جامعة وهران - 02 -

كلية العلوم الاجتماعية

مذكرة

لنيل شهادة ماستر

في علم النفس المدرسي

المبررات النفسية للانتقال الآلي و علاقتها بالتحصيل الدراسي

(دراسة ارتباطية على عينة من تلاميذ السنة الثانية ابتدائي بمقاطعتي عين تموشنت 01 و02)

إعـداد:

تاغلـي بوبكـر

أمام اللجنة المكونة من :

ـ يـــــوب ناديـــة	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران2	رئيســـــــــا
ـ. رريب الله محمد	أستـاذ محاضـــر أ	جامعة وهران 2	مشرفـــا و مقررا
ـ محمـود الهواري	أستـاذ محاضـــر ب	جامعة وهران 2	منـاقشـــــــــا

2017 / 2016

كلمة الشكر

لا يسعنا في هذا المقام إلا أن نحمد الله عز و جل على فضله و نعمه ، و عملا بالقول المأثور " من لم يشكر الناس لم يشكر الله "؛ نوجه كلمة شكـر و عـرفان للأستاذ المحترم " رريب الله محمد " الذي حضينا بإشرافه و لم يبخل علينا بالنصائـح و الإرشاد و التوجيه و المرافقة.

كما نـتفضل بالشكر و الامتنان لأعضاء اللجنة الـموقـرة الذين لم يـتـوانوا للحظة بمناقشة هذا العمـل .

كما لا يفوتنا التقدير و الاحترام للأساتذة الأفاضـل الذين حكمـــوا لنا الاستبيان و كـذا أساتذة السنة الثانية ابتدائي في المدارس التي أجريت فيها الدراسة الذين يسروا لنا مهمة إنجاز هذه الدراسة.

ملخص الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى إبراز المبررات النفسية للانتقال الآلي و علاقتها بالتحصيل الدراسي على عينة من تلاميذ السنــة الثانية من التعليم الابتدائي ، كمبرر للانتقال ، و للإجابة عن هذا السؤال صاغ الطالب الأسئلة التالي:

ـ هل هناك علاقة ارتباطية بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثانية ابتدائي في ضوء الاتجاه نحو المدرسة؟

ـ هل هناك علاقة ارتباطية بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثانية ابتدائي في ضوء أوجه النشاط الاجتماعي ؟

ـ هل هناك علاقة ارتباطية بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثانية ابتدائي في ضوء الاتجاه نحو الدراسة ؟

و ذلك للكشف عن دلالات الارتباط بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي، و من أجل هذا استخدم الطالب المنهج الوصفي بتطبيق استبيان التوافق الدراسي الذي قــام بتعديلــه و تكييفه و التأكد من صدقه و ثباته حسب العينة المستهدفة ، و المتمثلة في أربعة و خمسين تلميــــذا و تلميذة موزعة على مدارس مقاطعتي عين تموشنت 01 و عين تموشنت 02.

فكشفت الدراسة عن وجود دلالة ارتباطية موجبة بين المبررات النفسية للانتقال الآلـــــــي و التحصيل الدراسي للعينة المستفيدة من المنشور الوزاري رقم 538 المؤرخ في 26 ماي 2009.

قائمة المحتويات

المـحـــتـــــــــوى	الصفحة
كـلـمــة شـكـــــــر	أ
ملخـــــص البـحـــث	ب
قائـمـــــة المحتـويــات	ج
قائـمـــــة الـجـــــداول	و
قائـمـــــة الأشـكـــــال	ح
مـقـدمـــــة الـبـحـــث	01
الفصل الأول : إشـكـاليـة البـحـث	
تـــمـــهـــيـــــــــد	03
الإشـــكـــالـيـــــــة	03
الـــفـــرضـيـــــــــة	04
أهـــــداف الـبـحـــــث	05
أهـمـيـــة الـبـحـــــث	05
المفاهيـم الإجـرائيـــة	06
خـــلاصـــة الـــفـــصـــل	06
الفصل الثاني : الانـتـقال الآلـــي	
تـــمـــهـــيـــــــــد	07
مـفـهـوم الانتقـال الآلـــي	07
مبررات الانتقـال الآلـــي	09
نماذج لبعض الدول التي اعتمدت الانتقال الآلي	12
النمـــوذج الفـنـلـنـــــدي	13
النمـــوذج الـيـــابـانـــي	17
النمـــوذج السنغـفـــوري	21
النمـــوذج البريطانـــــي	25
الإعـادة و الانتقال في الجزائر	28
خـــلاصـــة الـــفـــصـــل	29

الفصل الثالـث : التحصيل الدراسـي	
تــمــهـــيـــــــــد	30
مفهوم التحصيل الدراسي	30
أهميـة التحصيل الدراسي	32
قيـاس التحصيل الدراسي	33
أنـواع التحصيل الدراسي	34
العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	35
شـروط التحصيل الجيـد	39
خــلاصـــة الـفـــصـــل	41
الفصل الرابع : الدراسة الاستطلاعية	
تــمــهـــيـــــــــد	42
الـدراســة الاستـطـلاعية	42
أهداف الدراسة الاستطلاعية	42
أدوات الـبـــحـــــــث	42
عيـنـة الدراسة الاستطلاعية	43
حـدود الدراسة الاستطلاعية	43
خصائص السيكومترية للأداة	44
خــلاصـــة الـفـــصـــــل	48
الفصل الخامس : الدراسة الأساسية	
تــمــهـــيـــــــــد	49
مـنـهـــج الـدراســـــــة	49
مجتمع وعـيـنـة الدراسة الأساسيـة	50
حـدود الدراسة الأساسية	50
الأساليب الإحصائية المستعملة	52
خــلاصـــة الـفـــصـــل	52

الفصل السادس : عرض و مناقشة النتائج	
تـــمـــهـــيـــــــــد	53
عـــرض الـنـتـــائـج	53
عـرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى	53
عـرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية	54
عـرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	55
عـرض نتائج الفرضية العـامـة	56
مناقشة و تحليل النتائج	57
مناقشة و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى	57
مناقشة و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية	57
مناقشة و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	58
مناقشة و تحليل نتائج الفرضية الـعــامــة	58
خـــلاصـــة الـفـــصـــــل	59
خـــلاصـــة عـــامـــــة	60
إسهامات الدراسة و اقترحات	61
الـمـــــراجـــــــــع	62
الـــمـــــلاحـــــــــق	66

الرقم	العـــنـــــوان	الصفحة
01	تكاليف معيدي التعليم الابتدائي في الجزائر لمدة ست عشرة سنة	11
02	السياسات التربوية فيما يخص الإعادة المدرسة لعينة من البلدان	12
03	نسب الإعادة و الانتقال لتلاميذ السنة الثانية في الجزائر	28
04	نسب تمثيل عينة الدراسة الاستطلاعية من حيث الجنس	42
05	توزيع الفقرات على أبعاد مقياس التوافق الدراسي قبل التعديل	43
06	عدد الفقرات و نسبة تمثيل كل بعد في المقياس قبل التعديل	44
07	الفقرات التي تم تعديلها أو حذفها	44
08	أعضاء لجنة التحكيم	45
09	توزيع الفقرات على أبعاد مقياس التوافق الدراسي بعد التعديل	45
10	عدد الفقرات و نسب تمثيل كل بعد في المقياس بعد التعديل	45
11	معامل ألفا كرونباخ لبعد الاتجاه نحو المدرسة	46
12	معامل ألفا كرونباخ لبعد أوجه النشاط الاجتماعي	46
13	معامل ألفا كرونباخ لبعد الاتجاه نحو الدراسة	47
14	معامل ألفا كرونباخ لمقياس التوافق الدراسي	47
15	معاملات الثبات و معاملات الصدق	47
16	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس و حسب المدارس	51
17	نسب تمثيل عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	51
18	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و معامل بيرسون ومستوى الدلالة لبعد الاتجاه نحو المدرسة	53
19	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و معامل بيرسون ومستوى الدلالة	54

	لبعد أوجه النشاط الاجتماعي	
20	**المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و معامل بيرسون ومستوى الدلالة لبعد الاتجاه نحو الدراسة**	**55**
21	**المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و معامل بيرسون ومستوى الدلالة لبعد الاتجاه نحو الدراسة**	**56**
22	**النسبة التلاميذ الذين نجحوا بعد الاستفادة من الانتقال الآلي منذ 2008**	**59**

الرقم	العـــنـــــوان	الصفحة
01	تطور مستوى التحكم في الكفاءة وفق زمن التعلمات خلال السنة	09
02	تطور مستوى التحكم في الكفاءة وفق زمن التعلمات خلال الطور	10
03	هيكلة التعليم في فنلندا	16

مقدمة البحث :

تحرص جميع المنظومات التربوية العالمية على تطوير أنظمتها التربوي، من خلال الإصلاحات التي تباشرها من حين لآخر، لأجل توفير فرص النجاح لأبنائها التلاميذ، بهدف تكوين أفراد صالحين لبيئتهم و مجتمعهم ، من خلال سن قوانين و مراسيم و لوائح لتنظيم قطاعها التربوي؛ و من أجل ضمان انسجام أكثر للمسار الدراسي و وتيرة نمو التلاميذ تم إصدار المنشور الوزاري رقم 538 المؤرخ في 26 ماي 2009 الذي أقر الانتقال الآلي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي بحجة أن الطور الأول الذي يعتبر طورا للإيقاظ و التدريب يدوم سنتين و أن إقرار إعادة السنة كإجراء مرتبط بالأداءات المدرسية أمر غير مؤسس و لا يستند إلى أية قرائن ثابتة تسمح بالحكم على تلاميذ السنة الأولى في نهاية السنة .

فبالرغم من تطبيق هذا المنشور إلا أن السواد الأعظم من الأساتذة العاملين في الميدان (حسب سبر للآراء شمل 143 أستاذا في مقاطعتي عين تموشنت01 و عين تموشنت02) لم يقتنعوا من جدوى هذا القرار، ويتخوفون من آثاره و تداعياته على المستقبل التلاميذ، لذا شدنا موضوع علاقة الانتقال الآلي بالتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثانية ابتدائي ، و لأهميته البالغة لإرساء قناعات في أوساط الأساتذة بجدواه و تأثيره الايجابي في توفير جو توافقي (نفسي و دراسي) للتلميذ. و سعيا منا للإحاطة بموضوع البحث قسمت الدراسة إلى ستة فصول كما يلي:

تناولنا في الفصل الأول تقديم البحث و تضمن الإشكالية ، الفرضيات ، أهداف البحث ، أهمية البحث و المفاهيم الإجرائية.

أما في الفصل الثاني فكان حول الانتقال الآلي وتضمن مفهوم الانتقال الآلي و مبرراته ، و نماذج لبعض الدول التي اعتمدته ، و نسب الإعادة و الانتقال في الجزائر.

و أدرجنا في الفصل الثالث الخاص بالتحصيل الدراسي مفهومه ، أهميته ، قياسه ، أنواعه ، والعوامل المؤثرة فيه ، وشروط التحصيل الجيد.

أما في الفصل الرابع المتعلق بالدراسة الاستطلاعية تطرقنا لأهدافها ، حدودها ، عينتها ، أدواتها ، و الخصائص السيكومترية للاستبيان .

كما جاء في الفصل الخامس المتضمن للدراسة الأساسية منهج البحث و حـدوده المكانيـــــة و الزمنية و البشرية ، و مجتمع و عينة الدراسة بالإضافة للأدوات الإحصائية المستخدمة.

أما في الفصل السادس المتعلـق بعرض و مناقشة و تفسير النتائج فتمحور في شقين الأول عرض نتائج الفرضيات الجزئية، و الثاني في مناقشة و تفسير الفرضيات الجزئية.

و أخيرا ختمنا الدراسة بإسهامات و اقتراحات .

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرض إشكالية الدراسة التي تعتبر من المواضيع الهامة المتعلقة بالمجال التربوي و المتمثلة في علاقة الانتقال الآلي بالتحصيل الدراسي ، ثم عرض الفرضيات و تبيان أهداف البحث و أهميته و مفاهيمه الإجرائية .

1) الإشكالية :

تعتبر المدرسة من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تسهر على تحقيق الغايات المنشودة من طرف مسؤولي أية دولة ، حيث حملت المنظومة التربوية على عاتقها التكفل بإنتاج فرد سوي ناجح في حياته الدراسية عجلا، و حياته المهنية آجلا، و بذلك تكون قد استثمرت في العنصر البشري ليكون صالحا لنفسه و لمجتمعه و لوطنه.

و لعل التحصيل الدراسي هو المؤشر الذي ينبئنا بتحقق النجاح في مساره الدراسي، لذا تركز جميع المنظومات التربوية العالمية على أن يبلغ هذا الأداء الدراسي ذروته من خلال تقويم موضوعي فعال لا يمس بشخصية المتعلم النفسية أو الوجدانية أو الاجتماعية .

إن الاعتماد على الانتقال الآلي بالنسبة للمنظومة التربوية الجزائرية بداية من الموسم الدراسي 2009/2008 نابع من قناعات، لما له من فائدة كبيرة لتحصيل دراسي أعلى، باعتبار أن السنة الأولى ابتدائي هي سنة أساسية للانطلاق في تعلمات الطور الأول، كما أن الإعادة في حد ذاتها مشكلة و لم تثبت نجاعتها كحل لتدني التحصيل الدراسي، فحسب دراسة محلية لمخبر التربية ـ التكوين ـ العمل بجامعة الجزائر ، و التي أجريت بمدارس مديرية التربية للجزائر/ غرب في الفترة الممتدة ما بين 2001/2000 إلى 2008/2007 حول الإعادة المدرسية ، فلا يمكن أن نحل مشكلة التحصيل الدراسي بمشكلة أخرى ، بل ينبغي التفكير في آليات أخرى بديلة ، فلهذا فإن إقرار إعادة السنة كإجراء يرتبط مباشرة بنقص الأداءات المدرسية ، أمر غير مؤسس، و لا يستند إطلاقا إلى أية مبررات، هذا من الجانب النظري.

أما من الجانب التطبيقي، فما زال أساتذة التعليم الابتدائي في معظمهم لا يرون جدوى من الانتقال الآلي حسب سبر الآراء مس 143 أستاذا و أستاذة بالمقاطعتين الأولى و الثانية لعين تموشنت ، لذا كانت الإشكالية المحورية في هذا البحث كالآتي:

ـ هل هناك علاقة بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثانية ابتدائي ؟

و تتفرع الإشكالية العامة إلى التساؤلات التاليـة:

ـ هل هناك علاقة ارتباطية بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي في ضوء الاتجاه نحو المدرسة ؟

ـ هل هناك علاقة ارتباطية بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي في ضوء أوجه النشاط الاجتماعي ؟

ـ هل هناك علاقة ارتباطية بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي في ضوء الاتجاه نحو الدراسة ؟

2) الفرضيـــــات :

و للإجابة على إشكالية البحث و تساؤلاتها نرى أنه :

1 ـ توجد علاقة ارتباطية دالة بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثانية ابتدائـــي.

2 ـ توجد علاقة ارتباطية دالة بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي في ضوء الاتجاه نحو المدرسة.

3 ـ توجد علاقة ارتباطية دالة بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي في ضوء أوجه النشاط الاجتماعي.

4 ـ توجد علاقة ارتباطية دالة بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي في ضوء الاتجاه نحو الدراسة.

3) أهداف البحث :

يهدف هذا البحث إلى :

ـ الكشف عن طبيعة العلاقة بين مبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي .

ـ إبراز المبررات النفسية للانتقال الآلي و المتمثلة (الاتجاه نحو المدرسة، أوجه النشاط الاجتماعي، الاتجاه نحو الدراسة) ، و دورها في التحصيل الدراسي، و نجاعته في معظم الدول التي تبنته .

ـ دعم قرار الانتقال الآلي، و إرساء قناعات للأساتذة بجدواه في مقابل الإعادة .

ـ الوقوف على التحصيل الدراسي لكلا الفئتين (التلاميذ المنتقلون و التلاميذ المعيدون) في السنة الأولى ابتدائي من خلال متابعتهم .

ـ الوقوف على النقائص التي ينبغي تداركها من أجل تحصيل دراسي أفضل.

ـ تحسين المنظومة التربوية من خلال رفع مؤشر الانتقال و خفض مؤشر الإعادة.

4) أهمية البحث :

تتجلى الأهمية التي يقدمها هذا البحث فيما يلي:

ـ تناولها لقرار إداري في ظاهره، بيداغوجي في عمقه ، والمتعلق بالانتقال الآلي في السنة الأولى ابتدائي.

ـ تناول الانتقال الآلي في السنة الأولى ابتدائي كموضوع جديد على الساحة التربوية في ظل عدم التطرق له سابقا على مستوى الرسائل الجامعية.

ـ تسلط هذه الدراسة الضوء على المبررات النفسية للانتقال الآلي و علاقتها بالتحصيل الدراسي.

ـ إرساء قناعة عند أساتذة التعليم الابتدائي بجدوى الانتقال الآلي في مقابل الإعادة ، و التي ما هي إلا مشكلة لحل مشكلة تدني التحصيل الدراسي .

ـ تمكن هذه الدراسة من إبراز البعد النفسي و تأثيره على التحصيل الدراسي.

ـ تمثل هذه الدراسة إضافة جديدة لمكتبة علم النفس المدرسي .

5) تحديد المفاهيم الإجرائية :

1.5) المبررات النفسية للانتقال الآلي:

تمثلت في أبعاد مقياس التوافق النفسي (الاتجاه نحو المدرسة ، أوجه النشاط الاجتماعي ، الاتجاه نحو الدراسة) .

2.5) الانتقال الآلي : هو إجراء بيداغوجي يسمح لجميع التلاميذ من اجتياز السنة الأولى ابتدائي إلى السنة الثانية ابتدائي دون الاهتمام بالمعدل السنوي المتحصل عليه.

3.5) التحصيل الدراسي:

يقصد به المعدل السنوي لجميع المواد و المتحصل عليه من طرف التلميذ بعد إجرائه للامتحانات الدراسية خلال سنة دراسية معينة.

4.5) الاتجاه نحو المدرسة : تمثلت في شعور النفسي للتلميذ و هو مقبل على كل ما يتعلق بالمدرسة .

5.5) أوجه النشاط الاجتماعي : تمثلت في علاقة الاجتماعية التي تربط بين التلميذ و بقية الأفراد الذين لهم صلة بالمدرسة (الزملاء ، المعلمون ، المدير).

6.5) الاتجاه نحو الدراسة : تمثلت في شعور النفسي للتلميذ و هو مقبل على كل ما يتعلق بالدراسة .

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل ألقينا نظرة على إشكالية الدراسة و عرضنا الفرضيات المتعلقة بالتساؤلات المتفرعة عنها كما تطرقنا لأهداف البحث و أهميته و مفاهيمه الإجرائية المتمثلة في الانتقال الآلي و التحصيل الدراسي و التي سنتطرق إليها الفصلين اللاحقين .

تمهيد:

يعد الانتقال من بين المؤشرات التي نقيس بها أي منظومة تربوية إلى جانب مؤشرات أخرى كالتمدرس، الإعادة، التخلي و الحياة (عدم التكرار طيلة المرحلة) ؛ لذا سنركز في هذا الفصل على هذا المؤشر بالنظر للأهمية التي يكتسيها في تقييم النظام التربوي ، حيث اعتمدت الكثير من الدول التي تحتل المصاف الأولى على الصعيد العالمي الانتقال الآلي بكيفيات مختلفة، فمنها ما اعتمدت هذا الانتقال خلال كل المرحلة الابتدائية ، و منهما ما اعتمدت الانتقال داخل الطور، و منهما ما اعتمدته في السنة الأولى فقط على غرار ما أقرته المنظومة الجزائرية ، لذا سنتطرق في هذا الفصل إلى المفهوم الإجرائي للانتقال الآلي وفق المنشور الرسمي ، كما نسلط الضوء على مبرراته ، و بعد ذلك نعرض نماذج لبعض الدول التي اعتمدته ، و في الأخير قبل حوصلة الفصل نقدم إحصائيات عن نسب الانتقال و الإعادة في السنة الثانية ابتدائي خلال فترتين قبل و بعد تطبيق المنشور الخاص بالانتقال الآلي .

1- مفهوم الانتقال الآلي:

1-1) الانتقال الآلي:

الانتقال الآلي هو إجراء بيداغوجي يمكن المتعلم من الانتقال من مستوى دراسي إلى مستوى دراسي أعلى منه دون إجراء امتحانات فصلية و سنوية أو دون أخذها بعين الاعتبار .

2-1) الانتقال الآلي وفق المناشير التنظيمية:

جاء في **المنشور الوزاري 538** المؤرخ في 26 ماي 2009 المتعلق بترتيبات خاصة بانتقال تلاميذ السنة الأولى ابتدائي ما يلي:

يهدف تنظيم أطوار التعليم في مرحلة التعليم الابتدائي في **إطار إصلاح المنظومة التربوية** إلى ضمان انسجام أكثر للمسار الدراسي للتلاميذ بناء على المبادئ الأساسية للنظام التربوي و كذلك على **وتيرة نمو التلميذ**

و لهذا يدوم الطور الأول (طور الإيقاظ و التدريب) مدة سنتين ، وعليه تعتبر السنة الأولى من التعليم الابتدائي لبنة أساسية و بناء قاعديا للانطلاق في تعلمات الطور الأول، من هذا المنطلق يبدو

جليا في هذا المستوى التعليمي أن إقرار إعادة السنة كإجراء يرتبط مباشرة بنقص الأداءات المدرسية ، أمر غير مؤسس و لا يستند إطلاقا إلى أية قرائن ثابتة، تسمح بكل تجريد ، بالجزم في الحكم.

