المشكلات الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية الجدد بمدارس مدينة أفلو
The Classroom Issues Encountered by the New Primary School Teachers in Aflou City Schools

أ. شرفي بوبكر*
طالب دكتوراه، مخبر الارشاد وتطوير أدوات القياس في الوسط المدرسي جامعة الأغواط
Pr. Chorfi Boubakeur
Doctoral Student, Psychological Counseling laboratory and Development of Measuring Tools in the School Environment
University of Laghouat
chorfi111@yahoo.com

أ. د/ داودي محمد
أستاذ التعليم العالي، مخبر الارشاد وتطوير أدوات القياس في الوسط المدرسي، جامعة الأغواط
Prof. Dr. Daoudi Mohammed
Professor of higher education
Psychological Counseling laboratory and Development of Measuring Tools in the School Environment
University of Laghouat
daoudime@hotmail.com

تاريخ الاستلام: 2019/10/14 تاريخ القبول: 2019/11/26 تاريخ النشر: 2020/03/15

- **الملخص:** تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على المشكلات الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية الجدد بمدارس مدينة أفلو، واستقصاء علاقة تلك المشكلات بجنس المعلم ومادة تدريسه والطور الذي يدرسه، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التعليم الابتدائي الجدد بمدينة أفلو، والذين لا تزيد سنوات خدمتهم عن ثلاث سنوات، وبلغت عينة الدراسة 83 معلما ومعلمة، تم اختيارهم عشوائيا، ولجمع المعلومات اللازمة تم بناء استبانة اشتملت على 45 مشكلة صفية موزعة على خمسة مجالات من المشكلات الصفية التي تتعلق بكل من (المعلم، التلاميذ، المنهاج، الإدارة المدرسية، أولياء التلاميذ) وتم التأكد من صدق وثبات الأداة، وبعد المعالجة الإحصائية التي تمت بالاعتماد على نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS.20)، وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم المشكلات الصفية التي يعاني منها المعلم الجديد، هي مشكلات تتعلق بالتلاميذ، بمتوسط حسابي (3,97) وبانحراف معياري قدره (0,79)، ثم يليها مشكلات تتعلق بالمناهج، بمتوسط حسابي (3,84) وبانحراف معياري قدره (0,89)، ثم مشكلات تتعلق بأولياء التلاميذ، بمتوسط حسابي (3,72) وبانحراف معياري قدره (0,91)، ثم مشكلات تتعلق بالمعلم

*- المؤلف المرسل: أ. شرفي بوبكر، الايميل: chorfi111@yahoo.com

بمتوسط حسابي (3,62) وبانحراف معياري قدره (0,81)، وأخيرا مشكلات تتعلق بالبيئة المدرسية، بمتوسط حسابي (3,37) وبانحراف معياري قدره (0,88)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المشكلات الصفية تعزى إلى جنس المعلم، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات المشكلات تعزى إلى مادة تدريس المعلم وطور تدريسه.

- **الكلمات المفتاحية**: المشكلات الصفية، المعلم الجديد، المرحلة الابتدائية

- **Abstract:** This current study aims at finding out classroom issues that are encountered by the new primary school teachers in Aflou city and investigating the relationship between these issues and the teachers' gender, the teaching material and the level which he /she is in charge of. The whole study is concerned with all the new primary teachers in Aflou city whose experience is not more than 03 years of service. The study sample consisted of 83 teachers of both genders (males and females) who have been selected randomly. In order to gather the necessary information, a questionnaire was designed that includes 45 classroom issues distributed on five main fields; (teacher, pupils, curriculum, School administration and pupils' parents). The reliability and of the tool was confirmed through the statistical treatment that was done by relying on the Statistical Package for Social Sciences system (SPSS.20)

The study results show that the new primary teachers suffer from the issues related to pupils (learners) with an arithmetic mean (3,97) and a standard deviation of (0,79) Then, the ones related to syllabuses/curriculum with an arithmetic mean of (3,84) and a standard deviation of (0,89). After that, come the issues related to pupils' parents, with an arithmetic mean of (3,72) and a standard deviation of (0,91). Next, comes the issue of teachers themselves with an arithmetic mean of (3,62) and a standard deviation of (0,81).and finally the issues linked to the schooling environment with an arithmetic mean of (3,37) and a standard deviation of (0,88). Also these results show that there are no statistically significant differences in classroom issues attributed to the teacher's gender, there are no statistically significant differences in the classroom issues attributed to teachers' gender, but there are statistical differences between

averages attributed to the teaching subject, the teacher itself and the stages of teaching.

- **Key words:** classroom issues; the new teacher of primary school.

- مقدمة:

تعد مهنة التدريس مهنة من نوع خاص، تتطلب مراناً وتمرساً ومقدرة على التحمل والاستمرار، لأن ظروف عمل المعلم تجعله يتعامل مع كائنات بشرية متغيرة ومتباينة ومتطورة ونامية، لكل طفل فيها كيانه الخاص الذي يميزه عن غيره من البشر وليس مع آلات ثابتة صماء، يمكنه التحكم فيها كيف ما شاء ووقت ما شاء، فكلما اعتقد المعلم أنه اكتسب كفاءة عالية في عمله، ظهرت له فئات أخرى من التلاميذ، ذوي احتياجات جديدة وبخبرات مختلفة وفوق هذا تعد محور العملية التعليمية التعلمية وأنه يجب مراعاة قدراتها وامكاناتها، الأمر الذي يتطلب منه الدخول في خبرات تدريبية أخرى، من أجل اكتساب كفايات جديدة وهكذا تستمر مراحل تعلم المعلم، ما بقي في مجال التربية والتعليم.

ولا يمكن الاهتمام بالتعليم دون الاهتمام بالمعلم، الذي يمثل حجر الزاوية في العملية التربوية ونجاحها في تحقيق أهدافها، والعامل الايجابي الذي يجسدها وينقلها من مجال المطامح النظرية أو التطلعات الى حيز الواقع الملموس ومعلم المرحلة الابتدائية له أهمية خاصة، حيث أن الأطفال في هذه السن المبكرة يتأثرون بدرجة كبيرة بسلوكيات المعلم، وأفكاره أثناء تعاملهم في حجرة الدراسة، وإذا شعر الأطفال بأن معلمهم يميل إلى التعاون معهم ويؤمن بقيمة كل منهم، فإنهم يسعون لأن يكونوا عند حسن ظنه بهم، ويتفانون في إتقان واجباتهم والاستزادة في تحصيلهم.

ويواجه المعلم الكثير من الصعاب، وخصوصا المعلم الجديد حديث التوظيف، والتي تحد من أدائه وتنقص من عزيمته، وتؤثر على مردود العملية التربوية برمتها والتي أسعى في هذه الدراسة تسليط الضوء عليها ومعرفة واقع هذه المشكلات، ومحاولة تحديد الفروق في المشكلات الصفية تبعا للجنس ومادة تدريس المعلم، وطور تدريسه مركزا على ثلاثة سنوات الأولى على اعتبار أنها مدة حرجة من حياة المعلم.

