الأنشطة الترويحية الممارسة خلال الوقت الحر وعلاقتها بالتحصيل الدراسي

(دراسة مقارنة بين التلاميذ المتعثرين دراسيا والتلاميذ المتفوقين بمستوى الثانوي التأهيلي بمدينة سلا - المغرب)

أمينة زوجي
a.zaouji@gmail.com
طالبة باحثة في علم الاجتماع
كلية علوم التربية - جامعة محمد الخامس - المملكة المغربية

الملخص:

يسعى هذا البحث إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الأنشطة الترويحية الممارسة خلال الوقت الحر، والتحصيل الدراسي، وذلك من خلال إجراء مقارنة بين التلاميذ المتفوقين ونظرائهم المتعثرين دراسياً، فيما يخص ممارساتهم، وإبراز الفرق بينهم. تشتمل الدراسة على(155) تلميذاً وتلميذة من المتفوقين والمتعثرين دراسياً من مستوى الأولى بكالوريا، من الشعب الأدبية والعلمية. وقد تبنت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستمارة كأداة كمية رئيسية من أجل التحقق من الفرضيات والإجابة عن السؤال الإشكالي.

أفرزت نتائج هذا البحث الميداني، وجود فروق بين التلاميذ المتفوقين، ونظرائهم المتعثرين على مستوى نوع الأنشطة الممارسة، والوقت المخصص لها، إلى جانب وجود فروق بين الذكور والإناث، في حين تم نفي تأثير الإطار المؤسساتي للأنشطة.

استنتجنا من خلال نتائج البحث، أن الأنشطة الترويحية الممارسة خلال الوقت الحر، يمكن أن تسهم في الرفع من مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ، إذا ما تمت تحت إشراف الأسرة والمدرسة، واقترنت بمحتوى تعليمي يجمع بين المتعة والمنفعة، وتمت في وقت معلوم ومحدد، بعد إتمام جميع الواجبات الدراسية.

The Relationship Between the Academic Achievement and the Free Time's Recreational Activities

(A comparative study between the high-achieving students and of their low-achieving counterparts at the First Year Baccalaureate' level in the city of Sale, Morocco)

Amina Zaouji
PhD Student in Sociology
University of Mohamed V - Faculty of Education Sciences - Morocco

Abstract

The study sought to define the impact of free time's recreational activities on the academic achievement of First year baccalaureate' students, through the comparison between the recreational activities of high-achieving students and their low-achieving counterparts.

The study included a sample of (155) students of both sexes, enrolled in different schools in the city of Sale, Morocco. A questionnaire was used for data collection.

The results showed significant statistical differences between the two groups in terms of the type of recreational activities and the time allocated to practice such activities.

With regard to gender, the study showed female students practiced different recreational activities tending to home-associated ones and usually devote less time to these activities.

It was concluded that recreational activities could contribute to the increase and improvement of students' academic achievement, provided that these activities be practiced under the supervision of both family and school and should not interfere with students' homework.

مقدمة:

أظهرت مجموعة من الدراسات المنجزة حول الأزمنة الاجتماعية (David, 2011)، أن الاهتمام بالوقت الحر ازداد بشكل ملحوظ بسبب مساهمته في ازدياد مدة متوسط حياة الفرد، وكذا بسبب فرص الازدهار والتفتح التي يتيحها له. كما أن انخفاض الوقت المخصص للعمل ساهم في تعديل القيم المرتبطة بمختلف الأزمنة الاجتماعية، وعلى رأسها الوقت الحر.

وقد أصبح الوقت الحر والأنشطة الممارسة خلاله، يعدان من بين الضرورات الاجتماعية والتربوية التي أفرزتها موجة التغيرات الاجتماعية، بسبب الثورة الصناعية والتكنولوجية من جهة، وتطور الجانب الحقوقي من جهة أخرى، حيث نصت اتفاقية حقوق الإنسان، على ضرورة تمتع الفرد بحيز من الوقت يستعمله بحسب رغبته الشخصية، كما نصت أيضاً اتفاقية حقوق الطفل، على الاعتراف بحق الطفل في الراحة وأوقات الفراغ للانخراط في الألعاب والأنشطة المناسبة لسنه، والمشاركة بحرية في الحياة الثقافية والفنية وفق رغباته. وبالتالي فالوقت الحر يعد من بين الأزمنة الاجتماعية المؤثرة في حياة الأفراد لهذا نجد من الناحية العلمية بروز فرع جديد من فروع السوسيولوجيا لدراسة الوقت الحر والترويح، ومن الناحية الاجتماعية والسياسية تنامي اهتمام الدولة المغربية على غرار باقي الدول بالوقت الحر، باعتباره حقاً من الحقوق كما سبقت الإشارة، ونتيجة لذلك تم سن مجموعة من السياسات العمومية التي تهدف إلى دعم الشباب، ومساعدتهم على استثمار وقتهم الحر، وضمان آليات الولوج للترويح كالزيادة في بناء دور الشباب، والمراكز الثقافية والرياضية.

كما أن الأنشطة الممارسة في إطار الوقت الحر، ليست مجرد أنشطة لملء الفراغ وتمضية الوقت، بل هي أنشطة تمكن الأفراد من إشباع حاجاتهم النفسية وتحقق لهم التوازن، وشحن الطاقة النفسية والعضلية، واكتشاف ذواتهم، فضلاً عن اكتساب بعض القيم والمهارات التي تؤهلهم للانخراط في المجتمع وتحقيق الانتماء (الزين، 1999).

ونظراً لكون الحضارة المعاصرة أصبحت تقوم على الترفيه (الزين، 2003)، فقد اتسع الزمن المخصص للوقت الحر1، والذي أصبح يشكل ما يقارب 28 في المائة من الوقت اليومي للمغاربة الذين تفوق أعمارهم 15 سنة حسب البحث الوطني حول استعمال الوقت، الذي أنجزته المندوبية السامية للتخطيط لسنة 2011-2012 (المندوبية السامية للتخطيط، 2014)، وكذا تطور أشكال الأنشطة الترويحية الممارسة، غير أن هذا التغير والازدياد، يترتب عنه ازدياد القلق حول استخدامه. نتيجة لذلك تولدت لدى الأسر عدة مخاوف (Françoise & Pequignot, 2007)، تتمثل في القلق من فقدان السيطرة على زمام الأمور، أمام تعقد هذه الممارسات الترويحية، حيث يخشى الآباء من إمكانية تعرض أبنائهم لخطر الانحراف كالإدمان أو التطرف بسبب التأثر ببعض التيارات الشبابية الوافدة من ثقافات مختلفة، أو انصرافهم إلى اللهو والانشغال عن قضاء الواجبات المدرسية وإهمال الدراسة.

لهذا ارتأينا أن ينصب موضوع بحثنا على دراسة إشكالية الأنشطة الترويحية الممارسة في إطار الوقت الحر وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، لمحاولة الإجابة عن مجموعة من التساؤلات التي يطرحها الآباء والمربون، حول نوع العلاقة التي توجد بين هذه الأنشطة والتحصيل الدراسي، وكيفية التمكن من استفادة التلاميذ من الوقت الحر وممارسة الأنشطة الترويحية، دون إهمال الواجبات المدرسية وتحقيق مستوى معين من التحصيل، باعتبار أن التفوق والنجاح يعدان اليوم من آليات الارتقاء الاجتماعي.

(1) بلغ عدد أيام العطلة للموسم الدراسي الجاري حسب لائحة العطل 2015-2016، حوالي 47 يوماً، يغطي العطل المدرسية، العطل الوطنية، والعطل الدينية. إلى جانب عطل نهاية الأسبوع، وأيام الإضراب، وكذا أنصاف الأيام الدراسية، ناهيك عن العطلة الصيفية التي تمتد على الأقل على مدى شهر يوليو وأغسطس.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

نبه عدد من الباحثين في مجال السوسيولوجيا إلى أهمية تدبير الوقت الحر، لدى الأطفال والشباب ولا سيما المراهقين منهم، إذ لم يعد استثمار الوقت الحر في الوقت الحالي من الأمور الثانوية التي تدخل ضمن خانة الترف والكماليات الاجتماعية، بل أصبح من متطلبات العملية التربوية، لتجنب بعض المشكلات. فالكسل مثلاً لا يعتبر حسب الزين (2003) سمة تميز شخصية الطفل - التلميذ، بقدر ما هو نتيجة فشل عملية التنشئة الاجتماعية، التي لا تزوده بالآليات الضرورية للتحكم في ميزانية وقته، وفهم التعارض القائم بين الأزمنة الاجتماعية المختلفة كزمن التمدرس، زمن الحياة الأسرية، زمن الترويح للتمكن من الملاءمة بين هذه الأزمنة لصالح تمدرسه.

وتشير مجموعة من الدراسات، إلى أن الوقت الحر يتيح للأفراد فرصاً للازدهار والتفتح (David, 2011)، كما يؤكد عدد من الباحثين أن للأنشطة الترويحية التي يمارسها الشباب خلال هذا الوقت، دوراً مهماً وإن كان غير مباشر في تحقيق النجاح المدرسي (Mailloux, 2013)، إذ تعتبر هذه الأنشطة سواء تمت ممارستها داخل المدرسة أو خارجها من بين عوامل النجاح الدراسي. ومن زاوية أخرى، نجد أن بعض الدراسات سلطت الضوء على الجوانب المظلمة للوقت الحر، والتي قد يتجه خلاله الشباب لممارسة بعض الأنشطة المحفوفة بالمخاطر، حيث بين كل من أوجي وفورتي (Auger & Fortier, 2006) ، أنه يمكن أن تكون للأنشطة الترويحية مجموعة من السلبيات، تتخذ عدة أشكال، أبسطها المبالغةفي ممارسة بعض الأنشطة المقبولة اجتماعياً كالرياضية مثلاً، والإفراط فيها والإدمان عليها مما يؤدي إلى الإرهاق والإحباط أو التعرض لبعض الإصابات. وأكثرها تعقيداً هي الأنشطة ذات الطابع الانحرافي والتدميري، مثل الاستهلاك المفرط للكحول والمخدرات، التعاطي لألعاب الحظ والقمار، البحث عن المتعة في بعض الممارسات الجنسية المحفوفة بالمخاطر.

وقد أبرزت مايو وزملاؤها(Mailloux, Leclerc & Thibault, 2012)، من خلال دراسة بيبليوغرافية لمجموعة من الدراسات المنجزة باللغة الفرنسية والإنجليزية حول الوقت الحر والترويح، أن الأنشطة الترويحية تعزز لدى الشباب الرفاه السيكولوجي والفزيولوجي، فعلى المستوى الفزيولوجي فالأنشطة الترويحية تمكن الشباب من امتلاك عادات صحية سليمة، وتضمن لهم مزاجاً مستقراً، وتساهم كذلك في عملية النمو الفكري والجسمي لديهم؛ أما على المستوى السيكولوجي فإن الأنشطة الترويحية تساعد على تقليص الإحساس بالملل واللامبالاة، التي تعد من ضمن عوامل الانحراف والسلوكيات المعادية للمجتمع كالعنف والانتحار.

كما تساهم هذه الأنشطة، في تمكين الفرد من اكتساب بعض الجوانب التي لا غنى عنها في تحقيق النجاح والتفوق الدراسي؛ منها ما يرتبط بالفرد ومنها ما يرتبط بالمحيط الاجتماعي، كتمكين الفرد من معرفة ذاته، تحديد اهتماماته واحتياجاته، تنمية شعوره بالحافزية، وإحساسه بالانتماء لجماعة الرفاق في المدرسة، ثم تطوير روح الالتزام لديه، وبناء علاقات إيجابية مع أفراد محيطه.

وتؤكد مايو كذلك (Mailloux, 2013)، على أن مشاركة التلاميذ في الأنشطة الترويحية تحفز لديهم الإحساس بالنشاط والفعالية، وترفع من استعدادهم لخوض التحدي، وتسمح لهم بتطوير مجموعة من المهارات، التي يمكن استخدامها في الحياة المدرسية، كالاستعانة بإستراتيجيات تدبير التعب والإرهاق خلال الامتحانات. ويعتبر الباحث روي(Roy, 2011)أن ممارسة الأنشطة الموازية أو اللاصفية هي نقطة ارتكاز حقيقية من أجل تحقيق النجاح الدراسي، ذلك أن ممارسة الأنشطة ترفع من انخراط التلاميذ في الحياة الدراسية بشكل إيجابي، وتساعدهم على تطوير

ذواتهم. وهو ما كشفت عنه دراسة روي وزملائه (Roy, Bouchard, & Turcotte, 2012) حول بناء الهوية لدى التلاميذ والتفوق الدراسي، والتي شملت حوالي 611 تلميذاً وتلميذة من 27 مؤسسة تعليمية بمدينة كيبيك، حيث عبر فيها تلاميذ المرحلة الإعدادية على أن الأنشطة تسمح لهم بمعرفة ذواتهم، وتساهم في تطوير ثقتهم بأنفسهم، وتمكنهم من استكشاف مراكز اهتمامهم وتحديد نقاط قوتهم.

