تقنين مقياس المشكلات الصفيـــة لدى أساتذة المدرسة الابتدائية حديثي التوظيف في ولايـــة الأغواط

standardization of the classrooms problems test on the primary school teachers, recently recruited, in the wilaya of "Laghouat

د. بوبكر شرفي
المركز الجامعي أفلو (الجزائر)

تاريخ الاستلام : 18-11-2019؛ تاريخ المراجعة : 26-10-2020؛ تاريخ القبول : 30-06-2021

الملخص:

اهتمت الدراسة الحالية بتصميم وتقنين مقياس المشكلات الصفية على أساتذة المدرسة الابتدائية حديثي التوظيف بولاية الأغواط من أجل تقدير مستويات المشكلات الصفية في مجالات محددة هي: مشكلات تتعلق بالأستاذ،مشكلات تتعلق بالتلاميذ، مشكلات تتعلق بالمنهاج ، مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية، مشكلات تتعلق بأولياء التلاميذ. لهذا الغرض سعت هذه الدراسة المستندة إلى المنهج الوصفي للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، لتحقيق هذا الهدف تم الحصر الشامل للمجتمع الأصلي، الذي بلغ قوامه 382 أستاذا.و للإجابة على تساؤلات الدراسة تم جمع البيانات و تحليلها إحصائيا بالاعتماد على نظام رزمة الإحصاء للعلوم الاجتماعية (SPSS.20) و ذلك بتوظيف الأساليب الإحصائية التالية:(معامل الارتباط بيرسون، معامل آلفا كرونباخ، اختبار بارتليت، اختبار كيزر-ماير- أولكن ، مقياس كفاءة المعاينة)، و قد أسفرت الدراسة على النتائج التالية :

i. تتوافر في المقياس مؤشرات صدق مقبولة دلت عليها المؤشرات الكمية المستخرجة من أساليب الصدق التالية: صدق الاتساق الداخلي ، الصدق التمييزي ، ، الصدق العاملي.

ii. أظهر المقياس وأبعاده الفرعية مؤشرات ثبات مرضية عموما، حيث تراوح معامل ثبات الاستقرار للأبعاد بين (0.69 و 0.86)، وبلغ المقياس ككل 0.88، بينما تروح معامل ألفا كرونباخ للأبعادبين (0.58 و 0.77)، وبلغ المقياس ككل 0.86.

الكلمات المفتاحية: مشكلات صفية، أستاتذة المدريسة الابتدائية حديثي التوظيف

Abstract

The Current study takes into consideration the designing and rationing of the classes problems scale on the newly employed primary school teachers at laghaout state for the sake of assessing the classes problems levels in particular fields like the problems related to the teacher, to the pupils (learners) to the syllabus, to the school administration and the problems related to the pupils parents.

For that sake, this study aims at realizing that purpose using the descript we method to investigate the scale psychometric features, by limiting down the original community that reaches 382 teachers.

IN order to respond on the study questions, data are collected and analyzed statistically depending on the SPSS 20 (the statistics package of social sciences by Employing the following statistical ways)Pearson correlation coefficient, Alpha Cronbach coefficient, Bartlett test, KMO test, Evaluation competence scale.

The Results are:

The validity of the test was acceptable this was indicated by validity tests: Internal consistency validity,discriminant validity and factorial validity.

The test demonstrated at satisfactions reliability in general, the reliability Varied from 0.69 to 0.86, the overall reliability amounted 0.88 while Cronbach coefficient to the dimensions varied between (0.58 and 0.77) the overall coefficient was at 0.86

Key words : the classes problems – the newly Employed primary schoolteachers

تمهيد:

كان المعلم ولايزال صانع الاجيال ومربيها عبر العصور، وسبب من أسباب النماء والتطور الحاصل في المجتمعات، لأن مهنته توصف بأنها أم المهن فمنها يخرج الطبيب والمهندس، والطيار وما زاد عن ذلك أو قل، وبذلك تعتبر معراج الارتقاء والازدهار، وهو الشمعة التي تفنى كي توضيء مستقبل الأخرين، إلا أنه تجابهه الكثير من المشكلات الصفية التي ينبغي الاهتمام بها، وتسليط الضوء عليها وتذليلها، وقد قمنا بتقنين مقياس المشكلات الصفية لهذا الغرض

i. 1 مشكلة الدراسة:

تعد مهنة التدريس مهنة من نوع خاص، تتطلب مراناً وتمرساً ومقدرة على التحمل والاستمرار، فهي قبل كل شيء رسالة من أشرف الرسالات وأكثرها نبلا وعطاء ، كيف لا وهي مهنة الأنبياء والرسل ، وأصحابها هم ورثة الأنبياء وهم الذين ينيرون دروب الناس وينقلونهم من غيابات الجهل إلى نور العلم والمعرفة، لذا وجب على القائمين بها أن يستشعروا عظمتها ويؤمنوا بأهميتها ويؤدوا حق الانتماء إليها إخلاصا وصدق، رغم ما يحاط بها من صعوبات وظروف 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 وإمكاناتها، 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.

وإذا كان المتعلم هو محور العملية التعليمية، الذي تعد له المناهج وتختار له طرائق التدريس وتفصل وفق إمكاناته وقدراته أركان العملية التربوية فإن هذه العملية لا تؤتي ثمارها ولن تبلغ مرادها، إلاَ في وجود معلم ذو خبرة ومراس يعرف من أين تأكل الكتف، فالمعلم مازال 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 ولايفوتنا 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 والتوفيق في أداء رسالته، كما انه يلعب دورا كبيرا في بناء الحضارات وهذا من خلال المساهمة في بناء وإعداد النشء فمن خلاله يكتسب المتعلم القيم والاتجاهات والتفاعل مع الخبرات. فالمعلم كان ولا يزال هو صانع الأجيال ومربيها عبر العصور، وسبب من أسباب النماء والتطور الحاصل في المجتمعات، بل هو معراج الارتقاء والازدهار، وهو الذي أفنى حياته في الغرس والبذر والعناية والرعاية كي تتفتح زهور المستقبل، فهو مهندس القادة والرجال العظماء(بوريدان،2015 :05).