1- مشكلة الدراسة:

المعلم هو الشخص الأساسي والمحوري والمسئول عن نجاح العملية التعليمية، ويعتمد نجاح هذه العملية على شخصيته، والتي يستطيع من خلالها أن يؤثر على المتعلمين، ولما كانت العملية التعليمية تعتمد على المعلم أصبح من الضروري أن يمتلك هذا المعلم المهارات المهنية العالية، إلى جانب الإلمام بمبادئ وأهداف وأخلاق هذه المهنة السامية، ولا يفوتنا أهمية إلمام

المعلم بالمهارات التربوية المتمثلة في طرائق التدريس، والتخطيط الجيد للدرس، والتعامل مع التلاميذ، وإدارة النقاش والحوار معهم وطرح الأسئلة وبناء الاختبارات حتى يستطيع أن ينجح في مهمته، ويعترضه في ذلك الكثير من المشكلات الصفية التي تؤثر في أدائه لمهمته على أكمل وجه وخصوصا في سنوات عمله الأولى، وقد حضي موضوع المعلم ومشكلاته بالكثير من الاهتمام، من قبل الباحثين في العالم الغربي والعربي من خلال الكثير من الدراسات التي قاموا بها ونورد في هذا المقام بعضها، ففي دراسة أجرتها لوندين (Lendeen ,2002) بعنوان المشكلات التي يعاني منها المعلمون الجدد في إدارة الصف، والعلاقة الاجتماعية مع الكبار خلال السنة الأولى من عملهم تبين من خلال تحليل النتائج أن مسألة الانضباط الصفي، وإدارة الصف كانت الأكثر أهمية من بين المشكلات التي ظهرت خلال السنة (غانم وأبو شعيرة، 2008، ص 334).

وأجرى كل من جابر والشيخ (1988) دراسة حول المشكلات التي تواجه المعلمين القطريين في سنوات تدريسهم الأولى، وأسفرت نتائجها على أن أهم المشكلات تتمثل في عدم متابعة أولياء الأمور لأبنائهم، وضعف قدرة المعلم على مراعاة الفروق الفردية، وصعوبة التعامل مع التلاميذ بطئي التعلم، وضعف استثارة دافعية التلاميذ للتعلم، وقلة الاجهزة والوسائل التعليمية، وتأخر وصول الكتب عن بداية العام الدراسي، وتهاون إدارة المدرسة مع الغش، والاكتظاظ داخل الفصول وزيادة عبء التدريس.

وأجرى محمد سالم (Mohammad, salem, 2011) دراسة لمشاكل الصف الدراسي التي تواجه المعلمين بالمدارس العامة بالأردن خلص فيها أن أهم المشكلات التي تعترض المعلم هي المشكلات الأكاديمية تليها المشكلات السلوكية، ويشير سلمون فيمان (Veenman, 1984) في تحليله مضمون (91) دراسة أجريت على المعلمين الجدد أن (83) دراسة تكررت فيها ثمان مشكلات تتعلق بضبط الصف، قدرة المعلم على تحفيز التلاميذ، التعامل مع الفروق الفردية بين التلاميذ وتقويمهم، النصاب العالي لعدد الحصص العلاقة مع أولياء الأمور، عدم كفاية الوسائل التعليمية، التعامل مع المشكلات الفردية للتلاميذ، تطوير العلاقة مع الزملاء.

إن المشكلات التي يعاني منها المعلمون الجدد تؤثر بشكل سلبي على عطائهم وانتاجهم التربوي، وهي تقف عائقا أمام الوصول بهم إلى جودة التعليم والتعلم، وهي بذلك جديرة بالدراسة ومحاولة التعرف عليها وعلى درجة حدتها، من أجل العمل على كشفها وتحديدها ومعالجتها، حتى يتسنى للمعلمين النهوض بمستواهم الأكاديمي والتربوي وجعله بمستوى أفضل، مما سيؤدي إلى تلبية التطلعات والطموحات والأهداف التي تسعى السياسة التربوية إلى تحقيقها وفي ضوء ما سبق تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات التالية:

- ماهي أبرز المشكلات الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس مدينة أفلو؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات المشكلات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية الجدد تعزى للجنس (ذكر- أنثى)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات المشكلات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية الجدد تعزى لمادة التدريس (عربية - فرنسية)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات المشكلات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية الجدد تعزى لطور التدريس (أول- ثاني- ثالث- مختلط الأطوار)؟

2- أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى:

الكشف عن أبرز المشكلات الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس مدينة أفلو، ومعرفة درجة حدة هذه المشكلات، والتعرف على الفروق في هذه المشكلات الصفية تبعا للمتغيرات: جنس المعلم ومادة تدريسه وطور تدريسه.

3- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

- قد يستفيد منها معلمي المدارس الابتدائية في فهم أفضل للمشكلات التي تواجههم في الأقسام.
- وقد تسهم في توضيح الرؤيا للمفتشين التربويين ومديري المدارس في مساعدة المعلمين وتذليل العقبات لديهم.
- وقد تكون أرضية لبناء برامج إعداد وتدريب المعلمين.
- وربما قد تفيد المسؤولين في الوزارة الوصية عن التعليم.
- وقد تمد أولياء التلاميذ بما من شأنه أن يوضح العلاقة بين البيت والمدرسة وتساعدهم على الإسهام في تغيير واقع أبنائهم للأحسن.
- وقد تثير اهتمام مديري المدارس بالمشكلات التي يواجهها المعلم ومعاونتهم في حلها.
- وقد يستفيد منها الدارسون والباحثون في إعطائهم صورة ولو وجيزة عن واقع حال الأساتذة والمشكلات التي تواجههم.

4- مفاهيم الدراسة:

4-1- المشكلات الصفية: هي تلك المشاكل التي تواجه التلاميذ والمعلمين في المؤسسات التربوية بفعل عوامل تكون إما نابعة من المؤسسات التربوية ذاتها أي بما تشمله من إدارة ومعلمين وزملاء ومنهج، أو نابعة من ظروف خارجية كالأسرة أو المجتمع، أو نابعة من التلميذ من حالته النفسية

والانفعالية أو الصحية. وتكون سبباً في تعطيل مسيرة هذا التلميذ وتمنعه من تحقيق ما يطمح إليه وما ينتظره منه المجتمع (هادي، 2003، ص. 167).

في حين تعرف إجرائياً بأنها هي عبارة عن الصعوبات والعقبات التي يواجهها معلمي المرحلة الابتدائية في إدارتهم لأفواجهم التربوية ويشعرون بأنها تمنعهم أو تعيقهم عن أداء تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية." وتقدر بالدرجة الكلية التي يأخذها أفراد العينة بعد إجابتهم عن فقرات الاستبانة وفق مجالاتها المحددة.

2-4- المعلمين الجدد: هم الأشخاص المكلفون بالتدريس في المرحلة الابتدائية، والذين تقل خدمتهم عن ثلاث سنوات.

3-4- المرحلة الابتدائية: هي مرحلة من التعليم الأساسي الإلزامي تبدأ من السنة الأولى حتى السنة الخامسة بمدارس مدينة أفلو.

5- الإطار النظري والدراسات السابقة:

5-1- مفهوم الإدارة الصفية:

تعددت تعريفات الإدارة الصفية في الادب التربوي وفقا لوجهات نظر واراء المختصين في هذا الشأن ولعل من أهم هذه التعاريف ما يلي:

هي مجموعة من الأنشطة والعلاقات الانسانية الجيدة التي تساعد على إيجاد جو تعليمي واجتماعي فعال وأهم ما تشتمل عليه (برهم، 2005، ص .87):

- توفير المناخ العاطفي والاجتماعي.
- تنظيم بيئة التعلم.
- توفير الخبرات التعليمية.
- حفظ النظام.
- ملاحظة الطلاب ومتابعتهم وتقويمهم.

أيضا هي ما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف من أعمال لفظية أو عملية من شأنها أن تخلق جواً تربوياً ومناخاً ملائماً، والتي من شأنها أن تحدث تغييراً نحو الأفضل في سلوك المتعلم يفيد منه في حياته عن طريق ما يكتسبه من معارف ومفاهيم جديدة ومعلومات ومهارات ومثل وعادات تعمل على رفع كفايته لخوض غمار الحياة، وتنمي ما عنده من استعدادات وميول وتصقل ما لديه من مواهب وقدرات (عدس، 1995، ص. 11).

