جـــامعـــة وهـــران

كـــلية: العلوم الإجتماعية **قـــسم:** علم النفس وعلوم التربية

تخصص: بناء وتقويم المناهج التربوية

رسالة مقـــدمـــة كتكملة لنيل شهـــادة المـــاجيـــستر الموســـومة بـــ:

أبعادالإرتياح المدرسي لدى تلاميذ الطور الإبتدائي

- دراسة ميدانية بإستخدام تقنية الرسم و التعبير -

إعـــداد الطالبة: - بلعزوق سمية إشراف: ا.د.تيليوين حبيب

لجـــنة المنـــاقـــشة:

- أ.د. ماحي إبراهيم ..... رئيـــسا
- أ.د. تيليوين حبيب ..... مشرفـــا ومقررا
- د. غريب العربي ..... مناقـــشا
- د. بن عمارعائشة ..... مناقـــشا

السنة الجامعية 2012-2013

الإهـــداء

أهدي هذا العمل المتواضع الى روح اخي العزيز "امين" رحمه الله

إلى والدي الكريمين أطال الله في عمرهما

إلى كل إخوتي وأخواتي

إلى كل الأهـــل والأقـــارب من وهران إلى قسنطينة

شكـــر وعرفـــان

الشكر الأول لله تعالى الذي وفقني على إنهاء هذا العمل المتواضع.

أشكر الأستاذ الدكتور حبيب تيليوين على إشرافه علي وتزويدي بالمعلومات والإرشادات التي أعانتني في هذا البحث.

كما اشكر كل الأساتذة الذين ساعدوني في إنجاز هذا العمل.و أخص بالذكر زميلتي الأستاذة تلمساني فاطمة .

و اوجه الشكر الخالص لتلاميذ المدارس المشاركة في البحث و طاقمها الإداري على صبرهم و تعاونهم في البحث .

والشكر الخالص لزوجي ورفيق دربي الذي ساندني و أعانني في إتمام هذا البحث

وفي الأخير لا أنسى أن اشكر لجنة المناقشة التي قبلت وتشرفت بمناقشتها لهذا البحث.

ملخص البحث:

تقوم هذه الرسالة على محاولة التعرف عن موضوع الإرتياح المدرسي لدى تلاميذ الطور الإبتدائي، حيث تحاول الكشف عن أبعاده الأساسية والفرعية مع إستخراج البعد الأكثر تأثيرا فيه، وبما أن الموضوع حديث التناول ولم يدرس من قبل في الجزائر فلم يكن للباحثة فرضيات محددة تختبر صحتها وإنما كان البحث دراسة كشفية تزاوج ما بين المنهج الكمي و الكيفي تحاول من خلال ذلك الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بأبعاد الإرتياح المدرسي .

وقد تمت الدراسة الكشفية على عينة شملت 171 تلميذ، (100 ذكور، 71 إناث) تتراوح أعمارهم من 08 إلى 12 سنة من أربع مدارس ابتدائية تم اختيارها من منطقتين حضرية، وشبه حضرية عشوائيا غير أنه لم يتم إدراج متغيري نوع المنطقة و الجنس في حساب النتائج وإنما كانا كدليل عن تنوع العينة.

ولجمع معطيات الدراسة تم إستعمال تقنية الرسم والتعبير (Draw and Write Technique)، تعتبر من التقنيات الحديثة نسبيا (**وليامز Williams et al، 1989**). و **هي** تعزز مقاربة البحث بالمشاركة (participatory research) يقدم فيها لطفل ورقة بيضاء مقسمة إلى جزأين ويطلب منه أن يرسم موضوع معين في الجزء الأول ثم يعبر عن ما رسم بالكتابة في الجزء الأخر، ويوافق هذه التقنية التحليل الكيفي للإستجابات مع العلم أن المنهج الكيفي لا يعتمد في تحليله على حجم العينة وإنما بالإستقراء والتحليل العميق للإستجابات وقد تمت معالجة المعطيات كيفيا واستخراج الأبعاد الأكثر تكرارا بالاعتماد على النسب المئوية فجاءت النتائج كالتالي :

للإرتياح المدرسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي ثلاث أبعاد رئيسية و هي : بعد تعليمي ، بعد علائقي اجتماعي و بعد فيزيقي مادي، بحيث يتفرع كل بعد إلى أبعاد ثانوية،

كما وجد أن البعد العلائقي الاجتماعي هو البعد الأكثر تأثيرا في الارتياح المدرسي وبالأخص العلاقة بين المعلم و المتعلم.

فهرس المحتويات:

الإهداء..... أ

شكر وعرفان.....ب

ملخص البحث.....ج

فهرس المحتويات.....د

قائمة الجداول .....ط

قائمة الأشكال .....ك

مقدمة البحث 01

الفصل الأول: تقديم البحث 05

تساؤلات البحث 06

أهمية البحث.....07

أهداف البحث.....08

التعاريف الإجرائية لمتغيرات البحث 08

الفصل الثاني: الارتياح المدرسي 10

تمهيد 11

علم النفس الإيجابي 12

تعريف الأرتياح النفسي 15

تعريف الإرتياح المدرسي 18

علاقة الإرتياح المدرسي بالتحصيل الدراسي 21

نماذج الإرتياح المدرسي 22

العلاقة بين التلاميذ و الزملاء (الأقران)..... 30

مقاييس الإرتياح المدرسي 34

نموذج المدارس الصديقة لطفل..... 38

خلاصة الفصل..... 40

الفصل الثالث: تقنيات البحث العلمي مع الأطفال.....41

تمهيد 43

مقارنة بين المنهج الكمي و الكيفي 44

أسس إشراك الأطفال في البحوث 49

أخلاقيات البحث العلمي مع الأطفال 50

المبادئ التوجيهية للباحث 55

شروط العمل الميداني مع الأطفال..... 56

مسهلات الحوار و كسب ثقة الأطفال..... 58

تقنيات البحث العلمي مع الأطفال..... 60

خلاصة الفصل..... 72

الفصل الرابع: الدراسة الاستطلاعية 73

الهدف من الدراسة الاستطلاعية..... 74
خطوات الدراسة الاستطلاعية 74
مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية..... 75
أداة البحث ومواصفاتها..... 81
كيفية تطبيق الأداة..... 82
الفصل الخامس: الدراسة الأساسية.....83
منهج الدراسة 84
الحدود المكانية و الزمانية..... 84
عينة الدراسة الأساسية ومواصفاتها..... 85
أدوات البحث وكيفية تطبيقها 88
كيفية تفريغ أداة البحث 91
الأساليب الإحصائية المستعملة 99
الفصل السادس: عرض النتائج 108
تمهيد 109
عرض نتائج التساؤل الاول 109
عرض نتائج التساؤل الثاني 114
عرض نتائج التساؤل الثالث..... 120

الفصل السابع: مناقشة النتائج 124

تمهيد 125

مناقشة نتائج التساؤل الاول 126

مناقشة نتائج التساؤل الثاني 130

مناقشة نتائج التساؤل الثالث 134

خاتمة البحث 136

توصيات 137

قائمة المراجع 139

الملاحق 150

أداة البحث 148

الإستمارة الإستطلاعية الاولى 150

الإستمارة الإستطلاعية الثانية 152

جدول التفريغ الاولي للإستجابات 156

جدول الإستجابات الخاصة بالعنف المدرسي 167

جدول الدراسات السابقة 174

قــائمة الجــداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	أبعاد نموذج الارتياح المدرسي لكوني.	29
02	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية الأولى حسب الجنس	75
03	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية الثانية حسب الجنس	77
04	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس .	86
05	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المنطقة .	87
06	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب السن .	28
07	نموذج عن جدول التفريغ الاولي .	95
08	نموذج عن الصفحة الاولى لجدول التفريغ EXCEL.	100
09	نموذج عن الصفحة الثانية لجدول التفريغ EXCEL.	100
10	الصفحة الاولى EXCEL لجدول تفريغ الورقة 199.	101
11	الصفحة الاولى EXCEL لجدول تفريغ الورقة 139.	102
12	الصفحة الاولى EXCEL لجدول تفريغ الورقة 177.	104
13	الصفحة الثانية EXCEL لجدول تفريغ الورقة 177.	105
14	تكرارات أبعاد الإرتياح المدرسي .	109

15	تمثيل النسب المئوية لأبعاد الإرتياح المدرسي .	114
16	توزيع التكرارات الخاصة بالعنف المدرسي .	118
17	تمثيل النسب المئوية لاقتراحات التلاميذ .	120

قـــائمة الأشكال

رقم المخطط	عنوان المخطط	الصفحة
01	مخطط الارتياح المدرسي لافان"Evan " .	22
02	مخطط الارتياح المدرسي لسامدال"Samdal " .	24
03	مخطط الارتياح المدرسي لسولدو"Soldo " .	27
04	مخطط الارتياح المدرسي لكوني"Konu".	28
05	مخطط العام لمعايير المدارس الصديقة للطفل .	39
06	ورقة رسم تلميذ رقم 89.	92
07	ورقة رسم تلميذ رقم 150.	93
08	ورقة رسم تلميذ رقم 80 .	93
09	مخطط تصنيف إستجابات التلاميذ حسب المواضيع الفرعية.	96
10	مخطط تصنيف إستجابات التلاميذ حسب المواضيع الرئيسية.	97
11	مخطط التصنيف الأولي لأبعاد الإرتياح المدرسي .	98
12	الصفحة الثانية من ورقة إجابة التلميذ رقم 139(السؤال 3+4).	101
13	الصفحة الثانية من ورقة إجابة التلميذ رقم 177(السؤال 3+4) .	103
14	ورقة رسم تلميذ رقم177(السؤال 2).	104
15	الصفحة الثانية من ورقة إجابة التلميذ رقم177(السؤال 6).	105

16	المخطط العام لأبعاد الإرتياح المدرسي للدراسة .	111
17	الدائرة النسبية الترتيبية للابعاد الرئيسية للإرتياح المدرسي .	116
18	الأعمدة التكرارية الترتيبية للأبعاد الفرعية للإرتياح المدرسي.	117

مقــدمة البحــث:

إن جل المناقشات حول التربية في عصرنا كثير ا ما تدور حول فاعلية التعليم المدرسي، إلا أن المؤشرات المستخدمة غالبا ما تكون غير مدروسة بما فيه الكفاية. وقد انصب الاهتمام في كثير مما كتب عن فاعلية التعليم المدرسي خاصة في البلدان النامية على "المؤشرات التقليدية" لا سيما نتائج الامتحانات ،لأنه يسهل قياسها والتعبير عنها كميا **(تقرير اليونسكو، 1998)** .غير أن الدراسات الغربية الحديثة وبالخصوص الدراسات التي تنضوي تحت مظلة علم النفس الايجابي مثل دراسات هبنر"Heubner " 1994 كونو "Konu " 2002 ، مايكارلوس " Michalos " 2008 ، و دراسة قودن "Godin " 2009 ، والعديد منهم أخذت منحى أخر في دراسة مؤشرات فاعلية التعليم المدرسي وجعلت من مفهوم الارتياح كمؤشر رئيسي الذي تقاس من خلاله هذه الفاعلية. بل زيادة على ذلك نجد بعض الباحثين مثل سولدو "Soldo " وآخرين سنة 2006 يرون إن محاولات الإصلاح والتغيير في المحيط التربوي من اجل تحسين التحصيل الأكاديمي يجب أن تأخذ بعين الاعتبار بالتوازي أثر الارتياح المدرسي . **(راندولف Randolph، 2008 :81)**

و اكدت هذه الدراسات على أن العوامل غير تعليمية مثل جودة الحياة في المدرسة، الارتياح المدرسي و العلاقة الانفعالية للمعلم و متعلم الأثر الكبير في التحصيل المعرفي والبقاء في المدرسة وقد كشفت دراسة استرالية أن تعديل السلوك العدواني لدى التلاميذ لا يكون بالقوانين الصارمة والردعية بل يتم عن طريق توفير جو مدرسي إيجابي يشعر فيه التلميذ بالارتياح المدرسي والانتماء للمدرسة.**(مور و فلاين Mor et Flynn ،2002)**

ويؤكد كل من باكر" Backer " و لينش "Lynch " إن إخفاق التربية في الأخذ بعين الاعتبار أهمية الجانب النفسي في التعليم يعد إنكارا للحاجات النفسية للتلاميذ والأساتذة، وأن التلاميذ لا يجب أن يرتبطوا بالدراسة فكريا فقط وإنما كذلك يكون الارتباط نفسيا وجدانيا **(أوبريان O’Brien، 2008 : 104)** .

و هذا الإرتباط بالمدرسة لا يكون إلا إذا أحس التلميذ انه عنصر فعال و مؤثر في العملية التعليمية و ذلك عن طريق الإستماع له وأخذ وجهة نظره حول ما يراه مهما له و بإشراكه

في إتخاذ القرارات الخاصة به (مورو Morrow ،2004) ، و قد أشارت كولينز "Collins" في كتابها أصوات الأطفال "children voices " إلى أن الإستماع الى الأطفال يعزز لديهم الشعور بالتقدير لذواتهم كما أنه يشعرهم بالإنتماء للمجتمع و المنظومة التي يعيشون فيها و هذا ما يخلق لديهم الحس بالمسؤولية كأشخاص لديهم دور يلعبونه في المجتمع .
(كولينز Collins ،2006)

إن الحق في التعلم المنصوص عليه في المواثيق الدولية واضح يلزم الموقعين عليه بتوفيره للأطفال بدون ميز، وهذه المواثيق تحدد في فصول متعددة نوع هذا التعليم الذي ينبغي أن يتم في ظروف آمنة يحظى فيها الطفل بكل الاحترام، وبشروط تحقق لمهاراته ولقدراته النمو والتطور وتضمن له فرص ممارسة حقه في التعبير الحر عن آرائه، والحصول على المعلومات وتكوين الجمعيات وغير ذلك من الفصول التي تتيح للطفل فرصًا لتنمية قدراته إلى أقصى حد ممكن.
و هذا ما يؤكد عليه الميثاق العالمي لحقوق الطفل خاصة المادة 12 و 13 و هو حق الطفل في حرية التعبير و حقه في ان تتاح له فرصة الإستماع إليه في جميع المسائل المتعلقة بحياته ،و قد وقعت الجزائر على هذا الميثاق سنة 1992 و هذا ما يجعلها ملزمة بأخذه بعين الإعتبار .خاصة في القانون التوجيهي لتربية الذي يعتبر القاعدة التشريعية للنظام التعليمي في الجزائر و هذا ما حدث فعلا فالتعديلات الجديدة التي حصلت في النظام التعليمي الجزائري وذلك من الإنتقال بالعمل بأمرية 1976 الى العمل بالقانون التوجيهي لتربية لسنة 2008 و الذي تضمن في سياقه ما نص عليه ميثاق حقوق الطفل و نجد ذلك بارزا في المادة الخامسة التي تنص على منح الطفل تربية تنسجم مع حقوق الطفل و من هذا المنطلق و نظرا للاهمية التي يكتسيها مفهوم الإرتياح المدرسي ونظرا لغياب الدراسات في هذا الموضوع في الجزائر وجدت الباحثة من خلال ما سبق ذكره الدافع للبحث في موضوع الإرتياح المدرسي و ذلك عن طريق إعطاء التلاميذ فرصة التعبير عن رأيهم و ما هو مناسب لهم من وجهة نظرهم الخاصة .

فكان الغرض من البحث هو إستخراج ابعاد الإرتياح المدرسي كما يراها التلاميذ بمعنى إستكشاف ما يراه التلاميذ مهم في حياتهم المدرسية .

لدراسة الارتياح المدرسي وأبعاده لدى تلاميذ الطور الابتدائي قسمت الدراسة إلى جانبين نظري وتطبيقي

احتوى الجانب النظري على ثلاث فصول.

الفصل الأول كان كمدخل للدراسة حيث قامت الباحثة فيه بإبراز أهمية الموضوع ودواعي اختياره كما ضم أسئلة البحث إلى جانب التعريفات الإجرائية للمفاهيم المستخدمة في الدراسة.

و كان الفصل الثاني خاص بالارتياح المدرسي بدايتا بمنطلقاته النظرية وذلك بالتطرق لعلم النفس الإيجابي ثم شرح مفهوم الارتياح المدرسي وضبطه وإبراز أهميته، أهم النماذج المفسرة له و المقاييس الخاصة به إلى جانب تقديم مثال عن نموذج المدارس الصديقة للطفل وانتهى الفصل بخلاصة.

أما الفصل الثالث فخصص لدراسة تقنيات البحث العلمي مع الأطفال وإشتمل على عدة عناصر منها أخلاقيات البحث العلمي مع الأطفال، أسس إشراك الأطفال في البحوث، الفرق بين المنهج الكمي والكيفي، إدراج مسهلات الحوار وكسب ثقة الأطفال

وفي الأخير قمنا بشرح مفصل لمختلف تقنيات البحث العلمي الشائعة مع الأطفال، مع ختم الفصل بخلاصة.

أما الجانب التطبيقي لهذه الدراسة فقد احتوى على اربع فصول :الفصل الرابع حيث تعرضت فيه الباحثة إلى الدراسة الاستطلاعية التي كان هدفها الإحتكاك الأولي مع العينة، وبالتالي اختيار تقنيات بحث مناسبة، تحديد بروتوكول عملي يسهل البحث مع الأطفال وتحديد المدة الزمنية للتقنية المختارة.

أما الفصل الخامس فكان خاصا بالدراسة الأساسية واحتوى على منهج الدراسة المتبع وخصائص عينة الدراسة، شرح أداة البحث و أسلوب التحليل المستعمل.

وفي الأخير نجد الفصل السادس و السابع و اللذان خصصا لعرض و مناقشة نتائج الدراسة و ذلك بربطها مع الدراسات السابقة وانتهى البحث بخاتمة الدراسة مع إقتراح بعض التوصيات على أساس النتائج المتوصل إليها، ثم نجد قائمة المراجع المعتمدة في البحث والملاحق في الأخير.

تساؤلات البحث :

من البديهي القول إن المؤسسة المدرسية أنشئت لاحتضان الطفل، فما تقرر فيها من تعليم وأنشطة يهدف إلى مساعدة هذا النامي البشري على تحقيق نموه البدني والنفسي والعقلي في أحسن الأحوال، وتطوير قدراته على الاعتماد على نفسه والثقة بها، وإكسابه القدرة على التفاعل مع العالم الخارجي أخذًا وعطاء.
إلا أن التعليم المدرسي عندنا لا يتأسس على مبدأ مراعاة حرية الأطفال وكرامتهم، فمجهود المدارس ينصب أساسًا على ضبط التلاميذ والتحكم فيهم وتلقينهم المعارف المحددة سلفًا دون أدنى اهتمام بحاجاتهم إلى النشاط والحيوية وإثبات الذات وإلى العلاقات التبادلية المطبوعة بالمودة و على الثقة في النفس.
إن التعليم لا يجب أن يقتصر على تلبية الاحتياجات المعرفية للطفل بل يتجاوزها إلى تلبية مطالب نموه البدني والاجتماعي والنفسي.

لقد جاءت دراسات الارتياح المدرسي كتطور طبيعي للدراسات والبحوث النفسية وخاصة النظريات التربوية التي كانت في البداية ترتكز على ما يجب أن يكون عليه الطفل نظرا لكونه رجل الغد ، اين كان التركيز ينصب على إعداده للمستقبل مع إهمال واقعه في حين أن نظرية الحاجات لماسلو ، وبروز منظمات خاصة بالطفولة كـــ Unicef فتحت الآفاق والمجالات للاهتمام أكثر وفهم أعمق للطفولة كمرحلة قادمة بذاتها في حياة الفرد .

و نجد أن الدراسات التربوية الحديثة خاصة في علم النفس الإيجابي كشفت أن الجوانب الانفعالية، وغير التعليمية لها أثر كبير في النمو المعرفي وفاعلية التعليم ككل،وقد أشار كل من هبنر "Heubner " (1994) ، كونو "Konu "(2002)، و سامدال "Samdal " (1999), والعديد منهم أن العوامل غير تعليمية مثل جودة الحياة في المدرسة، الشعور بالارتياح المدرسي و العلاقة الانفعالية للمعلم متعلم الأثر الكبير في التحصيل المعرفي والبقاء في المدرسة .

و قد كان السبق في دراسة الموضوع الإرتياح النفسي في الجزائر لدكتور " تليوين "من جامعة وهران و ذلك بالإشتراك مع باحثين من أستراليا حيث قام بإجراء دراسة مسحية

شملت عينة كبيرة درس من خلالها الإرتياح النفسي و الرضا عن الحياة عند الكبار(**تيلوين و كومينز Tiliouine et Cummins ،2006**). إلى جانب هذه الدراسة نجد كذلك دراسة حول الإرتياح المدرسي للباحثة "تلمساني" من جامعة وهران حيث بحثت في هذا الموضوع مع المراهقين (**تلمساني ،2011**) نظرلهذه الأهمية التي يكتسيها موضوع الإرتياح المدرسي و نظرا لقلة الدراسات في هذا الموضوع في الجزائر خاصة مع الفئات العمرية الدنيا (الاطفال) وجدت الباحثة الفضول و الدافع للبحث في الموضوع ،وبما أن الموضوع حديث التناول فلم يكن للباحثة فرضيات محددة تختبر صحتها وإنما كان البحث دراسة كشفية كيفية تحاول الإجابة عن التساؤلات التالية:

1. ماهي ابعاد الإرتياح المدرسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي من وجهة نظرهم ؟
2. ما هو البعد الأكثر تأثيرا في الإرتياح المدرسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي ؟
3. ماهي اقتراحات الأطفال لزيادة الإرتياح المدرسي و التعلق بالمدرسة ؟

أهمية البحث :

1. تكمن اهمية دراسة الارتياح المدرسي في كونه أصبح مؤشرا من المؤشرات النفسية الرئيسة التي تقاس أو يحكم من خلالها على فاعلية التعليم، إلى جانب المؤشرات المعرفية.

و قد كشفت جل الدراسات الحديثة أنه وبالرغم من أهمية المؤشرات النفسية في تطوير التعليم وفاعليته إلا أننا نجدها في الواقع مهمشة وذلك لصعوبة قياسها وتكميمها بالمقارنة مع المؤشرات المعرفية (تحصيل دراسي).

2. حداثة الموضوع لأن جل الدراسات في هذا المجال حديثة أي أنه لا يزال مجالا خصبا للدراسة والبحث هبنر "Heubner" سنة1994، جستوس" Justus"سنة 2009.

3. حداثة التناول بحيث يعتبر مفهوم الارتياح المدرسي من المفاهيم الحديثة التناول حيث تتماشى مع الاتجاه الجديد في تناول المواضيع النفسية لعلم النفس الإيجابي الذي يعنى بالمواضيع الإيجابية (**سليقمان Seligman ،2000**) .

4. أهمية الاستماع إلى الأطفال والأخذ برأيهم في المواضيع التي تخص حياتهم المدرسية **(مورو Morrow ،2004)** .

أهداف البحث:

من بين الأهداف البارزة للبحث الحالي :

1. محاولة الكشف عن أبعاد و محددات الارتياح المدرسي في الطور الابتدائي.
2. تجريب تقنية الرسم والتعبير (Draw and Write) والتحليل الكيفي.
3. الاطلاع على وجهة نظر الأطفال في موضوع الارتياح المدرسي.

التعريفات الإجرائية :

الارتياح المدرسي:(School well-being , bien etre à l'école)

درجة رضا التلميذ عن المدرسة و مدى تعلقه وحبه لها.

التلاميذ : هم الأطفال الذين يلتحقون بالمدرسة الإبتدائية و يقصد بالتلاميذ في هذا البحث الأطفال الملتحقون بالمدرسة الإبتدائية و الذين تتراوح أعمارهم ما بين 8 الى 12 سنة.

الفصل الثاني:

- الإرتياح المدرسي -

- **تمهـــيد:**

يقضي الأطفال قدرا كبيرا من وقتهم في المدرسة وذلك قصد تنمية قدراتهم المختلفة، وعلى الرغم من أن تحقيق هذا النمو الشامل يعد من البديهيات والغايات المتفق عليها في التربية، بينما نجد في الواقع أن تنمية القدرات المعرفية هي التي تحظى بالتركيز والاهتمام **(ماركس Marks، 1998 :13).**

وبعد اطلاعنا على أهمية هذا المفهوم في مدخل الدراسة، سنتطرق في هذا الفصل إلى تعريف ودراسة الارتياح المدرسي بشكل مفصل نوعا ما وذلك بالتطرق إلى

- علم النفس الايجابي
- الارتياح النفسي والمدرسي
- أهمية دراسة الارتياح
- النماذج المفسرة للارتياح المدرسي
- مقاييس الارتياح المدرسي
- نموذج المدارس الصديقة للطفل

نشأة علم النفس الإيجابي :

بدأ علم النفس الايجابي كحركة تطورت من التفكير الايجابي إلى علم نفس ايجابي على يد مارتن سيلغمان , رئيس الجمعية النفسية الأمريكية حيث يرى أن علم النفس لا يهتم بدراسة المرض و الضعف و التلف فقط بل يفترض أن يهتم أيضا بدراسة مكامن القوة و الفضائل الإنسانية. ;و بالتالي أصبح تركيز الدراسات النفسية على مكامن القوة في نفسية الإنسان كالسعادة و الطمأنينه و الامل و الاستقرار النفسي و التقدير الاجتماعي والقناعة و بهدف التغلب على الضغوط التي تؤدي بالإنسان إلى اضطرابات بالصحة النفسية خاصة انها تقع على الطرف الآخر لاكثر الاضطرابات النفسية شيوعا كالقلق و الاكتئاب و اليأس وعدم تقديرالذات. الجانب المهم بعلم النفس الايجابي ان تقوية مكامن القوة يؤدي إلى دور وقائي لمن يعيش بحالة جيدة من التوافق النفسي , كم انه يساعد من يعاني من مشكلات توافقية إلى تدعيم مكانيزمات التوافق لديه . **(سليقمان Seligman، 2000)**

تعريف علم النفس الإيجابي:

هو دراسة القدرات و(القوى) و القيم التي تمكن الفرد و محيطه الاجتماعي من التفتح، فهو إطار عام لدراسة الانفعالات الإيجابية، السمات الإيجابية، و المؤسسات الناجحة بحيث يرى ان هدف علم النفس لا يجب أن يكون مساعدة الناس للارتقاء من -5 إلى 0 على سلم الرضا بالحياة، بل الارتقاء من الصفر إلى +5 . **نقلا عن (تيليوين Tiliouine ،2009).**

بعض المواضيع التي أسست لعلم النفس الإيجابي في بداياته:

- Seligman : درس "التفاؤل " الذي وجد أنه مرتبط إيجابا بالصحة الجسمية، بنقص الانهيار و المرض العقلي، طول العمر و شعور أكبر بالسعادة

-Edward Diener : المعروف بإسم"الدكتور سعادة" : درس الرضا عن الحياة و الارتياح النفسي و العوامل المرتبطة بهما

-Mihaly Csikszentmihalyi: درس الظاهرة المعروفة باسم flow و هي حالة من الاستغراق التام في إنجاز عمل فني أو إبداعي أو ممارسة الرياضة المحببة، أي حالة من تناسي الذات لكثرة الانشغال بالعمل المحبب.

لقد أطلق هؤلاء الثلاثة بالإضافة إلى Ray Fowler مبادرة لتأسيس علم النفس الإيجابي في سنة 1998، و طرح سليجمان الخطوط العريضة لعلم النفس الإيجابي أمام الجمعية النفسية الأمريكية التي كان قد انتخب لرئاستها في 1999وانعقد الملتقى العالمي الأول لعلم النفس الإيجابي لأول مرة في سنة 2002.

نقلا عن (تيليوين **Tiliouine** ،**2009**).

أهدافه العامة:

- تنمية القدرة على حب الآخر، و تحبيب الآخر لنا
- إعطاء معنى أو دلالة لأنشطتنا
- تنمية الشعور بالمسؤولية تجاه تغيير ما نستطيع تغييره
- تنمية القدرة على الصمود أمام /و مقاومة الشدائد التي لا نستطيع تفاديها

الخصائص الإيجابية للإنسان :

1-الحكمة و المعرفة La sagesse et la connaissance، بما في ذلك حب الاستطلاع، الإبداعية و التفتح الذهني

2- الشجاعة Le courage و التي تتضمن المثابرة persévérance، الأصالة authenticité، و الحماس Enthousiasme

3- النزعة الإنسانية L'humanitéأو التعاطف، و التي تضم المحبة، الذكاء العاطفي، و الطيبة la Bienveillance

4- العدل La justice و تشمل المسؤولية، القيادة

5- الاعتدال La tempérance و تتمثل في تلك القوى التي تحمي من التطرف، بما تشمله من الحيطة la prudence، التواضع l'humilité، و التسامح le pardon

6- التسامي La transcendance بما تشمله من تقدير الجمال apprécier la beauté، الاعتراف بالجميل la gratitude، الفكاهة l'humour، و الروحانية une vie spirituelle(تيليوين **Tiliouine**، **2009**).

- مفهـــوم الارتيـــاح النفسي(Wellbeing):

1- مفهوم الارتياح لغة :

هو مشتق من كلمة راحة، ارتياح، يرتاح ارتياحا وهذا الارتياح هو الهدوء، والاستراحة وعدم المضايقة والإزعاج **(هيئة الأبحاث والترجمة: 258)** .

2- **مفهوم الارتياح إصطلاحا :** هو كمال الصحة النفسية و سلامتها من العقابات النفسية، و هو حالة وجدانية يمكن تعريفها من خلال ثلاث معايير هامة

أ . حالة ذاتية إيجابية (تقويم ذاتي)للتوافق مع الحياة العملية .

ب .هو انسجام و تطابق كلي إيجابي (الرضا عن الحياة) .

ج .هو البعد عن الإنفعالات السلبية و درجات القلق و العدوانية.

حسب دينر "Diener " سنة 1994 لابد من الاخذ بعين الإعتبار السيرورة المعرفية للفرد (التقويم ،الحكم ، المقارنة) و لذلك فوجود الإنفعال السلبي و الإيجابي معا كمحاور مستقلة نسبيا هو امر واقع و مهم و نجد الرضا عن الحياة ينقسم بدوره إلى مجموعة من الميادين : المهنة، العائلة ، الصحة ، المال ...الخ

الرضا النفسي : لقد إختلفت أراء العلماء حول الرضا و القليل منهم من عرفه على النحو التالي :حيث نجد سترونق "Strong" عرفه على انه "نوع من الشعور البسيط بالسعادة و السرور" ونجده يصب في ثلاث مظاهر **(عبد المنعم عبد الحي ،1984: 110)**

- الوصول الى هدف معين او رغبة معينة
- الشعور بالسعادة و السرور و الراحة
- حالة نسبية من الهدوء و الإسترخاء

وقد أكد سولدو أن الرضا عن الحياة هو من بين العوامل الثلاثة الأكثر استقرارا أو ديمومة، حيث يعرف الرضا عن الحياة أنه وسيلة لمعرفة وتقييم يستعملها الأفراد للتعبير وتحديد رضاهم عن الحياة بشكل عام أو عن أحد المجالات الخمسة وهي: الذات، الأسرة، المدرسة، الأصدقاء، البيئة **(راندولف و اخرون Randolph,et al ،2008: 81)**.

وقد وضحت سوانتو Sointu (2005) من خلال دراسات تتبعية للارتياح النفسي من سنة 1980 إلى سنة 2000 أن الارتياح النفسي مرتبط بالسياسة، الصحة، الرخاء في الدولة و الراحة الشخصية. وهذا ما يحتم على الأفراد تحمل المسؤولية للحصول على الارتياح النفسي. وبالتالي فإن الارتياح ينشأ كالتزام معياري واختياري من طرف الفرد حيث أن مفاهيم وخبرات الارتياح النفسي يتم إنتاجها في نطاق أوسع من خلال التصورات والممارسات الاجتماعية. وقد خلصت إلى أن الممارسات المعاصرة للارتياح النفسي هي ذات معنى لأنها تمكن الأفراد من تحقيق هوياتهم تماشيا مع القواعد والقيم السائدة.

وتنظر إلى الارتياح على انه السعادة على مدى الحياة في مقابل وجود بعض التغييرات في أوقات معينة **(أوبراين O’Brien ، 2008 : 16- 17)**.

إن المرتكز الأخلاقي للارتياح ينبع من السؤال التالي: " ما هي الحياة الجيدة؟ وتجدر الإشارة إلى أن هذا السؤال طرح منذ القديم من قبل العلماء والفلاسفة اليونانيين، و يبقى أحسن تصور للارتياح هو أن يقوم على الفضيلة التي لا يجب أن تراعي مصلحة الفــرد فقط، بل تأخذ بعين الاعتبار مصالح الآخرين كذلك **(أوبراين O’Brien ، 2008 : 18)**.

وفي هذا السياق نجد أرسطو يؤكد أن الارتياح النفسي هو الهدف النهائي للحياة البشرية حيث يعتبر النهاية العليا لجميع الغايات الأخرى، ويؤكد أن الحياة الجيدة تتمثل في قدرة الفرد على التثقف من أجل إفادة المجتمع. وكذلك أفلاطون يؤكد أن الحياة الجيدة بالنسبة إلى الفرد تتجسد من خلال سعيه لاكتساب المعرفة. على عكس ذلك يرى

أبيقور Epicurus أن الحياة الجيدة تتمثل في العمل على الزيادة القصوى للذة والتقليل إلى حد كبير من الألم (ماك مهن McMahan ،2010).

بالرغم من اختلاف وجهات النظر في التعاريف السابقة وعدم تحديد مفهوم واضح للإرتياح النفسي إلا أن جلها تتفق على الجانب الايجابي للفرد حيث تتمثل في كل ما هو تقييم ايجابي لحياتنا ومختلف مجالاتها.

بما ان التعريفات السابقة قد اشارت ان للإرتياح النفسي مجالات متعددة سننتقل لتعريف احد هذه المجالات او ميادين الإرتياح النفسي و هو الإرتياح المدرسي

1- تعريف الارتياح المدرسي(school wellbeing):

قبل التطرق لتعريف الإرتياح المدرسي وجدت الباحثة ضرورة للإشارة لبعض المفاهيم المرتبطة بالإرتياح المدرسي و التي قد نجدها في الدراسات و المقالات المختلفة مرتبطة بهذا الموضوع :

الإرتباط بالمدرسة School connectednes ،الإتجاه نحو المدرسة Attitude to school ،المناخ المدرسي School climate،جودة الحياة في المدرسة Quality of school life،جودة التعليم Quality of education،الرضا المدرسي School satisfaction،رضا الطالب student satisfaction،فاعلية المدرسة School effectivnesse ،الإرتياح المدرسي school wellbeing،إرتياح الطالب student wellbeing

و نجد هذه المفاهيم مستخدمة للدلالة على نفس المعنى للإرتياح المدرسي بحيث كل باحث يستعملها وفقا لمقاربته حول الموضوع و قد إستخدمت الباحثة مفهوم الإرتياح المدرسي " School wellbeing " في الدراسة كما كان مبين في التعريفات الإجرائية للدراسة .و فيما يلي سنقوم بعرض مختلق التعاريف الخاصة بهذا المفهوم و ذلك بترتيبها وفقا لحداثتها .

الإرتياح المدرسي School wellbeing :

بدايتا نجد تعريف تاغيري "Tagiuri" سنة 1968 الذي يرى ان الإرتياح بصفة عامة ينبني أساسا من اربعة أبعاد و هي المحيط الفيزيقي، خصائص الفرد والجماعة المشاركة في التنظيم ، الثقافة والاعتقادات والقيم، والعلاقات بين الفرد والجماعة المشاركة. و عند إسقاط هذه الابعاد على المدرسة فان التعريف ينطبق على الارتياح المدرسي ويصبح المحيط الفيزيقي يتمثل في المحيط المدرسي، أما خصائص الفرد والجماعة فتتمثل في خصائص المتعلم والزملاء بالإضافة إلى أعضاء المدرسة مثل المعلمين، أما الثقافة والاعتقادات فتتمثل في القوانين المدرسة وفي الأخير العلاقات وتتمثل في العلاقات مع المعلمين، مع الزملاء إلى غير ذلك **(فان بيتجام Van Petegem، 2008: 134)** .

ثم نجد جويس ابستان"Joyce. Epstein " سنة 1976 التي تعرف الارتياح المدرسي وفق أبعاد مختلفة عن الأبعاد الأربعة السابقة بحيث تعرفه على انه رد فعل التلاميذ على الأبعاد الثلاثة التالية:

- الرضا عن المدرسة بشكل عام.
- المسؤولية نحو العمل المدرسي والارتباط به.
- الموقف من الأساتذة **(ابستان وبارتلاند 1976.Epstein, Mcpartland)** .

- حيث أن الرضا عن المدرسة بشكل عام مرتبط بنوعية الخبرات الاجتماعية في المدرسة، أما المسؤولية والارتباط بالعمل المدرسي فهو يخص مدى تجاوب الطالب واعتقاده بأهمية العمل المدرسي بالإضافة إلى طبيعة وخصائص العمل في حد ذاته. أما الموقف من الأساتذة فيرجع إلى نوعية الجو الذي يخلقه الأستاذ في القسم **(راندولف وأخرون Randolph,et al، 2008: 82)**

.و من خلال المقارنة بين هذين التعريفين السابقين نجد إتفاق نوعا ما حول الأبعاد الخاصة بالمحيط المدرسي و الجانب العلائقي كأبعاد أساسية للإرتياح .

و نجد كذلك كل من نوتبوم " Nutbeam "، وولد " Wold " وكاناس " Kannas"في سنة 1998 قد حددا ثلاث أبعاد للارتياح المدرسي غير مختلفة كثيرا عن الأبعاد السابقة الذكر ربما الإختلاف يكمن في الصياغة فقط وهي:

- تقديم الدعم للتلميذ من طرف الأستاذ.
- الشعور بالأمن في المدرسة.
- الدعم من طرف الزملاء **(كليمنت Clement ، 2010: 44)** .

في حين نجد في تعريف كوني" Konu " ورامبيلا "Rimpela " سنة 2002 أن الارتياح يتمثل في أربعة أبعاد وهي الظروف المدرسية، العلاقات، وسائل تحقيق الذات والصحة. بالإضافة إلى أن الارتياح المدرسي يرتبط مع التدريس والتعليم من جهة والتعلم والتحصيل من جهة أخرى **(كوني و لينتون ورامبيلا Konu, Lintonen, Rimpela ، 2002: 735)**. و الجديد في تعريف كوني" Konu " ورامبيلا "Rimpela " سنة 2002 هو إضافة بعد الصحة .

أما جيلمان " Gelman " و هانبر " Huebner " سنة2003 فقد اضافا بعد التحصيل الدراسي في تعريفهما فقد أكدا على أن الارتياح المدرسي هو جانب مهم ورئيسي بالنسبة لنوعية الحياة بصفة عامة وحددا أربعة أبعاد للارتياح المدرسي وهي:

- التقييم العام لسعادة المتعلم في المدرسة.
- تحديد عوامل المناخ أو الجو المدرسي كمعرفة مدى دعم المعلم للتلاميذ.
- الذكاء والقدرة على تكوين الجماعات في القسم.
- التحصيل الموضوعي والمدرك. **(راندولف وأخرون Randolph,et al ، 2008: 81)**

وما نلاحظه في هذه الأبعاد هو أنها جمعت بين عوامل ذاتية نفسية وأخرى موضوعية.

