



جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علم النفس المدرسي



التصورات الاجتماعية نحو دروس الدعم وعلاقتها
بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ النهائي
دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الأقسام الثالثة ثانوي

مذكرة مكملّة لنيل شهادة الماستر في علم النفس: تخصص مدرسي

إشراف الأستاذ:

أبوبكر منصور

إعداد الطالبتان:

ليلي مدور

منى مرخي

السنة الجامعية : 2020/2019

شكر وعرفان

الحمد لله ذي المن والفضل والإحسان. حمدا يليق بجلاله وعظمته. وصل اللهم على خاتم الرسل. من لا نبي بعده. صلاة تقضي لنا بها الحاجات. وترفعنا بها أعلى الدرجات. والله الشكر أولا وأخيرا. على حسن توفيقه وكريم عونه. وعلى ما من وفتح به علينا من إنجاز لهذه المذكرة. ثم أخص بالشكر والتقدير رمز التواضع والعطاء. مثال الأمل والتفاؤل أستاذنا المشرف " الدكتور منصور أبوبكر " الذي منحنا الكثير من وقته. وجهده. وتوجيهاته. وإرشاداته. وآرائه القيمة.

كما نتقدم بالشكر إلى الوالدين الكريمين اللذان لهما الفضل الكبير لما نحن عليه الآن ولولاهما لما وصلنا إلى هذه الدرجة بفضل سهرهما الدائم وتحملهم عناء كبير لراحتنا. والشكر موصول إلى زميلتنا " عائشة لرقط " التي أفادتنا بمعلومات قيمة وقدمت لنا يد المساعدة ولم تبخل علينا بما تعرفه حول الجانب الإحصائي وموضوع الدراسة. ونخص بالشكر كل أساتذة قسم العلوم الاجتماعية الذين لم يبخلوا علينا طوال سنوات الدراسة كل بإسمه.

والشكر موصول إلى كل من ساهم في هذا البحث من قريب أو بعيد. وأخص بالذكر الأستاذة " بوهلال خديجة " لترجمتها لمخلص الدراسة. وكل من قدم لنا المراجع المفيدة في الدراسة. وأخيرا أتوجه بالشكر والعرفان والتقدير إلى زملائنا وزميلاتنا طلبة سنة ثانية ماستر علم النفس المدرسي.

وأخيرا. فحسبنا أننا قد بذلنا جهدا وما نحن إلا بشر نصيب ونخطئ والكمال لله نحمد وإليه يرجع الفضل كله وهو نعم المولى ونعم النصير.

ليلي مدور
منى مرخي

ملخص الدراسة بالعربية:

هدفت الدراسة إلى الكشف على طبيعة العلاقة التي تربط بين التصورات الاجتماعية لدروس الدعم والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، حيث تمت صياغة الإشكالية العامة على النحو التالي: ماهي التصورات الاجتماعية نحو دروس الدعم وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ قسم السنة الثالثة ثانوي ؟.

وقد شملت عينة الدراسة 100 تلميذ وتلميذة موزعين على ثانويتي صنديد محمد منير وحفيان محمد العيد ببلدية كوينين بالوادي، وتم تطبيق مقياس التصورات الاجتماعية المعد من طرفنا، ومقياس التوافق الدراسي المعد من طرف الزيايدي، وقد تم إتباع المنهج الوصفي، ومن ثم تمت المعالجة الإحصائية للبيانات بواسطة الرزمة الإحصائية (SPSS) والذي تم من خلاله استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار (ت)، واختبار تحليل التباين الأحادي ومعامل الارتباط بيرسون.

وتم التوصل إلى النتائج التالية:

- إن التصورات الاجتماعية نحو دروس الدعم مرتفع لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- إن مستوى التوافق الدراسي مرتفع لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- توجد علاقة ارتباطية بين التصورات الاجتماعية نحو دروس الدعم والتوافق الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين (ذكور وإناث) في التصورات الاجتماعية نحو دروس الدعم.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المستوى الاقتصادي (مرتفع، متوسط، منخفض).

Résumé de l'étude:

L'étude visait à révéler la nature de la relation entre la perception des leçons de soutien et le consensus académique chez les élèves de troisième année du secondaire.

Où le problème général a été formulé comme suit: quelles sont les perceptions des cours de soutien et leur relation avec le consensus académique parmi les élèves de la troisième année du secondaire.

L'échantillon de l'étude comprenait 100 étudiants et étudiantes répartis dans les écoles secondaires de Sineed Mohammed Mounir et les Hafiane Mohammed Eloued, l'échelle des perceptions sociales préparée par nous et l'échelle de compatibilité académique préparée par Al-Ziyadi ont été appliquées.

L'approche descriptive a été suivie, puis le traitement statistique des données a été effectué par la compassion statistique (SPSS) à travers laquelle la moyenne arithmétique, l'écart type, le test (T), l'analyse de la variance en un seul test et le coefficient de corrélation de Pearson.

- Les résultats suivants ont été atteints.
- Les perceptions sociales des cours de soutien sont élevées chez les élèves de troisième année du secondaire.
- Que le niveau de compatibilité académique est élevé parmi les étudiants troisième année du secondaire.
- Il existe une corrélation entre les perceptions sociales à l'égard des leçons de soutien et l'accommodement social envers les étudiants troisième année du secondaire.
- Il existe des différences statistiquement significatives entre les sexes (masculin et féminin) dans les perceptions sociales à l'égard des leçons de soutien.
- Il n'y a pas de différences statistiquement significatives dans le niveau économique élevé, moyen et faible.

فهرس المحتويات

أ	شكر وعران
ب	ملخص الدراسة بالعربية
ج	ملخص الدراسة بالفرنسية
د	فهرس المحتويات
ز	فهرس الجداول
1	مقدمة
الجانأ النظري	
الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة	
6	1- إشكالية الدراسة.
8	2- فرضيات الدراسة.
8	3- أهداف الدراسة.
8	4- أهمية الدراسة.
9	5- أسباب اختيار الموضوع.
9	6- التعاريف الإجرائية للمفاهيم.
10	7- الدراسات السابقة.
14	8- التعقيب على الدراسات السابقة.
الفصل الثاني: التصورات الاجتماعية	
19	تمهيد:
19	1- نبذة تاريخية عن التصور.
20	2- تعريف التصور.
22	3- بعض المفاهيم المرتبطة بالتصور.
23	4- أنواع التصور.
25	5- مفهوم التصور الاجتماعي.
28	6- أبعاد التصور الاجتماعي.
29	7- تركيبة التصور الاجتماعي.

30	8- وظائف التصور الاجتماعي.
31	9- نظريات التصورات الاجتماعية.
34	10- مميزات التصورات الاجتماعية.
35	11- بناء التصور الاجتماعي.
35	12- تنظيم التصورات الاجتماعية.
36	13- منهجية جمع البيانات عن التصور.
39	خلاصة الفصل.
الفصل الثالث: الدروس الخصوصية	
41	تمهيد
41	1- تاريخ الدروس الخصوصية.
41	2- تعريف الدروس الخصوصية.
43	3- أسباب اللجوء للدروس الخصوصية.
46	4- أنواع الدروس الخصوصية.
47	5- المواد التي تكثر فيها الدروس الخصوصية.
48	6- سلبيات و ايجابيات الدروس الخصوصية.
50	7- موقف وزارة التربية من دروس الدعم في الجزائر.
52	خلاصة الفصل.
الفصل الرابع: التوافق الدراسي	
52	تمهيد
54	1- تعريف التوافق.
55	2- أهمية التوافق.
55	3- تعريف التوافق الدراسي.
56	4- أبعاد التوافق الدراسي.
57	5- العوامل المساعدة على التوافق الدراسي.
58	6- السمات و الخصائص التي يتصف بها التلميذ الغير متوافق دراسيا.
60	7- الإجراءات الوقائية لتفادي مشكلة عدم التوافق الدراسي.

61	خلاصة الفصل.
الجانب الميداني	
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
64	تمهيد.
64	1- منهج الدراسة.
64	2- الدراسة الاستطلاعية.
64	2-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية.
65	2-2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية.
65	2-3- حدود الدراسة الاستطلاعية.
65	2-4- صلاحية أدوات الدراسة.
68	2-5- نتائج الدراسة الاستطلاعية.
69	3- الدراسة الأساسية.
69	3-1- حدود الدراسة الأساسية.
69	3-2- عينة الدراسة وخصائصها.
70	4- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.
70	5- صعوبات الدراسة.
71	خلاصة الفصل
الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	
73	تمهيد.
74	1- عرض وتحليل نتائج الدراسة.
78	2- تفسير ومناقشة التساؤلات.
80	3- تفسير ومناقشة الفرضيات.
83	4- ملخص عام لنتائج الدراسة.
85	الخلاصة و التوصيات.
88	قائمة المراجع
	ملاحق

فهرس الجداول

رقم الجدول	الجدول	الصفحة
01	يوضح طريقة التصحيح المعتمدة في الاستبيان.	66
02	يبين حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لاستبيان التصورات الاجتماعية لدروس الدعم.	67
03	يوضح الخصائص السيكمترية لمقياس التصورات الاجتماعية لدروس الدعم.	67
04	يبين حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لاستبيان التوافق الدراسي.	68
05	يوضح الخصائص السيكمترية لمقياس التوافق الدراسي.	68
06	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة على حسب الجنس.	69
07	يبين درجة المعيارية للحكم على استبيان التصورات الاجتماعية لدروس الدعم.	74
08	يبين التصورات الاجتماعية لدروس الدعم.	74
09	يبين درجة المعيارية للحكم على استبيان التوافق الدراسي.	75
10	يبين مستوى التوافق الدراسي.	75
11	نتائج العلاقة الارتباطية بين التصورات الاجتماعية لدروس الدعم و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.	76
12	نتائج الفروق الاحصائية بين الجنسين (ذكور و إناث) في التصورات الاجتماعية لدروس الدعم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.	77
13	نتائج الفروق الاحصائية في المستوى الاقتصادي (مرتفع، متوسط، منخفض).	77

مقدمة:

إن التعليم هو أساس قيام المجتمعات وتطورها وازدهارها وله مكانة هامة في النظام التربوي، وهو أحد مؤشرات التطور والتنمية في المجتمعات، والجزائر كغيرها من الدول أعطيت أهمية بالغة للمنظومة التربوية حيث قامت بالعديد من الإصلاحات في النظام التربوي ككل، غير أنها ركزت على مناهج جديدة دون توفير عوامل نجاحها مما نتج عنها تبعات سلبية خاصة على التلاميذ فأصبح لديهم قصور وضعف في فهم المنهاج الدراسي، بحيث لجؤوا إلى دروس الدعم، فمأخرا لاحظنا أن دروس الدعم ظاهرة بدأت تنتشر في جميع المجتمعات، ففي البداية كانت محصورة في الغالب على التلاميذ من ذوي المستوى الدراسي الضعيف، أما الآن فغالبية التلاميذ يأخذون هذه الدروس سواء كانوا متفوقين أو ضعاف في التحصيل الدراسي، فهي ظاهرة معقدة تتجم عن العديد من الأسباب المتنوعة من بيئة إلى أخرى.

ويختلف الكثير من التلاميذ في تصوراتهم حول دروس الدعم والتصورات هي إحدى أهم العوامل التي تتدخل في مسار تعليم التلميذ في اتخاذ قراراته، كونها تعتر بمثابة إدراكات وصور ذهنية تتكون نتيجة تفاعل الفرد مع محيطه الخارجي، بمعنى أن استجابات الفرد وتصوراته تكون محددة من تكوينه العقلي الذي محتواه يرتبط بموضوع ما في العالم المحسوس أين يعيش موضوع التصور، وهوما يجعل التلميذ يحمل مجموعة من القرارات تجاه سنته الدراسية، لهذا قد تكون تصورات مرتبطة بعائلته وزملائه في الدراسة أو الحي وكذلك أساتذته.

ويبقى للمعلم أسلوبه المستخدم في التدريس الأثر الكبير في انتشار دروس الدعم لدى التلاميذ مما يزيد من رغبة الأهل في توفير أفضل الفرص التعليمية لأبنائهم مع اعتبارها في تصورهم من الأساسيات والضروريات رغم ضعف الإمكانيات المادية لدى بعض الأسر، ويختلف الكثير منا في تقييم ظاهرة دروس الدعم ونتائجها على التلميذ وتوافقه دراسيا داخل المؤسسة التربوية ولا يمكن للتلميذ أن يحقق التوافق المطلوب دون قدرته على التغلب على الضغوطات التي تعترضه أثناء العملية التعليمية.

وتختلف التسميات لدروس الدعم من مجتمع لآخر وله مصطلح آخر وهو الدروس الخصوصية وهذا المصطلح شائع كثيرا في المشرق العربي، أما في مجتمعنا فغالبا ما يعرف بدروس الدعم.

ولذلك كان الهدف من الدراسة الحالية هو معرفة التصورات الاجتماعية نحو دروس الدعم وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وعليه كان من الضروري

صياغة فروض لتساؤلات الدراسة والتحقق من هذه الفروض أو نفيها، ومن هذا المنطلق تضمنت الدراسة جانبين أحدهما نظري والجانب الثاني ميداني واحتوى الجانب النظري على أربعة فصول، حيث أن الفصل الأول وهو عبارة على فصل تقديم موضوع الدراسة والذي تضمن أولا إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، أهمية وأهداف الدراسة، أسباب اختيار الموضوع، التعارف الإجرائية للمفاهيم، والدراسات السابقة وأخيرا التعقيب على الدراسات السابقة.

وبعدها تطرقنا للفصل الثاني المتعلق بالتصورات الاجتماعية فتطرقنا فيه أولا تمهيد وبعده نبذة تاريخية عن التصور، وتعريف التصور، وبعض المفاهيم المرتبطة بالتصور، ثم أنواع التصور، ومفهوم التصور الاجتماعي، وأبعاد التصور الاجتماعي، وتركيبية التصور الاجتماعي، وظائف التصور الاجتماعي، ثم نظريات التصورات الاجتماعية، فمميزات التصورات الاجتماعية، وبناء التصور الاجتماعي، ثم تنظيم التصورات الاجتماعية، ومنهجية جمع البيانات عن التصور، وأخيرا خلاصة الفصل.

أما الفصل الثالث متعلق بالدروس الخصوصية الذي إحتوى على تمهيد للفصل، وتاريخ الدروس الخصوصية، ثم تعريف الدروس الخصوصية، وأسباب اللجوء للدروس الخصوصية، ثم انواع الدروس الخصوصية، والمواد التي تكثر فيها الدروس الخصوصية، ثم سلبيات وإيجابيات الدروس الخصوصية، وموقف وزارة التربية من دروس الدعم في الجزائر، وأخيرا خلاصة الفصل.

الفصل الرابع فهو خاص بالتوافق الدراسي حيث تطرقنا فيه أولا إلى تمهيد للفصل ثم انطلقنا بتعريف التوافق، ثم أهمية التوافق، بعدها تعريف التوافق الدراسي، ثم أبعاد التوافق الدراسي، ويليها العوامل المساعدة على التوافق الدراسي، ثم السمات والخصائص التي يتصف بها التلميذ الغير متوافق دراسيا، وبعدها الإجراءات الوقائية لتفادي مشكلة عدم التوافق الدراسي، وختمنا الفصل بخلاصة.

واحتوى الجانب الميداني على فصلين أولهما تضمن في البداية المنهج المعتمد في الدراسة ثم الدراسة الاستطلاعية، أهدافها وإجراءاتها وحدودها وصلاحيات أداة الدراسة ووصولاً إلى نتائج الدراسة الاستطلاعية، ثم تطرقنا إلى الدراسة الأساسية، والتي كان فيها حدود الدراسة وعينة الدراسة الأساسية وخصائصها والتقنيات الإحصائية المستخدمة في تحليل نتائج الدراسة واختتام الفصل كان بذكر صعوبات الدراسة.

أما الفصل الأخير فعرضت فيه نتائج الدراسة وفقا لفروض وإشكالية الدراسة، حيث تم تحليلها ومناقشتها لمعرفة مدى تحقق الفروض المقترحة وملخص عام لنتائج الدراسة وفي الأخير تم الوصول إلى خلاصة وبعض التوصيات المتعلقة بالدراسة، وقائمة المراجع المستعملة والملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

- 1- إشكالية الدراسة.
- 2- فرضيات الدراسة.
- 3- أهداف الدراسة.
- 4- أهمية الدراسة.
- 5- أسباب اختيار الموضوع.
- 6- التعاريف الإجرائية للمفاهيم.
- 7- الدراسات السابقة.
- 8- التعقيب على الدراسات السابقة.

1 - إشكالية الدراسة:

تعد مرحلة التعليم الثانوية وبالخصوص القسم النهائي المحطة الأخيرة للتعليم، ولهذا فهي تكتسي أهمية كونها تأهل الطالب بالالتحاق بمستويات عليا في التعليم العالي أو الالتحاق بالحياة العملية، وعلى هذا الأساس يكرس الكثير من الآباء جهود كبيرة من أجلهم وبالتالي يبدي الكثير من الاهتمام ويبرز ذلك في دروس الدعم، حيث تسعى كل أسرة جزائرية إلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي لأبنائها ودفعهم إلى النجاح والتفوق فانشغال الآباء والامهات بتحقيق التحصيل الجيد ومستويات عالية أصبح يشكل هوس بالنسبة لهم.

وفي ضوء الكثيرة من الاعتبارات المتعلقة بطبيعة البرامج المتسمة بالكثافة والتغيرات المتلاحقة التي مست المنظومة التربوية مع ضغوط واخفاق وعدم قدرة الأولياء على مجارات ومرافقة أبنائهم دراسيا وغيرها من الظروف أظهر ما يسمى بالدعم المدرسي خارج المنظومة التربوية (الدعم الخارجي)، ومع مرور الوقت وكثرت انتشار هذه النشاطات (دروس الدعم الخاصة) خارج المدرسة أنتج تصورات اجتماعية حول هذا النوع من الدعم جعلت منه ذا أهمية قصوة في حياة الأسرة فيما يتعلق بشق تعليم أبنائهم (ضرورية حتمية) وعلى الأساس هذا تعتبر الأسرة الجزائرية دروس الدعم من بين العوامل الرئيسية لنجاح أبنائهم وتسعى بكل ما تملك لتوفير الامكانيات وعلى هذا الأساس أصبحت هذه الدروس تتكبد نفقات باهضة ليخصص الآباء جزء كبير من الميزانية الشهرية من أجل مصاريف الدعم.

كما نجد إقبال كبير من الأفراد لتخصيص واستثمار مراكز الدعم إلى جانب توجه الاساتذة لتدريس الدعم حتى بالمراكز الغير رسميه (في منازلهم،...) بطبيعة الحال ليصبحوا يستترزقوا من هذه الدروس، وهذا ما جعل ظاهرة الدعم تأخذ طابع تجاري مما جعل أساتذة الدعم يلجؤون إليها لتحسين ظروفهم المادية.

فبعد أن كان التلميذ يعتمد على المراجعة المنزلية والمراجعة النظامية داخل المدرسة تحول إلى دروس الدعم التي باتت تشكل متكئا يعتمد عليه التلاميذ في تحسين مستواهم الدراسي ومن أحد دوافع توجه التلاميذ إلى دروس الدعم ظاهرة تراجع اهتمام المؤسسة بدروس الدعم الداخلي (المعالجة البيداغوجية) والذي ترك فراغ كبير لدروس الدعم وهذا ما جعل الاساتذة خارج المدرسة يستثمرون هذا النقص، ولعل مؤشرات وجود هذه التصورات الداعمة هو أن الأولياء ورغم الاكتظاظ في أقسام الدعم أكثر من الاقسام النظامية تعزز أهمية دروس الدعم من زاوية أخرى نجد كذلك أن مؤشر الاكتظاظ الذي تعاني منه المدارس النظامية

ويشتكي منه الأولياء مقبول به في أقسام الدعم التي هي أكثر اكتظاظ لنجد 200 تلميذ داخل اقسام الواحد هذا ما يعكس الارتباط والقيمة التي يعطيها الأولياء لدروس الدعم.

إن الرغبة الشديدة في تحقيق النجاح خاصة في الامتحانات النهائية (السنة الثالثة ثانوي، الرابعة متوسط، الخامسة ابتدائي) يدفع الاولياء وأبنائهم على حد سواء إلى بذل جهود كبير خلال الموسم الدراسي ما يجعل التلميذ في حالة ضغط شديدة جدا في ظل الانخراط في أقسام الدعم التي استحوذت على كل مساحات الراحة والذاكرة المنزلية الأمر الذي أضاف ضغط آخر عما هو موجود أصلا من ضغوط كثافة البرامج الدراسة النظامية ضغوط تعاملها معها التلاميذ بشكل سلبي برزت في بعض المؤشرات اللاتوافق المدرسي مثل الغيابات المتكررة وأحيانا مغادرة المدرسة بشكل تام بعد عطلة الربيع أو حالات القلق والتوتر التي تنتاب المقبلين على الامتحانات النهائية خاصة الطالبات ومن هنا أثبتت دراسة " Bray 2013 " التي هدفت إلى التعرف على فوائد وسلبات دروس الدعم بالنسبة للطلاب في هونج كونج من وجهة نظر مقارنة وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج المقارن، وأعد استبانة قام بتطبيقها على طلاب المرحلة الثانوية، وقد توصلت الدراسة إلى أن أكثر من 50 % من طلاب المرحلة الثانوية يحصلون على دروس خصوصية ترتفع إلى 70 % في الصف الأخير من المرحلة الثانوية وأن هذه الدروس تأخذ أشكال مختلفة منها فردي، ومنها ما هو في شكل مجموعات صغيرة، ومنها ما هو في شكل محاضرات في المراكز الكبيرة، وأهم سلبات دروس الدعم التي حددتها الدراسة أنها تضيق وقت الطلاب وتمثل عبء على اقتصاد الأسرة أما فوائدها فتتمثل في تقديم الدعم للطلاب ضعفي المستوى الدراسي.

وجاءت دراستنا كمحاولة بحثية للإجابة على هذا التساؤل التالي:

- ماهي التصورات الاجتماعية نحو دروس الدعم وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ القسم السنة الثالثة ثانوي؟

ومنه طرح التساؤلات التالية:

- ما هي التصورات الاجتماعية لدروس الدعم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

- ما مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين التصورات الاجتماعية لدروس الدعم والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين (ذكور وإناث) في التصورات الاجتماعية لدروس الدعم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في المستوى الاقتصادي (مرتفع، متوسط، منخفض) في التصورات الاجتماعية لدروس الدعم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

2- فرضيات الدراسة: ومن خلال تساؤلات الدراسة تم تحويل التساؤل الثالث والرابع والخامس إلى الفرضيات التالية:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين التصورات الاجتماعية لدروس الدعم والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين (ذكور وإناث) في التصورات الاجتماعية لدروس الدعم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في المستوى الاقتصادي (مرتفع، متوسط، منخفض).

3- أهداف الدراسة:

إن الهدف الأساسي لهذه الدراسة هو الكشف عن التصورات الاجتماعية حول الدعم المدرسي وما مدى تأثيره على التوافق الدراسي لدى تلاميذ القسم الثالثة ثانوي، ويندرج تحت هذا الهدف العام أهداف فرعية وهي:

- معرفة التصورات الاجتماعية لدروس الدعم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- معرفة مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- معرفة العلاقة بين التصورات الاجتماعية لدروس الدعم والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- التعرف على الفرق بين الجنسين (ذكور وإناث) حول التصورات الاجتماعية لدروس الدعم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- التعرف على المستوى الاقتصادي (مرتفع، متوسط، منخفض) حول التصورات الاجتماعية لدروس الدعم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- ترك مذكرتي كدراسة للباحثين الآخرين للاستفادة منها.

4- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أهمية الموضوع الذي نتطرق إليه وهو التصورات الاجتماعية حول دروس الدعم وكذلك في أهمية التوافق الدراسي للفئة المستهدفة وهو القسم النهائي والتي

تعتبر من أهم السنوات المدرسية والتي يولي لها المجتمع أهمية بالغة ليس هذا فقط بل تعتبر السنة المصيرية والاساس الذي يبنى عليه مستقبل التلميذ، بالإضافة إلى ذلك ترجع أهمية هذه الدراسة إلى مجموعة من الاعتبارات التالية:

- تسليط الضوء على الفئة الأكثر أهمية وهي تلاميذ البكالوريا.
- اختيار فئة من أهم السنوات حساسية وأشدها تأثيرا والتي يكون لها أثر بالغ على مستقبل الاسرة عموما والتلميذ خصوصا.
- تكمن أهمية هذه الدراسة في معرفة طبيعة التصورات الاجتماعية حول الدعم المدرسي لدى مجتمع الوادي.
- تأثير التصورات الاجتماعية نحو دروس الدعم على التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- تبرز انعكاسات التصورات الاجتماعية على الحياة الدراسية للتلميذ.

5- أسباب اختيار الموضوع:

- تم اختيار هذا الموضوع استنادا إلى جملة من المعايير والمعطيات أهمها:
- رغبة الباحث الشخصية التي دفعته لاختيار هذا الموضوع.
 - إطلاع الباحث على بعض المراجع والدراسات والتي أوضحت أهمية متغيرات الدراسة ومدى تأثيرها على التلميذ.
 - عدم تناول متغيرات الدراسة مع بعضهما لذا أراد الباحث زيادة توضيح أهمية هذه المتغيرات
 - أهمية عينة الدراسة وهم تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لنجاحهم وانتقالهم للمرحلة الجامعية.

6- التعاريف الإجرائية للمفاهيم:

6-1- التصورات الاجتماعية:

التصور الاجتماعي هو مجموعة من المعلومات والآراء والاتجاهات والمعتقدات التي ينتجها الفرد، والمنظمة حول دلالة مركزية وأخرى محيطية، حيث يتأثر بوسطه الاجتماعي، ويعمل كأداة لفك تشفير الواقع وتسيير سلوكيات الفرد في الوضعيات المختلفة.

6-2- دروس الدعم:

هي الجهد الذي يبذله المعلم خارج نطاق المدرسة ويستفيد منه المتعلم بصورة فردية أو جماعية بحيث يتقاضه المعلم أجر ماديا يدفع له مقابل هذا الجهد، وتتم داخل بيوت المعلمين

أو المتعلمين أوفي مدارس خاصة، يكون ضمن اتفاق شفهي تحدد فيه أجرة المعلم عن كل درس وزمن ومكان إنجازه.

