الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة

وزارة التعليـم العالـي والبحـث العلمـي

جامعة 8 ماي 1945 قالمـــة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الاختصاص: علم النفس المدرسي

مذكرة مكملة لنيل شهـادة الماستر

المكانة الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الأقسام النهائية

دراسة ميدانية بمتقن عزيزي عبد المجيد ــ قالمة-

من إعداد:

- مانع خضرة - بوشاهد أميرة

أمام لجنة المناقشة المكونة من:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
السيدة:د/ عريبي سعيدة	أستاذة محاضرة ب	جامعة 8 ماي 1945 قالمـــة	رئيسا
السيد: د/ مشطر حسين	أستاذ محاضر أ	جامعة 8 ماي 1945 قالمـــة	مشرفا
السيدة: د/ إغمين نذيرة	أستاذة محاضرة أ	جامعة 8 ماي 1945 قالمـــة	ممتحنا

السنة الجامعية: 2018-2019

قال الله تعالى:

﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ(1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4)عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5) سورة العلق الآية "1-5"

صدق الله العظيم

شكر و تقدير

بداية نشكر الله سبحانه وتعالى على توفيقه وإعانته لنا لإتمام هذا البحث.

ونتقدم بعظيم الشكر والعرفان إلى أستاذنا الفاضل **" مشطر حسين "** على توجيهاته السديدة وإرشاداته القيّمة ومتابعته المستمرة لنا طيلة فترة قيامنا بهذا البحث.

كما نتقدم بالشكر لكل من أسدى لنا نصيحة و قدم لنا مساعدة في إتمام هذا البحث.

.و يسعدنا أن نتقدم بالشكر إلى المؤسسة التعليمية " متقن عزيزي عبد المجيد" لتسهيل عملنا ميدانيا

و أخيرا يبقى عظيم شكرنا و امتناننا إلى جميع أفراد أسرتنا على مساعدتهم و دعواتهم المستمرة.

.شكرا و جزاكم الله خير الجزاء

أهدي هذا العمل

إلى من كان لي خير الناصح والموجه الأستاذ " مشطر حسين"

إلى من كانت سند لي لإتمام هذا البحث صديقتي وزميلتي "بوشاهد أميرة"

إلى من منحني الحياة وعلمني العطاء والتواضع فيها والذي أحمل اسمه بكل حب وافتخار "والدي العزيز أطال الله في عمره"

إلى ملاكي في الحياة منبع الحب والحنان إلى بسمة حياتي التي كان دعائها سر نجاحي أغلى الحبايب" أمي أطال الله في عمرها"

إلى من حبهم يجري في عروقي ويلهج بذكراهم فؤادي إلى سندي في الحياة إخوتي الأحباء "سارة ، أمينة ، بشرى".

إلى صديقة طفولتي " صليحة "

حفظهم الله جميعا

إلى كل صديقاتي وزميلاتي الذين حظيت بمرافقتهم في درب طلب العلم " طلبة علم النفس المدرسي والعيادي" وبالخصوص صديقتي الغالية "وهيبة" حفظها الله

إلى كل أفراد عائلتي

وإلى كل من أعانني ولو بالدعاء والكلمة الطيبة

إلى كل من نسيهم القلم و هم في القلب أبدى الدهر

"خضرة"

أ هدي هذا العمل

إلى من كان لي خير الناصح والموجه الأستاذ " مشطر حسين"

إلى من كانت سند لي لإتمام هذا البحث صديقتي وزميلتي" مانع خضرة"

إلى من منحني الحياة وعلمني العطاء والتواضع فيها والذي أحمل اسمه بكل حب وافتخار "والدي العزيز أطال الله في عمره"

إلى ملاكي في الحياة منبع الحب والحنان إلى بسمة حياتي التي كان دعائها سر نجاحي أغلى الحبايب" أمي أطال الله في عمرها"

إلى من حبهم يجري في عروقي ويلهج بذكراهم فؤادي إلى سندي في الحياة إخوتي الأحباء "رمزي وزوجته ، عبد الرحيم ، نور الإسلام".

إلى زهرة الأقحوان أختي الوحيدة دامت متفتحة ومشرقة لزوجها

وأبنائها "شمائل، تميم"

حفظهم الله جميعا

إلى كل صديقاتي وزميلاتي الذين حظيت بمرافقتهم في درب طلب العلم " طلبة علم النفس المدرسي والعيادي" وبخصوص صديقتي الغالية "وهيبة" حفظها الله

إلى الذي مد لي يد العون في إنجاز هذا البحث زوج أختي عبد السلام حفظه الله

وإلى كل من أعانني ولو بالدعاء والكلمة الطيبة

إلى كل من نسيهم القلم و هم في القلب أبدى الدهر

"أميرة"

الفهرس

المحتوى	الصفحة
الآية	
شكر وتقدير	
الإهداء	
فهرس المحتوى	
فهرس الجداول	أ
فهرس الأشكال	ب
ملخص الدراسة باللغة العربية	ج
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	د
أولا/ الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للبحث.	
مقدمة	3
1. مشكلة البحث	5
2.فرضيات البحث	8
3. أسباب اختيار الموضوع	9
4.أهداف البحث	10
5. أهمية البحث	10
6. تحديد مصطلحات البحث	11
7. الدراسات السابقة	12
الفصل الثاني : المكانة الاجتماعية في جماعة القسم.	
تمهيد	18
1 . المكانة الاجتماعية (في معنى السوسيومترية)	19
1.1. تعريف المكانة الاجتماعية	19
2.1. نظريات المكانة الاجتماعية	20
3.1. أنماط المكانة الاجتماعية	23
4.1. بناء العلاقات الاجتماعية	23
2 . جماعة القسم	25
1.2. تعريف جماعة القسم	25
2.2. الجماعات تصنيفها وأنواعها	25
3.2. خصائص جماعة القسم	29
4.2. ديناميكية جماعة القسم	29
5.2. التفاعل الاجتماعي داخل جماعة القسم	30
6.2. وظائف الجماعات المدرسية	31
7.2. أهمية ديناميات الجماعة في المجال التربوي	32

خلاصة	33
الفصل الثالث : تقدير الذات.	
تمهيد	35
1. مفهوم تقدير الذات	36
2. نظريات تقدير الذات	37
3. مستويات تقدير الذات	39
4. أقسام تقدير الذات	39
5. أهمية تقدير الذات	40
6. مكونات تقدير الذات	40
7. أبعاد تقدير الذات	41
8. العوامل المؤثرة في تقدير الذات	41
9. السمات العامة لتقدير الذات	44
خلاصة	45
الفصل الرابع : التحصيل الدراسي.	
تمهيد	47
1. مفهوم التحصيل الدراسي	48
2. أنواع التحصيل الدراسي	49
3. أهداف التحصيل الدراسي	49
4. أهمية التحصيل الدراسي	50
5. شروط التحصيل الدراسي	50
6. مبادئ التحصيل الدراسي	51
7. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	54
8. قياس التحصيل الدراسي	55
خلاصة	59
ثانيا/ الجانب الميداني	
الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للبحث.	
تمهيد	62
1. الدراسة الاستطلاعية	63
1.1. أهداف الدراسة الاستطلاعية	63
2.1. نتائج الدراسة الاستطلاعية	64
2. الدراسة الأساسية	66
1.2. تحديد المنهج	66
2.2. المجال المكاني والزماني	68
3.2. تحديد العينة وخصائصها	70
4.2. أدوات البحث وكيفية استعمالها	76

1.4.2. الخلفية النظرية للاختبار السوسيومتري	76
2.4.2. مقياس تقدير الذات	82
3.4.2. اختبار التحصيل	84
5.2. الأساليب الإحصائية	85
خلاصة	86
الفصل السادس : عرض وتحليل وتفسير ومناقشة النتائج.	
تمهيد	88
1. عرض وتحليل نتائج فرضيات البحث	89
1.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة الأولى	89
1.1.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى	95
2.1.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية	95
2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة الثانية	96
1.2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى	97
2.2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية	99
3.2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	100
2. تفسير ومناقشة نتائج فرضيات البحث	100
1.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة الأولى	100
1.1.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى	102
2.1.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية	103
2.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة الثانية	103
1.2.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى	104
2.2.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية	105
3.2.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	106
خلاصة	108
خاتمة	109
الاقتراحات والتوصيات	110
قائمة المصادر والمراجع	
الملاحق	

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	جدول يوضح العناصر الموروثة في المكانة الاجتماعية	**23**
02	جدول يوضح تصنيف الجماعات	**27**
03	جدول يوضح تعديل السؤال السوسيومتري رقم 01 لمعيار الجد بصيغة الاختيار	**64**
04	جدول يوضح تعديل السؤال السوسيومتري رقم 02 لمعيار الجد بصيغة الاختيار	**64**
05	جدول يوضح تعديل السؤال السوسيومتري رقم 03 لمعيار اللهو بصيغة الاختيار	**65**
06	جدول يوضح تعديل السؤال السوسيومتري رقم 04 لمعيار اللهو بصيغة الاختيار	**65**
07	جدول يوضح تعديل استمارة تقدير الذات	**66**
08	جدول يوضح عدد الأقسام لكل شعبة في متقن عزيزي عبد المجيد	**69**
09	جدول يوضح توزيع التلاميذ حسب الصفوف والشعب الدراسية	**69**
10	جدول يوضح توزيع أفراد العينة وفق متغير الجنس	**71**
11	جدول يوضح توزيع أفراد العينة وفق متغير الشعبة الدراسية	**72**
12	جدول يوضح توزيع أفراد العينة وفق متغيري الجنس والشعبة الدراسية	**73**
13	جدول يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية وفق متغيري الجنس والشعبة الدراسية	**73**
14	جدول يوضح دينامية متغيرات البحث على ضوء الفرضيات	**75**
15	جدول يوضح مثال على المصفوفة السوسيومترية للبحث	**80**
16	جدول يوضح كيفية توزيع أسئلة الاستمارة السوسيومترية المستخدمة في البحث	**81**
17	جدول يوضح عدد العبارات السالبة والموجبة في مقياس تقدير الذات	**83**
18	جدول يوضح توزيع مستويات تقدير الذات حسب الدرجات	**84**
19	جدول يوضح نتائج رتبة الاختبار السوسيومتري لقسم تسيير واقتصاد	**91**
20	جدول يوضح نتائج رتبة الاختبار السوسيومتري لقسم العلوم التجريبية	**94**
21	جدول يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجات تقدير الذات ومعيار الجد لأسئلة الاختيار	**95**
22	جدول يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجات تقدير الذات ومعيار اللهو لأسئلة الاختيار	**96**
23	جدول يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجات تقدير الذات والمعدلات التحصيلية	**97**
24	جدول يوضح نتائج اختبار كا^2 لدلالة الفروق في استجابات التلاميذ بين مستويات تقدير الذات	**98**
25	جدول يوضح قيمة اختبار "ت" للفروق في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات حسب متغير الجنس	**99**
26	جدول يوضح قيمة اختبار "ت" للفروق بين درجات التحصيل الدراسي للتلاميذحسب متغير الشعبة الدراسية	**100**

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	شكل يبين تصميم لخريطة اجتماعية "Sociogramme"	24
02	شكل يبين العوامل المؤثرة في تقدير الذات	43
03	شكل يبين توزيع أفراد العينة وفق متغير الجنس	71
04	شكل يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الشعبة الدراسية	72
05	شكل يبين توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغيري الجنس والشعبة الدراسية	74
06	شكل يبين دينامية متغيرات البحث	75
07	شكل يبين سوسيوغرام المكانة الاجتماعية للتلميذ النجم لقسم تسيير واقتصاد	89
08	شكل يبين توزيع معدلات التلاميذ من أضعف معدل إلى أعلى معدل على فئتين لقسم تسيير واقتصاد	90
09	شكل يبين سوسيوغرام المكانة الاجتماعية للتلميذ النجم لقسم العلوم التجريبية	92
10	شكل يبين توزيع معدلات التلاميذ من أضعف معدل إلى أعلى معدل على فئتين لقسم العلوم التجريبية	93
11	شكل يبين توزيع الكلي لدرجات تقدير الذات لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي	98

ملخص البحث: " **المكانة الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الأقسام النهائية**".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي ، والتعرف على الفروق بين الجنسين في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات ، وكذا معرفة الملمح السوسيومتري للتلاميذ من حيث التحصيل الدراسي والبحث عن الفروق بين درجات التحصيل الدراسي والشعبة الدراسية لدى تلاميذ السنة الثالثة من المرحلة الثانوية.

في سياق ذلك اتبعنا المنهج الوصفي التحليلي، و طبقت الدراسة على عينة من المرحلة الثانوية المتكونة من (41) تلميذ وتلميذة منهم (26) إناث و(15) ذكور والتي تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتم تطبيق أداتين لجمع البيانات المتمثلة في مقياس تقدير الذات الذي قام بإعداد صورته الأصلية " كوبر سميث **1967**وقام بترجمته وتقنينه على البيئة العربية " عبد الفتاح موسى، والا ستمارة السوسيومترية من إعداد الطالبتان، وذلك بعد التأكد من الخصائص السيكومترية (الصدق) وصلاحية تطبيقها على عينة الدراسة.

وبعد تحليل النتائج إحصائيا، تم التوصل إلى النتائج التالية:

- بالنسبة للفرضية العامة الأولى ومنطوقها :" يتباين الملمح السوسيومتري للتلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي من حيث التحصيل الدراسي "،وهذا بعد التمثيل البياني لاختيارات التلاميذ وحساب رتبتهم السوسيومترية مقارنة مع تحصيلهم الدراسي تبين أنه يتباين الملمح السوسيومتري للتلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي من حيث التحصيل الدراسي.
- بالنسبة للفرضية الجزئية الأولى ومنطوقها :" لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ في القسم بأسئلة الاختيار لمعيار الجد "، ومن خلال معامل بيرسون تبين أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ في القسم بأسئلة الاختيار لمعيار الجد.
- بالنسبة للفرضية الجزئية الثانية ومنطوقها :" لاتوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ بأسئلة الاختيار لمعيار اللهو "، وبعد استخدام معامل بيرسون اتضح أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ بأسئلة الاختيار لمعيار اللهو.
- بالنسبة للفرضية العامة الثانية ومنطوقها :" توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات والتحصيل الدراسي"، وبعد تطبيق اختبار"ت" تبين أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات والتحصيل الدراسي.
- بالنسبة للفرضية الجزئية الأولى ومنطوقها :" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات التلاميذ بين مستويات تقدير الذات (منخفض، مرتفع) "،وبعد تطبيق اختبار"ت" تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات التلاميذ بين مستويات تقدير الذات (منخفض، مرتفع).
- بالنسبة للفرضية الجزئية الثانية ومنطوقها :" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس "،وبعد تطبيق اختبار"ت" تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس.
- بالنسبة للفرضية الجزئية الثالثة ومنطوقها :"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التحصيل الدراسي للتلاميذ تعزى لمتغير الشعبة الدراسية (تسيير واقتصاد، علوم تجريبية) "،وبعد تطبيق اختبار"ت" تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التحصيل الدراسي للتلاميذ تعزى لمتغير الشعبة الدراسية (تسيير واقتصاد،علوم تجريبية).
-
-

Abstract :" Social status and its relation to self-esteem and achievement of students in the final sections ".

The current study aims at recognizing the sociometric analysis of students in terms of the academic achievement, and revealing the relationship between self-esteem and academic achievement.

- The approved approach is the analytical discriptive, The present study was applied on 41 students as a sample from Secondary School(15 boys and 26 girls).

- The scale of self esteem that was made by"Kober Smith" and that was applied by 'Abdlfattah Moussa' and the sociometric form made by the two students were relied on as the suitable tools for gathering information.

After analysing the results we reach the following :

- the diversity of the pupils sociometric self-esteem in terms of their academic achievement.

- There is no correlation between the pupils' self-esteem and Their sociometric status Through reliying on the standard limit questions.

- There is no correlation between the pupils' self-esteem and their sociometric status through reliying on the standard fun questions.

- There is no clear correlation between the pupils response on self-esteem and the academic achievement.

- There is no diversity between the pupils' level of self-esteem (high and low).

- There is no diversity between the pupils' level of self-esteem in terms of sex.

- There is no diversity between the pupils' acadamic achievement in terms of their speciality.

أولا

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

مقدمة.

1. مشكلة البحث.

2. فرضيات البحث.

3.أسباب اختيار الموضوع.

4. أهداف البحث.

5. أهمية ابحث.

6. تحديد مصطلحات البحث.

7. الدراسات السابقة.

المقدمة

مقدمة: الإنسان كائن اجتماعي بطبعه يتشكل وجوده في قالب الجماعة والمجتمع الذي يعيش فيه، إذ أنه لا ينمو في عزلة عن الآخرين ولكن من خلال التفاعل الذي يحدث بينه وبين المحيطين به سواء في الأسرة التي تعتبر النواة الأولى أو في المدرسة المؤسسة الثانية بعد الأسرة والمسؤولة عن تنشئته اجتماعيا وهي من أهم المؤسسات التي تؤثر في حياة الفرد، كونه يمضي فيها مرحلة من عمره ويعيش فيها مراحل النمو من مرحلة الطفولة حتى مرحلة المراهقة التي تعتبر مرحلة جد مهمة في حياة التلميذ والتي فيها يكون شخصيته، وتسهم المدرسة بطرقها الخاصة والمختلفة في تنمية مهارات وقدرات التلميذ وإمكاناته وإكسابه مجموعة من المعارف والخبرات حسب مراحل نموه التي يمر بها، إضافة إلى ذلك فإنها تعمل على إشباع حاجات التلميذ النفسية والاجتماعية كالحاجة إلى الصداقة والحب، والشعور والإحساس بالانتماء داخل جماعة القسم مع الزملاء، أيضا تعمل المدرسة على إشباع حاجات اعتبار الذات كالاحترام والتقدير بين التلميذ وزملائه من خلال التفاعلات التي تحدث بين جماعة القسم، ومن خلال العلاقات العفوية التي تكونت داخلها.
وبذلك فجماعة القسم من أهم الجماعات التي تؤثر في حياة التلميذ خاصة تلميذ المرحلة الثانوية المقبل على اجتياز شهادة التعليم الثانوي، فهو أثناء تعلمه يتواجد مع زملائه وضمن جماعة محددة طول اليوم والعام الدراسي تحدث فيها يوميا مجموعة من التفاعلات الاجتماعية العفوية والتي تتراوح بين الإيجابية والسلبية، كل عنصر فيها يؤثر ويتأثر بالعناصر الأخرى كونها جماعة متداخلة فيما بينها ولا يمكن فصلها وخاصة العلاقات التي تكونت فيها سواء كانت ضمنية أو ظاهرة، وبتواجد هذه العلاقات والتفاعلات تتكون مكانات اجتماعية مختلفة لكل تلميذ داخل تلك الجماعة في القسم والتي تؤثر على تقدير الذات الذي يتصوره ويضعه التلميذ على نفسه، والذي يتأثر بالطبع بمكانته التي يحتلها داخل جماعة قسمه.

فالعلاقات الاجتماعية هي ذلك الأسلوب التي يتعامل به التلاميذ ويتصرفون به اتجاه بعضهم البعض والتي يكون لها تأثير على تقدير التلميذ لذاته، فعندما يشعر بأن له مكانة مقبولة وأنه محبوب داخل جماعة قسمه فإن ذلك سيؤدي إلى زيادة تقديره لذاته وشعوره بأهميته من طرف زملائه، وزيادة ثقته بنفسه والشعور بالرضا عن الذات وقبولها، وبالتالي سيكون هنا التأثير واضح وإيجابي على التحصيل الدراسي للتلميذ والذي له أهمية كبيرة في حياته باعتباره الطريق والوسيلة التي تساعده في اختيار نوع الدراسة أو المهنة التي يحبها وبالتالي تحديد الدور الاجتماعي داخل المجتمع.

و لقد جاء هذا البحث في إطار التحقق المنهجي والميداني على اثر متغيرات محورية يتعلق الأول بالمكانة الاجتماعية في علاقتها بالمتغير الثاني وهو تقدير الذات مع المتغير الثالث وهو التحصيل الدراسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية، وقد تم دراستها ميدانيا على المؤسسة التعليمية بمتقن عزيزي عبد المجيد بولاية قالمة .

وككل دراسة بحثية تتطلب التحقيق الميداني واجهتنا عدة صعوبات وعراقيل منها:

- قلة المراجع والدراسات السابقة حول الموضوع .
- عدم فهم الاستمارة السوسيومترية.
- طرح التلاميذ لبعض الأسئلة حول لماذا وجب اختيار ثلاث أسماء فقط، وليس كل تلاميذ القسم أو أسماء تلاميذ من أقسام أخرى.
- عدم فهم لبعض بنود مقياس تقدير الذات.
- غياب بعض التلاميذ أثناء القيام بالبحث.

- ضيق الوقت الممنوح للقيام بتطبيق أدوات البحث، حيث أن هذا النوع من البحوث تتطلب متسعا من الوقت مع العلم أننا أخذنا فترة ممتدة من 2019/03/20إلى غاية 2019/04/18 تزامنا مع العطلة الربيعية.
- كما واجهتنا صعوبات كثيرة للوصول إلى العينة تزامنا مع الإضرابات والمظاهرات وعدم حضور التلاميذ للمؤسسة التعليمية.

لكن رغم هذه العوائق فإنها لن تقف حاجزا أمام إرادتنا في الحصول على النتائج التي نصبو إليها.

حيث شملت الدراسة على جانبين نظري وميداني، ويشمل **الجانب النظري** على:

الفصل الأول : الذي يتضمن الإطار العام للإشكالية و تم فيه عرض الإشكالية، الفرضيات، أسباب اختيار الموضوع، أهمية الدراسة و أهدافها، ثم تحديد المصطلحات، و الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: حول المكانة الاجتماعية في جماعة القسم وتضمن التعريف بالمكانة الاجتماعية وأنماطها كما تطرقنا أيضا إلى جماعة القسم وديناميكيتها، وأهمية ديناميات الجماعة في المجال التربوي.

الفصل الثالث: الذي تطرقنا فيه إلى تقدير الذات وتناولنا فيه مفهومه، نظرياته وخصائصه وأبعاده مكوناته وأهميته ومستوياته.

الفصل الرابع : الذي يتضمن حول التحصيل الدراسي وتطرقنا فيه إلى مفهومه، أهميته وأهدافه، والعوامل المؤثرة فيه وطرق قياسه.

أما **الجانب الميداني** يتضمن فصلين هما:

الفصل الخامس: يمثل الإجراءات المنهجية للبحث وتضمن الدراسة الاستطلاعية بأهدافها ونتائجها والدراسة الأساسية من تحديد المنهج والمجال المكاني والزماني وتحديد العينة وأدوات البحث.

والفصل السادس: فقد تضمن عرض للبيانات الأولية وتحليلها، وتفسير ومناقشة الفرضيات، ونتائج الدراسة.

و نظرا لأهمية مرحلة التعليم الثانوي باعتبارها المرحلة النهائية والتي تتضمن امتحان شهادة التعليم الثانوي الذي يعتبر البوابة لتحقيق الأهداف والتي تتأثر بعوامل مختلفة قد تكون ضمنية كمكانة التلميذ داخل جماعة قسمه أو ظاهرة كتقديره لذاته، سعت الباحثتان لتقديم دراسة حول المكانة الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

1.مشكلة البحث

إن الانتماء إلى جماعة اجتماعية مطلب جد ضروري للفرد فهو لا يستطيع العيش بمعزل عن الآخرين لان تلبية حاجاته تتطلب تواجده في جماعة إنسانية التي تظهر فيها عدة علاقات وارتباطات وتأثيرات متبادلة الهدف منها إشباع رغباته المختلفة، حيث انه في كل جماعة هناك مكانة يحتلها الفرد ويشعر بها من خلال التفاعل ومعاملة الآخرين والتواصل معه، و أولى الجماعات التي ينتمي إليها الفرد هي جماعة الأسرة كما نجد أيضا المدرسة فهي تعتبر المؤسسة الاجتماعية التي تلعب دور كبير وهام في تنشئة وتنمية التلميذ وتتكون في إطار من التفاعل والعلاقات التواصلية بين مجموعة من العناصر منهم موظفي إدارة معلمين تلاميذ الذين يعتبرون محور العملية التعليمية التعلمية، وهنا عندما نتحدث عن الجماعة التي تتكون من مجموعة من الأفراد تربط بينهم معايير وخصائص وأهداف يكون لها تأثير متبادل بحيث يؤثر كل منهم في الآخر ويتأثر به، ويحدث بينهم شيء من التفاعل الاجتماعي يعتمد فيه إحداهما على الآخر ويؤدي كل واحد منهما دور معين في تحقيق الصالح العام أو الأحداث المشتركة للجماعة **(جابر عوض سيد، 2005، ص 8)** ونقصد بجماعة قسم تلاميذ المرحلة النهائية والمقبلين على اجتياز امتحان شهادة التعليم الثانوي التي يكوّن فيها التلميذ علاقات و صداقات وارتباطات مختلفة وينمّي فيها قدراته ومهاراته وأنماط تفكيره، ويحقق ذاته وذلك من خلال التفاعل داخل القسم والتبادل بين أفراد الجماعة أو بين فرد وجماعة بكاملها، والذي يقوم على نشاط متبادل ومبادرة الأفراد وتدخلاتهم وردود أفعالهم **(العربي فرحاتي، 2009، ص 24)** والاحتكاك المستمر بين التلاميذ ببعضهم البعض، ويدرك تلاميذ القسم أنهم جماعة واحدة في اشتراكهم لكثير من الصفات و الخصائص والحاجات التي بها يشعر بانتمائه والرضا وتحمل المسؤولية، أو يشعر بالنفور والعزلة وعدم انتمائه للجماعة، كل هذا يلعب دور كبير في تحديد مكانته الاجتماعية[*]التي تحدد سلوكيات التلميذ وطبيعة العلاقات بين زملائه داخل الجماعة، فمنذ أن طور **"مورينو Morino"**مفهوم القياس الاجتماعي السوسيومتري تناوله العديد من الباحثين خاصة في المجال التربوي ذلك أن **"مورينو Morino"** لفت الانتباه إلي وجود تنظيمات غير رسمية داخل التنظيم الرسمي والتي تكون فيها العلاقات ضمنية وعفوية ويكون فيها التأثير متبادل وغير إرادي والتي تنشأ عادة بسبب وجود الأفراد في أماكن متقاربة أو لمشاكل وشكاوي متشابهة أو بسبب رغبتهم بتحقيق حاجات وأهداف واحدة يتناقشون بها وتكون قراراتهم شفاهية **(باسمة المنلا، 1990، ص 9)** وتكون مكانة الفرد فيها محددة عن طريق اتجاهات بقية أعضاء الجماعة نحو كونه من القادة أو المقبولين أو المنبوذين، وما يلاحظ أن المكانة الممنوحة للتلميذ تؤثر على تقديره لذاته الذي يعتبر مجموعة من التصورات التي يضعها الفرد عن نفسه نتيجة للبيئة التي يعيش فيه وتقييم الآخرين له نتيجة الاحتكاك وتكوين العلاقات معهم بحيث يعرف **"زيلرZiller "** تقدير الذات على أنه مجموعة المدركات التي يملكها الفرد عن قيمته الذاتية، وهذه المدركات تكون مرتبطة ومتأثرة بمدركات وردود أفعال أشخاص آخرين لهم مكانة معينة لدى الفرد .

ومن المتعارف عليه في الدراسات النفس اجتماعية انه كلما زاد سن الفرد يزداد معه تأثره وتأثيره في الجماعة وفي مكانة أفرادها وتقدير الذات لديه، خاصة وأنه يكون متأثرا بعلاقاته الاجتماعية داخل الجماعة والتصورات التي يحملها كل فرد وان أي اضطراب في طبيعة هذه العلاقات سيؤدي إلى تشوه

(*) المكانة الاجتماعية : تعرف كذلك بالمكانة السوسيومترية وهي في اللغة الأجنبية Statut Sociométrique.

في تقدير الفرد لذاته فهو ينمو مع تطوره ويعتبر مؤشرا عن الرضا الداخلي ورد فعل عن القيمة الاجتماعية.
هذا وتعتبر مرحلة التعليم الثانوي مرحلة النمو التي يشهد فيها الفرد تغيرات وتطورات سريعة (نفسية،جسدية وفيزيولوجية، انفعالية) يبحث فيها التلميذ عن الأمان والانتماء وعن الظهور ولفت الانتباه وعن إثبات الذات بطرق عديدة ومختلفة كالنجاح الدراسي والتميز في المجال التعليمي الذي يقاس بتحصيله الدراسي الناتج عن عملية النشاط العقلي والمعرفي للتلميذ.
وللتحقق نظريا من نسق العلاقة بين هذه المتغيرات في نطاق الدراسات السابقة، نجد أنها تناولتها من خلال :
-العلاقة بين متغير المكانة الاجتماعية ومتغير مفهوم الذات في دراسة كل من :
حيمود أحمد الذي توصل إلى النتيجة التالية :" أن التلاميذ ذوي المكانة الاجتماعية المقبولة أكثر تفهما للذات من التلاميذ ذوي المكانة الاجتماعية المعزولة ". **(حيمود أحمد، 2009-2010، ص 292)**
و دنيا زاد التي توصلت إلى النتيجة التالية :"أن هناك فروق في متوسطات درجات مفهوم الذات العام بين التلاميذ ذوي المكانة الاجتماعية المقبولة والتلاميذ ذوي المكانة الاجتماعية المعزولة لصالح التلاميذ المقبولين اجتماعيا **(موساي دنيا زاد،2011- 2012، ص 154).**
-العلاقة بين متغير المكانة الاجتماعية ومتغير التحصيل الدراسي في دراسة " العربي فرحاتي" وكانت نتيجتها : " أن هناك فروق جوهرية بين التلاميذ مرتفعي المكانة السوسيومترية والتلاميذ ذوي المكانة السوسيومترية المنخفضة في تحصيل الدراسي وذلك لصالح التلاميذ مرتفعي المكانة السوسيومترية".
(العربي فرحاتي، 1996-1997، ص57)
بحيث هناك علاقة بين كل من المكانة الاجتماعية للتلميذ داخل جماعة قسمه وتحصيله الدراسي، أي أنه كلما كانت للتلاميذ مكانة اجتماعية مرتفعة كان تحصيله الدراسي جيد ومقبول والعكس صحيح بالنسبة للتلاميذ الذين لا يتمتعون بمكانة اجتماعية مرتفعة فإنه سيكون تحصيلهم الدراسي منخفض ومتدني.
غير أن الخط المنهجي الذي اعتمدنا عليه في التحقق من دراسة المتغيرات ميدانيا في بحثنا يتميز بتناوله دراسة المكانة الاجتماعية بدلالة الملمح السوسيومتري[*] في بعد معيارين[**] يتعلق الأول بمعيار الجد والثاني بمعيار اللهو مع كل من متغير تقدير الذات[***] و متغير التحصيل الدراسي.
وهذا ما يدفعنا إلى التساؤل عن أهمية دراسة العلاقة بين كل من المكانة الاجتماعية،تقدير الذات والتحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الثانوية والمقبلين على اجتياز امتحان شهادة التعليم الثانوي وتكمن هذه العلاقة في بناء تقدير التلاميذ لذواتهم والتحصيل الدراسي انطلاقا من المكانة التي يحتلونها داخل جماعة القسم.
ومما سبق ذكره يمكننا طرح التساؤلات التالية:
التساؤل العام الأول :ماهو الملمح السوسيومتري للتلاميذ من حيث التحصيل الدراسي ؟.
ويتفرع عن هذا التساؤل العام التساؤلات الجزئية التالية :

---

[*]:وهو بدلالة التعرف على التلميذ النجم من جماعة قسمه الذي يتحصل على اكبر عدد من الاختيارات الموزعة أو أكبر رتبة سوسيومترية.

[**]:**الأول يسمى المعيار الجدي:** وهو الذي يقاس بأسئلة تطرح حول مواضيع ذات أهمية وفي استمارتنا يتضح المعيار الجدي من خلال السؤال الأول ومفاده : أذكر أسماء زملائك الذين تفضل الجلوس معهم في الطاولة أثناء الحصة الدراسية؟. والسؤال الثاني ومفاده **:**إذا طلب منك الأستاذ القيام بعمل جماعي (مراجعة الدروس، حل تمارين، لعب كرة القدم) أذكر أسماء زملائك الذين تفضل مشاركتهم والعمل معهم في جماعة واحدة؟**.**

والثاني يسمى معيار اللهو: وهو الذي يقاس بأسئلة تطرح حول مواضيع ذات علاقة بالتسلية والترفيه وفي استمارتنا يتضح معيار اللهو من خلال السؤال الثالث ومفاده : أذكر زملائك الذين تفضل أن تمضي معهم فترة الراحة الصباحية ؟. والسؤال الرابع ومفاده : نظمت المدرسة رحلة تعليمية لزيارة موقع أثري، أذكر زملائك الذين تود أن تصحبهم معك؟.

[***]:كل الدراسات السابقة تناولت مفهوم الذات غير أن دراستنا تناولت تقدير الذات.

1. هل توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ في القسم بأسئلة الاختيار لمعيار الجد ؟.
2. هل توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ بأسئلة الاختيار لمعيار اللهو؟.

التساؤل العام الثاني : هل توجد علاقة ارتباطية في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات والتحصيل الدراسي ؟.

ويتفرع عن هذا التساؤل العام التساؤلات الجزئية التالية :

1. هل توجد فروق في استجابات التلاميذ بين مستويات تقدير الذات ؟.
2. هل توجد فروق في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس ؟.
3. هل توجد فروق بين درجات التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الشعبة الدراسية (علوم تجريبية، تسيير واقتصاد)؟.

2. فرضيات البحث

هي عبارة عن إجابات مؤقتة للتساؤلات المطروحة في البحث.

الفرضية العامة الأولى : يتباين الملمح السوسيومتري للتلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي من حيث التحصيل الدراسي.

ويتفرع عن هذا الفرض جملة من الفروض الجزئية :

1. لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ في القسم بأسئلة الاختيار لمعيار الجد.

2. توجد علاقة ارتباطية بين درجات تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ بأسئلة الاختيار لمعيار اللهو.

الفرضية العامة الثانية : توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات والتحصيل الدراسي.

ويتفرع عن هذا الفرض جملة من الفروض الجزئية :

1.توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات التلاميذ بين مستويات تقدير الذات (منخفض، مرتفع).

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس.

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الشعبة الدراسية (علوم تجريبية، تسيير واقتصاد).

3. أسباب اختيار الموضوع

تكمن أسباب اختيارنا لهذا الموضوع الذي يعتبر من المواضيع قليلة التداول في مجال علم النفس المدرسي وعلى هذا فقد أولينا اهتمامنا لهذه الدراسة التي تعتبر متعددة التخصصات، حيث تجمع بين علم النفس الاجتماعي في متغير المكانة الاجتماعية وعلم النفس الإكلينيكي في متغير تقدير الذات وعلم النفس المدرسي في متغير التحصيل الدراسي ومن هنا تستمد قوة هذه الدراسة.

*** أسباب موضوعية**

- معرفة ديناميكية العلاقة داخل جماعة القسم من خلال ملمح التلاميذ المحبوبين والمنبوذين.
- معرفة مدى ترابط العلاقات وتأثيرها داخل جماعة القسم.
- سهولة الوصول والتقرب للعينة مما شجعنا على اختيار الموضوع
- أن ما يحمله الموضوع من طابع سوسيو تربوي يتناسب مع تخصص علم النفس المدرسي.

*** أسباب ذاتية**

- الميل الشخصي لتقنية السوسيومترية وخاصة كيفية بناء وتفريغ البيانات وفق التقنيات المتاحة في القياس الاجتماعي.
- من وجهة النظر الشخصية، وفي حدود علمنا تراءى لنا نقص البحوث المهتمة بدراسة العلاقات السوسيومترية في المجال المدرسي خاصة إذا تعلق الأمر بفئة المقبلين على الامتحانات الرسمية مثل اجتياز امتحان التعليم الثانوي.

4.أهداف البحث

يتمثل الهدف الرئيس من دراستنا هذه في معرفة العلاقة بين المكانة الاجتماعية و تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الأقسام النهائية للتعليم الثانوي، ومحاولة معرفة الملمح السوسيومتري للتلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي من حيث التحصيل الدراسي ومدى تأثر تقدير الذات بالمكانة الاجتماعية للتلميذ في القسم بأسئلة الاختيار في معيار الجد ومعيار اللهو.

ويمكن ذكر أهم الأهداف فيها يلي:

- التعرف أكثر على المكانة الاجتماعية للتلاميذ داخل جماعة القسم .
- التعرف على العلاقات الاجتماعية داخل القسم ومدى تأثيرها على التحصيل الدراسي للتلميذ.
- معرفة الملمح السوسيومتري للتلاميذ من حيث التحصيل الدراسي.
- الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي.
- البحث عن الفروق في استجابات التلاميذ بين مستويات تقدير الذات (منخفض ومرتفع).
- التعرف على الفروق بين الجنسين في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات.
- التعرف على الفروق بين درجات التحصيل الدراسي والشعبة الدراسية.

5.أهمية البحث

تكمن أهمية هذا البحث من الناحيتين النظرية والعملية فيما يلي:

1.5. الأهمية النظرية

إن العلاقات الاجتماعية موجودة في محيطنا بصور مختلفة وعديدة خاصة داخل القسم وعلاقتها بتقدير الذات والتحصيل الدراسي للتلاميذ، وعل هذا الأساس تكمن الأهمية النظرية لدراستنا في:

-الإحاطة النظرية بمصطلحات ومفاهيم البحث.

-لفت الاهتمام بدراسة المكانة الاجتماعية داخل جماعة القسم.

-لفت الانتباه لأهمية مكانة التلميذ داخل جماعة القسم ومدى تأثيرها على تحصيله الدراسي باعتباره أمر مهم ويدل على نجاح التلميذ ونيله لشهادة التعليم الثانوي.

-التدليل على مدى تأثير تقدير الذات على التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان التعليم الثانوي.

-فهم أكثر للحالات النفسية للتلاميذ الذين لديهم تقدير ذات منخفض ومكانة الاجتماعية مقبولة.

2.5. الأهمية العملية

تطبيق استبيان المكانة السوسيومترية المعد من طرف ال طالبتين، والاستفادة من نتائجه لمناقشة الفرضيات، وأيضا تطبيق مقياس تقدير الذات " لكوبر سميث "والأخذ بعين الاعتبار التحصيل الدراسي المأخوذ من السجلات المدرسية والذي قسم إلى فئتين(ضعيف، جيّد).

6. تحديد مصطلحات البحث

تناولنا في بحثنا مجموعة من المفاهيم المحورية التي تثريه، والموضحة في النقاط التالية :

1.6. المكانة الاجتماعية

- **لغة:** تعرف المكانة بالمعنى اللغوي بأنها المنزلة أو الرتبة والمركز والوضع. **(عائشة بدوي،نادية بوشلالق،2014،ص15)**

- **اصطلاحا:** تدل على الموقع الذي يشغله الفرد في الجماعة أو تشغله جماعة داخل المجتمع **(سعيدة شين 2016،ص 138)**

- **إجرائيا:** هي مكانة التلميذ المقبل على اجتياز امتحان التعليم الثانوي داخل جماعة قسمه، ونتحصل عليها من استجاباتة على الاستمارة السوسيومترية لأسئلة الاختيار لمعيار جدي ومعيار ترفيهي.

2.6. تقدير الذات

- **التقدير لغة:** مشتق من الفعل "قدر" فيقال قدر فلان الشيء تقديرا، أي بين مقداره وجعله بقدره أو ساواه. **(حسن شحاتة، زينب النجار، 2003، ص 148)**

- **الذات لغة:** الذات هي النفس والشخص، وذات الصدور خفاياها. **(عيسى مومني، 2007، ص 206)**

- **اصطلاحا:** هو الحكم الشخصي للفرد عن قيمته الذاتية، والتي يتم التعبير عنها من خلال اتجاهات الفرد عن نفسه ويبين أن العوامل الأساسية للحياة تكون متأثرة بمستوى تقدير الذات. **(ماحي إبراهيم، بن دهنون سامية،2014، ص 75).**

كما نقصد به هو تقييمنا لذواتنا ويمكن أن يكون التقييم منخفضا حينما نفقد السعادة أو مرتفعا . **(سلوى محمد عبد الباقي،2002، ص 40)**

- **إجرائيا:** هي استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات وتتمثل في محصلة قيم كمية تتراوح مابين تقدير ذات منخفض وتقدير ذات مرتفع.

3.6. التحصيل الدراسي

- **لغة :** إنجاز في ميدان معين وخاصة في المجال الدراسي، كما يعني القدرة المكتسبة على أداء عمل دراسي. **(مرهف كمال الجاني، 2003، ص ص 6- 94)**

وهو أخذ المعارف عن طريق التعلم سواء كانت هذه المعارف تصريحية أو إجرائية. **(بدر الدين بن تريدي، 2010، ص 92)**

- **اصطلاحا :** هو مجموعة المعارف والمهارات المتحصل عليها والتي تم تطويرها خلال المواد الدراسية والتي عادة تدل عليها درجات الاختبار أو الدرجات التي يخصصها المعلمون أو الاثنين معا. **(حسن شحاتة، زينب النجار،2003، ص 89)**

- **إجرائيا:** التحصيل الدراسي هو المعدل ال ذي يحصل عليه التلميذ بعد أداء الفروض والاختبارات وتقويم المعلم له للفصل الأول والثاني مقسوما على العدد 2 من السنة الثالثة ثانوي.

