الملاحق

ملحق رقم 1- أداة الدراسة

ملحق رقم 2- استطلاع رأي التلاميذ حول القيم والنجاح الدراسي

ملحق رقم 3- تحليل مضمون إجابات أفراد عينة الاستطلاع

ملحق رقم 3- ملخص للقيم الوارد ة في الحوار مع المتفوقين الثلاثة الأوائل وطنيا

ملحق رقم 4- مخطط بياني لانتشار لتأثير القيم لدى الناجحين والراسبين

الملحق رقم (1)

استبيان القيم لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي

أيها التلميذ (ة):

في إطار التحضير لشهادة الماجستير – جامعة وهران- ، نتوجه إليك بهذا الاستبيان الذي نرجو ان تجيبنا عنه بصدق وأمانة. علما انه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة.
يتكون الاستبيان من ثمانون (80) عبارة. ضع علامة (X) أمام احد البديلين : (نعم) او (لا)

و شكرا على تعاونك

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

معدل البكالوريا ..... الشعبة.....

السن: ..... الثانوية:.....

المستوى التعليمي للأب: جامعي ☐ ثانوي ☐ متوسط ☐

ابتدائي ☐ بدون مستوى ☐

المستوى التعليمي للأم: جامعي ☐ ثانوي ☐ متوسط ☐

ابتدائي ☐ بدون مستوى ☐

المستوى الاقتصادي للأسرة: مرتفع ☐ متوسط ☐ منخفض ☐

الرقم	العبارة	نعم	لا
	القيم الشخصية		
1	أحب العلم كطريق للنجاح في الحياة		
2	الحصول على الشهادات أمر مهم بالنسبة لي		
3	لو أتيح لي أي عمل مثمر لتركت الدراسة		
4	المهم الباك و البركة في القليل		
5	لا أتقيد بأسلوب الآخرين في العمل والمراجعة		
6	من المهم بالنسبة لي أن أكون مستقلا		
7	لا أهتم بوضع أهداف في حياتي		
8	النجاح هو ضربة حظ لا يحتاج للدراسة		
9	أعمل دائما على وضع أهداف وتحديد أولوياتي		
10	الجهد ضروري لتحقيق النجاح		
11	احرص على تقليد أصدقائي في طريقة مراجعتهم		
12	أهتم كثيرا بتقليد أصدقائي		
13	كثيرا ما يدور في ذهني :" ألي قرا واش دار"		
14	مواصلة دراستي أهم شئ بالنسبة لي حاليا		
15	أطمح إلى التفوق أكثر من الحصول على الشهادة		
16	أوافق على المقولة " اللي قرا ، قرا بكري"		
	القيم الاجتماعية		
17	مازال العلم يتمتع بأهمية في مجتمعنا		
18	من المهم النجاح لخدمة وطني		
19	أحب العمل بمفردي و لا احتاج إلى الآخرين		
20	نجاحي الدراسي أمر لا يهتم به والديّ		
21	الهجرة (الحرقة) هي أفضل طريقة للنجاح		
22	نجاحي في الدراسة يسعد عائلتي		
23	والداي يحفزاني على الدراسة		
24	لا أجد أي اهتمام بالدراسة من قبل والديّ		
25	بعض الناجحين (مثل اللاعبين والفنانين) لم يحتاجوا إلى أي مستوى تعليمي عال.		
26	من المهم النجاح في الدراسة لتحقيق المكانة الاجتماعية اللائقة		
27	والداي ينظران إلى الدراسة باحتقار		
28	والداي يقدران الدراسة و يرفعان من شأنها		
29	نجاحي في نهاية السنة لا يعني أي شئ بالنسبة لأسرتي		
30	أهتم بالتعاون مع الآخرين		
31	من المهم النجاح لإرضاء والديّ		
32	لا قيمة للدراسة في مجتمعنا		
	القيم الاقتصادية		
33	أفضل أي نشاط لجمع المال على الدراسة		
34	مكانة الفرد فيما يملكه من مال		
35	من المهم اعتبار ذوي الكفاءات قدوة لي		
36	أجتهد في دراستي لتحقيق مستوى مهني جيد		
37	لم تعد الكفاءة تهم في المجتمع		
38	مكانة الفرد فيما يملكه من مستوى علمي		
39	أهتم بإتقان أي عمل ولا اكتفي بأدائه فقط		
40	لا أهتم حاليا بالتفكير في مهنة المستقبل		

41	الكثير ممن يشغلون مناصب عليا لا يملكون شهادات علمية		
42	أفضل الأصدقاء المهتمين بالدراسة والثقافة		
43	أضحي بأكثر أوقاتي من اجل النجاح في المستقبل		
44	المهم أداء العمل و لو بدون إتقان		
45	أحب أن يكون أصدقائي من الناجحين اجتماعيا (في التجارة مثلا)		
46	مستقبلي المهني متوقف على نجاحي الدراسي		
47	النجاح في الدراسة لا يوازيه المال والثراء		
48	أقضي وقتي اليومي في الاستهلاك المادي و الترفيه		
	القيم المدرسية/التربوية		
49	الثانوية لا تهتم بمبادرات التلميذ ولا تحفزه		
50	أجد الارتياح داخل مؤسستي أكثر من أي مكان آخر		
51	لا أبالي بالفشل واعتبره فرصة لتجنب أسبابه		
52	الثانوية مملة وغير مفيدة		
53	الفشل هاجس يلازمني أثناء الامتحانات		
54	من علمني حرفا كنت له عبدا		
55	كل ما ادرسه في الثانوية له منفعة في حياتي		
56	من المهم اللجوء إلى الطرق الملتوية لتحقيق الهدف		
57	بعض المواد لا أهمية لها في حياتي		
58	أجد متعة في كل ما أتعلمه داخل الثانوية		
59	أنا أؤمن بالقول : "من جد وجد ومن زرع حصد "		
60	أحيانا أرى أن ما أدرسه مضيعة للوقت		
61	وضع الأستاذ الاجتماعي (المادي) لا يجلب له الاحترام		
62	اهتم و اعتمد على مجهودي الشخصي في الامتحانات		
63	الثانوية مكان جيد لإبراز قدراتي		
64	أنا مع الذين يرون انه: "من نقل انتقل ومن اعتمد على نفسه بقي في قسمه"		
	القيم الدينية		
65	لا أرى أي علاقة بين ما أدرسه وإيماني بالله		
66	إيماني بالله يدفعني إلى العلم		
67	كل ما ادرسه مهم لي في الدنيا والآخرة		
68	اهتم ببذل الجهد والتوفيق من الله		
69	أوافق من يرى أن الأخلاق لم تعد تنفع في وقتنا الحالي		
70	طلب العلم فريضة		
71	أشعر وأنا ادرس أن الله راض عني		
72	ديننا الحنيف حث على تعلم العلوم الشرعية لا غير.		
73	بعض ما ادرسه لا أهمية له في ديني		
74	أحيانا أتهاون في دراستي و لا أشعر بأي حرج او قلق		
75	ما ادرسه يقوي إيماني		
76	الصدق والأمانة و الإيثار أمور مهمة في حياتي		
77	بعض العلوم تؤدي الابتعاد عن الدين		
78	لا أهمية للاجتهاد فكل شئ بالمكتوب		
79	العلم مهم في التعرف إلى الله		
80	ما جاء به ديننا يغنينا عن العلم		

الملحق رقم (2)

في إطار القيام بدراسة استطلاعية حول القيم السائدة لدى تلاميذ التعليم الثانوي وأثرها على نجاحهم الدراسي، نرجو منك المساهمة بكل جدية بإبداء رأيك والتعبير عن تصوراتك حول الموضوع وذلك بملأ هذا الاستبيان وفق الطريقة التالية.
ونعلمك أن نتائج هذه الدراسة ستستعمل لأغراض البحث العلمي.

****

تحديد المفاهيم:
القيـــــم: هي المبادئ والاتجاهات والدوافع والسلوكات التي يحملها الفرد وتوجه سلوكه في كل نشاطات ومجالات الحياة (الدراسة ، العمل، العلاقات، الخ).

النجاح الدراسي: هو ما يتحصل عليه التلميذ في نهاية السنة من مكتسبات تعلمية والمعبر عنها بالنتائج الدراسية ، التي تتيح له الانتقال إلى مرحلة أو قسم أعلى أو الحصول على الشهادة.

السؤال:

أرى أن أهم العوامل والقيم المؤثرة على النجاح الدراسي تتمثل في :

القيم الشخصية	.....
القيم الاجتماعية	.....
القيم الاقتصادية	.....
القيم المدرسية	.....
القيم الدينية	.....

الملحق رقم (3)

	القيمة	التكرارات	النسبة المئوية
1	التعبد (الابتعاد عن المعاصي، الأجر، الثواب، التقرب إلى الله، ، العلم عبادة، الاقتداء بالرسول)	**33**	**55**
2	حب العلم(اكتساب المعرفة، الاعتزاز به)	**29**	**48.33**
3	الارادة والعزيمة	**26**	**43.33**
4	الأخلاق والمبادئ	**25**	**41.66**
5	الثقة بالنفس	**22**	**36.66**
6	عطف و التحفيز من الوالدين(تقدير العلم ،تقدير الجهد ، وجود متفوقين داخل الاسرة)	**20**	**33.33**
7	ارضاء الوالدين(تحقيق رغبتهما،سعادتهما،حبهما، شرف العائلة)	**15**	**25**
8	الحصول على العمل	**13**	**21.66**
9	الجوائز القيمة من المؤسسة(التشجيع)	**12**	**20**
10	المكانة	**12**	**20**
11	المواظبة والانضباط والمثابرة	**12**	**20**
12	تنظيم الوقت	**10**	**16.66**
13	تحقيق الذات	**10**	**16.66**
14	احترام الآخرين	**10**	**16.66**
15	تقدير واحترام المجتمع	**9**	**15**
16	تحصيل المال	**8**	**13.33**
17	المساهمة في تنمية الوطن(التغيير، خدمة الصالح العام، أن لا يكون الفرد عبئا على الدولة، حب الوطن وعدم الهجرة غير الشرعية، اداء الواجب)	**8**	**13.33**
18	مرضاة الله ومراقبته	**7**	**11.66**
19	توقع النجاح(عدم اليأس، الأمل في النجاح،التفاؤل بالخير، الثقة بالنجاح)	**7**	**11.66**
20	الإرشاد والنصح	**6**	**10**
21	التوكل على الله	**6**	**10**
22	تحديد الهدف	**6**	**10**
23	الصبر	**6**	**10**
24	طلب العلم فريضة	**5**	**8.33**
25	الاهتمام الشامل	**5**	**8.33**
26	الطموح المهني و العلمي (الاستثمارو متابعة الدراسة)	**5**	**8.33**

27	الاستقرار المادي (ضمان العيش، تحسين المستوى الاجتماعي)	**4**	**6.66**
28	الاستقلالية	**3**	**5**
29	جلب الاحترام والاهتمام	**3**	**5**
30	التعاون	**3**	**5**
31	ضمان المستقبل	**3**	**5**
32	تقدير الكفاءة(احترام وتثمين الكفاءات، القدوة)	**3**	**5**
33	تخطي الفشل	**3**	**5**
34	اتقان العمل وعدم الغش	**3**	**5**
35	تخليد الاسم في المؤسسة	**2**	**3.33**
36	الابتعاد عن الكسل	**2**	**3.33**
37	المساهمة في الخير	**2**	**3.33**
38	مصاحبة المتفوق	**2**	**3.33**
39	المنافسة	**2**	**3.33**
40	العقلانية	**2**	**3.33**
41	التركيز	**2**	**3.33**
42	الابتعاد عن التواكل	**1**	**1.66**
43	الحوار داخل المؤسسة	**1**	**1.66**
44	العلاقات الايجابية مع الأساتذة	**1**	**1.66**
45	الجو المدرسي	**1**	**1.66**
46	تقدير الشهادة	**1**	**1.66**
47	رفع مستوى الثانوية	**1**	**1.66**
48	الابتعاد عن العادات والأقوال السلبية	**1**	**1.66**

الملحق رقم (4)

التلميذ	معدل الباكالوريا	الولاية	ملخص للقيم المتبناة من خلال الحوار	نوع القيمة
عبد الجليل يوسف مسكين	17.84	عنابة	- التوقع الايجابي للنجاح - اهتمام الوالدين وتقديرهما للعلم - الخبرات المدرسية الايجابية - السهر والتفاني (***استدعي الامرمني طلاق التلفزيون لمدة فاقت سنة***) . - اهتم بجميع المواد الدراسية - الانفتاحعلى القيم التكنولوجية(الاعتماد في المراجعة على الحاسوب والانترنت) - الاستقلالية - طموح علمي ومهني مرتفع (الطب العسكري) - القدوة والكفاءة - قراءة القرآن الكريم والحديث الشريف	شخصية اجتماعية مدرسية شخصية مدرسية شخصية اجتماعية شخصية اقتصادية دينية
طيب ناصر محمد شريف	17.64	المدية	- خدمة الآخرين. - رضا الوالدين - الأخلاق الرفيعة - طول السهر والإعتكاف للعلم - دعم الوالدين النفسي " ***إن اكبرما شجعني على المثابرة هو دعاء والدتي و والدي ورغنتي في ان اكون من جملة من يصافح فخامة رئيس الجمهورية***". - الظروف المدرسية المهيأة " ***افراد القسم هم عائلة واحدة".*** - التضحية والتفاني في البحث(يلقب التلميذ عند زملاءه بالسيد Sujet) لكثرة بحثه و مواضيع امتحانات جديدة). - المثابرة والتنظيم. - الطموح ونزعة نحو الوطنية (***اريد ان ادرس في تخصص اصلح من خلاله ماستطعت ، واقدم الخير لبلدي العزيز***).	اجتماعية اجتماعية شخصية شخصية مدرسية شخصية شخصية اجتماعية
بلبشير صفية	17.50	تلمسان	- مستوى طموح عال (جراحة الاعصاب) - التوقع الايجابي.	شخصية شخصية

			- مناخ اسري ايجابي - اخلاق ايجابية	اجتماعية شخصية

مقدمة:

تعد القيم المحرك الأساسي لسلوك الفرد والجماعة. فهي تشكل إطارا عاما للفرد ومرجعا أساسيا في تفسير حركته وتبرير تصرفاته. كما تعد القيم التي يتبناها الفرد ويستبطنها بداخله من المرتكزات الأساسية لتحقيق الأهداف وتطوير الأداءات. وتبعا لنوع القيم - ايجابية أو سلبية- يكون اتجاه الأداء.

وقد كانت القيم محور اهتمام وانشغال العلماء والفلاسفة منذ القدم. ومنذ أن تم بناء الأطر العلمية الأساسية لمختلف جوانب موضوع القيم من قبل "سبرينجر" (spranger)، توجهت العديد من الدراسات والأبحاث العلمية لدراسة موضوع القيم في شتى الميادين واكتشاف علاقته بمتغيرات مختلفة، كالأداء والطموح والنجاح...الخ.

وفي الميدان التربوي عرف هذا الموضوع اهتماما متزايدا من طرف الباحثين تنظيرا وتطبيقا، نظرا للدور الحساس الذي يؤديه، انطلاقا من كون القيم هي إحدى المكونات الأساسية للمناخ المدرسي و لشخصية المتعلم. فالقيم تساهم في توجيه الأداء الدراسي وتحقيق النجاح والتفوق. انطلاقا من كون النجاح الدراسي ليس نتاجا خالصا للعوامل الاقتصادية والاجتماعية والشروط المدرسية، بل هو حصيلة عوامل عديدة تتعلق بتصورات التلاميذ وتمثلاتهم المدرسية. كما أن النجاح يعكس نوع القيم السائدة التي تظهر آثارها على السلوك الدراسي للتلميذ، حيث تلعب دور الموجه والمدعم أحيانا ودور المثبط أحيانا أخرى. لذلك استطاع العلماء ربط الجسور لإثبات العلاقة القوية بين القيم التي يتبناها الفرد وحافزية الانجاز المحفزة للقيام بالفعل (بني يونس:2004).

من هنا فإن أهمية الدراسة الحالية تنبثق من أهمية موضوعها ، كونها تحاول التعرف على طبيعة العلاقة بين القيم السائدة لدى التلاميذ ونجاحهم الدراسي في امتحان شهادة البكالوريا على ضوء بعض المتغيرات الأساسية كالجنس والتخصص والمستوى التعليمي للأب والأم والخلفية الاقتصادية للأسرة.
وتنطلق الدراسة من التساؤلات التالية:

ما هي طبيعة العلاقة بين القيم السائدة لدى تلاميذ السنة الثالثة ونتائجهم في امتحان شهادة البكالوريا.

ما طبيعة العلاقة بين القيم الايجابية (المحفزة) والنجاح الدراسي ؟
ما طبيعة العلاقة بين القيم السلبية (غير المحفزة) والفشل الدراسي ؟
هل اثر القيم (سلبية وايجابية)على نتائج امتحان البكالوريا للتلاميذ يختلف باختلاف الجنس ؟
هل اثر القيم (سلبية وايجابية) على نتائج امتحان البكالوريا للتلاميذ يختلف باختلاف التخصص ؟
هل اثر القيم (سلبية وايجابية)على نتائج امتحان البكالوريا للتلاميذ يختلف المستوى التعليمي للأبوين ؟

يهدف الطالب من خلال هذه التساؤلات إلى معرفة القيم الايجابية التي تدفع التلاميذ إلى النجاح في دراستهم والوقوف على القيم السلبية التي يفترض أنها مثبطة للإرادة والدافعية وبالتالي تنقص من حظوظ النجاح الدراسي.

تنقسم هذه الدراسة إلى قسمين احدهما: نظري وهو يضم خمسة فصول:

الفصل الأول: وتم فيه تناول مشكلة البحث وفرضياته ودواعي اختيار البحث وتوضيح أهدافه وأهميته وتبيان الحدود الزمانية والمكانية ، كما تم التطرق إلى التعاريف الإجرائية للدراسة.

الفصل الثاني: اعتنى بموضوع القيم وكل ما يتعلق به، من تحديد المفهوم ودلالاته في مختلف الحقول المعرفية والعلمية، توضيح علاقته ببعض المفاهيم النفسية والاجتماعية الأخرى، كما تناول تصنيف القيم ومصادرها المختلفة وتغيير القيم.

الفصل الثالث: وتناول موضوع النجاح الدراسي من حيث تشريح المفهوم والبحث عن العوامل المساعدة على النجاح الدراسي المتعلقة بالقدرات الفردية إلى جانب العوامل الأسرية والمدرسية و العوامل المتعلقة بالنسق القيمي وفي الأخير تحدث عن قياس القيم.

الفصل الرابع: تناول هذا الفصل موضوع التعليم الثانوي وخصائص التلميذ في هذه المرحلة، ونظام التقويم التربوي في التعليم الثانوي مع التركيز على امتحان شهادة البكالوريا والأهمية التي تحتلها على مستوى الفرد والمجتمع.

الجانب التطبيقي للدراسة، وقد قسمه الطالب إلى أربعة فصول:

الفصل الخامس: تناول فيه الطالب منهجية البحث من إجراءات الدراسة الاستطلاعية والأساسية وتحديد الأهداف وخطوات بناء الأداة، إلى جانب القياس السيكومتري من صدق وثبات، والتطرق إلى مختلف المراحل التي مرت بها استمارة البحث حتى صورتها النهائية.

الفصل السادس: تم التطرق فيه إلى عرض مفصل للنتائج التي تجيب على فرضيات البحث من خلال جداول والتعليق عليها.

الفصل السابع: خصص لتفسير ومناقشة نتائج الفرضيات استنادا إلى الدراسات السابقة وعلى ضوء أدبيات البحث.

واختتمت الرسالة بمناقشة عامة ومساهمات البحث، كما وضع الطالب بعض التوصيات والاقتراحات ذات الأهمية التربوية وانتهت بقائمة المراجع والملاحق.

الفصـل الأول

تقديــم البحــث

1.1- إشكالية البحث

2.1- تساؤلات البحث

3.1- فرضيات البحث

4.1- دواعي اختيار البحث

5.1- أهداف البحث

6.1- أهمية البحث

7.1- حدود البحث

8.1- التعاريف الإجرائية للمفاهيم المستخدمة في البحث

1.1- إشكالية البحث:

قد تتوفر المؤسسة التعليمية على أهم شروط النجاح الدراسي والتربوي من أساتذة أكفاء وتسيير إداري وبيداغوجي فعال بالإضافة إلى توفر الموارد المالية والبشرية الكافية لتغطية تكاليف الدعم والاستدراك التي تقوم بها وزارة التربية الوطنية ، من اجل التكفل الجيد بتلاميذ السنة الثالثة

ثانوي . كما قد تتوفر للكثير من التلاميذ الشروط الاجتماعية والاقتصادية (المادية) اللازمة للنجاح بالإضافة إلى تمتعهم بمستوى مقبول من الذكاء الذي يسمح لهم بإحراز نتائج جيدة، ومع كل هذا يخفق التلميذ في تحقيق النجاح الدراسي. وفي المقابل هناك الكثير من قليلي الذكاء حققوا نجاحا دراسيا جيدا واستطاعوا الحصول على الشهادة وبعبارة أخرى قد "يكون التلميذ متوسط الذكاء وناجحا في دراسته كما نجد تلاميذ متأخرين في دراستهم رغم أن ذكاءهم فوق المتوسط (منصوري:27،2005) .يولي علماء النفس والباحثون عناية كبيرة إلى هذه الظاهرة ، حيث يذهبون إلى أن أسباب الإخفاق أو عدم تحقيق النجاح الجيد لا يرجع فقط إلى مستوى ذكاء التلميذ بل تتدخل جملة من العوامل غير مرئية وغير محسوسة تساهم في خفض الدافعية لدى التلميذ، وبالتالي تقلل من حظوظ النجاح لديه. يرى عيسوي(120:1984) أن الطالب صاحب الذكاء المرتفع لا يمكن أن يضمن نجاحا اتوماتيكيا، وبالمثل فإن الطالب قليل الذكاء لا يمكن أن يستسلم إلى اليأس، وبالتالي فإن هناك عوامل غير الذكاء تساهم في تحقيق النجاح الدراسي" (عيسوي 1984 ،120).

وفي هذا السياق فإن القيم الإيجابية (الدافعة) والسلبية (غير الدافعة) أصبحت تشكل تحديا أمام المنظومة التربوية ، ولقد أدرك المجلس الوطني الاقتصادي الاجتماعي هذه الحقيقة حيث أوصى في أحد تقاريره(CNES :2002) على ضرورة إدراج ضمن الأهداف التربوية تلقين الطفل تقدير وتثمين القيم الإيجابية تجاه مختلف النشاطات كقيم المعرفة، إلى جانب القيم الاجتماعية والسلوكية والقيم العملية.

من هنا جاءت إشكالية الدراسة لتبحث عن أثر القيم التي يحملها تلاميذ التعليم الثانوي على نجاحهم الدراسي. ويمكن التعبير عنها من خلال التساؤلات التالية.

2.1- تساؤلات البحث:

ماهي طبيعة العلاقة بين القيم السائدة لدى تلاميذ السنة الثالثة ونتائجهم في امتحان شهادة البكالوريا.

ما طبيعة العلاقة بين القيم الايجابية (المحفزة) والنجاح الدراسي ؟

ما طبيعة العلاقة بين القيم السلبية (غير المحفزة) والفشل الدراسي ؟

هل اثر القيم (سلبية أو ايجابية) على نتائج امتحان البكالوريا للتلاميذ يختلف باختلاف الجنس ؟

هل اثر القيم (سلبية وايجابية) على نتائج امتحان البكالوريا للتلاميذ يختلف باختلاف التخصص ؟

هل اثر القيم (سلبية أو ايجابية)على نتائج امتحان البكالوريا للتلاميذ يختلف باختلاف المستوى التعليمي للأبوين ؟

وبناء على هذه التساؤلات صاغ الطالب الباحث مجموعة من الفرضيات العامة والجزئية.

3.1- فرضيات البحث:

صيغت فروض الدراسة على النحو التالي:

أ- الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطية بين القيم السائدة لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ونتائجهم في امتحان شهادة البكالوريا .

وتنقسم إلى فرضيتين جزئيتين:

- يوجد تأثير للقيم الايجابية السائدة لدى التلاميذ ونجاحهم الدراسي في امتحان شهادة البكالوريا
- يوجد تأثير للقيم السلبية السائدة لدى التلاميذ ورسوبهم الدراسي في امتحان شهادة البكالوريا

ب- الفرضية العامة :

لا توجد فروق بين متوسطات درجات الناجحين والراسبين في شهادة البكالوريا على مقياس القيم وأبعاده الخمسة ، تبعا لمتغيرات البحث (الجنس، التخصص الدراسي، المستوى التعليمي للأبوين).

وهي تنقسم إلى الفرضيات الجزئية التالية:

- لا توجد فروق بين الذكور والإناث الناجحين من حيث العلاقة بين القيم السائدة والنجاح الدراسي.
- لا توجد فروق بين التخصصات الدراسية لدى الناجحين(علوم طبيعة والحياة، علوم إنسانية، علوم شرعية) من حيث العلاقة بين القيم السائدة والنجاح الدراسي.
- لا توجد فروق بين فئات المستوى التعليمي للأبوين لدى الناجحين(بدون مستوى، ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي) من حيث العلاقة بين القيم السائدة والنجاح الدراسي.
- لا توجد فروق بين الذكور والإناث الراسبين من حيث العلاقة بين القيم السائدة والنجاح الدراسي.
- لا توجد فروق بين التخصصات الدراسية لدى الراسبين(علوم طبيعة والحياة، علوم إنسانية، علوم شرعية) من حيث العلاقة بين القيم السائدة والنجاح الدراسي.
- لا توجد فروق بين فئات المستوى المستوى التعليمي للأبوين لدى الراسبين(بدون مستوى، ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي) من حيث العلاقة بين القيم السائدة والنجاح الدراسي.

4.1- دواعي اختيار الموضوع:

بادر الطالب الباحث في دراسة موضوع القيم وأثرها على النجاح الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي انطلاقا من دوافع واهتمامات خاصة يمكن إيجازها في النقاط التالية:

1- اهتمام الطالب بقضايا التربية والتعليم، وبموضوع تقويم امتحانات نهاية السنة ونهاية المراحل التعليمية، للوقوف على مختلف العوامل المؤثرة في النجاح الدراسي للتلميذ.
2- رغبة الباحث في الكشف عن طبيعة العلاقة بين القيم عند التلاميذ والنجاح الدراسي، ومعرفة القيم الايجابية المحفزة على النجاح والقيم السلبية المثبطة للعمل والمثابرة.

3- عدم عثور الباحث على أية دراسة سابقة تتناول القيم السلبية والايجابية عند تلاميذ المرحلة الثانوية وربطها بالنجاح الدراسي ويؤكد عبد اللطيف محمد خليفة نفس الملاحظة. (خليفة: 2004)

5.1- أهداف البحث:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- التعرف على القيم المحفزة وغير المحفزة (الإيجابية و السلبية) للتلاميذ.
2- التعرف على اثر هذه القيم في الرفع أو الخفض من الدافعية نحو التحصيل الدراسي للتلاميذ
3- معرفة مكونات القيم الإيجابية المحفزة لدى التلاميذ بغية تعزيزها وتضمينها في البرامج التعليمية.
4- معرفة مكونات القيم السلبية غير المحفزة لدى التلاميذ بغية حصرها والعمل على تغييرها ومقاومتها.
5- إن إدراك القيم الايجابية المحفزة عند التلميذ يسمح بالعمل على إثارة الدافعية و التحفيز لديه.
6- تمكين المسؤولين داخل قطاع التربية وخارجه من اعتماد المدخل المنظومي الذي يأخذ في اعتباره الجانب القيمي في معالجة ضعف التحصيل الدراسي عند التلميذ.
7- مساعدة المربين (أساتذة ، نفسانيين ، اجتماعيين ومستشاري التوجيه المدرسي والمهني) على استكشاف مكونات القيم الإيجابية المحفزة وإدراجها في بناء البرامج الإرشادية الموجهة للتلميذ.
8- إثراء المكتبة الجزائرية و العربية عموما بهذا النوع من الدراسات.

6.1- أهمية البحث:

تبرز أهمية الدراسة في الجوانب التالية:

1- فهي تعالج موضوعا في غاية الأهمية، يتعلق بقيم التلاميذ، حيث يعتبر موضوع القيم من الموضوعات الجديرة بالدراسة والاهتمام.
2- إن الوقوف على استكشاف القيم التي يتبناها التلاميذ والتي توجه سلوكهم الدراسي يمثل مرحلة مهمة في تشخيص النجاح والإخفاق الدراسي.
3- البحث هام لأنه اختار التلاميذ كعينة لأخذ وجهات نظرهم تجاه الفشل والنجاح الدراسي.
4- يسمح لنا البحث بترتيب القيم الايجابية على مختلف الأبعاد المؤثرة على النجاح الدراسي وأهمية هذا في توظيفها واستغلالها في بناء البرامج التربوية.

5- كما يمكن أن تظهر أهمية البحث في استفادة المربين من العوامل القيمية الموجهة للفعل التعليمي للتلميذ وأخذها بعين الاعتبار في عملية التدريس.

7.1- حدود الدراسة :

نتائج هذه الدراسة محدودة بمجموعة من الحدود وهي:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على معرفة تأثير القيم السائدة عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي على نتائجهم في امتحان شهادة البكالوريا. وتسعى الدراسة للوقوف على طبيعة العلاقة القائمة في ضوء متغيرات :الجنس، التخصص الدراسي، المستوى التعليمي للأبوين.

الحدود الزمنية: أجري الجزء الأول من الدراسة (عينة الناجحين) مباشرة بعد الإعلان عن نتائج البكالوريا وكان ذلك في شهر جويلية 2007. أما الجزء الثاني (عينة الراسبين) فقد أجري مباشرة بعد الدخول المدرسي أي في شهر سبتمبر 2007.

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على بعض الثانويات من ولاية غليزان وعددها (13) ثانوية.

الحدود البشرية: شملت الدراسة ألف (1000) تلميذ وتلميذة من ثانويات الولاية وينقسمون إلى فئتين : فئة الناجحين وعددهم 500 وفئة الراسبين وعددهم 500.

8.1- التعاريف الإجرائية المستخدمة في البحث:

1- **القيم:** يعرفها أبو النيل (1985) بأنها " نظام معقد يتضمن أحكاما تقويمية، ايجابية أو سلبية ، تبدأ من القبول إلى الرفض، ذات طابع فكري، ومزاجي، نحو الأشياء وموضوعات الحياة المختلفة، ونحو الأشخاص، كما تعكس القيم أهدافنا وحاجاتنا والنظام الاجتماعي والثقافة والنواحي السياسية والدينية والعلمية".

أما إجرائيا فالقيم هي ما تقيسه فقرات الأداة المستخدمة في الدراسة الحالية وهي تشتمل على مجموعة من القيم الايجابية والسلبية متضمنة في خمسة أبعاد(شخصية، اجتماعية، اقتصادية مدرسية، دينية).

2- **القيم الايجابية (الدافعة):** هي القيم المرغوب فيها وتشترط قبولا من الجماعة (غيث**1984، 3)** . وهي في هذه الدراسة القيم المعبرة عن الأوصاف والسلوكات الايجابية التي يتحلى بها التلميذ ويتبناها باعتبارها اعتقادا أو قناعة راسخة تدفعه نحو النجاح والتفوق الدراسي (انظر الجدول رقم:5)

2- القيم السلبية (غير الدافعة): هي القيم المرغوب عنها من الجماعة (غيث**1984، 3)**. وهي في هذه الدراسة القيم المعبرة عن الأوصاف والسلوكات السلبية التي تطبع سلوك التلميذ ويتبناها

باعتبارها اعتقادا أو قناعة راسخة تثبطه عن العمل وتسبب له الفشل الدراسي.(انظر الجدول رقم: 5)

3- **امتحان البكالوريا:** امتحان وطني رسمي ينظم في نهاية السنة الثالثة من التعليم الثانوي ،يتوج بشهادة النجاح ، وفي هذه الدراسة تم اعتماد نتائج دورة جوان 2007.

4- **النجاح الدراسي:** يعتبر الحصول على شهادة البكالوريا هو المؤشر على النجاح الدراسي للتلميذ .

5- **الرسوب الدراسي:** يعبر عنه من خلال إخفاق التلميذ في الحصول على شهادة البكالوريا .

6- **التعليم الثانوي:** هو مرحلة ما بعد التعليم المتوسط حيث يمضي فيها التلميذ ثلاث سنوات تبدأ بالسنة الأولى جذع مشترك علوم وتكنولوجيا وجذع مشترك آداب ثم تليها السنة الثانية وفيها يتوجه التلميذ إلى احد الشعب المفتوحة لينتهي بالسنة الثالثة التي تتوج بامتحان شهادة البكالوريا.

7- **التخصص:** يقصد به نوع التعليم(الشعبة) الذي اختاره التلميذ (عينة الدراسة) في السنة الثانية ثانوي وما زال يتابعه في السنة الثالثة ثانوي و المحصور في الدراسة بثلاثة شعب:

- شعبة آداب وعلوم إنسانية
- شعبة آداب وعلوم شرعية
- شعبة علوم الطبيعة والحياة

الفصل الثاني

القيـــم

تمهيد

1.2- مفهوم القيم

2.2- أهمية القيم

3.2- خصائص القيم

4.2- وظائف القيم

5.2- تصنيف القيم

6.2- مصادر القيم

7.2- تغيرالقيم

8.2- قياس القيم

خلاصـة

تمهيد:

موضوع القيم هو من أكثر المجالات التي شغلت بال المفكرين والفلاسفة قديما وحديثا ، ومع تطور الدراسات الامبريقية لم يبق هذا الموضوع حكرا على الفلاسفة بل أخذه علماء النفس والاجتماع بالدراسة والتحليل والبحث عن دوره وأثره في حياة الفرد والجماعة ، اعتقادا منهم بأهميته ومركزيته في توجيه السلوك وتكوين شخصية الأفراد. وفي هذا الفصل سوف نتطرق بشيء من التفصيل إلى مفهوم القيم في العلوم الاجتماعية وعلاقته ببعض المفاهيم المتداخلة معه ، كما نتعرف على أهمية ودور القيم في حياة الفرد ونورد أهم الخصائص والوظائف التي حددها المختصون للقيم ، وسيتعرض هذا الفصل إلى أنواع القيم واهم التصميفات التي وضعها العلماء لنعرج بعدها إلى مصادر القيم والصيرورة التي تأخذها عملية تكوين وتغيير القيم على مستوى الفرد والمجتمع لينتهي الفصل بالتطرق إلى معرفة أساليب وطرق قياس القيم.

1.2.مفهوم القيم:

مفهوم القيم من المفاهيم التي شغلت تفكير الفلاسفة منذ القدم، إلا أن الموضوع أخذ قسطا كبيرا من البحث والتحليل داخل حقول العلوم الإنسانية والاجتماعية المعاصرة ، حيث تناول كل تخصص مفهوم القيم من منظوره الخاص ، وبذلك تعددت استخداماته ومدلولاته فلا نعثر على تعريف واحد معتمد لدى جميع الباحثين.

يرى "كاظم" أن القيم " من المفاهيم السهلة الممتعة ، فهي سهلة بسيطة واسعة الانتشار بين عامة الناس، تستخدم لوصف ماهو مرغوب فيه ومفضل من أنماط السلوك وهي معقدة لارتباطها بتراث فلسفي يمتد إلى وجود الإنسان على سطح المعمورة " (كاظم :2002، 4). ورغم النتائج المثمرة التي توصل إليها باحثوا " القيم " إلا أن الموضوع بقي من أقل القضايا مناقشة ودراسة ، ويرجع ذلك حسب "تيم كاسير" (Kasser :2002,129) إلى ثلاثة أسباب رئيسية:

أولا: أن البحث في موضوع القيم هو من أكثر المواضيع التي تخضع إلى الذاتية.

ثانيا: أن موضوع القيم لم يجلب اهتمام علماء النفس، حيث انحصرت الاهتمامات على نظريات محدودة لا تتعدى الحديث عن بناء القيم فقط .

ثالثا: كل النظريات التي تطرقت للقيم كانت مجرد نظريات لم تخضع للملاحظة والاختبارات الفعلية.

أما هيشتر(Hechter) فيعتقد أن دراسة القيم اعترضها أربع عوائق أساسية (Hiltin & Piliavin :2004,360) و هي:

1 – أن القيم غير قابلة للملاحظة،

2 – النظريات الجارية تعطى توجيه ضيق للفهم

3 – وجود مشاكل صعبة في قياس القيم

كما يضيف الباحثان هلتن و بيليافن أن تباطؤ البحث في موضوع القيم يعود إلى أن محتوى القيم يتضمن متغيرات تاريخية و ثقافية . بالإضافة إلى أن القيم في غالب الأحيان تختلط بالظواهر النفسية-الاجتماعية.

وبالنسبة إلى لفيتون (Leviton) فإن تأخر الاهتمام بدراسة القيم يعود إلى وجود اعتقاد لدى علماء النفس بأن دراسة الأحكام القيمية تقع خارج نطاق الفحوص الامبيريقية ، كما أنها لا تخضع للقياس بحكم أنها قوى عميقة لا عقلانية (خليفة عبد اللطيف: 1992، 14).

ويذهب البيومي في نفس الاتجاه ، إذ يرى انه من الصعب تحديد نسق القيم في أي مجتمع نظرا إلى أن القيم (ذياب والخوالدة: 2007،187):

- بطبيعتها غير ظاهرة؛
- هناك نوع من المقاربة اللاشعورية نحو التعرف إليها؛
- لم تتطور بعد أدوات ثابتة لقياس القيم أو الكشف عنها؛

إن هذه الصعوبات دفعت العلماء في شتى التخصصات إلى تناول المفهوم من مداخل مختلفة ويحدد روكيش(Rokeach) عدد من الميادين التي ساهمت وطورت مفهوم القيم ، كعلم الاجتماع ، علم النفس ، الفلسفة والبحوث المكرسة في علوم التسيير والاتصال (Dalmas :2007). ويشير فلورانس(Florence) إلى وجود خمسة حقول بحثية تلخص التطور التاريخي لمفهوم القيم، تستجيب لمقاربات مختلفة وهي: الفلسفة، الانثروبولوجيا، علم الاجتماع، علم النفس وعلم النفس الاجتماعي (Dalmas :2007).

ومن اجل توضيح أكثر لمفهوم القيم وتمييزه من حقل معرفي إلى آخر، نذكر على سبيل المثال لا الحصر بعض هذه التخصصات والعلوم التي تناولت موضوع القيم.

أ- القيمة لغة :

كلمة القيمة في اللغة العربية مشتقة من القيام وهو نقيض الجلوس، قام يقوم قوما وقياما وقامة، والقيام بمعنى آخر هو العزم ومنه قوله تعالى " وأنه لما قام عبد الله يدعوه " (الجن : الآية 19) أي لما عزم. و القوام فهو العدل وحسن الطول وحسن الاستقامة (ابن منظور: 2005 ، 224).

وجاء في المعجم الوسيط قيمة الشيء، قدره وقيمة المتاع ثمنه، وهي جمع قيم، ويقال ما لفلان قيمة: ماله ثبات ودوام على الأمر (المعجم الوسيط : 1973 ، 766).

أما في اللغة الفرنسية فإن كلمة " Valeur " لاتينية الأصل مشتقة من الفعل valeo ومعناه أن أكون قويا "être fort" وهي كلمة قديمة تدل على القوة والشجاعة في المعركة ، يقول الشاعر الروائي قورناي (Corneille) "إن القيمة لا تنتظر عدد السنيين " La valeur n'attend pas le nombre des années " أي أن الشجاعة لا تتطلب عمرا متقدما لتظهر (ميمون :1980، 26).

بينما في اللغة الإنجليزية فتشير كلمة القيم Values إلى الاعتدال والاستواء وبلوغ الغاية ، فهي مشتقة أصلا من الفعل (قام) بمعنى وقف ، واعتدل ، وانتصب ، وبلغ وإستوى (العوا: 1987،216،215).

ب – القيمة في الفلسفة :

يعرف جميل صليبا فلسفة القيم بأنها "البحث عن الموجود من حيث هو مرغوب فيه لذاته ، وهي تنظر في قيم الأشياء وتحليلها وأنواعها وأصولها" (جميل صليبا:1979، 214) . وتقوم فلسفة القيم على ثلاثة محاور أساسية صنف الفلاسفة القدامى على أساسها القيم و حددوا خصائصها وهي : الحق والجمال والخير (ميمون:1980، 46). وتتميز فكرة القيمة (مايجب أن يكون) عن فكرة الحقيقة (ما هو كائن) وعن القيمة الاعتبارية ، فالقيمة الحقيقية مبنية على المنفعة (Utility) كقيمة الطعام ،أما القيمة الاعتبارية فهي مبنية على الثقة (Confidance) والائتمان (الحوالات المالية) (الحاج:2000، 446).

ج- القيمة في علم الاقتصاد :

تستعمل مفهوم القيمة في المجال الاقتصادي لتعني التبادل وتفضيل سلعة عن أخرى، كما تعني الحاجة الشديدة والملحة والقوية إلى شيء محل القيمة (صليبا:1982، 46). كما يعبر مفهوم القيمة عن " حكم مأخوذ عن منتوج على أساس توقعات ودافعية المستعمل ، معبرا عنها من جهة أخرى عن إرضاء حاجة المستعمل" (Bouhadida :2000,217).

د- القيمة في علم الاجتماع:

اهتم علماء الاجتماع بموضوع القيم باعتباره يمثل جانبا مهما من ثقافة المجتمع وحضارته. ويميز دوركايم بين أحكام القيمة كأن نقول إنني مغرم بالصيف ، أو إنني أفضل الشاي على القهوة وبالتالي فهي أحكام الذات وبين أحكام الواقع من قبيل إن الأجسام ثقيلة ، فهي أحكام تستند إلى الواقع. ويشير دوركايم إلى ان ما ننسبه إلى الناس أو الأشياء من صفات هي في أصلها موضوعية ومستقلة عن مشاعرنا الذاتية وبالتالي فإن مصدر القيم إنما هو الضمير الجمعي وان المعيار الاجتماعي هو مصدر كل تفسير لسلوكنا وتصرفاتنا، وبهذا المعنى فالمجتمع عند دوركايم هو صانع القيم .(قباري:1989، 66).

يصر علماء الاجتماع على موضوعية القيم ، فالأحكام والقيم التي يحملها الفرد والتي توجه سلوكه وتصرفاته " لا تختزل إلى أفضليات فردية بما أنها تنشأ عن نقاشات ونزاعات أو تسويات بين نوع من الآراء ووجهات النظر ، وأنها تلزم هؤلاء الذين ينتمون إليها"(بورون و بوريكو:1986، 452).

ه- القيم في علم النفس :

حاول المختصون في علم النفس وعلم النفس الاجتماعي إخراج دراسة مفهوم القيم من المجال التخميني الفلسفي وإخضاعه إلى التجريب وضبطه امبريقيا. كما قاموا بتمييزه عن جملة من المفاهيم والمتغيرات النفسية والاجتماعية قصد تدقيقه وإبراز مكوناته الداخلية. وبخلاف علماء الاجتماع الذين يركزون على القيم الجمالية، فإن علماء النفس يركزون اهتمامهم على قيم الفرد ومحدداتها سواء كانت نفسية أو اجتماعية أو جسمية (خليفة:1992، 34).

تاريخيا بدأ علم النفس اهتمامه بدراسة القيم على يد "ثرستون" Thurston.L (خليفة عبد اللطيف:1992 ،34) ، والمفكر الألماني "سبرنجر"Spranger عام 1928 ، عندما صنف أنماط البشر إلى النمط النظري، الاقتصادي، الجمالي، السياسي وأخيرا النمط الديني(كاظم :2002، 15).

ورغم جهود "سبرنجر" في دفع مجال بحث القيم نحو الأمام إلا أن هذه الجهود لم تخل من الثغرات ، حيث انتقد "آلبورتَ Allport "نظرية "سبرنجر" مؤكدا أن الأنماط المقترحة مبالغ فيها لأنها وضعت الطبيعة البشرية في مثالية عالية ، وأهملت القيم التي تظهر أساسا عند كثير من الأشخاص كقيم اللذات والمتع (Goyer-Michaud, Debuyst: 1973 ,76) .

ومع تطور ميدان دراسة القيم واختلاف المقاربات و المداخل المعتمدة فيه ظهرت إلى الوجود تعاريف متعددة ومختلفة حول مدلول كلمة " القيمة " ، غير أن المتأمل في هذه التعريفات يعثر على بروز اتجاهين أساسيين في تحديد مفهوم القيم :

الاتجاه الأول:

يرى أن القيم تشير إلى الاهتمامات والحاجات والأهداف والدوافع أو الحوافز التي يحملها الفرد أو الجماعة. وينقل "الدقس" و"أبو حوسه" عن "روبين وليامز" تحديده للقيم بأنها : " مجموعة من الرغبات والأولويات والواجبات والالتزامات الخلقية والأمنيات والمتطلبات والاحتياجات وأشكال أخرى من الاهتمامات الإختيارية (خوالدة وموسى:2007، 190). ويشير آخر على أنها " كل ما يعتبر جديرا باهتمام الفرد وتفضيله مقارنة بما هو غير مفضل وغير جدير بالاهتمام " (مقدم:1993،251) . ويذهب ماسلو(Maslaw) إلى ربط القيم بالحاجات، حيث يعتبر أن القيمة ما هي إلا إشباع لحاجات أساسية يرغب فيها الفرد من خلال سلوك معين ينتهجه (سلطان: 1998،4). أما "ديوي" فيعتبر القيم كأنواع من الأحكام التطبيقية ، والموضوعية تأتي نتيجة دخول الرغبات المختلفة في صراع داخلي(Goyer-Michaud, Debuyst :1973) .

من جهة أخرى يعتقد هذا الاتجاه أن القيم تتضمن مجموعة من الدوافع الأساسية تقوم بتوجيه السلوك وتقويمه وبالتالي تعطي الدافعية و التحفيز على نشاطه .

الاتجاه الثاني :

يعتبر القيم كاتجاهات وسلوكات (أفعال) تظهر عند الفرد والجماعة ، وبعبارة أخرى ما هي إلا مجموعة اتجاهات تراكمت عبر حياة الأفراد ثم اتسمت بالثبات والترابط (عشوي:1992، 129) ويرى توماس (Thomas :1997) أن القيم هي البناء المركزي الذي يربط المفهوم الذهني والاتجاهات الخاصة كعناصر مفضلة.

ويذهب هذا الاتجاه إلى اعتبار القيم هي علم السلوك التفضيلي ، إذ يعتبر "روكش" Rokeach أحد الرواد الذين طوروا مفهوم القيم بناء على هذا المعنى ، فالمعتقدات عند روكش هي ثلاثة : المعتقدات الوصفية والمعتقدات التقويمية والمعتقدات الآمرة أو الناهية والقيم في نظر روكش هي من النوع الثالث (مقداد:2005، 190). فمن هذه الزاوية يعرف روكش القيم بأنها " القناعات الأساسية التي تجعل نمطا سلوكيا معينا أو غاية في الوجود مفضلة شخصيا أو اجتماعيا على نمط سلوكي مناقض أو غاية أخرى في الوجود (الخرابشة 197،2007) فكل فرد يتصرف ويسلك حسب تفضيلاته للقيم ذات الأهمية بالنسبة له (بشير معمرية:2000 ، 3).

ويذهب "وود روفت" Woodroft إلى أن القيم تصدر عما هو مرغوب فيه ، وعليه فإن الاختيار يكون لاتجاه السلوك ويكون تبعا للتفضيلات (Goyer-Michaud, Debuyst :1973).
بينما يعرفها عطية هناء كتنظيمات معقدة لأحكام عقلية انفعالية معممة نحو الأشخاص والأشياء أو المعاني سواء كان التفضيل الناشئ عن هذه التقديرات المتفاوتة صريحا أو ضمنيا ، وإن كان من الممكن أن نتصور هذه التقديرات على أساس أنه امتداد بالتقبل ويمر بالتأمل وينتهي بالرفض (الجعفري: 2004).

أما الهيفي فيعتبرها " معيارا للحكم يحدد المرغوب فيه من الأهداف أو المرغوب عنه ، وتكون ضمنية يستدل عليها من نتائج السلوك أو صريحة يشار إليها بشكل مباشر (الناجي والرواجفة: 5،2002) وهي عند "البطش والطويل" " مكونا للشخصية ومعايير توجه السلوك الصادر عن الأفراد إلى جهة معينة ومحددة ضمن الإطار الجماعي "(خوالدة وموسى: 190،2007) .

يؤكد بعض الباحثين في هذا الاتجاه أن القيم ليست أهدافا لأفعال ملموسة وصفية فحسب بل هي معايير بواسطتها تختار الأهداف(Gauferth &Rehman:2005) وهو نفس ما توصلت إليه أبحاث شوارتز و زملاءه حيث القيم لديه تتجاوز المعايير والأهداف (Schwartz:1999,28). أما رينير (Renner) فيرى ان القيم هي تركيبات معرفية تعبر عن تفضيلات الأفراد نحو أهداف الحياة والمبادئ وأولويات سلوكاتهم (Gauferth &Rehman:2005)من هذا المنظور فإن القيم تصبح " القرار الذي يصدره الإنسان بالنسبة لأمر ما بناء على دستور من المبادئ والمعايير التي تميز بين الجوانب القيمية الثلاثة التي تضمها الخبرة الإنسانية : الحق والخير والجمال (الناجي والرواجفة: 5،2002).

أما غود (Good) فيعرفها بأنها "معايير اجتماعية ذات صبغة الفعالية قوية وعامة تتصل من قريب بالمستويات الخلقية التي تقدمها الجماعة و يكتسبها الفرد من بيئته الاجتماعية الخارجية ،و يقيم منها موازين يبرر بها أفعاله ، ويتخذها هديا ومرشدا، وتنتشر هذه القيم في حياة الأفراد فتحدد لكل منهم أصحابه و أعداءه (رشوان: 2004) ويحدد عبد اللطيف خليفة (1992،92) القيم بأنها "عبارة عن الأحكام التي يصدرها الفرد بالتفضيل أو عدم التفضيل للموضوعات أو الأشياء ، وذلك في ضوء تقويمه أو تقديره لهذه الموضوعات أو الأشياء .وتتم العملية من التفاعل بين الفرد بمعارفه وخبراته، و بين ممثلي الإطار لحضاري الذي يعيش فيه و يكتسب من خلاله هذه الخبرات والمعارف ".

أما نوبس (Nobbs) فيعرفها بقوله "أنها مجموعة مبادئ وضوابط سلوكية أخلاقية تحدد تصرفات الأفراد والجماعات ضمن مسارات معينة ، إذ تصبها قي قالب منسجم مع عادات وتقاليد وأعراف المجتمع" (غياث:2003،14). فالقيم بهذا المفهوم هي معايير سلوكية وأخلاقية يحددها الإطار العام للمجتمع والمرحلة الحضارية التاريخية التي يمر بها (الحسن: 1990، 89).

وقد عرف مفهوم القيم تطورا في ميدان علم النفس الاجتماعي من خلال نظرية المجال السيكولوجي Field psychology و مفادها أن كل الأحداث السيكولوجية ، تدرك على أنها نتيجة للمجال الذي يتكون من الفرد والبيئة ، وهذا التفاعل يكون نتيجة تدخل عدة عوامل فيما بينها (السيد أبو النيل: 1985،176) .

على ضوء هذه التعريفات المختلفة يمكن أن نخلص إلى أن القيم هي كل تلك العناصر التي أكد عليها الباحثون من كلا الاتجاهين أي هي كل ما هو مرغوب فيه ومرغوب عنه ، كما أنها تتضمن المبادئ، الاهتمامات، المعايير، الحاجات والأهداف إلى جانب الاتجاهات والسلوكات والتفضيلات التي تتجسد في أنشطة الأفراد والجماعات وتوجه سلوكهم وتوجهاتهم ضمن سياق ثقافي وحضاري معين.

ويعود إلى "شوارتز" وزملاءه الفضل في الأبحاث الجارية حول القيم خلال الخمسة عشر سنة الأخيرة (Perrinjaquet, Furrer: 2006) حيث يعرف القيم كتصورات مرغوب فيها توجه الأساليب الاجتماعية للأشخاص واختيار أفعالهم، وتقويم الأحداث، كما تشرح سلوكات الأفراد وتقييمها (Schwartz : 1999). وقد قام "شوارتز وبيلسكي" (Schwartz & Bilsky:1987) بتلخيص السمات المشتركة للقيم بين معظم الأبحاث والتعريفات وحصرها في خمسة سمات :

1- مفاهيم و تصورات.
2- تتعلق بضرب من ضروب السلوك أو غاية من الغايات.
3- تسمو أو تتجاوز المواقف النوعية .
4- ترتب حسب أهميتها النسبية.

5- غاية من الغايات.

و- القيم في التربية:

لا يمكن الفصل بين القيم والتربية بحكم أن التربية تقوم على أسس ومعايير وغايات ذات طابع قيمي. وحسب بوخميس (2008) توجد علاقة جدلية بين القيم والتربية " فالتربية تسعى إلى غرس القيم في التلاميذ ، أما القيم فتؤثر في التربية باعتبارها أحكاما ومعايير وضوابط وأطر حياة توجه العملية التربوية ، بدون التربية يصعب غرس القيم وتصبح التربية عقيمة غير ذات فائدة".

يفهم من هذا أن التربية هي الحقل الذي تمرر فيه القيم وتنقل إلى الأجيال وفق أسس علمية وخطة زمنية تتدرج منذ الطفولة (الدخول المدرسي) إلى مرحلة المراهقة. وتمثل المناهج الدراسية والبرامج التعليمية وطرق التدريس المختلفة والثقافة التنظيمية السائدة في المؤسسة التربوية الأدوات الأكثر تأثيرا في تعليم القيم المرغوب فيها للناشئة.

مفهوم القيم وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى :

إن المتمعن في الدراسات الاجتماعية والتربوية يجد خلطا كبيرا بين القيم وغيرها من المفاهيم الأخرى، كالحاجة والدافع والاهتمام والسمة والمعتقد والسلوك والعادة والعرف والاتجاه ، لذا فمن الضروري توضيح مفهوم القيم من خلال تمييزه عن غيره من المفاهيم النفسية والاجتماعية ، حيث توجد ثمة اختلافات جوهرية بينها ، ويمكن إيضاح هذا التباين بين مفهوم القيم وبقية المفاهيم على النحو التالي:

1 – القيم و الحاجة :

يرى روكيش أن هناك اختلافا بين المفهومين ، فالقيم عبارة عن تمثيلات معرفية لحاجات الفرد والمجتمع و هي خاصة بالإنسان بينما نجد الحاجات عند جميع الكائنات (خليفة : 1992 ، 36).

2 – القيم و الدوافع :

الدافع هو حالة توتر أو استعداد داخلي يسهم في توجيه السلوك نحو غاية أو هدف معين، أما القيمة فهي عبارة عن التصور القائم خلف هذا الدافع (خليفة : 1992 ، 37).

3- القيم والاهتمام:

يرى بيري Perry ان القيمة هي نتيجة وجود اهتمام معين(Dalmas :2007) ويميز خليفة (1992، 39) بين المفهومين من حيث أن الاهتمام مظهرا من المظاهر العديدة للقيمة كما انه مفهوم أضيق من القيمة، حيث يرتبط الاهتمام بالتفضيلات المهنية التي لا تستلزم الوجوب اما القيمة فترتبط بغاية من الغايات و وهي تستلزم الوجوب.

4- القيم والمعتقد:

يصنف روكيش المعتقدات إلى ثلاثة أنواع وصفية كقولنا(اعتقد أن الشمس تشرق من الشرق) ومعتقدات تقييمية التي تقوم على أساس تقويم فردي (حسن أو قبيح ، جيد أو غير جيد) واعتقادات آمرة أو ناهية يحكم الفرد من خلالها على الأشياء بالرغبة أو عدم الرغبة،ويرى روكيش ان القيم تنتمي إلى الصنف الثالث (Dalmas : 2007).

ومن منظور آخر القيم هي تعبير عن معتقدات معينة يعتقدها الفرد أو الجماعة وتوجه سلوكه (او سلوكها) بالاتجاهات المفضلة أو المرغوب فيها (امطانيوس : 2001، 11).

5- القيم والاتجاهات:

الاتجاه هو من أكثر المفاهيم تداخلا مع القيم. وحسب روكيش يمكن التمييز بين القيم والاتجاهات كالتالي (خليفة : 1992 ، 45):

أ- يشير الاتجاه إلى تنظيم لمجموعة من المعتقدات التي تدور حول موضوع او موقف محدد. في حين أن القيمة تشير إلى معتقد واحد.

ب- تتركز القيمة على الأشياء والمواقف، عكس الاتجاه الذي يتركز على موقف او موضوع محدد.

ت- تقف القيمة كمعيار.

ث- تحتل القيم مكانة مركزية وأكثر أهمية من الاتجاهات في بناء شخصية الفرد ونسقه المعرفي.

ج- مفهوم القيم أكثر دينامكية من الاتجاهات.

ح- الاتجاهات أكثر عددا من القيم عند الفرد.

ويرى "امطانيوس" (2001 ، 11) أن القيم باعتبارها " موجهات عامة للسلوك أو الأطر المعيارية له" هي التي تحدد الاتجاهات ،أو أنها نوع من الاتجاهات ذات الطبيعة الخلقية التي تتسم بقدر كبير من الاستمرارية والرسوخ. بينما يرى "أو النيل"(1985،454) أن "علاقة القيم بالاتجاه تتركز في الموافقة أو المعارضة لموضوع الاتجاه وخضوع ذلك للقيم والمعايير السائدة". بينما يرى آخرون ان كلا من القيم والاتجاهات هي حالات من حالات الدافعية ولهما خصائص تحديد ماهو متوقع وماهو مرغوب (جلال : 1984 ، 152).

6- القيم والسلوك:

القيم أكثر تجريدا من السلوك ، فهي ليست مجرد سلوك انتقائي، بل تتضمن المعايير التي يحدث التفضيل على أساسها، فالاتجاهات والسلوك هما محصلة كل التوجهات القيمية(خليفة:1992،51).

