جامعة يوسف بن خده الجزائر

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية و الأرطوفونيا

الرضا عن خطة التوجيه المدرسي

المعتمدة في النظام التربوي الجزائري

ودورها في تحقيق الذات والتوافق الدراسي

والكفاية التحصيلية

دراسة نفسية تربوية بمرحلة التعليم الثانوي

لنيل شهادة دكتوراه الدولة في علوم التربية

إعداد الطالب

إبراهيم طيبي

إشراف الأستاذ الدكتور

أحمد دوق

السنة الدراسية

2009 / 2008

جامعة الجزائر *بوزريعــة *

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

إعلان عن مناقشة

أطروحة دكتوراه الدولة في علوم التربية

بعنوان

*** الرضا عن خطة التوجيه المدرسي المعتمدة في النظام التربوي الجزائري ودورها في تحقيق الذات و التوافق الدراسي و الكفاية التحصيلية***

من تقديم الطالــب:طيبي إبراهيم.

يوم الخميس: **2010/07/15** على الســاعة الــعاشرة صباحا بمخبر علم النفس.

تتكون اللجنة :

- الأستــاذ:حســين نــوانــي.....رئيسا.
- الأستــاذ:أحــمــد دوقــة.....مقررا.
- الأستــاذ:نــاصــر الــدين زبــدي.....عضوا .
- الأستــاذ:مــحــمــد عــبــورة.....عضوا.
- الأستــاذ:حــمــاش الحــســيــن.....عضوا .
- الأســتاذ:عــبد القادر لــورســي.....عضوا.

الدعوة عامة

بسم الله الرحمن الرحيم

بسم الله الرحمن الرحيم

اقرأ باسم ربك الذي خلق . خلق الإنسان من علق .اقرأ وربك الأكرم . الذي علم بالقلم . علم الإنسان ما لم يعلم.

سورة العلق.آية 5

الإهداء

إلى من ربياني صغيرا ,,,

إلى من أطلب رضاهما بعد الله عزوجل ...

إلى والدي الكريمين برا بهما وعرفانا بفضلهما ...

إلى روح والدي الطاهرة أسكنها الله فسيح جنانه ,

إلى أمي الغالية حفظها الله و أطال في عمرها ,

إلى من قاسمتني أعباء الحياة وعناء البحث وضحت بوقتها وجهدها من أجلي ,

إلى الزوجة الجوهرة حفظها الله ورعاها .

إلى جميع الإخوة والزملاء

إليهم جميعا أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع ,

إبراهيم طيبي

كلمة الشكر والتقدير

أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من قدم لي يد المساعدة والعون فكان سببا في إخراج هذا البحث إلى عالم النور من أساتذة وأخص منهم بالذكر الأستاذ الدكتور أحمد دوقة الذي كان لي نعم الموجه والمعين والى كل مدراء و مستشاري التوجيه المدرسي بالثانويات التي تم إجراء الدراسة بها والى طلبة علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا .

بجامعة سعد دحلب بالبليدة

المحتويات	الصفحة

الإهـــــداء

كلمة الشكر والتقدير

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الفصل الأول : الأطار العام للدراسة

1– المقدمة ,,,,,,,.. 1

1ـ 2 إشكالية الدراسة وفرضياتها 3

1– 3 المقاربة النظرية للدراسة 8

1 – 4 أهمية الدراسة 16

1– 5 أهداف الدراسة 17

1–6 مصطلحات الدراسة 18

1–7 الدراسة السابقة 22

1–8 التعليق على الدراسات السابقة 37

الفصل الثاني : خطة إستراتجية التوجيه المدرسي في السياسة التعليمية الجزائرية

تمهيد

2–1 الخلفية الإيديولوجية للتوجيه المدرسي 38

2–2 أسس التوجيه المدرسي ....,..42

2–3 أهداف التوجيه المدرسي 43

2-4 أهمية التوجيه المدرسي 44

2-5 حاجة التلميذ إلى التوجيه في مرحلة التعليم الثانوي 45

2-**6** أهداف التعليم الثانوي حسب الهيكلة الجديدة وخطة التوجيه 45

2-7 خصائص المرحلة الثانوية 46

2-8 الموازنة بين أهداف التعليم الثانوي وأهداف التوجيه المدرسي..... 48

خلاصة 51

الفصل الثالث : خطة التوجيه المدرسي مفهومها وإعدادها ووسائل تنفيذها

تمهيد

3-1 مفهوم خطة التوجيه 53

3-2 الجهات المكلفة بإعداد خطة التوجيه 55

3- 3 الاتصال المدرسي ودوره في خطة التوجيه **58**

3-4 الإعلام المدرسي ودوره في خطة التوجيه **64**

3- 5 مراكز التوجيه المدرسي ودورها في خطة التوجيه **70**

خلاصة **75**

الفصل الرابع : الملمح والمعايير و الإجراءات التنظيمية لعملية التوجيه المدرسي

تمهيد

4-1 تحديد ملمح التوجيه 78

2- الإجراءات التنظيمية لعملية التوجيه 80

3- معايير التوجيه من التعليم المتوسط إلى الثانوي 84

4- معايير التوجيه من الجذوع المشترك إلى التخصصات 85

5- مراحل التوجيه 86

6- إمكانية رفض التوجيه والطعن فيه.....88

خلاصة 90

الفصل الخامس : الآليات و التقنيات المتحكمة في عملية التوجيه المدرسي

تمهيد

5- 1الآليات المتحكمة في عملية التوجيه المدرسي 93

5-1-1التنظيم التربوي (الخريطة التربوية) **94**

5-1-2 بطاقة المتابعة (ملمح التلميذ)..... 97

5-1-3 بطاقة القبول والتوجيه.....100

5-1-4 بطاقة الرغبات 101

5-1-5 النتائج المدرسية 102

5-2التقنيات المستعملة في عملية التوجيه 104

5-2-1 تقنية الملاحظة 104

5-2-2 تقنية لمقابلة 114

5-2-3 تقنية الاستبيانات 126

5-2-4 تقنية دراسة الحالة..... 133

5-2- 5 تقنية السجل المجمع 141

الفصل السادس: الأطراف المؤثرة والفاعلة في عملية التوجيه المدرسي

تمهيد

6- 1.تأثير تصور التلميذ وطموحاته في عملية التوجيه.....152

6- 2 تأثير تدخل الأسرة في توجيه أبنائها 153

6- 3 دورا لمدرسة كطرف فاعل في عملية التوجيه 154

6-4 دورها لمدرس كطرف فاعل ومؤثر في عملية التوجيه 155
6-5 تأثير جماعة الرفاق في عملية التوجيه 155
6-6 دور مستشار التوجيه المدرسي كطرف مؤثر في عملية التوجيه.......... 157
6-7 الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه المدرسي.................... 158
6-8 المشكلات التي تعيق عملية التوجيه المدرسي 159
الخلاصة 162

الفصل السابع: دور خطة التوجيه المدرسي في تحقيق فعالية الذات

تمهيد

7-1 مفهوم الذات 166
7-1-1تعريف الذات ,,,,,,,,,,,................................ 167
7-1-2 العوامل المؤثرة في تكوين الذات.............................. 168
7-1-3 النظريات التي تناولت الذات.................................. 170
7-1-4 اختلاف الذات باختلاف مواقفها................................ 172
7-1-5 مراحل نمو الذات 173
7-1-6 أبعاد الذات 175
7-1-7 تقدير الذات 176
7-1-8 مستويات تقدير الذات 177
7-1-9 تحقيق الذات وعلاقتها بالكفاية التحصيلية.......................... 179
7-1-10 الفشل المدرسي وعلاقته بتحقيق الذات 181
خلاصة 182

الفصل الثامن: دور خطة التوجيه المدرسي في تحقيق التوافق الدراسي

تمهيد

8-1 مفهوم التوافق 185

8-2تعريف التوافق 187

8-2-1 اتجاهات في تعريف التوافق..... 188

8-3تعريف التكيف..... 189

8-4 العلاقة بين التكيف والتوافق 190

8-5 النظريات التي تناولت التوافق..... 190

8 -6 أبعاد التوافق 194

8-7 التوافق الشخصي وجوانبه 194

8-8 التوافق الاجتماعي وجوانبه 195

8-9 التوافق المدرسي وجوانبه 196

8-10 العوامل المؤثرة في التوافق النفسي الاجتماعي..... 198

8-11 العوامل المؤثرة في التوافق المدرسي 200

الخلاصة 217

الفصل التاسع دور خطة التوجيه المدرسي في تحقيق الكفاية التحصيلية و التقليل من الفشل الدراسي

تمهيد

9-1 الكفاية التحصيلية 219

9-2 مفهوم الكفاية التحصيلية 219

9-3 تعريف الكفاية التحصيلية 220

9-4 أنواع الكفاية التحصيلية 221

9-5 خصائص الكفاية التحصيلية 221

9-6 العوامل المؤثرة في الكفاية التحصيلية 222

9-7 شروط الكفاية التحصيلية 225

9- 8 أسباب ضعف الكفاية التحصيلية 226
9-9 النظريات المفسرة لأسباب اختلاف الكفاية التحصيلية 227
9-10 الفشل الدراسي 229
9-11 تعريف الفشل الدراسي..... 229
9-12 التناولات النظرية للفشل الدراسي..... 230
9-13 مظاهر الفشل الدراسي 233
9-14 أنواع الفشل الدراسي.....235
9-15 عوامل الفشل الدراسي.....,,,..... 209
9-16 دور خطة التوجيه في التقليل من الفشل الدراسي 210
خلاصة 244

الفصل العاشر : الدراسة الاستطلاعية

تمهيد

10-1 أهداف الدراسة الاستطلاعية 246
10-2 عينة الدراسة الاستطلاعية وموصفاتها..... 246
10-3 إجراءات بناء مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي.....247
10-4 تحديد العوامل .....,,,,,..... 247
10-5 تحديد البنود .....,,,,,..... 248
10-6 حساب صدق المقياس.....249
10- 7 حساب ثبات المقياس .....,,,..... 249
10- 8 مفتاح تصحيح المقياس 250
10- 9 زمن تطبيق المقياس 251
10-10 إجراءات بناء مقياس التوافق الدراسي 251
10-11 تحديد أبعاد مقياس التوافق 252

10- 12 تحديد بنود المقياس 252
10-13 حساب صدق المقياس 253
10-12 حساب ثبات المقياس 253
10-15 مفتاح تصحيح المقياس 254
10-16 إجراءات بناء مقياس تحقيق الذات.....,, 255
10-17 تحديد عوامل المقياس..... 256
10- 18 تحديد البنود.....,,..... 256
10-19 حساب صدق المقياس 258
10-20 حساب ثبات المقياس 259
10-21 مفتاح تصحيح المقياس 259
خلاصة..... 260

الفصل الحادي عشر : إجراءات الدراسة التطبيقية

تمهيد

11-1 المنهج المستخدم في الدراسة ..... ,..... 263
11-2 مجتمع الدراسة والعينة..... 263
11-3 الأدوات المستخدمة في جمع البيانات 264
11-4 التقنيات الإحصائية المطبقة في تحليل البيانات 265
خلاصة..... 266

الفصل الثاني عشر : نتائج الدراسة الميدانية والتحقق من الفرضيات

تمهيد

1-12 عرض نتائج مقياس الرضا عن التوجيه..... 268
2-12 عرض نتائج مقياس التوافق الدراسي.....273

12-3 عرض نتائج مقياس تحقيق الذات..... 280
12-4 عرض نتائج الكفاية التحصيلية 287
12-5 عرض نتائج الفشل الدراسي 295
12-6 ملخص الدراسة الميدانية 313
12-7 الحلول الاقتراحات 317
12-8 الخاتمة **319**
12-9 المراجع..... **325**
12- 10 الملاحق .....

الرقم	قائمة الجدول	الصفحة
01	المواد الأساسية ومعاملاتها	82
02	مواصفات العينة الاستطلاعية	217
03	عوامل مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي	218
04	البنود المحذوفة من مقياس الرضا عن التوجيه	219
05	معامل الثبات للاختبارين بطريقة الاستقرار	220
06	درجات الثبات بواسطة طريقة معامل الاستقرار	220
07	أبعاد مقياس التوافق الدراسي	222
08	البنود المحذوفة من مقياس التوافق الدرسي	223
09	معامل الثبات للاختبارين بطريقة الاستقرار	224
10	درجة الثبات بطريقة معامل الاستقرار	224
11	عوامل وأبعاد مقياس تحقيق الذات	226
12	البنود المحذوفة من مقياس تحقيق الذات	226
13	البنود المحذوفة من مقياس تحقيق الذات بطريقة الاتساق الداخلي	228
14	معامل الثبات للاختبارين بطريقة الاستقرار	229
15	درجة الثبات بواسطة معاملات لاستقرار	230
16	توزيع أفراد العينة التطبيقية حسب الجنس والمرحلة والشعبة	233
17	المواد الأساسية لكل شعبة ومعاملاتها	234
18	مستوى الرضا عن خطة التوجيه المدرسي حسي متغير الشعبة	236
19	الرضا عن خطة التوجيه المدرسي حسب متغير المرحلة التعليمية	237
20	مستوى الرضا عن خطة التوجيه المدرسي حسب متغير الجنس	238
21	الفروق بين الجنسين في مستويات الرضا عن التوجيه حسب متغير الشعبة	239
22	مستويات تحقيق التوافق حسب متغير الشعبة	239
23	تحقيق التوافق حسب متغير المرحلة التعليمية	241

الرقم	قائمة الجدول	الصفحة
24	مستوى تحقيق التوافق حسب متغير الجنس	242
25	العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه والتوافق الدراسي حسب متغير الشعبة	243
26	العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه والتوافق الدراسي حسب متغير المرحلة	244
27	العلاقة الارتباطية لبن الرضا عن التوجيه و التوافق الدراسي حسب متغير الجنس	244
28	الفروق بين الجنسين في مستوى التوافق الدراسي حسب متغير الشعبة	245
29	مستوى تحقيق الذات حسب متغير الشعبة	246
30	مستوى تحقيق الذات حسب متغير المرحلة التعليمية	247
31	مستوى تحقيق الذات حسب متغير الجنس	246
32	العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه وتحقيق الذات حسب متغير الشعبة	249
33	العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه وتحقيق الذات حسب متغير المرحلة	250
34	العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه وتحقيق الذات حسب متغير الجنس	251
35	الفروق بين الجنسين في درجة تحقيق الذات حسب متغير الشعبة	251
36	الفروق بين الجنسين في درجة تحقيق الذات حسب متغير المرحلة التعليمية	252
37	الفروق بين الجنسين في درجة تحقيق الذات حسب متغير الجنس	252
38	تحقيق الكفاية التحصيلية حسب متغير الشعبة	253
39	تحقيق الكفاية التحصيلية حسب متغير المرحلة التعليمية	254
40	تحقيق الكفاية التحصيلية حسب متغير الجنس	255
41	العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه وتحقيق الكفاية التحصيلية حسب متغير الشعبة	256
42	العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه وتحقيق الكفاية التحصيلية حسب متغير المرحلة	256
43	العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه وتحقيق الكفاية التحصيلية حسب متغير الجنس	257
44	الفروق بين الجنسين في درجة تحقيق الكفاية التحصيلية حسب متغير الشعبة	258
45	الفروق بين الجنسين في درجة تحقيق الكفاية التحصيلية حسب متغير المرحلة	258
46	الفروق بين الجنسين في درجة تحقيق الكفاية التحصيلية	259
47	الفروق بين الجنسين في درجة تحقيق الكفاية التحصيلية حسب متغير الشعبة والمرحلة	260
48	عدد حالات الفشل الدراسي في المواد الأساسية للشعبة الأدبية	261

الرقم	قائمة الجدول	الصفحة
49	عدد حالات الفشل الدراسي في المواد الأساسية للشعبة العلمية	262
50	عدد حالات الفشل الدراسي في المواد الأساسية للشعبة التكنولوجية	263
51	عدد حالات الفشل الدراسي في المواد الأساسية حسب متغير المرحلة في الشعبة الأدبية	264
52	عدد حالات الفشل الدراسي في المواد الأساسية حسب متغير المرحلة في الشعبة العلمية	265
53	عدد حالات الفشل الدراسي في المواد الأساسية حسب متغير المرحلة في الشعبة التكنولوجية	266
54	عدد حالات الفشل الدراسي في المواد الأساسية حسب متغير الجنس في الشعبة الأدبية	267
55	عدد حالات الفشل الدراسي في المواد الأساسية حسب متغير الجنس في الشعبة العلمية	269
56	عدد حالات الفشل الدراسي في المواد الأساسية حسب متغير الجنس في الشعبة التكنولوجية	271
57	العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه والفشل حسب متغير الشعبة	272
58	العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه والفشل حسب متغير الشعبة الأدبية	274
59	العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه والفشل حسب متغير المرحلة التعليمية	274
60	العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه والفشل حسب متغير الجنس في الشعبة الأدبية	274
61	العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه والفشل حسب متغير الجنس في الشعبة العلمية	275
62	الفروق بين الجنسين في درجة الفشل الدراسي حسب متغير الشعبة	276
63	الفروق بين الجنسين في درجة الفشل الدراسي حسب متغير المرحلة التعليمية	276
64	الفروق بين الجنسين في حالات الفشل الدراسي	277

رقم الشكل	قائمة الأشكال	الصفحة
01	شكل يبين مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي عند الذكور	271
02	شكل يبين مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي عند الإناث	271
03	شكل يبين مستوى التوافق الدراسي عند الذكور	275
04	شكل يبين مستوى التوافق الدراسي عند والإناث	276
05	شكل يبين مستوى تحقيق الذات عند الذكور	282
06	شكل يبين مستوى تحقيق الذات عند والإناث	283
07	شكل يبين تحقيق الكفاية التحصيلية عند الذكور	290
08	شكل يبين تحقيق الكفاية التحصيلية عند والإناث	291
09	شكل يبين الفشل الدراسي في المواد الأساسية للشعبة الأدبية عند الذكور	302
10	شكل يبين الفشل الدراسي في المواد الأساسية للشعبة الأدبية عند والإناث	302
11	شكل يبين الفشل الدراسي في المواد الأساسية للشعبة العلمية عند الذكور	304
12	شكل يبين الفشل الدراسي في المواد الأساسية للشعبة العلمية عند والإناث	304
13	شكل يبين الفشل الدراسي في المواد الأساسية للشعبة التكنولوجية عند الذكور	306
14	شكل يبين الفشل الدراسي في المواد الأساسية للشعبة التكنولوجية عند والإناث	306
الملحق السادس	شكل يبين مرحلة التعليم مابعد الإلزامي	الملاحق

الملحق	عنوان الملحق
الملحق الأول	العينة الاستطلاعية
الملحق الثاني	العينة الأساسية الإجمالية
الملحق الثالث	عوامل مقياس درجة الرضا عن التوجيه المدرسي
الملحق الرابع	مقياس درجة الرضا عن التوجيه المدرسي
الملحق الخامس	التحليل الإحصائي لمقياس الرضا عن التوجيه المدرسي
الملحق السادس	تحديد مستوى درجة الرضا
الملحق السابع	عوامل مقياس التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية
الملحق الثامن	مقياس التوافق الدراسي
الملحق التاسع	التحليل الإحصائي لمقياس التوافق الدراسي
الملحق العاشر	تحديد مستوى درجة التوافق
الملحق الحادي عشر	عوامل مقياس تحقيق الذات الخاص بتلاميذ المرحلة الثانوية
الملحق الثاني عشر	مقياس الذات الخاص بتلاميذ المرحلة الثانوية
الملحق الثالث عشر	التحليل الإحصائي الخاص بمقياس الذات
الملحق الرابع عشر	تحديد مستوى تحقيق الذات
الملحق الخامس عشر	بطاقة المتابعة والتوجيه
الملحق السادس عشر	مخطط مرحلة التعليم ما بعد الإلزامي