إذ أن قيمة التعليم من قيمة المعلم، ويستحيل أن ينجح أي مشروع إصلاحي في ميدان التربية مهما كانت الوسائل، ومهما كانت المناهج إذا كان المعلم غير متمكن من المادة الدراسية، أو غير مستوعب للحقائق النفسية والتربوية التي يقوم عليها التعلم، ويبنى على أساسها أسلوب التعامل مع المناهج التعليمية،أو غير منجذب لمهنته، أو غير مقتنع بجدو عمله. (فضيل، 2013: 196)

وعلى الرغم من أن مهنته توصف بأنها " أم المهن"،إلا أنها من أكثر المهن التي تزخر بالمشكلات التي تثقل كاهل المعلم وخصوصا في سنواته الأولى فتحد من قدراته وتنقص من عزيمته.فقد خلص تقرير "أمة في خطر" عام 1983 حول التعليم الأمريكي إلى نتيجة اعتبر فيها " المعلم" المسؤول الأول عن انخفاض مستوى الطلاب وتدني نوعية التدريس، كما أعتبر "المعلم"حل للمشكلة من خلال تحسين مكانة المعلمين المهنية، ومنحهم مزيدا من الاستقلال والحرية والثقة والتدريب وخلق الفرص للقيام بواجباتهم.(عيشور،2012 :103).

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: 334)وتوصلت دراسة كل من هارونوأهانلون(Haroun and O'Hanlon, 1997) إلى أن أهم المشكلات التي تواجه المعلم في الأردن تتمثل : التحدث دون استئذان،عدم الانتباه،تدني الدافعية، الخروج من المقعد،المزاح غير الملائم ، الإزعاج غير اللفظي،طلب مغادرة الصف،الاستقواء على الآخرين وعزى المعلمون الأسباب التي تؤدي إلى السلوك المعطل إلى الأسباب التالية مرتبة وفق تكرار ورودها في إجابات المعلمين:عناصر تتعلق بالطالب نفسه،عناصر التنظيم المدرسي،عناصر تتعلق بالمعلم،عناصر تتعلق بالنشاطات التعليمية،عناصر ضمن الإدارة المدرسية والصفية. وقد قدمت الدراسة بعض المعلومات التي تبين وعي المعلمين لعملهم في المدارس حيث اظهر المعلمون وعيًا في بيان أسباب المشكلات عند الطلاب،وقد اقترح المعلمون أن هذه الأسباب تتعلق بالحمل المعرفي الزائد ،وإعطاء الفرص القليلة للتحدث خلال زمن الحصة، إعطاء الطلاب فرص قليلة للتحدث فيما بينهم بشكل غير رسمي، إصابتهم بالملل من مواضيع تقنية محددة مثل الرياضيات، عدم تشجيع الآباء لتحصيلهم الدراسي.وأجرى كل من (جابر عبد الحميد وسليمان الشيخ، 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 بطيئي التعلم، وضعف استثارة دافعية التلاميذ للتعلم، وقلة الأجهزة والوسائل التعليمية، وتأخر وصول الكتب عن بداية العام الدراسي، وتهاون إدارة المدرسة مع الغش ، والاكتظاظ داخل الفصول وزيادة عبء التدريس

من هنا لابد من محاولة التعرف على درجة هذه المشكلات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية ،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

لذا تأتي هذه الدراسة لتبحث في إمكانية تصميم وتقنين مقياس المشكلات الصفية على أساتذة المدرسة الابتدائية حديثي التوظيف في البيئة الجزائرية، حيث يسمح هذا المقياس بتحديد مستوى المشكلات الصفية التي يعاني منها الأساتذة حديثي التوظيف في مجالات محددة، بما يسهم في تفعيل برامج المرافقة البيداغوجية والتوجيه. وعليه فالبحث الحالي يسعى للإجابة على التساؤلات التالية:

- ما دلالة معامل الارتباط بين كل بند من بنود المقياس والمجالات الفرعية التي تنتمي إليها تلك البنود كمؤشر على صدق التكوين الفرضي لدى تطبيق المقياس على أساتذة المدرسة الابتدائية حديثي التوظيف بولاية الاغواط ؟
- ما دلالة معامل الارتباط بين المجالات الفرعية مع بعضها ومع الدرجة الكلية للمقياس كمؤشر على الصدق التكوين الفرضي لدى تطبيق المقياس على أساتذة المدرسة الابتدائية حديثي التوظيف بولاية الاغواط ؟
- ما مؤشرات الصدق للمجالات الفرعية لمقياس المشكلات الصفية ودرجته الكلية بطريقة المقارنة الطرفية لدى تطبيق المقياس على أساتذة المدرسة الابتدائية حديثي التوظيف بولاية الاغواط ؟
- هل تنطوي الأبعاد الفرعية لمقياس المشكلات الصفية على بنية عاملية أحادية العامل كمؤشر على الصدق العاملي لدى تطبيق المقياس على أساتذة المدرسة الابتدائية حديثي التوظيف بولاية الاغواط ؟
- ما قيمة معاملات ثبات الاستقرار و الاتساق الداخلي للمجالات الفرعية لمقياس المشكلات الصفية ودرجته الكلية لدى تطبيق المقياس على أساتذة المدرسة الابتدائية حديثي التوظيف بولاية الاغواط ؟

2. أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى تصميم وتقنين مقياس المشكلات الصفية لدى أساتذة المدرسة الابتدائية حديثي التوظيف

3. أهمية الدراسة: تبرز أهمية الدراسة في النقاط التالية:

- توفير مقياس يتمتع بمؤشرات سيكومترية يهتم بتقدير المشكلات الصفية لدى أساتذة المدرسة الابتدائية حديثي التوظيف ، تلبية للحاجة الملحة الناتجة عن نقص المقاييس في هذا المجال في البيئة الجزائرية.
- يسمح المقياس بتقييم برامج المرافقة البيداغوجية ، و التحقق من مدى نجاعتها.
- قد تساهم الدراسة الحالية في استكمال جهود السابقين الدارسين للمشكلات الصفية التي تواجه الأستاذ.

4. حدود الدراسة:

1.زمنيا: من أكتوبر2017 إلى ماي 2018

2.جغرافيا: ولاية الاغواط.

3.بشريا: عينة عشوائية من أساتذة المدرسة الابتدائية حديثي التوظيف.

