الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

مستوى الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

"دراسة ميدانية بمدرسة كحل الراس عبد العزيز بمقاطعة هيليوبوليس- قالمة-"

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

إعداد:

فرج الله مريم

معافة نهلة

إشراف: د. هامل أميرة

لجنة المناقشة

الأستاذ(ة)	الدرجة العلمية	الصفة
دشاش نادية	أستاذ محاضر-أ-	رئيسا
هامل أميرة	أستاذ محاضر-أ-	مشرفا مقررا
بورصاص فاطمة الزهراء	أستاذ محاضر-ب-	ممتحنا

السنة الجامعية: 2022/2021

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر و تقدير

الحمد لله عز وجل على جميع نعمه وتوفيقه ونسأله المزيد من الفضل والنعم.

نتقدم بالشكر الجزيل والعرفان الى أستاذتنا

"هامل أميرة"

التي تفضلت بالإشراف على عملنا هذا ولم تبخل علينا بتوجيهاتها ووقتها الثمين وندعوا الله عز وجل ان يجازيها خير الثواب.

قائمة المحتويات

العنوان	الصفحة
الشكر	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
مقدمة	أ
الفصل التمهيدي	
1- الإشكالية	04
2- أهداف الدراسة	05
3- أهمية الدراسة	06
4- مصطلحات الدراسة	06
5- الدراسات السابقة	07
خلاصة	12
الجانب النظري	
الفصل الثاني: الملل الأكاديمي	
تمهيد	15
1- تعريف الملل	16
2- أبعاد الملل	17
3- أنواع الملل	18
4- تعريف الملل الاكاديمي	19
5- المصطلحات المتقاربة مع الملل الاكاديمي	19
6- مظاهرو مؤشرات الملل الاكاديمي	21
7- أسباب وعوامل ظهور الملل الاكاديمي	23

8- النماذج والنظريات المفسرة للملل	27
9- خصائص التلاميذ الذين يعانون من الملل الاكاديمي	30
خلاصة	31
الفصل الثالث: المرحلة الابتدائية	
تمهيد	33
1. تعريف المرحلة الابتدائية	34
2. خصائص المرحلة الابتدائية	35
3. أهمية المرحلة الابتدائية	35
4. أهداف التعليم في المرحلة الابتدائية	36
5. ملمح التخرج من المرحلة الابتدائية	37
6. تعريف المدرسة الابتدائية	38
7. وظائف المدرسة الابتدائية	39
8. مقومات المدرسة	40
9. خصائص تلميذ المرحلة الابتدائية	43
خلاصة	45
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية	
تمهيد	48
1- الدراسة الاستطلاعية	49
2- الدراسة الأساسية	51
3- الأساليب الإحصائية في معالجة البيانات	57
خلاصة	58
الفصل الخامس: عرض و مناقشة و تفسير النتائج	
تمهيد	60

1. عرض، تحليل، مناقشة و تفسير نتائج الفرضية العامة	61
2. عرض، تحليل، مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الأولى	63
3. عرض، تحليل، مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثانية	64
خاتمة	
قائمة المصادر والمراجع	
الملاحق	
الملخص	

قائمة الجداول

العنوان	الصفحة
الجدول رقم (01) يبين ثبات أداة الدراسة	51
الجدول رقم (2) يبين خصائص المجتمع من حيث متغيري الجنس و الطور التعليمي	52
الجدول رقم (3) يبين توزيع أفراد العينة الاساسية حسب متغيري الجنس و الطور التعليمي	53
الجدول رقم (4) يبين توزيع درجات البدائل	56
الجدول رقم(5) يبين مستويات الملل الأكاديمي	56
الجدول رقم (06) يبين قيم المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة	61
الجدول رقم (07)يبين اختبار الفروق بين الجنسين	63
الجدول رقم(08): يبين اختبار الفروق بين الطورين	64

قائمة الأشكال

العنوان	الصفحة
الشكل رقم(01) أسباب وعوامل ظهور الملل الأكاديمي	26
الشكل رقم(02) أهمية المرحلة الابتدائية	35
الشكل رقم (03) وظائف المدرسة الابتدائية	39
الشكل رقم (04) توزيع أفراد العينة الاساسية حسب متغيري الطور و الجنس	54

مقدمة

مقدمة:

تعد المرحلة الابتدائية من المراحل التعليمية القاعدية التي يمر بها التلميذ خلال مساره الدراسي، حيث تكون لديه احتياجات و رغبات لابد من اشباعها في هذه المرحلة، تتميز هذه الأخيرة بالعديد من الخصائص النمائية التي تهدف الى مساعدة التلميذ ليتمكن من مواكبة التغيرات التي تحصل خلالها، باعتبارها مرحلة انتقال و تغيير من البيئة الاسرية التي تمثل مؤسسة التنشئة الاجتماعية الأولى الى البيئة المدرسية التي ستلبى فيها حاجاته البيولوجية و النفسية و كذا المعرفية.

نظرا لكون التلميذ محور العملية التعليمية التعلمية في النظام التعليمي الجديد، فلا بد من توفير السبل و الظروف اللازمة حتى يشعر براحة اثناء تعلماته و يستطيع التكيف مع عناصر بيئته المدرسية، ليصبح عنصرا ناجحا و فعالا في المجتمع.

وعلى الرغم من كل المجهودات المبذولة للحفاظ على التلميذ و سلامته الجسمية و النفسية الا انه قد يختبر عدة مشاكل نفسية مرتبطة بالمؤسسة المدرسية، نذكر من بينها " **الملل الاكاديمي** "

حيث اكدت العديد من الدراسات على ان التلاميذ يشعورون بالملل خلال أكثر من 30% من الوقت الذي يقضونه في المدرسة(Nett , Daschmann, Goetz , Stupnisky,2016) .

و ذلك من خلال بعض المؤشرات مثل انتظار وقت الخروج بفارغ الصبر، او النظر عبر نافذة القسم، او عدم الاهتمام بما يقدمه الأستاذ خلال الدرس، او حتى التغيب ...الخ

فمحدودية المدرسة في توفيرها لوسائل المتعة داخلها، إضافة الى عدة عوامل اما داخلية مرتبطة بدافعية التلميذ ذاته، أو خارجية تتمثل في ممارسات الأساتذة، و القائمين على العملية التربوية، أدى إلى معاناة التلميذ من الملل الاكاديمي و انتشاره في مؤسسات المنظومة التربوية

و منه فان الغرض من هذه الدراسة هو معرفة مستوى الملل الاكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، و قد خصصنا في دراستنا هذه تلاميذ الطور الثاني و الثالث .

و من هذا المنطلق نسعى الى الإحاطة بموضوع الملل الاكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال تقسيم دراستنا الى جانبين مكملين لبعضهما البعض الأول النظري، و الآخر الميداني.

الجانب الأول: ويتضمن الجانب النظري للدراسة و يشمل الفصل الثاني و الثالث .

الاطار العام للدراسة : و الذي يعتبر الفصل التمهيدي للدراسة و تطرقنا فيه إلى إشكالية البحث، فروض البحث، أهداف البحث، أهمية البحث، المفاهيم الإجرائية، و الدراسات السابقة معقب عليها

الفصل الثاني:

و قد خصص للملل الأكاديمي من خلال توضيح تعريف الملل، المصطلحات المتقاربة مع الملل، تعريف الملل الاكاديمي، مظاهر و مؤشرات الملل الاكاديمي، اسباب و عوامل ظهور الملل الاكاديمي، ابعاده، أنواعه، النماذج و النظريات المفسرة للملل الاكاديمي، خصائص التلاميذ الذين يعانون من الملل الاكاديمي.

الفصل الثالث:

في هذا الفصل تطرقنا الى المرحلة الابتدائية من خلال الإحاطة بمفهومها للمرحلة الابتدائية خصائصها الأهمية والأهداف التي سطرتها وزارة التربية الوطنية لهذه المرحلة مع تقديم تعريف للمدرسة الابتدائية مقوماتها و خصائص التلاميذ المتتلمذين في مرحلة التعليم الأساسي .

أما **الجانب الثاني** من الدراسة فقد تضمن الإجراءات المنهجية وعرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة و ينقسم إلى فصلين:

الفصل الرابع :

هذا الفصل خاص بإجراءات البحث الميداني و الذي تطرقنا فيه إلى الدراسة الاستطلاعية حول موضوع الدراسة: أهدافها، إجراءاتها، الخصائص السيكومترية، نتائجها، عينة الدراسة الاستطلاعية.

ثم الدراسة الأساسية: منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، حدود الدراسة، عينة الدراسة الأساسية، أدوات الدراسة، و الأساليب الإحصائية المتبعة.

الفصل الخامس :

في هذا الفصل قمنا فيه بعرض وتحليل و مناقشة نتائج جداول الفرضية الرئيسية، و الفرضيات الفرعية،

ثم الخاتمة التي طرحنا فيها مجموعة من التوصيات و الاقتراحات لتأتي بعد لك قائمة مراجع الدراسة وكذا ملاحقها.

الفصل التمهيدي

1- الإشكالية

2- اهداف الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- مصطلحات الدراسة

5- الدراسات السابقة

خلاصة

1- الإشكالية:

تعد المدرسة الابتدائية مؤسسة نظامية اجتماعية هدفها الأسمى هو إعداد أجيال على قدر من الاستعداد و المسؤولية للمحافظة على تراث المجتمع الثقافي و قيمه و تناقلها من جيل الى اخر، وتعتبر من اهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية بعد الأسرة حيث تعمل على رعاية التلاميذ و اكسابهم المعرفة و اعدادهم ليكونوا افرادا صالحين في المجتمع من خلال ترسيخ العديد من الأنماط السلوكية الوجدانية، و المعرفية، وغيرها التي تتوافق مع قيم و مبادئ المجتمع الذي ينتمون اليه.

وهي أيضا أهم مصادر التفاعل الاجتماعي للتلاميذ باعتبارها أكثر من مجرد مكان يكتسب فيه هؤلاء مختلف التعلمات، حيث تقوم مختلف النظريات الحديثة في مجال التربية و التعليم على المتعلم أو التلميذ و الذي تعتبره محور العملية التعليمية التعلمية و أهم عناصرها، ومن بين هذه النظريات نجد نظرية بياجيه حول النمو المعرفي لدى الطفل ، نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ لثورانديك، كذلك نظرية الاقتران لجاثري و التي تشير الى أهمية التعلم بالعمل من خلال أنشطة أو تدريب وظيفي، و غيرها من النظريات التي كان اهتمامها الكبير إيجاد طرائق تجعل للتلميذ دورا فعالا و إيجابيا في الوضعية التعليمية داخل المدرسة.

و بالرغم من جهود هذه الأخيرة الا أنه من الممكن بروز بعض المشكلات التي تؤثر على سيرورة تمدرس التلميذ من بينها الملل الاكاديمي الذي يعد من الانفعالات المنتشرة بشكل كبير بين التلاميذ، حيث توصل كل من لارسون و ريتشارد(1991) الى ان 36% من طلاب المرحلة المتوسطة في أمريكا يشعرون بالملل الاكاديمي في الصف الدراسي، كما توصل داشمان (2011) الى ان 44% من طلاب المدارس المتوسطة في المانيا لديهم الملل الاكاديمي، ولدينا كذلك دراسة فاندويل(1980) التي قام بها على عينة متكونة من (694) تلميذ ثانوي في السنغال، وخلصت الى ان ثلثهم كثيرا ما تعرضوا للملل ، و حوالي الربع شعروا بالملل في المدارس، و من المؤشرات التي تم ملاحظتها عليهم التعب 26,6%، و عدم الرضا 20,1%، و القلق 14,5%، إضافة الى بعض العلامات البدنية مثل الصداع، عدم الراحة، العدوان، و الوحدة .

و حسب (يحيى، 2000) فان معظم التلاميذ يشعرون بالملل داخل غرفة الصف مما يؤدي بهم الى إصدار مجموعة من الاستجابات و السلوكيات اللا تكيفية، و التي تتمثل في الكلام غير الملائم، و الضحك، و التصفيق، و الضرب بالقدم، و استخدام الالفاظ السيئة، و عدم التواصل مع المعلم مما يجعل الصف بيئة غير مناسبة للدراسة.

و يؤثر الملل الاكاديمي على أداء التلاميذ الدراسي، و انخفاض مستوى الدافعية للتعلم لديهم، و ارتفاع معدل التسرب المدرسي، و ضعف الإنجاز و الطموح، كما يؤثر على حالتهم النفسية مما يؤدي الى ظهور بعض السلوكيات غير الملائمة مثل : العنف، الإدمان، القلق، الاكتئاب الذي قد يؤدي الانتحار.

و قد أكدت نتائج دراسة (مان و روبينسون، 2009) أن الشعور بالملل الاكاديمي يعد عائقا لنجاح العملية التعليمية، نظرا لكون المستويات المرتفعة من هذا الشعور تؤدي إلى إحساس التلميذ بالفراغ اثناء الدراسة، مما يعوق تقدمه الدراسي و ممارسة بعض السلوكيات غير المناسبة كاللعب بالأشياء، و الهروب من الدرس، أو مغادرة المدرسة، مما ينعكس سلبا على دافعية التلميذ للتعلم وانخفاض او تدني تحصيله الدراسي.

بناء على ما سبق ذكره نسعى من خلال دراستنا تسليط الضوء على موضوع الملل الاكاديمي أين سنحاول الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي:

- **ما هو مستوى الملل الاكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟**

و الذي تتفرع عنه التساؤلات الفرعية التالية:

- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الملل الاكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى الى الفروق في متغير الجنس ؟**
- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى إلى متغير الطور التعليمي(الثاني، الثالث) ؟**

و للإجابة على التساؤلات سابقة الذكر نصيغ الفرضيات التالية :

- **مستوى الملل الاكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مرتفع.**
- **توجد فروق في الملل الاكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى للفروق في متغير الجنس.**
- **توجد فروق في الملل الاكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الطور التعليمي (الثاني، الثالث).**

2- أهداف الدراسة:

- التعرف على مستوى الملل الاكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- الكشف عن الفروق الموجودة في مستوى الملل الاكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تبعا لمتغيري الجنس و الطور التعليمي .

3- أهمية الدراسة:

يتسم موضوع الدراسة بأهمية بالغة كونه يسلط الضوء على "**ظاهرة الملل الأكاديمي**" والذي تعد من المشكلات التي يعيشها التلاميذ و تؤثر بصورة مباشرة على أداءهم و تحصيلهم الدراسي، و تؤثر على المنظومة التربوية ككل.

تعتبر هذه الدراسة و في حدود اطلاعنا من الدراسات النادرة التي تناولت الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية على اعتبارها مرحلة قاعدية في تعلمات الطفل و انطلاقة رسمية في سيرورة التعليم الاكاديمي لديه.

قد تكون هذه الدراسة من خلال نتائجها المتحصل عليها أرضية علمية تساهم في فهم الملل الأكاديمي و معرفة أسباب، عوامل و نسبة انتشاره في الوسط المدرسي. و التمكن من اقتراح حلول مناسبة.

4- مصطلحات الدراسة:

1-4 التعريف الإجرائي للملل الأكاديمي:

هو انفعال أكاديمي سلبي يظهر من خلال عدة مؤشرات نذكر منها الخمول، عدم اهتمام المتعلم بالدراسة، نقص الدافعية نحو التعلم، إهمال الدروس و الواجبات المدرسية، انتظار ساعات الخروج من المدرسة بلهفة.... إجرائيا يتم الكشف عنه من الدرجة التي يتحصل عليها تلميذ المرحلة الابتدائية بعد الإجابة على "استبيان مستوى الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية" المعد من طرف الباحثتين. ويكون مستوى الملل الأكاديمي منخفضا إذا تراوح بين (0-0.5) بينما يكون مرتفعا إذا تراوح بين (0.51-1).

2-4 تعريف المرحلة الابتدائية:

هي مرحلة من التعليم الأساسي الإلزامي وهي حق لكل جزائري أو جزائرية دون تمييز قائم على الجنس أو الوضع الاجتماعي أو الجغرافي، يكون التعليم اجباريا لجميع الفتيات و الفتيان البالغين من العمر ست(6) سنوات إلى ست عشرة (16) سنة كاملة. (education.gov.dz).

5- الدراسات السابقة:

1-5 دراسات عربية:

تناولت عدة دراسات الملل الأكاديمي و علاقته بمتغيرات مختلفة ومن هذه الدراسات نجد:

1-1-5 دراسة (السورطي2008 تحت عنوان درجة تعرض طلبة تخصص معلم صف في الجامعة الهاشمية للملل الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات) حيث هدفت الدراسة إلى تقصي درجة تعرض طلبة تخصص معلم صف للملل وعلاقتها بجنس الطلبة، معدل غيابهم، و نوع قبولهم، والسنة الجامعية، أسفرت نتائج الدراسة على تعرض أفراد العينة لدرجة عالية من الملل الأكاديمي، كما بينت أن مصادر الملل كانت: أساليب التقويم أولا، ثم طرق التدريس، و أخيرا محتوى المناهج الدراسية، وخلصت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تعرض أفراد العينة للملل الأكاديمي تعود لمتغيري نوع القبول و السنة الجامعية، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تعرض أفراد العينة للملل الأكاديمي تعزى لمتغيري الجنس، و معدل الغياب.

2-1-5 دراسة (تيسير الخوالدة2013 بعنوان التعرف على مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت)، و التعرف على دلالة الفروق في مستوى الملل الأكاديمي تبعا لمتغير الجنس، ومستوى الدراسة. و لتحقيق هدف الدراسة أعدت استبانة مكونة من (31) فقرة موزعة على ثلاث مجالات، و بعد التحقق من دلالات صدقها و ثباتها طبقت على عينة من 258 طالبا، اختيروا بالطريقة العشوائية. انتهت النتائج إلى أن مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت كان بشكل عام متوسطا. أما المجالات فقد جاء مجال التقويم بالمرتبة الأولى و بمستوى مرتفع، وجاء مجال المنهاج بالمرتبة الثانية و بمستوى متوسط، ومجال طرق التدريس بالمرتبة الثالثة و بمستوى متوسط. وأظهرت النتائج أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث. و وجدت فروق تعزى لمتغير مستوى الدراسة لصالح طلبة السنة الثانية و الثالثة و الرابعة عند مقارنتهم بطلبة السنة الأولى.

3-1-5 دراسة (زروالي 2017 بعنوان الملل عند تلاميذ المرحلة الثانوية في السياق المدرسي و تأثيراته المحتملة على سلوكيات التسرب المدرسي) و التي اعتمدت فيها على استبيان مطبق على عينة من 226 تلميذا، أوضحت النتائج وجود مشاعر ملل قوية لديهم. ومن بين الأسباب التي توصلت إليها الباحثة: ثقل الدروس و تدهور المناخ المدرسي و كذلك العلاقة السلبية و الصراعية مع الأساتذة و الزملاء. أما فيما يخص ردود أفعال التلاميذ اتجاه مشاعر السلبية للملل يذكر التلاميذ: الغياب المدرسي ، الاستكانة و رفض

بذل أي جهد، السلوكيات المنحرفة اتجاه المعيار المدرسي كالنوم داخل الأقسام، اللعب الثرثرة، النظر عبر النافذة، سماع الموسيقى.

5-1-4 دراسة (بوخطة، جعفور2018بعنوان الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية) والتي تهدف لمعرفة مستوى الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية و الكشف عن الفروق تبعا لمتغير التخصص الدراسي (علمي/أدبي)، تم الاعتماد على مقياس الملل الأكاديمي لتيسير الخوالدة على عينة قوامها 100 تلميذ بمدينة ورقلة، اختيروا بطريقة عشوائية. و باستخدام الأساليب الاحصائية المتمثلة في (اختبارات "ت" لعينة واحدة، واختبار "ت" لعينتين مستقلتين) خلصت الدراسة إلى النتائج التالية: مستوى الملل الأكاديمي لدى عينة الدراسة مرتفع ، و انتهت أيضا إلى وجود فروق دالة إحصائيا في الملل الأكاديمي تبعا لمتغير التخصص الدراسي.

5-1-5 دراسة (ناصف 2018 الشعور بالملل الأكاديمي و نسبة انتشاره و مبرراته و علاقته بمستوى التحصيل و المشاركة الأكاديمية و سلوكيات المعلم الداعمة لاستقلالية طلاب المرحلة الثانوية) وتكونت العينة من 484 طالب من الذكور والاناث، وطبق عليهم مقياس الشعور بالملل الأكاديمي، و تم أخذ 298 الذين يشعرون بالملل الأكاديمي، منهم 207 من الذكور، و 91 من الإناث طبق عليهم مقياس المشاركة الأكاديمية، و مقياس سلوكيات المعلمين الداعمة لاستقلالية الطلاب و باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي، و التحليل العاملي التوكيدي، و اختبار "ت" ، ومعامل الارتباط، و تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة و تحليل المسار و باستخدام SPSS أظهرت النتائج مايلي: نسبة انتشار الشعور بالملل الأكاديمي لدى طلاب الصف الثانوي قد بلغت 61.5% وهي أعلى من المعدلات العالمية التي تراوحت من 35 إلى 58% . وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 في نسبة الشعور بالملل الأكاديمي ترجع إلى النوع ذكر أنثى لصالح الذكور، و مستوى التحصيل مرتفع/منخفض لصالح منخفضي التحصيل الدراسي. أن العوامل المعرفية تثل أهم الأسباب التي تسهم في شعور مرتفعي التحصيل بالملل الأكاديمي، في حين تمثل العوامل الدافعية أهم الأسباب في شعور منخفضي التحصيل بالملل الأكاديمي.

