

التلميذ في مواجهة التعليم الظلي: دراسة في التمثلات والدوافع

ريم بلال

مخبر البحوث الاجتماعية والتاريخية، جامعة معسكر،

billal.ryme@univ-mascara.dz

تاريخ الإرسال: 13 / 06 / 2018 ؛ تاريخ القبول: 11 / 10 / 2018

The student in face of the shadow education- A study of representations and motivation

Abstract:

The main aim of our study is to identify the content of the social representations of the private lessons among a sample of middle school students in order to investigate their ideas and views vis-à-vis the private lessons. We relied on an exploratory approach based on several techniques such as the association relation method and a supplementary questionnaire. This study was performed on a sample of 80 students and the results of the study shows that the students had general knowledge about the subject of private lessons. The elements of the central core were (success, excellence, understanding more, basic modules and money) in addition to the peripheral elements that reflect the student's behaviors. As for the professor, the central core consists of the elements (good, qualified, superior, not enough salary, understanding students and humility). It has been shown that the positive and cognitive qualities dominate the central system; also we have reached through the form that the main motivations for practicing private lessons are cognitive, psychological, and social motivation.

Keywords: private lessons; social representation; central core; peripheral system; motivation.

الا

ان

اـ

ع

أـ

إلـ

عا

الأ

ان

كم

تـ

ال

تو

اـ

الكلمات المفتاحية: الدروس الخصوصية؛ التمثيلات الاجتماعية؛ النواة المركزية؛ النظام المحيطي؛ الدوافع.

مقدمة:

يعد التعليم قوة اجتماعية عالية باعتباره أهم الوسائل التي تمكن المجتمع من إحداث التغير السريع والمنشود وباعتباره المسؤول الأساسي عن إعداد الشباب وتهيئتهم للحياة وسوق العمل في مستوى العصر ولقد حظي موضوع التعليم اهتمام الكثير من علماء التربية والنفس والاجتماع، إن للتعليم أهمية خاصة في المجتمع ونقصد التعليم بكل مراحله الابتدائي والمتوسط والثانوي والجامعي ففي هذه المراحل لا يكتفي التعليم بتنمية القدرات العقلية للفرد وتنمية الجانب المعرفي والعلمي فقط بل تتعدى ذلك من خلال تنمية السلوك الأخلاقي والروحي وهو أسمى ما قد تقدمه هذه المؤسسات لأفرادها.

شهدت المنظومة التربوية في الجزائر تغيرات إصلاحية عدة ومتتالية منذ الاستقلال كان أواخرها بداية من سنة (2000) لتطوير المنظومة وعصرنتها ومواكبتها للتغيرات وجعلها نسقا يؤدي وظيفته داخل المجتمع وقد شمل الإصلاح التربوي تغيير المناهج التربوية المقررة وأصبحت أكثر حداثة وكثافة مما سبق تحتاج إلى الكثير من التركيز والكثير من العمل الفردي لذلك أدرجت في النظام التربوي حصص إضافية سميت بحصص الدعم تكون كآخر حصة تقدم للتلاميذ أو خلال العطل يستدرك فيها الأستاذ الحصص التي لم تكتمل من أجل إنهاء المقرر الدراسي ورغم الجهود المقدمة من طرف المؤسسات التربوية إلا أن سعي الأسرة نحو الامتياز وعدم اكتفاء التلميذ بما تقدمه المدرسة أدى به إلى البحث المستمر عن وسائل بديلة، لذلك لاحظنا انتشار واسع للدروس

الخصوصية أو للتعليم الظلي -استعارة Bray,M (1999)- التي أصبحت تلعب دور التعليم المكمل يلجأ إليها التلميذ من اجل إعادة أو ترسيخ المعلومة التي تلقاها في النظام الرسمي ومعالجة الضعف العلمي غير أن هذه الظاهرة أصبحت تشكل عبئا ترهق الأسر وتستنزف ميزانيتها وتشكل عائقا تربويا يخل بالنظام التربوي ويهدده ويشوه أهدافه في بناء شخصية متكاملة؛ ولا يمكن أن نهمل دور التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والعلمية المفاجئة التي يشهدها المجتمع مما زاد من صعوبة قدرة استيعاب التلاميذ للمفاهيم الجديدة وهذا ما زاد من تفاقم المشكلة وصعوبة إيجاد حلول لها.

تطرح هذه الدراسة عدة تساؤلات محاولة فهم واقع الظاهرة من خلال تمثيلات التلاميذ ومعرفة دافعهم نحو أخذ الدروس الخصوصية وقد تساعد على لفت انتباه الباحثين نحو نتائج هذه الدراسة لمزيد من البحث والسعي نحو إصلاح ممنهج للتعليم التربوي والارتقاء به.

الدروس الخصوصية:

الدروس الخصوصية ظاهرة ثقافية تعكس القيمة المتمثلة لدى الفرد حول النجاح والحصول على الشهادة والالتحاق بالجامعة والحصول على عمل جيد له مكانته في المجتمع؛ إذا أخذنا بعين الاعتبار المواد التي يرغب الأولياء والتلاميذ مزاولة الدروس الخصوصية فيها (الرياضيات، الفيزياء، العلوم، اللغات الأجنبية) التي ترفع معدل البكالوريا وبالتالي اختيار تخصصات لها مستقبل مهني جيد، كما تعتبر الدروس الخصوصية تجارة مربحة لدى البعض بوجود الطلب المتزايد على هذا النوع من

التعليم الظلي، هذه الظاهرة في تطور مستمر تبعا لتطورات التعليم الرسمي فالتغيرات التي حصلت في برامج التعليم وتغيير النظام التعليمي رغم أهميتها إلا أنها تحولت إلى مخاوف لدى العائلات ناتجة عن عجز الأولياء متابعة أبنائهم نظرا للتغيرات المستمرة في برامج التعليم والقيام بدور الداعم لهم مما أدى إلى ظهور الكثير من الإشاعات (صعوبة البرنامج، عجز الأساتذة على تأدية مهامهم...) وهو الأمر الذي قدم فرصة لانتشار تجارة الدروس الخصوصية.

تعريف الدروس الخصوصية:

يصعب تعريف الدروس الخصوصية تعريفا دقيقا وثابتا باعتبارها تعليم ظلي وخفي لكن يمكن تقديم ما تم الاتفاق عليه في مختلف البحوث؛ حيث تعرف الدروس الخصوصية على بأنها « كل مساعدة أو جهد تعليمي إضافي يحصل عليه الطالب منفردا أو مع مجموعة من الطلاب نظير مقابل مادي في معظم الأحيان يوضع للقائم به» (الدعجاني، أ. 2012: 140). وتعرف أيضا على أنها «كل جهد تعليمي يحصل عليه التلميذ خارج الفصل المدرسي بحيث يكون هذا الجهد منتظما ومتكررا وباجر ويستثني من هذا ما يقدمه بعض الآباء لأبنائهم في صورة مساعدات تعليمية في المنزل» (الصالح، م، ح. 2009:5)

طبيعة الدروس الخصوصية في الجزائر: تتميز الدروس الخصوصية ببعض العناصر تعطيها صيغة مغايرة عن الدروس الرسمية التي يتلقاها التلاميذ في المدارس الرسمية نذكرها منها:

-رسمية: إن ما يميز الدروس الخصوصية هو أنها تتطلب تكلفة وهي في الواقع مرتفعة مقارنة بمجانية التعليم الرسمي تتراوح تكلفتها بين (1000 دج و1500 دج) شهريا وللتلميذ الواحد وقد تكلف الأسرة الكثير من المصاريف في حالة وجود أكثر من طفل متمدرس داخل الأسرة ويرغب في الدروس الخصوصية.

-البرامج: هي نفس البرامج الأكاديمية المعتمدة في التعليم الرسمي لجميع المستويات لكن طريقة تقديمها تختلف عن التعليم الرسمي فالأستاذ المشرف على الدروس الخصوصية هو من يحدد طريقة التدريس تعتمد على حل التمارين والشرح المبسط وأساسها الاستماع إلى ما يرغب به المتعلم والتعرف على مخاوفه.

-الوقت: تكون في أوقات خارج الحصص الرسمية بعد انتهاء فترة التدريس اليومية وفي العطلة الأسبوعية وفي العطل الرسمية.

-المكان: خارج المؤسسات التربوية تكون في البيوت أو في أماكن أخرى قد تكون هذه الأماكن لا ثقة للتدريس في بعض الأحيان وتشبه المؤسسات التربوية وفي البعض الآخر لا تتوفر فيها أدنى شروط التعليم وقد تكون داخل بعض المؤسسات التربوية إذا كان هناك تواطؤ بين الأستاذ ومدير المؤسسة وحتى المتعلم.

-من الناحية القانونية: هي تعليم غير رسمي وغير قانوني يتعرض صاحبه إلى الفصل باعتبار من يزاوّل الدروس الخصوصية يجمع بين مهنتين ويعتبر ذلك خطأ مهني يؤدي به إلى الفصل النهائي وتعمل الدولة على محاربة هذه الظاهرة والحد من انتشارها.

-المعنيون بالتدريس: بدأ هذا النوع من التعليم يأخذ شكل النظام الرسمي فهناك فترات للتسجيل وعدد محصور من المقاعد وأساتذة مختصين في المواد الأساسية كالرياضيات والعلوم الطبيعية والفيزياء واللغات يتبعون أساليب منظمة في تنظيم الحصص ومتابعة التلاميذ ونجد من بين أساتذة الدروس الخصوصية أساتذة وطلبة جامعيون وبعض الأفراد لا يملكون مؤهلات علمية.