5. التعريف الإجرائي للمشكلات الصفية:

1.5. المشكلات الصفية: هي عبارة عن الصعوبات والعقبات التي يواجهها أساتذة المدرسة الابتدائية في إدارتهم لأفواجهم التربوية ويشعرون بأنها تمنعهم أو تعيقهم عن أداء تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية التعلمية.

تحديد مكونات المشكلات الصفية:تم تحديد خمسة مكونات للمشكلات الصفية لدى أساتذة المدرسة الابتدائية حديثي التوظيف استناد إلى الأدبيات التربوية والدراسات السابقة وهي:

1.1.5.مشكلات تتعلق بالأستاذ: جملة العقبات الناجمة عن أداء الأستاذ وتقصيره في مهمته.

2.1.5.مشكلات تتعلق بالتلاميذ : جميع الصعوبات والمعيقات الصادرة من سلوك التلميذ والتي من شأنها أن تؤثر في أداء الأستاذ، وتحد من أدائه في العملية التعليمية التعلمية.

3.1.5.مشكلات تتعلق بالمنهاج: جميع الصعوبات والمعيقات الناجمة عن المنهاج والتي تزيد في عرقلة الأداء الأمثل للأستاذ.

4.1.5.مشكلات تتعلق الإدارة المدرسية: الصعوبات والمعيقات الناجمة عن أداء الإدارة والتي تحد من أداء الأستاذ.

5.1.5.مشكلات تتعلق بأولياء التلاميذ: هي الصعوبات والمعيقات والمواقف التي ينتهجها أولياء التلاميذ، ومن شأنها أن تؤثر في الأداء التربوي للأستاذ.

ii. إجراءات الدراسة الميدانية :

1. منهج الدراسة:اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي باعتباره الأكثر مواءمة لطبيعة هذه الدراسة.

2. مجتمع الدراسة:تكون مجتمع الدراسة من جميع أساتذة المدرسة الابتدائية حديثي التوظيف الذين يزاولون نشاطهم بولاية الأغواط للموسم الدراسي 2017 / 2018 وفقاً لإحصائيات مديرية التربية لذات الولاية، والبالغ عددهم (542).حيث قام الطالب الباحث باعتماد جميع مفردات المجتمع الأصلي في الدراسة، وقد استثنى الطالب الباحث عينتان اختيرتا بطريقة عشوائية عنقودية،الأولى قوامها (46) أستاذ وأستاذة لغرض بناء المقياس والثانية قوامها (40) أستاذ وأستاذة لإجراء الدراسة الاستطلاعية، ليتم في الأخير توزيع (456) مقياس،ليتم استرداد (421) مقياس ،وبعد تفحص أوراق الإجابة تم استبعاد (39) مفردة لعدم جدية الإجابة عليها وعدم تحقيق الشروط المطلوبة للإجابة، وبذلك يكون أوراق الإجابة الخاضعة للدراسة(382) مفردة.

3. إجراءات وخطوات تصميم أداة الدراسة

- الإطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة وقد ركزت في بناء المقياس على دراسة كل من أحمد سعيد عمر أبو فوده المعنونة ب: مشكلات معلمي الصف في المدارس الحكومية بمحافظات غزة وسبل الحد منها

ودراسة عارف مطر المقيد تحت عنوان مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية وسبل التغلب عليها.

- استطلاع رأي عينة من أساتذة المدرسة الابتدائية وذلك بتوجيه سؤال مفتوح لمجموعة من الأساتذة وعددهم (46) أستاذ وأستاذة يدّرسون في ثلاثة مدارس ابتدائية من غير عينة الدراسة تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقودية وكانت المدرسة وحدة الاختيار.وطلب من كل أستاذ الإجابة عليه والسؤال هو:

((ما هي أبرز المشكلات التربوية التي تواجه أساتذة المدرسة الابتدائية من وجهة نظركم ؟)).

تم تفريغ الإجابات عن السؤال السابق (في الخطوة الأولى)من قبل الباحثين،حيث تم اعتماد معيار تكرار ورود المشكلة عند (07) من الأساتذة، وذلك لاعتمادها كفقرة لأداة الدراسة، وبناء على المشكلات الأكثر تكراراً من قبل الأساتذة والتي تتطابق إلى حد بعيد مع الأدب التربوي والدراسات السابقة، تبنى الباحثان الصياغة الأكثر رواجاً المعتمدة في الأدب التربوي وجاء المقياس في شكله الأولي في (72) فقرة موزعة في (05) مجالات.

4. تحكيم المقياس: للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس الذي يعتبر أحد مؤشرات صدق المحتوى تم عرض الصورة الأولية من المقياس على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية.أسفرت نتائج التحكيم عن اتفاقهم بنسبة 100% على صلاحية تعليمات الاستجابة، ومقياس ليكارت الخماسي الموجود أمام كل فقرة ، مع اقتراح حذف مجموعة من البنود وتعديل مجموعة أخرى بعد أن كان يشتمل المقياس على 72 فقرة، تمّ الاحتفاظ بـــ 45 فقرة وبعد الأخذ بآراء المحكمين ليصبح المقياس على النحو التالي:

المجال الأول : مشكلات تتعلق بالأستاذ(المعلم)

- ✓ تغيير كلمة "كثرة " بكلمة " اتساع " لتصبح الفقرة رقم (1) " اتساع الفروق الفردية بين التلاميذ "
- ✓ تغيير الفقرة رقم (6) من عدم تحكم الأستاذ في إدارة الحوار والمناقشة"إلى" أجد صعوبة في إدارة القسم
- ✓ حذف الفقرة رقم (7) " عدم التمكن من استخدام التعزيز
- ✓ حذف الفقرة رقم (8) " قلة اهتمام الأستاذ بنظافة القسم "
- ✓ حذف الفقرة رقم (10) " قلة تشجيع الأستاذ لتلاميذه
- ✓ حذف الفقرة رقم (11) " عدم استخدام العقاب الملائم للخطأ
- ✓ حذف الفقرة رقم (12) " السماح بالإجابة الجماعية للتلاميذ
- ✓ الفقرة رقم (13)تغيير كلمة " قلة" بكلمة " ضعف" لتصبح" ضعف التكوين الفعال للأستاذ"
- ✓ الفقرة رقم (14) تغيير كلمة " قلة " بكلمة "نقص" لتصبح " نقص التحضير للدرس"