6-3- التوافق الدراسي:

هو نجاح التلميذ في مسار الدراسي من حيث التحصيل العلمي وحل المشكلات الدراسية، والتكيف مع البيئة المعرفية والاجتماعية.

7- بعض الدراسات السابقة:

7-1- دراسات اهتمت بدروس الدعم المدرسي:

- دراسة شحتوتة مراد ودلهوم عامر (2003):

بعنوان أثر الدروس الخصوصية على التحصيل الدراسي للتلاميذ، وتم استخدام المنهج الوصفي وتمثلت العينة في (232) تلميذ بنسبة 36.8 % من المجتمع الأصلي وقد تمثلت بولاية باتنة وبالضبط في ثانويتي مصطفى بن بولعيد وعائشة أم المؤمنين والوسيلة التي استعملت في رصد نتائج الفصل الثاني هي الكشوف الفصلية وقد تحققت الفرضية مما دل على أن الدروس الخصوصية الأثر الكبير والفعال في زيادة وتحسين التحصيل الدراسي. (مراد وعامر، 2003: 10).

- دراسة محمد بن عبد شريف (2005):

بعنوان الآثار السلبية للدروس الخصوصية، هدفت الدراسة إلى بيان الآثار السلبية لدروس الخصوصية على مكونات عملية التعليمية بكافة أبعادها، واستخدم المنهج الوصفي، طبقت الدراسة على تلاميذ المرحلة الابتدائية والثانوية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ونتائج هذه الدراسة أن الدروس الخصوصية تسيء إلى المدرسة كونها المؤسسة التعليمية التي يتلقى الطالب فيها ليس فقط المعلومات وإنما الأخلاق والعلاقات الاجتماعية وتعدده للحياة بشكل عام، والدروس الخصوصية تسيء للمعلم وتفقده هيئته على اعتباره المصدر الوحيد للمعلومات، وكذلك ترهق الأسرة بأعباء ومصاريف إضافية، وتساهم في تكوين التلميذ المهمل واللامبالي الذي لا يستمد على ذاته في التعليم وإنما المدرسين الخصوصيين في حل المسائل والوظائف.

(محمد ، 2005: 15).

- دراسة المرعشلي (2012):

عن أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية من وجهة نظر المعلمين والطلاب وأولياء الأمور وسبل الحد من انتشارها، فقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي المقارن الذي لا يتوقف عند وصف البيانات وتبويبها بل يهتم بدراسة العلاقة بين متغيرات البحث ، وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة شملت (89) مديرا، (101) معلم ومعلمة، (146) طالبا وطالبة، (129) من أولياء الأمور في مرحلة التعليم الأساسي في مدينتي حمص وحماة بسوريا، وكانت أداة الدراسة استبيان اعد لمعرفة أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية مقسم إلى عدة محاور وسبل الحد من انتشار هذه الظاهرة وجهت إلى أفراد العينة، وللإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من فرضياته قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، كما استخدمت اختبار univariate واختبار t- test .

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.

(نسبية ، 2012: 5).

- دراسة بوجلطي إيمان وبوتفاح خيرة (2012):

بعنوان "مساهمة الأسرة في انتشار الدروس الخصوصية في المجتمع الجزائري "بمدينة سيدي لخضر ولاية مستغانم، وتمثلت العينة في الأولياء الأمور حيث تم استجواب (18) أسرة، (09) من الآباء و(09) من الأمهات، وتم استخدام المنهج الوصفي والأداة التي جمعت بها البيانات هي تقنية المقابلة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج وهي: ان الأسرة تعد من العوامل المسؤولة في انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية ويعتبر المستوى التعليمي والثقافي لأولياء الأمور له دور في الاستعانة الأبناء بالدروس الخصوصية، كما أن انشغال الأسر بأعمالهم الخاصة في حياتهم العملية وقلة متابعتهم لدراسة أبنائهم دفعهم إلى الاستعانة بتلك الدروس رغم تكاليفها الباهظة، وليست الأسرة وحدها المسؤولة على تفشي هذه الظاهرة فإن الصعوبة التي يواجهها التلاميذ في استعاب المناهج هي التي تحتم عليهم الذهاب إلى خيار الدروس الخصوصية وهذا ما أدى به أغلب المبحوثين.

(إيمان وخيرة ، 2012: 10).

- دراسة لعريوات علجية (2016) : بعنوان " تأثير الدروس الخصوصية على التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الثانوية " بمدينة البويرة، فقد شملت الدراسة تلاميذ السنة الدراسية 2016/2017 والذين يتلقون الدروس الخصوصية وهم تلاميذ الثانية ثانوي علمي (42) إناث و(38) ذكور، كما استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى نتائج وهي: تأثير الدروس الخصوصية على التحصيل الدراسي بالنسبة لتلاميذ المرحلة الثانوية إذ تعتبر ملجأ يقبل عليه التلاميذ لأسباب مختلفة لرفع من مستوى تحصيلهم العلمي، إذ أنهم في مرحلة انتقالية مصيرية فالإقبال على الدروس الخصوصية يبرز جودتها من ناحية اكتساب التلميذ الرغبة في القيام بالأداء الجيد وتحفيزه على الاعتزاز بنفسه وكتسابه الثقة في النفس وفي قدرته وذلك يدفعه إلى القيام بواجباته على أكمل وجه بكفاءات عالية تنعكس على تفاعله مع الأنشطة الصفية وعلاقته بزملائه في خلق جو للتنافس بينهم.

(علجية، 2016: 05).

7-2- دراسات اهتمت بالتوافق الدراسي:

- دراسة أوغراك وآخرون (2006): بعنوان " التوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الطلاب في مدرسة عالمية في كوالالمبور في ماليزيا " وتكونت عينة الدراسة من (110) طالبا، منهم (77) أنثى و(133) ذكرا، تم اختيارهم من أصل (318) طالبا، وأما أداة الدراسة استخدم مقياس السلوك التوافقي الذي صممه ستيباواتي، وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن الحالة النفسية للطلاب تعتمد أكثر على التوافق الدراسي في تجارب بيئية جديدة أكثر من صفاتهم الشخصية، وأن التوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الإناث تكون أعلى من الذكور في بيئة تعليمية جديدة.

(عبازة، 2014: 82).

- دراسة الأنديجاني (2009): بعنوان " العلاقة بين استخدام أجزاء المخ وحل المشكلات والتوافق الدراسي لدى عينة تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة مكة " وهدفت الدراسة إلى قياس الفروق الفردية بين الموهوبين والعاديين في استخدام أجزاء المخ وحل المشكلات والتوافق الدراسي، وكذلك قياس العلاقة بين استخدام أجزاء المخ وحل المشكلات والتوافق الدراسي لدى عينة تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة مكة، وانقسمت عينة الدراسة إلى عینتين من التلاميذ هما التلاميذ الموهوبين والعاديين، وتعد عينة التلاميذ الموهوبين قصدية إذ يبلغ عددها (146) والتلاميذ العاديين (199) تلميذ، وقام الباحث بإعداد مقياس حل المشكلات، وتبنى مقياس التوافق الدراسي من مراد 1988 ونتائج الدراسة هي وجود علاقة سالبة دالة بين درجات التوافق

الدراسي والجز الأيسر من المخ، وسالبة غير دالة احصائيا بين الجزء الأيمن من المخ وموجبة دالة بين الجزء التكاملي من المخ لدى التلاميذ الموهوبين وكذلك عن وجود علاقة سالبة غير دالة بين درجات التوافق الدراسي وبين الجزء الأيسر من المخ، وموجبة غير دالة مع كل من الجزء الأيمن والتكاملي للمخ لدى التلاميذ العاديين.

(العبيدي والأنصاري، دس: 83).

- دراسة ميمون وأبي مولود (2014): بعنوان " الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط"، وهدفت الدراسة للتحقق من الأهداف المتمثلة في الكشف عن مستوى كل من الكفاءة الذاتية والتوافق المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، حيث تكونت عينة الدراسة الأساسية من (798) تلميذ وتلميذة اختير وبطريقة عشوائية طبقية من متوسطات مدينة ورقلة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق أداتين وهما مقياس الكفاءة الذاتية مكون من 10 بنود ومقياس التوافق الدراسي المكون من 36 بند. خلال السنة الدراسية 2013/2012، للتوصل إلى النتائج التالية: أن مستوى التوافق الدراسي والكفاءة الذاتية مرتفع لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، ووجود علاقة طردية بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي لديهم، وأن هناك فروق جوهرية بين التلاميذ والتلميذات في توافقهـم الدراسي وهو لصالح التلميذات، بالإضافة إلى وجود فروق في التوافق المدرسي بين التلاميذ المعيّدين والتلاميذ غير المعيّدين ولصالح التلاميذ المعيّدين.

(ميمون وأبي مولود، 2014: 105 . 118).

- دراسة رياش وشنون (2014): بعنوان "الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق الدراسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الرابعة متوسط ". حيث هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة الذكاء الوجداني بكل من التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز وذلك من الكشف عن الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، وعن طبيعة العلاقة الموجودة بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز، بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة بين التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى عينة من تلاميذ المتوسطات بمدينة تيبازة، المتكونة من (463) تلميذ وتلميذة، أين اختيروا بطريقة عشوائية، ولقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لدراسة المتغيرات، عن طريق تطبيق اختبار الذكاء الوجداني لفاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق 1998 ومقياس التوافق المدرسي ليونجمان ومقياس دافعية الإنجاز لمحمد خليفة 2000 معتمدين على الأسلوب الإحصائي spss، كما أسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني

والتوافق الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط، كما أنه توجد علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الرابعة متوسط، وأيضا أنه توجد علاقة موجبة بين التوافق الدراسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

(رياش وشنون، 2014: 276).

- **دراسة هداية بن صالح (2015):** بعنوان " الضغط النفسي وتأثيره على التوافق الدراسي لدى المراهق المتمدرس " وتهدف الدراسة إلى التعرف على تأثير الضغط النفسي على التوافق الدراسي لدى المراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية بمدينة تلمسان، بلغت عينة الدراسة (200) تلميذ وتلميذة في المدرسة الثانوية، حيث تم الاعتماد على مقياس الضغط النفسي لعبد الحق لبوازدة بجامعة الجزائر 2، والمكيف من طرف الباحثة على فئة المراهقين، ومقياس التوافق الدراسي للباحثة، مع استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغط النفسي والتوافق الدراسي، مع وجود علاقة ارتباطية سالبة بين كل من الضغط النفسي وأبعاد التوافق الدراسي (التوافق مع الأساتذة، الزملاء، المدرسة، المواد الدراسية)، كما أسفرت الدراسة أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الذكور والإناث في مستوى التوافق المدرسي مع وجود علاقة ارتباطية بين التوافق المدرسي والتحصيل الدراسي.

(هداية، 2015: 86، 97).

8- التعقيب على الدراسات السابقة:

8-1- التعقيب على الدراسات السابقة للدرس الخصوصية:

أكدت الدراسات السابقة أن الدروس الخصوصية منتشرة في جميع المجتمعات العربية وهدفت بعضها لمعرفة أثر الدروس الخصوصية على التحصيل الدراسي كدراسة شحتوتة مراد ودلهوم عامر (2003) ودراسة محمد بن عبد شريف (2005) ودراسة لعريوات علجية (2016) وأخرى على أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية من وجهة نظر المعلمين والطلاب وأولياء الأمور وسبل الحد من انتشارها كدراسة المرعشلي (2012)، وأما دراسة بوجلطي إيمان وبوتفاح خيرة (2012) هدفت إلى معرفة مساهمة الأسرة في انتشار الدروس الخصوصية في المجتمع الجزائري، في حين أن الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة التصورات الاجتماعية لدروس الدعم والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وأغلب الدراسات كانت عينتها التلاميذ مثل دراسة كل من دراسة شحتوتة مراد ودلهوم عامر (2003) ودراسة محمد بن عبد شريف (2005) ودراسة لعريوات علجية (2016)، في حين أنه في دراسات أخرى كانت العينة فيها المدرء والمعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور مثل دراسة المرعشلي (2012)، وفي دراسة بوجلطي إيمان وبوتفاح خيرة (2012) كانت العينة أولياء الأمور فقط، في حين أن عينة الدراسة الحالية هي التلاميذ فهي تتشابه مع دراسة كل من شحتوتة مراد ودلهوم عامر (2003) ودراسة محمد بن عبد شريف (2005) ودراسة لعريوات علجية (2016).

وتم استخدام المنهج الوصفي في جميع الدراسات التي تم تناولها وهذا ما تتفق مع الدراسة الحالية.

إن عرض الدراسات السابقة في غاية الأهمية وذلك للوقوف على النتائج التي توصل إليها الباحثون في موضوع الدروس الخصوصية على أن الدروس الخصوصية الأثر الكبير والفعال في زيادة وتحسين التحصيل الدراسي، وأن الدروس الخصوصية تسيء إلى المدرسة كونها المؤسسة التعليمية التي يتلقى الطالب فيها ليس فقط المعلومات وإنما الأخلاق والعلاقات الاجتماعية، والدروس الخصوصية تسيء للمعلم وتفقد هيبته، وكذلك دروس الدعم ترهق الأسرة بأعباء ومصاريف إضافية، وتساهم في تكوين التلميذ المهمل واللامبالي، وإن الأسرة تعد من العوامل المسؤولة في انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية ويعتبر المستوى التعليمي والثقافي لأولياء الأمور له دور في الاستعانة الأبناء بالدروس الخصوصية، كما أن انشغال الأسر بأعمالهم الخاصة في حياتهم العملية وقلة متابعتهم لدراسة أبنائهم دفعهم إلى الاستعانة بتلك الدروس رغم تكاليفها الباهظة، وليست الأسرة وحدها المسؤولة على تفشي هذه الظاهرة فإن الصعوبة التي يواجهها التلاميذ في استعاب المناهج هي التي تحتم عليهم الذهاب إلى خيار الدروس الخصوصية.

وتختلف هذه الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تهتم بالتصورات الاجتماعية نحو دروس الدعم وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ القسم النهائي، ويستفاد منها في إثراء الجانب النظري اختيار منهج الدراسة وأدوات الدراسة ورصد النتائج.

8-2- التعقيب على الدراسات السابقة للتوافق الدراسي:

من خلال عرض الدراسات السابقة نلاحظ أنها تناولت متغير التوافق الدراسي وله علاقة ارتباطية بعدة متغيرات، وطبقت أغلب هذه الدراسات في البيئة الجزائرية كدراسة ميمون

وأبي مولود (2014) ودراسة رياش وشنون (2014) ودراسة هداية بن صالح (2015)، أما دراسة أوغراك وآخرون (2006) طبقت بمدينة ماليزيا، ودراسة الأندبيجاني (2009) طبقت بمدينة مكة، وأما الدراسة الحالية طبقت في البيئة الجزائرية وهي تشابهت مع دراسة ميمون وأبي مولود (2014) ودراسة رياش وشنون (2014) ودراسة هداية بن صالح (2015) وهدفت دراسة الأندبيجاني (2009) إلى قياس الفروق الفردية بين الموهوبين والعاديين في استخدام أجزاء المخ وحل المشكلات والتوافق الدراسي، وكذلك قياس العلاقة بين استخدام أجزاء المخ وحل المشكلات والتوافق الدراسي لدى عينة تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة مكة وهدفت دراسة ميمون وأبي مولود (2014) إلى التحقق من الأهداف المتمثلة في الكشف عن مستوى كل من الكفاءة الذاتية والتوافق المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ودراسة رياش وشنون (2014) حيث هدفت إلى معرفة علاقة الذكاء الوجداني بكل من التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز وذلك من الكشف عن الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، وعن طبيعة العلاقة الموجودة بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز، بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة بين التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى عينة من تلاميذ المتوسطات بمدينة تيبازة ودراسة هداية بن صالح (2015) هدفت إلى التعرف على تأثير الضغط النفسي على التوافق الدراسي لدى المراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية بمدينة تلمسان، في حين أن الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة التصورات الاجتماعية لدروس الدعم والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وكل الدراسات كانت عينتها التلاميذ في المرحلة الابتدائية ومرحلة المتوسطة ومرحلة الثانوية وكذلك الدراسة الحالية كانت عينتها تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

والنتائج التي توصل إليها الباحثون في موضوع التوافق الدراسي كدراسة أوغراك وآخرون (2006) وكانت أن الحالة النفسية للطلاب تعتمد أكثر على التوافق الدراسي في تجارب بيئية جديدة أكثر من صفاتهم الشخصية، وأن التوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الإناث تكون أعلى من الذكور في بيئة تعليمية جديدة ونتيجة دراسة الأندبيجاني (2009) هي جود علاقة سالبة دالة بين درجات التوافق الدراسي والجزر الأيسر من المخ، وسالبة غير دالة احصائيا بين الجزء الأيمن من المخ وموجبة دالة بين الجزء التكاملي من المخ لدى التلاميذ الموهوبين وكذلك عن وجود علاقة سالبة غير دالة بين درجات التوافق الدراسي وبين الجزء الأيسر من المخ، وموجبة غير دالة مع كل من الجزء الأيمن والتكاملي للمخ لدى التلاميذ

العاديين. ودراسة ميمون وأبي مولود (2014) توصلت إلى أن مستوى التوافق الدراسي والكفاءة الذاتية مرتفع لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، ووجود علاقة طردية بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي لديهم، وأن هناك فروق جوهرية بين التلاميذ والتلميذات في توافقهم الدراسي وهو لصالح التلميذات، بالإضافة إلى وجود فروق في التوافق المدرسي بين التلاميذ المعيّدين والتلاميذ غير المعيّدين ولصالح التلاميذ المعيّدين، ودراسة رياش وشنون (2014) أسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط، كما أنه توجد علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الرابعة متوسط، وأيضاً أنه توجد علاقة موجبة بين التوافق الدراسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الرابعة متوسط، وأما دراسة هداية بن صالح (2015) كانت نتيجتها وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغط النفسي والتوافق الدراسي، مع وجود علاقة ارتباطية سالبة بين كل من الضغط النفسي وأبعاد التوافق الدراسي (التوافق مع الأساتذة، الزملاء، المدرسة، المواد الدراسية)، كما أسفرت الدراسة أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الذكور والإناث في مستوى التوافق المدرسي مع وجود علاقة ارتباطية بين التوافق المدرسي والتحصيل الدراسي.

الفصل الثاني: التصورات الاجتماعية

تمهيد:

- 1- نبذة تاريخية عن التصور.
- 2- تعريف التصور.
- 3- بعض المفاهيم المرتبطة بالتصور.
- 4- أنواع التصور.
- 5- مفهوم التصور الاجتماعي.
- 6- أبعاد التصور الاجتماعي .
- 7- تركيبة التصور الاجتماعي.
- 8- وظائف التصور الاجتماعي.
- 9- نظريات التصورات الاجتماعية.
- 10- مميزات التصورات الاجتماعية.
- 11- بناء التصور الاجتماعي.
- 12- تنظيم التصورات الاجتماعية .
- 13- منهجية جمع البيانات عن التصور.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر التصور الاجتماعي من المصطلحات المتداولة في حقل العلوم الإنسانية لاسيما الجانب النفسي الاجتماعي، السياسي التربوي و الاقتصادي، كما يعتبر الأكثر تعقيدا نظرا لما يشوبه من الغموض و التداخل مع بعض المفاهيم الأخرى. و هذا ما سنتطرق إليه في هذا الفصل.

أولا: نبذة تاريخية عن التصور:

إن التصور فكرة قديمة جدا، استعملت خاصة من طرف الفلاسفة لأغراض ابيستمولوجية منهم: إيمانويل كونت (1724-1804) إذ يقول: "مواضيع معرفتنا ما هي سوى تصورات وبالتالي من المستحيل معرفة الواقع..."

وفي القرن 19م كان إميل دوركايم (1858-1917) أول من ذكر مصطلح التصورات التي سماها جماعية من خلال دراسة الأديان والأساطير ففي سنة 1898م طور مفهوم التصور الجماعي الذي يقترب من مفهوم التصور الاجتماعي واقترح التصور الجماعي كفكرة نوعية ومعقدة مقارنة بالتصور الفردي وصرح بأن هذه الظواهر الجمعية برزت بواسطة الحياة الاجتماعية.

كان بياجي f. piaget (1980-1986) الذي عمق الدراسة للميكانيزمات النفسية والسوسيولوجية والتي هي من أصل التصورات وطورها وقد انفصل عن "إميل دور كايم" ولذلك عندما بين له أنه إذا كانت التصورات الجماعية تؤثر على التصورات الفردية للطفل عند كبره سوف يكتسب استقلالية للتصورات الخاصة به، فهذه الأخيرة تتطور حسب العلاقة الموجودة ما بين الفرد والمجتمع

(S. moscovici، 1976 : 65-66)

لكن أعطى "بياجيه" الأولوية للشخص على المجتمع في تكوين التصور عرضة للانتقادات ف "يوجسكي وبرونو" الذين يعتقدان أن السيرورة المعرفية للتصور مرتبطة بالإدراك الثقافي والمواضيع.

والقيم اللازمة للأداء الاجتماعي وقد أعطى سيجموند فرويد أيضا للتصور مكانة هامة في كتاباته، ومن أمثلة محاولاته وتجاريه التي استعمل هذا المفهوم، "نظرية المعرفة التطبيقية" والتي تخص الجنسية عند الأطفال (1905) وتأثيراتها على النمو الشخصي، (1916) كذلك استعملاته للأساطورات (1939) وكذا تأويله للأحلام.

(J-n seca,2002: 22)

في القرن 20م، وجه لمصطلح التصور الاجتماعي اهتمام كبير في المجالات التي له علاقة بالعلوم الإنسانية كالأنثروبولوجيا، التاريخ اللسانيات، علم النفس، التحليل النفسي، علم الاجتماع...

ففي فرنسا نجد العالم "موسكوفيسي" الذي وضع المبادئ النظرية لمفهوم التصورات الاجتماعية في دراسة له نشرها سنة 1961 فطور بذلك مصطلح التصورات وأعاد إحياءه وأخذ عن المعرفيين إعطاءهم الأهمية الأولى للعلاقة بين الشخص والموضوع واهمالهم للطابع الاجتماعي للتصورات، وإعطاء الجماعة موضع ثانوي في السيرورة التصورية وعارض "موسكوفيسي" الفكرة القائلة بوجود تصورات جماعية يتقاسمها أفراد المجتمع ككل واقترح فكرة تنوع التصورات لوجود العديد من الفئات الاجتماعية داخل المجتمع وبالتالي تعدد التصورات الاجتماعية، بتعدد الجماعات، وبعد ذلك توسع مصطلح التصور في معظم العلوم الإنسانية خاصة منها علم النفس، علم النفس النشوي، علم النفس المعرفي، التحليل النفسي... علم الاجتماع الذي تطرق إلى هذا المفهوم من خلال الدراسات الإيديولوجية وعلوم التربية والتاريخ الذي اهتم بالثقافة، الفكرة، الأوضاع

(S. moscovici,1976: 46).

ثانيا: تعريف التصور:

يقال بالفرنسية: « Représentation »

في الإنجليزية: « Représentation ، Présentation »

في الألمانية: « Vorstellung »

في اللاتينية: « Repraesentatio »

ويستعمل في العربية بالإضافة إلى مصطلح "تصور" ومصطلح "تمثل". وفي بعض المؤلفات يضاف إلى كلمة "تصور" كلمة ثانية" فيقال مثلا "تصور عقلي"، ويسميه فرويد "تصور نفسي"، وهناك من يتحدث عن "تصور معرفي" وكذلك "تصور اجتماعي".

إذا أخذنا الكلمة الفرنسية «Représentation» فهي من الفعل «Représenter» الذي بدوره من الفعل اللاتيني «Représenter» ويعني استحضار أو جعل الشيء حاضرا «Render present»

وسنحاول فيما يلي تقديم مجموعة من التعريفات لمصطلح "تصور"، لكن قبل ذلك سنحاول توضيح مجال أو حقل استعمال مفهوم "التصور". يستعمل مفهوم "التصور" «Représentation» «بمعنيين مرتبطتين ببعضهما البعض لكن ينبغي التمييز بينهما.

المعنى: 01 يعني التصور المعارف أو المعتقدات المخزنة في ذاكرة الشخص، وهما من التصور يمكن أن يغير تحت تأثير التجربة (الخبرة) والتعلم لكن في العموم يملك درجة كبيرة من الثبات.

ويستعمل مصطلح "تصور" عوض "معارف أو معتقدات" عندما نريد الإشارة إلى مفاهيم الشخص والأفكار التي يمتلكها في مجال معين، أما عندما نريد الحديث عن المعارف في حد ذاتها (أي في مضمونها) فتتحدث عندئذ عن "المعارف أو المعتقدات". يستعمل مصطلح "معارف" مع المفاهيم التي تستجيب لمحاكات، عملية أما المفاهيم الأخرى فيستعمل معها، مصطلح "معتقدات".

ويمكن أيضا استعمال مصطلحي "معارف" و "معتقدات" للإشارة لوجهة نظر الشخص فالمعرفة هي التصور الذي يكون متأكد من صحته (سواء كان صحيح أو خطأ) والمعتقد هو التصور الذي لا يكون متأكد من صحته.

المعنى: 02 يشير التصور إلى بناءات ظرفية صممت ضمن سياق خاص ولغايات خاصة، ومن جهة النظر هذه يصمم التصور انطلاقات من عدد من المعلومات التي مصدرها الوضعية ومعلومات مسترجعة من الذاكرة (التصور بمعناه الأول) التصور في معناه الثاني هو نتيجة بناء تفسير وسنحاول فيما يلي تقديم جملة من التعريفات لمصطلح "تصور".

• تعريف أ. براكونيه. A. Braconnier، (1998)

أصبح مفهوم "التصور" في وقتنا الحالي يعني في آن واحد الفعل النفسي (بمعنى النشاط التصوري) والسلوك المقصود (بمعنى مضمون التصور).

يصف فعل التصور (Acte de representation) وظيفة الفعل العقلي، أما مضمون التصور فيصف نية الفعل بمعنى السلوك الصادر عن الفعل، أي أن التتابع بين فعلين متتاليين مرتبط بالسلوك الناتج عنهما.