4.6. التلميذ

- **لغة :** التلميذ هو الذي مازال يتعلم علما أو صنعة ، و- تابع الشيخ وتلاميذه من أهل العلم أو الفن أو الحرفة. **(عيسى مومني، 2007، ص 104)**

وهو الذي يتتلمذ لغيره، بحيث نقول تتلمذ لفلان وعنده بمعنى كان له تلميذا وهو طالب العلم. **(عبد اللطيف الفارابي وآخرون، 1994، ص 99)**

- **اصطلاحا:** هو الطالب الصغير في مراحل ما قبل الجامعة يتلقى دروسه بانتظام على يدي معلم أو أستاذ أو عدة أساتذة في عدد من المواد الدراسية. **(بدر الدين بن تريدي، 2010، ص 139)**

- **إجرائيا:** هو تلميذ السنة الثالثة ثانوي شعبة علوم تجريبية وتسيير واقتصاد، المقبل على اجتياز شهادة التعليم الثانوي.

7. الدراسات السابقة

تناولت دراسات موضوع المكانة الاجتماعية ودراسات تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية،ولكن الدراسات التي تناولت المكانة الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة التعليم الثانوي قليلة جدا هذا إن لم نقل أنها لا توجد، وسنعرض بعض الدراسات التي لها علاقة بموضوع دراستنا أو قريبة منه بحيث تحمل أحد المتغيرات أو جميع متغيرات الدراسة.

1.7. الدراسات العربية

- العربي فرحاتي (1996-1997) بعنوان: **"المكانة السوسيومترية للتلميذ داخل جماعة القسم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ".**

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور العلاقات الاجتماعية داخل الفصل الدراسي ومدى تأثيرها على التلميذ، والتعرف على المكانة السوسيومترية ودورها في تنمية تفكير التلميذ ورفع تحصيله الدراسي، وقد استخدمت الباحثتين المنهج الوصفي الارتباطي.

وطبقت على عينة تتكون من 135 تلميذ وتلميذة من أربعة مدارس، وتم تطبيق "الاختبار السوسيومتري" وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

-العلاقة بين المكانة الاجتماعية والتحصيل الدراسي هي علاقة ضعيفة.

- توجد فروق بين تلاميذ مرتفعي المكانة السوسيومترية وتلاميذ ذوي مكانة سوسيومترية منخفضة في التحصيل الدراسي، وذلك لصالح التلاميذ مرتفعي المكانة السوسيومترية.

-توجد فروق بين الإناث والذكور في المكانة السوسيومترية المرتفعة وذلك لصالح الذكور . **(العربي فرحاتي،1997، ص7)**

- دراسة حيمود أحمد (2009-2010) بعنوان:" **المكانة الاجتماعية لتلميذ مرحلة التعليم الثانوي وعلاقتها بمفهوم الذات والاتجاهات نحو النشاط البدني الرياضي".**

هدفت الدراسة إلى معرفة بين المكانة الاجتماعية لتلميذ مرحلة التعليم الثانوي والتي يحسها من خلال معاملة الآخرين له خلال عملية التفاعل الاجتماعي أثناء حصة التربية البدنية والرياضية وبين كل من مفهوم الذات لديه وكذا تكوين اتجاهاته النفسية نحو النشاط البدني الرياضي واستخدم الباحث المنهج الوصفي حيث شملت عينة البحث 108 تلميذ اختيروا من تلاميذ المرحلة الثانوية للصفوف الدراسية الثلاثة وتم تطبيق مقياس مورينو للتفاعل الاجتماعي الاختيار السوسيومتري إضافة استعمال الملاحظة بالمشاركة في مواقف العمل واللعب وتطبيق مقياس كينيون للاتجاهات ومقياس تنمي لمفهوم الذات ومن خلال النتائج المتوصل إليها خلص الباحث الاستنتاجات التالية:

- توجد علاقة ارتباطيه بين المكانة الاجتماعية الممنوحة للتلميذ من خلال عملية التفاعل الاجتماعي مع زملائه وتكوين اتجاهات نفسية نحو النشاط البدني .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أبعاد مفهوم الذات بين التلاميذ ذوي المكانة الاجتماعية المقبولة والتلاميذ ذوي المكانة الاجتماعية المعزولة لصالح ذوي المكانة المقبولة، ماعدا في مفهوم نقد الذات.

- يصبح الإدراك النفسي أكثر واقعية في نهاية مرحلة المراهقة ويتطلب التلميذ في صديقه أن يبادله نفس الشعور،لذلك فهو يهدي صداقته وينظر إرجاعها في نفس الوقت.
-تكوين الاتجاهات النفسية نحو النشاط البدني الرياضي يتباين حسب أبعاده ويختلف باختلاف جنس التلاميذ.
- تختلف العلاقة بين بعد الذات الجسمية وأبعاد مفهوم الذات الأخرى بين التلاميذ ذوي المكانة المقبولة والمعزولة، حيث توجد علاقة الذات الجسمية وأبعاد مفهوم الذات عند التلاميذ ذوي المكانة المقبولة ماعدا الذات الأسرية والأخلاقية، في حين توجد علاقة بين الذات الجسمية وبعد الذات الواقعية والشخصية ونقد الذات فقط عند التلاميذ ذوي المكانة المعزولة.
- علاقات العمل لا تتأثر باللعب، فالتلميذ يختار المتفوقين كرفقاء له في العمل أثناء ممارسة النشاط الرياضي، أما أولئك الذين تربطه بهم مصالح أخرى فإنه يختارهم كزملاء له في اللعب. **(حيمود أحمد، 2009، ص ص3-4)**

- دراسة موساوي دنيا زاد(2011-2012) بعنوان: **" المكانة الاجتماعية للتلميذ في جماعة القسم وعلاقتها بمفهوم الذات " .**

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المكانة الاجتماعية الممنوحة للتلميذ في جماعة قسمه ومفهوم الذات العام لديه، معرفة العلاقة بين المكانة الاجتماعية الممنوحة للتلميذ في جماعة قسمه والجانب الاجتماعي لمفهوم الذات ومعرفة الفروق في متوسطات درجات مفهوم الذات العام بين التلاميذ ذوي المكانة الاجتماعية المقبولة والتلاميذ ذوي المكانة الاجتماعية المعزولة، ومعرفة الفروق في متوسطات درجات التلاميذ في بعد مفهوم الذات الاجتماعي بين التلاميذ ذوي المكانة الاجتماعية المقبولة والتلاميذ ذوي المكانة الاجتماعية المعزولة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي.
وطبقت على عينة تتكون من 58 تلميذ من ثانوية "غجاتي علاوة" للصف الثاني، وتم تطبيق مقياس "تنسي" لمفهوم الذات، ومقياس "مورينو" للتفاعل الاجتماعي "الاختيار السوسيومتري".
وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

–توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين المكانة الاجتماعية الممنوحة للتلميذ في جماعة قسمه ومفهوم الذات العام لديه.

–توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين المكانة الاجتماعية الممنوحة للتلميذ في جماعة قسمه والجانب الاجتماعي لمفهوم الذات لديه.

–توجد فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات مفهوم الذات العام بين التلاميذ ذوي المكانة الاجتماعية المقبولة والتلاميذ ذوي المكانة الاجتماعية المعزولة لصالح المجموعة الأولى.

–توجد فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات بعد مفهوم الذات الاجتماعي بين التلاميذ ذوي المكانة الاجتماعية المقبولة والتلاميذ ذوي المكانة الاجتماعية المعزولة لصالح المجموعة الأولى. **(موساوي دنيا زاد، 2011-2012، ص ص152-154)**

- دراسة حرزلي حسين (2013-2014) بعنوان:**" المكانة السوسيومترية وعلاقتها بالتكيف الدراسي لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية ".**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين المكانة السوسيومترية(الاجتماعية) والتكيف الدراسي (الأكاديمي) إضافة إلى البحث في الفروق بين درجات كل منهما على غرار المتغيرات التالية: المستوى

الاقتصادي لأسر عينة الدراسة مع الجنس والسن أيضا، وللكشف عن نوع التوازن الواجب توفره للجماعات الصفية، والتي ينظر إليها من جانب تربوي وعدم الاهتمام بالجوانب الاجتماعية التي تساهم في التكيف المدرسي بشكل مباشر وغير مباشر.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي بأسلوب المقارنة، وطبق على عينة تكونت من مجموعتين:

–مجموعة أولى أساسية بفئتيها ذكور وإناث يجرى عليها القياس السوسيومتري، حجمها 25 وحدة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدرسة توامة الشيخ.

–مجموعة ثانية مدعمة لنتائج الفئة الأولى وبفئتيها ذكور وإناث، تجرى عليها المقارنات بنتائج الأولى حجمها 28 وحدة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدرسة أول نوفمبر. ويصبح العدد الكلي لعينة الدراسة 53 وحدة إحصائية.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– لا توجد علاقة ارتباطية بين المكانة السوسيومترية (الاجتماعية) والتكيف الدراسي. (الأكاديمي)

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المكانة السوسيومترية ودرجات التكيف الدراسي (الأكاديمي) تعزى لمتغير الجنس لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المكانة السوسيومترية ودرجات التكيف الدراسي (لأكاديمي) تعزى لمتغير الحالة الاقتصادية لأسر تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المكانة السوسيومترية ودرجات التكيف الدراسي (الأكاديمي) تعزى لمتغير السن لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي. **(حرزلي حسين، 2014-2013، ص ص1-2)**

- دراسة حرزلي حسين(2017-2018) بعنوان:" **المكانة السوسيومترية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة حسب مقاربة جاردنر لدى تلاميذ المرحلة الثانوية" .**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين نوع المكانة السوسيومترية (العالية والمنخفضة) ومستويات الذكاءات المتعددة، التوصل إلى العلاقة بين نوع المكانة السوسيومترية (نجوم الجماعات) ومستويات الذكاءات المتعددة، التعرف على العلاقة بين نوع المكانة السوسيومترية (المنعزلين إن وجدوا) ومستويات الذكاءات المتعددة وأيضا هدفت الدراسة إلى التماس العلاقة بين نوع المكانة السوسيومترية(المنعزلين غن وجدوا) ومستويات الذكاءات المتعددة، التثبت من الفروق بين ذوي المكانة السوسيومترية العالية وذوي المكانة المنخفضة في مستويات الذكاءات المتعددة، والرغبة في كشف الفروق بين نجوم الجماعة والمعزولين(إن وجدوا) وبين نجوم الجماعة والمنعزلين(إن وجدو ا) في مستويات الذكاءات المتعددة التي تعزى لمتغير الجنس ومتغير الشعبة الدراسة لتلاميذ المرحلة النهائية حسب مقاربة جاردنر. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وطبق على عينة تكونت من 82 وحدة إحصائية وتم تطبيق الاختبار السوسيومتري وأداة الذكاءات المتعددة لـ"عادل ريان".

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

-لا توجد علاقة ارتباطيه بين نوع المكانة السوسيومترية (العالية والمنخفضة) ومستويات الذكاءات المتعددة.

-لا توجد علاقة ارتباطيه بين نوعي المكانة السوسيومترية (نجوم الجماعات والمنعزلين) ومستويات الذكاءات المتعددة.

-لا توجد علاقة ارتباطيه بين نوعي المكانة السوسيومترية ومستويات الذكاءات المتعددة

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي المكانة السوسيومترية العالية والمنخفضة في مستويات الذكاءات المتعددة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نجوم الجماعة والمنعزلين في مستويات الذكاءات المتعددة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الذكاءات المتعددة تعزى لمتغير الجنس لبعض تلاميذ المرحلة النهائية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الذكاءات المتعددة تعزى لمتغير الشعبة الدراسية. **(حرزلي حسين،2017-2018، ص ص1-3)**

2.7. الدراسات الأجنبية

- دراسة سيلفي فينيتSylvie Vinet (1995) بعنوان : **" العلاقة بين الوضع الاجتماعي للطفل ما قبل المدرسة والبحث عن قربه من معلمه ".**

يهدف هذا البحث إلى ربط الحالة الاجتماعية للطفل وبحثه عن قربه من معلمه، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق في العلاقة العاطفية مع معلمهم بين الأطفال الذين يعتبرهم أقرانهم مشهورين وغير مرغوب فيهم.
وطبقت على عينة تتكون من 52 طفلا تتراوح أعمارهم بين 36 و 66 شهرا إلى مجموعتين (المجموعة الأولى 18 طفلا لهم شعبية، والمجموعة الثانية 17 طفلا ليس لديهم شعبية)
ينتمي هؤلاء الأطفال إلى مركزين للرعاية النهارية في منطقة " تروا ريفيير " ، وشارك اثنان من المراقبين في جمع بيانات الرصد باستخدام شبكة تم إنشاؤها للتحقق من صحة استبيان Q-Sort لمعلم الأطفال وتقييم التفاعلات بين الأطفال والمربين على أساس سلوكهم الاجتماعي والعاطفي، كما تم استخدام المقياس الاجتماعي لتصنيف الأطفال "آشر وآخرون 1979 "
وتوصل البحث إلى النتائج التالية :
– لا توجد علاقة بين الحالة الاجتماعية للطفل والقرب من معلمه بمعنى عدم وجود علاقة بين الحالة الاجتماعية ونوع العلاقة بين الأطفال ومعلمهم، بحيث ميّز الأطفال الغير المحبوبين أنفسهم عن الأطفال المحبوبين والمشهورين بردودهم على انضباط الأقران وسلوكيات الصراع**(sylvie Vinet, 1995, pp 1-2)**

- **التعقيب على الدراسات السابقة**

من خلال ما تم عرضه من دراسات سابقة التي تناولت متغيرات الدراسة يمكن إجمال الملاحظات التي توضح ارتباط كل من دراسة سابقة بالدراسة الحالية، وفي بحثنا هذا تطرقنا للعديد من الدراسات السابقة تناولت متغير المكانة الاجتماعية وعلاقتها بمفهوم الذات، ودراسات تناولت المكانة الاجتماعية و علاقتها بالتحصيل الدراسي، وأخرى تناولت مفهوم الذات والتحصيل الأكاديمي، وأخرى تناولت المكانة السوسيومترية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة.

وقد اتفقت هذه الدراسات على أن المكانة الاجتماعية الممنوحة للتلميذ تؤثر على مفهومه لذاته كدراسة "موساوي" التي توصلت إلى أن التلاميذ ذوي المكانة الاجتماعية المقبولة لديهم مفهوم ذات مرتفع، كما تؤثر على تحصيل التلميذ دراسيا كدراسة "العربي فرحاتي" والتي توصلت إلى أن التلاميذ ذوي المكانة الاجتماعية المرتفعة لديهم تحصيل دراسي مقبول.

ويتضح مما تم عرضه من الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة على أنها تختلف بعض الشيء من حيث الهدف والمكان، وتختلف أيضا من حيث العينة، وتتشارك في تطبيقها القياس أو الاختبار السوسيومتري على فئة التلاميذ في الوسط المدرسي، ومعظمها أجريت وطبقت في المجتمع العربي والأجنبي وقد توصلت إلى نفس النتائج تقريبا بالرغم من اختلاف البيئة والثقافة وديانات المجتمع.

ودراستنا الحالية تناولت المتغير المستقل (المكانة الاجتماعية) وأثره على المتغيرين التابعين (تقدير الذات، والتحصيل الدراسي) مع تطبيق الاستمارة السوسيومترية، ومقياس تقدير الذات، والأخذ بعين الاعتبار السجل المدرسي، وهذا ما لم تتطرق إليه الدراسات السابقة.

الفصل الثاني
المكانة الاجتماعية في جماعة القسم

تمهيد.

1 . المكانة الاجتماعية (في معنى السوسيومترية).

1.1. تعريف المكانة الاجتماعية.

2.1. نظريات المكانة الاجتماعية.

3.1. أنماط المكانة الاجتماعية.

4.1. بناء العلاقات الاجتماعية.

2 . جماعة القسم.

1.2. تعريف جماعة القسم.

2.2. الجماعات تصنيفها وأنواعها.

3.2. خصائص جماعة القسم.

4.2. ديناميكية جماعة القسم

5.2. التفاعل الاجتماعي داخل جماعة القسم

6.2. وظائف الجماعات المدرسية

7.2. أهمية ديناميات الجماعة في المجال التربوي

خلاصة

تمهيد

إن لكل تلميذ مكانة يحتلها ضمن المجموعة التي ينتمي إليها، وبما أننا بصدد دراسة المكانة الاجتماعية في جماعة القسم، فإنه من الضروري إعطاء مفهوم للمكانة الاجتماعية و جماعة القسم وخصائصها، وكذلك إيضاح ديناميكية جماعة القسم والتفاعل الذي يدور بين أعضائها، فالجماعة ليست مادة جامدة فهي بطبيعتها تنمو وتتطور وتتفاعل خاصة إذا كان أعضاء تلك الجماعة تلاميذ هم في مرحة النمو والتطور والارتقاء، كما أننا ركزنا أيضا على الدور الاجتماعي للمدرسة ووظائف الجماعات المدرسية، وأهمية ديناميات الجماعة في المجال التربوي.

1. المكانة الاجتماعية (في معنى السوسيومترية)

1.1. تعريف المكانة الاجتماعية

إن المكانة الاجتماعية للفرد تتحدد من خلال المعايير الاجتماعية للجماعة ومعتقداتها، بالإضافة إلى نظام العمل وما يرتبط به من أدوار اجتماعية مختلفة نابعة من تصورات الجماعة وتوقعاتها، فالمكانة الاجتماعية للفرد ليست خاصة ذاتية فطرية له، بل هي عطاء يقدم إليه بناء على عدة عوامل ومؤشرات في ظل ما يتوقع منه من أدوار، إنها وحدة تفاعل اجتماعي وتستخدم كوحدة في تحليل النظام التربوي. **(ابتسام الداوود، زينب زيود، 2016-2017، ص 179)**

وتشير بعض التعريفات إلى أن مصطلح المكانة يدل على موقع الفرد كما يدركه هو مقارنة بالآخرين (الزملاء...) في الجوانب الاقتصادية، العقلية، الاجتماعية والانفعالية **(بشرى عبد الحسين، دون سنة، ص 252)**،وأن الموقع الذي يشغله فرد في جماعة أو جماعة في مجتمع، له بعدان أحدهما يمكننا أن نسميه أفقيا والآخر عموديا، ونقصد بالبعد الأفقي للمكانة شبكة الاتصالات والتبادلات الواقعية أو مجرد العلاقات الممكنة التي يقيمها فرد مع أفراد آخرين لهم موقع الفرد نفسه، أو مع أفراد آخرين يبحثون كما يبحث هو عن إقامة صلات معهم.

أما البعد العمودي فانه خاص بالاتصالات والتبادلات التي يعقدها مع الأفراد من مستوى أعلى من مستواه وأدنى، ويسعى هؤلاء إلى أن يعقدوها معه كما يسعى هو أيضا. **(ابتسام الداوود، زينب زيود، 2016-2017، ص 180)**

هذا وتناول تعريف المكانة الاجتماعية العديد من الباحثين وهي بشكل عام عند :

- أحمد راجح :" بأنها موضع الفرد الخاص في جماعته كما تحدده اتجاهات أعضاء الجماعة نحوه ".
- أما محمد نبيل فقد عرفها على أنها :" مكانة العضو الاجتماعية بين أعضاء مجموعته التي ينتمي إليها،وتحدد عن طريق درجة يحصل عليها العضو بعد إجراء الاختبار السوسيومتري،ويطلب من كل عضو أن يختار أو ينبذ عددا من الأفراد، وذلك على كل موقف من مواقف الاختبار وكلما زادت اختيارات الأعضاء الموجهين لأحد الأعضاء زادت درجته السوسيومترية وارتفعت مكانته الاجتماعية والعكس.**(جمال الدين محمد أحمد الحنفي، 2005، ص ص 11-12)**

ويعرفها محمد فتحي يوسف في المجال التربوي :" بأنها الاختيارات التي يتلقاها التلميذ من زملائه القائمة على الحب والقبول أو القائمة على النبذ والنفور من خلال بعدين :

- مكانة التقبل وهي الاختيارات الايجابية القائمة على الحب والقبول التي يتلقاها من زملائه في مواقف النشاط مع الجماعة
- ومكانة النبذ وهي الاختيارات السالبة القائمة على النبذ والنفور التي يتلقاها من زملائه في مواقف النشاط مع الجماعة. **(جمال الدين محمد أحمد الحنفي، 2005، ص 13)**

إذن المكانة الاجتماعية هي موضع الفرد داخل الجماعة التي ينتمي إليها، والذي يتشكل بطريقة عفوية غير رسمية ويتحدد فيها إما الفرد النجم أو المعزول، أو المنبوذ أو المنعزل.

2.1. نظريات المكانة الاجتماعية

1.2.1. النظرية السوسيومترية لمورينو[*] (القياس الاجتماعي)

إن كل جماعة تحوي في طياتها عددا معينا من الأفراد يتفاعلون جماعيا، بإمكان كل فرد فيها إدراك الفرد الآخر بشكل يسمح لكل عضو في الجماعة أن يكوّن موقع مواجهة تسمح له بإظهار ردود أفعاله تجاه كل عضو، إن طبيعة ونسبة تكرار الاتصالات للفرد بالنسبة لأفراد الجماعة التي ينتمي إليها تكون حسب اختياراته، ميوله،مشاركته الوجدانية، نفوره، جاذبيته بالنسبة لرفقاء العمل.

إن هذه الانطباعات وإدراك أعضاء الجماعات متأثرة بردود الأفعال التي يكونها الآخرون، ومنه فالصورة التي يكوّنها الفرد حول ميوله ونفوره، تجعل من أفراد الجماعة يحتلون مراكز نفسية مختلفة وغير متساوية إذ أن كل عضو من أعضاء الجماعة يحتل مركزا معينا فيها.

وفي حين يسعى أفراد الجماعة إلى احتلال مراكز مرضية داخل جماعتهم، وهذا ليس من اجل رضاهم وإنما يتعداه إلى إرضاء حاجة القبول بالانتماء للجماعة عن طريق العلاقات التي تشكلها إذ أن درجة القبول أو الرفض لكل عضو ناتج من جراء التفاعل المستمر بين الأفراد في تأدية مهمة معينة. **(حيمود أحمد، 2010-2009، ص 156)**

ومنه يعتبر قياس العلاقات الاجتماعية من الاتجاهات الهامة في دراسة بناء الجماعة، والعلاقات الداخلية بين أعضائها.

ويوضح قياس العلاقات الاجتماعية أهمية عملية في اختيار الفرد لزملائه الذين يشاركهم في الدراسة أو العمل وغير ذلك من وجوه النشاط المختلفة التي تعيشها الجماعة ، وترجع حركة قياس العلاقات الاجتماعية إلى "مورينوMoreno"، كما اعتبر مقياسه أداة لقياس مقدار التنظيم الذي تعبر عنه الجماعات الاجتماعية .

فكل جماعة إنسانية عبارة عن بنية عاطفية لا رسمية، هذه البنية تحدد سلوكيات أفراد الجماعة اتجاه بعضهم البعض، من هذه الفكرة يعتبر "مورينو Moreno" أن الهدف الأساسي من السوسيومترية هو تحديد وقياس الإنسان ككائن اجتماعي.

ويمكن إبراز النظرية السوسيومترية في :

- نظرية التلقائية والعفوية وتقييمها.
- إبراز العلاقات الفعلية المتبادلة بين الأفراد والنظرية
- إعادة النظر في المنهج التجريبي في العلوم الاجتماعية.
- قياس العلاقات، والعلاقات السببية.
- الدراسات النظرية والتجريبية للجماعات الصغيرة .

(*) جاكوب-ليفي- مورينو Jacob Lévy Moreno (1892-1974) : درس الفلسفة والطب في فيينا، ومارس الطب النفسي في النمسا ثم الولايات المتحدة، واستقر في عام 1927 واعتبر أن التحليل المتعمق للعلاقات الشخصية يجب أن يكشف طبيعتها الحقيقية وبالتالي تعزيز العفوية والإبداع للفرد، واقترح تقنية للوصول إلى هذا الهدف وهو الاختبار الاجتماعي(السوسيومتري) **(Alain.B, Alain.T,2008, p 14)** .

– الدراسات التجريبية حول التلقائية والابتكار.

–التناول التجريبي لنظرية الأدوار الاجتماعية التي تعرف باسم

البسيكودراما [*] والسوسيودراما. **(حرزلي حسين، 2017-2018، ص ص 43-44)**

2.2.1 . نظرية هومانز[**] التفاعلية Interaction Homans Theory

ويطلق عليها أيضا نظرية التفاعل الاجتماعي "Social Interaction Theory" فقد وضع "هومانز" مفهوم للجماعات الصغيرة معدا أن الجماعة تتكون في ظل نظام من أفراد متفاعلين مع بعضهم البعض وأن السلوك الظاهر لأفراد في موقف معين، ومن أجل تفسير الأنماط السلوكية لأعضاء الجماعة وبيان المكانة الاجتماعية لكل عضو في الجماعة، وضع "هومانز" نقاطا أساسية لذلك مستندا إلى أربعة مفاهيم تتمثل بالنشاط، والعاطفة، والتفاعل والمعايير التي تشير على التوالي إلى العمليات التي تتم بين أعضاء أي جماعة تتوطد بينهم علائق اجتماعية، وإن لهذه المفاهيم نظاما اجتماعيا يتحكم بها، ويشتمل هذا النظام من وجهة نظر "هومانز" على نظامين (خارجي، وداخلي) يحدد النظام الخارجي مقدار النشاط ونوع التفاعل الذي يقع بين أعضاء الجماعة، أما النظام الداخلي فهو السلوك الاجتماعي الذي يعبر عن العواطف التي تنشأ بين أفراد الجماعة، والمعايير التي تضبط السلوك وتوجهه نحو أهداف الجماعة التي تتحدد بين أفراد الجماعة خلال حياتهم اليومية معا. **(سميرة عبد الحسين كاظم، رنا زهير فاضل محمد العزاوي سلمى محمد علي المختار، دون سنة، ص14)**

وقد توصل **"هومانز"** إلى عدد من التعميمات في إطار تحليل عمليات التفاعل الاجتماعي هي:

–كلما زاد التفاعل بين الأطفال، زاد احتمال مشاركتهم في المشاعر والعواطف والاتجاهات لتنظيم أدوار اللعب الجماعي.

–بزيادة تفاعل جماعة الأقران مع بعضهم البعض، فإنهم ينزعون إلى تكوين علاقات اجتماعية موجبة من الحب والصداقة والتقبل والانسجام.

–يزداد ميل العضو (الطفل) إلى العضو (الطفل) الأخر في علاقة متبادلة ومنسجمة بقدر اتفاق نشاطه وحاجاته مع العضو الأخر، أي بازدياد التشابه في السلوك بين عضوين يزداد تفاعلهما الاجتماعي معا.

–كلما اقترب العضو (الطفل) من تحقيق معايير الجماعة زاد التفاعل الصادر منه نحو أعضاء الجماعة (الأقران) الآخرين، ويسمى العضو الأقرب إلى مركز التفاعل بالقائد.

([*]) البسيكودراما: هي كلمة مركبة من "Psycho" وتعني النفس و" Drama" ومعناها الفعل والحركة بمعنى الطريقة النشطة للوصول إلى أعماق النفس، وهي شكل من أشكال المعالجة النفسية من خلال التقنيات المسرحية يقوم فيها العميل بتمثيل أدوار قد تتعلق بالماضي،الحاضر أو المستقبل، وكان " مورينو Moreno" أول من استخدمها. **(حمدي عبد الله عبد العظيم، 2013 ، ص ص 293-294)**

([**]) جورج سي هومانز George C.Homans (1910-1989): هو اقتصادي وعالم اجتماع أمريكي، ولد في بوسطن وكان عضوا في الأكاديمية الأمريكية للفنون والعلوم، تلقى تعليمه في جامعة هارفارد، وتوفي في كامبريج عن عمر يناهز 79 عاما .(مسترجع من الانترنيت موقع: WWW.Wikipedia.Com التاريخ: 2019.05.13 على الساعة: 03:26).

–أن العضو (الطفل) الأقل مكانة هو الذي ينزع إلى الانحراف عن معايير الجماعة فيؤدي ذلك خفض مكانته الاجتماعية على عكس العضو (الطفل) الذي ينصاع لمعيار الجماعة فسيحتل مكانة مميزة بين أعضاء الجماعة فيزداد تقبلها له.

–إن المكانة الاجتماعية تتناسب مع مقدار إسهام العضو (الطفل) في تحقيق أهداف الجماعة. كلما تماثلت المكانة الاجتماعية لعدد من الأعضاء (الأطفال) زاد احتمال التفاعل الاجتماعي فيما بينهم . (**حرزلي حسين، 2017-2018، ص45).**

3.2.1. نظرية التطور النفسي الاجتماعي "إريك إريكسون Erik Erikson "

كان أول ظهور لهذه النظرية سنة 1965 وهي التي أشار فيها "اريك اريكسون Erik Erikson "إلى أن شخصية الفرد ومكانته لا يمكن فهمها إلا بالعودة إلى دورة حياته كلها، كما يتعايش ضمن سياق قوى بيئية معقدة ومتفاعلة وقد وجد ارتباطا بين الحصول على مكانة اجتماعية والصحة النفسية أي أن الفرد الذي يتمتع بمكانة اجتماعية يتمتع بصحة نفسية

كما يرى أيضا أن الإنسان في حياته يتعرض لعدد كبير من الضغوط الاجتماعية تمثل أزمة يجب حلها، وعليه مواجهتها فمراحل النمو عنده ثمانية مراحل ننتقي منها ما يلزمنا هنا وهي مرحلة المراهقة أو المرحلة الخامسة من مراحل النمو عند إريكسون وهي تطوير الشعور بالهوية والتغلب على الشعور بإضراب الهوية.

حيث أن تكوين الشخصية مرتبطة بالأنا في هذه المرحلة الخامسة وتؤدي التغيرات الجسدية إلى مطالب واحتياجات غير مألوفة وتصل مرحلة البحث عند الأنا إلى مرحلة الصراع ويمر الشخص هنا بالضغط الاجتماعي لاتخاذ قرارات عقلانية وتعليمية تجبر الشاب على الاهتمام بالأدوار المختلفة وتتمثل وظيفته الأساسية في التوافق مع الخبرات السابقة ويتحقق النمو النفسي الاجتماعي من خلال العلاقات مع الآخرين وبناء الثقة بينهم، ويزيد الشعور بالانتماء للمجموعة والتضامن معهم. **(حرزلي حسين، 2017-2018، ص46)**

4.2.1. نظرية الأبعاد الثلاث علاقات بين الأشخاص

ويطلق عليها نظرية الحاجات أيضا Théorie des besoins، والتي صاغها "**شويتز schutz**" استنادا إلى أسس التحليل النفسي، وتحاول هذه النظرية تفسير ثلاث حاجات عند الفرد تحدد علاقته بالأفراد، إذ أن إشباع هذه الحاجات يتم في مرحلة الطفولة متأثرا بأساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية والتي تنمي أنماط سلوكه وخصائص شخصيته بين الأفراد تساهم في تحديد مكانتهم الاجتماعية. **(سميرة عبد الحسن كاظم، رنا زهير فاضل محمد العزاوي،سلمى محمد علي المختار، دون سنة، ص15-16)**

وهي تشمل:

- الحاجة إلى الاحتواء والاندماج: ومعناها الارتباط بالآخرين.
- الحاجة إلى السيطرة: وهي فرض تحكمه في الآخرين والقيادة.
- الحاجة إلى المودة والعاطفة: وتشير إلى العلاقة الثنائية المتبادلة وتقتضي المعاملة بالمثل بين الصديقين.

هذه النظرية كانت في سنة 1955، وعدلت بين السنوات 1958 حتى 1961 لتصبح :

- **التضمين** : ويشير التضمين إلى حاجة الارتباط بالآخرين.
- **التحكم :** ويشير إلى عملية اتخاذ القرار بين الأشخاص وبين السيطرة والخضوع.

– **الوجدان :** ويشير إلى المشاعر والانفعالات وقد تكون بين ثنائيات متطرفة (تقبل - رفض).
(حرزلي حسين،2013-2014، ص ص37- 38)

ومما سبق نستنتج أن النظريات التي تناولت القياس السوسيومتري (الاجتماعي) باختلاف معانيه ومصطلحاته (النظرية السوسيومترية، النظرية التفاعلية، نظرية التطور النفسي الاجتماعي، ونظرية الأبعاد الثلاث) تؤكد على أن الفرد كائن اجتماعي يحيط به مجموعة من الأفراد يتفاعلون ويتفاعل معهم

حسب أدوارهم الاجتماعية، وأنه ينتمي إلى جماعات مختلفة بها يشبع حاجاته كالحاجة إلى الاحتواء والانتماء، وتتكون شخصيته، ويتحدد سلوكه نتيجة ردود أفعالهم اتجاهه التي بها تتكون مكانته داخل جماعته بطريقة ضمنية وعفوية.

3.1. أنماط المكانة الاجتماعية

تصنف المكانة الاجتماعية إلى:

أ. **المكانة الطبيعية (الموروثة) :** وهي تلك المكانة التي يرثها الفرد من عائلته كالسمات التي ولد بها مثل : النوع وترتيبه العمري بين إخوته، ومن المؤشرات التي تحدد المكانة الطبيعية الموروثة العناصر الآتية :

جدول رقم (01) : يوضح العناصر الموروثة في المكانة الاجتماعية.

الرقم	العناصر الموروثة
1	العمر
2	النوع أو الجنس
3	العائلة أو النسب
4	اللون
5	المواطنة

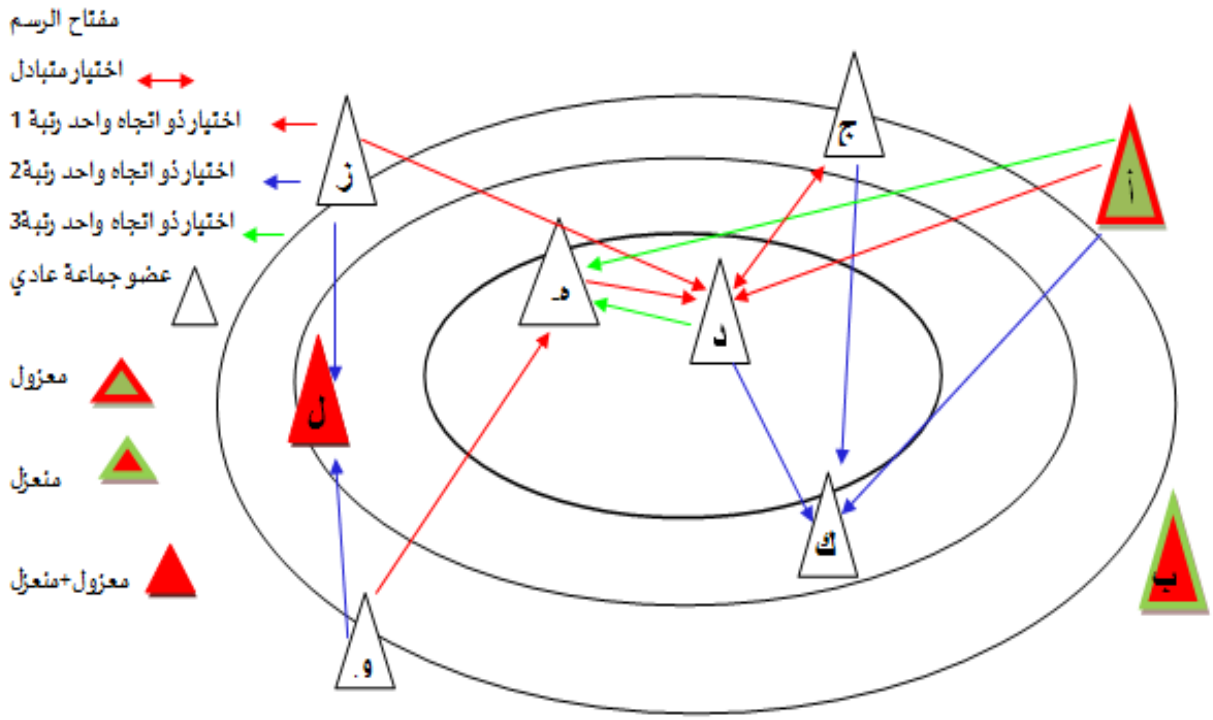
ب. **المكانة المكتسبة :** وهي تلك المكانة التي يكتسبها الفرد على مدار حياته من خلال تفاعله الاجتماعي، ومن خلال اجتهاده ومهاراته المتنوعة والتي ينتج عنها بعضا من الانجازات الشخصية، وقد يحرز الفرد هذه المكانة عن طريق العديد من المجالات التي يتفاعل فيها مثل التعليم، العمل أو الوظيفة، النشاط الاجتماعي وغيرها. **(سعيدة شين، 2016، ص 139)**

4.1. بناء العلاقات الاجتماعية

يقصد ببناء العلاقات الاجتماعية العلاقات المبنية على الاختبار والتجاذب أو الرفض والتنافر ويختلف بناء العلاقات الاجتماعية من جماعة لأخرى، حيث تتمثل هذه الاختلافات في نمط العلاقات بين الأفراد، حيث نجد مثلا في داخل الجماعة جماعة أصغر يرتبط أفرادها بعضهم بالبعض الآخر دون أن ترتبط كل جماعة صغيرة بغيرها، وقد نجد جماعة يسود فيها الرفض والتنافر، وأخرى يسودها الاختيار والتجاذب وثالثة تضم النمطين معا. **(حرزلي حسين،2017-2018، ص 38)**

ويمكن دراسة بناء العلاقات باستخدام مقياس العلاقات الاجتماعية أو الاختبار السوسيومتري "Sociometric Test" الذي أدخله "مورينوMorenو" سنة 1934 وهذا المقياس أداة لتقدير الاختيار

"Choic" أو الرفض "Rejection" داخل الجماعة، حيث يطلب من كل فرد منهم (على انفراد وفي سرية تامة) أن يختار عددا من الأفراد يرغب أو يرفض أن يشاركهم في هذا النشاط.
ويمكن للباحث في المجال السوسيومتري أن يطلب من أفراد الجماعة ذكر أسباب الاختيار وأسباب الرفض، وذكر الصفات الشخصية لأفراد المرفوضين، وبعد ذلك تحلل بيانات المقياس.
ويمكن التعبير برسم ما يسمى السوسيوغرام "Sociogramme" لبيان اختيارات الأفراد الاجتماعية لبعضهم البعض وذلك في الشكل الأتي:



شكل رقم (01) : يبين تصميم لخريطة اجتماعية " sociogramme "

(حرزلي حسين،2017-2018، ص ص 38-39)

وتعطى قراءة وتفسير البيانات السوسيومترية أو رسم العلاقات الاجتماعية معلومات هامة عن بناء الجماعة أهمها مايلي:

- التعرف على الأفراد المرفوضين Rejected : وهم الأفراد الذين يحصلون على أكبر عدد من اختيارات الرفض من أفراد الجماعة وهم غير المتوافقين اجتماعيا مع الجماعة.
- التعرف على المعزولين Isolated : وهم الأفراد الذين لا يحصلون على اختيارات من طرف زملائهم.
- التعرف على المنعزلين : وهم الذين يتميزون بعدم اختيارهم للآخرين وعدم اختيار الآخرين لهم أيضا، أي لا يحصلون على اختيار أو رفض داخل الجماعة.**(صباح أحمد محمد النجار، 2013، ص 64)**
- التعرف على الأفراد النجوم Stars : أي أن الذين يحصلون على أكبر عدد من الاختيارات، وهم القادة الذين يمكن التأثير في الجماعة عن طريقهم ويمكن أن يتلوا مسؤوليات في الجماعة .
- معرفة الاختيارات المتبادلة والرفض المتبادل.
- معرفة الاختيارات غير المتبادلة: والذي يوضح أن الأفراد متنافرين كأن يختار الشخص شخصا برفضه.

(حرزلي حسين،2017-2018، ص ص 39- 40)

2. جماعة القسم

1.2. تعريف جماعة القسم

لقد عرفت الجماعة على أنها شخصين أو أكثر يتفاعلون وجها لوجه وكل منهم يدرك أنه عضو في الجماعة كما يدرك أن الآخرين ينتمون إلى جماعات أخرى، ويعرف كل واحد منهم أنهم يعتمدون إيجابيا على بعضهم البعض وذلك من أجل تحقيق أهدافهم المشتركة **وإشباع حاجاتهم. (فجر جودة النعيمي 2016، ص197)**
وقد تناول العديد من الباحثين تعريف للجماعة نجد:
- عرف "شو" الجماعة بأنها عبارة عن شخصين أو أكثر يتفاعل كل منهم مع الأخر بشكل يفضي إلى أن يؤثر كل فرد في الأخر ويتأثر به. **(عبد اللطيف محمد خليفة، 2005، ص37).**
- تعريف "كرتشفيلد" "بأنها شخصان أو أكثر توجد بينهم علاقة سيكولوجية مريحة وصريحة أي أنه بالنسبة لكل عضو في الجماعة يجب أن تكون هناك علاقة سيكولوجية بينه وبين الأعضاء الآخرين بحيث يتأثر بسلوكهم وخصائصهم**". (جابر عوض سيد ، 2005، ص 9).**
أما جماعة القسم فقد عرفها معجم علوم التربية بأنها مجموعة من التلاميذ ومدرس تؤطرهم علاقات عمل نظامية أو مؤسسية، وتجمعهم أهداف مشتركة للتعليم والتعلم، وتحدد العلاقات بينهم معايير وأدوار محددة وهي ذات خصائص مؤسسية وليست اختيارية من حيث معايير اختيار أعضائها (السن، المستوى المحيط) ومن حيث معايير التعامل (التبعية والاستقلالية) تحكم سيرورتها نمط من التفاعلات تحددها سلطة هي عادة سلطة المدرس. **(العربي فرحاتي، 2009، ص 24).**
إذن جماعة القسم هي التي تتكون من مجموعة من التلاميذ يدرسون مع بعضهم البعض وكل تلميذ يؤثر ويتأثر بزميله داخل القسم بحيث تعمل هذه الجماعة على إشباع حاجاتها وتحقيق التوازن.