المجال الثاني :: مشكلات تتعلق بالتلاميذ

- ✓ تعديل الفقرة رقم (3) من "عدم إحضار التلاميذ الكراريس و الكتب و الأدوات اللازمة" إلى " عدم إحضار التلاميذ الأدوات اللازمة للدراسة"
- ✓ تغيير الفقرة رقم (4) عدم المشاركة في القسم إلى " ضعف مشاركة التلاميذ في القسم
- ✓ حذف الفقرة رقم (5)التأخر الصباحي عن المدرسة
- ✓ حذف الفقرة رقم 6 الانطواء والخجل
- ✓ تعديل الفقرة رقم (7) من " كثرة الحركة والتلفت والتجول داخل القسم إلى " كثرة الحركة داخل القسم
- ✓ حذف الفقرة رقم (11) " عدم استخدام العقاب الملائم للخطأ
- ✓ حذف الفقرة رقم (13) " الغيابات المتكررة للتلاميذ"
- ✓ حذف الفقرة رقم (14)" تخريب أثاث القسم "

المجال الثالث : مشكلات تتعلق بالمنهاج

- ✓ تعديل الفقرة رقم (1) بتغيير كلمة "عدم " بكلمة ضعف لتصبح الفقرة"ضعف التناسق و الانسجام بين الكتاب المدرسي ودليل الأستاذ"
- ✓ حذف الفقرة رقم(2)" قلة الربط بين الخبرات السابقة و الحالية في المنهاج
- ✓ حذف الفقرة رقم (7) قلة التنويع في أسئلة الاختبار
- ✓ تعديل الفقرة رقم(8) من "كثافة محتوى المنهاج المدرسي" إلى "كثافة محتوى البرامج الدراسية "
- ✓ تعديل الفقرة رقم (9) من " غموض الدروس وصعوبة تحليلها " إلى "غموض بعض الدروس"
- ✓ تعديل الفقرة رقم(10) من " ضعف ارتباط المحتوى بالواقع الجزائري المعاش" إلى "ضعف ارتباط المحتوى الدراسي بالواقع المعيش للتلميذ"
- ✓ حذف الفقرة رقم(12) "ضعف المعرفة بأساليب التدريس المتنوعة"
- ✓ حذف الفقرة رقم(15) "عدم مراعاة المنهاج لحاجات التلاميذ وميولهم"
- ✓ حذف الفقرة رقم(16) "افتقار المنهاج إلى استخدام أساليب تقويم متنوعة"
- ✓ حذف الفقرة رقم(17) "عدم ربط المعرفة العلمية بالخبرات السابقة للتلاميذ"

المجال الرابع: مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية

- ✓ حذف الفقرة رقم (4) "تدني نظرة الإدارة للأستاذ
- ✓ تعديل الفقرة رقم (5) من " تعامل المديـــــر بمزاجية" إلى " تعامل المديـــــر مع الأساتذة بمزاجية"
- ✓ تعديل الفقرة رقم (6) من " ضعف البيئة الفيزيقية للقسم" إلى " افتقار القسم لأجهزة التدفئة والإضاءة"
- ✓ حذف الفقرة رقم(8)" تعامل المدير بنمط تسلطي"
- ✓ حذف الفقرة رقم(13) " التفتيش نوع من تصيد العثرات"
- ✓ حذف الفقرة رقم(15) " اعتماد التفتيش على الروتين"
- ✓ حذف الفقرة رقم(17) "توقيت 45 دقيقة لكل مادة غير كافي"
- ✓ حذف الفقرة رقم(18) "خمس سنوات في المرحلة الابتدائية غير كافية"

5. تقدير الدرجات : تم وضع أمام كل فقرة مقياس ليكارت الخماسي كالتالي:

جدول رقم (01) درجة البدائل وفق مقياس ليكارت الخماسي

التصنيف	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
النقاط	5	4	3	2	1

لتحديد حدة المشكلة في المقياس الخماسي محل الدراسة، تم حساب المدى (5-1=4)، ثم تقسيمه على عدد بدائل المقياس للحصول على طول الدرجة الصحيح أي (5/4= 0,80) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الدرجة، وهكذا ليصبح كما يلي:

المتوسط الحسابي من 1 إلى 1,79 يمثل درجة (قليلة جداً) للمشكلات وهذا في كل فقرة من مجالات المقياس.
المتوسط الحسابي من 1,80إلى2,59 يمثل درجة (قليلة) .
المتوسط الحسابي من 2,60 إلى 3,39 يمثل درجة توفر مشكلة (متوسطة).
المتوسط الحسابي من 3,40 إلى 4,19 يمثل درجة توفر مشكلة (كبيرة)
المتوسط الحسابي من 4,20 إلى 5,0 يمثل درجة توفر مشكلة (كبيرة جداً)

6. الدراسة الاستطلاعية للمقياس: طبق المقياس على عينة قوامها 40 أستاذا وأستاذة بعد إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين بهدف التعرف على مدى وضوح التعليمات، ومدى ملائمة صياغة الفقرات وبدائل الإجابة، هذا ولم يتم اقتراح أي

تعديل من قبل أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية والملحق رقم(01) يتضمن الصورة المعدلة من المقياس بعد التحكيم والتجريب الاستطلاعي.

iii. عرض نتائج التساؤلات ومناقشتها:

1.عرض و مناقشة نتائج التساؤل الأول:ينص التساؤل على ما يلي:

ما دلالة معامل الارتباط بين كل بند من بنود المقياس والمجالات الفرعية التي تنتمي إليها تلك البنود كمؤشر على صدق التكوين الفرضي ؟

للإجابة على التساؤل تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه البند. والنتائج يوضحها الجدول التالي:

جدول02: يبين قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه استنادا إلى استجابات أفراد عينة الدراسة.