5-1-6 دراسة كل من (الحميدي، و اليوسف 2019 الموسومة بعنوان الضجر الأكاديمي وعلاقته بعادات العقل لدى طلبة جامعة الكويت) قد هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الضجر الأكاديمي و عادات العقل، و دور الأخيرة في التنبؤ بالضجر الأكاديمي في ضوء متغيرات النوع والتخصص لدى طلبة الجامعة ، و استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي على عينة قدرها 253 طالب طبق عليهم مقياس عادات العقل لسميلة الصباغ والجعيد و مقياس الضجر الأكاديمي للخوالدة وخلصت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية للضجر الأكاديمي و أبعاده التقويم و المنهج و طرق

التدريس مع الدرجة الكلية لعادات العقل وغالبية أبعاده فيما عدا عادة الاستعداد الدائم للتعلم حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح البنات ، تبين أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في الدرجة الكلية للضجر الأكاديمي و جميع أبعاده، وعدم وجود فروق فردية بين طلبة الجامعة ذوي التخصصات العلمية و الأدبية في كل من الدرجة الكلية لعادات العقل و جميع أبعاده و الدرجة الكلية للضجر الأكاديمي و جميع أبعاده.

5-1-7 دراسة (ابراهيم السيد اسماعيل 2021 أثر التفاعل بين الفعالية الذاتية للذاكرة و صعوبات التنظيم الانفعالي على طرق المواجهة الأكاديمية و الملل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية) هدفت الدراسة إلى الكشف عن تأثير مستوى الفعالية الذاتية للذاكرة و مستوى صعوبات التنظيم الانفعالي و التفاعل بينهما على طرق المواجهة الأكاديمية و الملل الأكاديمي، و الكشف عن دور الفعالية الذاتية للذاكرة و صعوبات التنظيم الانفعالي و طرق المواجهة الأكاديمية في التنبؤ بالملل الأكاديمي على عينة قوامها 338طالبا و طالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة المنصورة، طبق عليهم مقياس الملل الأكاديمي، و مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي، مقياس الفعالية الذاتية للذاكرة، و باستخدام اختبار "ت" ، و تحليل ثنائي الاتجاه، و تحليل الانحدار المتعدد، توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في طرق المواجهة و الملل الأكاديمي ترجع إلى التخصص الدراسي. وجود مستوى مرتفع من الشعور بالملل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية، وكذلك وجود تأثير دال إحصائيا لمستوى الفعالية للذاكرة و مستوى صعوبات التنظيم الانفعالي في بعض طرق المواجهة الأكاديمية و في جميع مجالات الملل الأكاديمي، في حين لا يوجد تأثير دال إحصائيا للتفاعل بينهما في طرق المواجهة الأكاديمية و في مجالات الأكاديمي، مع وجود امكانية التنبؤ بالملل الأكاديمي من خلال طرق المواجهة الأكاديمية غير التكيفية و الفعالية الذاتية للذاكرة و صعوبات التنظيم الانفعالي .

5-2 دراسات غربية:

اهتمت العديد من الدراسات الغربية في ميدان علم النفس بموضوع الملل الاكاديمي حيث نجد:

5-2-1 دراسة (فاندويل 1980 شيوع الملل في المدارس الثانوية بالسنغال) لدى عينة تعدادها 694 تلميذ، وأسفرت عن النتائج التالية: الثلث كثيرا ما تعرضوا للملل ، الربع شعروا بالملل في المدارس، حيث أحس 29.6% من الطلاب الذين يشعرون بالملل بالتعب، 20.1% بعدم الرضا، 14.5%بالقلق، 12%بعدم الراحة و الصداع، 12.1% بالعدوانية، 11.1%بالوحدة.

2-2-5 دراسة (دوريف فارونبون 2005 الملل من منظور التلاميذ، مؤشراته و آثاره) طبقت على عينة قدرها 338 تلميذ من الجنسين في المستويات (ابتدائي، متوسط، ثانوي، وكذلك الشعبة المهنية) من خلال الاجابة عن أسئلة عن طريق التعبير الكتابي ومن ثم تحليل محتوى الكتابات .وجد تلاميذ المرحلة الابتدائية صعوبة أكبر في شرح مشاعرهم و الاجابة عن الاسئلة ناهيك عن قول العلاجات، وهي الفئة الوحيدة التي لديها عبارات تثير أي شيء آخر غير الملل، انتهت الدراسة إلى وجود مؤشرات للملل في الوسط المدرسي، تتمثل في عدم الاهتمام بالقيام بأي شيء، الشعور بالفراغ، العزلة، تعب، كسل، حزن، الرغبة في النوم و النعاس. أما آثاره فتمثلت في مشاهدة التلفاز، التهيج الحركي خاصة بالنسبة للذكور في الطور الاول من المرحلة الابتدائية 20% ، التفكير في كل شيء و أي شيء، سماع الموسيقى اللجوء إلى الأكل والشرب، النوم، ألعاب الفيديو خاصة بالنسبة للإناث، اللعب الجماعي، التحدث في الهاتف، وكذلك الغضب ، الحماس و العدوانية.

3-2-5 دراسة (بارتليت 2017،آثار حزمة الأنشطة المعقدة على الملل الأكاديمي لدى تلاميذ الصف السادس المتحصلين على إسراع تعليمي في مادة الرياضيات) هدفت إلى التعرف على مستويات الملل الأكاديمي لدى 138 من تلاميذ الصف السادس الابتدائي الذين حصلوا على إسراع تعليمي في مادة الرياضيات، و استخدمت الدراسة مقياس الملل المرتبط بتحصيل مادة الرياضيات، و أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الملل الأكاديمي تعزى إلى متغير الجنس ، أو مستوى التحصيل (منخفض/مرتفع) و أوضحت نتائج الدراسة بضرورة تطبيق حزمة الأنشطة المركبة أو المعقدة للحد من الشعور بالملل الأكاديمي بين الطلاب الموهوبين وغير الموهوبين.

3-5 التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة والمتعلقة بالملل الأكاديمي والذي ينطوي على أهمية بالغة في مجال البحث العلمي و كذا المجال الدراسي و التي تنوعت بين العربية والأجنبية نجد أن :

- الدراسات السابقة اتفقت حول هدف مشترك و هو وجود الملل الأكاديمي لدى العينات المدروسة بنسب متفاوتة.
- اتفقت كذلك على العينة حيث طبقت أغلب الدراسات على طلاب الثانوي و الجامعة باستثناء دراسة دوريف فارونبون والتي شملت تلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة إلى جانب تلاميذ المرحلة الثانوية، و دراسة بارتليت التي شملت تلاميذ الصف السادس من التعليم الابتدائي.

- لاحظنا استخدام مقياس الملل الاكاديمي في الدراسات السابقة، إضافة إلى مقاييس أخرى حسب المتغيرات المرتبطة بالملل الأكاديمي.
- وظفت الدراسات السابقة المنهج الوصفي باعتباره مناسبا لطبيعة هذه الأبحاث وقد دعم بالمنهج الاحصائي من خلال إخضاع معطيات العينات للعملية الإحصائية.
- اختلفت دراسة دوريف فارونبون عن بقية الدراسات في أنها تناولت مشكلة الدراسة من جانب نظري مستخدمة منهج تحليل المحتوى.

من خلال استعراض أوجه الاتفاق و الاختلاف بين الدراسات السابقة نشير إلى أن هذه الأخيرة قد ساعدتنا في وضع الإطار النظري والمنهجي لها، كذلك تشترك معها في الأهداف العامة و الموضوع الرئيسي وهو تحديد مستوى الملل الأكاديمي لفئة الدراسة إلا انها تختلف عنها في عدة جوانب أهمها:

- أن الدراسات الأخرى تناولت متغير الملل الأكاديمي مع متغيرات مثل عادات العقل، أثر التفاعل بين الفعالية الذاتية للذاكرة و صعوبات التنظيم الانفعالي على طرق المواجهة الأكاديمية.
- عينة الدراسة: إذ تستهدف دراستنا تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي دون غيرهم باعتبار أن هذه المرحلة أكثر خصوصية و قاعدة أساسية للمراحل الأخرى.
- تأتي هذه الدراسة لمعرفة مستوى الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية و الكشف عن الفروق تبعا لمتغيري الجنس و الطور التعليمي.

خلاصة :

تناولنا في هذا الفصل التمهيد للدراسة من خلال التطرق الى الإشكالية و عرض فرضياتها و أسباب اختيار هذا الموضوع إضافة إلى الأهداف المراد تحقيقها من خلال هذه الدراسة و كذا أهميتها، كما تم تحديد المفهوم الاجرائي لمتغير الدراسة و عرض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الملل الاكاديمي و التي تعتبر الاطار المرجعي الذي انطلقنا منه للإجابة على التساؤلات المطروحة، و سنتطرق في الفصل الموالي إلى الجانب النظري للملل الأكاديمي.

الجانب النظري

الفصل الثاني: الملل الاكاديمي

تمهيد

1- تعريف الملل

2- ابعاد الملل

3- أنواع الملل

4- تعريف الملل الاكاديمي

5- المصطلحات المتقاربة مع الملل الاكاديمي

6- مظاهر و مؤشرات الملل الاكاديمي

7- أسباب و عوامل ظهور الملل الاكاديمي

8- النماذج و النظريات المفسرة للملل

9- خصائص التبلاميذ الذين يعانون من الملل الاكاديمي

خلاصة

تمهيد:

يعتبر الملل الأكاديمي من بين أحد المشاكل التي تؤثر على دافعية التلاميذ و تحصيلهم الدراسي و رغبتهم في الالتحاق بالمدرسة مما يؤثر بشكل سلبي في إدراكهم لقيمة التعلم.

و الملل الأكاديمي هو أحد الانفعالات الأكاديمية الموجودة بشكل قوي في البيئات المدرسية إذ يعد عدوا للتعلم ويساهم بشكل كبير في ضعف المستوى الدراسي للتلاميذ وارتفاع نسبة الرسوب والتسرب المدرسي.

و سوف نتطرق من خلال هذا الفصل إلى تعريف الملل الأكاديمي، مظاهره و مؤشراته، أسباب وعوامل ظهوره، أبعاده، أنواعه، و النظريات المفسرة له، خصائص التلاميذ الذين يعانون منه.

1- تعريف الملل:

1-1 لغة:

يشير معجم المعاني أن الملل له مرادفات أخرى مثل " السأم والضجر والتأفف"، وهو عكس "اللهو والانشراح والشعور بالمتعة".

يقابله بالفرنسية مصطلح " Ennui " وهي مفردة مشتقة من اللغة اللاتينية Inodiare والتي تعني Odieux أي كريه ومنفر، واصطلاحا تعبر عن "مشاعر من تدني الدافعية وعن اللامبالاة".

(قادري ،2021، ص 85)

كما يرد معنى الملل في معجم "المعاني الجامع ـ عربي ـ عربي" :

مَلَلَ (اسم): مصدر مَلَّ يَعِيشُ فِي مَلل : فِي ضَجَرٍ، فِي سَأَمَ، سَآمَةٍ.

مَلَّ (فعل): مَلَّ مللا، و مَلالا، ومَلالةً فهو مَلٌّ، ومَلوُل مَلَّ فلانٌ الشيءَ، وعن الشيء: سئم وضَجِرَ منه

مما تأتى ذكره فيما سبق نجد ان الملل لغة هو عبارة عن الشعور بالضجر و السام .

2-1 اصطلاحا:

يعرفه عالم النفس الألماني " ثيودور ليبس" (1903) و هو من أقدم التعريفات العلمية للملل و مضمونه أن " الملل هو حالة غير مسبوقة يمر بها الشخص تتصارع بداخله الرغبة في تجريب شيء جديد مع نقص الحافز بداخله لهذا التجريب " . (بوخطة، جعفور، 2018، ص506)

تدور الدراسات الرائدة في مجال البحث العلمي عن أسباب الملل الى وايات (wayat) في عشرينيات القرن الماضي، الذي وجد أن مستوى الملل متفاوت، كما يرى أنه من المحتمل عدم نشوء الملل عندما يكون المردود للعمل على مستوى الجهد المبذول و ليس ناتجا عن الزمن المستغرق .

فضلا عن أن للعلاقات الشخصية المتبادلة دورا في إزاحة الملل من الأعمال التكرارية لأنها تعمل على خلق اهتمامات تساعد على التخفيف من الملل. (عبد الكريم، 2017 ، ص318)

و وفقًا لـ CNRTL أو ما يسمى ب "المركز الوطني للمصادر النصية والمعجمية " و هو قاموس تم إنشاؤه بواسطة المركز الوطني للبحث العلمي الفرنسي، يتم تعريف الملل على أنه "الشعور بالتعب و الانزعاج" ، أو بتعبير أدق هو الشعور بتعب يتزامن مع انطباع عميق إلى حد ما و يعبر كذلك عن الفراغ و الشعور بعدم

الاهمية دون سبب دقيق أو مستوحى من اعتبارات ذات طابع ميتافيزيقي أو أخلاقي و هو أيضا الشعور بالإرهاق والإحباط الناجم عن التراخي أو النقص التام لشخص ما أو شيء ما .

(NicolasGUERIN,2016,p5)

كما يعتبره Gana Troullet (2001) :" أنه فقدان الاثارة، الاستمتاع، الرضا، الحماس، الاهتمام " .

و عرفه كل من Rupp and Vodanovich (1997) بأنه : " حالة من الغضب الموجه داخل الفرد و نوع من العدوان المخفي ".

2- أبعاد الملل :

يحدد عبد العال ستة أبعاد للضجر وهي :

البعد النفسي للضجر: ويعني فقدان التقدير الإيجابي للذات بصورة تجعلها أكثر عجزا واضطرابا وتخاذلا عن ممارسة دورها بشكل إيجابي.

البعد الاجتماعي للضجر: ويعني حالة تعيشها الذات من العزلة وانعدام التواصل والبعد عن الإحساس بالأنس والمؤانسة بهذا الاخير الذي تسبب في عزلها وانفصالها ووقوعها ضحية للضجر.

بعد الشعور بعدم الرضا: ويعني عدم قدرة الذات على أن تعيش الحياة بطريقة أكثر استمتاعا ورضا .

بعد الاعتيادية والرتابة: ويعني حالة تعيش فيها الذات سكونا بالحياة ورتابتها بصورة تجعلها مملة وكئيبة خالية من الإبداع و الجاذبية .

بعد فقدان الاستثارة والدافعية: ويعني حالة من الانغلاق و التبعية تعيشها الذات غير عابئة بما يحدث حولها لشعورها بعدم وجود شيء يستحق أن تسعى من أجله ويبعث فيها النشاط والحيوية والدافعية.

بعد عدم الانتباه وإدراك الوقت: يعني عدم قدرة الذات على ملاحقة ما يحدث حولها من أحداث، وعدم الحرص على الاستفادة من الوقت وتوظيفه بما يعود على الذات بالنفع.(الحميدي، اليوسف،2019 ،ص 180 .181)

و توصل (Fahlman, 2010) الى6 ابعاد للملل : الانفصال عن النشاط ، عدم الرضا و الصعوبة نتيجة المرور بخبرة الضجر، و ادراك الوقت، و عدم الانتباه، و نقص الحيوية، و الانفعالات السلبية من قبيل سهولة الاستثارة و الإحباط و الغضب و الحزن و الشعور بالفراغ. (عبد اللطيف، 2020 ، ص459)

وضع مصطفى مظلوم اربع أبعاد للملل هي :

البعد الانفعالي : يعني تلك الحالة الانفعالية التي يعيشها الفرد الذي ليه ملل ، و تنطوي على شعور بالتهيج، و الإحباط، و الغضب، و القلق، و الحزن...

بعد الاضطرار: يعني حالة من التقيد و الاضطرار لدى الفرد الذي لديه ملل بشيء لا يريد القيام به، او الذي يريد القيام به.

بعد الافتقار الى الاستثارة الخارجية و الداخلية : يعني ادراك الفرد الذي يعاني من الملل للنشاط الذي يفتقر للإثارة و الجاذبية و التنوع، مما يؤدي الى انخفاض الدافعية الذاتية لأدائه و بالتالي الشعور بعد الرضا.

بعد ادراك الوقت و عدم الانتباه: يعني ادراك الفرد الذي يعاني من الملل بالوقت ببطء شديد، و المماطلة في أداء الأنشطة المنوطة به، و صعوبة التركيز فيها . (مظلوم، 2014، ص227)

3 أنواع الملل :

حسب أمال الفقى توجد أربع أنواع للملل هي كالآتي:

1-3 الملل الشخصي: يقصد به الصفات الشخصية كاستعداد الطالب للاستثارة العصبية تجاه مواقف الحياة المختلفة ، كعدم القدرة على الضغط الذاتي كالشعور المستمر بالاحتراق و الانهاك النفسي

2-3 الملل الأسري : ينتج من صراع بين ما يريده الطالب من تحقيق طموحات خاصة به تتناسب مع قدراته ورغباته وبين توقعات وطموحات الوالدين ، او استخدام أساليب معاملة والدية سلبية، او ممارسة بعض اشكال العنف داخل اسرته .

3-3 الملل الاجتماعي: يقصد به حالة من السأم وضعف الرغبة في التواصل الضمن شخصي و البين شخصي بسبب الاعتيادية وعدم الاستثارة الداخلية، او الخارجية في المواقف الاجتماعية.

4-3 الملل الأكاديمي: مجموعة من الانفعالات السلبية الناتجة من اعتقادات خاطئة حول ما يتوقعه الطالب و ما هي الأشياء التي تشبع حاجاته وتحقق أهدافه من المقررات الدراسية و استخدام استراتيجيات و أنشطة تدريسية لا تتكافئ معه ، فيجعله يشعر بالرتابة ومرور الوقت ببطء وتفضيل التجنب و الهرب من المواقف التعليمية المختلفة و هذا هو النوع الذي يهمنا في دراستنا الحالية .

(علي ،2018 ،ص111-112)

4- تعريف الملل الاكاديمي :

يعرفه كل من علاق و ميلود (2016) بانه :

" حالة داخلية لدى المتعلم تدفعه إلى الغياب الذهني و تشتت الانتباه و قلة التركيز في الموقف التعليمي و الإحساس بالخمول و الضجر و الضيق و الرغبة في النوم و انخفاض النشاط و تحسس الوقت، و يكون أما ظاهرا بعدم الرغبة في المشاركة و متابعة الدروس و التثاؤب اثناءه، أو كامنا بالتظاهر بالحضور الذهني، و قد يكون مؤقتا أو ظرفيا أو مستمرا حسب طبيعة الحصة ونوعية التدريس " .

(علاق، ميلود، 2016، ص 295)

في حين يعتبر روبي محمد و تمار ناجي أن الملل : "هو حالة مؤقتة من الشعور بالضيق والتوتر نتيجة عدم الإشباع للحاجات الاجتماعية أو النفسية أو البيولوجية أو المدرسية والملل التعليمي هو حالة تنتاب المتعلم بعد شعوره بالإحباط المدرسي الناتج عن عدم اشباع وتحقيق الإنجاز ". (بلباي، 2019 ، ص18) .

كما أنه" ظاهرة دراسية تجعل المتعلم ينفر من الدراسة و يكثر التغيب منها، و تعتبر من المشكلات الدراسية، وتظهر نتائجها عادة في التحصيل الدراسي أو صعوبات التكيف داخل المؤسسة أو الجامعة".

(سباغ، بوذيبة ، 2019 ،ص115%)

و عرفه عبد العال (2012) بأن الملل الاكاديمي :" ينشأ في البيئة المدرسية حينما لا تستطيع المناهج الدراسية أو السياسية أو التعليمية و كذا نوع التعليم (التخصص) الذي يتلقاه الفرد لكي يحقق بعضا من حاجاته و طموحاته. أو وجود اعتقادات و أفكار و تعبيرات ذاتية سلبية و تحريفات معرفية للموقف المثير للملل". (الدويلة، 2019، ص198)

5- المصطلحات المتقاربة مع الملل الاكاديمي :.

5-1 السأم :

بالرغم من أنه في معجم المعاني و كما ذكر سابقا ظهر مرادفا للملل إلا أنه اصطلاحا حسب Barbalet (1999) هو " حالة من الاستسلام واللامبالاة غير مصحوب بشعور عدم الرضا و نقص في الاهتمام بنشاط أو بموقف معين الموجود في الملل". (عبد الكريم،2017 ، ص319)

من خلال التعريفات السابقة نستخلص أنه و بالرغم من وجود اختلافات فيما بينها إلا أنها تتفق جميعا على أن الملل الأكاديمي و الضجر الأكاديمي يصبان في نفس المجرى بحيث أن كليهما يصفان حالة التلميذ داخليا و المتمثلة في الشعور بالخمول و الكسل و عدم الرغبة في الدراسة و انخفاض الدافعية نحوها .

2-5 الضجـر :

لقد عرف الضجر في معجم علم النفس و الطب النفسي بأنه" فقدان الاهتمام بنشاط خاص مصحوب بانتباه مشتت و نقص في الدافعية و هو مشكلة نفسية و اجتماعية عامة" (عبد الحميد، كفافي ، 1989، ص459) .

و يعرفه كل من Nett, Goetz, and Daniels (2010) على أنه :"مشاعر غير سارة و هائلة شعر فيها الفرد باستثارة منخفضة ، و دافعية لتغير النشاط أو مغادرة الموقف".

