الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة بعنوان:

اتجاهات التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا حول دروس الدعم

دراسة ميدانية استكشافية في بعض ثانويات ولاية الوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة علم النفس

تخصص: هلم انفس المدرسي

إعداد الطالبتين:

الحادة رزاق زوازي

خولة سلطان

إشراف الأستاذ:

د. بلقاسم عوين

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
رحمة غراب	أستاذة محاضرة –أ–	رئيسا
بلقاسم عوين	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا
يونس بن حسين	أستاذ محاضر – ب –	مناقشا

السنة الجامعية: 2024 / 2025

شكر وعرفان

نشكر الله رب العالمين الذي خلق وهدى وسدد الخطى فخرج هذا العمل بعونه، نحمده كثيرا في المبتدأ والمنتهى وبعد انطلاقا من قوله تعالى << ومن شكر فإنما شكر لنفسه>> {سورة النمل 40}

نتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان لكل من ساهم في إنجاز هذه المذكرة، وخصنا بدعمه وتشجيعه.

نشكر أساتذتنا الكرام الذين لم يبخلوا علينا بعلمهم وتوجيهاتهم القيمة خاصة الأستاذ الدكتور "عوين بلقاسم" على ما بذله من جهد وتوجيه سديد طيلة مراحل إنجاز هذا العمل، كما نتوجه بالشكر الجزيل للدكتورة "مسعودي مروة" التي أفادتنا كثيرا بعلمها، وزملائي الذين كانوا خير معين خلال هذه الرحلة.

لكم جمعيا منا كل التقدير والعرفان سائلين الله أن يوفقنا وإياكم لما فيه الخير والنجاح.

إهداء

إلى سندي ورفيق دربي زوجي "خالد غربي" الذي لم يبخل علي بدعمه وتشجيعه في كل خطوة

وإلى جنتي والديا العزيزين اللذان غرسا في حب العلم والاجتهاد وكانا دوما القدوة والمثل الأعلى.

إلى فلذات كبدي أولادي الأعزاء "بشيرة" "السعيد" "أماني" مصدر الأمل والطاقة الذين أستمد من ابتسامتهم القوة للاستمرار.

وإلى أخواتي وإخوتي الأعزاء إلى صديقتي غالية "خولة سلطان" التي شاركتني رحلة هذا البحث وقاسمتني المشقة والمعاناة والفرح والسعادة إنجازه والتخرج.

أهدي هذا العمل المتواضع إليكم جميعا مع خالص حبي وامتناني

إهداء

إلى من تسكن جسدي ونور بصري وآمال مستقبلي، إلى من قاسمتني آلام الحياة وأسكنتني بحرا يغمره الحب والحنان والتضحية" أمي الغالية" حفظها الله ورعاها.

إلى من علمني البقاء إلى من ملأ دربي أملا وعملا إلى منبع الإرادة "أبي الغالي"

إلى من جمل الله بهم حياتي وقاسموني حزني وفرحتي إخوتي الأعزاء" آمال، عبد الجبار، كريمة، صهيب، لبنى، عبد الحق، تبر، أسماء" حفظهم الله ورعاهم.

إلى براعم العائلة جعلهم الله قرة عين لوالديهم.

إلى من شاركتني في رحلة هذا البحث وقاسمتني المشقة والمعاناة صديقتي الغالية "الحادة رزاق زوازي"

إليكم جميعا أهدي ثمرة هذا الجهد.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة اتجاهات التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا نحو دروس الدعم وفقا لنوع الجنس (ذكور / إناث) والشعبة (علوم/ آداب)، استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الاستكشافي، حيث شملت الدراسة عينة قوامها (108) تلميذا وتلميذة ببعض ثانويات ولاية الوادي، حيث استخدمت أداة الدراسة وهي الاستبيان .

وبغية التحقق من فرضيات الدراسة الحالية تم الاعتماد على الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ((spssبمجموعة من الأساليب الإحصائية منها: "اختبار مان وتني"، اختبار" كا2"، اختبار"."Z

وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

– تتميز الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى أغلبية تلاميذ البكالوريا بالإيجابية.

– لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكور والإناث من تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى تلاميذ البكالوريا.

– لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى تعزى للشعب العلمية.

الملخص باللغة الأجنبية:

The study aimed to find out the nature of the attitudes of students who are about to pass the baccalaureate exam towards support lessons according to gender (males / females) and the division (science / arts), the current study used the exploratory descriptive approach, as the study included a sample of (108) male and female students in some high schools in the Valley State, where the study tool was used, which is the questionnaire during the. order to verify the hypotheses of the current study, the statistical package for the social sciences (SPSS) was relied upon with a set of statistical methods, including: "Mann and Tney test", "Ka2" test, and "Z" test. The study concluded with the following results:

- Attitudes towards support classes among the majority of baccalaureate pupils are positive.

- There were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between male and female baccalaureate students on the scale of attitudes towards support classes among baccalaureate students.

- There were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between baccalaureate students on the scale of attitudes towards support lessons when attributable to the scientific divisions.

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وعرفان	أ
إهداء	ب
ملخص باللغة العربية	د
ملخص باللغة الأجنبية	هـ
فهرس المحتويات	و
قائمة الجداول	ط
قائمة الأشكال	ي
قائمة الملاحق	ك
مقدمة	1
الفصل الأول : الإطار العام للدراسة	
1-مشكلة الدراسة	4
2-فرضيات الدراسة	5
3-أهداف الدراسة	6
4-أهمية الدراسة	6
5-المفاهيم الإجرائية الدراسة	6
6-الدراسات السابقة	8
الجانب النظري	
الفصل الثاني: الاتجاهات	
تمهيد	19
1-مفهوم الاتجاهات	19
2-أنواع الاتجاهات	20
3-مكونات الاتجاهات	23
4-خصائص الاتجاهات	23
5-النظريات المفسرة للاتجاهات	24

6-طرق قياس الاتجاهات	26
خلاصة الفصل	28
الفصل الثالث :دروس الدعم	
تمهيد	31
1-مفهوم دروس الدعم	31
2-تاريخ دروس الدعم	31
3-أنواع دروس الدعم	32
4-أهمية دروس الدعم	35
5-الأسباب الرئيسية لانتشار دروس الدعم واللجوء إليها	35
6-إيجابيات وسلبيات دروس الدعم	38
خلاصة الفصل	40
الجانب الميداني	
الفصل الرابع : الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	45
1-منهج الدراسة	45
2-حدود وعينة الدراسة	45
3-أدوات الدراسة	46
4-الخصائص السيكومترية للأداة	47
5-إجراءات الدراسة الميدانية	48
6-الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة فرضيات الدراسة	48
الفصل الخامس :عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	52
1-عرض وتحليل نتائج الدراسة	52
1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	52
1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية	54
1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة	55

2- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة	57
2-1-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى	57
2-2-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية	59
2-3-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة	61
خلاصة نتائج الدراسة ومقترحات البحث	63
قائمة المراجع	65
قائمة الملاحق	70

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	أفراد عينة الدراسة حسب الجنس	44
02	أفراد عينة الدراسة حسب الشعبة	44
03	معاملات الاتساق لألفا كرنباخ لمقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى تلاميذ البكالوريا	46
04	دلالة الاختلاف في طبيعة الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى تلاميذ البكالوريا	50
05	دلالة الاختلاف بين متوسطي رتب درجات الذكور والإناث من تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم	52
06	دلالة الاختلاف بين رتب درجات تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم تبعا للشعبة الدراسية	53

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	أنواع دروس الدعم	32
02	طبيعة الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى تلاميذ البكالوريا	51
03	متوسطي رتب درجات الذكور والإناث من تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم	53
04	الاختلاف في رتب درجات تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم تبعا للشعب الدراسية	54

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	
01	استبيان اتجاهات دروس الدعم	69
02	نتائج الدراسة باستخدام الحزمة الإحصائية spss	71

مقدمة

مقدمة

تعمل المدرسة على تربية وتعليم الفرد، فهي تنشئه وتحافظ على تقدمه وتطوره وتنمية استعداداته وقدراته وميوله وخبراته، وتساعده على تحقيق مطالب النمو الشامل العقلي والخلقي والنفسي عن طريق التعلم.

لهذا تحرص المؤسسات التربوية والتعليمية على إيجاد طرق لتحسين النتائج التحصيلية للتلاميذ، فعملت على وضع طرق ووسائل واستراتيجيات مختلفة، ولعل من أهمها تقديم دروس الدعم الإضافية، وذلك من أجل رفع مستواهم التحصيلي.

حيث تختلف وجهات النظر بين التلاميذ نحو دروس الدعم، فهناك من لديه اتجاهات إيجابية بالقبول، فمنهم من يعتبرها أنها تساهم في علاج النقائص التي يواجهها في المواد الأساسية، وتعمل على سد الثغرات التي يتلقاها أثناء الحصة الرسمية للدرس، وهناك آخرين لديهم اتجاهات سلبية بالرفض، فدروس الدعم لديهم لا تعبر إلا عن جشع وطمع بعض المدرسين وسعيهم نحو الكسب غير المشروع.

ولمعرفة اتجاهات التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا نحو دروس الدعم، قسمنا الدراسة إلى خمس فصول موزعة كما يلي:

الفصل الأول: بعنوان" الإطار العام للدراسة" حيث تناولنا فيه تحديد إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، أهداف الدراسة، أهمية الدراسة، المفاهيم الإجرائية للدراسة والدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني: فجاء بعنوان "الاتجاهات" وتضمن العناصر التالية: تعريف الاتجاهات، أنواع الاتجاهات، مكونات الاتجاهات، خصائص الاتجاهات، طرق قياس الاتجاهات تليها النظريات المفسرة للاتجاهات.

أما الفصل الثالث: فكان بعنوان "دروس الدعم" واشتمل على مفهوم دروس الدعم، تاريخ دروس الدعم، أنواع دروس الدعم، أهمية دروس الدعم، الأسباب الرئيسة لانتشار دروس الدعم واللجوء إليها ثم إيجابيات وسلبيات دروس الدعم.

أما الجانب الميداني فقد تطرقنا إلى فصلين:

الفصل الرابع: تضمن الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية حيث تناولنا فيه منهج الدراسة، حدود الدراسة وعينة الدراسة، أدوات الدراسة، الخصائص السيكومترية للأداة، إجراءات الدراسة الميدانية والأساليب الإحصائية.

أما الفصل الخامس: فتم تخصيصه لـ "عرض ومناقشة نتائج الدراسة "وتم فيه عرض وتحليل نتائج الدراسة، مناقشة وتفسير النتائج.

وفي الأخير تطرقنا إلى خاتمة تليها قائمة المراجع وقائمة الجداول والأشكال بالإضافة إلى قائمة الملاحق.

الفصل الأول

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1-مشكلة الدراسة

2- أهداف الدراسة

3- أهمية الدراسة

4-المفاهيم الإجرائية للدراسة

5- الدراسات السابقة

1- مشكلة الدراسة:

تعتبر العملية التعليمية التعلمية عملية تفاعل بين المعلم والمتعلم، حيث تتضمن مجموعة من الإجراءات والنشاطات التي تحدث داخل القسم، بهدف تمكين المتعلم من اكتساب المعارف والمهارات الجديدة، باعتباره العنصر الفاعل والأساس في هذه العملية بينما يتخذ فيها المعلم دور المخطط والموجه له والمشرف على تعليمه.

إلا أن تحقق الأهداف التربوية تعتمدا اعتمادا جوهريا على الأستاذ، فأفضل النظم التعليمية وأحدث المباني المدرسية والوسائل التعليمية والمناهج الدراسية بدون أستاذ يجيد استخدامها لا تحقق الأهداف المنشود (منسي 1990، ص 366).

مع التطور التكنولوجي الذي تشهده مؤسساتنا التربوية والتعليمية أين أصبح ينظر للإنسان كعنصر من عناصر التقدم وعموده الفقري، والذي ينعت برأس المال البشري، ولهذا ظهر داخل المؤسسات العديد من المشاكل التربوية التي جعلت التلميذ في صراع دائم ومستمر خاصة في نتائجه التحصيلية ومستواه الدراسي ولهذا تركز المدرسة على إعداد التلاميذ للحياة وتعوضه النقص ثم دعم مكتسباته وأبنيته المعرفية الصحيحة إلى علاج سلوكه، ولهذا يلجأ الكثير من التلاميذ لدروس الدعم التي يقدمها الأساتذة خارج الحصص النظامية، وعلية أصبحت برامج الدعم أو المعالجة البيداغوجية مطلوبة وذلك لاستغلال أوقات الفراغ، والساعات إضافي خارج الحصص الرسمية، وذلك لتنمية المهارات والرفع من المستوى التعليمي للتلميذ، وذلك باختلاف الأساليب والطرق التي يستخدمها الأستاذ أثناء عملية الدعم وحسب اتجاهاتهم، والتي أضفت عليه النصوص المشروعية، فقد نص المنشور الوزاري (947- 2007) على التكفل بالتلاميذ "تتم حصص الدعم في المواد التالية (اللغة العربية، فرنسية، إنجليزية، رياضيات، العلوم الفيزيائية والتكنولوجية، العلوم الطبيعة والحياة والمواد الاجتماعية) ، والمنشور الوزاري رقم (2039) المؤرخ في 13 مارس 2005 المتضمن إصلاح نظام التقويم التربوي، والمنشور الوزاري رقم 26 المؤرخ في 15 مارس 2005المتضمن إجراءات تقويم أعمال التلاميذ وتنيمه، والمنشور الوزاري رقم (128) المؤرخ في 02 سبتمبر 2006 المتضمن تعديلات خاصة بعمليات تقويم أعمال التلاميذ، ولعل من الدراسات التي أكدتها منها الدراسة ستراك ولوثر وأوستين 1985، حول تفضيل المدرسين

للزمن المخصص، حيث هدفت الدراسة إلى تفضيلات المدرسين لاستخدام عشر ساعات إضافية افتراضية في الأسبوع وقد شملت العينة (839) من المدرسين، وتوصلت الدراسة إلى أن (22.8%) من أفراد العينة يفضلون استخدام هذه الساعات في تحضير وإعداد الدروس (12.2%) منهم في تصحيح ومراجعة الواجبات وتشخيص احتياجات الطالب، (28.2%) منهم في التدريس للطلاب في مجموعات أو بصورة فردية. (قاجة ،2009، ص 21)

وعليه تعتبر الاتجاهات أحد أهم نتائج التنشئة الاجتماعية وأهم دوافع السلوك، التي تؤدي دورا أساسيا في ضبطه وتوجيهه. (دويدار، 2006، ص 153)

فالاتجاهات تلعب دورا هاما في المواقف الاجتماعية التي يتفاعل فيها الفرد مع الآخرين وتؤثر على مستوى رضاه عن علاقته بهم ومدى تكيفه معهم، إذ أن اتجاهات الطلبة نحو عملية التعليم تلعب دورا هاما وكبيرا في نجاح أو فشل هذه العملية، بحيث يواجه المعلمين والقائمين على العملية التربوية مشكلة وجود اتجاهات سلبية لدى بعض الطلبة نحو عملية التعليم مما يعيق نجاحهم فيها. (جودت، 2003، ص 256)

– وفي دراستنا سنحاول معالجة موضوع اتجاهات التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا نحو دروس الدعم والتي طرحت فيها التساؤلات التالية:

1– ما طبيعة الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى تلاميذ البكالوريا؟

2– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث من تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم؟

3– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم تعزى للشعب الدراسية؟

2– فرضيات الدراسة:

- تتميز الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى أغلبية تلاميذ البكالوريا بالإيجابية.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا بين الذكور والإناث حول دروس الدعم.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا تبعا لشعب الدراسة (علوم، آداب).

3- أهداف الدراسة:

تتجلى أهداف الدراسة الحالية في مجموعة من الأهداف تتمثل فيما يلي:

- معرفة اتجاهات التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا حول دروس الدعم.
- معرفة الاختلاف في الاتجاه نحو دوس الدعم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا وفقا لاختلاف التخصص والجنس.
- معرفة كيفية مساعدة دروس الدعم في تسهيل عملية الاستيعاب والفهم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا.
- معرفة مدى مساهمة دروس الدعم في خلق التفاعل داخل القسم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا.
- معرفة مدى مساهمة معلم دروس الدعم في زيادة التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا.

4- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

- تحديد الأسباب المؤدية لانتشار ظاهرة دروس الدعم والمبررات التي تدفع تلاميذ البكالوريا نحو هذه الدروس.
- معرفة أهمية دروس الدعم في زيادة نشاط التلاميذ وتفاعلهم داخل القسم.
- تتناول أهم محاور العملية التعليمية التعلمية ألا وهو التلميذ.
- يتناول أهم المواضيع التي تمس قطاع التربية والتعليم وهو أحد أهم القطاعات في الجزائر.

5- المفاهيم الإجرائية للدراسية:

يعتبر تحديد المفاهيم الإجرائية من أهم الخطوات التي يمر بها الباحث خلال بحثه، فهي تتناول المتغيرات الأساسية وهي مفاتيح الدراسة وفيما يلي متغيرات بحثنا:

5-1-التعريف الإجرائي للاتجاهات:

هي استجابات الفرد نحو موضوع ما أو فكرة معينة تعكس ميوله ومشاعره، وتكون إما بالقبول الإيجابي أو الرفض السلبي، وتقاس من خلال استبيان أو أداة معدة لقياسه.

5-2- التعريف الإجرائي لدروس الدعم:

هي مجموعة طرائق وتدريبات يقدمها المعلم للمتعلم لتحسين مستوى التحصيل الدراسي وتنجز خارج وقت الدراسة المقرر، ويجرى داخل أو خارج المدرسة أو في البيت أو في مكان مخصص للدراسة مقابل أجر يتفق عليه من قبل.

6- الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة هي الركيزة الأساسية التي يستند إليها الباحث لفهم الإطار العام للموضوع محل الدراسة. فمن خلالها يتمكن من استعراض هذه الدراسات والاتجاهات البحثية والمناهج المعتمدة، والنتائج التي تم التوصل إليها، وفيما يلي سنعرض تلك الدراسات التي اطلعنا عليها:

6-1-الدراسات التي تناولت الاتجاهات:

6-1-1- دراسة حليمة قادري (2002):

وموضوعها "اتجاهات تلاميذ التعليم الثانوي للشعب العلمية نحو مادة التاريخ والجغرافيا" وقد هدفت إلى الكشف عن اتجاهات التلاميذ التعليم الثانوي للشعب العلمية نحو مادة التاريخ والجغرافيا، ومعرفة الفروق بين الذكور والإناث نحو الدراسة ومستوى التحصيل الدراسي . تمثلت عينة هذه الدراسة في (220) تلميذا (110) إناثا و(110) ذكورا من تلاميذ المرحلة الثانوية المرشحين لاجتياز شهادة البكالوريا الدارسين بثانويات ولاية وهران الجزائر وتوصلت الدراسة في الأخير إلى نتائج أهمها:

- وجود فروق في الاتجاهات نحو دراسة مادة التاريخ والجغرافيا لصالح الإناث ووجود علاقة ارتباطية بين الاتجاهات نحو مادة التاريخ والجغرافيا ومستوى التحصيل الدراسي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاتجاهات الموجبة للإناث نحو مادة التاريخ والجغرافيا ومستوى التحصيل الدراسي المرتفع ولا توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الاتجاهات السالبة للذكور نحو دراسة التاريخ والجغرافيا ومستوى التحصيل الدراسي.

6-1-2- دراسة مها بنت محمد العجمي (2002):

في علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي في المواد التربوية الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات بالأحساء - بالمملكة

العربية السعودية – متكونة من (500) طالبة وبينت نتائج الدراسة أن : هناك علاقة ارتباطية موجبة بين اتجاهات طالبات الكلية نحو الدراسة وتحصيلهن الدراسي، وعلاقة ارتباطية موجبة بين عادات الاستذكار لطالبات الكلية واتجاهاتهن نحو الدراسة، وأن عماك فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات الأقسام الأدبية وطالبات الأقسام العلمية في عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة التحصيل الدراسي لصالح طالبات الأقسام العلمية.

6-1-3- دراسة الدكتور أحمد بن زيد الدعجالي (2012):

بعنوان "اتجاهات طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض نحو الدروس الخصوصية".

وهدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات الطلاب والطالبات بالمرحلة الثانوية بمدارس منطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية نحو الدروس الخصوصية وكذلك دراسة العلاقة بين الاتجاه نحو الدروس الخصوصية لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية ومؤهل مدرسيهم وخبرتهم. ولتحقيق هذه الأهداف تم اتباع المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي، كما تم إعداد استبيان لقياس اتجاهات طلاب وطالبات المرحلة الثانوية نحو الدروس الخصوصية، في حين طبقت الاستبانة على عينة مكونة من (200) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية بمدارس مدينة الرياض وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة البالغ عدده (198484) طالب وطالبة حسب إحصائية الإدارة العامة لتعليم الرياض للعام الدراسي (2011-2012 م).

وتوصل الباحث للنتائج التالية:

- إن اتجاهات الطلاب والطالبات بالمرحلة الثانوية تراوحت ما بين اتجاه عالي واتجاه عالي جدا نحو الدروس الخصوصية.
- طلاب المدارس الثانوية بمدارس الرياض أكثر اتجاها إيجابيا من الطالبات نحو الدروس الخصوصية.
- طلاب وطالبات القسم العلمي بالمدارس الثانوية بمدينة الرياض أكثر اتجاها إيجابيا نحو الدروس الخصوصية من طلاب وطالبات المدارس الثانوية بالتعليم الأهلي.
-

6-1-4-دراسة أبو عقيل وعايش (2015):

بعنوان "اتجاهات طلبة الثانوية العامة في فلسطين والجزائر نحو مادة الرياضيات في ضوء بعض المتغيرات"، أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من (290) فردا، وتوصلت إلى أن اتجاهات الطلبة نحو مادة الرياضيات متوسطة، وأن هناك فرق في الاتجاه نحو الرياضيات لصالح الإناث وطلبة التخصص العلمي.

6-1-5- دراسة بوطي هناء (2017):

تهدف الدراسة الحالية لمعرفة اتجاهات تلاميذ المرحلة النهائية من التعليم الثانوي نحو دروس الدعم، المتكونة من (120) تلميذ وتلميذة، والتي تم فيها استخدام المنهج الوصفي وقد صممت فيها أداة لقياسها بالاعتماد على أساليب إحصائية، وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن اتجاهات تلاميذ المرحلة النهائية من التعليم الثانوي نحو دروس الدعم كانت إيجابية.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات تلاميذ النهائي من التعليم الثانوي نحو دروس الدعم باختلاف الجنس.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات تلاميذ النهائي من التعليم الثانوي نحو دروس الدعم باختلاف التخصص.

6-2-الدراسات التي تناولت دروس الدعم منها:

6-2-1- دراسة محمد رضا علي التميمي (2002):

بعنوان" أسباب ظاهرة الدروس الخصوصية وآثارها التربوية على الطلبة المرحلة الثانوية".

وهدفت هذه الدراسة إلى تقصي أسباب انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية والنتائج التربوية على طلبة المرحلة الثانوية من مدارس مديرية منطقة الزرقاء الأولى لعام (2011-2012م) من وجهة نظر الطلبة، تكونت عينة الدراسة من (573) منهم (237) طالب و(336) طالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبيان وتحكيمه واستخراج دلالات الصدق والثبات لها بالطرق العلمية المعهودة.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي مستخدمة أسلوب المسح لكونه أنسب المناهج وأكثرها ملاءمة لغايات الدراسة في الكشف عن أسباب انتشار الدروس الخصوصية وآثارها التربوية على طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم، أما الوسائل الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة هي الرزمة الإحصائية (spss) في استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والتكرارات، واستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي Oneway Nova لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين درجات تقدير الطلبة.

وتوصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن أسباب انتشار الدروس الخصوصية وآثارها التربوية على الطلبة كانت بدرجة متوسطة وكبيرة من وجهة نظر الطلبة وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات الطلبة في نظرهم لأسباب انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية على جميع المتغيرات عدا متغير الفرع التعليمي لصالح طلبة فرع الإدارة المعلوماتية، ومتغير درجة تعليم الأب لصالح الطلبة الذين يتمتع آباؤهم بدرجة التعليم الجامعي فأكثر، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) بين متوسطات الطلبة في نظرهم للنتائج التربوية لانتشار الدروس الخصوصية على جميع المتغيرات عدا متغير الجنس لصالح الإناث ، ومتغير مستوى الدخل لصالح الطلبة الذين تتمتع أسرهم بدخل(250- 500) ومتغير درجة تعليم الأب لصالح الطلبة الذين يتمتع آباءهم بدرجة تعليم توجيهي.

6-2-2-دراسة عبد الله الشريف (2006):

هدفت الدراسة إلى بيان الآثار السلبية للدروس الخصوصية على مكونات العملية التعليمية بكافة أبعادها، وطبقت الدراسة على طلاب وطالبات المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2005-2006) واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وقد وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن الدروس الخصوصية تسيئ للمدرسة كونها المؤسسة التعليمية التي يتلقى الطالب فيها ليس المعلومات فقط وإنما الأخلاق والعلاقات الاجتماعية وتعده للحياة بشكل كامل.
- أن الدروس الخصوصية تفقد المعلم هيبته على اعتباره المصدر الوحيد للمعلومات.

- إن الدروس الخصوصية ترهق الأسرة بأعباء ومصاريف إضافية، حتى أصبحت أجور الدروس الخصوصية هاجس الأسرة مع بدء العام الدراسي وحتى في العطلة الصيفية.
- الدروس الخصوصية تسهم في تكوين الشاب المهمل واللامبالي الذي لا يعتمد على ذاته في التعليم وإنما على المدرسين الخصوصيين لحل المسائل والوظائف.

6-2-3-دراسة الحباشة والنعيمي (2007):

بعنوان "ظاهرة الدروس الخصوصية، الأسباب والآثار التربوية الناجمة عنها"، تكونت عينة الدراسة من (1202) فردا منهم (1037) ولي أمر، (132) معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية في الأقاليم الثلاثة وسط وشمال وجنوب الأردن للعام الدراسي (2004-2005م)، حيث استخدمت المنهج الوصفي، واستخدمت الدراسة استبيانين الأول موجه إلى ولي الأمر والثاني موجه إلى الطلبة والمعلمين، وكان من أبرز نتائجه:

- (54%) من العينة يحصل أبناؤها في مراحل التعليم قبل الجامعي (الأساسي والثانوي) على الدروس الخصوصية، وأن (35.4%) من أولياء الأمور التي يحصل أبناؤها على دروس خصوصية مؤهلهم العلمي الثانوية العامة، كما بلغت نسبة الدروس الخصوصية في الأقاليم الثلاثة(الوسط، الشمال، الجنوب على التوالي (0.50% - 0.55% - 0.57%)) (40%) من الدروس الخصوصية كانت عند الأسر ذات الدخل الشهري (150-200) دينار أردني، وأن أعلى نسبة للدروس الخصوصية كانت للصف الثاني ثانوي إذ بلغت (53.6%) وأن النسبة الأكبر لها فكانت للذكور في جميع الصفوف باستثناء الصف الأول أساسي.

وعن الأسباب التي تدفع الطلبة إلى الدروس الخصوصية من وجهة نظر الطلبة هي: ضعف مستوى الطلبة زيادة على الرغبة في الحصول على أعلى المعدلات، والحل الأمثل لهذه الظاهرة حسب الدراسة هو استخدام المعلم لأساليب التدريس الحديثة من وجهة نظر الطلبة، وزيادة رواتب المعلمين من وجهة نظر المعلمين، أما الآثار التربوية للظاهرة والتي توصلت إليها الدراسة هي: أن الدروس الخصوصية تقلل من فرصة الطالب في الإبداع وتعوده على الاتكالية ،وتضعف من انتباه الطالب لشرح المعلم، وتضيف عبئا ماديا على الأسرة، وتقلل من ثقة الطالب بنفسه في بعض الأحيان وقد تسهم في تحسين مستوى أداء الطلبة.

6-2-4-دراسة الصالحي ،وملك، والكندي (2009):

بعنوان" الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت: الواقع والأسباب" هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية من

وجهة نظر عين الدراسة، وتحديد أسباب انتشار هذه الظاهرة وتحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول تحديد واقع وأسباب انتشار الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية بالكويت وفقا لمتغير الطبيعة للمبحوث (طالب – معلم – ولي الأمر) ومتغير الجنس (ذكر وأنثى) والمنطقة السكنية.

كما هدفت أيضا التوصل إلى المقترحات والحلول للحد من هذه الظاهرة وتزويد المكتبة العربية بدراسة حديثة حول ظاهرة ترهق المجتمع والأسر المكونة ماليا واجتماعيا وعلميا. لأجل ذلك اعتمدت على المنهج الوصفي.

وكانت عينة الدراسة كالآتي: (785) طالبا وطالبة، (274) ولي أمر، (369) معلما يدرسون في المرحلة الثانوية واستخدم الاستبيان كأداة رئيسية للدراسة حيث قام الباحثون بتصميم ثلاث استبيانات كما يلي: الاستبيان الأول: قدم لطلاب المدارس الثانوية، واشتمل كل استبيان على (15 سؤال).

أما الوسائل الإحصائية فقد استخدم الباحثون برنامج التحليل الإحصائي (spss) لمعالجة البيانات، حيث تم حساب التكرارات والنسب المئوية للبيانات الأولية كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الاستبيان وعباراته، كما تم حساب (T-test) للتعرف على فروق الآراء بصفة عامة، وتبعا لمتغيرات الدراسة مقارنة بمحاورها المختلفة بصفة خاصة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن الدروس الخصوصية منتشرة انتشارا واسعا بين طلاب التعليم الثانوي، حيث أكد (68.79%) من طلاب العينة، أنهم يلجؤون إلى الدروس الخصوصية وقد ترجع هذه النتيجة إلى الرغبة في الحصول على المعدل التراكمي المناسب الذي يتيح لهم الفرص للالتحاق بإحدى كليات الجامعة.
- اتفاق الطلاب وأولياء الأمور على أن كثرة المواد الدراسية التي يدرسها الطالب وصعوبة المناهج من أهم الأسباب التي تدفع أو تساعد على انتشار الدروس الخصوصية.
- لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة.

6-2-5-دراسة نسيبة المرعشلي (2011):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية وكيفية الحد منها زيادة على معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد العينة (المدراء، المعلمين، الطلاب، أولياء الأمور).

طبقت الدراسة في محافظتي حمص وحماة على مرحلة التعليم الأساسي خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2010- 2011م) وكانت عينة البحث كالتالي:89 مديرا ومديرة، (101) معلما ومعلمة، (146) طالبا وطالبة، (129) أولياء الأمور.

وقد تم تحديد العينة بطريقة عشوائية بسيطة ، كما تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصف التحليلي المقارن الذي لا يتوقف عند وصف البيانات وتبويبها بل يهتم بدراسة العلاقة بين متغيرات البحث (زهران 1977)، وكان 'أداة الدراسة استبيان أعد لمعرفة أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية مقسم إلى عدة محاور، وسبل الحد من انتشار هذه الظاهرة وجهت إل أفراد العينة، وللإجابة عن تساؤلات البحث والتحقق من فرضياته قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية للإجابات مجتمعة ولكل إجابة على حدى كما استخدمت اختبار (Univariate) واختبار (T- teste).

وخلصت الدراسة إلى أن معظم أفراد العينة يردون أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية تنازليا إلى المدير فالمدرسة فالطالب فالأسرة ثم المعلم ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد العينة.

7-التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال اطلاعنا على الدراسات السابقة وجدنا أنها تتشابه مع دراستنا الحالية:

من حيث الهدف:

هدفت بعض الدراسات إلى معرفة أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية وآثارها التربوية مثل دراسة (محمد رضا علي التميمي 2002) و(عبد الله الشريف 2006) و(حباشة النعيمي 2007)، في حين هدفت دراسات أخرى إلى معرفة أسباب تفشي ظاهرة الدروس

الخصوصية والحد منها مثل دراسة (الصالحي وملك والكندي 2009) و(نسيبة المرعشلي 2011).

في حين تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة اتجاهات التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا نحو دروس الدعم فهي تتشابه مع دراسة (بوطي هناء 2017) و(الدكتور أحمد بن زيد الدعجالي 2012).

من حيث العينة:

هناك دراسات كانت العينة فيها المدراء والمعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور مثل دراسة (الصالحي وملك والكندي 2009) و(حباشة النعيمي 2007) و(نسيبة المرعشلي 2011)، في حين كانت معظم الدراسات عينتها التلاميذ مثل دراسة كل من (حليمة قادري2002) و (مها بنت محمد العجمي 2002) و(محمد رضا علي التميمي 2002) و(عبد الله الشريف 2006) و (الدكتور أحمد بن زيد الدعجالي 2012) و (أبو عقيل وعايش 2015) و(بوطي هناء 2017) وهي تتشابه مع عينة دراستنا الحالية.