المجال	البند	الارتباط	المجال	الارتباط	المجال	رقم البند	الارتباط
المشكلات المتعلقة بالأستاذ	01	0.48**	المشكلات المتعلقة بالمنهاج	0.52**	18	39	0.61**
	02	0.53**		0.63**	19	40	0.66**
	03	0.32**		0.62**	20	41	0.48**
	04	0.40**		0.70**	21	42	0.51**
	05	0.42**		0.57**	22	43	0.50**
	06	0.46**		0.70**	23	44	0.65**
	07	0.57**		0.53**	24	45	0.34**
	08	0.46**		0.32**	25		
	09	0.59**		0.42**	26		
				0.45**	27		
المجال	البند	الارتباط	المجال	الارتباط	المجال		
المشكلات المتعلقة بالتلميذ	10	0.42**	المشكلات المتعلقة بالإدارة المدرسية	0.21*	28		
	11	0.58**		0.54**	29		
	12	0.70**		0.50**	30		
	13	0.59**		0.57**	31		
	14	0.36**		0.50**	32		
	15	0.65**		066**	33		
	16	0.65**		0.42**	34		
	17	0.63**		0.61**	35		
				0.50**	36		
				0.59**	37		
				0.58**	38		

**** دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) * دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05)**

يبين الجدول رقم(02) أن 45 بندا، ما يمثل نسبة 100% من بنود المقياس حققت ارتباطات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.01، وبلغت قيم هذه الارتباطات في مدى يتراوح من (0.32) إلى (0.70)، فحين أظهر معامل ارتباط واحد قيمته 0.21 دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05، كما يتبين من نتائج الجدول أعلاه أن بنود المقياس تجاوزت قيم

معاملات ارتباطها مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إلية 0.21 ،وهذا يقودنا إلى الاستنتاج بأن هذه البنود تعمل في نفس الاتجاه الذي تعمل فيه المجالات التي تنتمي إليها تلك البنود، وان بنود كل مجال متسقة فيما بينها، وهو ما يعطي مؤشرا على تمتع بنود المقياس بالاتساق الداخلي في قياسه للمشكلات الصفية. وفي هذا دلالة على الصدق التكوين الفرضي.

2.عرض و مناقشة نتائج التساؤل الثاني: ينص التساؤل على ما يلي: ما دلالة معامل الارتباط بين المجالات الفرعية مع بعضها ومع الدرجة الكلية للمقياس كمؤشر على الصدق التكوين الفرضي ؟

للإجابة على التساؤل تم حساب معاملات الارتباط بيرسون بين درجات المجالات الفرعية من جهة، وبين درجاتها والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يظهر النتائج:

جدول03: يبين قيم معاملات الارتباط بين درجات المجالات الفرعية من جهة ، وبين درجاتها والدرجة الكلية للمقياس استنادا إلى استجابات عينة الدراسة.

أبعاد المقياس	1	2	3	4	5
1- المشكلات المتعلقة بالأستاذ	-	-	-	-	-
2- المشكلات المتعلقة بالتلاميذ	0.21*	-	-	-	-
3- المشكلات المتعلقة بالمنهاج	0.20*	0.24**	-	-	-
4- المشكلات المتعلقة بالادراة المدرسية	0.42**	0.30**	0.24**	-	-
5- المشكلات المتعلقة بأولياء التلاميذ	0.34**	0.42**	0.38**	0.53**	-
المقياس ككل	0.59**	0.60**	0.59**	0.80**	0.76**

**** دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) * دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05)**

يظهر الجدول03 أن قيم معاملات الارتباط بين درجات المجالات الفرعية وقعت في مدى يتراوح من (0.20) إلى(0.53) بمتوسط حسابي قدره(0.32)، وقد أظهرت هذه القيم تمتعها بالدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة0.01 و 0.05 ، كما ويتبين أن قيم معاملات الارتباط بين درجات المجالات الفرعية للمقياس ودرجته الكلية تمتعت بالدلالة الإحصائية عند مستوى 0.01، حيت تراوحت قيم هذه الارتباطات بين(0.59 و 0.80) بمتوسط حسابي قدره(0.66)، وهو ما يعطي مؤشرا على الصدق الاتساق الداخلي للمقياس.

يمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن المجالات الفرعية تعمل في نفس الاتجاه الذي يعمل فيه المقياس، وأن هذه المجالات لها القدرة على تمثيل جوانب المشكلات الصفية وتشكيل المقياس ككل.

3.عرض و مناقشة نتائج التساؤل الثالث: ينص التساؤل على ما يلي: ما مؤشرات الصدق للمجالات الفرعية لمقياس المشكلات الصفية ودرجته الكلية بطريقة المقارنة الطرفية ؟

للإجابة على التساؤل تم التعرف على مؤشرات الصدق للمجالات الفرعية لمقياس المشكلات الصفية ودرجته الكلية بطريقة المقارنة الطرفية ، من خلال ترتيب درجات أفراد عينة الدراسة على الأبعاد الفرعية لمقياس المشكلات الصفية على أساس محك داخلي، والمتمثل في أدائهم (درجاتهم الكلية) على مقياس المشكلات الصفية، وتم تحديد مجموعات المقارنة من خلال سحب أعلى وأدنى 27% من أفراد عينة دراسة حيث بلغت 103 أستاذا (مايمثل27% من ذوي الدرجات المرتفعة)في المجموعة العليا، و103 أستاذا (مايمثل27% من ذوي الدرجات المنخفضة) في المجموعة الدنيا.ثم تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين للمقارنة بين كل متوسطين من المتوسطات على مجالات المشكلات الصفية عند المجموعتين الطرفيتين وذلك على المقياس موضع الاهتمام ومجالاته الفرعية، والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول04: نتائج اختبار"ت" للمقارنة بين المجموعة العليا والدنيا في المشكلات الصفية على كل مجال من مجالات المقياس ودرجته الكلية.

المتغير المقاس	مجموعات المقارنة	ن	م	ع	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المجال الأول	العليا	103	32.20	1.88	204	23.87	0.000 دالة إحصائيا
	الدنيا	103	20.41	2.17			
المجال الثاني	العليا	103	32.05	2.01	204	18.68	0.000 دالة إحصائيا
	الدنيا	103	19.32	3.42			
المجال الثالث	العليا	103	41.97	2.44	204	16.47	0.000 دالة إحصائيا
	الدنيا	103	28.57	4.06			
المجال الرابع	العليا	103	43.38	6.23	204	15.98	0.000 دالة إحصائيا
	الدنيا	103	24.35	3.05			
المجال الخامس	العليا	103	29.88	1.51	204	15.36	0.001 دالة إحصائيا
	الدنيا	103	19.58	3.60			
المقياس ككل	العليا	103	167.79	6.97	204	15.80	0.000 دالة إحصائيا
	الدنيا	103	122.08	15.34			

يظهر من خلال الجدول04 أن متوسط المشكلات الصفية في كل مجال من مجالات المقياس ودرجته الكلية عند المجموعة العليا تتراوح بين(29.88 و167.79)، بانحراف معياري وقع في مدى يتراوح من(1.51) إلى(6.97)، بينما بلغ المتوسط عند المجموعة الدنيا ما بين(19.32و122.08)، بانحراف معياري من(2.17) إلى(15.34)، وبلغت"ت" القيم في مدى يتراوح من(15.36)إلى (23.87) بمستوى دلالة لا يزيد عن (0.001)، أي أن جميع قيم "ت" تمتعت بالدلالة الإحصائية .