الفصل الأول

الأطار العام للدراسة

1 ـ 1 مقدمة

1- 2 إشكالية الدراسة وفرضياتها

1- 3 المقاربة النظرية للدراسة

1- 4 أهمية الدراسة

1- 5 أهداف الدراسة

1- 6 مصطلحات الدراسة

1- 7 الدراسات السابقة

1- مقدمة :

يشهد ميدان التربية والتعليم تطورات كبيرة بسبب التحدي الحضاري والتحولات الكبرى التي تجري في العالم والذي يشهد هو بدوره نقلة حضارية كبرى تواجهها المجتمعات باهتمام كبير. خاصة المجتمعات النامية بمتغيرات متعددة وهذا بسبب التطور العلمي والتكنولوجي السريع .هذه المعطيات فرضت تحديات كبرى جعلت الدول النامية تكابد وتصارع من أجل اللحاق بالركب الحضاري والثقافي المتطور.إن كل هذه التحديات التي تفرضها العولمة ألزمت الدول النامية على الاهتمام والبحث المستمر على النظم التربوية الفعالة والشاملة لجميع الجوانب التربوية والعلمية التي من شأنها القضاء على هذه الصراعات وتكوين أجيال قادرة على مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي .وعليه تكون الجزائر من الدول النامية التي تشهد المنظومة التربوية بها صعوبات ومشاكل جمة تعاني منها جميع الأطوار مما نراد في إهدار المجهودات التي تبذل من أجل تحقيق الأهداف المنشودة والدليل على ذلك هو التحصيل المنخفض الذي تعكسه نتائج الامتحانات الرسمية في المرحلة الإكمالية عن طريق شهادة التعليم الأساسي والمرحلة الثانوية بواسطة شهادة البكالوريا . ولتدارك هذه الصعوبات بادر القائمون والمشرفون على شؤون التربية والتعليم إلى الاهتمام بعملية التوجيه المدرسي لاعتقادهم أن عملية التوجيه المدرسي الفعال توفر الجهد والوقت والمال فالتلميذ بغير توجيه قد يبذل الجهد المضني للوصول إلى أهدافه التي يرغب في تحقيقها. اظافة إلى أن التوجيه يساعد التلميذ على معرفة قدراته واستعداداته وبالتالي اكتشاف فر دانيته فيختار التعليم المناسب والشعبة التي يرغب فيها كما أن التوجيه يحمى التلميذ من أهوائه ورغباته الجانحة التي لاتقوم على أساس من الواقع . إضافة إلى هذه الأهمية الذاتية لعملية التوجيه المدرسي فان له أهمية اقتصادية حيث تساعد على توفير المصاريف الباهظة على نوع معين من التعليم قد لا يناسب الموجهين إليه ولا يتوافق مع قدراتهم واستعداداتهم الأمر الذي يترتب عليه وجود فئة كبيرة من المتعلمين يصادفون الفشل في دراستهم مما يزيد في الفاقد التعليمي .هذا وتلعب عملية التوجيه المدرسي دورا هاما في جميع أطوار العملية التعليمية خاصة في مرحلة التعليم الثانوي لتي تتوسط التعليم الأساسي المضمون والإلزامي من جهة والتعليم العالي الذي يشكل اللبنة الأساسية في النظام الاجتماعي والاقتصادي زيادة على أن هذه المرحلة مربوطة أيضا بالبناء الذاتي للفرد وما تفرضه خصوصية مرحلة المراهقة من تغيرات , كما أن اجتياز هذه المرحلة بنجاح يعتبر مفتاح المستقبل بالنسبة للتلميذ وهدفه الأسمى . وعليه تصبح عملية التوجيه المدرسي في هذه المرحلة عملية مهمة جدا لأنها توفر المساعدة وتفتح

الأبواب والمجالات حول ما يناسب التلميذ من مواد تعليمية وتخصصات دراسية تتوافق مع رؤاه المستقبلية وعلى ضوء ما تقدم ارتأينا أن يكون مجال دراستنا حول مدى ارتباط الرضا عن التوجيه بالتوافق الدراسي وتحقيق الذات والكفاية الدراسية.

ولتحقيق هذه المتغيرات قسمت دراستنا إلى قسمين أساسيين هما:

القسم النظري:

وقد احتوى على تسعة فصول تناولنا فيها الإستراتيجية العامة لمنظومة التوجيه في الجزائر بكل أبعادها السياسية والتربوية والاقتصادية وانعكاساتها الفردية والاجتماعية .

القسم التطبيقي:

وقد احتوى على ثلاثة فصول تناولنا في الفصل العاشر الدراسة الاستطلاعية لتحديد المتغيرات . وبناء مقاييس الدراسة وتقنينها ,وكذا تحديد أدوات البحث والتحليل وفي الفصل الحادي عشر تناولنا إجراء الدراسة التطبيقية للتحقق من فرضيات الدراسة وذلك بتحديد المنهج ومجتمع الدراسة وعينته وكذا الأدوات والتقنيات الإحصائية المطبقة , أما الفصل الثاني عشر فقد تناولنا فيه عن طريق التحليل والتفسير نتائج الدراسة . والاستنتاج العام للدراسة والحلول والاقتراحات والخاتمة .

1 ـ2 الإشكالية :

إذا كان التوجيه علم وفن لأنه يستخدم كل الوسائل العلمية والعملية لفهم الفرد وتحليل قدراته وتقييم أفعاله وأعماله ومساعدته على حل مشكلاته. والتوجيه بهذا المعنى هو تجسيد للعملية التربوية إذ يعمل بحيث يجعل الفرد يفهم ذاته بمعنى أن تكون لديه الإمكانية لمعرفة قدراته وميوله وإمكانياته ومشاكله , وان يتقبل الفرد ذاته ويوجهها أو يقبل توجيهها من الآخرين حسب ما هي عليه وهذا ما يجعله فردا متوافقا وراضيا عن ذاته ثم عن محيطه ومجتمعه الذي يعيش فيه ,(1) وعلى هذا تعد عملية التوجيه المدرسي عملية هادفة ومصيرية في حياة التلميذ النفسية والاجتماعية والدراسية , فهي ضرورة من ضرورات التربية والتعليم خاصة بعد أن تعددت المعارف وتشعبت العلوم وازدحمت البرامج والمناهج الدراسية حتى أصبح أ كبر التلاميذ ذكاء عاجزا عن إستعاب ما تحويه هذه المواد من علوم وفنون . ومن هذا المنطلق فان أنسب وقت لتعلم شئ ما أو نشاط معين يجب أن يكون متزامنا مع الشعور بالحاجة إليه أو استعماله أو متقدما عليه بفترة زمنية وجيزة وتنطبق هذه القاعدة على التوجيه المدرسي.ويجب في هذه الحالة أن يتم التوجيه المدرسي في السنوات النهائية من مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم الثانوي وذلك لربط الحاجة بالمرحلة المقبلة سواء الدراسية أو المهنية (2) وضرورة الاعتماد على عملية التوجيه المدرسي في مختلف الأطوار التعليمية والمصيرية كالتعليم الأساسي المرهون بتحقيق النجاح في شهادة التعليم الأساسي . والتعليم الثانوي بتحقيق شهادة البكالوريا .

وعليه يمكن القول أن عملية التوجيه هي عملية مساعدة تقدم للتلميذ عن طريق تبصيره بقدراته وإمكانياته واستعداداته وفتح الأبواب والمجالات حول ما يناسب هذه القدرات والاستعدادات وتركه يختار بحرية التخصص الذي يرغب فيه ولا يمكن بحال من الأحوال قسره أو فرض توجيه فوقي عليه بل عليه أن يقوم هو بنفسه تخطي الصعوبات التي تعترض طريقه وتحد من فعالياته ولا يجوز بأي حال من الأحوال أن يتدخل الموجه أ ويفرض حلولا للمشكلات التي يعانيها التلميذ وإلا أصبحت عملية التوجيه فاشلة . لا تتماشى مع مشروع التلميذ و طبيعة تصورا ته المستقبلية الدراسية والمهنية .فيحدث سوء التوافق الدراسي وتزيد في إهدار القوى المبذولة مما ينعكس سلبا على المحيط الاقتصادي والاجتماعي .

ومن مشكلا ت التوجيه صعوبة تحديد الاستعدادات والإمكانيات وربطها بالتخصصات والشعب الدراسية فا ذا ما حدث تعارض بين توجيه التلميذ إلي شعبة لا تتماشى مع قدراته واستعداداته فان ذلك يؤدي حتما إلى سوء توافقه الدراسي

---

(1)محمد توفيق السيد وآخرون .بحوث في علم النفس . مكتبة الانجلو المصرية الطبعة الأولى سنة2001 صفحة 257

(2) رمضان محمد ألقذافي .التوجيه والإرشاد النفسي , الطبعة الاولى1992مطبعة الرمل الإسكندرية صفحة332

وصعوبة تأقلمه مع المواقف التعليمية وتكاسله عن أداء وظائفه وواجباته الدراسية وارتباكه في علاقاته الاجتماعية مع زملائه وأساتذته, فيسلك تباعا لذلك سلوكيات لاتوافقية ,

إذا كان التوافق عملية إشباع حاجات الفرد التي تثير دوافعه بما يحقق له الرضا عن الذات والارتياح لتخفيف التوتر الناتج عن الشعور بالحاجة ,ويكون الفرد متوافقا إذا هو أحسن التعامل مع الآخرين بشأن هذه الحاجة , وأجاد تناول ما يحقق رغباته بما يرضيه ويرضي غيره , خاصة عندما يتعلق الأمر بالفرد إذ أن سلوكه عملية متواصلة من التوافقات مع مطالب الحياة ذلك أن الفرد بقدر ما يتلاءم مع الظروف المحيطة به والتي تتطلب منه أن يقوم بموائمات مستمرة بينه وبينها مما يساعده على القدرة على التطبيع الاجتماعي لإشباع حاجاته ضمن ضوابط المجتمع وظروف الحياة التي تدفعه إلى هذا التوافق ,(1)

والأصل في تحقيق التوافق هو تعديل سلوك الفرد بحيث يتلاءم مع الظروف أو يلجأ الفرد إلى إحداث تعديل في البيئة, أو يعدل الفرد بعضا من سلوكا ته وبعضا من البيئة لإعادة حالة التوازن والتوافق , ومن أهم أهداف عملية التوجيه هي مساعدة الفرد على تحقيق عملية التوافق وتتم هذه العملية بواسطة أمرين هما قابلية الفرد للتأثر وقدرته على التأثير والإمكانيات المتاحة للتأثير والتأثر .(2) وتحقيق التوافق بالتأثير والتأثر يتطلب إدراكا تاما للذات حيث أصبحت دراسة الشخصية وفهمها تتطلب دراسة مفهوم الذات كمتغير هام من متغيرات الشخصية نظرا لتصدر مشكلة الذات علم النفس في السنين الأخيرة وذلك بسبب إدراك الحاجة إلى وجود مفهوم كلي يهتم بتجربة الفرد وسلوكه وبدون هذا المفهوم الكلي للذات يصبح من المستحيل تعليل اتساق الفرد والاستمرار في علاقاته بمحيطه الاجتماعي , (3)وبحثنا وهذا ما جعلنا نلفي نربط علاقة التوجيه المدرسي بتحقيق الذات و معرفة الفروق بين الجنسين أي في تكوين مفهوم ايجابي للذات عند كليهما وعلاقة هذه الفروق بالتوافق والكفاية التحصيلية .وهل عدم تكوين مفهوم ايجابي للذات عند المتمدرسين يؤدي بهم إلى ضعف الكفاية التحصيلية , فالكفاية ليست حالة أو معرفة مكتسبة، فاكتساب معارف أو قدرات (مهارات) لا يعني أن الفرد أصبح ذو كفاية، بحيث يمكن للمرء أن يكون على دراية واسعة بمبادئ علم ما ولكن قد لا يعرف توظيف هذه المعلومات في الوقت المناسب وفي المكان المناسب.. **savoir mobiliser** فالكفاية تكتسب أثناء ممارسة نشاط ما يتم فيه تجنيد المعارف والقدرات والتوظيف المناسب لها، ولا يمكن اكتسابها من فراغ أو من خلال التلقي السلبي. أن التلميذ يصبح متمكنا

---

(1) صلاح احمد مرحاب . سيكولوجية التوافق النفسي ومستوى الطموح . دار الأمان الرباط .الطبعة الأولى سنة1989 .صفحة38

(2)سهير كامل أحمد . التوجيه والإرشاد النفسي .مركز الإسكندرية للكتاب .الطبعة الأولى سنة2000 صفحة09

(3) إبراهيم احمد ابوزيد سيكولوجية الذات والتوافق .دار المعرفة الجامعية ط1 سنة1987 صفحة 17

من كفاية معينة حينما يتمكن من توظيف ما اكتسبه من معارف(مفاهيم ومعطيات ومهارات،) بغرض إنجاز مهام محددة وحل مشكلة ضمن وضعية بيداغوجية وإشكالية مخطط لها مسبقا. فالكفاية هي تجنيد مجموعة من الإمكانيات المعرفية (معارف، قدرات، معلومات..) لمواجهة فئة من الوضعيات والمشكلات بدقة وفعالية. (1)

وبالتالي تقل دافعية إ نجازه أو إلي إخفاقه في تحصيله الدراسي أو إلي نفوره وانقطاعه وتسربه مما يزيد هدرا في عملية التعليم . وصفوة القول أن هذا التعارض بينت جدية عملية التوجيه وصعوبة اكتشاف الاستعدادات والقدرات عند التلاميذ في المرحلة الثانوية يطرح حالة معقدة من اللاتوافق الدراسي تدعو إلى الانعزالية والفشل في العملية التعليمية.

وأيّ تقصير في عملية التوجيه تبدأ الملامح الأولى للفشل المدرسي في الظهور ، وعلى سبيل الإيضاح إذا لم ينجح التلميذ في التعلم أو يتعلم بصعوبة مقارنة بزملائه التلاميذ ، إذا لم يستطع التأقلم مع مجموعته والتوافق مع محيطه بسبب اختلال في تصرفاته واضطراب في علاقاته ... في هذه الحال يتكلم الأساتذة والمربون عن الفشل الدراسي .. ويعرفه البعض بأن النتائج السيئة المتحصل عليها من طرف التلميذ التي تكون أدنى من الأهداف المسطرة له في التعليم ، وفي مستوى سنه .. هو فشل مدرسي إذا كان على مستوى مجموعة صغيرة أو كبيرة من التلاميذ ، وصعوبة في التعلم إذا كان على مستوى خاص بتلميذ واحد .. وعلى أية حال هو خلل يقع في مسار التلميذ التعليمي. مثل الانقطاع عن الدراسة **décrochage scolaire** قبل الحصول على شهادة نهاية التعليم الثانوي، نهاية التعليم الإجباري ، ولا يتكلم المربون والسياسيون عن الانقطاع الدراسي إلا في المراحل التي تعد إجبارية بحكم القانون و يكون قرار مقاطعة الدراسة نتيجة تراكم ظروف دراسية معقدة واجتماعية خاصة . هذه الظاهرة نصادفها في مرحلة التعليم الثانوي أكثر من المراحل التعليمية الأخرى (2)

وعلى هذا الأساس اعتبرت عملية التوجيه عملية تعليمية أكثر منها أدائية تقدم خدمة عمومية إذ بها نكتشف الطاقة الذاتية للتلميذ وبها تربط هذه الطاقة بالميدان التعليمي فتسمح له بتفجير إمكانياته واستغلالها فيما يشبع حاجاته وتطلعاته ا لمستقبلية وبدون ذلك تصبح عملية التوجيه عملية جوفاء لا فائدة منها . وهذا الموقف يدعونا إلى طرح الإشكال ا لتالي : إذا كان الرضا عن خطة ا لتوجيه المدرسي المعتمدة في النظام التربوي الجزائري على قدر كبير من الأهمية في مسا عدة تلاميذ المرحلة الثانوية على اكتشاف قدراتهم و إ استعداداتهم وإمكانياتهم في مختلف الشعب والتخصصات الدراسية .

---

(1)- السعيد صنير , بناء الكفايات , منشورات المركز التربوي الجهوي بطنجة . الطبعة الأولى سنة 2003 , صفحة 10

(2)عبد النور إدريس ,ظاهرة الهدر المدرسي في مدارسنا , دار الأمان الرباط الطبعة الأولى سنة2002 صفحة44

وعليه يمكن طرح السؤال العام:

هل الرضا عن هذه الخطة التوجيهية يحقق ذوات تلاميذ هذه المرحلة وينزيد في توافقهم الدراسي ويحقق لهم الكفاية التعليمية المناسبة ويقلل من فشلهم الدراسي؟

* ومنه نطرح التساؤلات الجزئية التالية :

1- هل خطة التوجيه المدرسي المتبعة تحقق الرضا حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمية والجنس.؟

2- هل خطة التوجيه المدرسي المتبعة تحقق التوافق الدراسي حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمية والجنس.؟

3- هل خطة التوجيه المدرسي المتبعة تحقق الذات حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمية والجنس.؟

4- هل خطة التوجيه المدرسي المتبعة تحقق الكفاية التحصيلية حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمية والجنس.؟

5- هل توجد علاقة ارتباطيه بين الرضا عن التوجيه والتوافق الدراسي حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمة والجنس.؟

6- هل توجد علاقة ارتباطيه بين الرضا عن التوجيه المدرسي وتحقيق الذات حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمية والجنس.؟

7- هل توجد علاقة ارتباطيه بين الرضا عن التوجيه والكفاية التحصيلية حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمية والجنس.؟

8 - هل توجد فروق بين الجنسين في درجة الرضا عن التوجيه المدرسي حسب متغير الشعبة والمرحلة .؟

9- هل توجد فروق بين الجنسين في درجة التوافق الدراسي حسب متغير الشعبة والمرحلة .؟

10- هل توجد فروق بين الجنسين في درجة تحقيق الذات حسب متغير الشعبة والمرحلة .؟

11- هل توجد فروق بين الجنسين في درجة الكفاية التحصيلية حسب متغير الشعبة والمرحلة .؟

12- هل توجد فروق بين الجنسين في حالات الفشل الدراسي حسب متغير الشعبة والمرحلة .؟

* الفرضية العامة:

الرضا عن خطة التوجيه المعتمدة في النظام التربوي الجزائري لها دور في تحقيق الذات والتوافق الدراسي والكفاية التعليمية وتقلل من الفشل الدراسي في المرحلة الثانوية.

* الفرضيات الجزئية :

1- خطة التوجيه المدرسي المتبعة تحقق الرضا حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمية والجنس.

2- خطة التوجيه المدرسي المتبعة تحقق التوافق الدراسي حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمية والجنس.

3- خطة التوجيه المدرسي المتبعة تحقق الذات حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمية والجنس.

4- خطة التوجيه المدرسي المتبعة تحقق الكفاية التحصيلية حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمية والجنس.

5- توجد علاقة ارتباطيه بين الرضا عن التوجيه والتوافق الدراسي حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمة والجنس.

6- توجد علاقة ارتباطيه بين الرضا عن التوجيه المدرسي وتحقيق الذات حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمية والجنس.

7- توجد علاقة ارتباطيه بين الرضا عن التوجيه والكفاية التحصيلية حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمية والجنس.

8 - توجد فروق بين الجنسين في درجة الرضا عن التوجيه المدرسي حسب متغير الشعبة والمرحلة .

9- توجد فروق بين الجنسين في درجة التوافق الدراسي حسب متغير الشعبة والمرحلة .

10- توجد فروق بين الجنسين في درجة تحقيق الذات حسب متغير الشعبة والمرحلة .

11- توجد فروق بين الجنسين في درجة الكفاية التحصيلية حسب متغير الشعبة والمرحلة .

12- توجد فروق بين الجنسين في حالات الفشل الدراسي حسب متغير الشعبة والمرحلة .