7- القيم والسمات:

السمة من المفاهيم الأساسية في بناء الشخصية وهي تعبير "يهدف لوصف السلوك او التنبؤ" (كاظم : 2007 ، 17). فالقيمة أكثر تحديدا ونوعية من السمة، وتشتمل عادة على جانب ايجابي وآخر سلبي، عكس السمات (خليفة،1992،40)

8- القيم والميول:

يختلف الميل عن القيمة في انه لا يمثل معيارا للسلوك لكنه يعد احد المظاهر المتعددة للقيمة، والمجال الذي تتحقق من خلاله، فالميل مفهوم أضيق من القيمة".(امطانيوس،11،2001)

9 – القيم و المعايير :

يميز بارسونز (Parsons) بين القيم والمعايير ، " فما يعد مرغوبا فيه من أعضاء المجتمع و يحدد على أساسه مقولات عامة يدخل في نطاق القيم، وما يحدد في ضوء مقولات خاصة أو نوعية يدخل ضمن فئة المعايير " (علي محمد :1974، 222).

فالقيم في نظر محمد علي محمد (1974، 246) مهمتها توجيه الفعل الاجتماعي ، أما المعايير فتتولى ضبط هذا السلوك ، وبتعبير آخر، القيم تحدد التفضيلات الاجتماعية Social Préférences والمعايير تعين القواعد والالتزامات الاجتماعية Social Prescription.

2.2.أهمية القيم

تحتل القيم أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع. وقد كانت مركز اهتمام وانشغال الفلاسفة والعلماء منذ القدم فاعتبروها المحرك الأساسي للسلوك العام والخاص، وهي أفضل وأسمى ما يرغب فيه الإنسان في الوجود. ومع تطور البحوث الامبريقية في العلوم النفسية والتربوية ازداد الاهتمام بها أكثر من اجل تفعيلها واستثمارها في مصلحة الفرد والجماعة.

فالقيم تلعب دورا هاما في تشكيل الشخصية الفردية وتحديد أهدافها .كما تساعد الفرد على فهم العالم المحيط به ومن جهة أخرى تساهم القيم في الحفاظ على المجتمع واستقراره وكيانه في إطار موجه (الداودي:2004). ويحدد مبارك (1995: 134-135) بعض من مظاهر أهمية القيم فيما يلي :

أ- تساعد القيم على التنبؤ بسلوك الفرد في الموافق المختلفة.

ب- إن استجابة الفرد لموقف معين أو إصداره حكما على قضية معيارية ينبع أساسا من القيم التي يؤمن بها.

ج- القيم معايير عامة ومحل اتفاق ورضا من الجميع

د- القيم موجهات للسلوك ومعايير يزن بها الإنسان نشاطه وفكرة ودوره في الحياة.

ه- القيم تمثل قوة دافعة للعمل.

نستنتج أن القيم تؤدي دورا مهما على مستوى الفرد حيث تتيح له إمكانية أداء ما هو مطلوب منه. كما تحدد له سلوكه المرغوب، وهي عامل فعال في دمج الفرد داخل الجماعة.

أما على المستوى الاجتماعي فان القيم تساهم في الحفاظ على الوحدة الثقافية للمجتمع وتعزز الروابط الاجتماعية لأفراده. لذلك نرى الكثير من الباحثين والملاحظين خصوصا في المجتمعات الغربية، يحذرون من تفكك المجتمع والأسرة بسبب ضياع القيم وانسحاقها، حيث تشير دراسات أن انهيار القيم وانحلال الشخصية أدى إلى خلق (مجتمع سبرنيتيكي)، حر من العمل حيث لم يصبح للأب دور في المجتمع ولم يبق إلا اسمه ، لذلك فإن "الشخصية البلاستيكية" (Plastic personality) واللاقيم عند الشباب تمثل مشكلة عويصة تواجه المجتمع الغربي مستقبلا ويكمن الحل في ضرورة تغيير المحيط بتوظيف القيم (Dator:1997).

إن الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي وتسارع وتيرة التقدم جعل القيم تأخذ مكانة هامة على أكثر من صعيد ، حيث سارع المهتمون إلى ربطها بالتنمية الاقتصادية والبحث عن أثرها في تطوير العلاقات الاجتماعية كما تسعى الأبحاث إلى معرفة تأثير القيم من خلال(نقل التكنولوجيا) إلى المجتمعات النامية (مقداد:2005).

أما على المستوى التربوي والتعليمي فتظهر أهمية القيم من خلال دورها في تكوين الشخصية الفعالة التي تتفاعل مع محيطها بايجابية، وتنتج أفرادا يعززون قيم النجاح والثقة بالنفس والاستقلالية والانضباط وحب المعرفة . وعلى هذا الأساس سارعت الأنظمة التربوية في العالم إلى الاعتناء بموضوع القيم، وإدراجه في البرامج التربوية وتضمينها في الكتاب المدرسي باعتبار أن تنمية القيم هو جوهر العملية التربوية وهدفها الأساسي، لأن التربية في تحليلها النهائي مجهود قيمي مخطط يهدف إلى تحليل وتقديم القيم الفردية والمجتمعية والإنسانية وغرسها في نفوس النشء "(خليل عبد الفتاح: 2007).

والجزائر هي من الدول التي أقدمت عبر الإصلاحيات التربوية الجديدة على إدراج موضوع القيم في البرامج التعليمية قصد غرس القيم الايجابية في الناشئة . ويعتبر كتاب السنة الثالثة من التعليم الثانوي المسمى "المفيد في العلوم الإسلامية " أهم مرجع مدرسي اعتنى بأنواع القيم الواجب إكسابها وتعليمها للتلميذ ، حيث احتوى على خمسة ملفات حول موضوع القيم وهي:القيم الإيمانية والتعبدية ، القيم الإعلامية والتواصلية ، القيم المالية والاقتصادية ، القيم الاجتماعية والأسرية ثم القيم الحقوقية .

كما وصل اهتمام بعض الدول إلى إنشاء هيئة متخصصة في رصد القيم ومتابعة تطورها في خضم التحولات الاجتماعية والاقتصادية الجارية. وتعتبر المملكة المغربية من الدول التي كرست هذا المسعى حيث أحدثت مرصدا للقيم يأخذ على عاتقه:(منشور رقم 88،2006)

أ- استدماج البعد القيمي في المؤسسة التعليمية

ب- العمل على جعل القيم احد مرتكزات المنظومة التربوية بجميع مستوياتها.

ت- مصاحبة المؤسسة التعليمية في سيرورة وضع القيم في صلب تصوراتها وممارستها التربوية

ث- وضع إستراتيجية تتوخى المساهمة في بناء شخصية ايجابية و مسئولة ومتفتحة .

ج- المساهمة في توفير وسائل ديداكتيكية وتربوية من اجل ترجمة منظومة القيم الى سلوك مجتمعي للناشئة.

ح- الرصد والبحث والتتبع وتقويم الظواهر والسلوكات المرتبطة بالقيم داخل الفضاء التربوي.

خ- إعمال وتفعيل ثقافة حقوق الإنسان والقيم الحقوقية في المنظومة التربوية.

د- تدعيم وتعزيز تعددية القيم في البرامج والكتب المدرسية.

ذ- رصد التجارب الدولية في هذا المجال والاستفادة منها.

وما يمكن أن نستخلصه من كل هذا هو أن القيم أصبحت تمثل جزءا كبيرا من انشغالات واهتمامات الباحثين في كل المستويات والحقول المعرفية المختلفة.يقترح في هذا الصدد توماس أن يأخذ موضوع القيم مجالا واسعا من البحث المستقبلي الذي يتولى خصوصا بالبحث عن الطريقة الأفضل لتربية القيم (Thomas:1997).

لهذا السبب ظهرت حركة بحثية كبيرة جعلت من موضوع القيم مجالا واسعا للبحث ويمكن الإشارة على سبيل المثال إلى استقصاء القيم العالمي The world values survey وهو حصيلة دراسة للقيم الموجودة في(65) مجتمعا دامت عقدين من الزمن أشرف عليه معهد البحوث الاجتماعية في جامعة ميشيغان، ومرت هذه الدراسة عبر أربع موجات من الاستقصاءات القومية : الموجة الأولى (1981-1982) والثانية (1990-1991) والثالثة (1995-1998) أما الرابعة من (1999-2001) وغطت هذه الموجات حوالي 80 % من سكان العالم (انجلهارت وبايكر:2002، 63).

كما قام الإتحاد الأوروبي من خلال هيئاته العلمية بدراسات مماثلة تخص التعرف على خريطة القيم ومسار تطورها في الفضاء الأوروبي وكانت أبرزها دراسة سنة 1981 التي مست تسع دول أوروبية وأخرى موسعة سنة 1990 (Riffault :1993,4). وفي أمريكا اجري سنة 1991 استقصاء حول القيم بثلاث جامعات بولاية تكساس شمل 1600 طالبا وطالبة وتوسعت الدراسة في السنوات التالية لتضم ست جامعات بالولايات المتحدة الأمريكية وست جامعات أخرى عالمية من استراليا، كندا ، شيلي، قطاع غزة ، كوريا الجنوبية و ويليز . وكانت إشكالية البحث تنطلق من السؤال التالي : إلى أي مدى تعكس لقيم الشخصية للطلبة الجامعيين المعاصرين ، تحولا من النماذج التقليدية والحداثة ، أو بمعنى آخر من حركة التنوير الفلسفية والقيم اليهودية ، والإسلامية نحو مضمون عالمي بعد حداثي ، بلا مضمون ؟ (برونز،وآخرون: 1994، 135).

أما في المغرب فقد أجري سنة 2004 بحث ضخم دعي بالاستقصاء الوطني حول القيم في إطار مشروع "خمسون سنة من التنمية البشرية في المغرب وآفاق سنة 2025" واشرف على الدراسة لجنة علمية تقودها عالمة الاجتماع رحمة بورقية . وكانت إشكالية البحث تتمحور حول البحث عن " القيم

السائدة "عند المغاربة؟ وتناول البحث النسق القيمي من خلال أربعة محاور أساسية هي: العائلة، الدين والتقاليد، السياسة وأخيرا العمل و الترفيه (Rachik :2004).

ومثلما تبرز القيم كموضوع جاد ومهم عند علماء النفس والاجتماع والاقتصاد فإننا نجد لها حضورا بارزا في النقاش والسجال بين السياسيين والمفكرين ، "فالقيم تتجلى أهميتها في كل مظاهر حياتنا، حاضرا ومستقبلا ، محليا وعالميا ، كونها مصدرا لأنماط تفكيرنا وتمثلاتنا ورؤيتنا للعالم ، وهي التي تضفي المعنى على سلوكياتنا وتساهم في تشكيل هويتنا ووعينا الاجتماعي (جنبار: 2005).

3.2.خصائص القيم

من خلال التعارف المقدمة لمفهوم القيم واختلاف الآراء حول معنى القيم وعلى ضوء المصادر والوظائف الفردية والاجتماعية التي يؤديها هذا المفهوم . يمكن نستخلص مجموعة من الخصائص التي تميز القيم من بينها:

1- إن القيم مرتبطة بالكائن الإنساني دون غيره من الكائنات التي تتحدد بالوجود البيولوجي فقط وبذلك فهي أساسية في حياة الفرد

2- موجهة ومحددة للسلك ، فهي تحدد الغايات المطلوبة من الفرد القيام بها

3- ذاتية شخصية، فهي مرتبطة بشخصية الإنسان وذاته . وتظهر لديه على شكل اهتمامات ودوافع واتجاهات وحاجات مختلفة.

4- القيم مكتسبة، يتعلمها الفرد في إطار الجماعة، وتساهم فيها التنشئة الاجتماعية.

5- تقتضي الاختيار والانتقاء ، تمتاز بأنها تترتب فيما بينها ترتينا هرميا بحيث تهيمن بعض القيم على غيرها اوتخضع لها (الخرابشة: 2007 ،191).

6-عصية على القياس، لأنها مسألة شخصية وغير محددة فهي تتصل بالذات العميقة للإنسان(الرشدان :1998 ،155) .

7- أنها تقوم على الاعتقاد، فهي تعبر عن الاعتقاد إن شيئا ما ذا قدرة على إشباع رغبة إنسانية (الرشدان: 1998 ، 155).

8- القيم نسبية حيث تختلف من شخص إلى أخر تبعا للحاجات والدوافع والرغبات والتربية المكتسبة

9- ملزمة وإمرة لأنها تعاقب وتثيب، كما أنها تحرم وتفرض (العميان:2005 ، 109)

10- ذات طبيعة اجتماعية كونها تنطلق من إطار اجتماعي .

11- غير ذاتية وغير مستقرة فهي تتأثر بالظروف والتحولات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

4.2.وظائف القيم:

تؤدي القيم مجموعة من الوظائف على المستوى الفردي والاجتماعي يمكن إيجازها فيما يلي (عبده وآخرون:1999):

- تعتبر القيم قوة دافعة للسلوك والعمل يسعى الفرد إلى تحقيقها وتجنبه الاضطراب كما تساعدنا القيم على التنبؤ بالسلوك .
- تؤثر القيم على مستوى الطموح سواء بالنسبة إلى الفقراء أو الأغنياء
- تؤثر القيم في التغيير الاجتماعي الذي يطرأ على المجتمع
- تعتبر موجها ومرشدا للأدوار الاجتماعية وتحدد متطلبات كل دور، حقوقه وواجباته مما يساعد على تناسق الأدوار .
- تساعد على وصف وتحديد المكافأة ، والجزاءات الخاصة بانتهاك القيم في المجتمع الأساسية أو الخروج منها .
- تساعد على تناسق سلوك الأفراد والجماعات لأنها تحدد الوسائل التي يحكم بها الصواب والخطأ الاجتماعي وتحديد الغايات المرغوبة اجتماعيا والوسائل المقبولة لتحديد هده الغايات.
- تسهم القيم في تحقيق التوازن النفسي والاجتماعي
- تحدد القيم قوة المدى المسموح به لدوافع الإشباع وفق الأهداف السامية
- تحويل الأحداث التاريخية والتوقعات المستقبلية ومنها المعلومات المتعلقة بالاشباعات والاحباطات والأخلاق إلى قيم حاضرة تصلح للمقارنة المباشرة .

أما هيلتون روكتش فقد حدد وظائف القيم في أنها :

- تؤدي إلى اتخاذ مواقف معينة عند مواجهة القضايا الاجتماعية ؛
- تجعلنا ميالين إلى تأييد أو تبني أيديولوجية دينية أو سياسية دون أخرى؛
- تستخدم للتقييم أو الحكم حيث نوجه من خلالها المدح أو اللوم لأنفسنا أو للآخرين؛
- تستخدم كبعد أساسي في الدراسات المقارنة بين الأفراد والجماعات والثقافات ؛
- تعرفنا بالأفعال و الاتجاهات التي تستحق الاعتراض و الأخرى التي تستحق التأييد؛
- تساعدنا على الاختيار بين البدائل المتعددة وحمل التعارضات القائمة وفي تشكيل واتخاذ القرارات

5.2.تصنيف القيم:

يرى "كلاكهون وسورلي" (Klakhool & Sorly) أنه من الصعوبة إيجاد تصنيف شامل وموحد بين القيم نظرا للانعدام قاعدة يقوم على أساسها تحديد القيم (دياب : 1973 ، 80)، ومع ذلك ظهرت عدة محولات ومجهودات لوضع تصانيف للقيم من خلال تحديد الأبعاد التي تنتمي إليها القيم

فمنهم من يتعرض إليها من خلال مجالات الحياة ومنهم من يصنفها حسب درجة الالتزام بها ومنهم من اعتمد بعد الاختيار والتفضيل .

القيم وفق بعد المحتوى :

قام "سبرانجر" (Springer) عام 1928 بوضع تصنيف للأفراد في كتابة أنماط الرجال (Type of Men) حيث حدد ستة أنماط من القيم وهي :

- القيم النظرية: وتتجلى هذه القيمة لدى الفرد الذي يسعى للكشف عن الحقيقة، ويغلب لدى هذا النوع الطابع الفكري والنقدي والتحليلي، ونجد ضمن هذا الصنف العلماء والمفكرون والفلاسفة.

- القيم الاقتصادية: تسود عند الفرد الذي يسعى إلى كل ما هو نافع ومادي ويتركز اهتمامه على وسائل الحصول على الثروة والغنى، ونجد ضمن هذا الصنف رجال المال والأعمال والتجارب وأرباب المصانع.

- القيم الاجتماعية : وهي تلك "القيم السائدة في المجتمع وهي خلاصة تفاعلات القيم المتواجدة والتي تصبح عامة وسائدة في المجتمع" (غياث : 1992 ، 27) كما تدل على اهتمام الفرد وميله إلى غيره من الناس وإدراكهم كغايات لا كوسائل لمآرب أخرى بشكل يجسد نمط الشخص الاجتماعي .

- القيم الجمالية: حيث يسعى الفرد إلى كل ما هو جميل في اللون والشكل والتنسيق.

- القيم السياسية: اهتمام الفرد وميله للسيطرة والتحكم في الأشياء والقيادة.

- القيم الدينية: ميل الفرد إلى معرفة الحقائق الدينية وكل ما يتعلق بوجود الإنسان وأصله ومصيره.

ويذهب باحثون آخرون إلى الحديث عن **قيم مدرسية وتربوية** انطلاقا من كون أن المدرسة هي منظمة بها مناخ مدرسي وثقافة تتشكل من مجموعة من المبادئ والأنساق القيمية تجعلها تؤثر وتتأثر بأفرادها سلبا وإيجابا. وحسب ماير (Meyer) فان القيم المدرسية تتشكل من المكونات التالية: المعارف المدرسية، الاهتمام بالمدرسة، الانتباه داخل القسم، احترام الآخر، المشاركة داخل القسم، الإحساس بالنتائج، الممارسة، النجاح في الامتحانات، الانضباط ، الخبرات والمذاكرة المدرسية (Muamba Ngalula :2003). وبالنسبة إلى روبول (Reboul :1992) فان القيم التربوية والمدرسية تتحدد من خلال الأهداف التي يسعى إليها النظام التربوي والمتمثلة في :

أ-القيم باعتبارها أهدافا للتربية:

- تتنوع مع المجتمع والثقافة
- تكون تقليدية(سمة الاندماج في المحيط والوفاء للماضي)
- تقدر استقلالية الفرد ،روح النقد، الحكم، تحمل المسؤولية.

ب- القيم كضروريات للترية:

- تتأسس على ثقافة تقليدية

- تؤكد على الطاعة، احترام الكبار، روح الانضباط
- تتأسس على نموذج حداثي
- تؤكد على المبادرة ،الإبداع، التعاون الحر

ج- القيم التربوية كمعيار للحكم:

- الطفل الحكيم في أسرته
- الطفل الجيد في مدرسته

القيم وفق بعد المقصد :

حسب هذا التصنيف تنقسم القيم إلى:

- قيم وسيلية : وهي القيم التي ينظر إليها على أنها وسائل لغايات أبعد (الريموني والخوالدة :2007 ، 194) .
- قيم غائية : وتعني الأهداف والفضائل التي تضعها الجماعات والأفراد لنفسها .

القيم وفق البعد العمومية :

- القيم العامة : وهي القيم التي يعم انتشارها في المجتمع كله كأهمية الأسرة وأهمية الدين، أهمية الزواج وهو ما يؤدي إلى تماسك المجتمع ووحدته (الريموني والخوالدة :2007 ، 194) .
- القيم الخاصة : وهي القيم المتعلقة بمواقف أو بمناسبات اجتماعية معينة أو بمناطق محدودة او بطبقة أو بجماعة خاصة (دياب : 1980 ، 82).

القيم وفق بعد الوضوح :

وهي تنقسم الى :

- القيم الظاهرة أو الصريحة : وهي التي يصرح بها ويعبر عنها بالكلام (دياب:1980 ، 87).كقول الشخص انه وطني مثلا .
- القيم الضمنية : وهي التي يستخلص ويستدل على وجودها من ملاحظة الاختيارات والإتجهات التي تتكرر في سلوك الأفراد بصفة منظمة لا بصفة عشوائية (دياب : 1980 ، 82).

بعد الدوام :

وهي تنقسم الى قسمين :

- القيم العابرة : وهي قيم وقتية عارضة قصيرة الدوام سريعة الزوال مثل قيم الموضات والموسيقى (الريموني والخوالدة: 2007 ، 195) .
- القيم الدائمة : وهي القيم التي تبقى زمنا طويلا مستقرة كقيم الأعراف والتقاليد والعادات الاجتماعية (دياب : 1980 ، 92).

بعد الشدة :

القيم وفق بعد الشدة تنقسم الى ثلاث أقسام :

- القيم الملزمة أو الآمرة : وهي ذات طابع قدسي والتي تلزم الثقافة بها أفرادها ويرعى المجتمع تنفيدها بقوة وحزم مثل مسؤولية الأب نحو أسرته (الريموني والخوالدة:2007 ، 194)

- القيم التفضيلية : وهي التي يشجع المجتمع أفراده على التمسك بها ولكنه لا يلزمهم مراعاتها مثل الزواج المبكر، إكرام الضيف (الريموني والخوالدة:2007 ، 195)

- القيم المثالية أو الطوباوية : وهي التي يحس الناس استحالة تحقيقها بصورة كاملة مثل مقابلة الإساءة بالإحسان (الريموني والخوالدة:2007،195).

تصنيف هوا رد (Haward):

يصنف هوارد القيم حسب الفوائد المنتظرة أو المتوقع أن تحققها وهي كالتالي (الريموني والخوالدة:2007،197) :

- قيم مادية وجسمانية (الصحة ،الراحة، الأمان)
- قيم اقتصادية (الإنتاج، الكفاية)
- قيم أخلاقية (الأمانة، العدالة، المساواة)
- قيم سياسية (الحرية، العدالة)
- قيم اجتماعية (التعاطف، الإحسان)
- قيم جمالية (الجمال)
- قيم دينية (الصلاة، الحج، الزكاة، الصوم)
- قيم عقلية (الذكاء، الصفاء الذهن، التعقل)
- قيم مهنية (الوعي المهني، النجاح المهني)
- قيم عاطفية (الحب، الرضا)

تصنيف لوسين :

بالنسبة للوسين فالقيم كلها صادرة عن الإشعاع ويمثله الفكر والروح ويلخصها في أربع قيم أساسية (الريموني والخوالدة:2007،198):

- قيمة تحديد الطبيعي أي الحقيقية .
- قيمة التحديد المثالي، أي الأخلاق.
- قيمة التحديد التصميمي، أي الجمال .
- قيمة الطاقة الروحية، أي الحب و الدين .

القيم الإيجابية والقيم السلبية :

يذهب بعض الباحثين إلى تصنيف القيم حسب اتجاهها وهي نوعين:

- **القيم الإيجابية**: وهي القيم المرغوب فيها، حيث يتجه الأفراد والجماعات إلى تبنيها. ويعرفها (الداودي:2004) على أنها القيم التي تؤدي إلى التنمية المستدامة كحب العمل والحرية الرأي والتعبير. بينما يعرفها غيث (1980،3) بأنها قيم مرغوب فيها وتشترط قبولا من الجماعة.

- **القيم السلبية** : هي القيم التي يحيد وينفر عنها الفرد ، وهي مجمل القيم التي تشير إلى الأشياء والأعمال التي هي في موقع الحظيظ من مركز الفرد والمجتمع (شناق:1990،67).اما داودي (2004) فيرى أنها القيم التي ينظر إليها على أنها معرقلة لحركة تطور الفرد والمجتمع وتعوق التقدم مثل العجز والفوضى والجهل والارتجال.

- القيم المحلية والقيم المستوردة:

حيث تظهر القيم المحلية " نتيجة تفاعل العناصر الداخلية والتي ظهرت وتطورت محليا تماشيا مع واقع المجتمع واهتماماته وطموحاته " أما القيم المستوردة "فهي تلك التي تظهر وتتطور في أوساط حضارية أجنبية، شرقية أم غربية، بقيمها وانشغالاتها وأهدافها، ثم نقلت إلى مجتمعنا رغم اختلاف الحضارتين والمجتمعين " (غياث:1992،216).

مع تطور الأبحاث الميدانية في موضوع القيم والتسارع الكبير الذي يعرفه عالم الأفكار والاقتصاد والسياسة والثورة المعلوماتية برزت اتجاهات جديدة تحاول تصنيف القيم انطلاقا من منظور ونماذج جديدة تكمل وتثري الجهود الأولى وتأخذ بعين الاعتبار القيم الجديدة التي رافقت التغيرات العالمية ، ونذكر في الصدد أهم هذه التصنيفات وهي:

تصنيف رونالد انجلهارت (Ronald Inglehart)

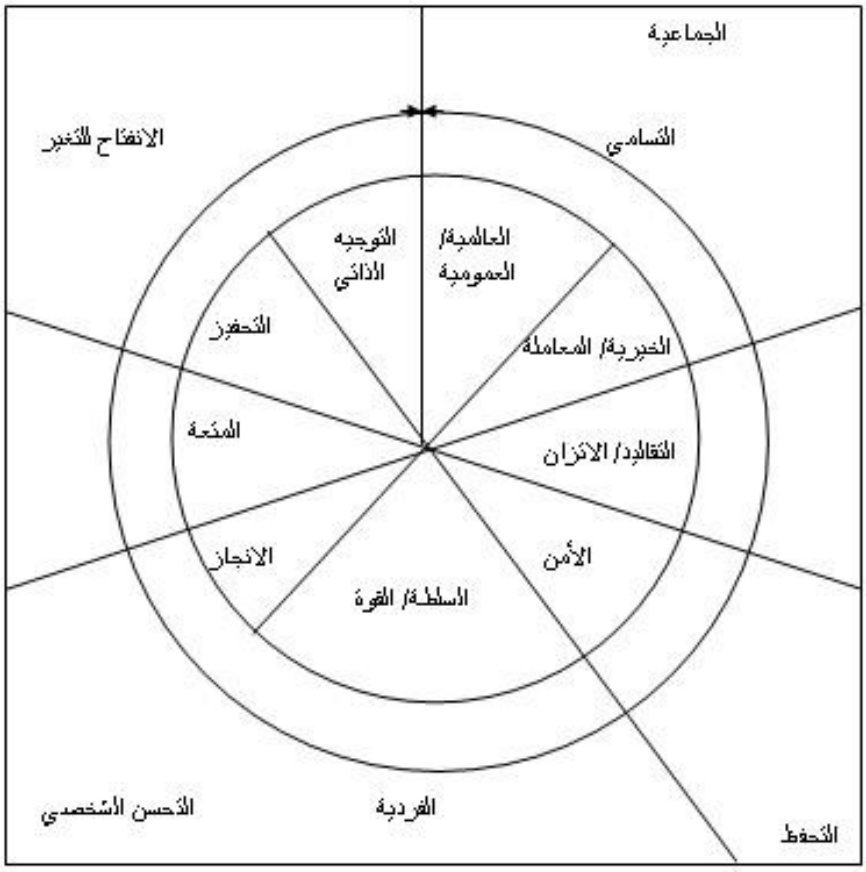
درس "انجلهارت وبيكر" التحولات القيمية المعاصرة من خلال مسح عالمي للاتجاهات والقيم اسماه "مسح القيم العالمي" (The World Values Surveys) وخلص إلى وجود نوعين من القيم السائدة في العالم المعاصر(انجلهارت وبيكر: 2002،64):

- القيم التقليدية وتتضمن قيم التعبير عن الذات والمتأثرة بالدين واحترام السلطة مثل (مثل التسامح، الاعتراف بالتنوع البشري، احترام آراء الآخرين، التأكيد على طموحات التحرر، تأكيد حق المعارضة، الرضا عن الحياة، التدين).

- القيم العقلانية-الدنيوية وهي تتضمن قيم البقاء في مواجهة قيم التعبير عن الذات كالأمن الاقتصادي والمادي.

تصنيف شوارتز: (Schwartz, S. H)

بناء على أعمال روكيش طور شوارتز تصنيفا جديدا للقيم يتضمن عشرة (10) أنماط وأنواع محفزة (التوجيه الذاتي، التحفيز، المتعة، الإنجاز، السلطة، القوة، الأمن، الاتزان، التقليد، المعاملة الخيرية، العالمية، العمومية) . تتهيكل هذه القيم في شكل دائري كما هو موضح كالتالي :



شكل رقم (1)

نموذج شوارتز في تصنيف القيم(Schwartz :1990)

ويفترض "شوارتز" (1990) وجود ثلاث ضروريات ذات طابع عالمي للوجود البشري :

1- ضرورات قاعدية للفرد كالتنظيم البيولوجي (مثلا الحاجة الى النشاط / الإثارة).

2- ضرورات التفاعل الناجح مع الأشخاص (مثل التطوع) .

3- ضرورات من أجل بقاء الجماعة والمجتمعات (مثلا الملائمة) .

يعتقد شوارتز أن هذه الضرورات العالمية الثلاثة، تظهر منفردة أو مشتركة،وعلى أساسها وضع عشرة ميادين مميزة للدافعية تتضمن 56 قيمة .

6.2.مصادر القيم:

تتعدد مصادر اكتساب القيم عند الفرد نتيجة لمراحل النمو التي يمر بها، ونتيجة للأطر الاجتماعية التي ينتسب إليها منذ طفولته. كما تلعب الانتماءات الثقافية والحضارية للفرد دورا حاسما في اكتساب القيم وغرسها في شخصيته.

ورغم هذا التباين في تحديد مصادر القيم عند الباحثين إلا أن معظمهم يعتبرون أن الأسرة، والمدرسة، والتراث الاجتماعي والدين والإعلام مصادر لها تأثير كبير في اكتساب القيم لدى الفرد والجماعة. غير أن هذه المصادر عرفت عبر تاريخ المجتمعات تطورا في الشكل والمضمون،حيث يزداد بروز مصادر جديدة مع كل مرحلة من التقدم البشري وتلعب التكنولوجيا دورا كبيرا في هذا الشأن،إذ نرى اليوم تطور وسائل الإعلام بشكل مذهل وما شبكة الانترنيت إلا دليل على ذلك، حيث أصبحت مصدرا مهما في إمداد الأفراد بالقيم السلبية والايجابية في الحياة.

والمجتمع العربي كغيره من المجتمعات العالمية عرف تطورا ملحوظا في مصادر قيمه عبر فترات زمنية معينة، والجدول التالي يلخص تطور مصادر إنتاج القيم وآفاق هذا التطور(Rachik :2004).

جدول رقم (1)

تطور القيم عبر الزمن

الفترة الأولى	الفترة الثانية	الفترة الثالثة	آفاق التطور ←
-الدين السماوي و الشعبي. **-العادات ،القانون العرفي، التقاليد و الممارسات الاجتماعية.**	**-الدين.** **-الأعراف،التقاليد و الممارسات الاجتماعية.** **-القوانين.**	**-الدين.** **-المدرسة.** **-العلمانية والمساواة اللتين أسستا لبعض القيم.** **-الاتفاقيات العالمية والدولية لبعض القيم.** **-العولمة وتجنيد الأشخاص.** **-الشبكات الدولية.** **-وسائل الإعلام الفضائي.**	**تطور القيم نحو:** **- مؤسسة و علمنة بعض القيم.** **- توسيع سوق القيم.** **- التفاوض حول القيم.**

وحتى يتيسر لنا التمييز بين هذه المصادر المتنوعة وتحديد أثرها في إنتاج القيم يمكن أن نصنفها إلى اتجاهين:

أولا:الاتجاه النفسي: ويعرف لدى بعض الباحثين بالاتجاه الوضعي، حيث يرى أن الفرد هو مصدر القيم وهو صانعها بما يملكه من استعدادات فكرية وذهنية وانفعالية تسمح له بتكوين تصوره نحو الأشخاص، الأشياء والأفكار.

وتعتبر نظرية التحديد الذاتي(Self-determination Theory (SDT من النظريات المهمة التي حاولت تفسير السلوك البشري في إطار الدوافع الداخلية والميكانيزم الذاتي الذي يملكه الفرد بالفطرة. و في هذا السياق قدم كاسير(Kasser :2002 ,125) ستة أطروحات في هذه النظرية لمعرفة مصادر هذه القيم نلخصها فيما يلي:

الأطروحة الأولى: القيم تنبع من الذات: يرى روجرز أن الإنسان يولد بنظام تقييم ذاتي يساعده على توجيه تصرفاته، فمثلا:الخوف، الأصوات المرتفعة ذات قيم سلبية عند الطفل بينما الأمان، الطعام فتقييمها ايجابي عند الطفل، فالقيم عند هذا الرأي نابعة من الذات أو الفطرة.

الأطروحة الثانية: القيم مصدرها الحاجة: يرى بعض الباحثين أن القيم مرتبطة باحتياجات الأفراد، كالاحتياجات البيولوجية والنفسية والاجتماعية وحتى الحاجة للبقاء والرفاهية وحسب فاذر(Feather) فان معظم الناس لا يحبذون قضاء وقتهم في السجن لان هذا الأخير لا يرضي احتياجاتهم في الحرية بينما يحبذون قضاء وقتهم مع الأصدقاء لان هذا النشاط يخدم و يلبي احتياجاتهم النفسية في التواصل مع الآخرين.

الأطروحة الثالثة:القيم تعكس دوافع داخلية وخارجية: أظهرت نظرية التحديد الذاتي (SDT) أن سلوك الإنسان ليس دائما نابعا من دوافع شخصية نفسية بل له دوافع خارجية كحب الثناء والمدح وتحصيل الجزاء من طرف آخرين.

الأطروحة الرابعة: يتجه الأفراد إلى القيم الداخلية أكثر من القيم الخارجية: ان الاستطلاعات والبحوث التي أجريت على الطلبة من مناطق مختلفة من العالم(الولايات المتحدة الأمريكية، ألمانيا...الخ) أظهر أن القيم الذاتية كالشعور والحرية والتواصل هي أكثر أهمية من حب المظهر و المكانة الاجتماعية.

الأطروحة الخامسة:عندما لا تلبي الظروف المحيطة للاحتياجات النفسية يتجه الناس إلى القيم الخارجية: توجد ظروف محيطة تؤثر على اختياراتنا ويظهر ذلك جليا في الدراسة وفي العمل، والصحة والرياضة غيرها. يعتقد كل من ماسلو وروجرز أنه إذا لم يوفر الوالدين الدعم النفسي لأبنائهم فإنهم يبحثون عن الأمان وقيم أخرى بدلا من التركيز على القيم التي تدعم نموهم النفسي، كما أظهرت الدراسات أن المحيط الذي لا يوفر الدعم النفسي يؤدي بالفرد نحو التوجه إلى القيم المادية.

كما أن هناك مؤثرات اقتصادية واجتماعية مؤثرة، حيث أن الأشخاص الذين يميلون إلى القيم المادية ينتمون إلى بيئة فقيرة وظروفهم المادية قاسية. فهؤلاء يرون أن الثروة وجمع المال هي الملاذ الوحيد الذي يوفر لهم الإحساس بالأمان والمأوى والمأكل والملبس والعيش الكريم.

الأطروحة السادسة: ذوي القيم الذاتية يشعرون بالارتياح أكثر من ذوي القيم الخارجية: تظهر الدراسات أن الطلبة الذين يتوجهون إلى القيم الذاتية (الداخلية)لا يشعرون بالقلق أو الحزن على عكس الآخرين الذين يولون اهتماما بالمادة، كما أن الفئة الأولى أكثر فعالية في مجتمعها وليس لها أي اضطرابات سلوكية، وهي أكثر انفتاحا ولها تأثير ايجابي في محيطها، كما أنها أقل نرجسية، وأكثر شعورا بالثقة بالنفس ولا تلجأ إلى تعاطي المخدرات والتدخين والكحول. كما أجريت دراسات أخرى على طلبة من أمريكا وألمانيا وكوريا وروسيا وسنغافورة وأعطت نفس النتائج.

نلاحظ أن "كاسير" يركز في عرضه للأطروحات الستة على توضيح أثر المصادر الذاتية كالحاجات والرغبات والجهاز الفطري الذي يأتي به الإنسان منذ ميلاده كما يشير إلى تفاعل هذه العناصر مع السياق الاجتماعي والاقتصادي والثقافي في توليد القيم و تنميتها لدى الفرد.

ثانيا: الاتجاه الاجتماعي:

ويذهب أصحاب هذا الرأي إلى أن القيم مصدرها المجتمع بكل ما تعني هذه الكلمة من دلالات ومعاني واسعة، باعتباره نظام شامل للمؤسسات والمنظمات كالأسرة والمدرسة والسلوك الاجتماعي، ونجد الكثير من علماء الاجتماع كدوركايم مثلا الذي يرى أن المجتمع مستقل عن الأفراد وهو مصدر قيمهم التي يتمتعون بها، فالشيء الجميل والقبيح والجيد والصحيح والنجاح والفشل هو ما يقوله المجتمع وما يحكم عليه.

كما تعتبر النظرية الماركسية أن أساس ومصدر القيم إنما هو البنية الاقتصادية و"إن القيم التي يعيش الناس مهتدون بنورها، ليست إلا آثار لمصالح طبقة ما وعلامات عليها، وليست هي القيم التي يجب على الإنسان أن يتمسك بها حتى يكون إنسانا حقا"(ميمون:1980،98).

ويمكن توضيح المصادر الاجتماعية المحددة للقيم فيما يلي:

1- الأسرة:

تعتبر الأسرة الخلية الأولى التي تتولى تنشئة الأفراد، فهي تؤثر على أنماط حياتهم فتكسبهم القيم المرغوب فيها(الايجابية) وتعمل على تعزيزها وتنميتها كما تتصرف الأسرة بشكل جدي ومستمر على إقناع الفرد للتخلي عن القيم السلبية غير المرغوب فيها، فالأسرة هي المحضن الطبيعي لتربية الطفل.

ويرى فولكس(Foulks) أن آثار الجماعة العائلية تتسرب في أعماق النفس مكونة نواة الأنا والأنا الأعلى(أبو النيل: 1985، 165) كما أوضحت الدراسات أن تبنى الطفل لقيم ومعايير الوالدين يعتمد على مقدار الدفء والحب اللذين يحاط بهما الطفل في علاقاته بوالديه(خليفة وعبد الله:2001، 378)، ويدعم هذا ما أورده(عشوي:2006) في دراسته حيث توصل إلى أن (19.4 %) من الطلاب يرون أن أهم الشخصيات المعاصرة في حياتهم إنما هم الآباء والأمهات.

إن الأسرة التي تقدم العطف والحنان لطفلها فهي تشجعهم على حب الوالدين والاعتزام بهما،وتعمل الأسرة كذلك على غرس حب العلم والتطلع إلى النجاح الدراسي والاجتماعي حتى يجلب لها الاحترام والتقدير بين أهل المدينة، فالأسرة بهذا المعنى هي المصدر الأول لغرس القيم الايجابية وفي المقابل قد يلعبا الوالدين دورا سلبيا، فعدم حث الأبناء على النجاح والاهتمام بهم يؤدي إلى شعورهم بالنقص و يفقدهم الثقة بالنفس ، كما أن للآباء تأثير ملموس على زيادة الطموح لدى أبنائهم.

2- المدرسة:

تعتبر المدرسة أحد أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية، فهي تعمل على تربية النشء وتلقينهم المعارف والقيم التي يحددها المجتمع والنابعة من فلسفته واختياراته التربوية والحضارية وهي تمثل واحدة من الحلقات المهمة في اكتساب المتعلم القيم الاجتماعية وتصحيحها وتوجيهها وحذف ما هو غير ملائم ، فهي المؤسسة التي أوجدها المجتمع ومهمتها الأولى الإشراف على عملية التنشئة الاجتماعية (الخوالدة:2005،68) . كما تعتبر المؤسسة التربوية أول مكان ينتقل إليه الطفل بعد أسرته لإتمام مهمة الوالدين والأسرة وهو اكتساب القيم الايجابية في حياة الفرد كقيمة حب العلم والمعرفة و الاستقلالية في العمل والانضباط إلى جانب حب المدرسة في ذاتها وتقدير الاجتهاد والمثابرة واحترام الأستاذ.

إن كل المؤسسات التربوية في الدول تعمل على تبني القيم وإكسابها للناشئة وأي إخلال بها أو إهمالها سينعكس سلبا على التلميذ والمجتمع ككل، فالمدرسة التي لا تركز على قيم الإبداع والانفتاح وبناء الشخصية الايجابية فهي تكرس بذلك سلوك الكسل واللامبالاة والغش والاعتماد على الآخرين والنفور من الدراسة . كما أن قيم المدرسة لا تنحصر في عنصر واحد من عناصر النظام التربوي بل هي موجودة حسب تعبير هوساي (Houssaye :1991,32) "في كل شيء في الأيديولوجيا التي تؤسس للسياسة التربوية، في البناءات، في المضامين وفي البرامج".

وتتم عملية اكتساب القيم من المؤسسة التربوية عبر طريقتين (شتات :2007):

ا- تعلم القيم بطريقة غير مقصودة من خلال الاحتكاك بين المتعلمين والمعلمين والإدارة المدرسية من جهة وبين المتعلمين وأقرانهم من جهة ثانية، فقيم الود والاحترام وتحمل المسؤولية وانجاز الأعمال و احترام الوقت تنعكس على المتعلم بالملاحظة والتقليد والمحاكاة.

ب- تعلم القيم المقصودة من خلال المقررات المدرسية، عبر توفر المناخ المدرسي المناسب المتمثل في الود والحب والتعاون والطمأنينة ويتحقق تعلم القيم بـ:

1- ربط الموضوعات الدراسية بواقع الحياة العملية.

2- التكامل بين المواد الدراسية.

3- إثارة تفكير المتعلمين و تشويقهم للمادة العلمية تدفع بهم للبحث و الاطلاع و الاستزادة.

4- التركيز على إعلاء القيم النبيلة الواردة في الكتاب المدرسي.

5- اعتماد أسلوب الحوار والمناقشة والعصف الذهني بدلا من التلقين وحشو المعلومات.

6- اعتماد طريقة التعليم المباشر للقيم من الممارسة الفعلية للسلوك.

7- تعلم القيم بطريقة القدوة.

8- المحاسبة الذاتية من خلال غرس روح التقييم الذاتي لأدائهم وانجازاتهم المدرسية.

إن المدرسة والمؤسسة التعليمية بشكل عام لا تقل أهمية عن البيت أو الأسرة في تعليم القيم. وقد توصلت دراسة (Princepe &Helwing :2002) إلى أن تعلم القيم المدرسية كان له الأثر الأكبر على تطور القيم عند الطلبة أكثر من البيت.

وإذا كانت المدرسة تعد المؤسسة التربوية النظامية التي أوكل لها المجتمع مهمة القيام بوظيفة التربية النظامية وعملياتها، والتي تتضمن إكساب الأفراد القيم المرغوب فيها(حماد: 2006)، فإنها بذلك مدعوة إلى تكوين الشخصية الايجابية والفعالة المحققة للنجاح الدراسي والاجتماعي وأن تكون مصدرا للموارد البشرية المؤهلة نفسيا ومعرفيا وسلوكيا للمشاركة في حل مشاكل المجتمع والمساهمة في التنمية البشرية.

إن الممارسات المدرسية الايجابية من توفير فرص الحديث مع الطفل وعدم توبيخه عند الخطأ و إرشاده إلى إيجاد الإجابات الصحيحة بنفسه كل ذلك يساعد على بث سمات الايجابية والثقة بالنفس (غياث:2006، 51)، وتذهب جوتراس إلى نفس الرأي إذ تعتبر أن المدرسة هي المكان الوحيد الذي يسمح لنا فيه بارتكاب الأخطاء (جوتراس :2007). كما تلعب البرامج التعلمية والمناهج التربوية دورا أساسيا في ترسيخ القيم الايجابية لدى التلميذ مثل قيمة الاستدلال، الدقة ، التساؤل ، العصف الذهني و غيرها(العاجز والعمري:1999). وفي المقابل قد يلعب المناخ المدرسي غير الملائم في تكريس القيم السلبية لدى التلميذ ذات الامتداد الشعبي. حيث تعمل على تغيير اتجاهاته الايجابية إلى اتجاهات سلبية نحو الدراسة ونحو كل ما يتعلق بها من حب الأستاذ والمادة والتمتع بالمعرفة .ويمكن رصد الكثير من هذه القيم السلبية المنتشرة داخل المؤسسات التعليمية والتي يجسدها التلاميذ عبر الكتابة الحائطية وعلى الطاولات ومن خلال الحديث اليومي بين التلاميذ مثل : "اليّ قرا قرا بكري" ،

"تقرا ولاّ متقراشْ كيف كيف" ، "اليّ قرا واش دار"، "من نقل انتقل و من اعتمد على نفسه بقي في قسمه"، "كل تأخيرة فيها خيرة".

وعادة ما تستعمل هذه المقولات من قبل التلميذ في تفسير فشله أو تبرير ضعفه وكسله وقد تستعمل كمقولات (قيم) احتجاجية يعارض بها الأستاذ أو النظام الداخلي للمؤسسة كما قد نجد قيما سلبية أخرى تمارس من قبل المراهق تشجع على اللامبالاة والغياب عن الدراسة وإثارة الفوضى وعدم الاهتمام بالمراجعة والمثابرة.

3- التراث الشعبي:

يعتبر التراث أحد الروافد المهمة في نقل وتمرير القيم لدى الأجيال وهو مجموعة القيم التي يعتمدها الأفراد عن الأسلاف في توجيه وضبط سلوكيتهم والاستفادة منها في سد حاجياتهم الاجتماعية و الروحية(الحسن:1990، 92).

والمجتمع الجزائري كباقي المجتمعات العربية غني بتراثه وقيمه المتوارثة جيلا عن جيل وتعمل هذه القيم بتوجيه السلوك الاجتماعي والتأثير على تفكير الفرد في مختلف المواقف الحياتية ولا تكمن وظيفة التراث في المحافظة على الهوية فقط، بل تتعدى إلى إضفاء القيم وترسيخ المفاهيم الاجتماعية القديمة والصحيحة للمجتمع في إطار هوية أفرادها (الكندري:2006).

ويتضمن التراث الشعبي عدة مظاهر وأشكال تعبيرية منها:

أ- **الثقافة الشعبية** وهي تضم الإنتاج الشعبي المتراكم عبر فترات زمنية والتي حافظت على أصولها وجذورها وتكيفت مع مختلف التغيرات والتحولات الاجتماعية. والثقافة الشعبية كباقي المصادر القيمية في المجتمع فهي تتضمن قيما سلبية وأخرى ايجابية وقد ورد في تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2003 ما يؤكد هذه الفكرة حيث يقول "مع أن التنوع العظيم في مصادر الثقافة الشعبية العربية، مكانيا وزمانيا واجتماعيا فقد أضفى غنا وثراء جليلين على مخزون الخبرة والمعرفة المكنوزة ، إلا أنه كشف أيضا عن محتويات متباينة بل متناقضة في المكونات الثقافية وفي قيم هذه المكونات(برنامج الأمم المتحدة:2003، 7).

ومثلما تتضمن الثقافة الشعبية بعض الأمثال والحكايات المدعمة لقيم التماسك الاجتماعي والتعاون ومكابدة الحياة وعدم الفشل أمام الشدائد كقيمة الصبر والاحترام وتقدير الكبير، وتبادل الكثير من القصص الذي "يعلي من قيمة 'المعلومة' ويقدمها على المال، والتوقير الذي يبديه أبناء المجتمعات الشعبية لمجرد وجود الكتابة مخطوطة على ورقة" (برنامج الأمم المتحدة:2003، 8) فانه في المقابل هناك أمثالا ومقولات ينتجها أفراد المجتمع تعمل على نشر السلبية في الحياة والخضوع إلى الحتميات كالقول "بالمكتوب والبركة" (الاكتفاء بالقليل على مستوى العمل والإنتاج) والهروب إلى التفكير الخرافي في تفسير الفشل بدلا من البحث عن الأسباب الموضوعية.

وتوجد عدة محاولات أنتروبولوجية وسوسيو- ثقافية لدراسة وجرد القيم التقليدية المنبثقة عن الثقافة الشعبية للمجتمعات العربية منذ الفترة الاستعمارية وما بعد الاستقلال ، وتعتبر دراسة رحمة بورقية وزملائها (Rachik :2004) رائدة في هذا الميدان ، وقادهم البحث إلى وضع ما أسموه بـ:"سجل القيم التقليدية(le registre traditionnel des valeurs) ويضم مجموعة من القيم التقليدية يرى الباحثون أنها مثل أهم القيم الفاعلة في توجيه السلوك، والمتدخلة على أكثر من صعيد في الحياة اليومية للفرد والجماعة وتتمثل في: قيمة البركة ، الصبر ، طاعة/رضا ، المعقول نية ، الكلمة ، الحق ، الخير ، القناعة، المكتوب.

ب- العادات والتقاليد: وتعرف العادات على أنها أشكال وطرق التفكير والسلوك المستقر عند الأفراد والجماعات تصف الممارسات اليومية للأفراد، أما التقاليد فهي مجموعة النماذج السلوكية التي ينبغي الالتزام بها من قبل الأفراد نظرا لأهميتها الحضارية والاجتماعية(الحسن: 1990، 93).

وينقل وطفة عن رشاد عبد الغفار مفهومه للتقاليد بأنها "الأفكار والقيم والمعايير والمؤسسات ونماذج السلوك القديمة المرتبطة بالماضي(...)التي تتميز بقدر من التباين النسبي من جهة،كما يفترض أنه تم نقلها من جيل إلى جيل مما يعكس تقديرا واحتراما لها قد يصل إلى حد التقديس من جهة أخرى"(وطفة:2007 ،97). وتحتل العادات والتقاليد أهمية بالغة في مراكز اهتمامات الأفراد و الجماعات، فالكثير من السلوك الاجتماعي المعتمد في مناسبات الحزن والتشييع أو مناسبات الأفراح كالزواج والتهاني في الأعياد وطرق الاحتفال بالنجاح ، فهي كلها نعود إلى طبيعة القيم الاجتماعية المستمدة من العادات والتقاليد الراسخة في ثقافة المجتمع.

وتلعب الكثير من العادات والتقاليد كقيم اجتماعية في تغذية السلوك الايجابي للفرد من قبيل التقدير الكبير للعلم والمعرفة ، وهو ما نلاحظه خلال صور الاحتفال الأسري بنجاح أبنائهم في دراستهم وحصولهم على شهادات التفوق في كل المراحل التعليمية من شهادة السنة السادسة ابتدائي إلى الرابعة متوسط إلى شهادة البكالوريا. وتتنوع أشكال الاحتفال من منطقة إلى أخرى، حيث تعتبر الزيارات إلى أسر الناجحين وتقديم التهاني والهدايا المعبرة عن الفرحة التي تعكس التقدير الاجتماعي للنجاح الدراسي أحد المظاهر الأكثر أهمية والأرقى في سلم العادات بين الأسر الجزائرية.

4- وسائل الإعلام:

تعد وسائل الإعلام مصدرا مهما من مصادر القيم والتنشئة الاجتماعية، وتتضمن وسائل الإعلام السمعية والبصرية:الصحف والمجلات والإذاعة والتلفزيون والسينما بالإضافة إلى الوسائل الإعلامية الحديثة كالانترنيت والهوائيات المقعرة وألعاب الفيديو. ومع تطور المجتمعات تزايد الاهتمام بوسائل الإعلام حتى أصبحت تشكل ما يعرف بالسلطة الرابعة، نظرا لسيطرتها على الأفراد وقوة جاذبيتها و سحرها المثير، فقد أكد الباحثون أن لوسائل الإعلام خاصة التلفزيون تأثيرا قويا ومتعدد الجوانب على

الأطفال، ويشمل هذا التأثير العادات والسلوك والمزاج والعقائد والقيم والمبادئ والأفكار والمفاهيم (الحولي:2004).

ونظرا لارتباط الأفراد وخصوصا فئة المراهقين منهم بهذه الوسائل فإنهم ينقلون الكثير من القيم الاجتماعية والتربوية السلبية إلى محيطهم فأصبح التلفزيون مثلا يتهم في الكثير من البلدان بأنه السبب وراء العديد من الجرائم التي تتضمن تدمير وتحطيم القيم الاجتماعية ونشر وتكريس التفاهة وسلب الحساسية وقتل الإبداع وتشكيل عقبة كأداء أمام التربية والتعلم(الحولي:2004). ففي دراسة قام بها الحولي (2004) هدفت إلى تحليل القيم المتضمنة في أفلام الرسوم المتحركة وجد اتفاقا كبيرا بين سلبيات أفلام الرسوم المتحركة عند كلا المجموعتين (رأي الأمهات وتحليل عينة الأفلام) مما أبرز أهم السلبيات على النحو التالي: العنف والجريمة والعدوان، القيم والأنماط السلوكية السلبية، إضاعة الوقت، الطقوس والطباع والعادات المختلفة.

من جهة أخرى ساهمت وسائل الإعلام والكثير من الفضائيات في تغيير القيم وإعادة تشكيلها وفق رؤية مغايرة ومعاكسة للنسق القيمي السائد في المجتمع، وبرزت على أثرها قيما جديدة.

5- الدين:

يمثل الدين أحد المصادر الرئيسية لإنتاج القيم والتأثير فيها، وتتميز القيم الدينية بخصائص معينة فهي قيم تتسم بالقداسة والثبات، والإلزام كما ينظر إليها على أنها قيمة إرشادية وتوجيهية لما هو أفضل و مرغوب سواء في الدنيا أو في الآخرة.

والدين الإسلامي هو أحد الديانات الإبراهيمية الذي يؤكد على التمسك بالقيم الايجابية في الحياة بل و يجعلها مرتبطة بتحقيق الرخاء و السعادة للإنسان في الدارين. ويعتبر القرآن الكريم والسنة النبوية المصدرين الرئيسين في الإسلام لإمداد الفرد بالقيم الفاضلة.

فهناك الكثير من النصوص القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة التي تحث على قيمة العمل وإتقانه كقوله صلى الله عليه و سلم: «إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه» (الطبراني) و تحدث عن أداء المسؤولية فقال: «كلكم راع و كلكم مسئول عن رعيته» (رواه البخاري ومسلم)كما يؤكد القرآن الكريم في الكثير من الآيات على قيمة العلم ومكانة العلماء فقال تعالى: « يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات»(سورة المجادلة، آية11) و جاء في الحديث الشريف: «طلب العلم فريضة على كل مسلم » (رواه ابن ماجه). كما حث الإسلام على الكثير من القيم الايجابية كالتسامح والعفو والاحترام والتقدير، بر الوالدين، الإحسان للآخر، إكرام الضيف و غيرها من المكارم والفضائل التي تشكل أساسا لبناء الأفراد والمجتمعات . وفي نفس الوقت يحذر الإسلام من التشبث بالقيم السلبية التي توجه سلوك الفرد إلى الانحراف والبعد عن الطريق السليم ومن هذه القيم:الإهمال والكسل والتسيب والغش وإتباع الطرق غير صحيحة في الوصول إلى الأهداف، قال الرسول عليه

السلام:«من غشنا فليس منا»(رواه مسلم)، وأنكر الإسلام على الأقوام السابقة قيم الإتباع والتقليد ورفضهم لكل ما هو جديد حتى ولو كان صحيحا « قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا وَجَدْنَا عَلَيْهِ آبَاءنَا »(سورة لقمان، آية 34). كما حارب الإسلام سلوك التواكل وانتظار ما يقرره القضاء والقدر وطالب المسلم بالاجتهاد و اتخاذ الأسباب بعيدا عن التفكير الخرافي والقدري.

من هنا نرى أن الدين يلعب دورا أساسيا في توجيه الأفراد نحو القيم الأساسية في الحياة و يرى العلماء أن القيم في الإسلام تسعى إلى تحقيق المصلحة المتجسدة في حاجات و ضرورات الإنسان والمتمثلة في الكليات الخمس:حفظ الدين، والنفس، والمال والنسل والعقل وهي قيم وسيلية لأنها تهدي إلى قيمة أسمى مطلقة وقائمة بذاتها وهي المصلحة(علوان:1989 ، 92).

وكخلاصة للموضوع فان مصادر القيم متنوعة تبعا لثقافة وحضارة كل مجتمع وقد تتعدد القيم داخل المجتمع الواحد نظرا لتباين المستويات السوسيو-ثقافية والاقتصادية بين المناطق الجغرافية وبوجه عام يمكن أن نقول إذا كان لكل مجتمع قيمه فان لكل عصر قيمه تساهم فيها الأدوات التي ينتجها، فالقيم إذن هي "محصلات لعمليات تربوية مشتركة على الآخرين تفرضها ليست الأسرة فحسب، إنما نفرضها من يسهم في عملية التنشئة الاجتماعية ككل داخل المجتمع و الثقافة الواحدة مثل المدرسة، والجماعة الأقران و الإعلام و غيرها من المؤسسات التي تعتبر هي المسئولة عن نقل الأساليب الخاصة بالتنشئة الاجتماعية لأفرادها" (الكندري: 2006).

7.2.تغيير القيم:

إذا كانت القيم هي جملة التصورات والاتجاهات والتفضيلات التي يحملها الفرد والجماعات فإنها كباقي الجوانب السيكولوجية الأخرى معرضة للتغيير والتحويل خلال تفاعلها مع المواقف الاجتماعية المختلفة والإطار الثقافي والحضاري الذي تتفاعل معه.

ويميز الباحثون بين عملية اكتساب القيم وتغيير القيم. حيث يعرف "ريشر"Rescher الأولى بأنها العملية التي يتبنى الفرد من خلالها مجموعة من القيم مقابل التخلي عن القيم الأخرى . أما تغيير القيم فيقصد بها تحرك وضع القيمة على محور(التبني والتخلي) داخل النسق القيمي، وبالتالي فهو يتضمن إعادة توزيع الفرد لقيمه سواء على المستوى الفردي أو الجماعي(خليفة:1992 ، 72)وتتخذ عملية تغيير القيم عدة إشكال يوردها ويليامز كالتالي :

1- الخلق Création وهي بروز محكا تقويميا أو معتقد ما، من واقع خبرة جديدة بحيث يعيد تشكيل نمط سلوك الفرد من جديد.

2- الانطفاء المفاجئ للقيمة: Value sudden destruction ويقصد بها انطفاء سريع لقيمة نتيجة ظهور معلومات جديدة.

3- وهن القيمة: Value atténuation ويقصد به التناقص في تعضيد الفرد الوجداني لقيمة معينة .

4- امتداد القيمة Value extension يشير الى اتساع رقعة الاحتكام الى القيمة .

5- تفصيل القيمة :Value Elaboration تبرير القيمة وترميزها وتغلغلها في السياق الاجتماعي الثقافي .

6- التحديد والتخصيص : Value Spécification ويعني الاحتكام الى القيمة في مواقف معينة دون غيرها .

7- حدود القيمة: Value limitation أي انحصار القيمة في حدود معينة نتيجة انضوائها أو تعايشها مع عدد أخر من القيم في النسق القيمي للفرد.

8- إيضاح القيمة: Value Explication وهو التأثير على قيمة معينة من خلال وسائل تغيير الاتجاهات و القيم.