وقد ذكر نجل " Engels " وآخرون (2004) أن الارتياح المدرسي يتمثل في الجمع بين الحياة الانفعالية(affective life) والعوامل المحيطية للمدرسة بالإضافة إلى حاجات وتوقعات التلاميذ **(كليمنت Clement،2010: 40)**.

وفي الأخير نجد تعريف كل من شيبنز "Schepens" وفان بيتيجام " Van Petegem " (2004) الذي يؤكد أن الارتياح المدرسي يعبر عن حالة المشاعر الايجابية التي تنتج عن تناسق أو توافق بين مجموعة من العوامل في سياق محدد من جهة والحاجات الشخصية والتوقعات اتجاه المدرسة من جهة أخرى **(فان بيتجام Van Petegem ، 2008: 45)**.وأن هذا التعريف يكشف العديد من العناصر المختلفة التي سنتطرق إلى تفسيرها من خلال التعريف:

– حالة المشاعر الايجابية: أنها تتمثل في إدراج الحالة النفسية الايجابية للتلميذ، وهذا يعني الابتعاد عن استعمال الدلالة السلبية وعدم التركيز على نموذج النقص واستخدام المؤشرات السلبية كالقلق و الغيابات و هذا يتوافق مع مقاربة علم النفس الإيجابي .

– أما فيما يخص الانسجام أو التوافق فهو محاولة بناء نموذج جيد للعلاقة بين الفرد – البيئة أو المحيط.

بالإضافة إلى ذلك، فإن هذا التعريف ينبهنا إلى الأخذ بعين الاعتبار للقدرة على التكيف مع المدرسة. وان معظم الطلاب الذين لديهم شعورا جيدا نحو المدرسة هم أولئك الذين تكون المدرسة قادرة على التكيف مع توقعاتهم وطلباتهم وبالتالي فعلى المدرسة السعي وبذل الجهود للاستجابة إلى حاجات الطلاب **(فان بيتجام Van Petegem،2008: 28)**.

ومن خلال الإطلاع على التعاريف السابقة فأنه يظهر لنا جليا وجود إتفاق مبدئي بين الباحثين فيما يخص أبعاد الإرتياح المدرسي حيث نجد أن جميعها تبين أن الارتياح المدرسي يمثل الجانب الوجداني أو العاطفي (أي الجانب غير المعرفي)، بالإضافة إلى أن كلها تركز على المشاعر الايجابية للمتعلم في مقابل المشاعر السلبية. في حين الإختلافات

تكمن في إبراز الأبعاد الاكثر اهمية بالنسبة للتلميذ فهناك من يركزعلى بعد الصحة ،بعد التحصيل أو الجانب العلائقي .

علاقة الإرتياح المدرسي بالتحصيل الدراسي

يرى لازوت " Lazotte " ولفين "Levine " سنة 1990أن الارتياح المدرسي محدد مهم لنوعية التعليم، بالإضافة إلى أنه مرتبط مع التحصيل **(فان بيتجامVan Petegem ، 2008 : 03).**

, لقد أكد سامدال " Samdal " سنة 1999 أن الوضعية الايجابية للارتياح المدرسي هي الشكل الحلزوني المتصاعد الذي يحققه تزايد الارتياح المدرسي (الجانب غير المعرفي) والتحصيل الأكاديمي (الجانب المعرفي) معا بحيث أن كلا منهما يعتمد على الأخر ويقويه. ويؤكد كذلك على أن الارتياح المدرسي هو أفضل عامل مساهم في التحصيل الأكاديمي المرتفع **(فان بيتجام Van Petegem،2008: 15) .**

أما بيري " Perry " وآخرون سنة 1993 فقد أكدوا أن الارتياح المدرسي يعتمد على خصائص الشخصية مثل الاجتماعية(Sociability) والقيم الايجابية مع الأخذ بعين الاعتبار التحصيل الأكاديمي **(سامدال ونوتبوم ووولد وكاناس Samdal, Nutbeaum, Wold, Kannas ،1998: 38) .**

من خلال هذه الدراسات يبرز لنا العلاقة بين الإرتياح المدرسي و التحصيل غير ان تحديد نوع العلاقة و مدى الإرتباط بين هذين العاملين يبقى مجال خصب للبحث و الدراسة و هذا راجع لحداثة الموضوع .

- نمـــاذج الإرتـــياح المـــدرسي:

بالنسبة لنماذج الإرتياح المدرسي في صيغتها الاصلية نجدها باللغة الإنجليزية و قد قامت الباحثة تلمساني فاطمة من جامعة وهران بجمعها و ترجمتها . **(تلمساني ،2011)**

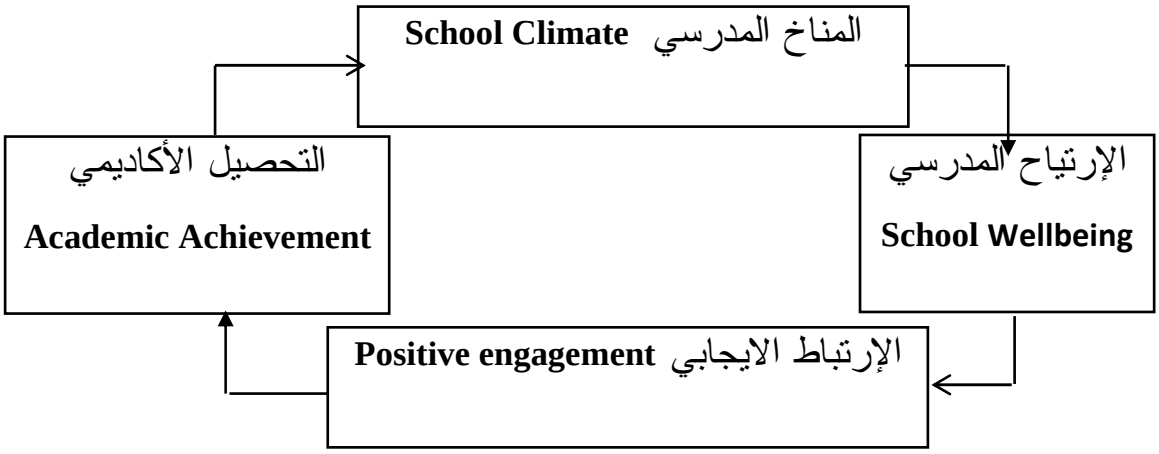
بحيث نجد أربعة نماذج أساسية للارتياح المدرسي وهي تتمثل في نموذج افان " Evans"، نموذج سامدال "Samdal "، نموذج سولدو "Soldo "ونموذج كوني"Konu ":

1- نمـــوذج إفـــان"Evans " سنة 1994:

تنطلق أفكار هذا النموذج من الدراسات المسحية التي قامت بها جامعة أوهايو و قدمت تقريرا تعرض فيه ما استنتجته من خلال هذه الدراسات حول المدرسة والشروط التي يجب أن تتوفر فيها، وهي كالتالي:

- الشعور بالأمن الجسدي.
- التوقعات العالية للتحصيل والسلوك.
- الشعور بالانتماء لكل من المجتمع والمدرسة.
- الدعم الإداري للأساتذة والمتعلمين من أجل التحصيل وبناء المهارات الاجتماعية **(زوليج وكوبمان وهانبر Zullig,Koopman, Huebner ،2009: 97)** .

ولهذه الأسباب اقترح نموذج افان "Evans " والذي يتمثل في المخطط التالي:



الشكل 01: نموذج إفـــان للإرتياح المدرسي (زوليج وكوبمان وهانبر Zullig,Koopman, Huebner،2009: 96).

يمثل المخطط نموذج دائري بسيط لافان "Evan" الذي يمثل العلاقة بين أربع متغيرات مستقلة وهي: المناخ المدرسي، الارتياح المدرسي، الارتباط الايجابي للمتعلم والتحصيل الأكاديمي. حيث نجد المتغير الأول المناخ المدرسي والذي يمثل الجانب الغير الأكاديمي والحواجز المؤثرة على التعلم في المدرسة مثل: العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين والأساتذة، درجة شعور المتعلمين بالانتماء إلى المدرسة والشعور بالأمن.

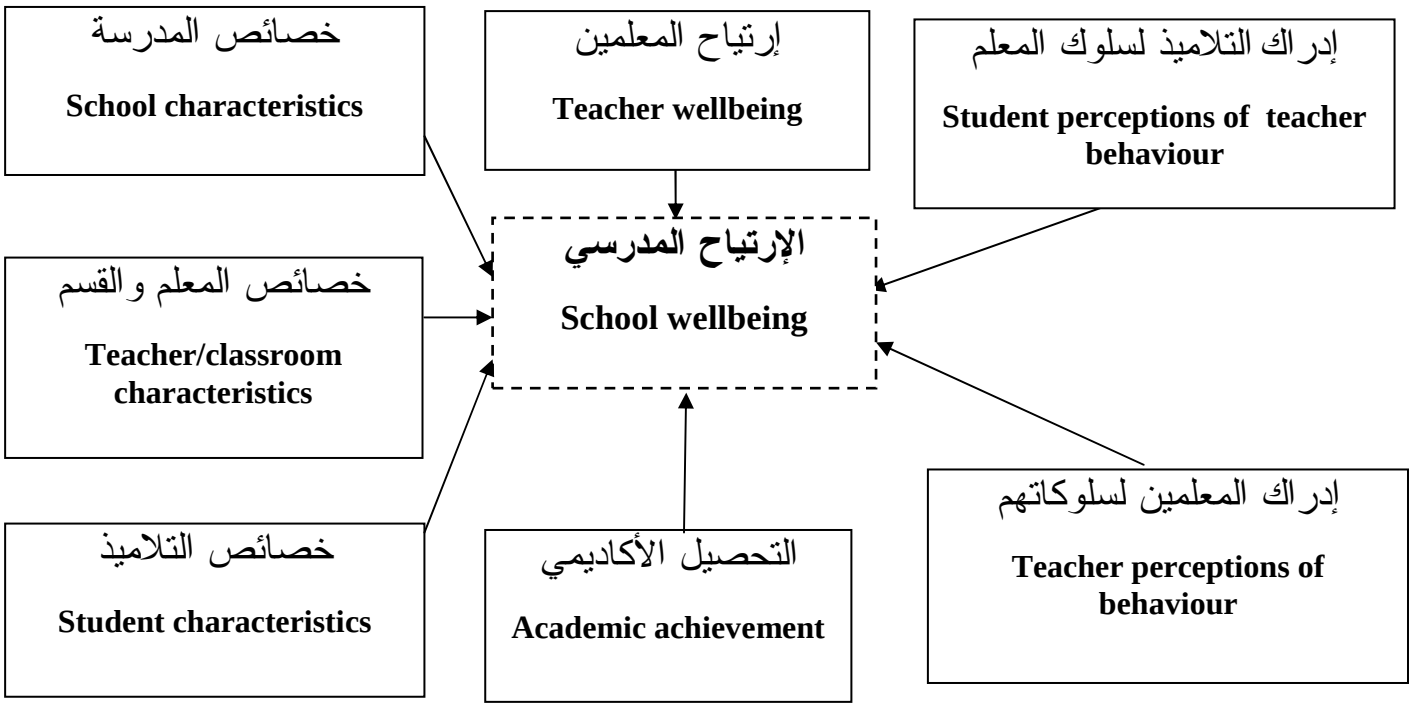
أما المتغير الثاني فهو الارتياح المدرسي: ويتضمن الاهتمام بالمدرسة على أساس أنها مكان للتعلم والمشاعر الايجابية نحوها.

المتغير الثالث وهو الارتباط الايجابي: المشاركة، الانتباه للأساتذة والوقت الممضى مع الأساتذة، حيث يؤكد جوسلان "Goslin" (2003) أن الارتباط في المدرسة يؤثر على رضا التلاميذ بشكل عام وعن تعليمهم **(اندرسون وفانديفارو اتيانزاوثيوت Anderson Vandivere, Atienza, Thiot، 2008: 134)** .

المتغير الرابع وهو التحصيل الأكاديمي: ويتمثل في نتائج الطلبة في الامتحانات والواجبات **(زوليج وكوبمان وهانبر Zullig,Koopman, Huebner، 2009: 97).**

ولكن ما نلاحظه في هذا النموذج هو أنه بالرغم من فصله بين المناخ المدرسي والارتياح المدرسي واعتبار كل واحد منهما متغير مستقل عن الأخر إلا انه يؤكد أن الأول عامل مهم ومؤثر في الثاني، حيث يؤكد أن الارتياح المدرسي هو الوسيط الأساسي الذي يربط بين المناخ المدرسي وسلوك الارتباط بالنسبة للطلبة.

2- نمـــوذج سامدال " Samdal " سنة 1999:



الشكل02: نموذج سامدال Samdal "للإرتياح المدرسي(فان بيتجامVan Petegem،2008: 26).

يمثل المخطط أعلاه احد نماذج الارتياح المدرسي حيث يبين الارتباط الايجابي بين الارتياح المدرسي والتحصيل الدراسي بالإضافة إلى أهم العوامل المؤثرة في الارتياح المدرسي، حيث يظهر أنها مقسمة إلى ثلاث أجزاء: الجزء الأول خاص بالمتعلم، أما الثاني بالمعلم والثالث بالمدرسة.

إلا أن بعض الدراسات مثل دراسة سامدال " Samdal " سنة 1999 دي فران "De Fraine" سنة 2003 يؤكدان على أن الارتياح المدرسي قائم على المتعلم بالدرجة الأولى **(فان بيتجام Van Petegem ، 2008: 137)**. وبالتالي فان مناقشتنا تعتمد على تبيان دور المتعلم في الارتياح المدرسي على اعتبار أن المتعلم مشارك نشط في محيطه المدرسي ويجب أن تقدم له الفرصة لإظهار رأيه والاهتمام بأراءه وأفكاره. حيث تؤكد بن أرياح " Ben-Arieh" سنة 2005 أن المتعلم قادر على تحديد ما هو مناسب لارتياحه المدرسي **(فان**

بيتجام Van Petegem، 2008: 45). وأيضا نجد فاتور "Fattore" وآخرون سنة 2007 يؤكدون انه لفهم الارتياح المدرسي ومعرفة ما هي مكوناته يجب التركيز على المتعلم وهذا يبدأ من خلال أن المتعلم ممثل اجتماعي توجهه آراءه وخبراته لتحديد ما هو أفضل له **(فان بيتجام Van Petegem، 2008: 46)** .

فخصائص المتعلم في القسم تنحصر في سلوكه داخل القسم وعلاقاته مع المعلم والزملاء، حيث أن العلاقات لها دور حاسم ومهم في تحديد مستوى الارتياح المدرسي.

و نجد أن سامدال يبين في النموذج إدراك المتعلم لسلوكات المعلم، حيث أن هذا الإدراك يتمثل في الخصائص التي يريدها المتعلم في المعلم والتي تساهم في ارتياحه، وان هذه الخصائص تتمثل في قدرة المعلم وكفاءته في تدريس وشرح المواد بطريقة واضحة، وشعور المتعلمين بأنه قريب منهم بالإضافة إلى استعماله إلى طرق مختلفة في التدريس والابتعاد عن الطريقة التقليدية في التدريس المتمثلة في التلقين **(أوبريان O'Brien، 2008: 135)** .

أما فيما يخص الجزء الثاني الخاص بالمعلم فهو يتضمن ارتياح المعلم، وإدراك المعلم لسلوكه.

يعتبر ارتياح المعلم من أهداف المدرسة وهذا لأن ارتياحه يعتبر عامل من العوامل المساهمة في الارتياح المدرسي للمتعلم، فقد أكدت دراسة كل من أدناكر " Opdenakker " سنة 2000 وانجل "Engels" سنة 2007 وجدوا أن شعور المعلم بالكفاءة وتقديره لذاته يساهم في ارتياحه وبالتالي التأثير على العلاقات مع التلاميذ مما يؤدي إلى ارتفاع الارتياح المدرسي **(فان بيتجام Van Petegem، 2008: 138)** .

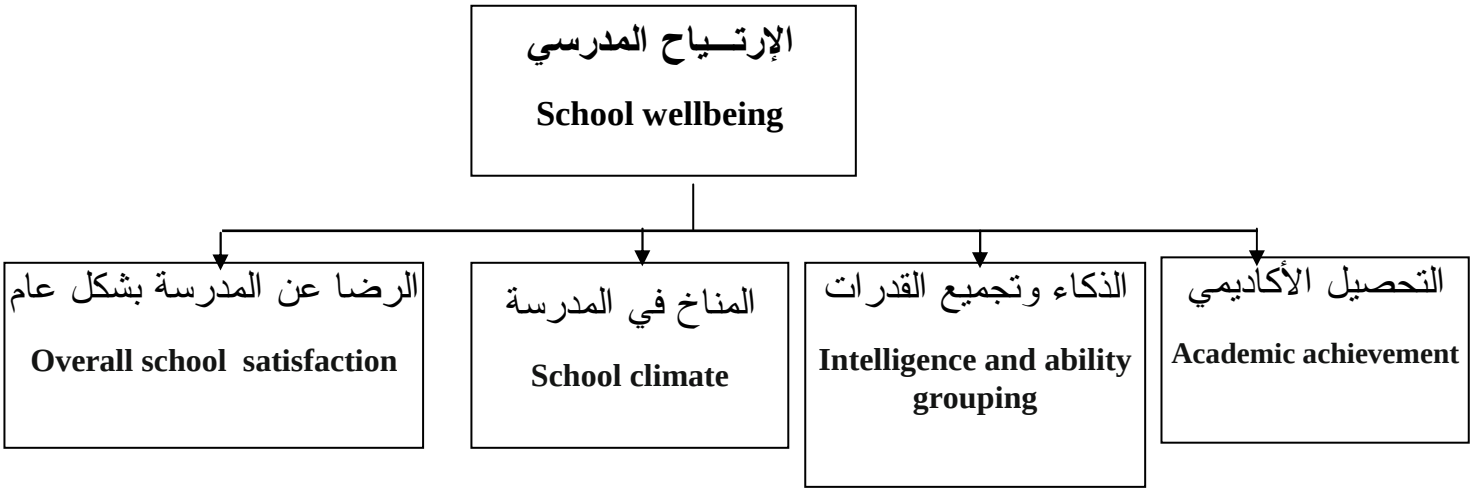
بالإضافة إلى أن عدم رضا المعلم عن مهنته له تأثير على ارتياحه والذي ينعكس على التلاميذ وارتياحهم المدرسي **(فان بيتجام Van Petegem، 2008: 98)** ، إلا أن العلاقات تكون من الجانبين فان الاحترام المتبادل بين المعلم والمتعلم يكون له دور فعال حيث نجد أربعة أشكال من العلاقات بين المعلم والمتعلم وهي:

- المعلم الخاضع– المتعاون (submissive-cooperative) فهذا النوع يعطي للمتعلم الحرية المطلقة.
- المعلم الخاضع– المعارض (submissive- opposite) فهذا النوع يكون سلوكه يظهر عدم رضاه ونقص الثقة في النفس.
- المعلم المتسلط – المتعاون (dominant-cooperative): يكون سلوكه فيه نوع من القيادة والسيطرة على القسم ولكن إلى جانب هذا هناك نوع من التسامح والصداقة مع المتعلم بالإضافة إلى التعاون معه ومساعدته والعلاقة قائمة على التحاور وتبادل الأفكار.
- المعلم المتسلط– المعارض (Dominant-opposite): ويتمثل في المعلم الصارم الدقيق الذي يخلق جو من الهدوء في القسم وإتباع جميع المتعلمين لأوامره دون نقاش **(فان بيتجام Van Petegem ، 2008: 46)** .

أما فيما يخص الجزء الثالث وهو خصائص المدرسة فتتمثل في المحيط المدرسي والوسائل المتوفرة في المدرسة كالمرافق الضرورية والبنايات إلى غير ذلك.

3- نموذج سولدو"Soldo" وآخرين سنة 2006:

حيث حدد سولدو"Soldo" وآخرين سنة 2006أربعة أبعاد للارتياح المدرسي والمتمثلة في المخطط التالي:



الشكل 03: نموذج سولدو للإرتياح المدرسي-(راندولف و اخرون Randolph et a،2008: 81).

ومن خلال هذا المخطط نجد أن الارتياح المدرسي يتمثل فيمايلي:

- تقييم عام للرضا عن المدرسة بشكل عام.
- تحديد عوامل المناخ المدرسي الايجابية مثل دعم المعلم للمتعلم.
- الذكاء وقدرة المتعلم على تكوين والانضمام إلى الجماعات في المدرسة.
- التحصيل الأكاديمي وموضوعيته (**راندولف وكانقاس وروكامو Randolph, Kangas, Ruokamo، 2008: 81**) .

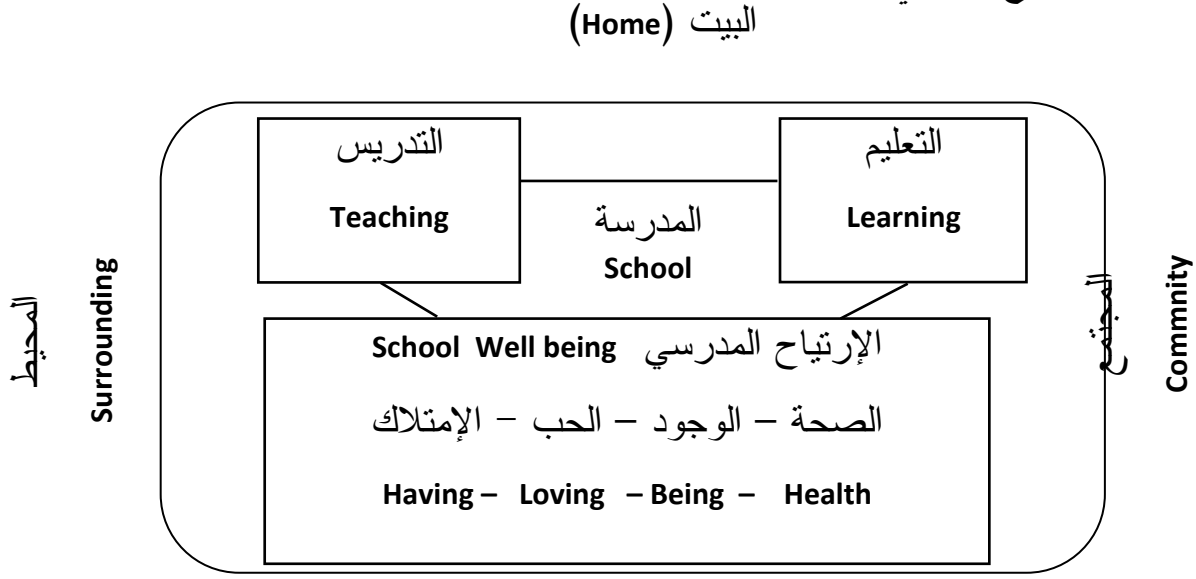
ومن خلال هذا النموذج اقترح سولدو وآخرين أنه إذا أثبتت العلاقة بين العمليات التعليمية والارتياح المدرسي فانه يجب النظر إلى المتعلم أكثر من مجرد متعلم يتلقى المعارف فقط (**أوبريان O'Brien ، 2008: 132**).

ويؤكد سولدو أن العلاقة بين المتعلم والمعلم التي تعتبر من عوامل المناخ المدرسي هي من أهم وأقوى العناصر في النموذج، حيث يبين انه إذا شعر المتعلم أن

المعلم مهتم به ويتلقى الدعم والرعاية بالإضافة إلى تشجيعه على المشاركة في النقاشات و الحوارات والخطط الدراسية في القسم فان التحصيل الأكاديمي الضعيف ليس له تأثير كبير على ما هو شعور المتعلم اتجاه المدرسة بشكل عام **(أوبريان O'Brien ، 2008: 133).**

وهذا ما أكده كل من قوتمان "Gotman" و اكلس "Eccles " سنة 2002 أن العلاقة بين المعلم والمتعلم هي نقطة مركزية في الارتياح المدرسي، وان الاهتمام والرعاية التي يظهرها المعلم اتجاه المتعلمين تساعدهم على إدراك أنفسهم وتوافقهم. بالإضافة إلى أن شعور المتعلم بالقبول يكون من خلال تجنيبه التهميش والعزلة في القسم **(أوبريان O'Brien ، 2008: 134).**

4- نمـــوذج كـــوني :



الشكل 04: نموذج كوني للإرتياح المدرسي (كوني ولينتون ورامبيلا Konu, Lintonen, Rimpela، 2002: 734).

يعتمد هذا النموذج على نموذج الارتياح النفسي الذي تطرقنا إليه في الفصل الأول من البحث وهو لـــ: الاردت " Allardt " والقائم على الأبعاد الثلاثة (الامتلاك، الوجود، الحب). وقد استعمل هذا النموذج من اجل تحسين الارتياح المدرسي، حيث نجد انه ربط بين الارتياح المدرسي والتدريس والتربية حيث يؤكد أن للتربية والتدريس الدور الحاسم في تطوير الارتياح المدرسي **(أوبريان O'Brien، 2008: 139).**

وأضاف بعد واحد وهو بعد الصحة إلى الأبعاد الثلاثة السابقة ليصبح نموذج خاص بالارتياح المدرسي، وقد حددت أربعة فئات كل فئة تأتي ضمن بعد من الأبعاد حيث تتمثل فيمايلي:

- ❖ الشروط المدرسية حيث تدخل هذه ضمن بعد الامتلاك.
- ❖ العلاقات الاجتماعية تدخل ضمن بعد الحب.
- ❖ تحقيق الذات: يدخل ضمن بعد الوجود.
- ❖ الصحة فهو بعد خاص بالارتياح المدرسي.

والجدول الأتي يبين العوامل التي تدخل ضمن كل فئة **(أوبريانO'Brien ،2008: 138.)**

الجدول 01: أبعاد نموذج الإرتياح المدرسي كوني " Konu "

الصحة	تحقيق الذات	العلاقات الاجتماعية	الشروط المدرسية
الأعراض. الأمراض المزمنة. الألـــم. الأنفلونزا.	قيمة العمل المدرسي. القدرة على: القيادة. التأثير في القرارات. ارتفاع تقدير الذات. الإبـــداع.	الجو في القسم. الجماعة. العلاقة بين التلميذ والمعلم. التهديدات والعنف. التعـــاون.	المحيط والبيئة. المواقيت والمواعيد والحجم الساعـــي. العقـــوبات. الأمـــن. الخدمات الصحية.

وفي هذا السياق نجد أن منظمة اليونيسف أكدت سنة 2007 أن العلاقات الناجحة بالنسبة إلى المراهقين المتمدرسين يعتبر شيئا حاسما بالنسبة لحياتهم الدراسية حيث أن الذين ليس لديهم اندماج اجتماعي هم الأكثر عرضة للصعوبات على مستويات عديدة **(أوبريانO'Brien ،2008: 178) .**

فهناك العديد من الدراسات التي أثبتت أن دور الأستاذ مهم في تحقيق الارتياح المدرسي بالنسبة إلى التلميذ فنجد دراسة باكر ولينش سنة 2004 أن التلاميذ عندما تكون علاقاتهم ايجابية مع المعلمين تكون لهم نظرة ايجابية عن المدرسة **(أوبريان O'Brien ،2008: 103)** عموما أن العلاقات هو البعد الذي يلعب أكثر الأدوار أهمية في المؤسسة التربوية بالنسبة للتلميذ على أساس انه يقيّم المدرسة من خلال علاقاته،

ونجد كوهن " Cohen " سنة 1985 و ستابتو " Steptoe " سنة 1991 يؤكدان أن العلاقة الجيدة والدعم الاجتماعي من طرف الزملاء والمعلمين يساهم في إضعاف أو التقليل من الخبرات السلبية **(سامدال ونوتبوم وولدو كاناس ,Samdal,Nutbeaum , Wold, Kannas،1998: 385).**

العـــلاقة بين الطـــالب وزمـــلاءه:

إن الاهتمام الايجابي بين الزملاء في القسم أي القلق على بعضهم البعض لديه تأثير ايجابي على شعور التلميذ بالأمن في المحيط المدرسي في المقابل شعوره بالخوف أو التهديد أو التهميش في النشاطات أو العلاقات يؤدي إلى تصور سلبي عن المدرسة وبالتالي التأثير حتى على الجانب الصحي**(سامدال ونوتبوم وولدو كاناس , Samdal,Nutbeaum Wold, Kannas،1998: 385) .**

وكل ما ذكرناه في العلاقات فهو يختص بالقسم بالدرجة الأولى، حيث أكد فان بيتجام "Petegem " سنة 2008 أن المتغيرات الأساسية للارتياح المدرسي تكمن في القسم، ومنه فإنه للجو في القسم دورا مهما في تحقيق الارتياح المدرسي حيث نجد أن هناك ثلاثة أنواع وهي:

1- الجو التنافسي: في هذا النوع يكون الأستاذ هو القائد وان التلاميذ يقارنون ببعضهم البعض مما يكون له تأثير سلبي على الثقة بالنفس وخاصة على التلاميذ الضعفاء وهذا عند مقارنتهم باستمرار بالآخرين.

2- **الجو الجماعي:** يقوم على الحوار وتبادل الأفكار بين التلاميذ والأستاذ ويكون الأستاذ كذلك مرشدا وموجها للتلاميذ حيث يتابع أفكار تلامذته ويساعدهم في توضيحها وفي الأخير يلخص ما توصلوا إليه وان هذا النوع يساعد التلاميذ على تطوير مهاراتهم الاجتماعية والتعاونية بالإضافة إعطاء فرصة للتلميذ للمشاركة.

3- **الجو الفردي:** وهنا التلميذ يسعى إلى أخذ المسؤولية حول تعليمه كنقطة أساسية بالنسبة له، والأستاذ هو المسؤول والقائد، حيث أن التلميذ يعمل على مستواه الشخصي للإجابة على الأسئلة والاختبارات فقط **(فان بيتجام Van Petegem ،2008: 20-21)**

ومن أهم الدراسات التي أكدت أهمية العلاقات في القسم وخاصة بين المعلم والمتعلم هي: التمان "Aeltmen" سنة 2008 أكد من خلال دراسته أن العلاقات الايجابية بين التلميذ والمعلم ترفع من مستوى الارتياح المدرسي وفي نفس الوقت فان الأستاذ الصارم لديه تأثير سلبي على الارتياح المدرسي.

أما فيشر" Fisher " وسكوت "Scott " سنة 2005 أكدا السلوك التعاوني للأستاذ له علاقة إيجابية مع الارتياح المدرسي بالإضافة إلى تحفيز دافعية التلميذ للانجذاب إلى العمل المدرسي **(كليمنت Clement ، 2010: 42)** .

هاشر " Hascher " أكد سنة 2008 أن الأستاذ الذي يتميز بالعدالة واهتمامه بالتلاميذ بالإضافة إلى الكفاءة المهنية فتعتبر من العوامل المهمة في الارتياح المدرسي. وفي نفس السياق دافيدسون " Davidson " ليكونا"Lickona"و كاميلكوف "Khmelkov" سنة 2008 أكدوا على خصائص المعلم علاقاتها بالارتياح وحددوها فيمايلي **(كليمنت Clement ،2010: 43):**

1- التفاعل الديمقراطي.

2- تشجيع التلاميذ على المناقشات.

3- التعامل مع جميع التلاميذ بعدل بالإضافة إلى احترامهم كأشخاص.

4- مراعاة الأستاذ للفروق الفردية وخاصة عند تكوينه للتوقعات حول التلاميذ.

5- تقديم التغذية الراجعة الهادفة.

6- تقديم التغذية الراجعة والدعم الملائمين.

7- يكون لديه توقعات مرتفعة عن التلاميذ.

8- أن يكون نموذجا حسنا لدفعهم إلى العمل المدرسي.

أما فيما يخص تحقيق الذات:

يؤكد نودينغ " Noddings " سنة 2003 أن كل فرد يحب أن يكون محترما كجزء ذو قيمة في المجتمع، ففي السياق المدرسي فيتمثل بإعطاء الفرصة المناسبة إلى التلميذ من اجل تحقيق ذاته، وهذا من خلال المعاملة العادلة وإعطاء فرص متساوية للمشاركة وفرص اتخاذ القرارات. حيث يؤكد فاتور" Fattore " وآخرون سنة 2007 انه لفهم الارتياح المدرسي يجب التركيز على الطالب وهذا بدافع أنه ممثل إجتماعي له أراء وخبرات، أما بن أرياح فتؤكد أن الطالب يعتبر مشارك نشط في المحيط المدرسي ويجب أن تعطى له فرصة من اجل إظهار رأيه وهو قادر على تحديد ما هو مهم لارتياحه المدرسي **(فان بيتجام Van Petegem،2008: 45-46)** .

أما فيما يخص الشروط المدرسية فهي تتعلق بالمحيط والبيئة المدرسية والمواعيد والحجم الساعي، العقوبات، الأمن والخدمات الصحية، وهذه تعتبر من الجوانب المادية في المدرسة. وقد أثبتت عدة دراسات أهميتها بالنسبة إلى للارتياح المدرسي. حيث يؤكد فان دام " Van Damme " سنة 2002 أن التلاميذ يشعرون أكثر بالارتياح في المدرسة التي تتميز بالاعتدال في نظامها وترتيبها.وفي نفس الوقت يؤكد أن ضغط الوقت والمنهج لهما تأثير على الارتياح المدرسي **(أوبريان O'Brien، 2008: 134)**

أما الصحة فهي تظهر في المعنى الضيق أنها غياب الأمراض، أما الحالة الصحية تعود إلى الأعراض العضوية والعقلية، حيث تعتبر الصحة من أبعاد الارتياح التي يمكن تحقيقها.وبالتالي فان الصحة هي فئة منفصلة عن الفئات الأخرى في النموذج، بالإضافة إلى أن الصحة يمكن أن تكون حالة شخصية تتأثر بعوامل خارجية **(أوبريان O'Brien ، 2008: 139)** .

مقاييس الارتياح المدرسي

كثيرا ما تطرح دراسة المفاهيم المجردة صعوبات منهجية في قياسها وتعميمها بحيث تختلف أدوات قياسها وفقا للمنطلقات التعريفية لذلك المفهوم وسنعرض بإيجاز مجموعة متنوعة من مقاييس الارتياح المدرسي الأكثر شيوعا واستعمالا في الدراسات مع التعليق عليها ومناقشة كل مقياس.

1. **مقياس جودة الحياة المدرسية** (QSLS) Quality of School Life Scale

لصاحبه إبستن **"Epstein"** في الولايات المتحدة الامريكية بحيث كان أول الباحثين الذين اقترحوا نموذج جودة حياة الأطفال. **(إبستن Epstein ،1976)**

تضمن 03 أبعاد رئيسية

- الرضا العام حول المدرسة
- العمل المدرسي
- علاقة المعلم بالمتعلم

يحتوي على 27 فقرة بخصائص سيكومترية صدق و ثبات 0.86 و 0.89 وقد تم فيما بعد اختبار هذا المقياس في العديد من الدراسات Wrigth et Jesness سنة 1981 في كندا Isherwood et Hammah في إسرائيل. كما تم إختباره من طرف Scheren في نفس السنة في ألمانيا الغربية.

غير أن بعض الباحثين كانوا يرون بأن مفهوم الحياة المدرسية ل إبستن "Epstein " بأبعاده الثلاث لا تغطي جميع مجالات الحياة المدرسية وقد اقترح وليام و باتن " Batten" and" William " في سنة 1981 إضافة بعدين آخرين للمقياس وذلك بعد دراسة مسحية لمدارس في استراليا بحيث أصبح المقياس يتكون من بعد عام وبعد خاص يجمع 5 مجالات مختلفة و هي :

الرضا العام General Satisfaction: مدرستي هي المكان الذي أرغب حقا في الذهاب إليه كل يوم

مشاعر السلبية Négative affects : مدرستي هي المكان الذي أشعر فيه بالحزن.

ونرى من خلال هاذين البعدين المضافين للمقياس أن كل من William and Batten قد استخدما مفهوم بن أيرش "Ben Irech " للارتياح العام واستفادا من الدراسات المختلفة للمجالات المدرسية المؤثرة لإضافة وتصنيف تلك المجالات الخمس، حيث أصبح المقياس يتكون من 07 أبعاد مختلفة تتضمن 40 فقرة

- بعد عام يتفرع الى بعدين و هما:
  - الرضا العام
  - والمشاعر السلبية
- و بعد خاص يتفرع الى خمس أبعاد ثانوية و هي :
  - علاقة معلم متعلم
  - الاندماج الاجتماعي
  - الجدوى من التعلم أو الفرص التي يوفرها التعليم
  - التحصيل
  - الاستمتاع بالتعلم

بحيث تكون الإجابة على فقراته بسلم ليكرت خماسي (دائما ... أبدا)

أمثلة عن بعض فقرات المقياس

المدرسة هي المكان الذي يتعامل فيه المدرسون بعدل .....(دائما ... أبدا)

المدرسة هي المكان الذي أشعر فيه بالضجر..... (دائما ... أبدا)

وانطلاقا من نموذج وليام "William " قام انلي "Ainley " في سنة 1986بتطوير المقياس وذلك بإضافة جوانب تتعلق بالنظام في المدرسة والارتياح النفسي للمعلم بحيث أصبح يحتوي على 44 فقرة، كما أن دراسات أخرى وجدت ضرورة إدخال الخصائص النفسية للطلاب مثل نموذج بورك "Bourk "سنة 1992 ،غير أن النسخة الأكثر شيوعا واستخداما هي نسخة وليام "William " (**William and Batten,1981**)

2.مقياس الرضا العام للأطفال حول تمدرسهم Children Overall satisfaction with schooling scale (**COSSS)**

لصاحبه راندولف "Randolph " يتكون من 06 فقرات تم تجريب 25 فقرة في البداية على 33 تلميذ في ستة مدارس ابتدائية في فرلندا وألمانيا وبعد التحليل العاملي استخرجت 6 فقرات بمعامل ثبات 0.92 و كانت الإجابة عليه بسلم خماسي من 1 إلى 5 (**راندولف Randolph ،2009**) و هذه أمثلة عن بعض الفقرات :

- أحب الذهاب إلى المدرسة
- التعلم ممتع

3 - مقياس الرضا عن الحياة المدرسية School life satisfaction scals

(**SLSS**)لصاحبه هبنر " Heubner" و هو مقياس يتكون من 07 فقرات مستنبطة من أعمال دينر (Diener ,1985) يقيس بصفة عامة الرضا العام عن الحياة بسلم رباعي (دائما ....أبدا) بخصائص سيكومترية ثبات إعادة الاختبار 0.74 الصدق الداخلي 0.82. (**هبنر Heubner ،1994**)

أمثلة: أريد تغيير أشياء كثيرة في حياتي (دائما ....أبدا)

وقد حضي هذا المقياس بعدة تعديلات وتطويرات مختلفة بحيث أصبح يحمل عدة أوجه و هي:

- **مقياس الرضا عن الحياة المدرسية متعددة الجوانب (Mslss)** : وتتكون من 40 فقرة موزعة على 5 أبعاد: الأصدقاء، العائلة، محيط معيشي، الجانب النفسي،

الجانب المدرسي وتكون الإجابة بسلم سداسي (موافق بشدة إلى معارض بشدة). **(هبنر وقلمان Heubner et Gilman، 2002)**

- **مقياس متعدد الجوانب المختصر للرضا عن الحياة المدرسية(BMSLSS)**: يتكون من 5 فقرات بحيث كل فقرة تقيس مجالا محددا من المجالات السابقة(الأصدقاء، العائلة، محيط معيشي، الجانب النفسي، الجانب المدرسي) وتكون الإجابة بسلم سباعي من 1إلى 7 .**(هبنر Heubner et al، 2005)**
- **الرضا عن الحياة العامة(GLLS)**: وهو فقرة واحدة تقاس بسلم 7 مثل BMSLSS وهي: أصف الرضا عن حياتي بصفة عامة أنه: من 1إلى 7. **(هبنر وقلمان Heubner et Gilman، 2006)**

4 مقياس الارتياح المدرسي "كونو "(konu,2002)

هي استمارة تتكون من 43 فقرة موزعة على 04 أبعاد وهي الظروف المدرسية، العلاقات، تحقيق الذات والصحة تكون فيه الإجابة بسلم رباعي موافق بشدة إلى غير موافق بشدة.