-المعني بالدروس الخصوصية: الدروس الخصوصية تشمل نوعان من التلاميذ؛ دروس خصوصية للمتفوقين لضمان المكانة المتميزة والحصول على أكبر معدل ممكن وهو ما بينته الدراسة التالية حول الدروس الخصوصية ومدى انتشارها بالجزائر العاصمة على عينة مكونة من 917 تلميذ حيث توصلت إلى أن « نسبة 50.5 من العينة التي تزاوّل الدروس الخصوصية ذات مستوى دراسي جيد مقارنة مع 29.1 تعاني انخفاض في التحصيل الدراسي، كما يجعلنا نؤكد أن سبب الإقبال على الدروس الخصوصية هو بهدف الحصول على معدلات مرتفعة أكثر من المعدلات التي يحصل عليها عادة» (فرشان لويّزة، وآخرون. 2007: 4) ودروس خاصة بالمتعثّرين من أجل سد الفراغات

المعرفية التي يعاني منها والحصول على الشهادة، وقد نضيف حالات خاصة هم التلاميذ الذين يحتاجون إلى الدعم النفسي والمتابع لمسارهم التعليمي ومرافقتهم نفسيا وطمأننتهم والاستماع إليهم.

-الطلب: إن الطلب المتزايد على الدروس الخصوصية هو ما زاد من سرعة انتشارها حيث أصبحت الدروس الخصوصية ظاهرة مفروضة على الأسرة وبالرغم من لجوء الحكومة إلى إقرار برامج الدعم على مستوى المؤسسات التربوية الرسمية إلا أن هاجس الدروس الخصوصية لم يختفي بل في تزايد مستمر .

أهمية الدروس الخصوصية: يرى البعض أن «للدروس الخصوصية بعض الايجابيات نظرا لوجود بعض النقائص في التعليم الرسمي وتعتبر مكملة لهذه النقائص...تقدم مساعدات فردية للمتعلم... إزاحة العبء على الأولياء بوجود من يتكفل بأبنائهم» (Bray, M. and all. 107: 2013)، وقد بينت أبحاث Aurini, J. أن «سبب اتجاه الأولياء نحو الدروس الخصوصية هو عدم رضاهم بما يقدمه التعليم الرسمي لذلك يلجأ العديد من الأولياء إلى الدروس الخصوصية من اجل رفع مستوى منافسة أبنائهم وأيضا من اجل تنظيم وملاءمة وقت فراغهم خارج المدرسة ومن نتائج هذا البحث أن الدافع نحو الدروس الخصوصية هو أنها وسيلة لحصول التلميذ على معدل مرتفع وللتعبير عن ذاته أو تقدير الذات من خلال تحقيق الأهداف» (Aurini, J. 2013:160).

تأثيرات الدروس الخصوصية: يرى (Kyridis, 2003) «أن حصول البعض على دروس الخصوصية دون الآخرين يخلق نوع من اللامساواة في الحصول التعليم العالي خاصة بين تلاميذ الريف والمدينة ومختلف المناطق الجغرافية... إن الدروس الخصوصية تؤدي إلى الاحتراق النفسي (Student Burnout)؛ فالدروس الخصوصية تملأ وقت فراغ التلاميذ بعد المدرسة وفي العطل الأسبوعية وتحتل العطل بالإضافة إلى الواجبات المنزلية المفروضة عليه فلا يجد فرصة للراحة والقيام بنشاطات أخرى» (Bray, M. and all. 2013: 106)، بالإضافة إلى إرهاق ميزانية الأسرة وتهاون الأساتذة في تأدية مهامهم داخل المؤسسات التربوية، الحط من قيمة التعليم الرسمي.

يرى Poisson (2007) «أن الدروس الخصوصية ليست أمرا سيئا أو جيدا في حد ذاتها، وإطلاق مثل هذه الأحكام يعتمد على حد كبير إلى كيفية تقديم هذه الدروس وفي أي ظروف يتم ذلك» (براي، م، 2009: 33)؛ فقد نجد أن الدروس الخصوصية مهمة حسب ما يراه بعض التلاميذ أوليائهم من حيث الرضا والراحة التي توفرها لكليهما وقد تكون ذات آثار سلبية من وجهة نظر الباحثين من حيث اللامساواة التي تخلقها بين الأفراد والصورة السلبية التي تعكسها على التعليم الرسمي واستنزاف ميزانية الأسرة.

التمثلات الاجتماعية: تعرف التمثلات الاجتماعية وفق خاصيتين المعرفية والاجتماعية؛ فالخاصية المعرفية هي خاصية فردية نتحدث عنها من جانب عقلي فالنشاط المعرفي للفرد وخاصة ما يتعلق «بالإدراك

والذاكرة والفكر واللغة...المعرفة هي مفهوم يتعلق بالإدراك، يصف العمليات التي لها مقر في العلبة السوداء، في الفكر بالتعارض مع التصرفات، عندها يصبح التعبير مرادفا لعقلي « (رولان، د. 1997: 208) وبالإضافة إلى تجارب الفرد الشخصية كلها تشكل تمثيلات اجتماعية فالتمثل قبل كل شيء هو عملية تحويل الواقع الاجتماعي إلى موضوع ذهني، يرى فيشر G.N.Fisher (1991) «أن التمثيلات هي عملية لبناء حسي وذهني للواقع الذي يحول أشياء اجتماعية (أشخاص، حالات، أحداث...) إلى أصناف رمزية (قيم، إيديولوجيات، معتقدات...) ويعطيهم مكانة عقلية» التي تسمح بتناول مظاهر الحياة اليومية عن طريق إعادة تأطير لتصرفاتنا أثناء العلاقات الاجتماعية» (Fisher, G-N . 1991:116).

إن كم المعلومات التي يتلقاها الإنسان كبيرة جدا حيث يتم تخزينها في الذاكرة التي تعتبر نظام نشط خاضع لإعادة تكوين حيث الهدف والعاطفة والرغبة تفرض نوع من التحكم غالبا لا يتم التحكم بها في الذاكرة» (Stephane, L, Roussiau, N. 2002: 152)، إن الذاكرة الاجتماعية جزء ضروري في دراسة التمثيلات الاجتماعية حيث تشكل خلفية للمعارف المشتركة وتفسر أيضا ظاهرة التثبيت في الماضي وتطور العقلية.

فالنشاط التمثلي يظهر من خلال النشاط العقلي للفرد باستحضار المعلومات السابقة حيث يرى J.Piaget (1978-1932) في دراسته لكيفية بناء العالم الخارجي بالنسبة للطفل أن التمثل هو «الميكانيزم

الذهني الذي يسمح ببناء الصورة الذهنية باستحضار ما كان في الماضي سواء فكرة أو حادثة معينة أو موضوع، فالتمثيل يعد الممثل الرئيسي للموضوع الذي يعاد بناءه رمزيا» (La Chapelle, P. 1958: 8) إن التمثيل سيرورة ديناميكية حيث يتم بواسطتها استدخال النماذج الثقافية والإيديولوجية السائدة داخل المجتمع وتخزينها ثم يعمل على تغيير طبيعة الواقع الاجتماعي حيث يبسط هذا الواقع ويخصه لفهمه ويتمكن من التحكم فيه. فالتمثيل كطريقة لاستحضار على مستوى الذاكرة تعمل على استحضار موضوعا غائبا لا واقعا أو غير ممكن للإدراك غير أن الوعي بهذا الموضوع يتم بكيفية عقلانية، بين (J-C. Abrie) في تعريفه أن التمثيل ليس انحراف عن الواقع لكن يقصد بذلك عالم من المعلومات مخزن في ذاكرة الفرد سواء الذاكرة الفردية أو الجماعية ونظام معرفي له عمله ووظيفته الخاصة تعمل على انتقاء وتنظيم المعلومات المستقبلية والجديدة الواردة من البيئة الخارجية وتكييفها مع الأبنية المعرفية التي يملكها الفرد، فالتمثيل ليس مجرد صورة أو إدراك للموضوع الممثل، وإنما هو واقع جديد يكونه الفرد حول الموضوع من خلال نشاطات العقل البنائية.

إن تفكير الفرد ليس منعزلا، لكنه داخل محيط اجتماعي لذلك سوف نحاول شرح مفهوم التمثيلات من خلال وجهة نظر اجتماعية وقد بينت D.Jodelet (1989) « أن التمثيلات الاجتماعية هي «شكل من أشكال المعرفة لها معني موحد وتظهر ميزتها في طبيعة أنظمتها الاجتماعية التي تشكلها وتتميز بالخصائص التالية:

- مكونة اجتماعيا ومتقاسمة بين أفراد المجتمع .

- لها نظرة واقعية لتنظيم والتحكم في المحيط (مادي، اجتماعي، مثالي) وتوجه السلوك والاتصالات.

تساهم في تأسيس نظرة موحد لواقع الجماعات الاجتماعية أو ثقافة معينة» (Jodelet, D.1989:64)

نظرية التمثيلات الاجتماعية: يمكننا دراسة التمثيلات حسب نظريتين أساسيتين النظرية الكلاسيكية والنظرية البنائية.