2.2. الجماعات تصنيفها وأنواعها

تنقسم الجماعات إلى:

- **من حيث الحجم**
  - نجد **جماعات صغيرة الحجم** ، وهي التي لا يزيد عدد أفرادها عن ثلاثين فردا فهي قد تتكون من فردين فقط أو ثلاثة أفراد وهكذا...
  - **والجماعات كبيرة الحجم** والتي يزيد عدد أفرادها عن ثلاثين فردا.
- **من حيث الثبات**
  - هناك **جماعات ثابتة** كما هو الحال في الأسرة ويكون للجماعات الثابتة تأثير قوي ومهم يمتد مدى العمر تقريبا، وذلك لان الأسرة يمتد أثرها ليشمل جزء هاما من سلوك الفرد تحت مختلف الظروف.
  - **وجماعات غير ثابتة** مثل جماعة المدرسة. **(طارق كمال، 2005، ص ص 58-61).**
- **الجماعات الأولية والثانوية**

–**الجماعات الأولية** لما تحتويه من مركبات ديناميكية تخبر عن تفاعلات الفرد وأغراضه القياسية وكذا معامل الارتباط الجماعي بين الأفراد إضافة إلى المسالك التي تؤسس من طرفهم لتحقيق التغير الاجتماعي وتأليف المواقف الداخلية. **(موراد مرادسي، 2006، ص ص 140-141)** ويتميز هذا النوع من الجماعات بما يلي:

–الأفراد الذين تتكون منهم الجماعة الأولية تربطهم روابط قوية وغالبا ما تكون روابط الدم، أو القرابة أو الأجور.

–طول البقاء بالجماعة الأولية أطول بقاء بمعنى أنها تلازم الإنسان فترة طويلة من حياته بل أن بعضها قد يلازمه طوال الحياة.

–التفاعل الاجتماعي في الجماعات الأولية يحدث بطريقة مباشرة ويصطبغ بالصبغة العاطفية فيتأثر سلوك الفرد تأثرا كبيرا بما يتوقعه من استجابات باقي أفراد الجماعة.

–قلة عدد أعضائها بدرجة تسمح للفرد أن يكون علاقة مباشرة وقوية بكل فرد فيها.

–العلاقات بين أفرادها علاقات مباشرة أي علاقات شخصية علاقات الوجه لوجه فجميع أفراد الجماعة يعرفون بعضهم البعض معرفة وثيقة وقوية.

–للجماعة الأولية تقاليد وعادات وقيم تتحكم في أفرادها وتحدد لكل منهم مكانته ومسؤوليته والأعمال التي يجب أن يقوم بها. **(جابر عوض سيد، 2005، ص 24).**

–**الجماعات الثانوية Sacandary Groups :** والتي تؤثر في الوجود الاجتماعي للفرد بوسائل غير مباشرة ودون تواصل زمني وفعلي. **(موراد مرداسي، 2006، ص 141).**

وتتميز هذه الجماعات بخصائص كالتالي :

–أن معظم هذه الجماعات قصيرة البقاء أو ينتمي إليها الفرد فترات من حياته ثم يتركها إلى غيره.

–أنها تتكون من عدد كبير من الأفراد وقد لا يعرف بعضهم البعض الأخر.

–أن العلاقات بين الأفراد أو الجماعات قد لا تكون مباشرة بين جميع الأفراد.

–أن الأعضاء يجمعهم هدف مشترك قد يسبق وجود الجماعة.

–التفاعل في هذه الجماعات يقوم على أساس من التنظيم واللوائح المتفق عليها. **(جابر عوض سيد 2005، ص 25)**

●من حيث طبيعة تكوينها

- **نجد الجماعات الطبيعية أو التلقائية Natoral Groups :** والتي تتكون طبيعيا من تلقاء نفسها دون أن تكون هناك عوامل خارجية لتكوينها أي أنه لا توجد ظروف خارجية تؤدي إلى تكوينها مثال ذلك الأسرة، جماعة الأصدقاء بحيث تكوينها بهذه الصورة يعتبر ظاهرة طبيعية للإنسان، فهو يميل بطبيعته إلى التنظيم والتجمع والشعور بالأمن في الجماعة لذلك ينتمي الأفراد إلى جماعات ويشترك فيها عدد من الأفراد تربطه وإياهم صفات متجانسة في الجنس،اللغة، الدين والوطن أو المصلحة المشتركة .

- **جماعات مكونة Formed Groups :** تتكون تحت تأثير عوامل خارج ظروف أو ضغوط خاصة أو شخصيات معينة تدعوا إلى تكوينها إما رغم إدارة أعضاء الجماعة وإما بطرق الاستثارة فقط ونجد مثل هذه الجماعات جماعة فصول الدراسة. **(جابر عوض سيد ، 2005،ص ص 25-26).**

●من حيث التنظيم

–**الجماعات الرسمية المنظمة** وهي جماعات تتألف من مجموعة من الأعضاء يعملون ضمن مجموعة من القواعد التنظيمية.

وهذا النوع من الجماعات يتميز بالخصائص التالية :

–لها بناء وتركيب اجتماعي محدد .

–لها تنظيم خاص بها .

-لها دستور خاص ومكتوب.

-لها معايير محددة ومستقرة .

-**الجماعات الغير رسمية** وهي جماعات تتألف من مجموعة من الأفراد بينهم اتصال وتفاعل بطريقة تلقائية، ومن خصائصها :

-ليس لها بناء اجتماعي واضح.

-ليس لها اسم محدد .

-ليس لها قواعد ومعايير محددة.

-ليس لها دستور مكتوب وليس لها أهداف محددة .

-قراراتها غير رسمية وغير مكتوبة **(وائل مسعود، 2010، ص ص 100-101).**

كما تصنف الجماعات أيضا إلى :

جدول رقم (02) : يوضح تصنيف الجماعات.

الرقم	أساس التصنيف	أنواع الجماعات	الأمثلة
1	حجم الجماعة	الصغيرة 2-9 إلى 30	الأسرة -جماعة العمل
		الكبيرة 10-30 فأكثر	أعضاء النادي
2	التفاعل	جماعات أولية	الأسرة – الشلة
		جماعات ثانوية	الحزب – النادي
3	الكلية والجزئية	الكلية	الشلة – التنظيمات السرية
		الجزئية	النادي
6	الداخلية والخارجية	الداخلية	ينتمي إليها فعلا: الأسرة
		الخارجية	لا ينتمي لها ولكن يتأثر بها: نادي رياضي
7	المكان	متجاورة	الصف – العمل
		متباعدة	النقابة – جماعات الانترنيت
8	مرجعيات الجماعة	العضوية	الأسرة
		الآلية	الصف
9	الوظيفة	المهمات	اللجان – رحلة
		الاجتماعية	الأسرة – الرفاق
10	طبيعة التكوين	طبيعة تلقائية	الأسرة
		المكونة	النادي – الشلة
11	الاختيار في الانتماء	قسرية(جبرية)	الصف
		الاختيارية	اللعب

(عدنان يوسف العتوم، 2008، ص ص45-46)

أما فيما يخص جماعات القسم فإنها تنقسم إلى:

أ. جماعة الرفاق : هناك من صنف الجماعات إلى جماعات سيكولوجية حيث العلاقات والاختيارات تتركز على التقارب الوجداني كجماعة الأسرة والمدرسة، واللعب في الحي وغيرها، وجماعات سوسيولوجية التي تتميز بهاجس الفعالية والإنتاج، كجماعة المعمل والشغل والرياضة وغيرها...
من هذا المنطلق يكون للزملاء والأقران دورا مهما في الانجاز الدراسي خلال فترة المراهقة ويميلون إلى اختيار أصدقائهم من البيئة الاجتماعية نفسها، حيث التقاليد والقيم الاجتماعية المشتركة، لذلك نرى أن المجموعات الصغيرة تتألف داخل الصف ولكل مجموعة قيمتها وتصرفاتها، حيث يتنافس الزملاء بشكل غير مباشر على التفوق، ومن المجموعات من لا يهتم كثيرا بهذه الناحية بل بالناحية الاجتماعية.
لذا نلجأ في تقويم هذه العلاقة بين الزملاء إلى مقاييس العلاقة الاجتماعية على الرغم من وجود وسائل بديلة لفحص هذه العلاقات إلا انه بالإمكان تفسير العناصر الأساسية لهذه التقنية بسرعة، هذا العنصر الخطير في التركيبة البشرية والذي يطلق عليه التربويون مصطلح المنهج الخفي (أو جماعة الرفاق) وصف بهذه الصفة لان منه تتركب الشخصية ويتكون مجتمع الغد.
ب. جماعة الصف الدراسي : هي مجموعة من التلاميذ ومدرس تؤطرهم علاقات عمل نظامية وتجمعهم أهداف مشتركة وتحدد العلاقة بينهم معايير وأدوار محددة.
ويؤكد **" كورت ليفين kert liwin"** على أهمية الكل الدينامي للجماعة في قوله : " من المسلم به في الوقت الحاضر أن الجماعة أكثر من مجموع الأعضاء المكونين لها أو هي تختلف تماما عن مجموع أعضائها ".
أي أن جوهر الجماعة يرتكز بالأساس على العلاقات القائمة بين الأعضاء والاعتماد المتبادل بينهم، وقد أضاف " **دتش Deutsch"** بعدا سيكولوجيا في تعريفه للجماعة بقوله:" وتتكون الجماعة السيكولوجية (النفسية) ويصبح لها كيان عندما يدرك الأفراد المكونين للجماعة أنهم يسعون إلى تحقيق أهداف مشتركة".
كما أشار "برسينن Prsinunn" إلى عامل مهم في دينامية الجماعة وهو الاحتذاء similation وينطوي على مختلف ضروب التقليد والمحاكاة. **(حرزلي حسين، 2017-2018، ص ص36-37)**
وحسب ما ذكر سابقا، يمكننا أن نتناول الفصل الدراسي كجماعة بسيكو- سوسيولوجية لان الكثير من الدراسات أثبتت أن تلاميذ الفصل في جميع مراحل التعليم يدركون المعنى ويحاولون إشباع حاجاتهم وتحقيق أهدافهم ويتجمعون في نسق يجمعهم (الفصل- الصف- المدرسة) ولديهم إحساس بالمصير المشترك خاصة مابين 13-18 سنة، وهناك التفاعل المتبادل بين بعضهم بعضا وكذلك بينهم وبين مدرسيهم.
فالفرد له مطالب نمو اجتماعية في المرحلة الثانوية تتمثل فيما يلي:

-تحقيق علاقات جيدة ناجحة مع الأقران.

-تحقيق دور اجتماعي.

-تحقيق الاستقلال الوجداني عن الآخرين.

-الرغبة في السلوك الاجتماعي المسؤول وتحقيقه. **(حرزلي حسين، 2017-2018، ص ص37-38)**

3.2. خصائص جماعة القسم

حسب سيد محمود الطواب فان للجماعة خصائص تتمثل في :

- لابد من توافر فردين على الأقل كأعضاء لهذه الجماعة.
- وجود أهداف مشتركة يعمل كل أفراد الجماعة على تحقيقها لإشباع حاجاتهم النفسية أو الاجتماعية.
- وجود طريقة للاتصال والتفاهم بينهم.
- وجود الميول والدوافع المشتركة التي تؤدي إلى التفاعل بين الأفراد.
- وجود المعايير والقيم التي تنظم العلاقات والتفاعل بين أعضاء الجماعة كما تكفل الضبط الاجتماعي لسلوك الأفراد في الجماعة.
- وجود نمط للتفاعل المميز والمنظم لأعضاء الجماعة.
- قيام بناء واضح للجماعة يحدد الأدوار المختلفة لكل فرد فيها وكذلك المكانات وطرق الترقي فيها. **(سيد محمود الطواب، 2007، ص127)**

هذا وتتميز أيضا جماعة القسم وتتحدد بمجموعة من الخصائص التالية :

- يتم اختيار أعضاء جماعة القسم بمعايير مؤسسية وليست اختيارية (السن، المستوى، المحيط)
- معايير التعامل تتحدد مؤسسيا.
- يسعى عمل الجماعة إلى إنتاج شيء معين.
- توجد سلطة تتحكم في سيرها هي غالبا سلطة المدرس.

وتفترض كل جماعة عمل داخل القسم ثلاثة معطيات تمثلت في:

- وضعية تعليمية تعلمية.
- مرامي وأهداف تسعى إلى بلوغها.
- تفاعلات بين أفرادها. **(عبد اللطيف الفارابي وآخرون، 1994، ص158)**

4.2. ديناميكية جماعة القسم

يقصد بكلمة "ديناميات الجماعة " التي تكون في حركة دائمة ومستمرة في إعادة بنائها وملائمة أعضائها لبعضهم البعض للتخفيف من التوترات وحل المشاكل، والتي قد تتعرض للنمو أو الاضمحلال . **(وديع ياسين التكريتي، محمد ياسين وهيب، ندى فتاح زيدان، 2012، ص ص 377-378)**

وتشير إلى مجموعة القوى التي تحرك، تغير، أو تؤثر في سلوك الأفراد داخل الجماعة وسلوك الجماعة ككل وتنشأ هذه القوى عن طريق تفاعل أعضائها مع بعضهم البعض. **(مارك دول، تيموثي.ب.كيالي ترجمة شيماء عزت باشا وآخرون،2016، ص 90)**

وتعرف على أنها دراسة القوى المؤثرة داخل الجماعة، وتحتوي هذه الدراسة على اكتشاف التفاعلات بين الأفراد والجماعات والقوانين التي تحكمها وكذلك تركيب التفاعلات بين الأفراد وتأثيرها عليهم.

كما تعني دراسة الأطوار الوجودية للجماعة، ظواهرها الداخلية والخارجية، وتحديد الاتجاهات وشبكات الاتصال، المراكز والأدوار، درجات التماسك والتكامل، محاور الصراع والتنافس وطرق تجسيد الشعور الجماعي. **(موراد مرداسي، 2006، ص 151)**

فعلم ديناميات الجماعة يركز على نشأة الجماعة ونموها ووظائفها والعوامل المؤثرة في ذلك، في ضوء دراسة التفاعل الاجتماعي بوجه عام وأشكال السلوك المتبادل بوجه خاص. **(عبد اللطيف محمد خليفة 2005،ص 18)**

ومن المواقف الديناميكية بين أعضاء الجماعة المدرسية، والتي تسعى المدرسة إلى تنميتها تنمية سليمة خالية من الصراعات والتوترات وعوامل التفكك، مايلي :

- **العلاقات بين التلاميذ**

يمكن للمدرسة أن تعمل على توافق التلاميذ توافقا سويا مع بعضهم البعض وذلك بإشباع حاجاتهم، وتقبلهم وشعورهم بالانتماء للمدرسة، ولكي تصل المدرسة إلى ذلك يمكن أن تكثر من المناقشات لإبداء الرأي والأنشطة لإشباع ميول التلاميذ والعمل على توزيعهم في الفصول على أساس التجانس بينهم ومعالجة المتأخرين منهم. **(عبد اللطيف محمد خليفة، 2005 ، ص 232)**

- **العلاقة بين التلاميذ والمعلمين**

يجب أن يسود هذا النوع من العلاقات التعاطف والاحترام المتبادل، ولذا كان من الضروري أن يعرف المدرس دوره كقائد ويعرف طريقة القيادة السليمة بأن يعين التلاميذ على الوصول إلى أهداف واضحة محددة ومقبولة، ويعطيهم فرصة الإسهام في العمل وتقديرهم بالمدح نتيجة الأداء الحسن وزيادة الاندماج وتشجيع أسلوب المناقشة في المدارس وإتباع سياسة معينة في معالجة سلوكيات التلاميذ، فأثر المدرس واستراتيجيات تفاعله في تكوين مفهوم ذات أكاديمية عالية لدى التلاميذ وبخاصة في مراحل التعليم المبكرة قد يساعد على تطوير الجوانب الشخصية للتلاميذ التي تفيد في حياته المستقبلية الواقعية.

- **العلاقات بين المعلمين**

تلعب دورا هاما في تحقيق أهداف المدرسة ووصولها لذلك يعتمد على الألفة والانسجام والتعاون بين المدرسين، ويأتي ذلك كله بوضوح السياسة التي تضعها المدرسة في أذهان المدرسين، ولابد من الاعتماد في وضعها بأخذ رأي المدرسين أنفسهم وتبادل آرائهم حولها.

وهناك عدد من المؤشرات الخاصة بديناميات الجماعة المدرسية نذكر منها :

- التحصيل الدراسي يرتبط ايجابيا بكفاءة ونوع العلاقات بين الأفراد (تلاميذ، معلمين...)
- جماعة الفصل الدراسي تحقق وتشبع حاجات التلاميذ.
- القلق الناتج عن الصراع بين أفراد الجماعة يعمل على إعاقة دافع التلاميذ للتعلم والاكتساب.
- يعالج الأسلوب الديمقراطي المتبع في إدارة الصف المدرسي كثيرا من التوتر والقلق والصراع.
- مشاعر وانفعالات جماعة القسم تؤثر في العملية التعليمية وفي التخطيط لها.
- تستفيد جماعة الصف صغيرة العدد أكثر من جماعة الصف كبيرة العدد **.(جابر نصر الدين، 2001 ص151-152)**

5.2. التفاعل الاجتماعي داخل جماعة القسم

يقصد بالتفاعل الاجتماعي هو تلك العملية التي يرتبط بها أعضاء الجماعة بعضهم مع بعض عقليا ودافعيا في الحاجات والرغبات والوسائل والأهداف والمعارف، وتكون العملية متبادلة بين طرفين في وسط اجتماعي عبر وسيط هو اللغة، أو ما يقوم مقامها كالإشارات والإيماءات أو الحركات وتعابير الوجه يتم خلالها تبادل التواصل لتحقيق الأهداف وإشباع الحاجات.

ومن أشكال التفاعل الاجتماعي داخل جماعة القسم نجد التعاون والتنافس، التوافق والصراع. **(تاعوينات علي، 2009، ص 87)**

فالإنسان بطبعه اجتماعي، لا يمكن له أن يعيش معزولا عن بني جنسه وتواجده في المجتمع يفرض عليه أن يقوم بمجموعة من العلاقات مع أفراد مجتمعه، حتى يتسنى له تبادل المصالح معهم، فإذا انعدم هذا التبادل بين أعضاء جماعة ما فإنهم يظلون معزولين مهما كانت الشروط المادية.

فالتفاعل من أبرز دعائم اجتماع الأفراد، لأنه إذا أصيب نسيج العلاقات بين الأفراد أو الجماعات تتعطل المصالح المشتركة وتنشأ المشكلات ويحل التضارب والتشاحن محل التوافق والتعاون، كما يحل التباعد والعداوة محل التقارب والصداقة، والتفاعل هو ثمرة الاتصال الإنساني الذي يكون عادة وفق قواعد معروفة، فأي اتصال لا تتوفر فيه الخصائص التي تجعل له معنى لدى القائم به ومعنى لدى الغير لا يدخل في نطاق التفاعل الاجتماعي.

كما أن هناك تفاعل اجتماعي ايجابي من مظاهره الصداقة والاتحاد القائم على الإخلاص، فتكون العلاقة موحدة وتكون غاية في حد ذاتها لأنها دليل القوة الاجتماعية، وكذلك التفاعل الاجتماعي السلبي الذي يقوم على عنصر الاختلاف وعدم التوافق، من مظاهره الصراع والمعارضة، وهي من عوامل الهدم في الحياة الإنسانية.

ويمتاز كل صف مدرسي بخصائص نوعية فريدة، تمكن المربين من الحديث عن "شخصية الصف" وعن اختلاف هذه الشخصية باختلاف المدرسين أو التلاميذ أو المادة الدراسية أو بعض الشروط التعليمية الأخرى، فشبكة العلاقات المتداخلة الناجمة عن تفاعل التلاميذ كأفراد أو كجماعات مع معلميهم، أو فيما بينهم تشكل نوعا من" نظام اجتماعي " تلتئم فيه النشاطات الصفية المتنوعة ويدرك فيه كل فرد من أفراده الدور الذي يترتب عليه القيام به.(**حيمود أحمد، 2009-2010، ص ص73-74)**

6.2. وظائف الجماعات المدرسية

إن دور المدرسة اليوم هو إكساب العادات والقيم الفكرية والاجتماعية لتلاميذها ومدى التغيير الذي تنجح في تحقيقه في سلوكيات أفرادها ومعلوماتهم الثقافية والاجتماعية والعلمية والأخلاقية بما يساعد على التكيف الصحيح وتفاعلهم معه والتقدم في المجتمع، فالمدرسة من أهم عوامل " الحراك الاجتماعي " كما أنها ليست مجتمعا مغلقا يتفاعل التلاميذ داخله بمعزل عن المجتمع الذي أنشأها(**حرزلي حسين، 2017-2018، ص35)** ،وينظر "**جون ديوي J.Dewey**" إليها بأنها " مؤسسة اجتماعية تعمل على تبسيط الحياة الاجتماعية واختزالها في صور أولية بسيطة"**(علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، 2003 ص33)**

فهي تعمل على تقوية ارتباط التلاميذ بمجتمعهم وبيئتهم وتنمية الشعور بالمسؤولية اتجاه هذا المجتمع والتي أوكل إليها الدور الرئيس في التربية والإعداد للحياة وتحقيق التكيف لأفرادها. **(حرزلي حسين 2017-2018، ص35)** ويعتبر فيها المدرس هو المسؤول على تلقين القيم الاجتماعية التي تعتبر أحد الأسس الهامة لتحقيق الاندماج داخل جماعة القسم، بها يوجه التلاميذ نحو تفضيل المصلحة العامة على المصلحة الخاصة وإنشاء علاقات مرضية بين أعضاء الجماعة التي ينتمي إليها وإشباع حاجاتهم المشتركة **(أحمد لعمش، 2013، ص 69)**

وضمن دور المدرسة فإننا نجد جماعات مدرسية لها وظائف تتمثل في :

–أن جماعة الصف المدرسي تستطيع أن تعمل على تنمية حاجة الفرد للتعلم، وفي جماعة القسم يتعرض التلاميذ للكثير من المشكلات الاجتماعية التي لا يستطيع الفرد وحده أن يقدم لها حلا.

–من خلال جماعة الصف يستطيع التلميذ أن يجد ذاته، فكافة الأنشطة التي يشترك في انجازها التلميذ والعمل الجماعي الذي يقوم به المتعلمون، يتطلب تفاعلهم مع بعضهم البعض على كافة المستويات العقلية والانفعالية والاجتماعية.

–يعتبر الصف بمثابة معمل تجريب للتلاميذ، فمن خلاله يجد التلميذ فرصة سانحة لتجسيد علاقات التعاون مع زملائه، فيساعدهم ويلتمس لديه المعونة في مثل هذه الأحوال.

–من خلال تأثير جماعة القسم وضغوطها على التلميذ، ليساير نظمها ومعاييرها وما اتفقت عليه في كافة أوجه نشاطها، يتمكن التلميذ من التعرف على كيفية تكوين المعايير الاجتماعية، التي اصطلح السير حذوها، إضافة إلى ذلك سيتمكن من فهم سلوك زملائه مما يمكنه من تشخيص العلاقات السائدة بين أفراد الجماعة. **(جابر نصر الدين، 2001، ص150)**

7.2. أهمية ديناميات الجماعة في المجال التربوي

ابتكرت أساليب عديدة لتحسين مستوى التحصيل الدراسي ومنها توزيع التلاميذ على الفصول الدراسية بالشكل الذي يمكن أن يسهم في تحقيق ذلك الهدف، ويعتمد توزيع التلاميذ على الفصول على عدة أسس منها :

–تقارب المستوى الدراسي، ويسمى بالتجميع على أساس التجانس في القدرة العقلية.

–تفضيل التلاميذ لمجموعة الزملاء الذين يرغب في الدراسة معهم ويسمى بالتجميع السوسيومتري، ويقوم على أساس الاختيارات المتبادلة المعتمدة على علاقات الصداقة والتجاذب بين التلاميذ.

ويختلف تأثير كل من هذين الأسلوبين مما يقتضي الوعي أولا بالأهداف التربوية المرغوبة ثم اختيار أسلوب التوزيع الذي ييسر تحقيق تلك الأهداف، فقد يكون من الملائم إتباع التوزيع على أساس سوسيومتري مع التلاميذ في المراحل العمرية والتعليمية المبكرة منه في مراحل التعليم المتقدمة.

وقد تبين أن هناك عدة جوانب مهمة تكشف عن أهمية بحوث ودراسات ديناميات الجماعة في المجال التربوي منها أن التحصيل الدراسي يرتبط ايجابيا بكفاءة ونوع العلاقات بين الأفراد، وان القلق الناتج عن الصراع بين أفراد الجماعة يعمل على إعاقة دافع التلاميذ للتعلم، وان الأسلوب الديمقراطي المتبع في إدارة الصف الدراسي يعالج كثيرا التوتر والصراع والقلق.

يتضح من ذلك أن المدرسة ليست مجرد مكان يتم فيه تعلم المهارات الأكاديمية، وإنما هي مجتمع مصغر يتفاعل فيه الأعضاء ويؤثر بعضهم في البعض الأخر، وفي المدرسة جماعات متعددة تتمثل في الصفوف الدراسية التي ينضم إليها التلاميذ.**(عبد اللطيف محمد خليفة،2005،ص ص231-232)**

خلاصة

يعتبر موضوع المكانة الاجتماعية من أهم المواضيع التي اهتم بها الباحثين في المجال التربوي والتي حاولوا قياسها داخل جماعة القسم، حيث تعتبر المكانة الوضع الذي يشغله الفرد مع أعضاء جماعته فالجماعة وحده اجتماعية تتكون من مجموعة من الأفراد متفاعلين فيها بينهم، ويتحدد فيها للأفراد سلوكياتهم وأدوارهم ومكانتهم الاجتماعية.

حيث تعتبر الجماعة المدرسية أو بما يعرف أيضا بجماعة القسم الجماعة المرجعية لأعضائها، والتي لها أهمية للتلميذ في إشباع حاجاته كالحاجة إلى الأمن والانتماء والتفاعل الاجتماعي.

الفصل الثالث

تقدير الذات

تمهيد.

1.مفهوم تقدير الذات.

2.نظريات تقدير الذات.

3.مستويات تقدير الذات.

4.أقسام تقدير الذات.

5.أهمية تقدير الذات.

6.مكونات تقدير الذات.

7.أبعاد تقدير الذات.

8.العوامل المؤثرة في تقدير الذات.

9.السمات العامة لتقدير الذات.

خلاصة.

تمهيد

تعتبر دراسة مفهوم تقدير الذات من الموضوعات الهامة في شخصية الفرد وسلوك الإنسان فإحساس الفرد بالتقدير إيجابي اتجاه نفسه غالبا ما يخلق لديه فرص النجاح وتحقيقه لأهدافه.

ويعد تقدير الذات من العوامل الأساسية لمفهوم واسع وهو الذات باعتبارها النواة التي تقوم عليها الشخصية إذ يعتبر مفهوم تقدير الذات جانب مهما من جوانبها وعليه فإن الفهم الصحيح لمفهوم تقدير الذات يجب علينا التطرق في هذا الفصل إلى مفهوم الذات ليتم بعدها إلقاء الضوء على تقدير الذات مفهومه، مستوياته، نظرياته.

1.مفهوم تقدير الذات

هناك بعض الباحثين الذين حاولوا وضع تعريفات متعددة لمفهوم الذات منهم:

- يعرفها حامد عبد سلام زهران:" بأنه تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية، والتصورات والتقويمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته".

- تعرف أمل الأحمد: " بأنها مفهوم مركب ينطوي على مكونات عديدة، نفسية،معرفية، وجدانية واجتماعية وأخلاقية، تعمل متناغمة متكاملة فيما بينها،ويساير هذا المفهوم في نموه وتطوره المراحل النمائية، ويبدأ في التكون منذ السنة الأولى من عمر الطفل، ثم يرتقي تدريجيا بفعل عمليات النضج والخبرة والتعلم والتنشئة الاجتماعية". **(منى الحموي،2010، ص177)**

- ويعرف همشاك مفهوم الذات بأنه:" مجموعة الاعتقادات حول أنفسنا وخصائصها الفريدة، سلوكنا فيما يتصل بجوانب الذات الجسدية والاجتماعية والانفعالية والعقلية،ويرى أن هذه الاعتقادات تتضمن بعد تقييمي سلبيا أو إيجابيا،ويحدد هذا البعد التقييمي أهم جوانب مفهوم الذات وهو تقدير الذات ". **(عايدة ذيب، عبد الله محمد،2010، ص 69)**

هذا ويعرفها إبراهيم أحمد سليمان بأنه:" فكرة الفرد عن نفسه وقدراته واستعداداته ومواهبه وتصوره لنظرة الآخرين له ومدى تقبله ورضاه عن هده الصورة أو الفكرة". **(إبراهيم أحمد سليمان الباشا، 2017، ص558)**

ومن خلال التعاريف السابقة لمفهوم الذات يمكن التطرق إلى تعريف تقدير الذات والمتمثل في:

- هوالتقييم الذي يضعه الفرد لنفسه، من خلال تقييمه لقدراته وإمكاناته الشخصية والاجتماعية والأكاديمية بما يحقق مفهومه عن ذاته. **(سميحان بن ناصر الرشيدي،2017،ص128)**

- كما عرف أنه التقييم الذي يعبر عن الاحترام الذي يكنه الفرد لذاته والذي يحافظ عليه بشكل معتاد لأنه يعبر عن اتجاه مقبول أو غير مقبول نحو الذات .

- و يعرف أيضا أنه نظرة الفرد الشخصية عن ذاته الفعلية والحقيقية ومنهم الشخص نفسه.

- أو هو الأسلوب الذي يدرك به الأفراد أنفسهم في علاقاتهم مع الآخرين ويمكن أن يعرف بأنه عبارة عن نظرة الفرد الإيجابية إلى نفسه بمعنى أن ينظر الفرد إلى ذاته نظرة تتضمن الثقة بالنفس بدرجة كافية وتتضمن إحساس الفرد بكفايته وجدارته واستعداده لتقبل الخبرات الجديدة **. (لطيف غازي مكي، براء محمد حسين ، دون سنة، ص359)**

- كما تعرف المعاجم بصورة عامة تقدير الذات على كونه شعورا مناسبا يتولد من حسن الرأي الذي يتكون عند الفرد فيما يخص جدارته وقيمته .

- أما معجم التربية فيقول عن تقدير الذات إنه القيمة التي يعطيها الفرد لنفسه بصورة إجمالية،ويضيف أنه يرجع أساسه إلى ثقة الكائن البشري المطلقة بفعاليته وقيمته. **(جيرمان ديكلو، ترجمة مصطفى الرقا،وبسام الكردي،دون سنة، ص ص13-14)**

إن هناك ارتباط وثيقا بين مفهوم تقدير الذات ومفهوم الذات إذ أن الكثير من الأبحاث والدراسات قامت باعتبار أن هذان المفهومان كل متكامل لهذا قبل الخوض أكثر في مفهوم تقدير الذات يجب تفسير مفهوم الذات الذي يعتبر بأنه قاعدة والأساس من أجل الانطلاق نحو مفهوم تقدير الذات،إذ يعد مفهوم الذات من الأبعاد المهمة في دراسة الشخصية،وله أهمية في نظريات الشخصية ويعتبر من العوامل المهمة التي تمارس تأثيرا كبيرا على السلوك حيث تكمن أهمية مفهوم الذات في انه دافع أمل فعال في نمو وتطور الفرد،باعتبار أن مفهوم الذات هو النواة التي تقوم عليها الشخصية والتي توفر معنى لإدراك الفرد لنفسه من النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية.

أما مفهوم تقدير الذات فهو مدى ثقة الفرد في نفسه واحترام الذات والاعتماد عليها، وهذه الثقة هي إيمان الفرد بأهدافه وقدراته وإمكانياته بحجمها الحقيقي فلا يقّل منها ولا يزيد فيها وعندما يبحث عن نفسه من خلال تقديره لذاته فإنه الشخص الذي لديه الشعور الجيد حول نفسه فتقدير الذات هي مجموعة من القيم والمشاعر والتفكير التي يمتلكها حول نفسه فيعود مصطلح تقدير الذات إلى مقدار رؤية الشخص لنفسه وكيف يشعر اتجاهها.

أي أن مفهوم الذات يتضمن التعريف الذي يضعه الفرد عن نفسه أو الفكرة التي يكونها عن ذاته أما تقدير الذات فهو تقييم الفرد لذاته بما فيها من صفات.**(سميرة طرج،2012-2013، ص ص15-16)**

2.نظريات تقدير الذات

اختلفت النظريات التي تناولت مفهوم تقدير الذات ويرجع هذا الاختلاف إلى تحديد نشأة المفهوم ونموه وكذلك تأثيره على سلوك الفرد وذلك وفقا لاختلاف اتجاهات أصحاب تلك النظريات ومنهجهم المستخدم في دراسة المفهوم. وهناك عدة نظريات حاولت تفسير تقدير الذات ومن أهمها:

1.2.نظرية كوبر سميث

لقد استخلص **"كوبر سميث"** نظريته لتفسير تقدير الذات من خلال دراسته لتقدير الذات عند أطفال ما قبل المدرسة الثانوية، حيث ذهب إلى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب، ولذا فعلينا ألا نتعلق داخل منهج واحد ومدخل معين لدراسته، بل علينا أن نستفيد منها جميعا لتفسير الأوجه المتعددة لهذا المفهوم، ويؤكد أيضا بشدة أهمية تجنب فرض الفروض غير الضرورية.

فضلا عن ذلك يرى "سميث "أن تقدير الذات ظاهرة أكثر تعقيدا لأنها تتضمن كلا من تقييم الذات ورد الفعل أو الاستجابات الدفاعية ،وإذا كان تقدير الذات يتضمن اتجاهات تقييمه نحو الذات فإن هذه الاتجاهات تتسم بقدر كبير من العاطفة فتقدير الذات عند سميث هو الحكم الذي يصدره الفرد على نفسه متضمنا الاتجاهات التي يرى أنها تصفه على نحو دقيق، ويقسم تعبير الفرد عن تقديره لذاته إلى قسمين:

- **التعبير الذاتي:** وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها.

- **التعبير السلوكي:** ويشير إلى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته، التي تكون متاحة للملاحظة الخارجية.

كذلك أشار سميث في كتاباته ودراساته إلى أن جذور تقدير الذات تكمن في عاملين رئيسين هما:

- الأول: مدى الاهتمام والقبول والاحترام الذي يلقاه الفرد من ذوي الأهمية في حياته وهم يختلفون من مرحلة لأخرى من مراحل الحياة ،فقد يكون الوالدان ورفاق المرحلة بين ذوي المكانة والتميز أو الأصدقاء.

- الثاني: تاريخ الفرد في النجاح بما في ذلك الأسس الموضوعية لهذا النجاح أو الفشل. **(إدريس زغيدي،2013-2014،ص ص40-41)**

2.2. نظرية روزنبرج (1965)

اهتم **"روزنبرج"** بدراسة تقييم الفرد لذاته من خلال المعايير الاجتماعية السائدة في المجتمع واعتبر **"روزنبرج"** أن تقدير الذات هو انعكاس لاتجاهات الفرد حول نفسه ونحو الموضوعات التي يتعامل معها، وبالتالي ذات الفرد ما هي إلا أحد هذه الموضوعات واتجاهه نحو ذاته لا يختلف عن اتجاهه نحو موضوعات أخرى ولكنه عاد ليؤكد أن ذات الفرد تختلف من الناحية الكمية عن اتجاهاته نحو موضوعات أخرى، وأن تقدير الذات هو التقييم الذي يقوم به الفرد ويحتفظ به عادة لنفسه ويعبر به عن اتجاه الاستحسان أو الرفض.

إن هذه النظرية تعتبر من أوائل النظريات التي وضعت أساس لتفسير وتوضيح تقدير الذات، حيث ظهرت هذه النظرية من خلال دراسته للفرد وارتقاء سلوك تقييمه لذاته، في ضوء العوامل المختلفة التي تشمل المستوى الاقتصادي والاجتماعي،والديانة وظروف التنشئة التربوية.

ووضع "روزنبرج" للذات ثلاثة تصنيفات وهي:

- « الذات الحالية أو الموجودة وهي كما يرى الفرد ذاته وينفعل بها.
- « الذات المرغوبة:وهي الذات التي يجب أن يكون عليها الفرد.
- « الذات المقدمة:وهي صور الذات التي يحاول الفرد أن يوضحها أو يعرفها للآخرين، ويسلط روزنبرج الضوء على العوامل الاجتماعية فلا أحد يستطيع أن يضع تقديرا لذاته والإحساس بقيمتها إلا من خلال الآخرين.**(دلال الدرعان، بدر الصويلح،2014،ص ص78-79)**

3.2. نظرية زيلر (1973)

يرى **"زيلرZiller"**أن تقدير الذات ما هو إلا البناء الاجتماعي للذات، ويؤكد أن تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي ويصف "زيلر" تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته، ويلعب دور المتغير الوسيط،أو أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم الواقعي، وعلى ذلك فعندما تحدث تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعا لذلك.

وتقدير الذات طبقا "لزيلر "مفهوم يرتبط بين تكامل الشخصية من ناحية وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى،ولذلك فإنه افترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه. **(لمياء رفراف، 2014-2015،ص ص25-26)**

ومما سبق نستنتج أن النظريات التي تناولت مفهوم تقدير الذات(روزنبرج،كوبر سميث، زيلر)،تؤكد أهمية الدور الذي تقوم به الأسرة ، ونوع الرعاية الوالدين في نمو هذا المفهوم لدى الأفراد.

وهو كمفهوم تكيفي يتأثر على حد كبير بالمؤثرات البيئية وطرق وأساليب التنشئة الاجتماعية،لذلك اهتم علماء النفس بالخبرات المبكرة،حيث تلعب دورا مهما في تكوين وبناء شخصية، وتشكيل سلوكه نحو الاستقلال والاعتماد على النفس،وبعكس ذلك تترسخ لدى الأفراد الاعتمادية والعجز عن القيام بعمل ما لأ نفسهم، والرغبة بالعزلة والانسحاب والبعد عن التفاعل الاجتماعي مع الآخرين والشعور بالنقص والدونية، وضعف قدرتهم على اتخاذ القرارات التي تخصهم بأنفسهم ودون الاعتماد على غيرهم، وخاصة الاجتماعية. **(مخلوفي فريدة،2015-2016،ص79)**

3. مستويات تقدير الذات

من خلال الإطلاع على بعض الأدبيات التي تناولت هذا المفهوم يرى الباحث أنه يجب عرض المستويات التي حددها كوبر سميث وهي :

1.3. تقدير الذات المرتفع: يعتبر الأشخاص أنفسهم هامين ويستحقون الاحترام والتقدير والاعتبار ويكون لديهم فكرة كافية لما يظنونه صحيحا ودائما يتمتعون بالتحدي ولا يخافون أو يبتعدون عن الشدائد.

2.3. تقدير الذات المتوسط: يعتبر الأشخاص من هذا النوع ممن يقعون بين هذين النوعين من الصفات ويتحدد تقدير الذات من قدرتهم على عمل الأشياء المطلوبة.

3.3. تقدير الذات المنخفض: يعتبر الأشخاص أنفسهم غير هامين جدا وغير محبوبين وهم غير قادرين على فعل الأشياء التي يودون فعلها كما يفعل الآخرون، وهنا يعتبرون أن ما يكون لدى الآخرين أفضل مما لديهم من إمكانات وقدرات واستعدادات وكفاءات.

(شايع عبد الله مجلي ،2013،ص،ص68-69)

4. أقسام تقدير الذات

يقسم علماء النفس تقدير الذات إلى قسمين: تقدير الذات المكتسب وتقدير الذات الشامل فيما يلي:

1.4. تقدير الذات المكتسب: هو التقدير الذي يكتسبه الشخص من خلال إنجازاته فيحصل على الرضا بقدر ما أدى من إنجازات.

2.4. تقدير الذات الشامل: يعود إلى الحس العام للافتخار بالذات فهو ليس مبنيا أساسا على مهارة محددة أو إنجازات معنية،فهو يعني أن الأشخاص الذين أخفقوا في حياتهم العملية لا يزالون ينعمون بدفء التقدير الذاتي العام، وحتى وإن أغلق في وجوههم باب الاكتساب.