ويؤكد الباحث الزين في دراسته (1999)، على أهمية استثمار الوقت الحر في إطار محاربة التسرب المدرسي، ويعزو مسألة التعارض التي تبدو بين أنشطة الوقت الحر والأنشطة المدرسية، إلى سوء توظيف ميزانية الوقت الحر، وانعدام آليات التوافق والتكامل بين المؤسسات المعنية بالتنشئة والمدرسة.

يدفعنا التأمل في هذه الدراسات، إلى القول بأن أغلبها اهتم بما تحققه الأنشطة الترويحية من منافع غير مباشرة في تحقيق النجاح الدراسي والوقاية من الهدر المدرسي، من قبيل تحقيق التوازن النفسي والجسدي، تنمية القابلية للانخراط في الجماعة، وتطوير مجموعة من المهارات والقدرات، حيث تفترض هذه الدراسات أن هذه المكتسبات تنعكس بشكل إيجابي وغير مباشر على مردودية التلاميذ، لهذا ارتأينا أن ينصب موضوع بحثنا على إبراز العلاقة المباشرة بين الأنشطة الترويحية الممارسة أثناء الوقت الحر والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين ونظرائهم المتعثرين، واختبار ما إذا كانت فعلاً هذه العلاقة كما تصفها البحوث إيجابية ولها دور فعال في دعم الدراسة، أم أن النجاح الدراسي مرتبط بعناصر أخرى لا علاقة لها بأنشطة الوقت الحر.

لهذا نرى أنه من الوجاهة العلمية دراسةالأنشطة الترويحية التي يقوم بها تلاميذ الثانوي التأهيلي خلال وقتهم الحر، عن طريق مقارنة ما يقوم به كل من المتفوقين والمتعثرين دراسياً من أنشطة ترويحية خلال وقتهم الحر، من حيث طبيعتها، وميزانية الوقت المخصصة لممارستها، ودراسة تأثير هذه العناصر على التحصيل الدراسي، لمعرفة إذا ما كانت العلاقة الرابطة بين أنشطة الوقت الحر والتحصيل هي علاقة قوية وإيجابية كما أثبتت بعض الدراسات، أم أن التحصيل المرتفع أو المنخفض يرتبطان بعوامل أخرى لا علاقة لها بالأنشطة الترويحية، وأن ما تدره الأنشطة من منافع لا يدعم التمدرس بالضرورة إلا إذا توافرت شروط أخرى متعلقة بالتلميذ نفسه أو بمحيطه.

وبالتالي فالهدف من هذا البحث يتمحور حول الإجابة عن السؤال الإشكالي التالي: إلى أي حد يمكن اعتبار أن هناك علاقة دالة بين ممارسة الأنشطة الترويحية خلال الوقت الحر والتحصيل الدراسي لدى كل من التلاميذ المتعثرين دراسياً ونظرائهم المتفوقين، وما هي أوجه الاختلاف فيما بينهم؟

من خلال هذا السؤال الإشكالي يمكننا طرح الأسئلة الفرعية التالية:

1. هل يوجد فرق دال من الناحية الإحصائية بين نوع الأنشطة الممارسة في إطار الوقت الحر والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتعثرين والتلاميذ المتفوقين دراسياً؟
2. هل يوجد فرق بين التلاميذ المتعثرين والمتفوقين دراسياً فيما يخص الأنشطة الممارسة في إطار الوقت الحر؟
3. هل يوجد فرق بين الذكور والإناث المتعثرين دراسياً فيما يخص نوع الأنشطة الممارسة؟
4. هل يوجد فرق بين الذكور والإناث المتفوقين دراسياً فيما يخص نوع الأنشطة الممارسة؟
5. هل يوجد فرق بين التلاميذ المتعثرين دراسياً والتلاميذ المتفوقين فيما يخص الوقت المخصص لممارسة الأنشطة الترويحية أسبوعياً؟

6. هل هناك علاقة دالة إحصائياً بين الانخراط في مؤسسة لممارسة الأنشطة الترويحية خلال الوقت الحر، والتحصيل الدراسي لدى كل من التلاميذ المتعثرين والتلاميذ المتفوقين دراسياً؟

أهمية الدراسة:

تندرج دراسة الوقت الحر ضمن حقل دراسة الأزمنة الاجتماعية التي حظيت باهتمام كبير، باعتبار أن الوقت هو قبل كل شيء تجربة فردية، وذاتية تختلف حسب مراحل ودورات الحياة. فتصور قضاء الوقت يخضع لعدد كبير من المحددات، كالقيم، ومكانة الفرد الاجتماعية، كما أن الإحساس بالإكراه أو بالحرية ينتج سلوكيات اجتماعية مختلفة، وبالتالي فالفرد مطالب بممارسة عدة أدوار اجتماعية بشكل متزامن في إطار أزمنة مختلفة، والتوفيق بين هذه الأزمنة للتمكن من الموازنة بين متطلباته والمتطلبات التي يفرضها المجتمع عليه على أساس القيم والمعايير التي يتم إضفاؤها على الوقت؛ لهذا تعتبر دراسة الوقت الحر بمثابة إثراء للساحة العلمية في مجال العلوم الإنسانية عموماً، ومجال السوسيولوجيا وعلوم التربية على الخصوص، نظراً لقلة الدراسات التي تتناول الوقت الحر والأزمنة الاجتماعية في المغرب.

كما تكمن أهمية دراسة الأنشطة الترويحية الممارسة في إطار الوقت الحر وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، في كونها تحاول الإجابة عن الأشكال المطروحة من طرف معظم الأسر، وكذا المربين حول مدى إيجابية أو سلبية تأثير الأنشطة الترويحية على مردودية التلاميذ؛ وإبراز الفرق بين أنشطة المتعثرين والمتفوقين دراسياً، إذ إن دراسة مختلف الأنشطة الترويحية التي يمارسها الشباب تسمح بمسايرة تطورها، ورصد الحدود الفاصلة بين استعمالاتها الإيجابية والسلبية.

الإطار النظري للدراسة

أولاً- مصطلحات الدراسة:

مفهوم الوقت الحر وخصائصه:

يعرف معجم علم الاجتماع المعاصر الوقت الحر بأنه «ما تبقى من الوقت بعد العمل المدفوع عليه أجراً» (معن، 2006: 281)، ويعتبره فياردي Viard بأنه الفضاء الزماني المحرر من قيود المدرسة والعمل، وهو أيضاً الوقت الفسيولوجي المخصص للراحة والنظافة الجسدية (David, 2011)، ويرى جوفر دومازدييــه Dumazedier (Abdel-Malek, 1967)أنه الوقت الذي يستطيع فيه الفرد أن يحقق إشباعاً لأغراضه وإنجازاً لأهدافه الشخصية، كما يرى أن الوقت الحر هو ذلك المجال الذي قد تبرز فيه على السواء شتى أنواع الانحلال أو التفتح والازدهار.

ويعرف بول ويز الوقت الحر بأنه «حصة الوقت في اليوم التي لا تستغل في الاحتياجات الملحة أو الضرورية لوجود الإنسان» (أضبيعة، 2007: 98). ويشير بعض الباحثين في مجال الوقت الحر على غرار بول يوني Paul Yonnet وشاو Shaw، أن هناك خلطاً بين الوقت الحر والوقت المحرر من العمل، إذ يرى شاو Shaw أن الوقت المحرر رغم كونه خارج عن العمل والوظيفة، إلا أنه يتضمن بعض الإكراهات، مثل وقت التدريبات التي تهدف إلى تطوير الجانب المهني، الوقت المخصص للعناية الشخصية، والمسؤوليات المنزلية أو العائلية...ولتجنب هذا الخلط يفضل أوليفيOlivier الحديث عن "الوقت المتــاح"(Riverin & Simard, 2003: 221).

وعلى العموم فإن الخاصية الرئيسية التي تميز الوقت الحر عن باقي الأزمنة الاجتماعية مهما تعددت تسمياته، تتمثل في خضوعه لاختيارات الفرد بامتياز (David, 2011)، إذ لا يمكن الحديث عن وقت حر تتم فيه أنشطة إلزامية يمارسها الفرد رغماً عنه، أو أنشطة تحضيرية تهدف

إلى المساهمة في وقت العمل، فإذا كان كارل ماركس يرى أن وظيفة الوقت الحر والترويح تتجلى في استعادة النشاط البدني (David, 2011) وتجديد الطاقة لدى العمال، للتمكن من الاستمرار في الإنتاج والعمل، بمعنى أن الوقت الحر هو مجال لإعادة إنتاج قوة العمل(Lopez Day, 1967) فإنبول لافارغ «ينتقد ربط الوقت الحر بالعمل، حيث دافع في كتابه الحق في الاسترخاء عن ضرورة وجود وقت شخصي قصد الاستمتاع بملذات الحياة ومتعها» (الزين، 1999: 43).

يتم التعبير عن الوقت الحر كذلك بمصطلحات أخرى كوقت الفراغ2، وقت التسلية أو الترويح والوقت الثالث، بيد أن هذا المصطلح الأخير يرتبط بعنصر الاستهلاك بالدرجة الأولى، فهو حسب الزين مصطلح «ذو أسس اقتصادية» (الزين، 1999).

كما أن الوقت الذي يخصصه الإنسان لنفسه بعد انتهائه من جميع الالتزامات المهنية والعائلية والشخصية، ليس وقتاً فارغاً، بل هو كما وصفه أرسطو «وقت يكون الإنسان فيه مشغولاً بشيء مرغوب فيه لذاته مثلاً كسماع الموسيقى أو الشعر أو تكوين صداقات» (عبد السلام، 2001: 88).

مفهوم الأنشطة الترويحية وخصائصه:

يحيل الترويح في اللغة على "الانبساط والراحة، وإزالة التعب وإدخال السرور على النفس بعد العناء، ويقال أراح الرجل واستراح إذا رجعت له نفسه بعد الإعياء" (ابن منظور: 455)، ويعرف معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية الأنشطة الترويحية بأنها "نواحي النشاط التي يبذلها الفرد في أوقات فراغه، وقد تكون إيجابية كالرياضة البدنية والهوايات، أو سلبية كالتردد على المقاهي" (بدوي، 1982: 524).

ويعرف جري (Gray) أن الترويح « حالة انفعالية تنتاب الفرد؛ نتيجة لإحساسه بالوجود في الحياة، وهي حالة مرتبطة بالإنجاز والانتعاش والسرور» (العاجز، وعساف، 2009: 429)، وفي نفس الإطار نجد البعض يفسر الترويح بأنه «رد فعل عاطفي أو حالة نفسية وشعور يحسه الفرد قبل وأثناء ممارسته لنشاط ما، وقد يكون هذا النشاط عنيفاً كممارسة الرياضات العنيفة، أو هادئاً كقراءة الكتب والاستماع للموسيقى»(عبد السلام، 2001: 104).

ويرى دومازوديه (Dumazedier, 1962) في كتابه نحو حضارة الترويح أن أنشطة الوقت الحر تتميز عن غيرها من الأنشطة بمجموعة من الخصائص، حددها في أربعة خصائص، وهي كالتالي:

- خاصية التحرر Caractère Libératoire: تحيل هذه الخاصية على كون ممارسة النشاط نابع من حرية اختيار نوع النشاط الممارس، إلى جانب التحرر من مختلف الالتزامات الأخرى.
- خاصية اللانفعية Caractère Désintéressé : تحيل هذه الخاصية على اختيار النشاط بغض النظر عن نفعيته، أي أن الهدف من ممارسة نشاط معين غير خاضع لتحقيق

(2)لاحظنا أن عددا من الباحثين يستخدمون مفهوم وقت الفراغ كمرادف للوقت الحر، نظراً لكون الفراغ من الأعمال والالتزامات هو في حد ذاته تحرراً منها، وبالتالي إذا استبعدنا التصورات الاجتماعية في الثقافة العربية التي تعتبر الفراغ مدخلاً للانحراف، نجد أن وقت الفراغ هو وقت حر يمكن للفرد أن يملأه بحسب إرادته، ويمكن أن يخصصه للتسلية وممارسة الأنشطة الترويحية التي تحقق له المتعة. وعلى العموم يمكن القول بأن استعمال مفهوم وقت الفراغ مرتبط فقط بالثقافة العربية، وتبعات مشاكل الترجمة، إذ لا تشتمل الكتابات الأجنبية سواء باللغة الفرنسية أو الإنجليزية على هذا المصطلح، بل تستعمل للدلالة على الوقت الذي يخصصه الإنسان لنفسه بعد قضاء جميع واجباته، مصطلح الوقت الحر (temps libre, free time)، ووقت الترويح أو الترفيه (recréation, loisir, leisure time).