- **النظرية الكلاسيكية (Moscovici.S):** تُصور التمثيلات الاجتماعية في النظرية الكلاسيكية كعملية ديناميكية تعمل على تفسير وإعادة تشكيل الواقع الذي يعكس جملة من المحاور والمبادئ ونشاطات معينة ويذكر الباحث موسكوفيسي أن التمثيلات «تحدد مجالات الاتصال الممكنة والقيم والأفكار الموجودة والمشاركة بين أفراد الجماعات وتنظم بذلك السلوكيات المرغوبة والمقبولة» (Moscovici, S. 1984: 380)

ترتكز هذه العملية العقلية على سيرورتين متكاملتين يتعلق الأمر هنا بالموضوعية والتثبيت، حتى يكون التمثيل اجتماعي وإجرائي يجب أن تكون هناك» تركيبتين أساسيتين تتحكم في انسجام وتنظيم التصور هي الموضوعية والتثبيت» (Moscovici, S. 1976:107).

الموضوعية: هي سيرورة تعمل على الأخذ بعين الاعتبار الطريقة التي ينتقي بها الفرد المعلومات من محيطه الاجتماعي وبمعنى آخر «يقوم الفرد بتفضيل بعض المعلومات عن الأخرى، ثم يفصلها عن محتواها الاجتماعي العام، ثم يقوم بإعادة ترتيبها فبعض العناصر لها دور مهم

عن عناصر أخرى التي سبق وجودها» (Roussiau, N. Bonardi, 2001 : 23).

الموضوعية تجعل كل ما هو مجرد ملموس وتحول مفهومه إلى صورة أو نواة، هذه السيرة تجعل بعض المواضيع التي يصعب فهمها سهلة الولوج إلى الوعي، هناك مرحلتين أساسيتين لسيرة الموضوعية: المرحلة الأولى: وتضم مجموعة من العناصر التي يمر من خلالها موضوع التمثيل نذكر كآتي:

الانتقاء الإدراكي: «هي جزء من النشاط العقلي. يعمل الانتقاء الإدراكي بالحفاظ على بعض المعلومات وإقصاء معلومات أخرى تهدف إلى تصفية المعلومات المهمة» (Leavitt, H.J. 1973: 42) بفضل عملية الانتقاء الإدراكي يمكن للفرد أن يختار خصائص أو ميزات الموضوع (موضوع التمثيل) حسب حاجاته وتعلمه وإطاره المرجعي والعلاقات الإنسانية وملاحظاته وقدراته أيضا.

التجريد: «هي عملية مكتملة للانتقاء الإدراكي تعمل على نزع عناصر المعلومة المنتقاة من المدونة العامة، دون إعطاء أي اعتبار للمضمون الذي وجدت فيه لذلك يمكن أن تأخذ مكانها بجرية داخل معنى عام جديد أقرب من متظرات المجموعة» (Guimelli, C. 1999: 67) هذه العملية تعمل على تشكيل انسجام وتماثل مع متطلبات المجموعة بفضل الوظيفة التي تقوم بها.

مرحلة تكوين المخطط التمثيلي: يتكون هذا المخطط في نفس الوقت مع الانتقال الإدراكي بحيث يكون الفرد صورة لها معنى وتكون متجانسة، هذه البنية الجديدة لموضوع التمثيل «هي في الواقع ناتجة وبلورة للنظام التمثيلي حيث تصبح بعد ذلك الظاهرة المطروحة مادية وبسيطة» (Seca, J.M.2001:63)، وكمثال على ذلك «الطاقة النووية يمكن تمثيلها بالفطر النووي أو الغيوم المشعة أي إعطاء صورة لها» (Moscovici, S.1984 :383)

التطبيع: بعد تحويل موضوع التصور إلى عناصر وصور لها معنى للفرد «يفقد الموضوع ميزته البنوية وانتماءه ويصبح جملة مستقلة أي شكل طبيعي ويصبح بذلك حقيقة وواقع الذي بفضلها يتصرف الفرد ويتواصل مع الآخرين» (Seca, J-M.2001:63).

ب- المرحلة الثانية:

النواة التمثيلية: النواة التمثيلية هي آخر مرحلة حيث تصبح المعلومة المنتقاة واقع ملموس وهي مجموع المعلومات التي تم الاحتفاظ بها. لها معنى قوي تشكل النواة التمثيلية للتمثيلات ويذكر الباحث (Guimelli) «هذه النواة تحتوي على المفاهيم التي تتناسق مع بعضها البعض بطريقة معينة وتشكل أساس التمثيلات وكل التفسيرات الأساسية لموضوع التمثيل» (Guimelli, C. 1999:67).

إن المعلومات المنتقاة والتي أصبحت مدركة من طرف الفرد يتم تطبيعها حيث تنتقل من المفهوم المجرد إلى مفهوم الصورة الملموسة ذات معنى مرمز وفي هذا الصدد تنوه (Leclerc) أن هذه النواة التمثيلية

تكون إما واضحة أو مبهمة، حيث تقول: « حسب الجماعة التي ننتمي إليها فالصورة أو النواة التمثيلية الرمزية التابعة للتمثيلات الاجتماعية تكون في بعض الأحيان واضحة وفي أخرى مبهمة أو تكون مبنية على معلومة دقيقة وأخرى على معلومة تقريبية للأشياء». (Leclerc.C, 1999: 73). هذه المعلومة التي تم تصنيفها يتم بعد ذلك دمجها داخل إطار مرجعي لمفاهيم مألوفة لدى الفرد هذه العملية تسمى بـ «سيرورة التثبيت».

سيرورة التثبيت: هذا النظام العقلي يسمح بإضافة شيء معين غير مألوف والذي يسبب للفرد مشاكل داخل حقل الفئات الخاص بنظامه العقلي ويسمح التثبيت للفرد بمواجهة هذا الشيء الجديد مع ما يعتبره مكون أو عضو نوعي لفئة مألوفة لديه. تعمل على إدخال عنصر معرفي جديد في حقل فيئي أكثر ألفة لدى الفرد. «التثبيت هو إدراج موضوع جديد داخل إطار مرجعي معروف حتى يتمكن من ترجمته»-Costalat (1997: 104) Founeau, A- M.، ويضيف موسكوفيسي « التثبيت يرمي إلى دمج أو تثبيت موضوع التمثيل في إطار مرجعي سبق وجوده (تصورات، إيديولوجيات وإتجاهات ومعتقدات وقيم وسلوكات) وتظهر بأشكال مختلفة » (Moscovici, S. 1984 : 171). يرتكز التثبيت إذا على اندماج عناصر معلومات جديدة داخل مجموعة فئات مألوفة ولها معنى سابق للأفراد.

يترجم نظام التثبيت الاندماج الاجتماعي حيث تقوم المجموعات الاجتماعية بتخصيص التمثيلات كون هذه التمثيلات تكونت داخل محيط اجتماعي بكل ما يكونه من صراعات اجتماعية وثقافية وحيث يعتبر هذا المحيط الوسط الذي يعبر فيه عنها.

يساهم نظام التثبيت بإشراك شيء غريب يشكل مشكلا داخل نظام فئات تم اختياره وبفضل هذا تسمح لنا التمثيلات بمواجهة حالة أو موقف جديد أو شخص غريب بفضل عنصر من فئة مألوفة.

في السياق ذاته يضيف الباحثان Bonardi.C و Roussiau.N «أن موضوع التمثيل الجديد يدمج داخل فئات ذهنية مصنفة بعد مقارنة التمثيل الجديد مع المعلومات المخزنة ليتم تثبيتها... داخل نظام قيم وتتم عن طريق مقارنة المعلومات الجديدة مع التي سبق وجودها... وبعد ذلك يصبح هذا الموضوع الجديد ينتمي إلى فئة سبق وجودها ويصبح بعد ذلك مثبتا» (Bonardi,C. et Roussiau,N. 1999: 24).

النظرية البنائية (نظرية النظام المركزي للتمثيلات الاجتماعية: قام كل من «أبريك» و«فلام» بأخذ فكرة النواة التمثيلية لموسكوفيسي والعمل على هذه الفكرة حيث اعتبر أن التمثيلات تتشكل حول نواة مركزية وحسب أبريك التمثيلات الاجتماعية تعمل وفق نظامين، نظام مركزي ونظام محيطي.

النظام المركزي: يعتبر أساس تكوين التمثيلات ويتميز النظام باستقرار كبير وبذلك يضمن استمرارية وديمومة التمثيلات. «النواة

المركزية أو النظام البنيوي يحدد معنى وتنظيم التمثيلات وهو نظام مرتبط بالمعايير والقيم والتوقعات التي تؤدي إلى المساهمة الشخصية في الأهداف الفعلية للواقع ليصبح بعد ذلك النظام المركزي في الذاكرة ثم تاريخ الأفراد وهو يساعد على التوافق الثقافي والنفسي للجماعة أو الأفراد» (Abric, J-C. 2004: 94)

النظام المركزي للتمثيلات الاجتماعية يضمن الانسجام والتوازن وهو مكون من عدد قليل من العناصر «إذا اعتبرنا أن التمثيلات الاجتماعية لها نواة مركزية هذا لأنها تعبر عن التفكير الاجتماعي وكل تفكير اجتماعي له عدد معين من المعتقدات المكونة جماعيا ومحددة تاريخيا ولا يمكن تغييرها فهي أساس وطريقة عيش الأفراد تضمن هوية وبقاء الجماعات الاجتماعية» (Flament, C. Rouquet, M-l. 2003: 23)، ويقوم النظام المركزي بثلاث وظائف وهي:

أ- الوظيفة المولدة: هي التي تحدد معنى التمثيلات «بفضل هذا العنصر ينتج أو يتغير معنى باقي العناصر المكونة للتمثل، وبفضله تأخذ باقي عناصر التمثل معنى وقيمة» (Bonardi, C. et Roussiau, N. 1999: 87) الوظيفة المولدة تنسب معنى خاص لباقي عناصر التمثل وتسير المعنى العام للتمثيلات.