أما عبد العال (2012) فترى أن الضجر هو" تلك المشاعر الانفعالية السلبية التي تضفي على الذات حالة من الكدر و الكسل و الصمت، و اللاوعي الذي يجعل الذات خالية من المعنى". (عبد العال، 2012، ص437)

كما عرفه فرج عبد القادر وآخرون (2005) أنه: " حالة نفسية تنشأ من قيام الفرد بمزاولة نشاط ينقصه الدافع، أو من الاستمرار في موقف لا يميل إليه الفرد، وتتميز هذه الحالة بضعف الاهتمام بالنشاط أو الموقف وكراهية استمراره والرغبة في الانصراف عنه". (طه، أبو النيل، قنديل، محمد، عبد الفتاح ،2005، ص233).

وبالنسبة لفيري أوهانلون (O'Hanlon, 1981) فإنه " حالة نفسية فريدة ناتجة عن التعرض لفترة طويلة لمواقف رتيبة، بينما يرى أنطوان خوري (1981) أن الضجر حالة انفعالية يعانيها وعي الفرد بالفراغ الذي يعيشه والتي يحتاج فيها الفرد للارتقاء بالذات من حالة الانفعال إلى حالة الفعل". (مظلوم،2014، ص225)

أما **الضجر الأكاديمي** فقد عرف بشكل خاص بأنه " أحد العواطف و المشاعر الاكاديمية التي ترتبط مباشرة بالعملية التعليمية وحجرة الدراسة و تؤثر سلبا على التحصيل الدراسي ".

(Pekrun,Goetz, Titz,2002,p 92)

ويرى دانييلسون بأن:" الضجر والملل ينجمان عن استخدام طريقة التكرار في التعليم والتي لا تخدم الطالب على نحو جيد، مما يؤدي إلى إصابته بالملل و الضجر و استنتاج أنه ليس ملزما بالجد لكي ينجح ".

(الحميدي، اليوسف، 2020، ص180)

أما الشافعي فانه يعتبر الضجر الأكاديمي " حالة انفعالية غير سارة يشعر فيها المتعلم بفقدان الاهتمام بالمجال الدراسي وصعوبة التركيز فيه، و الرغبة في الانصراف عنه، وتنشأ تلك الحالة عند ممارسة أنشطة دراسية تنقصها الإثارة أو نتيجة للاستمرار في موقف تعليمي لا يميل له" .

(الشافعي، 2016، ص271)

وبالنسبة لماجد محمد عثمان عيسى فان:" الضجر الأكاديمي هو فشل المتعلم في العثور على هدف للتعلم ، وشعوره باتجاهات سلبية نحو كل ما يتعلق بالجانب الأكاديمي، مما يعرقله على المشاركة بشكل فعال في المهام الأكاديمية". (عيسى،2019، ص19)

6- مظاهر و مؤشرات الملل الاكاديمي :

يأخذ الملل الأكاديمي لدى التلاميذ عدة صور منها:

- عدم اهتمام المتعلم بالدراسة .
- تناقض في أداء التلاميذ و الرغبة في الدراسة.
- الخمول .
- وجود بعض المظاهر السلوكية مثل الثرثرة، عدم التحضر، اللعب في القسم، النوم...الخ .
- الغيابات المتكررة .
- نقص دافعية التلاميذ نحو التعلم .
- تلفيق الأخطاء من أجل تبرير غيابهم.
- القلق من الدراسة .
- الإدمان على الغياب وفي اللحظات القليلة التي يكون بالمؤسسة لهم صراعات متعددة .
- الأعمال الدراسية تكون ضعيفة . (سباغ، بوذيبة، 2019، ص116-117)

كما أشارت دراسة آمنة ياسين وثايري غنية و التي كانت حول(أثر الشعور لمتعة والملل على اتجاهات تلاميذ المدرسة الابتدائية) حيث هدفت إلى معرفة سبب الملل الذي يطال التلاميذ في المدارس . وهل من متعة فيها ومدى تأثير كل ذلك على اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة وتوصلت الدراسة إلى أن مظاهر الملل تتمثل في:

- إهمال الدروس والواجبات المنزلية.
- عدم المتابعة داخل القسم وانتظار ساعات الخروج من المدرسة بلهفة.

- انجاز الفروض اليومية بثقل والتذمر من كثافة البرامج وطول الحصص الصباحية.
- قلة المطالعة والنفور من حصص القراءة و الغيابات المتكررة و التأخرات.
- الحالة المزرية للمدرسة وقلة الوسائل التعليمية.
- الإحساس بالألم من الامتحان وتشتت الذهن والأفكار في الحصص المسائية.
- الأسلوب التسلطي للمدير و المعلم . (ياسين، غنية ،2016 ،ص157).

و هناك مؤشرات أخرى يمكن للمعلم ملاحظتها في الصف الدراسي و التي يستدل بها على وجود الملل ألا و هي:

- غياب الأسئلة من قبل الطلاب.
- كثرة تململ الطلاب في المقاعد.
- الأحاديث الجانبية بين الطلاب.
- نوم أو نعاس بعض الطلاب.
- التثاؤب بشكل ملحوظ.
- كثرة النظر في الساعات.
- ضعف التفاعل مع الأسئلة المطروحة.
- الوجوم و الضيق في الوجوه.
- كثرة الاستئذان للخروج .
- الكتابة على المقاعد أو الكتب و الدفاتر.
- ضعف التفاعل الصفي مما يزيد العبء على المعلم وقد يضطره إلى استخدام الإلقاء .
- نفور الطالب من المعلم.
- نفور الطالب من المادة.
- ضعف الانضباط وفتح الأبواب أمام الفوضى.
- التوتر النفسي وإضعاف التواصل بين المعلم وطلابه .
- عدم تحقق الأهداف أو بعضها. (أنوار، 2015 ،ص5) .

كما قد يظهر لدى التلميذ فيما يلي :

- التذمر و الامتعاض.
- الشكوى من حجم المواد و من تكرارها.
- صعوبة الامتحانات و الضغوطات التي تنتج منها و من كثرتها .
- عدم الاهتمام الكافي بمتطلبات التلاميذ .
- عدم اندماجهم مع دروس بعض الأساتذة مما أدى الى انخفاض أدائهم.
- غياب الدافعية لدى التلاميذ.

كما و اكدت دراسة قام بها كل من بوفارس و مداب (2013) في نتائجها ان من اهم مظاهر الملل لدى التلاميذ هو معاملة المعلمين لهم .(بوخطة ، جعفور ، 2018، ص506)

7- أسباب وعوامل ظهور الملل الاكاديمي :

لقد رصد المعلمون لدى التلاميذ الذين يعانون من الملل الاكاديمي درجة عالية من الدقة والمصداقية، نظرا لكونهم يقضون ساعات طويلة من اليوم الدراسي بين التلاميذ داخل الفصول الدراسية و بالتالي لديهم القدرة على الحكم حول احتياجات تلاميذهم، كما يمكنهم القيام بتحقيقها سواء لكل تلميذ على حدا أو للفصل الدراسي ككل .

وقد رصدت دراسة غويتز، فرينزل وهاغ (Goetz, Frenzel& Hag)الأسباب الكامنة وراء الملل الأكاديمي واستطاعت تقسيمها في المحاور التالية متعددة الأوجه تتمثل في:

7-1 الخصائص التعليمية: عدم القدرة على قيام المعلمين والمعلمات بالتنوع في استخدام طرائق التدريس مما يشعر الطلاب بالملل.

7-2 شخصية المعلم: قد يصاب بعض المعلمين والمعلمات بما يسمى بالاحتراق النفسي، وضغوط العمل، وغيرهما مما ينعكس سلباً على التلاميذ فيشعرهم ذلك بالملل، فالتلميذ هو بمثابة المرآة العاكسة لصورة معلمه.

7-3 عوامل مرتبطة بشخصية التلاميذ أنفسهم : عندما يتعرضون لمحتوى تعليمي لا يتناسب مع قدراتهم فإذا اتسم بالبساطة شعروا بالملل، وإذا اتسم بالتعقيد شعروا بالملل، فالملل ينجم عندما يواجه التلاميذ تحديات غير ملائمة لهم كما أن الشعور بالملل قد يتسرب إلى نفوذهم عندما تغيب عنهم روح

التحدي نفسها، فالملل الناجم عن التحديات الكبيرة قد يحظى بانتباه أقل من الملل الناجم عن السهولة أو البساطة (Acee, T. W, Kim, H., Kim, H. J., Kim, J.-I., Chu, H.-N. R., Kim , M.,Wicker, F. W, 2010,p 17-27)

و أوضحت نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة جارفيس و سيفيرت أن الملل الأكاديمي للطلاب داخل المدرسة يكون ناجًما عن جهد الانسحاب، أو ناجًما عن الانخفاض في التحصيل الدراسي للطلاب أو الانسحاب المبكر من المدرسة.

و هناك عوامل أخرى مسببة للملل الاكاديمي نذكر منها :

4-7 المعلم و أسلوب التدريس :

- قلة التنويع في الأنشطة و المواضيع التي يبحثها المعلم مع المتعلمين.
- عدم قدرة المعلم على إيصال المادة للتلاميذ بالطريقة المناسبة فيتسرب الملل إلى التلاميذ، بسبب عدم فهمهم للدرس وتبدأ المشكلات المتنوعة.
- عدم إشراك المعلم لتلاميذه في الدرس: إذا كان المعلم هو الذي يشرح ويسأل و يجيب فلا يترك

لتلاميذه سوى النوم أو المشاغبة ولهذا لا بد من إشراك التلاميذ في الدرس إلى أقصى الحدود لأن هذا أفضل سبيل لتعليمهم و لضبطهم على حد سواء.

- صوت المعلم المنخفض أو غير الواضح: إذا لم يكن الصوت واضحاء فسيجد التلاميذ صعوبة في الإصغاء و الفهم فيتسرب إليهم الملل أو النعاس أو حب المشاغبة .
- سرعة سير المعلم في شرح الدروس دون إعطاء المتعلمين راحة بين الفينة و الأخرى؛ للتفكير واستيعاب ما تلقوه من معلومات يؤدي إلى شعورهم بالإحباط والتوتر، فيلجؤون عندها إلى إثارة المشكلات.
- عدم التزامهم بخط سير الدرس و انشغالهم بالأحاديث الجانبية غير المفيدة.
- ترديد المعلم لنفس العبارات و الأفكار بشكل متكرر.
- كثرة القوانين و القيود التي يضعها المعلم ، مما يؤدي إلى إرباك المتعة و توتر المتعلمين.

5-7 المتعلم:

- عدم مراجعة المتعلم للدروس الماضية، وعدم اطلاعه على الدرس القادم ، مما يشعره بالخوف و الحرج بالإجابة على أسئلة المعلم التي يوجهها إليه بصورة مفاجئة.

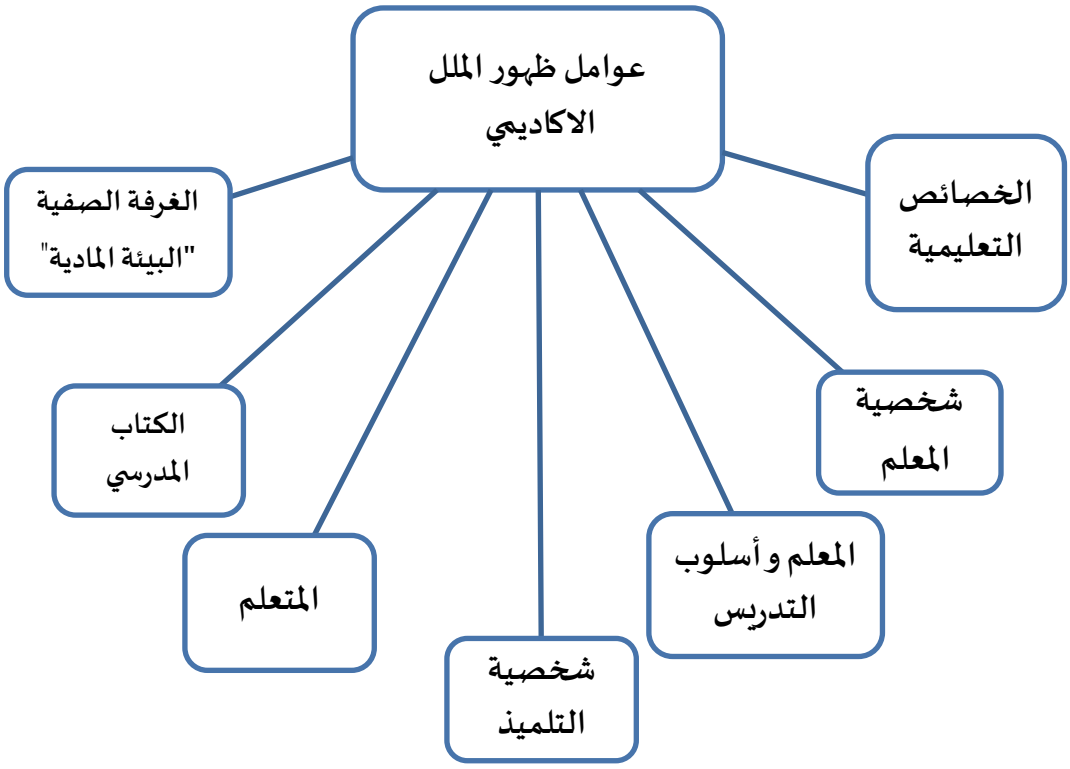
- عدم مشاركة المتعلم في العملية التعليمية بالبحث و المناقشة و الاستنتاج، فيبقى مستمعا للمعلم متلقيا للمعلومة مما يشعره بالملل وعدم الرغبة.

6-7 الكتاب المدرسي:

- الكتاب المدرسي وثيقة تربوية وعنصر هام من المنهاج التربوي التعليمي و هذا يعني أنه هناك عددا من المكونات الأخرى التي تشكل مجتمعة منهاجا تعليميا ، فالاعتماد على الكتاب المدرسي بطريقة مطلقة يلغي وجود عناصر المنهاج الأخرى : كالأنشطة الموازية، والوسائل التعليمية الأخرى، وكذا اللمسة الإبداعية في التعامل مع المقرر هذا ما يحدث الفرق بين معلم وآخر، فلو أن جميع المعلمين عملوا على تطبيق اقتراحات الكتاب المدرسي بطريقة حرفية ، لخلصنا إلى نوع من النمطية التي لا تبعث إلا على الملل ولكان العمل التعليمي عملية ميكانيكية لا تتعدى التطبيق الحرفي وبشكل موحد.
- الغايات التعليمية موحدة وطرق مقاربتها يجب أن تكون خاضعة للاختلاف الحاصل بين تلميذ وآخر وبين بيئة اجتماعية وأخرى، هنا يكمن دور المعلم في البحث عن المناسب لتلاميذه من الوسائل التعليمية المتوفرة وأساليب التدريس الناجعة.
- طول المقرر وكثرة الدروس تجعل المجال ضيقا للمحاولات الإبداعية الشخصية للمعلمين فيصير من الصعب الابتعاد عن الكتاب المدرسي حتى لا يتأخر المعلم في تغطية مكونات المقرر في الزمن المدرسي المحدد.

7-7 الغرفة الصفية " البيئة المادية":

ضيق المكان، الضوء الباهت، الحر أو البرد الشديد، عدم توفير الوسائل التعليمية، عدم ترتيب المقاعد بطريقة تسهل التفاعل والتواصل الاجتماعي فقد يتسبب ترتيب الطلبة على شكل تجمعات يجلسون فيها متقابلين في منع التواصل والتفاعل ونقل رسائل متضاربة تربك الطلبة و تسبب في اضطراب سلوكهم وشعورهم بالملل. (انوار ، 2015 ،ص 8-9)



الشكل رقم (01): يوضح أسباب وعوامل ظهور الملل الأكاديمي

من إعداد الباحثتين(فرج الله، معافة)

حسب فانسون (J –F.Vincent,2004) وآخرون : فإن الملل عند التلاميذ يرجع لعدة أسباب منها القواعد الانضباطية في المدرسة التي تجعل التلاميذ يشعرون بالتقييد خصوصا الابتدائية، بالإضافة إلى نقص خبرة المعلمين حديثي التوظيف، وضعف العلاقة بين المعلم والتلاميذ .

فقد بحثت العديد من الدراسات الأجنبية عن أسباب الملل في الأوساط التعليمية و المدرسية، حيث توصل فينسون(Vincent) الى ان أسباب الملل تتعلق بغياب التوجيه وذلك بنسبة71% و عامل المعنويات بنسبة54% و عامل التركيز على الجانب المهني والوظيفي، وعامل التميز في الأوساط التعليمية.

كما أجريت دراسة في فرنسا في هذا السياق من قبل (ميريو 1998Mérieu) حول محتوى وطرق التدريس المسببة للملل فأظهرت أن من بين مظاهر الملل في المدرسة هو عجز المدرسة عن نقل المعرفة للتلميذ.

(بلباي ،2019، ص23)

و قد أرجعت دراسات كل من (مان و روبنسون) وكذلك كل من (داشمان و اخرون) الملل الأكاديمي الى عدة أسباب رئيسية منها : افتقار المقررات الدراسية ، و المهام الاكاديمية للمعني حيث غموض الهدف منها، و الانطباع الشخصي الخاطئ عن قيمة الدراسة، و شعور الطالب بالكراهية تجاه المعلم و نقص تدخل او مشاركة المتعلمين في العملية التعليمية ، و القصور في استخدام طرق التدريس الملائمة مع عدم توفير الإمكانات اللازمة لتحقيق الاستفادة الكاملة منها فضلا عن زيادة شعور الطالب بالتحدي نتيجة لصعوبة المهام المطلوبة ، و عدم ملاءمتها لقدراته .

و يضيف (وفوجل ولكت و اخرون) أسبابا أخرى للملل الاكاديمي من أبرزها : اشتراك الطلاب في الأنشطة و المهام الأكاديمية الاعتيادية و التي تبعث على الشعور بالرتابة ، و تدني مستوى الدافعية الداخلية للطلاب، و كذلك الدافعية لتغيير النشاط او مغادرة الموقف الدراسي رغبة في الانخراط في نشاط مشبع للذات، و مزاولة المهام و الواجبات التي ينقصها الدافع و التي يجد فيها الطالب نوعا من المشقة و الجهد، و الشعور بالاضطرار لفعل مهام وواجبات دراسية غير مرغوبة، و نقص الارشاد و التوجيه، إضافة الى انخفاض حالة التدفق المتمثلة في ضعف مستوى الاندماج و التركيز التام في المهام و الاعمال التي يقوم بها الفرد . (الشافعي ،2016، ص 374-375)

8- النماذج والنظريات المفسرة للملل:

8-1 نماذج ماكلم:

حسب Macklem (2015) هناك ثلاث نماذج تناولت الملل الأكاديمي وهي كالتالي:

نموذج الاضطرار: وفق هذا النموذج فإن الملل يحدث نتيجة لإجبار الفرد على استثمار طاقة ذهنية في مهمة لا تلبي احتياجاته مما يصيبه بالتعب النفسي، أي أن الملل يرتبط بالمهام الموجهة من طرف المعلم، في المقابل يقل تحكم الطلاب في اختيار المهام التي تشبع احتياجاتهم من التعلم. مما يصيب الطلاب المتفوقين بمستويات عالية من الملل.

البناء الاجتماعي(الإدارة المدرسية): الملل الشائع في المراحل العليا من التعليم يكون مرتبطا إلى حد ما بالسلطة المدرسية، و مدى قدرة المعلم على تقديم معلومات هادفة إلى طلابه.

درجة التحمل: يرتبط الملل بمدى قدرة الفرد على تحمل سيطرة و تحكم الآخرين.

2-8 نظرية التحليل النفسي:

وصف منظرو هذا الاتجاه الملل بأنه مظهر للغضب الموجه نحو الداخل و شكل مستتر من العدوان. و أن الملل يمكن أن يشكل حماية ضد مشاعر الغضب الخاصة لدى الفرد. (عبد الكريم،2017)

ويصف فينيكيل أن الملل المرضي يحدث بشكل متكرر عندما توجد هناك حوافز أو أمنيات لدى الفرد و لكنه يكبت الموضوعات أو الأهداف المرتبطة بها. ويعتقد أيضا أن أولئك الذين يعانون من هذه الحالات و يمرون بخبرة التوتر بين الدفعات الغريزية و الإرضاء غير المتحقق، هم أشخاص لديهم رغبة شديدة لشيء دون أن يعرفوا ماهية الشيء الذي يرغبون فيه، لذلك يصبح هؤلاء بلا شيء كي يفعلوه و يمرون بحالة من الإحساس باللاهدف. (عبد الكريم، 2017، ص319).

3-8 النظرية المعرفية :

حسب عبد الكريم(2017) فإن الزيادة في التحفيز تؤدي إلى حالة من الملل، فعندما يعالج الجهاز العصبي المركزي المعلومات المألوفة بدرجة كبيرة لأنها تتشابه مع مدخلات سابقة، يتوقف الانتباه من حيث توجهه إلى هذه المثيرات، و يقوم الكائن العضوي بالتقليل من نشاطه المعرفي و الانفعالي، مما يسبب حالة الملل، أن عدم اشباع الحافز إلى التنويع أو التغيير بشكل ملائم يؤدي إلى الملل. إلا أن نوع التحفيز يصبح انتقائيا لدى الكبار لأن لديهم اهتمامات متنوعة.