والاختلاف الأساسي بين المكتسب والشامل يكمن في التحصيل والإنجاز الأكاديمي ففكرة التقدير الذاتي المكتسب تقول"إن الإنجاز يأتي أولا ثم يتبعه التقدير الذاتي"

بينما فكرة التقدير الذاتي الشامل والتي هي أعم من حيث المدارس تقول إن التقدير الذاتي يكون أولا ثم يتبعه التحصيل والإنجاز.**(محمد سعد حامد عثمان،2010،ص ص85-86)**

5.أهمية تقدير الذات

يحتل مفهوم الذات أهمية خاصة في حياة الفرد الذي يوجه أفعالنا في المواقف المختلفة وعلى أساسه نفسر الخبرات،التي نمر بها وتحدد توقعاتنا من أنفسنا ومن الآخرين ، يضاف إلى ذلك أن مفهوم تقدير الذات يعمل على تحقيق الاتساق المتواصل بين سلوكنا ونظرتنا لأنفسنا سلبية كانت هذه النظرة أو إيجابية.**(الفرحاتي السيد محمود،2011،ص171)**

وذهب **"ماك1983"** إلى أن تقدير الذات هو أساس نجاح الطفل وطموحه وإنجازاته،بل أنه أساس وجود الفرد وبقائه ومن يفتقر هذه القيمة لا يستطيع مواجهة أخطار وتحديات وجوده. **(عماد محمد مخيمر، 2009،ص 286)**

6.مكونات تقدير الذات

يرتكز تقدير الذات على ثلاث مكونات وهي حب الذات والنظرة إلى الذات والثقة في الذات فتواجد هذه المكونات الثلاث وبنفس القدر ضروري لتحقيق تقدير الذات متزن ويمكن توضيح ذلك فيما يلي :

1.6. حب الذات: يعتبر حب الذات من أهم مكونات تقدير الذات فهو يساعد الفرد على مواجهة الصعوبات التي تعترضه في حياته ويحميه من الوقوع في اليأس،وهذا رغم إدراكه لنقائصه وحدوده حيث يكون هذا الحب الذي يحمله الفرد لنفسه بدون قيد ولا شرط ، وتجدر الإشارة أن حرمان الذات من هذا الحب يرجع أساسا إلى الطفولة الأولى مما يصعب تداركه فيما بعد،فقد وجد أن الكثير من الأشخاص الذين يعانون حرمانا في تقديرهم لذواتهم يقعون عرضة لاضطرابات في الشخصية، يظهر أن حب الذات هو الركيزة الأولى لتقدير الذات وهذا ما يجعل تشخيصه صعب فليس من السهولة بمكان الكشف عن الدرجة الحقيقية للحب الذي يكنه الفرد لذاته.

2.6. النظرة للذات: تعتبر النظرة للذات الركيزة الثانية لتقدير الذات وهي تمثل تقييم الفرد لصفاته المختلفة وإمكانياته وقد يكون هذا التقييم إيجابيا أو سلبيا مبنيا على أسس حقيقية أو غير حقيقية لذلك يظهر انه من الصعب أن نفهم فهما صحيحا للنظرة إلى الذات لأن الذاتية تلعب دورا كبيرا فيها، وهذا ما يفسر الفرق بين نظرة الشخص المضطرب لذاته ونظرة الغير له حيث أن تقديره لذاته يكون ضعيفا في الغالب لأنه يعتقد أنه يتصف بعيوب لا يدركها غيره.

3.6. الثقة في الذات: تشكل الثقة في الذات الركيزة الثالثة لتقدير الذات وهي خاصة بأفعالنا وسلوكنا،فثقة الفرد بذاته تجعله يفكر بأنه يستطيع التصرف بطريقة مناسبة إزاء المواقف الهامة،وتجدر الإشارة أنه يسهل الكشف عن ثقة الفرد لذاته لأنها تظهر جليا من خلال تصرفات الفرد عند تعرضه لمواقف غير متوقعة أو جديدة.

والجدير بالذكر أن هذه المكونات الثلاث لا تعمل بمعزل عن بعضها البعض إنما هناك علاقة تفاعلية بينهم. **(فتيحة ديب،2014،ص ص19-20)**

7. أبعاد تقدير الذات

هناك عدة أنواع لأبعاد لتقدير الذات وهي كما يأتي:

1.7. الذات الواقعية: وهي التي يصف فيها الفرد ذاته الواقعية.

2.7.تقبل الذات: وهي التي يصف فيها الفرد شعوره عن ذاته.

3.7.الذات الإدراكية: إدراك الفرد لسلوكه الخاص أو الطريقة التي يسلكها.

4.7.الذات الجسمية: وهي التي يقدم فيها الفرد وجهة نظره عن جسمه.

5.7.الذات الأخلاقية: وهي وصف الذات ضمن الإطار المرجعي الأخلاقي للقيم الأخلاقية.

6.7.الذات الشخصية: هو إحساس الشخص بقيمته الشخصية(قيمة الذات) بصدى إحساسه بكفاءة أو صلاحيته كفرد وتقييمه لشخصيته،بعيدا عن جسمه أو علاقته بالآخرين.

7.7. الذات الأسرية: إحساس الفرد بصلاحيته وقيمته وقدرته كعضو في الأسرة.

8.7. الذات الاجتماعية: وهي علاقة الفرد بالآخرين وبطريقة أكثر عمومية وهو قيمة الفرد في تفاعلاته مع الآخرين بشكل عام.

9.7.نقد الآخرين: وهو قدرة الفرد على إدراك مواطن الضعف في نفسه. **(نبراس يونس محمد أل مراد،2007، ص113)**

8.العوامل المؤثرة في تقدير الذات

يتشكل تقدير الذات لدى الفرد بفعل كل من العوامل الداخلية والخارجية والعوامل الخارجية هي العوامل البيئية مثل تأثير الآباء والأشخاص المهمين في حياتنا، في حين تشمل العوامل الداخلية تلك العوامل التي يولدها الفرد على نفسه مثل أفكاره عن ذاته، والتطلعات والإنجازات الشخصية والعوامل تلعب دورا حاسما في تشكيل تقدير الذات لدى المرء أثناء الطفولة خصوصا أثناء السنوات الثلاث أو الأربع الأولى وبالنسبة للبالغين والكبار تكون العوامل الداخلية هي الحاسمة،يمكننا أن نعيد تربية أنفسنا ونتحرر من العقبات الداخلية والأفكار السلبية التي تحول بيننا وبين تقوية تقديرنا لذاتنا.**(رانجيت سينج مالهي،روبرت دبليو،ريزنر،2005،ص 150**

1.8. البيئة الأسرية

نمو تقدير الذات يبدأ منذ ميلاد،ويتفق علماء النفس بوجه عام على أن التجارب المبكرة أثناء مرحلة الطفولة والمراهقة يكون لها تأثير كبير في نمو تقدير الذات والأسرة هي العامل الأساسي في التنشئة الاجتماعية، فهي تزود الطفل بالمؤشرات المبدئية بخصوص ما إذا كان مقبولا أو غير مقبول، محبوبا أو غير محبوب ،جديرا بالثقة أو غير جدير بها، فللصورة المبدئية لذاتنا تحدد معالمها بتعليقات أبائنا عنا فعندما كنا صغارا، كنا نرى أنفسنا بنفس الطريقة التي يرانا بها أبائنا.

كذلك أشارت الأبحاث إلى الطريقة التي يتم تربية الطفل بها تأثر بشكل كبير على تقدير الذات فالآباء الذين يتمتعون بقدر عال من تقدير الذات يقومون في الغالب بتنشئة أطفال يتمتعون بتقدير مرتفع للذات،في حين أن الآباء ذوي التقدير المنخفض للذات يقومون في الغالب بتنشئة أطفال ذوي تقدير منخفض للذات.

2.8. أراء الآخرين

كذلك يتأثر مستوى تقدير الذات بالكيفية التي يعاملنا بها الآخرون، فالأفراد الذين تمت معاملتهم باحترام واهتمام من قبل أشخاص مهمين في حياتهم كم درسيهم وزملائهم، غالبا ما يكون لديهم قدر مرتفع من تقدير الذات، لقد أشارت الأبحاث إلى أن مستوى تقدير الذات يرتبط بآراء وتقييمات الآخرين خصوصا من نعتبرهم مهمين وأكفاء وجذابين وأقوياء، والتقييم الإيجابي يرفع غالبا من مستوى تقدير الذات، والتقييم السلبي يقلل غالبا منه، نحن غالبا نرى أنفسنا بالطريقة التي يرانا بها الآخرون.

وبالنسبة للبالغين تشير الأبحاث إلى أن حصول المرء على استحسان من زملائه في العمل وأيضا من الكبار في نفس جماعته الحضرية أو الدينية كان أهم مؤشر للتنبؤ بتقدير الذات. **(رانجيت سينج مالهي،روبرت دبليو،ريزنر،2005،ص ص16-17)**

3.8. المظهر

أشارت الأبحاث إلى أن مظهر المرء عنصر مهم في تحديد مستوى تقدير الذات وهذا يرجع أساس إلى حقيقة أن تقييمات وأراء الآخرين غالبا ما تكون مبنية على مظهرنا فالأشخاص الجذابون يكونون أكثر قابلية لأن يحبوا مقارنة بالأشخاص غير الجذابين وغالبا ما يحظون بقدر أكبر من حب الآخرين ومعاملتهم الحسنة والتفضيلية.

4.8. الإنجاز الأكاديمي

هناك مصدر أخر لتقدير الذات وهو الإنجاز الأكاديمي، فالدرجات الأكاديمية الجيدة تعزز من شعور المرء بالقيمة والكفاءة ، وتقدير الذات والإنجاز الأكاديمي يبدو أنهما يكونان مرتبطين بشكل كبير ما بين العامين السابع والخامس عشر .

وكما يقول "أومالي وباكمان" : النجاح التعليمي يصبح اقل مركزية وتأثيرا في تقدير الذات أثناء السنوات الأخيرة من الدراسة الثانوية والسنوات التي تعقبها.

5.8. الأفكار الذاتية

تقديرنا لذاتنا، خصوصا أثناء البلوغ تحدد أفكارنا الذاتية أو صورتنا التي نرسمها لذاتنا، والأفكار الذاتية هي أفكار قي عقولنا نقبلها ونسلّم بأنها حقيقية، وأفكارنا الذاتية تشكل أساس صورتنا الذاتية التي تؤثر بشكل كبير على مستوى تقديرنا لذاتنا ، فعندما تكون صورتنا الذاتية إيجابية ينمو لدينا الشعور بالكفاءة وقيمة الذات.

6.8. التطلعات الشخصية

مستويات التطلعات الشخصية تؤثر بالفعل على الشعور بتقدير الذات،فما يمثل نجاحا لشخص معين يمكن أن يكون فشلا لأخر،ومستوى تقدير الذات لدى المرء يرتفع إذا لبّى إنجازه أو فاق التطلعات الشخصية في جانب قيم من جوانب السلوك.**(رانجيت سينج مالهي،روبرتدبليو،ريزنز،2005،صص18-20)**

7.8. البراعة في المهام والإنجازات

وأخيرا،يتأثر تقدير الذات ببراعة المرء في أداء المهام والإنجازات السابقة وكما يقول "ليون تيك"، وهو طبيب نفسي مشهور:"بدون الشعور بالإنجاز،وبدون الشعور بأنه بمقدورنا أن نكون فعالين في سلوكياتنا ،تصبح الثقة الحقيقية بالنفس وتقدير الذات من الأمور المستحيلة "والبراعة في أداء المهام تعزز من شعور المرء بقيمة ذاته،فمثلا الكفاءة في العمل يمكن أن ترتفع من مستوى تقدير المرء لذاته إذ كان المرء يقدر عمله تقديرا كبيرا بالمثل ،فإن إنجازات مثل اختيارك كموظف العام أو تأليف كتاب يحقق مبيعات ضخمة يمكن أن تزيد من تقدير المرء لذاته. **(رانجيت سينج مالهي،روبرتدبليو،ريزنر، 2005،ص 20)**

شكل رقم (02): يبين العوامل المؤثرة في تقدير الذات.

9.السمات العامة لتقدير الذات

من السهل التمييز بين الأفراد الذين لديهم تقدير ذات منخفض وتقدير الذات المرتفع وذلك من خلال الصفات التي يمتلكها كل شخص والتي يمكن توضيحها فيما يلي:

1.9 .السمات العامة لذوي تقدير الذات المنخفض:

- احتقار الذات.

- الشعور بالذنب دائما حتى ولم يكن هناك علاقة بالخطأ .

- الاعتذار المستمر عن كل شيء.

- الاعتقاد بعدم الاستحقاق لهذه المكانة أو العمل حتى وإن كان الآخرون يرون ذلك.

- عدم الشعور بالكفاءة في الأدوار والوظائف.

- الميل إلى سحب أو تعديل رأيهم خوفا من سخرية ورفض الآخرين.

- الشعور بالغربة عن العالم،والتشاؤم،الانكماش.**(توهامي عائشة،2014- 2015،ص 18)**

- يرفض روح المخاطرة.

- البحث الزائد عن ما هو سهل أو يرحب بالأمور السهلة.

- دائما يقوم بدور سلبي ولا يأخذ طرق تبحث عن ما هو هام.

- يتجنب الاحتكاك الاجتماعي مع الكبار.

- لا يمكن للفرد تحديد سماته الإيجابية أو موهبته الشخصية.**(نبيل محمد الفحل،2009، ص ص278- 279)**

2.9. السمات العامة لذوي تقدير الذات المرتفع:

- سرعة الاندماج في أي مكان كانوا.

- الكفاية الذاتية، الشعور بالقيمة الذاتية على مواجهة التحدي.

- القدرة على السيطرة على أنفسهم والتحكم في حياتهم، وأكثر إنتاجية.

- السعادة والرضي بحياتهم، التفاؤل، الواقعية.**(توهامي عائشة،2014-2015،ص18)**

خلاصة

يشير مفهوم تقدير الذات للقيمة التي يعطيها الفرد لنفسه وما يشعر به نحو ذاته سواء كانت هذه القيمة إيجابية أو سلبية وذلك من خلال تفاعله الاجتماعي.

إن لتقدير الذات أثر على سلوك الفرد حيث أن الأفراد الذين لديهم تقدير مرتفع للذات تكون لديهم القدرة على تحمل المسؤولية في مختلف مجالات الحياة (الدراسية،اجتماعية،المهنية) في حين الأفراد الذين لديهم تقدير منخفض عن ذواتهم يكونون أكثر عرضة للاكتئاب والإحباط وهذا يؤثر بشكل مباشر على قدراتهم في أداء جميع المهام.

الفصل الرابع

التحصيل الدراسي

تمهيد.

1.مفهوم التحصيل الدراسي.

2.أنواع التحصيل الدراسي.

3.أهداف التحصيل الدراسي.

4.أهمية التحصيل الدراسي.

5.شروط التحصيل الدراسي.

6.مبادئ التحصيل الدراسي

7. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.

8. قياس التحصيل الدراسي.

خلاصة.

تمهيد

إن مفهوم التحصيل الدراسي من أكثر المفاهيم استخداما في ممارسات العملية التعليمية التعلّمية لما له من أهمية في المجال التعليمي، بحيث به يتحدد المسار الذي يختاره التلميذ لاختيار الدراسة والمهنة المناسبة له، وبالتالي تحديد الدور الاجتماعي والمكانة الاجتماعية ونظرته لذاته، وشعوره بتحقيق أهدافه ورغباته وإشباع حاجاته.

بحيث سنتناول في هذا الفصل، تعريف التحصيل الدراسي،أهميته، والعوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، وطرق قياسه.

1. مفهوم التحصيل الدراسي

- إن التحصيل لغة: هو من الفعل حصل الشيء أو العلم، حصل عليه، أما حصل على الشيء أحرزه وملكه، إذا فالتحصيل الإحراز والملك،أما من حيث المفهوم فيعني كل سلوك أو استجابة على شكل معلومة صغيرة، وهذه معلومة صغيرة تعتبر تحصيلا رغم صغرها، فكل ما يحصله الإنسان من سلوكيات أو استجابات كبيرة كانت أو صغيرة هي اكتساب وتحصيل حصله الإنسان.**(مغتات العجال، 2013، ص 48)**

وهو في اللغة الأجنبية " Acquisitions" ويقصد به معارف من القدرات والمهارات نتيجة جهد متعلم أو متدرب في فترة محددة. **(Fernand.H, Demise.D.M,Charles.T, Fernand.N,1997, Page 15)**

- أما مصطلح التحصيل الدراسي فيعود حسب "محمد زياد حمدان" إلى موضوع أو الخبرة اللذين يدرسهما التلاميذ للتعلم، ويشار كذلك للتحصيل بالعلمي وذلك نسبة للمواد العلمية في حقول المعرفة الإنسانية والطبيعية المختلفة أو أحيانا يشار حسب نفس الباحث التحصيل بالأكاديمي نسبة إلى أكاديمية أفلاطون التي أنشاها خلال القرن الرابع قبل الميلاد ويؤكد أيضا التحصيل هو في الأصل مفهوم تطبيقي نفس تربوي. **(مغتات العجال، 2013،ص 48)**

- وفي معجم علم النفس نجد أن مصطلح التحصيل الدراسي يعني المستوى المحدد من الإنجاز أو الكفاءة أو الأداء في العمل المدرسي الأكاديمي يجرى تقييمه من قبل المعلمين أو بواسطة الاختبارات المقننة. **(سالم عبد الله سعيد الفاخري، دون سنة، ص 8)**

- التحصيل الدراسي هو إنجاز تعليمي للمادة، ويعني بلوغ مستوى معين من تحصيل معلومات والقيام بالمهارات المطلوبة ويحدد ذلك اختبارات مقننة أو تقارير المعلمين أو الاثنين معا **.(علي عبد الحميد علي أحمد، 2010، ص 32)**

-إن التحصيل المدرسي أو الإنجاز التربوي، كما قد يدعى في بعض الأحيان، هو- وبعبارة أخرى- الثمرة التي يحصل عليها التلميذ أو الطالب في نهاية متابعته لبرنامج دراسي معين، وهي الثمرة التي يمكن تقييمها باللجوء إلى اختبارات معينة تدعى باختبارات التحصيل وهي الاختبارات التي تتخذ طابعا ذاتيا أحيانا، وذلك حينما تكون من إعداد المدرس وتحضيره. وتكتسي أحيانا أخرى طابعا موضوعيا، وذلك متى حرص القائمون، على التقنين الموضوعي والسليم لها، وقد تكون خاصة بموضوع معين كالقراءة أو الحساب.

وقد تكون على العكس من ذلك شاملة لكافة جوانب المقرر الدراسي الذي يراد معرفة مدى إحاطة التلميذ به، أو معرفة مدى هضمه لمحتواه.**(مولاي بودخيلي محمد، 2004، ص 326)**

- عرف التحصيل الدراسي بمدى استيعاب الطلبة لما تعلموه من خبرات معرفية ومهارية في مجموعة المقررات الدراسية التي يدرسوها ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات التحصيلية في جميع المواد الدراسية.**(سليمان حسين موسى المزين، 2012، ص ص 374- 375)**

2. أنواع التحصيل الدراسي

يختلف التحصيل الدراسي من تلميذ لأخر،وذلك حسب اختلاف قدراتهم العقلية والمعرفية، ومن هنا فإننا نميز بين ثلاثة أنواع من التحصيل لدى التلاميذ وذلك حسب استجابتهم للمادة الدراسية، وهي كتالي:

1.2. التحصيل الدراسي الجيد: أثبتت الدراسات أن كل من **" كف وفنك " Caugh-Fink(1964)"** والتي استخداما فيها قياسات موضوعية للشخصية يصفان المرتفع التحصيلي بأنه الشخص الذي يستطيع بسرعة تبويب معلوماته، أي يحللها إلى مختصر منظم يسهل عليه تذكرها، بمعنى هو ذلك الفرد الذي لديه مستوى عالي ويحقق تجاوز متوسطات أداء أقرانه من نفس العمر العقلي والقدرة على إثارة الأسئلة والمثابرة في الإنجاز.

2.2. التحصيل الدراسي المتوسط: في هذا النوع من التحصيل الدراسي تكون الدرجة التي يتحصل عليها التلاميذ تمثل نصف الإمكانيات التي يمتلكها، ويكون أداؤه متوسط وتكون درجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة.

3.2. التحصيل الدراسي الضعيف: هو التقصير الملحوظ عن بلوغ معيِّن من التحصيل الذي تعمل المدرسة من أجله وهذا ما يعرفه نعيم الرفاعي بالتأخر الدراسي.

- وعليه فإن التلميذ المتفوق تحصيليا هو الذي يحقق مستوى تحصيلي جيد بين زملائه في نفس العمر العقلي والزمني والعكس صحيح بالنسبة للطفل الضعيف في مستواه التحصيلي الذي نجد إنجازه بطيء ويسعى إلى اختيار الطرق المناسبة لحل مشكلته.**(وفاء عاشور، 2014-2015، ص ص 65- 66)**

3. أهداف التحصيل الدراسي

يهدف التحصيل الدراسي في المقام الأول إلى الحصول على المعارف والمعلومات والاتجاهات والميول والمهارات التي تبين مدى استيعاب التلاميذ لما تم تعلمه في المواد الدراسية المقررة، وعلى العموم فإن أهدافه عديدة يمكن تحديدها فيما يلي:

- الوقوف على المكتسبات القبلية من أجل تشخيص ومعرفة مواطن القوة والضعف لدى التلاميذ بغية تحديد الحالة الراهنة لكل واحد منهم تكون منطلقا للعمل على زيادة فاعليته في المواقف التعليمية المقبلة.

- توفير التغذية الراجعة بعد اكتشاف صعوبات ما، مما يمكن من اتخاذ التدابير والوسائل العلاجية التي تتناسب مع ما تم الكشف عنه من حقائق.

- تكييف الأنشطة والخبرات التعليمية المقررة حسب المعطيات المترجمة من أجل استغلال القدرات المختلفة للتلاميذ.

- بالإضافة إلى كونه يهدف إلى مساعدة المعلم في التعرف على مدى استجابة التلميذ لعملية التعلم.

- وكذلك معرفة المستوى المحدد من الإنجاز أو الكفاءة أو الأداء في العمل المدرسي أو الأكاديمي يجرى من قبل المدرسة، أو بواسطة الاختبارات المقننة. **(فيروز ساري، 2015-2016، ص 30)**

4. أهمية التحصيل الدراسي

تشكل الدرجات التحصيلية وما ينبثق عنها من تقديرات أساسا مهما للكثير من الإجراءات والقرارات الهامة التي ترتبط بوضع الفرد وتؤثر فيه،ولما لها من أهمية في حياة التلميذ ومن يحيطون به، فأهلية الفرد للاستمرار بالدراسة أو القبول في برنامج معين أو الحصول على بعثة دراسية أو وظيفة معينة تتقرر بالمستوى الأكاديمي الذي يحققه متمثلا في الدرجات أو التقدير التي يحصل عليه، وتؤدي الدرجات وظائف ترتبط بحاجات الطلبة وأولياء الأمور والمدرسين وأصحاب العمل فهي تلعب دورا مهم في تكوين التلميذ صورة عن ذاته، كما أن التحصيل الدراسي يعتبر أحد المعايير المهمة في تقويم تعليم التلميذ في المستويات التعليمية المختلفة،وستبقى من أفضل عوامل التنبؤ اللاحق،" فأهمية التحصيل الدراسي وفوائده تظهر على شخصية الفرد التي تبدوا من خلال ارتقائه تصاعديا كونه يعد الفرد لتبوء مكانة وظيفية جيدة في معظم الحالات".

- كما تكمن أهمية التحصيل الدراسي في انه يتم تحديد نوع والتخصص الذي سينتقل إليه التلميذ ويجعله يتعرف على حقيقة قدراته وإمكاناته، كما أن وصوله إلى مستوى تحصيلي مناسب في دراسته للمواد المختلفة يبث الثقة في نفسه ويدعم فكرته عن ذاته، ويبعد عنه القلق والتوتر مما يقوي صحته النفسية **.(ونجن سميرة، 2014، ص 53)**

5. شروط التحصيل الدراسي

يرتكز التحصيل الدراسي على عدة شروط في عملية التعلم نذكر منها ما يلي:

1.5. شرط التكرار: يعتبر التكرار من العمليات التي تؤدي إلى النمو والخبرة وارتقائها بحيث يستطيع الإنسان أن يقوم بأداء المطلوب منه بطريقة آلية ومنظمة وسريعة فالتكرار الآلي الأصم لا إفادة منه لأن فيه ضياع الوقت وهذا الأخير يؤدي إلى عجز المتعلم عن طريق الارتقاء بمستوى أدائه، أما التكرار المفيد فهو التكرار القائم على أساس الفهم والانتباه والملاحظة ولكن رغم هذا إلا أن التكرار لوحده لا يكفي في عملية التعلم فلا بد أن يكون معه توجيه المعلم قصد إرشادهم إلى أصح طريق والارتقاء المستمر بمستوى الأداء.**(الأسود يعقوب، منصوري نور دين، 2014-2015،ص 51)**

2.5. الدافعية: أن يكون هناك دافع نحو بذل الجهد والطاقة لتعلم المواقف الجديدة أو حل المشكلات.

3.5. توزيع التمرين: أي أن عملية التعلم يجب أن تتم على فترات زمنية تتخللها الراحة من وقت لأخر.

4.5. الطريقة الكلية: أي أخذ الفكرة العامة عن الموضوع بعد ذلك تحليله إلى جزئياته ومكوناته.

وهناك من يحدد هذه الشروط بـ :

أ. **الجزاء (العقاب):** والذي له أثرا في دفع الطلبة نحو الدراسة أو الامتناع عنه، فإذا أدرك الطالب أنه سيجازى جزاءا حسنا فإن تحصليه الدراسي سوف يكون حسنا والعكس صحيح.

ب. الدافع: يتوقف على ما يثيره الموقف التعليمي من دوافع سواء كانت نفسية أو اجتماعية.

ج. معرفة النتائج: فمن الأفضل للطالب أن يكون على علم بنتائج تحصيله لمعرفة نقاط القوة والضعف.

د. الإرشاد والتوجيه: طريقة يتعلم الطالب بها الحقائق الصحيحة للموقف التعليمي مما يساعد على اكتشاف الأساليب الخاطئة وتداركها فيما بعد.

ه. النشاط الذاتي: أي فعالية الطالب في العملية التعليمية عن طريق البحث الذاتي وجمع الحقائق.

و. التعلم الجيد: والذي يعتمد على التعميم، التجريد، التفكير، التطبيق، التمييز، التحليل، والمقارنة وغيرها.

ز. الواقعية: أي أن يكون محتوى البرنامج الدراسي واقعيا مرتبطا بالحياة الاجتماعية للطالب، حتى يتسنى له تطبيق تلك المعلومات النظرية واقعيا.(**ونجن سميرة، 2014، ص ص 53-54)**

6. مبادئ التحصيل الدراسي

إن عملية التحصيل الدراسي تقوم على مجموعة من المبادئ التي تضبط السير الحسن و الصحيح لأداء المدرسين,مما يخلق فعالية للعمل التربوي و بالتالي للتحصيل الدراسي و تؤكد على أن هذه الضوابط يجب على القائمين على العملية التربوية مراعاتها نظرا لعلاقتها المباشرة بعميلة التحصيل الدراسي للمتعلم ومن أهم المبادئ نذكر مايلي:

1.6. مبدأ الحداثة و التجديد:

و الذي يعني إضفاء الحركية و الجدية على الجانب التحصيلي للمتعلم ، و التحصيل لا يكون فقط بالتلقين وإنما بإخضاع المتعلم لمسائل ومواقف تعليمية جديدة بحيث يجبر المتعلم على بذل جهد كافي ومحاولته الشخصية لإيجاد الحل المناسب للموقع الذي وجد نفسه فيه، وهذا الأمر تدريبا له على التفكير واستعمال قدراته العقلية في حل المشكلات التي تواجهه في المستقبل.

فالتحصيل الدراسي هنا هو الديمومة و الدينامكية التي تعطي للخبرة أو التحصيل المعرفي معنى ايجابيا يفيد الفرد في حياته الحاضرة أو المستقبلية . كما أن الروتين و التكرار يقضي على روح الاكتشاف الإبداع و التجديد لدى المتعلم و التي تؤثر في مستوى تحصيله الدراسي.

لذا وجب على القائمين على التعليم أن يخضعوا المتعلم دوما إلى مواقف تعليمية و تدريبية جديدة, تجعله أكثر اعتمادا على محاولاته الفكرية و قدراته العقلية في إيجاد الحلول, و التي تؤثر إيجابا على مستوى تحصيله الدراسي فالحداثة تخلق لدى المتعلم روح التحدي و العمل و التفكير العلمي و المنطقي، و هي عناصر تساعده على رفع مستوى تحصيله الدراسي. **(هنودة علي، 2012-2013، ص 99)**

2.6. مبدأ المشاركة:

إن مشاركة المتعلم في عملية توليد المعرفة داخل الصف الدراسي، وفي مختلف النشاطات التعليمية تلعب دورا هاما في رفع مستوى التحصيل لديه. فهي تعمل على تنمية ذكاء وتفكير المتعلم، وتخلق روح المنافسة بين متعلمين إضافة إلى تمكينهم من اكتشاف أخطائهم وتصحيحها وتنمية رصيدهم العلمي ومعرفي، تحسن تحصيلهم الدراسي وبالتالي يكون المتعلم قد اكتسب خبرات ومهارات جديدة تساعده على رفع مستواه تعليمي ومعرفي.

وهذا ما يتجه إلى طريقة الحديثة في تربية بجعل المتعلم محور العملية التربوية، وذلك بالانطلاق من استعداداته وقدراته وبناء عملية التعلم على أساسها، وجعلت دور المعلم هو تسديد وتوجيه المتعلم للوصول إلى مستوى أفضل من التحصيل الدراسي.

3.6. مبدأ الجزاء:

لقد بينت الدراسات التي أجريت في الميدان التربوي مدى الأثر الفعال لدور العقاب والجزاء في دفع المتعلم نحو الدراسة أو النفور منه.

انطلاقا من هذا المبدأ فالمتعلم (التلميذ) يشارك بشكل يومي في مختلف الأنشطة التعليمية وإذا رافق هذا المجهود المبذول من طرف المتعلم جزاءا من طرف أحد الأطراف الفاعلة في المؤسسة، فإن ذلك يعتبر دافعا قويا نحو الاجتهاد والتحصيل الدراسي أكثر والجزاء قد يكون ماديا أو معنويا، إلا أن له بالغ الأثر في دفع التلميذ نحو الاهتمام والتحصيل الدراسي، وفي نفس الوقت فإن العقاب يلعب دورا سلبيا ومثبطا كعملية التحصيل الدراسي عند المتعلم،وقد أدرك الجميع بأن العقاب ليس حلا بالنسبة لتلاميذ المتكاسلين أو خارجين عن النظام التربوي العام، وهو في غالب الأحيان يزيد من تمردهم وهروبهم من الدراسة وقد يؤدي إلى حالات الفشل وتسرب المدرسي.**(هنودة علي، 2012-2013، ص 100)**

4.6. مبدأ الدافعية:

و الدافع هنا هو حالة الفرد التي تؤثر على استعداده في البدء أو الاستمرار في سلسلة معينة من السلوك.

كما عرفت الدافعية بأنها حالة داخلية في المتعلم تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي أو القيام بنشاط موجه و الاستمرار فيه حتى يتحقق العلم كهدف للمتعلم.

و لعمل الدافعية تأثير مباشر على التحصيل الدراسي للمتعلم، فاستعداداته و ميوله و تعلقه بالمادة الدراسية من أهم العوامل التي تدفع نحو تحقيق الهدف، و لهذا و جب على الأطراف الفعالة مساعدة المتعلم على تقوية دافعتيه نحو التحصيل الدراسي الأفضل، و ذلك بخلق جو دراسي مناسب.

5.6. مبدأ الواقعية:

يجب أن تكون للمادة العلمية المقدمة مرتبطة بواقع التلميذ، مما يمكنه فهمها و استيعابها بشكل أسهل و في هذا المجال يذهب "خليل المعايظة "إلى أنه يفترض أن تكون المادة الدراسية المقدمة للمتعلم مرتبطة بحياته الاجتماعية حتى يسهل عليه تعلمها و بالتالي تحصيل معلوماته بالشكل المطلوب.

فواقعية المعلومات التي يكتسبها المتعلم في المدرسة تمكنه من استيعابها، و توظيفها أثناء تفاعلاته اليومية داخل مجتمعه مما يساعده على التكيف المطلوب فالواقعية تجعل تلك المعلومات المقدمة عملية ذات فعالية أم الإبقاء عليها في المجال النظري فقط دون وجود فضاء لإسقاطها عليه و استعمالها فيه، فان ذلك يضعف من استيعابها و تحصيلها. **(هنودة علي، 2012-2013، ص 101)**

6.6. مبدأ التفاعل:

إن التعلم الجيد، يستلزم وجود تفاعل بين الخبرة الشخصية عند المتعلم (كإمكانات الفرد وقدراته وطاقاته) وكذا الظروف الخارجية المحيطة به (المحيط المادي والمعنوي) وتظهر أهمية هذا التفاعل على مستوى تحصيل الفرد في كونه يسمح للمتعلم بمشاركة في عملية التعلم، وإضفاء صيغته الخاصة، مما يولد لديه فرصة أكبر لتحصيل دراسي أفضل.

إضافة إلى ذلك فإننا نجد أن الخبرة الصحيحة لا تقف عند مجرد التفاعل بين العوامل الداخلية والخارجية فقط، بل تتعداه إلى محاولة التوفيق بين هذين النوعين من العوامل.

ذلك أن لكل منهما أثره الواضح في عملية التحصيل الدراسي، ولذا وجب العمل على الدمج والتوفيق بين هذه العوامل، وتوجيهها للاتجاه التعليمي الأفضل والأنسب للمتعلم.

7.6. مبدأ الاستعدادات والميول:

من بين العوامل التي تساعد المتعلم على التحصيل أكثر نجد الاستعدادات والتي تعني وصول الفرد إلى مستوى من النضج يمكنه من تحصيل الخبرة أو المهارة عن طريق عوامل التعلم الأخرى المؤثرة.

لذا فإن الاستعداد والتحصيل يعني القابلية للمتعلم والقدرة عليه مع العلم أن هذه الأخيرة يحددها عامل النضج والخبرات السابقة، إضافة إلى ميول المتعلم إلى نوع من الدراسة أو التخصصات، التي ترتبط ارتباطا طرديا بعملية التحصيل الدراسي. **(هنودة علي، 2012-2013، ص ص 101-102)**

8.6. مبدأ التطبيق:

إن إمكانية التطبيق تحسن مستوى التحصيل الدراسي للمتعلم، الذي يستوعب السلوكيات والمعلومات التطبيقية بشكل أفضل ويكون التطبيق عادة على شكل امتحانات.

فآلية التطبيق تساعد على ترخيص المعارف والخبرات بشكل جيد، مما يعني كذلك تحصيلا جيد للمتعلم.

9.6. مبدأ النسق الفردي:

يكون التحصيل الدراسي بالفعل عندما يتكيف النسق الشخصي لكل متعلم مع نسقه التحصيلي، هذا الأخير الذي يكشف عن الاختلاف والفروق الفردية بين التلاميذ ويمكن من خلاله كذلك ملاحظتهم بصفة خاصة ومن هنا نجد اختلافات بين المتعلمين في القدرة على الاكتساب والتعليم والتحصيل الدراسي ويلعب المعلم دور الموجه وعليه أن يأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين ويتعامل معهم كل حسب قدراته.

يلاحظ من خلال ما تقدم التطرق إليه فإن عملية التحصيل الدراسي تقوم على عدة مبادئ وأسس لابد من مراعاتها والعمل على توفيرها بغية الوصول إلى مستوى تحصيلي جيد، كما أن تفاعل وتعاون أطراف العملية التربوية يوفر الشروط الملائمة للمتعلم من أجل وضعه في أحسن ظروف وبالتالي دفعه نحو الاجتهاد للوصول لتحصيل دراسي أفضل.**(هنودة علي، 2012-2013، ص ص 102- 103)**

7. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

يعتبر التحصيل الدراسي المعيار الأساسي لمعرفة مدى تحقق الأهداف التربوية فقد اهتم التربويون بموضوع التحصيل الدراسي وطرق تحسينه والتحكم في العوامل التي قد تؤثر فيه أو تعيق السيرورة الحسنة لعملية التعليم والتعلم ومن بين أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

1.7. العوامل الشخصية: وتتمثل في العوامل المتعلقة بالمتعلم مثل:

أ. الحالة النفسية: وتتمثل في طبيعة العمليات العقلية كالإدراك والانتباه والتفكير والذكاء والتذكر... هذه العمليات لها أهمية بالغة في عملية التعلم، وأي خلل على مستواها يؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي، كما أن هذه العمليات العقلية بدورها تتأثر بالحالة النفسية للمتعلم كالقلق أو الخوف أو الاكتئاب.

ب. الحالة الصحية: يتأثر التحصيل الدراسي بالحالة الصحية للمتعلم كأن يكون مصابا بأمراض مزمنة تحتم عليه الغياب المتكرر أو السمع أو نقص النظر الذي يعيق عملية اكتساب المعارف والمهارات.

ج. الاتجاهات والميول: تؤثر الميول والاتجاهات في التحصيل الدراسي للتلميذ فإذا كان التلميذ يميل إلى العمل اليدوي مثلا فإن تحصيله في الأعمال المخبرية والنشاطات التقنية يرتفع، كما أن الاتجاه السلبي نحو الرياضيات مثلا يجعل التلميذ يرى أنها مادة صعبة ولا يمكن تعلمها بالتالي ينخفض تحصيله الدراسي فيها.

2.7. العوامل الأسرية: تتمثل العوامل الأسرية في استقرار الأسرة ومستواها الثقافي والاقتصادي فالطفل الذي يعيش في أسرة مفككة يتأثر تحصيله الدراسي بالمشاكل الأسرية التي يعاني منها كما أن الطفل الذي يعيش في أسرة فقيرة قد يعجز عن شراء بعض الأدوات والوسائل المدرسية وقد يضطر للغياب عن المدرسة وبالتالي ينخفض تحصيله الدراسي، أما العامل الأسري الأخر فهو المستوى الثقافي للوالدين الذي يؤثر على اتجاهات الطفل نحو التعليم مثلا ويؤثر عن اهتمامه بالوجبات المدرسية وبالتالي ينخفض تحصيله الدراسي. **(الشايب خالد، 2016-2017، ص ص 34-35)**

3.7. العوامل المدرسية: و تتمثل في البيئة الصفية و المعلم و كل ما يتعلق بالمدرسة من مناهج وطرق تدريس ووسائل تعليمية:

أ. طرق التدريس: إن سوء اختيار الطريقة المناسبة لتدريس أي موضوع دراسي يؤثر على التحصيل الدراسي و يحول دون تحقيق الهدف التربوي و هذا ما أكدته دراسته **" المصوري " (1413ه-)**" التي توصلت إلى أن طريقة المعلم في التدريس و سلوكه في التعامل مع طلابه من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.

ب. المعلم : تتمثل العوامل المتعلقة بالمعلم في خبرته المهنية و إعداده و تكوينه العلمي و شخصيته حيث أن إعداد المعلم و تأهيله يساعده على فهم مشكلات التلاميذ النفسية و السلوكية و التحكم فيها و تزيد من مكتسباته المعرفية، فقد أكدت دراسة **" شلبي " (1987)**إلى تفوق المعلم المؤهل تربوي على المعلم غير المؤهل تربوي في تنمية عمليات العلم و التحصيل لدى التلاميذ.

ج. الوسائل التعليمية: إن عدم توفر الوسائل التعليمية المساعدة أو سوء استخدامها من طرف المعلم يعيق حدوث عملية التعلم و اكتساب المعرفة و بالتالي انخفاض التحصيل الدراسي ، فقد أكدت دراسة **"توفيق"(1987)** التي أجريت على تلاميذ الصف التاسع ، تفوق المجموعة التجريبية التي درست موضوع الجهاز الهضمي باستخدام القصة العلمية ، نموذج قابل للفك و التركيب ، برنامج مكون من شرائح ملونة على المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي.

د. المنهج الدراسي : يتأثر تحصيل التلاميذ بالمنهج الدراسي ، عند عدم ملاءمته لقدرات و رغبات و ميول و اتجاهات التلاميذ، و عند عدم ارتباط محتواه بالبيئة التي يعيش فيها التلاميذ و عند عدم تنظيم محتواه تنظيما منطقيا، كما أن طول محتوى المنهاج مقارنة مع الوقت المحدد له قد يؤثر سلبا على تحصيل التلاميذ، كما أن التحصيل يتأثر بالمنهج إذ كانت عناصره(المحتوى و طرق التدريس، والأهداف التقييم) غير متكاملة و متناسقة مع بعضها البعض.

إن هذه العوامل ليست هي كل العوامل المؤثرة على التحصيل بل هي العوامل الأكثر تأثيرا و التي يجب التحكم فيها من أجل ضمان السير الحسن للعملية التعليمية التعلمية و تحسين مخرجات التعليم التي تظهر في مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ **.(الشايب خالد، 2016-2017، ص ص 35-36)**

8. قياس التحصيل الدراسي

إن محتوى التحصيل الدراسي عبارة عن المعارف و المهارات و الخبرات التي يقوم بتدريسها في المؤسسات التربوية وغيرها، و تختلف درجة التحصيل من فرد إلى آخر و هذا حسب القدرات العقلية وهناك عناصر لاختبار التقويم هذه المعارف والمهارات و هذه الاختبارات تسمى اختبارات التحصيل المقننة.