يرتكز منطق التقييم على مبدأ قياس مدى التمكن من أهداف تعليمية مستهدفة و لا يكون ذلك مكتملا في هذا المستوى التعليمي إلا في نهاية الطور الأول من التعليم الابتدائي.

وحتى يكون التعليم دالا و معبرا لما هو منتظر منه ، يشرفني أن أوافيكم بهذا المنشـــور الذي يخص تلاميذ السنة الأولى ابتدائي ، نظرا لخصوصية هذا الطور و أهميته في بناء التعلمات الأساسية و **شخصية المتعلم** حيث تقرر أن ينتقل كل تلاميذ السنة الأولى ابتدائي إلى السنة الثانية ابتدائـي ، مهما كانت النتائج المدرسية المتحصل عليها.

يطبق هذا الإجراء مع نهاية السنة الدراسية 2008 / 2009 . و بذلك يصبح قرار إعادة السنة في الطور الأول من التعليم الابتدائي مؤجلا إلى نهاية السنة الثانية من التعليم الابتدائي.

يفعل الأثر التربوي لهذا القرار القاضي بإلغاء إعادة السنة الأولى ابتدائي بصفة كليـــــــة عن طريق **ترقية الممارسات التربوية المقترنة بممارسات التقييم التكويني** الذي يمارس بشكل مستمر ، و يعطي دلالات و معلومات معبرة و مشخصة للمعلم عن كل تلميذ حول ما تم اكتسابـــــه و ما بقي العمل فيه من أجل التمكن منه ، و لا يتطلب ذلك حتما وقفات متميزة مرتبطة بالتنقيط.

و فــي هــذا الإطار تنــدرج أيضا عمليــات **المعالجة التربوية** التي تــم تأسيسها في التعليم الابتدائي . اعتبارا من الدخول المدرسي 2008 / 2009 ، و التي تصبح لها مكانتها الرائدة و المنتظرة منها عن طريق تنويع الأفعال البيداغوجية التي يمكن أن تجعل من التلميذ قادرا على تدارك النقائــص و تجاوزها حتى يتمكن من متابعة تعلماته القاعدية المتدرجة .

كما يتطلب إجراء ، إلغاء إعادة السنة الأولى من التعليم الابتدائي متابعة كل متعلم بحيث نوصله إلى أقصى إمكانياته ، و بذلك نضمن مبدأ تكافأ فرص النجاح.

نظرا لخصوصية هذا الإجراء التربوي أؤكد على ضرورة السهـر على تطبيقـــه و منحه أهمية خاصة و متابعة ميدانيا ، مع موافاتي بملاحظاتكم حول هذا الموضـــــوع و بكل ما يسهـــم في ترقية أداء المتعلم في هذا الطور المميز.

2- مبررات الانـتـقـال الآلـــي:

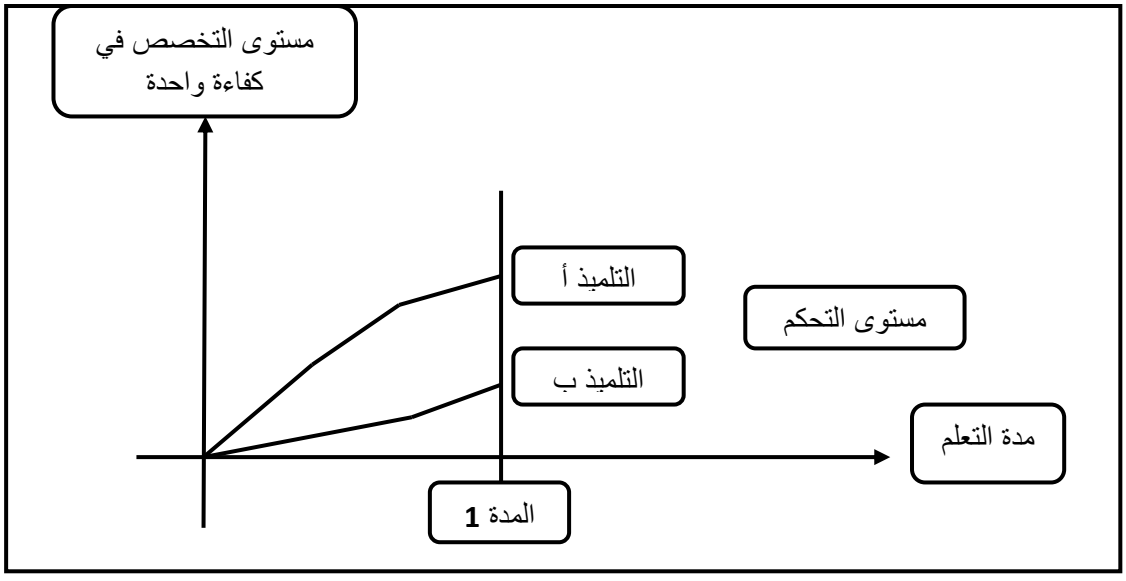
يمكننا أن نشير لستة مبررات للانتقال الآلي حسب ما ورد في العدد 11 من ملف بيداغوجي (2000) ، و هي :

1-2) المبرر النفسي: إن الإعادة تزعزع الثقة بالنفس و تفقد المتعلم تقدير الذات ،فهي بذلك تخلق مشاكل نفسية التي تعيق التلميذ من جهة ، كما تنتج لنا مشكلة الفرق فـي السن بين المتعلميـــن في نفس المستوى من جهة ثانية.

2-2) المبرر الاجتماعي: حيث أن قـرارات الإعــادة في النظام المدرسي هي قرارات ذاتيــة و غير عادلة تخضع لنتائج امتحانات غير موضوعية تتحكم فيها ذاتية الأستاذ و اتجاهاتـــــــــه نحو تلاميذه .

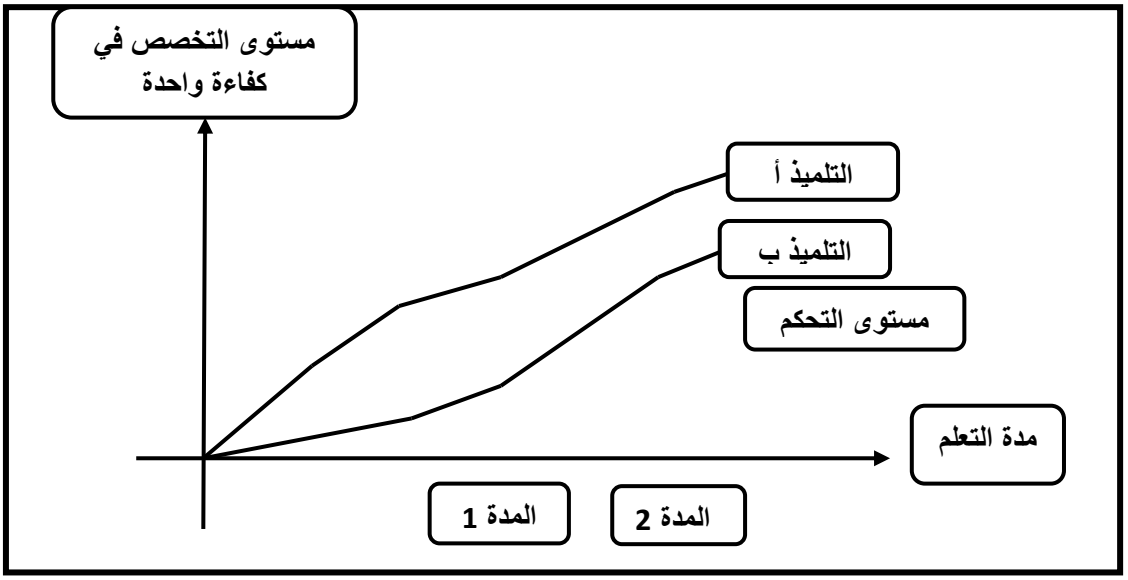
3-2) المبرر العلمي: حسب العديد من الدراسات تم تأكيد عدم جدوى الإعـــــــــــــادة ، و هو ما توصلت إليه دراسة التي قام بها كل من الدكاترة : بوسنة محمود، زاهي شهرزاد، بن صافية عائشة، محي الدين الطيب من مخبر التربية ـ التكوين ـ العمل بجامعة الجزائر بخصوص الإعـــادة ، و التي شملت 254 تلميذا معيدا بـ11 مدرسة تابعة لمديرية التربية الجزائر /غرب.

4-2) المبرر التربوي: الإعادة غير مقبولة في البعد التطوري المتواصل للكفاءة و البيداغوجيا الفارقية ، حيث أن وتيرة التعلم تختلف من متعلم لآخـر و هو ما نعبر عنه بالرسمين التخطيطيين الآتيين.



الشكل رقم " 01 " تطور مستوى التحكم في الكفاءة وفق زمن التعلمات خلال سنة

هذا الشكل يبين أن وتيرة تعلم التلاميذ (أ) أسرع من وتيرة تعلم التلميذ **(ب)** لأن تحقيق مستوى التحكم في الكفاءة يختلف، إذ نلاحظ أن التلميذ **(أ)** حقق الحد الأدنى من التحكم في الكفاءة في وقت مقدر بسنة ، بينما التلميذ **(ب)** لم يتمكن من تحقيق هذا الحد من التحكم في نفس المدة.



الشكل رقم " 02 " تطور مستوى التحكم في الكفاءة وفق زمن التعلمات خلال طور

هذا الشكل يبين أن مستوى التحكم في الكفاءة بالنسبة للتلاميذ (أ) أعلى من مستوى التحكم في الكفاءة بالنسبة للتلميذ **(ب)** ، إلا أن وتيرة التعلم بالنسبة للتلميذ **(ب)** كــانت أسرع بين المـــــدة 1 و المدة 2 مقارنة مع التلميذ **(أ)**، و أن كــلا من التلميذين حققا مستوى الحد الأدنى من التحكم في الكفاءة ؛ هذا ما يدل على أن التلميذ **(ب)** بحاجة إلى وقت أطول حتى يتمكن من تحقيق مستوى التحكم (المدة2) التي تمثل طورا خلافا للمدة 1 في الشكل الأول التي تمثل سنة واحدة.

لذا فإن إصدار حكم في حق التلميذ **(ب)** في فترة الأولى يكون إجحافا و غير مبرر .

5-2) المبرر الجغرافي الثقافي: حيث أن إنتاج الدول الإسكندنافية و التي تعتمد الانتقال الآلــي لا يقل إنتاجها عن الدول الأوروبية الأخرى التي مازالت تـقـر الإعــادة.

2-6) المبرر الاقتصادي: إن ثـمن الإعـادة يشكل عبء إضافيا و مكلفا على كل من الأســـرة و المجتمع، فإذا ما افترضنا أن المعيد يكلف الدولة خمسة آلاف دينار فقط (وضعه الطالب)، فإن الجدول الآتي يبين المبالغ الضخمة التي قد توفرها و تستغلها لتحسين ظروف التمدرس بخلق مناصب شغل تدعم بها التعليم المكيف ، و تجهيز المدارس بالوسائل الديداكتيكية اللازمة ، و تكوين الأساتذة...

الجدول " 01 " : تكاليف معيدي التعليم الابتدائي في الجزائر لمدة ست عشرة سنة

السنة الدراسية	عدد المسجلين في التعليم الابتدائي	عدد المعيدين في التعليم الابتدائي	نسبة الإعادة	تكاليف الإعادة في التعليم الابتدائي
2000-2001	4 720 950	591 489	12,53	2957445000 دج
2001-2002	4 691 870	550 560	11,73	2752800000 دج
2002-2003	4 612 574	535 331	11,61	2676655000 دج
2003-2004	4 507 703	530 394	11,77	2651970000 دج
2004-2005	4 361 744	487 441	11,18	2437205000 دج
2005-2006	4 196 580	501 824	11,96	2509120000 دج
2006-2007	4 078 954	451 486	11,07	2257430000 دج
2007-2008	3 931 874	306 610	7,80	1533050000 دج
2008-2009	3 247 258	352 839	10,87	1764195000 دج
2009-2010	3 307 910	247 725	7,49	1238625000 دج
2010-2011	3 345 885	250 232	7,48	1251160000 دج
2011-2012	3 429 361	236 120	6,89	1180600000 دج
2012-2013	3 580 481	247 067	6,90	1235335000 دج
2013-2014	3 730 460	259 772	6,96	1298860000 دج
2014-2015	3 886 773	244 220	6,28	1221100000 دج
2015-2016	4 081 530	240 522	5,89	1202610000 دج
المجموع				30168160000 دج

فالملاحظ من خلال هذا الجدول أن المبالغ التي تكلفها الإعادة في التعليم الابتدائي ضخمة جدا بالرغم من افتراض مبلغ 5000 دج كتكلفة للتلميذ المعيد ، يمكن للدولة توفيرها إذ ما أقرت الانتقال الآلي في التعليم الابتدائي مع تحسين ظروف التمدرس بتخفيض عدد المتعلمين في القسم الواحـــــد و توفير الوسائل البيداغوجية المناسبة و الاعتناء بالتكوين المستمر للأساتذة.

كما نلاحظ أن التكليف قد انخفضت بداية من سنة إقرار الانتقال الآلي في السنة الأولى ابتدائي.

3ـ نـمـاذج لبعض الدول التي اعتمدت الانتقال الآلي:

جاء في دراسة الإعادة المدرسية في التعليم الابتدائي من مخبر التربية ـ التكوين ـ العمل لجامعة الجزائر الجدول التالي:

الجدول " 02 " السياسات التربوية فيما يخص الإعادة المدرسية بمختلف البلدان 2008

القارة	البلد	تطبيق سياسة تربوية لا تسمح بالإعادة المدرسية	تطبيق سياسة تربوية تسمح بالإعادة المدرسية
أوروبا	النمسا		يسمح بالإعادة في كل سنة
	بلجيكا		يسمح بالإعادة في كل سنة(مرة على الأكثر إلا عند الضرورة)
	الدنمارك	الانتقال الآلي	
	فنلندة	الانتقال الآلي	
	اليونان		يسمح بالإعادة في الحالات الخاصة
	إسبانيا		يسمح بالإعادة في نهاية الطور
	فرنسا		يسمح بالإعادة في نهاية الطور
	إيرلندا		يسمح بالإعادة في الحالات الخاصة
	البرتغال		يسمح بالإعادة في الحالات الخاصة
	ألمانيا		يسمح بالإعادة في كل سنة (ماعدا السنة الأولى)
	المملكة المتحدة	الانتقال الآلي	
	السويد	الانتقال الآلي	
إفريقيا	السودان	الانتقال الآلي	
	زيمبابوي	الانتقال الآلي	
	الجزائر		يسمح بالإعادة في كل سنة
	تونس		يسمح بالإعادة في كل سنة
	مصر		يسمح بالإعادة في كل سنة
	جنوب إفريقيا		يسمح بالإعادة في كل سنة
آسيا	اليابان	الانتقال الآلي	
	الهند		يسمح بالإعادة في كل سنة
أمريكا	الولايات المتحدة		يسمح بالإعادة في كل سنة
أوقيانوسيا	زيلاندا الجديدة		يسمح بالإعادة في كل سنة
	غويانا الجديدة	الانتقال الآلي	

1-3) النموذج الفنلندي:

ورد في موقع **التعليم على الطريقة الفنلندية** (2013) أن الدولة الفنلندية أولت الاهتمام البالغ بتنشئة الطفل ، حيث تتميز دور رعاية الأطفال بتوفـــر مربين على درجة عالية من التأهيل، يتولون إعداد هم للالتحاق بالمدرسة، من الجوانب النفسية و الجسميـــة و اللغوية و الوجدانية ، كما أن الأمهات البديلات في منازلهن يوفرن المزيد من الهدوء والاطمئنـــان في التعامل مع الأوضـــــاع، و تشترط القوانين الفنلندية أن يكون هناك مرب أو مربية لكل سبعة أطفال أعمارهم فوق الثالثة، و أن يكون المربي حاصلاً على مؤهل جامعي، أما الأطفال دون الثالثة فيشترط أن يكون هناك مرب لكل أربعة أطفال بحد أقصى، و لديه نفس التأهيل الجامعي، مع مراعاة الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، بزيادة عدد المربين أو بتخفيض عدد الأطفال في المجموعة، أو بتعيين مربين أو مربيـــات من المتخصصين في الرعاية الخاصة.

فعلى عكس الكثير من دول العالم، لا يبدأ التعليم المدرسي في فنلندا في سن السادسة، بل في سن السابعة، و رغم أن السنة التحضيرية ليست إلزامية، فإن القوانين تفرض على السلطات المحلية توفير أماكن كافية لكل طفل يرغب في الالتحاق بها، و تنص القوانين على ألا يقل عدد ساعات الدروس التحضيرية في هذه السنة عن 700 ساعة، أي بمعدل 18,5 ساعة أسبوعيًا، و يمكن إقامـــــــــة هذه الصفـوف في مؤسسات رعاية الطفولة المبكرة أو في المدارس، و غالبًا ما يستمر الدوام عندها أربع ساعات يوميًا، و تتولى السلطات المحلية المسؤولة عن شؤون التعليم وعن الشؤون الاجتماعية الإشراف على هذه الصفوف، و لا تسمح القوانين الفنلندية مثلاً للكنائس بالإشراف على السنة التحضيرية، كما هو الحـال في كثير من دول أوروبا، علمًا بأن حوالي 96 % من الأطفال في سن السادسة يلتحقون بالسنة التحضيرية، وهي أعلى نسبة داخل دول منظمة الأمن والتعاون في أوروبا، وحتى في المناطق الريفية التي تقل فيها الكثافة السكانية، تحرص السلطات على توفير إمكانيات الالتحاق بهذه الصفوف التحضيرية، و لذلك تتحمل مصاريف الانتقال من البيت إلى مكان هذه الصفوف، إذا زادت المسافة عن ثلاثة كيلومترات.

لقد بلغت نسبة الصفوف التحضيرية الموجودة في رياض الأطفال حوالي 79 % مقابل 21 % داخل المدارس الابتدائية، و قد استطاع 94 % من المعلمين و المربين في الصفوف التحضيرية، استيفاء الشروط الأكاديمية اللازمة للعمل مع الأطفال في هذه المرحلة، بعد أن قررت وزارة التربيـة و التعليم ألا يقل المؤهل عن درجة الماجستير إذا كانت هذه الصفوف التحضيرية مشتركة مع تلاميذ من الصفين الأول و الثاني الابتدائيين، و لا تقل عن درجة البكالوريوس الجامعي، إذا كان تلاميذ

الصف التحضيري بمفردهم، و قد وفرت الوزارة في الفترة من 2001 إلى 2003، إمكانية التأهيل المجاني لمعلمي السنة التحضيرية، و مساعدتهم على الحصول على البكالوريوس أو الماجستير.

و لا تقتصر رعاية الأطفال على أوقات الدوام المدرسي، بل هناك رعاية في الصبــاح الباكـــــــر و في فترة بعد الظهر، حتى لا يبقى الأطفال فترات طويلة بمفردهم.

تعتبر المدرسة الابتدائية أهم ملامح التطور في فنلندا، و التي تستمر تسع سنوات متواصلـــــــة، مع إمكانية الدراسة لعام إضافي لمن أراد أن يحسن مستواه و درجاته ، قبل الانتقال إلى المرحلة التالية والتي تنقسم إلى التعليم الثانوي العام و التعليم الثانوي الفني، ويستمر كلاهما ثلاث سنـــوات، مع إمكانية تقليص فترة الدراسة إلى عامين أو تمديدها إلى أربع سنوات ، وبعدها ينتقل الطالـــــب إلى التعليم العالي، سواء بالدراسة في الجامعة إذا كانت درجاته عالية مع اجتياز اختبار القبول المعروف بصعوبتـــــــــه أو في جامعة تطبيقية التي تركز على الجانب العملي.

كما أن لكبار السن، إمكانية مواصلة تعليمهم بمختلف الطرائق، لأن التعليم مدى الحياة هو حق للجميع، وهناك الدراسة عن بعد باستخدام الإنترنت و برامج تعليمية في الإذاعة و التلفزيون، علاوة على دورات صيفية في الجامعات، و دورات في مؤسسات التعليم المسائية في كل مدينة.