• تعريف براتراند تراودكر (Bertrand Troedec 1998)

التصور هو السيرورة التي تتناسب بين عنصرين حيث يعرض أحدهما الآخر، وهو أيضا نتيجة لهذه السيرورة بمعنى أن التصور يدل على العنصر الذي تم تصره.

• تعريف سارج موسكوفيشي (S. Moscoici, 197)

تصور الشيء هو إعادة إحضاره مرة ثانية إلى مجال الوعي، وإعادة إصداره وبنائه رغم غيابه عن المجال البصري.

ثالثا: بعض المفاهيم المرتبطة بالتصور:

يصعب التحكم في مفهوم التصور لأنه قد يختلط ويتداخل مع بعض المفاهيم النفسية والاجتماعية القريبة منه، من بينها الرأي، والاتجاه، والإدراك، وفيما يلي سوف نقوم بتوضيح أوجه الاختلاف بينهما:

3-1- التصور والاتجاه:

غالبا ما يحدث الخلط بين التصور والاتجاه بحيث يصعب الفصل بينهما، فالاتجاه هو الموقف الذي يتخذه الفرد أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين أو قضية معينة إما بالقبول أو الرفض أو المعارضة، نتيجة مروره بخبرة معينة أو بحكم توافر ظروف أو شروط تتعلق بذلك الشيء أو الحدث أو القضية

(حسن، 2003: 16).

ويعرفه R. murcheilli بأنه "طريقة دورية لعيش التجربة اليومية والاستجابة لطلبات

العالم، فالاتجاه هو عبارة عن رمز يعبر عن نظرتنا لمحيطنا وقد يكون سلبيا أو ايجابيا.

(R.murcheilli, 1975:11).

والاتجاه يتكون من مكون معرفي (الأفكار والمعتقدات حول موضوع اجتماعي)، مكون عاطفي (الاستجابات والأحاسيس بالنسبة لموضوع)، مكون دافع ومحفز (الميل، التصرفات اتجاه لموضوع)، لكن التصور يكون أكثر من مكون معرفي عاطفي فهو يحتوي على بعد تقييمي مثلما بين: Forgas، فالتصور يعتبر كانعكاس في الفكر لحقيقة داخلية تحفز الاستجابة والتحرك.

(وداد، 2001: 12).

لكن حتى ولو كان الاتجاه يحمل بعض الخصائص التي تتميز بها التصورات، إلا أنه يبقى عنصر من العناصر التي يكونها، فهو يعتبر الجانب العاطفي للتصور وهذا ما يؤكدته M.GILLY في قوله: "من المحتمل أنه يعبر عن الجانب الأكثر عاطفية لتصورات كرد انفعالي اتجاه موضوع

(M. Gilly,1980:31).

3-2- الإدراك:

يعرف "موسكوفيسي (Moscovici) "الإدراك على أنه "فعل بنائي، الفرد يفسر لأحاسيس التي يتلقاها ويضعها في علاقة مع بعضها البعض ويعطي لها معنى خاص ولكن الاختلاف الموجود بين التصور والإدراك هو أن هذا الأخير يفرض وجود الشيء مما يجعلنا ندركه،

كذلك عن طريق التصورات ندرك المواضيع المحيطة بنا مثلما يقول J. cloudeborbalan " أن فهم العالم المحيط بنا هو إننا ندركه عن طريق التصورات العقلية والاجتماعية" كذلك بالنسبة لBonner: الإدراك هو مجموعة من التصورات

(وداد، 2001: 21.20).

3-3- الرأي:

الرأي الخاص بالفرد فجائي، لا يعطي خاصية للفرد، فهو قابل للتغيير، أما التصور فهو يتميز بنوع من الثبات وليس خاص بالفرد فقط بل إنما يحمل خصائص الجماعة، كذلك التصور ليس رأي فقط وليس صورة بسيطة إنما هو الاثنين معا

(J. ghichard,1993:18).

وبالتالي يمكن القول أن الرأي هو عنصر من العناصر التي تكون التصور أيضا. ومن نستخلص أنه رغم وجود تداخل كبير بين مفهوم التصور والمفاهيم الأخرى التي ذكرناها إلا أنه يوجد اختلاف بينهم، حيث أن التصور أشمل منهم فبالنسبة للاتجاه والرأي يعتبران عنصر من العناصر التي تكون التصور أما بالنسبة للإدراك فهو يعتبر مجموعة من التصورات.

رابعاً: أنواع التصور:

بما أن التصور يعني المعارف أو المعتقدات المخزنة في ذاكرة الشخص، وعليه فإنه هناك ثلاثة أنواع للتصور وهي:

4-1- التصور الذاتي:

هو التصور الخاص بالفرد لذاته، فإذا كان التصور وظيفة مهمة في الاتصالات مع الآخر، فإن له وظيفة أخرى لا تقل أهمية وتتمثل في الاتصال مع النفس حيث أن الفرد بحاجة لإعطاء صورة لذاته والتصور الذاتي هنا هو فردي وشخصي ويتأثر بالعوامل الاجتماعية المحيطة بالفرد.

4-2- التصور الغير:

هو تصور ذو مستويين، أحدهما داخلي في الأنا، والآخر ذو مستوى خارجي موضوعي يكون على أشكال مختلفة تتمثل في ماذا ومن نتصور؟ شخص ما، جماعة ما، أو موضوع ما، وهكذا الفرد في عملية تصوره يجرد ذاته من موضوع التصور.

(Arabic.J.C,1983:71)

4-3- التصور الاجتماعي:

التصور الاجتماعي لا يمكن حصره فقط في الفرد الذي هو أساس الجماعة، انما هو أكبر من هذا بكثير، وإذا أنه يمثل أحد العناصر المهمة التي بواسطتها تثبت أهمية الجماعة على الفرد، ويتطور التصور الاجتماعي ويؤثر على التصور الفردي، أي أن التصورات الاجتماعية هي إحدى الوسائل التي من خلالها تؤكد سيطرة المجتمع على الفرد، وهنا يبرز أثر التفكير الجماعي على التفكير الفردي على حد تعبير (Durkheim).

(أحمد، 1988: 70).

الذي يرى أيضا أن التصور الاجتماعي يشكل عددا من الظواهر النفسية وهي تشمل حتى ما يطلق عليه الإيديولوجي والأساطير وهي لا تتفصل من حيث التمييز، بين ما هو ذو مظهر فردي عن ما هو مظهر جماعي، ووضع هذا المصطلح في طي النسيان إلى أن أعيد إحياءه من طرف، S Moscovici (1961) حيث يرى أن:

التصورات الاجتماعية تكاد تكون أشياء ملموسة، فهي منتشرة في كل مكان، تلتقي بها، وتتجمد بدون اقتطاع خلال الكلام والحركات واللقاءات في عالمنا اليومي.

خامسا: مفهوم التصور الاجتماعي:

يعتبر التصور الاجتماعي من المواضيع التي حظيت باهتمام كبير من طرف علماء النفس وعلماء الاجتماع خاصة، والذي أخذ من أطر متبادلة، مما أدى إلى تباين تعريفاته وفي هذا الإطار سأعرض بعض التعريفات، كما يلي:

5-1- تعريف إميل دور كايم: Emile Durkeim التصور الاجتماعي هو ظواهر تتميز عن باقي الظواهر الطبيعية بسبب ميزاتها الخاصة، بدون شك فإن لها أسباب وهي بدورها أسباب.. ويضيف إنتاج التصورات لا يكون بسبب بعض الأفكار، التي تشغل انتباه الأفراد، ولكنها بقايا لحياتها الماضية أنها عادات مكتسبة أحكام مسبقة، ميول تحركنا دون أن نعي، وبكلمة واحدة إنها كل ما شكل سامتنا الأخلاقية.

ويبين هذا التعريف أن التصور هو ناتج عن الخبرات السابقة التي عشناها والتي لها الأثر الأكبر في توجيه مواقفنا وسلوكياتنا.

5-2- تعريف فيشر: Ficher التصور الاجتماعي هو بناء اجتماعي لمعارف عادية مهيأة من خلال القيم والمعتقدات ويتقاسمها أفراد جماعة معينة، وتدور حول مواضيع مختلفة (أفراد، أحداث، فئات اجتماعية... إلخ).

يبين هذا التعريف أن التصور مصدره المجتمع وأنه معرفة عادية ساذجة يتم نقلها بين الجماعات عن طريق الاتصال الاجتماعي.

5-3- تعريف جودلي: Jodelet التصور الاجتماعي شكل من المعرفة الاجتماعية المبنية والمقسمة من طرف المجتمع وتهدف إلى أشياء علمية، كما تعمل على إعادة بناء الواقع المشترك بين الجماعات الاجتماعية، وهي. تعتبر معرفة ساذجة

(Denise jodelet: 360).

فالباحثة ترى أن التصورات هي جماعة مصدرها المجتمع، كما أنها تختلف عن المعرفة لذلك فهي تعتبرها معرفة عامية تساهم في التحكم في تصرفاتنا وسلوكياتهم.

5-4- تعريف موسكوفيسي: Moscovici التصور الاجتماعي هو نظام من القيم ومن المبادئ والممارسات المرتبطة بأشياء معينة سواء مظاهر أو أبعاد خاصة بالوسط الاجتماعي، والتي تسمح باستقرار إطار الحياة الخاصة بالأفراد والجماعات، كما تشكل أيضا أداة لتوجيه إدراكنا وكذا بناء استجاباتنا

(Serge Moscovici 1991: 42)

إذا حسب هذه التعاريف فالتصور مرتبط بالمجتمع سواء من حيث نشأتها أو ممارستها وأن قيم ومبادئ المجتمع الذي نعيش فيه مستطنة فينا، وتعكس عموماً في حياتها الاجتماعية عن طريق مختلف التصرفات والسلوكيات التي تمارسها.

5-6- تعريف هوزليش: Herzlich التصور الاجتماعي هو سيرورة لبناء الواقع، تؤثر في أن واحد على المثير والاستجابة فتعدل من الأول وتوجه الثاني.
(Claudine herzlich, 1972 :304)

• تعريف بياجييه J. Piaget، 1998

التصور ميكانيزم هام جداً يستعمله الطفل أثناء نموه المعرفي، وهو أداة للمعرفة، يسمح للطفل بإعطاء تفسير لما يكشفه في الوسط الفريقي الخارجي والوسط الاجتماعي انطلاقاً من خبراته (تجاريه) وحرماته (نشاطاته) والتصور هو أيضاً أداة اتصال وتبادل تنشئة اجتماعية.

• تعريف فرويد (S. Freud، 1998)

التصور هو ما يشكل المضمون الملموس لفعل تفكيري وبالأخص إعادة إنتاج إدراك سابق.

• تعريف فلييكس (F. gaffiot 1998)

يعرف التصور على أنه القيام بوضع الشيء تحت العينين بمعنى أن جل إدراكنا ونظرتنا للأحداث والأشياء هي ناتجة من تصورتنا لها كما أن استجابتنا المتمثلة في مختلف السلوكيات والممارسات هي موجهة عن طريق تصورنا للمواضيع المثيرة لها.

5-7- تعريف ابريك: Abric التصور الاجتماعي هو عبارة عن منتج أو سيرورة خاصة بنش ط عقلي والذي بواسطته يقوم فرد أو جماعة بتشكيل الواقع الذي يواجههم وكذا منحه معنى نوعياً.

هذا التعريف يبين تدخل الميكانيزمات الفردية بمعنى العمليات العقلية وكذا الاجتماعية من تفاعلات اجتماعية في تشكيل الواقع.

5-8- تعريف بلوش وآخرون: Bloch et autres التصور الاجتماعي هو أسلوب لرؤية محلية وفي نفس الوقت رؤية مقسمة في إطار ثقافة معينة، والتي تسمح بتأمين الاستدماج المعرفي لمظهر معين من مظاهر العالم وكذلك يسمح بتوجيه الفعل المرتبط بالمظهر.

فالتصور مرتبط باختلاف الجماعات إذ كل جماعة تحمل قيماً ومبادئ تميزها عن الجماعات الأخرى مما يجعل هناك اختلافاً في محتوى التصورات وبالتالي تمايز أفعالنا

واستجابتنا من جماعة إلى أخرى نظرا لتمايز استدمج فينا من قيم مصدرها المجتمع الذي تعيش فيه.

5-9- تعريف فلانم وروكت: FlamentetRouquette يعرفان التصور الاجتماعي في ثلاث

نقاط متدرجة الأولى وصفية، والثانية مفاهيمية، والثالثة إجرائية، وتتمثل هذه النقاط في ما يلي:

1. التصور الاجتماعي في أسلوب لرؤية مظهر في العالم والذي يترجم في الحكم وكذا في الفعل، مهما كانت طريقة الدراسة المستخدمة أن أسلوب الرؤية لا يستطيع أن يرجع الفرد واحد ولكنه إلى فعل اجتماعي.

(JeanClaudearabic, 1994: 25).

2. التصور الاجتماعي هو مجموعة من المعارف والاتجاهات والمعتقدات المتعلقة بموضوع معين، إذا فهو يحتوي على مجموعة من المعارف ومواقف لوضعيات معينة، وتطبيقات لقيم، وأحكام معيارية... إلخ، أن حصر هذا التعقيد في هذه النقطة يوضح بصفة جيدة الالتباسات الموضحة في النقطة الأولى.

(H. Bloche et autres, 2002: 114)

3. التصور الاجتماعي له خاصية تميزه وكأنه مجموع من العناصر المعرفية المرتبطة بواسطة علاقات، هذه العناصر وعلاقاتهم تتواجد في ثبات داخل مجموعة محددة ومعينة.

(J. Claude, 1994: 27)

إذا فهذا التعرف يوضح بأن التصور الاجتماعي هو مجموع المعارف، والاتجاهات والمعتقدات، والقيم والمعايير والأحكام والتي يكون مصدرها المجتمع وليس الفرد، كما يوضح هذا التعريف بأن المبادئ المتبناة في التصور هي نفسها وثابتة داخل مجموعة معينة، وهذا ما يميز الجماعات بعضها عن بعض، كما أن الأحكام التي نطلقها على ما نصادفه من أحداث ووضعيات منبعها تصورها الاجتماعي الذي يترجم بدوره ما يمارسه من سلوكيات واستجابات.

من ملاحظة التعريفات السابقة يتضح نوع من الاختلاف فيما بينها، وهذا الاختلاف يتباين بين تعريف وآخر بنسب متفاوتة حيث نجد أن تعريف "دور كايم" للتصور الاجتماعي يرتكز في كونه منتج مشكل مسبقا عن طريق مختلف التفاعلات الدينامية التي تعرضنا لها فيما سبق من حياتنا، مما جعل من هذه المعرفة مرسخة في أذهاننا تعمل كأنها مصدرا لا شعوريا في توجيه مواقفنا وسلوكياتنا، أما عن تعريف (فيشر) فهو يذهب بالتصور الاجتماعي إلى مونه معرفة ساذجة وليست معرفة علمية، وأن هذه المعرفة مصدرها المجتمع الذي نعيش فيه والتي تقودنا إلى سلوكيات مصدرها المعرفة المشكلة مسبقا في أذهاننا، وهذه النقطة الأخيرة

يشارك فيها "فيشر" مع "دوركايم" أما عن "جودلي" لقد تبنت تعريفا لا يتفاوت عموما عن تعريف "فيشر" من حيث كون التصور الاجتماعي معرفة ساذجة مصدرها المجتمع إضافة إلى تحكمها في مختلف سلوكياتنا.

أما فيما يخص تعريف "موسكوفيسي" فهو يعتبر أن التصور مرتبط بالمجتمع سواء من حيث نشأته أو ممارساته وهذا ما أكده "هوزليش" حيث يعتبر التصور سيرورة لبناء الواقع، أما بالنسبة "لأبريك" فقد ذهب إلى أبعد من هذا وأعطى أهمية للميكانيزمات العقلية وكذا الاجتماعية في تشكيل الواقع أما "فلامن وروكت" فهما يتفقان مع "موسكوفيسي" أن التصور الاجتماعي مصدره المجتمع وليس الفرد.

سادسا: أبعاد التصور الاجتماعي:

حسب « R. Kaes » إن التصور هو الكيفية التي يصنع بها الشخص موضوع ذو دلالة نفسية اجتماعية ثو قافية، وهذا ما يدل بأن الفرد لا يبني تصوره من العدم بل يتم ذلك بالرجوع إلى ما اكتسبه من رصيد في مجتمعه الذي نشأ فيه، فالفرد يبني تصوره من الواقع انطلاقا من المعلومات والخبرات التي تحصل عليها عن طريق الحواس، والتي تظل راسخة في ذاكرته وتؤهله للتكيف والتفاعل والتعامل مع الآخرين ويحدد R. Kaes : ثلاثة أبعاد للتصور في سياقها النفسي الاجتماعي والثقافي والتي تظهر وتتطور فيه وهي:

6-1- البعد الأول:

التصور هو عملية بناء الواقع من طرف الفرد، وهو نشاط نفسي باعتباره يقوم على عدد كبير من الإدراكات المتكررة في بناء جملة من المعلومات موضوعها الواقع.

6-2- البعد الثاني:

حسب « ر. كايس R. Kaes » فإن البعد الثاني في كونه نتاج ثقافي ويعتبر تاريخي ظاهر معبر عنه اجتماعيا، بمعنى أن التصورات كمنتوج ثقافي ظاهر تاريخيا هي تسجيل دائما في سياق تاريخي تابع للوضعية الواقعية والتميزة أساسا بطبيعة المشروع السياسي الاجتماعي، وتطور العلاقات الاجتماعية والإيديولوجية لمختلف الطبقات المكونة للمجتمع وكل هذا في إطار زمني محدد، أما من ناحية كونها منتوج ثقافي معبر عنه اجتماعيا فهي توجي إلى أن كل فرد يتفاعل مع الواقع انطلاقا من مكانته الطبقيّة والنشاطات التي يقوم بها، حيث كل فئة تحمل جملة من المعتقدات والطقوس والقيم تعبر عن انتماء أصحابها لها، وهذا يسمى بالإطار المرجعي لكل فئة. (Les cadre referential)

6-3- البعد الثالث:

ويمثل في البعد الاجتماعي، حيث أن التصور يسجل داخل نسيج معقد من العلاقات والتفاعلات التي تربط الفرد بمجتمع الشيء الذي يجعل التصور غير ممكنا دون وجود العلاقات الاجتماعية، التي تحقق له الارتياح النفسي.

وهنا نستخلص بأن التصور الاجتماعي له ثلاثة أبعاد: نفسية، ثقافية واجتماعية.

سابعا: تركيبة التصور الاجتماعي:

يجد الباحث صعوبة كبيرة عند محاولة التعريف الدقيق للعناصر المكونة للبناءات المعرفية للتصور، فمنهم من يشير إليها على أنها عالم من الآراء، S. Moscovici ومنهم من يضيف إليها بأنها مجموعة من المعتقدات، « R. Kaes » إلا أن هناك إجماع على المقارنة المقترحة من S. Moscovici لتحليل محتوى التصور، حيث يرى بأنه مركب من ثلاثة أبعاد أساسية وهي: المعلومات، الموقف، حق التصور.

(Serge moscovici,1976: 69).

7-1- المعلومات:

وهي مجموعة من المعارف المكتسبة حول موضوع معين، والتي يكتسبها الفرد من محيطه الاجتماعي عن طريق تجاوب شخصية أو وسائل الإعلام أو عن طريق الاحتكاك مع الآخرين، والمعلومات هي إحدى العناصر الأساسية للتصور حيث أن الفرد يكون واقعه اعتمادا على كمية ونوعية المعلومات المكتسبة والكيفية التي اعتمدها في تنظيمها.

7-2-الموقف:

وهو الجانب المعياري للتصور، حيث يعبر عنه من خلال استجابة انفعالية وعاطفية تجاه الموضوع، قد يكون اتجاه سلبي أو إيجابي لفكرة أو موضوع معين، بمعنى أن الفرد لا يلتقط المعلومات إلا بعد أن يتخذ موقفا، فهو يتفاعل ويندمج من واقعه انطلاقا من مجموع القيم بالقبول أو بالرفض.

7-3- حقل التصور:

يتمثل في إدخال المعلومات التي بحوزة الفرد وترجمتها، أي بعبارة أخرى حقل التصور يعبر عن الواقع النفسي المعقد الذي يظهر ككل موحد ويميز هذا الواقع من خلال درجة التجريد في الصور وبناءه وتنظيمه، حيث يعبر S. Moscovici بمجموعة من الآراء المنظمة، أي أن الأنواع الاجتماعية ترتب وتنظم عناصر المحتوى بطريقة مختلفة حسب معايير خاصة.

(Serge moscovici,1976: 118).

ومنه نستخلص بأنه رغم وجود صعوبة في تحديد تركيبة التصور إلا أنه يوجد اتفاق على أنه هناك ثلاث عناصر رئيسية مركبة للتصور، وتتمثل في المعلومات وهي كل المكتسبات التي يحصلها الفرد من مجتمعه أما الموقف فهو يعتبر ردة فعل الفرد اتجاه شيء معين فهو إما يقبله أو يرفضه، أما حقل التصور فهو تفسير الأفكار التي عند الفرد.

ثامنا: وظائف التصور الاجتماعي:

تشكل التصورات الاجتماعية عاملا أساسيا في دينامية العلاقات والممارسات الاجتماعية كما أنها تسمح بتحقيق مجموعة من الوظائف الأساسية وتتمثل هذه الوظائف فيما يلي:

8-1 - وظائف معرفية: Fonctions de savoir:

حيث تسمح بفهم وشرح الواقع وتفسيره، فهي تمكن الأشخاص من اكتساب معارف وادماجها في إطار مفهوم منسجم مع نشاطهم المعرفي والقيم المشاركة التي يؤمنون بها، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فهي تسهل الاتصال الاجتماعي وتحدد الإطار المرجعي المشترك الذي يسمح بالتبادل الاجتماعي.

(JC Abrie, 1994: 15-16)

8-2 - وظائف الهوية: Fonction Identitaires:

حيث تقوم التصورات الاجتماعية بتحديد الهوية الاجتماعية للفرد وتسمح بالحفاظ على خصوصيات الجماعات، كما تساعد الأفراد على تمركزهم في الحقل الاجتماعي، ما يسمح بإعداد الهوية الاجتماعية والشخصية المنسجمة مع النظم، والمعايير والقيم المحددة اجتماعية وتاريخيا من طرف المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد.

8-3 - وظائف توجيهية: Fonction d'orientation:

- حيث توجه سلوكيات وممارسات الفرد، وتنتج عن ثلاث عوامل أساسية وهي:
- التصور يتدخل في التعريف بالغاية المنبثقة من الوضعية وبهذه الكيفية تحدد نوع العلاقات لملائمة للموضوع.
 - تنتج أيضا التصورات نوعا من التنبؤ والانتظار، فهي إذن تؤثر على الواقع، أي انتقال وتصفية المعلومات وتفسيرها وجعل هذا الواقع منسجما معها.

- أما العامل الأخير فهو يتمثل في أن التصور الاجتماعي يعكس طبيعة القواعد والروابط الاجتماعية أي يصف السلوكات والممارسات المفروضة، كما يحدد ما هو جائز وما هو مسموح به، وما هو غير مباح داخل السياق الاجتماعي.

8-4- وظائف تبريرية: Fonction justificatrices

وهي تبرر المواقف و السلوكات، حيث كما لاحظنا أعلاه بأن التصورات الاجتماعية تتدخل قبل أي عمل فهي كذلك تتدخل بعده أي تفسير وتبرير أي موقف كان في أي وضعية كانت وتجاه أي شخص كان، فهي إذن تشرح السلوك وتفسيره وتبرره. (J.C Abric,1994: 17-18).

تاسعا: نظريات التصورات الاجتماعية:

نما مقاربات مكملية يتعلق الأمر في الواقع بثلاث نماذج نظرية، حيث لا تعتبر أطروحات متنافسة ولبعضها البعض، لكننا سنعرضها الآن بحسب الترتيب الزمني لظهورها:

9-1- النموذج السوسيو-تطوري: Le modèle sociogétique

يعد هذا النموذج أول مقارنة نظرية يقترحها موسكوفيسي للعمل على التصورات الاجتماعية، حيث يدرس هذا النموذج الكيفيات التي ينتج من خلالها الأفراد تصوراتهم حول مواضيع الحياة المختلفة.

يرى "موسكوفيسي" أن ظهور وضعية اجتماعية جديدة، وما تفرضه هذه الأخيرة من قلة المعلومات بشأنها أو العجز المعارف المكتسبة سابقا عن تأويلها، يؤدي إلى بروزها كموضوع إشكالي وجديد يستحيل معرفته بشكل كامل نظرا لتشتت المعلومات التي تتعلق به، فهذه الوضعية تولد نقاشات وجدالات وتفاعلات تزيد من الشعور بضرورة فهم الموضوع، وهكذا يتم تنشيط التواصل الاجتماعي والتطرق لكل المعلومات والمعتقدات والفرضيات الممكنة، ما يؤدي في نهاية الأمر إلى الخروج بموقف أغلبية لدى الجماعة، هذا التوافق تساعده طبيعة معالجة الأفراد الانتقائية للمعلومات، إذ يتمركزون حول مظهر خاص يتناسب وتوقعاتهم وتوجهاتهم الجماعية لكن هذه السيورة العفوية المولدة للتصور تحتاج لثلاث شروط:

أ. تثبيت المعلومة: La dispersion de l'information .

ب. التركيز في بؤرة: La focalisation .

ج. الحاجة الى الاستدلال: La pression a l'infirmité .

أ. ظهور موضوع معقد ومركز أو متعدد الأشكال.

ب. وجود جماعة اجتماعية.

ج. وجود رهانات متعلقة بالهوية أو بالترباط الاجتماعي متأثرة بهذا الموضوع.

د. حدوث ديناميكية اجتماعية أي مجموعة من التبادلات والتفاعلات ما بين الجماعات حول هذا الموضوع.