فالنجاح أو الفشل عند الفرد في برنامج دراسي أو مهني معين يتوقف على المعرفة السابقة مثل : الدخول إلى المدرسة العليا أو مركز لتعلم مهنة معينة يتوقف على نجاح الفرد الذي يقيس كفايته في المواد التي لها صلة بالموضوع.

فمن خلال هذه الاختبارات التحصيلية يستطيع المعلم معرفة الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ و بها يكشف النقائص و يبحث عن الحلول المناسبة و على الرغم من دور الاختبارات التحصيلية الهامة إلا أنها لا تخلو من بعض الأخطاء التي قد تنجم عن سوء فهم طبيعة قياس التحصيل الدراسي أو سوء استعمال الاختبارات التحصيلية. **(الأسود يعقوب، منصوري نور الدين، 2014- 2015، ص 53)**

1.8. أنواع الاختبارات التحصيلية:

وتصمم هذه الاختبارات عادة لقياس نتائج التعلم وما يحرزه التلاميذ من تقدم في مسيرتهم التعليمية **(رحيم يونس كرو العزاوي، 2008، ص 128)**

و يتضح لنا أن اختبارات التحصيل الدراسي نوعين : اختبارات تقليدية (عادية) ، اختبارات موضوعية (حديثة).

1.1.8. الاختبارات التقليدية: و تسمى كذلك بالاختبارات المقالية وهي عبارة عن اختبارات يضعها المعلمون بأنفسهم،في الامتحانات و هي إنشائية و تتصف بقلة الموضوعية و لا يهتم بصدقها أو ثباتها و هي أنواع :

أ. الاختبارات الشفوية: و هي من أنواع الاختبارات القديمة حيث يقوم التلميذ بالإجابة عن الأسئلة المطروحة شفويا **و من ايجابيات هذا الاختبار:**

- تمكننا من تقييم قدرة الطالب و الأهداف التي يلجأ إلى تحقيقها .

- الإجابة الصريحة و دون غش.

-تعليم التلميذ المناقشة.

و من سلبيات هذا الاختبار:

- عدم المساواة في طرح الأسئلة .

- لا تخلو من الذاتية بين كل من التلميذ و المعلم.

- الوقت الطويل الذي تستغرقه العملية.

ب. الاختبارات الكتابية: وهي الأكثر استخداما و الغالبة في كل المنظومات التربوية و فيها يقوم الطالب بكتابة الموضوع الواحد على كل سؤال و من مزاياها:

- تساعد على فهم الأفكار و المعلومات والتدريب على الأسلوب اللغوي الجيد.

-الكشف عن جانب التذكر و الاستدعاء و الفهم.

- لا تحتاج إلى وقت طويل.**(الأسود يعقوب، منصوري نور الدين، 2014- 2015،ص ص53-54)**

ج. الاختبارات المقالية: يستخدم المدرسون هذا النوع من الاختبارات لقياس استراتيجيات التفكير عند التلاميذ،حيث توفر هذه الاختبارات الفرصة للتلاميذ لإعطاء استجابات حرة نحتاج إليها في قياس النواتج التعليمية المركب،وتتضمن القدرة على الخلق والتنظيم والتكامل والتعبير وكل أنواع السلوك التي تحتاج إلى استدعاء الأفكار والربط بينها وحسن التعبير عنها. **(أمل البكري، نادية عجور 2011، ص 256)** وهي نوعين:

- اختبارات مقالية مغلقة.
- اختبارات مقالية مفتوحة.

ومن مزايا هذا النوع من الاختبارات:

- قياس الأهداف ذات محتوى التركيب والتعليل.

- اكتساب عادات ومهارات دراسية جيدة.

- يتعرف التلميذ من خلالها على قدرة تفكيره.

ومن عيوب هذا النوع من الاختبارات:

- لا تحتوي على المادة الدراسية المقررة .

- خروج الطالب من صلب الموضوع أحيانا.

- تحتاج أسلوب لغوي جيد.

2.1.8. الاختبارات الموضوعية : وهي اختبارات تبدو سهلة في إعدادها وتطبيقها واستخراج نتائجها بسهولة وسرعة فائقة مع استبعاد الذاتية في التقدير وتتميز أسئلتها بالوضوح البساطة والإيجاب.

كما تعتبر الاختبارات الموضوعية من أهم الوسائل لقياس التحصيل الدراسي لذلك تعتني دول كثيرة بتصميمها لقياس مختلف الخبرات الدراسية.

ومن أنواع الاختبارات الموضوعية:

أ. اختبارات الخطأ والصواب : وفي هذا النوع من الاختبارات تقدم التلميذ جملته من العبارات التقريرية يطلب منه أن يحكم عليها بالخطأ و الصواب و ذلك بوضع كلمة (صح) أمام العبارة الصحيحة و كلمة (خطأ) أمام العبارة الخاطئة وأحيانا تضاف كلمة (لا أعلم) لأن الجواب الخاطئ يعاقب عليه بخلاف (لا أعلم).**(الأسود يعقوب،منصوري نور الدين، 2014- 2015 ص 55)**

ب. اختبارات الأسئلة المقدرة : و يتكون من جزأين الأول هو السؤال و الثاني يمثل مجموعة من البدائل التي قد تكون جملا أو كلمات و تكون كلها خاطئة إلا واحدة ، و يتراوح عددها عادة من 3 إلى 5 و يطلب من التلميذ أن يبين الجواب الصحيح أو الكتابة رقمه في الهامش.

ج. **اختبارات الجواب المبدع :** و هنا يطلب التلميذ الإبداع و يطلب من التلميذ أن يجيب على السؤال بكلمة أصعب من سابقتها لأنها تدعو إلى استذكار و استرجاع المعلومة بدلا من التعرف عليها و هذا على غير الأنواع الأخرى السابقة من الاختبارات و التي تقيس على تبيين المعلومات و تعرف عليها

د. اختبارات الكلمة : يتألف هذا النوع من الاختبارات من مجموعة من العبارات يتخلل كل منها فراغ يطلب من التلميذ بوضع الكلمة المناسبة أو الجملة المناسبة أو فقرة معينة تجعل العبارات كاملة و ذات معنى.**(الأسود يعقوب، منصوري نور الدين، 2014-2015، ص56).**

ومن خصائص الاختبارات التحصيلية على أنواعها تحديد المستوى العلمي للطلاب تحديدا موضوعيا حيث تستخدم الدرجات التي يحصلون عليها في نقلهم إلى السنوات الدراسية الأعلى، وفي تخرجهم، وفي التمييز بينهم في تقديرات النجاح.**(مصلح الصالح، 2004، ص 28)**

خلاصة

من خلال هذا الفصل توصلنا إلى أن التحصيل الدراسي هو مجموعة من المعارف التي يكتسبها التلميذ أثناء العملية التعليمية، وهو تلك النتائج الكمية التي يتحصل عليها التلميذ من أداء مجموعة من الاختبارات المدرسية فصلية أو سنوية، فهو يهدف إلى معرفة مهارات وقدرات التلميذ والإمكانيات التي يكتسبها والتي طورها عن طريق العملية التعليمية تجعله يواصل بناء مستقبله لأعلى مستوى، فهو أحد المعايير الهامة في تقويم وتقييم التلاميذ عبر مختلف المستويات.

ثانيا

الجانب الميداني

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للبحث

تمهيد.

1. الدراسة الاستطلاعية.

1.1. أهداف الدراسة الاستطلاعية.

2.1. نتائج الدراسة الاستطلاعية.

2. الدراسة الأساسية.

1.2.تحديد المنهج.

2.2.المجال المكاني والزماني.

3.2. تحديد العينة وخصائصها.

4.2.أدوات البحث وكيفية استعمالها.

1.4.2. الخلفية النظرية للاختبار السوسيومتري.

2.4.2.مقياس تقدير الذات.

3.4.2. اختبار التحصيل.

5.2. الأساليب الإحصائية.

خلاصة .

تمهيد

إن عرض مختلف الخطوات المنهجية المعتمد عليها لتحقيق أهداف البحث المذكورة سابقا يعد خطوة جد مهمة في البحوث الأكاديمية، فالجانب الميداني الذي يعكس المجال الذي سيتحقق فيه البحث من حيث العينة والأدوات المستخدمة يعتبر ركيزة أساسية في البحوث النفسية التربوية، وعليه سنتناول في هذا الفصل الخطوات الإجرائية لتحقيق الدراسة الاستطلاعية الأولية والدراسة الأساسية من حيث تحديد المنهج المتبع والمجال المكاني والزماني وتحديد العينة وخصائصها وأدوات البحث وكيفية استعمالها.

1.الدراسة الاستطلاعية

ويقصد بها الدراسة التمهيدية أو الأولية في ميدان الظاهرة ومجالها، والتي يتعين إجراءها قبل الدراسة الأساسية،وتكون حيثياتها في ضوء نتائج الدراسة النظرية ومقتضيات وشروط اختبار الفروض، وما تم صياغته من مفاهيم إجرائية فهي باختصار عملية منهجية تتعلق بالإجراءات الأولية. **(العربي بلقاسم فرحاتي، 2012، ص 342)**

حيث قمنا بدراسة استطلاعية على تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي من مجتمع البحث والمتمثل في تلاميذ متقن عزيزي عبد المجيد، حيث استعملنا الملاحظة المباشرة [*] كأداة لجمع بيانات ومعطيات أولية عن أفراد البحث.

1.1.أهداف الدراسة الاستطلاعية

كانت الدراسة الاستطلاعية على عينة صغيرة حجمها **10** تلاميذ، **5** تلاميذ من قسم علوم تجريبية و**5** تلاميذ من قسم تسيير واقتصاد للسنة الثالثة ثانوي، وكانت الأهداف الأساسية فيها تتمثل في:

–التعرف على الجو العام البيداغوجي للدراسة داخل الثانوية من حيث هيكلة القسم، والتوقيت الأسبوعي،ونمط الاتصال في الدرس.

–جمع معطيات ومعلومات عن الجماعة التعليمية المراد دراستها من اجل المساعدة في بناء ا لاستمارة السوسيومتريق كأداة لقياس المكانة الاجتماعية للتلميذ في جماعة القسم.

–التطبيق الأولي لتقنيات البحث المستخدمة.

–التحقق من الصياغة اللفظية للعبارات والمنهجية لبناء الاستمارة السوسيومترية.

–احتساب الصدق لأدوات البحث للاستمارة السوسيومتريق .

–التعرف على الصعوبات والعوائق المحتملة والعمل على تفاديها ووضع الحلول المناسبة لها.

–تهيئة الظروف لإجراء الدراسة الأساسية وفق شروط منهجية محكمة.

([*]) **الملاحظة المباشرة Observation direct**: وسيلة من وسائل جمع البيانات للبحث العلمي حيث ينزل الباحث إلى المجال الطبيعي الذي تحدث فيه الظاهرة بشكل تلقائي ثم يلاحظها ويسجل ما لاحظه بدقة وتفصيل .**(فرج عبد القادر طه محمود السيد أبو النيل، شاكر عطية قنديل،حسين عبد القادر محمد، مصطفى كامل عبد الفتاح، دون سنة،ص432)**

2.1.نتائج الدراسة الاستطلاعية

من خلال الدراسة الاستطلاعية توصلنا إلى النتائج التالية :

أ. قمنا بإعادة صياغة أسئلة الاستمارة السوسيومتريق ذات معيارين يتعلق الأول بنشاط جدي والثاني بنشاط اللهو.

والجداول التالية توضح ذلك:

جدول رقم (03) : يوضح تعديل السؤال السوسيومتري رقم01 لمعيار الجد بصيغة الاختيار.

السؤال السوسيومتري في صيغته الأساسية	البدائل من طرف التلاميذ	البديل المتفق عليه
-إذا سمح لكم الأستاذ بتغيير أماكن جلوسكم من حصة لأخرى، أذكر أسماء زملائك الذين تفضل الجلوس معهم في الطاولة أثناء الحصة الدراسية ؟	- من هم زملائك الذين تفضلون الجلوس معهم أثناء الحصة الدراسية ؟ - من ترغب في الجلوس معهم إذا أتيحت لك الفرصة ؟	- اذكر أسماء زملائك الذين تفضل الجلوس معهم في الطاولة أثناء الحصة الدراسية ؟

من خلال استجابات التلاميذ على الاستمارة السوسيومتريق وتسجيل ملاحظاتهم على نوعية الأسئلة تبين بأن تلميذين قاموا بإعطاء بدائل، وعليه فقد تم تغيير السؤال حسب آراء و اقتراحات التلاميذ ليتم وضع البديل المتفق عليه.

جدول رقم (04): يوضح تعديل السؤال السوسيومتري رقم02لمعيار الجد بصيغة الاختيار.

السؤال في صيغته الأساسية	البدائل من طرف التلاميذ	البديل المتفق عليه
-إذا طلب منك الأستاذ القيام بعمل جماعي (مراجعة الدروس، حل التمارين) داخل القسم، أذكر أسماء زملائك الذين تفضل مشاركتهم والعمل معهم في جماعة ؟	- إذا طلب منك الأستاذ القيام بعمل جماعي (مراجعة الدروس، حل تمارين، لعب كرة القدم...) اذكر زملائك الذين تفضل مشاركتهم والعمل معهم ؟ - اذكر زملائك الذين تحب ممارسة حصة الرياضة معهم ؟	- إذا طلب منك الأستاذ القيام بعمل جماعي (مراجعة الدروس، حل التمارين، لعب كرة القدم...) أذكر أسماء زملائك الذين تفضل مشاركتهم والعمل معهم في جماعة ؟

من خلال استجابات التلاميذ على الاستمارة السوسيومتريةوتسجيل ملاحظاتهم على نوعية الأسئلة تبين بأن تلميذين قاموا بإعطاء بدائل، وعليه فقد تم تغيير السؤال حسب آراء و اقتراحات التلاميذ ليتم وضع البديل المتفق عليه.

جدول رقم (05): يوضح تعديل السؤال السوسيومتري رقم03 لمعيار اللهو بصيغة الاختيار.

السؤال في صيغته الأساسية	البدائل من طرف التلاميذ	البديل المتفق عليه
-تمنح لكم يوميا فترة راحة صباحية، اذكر زملائك الذين تفضل أن تمضي معهم هذه الفترة؟	- اذكر زميلتك التي تفضل أن تمضي معها فترة الراحة الصباحية؟ - في فترة الراحة المدرسية، مع من تفضل قضاء وقتك ؟ - اذكر زملائك الدين تفضل أن تمضي معهم الفترة الصباحية ؟	- اذكر زملائك الذين تفضل أن تمضي معهم فترة الراحة الصباحية؟

من خلال استجابات التلاميذ على الاستمارة السوسيومتريةوتسجيل ملاحظاتهم على نوعية الأسئلة تبين بأن هناك ثلاث تلاميذ قاموا بإعطاء بدائل، وعليه فقد تم تغيير السؤال حسب آراء و اقتراحات التلاميذ ليتم وضع البديل المتفق عليه.

جدول رقم (06): يوضح تعديل السؤال السوسيومتري رقم04 لمعيار اللهو بصيغة الاختيار.

السؤال في صيغته الأساسية	البدائل من طرف التلاميذ	البديل المتفق عليه
-نظمت المدرسة رحلة تعليمية لزيارة موقع أثري، أذكر زملائك الذين تقضي معهم وقت الرحلة ؟	- نظمت المدرسة رحلة تعليمية لزيارة موقع أثري، اذكر زملائك الذين تود السفر معهم أو أن تصحبهم معك ؟	- نظمت المدرسة رحلة تعليمية لزيارة موقع أثري، اذكر زملائك الذين تود أن تصحبهم معك ؟

من خلال استجابات التلاميذ على الاستمارة السوسيومتريةوتسجيل ملاحظاتهم على نوعية الأسئلة تبين بأن هناك تلميذ قام بإعطاء بدائل، وعليه فقد تم تغيير السؤال حسب آراء و اقتراحات التلاميذ ليتم وضع البديل المتفق عليه.

ب. بعض بنود مقياس تقدير الذات لم تكن مفهومة بشكل جيّد لدى أفراد العينة، والجدول التالي يوضح:

جدول رقم (07): يوضح تعديل استمارة تقدير الذات.

رقم العبارة	العبارة	شرحها أو البديل
01	- لا تضايقني **الأشياء** عادة.	- لا تضايقني **الأمور** عادة.
11	- تتوقع مني عائلتي **الكثير**.	- تتوقع مني عائلتي **النجاح دائما وفي كل شيء**.
12	- من الصعب جدا أن أبقى **كما أنا.**	- من الصعب جدا أن أبقى **على طبيعتي.**
18	- **مظهري** ليس وجيها مثل معظم الناس.	- **مظهري وشكلي الخارجي** ليس وجيها مثل معظم الناس.
21	- معظم **الناس** محبوبون أكثر مني.	- معظم **زملائي** محبوبون أكثر مني.
22	-أشعر كما لو كانت عائلتي تدفعني **لعمل أشياء معينة.**	-أشعر كما لو كانت عائلتي تدفعني **لاختيار تخصص معين.**

من خلال تسجيل ملاحظات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وتطبيق عليهم مقياس تقدير الذات كان هناك مجموعة من الأسئلة حول عدم وضوح بعض بنود المقياس وشرحهم لها وعليه تم تغيير في صياغة البنود الغير مفهومة بالنسبة للتلاميذ لنتوصل إلى الجدول الموضح أعلاه.

2. الدراسة الأساسية

1.2.تحديد المنهج

منهج البحث وهو الطريقة التي يتعين على الباحث أن يلتزمها في بحثه، حيث يتقيد بإتباع مجموعة من القواعد العامة التي تهيمن على سير البحث، ويسترشد بها الباحث في سبيل الوصول إلى الحلول الملائمة لمشكلة البحث. **(عبد الفتاح خضر، 1992، ص17)**

فهو مجموعة من القواعد والإجراءات والأساليب التي تجعل العقل يصل إلى المعرفة. **(مروان عبد المجيد إبراهيم، 2000، ص60)**

كما أنه عملية فكرية منظمة، أو أسلوب أو طريق منظم دقيق وهادف، يسلكه الباحث بالمعرفة والقدرة على الإبداع، مستهدفا إيجاد حلول لمشاكل أو ظاهرة بحثية معينة مستعينا بالأدوات البحثية الأكثر ملائمة لبحثه.**(مايثو جدير، ترجمة ملكة أبيض، دون سنة، ص ص72-73)**

فلختيار المنهج يتوقف على طبيعة المشكلة المراد دراستها،وهذا ما أدى إلي اختلاف المناهج وتعددها والمشكلة التي يحاول بحثنا دراستها هي كشف العلاقة بين المكانة الاجتماعية للتلميذ في جماعة قسمه وتقديره لذاته وتحصيله الدراسي، ولذلك تجرى الدراسة وفقا لمنهج البحث الوصفي التحليلي بما يشتمل عليه هذا المنهج من خطوات علمية منهجية وخطوات هذا المنهج كما يعلنها "ديوبولد فان دالين"هي:

-فحص الموقف الإشكالي.

-ومن ثم تحديد المشكلة ووضع الفروض.

-واختيار المفحوصين.

-ويلي ذلك اختيار أساليب جمع البيانات وإعدادها.

-وتقنين أساليب جمع البيانات.

-وأخيرا وصف النتائج وتحليلها وتفسيرها **.(ديوبولد فان دالين،ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون،1996،ص ص292-293).**

إذن البحث الوصفي يهتم بجمع أوصاف علمية دقيقة عن الظاهرة المدروسة،ووصف الوضع الراهن وجمع البيانات وتبويبها،ويمتد إلى أبعد من ذلك فهو يتضمن قدرا من التفسير لهذه البيانات لذلك يجب على الباحث تصنيف البيانات والحقائق وتحليلها تحليلا دقيقا وكافيا **(عبد الحفيظ إخلاص محمد،باهي مصطفي حسين،2000، ص83)**،من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة للحصول على نتائج عملية وتفسيرها بطريقة موضوعية **(غازي عناية، 2008،ص77)**، ويأتي على مرحلتين: مرحلة الاستكشاف والصياغة ومرحلة التشخيص والوصف وذلك بتحليل البيانات والمعلومات التي تم جمعها تحليلا يؤدي إلى اكتشاف العلاقة بين المتغيرات وتقديم تفسير ملائم لها.**(محمد محمد قاسم، 1999، ص 60)**

وغنى عن البيان أن هذا المنهج يستجيب لطبيعة الدراسة الحالية التي تحتاج إلي خطة ميدانية يتم فيها تحديد الفرضيات والتساؤلات واختبارها وفقا لمعطيات البحث وعلى أساس الاختبارات الإحصائية القادرة على الفصل بين مختلف الجوانب الإشكالية للقضية المدروسة في البحث.

إضافة إلي ذلك بما أن هذه الدراسة تهدف إلي معرفة تأثير عدد من المتغيرات الوسيطية كالجنس و الشعبة الدراسية على كل من تقدير الذات والتحصيل الدراسي فانه في إطار المنهج الوصفي تم تبني المنهج **السببي المقارن** وهذا لدراسة الفروق بين التلاميذ وتحديد الأسباب التي تقف وراء تأثير هذه المتغيرات حيث يقول " رجاء محمود أبو علام" في هذا السياق :"إن البحوث السببية المقارنة هي ذلك النوع من البحوث الذي يحاول

فيه الباحث تحديد الأسباب الفروق القائمة في حالة سلوك مجموعة من الأفراد . **(رجاء محمود أبو علام،2007،ص233)**

2.2.المجال المكاني و الزماني

يعتبر تحديد مجالات الدراسة من العناصر المهمة في البحوث العلمية، وتعد ركيزة أساسية فيها حيث بها يتمكن القارئ من تحديد المكان والزمان الذي أجريت فيه الدراسة التي بين يديه، وهذا راجع لاختلافات نتائج البحوث باختلاف الأزمنة والأماكن وحتى طبيعة المجتمعات وخصائصها التي تجرى فيها البحوث.

وفيما يلي سنحدد المجال المكاني والزماني للبحث الحالي :

- **المجال المكاني**

لإجراء هذا البحث تم اختيار مؤسسة التعليم الثانوي ذلك أن التلميذ في هذه المرحلة يبني تقديرا واضحا لذاته ويتأثر تقديره لذاته بعلاقته الاجتماعية ومكانته مع زملائه، ويكون أكثر حساسية وتأثرا.

وقد اخترنا بالتحديد إجراء الجانب الميداني لهذه الدراسة بمتقن عزيزي عبد المجيد و ه و متقن مختلط للتعليم الثانوي، تقع في دائرة هيليوبوليس، ولاية قالمة، يبتعد مقر ال متقن عن الولاية بحوالي **3** كلم، متقن عزيزي عبد المجيد يتربع على مساحة تقدر ب **3222200** م^2، مبني منها **8400.00**م^2، فقط وتقدر طاقتها الاستيعابية بـ **1300** تلميذ.

فتح هذا المتقن أبوابه أمام التلاميذ سنة **1985**م، يتكون من **25** حجرة للدراسة مستغل منها **21** حجرة فقط و**4** حجرات لأغراض أخرى، إضافة إلى مدرج، وستة مخابر، وورشتين، وحدة الكشف، قاعة علاج مكتبة، قاعة رياضة وتضم المؤسسة في العام الدراسي الحالي **570** تلميذ موزعين على السنوات الدراسية الثلاث للتعليم الثانوي.

215 تلميذ بالنسبة للسنة الأولى موزعين على **7** أقسام للجذوع المشتركة (**151** تلميذ جذع مشترك علوم **64** تلميذ جذع مشترك آداب).

177 تلميذ بالسنة الثانية موزعين على **7** أقسام (**58** تلميذ علوم تجريبية، **34** تلميذ آداب وفلسفة، **27** تلميذ لغات أجنبية، **37** تلميذ تسيير واقتصاد، و**21** تلميذ تقني رياضي).

178 تلميذ في السنة النهائية موزعين على **7** أقسام (**36** تلميذ في قسم آداب وفلسفة و **60** تلميذ في العلوم التجريبية موزعين على قسمين، و**30** تلميذ في قسم لغات أجنبية و **37** تلميذ في تسيير واقتصاد موزعين على قسمين، و**15** تلميذ تقني رياضي) والجداول التالية توضح ذلك :

جدول رقم (08): يوضح عدد الأقسام لكل شعبة في متقن عزيزي عبد المجيد.

الأقسام	علوم تجريبية	آداب وفلسفة	تسيير واقتصاد	لغات أجنبية	تقني رياضي	المجموع
سنة أولى	5	2	/	/	/	7
سنة ثانية	3	1	1	1	1	7
سنة ثالثة	2	1	2	1	1	7
المجموع	10	4	3	2	2	21

جدول رقم (09): يوضح توزيع التلاميذ حسب الصفوف والشعب الدراسية.

الأقسام	علوم تجريبية	آداب وفلسفة	تسيير واقتصاد	لغات أجنبية	تقني رياضي	المجموع
سنة أولى	151	64	/	/	/	215
سنة ثانية	58	34	37	27	21	177
سنة ثالثة	60	36	37	30	15	178
المجموع	269	134	74	57	36	570

ولقد اخترنا بالتحديد متقن عزيزي عبد المجيد بمدينة هليوبوليس لتطبيق هذه الدراسة لعدة أسباب :

-قرب هذه الثانوية من محل الإقامة، إضافة إلى معرفتنا الشخصية لأحد أساتذتها، مما يسهل علي ل إجراء الجانب الميداني دون أي عراقيل إدارية خاصة.

-أن التلاميذ في هذه الثانوية ونظر لطبيعة المنطقة يعرفون بعضهم البعض معرفة جيّدة مما جعل العلاقات بينهم أكثر عمقا وهذا الأمر يدعم مكانة كل تلميذ من جماعة القسم بالنسبة لزملائه أكثر فأكثر.

وانطلاقا من هذه المعطيات نعتقد أن متقن عزيزي عبد المجيد هو المكان المناسب لتطبيق هذا البحث

- **المجال الزماني**

يمكن تقسيم المدة الزمنية التي استغرقها هذا البحث إلى فترتين:

-الفترة الأولى الممتدة من بداية شهر أكتوبر **2018**، إلى غاية شهر فيفري **2019**، حيث خصصت لجمع المادة العلمية النظرية وتصنيفها وتنظيمها وصياغة الجانب النظري من البحث.

-الفترة الثانية الممتدة من شهر مارس إلى غاية شهر جوان**2019**: خصصت للجانب الميداني للدراسة والذي أجري بمتقن عزيزي عبد المجيد.

وقد قسمت هذه الفترة إلى **4** مراحل:

-**المرحلة الأولى:** كانت عبارة عن عدة زيارات استطلاعية، حيث تم التعرف على المؤسسة جغرافيا وبشريا، والتعرف على خصائص مجتمع البحث وقد ساعدنا ذلك في بناء الاستمارة السوسيومترية المعتمدة في هذه البحث .

-**المرحلة الثانية:** تم خلالها قياس صدق الاستمارة السوسيومترية، ومقياس تقدير الذات نقلا عن "عبد الفتاح موسى"والمستعملين في الدراسة وذلك بتطبيقها على بعض أفراد العينة.

-**المرحلة الثالثة:** حيث تم خلالها تطبيق الا ستمارة السوسيومترية، ومقياس تقدير الذات لكوبر سميث للدراسة الأساسية.

-**المرحلة الرابعة:** حيث تم خلالها تفريغ البيانات ومعالجتها، ومن ثم تحليل المعطيات والتعليق عليها تم استخلاص النتائج وكتابة البحث في شكله النهائي.

3.2.تحديد العينة وخصائصها

- يقصد بالعينة أنها ذلك الجزء من مجتمع الدراسة تمثله من حيث الخصائص والصفات **(مهدي حسن زويلف،تحسين أحمد الطراونة، 1998، ص55)**، بمعنى انه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة للمجتمع، ثم تعمم الدراسة على المجتمع كله. **(رشيد زرواتي، 2004، ص181)**

تم الحصول على عينة الدراسة من مجتمع البحث المكون من تلاميذ السنوات الدراسية الثلاث بمتقن عزيزي عبد المجيد، وتم اختيار تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي، وذلك لضمان موضوعية النتائج حيث تم استبعاد تلاميذ السنة الأولى لغياب علاقات الصداقة بينهم نتيجة انتقالهم من مرحلة المتوسط إلى مرحلة الثانوي، أي محيط جديد وخوفا من حدة العلاقات بينهم لأن من شروط تطبيق الاختبار السوسيومتر ي بأن يقضي أفراد الجماعة مدة طويلة مع بعضهم البعض حتى تترسخ جيدا مكانة كل تلميذ في الجماعة ويتعرف كل فرد على الأفراد الآخرين.

كما تم استبعاد تلاميذ السنة الثانية وذلك لتوجه التلاميذ إلى العديد من الشعب الأخرى كتقني رياضي آداب، علوم تجريبية، لغات أجنبية، تسيير واقتصاد، مما يستدعي الأمر تكوين جماعات أخرى ودخول وخروج عناصر جديدة،وبالتالي تكوين شبكة علاقات جديدة والتعرف أكثر على بعضهم البعض.

وعليه فإنه تم اختيار عينة البحث بطريقة قصدية من حيث المستوى التعليمي وتتكون السنة الثالثة في هذا المتقن من 7 أقسام (قسم لغات أجنبية، قسمين تسيير واقتصاد، قسم آداب وفلسفة، وقسمين علوم تجريبية قسم تقني رياضي).

وتتمثل عينة البحث من تلاميذ قسم علوم تجريبية وتلاميذ قسم تسيير واقتصاد.

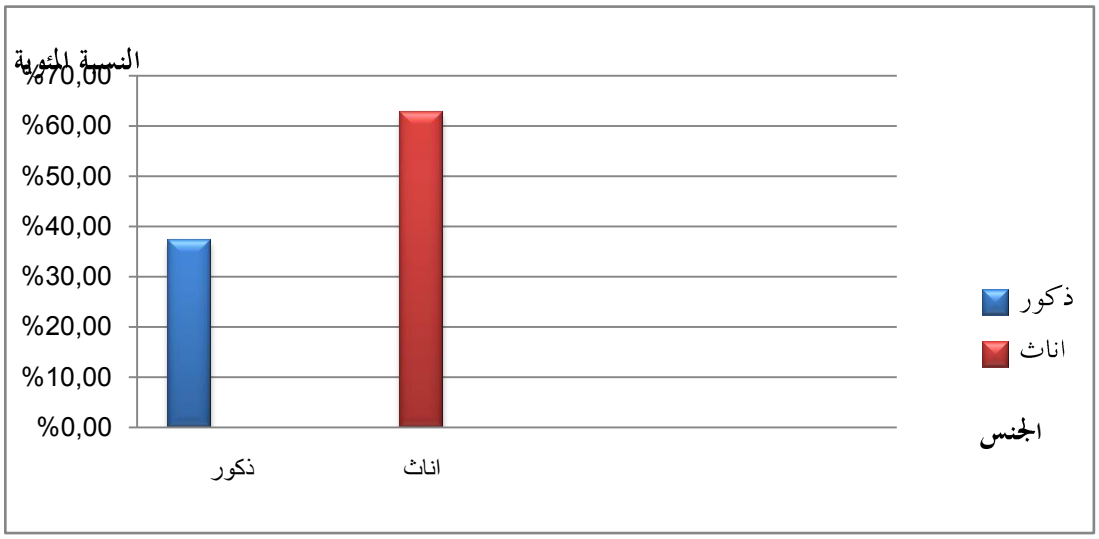
•خصائص عينة البحث وصفاتها

تتميز عينة البحث بمجموعة من الخصائص تتمثل في :

جدول رقم (10): يوضح توزيع أفراد العينة وفق متغير الجنس.

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	19	37.25%
أنثى	32	62.74%
المجموع	51	100%

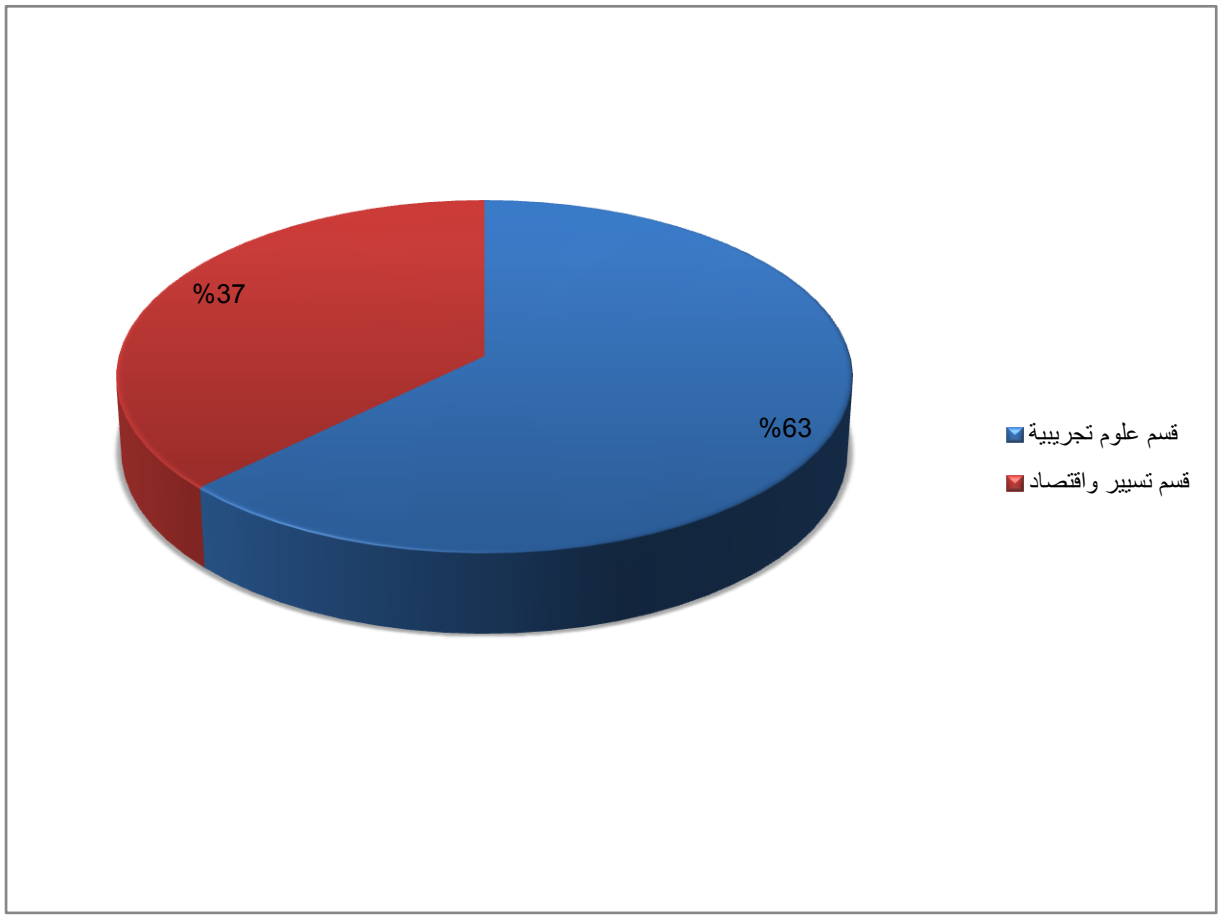
شكل رقم(03): يبين توزيع أفراد العينة وفق متغير الجنس.



جدول رقم (11): يوضح توزيع أفراد العينة وفق متغير الشعبة الدراسية.

الشعبة الدراسية	التكرارات	النسبة المئوية
قسم علوم تجريبية	32	62.74%
قسم تسيير واقتصاد	19	37.25%
المجموع	51	100%

شكل رقم(04): يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الشعبة الدراسية.



جدول رقم (12): يوضح توزيع أفراد العينة وفق متغيري الجنس والشعبة الدراسية.

القسم	الجنس				المجموع	
	ذكور		إناث			
علوم تجريبية	11	%21.56	21	41.17%	32	%62.74
تسيير واقتصاد	08	%15.68	11	21.56%	19	%37.25
المجموع	19	%37.24	32	%62.73	51	%100

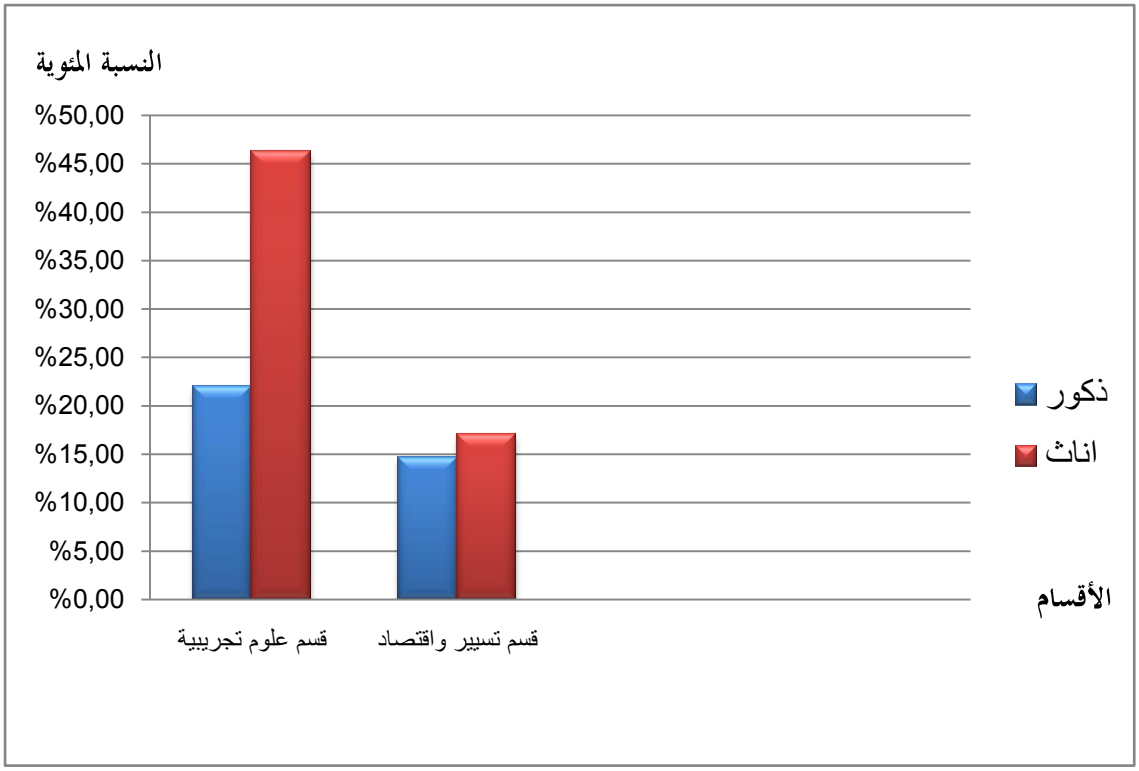
ونظرا لغياب بعض التلاميذ أثناء تطبيق الدراسة الأساسية فإن العينة أصبحت كالتالي :

جدول رقم(13): يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية وفق متغيري الجنس والشعبة الدراسية.

القسم	الجنس				المجموع	
	ذكور		إناث			
علوم تجريبية	09	%21.95	19	%46.34	28	%68.29
تسيير واقتصاد	06	%14.64	07	%17.07	13	%31.71
المجموع	15	%36.58	26	%63.42	41	%100

إذن يتضح من الجدول أعلاه أن أفراد العينة الأساسية موزعين على كل من متغير الجنس، حيث يمثل الذكور نسبة **21.95%** والإناث بنسبة **46.34%** لقسم العلوم التجريبية، على خلاف قسم تسيير واقتصاد الذي بلغت نسبة الذكور فيه **14.63%** والإناث بنسبة **17.07%**. ومتغير الشعبة الدراسية الذي تم أخذ منها قسم للعلوم التجريبية وبلغت نسبته **68.29%**، وقسم تسيير واقتصاد بنسبة **31.70%**.

شكل رقم (05): يبين توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغيري الجنس والشعبة الدراسية.



كما تتمتع عينة البحث بعدة خصائص منها:

- درس هؤلاء التلاميذ مع بعضهم (في الثانوية) السنة الدراسية الماضية (**2017-2018**) والثلاثين الأول والثاني من السنة الدراسية الحالية (**2018-2019**) مما سمح لهم بمعرفة بعضهم البعض أكثر وتكوين علاقات مترابطة وصداقة فيما بينهم وبالتالي اتضحت مكانة كل تلميذ إلى زملائه.

- تقارب أعمار أفراد العينة حيث يبلغ متوسط العمر الزمني في القسمين **18** سنة وهذا ما جعل عينة البحث عينة متجانسة.

- يتواجد أفراد العينة يوميا في الأحياء القريبة من بعضها مما يسمح لهم بالالتقاء خارج أوقات الدراسة.