من حيث المنهج:

تم استخدام المنهج الوصفي في جميع الدراسات التي تم تناولها، في حين أن المنهج المستخدم في الدراسة الحالية هو المنهج الوصفي الاستكشافي.

من حيث الأدوات:

في الدراسات السابقة استخدمت الوسائل الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسب المئوية والتكرارات وتحليل التباين الأحادي باستخدام الرزمة الإحصائية (spss) والتي تتشابه مع الأساليب الإحصائية لدراستنا الحالية، كما اعتمدنا في دراستنا الحالية على "اختبار مان وتني"، اختبار" كا^2"، اختبار"Z"، كما يوجد هناك تشابه في أداة القياس وهي الاستبيان.

تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في:

- معرفة المنهج المتبع في الدراسة والتعرف على أدوات وأساليب الدراسة.
- إثراء الرصيد النظري للدراسة الحالية.
- تحديد تساؤلات الدراسة بدقة.
- تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها والتعليق عليها.

الجانب النظري

الفصل الثاني: الاتجاهات

1-الاتجاهات

2-أنواع الاتجاهات

3-مكونات الاتجاهات

4-خصائص الاتجاهات

5-طرق قياس الاتجاهات

6-النظريات المفسرة للاتجاهات

تمهيد:

تعد الاتجاهات من المفاهيم الأساسية في علم النفس وعلوم التربية حيث تعتبر الاتجاهات من أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية فهي تشير إلى الاستعدادات النفسية أو الميول الثابتة نسبيا وعلاقتها بالفرد ومحيطه فالاتجاهات هي التي توجه سلوك نحو موضوع ما سواء كان سلبي أو إيجابي والتي يعبر عنها بالقبول أو الرفض إزاء الموقف.

ومن هنا نستعرض في هذا الفصل تعريف الاتجاهات وبعض العنا صر التي لها علاقة بها.

1- تعريف الاتجاهات:

يوجد الكثير من تعاريف حول الاتجاهات وسنذكر أبرزها

1-1-لغة:

اتجه له الرأي أي سنح و"أيضا" اتجهت إليك اتجه أي توجهت وأيضا توجه إليه أي أقبل وقصد (أحمد،2009، ص12)

1-2-اصطلاحا:

تعريف "**البرث:**" هو حالة من الاستعداد العصبي والنفسي تنظم من خلال خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثيرها هذه الاستجابة. (الخطيب وآخرون، 2003، ص142)

أما **عباس عوض** فيعرفه: أنه استعداد وجداني مكتسب ثابت نسبيا يحدد سلوك الفرد ومشاعره إزاء الأشياء والأشخاص أو الجماعات أو الموضوعات يفضلها أو يرفضها أو نحو فكرة الفرد نفسه.

كذلك يعرف **الرفاعي** الاتجاه على أنه نزوع ثابت نسبيا للاستجابة، نحو صنف من المؤثرات بشكل ينطوي على تحيز أو رفض وعدم تفضيل. (الغرباوي،2007، ص7)

وهناك من يعرف الاتجاهات على أنها نظام من التقييمات الإيجابية أو السلبية والمشاعر الانفعالية وميول الاستجابة مع أو ضد موضوعات اجتماعية معينة.

(أبو جادو،1998، ص198)

أما" **شيف**": أنه مركب من الأحاسيس والرغبات والمعتقدات والميول التي كونت نمط مميزا للقيام بعمل ما أول الاستجابة نحو موقف محدد فضل الخبرات السابقة والمتنوعة. (كامل،2003، ص71)

أما "**شريفلي**" فيرى أن الاتجاه هو متعلم ينبئ بالسلوك، يتأثر يسلوك الأخرين وهي الاستعدادات للاستجابة التقييمية تشمل الجانب الانفعالي. (أبو جادو،2004، ص158)

1-3-تعريف معجم المصطلحات التربوية:

هو الموقف الذي يتخذه الفرد والاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين إما بالقبول أو الرفض نتيجة مروره بخبرة معينة أو مفهوم يعكس مجموع استجابات الفرد كما تتمثل في سلوكه. (شحاته وآخرون،2003، ص98)

كما يعرف الاتجاه في علم النفس الاجتماعي: الاستعدادات النفسية لتقديم الاستجابات المطلوبة لموقف معين، فهي تمثل الموافقة أو عدم الموافقة على موقف ما أي نظام دائم من التقييم الإيجابي أو السلبي للموافقة. (الوافي،2018، ص24)

من خلال تعاريف السابقة نستخلص أن الاتجاهات تكتسب من خلال الخبرات الشخص والتنشئة الاجتماعية ويمكن أن تتغير مع مرور الوقت حسب التجارب والظروف، كذلك هي ردة فعل الفرد في موضوع ما من المواضيع التي يواجهها وتكون إما بالقبول الإيجابي أو الرفض السلبي.

2-أنواع الاتجاهات:

تتعدد أنواع الاتجاهات تبعا لطبيعتها ومجال تطبيقها فمنها الاتجاهات الإيجابية والسلبية والاتجاهات الاجتماعية والفردية كذلك الاتجاهات الخاصة والعامة ولكن هذه الاتجاهات تختلف من شخص لأخر لعدة عوامل نفسية واجتماعية وبذلك فهي تصنف بالعودة إلى أسس محدد كالتالي:

2-1- على أساس الموضوع:

تنقسم إلى الاتجاهات عامة تنصب على كليات واتجاهات نوعية (خاصة) التي تركز على النواحي الذاتية.

2- 1-1- الاتجاه العام:

هو الاتجاه الذي ينصب على الكليات وتهم المجتمع بأسره مثل الاتجاهات الحزبية السياسية كما يلاحظ أن الاتجاه العام أكثر شيوعا واستقرار من الاتجاه النوعي.

(عبد الملا،2012، ص60)

ومثال ذلك الشخص الذي يتبنى اتجاها عاما نحو احترام السلطة فنجده يعمم هذا الاتجاه ويحترم سلطة الوالدين، وسلطة الدين، وسلطة السياسة.... وهكذا وهو أكثر ثباتا واستقرار من الاتجاه النوعي. (حسن الجبالي،2003، ص238)

2-1-2-اتجاه نوعية خاصة:

هو الاتجاه ينص على النواحي الذاتية وهو يخضع في جوهره لإطار الاتجاهات العامة ويذلك يعتمد الاتجاه النوعي على العام ويشتق دوافعه منه. (عبد الملا،2012، ص60)

ومثال ذلك اتجاه الفرد نحو إتقان العمل يجعله يميل إلى اتقان العمل دون أي شيء أخر كمدة العمل أو كلفة العمل .....إلخ

والاتجاه الخاص أقل ثباتا من الاتجاه العام كما أن النوعية أو الخصوصية تتبع في جوهرها وتخضع الإطار الاتجاه العام وبذلك تعتمد الاتجاهات النوعية على الاتجاهات العامة وتشتق دوافعها منها. (محمد مصطفى زيدان،1965، ص183)

2-2-على أساس الشيوع:

2- 2-1- الاتجاه الجماعي:

وهو اتجاه مشترك بين عدد كبير من الأفراد أي أنه يوجد عند كثير من الناس في مجتمع معين. (مجدي أحمد محمد عبد الله،1996، ص67)

2- 2- الاتجاه الفردي:

وهو اتجاه يتبناه فرد معين من أفراد الجامعة من حيث النوعية أو الدرجة.

(فؤاد البهي السيد وسعد عبد الرحمن ،1999، ص258)

هو اتجاه يميز فرد عن آخر مثلا كاتجاه الفرد نحو نوع رياضة خاصة أو أطعمة خاصة.

2-3- على أساس الوضوح:

2-3-1- اتجاه علني:

<< وهو الاتجاه الذي يعلنه الفرد ويجهر به ويعبر عنه سلوكيا دون حرج أو خوف>> (حامد زهران،1984، ص137)

أي أنه اتجاه لا يجد فيه الفرد أي مانع في اظهاره أو التحدث عنه أمام الناس، والذي غالبا ما يكون من معايير الجماعة وقيمها.

2-3-2-اتجاه سري:

<<وهو الاتجاه الذي يخفيه الفرد وينكره ويتستر على السلوك المعبر عنه >> (حامد زهران،1984، ص137)

فهو اتجاه يحاول الفرد أن يخفيه عن الناس ويحتفظ به في قرارة نفسه وينكره إذا سئل عنه مثال ذلك الاتجاهات نحو التنظيمات المحظورة. (حسني الجبالي، 2003، ص239)

2-4-على أساس الشدة:

2-4-1-اتجاه قوي:

<< ويظهر في السلوك الفعلي القوي والذي يعبر عن العزم والتصميم. >> (حامد زهران،1984، ص139)

والاتجاه القوي أكثر ثباتا واستمرار ويصعب تعبيره إذ أنه ينعكس على نزوع الفرد وتفاعله مع الاخرين فالفرد الذي يملك اتجاها قويا نحو الرذيلة نجده يثور وينفعل، وقد يتصرف بشكل عنيف إذا رأى سلوكا منحرفا.

2- 4-2- اتجاه ضعيف:

هو الذي يكمن وراء السلوك المتراخي المتردد. فمن كان يملك اتجاها ضعيفا فقد يستنكره الموقف ولكنه لا يثور أو ينفعل والاتجاه الضعيف عادة ما يسهل تعديله أو تغييره. (حسني الجبالي،2003، ص239)

2-5-على أساس الوجهة:

2-5-1-اتجاه إيجابي:

<< يطلق على الاتجاه لفظ اتجاه إيجابي إذا كان ينحو بالفرد تجاه الموضوع ويفر منه>> (مجدي أحمد محمد عبد الله، 1996. ص70)

كالموافقة على خروج المرأة للعمل فهو موقف إيجابي.

2-5-2- اتجاه سلبي:

وهو اتجاه ينأ بالفرد عن موضوع الاتجاه ويبعده عنه.

(مجدي أحمد محمد عبد الله، 1996.ص70)

وحسب المثال السابق فإن معارضة خروج المرأة يدل على الاتجاه السلبي نحو عمل المرأة.

3-مكونات الاتجاهات:

للاتجاهات مكونات مختلفة تتخذ فيما بينها لتكون الاستجابة الكلية الشاملة التي يصدرها الفرد إزاء المثير وهذه المكونات.

☒ **المكون العاطفي:** وهو يتمثل في الشعور أو الاستجابة الانفعالية التي يتخذها الفرد إزاء المثير وهذه الاستجابات العاطفية قد تكون إيجابية أو سلبية.

(سيد الشخص،2001، ص117- 118)

☒ **المكون المعرفي: هو** الذي يشير إلى التصورات التي يتصورها الفرد حول موضوع معين وهذه التصورات تكون شعور الفرد حول موضوع الاتجاه. (حسن، 2001، ص208)

☒ **المكون السلوكي:** ويمثل هذا الجانب الأفعال أو الاستجابات التي قد يتخذها الفرد إزاء المثير سواء كانت إيجابية أو سلبية أي أنه يتضمن نزعات الفرد السلوكية تجاه المثير. (دويدار،2012، ص 173)

ومن نستنتج أن الاتجاهات تتكون من ثلاث مكونات مختلفة لكن متدخلة ومترابطة فيما بينها إذ أنها تتبادل تبعيتها مع بعضها لأن معرفة الفرد عن شيء تؤثر بعاطفته وسلوكه نحو هذا الشيء وكذلك تتأثر هذه المكونات بالعديد من العوامل بعضها يرتبط بالفرد وبعض الآخر بالسياق الاجتماعي والثقافي.

4-خصائص الاتجاهات:

للاتجاهات خصائص عديدة ونذكر منها:

- الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة من البيئة حيث يبدأ في اكتسابها منذ الولادة. فهي ليست وراثية أو فطرية.
- الاتجاه النفسي تغلب عليه أكثر من الموضوعية من حيث محتواه ومضمونه المعرفي....

- تكون ثابتة نسبيا وأكثر استقرار وبما أن الفرد يكتسبها منذ السنوات الأولى من حياته، هذا يعني أن الاتجاه يكون على مستوى لاشعوري أيضا.
- الاتجاه النفسي يقع بين طرفين متقابلين أحدهما موجب والأخر سالب، أي بين التأييد المطلق والمعارضة المطلقة.

تكتسب خلال فترة زمنية طويلة نسبيا، وتتبع من خلال تجارب كثيرة ومتنوعة. (دويدار،2006، ص174)

- تعتبر الاتجاهات من الدوافع الاجتماعية المهنية للسلوك. (ولوكيا،2006، ص93)
- أنه دينامي بمعنى أنه قابل للتغيير، وأن يكن ذلك ممكنا لجهد مقصود ويستغرق فترة طويلة. (درويش ،1994، ص91)
- الاتجاهات تكوينات فرضية يستدل عليها من السلوك الظاهري للفرد، فالطالب الذي يملك اتجاها نحو مادة دراسية معينة، يصرف المزيد من الوقت والجهد لدراستها.
- الاتجاهات تعتبر نتاجا للخبرة السابقة، وترتبط بالسلوك الحاضر، وتشير إلى السلوك في المستقبل.
- الاتجاهات قابلة للقياس بأدوات وأساليب مختلفة ويمكن ملاحظتها.
- الاتجاهات ثلاثية الأبعاد أي أبعاد معرفية ووجدانية وسلوكية حركية.

(بني جابر، 2004، ص271)

- تتفاوت الاتجاهات في وضوحها، فمنها ما هو واضح المعالم ومنها ما هو غامض ومنها ما هو معلن ومنها ما هو سري.
- يسمح الاتجاه لنا بالتنبؤ باستجابة الفرد لبعض المثيرات الاجتماعية المعينة

(العتوم، 2009، ص199)

5-النظريات التي فسرت الاتجاهات:

هناك مجموعة من النظريات الكبرى التي حاولت تفسير الاتجاه ولكل نظرية من هذه النظريات توجهها ورؤيتها في هذا التفسير وسيتم عرض نظريات الاتجاهات:

5-1- نظرية التحليل النفسي:

تؤكد هذه النظرية أن الاتجاهات الفرد دورا حيويا في تكوين "الأنا" وهذه "الأنا" تمر بمراحل مختلفة ومتغير من النمو منذ الطفولة إلى مرحلة البلوغ، متأثرة في ذلك بمحصلة

الاتجاهات التي يكونها الفرد نتيجة لخفض أو عدم حفض توتراته، وأن اتجاه الفرد نحو الأشياء يحدده دور تلك الأشياء في خفض التوتر الناشئ عن الصراع الداخلي بين متطلبات الهو الغريزية وبين الأعراف والمعايير والقيم الاجتماعية إذ يتكون اتجاه إيجابي نحو الأشياء التي خفضت التوتر، أو يتكون اتجاه سلبي نحو الأشياء التي أعاقت أو منعت خفض التوتر ويمكن الاتجاهات الفرد أن تتغير إذا ما تم دراسة ميكانيزمات الدفاع لديه والحلول التي تقدمها ،وكذلك الأعراض التي من خلالها. (وحيد أحمد عبد اللطيف، 2001 ص51)

بخفض من توتراته، ويتم ذلك عن طريق إخضاع الفرد لتحليل النفسي، لتبصيره بأساس توافقاته المصطنعة وما يصاحبها من وجود اتجاهات قبول أو رفض.

5-2-النظرية السلوكية :(التعرض للمثير):

يؤكد "**بافلوف**" دور كل من المثير الشرطي والمثير الطبيعي في إمكانية إحداث السلوكات الإيجابية بدلا من السلوكات السلبية، وعن طريق ذلك يتم تعزيز المواقف الإيجابية كلما ظهرت لدى الفرد، أما نظرية الاشتراط الإجرائي للعالم "**سكنر**" فتقوم على تعلم الاتجاهات على أساس اعتمادها على مبدأ التعزيز، الذي يزيد من احتمال تكرارها فتعرض الفرد لمثير معين بصورة متكررة واقتران ذلك التعرض بمشاعر سارة يجعله يكون استجابة إيجابية إزاء ذلك المثير ويكون اتجاه موجب نحوه والعكس صحيح بالنسبة للاتجاه السالب فالاتجاهات التي يتم تعزيزها يزيد احتمال حدوثها أكثر من الاتجاهات التي يتم تعزيزها.

(الختاتنة والنواسية،2011، ص154)

5-3-النظريات المعرفية:

يعتبر المعرفيون أن الفرد دافعا أوليا هو السعي المستمر لتحقيق الاتساق المعرفي، وعليه فإنه يقبل الاتجاهات التي تتناسب مع بناته المعرفي الكلي.