ومن جهة أخرى فإن الأفراد الأقل ذكاء قد يواجهون حالات أكثر من الملل خلال أداء الأعمال المعقدة التي تتجاوز قابليتهم، أما الأفراد ذوي القابلية الأعلى فمن المفترض أن يجدوا ذلك العمل أسهل نسبيا في أثناء الأداء، ومن ثم أقل إثارة للتحدي و التحفيز.

4-8 نظرية التحكم-القيمة للانفعالات الأكاديمية لبيكرن(pekrun):

"توفر هذه النظرية إطارا تكامليا لتحليل الخبرات السابقة و الآثار المترتبة على الانفعالات الأكاديمية في مواقف التعلم". (الزغبي، 2020، ص15)، "والانفعالات الأكاديمية هي تلك الانفعالات التي ترتبط مباشرة بالتعلم الأكاديمي و أداء الأنشطة التحصيلية داخل أو خارج الدراسة و تتضمن انفعالات إيجابية مثل (الفخر، الاستمتاع، الارتياح)، و انفعالات سلبية مثل (الملل، اليأس، القلق). و توجد خمس مواقف ترتبط بتوليد الانفعالات الأكاديمية حددها بيكرن في: الحضور لقاعة الدراسة، أداء الاختبارات و الامتحانات، المذاكرة أو عمل الواجب المدرسي منفردا، المذاكرة أو عمل الواجب المدرسي في مجموعة التعلم، المواقف الأخرى

التي ينشغل فيها الفرد معرفيا بالتحصيل الأكاديمي مثل التحدث عن الاختبار القادم مع الأقران" (القصبي، أمين، ب ت، ص3).

"يرى بيكرن أنه إذا كانت المهمة المطلوب أن يؤديها الفرد تتسم بالروتين ففي هذه الحالة لا تمثل أي قيمة بالنسبة للفرد، و ينظر إليها الفرد بأنها أقل من قدراته. و بالمثل فإن المهام التي تفوق قدرات الفرد تمثل صعوبة بالغة له، مما يجعل المهمة المطلوب القيام بها لا قيمة لها، لذلك فإن الملل يحدث في كل من المواقف متدنية التحدي أو المواقف عالية التحدي". (Pekrun ,2007,p13)

5-8 نظرية الانتباه :

يرى أنصار هذه النظرية أن الملل ينتج عن عجز الانتباه حيث يعتبر هذا الأخير إحدى المؤشرات الدالة على الملل. و يتضمن الملل عدم القدرة على توجيه الانتباه إلى البيئة المحيطة والتي تتسم بخلوها من الإبداع و عجزها عن جذب انتباه الفرد، و صعوبة التركيز في المهمة التي يؤديها، الأمر الذي يتطلب ضرورة توفير بيئات ممتعة لهؤلاء الأفراد الأمر الذي يتطلب ضرورة توفير بيئات ممتعة لهؤلاء الأفراد.

(Kruk, , ,2021, p90)

يرتبط الملل بشكل كبير بالبيئة المحيطة بالفرد كما يرتبط بالفشل في توجيه الانتباه إلى المهمة التي يقوم بها الفرد. (قاسم، رضوان، خضر، 2021)

6-8 نظرية الطاقة الذهنية :

حسب هذه النظرية فإن الملل هو شعور سلبي يشعر به الفرد عندما يتطلب منه الأمر تأدية مهام ذات مستوى أقل من قدراته العقلية أو مهمتان في نفس الوقت كلاهما يتطلب درجة عالية من الانتباه الأمر الذي يؤدي إلى حدوث عجز في الطاقة الفرد الذهنية ويصاب بالملل. (قاسم، رضوان، خضر، 2021، ص421).

على سبيل المثال أثناء الاستماع إلى الموسيقى يمكن للفرد أن يغسل الأطباق لكن تصعب قراءته للفلسفة، يرتبط شعور الفرد بالملل هنا بقيام الفرد بتأدية مهمتان في نفس الوقت كلاهما يتطلب درجة عالية من الانتباه و التركيز، الأمر الذي يؤدي إلى حدوث عجز في الطاقة الفرد الذهنية و بالتالي يشعر الفرد بالملل.(Davies, Fortney, 134)

7-8 نظرية أوهانلون:

يرى أوهانلون أن الملل هو حالة نفسية فيسيولوجية تعتمد على أربعة مفاهيم هي الاستشارة و التعود، والجهد، والضغط. فالعوامل المادية أو الطبيعية المؤدية إلى نشأة الملل تكون ذات طبيعة معقدة و لكنها تتضمن تعرض الفرد لتحفيز حسي ثابت و متكرر. فالعملية التي تبدأ من خلال التحفيز المتسم بالرتابة تتضمن منعا للاستثارة المرتبطة بمناطق القشرة الدماغية، و تخلق حالة التعود. ثم تظهر عملية تعويضية تمثل جهدا من أجل الحفاظ على الاستثارة عن المستوى الأفضل لأداء عمل ما .

(عبد الكريم، 2017، ص323).

9- خصائص التلاميذ الذين يعانون من الملل الاكاديمي :

من المهم أن يتم تحديد هذه الخصائص في المجال الدراسي حتى يتم الاهتمام بالمتعلم قبل أن يتعدى تأثير الملل إلى الحياة الشخصية و تتمثل هذه الخصائص في :

- اللامبالاة و الغفلة و الميل إلى الانتحار.
- اللجوء الى عزو الحالة العقلية المزاجية الى ظروف خارجية.
- المعاناة من الشعور بالفراغ و الرتابة و انعدام الدافعية.
- الإحساس بالدونية و فقدان الشعور بالمعنى مما يجعل الفرد غير قادر على التنبؤ بمستقبل ذي معنى.
- قد يعاني من عدم الرضا عن الحياة.
- ضعف القدرة على حل المشكلات التي تواجهه.
- عدم التوافق الانفعالي حيث يؤثر التوافق الانفعالي الضعيف على تلك الحالة التي يختبرها مما يجعله اكثر حساسية للإحباط .
- تسيطر عليه قيم الرتابة و اللاهدفية و عدم الرغبة في إيجاد معنى للحياة .

(الشافعي، 2016، ص374)

إضافة الى ذلك فان الطالب المملول اكاديميا يعاني من عدم الهدوء والافتقار للاهتمام بالأنشطة غير السارة و الشعور بالتعب و الإرهاق. (O Brien ,2014 ,p237).

خلاصة:

كخلاصة لما ذكر في هذا الفصل يمكننا اعتبار أن الملل الأكاديمي من بين الانفعالات الأكاديمية المنتشرة بين التلاميذ و التي تؤثر تأثيرا مباشرا على التحصيل الدراسي لديهم، والذي قد يكون نتاج العديد من العوامل، و من المؤكد أن استفحال هذه و انتشارها بين المتعلمين يترك آثارا سلبية خاصة عند غياب البيئة المناسبة للتعلم كالوسائل التدريسية المناسبة و محتويات المقررات الدراسية التي تتلاءم مع دوافع و حاجات التلميذ في المرحلة الابتدائية، إضافة إلى دور المعلم الكبير في علاقة التلميذ بالمدرسة، وتعلقه بها أو نفوره منها إذ يعتبر عنصرا هاما في جعل المدرسة بيئة جاذبة خاصة بالنسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية باعتبارها مرحلة قاعدية و هذا ما سنتطرق له خلال الفصل الموالي لإعطاء نظرة على هذه المرحلة وتبيان خصائصها وبعض العناصر المرتبطة بها.

الفصل الثالث: المرحلة الابتدائية

تمهيد

1- تعريف المرحلة الابتدائية

2- خصائص المرحلة الابتدائية

3- أهمية المرحلة الابتدائية

4- اهداف المرحلة الابتدائية

5- ملمح التخرج من المرحلة الابتدائية

6- تعريف المدرسة الابتدائية

7- وظائف المدرسة الابتدائية

8- مقومات المدرسة الابتدائية

9- خصائص تلميذ المرحلة الابتدائية

خلاصة

تمهيد :

تعتبر المرحلة الابتدائية أولى المراحل في حياة التلميذ للعلم و المعرفة، أين يتلقى الخبرات التعليمية والانسانية و مهارات التعلم الأساسية و التي تهيئه ليصبح الفرد قادرا على الاسهام في تقدم المجتمع و النهوض به.

وتشكل هذه المرحلة من التعليم البيئة الثانية للتلميذ، فهي امتداد للبيئة المنزلية، كما أنها مرحلة البداية في تكوين شخصيته وصقلها، وتشمل مرحلة الطفولة الوسطى والمتأخرة

و سنحاول من خلال هذا الفصل التطرق إلى تعريف المرحلة الابتدائية، خصائصها، أهميتها أهداف التعليم الابتدائي، ملمح التخرج من المرحلة الابتدائية، تعريف المدرسة الابتدائية، معالمها البشرية و المادية.

1- تعريف المرحلة الابتدائية:

تعد المرحلة الابتدائية الخطوة الأولى للمسار التعليمي والفكري و يمكن التأكيد على أنها من المراحل المهمة في حياة التلميذ.

حيث يعرفها بولبدة (1966)" أنها ذلك التعليم الذي يؤمن قدرا كافيا من التعليم لجميع أبناء الشعب بدون تميز، و يسمح لهم هذا القدر من التعليم بمتابعة الدراسة إلى المرحلة الإعدادية، إذا رغبوا في ذلك أو بدخول الحياة العملية بقدر معقول من الكفاءة تسمح لهم بالمساهمة في النشاطات الاقتصادية و الاجتماعية للمجتمع" (سعدات، 2013، ص30)

و تعرف أيضا ب"أنها القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم و هي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعا، وتزويدهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة و الاتجاهات السليمة و الخبرات والمهارات." (حكيم،2012،ص62).

تعتبر أيضا "مرحلة تحضيرية للانتقال بالتلميذ من العلوم الحسية إلى العلوم المجردة تمهيدا للمرحلة الموالية". (عضاضة، 1962، ص36)

و المرحلة الابتدائية هي مرحلة من التعليم الأساسي الإلزامي و قد أقر القانون رقم 08-04 المؤرخ في 23 يناير ، المتضمن للقانون التوجيهي للتربية الوطنية من خلال مواده، 10، 11، 12، 13، 14 الحق في التعليم لكل جزائري أو جزائرية دون تمييز قائم على الجنس أو الوضع الاجتماعي أو الجغرافي، كذلك يتجسد الحق في التعليم بتعميم التعليم الأساسي و ضمان تكافؤ الفرص في ما يخص ظروف التمدرس و مواصلة الدراسة بعد التعليم الأساسي و يكون التعليم اجباريا لجميع الفتيات و الفتيان البالغين من العمر ست(6) سنوات إلى ست عشرة (16) سنة كاملة. (education.gov.dz)

و قد أعيدت هيكلة التعليم الأساسي سنة2004/2003 كما يلي: 5سنوات في المرحلة الابتدائية وينتهي بامتحان نهاية المرحلة، حيث يسمح للتلميذ الحاصل على شهادة النجاح بالانتقال إلى المتوسط، وهذا في كل من المدارس العمومية و المدارس الخاصة المعتمدة من طرف وزارة التربية الوطنية إلا أنه قد تم إلغاء شهادة التعليم الابتدائي هذه السنة والاعتماد على معدل الفصول الثلاثة للانتقال إلى المتوسط على أن يتم تعويض هذا الامتحان بآخر لتقييم مكتسبات التلميذ ابتداء من العام المقبل.

2- خصائص المرحلة الابتدائية:

تمتاز المرحلة الابتدائية بعدة خصائص تجعل منها مرحلةً مهمةً في حياة التلميذ وعلى المعلِّم إدراك هذه الخصائص للقيام بدوره الفاعل والمؤثِّر بشكلٍ فعال نذكر منها:

- تنمية شخصية التلميذ بكل جوانبها العقلية و الجسمية و الوجدانية و الخلقية.

(عبد الله،2008، ص113)

- العمل على اكساب الطفل السلوكيات الجيدة، كالجلوس بشكل صحيح، المحافظة على النظافة الشخصية، نظافة القسم و البيئة المحيطة .
- احترام شخصية الطفل و العمل على صقلها.
- تهيئة البيئة التعليمية المناسبة التي تساعد الطفل على تحقيق التوافق النفسي و الاجتماعي.
- تحويل المعرفة النظرية إلى سلوكيات لها مدلول." (رحوي، 2012، ص147).

3- أهمية المرحلة الابتدائية:

تنبع أهمية المرحلة الابتدائية كونها البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدارك الطفل في هذه المرحلة العمرية ويمكن إبراز أهميتها من خلال الشكل التالي:

الشكل رقم(2) يوضح أهمية المرحلة الابتدائية

من إعداد الباحثتين (فرج الله، معافة)

4- أهداف التعليم في المرحلة الابتدائية:

اتفقت التعريفات السابقة على أن مرحلة التعليم الابتدائي هي مرحلة اجبارية وهو قاعدة لجميع المراحل التعليمية الأخرى ويتمثل الهدف العام للتعليم الابتدائي في تطوير قدرات الطفل بمنحه العناصر و الأدوات الأساسية للمعرفة وهي: التعبير الشفوي والكتابي و القراءة و الرياضيات.

يتيح التعليم الابتدائي للطفل اكتساب تربية ملائمة تمكنه من توسيع إدراكه للزمن والمكان والأشياء ولجسمه كما يسمح له بتطوير ذكائه وحسه واستعداداته اليدوية والبدنية والفنية، وكذلك اكتساب تدريجي للمعرفة المنهجية كما يعده لمتابعة الدراسة بالتعليم المتوسط في أحسن الظروف. (وزارة التربية الوطنية، www.education.gov.dz)

لا يمكن تحديد أهداف التعليم الابتدائي بمعزل عن طبيعة نمو المتعلم، و السياسة التربوية المتبعة في الجزائر وخاصة في التعليم الابتدائي، تتجسد من خلال المجهودات الجبارة التي تبذل لصالح هذه المرحلة من التعليم، وترمي إلى تحقيق جملة من الأهداف التي يمكن ذكرها فيما يلي:

- تكوين إنسان جزائري متكامل و متوازن الشخصية، و ترسيخ العقيدة الإسلامية و القيم العربية في نفسه.
- تأصيل التعليم وجعله مرتبطا بقضايا الوطن، و تنمية اعتزاز الفرد بوطنه و تعميق الانتماء اليه لتحقيق الوحدة الوطنية.
- اكساب المتعلمين الكفاية اللغوية التي تجعلهم قادرين على استخدام اللغة كأداة اتصال وتفاعل، ووسيلة تعلم وتفكير.
- تطوير المدرسة وجعلها تواكب كل ما حولها حتى تقوم بالدور النوط بها على احسن وجه.
- غرس حب العمل وتقدير العاملين في نفوس التلاميذ.
- تهذيب ذوق التلاميذ، وإحساسهم، وتنمية مواهبهم، وإيقاظ اهتمامهم بالعمل الثقافي.
- إحداث التكامل بين المادة العلمية وتطبيقاتها العملية، واستخدام ذلك في فهم ظواهر المحيط والتكيف مع متطلبات الحياة العصرية.
- إكساب المتعلمين القدرة على استخدام مبادئ التفكير والاستدلال المنطقي.
- تدريب المتعلمين توظيف أدوات التعلم و وسائل الاتصال في كل المجالات.
- اختيار خبرات التعليم ذات أثر فعال في حياة المتعلم.

- جعل العمليات التعليمية تستجيب لحاجات المتعلم، وتجيب عن تساؤلاته بهدف إحداث تغيير نوعي في تفكيره و سلوكه، وتهيئته للتفاعل مع المواقف التي تواجهه. (وزارة التربية الوطنية، 2007).

5- ملمح التخرج من المرحلة الابتدائية:

تنقسم المرحلة الابتدائية في الجزائر إلى ثلاثة أطوار، لكل طور ملمح تخرج وحسب منهاج التعليم الابتدائي الجزائري ملمح التخرج هو "ترجمة للغايات التي رسمها القانون التوجيهي للتربية، و يترجم الملمح بدوره إلى كفاءات تسعى كل مادة دراسية إلى إرساءها عند المتعلم".

(وزارة التربية الوطنية ، 2016، ص10)

تتوزع هذه الكفاءات على الأطوار الثلاثة المكونة للمرحلة الابتدائية كالتالي:

- **الطور الأول:** أو طور الإيقاظ والتعليم الأوّلي: إذ يقوم بشحن رغبة التلميذ في التعلم وجعله توّاقا للمعرفة، ويمكنّه من البناء التدريجي لتعلماته الأساسية، و ذلك بـ:

- التحكم في **اللغة العربية** شفاهة و كتابة و قراءة، التي تعتبر كفاءة عرضية أساسية تنمي تدريجيا اعتمادا على كل المواد الدراسية.

- بناء المفاهيم الأساسية في **الرياضيات** لكونها من التعلمات الأساسية التي تضفي على هذا التعليم الصفة العلمية، وتمنحه نوعا من الدقة الفكرية تستفيد منه المواد الأخرى.

- بناء المفاهيم الأساسية للمكان و الزمان.

- اكتساب المنهجيات التي تشكل قطبا آخر من الكفاءات العرضية الأساسية في هذه المرحلة التعليمية.

و تستكمل هذه الكفاءات العرضية بالنسبة لمختلف المواد بكفاءات تشمل في آن واحد المعارف والطرائق الخاصة لكل مجال من المواد، مثل: حل المشكلات، العدّ، معرفة الأشكال والعلاقات الفضائية، اكتشاف عالم الحيوان وعالم النبات، والأدوات المصنوعة البسيطة.

من المؤكد أن عدم التحكم في **اللغة العربية** (التعبير الشفهي، التعبير الكتابي، القراءة) و**الرياضيات** (مختلف أشكال الاستدلال، معرفة العد، التحكم في آليات العمليات الأربع) سيؤثر لا محالة سلبا على المسار الدراسي للتلميذ، وهذا ما يستوجب تطبيق بيداغوجيا الدعم المعالجة.

- **الطور الثاني**، أو طور تعميق التعلمات الأساسية: أي تحسين التحكم في اللغة العربية من خلال التعبير الشفهي، فهم المنطوق والمكتوب، والكتابة، إلى جانب التربية الرياضية. وهذا التحكم يشكل قطبا أساسيا التعلمات في هذه المرحلة، كما يخص هذا التعميق المواد الأخرى أيضا (التربية العلمية والتكنولوجية، التربية الإسلامية والمدنية، ومبادئ اللغة الأجنبية الأولى...)

- **الطور الثالث**، أو طور التحكم في التعلمات الأساسية واستخدامها: إن تعزيز التعلمات الأساسية - لا سيما التحكم في القراءة والكتابة والتعبير الشفهي باللغة العربية.ومعلومات وافية في بقية المواد الأخرى- ليشكل الهدف الرئيسي في هذه المرحلة من التعليم، لأنّه تعزيز يمكن بكفاءاته الختامية من تقويم التعليم الابتدائي. و من الضروري أن يحقق المتعلم في نهاية هذه المرحلة درجة من التحكم في التعلمات الأساسية تمنعه نهائيا من الوقوع في الأمية.

ومن المؤكد أن وضع جهاز للعلاج البيداغوجي طوال هذه المرحلة سيسهل دون شك الانتقال إلى مرحلة التعليم المتوسط بمستوى يمكنه من النجاح، حتى لا تصبح المرحلة هذه مرحلة التسرب المدرسي في التعليم الإلزامي، ولا تشجيعا للعمل من أجل الامتحان فحسب.

و يمكن تلخيص الملمح الشامل للمرحلة الابتدائية بأنه" العمل على تنمية كفاءات قاعدية لدى التلميذ في ميادين التعبير الشفهي والكتابي، والقراءة، والرياضيات والعلوم، والتربية الخلقية والمدنية، والتربية الإسلامية.

و يمكّن التعليم الابتدائي التلميذ من تربية ملائمة، ومن إدراك أفضل للزمان والمكان، وتوسيع وعيه بجسمه وبالأشياء الموجودة في محيطه، وتنمية ذكائه و إحساسه، وقدراته اليدوية والجسمية والفنية، ومن الاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية، كما يحضره أيضا لمواصلة دراسته في ظروف أفضل.

لذا تعتبر مرحلة التعليم الابتدائي مرحلة أساسية في المسار الدراسي للمتعلم، وعليها يتوقف نجاحه ونجاح المدرسة، إذ فيها توضع أسس التكوين المستقبلي للمتعلم، أو بالأحرى تكوينه لمواجهة صعوبات الحياة.(المرجع نفسه، ص12).

6- تعريف المدرسة الابتدائية:

– المدرسة هي مجتمع مصغر تقدم إلى الطفل خبرة عن بيئته، فهو في المدرسة يعايش أطفالا يتقاربون معه في السن و خصائص النمو، بينما يعايش في بيته و محيطه البيئي آخرين يتباينون تباينا كبيرا في أعمارهم و في المؤشرات التي أحاطت بهم.

– هي مؤسسة تعليمية عمومية تتمتع بالشخصية المعنوية أو وحدة تنظيمية، تربوية تنشأ و تغلق بقرار من الوزارة الوصية تمنح تربية أساسية مشتركة و مستمرة من السنة الأولى. إلى السنة السادسة.