9- الاتساق Cansistency أي الاتساق بين ما يمارس من سلوك وبين مضمون القيمة.

10- الشدة: Intensity أي تحرك القيمة الى مركز اساسي من بناء الشخص أو تراجعها عن هذا المركز نتيجة لتولد خبرات مؤدية إلى ذلك (خليفة:2004)

وقد خلصت الدراسات في حقل العلوم الاجتماعية الى بروز عدد من النظريات التي تفسر عملية تغيير القيم ، يصنفها فرانكلاند وزملاءه(Frankland & Other) إلى ثلاثة نظريات أساسية نوجزها فيما يلي :

1- نظرية دورة الحياة (Life Cycle)ترى إن قيم الأفراد تختلف باختلاف أعمارهم فكلما تقدم السن بالفرد فان قيمة تصبح متطابقة مع قيم الكبار.

2- نظريات التفاعل:(Interaction theory) وترى إن كل جيل يحاول إن يعتنق قيما معاكسة للجيل الذي سبقه.

3- النظريات التجريبية (Expérientiel theory) حيث تلعب الأحداث والتجارب التي مرت بالفرد أثناء نموه دورا في تحديد قيمه.

4- نظرية الثورة الصامتة (Silent révolution) أطلقها انجلهارت (Inglehart) ليفسر بها التغيير في قيم أوروبا الغربية من قيم مادية (Material Values)تعطي الأولوية لإشباع الاحتياجات الأساسية من الغذاء والمسكن والأمن إلى القيم (Postmaterial Values)تعطي الأولوية للانتماء وتحقيق الذات (العتيبي: 2003،97).

وما يمكن إن نستخلصه من هذه النظريات أن عملية تغيير القيم تخضع إلى مجموعة من العوامل الذاتية والعوامل الموضوعية، فالأولى تتعلق بتطور الفرد ومراحل نموه حيث تتغر المعايير والقواعد التي تحكم تصرفاته وسلوكياته واحكامه على ما هو صواب و خطأ وما هو أخلاقي أو غير أخلاقي تبعا لنمو الفرد و تقدمه في العمر (خليفة وسيد عبد الله: 2001،388)

إن إدراك الفرد للأشياء وتفضيلها وترتيبها وإعطاء الأهمية لها والحكم عليها بالإيجاب أو السلب تتماشى مع طبيعة ودرجة النمو البيولوجي والذهني للفرد. فمثلا نظرة التلميذ إلى قيمة العلم والبحث عن المعرفة وإدراك أهمية تحقيق النجاح في الدراسة والحياة تبدأ مند طفولته وتتعاظم هذه الأهمية في مرحلة المراهقة حيث يصبح قادرا على ممارسة هذه القيم في إطار توفر الشروط البيولوجية والعقلية.

من جهة أخرى تتأثر عملية تغيير القيم نتيجة عوامل موضوعية تتعلق بطبيعة التحولات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية الجارية في محيط الفرد بوتيرة متسارعة . فهناك الكثير من القيم التي تلاشت مع الزمن أو أخذت مواقع مختلفة في سلم الأهمية والتفضيل. كما تحولت قيم من السلبية إلى الايجابية ومن الإيجابية إلى النظرة السلبية وهذا كله نتيجة للأنساق الاجتماعية والاقتصادية والفكرية المتحولة محليا وعالميا باستمرار .

وفي هذا السياق تلعب العولمة دورا كبيرا في تغيير القيم الفردية والاجتماعية. حيث تتعرض المجتمعات إلى "موجات من القيم" الجديدة يفرضها التحول الحاصل في مجال العلم والتكنولوجيا. فتحديات العولمة بكل مظاهرها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والإعلامية والسياسية والتكنولوجية تسعى إلى توجيه الرأي العام العالمي نحو منظومة قيم جديدة تتسم بملامح المجتمع المدني العالمي في قضاياها الإنسانية وأساليبها الفكرية والمعيشية (رشوان و عبد الله:2000).

وأظهرت نتائج الدراسة التي قام بها العتيبي أن البيئة الاقتصادية والاجتماعية المتمثلة في دخل الأسرة ومستوى التعليمي للأب ونمط الاتصال داخل الاسرة يؤثر على القيم (العتيبي:2003، 111).كما توصلت دراسة مسحية عالمية مست خمسة وستين (65) مجتمعا يمثلون أكثر من 75 % من سكان العالم ،إلى وجود ارتباط بين التنمية الاقتصادية والتغيير في قيم الأفراد (Inglehart & Baker:2000,20).

ويرى "أمين" أن من نتائج ومظاهر تغير القيم سيادة اللامعيارية أوالانوميا(Anomie) وهي حالة فقدان المعاييرالاجتماعية التي تحكم السلوك وينتشر بموجبها الاضطراب، الشك، وفقدان القواعد، وتشجيع الفرد على تحقيق النجاح المادي أو العلمي بأي طريقة كانت (أمين:1994).

وما نراه من سيادة وانتشار للقيم السلبية بين التلاميذ خصوصا في مرحلة التعليم الثانوي كتفشي الغش في الامتحانات والاتكال على الغير والاعتماد على الحظ و"المكتوب" وضعف المبادرة لدليل على مدى توسع حالة اللامعيارية في مجتمعنا .

ومن جهة أخرى أكدت دراسات عربية وأجنبية أن تغيير القيم يكون نتيجة الصراع بين الأجيال ، وهو ما تتبناه نظرية التفاعل ، حيث يلعب تعارض قيم الآباء مع قيم الأبناء دورا اساسا في اعادة تشكيل القيم وتحولها عند الفرد. وقد بحثت أميرة محمد شاهين الاختلاف بين القيم عند التلاميذ وابائهم وتبين لها وجود فروق جوهرية حيث تفوق الآباء على الأبناء في القيم التالية (الدين، الطاعة، التقاليد ،القدرية، الأمانة، الأخلاق ، الكرم، الصبر، العمل، الحرص...الخ). في حين تزايدت اهمية القيم التالية لدى الأبناء (النقاء والطهر، التماثل، الكتمان، الجنس، الصداقة، المظهر، اعتبار الذات، الإستقلال ، المرح، الخبرات الجديدة...الخ)(خليفة: 2004).

وفي دراسة قام بها قاي بوكات(Poquet:1998) حول أطفال جيل الإنجاب*، شملت العينة (1001) فردا، وأجري عليهم استبيانا يتضمن اسئلة مغلقة واخرى مفتوحة، وكانت النتائج الخاصة بمحور"تحول القيم" ان القيم الأكثر أهمية كالتالي :

*** كما يسمى جيل كثرة المواليد أو جيل طفرة الولادات (Bady-Boom) وهو الجيل المولود بين 1945-1964**

جدول رقم (2)

تحول القيم بين الأبناء والآباء عند بوكات (Poquet)

الآباء		الأبناء	
القيمة	التكرار	القيمة	التكرار
الصدق	441 مرة	الصدق	324 مرة
العمل	371 مرة	الاحترام	314 مرة
الاحترام	237 مرة	العمل	222 مرة
العائلة	213 مرة	العائلة	221 مرة
التربية	197 مرة	التربية	142 مرة
النجاح	117 مرة	التضامن	96 مرة
التضامن	92 مرة	النجاح	56 مرة

ورغم ما يزخر به التراث الجزائري من قيم ايجابية الا ان هذه القيم اخذت تأويلات سلبية مع الزمن، وفقدت مفعولها التحفيزي لتتحول إلى قيم تعبر عن الرضوخ لأمر الواقع وسلب المبادرة من

الفرد وعدم تحمل المسؤولية . وفي هذا المضمار يمكن أن نرى كيف تطورت بعض القيم التقليدية وتغير مجال تدخلها في الحياة اليومية بين الماضي و الحاضر (Rachik :2004).

جدول رقم (3)

تطور وتغير القيم التقليدية بين الماضي والحاضر

الماضـــي		الحاضـــر	
قيم تقليدية	**مجال التدخل**	**مستقبل هذه القيم اليوم**	**مجال التدخل**
الطاعـة Obéissance	- علاقات مع الوالدين (العائلة) - علاقات بالأساتذة (النظام التربوي) - علاقات بالحكم (الدولة)	- الطاعة كقيمة مستمرة في الممارسة على مستوى العلاقات العائلية لكنها قابلة للتأويل وأحيانا تعوض بالاحترام - لكن الطاعة كقيمة ضمن علاقات سلم إداري ،عمومي ،في طريق إلى الزوال وتعوض بالتشاور ، الإقناع ، المشاركة وفي بعض الأحيان علاقات مبنية على مبدأ المساواة (علاقات زوج/زوجة). - في علاقات الحكم قيمة الطاعة تعوض بالديمقراطية.	- علاقات عائلية - علاقات سلمية في المؤسسات العمومية - علاقات بالسلم في المؤسسات السياسية - علاقات بالحكم
المكتوب Fatalité	- علاقات الخضوع لله - المكتوب يمس الفرد والجماعة	- هذا الاعتقاد مازال يمارس على مستوى الفرد إذا حصل له مكروه صادر من ذاته، ليحول المسؤولية إلى المكتوب. - يأخذ هذا الاعتقاد قدسية على مستوى الجماعة ،والبحث عن المسؤولية يتم خارج الجماعة ، في غالب الأحيان تنسب إلى الدولة	- علاقات تبعية إزاء الدولة - لا نقول مثلا دائما أن البطالة سببها لمكتوب،ولكن الدولة هي من تخلق الشغل. وبالعكس نقول بالمكتوب عند ارتكاب الفرد خطأ جسيما في عمله يودي به إلى السجن. خاتمة: هذا يبين مشكل إدماج المسؤولية الفردية في منظومة القيم. هذه المسؤولية الفردية وما يرافقها من وعي هي ضرورية للتجنيد من اجل التنمية البشرية.
المعقول Droiture	- علاقات ما بين الأشخاص - علاقات متعلقة بالجماعة	- هذه القيمة تبقى دائما قيمة لكن تأخذ أوصافا أخرى. - توجد بكثرة في الغش، الرشوة، المحسوبية ، الشخصانية،المعارف. تسمى اليوم بالشفافية والاستقامة ، وتضم إلى الكفاءة والأداء في العمل. القيمة التي لابد أن تدمج وتؤسس، لتصبح مؤسساتية.	- علاقات اجتماعية - علاقات بالخدمات العامة
الحق Droit	- قيمة ذاتية، متعلقة بالحق والعدل	- الحق كقيمة يقوى ويؤكد. هي قيمة ليست معترف بها في الجماعة فقط بل حتى من المؤسسة. فالقيمة أصبحت معايير وقوانين .	- علاقات بين الأفراد -علاقات اتجاه المؤسسات. دولة القانون مرتبطة بالديمقراطية و يتقوى أكثر أين تكون الديمقراطية وتصبح ذات قيمة.
المعتقد والثقة	- قيمة تمنح الى الفرد	- تتراجع و عوضتها ثقافة عدم الثقة	- علاقات ما بينية

(النيـة) Croyance et confiance	والى الجماعة	والشك. - في الميدان التجاري الثقة غير معمول بها. وعوضت بعقود موثقة التي تضمن حقوق وحاجيات كل طرف.	- علاقات تجارية
كلمة الشرف (كـلـمة) Parole d'honneur	- قيمة تمنح للفرد وتمارس في العلاقات مابين الأشخاص والعلاقات التجارية	- هي كقيمة النية، يلاحظ تراجعها وتعوض بثقافة الشك وعدم الثقة. - في الميدان التجاري كلمة الشرف غير معمول بها. وعوضت بعقود موثقة التي تضمن حقوق وحاجيات كل طرف.	- علاقات ما بين الأشخاص - علاقات تجارية
القناعة Satiété	- قيمة شخصية	- تراجعت وعوضت لصالح قيم الحقوق الأساسية للفرد كالحق في التعليم، الصحة، العمل، السكن، الأمن الغذائي.	- علاقات ما بين الفرد والجماعة.
نعمة الله (البركة) Don de dieu	- قيمة تمنح للأشياء والأفراد ، عائلات الأشراف والجماعات.	- التغيرات على مستوى تكاليف الحياة أدت إلى تراجع هذه القيمة على مستوى الأشياء. - البركة التي كانت عامل غير محسوس لنجاح الأفراد أو الجماعات لم تعد موجودة اليوم . وعوضت بعوامل أخرى كتركات (وراثة) العائلة ، العلاقات الاجتماعية ، والعمل أو الشهادة .	- علاقة الفرد او الجماعة نحو النجاح الاجتماعي.

ما نخلص إليه في هذا العنصر هو ان القيم بطبيعتها التكوينية وظروف تكونها واكتسابها تتعرض الى التغيير والتعديل من عصر الى عصر ومن جيل الى جيل وعبر مراحل تطور ونمو الفرد ذاته.

9.2.قياس القيم :

تطورت فكرة قياس القيم مع ظهور المجهودات الأولى لدراسة القيم دراسة امبريقية ، و كانت نتيجتها بروز عدة أساليب وطرق لقياس القيم و دراستها و نبوع هذه الأساليب يعود إلى طبيعة الظاهرة المدروسة فهي انفعالية و جدانية، اعتقادية مثلما أنها لفظية ، تعبيرية و سلوكية، و يمكن أن نورد بعض هذه الأساليب مع شرح موجز :

أ – الملاحظة المنظمة:

تعتبر الملاحظة من الوسائل الضرورية لجمع البيانات و قد استخدمت كطريقة لدراسة السلوك الأخلاقي غير اللفظي من طرف جان بياجي و كوبارج (خليفة و عبد الله : 2001،390) كما استعملت في دراسة القيم من طرف بعض الباحثين لكن في حدود ضيقة نظرا لصعوبة تكميم البيانات ومعالجتها إحصائيا وعدم توفر الشروط السيكومترية لها كالثبات والصدق (خليفة:1992،58).

ب – المقابلة:

استخدمت المقابلة في قياس القيم بعدة اشكال منها استعمال القصص للأطفال الذي اعتمده كولبرج في دراسته عن الأحكام الأخلاقية و ناسني ايزنبرغ في دراستها عن الأحكام الأخلاقية ذات

الطابع الإجتماعي ، و فحوى هذه القصص انها تقوم على صراع بين حاجتين أو قيمتين و يطلب من الطفل اختيار الحل المناسب (خليفة و عبد الله ،2001،391).

ج – تحليل المضمون:

ويقصد به " دراسة وثيقة أو رسالة اتصال في حدود التكرار الذي يعبر بـه عن ألفاظ أو افكار أو ردود فعل انفعالية معينة (دسوقي:1988،309). وهو لا يقتصر بـه الوصف فقط بل يعتمد على تقنيات في قياس المتغيرات مثل تحويل المتغيرات إلى متغيرات اسمية أو ترتيبه او تقييمية (مزيان:2002،125) .

ويعتبر "رالف وايت" (white) من أوائل من استعمل هذا الأسلوب. كما استخدمه كاظم في الدراسات المقارنة عن قيم طلاب مصر وامريكا ، حيث طلب الباحث من الطلاب سرد سير حياتهم دون التقيد بمكان او مدة كتابتها ، ودون ذكر لأسمائهم (كاظم: 1965،637).

وهناك دراسات أخرى قام بها حليم بركات حول المجتمع العربي المعاصر حيث اعتمد على المنتوج الادبي كالشعر والرواية (نجيب محفوظ، طاهر وطار ، حنا مينا) والامثال الشعبية(بركات :1986). ورغم شيوع طريقة تحليل المضمون كأسلوب علمي في تقصي شخصية الفرد واستكشاف عالمه الداخلي ، إلا ان هذه التقنية تعترضها بعض الصعوبات مثل:

- صعوبة تفاعل الباحث مع المنتوج الثقافي لمجتمع الدراسة نظرا لكثافته واختلاف مصادره.
- صعوبة تحديد الفترة الزمنية للبحث .
- صعوبة تحديد المجتمع الأصلي للبحث نظرا لتفاعل فئات وشرائح المجتمع (محمودي:2006).

د- الاختبارات والمقاييس النفسية والاجتماعية:

وهي من أكثر الطرق المتبعة في قياس القيم، وابرزها:

أ- اختبار ألبورت وفرنون (Allport & Fernand):

هو اختيار أعده ألبورت مع فرنون عام 1931 و راجعاه مع جاردنر لندزي عام 1951 (دسوقي:1988،50) وهو مبني على الأنماط الستة التي إقترحها سبرانجر للشخصية وهي :

النمط الاقتصادي، والاجتماعي، والسياسي، والديني، والنظري، والجمالي (خليفة:1992،62) و يهدف هذا المقياس إلى معرفة مدى ميل الشخص إلى قيمة أو أكثر من هذه القيم (العميان: 2005، 111)ويشتمل المقياس على جزأين، يتمثل الأول في مجموعة من البنود (30 سؤالا) يجيب عليها الفرد من خلال الإختيار بين البديلين (أ- ب)، اما الجزء الثاني يتضمن مجموعة من البنوذ (15 سؤالا) يجيب عليها الفرد من خلال إختياره لبديل من أربع بدائل (خليفة و سيد عبد الله:2001،394).

2 – مقياس القيم الفارق :

أعد هذا لمقياس "برنس Prince"عام 1957 و يتكون من 64 بندا يشتمل كل بند على عبارتين ، يختار المجيب واحدة منهما. وعبارات المقياس نوعين: قيم أصلية (تقليدية) وقيم منبثقة (عصرية) وهو يضم أربعة فروع:

- أخلاقيات النجاح في العمل (قيمة أصلية) و يقابلها قيمة الإستمتاع بالصحة (قيمة عصرية) .
- الإهتمام بالمستقبل (قيمة أصلية) مقابل الإستمتاع بالحاضر .
- استقلال الذات (قيمة أصلية) مقابل مسايرة الآخرين.
- التشدد في الخلق والدين (قيمة أصلية) مقابل النسبية (العميان:2005،116)

3-مقياس القيم لروكيش:

أعد "روكيش" سنة 1967 مقياسا للقيم انطلاقا من تحديده لمفهوم القيم كمعتقدات وتصرفات خاصة، و مبادئ توجه الفرد في الحياة وتظهر في سلوكه ، وعلى أنها جملة الانفعالات والتصرفات التي تستمر مع مرور الزمن وتتنوع وتختلف باختلاف المواقف(Kasser :2002,123) وبناء على هذا التعريف بني روكيش مقياسه للقيم وهو يتفرع إلى فرعين: القيم الغائية (18 قيمة) منها: الإنجاز، الأمن ، السعادة ، المتعة، إحترام الذات ، الصداقة ، المساواة ، الطموح ، التسامح ، الاستقلالية العقلانية ، المسؤولية ، الشجاعة ، الإنضباط (خليفة وعبد الله السيد،2001،395).

3 – إختيار المركز القومي للبحوث الإجتماعية والجنائية عن القيم المحافظة والتقدمية:

وهو مقياس صممه المركز القومي للبحوث الاجتماعية هدفه " قياس الآثار النفسية للصراع القيمي بين الآباء والأبناء ". يتكون من ثمانيين سؤالا لقياس القيم المحافظة والقيم المتقدمة (أبو النيل: 1985، 331) .

تعتبر هذه المقاييس جزءا من مجموعة كبيرة من المقاييس التي تحاول الاقتراب من قياس القيم والتعرف على مكوناتها. ويبدو من خلال البحوث الامبريقية الجارية ان هذه المقاييس لا تزال خاضعة للتعديل والتطوير في سياق التغير والتحول الذي تعرفه القيم عبر مجتمعات وثقافات متباينة. ولقد سجل خليفة (1992: 68) بعض الملاحظات حول مقاييس القيم تتمثل في :

- معظمها خصص للتعامل مع الراشدين والمراهقين.
- يؤخذ على مقياسً البورت وفيرنونً انه لم يستوعب كل الاحتمالات القيمية التي يمكن ان يكشف عنها الاشخاص، كما انه لا يصلح لقياس الاتجاهات والاهتمامات المهنية.
- كما يلاحظ على مقياسً روكيشً ان القيم التي تحتوي عليها عامة وغير محددة فهي تعكس الفروق في استخدام الانماط اللغوية أكثر من التنوع في الابنية السيكولوجية، كما انها تختلف

من ثقافة الى اخرى . ويؤخذ على المقياس عدم وجود محكات واضحة للتمييز بين القيم الوسيلية والغائية . وأخيرا صعوبة ابراز الصراعات التي قد توجد بين الافراد بسبب اجراء التركيب المتبع في المقياس.

خلاصة:

بالرغم من اختلاف علماء النفس حول مفهوم القيم وطبيعتها ، إلا أنهم يجمعون على الوظيفة النفسية والاجتماعية التي تؤديها القيم في حياة الفرد والجماعة ، من حيث أنها موجهة للسلوك والدافعة للنشاطات المختلفة . ورغم اجتهادات "سبرنجر" الأولية في وضع تصنيف للقيم إلا أنها تبقى قابلة للتطوير ولا أدل على ذلك من تعدد التصنيفات الحالية بسبب طبيعة القيم المرتبطة بثقافة المجتمع وتحولاته الاجتماعية والاقتصادية وخصوصا على المستوى التربوي أين تتلقى الأجيال و تتعلم مبادئ التربية التي تقوم عليها القيم الايجابية في الحياة.

الفصل الثالث

النجاح الدراسي

تمهيد:

1.3 - مفهوم النجاح الدراسي

2.3 - عوامل النجاح الدراسي

1.2.3 - العوامل العقلية و القدرات الخاصة

2.2.3 - العوامل الأسرية

1.2.2.3 - الخلفية الاجتماعية - الاقتصادية

2.2.2.3 - الخلفية الاجتماعية – الثقافية

3.2.2.3 - العوامل الانفعالية - العاطفية

3.2.3 - العوامل المدرسية / التربوية

4.2.3 - العوامل القيمية

5.2.3 - قياس النجاح الدراسي

خلاصـــة

تمهيد:

يعتبر النجاح المدرسي من أكثر المفاهيم التربوية و النفسية تركيبا و تعقيدا نظرا لارتباطه بالعديد من المتغيرات الشخصية والاجتماعية و المدرسية . وهو مفهوم تعترضه عدة عوائق أولها غموض المفهوم في ذاته، حيث تتعدد التعبيرات الدالة عليه : النجاح الدراسي ، النجاح التربوي ، المردود المدرسي (baby : 2002).

وإذا كان مفهوم النجاح الدراسي في الحقل التربوي يشير إلى مكتسبات التلميذ وما حققه من نتائج، وإلى مدخلات و مخرجات النظام التربوي، فهو يوظف على أكثر من صعيد حيث يعتبره الخبراء أحد المؤشرات للحكم على مدى تحقق الأهداف على المستوى الاجتماعي أو مستوى النمو الاقتصادي.

وفي هذا الفصل، ارتأينا أن نحدد مفهوم النجاح الدراسي وعلاقته ببعض المفاهيم الأخرى القريبة منه كالنجاح الاجتماعي والنجاح التربوي كما نتطرق بشيء من التفصيل إلى محددات النجاح والعوامل المؤثرة فيه ونكشف عن مكانة القيم الإيجابية وفعاليتها في تحقيق النجاح الدراسي لدى التلميذ.

1.3-مفهوم النجاح الدراسي:

يورد قاموس لاروس (Larousse :1987,308) كلمة النجاح (Réussite) بمعنى الفوز والوصول إلى نتائج مرضية وجيدة . وجاء في موسوعة علم النفس أن النجاح يشير إلى وضعية الشخص الذي وصل إلى هدف كان قد حدده من قبل أو إلى تحقيق مهمة لمؤسسة ما(Sillamy :1980,1032). بينما يعرف جاماتي(Jamati) التلميذ الناجح بأنه ذلك الذي تحصل في الوقت المحدد على المعلومات الجيدة والمهارات العملية المقدمة في المؤسسة التربوية تطبيقا للبرامج الدراسية المعمولة بها (Mosconi :1998).

أما بادي(Bady :2002) فيرى أن النجاح الدراسي يكون في بداية الطريق عبر الحصول على نقاط في كل مادة للمرور إلى مستوى أعلى كما يكون في نهاية المرحلة بالحصول على شهادة نهاية الدراسة الثانوية (Diplôme fin d’étude secondaire). وحسب بادي فكلما عرف التلميذ فشلا في بداية الطريق كلما كبرت لديه فكرة ترك المدرسة و بالتالي عدم النجاح في نهاية الأمر. بينما يعرف لوجندر(Legendre) النجاح الدراسي بقوله إنه الكفاءات والاتجاهات والقيم والمعارف المكتسبة من طرف التلميذ (Truchon :1997).

ويذهب بوشارد وسانت امون (Bouchard et St-Amant :1996,4) إلى أن مفهوم النجاح الدراسي يشير إلى وضعية الوصول إلى الأهداف المدرسية المرتبطة بالتحكم في

المعارف المحددة، كما هو اكتساب التلميذ لبعض المعارف والقيم والاتجاهات والسلوكات التي تسمح له بالاندماج الاجتماعي والمشاركة الكاملة في التحولات الاجتماعية.

يلاحظ أن هذا التعريف لا يحصر النجاح الدراسي فيما يتحصل عليه التلميذ من نقاط في مادة دراسية ما، وإنما يتعداه إلى المكتسبات المتعلقة بالقيم والسلوكات والاتجاهات باعتبارها مكونات أساسية لبناء الشخصية الايجابية القادرة على الاندماج في المجتمع.

ويوضح موسكني(Mosconi :1998,8) أن الأدب السوسيولوجي في فرنسا يقترح مؤشرات عديدة للنجاح الدراسي منها:

-النقاط التي يتحصل عليها التلاميذ خلال فترة من الامتحانات؛

-الملاحظات العامة للأساتذة والأستاذات(تشمل النتائج المدرسية والسلوكات داخل القسم)؛

-النجاحات أو الإخفاقات في الامتحانات؛

-نسبة الرسوب أو التسرب،

-التوجيهات (les orientations)

-الاختبارات المقننة؛

وتذهب الباحثة لبوستول (Lapostolle,2006,5) إلى أن النجاح الدراسي يسمح للتلميذ الذي تمكن من الحصول على متطلبات برنامج دراسي وتنمية كفاءاته بالترخيص ومتابعة دراساته العليا أو الاندماج في سوق العمل وهو يقاس بالنتائج الدراسية والشهادات المحصل عليها في نهاية اكتساب البرامج.

وكثيرا ما يتداخل مفهوم النجاح الدراسي مع مفاهيم أخرى والتي يمكن تمييزها كالتالي :

التحصيل الدراسي: فهو يعد جزءا من النجاح الدراسي العام حيث يعرف على انه القدرة على أداء متطلبات النجاح الدراسي، سواء في التحصيل بمعناه العام أو النوعي لمادة دراسية معينة(طه وآخرون: 2003، 183).

النجاح التربوي: يضم نظرة واسعة للنجاح حيث يتجاوز ويتعدى الحدود المدرسية ليشمل بالإضافة إلى النجاح الدراسي، النجاح المهني، وهو يقاس من خلال مؤشرات كمية و نوعية(Lapostolle :2006,5)

ويمكن الاستنتاج أن النجاح الدراسي يحمل المدلولات التالية:

أولا:هو كل أداء يقوم به التلميذ في المواد المختلفة، والمقررة عليه في البرامج الرسمية والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق الامتحانات التي ينظمها المدرسون خلال السنة

الدراسية وفق أشكال مختلفة ، كالفروض، الاختبارات، والتقويم المستمر، والتي بموجبها يسمح لكل تلميذ ناجح بالانتقال إلى المستوى الأعلى.

ثانيا:هو الأداء الذي يظهره التلميذ في مختلف المواد المقررة عليه رسميا من خلال الامتحانات التي ينظمها الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات في نهاية كل مرحلة تعليمية (سادسة ابتدائي، رابعة متوسط ، ثالثة ثانوي) و تمنح للتلميذ الناجح شهادة التعليم الابتدائي أو شهادة التعليم المتوسط أو شهادة البكالوريا.

ثالثا: يتضمن المهارات والمكتسبات التي يظهرها التلميذ أثناء تعلمه وتظهر في سلوكه واتجاهاته وقيمه .

2.3-العوامل المؤثرة في النجاح الدراسي:

يتأثر النجاح الدراسي بالعديد من العوامل ذات المصادر المختلفة، منها المتعلقة بالتلميذ ذاته كنسبة الذكاء التي يتمتع بها والقدرات الخاصة لديه، ومنها المتعلقة بالمستوى الثقافي للأبوين و الجو الانفعالي والعاطفي السائد في البيت، كما أن هناك عوامل اجتماعية واقتصادية ومدرسية تساهم بشكل كبير في النجاح أو الفشل الدراسيين. إضافة إلى ذلك يلعب النسق القيمي للفرد والجماعة دورا بارزا في الأداء المدرسي للتلميذ.

وقد حاول الكثير من الباحثين ضبط العوامل المؤثرة على النجاح الدراسي كل حسب تصنيفه الخاص، ومن خلال تفحص هذه العوامل نخلص إلى وجود اتجاهين في تفسير ظاهرة النجاح الدراسي:

أولا:الاتجاه الذاتي: وهو توجه يحاول أن يربط بين النجاح الدراسي ومستوى الذكاء للتلميذ و القدرات العقلية الخاصة التي يملكها كالذاكرة و التخيل و النقد.

ثانيا:الاتجاه الموضوعي: وهو يعطي أهمية كبيرة للجانب الأسري وخصوصا الوضع الاقتصادي والاجتماعي والخلفية الثقافية للوالدين، كما يحاول تفسير ظاهرة الإخفاق أو النجاح على ضوء هذه العوامل ويرى أن تغييرها كفيل بتحسين المردود الدراسي . ويركز هذا الاتجاه كذلك على البعد المدرسي وما يشمله من عناصر مهمة كالمناهج التعليمية وخصائص المعلم و طرق التدريس السائدة وأساليب التقويم المعتمدة في الامتحانات بالإضافة إلى المناخ المدرسي العام.

ولضبط هذه العوامل وحصرها ارتأى الطالب الباحث تناولها من منظور شامل يجمع بين الأبعاد النفسية والعقلية للتلميذ من جهة والأبعاد الاجتماعية، الاقتصادية والثقافية للأسرة من جهة ثانية والأبعاد المدرسية/ التربوية من جهة ثالثة . ويتطرق في النهاية إلى تأثير الأبعاد المتعلقة بالقيم السائدة لدى التلاميذ . ويلتزم الطالب بهذا المنظور انطلاقا من قناعته أن

المقاربة للنجاح الدراسي أو الفشل الدراسي، أسبابه وعوامله أو علاقته بتمثلات التلاميذ ودوافعهم القيمية، تتطب تجاوز التحليل الجزئي إلى التناول التحليل الكلي لمثل هذه الظواهر. فالقيم جزء لا يستهان به من الإطار المرجعي للسلوك في الحياة، حيث يرى (Dubin :1968) أن نوعية القيم التي يتبناها الفرد تمثل المنطلق الأساسي لسلوكه وأنماط تفكيره المستقبلية . (الفضيلي : 2001 ، 110).

1.2.3-العوامل الشخصية و القدرات الخاصة :

يعتبر التلميذ هو العامل الأول للنجاح حيث يتأثر بالدرجة الأولى بنمو الذكاء والقدرات العقلية الأخرى كالذاكرة والتخيل والتفكير، وهي قدرات تلعب دورا في تفعيل الأداء الدراسي للتلميذ.

وقد بينت الدراسات وجود علاقة ارتباطية قوية بين الذكاء والنجاح الدراسي ،وهذا ما توصل إليه "تيلور" من خلال جمعه لعدد من الدراسات التي دارت حول الذكاء والنجاح الدراسي، حيث وجد أن هناك ارتباط يتراوح بين 0.40 و0.60 بين الذكاء و النجاح(عسيوى: 1984، 120) كما بينت دراسة زازو (Zazzo,R,1945) وجادوى (Jadoulle,1951) أن الطفل الذي يكون ذكاؤه اقل من 80 لا يستطيع أن يتقدم بصفة طبيعية ويأخذ في أكثر الأوقات سنتين من التأخر على الأقل. (منصوري، م: 2005 ، 23). وتوجد دراسات أخرى أكدت أن الذكاء شرط ضروري ولكنه غير كاف للنجاح الدراسي، منها دراسة سيرة بورت وترمان (Sirt Burt et therman) والتي قادت إلى وجود علاقة بين الذكاء والتفوق الأكاديمي، أي ضرورة توفر قدر مناسب من الذكاء لدى الأشخاص المرجو تفوقهم (عبد اللطيف : 1990 ، 115).

كما تلعب القدرات العقلية الأخرى كالذاكرة والانتباه والتركيز دورا لا يستهان به في النجاح الدراسي، فضعيف الذاكرة مثلا لا يمكنه مراجعة دروسه واستحضار الأفكار فتكون نتيجة ذلك ضعفا في التحصيل العام(منصوري: 2005، 27)، وتراكم النقائص الناتجة عن ضعف القدرات الخاصة يكون في النهاية سببا في الفشل الدراسي .

2.2.3-العوامل الأسرية:

لا شك أن الأسرة تمثل الخلية الأولى المسئولة عن تربية الطفل وإعداده للنجاح و التحصيل الجيد، و تشير الكثير من الدراسات إلى دور البيت والمناخ العائلي بما فيه الوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة في التأثير على تحصيل الأبناء وتهيئتهم للنجاح الدراسي

والاجتماعي ، و يذهب كليفان وآخرون(Kellaghan) إلى أن بيئة المنزل هي أقوى العوامل المؤثرة على تعلم الطفل في المدرسة،وان لها تأثيرا واضحا على مستوى الرغبة في التعلم وعلى طول الفترة والجهد التي تتطلبها تلك المهمة(شراز:95،2006) . و يتضمن المحيط العائلي مجموعة من العوامل نوجزها فيما يلي:

1.2.2.3- الخلفية الاجتماعية- الاقتصادية:

تعتبر الوضعية الاجتماعية - الاقتصادية أحد أهم العوامل المؤثرة على النجاح الدراسي. فالدخل الضعيف ونقص الإمكانيات المادية من مسكن مريح ووسائل تعليمية مساعدة، يكون له انعكاسات على تنشئة الطفل تعليميا.وتؤكد كل الدراسات بأن نسبة الإخفاق المدرسي (Décrochage scolaire) له دلالة أكثر وضوحا في المحيط الاجتماعي – الاقتصادي غير الملائم (Claes et Comeau :1996,35) وقد أورد (منصوري،م :2005، 58) مجموعة من الدراسات تثبت ذلك ، من بينها دراسة تونسية حول التطور السيكولوجي والنجاح المدرسي ، حيث أجريت مقارنات بين مجموعتين من التلاميذ ، الأولى تنحدر من وسط اقتصادي اجتماعي مريح وملائم أما الثانية فهي من وسط اقتصادي –اجتماعي قاس ، وتبين أن تلاميذ المجموعة الثانية لا يتأخرون في دراساتهم فحسب بل حتى في ذكائهم الذي كان أقل من سنهم الحقيقي بعد تطبيق مقياس الذكاء ، كما توصل عبد الكريم غريب إلى أن الدخل الشهري لآباء وأمهات التلاميذ المتخلفين كان منخفضا مقارنة بدخل أباء وأمهات المتفوقين .

كما توضح دراسة مكلويد (Mcloyd) التي قام بها خلال العطل الصيفية أن مستوى تحصيل التلاميذ القادمين من اسر ذات مستوى متوسط كان أعلى من مستوى تحصيل التلاميذ القادمين من أسر ذات مستوى متدني من الناحية الاقتصادية هو دلل على ذلك من خلال ازدياد عدد الكلمات التي تعلمها التلاميذ المنحدرين من أسر متوسطة عكس التلاميذ المنحدرين من اسر منخفضة اقتصاديا (شراز: 2006 ، 96) .

كما توصل روبرت وزملاؤه (Roberts,P ;Smith,P ;Nason,H : 2001) في دراسة موسعة بكندا شملت 20025 طفلا (أقل من 13 سنة) إلى أن الأطفال المنحدرين من أسر ذات دخل مرتفع (65000 دولار وأكثر) تحصلوا على معدلات أعلى من الأطفال المنحدرين من اسر ذات الدخل الضعيف (أقل من 20000دولار) في متغير القراءة والرياضيات .

إن تدهور الوضعية الاقتصادية للأسرة يدفع الآباء إلى تركيز اهتماماتهم على تحسين المستوى المعيشي والانهماك في العمل وهو ما يجعلهم يصرفون اهتماماتهم عن متابعة

أبناءهم وتوفير الدعم المادي والمعنوي اللازم لنجاحهم ، كما أن الظروف الاقتصادية الصعبة تكون لدى التلاميذ اتجاهات سلبية نحو الدراسة والمدرسة وتدفعهم نحو التخلي عن الدراسة لمساعدة أبائهم على لقمة العيش .

1.2.2.3- الخلفية الاجتماعية-الثقافية:

يلعب المستوى الثقافي للأسرة وخاصة مستوى الأبوين دورا بارزا في تكوين شخصية الطفل وتحديد معالمها وسماتها مستقبلا، لكون أن الأسرة هي الإطار الثقافي الأول الذي تتحدد فيه ثقافة الفرد ويتشكل سلوكه واتجاهاته نحو مختلف الأفكار والمواقف في الحياة ، كما ينظر إليها على أنها الخلية التي تقوم بوظيفة نقل الثقافة الايجابية والقيم الدافعة إلى الأبناء قصد مساعدتهم على التوافق النفسي والاجتماعي في مختلف مجالات الحياة. ومن هذا المنظور فإن الوسط الأسري الثقافي والتعليمي المرتفع يساعد على التوافق ويعد احد عوامل تحقيق النجاح المدرسي ، يقول بيرنو (Perrenoud :1990):

" نعرف جيدا أن كل المتعلمين ينحدرون من ثقافة هي ثقافة أسرهم وإحيائهم ، ومجموعات الانتماء وكذا الطبقات الاجتماعية، إنهم كل حسب انتمائهم ، ورثة، غير أن السوق المدرسي (Le marché scolaire) يجعل من بعض الإرث يزن ذهب، في حين يشكل ارث آخر عملة رخيصة، إن الأطفال الذين نموا بين الكتب وفي خضم نقاشات ثقافية لا يحسون بالاغتراب عندما يلجون المدرسة،وهم ليسوا مغتربين ، إلا من الأشكال الخاصة للفعل التربوي ، وللعلاقات التربوية، أما أولائك الذين ترعرعوا في مساحات جرداء ، ويفصلهم مسافات عن التلفزيون ، فانه عليهم قطع مسافات طويلة مادام لا شيء يتحدث إليهم لا الأشياء ولا الأشخاص ولا الأنشطة".

يريد بيرنو أن يؤكد أن اختلاف الأداء عند التلاميذ وبالتالي الذي يتحكم في نتائجهم الدراسية داخل المحيط المدرسي هو الخلفية الأسرية التي ينتمون إليها ، فالتلميذ الذي يتمتع أبواه بمستوى ثقافي مقبول وتتوفر لديه الشروط الثقافية كالكتب والتلفزيون يكون أكثر حظا من ذلك الذي يعاني من الحرمان الثقافي وانعدام الشروط التعليمية في البيت .

إن الطفل الذي يعاني من الحرمان الثقافي حسب ما يرى بلانك وسولومون (Blank et solomon) يؤثر سلبا على تفكيره وتحصيله الدراسي(زهران: 1995، 476). وهو ما يعني أن المستوى التعليمي للأبوين يساعد الأبناء على الاكتساب الجيد للتعلم ويدفعهم نحو الاهتمام بالدراسة، ومن جهة أخرى يسمح بمتابعة الأبناء ومعرفة نقاط ضعفهم وقوتهم وتكون لهم الفرصة للتدخل من اجل مساعدتهم.

ونظرا لأهمية الدور الوالدي ذهبت الكثير من الدراسات إلى الكشف عن العلاقة بين المستوى التعليمي للأسرة والنجاح الدراسي أو التحصيل الجيد للتلميذ، من ذلك الدراسة الاستكشافية التي قام بها جيرار وكلارك (Jirard et clarc) ، التي شملت 2100 تلميذا

فرنسيا، وتوصلا الباحثان إلى وجود علاقة موجبة قوية بين التحصيل الدراسي والمستوى التعليمي للأولياء، والذي قدر بأعلى شهادة تحصل عليها احد الوالدين(ليزيدي:1993 ، 88).

فالعائلة ذات المستوى الثقافي والتعليمي المقبول تساهم في مساعدة طفلها على التكيف الجيد داخل المحيط المدرسي من خلال متابعته في حل واجباته المدرسية وتتبع مساره الدراسي و معرفة منحنى ارتفاع وانخفاض نقاطه في الامتحانات المدرسية .ففي دراسة أجراها عبد الله شراز (2006)حول معرفة أبرز العوامل الأسرية المؤثرة على التحصيل الدراسي ، وجد أن الوسط الحسابي لمن كان تعليم أبائهم متدنيا قد بلغ (79.4) و بانحراف معياري وصل إلى (8.94)، أما من كان تعليم آبائهم متوسطا فقد كانت نسبة تحصيلهم(81.97)، وبانحراف معياري وصل إلى(9.27)، ومن كان تعليم آبائهم عاليا فقد ارتفعت نسبة تحصيلهم إلى(83.07) في مائة وبانحراف معياري وصل إلى(9.33) و يستنتج الباحث أن نسبة تحصيل الطلاب تزداد كلما ارتفع مستوى تعليم الآباء.

تشير هذه النتائج إلى الدور الحساس لمتغير المستوى التعليمي للآباء في دفع أبناءهم نحو النجاح، وتأخذ مساهمة الآباء عدة أشكال كالنقاش والحوار بينهم وبين أبناءهم حول المدرسة، واختياراتهم الدراسية ومساعدتهم في القيام بواجباتهم وكذلك الحضور إلى الاجتماعات التي تقيمها المؤسسة التعليمية والاتصال بالأساتذة والمشاركة في مختلف مجالس المؤسسة لأخذ قرارات تخص أبناءهم (Deslandes et lafortune :2001,655).

إن الفارق بين البيت والمدرسة تكشفه لنا الملاحظات الميدانية حيث نرى غياب شبه تام للأولياء في الوسط المدرسي، فنادرا ما يستجيب الأولياء لدعوات المؤسسة بالحضور للحديث مع الأستاذ حول أمور أبناءهم أو المشاركة في نشاطات تربوية تنظمها إدارة المؤسسة، وهذا راجع في غالب الأحيان إلى انعدام الوعي لدى الآباء نتيجة انخفاض المستوى التعليمي لديهم. إن كفاءة الآباء والأمهات وما يتمتعون به من مستوى ثقافي يجعلهم يشاركون بفعالية في نجاح أبناءهم من خلال المساهمة في ربط الجسور مع المدرسة وتمتين العلاقة معها.

3.2.2.3. العوامل الانفعالية-العاطفية:

يعتبر المناخ الأسري عاملا مهما في تحقيق النجاح الدراسي للأبناء. فانعدام الاستقرار داخل الأسرة، وتفككها وغياب العلاقات العاطفية يؤدي إلى نتائج سيئة على المستقبل

الدراسي للأبناء. وعندما تسود أجواء الأسرة مشاعر الكراهية والصراع والقسوة فإن ذلك ينعكس على شخصية الطفل بصورة سلبية وتقلل إلى حد كبير من فرص نجاحه وتفوقه الاجتماعي والنفسي (وطفة : 2003).

ويعتبر الأب والأم مصدري الطاقة العاطفية للأبناء وانعدامهما أو غياب أحدهما سيؤثر بدون شك على التوازن الانفعالي للطفل والمراهق مما يسبب له الفشل الدراسي. وتوضح الكثير من الدراسات أن الأطفال الذين يعيشون في الأسر ذات الأب او ذات الأم تكون احتمالية إكمالهم الثانوية أو دخولهم للكلية اقل بكثير عن الأبناء الذين يعيشون مع كلا الأبوين (شراز: 2006، 102). و وجد اليحياوي (2007) في دراسة أجراها بتونس أن غالبية أبناء المطلقين (80 %) يفشلون في بلوغ المعدل 10 من 20 ، وغالبية هذه العينة تنزل معدلاتها عن 7 من 20.

إن التفكك الأسري بمختلف أشكاله (طلاق، فقدان الآباء، الغياب المتكرر لأحد الأبوين عن البيت...الخ) يساهم إلى حد ما في إعاقة النمو الذهني والتحصيل الدراسي للطفل (بوتخيلي:381،2004). وتوضح دراسات أخرى كالتي أشار إليها (منصوري،م ،2005) كدراسة "عبد السلام زهران" (1974) و"سعد لطوم"(1973) ودراسة "لاندرمان وباري" (Linderman et Barry :1962) أن الأطفال المتأخرين دراسيا ينحدرون من وسط اسري مفكك تسوده علاقات أسرية سيئة، كما أن افتقار التلميذ للحياة داخل الأسرة يؤثر على صحته النفسية وتحصيله اللغوي. أما دراسة لاندرمان وباري فهي تؤكد أن الأطفال الذين فقدوا أمهاتهم قبل خمس سنوات يجدون صعوبة في الالتحاق بالمدارس ومنه ضعف المذاكرة والتحصيل الدراسي.

ورغم ما يؤديه الوضع الأسري المزري من نتائج سيئة على تراجع المستوى الدراسي للتلميذ إلا أن الكثير من الأسر ذات الوضع غير المريح عاطفيا حقق أبناءها نتائج دراسية جيدة . وفي هذا السياق يؤكد "اليحياوي" (2007) أن الترابط السببي بين الطلاق والفشل الدراسي غير مطلق التأثير ذلك أن 20 % من المتعلمين الذين عانوا تأثيرات التفكك الأسري، ينجحون في الارتقاء بحاصل جهدهم التعليمي إلى أعلى درجات التفوق الدراسي ، حيث ينجح نصفهم في بلوغ معدلات بين 12 و14 /20 أما النصف الآخر فتتراوح معدلاتهم بين 14 و18 من 20.

يبقى أن الوحدة داخل الأسرة والعلاقات الايجابية المبنية على القيم الايجابية في تكوين الشخصية الفاعلة لديها أهمية لا يستهان بها في النجاح الدراسي ، "فالبيت المفعم بالمودة والمحبة والعطف ووضوح العلاقات وثباتها ينتج أطفالا أقوياء يثقون بأنفسهم وعلى العكس

فالبيت المضطرب في علاقاته والذي يشيع في جوه روح الشك وريبة وعدم الثقة يخلق أطفالا تنقصهم الثقة بالنفس (وطفة : 2003).

3.2.3 العوامل المدرسية و التربوية :

تمثل المدرسة واحدة من أهم العوامل المؤثرة على النجاح ، باعتبارها المؤسسة التي يمارس فيها التلميذ العملية التعليمية والتعلمية ، والمؤسسة التربوية كنظام اجتماعي تربوي تشتمل على العديد من المتغيرات المؤثرة على التحصيل الدراسي للتلاميذ أهمها :

أ- خصائص المعلم : يمثل المعلم محورا أساسيا في العملية التعليمية، وهو أحد المدخلات الإستراتيجية الضامنة للنجاح الدراسي . ومن هذا المنطلق يشير حمدان (1996، 16) إلى ضرورة توافر المعلم على الصفات التي تؤهله للقيام بدوره التربوي الفاعل ، وتشتمل هذه الصفات على الإعداد العلمي والتحكم في مهارات التعلم والتعليم والاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم ، وقد أثبتت الكثير من الدراسات أنّ درجة تفاعل المعلم مع تلاميذه لها تأثير على النجاح الدراسي، منها دراسة "سولي" (S, Soli ,1976) و"دوفين" (Devine) التي أكدت أنّ التفاعل الجيد هو من سمات مرتفعي التحصيل ، بينما أظهر منخفضي التحصيل تفاعلاً سلبياً مع المعلم وعدم الإصغاء و الالتزام في القسم (مدحت عبد اللطيف: 1990 ،147) .

ونظرا لخصوصيات المرحلة الثانوية التي يعيشها التلميذ فإنّ التفاعل الإيجابي من طرف الأستاذ والعلاقات الجيدة مع التلاميذ تلعب دورا حاسما في دفع التلميذ نحو التحصيل الجيد وغرس القيم الإيجابية من حب العلم والمعرفة والتطلع إلى مستويات علمية ومهنية مرموقة. بينما في المقابل نجد أنّ أسلوب المعلم المتسم بالعنف والعدوانية والسيطرة له انعكاسات سلبية على تحصيل التلميذ وارتياحه داخل المدرسة. فقد وجد "تننبام" أنّ 6% من التلاميذ الذين خضعوا لنظام العقاب لديهم كراهية شديدة للحياة المدرسية ، كما أنّ نسبة 20% من التلاميذ غير سعداء، حيث عبروا عن ذلك بقولهم : " إنّنا على استعداد للهروب من المدرسة " (منصوري :2005 ، 52) .

يمكن أن نستخلص أنّ المعلم أو الأستاذ خصوصا في التعليم الثانوي الذي يتميز بالمعاملة الحسنة والأسلوب الديمقراطي يكون أكثر تقبلاً من طرف تلاميذه مما يجعلهم في وضعية تسمح لهم بالاكتساب الجيد ومضاعفة حظوظ نجاحهم.

وتوضح دراسة "باتل" (Battle :1958) التي قارن فيها بين قيم ستة معلمين بالثانوية وقيم ثمانية وأربعين تلميذا من تلاميذهم ، ووجد أنّ التلاميذ الذين كان تحصيلهم جيدا كانت قيمهم متشابهة لقيم معلميهم إلى حد بعيد ، كما أنّ التلاميذ الذين كان تحصيلهم

أقل كانت قيمهم مخالفة بشكل واضح لقيم معلميهم (فارغة محمد حسن :1996 ، 20) ويمكن أن نلاحظ هذه الظاهرة من خلال الميدان، حيث كثيرا ما نجد إقبالا على العمل والجدية من طرف التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة متشبعين بقيم العمل الجاد وتقدير مهنتهم وتثمين المعرفة ، بينما يواجه التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة ذوي انخفاض في الدافعية نحو العمل وغير متقبلين لمهنتهم صعوبات في العمل وبذل الجهد.

ونظرا لأهمية هذا التفاعل يوصي بعض الباحثين بضرورة توافر عدد من القيم الأساسية لدى المعلم منها :

_ التعليم وسيلة لتحقيق الذات ؛

_ تقدير التخصص الأكاديمي الذي ينتمي إليه؛

_ إتباع الأسلوب الديمقراطي في إدارة العملية التعليمية ؛

_ التخطيط لأهداف العمل و تنظيم أساليب تنفيذها؛

_ تقدير قيمة الوقت و استثماره بشكل جيد ؛

_ تقدير العمل كقيمة غائية ؛

_ الصدق و الإخلاص في الأداء؛

_ السعي لتحصيل المعرفة باعتبارها وسيلة للنمو المهني ؛

_ تقبل النقد ؛

_ الإيمان بأهمية العمل الجماعي (خليفة: 2001، 171)

ولمعرفة المواصفات الايجابية للمعلم ذهبت الكثير من الدراسات إلى تحليل تصورات المعلمين والطلاب للكشف عن وجهات نظرهم حول الموضوع ، ينقل فلوح (2007، 62) بعض هذه الدراسات منها : دراسة "وليامسون"(Williamson :1968) التي طلب فيها من ألفين (2000) طالب في المرحلة الثانوية أن يحددوا له المدرسين الأكفاء، والمدرسين غير الأكفاء . فكانت صفات الأكفاء كالآتي: الاهتمام بالطالب، إدارة الفصل، الحماسة في التدريس، حث الطلاب على العمل، العدل وعدم التحيز، احترام رأي الطلاب.أما صفات المدرسين غير الأكفاء والأقل كفاءة فهى:عدم القدرة على إدارة الفصل، المحسوبية والإهمال ،عدم الاهتمام بالطالب ، فقدان القدرة على تحصيل المعلومات للطـالب ، كره التدريس وعدم الاستمتاع به ، عدم احترام آراء الطلاب .

وأجرى فلوزس (Felouzis :1997) تحقيقا على 276 تلميذا ثانويا لتحديد المدرس الجيد و المدرس السيئ وكانت النتائج كالتالي :بالنسبة إلى خصائص الأستاذ الجيد : يحترم التلاميذ ، مرح وبشوش ، قريب من التلميذ، يساعد من لديه صعوبات، يتكلم بوضوح

وارتياح وثقة، يسمح للتلاميذ ويجيب عن أسئلتهم، يجب أن يكون صارما وودي وفي نفس الوقت يهتم بالجميع، يشرح الدرس بوضوح ودقة، يتفهم التلاميذ، يحب التدريس ويحب مادته ، متقبل للتلاميذ مهما كان مستواهم. أما خصائص الأستاذ السيئ فهي : مهمل وغير مبالي بالتلاميذ (المهم إنجاز الدرس)، لا يملك بيداغوجية، لا يحب مهنته ولا يحب التلاميذ، يلقي الدروس دون تفهيم .

إن الصفات الجيدة التي يراها التلاميذ في الأساتذة الأكفاء تمثل لهم دافعا قويا نحو النجاح وتذليل الصعوبات الدراسية وبالعكس قد تساهم الصفات السيئة غير المرغوب فيها في توجيه تصورات التلاميذ وتكوين قيم سلبية تقلل من دافعيتهم نحو النجاح الدراسي وتدفعهم نحو البحث عن النجاح الاجتماعي .

لقد تزايد اهتمام الباحثين بأهمية القيم الإيجابية بين الأساتذة والتلاميذ، فقد كشفت الدراسات أن تزايد التقبل من جانب المعلم نحو تلاميذه يترتب عليه زيادة اهتمام التلاميذ بالعمل المدرسي، زيادة ابتكار التلاميذ وزيادة كفاءة التلاميذ في التحصيل الدراسي (خليفة: 2001، 170) . أما دراسة "الدرديري" حول أساليب التفكير لدى المعلمين وتلامذتهم وأثرها على التحصيل الدراسي لدى هؤلاء التلاميذ (ن= 200) وجد أن أساليب تفكير المعلمين (التشريعي، التنفيذي ، المتحرر، المحافظ، العالمي) تؤثرتأثيرا موجبا دالا على أساليب تفكير تلاميذهم وأرجع الدرديري هذه النتيجة إلى أن شخصية المعلم لها تأثير كبير على تلاميذه (عبد القادر محمد: 2006).

وفي دراسة أجريت بكندا سنة 1986 وجد أن 2542 تلميذا من أصل 5412 تغيبوا على الأقل حصة واحدة، وكانت 45 % من الأسباب ترتبط بالعلاقة أستاذ / تلميذ سواء من خلال كثرة العمل ونقص الاهتمام ، التقويم السيئ، أو أن التلميذ لا يحب الأستاذ أو طريقته أو لا يحب المادة أو انه لا يفهم (Kaszap :1996).

ب- المناخ المدرســي:

يمثل المناخ المدرسي بما يشمله من علاقات تفاعلية بين التلاميذ والأساتذة والإداريين وباقي عمال المؤسسة من جهة ومن قيم مشتركة وتصورات واتجاهات الموظفين من جهة أخرى، احد الجوانب المؤثرة على تحصيل التلاميذ وتحديد نجاحهم أو فشلهم الدراسي.

ويعرف المناخ المدرسي على انه " جملة ونوعية المعتقدات والقيم والتفاعلات والعلاقات الاجتماعية بين التلاميذ والعاملين و أولياء الأمور " (الخميسي:2007). ويشير "العـاجز والحـجار"(2007) أن "للمناخ المدرسي الايجابي تأثيرا واضحا على مخرجات العملية التربوية ، فهو يؤثر على تحصيل الطلبة وسلوكهم وقيمهم واتجاهاتهم، ويعتبر من

العوامل الأساسية المهمة لنجاح أي برنامج دراسي ، فمن خلاله يمكن أن تزداد حالات التناسق الجيد في وظائف المدرسة وعملياتها " .

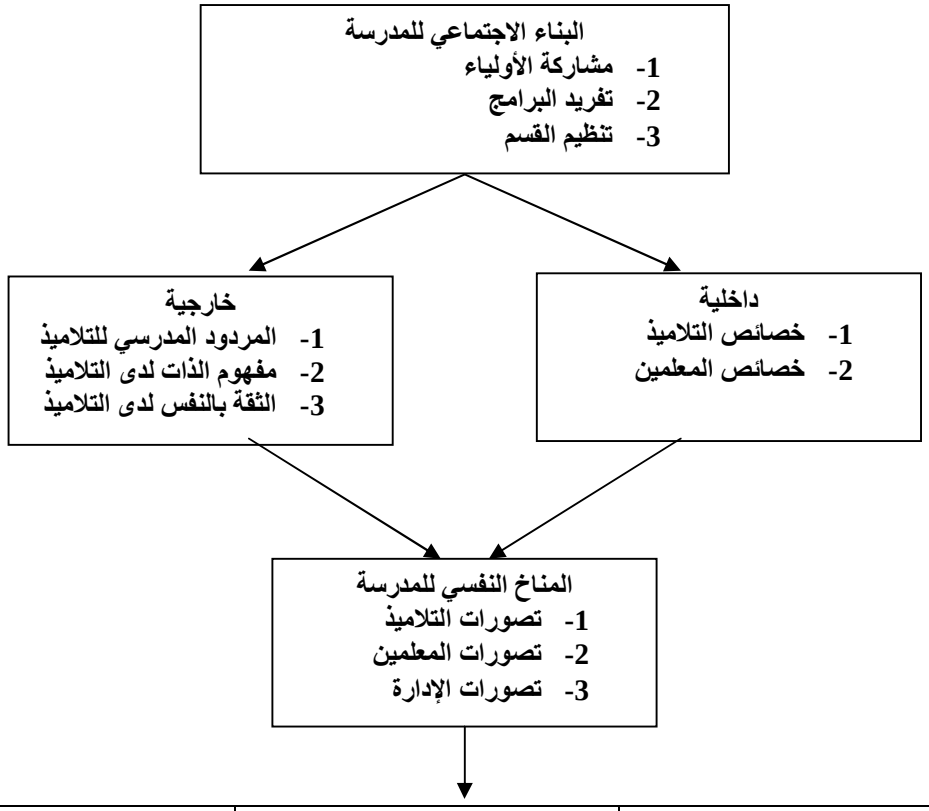
بينما يرى "جانوس" وزملاءه أن المناخ المدرسي يرجع أساسا إلى القيم ، الاتجاهات والعواطف السائدة في المحيط ، وهي تعطي مؤشرا عاما عن الأسلوب والجو الذي يتحكم في العلاقات الاجتماعية، وفي القيم المرتبطة بالأفراد ، والمهام التربوية للمدرسة وفي المؤسسة كمكان للحياة .(Janosz et al., 1998,292).