هـ. غياب تنظيم استثنائي أو دوغمائي Dogmatique متحكم في المعلومة المتعلقة بالموضوع. كما اقترح "موسكوفيسي" من خلال هذا النموذج سيوريتين ينتج عنهما ظهور التصورات وهما:

أ سيرورة التوضع: L'objectivation

ب سيرورة الترسخ: L'ancrage

9-2- نظرية النواة المركزية La théorie du noyau central:

تتخذ نظرية النواة المركزية منحا وصفيا، فهي تهتم بسيرورة التوضع وتلعب دورا في الكشف عن منتج هذه السيرورة، كما تؤكد هذه النظرية أن التوافق الضروري للتصور الاجتماعي موجود على مستوى الآراء الشخصية للأفراد.

ينظر أبريك « Abric » صاحب هذه المقاربة النظرية إلى التصورات الاجتماعية على أنها مجموعة سوسيو- معرفية منظمة بطريقة خاصة، وتتحرك حسب قواعد عمل خاصة بها، ففهم الميكانيزمات التي تتدخل من خلالها التصورات في الممارسات الاجتماعية يتطلب ضرورة معرفية التنظيم الداخلي للتصور، ولهذا اهتم مختلف الباحثين الذين يعملون معه في هذا المجال بالمعتقدات المتقاسمة والمتوافق عليها من قبل أعضاء الجماعة، حيث ينظر إليها كنسق مدرج (hierarchise) من المعتقدات يضم عناصر محيطة منتظمة حول نواة مركزية تتولى مهمة تنظيم بقية مكونات النسق.

لكن تقدم الأبحاث كنسق عن إمكانية وجود تدرج آخر داخل النواة المركزية، حيث يشير المشتغلون في هذا المجال إلى وجود عناصر مركزية رئيسية تضمن إعطاء الدلالة للموضوع، في حين تخصص وتدقق هذه الدلالة مجموعة من العناصر المركزية النائبة (Adjoins).

9-3 - نظرية النموذج السوسيو-ديناميكي Le modèle Sociodynamique

اقترح هذا النموذج من طرف «دواز Doise» "الذي اهتم بالمعتقدات الخاصة التي يكونها الأفراد عن المواضيع المختلفة للحياة الاجتماعية، فالتصورات حسية لا يمكن تبصرها إلا من خلال ديناميكية اجتماعية تضع الفاعلين الاجتماعيين في حالة تفاعل.

عندما تدور هذه الديناميكية حول مسألة مهمة، تثير مواقف مختلفة لدى الأفراد بحسب الانتماءات الاجتماعية لكل واحد، وذلك بالرغم من اشتراكهم في نفس المبادئ المنظمة للمواقف، وهكذا تنسب هذه النظرية وظيفة مزدوجة للتصورات الاجتماعية، فهي تعتبرها من جهة كمبادئ مولودة للمواقف، ولكنها من جهة أخرى مبادئ منظمة للفروقات الفردية وبالتالي فليست وجهات النظر هي المتقاسمة ولكن المسائل يتجابه حولها هي المتقاسمة، تعطي هذه المقاربة النظرية مكانة مهمة للعلاقات ما بين الأفراد، وذلك بمحاولة توضيح الكيفية التي يمكن من خلالها للانتماءات الاجتماعية المختلفة أن تحدد الأهمية الموكلة للمبادئ المختلفة، إذ يتعلق الأمر بدراسة ترسيخ التصورات في الواقع الاجتماعي.

تبحث نظرية المبادئ المنظمة عن الخصوصية في حركية النقاط المرجعية المشتركة تتحول إلى رهانات تكون مصدرا للاختلافات الفردية، وكل هذا يحدث في علاقة مع التداخلات الاجتماعية للأشخاص، فالتوافق المميز للتصورات الاجتماعية موجود حسب هذه المقاربة في هذه الرهانات.

(أحمد، 2014، 174.176)

ومن هنا نستخلص أن النموذج السوسيو - تطوري يركز هذا النموذج لصاحبه "موسكوفيسي" على الكيفيات التي يكون من خلالها الأفراد تصوراتهم حول مختلف المواضيع. أما نظرية النواة المركزية لصاحبها Abric تهتم بسيرورة التوضيح وهذا للكشف عن منتج هذه السيرورة، وكما أنه يعتبر التصورات الاجتماعية على أنها مجموعة سوسيو-معرفية منظمة بطريقة خاصة.

أما نظرية الأخيرة وهي النموذج السوسيو-ديناميكي والذي جاء "دواز" حيث يعتبر هذا الأخير أن التصور لا يمكن معرفته إلا من خلال ديناميكية الفاعلين الاجتماعيين في حالة تفاعل، أي أن هذه النظرية تركز على العلاقات ما بين الأفراد.

عاشرا: مميزات التصورات الاجتماعية:

التصورات الاجتماعية كمفهوم حديث له بعض الخصائص التي تميزه عن باقي المفاهيم الأخرى، حيث تلخص الباحثة دوتيس جودلي خمسة 5- مميزات أساسية للتصور الاجتماعي وهي:

10-1- هي دائما تصور لموضوع: (Représentation d'un objet)

بمعنى أنه لا يوجد تصور بدون موضوع، ورغم الطبيعة المتنوعة له، إلا أنه ضروري له إما يكون تجريبيًا أو مشخصًا، للإشارة هناك تفاعل بين الموضوع، والفاعل حيث كل واحد منهما يؤثر في الآخر.

10-2- هي ميزة تمثيلية (Caractère imagiant et figurative) :

بمعنى أن كل صورة يقابلها معنى وكل معنى تقابله صورة حيث بنية كل تصور هي مزدوجة ولها وجهين، وجه أول تمثيلي والآخر رمزي.

10-3- هي ميزة رمزية وذات دلالة: (Caractère symbolique et signatifiant)

بمعنى أن يقابل كل صورة معنى ودلالة.

10-4- هي ميزة بنائية: (Caractère constructif)

بمعنى أن الفرد لما يستخدم موضوعا خارجيا فهو يقوم بربطه بمواضيع أخرى متواجدة من قبل في الدائرة الفكرية، حيث منه بعض الصفات ويضيف أخرى الشيء الذي يجعل من التصور مختلفا عن العمليات النفسية الأخرى، بواسطة التركيب والبناء الذهني.

10-5- هي تتميز بالاستقلالية والإبداع: (Caractère autonome créatif)

حيث أنها ليست إنتاج بسيط بل ترتيب يستلزم في الاتصال جزءا مستقلا للإبداع الفردي والجماعي، حيث نستعين بعناصر وصفية ورمزية تستقبلها من محيطنا الذي نعيش فيه، للتعبير بالاستقلالية عن الواقع.

(Denise jodelet: 364.365)

10-6- الميزة الاجتماعية (Caractère autonome créatif)

ميزة أخرى تفرض نفسها لما لها من أهمية وهي الميزة الاجتماعية، حيث عندما نضع أنفسنا في العتبة صفر من المستوى الاجتماعي، لتحليل فعل الذات التي تتصور أو تصور الموضوع، فإن هذه العملية تحتوي دائما شيئا من ما هو اجتماعي، حيث الفئات التي تبينها وتعتبر عنها هي مأخوذة من العمق الثقافي المشترك الذي يحمل دلالات لغوية

إحدى عشر: بناء التصور الاجتماعي: (Caractère d'une représentation sociale)

إن بناء التصورات الاجتماعية يكون وفق عدة عمليات يمر بها، وسوف نتطرق لهذه العمليات وفق وجهة نظر سارج موسوفيتشي الذي وضع عمليتين لبناء التصور الاجتماعي وهاتين العمليتين هما التوضيع (L'encrage) والارساء (Objectivation) .

11-1- عملية التوضيع:

هي عملية معقدة جدا، وهو سيرورة تنظيم المعارف المحتوية على موضوع التصور ويتعلق الأمر بميكانيزم يتم من خلاله الانتقال من العناصر النظرية المجردة إلى صور واقعية، وهنا استخلص بأن التوضيع هو عملية بنائية لموضوع التصور، حيث باستقرار النواة التشكيلية وتجسيمها والتحديد الفضائي لعناصرها نكون قد هيأنا الأرضية لعملية الثانية وهي الإرساء. (S. Moscovici, 1976: 367)

11-2- عملية الإرساء (l'encrage):

هي ترسيخ اجتماعي للتصور وموضوعه، أي إدراج معرفي للموضوع الممثل داخل الجهاز الفكري الموجود مسبقا، والتحويلات الناتجة عنه، وهنا يتعلق الأمر بالتوضيع الذي يقوم بالبناء الشكلي للمعرفة، بل يعمل الإرساء على التحذر الاجتماعي لهذه المعرفة أي إدماج التصور في شبكة معاني.

(S. Moscovici, 1976: 371)

نستخلص بالقول إلى أن التوضيع يجعلنا قادرين على وصف عملية تكوين التصور في حين أن الإرساء يعبر عن الكيفية التي تمارس بها التصور في استعمالاتنا اليومية.

إثاء عشر: تنظيم التصورات الاجتماعية:

عند تناول موضوع تنظيم التصورات الاجتماعية، يجدر بنا الحديث عن نظرية النواة المركزية Théorie de noyan central لصاحبها، Jean calaudeabric الذي يرى بأن التصور هو مجموعة منظمة حول النواة المركزية، وما هي وظيفتها؟ (Abric. J.C, 1994: 19).

12-1- النواة المركزية:

فكل تصور هو منظم حول نواة مركزية، تشكل العنصر الأساسي له، فهي التي تحدد معناه وتنظيمه، ولها وظيفتان هما:

12-1-1- الوظيفة المولودة: (Fonction génératrice)

أين تكون النواة المركزية العنصر الأساسي الذي من خلاله ينشأ أو يتحول معنى العناصر الأخرى، التي منها التصور.

12-1-2- الوظيفة المنظمة (Fonction organisatrice)

حيث أنها تحدد طبيعة الروابط التي تضم فيما بينها عناصر التصور بمعنى أنها تعتبر العنصر الموحد والمثبت للتصور، كما تعتبر العنصر الأكثر استقرارا ومقاومة ضمن بنية التصور وأي تغيير فيها يترتب عنه التغيير الكامل في بنية التصور. ومنه نستخلص أن النواة المركزية هي لب التصور، وتدخل في ذاكرة الجماعة للمجموعة، وتسجل أيضا فينظام المعايير الجماعية، بمعنى أن النواة المركزية هي العنصر الذي بفضلها يخلق أو يتحول معنى العناصر الأخرى المكونة لتصورها، وهو ما يعطي العناصر معنى وقيمة إيجابية أو سلبية ولها وظيفتان هما: الوظيفة المولودة وهي تعمل على تحويل معنى التصور، أما الوظيفة المنظمة فهي تنظم التصور وتثبته.

ثلاثة عشر: منهجية جمع البيانات عن التصور: دراسة التصور تقتضي منهجية قادرة على كشف العناصر المكونة للتصور وحصر دينامية عمله وعلاقته، ومن المناهج المستخدمة في ذلك سنحاول عرض نموذجين تناولهما « Abric » عام 1994 حيث يراهما من أهم المناهج التي نستطيع استعمالها وهي:

13-1- المناهج الاستفهامية: تقوم على تجميع تعبير الأفراد الذي يتضمن موضوع التصور المدروس، وهذا التعبير يكون كلاميا شفويا أو صامتا مصورا، وهي تتكون من العديد من التقنيات الاستفهامية التي تستخدم للكشف عن التصور نذكر أهمها:

أ- المقابلة : تستخدم في الكثير من البحوث حول التصور، وهي توجه الإنتاج الخاص بحوارها، والذي يبقى نشاطا معقدا ولها مميزات وخصائص صعب التحكم فيها، وبذلك تجعل التحليل صعبا، فهناك العديد من الصعوبات والعراقيل في استخدام البيانات المجمعة من المقابلة، لذلك يتوجب إشراك تقنيات أخرى مع المقابلة وذلك لتعميق البيانات المجمعة والتأكد من دقتها أكثر.

ب- **الاستمارة**: استخدمها في دراسة التصورات يفوق استخدام المقابلة، وهذا يعود إلى دورها الهام في ترجمة البعد الكمي من المظهر الاجتماعي للتصور ومعاييره، وبالتالي المساعدة في اختصار المجال المعلوماتي خاصة عندما يقدم الأفراد المستجوبين أجوبة ناتجة عن الاستجواب الدقيق الذي تعرضوا إليه، فهذا الاستجواب يعاد صياغته بطريقة كمية تساعد على زيادة درجة صدقه وصحته، وبذلك يجب علينا التفكير في طريقة تساعدنا على الرفع من قيمة نشاط الفرد المستجوب في الاستمارة.

ج- **المناهج الارتباطية**: تقوم بذلك على جمع التعبير لكن هذه المرة باستبعاد الكلام لأن الباحث أراد أن يرجعها أكثر عفوية وتلقائية بمعنى أقل مراقبة إذن بواسطة فرضية موثوق بها وسنحاول عرض نموذجين من هذه التقنية وهما:

1- **التداعي الحر**: يعتمد على الإنتاج الكلامي إن هذه التقنية تتكون انطلاقاً من كلمة منبهة أو على سلسلة من الكلمات التي تقرأ على مسامع الفرد ونطلب منه أن يقوم بإنتاج كل الكلمات أو العبارات التي تأتي في ذهنه حيث يقول "دروز" سنة 1988 أن هذه التقنية تسمح بإنقاص الصعوبات الملازمة .

والمرتبطة بالتعبير الخاصة بالفرد فالتداعيات الحرة تسمح بالاقتراب من الأنوية الاستنباطية للتصورات خاصة التصورات الاجتماعية.

(Macheshrfi et koura,2002: 26-27).

2- **البطاقة الارتباطية**: اقترح «abric» استعمال البطاقة الارتباطية والتي عبارة عن منهج

مستوحى من البطاقة العقلية الخاصة بـ H. Jaoni

أما عن طريقة القيام بهذه البطاقة الارتباطية ففي البداية وانطلاقاً من الكلمة المستقرأة (المنبهة) فإن هناك إنتاجاً للتداعيات الحرة للمرة الأولى وبعد عملية الجمع الأولية لجمع الأزواج نطلب من الفرد في المرة الثانية سلسلة ثانية من التداعيات، ولكن هذه المرة بواسطة الأزواج (إدراك من جهة الكلمة المستقرأة) منذ البداية وكل الكلمات المشتركة المستخدمة من طرف الفرد في البداية وعلى سبيل المثال فإنه انطلاقاً من الكلمة المنبهة "فشل مدرسي"

فإن الفرد يعطي على شكل تداعيات "استجابات الهجر، الطرد، الضعف المدرسي" فإنه يتطلب إذن اشتراك من جديد وبالتعاقب على كل من الأزواج التالية "فشل مدرسي - ضعف مدرسي".

إن السلاسل الارتباطية الناتجة هي مستخدمة بغرض الحصول والتماس تداعيات جديدة تساهم في كشف محتوى.

(Macheshrfi et koura,2002: 29).

تصورات الأفراد ومنه نستخلص أنه هناك عدة طرق لجمع محتوى التصورات الاجتماعية، ولكن كلها تتدرج ضمن نموذجين كبيرين وهما الطرق الاستفهامية وترتكز على جمع عبارات الأفراد المتعلقة بموضوع التصور الذي نحن بصدد دراسته، وهذه العبارات يمكن أن تكون شفاهية أو شكلية.

أما الطرق الثانية هي الطرق التداعوية، فهي تعمل على جمع العبارات ولكن تكون شفاهية فقط، وبصورة عفوية لا تخضع للرقابة أي التوجيه.

خلاصة:

من خلال ما سبق يتبين لنا أهمية وبروز التصورات الاجتماعية في علم النفس الاجتماعي، من مفهوم بسيط وعادي إلى مفهوم معقد نوعا ما، ورغم محاولة الإلمام فإنه يعتبر كثيرا الشعب إلا أنه لا يمكن استخلاصه من كل المعلومات، أن هذا المفهوم يشكل اليوم إحدى الموضوعات الكبرى في مجالات وفروع عديدة من العلوم الانسانية، والتي توجه البحث خاصة في علم النفس الاجتماعي، حيث تحدد التصورات الاجتماعية فيها كأشكال للفكر العلمي موجهة نحو الاتصال وفهم المحيط والتحكم به، كأشكال تأتي معا من العمليات المعرفية العامة والعمليات الوظيفية المطبوعة اجتماعيا، هذه العمليات الأخيرة لها علاقة من جهة بمعالجة المثبرات الاجتماعية، وبصورة عامة بوقائع التفاعل الاجتماعي، ومن جهة أخرى لها علاقة بتأثيرات الانتماء الاجتماعي للفرد (قيم نماذج ايدولوجيات محمولة من إلى جماعته)، كما لها تأثيرات على التلميذ و تفكيره و تصوره على دروس الدعم المدرسي.

الفصل الثالث: الدروس الخصوصية

تمهيد

- 1- تاريخ الدروس الخصوصية.
 - 2- تعريف الدروس الخصوصية.
 - 3- أسباب اللجوء للدروس الخصوصية.
 - 4- أنواع الدروس الخصوصية.
 - 5- المواد التي تكثر فيها الدروس الخصوصية.
 - 6- سلبيات و ايجابيات الدروس الخصوصية.
 - 7- موقف وزارة التربية من دروس الدعم في الجزائر.
- خلاصة الفصل.

تمهيد:

بات معروفا اليوم بأن أفضل استثمار يمكن تحقيقه في الحياة عند الأهل هو تعليم الأبناء، و نلاحظ اليوم اللجوء إلى التعليم الخصوصي أو ما يعرف في مجتمعنا بدروس الدعم، و تعد هذه إحدى الظواهر المعاصرة التي تدهم المجتمعات خاصة العربية، و يتجه التلميذ إلى الدعم المدرسي في حالة أبدى تراجعا في تحصيله أو كان ضعيفا أصلا و تزيد الحاجة لهذه الدروس كلما صعبت المواد التعليمية و كثرت المناهج التربوية و خاصة في المرحلة الثانوية و أوقات الإمتحانات.

أولا: تاريخ الدروس الخصوصية:

بدأ التعليم مع الإنسان منذ أن وجد على الأرض فهو يتعلم مما يحيط به من مكونات البيئة ليستفيد من معطياتها و يتجنب ما يضره، ثم أخذت دائرة التعلم تتسع و تتعدى شيئا فشيئا حتى أصبح التعلم ضرورة من ضروريات الحياة، ولابد في حالة التعلم من وجود مرسل (معلم) و مستقبل (طالب)، فالمستقبل يتلقى العلم من المرسل بعدة طرق منها التدريس الخاص (الخصوصي) على شكل جلسات تعليمية يشترط فيها فرد واحد أو مجموعة بأجر أو بدون أجر.

ويعتقد أن أول من مارس الدروس الخصوصية في التربية هو الفيلسوف و المربي اليوناني المشهور سقراط (347 م – 399 م) حيث كان معلما لأفلاطون، و أفلاطون معلما خاصا لاسكندر المقدوني و كان الولاة و الوزراء يحضرون معلمين لأبنائهم لتعليمهم و تأديبهم وهذا ما يسمى بالمدرس الخصوصي و لأهمية التعليم في حياة الأمم و الشعوب فقد ظهر التعليم النظامي بطرقه و أساليبه و أهدافه إلا أنه لم يلغ الدروس الخصوصية بل أخذت منحنى آخر فأصبحت ظاهرة سيئة تهدد النظام التعليمي و تحسب مشكلة من مشكلاته.

(فايز عبد الله ، 1417: 18).

ثانيا: تعريف الدروس الخصوصية:

1 - لغة:

لم يرد لفظ الدروس الخصوصية في معاجم اللغة العربية، كما نلاحظ أنه مركب من كلمتين:

الدروس: و أصلها درس و دراسة نقول دراسة الكتاب أقبل يحفظه.

(فؤاد، 1977: 118).

الخصوصية: بمعنى خاصية الشيء و هي المحدد و يقابلها الإطلاق.

(علي ، 1991: 272).

ومن هنا يمكن أن نستخرج أن كلمة الدروس الخصوصية تعني الإقبال على محدد الدروس و خاصة على كلمة دعم.

نقول لغة عن كلمة دعم قد جاءت في منجد اللغة و الإعلام دعم، يدعم، دعما أي أسنده لئلا يميل، دعمه أعانه و قواه.

في القاموس دعم، يدعم، تدعيما، دعم الشيء قواه.

2- اصطلاحا:

عرفها الشيخ 1998 م، الدروس الخصوصية أنها كل جهد تعليمي يحصل عليه الطالب خارج حجرة الدراسة، بحيث يكون هذا الجهد منتظما و متكررا و بأجر.

(علي السعيد، 2005: 59).

و تعرفه وردة بلحسني و ضاوية عثمانة بأنه عملية بيداغوجية تهدف إلى تقويم و تعزيز المكتسبات و المهارات التي تساعد على إستيعاب البرامج، فهو عملية ذات طابع قوي.

(مصطفى ، 1991: 46).

و عرفها الدكتور السيد العربي يوسف: بأنها كل جهد تعليمي مكرر يحصل عليه الطالب سواء بشكل فردي أو مجموعة، نظير مقابل مادي يدفع للقائم به و لمفهوم الدروس الخصوصية عدة تفسيرات منها:

*عملية تعليمية تتم بين الطالب و المدرس يتم بموجبها تدريس الطالب مادة دراسية أو جزء منها لوحده أو ضمن مجموعة بأجر يحدد من قبل الطرفين و حسب اتفاقهم.

*تعليم غير نظامي بين مدرس و دارس يتم بموجبه تدريس الدارس بشكل خاص لوحده أو ضمن مجموعة مادة دراسية أو جزء منها بأجر يحدد من قبل الطرفين.

*تعليم غير نظامي بين طالب و مدرس لتدريس مادة دراسية أو جزء منها بأجر معلوم.

(يوسف، ب س: 5).

ويعرفها توفيق سلام أنها: كل جهد تعليمي يبذله المعلم بانتظام و تكرار لصالح التلميذ

أو الطالب، على أن يكون هذا الجهد خارج المدرسة، بمقابل مادي يتم الاتفاق عليه بالساعة، أو المقرر، أو الشهر.

(أحمد، 2012: 141).

ثالثا: أسباب اللجوء للدروس الخصوصية:

أولا: أسباب تعود للطالب:

- ضعف التأسيس في بعض المواد.
- كراهيته للمادة أو المدرس أو المدرسة.
- كثرة الغياب.
- الإهمال و عدم تنظيم الوقت.
- الإتكالية و عدم الإعتماد على النفس.
- تقليد الأقران.
- التقرب للمدرس للحصول على درجات عالية.
- الهروب من الضغوط النفسية التي يتعرض لها من الآباء.
- اختيار تخصص لا يتناسب مع قدراته.

ثانيا: أسباب تعود لمدرس المادة:

- كثرة نصابه من الحصص و الأعمال و الأنشطة.
- ضعف من حيث المادة العلمية أو الطريقة أو الشخصية.
- عدم رغبته بالتدريس.
- إخفاقه في اكتشاف جوانب النقص عند بعض الطلاب و مراعاة الفروق الفردية.
- إشعاره الطالب بأن المادة صعبة و معقدة ومن الصعب النجاح فيها.
- كثرة غيابه أو تأخره.
- عدم لياقته صحيا.

ثالثا: أسباب تعود للبيت و الأسرة:

- انشغال أولياء الأمور و ضعف إشرافهم على أعمال أبنائهم.
- عدم تعاون البيت مع المدرسة لتلمس حاجات الطالب و تلبيةها.
- مشكلات الأسرة المالية و الاجتماعية و الأسرية كالعنف و التدليل.
- تكليف الأبناء بأعمال كثيرة و مرهقة في البيت.
- المباشرة بين الأسر و دخول الدروس الخصوصية ضمن هذا المجال.
- أمية الأبوين.
- التأثير بالأفكار الوافدة التي كرسست الدروس الخصوصية و جعلتها ضرورة.

رابعاً: أسباب تعود للمدرسة:

- كثرة أعداد الطلاب في الفصل.
 - ضعف إدارة المدرسة و بالتالي تسبب الطلاب و المعلمين.
 - تقصيرها بتوعية الطلاب و المدرسين بأضرار الدروس الخصوصية.
 - إهمالها دراسة و تتبع حالات الطلاب الضعفاء و توجيههم للمراكز التربوية.
- (عبد الباسط وعبد المعطي، 2000: 115).

خامساً: أسباب تعود لنظام الامتحانات:

تعتبر الامتحانات نظم التقويم أضعف حلقات المنظومة التعليمية و هي في جملة قياس للحفظ الذي يكاد يكون حرفياً للحقائق و القوانين بأسئلة تستخدم الذاكرة الصماء في الإجابة عليها ولا تنمي روح التفكير الابتكار و الاعتماد على النفس بين الطلاب و الأصل في الامتحانات أنها وسيلة و ليس غاية و أنه مقياس تعتمد عليه الوزارة في تقييم الطلاب من طور إلى آخر من أطوار التعليم لكن الامتحان قد أسيئ قيمه و استخدامه من جانب الطلاب و أولياء الأمور و المجتمع الذي يعيشون فيه و أصبح النجاح في الامتحان و التفوق فيه أمرا يهم الجميع ليس في ذلك خطأ و لكن يكمن أن في اعتبار أن النجاح في الامتحان هدف تتضاءل أمامه الأهداف التربوية الرئيسية الأخرى.

هكذا باتت الامتحانات غاية في حد ذاتها و ليست وسيلة و أصبحت تحتل مركز الصدارة في نظامنا التعليمي.

سادساً: أسباب تعود لفلسفة نظام التعليم القائم:

و التي تتمثل في أن وظيفة المدرسة أصبحت تتمثل في حشو عقول التلاميذ بمجموعة من المعارف و المعلومات ثم إعطائهم شهادة موثقة بما امتلأت به عقولهم وفقاً للمستوى الذي وصلوا إليه، مما جعلها مهمتها سهلة و محددة و في نفس الوقت أعطت للمدرس الخاص القدرة على منافسة المدرسة و استقطاب طلابها، فالعملية لا تستلزم أكثر من شرح الدرس بطريقة أو بأخرى حتى يستوعبه و يحفظه و يسترجعه الطالب في ورقة الامتحانات، الأمر الذي يقتل العملية الإبداعية و الابتكارية و تصبح ممارسة الأنشطة و الهوايات و التطبيقات عبارة عن عمليات ثانوية لا تشغل بال الطالب و اهتماماته لأنها لا تدخل في المجموع الكلي لدرجاته في نهاية العام الدراسي.