1-3 المقاربة النظرية :

1.3.1 مفهوم النظرية:

هي مجموعة متكاملة متناسقة من المعلومات التي يفترض من خلالها فهم و تفسير معظم الظواهر السلوكية, وتقوم على مسلمات و افتراضات علمية موضوعية. وعلى خلاصة جهد الباحثين في فهم السلوك البشري

2.3.1 دور النظرية في الإرشاد :

تلعب النظرية دورا هاما في الإرشاد, فهي تمدنا بالتالي:

1- فهم ملائم للسلوك الإنساني.

2- فهم السلوك السوي و السلوك المضرب و أسباب اضطرابه.

3- تمنحنا طرقا و أساليب لتعديل السلوك المضرب و علاجه.

3-3-1 خصائص النظرية الجيدة :

1- الوضوح: حيث تشمل عدة اجرءات تضمن وضوحها مثل التعريفات,عدم تناقض المسمات.

2- الشمولية: تغطي الظواهر السلوكية و لا تقتصر على الحالات الشاذة .

3- قابليتها للبحث و التحقق: يمكن التأكد من فروضها و مفاهيمها و صلاحيتها عبر الأيام.

4- القابلية للتطبيق و الممارسة: تساعد الممارسين على تطبيق أساليبها في تعديل السلوك.

5- تحقيق الفائدة العلمية: حيث تقدم خدمات تطبيقية واسعة.

1- 4.3 لمقاربة النظرية للدراسة :

إذا اعتبرنا التوجيه بمفهومه العلمي والنظري هو جزء من النسق التربوي البيداغوجي به نستثمر العنصر البشري بحق ويمكن إدخاله في العملية الإنتاجية بكل مقوماتها ولكي يحقق التوجيه هذا الهدف هناك عدة اتجاهات ونظريات تناولت الموضوع بالدراسة يمكن اعتبارها كمقاربات نظرية منها مايلي :

1- 3- 5 الاتجاهات النظرية التي ركزت على العوامل الخارجية :

هذا الاتجاه يركز على المحيط الخارجي بكل عوامله ويعتبر هذا الاتجاه أن عملية التوجيه خارجة عن المقومات والامكانيات التي يمتلكها الفرد بل على الفرد أو التلميذ أن يبني مشروعه الدراسي أو المهني بناء على معطيات الواقع وإمكانياته وليس على رغباته وقدراته . وهذا الاتجاه يعتبر الفرد أو التلميذ سلبي وعاجز أمام هذه العوامل التي(1)

---

(1) شعالي المختار التوجيه التربوي . مجلة المنبر عدد 07 سنة2000 المملكة المغربية . ص24

تحدد مصيره وهذا الاتجاه يعتبر مناقضا للاتجاهات التي تعتبر التلميذ هو صاحب المشروع الدراسي أو المهني .

6-3-1 الاتجاهات النظرية التي ركزت على العوامل الداخلية :

هذا الاتجاه يركز على العوامل الذاتية للفرد وصاحب هذا الاتجاه هو فرنك برسونز **F.Parsons** الذي اهتم كثيرا بالسمة واعتبرها استجابة سلوكية تتميز بالتكرار العفوي وتتكون بالتعلم وهي قابلة للتغير بتعلم جديد وبهذا المعنى فان التركيز على العوامل الشخصية بدل العوامل الخارجية سيمكن من الحسم في توفر مجموعة من السمات أو غيابها وعليه يكون الاختيار للمشروع الدراسي أو المهني ملزم بإتباع ثلاث مراحل أساسية هي :

1- كل فرد أو تلميذ يمتلك سمات خاصة به تميزه عن غيره والتي يمكن قياسها بواسطة الاختبارات .

2- كل دراسة أو مهنة يمكن التعرف عليها بإبراز خصائصها .

3- اختيار الدراسة أو المهنة هو عملية ربط بين سمات الفرد أو التلميذ ومميزات الدراسة أو المهنة .

7-3-1 الاتجاهات النظرية التي ركزت على العوامل الاقتصادية :

هذا الاتجاه يرى أن الفرد أو التلميذ يحدد مشروعه الدراسي أو المهني حسب قاعد العرض والطلب المعروفة في عالم الاقتصاد والشغل بالإضافة إلى بعض الميزات الأخرى المتعلقة بأهمية الدراسة أو المهنة في الواقع المعايش والتي يمكن أن تفرز تخصصات ومهن جديدة تتطلب التكوين عليها مسبقا لكن صعوبة مسايرة المدارس والجامعات لهذا التغير المستمر زيادة على الكلفة التي تتطلبها ه المسايرة لهذا التجديد وهذه العوامل تعتبر من التحديات المطروحة أمام خطة التوجيه .

8-3-1 الاتجاهات النظرية التي ركزت على العوامل الثقافية والاجتماعية :

يرى هذا الاتجاه أن اختيار المشروع الدراسي أو المهني يتأثر بالمحيط الثقافي والاجتماعي وهذه العوامل هي عبارة عن دوائر تفاعلية تحيط بالفرد أو التلميذ وكل دائرة تتضمن مجموعة من العناصر فالدائرة الأقرب إلى التلميذ هي ذات التأثير المباشر في توجيهه , فتتكون الدائرة الأولى من الأسرة والمدرسة ومجموعة الرفقاء والإقران وتتكون الدائر الثانية من المحيط أو الجوار بمعناه الشامل تليها المكونات الحضارية والإحكام المسبقة والانتماء الاجتماعي والقناعات الشخصية ويلاحظ أن الفئات الاجتماعية غير المحظوظة أو الهشة لاتتمكن من تحقيق مشروعها الدراسي أو المهني نظر للصعوبات المادية أو المعيقات الثقافية (1) .

9-3-1 الاتجاهات النظرية التي ركزت على عامل العشوائية :

هذا الاتجاه يرى أن المشروع التوجيهي للفرد أو التلميذ قد يتم بطريقة اعتباطية وعلى هذا الاتجاه يتحقق

---

(1) Carrel Alexis .L' homme cet inconnu dunod .paris 1935 p 44

بالصدفة من غير التحضير له وعلى هذا الأساس تكون المقاربة بهذا المفهوم اعتباطية (Approche accidentelle) فتتم عملية التوجيه بغير تحضير ولا تخطيط مسبق ويتحكم الحظ والظروف غير المنتظرة في العملية التوجيهية فالعشوائية هي المحدد الوحيد في اختيار المشروع الدراسي أو المهني ,

10-3-1 الاتجاه النفسي الفرويدي كمقاربة نظرية :

يمكن استخدام نظرية التحليل النفسي لرائدها سيجمند فرويد Sigmund Freud كمقاربة نظرية معرفية تناولت بالدراسة كيفية الاختيار فحسب المبادئ الكبرى لهذه المدرسة التحليلية فإن الاختيار هو تعبير عن رغبة لاشعورية دفينة فالعمل أو الدراسة يمثل وجها من أوجه حيا الدفاع النفسي التي وظفها الأنا لتصريف الطاقة الكامنة وان التفاني في التمسك بالاختيار الدراسي أو المهني هو نوع من التسامي وتفريغ للمكبوتات الداخلية وعلى هذا الأساس فالمقاربة بهذا الاتجاه تتم بملاحظة مايلي :

- إن الاختيار المهني أو الدراسي هو تعبير عن طاقة مكبوتة متسامية .
- إن الاختيار المهني أو الدراسي يتشكل من تجارب الطفولة .

فأصحاب مدرسة التحليل النفسي يرون أن اختيار المشروع التوجيهي نابع من التشكيل النفسي الذي بدأت ملامحه تتبلور من السنوات الخمس الأولى ولهذا يلجأ إلى هذه المرحلة لأنها الأساس في تشكيل الشخصية وعليها يبنى الاختيار .

11-3-1 الاتجاه المبني على الحاجات كمقاربة نظرية :

يرى أصحاب هذه النظرية وعلى رأسهم مسلو Maslow أن الفرد تحركه خمس حاجات نفسية وجسمية وهذه الحاجات أساسية لأنها مرتبة حسب التسلسل ألنمائي للفرد كالتالي :

- الحاجات الغذائية أو البيولوجية ويتم التأكيد على إشباعها في فترة المهد و الرضاعة .
- الحاجة إلى الأمن ويتم التأكيد على إشباعها في فترة الطفولة الأولى مرحلة الروضة .
- الحاجة إلى العطف والحنان ويتم التأكيد على إشباعها في فترة الثانية التي تتزامن مع المرحلة الابتدائية .
- الحاجة إلى التقدير والاحترام ويتم التأكيد على إشباعها في فترة المراهقة .
- الحاجة إلى إثبات الذات وإبرازها ويتم التأكيد على إشباعها في نهاية المراهقة وبداية الرشد .

وحسب مقاربة الحاجات فان اختيار المشروع المهني أو الدراسي يكون كتعويض للحرمان من احد هذه الحاجات

(1)J.Guichar.M.Huteau .psychologie de l'orientation .dunod,paris2001 p198

وما أن تتحقق الحاجة بالإشباع حتى تتراجع تاركة الفرصة للحاجة الموالية . وهذه المقاربة نفسها تركز على السنوات الأولى من تشكيل الشخصية ودورها الحاسم في عملية التوجيه ولهذا فإنها لا تختلف على المقاربة الفرويدية .

12-3-1 الاتجاه المبني على المقاربة الإنمائية أو التكوينية :

صاحب هذا الاتجاه التكويني ألنمائي جينسبرغ **Ginsberg hg** الذي يعطي أهمية كبرى للبعد التراكمي والتعاقبي لمراحل الاختيار المهني أو الدراسي بمعنى تتعاقب مراحل نمو المشروع أو الاختيار لدى التلميذ وعلى هذا تخضع عملية الاختيار لمراحل لا رجعة فيها يتخذ التلميذ فيها مجموعة من المبادرات الدراسية حيث تخضع للتوافق والرضا بين المتعلم وذاته وهذه المرحل تقسم كالتالي :

1- مرحلة الاختيارات الخيالية الهيامية الحالمة :

تظهر هذه الخيارات في سن مبكرة غالبا ما تكون قبل سن الحادية عشرة من عمر التلميذ وفيها نوع من الضخامة والحلم وتتصف بالغرابة أحيانا لأنها تنبع من الخيال المدرك الواسع في هذه المرحلة الناتج عن التعلم والمحاكاة وبعض التجارب الأولية فالتلاميذ في هذه المرحلة يشعرون أنهم أحرار فيطلقون العنان لأفكارهم وخيالهم فبالنسبة إليهم مفهوم المشروع المستقبلي مبهم وواسع يتسع لكل شئ خيالي وجميل فهم غير قادرين على تمثيل ذواتهم بموضوعية

2- مرحلة الاختيار الوسطي :

في هذه المرحلة التي تمتدمن الحادي عشر إلى الثامنة عشر تبرز فيها مجموعة من الاختيارات يكون الهدف الأساسي للتلميذ هو امتلاك قاعدة من المعلومات تعتبر دليلا أو معلما يؤسس عليه اختياره كما تتميز هذه المرحلة بمعرفة ذاته حيث يقدر حدودها ويأخذ الواقع بعين الاعتبار . هذا الموقف تترجمه مواقفه المتنامية إلى جانب رغباته وميوله فهمه الوحيد إيجاد مكانة مناسبة له في مجتمعه واثبات ذاته حيث يكون مجبرا على توفير مجموعة من المهارات التي يتطلبها هذا الموقف حيث يقرر متابعة دراسته وتفوق فيها أو الولوج في عالم المهنة والشغل.

3- مرحلة تبلور مشروع التوجيه المهني أو الدراسي :

في هذه المرحلة تكون مرحلة الاختيار قد أرخت معالمها فهي تتضمن ثلاث مواقف لإنهاء موقف المشروع الاختياري

- مرحلة الاستكشاف **Stade d'exploration**

في هذه المرحلة يتم الاستقصاء و يهتم التلاميذ فيها بجمع المعلومات من اجل تكوين قاعدة معطيات من اجا بناء المشروع التوجيهي الخاص بعالم الدراسة والتخصص أو بالمهن وعالم الشغل بالدرجة الأولى (1).

---

(1) Pelletier .R . pour une approche éducative de l'orientation ,getan Morin éditeur .CANADA 1984 p58

- مرحلة الترسب **Stade de Cristallisation**

تسمى هذه المرحلة بمرحلة الترسيب او التحديد حيث فيها يشرع التلميذ في تقييم اختياراته كما يلزم ذاته بتوجيه مهني او دراسي يقتنع به ويربط من خلاله العناصر الداخلية المتمثلة في القدرات والاستعدادات بالعناصر الخارجية المتعلقة بالبيئة والمحيط الخارجي على ضوء المشروع الذي تبناه اتجاه الدراسة او المهنة بقرارات نهائية .

- مرحلة التخصيص **Stade de spécification**

في هذه المرحلة يحدد الفرد أو التلميذ الدراسة والتخصص أو المهنة بدقة معطيا بذلك لمشروعه وجهة أكثر وضوحا ينتقل فيه من ضبابية المشروع إلى الوضوح باختيار المعلم التوجيهي النهائي الذي لا يمكن التراجع عنه .

1- 3- 13 اعتماد النظرية الإنسانية كمقاربة مرجعية للدراسة :

لقد تبنينا هذه النظرية كإطار مرجعي لدراستنا لأنها الأقرب حسب ما احتوته من الأبعاد الإستراتجية التي ننوي الوصول إليها من خلال بحثنا هذا ، وحيث رأينا أنها تؤكد على تجارب وخبرات الإنسان والمشكلات التي تواجهه في حياته اليومية. واعتبارا أن هذه النظرية ظهرت كردة فعل على هيمنة وسيطرة نظرية التحليل النفسي والنظرية السلوكية منذ بدايات القرن الماضي على نظريات الشخصية.(1)

إذ تؤكد نظرية التحليل النفسي على الجانب اللاشعوري من حياة الإنسان في الإرشاد والعلاج النفسي، بما يحويه من خبرات مؤلمة أو سارة ولقد تكونت خلال مراحل الحياة السابقة له، وتعده المنطلق الأساس في العلاج، بينما أكدت النظرية السلوكية على المثيرات والاستجابات لها وما يرافق ذلك من عمليات تعلم غير صحيحة تؤدي إلى ظهور مظاهر سلوكية غير مرغوبة تحتاج إلى معالجة شعورية من اجل تعديل السلوك وإبداله بسلوكيات مرغوبة. فاختلفت النظرية الإنسانية عن نظرية التحليل النفسي في أساس هو أن الإنسان خير بطبعه، بينما اختلفت عن النظرية السلوكية في أساس أن السلوك الإنساني واع وعقلي وليس سلوكا آليا، فكانت النظرية الإنسانية وفقا لذلك فكرا ونهجا جديدا يختلف في أسسه الفلسفية عن فكري النظريتين العتيدتين.

من أشهر منظري هذه النظرية هما كارل روجرز 1902-1987 و أبراهام ماسلو1908-1970 الذي اهتم في دراساته بالأفراد الذين يعملون في مجالات حياتيه مختلفة ويعانون من مشكلات نتيجة لهذا العمل. كما حرص

(1) غالب محمد رشيد الاسدي . النظرية الإنسانية مطبعة النجاح الجديدة المغرب ط1 سنة2007 ص132

في دراسات أخرى على دراسة الشخصيات المشهورة والمبدعة، وذلك لمعرفة الكيفية التي يحققون بها الإنجازات في مجالات أعمالهم. ومن خلال جملة الدراسات التي أجراها توصل إلى أن الذي يتحكم أو الذي يلعب الدور الأساسي هو السعي لتحقيق الذات **Self- actualization**. إذ يرى ماسلو أن الشخص الذي يحقق ذاته هو الشخص الذي لديه دافع للإبداع واستخدام جميع إمكانياته في عمله أو مهنته أو وظيفته. ويتفق معه على ذلك كارل روجرز، الذي يرى أن الإنسان لديه دافع فطري لتحقيق ذاته، وان الفشل أو الاحباطات التي تعترض طريق تحقيق ذاته هو الذي يؤدي إلى ظهور الأعراض أو المشكلات المرضية لديه.

يرى أصحاب النظرية الإنسانية من القدماء والمحدثين أن حل المشكلات والاستبصار بأسبابها والكيفية التي يمكن من خلالها الوصول إلى حلول أو معالجات يعتمد بشكل رئيس على العميل **Client** أو المسترشد، فهو الذي يضع الحلول لمشكلاته عندما يصل إلى مرحلة الاستبصار بأسبابها، لذلك تسمى الطريقة العلاجية أو الإرشادية لديهم بالإرشاد المتمركز حول العميل **Clint-centered therapy or counseling**. (1)

تؤكد النظرية الإنسانية في العملية التوجيهية الإرشادية على سعي المرشد إلى الارتقاء بالمسترشد كي يحقق ذاته في أي مجال من مجالات الحياة. فإذا تمكن أو بلغ هذا المستوى من الإنجاز في العلاقة الإرشادية بين المرشد والمسترشد، فإن شعور المرشد سيتمركز أو يتمحور حول تحقيق هذا الهدف، أي بمعنى آخر يعد نقطة الشروع في تحقيق الذات، والتي سيكون لها معنى وليست روتينية أو هامشية، ومن ثم يشعر بالراحة والسعادة والرضا عن النفس، على الرغم من ذلك يجب على المرشد أن يوضح جميع الإمكانيات والظروف التي يمكن له أن يستخدمها للتغلب على المشكلات أو الاحباطات التي تعترض سير تحقيقه لذاته. ويمكن أن تكون عملية التوضيح في إستراتيجية تحقيق الذات تتبع المتطلبات الآتية:

1- امتلاك الرغبة في التغيير.

2- اختبار الدوافع والتأكد منها.

3- الاختبار الصادق والصريح وبطرق مباشرة للحاجات أو الرغبات.

---

(1) غالب محمد رشيد الاسدي . النظرية الإنسانية مطبعة النجاح الجديدة المغرب ط1 سنة2007 ص134

4- الاستعداد لتحمل المسؤوليات وعدم التهرب منها.

5- استخدام وتوظيف التجارب الايجابية في الحياة.

6- الاستعداد النفسي لتقبل التغير.

7- المرونة في تقبل الأفكار المخالفة.

8- تقويم التقدم الحاصل بشكل مستمر ومتواصل.

تعني هذه المتطلبات أن التوجيه والإرشاد عند الإنسانيين يستهدف مساعدة العميل أو المسترشد على النمو النفسي السوي، ومحاولة لإحداث التطابق بين الذات الواقعية والذات المدركة (الذات عند الفرد كما يدركها هو) ومفهوم الذات للفرد كما يدركها الآخرون فيه. ويعني أيضا أن الإرشاد يركز على محاولة تغيير الذات للفرد كي تكون متطابقة مع الواقع، أو تحويل الذات المثالية عند الفرد (مثاليات الفرد في الحياة) إلى ذات واقعية (واقع الفرد كما هو عليه في الحياة). فإذا حصل هذا التحويل، حدث التوافق لدى الفرد، وهو دلالة على الصحة النفسية. تتقسم الطريقة التوجيهية و الإرشادية وفقاً للنظرية الإنسانية إلى قسمين:

- التلقائية Spontaneity:

وهي جعل العميل أو المسترشد يستبصر بالأمور والمشكلات التي يعاني منها، والتي من خلالها تظهر له نتيجة مفهومه عن ذاته ومفهوم الآخرين عنه، ومن خلال هذا الاستبصار Insight يلمس مدى الاختلاف بين مفهوم ذاته وممارساته الفعلية وخبراته.