منافع معينة ترتبط بالعمل، الدين أو الالتزامات الأسرية.

- خاصية المتعة Hédonistique Caractère: ممارسة النشاط مرتبط بالبحث عن المتعة واللذة.
- خاصية الشخصية Personnel caractère: وتتمثل هذه الخاصية في كون الأفراد يختارون أنشطتهم لتحقيق ذواتهم وتلبية حاجاتهم الخاصة.

تتلاقى هذه الخصائص في بعض الجزئيات، مع مجمل الوظائف التي تحدث عنها الزين، والذي يرى أن للأنشطة الترويحية "وظيفة سوسيونفسية تتمثل في تحقيق الاسترخاء وتنمية المهارات، ووظيفة اجتماعية من خلال التنشئة الاجتماعية، وتحقيق الذات والانتماء الرمزي للجماعية، ثم وظيفة علاجية عبر تفريغ التوترات وتجديد الطاقات النفسية والعضلية» (الزين، 2003: 5). ويضيف الزين إلى ذلك الوظيفة الاقتصادية باعتبار أن الأنشطة الترويحية أصبحت مجالاً للاستثمار والاستهلاك (الزين، 2003).

مفهوم التحصيل الدراسي وخصائصه:

يشير التحصيل الدراسي إلى تقييم المعارف المكتسبة في المدرسة أو الجامعة. إذ إن التلميذ ذا التحصيل الدراسي الجيد هو الذي يحصل على نقاط إيجابية في الامتحانات أو المراقبات طيلة السنة الدراسية. بعبارة أخرى يستخدم التحصيل الدراسي لقياس قدرات التلميذ للكشف عما تعلمه خلال عملية التكوين.

يعرف التحصيل الدراسي بأنه «درجة الاكتساب التي يحققها الفرد، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي» ويشير أيضاً إلى «الإنجاز التحصيلي للطالب في مادة دراسية أو مجموعة المواد مقدراً بالدرجات طبقاً للامتحانات المحلية التي تجريها المدرسة آخر العام أو نهاية الفصل الدراسي» (ونجن، 2014).

ويعرف جابلن التحصيل الدراسي بأنه مستوى محدد من الإنجاز أو براعة في العمل المدرسي، يقاس من قبل المعلمين، أو بالاختبارات المقررة، والمقياس الذي يعتمد عليه لمعرفة مستوى التحصيل الدراسي، هو مجمـوع الـدرجات التي يحصل عليها التلميذ في نهاية العام الدراسي، أو نهاية الفصل الأول، أو الثـاني، وذلك بعد تجاوز الاختبارات والامتحانات بنجاح (الحموي، 2010: 180).

وعرفه هاوز Hawse وهاوزيز Hawses على أنه «الإنجاز والأداء الناجح والمميز في مواضيع أو ميادين أو دراسات خاصة، والناتج عادة عن المهارات والعمل الجاد المصحوبين بالاهتمام، وكثيراً ما يختصر في شكل علامات أو نقاط أو درجات أو ملاحظات وصفية» (الحموي، 2010: 44).

كما تعرفه منى الحموي في دراستها حول التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات سنة 2011، بأنه «هو مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات التحصيلية المدرسية للفصل الأول أو الثاني، أو بنهاية العام الدراسي" (الحموي، 2010: 190).

وينقسم التحصيل الدراسي لدى التلاميذ إلى نوعين:

التحصيل الدراسي الجيد: وهو ما عرفه عبد الحميد عبد اللطيف بأنه السلوك الذي يعبر عن تجاوز أداء الفرد للمستوى المتوقع. **والتحصيل الدراسي الضعيف:** وهو ما يعتبره نعيم الرفاعي التحصيل الذي قد يكون عاماً عندما يكون مستوى التحصيل متدني لدى التلميذ في جميع المواد الدراسية، وقد يكون خاصاً وهو التقصير الذي يسجل على مستوى بعض المواد الدراسية (باحمد، 2015).

التحديد الإجرائي للمفاهيم:

يشتمل هذا البحث على ثلاثة مفاهيم جوهرية، ارتأت الباحثة تحديدها من الناحية الإجرائية لتأطير مجال الاشتغال ورفع اللبس الذي قد يكتنف هذه المفاهيم:

الوقت الحر: نعرف الوقت الحر إجرائياً في هذا البحث، في كونه هو ذلك الوقت الفائض عن الدراسة سواء الرسمية في المدارس، أو الاختيارية في مراكز الدعم، والخارج عن الأوقات المخصصة لإنجاز الواجبات الدراسية، والالتزامات المنزلية، فهو الوقت الذي يخصصه التلميذ بشكل اختياري لممارسة أنشطة غير ربحية، تحقق له المتعة، وتمكنه من التسلية والترويح عن نفسه.

الأنشطة الترويحية:

تحديدنا الإجرائي لمفهوم الأنشطة الترويحية في هذا البحث، يتمثل في كونها كل الأنشطة الاختيارية، غير ربحية التي يمارسها التلاميذ في مستوى الثانوي التأهيلي خلال وقتهم الحر، سواء بشكل فردي أو جماعي من أجل التسلية والترويح عن النفس وتحقيق المتعة، على غرار الألعاب بكل أنواعها، وجميع الأنشطة الرياضية، الثقافية، الفنية والاسترخائية.

التحصيل الدراسي:

ينطلق تعريفنا الإجرائي لهذا المفهوم، من كونه يحيل على كل ما يحققه التلميذ من نتائج خلال سنواته الدراسية، وسوف يتم الأخذ بعين الاعتبار في هذا البحث، معدل آخر دورة، والمعدل العام للسنة المنصرمة، وعدد السنوات التي تم تكرارها، وذلك كمعايير للتمكن من تحديد التلاميذ المتفوقين ذوي التحصيل الدراسي المرتفع، والتلاميذ المتعثرين ذوي التحصيل الدراسي المنخفض.

ثانياً - الأسس النظرية للأنشطة الترويحية والوقت الحر:

يهدف هذا المحور إلى استحضار مجموعة من النظريات، التي اهتمت بالأنشطة الترويحية الممارسة خلال الوقت الحر، وذلك للتعرف على مدى أهمية هذه الأنشطة في حياة الإنسان، والقيمة المضافة التي يمكن للفرد تحقيقها.

1 - النظريات السوسيولوجية:

نظرية الحق في الكسل:

تعتبر نظرية الحق في الكسل (Le droit à la paresse) التي ظهرت سنة 1880، لصاحبها بول لافارغ (Paul Lafargue)، من النظريات الأولى المؤسسة لسوسيولوجية الترويح والوقت الحر، وتقوم على أساس انتقاد مبدأ تقديس العمل الذي وصفه لافارغ (Lafargue, 2002)بجنون العمل (étrange folie)، حيث يرى أن الطبقة البورجوازية التي حلت محل طبقة النبلاء في سياق التحولات التي عرفتها المجتمعات الأوروبية وبروز النظام الرأسمالي، عملت على ترسيخ ثقافة التفاني في العمل معتمدة على الأسس الدينية، لإقناع العمال بضرورة مضاعفة جهودهم للرفع من المردودية والإنتاج.

ويشير (لافارغ) إلى وجود تناقض بين الخطاب الذي تروج له الطبقة المسيرة، وواقع الطبقة العاملة، ففي الوقت الذي تركز فيه الأولى على اعتبار العمل من عوامل التقدم وتحقيق الرفاهية، نجد الثانية مستلبة، وتعيش ظروف عمل هشة وصعبة. لهذا يرى لافارغ أن «العمل في ظل النظام الرأسمالي هو مصدر لكل انحطاط فكري وتشوه عضوي (Lafargue, 2002 :8)، ويعتبر اتجاهه الفكري هذا بمثابة "مرافعة لصالح الحق في الهواية والترويح وأساس الحق في وقت

شخصي قصد الاستمتاع بملذات الحياة ومتعها" (الزين، 1999: 42).

نظرية جوفر دومازودييه:

طور دومازودييه (Dumazedier) الذي يعتبر من رواد سوسيولوجيا الترويح والوقت الحر، نظريته سنة 1962 في كتابه المعنون على شكل سؤال نحو حضارة الترويح؟، حيث يرى أن الوقت الحر والأنشطة الترويحية تلغي الفوارق الاجتماعية، وهي حقل مستقل عن العمل، ويجب اعتبارها غاية في حد ذاتها.

وحسب جوفر دومازودييه (Dumazedier, 1966) فإن الأنشطة الترويحية الممارسة في إطار الوقت الحر تهدف إلى تحقيق التحرر والمتعة بالأساس، من خلال ثلاث وظائف رئيسية تتمثل في:

- ✓ وظيفة الراحة أو الاستجمام (délassement).
- ✓ وظيفة التسلية (divertissement)
- ✓ وظيفة تطوير الشخصية (le développement de la personnalité).

بالنسبة للوظيفة الأولى فإن الترويح يساعد على التخلص من التعب، بهذا المعنى فالترويح يهدف إلى علاج الأضرار الفيزيولوجية أو العصبية الناجمة عن ضغط الالتزامات والواجبات اليومية وخاصة المرتبطة بالعمل.

أما الوظيفة الثانية فهي تسعى إلى تمكين الفرد من التخلص من الملل، إذ إن جورج فريدمان يؤكد على التأثير الضار لرتابة الأعمال الجزئية التي يقوم بها الأفراد يومياً.

في حين تكمن أهمية الوظيفية الثالثة في كونها تتيح للفرد فرص الانخراط طوعياً في المجموعات الاجتماعية، الثقافية والإبداعية، وتسمح بتطوير المهارات المكتسبة في المدرسة، وتبني المواقف الفعالة في استخدام مختلف مصادر المعلومات التقليدية والحديثة، وتساهم في خلق أشكال جديدة للتعلم مدى الحياة.

هذه الوظائف الثلاث حسب ديمازودييه مترابطة فيما بينها بشكل وثيق، حتى حينما تتعارض أحياناً، وهي توجد في جميع الحالات وإن كان ذلك بشكل متفاوت.

2 - النظريات النفسية:

نظرية التطهير:

تعتبر نظرية التطهير (La théorie de la catharsis) من أبرز النظريات التي يمكن الاستناد إليها في مجال الترويح، باعتبارها تنطلق من فكرة استعمال بعض الأنشطة الفنية، للتخلص من المشاعر السلبية، وفي هذا الإطار يعتبر أرســـــطو (karus, 1998) أن فن الدراما مثلاً هو وسيلة لتنقية الإنسان داخلياً من مشاعر الكراهية والعدوانية، من خلال مشاهدة القصص المأساوية التي يشخصها الممثلون على خشبة المسرح، والتي تجعلهم يقتسمون معهم مختلف المشاعر. وقد تبنى هذه النظرية عدة باحثين في القرن الـ20، أبرزهم هارفي كير (Harvey Carr)، الذي يعتبر أن ممارسة بعض الرياضات التنافسية كالملاكمة أو كرة القدم، من شأنه مساعدة الشباب على صرف الطاقة السلبية المعادية للمجتمع، وتفريغ المشاعر (Macklean & Hurd, 2011).

نظرية الاستجمام:

طور هذه النظرية عالم النفس الأمريكي باتريك (G.T.W. Patrick)، الذي ينطلق من مسلمة مفادها أن الضغط والتوتر (Ionescu & Ionescu, 2003) الذي تسببه الحياة المعاصرة،

يؤدي إلى إحداث اضطرابات على المستوى العصبي والعقلي، ويبين باتريك أن قدرة العمال على مقاومة الضغط أصبحت أقل بسبب تعقد الحياة، التي أفرزت تزايد معدلات الوفيات بسبب الأزمات القلبية وانسداد الشرايين وأمراض الجهاز العصبي والهضمي.

ويرى باتريك أن الوقاية من تبعات التوتر والضغط، تقتضي البحث عن أشكال صحية لتحرير المشاعر والجسد لتحقيق التوازن، ويقترح ممارسة الرياضة ولاسيما كرة القدم لما توفره هذه الرياضة من مزايا.

ويعتبر باتريك من ضمن الكتاب الأوائل الذين قاموا بالتمييز بين ألعاب الكبار والصغار، فألعاب الكبار بالنسبة له تهدف بالدرجة الأولى إلى تحقيق الاستجمام والتخلص من التوتر، في حين أن ألعاب الصغار تندرج ضمن عملية التنشئة والتطور الغريزي.