وقد طبق في فلندا على عينة واسعة تمثلت في 40147 تلميذ وكان معامل الثبات 0.62 إلى 0.82 . **(كونو konu،2002)** و تجدر الإشارة إلى أنه قد تم تطبيق هذا المقياس وترجمته إلى اللغة العربية من قبل طالبة ماجستير تلمساني فاطمة (2010) وكان بخصائص (الصدق 0.69 إلى 0.38) أما الثبات فكان (0.74 إلى 0.87) وقد وجدت الباحثة المترجمة للمقياس اختلافات بسيطة بين صورته الاصلية و المترجمة وكانت الأداة جاهزة للاستعمال مع تعديل بسيط لفقرة واحدة من حيث الصياغة **(تلمساني ،2011)**.

نموذج المدارس الصديقة للطفل

إن المدارس الصديقة للطفل هي المنتوج المكلل لجهود منظمة اليونيسف **"Unicef "** وأعمالها في جميع أنحاء العالم قصد تطوير التعليم النوعي والجيد لتحقيق أهدافها الإنمائية للألفية منها الهدف الثاني ألا وهو تعميم التعليم الابتدائي بحلول عام 2015.

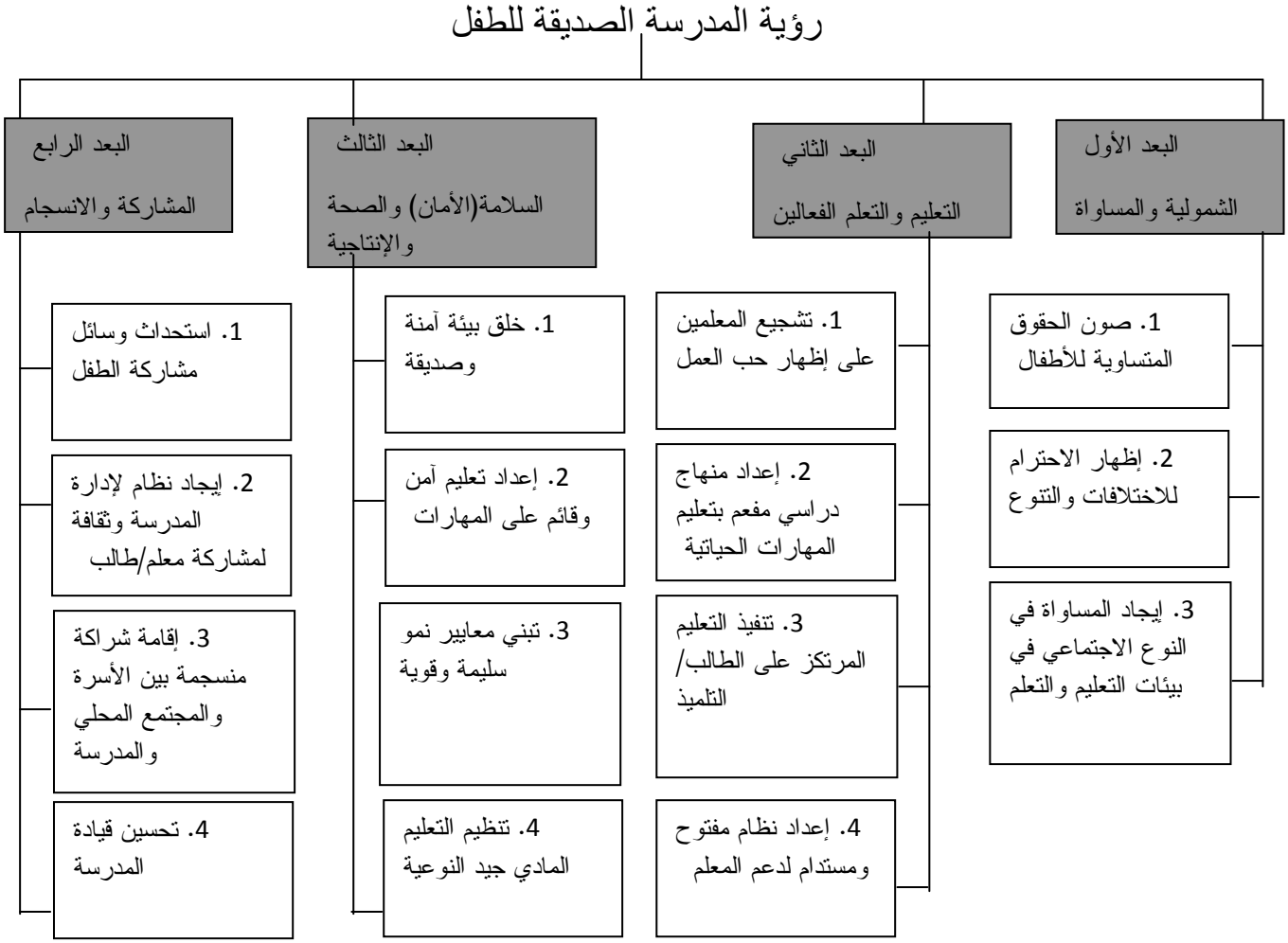
إن التحدي الذي يواجه التعليم لا يتمثل ببساطة في إدخال الأطفال إلى المدارس بل في تحسين النوعية الكلية للدراسة **(دليل المدارس الصديقة لطفل ، Unicef 2010)**.

إن نموذج المدارس الصديقة للطفل مثلها مثل معظم الابتكارات القائمة على أرض الواقع، فهي ليست فقط مفهوما مجردا فقد استفاد هذا المفهوم من العمل الميداني في 155 دولة ومن بينها الجزائر حيث بدأ العمل بالمشروع في حوالي 40 مدرسة تهدف إلى توفير بيئة محفزة وصحية تكون بمثابة دعم أساسي للعلم. **(يونيسف لمحة عن الجزائر ،2007)**

إن فكرة إنشاء مدارس صديقة للطفل لا يعني بالضرورة الابتعاد عن المدارس القائمة الآن واستبدالها بالأولى لأن ذلك مكلف جدا وغير مجدي، نظرا لعدم احترامه لخصوصية كل بلد وثقافته فهناك تجارب عديدة فاشلة في هذا المجال خاصة عند تطبيقها لفكرة جديدة ناجحة في مجتمع ما واستيرادها بحذافيرها وتطبيقها في مجتمع مغاير وذلك من خلال اصطدامها بمقومات وثقافة مختلفة تفقدها تأثيرها وقوتها وقد أخذ نموذج المدارس الصديقة للطفل هذه النقطة بعين الاعتبار، فهي تقوم أساسا على دراسة النظام التعليمي في بلد معين وتحديد أهدافه وغايته ومن ثم تكييف النموذج بما يتوافق وهذه الأهداف مع دراسة شاملة للإمكانيات المتوفرة وكذا النقائص والسلبيات التي تحيط بهذا النظام التعليمي.

إن المدرسة الصديقة للطفل تتسم بالمرونة والتكيف مع التنوع الثقافي وانتماءات كل مجتمع لأن فكرة نموذج موحد تنشر دائما الشكوك حول ارتباطه بالعولمة وتوحيد العالم.

وفيما يلي الإطار العام لمعايير المدرسة الصديقة للطفل



الشكل 05:الإطارالعام لمعاييرالمدرسة الصديقة (دليل المدارس الصديقة لطفل Unicef 2010).

نلاحظ من خلال هذ المخطط أن المدرسة الصديقة للطفل ترتكز على اربعة أبعاد عامة ،اولها بعد الشمولية و المساوات و يتضمن ثلاث معايير تتعلق بالمساوات بين الاطفال و إحترام إختلافاتهم و تنوعهم نجد ان هذا البعد يجسد مبادئ حقوق الطفل ثم نجد البعد الثاني الخاص بفاعلية التعلمو التعيم و يتضمن أربعة معايير ،يركز كل من المعيار الاول و الرابع على المعلم من حيث تشجيعه على إظهار حب العمل و إعداد نظام مفتوح لمساندته ،و يهتم المعيار الثاني بإدماج المهارات الحياتية في المنهاج الدراسي اما المعيار الرابع فهو يخص طبيعة التعليم الذى يجب ان يرتكز على المتعلم .

بالنسبة للبعد الثالث فإنه يخص الجانب الفيزيقي للمدرسة حيث يركز على توفير بيئة امنة و صديقة لطفل ،اما البعد الرابع و الاخير فهو متعلق بخلق جو من المشاركة و

الإندماج بين مختلف الاطراف من المعلم ، التلاميذ ، الاولياء و المجتمع المحلي بصفة عامة .**(دليل المدارس الصديقة لطفل ، Unicef 2010).**

وقد كان بود الباحثة الاطلاع على تجربة الجزائر التي وحسب موقع **Unicef** قد طبقت هذا النموذج في 40 مدرسة إلا أنها لم تجد أي استجابة أو على الأقل معلومة بسيطة حول هذه التجربة لا من ناحية الموقع الرسمي لوزارة التربية ولا حتى على مستوى مديرية التربية لولاية وهران. **(يونيسف لمحة عن الجزائر ،2007)**

خـــلاصـــة الفصـــل:

نستخلص مما تقدم في هذا الفصل أن إلارتياح المدرسي يعد مؤشر مهم جدا في العملية النعليمية يجب أخذه بعين الإعتبار مثل المؤشرات المعرفية و ذلك لما تبرزه الدراسات الحديثة حول دوره المحوري و اثره المباشر في تحسين العملية التعليمية .

الفصل الثالث:

منهجية البحث العلمي مع الأطفال

تمهيد:

إن البحث مع الأطفال يمثل تحدي كبير وذلك لما تتميز به هذه الفئة العمرية من قدرات معرفية وانفعالية خاصة،و إن المطلع على أدبيات البحث مع الأطفال يجدها تسلط الضوء على العديد من الأساليب المختلفة، بعضها معقد وبعضها يتطلب مهارات تواصلية هذا ما يجعل اختيار تقنيات البحث مع الأطفال واحدة من العقبات المحتملة التي يجب على الباحث تجاوزها عن طريق إختيار ما هو مناسب لموضوعه وخصائص عينته وبالتالي تساعده في الحصول على معطياته بسهولة، و الوصول إلى نتائج علمية دقيقة.

و نظرا لجدة الموضوع في بلادنا و ندرة الدراسات التي توثق لمنهجية البحث مع الأطفال إرتأت الباحثة إدراجها في فصل قصد الإستفادة منها ، و لمحاولة الإلمام بالموضوع نجد هذا الفصل يضم العناصر التالية :

1. مقارنة بين المنهج الكمي و الكيفي
2. أسس إشراك الأطفال في البحوث
3. أخلاقيات البحث العلمي مع الأطفال
4. مبادئ توجيهية للباحث
5. شروط العمل الميداني مع الأطفال
6. مسهيلات الحوار و كسب ثقة الاطفال
7. تقنيات البحث العلمي مع الأطفال

موازنة ما بين المنهج الكمي و الكيفي

يسعى المنهج العلمي في العلوم الاجتماعية بشقيه الكمي والكيفي إلى التوصل لمعارف محققة يمكن الاعتماد عليها في بناء النظريات العلمية المفسرة للظواهر الإنسانية بحيث يختار منها الباحث ما يراه مناسبا لبحثه من الناحية العلمية.

وهناك اختلافات جوهرية بين المنهجين، الكمي والكيفي وسنتطرق إلى تعريفهما وتحديد أوجه اختلافهما فيما يلي.

تجدر الإشارة قبل ذلك إلى أنه هناك مسميات كثيرة المقصود بها المنهج ويظهر هذا الإشكال بوضوح خاصة في الأدبيات المكتوبة باللغة العربية ويرجع محمد مزيان ذلك إلى عيب أو خلل في الترجمة حيث نجد كلمة" Methodology"، "Approache " في اللغة الإنجليزية يقابلها المنهج، المقاربة، البحث، الطريقة، الأسلوب أوتقنيات في اللغة العربية **(محمد مزيان ،2002 : 26)** غير أن الباحث سيعتمد في تعريفاته على مصطلح المقاربة.

المقاربة الكمية Quantitative approach :

يعرفها أحمد سليمان العودة على أنها البحوث التي تعني بجمع البيانات من خلال استعمال أدوات قياس كمية يتم تطويرها وتخضع لشروط الصدق والثبات، وتعالج بياناتها إحصائيا ويمكن تعميم نتائجها على المجتمع الأصلي **(أحمد سليمان عودة 1992 : 95).**

المقاربة الكيفية Qualitative approach :

وقد استخدم في تعريفها مصطلح البحث الكيفي هو الذي يعتمد على دراسة الظاهرة في ظروفها الطبيعية باعتبارها مصدرا مباشرا للبيانات ويستخدم فيها الكلمات والصور وليس الأرقام، ويقوم بجمع بياناته عن طريق الملاحظة المباشرة، والمقابلة المعمقة

والفحص الدقيق للوثائق، كما يهتم بالعمليات أكثر من مجرد نتائج وهو يعتمد في تحليل البيانات على طريقة استقرائية.

ويظهر جليا من خلال تحليل هاذين التعريفين أن الاختلاف بين المنهجين الكمي والكيفي لا يكمن في الجانب الإجرائي فقط الذي يجعل المنهج الأول (الكمي) يسعى إلى تكميم معطيات البحث وبياناته والتعبير عنها إحصائيا، في حين أن المنهج الثاني (الكيفي) يسعى إلى محاولة استجلاء المعاني عبر تأويل المعطيات النوعية .

بل تتعداها حسب نصر الدين العياضي إلى أسس فكرية وفلسفية بحيث يرى أن البحوث الكمية تنطلق من النموذج التفسيري الوضعي الذي يرى أن الحقيقة الاجتماعية لا توجد سوى في حالاتها الملموسة والمستقلة عن أي رأي أو موقف، تنتظر أن تستطلع أو تستكشف وينظر إليها على أساس أنها ذات بنية مغلقة تتشكل من عناصر قابلة للقياس، بينما تنطلق البحوث الكيفية من نموذج تفسيري مغاير تجسده البنائية الاجتماعية.

لقد اكتسب النموذج هذا الإسم لأنه يسمح لبناء سياقات لوصف الظواهر وفهمها، فالبنائية الاجتماعية لا ترى الظواهر الاجتماعية في حالتها المنجزة، بل تراها في طور البناء والتشكل فالناس هم من يصنعون واقعهم الاجتماعي انطلاقا من تفاعلهم مع بعضهم البعض ومعه فإدراك هذا الواقع لا يتم بدون وجهات نظر الأشخاص الفاعلين لذا لا بد من استجلاء تأويلهم لأوضاعهم والظواهر الاجتماعية **(نصر الدين لعياضي:21).**

وقد أدت هذه الاختلافات الجوهرية بين المنهجين إلى بروز جدلية أي المنهجين أفضل بين الباحثين حيث ترجح الكفة في غالب الأحيان إلى المنهج الكمي وذلك لموافقتة لمعايير العلوم الطبيعية التجريبية، كالموضوعية والصدق والثبات وإنتاجه بيانات كمية قابلة للقياس، وإعادة الإجراء.و لذلك يرى باكر "Becker " أن جدلية أي المنهجين أفضل راجحة للمعايير التقليدية للمناهج العلمية التي هي في الأصل خاصة بالمناهج الكمية (الصدق، الثبات، التعميم، الموضوعية) مما يرجح كفة المنهج الكمي بحيث يتم الحكم على

فاعلية المنهج الكيفي بمدى تحقيقه لهذه الشروط التي هي في الأصل لا تتوافق معه. (**(Becker et al,2006 :pp7-8**

وتجدر الإشارة إلى أن الرغبة الملحة لدى الباحثين الكميين في قياس كل شيء وتكميمه قد يؤدي إلى نتائج متواضعة، فالتفاصيل المتفردة والجزئيات الدالة كثيرا ما تنفلت من قبضة التكميم دون أن تستثير الباحث **(نصر الدين لعياضي : 15).**

بل إن الكثير من البحوث الكمية التي أصبحت تعتمد اعتمادا شبه كلي على برامج الكمبيوتر جعلت العديد من العلاقات الإرتباطية بين العديد من المتغيرات تتناسل إلى حد أن بعضها لم يخطر على بال الباحث، وهذا ما جعل القياس من يتولى التفكير في بعض جوانب البحث وليس العكس، وهو أمر غير موضوعي، دون الولوج في الأخطاء التي تعتلي بعض الاستبيانات من حيث توجيه الإستجابات وعدم مصداقيتها والتي أصبحت الأداة الأكثر شيوعا في البحوث الاجتماعية وذلك لسهولة تجميع البيانات وقدرتها على استيعاب عدد كبير من العينة وهذا ما جعل البحث الكيفي حسب محمد مسفر هو الملجأ في سبيل الحصول على فهم متعمق ووصف شمولي للظاهرة الإنسانية.

وفي هذا الصدد يشير ماكس فيبر وهو أحد علماء الاجتماع إلى أن فهم سلوك الأفراد أو الجماعات يتطلب من الباحث فهم رؤية المبحوثين وقيمهم واتجاهاتهم التي بتبنونها وهو ما سماه بالفهم التعاطفي وهذا الفهم يتضمن جوانب متعددة لفهم الظاهرة الإنسانية، فقد لا يمكننا البحث الكمي من خلال الأرقام والإحصائيات من فهمها والوقوف على طبيعتها**(محمد مسفر نقلا عن رجب 2003).**

خصائص المنهج الكيفي :

للمنهج الكيفي مجموعة من الخصائص التي تميزه عن المنهج الكمي في عدة جوانب وقد عددها محمد مسفر القرني في النقاط التالية :

1. التفكير الاستقرائي Inductive Thinking :

تنطلق البحوث الكيفية من منطلق منهجي يفترض أن الظاهرة الإنسانية ظاهرة متغيرة ونسبية وهذا يتطلب فهمها في السياق الذي تحدث فيه والواقع المرتبط بها ومن هنا يجب البدء من الجزئيات المستقاة من الملاحظة بالمشاركة، والمعايشة للواقع كما هو، وصولا إلى أنماط التفسير والتحصيل ومن ثم استنتاج فرضيات مبدئية ، وأخيرا الوصول إلى نظريات يمكنها تفسير الظاهرة المدروسة.

2. الأداة الإنسانية Researcher as Instrument of data Collection:

إن الباحث في البحوث الكيفية هو أداة جمع البيانات فهو يلاحظ، يشارك ويسجل ميدانيا ويقوم بتحليل وتفسير ذلك والوصول إلى المعاني الكامنة خلف الظاهرة المدروسة.

3. الملاحظة المباشرة والمعايشة الطبيعيةNaturalistic; in vivo:

يعتمد المنهج الكيفي على قدرة الباحث على ملاحظة وتسجيل الأحداث كما هي في الواقع وفهم المبحوثين لها وتفاعلهم لها.

4. المرونة البحثية في التعامل مع الظاهرة Uncontrolled conditions :

لا يفرض البحث الكيفي قيودا على الباحث والمتمثلة في منطلقات نظرية وافتراضات مبدئية وتساؤلات بحثية، أدوات مقننة بل إنه يدرس الظاهرة الإنسانية بشكل كلي وبأسلوب يتسم بالمرونة البحثية.

إن الباحثين في الدراسات الكيفية نادرا ما يصنعون تصميما تفصيليا لكل جوانب البحث قبل بدء الدراسة، وإنما يترك للاستقراء الميداني بحيث يحدد إجراءاتهم وطرقهم طبقا للمادة التي يجمعونها، ويتوقف على التفاعل بين الباحث والمبحوثين، والموقف المدروس.

5. الموضوعيةObjectivity :

يتعرض المنهج الكيفي لكثير من الانتقادات تدور معظمها حول موضوعيته نتيجة لغياب معايير البحث العلمي الصدق والثبات. **(محمد مسفر قرني ،ص 9.... ;12)**

تدل الموضوعية في المنهج الكمي على إمكانية الوصول إلى النتائج ذاتها إذا أعاد استخدام أدوات القياس ذاتها في البحث وبنفس الطريقة، فالموضوعية في هذه الحالة وليدة أداة القياس فهي الحكم بين موضوعية البحث وذاتيته. **(نصر الدين لعياضي ، ص14)**

إن الباحثين في الدراسات الكيفية يتبعون إجراءات عديدة لتأصيل الموضوعية والتأكد من البيانات التي يتم جمعها منها استخدام مصادر متعددة للبيانات، ملاحظون متعددون وطرق وتقنيات متعددة .**(محمد مسفر قرني ص12).**

لماذا تقنيات بحث خاصة للأطفال ؟

لقد أرجعت سكسميث "**Sixsmith** " ذلك الى أن المفاهيم المجردة غالبا ما تكون صعبة الفهم والشرح بالنسبة للصغار، وهذا ما يجعل من الضرورة تطوير بعض التقنيات التي تساعد على دراسة هذه المفاهيم بصورة واضحة و بسيطة **(سكسميث Sixsmith، 2007)**

أما بايدن "**Boyden** " و إناو " **Ennaw** " فيريان أن الأطفال يطورون المفاهيم الخاصة بهم، لغتهم وثقافتهم عن طريق التفاعل مع بعضهم البعض في عالمهم الصغير بعيدا عن تأثير الكبار، وهذا ما يجعل من الصعب على الكبار الولوج إلى عالمهم وفهمه بالطرق المنهجية الكلاسيكية الخاصة بالكبار. **(بايدن و إناو Boyden and Ennaw، 1997)**

وقد أبرزت مورو " Morrow " كيف أن الاعتماد على أساليب وتقنيات المتوافقة و المناسبة للأطفال كالمعينات البصرية، الرسم،التصوير .... تساعد الأطفال على الانفتاح أكثر وبالتالي يستطيع الكبار أخذ صورة وفهم عالمهم الخاص. **(مورو Morrow ، 266:2004)**

أسس و شروط إشراك الأطفال في البحوث

لقد حددت لجنة أخلاقيات البحوث Research Ethics Committee خمسة أسس رئيسية يتم بموجبها إشراك الأطفال في البحوث وهي :

1. أن يكون موضوع البحث مفيد لصحة الأطفال وارتياحهم بحيث يكون الأطفال أطراف فاعلين في البحث.

2. أن يكون إشراك الأطفال في البحث أمر لا غنى عنه باعتبارهم المصدر الرئيسي للمعلومات.3. أن يكون منهج البحث موافق وملائم للأطفال.4. أن يوفر البحث الحماية الجسمية، النفسية والعاطفية للطفل.

5. أن يتم البحث في إطار من الاحترام للمبادئ، والأخلاقيات المتعارف عليها في البحوث العلمية.

أخلاقيات البحث العلمي

يتطلب البحث العلمي في التربية، و علم النفس وفي المجالات الأخرى توافر مجموعة من القيم والمبادئ الأخلاقية، بالإضافة إلى المعايير التي تصاحب كل مرحلة من مراحل البحث، وعلى الباحث أن يكون ملما بتلك المعايير والقيم وذلك لتعامله مع بشر لهم حقوقهم وكرامتهم التي يجب المحافظة عليها وصيانتها من كل ضرر محتمل، ومن هنا نجد أن البحث العلمي عملية أخلاقية، بالإضافة إلى كونه عملية منهجية .

ونظرا لأهمية هذه الأخلاقيات والمعايير ارتأت الباحثة إدراجها والتأكيد عليها في الفقرات الموالية.

الجذور التاريخية لأخلاقيات البحث العلمي :

ترجع الجذور التاريخية لأخلاقيات البحث العلمي بالأساس إلى ما بعد الحرب العالمية الثانية، وذلك بعد التطور الكبير الذي شهدته العلوم في تلك الفترة وخاصة البحوث التجريبية التي كان الإنسان محور اهتمامها وهذا ما أوجد ضرورة صياغة مبادئ أخلاقية، وقوانين التي تحفظ للإنسان حقوقه وتحميه من كل ضرر أو أذى .

قد كان قانون "Nuremberg " أول وثيقة رسمية تكفل هذه الأخلاقيات ثم جاء من بعدها إقرار "Helsenki "لسنة 1964 بحيث كان أكثر شمولا وتخصصا، ثم عدل في سنة 1983 وأصبح أكثر تحديدا حيث يتضمن اعتبارات أخلاقية خاصة بإشراك الأطفال في البحوث على غرار الكبار، وقد برزت الآن العديد من المنظمات والجمعيات التي تعمل على وضمان هذه المبادئ ومراقبتها، ولعل من أبرزها: رابطة علماء النفس الأمريكيين (APA)، إلى جانب جمعية علم نفس بريطانية (PBS)، الجمعية البريطانية لبحوث التربية .

أخلاقيات البحث العلمي مع الأطفال :

إن ضمان سلامة وراحة المفحوصين أمر مهم في البحث ولكن عندما يتعلق الأمر بالأطفال فإن الباحث يشعر بمسؤولية أكبر من أجل ضمان تجربة إيجابية للطفل، وفيما يلي شرح مفصل لأخلاقيات البحث العلمي مع الأطفال التي يضاف عليها بعض الاعتبارات الخاصة الملائمة لهذه الفئة العمرية.

الموافقة Informed consent :

هناك أربع نقاط أساسية يجب توضيحها للطفل وأوليائه قبل الحصول على الموافقة، وقد حددها كل من أن لويس "Lewis "و كود "Coad "في :

1. يجب أن يعرف على أي أساس تم اختياره، أو لماذا اختير للبحث (فرصة مشاركته).

2. يجب أن يعرف أن له حق يضمن له حرية الانسحاب من البحث في أي وقت شاء.

3. يجب أن يعرف ماذا سيحصل له أو ما دوره في البحث، الإجراءات التي ستتم (نشاطات، مقابلات، تجارب).

4. يجب أن يعرف ما هي انعكاسات هذا البحث عليه إن وجدت، وما هي النتائج المتوقعة من البحث. و **(لويس و كود Lewis et Coad ، 12:2004)**

أ. موافقة الطفل Child consent :

من المهم أن يقدم للطفل المعلومات الوافية حول الموضوع حتى يستطيع إعطاء موافقته، ويجب أن تكون بلغة واضحة تناسب مستوى الطفل ومرحلة نضجه، حتى أنه يمكن الاستعانة بمعينات بصرية إن تطلب الأمر ذلك، و يمكن للباحث في حالات الأطفال

الصغار (مادون 05 سنوات) أن يشرح البحث للطفل على شكل لعبة يلعبها معه. **(د. كريمان بدير ،2008: ص71).**

– الأطفال مابين 16–18 يمكنهم تقديم موافقتهم دون إذن أوليائهم.

– الأطفال مادون 16 سنة، في حالة عدم رغبتهم في إخبار أوليائهم عن البحث يمكن أخذ موافقتهم الفردية مع مراعاة درجة نضجهم وقدرتهم على فهم أهداف البحث.

ب .موافقة الأهل Parental consent:

تأخذ موافقة الأهل في حالة ما إن كان الطفل غير قادر على فهم أهمية الاشتراك في البحث وغير واعي بالموافقة.إلى جانب أن موافقة الأهل تكون شرعية في حالة ما إذا كان البحث في مصلحة الطفل ومفيد له، أما إذا كان الأمر مختلف فإن موافقتهم تكون غير قانونية، أو شرعية.

يمكن لأحد الوالدين أن يقدم موافقته، ولكن من الأحسن أن تكون الموافقة مزدوجة من كليهما.في حالة إذا ما وافق أحد الوالدين ورفض الآخر فإنه من الأحسن عدم إشراك الطفل**(National children bureau NCB, 1993)**

في بعض الحالات التي تكون حرية المفحوص شبه مسلوبة في القبول، أو الرفض كما في حالة المساجين أو المرضى في المستشفيات أو حتى الطلاب في المدارس فيجب مراعاة ذلك في إجراءات البحث **(كريمان بدير 2008 ص71).**

الانسحاب Withdrawal :

يجب أن يعرف الطفل أن له الحق الكامل في حرية المشاركة وكذا الانسحاب من البحث، كما يجب أن يتوقع الباحث انسحاب بعض المشاركين وعليه من الأفضل أن يبدأ البحث بأكبر عدد ممكن من الأفراد بحيث يمكن الاستمرار مع مجموعة كافية للتأكد من نتائج بحثه.

السلامة Safety :

يجب حماية الطفل من أي خطر محتمل سواء كان جسدي أو معنوي ويتم ذلك عن طريق :1. تفادي إحراج الطفل أمام زملائه.

2. احترام الطفل وعدم الإساءة إليه، مع احترام طريقته في الإجابة خاصة أثناء المقابلة، بحيث يمكن أن يكون الطفل محرج أو لا يحسن الكلام، أو التعبير، كما يجب وضع الطفل في موقف مريح يساعده على الإجابة وذلك عن طريق إيماءات الوجه أوالاكتفاء بهز الرأس مثلا.

3. مراعاة الفروق العمرية، الجنسية ففي حالة البحوث التي تتطلب العمل في مجموعات يجب أخذ ها بعين الاعتبار.

السرية Confidentiality :

يجب أن يوضح للطفل أن المعلومات التي سيقدمها ستكون في إطار سرية تامة، بحيث يفهم أن معلوماته لن تكون مكشوفة لأي أحد وذلك بإخفاء الاسم الحقيقي للمفحوص واستبداله برمز واسم آخر Anonymisation، وبهذا تكون معلوماته الشخصية مرمزة ولا يمكن لأحد التعرف عليها.

الأمل المزيف False Hope :

لا يجب إيهام المفحوص أنه من خلال البحث ستتغير حياته أو ستحل مشاكله ولا يجب إعطائه وعودا خارج نطاق البحث .

مراعاة المشاعر Vulnerability :

قد يكون بعض المفحوصين أكثر عرضة للشعور بالانهزامية والاستسلام بسبب عامل السن أو المرض، أو عدم القدرة على الفهم أو التعبير فيجب مراعاة ذلك.

التسجيل الرقمي Digital recording :

على الباحث الحصول على الموافقة المسبقة قبل بدأ أي تسجيل صوتي، أو فيديو، او التقاط الصور إلا في الحالات الخاصة التي يقتضيها البحث فيجب إعلامه في الأخير بسبب الإخفاء، ومهم جدا أن تعرض عليهم الصور، الأصوات أو النصوص المطبوعة للعبارات التي قالوها مسبقا قبل النشر حتى لا يتعرض المفحوص لأي ضرر جسدي أو معنوي، بسبب تفسير الباحث لما قاله أو فعله.

التغذية الراجعة Feedback, recognition, ownership :

يجب إطلاع المفحوص على نتائج البحث، فقد لا يكون بمقدور الباحث تزويده بالتقرير الكامل ولكن إعطائه ملخصا أو بعض النتائج والتوصيات قد يكون مهما ومفيدا له

لقد تم تلخيص هذه الأخلاقيات من مصادر مختلفة و هي :

World Health Association: Declaration of Helsinki paras I.9,11

National children bureau guidlines NCB 1993

ESOMAR's Guidelines on Interviewing Children and Young People

مبادئ توجيهية للباحث عند البحث مع الأطفال

الأصالة : Authenticity

يقصد بها مدى مطابقة تفسيرنا لاستجابة الطفل مع ما كان يقصده حقا، وهنا نطرح مشكلة خاصة عند الاستعانة بالآباء، الأشقاء، المعلمين والمشرفين على الطفل خاصة في حالات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة التي يستعان فيها بوسطاء لفهم إستجابات الأطفال وهنا يظهر الجدل الأخلاقي في مدى احترام الوسيط للمعنى الأصلي الذي يقصده الطفل.

يجب على الباحث في مجال الأطفال أن يدرك الاختلاف الجوهري الموجود بين اللغة التي يستعملها هو ولغة الطفل ، ولذلك يجب على الباحث أن يكيف لغته حتى تتناسب مع لغة الطفل وقدراته المعرفية، بحيث يجب أن يكون مطلعا على عالم الطفولة من خلال معايشته هذه الفئة العمرية وبالتالي يستطيع معرفة الدلالة الرمزية للمفاهيم البسيطة التي يستعملها الأطفال وقد أبرز دوفيليس أن أي لغة يستعملها الأطفال في البحث يجب أن تفسر في نطاق مجالها الثقافي. إن إهمال هذه الأمور يعطل بالضرورة الحصول على الإستجابات الحقيقية للبحث.**(جونس و سامر Jones and Sumner ،2008)**

المصداقية : Credibility

يقصد بها إلى أي مدى يمكن تصديق استجابة الطفل لذا يجب على الباحث أن يكون على وعي تام لدرجة صدق الطفل.

الموثوقية :Trustworthiness

يقصد بها أن تعكس استجابة الطفل بصورة عادلة ما يؤمن به الطفل وهذه النقطة بالذات أثارت الكثير من الجدل بين الباحثين.

شروط العمل الميداني مع الأطفال

لقد وضع كل من كلارك "Clark" و هازل " Hasel "مجموعة من الشروط يجب على الباحث الالتزام بها أثناء البحث مع الأطفال والمتمثلة في :

1. الإعداد للعمل الميداني :

إن توفير السرية أمر ضروري يولد الثقة لدى الأطفال و يشجعهم على التعبير بكل حرية غير أنه يجب على الباحث أثناء اختيار مكان إجراء البحث أن يوجد توازن بين الحفاظ على سرية إستجابات الأطفال، والانفتاح للرقابة وذلك لضمان سلامة الأطفال من أي ضرر أو استغلال من طرف الباحث.

2. من المهم أن يوضع الأطفال في مكان مألوف لديهم ومريح.

3. الاختيار السليم للشخص المكلف بإجراء البحث.

4. الانتباه إلى اختيار الوقت المناسب لإجراء البحث مع تحديد المدة الزمنية الكافية.

5. أن يكون الهدف من أي نشاط واضحا ومحددا جدا.

6. تصميم أنشطة متنوعة وممتعة من أجل تشجيع الأطفال على المشاركة في جميع الأعمال طوعا.

7. مساعدة الأطفال للتعبير عن آرائهم بتقنيات، أساليب ومعدات مختلفة والاستماع بصدق إلى آرائهم.

8. إشراك الآباء والمدرسين في حالة الحاجة إلى ذلك.

9. توفير الطمأنينة لدى الأطفال وذلك بالاستعانة بإيماءات الرأس، الوجه والنظر المباشر في الأعين، تكرار بعض العبارات قد تمنح الاسترخاء للمشاركين، والتشجيع على الاستمرار في الحوار بلغة مرحبة ومن المهم أيضا تخفيف الضغط على المشاركين عن

طريق طمأنتهم أنه لا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة، أو إستجابات جيدة وأخرى ضعيفة مثل الاختبارات والنشاطات المدرسية.

ملخصة عن(**كلارك Clark ، 2003) (هازل Hasel،1995)**

مسهلات الحوار وكسب ثقة الأطفال

لقد اقترح هازل" Hasel" مجموعة من التقنيات التي يمكنها أن تسهل الحوار والعمل مع الأطفال نذكر منها ما يلي :

القصة القصيرة Vignettes :

تعد القصة القصير أداة مفيدة جدا خاصة في بداية المقابلة، بحيث يسأل الباحث ما إذا كان أي شخص يود أن يقرأ قصة قصيرة و هي تقنية تساعد على كسر الجليد و تلطف جو البحث بين الأطفال و الباحث عن طريق تشجيع الأطفال لكسب الثقة من خلال القراءة والتحدث.

القصة القصيرة في المقابلة الفردية أو الجماعية تكون عن طريق تقديم أمثلة واقعية حول الناس وسلوكياتهم، بحيث تجعل الأطفال يتفاعلون معها بإصدار أحكام، وتعليقات .يستطيع الباحث توسيع المناقشة شيئا فشيئا وتوجيهها انطلاقا من تعليقات الأطفال ثم يتقدم شيئا فشيئا من المفاهيم الواقعية البسيطة إلى المفاهيم المجردة.

كما أنه يجب على الباحث أن يختار قصة قصيرة مناسبة وقريبة لموضوع دراسته حتى أنه يمكنه كتابتها بنفسه بما يتماشى مع موضوع بحثه.

الصور والرسومات Pictures and Photographs :

إن عرض الرسومات أو الصور هو وسيلة فعالة للحصول على الاهتمام والانتباه الكامل للمشاركين، وإن طبيعة الصورة كثيرا ما تكون أداة استرخاء للمشاركين بحيث تقلل التوتر وتلطف الجو للباحث، إضافة إلى أن الصور يجب أن تتماشى مع القدرات العقلية والانفعالية للأطفال بحيث تقترب من الحس وتبتعد عن التجريد.

إن الاستعانة بالصور أثناء البحث يتيح للمشتركين بناء قصص افتراضية انطلاقا من مشاهدتهم وذلك عن طريق تحضير الخيال لديهم وبهذا يكون الأطفال أكثر حماسة وثقة في

التعبير عن قصصهم وفهمهم للصورة أحسن من التعليق على القصص القصيرة التي يبنيها الباحث، وهذا الحماس هو الذي يشجع التدفق الحر للمعلومات على الرغم من أن هذه العملية قد يكون من الصعب التحكم فيها خاصة في حالة المقابلة الجماعية.

تجسيد المفاهيم Personification of concepts :

من السهل على الأطفال مناقشة وإدراك المفاهيم المعقدة والمجردة إذا ما تم ربطها وتجسيدها مع شيء ما في الواقع، فمفهوم الشر مثلا قد يفهمه الأطفال بكل بساطة إذا ما ربط مع شخصية شريرة معروفة لديهم كمصاص الدماء.

الاقتباسات والعباراتPhrases and Quotations :

(الأمثال، الحكم، العبارات الدارجة والأقوال)

من المعروف أن العبارات والشعارات الدارجة كثيرا ما تثير النقاش حولها بين مؤيد ومعارض، مثل خذوا الحكمة من أفواه الأطفال، سلاح المرأة الدموع وغيرها من الأقوال المعروفة التي لطالما كانت محور الجدل. ومن واجب على الباحث أن يختار ما يتناسب مع موضوعه ويبدأ بها مناقشته بحيث تكون مألوفة لدى معظم المشاركين.