و إذا كان المفهوم الصحيح للتعليم هو أن تعلم المتعلم كيف يعلم نفسه بحثا عن المعرفة و توظيفها في حياته على غرار المثل الصيني الذي يقول " لا تعطيني السمكة و لكن علمني كيف أصطاد هذه السمكة "، إلا أن هذا المفهوم لا يجد لعملية التعليم صدى على أرض الواقع في ضوء الفلسفة المشار إليها سابقا و عليه فإن دور المعلم لا يعدو على كونه ناقلا للمعرفة و إعداد الطالب لاجتياز الامتحان لذا نجد أن معلمي الدروس الخصوصية يتبارون في تلخيص الدروس وعمل المذكرات و تخمين أسئلة الامتحانات و تحفيظ الطلاب بطرق صعبة بل أحيانا تدريبهم على أساليب الغش في الامتحان و من هنا أصبحت الحاجة ملحة لتعاطي الدروس الخصوصية في ظل المنافسة الشديدة لأنها تقدم ما يساعد الطالب و يعينه على رفع معدله على الرغم من السلبيات المترتبة عن الدروس الخصوصية و إصابة الطالب بالسلبية و الاعتمادية.

وفي ضوء الفلسفة الحالية للنظام التعليمي باتت المناهج الدراسية منتمية للفكر التربوي التقليدي، حيث أنها تقوم على تجزئة المعرفة إلى مواد دراسية منفصلة و موضوعاتها مفككة إلى حد كبير و محتوياتها جامدة و الصلة بينها وبين البيئة التي يعيش فيها الطلاب ليست واضحة بالدرجة التي تجعلهم يتفاعلون بإيجابية مع بيئتهم المحيطة و يجدون فيها حلا لما يعترضهم من مشكلات هذا بالإضافة إلى إهمال الفروق الفردية بين الطلاب و عدم إشباعها لميولهم و حاجاتهم و حشوها بمعلومات معظمها صعبة الفهم من جانب كثير من الطلاب مما يضطر بعض الطلاب في كثير من الأحيان إلى دراسة و حفظ بعض القرارات الدراسية غير المحببة لهم بل و الاستعانة بالدروس الخصوصية لحلها تساعدهم في تقبلها و استعابها ليس بهدف النجاح فيها فحسب بل و للحصول على درجات مرتفعة.

(هاني، 2002: 22).

في حين يرى محمد ماهر (1999) و البويهى (2002) أن الأسباب تنحصر في:

1- اعتبار مجموع الدرجات هو المعيار الوحيد للالتحاق بالتعليم الجامعي و العالي، مما ترتب عليه وجود كليات للقمة تستأثر بالمجموع الأكبر، و صنف الكليات أهميتها حسب مجموع الدرجات الذي يؤهل الطلاب للالتحاق بها و أصبح التعليم أداة للتمييز الاجتماعي نتيجة لاعتماده مجموع الدرجات معيارا وحيدا لمواصلة التعليم في مراحله العليا.

2- إن الاختبارات و الامتحانات النهائية تهدف في التحليل الأخير إلى قياس القدرة الأولية للطلاب و هي الحفظ و الاسترجاع و من هنا لم يعد أمام الطالب سوى تنمية ذاكرة الحفظ التي تؤهلهم للحصول على الدرجات العليا، و تحقيق الحلم في الالتحاق بكليات القمة.

(محمد ، 1999: 57).

كذلك فإن انتشار الدروس الخصوصية على هذا النحو يؤدي إلى ظهور دعوة بريئة للتخلي عن مجانية التعليم على اعتبار أنه لا توجد مجانية فعلية، و حيث يصور أصحاب هذه الدعوة أن مشكلات التعليم ستحل بصورة تلقائية أو شبه تلقائية حال توفير بعض الأموال الإضافية، و تحسين أوضاع المدرسين و لكن الآثار التي يمكن أن تنجم عن إلغاء مجانية التعليم هي:

1- اعتماد نظام التعليم عن طريقة التلقين و الحفظ، و إكسابهم طريقة ثقافة الذاكرة بدلا من ثقافة الإبداع.

2- تعزيز قيمة و أهمية المعلم، بحيث يصبح هو المكون الرئيسي في العملية التعليمية، و أصبح هذا المعلم هو حامل المعرفة و ناقلها إلى أذهان الطلاب.

3- تكريس الحفظ من خلال ما تنبئه الوزارة من نماذج للامتحانات، و يحفظ التلاميذ ما فيها من أسئلة و أجوبة، وهي أكبر حافز على استمرار الدروس الخصوصية.

6- إن الإعلام طرف أصيل في مسألة الدروس الخصوصية، فأكبر الصحف تخصص صفحات للأسئلة المتوقعة، ولما يجب أن تكون عليه الإجابة النموذجية.

(البويهى، 2002: 207).

رابعاً: أنواع الدروس الخصوصية:

تنقسم دروس الدعم التربوي إلى أنواع مختلفة منها:

1 - الدروس الخصوصية المنزلية غير النظامية: و تكون داخل منزل التلميذ أو المعلم، و لكل منهما استعدادا لإستقبال الآخر في منزله، و تقدم في كل المواد الدراسية أو في بعض منها و يشهد هذا النوع شيوعا و انتشارا كبيرين.

2 - الدروس الخصوصية داخل مراكز التعليم المختلفة: يتهافت التلاميذ على هذه المراكز بعد أن يعلن الأساتذة عن أنفسهم كمدرسين خصوصيين في ملصقات يتم توزيعها في الشوارع و إصاقها على المحطات و الأماكن العامة.

3 - الدروس الخصوصية عبر الأنترنت: يقوم بعض المدرسين و بعض الشركات بطرح خدماتهم على شبكة الأنترنت، و ذلك عن طريق اتصالهم المباشر مع التلميذ، بالإضافة إلى توفر بعض المواقع على برامج خاصة، مصممة لتلقي الدروس الخصوصية على الشبكة، و تتوفر هذه البرامج على عدة عناصر منها إمكانية المحادثة الصوتية بين المعلم و التلميذ، فيستخدم المدرس لوحة يقوم بشرح معلومات مختلفة عليها ليشاهدها التلميذ في جهازه الخاص مباشرة، كما يقوم التلميذ بطرح أسئلة على مدرسه، و البرنامج مصمم بصورة تؤمن انسياب المعلومات بطريقة سهلة و كأن المعلم و التلميذ يجلسان جنباً إلى جنب مع بعضهما البعض، و يستفيد من خدمات هذه المواقع تلاميذ المرحلة الابتدائية و المتوسطة و الثانوية ومن أشهر هذه المواقع موقع # أستاذ أون لاين # الذي يضمن الدروس بثلاث لغات، العربية و الفرنسية و الانجليزية.

(فريدة، 2013: 15، 16).

خامسا: المواد التي تكثر فيها الدروس الخصوصية: المرحلة الابتدائية:

غالبا ما يقوم المدرس الخصوصي بتدريس الطفل جميع المواد أو أغلبها و يساعد في حل الواجبات و المراجعة، حتى ولو كان عنده ضعف في بعض المواد لاعتقاد الآباء بضرورة تأسيس أبنائهم علميا على قاعدة قوية و صلبة.

المرحلة المتوسطة:

المواد التي يكثر فيها الدروس الخصوصية في هذه المرحلة:

- 1- الرياضيات.
- 2- التاريخ.
- 3- اللغة العربية.
- 4- الدراسات الاجتماعية.
- 5- العلوم.

(أيمن ، 2011 : 50).

المرحلة الثانوية:

المواد التي تكثر فيها الدروس الخصوصية في هذه المرحلة هي:

- 1- الرياضيات.

2-التاريخ.

3-الفيزياء.

4-اللغة الفرنسية.

5-اللغة الإنجليزية.

6-العلوم الطبيعية.

و يمكن أن تدخل مواد أخرى حسب حاجة الطالب و تخصصه سواء الأدبي أو العلمي و قد تتقدم مواد على أخرى.

(أيمن ، 2011 : 59،50).

سادسا: سلبيات و ايجابيات الدروس الخصوصية:

حسب آراء بعض النقاد و العلماء التربية أن للدروس الخصوصية سلبياتها أكثر من إيجابياتها في جوانب مختلفة نذكر منها:

1- سلبيات دروس الدعم:

1-1- سلبيات دروس الدعم على الأسرة:

تعتبر الدروس الخصوصية إحدى الظواهر الحديثة التي تحولت مؤخرا إلى الكماليات إن صح التعبير التي تستنزف أموال الأسرة مما يؤثر سلبا على مخطط التنمية الرسمية حيث تشترك هي و العديد من الظواهر الأخرى في نقاط كثيرة مثلا كالاتفاق في سبيل الهواتف النقالة و الوجبات السريعة الجاهزة، و التي لها دور في إضعاف دخل ادخار الأسرة.

1-2- سلبيات دروس الدعم على التلميذ:

من الممكن أن لا يستفيد التلميذ من الدروس الخصوصية بسبب طريقة المدرس الخصوصي و الذي يكون همه الوحيد هو كسب المال، ولا يهم إن أدى مهمته التعليمية أو لا، و بالتالي يكون التلميذ الخاسر الوحيد بالإضافة إلى بذل جهد ذهني في أثناء تلقيه الدروس و يجهد عقله و جسمه و على الرغم من لجوء التلميذ لهذه المجموعات الغائبة فيها إلا أن هذه المراجعة تحتاج لوقت كافي لأن الوقت لا يسمح بدخول الامتحان ووجود مواد أخرى بحاجة للاستذكار.

- تجعله فردا متكلا لا يعتمد على نفسه، بل ينتظر ما سيتلقاه من المدرسين الخصوصيين لحل واجباته المنزلية و تقتل فيه روح الإبداع و الابتكار.

- تؤثر سلبا على وقته إذا لم يحسن تنظيمه فهو بحاجة إلى أن يذاكر بقية المواد الدراسية الأخرى و ينجز واجباته و مشاريعه.
- تحرمه من حاجته إلى الراحة و الترفيه عن النفس لما لهما من دور مهم في نموه المتوازن.
- تدفعه إلى تخزين معلومات لم يفهمها أو يستوعبها بل حفظها ليتمكن فيها.
- تفقد انطباعه في المدرسة و تدفعه إلى الفوضى التي تصبح استجابة طبيعية لحاجة كامنة في نفسه، بعد أن حرم من حقه في الراحة، مما يؤثر سلبا على زملائه داخل القسم.
- تؤدي إلى فقدان ثقته في المدرسة، بصفتها مؤسسة لها أهداف تربوية و اجتماعية، كونه يعتمد على مصادر آخر للتعلم يضمن له الحصول على أكبر معدل دراسي.
- (ناصر الدين وآخرون، 2009: 60).

1-3- سلبيات دروس الدعم على المعلم:

- شعوره بالمسؤولية والقلق من نتائج المتعلم، و أحيانا بالتعب إذا كان هذا الأخير بطيء الفهم، قليل الاستعاب.
- تفقده هيبته و وقاره، إذا كان ينتقل من منزل إلى آخر، و من مجموعة تلاميذ إلى أخرى و بالتالي:
- لن يكون قادرا في اليوم الموالي على التدريس بالكفاءة المطلوبة في المؤسسة التعليمية.
- (يوسف، دس: 10).

1-4- سلبيات دروس الدعم على المجتمع:

- يرى المستشار "حسين عدلي" أن الدروس الخصوصية أثر سلبي على المجتمع و إستنزاف المواد البشرية، و تشابك العلاقات الاجتماعية نظرا لعدم رسمية هذه الدروس و عدم وجود تخطيط محكم، و قد يؤدي إلى وجود طبقة جديدة من المنتفعين من هذه المظاهر وربما يتطور المرء إلى وجود المؤسسات الخاصة بتنظيم هذه العملية وتراجع أهمية المدرسة كمؤسسة تربوية و تعليمية.
- (يوسف، دس: 08)

2- إيجابيات دروس الدعم:

2-1- إيجابيات دروس الدعم على المتعلم:

- تعطيه فرصا أخرى للفهم و تعمل على تطوير قدراته ورفع مستواه الدراسي.
- تعتبر حلا مساعدا لبعض المشاكل التي تدخل بالسير الحسن للعماية التعليمية، كإنقطاع التلاميذ عن المدرسة بسبب المرض، أو تغيب الأستاذ لفترة طويلة، أو صعوبة فهم الدروس

داخل أقسام مكتظة قد يصل عدد التلاميذ فيها إلى خمسين تلميذا، أو بسبب كثافة البرنامج مما يؤدي بالأستاذ إلى الإهتمام بإتمام المقرر على حساب فهم التلاميذ.

- توطيد علاقته بمعلمه إذ ينشأ بينهما نوع من الود و الألفة بالتالي تحريره من حالة الصمت و الخجل و السلبية إلى حالة البحث و المناقشة و تبادل وجهات النظر في القضايا التي تهمه و تلبي حاجاته.

2-2- إيجابيات دروس الدعم على المعلم:

- تزيد من دخله خاصة أن دخله محدود مقارنة ببعض الفئات الأخرى.
 - ساهم تطور هذه الظاهرة في فتح الباب على مصراعيه أمام فئات أخرى لتدخل هذا النشاط الذي إتخذ حرفة أو مهنة من لا مهنة له بغية جني مكاسب مادية، خصوصا بالنسبة لفئة الطلبة الجامعيين و العاطلين من ذوي الشهادات العليا.
 - النتائج الجيدة للطلاب و نجاحه، تمنحه الكثير من الثقة بقدراته.
 - تقوي علاقته بتلميذه الذي يتلقى عنده الدروس النظامية في المؤسسة التربوية.
- (علجية، 2016: 26).

سابعا: موقف وزارة التربية من دروس الدعم في الجزائر:

أصدرت وزارة التربية منشورا في يوم 7 فيفري 2003 تحت رقم 1157 و المعنيون بتوضيح بشأن الدروس الخصوصية، الموجه إلى مفتشي أكاديمية الجزائر و مديري التربية لولايات الوطن، ومن مجمل ما نصّ ما يلي:

1- منع هذه الدروس منعاً باتاً، بحكم وجود فئة من التلاميذ محرومين و محتاجين فعلاً لها ولا يستفيدون منها بسبب الفقر.

(منشور وزاري رقم 1157 الصادر 2003/02/07، 2003: 1).

كما أصدرت منشورا آخر في يوم 2013/10/30 أرسل إلى السيدات و السادة مدراء التربية بولايات الجزائر، موضوعه خاص بعمليات تحسيسية تتعلق بالدروس الخصوصية، حيث تحت عن انتشار الظاهرة الذي أصبح يدعو للقلق، ودعا إلى ضرورة اتخاذ جملة من الإجراءات حرصاً على مصداقية المنظومة التربوية، وحفاظاً على أخلاقيات مهنة التعليم و تكريسا لمبادئ مجانية و تكافئ الفرص ومن هذه الإجراءات ما يلي:

- **في الجانب التحسيسي:** يقوم مديرو التربية فور استلامهم للمنشور باستدعاء المفتشين و رؤساء المؤسسات التعليمية لدراسة و إسداء التعليمات اللازمة لهم، حتى يسهر الجميع على

تبليغ فحواها للفاعلين المعنيين بالمسألة، في حين يعمل المفتشون على تحسيس المدرسين الذين يقومون بدورهم بتحسيس التلاميذ، فيما يقوموا المدرء بتوعية أولياء أمور التلاميذ.

- عقد ندوات للمؤسسات التعليمية لإرشاد التلاميذ عن كيفية الاعتماد على النفس و طرق المذاكرة الصحيحة و كيفية تنظيم وقتهم.

- حث أولياء الأمور على رفض الدروس الخصوصية التي تلقى في فضاءات غير لائقة حفاظا على سلامة و أمن أبنائهم.

- **في الجانب التنظيمي:** فتح أبواب المؤسسات التربوية العمومية بعد الدوام الرسمي في إطار دروس الدعم طبقا للتعليمات الواردة في هذا الشأن، و خاصة في استغلال أمسية الثلاثاء و العطل الأسبوعية و الأسبوع الأول من كل عطلة مدرسية رسمية.

- **في الجانب التربوي:** تشجيع التلاميذ المتفوقين دراسيا خاصة الذين يبذلون جهودا فردية متميزة في عملية التحصيل الدراسي، و تحفيزهم على المراجعة ضمن أفواج محدودة العدد خاصة بالنسبة للتلاميذ المقبلين على الامتحانات الرسمية، بالإضافة إلى حث المدرسين على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ و توجيه المدرسين إلى الالتزام بمنهجية مناسبة تسمح لجميع التلاميذ بالمشاركة و إثارة الأسئلة التي تراود أذهانهم، فإن التزام المدرس بتقديم الدرس بطريقة سليمة يكون التلميذ في غنى عن الدروس الخصوصية.

- **في الجانب الإجرائي:** دعوة المدرسين إلى عدم ممارسة أي نوع من أنواع الضغوط على التلاميذ، لحملهم على اللجوء إلى الدروس الخصوصية، وعلى المسؤولين الإداريين و المفتشين أن يكونوا قدوة للمدرسين، وهكذا يمنعون من تقديم الدروس الخصوصية.

وفي هذا الصدد تجدر الإشارة إلى أن وزارة التربية الوطنية تفضل ألا تضطر لاتخاذ إجراءات عقابية ردية إزاء المخالفين للسلوكيات المنشودة.

و تذكر وزارة التربية في هذا السياق أن منح الدروس الخصوصية طريقة للكسب غير مرخص بها، كونها تمثل جمع بين وظيفتين يمنعه القانون، و خاصة عندما يتعلق الأمر بممارستها في محلات عشوائية و فضاءات غير مناسبة، كالمستودعات و غيرها.

وفي الأخير دعت وزارة التربية الوطنية كافة أعضاء الجماعة التربوية لمدها يد العون و المساهمة في عمليات التحسيس و التوعية في هذا المجال، و في مقدمتهم السيدات و السادة مفتشو و مديرو مؤسسات المراحل التعليمية الثلاث.

(منشور وزاري رقم 333-385 الصادر 2013/01/30)

خلاصة الفصل:

ومما سبق نستنتج أن دروس الدعم عملية تعليمية تتم بين تلميذ و المدرسة يتم بموجبها تدريس التلميذ مادة دراسية أو جزء منها لوحدة أو ضمن مجموعة بأجر يحدد من الطرفين و حسب إتفاقهم، و قد أصبحت هذه الظاهرة تشكل مصدرا لقلق أولياء الأمور و التلاميذ و المسؤولين في وزارة التربية و تنجم دروس الدعم عن العديد من الأسباب منها ما هو راجع إلى المعلم و منها ما هو راجع إلى التلميذ ومنها ما هو راجع إلى الأسرة و السياسة التعليمية.

الفصل الرابع: التوافق الدراسي

تمهيد

1- تعريف التوافق.

2- أهمية التوافق.

3- تعريف التوافق الدراسي.

4- أبعاد التوافق الدراسي.

5- العوامل المساعدة على التوافق الدراسي.

6- السمات و الخصائص التي يتصف بها التلميذ الغير متوافق

دراسيا.

7- الإجراءات الوقائية لتفادي مشكلة عدم التوافق الدراسي.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يسعى الفرد طيلة حياته مجاهداً من أجل التوافق، و هو هدف أساسي من أهداف الإنسان يتعلم كيف يدير الصعوبات و كيف يسلك لمواجهة المشكلات التي تعصف به، و نجاحه في عملية التوافق يصبح أكثر كفاءة في علاقته مع بيئته، و كذلك حياة التلميذ هي سلسلة مستمرة من عمليات التوافق في الوسط المدرسي.

فالتوافق الدراسي يعد جانباً مهماً من جوانب التوافق العام للفرد الذي يمكن أن يؤثر بشكل كبير في صحة الفرد النفسية، وهو نتاج أساسي لتفاعل الفرد مع المواقف التربوية، كما تعد الخبرة التربوية التي يكتسبها التلميذ من مصادر متعددة توافق في حد ذاته، و تسهم في تنمية قدراته على إقامة علاقات إيجابية و ناجحة في المواقف الحياتية المتنوعة، لذا فإن عمليتي التعلم و التعليم الناجحتين تعدان من الوسائل المهمة في رفد خبرات التلميذ و تعميقها، بحيث يتمكن التلميذ بمساعدتها أن يصبح أكثر توافقاً مع متطلبات الحياة المستجدة.

أولاً: تعريف التوافق:

تتعدد التعاريف التي قدمت للتوافق و ذلك حسب اهتمام و اتجاه العلماء و الباحثين و من بين التعاريف نجد:

يعرف كمال الدسوقي التوافق على أنه: إشباع حاجات الفرد التي تثير دوافعه مما يحقق الرضا عن النفس و الارتياح لتخفيف التوتر الناشئ عن الشعور بالحاجة.

(كمال، 1976: 357).

ويرى عبد المنعم المليحي و حلمي المليحي أن التوافق: هو الأسلوب الذي بواسطته يصبح الشخص أكثر كفاءة في علاقته مع البيئة.

(عبد المنعم و حني ، 2006: 385).

ويرى المرواني أيضاً أن مفهوم التوافق يتجلى من المنظور الإسلامي على أنه انسجام بين رغبات و سلوك الفرد المسلم من جهة، وبين ما يدعو إليه الإسلام من واجبات و أحكام تنظم علاقة الفرد المسلم بنفسه، و علاقته بمجتمعه من جهة أخرى فتصبح رغباته طوعاً لما فرضه الله عليه، ويصبح ما هو ملتزم به الفرد المؤمن من الله، يمثل في التزام عند تحقيق رغباته أي انسجام الباطن الداخلي للفرد من مظهره و سلوكه الخارجي.

(نايف محمد، 2009: 89).

ومن خلال التعاريف السابقة نرى أن التوافق: هو حالة من الاستقرار و التوازن النفسي و الاجتماعي، يظهر من خلال تصرفات الفرد وسلوكياته التي تظهر في شخصيته و في قدرته على مواجهة الصعوبات التي تعترض مسار حياته.

ثانيا: أهمية التوافق:

يؤدي التوافق دورا أساسيا في حياة الأفراد و الجماعات، فهو يحقق شعورا بالرضا و الارتياح و الأمن، و عدم الخوف في كل ما يمارسه الفرد من أنشطة في ميادين الحياة. أما عن ميدان الدراسة فيمثل التوافق الجيد مؤشرا إيجابيا أو دافعا قويا يدفع التلاميذ إلى التحصيل من ناحية، و يرغبهم في المدرسة و يساعدهم على إقامة علاقات متناغمة مع زملائهم و معلمهم من ناحية أخرى، بل و يجعل العملية التعليمية خبرة ممتعة و جذابة و العكس صحيح فالتلاميذ سيئو التوافق يعانون من التوتر النفسي و يعبرون عن توترهم النفسي بطرق متعددة كاستجابات التردد، و القلق أو بمسالك العنف في اللعب و الأنانية و التمرکز حول الذات، و فقدان الثقة بالنفس و استخدام الألفاظ النابية في التعامل مع الآخرين، و كراهية المدرسة و الهرب منها و اضطرابات سلوكية مثل: اللجاجة، و قضم الأظافر، و الميل الانسحابية، و السرحان، و الخجل و الشعور بالنقص، و تنعكس كل تلك المشكلات بالطبع في انخفاض التحصيل الذي هو جوهر عملية التعليم.

(أشرف وصبرة وعلي، 2004: 128).

ثالثا: تعريف التوافق الدراسي:

يعرف "شريت و علي " التوافق الدراسي بأنه: حالة تبدو في العملية الديناميكية المستمرة التي يقوم بها الطالب لا ستعاب مواد الدراسة و النجاح فيها، و تحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة الدراسية ومكوناتها الاساسية

(أشرف وصبرة وعلي، 2004: 131).

و يعرفه "محمد قاسم عبد الله " بأنه: نجاح الفرد في المؤسسات التعليمية و النمو السوي معرفيا و اجتماعيا، و كذلك التحصيل المناسب، و حل المشكلات الدراسية مثل ضعف التحصيل الدراسي.

(عبد الله، 2008: 40).

فالتوافق الدراسي تبعا لهذا المفهوم قدرة مركبة تتوافق على بعدين أساسيين هما: بعد عقلي وبعد اجتماعي، و يتوقف على كفاية إنتاجية و علاقات إنسانية. أما المكونات الأساسية

للبيئة الدراسية في الأساتذة و الزملاء و أوجه النشاط الاجتماعي و المواد الدراسية و طريقة الاستذكار و الوقت (وقت الدراسة ووقت الفراغ ووقت المذاكرة).

(رشيدة، 2011: 48).

و نقيض مفهوم التوافق الدراسي هو اللاتوافق أو عدم التوافق الدراسي الذي ينشأ من عدة أسباب أهمها عدم انسجام التلميذ مع البيئة المدرسية (الإدارة، المعلمين، الزملاء)، أو دراسة مواد غير محببة لنفسه، أو إجباره على شعبة لا يرغب في دراستها، و تحتل مسألة عدم التوافق الدراسي مكانا بارزا في تفكير المشتغلين في التربية و التعليم و علماء النفس و تحرص كل الدول أن تجد حولا لتلك المشكلة ليتسنى لها الاستفادة من جميع إمكانياتها البشرية و المادية إلى أقصى حد ممكن.

(محمد، 2007: 20).

فالتوافق الدراسي هو عملية ديناميكية مستمرة يتم تنفيذها من خلال إجراءات يقوم بها التلميذ وصولا إلى تحقيق الأهداف، و يتعرض التلميذ لمنبهات داخلية أو خارجية تولد عنده حاجة و دافعية يسعى إلى تحقيقها من خلال عملية التفاعل المتبادل بينه و بين عناصر المواقف التعليمية المختلفة، ومن خلال إقامة نسيج يتلاقى مع الآخرين و مع زملائه و معلميه، و أن يكون متوازن و فعالا و منتجا في البيئة المدرسية بمختلف جوانبها، و راضيا عن إنجازاته الأكاديمي بما يحقق له السعادة، و يعد التوافق الدراسي من أهم أنواع التوافق التي يتطلبها إنسان العصر الحالي ذلك أن الفرد يجلس أكثر من عشرين سنة في مقاعد الدراسة لاسيما أن الإنسان وحدة كلية لا يمكن تجزئتها، حيث أن ما هو عقلي معرفي يؤثر فيما هو وجداني نفسي و العكس صحيح.

(ابراهيم، ب س: 214).

رابعا: أبعاد التوافق الدراسي

التوافق الدراسي قدرة مركبة تتوقف على بعدين أساسيين: بعد عقلي و بعد اجتماعي، فهو يتوقف على كفاية إنتاجية و علاقات إنسانية.