فالتعليم عن الطريقة الفنلندية كما ورد في تقرير أمريكي **يعتبر عجيبا إذ يتعلم فيها الطلاب فترة زمنية أقصر من سواهم، وبميزانيات تعليمية أقل، ولا يؤدون اختبارات لسنوات طويلة، ويدرسون على يد معلمين رواتبهم متوسطة، ثم يحققون أفضل نتائج في العالم** ، حيث يستمر العام الدراسي 190 يومًا، يبدأ عادة في منتصف أوت و يستمر حتى منتصف ماي أو الفاتح جوان، و تقرر السلطات المحلية في البلديات فترات العطلة المدرسية، و التي تتوزع على العطلة الصيفية وعطلة الخريف وعطلة مدتها أسبوع للتزحلق على الجليد وعطلة أعياد الميلاد، كما يتولى المعلم تدريس الصـــــف من الأولى حتى السادس ليتابع قدراتهم و إمكاناتهم ، أما الصفوف السابع حتى التاسع، فيتولى التدريس فيها معلمون متخصصون في كل مادة، ولا توفر المدارس للطلاب الكتب التعليمية فحسب، بل توفر لهم ما يلزمهم من أدوات تعليمية مثل الأقلام والدفاتر، إضافة إلى وسائل الانتقال المجاني إلى المدرسة ، علاوة على وجبة طعام الغداء الساخنة.

وإذا كانت الدولة قد تعهدت بتوفير الاحتياجات لكل طالب، فإن ذلك يعني أن يجد الطفل المعوق شخصًا مؤهلاً ليكون مساعدًا له في الصف، يقوم بالترجمة له بلغة الإشارة، إذا كان أصمًا، أو يقدم له ما يحتاج إليه، للحصول على نفس القدر من التعليم، علمًا بأن هناك حوالي 2500 مساعد متخصص، معينين لمساعدة الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة.

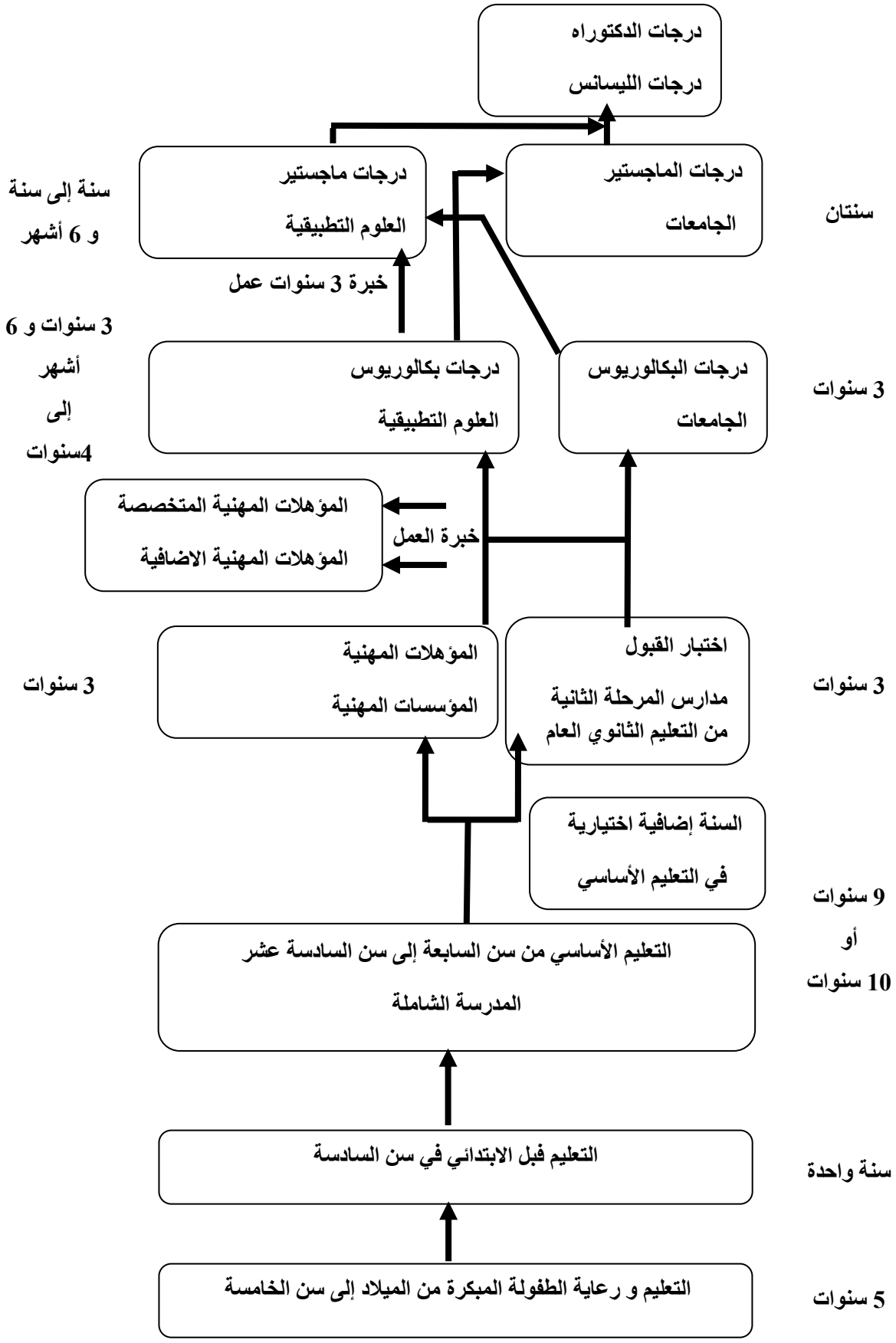
وهناك تقييم دراسي مرة في السنة على الأقل يتيح للأهل التعرف على مدى تقدم الطالب في عملية التعلم، و يمكن أن يقوم المعلم بكتابة تقرير عن الطالب، أو أن يضع درجات، و ذلك في الفتـــــــرة من الصف الأول حتى الصف السابع، ولكن غالبية المدارس تبدأ في وضع الدرجات من الصف الرابع الابتدائي، وتتراوح التقديرات بين 4 - 10، علما بأن تقدير 4 يعني (غير ناجح)، وتقدير 10 معناه (ممتاز).

يمكن للسلطات المحلية أن تزيد عدد الساعات المخصصة لأي مادة، مقارنة بالحد الأدنـــــــــى من الساعات التي تنص عليها القوانين الصادرة عن البرلمان الفنلندي، لكن لا يحق لهذه السلطات تقليل عدد الساعات، ويكون الهدف من زيادة عدد الساعات هو ترسيخ الطابع المميز للمدرسة، فهناك مدارس تركز على الجانب الموسيقي، وأخرى على الجانب الرياضي، وثالثة على الفنون والرسم.

وتستمر الحصة الدراسية مدة لا تقل عن 45 دقيقة، ويبلغ عدد الحصص الأسبوعية في الصفين الأول والثاني الابتدائيين في المتوسط 19 حصة، وفي الصفين الثالث والرابع 23 حصة على الأقل، وفي الصفين الخامس والسادس 24 حصة، وفي الصفوف من السابع حتى التاسع يبلغ متوسط عدد الحصص 30 حصة على الأقل.

وتتولى السلطات التعليمية المحلية إعداد المناهج الدراسية بالتعاون مع المدارس والمعلمين المتخصصين حتى يشعروا بأهمية مشاركتهم، ويتبنون النتيجة التي تخلص إليها المناقشات، كما تحرص السلطات التعليمية على إشراك جميع الجهات ذات العلاقة بمصلحة الطلاب من سلطات صحية أو اجتماعية قبل اتخاذ أي قرارات.

وإليكم الشكل الذي يبرز هيكلة النظام التربوي الفنلندي حسب موقع **نبذة مختصرة عن التعليم في فنلندا** (د.ت).



الشكل " 03 " هيكلة التعليم في فنلندا

2-3) النموذج الياباني :

يتميز النظام التربوي الياباني حسب **المعهد الإسلامي في طوكيو** (د.ت) بالخصائص التالية :

1-2-3) المركزية واللامركزية في التعليم:

يتميز التعليم في اليابان في شكله العام بالطابع المركزي ، الذي يوفر المساواة لمختلف فئات الشعب على مستوى الدولة بغض النظر عن المنطقة، فبذلك يتم تزويد كل طفل بأساس معرفي واحد بغض النظر عن الحالة الاقتصادية لهذه المنطقة، حيث تقرر وزارة التعليم اليابانية الإطار العام للمقررات الدراسية في المواد كافة بل و يفصل محتوى و منهج كل مادة و عدد ساعـــــات تدريسها، و بذلك يتم ضمان تدريس منهج واحد لكل فرد من الشعـــــــــب في أي مدرسة و في الوقت المحدد له، و عادة لا توجد اختلافات جوهرية تذكر بين المدارس في مختلف مناطق اليابان حيث تتمتع كلها بمستوى متجانس عال مع التفاوت في نوع التفوق فقط. فالوزارة مسئولة عن التخطيط لتطوير العملية التعليمية على مستوى اليابان، كما تقوم بإدارة العديد من المؤسسات التربوية بما فيها الجامعـــــــات و الكليات المتوسطة و الفنية.

و من المعروف أن المدارس في اليابان هي التي قامت بغرس المعرفـــة التي ساعـدت اليابان على التحول من دولة إقطاعية إلى دولة حديثة ، من دولة منهكة تتلقى المساعدات بعد الحرب العالمية الثانية إلى دولة اقتصادية كبرى تقدم المساعدات لمختلف الدول الناميـــــة في العالم ؛ كما نجـــد في كل مقاطعة من مقاطعات اليابان مجلس تعليم خاص بها يتولى المسئولية عن إدارة التعليم و تنفيذه في هذه المقاطعة كاختيار الكتب المناسبة للمقاطعة من بين الكتب المقررة التي عادة ما يقوم القطاع الخاص بطباعتها بعد الحصول على موافقـــــــة من وزارة التعليم ، و يقوم هذا المجلس أيضا بإدارة شؤون العاملين بما في ذلك تعيين و نقل المعلمين من مدرسة لأخرى إلا أن هذه المركزية لا تحـــــد من حرية المعلمين بصفتهم هيئة صناع القرار بالمدرسة و على رأسهم مدير المدرسة. و هم يجتمعون في ربيع كل عام لمناقشة و تقرير الأغراض التربوية للمدرسة و التخطيط لجدول النشاط المدرسي لتحقيق تلك الأغراض التربوية و إعداد ذلك في كتيب كل عام.

كما يقوم المعلمون كذلك بعقد حلقات بحث كل ثلاثة أشهر لإلقاء البحوث و النقاش حول نظريات التعلم و مشاكل العملية التعليمية. و هم يقومون بإدارة مدارسهم دون ضغط ملزم من جانـــب الوزارة و ذلك تحت ظل سلطة اتحادهم.

2-2-3) روح الجماعة والعمل الجماعي والنظام والمسؤولية:

يركز النظام الياباني للتعليم على تنمية الشعور بالجماعة والمسؤولية لدى التلاميـــــذ و الطلاب اتجاه المجتمع بداية من البيئة المدرسية المحيطة بهم، مثل المحافظة على المباني الدراسية و الأدوات التعليمية و الأثاث المدرسي و غير ذلك. فمن المعروف عن المدارس اليابانية المحافظة على نظافة المدرسة، فأول شيء يدهش زائر المدرسة اليابانية، وجود أحذية رياضية خفيفة عند مدخل المبنى المدرسي مرتبة في خزانة أو في رفوف خشبية يحمـــــــل كل حذاء اسم صاحبه، حيث يجب أن يخلع التلاميذ أحذيتهم العادية و ارتداء هذه الأحذية الخفيفة النظيفة داخل مبنى المدرسة. و هذه العادة موجودة في معظم المدارس الابتدائيـــــــة و المتوسطة و كثير من المدارس الثانوية أيضًا ، كما يقوم التلميذ عند نهاية اليوم الدراسي بكنس و تنظيف القاعات الدراسية بل و كنس و مسح الممرات بقطع قماش مبللة. بل و الأكثر من ذلك غسل دورات المياه و جمع أوراق الشجر المتساقط في فناء المدرسة و يشاركـــــهم في ذلك المعلمون في أوقات معينة لإجراء نظافة عامة سواء للمدرسة أو للأماكن العامة أيضا مثل الحدائق العامة و الشواطئ في العطلة الصيفية، بالإضافة إلى ذلك يقوم الأطفال بتقديم الطعام للحيوانات أو الطيور التي تقوم المدرسة بتربيتها ، لذا لا نجد لا الحارس و لا عمال النظافـــــــــة في المدارس اليابانية .كما تبرز روح الجماعة و التعاون و الاعتماد على النفس عند تناول وجبة الطعام في المدرسة. حيث يتناول التلاميذ وجبات مطهية طازجة تُطهى يوميًا بالمدرسة. فيقومون بعد ذلك بتقسيم أنفسهم إلى مجموعات إحداها تقوم بتهيئة القاعة الدراسية لتناول الطعام، و ثانية تقوم بإحضار الطعام من المطبخ، وثالثة تقوم بتوزيع هذا الطعـــــام على التلاميذ بعد ارتداء قبعات و أقنعة و ملابس خاصة لذلك.

كل هذا يؤكد بلا شك الإحساس بالمسؤولية و روح الجماعة و الاعتماد على النفس والانتمـــاء إلى المدرسة والمجتمع، كما يوفر من ناحية أخرى ميزانية كان يفترض أن ترصد لهذه الخدمات.

3-2-3) الجد والاجتهاد أهم من الموهبة والذكاء:

يركز اليابانيون على مبدأ " **الجـد والاجتهاد أهـم مــن الموهبـــة والذكاء الفطـري للطفــل** " و هو على عكس ما هو معروف في كثير من الدول، و يتضح ذلك أيضا من كثرة استخدامهم للكلمات التي تدل على الاجتهاد و المثابرة باللغة اليابانية مثل كلمة "سأبذل قصارى جهدي" (ganbarimasu)، "سأعمل بكل جدية" (isshookenmei yarimasu) فالطلاب اليابانيون يؤمنون بنصح مدرسيهم و آبائهم بأن النجاح و التفوق يمكن أن يتحقق بالاجتهاد و بذل الجهد و ليس بالذكاء فقط، فالجميع سواسية و خلقوا بقدر من الذكاء يكفيهم. فكل شخص يستطيع استيعاب و دراسة أي شيء

و في أي مجال و تحقيق قدر كبير من النجاح فيه من خلال بذل الجهد؛ فلذلك يستطيع الطالـــــــــب أن يدرس أي مقرر دراسي حتى و لو كان لا يتناسب مع ميوله طالما توفرت العزيمة على بذل الجهد و المثابرة. فالنجاح و التفوق لا يتحددان باختلاف الموهبة و الذكاء و لكن بالاختلاف في بذل الجهد.

و يعتبر الطلاب اليابانيون من أكثر الطلاب في العالم إقبالاً على الدراسة، لأنهم تعلموا أن السبيل للوصول إلى وظيفة مرموقة هو الاجتهاد و بذل الجهد و المثابرة للقبول بمدرسة ثانوية مرموقـــــــة و مميزة و من ثم جامعة مرموقة أيضا. فيجب على الطلاب خريجي المدارس المتوسطة اجتياز اختبارات صعبة للالتحاق بالمدرسة الثانوية ثم بعد ذلك الجامعة التي يقع اختيارهم عليها، حيـــــث إن دخول المدارس الثانوية و الجامعة يتوقف في المقام الأول على نتائج هذه الاختبارات و ليس فقط نتائج اختبارات المدارس المتوسطة أو الثانوية.

و من المعروف عن الطلاب اليابانيين بذل الجهد و الاستعداد جيدًا لاجتياز هذه الاختبارات، يساعدهم في ذلك الأسرة أيضا بتوفير الظروف المريحة لاستذكار دروسهم. كما يوجد الكثيـــــــر من الطلاب ممن يلتحقون بمدارس تمهيدية أهلية تختص بإعدادهم لاجتياز هذه الاختبارات. و تبعا لإحصائية لوزارة التربية و التعليم اليابانية، يوجد حوالي مليون ونصف طالب ابتدائي، ومليوني طالب مرحلة متوسطة يدرسون في هذه المدارس التمهيدية بعد نهاية اليوم الدراسي بمدارسهم النظامية لإعداد أنفسهم لاجتياز اختبارات القبول بالمدارس الثانوية.

فالمقولة اليابانية الشهيرة :" **أربع ساعات نجاح، خمس ساعات رسوب**" أي أربع ساعات نوم تعني النجاح بينما خمس ساعات نوم تعني الرسوب أي لتحقيق النجاح لا ينبغي النوم أكثر من أربع ساعات في اليوم.

4-2-3) الكم المعرفي و ثقل العبء الدراسي:

يختلف نظام السنة الدراسية اليابانية عن معظم دول العالم حيث تبدأ الدراسة في الأول من شهر أبريل و تنتهي في واحد وثلاثين مارس من العام التالي. ويعتبر عدد الأيام الدراسية وعدد الساعـــات في السنة أطول عددًا مقارنة بأي دولة أخرى، حيث يبدأ اليوم الدراسي عادة للطلاب من الساعة الثامنة صباحًا حتى الساعة الرابعة تقريبًا، أما المعلمون فعملهم حتى الساعة الخامسة ولكنهم يظلون في عملهم حتى السادسة والسابعة مساء. بالإضافة إلى ذلك تقل عدد العطلات التي تنقسم إلى عطلة الربيع والتي لا تزيد على عشرة أيام، وكذلك نفس المدة لعطلة بداية السنة الميلادية، ثم العطلة الصيفية التي تتراوح من أربعين يومًا حتى الشهر والنصف.

و علاوة على ذلك يقوم طلاب المدارس بالذهاب إلى المدرسة أثناء العطلة الصيفية لبعض الأيام تبعًا لبرنامج محدد مسبقًا، بالإضافة إلى تكليفهم بالقيام بواجبات و مشروعات تتطلب منهم جهدًا ليس بالقليل أثناء العطلة. كما يمارسون طوال العطلة نشاطات رياضية مثل السباحة و غيرها بالمدرسة بشكل منتظم حسب برنامج العطلة المحدد مسبقًا من قبل المدرسة.

و كنتيجة ربما تكون طبيعية لهذا الجهد الدراسي خلال العام، و يحصل الطالب الياباني على أيام دراسية أكثر من أقرانه في دول أخرى، و يحصل على درجات تفوق أقرانه في الدول المتقدمـــــــة في مجالات المعرفة و المقررات الدراسية مثل الرياضيات و العلوم. و يقال أن مستوى التلميذ الياباني في سن الثانية عشرة يعادل مستوى الطالب في سن الخامسة عشرة في الدول المتقدمة. و هذا يـدل على الرقي النوعي للتعليم في اليابان.

و تبعا لإحصائيتين أجرتهما «المؤسسة العالمية من أجل تقويم التحصيل التعليمي» لاختبار مدى الاستيعاب في مجال العلوم و الرياضيات، حصل تلاميذ المدارس الابتدائية اليابانية على أعلى النقاط من بين تلاميذ المدارس الأجنبية الأخرى. كما جاءت نتيجة طلاب الثانوية اليابانيين من أعلى الدرجات أيضا.

ولكن وزارة التعليم اليابانية سعت منذ سنوات إلى تقليل عدد أيام الدراسة للتخفيف عن التلاميذ والطلاب وتشجيعهم على الاستمتاع بوقتهم. وقد استمر النقاش حول هذا المشروع سنوات حتى تقرر إنجازه بمجلس النواب على مراحل، وذلك بجعل يوم السبت الثاني والرابع من كل شهر إجـــازة بدلاً من الدراسة نصف يوم، ومنذ العام 2002 م بدأ تطبيق نظام الدراسة خمسة أيام في الأسبـــوع فقط من الاثنين إلى الجمعة، ورغم ذلك مازال الكثير من الطلاب يذهبون إلى المدارس أيام السبت لحضور النشاطات الطلابية، أو يذهبون أيام السبت للمدارس و الفصول الخاصة التي تساعدهم في تنمية قدراتهم.

3-3) النموذج السنغفوري:

يعد نظام التعليم من أبرز ملامح التقدم الاجتماعي في سنغافورة حسب موقع **استخدام تكنولوجيا التعليم في سنغفورة** (د.ت) ، إذ تحتل المراتب الأولى منذ سنوات حسب تصنيف " بيزا ". و التعليم عموماً غير إلزامي، و يختلط الجنسان في جلّ المدارس. ويبلغ عدد المؤسسات التعليمية جميعها: (363 مؤسسة، منها 196 مدرسة ابتدائية، 147 مدرسة ثانوية، 14 كلية متوسطة وأربعة معاهد علمية وجامعتان). يبدأ التعليم برياض الأطفال، و بعدها ينتظم الأطفال في مدارس التعليم العام لمدة عشر سنوات ، ست سنوات في الابتدائي تليها أربع سنـــــوات في مرحلة ثانوية ، ثم ينتقلون إلى التعليم المتوسط ليقضوا عامين دراسيين.