ويقترح باتريك أن تتم تسمية أي نشاط إنساني كيف ما كان، إذا توافرت فيه مجموعة من الشروط بأن يسمى باللعب، وتتمثل هذه الشروط في ممارسته لذاته، أي بدون وجود دواعي نفعية، وله خاصية الحرية والتلقائية.

نظرية الطاقة الزائدة:

تستمد معظم نظريات أنشطة اللعب جذورها من «المجال البيولوجي ومن التجارب التي تم تطبيقها على الحيوانات» (عبد السلام، 2001: 77)، ومن أبرز هذه النظريات نجد نظرية الطاقة الزائدة (La théorie du surplus d'énergie)، والتي طورها هيربرت سبنسر (Herbert Spencer) بالاعتماد على كتابات فريدريك فان شيلر (Friedrich Von Schiller) حول سلوكيات الحيوانات والطيور التي تتجه إلى اللعب وتقوم ببعض الأشياء العبثية بدون هدف، وذلك بعد حصولها على العناصر الضرورية للحياة مثل الأكل والشرب مباشرة، بمعنى بعد حصولها على الطاقة. ويرى سبنسر أن "الحافز للعب يكمن وراء حاجة الفرد للتخلص من الطاقة الزائدة لديه وحرقها" (Ionescu & Ionescu, 2003: 80).

بينما يرى موريتز لازاروس (Moritz Lazarus) أن الهدف من اللعب أو الأنشطة الترويحية ليس دائماً هو التخلص من الطاقة الزائدة، بل قد يكون لحفظ هذه الطاقة أو استعادتها بعد استنفادها في العمل، ويميز لازاروس بين الطاقة الجسدية والطاقة الذهنية، ويعتبر أن القيام ببعض الأنشطة الجسدية كلعب التنس مثلاً بعد يوم طويل من العمل من شأنه تصريف الطاقة الجسدية الزائدة، وشحن الطاقة الذهنية (karus, 1998).

من جهة أخرى، طور كارل غروس (Karl Groos) نظرية غريزة الممارسة (La théorie instinct – pratique)، والتي تتأسس على نظرية الانتقاء الطبيعي لشارل داروين، (Ionescu & Ionescu, 2003: 81) وينطلق غروس من فكرة أن نشاط اللعب يساعد الحيوانات على البقاء على قيد الحياة، من خلال ممارسة وتطوير مجموعة من المهارات، لهذا فانخراط الأطفال في مجموعة من الأنشطة، يساعدهم على تطوير قدراتهم والتي تمكنهم من التكيف مع المجتمع عند بلوغهم (Karus, 1998).

3 - الاتجاهات التربوية الفلسفية:

يتفق معظم رواد الاتجاهات الفلسفية الكبرى على أهمية الترويح خلال الوقت الحر، ويدعون إلى ضرورة الاهتمام بالتربية الترويحية كجزء من التربية والتنشئة الاجتماعية، إذ يرى بريتبل أنه "لابد من التربية على الوقت الحر، وهذه التربية يجب أن تبدأ من المنزل وأن تعطى درجة من الأهمية والمرونة في سنوات الشباب بين المدرسة والمجتمع" (عبد السلام، 2001: 43).

كما دعا جون ديوي إلى تغيير اسم الترويح إلى التربية الترويحية، باعتبار الأنشطة الممارسة كالغناء، التمثيل والرسم ما هي إلا خبرات جوهرية، وبالتالي يجب تضمينها في المنهاج الدراسي (عبد السلام، 2001).

ويمثل تشارلز بريتل (Charles Brightbill) الاتجاه المثالي الذي يركز على السعادة كمحور أساسي للترويح، ويرى أن الانغماس في الأنشطة الترويحية من شأنه القضاء على رتابة الحياة اليومية، ويحقق الانسجام للأفراد، هذا فضلاً عن كون التربية الترويحية ضرورية لحفظ التوازن في حياة الإنسان اليومية، وتنمية الشخصية وكذا التشجيع على الاعتماد على النفس، والرقي بالذوق والحس الجمالي. كما يرى أن الوقت الحر هو فرصة للرقي إذا ما استخدم بطريقة بناءة (عبد السلام، 2001).

يؤكد برايتل كذلك، على أن التربية الترويحية تهيئ فرصاً لحرية الاختيار لنوعية النشاط الذي يمارسه الفرد أثناء وقت الفراغ، ويعمل ذلك على تنمية إصدار القرارات، وتنمية تقدير الذات (عبد السلام، 2001).

أما جون ديوي (John Dewey) فيمثل الاتجاه التجريبي إلى جانب تلميذه جي بي ناش (G.B. Nash)، وينطلق هذا الاتجاه من فكرة مفادها أن ممارسة الفرد لبعض أنواع الأنشطة يهيئ له الفرصة للتعلم، حيث إن الهوايات التي قد يمارسها الفرد تكون بمثابة مدخل لتعلم ما هو جديد، كما يشير إلى أن عملية التعلم إذا ما صاحبها ابتهاج وسرور فإنها تكون أكثر سهولة، كما أن بعض الأنشطة الترويحية كقراءة الشعر والقصص والمناقشات الأدبية، تخول للفرد الاتصال بالآخرين، وتبادل الآراء والأفكار مما يساهم في اكتسابهم للقيم الاجتماعية، لهذا يجب الحرص على جعل الأنشطة الترويحية جزءاً من المقررات الدراسية، ويؤكد رواد هذا المذهب على ضرورة توجيه اللعب من أجل صقل النمو الخلقي للطفل، ويعتبرون أن الرياضات التنافسية المنظمة بدرجة كبيرة ليست أنشطة ترويحية، حيث إن هدف المنافسة هو الانتصار وهدف الترويح هو السعادة الشخصية (عبد السلام، 2001).

فروض الدراسة:

من أجل الإجابة عن الأسئلة المطروحة، تمت صياغة مجموعة من الفرضيات على الشكل التالي:

1. يوجد فرق دال من الناحية الإحصائية بين نوع الأنشطة الممارسة في إطار الوقت الحر والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتعثرين والتلاميذ المتفوقين دراسياً.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتعثرين دراسياً والتلاميذ المتفوقين فيما يخص نوع الأنشطة الممارسة.
3. يوجد فرق بين الذكور والإناث المتعثرين دراسياً فيما يخص نوع الأنشطة الممارسة.
4. يوجد فرق بين الذكور والإناث المتفوقين دراسياً فيما يخص نوع الأنشطة الممارسة.
5. يوجد فرق دال بين التلاميذ المتعثرين دراسياً والتلاميذ المتفوقين فيما يخص الوقت المخصص لممارسة الأنشطة الترويحية.
6. توجد علاقة دالة إحصائياً بين الانخراط في مؤسسة لممارسة الأنشطة الترويحية خلال الوقت الحر، والتحصيل الدراسي لدى كل من التلاميذ المتعثرين والتلاميذ المتفوقين دراسياً.

منهج الدراسة:

اختارت الباحثة في هذه الدراسة، المنهج الوصفي التحليلي، باعتباره يتوافق وأهداف البحث

المتمثلة في الكشف عن العلاقة التي تربط الأنشطة الترويحية الممارسة في إطار الوقت الحر، والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس بمستوى الثانوي التأهيلي، من خلال المقارنة بين التلاميذ المتفوقين ونظرائهم المتعثرين دراسياً، والتعرف على العلاقة بين متغيرات البحث، المتمثلة في نوع النشاط الترويحي، التحصيل الدراسي، الوقت المخصص لممارسة الأنشطة، وكذا الإطار الذي تمارس فيه، إضافة إلى الوقوف على الفروقات بين الجنسين فيما يخص نوع الأنشطة والتحصيل الدراسي.

عينة الدراسة وخصائصها:

شملت عينة الدراسة 155 تلميذاً وتلميذة، متوسط أعمارهم 16.40 سنة،بانحراف معياري قدره (0.09)، من مستوى الأولى بكالوريا، من الشعب الأدبية والعلمية، المتمدرسون بالمؤسسات التعليمية العمومية بمدينة سلا بالمملكة المغربية سنة 2016، الذين تتوفر فيهم الشروط التالية:

* التلاميذ المتفوقون وهم ذوو التحصيل الدراسي المرتفع، وقد تم تحديدهم في التلاميذ الذين لم يسبق لهم تكرار أي سنة دراسية من قبل، والحاصلين على نقطة تعادل أو تفوق 13 من 20 في كل من المعدل العام للسنة الماضية ومعدل الدورة الأولى لهذه السنة، وعددهم 82 تلميذاً وتلميذة[3].

	العدد	الحد الأنى لمعدل الدورة الأولى والسنة الماضية	الحد الأقصى لمعدل الدورة الأولى والسنة الماضية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين
التلاميذ المتفوقون	82	13	17	14.02	1.31	1.70

* التلاميذ المتعثرون، وهم ذوو التحصيل الدراسي المنخفض، الذين سبق لهم التكرار، والذين حصلوا على معدل يعادل أو يقل عن 9 من 20 في معدل الدورة الأولى، وبلغ عددهم 73 تلميذاً وتلميذة.

	العدد	الحد الأنى لمعدل الدورة الأولى والسنة الماضية	الحد الأقصى لمعدل الدورة الأولى والسنة الماضية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين
التلاميذ المتعثرون	73	6	9	8.53	0.71	0.502

يمثل العدد الذي تم الاشتغال عليه حوالي 2.50% من مجتمع الدراسة الذي أخذت منه العينة، والذين يبلغ عددهم حوالي 5970 تلميذاً وتلميذة، حسب إحصائيات المديرية الإقليمية للتعليم بمدينة سلا.

تم اختيار العينة بشكل عشوائي انطلاقاً من (5) مؤسسات للتعليم الثانوي التأهيلي بمدينة سلا من أصل 34 مؤسسة، أي ما يقارب 15%. هذه المؤسسات تتوزع على عدة أحياء مختلفة (حي الانبعاث، حي كريمة، العيايدة، باب المريسة، وباب سبتة)، تم انتقاؤهم بالاعتماد على منهجية الخطوة (Méthode de pas)، حيث تم اختيار رقم 5 الذي يحيل على عدد المدارس المراد انتقاؤها، كمعيار لاختيار العينة العشوائية، وبالتالي قمنا بالاستعانة بدليل المؤسسات التعليمية المحصل عليها من مصلحة التخطيط بالمديرية الإقليمية للتعليم بمدينة سلا، وتم بذلك اختيار المؤسسات التي تقع في الترتيب التالي: 5، 10، 15، 20، 25.

(3)تم اختيار معدل 13 لأنه في النظام التعليمي المغربي يقابل الدرجة الثانية من ميزة مستحسن فيما يخص الشواهد، أما بالنسبة للتنقيط داخل القسم أو حسب المؤسسة التعليمية فإن الميزة التي تعطى للطالب الذي حصل على هذا المعدل قد تكون ميزة تشجيع أو لوحة الشرف حسب تقدير اللجنة المتداولة.

أداة البحث:

تم في هذه الدراسة اختيار الاستمارة (Questionnaire) كأداة كمية رئيسية للبحث، من أجل التحقق من الفرضيات والإجابة عن السؤال الإشكالي والأسئلة الفرعية، حيث قمنا بإعداد استمارة تتكون من أسئلة مغلقة، تقتضي الإجابة بنعم أو لا، وأخرى موجهة من خلال تقديم اختيارات محددة، ثم أسئلة مفتوحة تستدعي الحصول على إجابة مباشرة ومحددة من المبحوث.

تم تخصيص قسم من الاستمارة للمعلومات العامة حول المبحوث أو المبحوثة (الجنس، الشعبة، دخل الأبوين...)، ثم قسم للمعلومات المتعلقة بالتحصيل الدراسي (كالنقاط المحصل عليها، والوقت المخصص لمراجعة الدروس...)، وقسم أخير مخصص للمعلومات المرتبطة بالأنشطة الترويحية الممارسة في إطار الوقت الحر (كنوع الأنشطة الممارسة، والأماكن التي تمارس فيها، والوقت المخصص أسبوعياً للأنشطة).

مر وضع الاستمارة بعدة مراحل، كان لها بالغ الأهمية للوصول إلى الصيغة النهائية، حيث تم في البداية وضع استمارة تتضمن 30 سؤالاً، إضافة إلى الأسئلة المتعلقة بالمعلومات العامة، وبعد عرضها على مجموعة من الأساتذة من كلية علوم التربية، من بينهم أستاذة متخصصة في الإحصاء، وتطبيقها على عينة صغيرة تتكون من 28 تلميذاً وتلميذة من مستوى الأولى بكالوريا من التعليم الثانوي التأهيلي، تبين أن الاستمارة تحتاج إلى بعض التعديلات، كإعادة صياغة الأسئلة بطريقة أكثر بساطة، لتجنب اللبس وسوء الفهم، وعليه تم أيضاً تزويد الاستمارة ببعض التوجيهات والتوضيحات، والاستغناء عن الأسئلة التي لا تتوافق مع خصوصية فرضيات البحث، كما تم إدماج بعض الأسئلة مع بعضها البعض نظراً لكونها تحقق أهدافاً متقاربة، للتخفيف من عدد الأسئلة المطروحة، والتي قد تجعل المبحوث يشعر بالإرهاق والملل.