الثقافة الشعبية Popular culture :

تعتبر الثقافة الشعبية مدخلا جيدا لإثارة وتسهيل النقاش مع الأطفال خاصة البرامج التلفزيونية، الإعلانات والأحداث البارزة ولكن يجدر بنا التنبيه هنا إلى ضرورة الأخذ بعين الاعتبار الفروق بين الجنسين، وكذا الميولات والاهتمامات كالتحدث عن كرة القدم مثلا لدى الذكورفي حين نجد الإناث تستهويها أمور أخرى .

عرض المشكلات Problem setting :

يمكن للباحث أيضا أن يحفز المناقشة عن طريق طرح مشكلة معينة ذات صلة بموضوع البحث بحيث يطلب من الأطفال مناقشتها وإيجاد الحلول الممكنة، وهنا يمكن للباحث أن يستكشف الأسباب والاعتقادات المرتبطة بكل حل وفتح المجال للتعليقات دون إهمال أو تهميش أي حل، رأي أو تعليق.

القواعد و اللوائح Rules and regulations:

إن تقديم قاعدة أو لائحة كموضوع للمناقشة يمكن أن يكون بمثابة نقطة انطلاق جيدة للتعبير لدى الأطفال، بحيث يمكنهم تقييم القاعدة ومدى موافقتهم عليها، كذلك تقديم شرح لهم لماذا وجدت وما هي العوائق المحتملة لكسر هذه القاعدة، مثلا قواعد النظام الداخلي للمدرسة مع فتح المجال لتقديم اقتراحات حول كيفية تغييره،ا أو أسباب مقنعة لإلغائها.

يستطيع الباحث تكييف هذه المسهلات والمحفزات مع مختلف تقنيات البحث المنهجي خاصة في الأساليب التفاعلية للمشاركين **(هازل Hasel ، 1995).**

تقنيات البحث مع الأطفال

أنواعها

1. المقابلة Interview :

تعد المقابلة من التقنيات الأكثر استعمالا في البحوث السلوكية فهي وسيلة مقصودة لجمع البيانات وذلك اعتمادا على بناء علاقة شخصية تتم في حوار شفوي منظم وهادف **(محمد مزيان ،2002: ص102)**، و يرى هيل " Hill" انه على الرغم من أن المقابلة تتطلب تطوير مهارات تواصلية جيدة فإنها يمكن أن تكون فعالة جدا في البحث مع الأطفال ،ويضيف أن المقابلة تعتبر الأداة الأكثر اقتصادا لجمع البيانات في بحوث الأطفال **(Hill et** هيل،**1996 al)**، غير أنه على الباحث أن يخططها بشكل دقيق ولذلك لابد من ضبط مواعيد المقابلات، صياغة الأسئلة حيث تكون مفتوحة قدر الإمكان ،صياغة أسئلة بلغة واضحة ومناسبة، الابتعاد عن العبارات غير مألوفة، او الأسئلة التي تتطلب مهارات معرفية عالية. كي يضمن إستجابات وافرة.

يجب على الباحث توضيح موضوع المقابلة والهدف منها وتقديم معلومات واضحة للمشتركين من أجل تشجيع إستجابات متنوعة.

إن إدراك الأطفال للهدف من المقابلة قد يجنب الباحث الإستجابات الموجهة للأطفال التي يلجئون إليها لإرضاء الكبار ولا تعبر عن آرائهم الحقيقية.

ولقد لخصا لويس" Lewis" و كود "Coad " بعض النقاط عند استكشاف وجهات نظر الأطفال في المقابلة و هي :

- استخدام العبارات بدلا من الأسئلة.
- تجنب الأسئلة المغلقة نعم، لا.

- تجنب تكرار الأسئلة.
- تشجيع الأطفال على الاستفسار وطلب التوضيح عند الحاجة إليه.
- التركيز على الإستجابات غير معروفة.
- عدم منع وتوقيف الإجابات لضمان سرد متواصل.

(لويس و كود Lewis et Coad ، 31:2004)

يشير جونسون وآخرون إلى أن أكبر المشاكل التي تواجه الباحثين أثناء المقابلة مع الأطفال هي الإبقاء على انتباه الأطفال، ولذلك توصي بالاستعانة ألى استراتيجيات التحفيز وجذب الانتباه وذلك لتسهيل عملية جمع البيانات بحيث تعد المقابلة بطريقة محكمة تضمن السرد دون انقطاع.**(جونسون Johnson et al ،1998)**

هناك أنواع عديدة للمقابلة تختلف باختلاف درجة تنظيمها وتقنينها وعدد المشاركين فيها.

أ. المقابلة الفردية Individual interview :

تعد الأداة الأكثر شعبية تستخدم لجمع آراء الأطفال الأكبر سنا والبالغين بحيث يكون فيها الباحث والطفل في مقابلة بشكل انفرادي، غير أنه هناك آراء متضاربة حول مدى ملائمة هذا النوع من المقابلات المنظمة مع الأطفال الصغار خاصة أنها تثير بعض المخاوف حول صدق الأطفال وعدم توجيه إستجاباتهم بما يتلاءم مع ما يرغب فيه الكبار، لأن هذا الشكل من المقابلة الذي يأخذ الطابع الرسمي يشعر الطفل أنه في استجواب ويجب أن يمتلك الإجابة على كل الأسئلة وكأنه في امتحان.

ب. المقابلة الجماعيةSmall group interviews: (focus group)

هي شكل خاص من المقابلة المنظمة الهادفة، بحيث يقوم الباحث بتكوين مجموعات صغيرة من الأطفال أين يقوم بفتح مناقشة حول موضوع معين بحيث توفر عدد أكبر وواسع من الإستجابات.

وتبرز قيمة المناقشة بين المشاركين في توضيح، فهم وتوليد أفكار جديدة ولكن ما يجب التأكيد عليه هو أن هذا النوع من المقابلة تتطلب التخطيط بعناية مع مراعاة عدد الأفراد الذي لا يجب أن يتعدى ستة ، إلى جانب الأخذ بعين الاعتبار فروق الجنس والسن. **(هيل Hill et al، 1996)**

ج. مقابلة طفل إلى طفل Child-to-Child interviews :

تعد كتطور للمقابلة وفق المقاربة التشاركية participatory approach التي ترى أن الطفل يجب أن يشارك في كل مراحل البحث وهي وسيلة تجنبنا تأثير العلاقة بين الباحث والطفل وما تتضمن من إمكانية توجيه الإستجابات، حيث يتم تدريب الأطفال على بعض المهارات التواصلية وبناء مقابلة. **(كلارك Clark et al، 2003: 32)**

و في الأخير تجدر الإشارة هنا أنه من الأفضل للباحث استشارة الطفل حول كيفية المقابلة التي يرتاح فيها هل الفردية أم الجماعية، فقد يفضل بعض الأطفال مشاركة آرائهم مع الآخرين في حين نجد البعض الآخر يعتبر معلوماته شخصية ولا يرغب في مشاطرتها مع الآخرين ولذلك يجب على الباحث أن ينتبه إلى ذلك.

تحتاج تقنية المقابلة إلى المرونة والابتكار من طرف الباحث بحيث تنشأ المقابلة بطريقة تسمح للأطفال الإجابة بطريقة عفوية كأن يأخذهم مثلا في جولة لمشاهدة معالم المدينة وفي نفس الوقت يناقش معهم آرائهم واتجاهاتهم.

2. الاستمارة Questionnaire:

يعتبر الاستبيان من الأدوات الشائعة الاستعمال في البحوث السلوكية فهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة المكتوبة تشمل موضوعا معينا بعبر المجيب عنها كتابيا، تهدف إلى قياس قيم، معتقدات، اتجاهات وإلى غير ذلك من المواضيع ويفضل استعمال الاستبيان على الخصوص مع الكبار لسهولة تطبيقه وقلة تكاليفه، كذلك يكون الباحث مطمئنا لوجود أداة بحث ملموسة بحوزته يستطيع بسهولة التأكد إحصائيا من خصائصها لسيكومترية (الصدق، الثبات) **(مزيان محمد، 2002 :ص 112،113)**

علما أن تطبيقاته مع الأطفال محدودة نوعا ما وذلك نظرا لخصائصه التي تنطوي على مهارات مثل القراءة والكتابة، وطبيعة أسئلته وفقراته المباشرة حيث تكون الإجابة عليه في أغلب الحالات ذاتيا من المفحوص دون مساعدة الباحث وهذا لا يتناسب مع قدرات الأطفال المعرفية والتي تتطلب التوضيح والشرح، **(لويس و ليندزاي Lewis and Lindsay،2000:194)**

غير أنه يمكن العمل به مع الأطفال الأكبر سنا **(كلارك Clark et al ،2003 :32)** ويمكن كذلك تكييفه مع الأطفال الأصغر سنا وذلك بإضافة إيماءات أو وجوه كما فعل كومينز **"Cummins "** حين درسا الارتياح الشخصي لدى الأطفال في الروضة . **(كومينز Cummins ،2005)**

وقد قام كل من كارني "Carney " و اخرون سنة 2003 بتقييم أنواع مختلفة من الاستبيانات مع الأطفال وخلصوا إلى أن الاستبيان الشفهي المنظم هو النوع الأكثر فعالية عند العمل مع الأطفال. **(كارني Carney et al ،2003)**

3. الملاحظة Observation :

لقد تم استخدام تقنية الملاحظة على نطاق واسع في علم نفس الطفل منذ بدايات علم النفس نذكر منها دراسات بياجي"Piaget " وفالون"Vallon "

يعرفها محمد مزيان على أنها مشاهدة صحيحة تسجل الظواهر كما تقع في الطبيعة وذلك بأخذ أسباب ونتائج العلاقات المتبادلة بعين الاعتبار **(محمد مزيان عن معجم أكسفورد ،2002: 97).**

وتعد الملاحظة بالمشاركة أكثر أنواع الملاحظة فاعلية في البحث مع الأطفال، حيث تسمح للباحث أن يفهم الواقع المدروس بكونه عضوا طبيعيا في مجموعة من الأفراد قيد الدراسة وذلك عن طريق تسجيل تفاعلات الأطفال فيما بينهم وفهم بيئتهم، بالتالي تمكنه من تفسير السلوكات وفقا لسياقها الطبيعي. **(كلارك Clark et al ،2003 : 34)**

وقد نجد استخدامها في بعض الدراسات كأسلوب (تقنية) لوحدها بينما في دراسات أخرى تكون مستخدمة بالموازات مع أساليب تقنيات بحثية أخرى

من عيوب هذه التقنية أنها تستهلك وقتا طويلا كما تتطلب مهارة وتجربة كبيرة تغني الباحث من إعطاء الآراء الشخصية أو التحيز.

4. الرسم Drawing :

تمثل تقنية الرسم مدخلا محبب جدا لدى الأطفال وتستخدم بنجاح في جمع البيانات وهو من التقنيات الواسعة الانتشار والمعروفة خاصة في علم نفس الطفل إلى جانب أنها تقنية منهجية فهي تستخدم كذلك في مجال علاجي للأطفال.

ولا تحتاج هذه التقنية إلى تعريف أو وسائل متطورة معقدة وإنما تعتمد فقط على ورقة بيضاء بحيث تطلب من الطفل الرسم بكل حرية دون قيود، كل ما يرغب فيه حسب

موضوع البحث ، ورغم الإنتشار الواسع الذي تختص به هذه التقنية إلا أنها نادرا ما تستخدم كتقنية مستقلة في البحث إذ أنها تكون بمثابة الدعم للتقنيات الأخرى

(بنش Punch ،2002) فهي تشجع الأطفال للمشاركة في البحث وتوفر لهم فرصة لنقل مشاعرهم والتعبير عن مخاوفهم، والقضايا الحساسة لديهم بطريقة مرحة وسلسة.

ولكن ما يجدر التنبيه إليه هنا أن صعوبة هذه التقنية تكمن في تفسير وتحليل البيانات لأنها تتطلب استقراء وفهم عميق لعالم الطفل واحتياجاته (توماس و سلك Thomas and Silk،1990)

غير أن هذا لا يعني الإفراط في تفسير البيانات المستمدة من الرسومات أو التحليل المعمق أو الإكلينيكي للرسومات. وللتغلب على هذه المشاكل لقد تم تطوير هذه التقنية وذلك بإضافتهم لها تقنية أخرى تكميلية تتماشى جنبا إلى جنب معها مثل الرسم والتعبير Draw and Write (وليامز williams et al ،1989) حيث يمكن استخدامها بشكل فعال جنبا إلى جنب، بحيث ما إن ينتهي الطفل من الرسم يطلب منه وصف ما رسمه، وبالتالي يستطيع الباحث إدراك معانيه وإضافة بعض الملاحظات على الرسم وتسليط الضوء على المعاني المقصودة.

أما في حالة الأطفال ما دون سن المدرسة، أو غير قادرين على الكتابة والتعبير

فيستطيع الباحث تعويض الكتابة بالتحدث والكلام وتصبح التقنية بالتالي مسماة بالرسم والتعبيرالشفهي Draw and Talk (كولينز Collins ،08:2006)

بمجرد اكتمال الرسم يقوم الباحث بقضاء بعض الوقت مع الطفل ومناقشة الرسم معه.

5. الخرائط والمخططات Mapping:

هي من الطرق التي يشيع استخدامها مع الأطفال خاصة غير المتعلمين منهم وهي توفر بنية محورها الطفل فتمكنه بذلك من وصف بيئته .**(موثر Mauthner ،1997)** ويمكن رسم الخرائط على نطاق صغير أو نماذج محاكاة كاملة الحجم بحيث يطلب من الطفل رسم محيط منزله أو مدرسته مع تقديم توضيحات على الرسم، أو رسم مخطط عن مفهومهم للكمبيوتر، سيارة ويدعى هذا النوع من الخرائط **خريطة المفاهيم** كذلك يمكن أن تقدم لهم صور فوتوغرافية ثم يطلب منهم رسم مخطط عنها كما يرونها **(consept maps**

6. الجولات Tours :

لقد تم تكييف هذه التقنيات بما يتناسب مع إشراك الأطفال في البحوث بحيث أوجدت لتمكن الأطفال ما دون سن المدرسة أو غير الملمين بقواعد القراءة والكتابة من التعبير عن معارفهم وخبراتهم عن طريق القيام بجولة مع الباحث والتحدث أثنائها، ويمكن للأطفال أن يحددوا اتجاه الجولة كما يمكن الاستعانة بأدوات لتسجيل التجربة مثل تسجيل صوت، التقاط صورة، خرائط رسم،.

7. التصوير الفوتوغرافي Photographing :

هذه التقنية تمكن الأطفال المجهزين بآلات التصوير من التقاط صور الأشياء المحيطة بهم كما يرونها بحيث تسهل للباحث تسليط الضوء على القضايا التي تهم الطفل، وهي تقنية مفيدة ولا تحتاج إلى مهارات فنية مثل تقنية الرسم والتعبير، أو مهارات أدائية مثل لعب الدور أو الدراما.

ولكن عيبها أنها قد تكون مكلفة بالنسبة للباحث لأنها تتطلب توفير آلات التصوير ثم استخراج الصور كما لا يمكن استخدامها مع جميع الفئات العمرية لأنها تتطلب مهارات،

وتستغرق وقتا أكبر من التقنيات السابقة فهي تحتاج إلى مدة من الزمن لتدريب على كيفية استعمال الآلات، والمعدات لالتقاط الصور واستخراجها.

من مزايا هذه التقنية أنها تسمح للباحث من أخذ صورة أوضح عن معاش الطفل وبيئته حيث ما إن يتمكن الطفل من استخدام الآلة يمكنه أخذها معه إلى المنزل، السوق أين تكون له حرية التنقل بها وبالتالي تقديم صور مختلفة عن محيطه في حين نجد الطفل في تقنية الرسم ثابت في مكانه وهذا ما قد يجعله يهمل مكانا معينا أو شيئا من المهم ذكره.

كذلك وبالمقارنة مع تقنية الرسم فإن التصوير الفوتوغرافي قد يجنبنا تأثير الأصدقاء على رأي الطفل ،فقد يوجه الطفل رسمه حسب ما رسم زميله، في حين التصوير يكون الطفل بمفرده ويصور ما يراه مهما للموضوع المطلوب دون تدخل أي أحد في ذلك،.

قد تستخدم هذه التقنية بمفردها مثل دراسة سكسميث "sixsmith " في 2007حيث طلب من الأطفال تصوير الأشياء التي يحبونها والأشياء التي لا يحبونها، وقد تم التقاط أكثر من 723 صورة تم تصنيفها من قبل الأطفال بمساعدة الباحثين وقد حللت الصور كيفيا وكميا.**(سكسميث Sixsmith ،2007)**

وكذلك يمكن استخدامها بالموازاة مع تقنيات أخرىمثل دراسة سولتن و اخرون " liz Sulton and al " في2007 حين درس إدراك الفروق الاجتماعية من وجهة نظر الأطفال حيث استخدم هذه التقنية إلى جانب تقنية :لعب الدور ،رسم الخرائط،الرسم والتعبير **(سولتنSulton et al ،2007)**

8. تصوير فيلم، كاميرات Video :

لهذه التقنية نفس مبدأ تقنية التصوير حيث يطلب من الطفل تصوير فيلم مصغر عن حياته وعالمه كما يراه، أو تصوير حدث معين .تساعد هذه التقنية كثيرا في إدراك وجهة نظر الأطفال بصورة شاملة نوعا ما ويكيفها الباحث حسب موضوع البحث.

9. التسجيل الصوتي Audio recording :

يمكن إشراك الأطفال في صنع أشرطة صوتية حول مدرستهم أو معاشهم، وتبرز أهمية هذه التقنية خاصة مع الأطفال الخجولين والانطوائيين بحيث يستطيع التحدث بكل حرية ودون أي حرج مع الآلة دون الشعور بضغط الأفراد والباحث .

10. المجلات والمذكرات اليومية Journals and diaries:

تعتبر من التقنيات التكميلية التي توظف مع التقنيات القائمة في البحث بالمشاركة " participatory reaserch"حيث تتطلب قدرة الأطفال على القراءة والكتابة، ومع ذلك فأن هذه التقنية لا تستوجب أن يكون الأطفال كتاب خبراء إنما تتطلب مهارات قاعدية بسيطة ككتابة نص، تعبير عن موقف معين، كتابة المذكرات اليومية وكتابة الرسائل وفيها يترك للطفل حرية التعبير عن خبراته ومعاشه اليومي عن طريق الكتابة . (كرستين و جيمس **Christensen. and James،2000)**

تقنيات الفنيةArt techniquen:

قد يكون من السهل على الأطفال التواصل من خلال التقنيات الفنية مثل التمثيل، لعب الدور، رواية قصة، الموسيقى، الدمى بدلا من الإجابة على الأسئلة المباشرة (شفاهية أو كتابية)و قد صنفها كلارك"Clark " كما يلي :

11. **لعب الدور** Role play : ويتضمن مجموعة من تمثيليات الجماعية أو الفردية بحيث يكون الطفل محورها ويفضل أن يكتب نصها من قبل الأطفال وهو أداة مهمة جدا ويوجد كذلك

12. **سرد القصة** Story telling : هي تقنية تستخدم كثيرا في الآونة الأخيرة كأسلوب لتسهيل عملية التواصل بين الباحث والطفل، بحيث تقلل من الإحراج والخجل لدى الطفل وبالتالي تسهيل عملية البحث، ومن خلالها يعبر الأطفال على مشاعرهم عن طريق حركات جسمية، وإيماءات الوجه.غير أن الأطفال قد يجدون هذه التقنية صعبة خاصة عندما تتطلب قدرات معرفية وسلوكية معقدة مثل كتابة نص أو تمثيل مشهد معين.

إلى جانب ذلك فإن هذه التقنيات تتطلب جهدا كبيرا من الباحث عند إعدادها وذلك لصعوبة الولوج إلى عالم الطفل وإثارة انتباههم.

13. **الدمى والعرائس Puppets :**

تستخدم هذه التقنية خاصة مع الأطفال مادون سن المدرسة بحيث تكون الدمية كوسيط بين الباحث والطفل وبالتالي يتجاوب الطفل بكل سلاسة وبراءة مع الدمية، فيعبر عن مشاعره ويتفاعل معها مثل إيماءات الوجه حزين، سعيد. **(كلارك Clark et al ،2003 : 34)**

وبعد هذا العرض الموجز لمختلف تقنيات البحث مع الأطفال ارتئت الباحثة أن تتناول تقنية "الرسم والتعبير"، بالشرح والتفصيل وذلك نظرا لكونها التقنية التي اعتمدتها في الدراسة الأساسية للبحث.

14. تقنية الرسم والتعبير Draw and Write Technique :

تعتبر تقنية الرسم والتعبير من التقنيات الحديثة نسبيا ضمن التقنيات المنهجية المتاحة في بحوث الصحة، التربية والتعليم فهي تحضي بشعبية متزايدة خاصة أنها تعزز مقاربة البحث بالمشاركة (Participatory Research) وذلك أنها تشرك الأطفال في تصميم البحث وإنتاج بياناته.

أصول وتطور تقنية الرسم والتعبير:

لطالما كان الرسم من النشاطات الترفيهية الممتعة للأطفال باختلاف أعمارهم غير أنه ومع تطور الاهتمام بدراسة الطفولة، بروز الدراسات التطورية حول الأطفال أخذ هذا النشاط الترفيهي مزايا أخرى وتجاور الترفيه، واستغله العلماء والباحثين كأداة قياس تعكس لنا الجوانب الباطنية غير مرئية للأطفال، فقد استخدم على سبيل المثال كأداة لقياس الذكاء في اختبار رسم الرجل و.قياس الجوانب الانفعالية في اختبار رسم العائلة والشجرة. و استخدم أيضا كأسلوب علاجي.

ومن هذه الأمثلة يمكن لنا أن ندرك كيف استخدمت رسومات الأطفال كمؤشرات لتكشف المعلومات التي من الصعب جدا على الطفل إدراكها و ترجمتها .

وقد أشارت أيزر "Eiser " إلى أن شيلدر وويكسلر كانا أول من استخدم الرسم كتقنية بحث علمية في سنة 1935. أما دمجها مع التعبير فقد كان لوليمس "williams " في 1989 السبق في ذلك **(وليامز williams et al ،1989)**

مثال توضيحي عن كيفية تطبيق تقنية الرسم والتعبير في دراسة قام بها أندرو و اخرون "Andrew " عنوانها المدرسة الصحية من وجهة نظر الأطفال. **(أندرو Andrew Et al،1998)**

1. قام الباحث ببناء مقدمة أو سيناريو صغير كمدخل لموضوع البحث حيث ناقشه مع معلمي الأقسام التي سيطبق فيها البحث، إلى جانب تقديم توضيحات وشرح حول أهداف البحث وخطواته، حيث أن الباحث استعان بمعلمي الأقسام لتطبيق البحث وكان هو المشرف أو الموجه بينما يقوم المعلم بقراءة السيناريو.

2. سيناريو : شخص ما قد حدثك عن مدرسة تعرفها يصفها الكل أنها مدرسة صحية healty school)) المدرسة التي يتعاون الكل فيها (الأطفال، المعلمين،) ليجعلوها صحية.

أولا : في هذه الورقة البيضاء هل يمكنك رسم صورة سريعة حول هذه المدرسة الصحية في الجزء (1)

ثانيا : أنظر إلى الصورة التي رسمتها ثم أكتب في الجزء (2) ما الذي يجعل هذه المدرسة صحية.

ثالثا : أقلب الورقة ثم أكتب في الجزء (3) شيئا أو شيئين يمكن لمدرستك أن تقوم به لتصبح صحية أكثر.

رابعا : أما في الجزء الرابع فأكتب بـــ (B) إذا كنت ذكر و(G) إذا كانت أنثى.

بعد جمع إستجابات الأطفال ثم تحليلها كيفيا.بحيث جمعت الأجوبة.ثم تصنفها إلى فئات.ثم كل فئة إلى فئات جزئية.ثم يتم تحليل رسومات الأطفال كيفيا .

خـــلاصـــة الفصـــل:

نستخلص مما سبق أن البحوث حول الطفولة اصبحت تستوجب إشراك الاطفال في البحث و السماع لهم و اخذ وجهة نظرهم حول الموضوع لأن الأطفال يطورون المفاهيم الخاصة بهم، في عالمهم الصغير بعيدا عن تأثير الكبار وهذا ما يجعل من الصعب على الكبار الولوج إلى عالمهم وفهمه بالطرق المنهجية الكلاسيكية هذا ما يستوجب تكييف الادوات البحثية .

الفصل الرابع:

- الدراسة الإستطلاعية -

- الـــدراسة الإستطـــلاعيـــة:

يعتمد البحث على تقنية الرسم و التعبير (Draw and Write) وهي طريقة كيفية لا تعتمد على دراسة سيكومترية هذا ما قد يجعل من غير الجدوى إجراء دراسة استطلاعية لأداة البحث غير أن الخصائص العمرية لعينة البحث (8-12سنة) أوجد ضرورة ملحة لدى الباحثة لإجراء دراسة استطلاعية تحتك من خلالها مع هذه الفئة العمرية وكانت بالتالي هذه الدراسة تهدف إلى ما يلي :

- الإحتكاك الأولي مع التلاميذ واستكشاف إمكانية التعامل والعمل معهم.
- التجريب الأولي لبعض التقنيات البحثية مع التلاميذ من أجل اختيار ما يتوافق مع موضوع البحث وطبيعة العينة.
- إختيار مسهلات الحوار وكسب ثقة الأطفال.
- تصميم أداة عملية لجمع معلومات البحث.
- تحديد المدة الزمنية التي تستغرقها تطبيق الأداة.
- التعرف على الصعوبات والعراقيل التي قد تعترض الباحثة وذلك لتفاديها في الدراسة الأساسية.

خطوات الدراسة الإستطلاعية:

بعد اطلاع الباحثة على مختلف البحوث والدراسات في موضوع البحث بشقيه، الإرتياح المدرسي و تقنيات البحث مع الأطفال، قامت الباحثة باختيار بعض التقنيات قصد اختبارها مع التركيز على محاولة الكشف عن مسهلات الحوار وكسب ثقة الأطفال، وقد مرت الدراسة الإستطلاعية بمرحلتين.

المرحلة الأولى: تمت في مدرسة زهدور إبراهيم الإبتدائية بوهران في قسمين من المستويين الخامس والثالث خلال شهري فبراير و مارس 2010 و كانت على ثلاث زيارات.و كانت العينة الإستطلاعية موزعة كالآتي (انظر الجدول02):

- **التوزيع حسب الجنس:**

الجدول02 : توزيع العينة الإستطلاعية الاولى حسب الجنس.

العينة	العـــدد	النسبة %
الذكـــور	25	% 43.1
الإنـــاث	33	% 56.9
المجموع	**58**	**% 100**

من خلال الجدول02 نلاحظ أن نسبة الإناث(56.9%) متقاربة مع نسبة الذكور(43.1%).

حيث اتبعت الباحثة في الزيارتين الأولى والثانية منهجية الملاحظة غير مقننة للتلاميذ في القسم مع المعلمة وذلك كان بعد تقديم شرح مبسط عن موضوع البحث وإجراءاته للمعلمة واخذ الموافقة.

وقامت الباحثة بالجلوس في آخر القسم وتدوين الملاحظات المهمة لموضوع البحث مع الإحتكاك مع التلاميذ بعد نهاية الحصة التعليمية قصد كسب ثقتهم و الإندماح معهم، أما الزيارة الثالثة فحاولت فيها الباحثة التعرف على قدرة التلاميذ على التعبير وفهم موضوع البحث وذلك بتوزيع نموذج مصغر عن استمارة صممتها الباحثة من خلال الملاحظات السابقة معهم مع الإستعانة بالكتاب المدرسي الخاص بهم لانتقاء الكلمات والتعابير المألوفة لديهم،بحيث تضمنت الصفحة الأولى عبارات تقريرية تنتهي بشكلين

لوجهين مختلفين مبتسم و حزين حيث يختار التلميذ الوجه الموافق لموقفه من العبارة مثال:

الذهاب إلى المدرسة شيء **ممتع** أم **ممل**.....

المدرسة مكان **سعيد** أم **حزين** .....

أما الصفحة الثانية فتضمنت أسئلة مفتوحة مثال:

ماهي أكثر المواد الدراسية التي تكره دراستها:

_ ..... _..... _.....

ماهو أكثر المكان تحبه في المدرسة:

_.....

لماذا .....

أنظر الملحق رقم 02

نتائج المرحة الأولى من الدراسة الإستطلاعية:

1. تبين للباحثة أن منهجية الملاحظة لوحدها لا يمكن أن تعطينا معلومات وفيرة عن موضوع البحث بحيث يجب أن يشارك التلميذ في البحث لأنه هو مصدر المعلومات ذلك أنه من الممكن أن يسلك التلميذ سلوكات تبين على لأنه راض وأنه يشعر بالإرتياح المدرسي أثناء الملاحظة خاصة أمام المعلم في حين يكون شعوره الداخلي مخالفا لذلك وقد كان هذا جليا حينما قارنت الباحثة بين سلوكات الأطفال أثناء وجود المعلم مع سلوكاتهم في غيابه ، من هنا وجدت الباحثة أنه من الضروري إجراء البحث مباشرة مع الأطفال.

2. بالنسبة لاستخدام إيماءات الوجه في الاستمارة وجدت الباحثة بعد تحليل إستجابات التلاميذ ان معظمها تميل للوجه السعيد والموافق على جميع الأسئلة من هنا استنتجت الباحثة عدم جدوى استخدام إيماءات الوجه بما أن التلاميذ يفهمون الأسئلة ويمكنهم الإجابة عنها.

3. و وجدت الباحثة أيضا أنه من الافضل عدم التقيد باللغة الأكاديمية اثناء التعامل و البحث مع التلاميذ فهي تعيق نوعا ما من قدرتهم على التواصل بعفوية مما قد يحرم البحث من معلومات هامة ،هذا ما جعل الباحثة تحاول تقريب المفاهيم لتلاميذ بلغتهم التي يتواصلون بها مع أقرانهم و بهذا تنكسر الحواجز التي قد تحيل بين الباحث و التلميذ

المرحلة الثانية:

تمت في مدرستي جيلالي اليابس بعين البيضاء،وجابر بن حيان في سيد الهواري في فترة ما بين شهر مارس و أفريل 2010 حيث تمت في أربعة أقسام من المستويين الرابع والخامس إبتدائي وشملت العينة 131 تلميذ موزعة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول03 : توزيع العينة الإستطلاعية الثانية حسب الجنس

المدارس	القسم	العينة	الذكــور	الإنــاث
مدرسة جيلالي اليابس	**4**	**37**	**13**	**24**
	5	**40**	**19**	**21**
مدرسة جابر بن حيان	**4**	**37**	**18**	**19**
	5	**17**	**9**	**8**
المجموع		**131**	**59**	**72**
النسبة		**%100**	**45.03%**	**54.96%**

نلاحظ أن نسبة الذكور (45.03%) متقاربة مع نسبة الإناث (54.96%)وهذا مايعطينا تجانس في العينة،

وكانت تهدف هذه المرحلة إلى :

- اختبار قدرة التلاميذ على فهم الأسئلة المغلقة .
- اختبار قدرة التلاميذ على الإجابة عن الأسئلة المفتوحة.
- تجريب نشاط الرسم مع التلاميذ.

قامت الباحثة استنادا على الدراسات السابقة في موضوع الإرتياح المدرسي من تصميم شبه استمارة تحتوي في الصفحة الأولى على خمسة اسئلة مغلقة و قد قامت الباحثة بتنويع طرق الاجابة قصد إختبار قدرة التلاميذ في التعامل معها. فالأسئلة الاولى كانت الإجابة عنها تكون بالتحويط على الأجابة المناسبة لتلميذ مثال:

3- كيف تحب النشاطات المدرسية (الرياضة ,الرسم الأشغال ....):

مرة في الشهر	كل يوم	لا أحبها	مرة في الأسبوع

4- لماذا تأتي إلى المدرسة:

باش نلقى أصدقائي
لأني نبغي كثيرا التعلم و الدراسة
باش ميعاقبنيش والدي
خاطر تعجبني كثيرا المدرسة
لأنها واجبة علينا
.....

اما السؤال الأخير فكانت الاجابة عليه عن طريق وضع علامه x في الخانة المناسبة للتلميذ

ضع علامة x في الخانة المناسبة لك كثيرا متوسط قليلا

يعجبك شكل و محيط المدرسة			
تحس بالنشاط و الحيوية في الصباح عند دخول القسم			
لديك أصدقاء في المدرسة			

أنظر الملحق رقم 03

و لم تكن الباحثة تولي اهمية لإجابات التلاميذ عن الأسئلة بقدر إهتمامها بمدى تمكن التلاميذ من التعامل مع الإستمارة .

أما الصفحة الثانية فكانت لتجريب الأسئلة المفتوحة في موضوع البحث حيث تضمنت اربع اسئلة مباشرة تخص الارتياح المدرسي لتلميذ وهي :

1 – ماهي الأــشياء التي تعجبك وتحبها في المدرسة؟

2 – ماهي الأــشياء التي لا تعجبك وتكرهها في المدرسة؟

3 – ماهي الاشياء التي تتمنى أن تتغير في المدرسة ؟

4 – لو كنت مسؤولا عن المدرسة هل يوجد أشياء تزيدها او تنقصها في المدرسة ؟

كما إستغلت الباحثة إماءات الوجه الخمس كي تكون إجابة عن السؤال

5– هل المدرسة مكان:

حزين سعيد جدا حزين جدا عادي سعيد

وقد تعمدت الباحثة إعادة صياغة السؤال الثاني في السؤال الثالث لتأكد من فهم التلاميذ

للعبارة و صدقهم في الاجابة كما قامت بتنويع الاوجه من إثنين كما كانا في المرحلة السابقة الى خمسة مع عدم ترتيبها كي يميز التلاميذ بينها و لا يختارون الاجابة عشوائيا كما فعلوا في المرحلة السابقة . انظر الملحق رقم 03

نتائج المرحلة الثانية:

بعد جمع الاستمارات وتحليلها إضافة إلى ملاحظات الباحثة للتلاميذ أثناء التطبيق وجدت أن استخدام الاستمارة ذات الأسئلة المغلقة غير مجدي مع التلاميذ لأن جل إستجابات التلاميذ تكون نحو الإجابات المثالية الموجهة إلى جانب عدم فهمهم لكيفية التعامل مع الاستمارة رغم الشرح أثناء ألتطبيق وكانت إجابات التلاميذ عشوائية في بعض الأحيان بحيث يوافق على عبارة معينة ثم لا يوافق عليها بمجرد تغيير الباحثة لأسلوب العبارة، أما بالنسبة للأسئلة المفتوحة فكانت نتائجها أحسن حيث عبر التلاميذ بكل حرية على تلك الأسئلة فكانت إجاباتهم واقعية ومعقولة ومن هنا ارتأت الباحثة عدم استخدام أو تصميم استمارة مقننة حول موضوع البحث وذلك تفاديا للإجابات الموجهة وبالتالي تعطينا نتائج مغلوطة، هذا ما جعل الباحثة تقرر الاعتماد على الأسئلة المفتوحة لدراسة موضوع الإرتياح المدرسي مع التلاميذ.

كما قامت الباحثة بتجريب نشاط الرسم مع بعض التلاميذ بحيث تم توزيع أوراق الرسم البيضاء عليهم و طلبت منهم أن يرسموا المدرسة التي يحلمون بها و يحبون الذهاب إليها ،و قد لاحظت الباحثة تجاوب كبير لدى التلاميذ مع هذا النشاط حيث جمعت الباحثة 35 رسم وعلى الرغم من وجود اختلافات بين التلاميذ في جمالية الرسومات إلا ان جلها كانت معبرة و تحمل تفاصيل دقيقة عما يحلم به التلاميذ و يرغبون فيه،هذا ما شجع الباحثة على ضرورة إستغلال نشاط الرسم في الدراسة الاساسية ،و نظرا لصعوبة تحليل رسومات الاطفال التى قد تأخذ احيانا طابعا إكلينيكيا و تفاديا لأي تأويل لتلك الرسومات وجدت الباحثة أنه من الضروري دمج هذا النشاط مع التعبير الكتابي بحيث يعبر التلاميذ كتابيا عما رسموه و بهذا تكون موافقة لتقنية الرسم و التعبير.

و من جانب أخر كانت الباحثة اثناء الدراسة الإستطلاعية تحاول قدر الإمكان إيجاد مدخل و مسهل للحوار مع التلاميذ فقد كانت تجرب في اوقات الفراغ مع التلاميذ إثارة مناقشات حول مواضيع مختلفة يقترحها التلاميذ منها موضوع المهن المستقبلية ،البرامج المفضلة في التلفاز و قد كان التلاميذ يتجاوبون كثيرا و يتفاعلون مع موضوع كرة القدم في ما يخص الفريق الوطني الجزائري خاصة أن الدراسة تزامنت مع تأهل الفريق الوطني الى كأس العالم في 2010 هذا ما جعل الباحثة تستغل هذا الموضوع كمسهل حوار مع التلاميذ اثناء الدراسة الاساسية و هو موافق لمسهلات الحوار التي إقترحها هازل "Hasel" سنة 1995 و هي إستغلال الثقافة الشعبية كمدخل للحوار و كسب ثقة الاطفال . **(هازل Hasel ، 1995).**

4- أداه البحث ومواصفاتها:

بناءا على نتائج الدراسة الإستطلاعية قامت الباحثة بتصميم أداة بحث تهدف الى إيجاد الأبعاد المؤثرة في الارتياح المدرسي لدى تلاميذ الطور الإبتدائي يراعى فيها الخصائص العمرية للعينة (من 8 الى 12 سنة) .وفق تقنية الرسم و التعبير و التي تعتمد على التحليل الكيفي للإستجابات.

وقد كانت الاداة عبارة عن ورقة رسم بيضاء ذات قيس (21-29،7) سنتمتر بحيث الوجه الامامي منها مقسم إلى جزئين ،الجزء الأول مخصص للرسم يوجد في اعلاه السؤال الاول هو: 1 – أرسم المدرسة التي تحلم بها ،و يقابله في الجزء الثاني السؤال الثاني: 2 – أوصف المدرسة التي تحلم بها

أما الوجه الخلفي لورقة الرسم فهو مقسم الى أربع اجزاء كل جزء مخصص للإجابة عن سؤال و كانت الاسئلة ذات اتجاه سلبي وأخرى ذات اتجاه إيجابي و هي كالاتي :

3 – ماهي الأشياء التي تعجبك و تحبها في المدرسة؟

4 – ماهي الاشياء التي لا تحبها و تتمنى ان تتغير في المدرسة؟

5 – كيف تشعر في المدرسة؟

6 – ماهي الاشياء التي تقترحها لكي يزيد حب و تعلق التلاميذ بالمدرسة؟

و يوجد تحت كل سؤال مساحة مخصصة للاجابات المفتوحة بحيث تكون كافية لتعبير التلميذ و الاجابة عن الاسئلة .

انظر الملحق رقم 01

– كيفية تطبيق تقنية الرسم و التعبير:

بعدما يتم شرح الباحثة لموضوع البحث و إجراءاته للإدارة و المعلمة يتم إختيار الاقسام من المستوى الرابع إبتدائي مع الاتفاق على جدول زمني للتطبيق مراعيا فيه أوقات النشاطات الإضافية كالرسم او الاشغال اليدوية كي لا يؤثر علي اوقات الدراسة ثم يستاذن المعلم لمغادرة القسم اثناء التطبيق و ذلك نظرا لخصوصية الأسئلة المطروحة التي قد يتجنب التلاميذ الاجابة عنها بحرية في حضوره او حضور الادارة .