ب- الوظيفة المنظمة: «تحدد طبيعة الروابط التي توحد عناصر التمثيلات فيما بينها» (Abric, J.C. 1994: 22).

ج- الوظيفة الموازنة: «تضمن استقرار العناصر وتوحد النظام»
(Flament, C. et Rouquette, M.L. 2003:24).

من خلال الوظائف المذكورة سابقا يمكن القول أنها لا تنطبق إلا على العناصر الأكثر استقرارا للتمثيلات والتي تقاوم التغيرات الناتجة عن تطور المجتمع أو جماعة الانتماء وهذا ما يعزز توحد الجماعات لفترات طويلة ويحافظ على استقرارها واستقرار قيمها ومعاييرها ويضيف م.مسلم (2007) قائلا: «إن النسق المركزي يشكل القاعدة المشتركة لتمثيلات الإجتماعية، فهو يعمل على الإجماع، وبواسطته يتم تجانس الجماعة» (مسلم، م. 98:2007)

يتميز النظام المركزي بالاستقرار يضمن بذلك استمرار وديمومة التمثيلات بمعنى آخر يقاوم كل محاولات إعادة النظر في ثبات التمثيلات. العناصر المحيطية: نقول نظام محيطي مقارنة مع النواة المركزية وهو ليس أقل أهمية منها ومكمل للنظام المركزي، وفي الواقع يعتبر دور النظام المحيطي وظيفي ويسمح للتمثيلات بالعمل على توضيح وتفسير الحالات الاجتماعية ويعرف على أنه «المكون الملموس والعملي يضمن الرابط بين التمثيلات والممارسات اليومية المتعلقة بالموضوع أو بين التمثيلات والواقع الحقيقي لذلك فهو أكثر مرونة من النواة المركزية ويسمح بذلك تكيف التمثيلات مع الحالات الخاصة والمختلفة للمواضيع الاجتماعية» (Guimelli, C. 1999:84).

يساعد النظام المحيطي على دعم التبادلات بين الأفراد والتفاعل معهم ولإظهار سلوك يطابق ما تنتظره الجماعة دون اللجوء إلى معتقداته

الأولية وبذلك يسهل اندماج الفرد، وهذا النظام أكثر مسامية من النواة المركزية وبالتالي العناصر التي تكونه أكثر سهولة في الظهور وهو بمثابة حاجز للتمثيلات الاجتماعية حيث يعمل على تقبل ما لا يوصف وغير المبرر والجديد فالنظام المحيطي يشكل الحد المشترك بين النظام المركزي والواقع، يتضمن ثلاث وظائف أساسية وهي:

أ- وظيفة الضبط: «أثناء الاتصال المباشر للفرد مع المحيط الخارجي يتم ضبط الاختلاف بين الثوابت الداخلية للتمثيلات والمعلومات والأحداث الجديدة للمحيط الاجتماعي» (Bonardi, C. et Roussiau, N. 1999:88) وهذا يخلق نوع من التوازن لدى الفرد ويساعده على الاندماج داخل الجماعة.

ب- وظيفة دفاعية: «نظام دفاعي ينتج من النظام السابق (الضابط) وتعني أن النظام المحيطي يحمي النظام المركزي ويستقبل أولى الصدمات الناتجة عن كل ما هو جديد من المحيط الخارجي للفرد» (Roussiau, N. et Bonardi, C. 2001:124).

هناك معلومات متناقضة صادرة من المحيط الخارجي تقوم بالتأثير على النواة المركزية لذلك يعمل النظام المحيطي بامتصاص هذه الصدمات.

ج- وظيفة جعل الأشياء ملموسة: كل العناصر التي تم تكوينها داخل حقل التمثيلات لا يمكن استعمالها لأنها مجردة إلا بعد أن يجعلها النظام المحيطي ملموسة واقعية يمكن استعمالها في الحياة اليومية للفرد وخاصة أثناء تبادل أطراف الحديث مع الآخرين» هي تكييف النظام

المركزي مع متطلبات وخصائص الحالة الواقعية التي تواجه الجماعة» (Abric, J.C. 1994:25).

يتميز النظام المحيطي بالمرونة التي تسمح للفرد بتخصيص التمثلات وجعلها فردية، لأن الفرد كعضو داخل الجماعة ينفرد بممارسات مختلفة عن الآخرين وتكون في بعض الأحيان حساسة لموضوع التمثلات.
الإشكالية:

تعد الدروس الخصوصية جهد تعليمي ومتكرر خارج الإطار المدرسي مقابل أجرة يحددها أستاذ الدروس الخصوصية يهدف إلى تعزيز تعليم التلميذ الذي يسعى إلى النجاح والتفوق أو إلى البحث عن دافع نفسي لتشجيعه وإحساسه بالثقة بالنفس لأن الدروس الخصوصية وحسب ما هو متعارف عليه تقدم للتلميذ ما عجز التعليم الرسمي تقديمه للتلميذ سواء لضيق وقت الحصة وصعوبة البرنامج أو للتغيرات المستمرة للبرنامج لذلك وجدت الدروس الخصوصية فرصة لإظهار للتلميذ عيوب البرنامج الرسمي (لأن أغلب أساتذة الدروس الخصوصية هم أساتذة في مؤسسات تربوية) لكن واقع انتشارها يبق شيء مبهم رغم أنها غير قانونية وأغلب الأسر على علم بعدم شرعيتها لكن هذا الإقبال الواسع وانتشارها يؤكد على ضرورتها وحاجة التلميذ إليها هذا السلوك الناتج هو يعتمد على حالة التلميذ قدراته وحاجاته وعلى الموقف الذي حرضه فلمعرفة الأسباب التي قادت التلميذ إلى اخذ الدروس الخصوصية علينا معرفة تمثلات التلاميذ لموضوع الدروس الخصوصية التي تشكل أفكار وآراء ومعارف حول هذا الموضوع لدى

التلاميذ والتي تدفع بهم إلى اللجوء إلى هذا النوع من التعليم، من المهم معرفة تمثيلات التلاميذ لهدف تحديد ما ينتج رسمية الدروس الخصوصية حيث يقول (DeVecchi,1992) « إذا أهملنا الاعتماد على مفاهيم التلاميذ نخلق نوع من التحيز، وكلمات خالية من المعنى وإذا لم ننتبه نعزز التمثيلات الخاطئة التي تصبح كشاشة ولا تسمح بتشكيل معرفة جديدة» (Beiton,A. 2004:87) من خلال دراسة التمثيلات الاجتماعية للتلاميذ يمكن أن نحدد الرموز الممثلة في آراء ومعتقدات وأفكار التي تشكل النواة المركزية والعناصر المحيطة لتمثيلات التلاميذ وتعتبر المرجع اللغوي حول الموضوع كما تساعدنا على فهم تلك الممارسات المتعلقة بالدروس الخصوصية.

التمثل هو الكيفية التي ينظم بها الفرد فهمه للواقع وللحقيقة التي يعكسها، إذ يمثل التنظيم الفردي للحقيقة الجماعية، وهو الطرح الذي اتجه إليه «أبريك» من خلال تعريفه حيث يقول أن «التمثل هو مجموعة المعلومات والمعتقدات والاتجاهات والآراء التي يبينها الفرد حول موضوع معين، فهي نتاج سيرورة النشاط العقلي، الذي بفضل يعيد الفرد تشكيل واقعه، فيعطيه معنى محدد» (Abric, J-C. 2004:13). يتشكل التمثل بفضل التجارب والمعلومات المستقبلية والمنقولة عن العادات والتربية والتواصل الاجتماعي، لذا نجده يحوي جملة المعلومات المكونة اجتماعيا، والمشاركة بين أفراد المجتمع، لذا يعمل التمثل على ضبط وتوجيه سلوك الفرد نحو مختلف العلاقات الاجتماعية مع الجماعات التي ينتمي إليها الفرد.

يستند التنظيم الذاتي أو ما يعرف بإعادة البناء العقلي للحقيقة الاجتماعية على جملة من الأطر المرجعية، التي تنتج من خلال حضور عنصر الفاعل ضمن مجالات متعددة في المجتمع، بمعنى أن الرموز التي يستند إليها الفرد لتشكيله الصورة العقلية لموضوع التمثل يستمدّها من انتمائه الاجتماعي. إن موضوع التمثل الذي نحن بصدد دراسته يتمثل في موضوع الدروس الخصوصية، تؤثر هذه التمثيلات في سلوك التلميذ، أو بصيغة أخرى تمثيلات موضوع الدروس الخصوصية هي التي تحدد سلوك التلميذ نحو قبول هذا الموضوع وانتشاره وجعله طبيعي داخل المجتمع أو رفضه وحصره، حسب الصورة والفكرة التي يكونها التلميذ حول موضوع الدروس الخصوصية. يعمل النظام الديناميكي للتمثيلات الاجتماعية لموضوع الدروس الخصوصية على إنتاج سلوك وعلاقات تتمحور حول موضوع معرفي أو نفسي أو اجتماعي يتعلق بموضوع الدراسة، من أجل تلبية حاجات التلميذ وطموحاته، وتحقيق القيمة المعطاة لهذا التمثل.