إن التلميذ باعتباره محور العملية التربوية يتأثر بطبيعة المناخ المدرسي السائد في المؤسسة ، فالمناخ الجيد يوفر له الظروف المناسبة للعمل والمذاكرة ويجعله أكثر ارتياحا بوجوده داخل القسم وقد أثبتت العديد من الدراسات التي ذكرها العاجز والحجار(2007) حول العلاقة بين المناخ المدرسي والتحصيل ، من بينها: دراسة "سبانس" (Spence :2003) الذي توصل إلى وجود علاقة ذات دلالة بين التحصيل وبعدى التركيز على الشؤون الأكاديمية ومساندة المعلم. ودراسة "هوهل" (Hohl :2006) حول العلاقة بين المناخ المدرسي والتحصيل الأكاديمي في المدارس المتوسطة الكاثوليكية من وجهة نظر الطلبة ، وتوصلت إلى وجود علاقة بين المناخ المدرسي والتحصيل الدراسي ، وكانت تقديرات الطلبة الجدد والإناث للمناخ أكثر إيجابية من الطلبة القدامى والذكور. أما أوليف (Olive :2005) فقد قامت بدراسة حول المناخ التنظيمي لمدرسة متوسطة في الميسيسبي وتحصيل الطلبة فيها وطبقت مقياس المناخ المدرسي الذي أعدته مؤسسة (NASSP) وهو يتضمن (10) أبعاد وهي :علاقة المعلم بالطالب ، والأمان وعلاقة المدير بالمعلم والتوحيد الأكاديمي للطالب والقيم السلوكية للطالب وعلاقة الطلبة ببعضهم وعلاقة المدرسة بالمجتمع والآباء والإدارة التدريسية وأنشطة الطلبة ، وطبقت اختبار (MCT) لقياس التحصيل الدراسي في اللغة والحساب ، وقد بينت النتائج أن متوسط تقديرات العينة لجميع أبعاد المناخ تزيد عن (% 50) وارتبطت ايجابية المناخ المدرسي بزيادة متوسط التحصيل الدراسي للطلبة .

أما فونديفر (Vandiver :2005) فقد أجرى دراسة على (150) مدرسة عليا في ميسوري وتوصل إلى وجود فروق ذات دلالة في أداء الطلبة بين المدارس التي تحصلت على تقديرات مرتفعة في المناخ المدرسي ، وتلك التي تحصلت على تقديرات منخفضة ، بمعنى وجود ارتباط ايجابي قوي بين المناخ المدرسي و أداء الطلبة .

ومن اجل معرفة طبيعة العلاقة بين المناخ المدرسي والنجاح/أو الفشل الدراسي، اجتهد الباحثون في وضع نماذج متعددة تحلل هذه العلاقة وتقف عند محدداتها الأساسية. يتحدث

في هذا السياق فورقات وزملاءه (Forgette-Giroux et all,1995)عن وجود نماذج من المناخ المدرسي وهي : النماذج الإضافية(Modèles additifs) ونماذج وسيطية (Modèles médiatifs) والنماذج التفاعلية (Modèles intéractifs) .بينما طور بروكوفر نموذجا خاصا عرف بنموذج بروكوفر (Modèles de Brookover) وهو نموذج وسيطي-تفاعلي على اعتبار انه يقدم دور البنية الاجتماعية والمناخ النفسي-الاجتماعي كمتغيرات وسيطية نحو التعلم.



تصورات التلاميذ	تصورات المعلمين	تصورات الإدارة
1- الأهمية المرتبطة بالتعلم	**1- إدراك مهارات التلاميذ لمتابعة**	**1- إدراك انشغالات وتوقعات الآباء**

2-تصوراتهم لحظوظهم في النجاح. 3- تصوراتهم للقيم الشخصية والتوقعات المنتظرة 4- تصورات المعايير ومتطلبات المحيط 5- تصورات معايير الأساتذة وتوقعاتهم.	دراساتهم الثانوية. 2- إدراك مهارات التلاميذ لإنهاء دراساتهم الثانوية. 3- إدراكهم لالتزاماتهم 4- إدراك توقعات الإدارة 5- إدراك أهمية التعليم	2-إدراك المجهود المؤدى في ضوء تحسين التعلم. 3- تقويم إدراك الآباء للمحيط. 4- إدراك توقعات عبر العلاقات بين التلاميذ.

شكل رقم (2)

نموذج بروكوفر للعناصر التفاعلية بين المناخ المدرسي والنجاح

وحسب "بروكوفر" فإن النجاح الدراسي يتأثر بالبنية الاجتماعية والمناخ النفسي للمؤسسة. ويؤكد على أهمية ودور التفاعل الايجابي بين هذه العناصر في خلق التصورات الايجابية والقيم المحفزة على النجاح.

ج- المناهـج التربويـة :

تعتبر المناهج التربوية احد المؤشرات التي يعتمد عليها الباحثون والخبراء في قياس مدى نجاح التلميذ والمنظومة التربوية ، إذ أنّ بناء مناهج تربوية على أسس علمية ومنهجية تراعى فيها خصائص المتعلمين وقدراتهم الاستيعابية العقلية ، وتأخذ بعين الاعتبار حاجاتهم النفسية والاجتماعية وتسعى إلى مواكبة التغيرات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية المحيطة بالمدرسة ، هو كفيل بتحقيق ظروف ملائمة للنجاح .

إنّ المنهاج الجيد والفعّال هو المنهاج القادر على تفجير طاقات التلميذ الإبداعية وغرس القيم التربوية الإيجابية في حياته لتجعله متشبعا بحب العلم كقيمة في ذاته ومتمتعا بإنجازاتـــه و نجاحاته ، بينما المنهاج الفاشل وغير الفعّال هو المنهاج الذي يعتمد على الإكراه والطرق التقليدية في التلقين ، ينطلق في ذلك من أنّ التلميذ آلة قابلة لحشو ذهنه بالمعلومات واسترجاعها متى طلب منه ذلك ، وهذه هي خصائص المناهج التربوية في المجتمعات النامية " التي ترتكز على الإكراه مستغلة رغبة التلاميذ والطلبة في النجاح و الحصول على الشهادات التي تتوج كل مرحلة من مراحل التعليم ، والتي تستعمل كأداة ضاغطة للحصول على النشاط المرغوب فيه ، إذ أنّ أغلبية المؤسسات التربويـة تعلم تلاميذها الخوف من الفشل أكثر ممـا تعلمهم حب التعلم " (غياث: 1984، 57) .

وعلى هذا الأساس تسعى الدول إلى تدارك نقائص التعليم التقليدي والإلتحاق بالتطور السريع في المضامين التربوية من طرق التدريس ومحتوى الكتب المدرسية واستعمال تكنولوجيا الاعلام والاتصال في عملية التعليم والتعلم من اجل التوجه نحو التعليم القادر " على

تحضير التلميذ إلى الحياة و بلورة شخصية الطفل للسمو به نحو الكمال المعرفـي و النفسي و نحو إيجـاد شخصية متوازنة مستقلـة و مبدعـة " (غياث:2003).

4.2.3- العوامل القيمية :

تلعب القيم كموجهات للسلوك ومحفزة له ،دورا حيويا في تفعيل الأداء المدرسي لدى التلميذ . فهي تشعره بأهمية النشاط الذي يقوم به وتجعله قادرا على الالتزام بتحقيق أهدافه التي سطرها من اجل النجاح. وحسب (Dubin) فإن نوعية القيم التي يتبناها الفرد تمثل المنطلق الأساسي لسلوكه وأنماط تفكيره المستقبلية (الفضيلي:2001، 110) ويمكن الوقوف ورصد اثر ودور القيم من خلال النظريات والآراء وبعض الدراسات التي حاولت أن تضع مقاربة قيمية للنجاح الدراسي .

يذهب بعض الباحثين من أمثال كاساب (Kaszap : 1996) إلى أن النجاح مفهوم ذاتي فهو يعود إلى تصورات التلميذ ذاته أكثر مما يعود إلى الواقع . فمثلا عندما لا يرتكب التلميذ أخطاء في عمل سهل، لا يشعر –إلا قليلا- بلذة النجاح ، وفي المقابل فإن من يقوم بأخطاء عديدة في عمل صعب جدا يجد في نفسه إحساسا بنجاح باهر (ميسوم عبد القادر،د.ت) . وبهذا المعنى فالنجاح هو حصيلة التصورات والادراكات التي تشكلت للتلميذ عبر مراحل حياته. وتشير الكثير من الدراسات كدراسة "بايارس وشونك" (Payares et Schunk) إلى أن تصور التلميذ لكفاءته تؤثر على التزامه المعرفي ونجاحه الدراسي (Viau et Bouchard :2000).فانطلاقا من منظومة التصورات يمكن للتلميذ أن يبني ويراقب دافعيته، التزاماته ومشاركته ومثابرته نحو نشاطاته المدرسية.

حسب (Eccles, Wigfield et Schiefele : 1997) فإن القيم التي تدفع التلميذ إلى الالتزام بمهامه الدراسية تنطلق من الإجابة عن السؤال التالي: لماذا أقوم بهذا العمل ؟ وهنا تبرز إلى الوجود الأهمية التي يعطيها التلميذ للعمل المدرسي والتقدير الذي يوليه للعلم والمعرفة، فكلما كان تقديره للعمل اكبر كلما ارتفعت درجة التزامه بالنجاح. فالقيم الايجابية من قبيل حب العلم والشهادة العلمية والرغبة الملحة في بذل الجهد والتضحية تساهم في تقوية دافعية الفرد وتحفزه على رؤية نجاحه في اقرب وقت ممكن . وعلى هذا الأساس فتصورات التلميذ المبنية على القيم الايجابية وإدراك أهميتها في ذاته تجعله أكثر حيوية وحماسا للدراسة والمثابرة . ولاحظ الباحثان (**Riviere et Josée :1999**) أن المردود الدراسي يتأثر بالمعنى الذي يربطه التلاميذ بالدراسة، ومعنى هذا أن تحصيل التلميذ يتأثر بشكل أو بآخر بدرجة ونوع القيمة والمعنى الذي يعطيه للدراسة.

لقد وجدت عدة دراسات أن بعض الطلبة يربطون موضوع النجاح بتصورات ومفاهيم بسيطة ، بينما يربطه آخرون بتصورات معقدة ، كما يربطه البعض بسلوك ايجابي نجد آخرين يربطونه بسلوك سلبي، أما بعض الطلبة فيجعل النجاح مرتبطا بأهداف مدرسية ومهنية واضحة في حين نجد آخرين لهم أهداف غير دقيقة (**Riviere et Josée :2000**). وتذهب "إكلاس" وزملائها في تقسيم هذه القيمة (النجاح والمعاني المرتبطة به) إلى أربع مكونات: القيمة المنتظرة (مثل أهمية النجاح بالنسبة إلى الذات) ، القيمة الداخلية (كالمصلحة الخاصة بالنشاط) ، القيمة الاستعمالية (وهي النتائج الموضوعية أو الذاتية المسبقة) وأخيرا التكلفة وهي الخسارة على مدى الوقت والطاقة (**Eccles et Wigfield : 1995; 1992) .**

إن الاهتمام بالعلم وحبه وإدراك قيمته يبعث في التلميذ الارتياح النفسي والتمتع بلذة النجاح وهو ما يزيد في دافعيته نحو تحديد أهدافه وتنظيم وقته ويكون أكثر انضباطا من زملائه وهذه قيم ايجابية تساعد على النجاح والتحصيل الجيد . وتتركب هذه القيمة من متغيرين أساسيين هما: الأهداف المسطرة من طرف التلميذ والمنفعة التي يربطها بالمواد والنشاطات المدرسية **(Chouinard ,Plouffe et Roy :2004).**

تظهر الملاحظات الميدانية أن التلاميذ المتفوقين الذين يحرزون النتائج الجيدة هم الأكثر وعيا بمصلحتهم ولهم قدرة على إدراك مدى المنفعة التي يجنوها من نشاطاتهم الدراسية كما نجدهم أكثر كفاءة على وضع أهدافهم والتخطيط للوصول إليها. وتخضع الأهداف إلى نوع القيم التي يحملها التلميذ. ففي هذا السياق يذهب بعض الباحثين إلى تصنيف الأهداف التي يضعها التلميذ إلى ثلاثة أنواع . النوع الأول وتسمى بأهداف التحكم les buts de maîtrise وهي تتعلق بمدى التحكم في المفاهيم المتعلمة في القسم. النوع الثاني، أهداف الأداء les buts de performance وتتعلق بالأهمية المرتبطة بالدرجات أو النقاط أما النوع الثالث فهو أهداف التفادي les buts d’évitement وهي البحث عن تفادي الآثار السلبية للفشل **(Bowen,Chouinard et Janosz :2004).**

من جهة أخرى وجدت دراسات تجريبية أن من سمات ذوي الانجاز العالي هو تميزهم بالاستقلالية والحماس (بني يونس: 2004، 384). والاستقلالية هي قيمة شخصية تشعر الفرد بوجوده وتجعله قادرا على الاعتماد على ذاته وقدراته الخاصة. يعرفها "تيغزى" (260،2005) بأنها "تعزيز توكيد الذات عبر تكوين آراء شخصية غير اجترارية في المواقف المختلفة وإبراز شخصيته فيما يقرأ ويكتب، وعند تواصله الخطابي بالآخرين". وتساهم الأسرة من خلال الاتجاهات الوالدية والعلاقات الايجابية بين الوالدين وطبيعة

التربية التي يتلقاها الطفل في البيت بدور كبير في غرس قيم الاستقلالية . كما تلعب المدرسة في كل المراحل التعليمية بدور فعال من خلال المنهاج المتفتح المشجع على الإبداع. وقد أكد الباحثون أن لطرق التدريس انعكاسات نفسية على التلاميذ، فالطريقة الإلقائية تجعل التلميذ تابعا للغير في اتخاذ قراراته وهذا ما يقلل من 'قيمة الاستقلالية' في مواقف حياته. بينما طريقة المشاركة وطريقة التعليم المستقل تجعل التلميذ يشعر بأهمية المساهمة الشخصية وتجعله قادرا ومستقلا في اتخاذ قراراته. (غياث :2003 ، 78)

أما على المستوى الاجتماعي ، فتلعب القيم الاجتماعية دورا مركزيا و محوريا في حياة الفرد، إذ توجه سلوكه و تعمل على تشكيله وتأطيره نحو الهدف . وإذا كان النجاح الدراسي يستمد قوته من القيم الشخصية فإن القيم الاجتماعية كتقدير الوالدين للعلم والدراسة وقيمة الدعم المعنوي الذي يتلقاه التلميذ من أفراد أسرته وإدراكه لقيمة التقدير الاجتماعي للعلم والشهادة وقيمة المكانة الاجتماعية والشهرة التي يجلبها النجاح تساعد هي الأخرى على مضاعفة حظوظ النجاح وتضفي عليه "معنى اجتماعي" تجعل الفرد يرفع من دافعيته ويضاعف جهوده الدراسية. فالنجاح الدراسي في هذا المضمار يكتسب "هالة اجتماعية " بتعبير بلعروسي (Belarouci :1998) تجعله ذا قيمة اجتماعية كبيرة في مخيال الأسر الجزائرية . ويعرف الرشايدة قيمة الدعم والتقدير" بأنها الحاجة لأن يشعر الإنسان بأهمية ذاته وبالإنجاز ، وبأن الآخرين يقدرونه ويحترمون مواهبه و قدراته وحاجاته و يدعمون روح المبادرة لديه ، إذ أن ذلك يؤثر على روح المبادرة لديه "(الزعبي :2008، 18).

وقد بينت البحوث أن المحيط الإيجابي في البيت والاتجاهات الإيجابية نحو التربية والتعليم والمدرسة إضافة إلى التوقعات المرتفعة للنجاح الدراسي لها تأثير بارز على النجاح الدراسي (Bouchard,2004). ويرى "ماكلاند واتكسون وكلارك" أن الوالدان يمثلان ثقافة الجماعة ، فهم الذين يصفون للطفل ، مقاييس وقيم التفوق والنجاح والفشل (بني يونس : 2004) وقد وجد "لومبوت" (Lambut, et all : 2004) أن القيمة التي يعطيها الآباء للدراسة لها تأثير على التلاميذ في متابعة دراستهم ما بعد الثانوية ، ووجد أن الشبان الذين لهم آباء يعتبرون أن متابعة الدراسة هي أمر مهم ينجحون في دراستهم الجامعية مرتين على الشبان الذين يرون أن متابعة الدراسة أمر غير مهم .

وفي دراسة نوعية حول قيم التعليم لكل من الوالدين والمربين في المجتمعين الهندي والكندي ومدى تأثير أولياء الأمور ومدارس المجتمع الهندي على قيم الطلبة وجدت برومل (Brummel :1998) أن التعاون العائلي المدرسي هو الذي يشجع على إيجاد قيم مشتركة

لدى الطلبة (الخرابشة:2007). كما اشار جارلاند (Garland,1980) إلى نتائج متشابهة بحيث أكّد أنّ الخلفية الأسرية و القيم الوالدية لها تأثير كبير علـى تحصيل الأبناء (عبد اللطيف،1990،12). إنّ أفراد العائلة و الوالدين خصوصاً يلعبون دورا أساسيا في غرس القيم الإيجابية نحو المدرسة والنجاح وهو ما يوفر للتلميذ دافعا ذاتيا ينشط سلوكه ويوجهه نحو الحرص على استراتيجيات بديلة للنجاح. ويذكر (عبد اللطيف 1990، 120) أنّ دراسات عدة كدراسة (عبد السلام 1971) توصلت إلى وجود ارتباط بين التحصيل الدراسي للأبناء وإهمال الأبوين، حيث بلغ معامل الارتباط (0.53)، أما دراسة كيم (Kim H. L, 1980) فقد أكدت على الدور الهام للوالدين في الرفع من المردود الدراسي للأبناء.

وقد أثبتت الدراسات التي قامت بها "إكلس" ورفاقها (**Eccles et all**) أن قيمة تشجيع الوالدين له أهمية أكبر من النتائج المدرسية عندما يتعلق الأمر بالالتزام والمثابرة للتلاميذ (**Chouinad, Plouffe et Roy : 2004**) وتؤكد في نفس السياق دراسة **(Eccles, Wigfield, Midgley, Mac Iver et Feldlaufer : 1993)** أن التشجيع الأبوي له آثار إيجابية على القيمة التي يربطها التلميذ بالمواد والعمل الدراسي. هذا يعني أن اهتمام التلميذ بالمواد الدراسية وبالحماس نحو النجاح يزداد كلما تلقى التشجيع المستمر كقيمة يحملها الأبوان، وتتعدد أشكال التشجيع و تقدير الدراسة عند الوالدين: كإظهار عبارات المدح والثناء (L’expréssion d’éloges) والاستحسان (Approbation)، عبارات الود والحنان (L’expression de tendresse) والردود الشفوية (Bouchard, 2004). ووجدت دراسات أخرى اختلاف بين أمهات الأولاد ذوي الإنجاز المرتفع عن أمهات الأولاد ذوي الإنجاز المنخفض في ثلاثة أساليب هي:

-1 – كن يملن إلى أن يضعن مستويات عالية من الأداء لأبنائهن.

-2- كن يتوقعن السلوك الاستقلالي و سلوك الإتقان لأبنائهن.

-3- كن يثبن أبنائهن اثابات فيها الجانب الانفعالي ، وذلك عن طريق تقبلهم وإظهار الحب لهم (بني يونس : 2004 ، 383) .

يستخلص من هذا أنه إذا كان الوالدان يتمتعان بقيم إيجابية كحب العلم وتقديره والتشجيع على مواصلة الدراسة وتقدير أهمية المدرسة والمعلم في حياة الفرد ، فإن الأبناء سيتمثلون هذه القيم ويسترشدون بها لتدفعهم إلى المزيد من التفوق والنجاح ، بينما الآباء الذين تقل

عندهم الأهمية نحو الدراسة و يحملون خبرات سيئة منها ولديهم صورة سلبية عن المعلم والتعليم فإن هذه القيم تتحول إلى أبنائهم وتؤثر على سلوكهم التعليمي .
كما أن حب الأبناء لوالديهم والعمل على إرضاءهم وخدمتهم سيجعلهم أكثر إنجازا وسعيا للنجاح لأنهم يعتقدون أن أفضل ما يهديه الابن أو البنت لأبيه وأمه هو النجاح ورؤية ابنهم وقد حقق ما كانوا ينتظرونه ويتوقعونه منه.

وعلى صعيد آخر يبين بعض الباحثين أهمية التعاون كقيمة اجتماعية تتنمى في الفرد عبر التنشئة الاجتماعية في الأسرة وفي باقي المؤسسات الاجتماعية ، والتعاون هو تفاعل الفرد مع زملاءه و مشاركته لهم من أجل القيام بنشاط أو عمل مشترك موجه نحو تحقيق هدف مشترك (الزعبي :2008). وقد أثبتت بعض الدراسات أن " أهم عنصر في فشل الأفراد في أداء وظائفهم لا يعود إلى نقص في قدراتهم ومهاراتهم العلمية ، ولكن إلى النقص في مهاراتهم التعاونية ، والتواصلية والاجتماعية (خليفة وآخرون :2005) فالتعاون قيمة تسمح للتلميذ بتبادل الخبرات المدرسية والأنشطة العلمية وتوفر له التغذية الرجعية ، ونظرا لأهمية ودور هذه القيمة في التحصيل والإنجاز سعت دراسات إلى البحث عن استراتيجيات توظيف قيمة التعاون في حياة التلميذ ، ويعتبر التعليم التعاوني التقنية التي كان لها الأثر الكبير على تحصيل الطلبة وتنمية قدراتهم الإبداعية .

وحسب جوستون فإن العمل التعاوني بالمقارنة مع العمل التنافسي والعمل الفردي ، يؤدي إلى زيادة التحصيل والإنتاجية في أداء الطلاب والتأكيد على العلاقات الإيجابية بينهم (حريري :2001) وإذا كان العمل التقليدي يعزز القيم السلبية في الفرد كالعزلة والفردية والحفظ والتلقي فإن التعليم الحديث يدفع إلى اكتشاف المعلومات بدلا من تلقيها من المعلم ولا يتم ذلك إلا عبر تعاون التلاميذ بين بعضهم البعض داخل القسم وخارجه ، ولذلك تؤكد الوثائق الرسمية كالمنشور الوزاري رقم 526 المؤرخ في 20 نوفمبر 2006 على التكفل بتلاميذ الأقسام النهائية عبر تقنيات ووسائل مختلفة من بينها العمل ضمن أفواج وهو ما يسمح لهم بالتبادل والنقد ويغرس فيهم الثقة في النفس والاحترام وتحمل المسؤولية .
ويوضح ماكلولين (2001) كيف أن التعاون على عدة مستويات يساعد الطلاب على بناء حياة أكاديمية طويلة الأمد حافلة بالعديد من المهارات المفيدة ، وتمنح لهم إحساسا أفضل بالتحكم في حياتهم و مستقبلهم ، و تحفيزهم على تحقيق النجاح في المدرسة (جمال الليل ولوفر :2002) وفي دراسة قام بها (Boisvert :2007) وجد أن أفضل الطرق التي يفضلها التلاميذ في عملية التعلم هي التفاعل مع بعضهم البعض و خصوصا فتح فرص النقاش .

من جهة أخرى يتأثر النجاح الدراسي بالقيم الايجابية التي ينتجها المحيط المدرسي وتكرسها الخبرات المدرسية للتلميذ.حيث تلعب كل من العلاقات الايجابية بين أطراف العملية التربوية خصوصا بين الأستاذ والتلميذ وتوفر مناخ مفتوح داخل المؤسسة يساعد على تشكيل القيم الإيجابية لدى التلميذ كقيمة الاحترام المتبادل وتقدير المدرسة كمكان للارتياح. كما تساهم المدرسة بدورها في تربية قيمة حب العمل المدرسي وتقدير الاجتهاد الشخصي في الامتحانات بدلا من تعلم أساليب الغش والاعتماد على الغير. ففي دراسة أجراها "لوم" (Lum) على ثلاث مجموعات متفاوتة في التحصيل: مرتفعة ، متوسطة ، منخفضة وجد أنّ طلبة التحصيل المنخفض يتميزون بأنهم يعتمدون على الظروف الخارجية لإتمام وظائفهم المدرسية ولديهم اتجاهات سلبية نحو المدرسة ، وأنهم أقل تكيفا من الفئتين الأخريين (يعقوب الجمل :1996) .

وأجرى "كريج " (Graig,1989) دراسة حول المدرسة كمؤسسة مؤثرة في القيم ، أختبر فيها القيم المختلفة لدى الطلاب ، بناء على مستوى شعور الطالب بانتمائه للمدرسة . واستخدم الباحث مقياس نوعية الحياة المدرسية وبيّن أنّ الطلاب ذوي العلامة العالية كانوا يشاركون في المدرسة بشكل أكبر . أما العينة فتألفت من (353) طالباً من الصفين السابع والثامن و (11) معلماً و(3) مديرين وقد أكمل الطلاب المقياس، كما أجرى الباحث مقابلات مع المعلمين والمديرين، ومشاهداتهم على الطلاب. وبعد تحليل البيانات توصل الباحث إلى أنّ الطلاب ذوي العلامات العالية على المقياس أظهروا انسجاماً أكبر على المقياس من زملائهم ذوي العلامات المتدنية ، وأعطوا أولوية لقيم حب العائلة والتسامح (المخزومي:2004).

والمدرسة كمؤسسة اجتماعية تسهم في تشكيل القيم العلمية المتعلقة بتنمية التفكير العلمي و المنطقي " وتجعله قادرا على مواجهة المواقف العلمية والتكنولوجية والاجتماعية والثقافية باقتدار. حيث يأخذ بقيمة العقلانية في المواقف التي تتطلب التصرف الواعي و يأخذ بالمثابرة العلمية في حالة تحصيل العلم من مدرسيه " (نوح: 2007). وبفضل القيم العلمية التي توفر له الدافعية يكون التلميذ قادرا على التحصيل وتحسين مردوده الدراسي .

غير أنّ المدرسة باعتمادها الطرق التقليدية في التدريس وسيادة مناخ من العلاقات غير مساعد على التعلم يدفع بالتلاميذ إلى تبني وتشكيل القيم السلبية لديهم والتي تؤثر- لا محالة- على نجاحهم الدراسي ، ومن هذه القيم السلبية النظرة المتدنية للأستاذ ، فإذا كان التفاعل الإيجابي بين التلميذ والأستاذ ينتج عنه الاحترام والتقبل وبالتالي يسهم في تفعيل ومضاعفة النجاح ، فإنّ التفاعل السلبي الذي يكون من بين أسبابه النظرة الدونية للأستاذ يدفع التلميذ

إلى البحث عن مبررات الانسحاب من المدرسة ، فتكثر غياباته عن الحصص أو يأتي متأخرا إلى المؤسسة ، و هذا ما ينعكس سلبا على نجاحه الدراسي ويسبب له الصعوبات المدرسية . ومثلما تساهم الأسرة في تشكيل الصورة السلبية للأستاذ ، فإن الجهاز الإعلامي المرئي ساهم كذلك في بناء هذه الصورة . ففي دراسة موسعة ،قام (المهيف:2006) بتحليل الأعمال الدرامية التلفزية والمسرحية والوصلات الإشهارية والأفلام السينمائية التي تحدثت عن المعلم، وتوصل الباحث إلى أن الجهاز الإعلامي المرئي ساهم في خلق وعي جماعي (Conscience collective) لدى الجمهور إزاء المعلمين، وعي يحمل صورة سلبية يقدمها عن المعلم تتميز بـ:

ضعف مستواه المعرفي، تدني مستواه المادي، بخله، ابتعاده عن روح العصر وعدم اهتمامه بهندامه . أما جاك "روي" (Roy : 2006) فقد وجد في دراسته ارتباط بين النجاح وقيمة الاحترام ، وبطبيعة العلاقة بين الأستاذ و التلميذ.

كما تسهم قيمة حب المدرسة وتقديرها كمكان للتعلم في تحسين المردود المدرسي، فقد وجد "روي" (Roy :2006) أن 97% من الناجحين في دراستهم يرون أنّ متابعة الدراسة هي قيمة " مهمة " ، بينما 61% يرونها أنها قيمة " ذات أهمية كبيرة " .

أما قيمة تقدير الاجتهاد الشخصي و الاعتماد على الذات فهي تحتل مكانة كبيرة في سيرورة النجاح الدراسي . إذ تغرس في التلميذ الثقة في النفس وعدم الخوف من الفشل وتجعله دائما في جاهزية للعمل والإقبال على حل الصعوبات التي تعترضه .

ولكي تحقق المدرسة مردودا تربويا كبيرا لابد لها أن تعود التلاميذ على التمتع بلذة النجاح وتجنب آلام الفشل (عيسوي: 1983، 198) . وطبقا لنظرية انتكنسون حول الدافعية للإنجاز فإن الأفراد يختلفون في سعيهم نحو النجاح ، فمنهم من يحقق الإنجاز بدافع الإنجاز نفسه ومنهم من يحققه بدافع تجنب الفشل المصاحب لعدم الإنجاز (بني يونس:2004، 383) .

وما يمكن استنتاجه في هذا العنصر هو أهمية " قيمة المجهود الشخصي في العمل المدرسي و الاعتماد على النفس حبا في النجاح والإنجاز. لأن من الأسباب التي أدت إلى تراجع هذه القيم هو اعتماد الأساليب غير الشرعية في الوصول إلى الهدف واستعمال الأقارب في التوصل إلى الأستاذ للتأثير عليه .

إن انتشار ظاهرة الغش كان لها الأثر السلبي على المستوى الدراسي حيث يتمكن التلاميذ من الانتقال من مستوى إلى آخر ولكنهم يجدون أنفسهم في نهاية السنة الثالثة عاجزين عن مواجهة كل التحديات المعرفية والمنهجية التي يفرضها امتحان شهادة

البكالوريا ، لذلك نجدهم يرسبون في الامتحان مرات عديدة .والملاحظ في الحقل التربوي يجد أن ظاهرة الغش انتشرت كقيمة سلبية وحلت محل القيم الايجابية وهي الاجتهاد الشخصي . وهناك الكثير من العبارات والمقولات المنتشرة حتى غدت مع مرور الوقت جزءا من التركيبة الفكرية والنسق القيمي المميز للتلميذ الكسول والفاشل دراسيا أو الذين يعانون من صعوبات في التعلم . ومن أمثلتها :" من نقل انتقل ومن اعتمد على نفسه بقي في قسمه " وهي عبارة تدفع وتحث على الغش لضمان الانتقال إلى القسم الأعلى ، بينما يتمتع التلاميذ الناجحون بقيم ايجابية توحي بالاعتماد على النفس وتقدير الجهد الشخصي مثل " من جد وجد ومن زرع حصد " . والمدرسة عندما تتهاون في مواجهة الغش ، فإنها ترسخ في أذهان بعض طلابها قناعات خاطئة ،ومن بينها أن الغش ليس ضمن الأفعال الخطأ (أمين :1994).

ويتأثر النجاح الدراسي بدرجة اهتمامات الفرد وميله إلى ما هو نافع له، أي ما يجلب له المنفعة المادية، فأساس النجاح عند هؤلاء هو ما يقوم على أساس المصلحة والمنفعة. فالقيم الاقتصادية الايجابية والمدعمة للعمل والنجاح الدراسي كإتقان العمل ، والكفاءة المهنية ، والتفكير البعيد عن المادية هي قيم يمكن أن يكون لها تأثير على الأداء الجيد عند التلاميذ وتساهم في خلق الدافعية لديهم نحو التفوق والانجاز. تشير دراسات إلى أن الطلاب المتفوقين يتميزون عن الطلاب العاديين بارتفاع أهمية القيمة الاقتصادية (خليفة: 1992، 80). وفي دراسة موسعة عرفت بـ "دراسة تكساس" أجريت سنة 1991 على 1600 طالب وتوسعت سنة 1992 لتشمل دول مختلفة كشفت عن وجود فروق بين طلبة جامعات العينة من العبارة التالية :"يجب أن تكون الجدارة هي الأساس في تحديد مكانة الشخص في المجتمع" حيث عبر عنها (42%) من طلبة جامعة لويزيانا (و.م.أ) و (33%) من طلبة جامعة كولورادوا (و.م.أ) و (85%) من طلبة جامعة قاليا ريزو (الشيلي) و (100%) من طلبة جامعة قطاع غزة و(54%) من طلبة جامعة سيول بكوريا (برونر وزملاؤه، 1994، 140) وهذا يعني الطموح المهني ميزة النجباء والمتفوقين وهو قيمة مهنية يتعلق بها الشخص. وعادة ما نجد التلاميذ المثابرين في دراستهم يضحون بالكثير من الملهيات والماديات ، وقد توصل إليه جاك روي (Roy : 2006, 42) إلى أن التلاميذ ذوي التحصيل الجيد لديهم اهتمام قليل بالمظاهر والاستهلاك المادي .

من جهة أخرى تلعب القيم الدينية دورا حساسا في تفعيل أداء الفرد . ذلك أن الدين الإسلامي قائم على تقديس العلم والرفع من شان العلماء ، فهناك الكثير من الآيات والأحاديث الشريفة التي توصي بتعلم العلم وتعليمه واحترام العلماء . حيث نجد أول آية

يحفظها التلميذ من الصغر "اقرأ باسم ربك الذي خلق" (سورة العلق، آية 1) وقال تعالى " يرفع الله الذين آمنوا منكم وأوتوا العلم درجات "(سورة المجادلة ،آية 11) وقال أيضا " إنما يخشى الله من عباده العلماء" (سورة فاطر،آية 28) ،كما أكد الرسول الكريم على أهمية وضرورة طلب العلم وإتقان العمل حيث قال " طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة " (رواه البيهقي) وقال "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه "(رواه الطبراني).

أن تمثل هذه القيم الايجابية تجعل الفرد يعمل بمثابرة واجتهاد اكبر وتجعله يتجاوز الصعوبات التي تعترضه بالصبر وطلب الرضا من الله تعالى وانتظار الأجر والثواب الجزيل ، وقد وجدت دراسات عربية علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين قيم العمل الإسلامية والأداء الوظيفي (الفضلي:2001 ،111). كما يذهب "رولاند فييو" (Viau :2000) إلى أن القيم الثقافية والدينية المنتشرة في المحيط الذي يعيش فيه الطفل لها تأثير بشكل دال على دافعيته. وتوصلت الدراسات التي قام بها ماكليلاند حول دافعية الإنجاز إلى أن النظام الرأسمالي والرخاء والازدهار الاقتصادي هو ناجحا في دول البروتستانت أكثر من الدول الكاثوليكية داخل أوربا بسبب العوامل الدينية واستنتج "ماكليلاند " أنّ قيم البروتستانت تشجع وتدعم ارتفاع الحاجة للإنجاز لدى الأبناء (خليفة:2000، 111) . أما "بيلاه" (Bellah) فقد توصل في دراسته عن الطوكيوجاو (Tokugawa Religion) إلى أن قيمة الخصوصية وقيمة الأداء عملتا على توجيه وإثارة القوى العاطفية والدافعية في المجتمع الياباني ويرى أن هاتين القيمتين توافقتا مع العواطف والمشاعر الدينية اليابانية ومن ثم عملتا على إيجاد حوافز للإنتاج الصناعي (علي محمد:1974).

.4.2.3. قياس النجاح الدراسي:

من خلال التعاريف السابقة لمفهوم النجاح الدراسي والتي أكدت على طبيعة تركيبته النفسية والمعرفية والاجتماعية والقيمية ومن خلال الأدبيات المتعلقة بالعوامل المساهمة فيه، فإنه يمكن القول أن قياس النجاح الدراسي يكون وفق طريقتين :

الطريقة الأولى: من خلال نظام الامتحانات أو الاختبارات المعبر عنه بالدرجات والنقاط التي تعطى للتلميذ في نهاية كل فصل وفي نهاية كل مرحلة تعليمية مثل امتحان شهادة التعليم الابتدائي ، امتحان شهادة التعليم المتوسط وامتحان شهادة البكالوريا، وهي تقيس الجانب المعرفي المتعلق بالمكتسبات التعلمية . وقد تتوج بشهادة النجاح ترافقها عادة

ملاحظات تقديرية، وهذا النوع من الامتحانات يهدف إلى معرفة مدى تحقق الأهداف المنتظرة من الوحدة التعليمية أو البرنامج الدراسي المعتمد.

وطبقا لنظام التقويم الجاري في مؤسسات التعليم الثانوي الجزائري فانه يعد كل تلميذ ناجح:

ا- تحصل على معدل قبول يساوي أو يفوق عشرة من عشرين (10/20)، يسمح له بالانتقال إلى السنة الثانية ثانوي أو الثالثة ثانوي.

ب- تحصل على معدل عام يساوي أو يفوق عشرة من عشرين(10/20)في امتحان شهادة البكالوريا على أن لا يكون لديه صفر(0) في إحدى المواد الأساسية في كل شعبة . وان لا يقل المعدل المتوازن بين المواد الأساسية عن خمسة من عشرين (05/20)، وتمنح للمترشح الناجح التقديرات الآتية:

* ممتاز:عندما يساوي المعدل العام او يفوق ثمانية عشر من عشرين (20/18)

* جيد جدا : عندما يساوي المعدل العام أو يفوق ستة عشر من عشرين (20/16) ويقل عن (20/18).

* جيد:عندما يساوي المعدل العام أو يفوق أربعة عشر من عشرين(14/20)ويقل عن (16/20).

* قريب من الجيد:عندما يساوي المعدل العام أو يفوق اثني عشر من عشرين(12/20) ويقل عن(14/20)

* مقبول:عندما يساوي المعدل العام أو يفوق عشرة من عشرين(10/20) ويقل عن(12/20).

الطريقة الثانية: وتتم عن طريق الاختبارات والمقاييس النفسية ، مثل مقياس سامس (SAMS) الذي طوره وليام مايكل ،ووين زمرمان ،وترجمته إلى العربية نجاح يعقوب الجمل لتكييفه على البيئة الأردنية ، ومجموع فقراته 125 فقرة ، تقيس العوامل غير المعرفية التي ترتبط بالنجاح الدراسي (الجمل، 1996،98) ،وهو يتكون من ستة أبعاد:

1- الاهتمام الأكاديمي (حب التعلم): متعة القيام بالواجبات الدراسية، وهذا الدافع يدفع الطلبة إلى حب العلم من اجل ذات العلم، عدد فقراته 20 فقرة.
2- الحافز الأكاديمي (الالتزام والتوافق): وجود المثابرة والتصميم القوي على النجاح في الدراسة ، عدد فقراته 20 فقرة.
3- طرق الدراسة : عدد فقراته 25 فقرة.
4- قلق الدراسة : عدم الثقة بالنفس وتأكيد الذات ،عدد فقراته 20 فقرة.

5- التحايل (التعلق والتلاعب): استعمال القوة والوصول إلى الأهداف الشخصية عن طريق الاستغلال، عدد فقراته 20 فقرة

6- التباعد عن السلطة (الاغتراب): العداء نحو المدرسة وأعضائها، عدم إطاعة القواعد والقوانين، عدد فقراته 20 فقرة.

يذهب بعض الباحثين إلى أن قياس النجاح الدراسي يعتمد على نسبة شهادات المتخرجين ، و الشهادة تقاس بالتعداد المفترض تخرجه ، كما ينظر إلى الشهادة من خلال مبدأ أساسي وهو أن عدد المتخرجين يتماشى مع مدخلات التعليم (Lespérence :1998,124). وبالنسبة إلى "لبوستول"(lapostolle,2006) فإن النجاح الدراسي يقاس بالنتائج، والشهادات المحصل عليها في نهاية الدراسة أو البرنامج، كما يقاس بالوصول إلى الكفاءات المطورة، ومن خلال المثابرة Persistance على الدروس والبرنامج الدراسي كما يقاس من خلال الرضا عن التكوين.

نلاحظ في تعريف لبوستول أنها تدمج تطوير الكفاءات والرضا المهني ضمن مؤشرات قياس النجاح ، وهذا التفكير هو نتاج التطور الذي حدث لمفهوم النجاح ، حيث امتد إلى مستويات مختلفة ومتداخلة فيما بينها (نجاح شخصي، دراسي، مهني، مستقبلي، اجتماعي، تربوي...الخ).

ويقترح البعض عدة مؤشرات لقياس النجاح:

1- النقاط التي يتحصل عليها التلاميذ خلال مرحلة دراسية ما أو في فترات الامتحانات.

2- الملاحظات العامة للأساتذة.

3- النجاح أو الفشل في الامتحانات الفصلية.

4- نسبة التكرار أو التسرب المدرسي.

5- الامتحانات العامة.

خلاصة:

يمثل النجاح الدراسي مركز طموح الأفراد والعائلات في الوسط الاجتماعي، وهو احد المواضيع الأكثر دراسة واهتماما من طرف الباحثين في العلوم التربوية. وقد توصل الباحثون إلى مجموعة من العوامل الذاتية والموضوعية المؤثرة على النجاح الدراسي منها المتعلقة بالشخص ذاته كمستوى ذكائه وقدرة استيعابه وخصائصه الشخصية كمستوى الطموح لديه والثقة بالنفس ، وهناك عوامل متعلقة بالمحيط الاجتماعي للفرد كالمستوى التعليمي للأبوين والمستوى الاقتصادي للأسرة وظروف تمدرس التلميذ ونظام التقويم السائد في المؤسسة وطرق التدريس وطبيعة المناهج المعتمدة.

الفصل الرابـــع

امتحان شهادة البكالوريا

تمهيد

1.4- تعريف التعليم الثانوي

2.4- خصائص التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي

3.4- نظام التقويم في التعليم الثانوي

4.4- ضغوط الامتحانات

5.4- استراتيجيات التحضير للامتحانات

5.4- تعريف امتحان البكالوريا

6.4-أهمية شهادة البكالوريا

خلاصة

تمهيد:

يمثل التعليم الثانوي أحد المراحل التعليمية الأساسية والمهمة في النظام التربوي في العالم ، وذلك لكونه همزة وصل لثلاث جهات مهمة في حياة التلميذ والمراهق وهي مرحلة التعليم المتوسط ومرحلة التكوين المهني والتشغيل وأخيرا مرحلة التكوين العالي .

لذلك يرى كل المهتمين بالشأن التربوي أهمية التركيز على هذه المرحلة لأنها الأرضية التي يقع عليها عبء إعداد الموارد البشرية الضرورية للمجتمع . وفي هذا الفصل سوف نتطرق إلى التعريف بالتعليم الثانوي وخصائص التلميذ كمراهق في هذه المرحلة ، كما نعرج على نظام التقويم التربوي وخصائصه ونتعرف على عملية تقويم الامتحانات وضغوطها وكيفية التحضير لها لنخلص في النهاية إلى التعرف امتحان شهادة البكالوريا وأهميته في حياة التلميذ .

1.4-تعريف التعليم الثانوي:

يعرف التعليم الثانوي على أنه المرحلة الأخيرة في النظام التربوي التي تلي مرحلة التعليم الأساسي (المتوسط) وتسبق مرحلة التعليم العالي. ويعرفه براجل(1997، 79) بأنه المرحلة التي تقع وسط مرحلتين تعليميتين يستمد قاعدته من الأول ويقدم قمته للثانية (التعليم العالي) وهو تعليم مفتوح يتصل بجميع المجالات الحيوية في مختلف الميادين، بفضل تنوعه و تعدد شعبه و تخصصاته.

بينما يقدم بن حمودة (2006، 196) تعريفا من وجهة نظر قانونية فيعتبره "مؤسسة عمومية ذات طابع إداري متخصص، تتمتع بالشخصية المعنوية وبالاستقلال المالي، وتستغرق الدراسة فيها مدة ثلاث سنوات تنتهي بحصول التلميذ الناجح على شهادة البكالوريا (Baccalaureat) تؤهل صاحبها للدخول للجامعة لمواصلة تعليم عال متخصص بعد توجيه مسبق ". أما الجهات الرسمية فتعتبره مرحلة تأتي لاستكمال التكوين الممنوح في المدرسة الأساسية، حيث تحدده المادة (33) من الأمرية رقم (35) المؤرخة في 1976/04/16 والمتعلقة بتنظيم التربية والتكوين بالجزائر على أنه التعليم المعد لاستقبال التلاميذ بعد نهاية التعليم الأساسي على أساس الشروط التي يحددها الوزير المكلف بالتربية " أما المادة (2) من المرسوم رقم (72) المؤرخ في 1976/04/16 المتعلق بتنظيم و تسيير مؤسسات التعليم الثانوي فتحدده بالصيغة التالية :" تعد مؤسسة التعليم الثانوي مؤسسة عمومية للتعليم تتمتع بالشخصية المعنوية وبالاستقلال الذاتي ، وتوضع تحت وصاية الوزير المكلف بالتربية ، تحدث مؤسسات التعليم الثانوي بموجب مرسوم وتغلق وتلغى على نفس الشكل ".

2.4- خصائص التلميذ في المرحلة الثانوية :

يستقبل التعليم الثانوي التلاميذ من السن 16 إلى السن 18 وبذلك فإن تلميذ هذه المرحلة هو مراهق يتميز بما تتميز به هذه الفترة العمرية من خصائص معينة ، تتجلى من خلال حدوث تغير شامل في جميع جوانب نموه .

ومعروف أن هذه الفترة من حياة التلميذ هي فترة مراهقة ، التي تتميز بمجموعة من التغيرات الجسمية والنفسية والعقلية والاجتماعية ، تهيئ التلميذ للدخول إلى مرحلة الرشد يصبح بموجبها قادرا على تحمل مسؤوليات حياته واخذ قراراته بنفسه. لذلك فإن التعليم الثانوي "مطلوب منه أن يقدم اكبر خدمة ممكنة لمنسوبي هذه الفئة العمرية الحرجة ، وان يعينهم على الانتقال بأقل مشاكل ممكنة من مرحلة الاعتماد على الغير إلى مرحلة الاعتماد على النفس "(الغامدي:1996، 152).

كما أن مرحلة المرور من الطفولة إلى المراهقة هي فترة ترافقها الكثير من الضغوط، حيث يسجل بعض الباحثين بأن الضغط الذي يرافق التلميذ أثناء الانتقال من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الثانوية يمكن أن يكون له آثار سلبية على نجاحه الدراسي (Janosz :2000, 112). ويمكن رصد هذه التغيرات على المستويات التالية:

أ-المستوى الجسمي (الفيزيقي):

يصل التلميذ في هذه المرحلة إلى قمة النضج الجسدي من حيث الطول والوزن مع وجود فوارق و تباين واضح بين الجنسين. وتظهر مؤشرات البلوغ من خلال نمو أدوار اجتماعية جديدة وظهور اختيارات التوجيه المهني (Bradette et al:1999, 61).

من جهة أخرى يتغير المعاش اليومي للتلميذ وخصوصا عند انتقاله إلى السنة الثالثة ثانوي أين يكون على موعد مع امتحان شهادة البكالوريا حيث ينعكس هذا التغير في وتيرة النوم والأكل على صحته البدنية و الجسمية .

أما على المستوى العقلي والمعرفي فإن التلميذ المراهق يصل إلى درجة من النضج العقلي مما يسمح له القيام بالكثير من العمليات العقلية التجريدية وتنفجر فيه الطاقات الإبداعية والإبتكارية ، وحسب نظرية بياجي فإن تفكير المراهق يتميز بالعديد من الصفات أهمها : الحرية والمرونة في التفكير ، التحكم والضبط ، تفسير الظواهر وتعليلها، القدرة على التفكير في الاحتمالات ووضعها في الاعتبار(عبد المعطي وقناوي:2001، 371).

ب- **المستوى الانفعالي:**

يتميز التلميذ المراهق بنمو نفسي– انفعالي سريع حيث يبدأ الإحساس لديه بتحقيق متطلبات النمو كتأكيد رغباته النفسية. وطبقا لنظرية اريكسون فإن المراهق يبدأ في التساؤل حول ماهيته ودوره في المجتمع ، وعن مكوناته الشخصية التي تمكنه من تحقيق الكسب والنجاح وزرع الثقة في النفس ومن هنا تبدأ مرحلة تشكل الهوية لديه (عبد المعطي وقناوي:2001،291).

وما يميز الحياة الوجدانية للمراهق هو الشعور بالشك والارتياب في القيم الاجتماعية والدينية السائدة، ومصدر هذا الشك هو رغبة المراهق في التمرد على السلطة الأبوية وسلطة المجتمع والسلطة الدينية، لأنه يريد أن يبني لنفسه قيمه ومعاييره الشخصية (عسيوي:1984، 161). ويؤكد عسيوي (1984) أن نقد التلميذ للقيم هو في الحقيقة نقد لآبائه ومدرسية محاولا إيجاد الخطأ في تصرفاتهم.

ج- على المستوى الاجتماعي :

يتميز التلميذ المراهق في هذا المستوى بالميل نحو تحقيق الذات والسعي إلى إثبات ذاته من خلال مبدأ الاستقلالية عن الأسرة والأبوين والشعور بأنه فرد يملك كيانه الخاص وقادر على قيادة نفسه بنفسه دون إعانة من الآخرين كما تنمو لديه القدرة على النظام وتسيير وقته . وفي هذه المرحلة تتكون لديه الاتجاهات نحو الأشخاص والأشياء والموضوعات وتتشكل لديه القيم لتوجه سلوكه الاجتماعي.

وقد كشفت الدراسة التي أجراها سكوت وكوهن أن طلاب المرحلة الثانوية يعطون أهمية لقيمة الانجاز بكل جوانبها كالتحصيل الدراسي، السعي نحو التفوق والعمل بجدية، والميل إلى أداء الأعمال الصعبة (خليفة:2001، 102). ونمو القيم لدى المراهق يفرز لديه نوع من الصراعات مع المحيط بسبب تعارض القيم التي يتبناها مع القيم المدرسية أو القيم الوالدية ، وهو ما يسبب له الكثير من الضغوط والتي تعود مصادرها إلى الأبوين والإخوة في البيت وكذلك المدرسة والأصدقاء (Bradette et al :1999).

كما أن طبيعة البرامج التعليمية والتكوين العلمي الذي يتلقاه التلميذ طيلة سنوات التعليم الثانوي تؤهله لاكتساب المهارات السلوكية والمعرفية التي تسمح له بالدخول إلى عالم الراشدين وتحمل مسؤولياته كالقدرة على أخذ القرارات وهي مهارة ترتبط بالنمو المعرفي لدى التلميذ مثل التحليل والتصنيف والتوقع ورسم البدائل ، وكما ترتبط هذه الخاصية (أخذ القرار) بنمو التفكير المهني وتأثره بمستوى الطموح لديه لذلك يتيح التعليم الثانوي للتلميذ فرص للتعبير عن رغباته الدراسية والمهنية من خلال اختياره الحر للشعبة والتخصص الدراسي الذي يريد متابعته .

3.4- نظام التقويم في التعليم الثانوي :

يمثل التقويم التربوي أحد أهم انشغالات المنظومة التربوية ومركز تفكير القائمين عليها ، وهو حقل خصب للباحثين والمختصين في الحكم على تعلمات ومكتسبات التلميذ في كل مرحلة من مراحل تعليمه.

ونظام التقويم التربوي هو من الجوانب التي مسها الإصلاح والتعديل نتيجة للتغيير الذي يشهده التعليم الثانوي كل مرة، وفي تصور الفاعلين التربويين فإن التقويم " ليس أداة مساعدة ووسيلة اتخاذ القرار وتسيير وظيفي فحسب، بل هو ثقافة يجب تنميتها لدى كل المتدخلين في المسار التربوي ، وإدراجها ضمن ديناميكية شاملة لإحداث تغيير نوعي" (منشور رقم 2039 بتاريخ 13 مارس 2005) ومن هذا المنظور يضطلع التقويم البيداغوجي في التعليم الثانوي بوظيفتين أساسيتين :

- المساعدة على تعديل مسار التعليم والتعلم .
- إقرار كفاءات التلميذ.

وتتخذ هاتان الوظيفتان الأشكال التالية:

- تقويم **تكويني** يمارس خلال النشاط ويهدف إلى تقييم التحسن المحقق من طرف التلميذ، وفهم طبيعة الصعوبات التي تعترضه أثناء التعلم.
- تقويم **تحصيلي** يمارس عند نهاية وحدة تعليمية أو سنة دراسية أو طور تعليمي وهو يهدف إلى التعرف على مستوى تنمية الكفاءات.

ويحدد المنشور الوزاري السابق الخاص بإصلاح نظام التقويم التربوي، المبادئ المنهجية لتقويم التعلمات كالتالي :

1- لا يتناول التقويم في منظور تنمية الكفاءات، معارف منعزلة، بل هو محاولة تهدف إلى الحكم على الكل وهو في طور البناء، مدرجا لمختلف الموارد المشكلة للكفاءة.

2- يجب إدماج الممارسات التقويمية في المسار التعليمي .

3- ينبغي أن تعتمد أساليب التقويم التحصيلي على جمع معلومات موثوق منها ، ووجيهة بشأن المستويات التدريجية للتحكم في الكفاءات المستهدفة.

4- إن النتائج المدرسية - في التصور التقليدي للتقويم – يعبر عنها في شكل تنقيط عددي وقصد تدعيم قراءتها يجب مرافقة هذه العلامات بملاحظات ذات مدلول نوعي.

5- يجب اعتماد التقويم على وضعيات تجعل التلميذ على وعي لاستراتيجياته في التعلم .

وبناء على هذا المنظور الجديد فان تقويم الأعمال الفصلية للتلاميذ تتم من خلال المراقبة المستمرة والمنتظمة تأخذ بعين الاعتبار الإجراءات التالية كما جاء في المنشور رقم 125 المؤرخ في 2006/09/02 :

- استجوابات شفوية وكتابية، عروض، أعمال تطبيقية، أعمال موجهة، وظائف منزلية ومشاريع.
- فرضين محروسين في مواد التخصص للجذور المشتركة أو لمختلف المواد، وفرض واحد في المواد الأخرى.
- اختبار واحد في نهاية الفصل.

أما الارتقاء من سنة إلى أخرى فيتم على اعتبارات بيداغوجية وهو مشروط بضرورة الحصول على معدل يساوي أو يفوق 20/10 وذلك في جميع المستويات .

وإذا كان تقويم مكتسبات التلميذ ونتائجه ذات أهمية كبيرة في المنظومة التربوية الحديثة فإن تقويم الامتحانات في ذاتها تشكل إحدى الانشغالات الكبرى لدى المسئولين على قطاع التربية والباحثين. وفي هذا الصدد يمكن تحديد ثلاثة تيارات كبرى ميزت تطور علم الديسيمولوجيا (docimologie) وهو العلم الذي يهتم بدراسة الامتحانات وأنظمة التنقيط وسلوك الممتحنين (خيشان:2001، 1):

التيار الأول: وهو يركز على الفروق التي تظهر في عملية تصحيح اختبارات الامتحان من خلال مقاربة النقاط الممنوحة من طرف مصححين اثنين لنفس وثيقة الاختبار، ومن طرف مصحح واحد لاختبار واحد ولكن في أوقات مختلفة.

التيار الثاني: ينظر إلى الفروق في تصحيح الامتحانات كواقع ثابت، وانطلاقا من الأهمية التي يعطيها الفرد والمجتمع للشهادة يركز هذا التيار بحوثه للإجابة على الأسئلة التالية:

- هل الامتحانات تؤدي إلى نجاح المترشحين الأكفاء ؟
- هل الامتحانات عادلة من الناحية الاجتماعية ؟
- هل هي ناجعة ؟ صحيحة ؟..

التيار الثالث: يركز على طرائق وتقنيات أكثر موضوعية لتفادي النقائص الملحوظة وهو ينطلق من التساؤلات التالية:

- كيف وبأية منهجية نقلص الفروق في التصحيح ؟
- كيف نبني أو نصمم اختبارات تمتاز بالصحة والثبات ؟

وقد اعتمدت سياسة تقييم امتحان البكالوريا في الجزائر على ما أفرزته النظريات والتيارات الرئيسة

4.4- ضغوط الامتحانات:

تحتل الامتحانات مركزا مهما وجوهريا في العملية التربوية والتعليمية، فهي تكتسب مكانة هامة لدى التلاميذ والأسر على السواء باعتبارها تمثل منعطفا مصيريا في الحياة الدراسية للتلميذ. وتظهر هذه الأهمية في التركيز على التلميذ والاعتناء به من طرف كل أفراد الأسرة من خلال تجنيد كل الإمكانيات المادية والمعنوية للنجاح في الامتحان. ورغم أن الامتحان موقف عادي إلا أن التركيز

عليه يزيد من الضغوط على التلاميذ، مما يؤثر على معنوياتهم وعلى نتائجهم الدراسية(غياث:2004، 2).

إن الضغوط النفسية والاجتماعية والفيسيولوجية تتزايد مع اقتراب مواعيد الامتحان وهي ترافق التلميذ طيلة أيام الإمتحان وتتجلى مظاهرها في أشكال متعددة كارتفاع القلق والخوف والإرتباك وفقدان الثقة بالنفس وغيرها من الانفعالات التي تسبب له الإحباط وفقدان القدرة على إجتياز الإمتحان بنجاح. ويعتبر قلق الامتحان من أكبر وأشد الضغوط التي يتعرض لها التلميذ، كما يعد من أكثر السمات انتشارا لدى التلاميذ خصوصا في التعليم الثانوي، حيث تتغير حياتهم الانفعالية ومعاشهم النفسي. ويعرف قلق الامتحان على انه "نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان، حيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالإنزعاج والانفعالية"(زهران:2000، 96).

ولقلق الامتحان مظاهر نفسية عديدة كفقدان الثقة بالنفس، عدم القدرة في التركيز والإنتباه، النسيان والتمارض ومظاهر جسمية كبرودة الاطراف، تصبب العرق، اضطرابات في خفقان القلب، اضطرابات في التنفس، الشعور بالدوران والاعياء، قلة النوم والكوابيس.