و تشكل مرحلة ما قبل المدرسة أولى درجات السلّم الدراسي، و تتولى إدارتها مؤسسات تعليمية واجتماعية و إدارية مختلفة ضمن نشاطاتها الخدمية التي تخص بها المجتمع. و تمول رياض الأطفال برامجها من عائدات الرسوم الدراسية التي يدفعها أولياء الأطفال، نظير الخدمات التعليمية التي يتلقاها أبناؤهم في الفئة العمرية من 3 سنوات إلى 5 سنوات. و تستهدف هذه المرحلة تغذية الطفل بسلوكيات التعليم، وإكسابه بعض المهارات الأساسية التي تعد لبنة للمراحل التي تليها، فيتعلم الطفل النظـــــــام و كيفية التعامل مع الأدوات الدراسية و مع معلميه، و تعمل معظم رياض الأطفال على فترتين يوميـاً، و تنقسم برامجها التعليمية إلى ثلاثة مستويات هي: الحضانة، روضة الأطفال الأولى و روضة الأطفال الثانية، و يدرس الطفل لغته الأم (الصينية أو المالاوية أو التأميلية) بجانب اللغة الإنجليزيـــة، و يتعلم مبادئ الحساب و العلوم و الموسيقى و الفنون و بعض المهارات الأخرى و الألعاب. و تتوازى مع رياض الأطفال مراكز تعليم الطفل التي تقدم برامجها و خدماتها تحت إشراف وزارة تنمية المجتمع، وهي غالباً ما تلحق بأماكن عمل الأمهات لتحفيزهن على الانخراط في نظام الدوام الكامـل. و تتعهد هذه المراكز برعاية الأطفال و تعليمهم.

أما المرحلة الابتدائية فتشكل نواة التعليم النظامي، وهي للفئة العمرية من 6 سنوات إلى 11 سنة، و تنقسم بدورها إلى مرحلتين: أساسية مدتها أربع سنوات، و تمهيدية مدتها عامان. و تضم الأساسية أربعة صفوف من الأول إلى الرابع؛ يدرس التلميذ خلالها: اللغة الإنجليزية وإحدى اللغات الأم بجانب الرياضيات. وفي نهاية الصف الرابع يجرى تقويم التلاميذ من أجل توجيههم للالتحاق بالشعبة التي تناسب قدراتهم في المرحلة التمهيدية أو التهيئة. وهذه المرحلة قاصرة على صفين فقط، هما: الخامس والسادس، ومنها ينخرط الطالب في دراسة إحدى ثلاث شعب أساسية في اللغتين الإنجليزية والأم، بحسب استعداداته وإمكاناته وما يتناسب مع قدراته، وهي :شعبة اللغة الإنجليزية واللغة الأم؛ لغتان أوليتان، وتتميز الدراسة في هذه الشعبة بأنها على مستوى عال ولذلك ينشدها

المتفوقون والمتميزون .الإنجليزية لغة أولى، و اللغة الأم لغة ثانية. و تتجه غالبية الطلاب إلى هذه الشعبة . الإنجليزية لغة أولى، و اللغة الأم اللفظية والشفوية، و تلتحق بها الأقلية ذات القدرات الأقل درجة. و توجد علاوة على ذلك شعبة: لغة الأم لغة أولى، و الإنجليزية الشفوية و اللفظية، و فيها يتلقى التلاميذ دروساً على مستوى عال في اللغة الأولى ثم الثانية الشفوية.و توضع مناهج التعليم الابتدائي محلياً، و تتركز الدراسة في الصفوف الأربعة الأولى على اللغة الإنجليزية و إحدى اللغـــــــات الأم و الرياضيات.

و يبلغ عدد الحصص الأسبوعية 47 حصة، مدة الواحدة منها نصف ساعة، بينما يبلغ عددها في مرحلة التهيئة 49 حصة، يتلقى فيها الطالب تعليماً في اللغتين الإنجليزية والأم وفقاً للشعبة التي تناسبه، علاوة على دراسة التربية الوطنية و الأخلاقية، و بعض الهوايات و الفنون و التربية الصحية و الرياضية. و في الصفوف الأربعة الأولى؛ يخصص 33% من وقت الدراسة للغة الإنجليزية، 27% للغة الأم، 20% للرياضيات، و 20% للمواد الأخرى، ويعقد في نهاية المرحلة الابتدائية امتحان (إكمال التعليم الابتدائي) لجميع الطلاب على مستوى البلد، و الناجحون فيه يتأهلون للالتحاق بالتعليم الثانوي.

التعليم الثانوي وهي المرحلة التي تلي الابتدائية، و فيها يلتحق الطالب بالبرنامج الأكاديمي الذي يناسب قدراته و مهاراته و ميوله. و تنقسم برامج هذه المرحلة إلى أربعة، يختلف كل منها عن الآخر، و ترتبط مدة الدراسة بنوع البرنامج، و لذلك فهي تتفاوت ما بين أربع سنوات إلى خمس سنوات. و هذه البرامج هي:

البرنامج الخاص: وهو متاح فقط لمن حققوا أعلى درجات التفوق والتميز الأكاديمي في اللغة، و لا تتجاوز نسبة القبول فيه 10% من بين هؤلاء الطلاب . و يدرس الطالب لمدة أربع سنوات؛ يتأهل بعدها إلى اجتياز امتحان الشهادة العامة للتعليم (A-Level).

البرنامج السريع: و يستوعب نصف طلبة التعليم الابتدائي، و مدته أربع سنوات أيضاً؛ يدرس خلالها الطلاب الإنجليزية لغة أولى، و إحدى اللغات الأم لغة ثانية، و يؤهل كذلك إلى امتحان الشهادة العامة للتعليم (المستوى العادي)(O-Level) .

البرنامج العادي الأكاديمي: و يلتحق به من خمس إلى ربع خريجي المرحلة الابتدائية الذين يتمتعون بقدرات أقل من زملائهم في البرنامج السريع، ومدته أربع سنوات، ويؤهل الطالب لامتحان الشهادة العامة للتعليم(N-Level) ، ولكن يمكنه دراسة سنة إضافية تؤهله لامتحان المستوى العادي (O-Level).

البرنامج العادي الفني: و يتجه إليه حوالي 10 إلى 15% من المتخرجين في الابتدائية، و مدته أربع سنوات يتمكن خلالها الطالب من إجادة اللغة الإنجليزية، و رفع قدراته في الرياضيات، و يتعلم كيفية التعامل مع الحاسوب، و يؤهل لامتحان مستوى(N-Level) ، أو المستوى العادي بعد دراسة سنة إضافية مثل البرنامج العادي الأكاديمي. و غالباً ما يتجه طلاب هذا البرنامج إلى التعليم الفنـــــي و المهني في المعاهد المختصة، أو التجارية.

الكليات المتوسطة مدتها عامان، و ينتقل إليها الراغبون في مواصلة دراستهم الأكاديميـــــة من الناجحين في الشهادة العامة للتعليم المستوى العادي (A-Level) الذي يؤديه كل طلاب الكليات المتوسطة للقبول بالجامعة، و من يحصل على تقدير جيد يتأهب لدخول الجامعة. و تتصف الكليات المتوسطة بمرونتها و بحصص التعليم الذاتي و بفرصته في التخصص و إجراء البحث في المادة بعمق و تركيز. و يدرس الطالب في الكلية دراسات عامة بجانب إحدى اللغات الأم، ويمكن أن يختار إحدى المجموعات الثلاث التالية في المستوى المتقدم :العلوم أو الآداب أو التجارة، فيؤدي الطـلاب امتحاناً في المواد التي يختارونها.

يبدأ العام الدراسي في شهر يناير من كل عام، و ينقسم إلى أربعة فصول، مدة كل واحد منها عشرة أسابيع. و يتمتع الطلاب بعطلة لمدة أسبوع واحد خلال الفصلين الثاني والثالث، ثم عطلة لمدة شهر في منتصف العام الدراسي، و شهر ونصف الشهر تقريباً في نهاية العام.

أما المناهج فتقع ضمن مسؤوليات القسم الفني بوزارة التربية ومهماته، فهو مســـــــــؤول عن مراجعتها و تعديلها وفق معطيات العصر بما يتناسب مع متطلبات التنمية في كل مساراتها، كما يعنى كذلك بتحديد المقررات الأساسية و الاختيارية في كل مدارس البلاد، مع إعداد توصيـــف لها، و بيان لأهدافها، و توجيهات و مقترحات حول طرائق تدريسها. و في هذا المنحى تتاح للمعلمين حرية اختيار المقررات التي تلبي احتياجات طلابهم، مع الاستئناس بشروحات معهد تطوير المناهج التي يزودهم بها حول الاستخدام المناسب للمواد قبل تطبيقها، و علاوة على هذا يتولى المعهد تدريب المعلمين ـ قبل الخدمة وفي أثنائها ـ فيما يتعلق بالمناهج المستحدثة بغرض مساعدتهم في استيعاب التغييرات التي طرأت عليها.

.نظام التقويم والاختبار لتقويم الطلاب في جميع المدارس عبر الاختبارات من مسؤوليات فرع الاختبارات التابع لقسم البحوث والاختبارات بوزارة التربية ، و يشمل التقويم : امتحان التعليم الابتدائي، شهادة سنغافورة ـ كمبردج العامة للتعليم) امتحان المستوى العادي(Normal Level ، شهادة سنغافورة ـ كمبردج العامة للتعليم) امتحان المستوى الخاص(Ordinary Level ، شهادة سنغافورة ـ كمبردج العامة للتعليم) امتحان المستوى المتقدم .(Advanced Level وامتحانات المستويات الثلاثة هذه تعقدها وزارة التربية بالاشتراك مع نقابة الامتحانات المحلية بجامعة كمبردج،

وهي امتحانات وطنية سنوية. و بجانب ذلك تجري المدارس تقويماً مستمراً في مقرراتها الأكاديميـــة و أنشطتها التي تقع خارج المنهج؛ سواء بصفة شهرية أو في منتصف العام أو في نهايته.

مدارس التربية الخاصة يلتحق جل الطلاب المعوقين بمدارس التربية الخاصة التي تشرف عليها الوزارة، و تديرها منظمات الرعاية التطوعية ضمن هيئة تنسيق ثلاثية تضم ممثلين آخريـــــــــن عن الوزارة و أولياء أمور الطلاب، و تتولى الوزارة تمويل هذه المدارس مع المجلس الوطني للخدمة الاجتماعية. و يحدد استعداد المعوق و نوع إعاقته إمكانية دمجه في المدارس العادية. أما العاجزون عن الاندماج فتقدم لهم المدارس المعنية برامج خاصة تتناسب مع كل فئة، وتستهدف تطوير إمكاناتهم الجسمية والعقلية، وتهيئتهم للاندماج في مجتمعهم.

وبجانب ذلك توجد بعض المدارس التي تتولى إدارتها جهات خاصة، وذلك مثل: المدارس الخاصة التي تقدم دروساً خاصة تساعد في اجتياز امتحان الشهادة العامة للتعليم، المدارس الدولية للطلبة الأجانب، و تتبع النظام الأجنبي في مناهجها، مدارس الجاليات لأبناء العاملين في البـــــــلاد، و تدرس مناهجها الوطنية.و تحدد جميع هذه المدارس معاييرها الخاصة للقبول والتسجيل، مع التقيد بأنظمة الوزارة كجهة معنية بتسجيلها والإشراف عليها.

4-3) النموذج البريطاني:

مراحل التعليم في المملكة المتحدة متشعبة و متعددة وفق ما جاء في موقع وكيبيديا **التعليم في انجلترا** (د.ت)، و يمكن تلخيصها فيما يلي :

1-4-3) المرحلة الابتدائية : و تتكون من مرحلتين هما :

1- مرحلة مدرسة الأطفال (infant school) : مدتها سنتان من سن (5-7)، و نظراً لأن سن الإلـــــزام في انجلترا يمتد ما بين سن الخامسة حتى السادسة عشر، فإن هذه المرحلة تدخـــــل فيها و تعتبر مرحلة إلزامية مجانية . و التعليم في هذه المرحلة مختلط بين البنين و البنات، و تتكفـــــــل به المدرسات فقط .

2- مرحلة المدرسة الدنيا (junior school) : مدتها أربع سنوات من سن (8-11)، و تقبل الأطفال الذين أنهوا المرحلة السابقة لها، و بعدها ينتقل التلميذ للمرحلة الثانوية ، و تتركز الدراسة حول نشاط التلميذ وإيجابيته ، و تستخدم في هذه المرحلة الميول القوية للأطفال إلى أقصى حد أثناء ممارسة الأعمال ،

فيتعلم الأطفال أثناء ذلك القراءة والكتابة والحساب في صورة عمليات مما تواجه الأطفال في حياتهم العملية ، و لا توجد كتب ملزمة للطفل بل يوجد العديد من الكتب بأسلوب وإخراج وألوان تجذب الأطفال للقراءة والتعلم، وتمكن كل طفل من اختيار ما يناسب قدرته وميوله واستعداداته واهتماماتـــه . و يتلقون منهجاً دينياً غير طائفي في طابعه .

ويعتمد على المبادئ والقيم الدينية العامة المشتركة ، و يتدرب الأطفال على العمل الجماعي التعاوني، و يكتسبون مهارات مختلفة، و ينتقل التلاميذ في هذه المرحلة آلياً . (مرسي، 1999)

2-4-3) المرحلة الثانوية : تتكون من مرحلتين أيضاً ، و هما :

1- المرحلة الأولى : مدتها أربع سنوات من سن 12-15 و يؤدي التلميذ في النهاية امتحان الشهادة الثانوية العامة ، المستوى العادي و هي مرحلة إلزامية مجانية لأن السن الإلزام ست عشرة سنة .

2 - المرحلة الثانية : مدتها ثلاث سنوات من سن 16 -18 ، و يؤدي التلميذ في النهاية امتحان الشهادة الثانوية العامة المستوى المتقدم ، و هي الشهادة التي تؤهل للالتحاق بالجامعات و المعاهد العليا . كما أن مدارس المرحلة الثانوية مقسمة إلى أربعة أنواع هي :

أ) **المدرسة الثانوية العامة الأكاديمية** : هي من أقدم أنواع المدارس في انجلترا و تحظى بمكانة اجتماعية كبيرة لأسباب تاريخية ، و لأنها الطريق المؤدي للجامعة و التعليم العالي . و تستقطب أحسن التلاميذ الناجحين في امتحان القبول للتعليم الثانوي الذين يمثلون 20% تقريبا ، و تهتم المدرسة أساساً بالدراسات الأكاديمية .

ب) **المدرسة الثانوية الفنية :** هي أيضاً تحظى بمكانة كبيرة و تحصل على نسبة من أحسن الناجحين في امتحان القبول للتعليم الثانوي تعادل ثلث الذي تحظى به المدرسة الأكاديمية ، ومنهجها يميل إلى المواد المهنية التي غالباً ما تكون دراسات هندسية و فنية للأولاد ، و موضوعات تجارية متنوعة للبنات .

ج) المدرسة الثانوية العادية : و هي نوع من المدارس تضم ما يقرب من 70 إلى 75 % من تلاميذ المرحلة الثانوية بانجلترا ، و الغالبية العظمى من تلاميذها يتركونها عند نهاية مرحلة الإلزام ، و القليل منهم من يستطيع مواصلة التعليم الذي يؤهله للحياة ، فهي بذلك تعتبر أقل أنواع التعليم الثانوي مكانة في انجلترا .

د) المدرسة الشاملة : و هي نوع من المدارس يشتمل على أنواع مختلفة من التعليم الثانوي ، و يقبل فيه جميع التلاميذ دون أي تميز . و تثير المدرسة الثانوية في انجلترا كثيراً من الجدل و المناقشـــة ، و قد تبنى فكرتها حزب العمال لاعتبارات اجتماعية و تربوية ، كما عارضها حزب المحافظين لاعتبارات تربوية و اجتماعية أيضا. (بدران ، 2000)

ويلاحظ أن السلم التعليمي غير موحد بصورة مطلقة حيث يترك لسلطات التعليم المحلية حرية الأخذ بالنظام الذي يتفق مع ظروفها التعليمية و يلاحظ أيضاً أن النظام التعليمي يتميز بوجود تنوع داخل كل مرحلة، و قد يكون هذا التنوع محدوداً كما في التعليم الابتدائي، أو قد يكون واسع المدى مثل التعليم الثانوي . (محمود وآخرون 1994)

السنة الدراسية و الحصص :

يمتد العام الدراسي من أغسطس/سبتمبر وحتى يونيو/يوليو ، وذلك وفقاً للمنطقة التي تتواجد فيها المدرسة ، وينبغي أن تفتح المدرسة أبوابها لمدة (190) يوماً في السنة ، و تعمل المدارس عادة خمسة أيام أسبوعياً (من الاثنين حتى الجمعة) .و يقدر أقل معدل للساعات في إنجلترا و ويلز بـ (21) ساعة للأطفال من سن (7-5) سنوات ، (23.5) ساعة من سن (11-8) سنة ، (24) ساعة من سن (16-12) سنة .

ويبلغ عدد الحصص ليوم دراسي كامل خمس حصص تتخللها فسحتان، أولاهما بعد الحصة الثانية لمدة ربع ساعة، و الأخرى بعد الحصة الثالثة وهي تتيح للطلاب فرصة تناول وجبة الغداء، و حددت مدة الحصة بساعة كاملة و يمكن أن يختلف زمن الحصة الدراسية من مدرسة لأخرى ، و يبلغ عدد الطلاب في كل فصل 30 طالباً، ويبدأ اليوم الدراسي بداية من الساعة التاسعة صباحاً، وينتهي في الساعة الثالثة والنصف من بعد الظهر.

و ضعت الحكومة عام (2001م) مقاييس تحدد كثافة الفصول الدراسية للطلاب من سن (5-7) سنوات بثلاثين_طالباً ، وليس هناك أي حدود للفئات المختلفة ، و قد تلجأ المدارس الثانوية إلى تقسيم الطلاب إلى مجموعات حسب قدراتهم ، و ذلك عند دراسة بعض أو كل المواد الدراسية .

و يتم اختيار المقررات التعليمية وتحديد محتواها في التعليم البريطاني من قبل إدارة كل مدرسة على حدة،أو على مستوى كل سلطة تعليمية محلية، بينما تركت الحرية الكاملة للمدرس الأول والمعلمين التابعين له في وضع الجدول المدرسي، و اختيار الكتب التي تحقق أهداف المنهج، و طرق التفاعل والتدريس اليومي داخل المدرسة. (عبود وآخرون 2000)

كما يحظى المعلم في إنجلترا بتقدير و ميزات خاصة في مجال إعداده و تدريبه و كذلك تقويمه و خاصة في بداية عمله الوظيفي . ومنذ عام 1984 اقتصر الالتحاق بمهنة التعليم على خريجي الجامعات بجانب حصول المعلم على تقدير معين من التميز في الشهادة العامة للتعليم في مجالي الرياضيات واللغة الإنجليزية .

و تقع مسؤولية اختيار المعلم على المدرسة أي أن مجلس المدرسة يتولى ترشيح المعلمين الذين ترغب المدرسة في تعيينهم وفق حاجتها، ثم تتولى الإدارة المحلية للتعليم أمر تعيينهم، وبعد

التعيين يوقع المعلم عقداً مع المدرسة يتضمن حقوقه والواجبات المنوطة به، وعلى الإدارة التأكد من مؤهلاته و حالته الصحية.

إن نظام التقويم في المملكة المتحدة نظام فريد في نوعه ، فالمدارس الثانوية تقبل التلاميذ الذين انهوا المدرسة الابتدائية بغض النظر عن قدراتهم واستعداداتهم .

وفي المرحلة الثانوية يتم التقويم باستخدام أدوات تقويم تعدها السلطات التعليمية المركزية،ويتولى الإشراف العام على نظام الامتحانات والتقويم في انجلترا مجلس يسمى مجلس الامتحانات وتقويم المرحلة الثانوية(SEAC) . (حجي، 1998)

4- الإعادة و الانتقال في الجزائر:

وفق للإحصائيات الواردة من بنك المعلومات لوزارة التربية الوطنية 2017 المتعلقة بتعداد المسجلين و نسب الإعادة و الانتقال منذ الاستقلال نستقي منها الإحصائيات لثماني سنوات قبل إقرار الانتقال الآلي و ثماني سنوات بعد إقراره، لنقف على أن نسبة الإعادة في السنة الثانية من المفروض أنها تتضاعف إلا أن الجدول الذي سيأتي لاحقا يبين أن النسبة بقيت تراوح مكانها بل على العكس في بعض السنوات تنخفض أكثر مما كان عليه قبل تطبيق الانتقال الآلي.

الجدول " 03" نسب الإعادة و الانتقال في السنة الثانية ابتدائي في الجزائر

السنة الدراسية	عدد المسجلين	عدد المعيدين	نسبة الإعادة	عدد المنتقلين	نسبة الانتقال
2000-2001	796 183	80 263	**10,08**	715 920	**89,92**
2001-2002	697 717	76 496	**10,96**	621 221	**89,04**
2002-2003	754 631	68 234	**9,04**	686 397	**90,96**
2003-2004	716 810	69 976	**9,76**	646 834	**90,24**
2004-2005	672 189	51 804	**7,71**	620 385	**92,29**
2005-2006	654 369	71 122	**10,87**	583 247	**89,13**
2006-2007	641 065	69 466	**10,84**	571 599	**89,16**
2007-2008	645 448	64 415	**9,98**	581 033	**90,02**
2008-2009	660 329	64 349	**9,74**	595 980	**90,26**
2009-2010	727 218	58 940	**8,10**	668 278	**91,90**
2010-2011	739 997	86 328	**11,67**	653 669	**88,33**
2011-2012	737 477	83 034	**11,26**	654 443	**88,74**
2012-2013	785 616	81 254	**10,34**	704 362	**89,66**
2013-2014	828 333	86 950	**10,50**	741 383	**89,50**
2014-2015	872 093	84 034	**9,64**	788 059	**90,36**
2015-2016	900 040	79 601	**8,84**	820 439	**91,16**

خلاصة الفصل:

وقفنا في هذا الفصل على تعريف الانتقال الآلي إجرائيا و وفق المنشور الوزاري 538 المؤرخ في 26 ماي 2009 الذي تم اعتماده في السنة الدراسة 2008 / 2009 . كما عرضنا أهم المبررات التي تقف من وراء هذا الإجراء البيداغوجي و في الأخير عرضنا مجموعة من الدول التي تبنت الانتقال الآلى بكيفيات مختلفة وفق خصوصياتها .