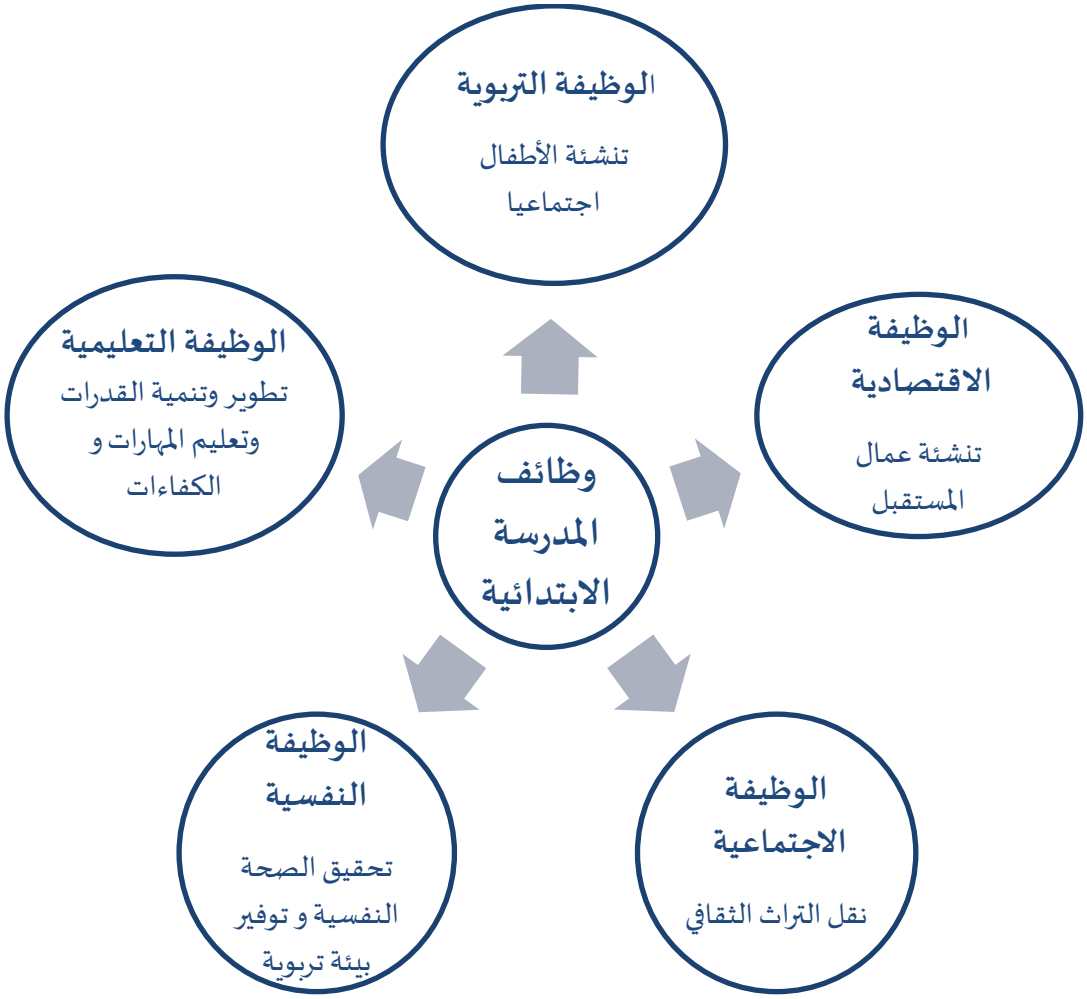
(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، ص7)

– و تعرف (رحوي)المدرسة الابتدائية أنها" ذلك النوع من التعليم النظامي الذي يأخذ مكانة بصفة أصلية في أول السلم التعليمي، و الذي يلتحق به الصغار منذ طفولتهم المتوسطة إلى ما حول سن المراهقة بقصد تحصيل بعض المعارف و المهارات الأساسية".(بلحسين رحوي،2012، ص140).

– كما تعرف على انها تلك المؤسسة الاجتماعية التي أنشأها المجتمع لتشارك الأسرة في تحمل مسؤولية التنشئة الاجتماعية لأبنائه تبعا لفلسفته ونظمه وأهدافه و ثقافته، فهي تمثل تلك البيئة الاجتماعية أو الصورة المصغرة عن المجتمع الذي يمارس فيه الطفل حياته الاجتماعية الواقعية وليست فقط مكانا مخصصا للتزود بالمعرفة. (لشهب، براهمي، 2017، ص227).

7- وظائف المدرسة الابتدائية:

تقوم المدرسة بالعديد من الوظائف و التي تميزها عن باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى باعتبارها تلامس مختلف جوانب المتعلم، و من ابرز وظائفها ما يلي:



الشكل رقم(3) يوضح وظائف المدرسة الابتدائية

من إعداد الباحثتين (فرج الله، معافة)

من خلال ما سبق نجد أن المدرسة تهتم بجوانب عديدة و متنوعة للتلميذ، من خلال توفير بيئة اجتماعية و تعليمية متوازنة، لإنشاء جيل سليم و واع يمكن الاعتماد عليه مستقبلا.

8- مقومات المدرسة:

تتضمن المؤسسة المدرسية مجموعة من العناصر التي تتفاعل فيما بينها لتحقيق الأهداف المسطرة لها، و تتمثل هذه العناصر في :

8-1 المقومات البشرية:

ينتمي الى المدرسة الابتدائية العديد من العناصر البشرية نذكر منها :

8-1-1 التلميذ :

عرفه "رابح تركي" بانه : " المحور الأول والهدف الأخير من كل عمليات التربية والتعليم فهو الذي من أجله تنشأ المدرسة وتجهز بكافة الإمكانات فلابد في كل هذه الجهود الضخمة التي تبدل في شتى المجالات لصالح التلميذ لا بد أن يكون لها هدف يتمثل في تكوني عقله جسمه وروحه ومعارفه واتجاهاته".

(بو الشعير، بورويس، بوطغان، 2018، ص16)

كما اعتبره " ابن خلدون" انه : " الشخص الذي تهيأ لمرحلة تعليمية معينة يتحكم فيها المستوى العقلي والزمني" ، و وضع له شروطا من حيث مراعاة قدرات واستعدادات المتعلم في الجوانب التالية:

- نضج المتعلم ومطابقة هذا النضج للموافقة التربوية والفرص التعليمية التي يتعرض لها.
- الهدف الذي يسعى المتعلم إلى تحقيقه وصلته بما يتعلمه.
- اهتمامه بما يتعلمه وحماسه له وشغفه به حتى يكون لتعلمه جدوى. (خيرات، 2015، ص28)

يرتكز التعامل مع التلاميذ في المواقف التعليمية التعلمية على مجموعة من الأسس العلمية و المبادئ النفسية النمائية ترتبط بطبيعة المتعلم و خصائص نموه وحاجاته ومشكلاته. و معرفة كيف ينمو التلميذ في جميع جوانب شخصيته: (الجسمية و العقلية و الانفعالية و الاجتماعية)، تساعدنا في إدراك الاستجابات الانفعالية الإيجابية و السلبية للتلميذ، لذلك من المهم التعرف على خصائص التلميذ.

8-1-2 الأستاذ :

جاء في معجم اللغة التربوية ما نصه:

معلم Instituteur: و هي كلمة لاتينية مشتقة من كلمة Instituere بمعنى: أسس، نظم ، أنشأ.

* **وضع الاستعمال القديم:** هو من يقوم بإنشاء مؤسسة.

*** وضع الاستعمال المعاصر:** هو المعلم الذي يعلم في مدرسة ابتدائية أو في حجرة درس من المستوى الأول وتعني كلمة مدرس حسب (ريدلRedel) انه : " الشخص المركزي أي نقطة التحام الجماعة وموضوع إسقاطات أعضائها، وتوحدهم، وأساس لتماسك الجماعة وتقدمها".

إن المدرس في التصور الكلاسيكي هو: "مصدر المسلسل الجدلي للفعل التعليمي، فهو يمتلك عادة سلطة منح المساعدة أو منعها، وسلطة الحكم والتقويم والتعزيز أو العقاب، وله أن يقبل أو يرفض، أن يتقبل جواب المتعلم أو يتجاهله".

إن هذا التعريف يبرز الجانب السلطوي في شخصية المدرس باعتباره رجل تعليم، فسلطة المدرس تأتي من المعرفة. (الغندوري، 2014، ص201-202)

كما يعرف بانه: "الشخص الذي يقوم بعملية التعليم ونقل الخبرات والأفكار والمعارف وغيرها إلى المتعلمين ولا يقتصر دور المعلم على نقل المعرفة فقط بل يتعداه إلى دور آخر مهم وهو التربية الخلقية والروحية والاجتماعية والنفسية للمتعلمين، فهو الأب والأخ الكبير، المربي ومصدر الحنان، وتهذيب سلوك المتعلمين". (جبيلي، لوقادري، 2017، ص 59)

و يقوم الأستاذ بدور جد هام لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والدراسي للتلاميذ و ذلك من خلال مايلي:

- تربية التلاميذ وتعليمهم، وبهذه الصفة فإنهم يقومون بنشاطات بيداغوجية وتربوية. (وزارة التربية الوطنية، المادة رقم 04)

- يلعب دور مشخص ومعالج من خلال ملاحظته لتلاميذه ولأفعالهم وردودها، ومعرفته لطبائعهم ومستويات سلوكهم، وبتكوينهم السيكولوجي، وانفعالاتهم.

- توجيه و إرشاد تلاميذه. (الحدادي، براكو، 2020، ص 12)

- اشباع حاجات التلاميذ العقلية والمعرفية والانفعالية، واحترام ميولهم واتجاهاتهم، و العمل على تغيير الاتجاهات السلبية وتَعديلها، ومساعدتهم على تنمية مواهبهم وقدراتهم، وجوانب شخصيتهم الجسمية والعقلية والانفعالية.

- تدعيم السلوك المرغوب فيه و الذي يتماشى مع قيم المجتمع وثقافته، و تقوية الوازع الديني والأخلاقي في نفوس التلاميذ. (مرابط ، 2006، ص112)

- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، و ذلك باستخدامه طرق تدريس ووسائل تعليمية متنوعة داخل الفصل الواحد.

- أن يكون المثل الأعلى في نظر تلاميذه، لانهم يقلدونه سلوكيا و خلقيا. (عكيشي، 2014، ص42-43)
- تشجيع التلاميذ على النجاح و الإنجاز، وتجنيبهم الفشل كلما أمكن ذلك.
- استخدام التعزيز الإيجابي وتجنب العقاب خاصة البدني منه، مع عدم الإكثار من النقد، بل إظهار المدح والاستحسان.
- التعرف على شخصيات التلاميذ، ومراعاة خصائص مرحلة نموهم، ودراسة المشاكل النفسية والاجتماعية التي يمرون بها، لمعرفة أسبابها والعمل على علاجها بالتعاون مع الاسرة والمختص الاجتماعي والنفسي و إدارة المدرسة. (مرابط ، 2006 ،ص112)

فالدور الحقيقي و الأساسي للأستاذ و المدرسة بشكل عام لا ينحصر في التعليم و نقل المعرفة فقط، بل يتعداه الى انشاء جيل على قدر من التربية و المسؤولية و ان يكون عنصرا فاعلا و صالحا في المجتمع.

لقد أكدت وزارة التربية الوطنية على ضرورة استبدال مصطلح "معلمي المدرسة الأساسية " بمصطلح "أساتذة التعليم الابتدائي" في كل مواد المرسوم التنفيذي رقم 343-04 الصادر عام 2004، حيث ان تغيير مصطلح "معلم" إلى "أستاذ" جاء وفقا للشروط الجديدة الخاصة بالتوظيف التي أقرتها وزارة التربية الوطنية والتي تنص على أن يكون كل مدرس حاملا شهادة الليسانس بعد إجراء مسابقة، تمنح له صفة أستاذ في الطور الابتدائي.

2-8 المقومات المادية:

1-2-8 الموارد المالية:

وتشكل واحدا من أهم مقومات المدرسة حيث توفر الجانب المهم من الموارد اللازمة لتوفير الأبنية المدرسية و المستلزمات للأنشطة التعليمية بالإضافة إلى رواتب المعلمين وأجور العاملين وكذلك توفير الأجهزة التعليمية وصيانتها. (مطوري، 2016، ص90)

2-2-8 المقرر و المحتوى الدراسي :

المقرر الدراسي هو عبارة عن بنية معرفية يتفاعل فيها كل من المعلم والمتعلم، و الذي يمثل جزءا من المنهج الدراسي حيث يعرف بانه " الجزء من البرنامج الدراسي الذي يتضمن مجموعة من الموضوعات الدراسية التي يلتزم الطلاب بدراستها في فترة زمنية محددة، و لتحقيق مجموعة من الاهداف التعليمية" . كذلك كل ما يحتويه من معلومات و مبادئ و مفاهيم و افكار، و كل ما يصاحب ذلك من صور و رسومات و اشكال توضيحية و اسئلة و تطبيقات، و التي تكون على شكل سياق ينبغي تعليمه للطلاب. (بضليس، بوفادي، 2021، ص20)

3-2-8 المحيط الفيزيقي:

يعرف على انه "مجموع العوامل والظروف الفيزيقية من درجة الحرارة و البرودة، الرطوبة، الإضاءة، التهوية والضوضاء والتي ينبغي أن تكون مواتية بحيث تساعد العامل على سرعة الإنتاج وتحسينه وعلة قلة التعب أو الملل أو الإرهاق". (عيسوي، 1982، ص45)

و منه نستخلص ان المحيط الفيزيقي هو كافة الظروف التي تحيط بالتلاميذ و كافة العمال في بيئة العمل المدرسي، و التي يتعاملون معها ويتأثرون بها و يؤثرون فيها، سواء كانت ظروفا مناخية او الإضاءة او الضجيج او الأبنية او حتى مظهر القسم من الداخل .

9- خصائص تلميذ المرحلة الابتدائية :

يتوجب على معلم المرحلة الابتدائية فهم خصائص نمو التلميذ و احتياجاته في كل مرحلة من مراحل نموه حيث ان علماء النفس قاموا بتقسيم مراحل الطفولة إلى خمس مراحل على أساس النمو الجسمي للطفل، و باعتبار ان سن التلميذ المتمدرس هو(6 سنوات) و نهاية انتمائه الى المدرسة الابتدائية هو (11 سنة) فان مراحل النمو التي ينتمي اليها التلميذ هي:

- مرحلة الطفولة الوسطى من(6 – 9) سنوات و التي تشمل مرحلة الصفوف الثلاث الأولى .
- مرحلة الطفولة المتأخرة من(11 – 9) سنة و تشمل مرحلة الصفين الاخيرين.

و تتزامن هاتين المرحلتين مع مرحلة الكمون و حسب "فرويد" فهي فترة توقف في تطور الجنس بحيث تبدأ بعملية واسعة و حادة من الكبت(...)و خلال هذه المرحلة يقوم فيها الطفل بإخماد الحوافز الجنسية ليكرس وقته و طاقته للتعلم و الأنشطة البدنية والاجتماعية. (أبو جادو،2011، ص 128).

و تتميز هذه المرحلة بالخصائص التالية:

1-9 الخصائص الجسمية:

نمو العضلات الكبيرة و الصغيرة، و التوافق الحس حركي ما يقابله ظهور النشاط العضلي مثل الجري و القفز و التسلق بهدف اتاحة الفرصة امام التلميذ بالتعبير عن مكنوناته.

2-9 الخصائص العقلية:

زيادة مدى الانتباه و مدته و حدته مما يؤدي الى زيادة القدرة على التعلم، و حب الاستطلاع و نمو المفاهيم حيث نلاحظ استعداد الطفل لدراسة المناهج الأكثر تقدما وتعقيدا.

3-9 الخصائص الانفعالية:

محاولة الطفل التخلص من الطفولة من خلال ضبط انفعالاته و محاولة السيطرة على نفسه، كما يتعلم كيف يشبع حاجاته بطريقة بناءة و مقبولة.

4-9 الخصائص الاجتماعية:

ازداد احتكاك الطفل بجماعات الكبار واكتسابه لمعاييرهم واتجاهاتهم حيث دائرة الاتصال الاجتماعي، مما يؤدي الى التأثر بهم، ازدياد القدرة على الضبط الذاتي للسلوك ويظهر عنصر المنافسة.

(عبد السلام، 1972)

خلاصة :

يتضح لنا مما سبق عرضه في هذا الفصل بأن المرحلة الابتدائية هي أهم مرحلة يمر بها التلميذ باعتبارها القاعدة الأساسية في بناء التعلمات و التفاعلات الأولى خارج نطاق الاسرة، من خلال تحقيق أهدافها المسطرة و التي تعتمد على تفاعل العناصر المكونة لها و المتمثلة في الأستاذ و التلميذ و محتوى المقررات الدراسية إضافة الى البيئة التي تتواجد فيها كل هاته العناصر و مدى تأثيرها عليهم و خصوصا التلميذ باعتباره في مرحلة حساسة نوعا ما بهدف انشاء و تكوين انسان متوازن و متكامل جسميا و نفسيا.

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية

تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية

2- الدراسة الأساسية

3- الأساليب الإحصائية في معالجة البيانات

خلاصة

تمهيد:

نسعى من خلال هذا الفصل الى دراسة وتحليل البيانات الميدانية، من خلال الاحاطة بإشكالية الدراسة وكل التساؤلات الفرعية المرتبطة بالمتغير موضوع الدراسة ألا و هو الملل الأكاديمي و من أجل تحقيق ذلك علينا اختبار الفرضية الرئيسية، وكذا الفرضيات الفرعية بهدف فهم خصائص الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية و خصوصا تلاميذ الطورين الثاني و الثالث، من منطلق واقع المدارس الجزائرية حتى نتمكن لاحقا من عرض النتائج والقيام بمناقشتها و تفسيرها.

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعرف الدراسة الاستطلاعية على أنها "الدراسة العلمية الكشفية الصياغية الاستطلاعية، وهي البحث الذي يستهدف التعرف على المشكلة فقط وتقوم الحاجة إلى هذا النوع من البحوث، عندما تكون المشكلة محل البحث جديدة لم يسبق إليها كثيرا، أو عندما تكون المعلومات أو المعارف المتحصل عليها حول المشكلة قليلة وضعيفة .(بدر، 1973 ، ص29)

فالمقصود هنا انها اجراء يقوم به الباحث لدراسة تمهيدية و الأولية في ميدان الظاهرة و مجالاتها قبل الشروع في الدراسة الأساسية.

1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تلخصت اهداف الدراسة الاستطلاعية في ما يلي :

- التعرف على مجتمع الدراسة من خلال رصد و ملاحظة مؤشرات الملل الاكاديمي .
- الاستفادة من وجهات نظر الخبراء و المختصين من قطاع التربية و التعليم.
- التمكن من صياغة فرضيات الدراسة و ضبطها بدقة .
- معرفة الصعوبات التي يمكن مواجهتها في الدراسة الأساسية و محاولة تفاديها.
- معرفة ملاءمة ادوات جمع البيانات مع موضوع الدراسة و المتمثلة في الملاحظة و المقابلة الحرة و كذلك تحديد المقياس الذي يتناسب مع عينة الدراسة، من خلال الاطلاع على العديد من المقاييس و الاستبانات المتناولة لموضوع الملل الأكاديمي.
- التأكد من صلاحية الخصائص السيكو مترية لأداة القياس المستعملة في الدراسة .

و لتحقيق هذه الأهداف قمنا بمقابلة الطاقم البيداغوجي للمؤسسة من أساتذة التعليم الابتدائي و مشرفين تربويين و طرح بعض التساؤلات حول التلاميذ الذين تظهر عليهم مؤشرات الملل الاكاديمي داخل حجرة الدرس، ثم قمنا بتدوين تلك الملاحظات و استخدمناها في اختيار عينة الدراسة و كذلك بناء أداة الدراسة " استبيان الملل الأكاديمي لدى تلاميذ الابتدائي" .

1-2-إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

في البداية تم التوجه إلى الجهات المسؤولة للحصول على ترخيص رسمي من مديرية التربية لولاية قالمة حتى نتمكن من الالتحاق بالمدرسة الابتدائية " كحل الراس عبد العزيز " المتواجدة بمقاطعة هيليوبوليس -1- بولاية قالمة ويجدر بنا إلى أن نشير أن المجال المكاني للدراسة متواجد في حي شعبي اين و يلتحق به تلاميذ متوسطي المستوى السوسيو اقتصادي، كما كان اختيارنا لهذه المؤسسة مبني على التسهيلات التي تحصلنا عليها في ظل الظروف الصحية الاستثنائية قصد الحصول على البيانات الخاصة بمجتمع

الدراسة، قابلنا أولا المديرة المكلفة بتسيير المدرسة للحصول على التصريح بالقيام بجولة استطلاعية قصد استخراج الحالات التي تتوفر فيها علامات الملل الأكاديمي من الطور الثاني و الثالث و التي تمت في شهر مارس اين قمنا باختيار العينة و تحديدها واختيار أدوات الدراسة.

1-3-عينة الدراسة الاستطلاعية :

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من(26) تلميذ و تلميذة من الطورين الثاني و الثالث و التي تراوحت أعمارهم ما بين (10-08) سنوات من المدرسة الابتدائية "كحل الراس عبد العزيز" بمقاطعة هيليوبوليس -1- و -التي تحمل نفس خصائص العينة الأساسية وقد تم استبعاد أفرادها في الدراسة الأساسية- ، بهدف التأكد من الخصائص السيكومترية (الصدق، الثبات) لأدوات الدراسة ولكي تكون كذلك قابلة للتطبيق في الدراسة الأساسية.