ويعرفها موليكيان (Mulliken) بأنها تشمل كل ما يقوم به المعلم من تنظيم صفه وكذا استغلاله للمواد التعليمية والادوات وموجودات غرفة الصف حتى يتعلم التلاميذ بطريقة ايجابية وفعالة ويكون تحصيلهم على أكمل وجه (Mullikin, 1987, p.73).

من خلال التعاريف السابقة نستخلص أن الإدارة الصفية تنحصر فيما يلي:

- هي مجموع الانشطة والاجراءات التي تحدث داخل غرفة الصف.
- أنها عملية تركز على العلاقات الانسانية الجيدة بين المعلم والمتعلم.
- أنها عملية تخطيط وتنظيم وتوجيه وتقويم.
- أنها تسعى إلى إيجاد جو اجتماعي فعال.
- تسعى إلى اكساب المتعلم معارف ومفاهيم، وقيم اجتماعية وسلوكيات جديدة.

ويمكن تعريف الإدارة الصفية على أنها جملة من الاجراءات والانشطة يقوم بها المعلم بغية تنمية شخصية المتعلم والوصول لتحقيق أهداف مسطرة سلفا في ظل قواعد محددة في إطار تفاعل بناء وعلاقات إنسانية بين المعلم والمتعلم.

2-5- أهداف الإدارة الصفية:

يمكن تحديد أهداف الإدارة الصفية كما يلي (سالم، 2015، ص75):

- تخطيط الاعمال والمهام التعليمية التعلمية في ضوء الاهداف التربوية المنشود تحقيقها في الصف الدراسي.
- تحقيق أهداف التعليم والتعلم من قبل المعلم والتلاميذ، وايجاد الحلول المناسبة لمعالجة التلاميذ من المشكلات.
- استخدام عناصر الإدارة الصفية استخداماً علمياً وتربويا، لأحداث مستوى التعليم والتعلم المرغوب فيه.
- إيجاد روح التفاهم والتعاون، وممارسة العمل الجماعي بين المعلم والتلاميذ.
- استخدام العناصر المادية والبشرية، وتنظيم الجهود المبذولة من فبل المعلم والتلاميذ.
- الرغبة في التعاون وممارسة العمل الجماعي في غرفة الدرس.

3-5- أهمية الإدارة الصفية:

يجب على المعلم أن يهتم بإدارة فصله، وذلك من خلال ممارسته لبعض المهمات التي توفر بيئة صفية ملائمة لتعلم فعال، ذلك لأن للإدارة الصفية أهميتها في مدى الممارسة الفصلية للتعليم والتعلم، والتي تكمن في أنها توفر جو أكاديمي من التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلمين، وتعمل على حفظ النظام وضبط الصف وفق خطة أعدها المعلم واستجاب لها المتعلمون.

كما أنها تساعد على تنمية الاتجاهات والقيم السلوكية المرغوبة لدى المتعلمين، وتعمل على تحقيق الأهداف التربوية وصياغة التعلم في صورة نتاجات فردية وجماعية للمتعلمين، وتعمل على تنمية الإحساس بالمسئولية والضبط الذاتي للمتعلمين، والاحترام وتقبل النقد البناء (شفيق والناشف، 2000، ص60).

4-5- المشكلة: يعرفها خير الله (1981) بأنها "حالة من عدم الرضا أو التوتر تنشأ عند إدراك وجود عوائق تعترض الوصول إلى الهدف (خير الله، 1981، ص.51).

كما يعرفها اميل ليتري Littre, Emille بأنها: "كل عائق يقف مانعا لتحقيق هدف معين وباعث لنزعة التحدي (Littre ,1967, p.54).

ويذكر قطامي وقطامي (2005) أن المشكلة عبارة عن زيادة أو نقصان في المجالات المعرفية والانفعالية والسلوكية، مقارنين هذا النقص أو الزيادة بمستوى مقبول أصلاً.

ويشير سكنر (Skinner) إلى أن سلوك الفرد متعلم ومشكلاته جزء من سلوك المتعلم، وبما أن السلوك متعلم فيمكن تعديله. ويخرج باندورا بالقول: أن العوامل الرئيسية في ظهور المشكلات هي (قطامي وقطامي، 2005، ص. 203):

- خصائص الفرد ومعارفه وقدراته.
- البيئة المحيطة به.
- التفاعل بين العامل الأول والثاني.

يظهر لنا جلياً مما سبق أن المشكلة موقف غامض يحول دون تحقيق الهدف، يتجلى في خروج السلوك عن مستوى محدد صادر عن التفاعل بين قدرات الفرد والبيئة، ومعرفة أسبابه عي جزء من الحل المطلوب.

5-5- المشكلات الصفية:

هي تلك المشاكل التي تواجه التلاميذ والمعلمين في المؤسسات التربوية بفعل عوامل تكون إما نابعة من المؤسسات التربوية ذاتها أي بما تشمله من إدارة ومعلمين وزملاء ومنهج، أو نابعة من ظروف خارجية كالأسرة أو المجتمع، أو نابعة من التلميذ من حالته النفسية والانفعالية أو الصحية. وتكون سبباً في تعطيل مسيرة هذا التلميذ وتمنعه من تحقيق ما يطمح إليه وما ينتظره منه المجتمع (هادي، 2003، ص. 167).

6-5- معايير تحديد المشكلة: إن معايير تحديد المشكلة يمكن تقسيمها إلى (قطامي وقطامي، 2005، ص ص. 204- 205):

أ- المعيار الذاتي: حيث يتخذ الطالب من ذاته إطاراً مرجعياً يرجع إليه في الحكم على السلوك العادي والسلوك المشكل.

ب- المعيار الاجتماعي والبيئي: حيث يتخذ من مسايرة المعاير الاجتماعية أساساً للحكم على السلوك العادي أو المشكل، فالعادي هو المتوافق اجتماعيا.

جـ- المعايير التطويرية: حيث يتم مقارنة الفرد بالفئة العمرية التي تنتمي إليها، مع مراعاة خصائص المرحلة النمائية، فطفلة عمرها (5) سنوات لا ترغب في مشاركة ألعابها مع الآخرين يعد سلوك عادي لأن التمركز حول الذات من خصائص هذه المرحلة.

د- مستوى التسامح: إن المعيار الرابع هو مستوى التسامح من المعلم أو الوالدين تجاه السلوك الذي يعرضه الطفل أو المتعلم.

هـ- المعيار الاحصائي: إن الانحراف الشديد عن الوسط نحو الزيادة أو النقصان يعد مشكلة.

6- الدراسات السابقة:

تناولت العديد من الدراسات موضوع المشكلات التي يعاني منها المعلم اختار الباحثان ما يلي:

أعد عطاري (1996) دراسة بهدف التعرف إلى المشكلات التي تواجه المدرسين المبتدئين كما يراها المدرسون المبتدئون في المدارس الحكومية في قطر، وتقصي أثر ثلاثة من المتغيرات المستقلة (الجنس والتخصص والمرحلة). وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المشاركين يدركون جميع المشكلات الواردة في الاستبانة بدرجات متفاوتة من الحدة، ولكن خمس عشرة من تلك المشكلات قد اعتبرت حادة. وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس أو التخصص أو المرحلة، في بنود محدودة فقط (عطاري، 1996، ص 353).