وهكذا تم الحصول على استمارة تتضمن 21 سؤالاً، إلى جانب المعلومات العامة، حيث حاولنا الاستفادة من نصائح الأساتذة من جهة، وتيسير عملية تفاعل التلاميذ مع الاستمارة لضمان أجوبة معقولة تعبر عن الواقع.

المعالجة الإحصائية:

اعتمدت الباحثة في التحليل الإحصائي للبحث، على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، نظراً لكبر حجم العينة من جهة، وخصوصية الفرضيات التي تتطلب دراسة العلاقة والفروق بين المتغيرات من جهة أخرى.

تم استخدام الإحصاء الوصفي المتمثل في جدول التكرارات والنسب المئوية. كما تم استخدام الإحصاء الاستدلالي من خلال استخدام مجموعة من الاختبارات للتأكد من فرضيات البحث وذلك باستخدام:

- اختبار "T" لمقارنة المتوسطات لمتغيرين كيفي وكمي.
- اختبار مربع كاي (Khi Deux) لكشف الفروق بين متغيرين كيفيين.
- تحليل التباين ANOVA

نتائج البحث:

الفرضية الأولى: هناك فرق دال من الناحية الإحصائية بين نوع النشاط الممارس في إطار الوقت الحر والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتعثرين والتلاميذ المتفوقين دراسياً. للتمكن من معرفة إذا ما كانت هذه الفروق دالة من الناحية الإحصائية بين نوع النشاط الممارس في إطار الوقت الحر والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتعثرين والتلاميذ المتفوقين دراسياً، ارتأينا الاستعانة باختبار

تحليل التباين ANOVA، للمقارنة بين متوسطات الأنشطة:

جدول (1) لتحليل التباين ANOVA للمقارنة بين متوسطات الأنشطة الممارسة والتحصيل الدراسي

تحليل التباين ANOVA للمقارنة بين متوسطات الأنشطة					
	مستوى الدلالة	F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات
بين المجموعات	0.000	5.519	41.821	5	209.107
داخل المجموعات			7.578	149	1129.061
المجموع				154	1338.168

يبين الجدول رقم (1)، أن هناك فرقاً كبيراً بين متوسطات الأنشطة الترويحية الممارسة من طرف التلاميذ خلال وقتهم الحر، وتحصيلهم الدراسي، إذ إن مستوى الدلالة يساوي 0 وهي قيمة مثالية، تقل بكثير عن قيمة 0.05، أي أن الفرق دال من الناحية الإحصائية، وبالتالي يمكننا قبول الفرضية التي قمنا بوضعها.

كما أبرزت لنا نتائج تحليل التباين ANOVA، كما هو مبين في الجدول رقم (2) أن أكثر الفروق بين الأنشطة الترويحية على مستوى التحصيل الدراسي توجد بين:

- الأنشطة الرياضية والأنشطة الثقافية بمستوى دلالة 0.004.
- الأنشطة الفنية والأنشطة الثقافية بمستوى دلالة 0.
- الأنشطة الفنية وأنشطة الإنترنت 0.024.
- الأنشطة الثقافية والاسترخائية 0.009.
- الأنشطة الثقافية وأنشطة اللعب 0.044.

جدول (2) لتحليل التباين ANOVA للمقارنة بين متوسطات الانشطة الممارسة خلال الوقت الحر

	نوع النشاط الممارس	مستوى الدلالة	مجال الثقة يساوي 95 %	
			الحد الأعلى	الحد الأدنى
الأنشطة الرياضية	الأنشطة الفنية	1.00	3.57	-1.25
	الأنشطة الثقافية	0.004	-0.61	-5.42
	الأنشطة الاسترخائية	1.000	1.67	-2.10
	أنشطة اللعب	1.000	4.11	-2.66
	أنشطة الإنترنت	0.398	0.47	-3.32
الأنشطة الفنية	الأنشطة الرياضية	1.000	1.25	-3.57
	الأنشطة الثقافية	0.000	-1.36	-6.99
	الأنشطة الاسترخائية	1.000	1.02	-3.76
	أنشطة اللعب	1.000	3.25	-4.12
	أنشطة الإنترنت	0.024	-0.19	-4.98
الأنشطة الثقافية	الأنشطة الرياضية	0.004	5.42	0.61
	الأنشطة الفنية	0.000	6.99	1.36
	الأنشطة الاسترخائية	0.009	5.19	0.42
	أنشطة اللعب	0.044	7.43	5.15 E-02
	أنشطة الإنترنت	0.738	3.99	-0.80
الأنشطة الاسترخائية	الأنشطة الرياضية	1.000	2.10	-1.67
	الأنشطة الفنية	1.000	3.76	-1.02
	الأنشطة الثقافية	0.009	-0.42	-5.19
	أنشطة اللعب	1.000	4.31	-2.44
	أنشطة الإنترنت	0.828	0.66	-3.08
أنشطة اللعب	الأنشطة الرياضية	1.000	2.66	-4.11
	الأنشطة الفنية	1.000	4.12	-3.25
	الأنشطة الثقافية	0.044	-5.15 E-02	-7.43
	الأنشطة الاسترخائية	1.000	2.44	-4.31
	أنشطة الإنترنت	0.899	1.23	-5.52

أنشطة الإنترنت	الأنشطة الرياضية	0.398	3.32	-0.47
	الأنشطة الفنية	0.024	4.98	0.19
	الأنشطة الثقافية	0.738	0.80	-3.99
	الأنشطة الاسترخائية	0.828	3.08	-0.66
	أنشطة اللعب	0.899	5.52	-1.23

الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتعثرين دراسياً والتلاميذ المتفوقين فيما يخص نوع الأنشطة الممارسة:

جدول (3) الأنشطة الممارسة من طرف عينة البحث

الأنشطة	التكرار	النسبة المئوية
الأنشطة الرياضية	37	% 23.9
الأنشطة الفنية	17	% 11
الأنشطة الثقافية	17	% 11
الأنشطة الاسترخائية	39	% 25.2
أنشطة اللعب	7	% 4.5
الإنترنت	38	% 24.5
المجموع	155	% 100

يبرز الجدول رقم (3)، أن الأنشطة الاسترخائية هي أكثر الأنشطة ممارسة من طرف أفراد العينة بنسبة 25.2%، وهي الأنشطة التي تضم مشاهدة التلفاز، الاستماع للموسيقا، التنزه والتجمع مع الأصدقاء للدردشة في الشارع. وتأتي في المرتبة الثانية والثالثة على التوالي الإنترنت والأنشطة الرياضية، في حين احتلت كل من الأنشطة الثقافية والفنية نفس المرتبة، أما أنشطة اللعب فقد احتلت المرتبة الأخيرة بنسبة 4.5%.

جدول (4) نوع الأنشطة الممارسة من طرف المتفوقين والمتعثرين

فئة التلاميذ	نوع الأنشطة الممارسة خلال الوقت الحر						المجموع
	الإنترنت	اللعب	الأنشطة الاسترخائية	الأنشطة الثقافية	الأنشطة الفنية	الأنشطة الرياضية	
المتعثرون	15	5	19	2	13	19	73
	17.9	3.3	18.4	8	8	17.4	73
	%20.5	%6.8	%26	%2.7	%17.8	%26	%100
	%9.7	%3.2	%12.3	%1.3	%8.4	%12.3	%47.1
المتفوقون	23	2	20	15	4	18	82
	20.1	3.7	20.6	9	9	19.6	82
	%28	%2.4	%24.4	%18.3	%4.9	%22	%100
	%14.8	%1.3	%12.9	%9.7	%2.6	%11.6	%52.9
المجموع	38	7	39	17	17	37	155
	%24.5	%4.5	%25.2	%11	%11	%23.9	%100

بين الجدول رقم (4)، توزيع كل من التلاميذ المتفوقين والمتعثرين دراسياً حسب نوع الأنشطة الترويحية التي يمارسونها خلال وقتهم الحر، حيث يبرز وجود بعض الاختلافات في بعض الأنشطة وتقارب في أنشطة أخرى، فمثلاً نلاحظ وجود تفاوت كبير جداً على مستوى الأنشطة الثقافية وكذا الفنية، وفي المقابل نلاحظ ضعف هذا التفاوت على مستوى الأنشطة الاسترخائية والأنشطة الرياضية والإنترنت، وعلى العموم فإننا نعتقد أن الملاحظة وحدها، غير كافية لتحديد درجة تأثير وأهمية هذه الفروق، وللخروج بقرار نهائي حول صحة الفرضية البديلة التي وضعناها، والتي تنطلق من وجود فرق بين التلاميذ المتفوقون ونظرائهم المتعثرين فيما يخص نوع الأنشطة الترويحية الممارسة خلال الوقت الحر، أو صحة الفرضية الصفرية أو ما يسمى أيضاً بفرضية العدم، والتي تتمحور حول غياب الفرق ما بين أفراد العينة، نرى أنه من

الضروري في هذه الحالة اللجوء إلى اختبار مربع كاي (Khi-Deux).

جدول (5) اختبار مربع كاي

	قيمة الاختبار	درجة الحرية	مستوى دلالة الاختبار
Khi-deux de Person	17.264	5	0.004

يبين الجدول رقم (5) أن قيمة اختبار مربع كاي هي 17.26، ومستوى الدلالة يساوي 0.004، وهي أقل من 0.05، لذلك فبالاعتماد على نتائج اختبار مربع كاي، يمكننا أن نقبل الفرضية التي وضعناها والتي تؤكد وجود فرق دال إحصائياً فيما يخص ممارسة بعض أنواع الأنشطة الترويحية بين المتعثرين والمتفوقين دراسياً، وبالتالي وجود علاقة بين التحصيل الدراسي ونوع الأنشطة الممارسة من طرف التلاميذ.

يعني وجود فرق دال بين المتعثرين دراسياً والمتفوقين، فيما يخص أنواع الأنشطة الممارسة خلال الوقت الحر، أن المتفوقين يميلون لممارسة أنشطة محددة تختلف عن الأنشطة التي يمارسها المتعثرون، وقد تكون لهذه الأنشطة بعض التأثيرات الإيجابية التي تجعلهم يحافظون على نجاحهم وتفوقهم. بمعنى أن هناك علاقة بين التعثر أو التفوق الدراسي وبين نوع الأنشطة الممارسة من طرف التلاميذ.

الفرضية الثالثة: هناك فرق بين الذكور والإناث المتعثرين دراسياً فيما يخص نوع الأنشطة الممارسة:

جدول (6) الأنشطة الترويحية الممارسة من طرف المتعثرين حسب الجنس

نوع النشاط	النوع		المجموع
	ذكور	إناث	
الأنشطة الرياضية	16	3	19
	%37.2	%10	%26
الأنشطة الفنية	7	6	13
	%16.3	%20	%17.8
الأنشطة الثقافية	0	2	2
	%0	%6.7	%2.7
الأنشطة الاسترخائية	11	9	20
	%25	%30	%27.4
أنشطة اللعب	4	1	5
	%4	%1	%5
الإنترنت	5	9	14
	%11.6	%30	%19.2
المجموع	43	30	73
	%100	%100	%100

يبين الجدول رقم (6)، توزيع كل من التلاميذ الذكور والإناث المتعثرين دراسياً، حسب نوع الأنشطة التي يمارسونها بصفة منتظمة، ونلاحظ وجود فروق، خاصة في نشاط الرياضة إذ أن نسبة 37.2% من أفراد العينة الذكور يمارسون الرياضة، مقابل 10% من الإناث كما يبرز فرق مرتبط بنشاط الإنترنت تتفوق فيه الإناث بنسبة 30%، مقابل 11.6%. بينما تبرز لنا فروق طفيفة في باقي الأنشطة بين الذكور والإناث، وللتمكن من الخروج بقرار نهائي، اعتمدنا على نتائج مربع كاي المستعمل في حالة مقارنة الفرق بين متغيرين اسميين.

ويوضح لنا الجدول رقم (7) اختبار كاي، وجود فرق بين الذكور والإناث فيما يخص ممارسة الأنشطة الترويحية، بمستوى دلالة يساوي 0.032، أي أقل من 0.05.