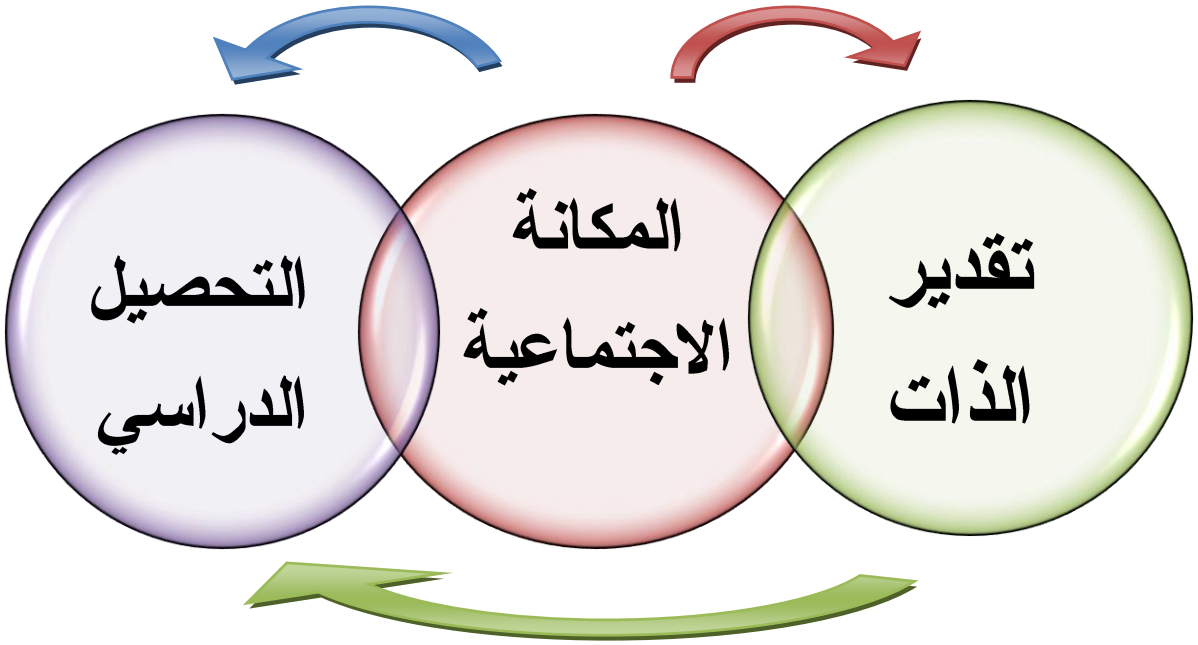
- النضج المعرفي والعقلي من حيث فهم أفراد العينة لتعليمات الاستمارات.

- ستساعدنا هذه الخصائص بشكل أكثر على تحديد المكانة الاجتماعية للتلاميذ داخل جماعة القسم بشكل دقيق والوصول إلى نتائج أكثر دقة.

- **دينامية متغيرات البحث**

تتمثل دينامية متغيرات البحث فيما يلي:

2 1



3

شكل رقم (06) : يبين ديناميه متغيرات البحث.

نستنتج من المخطط الموضح أعلاه أن المتغيرات البحثية تم التحقق منها على مستوى الفرضيات من خلال مايلي:

جدول رقم (14) : يوضح دينامية متغيرات البحث على ضوء الفرضيات

الترميز	العلاقة في الفرضيات
1	-المكانة الاجتماعية مع تقدير الذات (معيار الجد والهو)
2	-المكانة الاجتماعية والتحصيل الدراسي
3	- تقدير الذات مع التحصيل الدراسي

4.2. أدوات البحث وكيفية استعمالها

يجمع الباحث المعلومات أو البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة البحث أو فحص فرضياته بطريقة أو أكثر من طرق جمع المعلومات، كما قد يستخدم أداة أو أكثر من أدوات البحث ضمن الطريقة الواحدة وذلك على الباحث أن يقرر مسبقا ويختار ويطور الأداة المناسبة للبحث. **(مصطفى فؤاد عبيد2003 ص33)**

ويفحص ما يتوفر لديه من أدوات، ويختار أكثرها ملائمة لتحقيق أهداف بحثه فإذا لم تناسب الأدوات بحثه فإنه قد يعدلها، أو يعد ويضع أدوات أخرى مناسبة لبحثه أكثر . **(فاطمة عوض صابر، ميرقت علي خفاجة، 2002،ص115)**

فمن المهم أن يكون تحت تصرف الباحث وسيلة قادرة على إعطاء معلومات دقيقة وإيصاله إلى الحقائق التي يسعى إلى الوصول عليها.

وبالنسبة لهذا البحث فنحن نعتقد أنه من المناسب استخدام الأدوات التي تكشف المكانة الاجتماعية للتلميذ في جماعة قسمه، وكذلك تقدير الذات لكل تلميذ في تلك الجماعة، مع الأخذ بعين الاعتبار تحصيله الدراسي.

وتتمثل هذه الأدوات في:

- الاستمارة السوسيومتريق. (من إعداد الطالبتان)
- مقياس تقدير الذات. (قام بإعداد صورته الأصلية " كوبر سميث **1967**، وقام بترجمته وتقنينه على البيئة العربية " عبد الفتاح موسى").
- الأدوات الإحصائية.

1.4.2.الخلفية النظرية للاختبار السوسيومتري(*)

ويعرف بالقياس الاجتماعي من حيث قياس للعلاقات بين أعضاء الجماعة الواحدة وبتحديد أنماط العلاقات بين جماعة وجماعة أخره وتهتم بأنماط التفاعل بين الأفراد**(مأمون طربية، 2016، ص 214).**

هذا وعرفها "كرفيتش" أنه أداة جديدة ومتكبرة للقياس وإدراك العلاقات الإنسانية النوعية العفوية وتهتم بجمع وتحليل معطيات الاتصال وأنماط التفاعل بين أفراد الجماعة ورصد علاقات النبذ والتنافر والاختيار

والتجانس.

(*) الاختبار السوسيومتري: الذي تم إنشاؤه وتطويره بواسطة جاكوب ليفي مورينو" 1932 " لقياس الظواهر الاجتماعية وبدقة أكثر " دراسة أنماط العلاقة التلقائية بين الناس " فهي مجموعة من الأساليب الموضوعية بين علم النفس وعلم الاجتماع لاستكشاف البنية العاطفية للمجموعة. **(Norbert.S, 1996, pp 243-244).**

وتعود هذه التقنية إلى ابتكارات "مورنيو Moreno " وفرضياته في أن الإنسان يكون ذا فعالية إذا وجد في مناخ اجتماعي ملائم لرغباته ودوافعه.

ويستعمل لرصد دينامية الجماعات (جماعات القسم، اجتماعية، مهنية...) وقياس العلاقات الاجتماعية والوجدانية بين أفراد الجماعة أو بين المجموعات، وكذا قياس مستوى تكيف الأفراد وانسجامهم داخل الجماعة، وتقدير قوة تفاعلات الجماعة، ورصد التجاذب والتنافر وعلاقات الحياد والرفض والقبول بين أعضاء الجماعة، وكشف الأشخاص النجوم والمنبوذين داخل الجماعة، وتستعمل لأغراض اختيار القادة أو تفويج التلاميذ، أو كشف الجماعات الصغيرة داخل الجماعة الكبيرة (غير مرئية). **(العربي بلقاسم فرحاتي، 2012، ص ص321-322)**

*وصف الاستمارة السوسيومترية

الاستمارة السوسيومتري عبارة أسئلة مباشرة بسيطة، توجه إلى أعضاء جماعة اجتماعية صغيرة أو كبيرة، وتصاغ أسئلته في ضوء فروض الدراسة وأهداف البحث السوسيومتري، ويوزعها على أفراد الجماعة ويطلب من كل واحد منهم إبداء خياراته وتفضيله أو رفضه من بين زملائه. **(العربي بلقاسم فرحاتي، 2012، ص322)**

ومن الأسئلة التي تعتمد في الاستمارة السوسيومترية:

1. إذا أتيح لك الاختلاط بشخص يستحوذ إعجابك فمن تختار ؟
2. سم عددا محددا من أفراد مجموعتك تود أن تدرس (تعمل) معهم ؟ من هو المفضل أولا، ثانيا، ثالثا.
3. بالقرب ممن تريد أن تجلس في الصف ؟
4. مع من تريد اللعب أو السفر أو التنزه ؟
5. من هم الطلاب الثلاثة المفضلون لديك في صفك ؟
6. من تختار ليمثلك في لجنة تهتم بشؤون تتعلق بأمورك أو بأمور الجماعة التي تنتمي إليك ؟
7. اختر فردين من جماعتك تفضلهما بشدة (أولا تفضل وجوده معك)
8. حدد أربعة أشخاص من جماعتك تعتقد أنهم الأكثر نفوذا وجاذبية.
9. من تعتقد أنه يشبهك في طباعك من زملاء صفك ؟**(مأمون طربيه،2016،ص ص218-217)**

***السوسيوغرام**

وهو في اللغة الأجنبية "Sociogramme" ويقصد به تمثيل بياني لنتائج الاستمارة السوسيومترية.
(Fernand.H, Demise.D.M,Charles.T, Fernand.N,1997, Page 285)

هو بيان اجتماعي أو تمثيل بياني يحلل تحليلا كيفيا لتنظيم العلاقات بين أفراد الجماعة ويسمح بتحديد وبقراءة شبكة غير الرسمية في الجماعة وهو بهذا يختلف عن المخطط التنظيمي organigramme الذي يركز على العلاقات الرسمية بغض النظر عن العلاقات غير الرسمية التي تقوم بين الأفراد بحكم تفاعلهم المستمر في البيئة.

ويسمح السوسيوغرام بتحديد المكانة الاجتماعية لكل فرد وبمعرفة مراكز القيادة ومواقع التأثير والجاذبية والجماعات المركزية (*) والفرعية والهامشية وهمزات الوصل بين الجماعات الفرعية ومثلثات ومربعات الاختبار ونماذج الصراع والصداقة المتبادلة وغير المتبادلة ونماذج العزلة والنبذ.

وهو يظهر تنظيم العلاقات العاطفية والاجتماعية التي تقوم بين الأفراد، ويعتبر السوسيوغرام بمثابة صورة إشعاعية للصلات المتبادلة داخل الجماعة، أي أننا نستطيع من واقع الإجابات الكلية أن نرسم بيانا اجتماعيا يوضح شكل تفضيلات الأعضاء ومواقعهم.**(باسمة المنلا، 1990، ص88)**

ومن هنا نحاول تطبيق الاستمارة السوسيومتريق على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، ونطلب منهم اختيار زملائهم وفق مواقف يعيشها التلاميذ مع بعضهم في القسم، وقد وضعنا معيارين مبنية على أهم المواقف التي يعيشها التلاميذ مع بعضهم البعض.

المعايير التي اخترناها لبناء الاستمارة السوسيومتريق لجماعة القسم هي :

- **معيار الجد:**
  - المجاورة في الطاولة أثناء الدرس.
  - النشاط البيداغوجي.
- **معيار ترفيهي :**
  - قضاء فترة الراحة.
  - إمضاء فترة الرحلة.

(*) تتميز الجماعات المركزية بغلبة الاختيارات المتبادلة فيها بعكس الجماعات الهامشية التي تتميز بغلبة الاختيارات غير المتبادلة.

- **المعاملات العلمية للاستمارة**

- صدق الاختبار

يشير الصدق إلى أن الاختبار يقيس الخاصية التي صمم الاختبار لقياسها فعلاً، وهناك طرق متعددة لتحقيق صدق الاختبار منها: صدق المحتوى، الصدق التجريبي، والصدق التنبؤي **.(رحيم يونس كرو العزاوي،2008، ص129)**

وعليه فقد تم احتساب صدق الاستمارة السوسيومترية[*] بدلالة صدق المحتوى عن طريق النتائج المتحصل عليها من العينة الاستطلاعية التي على أساسها تم اختيار عينة الدراسة الأساسية من محيطها ومن نفس الشعبة الدراسية.

وبما أن أفراد العينة الاستطلاعية قاموا بإضافة تعديلات على أسئلة الاستمارة السوسيومترية تتناسب مع القدرة الاستيعابية في فهم السؤال، وعليه تمت صياغة الأسئلة من حيث دلالة محتواها لتعكس مقاربتهم الدلالية في فهم السؤال.

وبما أن صدق المحتوى يتعلق بالأساس بمدى حجية المحتوى في التعبير عن المضمون المراد إيصاله فان طبيعة أسئلة الاستمارة السوسيومترية صادقة ضمنيا من حيث المحتوى.

-كيفية استغلال نتائج الاستمارة السوسيومترية

- **المصفوفة السوسيومترية**[**]

وهي شكل ذو مدخلين عمودي (مستقبل) وأفقي (مرسل) تسمح بتفريغ كل إجابات التلاميذ على الاستمارة السوسيومترية، وتتحول فيها الأجوبة إلى رموز سوسيومترية، ولها مدخلين في المدخل الأفقي نجد رموز أسماء التلاميذ، وفي المدخل العمودي نجد نفس رموز أسماء التلاميذ مع نفس الترتيب.

تعتبر أسماء التلاميذ في الجدول للمدخل الأفقي هم الموزعين لاختياراتهم، بينما أسماء التلاميذ للمدخل العمودي هم المستقبلين للاختيارات.

(*) الاستمارة السوسيومترية لا تخضع في الناحية السيكومترية إلى احتساب الصدق والثبات بأنواعه لأنها تعتبر صادقة ضمنيا ولأن طبيعة السؤال السوسيومتري هي الامتثال للعفوية.

(**): المصفوفة السوسيومترية تتوزع على عدة معايير من بينها:
- مصفوفة بمعيار واحد: وهي تتضمن أجوبة اختيارات ونبذ من ثلاث اختيارات من افراد المجموعة. **(باسمة المنلا 1990،ص51)**

- مصفوفة بمعيارين: وهي تتضمن من الناحية المنهجية الاختيار والنبذ لكن وفق محكين:

الأول يتعلق بالاختيار في معيار جدي ومعيار ترفيهي حيث يعبر عن رغبة التلاميذ في الدراسة مع بعضهم البعض أو عن مدى توفر علاقات الصداقة خارج أوقات الدراسة،والثاني يتعلق بالنبذ في معيار جدي ومعيار ترفيهي حيث تتعلق بعدم رغبة التلاميذ الدراسة مع بعض أفراد المجموعة أو في مرافقة زملائهم في رحلة ترفيهية **(باسمة المنلا 1990،ص206)**.
وهذه هي التي اعتمدنا عليها في بحثنا مع معيار الجد واللهو لأسئلة الاختيار فقط.

-أعلى اليمين تمثل اختيارات الجزء الأول من الاستمارة السوسيومتريق لمعيار جدي.

-أعلى اليسار تمثل اختيارات الجزء الثاني من الاستمارة السوسيومتريق لمعيار جدي.

-أسفل اليمين تمثل اختيارات الجزء الثالث من الاستمارة السوسيومتريق لمعيار اللهو.

-أسفل اليسار تمثل اختيارات الجزء الرابع من الاستمارة السوسيومتريق لمعيار اللهو.

***ملاحظة**

-تم وضع خط في نقطة تقاطع عمود الفرد مع صفه لأنه لا يمكن للمفحوص أن يختار نفسه.

-تم وضع خط للفصل بين معيار الجد ومعيار اللهو.

-تقرأ المصفوفة دائما من اليمين إلى اليسار.

-تنقل كل أجوبة الاستمارة على المصفوفة السوسيومترية.

والجدول أسفله يوضح مثالا عن المصفوفة السوسيومترية:

جدول رقم(15) : يوضح مثال على المصفوفة السوسيومترية للبحث.

	الاختيارات المستلمة(i)			
	رمز التلميذ	A	B	C
الاختيارات الموزعة(j)	A		0 0 0 0	
	B	(أ) 0 (ب) (ج)		
	C	(ج) (أ) 0 0		

حيث : (أ) هو التلميذ المفضل الأول. - (ب) هو التلميذ المفضل الثاني. - (ج) هو التلميذ المفضل الثالث.

والاستمارة السوسيومترية موزعة على منهجية التحليل السوسيومتري كما يوضحه الجدول رقم التالي :

عدد الأسئلة	ماهية المعيار
– سؤال 1 – سؤال 2	معيار جدي
– سؤال 3 – سؤال 4	معيار لهو

جدول رقم (16): يوضح كيفية توزيع أسئلة الاستمارة السوسيومترية المستخدمة في البحث.

- **تصحيح الاختيار السوسيومتري:**

- يعطى الرمز (أ) للاختيار الأول.
- يعطى الرمز (ب) للاختيار الثاني.
- يعطى الرمز (ج) للاختيار الثالث.

وللحصول على قيمة سوسيومترية أو رتبة نعطي بعد ذلك وزن لكل اختيار حيث:

- تمنح ثلاث نقاط بالنسبة للرمز (أ).
- تمنح نقطتين بالنسبة للرمز (ب).
- تمنح نقطة واحدة بالنسبة للرمز (ج).

ولا نقدم أي نقطة للاختيار الرابع فما فوق، ثم نجمع الاختيارات التي يحصل عليها التلميذ لنحصل على الرتبة (الدرجة) السوسيومترية للتلميذ.

- **كيفية حساب الدرجة السوسيومترية:**

الفرد01:

حصل في محك المجاورة في الطاولة على : اختيار من نوع "ج " والقيمة الحسابية للاختيار ج هي **1**.

فتكون درجته السوسيومترية على هذا المحك هي : **2** ج = **1x2= 2**.

- وحصل في محك العمل الجماعي على **3** اختيارات من نوع "ب" واختيارين من نوع "ج" والقيمة الحسابية للاختيار ب هي**2**.

فتكون درجته السوسيومترية كالتالي : **3**ب+**2** ج=(**2x3**) + (**1x2**)= **6**+**2**= **8**.

- وحصل في محك قضاء وقت الراحة على اختيارين من نوع "ب".

فتكون درجته السوسيومترية : **2**ب= **2x2** = **4**.

-وحصل في محك إمضاء فترة الرحلة على اختيارين من نوع "ب"واختيار من نوع "أ" والقيمة الحسابية للاختيار أ هي**3**.

فتكون درجته السوسيومترية : **3**أ+**2**ب =**1X3** +**2x2** = **7**.

الرتبة (الدرجة) السوسيومترية الكلية للفرد هي متوسط درجاته على مجموع أسئلة المعيارين:

$$\frac{7+4+8+2}{4} = 5.25.$$

2.2.4. مقياس تقدير الذات" كوبر سميث "

تم إعداد المقياس من طرف الأمريكي "**كوبر سميث C-Smith**" وقام بترجمته ونقله إلى العربية من طرف عبد الفتاح موسى، ويهدف إلى قياس درجات تقدير الذات للكبار وهو مكون من 25 بند جزء للبنود الموجبة، وجزء للبنود السالبة.

1.2.2.4. وصف المقياس

هو رائز أمريكي الأصل صمم من طرف الباحث **" كوبر سميثC-Smith"** سنة **1967** لقياس اتجاه تقييمي نحو الذات في المجالات الاجتماعية، الأكاديمية، العائلية، الشخصية ويحتوي على نماذج مختلفة خاصة بالكبار وأخرى للصغار.

قام عبد الفتاح موسى بترجمته وتكييفه إلى البيئة العربية.

يتكون المقياس من عبارات سالبة وعددها(17) عبارة، وأخرى موجبة وعددها(8)عبارات كما هي موضحة كالأتي:

جدول رقم(17) : يوضح عدد العبارات السالبة والموجبة في مقياس تقدير الذات.

العبارات	أرقام العبارات	عددها
العبارات السالبة	**-23-22-21-18-17-16-15-13-12-11-10-7-6-3-2 .25-24**	**17**
العبارات الموجبة	**.20-19-14-9-8-5-4-1**	**8**
25		

2.2.2.4. تطبيق المقياس

يطبق نموذج المقياس المستعمل في بحثنا على الأفراد من 16 سنة فما فوق ويمكن تطبيقه فرديا أو جماعيا ومدة التطبيق لا تتجاوز 10 دقائق، يحتوي هذا المقياس على تعليمة يوضح فيها الباحث كيفية الإجابة عن عباراته. **(بلقايد سعدية، 2014-2015، ص ص94-95)**

3.2.2.4. تعليمة المقياس

فيما يلي مجموعة من العبارات تتعلق بمشاعرك، إذا كانت العبارة تصف ما تشعر به عادة ضع علامة (x) داخل المربع الموافق لخانة تنطبق، أما إذا كانت العبارة لا تصف ما تشعر به عادة ضع العلامة (x) داخل الخانة الموافقة لـ لا تنطبق.

- ليست هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة إنما الإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن شعورك الحقيقي

4.2.2.4. طريقة تصحيح مقياس"كوبر سميث" لتقدير الذات

بعد وصف المقياس تأتي طريقة تصحيحه حيث يطلب من المفحوص وضع علامة (x) في إحدى الخانتين المقابلتين للعبارة بما يتفق مع ما يشعر به حقيقة اتجاه ذاته على مقياس تقدير الذات.

- تعطى الدرجة (1) في المقياس إذا أجاب المفحوص ب " لاتنطبق" على العبارة السالبة.

- تعطى الدرجة (1) في المقياس إذا أجاب المفحوص ب "تنطبق" على العبارة الموجبة.

وبحسب المقياس يصنف المفحوصين إلى فئتين أولهما فئة منخفضي تقدير الذات وثانيهما فئة مرتفعي تقدير الذات، وذلك حسب الجدول التالي:

جدول رقم (18) : يوضح توزيع مستويات تقدير الذات حسب الدرجات.

الدرجة	المستوى
من 1 إلى14	فئة لتقدير الذات المنخفض
من15 إلى 25	فئة لتقدير الذات المرتفع

(بلقايد سعدية، 2014-2015، ص ص95-96).

5.2.2.4. ثبات المقياس

لقد خلصت نتائج الكثير من الدراسات في البيئات الاجتماعية المختلفة إلى أن معامل الثبات لمقياس تقدير الذات لـ "كوبر سميث C-Smith " تتراوح بين 0.70 حتى 0.88، هذا وقد تم حساب معامل الثبات في البيئة العربية بتطبيق معادلة كودر ريتشاردسون رقم "K.R.12 "12على عينة مقدارها 526 فردًا منهم 370 ذكور و156 أنثى، فوجد أن معامل الثبات يساوي 0.74 عند الذكور و 0.77 عند الإناث، وقد بلغ معامل الثبات لدى العينة الكلية 0.79.

6.2.2.4. صدق المقياس

تم التأكد من صدق المقياس في البيئة العربية عن طريق حساب معامل الارتباط بين الدرجات للمقياس على عينة قدرها 152 طالب وطالبة، حيث بلغ الصدق 0.48 عند الذكور، في حين بلغ الصدق 0.94 عند الإناث، ولدى العينة الكلية بلغ 0.88.

وأيضا تم التأكد من صدق وثبات المقياس على البيئة الجزائرية في دراسة دكتوراه (نبيلة خلال 2011)حيث وجدت الباحثة أن الصدق متوفر باستعمال صدق الاتساق الداخلي عن طريق حساب العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للمقياس وبنود المقياس وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.5.(**بلقايد سعدية،-2015 2014، ص ص96-97).**

3.4.2. اختبار التحصيل

اعتمدت الطالبتان على الاختبارات الرسمية كأساس لقياس تحصيل التلاميذ أفراد العينة، وقد تحصلت الطالبتان على نتائج هذه الاختبارات الرسمية المتمثلة في جمع المعدل الأول لجميع المواد(الفصل الأول) بالمعدل الثاني (الفصل الثاني)وبعد الحصول على المعدل الأول والثاني للتلاميذ قامت الطالبتان بإجراء العملية التالية:

$$\frac{\text{المعدل الأول+ المعدل الثاني}}{2}$$

ذلك من أجل الحصول على المعدل العام للتلاميذ(*).

5.2. الأساليب الإحصائية

للإجابة على تساؤلات وفروض البحث والتحقق منها، تم الاعتماد على الحساب اليدوي وكذلك برنامج الحزمة الإحصائية "SPSS" في نسخته العشرون، والاستعانة ببرنامج " Excel " في تطبيق الأساليب الإحصائية التالية:

- **المتوسط الحساب** : وهو مجموع القيم مقسوما على عددها.

- **الانحراف المعياري**:ويدل على مدى امتداد مجالات القيم ضمن مجموعة البيانات الإحصائية.

- **النسبة المئوية**: هي عملية كتابة الرقم مقسوما على مئة ويرمز لها بالرمز %.

- **معادلة كا^2:** هو أحد الاختبارات الإحصائية يستخدم للمقارنة بين التكرارات الملاحظة والمتوقعة للمتغير موضوع البحث.

- **معادلة بيرسون**: التي تقيس اتجاه وحجم العلاقة بين المتغيرات.

- **اختبار "ت" T.Test** : هو أحد الاختبارات الإحصائية يستخدم لاختبار الفروقات بين المتوسطات لعينة أو لعينتين.

(*) انظر ملحق رقم (03) و(04).

خلاصة

بعد ما تم التعرض في هذا الفصل للمنهج المعتمد عليه و هو المنهج الوصفي التحليلي، و كيفية اختيار عينة البحث، و كذلك الأداة المستخدمة لجمع البيانات اللازمة، سيتم التعرض في الفصل الموالي إلى عرض النتائج المتوصل إليها بعد تطبيق الاستمارة السوسيومتريق ومقياس تقدير الذات مع التنظيم والتحليل و المناقشة.

الفصل السادس

عرض وتحليل وتفسير ومناقشة النتائج

تمهيد

1. عرض وتحليل نتائج فرضيات البحث.

1.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة الأولى.

1.1.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

2.1.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة الثانية.

1.2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

2.2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

3.2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

2. تفسير ومناقشة نتائج فرضيات البحث.

1.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة الأولى.

1.1.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

2.1.2.تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

2.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة الثانية.

1.2.2.تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

2.2.2.تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

3.2.2.تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.

خلاصة.

خاتمة.

الاقتراحات والتوصيات.

قائمة المصادر والمراجع.

الملاحق.

تمهيد

تعتبر مرحلة جمع وعرض النتائج وتحليلها مرحلة جد مهمة وضرورية في كل نهاية بحث، فبعد أن تم جمع البيانات والمعلومات بواسطة الأدوات المنهجية المعتمدة قمنا بتفريغها ومعالجتها على نمطين:

1. يدويا في احتساب قيم المصفوفة السوسيومترية واستخراج المؤشرات السوسيومترية الخاصة بكل معيار.

2. باستعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS V.20.

من أجل الوصول إلى نتائج دقيقة وموضوعية وللإجابة على التساؤلات المطروحة في المشكلة والتي تعكس المتغيرات المنهجية في البحث.

وسنتطرق في هذا الفصل إلى عرض النتائج التي توصلنا إليها وتفسيرها ومناقشتها.

1. عرض وتحليل نتائج فرضيات البحث

1.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة الأولى

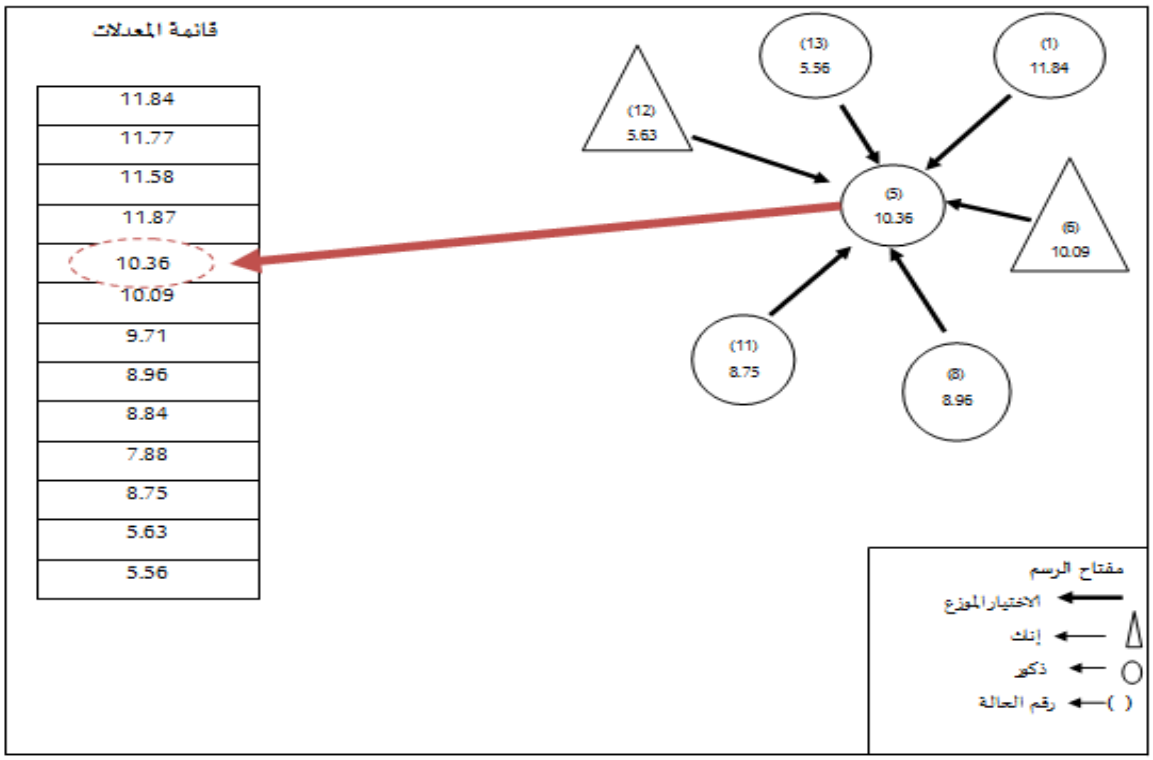
لاختبار الفرضية العامة الأولى ومنطوقها : **"يتباين الملمح السوسيومتري للتلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي من حيث التحصيل الدراسي".**

اعتمدنا في تحليلنا على مؤشرين هما:

1. الملمح السوسيومتري: وهو بدلالة التعرف على التلميذ النجم من جماعة قسمه الذي يتحصل على اكبر عدد من الاختيارات الموزعة.

2. المعدلات التحصيلية كما هو موضح في الشكل رقم(06).

أ. قسم من شعبة تسيير واقتصاد سنة ثالثة ثانوي

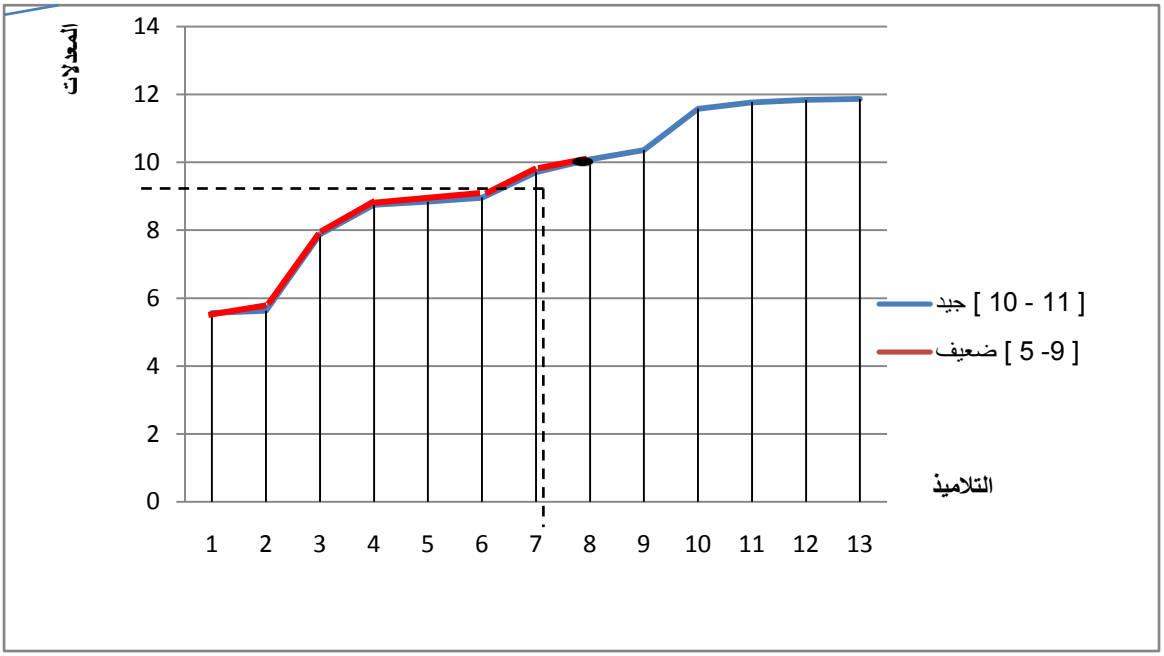


شكل رقم (07) : يبين سوسيوغرام المكانة الاجتماعية للتلميذ النجم [*] لقسم تسيير واقتصاد.

[*]: انظر الملحق رقم (05) الذي يوضح التلميذ النجم.

من خلال الشكل رقم (07) يتبين أن التلميذ " E" والذي يتمركز عادة في الموقع الوسطي للمرمى هو الذي احتل المرتبة السوسيومترية الأولى، فقد استقبل أكبر عدد من الأصوات الموزعة من طرف تلاميذ القسم وبالتالي هذا يدل على ارتفاع الشعبية لديه بمعنى وحسب التحليل السوسيومتري هو التلميذ النجم والأكثر شعبية في جماعة قسمه.

وبالرجوع إلى المعدلات التحصيلية [*] نرى أن التلميذ النجم رقم "E" ضمن فئة المعدلات الجيّدة ومع التلاميذ الذين تحصلوا على معدلات في القسم لكن ليس أفضل معدل حسب المخطط البياني الموضح أدناه:



شكل رقم (08) : يبين توزيع معدلات التلاميذ من أضعف معدل إلى أعلى معدل على فئتين لقسم تسيير واقتصاد.

إذن يتضح من خلال السوسيوغرام والمخطط البياني لتوزيع المعدلات أن التلميذ النجم هو الذي تحصل على أكبر عدد من الاختيارات الموزعة.

وللتبيان أكثر نورد الجدول التالي الذي يمثل الرتبة السوسيومترية .[**] لكل تلاميذ القسم وهي مرتبة تنازليا من أعلى رتبة إلى أدنى رتبة.

---

[*]: المعدل التحصيلي **للتلاميذ هو بدلالة مجموع معدل الفصل الأول والثاني قسمة العدد 2.**

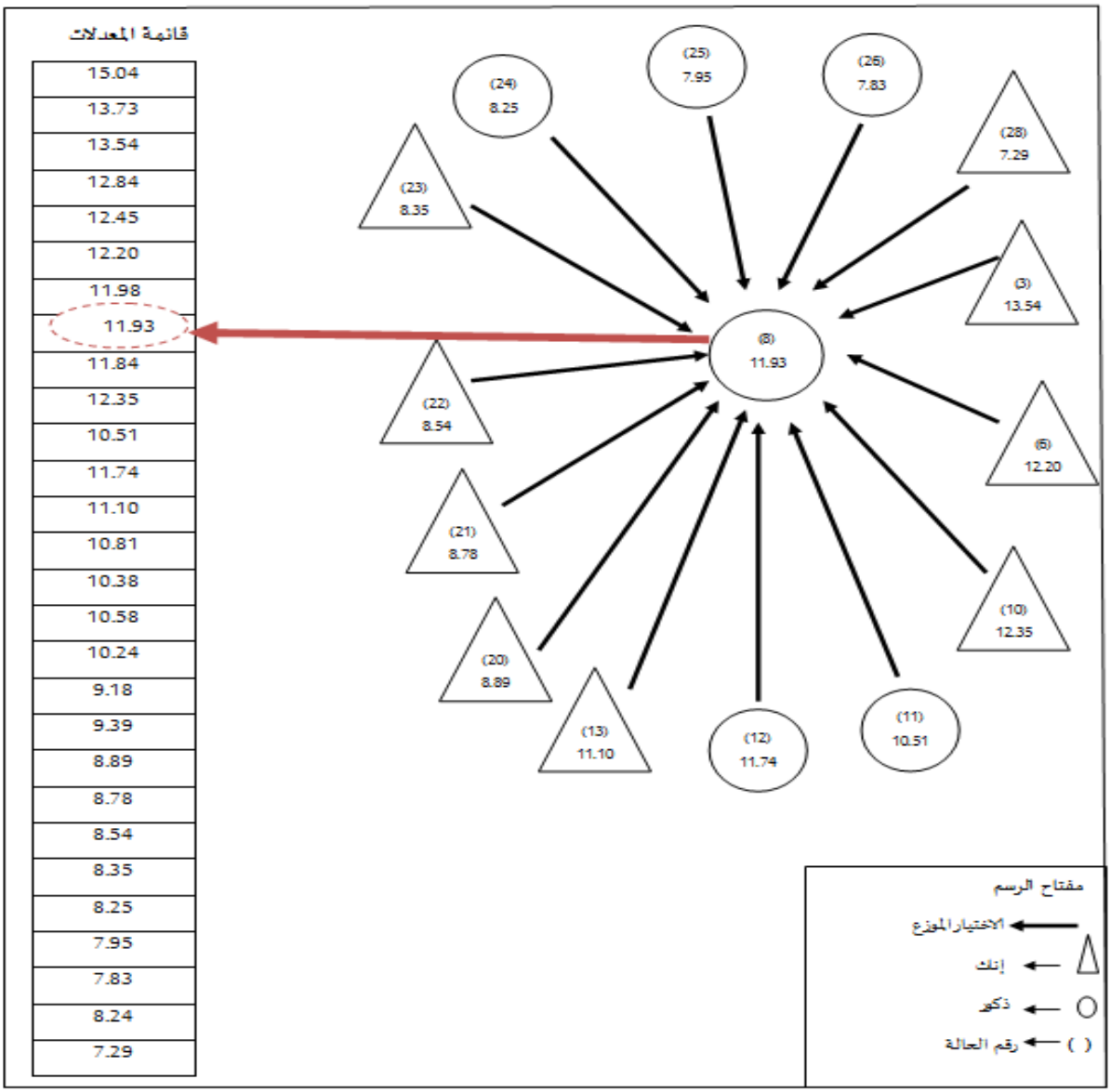
[**]: انظر الفصل الخامس صفحة (81).

جدول رقم (19) : يوضح نتائج رتبة الاختبار السوسيومتري لقسم تسيير واقتصاد.

رموز التلاميذ	الرتبة السوسيومترية	رموز التلاميذ	الرتبة السوسيومترية
E	9.75	K	5.25
C	9	D	4.75
H	7.75	A	4.5
F	7.5	I	3.5
J	7.25	G	2.5
M	7.25	L	2.25
B	6.75		

من خلال الجدول الموضح أعلاه يتضح أن الرتبة السوسيومترية للتلاميذ تختلف من تلميذ لآخر رغم تقاربها لدى بعض التلاميذ، حيث نلاحظ أن التلميذ "E" لديه أعلى رتبة سوسيومترية داخل جماعة قسمه بقيمة "9.75" ويبقى هو النجم والأكثر شعبية بين زملائه، ثم يأتي بعده التلميذ " C" بثاني أعلى رتبة داخل جماعة صفه، أما الرتبة الثالثة يحتلها التلميذ "H" ثم يليه باقي أفراد العينة بتباين طفيف بين رتبهم السوسيومترية.

ب. قسم من شعبة علوم تجريبية سنة ثالثة ثانوي

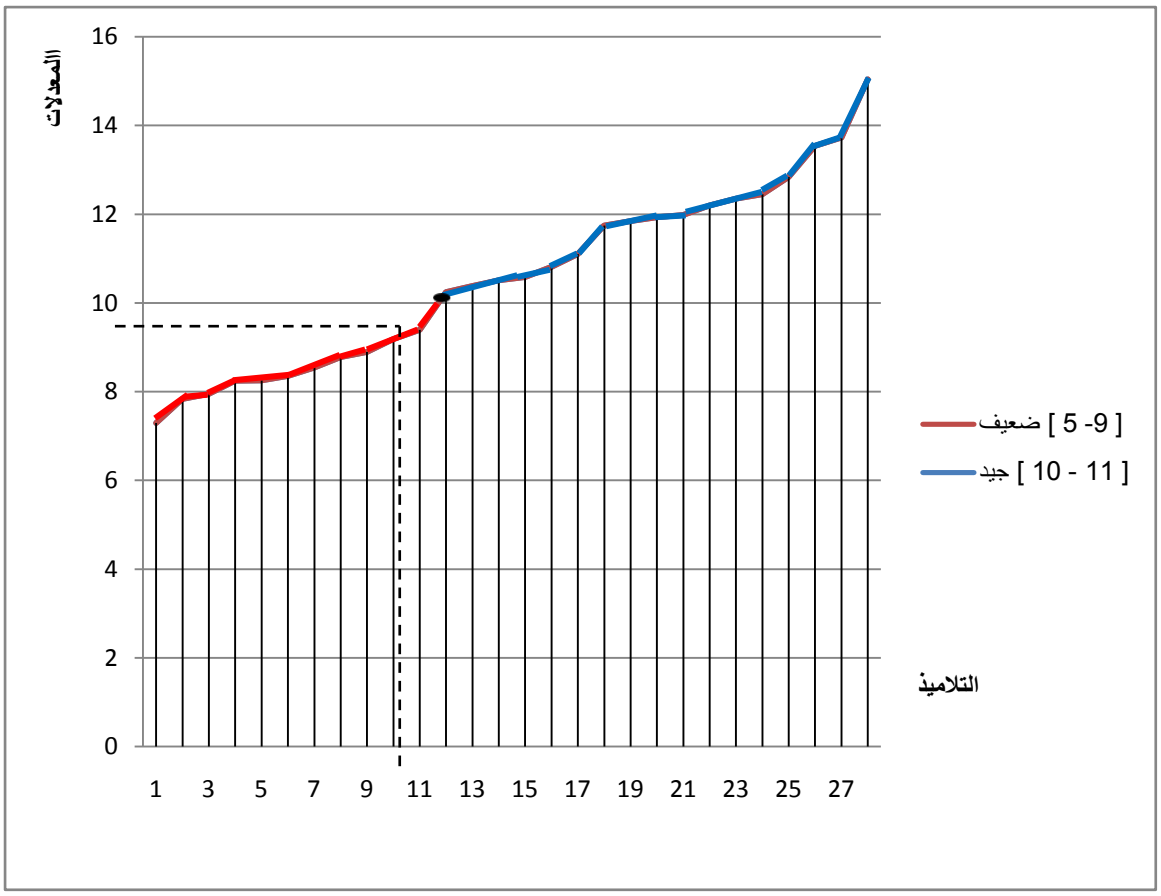


شكل رقم (09) : يبين سوسيوغرام المكانة الاجتماعية للتلميذ النجم(*)لقسم العلوم التجريبية

من خلال الشكل رقم (09) يتبين أن التلميذ " H" والذي يتمركز عادة في الموقع الوسطي للمرمى هو الذي احتل المرتبة السوسيومترية الأولى، فقد استقبل أكبر عدد من الأصوات الموزعة من طرف تلاميذ القسم وبالتالي هذا يدل على ارتفاع الشعبية لديه بمعنى وحسب التحليل السوسيومتري هو التلميذ النجم والأكثر شعبية في جماعة قسمه.