- التعاطفEmpathy :

و يعني تلقي العميل أو المسترشد التشجيع على الاستمرار في الجلسات الإرشادية والقبول، أي تقبل المرشد للمسترشد بكل عيوبه وسيئاته فضلا عن استشفاف مشاعر العميل أو المرشد لحظة بلحظة ومشاركته فيها، وإحساسه بالاهتمام في حل مشكلته. كي يصل العميل أو المسترشد إلى مرحلة الاستبصار بأسباب مشكلته، فانه يحاول أن يفهم ذاته الحقيقية، ويتقرب في التعرف عليها أثناء الجلسات الإرشادية من خلال الإمكانيات والقدرات والظروف التي يتحدث عنها في الجلسات الإرشادية، لان المشكلة ببساطة حسب ما تراه هذه النظرية هو الصراع بين تحقيق الذات (بوصفها حاجة غريزية) والتحقيق الإيجابي للذات (أي تحقيق الذات وفقاً للمعايير الاجتماعية والأخلاقية السائدة في المجتمع).

1- 3- 14 خطوات تطبيق النظرية في مجال التوجيه والإرشاد :

يمكن أن نستخلص من توظيف النظرية الإنسانية في العملية التوجيهية و الإرشادية إلى أن مسارها يتخذ الخطوات الآتية:-

1- العلاقة الإرشادية بين المرشد والمسترشد يسودها جو التعاطف والتقبل للمسترشد كما هو.

2- يحاول المرشد أن يعطي التوضيحات والتفسيرات ويجيب على أسئلة المسترشد المباشرة إثناء سير العملية التوجيهية والإرشادية بصورة هادئة ومناسبة، مع تعزيز المسترشد ورفع معنوياته بشكل متواصل على أنه قادر على حل مشكلته، لكن بشرط أن لا يعطيه حلول جاهزة، بل يترك أمر الوصول إلى حل المشكلة للمسترشد نفسه(يحل مشكلته بنفسه بعد الوصول إلى مرحلة الاستبصار بأسبابها).

3- بعد مرور عدة جلسات توجيهية وإرشادية، يحاول المرشد أن يعطي تأويلات لمشاعر المسترشد المتدفقة لاسيما المشاعر الهائمة أو المكبوتة، على الرغم من أن المسترشد يحاول أن يخفي بعض هذه المشاعر، لكن على المرشد أن لا يهتم بذلك تاركاً المجال لزيادة الثقة والاطمئنان بالعلاقة الإرشادية والمرشد إن تمكن المسترشد من البوح والكشف عن أسرار أو خفايا أدق عن أسباب المشكلة، وهو كثيرا ما يحث بعد مرور عدة جلسات إرشادية والتزام المرشد بمتطلبات العملية الإرشادية وشعور المسترشد أن الهدف العام للعملية الإرشادية هو الحل الجدي لمشكلته.

4- لابد في نهاية الجلسات التوجيهية و الإرشادية مهما كان عددها من إجراء تقويم شامل لسير العملية التوجيهية و الإرشادية (يقوم بها المرشد نفسه أو بينه وبين المسترشد مباشرة) لرؤية مدى التطور أو التغير الحاصل على مفهوم الذات لدى المسترشد، فضلا عن معرفة الرؤية المستقبلية التي تكونت لدى المسترشد عن تحقيق ذاته.

1-4 أهمية الدراسة :

- يعتبر الرضا عن التوجيه المدرسي مشكلة بيداغوجية و تربوية واجتماعية تواجه الكثير من التلاميذ وهي مصدر قلق ليس على التلاميذ فقط بل يمتد أثارها إلى الأسرة والإدارة المدرسية والمجتمع باعتبارها عناصر مشاركة أو مهتمة بالموضوع وعلى هذا الأساس جاءت أهمية الدراسة ممثلة في الجوانب التالية :
- اهتمام الأسرة والمدرسة ورجال التعليم والمختصين التربويين بعملية التوجيه المدرسي لما لها من أهمية في مساعدة التلميذ على اختيار مستقبله الدراسي باختيار الشعبة الدراسية المناسبة لقدراته واستعداداته وبالتالي تحقق له التوافق الدراسي والذاتي وتزيد في كفايته التعليمية وقدراته التحصيلية وتقلل من احتمالات الفشل لديه.

- كثيرا ما يشتكي الأولياء والمربون من حصول بعض التلاميذ على درجات منخفضة في أغلب المواد الدراسية ضمن الشعب التي وجهوا إليها زيادة على الرسوب والتسرب .إضافة إلي نسبة النجاح الضعيفة في الامتحانات الرسمية .

- تتضح أهمية الدراسة إذا ما لاحظنا ما ينتج عن سوء الاختيار للشعب الدراسية وما تحويه من اختصاصات وما تفرزه هذه العملية من ضياع للوقت والجهد إضافة إلى نسب الرسوب والتسرب الناتجة عن اختيار لا يتناسب مع الاستعدادات والقدرات مما يكلف الدولة أموالا ضائعة فضلا عن الشعور بالقلق والخوف الذي يسود الآباء والأبناء على حد سواء.

- التأكد من ضبط الإجراءات التي يتم بها فحص مؤهلات التلاميذ لاكتشاف قدراتهم واستعداداتهم عن طريق الاختبارات والفحوص النفسية والمتابعات الدورية .

- يعد الرضا عن التوجيه المدرسي من المشكلات الحرجة التي يعاني منها تلاميذ المرحلة الثانوية حيث لايستطعون تحصيل مستوى ملائم من المعارف والمعلومات وبالتالي يخفقون في التوافق مع الجو المدرسي فتقل كفايتهم ويزداد فشلهم الدراسي وينعكس كل هذا على عدم تحقيق ذواتهم .

- تأتي أهمية الدراسة من أهمية الموضوع ذاته حيث يلعب التوجيه المدرسي أهمية كبرى في حياة التلميذ وفي بناء مشروعه المستقبلي كما يؤثر على التعليمية والتربوية والاجتماعية بكل أبعادها .

1-5 أهداف الدراسة :

لكل دراسة علمية هدف منشود. يتضح بشكل عام في مدى إثراء المعرفة الإنسانية وتزويدها بالمعطيات التجريبية الهامة التي تساعد في اقتصاد الوقت والجهد . وعلى هذا الأساس فالدراسة الفعالة هي التي تضع أهدافا واضحة المعالم سهلة التنفيذ وعلى هذا الأساس تبنت دراستنا الأهداف التالية :

- تهدف هذه الدراسة إلى توضيح العلاقة بين خطة الرضا عن التوجيه المدرسي وعملية التوافق الدراسي .
- تهدف هذه الدراسة أيضا إلى توضيح العلاقة بين الرضا عن خطة التوجيه المدرسي وتحقيق الذات .
- محاولة الكشف عن العلاقة الموجودة بين الرضا عن التوجيه المدرسي والكفاية التحصيلية والتقليل من الفشل.
- التعرف على درجة الارتباط بين الرضا عن التوجيه كمتغير مستقل . والتوافق الدراسي وتحقيق الذات و والكفاية التعليمية والتقليل من الفشل الدراسي كمتغيرات تابعة .
- التعرف على الفروق بين الجنسين في الرضا عن التوجيه والتوافق الدراسي على مستوى الشعب والمراحل التعليمية .
- التعرف على الفروق بين الجنسين في تحقيق الذات والكفاية التعليمية على مستوى الشعب والمراحل التعليمية .

1-6 مصطلحات الدراسة :

1.6.1 خطة إستراتجية التوجيه :

- التعريف الاصطلاحي للخطة :

يمكن تعريف الخطة بأنها مجموع التنظيمات والترتيبات والقرارات التي يستقر عليها رأي التخطيط في قطاع أو عدة قطاعات منها على سبيل المثال قطاع التربية والتعليم والتي تحوي بين طياتها كل النظم والوسائل المختارة التي تستهدف بدورها تحقيق الأهداف التي وضعها التخطيط الوطني لفترة زمنية محددة .

- التعريف الاصطلاحي للإستراتجية :!!

يعتبر مصطلح الإستراتيجية من المصطلحات العسكرية والتي تعني استخدام الوسائل لتحقيق الأهداف،فالإستراتيجية عبارة عن إطار موجه لأساليب العمل ودليل مرشد لحركته. وقد تطور مفهوم الإستراتيجية وأصبح يستخدم في كل موارد الدولة وفي جميع ميادينها واستخدم لفظ إستراتيجية في كثير من الأنشطة التربوية ، وقد عرفت الإستراتيجية في التعليم بأنها "خطة عمل عامة توضع لتحقيق أهداف معينة، ولتمنع تحقيق مخرجات غير مرغوب فيها "

- التعريف الإجرائي لخطة إستراتجية التوجيه :

إن إستراتيجية التوجيه هي خطوات إجرائية منتظمة ومتسلسلة بحيث تكون شاملة ومرنة ومراعية لطبيعة التلاميذ المتمرسين، والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث داخل المنظومة التعليمية التعلمية من استغلال لإمكانات المتاحة، لتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها.

1.6.2 تحقيق الذات :

التعريف الاصطلاحي :

يرى آدلر Adler حسب امزيان " أن تحقيق الذات يعني السعي وراء التفوق والأفضلية والكمال التام" ويعتقد ميخائيل إبراهيم أسعد من جهته أن اختيار وتخطيط المراهق لمستقبله له أهمية خاصة في وعي المراهق لنفسه وتحقيق ذاته كشخصية مستقلية وفعالة (1)ففعالية الذات Self –Efficacy هي مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد والتي تعبر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة ، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة ، وتحدى الصعاب ، ومدى مثابرته لإنجاز المهام المكلف بها ,

---

(1) امزيان زوبيدة , علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته وحاجاته الإرشادية ,رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الحاج الأخضر باتنة 2007,ص25

ويعرف هامشك Hamchek تحقيق فعالية الذات بأنها "مجموعة الاعتقادات حول أنفسنا وخصائصنا الفردية، وسلوكنا فيما يتصل بجوانب الذات الجسمية والانفعالية والعقلية، كما تتضمن هذه الاعتقادات بعدا تقييميا سلبيا أو إيجابيا " (1)

التعريف الإجرائي:

يعتبر تقدير الذات من المتغيرات الهامة جدا في عملية التوجيه والإرشاد لما لها من أثر فعال لأنها ترتبط بحياة التلميذ ارتباطا وثيقا من حيث قدراته واستعداداته وإنجازاته . كما يعبر تحقيق الذات عن الاعتزاز والثقة بالنفس وعن الطموح والتوافق الشخصي ويمكن أيضا أن يرتبط بتوقعات الفشل والنجاح .وبهذا يمكن أن يكون مصطلح تقدير الذات الإطار المرجعي المعرفي الذي يرجع إليه التلميذ لتحديد سلوكه وتكوين نمط شخصيته وبناء تصوره المستقبلي .

1.6.3 التوافق الدراسي :

- التعريف الاصطلاحي:

يعرف أركوف Arkoff التوافق الدراسي بأنه " العملية التي يتم بموجبها إقامة علاقات جيدة مع المحيط المدرسي من أساتذة وزملاء " (2) وبين حسين العتيبي " أن التوافق الدراسي يتضمن العلاقة السوية بالزملاء والمدرسين كما يتضمن الاتجاه الايجابي نحو المدرسة وتنظيم الوقت وطريقة الاستذكار . ويعرفه عباس بأنه " قدرة الطالب على تحقيق التلاؤم والانسجام الدراسي ومن ثمة يمكنه عقد صلات مثمرة وجيدة بينه وبين أساتذته وزملائه ، واشتراكه في مختلف الأنشطة الاجتماعية والثقافية في المجتمع المدرسي، ويستطيع بذلك تنظيم وقته والتوفيق بين أوقات الدراسة والمذاكرة والترفيه فيحقق بذلك توافقه وهدفه من الدراسة" (3)

- التعريف الإجرائي:

هو عملية ديناميكية مستمرة تمكن المتمدرس من الاندماج والانسجام مع البيئة المدرسية قصد الإنماء النفسي والعلمي بإستعاب المواد الدراسية والنجاح فيها ، ومن المؤشرات الدالة عليه هي التفاعل الدائم مع المدرسين والزملاء والانسجام

---

(1) صلاح مخيمر ,مفهوم جديد للتوافق .مكتبة الانجلو المصرية طبعة2 سنة 2003 ص137 .

(2) الصبا طي إبراهيم سالم . التوافق المدرسي الطلبة والطالبات السعوديين والمصريين دراسة مقارنة المجلة التربوية مجلد12 عدد45 سنة 2002 ص21

(3) عباس محمود عوض , الصحة النفسية ودراسة التوافق دار النهضة العربية الإسكندرية ط1 سنة1988 ص36 .

معهم ومع الإدارة المدرسية ونظم التقييم التربوي الدورية والمستمرة ، والانضباط الدائم في الصفوف والأفواج الدراسية . وتحدد هذه الدراسة التوافق الدراسي إجرائيا بالدرجات المحصل عليها في مقياس التوافق الدراسي المستخدم في هذا البحث والمنجز من طرف الباحث.

1.6.4 الكفاية التحصيلية :

- التعريف الاصطلاحي:

يعرف علام الكفاية التحصيلية بأنه " مايدل على الوضع الراهن لأداء الفرد أو ما تعلمه أو اكتسبه بالفعل من مهارات في برنامج معين (علام 1999 :306) أي أن الكفاية التحصيلية تعتمد على خبرات تعليمية محددة ومنظمة في مجال التدريب العملي أو الدراسة النظرية . ويعرفها أحمد والمراغي" بالإنجاز ألتحصيلي للطالب في مادة دراسية أو مجموعة مواد مقدرة بالدرجات طبقا للامتحانات التي تجريها المدرسة آخر العام أو نهاية الفصل الدراسي"(أحمد والمراغي 2000 :20) ويعرفها عبد المنعم "بأنها بلوغ مستوى معين من الكفاءات في الدراسة ، سواء في المدرسة أو الجامعة، وتحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة أو تقديرات المدرسين أو التلاميذ معا (1)ويرى صلاح أبو علام "أن الكفاية التحصيلية هي كل ما تعلمه الفرد من الخبرات في مادة دراسية معينة مقررة وما اكتسابه من معلومات أبو علام

- التعريف الإجرائي :

إذا كانت الكفاية التحصيلية هدفا حيويا تسعى المنظومة التربوية إلى تحقيقه بشتى الوسائل سواء على مستوى التلميذ أو على مستوى المجتمع المدرسي في نفس الوقت .فالتلميذ ذو الكفاية الجيدة يحصل على مقدر اكبر من الدرجات في جميع المواد الدراسية أو أغلبها بجهد قليل وفي وقت قصير. وتحدد هذه الدراسة الكفاية التحصيلية إجرائيا بالعلامات المتحصل عليه بواسطة التقييم الفصلي أو السنوي والمدونة في سجلات الكشوف . (2)

---

(1) عبد المنعم حنفي , موسوعة علم التربية والتجليل النفسي ,مكتبة مندويل مصر, بدون طبعة ,سنة1978 ص 11 .

(2) صلاح أبو علام دراسة تحليلية لأثر السمات الانفعالية في الكفاية التربوية دار الفكر بيروت بدون طبعة, سنة 1983: ص 30.

1.6.5 الفشل الدراسي :

- التعريف الاصطلاحي :

يمكن تعريف الفشل الدراسي حسب إبراهيم داود" على أنه حجم الفاقد من التعليم نتيجة الرسوب والتسرب في أي صف من الصفوف ولأي سبب من الأسباب، ويقصد بالرسوب تكرار وبقاء التلميذ في أي صف من الصفوف لأكثر من سنة دراسية، في حين يقصد بالتسرب ترك التلميذ المرحلة التعليمية في أي صف من الصفوف دون نيل أو حيازة أي شهادة.[1]

التعريف الإجرائي

الفشل الدراسي هو الحصول على درجات او علامات دون المعدل المطلوب والذي يساهم في التكرار وإعادة السنة الدراسية مما قد يدفع التلميذ إلى الانقطاع عن الدراسة كلية قبل إتمام المرحلة الدراسية بسبب هذا الفشل في الدراسة ،أو ترك الدراسة قبل إنهاء مرحلة معينة إجبارا عن طريق الطرد بسبب الفشل . وتحدد هذه الدراسة الفشل الدراسي إجرائيا بالعلامات الضعيفة المتحصل عليها بواسطة التقييم السنوي والمدونة في سجلات الكشوف والتي تسمح لهم بالإعادة أو التوجيه نحو الحياة المهنية دوت أي مؤهل علمي.

'(1) إبراهيم داود الداود .إشكالية الفاقد التربوي أسبابها وطرق علاجها ,دار الشروق الرياض المملكة العربية السعودية ,ط1 سنة2005 ص123

1- 7 الدراسات السابقة:

إن البحث في موضوع التوجيه المدرسي وعلاقته بالتوافق وتحقيق الذات والكفاية التحصيلية من المواضيع الحيوية والهامة التي تستحق الدراسة.ورغم أهمية هذا الموضوع، إلا أنه لا تتوفر دراسة منفردة تتناوله بشكل مباشر من جهة، ومن جهة أخرى فإن معظم الدراسات القائمة تتناول موضوع التوجيه المدرسي في مراحل مختلفة من التعليم، ومن زوايا مختلفة، لهذا ستتم الإشارة إلى بعض الدراسات التي تناولت موضوعات تتعلق بالتوجيه وأخرى تتعلق بالذات والتوافق .

مين موضوعها، والهدف الأساسي منها، ووصفاً للعينة والأدوات المستخدمة فيها، وأهم النتائج التي وصلت إليها، بالإضافة إلى تعقيب عام عليها، ومكانة البحث الحالي، ومدى استفادة الباحث منها.هذا وسوف يستعرض الباحث أهم هذه الدراسات وفق ترتيبها وفق متغيرات الدراسة . والتي أجريت في بيئات مختلفة لها علاقة بموضوع الدراسة " الرضا عن خطة التوجيه المدرسي المعتمدة في النظام التربوي الجزائري ودورها في تحقيق الذات والتوافق الدراسي والكفاية التحصيلية".

- أما الدراسات التي تعرضت في مضمونها لموضوع التوجيه المدرسي والرضا عنه بشكل عام هي :

1-7-1 دراسة زبيرات أحمد:

قام هذا الباحث بدراسة حول فحص نتائج مختلفة للتوجيه، من خلال النتائج الدراسية للسنة أولى ثانوي، وهذا بمركز التوجيه المهني والمدرسي بسيدي بلعباس، وذلك سنة 1987-1988 بمساعدة الفريق التقني، واستعمل هذا الباحث بطاقات فردية لجمع علامات التعليم الأساسي ومن النتائج التي توصل إليها نجد:

- إنّ التوجيه الجماعي لا يسمح لنا بتوجيه كل تلميذ نحو الشعبة التي تناسبه ويبقى الاعتماد على العلامات الدراسية وحدها في إبداء الرأي حول التوجيه غير مؤكد .ومن المستحسن أن يتم تدعيم تدريس المواد الأساسية بالسنة الرابعة متوسط، وتعديل برامج السنة الأولى ثانوي حسب المستوى الحالي للتلاميذ مع الأخذ بعين الاعتبار الأهداف البيداغوجية المخصصة لكل شعبة أثبتت هذه الدراسة أن المستوى العام للناجحين في السنة الأولى ثانوي ضعيف وبصفة خاصة في الرياضيات التي وصل فيها 50 % بالمائة من التلاميذ إلى معدل 10 من 20، والسؤال المطروح هو أين يوجه التلاميذ غير القابلين للتوجيه ؟

وحسب رؤساء المؤسسات فمن المنطقي أن يوجهوا إلى الآداب لكون الثغرات التي تكون لديهم تزول في حين أن الثغرات التي تكون لديهم في المواد العلمية والتقنية عائقا يصعب تخطيه (1)

---

(1) زبيرات أحمد ,التوجيه المدرسي واثره على التحصيل المدرسي لدى تلاميذ السنة الاولى ثانوي جذع مشترك علوم .سنة1988صفحة38

2-7-1 دراسة السيد جوهري:

مستشار التوجيه المدرسي والمهني، قام بدراسة مقارنة لنتائج السنة التاسعة أساسي (الرابعة متوسط حاليا)،والسنة أولى ثانوي، وذلك في 1988 والتي كان هدفها هو تقدير تلاميذ السنة أولى ثانوي في مادتي (الرياضيات والعلوم الفزيائية) بعد نهاية الفصل الأول لسنة 1987-1988 ومقارنة هذه العلامات المحصل عليها في السنة التاسعة أساسي (سابقا) أو شهادة التعليم الأساسي، شملت هذه الدراسة شريحة التلاميذ الذين ينتمون إلى 04 مدارس أساسية لمدينة بني صاف، وواحدة على مستوى السنة أولى ثانوي، كانت العينة المختارة للدراسة تشكل من تلاميذ الشعب الآتية:

رياضيات، علوم (ثانويات التعليم العام)، تقني رياضي (متقنات)تين من التحليل أن القيمة الأولية التنقيط على مستوى التاسعة أساسي سابقا والرابعة متوسط حاليا، نادرا ما تتم مراقبتها (مراجعتها) على المستوى الثانوي.وفي أغلب الحالات تتجه العلامة نحو الانخفاض، وتجدر الإشارة إلى أن العلامات المحصل عليها في شهادة التعليم المتوسط تقترب أكثر من العلامات المحصل عليها في السنة الأولى ثانوي.وفيما يتعلق بالترتيب تجدر الملاحظة إلى أنه من جملة 84 معامل ارتباط محسوبة 96% بالمائة من الحالات كانوا بعيدين على الرتب التي كانوا يتحصلون عليها، في السنة التاسعة أساسي، وهذا ما يستدعي ضرورة إقامة نظام تقويم سليم.(1)

3.7.1_ دراسة حسن عبد اللطيف

_عنوان الدراسة:الرضا عن الحياة الجامعية لدى طلبة جامعة الكويت.

_أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تعرّف الفروق بين الذكور والإناث في مستوى الرضا عن الحياة الجامعية، والتعرف إلى الفروق بينهم في مستوى الرضا عن الحياة الجامعية في السنوات الجامعية الأربع.

_عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (428) طالباً وطالبة من جامعة الكويت، وتم تطبيق مقياس درجة الرضا عن الحياة الجامعية تكون من ثمانية مقاييس فرعية مكونة للمقياس الأصلي (الأساتذة، الوالدين، الذات، الطلبة الآخرين، المواد الدراسية، الإدارة الجامعية، الأنشطة الدراسية) , (2)

---

(1) السيد جوهري .معالم تربوية ,منشورات مديرية التوجيه والتقويم الجزائر ,ط1 سنة1991 .صفحة 11

(2) حسن عبد اللطيف , الرضا عن الحياة الجامعية لدى طلبة جامعة الكويت , , مجلة العلوم الإنسانية ,العدد36 سنة 1990 ص 33

_نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج ارتفاع مستوى الرضا عند الإناث مقارنة بالذكور، وأنّ طلبة السنة الثالثة والرابعة أكثر رضا عن الحياة الجامعية من طلبة السنة الأولى والثانية (1).

1- 7- 4دراسة محمد ارزقي أبركان :

قام الأستاذ محمد أرزقي أبركان بدراسة حول التوجيه السيئ وتأثيره على التسرب المدرسي وهي دراسة مقارنة لنتائج السنة التاسعة بنتائج شهادة التعليم الأساسي لمؤسستين متجاورتين للتحكم في العوامل التي يمكن أن تؤثر في النتائج . وذلك إطلاقا من الفرضية التالية :

عدم التحكم في معايير الانتقال من الأساسي إلى الثانوي يسبب للكثير من التلاميذ المنتقلين بدون استحقاق بعض الصعوبات الدراسية التي تؤدي ببعضهم إلى التسرب .

أثبتت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة بين نتائج المؤسستين . غير أن فروق إحداهما لاتتعدى **0.05** بينما الثانية فروقها تصل الى**0.01** وبعد هذه المقارنة الأولية قمنا بمتابعة عينتين وجهتا إلى الثانوية واحدة لمدة سنتين كاملتين **92.91**و**93.92** تجنبا لتدخل عوامل أخرى مثل نظام المؤسسة ووسائلها وتجهيزاتها وخبرة أساتذتها , أحدهما من المؤسسة التي التي فيها فروق كبيرة بين نتائج السنة التاسعة ونتائج شهادة التعليم الأساسي وتتكون العينة الأولى من **42** تلميذ بفارق**0.01** بينما العينة الثانية بفارق بسيط وتكون من **46** تلميذا .واستخلصت الدراسة النتائج التالية:

- نسبة الانتقال في العينة الأولى لاتزيد عن**47.62** بينتما نجد نسبة التكرار تقدر ب**35,71 %** ونسبة إعادة التوجيه**9.51%**أما نسبة التسرب فقد وصلت إلى **7.14 %** وهذا يدل دلالة واضحة على أن التقييم غير موضوعي .
- نسبة انتقال في العينة الثانية تصل الى**85.12 %** بنما نجد نسبة التكرار لاتزيد عن **10.64 %** ونسبة إعادة التوجيه**0%** ولم يحدث تسرب . وهذا دليل قاطع على أن التقييم في العينة الثانية كان موضوعيا .(2)

---

(1) حسن عبد اللطيف . الرضا عن الحياة الجامعية لدى طلبة جامعة الكويت , مجلة العلوم الإنسانية ,العدد36 سنة **1990** ص **34**

(2) محمد ارزقي أبركان,منشورات جامعة الجزائر . عروض الأيام الوطنية الثالثة لعلم النفس وعلوم التربية .25 ماي**1998** الجزء الأول ص**341**

5.7.1 دراسة علي تعوينات و محمد ارزقي أبركان :

عنوان الدراسة : التوجيه المدرسي والمردود التربوي للطالب في مؤسسات التعليم .

الهدف من الدراسة : تتمحور هذه الدراسة حول العلاقة بين ما يسمى بعملية التوجيه واثر ذلك على المردود التكويني للطالب

فرضية الدراسة : لايؤثر التوجيه سواء كان مرغوبا فيه وغير مرغوب فيه(حسب مفهوم الطال) في المردود التكويني للطالب .

منهجية الدراسة : استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي والتفسيري الذي من خلاله يتبن وضع الطلبة المسجلين في المعاهد المختلفة من حيث الاستقرار والمردود المقاس بالانتقال الطبيعي أو بالتخلف في هذا الانتقال من سنة إلى أخرى

عينة الدراسة : اعتمدت الدراسة على عينتين إحداهما خاصة بالطلبة وشملت **1139** طالبا في الفروع التالية :

التكنولوجيا والبيطرة والرياضة والعلوم الاجتماعية والآداب واللغات على مستوى أقسام التخصص (المعرفة ومستوى المردود وأثار التوجيه) **390** في السنة الثالثة و**637** في الستة الرابعة و**112** في السنة الخامسة ,

أما العينة الثانية فهي خاصة بالأساتذة وعددهم**212** أستاذ في الفروع التالية **90** في العلوم الاجتماعية **59** في التكنولوجيا والبيطرة **63** في الآداب واللغات .

أدوات جمع البيانات : استخدم الباحثان استمارة استبيان واحدة خاصة بالطلبة وأخرى خاصة بالأساتذة تناولت الاستمارة الجوانب الهامة من الدراسة وبصفة اخص العلاقة بين التوجيه من التعليم الثانوي إلى التعليم الجامعي ومدى استقرار الطالب في الفروع التي وجه إليها مع العلاقة بمردوده الدراسي ,

نتائج الدراسة : أسفرت الدراسة على النتائج التالية :

- هناك تطابق بين كل من تكرار السنوات في الجذوع المشتركة أو في التخصصات وبين نوع التوجيه الذي خضع له الطالب .
- ينخفض المستوى التعليمي للطالب كلما كان توجيهه نحو الفرع أو نحو التخصص في هذا الفرع غير المرغوب فيه .
- هناك علاقة ايجابية بين المردود التعليمي للطالب ونوع التوجيه .(1)

---

(1) علي تعوينات ومحمد امزرقي أبركان , التوجيه الجامعي والمردود التربوي , مجلة بحوث ,العدد6 ,سنة 2000 جامعة الجزائر , ص103

- غالبا ما يخطئ الطالب في اختيار الفرع نتيجة لغياب الإعلام الكافي حول ما يجري في مؤسسات التعليم العالي .
- بينت الدراسة أن هناك إهدار لوقت الطالب ولمال الدولة نتيجة للتكرارات واعادات التوجيه التي تجري بعد سنتين من الدراسة الجامعية أو أكثر . (1)

1- 7- 6 دراسة محمد لعلاوي وعمر سلاوي :

قام الاستذان بدراسة تكنولوجية التوجيه وأثرها على مردود الفعل التربوي هذه الدراسة حاولت مقارنة نتائج تلاميذ السنة التاسعة أساسي والأولى ثانوي بهدف ضبط معايير التوجيه . تمت هذه الدراسة في إطار بحوث مركز التوجيه المدرسي والمهني بولاية بسكرة . بثانوية الدكتور سعيدان سنة1999 واختيرت العينة من تلاميذ الجذوع المشتركة حوالي 320 تلميذ منهم 218 جذع مشترك علوم وتكنولوجيا 102 من جذع مشترك آداب وكان الهدف من الدراسة :

- معرفة المستوى الحقيقي للتلاميذ .
- توجيه التلاميذ وإرشادهم لملاحظة ضعفه .
- الربط بين الميل والقدرة وتوجيه الجهد المبذول في عملية التوجيه.
- تعيين العلاقة بين القدرة الحقيقية وما ترسمه الخريطة التربوية

وقد ضبطت فرضيات البحث كالتالي :

- تقويم النتائج ومعالجتها عامل مرجعي في توجيه التلاميذ .
- نتائج التقويم السنوي عامل أساسي في تكييف الخريطة المدرسية مع القدرات الحقيقية للتلاميذ .

عدم استعمال بطاقة المتابعة يؤدي إلى توجيه غير لائق (2)

ومن بين الدراسات التي تناولت عملية التوجيه في الجزائر أيضا دراسة الأستاذ شباح محمد سنة 1985 حول التوجيه المدرسي في الجزائر وضعيته واثاره على تلاميذ الشعب التقنية . إلى جانب الدراسة التي قام بها محمد برو سنة1993 حول اثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في الشعبة الأدبية وناسف على عدم حصولنا على نتائج هذه الدراسات.

---

(1) علي تعوينات ومحمد ارزقي ابركان , التوجيه الجامعي والمردود التربوي , مجلة بحوث ,العدد6 ,سنة 2000 جامعة الجزائر , ص103

(2) محمد لعلاوي وعمر سلاوي .تكنولوجيا التوجيه وأثرها على الفعل التربوي .دراسة أنجزت في إطار مركز التوجيه بسكرة . ثانوية الدكتور سعدان سنة 1999 .ص26.

- الدراسة التي تعرضت في مضمونها إلى تحقيق التوافق الدراسي وهي :

1-7-7 درسه وسيداني وبالكير :

هذه الدراسة أنجزت من طرف الأستاذين وكان الهدف منها معرفة مدى اثر تعاون كل من المدرسة و الأسرة و التلميذ في تحقيق التوافق في عملية التوجيه المدرسي .

- تدخل الأسرة الفعال في عملية التوجيه يحقق التوافق .
- تدخل المدرسة الفعال في عملية التوجيه يحقق التوافق .
- كلما كان التلميذ راض عن عملية التوجيه زاد توافقه وارتفعت نتائجه .

▪ نتائج الدراسة:

توجد علاقة دالة و ضعيفة عند مستوى**0.05** بين تدخل الأسرة في عملية التوجيه وتحقيق التوافق

توجد علاقة قوية ودالة عند مستوى**0.01** بين تدخل المدرسة وتحقيق التوافق .

توجد علاقة قوية دالة عند مستوى**0.01** بين الرضا وارتفاع النتائج الدراسية .(1)

1- 7- 8 دراسة مصطفي تركي

هناك دراسة قام بها مصطفي تركي (1978) لمعرفة نظم التعليم الجامعي وأثرها على التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز وقلق الامتحان ، كشفت النتائج عن عدة مشكلات دراسية أهمها تخطيط البرامج الدراسية وعدم مناسبة المقررات الدراسية لمتطلبات الحياة اليومية ، والعلاقة بين الطالب والأستاذ ، وعدم وجود أنشطة اجتماعية ترفيهية مناسبة ، وعدم توفر الكتب والمراجع ، ونظم الامتحان غير مريحة ، والامتحانات غير عادلة وفرصة المناقشات قليلة وغير كافية . كما أشار أفراد هذه الدراسة كذلك إلى بعض مشكلات التوافق الدراسي وأهمها : صعوبة التوفيق بين متطلبات الأسرة والدراسة ، والخوف من الاشتراك في المناقشة ، وعدم القدرة على التركيز او التعبير عن الذات بدرجة جيدة. (2)

1- 7- 9 دراسة سامي أبو إسحاق

تهدف الدراسة إلى التعرف على الفروق الجوهرية بين درجات كل من الطالبات المقيمات والعائدات في التوافق العام، التوافق الجسمي، التوافق النفسي، التوافق الأسري، التوافق الاجتماعي وتوافق الانسجام مع المجتمع.

---

(1) وسيداني وبا لكير , اثر تعاون كل من المدرسة و الأسرة والتلميذ في تحقيق التوافق الدراسي, منشورات جامعة الكويت سنة 1986 .

(2) مصطفى تركي , نظام التعليم الجامعي وأثره على التوافق الدراسي .والدافعية للانجاز ,دار الهدى دمشق ط1 .سنة 1978 ,صفحة98

وقد تكونت عينة الدراسة من (166) طالبة من طالبات السنة الأولى في كلية التربية الحكومية بمحافظة غزة منها (58) طالبة مقيمة و (58) طالبة عائدة مع ذويها إلى ارض الوطن منذ صيف 1996 من الدول العربية على اثر اتفاقية أوسلو 1993 بين السلطة الفلسطينية والسلطات الإسرائيلية.

أما بالنسبة لأداة الدراسة فقد استخدم في هذه الدراسة مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي التي أعدها علي الديب، وقد تم إجراء ثبات وصدق للمقياس في البيئة الفلسطينية وحصل الباحث على نتائج جيدة.

وقد توصلت الدراسة الحالية للنتائج التالية:

1- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الطالبات المقيمات والطالبات العائدات في التوافق العام، ويعزى عدم وجود فروق لأسباب عديدة.

2 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات كل من الطالبات المقيمات والعائدات في التوافق الجسمي، ويعزى تفسير ذلك لأسباب عديدة أيضاً.

3 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات كل من الطالبات المقيمات والعائدات في التوافق النفسي، ويعزى تفسير ذلك لأسباب عديدة.

4 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الطالبات المقيمات والطالبات العائدات في التوافق الأسري والفروق لصالح الطالبات العائدات، وهذا الفرق يعزى لأسباب عديدة.

5 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات كل من الطالبات المقيمات والعائدات في التوافق الاجتماعي.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات كل من الطالبات المقيمات والعائدات في التوافق الانسجامي مع المجتمع. (1)

1- 7- 10 دراسة فريح العنزي وآخرون:

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين التحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدى طلاب نظامين تعليميين وهما ، المقررات والفصلين الدراسيين ، فضلاً عن فحص الفروق بين طلاب النظامين في كل من التحصيل الدراسي والتوافق ، وأخيراً الكشف عن الفروق بين الطلبة والطالبات في التحصيل والتوافق. (2)

---

(1) سامي أبو إسحاق . الفروق في درجة التوافق بين الطالبات المقيمات والعائدات . مجلة كلية التربية بمحافظة غزة العدد10 ,سنة 1996 ص48 .

(2) بحث ميداني حول عملية التقويم والإرشاد في ظل نظام الساعات المعتمدة (المقررات) في دولة الكويت 1982م. ، ص: 78.

وكشفت هذه الدراسة أنه لا فروق دالة إحصائياً بين طلاب نظام الفصلين والمقررات في التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي ، وتشير هذه النتيجة إلى أن عينتي الطلاب سواء أكانوا من طلاب المقررات أم نظام الفصلين يمكن أن يعدوا مجموعة واحدة بها قدر من التجانس حيث لم تظهر بينهما فروق دالة إحصائياً في التوافق ، ومن الممكن أن نستنتج من ذلك أن حقيقة كون الطلاب يدرسون في ظل نظامين تعليميين مختلفين لم يجعلهم يختلفون في هذا الجانب ، ونقصد التوافق.

ومن ناحية أخرى لم تظهر فروق دالة إحصائياً بين الطلبه والطالبات في الدرجة الكلية للتوافق الشخصي والدرجة الكلية للتوافق العام ، في حين حصلت الطالبات على متوسط أعلى بفرق دال إحصائياً بالنسبة إلى الطلبة في الدرجة الكلية للتوافق الاجتماعي .

وقد كشفت الدراسة عن علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الدراسي والتوافق ، يعني أنه كلما ارتفع التحصيل زاد التوافق ، والعكس بالعكس . (1)

1- 7- 11دراسة محمد عبير عسيري.

حاولت هذه الدراسة الكشف عن العلاقة بين تشكل الأنا ممثلة في الدرجات الخام لرتب الهوية في مجالاتها المختلفة والدرجات الخام لكل من مفهوم الذات والتوافق لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة الطائف . وللتحقق من هذا قامت الباحثة بإجراء الدراسة على عينة تكونت من 147 تلميذ . وقد انتهت الدراسة إلى النتائج التالية :

- لم تظهر النتائج وجود علاقة دالة بين مفهوم الذات ودرجة رتب الهوية . في حين ارتبطت مع أبعاد التوافق .
- لاتوجد علاقة بين درجات رتب هوية الأنا الاجتماعي ودرجات مفهوم الذات في حين ارتبطت مع أبعاد التوافق .
- لاتوجد علاقة بين درجات رتب هوية الأنا الكلية ودرجات مفهوم الذات في حين ارتبطت مع أبعاد التوافق .

مما سبق يظهر بشكل عام اتجاه علاقة التوافق إلى الايجابية بتحقيق الهوية والى السلبية بتشتت الهوية . ومن جهة أخرى تبين عدم وجود علاقة دالة بين أبعاد الهوية ومفهوم الذات .وترجمت الباحثة هذا التشتت إلى عدد من الاحتمالات منها احتمالات ضعف مصداقية المقاييس المطبقة في الدراسة والى عدم اهتمامات المفحوصين واختلاف ميكنزمات(2)

---

(1) بحث ميداني حول عملية التقويم والإرشاد في ظل نظام الساعات المعتمدة (المقررات) في دولة الكويت 1982م. ، ص:75-.

(2) عبير بنت محمد حسن عسري .علاقة تشكل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق .رسالة ماجستير غير منشورة .جامعة ام القرى كلية التربية بمكة . السنة الدراسية 2003 - 2004 .

الشعور بالهوية كمفهوم للذات تبعا للثقافة الاجتماعية السائدة في المملكة العربية السعودية مكان الدراسة .

1- 7- 12 دراسة نجمة عبد الله محمد الزهراني :

يهدف هذا البحث إلى كشف طبيعة العلاقة بين النمو النفسي الاجتماعي وفق نظرية اريكسون وعلاقته بالتوافق الدراسي والتحصيل لعينة من تلاميذ المرحلة الثانوية .وللإجابة على التساؤلات المطروحة طبقت الدراسة على عينة شملت 300 تلميذ من الجنسين . وقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية :

هناك علاقة دالة إحصائيا بين مراحل النمو كما افترضها اريكسون والتوافق الدراسي والتحصيل الدراسي .

- لاتوجد فروق بين الجنسين فيما يخص النمو النفسي الاجتماعي .
- توجد فروق بين الجنسين لصالح الذكور فيما يخص التخصصات والمستويات الدراسية .
- توجد فروق أساسية بين الجنسين في درجات التوافق الدراسي والتحصيل لصالح الإناث .(1)

1 7- 13 دراسة صلاح أحمد مرحاب:

عنوان الدراسة : التوافق النفسي ومستوى الطموح دراسة مقارنة بين الجنسين في مرحلة المراهقة بالمغرب .