(عبد الحميد، 2001: 63).

يتلخص هذان البعدان في ما يلي:

4-1 - البعد العقلي:

التوافق مع المدرسة، و النظام، و المواد المناهج فحسب الباحثة " صباح باتر (1982) التوافق الدراسي هو مدى توافق الطالب نحو الدراسة و النظام السائد و المناهج المقررة و مدى اعتماده على نفسه دون الغير في توجيه سلوكه و اختيار الخطط الدراسية الملائمة له.

ومنه نستخلص أن البعد العقلي يتضمن توافق الطالب مع كل ماله علاقة بالجانب الدراسي من مواد دراسية و مقررات و مناهج الدراسية.

(دليله، 2010: 76).

4-2 - البعد الاجتماعي: (التوافق مع الأساتذة و زملاء)

حسب الباحث " أركوف " التوافق الدراسي هو العملية التي يتم بموجبها إقامة علاقات جيدة مع المحيط الدراسي من أساتذة و زملاء.

(دليله، 2010: 76).

إذا يتضمن هذا البعد العلاقة التي ينبغي أن توطد بين الطالب، و المكونات الأساسية لمحيطه الدراسي مثل: الأساتذة و الزملاء.

خامسا: العوامل المساعدة على التوافق الدراسي:

لا يمكن أن يتحقق التوافق إلا من خلال عوامل مساعدة على ذلك و هي:

1 - تهيئة الفرص: من العوامل المساعدة على التوافق الدراسي تهيئة الفرص اللازمة، و المتاحة للاستفادة من التعليم بأكبر قدر ممكن، و عدالة الفرص، و تكافؤها، ويقصد بها إعطاء كل تلميذ ما يحتاجه منها حسب طاقته، و قدراته لا يمنع من ذلك بل يشجع عليه كون المدرسة أساسا أداة تميز للضعفاء، و الأقوياء، و المتوسطين ، لأعراض النجاح و الرسوب، و التقديرات.

2- الكشف عن القدرات: لتحقيق التوافق الدراسي لا غنا لنا عن المدرسة في الكشف عن القدرات و الذكاء و اختبارات التحصيل الدراسي، و المهارات، و غيرها، لمعرفة إمكانات كل منهم منذ البدء و السير نحو توجيه تربوي سليم يؤهل إلى التوجيه المدرسي و المهني مستقبلا، فيما يمتاز كل منهم فيه و متفوق باستعداداته.

(ابراهيم، ب س: 214).

3- إثارة الدوافع: تعتبر إثارة الدوافع كوسيلة لإثارة الاهتمام و الإقبال على العملية التعليمية و العمل على جعل الدوافع التعليم ينبع من داخل التلميذ كـرغبة في المعرفة، و الفهم و الاستطلاع، و الكشف و ينبغي أن تكون هدف المدرسة في المقام الأول حتى ينمو الميل الشخصي، و الاتجاه و الحرص التي تغني عن أي عقاب أو ثواب.

4- ضبط النظام المدرسي: لتحقيق التوافق الدراسي لابد من التحكم في النظام المدرسي كأساس لعملية التفاعل الإيجابي، و تتم بالتشجيع و المكافأة، و شهادات التفوق، و التقدير، و الجوائز التحفيزية، لا شك أنها تفوق سلبيات العقاب كجزاء مهما لجأت إليه المدرسة بضوابطه التربوية، لتكون الثقة بالنفس، و الاعتماد على الذات أساس التوافق الدراسي.

5- الموازنة المدرسية: يعتمد الاعتماد على الموازنة البيداغوجية المتمثلة في المناهج الدراسية و واجبات التحصيل الأكاديمي، و بين ما يطبق التلاميذ استيعابه، و تحصيله أي الموازنة بين القدرات و القرارات و بين مستوى التحصيل، و مستوى الطموح، لأن عدم التوازن يؤدي إلى سوء التوافق الدراسي.

(ابراهيم، ب س: 215).

6- آثار التنافس و التسابق: تعد إثارة التنافس الإيجابي، و التسابق التربوي من العوامل المساعدة على تحقيق التوافق الدراسي بين الدارسين بما يدفع إلى الغيرة، و الاهتمام، و لكن بما لا يؤدي إلى أضرار التنافس المعروفة، كإس الضعفاء، و غرور الأقوياء، و إرهاب المتوسطين، و عموما الصراع و العدوان هما النتيجة الطبيعية للمبالغة في اعتماد التنافس كوسيلة لتحقيق التوافق الدراسي.

7- تشجيع العمل الجماعي: يستحسن اعتماد العمل الجماعي في المذاكرة، أو في إنجاز المشاريع، أو في الأعمال المشتركة، بين جماعة المتمدرسين، فيشتركون في التخطيط و يبحثون عن وسائل الإنجاز، و مواد الأداء، ثم يشركون في تنفيذه، و يتحملون مسؤولية نجاحه، أو فشله كي يتعلمون التضحية، و الإيثار في سبيل الهدف المشترك، فيدرسون على حياة المجتمع و ينفذون ديمقراطية القيادة.

(ابراهيم، ب س: 216).

سادسا: السمات و الخصائص التي يتصف بها التلميذ الغير متوافق دراسيا

أوضحت الدراسات والبحوث النفسية أن التلاميذ الغير متوافقين دراسيا تظهر عليهم بعض من هذه الخصائص و السمات:

1- السمات و الخصائص العقلية:

- * مستوى إدراك عقلي دون المعدل، ضعف إدراك للعلاقات بين الأشياء.
- * ضعف الذاكرة و صعوبة تذكر الأشياء.
- * عدم القدرة على التفكير المجرد و استخدام الرموز.
- * قلة الحصيلة اللغوية.

2- السمات و الخصائص الجسمية:

- * ضعف البنية الجسمية و المرض نتيجة سوء التغذية.
- * مشكلات سمعية و بصرية أو عيوب أو عاهات أو تشوهات.

3- السمات و الخصائص الانفعالية:

- * فقدان أو ضعف الثقة بالنفس.
- * شرود الذهن أثناء الدرس.
- * عدم الاستقرار و عدم القدرة على التحمل.
- * الشعور بالدونية أو الشعور بالعداء.
- * النزوع للكسل و التهاون.

4- السمات و الخصائص الشخصية و الاجتماعية:

- * قدرة محدودة في توجيه الذات أو التكيف مع المواقف الجديدة.
- * الانطواء و الانسحاب من المواقف الجديدة.

5- العادات و الاتجاهات الدراسية:

- * التأكيل أو الإهمال في إنجاز الأعمال أو الواجبات و ضعف التقبل للمواقف التربوية و الأعمال المدرسية.

* كره الطالب للمدرسة و التعليم و عدم الرغبة في الذهاب إليها و الاجتماع مع الآخرين بسبب علاقته السلبية مع زملائه و عدم مراعاة المعلمين لقدراته الخاصة و ميوله الشخصية و الفروق الفردية بصورة عامة.

(نصر الله، 2010: 115).

سابعاً: الإجراءات الوقائية لتفادي مشكلة عدم التوافق الدراسي:

هناك العديد من الإجراءات الوقائية التي تقلل من مشكلة عدم التوافق الدراسي نذكر من بينها ما يلي:

- اهتمام المدرس بمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من حيث العمر، و الذكاء، و القدرات الأدائية.

- تطوير المقررات الدراسية، فالمناهج الدراسية يجب أن تكون ملبية لاحتياجات التلاميذ الجسدية، و العقلية، و النفسية، و العاطفية، و مناسبة لقدرات التلاميذ و استعدادهم و ميولهم. (سالم عبد الله، 2005: 109).

- ألا يكون عدد التلاميذ مرتفعاً في الفصول الضعيفة نظراً لحاجة هؤلاء التلاميذ إلى رعاية خاصة كما يجب اختيار أفضل المعلمين.

- الاهتمام بالتوجيه التربوي أي مساعدة التلميذ لكي يصل أقصى نمو له في مجال الدراسة.

- الاهتمام بالنواحي الصحية و فحص التلميذ فحصاً شاملاً بشكل مستمر، و الاهتمام بالنواحي الاجتماعية و ذلك بتعاون البيت مع المدرسة و التأكد من خلو حياته الأسرية من أي متاعب أو مؤثرات. و تعمل المدرسة من جانبها على تهيئة الجو المدرسي الذي يشجع رغباته و ميوله و يحبب إليه المدرسة.

- الاهتمام بإعادة النظر دورياً في المناهج و طرق التدريس و برامج إعداد المعلمين.

- تنفيذ بعض البرامج الخاصة مثل الدروس الإضافية، و تشجيع التعاون و العمل الجماعي في مذاكرة أو مشروع أو عمل مشترك.

- قيام المستشار في التوجيه التربوي بدور إيجابي، بمساعدة الإدارة التربوية و جمعية أولياء التلاميذ في رعاية هذه الفئة رعاية خاصة وفق خطة علمية مدروسة و مستمرة و ذلك بالتنسيق مع الأولياء أمر هؤلاء التلاميذ و الأخصائيين النفسيين و الاجتماعيين و هيئات المجتمع المدني.

- كما ينبغي التأكد على المدرس بمراعاة ما يلي عند التعامل مع التلاميذ:

- إثارة دوافع التعلم لدى التلاميذ و عدم إجهادهم بالأعمال المدرسية الكثيرة.

- عدم إثارة المنافسة غير الشريفة أو المقارنة بين التلاميذ بشكل مستفز.

- عدم توجيه اللوم بشكل مستمر عندما يفشل التلميذ في تحقيق أمر ما.

(كمال، 1976: 336)

خلاصة الفصل:

بعد هذا العرض لموضوع التوافق بصفة عامة و التوافق الدراسي بصفة خاصة الذي يعتبر المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية البناءة بين التلميذ من جهة و المحيط المدرسي من جهة أخرى مما يسهم في تقدم التلميذ و نمائه العلمي و الشخصي، و تتضح أهميته و ضروريته في حياة الأفراد و التلاميذ في الاجتهاد في التحصيل الدراسي، و الرضا، و القبول بالمعايير المدرسية و الانسجام معها و القيام بما هو مطلوب منه على نحو منظم و منسق ، لذا يتوجب علينا الإهتمام بالتلاميذ و النشء الجديد و ذلك عن طريق القضاء على مظاهر سوء التوافق الدراسي من أجل أن تحيا الأجيال في توافق مع متطلبات العصر.

الفصل الميداني

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد.

1- منهج الدراسة.

2- الدراسة الاستطلاعية.

2-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية.

2-2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية.

2-3- حدود الدراسة الاستطلاعية.

2-4- صلاحية أدوات الدراسة.

2-5- نتائج الدراسة الاستطلاعية.

3- الدراسة الأساسية.

3-1- حدود الدراسة الأساسية.

3-2- عينة الدراسة و خصائصها.

4- التقنيات الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

5- صعوبات الدراسة.

تمهيد:

إن توصل أي باحث إلى نتائج دقيقة و واضحة في بحثه، يرتبط مباشرة بما استخدم من أساليب منهجية لمعالجة موضوع الدراسة.

حتى نتحصل على نتائج دقيقة لدراسة الحالية سنقوم من خلال هذا الفصل بإبراز جميع الخطوات المتبعة، من خلال تحديد المنهج المتبع لدراسة وكذلك الدراسة الاستطلاعية بالإضافة إلى تحديد عينة الدراسة التي أجريت عليها الدراسة و الأدوات المستخدمة لجميع البيانات، لنبين من بعدها إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية و توضيح الخصائص السيكمترية لأداة الدراسة و كذا أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليلها

1- منهج الدراسة:

ويعرف المنهج العلمي بأنه الأسلوب الذي يسلكه الباحث كي يجيب على الأسئلة التي تثيرها مشكلة البحث.

(حسين عبد الحميد ، 2003 : 54).

ولكل دراسة منهج معين يتبعه الباحث و يلتزم به من خلال دراسته، فالمنهج المتبع خلال هذه الدراسة هو المنهج الوصفي و يعرف بأنه مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع بالاعتماد على جمع الحقائق و البيانات و تصنيفها و معالجتها و تحليلها تحليلًا كافيًا و دقيقًا لأشخاص دلالتها الوصول إلى نتائج أو تعليمات على الظاهرة أو موضوع محل الدراسة.

(إحسان ، 2009 : 11).

و عليه تم الاعتماد على هذا المنهج نظرا لملائمته لدراستنا المتمحورة حول التصورات الاجتماعية نحو دروس الدعم و علاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ القسم النهائي.

2- الدراسة الاستطلاعية:

صممت هذه الدراسة في ضوء أهداف و مجالات محددة، تعتبر هذه الدراسة المرحلة التحضيرية خاصة في البحوث التربوية الوصفية و هي تساعد الباحث في الإحاطة و الإلمام بالمشكلة المراد دراستها.

(محمد منير ، 1996 : 53).

1-2- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- التعرف على الميدان التطبيقي و صعوباته.

- معرفة مدى ملائمة أداة القياس لدراسة.
- التعرف على المجتمع الأصلي للعينه.
- التأكد من الخصائص السيكومترية للأداة المستخدمة خلال الدراسة.
- تعتبر الدراسة الاستطلاعية مدخل لدراسة الأساسية لموضوع البحث.

2-2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

قبل الشروع في تطبيق الدراسة الأساسية قمنا بإجراء الدراسة الاستطلاعية لتمهيد لنا الطريق الذي سوف نسلكه في الدراسة الأساسية وهذا لما فيه من فوائد و كانت عينة الدراسة الاستطلاعية من ثانويتي بوشوشة و عبد العزيز الشريف بمدينة الوادي، حيث قمنا بتطبيق مقياس التصورات الاجتماعية نحو دروس الدعم و مقياس التوافق الدراسي كتجربة أولى على عينة قوامها 30 تلميذا، و كانت الانطلاقة يوم 22 جوان 2020، و تم توزيعها عن مواقع التواصل الاجتماعي، و إن هذه الدراسة لا تعطي قيمة ثابتة إلا أنها تبقى خطوة مهمة للدراسة الأساسية و تعطينا واجهة عن كيفية تطبيقها و تمكنا من التأكد من صلاحية أداة القياس المستخدمة في الدراسة.

2-3- حدود الدراسة الاستطلاعية:

- 2-3-1- الحدود المكانية: ثانوية بوشوشة و ثانوية عبد العزيز الشريف بولاية الوادي.
- 2-3-2- الحدود البشرية: تشمل عينة الدراسة الاستطلاعية على 30 تلميذ و تلميذة بقسم السنة الثالثة ثانوي.
- 2-3-3- الحدود الزمنية: تم تطبيق أدوات الدراسة في الفترة الصباحية في يوم 22 جوان 2020.

2-4- صلاحية أدوات الدراسة:

المقياس الاول: لقد قمنا بتصميم الاستبيان من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بالتصورات الاجتماعية حول دروس الدعم و وفق فرضيات الدراسة لأن هناك أكثر من فرضية واحدة للدراسة فينبغي النظر إلى الاستبيان كوحدة واحدة له مهمة محددة، و هي الحصول على بيانات صحيحة و إن الاستبيان المقيد سهل في إجاباته، و سهل على الباحث في تبويبه و تحليله و سهل في التطبيق، كما أنه سهل المعالجة كميا ببسر و سهولة و كذلك ساعدنا في تصميمه توجيهات الاستاذ المشرف ثم على آراء المحكمين باعتبارها الأكثر شيوعا حيث احتوى الاستبيان على 35 بند.

- طريقة تصحيح أداة الاستبيان:

الجدول رقم (01): يوضح طريقة التصحيح المعتمدة في الاستبيان:

لا	أحيانا	نعم	البدائل
1	2	3	الدرجة

المقياس الثاني: لقد اعتمدنا على مقياس التوافق الدراسي لزيادي 1964 والذي يتكون من 35 بند مقسمة إلى أبعاد وهي

البعد الاول: الذي يقيس العلاقة بين التلميذ والمدرس والذي يحتوي على 13 وحدة والمتمثلة في: (1،2،3،4،5،6،7،8،9،10،11،12،18).

البعد الثاني: الذي يقيس العلاقة بين التلميذ وزملائه في المحيط المدرسي ويتضمن 9 وحدات: (13،14،15،16،17،19،20،21،22).

البعد الثالث: والذي يقيس علاقة التلميذ بالمواد الدراسية والمنهج والمحيط المدرسي ويتضمن 13 وحدة وهي: (23،24،25،26،27،28،29،30،31،32،33،34،35).

طريقة التصحيح:

تعطى الدرجات: غالبا 3، أحيانا 2، نادرا 1.

إذا كانت العبارة موجبة و العكس إذا كانت العبارة سلبية.

2-4-1- صدق المحكمين:

وهي أكثر الطرق شيوعا و أسهلها استخداما، و فيها الكثير من الصدق و ذلك بالاعتماد على خمسة أستاذة (05) محكمين من تخصصات مختلفة، حيث تم الموافقة على معظم بنود الاستبيان إلا أن هناك بعض الملاحظات لإعادة صياغة بعض البنود وحذف التكرار.

2-4-1-1- الصدق التمييزي لاستبيان التصورات الاجتماعية لدروس الدعم:

تم حساب معامل الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (02): يبين حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لاستبيان التصورات الاجتماعية لدروس الدعم.

المجموعات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
الدنيا	8	58.75	2.43	5.21	0.00	دال عند 0.01
العليا	8	78.88	10.64			

يتضح من الجدول رقم (02) أن قيمة (ت) تساوي 5,21 ومستوى الدلالة 0.00 وهذا يدل أن قيمة (ت) دالة عند مستوى 0.01 وعليه فإن الاختبار يتميز بدرجة مقبولة من الصدق التمييزي، وقابل للتطبيق.

2-4-1-2- حساب الثبات لاستبيان التصورات الاجتماعية لدروس الدعم:

ولحساب ثبات مقياس التصورات الاجتماعية لدروس الدعم طبق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) تلميذ وتطبيق برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) ثم تم تفرغ البيانات فيه مما يسمح بحساب معامل الارتباط بيرسون (R) حيث كانت قيمة الثبات تقدر ب 0.92 وتشير هذه النتيجة بأن المقياس له درجة عالية من الثبات.

جدول (03): يوضح الخصائص السيكومترية لمقياس التصورات الاجتماعية لدروس الدعم:

	العينة	درجة الحرية	معامل ارتباط بيرسون (R)	مستوى الدلالة	القرار
التطبيق الأول	30	29	0.92	0.00	دال عند 0.01
التطبيق الثاني					

2-4-1-3- الصدق التمييزي لاستبيان التوافق المدرسي:

تم حساب معامل الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (04): يبين حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لاستبيان التوافق الدراسي.

المجموعات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
الدنيا	8	65.63	2.26	5.26	0.00	دال عند 0.01
العليا	8	79.63	7.17			

يتضح من الجدول رقم (04) أن قيمة (ت) تساوي 26,5 ومستوى الدلالة 0.00 وهذا يدل أن قيمة (ت) دالة عند مستوى 0.01 وعليه فإن الاختبار يتميز بدرجة مقبولة من الصدق التمييزي، وقابل للتطبيق.

4-1-4-2 - حساب الثبات لاستبيان التوافق الدراسي:

ولحساب ثبات مقياس التوافق الدراسي طبق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) تلميذ وبتطبيق برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، ثم تم تفريغ البيانات فيه مما يسمح بحساب معامل الارتباط بيرسون (R) حيث كانت قيمة الثبات تقدر بـ 0.85 وتشير هذه النتيجة بأن المقياس له درجة عالية من الثبات.

جدول (05): يوضح الخصائص السيكومترية لمقياس التوافق الدراسي:

	العينة	درجة الحرية	معامل ارتباط بيرسون (R)	مستوى الدلالة	القرار
التطبيق الأول	30	29	0.85	0.00	دال عند 0.01
التطبيق الثاني					

4-2- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

وبعد تطبيق المقاييس المعدة لأغراض البحث على أفراد العينة توصلنا إلى النتائج التالية:

- تم التدريب على تطبيق أدوات جمع البيانات من خلال المقياسين المطبقين.

- التحقق من صدق و ثبات المقياسين و أنهم صالحين لجمع بيانات الدراسة.
- التحقق من مدى وضوح تعليمات الاستجابة و البنود للتلاميذ.
- تحديد خطة تطبيق الدراسة الأساسية.

3- الدراسة الأساسية:

3-1- حدود الدراسة الأساسية:

***الحدود المكانية:** تم إجراء الدراسة الأساسية على تلاميذ ثانوية صنديد محمد منيب و ثانوية حفيان محمد العيد ببلدية كوينين ولاية الوادي وتم التواصل معهم عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي (الفيس بوك و البريد الإلكتروني).

***الحدود الزمانية:** تم إجراء الدراسة الأساسية من 26 جوان الى غاية 05 جويلية 2020.

***الحدود البشرية:** و البالغ عددهم 100 تلميذ و تلميذة موزعين على الثانويتين باختلاف جنسهم و مستوى اقتصادهم.

3-2- عينة الدراسة الأساسية و خصائصها:

إن اختيارنا لعينة الدراسة بقصد توفير الوقت و الجهد و يوجد أنواع كثيرة للعينة، وقع اختيارنا على العينة العشوائية الصدفية لأنها الأنسب لدراستنا، حيث تم اعتماد عينة مكونة من (100) تلميذ و تلميذة يدرسون في الأقسام النهائية وقمنا بتطبيق الأساليب الإحصائية عليهم.

و الجدول الآتي يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس:

والجدول رقم (06): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة على حسب الجنس:

الجنس		عدد التلاميذ	الثانويات
أنثى	ذكر		
30	21	40	صنديد محمد منيب
19	20	60	حفيان محمد العيد
49	41	100	المجموع

من خلال الجدول رقم (06) عدد أفراد العينة يتكون من (100) تلميذ و تلميذة ووجدنا أن عدد الإناث أكبر من الذكور، عدد الإناث (49) و عدد الذكور (41).

4- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

بعد جمع الاستبيانات و التأكد من صلاحيتها للتحليل تم ترميزها (إعطائها أرقام معينة)، ومن ثم تمت المعالجة الإحصائية للبيانات بواسطة الرزمة الإحصائية (SPSS) و الذي تم من خلاله حساب و استخراج المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لكلا المقياسين، و إجراء اختبار (ت) T-TEST للعينات المستقلة، و اختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) لمعرفة أثر المتغير المستقل على المتغير التابع و معامل الارتباط بيرسون (R)

5- صعوبات الدراسة:

نظرا للظرف الذي نمر به و الوباء الذي انتشر في بيئتنا و فرض علينا الحجر الصحي لم نستطع الاتصال المباشر بأساتذة الجامعة و تواصلنا معهم بمواقع التواصل الاجتماعي وكذلك لم نقدر على توزيع استبيانات الدراسة على التلاميذ داخل الثانويات وهذا ما تسبب في تأخير تحضير البحث العلمي، و قد تم توزيع الاستبيانات عن طريق الأنترنت أي مواقع التواصل الاجتماعي (الفايس بوك و البريد الإلكتروني) و تواصلنا مع آخرين عن طريق الهاتف.

ولم نستطع الحصول على العدد الإجمالي لتلاميذ المتدربين بثانويتي صنديد محمد منيب و حفيان محمد العيد أي المجتمع الأصلي لعينة الدراسة.

خلاصة الفصل:

لقد تم في هذا الفصل عرض أهم الاجراءات المنهجية والنتائج التي تمه التوصل إليها وذلك بالاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وهذا لان طبيعة الموضوع هي التي تحدد منهج الدراسة من ثم عرض الدراسة الاستطلاعية وبعد ذلك الدراسة الأساسية، واستخدام الادوات المناسبة لدراسة، والتعرف على الخصائص السيكمترية لأداة الدراسة وأخيرا تم عرض التقنيات الاحصائية المناسبة.

الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد.

- 1- عرض و تحليل نتائج الدراسة.
 - 2- تفسير و مناقشة التساؤلات.
 - 3- تفسير و مناقشة الفرضيات.
 - 4- ملخص عام لنتائج الدراسة.
- الخلاصة و التوصيات.

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة المتوصل إليها عن موضوع الدراسة وهو (التصورات الاجتماعية حول دروس الدعم و علاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي)، و جاء هذا الفصل لتوضيح ما تم عرضه من نتائج التساؤلات و الفرضيات من خلال مناقشة النتائج المتوصل إليها.

1- عرض و تحليل نتائج الدراسة:

1-1- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما هي التصورات الاجتماعية لدروس الدعم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث في استبيان التصورات الاجتماعية لدروس الدعم، وذلك بقسمة المستويات على ثلاثة وهي على النحو التالي:

جدول(07): يبين درجة المعيارية للحكم على استبيان التصورات الاجتماعية لدروس الدعم

المستويات	الدرجة المعيارية	التصورات الاجتماعية لدروس الدعم
المستوى الأول	15.33-1	منخفض
المستوى الثاني	29.67-15.34	متوسط
المستوى الثالث	44-29.68	مرتفع

تشير نتائج الجدول رقم(07) أن المستوى الأول للتصورات الاجتماعية لدروس الدعم جاءت بدرجة معيارية منخفضة (1-15.33) و المستوى الثاني بدرجة معيارية متوسطة (15.34-29.67) و المستوى الثالث بدرجة معيارية مرتفعة (29.68-44)

جدول(08): يبين التصورات الاجتماعية لدروس الدعم

التصورات الاجتماعية لدروس الدعم	المدى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
الدرجة الكلية	43	58,68	31,10	مرتفع

نلاحظ من خلال الجدول(08) المتعلقة بالدرجة الكلية للمدى وبالمتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على التصورات الاجتماعية لدروس الدعم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة الوادي أن الدرجة الكلية للمدى (43) والمتوسط الحسابي الكلي(68.58) و الانحراف المعياري الكلي(10.31)، ومنه أن التصورات الاجتماعية لدروس

الدعم مرتفع لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانويتي صنديد محمد منير و حفيان محمد العيد ببلدية كوينين الوادي.