بناء على هذه النتائج يمكن القول انه توجد فروق بين متوسطي المشكلات الصفية عند المجموعة العليا والدنيا ، وذلك على كل مجال من المجالات الفرعية للمقياس ودرجته الكلية.

أظهرت المقارنة الإحصائية باستخدام اختبار"ت" لعينتين مستقلتين، أن الفروق في المشكلات الصفية على كل مجال من المجالات الفرعية للمقياس ودرجته الكلية بين المجموعتين العليا و الدنيا دالة إحصائيا، أي أن المجموعتين غير متكافئتين في مستوى المشكلات الصفية، وهو ما يعبر عن تمتع المقياس ومجالاته الفرعية بالقدرة على التمييز بوضوح بين ذوي المستوى المرتفع والمستوى المنخفض على هذا المتغير(المشكلات الصفية). ويشير (بوسالم) في هذا الإطار "إذا ما كانت الفروق بين المجموعتين الطرفيتين في السمة المقاسة دالة إحصائيا، دل ذلك على ارتفاع درجة صدق الاختبار".(بوسالم، 2014، ص73). ويقودنا هذا إلى القول بأن المقياس بمجالاته الفرعية يتمتع بصدق تمييزي.

4.عرض و مناقشة نتائج التساؤل الرابع : ينص التساؤل على ما يلي:

هل تنطوي الأبعاد الفرعية لمقياس المشكلات الصفية على بنية عاملية أحادية العامل كمؤشر على الصدق العاملي ؟

للإجابة على التساؤل تم التحقق من مدى توفر مصفوفة الارتباط المكونة من ستة متغيرات وهي (المشكلات التي تتعلق بالأستاذ ، المشكلات التي تتعلق بالتلميذ ، المشكلات التي تتعلق بالمنهاج ، المشكلات التي تتعلق بالإدارة المدرسية ، المشكلات التي تتعلق بأولياء التلاميذ) على المؤشرات التي تجعلها قابلة للتحليل العاملي استنادا إلى استجابات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية، قبل استخدام التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية Principle Component) Analysis (PCA)) . وفيما يلي عرض للمؤشرات المستخرجة من مصفوفة الارتباط :

أ- استخرجت القيمة المطلقة لمحدد مصفوفة الارتباط، حيث بلغت القيمة (0.38) وهي اكبر من (0.0001)، مما يعني أن مصفوفة الارتباط حقيقية وليست مشتقة (أي خالية من التكرار أو التداخل في عناصرها).

ب- تم التحقق من دلالة اختبار "بارتليت"، استناد الى تقدير قيمة كاي مربع ودلالتها الإحصائية، وأظهرت النتائج أن كاي مربع بلغت القيمة (114.993) عند مستوى دلالة (0.000) أي أنها دالة إحصائيا. وهو ما يعطي مؤشرا على دلالة اختبار بارتليت. وبالتالي يمكن القول أن مصفوفة الارتباط المكونة من خمس متغيرات ليست مصفوفة الوحدة.

ت- التأكد من وجود قاسم مشترك من التباين بين المتغيرات الخمسة (أي وجود مساحات من التباين المشترك)، وذلك من خلال اختبار كيزر- ماير- أولكن (KMO) .وتبين من النتائج أن KMO بلغ القيمة (0.73) أي أنها تجاوزت المحك الذي وضعه كيزر و المقدر ب (0.50)، مما يدل عن وجود عامل أو عوامل تلتقي عندها تباين المتغيرات الخمس .

ث- تحديد مستوى الارتباط بين كل متغير من المتغيرات الخمسة من خلال مقياس كفاءة المعاينة (MSA) الموجود في مصفوفة الارتباطات الصورية. وأظهرت النتائج أن قيم معاملات الارتباط البينية وقعت في مدى يتراوح من (0.71) إلى (0.79) أي أنها تجاوزت قيمة المحك المقدر ب (0.50). بناء على هذه النتائج يمكن اعتبار مستوى ارتباط المتغيرات في المصفوفة كاف لإجراء التحليل العاملي.

يتبين من نتائج المؤشرات السابقة أن مصفوفة الارتباط المكونة من خمس متغيرات قابلة للتحليل العاملي.وبناء على ما سبق لجأ الطالب الباحث إلى تحديد مجموعة من المحكات قبل استخدام التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية. (Principle Component Analysis (PCA))

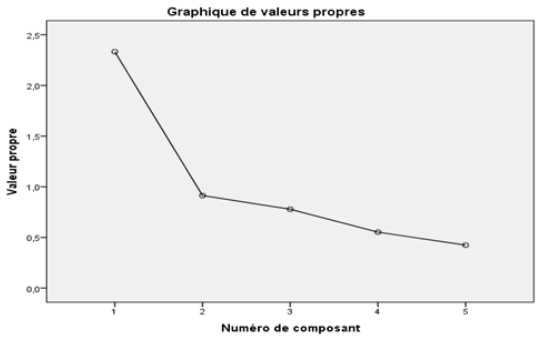
- اعتبار العامل عاملا إذا بلغت قيمة جذره الكامن (1) فما فوق.
- أن تتشبع على العامل ثلاث متغيرات على الأقل.
- أن تكون قيمة تشبع كل متغير على العامل أكبر أو تساوي (0.50).

ونتائج التحليل العاملي الاستكشافي يظهرها الجدول التالي:

جدول05: يوضح قيمة الجذر الكامن للعامل المستخرج وما يفسره من التباين الكلي ومعاملات تشبع المجالات الفرعية عليه.