تـمـهـيـــــــــد:

يعتبر التحصيل الدراسي أحد الجوانب الهامة من مخرجات العملية التعلمية و الذي يتمثل في النشاط الذي يؤديه التلميذ في المدرسة ، و ينظر على أنه عملية عقلية بالدرجة الأولى ، كما يعد محكا أساسيا للحكم على ما تحصل عليه المتعلم ، لذا تولي المدرسة الأهمية الكبرى لنقاط التلاميذ و معدلاتهم العامة من جهة و بالتالي تعنى باكتشاف استعداداتهم المختلفة .

فلهذا سنتناول في هذا الفصل تعريف التحصيل الدراسي وأهميته و التعـــرف على أساليب قياسه و تحديد أنواعه ، دون إغفال الحجر الأساس في البحث من خلال الإشارة إلى العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي و شروط التحصيل الجيد .

1- مفهوم التحصيل الدراسي:

يعبر عن التحصيل الدراسي بعدة مصطلحات في المجال التربوي كالانجاز المدرسي، الأداء التربوي، المردود التربوي؛ كلها تصب في مفهوم واحد بالرغم من تنوع التعبير عنه من طرف أهل الاختصاص بالنظر للخلفية العلمية و المدارس التي ينتمون إليها.

لـغـة : " التحصيل من فعل حصّل، يحصّل تحصيلا ،و نـقـول حصل الشيء حصولا أي ثبت و رسخ و الحاصل هو ما بقي و ثبت." (المنجد في اللغة و الإعلام، 1996،ص. 197)

اصطلاحا: يستخدم للإشارة إلى التحصيل الأكاديمي المدرسي فهو : " مستوى محدد من الكفاءة أو الإنجاز أو الأداء في العمل المدرسي أو الأكاديمي يطبق من قبل المدرسين بواسطة اختبارات مقننة." (رشاد ،1995، ص. 85)

يعرفه **عبد الرحمن عيسوي** على أنه : " مقدار المعرفة أو المهارة التي حصل عليها الفرد نتيجة التدريب و المرور بخبرات سابقة. " (عيسوي،1984 ،ص. 166)

كما له تعريف آخر فيعبر عن التحصيل الدراسي بأنه : " الكم و المقدار من المعرفـــــة و المهارة و يقاس باختبارات متداولة في المؤسسات التربوية و التعليمية فترة الامتحانات الفصلية و تقديم نشاط الطالب و يعبر عنه بالمعدل العام. " (عيسوي، 1984، ص. 350)

و يعرفه **فاخر عاقل** على أنه : " معرفة أو مهارة مقتبسة فهو خلاف القدرة و ذلك على اعتبار أن الانجاز أمر فعلي و ليس إمكانية. " (عاقل، 1982، ص. 13)

كما يعرفه **معجم علم النفس و التحليل النفسي** على أنه : " يستخدم ليشيـــــــر إلى القدرة على أداء متطلبات النجاح المدرسي سواء في معناه العام أو النوعي لمادة دراسية معينة ." (فرج الله، 1979، ص. 166)

و يشير **حامد** إلى أن التحصيل الدراسي يعني : " انجاز عمل ما أو إحراز التفوق في مهارة أو مجموعة من المعلومات ."(حامد، 1996، ص. 16)

أما **صلاح الدين أبو علام** (2000) فيرى أن التحصيل الدراسي هو **:** " درجة الاكتساب التي يحققها الفرد، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يحصل عليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي ." (حسن ،1998، ص. 99)

و يشير كلا من **أحمد و المراغي** على أن: " الانجاز التحصيلي للطالب في مادة دراسية أو مجموعة المواد مقدرا بالدرجات طبقا للامتحانات المحلية التي تجريها المدرسة آخر العام أو نهاية الفصل الدراسي ." (أحمد و المراغي، 2000، ص.7)

أما **تشابلن chaplin** فيرى التحصيل على أنه : " مستوى محدد من الانجـــــاز أو الكفاءة أو الأداء في العمل المدرسي يجرى من قبل المعلمين أو بواسطة الاختبارات المقننة. " (بن لادن ، 2001، ص. 210)

أما **غالبن** (2000) فيعرف التحصيل الدراسي بأنه : " هو مستوى محدد من الأداء و الكفاية في العمل المدرسي ، يقيم من قبل المدرسين أو عن طريق الاختبارات المقننـــة أو كليهما ، و يرتكز هذا المفهوم على جانبين:

الجانب الأول هو مستوى الأداء و الكفاءة.

الجانب الثاني هو طريقة التقييم التي يقوم بها المدرس ، و هي عادة ما تكون عملية غير مقننة و تخضع للذاتية ، أو عن طريق الاختبارات الموضوعية المقننة. " (زغلول، 2002، ص. 56)

كما اتفق كل من **تايلور و تجابلين** على أنه: " صورة ملحقة من الاعتبار الذي يستخدم في النهاية التدريبية أو عن طريق الاختبارات المقننة." (سعد الله، دون سنة، ص.46)

فمن خلال ما تم تقديمه نقف على تعدد مفاهيم التحصيل الدراسي بتعدد المؤلفين سواء كانوا عربا أو عجما ، و لكن المتفق عليه أن المصطلح يعني القيمة أو كل ما بقي راسخا ، أما في الاصطلاح فيستخدم للإشارة إلى التحصيل الأكاديمي المدرسي، فهو مستوى محدد من الكفاءة أو الإنجاز أو الأداء في العمل المدرسي ، يطبق من قبل المدرسين بواسطة اختبارات مقننة ، كما يلاحظ من هذه التعاريف أنه هناك اتفاق لمعظم الباحثين على أن التحصيل الدراسي هو :

1- التحصيل الدراسي هو مستوى الأداء و الكفاءة المدرسية.

2- التحصيل الدراسي هو كل ما يكتسب و يتعلم في المدرسة.

3- التحصيل الدراسي هو مستوى المعارف و المهارات المعبر عنها عن طريق الاختبارات و تقديرات المدرسين.

2- أهميـة التحصيل الدراسي:

لا يمكننا أن نتجاهل الأهمية التي يحظى بها التحصيل الدراسي في العملية التربوية، كونه يمدنا بصورة واضحة لمخرجات التعلم من خلال النقاط و المعدلات الفصلية و السنوية ؛ كما أنه يعتبر أحد الجوانب الهامة في النشاط العقلي الذي يقـــــوم به المتعلم ، و الذي يظهر فيه أثر التفوق الدراسي و التميز الأكاديمـــــي ؛ وما يلاحظ أن التلميذ الذي يحصل على نقاط غير مناسبة، فإنه يحاول بذل المزيد من الجهد من أجل الرفع من مستواه التحصيلي ، لكن ما يجب تفاديه هو إعلان عن نقاطه الضعيفة أما أقرانه التي قد تسبب له في زيادة درجة القلق و التوتر اللذان قد يؤزمان الوضع أكثر في غالب الأحيان؛ لذا ينبغي أن نجعل من النقاط المحصل عليها مؤشرا فرديا يستطيع المتعلـــم من خلاله اكتشاف نقاط الضعف التي ينبغي أن يتكفل بها في ظل توافر الدافع التحصيلي.

كما يشير **الصالح** بأن : " الدافع التحصيلي إلى الرغبة أو الطموح لدى الأفراد في الإنجاز أو التحصيل هما لبروز في الإنجاز الأكاديمي أو أي فعل علمي ." (الصالح، 1996، ص. 96)

لذا ينبغي أن يتولد في أذهان المتعلمين بأن الدافع يجعلهم دائما منشغلين وراء الوصول إلى أعلى درجة التحصيل ممكنة و بالتالي وضع أسس متينة لبناء كل تطور علمي لديهم.

3- قيـاس التحصيل الدراسي:

لقياس التحصيل الدراسي ينبغي استخدام عدة أساليب ،و من بينها ما يلي :

1-3) الامتحانات المدرسية: هي اختبارات تحصيلية ينظمها الأستاذ و هي امتحانات تقليدية كانت السبيل الوحيد لتقييم التلاميذ ، فهي عبارة عن امتحانات عادية تتلخص في مجموعة من الأسئلة التي تحتاج إلى أجوبة أغلبها قابلة للنقد فهي مجرد معلومات يعطيها الأستاذ للتلميذ و يقوم هذا الأخير بردها إليه بحيث أنها لا تحمل أي معنى من التجديد أو التحليل.

في غالب الأحيان هي امتحانات تحريرية تتضمن أسئلة المقــال و الأسئلة الموضوعيـــة، و هي الأكثر انتشارا في النظام التعليمي بالمدارس لكن تعتريها بعض العيوب و هذا لأنها تفتقد للتقنين لعدم وجود معايير محددة إذ ينجزها عدد من المدرسين لا يملكون الخبـــرة و الكفاءة اللازمتين لصياغة اختبار مقنن.

2-3) الاختبارات المقننة : " يركز هذا النوع من اختبارات التحصيل المقننة إلى قياس التحصيـــل في مجالات متخصصة و التي يتضمنها المنهج الدراسي و من أشهر اختبارات التحصيل المقننة ، اختبار القراءة ، اختبار الرياضيات ." (مقدم، 2003، ص. 217)

أنواع الاختبارات المقننة:

أ) **بطاريات التحصيل :** تستعمل في المادة الدراسية الأساسية و المهارات الدراسية تغطي الاحتياجات العامة لبرنامج الاختبار التحصيلي، يستخدم هذا النـــــوع في المدارس الابتدائية و المدارس العليا و تحتوي على اختبارات فرعيـــــة و من أمثلتها بطارية ستانفورد بينيه .

ب) **الاختبارات التحصيلية المسحية :** تشبه الاختبارات الفرعية التي توجـــــد في بطاريات التحصيل تستخدم في مواقف محددة تهدف إلى تحقيق :

ـ الإمداد بالمعلومات الأكثر تحديدا عن أداء الطالب السيئ في اختبار فرعي معين في بطارية التحصيل.

ـ قياس مجالات خاصة في منهج المدرسة و التي لم يغط في بطاريات التحصيل.

ـ مساعدة التلاميذ في اختيار خطة البرامج التربوية و المستقبلية.

ت) **الاختبارات التحصيلية الشخصية:** تقيس نواحي القوة و الضعف في مجال معيــن و هذا النوع مألوف عند المعلمين ، فالجزء الأكبر من هذه الاختبارات يستعمــل في تشخيص أداء العمل و المشكلات التعليمية الخاصة و من أمثلتها اختبارات القراءة التشخيصية.

ث) **الاختبارات الأدائية :** إن التحصيل الدراسي لا يمكن أن يقاس بشكل كامـــــل عن طريق الامتحانات المدرسية و الاختبارات المقننة بل يقاس أيضا من خلال ملاحظة الفرد أثناء قيامه بأدائه و ذلك باستخدام اختبارات الأداء ، و لها عدة وظائف من بينها:

ـ تقيس التحصيل المواد العلمية في التعلم الفني و برامج التدريب المهنـــــــــي و الموسيقي.

ـ تستخدم للتنبؤ بمدى نجاح الفرد في مهمة معينة من النوع العلمي.

ـ تستخدم كوسيلة تعليمية و كحافز للتعليم و معرفة الفرد بمدى نجاحه في تعلم خبـــــرة ما.

4ـ أنــواع التحصيل الدراسي:

نميز نوعين من التحصيل :

1-4) التحصيل الدراسي الجيد: و نعبر عنه أيضا بالإفراط التحصيلي ، حيث يعبـــــر عنه شاكر قنديل بأنه عبارة عن سلوك يعبر عن تجاوز الأداء التحصيلي عند التلميذ للمستوى المتوقـــــــع منه في ضوء قدراته و استعداداته الخاصة و في ضوء هذا نستطيع القول على أنه هذا التلميذ قد تجاوز تحصيله متوسطات أقرانه الذين هم في نفس عمره الزمني و العقلي ، و إن جاء التعبير نقول أن عمر التلميذ التحصيلي يفوق عمره الزمنـــي و العقلي و يتجاوزهما بشكل غير متوقع و عادة ما يفسر ذلك التجاوز بالربط مع متغيرات أخرى مثل القدرة على المثابرة من قبل التلميذ و ارتفاع درجة المناقشــة .

2-4) التحصيل الدراسي الضعيف : كما نعبر عنه أيضا بالتأخر التحصيلي و هو ظاهرة تعبـــــر عن ظهور فجوة أو عدم التوافق في الأداء بين ما هو متوقع من التلميـــــــــــذ و بين ما ينجزه فعلا من تحصيل دراسي ، فالتلميذ الذي يتأخر تحصيله الدراسي بشكل واضح على الرغم من إمكانياته العقلية و استعداداته تؤهله إلى أن يكون أفضــل من ذلك و يمكن حساب شبه التحصيل achèvement que tient بإجراء العملية التالية :

نسبة التحصيل = (العمر التحصيلي × 100)/ العمر الزمني

فبتعبير آخر حسب نعيم رفاعي (1972) فإن التحصيل الدراسي الضعيـــــــف يتمثل في التأخـــر أو التخلف الذي يسجل بعدم القدرة على القيام التلميذ بالعمل المطلـــــــوب منه في الصف.

5- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

يتأثر التحصيل الدراسي بعدة عوامل يمكن حصرها في عاملين أساسين عوامل داخليـــــــة و أخرى خارجية:

1-5)العوامل الداخلية:

أ) الذكاء:

يؤكد علما النفس أنه يوجد ارتباط قوي ما بين الذكاء و التحصيل الدراســـي، و هو الارتباط الذي يشير إليه **فاخر عاقل** (1978) في قوله : " و أيما كان فإن مفهوم الذكاء يتصل اتصالا وثيقا بالقدرة على التعلم . و كل روائز الذكاء من متاهات أو علب معضلة أو روائز لفظية بروز التعلم أثناء حصوله و هكذا يكون معيار الذكاء ، السرعة في التعلم و الدقة فيه ."(بود خيلي، 1989، ص. 329)

ب) الشخصية:

يرى **إيزيك** أن الشخصية الانبساطية لها ارتباط وثيق و النجاح الدراسي في مرحلة التعليم الابتدائي و مع تقدم التلميذ في دراسته و ارتقائه إلى المستويات العليا من هذه الدراسة ، تبدأ هذه الصورة في التغيير تدريجيا لتصبح الانطوائية أكثر ارتباطا بالإنجاز التربوي من الانبساطية ؛ لكن الأمر لا يسير دائما على نفس الحال ،لأن عوامل أخرى قد يكون لها تأثير أكبر مثل طبيعة المادة الدراسية ، شخصية الأستاذ، البيئة الصفية،...إلخ هذا من و يرى أيضا رفقة **كوكسون و إليوط** (1972) أنه يوجد ارتباط كبير بين ضعف التحصيل الدراسي و القلق لا سيما في المرحلتين الابتدائية و الثانوية .

ت) المزاج :

هو الهيأة المعبرة عن المظهر الأسلوبي للسلوك، و له علاقة وطيدة بالجانب الانفعالي للفرد؛ حيث أسفرت الدراسة التي قام بها كل من توماس و تشـــاس (1977) في وجود ارتباط واضح بين الأساليب السلوكية و النشاط التربوي للتلاميذ بالمدارس، حيث أن الأطفال المتسمين بالإصـــــــرار و التوافق قليلي الشرود هم أكثر تحصيلا.

ث) عامل التقدير الذاتي:

تتمثل في تقويم الشخص الايجابـــي لمجموعة خصائصه الذهنية و كذا الجسمية. و قد يكون هذا العامل هو ذلك الذي أسماه (جيلفورد) الثقة في النفس، كما يمكن أيضا اعتباره بقوة الأنا حســـب (كاتل). فلتقدير الذات علاقة وطيدة بالتحصيل الدراسي حسـب ما أكدته دراسات بيـــرس و هاريس و باركي عام 1974 و دراسات شاف لصون و بوناس و مارش عام 1985.

ج) التحفيز:

يلعب التحفيز دورا هاما في نوعية العمل المنجز ، إن العوامل التحفيزية تلعب دورا أساسيا في كل ما ينجزه الشخص و في كم ما يصل إليه من نتائج في مجالـــي التعلم و التفكير و لا أكاد أجد استثناء لذلك.

ح) الجنس:

هناك من الدلائل ما يشير بوضوح إلى أن الإناث أضعف إنجازا من الذكـــــور و خاصة حين ما يتعلق الأمر ببعض المواد الدراسية (العلمية) كما أن هناك بالمقابل أدلة تبين تفوق التلميذات على التلاميذ في مواد محدودة و هو ما أثبتته الدراسات التي قام بها كيلي سنة 1978 في أربعة عشر بلدا .

خ) العوامل الجسمية :

من المهم جدا أن يعي الأساتذة و الأولياء أن مرد التأخر الدراسي لبعض الأطفـــال و عجزهم عن إدراك ما يدركه الآخرون من نجاح قد يكون سببه إعاقة أو مرض مزمن أو اضطـــــــــراب من اضطرابات النطق إن لم تجد العلاج الملائم في الوقت المناسب.

2-5) العوامل الخارجية :

دلت التجارب على أن المستوى التحصيلي للتلاميذ يتغير و يتأثر بفعل عوامل خارجية و بيئية كثيرة نقدمها كما يلي:

أ) المكانة الاجتماعية:

إن سوء التحصيل الدراسي الذي يعاني منه أبناء الطبقة الاجتماعية المتدهــورة لا يمكن إرجاعه إلى طبيعة الطبقة أو المكانة الاجتماعية التي يحتلونها ، فبرغـــــــم من السلبيات التي تخلفها نجد من لا تعيقه الوضعية السيئة للنجاح و التفوق و هو ما أبانته الدراسة التي قام بها كـــــل من وادج و بروسر سنة 1973 و التي كشفت أن طفلا واحــدا من كل سبعة أطفال محرومين تفوق على نصف عدد من الأطفال غير المحروميـــــن في مادتي الرياضيات و القراءة ، كما توصلت إحدى الدراسات التيف أجريت في السودان إلى أن : " الأطفال الفقراء يميلون إلى الحصول على نتائج تربوية أفضل من تلك التي يحصل عليها زملائهم الأكثر منهم غنا ." (بودخيلي، 1989، ص. 179)

كما يقول راترومادج (1976) : " إن الظروف الاجتماعية لهؤلاء الأطفال الذين كانوا موضع الكثير من الدراسات كانت صعبة جدا ، و لذلك فمن غير الممكن تعميم النتائج الخاصة بالاختلافات الاجتماعية في مجال الذكاء و الإنجاز المدرسي في بريطانيا الحديثة ." (ص. 114) و هذا يعنـــــي أن الاختلافات الطبقية لا تؤثر على جميع التلاميذ بنفس الكيفية وأن درجات التأثير تختلف باختلاف درجات الفقر و الحرمان أيضا.

ب) الخلفية الأسرية:

تلعب العوامل المنزلية دورا هاما في الأداء التحصيلي إلا أن العديد من الدراسات لا تصــب في صالحها، إذ كشفت الدراسات التي أجريت على الأطفال المحروميـــــن على نتائج متضاربـــة وهو ما عبر عنه راثر بقوله : " هناك أشخاص استطاعوا الخروج من أقصى التجارب سالمين ، كما استطاعوا رغم عيشهم في أسر فضيعة الأحوال، المحافظة على نمو سليـــــم و مستقر لشخصيتهم." (شريفي، 2012)

" إن الآثار السيئة التي تخلفها الظروف العائلية الصعبة يمكن التغلـــــــب عليها إذا ما أتبعت تلك الظروف بتغيرات إيجابية في المستوى المطلوب و بالقدر الكافـــــي." (نفس المرجع)

ت) البيئة الصفية : وتشمل أطراف العملية التعليمية (التلميذ ، الأستاذ ، المنهاج)

1- التلميذ : تعد خصائص المتعلم العقلية و الوجدانية أهم عامل مؤثر في إنجازه حيث يشير **حمدان** (1996) تأثير القوة الإدراكية و الذكاء للتلميذ في تحصيلهم ، فالتلميذ بإدراك عادي يكـــون على الأرجح عادي الذكاء بمعدل (90- 110 درجة) و التلميذ المتفـــوق أو المتقدم في إدراكه يكون متفوقا أو متقدما بحسب درجة ارتفاعـه عن المعدل . أما التلميذ الذي يقل إدراكـــه عن المعدل المبين أعلاه فإنه يتحول إلى معاق بحسب انخفاضه. كما يشير إلى أهمية الدافعية و المثابـــــرة في التحصيل ، و يشيـــر إلى أن عملية التركيـــز و الانتباه عملية إدراكية إجرائية أو سلوكية تحرك التركيز عبر مدى زمني و معرفـــي من نقطة أو موضوع أو خطوة حتى نهاية المهمـــــــة أو التحصيـــل. و لاشك في أن هناك العديد من العوامل الأخرى المؤثرة في دافعية التلميذ و مثابرته منها ما يخص الطالب من شخصية و عاطفية و اجتماعية و جسميـــة و نفسية مرتبطة بالحوافـــز و الرغبة في الموضوع . و منها ما يختص بالأســـرة من الاستقـــرار و المستوى الاقتصـــادي و مشاغل الأسرة اليومية و ميولها نحو التحصيل . و منـــــها ما يخص المجتمع من مجريـــات و أفضليات الحياة اليوميـــة و مشوشاتها أو رخاؤها ثم ضمن استقرارها العـــام. كما أن للميول علاقتها بالتحصيل فالعاديون أكثر ميلا نحو التربية و التزاما بقوانينـــها و نظامها العام .