بعد ذلك يقوم الباحث بالتعريف بنفسه و بعد شرح موضوع البحث و إجرءاته بالإعتماد على مسهيلات الحوار بتم توزيع الاداة المصممة (ورقة الرسم و التعبير) على التلاميذ. ويطلب منهم أن يرسموا المدرسة التي يحلمون بها و الإجابة على الأسئلة الخمسة بكل حرية في وقت زمني لا يتجاوز زمن الحصة العادية 45 دقيقة مع إعلام التلاميذ بحقهم المطلق في عدم المشاركة في البحث و في الإنسحاب من البحث متى أرادوا الى جانب حقهم في ضمان السرية التامة للمعلومات التي سوف يقدمونها مع التاكيد على عدم كتابة الإسم و اللقب.

الفصل الخامس:

- الدراسة الأساسية -

- الـــدراســـة الأســـاسيـــة:

لا يفرض البحث الكيفي قيودا على الباحث والمتمثلة في منطلقات نظرية وإفتراضات مبدئية ،تساؤلات بحثية و أدوات مقننة بل إنه يدرس الظاهرة الإنسانية بشكل كلي وبأسلوب يتسم بالمرونة البحثية.

1- منهـــج الـــدراســـة:

إن موضوع الدراسة يتعلق بالارتياح المدرسي، حيث نريد من خلال الدراسة اكتشاف أبعاد الارتياح المدرسي في المدارس الإبتدائية . فبالتالي يظهر من الضروري إعطاء تقرير وصفي عن الارتياح. ويتطلب ذلك تحديد قيم كمية لحساب ابعاد الارتياح وبالتالي فان المنهج المتبع هو المنهج الوصفي. ولقد سبقت الدراسة الأساسية بدراسة استطلاعية تم فيها بناء أداة للبحث ، كما أنها ساهمت في تحديد عينة البحث والعوائق التي يمكن أن تصادفنا في هذه الدراسة الأساسية.

2- الحـــدود المكانية والزمـــانية:

أجريت هذه الدراسة على مستوى أربع مدارس ابتدائية متواجدة بولاية وهران وهي مدرسة بوروينة عبد القادر، مدرسة إبن يقضان، مدرسة اوراغي عبد الله و مدرسة بن عبو عبد القادر . وتمت الدراسة من 13 ماي 2010إلى غاية 20 جانفي 2011 حيث تم تطبيق تقنية الرسم و التعبيرمع التلاميذ في الأقسام من طرف الباحثة. ان هذه المدارس تختلف فيما بينها من حيث الموقع حيث نجد مدرسة بوروينة عبد القادر و مدرسة إبن يقضان تقع في الحي الحضري مارفال و إن معظم تلاميذ هذه المدارس يمكن اعتبارهم من الأسر ميسورة الحال أو مستوى اقتصادي حسن فما فوق، على العكس مدرسة اوراغي عبد الله و مدرسة بن عبو عبد القادر تقع في منطقة شبه حضرية عين البيضاء وبالتالي التلاميذ الذين ينتمون إليها هم من اسر متواضعة أي ذات مستوى اقتصادي متدني . و كان الهدف من إختيار هاتين المنطقتين هو من أجل إجاد توازن في العينة.

3- عينـــة الـــدراسة ومواصفـــاتها:

لقد تم اختيار العينة في هذه المرحلة من البحث بطريقة عشوائية وتم تصنيفها على أساس الإنتماء للمنطقة الحضرية و شبه حضرية و ذلك وفق تصنيف مديرية التربية لمدينة وهران. لقد قامت الباحثة بالتطبيق في أربع (4) مدارس على المستوى ستة (6) أقسام من السنة الرابعة إبتدائي قد تم الإستغناء على المستويات الدنيا (الأولى ،الثانية و الثالثة) و ذلك نظرا لعدم قدرتهم على التجاوب و التعبير الكتابي. كما ان الباحثة تفادت التطبيق مع تلاميذ السنة الخامسة ذلك نظرا لانهم في سنة اجتياز شهادة التعليم الإبتدائي لذلك لم ترد الباحثة أرباكهم بإجرءات البحث .

ولقد كانت العينة الأولية تتمثل في 182 تلميذ وتم إلغاء أوراق 11 تلميذ وهذا للأسباب الآتية:

- غياب بعض المعلومات الأساسية مثل الجنس، السن.
- عدم الاجابة على الاسئلة المفتوحة.

وبالتالي أصبح العدد النهائي للدراسة الأساسية هو: 171 تلميذ لكل تلميذ ورقة خاصة به. و فيما يلي سنتناول خصائص العينة من خلال الجداول الآتية:

- **التوزيع حسب الجنس:**

الجدول 04: توزيع العينة حسب الجنس.

	العينة	الذكــور	الإنـــاث
مدرسة بوروينة عبد القادر	58	40 (% 68.96)	18 (% 31.03)
مدرسة إبن يقضان	23	15 (%65.21)	8 (%34.78)
مدرسة اوراغي عبد الله	59	27 (45.76)	32 (%54.23)
مدرسة بن عبو عبد القادر	31	18 (%58.06)	13 (%41.93)
المجموع	171	100 (%58.47)	71 (%41.52)

من خلال الجدول 04 نلاحظ أن نسبة الذكور والإناث في المدارس الأربعة متفاوتة ونلاحظ أن نسبة الذكور تفوق نسبة الإناث في مدرستي بوروينة عبد القادر و إبن يقضان مثل نسبة الذكور (68.96 %) و(65.21%) و هي ضعف نسبة الإناث و هي(31.03 %)، (34.78%) وهي تنتمي للمنطقة الحضرية في حين نجد توازن بين نسبة الذكور و الإناث في مدرستي اوراغي عبد الله و بن عبو عبد القادر التي تنتمي للمنطقة الشبه حضرية.

- حسب المنطقة :

جدول 05: توزيع العينة حسب المنطقة المنتمي إليها.

المدارس	االمنطقة	المستوى الدراسي	العينة	المجموع	النسب المئوية
مدرسة بوروينة عبد القادر	حضرية	4	30	81	%47،36
		4	28		
مدرسة إبن يقضان		4	23		
مدرسة اوراغي عبد الله	شبه حضرية	4	31	90	%52،63
		4	28		
مدرسة بن عبو عبد القادر		4	31		
		4	171	171	%100

من خلال الجدول 05 نلاحظ انه يوجد توازن في العينة من حيث توزيع الإنتماء التلاميذ للمنطقة مع إرتفاع بسيط في نسبة التلاميذ المنتمين للمنطقة الشبه حضرية (52،63%) وذلك راجع للإكتظاظ الذي تعرفه هذه المنطقة .

- **حسب السن:**

الجدول 06: توزيع العينة حسب السن.

السـن	العدد	النسبة %
8	3	% 1،75
9	48	28،07%
10	80	46،78%
11	24	14،03%
12	15	8،77%
المجموع	171	%100

من خلال الجدول رقم 06 نلاحظ أن العينة يتراوح سنها ما بين 8 الى 12 سنة و هو يوافق على العموم سن التلاميذ في المستوى الرابع ابتدائي.

4-أدوات البحـث المستعملة وتطبيـقها:

إن الباحث في البحوث الكيفية هو أداة جمع البيانات (الأداة الإنسانية) ،فهو يلاحظ، يشارك ويسجل ميدانيا ويقوم بتحليل وتفسير ذلك .

تعتمد هذه الدراسة على المنهج الكيفي في جمع البيانات و تحليلها حيث تم الاختبار الأولي لتقنية الرسم و التعبير (Draw and Write) اثناء الدراسة الإستطلاعية و كشف مدى فاعليتها في رصد وجهة نظر التلاميذ حول الأشياء المؤثرة في إرتياحهم المدرسي و بالتالي استعملت هذه التقنية في الدراسة الأساسية .

وقد كانت أداة البحث عبارة عن ورقة رسم بيضاء ذات قيس (21-29،7) سنتمتر تحتوي على ستة أسئلة :

السؤال الاول:

يطلب فيه من التلميذ رسم المدرسة التي يحلم بها ،بحيث يعطى لطفل حرية رسم ما يشاء دون تقيده بضوابط فنية خاصة بجمالية الرسم او توجيهه لرسم اشياء محددة ،و يهدف هذا السؤال الى إستثارة موضوع الإرتياح المدرسي لدى التلميذ بطريقة غير مباشرة بحيث يسهل عليه الإجابة فيما بعد عن الأسئلة الموالية المباشرة و هذا يعني ان الهدف من السؤال الاول ليس جمع المعلومات و إنما هو يسهل عملية التواصل مع التلميذ كما يقرب له مفهوم الإرتياح المدرسي ،هذا المفهوم المجرد الذي يصعب على التلاميذ (8 إلى 12 سنة) إدراكه بطريقة مباشرة .

السؤال الثاني : يقوم فيه التلميذ بوصف المدرسة التي يحلم بها عن طريق التعبير عنها كتابيا مع إعطاءه حرية التعبير بأسلوبه الخاص .

و يهدف الباحث من خلال طرح هذا السؤال (2) هو للإجابة عن **التساؤل الثالث** لدراسة الأساسية (ماهي الإقتراحات لزيادة الإرتياح المدرسي من وجهة نظر التلاميذ) .

السؤال الثالث : يقوم فيه التلميذ بالتعبير كتابيا عن الأشياء التي تعجبه و يحبها في المدرسة .

و وفقا للتعريف الإجرائي للإرتياح المدرسي الذي هو " درجة رضا التلميذ عن المدرسة و مدى تعلقه وحبه لها " و بما أن الإرتياح العامGeneral satisfaction وفق نموذج " دينر" "Diener" هو محصلة المشاعر الإيجابيةPositive affect و السلبية Negative affect كان هذا السؤال (3) يحاول قياس المشاعر الإيجابية للإرتياح

و يهدف الباحث من خلال طرح هذا السؤال (3) هو للإجابة عن **التساؤل الأول و الثاني** لدراسة الأساسية(ماهي ابعاد الإرتياح المدرسي) .

السؤال الرابع : يتعلق بالأشياء التي لا يحبها التلميذ و يتمنى ان تتغير في المدرسة ،تكون الإجابة عليه كتابيا ايضا و هو مكمل لسؤال الثالث بحيث يقيس المشاعر السلبية

للإرتياح Negative affect و يهدف للإجابة عن **التساؤل الأول و الثاني** لدراسة الأساسية . (ماهي ابعاد الإرتياح المدرسي).

السؤال الخامس : يقيس شعور التلميذ في المدرسة و تكون الإجابة عليه بإختيار وجه من الوجوه الثلاثة المعبرة و هي حزين،عادي و سعيد .

السؤال السادس : يتعلق بالاشياء التي يقترحها التلاميذ لكي يزيد الحب و التعلق بالمدرسة ،وهو مكمل للسؤال الثاني .و يهدف للإجابة عن **التساؤل الثالث** لدراسة الأساسية . و يوجد تحت كل سؤال مساحة مخصصة للاجابات المفتوحة بحيث تكون كافية لتعبير و الاجابة عن الاسئلة و يمكن ربط **الأسئلة** الستة المطروحة على الأطفال مع **التساؤلات** الثلاثة للدراسة كما يلي :

- ✓ السؤال الاول +السؤال الخامس معا ← **يهدفان**

إلى **إستثارة** موضوع الإرتياح المدرسي لدى التلاميذ كما يسهلان عملية **التواصل** معهم

- ✓ السؤال الثاني +السؤال السادس معا ← **يهدفان**

إلى الإجابة عن **التساؤل الثالث** للدراسة **الأساسية** (ماهي الإقترحات لزيادة الإرتياح المدرسي من وجهة نظر التلاميذ) .

- ✓ السؤال الثالث +السؤال الرابع معا ← **يهدفان**

إلى الإجابة عن **التساؤل الأول و الثاني** للدراسة **الأساسية** (ماهي ابعاد الإرتياح المدرسي و ما هو البعد الاكثر تاثيرا) .

5- طـــريقـــة التطبيق:

أما فيما يخص طريقة التطبيق فبعد السماح للباحثة بالدخول إلى المدرسة تم الإتفاق مع الإدارة على العمل مع قسم او قسمين إن وجدا من المستوى الرابع الإبتدائي، و بهذا يصبح مجموع الأقسام 6 أقسام، من المدارس الأربعة. مع الإشارة أنه تمت العمل

مع الأقسام في اوقات النشاطات الإضافية خاصة يوم الخميس و ذلك مراعاة لظروف الدراسة وقد تم إعطاء الباحثة حرية العمل و البحث مع التلاميذ دون تدخل المعلم او الإدارة و ذلك بعد إستأذانهم و شرح الباحثة لهم الخصوصية التي يتطلبها البحث .

و بعد تعريف الباحثة بنفسها و بعد شرح موضوع البحث و إجرءاته بالإعتماد على مسهيلات الحوار تم توزيع الأداة المصممة (ورقة الرسم و التعبير) على التلاميذ. طلب منهم أن يرسموا المدرسة التي يحلمون بها و الإجابة على الأسئلة الخمسة المتبقية بكل حرية في وقت زمني لا يتجاوز زمن الحصة العادية 45 دقيقة مع إعلام التلاميذ بحقهم المطلق في عدم المشاركة في البحث و في الإنسحاب من البحث متى أرادوا الى جانب حقهم في ضمان السرية التامة للمعلومات التي سوف يقدمونها مع التاكيد على عدم كتابة الإسم و اللقب.

6 – طــريقــة تــفــريغ النتائج :

إن الباحثين في الدراسات الكيفية نادرا ما يصنعون تصميما تفصيليا لكل جوانب البحث قبل بدء الدراسة، وإنما يترك للاستقراء الميداني بحيث يحدد إجراءاتهم وطرقهم طبقا للمادة التي يجمعونها، ويتوقف على التفاعل بين الباحث والمبحوثين، والموقف المدروس.

لقد كانت مرحلة تفريغ النتائج من أصعب مراحل البحث من حيث المنهجية و المدة الزمنية المستغرقة التي قاربت السنة و ذلك راجع إلى أن المعطيات هي التي تتحكم بالباحث و ليس العكس كما في البحوث الكمية إلى جانب ان حجم العينة كبير (171) ، بالمقارنة مع عينات البحوث الكيفية وهذا تطلب جهدا و وقتا أكبر .

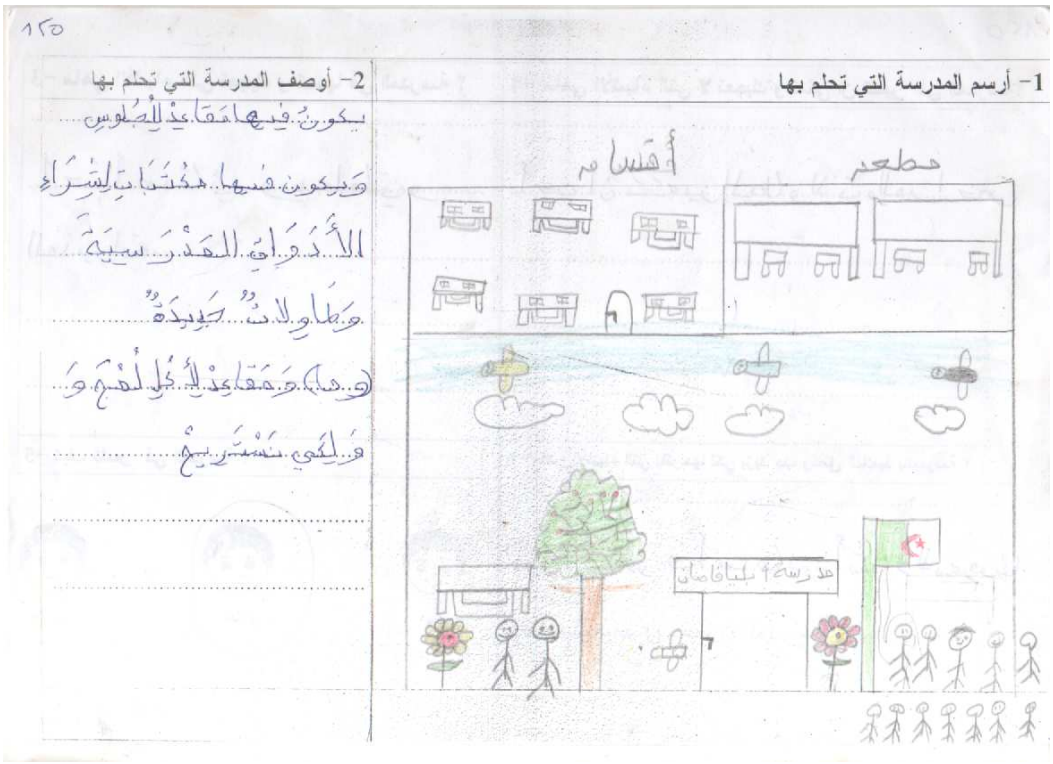
بالنسبة لتفريغ السؤال الاول و الخامس :

لم يتطلب البحث تفريغ السؤال الاول (رسم المدرسة التي يحلم بها) و ذلك لأنه كان يهدف بالأساس لتسهيل عملية التواصل و فهم موضوع الارتياح التلاميذ وليس قصد تحليله.

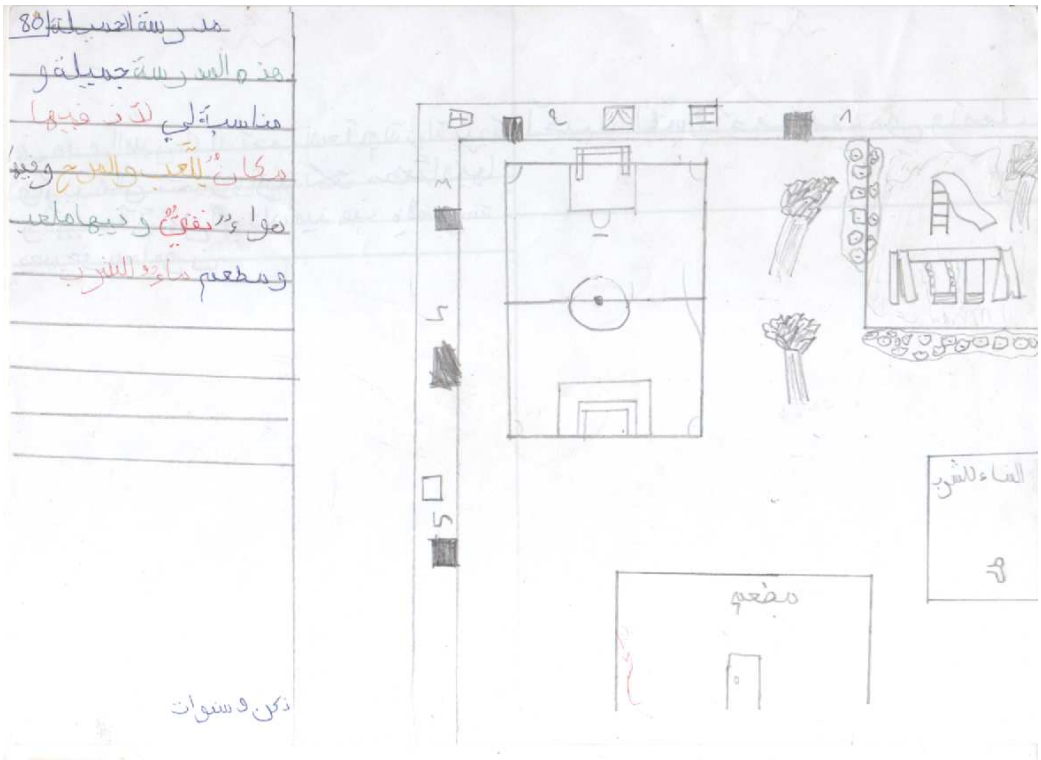
كما أن الباحثة لم ترى جدوى من تفريغ السؤال الخامس (شعور التلاميذ في المدرسة) و ذلك ان الباحثة اثناء التطبيق وجدت ان التلاميذ يتفاعلون مع الوجوه المعروضة دون فهمهم للسؤال حيث لاحظت ان التلاميذ كانو يسقطون صورة أنفسهم على تلك الوجوه و بالتالي كانوا يختارون الوجه المبتسم الجميل بدل الوجه العادي او الحزين.

أمثلة عن بعض رسومات التلاميذ :

الشكل06 : ورقة رسم التلميذ رقم 89 .



الشكل 07: ورقة رسم التلميذ رقم 150.



الشكل08 : ورقة رسم التلميذ رقم 80.

بالنسبة لتفريغ الأسئلة الأربعة المتبقية :

السؤال الثاني: وصف المدرسة التي يحلم بها.

السؤال الثالث : الأشياء التي يحبها في المدرسة

السؤال الرابع : الأشياء التي لا يحبها في المدرسة

السؤال السادس : الأشياء التي يقترحها لزيادة التعلق بالمدرسة

اما تفريغ الإجابات على الأسئلة الأربعة المتبقية فقد مر وفق المراحل التالية:

المرحلة الاولى: تنظيم البيانات

في البداية بعدما تم جمع الأوراق من التلاميذ ،(182) قامت الباحثة بالإطلاع عليها جميعها قصد إلغاء الأوراق الفارغة و التي تنقصها المعلومات الشخصية السن و الجنس و الأوراق التي عبث فيها التلاميذ و قد تم إلغاء 11 ورقة و بالتالي بقيت 171 ورقة .

ثم أعادت الباحثة ترتيبها و تنظيمها حسب المنطقة (حضرية او شبه حضرية)، حسب المدارس ، حسب الأقسام ثم حسب الجنس و قامت بترقيمها و كان هذا الإجراء ضروري جدا و ذلك لتسهيل الرجوع إلى الأوراق .

المرحلة الثانية : تصنيف الإستجابات

تم فيها إعداد ورقة كبيرة الحجم مقسمة إلى أربع أجزاء يكون فيها كل جزء مخصص لتدوين الإجابات على كل سؤال من الأسئلة الأربعة متسلسلة و هذا لتسهيل عملية تفريغها و تفادي التداخل بينها مثل ما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول07 : نموذج عن شكل ورقة التفريغ الاولية.

السؤال الثاني	السؤال الثالث	السؤال الرابع	السؤال السادس
المدرسة التي يحلم بها	**الأشياء التي يحبها**	**الأشياء التي لا يحبها**	**الأشياء التي يقترحها**
– فيها هواء نقي – فيها مكان للعب – لا ارمي الاوساخ – لا يرسب احد – من منزلي قريبة – معلمون لطفون –	– اللعب مع أصدقائي – الحارس – المعلمات التي تضحك مع التلاميذ – الأشجار التي تعطي الضل – إتباع الدروس	– المعلمة لأنها قبيحة – الفرنسية – الشجار و الشتم – الصبورة – الجري في الإستراحة –	– تغيير المرحاض – أن لا يكون العنف في المدرسة – تكبيير الأقسام – أشجار متعددة – اكون صادقة مع زملائي – .....

ثم قامت الباحث بتدوين إستجابات التلميذ الأول عن كل سؤال في الجزء المخصص له ثم تدوين إستجابات التلميذ الموالي مع مراعات عدم تكرار الكتابة في حالة تماثل أحد الإستجابات بين التلاميذ في نفس السؤال ، حين تكون قد ادرجت سابقا في الجدول .

بعد إتمام الباحثة تفريغ كل إستجابات التلاميذ يصبح لدينا جدول يحمل لائحة عن كل ما عبر عنه التلاميذ حول كل سؤال على حدا .

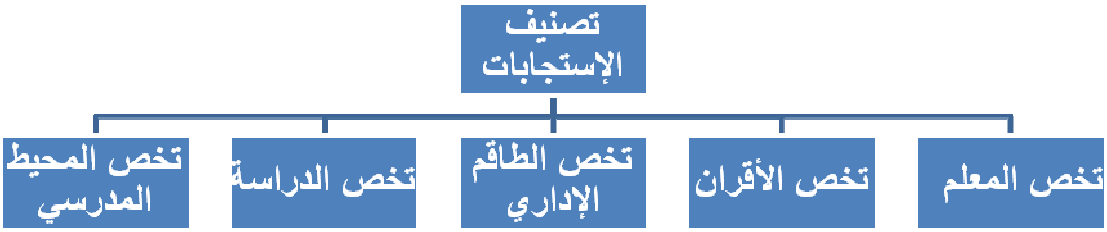
ملاحظة : إجابة التلميذ هي عبارة عن مجموعة من الإستجابات .

ثم قامت الباحثة بالجمع بين نتائج السؤالين **الثالث** و **الرابع معا** (الأشياء التي تحبها في المدرسة + الأشياء التي لا تحبها في المدرسة) الخاصين *بتحديد أبعاد الإرتياح المدرسي* .

كما قامت كذلك بالجمع بين نتائج السؤالين **الثاني** و **السادس معا** (وصف المدرسة التي تحلم بها+الأشياء التي تقترحها)الخاصين *بتحديد إقترحات التلاميذ لزيادة التعلق و حب المدرسة*

1- تصنيف الإستجابات حسب المواضيع الفرعية

قامت الباحثة بإعادة ترتيب جدول التفريغ الاولي عن طريق تصنيف الإستجابات بإستقراء مواضيعها وذلك بعد جمع الإستجابات التي تتحدث عن الجانب الدراسي على حدا ثم التي تخص محيط المدرسي و التي تخص المعلم ...الخ و قد تم حذف الإستجابات الوحيدة غير متكررة و كذلك الإستجابات الخارجة عن الموضوع مثل لا احب الحجاب ، أحب مساعدة الفقراء كما هو مبين في المخطط :

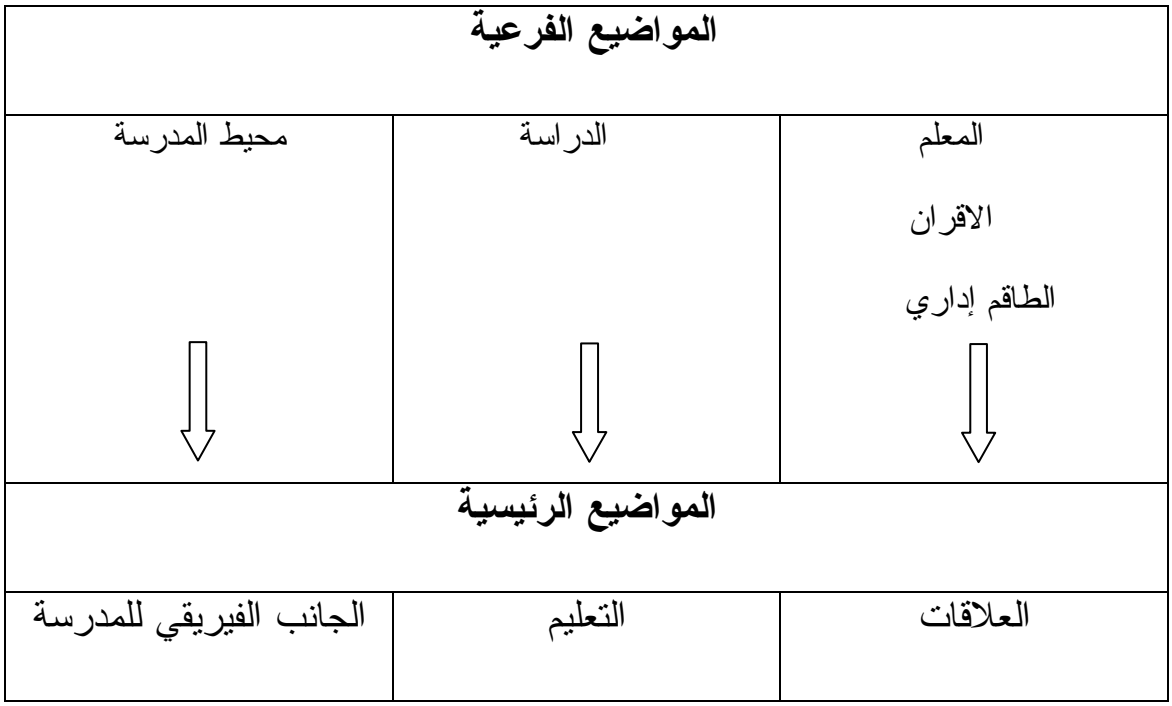


الشكل 09: مخطط تصنيف إستجابات التلاميذ حسب المواضيع الفرعية

يمكن الإطلاع على الجدول التصنيفي للإستجابات حسب المواضيع الفرعية في الملحق رقم

2- تصنيف الإستجابات حسب المواضيع الرئيسية

قامت الباحثة في هذه المرحلة بإستقراء و تصنيف المواضيع الرئيسية التي تجمع بين المواضيع الفرعية السابقة عن طريق الربط بينها و دمجها كما هو موضح في المخطط التالي:



الشكل 10: مخطط تصنيف إستجابات التلاميذ حسب المواضيع الرئيسية

لقد تم الجمع بين الإستجابات التي تخص العلاقة مع المعلم ،الأقران و كذلك العلاقات مع الطاقم الإداري(المدير ،المنظفات، الحارس) تحت مسمى **العلاقات** .

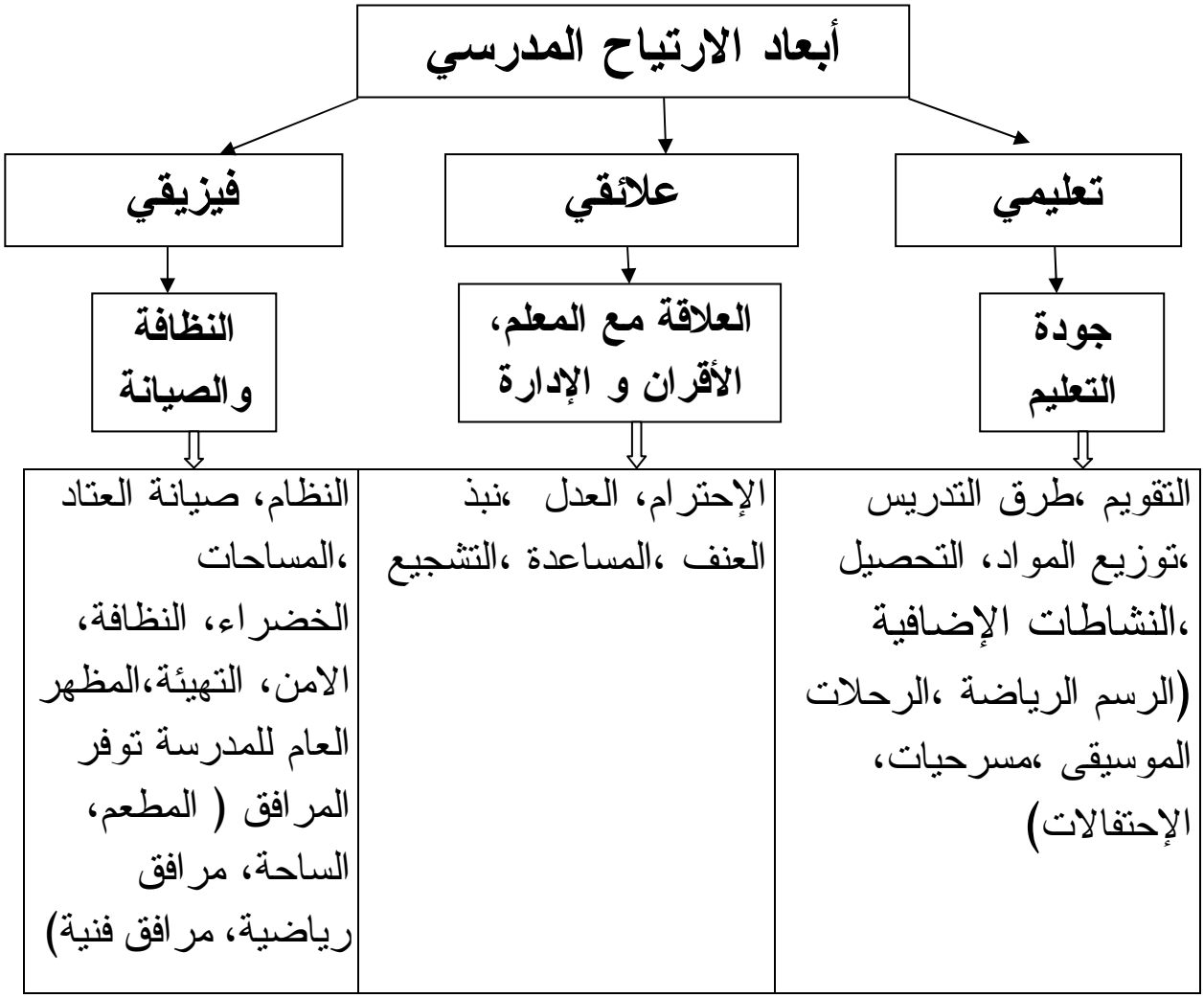
كما تم الجمع بين الإستجابات التي تخص الدراسة ،النشاطات ،التحصيل و التي تشترك في مواضيع الخاصة بالجانب **التعليمي** .

و أخيرا بقيت الإستجابات التي تخص الجانب المادي أو **الفيزيقي** للمدرسة و التي تشترك في مواضيع النظافة ،توفر المرافق ،النظام ...إلخ .

3- تصنيف الإستجابات حسب العناصر الثانوية المكونة للأبعاد

بالرجوع إلى جدول التفريغ الأولي و بالإعتماد على النموذج التصنيفي للمواضيع تجمع الإستجابات في عناصر ثانوية و بالتالي يتحدد الإطار الاولي لأبعاد الإرتياح المدرسي كمايلي : يتفرع الإرتياح المدرسي إلى ثلاث أبعاد رئيسية بعد تعليمي ، بعد علائقي و

بعد فيزيقي بحيث يندرج تحت كل البعد ابعاد فرعية والتي بدورها تتضمن لائحة من العناصر الثانوية كما هو موضح في المخطط الموالي :



الشكل 11: مخطط التصنيف الأولي لأبعاد الإرتياح المدرسي

4- تصنيف الأبعاد الفرعية حسب النسبة المرجعية

النسبة المرجعية: تعني الحد الادنى لعدد التكرارات الواجب الحصول عليها قصد تصنيف الأبعاد الفرعية و التي حددتها الباحثة بعشرة بالمئة من المجموع الكلي للعينة

نقوم في هذه المرحلة بحساب تكرارات العناصر الثانوية المكونة للأبعاد و تصنيفها حسب النسبة المرجعية و يتم حسابها كالاتي: العدد الإجمالي للعينة هو 171 تلميذ بمعنى يجب

أن يحصل العنصر الفرعي على تكرارا عشرة بالمئة من مجموع العينة كي يرتقي في التصنيف و يصبح بعدا ،قيمة النسبة المرجعية لتصنيف الابعاد في البحث هي171×10/ 100

قيمة النسبة المرجعية هي 17,1

وهي تعني أن العنصر الثانوي يجب ان يحصل على الأقل على 17تكرارا كي يمكن إعتباره بعدا و على هذا الاساس تم التصنيف النهائي للأبعاد كما سيعرض في فصل عرض النتائج.

الأساليب الإحصائية المستعملة:

إن الهدف من استعمال الأساليب الإحصائية هو القيام بتحليل المعطيات للتأكد من صحة فرضيات البحث و بما أن البحث لا يطرح فرضيات و انما يسعى للإجابة عن أسئلة و نظرا لأعتماده على المنهج الكيفي في جمع و تحليل المعطيات و الذي يهتم بالعمليات أكثر من مجرد نتائج وهو يعتمد في تحليل البيانات على طريقة استقرائية.فلم تحتاج الباحثة للأساليب الإحصائية المعقدة بل إستعملت الإحصاء الوصفي لحساب التكرارات و النسب المئوية .

بعد تصنيف جميع الإستجابات و إستخراج المخطط التصنيفي لأبعاد الأرتياح وفقا للمراحل السابقة جاءت مرحلة ترتيب الأبعاد حسب عدد الإستجابات التي حصل عليها كل بعد و لتحقيق ذلك قامت الباحثة بإنشاء جدول في نظام" EXCEL "قصد تسهيل عملية التفريغ و كان الجدول مقسم على النحو التالي: الصفحة الاولى خاصة بتفريغ السؤالين الثالث و الرابع كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول 08: نموذج عن الصفحة الاولى لورقة EXCEL الخاصة بتفريغ إستجابات السؤالين الثالث و الرابع معا

جدول تفريغ إستجابات الخاصة RESPONSE OF QUESTIONS (3+4) WHAT YOU LIKE +DISLIKE IN SCHOOL بالسؤالين الثالث و الرابع (الأشياء التي تحبها +الأشياء التي لا تحبها في المدرسة)							
رقم التلميذ	academic dimension البعد التعليمي		social and relational dimension البعد العلائقي			physical dimension البعد الفيزيقي	
	Curricula التعليم	*extra activ النشاطات*	*Teacher المعلم*	*Peers الأقران*	*Staff الأدارة*	*Maintenance النظافة و الصيانة*	*Facilities المرافق*

يتكون الجدول من ثماني خانات يدون في الخانة الاولى رقم الموافق لورقة التلميذ أما الخانات الأخرى فهي لتفريغ إستجابات التلاميذ .