المتغيرات	التشبعات على العامل
	0.60
المشكلات التي تتعلق بالتلميذ	0.60
المشكلات التي تتعلق بالمنهاج	0.57
المشكلات التي تتعلق بالإدارة المدرسية	0.76
المشكلات التي تتعلق بأولياء التلاميذ	0.82
الجذر الكامن	2.33
النسبة التراكمية المفسرة	%46.64

يظهر من الجدول04 أن نتائج التحليل العاملي الاستكشافي أسفرت عن وجود عامل عام واحد بقيمة جذر كامن قدرها (2.33) وفسر ما نسبته (46.64%) من تباين أداء أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على مقياس المشكلات الصفية، كما يتبين من الجدول أعلاه أن جميع مجالات المقياس (المقاييس الفرعية) تمتعت بتشبعات مرتفعة، حيث وقعت في مدى يتراوح من (0.57) إلى (0.82)، مما يعني أن هذه التشبعات أساسية حسب محك (Steens). ويوضح الشكل التالي العامل المستخرج بناء على قيم الجذور الكامنة:



الشكل01: يبين العامل المستخرج بناء على قيم الجذور الكامنة.

بناء على قيم الجذور الكامنة يلاحظ من الشكل البياني وجود عامل عام واحد قبل أن يبدأ الشكل بالاستواء، وفي ضوء هذه النتيجة يمكن القول أن المجالات الفرعية تنطوي تحت عامل واحد.

كشفت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي استنادا إلى استجابات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية أن المجالات الفرعية الخمسة قد تشبعت تشبعات أساسية حسب محك (Steens) على عامل عام واحد فسر ما مقداره 46.64% من تباين استجابات أفراد عينة الدراسة على المقياس موضع الاهتمام، وهذا ما يؤكد أن البناء العاملي للمشكلات الصفية ينطوي على بنية أحادية العامل، وأن هذه المجالات تشكل بنية متجانسة لهذا المفهوم، وهو ما يعطي مؤشرا على الصدق العاملي.

5.عرض و مناقشة نتائج التساؤل الخامس: ينص التساؤل على ما يلي:

ما قيمة معاملات ثبات الاستقرار و الاتساق الداخلي للمجالات الفرعية لمقياس المشكلات الصفية ودرجته الكلية ؟

للإجابة على التساؤل تم تقدير معاملات الثبات للمقياس ومجالاته الفرعية على أساس معاملات الاستقرار ومعاملات الاتساق الداخلي.

أ- معامل الاستقرار: لتقدير قيمة معامل الثبات، تم تطبيق مقياس المشكلات الصفية على أفراد عينة الدراسة ، وبفاصل زمني قدره أسبوعان أعيد تطبيق المقياس على نفس أفراد العينة، وتم حساب معامل الارتباطبيرسون بين أدائهم (درجاتهم) في التطبيق الأول وأدائهم في التطبيق الثاني، وأظهر معامل الارتباط أن قيم معاملات ثبات الاستقرار للمجالات الفرعية وقعت في مدى يتراوح من(0.69) إلى (0.86)، بينما بلغ معامل ثبات الاستقرار للمقياس ككل القيمة (0.88). وتظهر هذه القيم تمتع المقياس ومجالاته الفرعية بثبات مرتفع بطريقة ثبات الاستقرار. والجدول التالي يوضح النتائج المتوصل إليها:

جدول06: يبين قيم معاملات ثبات الاستقرار لمقياس المشكلات الصفية ومجالاته الفرعية.

م	مجالات المقياس	معامل ثبات الاستقرار
01	المشكلات المتعلقة بالأستاذ	0.69**
02	المشكلات المتعلقة بالتلاميذ	0.82**
03	المشكلات المتعلقة بالمنهاج	0.79**
04	المشكلات المتعلقة بالادراة المدرسية	0.86**
05	المشكلات المتعلقة بأولياء التلاميذ	0.71**
	مقياس المشكلات الصفية بشكل عام	0.88**

ب- معامل ثبات الاتساق الداخلي: تم تقدير قيمة معامل ثبات الاتساق لمقياس المشكلات الصفية ومجالاته الفرعية بطريقة ألفا كرونباخ استناد إلى استجابات أفراد عينة الدراسة. والنتائج يظهرها الجدول التالي:

جدول07: يبين قيم معاملات ثبات الاتساق لمقياس المشكلات الصفية وأبعاده الفرعية.

م	أبعاد المقياس	ألفا كرونباخ
01	المشكلات المتعلقة بالأستاذ	0.58
02	المشكلات المتعلقة بالتلاميذ	0.71
03	المشكلات المتعلقة بالمنهاج	0.76
04	المشكلات المتعلقة بالادراة المدرسية	0.77
05	المشكلات المتعلقة بأولياء التلاميذ	0.67
مقياس المشكلات الصفية بشكل عام		0.86

يتضح من نتائج الجدول07 أن قيم معاملات الثبات للمجالات الفرعية وقعت في مدى يتراوح من (0.58) إلى (0.77) بمتوسط حسابي قدره (0.69). وقد أظهر مجال المشكلات المتعلقة بالإدارة المدرسية أعلى قيمة للثبات، بينما تعود أدنى قيمة للثبات لمجال المشكلات المتعلقة بالأستاذ ، وتشير قيم هذه المعاملات في مجملها إلى ثبات مقبول. وفي المقابل تميز هذا المقياس ككل بثبات مرتفع حيث بلغت قيمة معامل الثبات (0.86).

بالنظر إلى عدد البنود القليل المكون لكل مجال من المجالات الفرعية لمقياس المشكلات الصفية يمكن القول أن هذه المجالات في مجملها أظهرت ثباتا مقبولا مع ميل للانخفاض قليلا في المشكلات المتعلقة بالأستاذ بعينة الدراسة. فحين تميز المقياس ككل بثبات مرتفع بطريقة ألفا كرونباخ

التوصيات والاقتراحات: استنادا إلى النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، تبين صلاحية المقياس للاستخدام في البيئة المحلية لهذا فالباحثان يقدمان التوصيات والاقتراحات التالية:

- الاستفادة من المقياس في تقييم مدى إسهام وفعالية برامج المرافقة البيداغوجية التي تقدمها مديرية التربية في القضاء أو التخفيف من المشكلات الصفية.
- استخدام المقياس في مجال الدراسات والبحوث النفسية والتربوية.