ويمكن توضيح النظريات المعرفية فيما يلي:

5-3-1-نظرية التطابق المعرفي:

يعتبر العالمان "**وزحود وتاينبوم Osgood tannenbaum**" من أصحاب هذه النظرية وقد بدأ اهتمامها بالاتجاهات أثناء قيامها مع (موسى،1952) يعمل مقياس المعاني وقد ركز هذان العالمان على عامل التقييم باعتباره بعدا من أبعاد الاتجاهات النفسية لوجود

حكم على الأشياء بأنها مقبولة وغير مقبولة والاتجاه النفسي عند هما هو بعد من عدة أبعاد في المجال الكلي للمعاني عند الشخص، ويحلل الاتجاه من عناصره التالية المستمدة من نظرية الاتصال.

المصدر: وهو مصدر الاتجاه.

المفهوم: ويقصد به موضوع الرسالة.

التأكيد وهو المعني الذي يعطيه المصدر لموضوع الرسالة والتطابق عندهما هو حالة من حالات اطراد التقييم ووجود ترابط بين المصدر والمفهوم والتأكيد فإذ افترضنا أن مسلما ممن يكرهون الأفكار الماركسية استمع إلى أحد زعماء المسلمين يهاجم والمفهوم هو موضوع الحديث والتأكيد هو العلاقة بين المصدر والمفهوم وكلها تمثل عناصر الاتجاه، فالمستمتع إذا كان مسلما لديه تقييمات على الرسالة ومصدرها وتأكيداتها فلن تؤدي أحكامه إلى عدم التطابق. (عطوف محمود ياسين،1981، ص132)

5-3-2-نظرية التوزان المعرفي:

يرى العالم **(هيدر 19589) أن** الاتجاهات نحو الناس والأشياء تتضمن جاذبية إيجابية أو جاذبية سلبية وقد يحدث في نسق الاتجاهات توازن وتطابق أو عدم توازن وعدم تطابق والتطابق عند "**هيدر**" عملية تتضمن التجانس بين كل العناصر الداخلة في المواقف بحث لا يكون هناك ضغط نحو التغيير.

5-3-3-نظرية التنافر المعرفي:

التنافر في نظر العالم "**فستنجر**" **(LFestize1957)** هو حالة من الضغط التي تحدث عندما يكون لدى الفرد معرفتان في وقت واحد (فكرتان، رايان، اعتقادان) دون وجود توافق بينهما من الناحية النفسية. **(David Mye.LakLamarche،1992،P62)**

6- طرق قياس الاتجاهات:

لقد تعددت واختلفت الطرق التي يتم بها قياس الاتجاهات ولعل من بين هذه الطرق وأساليب نذكر منها.

6-1-المقاييس المباشرة:

الأساليب المباشرة في قياس الاتجاهات تقوم في الأساس على أساس طرح عبارات مباشرة في معناها وفي عرضها سواء كان ذلك للفاحص أو المفحوص إلا أن يجيب بالموافقة أو الرفض على العبارة أو يقوم بالترتيب.... إلخ. (الطريري بن سليمان،1997، ص432)

6-2-طريقة ليكرت (Likert):

طريقة "**ليكرت**" تستخدم لقياس مختلف الاتجاهات، وهي تعتبر من أسهل طرق قياس الاتجاهات تطبيقا وقد استخدمها "**ليكرت**" لقياس الاتجاهات ويحوي هذا المقياس على (5) مستويات أولها درجة في الموافقة، وأخرها أعلى درجة في المعارضة وهو على النحو التالي:

أوفق بقوة	أوفق	ليس لي رأي	لا أوفق	أعارض

وتعطي درجات الإجابة حسب الترتيب (1،2،3،4،5)في حالة العبارات الموجبة، أما عندما تكون العبارة السالبة فإن الإجابات تعطى درجة عكسية (5،4،3،2،1). وتجمع درجات الفرد في الاتجاه الواحد حيث تدل الدرجة التي يحصل عليها الفرد على اتجاهه. (مشعان، 2008.ص79)

6-3-طريقة ثرستون(thanstone):(مقياس الفقرات المتساوية الظهور):

يتكون المقياس من عدة الوحدات أو العبارات كل منها خاص وقيمة معبرة عن وضعها بالنسبة للمقياس ككل، أما طريقة إعداد المقياس وتقدر الوزن الخاص بكل عبارة فهي أن الباحث يجمع عدد كبير من العبارات قد يزيد عن مئة أو بضع مئات يري تقيس الاتجاه الذي يريد قياسا وتعطى مدى موافقة أو الرفض أو التقبل أو التفوق ثم يكتب كل عبارة على ورقة منفصلة ويعرض العبارات على مجموعة من المحكمين الخبرات ونحو تنظيم ونحو الزواج. (زهران، 2001، ص183)

6-3-4-المقاييس غير المباشرة:

هناك حالات خاصة يتعذر فيها على الفرد أن يعبر لفظيا عن اتجاهه الحقيقي ذلك لان اتجاهه قد يكون على مستوى لاشعوري وفي هذه الحلات يستعان بوسائل أخرى للتعرف على اتجاهها الشخص اللاشعوري ودوافعه المبكرة مثل الاختبارات الإسقاطية.

6-3-5-المقاييس الإسقاطية:

تستخدمه الاختبارات الإسقاطية في قياس الاتجاهات وهنا بعرض على المفحوص بعض المثيرات الاجتماعية في شكل صور أو لعب أو جمل أو قصص ناقصة وغير ذلك نحو الموضوع المراد قياسه وتتميز الاختبار الإسقاطية في قياس الاتجاهات بأنها إلى جانب قياس الاتجاهات تكشف عن بعض جوانب الشخصية المرتبطة بهذه الاتجاهات ومن أمثلة الاختبارات الإسقاطية، اختبار تفهم الموضوع، اختبار بقع الحبر، اختبار الاتجاهات الوالدية تداعي الكلمات تكملة الجمل.....إلخ. (عيدة فلية والسيد عبد المجيد، 2005، ص205)

خلاصة الفصل:

في الختام تعد الاتجاهات النفسية من الركائز الأساسية التي تشكل سلوك الأفراد وتوجه تفاعلهم مع البيئة المحيطة فهي تعكس الميول والتفضيلات التي يكتسبها الانسان من خلال تجارية وخبراته، وتلعب دورا محوريا في تفسير الاختلافات السلوكية بين الأشخاص، ومن هنا تبرز أهمية فهم هذه الاتجاهات والعمل على تنميتها بشكل إيجابي، سواء في مجالات التعليم أو العمل، أو العلاقات الاجتماعية هما يساهم في تعزيز التوقف النفسي والاجتماعي للفرد والمجتمع ككل.

الفصل الثالث

الفصل الثالث: دروس الدعم

تمهيد

1- مفهوم دروس الدعم

2- تاريخ دروس الدعم

3- أنواع دروس الدعم

4- أهمية دروس الدعم

5- الأسباب الرئيسية لانتشار دروس الدعم واللجوء إليها

6- إيجابيات وسلبيات دروس الدعم

خلاصة الفصل

تمهيد:

في ظل التحولات التي يشهدها النظام التعليمي أصبحت دروس الدعم عنصرا أساسيا لمواكبة متطلبات التعلم الحديثة، فقد برزت الحاجة إليها نتيجة التحديات التي يواجهها المتعلمون، سواء بسبب كثافة البرامج الدراسية في الفهم والاستيعاب أو بسبب كثافة البرامج الدراسية وتأتي هذه الدروس كوسيلة فعالة لتعزيز قدرات التلاميذ، ومعالجة الصعوبات الدراسية، وتحقيق تكافؤ الفرص داخل المنظومة التعليمية ومن هذا المنطق يتناول هذا الفصل مفهوم دروس الدعم وأهيمتها وأنواعها، وأسباب انتشارها وايجابيات وسلبيات دروس الدعم.

1- مفهوم دروس الدعم:

يوجد مجموعة من تعاريف لدروس الدعم نذكر منها:

- **لغة:** دروس وأصلها درس: درسا ودراسة الكتاب أو الدرس قرأه ليفهمه ويحفظه. (هزاز رتب،2003،ص299)
- **الدعم:** دعم الشيء: اسنده ودعمه وقواه وأعانه، وأي منح القوة والوقوف ضد الضعف مع الاستمرار في العمل.

-**اصطلاحا:** هي مجموعة من الأساليب التربوية تتضمن بيداغوجيا خاصة يصطلح عليه بيداغوجيا الدعم، وهي مجموعة من الطريق والأدوات والتقنيات الخاصة التي تنتهج داخل الفصل. (كلثوم قاجة، ص37)

ويعرف "**عبد الفتاح غزال**": على أنه الدرس الذي يلقيه معلم على الطالب خارج الجدول المدرسي المعد في خطة الدراسية أيا كان المكان الذي يلقى فيه الدرس سواء كان نظيره أجر يتفق عليه أم كان معونة يقدمها المعلم بدون أجر. (غزال،2006، ص70)

ومن خلال ما سبق من تعربفات نتقدم بالتعريف الاجرائي:

دروس الدعم هي عبارة عن مجموعة من الدروس التي تقدم خارج الحصص الرسمية للدراسة، والتي بدرسها التلميذ لتفادي الصعوبات ومشكلات في دراسة.

2- تاريخ دروس الدعم:

بدأ تعليم مع بداية الانسان حيث أن الله عز وجل علم الانسان مالم يعلم من خلال تزويده بوسائل يتلقى منها العلم وما يحصله أو يتسبب له التحدي فيقبل الانسان على العلم

والتعلم، ونتيجة لتعقد جوانب الحياة والحاجة إلى الوظائف الخاصة فإن الانسان يتعلم ويتدرب عليها كي يوفر لنفسه لقمة العيش.

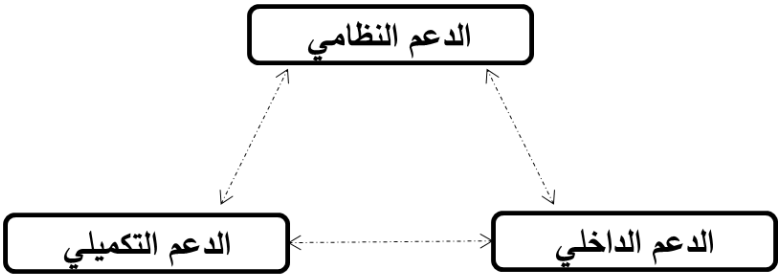
ويقال إن سقراط الفيلسوف اليوناني هو أول من مارس دروس الدعم، وكان يعلم أفلاطون معلم أرسطو وهذا الأخير أصبح معلم الاسكندر المقدوني أصبح المعلم الخصوصي معروفا لدى كبار الدولة قبل وبعد الإسلام وعرف هذا المعلم ب: المؤدب وهناك المتطوع ومسميات المعروفة في المجتمعات العصور الوسطى وما بعدها وفي ظل نظام الكتاب والكتاتيب. (لويزة عيساوي، ص 27)

كذلك نجد إن دروس الدعم موجودة عندما كان التعلم حكرا على أبناء الوجهاء والأغنياء في المجتمع إذ كانوا يجلبون مدرسين الخصوصيين لأولادهم إلى بيوتهم ولكن مع تطور التعليم غفى العالم وانتشار الديمقراطية فيها أصبحت فرص التعليم متساوية بين الأغنياء والفقراء، أما في الجزائر فإن بداية الدروس كانت في الثمانيات حيث كان التسعينات ليظهر بعدها نوع أخر وهو الدروس الاستدراكية داخل المؤسسات التعليمية رغبة من المسؤولين التربويين في تحسن الدروس الخصوصية لظهور من جديد وذلك في بداية غياب الحصص الاستدراكية.(محمد الصديق ،1997،ص15)

لقد تطور مدلول النصوص في المجتمع الجزائري في الآونة الأخيرة من حيث الأهمية التي أصبح الفرد الجزائري يوليها لها ومدى ضروريتها للأبناء سواء الذين يملكون المال أو على حد سواء حيث أصبحت العائلة تخصص ميزانية كاملة لهذا كل من أجل التحرر من العوائق وإزالة الحواجز أمام الأبناء وذلك من أجل تمكنيهم من الأدوات الأساسية لتغطية العجز وخلق التكامل مع تقدمه المدراس الرسمية. (محمد شهاب، ص226)

3 – أنواع دروس الدعم:

وتنقسم إلى ثلاثة أشكال من الدعم:



الشكل رقم (01) يوضع أنواع دروس الدعم.

3-1- الدعم النظامي: ويتم في فصول أو أقسام خاصة تشارك فيه أطراف داخل المدرسة من مدرسين ومؤطرين ومختصين ويتم بواسطة:

3-1-1- المقابلة العيادية (الاكلينية): وهي حوار مع التلميذ متدرج الأسئلة يهدف إلى الكشف عن أسباب التعثر والتأخر الدراسي وذلك بالتعرف على واقعه الاجتماعي.

3-1-2-الدروس التعويضية: وذلك بإعادة تدريس بعض المواضيع المقررة التي تخلف عنها بعض التلاميذ بسب الغياب أو تعذر على النقص استيعابها.

3-1-3- التركيز في كل حصة من الحصص على مهارة من المهارات الأساسية (القراءة/الكتابة / العد) وتحصيصها في كل مرة لمجموعة معينة من تلاميذ. (حثروبي،1999، ص114، 118)

حيث يتم هذا الدعم خارج القسم ومن أمثلة:

أ-**النشاط المدرسي:** يمكن أن نسمي نشاطا مدرسيا كل البراعات والنشاطات الثقافية والفنية والعلمية والرياضية التي يمارسها التلميذ في محيط المدرسة تحت اشراف المعلم أو المنشط برنامج تربوي متكامل (عثمانية، 1974، ص81)

ب- **مجموعات التقوية:** هو تدريس التلاميذ في أوقات الحصص نظير أجر رمزي يدفعه التلميذ. والهدف منها مساعدة التلاميذ ذوي المستويات التحصيلية المتدنية في الصفوف الدراسية المختلفة على الارتفاع بمستوياتهم العلمية من خلال التدريس لهم عن طريق مجموعات خاصة في داخل المدرسة، وبموجب هذا النظام يقسم التلاميذ إلى مجموعات متجانسة حسب فصولهم والمواد الدراسية التي يعانون من ضعف فيها.

(مرسى 2003، ص286)

3-**2- الدعم الداخلي:** ويتم داخل القسم من طرف المدرس المسؤول والهدف منه تفادي الصعوبات وسد الثغرات وتتبع مسار التلاميذ ويكون ب:

☒ مطالبة التلميذ بالإجابة عن أسئلة سريعة ودقيقة تكون منطلقا لتثبيت المعلومات وسد الثغرات التي تظهر من خلال الإجابات.

☒ تقديم الحلول الناجحة للنقائص، والاجابات الشافية للتساؤلات التي تهر أثناء المنافسة والحوار.

☒ التركيز على التلاميذ الضعاف بإفساح المجال أمامهم للمشاركة في بعض الأنشطة المناسبة والمهيأة لهم (تمارين، أسئلة، رسوم بيانية، فقرات للقراءة).

(الصالح حثروني، 1999، ص144)

ومن أمثله:

3-2-1- حصة الدعم: هو حصة مقررة وزاريا تشمل كل تلاميذ القسم وتهدف إلى تقوية وتعزيز المكتسبات، وامتلاك قدرات ومهارات تساعد على استيعاب البرنامج المقرر. (أورلسان،2000، ص159)

3-2-2-حصة الاستدراك: فقد ورد **في منشور الوزاري 319المؤرخ في9-4-1997عن** تنظيم الاستدراك والدعم في التعليم الثانوي أن الاستدراك عملية تربوية وبيداغوجية ذات طابع علاجي فردي تهدف إلى تدليل الصعوبات المشخصة لدى بعض التلاميذ ومعالجة الثغرات الطارئة في دراسة وهو نتيجة اضطرابات نفسية أو اجتماعية مروبها أو غيابات مفاجئة مما جعلوا يتأخرون جزئيا ولا ينسجمون مع المستوى المطلوب وأصبحوا يعانون نقصا تحصيليا ملحوظا، أو بسب قلة عدم الانتباه أثناء الدرس. (أورلسان، 2000، ص153)

3-3- الدعم التكميلي (الموازي اللاصفي): ويتم خارج المؤسسة تساهم فيه أطراف وهيئات متعدد كالجمعيات والمراكز الثقافية والأولياء.....إلخ إضافة إلى نشاط التلاميذ أنفسهم والهدف منه الوقاية من التعثر والفشل وتهيئة المناخ الملائم لعملية التقلي والاكتساب ويتم بواسطة.