أما الصفحة الثانية من ورقة **EXCEL** فهي خاصة بتفريغ السؤالين الثاني و السادس معا و هي تحتوي على نفس الجدول مثل الورقة الأولى تختلفان فقط في الاسئلة المفرغة

الجدول09: نموذج عن الصفحة الثانية لورقة EXCEL الخاصة بتفريغ إستجابات السؤالين الثاني و السادس معا

جدول تفريغ إستجابات RESPONSE OF QUESTIONS (2+6) WHAT YOU DREAM +WISH IN SCHOOL الخاصة بالسؤالين الثاني و السادس (الأشياء التي تحلم بها +الأشياء التي تقترحها في المدرسة)							
رقم التلميذ	academic dimension البعد التعليمي		social and relational dimension البعد العلائقي			physical dimension البعد الفيزيقي	
	Curricula التعليم	*extra activ النشاطات*	*Teacher المعلم*	*Peers الأقران*	*Staff الأدارة*	*Maintenance النظافة و الصيانة*	*Facilities المرافق*

المرحلة الثالثة : تفريغ الإستجابات

طريقة التفريغ:

تعطى نقطة واحدة عن كل أستجابة دونها التلميذ في أي بعد من الأبعاد الفرعية السبعة و لا تعطى نقطة إظافية في حالات تكرار الاستجابة في نفس البعد فيمايلي مجموعة من امثلة التي توضع طريقة التفريغ:

مثال 1 : تفريغ الورقة رقم 199 نجد إجابة التلميذ على السؤال الثالث و الرابع كما يلي :

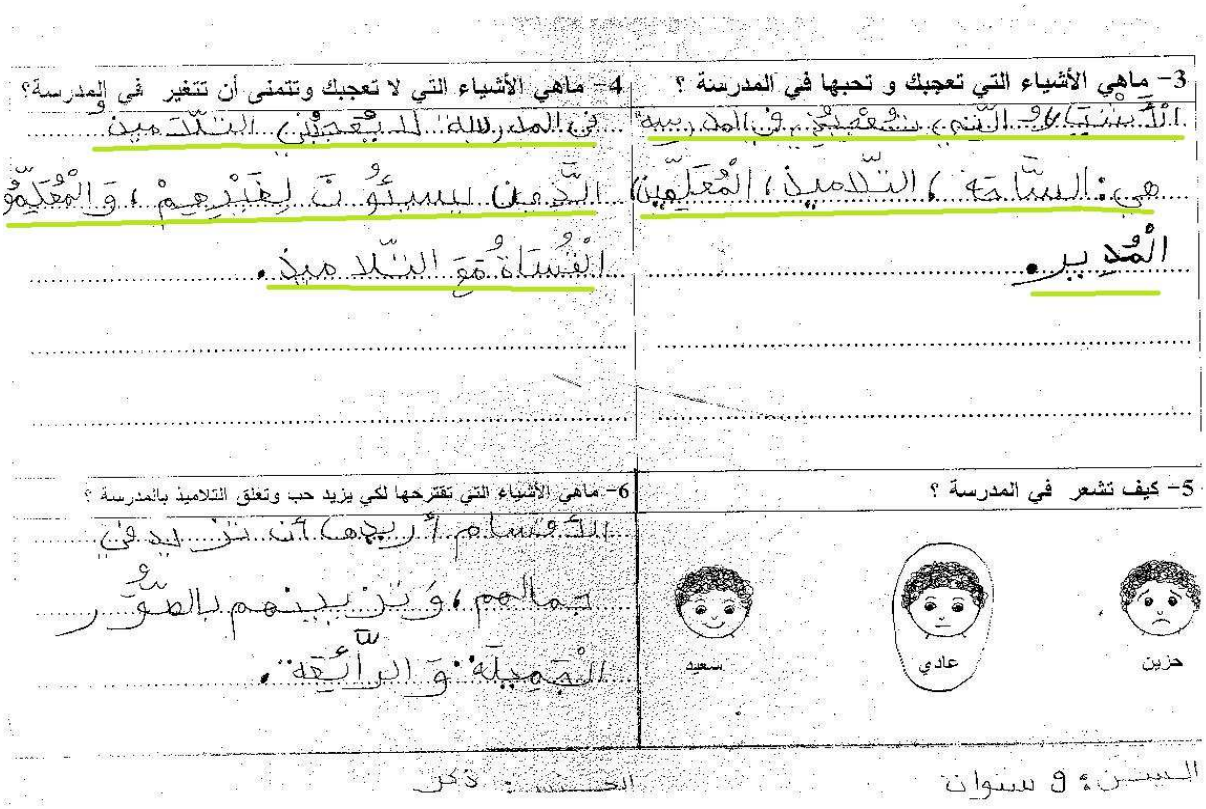
" **السؤال الثالث:** احب ان اتعلم و أصبح تلميذ مجتهدا،**السؤال الرابع** : لا يعجبني قسوة المعلم على التلاميذ و ان تهزء به "

تعطى نقطة للجانب التعليمي(ان اتعلم و أصبح تلميذ مجتهدا) + نقطة للعلاقة مع المعلم(لا يعجبني قسوة المعلم على التلاميذ و ان تهزء به)

الجدول 10: تفريغ الورقة 199 في الصفحة الأولى EXCEL

رقم التلميذ	academic dimension البعد التعليمي		social and relational dimension البعد العلائقي			physical dimension البعد الفيزيقي	
	Curricula التعليم	*extra activ النشاطات*	*Teacher المعلم*	*Peers الأقران*	*Staff الأدارة*	*Maintenance النظافة و الصيانة*	*Facilities المرافق*
199	1		1				

مثال 2 : تفريغ الورقة رقم 139 نجد إجابة التلميذ على السؤال الثالث و الرابع كما يلي :



الشكل 12: الصفحة الثانية من ورقة إجابة التلميذ رقم 139(السؤال 3+4).

" **السؤال الثالث** : الأشياء التي تعجبني في المدرسة هي الساحة، التلاميذ ،المعلمين،المدير.**السؤال الرابع** : في المدرسة لا يعجبني التلاميذ الذين يسيؤون لغيرهم ،و المعلمون القساة مع التلاميذ."

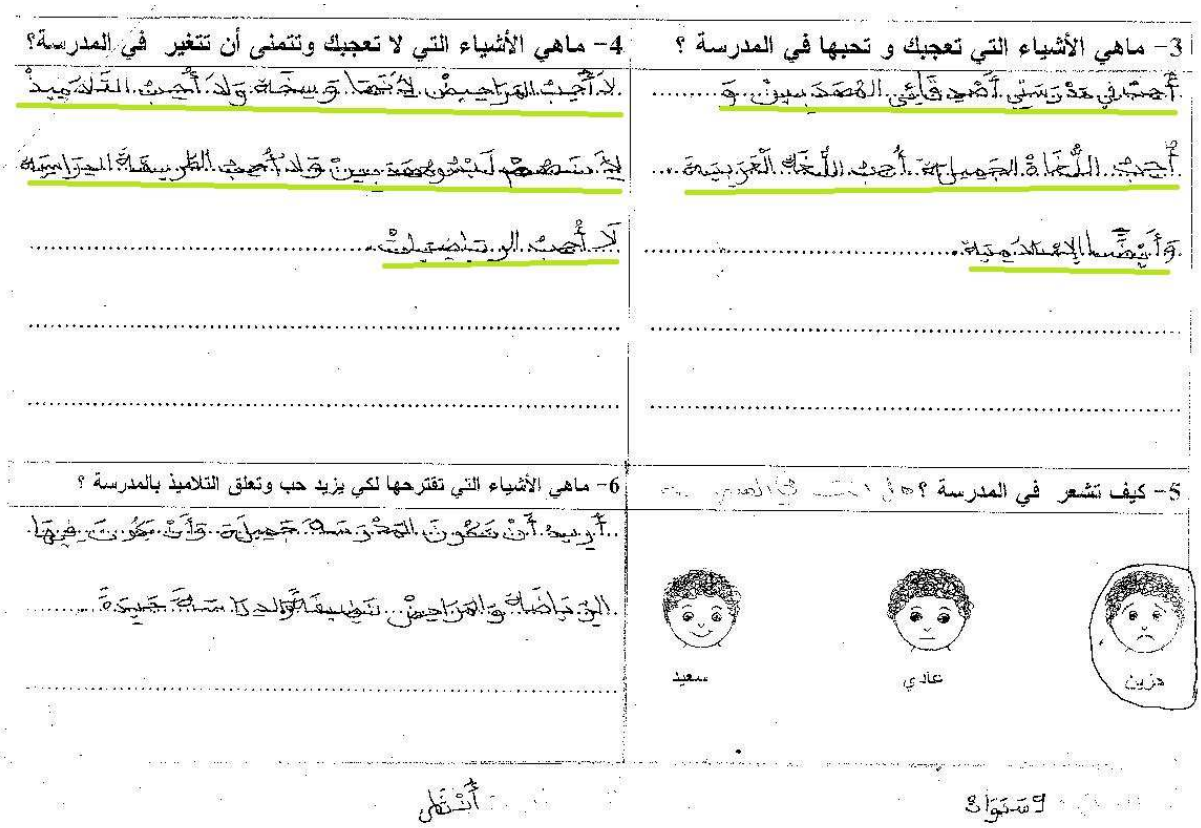
نجد أن الجوابان يشتركان في عنصر التلاميذ و عنصر المعلم بحيث تكرر ذكرهما في الثالث و الرابع بالتالي يكون التفريغ كما يلي :تعطى نقطة للمرافق (تعجبني **الساحة**) و نقطة للأقران (يعجبني **التلاميذ** + لا يعجبني التلاميذ الذين يسيؤون لغيرهم)و نقطة للمعلم (يعجبني المعلمين+ لا يعجبني المعلمون القساة مع التلاميذ)و نقطة للمدير

بحيث لا تعطى نقطة إضافية في حالات تكرار الاستجابة و يكون التفريغ كما يلي :

الجدول11: تفريغ الورقة 139 في الصفحة الأولى EXCEL

رقم التلميذ	acadimic demension البعد التعليمي		social and relational demension البعد العلائقي			physical demension البعد الفيزيقي	
	Curricula التعليم	*extra activ* النشاطات	*Teacher* المعلم	*Peers* الأقران	*Staff* الإدارة	*Maintenance* النظافة و الصيانة	*Facilities* المرافق
139			1	1	1		1

مثال 3 : تفريغ الورقة رقم 177 نجد إجابة التلميذ على السؤال الثالث و الرابع كما يلي :



الشكل 13 : الصفحة الثانية من ورقة إجابة التلميذ رقم177 (السؤال 3+4)

" السؤال الثالث : أحب في مدرستي اصدقائي المهذبين و احب اللغات الجميلة و احب اللغة العربية و ايضا الأسلامية.**السؤال الرابع** : لا احب المراحيض لأنها متسخة و لا احب التلاميذ لانهم ليسو مهذبين و لا احب طريقة التدريس و لا احب الرياضيات"

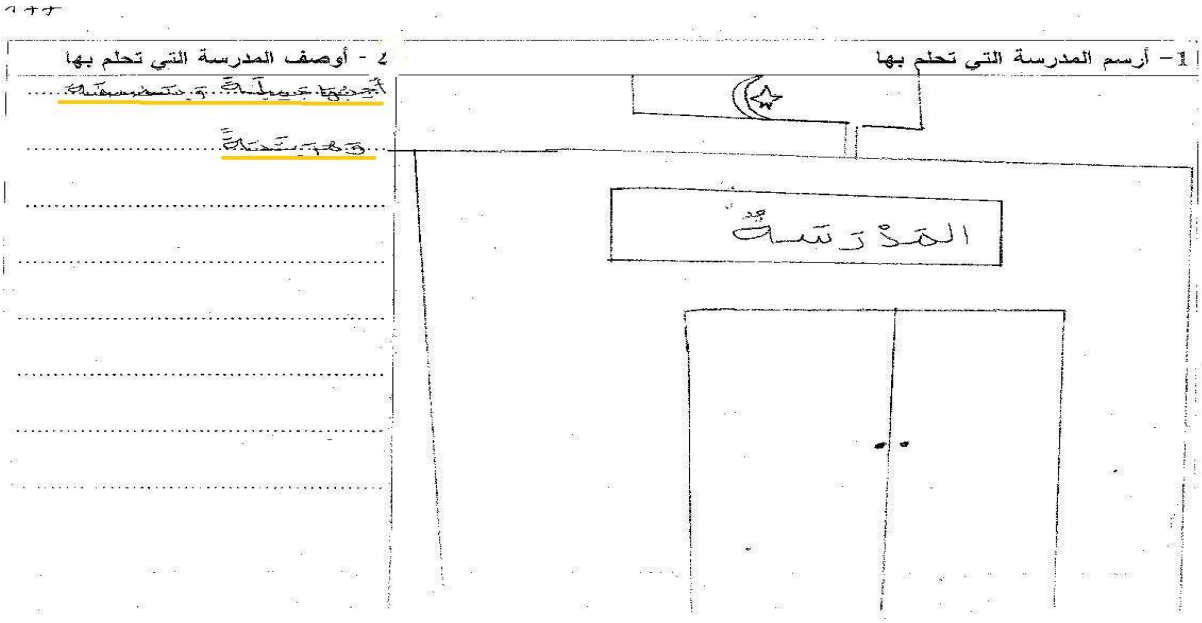
تعطى نقطة للأقران (احب أصدقائي المهذبين + لا احب التلاميذ ليسو مهذبين)و تعطى نقطة لتعليم (احب اللغات الجميلة و احب اللغة العربية و الإسلامية + لا احب طريقة التدريس و لا احب الرياضيات) و تعطى نقطة للنظافة و الصيانة (المراحيض). و يكون التفريغ كما يلي :

الجدول12 : تفريغ الورقة 177 في <u>الصفحة الأولى</u> EXCEL

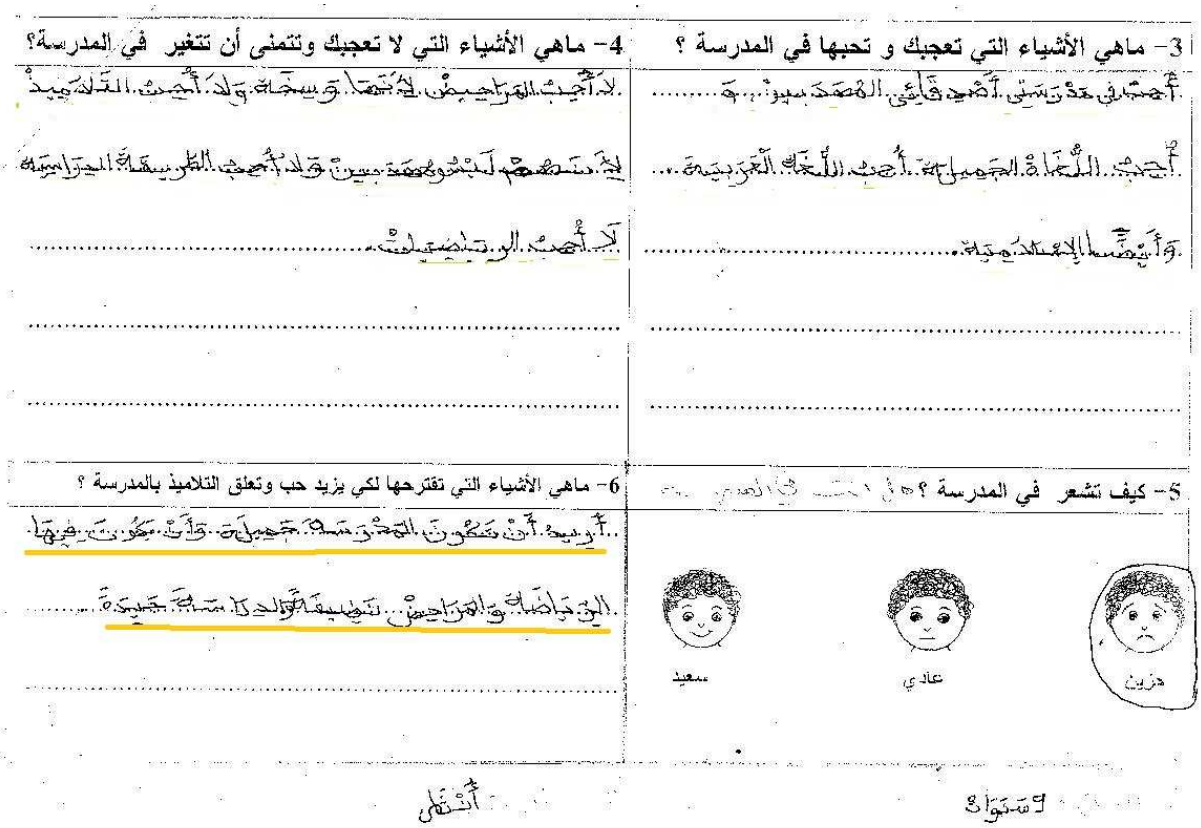
رقم التلميذ	acadimic demension البعد التعليمي		social and relational demension البعد العلائقي			physical demension البعد الفيزيقي	
	Curricula التعليم	*extra activ* النشاطات	*Teacher* المعلم	*Peers* الأقران	*Staff* الأدارة	*Maintenance* النظافة و الصيانة	*Facilities* المرافق
177	1			1		1	

كان هذا فيما يخص طريقة تفريغ السؤالين **الثالث** و **الرابع معا** و هي نفسها بالنسبة لطريقة تفريغ **السؤالين الثاني و السادس معا** (وصف المدرسة التي تحلم بها+الأشياء التي تقترحها) فهي تتم بنفس العملية و لكن في صفحة منفصلة .

مثال 3 : تفريغ الورقة رقم 177 في الصفحة الثانية من **EXCEL**



الشكل 14 : ورقة رسم تلميذ رقم177(السؤال 2)



الشكل 15 : الصفحة الثانية من ورقة إجابة التلميذ رقم177(السؤال 6)

" السؤال الثاني : أحبها ان تكون جميلة و نضيفة و مرتبة.**السؤال سادس** أن يكون المدرسة جميلةو ان يكون فيها الرياضة و المراحيض نضيفة و الدراسة جيدة

حيث تعطى نقطة لبعد النظافة و الصيانة (جميلة و نضيفة و مرتبة +أن تكون المدرسة جميلة و االمراحيض نضيفة)و نقطة لبعد جودة التعليم (الدراسة جيدة) و نقطة لبعد النشاطات الإضافية (ان يكون فيها الرياضة). و يكون التفريغ كما يلي :

الجدول13: مثال عن تفريغ الورقة 177 في <u>الصفحة الثانية</u> EXCEL

رقم التلميذ	acadimic demension البعد التعليمي		social and relational demension البعد العلائقي			physical demension البعد الفيزيقي	
	Curricula التعليم	*extra activ* النشاطات	*Teacher* المعلم	*Peers* الأقران	*Staff* الأدارة	*Maintenance* النظافة و الصيانة	*Facilities* المرافق
177	1	1				1	

المرحلة الرابعة : حساب النتائج

طريقة الحساب:

بعد إتمام عملية تفريغ جميع أوراق التلاميذ و عددها 171 تأتي مرحلة الحساب و ذلك قصد استخراج النسب المئوية للابعاد بالاستعانة بنظام EXCEL نقوم بحساب مجموع تكرار الإستجابات لكل بعد فرعي ثم للابعاد العامة ثم نستخرج المجموع الكلي للإستجابات

بعدها نقوم بإستخراج النسب المئوية لكل بعد و ذلك بقسمة مجموع تكرارات كل بعد على المجموع الكلي للإستجابات .

خلاصة الفصل

كان هذا وصف للمراحل التي مر بها تفريغ و تصنيف إستجابات التلاميذ بحيث مرت باربع مراحل كانت الاولى مرحلة تنظيمية جمعت و رتبت فيها الاوراق ثم جاءت المرحلة الثانية اين تم فيها تصنيف إستجابات و إستخراج الإطار العام لابعاد الإرتياح ثم تلتها المرحلة الثالثة أين تم تفريغ الإستجابات في الجداول ثم في الاخير تم حساب النتائج عن طريق إستخراج النسب المئوية لكل بعد

بعد هذا العرض العام حول مراحل التي مرت بها الدراسة الاساسية من التطبيق الميداني إلى كيفية حساب النتائج ننتقل في الفصل الموالي إلي عرض مفصل لنتائج.

الفصل السادس:

- عرض النتائج -

-عــرض النـــتـــائـــج:

خصص هذا الفصل لعرض النتائج التي توصلنا إليها بعد التحليل الكيفي للمعطيات حيث سنتطرق إلى الإجابة على التساؤل الاول والذي يخص أبعاد الإرتياح المدرسي لدى تلاميذ الطور الإبتدائي ثم نمر للتساؤل الثاني الذي يبحث عن البعد الأكثر تأثيرا في الإرتياح المدرسي لدى تلاميذ الطور الإبتدائي ، ثم في الاخير نجيب عن التساؤل الثالث و الخاص بالإقترحات التي تزيد في تعلق التلاميذ و حبهم للمدرسة من وجهة نظرهم.

التساؤل الأول : ماهي أبعاد الإرتياح المدرسي لدى تلاميذ الطور الإبتدائي ؟

النتائج موضحة في الجدول الموالي :

الجدول14: تكرارات أبعاد الإرتياح المدرسي

الأبعاد الأساسية	الأبعاد الفرعية	تكرار الإستجابات	نسبة الإستجابات	المجموع العام للعينة
تعليمي	جودة التعليم	71	%41,52	171
	النشاطات الإضافية	28	%16,37	
علائقي	مع المعلم	112	%65,49	
	مع الأقران	90	%52,63	
	مع الإدارة	60	%35,88	
فيزيقي	النظافة و الصيانة	96	%56,14	
	توفر المرافق	68	%39,76	

من خلال جدول14 نلاحظ مايلي :

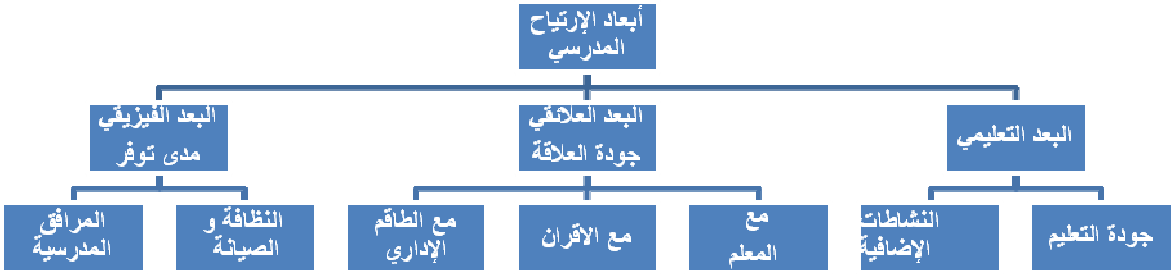
أن الإرتياح المدرسي يتكون من سبعة أبعاد فرعية بحيث حصل كل بعد على نسبة تمثيلية من التكرارات وهي كالتالي :

1- البعد التعليمي تفرع إلى بعدين : حيث نلاحظ أن جودة التعليم حصلت على نسبة (41,52%)اي 71 تلميذ من مجموع 171 تلميذ اعطو إستجابات مختلفة في هذا الموضوع ،اما النشاطات الإضافية فحصلت على نسبة (16,37%) أي 28 تلميذ من مجموع العينة عبروا عن إستجابات مختلفة تخص النشاطات الإضافية ،و نلاحظ ان جودة التعليم حصلت على نسبة تمثيلية أكبر من النشاطات الإضافية بالرغم لإنتمائهما لنفس البعد الرئيسي و هو البعد التعليمي .

2- البعد العلائقي نجده ينقسم الى ثلاث أبعاد فرعية : العلاقة مع المعلم حصلت على نسبة (65,49%) في حين نلاحظ ان العلاقة مع الاقران حصلت على نسبة (52,63%) ،اما العلاقة مع الطاقم الاداري فكانت نسبتها التمثيلية هي (35,88%) ،و نلاحظ ان العلاقة مع المعلم حصلت على اعلى نسبة تمثيلية بالمقارنة مع نسبة تمثيلية العلاقة مع الاقران و العلاقة مع الطاقم الاداري في البعد العلائقي .

3- البعد الفيزيقي للمدرسة نجده تفرع هو بدوره إلى بعدين: بعد النظافة و الصيانة حصل على نسبة (56,14%) ،اما بعد توفر المرافق فحصل على نسبة (39,76%) حيث نلاحظ ان النسبة التمثيلية لبعد النظافة و الصيانة اكبر من نسبة بعد توفر المرافق .

الملاحظة العامة التي نستقرءها من خلال الجدول 14 هي ان كل الأبعاد السبعة للإرتياح قد حصلت على نسب تمثيلية معتبرة هذا ما ساعد الباحثةعلى تنظيمها وفق مخطط تصنيفي كالتالي :



الشكل16 : مخطط لأبعاد الإرتياح المدرسي للدراسة .

من خلال المخطط نلاحظ أن الإرتياح المدرسي يتفرع إلى ثلاث أبعاد رئيسية : بعد تعليمي ، بعد علائقي و بعد فيزيقي و هذه الأبعاد الثلاثة الرئيسية نجدها تتفرع بدورها إلى سبعة ابعاد فرعية والتي تتضمن لائحة من العناصر الثانوية و قد تضمن هذا المخطط التصنيفي مايلي :

1- البعد التعليمي : نجده يتفرع إلى جودة التعليم و النشاطات الإضافية بحيث يندرج ضمن كل بعد فرعي مجموعة من العناصر

- جودة التعليم : توزيع المواد ،التقويم ، التحصيل، طريقة التدريس ،الدروس ....

امثلة عن إستجابات التلاميذ المتعلقة بعنصر **التقويم** : احب الفروض و الإختبارات، أحب الوجبات المدرسية ،لاأحب أن أحصل على نقطة بشعة .....

امثلة عن إستجابات اتلاميذ المتعلقة بعنصر **الدروس** : لا أحب مادة الفرنسية ،أحب الدراسة ،أحب جميع المواد ،فيها دروس سهلة جدا ...

– النشاطات الإضافية : الرسم، الموسيقى، الرياضة، الرحلات، الإحتفالات ...

لقد تم إخراج هذا العنصركبعد فرعي مستقل و لم يتم دمجه مع عناصر المتفرعة من جودة التعليم ذلك نظرا لحصوله على نسبة تمثيلية أي عدة إستجابات بالمقارنة مع العناصر السابقة هذا ما جعل الباحثة تجعله مستقل إلى جانب بعد جودة التعليم و بالتالي يصبح بعد فرعي للبعد العام التعليمي .

امثلة عن إستجابات اتلاميذ المتعلقة بعنصر **النشاطات الإضافية** :أحب الرياضة، أحب النشاطات المدرسية، الذهاب في رحلة، قراءة القصص، تزين القسم، الحفلة في اخر السنة ...

2 – البعد العلائقي : يخص جودة العلاقة التي يربطها التلميذ مع من يجده في المحيط المدرسي و هو يتفرع إلى العلاقة مع المعلم ،العلاقة مع الاقران و العلاقة مع الطاقم الإداري و يندرج تحت هذا البعد مجموعة من العناصر

– جودة العلاقات: نبذ العنف بكل أشكاله ، العدل ،الإحترام، المساعدة ،التشجيع .

امثلة عن إستجابات اتلاميذ المتعلقة بعنصر **العلاقة مع المعلم** :المعلمة التي تضحك مع التلاميذ في بعض الاحيان، لا احب المعلمين الذين يقسون على التلميذ، أحب تغيير المعلمة ،أحب معلمة العربية لانها لطيفة و تساعدنا ،لاأحب معلمة الفرنسية لانها قاسية مع الاولاد لكن البنات لا تضربهم بالضرب ....

امثلة عن إستجابات التلاميذ المتعلقة بعنصر **العلاقة مع الأقران:**لا أحب شجار التلاميذ،لا احب التلاميذ الذين يخالفون النظام، أحب الاصدقاء، أحب اصدقائي فيهم أكسب الشجاعة لأشارك في القسم ،أحب اللعب مع الأصدقاء في الساحة ،لا احب الشجار و الفوضى، لا احب الذين يجرون في الأستراحة ...

امثلة عن إستجابات التلاميذ المتعلقة بعنصر **العلاقة مع الطاقم الإداري:** احب مديرنا لانه يشجعنا و يقدم لنا الهدايا ‘أحب المنضفات لأنهم عاقلات ، لا احب الحارس، مدير غير ظالم ، أحب الحارس كثيرا،

2 – البعد الفيزيقي المادي للمدرسة : : يتعلق بالمحيط المدرسي و مدى توفر المرافق و هو يتفرع إلى عنصر النظافة و الصيانة و إلى توفر المرافق

– النظافة و الصيانة : النظافة، توفر العتاد ، تهيئة المدرسة ، الشكل العام للمدرسة ، النظام ...امثلة عن إستجابات اتلاميذ المتعلقة بعنصر **النظافة:** لا أحب المرحاض لانه متسخ، لاأحب رمي الاوراق في الساحة ، لا أحب جدران القسم المتسخة ...

امثلة عن إستجابات اتلاميذ المتعلقة بعنصر **الشكل العام للمدرسة:** احب مدرسة الكبيرة ، احب الرسومات في الساحة احب طلاء الجدان الوردي

امثلة عن إستجابات اتلاميذ المتعلقة بعنصر **الصيانة:** لاأحب النوافذ ، احب المدرسة ان يكون فيها البرودة و الحرارة ،لا أحب الحنفيات التي لا تشتغل ،الطاولات الضيقة

– توفر المرافق: المطعم ، المكتبة ، الساحة ، مرافق رياضية ،مرافق فنية

نظرا لحصوله على عدة إستجابات بالمقارنة مع العناصر السابقة فقد لقد تم إخراج هذا العنصركبعد فرعي للبعد الفيزيقي للمدرسة .

امثلة عن إستجابات التلاميذ المتعلقة بعنصر **المطعم:** احب الماكولات اللذيذة في المطعم ، احب كثيرا المطعم

- **التساؤل الثاني : ما هو البعد الاكثر تاثيرا في الإرتياح المدرسي؟**

و كانت النتائج كما هو موضح في الجدول:

الجدول15: تمثيل النسب المئوية لابعاد الإرتياح المدرسي .

الأبعاد الأساسية	الأبعا د الفرعية	تكرار الأبعاد الفرعية	مجموع التكرارات	النسبة المئوية الأبعاد الفرعية	النسبة المئوية للأبعاد الاساسية
تعليمي	جودة التعليم	71	99	% 13,52	% 18,85
	النشاطات الإضافية	28		% 5,33	
علائقي	مع المعلم	112	262	% 21,33	% 49,9
	مع الأقران	90		% 17,14	
	مع الطاقم الإداري	60		% 11,42	
فيزيقي	النظافة و الصيانة	96	164	% 18,28	% 31,23
	توفر المرافق	68		% 12,95	
المجموع	3	7	525	525	% 100	% 100

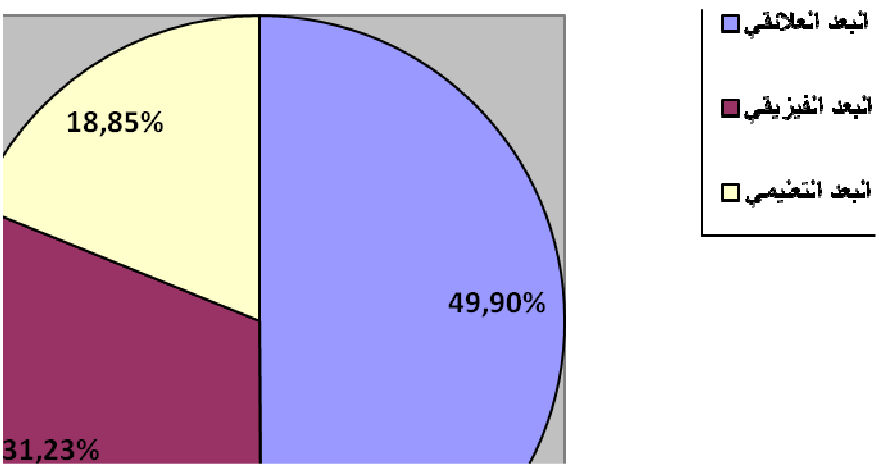
* من خلال الجدول 15 نجد أن البعد التعليمي قد حصل على99 إستجابة من مجموع 525 إستجابة أي بنسبة (18,85 %) من مجموع العام و هي موزعة كمايلي : حيث حصلت جودة التعليم على 71 إستجابة من المجموع العام أي بنسبة (13,52 %)

و حصلت النشاطات الإضافية على 28 إستجابة أي بنسبة (5,33 %) و نلاحظ ان النسبة المئوية لبعد جودة التعليم اكبر من النسبة المئوية لبعد النشاطات الإضافية .

* من خلال الجدول15 نرى ان البعد العلائقي حصل على نسبة(49,9 %)من مجموع الإستجابات وهي تعني أن نصف إستجابات التلاميذ إنصبت في البعد العلائقي و هي 262 إستجابة من مجموع 525إستجابة كانت تهتم بالجانب العلائقي و الإجتماعي لتلميذ و هي مقسمة على ثلاث أبعاد فرعية حيث حصل بعد العلاقة مع المعلم على اكبر نسبة و هي(21,33 %)ثم يليه بعد العلاقة مع الاقران بنسبة(17,14 %)و في الاخير نجد بعد العلاقة مع الطاقم الإداري بنسبة (11,42 %).

* من خلال الجدول 15 كذلك نلاحظ ان البعد فيزيقي حصل على نسبة(31,23 %) و هي مقسمة إلي بعدين فرعيين حيث حصل بعد النظافة و الصيانة على نسبة (% 18,28)ثم يليه بعد توفر المرافق بنسبة(12,95 %) ونلاحظ ان النسبة المئوية لبعد النظافة و الصيانة اكبر من النسبة المئوية لبعد توفر المرافق .

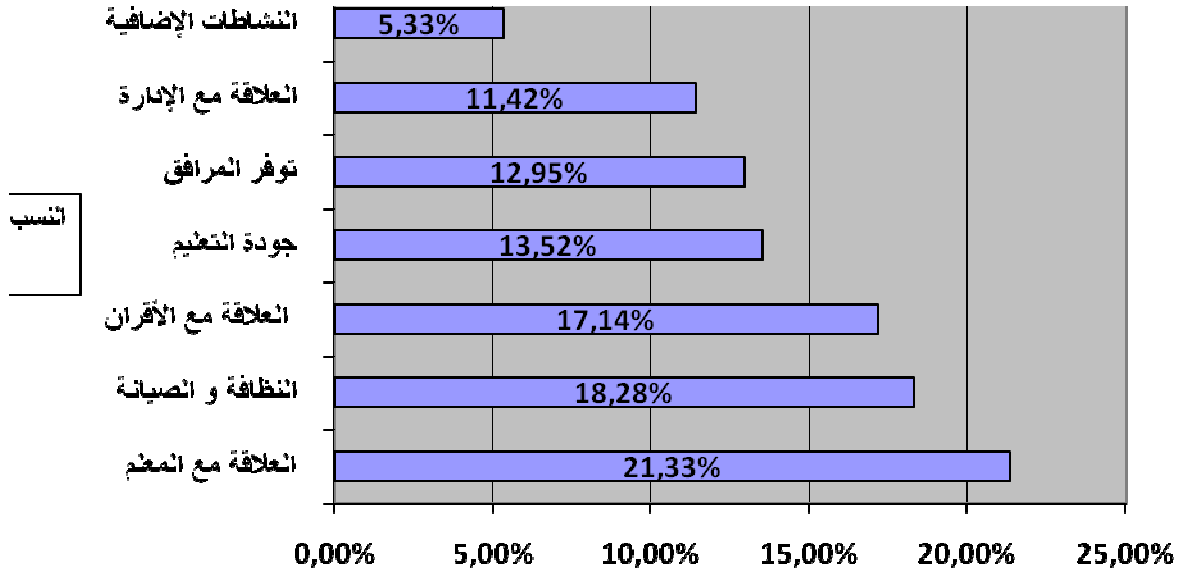
أ. ترتيب الأبعاد الرئيسية للإرتياح المدرسي



الشكل 17: الدائرة النسبية الترتيبية للأبعاد الرئيسية للإرتياح المدرسي .

* من خلال الدائرة النسبية نلاحظ ان البعد العلائقي هو البعد الاكثر تأثيرا في الإرتياح المدرسي للتلاميذ من وجهة نظرهم حيث نجده في المرتبة الأولى بنسبة (49,9 %) وهو يغطي نصف الدائرة و هذا يعني ان التلاميذ يرون ان جودة العلاقات في المدرسة هي المحدد الرئيسي لإرتياحهم المدرسي ثم يلي ذلك البعد الفيزيقي المادي للمدرسة بنسبة (% 31,23) و هي نسبة معتبرة كذلك و تبرز الاهمية التي يولها التلاميذ لهذا الجانب ثم نجد في الاخير البعد التعليمي الذي حصل على نسبة (18,85%) و هي نسبة معتبرة كذلك و تبرز أهمية جودة التعليم في تحقيق الإرتياح المدرسي من وجهة نظر التلاميذ ، إلا ان هذه النسبة تبقى ضعيفة عند مقارنتها مع نسبة البعد العلائقي و الفيزيقي .

ب. ترتيب الأبعاد الفرعية للإرتياح المدرسي .



الشكل 18 :الأعمدة التكرارية الترتيبية للأبعاد الفرعية للإرتياح المدرسي.

* من خلال الشكل 18 نجد في المرتبة الاولى جودة العلاقة مع المعلم أي انها هي اهم بعد في ابعاد الإرتياح المدرسي و ذلك بنسبة (21,33 %) ،ثم يليها في المرتبة الثانية بعد النظافة و الصيانة بنسبة (18,28 %) و هي نسبة معتبرة و متقاربة نوعا ما و تبرز الاهمية التي يولها التلاميذ لهذا الجانب في حياتهم المدرسية ثم نجد في المرتبة الثالثة جودة العلاقة مع الاقران كبعد مستقل من ابعاد الأرتياح المدرسي من وجهة نظر التلاميذ و ذلك بنسبة (17,14 %) و نجد في المرتبة الرابعة جودة التعليم بنسبة (% 13,52) و هي نسبة معتبرة و متقاربة مع النسب السابقة و تبرز لنا اهمية هذا الجانب في ارتياح التلميذ ثم يليه مدى توفر المرافق الذي حصل على نسبة (12,95 %) و يظهر لنا جليا من خلال هذه النسبة ان توفر المرافق ليس من كماليات العملية التعليمية من وجهة نظر التلاميذ و انما يعد من الاساسيات شانه شأن جودة التعليم و ذلك بمقارنة النسب: جودة التعليم بنسبة (13,52 %) و مدى توفر المرافق بنسبة (12,95 %) ،ثم نجد في المرتبة السادسة جودة العلاقة مع الطاقم الإداري و الذي بالرغم من ان وظيفة الطاقم الاداري وظيفة تنظيمية غير مباشرة مع التلاميذ الا ان هذه النسبة التي حصلنا عليها (11,42 %) تدل على الدور العلائقي لهذه الفئة في تحقيق إرتياح

التلاميذ. اما في المرتبة السابعة و الاخيرة نجد بعد النشاطات الإضافية بنسبة (% 5,33).

الامن العلائقي او العنف المدرسي

من النتائج المثيرة للإهتمام فيما يخص البعد العلائقي نجد أن 86 تلميذ من مجموع العينة (171)قدمو عبارات صريحة تنبذ العنف المدرسي بجميع أشكاله البدني و المعنوي مع كل من المعلم ،الأقران و حتى مع الطاقم الإداري وهي مفصلة في الملحق رقم و بإجراء حساب بسيط نجد انها تساوي 50,29% وهي نسبة كبيرة جدا يجب التوقف عندها و دراستها بعمق .و فيما يلي جدول توزيع العنف المدرسي حسب المصدر :

جدول 16 توزيع تكرارات عبارات الخاصة بالعنف المدرسي

	عدد العبارات	النسبة المئوية
المعلم	52	%30,40
الأقران	46	%26,90
الإدارة	16	%9,35

من خلال الجدول يظهر جليا ان المعلم يسجل اعلى نسبة كمصدر للعنف المدرسي من وجهة نظر التلاميذ و ذلك بنسبة (30,40%) وفيما يلي بعض الأمثلة عن عبارات التلاميذ التي تخص العنف المدرسي للمعلم : **لا أحب معلمة الفرنسية قاسية مع**

الأولاد والبنات لا تضرهم، لا يضعون لنا معلمين يضربوننا أو يحقروننا في الضرب ،أكره المعلمة التي تمسخر على التلاميذ وتغش.

ثم يليه الأقران بنسبة متقاربة (26,90%) و هي نسبة متقاربة مع نسبة المعلم وفيما يلي بعض الأمثلة عن عبارات التلاميذ التي تخص العنف المدرسي للأقران : **لا أحب التلاميذ الذين يتشاجرون في الساحة، تلاميذ يكفرون ويسبون، أتمنى أن يمنع التشاجر في المدرسة لأنه يسبب أضرار بشرية.**

و نجد في الاخير العنف المدرسي الاتي من الطاقم الإداري بنسبة صغيرة نسبيا (9,35%) إلا انها تبقى معتبرة وفيما يلي بعض الأمثلة عن عبارات التلاميذ التي تخص العنف المدرسي للطاقم الإداري : **أحب أن يتغير المدير لأنه يخيفني، أن يتغير سلوك كوسيرجات، لا أريد أن يضرب المدير التلاميذ.**

السؤال الثالث : ماهي إقتراحات التلاميذ لزيادة الحب و التعلق بالمدرسة؟

و كانت النتائج كما هو موضح في الجدول:

الجدول17: تمثيل النسب المئوية لإقتراحات التلاميذ لزيادة الحب و التعلق بالمدرسة.