و يحدد زهران(2000، 99) مجموعة من اسباب قلق الامتحان من بينها:

- نقص المعرفة بالموضوعات الدراسية؛
- نقص الرغبة في النجاح؛
- ارتباط الامتحان بخبرة الفشل في حياة الطالب وتكرار مرات الفشل؛
- التمركز حول الذات ونقص الثقة بالنفس؛
- الاتجاهات السلبية نحو الامتحانات؛
- صعوبة الامتحان؛
- الشعور بأن المستقبل يتوقف على الامتحان؛
- ضغوط الأسرة لتحقيق مستوى طموح لا يتوافق مع قدرات الطالب؛
- محاولة إرضاء الوالدين والمعلمين ومنافسة الرفاق؛

ويلعب قلق الامتحان دورا سلبيا على نتائج التحصيل الدراسي للتلميذ. وقد أظهرت الدراسات التي تناولت علاقة قلق الامتحان بالنتائج الدراسية وجود علاقة سلبية بينهما، حيث أوردت "بلعسلة" (2004) مجموعة من هذه الدراسات نذكر منها دراسة "واين" (wine) التي أجريت على مجموعة من الأفراد يعانون من ارتفاع في قلق الامتحان وتوصلت إلى أن الطلبة القلقون يكونون أكثر اهتماما بتخوفهم من أدائهم كما يمنعهم القلق من استعمال العمليات المعرفية التي تسهل الأداء أثناء الامتحان ، ووجد "وليامز" (1991) أن تلاميذ المستوى الثانوي الذين يتميزون بانجاز عال يظهرون مستويات منخفضة من قلق الامتحان، كما توصلت دراسة "سبيلبرجر" (1962) التي أجريت على 267 تلميذا

من التعليم الثانوي أن القلق يؤثر سلبا على النتائج المدرسية. أما إبراهيم مرسي (1981) فقام بدراسة تهدف إلى البحث عن العلاقة بين القلق والأداء فوجد من خلالها أن المتأخرين دراسيا أعلى في الاستعداد للقلق.

تثبت هذه الدراسات أن النتائج الدراسية والعلامات التي يتحصل عليها التلميذ في الامتحانات هي وليدة مجموعة متعددة ومتداخلة من العوامل الذهنية والنفسية والاجتماعية والجسمية، لذلك يمكن القول أن تقويم عمل التلميذ في الامتحان إنما هو تقويم لكل جوانب شخصيته أثناء أداء الامتحان، وبالتالي فإن النقطة لا تقيس ذكاء التلميذ ومهاراته المعرفية فحسب بل هي تعكس وتقيس الضغوط النفسية والشروط الفيزيقية التي امتحن فيها.

5.4- استراتيجيات التحضير للامتحان:

ومن اجل التخفيف من هذه الضغوط على التلميذ وجعله في وضعية أحسن أثناء الامتحان، عمل المربون على وضع استراتيجيات مساعدة على التحضير الجيد للامتحان ورسم الخطوات العلمية للمذاكرة ومراجعة الدروس ، كما ساهمت بعض البحوث والدراسات في تشخيص هذه الضغوط ووضع مقاييس واختبارات لقياسها مثل مقياس قلق الامتحان ومقياس قلق الدراسة لحامد زهران (2000، 103). وتتركز هذه الاستراتيجيات على قوة ومهارة التحضير الجيد للامتحان ، وحسب زهران (2000، 135) فإن ما يميز الطلاب المتفوقين على غير المتفوقين هو مهارة الاستعداد للامتحان، حيث يباشرون الدراسة والاستعداد للامتحان من خلال معرفة أهدافها.

يرى غياث (2004، 5) أن أحسن إستراتيجية للنجاح هي التي يكون منطلقها العناصر التالية: حب الدراسة ، الذكاء وقوة الذاكرة، جدية المراجعة والتطبيقات ، المراجعة الشاملة وتجنب الحظ. ومن جهة أخرى يلخص الباحث الأسباب المؤدية لفشل الطلبة في الامتحانات ويحصرها في الاعتماد المباشر على الغش وإهمال الطرق الجدية في العمل والتحضير، التهاون وكره الدراسة واليأس من النجاح أو الغرور بالقدرات ، كما أن غياب خطة عمل واضحة للمراجعة والاستعداد تجعل نتائج الدراسة محدودة.

بينما أوضحت دراسة بن غبريت (1998) التي هدفت إلى التعرف على تنظيم الوقت والتحضير لامتحان البكالوريا لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي ، أن (72%) من تلاميذ الأقسام النهائية يغيرون نمط معيشتهم خلال فترة تحضيرهم للامتحان وهذا مهما كان نوع الشعبة أو المؤسسة ، ويمكن تلخيص نتائج الدراسة كالتالي:

- المواظبة على العمل بنسبة (79 %).
- اختيار العمل الفردي (Travailler seuls) بنسبة (73 %).
- التركيز على المواد ذات المعامل العالي بنسبة (55 %).

- حل مواضيع سابقة للامتحانات بنسبة (42 %).
- مراجعة الدروس بانتظام بنسبة (36 %).
- مراجعة الدروس كل مساء بنسبة (35 %).
- التقليل من الفسح (Les sorties) بنسبة (26 %).
- التركيز على المواد التي لديهم ضعفا فيها بنسبة (24 %).
- التقليل من مشاهدة التلفاز بنسبة (22 %).
- التركيز على المواد المهمة بنسبة (21 %).
- المواظبة على المكتبات بنسبة (16 %).
- تحضير بطاقات خاصة بكل مادة بنسبة (7 %).

وإذا كان للجهد الشخصي الذي يبذله التلميذ دورا أساسيا في نجاح التحضير للامتحان، فإن للمؤسسة التعليمية دورا لا يقل أهمية في مساعدة التلاميذ على اجتياز امتحاناتهم بنجاح وبأقل الضغوط وذلك من خلال تدريبهم وتحضيرهم نفسيا ومعرفيا من خلال خلق آليات وابتكار برامج تربوية ونفسية يشارك فيها كل الفاعلين والمربين داخل المؤسسة. ويعتبر "نظام المرافقة" أو "المرافقة المدرسية L'accompagnement scolaire " هو أحد الأساليب التي أثبتت نجاعة في الكثير من ثانويات الوطن التي احتلت الصدارة في نتائج البكالوريا، وهو نظام يمكن من مساعدة التلاميذ على استيعاب الدروس ودعم مكتسباتهم عن كثب قصد النجاح في الامتحانات، ويكون ذلك بوضع ترتيبات تضمن استمرار التواصل والاتصال بين أعضاء الفريق التربوي والتلاميذ.

وحسب توصيات اللجنة الوطنية لتقويم مسار التكفل بتلاميذ السنة الثالثة ثانوي فإن نظام المرافقة يمكن من:

- مراقبة مستمرة لتعلم التلاميذ؛
- تعاون اكبر بين المرافقين ومجموعات التلاميذ؛
- إحداث الأثر الرجعي السريع النتائج المرجوة؛
- تقرب أحسن للأساتذة من طرف التلاميذ

ويعتمد نظام المرافقة حسب المنشور الوزاري "موارد بيداغوجية لتحضير البكالوريا" (رقم 248 المؤرخ في 2007.2.17) على طرائق وأدوات ملائمة تمكن التلميذ من استدراك ما قد يفوته أو علاج ضعفه ومعرفة مسار تعلمه بكيفية مباشرة. ومن بين هذه الوسائل المساعدة على تفعيل هذه الروابط:

- إتاحة الفرص لتحليل النتائج الفردية؛
- معالجة وثائق الفروض والاختبارات؛

- إدراج أنشطة التقويم الذاتي؛
- تقديم توجيهات عمل خاصة؛
- تصحيح مسارات التعلم؛
- اقتراح نماذج أجوبة تتماشى مع طبيعة المواصفات المطلوبة في الاختبارات.

وتقوم فكرة المرافقة على أساس تعيين "مرافق Tuteur" لكل مجموعة من التلاميذ (من 05 إلى 10) لمتابعتهم ومساعدتهم في مسارهم التعليمي. والمرافق هو عنصر يلجأ إليه من بين أعضاء الجماعة التربوية بحكم ما يتصف به من خصال عالية واستعداد لخدمة الفعل التربوي، لذا يعتبر:

- **وسيطا في عملية التعلم، فهو همزة وصل بين المنهاج والمؤسسة والتلميذ**:
  - يشرح منهجية التعلم؛
  - يساعد التلاميذ على تحسين مهارات التعلم ويوضح المفاهيم.
- **واضعا للروابط**: يؤلف المرافق شبكة تعاون وعمل مشترك بين التلاميذ والأساتذة ومختلف المؤطرين.
- **مصدر ثقة وتعاون**: المرافق هو ذلك المربي الذي يعمل على:
  - توفير المساعدة المتواصلة للتلميذ، قصد تمكينه من العمل بطريقة تفاعلية جيدة ويعمل على تدعيم ثقة التلميذ بنفسه؛
  - التعرف على هوية التلاميذ في مجموعات صغيرة قصد توطيد العلاقة والثقة بين الجميع؛
  - توفير فرص الحوار للتلاميذ قصد مساعدتهم؛
  - إبراز نقاط القوة عند التلميذ ليدفع به قدما في تعليمه وتعلمه؛
  - تصحيح التمارين وإسداء الملاحظة؛
  - تقديم الإرشادات قصد رفع اللبس والترددات المتعلقة باستيعاب الدروس ومنهجية التعلم؛
  - الإصغاء لمشاكل التلاميذ قصد إيجاد حلول لها أو اخذ قرارات مناسبة؛
  - تنشيط روح الفريق ورفع المعنويات.

وفي هذا الإطار يقوم مستشار التوجيه المدرسي والمهني بدور بارز ومهم في مرافقة التلميذ نفسيا ومساعدته على تجاوز كل الصعوبات التي تعترضه قبل وبعد الامتحان. فبحكم تكوين مستشار التوجيه في علم النفس وعلوم التربية، فإنه يتكفل بتقديم المساعدة النفسية وإجراء المقابلات بالخصوص مع تلاميذ أقسام الامتحانات، للتخفيف من حدة الضغط عليهم بواسطة تقديم استراتيجيات التغلب على التوتر والطرق الصحيحة للاستذكار والمراجعة المنتظمة.

ومن أساليب التخفيف من قلق الامتحان هو ضمان سيولة إعلامية للتلاميذ من بداية السنة الدراسية حول كل ما يخص امتحان شهادة البكالوريا وما بعد البكالوريا ، وهذا من أجل توضيح

الرؤية المستقبلية لديهم وتعزيز الثقة بأنفسهم وتحفيزهم أكثر على العمل والمثابرة. من جهة أخرى يعمل مستشاري التوجيه على تنظيم ندوات مع الأساتذة الذين لديهم خبرات مهنية كبيرة وتناقش خلالها طبيعة مواضيع الامتحان في كل مادة وطريقة تصحيحها وتقديم نموذج للمراجعة السليمة حسب خصوصيات كل مادة. وتتاح للتلاميذ خلال هذه الندوات التحسيسية تقديم انشغالاتهم وتساؤلاتهم وإدارة النقاش حول اهتماماتهم وطموحاتهم.

كما يتطلب التكفل بالأقسام النهائية مساعدة التلاميذ على بناء استعمال زمن المراجعة والمذاكرة في البيت وتعويدهم على العادات السليمة للحفظ والاستذكار.

6.4- تعريف البكالوريا :

تعود كلمة " بكالوريا " إلى الأصل اليوناني " بكالوريوس" (Baccalarius) وتعني الشهادة التي تمنح للناجح في نهاية الدراسة الثانوية (Larousse :1987,86)، ويعرف معجم علوم التربية البكالوريا بأنها شهادة تعليمية تتوج نهاية المرحلة الثانوية من التعليم وتسمح للمترشح الناجح مواصلة تعليمه في المرحلة الجامعية (الفرابي وآخرون:1994) . وتنقل "بلعسلة" عن "سولو (Solaux :1995) انه تم إحداث شهادة البكالوريا في 17 مارس 1801 بموجب قرار امبراطوري يخص تنظيم الجامعة بفرنسا، وهذا من طرف نابليون بونابرت (بلعسلة، 2006) .

أما في الجزائر فقد بدأ تنظيم امتحان البكالوريا منذ العهد الاستعماري ، وكانت أول دورة لها سنة 1881 حيث تذكر الإحصائيات انه منذ هذا التاريخ إلى غاية 2007 سجل أكثر من 2.5 مليون متحصل على الشهادة ، فيما بلغ عدد المتحصلين عليها من 1881 إلى 1962 (133127) (صالحي:2008، 24). ومنذ الاستقلال عرف امتحان شهادة البكالوريا تطورا في الشكل والمضمون، وارتفع عدد المترشحين بشكل كبير حيث كان عدد الحاضرين غداة الاستقلال (3808) ووصل سنة 2008 (599702) والجدول التالي يوضح تطور اعداد المترشحين ونسب النجاح.

جدول رقم (4)

تطور عدد المترشحين ونسب النجاح في البكالوريا منذ الاستقلال

الدورة	الحاضرون	الناجحون	النسبة
1962	3808	1630	42.80
1972	13735	6077	44.24
1982	84767	17911	21.13
1992	279180	63164	22.62
2002	350720	115463	32.92

51.15	192121	375594	2006
53.29	207341	389110	2007
53.19	318981	599702	2008

وتعتبر شهادة البكالوريا اليوم امتحان وطني يأتي في نهاية المرحلة الثانوية وهو يحتل المرتبة الثالثة في سلم الشهادات الوطنية التي تمنحها المنظومة التربوية بعد شهادة التعليم الابتدائي وشهادة التعليم المتوسط. كما يعتبر النجاح في شهادة البكالوريا ضمان لتأشيرة المرور نحو المرحلة الجامعية للحصول على تكوين علمي يؤهل التلميذ للاندماج في عالم التشغيل وتحقيق النجاح الاجتماعي .

تاريخ إجراء الامتحان:

يجرى امتحان شهادة البكالوريا للتعليم الثانوي في دورة سنوية واحدة يحدد تاريخها وزير التربية الوطنية كما يحدد فتح وإنهاء التسجيل.

مواد الامتحان:

يحتوي امتحان شهادة بكالوريا التعليم الثانوي على اختيارات كتابية مطابقة للبرامج الرسمية للمواد المقررة في السنة الثالثة ثانوي واختبار في التربية البدنية .

التصحيح والمداولات:

تصحح كل الاختبارات مرتين اثنتين، وتمنح لكل اختبار نقطة تتراوح بين الصفر والعلامة 20 و يقتضي كل مترشح حصل على نقطة صفر في مادة من المواد الأساسية للشعبة. كما يقصى كل مترشح حصل على معدل متوازن اقل من20/05 في المواد الأساسية للشعبة .

ويرأس لجان المداولات أساتذة جامعيون يعوضهم مفتشون للتربية والتكوين عند الحاجة(دمرجي، 324).

درجات وسلم النجاح:

يعتبر ناجحا كل في امتحان شهادة البكالوريا كل مترشح تحصل على معدل عام يساوي أو يفوق 20/10 . ويخضع سلم درجات النجاح إلى النموذج التالي :

- جيد جدا بالنسبة لمعدل عام يساوي أو يفوق 20/16 .
- جيد بالنسبة لمعدل عام اقل من 20/16 ويساوي 20/14 على الأقل.
- قريب من الجيد بالنسبة لمعدل عام اقل من 20/14 و يساوي 20/12.
- مقبول بالنسبة لمعدل عام اقل من 20/12.

ويعد كل تلميذ راسب يكون معدله العام اقل من 20/10.

تسلم شهادة بكالوريا التعليم الثانوي من طرف مدير الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات بتفويض من وزير التربية الوطنية.

5.4 -أهمية شهادة البكالوريا :

تكتسي شهادة البكالوريا أهمية كبيرة على مستوى الفرد والمجتمع حيث تتوجه إليها كل الأنظار كونها موضوع نقاش السياسيين ورجال الإعلام والمربيين والباحثين. ويمكن رصد أهميتها على عدة مستويات:

أ- المستوى التربوي:

يمثل امتحان شهادة البكالوريا الشغل الشاغل للمسئولين، فهي مؤشر على نجاح أو إخفاق المنظومة التربوية . لذلك تحظى هذه الشهادة باهتمام بالغ ومتزايد من طرف الدولة، عبر البحث عن آليات لمضاعفة حظوظ النجاح والحد من الرسوب والتسرب المدرسي. والمناشير التي صدرت خصوصا في السنوات الأخيرة تظهر الجدية التي تأخذها هذه الامتحانات إذ تؤكد على "العمل على تطوير الاداءات البيداغوجية والتسييرية وجعلها ذات فعالية ، وتعزيز آليات المتابعة الميدانية قصد تحسين النتائج الدراسية للمترشحين بصفة عامة ، والمقبلين منهم على الامتحانات الرسمية المتوجهة لمختلف المراحل التعليمية بصفة خاصة "(المنشور رقم 947 المؤرخ في 2007/10/22) .

وقد نصبت وزارة التربية الوطنية جهازا للمتابعة والتقييم، يعمل من خلال ثلاث لجان على مستوى الوزارة والولاية والثانوية. كما خصصت ميزانية خاصة لتغطية عملية التكفل بالتلاميذ عبر تمويل حصص الدعم والتقوية والمذاكرة المحروسة والمراجعة (منشور رقم 710 في 2007/12/15).

ومن جانب آخر أصبحت شهادة البكالوريا مؤشرا للتنافس بين الثانويات على مستوى الوطن . بحيث أصبحت نسب النجاح المتحصل عليها تفسر مدى قوة أو ضعف التأطير التربوي ومدى كفاءة القيادة التربوية في التسيير. فشهادة البكالوريا بهذا المعنى ، هي منشط حيوي للمجالس التربوية داخل المؤسسة .

ب- المستوى الاقتصادي:

تضطلع شهادة البكالوريا بإعادة إنتاج النخب وهي تقوم بتهيئة الأفراد لتلقي التكوين العلمي والمهني من اجل تحضيرهم وتزويدهم بالمهارات الضرورية للمساهمة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلد. كما تعتبر شهادة البكالوريا، الشهادة الجامعية الأولى التي تسمح للتلميذ بالدخول إلى تكوين مهني متخصص يضمن له مكانا في عالم الشغل. فالشهادة أو المؤهل العلمي هو الضمان

الأول لنجاح المؤسسات وهي من جهة أخرى وسيلة تساعد حاملها للتكيف وتحقيق النجاح المهني المرغوب فيه.

ولقد بينت الدراسات أن الشباب الذين يتخرجون من النظام التعليمي وهم غير مؤهلين (بدون مؤهل علمي) فإنهم يجدون صعوبات في الاندماج المهني (Broccolichi et Larguèze :1996, 82).

ج- المستوى الاجتماعي :

تعبر شهادة البكالوريا في طليعة الشهادات التعلمية التي أخذت بعدا اجتماعيا بين أفراد المجتمع، حيث أصبحت تمثل بريقا اجتماعيا ومركز جذب لاهتمامات وانشغالات كل الأسر الجزائرية (Belarouci :1999). ويرى في هذا السياق "مصطفى حداب" (1998)أن تزايد عدد المترشحين للبكالوريا كل سنة من طرف الشبان الأحرار وعزم التلاميذ على التقدم إليه بعـد مرات عديدة من الرسوب راجع إلى "الأهمية الاجتماعية التي تكتسيها شهادة البكالوريا كشرط لإعادة إنتاج الإطارات وترقيتها الاجتماعية " . و تنقل "بلعسلة " عن "قوبلو" (Goblot) أن شهادة البكالوريا هي أداة للارتقاء في السلم الاجتماعي وعنصرا هاما في عملية الحراك الاجتماعي.

ومع مرور الوقت أصبحت البكالوريا وسيلة للتميز بين التلاميذ الناجحين والراسبين وامتد التمييز حتى بين الأسر، حيث عادة ما تستعمل هذه الشهادة للمباهاة والافتخار وجلب التقدير والاحترام خاصة عند الأسر ذات الخلفية الاجتماعية والاقتصادية المتوسطة والضعيفة - وبهذا المعنى – فالبكالوريا هي امتحان يخضع لتثمين رمزي واجتماعي كبير، كما تعتبر في نفس السياق اعتراف بالحصول على الثقافة ومفتاح للدخول إلى الجامعة (بلعسلة: 2004) .

من ناحية أخرى ساهم الإعلام بكل وسائله وأنواعه في إضفاء القيمة الاجتماعية لشهادة البكالوريا ، كما ساهم في صناعة بريقها وتألقها عند الأفراد والأسر. ويمكن ملاحظتها من خلال :

- تقديم دروس وتمارين لمختلف المواد في بعض الجرائد.
- تقديم دروس سمعية في إذاعات محلية .
- تنظيم مسابقات ما بين الثانويات للأقسام النهائية .
- الإعلام عن أسماء الناجحين في الصحف والإذاعات.

كما نجد القيمة الاجتماعية لشهادة البكالويا تتمركز أكثر داخل الأسر وبين الأولياء . ونلاحظ إن المجهود الذي يبذله الأولياء من إنفاق على التلميـذ والعناية الشديدة به وتوفيـر الظـروف و الجو المنـاسب للمراجعـة والتحضير في البيت دليل على تقديرهم للنجـاح وتقديرهم للشهادة "فالشرائح الاجتماعية الأحسن تجهيزا بالرأسمال المادي والرأسمالي الرمـزي وبرأسمال من العلاقـات الاجتماعية، تجعل من امتـلاك أحسن الشهـادات الجامعية الممكنـة أداة ضروريـة للحفـاظ على

المكانـة والمميزات الاجتماعية التي حققها جيل الأولياء ، وأكثر من ذلك أداة للارتقاء إلى مستويات اجتماعية أكثر علوا من ذك التي بلغها هؤلاء " (حداب: 1998، 5).

وتختلف دوافع الاهتمام لدى الأسرة حيث نجد " العائلات ذات المستوى الثقافي البسيط ترى في الحصول على هذه الشهادة امتيازا يجعلها ترتقي إلى مستوى أعلى في السلم الاجتماعي ، في حين أن العائلات التي يتمتع أغلب أفرادها بمستوى دراسي جامعي، تحاول أن نحافظ على هذا 'الرصيد' العائلي من العلم و التعلم " (بلعسلة: 2004 ، 42).

من جهة أخرى فان مختلف الاضطرابات (نفسية واجتماعية وجسمية) التي ترافق التلميذ خلال مدار السنة النهائية وخصوصا عند اقتراب موعد امتحان البكالوريا خير دليل على مركزية شهادة البكالوريا والقيمة المثالية التي تمنح لها" فالمترشحون للبكالوريا لا يخشون الرسوب ، ولكن يخشون من غير وعي النجاح والمعاني التي يأخذها هذا النجاح في وسطهم"(حداب :1998، 7).

في الأخير يمكن القول إن شهادة البكالوريا تبقى "حدثا سنويا مهما جدا على المستويين التربوي والاجتماعي، ووسيلة انتقاء ومراقبة صارمتين" (خيشان:2001، 99)

خلاصـة:

تبقى مرحلة التعليم الثانوي ذات أهمية كبيرة في النظام التربوي من خلال الوظيفة الاجتماعية والاقتصادية التي تؤديها عبر إعدادها للكفاءات العلمية والمهنية . أما بالنسبة إلى التلميذ فالتعليم الثانوي هو مرحلة يسمح له بتطوير كفاءاته ومهاراته المعرفية والنفسية والسلوكية وتؤهله للمرور إلى التعليم العالي عبر بوابة شهادة البكالوريا، هذه الشهادة التي تكتسي هي الأخرى أهمية بارزة بالنسبة إلى التلميذ لأنها تساعده في تقديم صورة ايجابية عن الذات ، كما أن شهادة البكالوريا مهمة بالنسبة إلى الأسرة لأنها أصبحت تساهم في تلميع صورتها داخل المجتمع وهي أداة للارتقاء في السلم الاجتماعي.

من جهة أخرى تلعب الضغوط النفسية دورا أساسيا في التأثير على النتائج الدراسية وبالتالي على نظام التقويم المعتمد، الأمر الذي أدى بالمعنيين إلى خلق استراتيجيات للتخفيف من هذه الضغوط والتحضير الجيد للامتحانات.

الفصل الخامس

منهجية البحث

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1.5- منهج وتصميم البحث

2.5- أهداف الدراسة الاستطلاعية

3.5- خطوات بناء اداة الدراسة

4.5- تطبيق أداة القياس

أ- العينة :

كيفية اختيارها

حجمها ومواصفاتها

ب- الدراسة:

مكان الدراسة

تاريخ ومدة الاجراء

طريقة الاجراء

5.5- إجراء عمليات القياس السيكومتري للاداة:

قياس الثبات و قياس الصدق

6.5- الاستمارة في صورتها النهائية

ثانيا: الدراسة الأساسية

7.5- مكان ومدة التطبيق

8.5- مجتمع الدراسة وعينتها

9.5- أداة الدراسة

10.5- مراحل التطبيق وخطواته

11.5- الأساليب الإحصائية المستعملة

أولا: الدراسة الاستطلاعية

يتناول الجزء الأول من هذا الفصل الخطوات المتبعة لانجاز الدراسة الاستطلاعية من تحديد منهج الدراسة وتصميم البحث وكذا الخطوات المتبعة في بناء أداة البحث والعينة المختارة لتجريب الأداة وعملية القياس السيكومتري من صدق من ثبات وفي الأخير تم ضبط الأداة بعد تعديلها وإدخال التغييرات عليها.

1.5- منهج وتصميم البحث:

منهج الدراسة :استخدم الطالب الباحث المنهج الوصفي التحليلي المقارن يعتمد على عينة البحث في جمع المعلومات المتعلقة بالموضوع وهو التعرف على القيم السائدة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، وأثرها على نجاحهم أو فشلهم الدراسي.

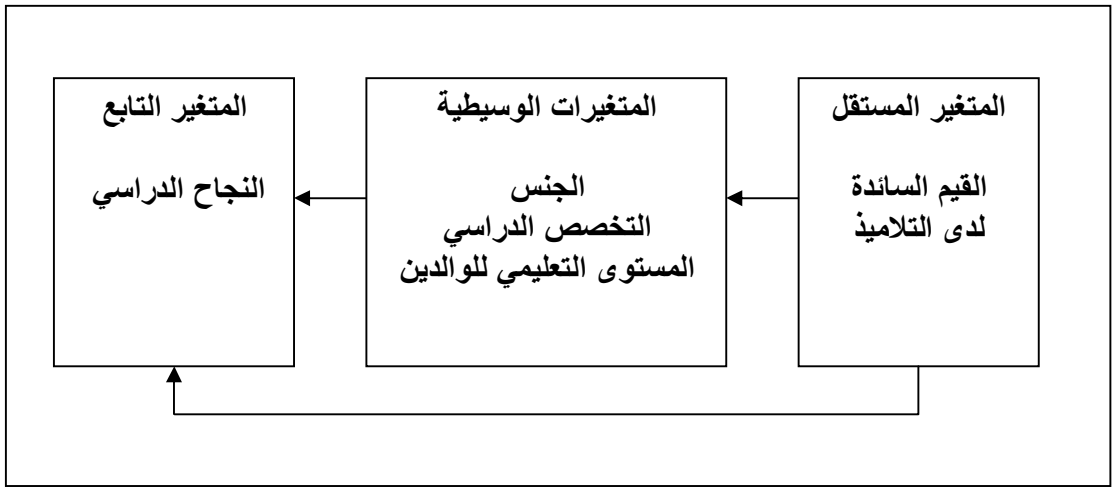
تصميم البحث: البحث مصمم على النمط العاملي، وهو يحتوي على ثلاثة أنواع من المتغيرات:

أ- المتغير المستقل: ويتمثل في القيم

ب- المتغيرات الوسيطية : وتشمل :

- الجنس: (ذكور وإناث)
- التخصص الدراسي: (علوم طبيعة والحياة، علوم شرعية، علوم إنسانية).
- المستوى التعليمي للوالدين: (دون مستوى، ابتدائي، متوسط ، ثانوي ، جامعي).

ج- المتغير التابع : ويتمثل في نتائج امتحان البكالوريا (نجاح / رسوب)



شكل رقم (3)

العلاقات الخاصة بنموذج البحث المقترح

2.5- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

يهدف الطالب الباحث من إجراء الدراسة الاستطلاعية الى تحقيق مايلي:

1- التحضير لأداة الاختبار (الاستمارة) لقياس القيم السائدة (الايجابية والسلبية) لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .

2- التعرف على مختلف الصعوبات الميدانية التي تواجه الباحث عند اجرائه للدراسة الأساسية.

3- التعرف على الخصائص السيكومترية للأداة من صدق وثبات ، حيث اعتمد الباحث في :

- قياس الصدق على صدق المحكمين وهو الأسلوب الأكثر شيوعا.
- قياس ثبات الأداة: اعتمد الباحث على طريقة التجزئة النصفية، وطبقت الاستمارة على (48) تلميذا وتلميذة من السنة الثالثة ثانوي.

4- كما تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى الوقوف على مدى صحة الفروض المطروحة.

5- التعرف على مدى استيعاب العينة لمفردات وأسئلة الاستبيان.

6- اكتساب خبرة التحليل ومهارات جمع المعلومات واستغلالها في الدراسة الأساسية.

3.5- خطوات بناة أداة الدراسة :

اعتمد الباحث في إعداد اداة القياس على مجموعة من الخطوات التالية:

الخطوة الأولى : راجع فيها الباحث بعض الدراسات السابقة التي توفرت لديه والتي تناولت موضوع القيم بشكل عام والقيم وعلاقتها بالنجاح الدراسي بشكل خاص وكذلك تم الاطلاع على بعض المصادر التي تطرقت الى موضوع القيم .

الخطوة الثانية: النزول الى الميدان للاحتكاك بالمتدخلين في المؤسسة التعليمية من تلامذة وأساتذة ومساعدين قصد الاقتراب اكثر من وجهات نظرهم حول القيم الايجابية والقيم السلبية السائدة لدى التلاميذ والاطلاع كذلك على تصوراتهم للنجاح الدراسي وحصر العوامل المؤثرة فيه . و تم جمع المعلومات من خلال الاساليب التالية:

أ-تسجيل بعض الملاحظات والافكار المأخوذة من الكتابة على جدران الاقسام والطاولات داخل الاقسام.

ب- اجراء استطلاع للرأي لمعرفة العوامل المؤثرة في النجاح الدراسي ورصد قيم النجاح المدعمة والقيم غير المدعمة. وذلك بتوجيه سؤال كتابي مفتوح الى تلاميذ السنة الثانية و الثالثة ثانوي مفاده:

ماهي في رأيك القيم الإيجابية المؤثرة والدافعة الى النجاح الدراسي ؟

ت- تحليل مضمون ثلاثة حوارات أجرتها جريدة الشروق اليومي بتاريخ 2007/07/04 مع المتفوقين الثلاثة الاوائل وطنيا في امتحان شهادة بكالوريا 2007 (انظر الملحق رقم4،ص 178).

ج - كما استفاد الطالب الباحث من خبرته الميدانية وملاحظاته اليومية ومشاركته في مختلف الاجتماعات والمجالس التربوية مع اعضاء الجماعة التربوية لمناقشة و تقويم المردود التربوي والمدرسي للتلميذ والمؤسسة، وهذا ما سمح بوضع بعض المؤشرات الأساسية لتحديد المكونات الإيجابية والسلبية للقيم ، ورسم مجالاتها.

ولقد كان لعمل الباحث كمستشار رئيسي للتوجيه المدرسي والمهني في التعليم الثانوي، أثره في كسب ثقة المبحوثين وتعاونهم ، كما حرصنا في اتصالنا على ابقاء جانب المسافة الموضوعية اللازمة بيننا وبين الواقع المستكشف حتى لا نترك معرفتنا به تؤثر على التقييم العلمي له.

الخطوة الثالثة : بعد الانتهاء من مرحلة البحث النظري والاطلاع الميداني بدأ الباحث في تحديد مكونات القيم الإيجابية والقيم السلبية انطلاقا من :

أ- مضمون الدراسات السابقة والتراث الأدبي للموضوع .

ب- نتائج استطلاع الرأي، الذي شمل عينة بلغت (60) تلميذا من السنة الثانية والثالثة ثانوي . وبعد تحليل اجابات افراد العينة ظهرت مجموعة من القيم قام الباحث بتصنيفها وترتيبها وتدريجها تبعا لموضوعها او لمجالها (انظر الملحق رقم3 ص176).

وبناء على كل هذه المعطيات امكن للطالب الباحث أن يضع تصورا يحدد من خلاله نسق القيم الايجابية والسلبية لدى التلاميذ ومكوناتها الأساسية والتي تشكل في النهاية مضمون الاستمارة المراد تطبيقها .

الجدول رقم(5)

يبين أبعاد الاستمارة ومكوناتها(مجالات)

ابعاد القيم	المكونات	المرجع

	ايجابية (دافعة)	سلبية (غير دافعة)	
شخصية	1- اهمية العلم كقيمة في ذاته 2- الاستقلالية 3- أهمية الشهادة 4- الانضباط	- احتقار العلم - التبعية - احتقار الشهادة - التسيب واللامبالاة	- غياث (2006) - سيد خير الله (1981) - Jacque Roy(2003,2005 2006)
اجتماعية	1- الأهمية الاجتماعية للعلم 2- تقدير الوالدين للدراسة 3- التعاون وتنمية الروح الجماعية 5- الانتماء وحب الوطن	- تفضيل النجاح الاجتماعي على الدراسة - الإهمال الوالدي - العزلة - الهجرة (الحرقة)	- Angela prencipe (2002) - Tim Kasser (2002) - Jacques Roy 2003 - محمد جمل الليل جعفر (2005)
اقتصادية	1-أهمية الدراسة في تحقيق النجاح المادي 2- الكفاءة والطموح المهني 3- إتقان العمل	- اعتبار المال غاية - الغاية تبرر الوسيلة - عدم الاهتمام بالإتقان	Jacque Roy(2003,2005 2006)
مدرسية/ تربوية	1- تقدير وحب الثانوية 2- تقدير الاجتهاد الشخصي 3- احترام الأستاذ وتقديره	- كره والنفور من الثانوية - الكسل واعتماد الغش - احتقار الأستاذ	- Jacques Roy 2003 - ناصر محمود المخزومي (2004)
دينية	1- حب العلم كقيمة روحية 2- روح العمل والتوكل 3- أهمية إرضاء الله ومعرفته 4-المعاملة الحسنة	- فصل العلم عن العبادة - التفكير التواكلي - عدم الشعور بالرضا - المعاملة السيئة	عبد المنعم شحاته (2005) وطفة علي (2005). محمد علي عليان (2004) - Jacques Roy 2003

اعتمد الباحث في وضع أبعاد الاستمارة على تصنيف كل من "البورت وفرنون" ، الذي يتبع في الأصل تقسيم "سبرانجر" لأنماط البشر إلى ستة أنماط ، ونظرا لطبيعة موضوع الدراسة كونها تدرس القيم عند التلاميذ الذين هم جزء من العملية التربوية ومن السياق الاجتماعي المدرسي ، فان الباحث رأى انه من الأجدر عزل القيم الجمالية والقيم السياسية والاكتفاء بالقيم الشخصية والاجتماعية والاقتصادية والدينية ، مع إضافة القيم المدرسية /التربوية.

ومن خلال تحليل إجابات عينة التلاميذ أمكن استكشاف وتحديد بعض النصوص (آيات قرآنية، أحاديث نبوية، أمثال وحكم ومقولات اجتماعية شائعة) وهي نصوص تتضمن قيما إيجابية وقيما سلبية ترسبت في ذهنية الأفراد كقواعد توجه السلوك، ويمكن إبرازها كالتالي:

جدول رقم (6)

يظهر أنواع النصوص الواردة في استطلاع الرأي

النص	المصدر
يرفع الله الذين آمنوا منكم وأوتوا العلم درجات	آية
قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون	آية
اقرأ باسم ربك الذي خلق	آية
إنما يخشى الله من عباده العلماء	آية
اطلبوا العلم ولو بالصين	حديث
من غشنا فليس منا	حديث
طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة	حديث
من سلك طريقا يلتمس فيه علما سهل الله له طريقا إلى الجنة	حديث
اطلبوا العلم من ا لمهد إلى اللحد	حديث
من جد وجد ومن زرع حصد	مثل
العلم نور والجهل ظلام	مثل
لا تؤخر عمل اليوم إلى الغد	مثل
الوقت كالسيف إن لم تقطعه قطعك	مثل
ألي قرا واش دار	مقولة
من نقل انتقل ومن اعتمد على نفسه بقي في قسمه	مقولة
ألي قرا قرا بكري	مقولة

الخطوة الرابعة: في هذه المرحلة شرع الباحث في كتابة وصياغة فقرات الاستمارة ، حيث وصل العدد الاجمالي الى(106) فقرة مزدوجة، اي كل عبارة ايجابية (محفزة) تقابلها عبارة سلبية (غير محفزة) و صنفت وفق محتوى كل بعد من الابعاد الخمسة كالتالي :

- الشخصية :28 عبارة (14 عبارة ايجابية و 14 عبارة سلبية).
- الاجتماعية : 26 عبارة (13 عبارة ايجابية و 13 عبارة سلبية).

- الاقتصادية : 26 عبارة (13 عبارة ايجابية و 13 عبارة سلبية).
- المدرسية :26 عبارة (13 عبارة ايجابية و 13 عبارة سلبية).
- الدينية : 26 عبارة (13 عبارة ايجابية و 13 عبارة سلبية).

و للإجابة على العبارات تم اقتراح بديلين (نعم و لا) حيث يضع المستجوب علامة (x) امام الاجارة التي تتوافق مع رأيه .

اما حساب الدرجات ، فهي حسب نوع السؤال بحيث:

- العبارات الايجابية تعطى لـ : نعم (2) - لا (1)
- العبارات السلبية تعطـى لـ : نعم (1) - لا (2)

4.5: تطبيق أداة القياس:

بعد الانتهاء من كتابة عبارات الاستمارة وتحديد مجالاتها وطريقة الاجابة على كل فقرة ، انتقل الباحث الى الإجراءات المنهجية التالية:

أ- **العينة**:

- اختيارها: اختيرت العينة بطريقة عشوائية من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي من ثلاث شعب وهي علوم طبيعة والحياة ، شعبة العلوم الانسانية وشعبة العلوم الشرعية.

- حجمها ومواصفاتها: تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 48 تلميذا وتلميذة موزعة حسب المواصفات التالية:

الجدول رقم (7)

مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية

التخصص / الجنس	علوم طبيعة والحياة		علوم انسانية		علوم شرعية		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%

ذكور	10	55.55	7	46.66	9	60	26	54.16
اناث	8	44.44	8	53.33	6	40	22	45.83
المجموع	18	37.5	15	31.25	15	31.25	48	

ب- الدراسة :

- مكان التطبيق: اجريت الدراسة الاستطلاعية بثانوية واريزان دائرة واد ارهيو ولاية غليزان وتم اختيار هذه الثانوية لأنها مقر عمل الباحث.

- تاريخ ومدة اجراء الدراسة: دامت الدراسة يوما واحدا بتاريخ 15 سبتمبر 2007.

- طريقة إجراء الدراسة: خضعت الدراسة الاستطلاعية الى الكيفية التالية:

- ✓ توضيح الهدف العام من الدراسة والاغراض العلمية التي تسعى اليها.
- ✓ توزيع الاستمارة على عينة الدراسة
- ✓ شرح التعليمات اللازمة في كيفية الاجابة
- ✓ حساب الوقت المستغرق للإجابة والذي قدر ب: 35 دقيقة في المتوسط.

رابعا: اجراء عمليات القياس السيكومتري:

أ- **قياس الثبات**: اعتمد الباحث على اسلوب التجزئة النصفية لحساب معامل الثبات وهو احد الطرق الشائعة الاستعمال. ويقوم على تقسيم الاختبار الى قسمين متكافئين ثم يحسب معامل الارتباط بينهما مع الاستعانة بمعادلة التنبؤ لسبيرمان وبراون (السيد:1979، 521) . وبناء عليه فقد قسمت الاستمارة الى جزأين :

- ضم الجزأ الاول العبارات المرقمة ترقيما فرديا
- وضم الجزأ الثاني العبارات المرقمة ترقيما زوجيا

وبتطبيق المعادلة بلغ معامل الثبات (0.71) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان- براون اصبح معامل الثبات يساوي (0.83). وبهذا يمكن الحكم على ان اداة القياس تتمتع بقدر عال من الثبات تؤهلها لإجراء الكشف عن القيم لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

ب- قياس الصدق:

تم اعتماد نوعين من الصدق على النحو التالي :

أ- صدق المحكمين : اعتمد الباحث على صدق المحكمين كأسلوب لقياس صدق اداة القياس، نظرا لشيوعه واستعماله الواسع بين الباحثين. وتم توزيع الإستمارة على على سبعة من الأساتذة الجامعيين، من قسم علم النفس وعلوم التربية *.

احتوت التعليمات المقدمة للمحكمين العناصر التالية :

- هدف وأغراض الدراسة
- إشكالية البحث وتساؤلاته
- فرضيات البحث
- محاور ومجالات الاستمارة

وطلب من الأساتذة إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول : (1) الصياغة اللغوية للعبارات (2) تحديد ما إذا كانت العبارة المنضوية تحت البعد تقيس ما وضعت لقياسه ، بوضع علامة (x) في إحدى درجات الميزان المقترح المتكون من أربعة درجات كما هو مبين في النموذج التالي:

الرقم	الأبعاد	ميزان التحكيم				التعديل المقترح والملاحظات
		25 %	50 %	75 %	100 %	
1	القيم الشخصية					
2	القيم الاجتماعية					
3	القيم الاقتصادية					
4	القيم المدرسية					
5	القيم الدينية					

وكانت نتائج التحكيم كالتالي:

1- وجود اتفاق بين المحكمين على ضرورة تغيير صياغة بعض الفقرات

2- اتفاق المحكمين على أبعاد بعض الفقرات لعدم اقترابها من أي من الأبعاد.

3- تحفظ على بعض فقرات محور القيم الدينية والشخصية.

---

* أساتذة قسم علم النفس جامعة وهران :د.بوفلجة غياث، د. بوحفص مباركي ، د.هاشمي أحمد ، د. مصطفى منصوري ، د. سواغ مختارية ، د.عبادة عبد العزيز ، أ. اليزيدي كريمة.

4- إشارة المحكين إلى وجود بعض الفقرات المكررة وتم إدماجها في فقرة واحدة تؤدي المعنى.

5- إعادة توضيح بعض الفقرات التي يسودها الغموض.

6- إعادة ترتيب بعض الفقرات ودمجها من جديد في المحور الخاص بها.

7- اقتراح بعض فقرات جديدة و تم ادراجها في الاستمارة النهائية.

8- ازالة اللبس من بعض الفقرات التي تحتمل اكثر من معنى واكثر من اجابة.

9- ادخال بعض التصحيحات اللغوية على الفقرات.

وبعد تحليل آراء المحكمين وما أبدوه من ملاحظات على الإستمارة ، اخذ الباحث بتلك الملاحظات وأجرى التعديلات المقترحة، علما انه تم اعتماد نسبة اتفاق من المحكمين لا تقل عن (85%) على ملاءمة الفقرات وصلاحيتها.

التعديلات المدخلة على أداة القياس:

بناء على ملاحظات الدراسة الاستطلاعية وعلى ملاحظات وآراء الأساتذة المحكمين، فإنه تم تعديل وإلغاء فقرات وإضافة فقرات جديدة وهذه مختلف التعديلات المدخلة على الاستمارة.

* **الفقرات المحذوفة:** تم حذف الفقرات التالية:

1- اعتبر نفسي ناقصا بدون نجاح دراسي

2- أحس بأنني فرد له قيمة مقارنة بالآخرين

3- أنا ميال للإحساس بأني شخص عديم الجدوى

4- مواصلة دراستي أهم شئ بالنسبة لي حاليا

5- اعتمد كليا على ما يعطيه الأستاذ

6- اعتقد أنني سأنجح في نهاية السنة سواء راجعت أو لم أراجع

7- اعتقد أن الفلسفة تنمي ملكة التفكير والتأمل التي أوصى الله بهما

8- كثيرا ما أحس بالذنب وتأنيب الضمير

9- في معظم أيامي تنتابني فترات من القنوط والحزن

10- لست الشخص الذي يسامح الآخرين بسهولة.

11- أميل إلى الخمول ولا استطيع الخروج عن الروتين اليومي

12- تلعب الوراثة الدور الكبير في تحديد شخصية الفرد

13- خبرة الفرد في الحياة هي التي تحدد سلوكه

14- لا اشعر بأي معنى للقول: الوقت كالسيف ان لم تقطعه قطعك"

15- "كل تعطيلة فيها خيرة"

16- أحس بأني فرد له قيمة مقارنة بالآخرين

17- المستقبل غامض بالنسبة لي

18- تساعدني الدراسة في القدرة على حل مشكلات الحياة العامة

19- اكره المألوف وأحب الإبداع والتجديد

20- السعادة بالنسبة لي هي النجاح في الدراسة

21- يبقى الفرد ناقصا بدون مستوى تعليمي محترم

22- أكثر ما يزعجني هو المذاكرة

23- اجتهد بمفردي ولا انتظر الأستاذ

24- أؤمن واعمل بالقول "من غشنا فليس منا"

25-اشعر ان المؤسسة تمارس التسلط والقمع

26-أحس بالإحباط بسبب التفرقة والتمييز داخل المؤسسة

*** الفقرات المكررة والتي تم حذفها وإلغاءها:**

1- لم يعد للعلم أهميته التي كانت له بالأمس

2- مازال أصحاب العلم والشهادات يتمتعون بالمكانة في المجتمع

3- تقرا ولا ماتقراش كيف كيف

4- لدي طموحات واسعة في الحياة

*** الفقرات المدمجة: تم إدماج أربع فقرات في فقرتين كالتالي:**

أدمجت الفقرات التالية :

1- لدي استعمال زمن خاص للمراجعة في البيت

2- احرص على الانضباط بالمواعيد

في الفقرة: اعمل دائما على وضع أهداف وتحديد أولوياتي

وأدمجت الفقرات التالية:

1- اعتبر أن النجاح في الدراسة لا يضاهيه المال و الثراء

2-كثيرا ما افرك في الثراء والربح السريع

في الفقرة :مكانة الفرد فيما يملكه من مال

***الفقرات المضافة عملا باقتراحات بعض المحكمين تم إضافة الفقرات التالية:**

1- المهم الباك والبركة في القليل

2- الجهد ضروري لتحقيق النجاح

3-اجتهد في دراستي لتحقيق مستوى مهني جيد

4- اهتم بإتقان أي عمل ولا اكتفي بأدائه فقط

5- لا اهتم حاليا بالتفكير في مهنة المستقبل

6- أحب أن يكون أصدقائي من الناجحين اجتماعيا(في التجارة مثلا)

7- اقضي وقتي في الاستهلاك المادي والترفيه

8-اهتم ببذل الجهد والتوفيق من الله

*** الفقرات المعاد صياغتها**: حيث تم إعادة صياغة الفقرات كالتالي:

الفقرة الأصلية	الصياغة الجديدة للفقرة
1- التزم بالأخلاق والقيم في تحقيق النجاح	**1- الصدق والأمانة والإيثار أمور مهمة في حياتي**
2- الناجحون (مثل اللاعبين والفنانين) لم يحتاجوا إلى أي مستوى	**2- بعض الناجحين (مثل اللاعبين والفنانين) لم يحتاجوا إلى أي مستوى تعليمي عالي.**
3- كثيرا ما يدور في ذهني" ألي قرا واش دار"	**3- أوافق على المقولة" ألي قرا واش دار"**
4- أحيانا اشعر أن اجتهادي لا فائدة منه فكل شئ "بالمكتوب"	**4- لا أهمية للاجتهاد فكل شئ بالمكتوب**

ب- **الصدق الذاتي**: تم حساب الصدق الذاتى عن طريق الجذر التربيعى للثبات وكان صدق الاداة يساوى (0.84)، وهذا يعنى أن الاختبار له درجة صدق مقبولة.

التجربة الاستطلاعية الثانية:

في هذه التجربة اراد الباحث التأكد من ملاءمة الصيغة المعدلة من الإستمارة لتلاميذ السنة الثالثة لاسيما بعد الأخذ بأراء المحكمين ، لذلك تم تطبيق الاستمارة على عينة استطلاعية حجمها 20 تلميذا وتلميذة (من غير عينة البحث) من تلاميذ ثانوية واريزان ، حيث طلب اليهم قراءة دقيقة وكتابة أية ملاحظات تتعلق بصعوبة او غموض في الاختبار سواء في التعليمات او الفقرات ، وبعد تحليل استجاباتهم اتضح ان الاداة واضحة وصالحة للتطبيق على عينة البحث الأساسية مع تغييرات في بعض الفقرات التي بدت غامضة للتلاميذ .

سادسا: الاستمارة في صورتها النهائية :

- الاستمارة قبل إجراء الدراسة الاستطلاعية ، كان عدد فقراتها 106

عدد الفقرات التي تم حذفها: 26

عدد الفقرات التي أضيفت : 8

عدد الفقرات المدمجة : 04

- الاستمارة بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية أصبح عدد فقراتها 80

تتوزع على الأبعاد الخمسة للقيم بشكل متساو ، وبواقع 16 فقرة لكل بعد منها ثمانية ايجابية وتقابلها ثمانية سلبية.

الجدول رقم (8)

يبين نوع الفقرة ورقمها في الإستمارة

المحور	رقم الفقرات الايجابية	رقم الفقرات السلبية

القيم الشخصية	1- 2-5-6-9-10-14-15	3-4-7-8-11-12-13-16
القيم الاجتماعية	17-18-22-23-26-28- 30-31	19-20-21-24-25-27- 29-32
القيم الاقتصادية	35-36-38-39-42-43- 46-47	33-34-37-40-41-44- 45-48
القيم المدرسية/التربوية	50-51-54-55-58-59- 62-63	49-52-53-56-57-60- 61-64
القيم الدينية	66-67-68-70-71-75- 76-79	65-69-72-73-74-77- 78-80

ثانيا: الدراسة الأساسية

يتناول الجزء الثاني من هذا الفصل الخطوات المتبعة لإنجاز الدراسة الميدانية لموضوع البحث المتمثل في معرفة أثر القيم السائدة عند التلاميذ على نجاحهم الدراسي على ضوء متغير: الجنس ، التخصص الدراسي، المستوى التعليمي للوالدين، وقد تم إتباع الخطوات التالية:

7.5- مكان التطبيق و مدته:

أ- مكان التطبيق:

أجريت الدراسة على (17) ثانوية من أصل (33) ثانوية بولاية غليزان ، وهي: عبد الحميد قباطي ، واريزان ، الشهداء ، سيدي عدة ، الإخوة ظريف ، سيدي امحمد بن علي ،عمر بن الخطاب ، عين طارق ، أول نوفمبر ، جديوية الجديدة ، الحمادنة ، واد الجمعة ، احمد مدغري ، بن عدة بن عودة ، العقيد عثمان ، منداس .

ب- مدة التطبيق :

اجري التطبيق خلال فترتين :

- الفترة الأولى : انطلقت في الأسبوع الثاني من شهر جويلية 2007 مع بداية ظهور نتائج الباكالوريا ، ومست هذه العملية عينة التلاميذ الناجحين.
- الفترة الثانية : انطلقت بعد الدخول المدرسي ، أي في شهر سبتمبر 2007 ، ومست عينة التلاميذ الراسبين ، ومن الملاحظ أن هذه الفترة أخذت وقتا طويلا نظرا لعدم التحاق التلاميذ مبكرا بالمؤسسة.

2- مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة الأصلي من تلاميذ نمط التعليم الثانوي العام لولاية غليزان ، خلال العام الدراسي 2007/2006 ، والبالغ عددهم الإجمالي (5906) تلميذا منهم (2293) من الذكور و(3613) من الإناث.

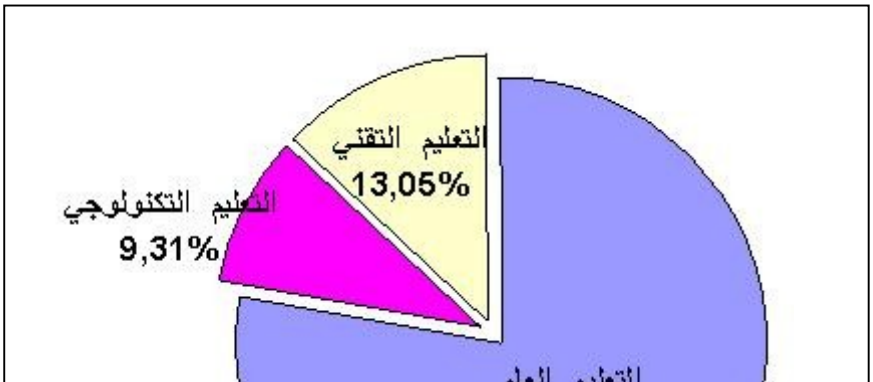
وتجدر الإشارة إلى أن الولاية تضم نمطين آخرين من التعليم الثانوي وهما التعليم الثانوي التكنولوجي والبالغ عدد تلامذته (708) ونمط التعليم الثانوي التقني وعدد تلامذته (993).

والجدول التالي يبين توزيع المجتمع الأصلي لعينة الدراسة.

الجدول (9)

يبين توزيع المجتمع الأصلي لعينة الدراسة في ولاية غليزان

نمط التعليم / الجنس	أنماط البكالوريا			المجموع العام
	تعليم ثانوي عام	**تعليم ثانوي تكنولوجي**	تعليم ثانوي تقني	
ذكور	2293	528	748	3569
إناث	3613	180	245	4038
المجموع	5906	708	993	7607
نسبة التمثيل	77.64	9.31	13.05	



شكل (4)

تمثيل بياني يوضح توزيع تلاميذ المجتمع الأصلي حسب أنماط الباكالوريا دورة جوان 2007

أما عينة الدراسة فتكونت من 1000 تلميذ وتلميذة من مرحلة التعليم الثانوي العام من (17) ثانوية بالولاية. وكان الاختيار بطريقة العينة العشوائية ، وهي تتوزع على النحو التالي:

الجدول رقم (10) يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المؤسسات

الثانوية		الناجحون			الراسبون		
		إناث	ذكور	مج	إناث	ذكور	مج
1	واريزان	52	46	98	6	16	22
2	عبد الحميد قباطي	21	25	46	41	49	90
3	اول نوفمبر	90	36	126	17	27	44
4	عمر بن الخطاب	20	11	31	28	24	52
5	جديوية الجديدة	23	10	33	8	30	38
6	شارع الشهداء	63	39	102	50	24	74
7	الحمادنة	29	20	49	15	5	20
8	الاخوة ظريف	12	3	15			
9	العقيد عثمان				12	14	26
10	احمد مدغري				15	2	17
11	عين طارق				11	8	19
12	بن عدة بن عودة				20	7	27
13	منداس				8	16	24
14	واد الجمعة				5	7	12
15	سيدي امحمد بن علي				12	9	21
16	سيدي عدة				6	8	14
المجموع العام		310	190	500	254	246	500
النسبة		% 62	% 38	%50	%50.8	%49.2	%50

الجدول (11)

يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية للناجحين حسب التخصص والجنس

النوع / التخصص	الناجحين		
	إناث	ذكور	مج
علوم طبيعة والحياة	70	69	139

علوم إنسانية	**167**	**83**	**250**
علوم شرعية	**73**	**38**	**111**
المجموع	**310**	**190**	**500**
النسبة	%62	%38	% 50

يلاحظ أن نسبة عينة تلاميذ العلوم الإنسانية هي الأكثر ثم تليها شعبة علوم طبيعة والحياة ثم العلوم الشرعية وهذا يعكس النسب الأصلية لمجتمع الدراسة. كما نلاحظ أن نسبة الإناث في العلوم الإنسانية والعلوم الشرعية اكبر من الذكور وتقترب النسب كثيرا في شعبة علوم طبيعة والحياة و هو يعكس بالفعل المجتمع الكلي للدراسة.

الجدول (12)

يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية للراسبين حسب التخصص والجنس

النوع / التخصص	الراسبين		
	مج	**ذكور**	**اناث**
علوم طبيعة والحياة	**284**	**167**	**117**
علوم إنسانية	**153**	**51**	**102**
علوم شرعية	**63**	**28**	**35**
المجموع	**500**	**246**	**254**
النسبة	%50	%49.2	%50.8

يلاحظ أن نسبة عينة تلاميذ علوم طبيعة والحياة هي الأكثر ثم تليها شعبة علوم إنسانية ثم العلوم الشرعية وهذا يعكس تماما النسب الأصلية لمجتمع الدراسة. كما يظهر من الجدول أن نسبة الذكور في علوم الطبيعة و الحياة اكبر من الإناث بينما ترتفع نسبة الإناث في شعبة العلوم الإنسانية والعلوم الشرعية.

الجدول (13)

يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى التعليمي للأب

	الناجحين				الراسبين			
	ذكور	إناث	النسبة		ذكور	إناث	النسبة		المجموع
جامعي	16	16	32	*6.40*	35	21	56	*11.2*	***8.8***
ثانوي	30	41	71	*14.2*	67	62	129	*25.8*	***20***
متوسط	32	64	96	*19.2*	40	62	102	*20.4*	***19.8***
ابتدائي	42	54	96	*19.2*	32	38	70	*14*	***16.6***
بدون مستوى	68	137	205	*41*	73	70	143	*28.6*	***34.8***

يظهر من الجدول أن فئة بدون مستوى هي الأعلى عند الناجحين إذ بلغت 41 % ثم تليها الفئات الأخرى على التوالي: ابتدائي ومتوسط بنفس النسبة ثم الثانوي وأخيرا

الجامعي . أما عند الراسبين فقد بلغت فئة بدون مستوى 28.6 % ثم جاءت على التوالي: الثانوي 25.8 % ، المتوسط 20.4 % ، ابتدائي 14 % وأخيرا الجامعي بنسبة 11.2 %.

الجدول (14)

يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى التعليمي للأم

	الناجحين				الراسبين			
	ذكور	إناث	النسبة		ذكور	إناث	النسبة		النسبة الكلية
جامعي	6	5	11	*2.2*	18	21	39	*7.8*	***05***
ثانوي	17	13	30	*06*	44	38	82	*16.4*	***11.2***
متوسط	27	40	67	*13.4*	33	42	75	*15*	***14.2***
ابتدائي	37	55	92	*18.4*	36	54	90	*18*	***18.2***
بدون مستوى	101	199	300	*60*	116	111	227	*45.4*	***52.7***

يوضح الجدول أن غالبية عينة التلاميذ الناجحين أمهاتهم من فئة بدون مستوى بنسبة 60% ثم تليها الفئات الأخرى على التوالي: الابتدائي ثم المتوسط ثم الثانوي وأخيرا الجامعي. وفي عينة الراسبين فقد كانت أعلى نسبة لفئة بدون مستوى 45.4 % ثم جاءت على التوالي: الابتدائي 18.2 % ، المتوسط 14.2 % ، الثانوي 11.2 % وأخيرا الجامعي بنسبة 7.8 %.