أما دراسة الديحان (1999) هدفت إلى تحديد أهم مشكلات التدريس لمعلم الصف الأول الابتدائي وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أكثر المشكلات صعوبة ما يتعلق بمحور التلاميذ كثرة عددهم في الصف الواحد، بينما أكثر المشكلات تكرارا حاجة التلاميذ إلى العديد من الوسائل التعليمية الحسية، وفي محور المعلم كانت أكثر المشكلات صعوبة وتكرارا مساواة معلمي الصف الأول بغيرهم من المعلمين في عدد الساعات التي يقومون بتدريسها (الديحان، 1999، ص19).

وأجرت خاطر (1999) دراسة حول المشكلات التي تواجه المعلم المبتدئ ومدى شيوعها على عينة من (257) معلما ومعلمة وكانت أهم نتائجها أنه تصدرت مشكلات الأولياء وأخذت المشكلات المدرسية ذيل الترتيب وأنه لا يوجد فرق دال إحصائيا لمتغير الجنس على متوسط درجات المعلمين المبتدئين على استبانة المشكلات وأنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المعلمين

المبتدئين على استبانة المشكلات تبعا للمراحل التعليمية الثلاث وذلك لصالح المرحلة الأساسية الدنيا (خاطر، 1999).

أما دراسة Traout (1982) هدفت إلى تحليل حاجات معلمي المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالخبرة التعليمية في الصفوف الابتدائية وتحليل الحاجات المقدرة لمعلمي المدارس الحكومية في صفوف ما قبل المدرسة وصفوف المرحلة الابتدائية، وعلاقة كل من المؤهل وسنوات الخبرة في تقدير هذه الحاجات، وكان من أهم نتائج هذه الدراسة أن حاجات جميع الفئات تتمحور حول تحسين التدريس، والتفاعل الصفي، وإدارة الصف، واختيار المواد التعليمية ووجد أن (10) فقرات كانت موضع الاهتمام الكلي للمشاركين بغض النظر عن المؤهل وسنوات الخبرة (Traout, 1982, p. 257).

أما Veenman (1984) هدفت إلى معرفة المشكلات التي تواجه المعلمين المبتدئين كما تهدف إلى المقارنة بين تلك المشكلات حسب المرحلة التعليمية (ثانوي، ابتدائي) وقد أسفر البحث عن النتائج الآتية: كانت أكثر المشكلات تكرارًا هي ضبط الصف، تحفيز الطلاب، التعامل مع الفروق الفردية، تقويم أعمال الطلاب، العلاقة مع أولياء الأمور، تنظيم العمل الطلابي، عدم كفاية الوسائل التعليمية، التعامل مع المشكلات الفردية للطلبة (Veenman, 1984, p. 143).

في حين نجد "Ben-peretz & hayon (1990) أجريا دراسة على عينة بلغت (6) معلمين في المراحل التعليمية العليا، (3) منهم مبتدئون خدموا سنتين في حقل التدريس، والثلاثة الآخرون قدامى تتراوح سنوات التدريس لديهم (4، 10، 19) سنة، كما أن العينة أخذت من بيئات تعليمية مختلفة عربية ويهودية وهدفت هذه الدراسة إلى إظهار بعض المشكلات التي يواجهها المعلمون المبتدئون والقدامى وبعد تحليل النتائج تبين أن السبب في ظهور المشكلات عند المعلمين الجدد كونهم كانوا طلبة ثم انتقلوا إلى دورهم الجديد كمعلمين واتضح أن المشكلات تتعلق باختيارهم للعمل و كثيرًا من المشكلات هي التي تتعلق بالتدريس والإدارة داخل الصف، ويعاني منها المعلمون الجدد أكثر من القدامى (Ben-peretz & hayon, 1990, p. 31).

7- التعقيب على الدراسات السابقة:

تتفق كل الدراسات السابقة في تناولها موضوع المشكلات الصفية وتعاملت كل الدراسات السابقة مع فئة المعلمين بشكل مباشر عدى دراسة (Veenman, 1984). التي كانت العينة عبارة عن تحليل مضمون (81) دراسة تتعلق بالمعلمين المبتدئين، وجاءت كل الدراسات كمية ما عدى دراسة كل من (Ben-peretz & hayon, 1990). والتي كانت عبارة عن دراسة حالة تناولت 06 حالات وتناول موضوع هذه الدراسة المشكلات الصفية التي تواجه معلمي الابتدائي بمدارس مدينة

أفلو وقد تتشابه مع الدراسات السابقة في نقاط عدة، والتي قد تمثل نقاط التقاء، كالاكتظاظ مثلا إلاّ أنها تتباين في الشدة ومدى درجة حدة المشكلة وتختلف في أمور عدة تتفرد بها البيئة الجزائرية ومدينة أفلو خصوصاً، فلكل مجتمع مشكلات تربوية ناشئة من طبيعته

8- الإجراءات الميدانية للدراسة:

8-1- منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، بنمط الاستكشاف الذي يعد الخطوة الأساسية للبحوث المصممة لتزويد صانع القرار بالمعلومات المناسبة، ويهدف إلى تشكيل فرضيات تساعد أولياً على حل المشكلة القائمة، مثل البحث في أسباب معينة لقضايا مهمة، كما تساهم البحوث الاستكشافية في تحديد المسارات لأي بحوث أخرى قد يتطلب الأمر القيام بإجرائها، وفي العادة لا يتطلب إجراء مثل هذه البحوث استخدام عينات احتمالية كبيرة الحجم (السريتي، 2015، ص. 18).

وتتجلى في هذه الدراسة، من خلال الكشف عن المشكلات الصفية التي تواجه معلمي التعليم الابتدائي الجدد بمدارس مدينة أفلو.

8-2- حدود الدراسة: تتحدد هذه الدراسة بالمحددات التالية:

- الحد المكاني: المدارس الابتدائية بمدينة أفلو.

- الحد البشري: اقتصرت هذه الدراسة على عينة قوامها 83 معلم ومعلمة، يدرسون في المرحلة الابتدائية بمدينة أفلو.

- الحد الزماني: طبقت هذه الدراسة في شهري أفريل وماي 2018.

8-3- مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الجدد والذين تقل سنوات خدمتهم على ثلاث سنوات، ويدرسون في المرحلة الابتدائية بمدارس مدينة أفلو، للموسم الدراسي 2017 / 2018 والبالغ عددهم 181 معلما ومعلمة.

8-4- عينة الدراسة:

اقتصرت عينة الدراسة على (83) معلما ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، حيث تم تحديد قائمة اسمية بجميع معلمي التعليم الابتدائي الجدد الذين يدرسون بمدارس مدينة أفلو، والبالغ عددهم 181 معلما ومعلمة، ثم اعتمدنا عملية القرعة في اختيار مفردات الدراسة. وفيما يلي نورد خصائص العينة:

جدول (01): يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

متغيرات الدراسة	المستوى الفرعي للمتغير	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	19	22.90
	إناث	64	77.10
مادة التدريس	عربية	62	74.69
	فرنسية	21	25.31
طور التدريس	الطور الاول	26	31.33
	الطور الثاني	28	33.73
	الطور الثالث	22	26.50
	الطور المختلط	7	08.44

5-8- أداة الدراسة: تم إعداد استبانة تحوي قسمين:

أ- القسم الأول: يحتوي على الخصائص العامة لعينة الدراسة.