العينة : تكونت العينة من 935 تلميذ وتلميذة بالمرحلة الثانوية منهم462 تلميذ و473 تلميذة .

أدوات جمع البيانات : اعتمد الباحث على مجموعة من الأدوات تمثلت في الآتي :

استبيان مستوى الطموح من إعداد كميليا عبد الفتاح .

اختبار القدرات العقلية من إعداد أحمد زكي صالح .

سجلات التلاميذ التحصيلية .

أدوات التحليل الإحصائي : استخدم الباحث اختبار ت t لدلالة الفروق بين الجنسين .

نتائج الدراسة : توصل الباحث إلى التالية :

- لاتوجد فروق بين متوسطات درجة مجموعتي التلاميذ والتلميذات في القسم العلمي في الدرجة الكلية لمستوى الطموح وفي أبعاد الاتجاه نحو التفوق وتحديد الأهداف والخطة والميل إلى الكفاح وتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس .

- توجد فروق بين الجنسين في النظرة إلى الحياة والمثابرة وعدم الرضا بالوضع الراهن أو الإيمان بالحظ وكانت الفروق لصالح الذكور .

---

(1)نجمة عبد الله محمد الزهراني. النمو النفسي الاجتماعي وفق نظرية اريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي , رسالة ماجستير غير منشورة .جامعة أم القرى كلية التربية بمكة . .السنة الدراسية 2005 – 2006 .

- لاتوجد فروق بين متوسطي درجة مجموعتي التلاميذ والتلميذات في القسم الأدبي في الدرجة الكلية لمستوى الطموح وفي أبعاد النظرة إلى الحياة والاتجاه نحو التفوق وتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس وعدم الرضا بالوضع الراهن أو الإيمان بالحظ .

- توجد فروق بين المجموعتين من الجنسين في تحديد الاهاف والخطة والميل إلى الكفاح والمثابرة وكانت الفروق لصالح الذكور .

1.7. 14 _دراسة موفق خليفة السقار

- عنوان الدراسة:

دراسة العلاقة بين مستوى التحصيل الدراسي والتكيّف الاجتماعي المدرسي لدى تلامذة المرحلة الإعدادية في مدينة الرمثا.

- أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي العلاقة بين مستوى التحصيل الدراسي للطالب وصفه من جهة، وبين تكيّفه الاجتماعي المدرسي من جهة ثانية.

_عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (350) تلميذاً من الصفين الأول الإعدادي، والثالث الإعدادي من مدارس مدينة الرمثا الحكومية اختيروا بطريقة عشوائية، وقام الباحث بتطبيق مقياس التكيّف الاجتماعي المدرسي، الذي قام بتعديله ليناسب البيئة الأردنية.

_نتائج الدراسة:

_لم تظهر النتائج فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء تلاميذ الصفين الأول الإعدادي والثالث الإعدادي على مقياس التكيّف الاجتماعي المدرسي.

_كما لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء تلاميذ الصفين الأول الإعدادي والثالث الإعدادي على مقياس التكيّف الاجتماعي المدرسي، تعزى إلى التفاعل بين مستوى التحصيل الدراسي، ومستوى الصف الدراسي.

_وبيّنت النتائج وجود علاقة إيجابية بين التحصيل الدراسي للتلاميذ وتكيفهم الاجتماعي المدرسي.(1)

---

(1) موفق خليفة السقار . العلاقة بين مستوى التحصيل الدراسي والتكيّف الاجتماعي المدرسي دارالمعرفة,الاردن ط01 سنة1989 .ص44

- الدراسة التي تعرضت في مضمونها الى تحقيق الذات والرضا عنها وهي :

1- 7- 15 دراسة علاء الدين أحمد محمد كفافي:

تناولت الدراسة العلاقة بين تقدير الذات وبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية التي يمكن أن ترتبط به ارتباطا عاليا وهي التنشئة الو الدية كما يدركها الأبناء والشعور بالأمن النفسي. وقد قامت الدراسة على بعض المنطلقات النظرية. وتتمثل هذه المنطلقات في النظريات الشهيرة التي وضعها أصحابها في شرح هذا المفهوم، وتحديد أبعاده والمتغيرات المرتبطة به، كنظريات رونزنبرج وكوبر سميث ونريلر، كما اعتمدت الدراسة أيضا منطلقا لها بعض النظريات العامة في السلوك الإنساني كنظرأريكسون في النمو النفسي – اجتماعي ونظرية ماسلو في هرمية الحاجات والدوافع. واعتمدت الدراسة أيضا على بعض الأعمال الامبريقية حول نمو الجوانب الإيجابية في بناء الذات كأعمال فيلكر. وكان الفرض الرئيس في الدراسة هو أن التنشئة الو الديةكما يدركها الأبناء تؤثر في درجة تقدير الفرد لذاته. وأن هذا التأثير يتم عبر متغير الأمن النفسي، بمعنى أن التنشئة الو الدية الصحيحة تؤدي إلى أن يشعر الطفل بالأمن وهذا يساعده في بناء تقدير مرتفع للذات، والعكس صحيح ,

فأساليب التنشئة الخاطئة لا تجعل الطفل يشعر بالأمن النفسي، وبالتالي لا يستطيع أن يكون تقديره لذاته مرتفعا. وقدمت الدراسة نموذجا لهذه العلاقات معتمدة على الإطار النظري السابق الإشارة إليه. وقد أوضحت النتائج صحة فروض الدراسة الثلاثة إلى درجة كبيرة ، فقد أوضحت كل من معاملات الارتباط ومقياس قيمة (ت) وتحليل التباين بين متغيرات التنشئة الو الدية والأمن النفسي من ناحية، ثم بين الأمن النفسي وتقدير الذات من ناحية أخرى، ثم بين متغيرات التنشئة وتقدير الذات من ناحية ثالثة كما أوضحت مصداقية التصور النظري الذي قامت عليه الدراسة . (1)

1-7-16 دراسة محمد بن عمار:

أن النجاح الدراسي أو النجاح في أي عمل ما يتوقف على مدى درجة تحقيق الذات ، أن مفهوم الذات وتقدير الذات ، يلعبان دورا هاما في حياة التلاميذ ، لارتباطهما بأمور أخرى كثيرة ، منها على سبيل المثال : القدرة على المنافسة ، ومستوى الطموح ، والتوافق الشخصي والاجتماعي ، والصحة النفسية ، وكذلك التقدم المدرسي . . ، فإذا أردنا أن نفهم كيف تدفع خبرات النجاح والفشل مختلف التلاميذ بطرق مختلفة ، يجب أولا وقبل كل شيء أن نأخذ في الاعتبار مفهوم الذات عند هؤلاء التلاميذ حيث يرتبط هذا المفهوم بتوقعات النجاح أو الفشل (2)

---

(1)علاء الدين احمد محمد كفافي . العلاقة بين تقدير الذات والتنشئة الو الدية ,المجلة العربية للعلوم الإنسانية . جامعة الكويت العدد35 سنة1989 ص 30

(2) محمد بن عمار . مفهوم الذات وعلاقته بالنجاح الدراسي . مجلة العلوم الاجتماعية , جامعة الرباط العدد12 ستة 2001 صفحة134

ونظرا للأهمية الكبيرة لمفهوم الذات ، فقد أُخضع بأبعاده المختلفة في العقود الثلاثة الماضية إلى عدد كبير جدا من الأبحاث ، ودُرست علاقته بأبعاد الشخصية والذكاء ، والتكيف العام والمدرسي وكذلك التحصيل ، وبرز من هذه الدراسات عدد من الاستنتاجات التي أصبحت من المسلمات الأساسية في علم النفس ، منها على سبيل المثال ، أن الأفراد الذين يتمتعون بمفهوم إيجابي للذات ،)مقابل سلبي) ، هم أفضل تكيفا وتحصيلا بشكل عام . (1)

1-7- 17 _دراسة موسى عبد الخالق جبريل :

عنوان الدراسة :تقدير الذات والتكيف المدرسي لدى الطلبة الذكور.

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى بيان العلاقة بين تقدير الذات لدى الطلبة والتكيف الاجتماعي، وهو من (مقاييس التكيّف الدراسي) لدى الطلبة .

عينة الدراسة :

شملت عينة الدراسة 3٪ من طلبة المدارس الثانوية العامة والمهنية في الأردن من خمس محافظات هي: إربد، البلقاء، عمان، الكرك، معان. وشملت أدوات الدراسة أداتين رئيسيتين هما :

-1اختبار تقدير الذات، بُني من قِبلِ الباحث .

-2اختبار التكيف المدرسي الذي بني أيضاً من قِبلِ الباحث .

واستخدم في تحليل النتائج :

-1معادلة سيرمان براون للتصحيح .

-2معادلة بيرسون .

-3تحليل التباين الأحادي، وهو أسلوب يستخدم للمقارنة بين ثلاث مجموعات أو أكثر في معالجة عدة متوسطات في الوقت نفسه . (2)

---

(1). محمد بن عمار . مفهوم الذات وعلاقته بالنجاح الدراسي .مجلة العلوم الاجتماعية , جامعة الرباط العدد12 سنة 2001 صفحة135

(2) موسى عبد الخالق جبريل , تقدير الذات والتكيف المدرسي , لدى طلبة المدارس الثانوية العامة والمهنية في الأردن .منشورات الجامعة الأردنية سنة1983

نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج أنّ التكيف الاجتماعي وبالتالي التكيّف الدراسي لدى طلبة التخصص العلمي أعلى مما لدى طلبة التخصصات الأدبية، ويصبح أكثر إيجابية بالتقدّم نحو صف أعلى (1) .

1 7 18دراسة جابر عبد الحميد :

عنوان الدراسة :

العلاقة بين تقبل الذات والتكيف النفسي وذلك بناءً على الأساس النظري لكارل روجرز.**(Carl Rogers)**

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى بيان العلاقة بين تقبّل الذات ومتغيرات التكيّف النفسي.

عينة الدراسة:

أُجريَت الدراسة على عينة مؤلفة من(**90**) طالباً وطالبةً من كلية التربية بجامعة عين شمس وكلية الآداب بجامعة القاهرة، واختيرت العينة على أساس أنها مكونة من مجموعتين: إحداها أكثر تقبلاً للذات من الأخرى.

نتائج الدراسة :

خلص الباحث من دراسته إلى أنه توجد علاقة ذات دلالة بين تقبل الفرد لذاته وتكيفه النفسي، وكذلك تبين وجود علاقة لها دلالة إحصائية بين تقبل الفرد لذاته وتقبله للآخرين. (2)

ولاشك إن دراسة مفهوم الذات ، تعين العاملين في مجال التربية على فهم نجاح أو فشل التلاميذ في المدرسة ، حيث أن مفهوم الفرد لذاته ومفهومه عن فكرة الآخرين عنه يحددان سلوكه .

أن الارتباط وثيق بين مفهوم الذات والتحصيل المدرسي ، فقد يؤدي الفشل في بعض المواقف الأكاديمية أو المواد الدراسية ، إلى مشاعر من الحزن والاكتئاب ، تحول بين هؤلاء الطلبة وبين الحفاظ على مشاعر الكفاءة التي حصلوا عليها في مواقف ومواد دراسية أخرى ، ويزداد الأمر سوءا إذا حدث الفشل رغم جهود الطالب الكبيرة التي بذلها في الدراسة والتحضير ، إذ أن ذلك يُعتبر دليل على انخفاض القدرة العقلية عنده .

---

(1) موسى عبد الخالق جبريل , تقدير الذات والتكيف المدرسي , لدى طلبة المدارس الثانوية العامة والمهنية في الأردن .منشورات الأردنيةسنة1983

(2) جابر عبد الحميد . العلاقة بين تقبل الذات والتكيف النفسي. مجلة كلية التربية بالقاهرة العدد08 ستة1987 صفحة26-27 .

ولقد وَجَدت دراسات كثيرة ، لها علاقة ارتباط و ذات دلالة ، بين مستوى التحصيل ومستوى مفهوم الذات ، حيث يُلاحظ قوة العلاقة بين التحصيل ومفهوم الذات ، إذ يرتبط التحصيل المرتفع بمفهوم الذات الإيجابي ، في حين يرتبط مفهوم الذات السلبي بالتحصيل المنخفض .

1-7-19 دراسة سعيد نافع :

عن أثر التفاعل بين ذاتية الانجاز ، و مفهوم الذات على الأداء والتحصيل الدراسي ، لطلاب التربية الميدانية ، وجد أن الطلاب (المعلمين) المرتفعين في دافعية الانجاز و مفهوم الذات ، كانوا مرتفعين أيضا في التحصيل الدراسي ، كما وجد فروقا دالة في الأداء التدريسي بين الطلاب (المعلمين) ذوي المستوى المرتفع في مفهوم الذات ، وبين نظرائهم من ذوي المستوى المنخفض في مفهوم الذات لصالح المجموعة الأولى.

1-7-20 دراسة بيركي :

إلى أن العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل علاقة متبادلة ومستمرة بحيث يؤثر مفهوم الذات على الأداء الدراسي ، كما أن الأداء يؤثر على مفهوم الذات إلا أنه لا يمكن تحديد أيهما السبب وأيهما النتيجة بناء على الدراسات المتوفرة

ويُعد التوافق الدراسي من أهم أنواع التوافق التي يتطلبها إنسان العصر الحالي ذلك أن الفرد يجلس أكثر من عشرين سنة في مقاعد الدراسة ، سيما وأن الإنسان وحدة كلية لا يمكن تجزئتها ، وأن ما هو عقلي معرفي يؤثر فيما هو وجداني نفسي والعكس صحيح (رشاد دمنهوري 1996)، إن مفهوم الفرد عن ذاته وما يعتقده الآخرون عنه يحدد أفعاله وسلوكه ، وإن دراسة مفهوم الذات تعتبر ذات أهمية كبيرة في مساعدة رجال التعليم في فهم عمليات النجاح والفشل التي تنتاب التلاميذ أثناء دراستهم . (1)

1-7-21 دراسة علي الديب :

أن العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل المدرسي ، علاقة طردية ، أي أنه إذا كان مفهوم الذات لدى الفرد عن ذاته جيدا وإيجابيا ، فإن تحصيله يكون جيدا هو الآخر ، ويضيف قائلا : إذا أردنا أن نزيد تحصيل التلميذ دراسيا ، فيجب علينا أن نعمل على تحسين مفهوم الذات لديه. ولقد وَجَدت دراسات كثيرة ، علاقة ارتباط ذات دلالة ، بين مستوى التحصيل ومستوى مفهوم الذات ، حيث يُلاحظ قوة العلاقة بين التحصيل ومفهوم الذات ، إذ يرتبط التحصيل المرتفع بمفهوم الذات الإيجابي ، في حين يرتبط مفهوم الذات السلبي بالتحصيل المنخفض. (2)

---

(1) و(2) صلاح احمد مرحاب . سيكولوجية التوافق ومستوى الطموح .دار الأمان المغرب .ط1 سنة1989 صفحة 108

- الدراسة التي تعرضت في مضمونها الى تحقيق االرضا عن الكفاية التحصيلية وهي :

71 22 دراسة إبراهيم محمود :

الهدف من الدراسة : تمحورت هذه الدراسة حول العلاقة بين درجة رضا الطلبة عن الدراسة وتحصيلهم الدراسي .

فرضية الدراسة : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن الدراسة والتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة القاهرة .

العينة : شملت الدراسة مجموعة من الطلاب ينتمون إلى مجموعة من الكليات جامعة القاهرة .

نتائج الدراسة : أسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تحصيل الطلبة ودرجة رضاهم عن الدراسة في هذه الكليات .
- توجد فروق دالة إحصائيا لصالح أولئك الذين ينتمون إلى القسم العلمي في تخصصات كلية التربية . (1)

_1 237 دراسة رزق إبراهيم ليلة :

عنوان الدراسة: العلاقة بين مؤشرات مستوى الطموح والتحصيل الدراسي.

عينة الدراسة:

فيما يخص علاقة مستوى الطموح ببعض سمات الشخصية، تكونت عينة الدراسة من الطلبة المتفوقين بلغ عددها (280) طالباً بكلية التربية بجامعة المنصور، استخدم الباحث في الدراسة استبيان مستوى الطموح للراشدين واختبار الشخصية المتعددة الأوجه، وجاءت النتائج على الشكل التالي :

ذوو مستويات الطموح المرتفع من الجنسين غير متكلفين في سلوكهم، متواضعون وأكثر جدية ومراعاة للتقاليد وأكثر اتزاناً من أقرانهم من الجنسين ذوي مستوى الطموح المنخفض، أن ذوو مستويات الطموح المرتفع من الجنسين أكثر مرحاً وتكيفاً وثقة بالنفس وتعاوناً.

أما فيما يخص علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي فتكونت عينة هذه الدراسة من 178 طالباً وطالبةً من طلبة السنة الرابعة في قسم علم النفس في كلية الآداب، جامعة عين شمس، واستخدم الباحث استمارة البيانات الأولية في استبيان مستوى الطموح، وجاءت الناتج على الشكل التالي :

هناك فروق جوهرية في مستوى الطموح بعد الخبرة لصالح الطلبة، وفروق جوهرية بين الطلبة والطالبات في التحصيل الدراسي لصالح الطلبة، ولا علاقة جوهرية بين العمر وبين مستوى الطموح (2).