الأبعاد الأساسية	الأبعاد الفرعية	إستجابات الأبعاد الفرعية	مجموع إستجابات الأبعاد الرئيسية	النسبة المئوية	النسبة المئوية للأبعاد الاساسية
تعليمي	جودة التعليم	42	57	% 9,03	% 12,25
	النشاطات الإضافية	15		% 3,22	
علائقي	مع المعلم	89	186	%19,14	% 40
	مع الأقران	68		% 14,62	
	مع الطاقم الإداري	29		%6,23	
فيزيقي	النظافة و الصيانة	118	222	% 25,37	% 47,74
	توفر المرافق	104		% 22,36	
المجموع	7	465	465	% 100	% 100

1-البعد التعليمي: من خلال الجدول نلاحظ ان للتلاميذ إقتراحات مختلفة في جميع ابعاد الإرتياح المدرسي حيث قدمو 57 إستجابة في الجانب التعليمي

من مجموع 465 إستجابة أي بنسبة (12,25 %) و هي موزعة في شقين: إقتراحات تخص جودة التعليم بنسبة 9,03 % في حين حصلت النشاطات الإضافية على نسبة (3,22 %) و هي نسبة ضعيفة بالمقارنة مع نسبة جودة التعليم .

2- البعد العلائقي: حصل هذا البعد على نسبة (40 %) من مجموع الإقتراحات و هي نسبة كبيرة و معتبرة بحيث تبرز أهمية التي يحظى بها الجانب العلائقي في الإرتياح المدرسي لتلميذ و كانت هذه الإقتراحات موزعة على ثلاث ابعاد

أ. العلاقة مع المعلم : حصلت على اكبر نسبة (19,14%)في هذا البعد و قد تمثلت مجموع الإقتراحات في نبذ العنف بكل أشكاله ، الإصرار على العدل في المعاملة ،الإحترام، المساعدة ،التشجيع

ب. العلاقة مع الأقران: كانت نسبة الإقتراحات فيها (14,62 %) وهي نسبة أقل من نسبة الإقتراحات الخاصة بالعلاقة مع المعلم إلا أنها تبقى نسبة معتبرة و مهمة بالنسبة لتلاميذ و غير بعيدة جدا عن النسبة الخاصة بالعلاقة مع المعلم .

ت. العلاقة مع الطاقم الإداري : كانت نسبة الإقتراحات فيها (6,23%) حضي هذا الجانب أيضا بإهتمام التلاميذ حيث قدمو إقترحات تخص جودة العلاقة مع المدير ،الحارس، و حتى المنظفات كانت في دائرة إهتمام التلاميذ.

3- البعد الفيزيقي المادي : نلاحظ من خلال الجدول أن هذا البعد حصل على أعلى نسبة من الإقتراحات بنسبة (47,74 %) و هي تدل على الأهمية التي يحضى بها هذا المجال من وجهة نظر التلاميذ و قد شمل إقتراحات

مختلفة تخص النظافة الصيانة ،توفر المرافق ،الشكل العام للمدرسة و العديد العديد من الإقترحات .

أ. نجد أن البعد الخاص بالنظافة و الصيانة كانت فيه النسبة (25,37 %) و هي أعلى نسبة إقترحات و هي تدل على أهمية هذا الجانب في إرتياح التلاميذ .

ب. اما البعد الخاص بمدى توفر المرافق هو كذلك حصل على نسبة كبيرة من الإقتراحات حيث كانت تمثل (22,36 %) و هي نسبة عالية كذلك حيث اعطى التلاميذ أولوية لتوفر المرافق في تحقيق إرتياحهم .

أمثلة عن بعض إقتراحات التلاميذ:

الورقة 194 :" المدرسة التي أحلم بها هي التي تتوفر على شروط لازمة لراحة التلاميذ و ان يكون فيها نباتات خضراء و اطباء و اخصائين لمعرفة الحالة النفسية للتلاميذ لنتائج جيدة ـاقترح ان تقدم لهم المبادرات و ان تلغئ العقابات لكي يزيد تعلق التلاميذ بها "

الورقة 80:"فيها مكان للعب و المرح و فيها هواء نقي مطعم و ماء للشرب "

الورقة 154:" المدرسة التي احلم بها يكون فيها مطعم و معلمين لطفاء و اصدقاء لطفاء و لا يستعملون العصا و لا يعطون المواد كل يوم و يجعلون لنا اوقاتا لراحة "

الورقة 84:" فيها هواء نقي غير ملوث و فيها البرودة و الحرارة ان لا يقدمو لنا كل يوم الرياضيات و الفرنسية و اللغة العربية و مواد الحفظ بل يعطونا الرسم و للعب قليلا لا اطلب كثيرا "

الورقة 95 :"فيها تلاميذ مجتهدون يعملون في نظام فيها لا يرسب احد "

الورقة 99 :"احب ان تكون لي مدرسة جميلة كبيرة و واسعة يكون فيها اقسام نظيفة و جميلة ،ادرس فيها و اتعلم كل ما يجب فعله و اعرف

فيها حقوقي و واجباتي و بعدها اذهب في استراحة للاستمتاع مع زملائي "

الورقة 160 :"احب ان اضع حوض الماءو ساحة كبيرة و نباتات و ازهار "

الورقة 145:" وجود معلمين ومعلمات جديدين وممتازين في التعليم وحسن معاملتهم للتلاميذ "

الورقة 137:" احلم بمدرسة جميلة و ترفيهية و قريبة من اهلنا لكي لا نتاخر و نريد معلمون لا يضربوننا و نريد ان نجعل المدرسة تلهو و تتعلم و لا نريد التخاصم بين التلاميذ "

تمهيد:

سنتطرق في هذا الفصل إلى مناقشة ما تم التوصل إليه في ضوء الدراسات السابقة

1- بالنسبة إلى **<u>التساؤل الأول</u>** الذي يبحث عن أبعاد الإرتياح المدرسي من وجهة نظر التلاميذ.فانه بالرجوع إلى النتائج المتوصل إليها في(الجدول 14، ،الشكل16) المتعلقة بالنسب المئوية التمثيلية لأبعاد الإرتياح المدرسي وجدت الباحثة ان الإرتياح المدرسي يتكون بالاساس من ثلاث أبعاد رئيسية و هي البعد التعليمي و البعد العلائقي و البعد الفيزيقي المادي و يتفرع من هذه الابعاد سبع أبعاد فرعية وهي جودة التعليم ،النشاطات الإضافية ، جودة العلاقة مع المعلم، مع الأقران و مع الطاقم الإداري ثم نجد بعد النظافة و الصيانة و اخيرا بعد توفر المرافق. و قد تجاوزت كل من هذه الأبعاد لنسبة الحضور الادنى أي 10% تحصلت كل هذه الأبعاد الفرعية على نسب تمثيلية اي كحد ادنى.

- جودة التعليم : 41,52%.
- النشاطات الإضافية : 16,37% .
- جودة العلاقة مع المعلم : 65,49%
- مع الأقران : 52,63%
- مع الطاقم الإداري : 35,88%
- النظافة و الصيانة : 56,14%
- توفر المرافق : 39,76%

و في ضوء هذه النسب التمثيلية قامت الباحثة بإستخراج مخطط تصنيفي لهذه الابعاد أنظر (الشكل 16)

ومن خلال هذه النتائج و بمقارنة هذا المخطط مع نماذج الإرتياح المدرسي في دراسات سابقة نجدها تتوافق في بعض الجوانب و تتعارض في جوانب أخرى كمايلي :

أولا بالنسبة للأبعاد الرئيسية للأرتياح المدرسي فالباحثة وجدت ثلاث ابعاد رئيسية و هي البعد التعليمي ثم العلائقي و الفيزيقي و يمكن إعتبارها نتيجة منطقية بما ان المدرسة تتكون أساسا من هذه الجوانب أي بمعنى ان المدرسة أساسا هي مجموعة من العناصر المادية الفيزيقية (المبنى، الأقسام، النظام ...إلخ) و التي يتم فيها مجموعة من العمليات التواصلية عن طريق ربط العلاقات فيما بين أفرادها (المعلم، الأقران، الطاقم الإداري) و التي تهتم بالجانب التعليمي للتلاميذ (التحصيل، التعلم ،التقويم ...إلخ) غيرأن درجة تاثير هذه الأبعاد في الإرتياح المدرسي هي التيتمثل موضع إختلاف بين الباحثين .

تتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات في مجال الإرتياح المدرسي منها دراسة لوكس"Loukas " في2007 حين درست المناخ المدرسي و وجدت انه متعدد الابعاد و قد أشارت إلى هذه الأبعاد الثلاثة الرئيسية ،**(لوكس Loukas ،2007)** و تتفق كذلك مع دراسة زوليق و اخرون " Zullig et al "في 2009 وهي دراسة حديثة جمعت أبعاد الإرتياح المدرسي في جدول تضمن إلى جانب الابعاد الرئيسية الثلاث للدراسة ضم كذلك بعد الإرتباط بالمدرسة ، بالنسبة لهذا البعد فهو ليس بعد مستقل عن الإرتياح المدرسي و إنما يمكن إعتباره كمحصلة عن الشعور بالإرتياح المدرسي بمعنى ان الشعور بالإرتياح المدرسي يولد لدى الطالب الشعور بالإرتباط بالمدرسة و هذا كما بينه إفان "Evan " في نموذجه الذى درس علاقة الإرتياح المدرسي بالإرتباط الإيجابي ،التحصيل الاكاديمي و المناخ المدرسي . **(زوليق و اخرون Zullig et al ،2009)**

وتتفق كذلك هذه النتيجة مع نموذج موك و فلاين "Mok et Flynn "في سنة 1997حيث حدد نفس الأبعاد الرئيسية للدراسة كأبعاد للإرتياح المدرسي **(موك و فلاين Mok et Flynn ،1997).**

إلى جانب هذه الدراسات التي تتفق مع نتائج الدراسة نجد دراسات أخرى تقترح ابعاد إضافية او تستغني عن بعض الابعاد الرئيسية لدراسة ،حيث نجد نموذج راندولف و اخرون " Randolph et al " في سنة 2009 يضيف بعد الذكاء و القدرات العقلية كبعد مستقل في الإرتياح المدرسي (**راندولف و كانقاس وروكامو Randolph, Kangas, Ruokamo ، 2009**) .

و نجد كذلك دراسة بتجم و أخرون "Petegem et al "في 2008 أضافت بعد الدافعية و خصائص التلميذ كعوامل مؤثرة في الإرتياح المدرسي، (**بتجم و أخرون Petegem et al ،2008**).و يمكن تفسير عدم بروز هذه الابعاد في نتائج الدراسة إلى ان الدراسة كانت تهدف بالأساس لتحديد الابعاد الرئيسية و المؤثرة في الأرتياح المدرسي فبالنسبة لدافعية و الذكاء و القدرات العقلية و كذلك خصائص التلميذ لا يمكن إنكار تأثيرها في الإرتياح المدرسي إلا أن هذا الأثر قد يبدو ضعيفا امام تأثير البعد العلائقي و التعليمي مثلا .

في المقابل نجد ان بعض الدراسات إستغنت عن البعد الفيزيقي المادى كبعد رئيسي في الإرتياح المدرسي و لم يظهر في نتائجها و نماذجها و نجد من ذلك دراسة إبستن"Epstien "الذي إقترح في نموذجه البعد العلائقي البعد التعليمي و البعد النفسي لتلميذ المتمثل في الطموح و الدافعية و لم يشمل الجانب الفيزيقي (**إبستن Epstien ،1976**)،ان غياب هذا الجانب في بعض الدراسات يمكن تفسيره إلا أن معضم الدول الغربية تعتبر توفير البعد الفيزيقي للمدرسة من البديهيات فلا نقص لديها في مجال البناءات التحتية و التجهيزات فمعضم المدارس لديهابناءات تستجيب للمعايير العالمية بالتالي فمن الطبيعي عدم بروز الجانب الفيزيقي كمحدد للإرتياح المدرسي بما انه متوفر اصلا و لا يعيق التلاميذ .

في حين نجد في دراسة كونو "Konu" في سنة 2002 ان البعد التعليمي هو الغائب في محددات الإرتياح المدرسي لدى التلاميذ و يعتبره عامل مستقل و يركز في نموذجه على البعد الفيزيقي ،العلائقي ،النفسي و حتى جانب صحة التلميذ. (**كونو Konu ،2002**)

ثانيا بالنسبة للأبعاد الفرعية للإرتياح المدرسي فقد وجدت الدراسة سبع أبعاد فرعية و هي : جودة التعليم ،النشاطات الإضافية ،جودة العلاقة مع المعلم ،مع الأقران ،مع الطاقم الإداري ،توفرالنظافة و الصيانة و مدى توفر المرافق .

إن المطلع على الدراسات السابقة في هذا المجال يجد إختلافات كثيرة بين الباحثين على مستوى تحديد هذه الابعاد الفرعية بالرغم من إتفاقهم حول الابعاد الاساسية .

أ. **جودة التعليم** قد حصل على نسبة تمثيلية تساوي 41,52% و هي تدل على الاهمية التي يولها التلاميذ لهذا الجانب من حياتهم المدرسية ،لأن من بين الاهداف الاساسية للمدرسة هو تنمية القدرات المعرفية لتلميذ فمن الطبيعي ان لا يشعر التلاميذ بالإرتياح المدرسي إذا لم يحضوا بتعليم ذو جودة يحقق لهم طموحاتهم و تتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات في هذا المجال نذكر منها دراسة زوليق"Zullig" 2009 ، إبستن" Epstien " 1976، راندولف"Randolph" 2009 .

ب. **النشاطات الإضافية** حصلت على نسبة تمثيلية = 16,37% و هي نسبة مثيرة للإهتمام خاصة و انها ظهرت في الدراسة كبعد فرعي مستقل إلى جانب بعد جودة التعليم ،و يمكن تفسير ذلك إلا انه بالرغم من ان النشاطات الإضافية مقررة في المناهج الدراسية عندنا إلا ان العديد من المعلمين يهمشونها و يستغلون ساعاتها في إستدراك المواد الاساسية التعليمية و هذا ما يشكل ضغط لدى التلاميذ و ملل من العملية التعليمية ككل وبهذا يمكننا تفسير ظهور هذا البعد في الإرتياح المدرسي من وجهة نظر التلاميذ.

ت. - **جودة العلاقة مع المعلم** كانت نسبتها التمثيلية = 65,49% و هي نسبة بارزة و تظهر لنا مدى اهمية هذه العلاقة في الإرتياح المدرسي لتلاميذ من وجهة نظرهم و يبقى إرتفاع هذه النسبة منطقي بحيث لا يختلف احد حول أهمية العلاقة بين المعلم و المتعلم في الإرتياح المدرسي ، سنقوم بتفصيل ذلك عند الإجابة عن التساؤل الثاني للدراسة و ذلك تفاديا للتكرار بحيث ستكتفي الباحثة في التساؤل الاول بمناقشة و تفسير النتائج المثيرة

للإهنمام فقط في حين سنتطرق بالتفصيل لكل الأبعاد السبعة عند تفسير اكثرها تأثيرا في التساؤل الثاني .

ث. – **العلاقة مع الطاقم الإداري** حصلت على نسبة تمثيلية = 35,88% و هي نسبة ملفتة حيث أن الطاقم الإداري وظيفته تنظيمية للعملية التعليمية و ليست مباشرة بالضرورة مع التلاميذ عند مقارنتها مع العلاقة مع المعلم و العلاقة مع الاقران إلا أن هذه النسبة المثيرة من وجهة نظر التلاميذ تبرز اهمية إعادة النظر في طبيعة العلاقة التي تربط التلميذ بالطاقم الإداري بما انه ظهر كبعد يؤثر في الإرتياح المدرسي لديهم .

ج. – **توفر المرافق** حصلت على نسبة تمثيلية = 39,76% و هي نسبة مثيرة للإهتمام كون توفر المرافق يمكن إدماجه في البعد الفيزيقي في المدرسة كعنصر فرعي إلا ان هذه النسبة من الإستجابات التي دونها التلاميذ حول هذا العنصر جعلت منه بعدا مستقلا إلى جانب بعد النظافة و الصيانة، وهذا يؤكد لنا النقص الكبير للمرافق الدراسية في مدارسنا وهذا يعيق بطبيعة الحال العملية التعليمية أصلا و بالتالي يجعلنا بعيدين عن مناقشة الإرتياح المدرسي و الإهتمام بالجانب النفسي لتلميذ في ظل غياب هذه الاساسيات و هذا ما يجعل مفهوم جودة الحياة المدرسية ينحصر في المستويات الدنيا لهرم الحاجات لماسلو، فمن غير الطبيعي الحديث عن الارتياح المدرسي و المؤشرات النفسية لفاعلية التعليم في ضوء غياب الحد الادنى لإحتياجات العملية التعليمية التعلمية.

2- بالنسبة إلى التساؤل الثاني الذي يبحث عن البعد الأكثر تأثيرا في الإرتياح المدرسي من وجهة نظر التلاميذ.

أولا فانه بالرجوع إلى النتائج المتوصل إليها في (الجدول 15 والمخطط 17)والتي تتعلق بالبعد الاكثر تاثيرا في الإرتياح المدرسي من وجهة نظر التلاميذ، فإنه يظهر جليا من خلال الدائرة النسبية ان البعد العلائقي هو الأكثر تأثيرا و ذلك بنسبة 49,90% و هي نسبة مهمة و معتبرة يجب التوقف عندها .عموما إن العلاقات هو البعد الذي يلعب أكثر الأدوار أهمية في المؤسسة التربوية بالنسبة للتلميذ على أساس انه يقيّم المدرسة من خلال علاقاته، هناك دراسات أكدت أن العلاقات الاجتماعية تعتبر من أهم مؤشرات الارتياح المدرسي **(زوليج وكوبمان وهانبر Zullig, Koopman, Huebner، 2009: 101)**.

ونجد كوهن " Cohen " سنة 1985 و ستابتو " Steptoe " سنة 1991 يؤكدان أن العلاقة الجيدة والدعم الاجتماعي من طرف الزملاء والمعلمين يساهم في إضعاف أو التقليل من الخبرات السلبية **(سامدال ونوتبوم وولدو كاناس Samdal,Nutbeaum , Wold, Kannas، 1998: 385)**.

كذلك نجد في هذا السياق دراسة موك و فلاين Mok et Flynn سنة 2002 الذي تضمن نموذجهما البعد العلائقي كمحور للإرتياح المدرسي **(موك و فلاين Mok et Flynn، 2002)**.و توجد دراسات اخرى كثيرة تؤكد على البعد العلائقي في الإرتياح المدرسي انظر (الملحق رقم) .

نجد في المرتبة الثانية البعد الفيزيقي بنسبة 31,23% و هي خاصة بالشروط المدرسية فهي تتعلق بالمحيط والبيئة المدرسية والمواعيد والحجم الساعي، والخدمات الصحية، النظافة و الصيانة و مدى توفر المرافق الدراسية فهي تعتبر من الجوانب المادية في المدرسة. وقد أثبتت عدة دراسات أهميتها بالنسبة إلى للارتياح المدرسي. حيث يؤكد فان دام " Van Damme " سنة 2002 أن التلاميذ يشعرون أكثر بالارتياح في المدرسة

التي تتميز بالاعتدال في نظامها وترتيبها.وفي نفس الوقت يؤكد أن ضغط الوقت والمنهج لهما تأثير على الارتياح المدرسي **(أوبريان O'Brien، 2008: 134)** .

أما في الاخير فنجد البعد التعليمي بنسبة 18,85% و هي نسبة صغيرة مقارنة مع نسبة البعد العلائقي و البعد الفيزيقي و هي تعني ان التلاميذ لا يولون اهمية كبيرة للجوانب التعليمية بالمقارنة مع الجانب الفيزيقي و العلائقي يمكن تفسير هذه النتيجة على انه لا يمكن الحديث اثر الجانب التعليمي للتلميذ في الإرتياح المدرسي في غياب الجانب العلاقي و الفيزيقي .

و لقد أكد كل من باكر" Baker " سنة 1998 وسميث "Smith " سنة 2006 أن المناخ المدرسي الايجابي الذي يشعر فيه المتعلمين بالأمن والاحترام والرعاية هو العامل الأفضل والمميز للارتياح المدرسي، ، ويؤكد سولدو أن العلاقة بين المتعلم والمعلم التي تعتبر من عوامل المناخ المدرسي هي من أهم وأقوى العناصر في الإرتياح ، حيث يبين انه إذا شعر المتعلم أن المعلم مهتم به ويتلقى الدعم والرعاية بالإضافة إلى تشجيعه على المشاركة في النقاشات و الحوارات والخطط الدراسية في القسم فان التحصيل الأكاديمي الضعيف ليس له تأثير كبير على ما هو شعور المتعلم اتجاه المدرسة بشكل عام **(أوبريان O'Brien، 2008: 133)**.

ثانيا بالنسبة لترتيب الأبعاد الفرعية للإرتياح المدرسي حسب الأكثر تأثيرا فإنه بالرجوع إلى (الشكل 18)والتي تتعلق بترتيب هذه الأبعاد من وجهة نظر التلاميذ فأننا نجد مايلي :

أ . نجد **جودة العلاقة بين المعلم و المتعلم** في صدارة الترتيب بحيث أعطى التلاميذ أهمية كبيرة لهذا البعد بالمقارنة مع الأبعاد الأخرى ، و نجد سامدال "Samdal" يبين طبيعة إدراك المتعلم لسلوكات المعلم، حيث أن هذا الإدراك يتمثل في الخصائص التي يريدها المتعلم في المعلم والتي تساهم في ارتياحه، وان هذه الخصائص تتمثل في قدرة المعلم وكفاءته في تدريس وشرح المواد بطريقة واضحة، وشعور المتعلمين بأنه

قريب منهم بالإضافة إلى استعماله إلى طرق مختلفة في التدريس والابتعاد عن الطريقة التقليدية في التدريس المتمثلة في التلقين **(أوبريان O'Brien، 2008: 135)** .

و نجد عدة دراسات سابقة تتفق مع هذه النتيجة فهذا ما أكده كل من قوتمان "Gotman" و اكلس "Eccles " سنة 2002 في كون ان العلاقة بين المعلم والمتعلم هي نقطة مركزية في الارتياح المدرسي، وان الاهتمام والرعاية التي يظهرها المعلم اتجاه المتعلمين تساعدهم على إدراك أنفسهم وتوافقهم. بالإضافة إلى أن شعور المتعلم بالقبول يكون من خلال تجنيبه التهميش والعزلة في القسم **(أوبريان O'Brien ، 2008: 134)** ومن أهم الدراسات التي أكدت أهمية العلاقات في القسم وخاصة بين المعلم والمتعلم هي: التمان "Aeltmen" سنة 2008 الذي أكد من خلال دراسته أن العلاقات الايجابية بين التلميذ والمعلم ترفع من مستوى الارتياح المدرسي،و كذلك نجد دراسة باكر ولينش سنة 2004 التي أكدت على أن التلاميذ عندما تكون علاقاتهم ايجابية مع المعلمين تكون لهم نظرة ايجابية عن المدرسة **(أوبريان O'Brien ،2008: 103)** .

إن هذه النتيجة تدفعنا لإعادة التفكير في السياسة التربوية المعتمدة و التى تعطى الأولوية للمنهاج و الامور التعليمية على حساب هذه العلاقة الحساسة .

ب . من خلال الشكل 18 نجد كذلك بعد لا يقل اهمية عن البعد السابق و هو **بعد النظافة و الصيانة** فقد أعطى التلاميذ أولوية كبيرة لهذا الجانب بالنسبة لإرتياحهم المدرسي و يمكن تفسير هذه النتيجة لنقائص التي تسجلها مدارسنا في هذا المجال بالرغم من أنها من الأساسيات الواجب توفرها ،فلا يمكن لنا ان نتحدث عن الجوانب النفسية لتلميذ من طموح و دافعية و إرتباط بالمدرسة في ضل غياب الشروط التعليمية "school conditions "ففي الوقت الذي يطمح فيه العالم لتحقيق اهداف الالفية و تطوير فاعلية التعليم نجد في الجزائر نقائص عديدة في الهياكل و المرافق القاعدية لإستقبال التلاميذ و هذا ما برز فعلا في الدراسة من خلال إستجابات التلاميذ .

ت .بالنسبة للعلاقة التي تربط التلاميذ فيما بينهم أي **الأقران** فقد حصلت على نسبة معتبرة من إستجابات التلاميذ بحيث نجدها في المرتبة الثالثة بعد كل من علاقة مع المعلم و بعد النظافة و الصيانة و قد أبرزت العديد من الدراسات اهمية الاصدقاء في تحقيق الأرتياح منها دراسة سكسميث "Sixsmith " و دراسة مورو " Morrow " التي ترى أن الصداقة من أهم الامور في حياة الأطفال و كذلك نجد دراسة Sutton et al سوتن و اخرون .و التي أوضحت أن التلاميذ لا يحبون أن يشعروا بانهم مختلفين عن أقرانهم **(سكسميث Sixsmith ، 2006)، (مورو Morrow ، 2001)، (سوتن و اخرونSutton et al، 2007)** .

<u>ثالثا</u> بالنسبة لمناقشة عنصر الأمن العلائقي (العنف المدرسي) يعتبر هذا العنصر من النتائج لافتة للدراسة فمن خلال الجدول 16نلاحظ أن 50,29% من التلاميذ أعطو عبارات صريحة تنبذ العنف بجميع أشكاله (المادي و المعنوي) و المرتبط بالمعلم ،الأقران و حتى الطاقم الإداري .

إن هذه النتيجة جاءت لتؤكد ما اعلنته منظمة اليونيسف في موقعها عن الوضع التعليمي في الجزائر بحيث كشفت دراسة أجرتها وزارة التربية بالتعاون مع اليونيسف إلى أن العقاب البدني لا يزال يمارس عموما في المدارس. وهناك علاقة ما بين العنف وبين صعوبات التعلم والتسرب المبكر من المدارس.**(unicef لمحة عن الجزائر ،2007)** و الملفت في الامر ان القانون التوجيهي لتربية يمنع منعا باتا العقاب البدني و كل أشكال العنف المعنوي في المؤسسات في المادة 21. ان هذا التناقض ما بين النص التشريعي و الواقع يجعلنا نعيد التفكير في الامر ،بمعنى أن العنف المدرسي مشكلة أعمق من أن تحل بحزمة من القوانين و الاجرءات لان العنف المدرسي أساسا مرتبط بالتمثلات السلبية التي يكونها المعلمين عن التلاميذ فالعنف في المعاملة لا يولد إلا عنفا .

3 – بالنسبة إلى التساؤل الثالث الذي يبحث عن الإقترحات لزيادة التعلق بالمدرسة و الإرتياح المدرسي من وجهة نظر التلاميذ و المتمثلة في الجدول 17 .و قبل الخوض في مناقشتها تجدر الإشارة إلى ما يلي :

إن بعض الدراسات مثل دراسة سامدال " Samdal " سنة 1999 و دي فران "De Fraine" سنة 2003 يؤكدان على أن الارتياح المدرسي قائم على المتعلم بالدرجة الأولى **(فان بيتجام Van Petegem ، 2008: 137)**. وبالتالي فان مناقشتنا تعتمد على تبيان دور المتعلم في الارتياح المدرسي على اعتبار أن المتعلم مشارك نشط في محيطه المدرسي ويجب أن تقدم له الفرصة لإظهار رأيه ومشاعره. حيث يؤكد بن أرياح "Ben-Arieh " سنة 2005 أن المتعلم قادر على تحديد ما هو مناسب لارتياحه المدرسي **(فان بيتجام Van Petegem،2008: 45)**. وأيضا نجد فاتور"Fattore" وآخرون سنة 2007 يؤكدون انه لفهم الارتياح المدرسي ومعرفة ما هي مكوناته يجب التركيز على المتعلم وهذا يبدأ من خلال أن المتعلم ممثل اجتماعي توجهه آراءه وخبراته لتحديد ما هو أفضل له **(فان بيتجام Van Petegem،2008: 46)** .

بالعودة إلى الجدول 17 نلاحظ أن إقترحات التلاميذ تنصب بالدرجة الاولى في الجانب الفيزيقي و المادي للمدرسة بنسبة 47,74 %بحيث أكد التلاميذ على ضرورة توفير بيئة نظيفة و ذلك بالإهتمام بالمراحض و توفير الماء و الإهتمام بالشكل العام للمدرسة والتهيئة من القسم إلى الساحة إلى جانب توفير بعض المرافق الضرورية خاصة الملاعب الرياضية ،المساحات الخضراء و المطعم .

أما فيما يخص البعد العلائقي فقد حضي هو كذلك بنسبة معتبرة و قريبة من نسبة البعد الفيزيقي 40% و قد كانت جل الإقترحات تنصب في نبذ العنف بكل أشكاله و إلغاء العقوبات ،بالدرجة الأولى الحث على العدل ،التشجيع ، المساعدة و التفهم .أنظر الملحق

و في الاخير نجد مجموعة من الأقترحات التي تخص الجانب التعليمي خاصة توزيع المواد و التركيز على النشاطات الاضافية .

خاتمة البحث

خـــاتـــمة البحـــث:

انطلقت الدراسة الحالية من مجموعة من التساؤلات التي تبحث عن أبعاد الإرتياح المدرسي لدى تلاميذ الطور الإبتدائي ، و محاولة الكشف عن البعد الأكثر تاثيرا فيه كما سعت كذلك للبحث عن إقترحات التي تزيد من تعلق و حب التلاميذ للمدرسة من وجهة نظرهم.

و بما أن البحث حديث التناول ولم يستكشف بعد في المدارس الجزائرية فلم يكن للباحثة فرضيات محددة تسعى لإثبات صحتها أو نفيها و انما البحث كان دراسة كشفية تحاول الإجابة عن أسئلة تخص الارتياح المدرسي .

بعد البحث النظري في موضوع الارتياح المدرسي و تقنيات البحث المنهجي مع الاطفال تم التوجه للبحث الميداني و ذلك للإجابة عن التساؤلات المطروحة وفق تقنية الرسم و التعبير و تم على أساسها معالجة المعطيات بطريقة كيفية ترتكز على الإستقراء و التحليل العميق للإستجابات، وفي الأخير توصلت إلى النتائج التالية:

– وجدت الباحثة أن الإرتياح المدرسي يتكون من ثلاث ابعاد رئيسية وهي بعد تعليمي أكاديمي يتكون من (جودة التعليم و النشاطات الإضافية)، بعد فيزيقي مادي يتكون من(النظافة و الصيانة ،توفر المرافق)و بعد إجتماعي علائقي يتكون من(العلاقة مع المعلم ،الاقران و الطاقم الإداري).

– اما بخصوص السؤال الثاني المتعلق بالبعد الأكثر تأثيرا في الإرتياح المدرسي فكان البعد الإجتماعي العلائقي في المرتبة الأولى خاصة جودة العلاقة التي تربط المعلم بالمتعلم ثم يليه البعد الفيزيقي المادي و في الاخير نجد البعد التعليمي.

أما عن اقتراحات التلاميذ لزيادة الارتياح المدرسي فتمثلت في التأكيد على النظافة وصيانة الهياكل المدرسية مع توفير المرافق الدراسية بالدرجة الأولى ونبذ العنف المدرسي (المعلم، الأقران)بكل اشكاله .

التـــوصيـــات:

من خلال النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة،و إستنادا إلى إستجابات التلاميذ حول المدرسة التي يحبنها .إقترحت الباحثة بعض التوصيات التي يمكن أن تساعد في إجراء بحوث جديدة للتعمق في الموضوع باعتباره لا يزال مجالا خصبا للبحث فيه

– الإعداد التربوي و النفسي للمعلمين بحيث يعد من اهم الإستثمارات الواجب التركيز عليها لان المعلم يقضي مع التلاميذ اطول وقت ممكن و يتأثر التلاميذ كثيرا به و ذلك ان جودة العلاقة بين المعلم و المتعلم هي محور الإرتياح المدرسي حسب ما اكدته الدراسات و بينته نتائج الدراسة .

– ضرورة الاهتمام بالجانب النفسي للتلميذ وهذا لما له من أهمية في المجال الدراسي لان معظم البحوث في الميدان التربوي تركز على المؤشرات الكمية لرصد وتقييم مدى نجاح النظام التربوي في حين تغفل عن جانب مهم وهو الجانب النفسي وأهميته.

– الاهتمام بالأنشطة التربوية و هي ممارسات الطلاب خارج نطاق الفصل حيث لها أهمية كبرى في الترويح عن التلاميذ و إشباع هوياتهم و ميولهم إلى جانب تخفيف الضغط عنهم و تقليل الملل .

– الاهتمام باسلوب الثواب و التحفيزات التي أبرزت لعديد من الدراسات جدواه و نتائجه الباهرة كون العقاب قد يكون سببا في انحراف الطلاب و تركهم و تسربهم من المدرسة .

– فيما يخص الهياكل التربوية : ضرورة إستقلال المدرسة عن البلدية و إعطاء اداراتها حرية توفير التجهيزات و ذلك من منطلق الدراية المشاكل اليومية التي تعانيها المدارس .لان هذه التبعية للبلدية أفرزت لامبالاة و هذا ما جعل مدارسنا تفتقر في بعض الاحيان إلى أدنى الشروط من الهياكل و التجهيزات الضرورية كما بينته ن

المراجع باللغة العربية:

المؤلفات والكتب :

1. القاموس العربي. **أداء عربي**. إعداد هيئة الأبحاث والترجمة. دار الراتب.الطبعة الأولى. لبنان.
2. أحمد سليمان عودة.(1992). **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية** ، مكتبة الكتاربي ، بالاردن.
3. عبد المنعم عبد الحي.(1984). **علم النفس الصناعي**. الطبعة الأولى. المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية.
4. كريمان بدير .(2008). **تقويم نمو الطفل** .الطبعة الأولى.دار الفكر الاردن .
5. محمد مزيان.(2002). **مبادئ في البحث النفسي و التربوي** . الطبعة الثانية دار الغرب لنشر و التوزيع.

التقارير و الإتفاقيات :

6. تقرير اليونسكو :**الفرص الضائعة** :عندما تفشل المدرسة في أداء رسالتها ،اليونسكو /باريس 1998.
7. منظمة اليونسكو: **إتفاقية حقوق الطفل** المادة 5 و المادة 12المؤرخة في 20 نوفمبر 1989.
8. الجمهورية الجزائرية **الجريدة الرسمية العدد 04** في 27 يناير سنة2008 التي تتضمن القانون التوجيهي للتربية 2008.

الرسائل و الأطروحات الجامعية :

9. تلمساني فاطمة.(2011) .**الارتياح النفسي والمدرسي لدى طلبة الثانويات** (دراسة مقارنة بين الثانويات بين الأكثر نجاحا والأقل نجاحا. رسالة ماجستير جامعة وهران (غير منشورة).

10. حبيب تيليوين.(2009). **الممارسة الإرشادية من منظور علم النفس الإيجابي**: مداخلة مقدمة في الملتقى الدولي جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، يومي 19 و 20 جانفي 2009.

المواقع الإلكترونية :

11. موقع منظمة يونيسف : **لمحة عن الجزائر** تاريخ التحميل 23 أفريل 2007

http://www.unicef.org/arabic/infobycountry/algeria_46443.html

12. موقع منظمة يونيسف ،**دليل المدارس الصديقة لطفل** لسنة 2010

www.unicef.org

13. محمد مسفر القرني .(2003). **منهج البحث الكيفي والخدمة الاجتماعية العيادية**.

http://uqu.edu.sa/files2/tiny_mce/plugins/filemanager/files

14. نصر الدين لعياضي. **الرهانات الإبستمولوجية و الفلسفية للمنهج الكيفي**.

15. http://www.nmconf.uob.edu.bh/download/arabic_articles/001.pdf

-المراجع باللغة الأجنبية:

16- Andrew S.T.Macgregor,Candace E.Currie,Noreen Wetton. (1998) *Eliciting the views of children about health in schools through the use of draw and write technique*. Health promotion international :13(4) 307–318.

17-Asher Ben-Arieh. (2008) *The Child Indicators Movement: Past, Present,and Futur*.Child Indicators Research 1:3–16

18-British-Psychological-Society. (1991). *Code of Conduct, Ethical Principles and Guidelines*. Leicester: BPS.

19-Carney. T. Murphy, S. McClure, J. Bishop, E. Kerr, C. Parker, J. Scott, F. Shields, C. and Wilson, L. (2003) *Children's views of hospitalization: an exploratory study of data collection*. Journal of Child Health Care: 7(1) 27-40.

20-Christensen, P. and James, A. (Eds.). (2000) *Research with Children: Perspectives and Practices*. London: Falmer. 120-135.

21-Coad. J and Lewis Ann . (2004) *Engaging children and young people in research* .The National Evaluation of the Children's Fund NECF).www.ne-cf.org.

22-Clark. Alison, Mcquail .S, Moss .p. (2003) *Exploring the field of listening* .Departement of education and skills. Research report N 445.

23-Clea. A Mc Nelly,James. M.Nonnemaker,Robert .W. Blum .(2002*) Promoting school connectedness*. Journal of school health .Vol 72(4):138-146.

24-Clement. N. (2010) student wellbeing at school: The actualization of value in education. International research handbook on value education and student wellbeing.

25-Collins, Margaret. (2006). *Children's voices* .http://www.optimus-education.com/childrens-voices-evaluating-pupil-experiences-primary-schools-244

26-Epstein J.L, McPartland J.M. (1976) *The concept and measurement of the quality of school life*. Am Education Research 13:15–30.

27-Evans. P. and Fuller, M. (1998) *Perceptions of children* .International Journal of Early Years Education 6(1:)60-74

28-Faulkner, D. (1998) Cited from Christensen, P. and James, A. (Eds.). (2000). *Research with Children: Perspectives and Practices*. London: Falmer.

29-Gilman. R, Huebner . E, Laughlin. J. (2000) *A first study of multidimensional student life satisfaction scale with adolescents* . Social Indicators Research 52: 135–160.

30-Godin.I.(2009) *bien-être à l'école*. Présentation des données HBSC Communauté française. www.ulb.ac.be/esp/sipes.

31-Hall. Ian, Higgins . Steve. (2005*) Primary school students perceptions of interactive white boards* .Journal of computer assisted learning, *21*: 102-117.

32-Hazel . Neal. (1995) *Eliciting technique with young people* . Social Indicators Research. http://sru.soc.surrey.ac.uk/index.html.

33-Herjanic . Barbara. (1975) *Are children reliable reporters* .Abnormal child psychology *3(1)*:41-48.

34-Hill. M, Laybourn. A, and Borland. M. (1996*) Engaging with primary-aged children about their emotions and well-being*: methodological considerations. *Children and Society 10*:129-144.