ب- القسم الثاني: يتكون من (45) فقرة موزعة على خمس مجالات، تتناول المشكلات الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية الجدد وهي كالآتي:

الأول يتعلق بالمشكلات التي تنجم عن المعلم، ويحوي (09) فقرات؛ والثاني المتعلقة بمشكلات التلاميذ ويتضمن (08) فقرات؛ والثالث يتعلق بمشكلات المنهاج وتحوي (10) فقرات؛ والرابع يتعلق بمشكلات البيئة المدرسية ويتضمن (11) فقرة والخامس يتعلق بمشكلات أولياء التلاميذ ويتضمن (07) فقرات، أما إجابات كل فقرة فهي وفق مقياس ليكرت الخماسي (أوافق بشدة- 5 درجات) (أوافق-4 درجات) (متردد -3 درجات) (لا أوافق- درجتان)؛ (لا أوافق أبداً- درجة واحدة).

ومن أجل تقدير حدة المشكلات نقوم بالتالي نحدد المدى (5-1=4)، ونقسم المدى على ثلاث فئات من (1 إلى 2.33) درجة المشكلات قليلة، من (2.34 إلى 3.67) درجة المشكلات متوسطة، ومن (3.68 إلى 5) درجة المشكلات كبيرة.

1-5-8- صدق الأداة:

أ- صدق المحكمين: عرض الباحثان الاستبانة على خمسة عشرة أستاذ، من هيئة التدريس المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، في بعض الجامعات الجزائرية، لتحديد صدق المحتوى

للاستبانة، ثم قام بإجراء بعض التعديلات التي رأى المحكمون ضرورة إجرائها، وقد اتفق الجميع على مجالات الاستبانة مع حذف فقرتين لتصبح 45 فقرة بدلا من 47 فقرة.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

جدول (02): يوضح الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة

المجال		الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المعلم	01	أجد صعوبة في تحضير الدروس	0.478	0.002
	02	لا أستطيع الانتباه إلى كل ما يحدث في القسم	0.726	0.000
	03	أجد فجوة بين التكوين النظري والممارسة الميدانية	0.435	0.005
	04	أتفاعل مع التلاميذ النجباء أكثر من غيرهم	0.420	0.007
	05	انخفاض دافعية المعلم للتعليم	0.503	0.001
	06	أجد صعوبة في إدارة القسم	0.508	0.001
	07	أجد صعوبة في تعديل السلوك الخاطئ للتلاميذ	0.347	0.028
	08	عدم فعالية الندوات البيداغوجية	0.586	0.000
	09	أجد صعوبة في استثارة دافعية بعض التلاميذ	0.466	0.002
التلاميذ	10	التأخر المستمر لبعض التلاميذ عن توقيت الدخول	0.707	0.000
	11	ضعف قدرة التلاميذ على إتباع التعليمات	0.724	0.000
	12	عدم إحضار التلاميذ الأدوات اللازمة للدراسة	0.560	0.000
	13	كثرة غياب بعض التلاميذ	0.509	0.020
	14	اعتداء التلاميذ على زملائهم بالشتم أو الاشارات	0.579	0.000
	15	كثرة حركة التلاميذ داخل القسم.	0.548	0.000
	16	كثرة الاستئذان للخروج من القسم	0.421	0.007
	17	سرعة الفتور وتشتت الانتباه	0.703	0.000
المنهاج	18	صعوبة تحديد مدى تقدم التلاميذ	0.448	0.004
	19	كثرة الأنشطة الدراسية	0.484	0.002
	20	نقص الجوانب العملية في المنهاج	0.587	0.000
	21	عدم ملاءمة المحتوى لقدرات التلاميذ	0.493	0.001

	22	صعوبة التدريس بالمقاربة بالكفاءات	0.508	0.000
	23	كثافة محتوى البرامج الدراسية	0.648	0.000
	24	غموض بعض الدروس	0.534	0.000
	25	انعدام التسلسل في عرض المعلومات والمفاهيم	0.623	0.009
	26	عدم التوافق بين الدروس والانشطة	0.395	0.025
	27	ضعف ارتباط المحتوى الدراسي بالواقع المعيش للتلميذ	0.521	0.001
البيئة المدرسية	28	الاكتظاظ في القسم	0.337	0.034
	29	نقص الوسائل التعليمية	0.442	0.004
	30	تعامل المدير مع المعلم بمزاجية	0.306	0.030
	31	افتقار القسم لأجهزة التدفئة والإضاءة	0.370	0.019
	32	تأخر وصول الكتب المدرسية في بداية العام	0.319	0.045
	33	ضعف تنسيق وتعاون الإدارة مع المعلم	0.650	0.000
	34	الانتقال الآلي للتلاميذ من السنة الأولى إلى السنة الثانية	0.531	0.000
	35	ضعف الإدارة المدرسية في فرض الانضباط	0.495	0.001
	36	ضعف التنسيق بين المعلم والمفتش	0.608	0.000
	37	مطالبة المعلم بتضخيم النتائج	0.598	0.000
	38	ضعف مساهمة المفتش في حل المشكلات الصفية للمعلم	0.631	0.000
أولياء التلاميذ	39	صعوبة تواصل المعلم مع الأهل	0.456	0.003
	40	انعدام متابعة الأهل لتحصيل أبنائهم	0.731	0.000
	41	إفراط الأهل في الدلال الزائد لأبنائهم	0.590	0.000
	42	انعدام فاعلية جمعية أولياء التلاميذ	0.521	0.001
	43	قلة تعاون الاولياء في حل مشاكل أبنائهم	0.631	0.000
	44	إلقاء اللوم في أي تقصير على المعلم	0.707	0.000
	45	إلحاح أولياء التلاميذ على حصول أبنائهم على	0.414	0.008

		درجات تفوق مستواهم الحقيقي		

يتضح من الجدول رقم (02): أن مستوى المعنوية لكل الفقرات يتراوح بين (0,000 و0.045) وهي أقل من (0.05) في جميع الفقرات، وبذلك تعتبر كل فقرات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه.

8-5-2- ثبات الأداة:

أ- طريقة التجزئة النصفية: تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون، بين متوسط درجات الأسئلة الفردية الرتبة ومتوسط درجات الأسئلة الزوجية الرتبة، لكل مجال من مجالات الاستبانة.

جدول (03): يوضح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية

المجال	محتوى المجال	معامل الثبات بعد التصحيح
الأول	مشكلات تتعلق بالمعلم	0,723
الثاني	مشكلات تتعلق بالتلاميذ.	0,813
الثالث	مشكلات تتعلق بالمنهاج	0,778
الرابع	مشكلات تتعلق بالبيئة المدرسية	0,810
الخامس	مشكلات تتعلق بأولياء التلاميذ	0,863
الدرجة الكلية		0,872

يوضح الجدول رقم (03): قيم معاملات الثبات لمجالات الاستبانة الخمسة، ويتضح أن قيم معامل بيرسون للمجالات تراوحت ما بين (0,723 و0,863)، وهي قيم عالية وهذا يؤكد ثبات هذه المجالات، وإمكانية الاعتماد على نتائجه والاستفادة منها في التفسير والمناقشة، كما جاءت قيمة بيرسون للدرجة الكلية للاستبانة 0,872 وهي قيمة عالية جداً.

9- عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

9-1- عرض ومناقشة نتائج التساؤل العام للدراسة: والذي ينص على: ما هي أبرز المشكلات الصفية التي تواجه معلمي التعليم الابتدائي الجدد بمدارس مدينة أفلو؟

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لأداة الدراسة ومجالاتها والجداول التالية توضح ذلك:

جدول (04): يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذا ترتيبها

المجال	الترتيب	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
مشكلات تتعلق بالمعلم	4	09	3.62	0.81	73.11	متوسطة
مشكلات تتعلق بالتلاميذ.	1	08	3.97	0.79	79.81	كبيرة
مشكلات تتعلق بالمنهاج	2	10	3.84	0.89	78.20	كبيرة
مشكلات تتعلق بالبيئة المدرسية	5	11	3.37	0.88	61.05	متوسطة
مشكلات تتعلق بأولياء التلاميذ	3	07	3.72	0.91	77.18	كبيرة
الدرجة الكلية		45	3.70	0.97	73.77	كبيرة

يتضح من الجدول رقم (04) أن المتوسطات الحسابية لمجالات الاستبانة تراوحت بين (3.37 و3.97) مرتبة كالآتي: تصدرت الترتيب مشكلات تتعلق بالتلاميذ بمتوسط حسابي 3.97 وبانحراف معياري قدره 0.79 ثم تليها مشكلات تتعلق بالمنهاج بمتوسط حسابي 3.84 وانحراف معياري قدره 0.89، ثم مشكلات تتعلق أولياء الأمور بمتوسط حسابي 3.72 وانحراف معياري 0.91؛ ثم تليها في المرتبة الرابعة مشكلات تتعلق بالمعلم بمتوسط حسابي قدره 3.62 وانحراف معياري 0.81، وأخيرا مشكلات تتعلق بالبيئة المدرسية بمتوسط حسابي 3.37 وانحراف معياري 0.88.

وفي المرحلة الثانية تم حساب متوسطات كل فقرة من فقرات الاستبانة وترتيبها تنازلياً من أكبر إلى أدنى متوسط، وهو موضح في الجدول رقم (05)

جدول (05): يوضح المشكلات التي تواجه المعلم مرتبة ترتيبا تنازليا

الرقم	المشكلة	م. الحسابي	مجال المشكلة
01	نقص الوسائل التعليمية	4.37	مدرسية
02	الاكتظاظ في القسم	4.33	مدرسية

03	كثافة محتوى البرامج الدراسية	4.31	المنهاج
04	أجد فجوة بين التكوين النظري والممارسة الميدانية	4.29	معلم
05	انعدام متابعة الأهل لتحصيل أبنائهم	4.25	أولياء
06	قلة تعاون الأولياء في حل مشاكل أبنائهم	4.19	أولياء
07	عدم ملاءمة المحتوى لقدرات التلاميذ	4.13	المنهاج
08	ضعف قدرة التلاميذ على إتباع التعليمات	4.11	تلاميذ
09	عدم إحضار التلاميذ الأدوات اللازمة للدراسة	4.07	تلاميذ
10	انعدام التسلسل في عرض المعلومات والمفاهيم	4.05	المنهاج
11	إلقاء اللوم في أي تقصير على المعلم	4.03	اولياء
12	التأخر المستمر لبعض التلاميذ عن توقيت الدخول	4.03	تلاميذ
13	كثرة غياب بعض التلاميذ	4.01	تلاميذ
14	سرعة الفتور وتشتت الانتباه	3.99	تلاميذ
15	كثرة الأنشطة الدراسية	3.97	المنهاج
16	عدم التوافق بين الدروس والانشطة	3.97	المنهاج
17	كثرة الاستئذان للخروج من القسم	3.95	تلاميذ
18	أجد صعوبة في استثارة دافعية بعض التلاميذ	3.94	معلم
19	نقص الجوانب العملية في المنهاج	3.93	المنهاج
20	الانتقال الآلي للتلاميذ من السنة الأولى إلى السنة الثانية	3.91	مدرسية
21	اعتداء التلاميذ على زملائهم بالشتم أو الاشارات	3.90	تلاميذ
22	أتفاعل مع التلاميذ النجباء أكثر من غيرهم	3.90	معلم
23	انخفاض دافعية المعلم للتعليم	3.90	معلم
24	صعوبة التدريس بالمقاربة بالكفاءات	3.89	المنهاج
25	انعدام فاعلية جمعية أولياء التلاميذ	3.88	اولياء
26	كثرة حركة التلاميذ داخل القسم	3.87	تلاميذ
27	ضعف ارتباط المحتوى الدراسي بالواقع المعيش للتلميذ	3.84	المنهاج
28	أجد صعوبة في تعديل السلوك الخاطئ للتلاميذ	3.81	معلم
29	صعوبة تحديد مدى تقدم التلاميذ	3.72	المنهاج

30	صعوبة تواصل المعلم مع الأهل	3.71	اولياء
31	لا أستطيع الانتباه إلى كل ما يحدث في القسم	3.70	معلم
32	تأخر وصول الكتب المدرسية في بداية العام	3.67	مدرسية
33	ضعف التنسيق بين المعلم والمفتش	3.60	مدرسية
34	إفراط الأهل في الدلال الزائد لأبنائهم	3.57	اولياء
35	ضعف تنسيق وتعاون الإدارة مع المعلم	3.12	مدرسية
36	أجد صعوبة في تحضير الدروس	3.09	معلم
37	ضعف مساهمة المفتش في حل مشكلات المعلم الصفية	3.02	مدرسية
38	غموض بعض الدروس	3.00	منهاج
39	ضعف الإدارة المدرسية في فرض الانضباط	3.00	مدرسية
40	إلحاح أولياء التلاميذ على حصول أبنائهم على درجات تفوق مستواهم الحقيقي	2.97	اولياء
41	مطالبة الأستاذ بتضخيم النتائج	2.95	مدرسية
42	عدم فعالية الندوات البيداغوجية	2.91	معلم
43	تعامل المدير مع الأساتذة بمزاجية	2.78	مدرسية
44	أجد صعوبة في إدارة القسم	2.62	معلم
45	افتقار القسم لأجهزة التدفئة والإضاءة	2.37	مدرسية

ومن خلال الجدول رقم (05) نلحظ أن جل المشكلات مصنفة بدرجة كبيرة وذلك من المتوسط الحسابي 3.67 فما فوق والمحددة ب 32 مشكلة صفية منتمية لجميع المجالات الخمسة بدء بالمشكلات المتعلقة بالتلاميذ والتي تأخذ التراتيب التالية (8، 9، 12، 13، 14، 17، 21، 26) وهي جميع مشكلات هذا المجال، ثم تليها مشكلات تتعلق بالمنهاج وتأخذ المراتب التالية (3، 7، 10، 15، 16، 19، 24، 27، 29)، ثم مشكلات تتعلق بأولياء الامور وتأخذ المراتب التالية (5، 6، 11، 25، 30)، ثم مشكلات تتعلق بالمعلم (4، 18، 22، 23، 28، 31) ثم مشكلات تتعلق بالبيئة المدرسية تأخذ المراتب التالية (1، 2، 20، 32). وتتفق هذه النتيجة مع كل من دراسة (خاطر، 1999) ودراسة (الديحان 1999) ودراسة (عطاري 1996) ودراسة (Ben-peretz & hayon, 1990) ودراسة (Veenman, 1984).

ويعزى ذلك لكون المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، وتنجم عنه مشكلات جمّة من شأنها أن تقف حائلاً أمام الأداء الأمثل للمعلم، فكل طفل يعد كياناً قائماً بذاته يصعب تغييره وبناؤه بسهولة وخصوصاً أنهُ يأتي وهو مزود بقيم ومعارف قبلية، وقد يكون يعاني من مشكلات صحية وظروف اجتماعية، وتعامل المعلم بالدرجة الأولى يكون مع المتعلم لذا يعد أهم مشكل بالنسبة له، وهو يدوم معه جل الوقت إن لم نقل كل الوقت الذي يقضيه المعلم في المدرسة، وأداء المعلم ونجاحه يتوقف على مدى التأثير الحاصل في التلميذ ....