2- الأستاذ : يمثل واحدا من أهم عناصر المثلث الديداكتيكي ، فخصائص الأستـــاذ و قدراته وأساليبه تؤثر بشكل مباشر في أداء تلاميذه من خلال المثيـــرات التي يضعـــها، و يشير **حمدان** (1996) في هذا المجال إلى أن هناك عددا من الشروط التي يجب توفرها في الأستاذ لأداء واجبه على أكمل وجه ، فكفاءاته العلمية و المهنية تفرضان عليـــه أن يكون متمكنا من المادة و ملما بالمنهاج المقرر و ومتحكما في أساليب التدريس المختلفة إلى جانب اطلاعه المعمق بعلم نفس الطفـــــل و المراهق، ضف إلى ذلك امتلاكه للميول الإيجابية نحو التربية و المتعلمين .

3- المنهاج الدراسي : لا شك في أن للمنهاج و أساليب عرضه تأثيرا كبيـــرا في نجاح المتعلم و إنجازه . و لكي يؤدي المنهاج دوره فإنه لابد أن يكون صالحا فنـــيا و نفســـيا و تربويا . و هذا يتطلب أن يكون مقبولا في صناعته وإخراجه بما يجعله صالحا للتداول من المعلميـــــن و المتعلمين ، و متوافقا من حيث نوع و مستوى الذكـــاء و اللغة و صيغ التعلم و الحوافـــز، و مرحلة الإدراك و متطلبات تنفيذ التعلم مما يملكه المتعلمـــون من هذه الخصائص النفسية، و صالحا في محتواه الأكاديمي لما يمتلكه المتعلمـــون من معرفة متخصصة سابقة و يربي في نفس الوقت لديهم سلوكا و معرفة جديدة مناسبة في طوله الدراسي للوقت العام المتوفر إداريا للتعلم و التحصيل ، و متكاملا في بنيته التربوية محتويا بصيغ متوازنة مناسبة على العناصر الخمسة المنهجيـة (الأهداف،

المعارف ، أنشطة التعلم ، أساليب التدريس ،و تقييم التحصيل) و لا يتم التأثيـــــــر على التحصيل إلا من خلال التفاعل بين الأستاذ و المتعلم و المنهـــــــاج و أساليب التدريس بالإضافة إلى نوعية التربية و أنظمتها فكلما ارتفعت النوعية و كان النظـــــام منضبطا كان التحصيل عاليا و بدون ذلك تنخفض نتائج التحصيل.

6- شروط التحصيل الجيد :

تعتبر المدرسة من أهم المؤسسات التي تلعب الدور المحوري في إكساب التلميذ المعـــــارف و الإجراءات و الخبرات من خلال الدور الذي يقدمه الأستاذ في العملية التعليمية التعلمية التي تهدف إلى أن يصل مستوى التحصيل الدراسي إلى أعلى المستويـــــــات، و الذي لن يتحقق إلا بتوفر الشروط التالية :

1-6) الدافع : يتمثل حسب **محمود السيد أبو نيل** (1985) في كونه منبه قوي يدفـــع أو يستجيـــب إلى صورة ما ، حتى تخفف حدة المنبه و يذهب أصحاب نظرية التعلم إلى أن الإنسان يولد مزودا بمجموعة من الدوافع الأولية التي تتعدل و تتطور وفقا لمبادئ التعلم . و نعني بالدافع : " هي تلك الحوافز سواء كانت مادية أو معنوية إذ أنها تمد السلوك بالطاقة و الاندفاع ، كما أنها توجه السلوك لهذا وجب دراستها و الاستفادة منها في التعلـم و لقد وجد العلماء أن الاعتماد على الحوافز المادية يكون أكثر في السنوات الأولى لتعليم الطفل." (معروف، 2003، ص. 73)

2-6) التدريب :

يقصد به التدريب بنوعيه المركز أو الموزع ، فالتدريب المركز ذلك التدريب الذي يتم في وقت واحد و في دورة واحدة ، أما التدريب الموزع فيتم في فترات متباعدة تتخللها فترات الراحـــة ، و لقد وجد أن التدريب المركز يؤدي إلى التعب و الشعور بالملل ، كما أن ما يتعلمه الفرد بالطريقة المركزة يكون عرضة للنسيان ، و ذلك لأن فترات الراحة تتخلل دورات التدريب الموزع إلى تثبيت ما يتعلمه الفرد هذا إلى جانب تحديد نشاط المتعلم بعد فترات الانقطاع و إقباله على التعلم باهتمام أكبـــر (العيسوي، 1984، ص. 199)

3-6) التكرار:

نميز نوعين التكرار الموجه و التكرار غير الموجه

التكرار غير الموجه الذي لا فائدة منه لأنه آلي ، و هو خال من كل معنى يــدل على الفهـــم و التركيز و التفكير قصد ترسيخ المعلومات ، و هو يؤدي إلى عجز التلاميذ فلا يرتفـــــــع أداءه إلى مستوى أعلى و هذا ما يحد من التطور المعرفي.

التكرار الموجه عكس التكرار غير الموجه ، فهو يرتكز على أســـــــاس الفهم و التركيــز و الانتباه و الملاحظة الدقيقة و ذلك لمعرفة معنى ما يتعلمه الفـــــــــــرد و هذا من أجل تسهيل عملية الحفظ ، فالتكرار وحده لا يكفي لعملية التعلم إذ يجـــــب أن يكون مصحوبا بمختلف العمليات العقلية من أجل الحصول على الأداء الجيد.

4-6) معرفة المتعلم نتائج ما يتعلمه:

حسب **عبد الرحمن العيسوي** (1984) إن معرفة المتعلم نتائج تحصيله عامل مهم في اكتساب الخبرات و هذا لمعرفة الطريقة الصحيحة أو الخاطئة من أجل تغييرها، فالتلميذ الذي لا يأبه بنتائجه قد يكون مهملا أصلا لمادة الدراسة و بالتالي ينخفض مستوى أدائه و من ثم تحصيله ، أما التلميذ الذي يهتم بنتائجه و يحرص باستمرار على مراقبتها يتولد لديه روح المنافسة مع أقرانه ، فيسعى دائمـــا إلى التفوق و بذل المزيد من الجهد للحصول على نتائج أفضل و بذلك يرتفع مستوى أدائه .

5-6) التنظيم :

إن التنظيم حسب **أحمد عبد الخالق** (1983) فنقصد به ترتيب المـــــــــواد و تنظيمها من أجل خلق جو يسوده الفهم و التركيز فتنظيم المادة و الربط بينه و بين غيرها من المواد يساعـــد على فهمها ، و بالتالي يسهل تحصيلها و المقصود من تنظيم المادة المدروسة و ربطها ويلخصها بلغته الخاصة و أن يقسمها إلى أجزاء يحاول إدماجها في وحدات متكاملة و منطقية أو طبيعية يسهل فهمها ، ذلك لأن تحصيلها للشيء يزداد كلما زاد ارتباطه بغيره من الأجزاء .

خــلاصـة الـفـصــل:

يظل التحصيل الدراسي من المتغيرات التي يسعى إليه كل المهتمين في الحقل التربوي لأنه يعتبر من أهم مخرجات العملية التعليمة التعلمية.

لذا حاولنا أن نسلط الضوء على مفهوم التحصيل الدراسي و أهميته وأشكال قياسه و تحديد نوعه ، مع ايلاء الأهمية الكبرى لشروط التحصيل الجيد و العوامل المؤثرة فيه قصد إيجاد علاقات بالمتغير المستقل الانتقال الآلي الذي تم اعتماده في النظام التعليمي الجزائري بالنسبة للسنة الأولى ابتدائي منذ الموسم الدراسي 2009 / 2010 على غرار بعض الأنظمة التربوية العالمية.

تـمـهـيـــــد :

يتضمن هذا الفصل التعريف بالدراسة الاستطلاعية مع إبراز أهدافـــها ثم حـــدودها المكانية و الزمنية و البشرية قبل التطرق للعينة الاستطلاعية و الأدوات المستخدمة في البحث و الخصائص السيكومترية للأداة.

1) الدراسة الاستطلاعية

تعتبــر الدراسة الاستطلاعية الخطوة الأولــى في أي بحــث علمــي فمن خلالها يتم التجريب و اختبار الأدوات المستخدمــة فــي حالتها الأولية ، و يــقــف الباحث على حيثيــات المــوضـــــوع فــيـلــم بخصائص العينة المـستـهـدفــة مــا يـجـعـلــه يـعـدل فــي الأداة المستخدمــة من خــلال ما تم التوصل إليه.

2) أهـداف الـدراسة الاستـطلاعـية:

نهـدف مـن خــلال هـذه الـدراسـة التـوصـل إلى مـا يـلـي:

ـ تحديد مواصفات و خصائص عينة مجتمع الدراسة .

ـ تصميم أداة لقياس تأثير الانتـقال الآلي على التحصيل الدراسي.

ـ فحص أداة الدراسة من خلال تجريبها على العينة الاستطلاعية.

ـ الإعداد للإجراءات المتعلقة بالدراسة الأساسية (العينة و الأساليب الإحصائية المستخدمة).

1) أدوات البحــث:

نظرا لتعذر إيجاد مقياس مناسب للعينة المستهدفة قام الـطالب بتكييف مقياس التوافق الدراسي الذي أعده أحمد زياد عام 1964 و الذي يتكون من 57 بندا و هو قائم على أساس البدائل التالية : نعم (1) أو لا (2) ،و الذي يقيس سبعة أبعاد تمثلت فـي العلاقة بالزملاء ، العلاقة بالأستاذ ، الاتجاه نحو المدرسة ، أوجه النشاط الاجتماعي ، طريقة الاستذكار ، تنظيم الوقت ، التفوق الدراسي ؛ بما يتناسب و المرحلة العمرية المستهدفة في البحث و هم تلاميذ السنة الثانية ابتدائي (أي 6 أو 7 سنوات) ، فأصبح المقياس يتألف من 26 بندا موزعة على ثلاثة أبعاد و هي الاتجاه نحو المدرسة ، أوجه النشاط الاجتماعي ، الاتجاه نحو الدراسة .

الجدول رقم (05): توزيع الفقرات على أبعاد مقياس التوافق الدراسي قبل التعديل

البعد الأول	الفقرات
الاتجاه نحو المدرسة	01 - 02 - 03 - 04 - 05 - 06 - 07 - 08
أوجه النشاط الاجتماعي	09 - 10 - 11 - 12 - 13 - 14 - 15 - 16 - 17 - 18 - 19
الاتجاه نحو الدراسة	20 - 21 - 22 - 23 - 24 - 25 - 26

الجدول رقم (06): عدد الفقرات و نسبة تمثيل كل بعد في المقياس قبل التعديل

البعد الأول	عدد الفقرات	النسبة المئوية
الاتجاه نحو المدرسة	08	% 30.77
أوجه النشاط الاجتماعي	11	% 42.31
الاتجاه نحو الدراسة	07	% 26.92
المجـمـوع	26	% 100.00

2) عينة الدراسة الاستطلاعية :

تم تعيين عينة الدراسة الاستطلاعية بطريقة قصدية، و ذلك بانتقائها من سجل الفئات لمدارس: الأمير عبد القادر، مالك حداد ، العربي التبسي بمقاطعة عين تموشت 01 ، و التي تمثلت في ثلاثين تلميذا (18 تلميذ و 12 تلميذة) من أقسام السنة الثانية من التعليم الابتدائي الذين استفادوا من الانتقال الآلي خلال السنة الدراسية 2015 / 2016 .

3) حدود الدراسة الاستطلاعية:

1.3) الحد المكاني للدراسة الاستطلاعية : أقيمت الدراسة الاستطلاعية في مدرسة الأمير عبد القادر ، مدرسة العربي التبسي ، مدرسة مالك حداد مقاطعة عين تموشنت 01.

2.3) الحد الزمني للدراسة الاستطلاعية : امتدت الدراسة الاستطلاعية من تاريخ 01 مارس 2017 إلى غاية 15 أفريل 2017 .

3.3) الحد البشري للدراسة الاستطلاعية : تمثلت في تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي الذين استفادوا من الانتقال الآلي في السنة الدراسية 2015 / 2016.

الجدول رقم (04): نسب تمثيل العينة الاستطلاعية من حيث الجنس

الأفـــراد	العدد	النسبة
ذكور	18	% 60.00
إناث	12	% 40.00
المجموع	30	% 100.00

4) الخصائص السيكومترية للأداة :

1.6) الصدق الظاهري أو صدق المحكمين: تم التحقق من الصدق الظاهري من خلال نسـخ المقياس و عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة و الكفاءة و التخصص في مجال علم النفـس من أعضاء هيأة التدريس بقسم علم النفس بجامعة وهران البالغ عددهم أربـعـة و ثلاثة من المفتشيـن و قد تم الأخذ بآرائهم بخصوص :

ـ وضوح الفقرات و سلامتها اللغوية : تم تعديل الفقرات التالية 01 ، 04 ، 10.

ـ انتماء الفقرة للبعد : تم نقل الفقرتين 02 و03 من البعد الأول (الاتجاه نحو المدرسة) إلى البعد الثالث (الاتجاه نحو الدراسة) كما تم أيضا نقل الفقرة 26 من البعد الثالـث (الاتجاه نحو الدراسة) إلى البعد الأول (الاتجاه نحو المدرسة).

ـ البنود الغامضة والمكررة : تم حذف الفقرات 05 ، 18 ، 25.

الجدول رقم (07): الفقرات التي تم تعديلها

الرقم الفقرة	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل / الحذف
01	تحب الدراسة	تحب الذهاب إلى المدرسة
04	تشعر بالضيق كل صباح	تشعر بالضيق عند الذهاب للمدرسة
05	تتمنى أن تعود أصغر	حذف
10	لا يلعب معك أصدقاؤك في الساحة	أصدقاؤك لا يلعبون معك في الساحة
18	يرى والدك أن أفعالك خاطئة	حذف
25	أصدقاؤك أذكى منك	حذف

الجدول رقم (08): أعضاء لجنة التحكيم

الرقم	الأستاذ	التخصص	مكان العمل
01	بلعابـــد عبد القادر	علم النفس العيــادي	جامعة وهران
02	ياسيـــن أمينـــة	علم النفس التـربـوي	جامعة وهران
03	قـــادري حليمـــة	علم النفس العـــام	جامعة وهران
04	زروالي لطيفـــــة	علم النفس العيــادي	جامعة وهران
05	لزيــري عبد القــادر	مفتش التعليم الابتدائي	عين تموشنت 01
06	سويدي نور الديـــن	مفتش التعليم الابتدائي	ولهاصـــــة 01
07	مهاجي رحو مصطفى	مفتش التعليم الابتدائي	عين تموشنت 05

الجدول رقم (09): توزيع الفقرات على أبعاد مقياس التوافق الدراسي بـعد التعديل

البعد الأول	الفقرات الموجبة	الفقرات السالبة
الاتجاه نحو المدرسة	06 - 01	26 - 08 - 07 - 04
أوجه النشاط الاجتماعي	17 - 13 - 12 - 11	19 - 16 - 15 - 14 - 10 - 09
الاتجاه نحو الدراسة	21	24 - 23 - 22 - 20 - 03 - 02

الجدول رقم (10): عدد الفقرات و نسبة تمثيل كل بعد في المقياس بعد التعديل

البعد الأول	عدد الفقرات	النسبة المئوية
الاتجاه نحو المدرسة	06	% 26.09
أوجه النشاط الاجتماعي	10	% 43.48
الاتجاه نحو الدراسة	07	% 30.43
المجـمـوع	23	% 100.00

2.6) الصدق الذاتي :

من أجل التحقق من الصدق الذاتي الذي يعبر عن الاتساق الداخلي للمقياس ، تم توزيع الاستبيان على عينة مقصودة تمثلت في جميع تلاميذ السنة الثانية ابتدائي من مدارس : الأمير عبد القادر، مالك حداد ، العربي التبسي الذين استفادوا من الانتقال الآلي فكان عددهم 30 تلميذا، فبعد التفريغ و حساب معدل ثبات ألفا كرونباخ بواسطة البرنامج الإحصائي SPSS (الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية) تم الحصول على الجداول التالية :

الجدول رقم (11): معامل ألفا كرونباخ لبعد الاتجاه نحو المدرسة

عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
07	**0.58**

من خلال الجدول نلاحظ أن معامل ثبات البعد الأول المتمثل في الاتجاه نحو المدرسة عن طريق التناسق الداخلي باستعمال ألفا كرونباخ قدر بـ 0.58 ، و بذلك فإن هذا البعد له مستوى مقبول من الثبات.

الجدول رقم (12): معامل ألفا كرونباخ لـبـعـد أوجه النشاط الاجتماعي

عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
11	**0.76**

نلاحـظ من خـلال الجـدول أن معامل ثبات البعد الثاني المتمثل في أوجه النشاط الاجتماعي عن طريق التناسق الداخلي باستعمال ألفا كرونباخ قـدر بـ 0.76 ، و بذلك فإن هذا البعد له مستوى عال من الثبات.

الجدول رقم (13): قيمة ألفا كرونباخ لـبـعـد الاتجاه نحو الدراسة

عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
08	**0.71**

من خـلال الجـدول نلاحـظ أن معامل ثبات البعد الثالث المتمثل في الاتجاه نحو الدراســـة عن طريق التناسق الداخلي باستعمال ألفا كرونباخ قـدر بـ 0.71 ، و بذلك فإن هذا البعد له مستوى عال من الثبات.

الجدول رقم (14): قيمة ألفا كرونباخ لـمقـياس التوافق الدراسي

عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
23	**0.75**

من خـلال الجـدول نلاحـظ أن معامل ثبات مـقـيـاس الـتـوافق الدراسي عن طريق التناسق الداخلي باستعمال ألفا كرونباخ قـدر بـ 0.75 ، و بذلك فإن هذا المقياس له مستـوى عال من الثبـــات. و مـنـه يـمـكننا الاعتماد على المقياس الذي تم تكييفه.

الجدول رقم (15): معاملات الثبات و معاملات الصدق

أبعاد مقياس التوافق الدراسي	معاملات الثبات	معاملات الصدق
الاتجاه نحو المدرسة	0.58	0.76
أوجه النشاط الاجتماعي	0.76	0.87
الاتجاه نحو الدراسة	0.71	0.84
الدرجة الكلية	0.75	0.87

من خلال جدول معاملات الثبات و معاملات الصدق تبين لنا جدية مقياس التوافق الدراسي من خلال الاتساق الداخلي بين الفقرات و الأبعاد المكونة له ، و الذي سيعتمد في الدراسة الأساسية .

خـلاصة الفصـل :

في نـهاية هـذا الفصل تـمـكـنـا من الـوقوف على كل الصـعوبات التي قد تصادفنا في الدراسـة الأساسيـة و الوصـول إلى الـشـكـل الـنـهـائي للأداة الـمـسـتـخـدمـة (مقيـاس التـوافـق الدراسـي خاص بتلاميـذ السنة الثانية ابـتـدائي) فـي الدراسـة الأسـاسيـة بـعد عـرضـهـا للـتـحكيـم و الـتـأكـد من صـدقـهـا الـذاتـي و الـصـدق الـظاهـري و مستوى ثـبـاتها .

تـمـهـيـــــد :

نـتـنــاول في هـذا الفـصل مـنـهـج الدراسة المتمثــل في المنهـج الوصفـــي ، ثم نتعرض للحدود المكانيــة ، الزمنيــة و البشريــة للدراســة قبـل تـطـرق لمجتمع و عينة الدراسة الأساسيـــــة و في الأخـيـر نتـنـاول الأدوات الإحصائية المستخدمة.

1) منهج الـدراســة:

اعتمد الباحث في إجراء هذا البحث على المنهج الوصفي نظرا لما يتمتع به البحث الوصفي من أهمية في ميادين الدراسات النفسية و التربوية و الاجتماعية فهو يمكننا من الوصول إلى الحقائق العلمية ، ويستنبط العلاقات الموجودة بين الظواهر المختلفة بغية تحديد الدرجة التي توجد بها العوامل المؤثرة في مواقف معينة و في ظروف خاصة تقديرا لأهميتها .