من خلال ما سبق طرحه؛ فإن التمثيلات الاجتماعية لموضوع الدروس الخصوصية تتكون من عناصر مركزية أو ما يسمى النواة المركزية تحوي عناصر تعطي معنى لموضوع التمثل مستقرة ومنظمة، كما تتكون من عناصر محيطية تتجمع حول النواة المركزية بحسب القيمة أو الوظيفة التي تعطيها لها النواة المركزية، يعمل العنصر المحيطي عكس النواة التي تحتوي على القليل من العناصر فهو يضم أغلبية عناصر التمثل وهذه العناصر تكون إما قريبة أو بعيدة من النواة المركزية ما يفسر

التدرج الوظيفي، كلما كان هذا العنصر قريب من النواة المركزية كلما التمسنا معنى للتمثل أما العنصر البعيد عن النواة المركزية يأخذ ميزة توضيحية أو تفسيرية كالأحكام والتنميط والمعتقدات مثلا. في هذا المعنى العناصر المحيطة تلعب دور الوسيط بين النواة المركزية والحالة الواقعية التي يتشكل فيها التمثل كلا العنصرين المركزي والمحيطي يشكلان ذاكرة الفرد، وتساعد على الاحتفاظ بما له أهمية بالنسبة له وبالتالي التصرف وإبداء سلوك معين في مختلف الحالات التي تواجهه دون التفكير.

نحاول من خلال هذه الدراسة تحديد محتوى ومضمون التمثيلات الاجتماعية لموضوع الدروس الخصوصية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، كما نحاول معرفة تصنيف التمثيلات الاجتماعية لموضوع التمثل لدى نفس العينة ولتحقيق ذلك علينا تسليط الضوء على مجموعة من التساؤلات:

- ما هي تمثيلات التلاميذ للدروس الخصوصية؟
- ما هي النواة المركزية للتمثيلات الاجتماعية لموضوع الدروس الخصوصية؟
- ما هي العناصر المحيطة للتمثيلات الاجتماعية لموضوع الدروس الخصوصية؟
- ما هي تمثيلات التلاميذ لأستاذ الدروس الخصوصية؟
- كيف تم تموضع وتثبيت التمثيلات الاجتماعية لموضوع الدروس الخصوصية؟

- ما هو الدافع نحو الدروس الخصوصية لدى تلاميذ العينة المبحوثة؟

الهدف من الدراسة:

تهدف الدراسة إلى معرفة محتوى تمثيلات التلاميذ حول موضوع الدروس الخصوصية كما تهدف إلى تحديد عناصر النواة المركزية للتمثيلات الاجتماعية للتلاميذ من أجل تحديد معنى ودلالة هذا الموضوع، أيضا الكشف عن العناصر المشكلة للنظام المحيطي والتي من خلالها نفهم واقع وممارسات التلاميذ، كما تهدف إلى معرفة محتوى تمثيلات التلاميذ حول موضوع أستاذ الدروس الخصوصية وتحديد عناصر النواة المركزية للتمثيلات الاجتماعية، والكشف عن العناصر المحيطية لنفس الموضوع، ومن خلال الاستمارة المكتملة نحاول معرفة دافع التلاميذ نحو الدروس الخصوصية.

أهمية الدراسة: تكمن أهمية هذه الدراسة من خلال معرفة تفكير التلاميذ من أجل إيجاد سبل للقضاء على الظاهرة وطرق لتلبية حاجات التلاميذ.

مصطلحات الدراسة:

التمثيلات الاجتماعية: يقصد بالتمثيلات الاجتماعية لموضوع الدروس الخصوصية التشكيلة العقلية للعالم الحقيقي لموضوع الدروس الخصوصية، وهي تشكيلة منظمة ومرتبطة للعناصر المكونة للعملية التربوية حول عنصر أو مجموعة من العناصر حكم عليها من طرف التلميذ بأنها مركزية حسب القيمة التي تعكسها وهذا يدل على أن تصور

موضوع الدروس الخصوصية مرتبط بقيم العملية التربوية التي يكونها التلميذ حسب حاجته، وحسب تكوينه وخبراته وتنشئته الاجتماعية والمعلومات التي يملكها حول التعليم ومستقبله.

الدروس الخصوصية: هي عملية تربوية مكملية للتعليم الرسمي تقدم مقابل مبلغ مالي حدد من طرف أفراد معينين خارج الإطار الرسمي للمدرسة.

الإجراءات المنهجية:

مجتمع الدراسة: تم تطبيق الأداة على مجتمع الدراسة ككل تكون من (107) تلميذ مستوى السنة الرابعة من التعليم المتوسط بولاية معسكر - الجزائر وتم استرجاع 80 استبانة فقط أجريت هذه الدراسة في شهر مارس 2016.

أدوات الدراسة: حيث أجريت مقابلات جماعية مع تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط لمعرفة تمثيلاتهم حول موضوع «الدروس الخصوصية» ثم موضوع «أستاذ الدروس الخصوصية» ولمعرفة دافع العينة نحو الدروس الخصوصية تم إعداد استبانة مكملية وقد تم التأكد من صلاحيتها من خلال حساب معاملات الصدق والثبات.

المرحلة الأولى: «حتى نستطيع حصر دلالة التمثيلات الاجتماعية

وجمع المعلومات نستعين بتقنية التداعي الحر» (Doise, W. et all. 1992:26) نطلب من العينة إنتاج أربعة كلمات حول الدروس الخصوصية ثم ترتيبها حسب أهميتها من 1 إلى 4 ونقوم بحساب: - تكرار كل مصطلح لدى مجموع التلاميذ.

-ترتيب ظهوره في مجموع العناصر المذكور

حسب ما جاءت به بحوث Grize (1987) و Végés (1992)

وعدها Abrie (2003).

المرحلة الثانية: أعدت الباحثة استمارة مكملّة من خلال نتائج الدراسة الاستكشافية التي قامت بها حول التمثلات الاجتماعية لموضوع الدروس الخصوصية لتكون أداة حول الدافع نحو الدروس الخصوصية وقد تم قياس الثبات بواسطة معامل ألفا كرومباخ والذي أوضح درجة مرضية من الثبات كما هو موضح في الجدول رقم (01).

الأبعاد	معامل ألفا كرومباخ
دافع معرفي	0.69
دافع نفسي	0.63
دافع اجتماعي	0.54
الاستمارة ككل	0.70

جدول رقم (01) بين معاملات ألفا كرومباخ لأبعاد استبانته

الدافع نحو الدروس الخصوصية

منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الاستكشافي، للوصول إلى محتوى ومضمون تمثلات التلاميذ لموضوع الدروس الخصوصية حيث نتعرف على النواة المركزية والعناصر المحيطة بمعنى الكشف عن بنية التمثلات الاجتماعية لموضوع الدروس الخصوصية

وتفسيرها والوصول إلى استنتاجات لها دور في فهم والتنبؤ بسلوك التلميذ والتعرف على الدافع نحو الدروس الخصوصية.

عرض النتائج ومناقشتها:

تم استجواب 80 تلميذا (42 ذكور و38 إناث) متوسط أعمارهم 16 سنة مستوى السنة الرابعة من التعليم المتوسط وقد وجدنا 30 تلميذا يأخذ الدروس الخصوصية (15 ذكور و15 إناث) كما هو مبين في الجدول أسفله ؛ حيث تم استعمال تقنية التداعي الحر، طلبنا من التلاميذ إعطاء أربعة كلمات مقاربة من كلمة الحث « الدروس الخصوصية » ثم بنفس الطريقة حول كلمة الحث «أستاذ الدروس الخصوصية» وبعد ذلك ترتيب الانتاجات حسب أهميتها، تم استجواب التلاميذ خلال حصص التدريس حيث يتراوح عدد المجموعات بين 17 تلميذ و20 تلميذا ثم تم الاستعانة بتقنية الترميز المقترحة من طرف Vergés (1992) والمعدلة من طرف Abrie (1994) من اجل وصف بنية التمثيلات الاجتماعية لكلا الموضوعين.

هل تأخذ دروس خصوصية؟				
العينة	نعم	%	لا	%
ذكور	15	36%	27	64%
إناث	15	39%	23	61%
المجموع	30	37%	50	63%

جدول رقم (02) توزيع عينة الدراسة حسب الجنس والسؤال

الأول (هل تأخذ دروس خصوصية)؟

نبين من خلال الجدول توزيع العينة حسب الجنس وأخذ الدروس الخصوصية من عدمه فكما هو موضح عدد الإناث اللواتي يأخذن دروس خصوصية 15 بنسبة 39% وفي المقابل 61% لا يأخذن دروس خصوصية أما بالنسبة للذكور نجد 15 بنسبة 39% يأخذون دروس خصوصية و 23 بنسبة 61% لا يأخذون دروس خصوصية، نلاحظ أن عينة التلاميذ متنوعة بين الذكور والإناث وأخذ الدروس الخصوصية من عدمه وهذا ينوع في تفكير التلاميذ حول موضوع الدروس الخصوصية وأستاذ الدروس الخصوصية والدافع نحوها.

محتوى التمثيلات الاجتماعية لموضوع الدروس الخصوصية:

حسب j-c Abrie النظام المركزي له علاقة بالظروف الاجتماعية والتاريخية والإيدلوجية وبالقيم والمعايير، كما نجد داخل النظام المركزي « المادة » والتي تتمثل في الذاكرة الاجتماعية» (Abrie,J-C. 1993:75) النظام المركزي هو الذي يعطي معنى وقيمة للعناصر التمثيلية وهو الذي يحدد طبيعة العلاقة بين عناصر التمثيل ككل .

بعد التعرف على معنى النواة المركزية والعناصر المحيطية نظريا نحاول ومن خلال الجدول رقم (03) التعرف على محتوى ومضمون التمثيلات الاجتماعية لموضوع الدروس الخصوصية لدى التلاميذ.