الجدول (15)

يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى الاقتصادي للأسرة

	الناجحين		الراسبين		
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	النسبة الكلية
مرتفع	11	2.2	15	03	**2.6**
متوسط	412	82.4	406	81.2	**81.8**
منخفض	77	15.4	79	15.8	**15.6**

يظهر من الجدول أن غالبية التلاميذ ينتمون إلى مستوى اقتصادي متوسط بنسبة (81.8%) ، ونجد النسبة تقترب لدى كل من الناجحين والراسبين ويأتي في المرتبة الثانية المستوى الاقتصادي المنخفض بنسبة (15.6%) وتتساوى تقريبا الناجحين والراسبين في هذه الفئة. أما المرتبة الثالثة فنجد ما نسبته (2.6%) من التلاميذ ذوي مستوى اقتصادي مرتفع ، بحيث ترتفع هذه النسبة لدى الراسبين بدرجة قليلة على الناجحين.

9.5- أداة الدراسة:

تتكون الاستمارة من ثمانين (80) فقرة، موزعة على خمسة أبعاد ، و عشرون (20) مجالا ، ويحتوي كل بعد على ستة عشر(16) فقرة منها ثمانية ايجابية وثمانية سلبية (قيم ايجابية وقيم سلبية) كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (16)

يوضح أبعاد الاستمارة ومجالاتها وعدد الفقرات في كل بعد

أبعاد القيم	عدد الفقرات	المجالات		عدد الفقرات	رقم الفقرات
		ايجابية (دافعة)	سلبية (غير دافعة)		
شخصية	16	**أهمية الدراسة كقيمة في ذاتها**	**احتقار العلم**	**1**	من 1 الى 16
		الاستقلالية	**التبعية**	**2**	
		أهمية الشهادة	**احتقار الشهادة**	**3**	
		الانضباط والتنظيم	**التسيب/اللامبالاة**	**2**	
اجتماعية	16	**تقدير الوالدين للدراسة وإرضاءهما**	**إهمال الوالدين**	**4**	من 17 الى 32
		التعاون وتنمية الروح الجماعية	**العزلة والفر دانية**	**1**	
		الأهمية الاجتماعية للدراسة و للعلم	**تفضيل النجاح الاجتماعي على الدراسة**	**2**	
		الانتماء وحب الوطن	**الحرقة (الهجرة)**	**1**	
اقتصادية	16	**أهمية الدراسة لتحقيق النجاح المادي**	**الاهتمام المادي**	**1**	من 33 الى 48
		الكفاءة والطموح المهني	**الغاية تبرر الوسيلة**	**3**	
		إتقان العمل	**عدم الاهتمام بالإتقان**	**1**	
		اعتبار المال كوسيلة	**المال غاية في ذاته والاهتمام بالاستهلاك**	**3**	
مدرسية/ تربوية	16	**تقدير وحب الثانوية**	**كره الثانوية والنفور منها**	**4**	من 49 الى64
		تقدير الاجتهاد الشخصي	**الكسل واعتماد الغش**	**3**	
		احترام الأستاذ وتقديره	**احتقار الأستاذ**	**1**	
دينية	16	**العلم كقيمة روحية**	**فصل العلم عن العبادة**	**4**	من 65 الى 80
		روح العمل والتوكل	**التفكير التواكلي**	**1**	
		أهمية إرضاء الله ومعرفته	**عدم الشعور بالرضى**	**2**	
		المعاملة الحسنة	**عدم أهمية الأخلاق**	**1**	
المجموع	80			**80**	

10.5- مراحل التطبيق وخطواته:

نظرا لحجم العينة الكبير استعان الباحث بزملائه مستشاري التوجيه المدرسي في تمرير الاستمارة على عينة الدراسة، حيث تم توزيع الاستمارة على المستشارين لتطبيقها مع تقديم جملة من التوضيحات والتعليمات المتعلقة بأهداف البحث وطريقة التطبيق.

ويمكن أن نفصل طريقة التطبيق في الخطوات التالية:

عينة الناجحين:

- تم تجميع التلاميذ في أقسامهم العادية وفي بعض الثانويات تم تجميعهم في المدرج.

- توضيح أهمية الدراسة وأهدافها والإطار الذي تندرج ضمنه.
- توزيع الاستمارة على التلاميذ.
- شرح كيفية الإجابة على بنود وفقرات الاستمارة.
- تقديم نموذج توضيحي على السبورة.
- الإجابة على أسئلة التلاميذ وملاحظاتهم.
- إعطاء الإشارة بالبدء

عينة الراسبين :

- الاتصال بالتلاميذ في أقسامهم أثناء وقت فراغهم أو بأخذ جزءا من حصة الأستاذ.
- توضيح أهمية الدراسة وأهدافها والإطار التي تندرج ضمنه.
- توزيع الاستمارة على التلاميذ.
- شرح كيفية الإجابة على بنود وفقرات الاستمارة.
- تقديم نموذج توضيحي على السبورة.
- الإجابة على أسئلة التلاميذ وملاحظاتهم.
- إعطاء الإشارة بالبدء.

11.5-الأدوات الإحصائية المستعملة:

أجري التحليل الإحصائي بواسطة الحاسوب باستعمال برنامج:

- الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).
- برنامج اكسل EXCEL.

و ذلك للتحقق من الفرضيات ، وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي لكل فئات العينة

- المتوسط الافتراضي (المتوقع) لكل بعد ولمجموع أبعاد الاستمارة . ويقصد به هنا الدرجة التي يمكن أن يحصل عليها الفرد المستجيب على كل عبارات الاستمارة ، لو أن استجاباته جاءت في منتصف السلم الرقمي الممكن لذلك. ويحسب المتوسط الافتراضي كالتالي :

$$\frac{\text{عدد بنود الاستمارة} \times \text{مجموع التقديرات الرقمية}}{\text{عدد درجات السلم}}$$

- معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين القيم والنجاح، ولإيجاد معامل الثبات للأداة بطريقة التجزئة النصفية.

- معادلة سبيرمان –براون لتصحيح معامل الثبات

- الانحراف المعياري لكل فئات العينة

- اختبار "ت" (T-test) حيث استخدم في:
  - استخراج دلالة الفروق لمتغير الجنس بين الذكور والإناث لكل أبعاد الاستمارة.
- تحليل التباين الأحادي:
  - استخدم في استخراج دلالة الفروق بين الفئات لمتغير التخصص الدراسي، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم، المستوى الاقتصادي للأسرة بالنسبة لكل بعد وللأداة ككل.

الفصل السادس

عرض نتائج الدراسة

أولا: عرض نتائج الفرضية العامة:

علاقة القيم السائدة لدى التلاميذ بالنجاح الدراسي في امتحان البكالوريا

الفرضية الجزئية الاولى:

يوجد تأثير للقيم الايجابية السائدة لدى التلاميذ على نجاحهم الدراسي في البكالوريا

الفرضية الجزئية الثانية:

يوجد تأثير للقيم السلبية السائدة لدى التلاميذ على رسوبهم الدراسي في البكالوريا

ثانيا: عرض نتائج الفرضية العامة:

لا توجد فروق بين الناجحين والراسبين من حيث تأثير القيم السائدة على النجاح أو الفشل الدراسي تبعا لمتغيرات البحث: الجنس، التخصص الدراسي، المستوى التعليمي للوالدين

الفرضية الجزئية الاولى:

لا توجد فروق بين الذكور والإناث لدى الناجحين من حيث العلاقة بين القيم السائدة والنجاح الدراسي.

الفرضية الجزئية الثانية:

لا توجد فروق بين التخصصات الدراسية لدى الناجحين (علوم الطبيعة والحياة، علوم إنسانية، علوم شرعية) من حيث العلاقة بين القيم السائدة والنجاح الدراسي.

الفرضية الجزئية الثالثة:

لا توجد فروق بين المستوى التعليمي للأبوين لدى الناجحين (بدون مستوى، ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي) من حيث العلاقة بين القيم السائدة والنجاح الدراسي.

الفرضية الجزئية الرابعة:

لا توجد فروق بين الذكور والإناث لدى الراسبين من حيث العلاقة بين القيم السائدة والرسوب الدراسي.

الفرضية الجزئية الخامسة:

لا توجد فروق بين التخصصات الدراسية لدى الراسبين (علوم الطبيعة والحياة، علوم إنسانية، علوم شرعية) من حيث العلاقة بين القيم السائدة والرسوب الدراسي.

الفرضية الجزئية السادسة:

لا توجد فروق بين المستوى التعليمي للأبوين لدى الراسبين (بدون مستوى، ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي) من حيث العلاقة بين القيم السائدة والرسوب الدراسي.

أولا: عرض نتائج الفرضية العامة

- توجد علاقة ارتباطية بين القيم السائدة لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي و نتائجهم في البكالوريا

جدول (17)

معامل ارتباط بيرسون بين مجالات القيم الخمسة ونتائج البكالوريا لدى العينة ككل

(ن= 1000)

مجالات القيم	معامل بيرسون	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	0.50	دالة عند 0.01
القيم المدرسية	0.46	دالة عند 0.01
القيم الاقتصادية	0.43	دالة عند 0.01
القيم الشخصية	0.42	دالة عند 0.01
القيم الاجتماعية	0.37	دالة عند 0.01
القيم الدينية	0.33	دالة عند 0.01

يلاحظ أن أعلى درجة ارتباط كانت عند الدرجة الكلية للقيم حيث بلغت (0.50) عند مستوى دلالة (0.01) ثم تليها القيم المدرسية (0.46) ثم القيم الاقتصادية (0.43) ثم القيم الشخصية (0.42) ثم القيم الاجتماعية (0.37) وأخيرا القيم الدينية (0.33) وهي أدنى درجة ارتباط مع نتائج البكالوريا.

جدول رقم (18)

يوضح الفرق بين المتوسط التجريبي والمتوسط المتوقع لأفراد عينة الناجحين والراسبين

الأبعاد		عدد أفراد العينة	المتوسط التجريبي	المتوسط المتوقع	الفرق	الفرق
القيم الشخصية	الناجحين	500	30.04	24	6.04	2.26
	الراسبين	500	27.78	24	3.78	
القيم الاجتماعية	الناجحين	500	30.14	24	6.14	2.17
	الراسبين	500	27.97	24	3.97	
القيم الاقتصادية	الناجحين	500	29.21	24	5.21	2.73
	الراسبين	500	26.48	24	2.48	
القيم المدرسية	الناجحين	500	29.14	24	5.14	3.55
	الراسبين	500	25.59	24	1.59	
القيم الدينية	الناجحين	500	30.03	24	6.03	2.26
	الراسبين	500	27.77	24	3.77	
مجموع الأبعاد	الناجحين	500	148.56	120	28.56	13.99
	الراسبين	500	135.36	120	14.59	

و

الراسبين وفي جميع ابعاد الاستمارة وفي مجموع الابعاد ككل.كما يوحي المتوسط التجريبي

لدى الناجحين تشبع هذه الفئة بالقيم الايجابية أكثر من التلاميذ الراسبين بالرغم من أن المتوسط التجريبي أعلى من المتوسط المتوقع .

- عرض نتائج الفرضية الجزئية الخاصة بأثر القيم الإيجابية والقيم السلبية على النجاح/الرسوب الدراسي.

جدول (19)

نسبة تأثير القيم الايجابية والقيم السلبية لدى العينة ككل في بعد القيم الشخصية

الفقرات- الابعاد	الناجحين		الراسبين	
	العدد	%	العدد	%
نسبة تأثير القيم الايجابية				
أحب العلم كطريق للنجاح في الحياة	491	98.2	462	92.4
اعمل دائما على وضع أهداف وتحديد أولوياتي	484	96.8	431	86.2
الجهد ضروري لتحقيق النجاح	481	96.2	424	84.8
الحصول على الشهادة أمر مهم بالنسبة لي	477	95.4	420	84
مواصلة دراستي أهم شئ بالنسبة لي حاليا	474	94.8	408	81.6
أطمح إلى التفوق أكثر من نيل الشهادة	433	86.6	361	72.2
من المهم بالنسبة لي أن أكون مستقلا	398	79.6	364	72.8
لا أتقيد بأسلوب الآخرين في العمل والمراجعة	378	75.6	313	62.6
نسبة تأثير القيم السلبية				
المهم الباك و البركة في القليل	201	40.2	272	54.4
احرص على تقليد أصدقائي في طريقة مراجعتهم	91	18.2	152	30.4
لو أتيح لي أي عمل مثمر لتركت الدراسة	77	15.4	235	47
كثيرا ما يدور في ذهني :" ألي قرا واش دار"	57	11.4	155	31
أوافق على المقولة " اللي قرا ، قرا بكري"	45	09	147	29.4
النجاح هو ضربة حظ لا يحتاج للدراسة	45	09	150	30
لا اهتم بوضع أهداف في حياتي	40	08	85	17
اهتم كثيرا بتقليد أصدقائي	37	7.4	87	17.4

- يلاحظ أن تبني التلاميذ الناجحين للقيم الايجابية في البعد الشخصي يفوق التلاميذ الراسبين. وكانت المكونات التي فاقت نسبة 90 % عند الناجحين هي: حب العلم ، الحصول على الشهادة ، قيمة التخطيط والانضباط ، بذل الجهد ، مواصلة الدراسة و قيمة الطموح الدراسي.
- أما عند الراسبين فقد تراوحت غالبية الفقرات بين نسبة 70 % و 86 % باستثناء المكون الأول وهو قيمة حب العلم الذي وصل نسبة تبنيه إلى 92 %.
- إن نسبة تبني للقيم السلبية لدى الراسبين فاق تبنيها لدى الناجحين، حيث تراوحت نسبة التبني عند الراسبين بين 17 % و 54% أما عند الناجحين فكانت النسبة اقل حيث

تراوحت بين 7.4 % و 40.2 % . و تعتبر القيمة " المهم الباك والبركة في القليل" هي الأعلى حيث تبناها 40.2 % من الناجحين و 54.4 % من الراسبين.

جدول (20)

نسبة تأثير القيم الايجابية والقيم السلبية لدى العينة ككل في بعد القيم الاجتماعية

الفقرات – الابعاد	الناجحين		الراسبين	
	العدد	%	العدد	%
نسبة تأثير القيم الإيجابية				
والداي يقدران الدراسة و يرفعان من شأنها	484	96.8	436	87.2
التعاون مع الآخرين أمر مهم بالنسبة لي	474	94.8	411	82.2
والداي يحفزاني على الدراسة	466	93.2	419	83.8
من المهم النجاح لإرضاء والدي	463	92.6	415	83
من المهم النجاح لتحقيق المكانة الاجتماعية اللائقة	455	91	423	84.6
من المهم النجاح لخدمة وطني	455	91	364	72.8
مازال العلم يتمتع بأهمية في مجتمعنا	429	85.8	287	57.4
نجاحي في الدراسة يسعد عائلتي	489	79.8	447	89.4
نسبة تأثير القيم السلبية				
بعض الناجحين (مثل اللاعبين والفنانين) لم يحتاجوا إلى أي مستوى تعليمي عال	228	45.6	326	65.2
أحب العمل بمفردي و لا احتاج إلى الآخرين	177	35.4	242	48.4
لا قيمة للدراسة في مجتمعنا	72	14.4	215	43
الهجرة (الحرقة) هي أفضل طريقة للنجاح	49	9.8	159	31.8
نجاحي الدراسي أمر لا يهتم به والداي	43	8.6	73	14.6
لا أجد أي اهتمام بالدراسة من قبل والدي	36	7.21	93	18.6
والداي ينظران إلى الدراسة باحتقار	24	4.8	55	11
نجاحي في نهاية السنة لا يعني أي شئ بالنسبة لأسرتي	21	4.2	59	11.8

- نسبة تبني التلاميذ الناجحين للقيم الايجابية في البعد الاجتماعي تفوق نسبة تبنيها من طرف الراسبين. حيث معظم المكونات فاقت 90% والمتمثلة في: قيمة الانتماء والمواطنة، قيمة التحفيز الوالدي، تحقيق المكانة الاجتماعية، التعاون، إرضاء الوالدين. بينما كانت نسبة التلاميذ الراسبين المتبنين للقيم الايجابية تتراوح بين 57.4 % و 89.4 %.
- شيوع وتأثير القيم السلبية لدى الراسبين فاق تأثيرها على الناجحين حيث تراوحت عند الراسبين بين 11 % و 65.2 %.

جدول (21)

نسبة تبني القيم الايجابية والقيم السلبية لدى العينة ككل في بعد القيم الاقتصادية

الفقرات – الابعاد	الناجحين		الراسبين	
	العدد	%	العدد	%
نسبة تأثير القيم الإيجابية				
أفضل الأصدقاء المهتمين بالدراسة والثقافة	479	95.8	420	84
أضحي بأكثر أوقاتي من اجل النجاح في المستقبل	479	95.8	405	81
من المهم اعتبار ذوي الكفاءات قدوة لي	472	94.4	386	77.2
اجتهد في دراستي لتحقيق مستوى مهني جيد	470	94	125	85
مكانة الفرد فيما يملكه من مستوى علمي	455	91	334	66.8
اهتم بإتقان أي عمل ولا اكتفي بأدائه فقط	453	90.6	367	73.4
مستقبلي المهني متوقف على نجاحي الدراسي	448	89.6	375	75
النجاح في الدراسة لا يوازيه المال والثراء	416	83.2	316	63.2
نسبة تأثير القيم السلبية				
أحب أن يكون أصدقائي من الناجحين اجتماعيا (في التجارة مثلا)	276	55.2	341	68.2
الكثير ممن يشغلون مناصب عليا لا يملكون شهادات علمية	241	48.2	366	73.2
لم تعد الكفاءة تهم في مجتمعنا	134	26.8	253	50.6
لا اهتم حاليا بالتفكير في مهنة المستقبل	127	25.4	146	29.2
مكانة الفرد فيما يملكه من مال	116	23.2	265	53
أفضل أي نشاط لجمع المال على الدراسة	90	18	195	39
أقضي وقتي اليومي في الاستهلاك المادي و الترفيه	44	8.8	92	18.4
المهم أداء العمل ولو بدون إتقان	44	8.8	105	21

- نسبة تبني التلاميذ الناجحين للقيم الايجابية في البعد الاقتصادي تفوق نسبة تبنيها من طرف الراسبين. حيث معظم المكونات فاقت 90% و المتمثلة في : قيمة اعتبار المال كوسيلة ، قيمة احترام الكفاءة ، إتقان العمل. بينما كانت نسبة التلاميذ الراسبين المتبنين للقيم الايجابية تتراوح بين 63.2 % و 85 %.
- شيوع وتأثير القيم السلبية على الراسبين فاق تأثيرها على الناجحين حيث تراوحت عند الراسبين بين 21 % و 73.2 %.

جدول (22)
نسبة تأثير القيم الايجابية والقيم السلبية لدى العينة ككل في بعد القيم المدرسية

الفقرات – الابعاد	الناجحين		الراسبين	
	العدد	%	العدد	%
نسبة تاثير القيم الإيجابية				
أنا أؤمن بالقول : "من جد وجد ومن زرع حصد "	470	94	397	79.4
اهتم و اعتمد على مجهودي الشخصي في الامتحانات	467	93.4	375	75
كل ما ادرسه في الثانوية له منفعة في حياتي	463	92.6	354	70.8
الثانوية مكان جيد لإبراز قدراتي	451	90.2	309	61.8
من علمني حرفا صرت له عبدا	450	90	355	71
أجد متعة في كل ما أتعلمه داخل الثانوية	448	89.6	312	62.4
أجد الارتياح داخل مؤسستي أكثر من أي مكان آخر	412	82.4	224	44.8
لا أبالي بالفشل واعتبره فرصة لتجنب أسبابه	334	66.8	281	56.2
نسبة تاثير القيم السلبية				
الفشل هاجس يلازمني أثناء الامتحانات	195	39	279	55.8
الثانوية لا تهتم بمبادرات التلميذ ولا تحفزه	157	31.4	326	65.2
بعض المواد لا أهمية لها في حياتي	137	27.4	257	51.5
وضع الأستاذ الاجتماعي (المادي) لا يجلب له الاحترام	124	24.8	184	36.8
من المهم اللجوء إلى الطرق الملتوية لتحقيق الهدف	116	23.2	154	30.8
أحيانا أرى أن ما أدرسه مضيعة للوقت	78	15.6	200	40
الثانوية مملة وغير مفيدة	61	12.2	170	34
أنا مع الذين يرون صحة القول : "من نقل انتقل ومن اعتمد على نفسه بقي في قسمه"	57	11.5	141	36.8

- نسبة تبني التلاميذ الناجحين للقيم الايجابية في البعد المدرسي/التربوي تفوق نسبة تبنيها من طرف الراسبين. حيث معظم المكونات فاقت 90% والمتمثلة في : قيمة حب المدرسة ، قيمة تقدير الاجتهاد والمثابرة ، تقدير الأستاذ والعلاقة الحسنة. بينما كانت نسبة التلاميذ الراسبين المتبنين للقيم الايجابية تتراوح بين 44.8 % و 79.4 %.
- شيوع وتأثير القيم السلبية لدى الراسبين فاق تأثيرها على الناجحين حيث تراوحت عند الراسبين بين 30 % و 65.2 %.أما عند الناجحين فهي تتركز بين 11.5 % و 39 % .

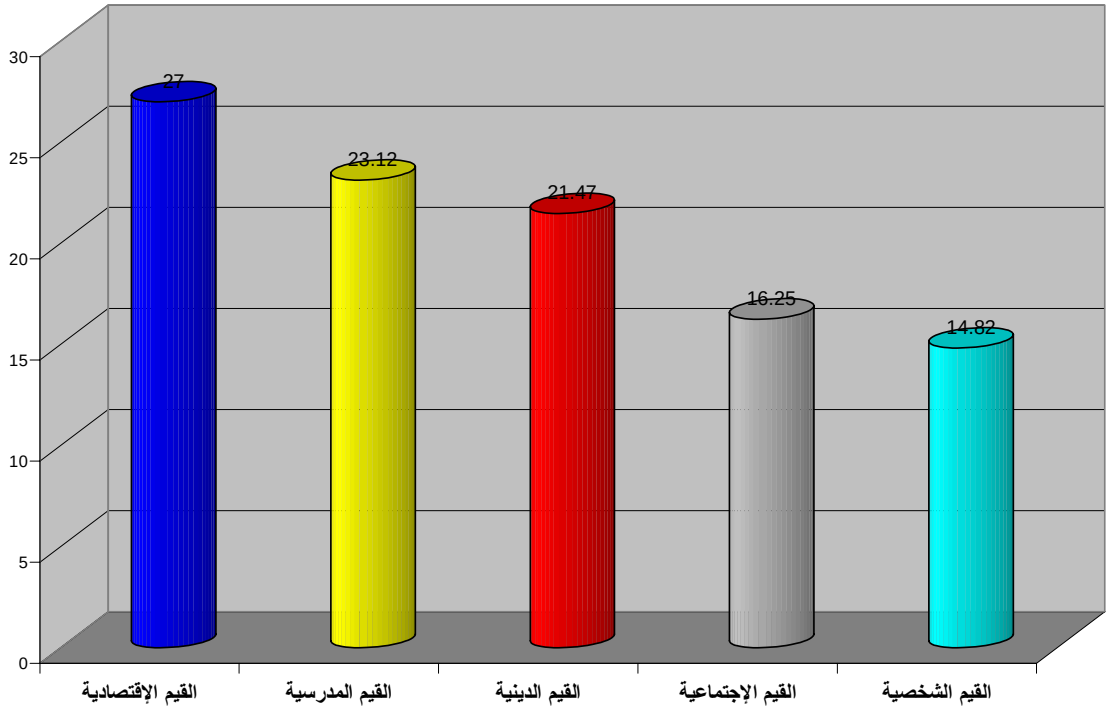
جدول (23)
نسبة تأثير القيم الايجابية والقيم السلبية لدى العينة ككل في بعد القيم الدينية

الفقرات – الابعاد	الناجحين	الراسبين

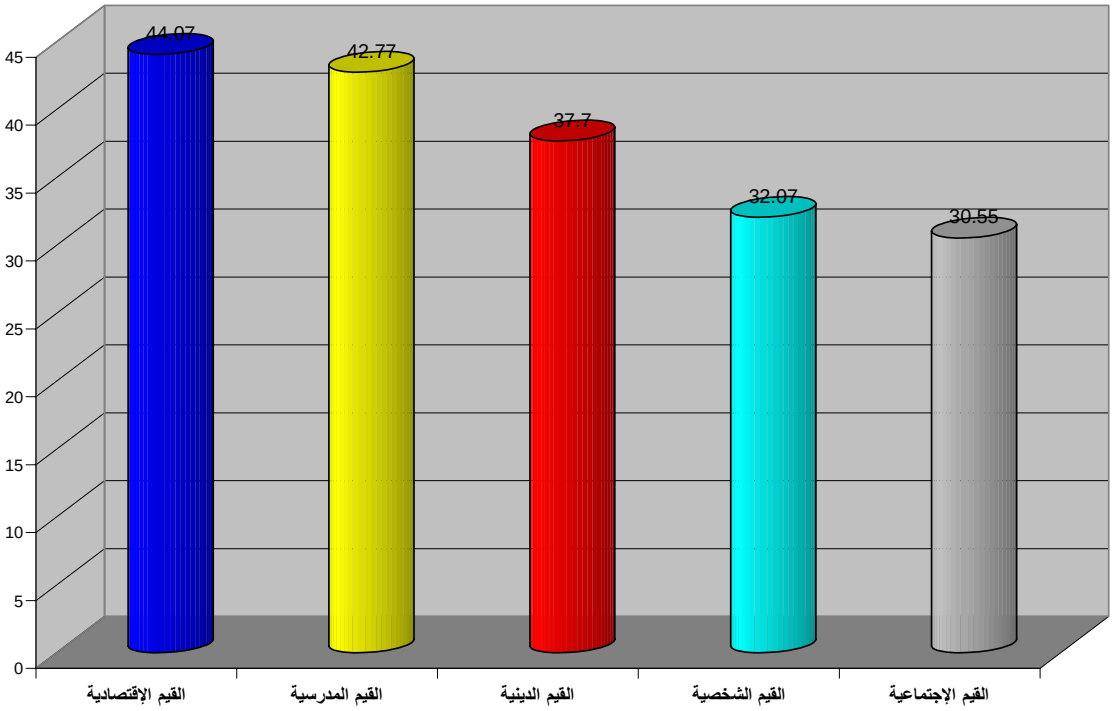
	العدد	%	العدد	%
نسبة تأثير القيم الإيجابية				
إيماني بالله يدفعني إلى العلم	492	98.4	436	87.2
طلب العلم فريضة	487	97.4	450	90
اهتم ببذل الجهد والتوفيق من الله	484	96.8	443	88.6
أشعر وأنا ادرس ان الله راض عني	484	96.8	408	81.6
الصدق والأمانة والإيثار أمور مهمة في حياتي	483	96.6	440	88
العلم مهم في التعرف على الله	483	96.6	443	88.6
كل ما ادرسه مهم لي في الدنيا والآخرة	479	95.8	392	78.4
ما ادرسه يقوي إيماني	478	95.6	379	75.8
نسبة تاثير القيم السلبية				
بعض العلوم تؤدي إلى الابتعاد عن الدين	179	35.8	228	45.6
ما جاء به ديننا يغنينا عن العلم	149	29.8	202	40.4
بعض ما ادرسه لا أهمية له في ديني	124	24.8	238	47.6
أحيانا أتهاون في دراستي و لا أشعر بأي حرج أو قلق	121	24.2	237	47.4
لا أهمية للاجتهاد فكل شيء"بالمكتوب"	77	15.4	162	32.4
لا أرى أي علاقة بين ما أدرسه وإيماني بالله	75	15	167	33.4
ديننا الحنيف حث على تعلم العلوم الشرعية لا غير.	72	14.4	111	22.2
أوافق من يرى أن الأخلاق لم تعد تنفع في وقتنا الحالي	62	12.4	163	32.6

- ثبت أن غالبية التلاميذ الناجحين يحملون قيما ايجابية على مستوى البعد الديني ، حيث تراوحت النسبة بين 95.6 % و98.4 %. أما عند الراسبين فإن نسبة قبول وتبني القيم الايجابية على هذا البعد تتفاوت من عبارة إلى أخرى حيث وصلت العبارة الأولى " طلب العلم فريضة " إلى 90 % و كانت أدنى عبارة هي " ما ادرسه يقوي إيماني" 75.8 %.
- اتضح أن تأثير القيم السلبية على التلاميذ الراسبين كان اكبر من تأثيرها على التلاميذ الناجحين في البعد الديني، حيث يوافق 47.6 %من الراسبين على العبارة " بعض ما ادرسه لا أهمية له في ديني" بينما يوافق عليها 24.8 % من الناجحين ، كما أن عبارة " بعض العلوم تؤدي إلى الابتعاد عن الدين " مقبولة بنسبة 45.6 % .

تمثيل بياني لأثر القيم السلبية على النجاح:

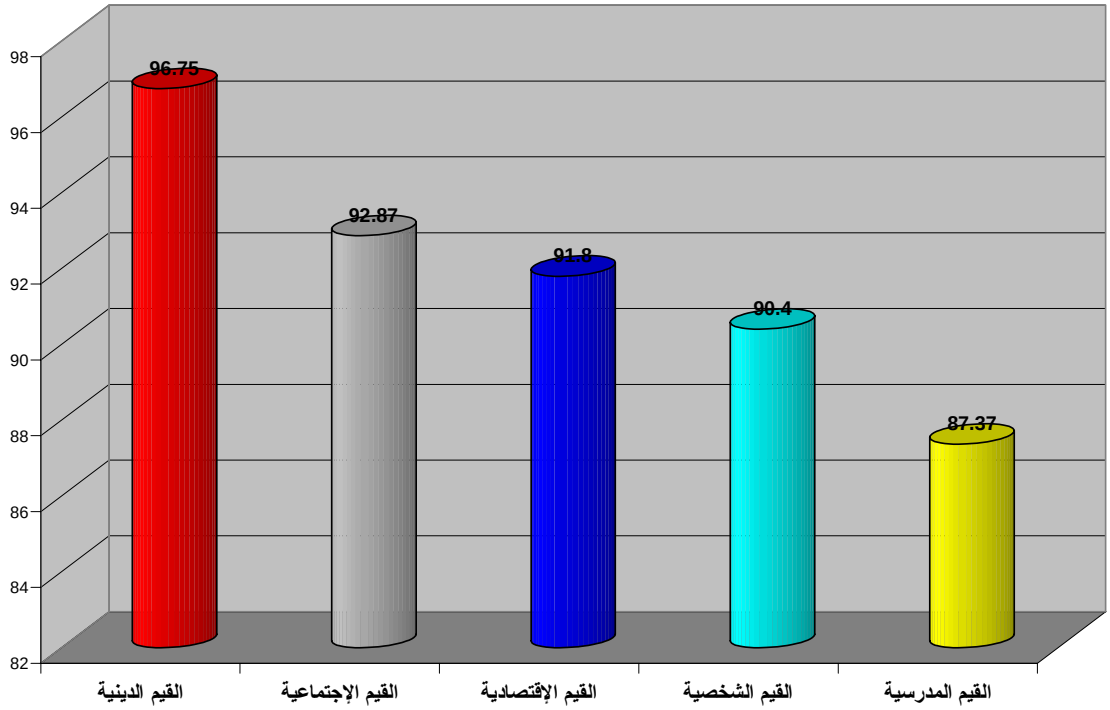


شكل رقم (5)
نسبة تأثير القيم السلبية على النجاح لدى الناجحين

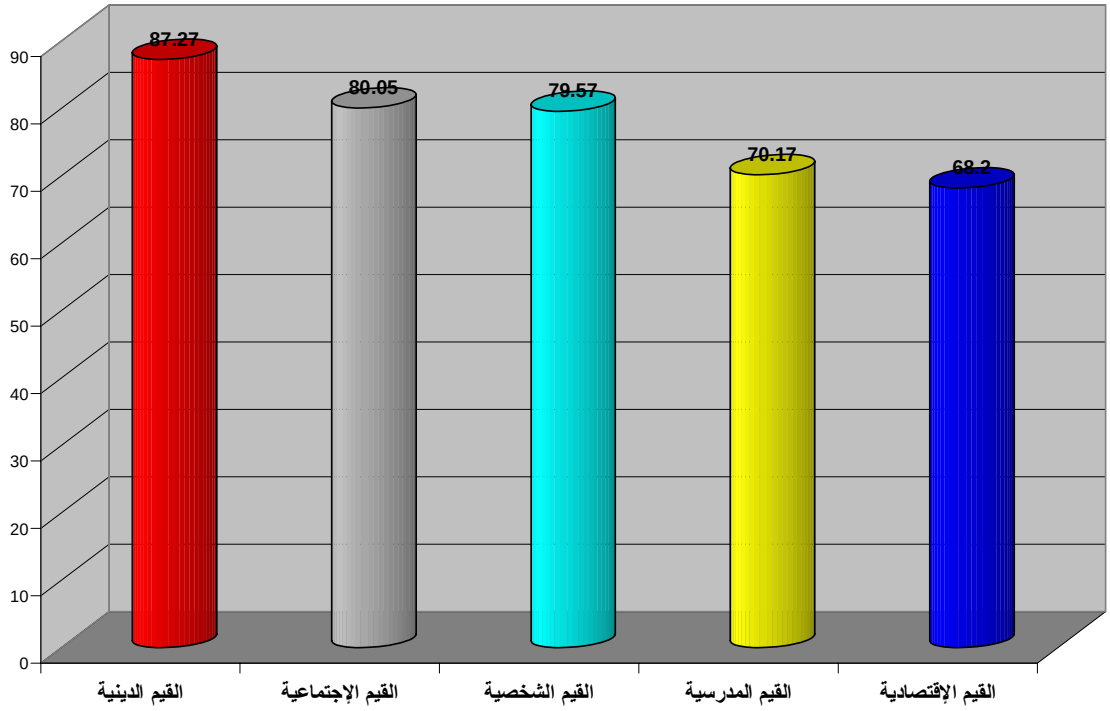


شكل رقم (6)
نسبة تأثير القيم السلبية على النجاح لدى الراسبين

تمثيل بياني لأثر القيم الإيجابية على النجاح :



شكل رقم (7)
نسبة تأثير القيم الإيجابية على النجاح لدى الناجحين



شكل رقم (8)
نسبة تأثير القيم الإيجابية على النجاح لدى الراسبين

ثانيا- عرض نتائج الفرضية العامة :

تهدف الفرضية الثانية إلى معرفة دلالة الفروق العائدة للجنس والتخصص والمستوى التعليمي للأبوين والمستوى الاقتصادي للأسرة في القيم الخمس . وعليه قام الطالب الباحث أولا بحساب المتوسطات الحسابية لكل قيمة وفقا للمتغيرات الأربعة والجدول (24) و(25) يتضمنان ذلك.

جدول (24)

المتوسطات الحسابية للقيم الخمس حسب متغيرات الدراسة الأربعة: الجنس والتخصص والمستوى التعليمي للأبوين لدى عينة الناجحين

المتغيرات وفئاتها الفرعية		القيم الشخصية	القيم الاجتماعية	القيم الاقتصادية	القيم المدرسية	القيم الدينية
الجنس	ذكر	29.26	29.69	28.72	28.55	29.54
	أنثى	30.27	30.41	29.51	29.49	30.33
التخصص	ع. طبيعة وحياة	30.17	29.85	29.13	28.46	29.88
	ع . إنسانية	29.97	30.24	29.20	29.20	30.29
	ع . شرعية	30.04	30.27	29.33	29.83	30.03
المستوى التعليمي للأب	بدون مستوى	30.17	30.16	29.50	29.50	30.07
	ابتدائي	29.99	30.15	28.82	29.07	30.28
	متوسط	30.11	30.27	29.17	29.05	29.84
	ثانوي	29.76	29.86	29.06	28.44	29.66
	جامعي	29.75	30.25	28.97	28.84	30.41
المستوى التعليمي للأم	بدون مستوى	30.05	30.19	29.30	29.31	30.06
	ابتدائي	30.27	30.22	29.14	29.17	30.03
	متوسط	29.98	30.09	29.11	28.77	29.98
	ثانوي	29.55	29.61	28.65	28.10	30.03
	جامعي	29.64	30.00	29.64	29.36	29.36

جدول (25)

المتوسطات الحسابية للقيم الخمس حسب متغيرات الدراسة الأربعة: الجنس والتخصص والمستوى التعليمي للأبوين لدى عينة الراسبين

المتغيرات وفئاتها الفرعية		القيم الشخصية	القيم الاجتماعية	القيم الاقتصادية	القيم المدرسية	القيم الدينية
الجنس	ذكر	27.43	27.54	25.74	28.55	27.23
	أنثى	28.13	28.39	27.19	29.49	28.29
التخصص	ع. طبيعة وحياة	27.84	27.83	26.19	25.02	27.62
	ع . إنسانية	27.79	28.16	27.01	26.44	28.05
	ع . شرعية	27.52	28.13	26.48	26.06	27.76
المستوى التعليمي للأب	بدون مستوى	27.95	28.26	26.70	25.92	27.90
	ابتدائي	28.33	28.26	26.77	26.23	28.34
	متوسط	27.83	28.21	26.68	25.79	27.75
	ثانوي	27.22	27.57	26.09	24.88	27.66
	جامعي	27.89	27.38	26.07	25.23	27.02

المستوى التعليمي للأم	بدون مستوى	27.84	28.23	26.72	26.01	27.98
	ابتدائي	28.17	28.53	26.67	25.67	28.14
	متوسط	27.61	27.60	26.24	25.48	27.32
	ثانوي	27.22	27.10	25.91	24.99	27.41
	جامعي	28.23	27.58	26.12	23.88	27.08

بعد ذلك تم استخدام اختبار "ت" وتحليل التباين للقيم الخمس لدى عينة الناجحين وعينة الراسبين.

وفيما يلي عرضا للنتائج :

جدول (26)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للفروق بين الناجحين والراسبين على أبعاد القيم الخمسة لدى أفراد العينة ككل

أبعاد القيم	الناجحين ن= 500		الراسبين ن= 500		قيمة "ت"	الدلالة المعنوية
	م	ع	م	ع		
القيم الشخصية	30.05	1.72	27.80	2.86	15.04	دالة
القيم الاجتماعية	30.15	1.71	27.07	2.73	15.10	دالة
القيم الاقتصادية	29.20	1.95	26.53	2.75	17.70	دالة
القيم المدرسية	29.14	2.29	25.58	3.28	19.89	دالة
القيم الدينية	30.03	1.87	27.90	3.03	14.16	دالة
القيم الكلية	148.56	6.70	135.66	11.48	21.70	دالة

م: المتوسط

ع: الانحراف المعياري

يتضح من الجدول أن هناك فوارق في المتوسطات بين الناجحين والراسبين لصالح الناجحين وهذا في كل الأبعاد الخمسة و في مجموع الأبعاد ككل. ومن خلال تطبيق اختبار "ت" تبين وجود فروق دالة بين الناجحين والراسبين في البكالوريا في جميع أبعاد الاستمارة حيث قيمة " ت " المحسوبة في كل الأبعاد اكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية 998 وعند مستوى دلالة 0.05 .

وعليه تأكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الناجحين والراسبين في جميع أبعاد القيم.

- عرض نتائج الفرضية الجزئية المتعلقة بالجنس:

جدول (27)

اختبار "ت" لتوضيح دلالة الفروق بين الذكور والإناث على أبعاد الاستمارة

لدى كل من عينة الناجحين والراسبين

أبعاد القيم	العينة	الذكور		الإناث		درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة المعنوية
		م	ع	م	ع			
القيم الشخصية	الناجحين	29.66	2.03	30.27	1.47	498	- 3.87	غير دالة
	الراسبين	27.43	3.08	28.13	2.59	498	- 2.72	غير دالة
القيم الاجتماعية	الناجحين	29.69	1.89	30.41	1.56	498	- 4.60	غير دالة
	الراسبين	27.54	2.97	28.39	2.38	498	- 3.53	غير دالة
القيم الاقتصادية	الناجحين	28.72	2.17	29.51	1.73	498	- 4.48	غير دالة
	الراسبين	25.74	2.92	27.19	2.43	498	- 6.05	غير دالة
القيم المدرسية	الناجحين	28.55	2.65	29.49	1.97	498	- 4.52	غير دالة
	الراسبين	25.03	3.51	26.14	2.99	498	- 3.81	غير دالة
القيم الدينية	الناجحين	29.54	2.11	30.33	1.65	498	- 4.66	غير دالة
	الراسبين	27.23	3.30	28.29	2.65	498	- 3.95	غير دالة
مجموع القيم	الناجحين	145.96	7.98	149.98	5.54	498	- 6.63	غير دالة
	الراسبين	132.58	13.92	138.08	9.92	498	- 5.09	غير دالة

ذكور الناجحين = 188 ذكور الراسبين = 247 إناث الناجحين = 312 إناث الراسبين = 253

م: المتوسط ع: الانحراف المعياري

يوجد تفوق نسبي لدرجات متوسطات الإناث عن درجات متوسطات الذكور في جميع الأبعاد لدى الناجحين، و يتراوح الفرق في المتوسطات بين (0.61 و 0.94) مما يدل على عدم وجود اختلاف واضح بين الجنسين. كما يلاحظ تفوق درجات متوسطات الإناث عن درجات متوسطات الذكور لدى الراسبين وخصوصا في بعد القيم الاقتصادية والقيم المدرسية والقيم الدينية، ويتراوح الفرق في المتوسطات بين (0.07 و 1.45) و هو ما يشير إلى وجود اختلاف بسيط بين الجنسين.

ومن خلال تطبيق اختبار "ت" تبين انه لا يوجد فرق دال معنوي بين الذكور والإناث في جميع الأبعاد سواء عند الناجحين أو عند الراسبين.

_ عرض نتائج الفرضية الجزئية المتعلقة بالتخصص الدراسي لدى الناجحين:

جدول (28)

نتائج تحليل التباين الأحادي لتوضيح دلالة الفروق بين مجالات القيم الخمسة تعزى لمتغير التخصص الدراسي للأبعاد الخمسة لدى عينة الناجحين

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة
القيم الشخصية	بين المجموعات	3.428	2	1.714	0.573	0.564	غير دالة
	تفاعل المجموعات	1485.772	497	2.989			
	المجموع	1489.200	499				
القيم الاجتماعية	بين المجموعات	16.258	2	8.129	2.756	0.065	غير دالة
	تفاعل المجموعات	1465.942	497	2.950			
	المجموع	1482.200	499				
القيم الاقتصادية	بين المجموعات	2.289	2	1.344	0.356	0.701	غير دالة
	تفاعل المجموعات	1878.261	497	3.779			
	المجموع	1880.950	499				
القيم المدرسية	بين المجموعات	115.917	2	57.958	11.844	0.000	دالة عند 0.01
	تفاعل المجموعات	2508.283	497	5.047			
	المجموع	2624.200	499				
القيم الدينية	بين المجموعات	4.489	2	2.244	0.640	0.528	غير دالة
	تفاعل المجموعات	1742.061	497	3.505			
	المجموع	1746.550	499				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	333.349	2	166.675	3.59	0.28	دال عند 0.05
	تفاعل المجموعات	23019.139	497	46.316			
	المجموع	23352.488	499				

من خلال تطبيق تحليل التباين يتبين انه لا توجد فوارق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علوم طبيعة والحياة، علوم إنسانية، علوم شرعية) وهذا على مستوى الأبعاد الأربعة (الشخصية، الاجتماعية، الاقتصادية و الدينية). بينما أظهرت قيمة" ف" في بعد القيم المدرسية (11.84) وجود فوارق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات الثلاثة. وبالرجوع إلى الجدول (24) نجد أن الفرق لصالح تخصص العلوم الشرعية إذ أن المتوسط الحسابي لها (29.83) وهو أعلى من التخصصات الأخرى. وعليه يتم قبول الفرضية جزئيا.

_ عرض نتائج الفرضية الجزئية المتعلقة بالتخصص الدراسي لدى الراسبين :

جدول (29)

تحليل التباين الأحادي لتوضيح دلالة الفروق بين التخصصات الدراسية

للأبعاد الخمسة لدى فئة الراسبين

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة
القيم الشخصية	بين المجموعات	5.084	2	2.542	0.309	0.734	غير دالة
	تفاعل المجموعات	4085.588	497	8.220			
	المجموع	4090.672	499				
القيم الاجتماعية	بين المجموعات	12.488	2	6.244	0.845	0.430	غير دالة
	تفاعل المجموعات	3671.120	497	7.387			
	المجموع	3683.608	499				
القيم الاقتصادية	بين المجموعات	66.930	2	33.465	4.400	0.013	دالة عند 0.05
	تفاعل المجموعات	3779.782	497	7.605			
	المجموع	3846.712	499				
القيم المدرسية	بين المجموعات	216.221	2	108.111	10.265	0.000	دالة عند 0.01
	تفاعل المجموعات	5234.547	497	10.532			
	المجموع	5450.768	499				
القيم الدينية	بين المجموعات	17.895	2	8.948	0.971	0.379	غير دالة
	تفاعل المجموعات	4580.655	497	9.217			
	المجموع	4598.550	499				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	123.852	2	619.426	4.10	0.01	دالة
	تفاعل المجموعات	75022.348	497	150.950			
	المجموع	76261.200	499				

من خلال تطبيق تحليل التباين يتبين لنا انه لا يوجد فرق معنوي دال بين التخصصات الدراسية الثلاثة (علوم طبيعة والحياة، علوم إنسانية، علوم شرعية) في جميع الأبعاد ماعدا بعد القيم الاقتصادية حيث كانت قيمة "ف" المحسوبة (4.40) وهي اكبر من قيمة "ف" الجدولية التي تساوي (3.01) و بالرجوع إلى الجدول (25) نجد أن الفرق لصالح تخصص العلوم الإنسانية إذ أن المتوسط الحسابي لها بلغ (27.01) وهو أعلى من التخصصات الأخرى. أما قيمة (ف) في بعد القيم المدرسية

فهي تساوي (10.26)، وهي قيمة عالية جدا مما أعطاها دلالة إحصائية مرتفعة بلغت 0.000، وهي تشير إلى وجود اختلاف واضح لاستجابات التلاميذ بحسب تخصصاتهم الدراسية.و بالرجوع إلى الجدول (25) نجد أن الفرق لصالح تخصص العلوم الإنسانية إذ أن المتوسط الحسابي لها بلغ (26.44) وهو أعلى من التخصصات الأخرى. وعليه تقبل الفرضية جزئيا.

- عرض نتائج الفرضية الجزئية المتعلقة بالمستوى التعليمي للأبوين:

جدول (30)

تحليل التباين الأحادي لتوضيح دلالة الفروق في المستوى التعليمي للام

للأبعاد الخمسة لدى فئة الناجحين

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة
القيم الشخصية	بين المجموعات	14.439	4	3.610	1.212	0.305	غير دالة
	تفاعل المجموعات	1474.761	495	2.979			
	المجموع	1489.200	499				
القيم الاجتماعية	بين المجموعات	10.192	4	2.548	0.857	0.490	غير دالة
	تفاعل المجموعات	1472.008	495	2.974			
	المجموع	1482.200	499				
القيم الاقتصادية	بين المجموعات	15.290	4	3.823	1.014	0.399	غير دالة
	تفاعل المجموعات	1865.660	495	3.769			
	المجموع	1880.950	499				
القيم المدرسية	بين المجموعات	51.967	4	12.992	2.500	0.042	دالة عند 0.05
	تفاعل المجموعات	2572.233	495	5.196			
	المجموع	2624.200	499				
القيم الدينية	بين المجموعات	5.353	4	1.338	0.380	0.823	غير دال
	تفاعل المجموعات	1741.197	495	3.581			
	المجموع	1746.550	499				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	264.746	4	66.187	1.41	0.22	غير دالة
	تفاعل المجموعات	23087.742	495	46.642			
	المجموع	23352.488	499				

يتضح من خلال تطبيق تحليل التباين انه لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات أفراد العينة تعزى إلى الاختلاف في فئات مستوى تعليم الأم. وهذا يعني أن أفراد العينة لم تتأثر بمؤهلات أمهاتهم. بينما نجد فروق في بعد القيم المدرسية حيث كانت قيمة "ف" المحسوبة (2.50) وهي اكبر من قيمة "ف" الجدولية التي تساوي (2.39) و بالرجوع إلى الجدول (24) نجد أن الفرق لصالح المستوى الجامعي إذ بلغ المتوسط الحسابي (29.36) وهو أعلى من المستويات الأخرى .

جدول (31)

تحليل التباين الأحادي لتوضيح دلالة الفروق في المستوى التعليمي للام الأبعاد الخمسة لدى فئة الراسبين

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة
القيم الشخصية	**بين المجموعات**	**47.430**	**4**	**11.858**	**1.452**	**0.216**	**غير دالة**
	تفاعل المجموعات	**4043.242**	**495**	**8.168**			
	المجموع	**4090.672**	**499**				
القيم الاجتماعية	**بين المجموعات**	**121.017**	**4**	**30.254**	**4.204**	**0.002**	**دالة عند 0.01**
	تفاعل المجموعات	**3562.591**	**495**	**7.197**			
	المجموع	**3683.608**	**499**				
القيم الاقتصادية	**بين المجموعات**	**50.460**	**4**	**12.615**	**1.645**	**0.162**	**غير دالة**
	تفاعل المجموعات	**3796.252**	**495**	**7.669**			
	المجموع	**3846.712**	**499**				
القيم المدرسية	**بين المجموعات**	**147.446**	**4**	**36.861**	**3.441**	**0.009**	**دالة عند 0.01**
	تفاعل المجموعات	**5303.322**	**495**	**10.714**			
	المجموع	**5450.768**	**499**				
القيم الدينية	**بين المجموعات**	**60.469**	**4**	**15.117**	**1.649**	**0.161**	**غير دالة**
	تفاعل المجموعات	**4538.081**	**495**	**9.168**			
	المجموع	**4598.550**	**499**				
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	**2294.134**	**4**	**573.533**	**3.83**	**0.00**	**دالة عند 0.01**
	تفاعل المجموعات	**73967.066**	**495**	**149.428**			
	المجموع	**76261.200**	**499**				

يتضح من خلال تطبيق تحليل التباين انه لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات أفراد العينة على مستوى بعد القيم الشخصية والاقتصادية والدينية تعزى إلى الاختلاف في فئات مستوى تعليم الأم. وهذا يعني أن أفراد العينة لم تتأثر بمؤهلات أمهاتهم. بينما نجد فروق في بعد القيم الاجتماعية حيث كانت قيمة "ف" المحسوبة (4.20) وهي اكبر من قيمة "ف" الجدولية التي تساوي (2.39) و بالرجوع إلى الجدول (25) نجد أن الفرق لصالح المستوى الابتدائي إذ بلغ المتوسط الحسابي (28.53) وهو أعلى من المستويات الأخرى .

وبلغت قيمة "ف" المحسوبة في بعد القيم المدرسية (3.44) وهي اكبر من قيمة "ف" الجدولية التي تساوي (2.39) وبالرجوع إلى الجدول (25) نجد الفرق لصالح فئة "بدون مستوى" إذ بلغ المتوسط الحسابي (26.01) وهو أعلى من الفئات الأخرى.

جدول (32)

تحليل التباين الأحادي لتوضيح دلالة الفروق في المستوى التعليمي للأب

للأبعاد الخمسة لدى فئة الناجحين

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة
القيم الشخصية	بين المجموعات	12.517	4	3.129	1.049	0.381	غير دالة
	تفاعل المجموعات	1476.683	495	2.983			
	المجموع	1489.200	499				
القيم الاجتماعية	بين المجموعات	7.687	4	1.922	0.645	0.631	غير دالة
	تفاعل المجموعات	1474.513	495	2.997			
	المجموع	1482.200	499				
القيم الاقتصادية	بين المجموعات	35.635	4	8.909	2.390	0.050	دالة عند 0.05
	تفاعل المجموعات	1845.315	495	3.728			
	المجموع	1880.950	499				
القيم المدرسية	بين المجموعات	66.039	4	16.510	3.195	0.013	دالة عند 0.05
	تفاعل المجموعات	2558.161	495	5.168			
	المجموع	2624.200	499				
القيم الدينية	بين المجموعات	23.838	4	5.959	1.712	0.146	غير دالة
	تفاعل المجموعات	1722.712	495	3.480			

	المجموع	1746.550	499				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	386.903	4	96.72	2.08	0.08	غير دالة
	تفاعل المجموعات	22965.585	495	46.39			
	المجموع	23352.48	499				

يتضح من خلال تطبيق تحليل التباين انه لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات أفراد العينة على مستوى بعد القيم الشخصية والاجتماعية والاقتصادية والدينية تعزى إلى الاختلاف في فئات مستوى تعليم الأب. وهذا يعني أن أفراد العينة لم تتأثر بمؤهلات أبائهم. بينما نجد فروق في بعد القيم المدرسية حيث كانت قيمة "ف" المحسوبة (3.19) وهي اكبر من قيمة "ف" الجدولية التي تساوي (2.39) و بالرجوع إلى الجدول (24) نجد أن الفرق لصالح فئة "بدون مستوى" إذ بلغ المتوسط الحسابي (29.50) وهو أعلى من المستويات الأخرى .وهكذا تكون هذه الفرضية قد تحققت جزئيا.

جدول (33)

تحليل التباين الأحادي لتوضيح دلالة الفروق بين المستوى التعليمي للأب

للأبعاد الخمسة لدى فئة الراسبين

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة
القيم الشخصية	بين المجموعات	67.126	4	16.781	2.06	.084	غير دالة
	تفاعل المجموعات	4023.546	495	8.128			
	المجموع	4090.672	499				
القيم الاجتماعية	بين المجموعات	63.458	4	15.865	2.16	.071	غير دالة
	تفاعل المجموعات	3620.150	495	7.313			
	المجموع	3683.608	499				
القيم الاقتصادية	بين المجموعات	46.199	4	11.550	1.50	.200	غير دالة
	تفاعل المجموعات	3800.513	495	7.687			
	المجموع	3846.712	499				
القيم المدرسية	بين المجموعات	121.597	4	30.550	2.82	.025	دال عند 0.05
	تفاعل المجموعات	5329.171	495	7.678			

	المجموع	**5450.768**	**499**				
القيم الدينية	**بين المجموعات**	**58.802**	**4**	**14.701**	**1.60**	**.172**	**غير دالة**
	تفاعل المجموعات	**4539.748**	**495**	**9.171**			
	المجموع	**4598.550**	**499**				
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	**1654.216**	**4**	**413.554**	**2.74**	**0.02**	**دالة عند 0.05**
	تفاعل المجموعات	**74606.984**	**495**	**150.721**			
	المجموع	**76261.200**	**499**				

يتضح من خلال تطبيق تحليل التباين انه لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات أفراد العينة على مستوى بعد القيم الشخصية والاجتماعية والاقتصادية والدينية تعزى إلى الاختلاف في فئات مستوى تعليم الأب. وهذا يعني أن أفراد العينة لم تتأثر بمؤهلات أبائهم. بينما نجد فروق في بعد القيم المدرسية حيث كانت قيمة "ف" المحسوبة (2.82) وهي اكبر من قيمة "ف" الجدولية التي تساوي (2.39) و بالرجوع إلى الجدول (24) نجد أن الفرق لصالح فئة "بدون مستوى" و فئة "المستوى الابتدائي" إذ بلغ المتوسط الحسابي لكلا الفئتين (28.26) وهو أعلى من المستويات الأخرى .

الفصل السابع

مناقشة نتائج الدراسة

تمهيد:

سيتم فيما يلي مناقشة نتائج الفرضيات المطروحة على ضوء ما أسفر عنه تحليل بيانات الدراسة إحصائيا . كما سيتم ربط نتائج التحليل الإحصائي بما تناولته أدبيات البحث ومقارنة النتائج بنتائج الدراسات السابقة التي تعرضت لموضوع الدراسة، مع التعقيب على نتائج الدراسة وتفسيرها وذلك على مستوى المحاور التالية:

أولا: نتائج الفرضية العامة الأولى المتعلقة بدراسة العلاقة بين القيم ونتائج البكالوريا لعينة الدراسة ، وستناقش ضمنها اثر كل من القيم الإيجابية والقيم السلبية على النجاح الدراسي.

ثانيا: نتائج الفرضية العامة الثانية والخاصة بدراسة أثر كل من المتغيرات الوسيطية (الجنس، التخصص الدراسي والمستوى التعليمي للوالدين) على العلاقة بين القيم والنجاح الدراسي.

أولا: مناقشة نتائج الفرضية العامة :

توجد علاقة ارتباطية بين القيم السائدة عند التلاميذ و نتائج امتحان شهادة البكالوريا.

كشفت نتائج دراسة الارتباط عن وجود علاقة بين منظومة القيم السائدة عند التلاميذ ونتائجهم في شهادة البكالوريا، وهذا على مستوى المجالات الخمس للقيم. حيث بلغت درجة الارتباط بين القيم الكلية ونتائج الامتحان (ر=0,50) عند مستوى دلالة (0,01)، أما على مستوى مجالات القيم الخمسة فكان الارتباط دالا حيث وصل في بعد القيم الشخصية (ر=0,42) وفي بعد القيم الاجتماعية (ر=0,37) أما في بعد القيم الاقتصادية فقد وصل إلى (ر=0,43) وفي بعد القيم المدرسية (ر=0,46) وفي بعد القيم الدينية وصل إلى (ر=0,33) وهي كلها قيم دالة عند مستوى دلالة (0,01).

وبلغ أعلى متوسط لدى الناجحين (30.14) في بعد القيم الاجتماعية ثم يليه بعد القيم الشخصية (30.04) ثم بعد القيم الدينية (30.03) ثم بعد القيم الاقتصادية (29.21) وأخيرا بعد القيم المدرسية (29.14). أما لدى الراسبين فقد وصل أعلى متوسط إلى (27.97) في بعد القيم الاجتماعية و(27.87) في بعد القيم الشخصية ثم (27.77) في بعد القيم الدينية ثم (26.48) في بعد القيم الاقتصادية وأخيرا (25.59) في بعد القيم المدرسية.

وتدل العلاقة أن القيم الايجابية ترتفع أكثر عند الناجحين وتقل عندهم القيم السلبية بدرجة كبيرة، بينما ترتفع القيم السلبية لدى الراسبين أكثر بالرغم من وجود قيم ايجابية متفاوتة على مستوى الأبعاد الخمسة . وبهذا فان هذه النتائج توحي بوجود علاقة ارتباطية بين القيم السائدة عند التلاميذ ونتائجهم في امتحان شهادة البكالوريا.