ثم تليها مشكلات تتعلق بالمنهاج، كثافة محتوى البرامج الدراسية، وعدم ملاءمة المحتوى لقدرات التلاميذ، وانعدام التسلسل في عرض المعلومات والمفاهيم، كثرة الانشطة الدراسية، عدم التوافق بين الدروس والانشطة، نقص الجوانب العملية في المنهاج، صعوبة التدريس بالمقاربة بالكفاءات، ضعف ارتباط المحتوى الدراسي بالواقع المعيش للتلميذ، صعوبة تحديد مدى تقدم التلاميذ وكل هذه المشكلات جاءت بدرجة كبيرة رغم كون هذا المجال جاء في الدرجة الثانية، ثم تلها مشكلات تتعلق بأولياء الامور من انعدام متابعة الأهل لتحصيل أبنائهم، و قلة تعاون الاولياء في حل مشاكل أبنائهم، وإلقاء اللوم في أي تقصير على المعلم، وانعدام فاعلية جمعية أولياء التلاميذ، وصعوبة تواصل المعلم مع الأهل وكل هذه المشكلات جاءت بدرجة كبيرة فأفراد العينة يرون أن المشكلات التي تواجههم هي تخلي الأسرة عن الدور التربوي المناط بها، وتراجعها عن أداء مهمتها في بناء شخصية الطفل والاكتفاء بدور الملاحظ من بعيد، وهذا الإهمال يثقل كاهل المعلم والعملية التعليمية التعلمية برمتها، وهذا من شأنه أن يضعف من أداء المعلم ويؤثر عليه سلباً، وهو أمر يقرّه الواقع حيث أصبح الأولياء يحرصون على رعاية أبنائهم بتوفير الحاجات المتعلقة بالمأكل والملبس دون التركيز على الناحية التربوية التي تعتبر لب البناء الإنساني، متناسية في ذلك كونها أول وأهم مؤسسة تربوية تعنى بتربية الأطفال، ويعود لها الدور الأكبر في ذلك.

ثم مشكلات تتعلق بالمعلم، كونه مازال تحت التمرين، فهو جديد تنقصه الخبرة، والاحتكاك بهذا الواقع الصعب المراس، فهو تتعامل مع أبنية متعددة أبدع الله في تصويرها، يختلف كل بناء عن الذي يليه.

وجاءت وجود فجوة بين النظري والتطبيقي، في صدارة مجال المعلم، ثم وجود صعوبة في استثارة دافعية المتعلم، ثم تلى هذا المجال مشكلات تتعلق بالمدرسة، من نقص الوسائل التعليمية، وهذا شعورا من المعلم أن شرحه غير كافي، لتوصيل ما يريد توصيله، مالم يستخدم عديدا من الوسائل التعليمية، من ملصقات وصور وخرائط ومجسمات وغيرها من أجهزة، فهي تساعد التلاميذ على توظيف حواسهم في العملية التعليمية، مما يزيد في عملية التحصيل، ويربط

ذهن المتعلم بالمادة المدروسة، وينقلها من مادة جافة نظرية إلى واقع محسوس، فتزيد هذه الوسائل في ربط ذهن المتعلم بالدرس، وتوضيح شرح المعلم أكثر (العامري،2017، ص. 86).

والاكتظاظ داخل الاقسام، فكثرة أعداد التلاميذ داخل القسم الواحد، تعقد مهمة المعلم، وتضعف نتائج جهوده، وتضيّع على المتعلمين جانبا مهما من الفرص، التي تمكنهم من التمتع بحقهم في التعليم (فضيل، 2016، ص69).

9-2- عرض ومناقشة نتائج السؤال الأول: والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات المشكلات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية الجدد تعزى للجنس(ذكر-أنثى)؟

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحثان باستخدام اختبار "T. test" لعينتين مستقلتين والجدول رقم (06) يوضح ذلك:

جدول (06): يوضح اختبارt لقياس الفروق طبقا لمتغير الجنس (ذكر- أنثى)

النتائج	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المشكلات الصفية	ذكر	19	139,89	21,029	-1,358	,178 غير دالة
	أنثى	64	146,64	18,392		

يتضح من الجدول رقم (06) أن مستوى المعنوية أكبر من (0.05) في الدرجة الكلية للاستبانة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر معلمي التعليم الابتدائي فيما يتعلق بتكرار المشكلات الصفية التي تواجههم تعزى لمتغير الجنس، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (خاطر، 1999) ولا تتفق مع دراسة (عطاري،1996).

ويعزو الباحثان ذلك إلى: كون الإناث والذكور على حد سواء، يتفقان على أن المشكلات التي تتعلق بالتلاميذ، تأتي في المرتبة الأولى، وبدرجة كبيرة، وهذا لأن المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية، أمر ظاهر للعيان، لا يكاد يختلف عليه اثنان، وكذلك لكون الذكور والإناث يتلقّون نفس التكوين، ولهم نفس درجة الشعور بالمسؤولية، وإدراكهم للواجبات التي تنتظرهم في عملهم التربوي متماثل.

9-3- عرض ومناقشة نتائج السؤال الثاني: والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات المشكلات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية الجدد تعزى لمادة التدريس (عربية - فرنسية)؟

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحثان باستخدام اختبار "T. test" لعينتين مستقلتين والجدول رقم (07) يوضح ذلك:

جدول (07): يوضح اختبارt لقياس الفروق طبقا لمتغير مادة التدريس (عربي - فرنسي)

النتائج	مادة التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المشكلات الصفية	عربية	62	144,71	20,042	-2,573	,012 دالة
	فرنسية	21	163,75	18,375		

يتضح من الجدول رقم (07) أن مستوى المعنوية، أقل من (0.05)، في الدرجة الكلية للاستبانة، يمكن القول إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية، في درجة تقدير المشكلات الصفية بين أفراد العينة، تعزى لمتغير مادة التدريس (عربية - فرنسية) ولصالح معلمي مادة الفرنسية، ويعزو الباحثان سبب ذلك، لكون معلمي مادة الفرنسية يدّرسون أكثر من طور، مما يزيد في درجة تقديرهم للمشكلات، إضافة لخصوصية مادة التدريس إذ تعد الفرنسية صعبة المراس، إذا ما قورنت بالعربية التي هي لغة البيت والمجتمع.

ورغم أن المجلس الأعلى للتربية في الجزائر أورد في مشروعه التمهيدي ما ملخصه " اللغات الأجنبية نافذة على العالم ووسيلة للاتصال والتفاهم مع الشعوب..." ما يوحي بضرورة تعلم اللغة الأجنبية، في مرحلة متقدمة من التعليم الابتدائي، إلاّ أن كثيراً من المهتمين بالشأن التربوي يرون أن تعلم اللغات ضعيف رغم حاجتنا لهذا التعلم (بن حمودة، 2008، ص45).

فهذا إقرارا بواقع ملموس، يفسر زيادة تقدير معلمي الفرنسية للمشكلات الصفية، وربما ما يزيد في إحداث الفارق، كون معلمي مادة الفرنسية وبحكم موازنة الحجم الساعي للتدريس، يبرمج لهم التدريس في أكثر من مدرسة، وأكثر من طور مما يجعلهم يتعاملون مع أكثر من إدارة واحدة، فهذا بالضرورة يزيد في درجة تقديرهم للمشكلات، وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (شحادة، 2012) التي توصلت لعدم وجود فروق في إدراك المشكلات الصفية تعزى لتخصص المعلم.