إن المنهج الوصفي يهدف إلى جمع البيانات و الحقائق ، رغبة في تفسيرها من أجل الوصول إلى مرحلة التعميم تحقيقا لأهداف العلم .

فحسب رشوان (2003) ترتكز البحوث الوصفية على خمسة أسس هي :

ـ إمكانية الاستعانة بأدوات جمع الحقائق المختلفة مثل الملاحظة و المقابلة الشخصية و البيانات المسجلة ، و استمارة البحث ، و عرض البيانات في صورة جداول أو رسومات أو خرائط.

ـ يمكن أن تكون كمية أو كيفية ، و تتحقق الكمية من خلال المسح الاجتماعي و تحليل البيانات الجاهزة و تحليل المضمون ، و الكيفية من خلال دراسة الحالة و تحليل الوثائق.

ـ تعتمد الدراسات الوصفية على اختيار عينة تمثل المجتمع المدروس.

ـ ينبغي على الباحث أن يقوم بعملية التجريد لتمييز خصائص أو سمات الظاهرة المدروسة.

ـ تهدف البحوث الوصفية إلى الوصول إلى التعميم ، لاستخلاص أحكام تصدق على مختلف الفئات المكونة للظاهرة موضوع الدراسة.

إن الوصول لأهداف البحث لا يتحقق فقط بجمع البيانات و تبويبها و وصفها و معالجتها إحصائيا، بل لا بد من تحليلها بالاستعانة بالوصف الدقيق لبيانات الدراسة مما يستوجب استخدام التحليل في رصد نتائج الدراسة و الوصول إلى نتائج تتمتع بقدر عال من الدقة . " إن المسوح الوصفية لا تقف فقط عند حد الوصف أو تقرير ما هو واقع ، و لكنها تبحث أيضا عن أسباب وجود الظاهرة موضوع الدراسة على هذا النحو و عوامل تطويرها ، بل يتعدى عملية الوصف في كثير من الأحيان إلى التنبؤ بما سوف تكون عليه الظاهرة في المستقبل." (عبد الله و البدوي ، 2002، ص.279)

فهو المنهج الأكثر استخداماً في المجالات الاجتماعية والتربوية والنفسية، حيث يزودنا بمعلومات حقيقية عن الوضع الراهن للظاهرة المدروسة، " فالدراسات الوصفية لا تقف عند مجرد جمع البيانات والحقائق، بل تتجه إلى تصنيف هذه الحقائق و البيانات، و تحليلها، وتفسيرها لاستخلاص دلالاتها، و تحديدها بالصورة التي هي عليه كمياً و كيفياً بهدف الوصول إلى نتائج نهائية يمكن تعميمها (شفيق، 1998 ، ص.10)

2) مجتمع وعينة الدراسة الأساسية:

تتكوّن عينة الدراسة الأساسية من أربعة و خمسين تلميذا في أقسام السنة الثانية من التعليم الابتدائي الذين استفادوا من الانتقال الآلي ، وهي موزعة على مدارس مقاطعتي عين تموشنت 01 و عين تموشنت 02 ، و التي تم انتقاؤها بصفة مقصودة من سجل الفئات بالمدارس المعنية للعام الدراسي 2016 / 2017 و التي تتوزع حسب الجدول التالي:

الجدول رقم (15): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس و حسب المدارس

المقاطعة	الرقم	المدرسة	عدد الذكور	عدد الإناث	المجموع
عين تموشنت 01	01	مدرسة بن جريو إبراهيم عين تموشنت	02	01	03
	02	مدرسة بن شوك محمد عين تموشنت	02	01	03
	03	مدرسة العقيد عثمان عين تموشنت	06	04	10
	04	مدرسة 18 فبراير عين تموشنت	04	04	08
عين تموشنت 02	01	مدرسة بن رشد عين تموشنت	01	01	02
	02	مدرسة بوعالية سعيد عين تموشنت	03	04	07
	03	مدرسة شريفي محمد عين تموشنت	03	02	05
	04	مدرسة قطاي قدور عين تموشنت	05	03	08
	05	مدرسة بركان محمد عين تموشنت	04	04	08
المجموع			30	24	54

الجدول رقم (16): نسب تمثيل العينة الأساسية من حيث الجنس

الأفـــراد	العدد	النسبة
ذكور	30	% 55.56
إناث	24	% 44.44
المجموع	54	100.0 %

3) حدود الدراسة الأساسية:

1.3) الحد المكاني للدراسة الأساسية : جرت الدراسة الأساسية بمدارس مقاطعـة عين تموشنت 01 (مدرسة ابن جريو إبراهيم ، مدرسة ابن شوك محمد، مدرسة العقيد عثمان و مدرسة 18 فبرايـر) ؛ و مدارس مقاطعة عين تموشنت 02 (مدرسة ابن رشد ، مدرسة شريفي محمد ، مدرسة بوعالية سعيد، مدرسة بركان محمد ، مدرسة قطاي قدور) .

2.3) الحـد الزمني للدراسة الأساسية : امـتـدت الـدراسة الأساسيـة مـا بيـن 15 أفـريـل 2017 و 12 جوان 2017 .

3.3) الحد البشري للدراسة الأساسية : تمثلت في تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي الذين استفادوا من الانتقال الآلي في السنة الدراسية 2015 / 2016.

4)الأساليب الإحصائية المستعملة:

اعتمد الباحث على الإحصاء الوصفي إلى جنب الإحصاء الاستدلالي باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) نسخة 20 من أجل الوصـول للحكم على العلاقات المدروسة ، و تمثلت في جملة من الأساليب الإحصائية التالية :

1.4) النسبة المئوية :

تعتبر النسبة المئوية تقنية إحصائية كثيرة الانتشار و تزداد أهميتها كلما كانت العينة كبيرة ، وتعتمد على حساب التكرارات و عدد الأفراد ، حيث يقسم هذا التكرار على المجموع الكلي للعينة ثم يضرب في 100 وفق القاعدة التالية:

النسبة المئوية = (عدد التكرارات / عدد الأفراد)× 100 (غريب، 1995، ص.47)

2.4)المتوسط الحسابي :

المتوسط الحسابي من أشهر مقاييس النزعة المركزية أي المقاييس التي توضح مدى تقارب الدرجات من بعضها البعض و اقترابها من المتوسط أو من المركز.

فالمتوسط الحسابي بكل بساطة نحصل عليه من مجموع القيم أو الدرجات و قسمته على عدد الحالات. (عيسوي، 2000، ص.15)

3.4) الانحراف المعياري :

يعتبر الانحراف المعياري من أهم مقاييس نزعة التشتت و يعرف على أنه الجذر التربيعي لمتوسط مربعات القيم على متوسطها الحسابي و الانحراف المعياري يفيدنا في معرفة توزيع أفراد العينة و مدى تشتتها. (مقدم، 2003، ص.71)

4.4) معامل ارتباط بيرسون :

يرمز لهذا المعامل بالحرف (r) و هو يعد كأحد المؤشرات الإحصائية البراميترية لدراسة قوة و اتجاه العلاقة بين متغيرين كميين (x ،y) احدهما مستقل و ثانيهما تابع و قيمة المعامل تتراوح بين (+1 ، -1) . (بوعلاق، 2009، ص.79)

خلاصة الفصل:

تعرفنا في هذا الفصل على المنهج الوصفي الذي يناسب هذا النوع من الدراسات، كما ألممنا بالعيـنة المقصودة التي هي محل الدراسة و ألقين الضوء على الأساليب الإحصائية التي سنعتمد عليها في فصل عرض و مناقشة و تحليل النتائج.

تـمـهـيـد :

يتضمن هذا الفصل عـرض لنتائج التحليل الوصفـي و الإحصائـي للفرضيـات الجزئيـة التي أسفرت عنها الدارسة الأساسية و التي سنتناولها في شقين الأول نعرض فيه النتائج و الثاني نحاول مناقشة و تحليل النتائج التي تم الوصول إليها.

1) عـرض الـنـتـائـج:

1.1) عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى :

تـنـص الفرضيـة الجزئيـة الأولـى على أنـه " **هناك علاقة ارتباطية بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي في ضوء الاتجاه نحو المدرسة** " و لاختبار هذه الفرضيـة استخـدمنا مقاييـس النزعة المركزية مـمـثـلـة في المتوسط الحسابـــــــي و المقاييس التشتـت مـمـثـلـة في الانحراف المعياري و كذلك معامل الارتباط لبيرسون للوصـــول إلى وجود ارتباط أم لا.

الجدول رقم (18): المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و معامل بيرسون و مستوى الدلالة لبعد الاتجاه نحو المدرسة

البعـد	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل بيرسون	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو المدرسة	54	9.13	1.43	0.69**	0.01
التحصيل الدراسي	54	4.41	1.27		

من خلال الجدول المستخلص من الحزمة الإحصائية لبرنامج SPSS نسجل المتوسط الحسابي للبعد الأول المتمثل في الاتجاه نحو المدرسة بـ 9.13 بانحراف معياري قدره 1.43 بمقابل متوسط حسابي للتحصيل الدراسي 4.41 بانحراف معياري 1.27 .

يوجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الاتجاه نحو المدرسة و التحصيل الدراسي حيث أن النتيجة معامل ارتباط بيرسون كانت 0.69** عند مستوى دلالة 0.01 ، و بذلك فإن الفرضية الجزئية الأولى قد تحققت، لذا يتم الابقاء على هذه الفرضية.

2.1) عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أنه " **هناك علاقة ارتباطية بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي في ضوء أوجه النشاط الاجتماعي** " و لاختبار هذه الفرضية استخدمنا مقاييس النزعة المركزية ممثلة في المتوسط الحسابي و المقاييس التشتت ممثلة في الانحراف المعياري و كذلك معامل الارتباط لبيرسون .

الجدول رقم (19): المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و معامل بيرسون و مستوى الدلالة لبعد أوجه النشاط الاجتماعي

البعد	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل بيرسون	مستوى الدلالة
أوجه النشاط الاجتماعي	54	13.81	2.79	0.63**	0.01
التحصيل الدراسي	54	4.41	1.27		

من خلال الجدول نسجل المتوسط الحسابي 13.81 بانحراف معياري 2.79 بالنسبة لبعد أوجه النشاط الاجتماعي .

يوجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أوجه النشاط الاجتماعي و التحصيل الدراسي، حيث أن النتيجة معامل ارتباط بيرسون كانت 0.63** عند مستوى دلالة 0.01 ، و بذلك فإن الفرضية الجزئية الثانية قد تحققت، لذا يتم الابقاء على هذه الفرضية.

3.1) عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة :

تنص الفرضية الجزئية الثالثة على أنه " **هناك علاقة ارتباطية بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي في ضوء الاتجاه نحو الدراسة** " و لاختبار هذه الفرضية استخدمنا مقاييس النزعة المركزية ممثلة في المتوسط الحسابي و المقاييس التشتت ممثلة في الانحراف المعياري و كذلك معامل الارتباط لبيرسون .

الجدول رقم (20): المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و معامل بيرسون و مستوى الدلالة لبعد الاتجاه نحو الدراسة

البعد	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل بيرسون	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو الدراسة	54	9.61	2.10	0.45**	0.01
التحصيل الدراسي	54	4.41	1.27		

من خلال الجدول المستخلص من برنامج SPSS نسجل المتوسط الحسابي 9.61 لبعد الاتجاه نحو الدراسة بانحراف معياري قدره 2.10 .

يوجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الاتجاه نحو الدراسة و التحصيل الدراسي حيث أن النتيجة معامل ارتباط بيرسون كانت 0.45** عند مستوى دلالة 0.01 ، و بذلك فإن الفرضية الجزئية الثالثة قد تحققت، لذا يتم الابقاء على هذه الفرضية.

4.1) عرض نتائج الفرضية العامة :

تنص الفرضية العامة على أنه " توجد علاقة ارتباطية دالة بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثانية ابتدائي " و لاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و معامل بيرسون.

الجدول رقم (21): المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و معامل بيرسون و مستوى الدلالة بين مقياس التوافق و التحصيل الدراسيين

مقياس التوافق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل بيرسون	مستوى الدلالة
التوافق الدراسي	54	32.56	4.19	0.88**	0.01
التحصيل الدراسي	54	4.41	1.27		

من الجدول نلاحظ أن المتوسط الحسابي للتوافق الدراسي قدر بـ 32.56 وبانحراف معياري قدره 4.19 ، كما نسجل أنه يوجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المبررات النفسية للانتقال الآلـــــــي و التحصيل الدراسي ، حيث أن نتيجة معامل ارتباط بيرسون كانت **0,88 عند مستوى الدلالة 0,01 و بذلك فإن الفرضية العامة قد تحققت، لذا يتم الإبقاء على هذه الفرضية.

2) مناقشة و تحليل النـــتـــائـــج:

1.2) مناقشة و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى :

بالنسبة للفرضيـة الجزئيـة الأولـى التي تنص على أنـه " **هناك علاقة ارتباطية بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي في ضوء الاتجاه نحو المدرسة** " و من خلال النتائج التي توصلنا إليها و المتعلقة بارتباط بيرسون (ر) الذي قدر **0.69 عند مستوى الدلالة 0.01 أي وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المبررات النفسية للانتقال الآلـــــي و التحصيل الدراسي في ضوء اتجاه التلاميذ نحو المدرسة الذي يعتبر من الأبعاد الأساسية في التوافق الدراســي و الذي يؤثر إيجابا التحصيل الدراسي و هو ما عبرت عنه الدراسة التي قامت بها الباحثة بن لادن سامية (2001) والتي تمثلت في التعرف على علاقة المناخ الدراسي بالتحصيل الدراســي على عينة تكونت من 232 طالبة جامعية من كلية التربية للبنات بالرياض ، و التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المناخ الدراسي و التحصيل الدراسي خاصة أن الاتجاه نحو المدرسة يتأثر تأثير كبيرا بالمناخ المتوفر في المدرسة في حد ذاتها.

2.2) مناقشة و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

من خلال الفرضيـة الجزئيـة الثانية التي تنص على أنـه " **هناك علاقة ارتباطية بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي في ضوء أوجه النشاط الاجتماعي** " و من خلال النتائج التي توصلنا إليها و المتعلقة بارتباط بيرسون (ر) الذي قدر **0.63 عند مستوى الدلالة 0.01 أي وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي في ضوء أوجه النشاط الاجتماعي المتمثل في العلاقات التي ينسجها التلميذ مع زملائه أو مع الأساتذة و بين التحصيل الدراسي، و هي النتائج التي تصب في صالحها دراسة سعد (1998)، و التي هدفت إلى تفحص العلاقة بين مستويات الأمن النفســـي و التفوق الدراسي هذا الأمن النفسي الذي يعتبر عنصرا أساسيا في التوافق الدراسي لعينة قدرت بـ255طالبا من جامعة دمشق باستخدام ماسلو (الشعور بالأمن) و التي أظهرت أنه يوجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الأمن النفسي و التفوق التحصيلي.

3.2) مناقشة و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة :

الفرضية الجزئية الثالثة التي تنص على أنه " **هناك علاقة ارتباطية بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي في ضوء الاتجاه نحو الدراسة** " و من النتائج المتوصل إليها و المتعلقة بارتباط بيرسون (ر) الذي قدر **0.45 عند مستوى الدلالة 0.01 أي وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي في ضوء اتجاه التلاميذ نحو الدراسة الذي هو بعد من أبعاد التوافق الدراسي و التحصيل الدراسي من خلال فقرات البعد .

4.2) عرض نتائج الفرضية العامة :

كان نص الفرضية العامة على أنه " توجد علاقة ارتباطية دالة بين المبررات النفسية للانتقال الآلي و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثانية ابتدائي " ، حيث أن النتائج المتحصل عليها المتعلقة بارتباط بيرسون (ر) عال جدا و المقدر بـ **0.88 عند مستوى الدلالة 0.01 ، أي وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المبررات النفسية للانتقال الآلي المتمثل في أبعاد مقياس التوافق النفسي الثلاث الاتجاه نحو المدرسة ، أوجه النشاط الاجتماعي ، الاتجاه نحو الدراسة و التحصيل الدراسي ، و هو ما دعمته دراسات سابقة كدراسة الباحثة بن لادن سامية (2001) و دراسة سعد (1998) بإضافة إلى دراسة إعادة السنة و علاقتها بكل من تقدير الذات و الدافعية للإنجاز و التحصيل الدراسي لأستاذين أحميدة لويزة و زواري أحمد خليفة من الجزائر (2013) التي حاولت إثارة فعالية إعادة السنة كإجراء تربوي لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط

بالإضافة لدراسة لابورت و ديكول (1990) حيث أثبتت أن الإعادة تعمل على عدم التكيف مع المدرسة وعلى إدراك التلميذ لنفسه و هو مؤكد بصفة خاصة لدى تلاميذ الطور الثاني في المدارس الابتدائية و الثانوية، كما يرى ويليمس (1985) أن معظم التلاميذ يدركون سلبيا إعادة السنة و لا يجدون فيه أي فائدة .

كما لا يمكننا تفسير التحصيل الدراسي المقبول الذي حصلت عليه العينة المستفيدة من الانتقال الآلي و التي تم تتبعها في سجل الفئات إلا بعدم التوافق الدراسي خلال أول سنة للتلميذ في المدرسة إذ أن التغيير الذي طرأ عليه من البيئة الأسرية إلى البيئة الصفية أثرت سلبا على هذا التحصيل الذي إذ ما أخذناه بعين الاعتبار كان إجحافا في حقه لا في صالحه و نتائج التي نعرضها في الجدول التالي تبرز ذلك ، حيث أن النسبة 36.57 % من التلاميذ تحسن مردودهم الدراسي في السنة الثانية بالرغم من تدني تحصيلهم في السنة الأولى ابتدائي.

الجدول رقم (23) : النسبة التلاميذ الذين نجحوا بعد الاستفادة من الانتقال الآلي منذ 2008

المقاطعة	المدرسة	المستفدون من الانتقال الآلي	الناجحون في س2	النسبة
عين تموشنت 02	ابن رشـــــد	28	13	% 46.43
	شريفي محمد	29	07	% 24.14
	بوعالية سعيد	37	12	% 32.43
عين تموشنت 01	مالك حـــداد	95	39	% 41.05
	الأمير عبد القادر	08	01	% 12.50
	ابن جريو إبراهيم	19	07	% 36.84
المجـــمـــوع		216	79	% 36.57

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن النسب متفاوتة من مدرسة لأخرى و تراوحت هذه النسب بين 12.50 **%** بمدرسة الأمير عبد القادر و 46.43 **%** بمدرسة ابن رشد من التلاميذ الذين وفقوا في السنة الثانية ابتدائي و الذين استفادوا من الانتقال الآلي.

خلاصة الفصل:

إن فصل عرض و مناقشة و تحليل النتائج أتاح لنا التحقق من صحة الفرضيات التي قامت على أساسها الدراسة و التي خلصت إلى وجود علاقة ارتباطية بين التوافق المدرسي بأبعاده الاتجاه نحو المدرسة ، أوجه النشاط الاجتماعي ،و الاتجاه نحو الدراسة و التحصيل الدراسي.

خـــلاصـــة عـــامـــة :

بناء على ما تم التوصل إليه في هذه الدراسة بعد اختبار فرضية وجود علاقة ارتباطيـــــة بين التوافق الدراسي بأبعاده الثلاث المقترحة في هذا البحث (الاتجاه نحو المدرسة ، أوجه النشاط الاجتماعـــي و الاتجاه نحو الدراسة) و التحصيل الدراسي، خلصنا إلى أهمية التوافق الدراســي في تحقيق مردود تربوي منتظر ، إذ لا يعقل أن نتسرع في إصدار حكم (الإعادة) عن طفـــــل في السادسة من عمره الذي قد يتطلب توافقه الدراسي سنوات، فالانتقال من البيئة الأسرية إلى البيئة المدرسية يعتبر مشكلة في حد ذاتها تساهم في لا توافقه، و خاصة إذا ما لم يحرص الأساتـــــذة على توفير بيئة صفية آمنة تيسر هذا التوافق، فالطبيعة النمائية للطفل تجعلنا نكون أكثر حرصـــا في تدخلاتنا لتهذيب الجوانب الانفعالية كالغيرة ، الأنانية ، الغضب ، العدوان ، حـــب الـــذات... هذا من جانب ؛ كما أن الإعادة السنة هي مشكلة في حد ذاتها لا يمكن بأي حال من الأحوال أن تكون حلا لضعف التحصيل بالرغم من اتخذها كإجراء بيداغوجي لسنوات عديدة في جميع الدول .

إسهامات الدراسة و اقتراحات:

بعد الانتهاء من القيام بدراسة علاقة الانتقال الآلي بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي في ضوء التوافق الدراسي يمكننا أن نوجز المساهمة العلمية للدراسة في ما يلي:

- ✓ تعتبر إضافة في حقل التربية بتناولها للانتقال الآلي الذي لم يتم التطرق إليه حسب الأبحاث التي قمنا بها.
- ✓ يمكن أن تفيد الزملاء الأساتذة لتغيير وجهة نظرهم اتجاه الانتقال الآلي .
- ✓ فتح باب لإيجاد البدائل تربوية لعلاج صعوبات التعلم و الابتعاد عن الإعادة.
- ✓ إرساء قناعة للزملاء الأساتذة حول مبررات الانتقال الآلي .
- ✓ دعم المنشور الوزاري 538 المؤرخ في 26 ماي 2009 بإحصائيات ميدانية من مدارس يزاولون فيها نشاطهم.
- ✓ فتح موضوع الانتقال الآلي كبديل بيداغوجي عن الإعادة.