إنّ هذه النتائج تسمح لنا بالقول إنّ منظومة القيم الإيجابية كانت لها مساهمة في تحقيق النجاح في امتحان شهادة البكالوريا ،حيث أعطت للتلاميذ الدافعية القوية على توجيه أدائهم وتصوراتهم ، وتعديل سلوكهم نحو الهدف المرغوب فيه والذي تنتظره أسرهم وأصدقاؤهم . وهذا ما تؤكده نتائج دراسة ريان

(Ryan) التي دلت على أنه يمكن لمجموعة من القيم تعمل كقوة كبيرة لإلهام وتحفيز الناس ، كما يمكنها أن توجه السلوكات والقرارات (الرعوني:2007) ولقد أكدت دراسة كاي (Chai :1977) أنّ التلاميذ ذوي التحصيل المرتفع كانوا دائما يتميزون بالاعتماد على النفس والعمل الجاد والقدرات الدراسية ، وإنجاز الأعمال وإتقانها (عبد اللطيف مدحت: 1990).

وتتماشى هذه النتيجة مع دراسات سابقة تؤكد أثر القيم على الدافعية نحو التفوق والنجاح منها دراسة ماكليلاند حول القيم والدافعية للإنجاز ودراسة جاك روي (Roy :2003,2005,2006) حول أهمية القيم الشخصية والاجتماعية على النجاح ودراسة برانسيب وايلويج (Prencipe et Helwig :2002) التي كشفت عن اثر السياق المدرسي على تطور القيم الإيجابية عند الطلبة . وفي هذا السياق يشير غياث(2003) إلى دور القيم الإيجابية كالثقة بالنفس والرغبة في العمل وحب النجاح في تنمية الشخصية الإيجابية القادرة على حل المشكلات ومواجهة المواقف المختلفة .

من جهة أخرى تكشف النتائج عن تلازم بين القيم السلبية والرسوب الدراسي ، فبالرغم من وجود قيم إيجابية لدى الراسبين بدرجات متفاوتة في الأبعاد الخمسة إلا أن القيم السلبية كانت حاضرة بمستويات مختلفة في الأبعاد الخمسة مقارنة بعينة الناجحين. وتتفق هذه النتيجة مع الدراسة التي أجرتها الباحثة لورنس أونودا (Onoda) على عينة تتكون من (114) طالبا من المدارس الثانوية بحيث توصلت إلى تساوي الطلبة من ذوي التحصيل العالي والمنخفض في الرغبة في الالتحاق بالجامعة (مدحت:1990). ويمكن أن نلاحظ هذا المؤشر في الميدان التربوي لدى الكثير من التلاميذ ، فرغم تكرارهم للفشل في امتحان شهادة البكالوريا إلا أنهم يصرون على النجاح ولو لسنوات عدة كأحرار وهذا بفضل القيم الإيجابية. ويؤكد مصطفى حداب (1998، 6) هذا المعنى بقوله: "إن هذا 'العناد' لشبان كثيرين في محاولاتهم للحصول على هذه الشهادة يمثل مؤشرا جيدا يجب التدقيق في تحليله الإحصائي ،لا بالنسبة إلى الصعوبة التي أصبحت تميز هذا الامتحان مستقبلا في وجه فئات عديدة من التلاميذ فحسب، بل كذلك للأهمية الاجتماعية المتزايدة التي تكتسبها شهادة البكالوريا كشرط لإعادة إنتاج الإطارات وترقيتها الاجتماعية ".

والجدير بالملاحظة لدى عينة الراسبين هو أن القيم الايجابية تتركز أكثر لدى التلاميذ الذين يقتربون من معدل النجاح أي الذين يتراوح معدلهم من(8.50الى 9) وهذا يدل على أنه كلما ارتفع منحنى القيم الإيجابية كلما ارتفعت نتيجة المعدل في الامتحانات.

أثر القيم الإيجابية على النجاح الدراسي

- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى: يوجد تأثير للقيم الإيجابية السائدة لدى التلاميذ على نجاحهم الدراسي في امتحان شهادة البكالوريا.

أوضحت النتائج عن وجود أثر للقيم الإيجابية المتضمنة في الأبعاد الخمسة على النجاح الدراسي في امتحان شهادة البكالوريا . وتعكس أهمية القيم الشخصية الايجابية ومكوناتها الأربعة في تحقيق النجاح الدراسي. ففي المكون الأول فقد عبر (98.2 %) عن حبهم للعلم وتقديرهم للدراسة، و(96.2 %) يرون أن الجهد ضروري لتحقيق النجاح و(96.6 %) يحرصون على قيمة تنظيم الوقت ووضع أهداف في حياتهم كما يرى (79.6%) أهمية الاستقلالية في العمل ولا يفضلون تقليد أسلوب الآخرين في العمل، ويوجد (95.4%) يقدرون أهمية الشهادة و(94.8%) يعطون أهمية لمواصلة الدراسة وهو محور تفكيرهم الحالي بينما يوجد (86.6%) يطمحون إلى التفوق أكثر من الاكتفاء بالشهادة .

يمكن أن نستنتج أن للقيم الإيجابية أثر على تحقيق النجاح على مستوى المكونات الأربعة:

أهمية العلم، أهمية الشهادة، الاستقلالية والانضباط، وتنظيم الوقت، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه الباحثون (Roy,2006; Roy,Mainguy,Gauthier et Giroux :2003,2005)، وتتماشى كذلك مع نتائج دراسة "فريز" و"سنيدر" (Freize et Snyder :1980) التي توصلت إلى أن تلاميذ المرحلة الثانوية يرجعون أسباب نجاحهم إلى الجهد المبذول (عطية:1999، 200) كما وجدت في السياق نفسه "بن غبريت-رمعون" (Benghabrit :1998) أنّ أهم العناصر التي يراها تلاميذ السنة الثالثة ضرورية من أجل النجاح هو الجهد الشخصي المبذول ، وتوصلت دراسة (بلعسلة:2004) إلى أهمية ودور التحضير الجيد من خلال التنظيم وحسن تسيير الوقت وتقدير قيمته على النجاح الدراسي. كما لاحظ "ادوين لوك" (Edwin Locke) أنه كلما كانت للطلبة أهداف مرتفعة كانت لهم نتائج جيدة في الامتحان (Lieury et Fenouillet :2006,55).

أما على مستوى بعد القيم الاجتماعية فقد أكدت النتائج وجود تأثير واضح للقيم الإيجابية المتبناة من طرف تلاميذ في مكوناتها الأربعة وهي: الأهمية الاجتماعية للنجاح، تقدير الوالدين للنجاح، التعاون وتنمية الروح الجماعية و أخيرا المواطنة .

فقد كانت قيمة تقدير الوالدين للنجاح و الشهادة هي الأعلى، حيث عبّر (86.8%) من التلاميذ عن تقدير آبائهم للشهادة و الرفع من شأنها كما يوجد (93.2 %) لهم آباء يحفزونهم على الدراسة و(79.08%) يرون أنّ نجاحهم في البكالوريا يسعد عائلاتهم ، بينما يوجد (92.06%) يسعون إلى النجاح لإرضاء والديهم ومن جهة أخرى نجد (85.08%) يعتقدون أنّ العلم والدراسة مازالا يتمتعان بأهمية في المجتمع، وفي مجال قيمة التعاون فقد عبر (94.8 %) على أهمية قيمة التعاون مع الآخرين، أما في مكوّن الوطنية فقد كانت نسبة (91%) يسعون إلى النجاح لخدمة الوطن.

تعكس هذه المعطيات دور القيم الإيجابية على مستوى البعد الاجتماعي في مضاعفة حظوظ النجاح والتفوق الدراسي، وعلى ضوء أدبيات البحث فإن للأسرة دور في نقل القيم الإيجابية إلى أبنائهم، فتقدير الوالدين للدراسة في كل حين هو ضمان لنجاح الأبناء (Claes et Comeau : 1996).

ويمكن أن نرجع هذه النتائج كذلك إلى الاهتمام الذي توليه الأسر الجزائرية إلى العلم والعلماء، حيث تتنافس فيما بينها وتظهر التقدير الكبير للمعلم وهذه الصورة الإيجابية مترسبة في الثقافة الجزائرية إلى ما قبل الفترة الاستعمارية (بن صافي: 2006). وقد بينت دراسة (بلعسلة: 2004) من خلال سؤال المستجوبين حول توقعهم لرد فعل أسرهم في حالة رسوبهم فكانت : توقع الحزن (38 %) ، الغضب (32.5 %) و نسبة (24 %) تتوقع خيبة أمل لأفراد الأسرة، وهذا ما يدل على أن الكثير من الأسر الجزائرية تعلق آمالا كبيرة على شهادة البكالوريا بفعل التقدير والمكانة التي تحتلها بين أفرادها.

كما تذكر دراسات عديدة أن الأطفال الذين ينشأون في عائلات تعطي مكانة عالية للتعليم يكون لديهم مردود دراسي عال، على ألا تتوقف هذه المكانة عند تصريح الأبوين لأبنائهم بأن العلم شئ مهم ، وإنما يكون من خلال التعبير المبكر عبر سلسلة من الأفعال الرمزية (Gestes symboliques) التي تمنح قيم عديدة للمدرسة والنجاح (Claes et Comean :1996,9) . و في دراسة ربطت بين درجة نجاح الأبناء ومستوى طموح الوالدين للنجاح قارن (Chen et Uttal) بين نساء أمريكيات وأخريات صينيات حيث أجبن عن السؤال التالي: ما هو مستوى النجاح الدراسي لابنك الذي يحقق لك الرضا النفسي ؟ بالنسبة إلى النساء الصينيات فإن الرضا والارتياح النفسي يتطلب حصول الأبناء على 90% من النجاح الدراسي بينما يتطلب الرضا عند الأمريكيات حصول الأبناء على 70 % من النجاح (Claes et Comean :1996-10). تعكس هذه النتائج أهمية إرضاء الوالدين كقيمة إيجابية في مضاعفة حظوظ النجاح عند الأبناء.وتوصلت دراسة كريج (Graig) إلى أن الطلاب ذوي العلامات العالية أعطوا أولوية لقيم حب العائلة والتسامح (المخزومي:2004). لذلك فإن تشجيع الوالدين وتقديرهما لإنجازات أبناءهم يوفر الدافعية لديهم للاستمرار في تحقيق النجاح والتفوق وهو ما تؤكده دراسة عالمية كانت عينتها 500 ألف طالب من إحدى وأربعين دولة أخضعوا إلى اختبار في مادة الرياضيات والعلوم وأحرزت الدول الأسيوية المراتب الأولى المتقدمة ووجدت أن إنجازات الطلاب كان من ورائها التشجيع الأبوي ومكافأة أبنائهم حال تحقيقهم للإنجاز (القرني: 1997،11).

وبالنسبة إلى مكون الأهمية الاجتماعية للدراسة و العلم فقد أظهرت النتائج أن نسبة (85.8 %) يعتقدون أن العلم له أهمية اجتماعية و مازال يحتفظ بهذه الأهمية في المجتمع، و هذا يعني أنّ الناجحين لهم دافع قوي تحركه قيمة التقدير الاجتماعي للعلم ، وهذه النتيجة تعطي دلالة على أن المكانة الاجتماعية والشهرة والحفاوة التي يلقاها صاحب الشهادة لها تأثير موجب على تفعيل أداءه وتحسين

مردوده ، وهو ما تؤكده بلعروسي (Belarouci :1998) من أنّ النجاح في شهادة الباكالوريا يكتسي هالة اجتماعية تؤهله ليكون نقطة جذب ومركز اهتمام الأفراد والعائلات الجزائرية.

وفيما يتعلق بأثر قيمة التعاون على النجاح الدراسي فقد كانت نسبة (94.8%) من التلاميذ يرون أهمية التعاون مع الآخرين، و تتفق هذه النتيجة مع الدراسات السابقة التي تم عرضها في أدبيات البحث حول أهمية التعاون والتفاعل بين التلاميذ و تبادل الخبرات في نشاطهم الدراسي. نجد في هذا الصدد دراسة "سولي" و "ديفين" (Soli, S, et devine : 1976) التي أكدت على أن مرتفعي التحصيل من التلاميذ أظهروا قدراً أكبر من التفاعل الإيجابي مع زملائهم و ذلك مقارنة مع زملائهم من منخفضي التحصيل الذين أظهروا تفاعلا سلبيا مع الزملاء (عبد اللطيف :1990)، بينما يسجل (Boisvert :2004) أن التعاون والتفاعل هو أحسن الطرق التي يفضلها التلاميذ لما يفتح لهم من فرص للنقاش ويذلل لهم صعوبات التعلم .

وقد أظهرت النتائج أن النجاح الدراسي يتأثر بالأهمية التي يعطيها التلاميذ إلى قيمة الانتماء و الشعور بالمواطنة ،إذ كانت نسبة الذين يرون أنه من المهم النجاح لخدمة الوطن تقدم بـ (91%) ، وهذه النسبة تعكس عمق الانتماء الوطني للتلاميذ وقدرتهم على تمثل الارتباط بين النجاح الدراسي والانتماء للوطن .وقد وجد (اليحياوي:2006) علاقة بين الطموح الدراسي عند الناجحين من الإناث والمواطنة،حيث كلما تزامن طموح البنت الدراسي تزايد معه درجة وعيها بصفة المواطنة. يمكن تفسير هذه النتيجة بالاهتمام الذي يوليه المربون لقيمة المواطنة، كقيمة إيجابية تشعر الفرد بالانتماء والتضحية من أجله, و من هنا " نفهم كذلك أهمية إدماج مكون التربية على المواطنة في المنظومة التعليمية من أجل تطوير وجودنا الاجتماعي "(جوتراس:2007، 162) .

وقد أكدت المنشورات الصادرة عن اليونسكو في أكتوبر عام 1991 المعنونة بـ " التربية في مواجهة أزمة القيم "على أهمية التربية على المواطنة بوصفها الوسيلة الأنجع لمواجهة تحدي القيم " (وطفة: 2006). كما تتوافق هذه النتائج مع آراء التلاميذ المتفوقين التي وردت في الدراسة الاستطلاعية، حيث يتجه طموح التلاميذ المستقبلي نحو خدمة الوطن و تغييره نحو الأحسن.

وفيما يتعلق بالقيم الاقتصادية فقد بينت النتائج أنّ القيم الإيجابية بمكوناتها الأربعة في هذا البعد و هي : إتقان العمل ، الكفاءة والطموح المهني، التفكير اللامادي ، اعتبار المال وسيلة لا غاية، كان لها أثر على النجاح الدراسي للتلاميذ. وبالنظر إلى الجدول رقم (21) تبين أن (95.8%) يفضلون الأصدقاء المهتمين بالدراسة والثقافة و(83.2 %) يرون أنّ النجاح في الدراسة لا يوازيه المال والثراء، أما قيمة إتقان العمل فقد عبر (90.6%) عن اهتمامهم بإتقان العمل ولا يكتفون بأدائه فقط، كما وجد (94.4%) من الناجحين يرون أهمية اعتبار ذوي الكفاءات قدوة لهم، و (94%) لهم طموح مهني مرتفع، بينما (89.6%) يرون أن المستقبل المهني متوقف على النجاح الدراسي .

تتفق نتائج الدراسة مع ما كشفته بعض الدراسات من أن الطلاب المتفوقين يتميزون عن الطلاب العاديين بارتفاع أهمية القيمة الاقتصادية (خليفة: 1992، 80). كما تتماشى مع نتائج "دراسة تكساس" التي أجريت سنة 1991 على 1600 طالب وتوسعت سنة 1992 لتشمل دول مختلفة وكشفت عن وجود فروق بين طلبة جامعات العينة من العبارة التالية :"يجب أن تكون الجدارة هي الأساس في تحديد مكانة الشخص في المجتمع" حيث عبر عنها (42%) من طلبة جامعة لويزيانا (و.م.أ) و (33%) من طلبة جامعة كولورادوا (و.م.أ) و(85%) من طلبة جامعة قاليا ريزو (الشيلي) و (100%) من طلبة جامعة قطاع غزة و(54%) من طلبة جامعة سيول بكوريا (برونر وزملاؤه، 1994، 140). كما تتماشى هذه النتائج مع ما توصل إليه جاك روي (Roy : 2006 , 42) حيث وجد أن التلاميذ ذوي التحصيل الجيد لديهم اهتمام قليل بالمظاهر والاستهلاك المادي .

وعلى ضوء أدبيات البحث يمكن القول أن القيمة المادية و التفكير المادي تتراجع أمام الأهمية التي يعطيها التلاميذ للنجاح الدراسي، من حيث أن النجاح الدراسي هو الطريق الأفضل في نظرهم لتحقيق النجاح الاجتماعي والمادي.ومعروف عن الأسرة الجزائرية أنها تحرص دائما على ترشيد وتوجيه الأبناء وبخاصة الذكور منهم على مصاحبة وملازمة الأصدقاء المحبين للمعرفة والدراسة للاقتداء بهم والابتعاد عن أصدقاء السوء.

وفي مجال القيم المدرسية والتربوية تبين أن (90%) يقدرون الأستـاذ ويحترمونه، و(90.2 %) يعتبرون الثانوية مكانا مهما لإبراز قدراتهم، كما يوجد (92.6%) يعطون أهمية لكل ما يدرسونه في الثانوية. وفي مجال الاجتهاد الشخصي فإن (93.4%) يقدرون بذل مجهودهم أثناء الامتحانات ولا يعتمدون على الآخرين وعلى الطرق الملتوية للوصول إلى أهدافهم ، ووجد أن (94 %) يؤمنون ويعطون أهمية للمقولة **" من جد وجد و من زرع حصد "** .

تعكس هذه النتائج دور القيم الإيجابية التي ينتجها المحيط المدرسي وتمارس ضمن العلاقات التربوية بشكل عام في تكوين الدافعية لدى التلاميذ الناجحين. وهذا ما تذهب إليه بعض الدراسات التي تشير إلى أهمية التفاعل بين الأستاذ والتلميذ في ظل الاحترام والمحبة كدراسة دوفين (Devine) ودراسة باتل (Battle :1958) التي وجدت أن التلاميذ الذين كان تحصيلهم جيداً كانت قيمهم متشابهة لقيم معلميهم إلى حد بعيد ، بينما الذين كان تحصيلهم أقل كانت قيمهم مخالفة بشكل واضح لقيم معلميهم (فارغة محمد حسن:1996، 20) . كما تتماشى هذه النتائج مع ما توصل إليه فلوح (2007) من أن التلاميذ يهتمون بتحسين العلاقة والتفاعل مع الأستاذ وخصوصا إذا كان يتصف بالصفات المرغوبة مثل الصفات الاجتماعية والمهنية والإنسانية.ويمكن تفسير هذه النتائج على ضوء التحولات التي عرفتها البرامج التربوية ،حيث أصبحت تؤكد على تعليم القيم الإيجابية وغرس الاتجاهات الإيجابية نحو العلم والمدرسة والتعلم .

أما في بعد القيم الدينية فقد أوضحت النتائج أن القيم الايجابية لدى الناجحين كانت بارزة لديهم، إذ نجد في مجال العلم كقيمة روحية أن (97.4%) يرون أن طلب العلم هو فريضة دينية و(95.8%) يعتقدون أن كل ما يدرسونه له أهمية في الدنيا و الآخرة بينما نجد (95.6%) يرون أن ما يتعلمونه يقوي إيمانهم بالله تعالى. ويوجد (98.4%) يعطون أهمية للعلم والدراسة لأن إيمانهم بالله يدفعهم إلى ذلك.

وفيما يخص قيمة روح العمل وحسن التوكل على الله فقد عبر (96.8%) من التلاميذ عن اهتمامهم ببذل الجهد وأما التوفيق فهو من الله. وفي قيمة أهمية إرضاء الله فقد عبر (96.6%) أن العلم مهم في التعرف على الله تعالى و(96.8%) يشعرون بالرضا طالما أنهم يؤدون واجبهم الدراسي و العلمي. وفي المكون الأخير الخاص بقيمة المعاملة الحسنة فإن (96.6%) يعتقدون أن الصدق والأمانة والإيثار أمور ذات أهمية في حياتهم.

تتوافق هذه النتائج مع النظريات التي تؤكد أهمية القيم الدينية الايجابية في تفعيل الأداء وهي القيم المتعلقة بحب العلم والاجتهاد كعبادة فرضها الله تعالى ورفع من مقام العلماء وجعل مداد العلماء كدم الشهداء وقد حثت الكثير من الآيات القرآنية على طلب العلم والرفع من شأنه كقولـه تعالى " اقرأ باسـم ربك "(اقرأ، الآية: 1) ، وقوله تعالى " يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات " (المجادلة ، الآية:11) وقال الرسول صلى الله عليه وسلم " طلب العلم فريضة على كل مسلم و مسلمة " (رواه البيهقي) .

كما يؤكد "رولاند فييو" (Viau :2000) أن القيم الثقافية والدينية المنتشرة في المحيط الذي يعيش فيه الطفل لها تأثير بشكل دال على دافعيته. كما تتفق نتائج الدراسة جزئيا مع الدراسات التي قام بها ماكليلاند حول دافعية الإنجاز والتي توصلت إلى أن النظام الرأسمالي والرخاء والازدهار الاقتصادي هو ناجح في دول البروتستانت أكثر من الدول الكاثوليكية داخل أوربا بسبب العوامل الدينية واستنتج ماكليلاند أنّ قيم البروتستانت تشجع وتدعم ارتفاع الحاجة للإنجاز لدى الأبناء(خليفة: 2000، 111) .

وكشفت دراسات أخرى أن الطلاب المتفوقين يتميزون عن الطلاب العاديين بارتفاع أهمية القيمة الدينية (خليفة: 1992، 80). كما وجدت دراسات عربية علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين قيم العمل الإسلامية والأداء الوظيفي (الفضلي:2001، 111). ويمكن أن نرى ذلك من خلال الآيات والأحاديث التي تحث على الاجتهاد والعمل الصالح وأداءه بإتقان منها الحديث الشريف "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه "(رواه الطبراني).

ويمكن القول أن التلاميذ الناجحين يتمتعون بنسق قيمي إيجابي متكامل حيث تتناسق لديهم المكونات الأربعة: القيمة الروحية للعلم و قيمة الاجتهاد والتوكل وأهمية إرضاء الله والمعاملة الحسنة. وبشكل عام فإن القيم التي تحث على بذل الجهد وإرضاء الله تعالى بالعمل الصالح وطلب العلم والتمتع بالإنجازات

وخدمة الآخرين ومعاملتهم بالصدق والإيثار والأمانة هي قادرة على تحريك وتوجيه دافعية الفرد نحو تحقيق النجاح والتفوق .

ويمكن كذلك تفسير هذه النتائج على ضوء الدراسة الاستطلاعية وتحليل آراء عينة الناجحين والمتفوقين الأوائل وطنيا ، حيث أبدوا اهتماما كبيرا بالقيم الدينية كقراءة القرآن وحسن التوكل على الله والدعاء بالتوفيق ، ونجاح هؤلاء يؤكد تشبعهم بالقيم الدينية الإيجابية البعيدة عن التفسير السلبي لها كالتواكل و انتظار المكتوب و الإيمان بالحظ و ما يخبئه القدر .

أثر القيم السلبية على النجاح الدراسي

- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية : يوجد تأثير للقيم السلبية السائدة لدى التلاميذ ونجاحهم الدراسي في امتحان شهادة البكالوريا

اتضح من الجدول رقم (19،20،21،22،23) أن القيم السلبية عرفت ارتفاعا لدى الراسبين وهذا يعني حضور قوي لهذه القيم مع تفاوتها من بعد لآخر. وبالتالي يمكن القول إن القيم السلبية المتضمنة على مستوى الأبعاد الخمسة كان لها تأثير على رسوب التلاميذ في امتحان شهادة البكالوريا.

فعلى مستوى بعد القيم الشخصية: يتضح عموما أنه رغم وجود أثر للقيم الإيجابية و تبني التلاميذ لها إلا أنه ظهرت قيم سلبية كان لها تأثير على مردودهم الدراسي منها القيم المتعلقة بمجال الشهادة والطموح الدراسي حيث عبر (54.4%) عن العبارة " المهم الباك و البركة في القليل" و هذه النتيجة تعكس مدى تشبع التلاميذ بالقيم التي تحث على الرضا بما هو متوفر وعدم بذل الجهد أكثر للتفوق و الطموح العالي ومفهوم " البركة في القليل" من المفاهيم والقيم السلبية التي ترسبت في الثقافة الجزائرية وأصبحت جزءا من السلوك الاجتماعي العام. وقد كشفت دراسة (Rachik :2004) أن مفهوم "البركة" يحتل حيزا واسعا في" سجل القيم التقليدية " وتوصلت إلى أن مفهوم "البركة" يعمل على الحد من أفق الفرد ويثنيه عن المزيد من الجهد معتقدا أن نعمة الله "Don de Dieu" وتوفيقه موجودة فيما يسر له وما تحصل عليه، وبهذا المعنى يصبح مفهوم "البركة" كابحا للدافعية الداخلية.

ورغم ما يعرفه مفهوم البركة من تراجع في الفترة الحديثة نتيجة لعوامل عديدة كتطور العلاقات الاجتماعية، والتغيرات على مستوى تكاليف الحياة ونتيجة لتطور مفهوم النجاح الذي كان يخضع قديما إلى العلاقات الغيبية (Rachik : 2004) ، فإنه مازال حاضرا في الوعي الجمعي يتجلى من خلال المواقف التي يجد فيها الفرد نفسه عاجزا عن العطاء و بذل الجهد.

من جانب آخر فإن مكون "قيمة الشهادة"، تراجع لدى التلاميذ حيث عبر (47%) عن تفضيلهم للعمل المثمر على الدراسة، وهو ما يشير إلى محدودية الطموح الدراسي وعدم التعويل أكثر على الشهادة كقيمة في ذاتها. كما توحي هذه النتيجة إلى حضور النجاح الاجتماعي على النجاح الدراسي لدى

عينة التلاميذ الراسبين في البكالوريا. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عربية مماثلة توصلت إلى أن (56.4%) من الطلبة و الطالبات مستعدون للتخلي عن الدراسة في حالة عثورهم على منصب شغل، و (43%) من الشباب يرون بأن الحصول على عمل أهم من الحصول على الشهادة و(36%) يرون العكس (Rachik :2005).

وحول قيمة العلم و الدراسة و أهميتها في الحياة فإن (31%) من أفراد العينة يعطون أهمية للمقولة "ألي قرا واش دار" و هي تتضمن في معانيها عدم الاهتمام بالدراسة و انعدام قيمتها الذاتية طالما أنها لا تضمن لهم المكانة الاجتماعية، و يوجد (29.4%) يوافقون على العبارة "الي قرا قرا بكري" وهي تشير كذلك إلى أن الدراسة والعلم لم يعد لهما أي منفعة اليوم أمام وجود فرص أخرى للنجاح الاجتماعي. تتماشى هذه النتائج مع دراسة لوم (Lum) التي أشارت إلى أن طلبة التحصيل المنخفض لديهم اتجاهات سلبية نحو المدرسة (يعقوب،62،2001)، وفي مجال قيمة الاستقلالية فإن (30.4%) يحرصون على تقليد أصدقائهم في الدراسة والمراجعة و هو ما يعني أنهم يفتقدون إلى قيمة الاعتماد على النفس والاستقلالية في قراراتهم وخياراتهم الدراسية. بينما في مجال التنظيم والانضباط فإن هناك (30%) يعتقدون أن النجاح هو ضربة حظ لا يحتاج إلى تنظيم و وضع أهداف مخططة.

وكشفت الدراسة التي قام بها ليكت ورفاقه (Lacht et all) والتي هدفت إلى المقارنة بين ذوي الصعوبات في التعلم و التلاميذ العاديين أن العوامل التي يرجعون إليها فشلهم الدراسي هي نقص الجهد المبذول من قبلهم ونقص القدرة(Roy :2005). أما على مستوى البعد الاجتماعي، فقد بينت النتائج وجود (65.2 %) من العينة يرون أن بعض الناجحين(مثل اللاعبين و الفنانين) لم يحتاجوا الى أي مستوى تعليمي عال، ويعني هذا أن المكانة الاجتماعية و النجاح الاجتماعي في تصور التلاميذ لا يمر حتما بالنجاح الدراسي أو المستوى التعليمي العالي، وتتوافق نظرة التلاميذ مع الواقع المعاش حيث تتحصل فئة واسعة من المجتمع على المكانة والشهرة والرخاء المادي دون حصولهم على مستوى تعليمي أو شهادة علمية. وهذه النتيجة تؤكد لنا أن تمثلات التلاميذ للنجاح تتأثر بالواقع المعاش و بدرجة الضغط الاجتماعي وبالصورة التي يقدمها الإعلام المشاهد ، وهذا ما تؤكده الكثير من الدراسات بأن النجاح الدراسي يخضع إلى التصورات الاجتماعية النمطية للتلاميذ والى تأثير المكانة التي يركز عليها المجتمع (Rivière et Jacques :1999 ;2000). كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى ضمور قيم التشجيع من طرف الأسرة والمؤسسات وهذا ما يؤكده كاسير (Kasser :2002 ,125) حيث يعتقد أن المحيط الذي لا يوفر الدعم النفسي يؤدي بالفرد إلى التوجه نحو القيم المادية.

وعلى مستوى آخر فإن نسبة التلاميذ الذين يعتقدون أن الدراسة لا قيمة لها في المجتمع بلغت (43%)، وهذه النسبة تشير بوضوح إلى تراجع القيمة الاجتماعية للدراسة والعلم في مجتمعنا أمام مجموعة من العوامل المختلفة. وتؤكد بلعروسي هذه الفكرة بالقول:" ان النجاح المدرسي والحصول على

أعلى الشهادات العلمية فقد كل منهما البريق الاجتماعي على الرغم من أنهما ضمنيا يشكلان رغبة وحلم الأفراد"(Belarouci :1998).

وفيما يتصل بقيمة تقدير الوالدين للعلم والدراسة بينت النتائج أن التلاميذ الراسبين يتمتعون بقيم إيجابية في هذا الميدان حيث يوجد (18.6%) فقط لا يرون وجود اهتمام من طرف أوليائهم بالدراسة و(11.8%) يرون أن نجاحهم في نهاية السنة لا يعني أي شيء بالنسبة لأسرهم، بينما(11%) يعتقدون أن والديهم ينظران إلى الدراسة باحتقار. إن هذه النتائج تؤكد أن الدعم الأسري وتشجيع الوالدين و تقديرهما للعلم والدراسة كان حاضرا عند التلاميذ الراسبين. وهذا يعني أن التلاميذ الراسبين يملكون قيما اجتماعية إيجابية إلى حد ما. ويمكن إرجاع ذلك إلى أن الأسرة الجزائرية بغالبيتها تشجع و تؤكد على أهمية العلم ومواصلة الدراسة وتولي أهمية كبيرة الى الشهادة العلمية . وتتوافق هذه النتيجة مع دراسة (تبايبية:2006)، كما تعكس هذه النتائج الحرص الشديد للأسر في تحقيق طموح أبنائهم في النجاح. وقد أوضح البحث الميداني الذي أنجزه مجموعة من الباحثين المغاربة حول"الشباب والقيم" أن الأسرة لا تزال تشكل إلى اليوم إحدى القيم الثانية والمركزية لدى الشباب(Rachik : 20045). ويؤكد (العبد الكريم :2007) أن الخلل لا ينحصر فقط في إهمال الوالدين وعدم اهتمامهما بالدراسة، وإنما يكمن في ترتيب الأولويات بين ماهو مهم وأقل أهمية، فشعور الولد بعدم أهمية الدراسة عادة ما يكون بسبب عدم اهتمام والديه بمتابعة دراسته او بإحساسه بالدور الذي تؤديه في حياته، وهذا ينعكس سلبا على اتجاه الولد نحو الدراسة.

وعلى مستوى آخر أوضحت النتائج أن (48.4%) يفضلون العمل بمفردهم ولا يحتاجون الى الآخرين، وهذا يشير الى تراجع قيمة التعاون عند عينة الراسبين، وانعدام هذه القيمة الإيجابية يفقدهم الكثير من السمات والخصائص الضرورية للنجاح كالتجاوب والتفاعل وتبادل الخبرات التعلمية .

كما بينت النتائج أن (31.8%) يرون في الحرقة (الهجرة) أفضل طريق لتحقيق النجاح، وهذا يفسر وجود مقاييس ومعايير أخرى للنجاح يعتمدها التلاميذ. حيث لم تعد الدراسة والحصول على الشهادة العلمية في نظر التلميذ الطريق الوحيد لضمان المنصب والمكانة، فالهجرة أو الحرقة هي أسلوب مبتكر لفرض الذات وتحقيق الأهداف. كما يمكن إرجاع هذه النتيجة إلى ما يسمعه ويراه التلميذ من وجود حالات ليس لديها تأهيل علمي إلا أنها حققت نجاحا ماديا واجتماعيا بفضل الهجرة إلى خارج الوطن. ويمكن أن نقرأ هذه النتيجة على ضوء التحولات الاجتماعية الأخيرة في الجزائر حيث أصبحت الهجرة(الحرقة) هي حلم الكثير من الشباب بما فيهم الإناث. و اختيار التلاميذ لأسلوب الهجرة لا يعني الانتقاص من انتماءهم للوطن بقدر ما يعني تأثرهم بالواقع المعيشي والتهميش الاجتماعي الذي يعيشه حاملي الشهادات الجامعية .

وفي القيم الاقتصادية، نجد (68.2%) يحبون أن يكون أصدقاؤهم من الناجحين ماديا كالتجارة مثلا، و (39%) يفضلون أي نشاط لجمع المال على الدراسة و (53 %) يرون أن مكانة الفرد فيما يملكه من مال، بينما يوجد (18.4 %) يعطون أهمية للترفيه و الاستهلاك المادي. وفي مكون الكفاءة والطموح نجد (50.6%) يرون أن الكفاءة لم تعد تهم في مجتمعنا، بينما هناك (29.2%) لا يهتمون بالتفكير في مهنة المستقبل، و(73.2 %) يرون أن الكثير ممن يشغلون مناصب عليا لا يملكون شهادات علمية. أما قيمة إتقان العمل فقد كشفت النتائج وجود (21 %) يهمهم أداء العمل ولو بدون إتقان. تشير هذه النتائج إلى الحضور الكبير للقيم السلبية لدى الراسبين في شهادة البكالوريا وتظهر أن القيم الاقتصادية خصوصا ما تعلق بالتوجه نحو التفكير المادي وتحقيق النجاح كان غالبا على تفكير التلاميذ وتذهب بلعروسي (Belarouci :1999) إلى أن "الشخص الناجح والمثالي لم يعد ذلك الشخص الذي نجح في الحصول على الشهادات العلمية واكتسب رصيدا معرفيا بقدر ما أصبح الشخص الذي نجح ماديا". والمادية كقيمة مرتبطة بالأهداف التي تتماهى مع الوضعيات الخاصة التي توجه السلوك (Ladwein :2001) يمكن أن تقوم بدور سلبي في أداء التلميذ، نتيجة التوجهات العامة للمجتمع نحو البحث عما هو نافع ماديا وما يحقق الربح السريع دون بذل المجهود، لذلك تتركز تصورات التلميذ حول المكانة التي يمكن أن يحرزها في المجتمع عن طريق المال، فالكفاءة المهنية في هذا السياق تراجعت أهميتها نتيجة صعود مفاهيم جديدة حلت محلها كالمحسوبية واستغلال أساليب الغش من أجل التوظيف أو الارتقاء الى منصب أعلى، فالتحصيل الدراسي بشقيه النجاح والفشل الدراسيين لم يعودا نتيجة خالصة للقدرات المعرفية والذكاء بل هناك رؤية ثقافية توجه و تؤثر على الأداءات وهي المتعلقة بالتصورات الاجتماعية النمطية المرتبطة بالنجاح(Rivière et Jacques :2000,14). وتتماشى هذه النتائج مع ما توصل إليه ريفيير وجاك (Rivière et Jacque,1999 ;2000) من أن التصورات الاجتماعية النمطية للتلاميذ أعادت ترتيب سلم النجاح حيث أصبح النجاح المالي والنجاح الشخصي (المتعلق بمظاهر الجسم) يتقدم على النجاح المهني والنجاح الدراسي .

وعلى مستوى البعد المدرسي/التربوي توصلت الدراسة إلى انتشار مجموعة من القيم السلبية لدى التلاميذ الراسبين ففي مجال تقدير وحب الثانوية وجد أن(65.2٪) يرون أن الثانوية لا تهتم بمبادرات التلميذ ولا تحفزه و(34٪) يعتقدون أن الثانوية مملة وغير مفيدة بينما (40٪) يرون أن ما يدرسونه مضيعة للوقت و(51.1٪) يعتقدون أن بعض المواد المقررة لا أهمية لها في حياتهم. أما في مجال تقدير الاجتهاد المدرسي فإنه يوجد (36.8٪) يعتقدون بصحة القول "من نقل انتقل و من اعتمد على نفسه بقي في قسمه". كما أن هناك (55.8٪) يرون أن الفشل هاجس يلازمهم أثناء الامتحانات و(30.8٪) يعطون أهمية اللجوء إلى الطرق الملتوية لتحقيق أهدافهم. بينما في مجال احترام الأستاذ و تقديره فإن(36.8٪) يرون أن وضع الأستاذ المادي و الاجتماعي لا يجلب له الاحترام .

تعكس هذه النتائج النسق القيمي المدرسي السائد عند التلاميذ الراسبين حيث تسود بعض القيم السلبية بدرجة كبيرة وأخرى بدرجة متوسطة.وهي تتماشى مع دراسة لوم (Lum) التي وجدت أن طلبة ذوي التحصيل المنخفض يتميزون بأنهم يعتمدون على الظروف الخارجية لإتمام وظائفهم المدرسية وأن لديهم اتجاهات سلبية نحو المدرسة ،كما أنهم أقل تكيفا مقارنة مع المرتفعي والمتوسطي التحصيل (يعقوب الجمل:1996) .

ويتبين من خلال النتائج أن (36.8 %) يعتبرون أن النقل "الغش" هو الوسيلة المعتمدة في الانتقال ، وهذا يؤكد لنا الصفات التي تميز الراسبين ، فهم يعتمدون الأساليب غير الشرعية ولا يعطون قيمة للجهد الخاص والاعتماد على النفس . ويخلص (تابيبية:2007) في دراسته عن مشكلات التلاميذ الذين رسبوا مرتين في شهادة البكالوريا إلى أن " الغش هو مشكلة تعبر عن اختلال النسق القيمي والأخلاقي للتلميذ الممارس للغش".

ويمكن أن نستنتج أن المدرسة إذا لم تلب احتياجات التلميذ النفسية والاجتماعية وتكون مكانا يشعر فيه التلميذ المراهق بالحرية في التفكير وبالقدرة على المبادرة والإبداع، فإنها ستفشل لا محالة في تحقيق أهدافها ووظيفتها التربوية. فالمدرسة التي تعجز عن توفير هذه المتطلبات تصبح حسب ما يرى لوبرو عائقا أمام الأطفال في الحصول على طموحات مهنية واجتماعية وقدرات ذهنية جديدة كما لا يستطيع الأطفال القيام بأي بحث شخصي ولا أي تجربة جديدة بل هم محرمون من أي مبادرة (غياث:2006،14). وتتوافق هذه الرؤية مع الدراسات السابقة التي تثبت الأثر السلبي لنقص تفاعل التلميذ مع الأستاذ وللمناخ المدرسي غير المناسب على النجاح الدراسي.

وإذا قارنا المتوسط التجريبي للقيم المدرسية لدى الراسبين مع باقي القيم الاربعة نجده أدنى متوسط حيث بلغ(25.59) وهذا يدل على تأثير القيم المدرسية السلبية على نتائج امتحان البكالوريا .كما يمكن تفسير هذه النتائج من خلال الواقع الذي تمر به المرحلة الثانوية حيث يتعرض التلميذ الى ضغط مستمر نتيجة مجموعة من العوامل كالوتيرة المدرسية والحجم الساعي الكبير وكثافة البرامج التعليمية. إن هذا الواقع يفرز بدوره مناخا سيكولوجيا يدفع بالتلميذ إلى الملل والنفور من الدراسة ويقع تحت توجيه القيم السلبية ككره الدراسة وعدم إعطاء أهمية لها وبالتالي تنحرف عن مركز اهتماماته و يصبح المستقبل في نظره غير مرتبط بالنجاح الدراسي بقدر ما يرتبط بعوامل أخرى بعيدة عن الدراسة. كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة الى الإعلام الذي ساهم في تكوين القيم السلبية تجاه المدرسة والأستاذ ، وهذا ما توصل إليه (المهيف: 2006) في دراسته حول الصورة السلبية التي تقدمها الأعمال الدرامية التلفزية والمسرحية والوصلات الإشهارية والأفلام حول المعلم.

ومن جهة أخرى أوضحت النتائج دور الفشل ونقص الثقة بالنفس في التأثير السلبي على النجاح الدراسي.وهذه النتيجة تعكس حرص التلميذ على الأخذ باستراتيجية "تجنب الإخفاق" بدلا من استراتيجية

" حب النجاح في ذاته " وقد أوضح "اليوت" (Elliot) أن هدف تجنب الإخفاق له آثار سلبية على التعلم وتتمثل في: المعالجة السطحية للمعلومات ،النتائج المدرسية الضعيفة، انعدام طلب المساعدة في القسم ، ويؤكد اليوت أن هدف الأداء (But de performance) المصحوب بالثقة في الإمكانيات الشخصية له آثار إيجابية على :تقدير الذات، رفع مستوى الجهد المبذول ، تحسين النظرة للكفاءة الشخصية المدركة، تحسين النتائج المدرسية (تيلوين وبوقريريس: 2007).

فالمدرسة تلعب دورا مهما واستراتيجيا في تدريب التلميذ منذ المراحل الأولى من دراسته على التعلم دون خوف من الفشل من خلال إدماج القيم الإيجابية في نسقها التربوي. ومن هذا المنظور تصبح المدرسة هي المكان الذي نتعلم فيه، بعكس مجال الشغل الذي تعدنا من أجله أنها المكان الذي يسمح لنا فيه بارتكاب الأخطاء ومعرفة الفشل مع القدرة على الانطلاق من جديد (جوتراس:2006).

ويذهب في هذا السياق غياث (2006) في كتابه" التربية من أجل الفعالية" إلى أن التربية الحديثة الناجحة هي التي يكون هدفها بناء الفعالية وتكوين الشخصية الإيجابية المفعمة بالثقة بالنفس وعدم الخوف من الفشل . ويمكن تفسير هذه النتيجة على ضوء النظرية التي ترجع أسباب الإخفاق المدرسي إلى التزام التلميذ باستراتيجية العمل للنجاح تجنبا وخوفا من الفشل بدلا من استراتيجية العمل للنجاح حبا في النجاح(Bowen,Chouinard et Janoz :2004).

في بعد القيم الدينية أفرزت النتائج عن وجود قيم سلبية سائدة لدى عينة الراسبين بدرجات متفاوتة. ففي مكون العلم كقيمة روحية فإن (47.6٪) يرون أن بعض ما يدرسونه لا أهمية له في الدين و(33.4٪)لا يرون أي علاقة بين ما يدروسونه وإيمانهم بالله ,بينما (40.4٪) يعتقدون أن ما جاء به الدين يغنيهم عن العلم. وفي مجال روح العمل والتوكل على الله فقد كانت نسبة(32.4٪) من الراسبين يعتقدون أن الاجتهاد لا أهمية له فكل شيء "بالمكتوب" وعبر (45.6٪) من التلاميذ عن موافقتهم للعبارة "بعض العلوم تؤدي إلى الابتعاد عن الدين" و(47.4٪) لا يشعرون بالقلق والحرج نتيجة وقوعهم في التهاون، أما في مجال المعاملة الحسنة فإن (32.6٪) يرون أن الأخلاق لم تعد تنفع في وقتنا الحالي .

فإذا كانت القيم الدينية الإيجابية ذات فعالية في توجيه السلوك الدراسي وخلق الدافعية نحو العمل الجاد فإن القيم الدينية ذات التأويل السلبي تقوم بدور غير إيجابي وغير دافع للعمل والإنجاز وهذا ما تشير إليه مؤشرات الدراسة كانتشار مفهوم "المكتوب" الذي يمثل جزءا من الثقافة القيمية للمجتمع الجزائري والعربي بصفة عامة وهو من القيم التقليدية التي ما زالت تشكل النسيج الثقافي والاجتماعي للأفراد وتؤثر على مختلف مواقفهم في الحياة(Rachik :2004).

لقد وجد وطفة (2005) في دراسته حول مؤشرات التفكير التواكلي لدى عينة من الشباب في المجتمع الكويتي انتشار القيم السلبية المتعلقة بالحياة الشخصية والاجتماعية وبالقضايا العامة ومن هذه القيم شيوع فكرة الجبرية والحتمية والاستسلام للقضاء والقدر،حيث عبر (85.3٪) من المستجوبين عن

موافقتهم للمثل القائل **"المكتوب ما منه مهروب"** ،ويسجل وطفة أن هذه الفكرة لها حضورها المميز في دائرة المعتقدات الشعبية و هي تؤكد خضوع الإنسان لقدر غامض رسم له.

وفي السياق التربوي يمكن القول إن التلميذ يستمد هذه القيم السلبية ليبرر بها عجزه عن القيام بالواجب وكسله عن أداء ما يجب عليه. وحسب فينر (Weiner :1993) فان ضعيفي الإنجاز والتحصيل يقعون في تفكير غير عقلاني فيعزون فشلهم وضعفهم إلى الحظ لاعتقادهم أن النتائج لا ترتبط بالمجهود (شحاتة:2005) .

من جهة أخرى تكشف لنا هذه النتائج خصائص ذوي الانجاز الضعيف ، الذين يفشلون في امتحاناتهم حيث تنتشر لديهم فكرة مفادها أن ما يتعلمونه لا أهمية له في دينهم نظرا لابتعاده عن روح الدين أو معارضته لمبدأ من مبادئ الدين الإسلامي، كما يرى آخرون أن ما يتعلمونه يبعدهم عن الدين أو ان ما جاء به الإسلام يغني عن تعلم العلوم . إن مثل هذه الأفكار والقيم تمثل عائقا أمام إثارة الدافعية وتعمل على كبح الإرادة نحو العمل والاجتهاد . ويمكن أن نلاحظ ذلك من خلال الضعف الذي تعرفه مادة الفلسفة التي تلقى مقاومة لدى التلاميذ بسبب اعتقادهم أن بعض من مضامين هذه المادة تخالف وتتعارض مع العقيدة الإسلامية وكذا مساهمة المجتمع في صناعة الصورة السلبية لهذه المادة.

كما ساهمت التحولات الاجتماعية والثقافية والدينية الأخيرة التي يعرفها مجتمعنا في انتشار هذه القيم فأصابت شخصية الفرد بالعجز حيث أقعدها عن العمل والاجتهاد والإتقان والتعلق بأسباب وهمية. ويرى شرابي(1991،55) أن الصفات المميزة لسلوك الفرد في مجتمعنا يمكن حصرها بثلاث صفات أساسية هي:الاتكالية والعجز والتهرب أو بتعبير آخر أن الشخصية التي يهدف إليها المجتمع وينتجها بواسطة العائلة هي شخصية تتميز برضوخها للسيطرة و بتهربها من المسؤولية و باتكاليتها.

يبقى الإشارة إلى أن حضور القيم الإيجابية وارتفاع نسبة القيم السلبية لدى عينة الراسبين يمكن تفسيره بما يلي:

1- إن الفئة التي تتمتع بقيم ايجابية من الراسبين هي التي يتراوح معدلها بين (8 و9) ونسبتها (86.20%) ثم تأتي الفئة الثانية والتي يتراوح معدلها بين (7 و6) ونسبتها(12%) وتتراجع القيم الإيجابية عند الفئة الثالثة والتي يتراوح معدلها بين (4 و5) ونسبتها (1.80%).
2- إن حضور القيم الايجابية في البعد الاجتماعي خاصة يعطي دلالة على أهمية وتأثير الجانب الاجتماعي بشقيه الأسرة والمجتمع في تقدير الشهادة و مركزية البكالوريا في المخيال الفردي والجماعي للتلاميذ وللأسر الجزائرية ، فالنجاح الدراسي هو مقصد ومطلب جميع التلاميذ بغض النظر عن مستواهم المعرفي والتعليمي .
3- كما يمكن إرجاع هذه النتيجة إلى حالة التناقض بين القيم والسلوك التي يعيشها الفرد وهذه ظاهرة كشفت عنها الكثير من الدراسات في المجتمعات العربية والأجنبية (خليفة:2004).

4- كما يمكن إرجاع فشل التلاميذ في امتحان شهادة البكالوريا إلى عوامل أخرى غير القيم كضعف المكتسبات القاعدية للتلاميذ وضغوط الامتحانات وما يترتب عليها من القلق والخوف المتزايد والاضطرابات السلوكية.

اثر المتغيرات الوسيطية

الجنس، التخصص الدراسي، المستوى التعليمي للأبوين

- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى: لا توجد فروق بين التلاميذ من حيث تأثير القيم بأبعادها الخمسة على النجاح الدراسي تبعا لعامل الجنس.

أظهرت نتائج اختبار "ت" في الجدول (27) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التأثير على العلاقة بين قيم التلاميذ بأبعادها الخمسة ونجاحهم في امتحان شهادة البكالوريا. وهذا يؤكد أن نوع الجنس لم يكن له تأثير على العلاقة الارتباطية بين القيم والنجاح.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (المخزومي: 2004) التي أثبتت وجود اختلاف في القيم النظرية والاقتصادية لصالح الإناث و فروق دالة في القيم الاجتماعية والدينية لصالح الذكور.

ويمكن تفسير هذه النتيجة كالتالي:

- إن تطابق التلاميذ الذكور والإناث يبرهن أن عينة الدراسة تتمتع بمنظومة قيمية واحدة .

- إن التغير السريع والجذري في القيم نتيجة التحولات الاجتماعية والاقتصادية وآثار العولمة أزال الفوارق بين الذكور والإناث .

- إن النجاح لم يعد مرتبطا بنوع الجنس وإنما هو مرتبط بنوع القيم التي يتبناها التلميذ وبدرجة إيجابيتها أو سلبيتها.

- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية: لا توجد فروق بين تلاميذ التخصصات الثلاثة من حيث تأثير القيم بأبعادها الخمسة على النجاح الدراسي.

أثبتت نتائج تحليل التباين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول أثر القيم السائدة على نجاحهم الدراسي تعزى إلى متغير التخصص الدراسي (علوم الطبيعة والحياة، علوم إنسانية، علوم شرعية) وهذا في مجال القيم الشخصية والقيم الاجتماعية والقيم الاقتصادية والقيم الدينية ، بينما وجدت فروق في بعد القيم المدرسية (دالة عند 0.05) . وتتطابق هذه النتيجة مع دراسة (الرشيد 2000) التي توصلت إلى أن عامل التخصص لم يكن له أي تأثير على استجابات عينة الدراسة.

ويمكن أن نرجع السبب في ذلك إلى طبيعة المرحلة العمرية للتلاميذ بغض النظر عن تخصصاتهم الدراسية، مما أدى إلى تكوين منظومة قيمية متقاربة ومتماسكة لدى التلاميذ ككل. كما تؤكد هذه النتيجة أن القيم المدرسية للناجحين كان لها تأثيرها الواضح على العلاقة وكانت لصالح شعبة العلوم الشرعية حيث بلغ متوسط القيم لديها (29.33) بينما متوسط العلوم الإنسانية (29.20) ومتوسط علوم الطبيعة والحياة (29.13) ، ويمكن تفسير ذلك إلى دور القيم المدرسية الإيجابية في التأثير على النجاح ، أي أن الناجحين في العلوم الشرعية يتمتعون بقيم مدرسية إيجابية من قبيل حبهم للثانوية كمكان للدراسة والارتياح وعلاقتهم الجيدة مع الأساتذة وحبهم للمواد الدراسية وأهميتها في حياتهم .

مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

لا توجد فروق بين متوسطات درجات التلاميذ من حيث تأثير القيم على النجاح الدراسي تبعا لعامل المستوى التعليمي للوالدين (الأب والأم).

بينت نتائج تحليل التباين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول تأثير قيم التلاميذ على نجاحهم الدراسي تعزى إلى المستوى التعليمي للأب وهذا في ثلاث قيم هي: بعد القيم الشخصية والاجتماعية والدينية والدرجة الكلية للقيم. بينما وجدت فروق في بعد القيم الاقتصادية والقيم المدرسية لصالح فئة " دون مستوى". أما المستوى التعليمي للام فلم توجد فروق في أربع قيم هي : الشخصية والاجتماعية والاقتصادية والدينية ، ووجدت فروق في بعد القيم المدرسية وكانت لصالح "فئة دون مستوى والمستوى الابتدائي" وهذا ما يؤكد أن المستوى التعليمي للأب والأم لم يكن له تأثير كبير على العلاقة بين القيم والنجاح الدراسي. وهذه النتيجة تختلف جزئيا مع دراسة جيرار وكلارك (Jirard et Clarc :1993) ودراسة (شراز:2006) وهي لا تتماشى مع دراسة اليحياوي (2007) الذي وجد أن الأبناء الحاصلين على معدل يتراوح بين 10 و20/14 غالبية آبائهم الذين يساعدونهم ذوي "مستوى جامعي" وبدرجة اقل "ثانوي".

أما الفروق الموجودة في بعد القيم المدرسية الخاصة بالمستوى التعليمي للام فهي تتماشى مع ما توصل إليه اليحياوي (2007) حيث وجد أن الأم ذات المستوى التعليمي الذي لا يتجاوز المرحلة الأولى

من التعليم الأساسي أثبتت قدرة أفضل في دفع الأبناء الذكور أو مساعدتهم على تحقيق معدلات بين 10 و20/14.

وبالرجوع إلى الجدول رقم (15) نجد أن (41 %) من الناجحين آباءهم بدون مستوى و (19.2%) لهم مستوى تعليم متوسط و (19.2 %) لهم مستوى تعليم ابتدائي ، و (14.2 %) لهم مستوى تعليم ثانوي وبلغت نسبة الآباء ذووا المستوى الجامعي (6.40 %).

أما المستوى التعليمي للام فنجد في الجدول السابق أن فئة "بدون مستوى" كانت تمثل (60 %) ثم تليها فئة "التعليم الابتدائي" بنسبة (19.4 %) وبلغت نسبة الأمهات ذوات مستوى التعليم الثانوي (6%) وذوات مستوى التعليم الجامعي (2.2 %).

تشير هذه النسب الى انه رغم المستوى التعليمي المتدني للوالدين لدى الناجحين حيث كان أغلبهم من فئة "بدون مستوى" إلا أن التلاميذ حققوا نجاحا في دراستهم وهذا بفضل القيم الإيجابية التي تحرك التلاميذ والتي بدون شك لعب الوالدان الدور الكبير في غرسها لأبنائهم. كما يمكن أن نفسر هذه النتيجة على ضوء الواقع الجزائري ،حيث يسعى الآباء والأمهات الى دفع أبناءهم الى التعلم والتحصيل الجيد ورعايتهم نفسيا رغم أميتهم وهذا تعويضا للنقص الذي يعانون منه .

ويذهب (حداب: 1998) إلى أن الأسر الجزائرية البسيطة والأدنى اقتصاديا وتعليميا تجعل من النجاح في البكالوريا فرصة للتعويض وإظهار نقطة القوة لديهم لما تضفي عليهم من مشاعر الفخر والاعتزاز بين الجيران.

- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة: لا توجد فروق بين التلاميذ من حيث تأثير القيم بأبعادها الخمسة على النجاح الدراسي تبعا لعامل الجنس لدى الراسبين.

بينت نتائج اختبار "ت" في الجدول (27) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التأثير على العلاقة بين قيم التلاميذ بأبعادها الخمسة وفشلهم في البكالوريا . وهي نتيجة توحي بأن متغير الجنس ليس له تأثير على العلاقة بين القيم والرسوب الدراسي.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (المخزومي 2004) التي أثبتت وجود اختلاف في القيم النظرية والاقتصادية لصالح الإناث و فروق دالة في القيم الاجتماعية والدينية لصالح الذكور.

ويمكن تفسير هذه النتيجة كالتالي:

- إن تطابق التلاميذ الذكور والإناث يبرهن أن عينة الدراسة تتمتع بمنظومة قيمية واحدة .
- إن التغير السريع والجذري في القيم نتيجة التحولات الاجتماعية والاقتصادية وآثار العولمة أزال كل الفوارق بين الذكور والإناث .

- إن الرسوب الدراسي لا يرتبط بنوع الجنس وإنما هو مرتبط بنوع القيم التي يتبناها التلميذ وبدرجة إيجابيتها أو سلبيتها.

- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة: لا توجد فروق بين استجابات أفراد عينة الراسبين حول اثر القيم السائدة على النجاح الدراسي تعزى إلى متغير التخصص الدراسي.

بين تحليل التباين الأحادي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول اثر القيم السائدة على رسوبهم الدراسي تعزى إلى متغير التخصص الدراسي (علوم الطبيعة والحياة، علوم إنسانية، علوم شرعية) وهذا في مجال القيم الشخصية والقيم الاجتماعية والقيم الدينية ، بينما وجدت فروق دالة في بعد القيم الاقتصادية والقيم المدرسية وفي مجموع القيم الكلية. وتتطابق هذه النتيجة مع دراسة (الرشيد: 2000) التي توصلت إلى أن عامل التخصص لم يكن له أي تأثير على استجابات عينة الدراسة.

ويمكن تفسير الفروق الموجودة في بعد القيم الاقتصادية وبعد القيم المدرسية والتي كانت لصالح شعبة العلوم الانسانية في كلا البعدين حيث وصل المتوسط في البعد الأول (27.01) وفي البعد الثاني (26.44) ، إلى تصورات تلاميذ هذه الشعبة نحو النجاح ونحو شهادة البكالوريا ،وهي تصورات متأثرة بالأنماط الاجتماعية السائدة حول قيمة النجاح المالي والاجتماعي والصورة السلبية للتعليم ومستقبل المتعلم.

- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة حول تأثير المستوى التعليمي للأبوين على العلاقة بين القيم السائدة والرسوب الدراسي.

إن نتائج تحليل التباين المسجلة في الجدول (32،31) كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول تأثير المستوى التعليمي للأب (بدون مستوى، ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي) على العلاقة بين القيم السائدة عند التلاميذ ورسوبهم في شهادة البكالوريا في أربع قيم هي : الشخصية، والاجتماعية والاقتصادية والدينية، ووجدت فروق في القيم المدرسية (دالة عند 0.05) وكانت لصالح فئة "ابتدائي".