1-2- السؤال الثاني: ينص السؤال الثاني على:

- ما مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث في استبيان التوافق الدراسي، وذلك بقسمة المستويات على ثلاثة وهي على النحو التالي:

جدول(09): يبين درجة المعيارية للحكم على استبيان التوافق الدراسي

المستويات	الدرجة المعيارية	مستوى التوافق الدراسي
المستوى الأول	1-10.33	منخفض
المستوى الثاني	10.34-19.67	متوسط
المستوى الثالث	19.68-29.01	مرتفع

تشير نتائج الجدول رقم(09) أن المستوى الأول التوافق الدراسي جاءت بدرجة معيارية منخفضة (1-10.33) و المستوى الثاني بدرجة معيارية متوسطة (10.34-19.67) و المستوى الثالث بدرجة معيارية مرتفعة (19.68-29.01)

جدول(10): يبين مستوى التوافق الدراسي

التوافق الدراسي	المدى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
الدرجة الكلية	28	73.08	5.83	مرتفع

نلاحظ من خلال الجدول(10) المتعلقة بالمتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة الوادي أن المدى(28) المتوسط الحسابي الكلي(73.08) و الانحراف المعياري الكلي(5.83)، ومنه مستوى التوافق الدراسي مرتفع لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانويتي صنديد محمد منير و حفيان محمد العيد ببلدية كوينين الوادي.

1-3- الفرضية الأولى: تنص الفرضية على أنه: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين التصورات الاجتماعية لدروس الدعم و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. والجدول التالي يبين نتائج الفرضية:

جدول(11): نتائج العلاقة الارتباطية بين التصورات الاجتماعية لدروس الدعم و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

القرار	مستوى الدلالة	معامل ارتباط بيرسون (R)	درجة الحرية	العينة	
دال عند 0.01	0.00	0.86	99	00	التصورات الاجتماعية لدروس الدعم والتوافق الدراسي.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة معامل ارتباط بيرسون (R): 0.86 وهي قيمة طردية قوية وأن مستوى الدلالة 0.00 وهي دالة عند 0.01، ومنه الفرضية محققة توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين التصورات الاجتماعية لدروس الدعم و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وهذه العلاقة طردية قوية كلما زاد التصورات الاجتماعية نحو دروس الدعم زاد التوافق الدراسي لدى لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي والعكس صحيح كلما انخفضت التصورات الاجتماعية انخفض التوافق الدراسي لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

1-4- الفرضية الثانية: تنص الفرضية على أنه: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين (ذكور و إناث) في التصورات الاجتماعية لدروس الدعم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، والجدول التالي يبين نتائج الفرضية:

جدول(12): نتائج الفروق الاحصائية بين الجنسين (ذكور و إناث) في التصورات الاجتماعية لدروس الدعم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

التصورات الاجتماعية لدروس الدعم	العينة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
الجنس	الذكور	0	66.34	8.72	2.21	0.029	دال عند 0.05
	الإناث	0	70.82	11.33			

نلاحظ من الجدول أن المتوسط الحسابي للذكور 66.34 والانحراف المعياري 8.72 وأن المتوسط الحسابي للإناث 70.82 والانحراف المعياري 11.33 وقيمة (ت) المحسوبة 2.21 ومستوى الدلالة الاحصائية 0.029 وهي دالة عند 0.05 ومنه الفرضية محققة توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين (ذكور و إناث) في التصورات الاجتماعية لدروس الدعم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وهذه الفروق لصالح الاناث.

1-5- الفرضية الثالثة: تنص الفرضية على أنه: توجد فروق ذات دلالة احصائية في المستوى الاقتصادي (مرتفع، متوسط، منخفض).

والجدول التالي يبين نتائج الفرضية:

جدول(13): يبين الفروق الاحصائية في المستوى الاقتصادي (مرتفع، متوسط، منخفض).

التصورات الاجتماعية لدروس الدعم	العينة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (F) المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
المستوى الاقتصادي	مرتفع	2	68.91	11.13	0.34	0.96	غير دال عند 0.05
	متوسط	0	68.54	9.83			
	منخفض	8	68.11	10.68			

نلاحظ من الجدول أن المتوسط الحسابي للمستوى الاقتصادي المرتفع 68.91 والانحراف المعياري 11.13 وأن المتوسط الحسابي للمستوى الاقتصادي المتوسط 68.68 والانحراف المعياري 9.83 وأن المتوسط الحسابي للمستوى الاقتصادي المنخفض 68.11 والانحراف المعياري 10.68 وقيمة التباين (F) المحسوبة 0.034 ومستوى الدلالة الاحصائية 0.96 وهي غير دالة عند 0.05 ومنه نرفض الفرضية التي تقول أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في المستوى الاقتصادي (مرتفع، متوسط، منخفض). ونقترح الفرضية البديلة أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في المستوى الاقتصادي (مرتفع، متوسط، منخفض).

2- تفسير و مناقشة التساؤلات:

2-1- تفسير و مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول:

ما التصورات الاجتماعية لدروس الدعم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟
بعد استخراجنا الدرجة الكلية للمدى و للمتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة التي تعبر عن التصورات الاجتماعية حول دروس الدعم أوضحت النتائج أن التصورات الاجتماعية لدروس الدعم مرتفع لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانويتي صنديد محمد منير و حفيان محمد العيد ببلدية كوينين الوادي.
ونرى أن السبب يعود إلى نظرة التلاميذ الإيجابية لأهدافهم المستقبلية و كذلك اعتبار ارتفاع التصورات الاجتماعية حول دروس الدعم مشجع للحصول على أعلى العلامات و زيادة في التحصيل الدراسي و اعتبرها كحصص مساندة للمدرسة، و التحضير الجيد للامتحانات و الواجبات، إلى أننا نستدل من خلال النتائج إلى أن تلاميذ القسم النهائي جاء معظم تصوراتهم في المستقبل الآتي حيث يحاول التلاميذ الوصول إلى التفوق و النجاح الدراسي من خلال دروس الدعم التي تكمن في تثبيت و تعزيز ما اكتسبه داخل القسم، لتحديد مصيرهم الذي يعتمد على هذه السنة الحاسمة حيث يشعرون بالحماس و الجد من أجل تطوير ذاتهم و إمكانياتهم و قدراتهم للوصول إلى أهدافهم الدراسية و التحاقهم بالجامعة لحجز مقعد هناك، و بعد ذلك حصولهم على منصب شغل و مركز اجتماعي مرموق في المجتمع، و تعود الأسباب إلى أن معظم الطلبة يقبلون على دروس الدعم لصعوبة المنهاج حيث تؤدي صعوبة المواد إلى إقبال التلاميذ على دروس الدعم حيث تعمل هذه الأخيرة على تبسيط المعلومات و تقريبها إلى الواقع إذ تعود الأسباب أيضا إلى ضعف مستوى التلاميذ و الرغبة في الحصول على معدلات

عالية، و تدفع ظاهرة دروس الدعم التلاميذ إلى تقليد بعضهم البعض حيث يقتدون بمقارنة أنفسهم بالزملاء مما يزيد من انتشار تلك الظاهرة حيث اتفقت هذه الدراسة مع دراسة الحباشنة (2007) للتعرف على ظاهرة دروس الدعم في الأردن و الأسباب و الآثار التربوية الناجمة عنها و تكونت عينة الدراسة من (1302) فرد منهم (1037) ولي أمر و (132) طالب و طالبة و (133) معلم تم اختيارهم بالطريقة العشوائية و أظهرت النتائج إلى أن (54%) من إجمال العينة يتلقون دروس الدعم، و أن أعلى نسبة كانت عند الأسر متوسطة الدخل، و ومن وجهة نظر التلاميذ أنفسهم أن الأسباب تعود إلى ضعف مستوى التلاميذ أنفسهم و الرغبة في الحصول على معدلات عالية.

2-2- تفسير و مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني:

- ما مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

بين النتائج المتحصل عليها لدجة الكلية للمدى والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ومنه مستوى التوافق الدراسي مرتفع لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانويتي صنديد محمد منير و حفيان محمد العيد ببلدية كوينين الوادي. مما يعني أن أفراد العينة متوافقين دراسيا بدرجة عالية مع البيئة المدرسية.

يرجع تحقق التوافق الدراسي إلى أن هناك العديد من العوامل التي قد تكون وراء هذا التوافق المرتفع ومن بينها نجد طبيعة العلاقة مع الاستاذ، الزملاء، المنهاج، المدرسة... فبالرجوع إلى الجانب النظري نجد آراء تتعلق بأهم العوامل المؤدية إلى التوافق الدراسي منها عوامل متعلقة بالتلميذ والمتمثلة في أن يكون متوافقا وقادر على تحقيق التفوق من خلال التنافس والتشجيع والتعاون مع الزملاء داخل القسم الدراسي أما المتعلقة بالمدرسة التي تعتبر المسؤول الثاني بعد الأسرة وسعيها لتحقيق أفضل انسجام سواء كان التفوق النفسي أو اجتماعي أو دراسي من خلال تهيئة الفرص اللازمة للتعلم امام جميع التلاميذ على اختلاف مستوياتهم ودرجات تحصيلهم عن طريق الموازنة بين القرارات والمقدرات بالإضافة إلى طبيعة العلاقة مع الاساتذة داخل الصف التي بدورها تنمي القدرات وتعزز الكفاءات التي تعتبر من أساسيات التوافق الدراسي، وهذا الاخير الذي يعني قدرة التلميذ على تحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة المدرسية للوصول إلى أهدافه وحاجاته ودوافعه أي النجاح في الدراسة كما جاء في دراسة هداية بن صالح(2015) بعنوان "الضغط النفسي والتوافق الدراسي لدى المراهق المتمدرس " حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير الضغط النفسي على التوافق الدراسي لدى المراهق

المتدريس في المرحلة الثانوية بمدينة تلمسان، بلغت عينة الدراسة (200) تلميذ وتلميذة في المدرسة الثانوية بحيث تم الاعتماد على مقياس الضغط النفسي لعبد الحق لبوازدة جامعة الجزائر والمكيف من طرف الباحثة على فئة المراهقين، ومقياس التوافق الدراسي للباحثة، مع استخدام المنهج الوصفي التحليلي، توصلت الدراسة إلى نتائج كان أهمها: وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغط النفسي والتوافق المدرسي مع وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغط النفسي وأبعاد (التوافق مع الأستاذ، الزملاء، المدرسة، المواد الدراسية) التوافق المدرسي كما توصلت الدراسة أيضا على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الذكور والاناث في مستوى التوافق المدرسي مع وجود علاقة ارتباطية بين التوافق المدرسي والتحصيل الدراسي.

(هداية، 2015: 6)

3- تفسير ومناقشة الفرضيات.

3-1- تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الاولى: "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية

بين التصورات الاجتماعية لدروس الدعم و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي". وبالتالي هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين التصورات الاجتماعية لدروس الدعم و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ويمكن ارجاع هذه النتائج إلى مكانة دروس الدعم والدور الذي يلعبه في إحداث التوافق بينه وبين التلاميذ والاستاذ والمنهاج والمدرسة.... الخ وذلك من خلال أن دروس الدعم هي همزة وصل بين التلميذ والمعرفة ضمن الوضعية التعليمية التعلمية أي أنه في تصوراتهم لدروس الدعم من المصادر الاساسية والمهمة الذي يستمد منه التلاميذ معلوماتهم ولتحقيق النتائج المرجوة و في تصوراتهم لدروس الدعم تجعل محتوى المادة التعليمية سهلا وممتعا ومحفز قوي لتحقيق النجاح والحصول على درجات مرتفعة في الاختبارات وتعتبر في اعتقاداتهم أن دروس الدعم عنصر مهم وفعال في مواظبة التلاميذ على حضور الدروس ويجدون سهولة في التذكر والاستيعاب لشرح أستاذ دروس الدعم وشعوره بالارتياح وقدرته على التواصل الجيد داخل القسم الدراسي والذي يؤدي به إلى التوافق المدرسي.

بالإضافة إلى التصورات التي يتبناها تلاميذ القسم النهائي عن أستاذ دروس الدعم فبكفاءته العالية يستطيع استغلال قدرات تلاميذه في عملية التعلم باستثارتها وتوجيهيها والسعي إلى اتخاذ السبل الكفيلة لزيادة تحصيلهم الدراسي واكتساب طرق جديدة لمعالجة التمرينات

نحوى المادة التعليمية، الامر الذي يثير لديهم اهتمامات متنوعة ويجعلهم يقبلون على القيام بواجباتهم المدرسية، حتى في عدم توفر المناخ المناسب (الاكتظاظ، بعد المسافة، عدم توفر الظروف الميافيزقية المناسبة) وذلك لما له الاثر الواضح على مستوى التوافق الدراسي للتلميذ في محيطه، كما قد يكون ارتياحه لمستوى أستاذ دروس الدعم العلمي والرغبة في تقليده والافتداء به داخل القسم النظامي ويرفع هذا من مستوى تحصيله وبالتالي الزيادة في توافقه الدراسي.

3-2- تفسير و مناقشة الفرضية الثانية: تنص الفرضية على أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين (ذكور و إناث) في التصورات الاجتماعية لدروس الدعم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وبالتالي هناك فروق ذات دلالة احصائية في ضوء متغير الجنس (ذكور و إناث) في التصورات الاجتماعية لدروس الدعم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لصالح الاناث. وقد يرجع ذلك إلى أن الذكور لديهم فرص أكبر بسوق العمل من الاناث كما قد يعود ذلك إلى أن الإناث تعيش صراع دائم ومستمر أكثر من الذكور لتحسين مستواها الدراسي ونتائجها التحصيلية وتكمن أنها قد تعيش أوقات فراغ أكثر من الذكور، وقد يكون ذلك حصولهن على درجات جيدة لدخول إلى الجامعة.

حيث نجد الاناث في السنة الثالثة ثانوي يهتمون كثيرا لحصول على الشهادة البكالوريا أكثر من الذكور ففي تصورات التلميذات أن الدروس الدعم مهمة للاستفادة منها في حل مواضيع شهادة البكالوريا واستثمارها في الاختبارات التحصيلية كما نستطيع أن نرجع ذلك إلى ان الاناث يتميزن بتقليد بعضهن أكثر من الذكور بغض النظر عن المستوى الاقتصادي إن كان (جيد أو متوسط أو ضعيف) بهدف الحصول على شهادة البكالوريا كما أن في تصوراتهن دروس الدعم تشكل نوع من التباهي بين الزملاء كما تعتقد الاناث أن دروس الدعم تسهل استيعاب الدروس الصعبة وبها يتعلمن طرق جديد ويعتبرن حصص الدعم تقوم بتثبيت وتعزيز ما يكتسبن في القسم كما تعتبر محفز قوي لتحقيق النجاح والتفوق كما نجد أن الاناث أكثر تخوف من الامتحانات من الذكور لتلجأ الاناث إلى دروس الدعم. كما تلمس الاناث اهتمام أكبر عند أستاذ الدعم أكثر من الذكور والشعور بالضغط من قبل الاساتذة النظاميين كما لاحظنا أن هناك فرق بين الجنسين فالإناث يهمنها المبلغ الذي تدفعه لدروس الدعم أكثر بكثير من الذكور وهذا ما يزيد في نسبة تصوراتهن لأهمية دروس الدعم كما نجد معظم الذكور

يتوجهون لدروس الدعم لتحقيق رغبة الوالدين أكثر من الإناث وفي قناعة الإناث السنة النهائية بحد ذاتها تفرض الالتحاق بدروس الدعم، و قد تعارضت على ما توصلنا إليه مع نتائج دراسة قادري (2017) في موضوعها الدروس الخصوصية بين الطلبة و مسؤولية المعلمين في المرحلة الثانوية ' حيث أظهرت النتائج أن الإقبال على الدروس الخصوصية جاء بين الدرجة المرتفعة و المتوسطة ولا يوجد فرق دال إحصائيا بين الطلبة يعزى إلى متغير الجنس (الإناث و الذكور). أما في دراسة الأمعري و الخميس (2012) إلى تحديد الدوافع و العوامل التي ساهمت في إنتشار دروس الدعم و تأثيرها على صحة الطلبة و النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن دروس الدعم منتشرة بين الجنسين (الذكور و الإناث) بنسب متقاربة جدا.

3-3- تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة: تنص الفرضية على أنه: توجد فروق ذات دلالة احصائية في المستوى الاقتصادي (مرتفع، متوسط، منخفض) حيث توصلت النتائج إلى رفض الفرضية

تؤثر دروس الدعم على التحصيل العلمي لتلاميذ إذ تعتبر الدروس ملجأ يقبل عليه التلاميذ للأسباب مختلفة ومتباينة سعيًا للرفع من مستوى تحصيلهم الدراسي بغض النظر عن الظروف الاقتصادية التي تعيشها الأسرة بمختلف مستوياتها والتي لا تشكل عائق أمام الابناء للالتحاق بدروس الدعم وان بقدر ما يواجهه التلميذ من تعقد في البرامج التعليمية وضيق وقت الحصة النظامية التي فاقت مستوى التلاميذ أجبر هذين الآخرين الى حتمية توجه التلاميذ إلى دروس الدعم وذلك من أجل التوافق الدراسي، بحيث لا يوجد فروق في الإقبال على تلقي الدوس الدعم عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي فيمكن أن نرجع ذلك الى كونها مرحلة انتقالية مصيرية فدروس الدعم تبرز جودتها من ناحية

إكساب التلميذ الرغبة في القيام بالأداء الجيد وتحفيزه على التفوق الدراسي والذي ينعكس إيجابيا على توافقه الدراسي وهذا ما يدفع بالتلاميذ إلى عدم الاكتراث بالمبالغ الباهظة التي يدفعها من أجل تلقي نوع من هذه الدروس ففي تصورات التلاميذ أصبحت ضرورية سواء الذين مستواهم الاقتصادي جيد أو متوسط أو حتى ضعيف على حد سواء فقد يصل بالوالدين حتى الضغط على الابناء للالتحاق بدروس الدعم وقد يرجع ذلك من أجل تمكينهم من المواد الاساسية لتغطية العجز وخلق التكامل مع ما تقدمه المدارس النظامية.

كما قد يرجع اعتماد جميع التلاميذ بمختلف مستوياتهم الاقتصادية على دروس الدعم من أجل تحقيق التوافق المدرسي كما قد يكون السبب انشغال الوالدين بأعمالهم وقلة متابعتهم

لأبنائهم ومن ثمة الاعتماد على دروس الدعم للقيام بذلك وقد يرجع ذلك الى كونه أصبح تباهي وتقليد بين التلاميذ، و جاءت دراسة أحمد الخطيب و آخرون (1982) تحت عنوان ظاهرة الدروس الخصوصية عند طلبة الصف الثالث ثانوي في المدارس العمومية و الخاصة، و تعتبر هذه الدراسة من بين أولى الدراسات العربية التي تناولت ظاهرة الدروس الخصوصية، ومن أهم نتائج الدراسة هو انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في المدن الكبرى و بشكل واضح في محافظة ينعمان و أريد 57.3 % من مجموع طلبة مجتمع البحث.

إن المستوى الاجتماعي و الثقافي و الاقتصادي المرتفع في هاتين المحافظتين يمكن أن يفسر طموح أولياء أمور طلبة الصف الثالث و حرصهم على تحصيل معدلات عالية لتمكنهم من الدخول الى الجامعة و الذي تسبب في ارتفاع الطلاب الذين يقبلون على الدروس الخصوصية، وإن أغلب الطلبة الذين يتلقون دروسا خصوصية هم من الأسر ذوات الدخل العادي، الأمر الذي يبين أن ارتفاع دخل الأسرة ليس هو السبب الرئيسي الذي يحفز لتلقى الدروس الخصوصية.

4- ملخص عام لنتائج الدراسة:

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها من تفسير التساؤلين و الفرضيات الفرعية و كتفسير للتساؤل الرئيسي وهو كالاتي: ماهي التصورات الاجتماعية نحو دروس الدعم وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ القسم النهائي ؟

توصلنا إلى أن التصورات الاجتماعية نحو دروس الدعم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذو طبيعة إيجابية، قد تعود هذه الطبيعة إلى الدور الفعال الذي تحققه دروس الدعم في تحقيق التوافق الدراسي لتلاميذ، و تحسين النتائج الدراسية للمتمدرسين بصفة عامة و المقبلين منهم على الامتحانات الرسمية بصفة خاصة وإن قدرات التلاميذ و استعداداتهم تختلف و تتباين من فرد إلى آخر ومن وقت إلى آخر، ومن غير الممكن ان يستقبل التلاميذ المعارف و المهارات بدرجة واحدة، و منهم من يتعثر في جانب و يتفوق في جانب آخر، كما أن لمجانية التعليم أثرا لانتشار دروس الدعم.

و لعل م أهم أسباب التحاق التلاميذ لدروس الدعم تعلم تقنيات تقديم الاختبارات، و الاستفادة من مهارات محددة يقدمها المدرسون الخصوصيون لأقسام معينة في مواد معينة و ربما لأجزاء معينة من المنهاج و الاختصار من المادة الدراسية المهمة، و التركيز على مادة الامتحان فقط، إضافة إلى قلق التلاميذ من الامتحانات حيث أصبحت غرضا في حد ذاته و

ذلك لأن نتائج الامتحانات في تصوراتهم عبارة عن السلم الوحيد للصعود الاجتماعي داخل محيطه المعيشي و خاصة الفقيرة منها.

والتلاميذ بجميع مستوياتهم التحصيلية و الاقتصادية سواء كانوا ذكورا أو إناثا فتصوراتهم حول دروس الدعم تعتبر أحد الوسائل التي تساهم في الرفع من مستوى توافقهم الدراسي هذا ما جعلها حلا لنجاح و الحصول على شهادة البكالوريا بمعدلات عالية تسمح لهم بالالتحاق بالجامعة حتى يحضوا بمكانة داخل المجتمع الجزائري حيث جعلتهم دروس الدعم أكثر حضور و مثابرة على الدراسة كما ساهمت في تشجيعهم على حل مشاكلهم التعليمية و هذا ما جعلهم يبدعون و يتميزون داخل القسم النظامي مما يزيد بهم إلى التوافق الدراسي و يظهر ذلك من خلال تذليل الصعوبات الدراسية التي يواجهها التلاميذ لفهم الدروس و تحديد الفروقات الفردية و محاولة القضاء على التباين و الاختلافات الموجودة بين مختلف التلاميذ التي يعيشونها في الحصة العادية و تشخيص نقاط القوة و الضعف عند التلاميذ و رفع مردودية التعليم و تحسين المستوى و إعطاء الأولوية للمواد المميزة لكل شعبة، وتوثيق العلاقة بين الأستاذ و التلميذ، كما تقوم بتدريب التلاميذ على كيفية التعامل مع المشكلات الدراسية لاسيما تدريبهم على حل مواضيع الاختبارات.

الخلاصة والتوصيات:

إن دروس الدعم منتشرة انتشارا واسعا لدى تلاميذ الأقسام النهائية وأوضحت نتائج الدراسة أن التصورات الاجتماعية لدروس الدعم مرتفع لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، لأن التلاميذ يسعون لتحقيق أهدافهم المستقبلية حيث تصب ونظرتهم لما هو أجمل نحو تطلعاتهم المستقبلية وبناء عليه تأخذ دروس الدعم ونظرتهم بانهم سيغادرون الثانوية فيضع التلاميذ نصب أعينهم هدف يصبون إليه بتفكيرهم بانهم إذا حصلوا على مقعد جامعي سيحصلون مستقبلا على وظيفة محترمة ومركز اجتماعي مرموق وراتب مرتفع، وإذا لم يجتازوا مرحلة الثانوية بنجاح فإما بأنهم سيصبحون عاطلون عن العمل أو يحصلون على عمل براتب متدني أو شاق، وهنا يكون قد وضع التلميذ تصورا لمستقبله ويجهد لأجله مما يؤدي إلى زيادة تصوراتهم نحو دروس الدعم وهناك تصورات أخرى متعلقة بالتحاق زملائهم في الدراسة بهذه الدروس في نظرهم ان يفعلوا ماذا فعل زملائهم حتى ولو كانوا ذو تحصيل دراسي مرتفع أي يقتدون بهم ويقلدون بعضهم البعض، كذلك في نظر التلاميذ أن أسرهم تدفعهم للالتحاق بها لتحسين مستواهم الدراسي والحصول على أعلى المعدلات، ودروس الدعم تحدث توافق دراسي لتلاميذ القسم النهائي وترجع نتيجة هذه الدراسة إلى مكانة دروس الدعم والدور الذي يحدثه في التوافق الدراسي وهذا ما توصلنا عليه في الجانب الميداني.

وفي ضوء النتائج التي توصلنا إليها في دراستنا الحالية ارتأينا تقديم جملة من

التوصيات نذكر منها:

- انجاز برامج بالتعاون مع الأسرة للحد من دروس الدعم عن طريق تعزيز الذات والاعتماد على النفس.
- تعزيز دور المعلم في المدرسة النظامية وتدريبه وتكوينه قبل بداية العام الدراسي بوقت كاف على المناهج والمقررات الجديدة.
- الاهتمام بأساليب التعليم المختلفة لجذب التلاميذ للمناهج والحصص الدراسية.
- توفير المعلمين المتخصصين والمؤهلين أكاديميا وتربويا في المدارس من قبل وزارة التربية والتعليم.
- على المؤسسة التربوية السعي لتحقيق أعلى درجات التوافق الدراسي للمتمدرسين، وذلك من خلال توفير الجو المناسب وتطوير المناهج والتغيير في أساليب التدريس إلى أساليب فعالة والحرص على تعزيز العلاقات الفاعلة بين التلاميذ وبين أساتذة القسم النظامي.