جدول (7) اختبار مربع كاي

	قيمة الاختبار	درجة الحرية	مستوى دلالة الاختبار
Khi-Deux de Person	12.186	5	0.032

الفرضية الرابعة: هناك فرق بين الذكور والإناث المتفوقين دراسياً فيما يخص نوع الأنشطة الممارسة:

جدول (8) الأنشطة الترويحية الممارسة من طرف المتفوقين حسب الجنس

نوع النشاط	النوع		المجموع
	ذكور	إناث	
الأنشطة الرياضية	12	6	18
	%35.3	%12.5	%22
الأنشطة الفنية	1	3	4
	%2.9	%6.3	%4.9
الأنشطة الثقافية	5	10	15
	%14.7	%20.8	%18.3
الأنشطة الاسترخائية	9	11	20
	%26.5	%22.9	%24.4
أنشطة اللعب	0	2	2
	%0	%4.2	%2.4
الإنترنت	7	16	23
	%20.6	%33.3	%28
المجموع	34	48	82
	%100	%100	%100

يبين الجدول رقم (8) وجود فرق بين الذكور والإناث المتفوقين دراسياً، فيما يخص الأنشطة الرياضية، والأنشطة الثقافية وكذا استعمال الإنترنت، غير أنه لا يمكن بالاعتماد فقط على النسب المئوية، تحديد إذا ما كانت هذه الفروق دالة من الناحية الإحصائية أم لا، لهذا نرى أنه من الضروري اللجوء لاختبار مربع كاي لقياس مستوى دلالة الفروق.

جدول (9)

	قيمة الاختبار	درجة الحرية	مستوى دلالة الاختبار
Khi-Deux de Person	8.238	5	0.1444

يبين جدول اختبار مربع كاي، أن مستوى الدلالة يساوي 0.144، ونلاحظ أن هذه القيمة أكبر من 0.05، مما يؤشر على عدم وجود فرق بين الذكور والإناث المتفوقين دراسياً فيما يخص نوع الأنشطة الممارسة. وبالتالي فالتفاوت الملاحظ في بعض الأنشطة لا يخلق فرقاً كبيراً. لهذا فنحن نرفض هذه الفرضية.

الفرضية الخامسة: يوجد فرق دال بين التلاميذ المتعثرين دراسياً والتلاميذ المتفوقين فيما يخص الوقت المخصص لممارسة الأنشطة الترويحية. ولمعرفة ما إذا كان الفرق دالاً من الناحية الإحصائية بين التلاميذ المتعثرين دراسياً والتلاميذ المتفوقين فيما يخص الوقت المخصص لممارسة الأنشطة الترويحية، ارتأينا قياس الفرق بين متوسط الوقت الذي تخصصه كل فئة لممارسة أنشطتها المفضلة، بالاستعانة باختبار "T" لقياس متوسطات عينتين مستقلتين:

جدول (10)

	Statistiques de Groupe				
	فئة التلاميذ	حجم العينة	الخطأ المعياري الوسيط	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
عدد الساعات المخصصة لممارسة الأنشطة الترويحية أسبوعيا	المتعثرون	73	0.56	4.75	7.29
	المتفوقون	82	0.44	3.99	5.35

يبين الجدول رقم (10) أن حجم عينة التلاميذ المتعثرين دراسياً هو 73 تلميذاً وتلميذة، بمتوسط حسابي قدره 7.29 وانحراف معياري قدره 4.75 والخطأ المعياري للوسط هو 0.56. أما بالنسبة للتلاميذ المتفوقين فيبين الجدول أن حجم العينة المدخلة هي 82، بمتوسط حسابي قدره 5.35 وانحراف معياري قدره 3.99 والخطأ المعياري للوسط قدره 0.44.

جدول (11) اختبار « T » لقياس متوسطات عينتين مستقلتين

	اختبار ليفيني لتجانس التباين		اختبار T للعينات المستقلة						
	النسبة الفائية F	الدلالة الإحصائية sig	قيمة T	ddl	مستوى الدلالة الثنائية	فروق المتوسط الحسابي	فروق الانحراف المعياري	مجال الثقة عند 95 % الأدنى	مجال الثقة عند 95 % الأعلى
فرضية الفروق المتساوية	1.538	0.217	2.752	153	0.007	1.93	0.70	0.55	3.32
فرضية الفروق غير المتساوية			2.725	141.283	0.007	1.93	0.71	0.53	3.34

يبين الجدول رقم (11) أن قيمة اختبار ليفيني Levene التي تساوي 0.217، هي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وهذا يبين أننا نستطيع الافتراض بأن تباين التلاميذ المتفوقين والتلاميذ المتعثرين متجانس ومتساوي، وبالتالي سنعتمد النتائج الموجودة في السطر الأول. والذي يعكس لنا مستوى الدلالة الذي يساوي 0.007، وهي قيمة أصغر بكثير من 0.05.

تدفعنا نتائج اختبار "T"، إلى قبول الفرضية البديلة التي سبق أن وضعناها، والتي تفترض وجود فرق دال بين التلاميذ المتعثرين دراسياً والتلاميذ المتفوقين، فيما يخص الوقت المخصص لممارسة الأنشطة الترويحية. وتعني نتائج اختبار "T"، أن التلاميذ المتفوقين والتلاميذ المتعثرين لا يخصصون نفس الوقت تقريباً لممارسة الأنشطة التي يفضلونها.

توجد أيضاً فروق دالة إحصائياً بين التلاميذ، على مستوى النوع، فيما يخص الوقت المخصص لممارسة الأنشطة الترويحية، إذ إن عدد الساعات التي يخصصها الذكور لممارسة الأنشطة الترويحية أكبر من عدد الساعات التي تخصصها الإناث لنفس الغرض (انظر الملحق)، حيث يصل معدلها لدى الذكور 7.03 أسبوعياً، و4.91 لدى الإناث.

وتختلف هذه المعدلات لدى كل من التلاميذ المتعثرين والمتفوقين، حيث يبلغ معدل الساعات التي يخصصها الذكور المتعثرون أسبوعياً 7.91 مقابل 5.30 عند الإناث، بينما يبلغ هذا المعدل لدى الذكور المتفوقين 5.91 و4.67 لدى الإناث.

الفرضية السادسة: هناك علاقة دالة إحصائياً بين الانخراط في مؤسسة لممارسة الأنشطة الترويحية خلال الوقت الحر، والتحصيل الدراسي لدى كل من التلاميذ المتعثرين والتلاميذ المتفوقين:

جدول (12)

	Statistiques de Groupe				
النقطة المحصل عليها خلال الدورة الأولى	الانخراط في المؤسسة الترويحية	حجم العينة	الخطأ المعياري الوسيط	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي
	منخرط	64	0.35	2.79	11.36
	غير منخرط	91	0.32	3.07	11.49

يبرز الجدول رقم (12)، أن عدد التلاميذ المنخرطين في المؤسسات المعنية بممارسة الأنشطة الترويحية، كدور الشباب، الجمعيات، والنوادي الرياضية... هو 64 تلميذاً وتلميذة، أي 41.3%، مقابل 58.7% غير منخرطين في أي مؤسسة. ونلاحظ أن المتوسط الحسابي لمعدل الدورة الأولى للمنخرطين يكاد يساوي المتوسط الحسابي لغير المنخرطين. هذه القيم المتقاربة تعطينا فكرة أولية عن إمكانية عدم تأثير محتمل من طرف الإطار المؤسساتي للأنشطة الترويحية على التحصيل الدراسي، ويبرز لنا اختبار T المستعمل لمقارنة متوسطات كل من التلاميذ المنخرطين في مؤسسات للوقت الحر، وغير المنخرطين، عدم وجود علاقة دالة بين ممارسة الأنشطة في إطار مؤسسة والتحصيل الدراسي، وذلك من خلال مستوى الدلالة الذي يساوي 0.78، والذي يتجاوز بكثير قيمة 0.05، بمعنى أن ممارسة الأنشطة في إطار مؤسسة ليس له أي تأثير سواء إيجابي أو سلبي على التحصيل الدراسي. لهذا فنحن نرفض هذه الفرضية.

جدول (13) اختبار "T" لقياس متوسطات عينتين مستقلتين

	اختبار ليفيني لتجانس التباين		اختبار T للعينات المستقلة						
	النسبة الفائية F	الدلالة الاحصائية sig	قيمةT	ddl	مستوى الدلالة الثنائية	فروق المتوسط الحسابي	فروق الانحراف المعياري	مجال الثقة عند 95 %	
								الادنى	الأعلى
فرضية الفروق المتساوية	2.124	0.147	-0.280	153	0.780	-0.14	0.48	-1.09	0.82
فرضية الفروق غير المتساوية			-0.285	143.401	0.776	-0.14	0.47	-1.07	0.80

مناقشة نتائج البحث:

أفرزت نتائج هذا البحث الميداني، المنجز على عينة مكونة من مجموعة من التلاميذ المتفوقين، والتلاميذ المتعثرين دراسياً بمستوى الثانوي التأهيلي بمدينة سلا سنة 2016، صحة الفرضيات المتعلقة بوجود فروق بين التلاميذ المتفوقين، ونظرائهم المتعثرين دراسياً من حيث نوع الأنشطة الممارسة، وكذا الوقت المخصص لها، كما أثبتت النتائج وجود فروق بين التلاميذ الذكور والإناث المتعثرين دراسياً، فيما يخص ممارساتهم الترويحية، بينما لم نسجل وجود فروق بين الذكور والإناث المتفوقين دراسياً، وتم رفض الفرضية المتعلقة بالإطار المؤسساتي للأنشطة، حيث ثبت أن الانخراط في مؤسسة لممارسة الأنشطة، ليس له أية علاقة بالتحصيل الدراسي بالنسبة لعينة هذا البحث. وسوف نحاول في هذا المحور تقديم تفسير ومناقشة للنتائج المتوصل لها على ضوء معطيات البحث الميداني، وكذا نتائج بعض الدراسات الأخرى السابقة.

نوع أنشطة المتعثرين والمتفوقين دراسياً:

أبرزت نتائج البحث أن الأنشطة الاسترخائية، هي أكثر الأنشطة ممارسة من طرف أفراد العينة، إذ إنها تحتل المرتبة الأولى إلى جانب الرياضة لدى التلاميذ المتعثرين دراسياً، وتحتل المرتبة الثانية بعد الإنترنت لدى التلاميذ المتفوقين دراسياً، وهذه النتيجة تتقاطع مع البحث الذي أنجزه بوروين (Berrouyne, 2004) حول الممارسات الترفيهية لدى المراهقين في كل من مراكش والدار البيضاء، والذي توصل إلى أن الأنشطة الاسترخائية تهيمن على الأنشطة الممارسة

من طرف المراهقين بنسبة 50% تقريباً، وخصوصاً مشاهدة التلفاز التي تعتبر النشاط الأكثر أهمية بغض النظر عن مكان الإقامة، وقد بينت نتائج بحثنا أن مشاهدة التلفاز من الأنشطة الاسترخائية المفضلة لدى التلاميذ المتفوقين، في حين يفضل التلاميذ المتعثرون دراسياً التجمع في الشارع للدردشة مع الأصدقاء، وهذا ما يؤدي في نظرنا إلى هدر الوقت الحر بدون فوائد، وقد يشكل منفذ للتعرض لبعض المخاطر كالإدمان والسلوكيات المعادية للمجتمع، والتي حذر منها بعض الباحثين في مجال السوسيولوجيا (Auger & Fortier, 2008).

بالنسبة للإنترنت، لاحظنا أن التلاميذ بصفة عامة يستخدمونه لأغراض الترفيه عن النفس، كالإبحار بشكل غير منظم في مختلف الصفحات ومواقع التواصل الاجتماعي،ومتابعة البرامج والاستماع للموسيقى...، حيث تحتل المرتبة الثانية من ضمن قائمة الأنشطة الممارسة من طرف أفراد عينة البحث، ونلاحظ أن المتفوقين هم أكثر إقبالاً على الإنترنت مقارنة بالتلاميذ المتعثرين وخصوصاً الإناث، إذ إنها تأتي الأولى في ترتيب الأنشطة بالنسبة للمتفوقين، بينما تحتل بالنسبة للمتعثرين المرتبة الثالثة بعد الأنشطة الاسترخائية والأنشطة الرياضية، ويمكن تفسير هذا الاختلاف بكون التلاميذ المتعثرين يميلون أكثر للأنشطة التي تنظم خارج المنزل.

احتلت الأنشطة الرياضية حسب نتائج البحث المرتبة الثالثة، وهي نفس النتيجة التي توصلت لها دراسة بوروين، والتي بينت أن لمتغيرات الجنس ومكان الإقامة والمستوى التعليمي والوضعية المهنية، تأثيراً على اختيار ممارسة نشاط الرياضة.