واستكمالا للدراسة الحالية نقترح النقاط البحثية التالية:

- إجراء المزيد من البحوث على المقياس موضع الاهتمام، بهدف توفير المزيد من البيانات السيكومترية حوله، للاطمئنان أكثر على مدى نجاعته للاستخدام.
- إعداد وتقنين مقياس للمشكلات الصفية يصلح للاستخدام مع أساتذة مرحلتي التعليم المتوسط والثانوي.

قائمة المراجع:

- بوريدان أحمد(2015) المعلم مكانة وشرف، ط1، مستغانم الجزائر: دار الكتاب
- بوسالم، عبد العزيز.(2014).القياس في علم النفس والتربية. ط1.الجزائر: دار قرطبة للنشر والتوزيع.
- جابر عبد الحميد جابر وسليمان الحضري الشيخ (1988) مشكلات المعلمين المبتدئين وعلاقتها باتجاهاتهم التربوية مركز البحوث التربوية، جامعة قطر المجلد 24
- عيشور نادية (2012). محاضرات في التربية المقارنة، ط1، قسنطينة الجزائر : منشورات مكتبة إقرأ
- غانم بسام عمر وأبو شعيرة خالد محمد (2008) التربية العلمية الفاعلة بين النظرية والتطبيق في صفوف الحلقة الاولى من المرحلة الاساسية، ط1 الاردن: مكتبة المجتمع العربي
- فضيل عبد القادر (2013) المدرسة في الجزائر حقائق وإشكالات . ط2. الجزائر: جسور للنشر والتوزيع
- Haroun, R. and Ohanlon, CH. (1997). Teacher's Perceptions of Discipline problems in a Jordanian Secondary School Jordan, Amman, Jordan

الملحق01(الصورة النهائية والمعدلة): مقياس المشكلات الصفية

التعليمة :

عزيزي الأستاذ/ السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد...

نرجو منكم التكرم بقراءة عبارات المقياس المرفق، و الإجابة عن كل منها بما يعبر عن المشكلات الصفية التي تعاني منها، حيث لا توجد إجابات صحيحة و إجابات خاطئة على أسئلة المقياس.

و في الوقت الذي نشكركم فيه على تعاونكم البناء ، نرجو تعبئة البيانات التالية بالمعلومات المناسبة .

الجنس:.....السن

.....المستوى:.....سنوات الخبرة:.....سنة

التدريس:..... التخصص :.....

يرجى وضع إشارة X في المكان المناسب

م	الفقرات	جدا كبيرة	كبيرة	متوسطة	قليلة	جدا قليلة
1	أجد صعوبة في تحضير الدروس					
2	لا أستطيع الانتباه إلى كل ما يحدث في القسم					
3	أجد فجوة بين التكوين النظري والممارسة الميدانية					
4	اتفاعل مع التلاميذ النجباء أكثر من غيرهم					
5	انخفاض دافعية الأستاذ للتعليم					
6	أجد صعوبة في إدارة القسم					
7	أجد صعوبة في تعديل السلوك الخاطئ للتلاميذ					
8	عدم فعالية الندوات البيداغوجية					
9	أجد صعوبة في استثارة دافعية بعض التلاميذ					
10	التأخر المستمر لبعض التلاميذ عن توقيت الدخول					
11	ضعف قدرة التلاميذ على اتباع التعليمات					
12	عدم احضار التلاميذ الأدوات اللازمة للدراسة					
13	كثرة غياب بعض التلاميذ					
14	اعتداء التلاميذ على زملائهم بالشتم أو الإشارات					
15	كثرة حركة التلاميذ داخل القسم.					
16	كثرة الاستئذان للخروج من القسم					
17	سرعة الفتور وتشتت الانتباه					
18	صعوبة تحديد مدى تقدم التلاميذ					
19	كثرةالأنشطة الدراسية					
20	نقص الجوانب العملية في المنهاج					
21	عدم ملاءمة المحتوى لقدرات التلاميذ					
22	صعوبة التدريس بالمقاربة بالكفاءات					
23	كثافة محتوى البرامج الدراسية					
24	غموض بعض الدروس					
25	انعدام التسلسل في عرض المعلومات والمفاهيم					
26	عدم التوافق بين الدروس والانشطة					
27	ضعف ارتباط المحتوى الدراسي بالواقع المعيش للتلميذ					
28	الاكتظاظ في القسم					

29	نقص الوسائل التعليمية					
30	تعامل المديـــــــر مع الأستاذ بمزاجية					
م		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
31	افتقار القسم لأجهزة التدفئة والإضاءة					
32	تأخر وصول الكتب المدرسية في بداية العام					
33	ضعف تنسيق وتعاون الادارة مع الأستاذ					
34	الانتقال الآلي للتلاميذ من السنة الاولى إلى السنة الثانية					
35	ضعف الادارة المدرسية في فرض الانضباط					
36	ضعف التنسيق بين الأستاذوالمفتش					
37	مطالبة المعلم بتضخيم النتائج					
38	ضعف مساهمة المفتش في حل المشكلات الصفية للمعلم					
39	صعوبة تواصل الأستاذ مع الأهل					
40	انعدام متابعة الأهل لتحصيل أبنائهم					
41	إفراط الأهل في الدلال الزائد لأبنائهم					
42	انعدام فاعلية جمعية أولياء التلاميذ					
43	قلة تعاون الاولياء في حل مشاكل أبنائهم					
44	القاء اللوم في أي تقصير على الأستاذ					
45	إلحاح أولياء التلاميذ على حصول أبنائهم على درجات تفوق مستواهم الحقيقي					

انتهى المقياس...يرجى التأكد من الإجابة عن جميع أسئلة...

مجالات المقياس	أرقام الفقرات
المشكلات التي تتعلق بالأستاذ	01 إلى 09
المشكلات التي تتعلق بالتلميذ	10 إلى 17
المشكلات التي تتعلق بالمنهاج	18 إلى 27
المشكلات التي تتعلق بالإدارة المدرسية	28 إلى 38
المشكلات التي تتعلق بأولياء التلاميذ	29 إلى 45

كيفية الإستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA :

د. بوبكر شرفي ،(2021)، **تقنين مقياس المشكلات الصفيـــة لدى أساتذة المدرسة الابتدائية حديثي التوظيف في ولايـــة الأغواط** ، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ، المجلد 13(02)/ 2021، الجزائر : جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ص.ص 149-162.