	أقل من 2.99 الرتبة	أكبر من 2.99 الرتبة المنطقة المحيطة 1
أكبر من 4.04 الرتبة المركزية	النجاح 27/1.92 فهم أكثر 22/2 تحسين النتيجة 16/2.31 العلم 14/1.35 المال 12/1.66 التفوق 12/2.58 معدل أكبر 10/2.30 عدم الفهم عند الأستاذ 10/2.80	مفيدة 8/3.12 المدرس لا يساعد في القسم 5/3
أقل من 4.04 الرتبة المحيطة 1	الاجتهاد 4/1.75 صعوبة المنهاج 4/2.50 مزيد من الدراسة 3/2	حل التمارين 4/3 إثبات النفس 4/3.75

*تم حذف العناصر المحيطة التي يقل تكرارها عن 3.

جدول رقم (03) التمثيلات الاجتماعية لموضوع الدروس

الخصوصية لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط:

من خلال الكلمات التي أشركها الطلبة لموضوع الدروس الخصوصية تبين وحسب الأهمية المعطاة لكل مصطلح وبعد حساب شدته وترتيبه كما هو مبين في الجدول (02)؛ يظهر لنا أن عناصر النواة المركزية تمثلت في (النجاح 27/1.92، المواد الأساسية 6/2، فهم أكثر 22/2، مساعدة 6/2.16، تحسين النتيجة 16/2.31، من أجل 5/2.2، إجبار الوالدين 5/2.8، المال 12/1.66، التفوق 12/2.58، التعلم 12/2.50، معدل أكبر 10/2.30، الثقة 6/2.33، عدم الفهم عند الأستاذ 10/2.80) وهي تعبر عن المعرفة الساذجة لموضوع الدروس الخصوصية للتلاميذ وهذا يعني أنها ثابتة ومستقرة ولا تتغير أو بصعوبة وتسمى أيضا النواة المنظمة تنسب معنى خاص لباقي عناصر التمثيل

وتسير المعنى العام للتمثيلات أما (مفيدة 8/3.12، المدرس لا يساعد في القسم 5/3) هي عناصر محيطية وتشكل المرجع اللغوي خلال الحديث عن التمثيلات الاجتماعية للدروس الخصوصية، فيما يتعلق بالعناصر التالية (الاجتهاد 4/1.75، صعوبة المنهاج 4/2.50، مزيد من الدراسة 3/2) هي أيضا عناصر محيطية بالإضافة إلى (حل التمارين 4/3، إثبات النفس 4/3.75) تساعد هذه العناصر على دعم التبادلات بين الأفراد والتفاعل معهم وتساعد على توجيه السلوك من خلال إظهار سلوك يطابق ما تنتظره الجماعة دون اللجوء إلى معتقداته الأولية وبذلك يسهل اندماج الفرد، النظام المحيطي لتمثيلات التلاميذ لموضوع الدروس الخصوصية، حساس للمواضيع الفورية واقل استقرارا.

يمكن أن نلخص كيفية ارتباط عناصر النواة المركزية بالعناصر المحيطية كما يلي: إذا لاحظنا منطقة النظام المركزي نجد أن العنصر الأكثر تكرارا لهذا النظام هو « النجاح » (من طرف 27 تلميذا) والتفوق (12 تلميذ) وكما هو معروف فإن الهدف من التعليم هو تحقيق النجاح والتفوق وهو ما يقودنا إلى التفكير أن الغرض من أخذ الدروس الخصوصية لدى العينة هو النجاح في الدراسة حيث نجد عناصر أخرى تدعم الفكرة مثل «الفهم الأكثر» (22 تلميذ) إذ يتطلب النجاح والتفوق الفهم كما نلاحظ أن التلاميذ أضافوا كلمة «أكثر» وهي توحى إلى عملية تعزيز المفاهيم التي يتلقاها أثناء التعلم الرسمي وإذا لاحظنا في المنطقة الأولى وجود عنصر «صعوبة المنهاج» (4 تلاميذ) والمرتبط بالعنصر المركزي « المواد الأساسية » (6) كما تم التأكد من هذا العنصر من خلال

سؤال ما هي المواد التي تتطلب دروس خصوصية؟ حيث وجد أن المواد العلمية تحتل المرتبة الأولى بنسبة 64% ثم اللغات الأجنبية بنسبة 31% ثم المواد الأدبية بنسبة 5% ومرتبطة أيضا بالعنصر المركزي عدم الفهم عند الأستاذ (10) والعنصر المحيطي في المنطقة الأولى المدرس (5) وهو ما تؤكد عليها الإجابة على السؤال لماذا تحتاج هذه المواد إلى دروس خصوصية فكانت الإجابة عدم الفهم عند الأستاذ بنسبة 35% وصعوبة تحتاج إلى شرح أكثر بنسبة 50% وهو ما يفسر إضافة كلمة أكثر كما نجد العنصرين المركزيين «تحسين النتيجة» (16)، معدل أكبر (10) والتي يمكن تفسيرها أن التلاميذ غير راضين بنتائجهم أو يرغبون بالامتياز والتي ترتبط بالعنصر المحيطي للمنطقة الثانية «إثبات النفس» (4) وفي نفس الوقت العنصر المركزي «إرضاء الوالدين» (5). أما العناصر المركزية «العلم» (14)، الثقافة (12)، التعلم (12) فهي تصنف الدروس الخصوصية في فئة التعليم وتعطيها صيغة رسمية وهي من أجل اكتساب المهارة إذا ما أضفنا العنصر المحيطي من المنطقة الثانية «حل التمارين» (4) وتعتبر الدروس الخصوصية كوسيلة أو أداة للوصول إلى النجاح من خلال العنصر المركزي «مساعدة» (6) وبين التلاميذ مدى أهميتها من خلال العنصر المحيطي في المنطقة الأولى «مفيدة» (8) والعنصر المركزي تمد التلميذ «بالثقة» (6) كما تعتبر الدروس الخصوصية رمز «للاجتهاد» (4) الذي يظهر في المنطقة المحيطية الثانية، ونجد العنصر المركزي «المال» (12) باعتبار الدروس الخصوصية تتطلب مبالغ مالية قد تفوق قدرة بعض العائلات والتلاميذ يدركون مدى غلاء الدروس

الخصوصية وتعتبر كعائق لحصولهم على هذا التعزيز العلمي والتفوق والامتياز. أما العنصر المركز «إجبار الوالدين» (5) والتي يمكن ربطها بالعنصر المحيطي في المنطقة الأولى «مزيد من الدراسة» (3).

تمثيلات التلاميذ لأستاذ الدروس الخصوصية:

	أقل من 2.23 الرتبة	المنطقة المحيطة 1	أكبر من 2.23 الرتبة
		المنطقة المحيطة 2	
أكبر من 3.29 التكرارات	طماع 29/1.48 متقن 14/1.78 يساعد التلميذ 14/1.92 متفاهم مع التلميذ 9/1.55 التواضع 6/1 جيد 6/2 الحصول على الشهادة 5/2.2 أجرة لا تكفيه 4/2 مؤهل 4/1.25	يحب المال 10/2.4 متقن 9/2.55 لطيف 7/2.71 مهدب 6/2.33 هادئ 5/3 أناني 4/2.5 طالب المال 4/2.75	
أقل من 3.29 التكرارات	مرشد 2/1 مؤنب 2/1 مخلص في عمله 2/2	يفهم 3/2.5 نفساني 3/3 محبوب 2/2.5	

*تم حذف العناصر التي يقل تكرارها عن 2.

جدول رقم (04) التمثيلات الاجتماعية لأستاذ الدروس

الخصوصية لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط

بنفس طريقة التداعي الحر والتنميط نحاول معرفة التمثيلات الاجتماعية «لأستاذ الدروس الخصوصية» والهدف هو معرفة تفكير التلاميذ حول أستاذ الدروس الخصوصية لأنه ورغم غلاء حصص الدروس الخصوصية إلا أنهم متمسكون بها وبالنظر إلى الجدول نجد أن العنصر المركزي طماع (29) هي أكثر تكرارا لهذا النظام وتحتل المرتبة الأولى للتمثيلات وهي صورة طبيعية نظرا لأسعار الحصص وباعتبار أستاذ الدروس الخصوصية له أجرته الخاصة، يبرر التلميذ هذا الطمع

بالعنصر المركزي «أجرة لا تكفيه» (4) والعنصر المحيطي في المنطقة الأولى «يجب المال» (10) والتي تعتبر تمثيلات سلبية حول أستاذ الدروس الخصوصية بالإضافة إلى العنصر المركزي الحصول على «الشهرة» (5) والتي تفسر باستقطاب أكبر قدر من التلاميذ لربح المال وهناك أيضا تمثيلات ايجابية وصف بها من طرف التلاميذ منها العنصر المركزي «مثقّف» (14) وهو أهم عنصر يحتاج إليه التلميذ لتحقيق النجاح ويرتبط هذا العنصر بالعنصر المركزي «جيد» (6) و«مؤهل» (4) بالإضافة العنصر المحيطي من المنطقة الأولى متفوق (9) وناجح (4) والعنصر المحيطي من المنطقة الثانية «يقدم المعلومات» (3) وهي صفات ايجابية تتعلق بالجانب المعرفي والعلمي وهي أهم عناصر يحتاج إليها التلاميذ، كما نجد الجانب التواصلية يتعلق بالعنصر المركزي «متفاهم مع التلاميذ» (9) و«يساعد التلاميذ» (14) وهي تحتل المرتبة الأولى أيضا لتمثيلات التلاميذ والعنصر المحيطي من المنطقة الأولى «مهدّب» (6) و«مأدّب» (2) بالإضافة إلى العنصر المركزي «التواضع» (6) والذي نجد له علاقة بالعنصر المحيطي الأول «لطيف» (7) و«هادئ» (5) و«مرشد» (2) و«حسن الأخلاق» (4) بالإضافة إلى أنها ترتبط بالعنصر المحيطي من المنطقة الثانية «نفساني» (3) و«محبوب» (2) توحي هذه إلى أن التلاميذ قدموا صورة المساعد المنقذ لأستاذ الدروس الخصوصية وله قدرة على التواصل والحوار مع التلاميذ فجميع هذه الصور تقرب التلاميذ من أستاذ الدروس الخصوصية وتحسن العلاقة بينهما واغلب الصفات التي ذكرت هي صفات إنسانية بالإضافة إلى الجانب المعرفي والعلمي.