(*):انظر الملحق رقم (06) الذي يوضح التلميذ النجم.

وبالرجوع إلى المعدلات التحصيلية [**] نرى أن التلميذ النجم " H " ضمن فئة المعدلات الجيّدة ومع التلاميذ الذين تحصلوا على معدلات في القسم لكن ليس أفضل معدل حسب المخطط البياني الموضح:



شكل رقم (10): يبين توزيع معدلات التلاميذ من أضعف معدل إلى أعلى معدل على فئتين لقسم العلوم التجريبية.

إذن يتضح من خلا ل السوسيوغرام والمخطط البياني لتوزيع المعدلات أن التلميذ النجم هو الذي تحصل على أكبر عدد من الاختيارات الموزعة.

وللتبيان أكثر نورد الجدول التالي الذي يمثل الرتبة السوسيومترية لكل تلاميذ القسم وهي مرتبة تنازليا من أعلى رتبة إلى أدنى رتبة.

[**]:المعدل التحصيلي للتلاميذ هو بدلالة مجموع معدل الفصل الأول والثاني قسمة العدد 2.

جدول رقم (20) : يوضح نتائج رتبة الاختبار السوسيومتري لقسم العلوم التجريبية.

التلاميذ	الرتبة السوسيومترية	التلاميذ	الرتبة السوسيومترية
L(*)	12.75	**U**	5.5
H(**)	12.5	**P**	5.25
Q	10.75	**Y**	5
N	10.25	**Z**	4.75
G	10	**R**	4.5
I	8	**J**	4.5
D	7	**AC**	4
X	6.5	**AB**	3
E	6.25	**A**	2.75
M	6	**V**	2.5
B	5.75	**W**	2.25
T	5.75	**S**	2
C	5.5	**O**	1.75
K	5.5	**F**	0.75

من خلال الجدول الموضح أعلاه يتضح أن الرتبة السوسيومترية للتلاميذ تختلف من تلميذ لآخر رغم تقاربها لدى بعض التلاميذ، حيث نلاحظ أن التلميذ " L " لديه أعلى رتبة سوسيومترية داخل جماعة قسمه بقيمة "12.75" ثم يأتي بعده التلميذ رقم "H" بثاني أعلى رتبة داخل جماعة صفه، أما الرتبة السوسيومترية الثالثة كانت للتلميذ "Q" وهكذا بالنسبة لباقي تلاميذ القسم لكن بوجود تباينات بين رتبهم السوسيومترية.

وبناءا على عدد الاختيارات الموزعة بين تلاميذ جماعة القسم وحسب الرتبة السوسيومترية التي حددناها للتلاميذ كما هو مبين الشكلين رقم (07)و(09) وموضح في الجدول رقم (19) و (20) التي تتباين

(*): التلميذ النجم الأول من حيث الرتبة السوسيومترية.
(**): التلميذ النجم الأول من حيث عدد الاختيارات.

بالمقارنة مع معدلاتهم التحصيلية نستنتج تحقق هذه الفرضية وأنه يتباين الملمح السوسيومتري للتلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي من حيث التحصيل الدراسي.

1.1.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى

ومفادها: **" لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ في القسم بأسئلة الاختيار لمعيار الجد ".**

وللتحقق من صحة هذه الفرضية اعتمدنا على احتساب قيمة معامل بيرسون لكل أفراد العينة في القسمين والجدول التالي يوضح النتائج :

جدول رقم (21): يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجات تقدير الذات ومعيار الجد لأسئلة الاختيار.

المتغيرات	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "بيرسون"	قيمة sig	الدلالة الإحصائية
درجات تقدير الذات	41	15.59	3.741	0.106	0.0509	غير دال
معيار الجد		5.9512	4.29506			

يتضح من خلال الجدول أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائيةبين درجات تقدير الذات ومعيار الجد لأسئلة الاختيار، ومن خلال قيمة بيرسون تبين بأنه لا توجد علاقة ارتباطية حيث كانت قيمة بيرسون تساوي" 0.106 " وهي موجبة وضعيفة و غير دالة إحصائيا كما نلاحظ التقارب الشديد بين قيمتي الانحرافين المعياريين.

حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي لدرجات تقدير الذات تساوي " 15.59" وبانحراف معياري قدره "3.741"، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي للمعيار الجدي " 5.9512" وبانحراف معياري قدره "4.29506".

وكخلاصة نستنتج أن الفرضية محققة ولا توجد علاقة ارتباطية بين درجات تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ في القسم بأسئلة الاختيار لمعيار الجد.

2.1.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية

ومفادها: **" لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ بأسئلة الاختيار لمعيار اللهو".**

وللتحقق من صحة هذه الفرضية اعتمدنا على احتساب قيمة معامل بيرسون والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول رقم (22): يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجات تقدير الذات ومعيار اللهو لأسئلة الاختيار

المتغيرات	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "بيرسون"	قيمة sig	الدلالة الإحصائية
درجات تقدير الذات	41	15.59	3.741	0.117	0.467	غير دال
معيار اللهو		6.0244	3.05359			

يتضح من خلال الجدول أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائيةبين درجات تقدير الذات ومعيار اللهو لأسئلة الاختيار، ومن خلال قيمة بيرسون تبين بأنه لا توجد علاقة ارتباطية حيث كانت قيمة بيرسون تساوي " 0.117 " وهي موجبة وضعيفة وغير دالة إحصائيا كما نلاحظ التقارب الشديد بين قيمتي الانحرافين المعياريين.

حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي لدرجات تقدير الذات تساوي " 15.59" وبانحراف معياري قدره "3.741"، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لمعيار اللهو " 6.0244" وبانحراف معياري قدره "3.05359"

وكخلاصة نستنتج أن الفرضية محققة أي لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ في القسم بأسئلة الاختيار لمعيار اللهو.

2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة الثانية

ومفادها: **" توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات والتحصيل الدراسي ".**

ولمعرفة هل هناك علاقة ارتباطية في استجابات أفراد العينة من التلاميذ حول مقياس تقدير الذات ومعدلاتهم التحصيلية استخدمنا معامل ارتباط بيرسون والجدول لتالي يوضح النتائج :

جدول رقم (23): يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجات تقدير الذات والمعدلات التحصيلية.

المتغيرات	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "بيرسون"	قيمة sig	الدلالة الإحصائية
درجات تقدير الذات	41	15.59	3.741	0.301	0.056	غير دال
المعدلات التحصيلية		10.2144	2.13412			

يتضح من خلال الجدول أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية في استجابات التلاميذ حول مقياس تقدير الذات والمعدلات التحصيلية، ومن خلال قيمة بيرسون تبين بأنه لا توجد علاقة ارتباطية حيث كانت قيمة بيرسون تساوي " 0.301 " وهي موجبة وضعيفة وغير دالة إحصائيا كما نلاحظ التقارب الشديد بين قيمتي الانحرافين المعياريين.

حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي لدرجات تقدير الذات تساوي " 15.59" وبانحراف معياري قدره "3.741"، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي للمعدلات التحصيلية " 10.13412" وبانحراف معياري قدره "2.13412"

وكخلاصة نستنتج أن الفرضية غير محققة ولا توجد علاقة ارتباطية في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات والتحصيل الدراسي.

1.2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى

ومنطوقها:**" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات التلاميذ بين مستويات تقدير الذات (منخفض،مرتفع)"**.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية اعتمدنا على احتساب قيمة كا^2 والجدول التالي يوضح النتائج :

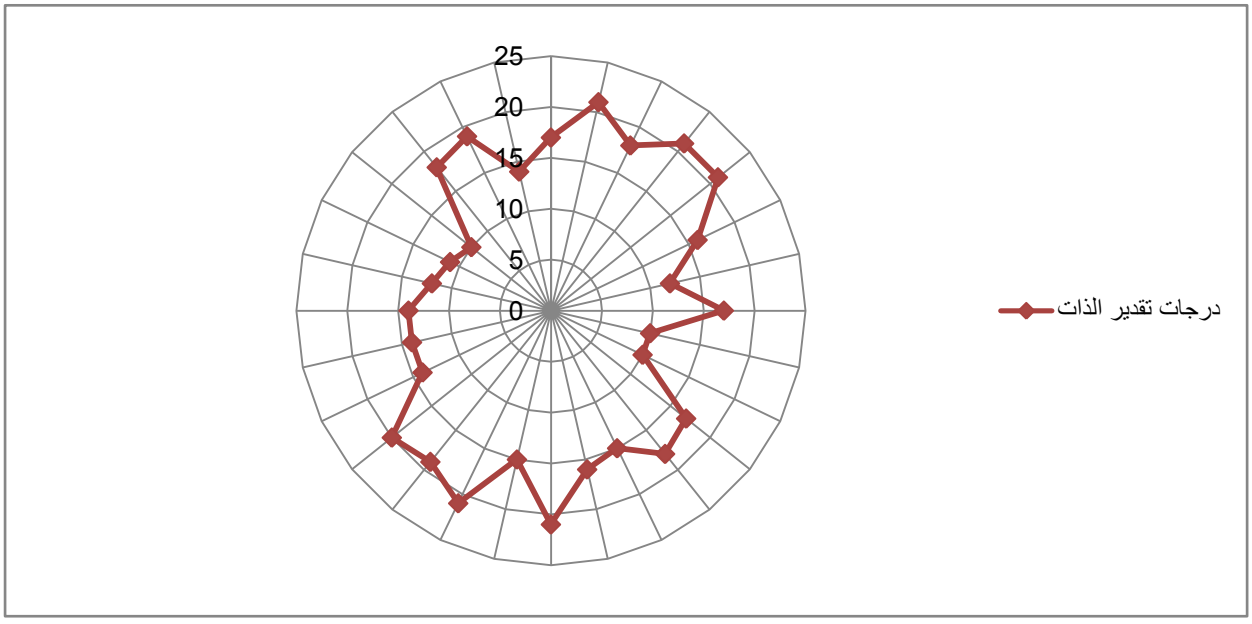
جدول رقم (24) : يوضح نتائج اختبار كا^2 لدلالة الفروق في استجابات التلاميذ بين مستويات تقدير الذات.

مستوى تقدير الذات	التكرار	النسبة المئوية
منخفض [1- 14]	15	36.58 %
مرتفع [15- 25]	26	63.41 %
المجموع	41	100 %
كا^2	2.951	
مستوى الدلالة	0.086	

من خلال تحليل الجدول رقم (24) يتضح أن أغلب تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لهم استجابات على بنود المقياس تنتمي إلى فئة المستوى المرتفع لتقدير الذات والذي يتراوح من **[15- 25]** بعدد تكرارات تصل إلى 26 أي بنسبة 63.41%، بينما بلغ تكرار الاستجابات التي تعبر عن المستوى المنخفض لتقدير الذات والذي تراوح من **[1- 14]** بعدد تكرارات تصل إلى 15 أي بنسبة % 36.58، في حين نلاحظ أن قيمة sig أكبر من مستوى الدلالة.

وفيما يلي المخطط التالي الذي يبين التوزيع الكلي لدرجات تقدير الذات لكل أفراد العينة موضحة على شكل رادار،من أجل معرفة كيفية التوزيع المنخفض والمرتفع.

وفيما يلي مخطط الرادار **شكل رقم (11) : يبين التوزيع الكلي لدرجات تقدير الذات لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.**



يتبن من خلال الشكل الموضح أن درجات تقدير الذات لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي لشعبة العلوم التجريبية وتسيير واقتصاد يتمركزون أغلبهم ضمن فئة المرتفع [15 -25] بدرجات متفاوتة، أما باقي التلاميذ فان درجاتهم التقديرية كانت ضمن فئة المنخفض [1 -14] بدرجات متباينة من 8 درجات إلى 14 درجة.

وبما أن مستوى الدلالة غير محقق،نستنتج عدم تحقق الفرضية وبأنه لا توجد فروق في استجابات التلاميذ بين مستويات تقدير الذات.

2.2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية

والتي مفادها : **" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس".**

اعتمدنا في تحليلنا على مؤشرين :

1. درجات تقدير الذات.
2. الجنس.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية اعتمدنا على احتساب قيمة اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق والجدول التالي يوضح النتائج :

جدول رقم (25) : يوضح قيمة اختبار "ت" للفروق في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات حسب متغير الجنس.

المتغيرات	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة sig	مستوى الدلالة
ذكر	15	15.00	4.456	-0.757	0.454	غير دال
أنثى	26	15.92	3.310			

لقد تم استخلاص البيانات والنتائج الموضحة في الجدول رقم (24)من الحزمة الإحصائية " SPSS" في نسخته العشرون،حيث نلاحظ أنه يظهر تطابق بنسبة كبيرة في قيمتي المتوسطيين الحسابيين للذكور والإناث في استجاباتهم على مقياس تقدير الذات بقيمة " 15"، ويظهر وجود تقارب بين قيم الانحراف المعياري لكلا الجنسين حيث بلغت عند الذكور " 4.456" وعند الإناث " 3.310"، في حين نلاحظ أن قيمة sig أكبر من مستوى الدلالة، أما قيمة اختبار "ت" قوية سالبة حيث بلغت (0.757-) بمعنى أن الفرضية غير محققة ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس.

3.2.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

ومنطوقها :" **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التحصيل الدراسي للتلاميذ تعزى لمتغير الشعبة الدراسية (تسيير واقتصاد، علوم تجريبية) ".**

وللتحقق من صحة هذه الفرضية اعتمدنا على احتساب قيمة اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق والجدول التالي يوضح النتائج :

جدول رقم (26) : يوضح قيمة اختبار "ت" للفروق بين درجات التحصيل الدراسي للتلاميذ حسب متغير الشعبة الدراسية.

المتغيرات	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة sig	مستوى الدلالة
قسم تسيير واقتصاد	13	9.4492	2.16188	- 1.594	0.119	غير دال
قسم علوم تجريبية	28	10.5696	2.06334			

لقد تم استخلاص البيانات والنتائج الموضحة في الجدول أعلاه من الحزمة الإحصائية " SPSS" في نسخته العشرون،حيث نلاحظ أنه يظهر تقارب في قيمتي المتوسطيين الحسابيين لقسم تسيير واقتصاد الذي قدر بـ "9.4492" واقسم العلوم التجريبية بقيمة " 10.5696" حسب متغير الشعبة الدراسية في درجات التحصيل الدراسي، ويظهر وجود تساوي بين قيم الانحراف المعياري لكلا الشعبتين بقيمة "2" في حين نلاحظ أن قيمة sig أكبر من مستوى الدلالة، أما قيمة اختبار "ت" سالبة تامة حيث بلغت (1.594-) بمعنى أن الفرضية غير محققة ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس.

2. تفسير ومناقشة نتائج فرضيات البحث

1.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة الأولى

نصت هذه الفرضية على :" يتباين الملمح السوسيومتري للتلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي من حيث التحصيل الدراسي ".

نجد أن الملمح السوسيومتري للتلاميذ يتباين من تلميذ لآخر من حيث التحصيل الدراسي.

ونتيجة للمخطط السوسيوغرامي الذي توصلنا إليه من خلال تفريغ المصفوفة وتجسيدها بيانيا، نجد أن التلميذ رقم "E" هو النجم داخل جماعة قسمه، بحيث استحوذ على عدد من الأصوات والاختيارات الموزعة من طرف زملائه والتي وصلت إلى 22اختيار في معيار الجد واللهو.

فالملمح السوسيومتري للتلميذ "E" يدل على أنه التلميذ الأكثر شعبية داخل الجماعة التي ينتمي إليها، لسهولة انخراطه واندماجه داخل الجماعة، ومعرفته وصلته الوثيقة بزملائه دون أن ننسى أن هذه الجماعة هي نفسها جماعة السنة الثانية ثانوي وبالتالي يكون الملمح السوسيومتري للتلاميذ أكثر رسوخا ووضوحا داخل الجماعة التي ينتمي إليها، فتكوين هذه العلاقات الضمنية بين أفراد الجماعة يحتاج إلى وقت لثبوتها وتمايز العلاقات والارتباطات، فيظهر ويبرز من بينهم الشخص النجم والمحبوب الذي لديه شعبية داخل العصبة، فتلك العفوية التي تميز هذه العلاقات ترسم لنا الملمح السوسيومتري للتلاميذ الذي قد يكون نجم أو منبوذ كما يكون معزول أو منعزل.

والذي نجد أنه على حسب المعدلات التحصيلية فإن الملمح السوسيومتري يتباين من حيث المعدلات التحصيلية، فبالرغم من أن التلميذ " E" لديه خامس معدل جيد بين زملائه في القسم إلا أننا نجد أن ملمحه السوسيومتري الأكثر شعبية فهو النجم والمحبوب الذي ينجذب له زملائه في القسم، ويفسر ذلك إلى قوة شخصية التلميذ في جذب الآخرين له وكيفية التواصل والتفاعل معهم، بحيث نجد أن هومانز تحدث عن التفاعل والنشاط والعاطفة التي تتم بين أعضاء أي جماعة تتوطد بينهم علائق اجتماعية وأن ميل الفرد إلى أفراد جماعته يكون بقدر اتفاق نشاطه وحاجاته مع أعضائها أي بازدياد التشابه يزيد التفاعل وقد لاحظنا ذلك من خلال احتكاكنا وتفاعله معنا وسهولة انخراطه واندماجه مع الأفراد الآخرين حتى إن كانوا غرباء والتقى بهم أول مرة.

وبالمقارنة مع رتبة التلميذ في الاختبار السوسيومتري نجد أن التلميذ نفسه لديه أعلى رتبة سوسيومترية داخل جماعته وهذا إن دل على شيء إنما يدل على مدى ترابط التلميذ "E" بأفراد جماعته وقدرته على خلق جو من الانسجام والتفاعل خاصة أثناء المراجعة الجماعية، فهو الفرد المفضل لدى معظم زملائه في معيار الجد واللهو وتلقيه اختيارات كمفضل أول وثاني وحتى كمفضل ثالث، وحسب "مورينو Moreno" فإن الملمح السوسيومتري لكل عضو من أعضاء الجماعة يكون متأثرا بردود الأفعال التي يكونها الآخرون عنه وتجعله يحتل مكانة اجتماعية حسب ردود أفعالهم، وأن مكانة كل تلميذ داخل الجماعة إنما تتحدد حسب هومانز وفق نظام خارجي، ويتضمن مقدار النشاط ونوع التفاعل الذي يقع بين أعضاء الجماعة، أما النظام الداخلي فهو السلوك الاجتماعي الذي يعبر عن العواطف التي تنشأ بين أفراد الجماعة.

كما نجد أيضا أن الملمح السوسيومتري يتباين من خلال النتائج المتحصل عليها في احتساب الرتبة السوسيومترية للتلاميذ ويتضح ذلك من نتائج الشكل رقم "..." والجدول رقم "..." أن التلميذ النجم تتوقف مكانته داخل الجماعة بناء على معيارين:

- الاختيارات المستلمة ومعناها أن التلميذ يستقبل أكبر عدد ممكن من الاختيارات لكن ليس في الدرجة الأولى دائما أو بالأحرى موزعة على طيف الاختيارات المستلمة من 1و2و3.

- الرتبة السوسيومترية داخل الجماعة بمعنى أنه قد يوجد شخص نجم ثان في الجماعة باختيارات مستلمة قليلة لكن أغلبها في الرتبة الأولى أو الثانية وعلى اعتبار أن الرتبة الأولى تأخذ أكبر درجة.

وعلى هذا الأساس فإن التلميذ " H" هو النجم داخل جماعته فقد استقبل وتحصل على أكبر عدد من الاختبارات من طرف زملائه وقدرت بـ 28 اختيار في معيار الجد واللهو بالرغم من أن لديه تاسع معدل جيّد في القسم إلا أنه التلميذ الأكثر شعبية بين زملائه في القسم.

وبالمقارنة مع الرتبة السوسيومترية نجد أن التلميذ رقم " L" هو النجم الثاني داخل جماعة قسمه بالرغم من أخذه لترتيب 11 من حيث المعدلات .

إذن تتباين المكانة السوسيومترية للتلميذ داخل الجماعة من حيث التحصيل الدراسي، وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على أن لكل تلميذ مكانة عفوية ضمنية داخل جماعته قد يكون هو نفسه لا يعلم ماهي.

1.1.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

نصت هذه الفرضية على:**" لا توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والمكانة الاجتماعية للتلميذ في القسم بأسئلة الاختيار لمعيار الجد ".**

إن بنية السؤال السوسيومتري تتوزع على معيارين : معيار جدي ومعيار اللهو.

- **معيار جدي**

فالتلاميذ الذين يتمتعون بتقدير ذات مرتفع ليس بالضرورة تكون لديهم درجة مرتفعة من المكانة الاجتماعية في معيار الجد داخل جماعة القسم، وهذا راجع عادة إلى أن التلاميذ يعتبرون أنفسهم هامين ويستحقون الاحترام والتقدير والحب والقبول، والأمن،فالحاجات الضرورية لديهم عند إشباعها تزيد لديهم من تقديرهم لذواتهم، والقيمة الشخصية التي يعطيها التلميذ على نفسه والقدرة على الاعتماد على ذاته في اتخاذ القرارات، كما يفسر ذلك إلى دور الأسرة التي تؤثر في التلميذ من حيث رفع تقديره لذاته وزيادة النظرة الايجابية لنفسه خاصة في هذه الفترة التي تعتبر جد هامة وحساسة من الناحية النمائية لمرحلة المراهقة وما تمتاز به من خصائص جسمية، فيزيولوجية، نفسية وانفعالية ومن الناحية التحصيلية لإقبالهم على اجتياز شهادة التعليم الثانوي.

ويمكن أن نجد تلاميذ لديهم تقدير ذات منخفض يقابله درجة عالية في المكانة الاجتماعية لمعيار الجد وهذا راجع إلى أنه مهم داخل جماعته من طرف زملائه وحب مشاركته في مراجعة الدروس والمجاورة في الطاولة، ولديه قدرات وإمكانيات في مساعدة الآخرين وقد نجد لديه مستوى جيد من المعارف والمهارات الأكاديمية وذو تحصيل جيّد.

كما قد يفسر ذلك بشعوره بعدم الأمان داخل جماعته، وأنه غير متقبل من طرف الآخرين مما يولد لديه نظرة سلبية اتجاه نفسه ويضعف ثقته بنفسه، إلّا أن جماعة قسمه تكن له كل الاحترام والمحبة وانه شخص ذو كفاءة عالية وبمقدوره إعطاء المزيد من المعلومات المفيدة بالنسبة لهم.

2.1.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

أسفرت نتائج الفرضية إلى أنه **:" لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين تقدير الذات والمكانة الاجتماعية للتلميذ بأسئلة الاختيار لمعيار اللهو ".**

- **معيار اللهو**

ويفسر ذلك إلى أن التلاميذ عندما يقيمون أنفسهم فإنهم لا يربطونه بمكانتهم الاجتماعية لمعيار اللهو بالرغم أن هذا المعيار تضمن قضاء وقت الراحة المدرسية وإمضاء فترة الرحلة الترفيهية إلا أننا نجدهم لم يأخذوا مكانتهم بعين الاعتبار أثناء تقدير ذاتهم، بل يرتبط ذلك بعوامل أخرى مثل التلميذ نفسه الذي يكون ذو شخصية قوية لديه ثقة بنفسه ولا يتأثر بمعاملة الآخرين له خاصة أثناء تقييم ذاته.

ويمكن أن نجد تلاميذ لديهم تقدير ذات منخفض يقابله درجة عالية في المكانة الاجتماعية لمعيار اللهو وهذا راجع إلى أنه تلميذ يتمتع بروح الدعابة ولديه إمكانيات الترفيه عن زملائه فهو مهم داخل جماعته من طرف زملائه ويحبون مشاركته في المواقف التي تتضمن الاسترخاء والراحة، كما يفسر ذلك بشعوره بعدم الأمان داخل جماعته، وأن زملائه يسخرون منه ولا يحبون مجالسته.

2.2.تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة الثانية

أظهرت نتائج الدراسة على عدم وجود علاقة إرتباطية بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

ويمكن تفسير ذلك أنه ليس لاستجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات علاقة بتحصيلهم الدراسي، فالتلاميذ الذين لديهم مستوى مرتفع من تقدير الذات قد نجد لديهم تحصيل دراسي منخفض،والعكس صحيح، فالتلميذ الذي يعيش خبرات تعلم ناجحة تدفعه إلى مزيد من التفوق والتميز ليس بالضرورة أن يكون لديه تقدير ذات مرتفع بل يمكن إرجاع هذا النجاح إلى التلميذ في حد ذاته حيث أثبتت دراسات كل من " كف وفنك " 1964 والتي يصفان المرتفع التحصيلي بأنه الشخص الذي يستطيع بسرعة تبويب معلوماته، أي يحللها إلى مختصر منظم يسهل عليه تذكرها وهو الذي لديه دافع قوي لتنظيم معارفه وتخطي الفشل، ومن بين العوامل الأخرى نجد الأسرة التي تلعب دور كبير في رفع المستوى التحصيلي (التعليمي) للتلميذ من خلال توفير حصص الدعم لهم في المواد الأساسية والرغبة الكبيرة في نجاح أبنائهم خاصة وأنهم مقبلين على اجتياز امتحان شهادة التعليم الثانوي الذي يعتبر البوابة التي يستطيع بها التلميذ أن يحقق طموحاته كالالتحاق بالجامعة ودراسة التخصص الذي يريد.

كما يقول كل من "أومالي وباكمان" بان النجاح التعليمي يصبح أقل مركزية وتأثيرا في تقدير الذات أثناء السنوات الأخيرة من الدراسة الثانوية والسنوات التي تعقبها.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة عايدة محمد العطا (2014) التي تنص على أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى الطلاب الصف الثاني للمرحلة الثانوية. **(عايدة محمد العطا،2014، ص86)**

كما اختلفت مع دراسة دلال الردعان وبدر صويلح (2014) التي توصلت إلى أنه توجد علاقة بين مستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي. **(دلال الردعان، بدر صويلح، 2014، ص88)**

ودراسة يونسي تونسية (2011-2012) القائلة انه توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات الكلي والتحصيل الدراسي لدى عينة المراهقين المكفوفين، وقد يرجع هذا الاختلاف أيضا إلى نوعية العينة المدروسة. **(يونسي تونسية، 2011-2012، ص 141)**

كما يمكن أن نفسر النتيجة المتوصل إليها أن التلميذ الذي يشعر بأهمية ذاته وتقبل الآخرين له والاعتماد على نفسه يمكن أن نجد لديه تحصيل دراسي منخفض يعود إلى التلميذ بحد ذاته كعدم مراجعته لدروسه وتراكمها عليه وعدم تنظيم وقته للحفظ والمراجعة، كذلك انخفاض المستوى الذهني (الذكاء) لديه الذي قد يكون ضمن متوسطي الذكاء أو منخفضي الذكاء، والاعتماد على المعلمين وعدم بذله للجهد الفردي الذي يلعب دور كبير في ترسيخ المعلومات بحل التمارين وغياب الرقابة والإشراف من طرف الأسرة، بالإضافة إلى التلميذ الذي يعيش في أسرة مفككة نتيجة الانفصال حيث يتأثر تحصيله الدراسي بالمشاكل الأسرية التي يعاني منها، كما نجد الظروف الاقتصادية الصعبة التي تجعل التلميذيعجز عن شراء بعض الأدوات والوسائل المدرسية وقد يضطر للغياب عن المدرسة وبالتالي ينخفض تحصيله الدراسي،والتي تكون سبب في عدم تنمية قدراته والسعي المستمر نحو النجاح.

كما يمكن تفسير ذلك إلى عدم شرح المعلم للدرس وعدم استيعابهم له وكره للمعلم الذي بدوره يؤدي إلى كره المادة الدراسية فالمعلم الميال إلى الصرامة و الاستهانة من أجوبة المتعلمين والسخرية من شخصيتهم، كلها أسباب تترك آثار سلبية على التحصيل الدراسي.

ومنه نستنتج عدم تحقق الفرضية " بعدم وجود علاقة إرتباطية بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ".

1.2.2.تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

من خلال نتائج الفرضية الفرعية الأولى توصلنا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في استجابات التلاميذ بين مستويات تقدير الذات(منخفض، مرتفع).

حيث وجدنا 15 فرد من مجموع أفراد العينة لديهم تقدير ذات منخفض بنسبة % 36.58، ويعود هذا إلى شعور التلاميذ بالدونية التي ولّدت لديهم مشاعر وانفعالات سلبية اتجاه ذواتهم، وكذلك إحساسهم بالذنب والإحباط وعدم تقبل أنفسهم أن لا قيمة لهم، ونتيجة للحكم السلبي عن الذات يجعلهم يتجنبون الاحتكاك ومواجهة الآخرين والتعامل معهم في حياتهم اليومية، كما يولّد لديهم سمة الخجل في أبسط الأمور.

أما باقي أفراد العينة فنجد لديهم تقدير ذات مرتفع بنسبة % 63.41، لتميزهم بمجموعة من السمات والخصائص تعبر عن زيادة ثقتهم بأنفسهم والسعادة والرضي عن حياتهم وسهولة اندماجهم في الجماعة وتفاعلهم الإيجابي معها الذي يزيد من شعورهم بالمحبة من طرف أقرانهم، وكذلك عدم إيجاد صعوبة في اتخاذهم القرارات المناسبة للمواقف المختلفة التي يمرون بها، فكل ذلك يجعلهم أكثر إيجابية في النظر إلى ذواتهم وتقييمها لهم، فالفرد الذي يكوّن صورة عن ذاته ونموها يحتاج إلى التقدير الايجابي من

طرف الآخرين، وهذا ما أكده روزنبرج في دراسته "أن تقييم التلميذ لذاته من خلال المعايير الاجتماعية (الأصدقاء، الزملاء) فلا أحد يستطيع أن يضع تقدير لذاته والإحساس بقيمتها إلّا من خلال الآخرين".

ويؤكد **"زيلرZiller"**أيضا في دراسته "أن تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات إلّا في الإطار المرجعي الاجتماعي داخل جماعة القسم".

ويرى سميث في نظريته "أن الاهتمام والاحترام والقبول التي يتلقاه التلميذ من ذوي الأهمية في حياته سواء الوالدين أو رفاق المرحلة كلها تكون سبب في نجاحه وتخطي مواقف الفشل".

و إنما تبقى مرتبطة بصورة كبيرة بتقدير التلميذ لنفسه بإشباع الحاجات الأساسية لديه كتكوين أفكار ايجابية عن ذاته، كلها عوامل تساعده على تحقيق التوازن والتوافق النفسي الذي يتوقف بدوره أيضا على قوة شخصية التلميذ وفهمه لحاجاته وحاجات الآخرين وإتّباع أساليب معينة تحدد سلوكه وتكون أكثر تكيفا ونجاحا، مما يؤدي إلى تطوير المشاعر الإيجابية نحو الذات حيث يشعر التلميذ بأهمية نفسه واحترامه لها، وهذا ما لاحظناه على أغلب أفراد العينة من خلال احتكاكنا بهم وملاحظتهم كيفية تعاملهم معنا وتفاعلهم مع بعضهم البعض.

ومنه نستنتج أن مستوى تقدير الذات يتأثر بالكيفية التي يعاملنا بها الآخرون ونظرة الفرد لنفسه سواء بطريقة ايجابية أو سلبية كلها عوامل إما أن تزيد أو تقلل من تقييم الفرد لنفسه.

2.2.2.تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

نصت الفرضية الفرعية الثانية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس، و قد تم نفي الفرضية وعليه يمكن القول انه لا توجد فروق في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة دلال الردعان وبدر صويلح (2014) والتي تنص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور وإناث على مستوى تقدير الذات.**(دلال الردعان، بدر صويلح، 2014، ص90)**

وخلاف ذلك نجد دراسة عايدة محمد العطا (2014) التي تنص"على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات لدى الطلاب تعزى لمتغير النوع".**(عايدة محمد العطا،2014، ص88)**

ودراسة حمري صارة (2011-2012)التي توصلت في دراستها إلى" وجود فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ المرحلة الثانوية ذكور وإناث في تقدير الذات "حيث أسفرت نتائجها إلى وجود فرق بين الجنسين لصالح الذكور.**(حمري صارة،2011-2012، ص109)**

ويمكن تفسير ذلك إلى أنه بالرغم من وجود الاختلاف بين الجنسين (ذكور وإناث) في العديد من الخصائص إلا أنه لا توجد فروق في استجابتهم على مقياس تقدير الذات.

ويعود ذلك أيضا إلى مرحلة المراهقة التي تعتبر مهمة في حياة التلاميذ كونهم ينتمون إلى نفس تلك الفترة وبتالي نجد انه لا يوجد فرق بينهم، والتي يتميز فيها التلميذ بمجموعة من الخصائص الجسمية والنفسية والمعرفية والذين يتمتعون فيها بالاستقلالية وحب الظهور أمام الآخرين وتنمية المشاعر لديهم والرضا

على أنفسهم، كل هذا يولّد لديهم الشعور بالانتماء إلى أقرانهم والمحافظة على بناء علاقات جيّدة الأمر الذي يزيد من ثقتهم بأنفسهم، كما نجد مبدأ الحرية الذي أعطى لكل تلميذ سواء ذكر أو أنثى الفرصة في تنمية قدراته وأن كلا من الجنسين لديهم نوع من الكشف عن الذات الذي يشتركون فيها لبناء الثقة وأنهم متقبلون من طرف الآخرين .

كما نجد التلاميذ في هذه المرحلة العمرية لديهم مجموعة من السمات يشتركون فيها في كلا الجنسين كإبراز شخصيتهم وإبداء رأيهم في الكثير من المواقف الحياتية.

فعندما يكون هناك حسن المعاملة والاحترام بين أفراد العينة وأسلوب الحوار والتشاور وكل تلميذ لديه الحق في التعبير عن ما بداخله فإن ذلك يولد لديهم تقدير ذات إيجابي وشعور المرء بقيمته والتي تساهم بصورة ايجابية في تنمية تصوره لنفسه ونظرة الآخرين له.

ويفسر ذلك أيضا بطريقة تعامل الأستاذ مع التلاميذ دون التمييز بينهم فيما إذا كانوا ذكور أو إناث، مما يجعل ذلك الاختلاف يضمحل أكثر فأكثر.

3.2.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

من خلال نتائج الدراسة توصلنا إلى أنه لا توجد فروق بين درجات التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الشعبة الدراسية.

فبالرغم من اختلاف الشعب الدراسية وتباين المواد العلمية والاقتصادية بين تلاميذ أفراد العينة، إلّا أنه لا توجد فروقات واضحة بين تحصيلهم الدراسي وشعبتهم وهذا راجع إلى تمتع التلاميذ بقدرات معرفية تسمح لهم بفهم واستيعاب المواد الدراسية وكسب كفاءات ومهارات تعليمية.

ويعود ذلك إلى رغبة التلاميذ بالشعبة الدراسية وحب موادها التعليمية مما يخلّف لهم دافع قوي لدراستها والتميز فيها، أما من ناحية درجات أو معدلات التحصيل الدراسي نجد كلا من الشعبتين لديهم نفس المستوى التعليمي ولا يوجد هناك فرق، فكلما كان اتجاه التلميذ وميوله أكبر لشعبة معينة فإن ذلك يساعده أكثر على التمكن من المكتسبات المعرفية.

وبالرجوع إلى المرحلة التعليمية التي ينتمي إليها تلاميذ العينة وهي مرحلة التحضير لاجتياز شهادة التعليم الثانوي، نجد هناك المراجعة الجماعية مع الأقران فالتلاميذ ذوي التحصيل المنخفض والذين يلاقون صعوبات قي شعبتهم الدراسية إلّا بمجرد حصولهم على مساعدة تكون لديهم القدرة على الوصول والنجاح في جو يطبعه التشاور بين الزملاء، وهذا كله يلعب دور مهم في جعل التلميذ لديه الرغبة وحبه لشعبته الدراسية، كما نجد للمعلمين دور مهم في كيفية تقديم الدروس وشرحها للتلاميذ بطريقة تسمح لهم باستيعاب الدروس وفهمها مهما كانت صعوبة المادة الدراسية، و هذا ما أكدته دراسته " المصوري " (1413ه-) التي توصلت إلى أن طريقة المعلم في التدريس و سلوكه في التعامل مع طلابه من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.

فالمدرس الذي باستطاعته معرفة أفكار كل تلميذ على حدى يكون قادرا على مساعدتهم والتفاعل معهم بكيفية تجعلهم قادرين على التعبير عن تأويلاتهم وعن الصعوبات التي تعترضهم في المسار الدراسي

ومحاولة شرحهم أكثر لفائدة تلك الشعبة ، كما يلعب المعلم دور مهم وفعال إذ يتعين عليه ضبط النقاش والحوار دون أن يؤثر على التلاميذ ومن غير أن يصدر أحكام مسبقة عليهم الشيء الذي يجعلهم أكثر قبولا وحبا لشعبتهم الدراسية وتغيير نظرتهم نحوها للإيجاب.

وبالإضافة إلى الخبرات السابقة للتلاميذ وزيادة معارفهم الحديثة التي تتم على مستوى قدراتهم ومساعدتهم في مشوارهم الدراسي وتقييمها من خلال الاختبارات الفصلية، في هذا المجال يذهب "خليل المعايظة " إلى أنه يفترض أن تكون المادة الدراسية المقدمة للمتعلم مرتبطة بحياته الاجتماعية حتى يسهل عليه تعلمها و بالتالي تحصيل معلوماته بالشكل المطلوب.

وبالتحصيل الدراسي يتم تحديد نوع التخصص الذي سينتقل إليه ويجعل التلميذ يتعرف على حقيقة قدراته وإمكاناته، و وصول التلميذ إلى مستوى تحصيلي مناسب في دراسته للمواد المختلفة يبث الثقة في نفسه ويدعم فكرته عن ذاته، ويبعد عنه القلق والتوتر مما يقوي صحته النفسية.

كما نجد الأسرة التي تعتبر عامل أساسي في تقديم دروس الدعم للتلاميذ وذلك لتثبيت معارفهم أكثر في جميع المواد الدراسية وخاصة تلك الأساسية منها باختلاف الشعبتين.

خلاصة

لقد تم في هذا الفصل عرض نتائج فرضيات البحث و تفسيرها ومناقشتها بالاعتماد على الجانب النظري والدراسات السابقة وتوصلنا النتائج النهائية للبحث، حيث خلص في نهايته إلى أن كل من تقدير الذات والتحصيل الدراسي أهمية كبيرة في حياة المتعلم والتي تتدخل في تحديد مكانته الاجتماعية بطريقة ضمنية.

خاتمة

خاتمة: يعتبر مجال القياس السوسيومتري مجال خصب في المجالات التربوية الذي يكشف عن مكانة التلميذ داخل جماعة قسمه ما إذا كان نجم أو مقبول، والذي ربطناه بمتغيرات بحثية تمثلت في متغير تقدير الذات حيث يعتبر من المفاهيم الهامة في البحوث النفسية الذي يترك أثر على التلميذ خاصة في مرحلة المراهقة التي تشهد مجموعة من التغيرات الجسمية والانفعالية والنفسية.

ومتغير التحصيل الدراسي الذي نقصد به مجموعة من الخبرات والمكتسبات التي يتعلمها التلميذ ضمن جماعة صفه، والذي له أهمية بجعل التلميذ يتعرف على قدراته وإمكانياته وزيادة ثقته بنفسه.

وعليه توصلنا إلى النتائج التالية :

- يتباين الملمح السوسيومتري للتلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي من حيث التحصيل الدراسي.
- لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ في القسم بأسئلة الاختيار لمعيار الجد.
- لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ بأسئلة الاختيار لمعيار اللهو.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات والتحصيل الدراسي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات التلاميذ بين مستويات تقدير الذات (منخفض مرتفع).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التحصيل الدراسي للتلاميذ تعزى لمتغير الشعبة الدراسية (تسيير واقتصاد، علوم تجريبية).