- مطالبة الإجابة عن بعض المحددة قصد التعرف على مدى استيعاب المتعلم للمواضيع التي سبقت دراستها (الفروض/ الواجبات المنزلية)
- مطالبة المتعلم بحفظ بعض النصوص المقررة والهدف من هذا تنمية قاموسه اللغوي.
- القيام ببعض التطبيقات للقوانين والقواعد العلمية (رياضيات، النحو والصرف، الإملاء ودراسة الوسط). (حثروبي1999، ص118)

3-3-1- الدروس الخصوصة: هو جهد به يقوم به المعلم للتدريس لبعض التلاميذ، خارج الصفوف المدرسية، وقد تكون فردية أو في مجموعات صغيرة.... يلجأ إليها المعلم عادة من أجل الحصول على دخل مادي إضافي. (بدوي، 1980، ص177)

3-3-2- البرامج التربوية (وسائل الاعلام): كما الحال في القنوات التعليمية بمصر وهي معدة خصيصا لهذا الغرض حيث قرر وزير التعليم أن تبث القنوات التعليمية مسبقا الدروس قبل تقديمها في المدارس حتى يتمكن الطلاب من استيعاب داخل الفصول ويراعي ذلك في المراحل التعليمية المختلفة. (إبراهيم،2003، ص327)

3-3-3- التقويم التربوي: يشير "أنور عقل" إلى مفهوم الحديث للتقويم على أنه تحديد ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، بحيث تكون عونا لنا على تحديد المشكلات وتشخيص الأوضاع، ومعرفة العقبات والمعوقات يقصد التحسين والتطوير للعملية التعليمية ومساعدتها على تحقيق مجمل أهدافها. (عقل،2001، ص 47)

2- أهمية دروس الدعم:

برزت دروس الدعم في البلدية كمشروع لإعانة الطلبة على موصلة تعليمهم خاصة طلبة الأقسام النهائية (الباكالوريا) إلى درجة أصبحت ضرورة لكل مادة أساسية ولكل شعبة سواء كانت شعبة علمية: كالفيزياء، العلوم، الرياضيات، أو شعبة أدبية كالفلسفة والأدب العربي فالهدف منها هو مساعدة الطلبة على النجاح في الامتحانات لأن هذا النجاح يعتبر أداة تحسين الأوضاع الثقافية والاجتماعية دون بقية الأهداف التربوية. (فايز،1917، ص21)

4 - الأسباب الرئيسية لانتشار دروس الدعم واللجوء إليها:

أولا: أسباب تعود للطالب:

- ✓ ضعف التأسيس في بعض المواد.
- ✓ كراهيته للمادة أو المدرس أو المدرسة.
- ✓ كثرة الغياب.
- ✓ الإهمال وعدم تنظيم الوقت.
- ✓ الاتكالية وعدم الاعتماد على النفس.
- ✓ تقليد الاتزان.

- ✓ التقرب من المدرس للحصول على درجات عالية.
- ✓ الهروب من الضغوط النفسية التي يتعرض لها من الآباء. (بالأكحل حياة، ص78)

ثانيا: أسباب تعود لمدرس المادة:

- ✓ ضعف من حيث المادة العلمية أو الطريقة أو الشخصية.
- ✓ انشغاله بأعمال إضافية كالتجارة أو غيرها.
- ✓ عدم رغبته في التدريس.
- ✓ اخفاقه في اكتساب جوانب النقص عند بعض الطلاب ومراعاة الفروق الفردية.
- ✓ اشعار الطالب بأن المادة صعبة ومعقدة ومن الصعب النجاح فيها.
- ✓ كثرة غيابه، أو تأخره. (عبد الباسط،2000، ص115)

ثالثا: أسباب تعود للبيت والأسرة:

- ✓ انشغال أولياء الأمور وضعف إشرافهم على أعمال أبنائهم.
- ✓ عدم تعاون البيت مع المدرسة لتملس حاجات الطالب وتثبتها.
- ✓ مشكلات الأسرة المالية والاجتماعية والأسرية كالعنف والتدليل.
- ✓ تكليف الأبناء بأعمال كثيرة ومرهقة في البيت.
- ✓ جهل وأمية الوالدين.
- ✓ التأثر بالأفكار الوافدة التي كرست الدروس الدعم وجعلتها ضرورة

رابعا: أسباب تعود للمدرسة:

- ✓ كثرة أعداد الطلاب في الفصل.
- ✓ ضعف إدارة المدرسة وبالتالي تسيب الطلاب والمعلمين.
- ✓ تقصيرها بتوعية الطلاب والمدرسين أضرار دروس الدعم.
- ✓ إهمال الدراسية وتتبع حالات الطلاب الضعفاء وتوجيههم للمركز التربوية.

خامسا: أسباب تعود النظام الامتحانات:

▪تعد الامتحانات أحد العوامل التي أدت إلى انتشار دروس الدعم، ويرجع ذلك إلى أنها مازالت المعيار الوحيد الذي يتم على أساسه تقويم الطلاب رغم أنها تركز على الحفظ والاستظهار ولا تعني لمهارات والاتجاهات التي يكتسبها الطلاب، ولا تنمي روح التفكير

والابتكار والاعتماد على النفس حيث باتت الامتحانات غاية في حد ذاتها ليست وسيلة ونتيجة للمبالغة في أحقية الامتحانات وقيمتها واعتبارها غاية بعد أن كانت وسيلة نتيجة للتضحية التي تشار حول الامتحانات وما يتبعها عن قلق وتوترا يجد أولياء الأمر إلى البحث عن الوسيلة وهي دروس الدعم. (هاني عبد الستار.2002. ص22)

سابعا: أسباب تتعلق بالمنهج:

هنا نتحدث عن المناهج الدراسية فوظيفة المدرسة قديما تتمثل في حشو عقول التلاميذ بمجموعة من المعارف وإعطائهم شهادة مختومة بما امتلكت به عقولهم وفق مستوى الذي وصلوا إليه، مما جعل وظيفتها سهلة ومحددة وأعطى لمدرس الدعم القدرة على مناقشة المدرسة، واستقطاب تلاميذها، فالعملية لا تستلزم أكثر من شرح الدروس بطريقة أو بأخرى حتى يستوعب التلاميذ، واسترجاع ذلك في ورقة الامتحان وفي ضوء ذلك تختفي العمليات الإبداعية والابتكارية.

أما بالنسبة للوضع الحالي للمدرس فباتت المناهج الدراسية إلى منتمية إلى الفكر التربوي التقليدي بالإضافة على إهمال الفروق الفردية بين التلاميذ وعم إشباعها لميولهم وحاجاتهم وحشوها بمعلومات معظمها صعبة غير محبذة، مما يدفع بهو إلى الاستعانة بالدروس الدعم لعلها تساعدهم في التأقلم معها. (حسان،2007، ص28)

إضافة إلى ذلك:

- الحاجة على مناقشة بعض الموضوعات الهامة مع المعلم.
- كثرة المواد الدراسية المقررة.
- عدم وجود وقت كافي للاستفسار في الحصة.
- صعوبة بعض المفاهيم التي يحتويها الكتاب المدرسي.
- أسلوب الكتاب المقرر صعب ومعقد.
- تدني مستوى التعليم بشكل عام. (أبو خطيب، 1980، ص 39)

5 – إيجابيات وسلبيات دروس الدعم:

أ/ إيجابيات:

- المرونة عند اختيار المدرس والزمن والمكان.
- اختيار مدرسين مؤهلين تأهيلا جيدا.
- تقليص المواد الدراسية.

- تؤدي إلى تقوية التلاميذ الضعفاء في المواد الدراسية وتزيد من فرص تفوق الطالب المجتهد كما أنها تعود التلاميذ على الوظيفة والمذاكرة والاهتمام بدروس الدعم منذ بداية العام الدراسي.
- إنها تساعد في حل بعض المشكلات التي قد يتعرض لها التلاميذ كالانقطاع عن الدراسة بسب المرض أو إصابة التلاميذ في حادثة وضعف المستوى أكاديميا وتربويا.
- عدم تحديد منهجية خاصة في تلقي الدروس قد يجد فيها بعض التلاميذ غياب الانسجام بين ما هو مبرمج من طرف المؤسسة التعليمية وتلقي دروس الدعم.
- أغلبية الأولياء أصبحوا يثقون في فعاليتها لأبنائها.
- إمكانية تحسين المستوى والتحصيل الجيد.
- تدرج للولي الأمر ذو الدخل المادي العالي.
- تدرج دخلا عاليا خاصة إذا كان يدرس الفئات الغنية.
- يمكن أن تكون إيجابية في التحصيل واجتيازها في الامتحان وبالتالي النجاح والتفوق الدراسي.
- تعويض الضعف الناتج عن سنوات التأسيس. (العربي يوسف، ص17)
- قلة الطلاب في الفصل مما يتيح للطالب ممارسة حقهم في السؤال والحوار.
- رغبة أولياء الأمور والطلبة.
- مساندة جهود الوالدين.
- التغلب على ضعف المدرسين الحكومية. (حسان،2007، ص35-36)

ب/ سلبيات:

بالرغم من الاقبال المتزايد على دروس الدعم خاصة مع اقتراب مواعيد الامتحانات ورغبة الأولياء في التحاق أبنائهم للحصة الخاصة إلا أن هذه الدروس الدعم تنعكس سلبا عن المدرسة التربوية الذي يفترض أن تؤديه كون هذا الدور مناط بها بامتياز باعتبارها مؤسسة تربوية يفترض أن تؤديه دورها التربوي والتعليمي معا.

- تؤثر الساعات الطويلة سلبا على نمو الطفل المتوازن حيث تحرمه من حاجتين إلى الراحة واللعب الذي يلعب دورا مهما في النمو.

- تنعكس سلبا على ميزانية الأسرة وسعادتها أن يدفع الكثيرون جزء لا يستهان به من دخلهم مقابل دروس الدعم وتكون النتيجة درجات متدنية وحتى الرسوب في مادة أو صف دراسي.
- تعلم التلاميذ على الاتكالية على الغير (الأستاذ) والإهمال والتقصير في واجباته وقلة اهتمامه بالدروس التي يأخذونها في المدرسة، وأنه سوف يطلب من المدرس الخصوصي إعادة شرح ما أخذه.
- تقتل روح المبادرة والاجتهاد والتفكير وتعودهم على سلوك تربوي خاطئ فتفشي هذه الظاهرة دليل عن عجز النظام التعليمات عن تحقيق أبسط المطلوب منه.
- تزداد الفجوة بين المدرسة والبيت وتنعدم الثقة بين الطالب والمعلم.
- تشتت أفكار الطالب لأن المدرسة الدعم تكون له طريقة الخاصة في الشرح وهي على الأغلب تختلف عن طريقة المعلم في المدرسة والذي يعود عليه الطالب منذ بداية السنة الدراسية.
- أصبحت دروس الدعم في السنوات الأخيرة سوق مزدوج استثمار مذهل ومتزايد واكتساب المعرفة وتطوير فرص نجاح. (حسين الكندي،2006، ص27)
- الضعف المتتابع للأجيال المدرسة المتخرجة في قدراتها وأخلاقياتها ومواصفات الاستغناء على بذل الجهد الفردي، أرفاق ميزانية الأسرة.
- عدم وجود الرقابة والاشراف والمتابعة من وجهات متخصصة.
- الإدمان النفسي على دروس الدعم.
- عدم التركيز في الفصل لوجود البديل خلق أسرار المدرسة.
- حرص المعلم على جلب أكبر عدد من الزبائن.
- المعلم الذي يمضي ليله كله في دروس الدعم يكون في الصباح منهكا متعبا قليل الانتاج شحيح العطاء. (حمدان،1986، ص24)

خلاصة الفصل:

وفي ختام هذا الفصل يتبين أن دروس الدعم تشكل وسيلة فعالة لتعزيز المستوى الدراسي للتلاميذ خاصة الذين لديهم صعوبات في فهم الدروس داخل الأقسام العادية فهذه

الدروس تتيح فرصة الاستدراك ما فات وتقوية المهارات الأساسية كما تسهم في تحسين الثقة بالنفس والتحصيل الدراسي ومن خلال هذا الفصل يتضح أن نجاح دروس الدعم يتطلب تظافر جهود الأسرة والمدرسة والمعلمين.

الجانب الميداني

الفصل الرابع

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1- منهج الدراسة

2- حدود وعينة الدراسة

3- أدوات الدراسة

4- الخصائص السيكومترية للأداة

5- إجراءات الدراسة الميدانية

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة فرضيات الدراسة

تمهيد:

بعد تناولنا للجانب النظري الذي هو أرضية الموضوع المدروس سنتطرق الآن إلى الجانب الميداني، والذي سنعرض فيه منهج الدراسة وحدود وعينة الدراسة وأدوات الدراسة والخصائص السيكومترية للأداة وإجراءات الدراسة الميدانية والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة فرضيات الدراسة.

1- منهج الدراسة:

إن أي باحث يجب عليه أن يتبع منهجا مناسبا لبحثه، وطبيعة المشكلة وخصائصه المميزة هي التي تحدد المنهج، وكذلك الأهداف التي يضعها الباحث للدراسة من أجل تحقيقها، هي التي تفرض عليه الأخذ بمنهج دون آخر.

ويعرف المنهج العلمي بأنه "عبارة عن أسلوب من أساليب التنظيم الفعالة المجموعة من الأفكار المتنوعة والهادفة للكشف عن حقيقة تشكل هذه الظاهرة أو تلك". (محمد عبيدات، 1999، ص35)

وبما أن الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة طبيعة اتجاهات التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا نحو دروس الدعم اعتمدنا على المنهج الوصفي الاستكشافي، وهو المنهج الملائم لهذه الدراسة.

2- حدود وعينة الدراسة:

2-1- الحدود المكانية:

تم تطبيق هذه الدراسة في بعض ثانويات ولاية الوادي والمتمثلة في:

- ثانوية الأخوين كيرد إميه ونسة
- ثانوية ميلودي العروسي بالوادي
- ثانوية بحري بكار بالوادي

2-2- الحدود الزمانية:

لقد أجريت هذه الدراسة خلال شهر أفريل 2025.

2-3 –عينة الدراسة:

إن اختيار العينة يكون بناء على نوع الدراسة وأهدافها، حيث تمثلت عينة الدراسة في تلاميذ المرحلة النهائية من التعليم الثانوي حسب التخصص(علمي/أدبي) واختلاف الجنس (ذكور/إناث) وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة.

الجدول: (01) أفراد عينة الدراسة حسب الجنس:

الجنس	عدد الأفراد	النسبة المئوية
ذكور	33	%30.55
إناث	75	%69.45
المجموع	108 فردا	%100

يتضح من الجدول السابق الإناث يمثلون النسبة الأكبر في الدراسة بنسبة (69.45%) بينما الذكور يمثلون النسبة الأقل في الدراسة بنسبة (30.55%)

الجدول(02) أفراد عينة الدراسة حسب التخصص:

التخصص	عدد الأفراد	النسبة المئوية
العلمي	57	%52.78
الأدبي	51	%47.22
المجموع	108 فردا	%100

يتضح من الجدول السابق أن تلاميذ وتلميذات التخصص العلمي يمثلون النسبة الأكبر في الدراسة بنسبة (52.78%) بينما تلاميذ وتلميذات التخصص الأدبي يمثلون النسبة الأقل بنسبة (47.22%)

3- أدوات الدراسة:

اعتمدنا في دراستنا الحالية على تقنية الاستبيان، فقد تم تكييفه على استبيان أعده الدكتور أحمد الدعجالي بعنوان" اتجاهات طلاب و طالبات المرحلة الثانية بمدينة الرياض نحو دروس الخصوصية" ،للحصول على بيانات كمية لمعالجة فرضيات البحث إحصائيا، وقد احتوى هذا الاستبيان على (30) فقرة، وأصبح عدد الفقرات هو كما هو مبين في الملحق(26)، وكانت طريقة الإجابة على البنود بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة

حسب رأي التلميذ بحسب البدائل المقدمة (نعم ، أحيانا، لا) ، أما عن الأوزان المعطاة للبدائل فقد قدرت في حالة الفقرات الموجبة (علامة (03) للإجابة ب :نعم، علامة (02) للإجابة ب: أحيانا، علامة (01) للإجابة ب: لا)، وتعكس الأوزان في حالة الفقرات السالبة.