35-Huebner. E. (1994) *The Students life satisfaction scale*. Social Indicators Research 34: 315–323.

36-Huebner. E , Gilman. R. (2006) *Students Who Like and Dislike School*. Applied Research in Quality of Life. 1:139–150.

37-Huebner. E , Volois . R, Paxton. R ,Drane.W . (2005).*Middel school student's perception of quality of life* . Journal of happiness studies 6:15–24.

38-Jane Sixsmith, Saoirse Nic Gabhainn, Collette Fleming, and Siobhan O'Higgins. (2007) *Children's, Parents' and Teachers' Perceptions of Child Wellbeing* , In Press, *Health Education, Vol. 107.*

39-Johnson. V. E, Ivan-Smith, G.Gordon, P.Pridmore, P.Scott (eds.) (1998) *Stepping Forward. Children and young people's participation in the development process.* Intermediate Technology Publications. Filey, N.Yorkshire.

40-Jones Nicola ,Sumner Andy.(2008) *Does mixed methods research matter to understanding childhood wellbeing* . Social Indicators Research. http://www.welldev.org.uk/research/workingpaperpdf/wed39.pdf.

41-Kathy .Doyle. (2001) *Ethical Considerations in Researching Children*. Marketing Research Association, Inc.

42-Kohn . Alfie . (1993) *Choices for children,* "Caring Kids: The Role of the Schools," *Phi Delta Kappan,* , pp. 496-506.

43-Konu . A , Lintonen. T and Rimpela . M. (2002). *Factor structure of the School Well-being Model*. Health Education Research .Theory & Practice 17 (6): 732–742.

44-Konu .A , Lintonen .T. (2005) *Theory-based survey analysis of well-being in secondary schools in Finland.* Health Promotion International 21(1).

45-Konu A, Rimpel M, Lintonen T (2002*) Factors associated with schoolchildrens' general subjective well-being* .Health Education Research 17(2):155-165.

46- Konu A, Rimpel M. (2002*) Well-being in schools: a conceptual model*. Health Promotion International 17(1):79-87.

47-Kong Chit-Kwong . (2008*). Classroom learning experiences and student perceptions of quality of school life* .Learning environment research . (11):111-129.

48-Leonard, Carl. (2004) *Affecting the affective* . Educationel research Vol 14 .

49-Lewis, A. and Lindsay, G. E. (Eds.). (2000) *Researching Children's Perspectives*. Buckingham: Open University Press.

50-Loukas, Alexandra. (2007) What is school climate ?. *Leadership Compass* .vol 5 N 1.

51-Marks , Gary. (1998) *Attitude to school life . LSAY research reports* . http://research.acer.edu.au/lsay research/62

52-Mauthner, M. (1997). *Methodological aspects of collecting data from children; lessons from three projects*. *Children and Society*. 11 (1) :16-28.

53-McMahan.E , Estes. D.(2010). *Measuring Lay Conceptions of Well-Being: The Beliefs About Well-Being Scale.* Journal Happiness Studies.

54-Michalos, A.C., B.D. Zumbo, and A. Hubley. (2000). Health and the Quality of Life Social .Indicators Research.51: 245-286.

55-Mok . Magdalena, Flynn. M. (2002)*Determinants of student quality of school life*.Learning Environment Research.05: 275-300.

56-Mok , Magdalena, Flynn. M. (1997)*Does school size affect Quality of school Life* .Educationel Research.07: 69-86.

57-Morrow. V. (2009) *Social research with children and families in young lives* .working paper NO 53 department of international development oxford Univ www.younglives.org.UK .

58-Morrow. V. (2001) *Using qualitative methods to elicit young people's perspectives on their environments*: Some ideas for community health initiatives. *Health Education Research*, *16*(3):255-268.

59-Morrow. V. and Richards. M. (1996) *The ethics of social research with children*: an overview. *Children and Society 10*: 90-105.

60-O'Brien. M .(2008) *Well-Being and Post-Primary Schooling*, NCCA Research Report No. 6 National Council for Curriculum and Assessment, www.ncca.ie.

61-Pang Sun-keung, Nicholas . (1999) *Student quality of school life in band 5 schools* .Asian Journal of counsellling 6(1).

62-Punch, S. G. (2002) *Research with Children*: The Same or Different from Research with Adults? Childhood.A Global Journal of Child Research, *9*(3):321-341.

63-Randolph. J, Kangas. M, Ruokamo. H. (2009) *The Preliminary Development of the Children's Overall Satisfaction with Schooling Scale (COSSS).* Child Ind Res. 2:79–93.

64-Robert A. Cummins. Anna L. D. Lau. (2005). *Personal Wellbeing Index School Children (PWI-SC).* School of Psychology Deakin University.Australia. websitehttp://www.deakin.edu.au/research/acqol/inter_wellbeing/indexm)

65-Saoirse Nic Gabhainn., Jane Sixsmith. (2006) *Children photographing well being* . Children and society 20: 249–259.

66-Samdal. O, Nutbeam. D, Wold. B, Kannas. L. (1998) *Achieving Health and Educational Goals Through Schools*. A Study of the Importance of School Climate and the Students' Satisfaction with School, Health Education Research, 13:383 – 397.

67-Seligman. M, Csikszentmihalyi. M. (2000) *Positive psychology*: an introduction. American Psychologist 55: 5–14.

68-Seligson. J, Huebner . E, Valois. F.(2005) *An Investigation of A Brief Life Satisfaction Scale With Elementary School Children*. Social Indicators Research . 73: 355–374.

69-Sutton . Liz, Noel . Smith.(2007) *A child's eye-view of social difference* . http://www.jrf.org.uk/sites/files/jrf/2052.pdf

70-Thomas, G. V. and Silk, A. M. (1990) *An Introduction to the Psychology of Children's Drawings*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.

71-Tiliouine. H, Cummins. R , Davern. M .(2006) *Measuring Wellbeing in Developing Countries: The Case Of Algeria*. Social Indicators Research . 75: 1–30.

72-Tiliouine. H.(2009) *Health and Subjective Wellbeing in Algeria*: A Developing Country in Transition. Applied Research Quality Life . 4:223–238.

73-Toby Fattore & Jan Mason & Elizabeth Watson . (2009) *When Children are Asked About Their Well-being*:Towards a Framework for Guiding Policy Child Indicators Research 2:57–77

74-UN Report (2007) State of the World's Children, Women and Children: The Double Divident of Gender Equality. Unicef.http://www.unicef. org/sowc06/fullreport/fullreport.php.

75-Van Petegem. K, Aelterman. A, Van Keer. H, Rosseel. Y. (2008) *The influence of student characteristics and interpersonal teacher behaviour in the classroom on student's wellbeing* . Social Indicators Research.85:279–291.

76-Verkuyten. M, Thijs . J. (2002) *School satisfaction of elementary school children*. Social Indicators Research.59:203–228.

77-Williams T, Wetton, M and Moon, A. (1989*). A picture of health –what do you do that maks you healthy ?HEA London*

78-Zullig. K , Koopman . T, Huebner. E .(2009) *Beyond GPA: Toward More Comprehensive Assessments of Students' School Experiences*. Child Indicators Research. 2:95–108.

79-World Health Association: Declaration of Helsinki paras I.9,11

1- أرسم المدرسة التي تحلم بها	2- أوصف المدرسة التي تحلم بها
	.....
	.....
	.....
	.....
	.....
	.....
	.....
	.....

3- ماهي الأشياء التي تعجبك و تحبها في المدرسة ؟	4- ماهي الأشياء التي لا تعجبك وتتمنى أن تتغير في المدرسة؟
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
5- كيف تشعر في المدرسة ؟	**6- ماهي الأشياء التي تقترحها لكي يزيد حب وتعلق التلاميذ بالمدرسة ؟**
حزين عادي سعيد	....

السنة: ..... العمر: ..... الجنس: ذكر أنثى

أرسم دائرة على الوجه الموافق لإجابتك:

الذهاب إلى المدرسة شيء **ممتع** أم **ممل**.....

المدرسة مكان **سعيد** أم **حزين** .....

أحب المدرسة .....

الدراسة و تعلم شيء **ممتع** أم **ممل** .....

الواجبات المدرسية **ممتعة** أم **مملة**.....

الإختبارات و الفروض **ممتعة** أم **مملة**.....

النشاطات اليدوية،الرسم ،الرياضة **ممتعة** أم **مملة** .....

المعلم.....

الأصدقاء .....

ماهي أكثر المواد الدراسية التي تحب دراستها:

_ ..... _..... _.....

ماهي أكثر المواد الدراسية التي تكره دراستها:

_ ..... _..... _.....

ماهو أكثر المكان تحبه في المدرسة:

_.....

لماذا .....

ماهو أكثر المكان تكرهه في المدرسة:

_ .....

لماذا .....

ماهو أكثر شخص تحبه في المدرسة:

_ .....

لماذا .....

ماهو أكثر شخص تكرهه في المدرسة:

_ .....

لماذا .....

لماذا تذهب إلى المدرسة:

إستمارة

الجنس: ذكر أنثى السن : ....

حوط العبارة المناسبة لك:

1- كيف تحب الواجبات المدرسية المنزلية :

في نهاية الأسبوع	لا أحبها	في نهاية الوحدة	كل يوم

2- كيف تحب الاختبارات و الفروض :

لا أحبها	مرة في الشهر	مرة في السنة	مرة في الأسبوع

3- كيف تحب النشاطات المدرسية (الرياضة ,الرسم الأشغال ....):

مرة في الشهر	كل يوم	لا أحبها	مرة في الأسبوع

4- لماذا تأتي إلى المدرسة:

باش نلقى أصدقائي
لأني نبغي كثيرا التعلم و الدراسة
باش ميعاقبنيش والدي
خاطر تعجبني كثيرا المدرسة
لأنها واجبة علينا
.....

ضع علامة x في الخانة المناسبة لك

	كثيرا	متوسط	قليلا
تفرح عندما يدق الجرس			
تحس بالنشاط و الحيوية في الصباح عند دخول القسم			
تتعب من الدراسة و التعلم			
يعجبك شكل و محيط المدرسة			
تفكر في الهروب من المدرسة			
تحب الذهاب الى المدرسة			
تحس بالتعب و الملل عند بداية الدرس			
المدرسة هي المكان الذي أحب الذهاب اليه كل يوم			
لديك أصدقاء في المدرسة			
تحب الغياب من المدرسة			
هل تفرح عندما يغيب المعلم من المدرسة			

1- ماهي الأشياء التي لا تعجبك و تكرهها في المدرسة :

.....

.....

.....

2- ماهي الأشياء التي تعجبك و تحبها في المدرسة:

.....

.....

.....

3- ماهي الأشياء التي تتمنى أن تتغير في المدرسة:

.....

.....

.....

4- لو كنت مسؤولا عن المدرسة هل يوجد أشياء تزيدها أو تنقصها في المدرسة:

.....

.....

5- هل المدرسة مكان:

حزين سعيد جدا حزين جدا عادي سعيد

ملاحظات أخرى:

.....

.....

.....

.....

N	صاحبها	عنوانها	موضوعها	العينة	منهجيتها	نتائج الدراسة
1	Clea A. mc Neely , James Nonnemarker, Robert w.blum 2002 USA	Promoting school connectedness	العوامل المؤثرة في الارتباط وتعلق التلاميذ بالمدرسة	مراهقين العينة 75515 تلميذ من 127 مدرسة من المستوى المتوسط والثانوي في أمريكا	دراسة مسحية بتطبيق استمارة paper and pencil	عندما يشعر المراهق بأنه محل اهتمام من الأشخاص في المدرسة، وأنه جزء ينتمي إليها هذا يجعله أقل استخداما للعنف بجميع أنواعه. درست العلاقة بين المحيط المدرسي وتأثيره على الارتباط بالمدرسة وقد وجدت الدراسة الارتباط بين خصائص المدرسة وتأثيرها المباشر في الإحساس بالارتباط. • الاشتراك في نشاطات المدرسة. • مرونة القوانين المدرسية • المعاملة الإجابية في القسم. • صغر حجم المدرسة. تؤثر إيجابا في الإحساس بالارتباط في المدرسة

	صاحبها	عنوانها	موضوعها	العينة	منهجيتها	نتائج الدراسة
2	Gary,N Marks 1998 Australia ACER Australian Council Educational Research	Attitudes to school life	الاتجاه نحو المدرسة وأثره على التحصيل والتسرب الدراسي	13000 طفل السن 09 سنوات	QSL Epstien مقياس جودة الحياة المدرسية	التلاميذ ذوي الأولياء المتعلمين هم الأكثر ارتباطا بالمدرسة. الإناث هم الأكثر ارتباطا بالمدرسة وذوي اتجاهات إيجابية نحو المعلمين وكذلك أكثر رضا عن تحصيلهم. القدرة على التحصيل الدراسي له أثر مباشرعلى ترك التلاميذ للمدرسة تسرب دراسي. إن الاتجاه نحو المدرسة له أثر مباشر على التسرب المدرسي
3	Nicholas sum-keung pang China 1999 Hong kong	Student Quality of school life in band 5 schools	جودة الحياة في مدارس التكوين المهني ومحددات الارتياح فيها	2460 طالب ثانوية (تكوين مهني) hong kong	QSL Aineley 1986 item 44	القدرة على التحصيل ،فرصة النجاح،المشاعر السلبية :ليس لها أثر في جودة حياة الطلاب.في حين ان علاقة معلم بالمتعلم،الاندماج الاجتماعي،تطوير التعلم: لها أثر مباشر في الارتياح

	صاحبها	عنوانها	موضوعها	العينة	منهجيتها	نتائج الدراسة
4	JUSTUS J Randolph et al 2009 Finnich et Dutch FNBE Finnich National board of education	The preliminary development of the children overall schooling scals (COSSS)	إنتاج مقياس لقياس الارتياح العام المدرسي للطلاب	331 تلميذ Age 6-13	تجريب استمارة واختبارها COSSS	خلصت إلى 06 فقرات لقياس الارتياح المدرسي العام و كانت ذات أبعاد تتعلق بالمعلم و التعلم و العلاقات
5	Karen Vam petegem et al 2008 Belgiun	The influence of student characteristics and interpersonal teacher behavior in the classroom on student well being	دراسة اثر الدافعية إلى التعلم وعلاقة معلم متعلم وخصائص الطالب في الارتياح المدرسي	594 طالب 55 قسم gard 9 14 ans	Questionnaire the WISE The wellbeing inventory of secondary education +Panel discussion	التلاميذ الذين يلتحقون بالمدرسة بدافعية أكبر للتعلم يكونون أكثر شعورا بالارتياح. تمثل التلميذ لطبيعة العلاقة مع المعلم تحدد نسبة ارتياحه. الدروس المثيرة للاهتمام كذلك لها أثر في الارتياح

	صاحبها	عنوانها	موضوعها	العينة	منهجيتها	نتائج الدراسة
6	Maykel verkuytem and Jochem thijs Dutch 2002	School satisfaction of elementary school children	أثر كل من الاختلافات العرقية، الجنس، الأداء، علاقة بينية بين التلاميذ في الارتياح المدرسي	1090 تلميذ 10-12 سنة 51 قسم 26 مدرسة	QSL scale مقياس جودة الحياة المدرسية	الإناث أكثر ارتياحا من الذكور. الارتياح مرتبط بالجو القسمي خاصة الجانب الاجتماعي والتعليمي. الأقليات الإثنية أكثر ارتياحا من الألمان. الأداء المدرسي وتجريح الأقران أقل تأثيرا في الارتياح المدرسي بالمقارنة مع التحصيل المدرسي
7	Chit-Kwong Kong China 2008	Classroom learning experiences and students perception of QSL	أثر الخبرات القسمية في الارتياح لدى الأطفال	19477 تلميذ 40 متوسطة ومدرسة	Questionnaire indepth interviews class abservation QSL	أثر الاختلافات في الجنس في الارتياح هي لصالح البنات خاصة في المستوى الأول الابتدائي. الخبرات القسمية لها أثر مباشر في الارتياح المدرسي للطلاب هناك اختلاف في الارتياح المدرسي باختلاف المستوى الدراسي لصالح الابتدائي

	صاحبها	عنوانها	موضوعها	العينة	منهجيتها	نتائج الدراسة
8	Magdalena ching Mo Mok and Marcellin Flynn Australia2002	Determinants of student Quality of school life	أثر خصائص الطلاب و التوقع من المدرسة والجو القسمي في الارتياح المدرسي	8265 طالب 70 متوسطة استراليا grade 12	QSLS Apath model	وجدت الدراسة بعد اختبار النموذج أن الخبرات القسمية والجو الدراسي هو العامل الأكثر تأثيرا في ارتياح الطلاب. الإناث أكثر ارتياحا من الذكور
9	Magdalina Mok and Marcellin Flynn 1997Australia	Does school size affect quality of school life	أثر حجم المدرسة في جودة الحياة في المدرسة و بالتالي الارتياح المدرسي للتلاميذ	570 تلميذ السن :12 سنة 44 مدرسة مدارس عمومية وخاصة	أسئلة كيفية : الشياء التي تحب و تكره في المدرسة QSLS	الإناث أكثر ارتياحا من الذكور. أبناء المتعلمين أكثر ارتياحا من ابناء الغير المتعلمين. حجم المدرسة ليس لها تأثير كبير في الارتياح المدرسي للطلاب.

	صاحبها	عنوانها	موضوعها	العينة	منهجيتها	نتائج الدراسة
10	Konu et al Finland 2002	Facture structure of school wellbeing model	محـــددات الارتيـــاح المدرسي	40147 تلميذ Grad 8-7	Questionnaire إستمارة	فاعليـــــة نمـــــوذج Konu للارتياح المدرسي
	Konu et al Finland 2002	Factors associated with school children general wellbeing	المحددات الثانويـــة المؤثرة في الارتياح العام للأطفال	39886 تلميذ سنة (1998) و47455 تلميـــذ ســـنة (1999) السن :14إلى 16 سنة	Questionnaire Konu + 13 item depression inventory	أثبتت الدراســـة أن الجانـــب المدرسي أكثـــر تـــأثيرا فـــي الارتيـــاح العـــام للأطفـــال المتمدرسين
	Konu et al Finland 2006	School wellbeing in grade 4-12	الاختلافـــات فـــي الارتياح المدرســـي بإختلاف المستويات الدراسية	8285 طالـــب من مـــدارس ابتدائيـــــــة ومتوســـــطة، وثانوية	Konu Questionnaire	الإناث أكثـــر ارتياحـــا مـــن الذكور المستوى الابتدائي أكثر سعادة من المتوسط

	صاحبها	عنوانها	موضوعها	العينة	منهجيتها	نتائج الدراسة
11	E. Scott Huebner et al 2005 USA	Middle school students perception of Quality of school life	جودة الحياة المدرسية لدى تلاميذ الطور المتوسط	2278 طالب	BMSLSSمقياس	على العموم طلاب الطور المتوسط غير راضين عن حياتهم المدرسية لا يوجد فروق جنسية أو عمرية هناك رضا عام عن الحياة بجميع جوانبها ما عدا الجانب المدرسي
	E. Scott Huebner and Rich Gilman 2006 USA	Student who like and dislike school	الطلاب الذين يحبون ويكرهون المدرسة	341 طالب من 3 متوسطات	Mslssمقياس	الارتياح المدرسي مؤثر جدا في الضبط الداخلي والتحصيل كذلك تأثير درجة الارتياح على الجانب الصحي والانفعالي للتلاميذ.

	صاحبها	عنوانها	موضوعها	العينة	منهجيتها	نتائج الدراسة
12	Jane Sixmith et al Ireland 2007	Children's parents and teachers perception of child well being	الارتياح النفسي للأطفال من وجهات نظر مختلفة	723 صورة 8-12 سنة 5 مدارس	التصوير الفوتوغرافي	هناك اختلافات في وجهات النظر بين الأطفال والمعلمين والأولياء في مفهوم الارتياح عند الأطفال. للأطفال رأي مميز في تحديد ما هو مهم في نظرهم تظهر الدراسة أن الأطفال قادرين على إبداء رأيهم حتى فيما يخص المفاهيم المعقدة أو المجردة.
13	Toby Fattore et al Australia 2008	When children are asked obout thier wellbeing	الارتياح النفسي من وجهة نظر الأطفال	123طفل من مناطق مختلفة	Individuel on group interviews photography المقابلة الفردية و الجماعية التصوير الفتوفرافي إلى جانب مختلف التقنيات التشاركية	الارتياح بالنسبة للأطفال كما بالنسبة للكبار هو مفهوم معقد ومتعدد الأوجه و هو تشمل أبعاد إيجابية وسلبية. الارتياح مرتبط بحياتهم الانفعالية. أهمية المسؤولية الاجتماعية للأطفال. أهمية الاستماع إلى الأطفال بالنسبة إلى القرارات التي تخص حياتهم

	صاحبها	عنوانها	موضوعها	العينة	منهجيتها	نتائج الدراسة
14	Saorise N. C Gabbainn and Jane sixsmith 2006 Ireland	Children photographing wellbeing	الارتياح النفسي لدى الأطفال	43 طفل 19 إناث و 16 ذكور السن :من 8 ــ12 سنة المدرسة إرلندا	التصوير الفوتوغرافي Photographing	الأشياء التي يحبها الأطفال كثيرا هي : الأصدقاء 23,2 % نشاطات 08 % المأكولات والمشروبات 17,2 % الهوايات 12,8% من أصل 723 صورة أخذها الأطفال
15	Liz sutton et al 2007 England	A child's-eye view of social difference	تأثير الاختلاف في المستوى الاقتصادي والاجتماعي من وجهة نظر الأطفال	42 طفل السن :من 8 ــ13 سنة مدارس خاصة وعمومية إنجاترا	لعب الدور Role play Photography الخرائط Mapping الرسم والتعبير Draw and write	.هناك فروق دالة في الانتماء والتعلق بالمدرسة لصالح الأطفال ذو المستوى الاجتماعي والاقتصادي العالي .هناك فروق في استغلال وقت الفراغ بشكل منظم لصالح ذو المستوى الاجتماعي والاقتصادي العالي .لا يحب الأطفال أن يشعروا بأنهم مختلفين عن أقرانهم

	صاحبها	عنوانها	موضوعها	العينة	منهجيتها	نتائج الدراسة
16	Ian Hall & Steve Higgins England2005	Primary school Students perceptions of interactive white boards	كيف يرى التلاميذ استخدام الصبورة التفاعلية	72 طفل 10ــ 11 سنة مدارس عمومية أنجلترا	مقابلة مركزة Focus groups	يرى التلاميذ أن للصبورة التفاعلية مزايا مفيدة وعديدة منها تعدد وظائفها المتعة والمرح في التعلم مع وجود جوانب سلبية تتمثل في صعوبة التقنيات بالنسبة للمعلم والمتعلم
17	Virginia Morrow 2001	Using qualitative methods to elicit young peoples Percepectives on their environments	الارتياح النفسي لدى الأطفال	102طفل السن: 12ــ 15 سنة إنجلترا	التعبير الكتابي التصوير الفوتوغرافي مقابلة مركزة Focus groups	نتائج الدراسة : . الصداقة أمر مهم جدا للأطفال . تأثير المحيط الاجتماعي في سلوكات الأطفال اليومية . يرى الأطفال أن المدرسة هي المكان المركزي للتفاعل الاجتماعي . أن الأطفال قادرين على التعبير بكل وضوح ووصف معاشهم . إن استخدام تقنيات متعددة في آن واحد يساعد على استكشاف جودة حياة الأطفال

	صاحبها	عنوانها	موضوعها	العينة	منهجيتها	نتائج الدراسة
18	Barbara Herjanic and all 1975	Are childeren reliable reporters	يدرس مدى صدق الأطفال	50 طفل مع أمهاتهم السن :من 6إلى16 سنة	Structured interviews المقابلة المقننة Psychiatric examenation الاختبار العصبي	يوجد توافق 80 % بين إجابات الأطفال والأمهات. البنات أكثر صدقا من الأولاد الأطفال صادقين في إجاباتهم.
19	Andrew S.T Macgregor and Candace Currie 1998	Eliciting the views of children about health in school	رأي الأطفال حول الصحة في المدارس	334تلميذ السن :من8إلى12 سنة 6 مدارس ابتدائية حضارية وريفية	رسم وتعبير Draw and write	. يرى الأطفال أن الأكل الصحي المحيط المدرسي النشاطات هي العناصر الأساسية التي تجعل المدرسة صحية . كذلك العلاقات والصداقة مهمة . ووجدت الدراسة أيضا إن تقنية الرسم والتعبير مفيدة جدا عند رصد آراء الأطفال
20	Alison clark et al 2003	Exploring the field of listening	نحو استكشاف طرق عملية للاستماع إلى الأطفال		دراسة مسحية للمقالات	أهمية الأصدقاء في حياة الأطفال حيث يعتبرون مفتاح الولوج لحياة الأطفال

الأبعاد	يحبها	لا يحبها	يحلم بها	يقترحها
المعلم	يتعامل بلطف وحنان وهدوء يحترم التلاميذ معلمون عاقلون لا يضرب التلاميذ إلا إذا فعلوا شيئا غير جميل المعلم الذي يضحك مع التلاميذ يدرس جيدا	المعلم الذي يعاقب يسخر من التلاميذ الغشاش عدم المساواة والعدل الحزين غير مؤدب وغير محترم	أساتذة لطفاء يدرسون جيدا معلمون نشطون	لا يدخن لا يضرب التلاميذ يحب التلاميذ ينجح كل التلاميذ لطيف نشيط يشجع التلاميذ سعيد غير مخيف عادل لا يفضل أحدا على أحد

الأصدقاء	الصداقة المسامحين واللطفاء العمل الجماعي مع الأصدقاء	كلام السوء، الفاحش الشتم رمي الأوساخ الغرور والأنانية مهملين مكررين السنة الكاذبون، ناقلو الأخبار المشجارة، يسرقون اللعب الخشن الحقارون يسخرون غير محبين دخول مراحيض الإناث	أصدقاء لطفاء وجملون مجتهدون مؤدبون، لا يرمون الأوساخ لا يكتبون على الجدران أستمتع مع زملائي	احترام المعلم التركيز ومتابعة الدروس تلاميذ متفهمون لطيف يقول صباح الخير للمعلمة لا أعذب المعلم أحسن التصرف طرد التلاميذ المشاغبين أن أكون صادق مع زملائي

الأبعاد	يحبها	لا يحبها	يحلم بها	يقترحها
الطاقم الإداري	مدير يشجع التلاميذ بتقديم هدايا منظفات عاقلين الحارس	الحارس المدير		أغير أسلوب المدير، الحارس أشفق على المنظفة

الدراسة	الدروس السهلة الفروض والاختبارات التمارين الواجبات المنزلية الحصول على نتائج جيدة الانتباه للدروس مواد مختلفة	الدروس الصعبة الحصول على نقاط بشعة الفروض والاختبارات الواجبات المنزلية طرق التدريس وقت الدراسة لغة فرنسية مواد مختلفة	تعلم اللغات دروس سهلة تغيير توزيع المواد مواد مختلفة العلم كل ما يجب فعله لا يدرس أحد التعليم الجيد	إنقاص الدروس إنقاص ساعات الدراسة أمنع التكرار معالجة الاكتظاظ دروس الدعم الخصوصية

الأبعاد	يحبها	لا يحبها	يحلم بها	يقترحها
النشاطات	العمل الجماعي في القسم تنظيف القسم تحية العلم غرس الأشجار حفلة آخر السنة الاستراحة الذهاب في رحلة نزهة القصص عندما تخرجنا المعلمة للساحة المسرحية الأشغال اليدوية		الاستراحة التزيين تحية العلم النشاطات المدرسية أجري، ألعب، أقفز وأمرح	الرحلة والنزهة الخروج إلى الساحة الاحتفال بالمناسبات التسلية الرياضة المسابقات، مسرحيات، رسم، رقص تزيين القسم

الأبعاد	يحبها	لا يحبها	يحلم بها	يقترحها
المحيط المدرسي	الأشجار المساحات الخضراء الهواء النقي مطعم مأكولات لذيذ التزيين في الساحة سلة المهملات الساحة واسعة الأقسام مزينة العلم مكتبة طلاء وألوان شكل المدرسة	الأوساخ المراحيض المتسخة التراب والغبار في الساحة الأحجار في الساحة ضيق الساحة التدخين الأشجار الذابلة الصور والطباشير الطاولات الضيقة غياب الماء طعام غير لذيذ نظام الدوامين	أشجار وزرع، مساحات خضراء، هواء نقي مطعم مأكولات لذيذة مكان للعب والمرح ملعب ألعاب مختلفة ماء عذب للشرب مراحيض نظيفة مكتبة قسم للموسيقى، المسابقات، الامتحانات مقاعد في الساحة للجلوس مكتبة الأدوات المدرسية كراسي وطاولات جديدة	أقلع التراب الذي في المدرسة تنظيف المراحيض زرع النباتات والأشجار والأزهار طلاء الجدران إضافة الألعاب في الساحة تنظيم المدرسة معالجة الاكتظاظ بزيادة الأقسام نغير عتاد المدرسة، كراسي طاولات مكتبة

	ملعب كرة القدم	البرودة والحرارة الاكتظاظ في الأقسام التوقيت تصميم المدرسة طلاء	مآزر موجودة حنفيات لغسل الأيدي لا يوجد اكتظاظ تحمي من البرودة والحرارة واسعة، نظيفة، جميلة،منظمة تتوفر على الشروط اللازمة لراحة التلميذ	قسم الانترنت قاعة للمسرحيات الحاسوب حوض للغسيل ماء عذب للشرب مطعم ملعب

جدول يجمع استجابات التلاميذ حول حسن المعاملة / العنف المدرسي

جدول 01 يجمع استجابات التلاميذ حول حسن المعاملة / العنف المدرسي للمعلم

الرقم	يحبها ولا يحبها	الرقم	يحلم بها و يقترحها
80	لا أحب المعلم لأنها قبيحة أريدها أن تتغير	137	نريد معلمين لطفاء ولا يضربوننا
83	عندما أتكلم تضربني المعلمة وهذا حق كل معلم ومدير	145	وجود معلمين ومعلمات جديدين وممتازين في التعليم وحسن معاملتهم للتلاميذ
86	لا أحب معلمة الفرنسية قاسية مع الأولاد والبنات لا تضرهم في الضرب	146	أن يكون المعلمين مأدبين
88	المعلمين لأنهم يقسون على التلاميذ	151	أن أسكت لكي لا تعاقبني المعلمة
90	معلمة الفرنسية قبيحة	152	أن يكون المعلمون لطفون
106	أكره العقاب كالضرب	153	أن يكون فيها معلمون لطفاء ولا يستعملون العصا والعنف
107	أكره المعلمة التي تمسخر على التلاميذ وتغش	154	معلمون لطفاء لا يستعملون العصا
110	الضرب	174	لا أحب درب المعلم
111	أنا لا أحب العقاب	191	المعلمون الذين يدربون التلاميذ ويعاملونهم بلطف لكي يزيد حب الأطفال للمدرسة
124	أنا لا أحب أن أعاقب	194	تلغا العقابات كي تزيد تعلق تلاميذها
125	عندما يضرون المعلمون التلاميذ	195	أن تكون المعلمات حريسة والأكثر هو الأدب
126	أكره المدرسات التي تعاملنا هكذا	196	لا يعجبني ضرب المعلمة لأنه يؤلمني
127	في المدرسة أشياء ليست جميلة كالضرب في القسم	198	أنا لا تعاقبني المعلمة

130	أنا أكره الضرب لأنه أذا الأطفال وجروح	199	حين تدرب المعلمة تلميذ تأدي مشاعره ولا يعود يحبه أريد أن تعود المعلمة لطيفة و وحنونة مع التلاميذ
139	المعلمون القساة مع التلاميذ	203	لا أضرب تلميذ مدرسة ومن ليس لديه محفظة و 300 دج
143	أنا لا تعاقبني المعلمة	207	أنا أريد أن معلمين لا يدرب ونحن لا نحب الدرب
153	أتمنى أن يتغير المعلمون الذين يضربوننا بالعصى	210	يكون فيها معلمون يحبون تعليم الطفال كي يحبو الأطفال المدرسة تغير المعلمين
154	لا يضعون لنا معلمين يضربوننا أو يحقروننا	212	يكون فيها معلمات حنونات معلمات حسن
157	الشتم والضرب	213	أن كل يوم تكون المعلمة سعيدة على التلاميذ أن لا يخاف من المعلمة ومن الضرب
169	العصى	214	معلمات حنونات
177	لا أحب التلاميذ لأنهم ليسو مهذبين	223	يجب أن يحب تلاميذ معلمون لكي تزيذ حب في التلاميذ ويقابل سنة بالحسنة
190	لا أحب معلم الفرنسية أخرج الفرنسية	226	معلم عاقل
201	لا أحب الدرب	231	يحب أن لا يدرب المعلمون التلاميذ
199	قسوة المعلمة على التلاميذ وأن تهزء به	233	معلمين رائعين
204	أن لا يدربن ويقسوا عليا وأريد أن أكون مع معلم جيد	236	معلمين لا يضربون التلاميذ
215	لا أحب الضرب في المدرسة	237	معلمين لطفاء معنا
216	أريد أن يتغير الضرب ومعلمة الفرنسية	243	معلمة حنونة
231	عندما تدربنا	244	معلمين طيبين

		248	معلمين رائعين

جدول 02 يجمع استجابات التلاميذ حول حسن المعاملة / العنف المدرسي للتلاميذ (الأقران).

الرقم	يحبها ولا يحبها	الرقم	يحلم بها ويقترحها
79	لا أحب التلاميذ الذين يتشاجرون في الساحة	83	شتم الأصحاب ويقولون الكذب والأنانية
80	أريد كل التلاميذ يصبحو مسلمون	137	لا نريد التخاصم بين التلاميذ
81	لا أحب التلاميذ الذين يخالفون القانون الداخلي للمدرسة يجرون ويتشاجرون	139	التلاميذ الذين يسيئون لغيرهم
86	أريد أن يضربو الأولاد الذين يكفروا	144	أكره السلوكات السيئة
88	أكره بعض الأطفال لأنهم سيئين	147	يجب عليا ألا أضرب الأطفال الصغار واحترمهم
93	الذي لا أحبه في المدرسة هو الشجار والشتم	148	أن يكون للتلاميذ سلوكات حسنة
99	هناك أشخاص لا يطبقون ما يدرسون ويتشاجرون ويقولون كلام السوء	165	تلاميذ يكفرون ويسبون
101	أن يكونوا مهذبين ولا يتشاجرون	172	لا يشاجروا في المدرسة أريد تلاميذ متفهمون
102	لا أحب الأطفال الغير مهذبين والذين يخالفون التعاليم المعلمة وأن لا يكون هناك العام المقبل لأنهم يفسدون المدرسة	223	أصدقاء لطفون
103	أتمنى أن يمنع التشاجر في المدرسة لأنه يسبب أضرار بشرية	226	تلاميذ طيبون
110	لا أحب في المدرسة كفر المشاجرة		
114	الشيء الذي لا أحبه جدا جدا هو أصدقائي الذين لا		

	يحبونني		
116	الذي لا يعجبني هو الضجيج كثيرا		
118	لا أحب الفوضى ولا أحب الخصام		
119	يسخر مني الأصدقاء		
121	الأطفال ليس متأدب		
128	لا أحب أصدقائي عندما يأخذون منـــي أدواتـــي بـــلا أن أعرف		
130	أنا أكره اللعب الخشن لأنه أذى للأطفال وجروح		
144	الأطفال يقولون كلام السوء ويتدابزون أثناء اللعب		
148	تشاجر التلاميذ ولعب في القسم		
153	التلاميذ الذين يحقرون بزاف		
156	أن يكون فيها تلاميذ يركضون		
160	تعجبني أن لا يوجد أدب عند التلاميذ		
164	لا أحب الفوضى		
165	تلاميذ يسبون ويكفرون ولا يسمعون كلام المعلم		
166	أن لا يدابزو في المدرسة		
169	شجار مع التلاميذ		
172	هي شجر		
178	الذكور يدخلون مراحض الإناث والكلام الفاحش		
188	لا أحب الكلام الفاحش وذكور يدخلن مراحض الإناث		

194	لا يعجبني السلوكات السيئة لبعض التلاميذ		
197	مصرع بين الأصدقاء		
211	الفوضى العارمة والضجيج الذي يهدره التلاميذ		
217	الولد يضرب بنتا		
228	لا أحب التلاميذ الفوضويين		
231	الطيبين		
233	هي أن الناس فيها يتشاجرون كل يوم		
236	عندما يسقطان في الساحة وهذا عنف		
246	هي الناس يتشاجرون		

جدول 03 يجمع استجابات التلاميذ حول حسن المعاملة / العنف المدرسي للطاقم الإداري

الرقم	يحبها ولا يحبها	الرقم	يحلم بها ويقترحها
101	أن يتغير عساس المساء	145	المديرة أن تكون طيبة ولينة مع التلاميذ وأن لا تكون قبيحة
154	لا يخلون مديرتكة قبيحة	146	المديرة مأدبة
166	أن يتغير سلوك كوسيرجات	153	مديرا أيضا لطيف
183	أن يتغير أسلوب المدير	214	مدير لطيف
196	لا يعجبني المدير أتمنى أن يتغير	226	مدير طيب القلب
198	أحب أن يتغير المدير لأنه يخيفني	236	مدير لطيف
203	لا أريد أن يضرب المدير التلاميذ	246	يكون المدير غير ظالم

224	لا يعجبني هو العساس أن يتغير		
147	هو العساس أريد أن يتغير		

ملخص

تقوم هذه الرسالة على محاولة التعرف عن موضوع الإرتياح المدرسي لدى تلاميذ الطور الإبتدائي، حيث تحاول الكشف عن أبعاده الأساسية والفرعية مع إستخراج البعد الأكثر تأثيرا فيه وقد تمت الدراسة الكشفية على عينة شملت 171 تلميذ، (100 ذكور، 71 إناث) تتراوح أعمارهم من 08 إلى 12 سنة من أربع مدارس ابتدائية تم اختيارها من منطقتين حضرية، وشبه حضرية عشوائيا

ولجمع معطيات الدراسة تم إستعمال تقنية الرسم والتعبير (Draw and Write Technique)، تعتبر من التقنيات الحديثة نسبيا (**وليامز Williams et al، 1989**). و **هي** تعزز مقاربة البحث بالمشاركة (participatory research) وقد تمت معالجة المعطيات كيفيا واستخراج الأبعاد الأكثر تكرارا بالاعتماد على النسب المئوية فجاءت النتائج كالتالي :للإرتياح المدرسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي ثلاث أبعاد رئيسية و هي : بعد تعليمي ، بعد علائقي اجتماعي و بعد فيزيقي مادي، بحيث يتفرع كل بعد إلى أبعاد ثانوية، كما وجد أن البعد العلائقي الاجتماعي هو البعد الأكثر تأثيرا في الارتياح المدرسي وبالأخص العلاقة بين المعلم و المتعلم.

الكلمات المفتاحية :

الارتياح المدرسي؛ تقنية الرسم والتعبير؛ المدرسة؛ التلاميذ؛ علم النفس الإيجابي؛ منهجية البحث مع الأطفال؛ التحصيل الدراسي؛ تلاميذ الطور الابتدائي؛ المعلم؛ المتعلم.