وإذا قمنا بتلخيص ما سبق نجد أن صورة أستاذ الدروس الخصوصية تتصف بالسمات الايجابية، اغلبها صفات إنسانية وتواصلية وبعض الصفات السلبية تتعلق بالطمع وبرر التلاميذ هذه الصفات بالإضافة إلى الصفات المعرفية والعلمية التي تقود التلاميذ إلى النجاح. إن وظيفة الأستاذ أو العمل في هذه الحالة يكون مع الإنسان حيث يقول الباحث Guffman (1973) في هذا السياق أن العمل حول ومع الإنسان يكون أولاً حول العلاقات بين الأشخاص وتتمثل في التفاوض والمراقبة والإقناع، الإغواء، الوعود... حيث تصبح شخصية العامل هي نفسها تقنية للعمل بمعنى وسيلة لتحقيق غاية ما مثل المحلل النفسي والأستاذ... (Tardif, M. Lessard, C. 1999:286-287) وهو فعلاً ما يتصوره التلاميذ حول أستاذ الدروس الخصوصية فالعلاقة تتعلق بالجانب المعنوي، والقدرة على جذبهم والتأثير عليهم فتبثت موضوع الدروس الخصوصية تم أكثر عن طريق زملاء الدراسة والتي تمثل 62% (انظر الجدول (09)) وأن هذه الفئة المبحوثة سبق وأن سمعت عن الدروس الخصوصية بنسبة 99% (انظر الجدول (08)) وكما هو مبين في الجدول التالي (05) انه يتم اختيار أستاذ الدروس الخصوصية وفق مؤهلاته العلمية وكفاءته حيث تقدر بـ: 75% من العينة المبحوثة ثم السعر الذي يقدمه بنسبة 12% ورغم أن المال يعتبر عنصر مركزي بالنسبة لتمثيلات موضوع الدروس الخصوصية إلا انه لا يعتبر عائق أمام اختيار أستاذ الدروس الخصوصية؛ فالجانب المعرفي والعلمي هو العنصر الأساسي في اختيار الأستاذ.

يكون اختيار أستاذ الدروس الخصوصية على أساس									
المجموع	آخر		السعر الذي يقدمه		شهريته		مؤهلاته العلمية		
45	0		3		3		36		ذكور
38	4		7		3		24		إناث
100%	80	5%	4	12%	10	8%	6	75%	60

جدول رقم (05) يبين على أي أساس يتم اختيار أستاذ الدروس الخصوصية

كيف يمكن لموضوع الدروس الخصوصية أن يتحول إلى تمثيلات اجتماعية؟

إن تكوين التمثيلات الاجتماعية يكون وفق سيوريتين أساسيتين: الموضوعية والتثبيت؛ الموضوعية هي «جعل الشيء الجديد والمجرد واقعي» (Moscovici, S. 1976:107) من خلال إعطاء صورة مادية بالنسبة لموضوع الدروس الخصوصية وكما سبق ووضحنا الصورة المادية لم تكن حاضرة والتي تتمثل في الأستاذ، التلميذ، المنهاج، وهي عناصر ضرورية للعملية التربوية وقاعدة متفق عليها فغياب هذه العناصر المادية هو نتيجة رغبة العينة في تحقيق هدف معين لذلك عوض برموز تمثلت في (النجاح، التفوق،... وغيرها من الرموز) ويظهر عنصر المادة في «المال» باعتباره جديدا في العملية التربوية إذا ما قارناه بالتعليم الرسمي المجاني يرى «فرويد علاقة الفرد بالمال من خلال إعطائه رمز «الهدية» التي يحصل عليها الفرد نتيجة قيامه بعمل يرضي الآخرين وتلبية حاجة نفسية» (Reiss-Schimmel, I. 1993 :60)؛ فالمال في هذه الحالة

هو الهدية التي تقدم إلى أستاذ الدروس الخصوصية من أجل الحصول على النجاح إن إقصاء المبحوثين للعناصر التربوية (أستاذ- منهاج- تلميذ) يعود إلى أن موضوع الدروس الخصوصية كون اجتماعيا وخلال تكوينه فقد عناصره أو النموذج الرسمي له وفقد أبعاده خضع لقواعد الجماعة التي أعادت تكوينه بمجموعة من المتغيرات تركز على دافع تحقيق النجاح والتفوق، حتى وإن فقد وتغير محتوى الدروس الخصوصية إلا أنه في معناها العام بقيت عملية تربوية تعتمد عليها الجماعة ليصبح بذلك موضوع الدروس الخصوصية واقعا وحاليا وحاضرا في حديث الأفراد، إن انتشار هذه الظاهرة بين الجماعات وهروبها من القاعدة الأساسية للعملية التربوية هو نتيجة العلاقة التي أنتجت بين الموضوع والجماعة التي تمثلتها وحتى تنتج هذه العلاقة عليها (الدروس الخصوصية) التخلص من قواعد التعليم الرسمي وتخضع لقواعد الجماعة وتصبح بذلك ظاهرة اجتماعية لها قواعدها الخاصة وهو ما يسمى بعملية التطبيع.

يتشكل التمثل في الوسط الذي ينبثق منه فإذا كان الوسط غنيا علميا ومتطورا ومدركا للخصائص التربوية يكون التمثل أقرب إلى الواقع والعكس صحيح فهو يتأثر بالوسط المعرفي والثقافي والاجتماعي والعلمي الذي ينشأ فيه وبما أن المبحوثين تلاميذ في المرحلة المتوسطة نهم الاجتماعي يكون عبر الأقران ومستوى التعليمي للوالدين متوسط كما يظهر في الجدولين التاليين فالجانب المعرفي يكون محدود نوعا

ما وبسيط لذلك نلاحظ غياب الجانب التربوي الإصلاحي والممنهج للدروس الخصوصية كما نجده في التعليم الرسمي.

النسبة المئوية	التكرارات	المستوى التعليمي
30%	24	التعليم المتوسط
26%	21	ابتدائي
23%	19	غير متعلم
13%	11	التعليم الجامعي
6%	5	التعليم الثانوي

النسبة المئوية	التكرارات	المستوى التعليمي
30%	24	غير متعلم
30%	24	ابتدائي
21%	17	التعليم المتوسط
10%	8	التعليم الثانوي
8%	7	التعليم الجامعي

جدول رقم

جدول رقم (06) توزيع العينة

(07) توزيع العينة

حسب المستوى

حسب المستوى التعليمي للأب

التعليمي للأم:

العنصر الثاني الأساسي في عملية التمثيلات الاجتماعية هو عملية التثبيت: هي استقرار التمثل على حاله مساهرا للمعايير الاجتماعية ويصبح التمثل حقيقة مرجعية يستند عليها الفرد في كل أفعاله وسلوكياته، إن آلية التثبيت تجعل موضوع التمثل وسيلة للاستعمال اليومي للأفراد وحتى يكون موضوعيا عليه التوغل داخل النظام الثقافي والمعرفي وهذا يفرض على الفرد الاندماج في مجموعة من العلاقات

الاجتماعية، ويظهر من خلال السؤال المطروح أن عملية التثبيت لموضوع الدروس الخصوصية حاضرة بقوة حيث نجد 99% من التلاميذ قد سمعوا أشخاصا يتحدثون عن الدروس الخصوصية كما يظهر في الجدول التالي:

النسبة المئوية	التكرار	
99%	79	نعم
1%	1	لا
100%	80	المجموع

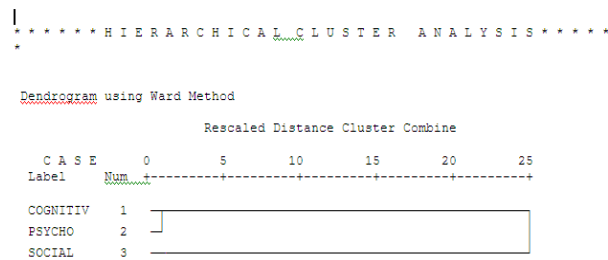
جدول رقم (08) هل سمعت أشخاص يتحدثون عن الدروس الخصوصية؟

توغل موضوع الدروس الخصوصية داخل النظام الثقافي للمبحوثين من خلال اندماجهم مع زملائهم في المدرسة حيث نجد أن 62% من زملاء المدرسة يتحدثون عن الدروس الخصوصية تليها في البيت وتتعلق بالآباء والإخوة بنسبة 25% ثم أصدقاء الحي بنسبة 7.5% والأساتذة في القسم بنسبة 5% كما يظهر في الجدول التالي:

المجموع	من كان المتحدث؟				العينة			
	الأستاذ في القسم	أصدقاء من الحي	زملاء في المدرسة	في البيت				
42	1	6	26	9	ذكور			
38	3	0	24	11	إناث			
80	5%	4	7.5%	6	62%	50	25%	20
المجموع								

جدول رقم (09) يبين الأفراد المساهمين في إنتاج وتثبيت التمثيلات الاجتماعية لموضوع الدروس الخصوصية لدى العينة

يتميز المحيط الاجتماعي للتلاميذ باندماج كبير نظرا للفترة التي يقضيها التلاميذ مع بعضهم في المدرسة فترة طويلة جدا تقدر في أقصاها 7 ساعات في اليوم وهي فترة كافية لتبادل المعلومات والأفكار، هذا المحيط له قدرة على أن يفرض على أعضائه تمثيلات منسجمة مع نوعية الثقافة السائدة في المجتمع كما أن للبيت (الوالدين والإخوة) دور في تثبيت موضوع الدروس الخصوصية بالإضافة إلى أصدقاء الحي وأساتذتهم في القسم وكما سبق وبيننا فإن تمثيلات المحيط الأسري والاجتماعي تعتبر في أغلبها إيجابية إلا ما اعتبر كحاجز رغم إمكانية تجاوزه وهو المال.