لــذا نــقــتــرح :

- ✓ أن تكون هذه الدراسة لبنة لدراسات أخرى في نفس الموضوع من وجهات متعددة .
- ✓ الاهتمام بالإجراءات البيداغوجية الكفيلة لحل مشكلة التحصيل بعيدا عن الإعادة.
- ✓ إجراء المزيد من الدراسات في مناطق مختلفة من الجزائر خاصة و العالم عامة.

المراجع :

1) أحمد، إبراهيم أحمد الراغي. السيد، شحاته محمد. (2000). عناصر إدارة الفصل و التحصيل الدراسي. مكتبة المعارف الحديثة. الإسكندرية: جمهورية مصر العربية.

2) أحمد، عبد الخالق. (1983) . علم النفس العام. الدار الجامعية للطباعة و النشر. بيروت: لبنان.

3) أحمد، رفاعي غنيم. نصر، محمد صبري. (2000). التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام SPSS. دار قباء للطباعة و النشر و التوزيع. القاهرة: جمهورية مصر العربية.

4) بدران، شبل. فاروق، شوقي البوهي. (2000). نظم التعليم في بعض دول العالم. دار المعرفة الجامعية. القاهرة: جمهورية مصر العربية.

5) بن لادن، سامية محمد. (2001). المناخ المدرسي و علاقته بالتحصيل و الطمأنينة لدى طالبات كلية التربية للبنات بالرياض ، مجلة كلية التربية و علم النفس ، الجزء الأول ، (25). 207-230.

6) بودخيلي ، محمد مولاي .(1989). نطق التحضير المختلفة و علاقتها بالتحصيل المدرسي. ديوان المطبوعات الجامعية. بن عكنون: الجزائر.

7) بوعلاق، محمد .(2009). الموجه في الإحصاء الوصفي و الاستدلالي في العلوم النفسية و التربوية و الاجتماعية. دار الأمل للطباعة و النشر و التوزيع.

8) بوغازي، الطاهر. (1999). النسق القيمي للأسرة و المدرسة و التوافق و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة التاسعة أساسي. رسالة ماجستير، جامعة وهران : الجزائر.

9) الحامد، محمد بن معجب. (1996). التحصيل الدراسي، دراساته، واقعه 'العوامل المؤثرة فيه. الدار الصوتية للتربية. الرياض : المملكة السعودية.

10) حجي، أحمد إسماعيل. (1998). التربية المقارنة ، دار الفكر العربي. القاهرة : جمهورية مصر العربية.

11) حسن، علي حسن.(1998). سيكولوجيا الإنجاز. مكتبة النهضة العربية. القاهرة : جمهورية مصر العربية.

12) حسين، عبد الرحمن رشوان. 2003 ، في مناهج العلوم. مؤسسة شباب الجامعة. الإسكندرية : جمهورية مصر العربية.

13) حمدان، محمد زياد.(1996). التحصيل الدراسي، مفاهيم، مشاكل و حلول. دار التربية الحديثة. دمشق : الجمهورية العربية السورية.

14) رشاد، عبد العزيز موسى. (1993). علم النفس المرضي. دار عالم المعرفة. القاهرة : جمهورية مصر العربية.

15) زغلول، عماد عبد الرحيم. (2000). مبادئ علم النفس التربوي. (ط.2). دار الكتاب الجامعي للطباعة. العين : الإمارات العربية المتحدة.

16) شريفي، علي. (2011 / 2012). إدارة القسم المدرسي بأسلوب التعليم التعاوني وأثره على التحصيل الدراسي و الاندماج الصفي. رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي. جامعة وهران:الجزائر.

17) شفيق، محمد. (1998). البحث العلمي و الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية. المكتب الجامعي الحديث. الإسكندرية : جمهورية مصر العربية.

18) الطاهر، سعد الله. (1988). علاقة التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي. ط3. دار النشر. الجزائر: الجزائر.

19) عاقل، فاخر . (1982). علم النفس التربوي. (ط.9). دار العلم للملايين. بيروت : لبنان.

20) عبد الله، محمد عبد الرحمن. محمد، علي البدوي. (2002). مناهج و طرق البحث الاجتماعي. دار المعرفة الجامعية للطبع و النشر و التوزيع. الإسكندرية : جمهورية مصر العربية.

21) عبود، عبد الغني. وآخرون. (2000). التربية المقارنة والألفية الثالثة. دار الفكر. القاهرة : جمهورية مصر العربية.

22) غريب، سيد أحمد. (1995). الإحصاء و القياس في البحث الاجتماعي. دار المعرفة الجامعية للنشر. الإسكندرية : جمهورية مصر العربية.

23) علام، صلاح الدين محمود. (1999). القياس و التقويم التربوي و النفسي. دار الفكر العربي. القاهرة : جمهورية مصر العربية.

24) العيساوي، عبد الرحمن. (1984). علم النفس بين النظري و التطبيق. دار النهضة العربية. بيروت : لبنان.

25) العيساوي، عبد الرحمن. (2000). الإحصاء السيكولوجي التطبيقي. دار المعرفة الجامعية. الإسكندرية : جمهورية مصر العربية.

26) العيساوي، عبد الرحمن. (2000). التربية النفسية للطفل و المراهق. دار الراتب. بيروت : لبنان.

27) محمود، و آخرون. (1994). نظم وبرامج إعداد المعلم في بعض الدول العربية و الأجنبية دراسة مسحية مقارنة. لجنة التوثيق و النشر. وزارة التربية والتعليم. مسقط : سلطنة عمان .

28) مرسي، محمد منير. (1999). المرجع في التربية المقارنة. عالم الكتب. القاهرة : جمهورية مصر العربية.

29) مقدم، عبد الحفيظ. (2003). الإحصاء و القياس النفسي و التربوي مع نماذج من القياس و الاختبارات. (ط.3). ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر : الجزائر.

30) المنجد في اللغة و الإعلام .(1996). دار الراتب الجامعية. بيروت : لبنان.

المواقع الإلكترونية:

1) *أسباب تميز التعليم في اليابان*. (08،2010 ديسمبر). استرجعت في تاريخ 25 مارس 2017

https://sdl.edu.sa/SDLPortal/ar/post.aspx?p=8278

2) *استخدام تكنولوجيا التعليم في سنغفورة*. (د.ت). استرجعت في تاريخ 22 فبراير 2017

http://www.almualem.net/saboora/showthread.php?t=41280

3) تجربة نجاح التعليم الفنلندي. (د.ت). استرجعت في 20 مارس 2017 من

http://www.paaet.edu.kw/mysite/Default.aspx?tabid=8343&language=en-US

4) *التعليم في إنجلترا*. (د.ت). استرجعت في 03 أفريل 2017 من

https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85_%D9%81%D9%8A_%D8%A5%D9%86%D8%AC%D9%84%D8%AA%D8%B1%D8%A7

5) *عدم الإعادة*. (2000، جوان). استرجعت في 13 ديسمبر 2016 من

www.segee.be

6) *نبذة مختصرة عن التعليم في فنلندا*. (د.ت). استرجعت في تاريخ 14مارس 2017 من

http://www.oph.fi/download/154844_finnish_education_in_a_nutshell_in_arabic.PDF

7) *نظام التعليم الفنلندي الأفضل عالميا*. (د.ت). استرجعت في تاريخ 19 مارس 2017 من

http://www.aljazeera.net/news/miscellaneous/2017/1/3/%D9%86%D8%B8%D8%A7%D9%85-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85-%D8%A7%D9%84%D9%81%D9%86%D9%84%D9%86%D8%AF%D9%8A-%D8%A7%D9%84%D8%A3%D9%81%D8%B6%D9%84-%D8%B9%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%8A%D8%A7

الملحق رقم "01"

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

الأمين العام **الجزائر في :2009/05/26**

رقم : 538/و ت و/ أ.ع/09 **إلى**

السيدات و السادة مديري التربية بالولاية

السيدات و السادة مفتشي التربية الوطنية للتكوين (للمتابعة)

السيدات و السادة مفتشي التعليم الابتدائي (للمراقبة و التنفيذ)

السيدات و السادة مديري المدارس الابتدائية (للتطبيق)

الموضوع: ترتيبات خاصة بانتقال تلاميذ السنة الأولى ابتدائي.

المرجـــع: المنشور رقم 2039 / و.ت.و/ أ.ع المؤرخ في 13 مارس 2005.

المنشور رقم 26 /05/6.0.0 المؤرخ في 15 مارس 2005.

المنشور رقم 68 / 6.0.0/ المؤرخ في 23 ماي 2006.

المنشور رقم 124 / 6.0.0/ 06 المؤرخ في 02 أوت 2006.

يهدف تنظيم أطوار التعليم في مرحلة التعليم الابتدائي في إطار إصلاح المنظومة التربوية إلى ضمان انسجام أكثر للمسار الدراسي للتلاميذ بناء على المبادئ الأساسية للنظام التربوي و كذلك على وتيرة نمو التلميذ.

و لهذا يدوم الطور الأول (طور الإيقاظ و التدريب) مدة سنتين ، مما يسمح التلميذ من البناء المتدرج لتعلماته القاعدية لكي :

- يتمكن من اللغة العربية من حيث التعبير الشفوي، القراءة و الكتابة في إطار صميم التعلمات ؛
- يعبر بمختلف أساليب الاستدلالات، المعارف الرقمية و التحكم في آليات عمليات الحساب؛
- يبني مفاهيم أساسية لبعدي الفضاء و الزمن؛
- يكتسب كفاءات عرضية من خلال التعلم في كل مواد التعلم؛

وعليه تعتبر السنة الأولى من التعليم الابتدائي لبنة أساسية و بناء قاعديا للانطلاق في تعلمات الطور الأول، من هذا المنطلق يبدو جليا في هذا المستوى التعليمي أن إقرار إعادة السنة كإجراء يرتبط مباشرة بنقص الأداءات المدرسية ، أمر غير مؤسس و لا يستند إطلاقا إلى أية قرائن ثابتة، تسمح بكل تجريد ، بالجزم في الحكم.

يرتكز منطق التقييم على مبدأ قياس مدى التمكن من أهداف تعليمية مستهدفة و لا يكون ذلك مكتملا في هذا المستوى التعليمي إلا في نهاية الطور الأول من التعليم الابتدائي.

وحتى يكون التعليم دالا و معبرا لما هو منتظر منه ، يشرفني أن أوافيكم بهذا المنشور الذي يخص تلاميذ السنة الأولى ابتدائي ، نظرا لخصوصية هذا الطور و أهميته في بناء التعلمات الأساسية و شخصية المتعلم حيث تقرر أن ينتقل كل تلاميذ السنة الأولى ابتدائي إلى السنة الثانية ابتدائي ، مهما كانت النتائج المدرسية المتحصل عليها.

يطبق هذا الإجراء مع نهاية السنة الدراسية 2008 / 2009 . و بذلك يصبح قرار إعادة السنة في الطور الأول من التعليم الابتدائي مؤجلا إلى نهاية السنة الثانية من التعليم الابتدائي.

من الطبيعي أن يستند حينئذ قرار نهاية السنة الثانية ابتدائي على النتائج المدرسية المتحصل عليها خلال المراقبة المستمرة للسنة الثانية و الاختبارات الموحدة المنظمة على مستوى المدرسة الابتدائية في نهاية الطور الأول من التعليم الابتدائي.

يفعل الأثر التربوي لهذا القرار القاضي بإلغاء إعادة السنة الأولى ابتدائي بصفة كلية عن طريق ترقية الممارسات التربوية المقترنة بممارسات التقييم التكويني الذي يمارس بشكل مستمر ، و يعطي دلالات و معلومات معبرة و مشخصة للمعلم عن كل تلميذ حول ما تم اكتسابه و ما بقي العمل فيه من أجل التمكن منه ، و لا يتطلب ذلك حتما وقفات متميزة مرتبطة بالتنقيط.

و في هذا الإطار تندرج أيضا عمليات المعالجة التربوية التي تم تأسيسها في التعليم الابتدائي . اعتبارا من الدخول المدرسي 2008 / 2009 ، و التي تصبح لها مكانتها الرائدة و المنتظرة منها عن طريق تنويع الأفعال البيداغوجية التي يمكن أن تجعل من التلميذ قادرا على تدارك النقائص و تجاوزها حتى يتمكن من متابعة تعلماته القاعدية المتدرجة .

كما يتطلب إجراء ، إلغاء إعادة السنة الأولى من التعليم الابتدائي متابعة كل متعلم بحيث نوصله إلى أقصى إمكانياته ، و بذلك نضمن مبدأ تكافأ فرص النجاح.

نظرا لخصوصية هذا الإجراء التربوي أؤكد على ضرورة السهر على تطبيقه و منحه أهمية خاصة و متابعة ميدانيا ، مع موافاتي بملاحظاتكم حول هذا الموضوع و بكل ما يسهم في ترقية أداء المتعلم في هذا الطور المميز.

الأمين العام

لوزارة التربية الوطنية

ب. خالدي

الملحق رقم " 02 "

مقياس للتحكيم

سيدي الأستاذ ، سيدتي الأستاذة

في إطار إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة ماستر تخصص علم النفس المدرسي تحت عنوان " الانتقال الآلي و علاقته بالتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثانية ابتدائي " أضع بين يديك هذا الاستبيان الذي يقيس درجة التوافق الدراسي من أجل تحكيمه

لكم مني كل الاحترام و التقدير و شكرا.

مقياس التوافق الدراسي :

البعد	الرقم	العبارة	نعم	لا	التعديل
الاتجاه نحو المدرسة	01	تحب الدراسة			
	02	لا فائدة من الدراسة			
	03	الدراسة صعبة			
	04	تشعر بالضيق كل صباح			
	05	تتمنى أن تعود أصغر			
	06	لديك رغبة في الدراسة			
	07	أيام العطلة أحسن من أيام الدراسة			
	08	تفضل الغياب عن المدرسة			
أوجه النشاط الاجتماعي	09	أصدقاؤك يسخرون منك			
	10	لا يلعب معك أصدقاؤك في الساحة			
	11	تساعد أصدقاؤك إذا طلبوا منك ذلك			
	12	يحبك المعلمون			
	13	تتحدث مع المعلمين			
	14	يضربك المعلمون			
	15	لا تسأل المعلم حين لا تفهم			
	16	تخاف أن تجيب عن السؤال			
	17	والدك يشجعك على الدراسة			
	18	يرى والدك أن أفعالك خاطئة			
	19	لا تحب التكلم مع الناس			
الاتجاه نحو الدراسة	20	تشعر بالملل أثناء مراجعة الدروس			
	21	تراجع دروسك كل يوم			
	22	لا تنتبه كثيرا أثناء الدروس			
	23	هناك من ينجز واجباتك			
	24	تفضل اللعب عن الدراسة			
	25	أصدقاؤك أذكى منك			
	26	تشعر بالقلق عند تأخرك عن المدرسة			

الملحق رقم " 03 "

مقياس التوافق الدراسي قبل التعديل

البعد	الرقم	العبارة	نعم	لا
الاتجاه نحو المدرسة	01	تحب الدراسة		
	02	لا فائدة من الدراسة		
	03	الدراسة صعبة		
	04	تشعر بالضيق كل صباح		
	05	تتمنى أن تعود أصغر		
	06	لديك رغبة في الدراسة		
	07	أيام العطلة أسعد من أيام الدراسة		
	08	تفضل الغياب عن المدرسة		
أوجه النشاط الاجتماعي	09	أصدقاؤك يسخرون منك		
	10	لا يلعب معك أصدقاؤك في الساحة		
	11	تساعد أصدقاؤك إذا طلبوا منك ذلك		
	12	يحبك المعلمون		
	13	تتحدث مع المعلمين		
	14	يضربك المعلمون		
	15	لا تسأل المعلم حين لا تفهم		
	16	تخاف أن تجيب عن السؤال		
	17	والدك يشجعك على الدراسة		
	18	يرى والدك أن أفعالك خاطئة		
	19	لا تحب التكلم مع الناس		
الاتجاه نحو الدراسة	20	تشعر بالملل أثناء مراجعة الدروس		
	21	تراجع دروسك كل يوم		
	22	لا تنتبه كثيرا أثناء الدروس		
	23	هناك من ينجز واجباتك		
	24	تفضل اللعب عن الدراسة		
	25	أصدقاؤك أذكى منك		
	26	تشعر بالقلق عند تأخرك عن المدرسة		

الملحق رقم " 04 "

مقياس التوافق الدراسي بـعد التعديل

البعد	الرقم	العبارة	نعم	لا
الاتجاه نحو المدرسة	01	تحب الذهاب إلى المدرسة		
	04	تشعر بالضيق عند الذهاب للمدرسة		
	06	لديك رغبة في الذهاب إلى المدرسة		
	07	أيام العطلة أسعد من أيام الدراسة		
	08	تفضل الغياب عن المدرسة		
	26	تشعر بالقلق عند تأخرك عن المدرسة		
أوجه النشاط الاجتماعي	09	أصدقاؤك يسخرون منك		
	10	أصدقاؤك لا يلعبون معك في الساحة		
	11	تساعد أصدقاؤك إذا طلبوا منك ذلك		
	12	يحبك المعلمون		
	13	تتحدث مع المعلمين		
	14	يضربك المعلمون		
	15	لا تسأل المعلم حين لا تفهم		
	16	تخاف أن تجيب عن السؤال		
	17	والدك يشجعك على الدراسة		
	19	لا تحب التكلم مع الناس		
الاتجاه نحو الدراسة	02	لا فائدة من الدراسة		
	03	تشعر بأن الدراسة صعبة		
	20	تشعر بالملل أثناء مراجعة الدروس		
	21	تراجع دروسك كل يوم		
	22	لا تنتبه كثيرا أثناء الدروس		
	23	هناك من ينجز واجباتك		
	24	تفضل اللعب عن الدراسة		

الملحق رقم (05)

معامل ألفا كرونباخ بالنسبة لبعد الاتجاه نحو المدرسة

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,579	7

معامل ألفا كرونباخ بالنسبة لبعد أوجه النشاط الاجتماعي

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,756	11

معامل ألفا كرونباخ بالنسبة لبعد الاتجاه نحو الدراسة

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,714	8

معامل ألفا كرونباخ بالنسبة لمقياس التوافق الدراسي

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,748	23

الملحق رقم (06)

معامل ارتباط بيرسون بين الاتجاه نحو المدرسة و التحصيل الدراسي

Corrélations

		الدراسي التحصيل	المدرسة نحو الاتجاه
الدراسي التحصيل	Corrélation de Pearson	1	,691**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	54	54
المدرسة نحو الاتجاه	Corrélation de Pearson	,691**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	54	54

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

معامل ارتباط بيرسون بين أوجه النشاط الاجتماعي و التحصيل الدراسي

Corrélations

		الدراسي التحصيل	النشاط أوجه الاجتماعي
الدراسي التحصيل	Corrélation de Pearson	1	,625**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	54	54
الاجتماعي النشاط أوجه	Corrélation de Pearson	,625**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	54	54

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

معامل ارتباط بيرسون بين الاتجاه نحو الدراسة و التحصيل الدراسي

Corrélations

		الدراسي التحصيل	الدراسة_نحو_الاتجاه
الدراسي التحصيل	Corrélation de Pearson	1	,452**
	Sig. (bilatérale)		,001
	N	54	54
الدراسة_نحو_الاتجاه	Corrélation de Pearson	,452**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	
	N	54	54

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

معامل ارتباط بيرسون بين مقياس التوافق و التحصيل الدراسي

Corrélations

		tawafokdiraci	الدراسي التحصيل
tawafokdiraci	Corrélation de Pearson	1	,879**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	54	54
الدراسي التحصيل	Corrélation de Pearson	,879**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	54	54

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

الملحق رقم (07)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للبعد الأول و التحصيل الدراسي

Statistiques

		المدرسة نحو الاتجاه	الدراسي التحصيل
N	Valide	54	54
	Manquante	0	0
Moyenne		9,1296	4.4102
Ecart-type		1,42810	1.26628

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للبعد الثاني و التحصيل الدراسي

Statistiques

		الدراسي التحصيل	النشاط أوجه الاجتماعي
N	Valide	54	54
	Manquante	0	0
Moyenne		4.4102	13,8148
Ecart-type		1.26628	2,79537

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للبعد الثالث و التحصيل الدراسي

Statistiques

		الدراسي التحصيل	الدراسة_نحو_الاتجاه
N	Valide	54	54
	Manquante	0	0
Moyenne		4.4102	9,6111
Ecart-type		1.26628	2,09597

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للمقياس التوافق و التحصيل الدراسي

Statistiques

		الدراسي التحصيل	tawafokdiraci
N	Valide	54	54
	Manquante	0	0
Moyenne		4.4102	32,5556
Ecart-type		1.26628	4,18743