---

(1) ابراهيم محمود . العلاقة بين درجة رضا الطلبة عن الدراسة وتحصيلهم الدراسي .منشورات جامعة القاهرة سنة 1976

(2) رزق ابراهيم ليلة , العلاقة بين مؤشرات مستوى الطموح والتحصيل الدراسي ,مجلة جامعة دمشق . العدد13 سنة2004 صفحة 24

1 ـ 7 التعقيب على الدراسات السابقة :

- اقتصر الباحث في دراسته على عرض بعض الدراسات المتعلقة بموضوع البحث حسب متغيراته، وهي تلك الدراسات التي تناولت الرضا عن التوجيه المدرسي و علاقته بالتوافق الدراسي وتحقيق الذات والكفاية التحصيلية والتقليل من الفشل الدراسي. ومن نتائج هذه الدراسات مايلي :

1 – 7ـ1 نتائج الدراسات التي تضمنت موضوع التوجيه والرضا عنه :

- عملية التوجيه لاتسمح لنا بتوجيه كل تلميذ نحو الشعبة التي تناسبه ويبقى الاعتماد على العلامات الدراسية وحدها في إبداء الرأي ي حول التوجيه غير مؤكد النتيجة ,
- تجدر الإشارة إلى أن العلامات المحصل عليها في السنة الأولى ثانوي تقترب من العلامات المحصل عليها في شهادة التعليم المتوسط ,وهذا مايستدعي ضرورة إقامة نظام تقييمي سليم وموضوعي حتى تكون عملية التوجيه فعالة ,
- اضهرت النتائج أن ارتفاع مستوى الرضا عن الدراسة عند الإناث مقارنة بالذكور وان طلبة السنة الثالثة والرابعة أكثر رضا من طلبة السنة الأولى والثانية ,
- أثبتت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج المؤسستين في نسبة الانتقال والتكرار وإعادة السنة وهذا يدل دلالة واضحة على أن التقييم في المرحلة المتوسطة غير موضوعي ,
- هناك تطابق بين كل من تكرار السنة في الجذوع المشتركة وفي التخصصات وبين نوع التوجيه . كما توجد علاقة ايجابية بين المردود التعليمي للطالب ونوع التوجيه ,

1-7- 2 , نتائج الدراسات التي تضمنت موضوع التوافق الدراسي والرضا عنه :

- توجد علاقة ضعيفة دالة إحصائيا بين تدخل الأسرة في عملية التوجيه وتحقيق التوافق الدراسي,كما وجدت علاقة قوية بين تدخل المدرسة وتحقيق التوافق وكذلك وجود علاقة قوية بين الرضا وارتفاع النتائج الدراسية ,

- توجد علاقة علاقة ارتباطيه بين نظم التعليم والتوافق الدراسي بحيث إن التوافق السيئ يؤدي إلى عدم القدرة على التركيز وصعوبة التعبير عن الذات بدرجة جيدة ,
- توجد فروق أساسية بين الجنسين في درجة التوافق الدراسي والتحصيل لصالح الإناث ,
- بينت النتائج الدراسية وجود علاقة ايجابية بين التحصيل الدراسي للتلاميذ ودرجة تكيفهم الاجتماعي المدرسي ,

1-7-3 , نتائج الدراسات التي تضمنت موضوع تحقيق الذات والرضا عنها:

- بينت الدراسة أن التنشئة الو الدية كما يدركها الأبناء تؤثر في تقدير الذات عبر متغير الأمن النفسي فكلما شعر الطفل بالأمن النفسي ساعده هذا في بناء تقدير مرتفع للذات ,
- بينت الدراسة أن النجاح الدراسي يتوقف على درجة تحقيق الذات أو إدراك مفهومها أو تقديرها حيث يرتبط هذا المفهوم بتوقع النجاح أو الفشل ,
- أظهرت النتائج أن هناك علاقة بين تقدير الذات والتكيف الدراسي حيث وجد ان طلبة التخصص العلمي أكثر إدراكا لـذواتهم وهم أكثر تكيفا من طلبة التخصص الأدبي كما يصبحون أكثر ايجابية بالتقدم نحو القسم الأعلى ,
- توجد علاقة ذات دلالة بين تقبل الفرد لذاته وتكيفه النفسي , وتقبله للآخرين ,
- توجد علاقة طردية بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي أي كلما زاد التقدير زاد التحصيل

1-7-4 , نتائج الدراسات التي تضمنت موضوع الكفاية التحصيلية والرضا عنها:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن الدراسة والتحصيل الدراسي أي الكفاية التحصيلية .
- هناك فروق جوهرية بين الطلبة والطالبات في التحصيل الدراسي لصالح الطلبة،
- توجد علاقة طردية بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي أي كلما زاد التقدير زاد التحصيل
- بينت النتائج الدراسية وجود علاقة ايجابية بين التحصيل الدراسي للتلاميذ ودرجة تكيفهم الاجتماعي المدرسي ,

5.7.1 استفادة الباحث من نتائج الدراسات السابقة:

بعد عرض الباحث للدراسات السابقة واهم النتائج التي توصلت إليها يمكن استخلاص مايلي :

- لاحظ الباحث من خلال عرضه للدراسات السابقة، أنها تنوعت من حيث الأهداف العامة التي سعت لتحقيقها. فقد سعت بعض الدراسات إلى دراسة الفروق بين الجنسين في التوافق وفي تحقيق الذات وفي الكفاية التحصيلية ,
- اعتمدت معظم الدراسات السابقة في تطبيق أدواتها، على مقاييس معدة مسبقاً . بينما في الدراسة الحالية تم بناء المقاييس وفق ماتقتضيه متغيرات الدراسة وهو الشئ الجديد فيها .
- تتفق هذه الدراسة مع العديد من الدراسات السابقة، في الاعتماد على نمط بناء المقياس، إلاّ أنها تختلف معها في المجالات التي يشملها المقياس.
- بالرغم من وجود العديد من الدراسات التي تناولت هذه المتغيرات بشكل انفرادي إلا أنها مازالت قاصرة وتستوجب العديد والمزيد من الدراسات بشكل علائقي بين هذه المتغيرات ,

الفصل الثاني

خطة إستراتجية التوجيه المدرسي في السياسة التعليمية الجزائرية

تمهيد

2- 1 الخلفية الإيديولوجية للتوجيه المدرسي

2- 2 أسس التوجيه المدرسي

2- 3 أهداف التوجيه المدرسي

2- 4 أهمية التوجيه المدرسي

2- 5 حاجة التلميذ إلى التوجيه المدرسي

2- 6 أهداف التعليم الثانوي حسب الهيكلة الجديدة

2- 7 خصائص المرحلة الثانوية

2- 8 الموازنة بين أهداف التعليم الثانوي وأهداف التوجيه المدرسي

الخلاصة

تمهيد :

يلعب التوجيه المدرسي دورا هاما في تحقيق السياسة الوطنية للتكفل بمستقبل التلاميذ في مجال التربية والتكوين ولهذا الغرض أنشأت وزارة التربية الوطنية شبكة هامة من مراكز التوجيه المدرسي والمهني عبر التراب الوطني إدراكا منها لأهمية الموضوع وحساسيته . والمختصون في علم النفس وعلوم التربية يتفقون على فعل التوجيه يعد من بين العمليات االسيكوبيداغوجية الحساسة والتي يجب أن تحض بعناية خاصة لما لها من تأثير على المصير الدراسي للتلميذ وبالتالي على مستقبله بصفة عامة قصد بلوغ المرامي الواردة في أمرية 35/76 سيما ماجاء في المادة 61 .(1)

1-2 الخلفية الإيديولوجية للتوجيه المدرسي

وفق الإجراءات المعمول به في ميدان التوجيه المدرسي في الجزائر، و بعيدا عن الاكتفاء بمجرد الوصف لما يرد من تصريحات رسمية، من يختار في عملية التوجيه هذه؟ الفرد، هذا الكائن البيو-اجتماعي، أم المجتمع المتمثل في من ينوب عنه من نخب و أصحاب القرار فيه، أم في حدود الإمكان، الفرد و المجتمع في آن واحد؟ و لكن ربما مفهوم المجتمع يتجاوز مجموع أفراده من نخب و عامة إلى أنساق من التنظيمات أقوى تأثيرا على أفراد المجتمع من تأثير الحاكم على المحكوم. أم يعود هذا إلى الخطة التنموية التي تعتمد وتنفذ بالخريطة المدرسية ، حين توضع موضع التنفيذ، بعد تخطيط و توقعات مسبقة لما يحتاج إليه الفرد من خبرات في مجتمع يحتاج إلى تلك الخبرات بنسب متفاوتة، هل توفر تلك الخريطة المدرسية للفرد كل الخيارات الواقعية التي يوفرها عالم الشغل في زمن غير ذلك الذي صودق فيه على المخطط موضع التنفيذ ؟

إن كان الجواب بلا على أساس أن التوقعات قد تكون خاطئة في حال حدوث ما لم يُتوقع، فهل يمكننا حينئذ أن نقول أن الفرد حر في تقرير مصيره؟ من يختار؟ هو أم المجتمع كمؤسسات، لا تزول بنفس الوتيرة التي تزول فيه الأجيال بكل تأكيد، في تلك الحالة، ليس الفرد هو الذي يختار. بل الذي يختار هو المجتمع .

إن كان الحال كذلك، ألا يعتبر مجتمع كهذا (مجتمع متمثل في نخبه السياسية متناقضا مع مجموع أفراده .

الغرض من طرح مثل هذه الأسئلة هو تحديد مدى خطورة موضوع التوجيه المدرسي و مدى أهمية تقييم الممارسات الفعلية في هذا الميدان هل سياسة التوجيه تستجيب فعليا إلى ما تراه الخطة التوجيهية مناسبا ومن متطلبات التنمية الاجتماعية، أم هي استجابة لحاجيات الفرد، كل فرد في المجتمع باستمرار، و بالتالي استجابة لحاجيات المجتمع، أم أنها تستجيب إلى

(1) منشورات المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربي سنة 2004 : ص68 الجزائر

متطلبات التنمية الاجتماعية والاقتصادية وفقا للرؤية الأيديولوجية المسبقة، ،وتستجيب في نفس الوقت لحاجيات الفرد الاجتماعي الفائدة من الإجابة على مثل هذه الأسئلة هي فائدة معنوية، تقييميه، قد تمهد الطريق لممارسات أفضل و أكثر واقعية في حال تبين لنا النقص و التقصير. وإذا كانت لمدرسة مؤسس اجتماعية، و هي من أهم المؤسسات الاجتماعية إذا اعتبرنا مدى انتشارها و حجمها ، و كذا الميزانية المخصصة لها. و نحن نعلم أن لكل مؤسسة اجتماعية أهداف رسمية أسست من أجل تحقيقها، و إن لم تفعل فقد أنفقت أموالا غير كبيرة هدرا، و ربما ألحقت ضررا بأعداد غير قليلة من الأفراد المنتسبين إليها. فالمدرسة مؤسسة اجتماعية، أما هدفها الرسمي في الجزائر فهو التربية و التعليم إذا اعتبرنا .الأهداف الرسمية لهذه المؤسسة تتفق مع ما تقوم به في الواقع و هل تلك الأهداف واقعية؟ أي تتماشى مع معطيات الواقع المعايش، أو حتى مع اتجاهات الواقع؟

على هذا الأساس، عندما نتكلم عن المدرسة في أي بلد كان، دون تحديد أي مدرسة، فإننا نتكلم عن المنظومة التربوية برمتها، بأهدافها و مقرراتها و نظام الانتقال فيها من مرحلة إلى أخرى و سياسات التوجيه إلخ...و كلها عناصر أو متغيرات مرتبطة الواحدة مع الكل، تؤثر و تتأثر بسياسة التوجيه المدرسي و تتعدى مجرد الإطلاع على النصوص التشريعية و مقارنتها بالممارسات الميدانية، ذلك لأن النصوص التشريعية لا تعتبر سلفا معيارا للجودة و هي نفسها تحتاج إلى تقييم.

لا بد إذن أن ننظر إلي المدرسة وفق مقاربة النظام – Approche Systemique- – ، لأن الكلام عن المدرسة هو في الواقع كلام عن المنظومة التربوية ككل، و يستلزم ذلك نموذج نظري، يساعد على معرفة أبعادها المختلفة، و التي يمكن على ضوئها معالجة قضية التوجيه و الإرشاد معالجة وافية. (1)

المكتب العالمي للتربية بجنيفا، يبرز لنا ستة مكونات أساسية للمنظومة التربوية في البلاد المختلفة هي:

1- الأهداف التربوية و هل تصب في قالب يهدف إلى تنمية المجتمع أم قالب يستجيب لحاجيات الفرد المادية و المعنوية

2- الهيكل و التنظيم و هل يتوفر على المرونة الكافية الكفيلة بالاستجابة إلى خصوصية الفرد الفريدة، في شروط الانتقال في مراحله المختلفة،

(1) منشورات اليونسكو . دليل التربية .بارس سنة 1979 .ص14

3- المقررات و المضامين البيداغوجية، و هل هي ذات طابع موسوعي مفروض على الجميع، أم هي ذات طابع متنوع يوفر الأساسيات الضرورية للأفراد، و أين يتم اتخاذ القرار، المصادق عليه، و تنفيذه، هل هو على المستوى المركزي بعيدا عن خصوصيات الظروف المحلية، و لايركز على الفرد، أم يتم اتخاذ هذا القرار على المستوى المحلي و يركز على الفرد.

من يختار المسار التعليمي للفرد في الواقع، على ضوء المنظومة التربوية في أبعادها المختلفة المشار إليها، الفرد نفسه وفق استعداداته الفطرية و تطلعاته المكتسبة، أم المجتمع المتمثل في من ينوب عنه من مشرعين و أصحاب القرار بخصوص صياغة الأهداف، وهيكلة و تنظيم المدرسة، و تحديد المقررات، فمن يختار مصير الفرد؟ الفرد نفسه ام المجتمع؟ أم كلاهما معا؟

من ناحية أخرى، إذا درسنا هيكل المنظومة التربوية و خاصة طريقة الانتقال من مرحلة إلى أخرى هل تتم بالمعدل العام لمجموعة من المواد فرضت على التلميذ أم من خلال النجاح في مواد تعليمية بعينها تترك المجال مفتوحا أمام الطالب ليركز عليها دون غيرها حتى و إن كان ذلك الغير ضمن المقرر الدراسي، لأنه يدرك أن الانتقال لا يتم وفق معدل عامد بل وفق نجاح في مواد معدودة اختار التركيز عليها دون غيرها و دون أن يخشى أن الإخفاق في المواد التي لم يركز عليها تؤثر على معدله العام، و بالتالي على نجاحه.على ضوء هذه المقارنة، نلاحظ بما لا يترك مجالا للشك أن ما يجري في الجزائر، تماشيا مع تقاليد المركزية الفرنسية الموروثة هو ترجيح للجانب الاجتماعي المكتسب على حساب جانب الاتجاهات الفردية الفطرية في ميدان التوجيه المدرسي.

التفسير لهذا الاختلاف يكمن في كون التقاليد العرفية و المبرر لها فلسفيا في كلى المجتمعين الفرنسي والجزائري، تختلف في مبادئها العامة و في تفاصيلها على مستوى المدرسة أو غيرها.(1)

إن تحليل مفهوم المدرسة كمؤسسة اجتماعية، و إن لم يغطي كل أبعادها، كشف لنا عن عوامل و متغيرات فعلية تؤثر على عملية التوجيه. كذلك هو الحال إذا حللنا مفهومي الإرشاد و التوجيه المدرسي نجد أنهما مرتبطان بما هو أوسع من المدرسة و يتعداها إلى تقاليد اجتماعية مختلفة.

و تقاليد مركزية اتخاذ القرار و التنظيم في فرنسا جعلت هذه الأخيرة تستعمل لفظ التوجيه المدرسي والمهني (orientation scolaire et professionnelle) لتشير بذلك إلى عملية توزيع الفئات المتمدرسة في منظومتها التربوية إلى

(1) منشورات اليونسكو مرجع سابق ,ص23

ما توفره الخريطة المدرسية من مقاعد بيداغوجية وفق شروط تنظيمية خاصة، و الذي بقي ميراثا قد لا يكون شرعيا في الجزائر إن كان يتناقض و الخصوصية المعنوية و المادية للمجتمع الجزائري.وهذا التوزيع يكون مبنيا على سياسة تكافؤ الفرص بين الجميع حسبالقدرات والاستعدادات التي يثبتها الفرد المتعلم وعملية التوجيه مبنية أساسا على معرفة هذه القدرات وإخضاعها لمعايير التوجيه المدرسي .فإن كنا ندعي أننا نعرف ما يحتاج إليه الفرد كما تثبته نتائجه في الامتحانات، ورغباته و ميولا ته، وإمكانيات الخريطة المدرسية... فإننا لا نعرف أن المواد التي امتحن فيها والتي تثبت قدراته فرضت عليه، و أن التقييم في تلك الامتحانات ليس منزها عن الخطأ، و أن الاختبار النفسي ليس نهاية في الدقة، و أن الخريطة المدرسية لا تستجيب بالضرورة لواقع عالم شغل متغير باستمرار و بسرعة كبيرة، و أن الثورة التكنولوجية في ميدان الإعلام الآلي فجرت المدرسة التقليدية بأهدافها و هياكلها و تنظمها و معلميها، وما بقي منها إلا الذهنيان المتحجرة.و إن عرفنا أننا لا نعرف الواقع معرفة مطلقة و لا نعرف حاجيات الفرد الحقيقية في عالم متغير باستمرار، فإننا نسأل الواقع المتجزئ من خلال أفراد المجتمع المتمدرسون، ماذا يريدون منا كمختصين؟ إن كانت النصيحة فذلك ممكن و هو قابل للحوار و للتفنيد، و إن كان التوجيه، فإننا لا نختار مكانهم الوجهة لأن المسؤولية في تحديد المصير هي مسؤولية الفرد نفسه. و إن ترك ذلك لكل فرد يصبح المجتمع كله، حينئذ، مسؤلا و ناضجا و لا ضرار في الخطأ لأن الخطاء دروس فردية ترشد لما هو أفضل.في مجتمع متغير باستمرار، يتعلم فيه الفرد طريقة إيجاد حلول لمشاكل واردة بدل أن يضيع وقتا ثمينا في تكديس معلومات موسوعية قد لا يحتاج إليها أبدا.بين اختيار المادة التي نظن أنها ضرورية في مقرر مدرسي و طريقة الحصول على المادة الضرورية نختار الطريقة بدل المادة .(1)

---

(1)Kadri yousef .IBE, "International guide to Educational systems, Unesco, Paris 1979

2 ـ 2 أسس التوجيه المدرسي :

يقوم التوجيه عامة والتوجيه المدرسي خاصة على أسس عامة وأخرى خاصة لاغنى للمشتغلين في الحقل التربوي والمدرسي عن فهمها وإدراكها ومعرفة كيفية تطبيقها والاستفادة منها وهي كالأتي:

2ـ2ـ1 **الأسس العامة**:

يقوم التوجيه على أساس التسليم بقضايا عامة يشترك فيها الجميع ولاترتبط بخطة توجيهية ما يمكن إجمالها فيما يلي :

❖ ثبات السلوك الإنساني وإمكانية التنبؤ به :

يكون السلوك الإنساني في جملته مكتسب من خلال عمليتي التعليم والتنشئة الاجتماعية فهو يكتسي صفة الثبات النسبي من التشابه بين الماضي والحاضر ، لذلك يمكن التنبؤ به مستقبلا إذا تساوت الظروف والمتغيرات المحيطة بالإنسان

❖ مرونة السلوك الإنساني:

رغم الثبات النسبي الذي يكتسبه السلوك الإنساني إلا أنه مرن وقابل للتعديل ، وتشغل هذه المرونة التنظيم الأساسي للشخصية ومفهوم الذات مما يؤثر على السلوك ولولا هذه المسلمة لما كانت هناك ضرورة لعملية التوجيه والإرشاد أو إحداث تغير في السلوك المضطرب أو غير المرغوب فيه إلى سلوك عادي وسوي .

❖ استعداد الفرد لعملية التوجيه والإرشاد:

حتى تكون عملية التوجيه والإرشاد ايجابية وفعالة لابد من توفر عنصرين أساسيين وهما الدافع والرغبة في التعبير عن المكنون الذاتي ،فالفرد لابد أن يشعر بالحاجة إلى التوجيه أو الإرشاد أو إليهما معا وبهذا الاستعداد تحدث الاستجابة ويتحقق الهدف المنشود من هذه العملية التوجيهية الإرشادية .

❖ حق الفرد في التوجيه والإرشاد :

إن التوجيه والإرشاد حاجة نفسية هامة لدى الفرد، ومن مطالب النمو الإنساني السوي إشباع هذه الحاجة وعليه يكون التوجيه والإرشاد حق من حقوق الأفراد [1]

❖ استمرار عملية التوجيه:

عملية التوجيه والتربية عمليتان متشابهتان في الاستمرارية تبدأن من الطفولة إلى مرحلة متأخرة من العمر لذلك على الموجه أن

---

(1) مواهب إبراهيم عباد وآخرون . إرشاد الطفل وتوجيهه في الأسرة ودور الحضانة .منشأة المعارف بالقاهرة ط01 سنة 1995 :ص56

يأخذ بعين الاعتبار هذه الاستمرارية بالرعاية والمتابعة حتى تعطى لعملية التوجيه بعدها وغايتها الأساسية

2-2-2 **الأسس الخاصة**:

إن خطة التوجيه ليست فقط تأمين مادة توجيهية إرشادية وإنما تأمين جو تعليمي متكامل وهادف يحقق فيه التلميذ ذاته. كما أن التوجيه ليس فقط تنمية عقول التلاميذ وإنما تنمية الثقة بالنفس والاحترام المتبادل والأخلاق الحميدة حيث أن التلاميذ هم أمل المستقبل ومن هذا التصور يمكن إدراج الأسس الخاصة للتوجيه حسب ما تقتضيه الخطة فيما يلي :

- ❖ المساعدة في تكوين اتجاه نفسي أو موقف نفسي إيجابي لدى التلميذ نحو المدرسة واكتساب خبرات مدرسية تساعده في عملية التوافق المدرسي .
- ❖ توفير فرصة تربوية يتعرف من خلالها التلميذ على شخصيته بكل أبعادها ومسارات نموه وأنماط سلوكه المختلفة في جو مفعم بالحرية والتسامح يتصرف فيه بعفوية وطواعية فيكون منطلقاً للتعامل مع كل تلميذ على حدة وبرؤية واضحة وفقاً لدرجة نموه ونمط شخصيته .
- ❖ العمل على رصد الصعوبات التي قد تواجه التلميذ والعمل على اكتشافها في وقت مبكر وتقديم الخدمة الإرشادية المناسبة له قبل تفاقمها تدريبه على التعامل مع زملائهم برفق وأدب ولطف واحترام.
- ❖ تقديم نموذج من الأساليب التي يمكن على غرارها التعامل مع التلاميذ في جميع المراحل طيلة العام الدراسي وفقاً لخصائص نموهم الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي.
- ❖ بث الطمأنينة في نفوس الآباء على أبنائهم وتعميق الشعور لديهم بأن أبنائهم محل الاهتمام والرعاية بطرق ملموسة والعمل على استثمار وتوظيف ذلك في تدعيم العلاقة بين البيت والمدرسة.