الشكل رقم (01) المخطط الشجري يوضح تكوين العناقيد للدافع نحو الدروس الخصوصية وفق التحليل العنقودي

يمكن أن نحدد ثلاث عناقيد من خلال المخطط الشجري العنقودي الأول (دافع المعرفي، دافع النفسي، دافع الاجتماعي) والعنقود الثاني (دافع معرفي، دافع نفسي) والعنقود الثالث (دافع معرفي، دافع اجتماعي) وهي الأبعاد الثلاثة لمتغير دافع التلاميذ نحو الدروس

الخصوصية كما يظهر من خلال المخطط الشجري أن بعد الدافع المعرفي/ العلمي هو محور أساسي الذي يجمع جميع العناقد ويربط الأبعاد ببعضها البعض كما هو موضح في المخطط الشجري نستنتج من خلال ذلك أن الهدف نحو اخذ الدروس الخصوصية لدى العينة هو من اجل التعلم ولأسباب علمية وهو ما يفسر سلوك أخذ الدروس الخصوصية لدى العينة فالدافع يستثير السلوك ويوجهه لتحقيق هدف معين؛ فالنقص الذي يشعر به التلاميذ بسبب صعوبة المنهاج وعدم الفهم عند الأستاذ هو ما يحدد قوة الدافعية للتعلم التي تتوقف على عدة عناصر منها ما هو متعلق بالمادة ذاتها وطريقة تقديمها، تنظيمها، أهميتها للمتعلم، النتائج المترتبة عن تعلمها، طريقة تدريسها... ومنها ما هو متعلق بالمتعلم ذاته وحاجاته، خبرات النجاح والفشل، ضغط الجماعة التي ينتمي إليها، أو بكفاءة المعلم في استثارة النشاط عند المتعلمين هذا ما يسبب للعينة التوتر والقلق النفسي لذلك نلاحظ من خلال المخطط الشجري تشكل عنقود بين (دافع معرفي، دافع نفسي) ومعامل القرابة بينهما قدر ب : 386.000 وهما متقاربان جدا فالحاجة النفسية التي يشعر بها التلميذ تحتاج إلى توفير الأمن والطمأنينة وهي سبب آخر لأخذ الدروس الخصوصية ليحقق التلميذ في الأخير الانجاز الذي يرغب فيه وهو النجاح والتفوق هذا النجاح والتفوق هو ما ينعكس داخل المجتمع حيث نلاحظ تشكل عنقود (دافع معرفي/ علمي ودافع اجتماعي) بمعامل قرابة يقدر ب: 1544.000 فبفضل النجاح والتفوق يحصل التلميذ على الاعتراف بين جماعة أقرانه وأسرته.

خاتمة:

حاولنا من خلال هذه الدراسة تحليل الأبعاد المختلفة لوعي وممارسات التلاميذ تجاه الدروس الخصوصية وتفكيك العلاقة إلى عناصر مختلفة من تمثيلات التلاميذ لموضوع الدروس الخصوصية ومعرفة الدافع الحقيقي نحوها وإظهار ما للأسرة من اثر في توفير فرص النجاح لأبنائها من خلال الدعم المعنوي والمادي والاستعانة بأطراف أخرى عند عدم القدرة ونقصد بذلك الدروس الخصوصية فالتلميذ يلجأ إلى هذا النوع من التعليم الموازي من اجل الحصول على الشهادة وعلى مستقبل مهني متميز ومضمون فال مسار الدراسي للتلميذ مرتبط بتمثلاته نحو التعليم كمصدر لتحقيق امتيازات مادية ومكانة داخل المجتمع، ومحل انتظارات اجتماعية من قبل مختلف الأسر لذلك فالتلميذ في بحث مستمر عن وسيلة مدعمة لطموحاته وأداة لتحقيق ذلك وقد بينت لنا الدراسة أن السبب الحقيقي وراء اخذ الدروس الخصوصية هو أن:

- التلميذ الذي لم يفهم جيداً أسلوب شرح الأستاذ وسعيه بجميع الطرق إلى النجاح والتفوق.

- المنهاج الذي يبدو صعباً بالنسبة للتلميذ؛ حيث لاحظنا أن هذه الفكرة كونت اجتماعياً ولم تثبت إن كان المنهاج فعلاً صعباً بالنسبة للتلميذ،

- مساهمة الآباء في نشر الدروس الخصوصية من خلال إجبار أبنائهم لذلك؛ فعدم قدرة الأولياء التكيف مع المنهاج الجديد قد يساهم في نشر فكرة صعوبة المنهاج لدى التلاميذ وانتشارها في أوساط المجتمع.

- قدرة أستاذ الدروس الخصوصية الاستحواذ على تمثيلات التلاميذ وجعلهم وسيلة لنشر الدروس الخصوصية، قدرته في الإقناع تكمن في صفاته الايجابية (علمية وإنسانية).
- سمة الاندماج القوي بين التلاميذ ساهم أيضا في انتشار الدروس الخصوصية.

المراجع:

- فرشان، لوزة. طايبي، فريدة. لعروس، زوينة. (2007).
الدروس الخصوصية مدى انتشار الظاهرة ووصفها.
www.inre-dz.org/documents/Article_FERCHANE
-الدعجاني، أحمد بن ويد. (2012). اتجاهات طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض نحو الدروس الخصوصية، مجلة دراسات تربوية ونفسية، الزقازيق، العدد 77 أكتوبر.
- الصالحى، محسن حمود. ملك، بدر محمد. الكندري، لطيفة حسين. (2009). الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت، الواقع والأساليب، المؤتمر العلمي التاسع، تحديات التعليم في العالم العربي، جامعة المنيا، كلية التربية. www.letefah.net
- رولان، درون. فرنسوا. بارو. (1997). موسوعة علم النفس، تعريب فؤاد شاهين، لبنان، عوידات للنشر والطباعة.
-مسلم، محمد. (2007). علم النفس الاجتماعي، دار قرطبة للنشر والتوزيع.

-ABRIC, JEAN-CLAUD. (2004). Psychologie de la communication, édition Armand Colin, collection cursus.

-ABRIC, JEAN-CLAUDE. (1994). Pratique sociale et représentation, édition, PUF.

-AURINI, JANICE. (2013). Out of the shadows, the global intensification of supplementary Education, Emerald Group Publishing.

-BEITON, Alain. (2004). science économique et sociales enseignement et apprentissages, de Boeck supérieur.

-BONARDI, CHRISTINE. ROUSSIAU, NICOLAS. (1999). Les représentations sociales, édition DUNOD.

-BRAY, MARK. MAZAWI, ANDRE, E. SULTANA, RONALD, G. (2013). private tutoring across the Mediterranean, Spring Science & Business Media.

-COSTALAT-FOUNEAU, ANNE- MARIE. (1997). Identité sociale et dynamique représentationnelle, presse universitaire de RENNES.

-DOISE, WILLEM. CLEMENCE, ALAIN. et LORENZI-CIOLDI, FABIO. (1992). Représentations sociales et analyse des données, Grenoble, PRESSES UNIVERSITAIRES DE GRENOBLE.

-FISHER, GUSTAVE-NICOLAS. (1991). Les concepts fondamentaux de la psychologie, université Montréal.

-FLAMENT, CLAUDE. ROUQUET, MICHEL-LOUIS. (2003). Anatomie des idées ordinaires, comment étudier les représentations sociales, édition ARMOND COLIN.

-GUIMELLI, CHRISTIAN. (1999). La pensée sociale, édition PUF.

-JODELET, DENISE, (1989). Les représentations sociales, édition PUF.

-LA CHAPELLE, P. (1958). L'enfant, 2 édition Montréal.

-LECLERC, CHANTAL. (1999). Comprendre et construire les groupes, édition, PUL.

-LEAVITT, HAROLD-J. (1973). Psychologie des fonctions de direction dans l'entreprise, édition, Hommes et techniques.

-MOSCOVICI, SERGE. (1976). La psychanalyse son image et son public, édition PUF.

-MOSCOVICI, SERGE. (1984). Psychologie sociale, édition PUF.

-REISS-SCHIMMEL, ILANA. (1993). La psychanalyse et l'argent édition Odile Jacob.

-ROUSSIAU, NICOLAS. BONARDI, CHRISTINE. (2001). Les représentations sociales, édition MARDAGA.

-SECA, JEAN-MARIE. (2001). Les représentations sociales, édition Armand colin.

-STEPHANE, LAURENS. et ROUSSIAU, NICOLAS. (2002). La mémoire sociale, identités et représentations sociales, édition PUR.

-TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. (1999). le travail enseignant au quotidien, presse université Laval.