الاقتراحات والتوصيات

على ضوء ماتم التطرق إليه من خلال هذا البحث في جانبه النظري والميداني وعلى ضوء النتائج التي توصنا إليها،توصلنا إلى مجموعة من الاقتراحات والتوصيات والتي يمكن استخلاصها فيما يلي:

- القيام بإنجاز دراسات مماثلة للدراسة الحالية مع تنويع الاختبارات وأدوات القياس لقياس متغيرات أخرى مثل الذاكرة الانتباه وعلاقتها بالمكانة السوسيومترية.
- القيام بدراسة تتبعية لدراسة المكانة الاجتماعية على مجموعة من التلاميذ من الطو ر الابتدائي على المتوسط والثانوي وذلك لملاحظة ومعرفة ما إذا كان ظهورها يختلف بين المراحل التعليمية.
- إجراء دراسات تهدف على الكشف عن المكانة الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ من مستويات تعليمية أخرى (ابتدائي، متوسط).
- قيام مستشار التوجيه بعمل اختبارات لقياس خصائص تقسية كتقدير الذات لمعرفة كيف يقيم التلميذ والعمل على زيادة ثقته بها بتكوين صورة إيجابية عنها وتقبلها خاصة المقبلين على اجتياز شهادة التعليم الثانوي.
- تنفيذ برامج إرشادية من أجل تحسين مكانة التلميذ الاجتماعية وتنمية تقدير الذات الإيجابي لديه ورفع مستواه الدراسي.
- العمل على إدماج التلاميذ المعزولين داخل جماعة قسمهم وإنشاء علاقات متماسكة فيما بينهم.
- ندعوا الباحثين إلى القيام بدراسات أكثر حول التلاميذ المقبلين على الامتحانات الرسمية.
- ضرورة وجود أخصائي نفساني مدرسي في كل المدارس التعليمية التعلمية.

ويمكننا إضافة مجموعة من الاقتراحات تخص انجاز مذكرات التخرج على مستوى الماستر تتعلق بمعايشتنا لتجربة انجازها تتمثل في :

- تزويد الطلبة المقبلين على القيام بمذكرات تخرج بالبرنامج "SPSS" و إجراء ندوات تطبيقية تخص كيفية وطريقة العمل به لتسهيل مختلف المعالجات الإحصائية للطلبة و بالتالي الوصول إلى نتائج دقيقة.
- عدم الضغط على الطلبة و الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية و الظروف الشخصية و كذلك ضيق الوقت.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

المصادر

1- القرآن الكريم(رواية حفص عن عاصم)

المراجع باللغة العربية

I. الكتب

1. أحمد لعمش،تقديم أحمد أوزي (2013) : العلاقة البيداغوجية واكتساب المعارف، منشورات مجلة علوم التربية، الطبعة الأولى.
2. العربي بلقاسم فرحاتي (2012) : **البحث الجامعي بين التحرير والتصميم والتقنيات** ، دار أسامة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.
3. العربي فرحاتي (2009) : **أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها**، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر.
4. الفرحاتي السيد محمود (2011) : **علم النفس الايجابي للطفل**، دار الجامعة الجديدة للنشر، القاهرة، مصر.
5. أمل البكري، نادية عجرود (2011) : **علم النفس المدرسي** ، المعتز للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.
6. باسمة المنلا (1990) : ق **ياس العلاقات الاجتماعية (السوسيومترى) وتطبيقاته في الميدان التربوي وفي جماعات العمل**، دار العلم للملايين، الطبعة الأولى، بيروت، لبنان.
7. جابر عوض سيد (2005) : **العمل مع الجماعات (مدخل- معايير- استقلالية)**، باسوان.
8. جيرمان ديكلو، ترجمة مصطفى الرقا وبسام الكردي : **تقدير الذات جواز سفر مدى الحياة** ، دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع.
9. ديوبولد فان دالين ، ترجمة محمد نبيل نوفل،وسليمان الخضري الشيخ وآخرون (1996) : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، مكتبة الانجلو المصرية،القاهرة.
10. وائل مسعود (2010) :**خدمة الجماعة**، الشركة العربية المتحدة للتسويق، الطبعة الأولى، مصر.
11. وديع ياسين التكريتي، محمد ياسين وهيب، ندى فتاح زيدان (2012) : **علم النفس الاجتماعي**، دار الوفاء لدنيا الطباعة ولنشر، الطبعة الأولى، الإسكندرية.
12. حمدي عبد الله عبد العظيم، تقديم ومراجعة سامية خضير (2013) : مهارات التوجيه والإرشاد في المجال المدرسي، مكتبة أولاد الشيخ للتراث، الطبعة الأولى.

13.طارق كمال (2005) :**أساسيات في علم النفس الاجتماعي** ، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر.

14.مامون طربيه (2016) : **تقنيات البحث الخاصة في علم النفس الاجتماعي** ، دار النهضة العربية،بيروت، لبنان.

15.مارك دول، تيموثي.ب.كيالي، ترجمة شيماء عزت باشا، هبة محمود، نهاد عبد الوهاب، رشا عبد الستار، هدى إبراهيم، سارة عزت، علي سالم، آية خالد، مراجعة وتقديم محمد حسن غانم (2016) : **من الألف إلى الياء في سيكولوجية الجماعات والعمل الجماعي** ، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

16.ماثيو جدير، ترجمة ملكة أبيض : منهجية البحث العلمي، دليل الباحث المبتدئ.

17.مهدي حسن زويلف، تحسين أحمد الطراونة (1998) : **منهجية البحث العلمي**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.

18.مولاي بودخيلي محمد (2004) **: نطق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي** ، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، بن عكنون ، الجزائر.

19.مورادمرداسي (2006) : **مواضيع علم النفس وعلم النفس الاجتماعي- تأليف نظرية ومنهجية** ، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الثانية، بن عكنون، الجزائر.

20.محمد محمد قاسم (1999) : **المدخل إلى مناهج البحث العلمي**، دار النهضة العربية، الطبعة الأولى، بيروت، لبنان.

21.محمد سعد حامد عثمان(2010) : **الاكتئاب وعلاقته بتقدير الذات ومعنى الحياة لدى الشباب** ، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية ، مصر.

22.مصطفى فؤاد عبيد (2003) :**مهارات البحث العلمي**، أكاديمية الدراسات العالمية، غزة فلسطين.

23.مصلح الصالح (2004) : **عوامل التحصيل الدراسي في المرحلة الجامعية** ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الطبعة 1، عمان، الأردن.

24.مروان عبد المجيد إبراهيم (2000) : **أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية** ، مؤسسة الوراق، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.

25.نبيل محمد الفحل (2009) : **برنامج الارشاد النفسي(النظرية والتطبيق)** ، دار العلوم للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

26.سالم عبد الله سعيد الفاخري : **التحصيل الدراسي**، كلية الآداب، جامعة سبها، ليبيا.

27.سيد محمود الطواب (2007) : **علم النفس الاجتماعي "الفرد في الجماعة** "، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

28.سلوى محمد عبد الباقي (2002) :**موضوعات في علم النفس الاجتماعي**، مركز الإسكندرية للكتاب.

29.عايدة ذيب عبد الله محمد (2010) : **الانتماء وتقدير الذات في مرحلة الطفولة** ، دار الفكر ناشرون وموزعون، الطبعة1، عمان ، الأردن.

30.عبد الحفيظ إخلاص محمد،باهي مصطفي حسين (2000) : **الاجتماع الرياضي**،الطبعة الأولى،مركز الكتاب للنشر،مصر.

31.عبد اللطيف محمد خليفة (2005) : **مقدمة في ديناميات الجماعة** ، دار غريب للنشر، الطبعة الأولى، القاهرة، مصر.

32.عبد الفتاح خضر (1992) : **أزمة البحث العلمي في العالم العربي** ، مكتب صلاح الحجيلان الطبعة الثالثة، الطبعة الثالثة، الرياض، المملكة العربية السعودية.

33.عدنان يوسف العتوم (2008) : **علم نفس الجماعة "نماذج نظرية وتطبيقات عملية"** ، إثراء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.

34.علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب (2003) **: علم الاجتماع المدرسي- بنيوية الظاهرة ووظيفتها الاجتماعية**، الطبعة الأولى، الكويت.

35.علي عبد الحميد علي أحمد (2010) :**التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية** ، مكتبة حسن العصرية، الطبعة1، بيروت، لبنان.

36.عماد محمد مخيمر(2009) : **المدخل إلى علم النفس الارتقائي**، دار الكتاب الحديث، القاهرة مصر.

37.فاطمة عوض صابر، ميرقت علي خفاجة (2002) : **أسس ومبادئ البحث العلمي** ، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، الطبعة الأولى، الإسكندرية، مصر .

38.فجر جودة النعيمي (2016) : **علم النفس الاجتماعي – دراسة لخفايا الإنسان وقوى المجتمع Social Psychology**، الطبعة الأولى، العراق، لبنان، كندا.

39.صباح أحمد محمد النجار (2013) : **العلاقات السوسيومترية في الجماعات الصغيرة** ، دار الحامد للنشر، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.

40.رانجيت سينج مالهي،روبرت دبليو. ريزنر (2005) :**تعزيز تقدير الذات**، مكتبة جرير، الطبعة الاولى، المملكة العربية السعودية (منتديات مجلة الابتسامة).

41.رجاء محمود أبو علام (2007) : **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية** ،الطبعة السادسة دار النشر للجامعات،القاهرة.

42.رحيم يونس كرو العزاوي (2008) : **مقدمة في منهج البحث العلمي** ، دار دجلة للنشر، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.

43.رشيد زرواتي (2004) : **منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية – أسس علمية وتدريبات** ، دار الكتاب الحديث، الجزائر.

44.تاعوينات علي (2009) **: التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي** ، شارع أولاد الشيخ الحراش، الجزائر.

45.غازي عناية (2007) : **منهجية إعداد البحث العلمي – بكالوريوس- ماجستر- دكتوراه** ، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

II. المجلات

1. إبراهيم أحمد سليمان الباشا (2017) : م **فهوم الذات وعلاقته بالتوافق النفسي لدى التلاميذ المراهقين الموهوبين بالمرحلة الإعدادية**، مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد، العدد21.

2. ابتسام الداوود، زينب زيود (2016-2017) : **واقع المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري من وجهة نظر المعلمين أنفسهم**، المجلد 39، العدد 69، سوريا.

3. بشرى عبد الحسين، **المكانة الاجتماعية لدى مدرسي جامعة بغداد** ، مجلة العلوم النفسية، مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية، العدد 19.

4. جابر نصر الدين (2001) : **أساليب وطرق التعامل مع الجماعات المدرسية من وجهة نظر نفسية اجتماعية**، مجلة العلوم الإنسانية ،جامعة محمد خيضر، العدد 1، بسكرة، الجزائر.

5. دلال الردعان، بدر الصويلح (2014) : **تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة وطالبات كليةالتربية الأساسية**، مجلة علوم التربية، العدد 3، الكويت.

6. ونجن سميرة (2014) :**التحصيل الدراسي بين التأثيرات الصفية ومتغيرات الوسط الاجتماعي** مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد4، الجزائر.

7. لطيف غازي مكي، براء محمد حسين : **صلابة الشخصية وعلاقتها بتقدير الذات لدى التدريسيين في الجامعة**، مجلة البحوث التربوية والنفسية، مركز الدارسات التربوية والأبحاث النفسية، جامعة بغداد، العدد31.

8. ماحي إبراهيم، بن دهنون سامية (2014) : **الشعور بالوحدة النفسية وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلاب الجامعة**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 16.

9. منى الحموي (2010) : **التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات**، إشراف الأستاذة الأمل الأحمد، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف الخامس في مدارس محافظة دمشق الرسمية كلية التربية، مجلة جامعة دمشق، جامعة دمشق، المجلد 26.

10.مغتات العجال (2013) : **الأنماط السلوكية والتعليمية المرتبطة بالتحصيل الدراسي**، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد3، جامعة الوادي.

11.نبراس يونس محمد أل مراد (2007) : **تقدير الذات لدى طالبات قسم التربية الرياضية وعلاقته بمستوى التحصيل الأكاديمي**، مجلة جامعة تكريت للعلوم، المجلد 14، العدد4، كلية التربية للبنات، جامعة الموصل.

12.سليمان حسين موسى المزين (2012) : **فلعلية إدارة الوقت لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات**، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد20، العدد1، كلية التربية، قسم أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة فلسطين.

13.سميحان بن ناصر الرشيدي (2017) : **تقدير الذات وعلاقته ببعض العوامل المدرسية لدى الطلاب الموهوبين بمحافظة الأحساء**،مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، العدد 49 .

14.سميرة عبد الحسن كاظم، رنا زهير فاضل محمد العزاوي، سلمى محمد علي المختار، **المكانة الاجتماعية لطفل الروضة بين أقرانه وعلاقتها ببعض المتغيرات في مدينة بغداد** ، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 19.

15.سعيدة شين (2016) : **التصورات الاجتماعية للعوامل المحددة لمكانة المعلم في المجتمع** ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 24، بسكرة، الجزائر.

16.عائشة بدوي، نادية بوشلالق (2014) : **علاقة السلوك العدواني للتلاميذ بمكانتهم الاجتماعية من وجهة نظر أساتذتهم**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 15، الجزائر.

17.فتيحة ديب (2014) : **أهمية تقدير الذات في حياة الفرد،مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية** العدد17، الجزائر.

18.شايع عبد الله مجلي (2013) : **تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صعدة** ،إشراف الأستاذ كمال يوسف بلان، مشاركة الأ ستاذ منصور قاسم المذ حجي، قسم الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة دمشق ، مجلة جامعة دمشق المجلد 29،العدد الأول.

III. المذكرات

1. إدريس زغيدي (2013-2014) : **تقدير الذات لدى الراشد المصاب بالعقم** ، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس العيادي، غير منشورة، إشراف الأستاذ نبيل مناني، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

2. الأسود يعقوب، منصوري نور الدين (2014-2015) : **علاقة العنف المدرسي بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر المعلمين** ، مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات لنيل شهادة الماستر، غير منشورة، إشراف الأستاذ لوجيدي فوزي، تخصص علم اجتماع التربية ، قسم العلوم الاجتماعية شعبة علم الاجتماع،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي الجزائر.

3. العربي فرحاتي(1996 -1997) ، من إعداد سايغي عائشة، مهيرة ريم: **المكانة السوسيومترية للتلميذ داخل جماعة القسم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي** ، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في علم النفس التربوي، غير منشورة، دائرة علم النفس، جامعة باتنة، الجزائر.

4. الشايب خالد (2016-2017) : **علاقة الصلابة النفسية بالتحصيل الدراسي لطالب التربية البدنية والرياضية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي، غير منشورة،إشراف الأستاذ قادري تقي الدين،تخصص التربية الحركية لدى الطفل المراهق، قسم النشاط البدني الرياضي التربوي، شعبة التربية الحركية، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

5. بلقايد سعدية (2014-2015) : **تقدير الذات لدى والدي الطفل التوحدي** ، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، غير منشورة، إشراف الأستاذ صابر أحمد، تخصص علم النفس العيادي، فرع علم النفس، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة أكلي محند والحاج البويرة، الجزائر.

6. جمال الدين محمد أحمد الحنفي (2005) : **المكانة السوسيومترية للمراهقين الصم وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية – الاجتماعية** ، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير، غير منشورة،إشراف الأستاذ فوقية حسين عبد الحميد ونعمات عبد الخالق، قسم الصحة النفسية كلية التربية، جامعة الزقازيق.

7. هنودة علي (2012-2013) : **التفاعل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى بعض تلاميذ التعليم الثانوي** ،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، غير منشورة، إشراف الأستاذ مناني نبيل، تخصص علم النفس الاجتماعي، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.الجزائر.

8. وفاء عاشور (2014-2015) : **الإهمال الأسري وعلاقته بالتحصيل الدراسي** ، مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات لنيل شهادة الماستر، غير منشورة ، إشراف الأستاذ فوزي لوجيدي، تخصص علم اجتماع التربية، قسم العلوم الاجتماعية، شعبة علم الاجتماع، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، الجزائر.

9. حيمود أحمد (2009- 2010) : **المكانة الاجتماعية لتلميذ مرحلة التعليم الثانوي وعلاقتها بمفهوم الذات والاتجاهات نحو النشاط البدني الرياضي** ، رسالة دكتوراه علوم في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، غير منشورة، إشراف الأستاذ لوكيا الهاشمي، قسم التربية البدنية والرياضية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

10. حمري صارة (2011-2012) : **علاقته تقدير الذات بالدافعية للانجاز لدى تلامذة الثانوية** ،مذكرة لنيل شهادة الماجستير، غير منشورة، إشراف الدكتور بوقصارة منصور تخصص الصحة النفسية والتكيف المدرسي ، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، الجزائر.

11. حرزلي حسين (2017-2018) : **المكانة السوسيومترية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة حسب مقاربة جاردنير لدى تلاميذ المرحلة الثانوية** ، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه في علم النفس، غير منشورة، إشراف الأستاذ جابر نصر الدين، تخصص علم النفس الاجتماعي، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة الجزائر.

12.حرزلي حسين (2013- 2014) : **المكانة السوسيومترية وعلاقتها بالتكيف الدراسي لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية**،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الاجتماعي ، غير منشورة ، إشراف الأستاذ جابر نصر الدين ، شعبةعلم النفس ، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة الجزائر.

13.يونسي تونسية (2011-2012) : **تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين** ، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، غير منشورة، إشراف الأستاذ حماش الحسين، تخصص علم النفس المدرسي ، قسم علم النفس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر.

14.لمياء رفراف (2014-2015) : **مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ المشاغبين** ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، غير منشورة، إشراف الأستاذ يوسف رحيم، تخصص علم النفس المدرسي، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

15.موساوي دنيا زاد (2011-2012) : **المكانة الاجتماعية للتلميذ في جماعة القسم وعلاقتها بمفهوم الذات**، مذكرة لنيل شهادة الماستر، غير منشورة، إشراف الأستاذة العافري مليكة تخصص علم النفس الاجتماعي، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، الجزائر.

16.مخلوفي فريدة (2015-2016) : **مساهمة في دراسة تقدير الذات عند المراهق المسعف** مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، غير منشورة، إشراف الأستاذة صباح ميمش، تخصص علم النفس العيادي، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر.

17.سميرة طرج (2012-2013) : **تقدير الذات وفاعلية الأنا عند المراهق المصاب بداء السكري** مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، غير منشورة، قسم علم النفس، تخصص عيادي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

18.عايدة محمد العطا (2014) : **تقدير الذات وعلاقته بالمستوى الاجتماعي الاقتصادي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية** ، بحث مقدم لنيل درجة الماجستر، غير منشورة، إشراف الأستاذة هادية مبارك الشيخ، كلية الدراسات العليا،جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

19.فيروز ساري (2015- 2016) : علاقة **التفاعل الاجتماعي بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، غير منشورة، تحت إشراف الأستاذة خضرة حديدان، قسم العلوم الاجتماعية، الشعبة العلوم الاجتماعية، التخصص علم اجتماع التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العربي التبسي، تبسة، الجزائر.

20.توهامي عائشة (2014 -2015) : **تقدير الذات لدى أمهات الأطفال المتوحدين** ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، غير منشورة، تحت إشراف الأستاذ العقون لحسن، قسم علم النفس، تخصص علم النفس العيادي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، يسكرة، الجزائر.

21.خودر إلهام (2013-2014) : **تقدير الذات لدى الطفل العامل في الشارع** ، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس العيادي الأكاديمي، غير منشورة، إشراف الأستاذ نيني محمد نجيب، قسم علم النفس، كلية علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

IV. المعاجم والقواميس

1. بدر الدين بن تريدي (2010) : **قاموس التربية الحديث عربي- انجليزي- فرنسي** ، منشورات المجلس، الجزائر.
2. حسن شحاتة، زينب النجار (2003) : **معجم المصطلحات التربوية والنفسية** ، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.
3. مرهف كمال الجاني (2003) :**معجم علم النفس والتربية**، مجمع اللغة العربية، القاهرة، مصر.
4. عبد اللطيف الفارابي، محمد آيت موحي، عبد العزيز الغرضاف، عبد الكريم غريب (1994) : **معجم علوم التربية – مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك** ، سلسلة علوم التربية 9-10، دار الخطابي للنشر والتوزيع.
5. عيسى مومني (2007) : **المنار قاموس مدرسي للطلاب عربي- عربي** ، دار العلوم للنشر والتوزيع، الجزائر.
6. فرج عبد القادر طه، محمود السيد أبو النيل، شاكر عطية قنديل، حسين عبد القادر محمد، مصطفى كامل عبد الفتاح: **معجم علم النفس والتحليل النفسي**، دار النهضة العربية، الطبعة الأولى، بيروت، لبنان.

المراجع باللغة الأجنبية

1. Alain Blanchet, Alain Trognon (2008)**: La Psychologie des groupes**, 2 édition, composé par nord compo multimédia, 7Rue de five 59650 Villeneuve-d'Ascq, paris, France.

2.Barte.H.N (2001) : **Dictionnaire des Thérapeutique médico-psychologiques et psychiatriques**, ellipses, collège national de psychiatrie, paris.

3.FernandHotyat, Denise Delepine-Messe, Fernand Nathan, Avec la collaboration de Charles Touyarot (1997) : **Dictionnaire encyclopédagogie Moderne**, editionLabor.

4.NorbertSillamy (1996) :**La Rousse Dictionnaire de la psychologie**, 17 Rue Montparnasse 75298, paris, France.

5.Sylvie Vinet (1995) **: La Relation entre le statut sociométrique de l'enfant D'âge préscolaire et la recherche de proximité envers son éducatrice**, mémoire présenté à l'université du Québec à Trois-Rivières, comme exigence partielle de la maitrise en psychologie.

المراجع الالكترونية

- مسترجع من الانترنيت موقع: WWW.Wikipedia.Com

التاريخ: 2019.05.13 الساعة: 03:26.

الملاحق

ملحق رقم 01

جامعة 8ماي1945 قسم علم النفس

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية تخصص علم النفس المدرسي

الاستمارة السوسيومتريق لمذكرة:

المكانة الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الأقسام النهائية

في إطار إنجاز مذكرة ماستر في علم النفس المدرسي، والمعنونة بـ**" المكانة الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الأقسام النهائية"**. أرجو منكم تلامذتنا الكرام التعاون معنا.

وفيما يلي هناك مجموعة من الأسئلة أجب باختيار3 من زملائك من القسم مرتبا أسمائهم في كل مرة حيث :

- الاختيار رقم01: هو التلميذ المفضل الأول.
- ورقم 02: هو التلميذ المفضل الثاني.
- ورقم 03:هو التلميذ المفضل الثالث.

مع العلم:

- أن الترتيب هو جزء من الإجابة.
- لا تكرر اسم تلميذ قمت باختياره أكثر من مرة في الإجابة عن السؤال الواحد .
- حاول، حاولي،أن تجيب على كل الأسئلة بصدق لأنها ستحاط بالسرية التامة وتستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شكرا على تعاونكم وتفهمكم وبالتوفيق في مشواركم الدراسي.

من إعداد الطالبتين:

- مانع خضرة
- بوشاهد أميرة

من إشراف الأستاذ:

* مشطر حسين

2019-2018

البيانات الأولية:

-الحالة رقم- - الاسم: .....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐ الشعبة: علوم تجريبية ☐ تسيير واقتصاد ☐

السؤال الأول :أذكر أسماء زملائك الذين تفضل الجلوس معهم في الطاولة أثناء الحصة الدراسية ؟

1-.....

2-.....

3-.....

السؤال الثاني: إذا طلب منك الأستاذ القيام بعمل جماعي (مراجعة الدروس، حل تمارين، لعب كرة القدم) أذكر أسماء زملائك الذين تفضل مشاركتهم والعمل معهم في جماعة واحدة ؟

1-.....

2-.....

3- .....

السؤال الثالث: أذكر زملائك الذين تفضل أن تمضي معهم فترة الراحة الصباحية ؟

1-.....

2-.....

3- .....

السؤال الرابع : نظمت المدرسة رحلة تعليمية لزيارة موقع أثري، أذكر زملائك الذين تود أن تصحبهم معك ؟

1-.....

2-.....

3-.....

ملحق رقم 02

جامعة 8ماي1945 قسم علم النفس

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية تخصص علم النفس المدرسي

مقياس تقدير الذات لمذكرة:

المكانة الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الأقسام النهائية

في إطار إنجاز مذكرة ماستر في علم النفس المدرسي، والمعنونة بـ **" المكانة الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الأقسام النهائية"**. أرجو منكم تلامذتنا الكرام التعاون معنا.

*** التعليمة:**

فيما يلي مجموعة من العبارات تتعلق بمشاعرك.

- إذا كانت العبارة تصف ما تشعر به عادة ضع علامة (x) داخل المربع الموافق لخانة " تنطبق".

- إذا كانت العبارة لا تصف ما تشعر به عادة ضع علامة (x) داخل الخانة الموافقة ل "لا تنطبق".

- ليست هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة إنما الإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن شعورك الحقيقي

مع العلم أن المعلومات المقدمة تستخدم من أجل أغراض البحث العلمي فقط.

وشكرا على تعاونك .

من إعداد الطالبتين:

- مانع خضرة
- بوشاهد أميرة

من إشراف الأستاذ:

* مشطر حسين

2019-2018

البيانات الأولية:

-الحالة رقم- - الاسم: .....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐ الشعبة: علوم تجريبية ☐ تسيير واقتصاد ☐

العبارات	تنطبق	لاتنطبق
1- لا تضايقني الأمور عادة		
2- أجد من الصعب أن أتحدث أمام مجموعة من الناس		
3- أود لو استطعت أن أغير أشياء في نفسي		
4- لا أجد صعوبة في اتخاذ قراراتي بنفسي		
5- يسعد الآخرون بوجودهم معي		
6- أتضايق بسرعة في المنزل		
7- أحتاج إلى وقت طويل كي أعتاد على الأشياء الجديدة		
8- أنا محبوب بين الأشخاص من نفس سني		
9- تراعي عائلتي مشاعري عادة		
10- أستسلم بسهولة		
11- تتوقع مني عائلتي النجاح دائما وفي كل شيء		
12- من الصعب جدا أن أبقى على طبيعتي		
13- تختلط الأشياء كلها في حياتي		
14- يتبع الناس أفكاري عادة		
15- لا أقدر نفسي حق قدرها		
16- أود كثيرا لو أترك المنزل		
17- أشعر بالضيق من عملي غالبا		
18- مظهري وشكلي الخارجي ليس وجيها مثل معظم الناس		
19- إذا كان عندي شيء أقوله فإني أقوله عادة		
20- تفهمني عائلتي		
21- معظم زملائي محبوبون أكثر مني		
22- أشعر كما لو كانت عائلتي تدفعني لاختيار تخصص معين		
23- ألقى التشجيع عادة فيما أقوم به		
24- أرغب كثيرا أن أكون شخصا أخر		
25- لا يمكن للآخرين الاعتماد علي		

ملحق رقم 03

قسم تسيير واقتصاد

رمز التلميذ	المعدل الأول	المعدل الثاني	المعدل العام
A	11.63	12.06	11.84
B	11.37	12.18	11.77
C	11.34	11.82	11.58
D	11.31	12.44	11.87
E	10.33	10.40	10.36
F	10.10	10.08	10.09
G	9.61	9.81	9.71
H	9.60	8.32	8.96
I	8.98	8.71	8.84
J	8.45	7.31	7.88
K	8.29	9.22	8.75
L	6.02	5.25	5.63
M	5.67	5.46	5.56

ملحق رقم 04

قسم علوم تجريبية

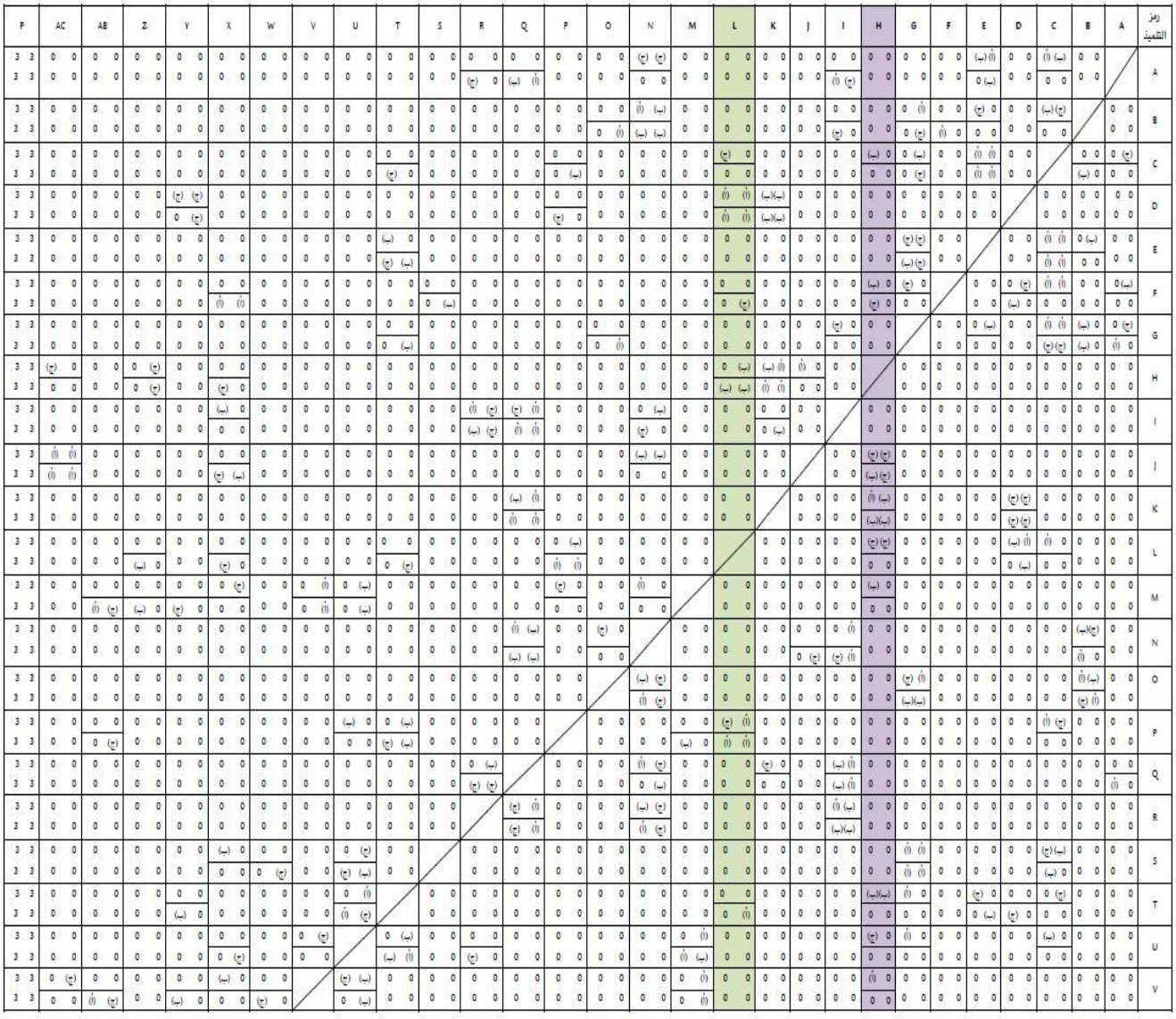
رمز التلميذ	المعدل الأول	المعدل الثاني	المعدل العام
A	14.66	15.42	15.04
B	13.77	13.70	13.73
C	13.08	14.00	13.54
D	12.79	12.90	12.84
E	12.38	12.52	12.45
F	12.29	12.11	12.20
G	11.92	12.04	11.98
H	11.80	12.07	11.93
I	11.66	12.02	11.84
J	11.57	13.13	12.35
K	11.34	9.69	10.51
L	11.16	12.32	11.74
M	10.90	11.31	11.10
N	10.54	11.09	10.81
O	10.33	10.43	10.38
P	10.29	10.88	10.58
Q	9.78	10.71	10.24
R	9.17	9.20	9.18
S	9.06	9.72	9.39
T	8.62	9.17	8.89
U	8.57	8.99	8.78
V	8.54	8.54	8.54
W	8.44	8.26	8.35
X	8.19	8.32	8.25
Y	8.11	7.80	7.95
Z	8.00	7.67	7.83
AB	7.81	8.68	8.24
AC	7.03	7.56	7.29

ملحق رقم 05

مصفوفة سوسيومترية لقسم تسيير واقتصاد سنة ثالثة ثانوي

رمز التلميذ	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	P
A		0 0 0 0	(ج) (ب) 0 0	0 0 0 0	(أ) (أ) (ب) (ج)	0 0 0 0	0 0 0 0	(ب) 0 (ج) 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 (أ) 0	0 0 0 0	(ج) 0 (ب) (أ)	3 3 3 3
B	0 (ج) 0 0		(أ) (أ) (أ) (أ)	(ب) 0 (ج) 0	0 0 0 0	(ج) 0 (ب) 0	0 0 (ج) 0	0 0 (ب) 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	3 3 3 3
C	0 (ب) 0 0	0 (أ) (ب) (أ)		0 0 (أ) (ج)	0 0 0 0	(ب) 0 0 (ب)	0 (ج) 0 0	0 (ج) (ج) 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	3 3 3 3
D	0 0 0 0	(ب) (ب) (ج) (ج)	0 (ج) (أ) 0		0 0 0 0	(أ) (أ) (ب) (أ)	0 (ج) 0 (ب)	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	3 3 3 3
E	(ج) (ب) (ب) (ب)	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0		0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	(أ) (أ) 0 0	(ج) (ج) 0 0	0 0 0 0	(ب) (أ) (أ) (أ)	3 3 3 3
F	0 0 0 0	0 (ج) 0 0	0 (أ) 0 (ج)	(أ) 0 (أ) 0	(ب) 0 (أ) (ج)		(ج) 0 (ب) 0	0 0 (ب) 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	3 3 3 3
G	0 (ج) 0 0	0 (أ) 0 (ج)	0 0 0 (أ)	(ب) 0 (ب) 0	0 0 (أ) (ج)	(أ) (ب) (ج) (أ)		(ج) 0 0 0	0 (ب) 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	3 3 3 3
H	0 0 0 0	0 0 0 0	(ب) (ج) (أ) (ب)	0 0 0 0	(أ) (ب) (ب) (ج)	0 0 0 0	0 0 0 0		0 0 0 0	(ج) (أ) 0 (أ)	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 (ج)	3 3 3 3
I	0 0 0 0	(ج) (أ) 0 0	0 0 (ج) (ج)	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0		0 0 0 0	0 0 0 0	(أ) (ج) (ب) (أ)	(ب) (ب) (أ) (أ)	3 3 3 3
J	0 0 0 0	0 (ج) 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	(ج) (أ) (ج) (ج)	0 0 0 0	0 0 0 0	0 (ب) (ب) (ب)	0 0 0 0		(أ) (أ) (أ) (أ)	0 0 0 0	0 (ب) (أ) (أ)	3 3 3 3
K	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	(ج) (ج) 0 (ج)	0 0 0 0	0 0 0 (ج)	(ب) (ب) (ج) 0	0 0 0 0	(أ) (أ) (أ) (أ)		0 0 0 0	0 0 (ب) 0	3 3 3 3
L	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 (ب) 0 0	0 (ج) (ج) (ج)	0 0 0 0	(ب) (ج) (ب) (ب)	(أ) (أ) (أ) (أ)	0 (أ) 0 (أ)	0 0 0 0		0 0 0 0	3 3 3 3
M	(ج) (ب) 0 (ب)	0 0 0 0	0 0 0 0	0 0 0 0	0 (أ) (ج) (ج)	0 0 0 0	0 0 0 0	(ب) (ج) 0 0	0 0 0 0	0 (أ) 0 (أ)	0 0 (أ) (ب)	0 0 0 0		3 3 3 3
'P	5 2 2 2	6 3 3 2	5 3 3 6	1 3 4 1	4 7 6 5	3 4 5 3	2 2 2 1	3 7 2 7	1 1 1 2	4 3 2 2	1 1 4 3	1 1 1 1	3 2 4 4	∑P 156
	11	14	17	9	22	15	7	19	5	11	9	4	13	∑'P 156

ملحق رقم 06 | مصفوفة سوسيومترية لقسم العلوم التجريبية سنة ثالثة ثانوي



ملحق رقم 07

Statistiques

		الجنس	الشعبة الدراسية
N	Valide	41	41
	Manquante	0	0

الجنس

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	15	36,6	36,6	36,6
	انثى	26	63,4	63,4	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

الشعبة الدراسية

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تسيير واقتصاد	13	31,7	31,7	31,7
	علوم تجريبية	28	68,3	68,3	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Statistiques

		درجات تقدير الذات	المعدلات التحصيلية
N	Valide	41	41
	Manquante	0	0

درجات تقدير الذات

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	8	1	2,4	2,4	2,4
	9	1	2,4	2,4	4,9
	10	4	9,8	9,8	14,6
	11	1	2,4	2,4	17,1
	12	3	7,3	7,3	24,4
	14	5	12,2	12,2	36,6
	15	4	9,8	9,8	46,3
	16	4	9,8	9,8	56,1
	17	6	14,6	14,6	70,7
	18	3	7,3	7,3	78,0
	19	2	4,9	4,9	82,9
	20	1	2,4	2,4	85,4
	21	5	12,2	12,2	97,6
	22	1	2,4	2,4	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

المعدلات التحصيلية

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	5,56	1	2,4	2,4	2,4
	5,63	1	2,4	2,4	4,9
	7,29	1	2,4	2,4	7,3
	7,83	1	2,4	2,4	9,8
	7,88	1	2,4	2,4	12,2
	7,95	1	2,4	2,4	14,6
	8,24	1	2,4	2,4	17,1
	8,25	1	2,4	2,4	19,5
	8,35	1	2,4	2,4	22,0
	8,54	1	2,4	2,4	24,4
	8,75	1	2,4	2,4	26,8
	8,78	1	2,4	2,4	29,3
	8,84	1	2,4	2,4	31,7
	8,89	1	2,4	2,4	34,1
	8,96	1	2,4	2,4	36,6
	9,18	1	2,4	2,4	39,0
	9,39	1	2,4	2,4	41,5
	9,71	1	2,4	2,4	43,9
	10,09	1	2,4	2,4	46,3
	10,24	1	2,4	2,4	48,8
	10,36	1	2,4	2,4	51,2
	10,38	1	2,4	2,4	53,7
	10,51	1	2,4	2,4	56,1
	10,58	1	2,4	2,4	58,5

	10,81	1	2,4	2,4	61,0
	11,10	1	2,4	2,4	63,4
	11,58	1	2,4	2,4	65,9
	11,74	1	2,4	2,4	68,3
	11,77	1	2,4	2,4	70,7
	11,84	2	4,9	4,9	75,6
	11,87	1	2,4	2,4	78,0
	11,93	1	2,4	2,4	80,5
	11,98	1	2,4	2,4	82,9
	12,20	1	2,4	2,4	85,4
	12,35	1	2,4	2,4	87,8
	12,45	1	2,4	2,4	90,2
	12,84	1	2,4	2,4	92,7
	13,54	1	2,4	2,4	95,1
	13,73	1	2,4	2,4	97,6
	15,04	1	2,4	2,4	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart-type	N
معيار جدي	5,9512	4,29506	41
درجات تقدير الذات	15,59	3,741	41

Corrélations

		معيار جدي	درجات تقدير الذات
معيار جدي	Corrélation de Pearson	1	0,106
	Sig. (bilatérale)		0,509
	N	41	41
درجات تقدير الذات	Corrélation de Pearson	0,106	1
	Sig. (bilatérale)	0,509	
	N	41	41

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart-type	N
درجات تقدير الذات	15,59	3,741	41
معيار اللهو	6,0244	3,05359	41

Corrélations

Statistiques descriptive

	Moyenne	Ecart-type	N
المعدلات التحصيلية	10,2144	2,13412	41
درجات تقدير الذات	15,59	3,741	41

Corrélations

		المعدلات التحصيلية	درجات تقدير الذات
المعدلات التحصيلية	Corrélation de Pearson	1	0,301
	Sig. (bilatérale)		0,056
	N	41	41
درجات تقدير الذات	Corrélation de Pearson	0,301	1
	Sig. (bilatérale)	0,056	
	N	41	41

Test- كا²

تقدير الذات	التكرار الملاحظ	التكرار المتوقع	البواقي
منخفض	**15**	**20.5**	**-5.5**
مرتفع	**26**	**20.5**	**5.5**
Total	**41**		

Test Statistiques

	تقدير الذات
كا²	**2.951**
ddl	**1**
Sig. (bilatérale)	**0.086**

Test-t

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
درجات تقدير الذات	ذكر	15	15,00	4,456	1,151
	انثى	26	15,92	3,310	0,649

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
درجات تقدير الذات	Hypothèse de variances égales	1,972	0,168	-0,757	39	0,454	-0,923	1,220	-3,390	1,544
	Hypothèse de variances inégales			-0,699	23,023	0,492	-0,923	1,321	-3,656	1,810

Statistiques de groupe

	الشعبة الدراسية	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
المعدلات التحصيلية	تسيير واقتصاد	13	9,4492	2,16188	0,59960
	علوم تجريبية	28	10,5696	2,06334	0,38993

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
المعدلات التحصيلية	Hypothèse de variances égales	0,003	0,955	-1,594	39	0,119	-1,12041	0,70283	-2,54202	0,30119
	Hypothèse de variances inégales			-1,566	22,507	0,131	-1,12041	0,71524	-2,60179	0,36097