9-4- عرض ومناقشة نتائج السؤال الثالث: والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات المشكلات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية الجدد، تعزى لطور التدريس (طور أول - طور الثاني- الطور الثالث - مختلط الأطوار)؟

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحثان باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) والجدول رقم (08) يوضح ذلك:

جدول (08): يوضح تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لقياس الفروق في استجابات افرد تعداد الدراسة تعزى لمتغير طور التدريس

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المشكلات الصفية	بين المجموعات	4 515,350	3	1 505,117	3,938	,011 دالة
	داخل المجموعات	30 193,253	79	382,193		
	المجموع	34 708,602	82			

جدول (09): يوضح اختبار شفيه للفروق المتعددة بين المتوسطات طبقا لمتغير طور التدريس

المتغير	الفروق بين المتوسطات				
	طور التدريس	الطور الأول 166,43	الطور الثاني 143,00	الطور الثالث 140,81	مختلط الأطوار 141,50
المشكلات الصفية	الطور الأول	-	-18,589*	15,157*	12 ,621*
	الطور الثاني	18,589*	-	3,432	7,556
	الطور الثالث	15,157*	-3,432	-	4,124
	مختلط الأطوار	12 ,621*	-7,556	-4,124	-

ويتضح من الجدولين (08) و(09) أن الفروق الموجودة في تقدير أفراد العينة للمشكلات، في الدرجة الكلية للاستبانة جاءت بين الطور الأول وجميع الأطوار الأخرى، بما في ذلك مختلط الأطوار، ودائما الفروق لصالح الطور الأول. ويعزو الباحثان ذلك إلى: كون معلمي الطور الأول يتعاملون مع تلاميذ جدد، لم يتعودوا بعد على المناخ الدراسي، ويستدعي تهذيبهم دراية كبيرة في فن التعامل مع الأطفال، فلا يكتفي الأساتذة بتمكنهم من المواد الدراسية، ولكن ينبغي عليهم معرفة كيفية تقديم تلك المعلومات، فهذا أمر يزيد في درجة تقديرهم للمشكلات التي تعترضهم، كما أنه إذا ما قارنّا معلمي الطور الأول، مع معلمي الطورين الثاني والثالث: نجد أن التلاميذ يلتحقون بهذين الطورين وقد تعلموا إن لم نقل أتقنوا المبادئ العامة للتعلم من قراءة، وكتابة، وحساب، فمعلمي هذين الطورين أكثر أريحية من معلمي الطور الأول، الأمر الذي يزيد في درجة تقديرهم

للمشكلات الصفية التي تواجههم وإضافة لما تقدم نجد أن انتقال التلاميذ من السنة الأولى إلى السنة الثانية تلقائيا دون رسوب، تختص بالطور الأول حيث أنها تثقل كاهل معلم السنة الثانية إذ ما التحق بها تلاميذ لا ينبغي لهم الانتقال كونهم لم يتعلمو الحروف ربمّا، وهو أمر قد يجعل من بعض معلمي السنة الأولى ممن ليس لهم الرغبة في الجد والاجتهاد، لا يبذلون أدنى جهد لأن الكل سينتقل إلى السنة الثانية فما الداعي لبذل الجهد، وهذا أمر يتنافى مع أحد القواعد الهامة في التربية ألا وهي عملية التقويم التربوي، التي تعد ركيزة أساسية في التأكد مما حققه التلميذ من تقدم في العملية التعليمية التعلمية، وتوطيد مواطن القوة في تحصيل التلميذ، واستدراك ما أمكن من نقاط الضعف.

مما تقدم نوصي بما يلي:

- الحرص على توفير الوسائل التعليمية والزيادة في قاعات التدريس في المدارس.
- أن تقوم الأسرة بتشجيع أبنائها على متابعة الدراسة.
- التنسيق بين المدرسة وأولياء التلاميذ في التغلب على جميع المشكلات التي تعترض أبناءهم في التحصيل الدراسي.
- ضرورة إعادة النظر في المواد الدراسية وكثافة البرنامج.
- القيام بتكوين وتدريب المعلمين على كيفية مواجهة المشكلات الصفية.
- إلغاء الانتقال التلقائي للتلاميذ من السنة الأولى إلى السنة الثانية.
- ضرورة إحداث منصب مستشار إرشاد وتوجيه في المدارس الابتدائية.
- الاهتمام بالمحتوى والتركيز على التسلسل المنطقي للدروس والبرامج.

- قائمة المراجع:

- برهم، نضال عبد اللطيف. (2005). المشكلات الصفية. ط1. الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

- بن حمودة، محمد (2008). الإدارة المدرسية في مواجهة مشكلات تربوية. عنابة الجزائر: دار العلوم للنشر والتوزيع.

- جابر، عبد الحميد جابر والشيخ، سليمان الحضري. (1988). مشكلات المعلمين المبتدئين وعلاقتها باتجاهاتهم التربوية. مركز البحوث التربوية. جامعة قطر المجلد 24. ص ص: 83- 99

- خاطر تهاني. (1999). مشكلات المعلم المبتدئ في المدارس الحكومية بمحافظات غزة ومقترحات حلولها. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، الجامعة الإسلامية. غزة. فلسطين.

- خير الله، سيد. (1981). علم النفس التربوي أسسه النظرية والتجريبية. بيروت. لبنان: دار النهضة العربية.

- الديحان، محمد بن عبد الرحمن. (1999). مشكلات التدريس لدى معلم الصف الأول الابتدائي، رسالة الخليج العربي عدد (71)، ص ص: 19-77.

- سالم، حنين فريد. (2015). اساسيات الإدارة الصفية الحديثة. ط1. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- السريتي، السيد محمد أحمد. (2015). منهج البحث العلمي. جامعة أم القرى. السعودية: مكتب المروة للخدمات العلمية.

- شفيق، محمود والناشف، هدى. (2000). إدارة الصف المدرسي. القاهرة: دار الفكر العربي.

- العامري، عبد الله. (2017). المعلم الناجح. عمان الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.

- عطاري، عارف. (1996). مشكلات المدرس المبتدئ كما يراها المدرسون المبتدئون في مدارس قطر الحكومية. مجلة الملك سعود كلية العلوم التربوية 8 (2)، ص ص: 353- 383.

- عدس، محمد عبد الرحمان. (1995). علم النفس التربوي نظرة معاصرة. ب ط. عمان الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- غانم، بسام عمر وأبو شعيرة، خالد محمد. (2008). التربية العلمية الفاعلة بين النظرية والتطبيق في صفوف الحلقة الاولى من المرحلة الاساسية. ط1. الأردن: مكتبة المجتمع العربي.

- فضيل، عبد القادر. (2016). نظام التعليم في الجزائر بين مظاهر التدني ومستويات التحدي. ط1. الجزائر: جسور للنشر والتوزيع.

- قطامي، يوسف وقطامي، نايفة. (2005). إدارة الصفوف الأسس السيكولوجية. ط2. عمان الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر.
- هادي، مشعان ربيع. (2003). الارشاد التربوي مبادئه وأدواته الأساسية. ط1. عمان الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع
- Ben-peretz, m & Hayon. (1990). contend and context of Professional dilemmas encountered by novice and senior teachers Educational review. 42(1), p p. 31-39.
- Littre, Emille. (1967). Dictionnaire de la langue française, Paris, Gollimaraol, Hachette.
- salem, Mohammad, (2011). The Classroom Problems Faced Teachers at the Public Schools in Tafila Province, and Proposed solutions, International Journal education and science, 3(1), p p. 37-48.
- Mullikin, I. (1987). Effective school and effedive. classroom deparment of education PA, USA.
- Traout, N. & Gode, J. (1982), A study of the perceived Needs of Elementary Teacher in Relation to Level, Educational Experience and Teaching Experience, Dissertation Abstracts Inter- national, 44 (10), pp. 257-267.
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers review of educational research, 54(2), pp. 143-178