- على المدرسة تعديل سلوك المتدرسين والعمل على إدماجهم لتحقيق التوافق مع البيئة المدرسية، وذلك بتوفير الظروف المناسبة لذلك وتقديم الفرصة للتلميذ لإظهار قدراته وكفاءاته دون ضغط أو تسلط.
- يجب على الأستاذ أن يسعى إلى تنمية شخصية التلميذ من حيث اثبات ذاته وتقديرها وذلك لاعتبار الأستاذ القدوة له، والذي لديه أكبر التأثير على التلميذ.
- ضرورة الاهتمام بالتلميذ المراهق كفرد له مشاكله النفسية والاجتماعية، وذلك بفهم ومعرفة مختلف مظاهر النمو في هذه المرحلة والتي يمكن أن تؤثر على مساره الدراسي فالنجاح يعتمد فعالية التلميذ والمرتبطة بحسن التوافق الدراسي.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

- احسان محمد الحسن (2009). مناهج البحث الاجتماعي. ط 2. عمان: دار وائل للنشر.
- أحمد أوزي (2014). سيكولوجية العنف. ط 1. الدار البيضاء المغرب: النجاح الجديدة (CTP).
- أحمد بن زيد الدعجاني (2012). اتجاهات طلاب و طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض نحو الدروس الخصوصية. مجلة كلية التربية بالزقازق. العدد 77.
- أحمد جلول و مومن بكوش الجموعي (2014). التصورات الاجتماعية - مدخل نظري - . مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية العلمية. جامعة الوادي. أفريل العدد 06.
- أفرام البستاني فؤاد (1977). منجد الطلاب. د. ط. بيروت: دار المشرق للنشر.
- أيمن يونس (2011). مشاكل الطلاب في التعليم و سبل الخروج من تلك الأزمة. د. ط. القاهرة: طيبة للنشر و التوزيع.
- بحوش و داد (2001). تصورات رؤساء المؤسسات التربوية لمشروعهم. رسالة ماجستير في علم النفس غير منشورة. جامعة الجزائر.
- بن إسماعيل محمد (2007). معوقات التوافق الدراسي و الاجتماعي لدى المراهق تشخيصها و علاجها. ط 2. الجزائر: منشورات تالة.
- بوجليطة إيمان و بوتفاح خيرة (2012). مساهمة الأسرة في إنتشار الدروس الخصوصية في المجتمع الجزائري. رسالة ماجستير في علم الاجتماع. جامعة عبد الحميد ابن باديس. مستغانم.
- بوصفر دليلة (2010). الإستقلال النفسي عن الوالدين و علاقته بالتوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي المقيم (18-21 سنة). رسالة ماجستير في علم النفس المدرسي. جامعة ملود معمري. تيزي وزو.

- حسن شحاتة و زينب النجار (2003). معجم المصطلحات التربوية و النفسية. ط 1. القاهرة مصر: دار المصرية اللبنانية.
- حسين عبد الحميد رشوان (2003). في مناهج العلوم. د ط. مؤسسة شباب الجامعة.
- خطارة رشيدة (2011). الذكاء الوجداني و علاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ أولى ثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس التربوي. جامعة قاصدي مرباح. ورقلة.
- الدسوقي كمال (1976). علم النفس التوافق. ط 2. بيروت: دار النهضة العربية للطباعة و النشر.
- رياش سعيد و شنون خالد (2014). الذكاء الوجداني و علاقته بالتوافق الدراسي و الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط. جامعة الجزائر 2. مجلة علوم الإنسان و المجتمع. العدد 13.
- السيد العربي يوسف (د س). الدروس الخصوصية المشكلة و العلاج. ط 1. جامعة القاهرة مصر: دار العلوم.
- شاذلي عبد الحميد محمد (2001). الواجبات المدرسية و التوافق النفسي. ب ط. الإسكندرية مصر: مكتبة العلمية للكمبيوتر للنشر و التوزيع.
- شحتوتة مراد و دلهوم عامر (2007). أثر الدروس الخصوصية على التحصيل لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي. مذكرة تخرج ليسانس في علم النفس المدرسي. جامعة باتنة.
- شريت أشرف محمد عبد الغني وصبرة علي محمد (2004). الصحة النفسية والتوافق النفسي. مصر: دار المعرفة الجامعية.
- الشихي علي السعيد (2005). الدروس الخصوصية في موسوعة السفير لتربية الأبناء. ط 2. القاهرة.
- طيبي إبراهيم (ب س). دراسة نفسية تربوية بمرحلة التعلم الثانوي خطة التوجيه المدرسي معتمد في الجزائر ودورها في تحقيق الذات والتوافق الدراسي و الكفاية التحصيلية.

- عبّازة آسفا (2014). صورة الجسم وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى المراهق المتمدرس بالسنة الثانية ثانوي. رسالة ماجستير. جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
- عبد الباسط وعبد المعطي وآخرون (2000). العوامل النفسية والاجتماعية المتعلقة بظاهرة الدروس الخصوصية. مجلة دراسات تربوية و إجتماعية. العدد الأول. يناير.
- عبد الله محمد قاسم (2008).مدخل إلى الصحة النفسية. ط 4. الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- علي هداية (1991). القاموس الجديد للطلاب. ط 1. الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب.
- العبيدي عفراء إبراهيم خليل و الأنصاري سهام عزيز محسن سحاب (د س). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس. جامعة بغداد. مجلة البحوث التربوية و النفسية. العدد 31.
- الفاحزي سالم عبد الله سعيد (2005). التحصيل الدراسي و العوامل المؤثرة فيه. جامعة سبها ليبيا. مجلة العلوم الإنسانية. المجلد 4. العدد 2. 109- 120.
- فاروق شوقي البويهي (2002). الدروس الخصوصية في مراحل التعليم بدولة البحرين حجمها و أسبابها و سبل التغلب عليها. المجلة التربوية. المجلد 8. العدد 32.
- فايز عبد الله السويد (ب س). ظاهرة الدروس الخصوصية لدى طلاب الثانوية. ط 1. الرياض: العبكات للنشر و التوزيع.
- فريدة زميري (2013).أثر الدروس الخصوصية على التفاعل الصفّي للتلاميذ. رسالة ماستر في علم إجتماع التربية. جامعة محمد خيضر بسكرة.
- لعريوات علجية (2016).تأثير الدروس الخصوصية على التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الثانوية. رسالة الماستر في علم الإجتماع التربوي. جامعة آكلي محند أولحاج. البويرة.
- محمد بن عبد شريف (2005). الآثار السلبية لدروس الخصوصية. الجزائر.
- محمد ماهر جمال (1999). ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم الثانوي. دراسة ميدانية في محافظة الدقهلية. المؤتمر العلمي السادس لرابطة التربية الحديثة.

- محمد منير المرسي (1996). البحث التربوي وكيف نفهمه. ط 1. القاهرة: دار علا للكتاب.
- مصطفى محمد ابراهيم (1991). ظاهرة الدروس الخصوصية. مجلة التربية. العدد 19 ديسمبر.
- المرواني نايف محمد عايد (2009). التوافق النفسي و المسؤولية الاجتماعية لدى المجرمين. ط 1. القاهرة: دار الفكر العربي.
- المليحي عبد المنعم و المليحي حلمي (2009). النمو النفسي. ط 6. بيروت: دار النهضة العربية.
- ميمون مباركة و أبي مولود عبد الفتاح (2014). الكفاءة الذاتية و علاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط. جامعة قاصدي مرباح ورقلة. ورقلة. مجلة العلوم الانسانية و الاجتماعية. العدد 17.
- ناصر الدين زيدي و آخرون (2009). الدروس الخصوصية السلبية و الإيجابيات. المجلة العلمية للمعهد الوطني للبحث التربوية. الجزائر.
- نصر الله و عمر عبد الرحيم (2010). تدني مستوى التحصيل و الإنجاز المدرسي أسبابه وعلاجه. ط 2. الأردن: دار وائل للنشر.
- نسيبة مرعشلي (2012). أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية من وجهة نظر المدراء و المعلمين و أولياء الأمور و سبل الحد من إنتشارها. كلية التربية. سوريا.
- هاني عبد الستار و آخرون (2002). تقويم دروس التقوية المعمول بها في المدارس التعليم العام بوزارة التربية. د ط. دمشق: دار الفكر.
- هداية بن صالح (2015). الضغط النفسي وتأثيره على التوافق الدراسي لدى المراهق المتمدرس. مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية. جامعة الشهيد حمه لخضر. الوادي. العدد 11.

- وزارة التربية الوطنية الجزائرية. مديرية تطوير الموارد البيداغوجية و التعليمية. النشرة الرسمية للتربية الوطنية. الدخول المدرسي 2013/2014. المديرية الفرعية التوثيق المدرسي مكتب النشر. عدد خاص سبتمبر أكتوبر 2013.

- وزارة التربية الوطنية الجزائرية. منشور وزاري موضوعه توضيح بشأن الدروس الخصوصية رقم 1157. المؤرخ في 2003/02/07.

- وزارة التربية الوطنية الجزائرية. منشور وزاري موضوعه عمليات تحسيسية تتعلق بالدروس الخصوصية تحت رقم 333 و 385 المؤرخ في 30 أكتوبر 2013.

المراجع الأجنبية:

-Arabic. J-C 1994 pratiques sociales et représentation Ed. Pu. FParis.

-Arabic. J.C.1993. image de tache , image du partenaire et coopération de jeu , in cahier de psychologie.

-Denis jodlet: Représentation sociales phénomène concept et théorie in psychologie social Ed. PuF Fondamental.

-J ghichand 1993 l'ocles ey représentation d'avenir des adolesent. paris 10^{ème} ed puf.

I –Nseca.2002.les représentation sociales. paris.veuf.

RMucheilli 1975 les question mairies dans l'enquête psychologie. paris.Est.

-Maache.y. chorfi.M.S.K.kouira. A. LAreprésentation sociale ,les édition de l'université menseuse.costantine.2002.

- Serage moscovici, 1994 , psychologie. Social Ed. PuF fondamental. PARIS.

- Serge Moscovici 1976 "la psychanalyse" son image et public Ed – PuF Paris.

ملاحق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة حمه لخضر بالوادي

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس المدرسي

أعزائي التلاميذ:

نضع بين أيديكم هذه الإستمارة التي تم إعدادها لغرض جمع المعلومات اللازمة في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر بعنوان (التصورات الاجتماعية حول دروس الدعم وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بولاية الوادي).
عزيزي التلميذ (ة) نضع بين يديك مجموعة من العبارات حول التصورات الاجتماعية لدروس الدعم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

نرجوا منك الإجابة عن بنود هذا الإستبيان و ذلك بوضع علامة (X) أمام الاختيار الذي تراه مناسباً، مع العلم أنه ليست هناك إجابات صحيحة و أخرى خاطئة و أن نتائج البحث لا تستخدم إلا لغرض علمي.

البيانات الشخصية للتلميذ (ة):

الجنس:	☐ ذكر:	☐ أنثى:
المستوى الاقتصادي:	☐ جيد:	☐ متوسط:
	☐ ضعيف:	

الرقم	العبارات	نعم	لا	أحيانا
1	أعتقد أن دروس الدعم تأثر إيجابيا في تحصيلي الدراسي			
2	في قناعاتي يجب أن ألتقى دروس الدعم في جميع المواد تقريبا			
3	أعتقد أن دروس الدعم تساعدني في استيعاب الدروس الصعبة			
4	في قناعاتي أن دروس الدعم ليست ضرورية			
5	في إعتقادي كثافة البرنامج الدراسي تدفعني لدروس الدعم.			
6	أعتقد أن استفادتي من دروس الدعم أكثر من الاستفادة من الدروس النظامية			
7	في تصوراتي دروس الدعم تمكنني من تعلم طرق جديدة لحل التمرينات.			
8	في قناعاتي يجب حضور حصص الدعم رغم الاكتظاظ الكبير في القسم.			
9	أعتقد ان دروس الدعم يمكن أن تكون بديلا عن الحصص النظامية.			
10	في قناعاتي أن الظروف الاقتصادية تشكل عائق للإلتحاق بدروس الدعم.			
11	أعتقد أن حصص الدعم محفز قوي لتحقيق التفوق و النجاح.			
12	أعتقد أن الإلتحاق بحصص الدعم صار يشكل نوع من التباهي بين التلاميذ.			
13	في قناعاتي حصص الدعم تعوضني غياباتي المتكررة في القسم.			
14	أتصور أن طبيعة الشعبة التي أدرسها هي التي ترغمني على الإلتحاق بدروس الدعم.			
15	في إعتقادي أن أهمية حصص الدعم توفر فرص أكبر			

			لحل التمرينات.	
16			في قناعاتي دروس الدعم تعوضني النقص الذي أعاني منه فالقسم.	
17			قناعاتي لدروس الدعم ناتجة عن تحفيز أساتذتي لذلك.	
18			أعتقد أن حصص الدعم تكمن في تثبيت و تعزيز ما أكتسبه داخل القسم.	
19			أتصور أن دروس الدعم تساعدني لمراجعة دروس الإمتحانات.	
20			في قناعاتي دروس الدعم ترفع من مستوى مشاركتي داخل القسم.	
21			في قناعاتي تعمل دروس الدعم على رفع نسبة اهتماماتي بالمادة التي أدرسها.	
22			قناعاتي بدروس الدعم من أجل مرافقة زملائي.	
23			أعتقد أنني ألتمس اهتمام أكثر عند أستاذ الدعم.	
24			في تصوراتي دروس الدعم انها أكثر أهمية لأنني أدرسها بمقابل مادي.	
25			أعتقد أن دروس الدعم تمنحني فرصة لتصحيح أخطائي التعليمية.	
26			أعتقد أن دروس الدعم تشجعني في مشواري الدراسي.	
27			أتصور السنة النهائية تفرض عليا الإلتحاق ب حصص الدعم.	
28			أعتقد أن دروس الدعم تقربني من الأستاذ للحصول على أعلى العلامات.	
29			في تصوري أن ضيق وقت الحصة النظامية دفعني لدروس الدعم.	
30			أعتقد أنني ألتحق بدروس الدعم خوفا من الامتحانات.	
31			في قناعاتي سبب التحاقني ب حصص الدعم لقلة وجود حصص مساندة بالمدرسة.	
32			أعتقد أنني أدرس حصص الدعم بسبب بعض الضغوط	

			من جانب أساتذة القسم النظامي.	
			أتصور أن أستاذ حصص الدعم يدرسي أفضل من أستاذ المدرسة النظامية.	33
			أعتقد أن مستواي الاقتصادي جيد لذلك يتوجب عليا الإلتحاق بدروس الدعم.	34
			أعتقد أنني لا يهمني المبلغ الذي أدفعه لدروس الدعم.	35

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة حمه لخضر بالوادي
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس المدرسي

أعزائي التلاميذ:

نضع بين أيديكم هذه الإستمارة التي تم إعدادها لغرض جمع المعلومات اللازمة في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر بعنوان (التصورات الاجتماعية حول دروس الدعم وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بولاية الوادي).
عزيزي التلميذ (ة) نضع بين يديك مجموعة من العبارات حول التوافق الدراسي نرجوا منك الإجابة عن بنود هذا الإستبيان و ذلك بوضع علامة (x) أمام الاختيار الذي تراه مناسباً، مع العلم أنه ليست هناك إجابات صحيحة و أخرى خاطئة و أن نتائج البحث لا تستخدم إلا لغرض علمي.

الرقم	العبارات	نادرا	أحيانا	غالبا
1	أقوم بسؤال أستاذي إذا لم أفهم شيئا ما في الدرس.			
2	أشعر بارتياح عندما يسألني أستاذي.			
3	أحب كل أساتذتي.			
4	يسمح لي أستاذي بالجلوس في المكان الذي اختاره.			
5	أجيب عن الأسئلة عندما يأذن لي الأستاذ.			
6	أعتقد أن أستاذي شخص ناجح.			
7	أترك ما أقوم به من واجبات دون إنهاؤها.			
8	أطلب المساعدة من أستاذي عندما أعجز عن القيام بعمل ما.			
9	أشعر بالسعادة عندما يكلفني أستاذي بالقيام ببعض المهام الخاصة به.			
10	أنفذ ما يطلبه مني أستاذي.			
11	أشعر بوجود احترام متبادل بيني و بين أستاذي.			
12	أطلب الاستئذان من أستاذي قبل أن أغادر قاعة الدرس.			
13	أحب أن أشارك أصدقائي في النشاطات المدرسية.			
14	أشعر بالثقة و الإرتياح عندما أكون مع أصدقائي.			
15	أحب مشاركة أصدقائي في النشاطات المدرسية.			
16	أترافق مع أصدقائي عند الذهاب إلى المدرسة.			
17	أرفع أصبعي للإجابة عن أي سؤال يوجه لزملائي.			
18	أشعر أن أستاذي يعامل زملائي أحسن مني.			
19	أحب أن أتنافس مع زملائي في الدراسة.			
20	أشارك في أي خلاف أو شجار مع زملائي.			
21	أشعر بالراحة و أنا مع زملائي في قاعة الدرس.			
22	أتعاون مع زملائي في حل تماريني و واجباتي داخل قاعة الدرس.			
23	أحترم القانون الداخلي للمدرسة.			
24	أحافظ على أثاث المدرسة.			

			أحترم كل الموظفين في المدرسة.	25
			أُسِّم من المواد التي أدرسها.	26
			أحب المشاركة في الأعمال المدرسية كتنظيف الفناء و غيرها.	27
			أحضر معي جميع الكتب و الأدوات التي احتاجها في المدرسة.	28
			أَتَأخَّر في الذهاب إلى المدرسة.	29
			أكون سعيدا و أنا متواجد في المدرسة.	30
			أُزْعَج عندما يطلب مني القيام بواجباتي.	31
			أحب جميع المواد الدراسية.	32
			أخاف كثيرا من الإمتحانات.	33
			أعتقد أن التوزيع الزمني للحصص غير مناسب.	34
			أحس بالتعب عندما أدرس أحد المواد المعقدة في المساء.	35

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة حمى الأخضر
كلية العلوم الاجتماعية

شعبة: العلوم الاجتماعية
المدرسي

تخصص: علم النفس

استمارة صدق المحكمين

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي بعنوان
(التصورات الاجتماعية حول دروس الدعم وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بولاية
الوادي)

نتقدم أساتذتي الكرام لسيادتكم الموقرة للابداء برأيكم حول مدى ملائمة عبارات المقياس على البنود
المحددة لكم وذلك بوضع علامة (+) في المكان المحدد وقد تم إعطاء ثلاثة اقتراحات: غير مناسبة
،مناسبة، تحتاج إلى تعديل ولكم منا جزيل الشكر والاحترام .

إسم و لقب الأستاذ المحكم :

الإختصاص :

الوظيفة العلمية :

الإشكالية : ماهي التصورات الاجتماعية نحو دروس الدعم وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى طلبة القسم
النهائي ؟

التساؤلات :

- ماهي التصورات الاجتماعية لتلاميذ القسم النهائي نحو دروس الدعم ؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين التصورات الاجتماعية نحو دروس الدعم وبين التوافق الدراسي ؟
- هل توجد فروق في التصورات الاجتماعية لدى تلاميذ القسم النهائي في ضوء المتغير الجنسي؟
- هل توجد فروق في التصورات الاجتماعية لدى تلاميذ القسم النهائي في ضوء متغير المستوى الاقتصادي
للأسرة ؟

- التعاريف الاجرائية :

-التصورات الاجتماعية :

- التصور الاجتماعي هو مجموعة من المعلومات والآراء والاتجاهات والمعتقدات التي ينتجها الفرد
،والمنظمة حول دلالة مركزية وأخرى محيطية، حيث يتأثر بوسطه الاجتماعي، ويعمل كأداة لفك تشفير الواقع
وتفسير سلوكيات الفرد في الوضعيات المختلفة .

-دروس الدعم:

-هي الجهد الذي يبذله المعلم خارج نطاق المدرسة ويستفيد منه المتعلم بصورة فردية أو جماعية بحيث يتقاضه المعلم أجر ماديا يدفع له مقابل هذا الجهد ، وتتم داخل بيوت المعلمين أو المتعلمين أو في مدارس خاصة , يكون ضمن إتفاق شفهي تحدد فيه أجرة المعلم عن كل درس وزمن ومكان إنجازه .

-التوافق الدراسي :

-هو نجاح التلميذ في مسار الدراسي من حيث التحصيل العلمي وحل المشكلات الدراسية ، والتكيف مع البيئة المعرفية والاجتماعية .

البيانات الشخصية للتلميذ :

الجنس : ☐ ذكر : ☐ أنثى : ☐
المستوى الاقتصادي : جيد : ☐ متوسط : ☐ ضعيف : ☐

الرقم	العبارات	مناسبة	غير مناسبة	تحتاج إلى تعديل
1	أعتقد أن دروس الدعم تؤثر إيجابيا في تحصيلي الدراسي			
2	في قناعاتي يجب أن ألتقى دروس الدعم في جميع المواد تقريبا			
3	أعتقد أن دروس الدعم تساعدني في استيعاب الدروس الصعبة			
4	في قناعاتي أن دروس الدعم ضرورية			
5	في إعتقادي كثافة البرنامج الدراسي تدفعني لدروس الدعم.			
6	أعتقد أن استفادتي من دروس الدعم أكثر من الاستفادة من الدروس النظامية			
7				
8	في تصوراتي دروس الدعم تمكنني من تعلم طرق جديدة لحل التمرينات.			
9	في قناعاتي يجب حضور حصص الدعم رغم الاكتظاظ الكبير في القسم.			
10	أعتقد ان دروس الدعم يمكن أن تكون بديلا عن الحصص النظامية .			
11	في قناعاتي أن الظروف الاقتصادية تشكل عائق للإلتحاق بدروس الدعم .			
12	أعتقد أن حصص الدعم محفز قوي لتحقيق التفوق و النجاح .			
13	أعتقد أن الإلتحاق بحصص الدعم صار يشكل نوع من التباهي بين التلاميذ.			
14	في قناعاتي حصص الدعم تعوضني غياباتي المتكررة في القسم .			
15	أنصور أن طبيعة الشعبة التي أدرسها هي التي ترغمني على الإلتحاق بدروس الدعم.			
16	في إعتقادي أن أهمية حصص الدعم توفر فرص أكبر لحل التمرينات.			

17	في قناعاتي دروس الدعم تعوضني النقص الذي أعاني منه في القسم .		
18	قناعاتي لدروس الدعم ناتجة عن تحفيز أساتذتي لذلك.		
19	أعتقد أن حصص الدعم تكمن في تثبيت و تعزيز ما أكتسبه داخل القسم .		
20	أتصور أن دروس الدعم تساعدني لمراجعة دروس الإمتحانات.		
21	في قناعاتي دروس الدعم ترفع من مستوى مشاركتي داخل القسم.		
22	في قناعاتي تعمل دروس الدعم على رفع نسبة اهتماماتي بالمادة التي أدرسها.		
23	قناعاتي بدروس الدعم من أجل مرافقة زملائي.		
24	أعتقد أنني ألتمس اهتمام أكثر عند أستاذ الدعم.		
25	في تصوراتي دروس الدعم انها أكثر أهمية لأنني أدرسها بمقابل مادي .		
26	أعتقد أن دروس الدعم تمنحني فرصة لتصحيح أخطائي التعليمية.		
27	أعتقد أن دروس الدعم تشجعني في مشواري الدراسي.		
28	أتصور السنة النهائية تفرض عليا الإلتحاق بحصص الدعم.		
29	أعتقد أن دروس الدعم تقريني من الأستاذ للحصول على أعلى العلامات.		
30	في تصوري أن ضيق وقت الحصة النظامية دفعني لدروس الدعم .		
31	أعتقد أنني ألتحق بدروس الدعم خوفا من الامتحانات.		
32	في قناعاتي سبب التحاق بحصص الدعم لقلة وجود حصص مساندة بالمدرسة.		
33	أعتقد أنني أدرس حصص الدعم بسبب بعض الضغوط من جانب أساتذة القسم النظامي .		

34	أتصور أن أستاذ حصص الدعم يدرسي أفضل من أستاذ المدرسة النظامية.		
35	أعتقد أن مستواي الاقتصادي جيد لذلك يتوجب عليا الالتحاق بدروس الدعم.		
36	في قناعتني لا يهم المبلغ الذي أدفعه لدروس الدعم.		

جدول المحكمين:

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة العلمية	مكان العمل
01	هند غدايفي	دكتوراه علم النفس العيادي	جامعة الوادي
02	الساسى حوامدي	دكتوراه بناء البرامج والمناهج	جامعة الوادي
03	عمار حمامة	دكتوراه علم النفس والتنظيم	جامعة الوادي
04	أحمد فرحات	دكتوراه علم النفس المدرسي	جامعة الوادي
05	محمد السعيد قيسي	دكتوراه علم النفس العيادي	جامعة الوادي

CORRELATIONS

```
/VARIABLES=الدراسي.التوافق الدعم.دروس  
  
/PRINT=TWOTAIL NOSIG  
  
/STATISTICS DESCRIPTIVES  
  
/MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
التصورات الاجتماعية لدروس الدعم	68.58	10.311	100
التوافق.الدراسي	73.08	5.836	100

Correlations

		التصورات الاجتماعية لدروس الدعم	التوافق.الدراسي
التصورات الاجتماعية لدروس الدعم	Pearson Correlation	1	.862**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	100	100
التوافق.الدراسي	Pearson Correlation	.862**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	100	100

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ONEWAY الاقتصادي.المستوى BY الدعم.دروس
/STATISTICS DESCRIPTIVES
/MISSING ANALYSIS.

Oneway

Descriptives

التصورات الاجتماعية لدروس الدعم

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean	
					Lower Bound	Upper Bound
مرتفع	32	68.91	11.131	1.968	64.89	72.92
متوسط	50	68.54	9.830	1.390	65.75	71.33
منخفض	18	68.11	10.687	2.519	62.80	73.43
Total	100	68.58	10.311	1.031	66.53	70.63

Descriptives

التصورات الاجتماعية لدروس الدعم

	Minimum	Maximum
مرتفع	57	89
متوسط	50	93
منخفض	56	89
Total	50	93

ANOVA

التصورات الاجتماعية لدروس الدعم

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	7.443	2	3.722	.034	.966
Within Groups	10516.917	97	108.422		
Total	10524.360	99			

T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)

/MISSING=ANALYSIS

/VARIABLES=الدعم.دروس

/CRITERIA=CI(.95).

T-Test

Group Statistics

الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
القصوات الاجتماعية لدروس الدعم ذكر	50	66.34	8.722	1.233
القصوات الاجتماعية لدروس الدعم أنثى	50	70.82	11.335	1.603

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means
		F	Sig.	t
القصوات الاجتماعية لدروس الدعم	Equal variances assumed	8.880	.004	-2.215-
	Equal variances not assumed			-2.215-

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
القصوات الاجتماعية لدروس الدعم	Equal variances assumed	98	.029	-4.480-
	Equal variances not assumed	91.962	.029	-4.480-

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference
			Lower
التصورات الاجتماعية لدروس الدعم	Equal variances assumed	2.023	-8.494-
	Equal variances not assumed	2.023	-8.497-

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means
		95% Confidence Interval of the Difference
		Upper
التصورات الاجتماعية لدروس الدعم	Equal variances assumed	-.466-
	Equal variances not assumed	-.463-