1-4- الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة :

تم تطبيق الاستبيان على عينة استطلاعية قوامها 26 تلميذ موزعين بين الطورين الثاني والثالث لمدرسة "كحل الراس عبد العزيز"، واستخدمت البيانات المستخلصة للتحقق من الخصائص السيكو مترية للأداة كالتالي:

1-4-1 صدق المحكمين:

تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على عشر أساتذة محكمين من ذوي الاختصاص في جامعة 8 ماي 1945 بقالمة، حيث قام عدد منهم (6 أساتذة) بإبداء آرائهم و ملاحظاتهم حول مناسبة و وضوح عبارات أداة الدراسة و سلامتها اللغوية، وعلى ضوء تلك الآراء و الملاحظات تم تعديل بعض العبارات في حين لم تستبعد أي منها ما أدى الى الوصول للاستبيان في صورته النهائية.

1-4-2 ثبات أداة الدراسة:

تم حساب معامل الثبات لاستبيان باستخدام طريقة الاتساق الداخلي، حيث قسمنا الاستبيان الى جزئين، جزء يشمل البنود الفردية، اما الجزء الثاني فقد احتوى على البنود الزوجية قياس مستوى الملل الأكاديمي باستخدام معامل ألفا كرونباخ بعد بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية حجمها 26 تلميذ موزعة على الطورين الثاني والثالث وجاءت نتائجه كما يوضحها الجدول أدناه:

الجدول رقم(01): يبين ثبات أداة الدراسة

عدد العبارات	ألفا كرونباخ
32	0.683

يلاحظ من الجدول رقم (01) أن قيمة ألفا كرونباخ بلغت (0.683) بمعنى ان نسبة الاتساق بين عبارات الاستبيان تقدر ب 68.3 % وهي نسبة مقبولة ضمن المعايير المعمول بها في المعالجة الاحصائية، وهذا يدل على أن الأداة تتمتع بنسبة عالية من الثبات و بالتالي يمكننا الاعتماد عليها في دراسة وتحليل موضوع الدراسة .

5-1 نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بعد إتمام اجراءات الدراسة الاستطلاعية خلصت هذه الأخيرة إلى التعرف على الظروف التي ستتم فيها اجراءات البحث، و تأكدنا من توفر عناصر العينة الممثلة لدراستنا بهدف جمع البيانات و المعلومات الخاصة بدراستنا و تدوين الملاحظات، وكذلك تقصي مدى ملاءمة الادوات بها واختبار فرضيات الدراسة.

2- الدراسة الأساسية:

2-1- منهج الدراسة الأساسية:

يعرف " سامي محمد ملحم" المنهج العلمي على انه " أحد أشكال التحليل و التفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات و معلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها و تحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة ويهدف هذا المنهج إلى التحليل الدقيق للظاهرة المدروسة بطريقة كمية بغية التعرف على أسبابها. (بوحوش،1995، ص12)

و قد تم الاعتماد في دراستنا الحالية على " المنهج الوصفي التحليلي" الذي يعرف بأنه "جمع أوصاف ومعلومات دقيقة عن الظاهرة المدروسة كما توجد فعلا في الواقع، فهو طريقة التحليل و التفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لمشكلة البحث". (عيشور ، 2017 ،ص216)

حيث سمح لنا بالتعرف على علامات الملل الاكاديمي و وصفها و تفكيكها و تفسيرها الى مؤشرات يمكن قياسها، و فهم الروابط الموجودة بينها، وكذلك باعتباره الأكثر ملاءمة لأهداف دراستنا و الإجابة على تساؤلاتها.

2-2- مجتمع الدراسة الأساسية:

يمثل مجتمع الدراسة المجتمع الذي تسحب منه عينة الدراسة، و يعرف بانه " مجموعة من الوحدات الإحصائية المعرفة بصورة واضحة والتي يراد منها الحصول على بيانات ". (العزاوي، 2010، ص161)

حيث تم أخذ جميع تلاميذ الطورين الثاني و الثالث من المرحلة الابتدائية بمدرسة "كحل الراس عبد العزيز" بمقاطعة هيليوبوليس لولاية قالمة و المقدر عددهم ب (123) تلميذ و تلميذة و الذين تتراوح أعمارهم بين(08 - 10) سنوات و ذلك بعد استبعاد عينة الدراسة الاستطلاعيةو العناصر المتفوقة و العناصر التي تعاني من تخلف ذهني وصعوبات تعلم أكاديمية و إعاقات حركية، و قد تم اختيار تلاميذ الطور التعليمي الثاني(السنة الثالثة والرابعة) والطور الثالث (السنة الخامسة) كونهم يملكون القدرة على الإجابة على أسئلة الاستبيان بشكل مستقل دون اللجوء الى مساعدة الراشد، أكثر من تلاميذ الطور الأول (السنة الأولى والثانية) الذين تم استبعادهم كذلك من الدراسة لانهم لم يتمكنوا بعد من مهارات القراءة والكتابة بشكل تام وبناء على توجيهات الأساتذة وكذا المديرة تم توجيهنا الى العمل مع الطور الثاني و الثالث.

الجدول رقم (02): يبين خصائص المجتمع من حيث متغيري الجنس و الطور التعليمي

الطور / الجنس	ذكور	اناث	المجموع
الثاني	34	41	75
الثالث	22	26	48
المجموع	56	67	123

يمثل الجدول رقم (02) خصائص المجتمع من حيث متغيري الجنس والطور حيث نلاحظ ان عدد الذكور في الطور الثاني يمثل 34 ، كما نلاحظ ان عددهم في الطور الثالث يقدر ب (22) ما يقابله مجموع(56) تلميذا للطورين الثاني و الثالث ، اما بالنسبة لعدد الاناث فقد بلغ(41) في الطور الثاني مقابل (26)تلميذة في الطور الثالث مما يجعل المجموع (67) تلميذة لكلا الطورين الثاني و الثالث، كما نلاحظ ان عدد الذكور والاناث في الطور الثاني هو(75)أما مجموعهما في الطور الثالث هو (48) و بالتالي فإن العدد الإجمالي قدر ب (123) تلميذ و تلميذة و الذي يمثل عدد افراد مجتمع الدراسة.

2-3-حدود الدراسة الأساسية

2-3-1 الاطار الزماني :

شرعنا في العمل على دراستنا خلال الفترة الممتدة من شهر أفريل الى شهر ماي من الموسم الدراسي 2021-2022 حيث تم تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية خلال شهر ماي نظرا للظروف الصحية الاستثنائية التي تعرفها جل قطاعات الوطن جراء فيروس كورونا .

2-3-2 الاطار المكاني :

انحصر الاطار المكاني في المدرسة الابتدائية" كحل الراس عبد العزيز" بمقاطعة هيليوبوليس-1- لولاية قالمة .

2-4- عينة الدراسة الأساسية :

تعرف العينة المستخدمة في البحث العلمي بأنها " نموذج يشمل جانبا أو جزءا من وحدات المجتمع الأصل المعني بالبحث، وتكون ممثلة له، بحيث تحمل صفاته المشتركة، وهذا النموذج أو الجزء يغني الباحث عن دراسة كل وحدات ومفردات المجتمع الأصلي، خاصة في حالة صعوبة أو استحالة دراسة كل تلك الوحدات". (قنديلجي، 1999، ص 137)

2-5-اختيار عينة الدراسة الاساسية:

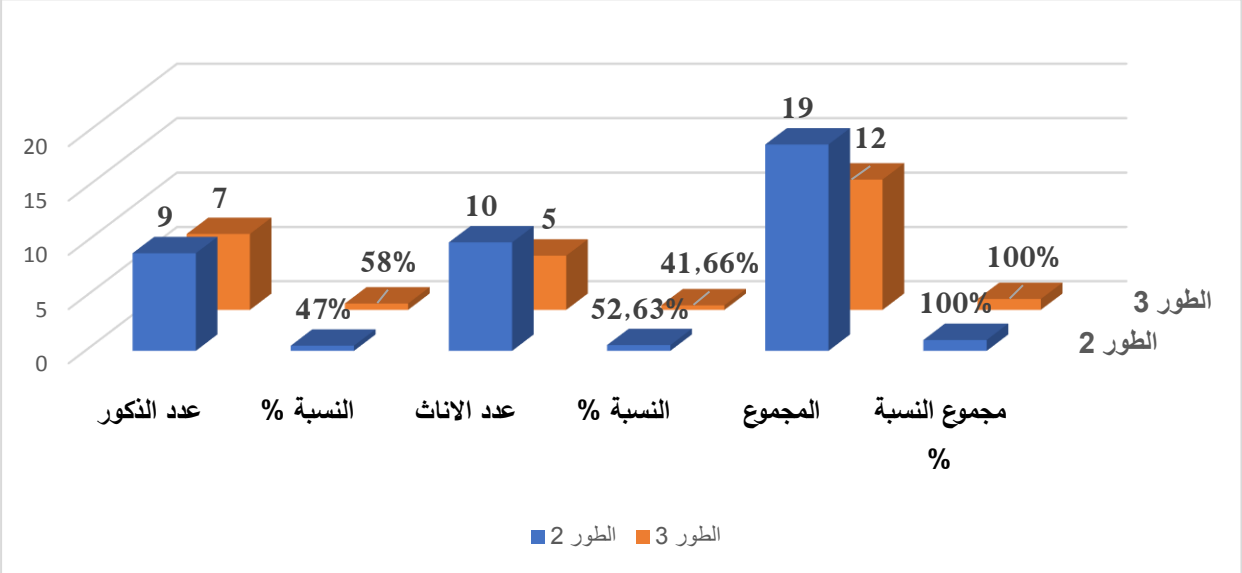
تم الحصول على أفراد عينة الدراسة باستخدام طريقة " العينة العشوائية الطبقية"، نظرا لعدم تجانس المجتمع المتكون من طبقات، و تكونت عينة الدراسة التي تم اختيارها من(9) ذكور و(10) إناث من الطور الثاني، و(7) ذكور و (5) إناث من الطور الثالث من المدرسة الابتدائية " كحل الراس عبد العزيز" بمقاطعة هيليوبوليس -1- لولاية قالمة .

الجدول رقم (03): يبين توزيع أفراد العينة الاساسية حسب متغيري الجنس و الطور التعليمي

الجنس / الطور	عدد الذكور	النسبة %	عدد الاناث	النسبة %	المجموع	مجموع النسبة %
الطور 2	9	%47.36	10	%52.63	19	%100
الطور 3	7	%58.33	5	%41.66	12	%100
المجموع	16		15		31	

يبين الجدول رقم (03) توزيع أفراد العينة حسب الطور و الجنس حيث نلاحظ أن عدد الذكور في الطور الثاني يقدر ب 47.36% و هذا ما يقابله(9) ذكور، كما نلاحظ أن 52.63% هي نسبة الاناث و التي يقابلها(10) إناث، و بالتالي فإن عدد الذكور والاناث في الطور الثاني يمثل نسبة 100 % من (19) تلميذ و تلميذة.

في حين نجد أن عدد الذكور في الطور الثالث تبلغ نسبته 58.33% و هو ما يقابله(7) ذكور، و نجد 41.66% ما يقابله (5)من الاناث، و بالتالي فان مجموع الذكور والاناث في الطور الثالث يمثل نسبة 100% و هذا ما يقابله (12) تلميذ و تلميذة .



الشكل رقم(04) يوضح توزيع أفراد العينة الاساسية حسب متغيري الطور و الجنس

من اعداد الباحثين (فرج الله، معافة)

2-6- أدوات الدراسة الأساسية:

لقد تعددت الأدوات التي تستخدم في جمع المعلومات، و تنوعت و اختلفت حسب موضوع الدراسة والمنهج المتبع فيها، حيث يستحيل على الباحث أن يستعين بأداة واحدة ويحصل على معلومات دقيقة حول موضوع الدراسة، وعليه فقد اعتمدنا في جمع المعلومات التي ستساهم في تحقيق اهداف دراستنا على الأدوات التالية:

2-6-1 الملاحظة العلمية:

تعرف الملاحظة العلمية على أنها " إحدى التقنيات المنهجية في جمع البيانات. و تستخدم في البحوث الميدانية لجمع البيانات التي لا يمكن الحصول عليها عن طريق الدراسة النظرية أو المكتبية، كما تستخدم

في البيانات التي لا يمكن جمعها عن طريق الاستمارة أو المقابلة أو الوثائق والسجلات الإدارية أو الإحصاءات الرسمية والتقارير والتجريب".(عيشور، 2017، ص282)

و التي تم الاعتماد عليها من خلال ملاحظة الأساتذة لسلوكات افراد العينة داخل القسم مثل التثاؤب، النظر عبر النافذة، انتظار وقت الخروج بفارغ الصبر، الخوف من تقييم الاستاذ ...الخ من مؤشرات الملل الاكاديمي، و كذا ردود افعالهم أثناء تسليمهم الاستبيان المطبق عليهم وهذا من اجل تقصي استجاباتهم الطبيعية و المعبرة عما يجول في خواطرهم.

2-6-2 المقابلة الحرة :

و تسمى كذلك بالمقابلة غير المقننة التي تعتمد على عدم استخدام او اعداد قائمة أسئلة محدده مسبقا، و تتميز المقابلة الحرة بالمرونة حيث يمكن تعديل أو إضافة أسئلة أثناء المقابلة، كما تستخدم في الغالب في البحوث الاستكشافية و الاستطلاعية و قد استعنا بها في الدراسة الاستطلاعية.

3-6-2 الاستبيان :

يعرف على أنه" صيغة محددة من الفقرات والأسئلة تهدف إلى جمع البيانات من أفراد الدراسة وتتضمن مجموعة من الاسئلة أو الجمل الخبرية التي يتطلب من المفحوص الإجابة عنها بطريقة يحددها الباحث وفق أغراض البحث، فقد تكون الإجابة مفتوحة وقد يلزم اختيار الإجابة أو تحديد موقع الإجابة على مقياس متدرج". (قنديل، 2013، ص06)

و لتحديد مستوى الملل الاكاديمي لدى تلاميذ الطورين الثاني و الثالث من المدرسة الابتدائية، و نظرا لعدم توفر مقياس موجه لهذه الفئة فقد تم الاطلاع على:

- الدراسات السابقة و النظريات التي تناولت الملل الاكاديمي و مؤشراته و مكوناته مثل "دراسة يزيد عيسى السورطي"، و دراسة كل من "مريم بوخطة و ربيعة جعفور".
- الاطلاع على بعض المقاييس و الاستبيانات العربية و الأجنبية التي تناولت الملل الاكاديمي نذكر منها مقياس تيسير الخوالدة (2013)، اختبار الملل ل Norman D. Sandberg and Richard Farmer (1986).

و من هذا المنطلق قمنا بتصميم استبيان لنحصل على الاستبيان في صورته النهائية بعد التحقق من الخصائص السيكومترية و المتكون من 32 عبارة موزعة على 5 ابعاد المتمثلة في : دافعية المتعلم المتكون من 7 عبارات (30-25-21-16-12-9-4)، طرق و أساليب التدريس المتكون من 6 عبارات (2-10-19-27-

32-29)، أساليب التقييم المتكون من 6 عبارات (23-14-11-6-5-3)، محتوى المقرر الدراسي المتكون من 6 عبارات (31-24-18-15-8-1)، الفضاء المدرسي الفيزيقي المتكون من 7عبارات (7-13-17-20-22-26-28).

حيث قمنا بتوزيع هذا الاستبيان على التلاميذ الذين يطلب منهم في التعليمة وضع علامة (×) في الخانة التي يجدها كل تلميذ منهم مناسبة له في أحد البدائل : (نعم، لا) لسهولة استعمالهما من طرف أفراد العينة في الإجابة، وكذلك لتسهيل عملية المعالجة الإحصائية للبيانات من خلال إعطاء كل استجابة قيمة عددية، مع الأخذ بعين الاعتبار العبارات الإيجابية و السلبية .

1-3-6-2 كيفية تصحيح الاستبيان:

يقوم كل فرد بالإجابة على كل عبارات الاستبيان بما يتناسب معه وفق الخيارات المتاحة المتمثلة في : (نعم، لا)، و يتم تصحيح العبارات الإيجابية كما يلي :(نعم =1، لا =0)، و تصحح العبارات السلبية كما يلي: نعم(0) ، لا(1)

كما هو مبين في الجدول الاتي:

الجدول رقم (4): يبين توزيع درجات البدائل

البدائل	الوزن النسبي للعبارة الإيجابية	الوزن النسبي للعبارة السلبية
نعم	1	0
لا	0	1

و فيما يلي نستعرض جدول يبين مستويات الملل الأكاديمي:

الجدول رقم(5): يبين مستويات الملل الأكاديمي

المدى (أعلى قيمة – أدنى قيمة)/ عدد البدائل	**ملل أكاديمي منخفض**	**ملل أكاديمي مرتفع**
0.5	**(0 -0.5)**	**(1– 0.51)**

3- الأساليب الإحصائية في معالجة البيانات:

نظرا لطبيعة الدراسة و حرصا على تحقيق أهدافها، تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية وذلك حسب برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) والذي يعرف على أنه نظام إحصائي يسهل القيام بمختلف التحليلات الإحصائية.

3-1 الفاكرومباخ :

هو أسلوب إحصائي يستخدم لقياس ثبات استبيان الدراسة و الاتساق الداخلي لعباراته.

3-2 النسب المئوية :

يتم حساب النسبة المئوية لكل استجابات أفراد العينة لعبارات الاستبيان من خلال المعادلة التالية :

النسبة =تكرار القيمة ÷التكرار الكلي (عدد أفراد العينة)×100 .

3-3 المتوسط الحسابي :

يعتبر من أهم مقاييس النزعة المركزية، حيث يستخدم في مجالات عديدة لوصف الظواهر، و قد قمنا باستخدامه في تحديد مستوى الملل الاكاديمي .

3-4 الانحراف المعياري :

تم استخدامه للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة الدراسة عن متوسطها الحسابي .

3-5 اختبارt لاختبارعينتين مستقلتين:

قمنا باستخدامه للكشف عن الفروق في مستويات الملل الاكاديمي حسب متغيري الجنس والطور لدى افراد العينة .

خلاصة :

تم التطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية التي تم اتباعها لتحقيق أغراض الدراسة، من خلال عرض المنهج الذي استخدم للحصول على البيانات و المعطيات الميدانية، بهدف التعرف على مجتمع الدراسة و المتمثل في تلاميذ الطور الثاني و الثالث من مدرسة " كحل الراس عبد العزيز" بمقاطعة هليوبوليس -1- بولاية قالمة، و مستوى الملل الاكاديمي لديهم استعانة بأدوات البحث العلمي المختلفة في اطار منهجي منظم وواضح، و الذي يليه عرض لنتائج البيانات و مناقشتها، و بالرجوع الى مختلف الادبيات و الدراسات التي انطلقت منها هذه الدراسة .

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة وتفسير النتائج

تمهيد

1. عرض، تحليل، مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة
2. عرض، تحليل، مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الأولى
3. عرض، تحليل، مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثانية

تمهيد:

بعد أن تطرقنا في الفصل السابق إلى الجانب الميداني حيث قمنا بشرح الإجراءات المنهجية المتبعة في دراستنا سنقوم من خلال هذا الفصل بالإجابة على تساؤلات الدراسة والتحقق من فرضياتها حيث تضمنت دراستنا فرضية عامة و فرضيتين فرعيتين تمت صياغتهم كما يلي: الفرضية العامة: مستوى الملل مرتفع لدى تلاميذ الطور الابتدائي، الفرضية الفرعية الأولى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الملل لدى تلاميذ الطور الابتدائي تعزى إلى متغير الجنس، الفرضية الفرعية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الملل لدى تلاميذ الطور الابتدائي تعزى إلى متغير الطور. و هذا من خلال المعالجة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها ثم تحليل النتائج التي خلصت إليها الدراسة، مناقشتها وتفسيرها على ضوء النظريات و الدراسات السابقة و ملاحظاتنا و شهادة الأساتذة، و الخروج ببعض التوصيات والمقترحات .

1- عرض، تحليل، مناقشة و تفسير نتائج الفرضية العامة:

ينص الفرض العام على أن **"مستوى الملل الأكاديمي مرتفع لدى تلاميذ الطور الثاني والثالث من المرحلة الابتدائية"** وجاءت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (06): يبين قيم المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة

حجم العينة	المتوسط الحسابي الكلي	الانحراف المعياري الكلي	أدنى قيمة في المتوسط الحسابي	أعلى قيمة في المتوسط الحسابي
31	0.612	0.780	0.53	0.78

نلاحظ من خلال الجدول رقم (6) أن المتوسط الحسابي الكلي لاستجابات المبحوثين هو(0.612) بينما بلغت قيمة الانحراف المعياري (0.780)، و هي قيمة قريبة من الواحد مما يدل على أن استجابات المبحوثين متمركزة و متجانسة.

وتراوحت المتوسطات الحسابية للاستجابات ما بين (0.53 و 0.78) أي أن أعلى قيمة للمتوسط الحسابي هي (0.78) و أدنى قيمة هي (0.53).