4- الخصائص السيكومترية للأداة:

الصدق: من الصفات الواجب توفرها في أدوات جمع البيانات الصدق، الذي يعتبر أهم خاصة في خواص القياس، وصدق الاختبار أهم الوسائل في الحكم على صلاحيته والاختبار الصادق هو الذي يقيس ما وضع لقياسه أصلا أو الذي ما أريد له أن يقيسه وليس شيئا آخر. (فهمي، عليان، 2005، ص 140)

اعتمدت الباحثتان صدق مقياس الاتجاهات المقدر بقيمة (ت) المحسوبة (6.50) وقيمة (ت) المجدولة بقيمة (2.84) وهي دالة ومنه يمكن القول إن الأداة على قدر عال من الصدق.

الثبات: يقصد بالثبات بأنه درجة التوافق والتجانس بين المقاييس لشيء واحد وأن درجات الفرد تكون متشابهة تحت ظروف قياس قليلة الاختلاف. (الزبيدي، وآخرون، 2003، ص 335)

وكذلك حساب ثبات مقياس الاتجاهات المعادلتين التاليتين:

- **معادلة سيبرمان براون –sperman–brown:** حيث وصلت قيمة معامل الثبات الإجمالي للمقياس ككل (ر: 0.74)، بعد تصحيحها باستخدام معادلة سيبرمان – براون، ومنه يمكننا الاطمئنان على ثبات نتائج المقياس إذا ما استخدمت في الدراسة الأساسية.

- **معادلة ألفا كرونباخ cronmbach–alpha:** بلغت قيمة معامل الثبات الإجمالي للمقياس ككل (ر:0.79) وعي قيمة تطمئن على ثبات الأداة إذا ما أعيد استخدامها في الدراسة الأساسية.

- **دراسة سيكومترية للتحقق من ثبات مقياس الدراسة:** وقمنا في الدراسة الحالية من إعادة التأكد من ثبات مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى تلاميذ البكالوريا بطريقة ألفا كرنباخ كون أن ألفا كرنباخ يتوافق والمقاييس ذات التدرج الثلاثي فما فوق في الأوزان وهذا ينطبق على المقياس المُطبق في الدراسة الحالية.

والجدول التالي يعرض ذلك:

جدول (03): معاملات الاتساق لألفا كرنباخ لمقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى تلاميذ البكالوريا

المقياس	معامل ألفا	عدد البنود
مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم	0.88	26

الجدول (03) يوضح معاملات الثبات بطريقة ألفا كرنباخ لقياس اتساق بنود مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى تلاميذ البكالوريا، نلاحظ أن قيمة معامل الثبات عالية (0.88) تجعلنا نعتمد هذا المقياس والوثوق به في جمع بيانات هذه الدراسة.

5- إجراءات الدراسة الميدانية:

أجريت الدراسة في شهر أفريل 2025، حيث تم تطبيق مقياس اتجاهات التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا نحو دروس الدعم، في ثانويات ولاية الوادي وهي (ثانوية الأخوين كيرد، ثانوية ميلودي العروسي، ثانوية بكار بحري)، وحتى يكون التطبيق أكثر دقة، فقد تم توضيح التعليمات للتلاميذ، وتم شرح الهدف العلمي للدراسة وطريقة الإجابة على المقياس.

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة فرضيات الدراسة:

استخدمنا الأساليب الإحصائية التالية لمعالجة فرضيات الدراسة عن طريق برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{v27}$)، وذلك بعد الترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي ومعالجتها:

الإحصاء الوصفي والبياني:

- التكرارات والنسب المئوية.
- متوسط الرتب.
- المضلعات التكرارية.

الإحصاء الاستدلالي:

- اختبار كا^2 (χ^2) Chi-square.test للكشف عن دلالة الاختلاف بين طبيعة الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى تلاميذ البكالوريا.

- اختبار مان وتني"U" لعينتين مستقلتين، للكشف عن الاختلاف بين رتب درجات تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم تعزى للجنس(ذكور/إناث)، والشعب الدراسية(علوم/آداب).
- اختبار"Z" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم تعزى للجنس، والشعب الدراسية.

الفصل الخامس

الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1. عرض وتحليل نتائج الدراسة.

1.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.

2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.

3.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.

2. تفسير ومناقشة نتائج الدراسة.

1.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.

2.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.

3.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

خلاصة نتائج الدراسة واقتراحات.

تمهيد:

بعد تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية وتفريغ البيانات ومعالجتها إحصائيا، سيتم من خلال هذا الفصل عرض وتحليل النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم على تلاميذ البكالوريا، وسينتهي الفصل بتفسيرها ومناقشتها.

1 – عرض وتحليل نتائج الدراسة

1.1 – عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

تتميز الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى أغلبية تلاميذ البكالوريا بالإيجابية.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بإجراء اختبار"كا^2" (χ^2) Chi-square.test اللابارامتري لحسن التطابق، وبعد التأكد من افتراضات اختبار" كا^2" وشروطه كانت النتائج كالتالي: تجدر الإشارة أن الحرف "ت" يعني التكرارات في كل جداول العرض:

جدول (04): دلالة الاختلاف في طبيعة الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى تلاميذ البكالوريا

طبيعة الاتجاهات		ت	%	قيمة	القيمة	df	الدلالة
مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم	اتجاه سلبي	32	30	18.67	0.000	2	دالة
	اتجاه معتدل	20	18				
	اتجاه إيجابي	56	52				
	المجموع	108	100				

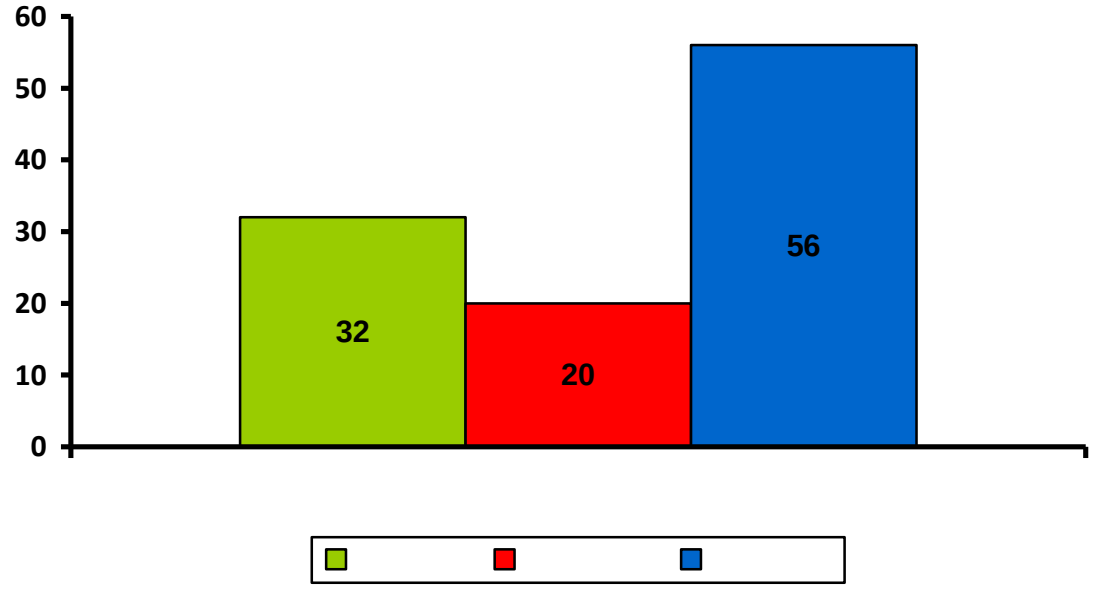
$\chi^2_{t\,(df\ 2, \alpha \le 0.05)} = 5.99$

يتبين من الجدول (04): أن الاختلاف في طبيعة الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى تلاميذ البكالوريا اختلاف جوهري ودال احصائيا، بدليل أن قيمة كا^2 المحسوبة المقدرة بـ:18.67 أكبر من قيمة كا^2 المجدولة المقدرة بـ:5.99، وبقيمة احتمالية محسوبة (0.000) أصغر من مستوى الدلالة $(\alpha \le 0.05)$، أي يوجد اختلاف حقيقي في طبيعة الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى تلاميذ البكالوريا. وذلك لصالح الاتجاه الايجابي.

وللتوضيح: نجد أن تكرار تلاميذ البكالوريا في الاتجاه الإيجابي نحو دروس الدعم المقدر بـ:56 بنسبة52% وهي الأكبر، بالمقابل نجد تكرار تلاميذ البكالوريا في الاتجاه السلبي نحو دروس الدعم المقدر بـ:32 بنسبة30% وهي نسبة معتبرة، أما تكرار تلاميذ البكالوريا في الاتجاه المعتدل نحو دروس الدعم المقدر بـ:20 بنسبة 18%. وهذه النتيجة تدفعنا إلى القبول بالفرضية الأولى: تتميز الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى أغلبية تلاميذ البكالوريا بالإيجابية

والشكل التالي: يعرض بيانيا طبيعة الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى تلاميذ البكالوريا.

الشكل (02): طبيعة الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى تلاميذ البكالوريا



يتضح من الشكل (02): أن تكرار تلاميذ البكالوريا في الاتجاه الإيجابي نحو دروس الدعم المقدر بـ:56 وهو الأكبر، ويليه تكرار تلاميذ البكالوريا في الاتجاه السلبي نحو دروس الدعم المقدر بـ:32، ثم تكرار تلاميذ البكالوريا في الاتجاه المعتدل نحو دروس الدعم المقدر بـ:20.

2.1 – عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكور والاناث من تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم.

وللتحقق من هذه الفرضية قمنا بإجراء اختبار مان وتني(U) للعينات المستقلة البديل اللابارامتري لاختبارات" لعينتين مستقلتين بعد التحقق من عدم توفر شروطه، والجدول التالي يعرض نتائج الاختبار ودلالته الإحصائية:

جدول (05): دلالة الاختلاف بين متوسطي رتب درجات الذكور والاناث من تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم

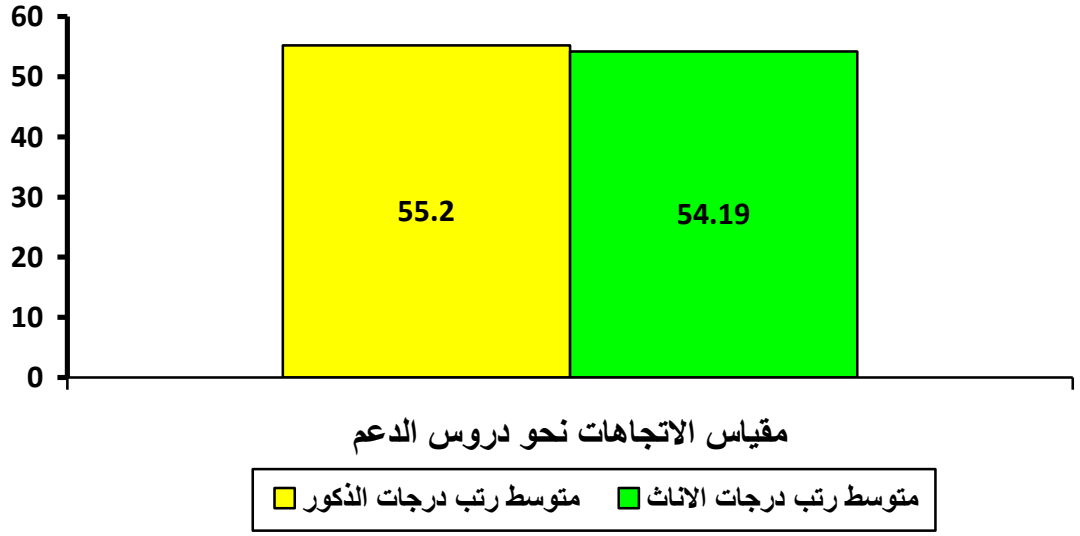
مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم	العينة n	متوسط الرتب	قيمة مان وتني	قيمة اختبار	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
الذكور	33	55.20	1214.5	0.15	0.88	غير دال
الإناث	75	54.19				

$Z_{t,\alpha \leq 0.05} = \pm 1.96$

يتضح من بيانات الجدول (05) أن متوسط رتب درجات الذكور من تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم البالغ (55.20)، ومتوسط رتب درجات الإناث من تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم البالغ (54.19)، كما جاءت قيمة اختبار"Z" المحسوبة (0.15) أصغر من قيمة"Z" المجدولة (1.96)، بقيمة احتمالية محسوبة (0.88) أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) مما يدل على أن الاختلاف في الجنس(ذكور/إناث) لا يؤدي إلى التباين في رتب درجات قياس الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى تلاميذ البكالوريا. وعلى إثر هذه النتيجة نقبل بالفرضية الثانية القائلة: لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكور والاناث من تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم.

والشكل التالي يلخص بيانيا الاختلاف بين متوسط رتب درجات الذكور ومتوسط رتب درجات الاناث من تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم.

الشكل (03): متوسطي رتب درجات الذكور والاناث من تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم



يتضح من الشكل (03): متوسط رتب درجات الذكور من تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم البالغ (55.20)، ويليه متوسط رتب درجات الإناث من تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم البالغ (54.19).

1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم تعزى للشعب الدراسية.

وللتحقق من هذه الفرضية قمنا بإجراء اختبار مان وتني(U) للعينات المستقلة البديل اللابارامتري لاختبار"ت" لعينتين مستقلتين بعد التحقق من عدم توفر شروطه، والجدول التالي يعرض نتائج الاختبار ودلالته الإحصائية:

جدول (06): دلالة الاختلاف بين رتب درجات تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم تبعا للشعبة الدراسية

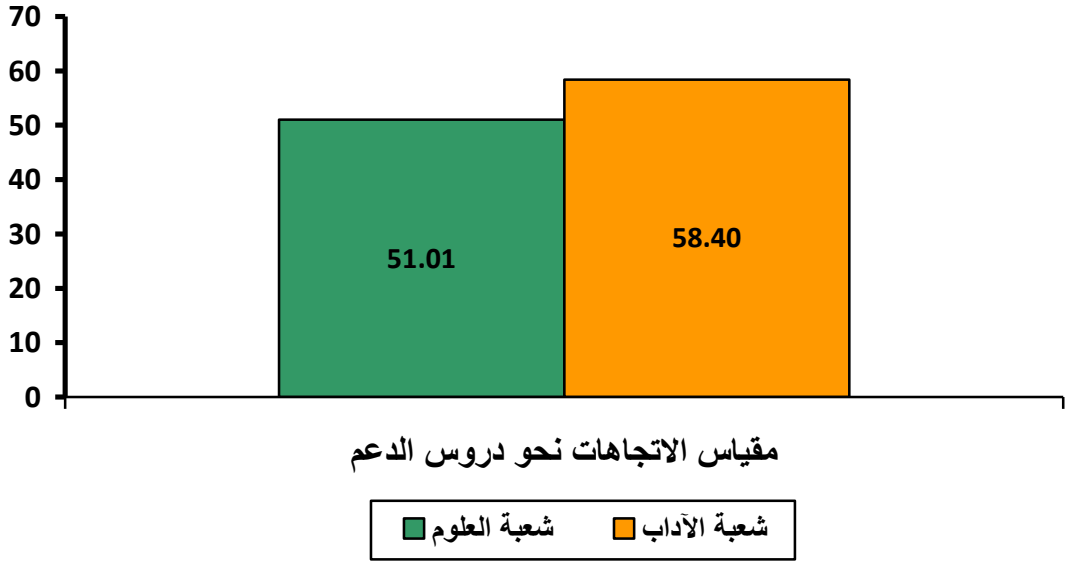
مقياس الاتجاهات نحو	العينة n	متوسط الرتب	قيمة مان	قيمة اختبار	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
شعبة العلوم	57	51.01	1254.5	-1.22	0.22	غير دال
شعبة الآداب	51	58.40				

$$Z_{t,\alpha \le 0.05} = \pm 1.96$$

يتضح من بيانات الجدول (06) أن متوسط رتب درجات قياس اتجاهات تلاميذ البكالوريا شعبة علوم نحو دروس الدعم البالغ (51.01)، ومتوسط رتب درجات قياس اتجاهات تلاميذ البكالوريا شعبة آداب نحو دروس الدعم البالغ (58.40)، كما جاءت قيمة اختبار"Z" المحسوبة (1.22−) أصغر من قيمة"Z" المجدولة (1.96−)، بقيمة احتمالية محسوبة (0.22) أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \le 0.05$) مما يدل على أن الاختلاف في الشعبة الدراسية(علوم/آداب) لا يؤدي إلى التباين في رتب درجات قياس الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى تلاميذ البكالوريا. وعلى إثر هذه النتيجة نقبل بالفرضية الثالثة القائلة: لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \le 0.05$) بين تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم تعزى للشعب الدراسية.