وقد اختلفت نتائج بحثنا عن نتائج دراسة زافران (Zaffran, 2001)، فيما يخص الأنشطة الرياضية، إذ إن التلاميذ المتفوقين حسب دراسة زافران هم أقل إقبالاً على الأنشطة الرياضية مقارنة بالتلاميذ المتعثرين، في حين أفادت نتائج بحثنا عدم وجود أية فروق في ممارسة الرياضة في حد ذاتها، وبالتالي يمكننا إرجاع الفرق في التحصيل الدراسي بين المتعثرين دراسياً والمتفوقين، إلى كيفية ممارسة الأنشطة الرياضية التي قد تؤثر بالسلب أو الإيجاب على ظروف التحصيل الدراسي. وهنا نجد الباحث عبد الفتاح الزين في دراسته يقول إن المتفوقين يلتحقون بالمنزل حال مغادرتهم للمدرسة مباشرة، مما يجعل زمن تنقلهم أقل، حيث يستثمرونه في إنجاز واجباتهم، في حين يفضل التلاميذ غير المتفوقين لاسيما الذكور، البقاء في الشارع للعب كرة القدم أو ممارسة نشاط رياضي آخر يستهويهم وهو ما يجعلهم يتأخرون في الوصول إلى منازلهم، وبالتالي يدخلون البيت مرهقين وهذا يجعلهم يؤخرون إنجاز واجباتهم والتي تصبح متراكمة، وهذا ما يفسر ضعف انخراطهم في المدرسة.

كما يمكننا القول إن ما تدره الرياضة من فوائد فسيولوجية وسيكولوجية على التلميذ كما أشارت إلى ذلك كارولين مايو، لا يستعمل بالضرورة في خدمة التمدرس، بل قد يستعمل من طرف بعض التلاميذ في مجال المباهاة واستعراض العضلات من أجل لفت الانتباه، كما يمكن أن تكون الرياضة سبباً في إرهاق التلميذ، في حالة الإفراط منها، مما يجعله يفقد التركيز والحماس لإنجاز واجباته.

تفرز لنا الفروق بين التلاميذ المتعثرين والمتفوقين دراسياً، فيما يخص الأنشطة التي يمارسونها، بعض الفروق على مستوى المنافع التي يمكن أن يجنيها التلاميذ، فقد لاحظنا أيضاً، أن المتفوقين هم أكثر إقبالاً على الأنشطة الثقافية التي تتضمن قراءة الكتب والمجلات والشعر وحضور الندوات، وهذه أنشطة تساهم في تنمية مجموعة من المهارات والقدرات كالقراءة والكتابة، والتجريد والخيال، وتزيد من الرصيد اللغوي للتلميذ، بمعنى أنها نوع من التعليم الممتع والذي يمكن اعتباره امتداداً للمدرسة، في حين نجد أن هناك خلافاً فيما يخص الأنشطة الفنية، فبينما يقبل المتفوقون على نشاط الرسم،نجد المتعثرين يقبلون على أنشطة الغناء والمسرح، وهي أنشطة لا يمكن وصفها بأنها من عوامل ضعف التحصيل الدراسي بشكل مباشر، لأننا نعلم أن الأنشطة الفنية تساهم في بناء الثقة بالنفس لدى الممارس، غير أن طريقة ممارستها لدى

عينة البحث، هي ما قد يجعلها من عوامل التعثر، خصوصاً عندما تقترن هذه الأنشطة بمحاولة تقليد النجوم، من حيث اللباس وتسريحة الشعر مما يعرض التلميذ للنقد من طرف المدرسين والإدارة التربوية، ويصبح سلوكه محط مساءلة، كما أن محتوى المسرح الذي يزاوله التلاميذ في مستوى الثانوي، غير مؤطر بشكل يخدم تمدرسهم، نظراً لغياب مختلف الأندية داخل المدارس، مما قد يؤثر على التلميذ على مستوى اللغة المستخدمة في المسرح، وغالباً ما تكون لغة مستعارة من الشارع.

وقد أثبتت بعض الدراسات، أن المسرح والكورال يعدان من الأنشطة المفضلة لدى المتفوقين (Zaffran, 2001)، لأنهما يرتبطان بالتعليم، فمن خلال هذه الأنشطة يتمرن التلاميذ على مهارات الإلقاء، اكتساب القيم واللغة واسترجاع بعض المعارف، وهنا يمكننا من عزو سبب الاختلاف بين الدراستين، إلى اختلاف البيئة وطبيعة النظام التعليمي الفرنسي الذي يضع رهن إشارة التلاميذ مجموعة من الأندية المهيكلة، والأطر المشرفة.

الوقت المخصص للأنشطة:

يمكن اعتبار أن الوقت الذي يخصص لممارسة الأنشطة الترويحية من طرف التلاميذ، يلعب دوراً جوهرياً في تحديد درجة التأثير، حيث أظهرت نتائج البحث أن هناك فرقاً دالاً من الناحية الإحصائية بين التلاميذ المتعثرين دراسياً والتلاميذ المتفوقين، فيما يخص الوقت المخصص لممارسة الأنشطة الترويحية، وقد لاحظنا أن عدد الساعات التي يخصصها المتعثرون دراسياً لممارسة الأنشطة الترويحية أسبوعياً، يفوق عدد الساعات التي يخصصها المتفوقون دراسياً لنفس الغرض، وفي المقابل يخصص المتعثرون وقتاً أقل لإنجاز الواجبات الدراسية، والتردد على دروس الدعم والتقوية، بمعنى أن ممارساتهم الترويحية تتم على حساب الوقت المخصص لإنجاز الواجبات والدروس.

في حين يحرص المتفوقون على تخصيص جزء كبير من الوقت لإنجاز واجباتهم الدراسية المنزلية، والاستفادة من دروس الدعم والتقوية، ثم ممارسة أنشطتهم الترويحية المفضلة لديهم بعد ذلك.

كما أن أغلب المتفوقين دراسياً، يميلون لممارسة أنشطتهم المفضلة بالمنزل، في حين أن أغلب المتعثرين يفضلون ممارسة أنشطتهم بالحي، وهكذا فإن ممارسة المتفوقين لأنشطتهم بالمنزل يجعلهم يسيطرون على وقتهم إلى حد ما.

يبدو لنا هنا أن الوقت المخصص للأنشطة الترويحية، يمكن أن يكون من عوامل تدني التحصيل الدراسي، والتعثر إذا ما تمت ممارسة الأنشطة على حساب وقت إنجاز الواجبات الدراسية، خصوصا أننا لاحظنا من خلال المعطيات التي قمنا بجمعها من الميدان عن طريق الاستمارة، أن جزءاً كبيراً من المتفوقين يراجعون دروسهم يومياً، مقابل نسبة قليلة جداً من المتعثرين.

وتجدر الإشارة فيما يخص أنشطة الإنترنت، إلى أنه لم يتم في هذا البحث، الأخذ بعين الاعتبار الوقت الذي يتم فيه الولوج للتطبيقات التي من الممكن استعمالها من الهواتف الذكية، كالواتساب والفايبر وغيرها، لأنه لم تعد تستعمل من أجل الترفيه في الوقت الحر، بل هي جزء من الحياة اليومية في شموليتها، إذ إن التلاميذ يستعملونها للتواصل والاطلاع على مستجدات صفحاتهم على الفايسبوك خلال الحصص الدراسية، وأثناء مراجعة الدروس، وإنجاز الأشغال المنزلية، وحتى وقت الأكل والراحة.

الفرق بين المتعثرين والمتفوقين على أساس النوع:

أثبتت نتائج هذا البحث، أن هناك فروقاً بين الذكور والإناث فيما يخص بعض الأنشطة الترويحية، إذ إن الذكور هم أكثر ممارسة للأنشطة الرياضية، وخاصة كرة القدم، أما الفتيات فهن أقل ممارسة للأنشطة الرياضية خصوصاً التي يتم ممارستها خارج إطار مؤسسة، ويمكن تفسير ذلك بخوف الإناث من التعرض للمضايقات، وضغط العوامل الاجتماعية والثقافية التي تفرض بعض القيود على الفتاة في الأحياء الشعبية. وفي المقابل تميل الإناث أكثر من الذكور، لممارسة الأنشطة المتعلقة بالإنترنت والأنشطة الاسترخائية كالاستماع للموسيقا ومشاهدة التلفاز، وربما يكمن السبب في كونها أنشطة منزلية لا يعارضها الأهل كثيراً.

كما بينت نتائج البحث وجود فروق بين الذكور والإناث المتعثرين دراسياً، بينما نفت وجود فروق بين الذكور والإناث المتفوقين. ويمكننا تفسير هذا الاختلاف إلى كون المتفوقين سواء الذكور والإناث يميلون إلى الأنشطة التي يمكن ممارستها داخل المدرسة أو المنزل لعدم هدر الوقت على حساب الواجبات الدراسية، ولعدم الدخول في صراع مع الأهل أيضاً، كالأنشطة الثقافية والإنترنت والأنشطة الاسترخائية المرتبطة بمشاهدة التلفاز أو الاستماع للموسيقا، وهذا المبدأ تتقاطع فيه بعض الإناث المتعثرات مع التلاميذ المتفوقين، بحكم رفض الأهل خروج الفتاة من جهة، وبسبب الالتزام بالأشغال المنزلية من جهة أخرى.

بينما بين البحث أن التلاميذ المتعثرين الذكور، هم أكثر ميلاً للأنشطة الفنية التي تمارس خارج البيت رفقة الأصدقاء، وتتطلب إجراء تدريبات عديدة، وكذا الأنشطة الرياضية، والأنشطة الاسترخائية المرتبطة بالتجمع في الحي للدردشة مع رفقة الأصدقاء.

ارتباط الإناث بالأنشطة الممارسة في المنزل أكثر من الذكور، يعني أن الإناث تمارسن الأنشطة منفردات أو مع الأهل، في حين أن الذكور يمارسون أنشطتهم مع الأصدقاء، وهذا عكس نتائج دراسة روي وزملائه (Roy, Bouchard, & Turcotte, 2012) حول بناء الهوية لدى التلاميذ والتفوق الدراسي، التي أثبتت أن هناك فعلاً فروقات مرتبطة بالجندر، ولكنها تتعلق بكون الذكور يميلون إلى التفرد في ممارستهم، في حين تميل الإناث إلى الانتماء إلى فريق أو مجموعات.

ومن ضمن الفروق المرتبطة بالجندر التي يمكن ملاحظتها في هذه الدراسة، هي الفروق على مستوى الوقت المخصص لممارسة الأنشطة، إذ أن الإناث تخصصن ساعات أقل من الذكور، ويمكن تفسير ذلك بكون أغلب الفتيات تمارسن أنشطتهن في مجال محدود مرتبط بالمنزل بالأساس، واضطرارهن إلى المشاركة في العمل المنزلي اليومي بشكل دوري، وفي المقابل يتمتع الذكور بحيز أكبر من الحرية لممارسة الأنشطة المختارة، نظراً لاستمرار الثقافة البطريركية في المجتمع المغربي، وتقسيم المجال حسب الجنس.

الانخراط في مؤسسة لممارسة الأنشطة:

تبين حسب نتائج البحث، أن الانخراط في مؤسسة لممارسة الأنشطة الترويحية خلال الوقت الحر، بالنسبة لعينة هذا البحث، ليست له أية علاقة سواء إيجابية أو سلبية بالتحصيل الدراسي، بمعنى أن المؤسسة سواء كانت خاصة أو عمومية فهي لا تؤثر على أداء التلاميذ، وقد وضعنا مجموعة من الاحتمالات انطلاقاً من تجربتنا في هذا الميدان، وملاحظتنا لسير هذه المؤسسات، كتفسير لغياب تأثير المؤسسات المنوطة بالأنشطة الترويحية على التمدرس:

- قد يعود سبب غياب تأثير المؤسسات الترويحية على التحصيل الدراسي، إلى كون التلاميذ لا يمارسون أنشطتهم فيها بالدرجة الأولى، أي أنها تعتبر بالنسبة لهم مجرد عنصر ثانوي، وبالتالي حتى إذا كانت هناك بعض الإيجابيات فهي تبقى ضعيفة، ولا ترقى لدرجة التأثير والانعكاس على المستوى الدراسي للتلميذ.

- قد تكون هذه المؤسسات في حد ذاتها تعاني من غياب الأطر القادرة على توجيه الأنشطة بشكل إيجابي، وبالتالي تصبح مجرد فضاءات جامدة، يتعامل معها التلميذ بشكل تلقائي وانطلاقاً من تصوره الخاص.
- الأنشطة الذاتية التي يمارسها التلاميذ خلال وقتهم الحر، لها وقع أكبر على التحصيل الدراسي، من الأنشطة الممارسة في المؤسسات، وبالتالي فنوع الأنشطة وطريقة تدبيرها، هي ما يؤثر على طبيعة التحصيل الدراسي.