أما بالنسبة إلى المستوى التعليمي للأم فلم توجد فروق دالة في ثلاث قيم: الشخصية والاقتصادية والدينية ووجدت فروق في القيم الاجتماعية (دالة عند 0.01) وكانت لصالح فئة "ابتدائي" وفي القيم المدرسية (دالة عند 0.01) وكانت لصالح فئة "بدون مستوى" .

إن الفروق التي وجدت في القيم الاجتماعية والمدرسية عند الأم وفي القيم المدرسية عند الأب تتماشى جزئيا مع دراسة بلانك وسولومون (Blank et Solomon) ودراسة (زهران: 1995)

ودراسة (سيزار:2006) والتي تؤكد كلها على دور الحرمان الثقافي للأبوين وتدني المستوى التعليمي لهما على نجاح التلميذ في الدراسة. إلا انه في ضوء مقارنة النتائج مع عينة الناجحين نجد من خلال الجدول (13) أن الراسبين ينحدرون من أبوين مستواهما التعليمي أحسن من المستوى التعليمي لآباء التلاميذ الناجحين ومع ذلك لم يحققوا نتائج جيدة ، وهذا يظهر أثر القيم السلبية على مردودهم.

مناقشة عامة:

إن الموضوع الذي اختاره الطالب الباحث "أثر القيم السائدة لدى التلاميذ على نجاحهم الدراسي – دراسة مقارنة بين الناجحين والراسبين في شهادة البكالوريا" يعد محورا مهما في مشروع "تنمية الموارد البشرية وفعالية الأداءات"، بحكم أن القيم هي جزء من المناخ النفسي والتنظيمي لأي منظمة وبحكم كذلك أن النجاح هو هدف استراتيجي للفرد وللجماعة. وعلى هذا الأساس كان تصور الطالب الباحث ينبع من كون أن تفعيل أداء الفرد لا يتم إلا من خلال تنمية العنصر البشري ليكون قادرا على تحقيق النجاح والوصول إلى الأهداف. والقيم هي أحد العناصر ذات الأهمية في توجيه السلوك وخلق الدافعية للوصول إلى الأداء الجيد.

لقد بينت نتائج الدراسة وجود علاقة بين القيم السائدة لدى تلاميذ التعليم الثانوي السنة الثالثة ونتائجهم في امتحان شهادة البكالوريا، مما يعني أن القيم كان لها تأثير على النجاح والفشل الدراسيين، كما كشفت الدراسة عن طبيعة العلاقة بين القيم الايجابية والنجاح الدراسي حيث ظهر أثر هذه القيم المتضمنة في الأبعاد الخمسة (الشخصية والاجتماعية والاقتصادية والمدرسية والدينية) على النجاح في شهادة البكالوريا . بينما أفرزت نتائج الدراسة عن تأثير القيم السلبية على رسوب التلاميذ في شهادة البكالوريا.

ويمكن القول أن هذه الدراسة استطاعت أن تصل إلى مجموعة من النقاط الأساسية:

أولا: تحديد مكونات القيم الإيجابية ومكونات القيم السلبية في كل بعد من الأبعاد الخمسة للقيم ، وكشفت عن البعد الأكثر تأثيرا على النتائج الدراسية في امتحان شهادة البكالوريا.

ثانيا: سمحت الدراسة بإجراء مقارنة بين الناجحين والراسبين من حيث نوع القيم السائدة لدى كلا المجموعتين. حيث تبين أن التلاميذ الناجحين يتمتعون بقيم إيجابية على المستوى الشخصي كحب العلم وبذل الجهد الشخصي والاستقلالية والمثابرة والتنظيم وعلى المستوى الاجتماعي يعطون أهمية للتقدير الاجتماعي للدراسة والشهادة ويفضلون التعاون مع الآخرين كما يسعون للنجاح من أجل إرضاء الوالدين ويؤكدون على تقدير الوالدين للشهادة والدراسة ، ويعطون أهمية للانتماء للوطن. وعلى المستوى

الاقتصادي فقد أبدى الناجحون اهتماما بالطموح المهني والعمل الجاد المتقن، كما يفضل غالبيتهم الأصدقاء من ذوي المستوى العلمي والثقافي كما أنهم قليلو الميل إلى التفكير المادي والاستهلاك. أما على المستوى المدرسي والتربوي فقد أعطى الناجحون أهمية إلى الثانوية كمكان للدراسة وإبراز المبادرات وهي توفر لهم التحفيز ، ويؤمن الناجحون بالمقولة " من جد وجد ومن زرع حصد" ، ويعطون أهمية لكل ما يتعلمونه في الثانوية ويقدرون المجهود الشخصي ولا يعتمدون على الوسائل غير الشرعية كالغش مثلا.كما وجدت الدراسة نسبة كبيرة من التلاميذ يحترمون الأستاذ ويقدرونه.

وعلى مستوى بعد القيم الدينية فإن الغالبية الكبيرة من الناجحين تعطي أهمية كبيرة لطلب العلم والدراسة انطلاقا من كونها فريضة دينية وعبادة كسائر الشعائر الدينية. كما تعتبر أن الدراسة هي من الأمور المهمة في الدنيا والآخرة، ويهتم الناجحون بالسلوك الأخلاقي كالصدق والأمانة والإيثار ويعتبرونها عناصر مهمة في حياتهم. كما لوحظ أن التلاميذ الناجحين يفرقون بين بذل المجهود وانتظار التوفيق من الله كقيمة إيجابية وبين الحظ وانتظار المكتوب الذي هو قيمة سلبية.

وفي المقابل وجدت الدراسة أن التلاميذ الراسبين يتصفون بالميل إلى القيم السلبية في غالبية الأبعاد . فهم لا يعطون أهمية للجهد الشخصي ويعتقدون أن الحظ هو سبب النجاح الدراسي كما يسود عندهم هاجس الفشل في الدراسة والامتحانات، إضافة إلى ذلك فهم لا يهتمون بوضع الأهداف وتحديد الأولويات، والثانوية في نظرهم لا تهتم بمبادرات التلميذ ولا تعطي أهمية للتحفيز لذلك نجدهم أكثر انزعاجا من الدراسة ويبحثون عن فرص للهروب منها وتجدهم يهتمون بمادة أو مادتين ويهملون باقي المواد لأنها غير مهمة في حياتهم ومضيعة للوقت. و بطبيعة الحال فإن الغالبية منهم توافق على القول الذي يشير إلى التوجه السلبي "من نقل انتقل ومن اعتمد على نفسه بقي قسمه" وتعتبره قولا صحيحا. يميل التلاميذ الراسبون إلى الاهتمام بالنجاح الاجتماعي على النجاح الدراسي ويفضلون جمع المال على الانغماس في الدراسة والمثابرة كما أنهم يفضلون الأصدقاء من ذوي النجاح في التجارة مثلا على الناجحين في الدراسة، واستجابات العينة هنا تتماهى مع الواقع الذي يشجع بطريقة مباشرة وغير مباشرة على النجاح المادي وجمع المال والاستهلاك بأي طريقة كانت ، لذلك فهم يعتقدون أن الناجحين في الحياة مثل الفنانين واللاعبين لم يحتاجوا إلى أي مستوى دراسي وبتعبير ضمني فهم لم يكونوا في حياتهم مهتمين بالسعي لتحصيل الشهادة العلمية والرغبة في التعلم. أما الكفاءة والطموح المهني فهي أمور لم تعد تنفع في المجتمع بالنسبة لهم لأن التلاميذ متأثرون بالأساليب غير الشرعية في التوظيف والارتقاء و بطالة الخريجين من الجامعات. إن القيم السلبية تأخذ أبعادا أخرى على المستوى الديني حيث يميل الراسبون إلى الاعتقاد أن بعض ما يتعلمونه لا أهمية له في دينهم أو انه يبعدهم عن الدين كما تعتقد مجموعة من العينة أن ما جاء به الإسلام يغني عن العلم.

ما يمكن أن نخلص إليه من هذا العرض هو وجود شبكة للقيم لدى الناجحين والراسبين تشكل الملمح العام لسلوكهم الدراسي ، تطغى على الفئة الأولى (الناجحين) القيم الإيجابية وتقل بكثير القيم السلبية بينما الفئة الثانية (الراسبين) فتطغى لديها القيم السلبية مع وجود قيم إيجابية على مستوى الأبعاد الخمسة.

كما أوضحت نتائج البحث أنه ليس لعامل الجنس والتخصص الدراسي والمستوى التعليمي للأبوين أثر كبير في تحديد العلاقة بين القيم السائدة والنجاح الدراسي وهذا في كلا المجموعتين. إلا انه وجد في دراسة متغير التخصص لدى الناجحين تأثير جزئي للقيم المدرسية ولدى الراسبين وجد تأثير للقيم الاقتصادية والمدرسية، أما في متغير المستوى التعليمي للأم لدى الناجحين وجد تأثير للقيم المدرسية فقط بينما وجد تأثير للقيم الاجتماعية والمدرسية لدى الراسبين. وفي المستوى التعليمي للأب لدى الناجحين فهناك تأثير جزئي للقيم الاقتصادية والمدرسية بينما وجد تأثير للقيم المدرسية فقط لدى الراسبين.

تدل هذه النتائج على التأثير الجزئي والنسبي للمتغيرات الوسيطية على العلاقة بين القيم السائدة لدى التلاميذ ونجاحهم الدراسي، وهو ما يعني أن القيم الايجابية متطابقة لدى جميع الناجحين باختلاف المتغيرات (الجنس والتخصص والمستوى التعليمي) كما أن القيم السلبية هي كذلك متطابقة لدى جميع الراسبين باختلاف المتغيرات (الجنس والتخصص والمستوى التعليمي).

من جهة أخرى إن سيادة القيم السلبية لدى الراسبين لم تمنع من توفر قيم إيجابية على مستوى الأبعاد الخمسة والملاحظ أن القيم الايجابية تركزت على الفئة التي تقترب من معدل النجاح . وتأكد أن القيم الاجتماعية كان لها الدور الكبير في هذه النتيجة القريبة من النجاح. ومن جهة أخرى تعطي دلالة إلى أثر التصورات الاجتماعية السائدة. كما يمكن أن نقف من خلال هذه النتيجة على أهمية شهادة البكالوريا ومركزيتها في المخيال الفردي والجماعي للتلاميذ وللأسر الجزائرية، فالنجاح الدراسي هو مقصد ومطلب جميع التلاميذ بغض النظر عن مستواهم المعرفي والتعليمي.

مساهمات البحث:

من خلال النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة الخاصة بـ " أثر القيم السائدة لدى تلاميذ السنة الثالثة على نجاحهم الدراسي" أمكن تحديد بعض المساهمات التي يمكن إبرازها كالتالي:

1- إظهار وإبراز أهمية القيم في دافعية التلاميذ نحو النجاح ، حيث لم يعط لهذا الموضوع قدره ومكانته في السياق التربوي والتعليمي.
2- ساهم البحث في التأكيد على أهمية المدخل القيمي لتفسير النجاح الدراسي.
3- ساهم البحث في وضع مؤشرات أولية لبناء مقياس القيم الإيجابية والقيم السلبية في الميدان التربوي.
4- سمحت هذه الدراسة في مسح القيم السائدة لدى تلاميذ التعليم الثانوي والمؤثرة سلبا أو إيجابا على مردودهم الدراسي.

التوصيات:

على ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

1- صياغة شبكة للقيم الإيجابية واستثمارها في البرامج التعليمية و الإرشادية وبناء الأهداف التربوية.
2- تضمين البرامج التعليمية والكتب المدرسية بقضايا تعزز القيم الإيجابية المرغوب فيها والمحفزة على النجاح وحب التعلم لدى التلاميذ بما يخدم ويرسخ الأهداف التربوية العامة .
3- إضافة بعد القيم الشخصية إلى القيم المدرجة في كتاب السنة الثالثة "المفيد في العلوم الإسلامية" مع توسيع نطاق القيم الأخرى.
4- اعتماد المدخل المنظومي الشامل في معالجة ودراسة النجاح الدراسي يأخذ بعين الاعتبار مجال النسق القيمي.
5- ضرورة القيام بدراسات موسعة حول تحول القيم في المجتمع الجزائري ومدى تأثيره على المنظومة التربوية والمردود الدراسي.
6- إجراء المزيد من الدراسات المماثلة على عينات أخرى تشمل مختلف المراحل التعليمية .
7- بناء مقياس للقيم الإيجابية والسلبية على البيئة الجزائرية تراعي فيها خصوصيات الثقافة المحلية.

جامعة وهران

كلية العلوم الاجتماعيـة **قسم علم النفس وعلوم التربية**

العلاقة بين القيم السائدة لدى تلاميذ التعليم الثانوي ونجاحهم في شهادة البكالوريا

دراسة ميدانية مقارنة بين الناجحين والراسبين في شهادة البكالوريا

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في : تنمية الموارد البشرية وفعالية الأداءات

أعضاء لجنة المناقشة:

د. بوحفص مباركي	أستاذ العليم العالي	جامعة وهران	رئيسا
د. بوفلجة غياث	أستاذ العليم العالي	جامعة وهران	مقررا
د. محمد مزيان	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران	مناقشا
د. شارف جميلة	أستاذة محاضرة	جامعة وهران	مناقشة

إعداد الطالب

زقـاوة احمـد

تحت إشراف

د.بوفلجة غياث

السنة الجامعية : 2008/2007

جامعـــــة وهـــــــران

كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

العلاقة بين القيم السائدة لدى تلاميذ التعليم الثانوي ونجاحهم في شهادة البكالوريا

دراسة ميدانية مقارنة بين الناجحين والراسبين في شهادة البكالوريا

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في : تنمية الموارد البشرية وفعالية الاداءات

أعضاء لجنة المناقشة:

د. بوحفص مباركي	أستاذ العليم العالي	جامعة وهران	رئيسا
د. بوفلجة غياث	أستاذ العليم العالي	جامعة وهران	مقررا
د. محمد مزيان	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران	مناقشا
د. شارف جميلة	أستاذة محاضرة	جامعة وهران	مناقشة

إعداد الطالب:
زقاوة احمد

تحت إشراف:
د.بوفلجة غياث

السنة الجامعية : 2008/2007

المراجع باللغة العربية:

- ابن منظور (2005) **لسان العرب**، المجلد الحادي عشر، دار صادر، لبنان
- أبو النيل محمود السيّد(1985)، **علم النفس الاجتماعي**، دار النهضة العربية، لبنان.
- الحاج كميل (2000) **الموسوعة الميسرة في الفكر الفلسفي والاجتماعي**، مكتبة ناشرون، لبنان .
- الحجار رائد، العاجز فؤاد (2007)، **تقويم أبعاد المناخ المدرسي في التعليم الحكومي الفلسطيني كمدخل لإصلاح المدرسي**، بحث مقدم إلى مؤتمر "الإصلاح المدرسي" جامعة الإمارات العربية المتحدة، 19/18/17 ابريل 2007
- الحسن إحسان محمد (1990)، **التراث القيمي في المجتمع العربي بين الماضي والحاضر**، دراسات عربية، العدد9، السنة 26 يوليو ص (88- 103).
- الحولي عليان عبد الله (2004)، **القيم المتضمنة في أفلام الرسوم المتحركة "دراسة تحليلية "** ، بحث مقدم إلى مؤتمر التربوي الأول "التربية في فلسطين و تغيرات العصر" كلية التربية – الجامعة الإسلامية- فلسطين 23-2004/11/24.
- الخرابشة عمر محمد(2007)، **درجة ممارسة طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن للقيم التربوية** ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 8، العدد 3، ص (188-212).
- الخطيب خالد محمد (2004)، **دور الجامعات في تنمية القيم عند الطلبة**، بحث مقدم إلى مؤتمر كلية العلوم التربوية الثاني:"الشباب الجامعي: ثقافته و قيمه في عالم متغير " جامعة الزرقاء، الأردن27- 29 يوليو 2004.
- الخليفة لولوة خليفة ، المرزوق أحمد علي ، حسن ميناس أحمد ، البونوضة لطيفة عيسى (2005) **المنهج وحتمية التغيير**، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التربوي السنوي التاسع عشر : مدارس المستقبل استجابة الحاضر لتحولات المستقبل ، وزارة التربية والتعليم مملكة البحرين ، من 19-2005/4/20
- الخوالدة ناصر أمحمد(2005)، **إسهام معلمي التربية الإسلامية في اكتساب طلبة التعليم الثانوي للقيم الاجتماعية بدولة الإمارات العربية المتحدة**، مجلة كلية التربية جامعة الإمارات العربية المتحدة،العدد22، السنة 20، صص(65-95).

- الخوالدة ناصر أحمد(2007)، **دور معلمي التربية الإسلامية في الإصلاح القيمي المدرسي**، بحث مقدم إلى مؤتمر الإصلاح المدرسي :"تحديات و طموحات، كلية التربية ، جامعة الإمارات العربية المتحدة، 17-19 أبريل 2007.
- الداودي الطيب(2004)، **أثر الإدارة بالقيم في التنمية البشرية المستدامة**، ورقة بحث قدمت إلى الملتقى الدولي حول التنمية البشرية وفرص الاندماج في اقتصاد المعرفة والكفاءات البشرية 09-10مارس 2004، جامعة ورقلة، كلية الحقوق و العلوم الإدارية.
- الدمرجي (د.ت)، **الدليل في التشريع المدرسي للتعليم التحضيري والأساسي والثانوي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر
- الراوي مسارع (1982)، **السياسة التربوية من اجل التنمية القومية**، في:تعليم الكبار والتنمية (مجموعة من المؤلفين)، اليونسكو،صص(77-84).
- الرشدان عبد الله (1998) ، **علم اجتماع التربية**، دار الشروق للنشر و التوزيع -الأردن-
- الزعبي خالد يوسف محمد (2008)، **اثر الالتزام بالقيم الثقافية والتنظيمية على مستوى الأداء الوظيفي لدى العاملين في القطاع العام بمحافظة الكرك**، مجلة جامعة الملك عبد العزيز: الاقتصاد والادارة/ م22،ع1، صص(3-59).
- السعادات خليل إبراهيم(2001)، **طرق تنمية الاعتماد على النفس و مراقبة الأبناء لدى عينة من الآباء** ،مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد 18، صص (175- 199).
- الطاهر بوغازي (2003)، **الأسرة والمدرسة علاقة القيم التربوية بالتوافق والتحصيل الدراسي**، في:تيلوين حبيب (محرر) مساءلات حول التنظير والممارسات، منشورات مخبر العمليات التربوية و السياق الاجتماعي ، جامعة وهران، دار الغرب، صص (129-140).
- العاجز فؤاد علي و العمري عطية (1999)، **القيم و طرق تعلمها و تعليمها** ، دراسة مقدمة إلى مؤتمر "القيم والتربية في عالم متغير" كلية التربية و الفنون، جامعة اليرموك من 27-1999/07/29 الأردن.
- العبد الكريم راشد بن حسين (2007)، **الإهمال التعليمي**، ورقة عمل قدمت إلى ندوة الإهمال الأسري مستشفى قوى الأمن قسم الخدمة الاجتماعية 15-16 /2007/5
- العتيبي سعود بن محمد (2003)، **تأثير القيم الاقتصادية على تغيير قيم الأفراد: دراسة ميدانية** ، مجلة جامعة الملك عبد العزيز:الاقتصاد والإدارة،م 17،ع1،صص (95-114).
- العميان محمود سليمان(2005)، **السلوك التنظيمي في منظمات العمل**، دار وائل – الأردن –
- الغامدي عبد الله مغرم (1996)، **فاعلية نظام التعليم الثانوي المطور وقدرته على تحقيق أهدافه بالمملكة العربية السعودية** ،المجلة التربوية ، **جامعة الكويت، العدد 41، المجلد 11، صص149-201**

- الفضلي فضل صباح (2001)، **تأثير المتغيرات الديمغرافية والتوجهات القيمية على الانغماس الوظيفي في القطاع الحكومي بدولة الكويت**، مجلة جامعة الملك عبد العزيز: الاقتصاد و الإدارة،المجلد15 ، العدد 1، صص (99-135).
- القرا إسماعيل صالح (2004)، **دراسة لمستوى الايجابية لدى الطلبة الجامعيين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة**، بحث مقدم إلى مؤتمر كلية العلوم التربوية :"الشباب الجامعي: ثقافته و قيمه في عالم متغير " جامعة الزرقاء، الأردن27-29يوليو 2004.
- القربوني محمد قاسم(1997)، **السلوك التنظيمي دراسة السلوك الإنساني الفردي و الجماعي في المنظومات الإدارية**، دار الشروق، ط2، عمان، الأردن.
- القرني علي عبد الخالق (1997)، **الأوائل**، مجلة المعرفة الصادرة عن وزارة المعارف المملكة العربية السعودية، فبراير، العدد التاسع عشر.
- الكندري يعقوب يوسف(2006)، **التفاعل بين الجامعة و المجتمع: التراث الشعبي في إطار تنموي**، ورقة مقدمة إلى الدورة شبه إقليمية حول استجابة التعليم العالي لمتطلبات التنمية الاجتماعية 17-2006/12/18 سلطنة عمان.
- المهيف صخر (2007)، **صورة المعلم في الإعلام المرئي المغربي** ، مجلة رؤى تربوية ،مركز القطان للبحث والتطوير التربوي ، فلسطين ، العدد22
- الناجي حسين علي والراجفة ذيابة(2002)، **دراسة تحليلية للقيم الشخصية المتضمنة في كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي في الأردن**، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة،السنة 17، العدد19
- النوح مساعد بن عبد الله (2007)، **القيم المصاحبة للتفكير العلمي لدى طلاب كليات المعلمين وعلاقتها ببعض المتغيرات**، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، المجلد 13 العدد الثاني، ابريل
- اليحياوي شهاب (2007)، **العوامل المفسرة للامساواة في التحصيل الدراسي** ، موقع اجتماعي ، تم الحصول عليه بتاريخ 2007/7/10 من الموقع الالكتروني التالي:

http://www.ejtemay.com/showthread.php?t=5238

- امطانيوس ميخائيل (2001)، **دراسة التفضيلات القيمية لدى الطلبة في جامعة دمشق في ضوء عدد من المتغيرات**، مجلة جامعة دمشق، المجلد 17، العدد3، صص (9-52).
- أمين عثمان علي(1999)، **الغش في الامتحانات كمظهر من مظاهر انتشار اللامعيارية في المجتمع**، مجلة الفكر العربي، العدد 76.

- انجل هارت،وين، بيكر (2002)، **تحدي العصرنة للقيم التقليدية من يخشى دونالد ماكدونالد،** ترجمة عدنان جرجس، مجلة الثقافية العالمية، ،السنة 21، العدد110- يناير،فبراير، صص (62-73).
- براجل علي (1994) ، **إصلاح التعليم الثانوي في الجزائر ومدى استجابته لمطلب التنمية** ، مجلة الرواسي ، جمعية الاصلاح الاجتماعي والتربوي ،العدد 10 ،السنة3 ، صص(77-88).
- بركات حليم(1986)، **المجتمع العربي المعاصر**، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت .
- بركات زياد (2005)، **من المسؤول عن تعليم القيم للشباب**، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية ، العدد 8، أكتوبر-نوفمبر-ديسمبر ، تم الحصول عليه بتاريخ 2007/6/30 بالموقع الالكتروني التالي : http://www.arabpsynet.com/apn.journal/apnJ8/apnJ8.pdf
- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي(2003)، **تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2003 : نحو إقامة مجتمع المعرفة** ، عمان.
- برونز، م، كيشام.أ، نوروين.ج، بريدا.م (1994)، **معنى المعنى في عصر مابعد المعنى**، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية، العدد 140 ،يونيو، اليونسكو صص (135-143).
- بلعسلة فتيحة مهدي (2004)، **المعاش النفسي لتلميذ السنة الثالثة و علاقته بنتائج امتحان البكالوريا(دراسة ميدانية في بعض ثانويات الجزائر العاصمة)**، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الجزائر.
- بن دانية أحمد (1992)، **التوقعات الاعتقادات حول الأشخاص و الأحداث**، ورقة قدمت في إطار الأيام التكوينية في تقنيات الاتصال لمستشاري التوجيه المدرسي و المهني، مديرية التقويم و التوجيه ، وزارة التربية الوطنية، 22-1992/02/26.
- بن صافي حبيب(2006)، **صورة المعلم في ثقافة المجتمع الجزائري**، رسالة ماجستير في الانتروبولوجيا غير منشورة، جامعة أبي بكر بلقايد، قسم الثقافة الشعبية.
- بني يونس محمد (2004) ، **مقدمة في علم النفس**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ط1
- بودون وف. بوريكو (1986)، **المعجم النقدي لعلم الاجتماع** ، ترجمة :سليم حداد، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر.
- بورخيس بوفولة (2008)، **القيم في البرامج التربوية الجزائرية**، تم الحصول عليه بتاريخ 2008/6/10 من الموقع الالكتروني التالي :

http://boufoulaboukhemis.maktoobblog.com/?archive=2008-06-1

- تبايبية عبد الغاني (2007) ، **المشكلات الدراسية والسلوكية لدى الفاشلين دراسيا: دراسة ميدانية لعينة من التلاميذ المعيدين مرتين في السنة الثالثة ثانوي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الحاج لخضر باتنة.
- تيغزي أمحمد(2005)، **مقاربات في نقدية تحليلية لقضايا تربوية نفسية معاصرة**، دار الغرب.
- تيلوين حبيب وبوقريرس فريد (2007) ، **الدافعية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في وضعية التعلم**، سلسلة دراسات تربوية ، دار الغرب ، وهران.
- جلال سعد (1984)، **علم النفس الاجتماعي**، دار المعارف،الإسكندرية
- جمل الليل هيفاء رضا ولوفر كيري (2002) ، **بيئة مدرسة المستقبل:نظرة مستقبلية نحو إستراتيجية مؤسسية لمفهوم التعاون** ، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدارس المستقبل ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، 22-2002/10/23.
- جنجار محمد الصغير (2005)، **القيم و التحولات الاجتماعية و الثقافية**، مجلة مقدمات،ربيع العدد 33، تم الحصول عليه بتاريخ 07/20/ 2007 من الموقع الالكتروني التالي :
http://dafatir.com/vb/showthread.php?t=30963
- جوتراس فرانس (2007)، **مكانة القيم ووظيفتها في السياق التربوي**، رضوان محمد فاضل (ترجمة)، مجلة رؤى تربوية ، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي ، فلسطين ، العدد الخامس والعشرين ، صص (160-162)
- حداب مصطفى (1998)، **مكانة البكالوريا في عملية الحراك الاجتماعي**، إنسانيات، المجلة الجزائرية في الانثربولوجيا و العلوم الاجتماعية، عدد 6 ، سبتمبر-ديسمبر، مجلد II ، صص (5-13)
- حريري هاشم بكر(2001)، **إدارة الفصل بأسلوب التعلم التعاوني وأثره في تحصيل الطلاب الدراسي**، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد 13، العدد 2، ربيع الثاني .
- حماد خليل عبد الفتاح (2007)، **القيم التربوية في منهاج اللغة العربية الفلسطيني الجديد**، بحث مقدم إلى اليوم الدراسي حول "المناهج الفلسطينية: رؤية واقعية" ، كلية التربية – الجامعة الإسلامية غزة، 2007/04/29.
- حيدرعبد اللطيف ومحمد المصباحي (2006)، **دور المدرسة كمجتمع تعلم مهني في بناء ثقافة التعلم وتنميتها**، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، السنة 21، العدد23، صص(31-57).
- خليفة عبد اللطيف محمد (2000)، **الدافعية للانجاز**، دار غريب، مصر.

- خليفة عبد الطيف (1992)، **ارتقاء القيم**، سلسلة عالم المعرفة، عدد160، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب، الكويت.
- خليفة عبد اللطيف محمد (2004) **التغير في نسق القيم لدى الشباب الجامعي:مظاهره وأسبابه**، بحث مقدم إلى مؤتمر كلية العلوم التربوية الثاني:"الشباب الجامعي: ثقافته و قيمه في عالم متغير " جامعة الزرقاء، الأردن27-29يوليو 2004.
- خليفة عبد اللطيف محمد وسيد عبد الله معتز(2001) **علم النفس الاجتماعي**، دار غريب، مصر.
- خوالدة عايد احمد، سلمان ذياب علي موسى (2007)، **درجة التزام المعلمين بالقيم الاجتماعية في ممارسة التعلم**، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية و الاجتماعية و الإنسانية، المجلد 19،العدد1 يناير2001 صص (179-222).
- خيشان طاهر (2001)، **لمحة عن المشروع ونتائج التقييم البيداغوجي**، دفاتر المعهد ،عدد خاص، المعهد الوطني للبحث في التربية، السنة الأولى، أكتوبر.
- دسوقي كمال (1988) ، **الذخيرة في علوم النفس**، المجلد الأول، الدار الدولية للنشر والتوزيع، مصر.
- دياب فوزية (1986)، **القيم والعادات الاجتماعية**، دار النهضة بيروت .
- زهران محمد حامد (2000) ، **الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات المدرسية**، عالم الكتب، القاهرة.
- سلطان عماد الدين (1998)، **بحث في حاجات الطلاب**، مركز البحوث القومي، القاهرة.
- شتهات نهى (2007)، **بعض القيم الواجب توافرها في المناهج الفلسطينية**، ورقة بحث مقدم إلى اليوم الدراسي حول: المناهج الفلسطينية:رؤية واقعية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية- غزة-29أبريل2007.
- شحاته عبد المنعم (2008)، **دافعية الانجاز: مكوناتها وأساليب تنميتها** في:محمود، ع، شوقي، ط، يوسف، ج، خليفة، ع(معدون)الأسس النفسية لتنمية الشخصية الايجابية للمسلم المعاصر، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، توزيع /ايتراك.
- شرابي هشام (1975)، **مقدمات لدراسة المجتمع العربي**، الدار المتحدة للنشر.
- شراز محمد بن صالح عبد الله(2006)، **أبرز العوامل الأسرية المؤثرة على مستوى التحصيل الدراسي**،مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية و الاجتماعية و الإنسانية، المجلد 18، العدد 2، جمادى الأخيرة 1427- يوليو،صص (85-144).
- شناق عبد الحفيظ محمد (1990)، **التحضر وآثاره على القيم الدينية والاتجاهات –النفسية**، دار الفكر العربي ، مصر .

- صالحي علي (2008)، **نبذة مختصرة عن امتحان البكالوريا في الجزائر**، مجلة المربي ،وزارة الربية الوطنية ، العدد 10، ماي-جوان.
- صليبا جميل(1979)، **المعجم الفلسفي**، دار الكتاب اللبناني، الجزء الثاني.
- صمادي أحمد عبد الحميد(1990)، **المدرسة كما تتصورها نظرية الضبط** ،المجلة العربية للتربية، الاليسكو ، المجلد51 ، العدد01 ، صص (51-73).
- عبد اللطيف مدحت عبد الحميد (1990)، **الصحة النفسية والتفوق الدراسي**، دار النهضة العربية، بيروت.
- عبد المعطي حسن وقناوي هدى محمد (2001)، **علم النفس النمو** ، الجزء الأول ،الأسس والنظريات ، دار قباء، مصر
- عبده بدر الدين وآخرون(1999)، **رعاية المعاقين سمعيا وحركيا**، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية، الاسكندرية.
- عشوي مصطفى (1992)، **أسس علم النفس الصناعي والتنظيمي** ، المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر
- عشوي مصطفى (2006)، **الاتجاهات نحو جنس المدرس في المرحلة الابتدائية الأولى**، مجلة الثقافة النفسية المتخصصة، العدد 16 ،المجلد 17، أفريل 2006 ، صص(43-73).
- عطية عزالدين جميل (1999)، **تفسير الناس للسلوك والمواقف من منظور علم النفس المعاصر**، عالم الكتب،القاهرة ،ط1
- **علوان فهمي محمد(1989)، القيم الضرورية ومقاصد التشريع الإسلامي، الهيئة المصرية العامة للكتاب.**
- علي محمد محمد (1974) ، **القيم الثقافية والتنمية**، في:محمد، ع ،الحسيني، س ،س،شكري،ع،الجوهري،م(معدون) **دراسات في التغيرالاجتماعي** (205-268)،دار الكتب الجامعية ، مصر.
- علي محمد محمد و آخرون (1974) ، **دراسات في التغيير الاجتماعي** ، دار الكتب الجامعية
- عليان محمد عسلية عزت يحي (2004)، **الاتجاهات نحو التحديث وعلاقتها بمنظومة القيم لدى الشباب الجامعي المعاصر لانتفاضة الأقصى**، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الأول "التربية في فلسطين وتغيرات العصر"، كلية التربية الجامعة الإسلامية-غزة، 23- 24/ 11/ 2004.
- عيسوي عبد الرحمان (1984)، **علم النفس بين النظرية و التطبيق**، دار النهضة العربية- بيروت.
- غياث بوفلجة (2003 أ) ، **التربية المتفتحة**، دار الغرب للنشر و التوزيع وهران
- غياث بوفلجة (2003 ب) ، **القيم الثقافية والتسيير**، دار الغرب للنشر و التوزيع.

- غياث بوفلجة (1984) **التربية ومتطلباتها**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- غياث بوفلجة (2006) ، **التربية من أجل الفعالية** ، دار الغرب للنشر و التوزيع.
- غياث بوفلجة (2004)، **كيفية الاستعداد للامتحان**، دار الغرب للنشر والتوزيع.
- غيث محمد عاطف (1984)، **علم الاجتماع** ، دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية
- كاظم علي المهدي (2002)، **القيم النفسية و العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية**، مجلة العلوم التربوية و النفسية، جامعة البحرين، المجلد3، العدد2، يوليو 2002 صص(12-42).
- كاظم محمد إبراهيم(1965)، **تطورات في قيم الطلبة، دراسة تتبعيه لقيم الطلاب في خمس سنوات** في – لويس كامل مليكه(محرر) قراءات في علم النفس الاجتماعي في البلاد العربية، الجزء الأول، القاهرة ، الدار القومية الطباعة و النشر، صص(637-653).
- مبارك فتحي يوسف(1995)، **القيم الاجتماعية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ودور مناهج المواد الاجتماعية في تنميتها للطالب**، المجلة العربية للتربية، المجلد 12، العدد1 صص(133-177).
- محمودي هواري (2006)، **تأثير العوامل النفسية-الاجتماعية (الرضى المهني، والقيم الشخصية والالتزام التنظيمي)على فعالية أداء المسيرين في منظمة العمل الجزائرية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم علم النفس وعلوم التربية ، جامعة وهران.
- مزيان محمد (1992) ، **بعض مؤشرات التحفيز للعمل وعلاقتها بالقيم**، في : مقدم عبد الحفيظ (معد) ، الثقافة والتسيير، أعمال الملتقى الدولي المنعقد بالجزائر ، 28-30 نوفمبر 1992، معهد علم النفس وعلوم التربية جامعة الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.
- معجم اللغة العربية(1978)، **المعجم الفلسفي**، عالم الكتب، جمهورية مصر العربية.
- معجم اللغة العربية(1973)، **المعجم الوسيط**، الجزء الثاني، دار المعارف ، مصر
- معمرية بشير(2007)، **بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس**، ج 1 ، منشورات الحبر، الجزائر.
- معمرية بشير(2000)، **التغير في ارتقاء القيم لدى مجموعة عمرية مختلفة من الجنسين**، مجلة العلوم الإنسانية ، جامعة منتوري ، العدد 15 .
- مقداد محمد(2005)، **القيم الثقافية و دورها في نقل التكنولوجيا**، مجلة ثقافات، جامعة البحرين، صص (188-200).
- مقدم عبد الحفيظ (1999)، **الإحصاء و القياس النفسي و التربوي**، ديوان المطبوعات الجامعية.
- منصوري مصطفى (2005)، **التأخر الدراسي و طرق علاجه**، دار الغرب للنشر و التوزيع،ط2.

- ميمون الربيع (1980) ، **نظرية القيم في الفكر المعاصر بين النسبية المطلقة** ، الشركة الوطنة للنشر والتوزيع ، الجزائر
- وزارة التربية الوطنية(2007)، **المفيد في العلوم الإسلامية**، السنة الثالثة ثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.
- وطفة علي أسعد والشريع سعد (2005) **مؤشرات التفكير التواكلي لدى عينة من الشباب في المجتمع الكويتي**، مجلة دراسات الخليج و الجزيرة العربية، العدد 116 ، السنة 31 يناير كانون الثاني ، صص (151-221).
- وطفة اسعد علي (2003) ، **التجارب الانفعالية المبكرة ودورها في تشكل الهوية عند الأطفال**، مجلة الهوية الكويتية العدد 34، يوليو –أغسطس ، صص (40-45)
- وطفة اسعد علي (2006) ، **التربية على المواطنة في عالم متغير**، مجلة الطفولة العربية ، المجلد السابع، العدد 266، مارس-آذار ، صص(102-109)

المراجع الأجنبية:

- Belarouci, L (1999), **Le jeune et la scolarité entre réussite et échec**, Pratiques Psychologiques, Vol.1, N°1, P.158-162
- Benghabrit-Remaoun, N, (1998), **Rapports à l'institution scolaire chez les lycéens de terminale**, Insaniyat, Revue algérienne d'anthropologie et de sciences sociales, N°6, sep-dec., Vol.II, 3, P.39-52
- Boisvert,J.(2007), **Les représentations sociales du collège et de la réussite chez les garçons en sciences Humaines**, Pédagogie collégiale, Vol.20 N°3 p.15-22
- Bouchard,P, (2004) **Réussite scolaire et dynamiques familiales**, (Tirée du site internet le 20/05/2007). www.ctreq.qc.ca/docs/activites/colloques-du-ctreq/colloque-2004/747_fr.pdf

- Bouchard, P, et St- amant, J (1996) **Le retour aux études: les facteurs de réussite dans quatre écoles spécialisées au Québec**, Revue canadienne de l'éducation, 21,1(1-17)
- Bouhadida, M (2000), **Dictionnaire des finances, des affaires et de management**, Casbah éditions, Alger.
- Bowen, F., Chouinard, R. et Janosz, M. (2004). **Modèle des déterminants des buts de maîtrise chez des élèves du primaire**. Revue des sciences de l'éducation. XXX*(*1), 49-70.
- Chouinard, R., Plouffe, C. et Roy, N. (2004). **Caractéristiques motivationnelles des garçons du secondaire en difficulté d'apprentissage ou en trouble de la conduite**. Revue des sciences de l'éducation, 30(1), 143-162.
- Claes, M et Comeau,j. (1996). **L'école et la famille : deux mondes ?** Revue Lien social et Politiques, Numéro 35, printemps 1996, (75-85).
- CNES,(2002), **le manuel scolaire : Aspects économiques et sociaux** .XXière session plénière, Décembre .
- Dalmas ,M(2007), **Valeurs et traits de personnalité: des concepts distincts mais interdépendants**, CNRS, LIRHE : Notes Avril 2007, (Tirée du site internet le 20/05/2007). http://lirhe.univ-tlse1.fr/publications/notes/444-07.pdf
- Dator, J, A (1997). **Valuelessness and the plastic personality**, Futures, 29,N°7, P.667-668.
- Deslandes, R, Lafortune,L.(2001) ,**La collaboration école-famille dans l'apprentissage des mathématiques selon la perception des adolescents**, Revue de science de l'éducation, Vol.XXXVII, N°3, P.649-669.
- Eccles, Wigfield, Midgley,Reuman,D, Mac. Iver et Feldlaufer, H. (1993). **Negative effects of traditional. middle school on students' motivation**, The Elementary School Journal, 93(5), (553-574).
- Eccles, J.S., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1997). **Motivation to succeed**. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), Handbook of Child Psychology ,Vol. 3, New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Forgette-Giraux,R ;Richard,M &Michaud,M (1995).**l'influence du climat psychosocial de l'école et le concept de soi des élèves**, Revue canadienne de l'éducation 20,3 P. 367- 377.
- Garforth,C ;Rehmen,T(2005), **Review of literature on measuring. farmers' values, goals and. objectives**. Project report no. 2. August 2005,The university of Reading . Retrieved 30/6/2007,from : http://statistics.defra.gov.uk/esg/reports/farmer%20behaviour/Annex%20C%20Farmer%20Behaviour%20report%202%20LitRev.pdf
- Goyer-Michaud, F, Debuyst, C, (1973) **Vers une nouvelle conception des valeurs**, Acta Criminologica, vol. 6, n° 1, p. 67-146 (Tirée de l'Internet le 20/05/2007). http://www.erudit.org/revue/ac/1973/v6/n1/017026ar.pdf

- Hitlin, S. & Piliavin, J. A. (2004). **Theory, research, and measurement of Values: Reviving a Dormant Concept**. Annual Review of Sociology, 30, 359-394.
- Houssaye,J(1991), **Valeurs : les choix de l'école**, Revue française de Pédagogique,n°97,P.31-51
- Inglehart R. & W.E. Baker, 2000, **Modernization, cultural change and the persistence of traditional values**, American sociological review, vol. 65, pp19-51.
- Janosz, M., Georges, P. & Parent, S. (1998). **L'environnement socioéducatif à l'école secondaire: un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu**. Revue Canadienne de Psychoéducation, 27(2), 285-306.
- Kasser, T, (2002),**Sketches for a self -Determination theory of values** ,in : Deci.E and Ryan,R.M(Eds):Hardbook of self-Determination Research, University of Rochester Press.UK
- Kaszap,M (1996) **Perception des exigences de la réussite scolaire au cégep**, Actes du colloque : Démocratisation de la recherche ,8 colloque de l'A.R.C , Collège Mérici,Québec 30-31 mai et 1 juin.
- Ladwein,R (2002) **Le matérialisme ordinaire et la satisfaction dans la vie : une adaptation de l'échelle de Richins et Dawson**, Les Cahiers de la Recherche, CLAREE, CNRS 8020, (Tirée du site internet le 20/05/2007) http://ladwein.free.fr/ART03-1.pdf
- Lambert, M, Zeman, K, Allen, M, et Bussière, P (2004). **Qui poursuit des études postsecondaires, qui les abandonne et pourquoi : Résultats provenant de l'Enquête auprès des jeunes en transition**,Doucement de recherche n° 81-595 division de la culture tourisme et centre de statistique de l'éducation, (Tirée du site internet le 20/05/2007). http://www.statcan.ca/francais/research/81-595-MIF/81-595-IF2004026.pdf
- Lapostolle ,L (2006) **Réussite scolaire et réussite éducative : quelques repères**, Pédagogie collégiale, Vol.19, N°4
- Lespérénce, A (1998), **La mesure de la réussite scolaire à la sortie de études** ,Cahiers québécois de démographe, Vol. 2t, n° 1, printemps, 1998, p. 121-143
- Lieury, A, fenouillet, F (2006) **Motivation et réussite scolaire**, Dunod, paris.
- Moscovie, N (1998) **Réussite scolaire des filles et des garçons et socialisation différentielle des sexes à l'école**, Recherches féminement, vol.11,N°1,P.7-
- Mumbunda Louis Muamba Ngalula (2003), **Valeurs Personnelles, Image de soi et représentation du père chez les adolescents de KISANGANI** ,Thèse présentée en vue de l'obtention du grade de Docteur , Faculté des Sciences Psychologiques et de l'Education,Université Libre de Bruxelles. (Tirée du site internet le 20/05/2007).

http://theses.ulb.ac.be/ETD-db/collection/available/ULBetd-01122004-135136/

- Perrinjaquet ,A, Lantz,C, Furrer,O (2003**) L'impact des valeurs personnelles des employés sur leurs attitudes d'orientation vers le marché**, Revue française du marketing , Nº. 208, 2006 , p 33-47 (Tirée de l'Internet le 20/05/2007). http://www.hec.unil.ch/cms_irm/WP0307.pdf
- Poquet,G ; Facon-Soret,L (1998) **Les enfants du baby-boom face à leur futur**, Centre de Recherche pour l'Étude et l'Observation des Conditions de Vie,CRéREDOC,Paris, Rapport N° S1080 - Juillet , (Tirée du site internet le 20/05/2007). http://www.ilc-http://www.ilc-france.org/realisations/docs/enfants_baby_boom_face_futur.pdf
- Principe,A and Helwing,c(2002),**The development of regserming about the teaching of values in school and family contest**, Child development-volume 73 number 3 ,P. 841-865.
- Rachik, H (2005) **Rapport de synthèse de l'enquête nationale sur les valeurs** , (Tirée de l'Internet le 17/05/2007) www.rdh50.ma/fr/pdf/rapports_transversaux/valeura474pages.pdf
- Reboul,O (1992), **les valeurs de l'éducation**, Puf, Paris
- Riffault,H (1993), **l'évolution des valeurs en europe** , Futuribles,n°182, Decembre,P.3-14
- Rivière, B., Jacques, J. (2000) ,**Les cégépiens et leurs représentations sociales de la réussite**, L'orientation, vol. 12, no 3, janvier 2000, p.14-19
- Roy,J (2006). **Les valeurs des cégépiens et la réussite scolaire : portrait des valeurs et repères pour l'intervention**, service social, Vol. 52, n° 1, p.31-46.
- ROY, J, Gauthier, M, Giroux, L, Mainguy, N (2003) **Des logiques sociales qui conditionnent la réussite**, **étude exploratoire auprès des étudiants du Cégep de Sainte-Foy**, Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage, Cégep de Sainte-Foy, Québec, (Tirée de l'Internet le 20/05/2007).
- Roy, J, Mainguy, N ; Gauthier, M ; Giroux, ,(2005), **Étude comparée sur la réussite scolaire en milieu collégial selon une approche d'écologie sociale**, Observatoire Jeunes et société (INRS) ; Sainte-Foy : Cégep de Sainte-Foy, Montréal . (Tirée du site internet le 20/05/2007). http://www.cdc.qc.ca/parea/785673_roy_mainguy_reussite_ecologie_sociale_PAREA_2005.pdf
- Schwartz, S. H. (1999), **A Theory of Cultural Values and Some Implications for Work**, Applied Psychology: An International Review, 48 (1), 23-47
- Schwartz S.H., Bilsky W. (1987), **Toward a Universal Psychological Structure of Values**, Journal of Personality and Social Psychology,. 53, 3, pp. 550-562

- Thomas, E, (1997), **researching values in cross cultural contexts**, paper given at a conference on values education and the curriculum conference, 10-11 April, institue of education university of London.
- Truchon,N (1997), **Une étude corrélationnelle entre la curiosité spécifique et l'attitude des élèves au niveau du secondaire IV en regard de l'environnement scolaire**, mémoire présente a Université du Québec à Chicoutimi, (Tirée du site internet le 30/05/2007). http://bibvir.uqac.ca/theses/10982996/10982996.pdf
- Viau, R. (2000). **La motivation en contexte scolaire : les résultats de la recherche en quinze questions**. Vie pédagogique. Avril-mai, No 115,P. 5-8
- Viau, R., et Bouchard, J. (2000). **Validation d'un modèle de dynamique motivationnelle auprès d'élèves du secondaire**. Revue Canadienne de l'Éducation, Vol. 25(1), 16-26

إهداء

إلى أمـي

ثم أمـي

ثم أمـي

ثم أبـي

إلى جميـع أفراد عائلتـي الكبيرة

إلى كل الأصدقاء والزملاء الذين وقفوا بجانبي يعززون ويحفزون ويقدمون يد العون والمساعدة.

إلى كل من علمني حرفا ولم يبخلني بالنصح والتوجيه

إلى هؤلاء جميعا أهدي هذا الجهد المتواضع ،،،

كلمة شكر و تقدير

عن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسولُ الله صلى الله عليه وسلم:

(مَن لا يَشكُر الناسَ لا يَشكُر الله).

رواه احمد والترمذي وأبو داوود والبخاري

الحمد لله الذي ينتهي إليه حمد الحامدين ولديه يزداد شكر الشاكرين، والصلاة والسلام على اشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آل بيته الطاهرين وصحابته أجمعين.

أتقدم بالشكر الجزيل

* إلى المشرف على هذه الرسالة الأستاذ الدكتور بوفلجة غياث الذي كان لي نعم المعين والناصح.
* إلى أعضاء لجنة المناقشة اشكرهم كثيرا على تضحياتهم.
* إلى المحكمين من أساتذة القسم الذين ضحوا بوقتهم من اجل تحكيم أداة الدراسة.
* إلى أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية على توجيهاتهم ونصائحهم.
* إلى صديقي الأستاذ بوهني محمد الذي قام بالتصحيح اللغوي لجزء كبير من الرسالة.
* إلى الأصدقاء الذين ساعدوني في كتابة جزء كبير من الرسالة.
* إلى زملائي عبد الرحمان بوفارس ، يعقوب ، ليلى، أمينة ، خيرة وفاطمة متمنيا لهم النجاح .
* إلى أصدقائي مستشاري التوجيه الذين ساعدوني في تمرير استمارة الدراسة.
* إلى أصدقائي الذين لن انس فضلهم : سيد احمد ، محمد ، أمين ، مصطفى وغيرهم الذين سهروا معي في صب النتائج الضخمة لعينة الدراسة على جهاز الحاسوب.
* إلى الأساتذة الباحثين الذين استجابوا لطلباتي ولم يبخلوا علي ببحوثهم ودراساتهم التي استفدت منها كثيرا وأخص بالذكر من الجامعات العربية : عبد المنعم شحاتة (جامعة القاهرة) ،مصطفى عشوي (جامعة الملك فهد) ، علي اسعد وطفة (جامعة الكويت)

ومن الجامعات الأجنبية :

France Jutras (Université de Sherbrooke)
Rolland Viau (Université de Sherbrooke)
Bernard Rivière (Université du Québec à Montréal)
Josée Jacques (Université de Moncton)
Charles Helwig (University of Toronto)
Tim Kasser (Knox college)

إلى هؤلاء جميعا أقول لهم شكرا كثيرا

ملخص البحث

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين القيم السائدة لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ونتائجهم في امتحان شهادة البكالوريا ، والتعرف خلال ذلك على تأثير عامل الجنس والتخصص الدراسي والمستوى التعليمي للأب والأم والمستوى الاقتصادي للأسرة.

وللوصول إلى تحقيق هذه الأهداف استخدم الطالب الاستمارة كأداة لاكتشاف القيم السائدة عند التلاميذ ، وطبقها على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي قوامها الف (1000) تلميذ وتلميذة من ثانويات ولاية غليزان.

وبعد استخراج النتائج وحسابها بمساعدة برنامج التحليل الإحصائي SPSS مستعملا النسب المئوية والمتوسط الحسابي واختبار "ت" T-test وتحليل التباين، جاءت النتائج على النحو التالي:

- توجد علاقة بين القيم السائدة لدى التلاميذ ونتائجهم في امتحان شهادة البكالوريا.
- يوجد تأثير للقيم الايجابية على النجاح الدراسي للتلاميذ
- يوجد تأثير للقيم السلبية على الرسوب الدراسي للتلاميذ.
- لا توجد فروق دالة بين الذكور والإناث من حيث العلاقة بين القيم والنجاح الدراسي
- لا توجد فروق دالة بين التخصصات الثلاثة (علوم طبيعة والحياة، علوم شرعية وعلوم إنسانية) من حيث العلاقة بين القيم السائدة لدى التلاميذ والنجاح الدراسي.
- لا توجد فروق دالة بين فئات المستوى التعليمي للأبوين (بدون مستوى، ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي) من حيث اثر القيم السائدة لدى التلاميذ على نجاحهم الدراسي.
- لا توجد فروق دالة بين الذكور والإناث من حيث العلاقة بين القيم والرسوب الدراسي.
- لا توجد فروق دالة بين التخصصات الثلاثة (علوم طبيعة والحياة، علوم شرعية وعلوم إنسانية) من حيث العلاقة بين القيم السائدة لدى التلاميذ والرسوب الدراسي.
- لا توجد فروق دالة بين فئات المستوى التعليمي للأبوين لدى الراسبين (بدون مستوى، ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي) من حيث اثر القيم السائدة لدى التلاميذ على نجاحهم الدراسي.

محتويات البحث

الإهداء..... أ
كلمة شكر وتقدير..... ب
ملخص البحث..... ج
محتويات البحث..... د
قائمة الجداول..... و
قائمة الأشكال..... ح
قائمة الملاحق..... ح

المدخـــــل

مقدمة عامة..... 1

الفصل الأول **تقديم البحث**

1.1. إشكالية ابحث..... 5
2.1. تساؤلات البحث..... 5
3.1. فرضيات البحث..... 6
4.1. دواعي اختيار البحث..... 7
5.1.أهداف البحث..... 7
6.1. أهمية البحث..... 8
7.1. حدود البحث..... 8
8.1. التعاريف الإجرائية..... 8

أدبيات البحث

الفصل الثاني: **القيـــــــم** 10

تمهيد
1.2. مفهوم القيم..... 11
2.2. أهمية القيم..... 19
3.2. خصائص القيم..... 22
4.2. وظائف القيم..... 23
5.2.تصنيف القيم..... 24
6.2. مصادر القيم..... 30
7.2. تغير القيم..... 38
8.2. قياس القيم..... 40
خلاصة..... 45

الفصل الثالث: **النجاح الدراسي**

تمهيد
1.3. مفهوم النجاح الدراسي..... 50
2.3 عوامل النجاح الدراسي..... 52
1.2.3. العوامل العقلية والقدرات الخاصة..... 53
2.2.3. العوامل الأسرية..... 53
1.2.2.3. الخلفية الاجتماعية- الاقتصادية..... 54
2.2.2.3.الخلفية الاجتماعية- الثقافية..... 55
3.2.2.3. العوامل الانفعالية-العاطفية..... 56
3.2.3. العوامل المدرسية والتربوية..... 57

4.2.3. العوامل القيمية..... 63
4.2.3. قياس النجاح الدراسي..... 72
خلاصة.....

الفصل الرابع: امتحان شهادة البكالوريا
تمهيد
1.4. تعريف التعليم الثانوي..... 77
2.4. خصائص التلميذ في المرحلة الثانوية..... 78
3.4. نظام التقويم في التعليم الثانوي..... 80
4.4. ضغوط الامتحانات..... 82
4.5. استراتيجيات التحضير للامتحان..... 83
4.4. امتحان شهادة البكالوريا..... 86
5.4. أهمية شهادة البكالوريا..... 88
خلاصة.....

الفصل الخامس منهجية البحث
أولا: الدراسة الاستطلاعية
تمهيد
1.5. منهج وتصميم البحث..... 93
2.5. أهداف الدراسة الاستطلاعية..... 94
3.5. خطوات بناء أداة البحث..... 94
4.5. تطبيق أداة القياس..... 98
5.5. إجراء عمليات القياس السيكومتري..... 99
6.5. الاستمارة في صورتها النهائية..... 104

ثانيا: الدراسة الأساسية

7.5. مكان ومدة التطبيق..... 105
8.5.مجتمع الدراسة وعينتها..... 105
9.5.أداة الدراسة..... 109
10.5.مراحل التطبيق وخطواته..... 110
11.5.الأدوات الإحصائية المستخدمة..... 111

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة..... 112
الفصل السابع: مناقشة وتحليل نتائج الدراسة..... 132
مناقشة عامة..... 152
مساهمات البحث..... 155
توصيات..... 156
قائمة المراجع..... 157
قائمة الملاحق..... 170

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	تطور القيم عبر الزمن	30
2	تحول القيم بين الأبناء والآباء عند بوكات (Poquet)	42
3	تطور وتغير القيم التقليدية بين الماضي والحاضر	42
4	تطور عدد المترشحين ونسب النجاح في البكالوريا منذ الاستقلال	87
5	أبعاد الاستمارة ومكوناتها (مجالاتها)	96
6	أنواع النصوص الواردة في استطلاع الرأي	97
7	مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية	99
8	نوع الفقرة ورقمها في الاستمارة	104
9	توزيع المجتمع الأصلي لعينة الدراسة في ولاية غليزان	105
10	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المؤسسات	106
11	توزيع عينة الدراسة الأساسية للناجحين حسب التخصص والجنس	107
12	توزيع عينة الدراسة الأساسية للراسبين حسب التخصص والجنس	107
13	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى التعليمي للأب	108
14	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى التعليمي للام	108
15	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى الاقتصادي للأسرة	109
16	أبعاد الاستمارة ومجالاتها وعدد الفقرات في كل بعد	109
17	معامل الارتباط بين مجالات القيم ونتائج شهادة البكالوريا	114
18	الفرق بين المتوسط التجريبي والمتوسط المتوقع لأفراد العينة	115
19	تأثير القيم الايجابية والقيم السلبية لدى العينة ككل في بعد القيم الشخصية	115
20	تأثير القيم الايجابية والقيم السلبية لدى العينة في بعد القيم الاجتماعية	116
21	تأثير القيم الايجابية والقيم السلبية لدى العينة في بعد القيم الاقتصادية	117
22	تأثير القيم الايجابية والقيم السلبية لدى العينة في بعد القيم المدرسية	118
23	تأثير القيم الايجابية والقيم السلبية لدى العينة في بعد القيم الدينية	119
24	المتوسط الحسابي للقيم الخمس حسب متغيرات الدراسة لدى عينة الناجحين	120
25	المتوسط الحسابي للقيم الخمس حسب متغيرات الدراسة لدى عينة الراسبين	121
26	قيمة "ت" للفروق بين الناجحين والراسبين على أبعاد القيم لدى أفراد العينة	121
27	قيمة "ت" للفروق بين الذكور والإناث على أبعاد الاستمارة لدى أفراد العينة	122
28	تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين مجالات القيم الخمسة تعزى لمتغير التخصص لدى الناجحين	123

29	تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين مجالات القيم الخمسة تعزى لمتغير التخصص لدى الراسبين	**126**
30	تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين مجالات القيم الخمسة تعزى لمتغير المستوى التعليمي للام لدى الناجحين	**127**
31	تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين مجالات القيم الخمسة تعزى لمتغير المستوى التعليمي للام لدى الراسبين	**128**
32	تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين مجالات القيم الخمسة تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب لدى الناجحين	**129**
33	تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين مجالات القيم الخمسة تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب لدى الراسبين	**130**

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	تصنيف القيم عند شوارتز Schwartz	29
2	نموذج بروكوفر للعناصر التفاعلية بين المناخ المدرسي والنجاح	62
3	العلاقات الخاصة بنموذج البحث المقترح	93
4	تمثيل بياني يوضح توزيع تلاميذ المجتمع الأصلي حسب أنماط بكالوريا دورة جوان 2007	106

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	أداة الدراسة	171
2	استطلاع رأي التلاميذ حول القيم والنجاح الدراسي	174
3	تحليل مضمون إجابات افراد عينة الاستطلاع	176
4	ملخص للقيم الواردة في الحوار مع المتفوقين الثلاثة الاوائل وطنيا	178