والشكل التالي يلخص بيانيا الاختلاف في رتب درجات تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم تبعا للشعبة الدراسية(علوم/آداب).

الشكل (04): الاختلاف في رتب درجات تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم تبعا للشعبة الدراسية



يتضح من الشكل (04): متوسط رتب درجات قياس اتجاهات تلاميذ البكالوريا شعبة علوم نحو دروس الدعم البالغ (51.01) وهو الأقل نسبيا من متوسط رتب درجات قياس اتجاهات تلاميذ البكالوريا شعبة آداب نحو دروس الدعم البالغ (58.40).

2 – تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

1.2 – تفسير ومناقشة الفرضية الأولى:

التي تنص على: تتميز الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى أغلبية تلاميذ البكالوريا بالإيجابية.

تشير الفرضية القائلة بأن "الاتجاهات نحو دروس الدعم لدى أغلبية تلاميذ البكالوريا تتسم بالإيجابية" إلى نزوع واضح بين الطلبة في هذه المرحلة الحساسة والمصيرية نحو اعتبار دروس الدعم وسيلة ضرورية لتحسين الأداء الدراسي وتجاوز تحديات الامتحان النهائي. وبالتالي هذه الفرضية يمكن تأكيدها من خلال نتائج عدد من الدراسات السابقة التي عالجت هذه الظاهرة من زوايا متعددة.

ففي دراسة بوطي هناء (2017)، التي تناولت اتجاهات تلاميذ السنة النهائية من التعليم الثانوي نحو دروس الدعم، تبين أن هذه الاتجاهات كانت إيجابية بشكل عام. تعكس هذه النتيجة قناعة راسخة لدى التلاميذ بأهمية هذه الدروس في تعزيز الفهم وتثبيت المعلومات، خاصة في ظل الضغط الذي يفرضه امتحان البكالوريا وما يصاحبه من توتر وخوف من الفشل. كما أن عدم وجود فروق في الاتجاهات حسب الجنس أو التخصص يدل على أن النظرة الإيجابية نحو دروس الدعم أصبحت سمة مشتركة بين جميع التلاميذ، بصرف النظر عن خلفياتهم التعليمية أو النوعية كالجنس، ما يشير إلى أن هذه الظاهرة تمثل توجها عاما أكثر منه سلوكا فرديا أو ظرفيا.

كما أظهرت دراسة أحمد بن زيد الدعجالي (2012)، أن طلاب وطالبات المرحلة الثانوية يعبرون عن اتجاهات تراوحت بين العالية والعالية جداً نحو الدروس الخصوصية، مع ميل أكبر لدى طلاب القسم العلمي. هذا الاتجاه الإيجابي يمكن تفسيره بوعي الطلبة بارتفاع سقف التنافس الأكاديمي خاصة في التخصصات العلمية، مما يدفعهم إلى البحث عن وسائل تعزيزية خارج المدرسة لمواكبة متطلبات التحصيل الدراسي العالي. كما بينت الدراسة أن الطلبة يميلون أكثر إلى المدرسين ذوي الخبرة العالية والمؤهلات المميزة، وهو ما يدل على أن الطلبة لا يبحثون فقط عن دعم إضافي، بل عن جودة تعليمية مفقودة أو غير

كافية في الفصل الدراسي النظامي. هذا الاتجاه يعزز فرضية أن دروس الدعم تمثل بديلا ومكملا للتعليم النظامي عند الطلبة.

من جهة أخرى، تدعم دراسة مها بنت محمد العجمي (2002) هذا الاتجاه عبر التركيز على العلاقة بين الاتجاهات الدراسية وعادات الاستذكار والتحصيل الدراسي. إذ تبين أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة وارتفاع التحصيل، مما يعني أن الطلبة الذين يمتلكون مواقف إيجابية تجاه الدراسة هم أيضاً الأكثر حرصاً على توظيف استراتيجيات تعليمية فعالة، مثل اللجوء إلى دروس الدعم، لتعزيز نتائجهم. وبما أن تلاميذ البكالوريا عادة ما يكونون الأكثر اهتماما بتحقيق نتائج عالية تؤهلهم للالتحاق بالتعليم الجامعي، فإن الميل نحو دروس الدعم يصبح جزءا لا يتجزأ من عادات التحصيل لديهم.

بالإضافة إلى ذلك، فإن دراسة التميمي (2002) حول أسباب وآثار تفشي ظاهرة دروس الدعم تشير إلى أن الطلبة أنفسهم يدركون القيمة التعليمية لهذه الدروس، وقد أفادوا بأن لها آثارا تحصيلية تتراوح بين المتوسطة والكبيرة، ما يعكس اقتناعا بفعاليتها كوسيلة لتدارك الضعف أو تعزيز الفهم، خصوصا في المواد التي تحتاج إلى شروحات إضافية. هذا التصور الإيجابي يعكس اتجاها معرفيا وسلوكيا نحو دروس الدعم، بما يدعم صحة الفرضية المطروحة.

وتجدر الإشارة إلى دراسة الحباشة والنعيمي (2007) التي ساهمت في توسيع الفهم لهذه الظاهرة، حيث أكدت أن نسبة كبيرة من الطلبة يحصلون على دروس الدعم رغبة في رفع معدلاتهم الدراسية. هذه الرغبة ترتبط بمحددات اجتماعية وأكاديمية ضاغطة، لا سيما في المجتمعات التي يترتب على معدل البكالوريا مصير الطالب الجامعي والمهني. وبالتالي، فإن التوجه نحو دروس الدعم هو نتاج إدراك الطلبة لأهميتها كأداة لتحقيق التفوق في ظل منظومة تقييم تقوم على الامتحانات النهائية في تحديد مصير التلميذ.

وبناء على ما تم ذكره سابقاً، يمكن القول أن الاتجاهات الإيجابية نحو دروس الدعم بين تلاميذ البكالوريا تنبع من عدة عوامل متشابكة، أبرزها إدراك التلاميذ للدور الفعال الذي تؤديه هذه الدروس في تحسين التحصيل الدراسي، إضافة إلى محدودية التعليم النظامي في تلبية احتياجاتهم المعرفية المطلوبة، لا سيما في ظل ضغط الامتحانات المصيرية. كما

ساهمت الظروف الموضوعية مثل صعوبة المناهج وكثرة المواد في جعل دروس الدعم أداة شبه ضرورية للنجاح الدراسي. وبالتالي، فإن الاتجاه الإيجابي نحو دروس الدعم بين تلاميذ البكالوريا ليس مجرد ظاهرة سطحية أو مؤقتة، بل هو نتاج وعي تراكمي ورؤية براغماتية تهدف إلى تعويض الفجوات وضمان فرص أفضل للنجاح والتفوق الدراسي.

2.2 – تفسير ومناقشة الفرضية الثانية:

التي تنص على: لا توجد فروق دالة احصائيا لدى تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم تعزى للجنس.

تشير الفرضية القائلة بأن "لا توجد فروق دالة احصائيا لدى تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم تعزى للجنس" إلى أن التلاميذ بغض النظر عن جنسهم يتقاسمون مواقف متشابهة حيال دروس الدعم، ما يعني أن كلا الجنسين، رغم اختلافاتهم المحتملة في أنماط التعلم والتحصيل، يظهران ميولا واهتمامات متماثلة تجاه دروس الدعم. وهذا التماثل قد يعزى إلى عوامل متعددة، منها النفسية، التربوية اجتماعية. ويمكن الإشارة إلى ما توصلت إليه دراسة بوطي هناء (2017)، والتي خلصت إلى أن اتجاهات التلاميذ في المرحلة النهائية من التعليم الثانوي نحو دروس الدعم كانت إيجابية، دون تسجيل فروق تعزى للجنس، وهو ما يدعم نتيجة الدراسة الحالية. ويحتمل أن يكون ذلك راجعا إلى تحول نظرة التلاميذ لدروس الدعم من كونها خيارا ثانويا أو فرديا إلى وسيلة جماعية تكاد تفرض من السياق التعليمي ذاته، نتيجة للضغوط الأكاديمية وطبيعة الامتحانات المصيرية في نهاية المرحلة الثانوية، ما يجعل الاستفادة منها مطلبا مشتركا لكلا الجنسين.

من جهة أخرى، فإن تشابه الاتجاهات قد يعود إلى عوامل خارجية تؤثر بشكل متقارب على الذكور والإناث، مثل توقعات الأسرة، المنافسة المرتفعة على مقاعد التعليم العالي، أو حتى الضغوط المجتمعية المرتبطة بتحقيق النجاح الأكاديمي كقيمة مركزية في الوسط المدرسي والعائلي والمجتمعي. هذا التفسير يجد صداه في دراسة الصالحي وملك والكندي (2009)، التي لم تسجل فروقا ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس حول واقع وأسباب انتشار دروس الدعم، ما يُعزز الفرض القائل بتلاشي تأثير هذا المتغير في السياقات التي تكون فيها الضغوط التعليمية عالية التأثير.

وعلى الرغم من أن بعض الدراسات مثل دراسة قادري (2002) وأبو عقيل وعايش (2015) كشفت عن وجود فروق في الاتجاهات الدراسية لصالح الإناث تجاه مواد معينة، إلا أن خصوصية موضوع دروس الدعم، باعتباره يتجاوز الاهتمام بالمادة نفسها إلى الاهتمام بنتائجها، قد يجعل التفاوتات المبنية على النوع الاجتماعي أقل بروزا، فالتلميذ سواء كان ذكر أو أنثى ينخرط في هذه الدروس بصفته فاعلا يسعى للنجاح ولتفادي الفشل الدراسي.

ويدعم هذا التوجه أيضًا ما خلُصت إليه دراسة التميمي (2002) ودراسة نسيبة المرعشلي (2011)، حيث لم تسجل فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات الطلبة حول آثار دروس الدعم وأسبابها تعزى للجنس، ما يشير إلى أن كلا من الذكور والإناث يواجهون ضغوطا ومسؤوليات أكاديمية متماثلة تستوجب اللجوء إلى نفس الحلول البديلة، وعلى رأسها دروس الدعم.

كما كشفت دراسة مها العجمي (2002)، التي رغم تركيزها على الطالبات، أظهرت أن التحصيل الدراسي والاتجاهات الدراسية ترتبط أكثر بأساليب المذاكرة والتخصص الأكاديمي وليس بالجنس وحده. هذا يعزز الطرح القائل بأن الذكور والإناث في مرحلة البكالوريا يعتمدون استراتيجيات متشابهة في التعامل مع متطلبات التحصيل الدراسي، بما في ذلك دروس الدعم.

وبناء على ما تم ذكره سابقا، فإن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الاتجاهات نحو دروس الدعم يعكس طبيعة الضغوط التعليمية المشتركة بين الجنسين في مرحلة البكالوريا، والتي توحد نمط السلوك الأكاديمي وتدفع التلاميذ للانخراط في ممارسات ذات طابع تعويضي وتحصيلي ألا وهي دروس الدعم. كما تؤكد النتائج المتقاربة للدراسات السابقة أن الفروق على مستوى الجنس تفقد تأثيرها حين يتعلق الأمر بسلوك تعليمي موجه نحو تحقيق النجاح الأكاديمي، ما يجعل دروس الدعم حاجة تعليمية ملحة لكلا الجنسين.

3.2 – تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة:

التي تنص على: لا توجد فروق دالة احصائيا لدى تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم تعزى للشعب الدراسية.

تشير الفرضية القائلة بأن "لا توجد فروق دالة احصائيا لدى تلاميذ البكالوريا على مقياس الاتجاهات نحو دروس الدعم تعزى للشعبة (علمي أو أدبي)" إلى أن التلاميذ بغض النظر عن شعبهم يتقاسمون مواقف متشابهة حيال دروس الدعم، قد تعزى هذه النتيجة إلى تشابه الضغوط الأكاديمية التي يواجهها جميع تلاميذ البكالوريا، بغض النظر عن شعبهم، إذ يُنظر إلى السنة الأخيرة من التعليم الثانوي باعتبارها محطة مصيرية تتحدد على المسارات الجامعية والمهنية المستقبلية لدى التلاميذ. هذا القلق المشترك من الامتحانات الوطنية الحاسمة قد يدفع جميع التلاميذ، سواء في الشعب الأدبية أو العلمية، إلى تبني اتجاهات متقاربة نحو دروس الدعم باعتبارها وسيلة لتحسين الأداء والتغلب على الصعوبات الدراسية. وهي نتيجة تستدعي التوقف عندها لما تحمله من دلالات تربوية واجتماعية. فبالرغم من الاعتقاد السائد بأن طلاب الشعب العلمية، نظرًا لطبيعة المواد التي يدرسونها، أكثر اعتمادًا على دروس الدعم مقارنة بزملائهم في الشعب الأدبية، فإن هذه النتيجة تفند ذلك، وتوحي بأن الحاجة إلى دروس الدعم قد أصبحت ظاهرة عامة تشمل مختلف التخصصات دون تمييز، وهو ما ينسجم مع ما أوردته دراسة بوطي هناء (2017) التي خلصت إلى أن اتجاهات تلاميذ المرحلة النهائية نحو دروس الدعم إيجابية، دون وجود فروق دالة تعزى إلى الشعبة، وهو ما يعزز مصداقية نتائج هذه الدراسة.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما أوردته دراسة الصالحي وملك والكندي (2009) التي أوضحت أن انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية يعود بالدرجة الأولى إلى عوامل مشتركة بين الطلاب من مختلف التخصصات، أبرزها صعوبة المناهج، وكثافة المحتوى الدراسي، والضغط الأكاديمي المرتبط بالحصول على معدلات تؤهل للولوج إلى التعليم الجامعي. وهي عوامل لا تقتصر على شعبة معينة، بل يتعرض لها جميع طلاب المرحلة الثانوية. هذا يوضح كيف أن الاتجاه نحو دروس الدعم لا يتأثر بشعبة الطالب بقدر ما يتأثر بطبيعة النظام التعليمي والتحديات المرتبطة به.

كما أن دراسة محمد رضا التميمي (2002) أوردت أن الدروس الخصوصية ترتبط في أذهان التلاميذ بالحصول على معدلات مرتفعة، وهي رغبة لا تختلف بين طلاب الشعب العلمية أو الأدبية، ما يعزز من فرضية أن الدافع وراء التوجه نحو دروس الدعم يتخطى طبيعة المحتوى الدراسي ليطال التوجه العام نحو التحصيل المرتفع كقيمة اجتماعية مطلوبة.

وفي ذات السياق، نجد أن دراسة أبو عقيل وعايش (2015) أظهرت فروقًا لصالح طلاب التخصص العلمي في اتجاهاتهم نحو مادة الرياضيات، وهو أمر منطقي بالنظر إلى علاقة تخصصهم الوثيقة بهذه المادة. غير أن هذا التفاوت لا يمكن تعميمه على كل المواد ولا على التوجهات نحو دروس الدعم بوجه عام، خصوصا إذا علمنا أن التلاميذ الأدبيين قد يلجؤون أيضًا للدروس في مواد مثل الفلسفة أو التاريخ، وهي بدورها مواد تتطلب الإعداد المكثف في فترة ما قبل البكالوريا.

من جهة أخرى، تلعب العوامل الاجتماعية والاقتصادية دورًا جوهريًا في تلاشي الفروق بين التخصصات في اتجاهات تلاميذها نحو الدعم، إذ أظهرت دراسة الحباشة والنعيمي (2007) ودراسة نسيبة المرعشلي (2011) أن اللجوء إلى دروس الدعم مرتبط بعوامل كالقدرة المالية، ودور الأسرة، وفعالية التعليم المدرسي، وهي كلها عوامل تؤثر في مختلف الشعب دون تمييز. وبالتالي فإن التلميذ – سواء في التخصص العلمي أو الأدبي – إذا واجه صعوبات تعليمية أو ضغوطا أسرية ومجتمعية للتحصيل، سيتجه على الأرجح إلى دروس الدعم، مما يقلص الفروق المحتملة في الاتجاهات بين الشعبتين.

وبناء على ما تم التطرق له سابقا، يمكن القول إن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الاتجاهات نحو دروس الدعم بين تلاميذ الشعبتين العلمي والأدبي يعد نتيجة منطقية تعكس واقعا تعليميا متقاربا بين الفئتين. فتقارب الظروف الدراسية، وضغط الامتحانات الوطنية، وسعي الجميع لتحقيق النجاح والتميز، كلها عوامل تخلق لدى الطلبة اتجاها مشتركا نحو الاستفادة من دروس الدعم، بغض النظر عن الشعبة التي ينتمون لها.