ولتقييم مستوى الملل الاكاديمي قمنا بحساب المدى من خلال العلاقة التالية:

المدى= (أعلى قيمة – أدنى قيمة)/ عدد البدائل

لنحصل على القيمة التالية: (0-1)/2 =**0.5**

و بناء على قيمة المتوسط الحسابي الكلي (0.612) و بالعودة إلى مفتاح قراءة نتائج الاستبيان يتضح أن **الملل الأكاديمي** لدى أفراد الدراسة **مرتفع.**

و بالتالي نقبل الفرضية العامة التي تنص على أن **" مستوى الملل الأكاديمي مرتفع لدى تلاميذ الطورين الثاني والثالث من المرحلة الابتدائية".**

تتفق النتيجة المتحصل عليها مع ما تم ذكره في الشق النظري فنموذج الاضطرار لـ **"ماكلم"** يرى أن الملل يرتبط بالمهام المؤداة من طرف الأستاذ وكذلك نموذج البناء الاجتماعي الذي يؤكد أن الملل شائع في المراحل التعليمية لأنه يرتبط بالسلطة المدرسية وقد أكد لنا التلاميذ ذلك من خلال استجاباتهم على العبارات التي تتناول طرق التدريس و أساليب التقييم كعبارة " طريقة الأستاذ مملة، الوسائل التي يستخدمها الأستاذ غير ممتعة" تحصلت على متوسط حسابي مرتفع.

و تتفق أيضا مع ما جاءت به نظرية "**بيكرن**" المسماة (التحكم- القيمة للانفعالات الأكاديمية) التي ترتبط مباشرة بالتعلم الأكاديمي و أداء الأنشطة التحصيلية إذ أن المهام التي تفوق قدرات الطالب تمثل صعوبة بالغة له مما يجعل المهمة المطلوب القيام بها لا قيمة لها لذلك فإن الملل يحدث في المواقف عالية التحدي و هذا ما أكدته نتائج الدراسة حيث أظهرت العبارات التي تشير إلى صعوبة الدروس مستوى ملل مرتفع لدى عينة الدراسة.

كذلك تتوافق هذه النتيجة دراسة السورطي (2008) حيث بينت النتائج أن الامتحانات تكاد أن تكون وسيلة التقويم الأولى التي تسبب الملل والضيق و الانزعاج للتلاميذ وهذا ما تؤكده نتائج الدراسة الحالية إذ أن العبارات التي تنطوي تحت بعد أساليب التقييم مثل عبارة " يسبب لي أسلوب التقويمات الكتابية ضيقا شديدا، و عبارة "أخاف من طريقة تقييم الأستاذ" أوضحت مستو عال من الملل، حيث أصبح الهاجس الأول للتلاميذ هو النجاح في الامتحان مما ولد لهم مجموعة من الانفعالات الأكاديمية السلبية أهمها الملل، تتفق أيضا مع كل من دراسة زروالي (2016)، بوخطة و جعفور (2018) و التي توصلتا إلى وجود مستوى ملل أكاديمي مرتفع لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

2- عرض و تحليل و مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

ينص الفرض الفرعي الأول على "**وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس**" وجاءت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (07) يبين اختبار الفروق بين الجنسين

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	الدلالة
ذكر	16	0.630	0.088	1.340	0.070
أنثى	15	0.593	0.062		

التحليل الإحصائي للفرض الفرعي الأول يبين **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الدرجة الكلية للملل الأكاديمي**، حيث أن قيمة **t** قدرت بـ (1.340) و هي غير دالة حسب مستوى الدلالة المبين في الجدول و المقدر بـ (0.070) وهو أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، و بالتالي نقبل الفرضية الصفرية ونرفض الفرضية البديلة.

على الرغم من غياب الفروق في مستوى الملل الاكاديمي بين الجنسين إلا أننا نلاحظ أن مستوى الملل لدى الذكور يقدر ب(0.630) و هو أكبر من ذلك الذي تحصلنا عليه لدى الإناث والمقدر ب (0.593) و انحراف معياري قدره (0.088) لدى الذكور يقابله انحراف معياري قدره (0.062) لدى الاناث ، في نفس الوقت يتبين أن القيم متقاربة و تشير إلى مستوى ملل أكاديمي مرتفع لدى الجنسين بمعنى ان كل من الذكور والاناث يعانون من ملل أكاديمي على قدر متقارب.

غياب فروق دالة في مستوى الملل الاكاديمي يعزى الى متغير الجنس يدل على أن التلميذ في مرحلة عمرية تعرف بمرحلة الكمون أو الهدوء لا تحدث فيها تطورات نفسية-جنسية، وبالتالي فان شخصيته لم تتأثر بعد بالتغيرات الجنسية والفيزيولوجية و النفسية التي تظهر تباينا في درجة الانفعالات ككل و الانفعالات الأكاديمية على وجه الخصوص(الملل الاكاديمي) ، هذا من جهة من جهة أخرى يتعرض كل من الذكور والاناث في هذه المرحلة إلى نفس المحتوى الدراسي ،طرائق التدريس، أساليب التقييم على الرغم من تباين مراكز اهتماماتهم على مستوى هذه المرحلة لنمائية (مرحلة ما قبل البلوغ) وهذا ما يجعلنا نعتقد ان

الحاجة الى مراجعة أبعاد العملية التعليمية التعلمية بما يتلاءم مع الخصائص النمائية و العمرية و المعرفية لتلاميذ المرحلة الابتدائية أصبحت ملحة .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الحميدي و اليوسف (2019) والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى إلى متغير الجنس بين متوسطات درجات الذكور و متوسطات درجات الإناث.

ونتائج دراسة بارتليت (2017) والتي استخدمت مقياس الملل المرتبط بتحصيل مادة الرياضيات لدى تلاميذ الصف السادس ابتدائي، و أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الملل الأكاديمي تعزى إلى متغير الجنس.

بينما تختلف مع نتائج دراسة كل من الخوالدة(2013) التي أفضت إلى وجود فروق في مستوى الملل لصالح الإناث في المرحلة الثانوية، وكذا كانت نتائج ناصف(2018) وجود فروق تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور الجامعيين.

3- عرض، تحليل، مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

ينص الفرض الفرعي الثاني على "**وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الطور التعليمي**" و للتحقق من هذا الفرض استخدمنا اختبار t لحساب دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين و جاءت النتائج كالتالي:**الجدول رقم(08): يبين اختبار الفروق بين الطورين**

الطور	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةt	الدلالة
الطور الثاني	19	0.644	0.0815	3.290	0.000
الطور الثالث	12	0.562	0.035		

يبين الجدول رقم (08) أن قيمة t تقدر بـ (3.290) و هي دالة حسب مستوى الدلالة المبين في الجدول (0.000) و هو مستوى أقل من(0.05) و هذا يجعلنا نرفض الفرضية الصفرية و نقبل الفرضية البديلة و

بالتالي توجد فروق ذات دالة إحصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الطور التعليمي.

وقد جاء المتوسط الحسابي للطور الثاني لعينة قدرها(19) تلميذ و الذي يقدر بـ (0.644) بانحراف معياري قدره (0.081) ، و ما يقابله في الطور الثالث المتوسط الحسابي لعينة قدرها 12 تلميذ و الذي بلغ(0.562) و انحرافا معياريا قدر بـ (0.035) ومنه الملل موجود عند تلاميذ الطور الثاني أكثر من الثالث لأن متوسط استجابات الطور الثاني أكبر متوسط استجابات من الطور الثالث .

وجود فروق ذات دلالة احصائيا في مستوى الملل الأكاديمي تعزى لمتغير الطور لصالح الطور الثاني يمكن تفسيره بأن تلاميذ الطور الثاني لم يجمل لديهم النضج الكافي من حيث الاستيعاب حيث أنهم انتقلوا لتوهم (السنة الثالثة) من الطور الأول(السنة الأولى والثانية) طور الايقاظ و تحقيق الحاجات النمائية و إشباع الفضول و التعليم الأولي إلى الطور الثاني(السنة الثالثة والرابعة) طور التعلمات القاعدية و تعميق التعلمات و الذي يصحبه أيضا إدراج لغة أجنبية أولى تتمثل في اللغة الفرنسية بالإضافة الى اللغة العربية التي يجد فيها المتعلم الجزائري صعوبة في تعلمها، كما يجدر بنا أن نشير إلى أن تلاميذ السنة الثالثة لهذه السنة الدراسية لم يدرسوا بالنظام العادي منذ التحاقهم بالمدرسة، و بناء على تصريحات الأساتذة يتبين أن السنة الرابعة تعد من أصعب السنوات في المرحلة الابتدائية كونها مرحلة تمهيدية للانتقال إلى السنة الخامسة، عكس الطور الثالث(السنة الخامسة) وهو طور التحكم في التعلمات و استخدامها و الذي يعتبر محتواه مرنا يتناول مواضيع ومحتويات تم الطرق إليها في السنوات السابقة ، لذا يمكن عزو ارتفاع درجة الملل في الطور الثاني لهذه الأسباب.

إذا بينت نتائج الدراسة الحالية أن مستوى الملل الأكاديمي مرتفع لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية و يقدر ب (0.612) بينما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الجنس في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دالة إحصائية في مستوى الملل الأكاديمي تعزى لمتغير الطور التعليمي.

خـــاتـمة

خاتمة:

تبين من خلال دراستنا ان العديد من الدراسات العلمية أسفرت على وجود ملل أكاديمي مرتفع مثل دراسة كل من بوخطة و جعفور (2018) و دراسة السورطي(2008) والتي أبانتا على وجود ملل أكاديمي مرتفع لدى أفراد العينة و كانت مصادر الملل أساليب التقويم و طرق التدريس وكذلك محتوى المناهج ومن خلال نتائج دراستنا الحالية أظهرنا أن مستوى الملل أكاديمي مرتفع لدى تلاميذ الطورين الثاني والثالث من المرحلة الابتدائية، كذلك أبانت الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الملل الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس مقابل ذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الملل الأكاديمي تعزى لمتغير الطور .

من هذا المنطلق نقترح تنويع طرائق التدريس و خلق بيئة و فضاء فيزيقي ملاءم لأن التلميذ مازال يحتاج إلى مثيرات حسية من أجل التعلم تبعده عن الانفعالات الأكاديمية السلبية، توفير الوسائل التعليمية الممتعة لتفادي تعرض التلاميذ بالملل الاكاديمي، كذلك التأكيد على إعداد محتويات دراسية تتناسب مع خصائص التلاميذ في هذه المرحلة وتجنبهم الاحساس بالملل، و العمل على تكوين الأساتذة وتدريبهم على طرق واستراتيجيات تتماشى والمرحلة الابتدائية، عصرنة وسائل التعليم واستراتيجيات التقويم من خلال إدراج الوسائط التكنولوجية التي من شأنها جذب انتباه التلميذ وبالتالي تجنب حدوث الملل، كما نوصي أيضا باتباع أساليب تقويم أكثر تنوعاً و موضوعية، مثل استخدام استراتيجيات التعلم النشط كالحقائب التعليمية، القبعات الست، الخرائط الذهنية التعلم باللعب و تفادي تركيز التقويمات الكتابية على الحفظ والتذكر، وتطويرها لتركز على المهارات، كذلك اشراك التلاميذ في مختلف الأنشطة المدرسية مع تفعيل العمل بالأنشطة اللاصفية التي من شأنها أن تقلل من الشعور بالملل الأكاديمي لديهم،

و إجراء دراسات للكشف عن العوامل التي من شأنها التقليل من الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

قائمة المراجع والمصادر

قائمة المراجع والمصادر:

مراجع عربية :

أبو جادو، صالح محمد(2011). علم النفس التطوري- الطفولة والمراهقة-، ط3، عمان، الأردن: دار الميسرة.

إسماعيل، السيد إبراهيم(2021). أثر التفاعل بين الفاعلية الذاتية للذاكرة وصعوبات التنظيم الانفعالي على طرق المواجهة الأكاديمية والملل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية، *مجلة البحث العلمي في التربية*، مج 22، العدد 7. ص ص 93-164 .

أنوار(2015). مشكلة الملل أثناء الحصص الدراسية، بحث لمقرر التدريب الميداني، جامعة الملك فيصل، السعودية.

بدر، أحمد(1973)، أصول البحث العلمي و مناهجه، الكويت: وكالة المطبوعات .

بضليس، زينب، بوفادي، حياة(2021). المقرر الدراسي وتأثيره على المستوى التعليمي للتلميذ في ظل جائحة كوفيد19، جامعة أدرار، الجزائر.

بلباي، آسية(2019). محاولة تكييف مقياس الملل الأكاديمي، دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، جامعة محمد يوضياف، المسيلة، الجزائر.

بلحسين رحوي، عباسية(2012). النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي، رسالة دكتوراه في علم الاجتماع التربوي، جامعة السانية، وهران.

بوحوش، عمار(1995)، مناهج البحث العلمي، ، الجزائر: ديوان المطبوعات.

بوخطة مريم، جعفور، ربيعة(2018)، الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، دراسة استكشافية- مقارنة بمدينة ورقلة، *مجلة دراسات وأبحاث المجلة العربية في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، مج10، العدد 4ديسمبر 2018، ورقلة، الجزائر، ص ص502 – 514.

بوزرايب، إلهام(2017). واقع استعداد معلمي التعليم الابتدائي للعمل وفق متطلبات مناهج الجيل الثاني من الإصلاح التربوي، دراسة ميدانية بابتدائيات القنار وسيدي عبد العزيز والشقفة، جامعة جيجل، الجزائر.

بوشعير، إيمان، بوروايس، زينب، بوطغان، مريم(2018). دور معلم المرحلة الابتدائية في الكشف عن صعوبات التعلم لدى التلاميذ، دراسة ميدانية ببلديتي تاسوست والطاهير، جامعة جيجل، الجزائر.

جبيلي، نسمة، لوقادر، رشيدة(2017). الضغوط المهنية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية، دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات بلدية جيجل، الجزائر.

حكيم، عبد الحميد بن عبد المجيد(2012). نظام التعليم وسياسته، ط01، القاهرة، مصر: إيتراك للطباعة والنشر و التوزيع.

خيرات، نعيمة(2015). تطور المعجم اللغوي لدى التلميذ في مرحلة التعليم المتوسط، جامعة مستغانم، الجزائر.

زروالي، لطيفة(2018). الملل عند تلاميذ المرحلة الثانوية في السياق المدرسي وتأثيراته المحتملة على سلوكيات التسرب المدرسي. ص ص 477-493.

زهران، حامد عبد السلام(1972). علم نفس النمو "الطفولة والمراهقة)، ، ط1، القاهرة: عالم الكتب.

سباغ، عمر، بوذيبة، رابح(2019)، الملل الدراسي الوسط الطلابي بين الانتشار والأسباب، دراسة ميدانية بجامعة 20أوت 1955 سكيكدة، *مجلة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع*، مج02، عدد 2جوان 2019، جامعة جيجل، الجزائر. ص ص 112-126.

سعدات، محمود فتوح محمد(2013). برنامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، ط2، القاهرة، مصر: عالم الكتب.

طه، فرج عبد القادر، أبو النيل، محمود السيد، قنديل، شاكر عطية، محمد، حسين عبد القادر، عبد الفتاح، مصطفى كامل(2005)، معجم علم النفس والتحليل النفسي، ط1، بيروت، لبنان: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

عيشور، نادية سعيد(2017)، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، الجزائر: مؤسسة حسين رأس الجبل للنشر و التوزيع.

عبد الحميد، جابر، كفافين علاء الدين(1989). معجم علم النفس والطب النفسي، ج2، القاهرة، مصر: دار النهضة العربية.

عبد العال، تحية محمد(2012). الضجر وعلاقته بمعنى الحياة لدى طلاب الجامعة، دراسة في سيكولوجية المضجر، *مجلة كلية التربية*، ج3، العدد 92، جامعة بنها، مصر، ص ص 433- 521.

عبد الكريم، عبد العزيز نبيل(2017). نزعة الملل وعلاقته بعادات العقل لدى طلبة الجامعة، *مجلة آداب الفراهيدي*، العدد31، العراق، ص ص 314 - 348.

عبد اللطيف، محمد سيد محمد(2020). نمذجة العلاقات السببية بين الضجر الأكاديمي وشفقة الذات وجودة الحياة الأكاديمية لطلاب كلية التربية لجامعة الأزهر، *مجلة التربية*، ج2، العدد(188) ، القاهرة، مصر، ص ص450-501

عبد المحسن الزغبي، أمل(2020). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحسين النهوض الأكاديمي و تخفيف الملل الدراسي للموهوبات بالمرحلة المتوسطة، *مجلة كلية التربية*، ج5، العدد (122) أفريل، بنها، مصر، ص ص 1-54.

قائمة المراجع والمصادر

عضاضة، أحمد مختار(1962). التربية التطبيقية في المدارس الابتدائية والتكميلية، ، بيروت، لبنان: مؤسسة الشرق الأوسط.

عكيشي، نور الهدى(2014). المكانة الاجتماعية للمعلم ودورها في العملية التربوية، دراسة ميدانية لبعض ابتدائيات بلدية ورماس، جامعة الوادي، الجزائر.

علي، إيهاب حامد سالم،(2018). الضجر وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي لطلاب الخدمة الاجتماعية، دراسة من منظور خدمة الفرد، مجلة الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، مصر، ص ص 95-140.

علاق، كريمة، ميلود، عمار(2016). إشكالية الملل عند الطالب الجامعي، دراسة مقارنة بين تمثلات الملل عند طلبة الماستر في العلوم الاجتماعية وبين طلبة المدرسة العليا للأساتذة تخصص لغة فرنسية، ملتقى في النشاطات الدراسية - التدريسية بين الملل والمتعة، جامعة وهران 2، الجزائر.

عيسى، ماجد محمد عثمان(2019). فعالية التدريب على بعض استراتيجيات تناول الاختبار في التنظيم الانفعالي المعرفي والضجر الأكاديمي لدى طلاب جامعة الطائف ، *المجلة التربوية*، العدد 02، جامعة سوهاج، مصر، ص ص 2- 50.

عيسوي، محمد عبد الرحمن(1982). علم النفس والإنتاج، ، الإسكندرية، مصر: دار النهضة العربية للطباعة و النشر والتوزيع.

قادري، حليمة(2021). الملل الأكاديمي لدى التلاميذ، دراسة وصفية على المرحلة الثانوية، *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، العدد79، جامعة وهران، الجزائر، منشور إلكترونيا URLhttp://jilrc.com/archives/14316

قاسم، إيمان، رضوان، فوقية، خضر، عادل(2021). التماثل التنظيمي للعاملين بإدارات المناطق التعليمية في الكويت، دراسة ميدانية، *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، مج5، العدد20، أفريل، ص ص 413-440

قنديل، أنيسة عطية سليم(2013)، الاستبانة كأداة بحث علمي "دراسة تقييمية"، مؤتمر الدراسات العليا بين الواقع و افاق الإصلاح و التطوير، غزة، فلسطين.

قنديلجي، عامر(1999)، البحث العلمي و استخدام مصادر المعلومات، ط1، ، عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع.

الحدادي، فاطمة الزهراء، براكو، سليمة(2021). التواصل بين المعلم والمتعلم وأثره في التحصيل الدراسي، ص12، أدرار، الجزائر.

الحميدي، حسن عبد الله، اليوسف، هيفاء علي(2019). الضجر الأكاديمي وعلاقته بعادات العقل لدى طلبة جامعة الكويت، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، مج8، العدد(02) ، الكويت، ص ص 178 -197.

الخوالدة، تيسير محمد أحمد(2013). الملل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت، مج19، ع01، المنارة للبحوث و الدراسات، ص ص

الدويلة، ريم فهد(2019). الملل الأكاديمي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية، *مجلة كلية التربية*، ج2، العدد 184جامعة الأزهر، الكويت، ص ص 191 - 216.

السورطي، يزيد عيسى(2008). درجة تعرض طلبة تخصص معلم صف في الجامعة الهاشمية للملل الأكاديمي، وعلاقتها ببعض المتغيرات، مج35، العدد01 ، دراسات العلوم التربوية، الأردن.

الشافعي، نهلة فرج علي(2016). الضجر الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى طلاب الجامعة، ج02، العدد107، كلية بنها، مصر. ص ص 356 – 414

العزاوي، رحيم يونس كرو(2010)، مقدمة في منهج البحث العلمي، ط1، عمان، الأردن: دار دجلة.

الغندوري، سناء(2014). مفهوم السلطة لدى المدرس وعلاقته بالقلق النفسي عند التلميذ، *المجلة الدولية المتخصصة*، مج3، العدد12.

القصبي، وسام حمدي، أمين، عبد الناصر عبد الحليم(ب.ت). النموذج البنائي للعلاقات بين الانفعالات الأكاديمية واستراتيجيات التعلم والاندماج الدراسي والتحصيل، كلية التربية، جامعة الملك خالد، ص ص 1 - 72

لشهب، أسماء، براهمي، براهيم(2017). معلم المرحلة الابتدائية وتحديات تعامله مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، العدد 20، جامعة الجزائر 2، الجزائر، ص 227.

مالكي، حنان(ب ت). المدرسة و الحراك الاجتماعي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ص ص242- 264..

مرابط، أحلام(2006). واقع المنظومة التربوية الجزائرية، دراسة ميدانية على مؤسسات التربية بمدينة بسكرة، الجزائر.

مطوري، أسماء(2016). مؤسسات التنشئة الاجتماعية ودورها في تنمية قيم التربية البيئية المدرس نموذجا، دراسة ميدانية بابتدائية البستان ولاية باتنة، الجزائر.

مظلوم، مصطفى علي رمضان(2014). فعالية برنامج إرشادي لتخفيف الضجر لدى عينة من طلاب الجامعة، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، العدد 52، جامعة بنها، مصر، ص ص 225-227.

وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي الجزائري المبادئ، الأهداف العامة للتربية والتنظيم، الجزائر، https://www.education.gov.dz تاريخ التصفح 2022/05/26.

وزارة التربية الوطنية(د،ت). قرار يحدد مهام معلمي المدرسة الأساسية، الرقم(831)، المادة(04)، الجزائر.

وزارة التربية الوطنية، مديرية التكوين(2007). مادة التربية وعلم النفس، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر.

ياسين آمنة،ثايري، غنية(2016). أثر الشعور بالمتعة والملل على اتجاهات تلاميذ المدرسة الابتدائية، مخبر البحث في التربية و علم النفس، جامعة وهران2: دار لالة صفية للنشر والطباعة.

مراجع غربية :

Acee, Taylor W , Kim, Hyunjin, Kim, Hyunjin J, Kim, Jung-In, Chu, Hsiang-Ning R, Kim, Myoungsook, Cho, YoonJung, Wicker, frank w(2010). *contemporary Educational psychology*, v35, n1, p17-27.

Bartelet, Lee Joanna. (2017). The effects of contract activity packages on boredom in a sixth-grad accelerated boredom math class, Dissertation Presented in Partial fulfillment of the requirements for the degree, liberty university.

Davies, J ,Fortney ,M.(2012). The mention theory of Engagement and Boredom, First Annual conference on advances in cognitive systems.

Kruk,M.(2021), Investigating the Experience of Boredom During Readining Sessions in the Foreign Language ,Journal of language and education, 7(3). P(89-103)

Macklem,G.(2015), Boredom in the classroom addressing Student Motivation Self-Regulation, and Engagement in learning, library of congress .

O'Brien, W.(2014). Boredom. Analysis, 74 (2), 236-244.

Pekrun, R, Frenzel, A, Goetz, T, Pery, R (2007). Emotion in education, editor Elseivier.

Pekrun, R., Goetz, T, &Titz,W.(2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist, 37*(2), p 91–105.

Vandewiele,M.(1980) . On (Boredom of secondary school students in Senegal, the journal of gnetic psychology.

Varembont, D, Clerget, Varembont, C, Clerget, M(2005) ,l'ennui vu par les élèves : ses indicateurs et ses effets, distribution électronique, https://www.cairn.info/revue-connexions-2005 2 page 209 htm, érès.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلميَ

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم : علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

يشرفنا أن نتقدم لكم بجزيل الشكر والعرفان على جهودكم المبذولة ، ونحيطكم علما بأننا بصدد إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي الموسومة بعنوان: " **مستوى الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"**

و نظرا لخبرتكم العلمية نود إبداء آرائكم وملاحظاتكم حول عبارات الاستمارة، وتبيان التعديلات اللازمة لكل عبارة إن أمكن، بغرض التأكد من مصداقية البنود والصياغة اللغوية.

شكرا لحسن تعاونكم معنا.

إعداد الطالبتين:

فرج الله مريم

معافة نهلة

تحت إشراف الأستاذة:

هامل أميرة

بيانات خاصة بالأستاذ المحكم:

الاسم و اللقب:

الرتبة العلمية:

السنة الجامعية: 2022/2021

في اطار التحضير لمذكرة الماستر بعنوان:

"مستوى الملل الاكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"

تقوم كل من الطالبتان : فرج الله مريم و معافة نهلة ببناء استبيان لقياس " مستوى الملل الاكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية " وذلك وفقا للفرضية العامة التالية:

مستوى الملل الاكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مرتفع.

و التي تتفرع عنها الفرضيات الفرعية التالية:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الملل الاكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى للفروق في متغير الجنس.
2. وجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى إلى متغير الطور. (الطور الثاني و الثالث).

الجنس: ذكر ☐

أنثى ☐

الطور الثاني: السنة الثالثة ☐ الطور الثالث: السنة الخامسة ☐

السنة الرابعة ☐

الرقم	الابعاد	السلامة اللغوية		القياس		الملاحظات
		سليم	غير سليم	يقيس	لا يقيس	
البعد الأول: دافعية المتعلم						
1	الدراسة لا تثير اهتمامي					
2	أحس بالملل أثناء حل واجباتي المدرسية.					
3	أشعر بالملل من الدروس لأنها تفوق مستوى فهمي.					
4	أتضايق كثيرا داخل القسم.					
5	أتغيب كثيرا لأنني لا احب انجاز واجباتي.					
6	انتظر وقت الخروج من القسم بفارغ الصبر.					
7	يهمني كثيرا الحصول على نتائج جيدة في الامتحان.					
البعد الثاني: طرق و اساليب التدريس						
8	الوسائل التدريسية التي يستخدمها الأساتذة غير ممتعة.					
9	أشعر بالحزن عندما يتغيب الأستاذ.					

10	طريقة تدريس الأستاذ مملة .					
11	افرح عندما يستخدم الاستاذ وسائل جديدة					
12	يسعدني المشاركة في الدرس.					
13	يزعجني الاستماع لما يقدمه الأستاذ.					
البعد الثالث : أساليب التقييم						
14	الأسئلة الشفاهية مصدر قلق كبير و مستمر.					
15	يسبب لي اسلوب التقويمات الكتابية ضيقا شديدا.					
16	أشعر بالتوتر و الانزعاج من الواجبات المنزلية.					
17	يضايقني تركيز معظم التقويمات الكتابية على الحفظ و التذكر.					
18	أحس بألم في البطن خلال التقويمات الكتابية.					
19	أخاف من طريقة تقييم الاستاذ.					
البعد الرابع: محتوى المقرر الدراسي.						
20	المواد الدراسية ليست ممتعة.					

21	معظم المواد الدراسية قليلة الأنشطة والتطبيقات.					
22	لا أستطيع فهم الدروس لصعوبتها.					
23	الكتاب المدرسي لا يثير اهتمامي.					
24	يضايقني محتوى الدروس .					
25	تبدو لي الدروس صعبة .					
البعد الخامس: الفضاء المدرسي الفيزيقي						
26	لست مرتاحا في مكان جلوسي.					
27	يعجبني قسمي لانه مزين.					
28	لا أستطيع التركيز أثناء الدرس بسبب الضجيج خارج القسم.					
29	لا يعجبني الحي الذي تتواجد فيه مدرستي .					
30	اقضي وقتي داخل القسم في النظر عبر النافذة.					
31	أتثاءب كثيرا داخل القسم.					
32	الضوضاء تعم القسم خلال الدرس.					

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم : علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

عنوان المذكرة:

مستوى الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

يعد هذا الاستبيان جزء من متطلبات هذه المذكرة التي تهدف إلى الوقوف بالدراسة والتحليل عند واقع مستوى الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية و لتسهيل هذه العملية يرجى منكم الإجابة عن أسئلة هذا الاستبيان على ضوء ما تعيشونه في مدرستكم، من خلال علامة (*) الذي يتوافق مع رأيكم عند كل عبارة من عبارات الاستبيان، حيث أن لدقة إجابتكم الأثر الكبير في مصداقية المعلومات التي تساهم حتما في جودة هذه المذكرة.

شاكرين حسن تعاونكم و اهتمامكم مؤكدين لكم حرصنا على استعمال هذه المعلومات المقدمة لأغراض البحث العلمي فحسب.

من إعداد الطالبتان: تحت إشراف الأستاذة:

فرج الله مريم هامل أميرة

معافة نهلة

السنة الجامعية: 2022/2021

الجنس: **الطور:**

الرقم	العبارة	نعم	لا
1	لا أستطيع فهم الدروس لصعوبتها.		
2	الوسائل التدريسية التي يستخدمها الأساتذة غير ممتعة.		
3	يسبب لي اسلوب التقويمات الكتابية ضيقا شديدا.		
4	الدراسة لا تثير اهتمامي.		
5	أحس بألم في البطن خلال التقويمات الكتابية.		
6	الأسئلة الشفاهية مصدر قلق كبير و مستمر.		
7	لست مرتاحا في مكان جلوسي.		
8	معظم المواد الدراسية قليلة الأنشطة والتطبيقات.		
9	أتضايق كثيرا داخل القسم.		
10	افرح عندما يستخدم الاستاذ وسائل جديدة		
11	أخاف من طريقة تقييم الاستاذ.		
12	يهمني كثيرا الحصول على نتائج جيدة في الامتحان.		
13	يعجبني قسمي لانه مزين.		
14	أشعر بالتوتر و الانزعاج من الواجبات المنزلية.		
15	المواد الدراسية ليست ممتعة.		
16	أشعر بالملل من الدروس لأنها تفوق مستوى فهمي.		
17	لا أستطيع التركيز أثناء الدرس بسبب الضجيج خارج القسم.		
18	الكتاب المدرسي لا يثير اهتمامي.		
19	طريقة تدريس الأستاذ مملة .		
20	لا يعجبني الحي الذي تتواجد فيه مدرستي .		
21	أتغيب كثيرا لأنني لا احب انجاز واجباتي.		
22	أتثاءب كثيرا داخل القسم.		

23	يضايقني تركيز معظم التقويمات الكتابية على الحفظ و التذكر.		
24	تبدو لي الدروس صعبة .		
25	انتظر وقت الخروج من القسم بفارغ الصبر.		
26	الضوضاء تعم القسم خلال الدرس.		
27	يزعجني الاستماع لما يقدمه الأستاذ.		
28	اقضي وقتي داخل القسم في النظر عبر النافذة.		
29	يسعدني المشاركة في الدرس.		
30	أحس بالملل أثناء حل واجباتي المدرسية.		
31	يضايقني محتوى الدروس .		
32	أشعر بالحزن عندما يتغيب الأستاذ.		

المعالجة الإحصائية :

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
متوسط_الملل	ذكر	16	.6309	.08855	.02214
	انثى	15	.5938	.06250	.01614

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
لا أستطيع فهم الدروس لصعوبتها.	ذكر	16	.94	.250	.062
	انثى	15	.87	.352	.091
الوسائل التدريسية التي يستخدمها الأساتذة غير ممتعة.	ذكر	16	.75	.447	.112
	انثى	15	.73	.458	.118
يسبب لي اسلوب التقويمات الكتابية ضيقا شديدا.	ذكر	16	.94	.250	.063
	انثى	15	.73	.458	.118
الدراسة لا تثير اهتمامي.	ذكر	16	.19	.403	.101
	انثى	15	.20	.414	.107
أحس بألم في البطن خلال التقويمات الكتابية.	ذكر	16	.94	.250	.062
	انثى	15	.93	.258	.067
الأسئلة الشفاهية مصدر قلق كبير و مستمر.	ذكر	16	.63	.500	.125
	انثى	15	.53	.516	.133
لست مرتاحا في مكان جلوسي.	ذكر	16	.63	.500	.125
	انثى	15	.40	.507	.131
معظم المواد الدراسية قليلة الأنشطة والتطبيقات.	ذكر	16	1.00	.000	.000
	انثى	15	.93	.258	.067
أتضايق كثيرا داخل القسم.	ذكر	16	.63	.500	.125
	انثى	15	.67	.488	.126
افرح عندما يستخدم الاستاذ وسائل جديدة	ذكر	16	.06	.250	.062
	انثى	15	.40	.507	.131
أخاف من طريقة تقييم الاستاذ.	ذكر	16	.81	.403	.101
	انثى	15	.73	.458	.118
يهمني كثيرا الحصول على نتائج جيدة في الامتحان.	ذكر	16	.06	.250	.062
	انثى	15	.20	.414	.107
يعجبني قسمي لانه مزين.	ذكر	16	.31	.479	.120
	انثى	15	.20	.414	.107

أشعر بالتوتر و الانزعاج من الواجبات المنزلية.	ذكر	16	.88	.342	.085
	انثى	15	.60	.507	.131
المواد الدراسية ليست ممتعة.	ذكر	16	.75	.447	.112
	انثى	15	.53	.516	.133
أشعر بالملل من الدروس لأنها تفوق مستوى فهمي.	ذكر	16	.94	.250	.062
	انثى	15	.80	.414	.107
لا أستطيع التركيز أثناء الدرس بسبب الضجيج خارج القسم.	ذكر	16	.81	.403	.101
	انثى	15	.87	.352	.091
الكتاب المدرسي لا يثير اهتمامي.	ذكر	16	.44	.512	.128
	انثى	15	.47	.516	.133
طريقة تدريس الأستاذ مملة .	ذكر	16	.69	.479	.120
	انثى	15	.53	.516	.133
لا يعجبني الحي الذي تتواجد فيه مدرستي .	ذكر	16	.75	.447	.112
	انثى	15	.33	.488	.126
أتغيب كثيرا لأنني لا احب انجاز واجباتي.	ذكر	16	.06	.250	.062
	انثى	15	.07	.258	.067
أتثاءب كثيرا داخل القسم.	ذكر	16	.50	.516	.129
	انثى	15	.60	.507	.131
يضايقني تركيز معظم التقويمات الكتابية على الحفظ و التذكر.	ذكر	16	.63	.500	.125
	انثى	15	.80	.414	.107
تبدو لي الدروس صعبة .	ذكر	16	.88	.342	.085
	انثى	15	.93	.258	.067
انتظر وقت الخروج من القسم بفارغ الصبر.	ذكر	16	.94	.250	.063
	انثى	15	.87	.352	.091
الضوضاء تعم القسم خلال الدرس.	ذكر	16	.75	.447	.112
	انثى	15	.73	.458	.118
يزعجني الاستماع لما يقدمه الأستاذ.	ذكر	16	.19	.403	.101
	انثى	15	.27	.458	.118
اقضي وقتي داخل القسم في النظر عبر النافذة.	ذكر	16	.38	.500	.125
	انثى	15	.33	.488	.126
يسعدني المشاركة في الدرس.	ذكر	16	.25	.447	.112
	انثى	15	.47	.516	.133
أحس بالملل أثناء حل واجباتي المدرسية.	ذكر	16	.88	.342	.085
	انثى	15	.67	.488	.126
يضايقني محتوى الدروس .	ذكر	16	.88	.342	.085
	انثى	15	.80	.414	.107
أشعر بالحزن عندما يتغيب الأستاذ.	ذكر	16	.75	.447	.112
	انثى	15	.80	.414	.107

Statistiques de groupe

	الطور	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
لا أستطيع فهم الدروس لصعوبتها.	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.89	.315	.072
الوسائل التدريسية التي يستخدمها الأساتذة غير ممتعة.	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.79	.419	.096
يسبب لي اسلوب التقويمات الكتابية ضيقا شديدا.	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.89	.315	.072
الدراسة لا تثير اهتمامي.	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.26	.452	.104
أحس بألم في البطن خلال التقويمات الكتابية.	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.89	.315	.072
الأسئلة الشفاهية مصدر قلق كبير و مستمر.	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.68	.478	.110
لست مرتاحا في مكان جلوسي.	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.58	.507	.116
معظم المواد الدراسية قليلة الأنشطة والتطبيقات.	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.95	.229	.053
أتضايق كثيرا داخل القسم.	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.74	.452	.104
افرح عندما يستخدم الاستاذ وسائل جديدة	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.26	.452	.104
أخاف من طريقة تقييم الاستاذ.	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.79	.419	.096
يهمني كثيرا الحصول على نتائج جيدة في الامتحان.	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.11	.315	.072
يعجبني قسمي لانه مزين.	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.26	.452	.104
أشعر بالتوتر و الانزعاج من الواجبات المنزلية.	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.79	.419	.096
المواد الدراسية ليست ممتعة.	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.79	.419	.096
أشعر بالملل من الدروس لأنها تفوق مستوى فهمي.	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.89	.315	.072
لا أستطيع التركيز أثناء الدرس بسبب الضجيج خارج القسم.	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.79	.419	.096
الكتاب المدرسي لا يثير اهتمامي.	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.53	.513	.118
طريقة تدريس الأستاذ مملة .	1	0[a]	.	.	.

	الطور الثاني	19	.68	.478	.110
لا يعجبني الحي الذي تتواجد	1	0[a]	.	.	.
فيه مدرستي .	الطور الثاني	19	.68	.478	.110
أتغيب كثيرا لأنني لا احب	1	0[a]	.	.	.
انجاز واجباتي.	الطور الثاني	19	.11	.315	.072
أتثاءب كثيرا داخل القسم.	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.68	.478	.110
يضايقني تركيز معظم	1	0[a]	.	.	.
التقويمات الكتابية على الحفظ و التذكر.	الطور الثاني	19	.63	.496	.114
تبدو لي الدروس صعبة .	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.84	.375	.086
انتظر وقت الخروج من القسم	1	0[a]	.	.	.
بفارغ الصبر.	الطور الثاني	19	.95	.229	.053
الضوضاء تعم القسم خلال	1	0[a]	.	.	.
الدرس.	الطور الثاني	19	.68	.478	.110
يزعجني الاستماع لما يقدمه	1	0[a]	.	.	.
الأستاذ.	الطور الثاني	19	.26	.452	.104
اقضي وقتي داخل القسم في	1	0[a]	.	.	.
النظر عبر النافذة.	الطور الثاني	19	.42	.507	.116
يسعدني المشاركة في الدرس.	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.47	.513	.118
أحس بالملل أثناء حل واجباتي	1	0[a]	.	.	.
المدرسية.	الطور الثاني	19	.79	.419	.096
يضايقني محتوى الدروس .	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.79	.419	.096
أشعر بالحزن عندما يتغيب	1	0[a]	.	.	.
الأستاذ.	الطور الثاني	19	.74	.452	.104

a. t ne peut être calculé car l'écart type est nul.

Statistiques de groupe

	الطور	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
متوسط_الملل	1	0[a]	.	.	.
	الطور الثاني	19	.6447	.08150	.01870

a. t ne peut être calculé car l'écart type est nul.

Statistiques de groupe

	الطور	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
متوسط_الملل	الطور الثاني	19	.6447	.08150	.01870
	اطور الثالث	12	.5625	.03525	.01018

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
									Inférieur	Supérieur
متوسط_الملل	Hypothèse de variances égales	15.911	.000	3.290	29	.003	.08224	.02499	.03112	.13335
	Hypothèse de variances inégales			3.863	26.447	.001	.08224	.02129	.03852	.12596

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، والكشف عن الفروق تبعا لمتغيري الجنس و الطور التعليمي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبيان (من طرف الباحثتين مكون من (32) عبارة ،وبعد التأكد من الخصائص السيكو مترية للأداة من صدق وثبات، طبق على عينة عشوائية طبقية قوامها (31) تلميذا وتلميذة بالمقاطعة التربوية هيليوبوليس-1- قالمة، ، و باستخدام برنامج (SPSS) و الأساليب الإحصائية و بعد اختبار فرضيات الدراسة و التي كانت كما يلي :

- الفرضية العامة مستوى الملل الأكاديمي مرتفع لدى تلاميذ الطورين الثاني والثالث من المرحلة الابتدائية،

-الفرضية الفرعية الأولى "وجود فروق في مستوى الملل الأكاديمي دالة إحصائيا تبعا لمتغير الجنس "، و الفرضية الفرعية الثانية "وجود فروق في مستوى الملل الأكاديمي دالة إحصائيا تبعا لمتغير الطور التعليمي" .

تم الوصول إلى النتائج التالية:

- مستوى الملل الأكاديمي لدى عينة الدراسة مرتفع.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للملل الأكاديمي تعزى إلى متغير الجنس.
- وجود فروق دالة إحصائيا في الملل الأكاديمي تعزى لمتغير الطور التعليمي.

الكلمات المفتاحية: الملل الأكاديمي – المرحلة الابتدائية.

Résumé :

La présente étude vise a définir le niveau d'ennui scolaire chez les élèves de primaire, et a révéler les différences selon les variables du genre et du palier.

Pour atteindre ce but on a distribuées un questionnaire aux 31 élèves de la circonscription scolaire d'Héliopolis-1- Guelma après l'analyse de données par le programme statistique (SPSS) et des méthodes statistiques

Et après avoir testé les hypothèses de l'étude, qui étaient les suivantes : l'hypothèse générale que le niveau d'ennui scolaire est élevé chez les élèves de primaire, et les deux sous-hypothèses, la première est qu'il y aurait des différences statistiquement significatives dans le niveau d'ennui scolaire selon la variable de genre, et la seconde est qu'il existe des différences significatives dans le niveau d'ennui scolaire Statistiquement en fonction de la variable de palier.

Notre étude a conclue aux résultats suivants

- Le niveau d'ennui scolaire parmi l'échantillon de l'étude est élevé.
- Il n'y a pas de différences statistiquement significatives pour l'ennui scolaire en raison de la variable du genre.
- Il existe des différences statistiquement significatives dans l'ennui scolaire en raison de la variable de palier.

Mots clés : Ennui scolaire -palier primaire.

Abstract:

This study aims to define the level of school boredom among primary school students, and to reveal the differences according to gender and level variables.

To achieve this goal, a questionnaire was distributed to 31 students in the Heliopolis-1-Guelma school district after data analysis by the statistical program (SPSS) and statistical methods.

And after testing the hypotheses of the study, which were as follows: the general hypothesis that the level of school boredom is high among primary school students, and the two sub-hypotheses, the first is that there would be statistically significant differences in the level of school boredom according to the gender variable, and the second is that there are statistically significant differences in the level of school boredom according to the step variable.

Our study concluded with the following results

- The level of school boredom among the study sample is high.
- There are no statistically significant differences for school boredom due to the gender variable.
- There are statistically significant differences in school boredom due to the step variable.

Keywords: School boredom - primary level.