خلاصة تركيبية:

تحيلنا نتائج هذا البحث، إلى وجود علاقة ارتباطية ما بين هذه الأنشطة والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ، حيث خلصنا من خلال المقارنة بين المتعثرين والمتفوقين إلى أن وظائف الترويح التي جاءت بها نظرية عالم الاجتماع جوفر ديمازودييه، تتحقق بشكل متكامل ومنسجم لدى التلاميذ المتفوقين أكثر من التلاميذ المتعثرين دراسياً، فإذا كانت الوظيفة الأولى والثانية تهدفان إلى تخليص التلميذ من التعب الناتج عن التردد اليومي على المدرسة، وتبعات إنجاز الواجبات المفروضة عليهم ومراجعة الدروس، وتكسير الملل والروتين المترتب عن رتابة الأعمال الدراسية، فإن الوظيفة الثالثة تمكنهم من استثمار ما يكتسبونه خلال ممارستهم لهذه الأنشطة، من مهارات لصالح تمدرسهم، فمثلاً الأنشطة الثقافية تمكن التلاميذ من صقل الجانب اللغوي، وتمكنهم الرياضة عموماً من تحقيق اللياقة البدنية تماشياً مع القول المعروف العقل السليم في الجسم السليم، كما تجعلهم الرياضات التنافسية ككرة القدم مثلاً، على أهبة الاستعداد للمناورة والتحدي، إلى جانب تنمية القدرة على التخطيط للوصول إلى الهدف.

أما بالنسبة للمتعثرين، فإنهم بسبب الإفراط في ممارسة الأنشطة الترويحية، ومنحها الأسبقية على باقي الأعمال ومساحة زمنية أكبر، يصبحون عرضة لعدم الاستفادة منها بالشكل الفعال وعدم استثمارها في الرفع من مستوى تحصيلهم الدراسي، وبالتالي عوض أن تساهم في تفريغ الطاقة السلبية وشحذ الطاقة الذهنية، فإنها تصبح عاملاً من عوامل فقدان الطاقة، وعدم قدرتهم على إنجاز ما هو منتظر منهم.

ويمكن عزو سبب إفراط التلاميذ المتعثرين على الأنشطة الترويحية، وإهمال الدراسة والواجبات المدرسية، إلى كون الأنشطة تحقق لهم متعة أكبر في حين يشعرون بالنفور من المدرسة لأن طرق التدريس التقليدية لا تستقطب اهتمامهم، وبالتالي فإن احتضان التلاميذ المتعثرين وجعلهم يقبلون على الدراسة، يمكن أن يتحقق إذا ما تم استغلال الأنشطة الترويحية، وجعلها جزءاً من المنهاج الدراسي كما دعا إلى ذلك جون ديوي.

وهنا يمكن أن نستخلص، بأن الأنشطة الترويحية يمكن أن تكون من عوامل التفوق الدراسي (Mailloux, 2013)، كما يمكن أن تكون من عوامل الفشل أو التعثر الدراسي، أي أن العلاقة قد تكون إيجابية وقد تكون سلبية، تبعاً لطريقة تعاطي التلميذ وكذا المحيط معها، بما لا يتعارض مع تمدرسه، ومدى قدرته على التحكم في وقته الحر، واحترام الأزمنة الاجتماعية.

يمكننا في نهاية هذا البحث، أن نستنتج أن التلاميذ بصفة عامة لا يتوافرون على أية خلفية تتعلق بالأزمنة الاجتماعية، وبالتالي فتنظيمهم للوقت يبقى مسألة اعتباطية متروكة لتقديرهم الخاص، وبالتالي فإن ممارسة الأنشطة الترويحية إذا لم تصاحبها توجيهات الأسرة وإشراف المدرسة قد تعرضه لبعض المخاطر. وقد لاحظنا أن الوقت الحر لدى التلاميذ المتعثرين دراسياً، يبتدئ بمجرد مغادرتهم للمدرسة، وبالتالي فهم لا يرون أن الوقت المخصص لإنجاز الواجبات المنزلية ومراجعة الدروس هو وقت ضروري ويجب احترامه، في حين أنه يبدأ لدى المتفوقين بعد الانتهاء من الواجبات الدراسية، وهذا ما يضمن لهم تحقيق تحصيل دراسي مرتفع. ذلك أن

عدد الساعات المخصصة للأنشطة الترويحية لدى التلاميذ، إذا تجاوزت المدة المخصصة لإنجاز الواجبات تؤدي إلى إمكانية تدني التحصيل الدراسي.

استنتجنا أيضاً، أنه لا يمكن للأنشطة الترويحية أن تكون لها مردودية إيجابية على التحصيل الدراسي، إلا إذا كانت امتداداً للتعلم والتمدرس، بحيث تقترن بمحتوى هادف ومؤطر يرتبط بالمجال الأدبي أو العلمي، شرط أن يكون للتلميذ وعي بذلك، نتيجة التنشئة الاجتماعية والتوجيه. وبالتالي فانفتاح الأسرة والمدرسة على أنشطة التلاميذ الترويحية، من شأنه أن يساهم في جعلها امتداداً للتمدرس، لكي تنعكس بشكل إيجابي على التحصيل الدراسي، وتفسح المجال لتصالح التلاميذ المتعثرين دراسياً مع المدرسة، إذ يمكن جعل الترويح مجالاً للتعلم الممتع الذي يعود بالنفع على التلميذ دون إحساسه بالإكراه.

التوصيات:

نقترح من خلال هذا البحث، لضمان مردودية تخدم التمدرس، تفعيل دور الأندية في المدارس، التي تضطلع بدور تزويد التلاميذ بأنشطة ذات محتوى يزاوج بين المتعة والمنفعة تحت إشراف الإدارة التربوية. وتضمين المقررات مواضيع تتمحور حول قيمة الوقت الحر، وكيفية تدبيره بشكل يعود بالمنفعة على التلاميذ. إلى جانب إعادة النظر في طرق التدريس التقليدية التي لا تأخذ بعين الاعتبار ميول التلاميذ وطريقتهم في استيعاب الدروس، ولا تواكب التطورات التكنولوجية. وتنظيم دورات تكوينية لفائدة الأسر والتلاميذ وكذا الأطر التربوية، للتعريف بكيفية تدبير الوقت الحر، والمخاطر المحتمل الوقوع فيها، وتعريفهم بالأنشطة المفيدة.

كما تجدر الإشارة إلى أن مؤسسة الأسرة والمدرسة، لا يمكنهما من تقلد هذه المسؤولية على أكمل وجه، إلا إذا كانت هناك سياسات عمومية موجهة لاحتضان الشباب والمراهقين والأطفال، تدعم إنشاء مراكز ونوادي مؤطرة داخل الأحياء والمدارس، من أجل تجنب التجمعات التي تجعلهم فريسة سهلة لتجار المخدرات، وبعض السلوكيات المحفوفة بالمخاطر.

المراجع

المراجع العربية:

ابن منظور (ب، ت). *لسان العرب*. ، بيروت: دار صادر.

أضبيعة، أحمد محمد (2007). *الشباب والفراغ*. دار الكتب الوطنية، بنغازي.

باحمد، جويدة (2015). *علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين بمركز التعليم والتكوين عن بعد، بولاية تيزي وزو*. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، تخصص علوم التربية.جامعة مولود معمري تيزي وزو، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم النفس.

بدوي، أحمد زكي (1982). *معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية إنجليزي فرنسي عربي*. بيروت: مكتبة لبنان.

الحموي، منى (2010). التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف الخامس – الحلقة الثانية – من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية). *مجلة جامعة دمشق*، 2، 173-208.

الزين، عبد الفتاح (1999). *سوسيولوجيا الوقت الحر والتنشيط الثقافي*. المرصد الوطني لشؤون الطفولة. الرباط: منشورات قافلة الكتاب.

الزين، عبد الفتاح (2003). *الوقت الحر لدى الأطفال وطرق استغلاله: تجربة أندية الأطفال بالمغرب*. موقع أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة، تمت زيارته بتاريخ 13 يونيو: http://www.gulfkids.com/ar/book21-2754-2015.htm

عبد السلام، تهاني محمد (2001). *الترويح والتربية الترويحية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

العاجز، فؤاد علي، وعساف، محمود عبد المجيد (2009). دور التربية الترويحية في نشر الوعي الثقافي بين طلبة المدارس الثانوية، من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية، بمحافظة غزة وسبل تطويره. *مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)*. (17)، 1، 421-452.

لطفي، عبد المجيد (1976). *علم الاجتماع*. ط7، القاهرة: دار المعارف.

معن، خليل العمر (2006). *معجم علم الاجتماع المعاصر*. ط2، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

المندوبية السامية للتخطيط. (2014). *النتائج الأولية للبحث الوطني حول استعمال الزمن 2011/ 2012 بالمغرب*، في 28 أكتوبر 2014، الرباط: http://www.hcp.ma/file/160328

ونجن، سميرة (2014). التحصيل الدراسي بين التأثيرات الصفية ومتغيرات الوسط الاجتماعي. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*. 4، 50-73، جامعة الوادي.

المراجع الأجنبية:

Abdel-Malek, A. (1967). La sociologie du « temps libre » et le devenir de l'homme «Thèses préliminaires». In: *L Homme et la Société*, 153-164.

Auger, D. & Fortier, J. (2006). Historique du loisir. *Laboratoire en loisir et vie communautaire*. Université du Québec à Trois-Rivières. 24 Mai. https://oraprdnt.uqtr.uquebec.ca/pls/public/docs/GSC1878/F506884060_d_finition_loisir_mus_e.pdf consulté 15 février 2016.

Auger, D. & Fortier, J. (2008). Loisir déviant. *Laboratoire en loisir et vie communautaire.* Université du Québec à Trois-Rivières.

https://oraprdnt.uqtr.uquebec.ca/pls/public/docs/GSC1878/F2144479548_tabous_loisir_mus_e.pdf, consulté 15 février 2016

Berrouyne, M. (2004). Chapitre 2. *Les adolescents et la pratique des loisirs*. Le haut-commissariat au plan.

David, O. (2011). Le temps libre des enfants et des jeunes à l'épreuve des contextes territoriaux, *Eso, travaux & documents*, 25-32

Dumazedier, J. (1962). *Vers une civilisation du loisir?*. Paris: Éditions du Seuil.

Françoise, D.V. & Pequignot, J.P. (2007). Temps des familles, temps des enfants : Des espaces de loisirs, Conférence de la famille. 10 avril

Ionescu, S. & Ionescu, E. (2003). Les premières théoriques des concepts de «jeu» et de «détente" – Analyse sociologique, Revista Romana de Studii Culturale. pp.79-90:

http://www.rocsir.goldenideashome.com/archiv/2003_1- 2/7Puiu2003.pdf

Karus, R. (1998). *Basic concepts of play leisure and recreation*. (5th ed.). London: Jones and Bartlett Learning.

Lafargue, P. (2002). *Le droit à la paresse* (1883). Les classiques des sciences sociales

Lopez Day, A.M. (1967). De quelques fondements théoriques concernant le problème du temps libre. *In : L'Homme et la société*, 4, 135-140.

Macklean, D. & Hurd, A. (2011). *Kraus' Recreation and Leisure in Modern Society*. (9th ed.) Jones and Bartlett Learning.

Mailloux, C., Leclerc, D. & Thibault, A. (2012). *L'impact du loisir sur la persévérance et la réussite scolaire*. Conseil québécois du loisir.

Mailloux, C. (2013). *L'effet du loisir sur la persévérance et la réussite scolaires*, Bulletin de l'Observatoire québécois du loisir. 10, 12. www.uqtr.ca/oql consulté le 03 Juin 2015.

Riverin, D. & Simard, Y. (2003). Au-delà du lien travail-loisir : la citoyenneté. Université Laval. *Revue Francophone Internationale de Carriérologie*. 219-238

Roy, J., Bouchard, J. & Turcotte, M. A. (2012). La construction identitaire des garçons et la réussite au cégep. *Service social*, 58, (1), 55-67

Roy, J. (2011). Le parascolaire au secours de la réussite au Cégep, *Observatoire québécois du Loisir*, 8, 10**.** www.uqtr.ca/oql consulté le 5 Mai 2016.

Zaffran, J. (2001). Le temps scolaire, le temps libre et le temps des loisirs : comment réussir au collège français en s'engageant dans la course des temps sociaux. *Loisir et société*. 24 (1) 137-160.