خلاصة نتائج الدراسة ومقترحات البحث

من خلال النتائج المتوصل إليها في دراستنا الحالية حول اتجاهات التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا نحو دروس الدعم، والتي تمت معالجتها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، والتي تمت مناقشتها في ضوء الدراسات السابقة تم التوصل إلى الآتي:

1- أن اتجاهات التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا حول دروس الدعم كانت ذو طبيعة إيجابية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا وفقا لاختلاف الجنس (ذكور / إناث) نحو دوس الدعم.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا وفقا لاختلاف الشعبة (علوم / آداب) نحو دوس الدعم.

من خلال الدراسة نتقدم ببعض المقترحات الموجهة للمؤسسة التعليمية وكل ما يشملها من عناصر تساهم في العملية التعليمية وهي:

- الاهتمام بتلاميذ البكالوريا وتحفيزهم لزيادة دافعية التعلم لديهم.
- ضرورة تطوير المناهج والأساليب الدراسية، وكل ما يساعد على استثمار قدرات التلاميذ وامكانياتهم.
- عقد ندوات بالمدارس لإرشاد التلاميذ عن كيفية الاعتماد على النفس وطرق المذاكرة الصحيحة وكيفية تنظيم الوقت والاطلاع المستمر ليس من أجل الامتحان فقط بل من أجل العلم.
- محاولة الاهتمام بالمشكلات والصعوبات التي تواجه التلاميذ في الفصل الدراسي ومعالجتها.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

أولا: المراجع العربية

- إبراهيم أبو الخير (2003)، مشكلة الدروس الخصوصية أسبابها وعلاجها، ط1 مصر.

- إبراهيم ياسين الخطيب وآخرون (2003)، التنشئة الاجتماعية للطفل ط1، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

- أبو عقيل، إبراهيم وإبراهيم عايش، صباح (2015)، اتجاهات طلبة الثانوية العامة في فلسطين والجزائر نحو الرياضيات في ضوء بعض المتغيرات. مجلة علوم الإنسان والمجتمع العدد15.

- أبو فؤاد خطيب (1980)، علم النفس التربوي، ط2، مكتبة الإنجاز المصرية، القاهرة، مصر.

- أحمد بن زيد الدعجالي (2012)، اتجاهات طلاب وطالبت المرحلة الثانوية بدينة الرياض نحو الدروس الخصوصية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد 77، أكتوبر.

- إسماعيل أحمد محمد أحمد (2009) الاتجاه نحو المرض النفسي في البيئة الفلسطينية وعلاقته بعض المتغيرات، رسالة مقدمة لقسم علم النفس والإرشاد النفسي بكلية التربية في الجامعة الإسلامية كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في علم النفس بغزة، فلسطين.

- أورلسان رشيد (2000)، التسيير البيداغوجي في المؤسسات التعليم، قصر الكتاب، الجزائر.

- بدوي أحمد زكي (1980) معجم المصطلحات التربية والتعليم وانجليزية فرنسية عربية القاهرة، دار الفكر العربي، مصر.

- بوطي هناء (2017)، اتجاهات تلاميذ المرحلة النهائية من التعليم الثانوي نحو دروس الدعم، رسالة لنيل شهادة الماستر، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، ورقلة، الجزائر.

- جابر نصر الدين لوكيا الهاشمي (2006) مفاهيم أساسية في علم النفس الاجتماعي، ط1، ديوان مطبوعات الجامعية للمطبعة الجهوية، قسنطينة، الجزائر.
- جودت بني جابر (2004). علم النفس الاجتماعي ط1. دار النشر للثقافة والتوزيع، عمان.
- حامد عبد السلام زهران (1984)، علم النفس الاجتماعي، ط5 علم الكتب القاهرة، مصر.
- حامد عبد السلام زهران (2001)، علم النفس الاجتماعي، ط6 علم الكتب القاهرة، مصر.
- حسن محمد حسان وآخرون (2007) التربية وقضايا المجتمع المعاصر، دار الجامعة الجديدة للنشر، اسكندرية، مصر.
- حسن منسي (2001)، ديناميات الجماعة والتفاعل الصفي، ط2، الدار المصرية اللبنانية، مصر.
- حسين الجبالي (2003) علم النفس الاجتماعي بين النظرية والتطبيق، ط1، مكتبة أنجلو المصرية، مصر.
- حليمة قادري (2002) الدروس الخصوصية بين مطالب التلاميذ ومسؤولية الأساتذة، دراسة مقارنة على تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الثانوي، جامعة وهران 2، مجلة دراسات وأبحاث، العدد 26، مارس 2017.
- حمدان محمد زياد (1986)، الدروس الخصوصية مفهومها وممارستها وعلاج مشكلها، سلسلةرقم22، دار التربية الحديثة، الأردن.
- حياة بالأكحل (2016) دور الثقافة العائلية في اتفاق تعليم الأبناء مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، في علم الاجتماع التربية قسم العلوم الاجتماعية كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر.
- الختاتنة، سامي محسن والنواسية فاطمة عبد (2011) علم النفس الاجتماعي، دار حامد.

– درويش زين العابدين (1994) علم النفس الاجتماعي أسسه وتطبيقاته. ط3دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

– دويدار عبد الفتاح (2006)، علم النفس الاجتماعي أصوله ومبادئه، د. ط، المعرفة، الجامعية القاهرة، مصر.

– دويدار عبد الفتاح محمد (2012)، ديناميات الجماعة، دار المعرفة الجامعية. الإسكندرية، مصر.

– الزبيدي كامل هيثم، ماهر أب هلالة (2003) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط1، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية السعودية.

– سهير كامل أحمد (2003) التوجيه والإرشاد النفسي للصغار، ب ط، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة، مصر.

– الشخص سيد عبد العزيز (2001) علم النفس الاجتماعي،

– صالح محمد أبو جادو (1998) سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، ط5، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

ط1، دار القاهرة، مصر.

– الطريري، عبد الرحمان بن سليمان (1997) القياس النفسي والتربوي مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية.

– عبد الباسط وآخرون (2000) العوامل النفسية والاجتماعية المتعلقة بالظاهرة دروس الدعم، مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية، العدد الأول ،2005.

– عبد الملا محمد الصافي عبد الكريم (2012)، علم النفس الاجتماعي، ط1، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر.

– عبدة فلية فاروق ومحمد السيد عبد المجيد (2005) السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، دار الميسرة، مصر.

– العتوم، عدنان يوسف (2009)، علم النفس الاجتماعي، ط1، إثراء للنشر والتوزيع، الأردن.

- العربي يوسف، الدروس الخصوصية المشكلة والعلاج، ط1، دار العلوم جامعة القاهرة، مصر.
- عطوف محمود ياسين (1981) مدخل في علم الاجتماع، درا النهار للنشر، بيروت.
- عقل أنور (2001)، نحو التقويم أفضل، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.
- غزال عبد الفتاح (2006)، دراسات في علم النفس الإكلينيكية المشكلات السلوكية، ط1، مؤسسة حورس القاهرة، مصر.
- فايز عبد الله سويد (1917)، ظاهرة الدروس الخصوصية لدى طلاب الثانوية، ط1، العبيكات للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- فؤاد البهي السيد وسعيد عبد الرحمن (1999)، علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة، ب ط، دار الفكر العربي.
- كلثوم قاجة، (2016) أثر دروس الدعم على تحصيل الدراسي في مادة الاملاء، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، فرع علم النفس تخصص علم النفس، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
- لطيفة حسين الكندي وبدر محمد ملك (2006) تراثنا التربوي نتطلق منه ولا نتعلق فيه، ط2، مكتبة الفلاح، الكويت.
- لوزية عيساوي (2018)، الدروس الخصوصية في المرحلة الثانوية لمدينة عين الفكرون (الواقع والأسباب) مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير تخصص إرشاد وتوجيه قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر.
- مجدي أحمد محمد عبد الله (1999) السلوك الاجتماعي وديناميات، ب ط، دار المعرفة الجامعية.
- محمد الصالح حثروبي (1999)، نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته، دار الهدى للنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر.
- محمد الغرباوي (2007). الاتجاهات النفسية، د ط، دار للطباعة للنشر والتوزيع، عمان.

- محمد صديق ومحمد حسين (1997) ظاهرة الدروس الخصوصية، مجلد الوطنية والعلوم عدد 120.
- محمد عبيدات وآخرون (1999)، منهجية البحث العلمي، ط2، دار وائل للنشر، عمان.
- محمد مصطفى زيدان (1965) السلوك الاجتماعي للفرد وأصول الارشاد النفسي، ب ط، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.
- مشعان، هادي ربيع (2008) علم النفس الإداري، مكتبة المجتمع العربي، عمان الأردن.
- منسي (1990)، علم النفس التربوي للمعلمين، د. ط، دار المعرفة، الجامعية القاهرة، مصر.
- موسى محمد منير (2003)، البحث التربوي وكيف نفهمه، د. ط، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- نادر فهمي الزيود، هشام عامر عليان، (2005) مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط3، دار الفكر، عمان
- نسيبة المرعشلي (2012) أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية من وجهة نظر المدراء والمعلمين وأولياء الأمور، مجلة كلية التربية، سوريا.
- هاني عبد الستار وآخرون (2002) تقويم دروس الشفوية المعمول بها في المدارس في التعليمية العامة بوزارة التربية، دون طبعة، دار الفكر، دمشق، سوريا.
- هزار راتب أحمد وآخرون (2003) المتقن، معجم مصور، عربي عربي (ب ط) دار راتب الجامعية بيروت، لبنان.
- وحيد أحمد عبد اللطيف (2001) علم النفس الاجتماعي، دار الميسرة، عمان.
- الوفي عبد الرحمان (2012) الوجيز في علم الاجتماعي، دار هومة، الجزائر.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- محمد شهاب التعليم وتطوير المعارف العلمية المنشورات المركز الجامعي التكنولوجي فرنسية، ترجمة أمورة البنوك محسن المتوسط الحديثة للكتاب، دمشق.

-DavidG،Myers،LucLamarche(1992) psychologie sociale ed.Mcoraw،Hill، Quebec

قائمة الملاحق

الملحق رقم (01)

جامعة الشهيد حمة لخضر– الوادي–

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

استبيان

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة:

في إطار التحضير لإعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر 2 تخصص علم النفس المدرسي بعنوان: "**اتجاهات التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا نحو دروس الدعم**" نقدم لك مجموعة من العبارات والتي نرجو منك أن تجيب عنها بكل صدق وموضوعية، بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة لك، وهذا بهدف مساعدتنا للوصول إلى الأهداف المرجوة، وعليه فإننا نثمن كل الجهود المبذولة من طرفكم، وتأكد بأن كل المعلومات لن تستعمل إلا لغرض البحث العلمي.

بيانات أولية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐ **الشعبة:** آداب ☐ علوم ☐

الرقم	الفـــــقـرات	نعم	أحيانا	لا
01	تعمل دروس الدعم على خفض درجة توتري وقلقي في الامتحان			
02	يؤكد الأستاذ على انتظام التلميذ في دروس الدعم			
03	أجلس في مكان مريح عند تلقي درس الدعم			
04	تتيح دروس الدعم لي فرصة الحصول على المعلومات لإيجادها في القسم			
05	أتمتع بحرية أكثر عندما أتلقى دروس الدعم			
06	الأستاذ في دروس الدعم يشرح بطريقة مبسطة ومناسبة للتلميذ ضعيف التحصيل			
07	تزيد دروس الدعم من مستوى التحصيل لدى التلاميذ الذين مستواهم			

	منخفض			
08	يتوفر في دروس الدعم نماذج من الأسئلة لا يوفرها الكتاب المدرسي			
09	يحرص الأستاذ في دروس الدعم على استفادة التلميذ من كامل الوقت			
10	تساعدني دروس الدعم على فهم المواضيع الصعبة في المقررات الدراسية			
11	تساعد دروس الدعم على مساعدتي عمليا أثناء الدرس في القسم			
12	وجودي داخل دروس الدعم يدفعني للمذاكرة أول بأول			
13	يعمل الأستاذ على التزام التلاميذ بالهدوء في درس الدعم			
14	تمكن دروس الدعم الأستاذ من توفير الوقت الكافي للشرح			
15	تتيح دروس الدعم للتلميذ حرية اختيار المدرس الذي يدرسه			
16	يعمل الأستاذ في دروس الدعم بضمير			
17	في دروس الدعم يراجع الأستاذ الواجبات أولا بأول مما يفيدني أكثر			
18	أنظر لأستاذ الدعم كصديق أكثر من كونه مصدرا للسلطة			
19	تمكن دروس الدعم الأستاذ من كشف جوانب القوة والضعف لدى التلميذ			
20	تزود دروس الدعم التلميذ بمذكرات وملخصات تعينه على التحصيل			
21	أتمتع بحرية الجلوس داخل درس الدعم في مكان يساعدني على الفهم والاستيعاب			
22	تقدم دروس الدعم البديل لعدم اهتمام بعض الأساتذة بالشرح في القسم			
23	تتيح دروس الدعم الفرصة للتلميذ لمعالجة الضعف في مهاراته الأساسية للمواد المختلفة			
24	أبدي رأيي بحرية أثناء مناقشة درس الدعم			
25	يضع الأستاذ قواعد منضبطة لسير درس الدعم			
26	يقدم الأستاذ دائما أفكارا جديدة في تدريس الدعم			

الملحق رقم (02)

Ranks

الجنس		N	Mean Rank	Sum of Ranks
درجات قياس اتجاهات تلاميذ البكالوريا نحو دروس الدعم	ذكور	33	55.20	1821.50
	إناث	75	54.19	4064.50
	Total	108		

Test Statistics[a]

درجات قياس اتجاهات تلاميذ البكالوريا نحو دروس الدعم	
1214.500	Mann-Whitney U
-0.154	Z
0.878	Asymp. Sig. (2-tailed)

a. Grouping Variable: الجنس

Ranks

الشعبة		N	Mean Rank	Sum of Ranks
درجات قياس اتجاهات تلاميذ البكالوريا نحو دروس الدعم	شعبة العلوم	57	51.01	2907.50
	شعبة الآداب	51	58.40	2978.50
	Total	108		

Test Statistics[a]

درجات قياس اتجاهات تلاميذ البكالوريا نحو دروس الدعم	
1254.500	Mann-Whitney U
-1.226	Z
0.220	Asymp. Sig. (2-tailed)

a. Grouping Variable: الشعبة

Tests of Normality

مقياس الاتجاهات	Kolmogorov-Smirnov[a]		
	Statistic	df	Sig.
درجات قياس اتجاهات تلاميذ البكالوريا نحو دروس الدعم	0.119	108	0.001

الجنس	Kolmogorov-Smirnov[a]		
	Statistic	df	Sig.
درجات قياس اتجاهات تلاميذ البكالوريا نحو دروس الدعم — ذكور	0.138	33	0.110
درجات قياس اتجاهات تلاميذ البكالوريا نحو دروس الدعم — إناث	0.115	75	0.015

الشعبة	Kolmogorov-Smirnov[a]		
	Statistic	df	Sig.
درجات قياس اتجاهات تلاميذ البكالوريا نحو دروس الدعم — شعبة العلوم	0.091	57	.200*
درجات قياس اتجاهات تلاميذ البكالوريا نحو دروس الدعم — شعبة الآداب	0.175	51	0.000

درجات قياس اتجاهات تلاميذ البكالوريا نحو دروس الدعم

x1=	**51.59**	)فما أقل -52(	10	0.09
x2=	**60.42**	(53 - 60)	22	0.20
x3=	**64.83**	(61 - 65)	20	0.19
x4=	**69.25**	(66 -69)	13	0.12
x5=	**78.08**	)فأكثر(70 -	43	0.40
	م	**64.83**	**108**	1
	ع	**8.83**		

درجات قياس اتجاهات تلاميذ البكالوريا نحو دروس الدعم

18.667[a]	Chi-Square	%	Expected N	Observed N	طبيعة الاتجاه
2	df	29.63%	36	32	اتجاه سلبي
0.000	Asymp. Sig.	18.52%	36	20	اتجاه معتدل
		51.85%	36	56	اتجاه إيجابي
		100%	108	108	Total
		Statistic	Descriptives		
		64.83	Mean		درجات قياس اتجاهات تلاميذ البكالوريا نحو دروس الدعم
		63.15	Lower Bound	95% Confidence Interval for Mean	
		66.52	Upper Bound		
		65.36	5% Trimmed Mean		
		66.50	Median		
		77.972	Variance		
		8.830	Std. Deviation		
		36	Minimum		
		78	Maximum		
		42	Range		
		13	Interquartile Range		
		-0.770	Skewness		
		0.250	Kurtosis		