3.2 أهداف التوجيه المدرسي :

حسب مشروع النظام التربوي الجزائري المجسد في أمرية 76 حددت أهداف التوجيه المدرسي والمهني فيما يلي :

- "تنظيم اجتماعات إعلامية حول الدراسات ومختلف المهن وإجراء الفحوص النفسانية والمحادثات التي تتيح اكتشاف مؤهلات التلاميذ .
- متابعة تطور التلاميذ خلال دراستهم.(1)

---

(1)ونزارة التربية الوطنية . التوجيه المدرسي , منشورات المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية سنة 2004 ص70

- اقتراح طرق التوجيه أو تداركه .
- المساهمة في إدماج التلاميذ في الوسط المهني .
- يتم التوجيه المدرسي والمهني في المراكز المتخصصة وفي مؤسسات التربية والتكوين (1)

2 – 4 أهمية التوجيه المدرسي :

تتجلى أهمية التوجيه المدرسي في عدة جوانب نذكر منها على سبيل الاختصار مايلي :

1-4 "أداة فعالة لاكتشاف المواهب والقدرات والعمل على صقلها وتنميتها .

2-4 وسيلة من وسائل تفعيل العملية التربوية وجعلها تتجاوب مع التنمية الوطنية وعالم الشغل ,

3-4 الأخذ بأيادي الدارسين ومساعدتهم على تلبية حاجاتهم ومطامحهم التعليمية .

4-4 وسيلة من وسائل البحث الذي يخدم الفعل التربوي ويساعد على تطوير آلياته وأسسه .

5-4 آلية من آليات رفع المردود المدرسي ، وتحسين نتائج الامتحانات .

6-4 يساعد على تقليص ظاهرة التسرب في الوسط المدرسي.

7-4 يمكن من تكييف النشاط التربوي للقدرات الفردية للتلاميذ ومتطلبات التخطيط المدرسي وحاجات النشاط الوطني.

8-4 تيسير سبل الاندماج في الحياة المهنية والعملية .

9-4 اكتشاف مواطن القوة والضعف في مردود التلاميذ بغرض اقتراح الحلول الممكنة .

10-4 مساهمة مؤسسات التوجيه بالتنسيق مع مؤسسات البحث في أعمال البحث والتجربة و التقويم حول ناجعة الطرق واستعمال وسائل التعليم وملائمة البرامج وطرق الاختيار .

11-4 الخروج من حقل التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلاميذ إلى مجال المتابعة النفسانية والتربوية والإسهام الفعلي في رفع مستوى الأداء للمؤسسات والدارسين .

12-4 تطوير قنوات التواصل الاجتماعي والتربوي داخل المؤسسة وخارجها" .(2)

---

(1) وزارة التربية الوطنية .النصوص الاساسية الخاصة بقطاع التربية , المديرية الفرعية للوثائق سنة 1992 : ص 32

(2) منشورات المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية2004 : ص70 , مرجع سابق .

2 ـ 5 حاجة تلميذ المرحلة الثانوية إلى التوجيه :

يعتبر التعليم الثانوي مرحلة هامة من مراحل التعليم فهو بمثابة الجسر الذي يعبره التلاميذ ،إذ يفكر التلميذ في هذه المرحلة في التوفيق بين واقعه وطموحاته المستقبلية وهنا تظهر الرغبة في التوجيه المدرسي في معرفة الشعب الدراسية المتوفرة والتي بإمكانه الالتحاق بها لأنها تتماشى مع إمكانياته وقدراته واستعداداته وكذا طموحاته المستقبلية ، وهذا مايحقق له مواصلة دراسة التعليم العالي أو يحدد له المجال المهني الذي بدوره يحقق له ميدان الحياة العملية .لذا كان لزاما على المربين

تزويد التلميذ بمعلومات عن الشعب والدراسات المتوفرة و كيفية الالتحاق بها والتخصصات الموجودة بها حتى يكتسب الاتجاه الصحيح الذي يوصله إلى اختيار ما يناسبه من الدراسة .

كما تشكل نهاية مرحلة التعليم الثانوي معبرا مصيريا لخريجيها فالناجح يتوج بشهادة علمية تمكنه من الالتحاق بالجامعة أو إحدى المعاهد العليا لزيادة رصيده العلمي بالتخصص في إحدى الشعب العلمية أما غير الناجح فمستواه الثانوي يسمح له بالالتحاق بالتكوين المهني وعالم الشغل، "كل هذا بين لنا أن تلم المرحلة الثانوية في حاجة ماسة إلى التوجيه المدرسي فهو يساعده على اختيار الطريق الأفضل له ولمجتمعه وليقه من المطالب والمتابعة بدراسة لا تتناسب مع إمكانياته وميوله (1)

2 – 6 أهداف التعليم الثانوي حسب هيكلة الخطة الجديدة :

"يتم استقبال التلاميذ الناجحين في السنة الرابعة من التعليم المتوسط في المرحلة الثانوية ضمن الشروط التي يحددها المخطط الوطني للتنمية ، "وتتحصر أهداف التعليم الثانوي ومهامه وفق الامرية 76 فيما يلي :

- زيادة على مواصلة المهمة التربوية العامة المسندة للمدرسة الابتدائية والمتوسطة ، يهدف التعليم الثانوي إلى مايلي :
  - ❖ دعم المعارف المكتسبة .
  - ❖ التخصص التدريجي في مختلف الميادين وفقا لمؤهلات التلاميذ وحاجة المجتمع .
  - ❖ مساعدة التلاميذ على الانخراط في الحياة العملية أو مواصلة الدراسة من أجل تكوين عالى . (2)

---

(1) محمد مصطفى زيدان . دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم الثانوي ديوان المطبوعات الجامعية ط2 سنة 1975 : ص58 .

(2) (1) ونزارة التربية الوطنية مديرية التوجيه والاتصال .ملف خاص بإعادة هيكلة التعليم الثانوي . العدد 01 . مارس 2005 ص 06 .

2 ـ 7 خصائص المرحلة الثانوية:

كثيرا ما نحتاج إلى المعلم المرشد وليس المعلم المتخصص في مادته الدراسية فقط . فمعلمو المرحلة الثانوية يواجهون مشكلات كثيرة ترجع إلى طبيعة فترة المراهقة فإذا عرفنا طبيعة وخصائص ومتطلبات تلك المرحلة وأسس الإرشاد النفسي للمراهقين أكيد سنصل على حل العديد من المشكلات التي يواجهها التلاميذ مع أساتذتهم ومشكلات التلاميذ الخاصة التي قد يستشيرونا فيها أساتذتهم ولهذا كان ولابد على الأستاذ أن يكون مرشدا وعالما بخصوصية هذه المرحلة حتى يساعدهم على حل مشاكلهم بأنفسهم ومن المتطلبات البيداغوجية لهذه المرحلة معرفة خصائصه .

2ـ 7ـ 1خصائص مرحلة المراهقة

مرحلة التعليم الثانوي تكون من سن **15** الى **17** سنة وتسمى هذه المرحلة بالمراهقة المتوسطة ومن خصائصها

1- خصائص النمو العقلي :

تزداد القدرات العقلية ويظهر الابتكار ينمو التفكير المجرد و تتسع المدارك ويظهر الاهتمام بالمستقبل المهنى

2- خصائص النمو الانفعالي:

انفعالات يلونها الحماس وتتطور مشاعر الحب ونلاحظ عليه الحساسية الانفعالية ويكون متمرد ويغضب كثيرا وتأتى له حالات من الاكتئاب وتكون لديه ثنائية في المشاعر نحو نفس الشخص

3-خصائص النمو الاجتماعي :

تكون لديه رغبة أكيدة في تأكيد ذاته

يظهر لدية الشعور بالمسؤولية الاجتماعية

يميل إلى مساعدة الآخرين

لا يرضى إن توجه له الأوامر أمام الأخرين

يميل إلى تحقيق الاستقلال الاجتماعي

يزداد الوعي الاجتماعي

تنمو الاتجاهات والميول , (1)

2-7-2 أسس الإرشاد النفسي للمراهقين:

ويقوم الإرشاد النفسي في مرحلة المراهقة على أساس اعتقاد المرشد النفسي في قدرة المراهق على الإسهام في حل

---

(1) محمد مصطفى زيدان . النمو النفسي للطفل والمراهق ونظرية الشخصية , دار الشروق جدة .ط2 سنة **1986** . ص**135** .

المشكلات التي يعاني منها،وذلك بسبب ما وصل إليه من النضج العقلي والنفسي والجسمي والاجتماعي ويستطيع المراهق أن يحل مشكلاته، وأن يحقق ذاته، إذا ساعده المرشد في فهم ذاته وفي فهم مشكلاته فهماً صحيحاً .

ومن المشكلات التي تعرض في أغلب الأحيان على المرشد النفسي:

مشكلة اختيار المهنة أو الدراسة المناسبة للمراهق ، ومشكلة العجز عن التكيف مع جماعة الأقران أو الأنداد، والرغبة في تغيير المراهق للمجتمع أو الانخراط فيه، وإيجاد مكان له فيه، والسعي لإيجاد علاقات طيبة مع الأسرة ، إلى جانب مشكلات التأخر الدراسي أو الضعف الدراسي، ومشكلة كراهية المدرسة والهروب منها، والشعور بالضياع في عالم مترامي الأطراف ، ومشكلة الشك في القيم القديمة، التي تلقاها وهو طفل وقبلها عن طيب خاطر .

وباعتبار مرحلة المراهقة مرحلة انتقال ، فإن المراهق لا يتسم بالصبر حتى تتم معالجته، ولكن يريد حلاً آنياً في الحال، ولذلك قد لا يواظب أو يداوم على متابعة المعالجة.

كذلك فمن المشكلات الشائعة في المراهقة وجود صراعات بين قيم الطفولة وقيم الرجولة وصراع بين الرغبة في الإشباع الآني أو المباشر لدوافعه والإشباع المؤجل . والمعروف أن الصراع حالة نفسية تتجاذب فيها الإنسان أهداف متعارضة إذا حقق أحدها تعذر عليه تحقيق الهدف الآخر.ويستطيع المرشد أن يوجه المراهق للاختيار الموضوعي الصائب.

ومن الخصائص النفسية للمراهق أنه يسعى للحصول على المساعدة من زملاء في مثل سنه أكثر من سعيه للحصول عليها من الكبار عامة. ويتأثر المراهق في ذلك باتجاهه العام نحو مجتمع الكبار، ويمكن استغلال ذلك في حل مشكلاته عن طريق مساعدة الجماعة التي ينتمي إليها، وفي كثير من الأحيان، تتطلب عملية الإرشاد مقابلة آباء المراهقين أنفسهم لإرشادهم، وتعريفهم بحقيقة مرحلة النمو التي يمر بها المراهق وخصائصها بحيث يتأكدون من أن سلوك التمرد أو العصيان إنما هو جزء من النمو في هذه المرحلة. كما يساعد الآباء لتفهم حقيقة رغبة المراهق في الاستقلال عن الأسرة، بأنها رغبة طبيعية. ومن شأن هذا الإرشاد أن يساعد كلاً من المراهق ووالده على حد سواء. (1)

ومن شروط الإرشاد الجيد :

ألا نكلف المراهق ما لا طاقة له به، لأن تكليفه بأعباء فوق طاقته تزيد حالته سوءًا، ولذلك ينبغي مراعاة قدرات المراهق وإمكاناته، بحيث يقع الإرشاد في نطاق قدراته الطبيعية وخبراته.

---

(1) محمد مصطفى احمد , التكيف والمشكلات المدرسية , من منظور الخدمة الاجتماعية .منشورات المعهد العالي للخدمة الاجتماعية الاسكندرية سنة 1998 .

على المرشد أن يراعي مبدأ الفروق الفردية بين المراهقين، فليس جميع المراهقين نسخة واحدة، وإنما يختلفون فيما بينهم في كمية ما يمتلكون من الذكاء العام والقدرات والاستعدادات، والميول، والسمات، الشخصية، والظروف الاجتماعية والاقتصادية، وفي كيفية استخدامهم لذلك كله.

والمرشد الجيد يقيم علاقة ودية دافئة قوامها الثقة المتبادلة والاحترام بينه وبين المراهق، حتى تساعد هذه العلاقة أو تلك الرابطة العاطفية على إفصاح المراهق عما يجول في صدره من أسرار أو خبايا. ولا بد أن يفهم المراهق أن المرشديستهدف مساعدته، والأخذ بيده، وأنه يختلف عن رجال السلطة أو الإدارة. ومن مبادئ الإرشاد الجيد مبدأ التدرج في سير خطوات المعالجة أو في العملية الإرشادية، فلا يصح أن تكون طفرية أو فجائية، ولكن لا بد من التسلسل والتدرج من مطلب إلى آخر، أو من مشكلة فرعية إلى أخرى، أو من خطوة إلى أخرى. وتتطلب العملية إجراء تشخيص دقيق للحالة قبل علاجها، وذلك بالاعتماد على الوسائل الموضوعية الدقيقة في جمع المعلومات، كالاختبارات، والمقاييس والمقابلات، ودراسة تاريخ الحالة . . .الخ.(1)

2 ـ 8 الموازنة بين خصائص المرحلة الثانوية وأهداف التعليم والتوجيه المدرسي:

يتبوّأ التعليم الثانوي مكانة مرموقة في البناء العام للأنظمة التربوية؛ وهذا ما أكده خبراء البنك العالمي، إذ اعتبروه حجر الزاوية للأنظمة التربوية؛ وأن هذه الأهمية ستعزز في المستقبل لكونه الرابط المفصلي بين التعليم الإجباري من جهة، والتعليم العالي من جهة ثانية والتكوين المهني وعالم الشغل من جهة ثالثة، وهو الذي يحدد أيضا الخصائص الأساسية للأنظمة التربوية في معظم البلدان. ولم تكن التعديلات العديدة التي عرفتها هذه المرحلة إلاّ ردود أفعال عن ظاهرة عدم الانسجام، ولم تكن مشروعا منسجما مدروسا، مما جعل التأثير ينصبّ على الهيكلة، بينما المشكل الأساسي يكمن في اختيار سياسة تربوية منسجمة. ونتيجة لذلك كنّا نطبّق فلسفة نخبوية لنظام موروث، على تعليم أساسه الكمّ الهائل من التلاميذ .وعرف التعليم الثانوي أوّل إعادة هيكلة سنة **1992**، لكنّ ازدواجية الأهداف المسطّرة له قد أدّت إلى التباس في غاياته: (2)

* تعليم ثانوي عام وتكنولوجي موجّه أساسا لمتابعة الدراسة والتكوين العالي .
* تعليم ثانوي تقني يعدّ التلاميذ لسوق العمل بناء على نمط الشهادة التي يتوّج بها، لكنّه في الواقع يؤدّي إلى التعليم العالي.

---

(1)Ministère de L'éducation nationale . projet de loi D'orientation . sur L'éducation nationale 2004

(2) وزارة التربية الوطنية . مشروع هيكلة التعليم الثانوي .مديرية التعليم الثانوي ,فبراير سنة **1992** , ص **06**

2ـ8ـ1 التوجّهات العالمية الكبرى في مجال التعليم الثانوي:

لقد ركّزت الدراسة التي قام بها خبراء البنك العالمي في مجال التعليم الثانوي على ستّ نقاط هامّة:

1أهمّية التعليم الثانوي تكمن في الربط بين تغيّرات التربية والنموّ الاقتصادي الذي يبرز ضرورة توسيع مجال الالتحاق به

2- مواجهة هذا التعليم لتحدّ مزدوج يتمثّل في توسيع قاعدته،وفي تحسين نوعيته في إطار احترام تساوي الفرص؛

3- تغيير طرائق العمل والتسيير في سياق الاقتصاد المبني على المعرفة، ممّا يفرض اعتماد مقاربات جديدة في مجال اختيار مضامين المناهج .

4- تحريك مهنة التعليم لمسارات تنمية المهارات الإنسانية التي تتطلبها التنمية الاقتصادية، و الاجتماعية، والتنمية الفردية؛

5- تحويل المدارس من تنظيم ذي طابع صناعي، إلى تنظيم ذي طابع تعلّمي؛

6- تكريس موارد مالية قصد مواجهة الأعباء الناجمة عن توسيع مجال الالتحاق وتحسين نوعية التعليم الثانوي.

وتتجلّى هذه التوجّهات العالمية في العديد من منظومات التربوية في العالم، خاصة المتقدّمة .

2ـ8ـ2 التنظيم الجديد للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي:

لقد استخلصنا من تحليل وضعية التعليم الثانوي أهمّ المتناقضات التي يعاني منها، والعقبات التيّ يواجهها، والعراقيل التي كانت وراء فشل المحاولات المتتالية لتطويره وتجديده. وعليه، يجب أن تعاد هيكلة التعليم الثانوي في إطار هيكلة الطور ما بعد الإلزامي كلّه، لأنّه قسم مندمج في البناء الهندسي للنظام التربوي والتكويني، مع احترام مبدأ ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص، ودون الإخلال بمعايير الفعّالية والجودة المعمول بها عالميا.

2-8-3 بعض الاعتبارات الأوّلية لإعادة هيكلة التعليم ما بعد الإلزامي :

إنّ غايات الأنظمة التربوية للمجتمعات المعاصرة في بداية القرن الواحد والعشرين متقاربة، وتبرز كلّها الأهداف التي ينبغي أن يحقّقها النظام التربوي ؛ لكن البلدان السائرة في طريق النمو تبذل جهودا إضافية معتبرة، لأنّها تعاني انفجارا سكّانيا كبيرا، كما هو الشأن في بلادنا، وتسعى لتحقيق التكيّف مع ما تفرزه التطوّرات العالمية المتسارعة.

وأوّل ما ينبغي تجنّبه هو البحث عن الملائمة المؤقّتة بين التكوين والعمل. والأمر الثاني هو التخصّص المبكر سيما في النمط الذي يحضّر للدراسات الجامعية، إذ ينبغي السهر بالدرجة الأولى على تأمين الحصول على ثقافة قاعدية علمية وتقنية متينة، تسمح للفرد لاحقا بإتمام التأهيل المهني المرغوب فيه، أو مواصلة التعليم العالي والتكيف مع المستجدّات. ولا ينبغي

(1) ونزارة التربية الوطنية مديرية التوجيه والاتصال .ملف خاص بإعادة هيكلة التعليم الثانوي . العدد 01 . مارس 2005 ص 01 .

أن نغفل عن المعارف الجديدة وتطوّر التكنولوجيات، إذ يفرض ذلك مستقبلا على المتعلّم كفاءات عالية، وامتلاك تكوين عام متين يزوّده بقدرات تمكّنه من التكيّف السريع مع مستجدّات العصر.

كما ينبغي أيضا ألاّ نغفل في مرحلة التعليم الثانوي بشكل خاص عن كون التلاميذ يجتازون مرحلة معقّدة من النموّ الجسمي والنفسي والفكري والاجتماعي. لذا ينبغي أن ينصبّ اهتمامنا على ضبط الخصوصيات والتمييز بينها، لتحديد التعليمات التي ينبغي أن يكتسبها التلميذ بغرض مساعدته على ضمان نموّ متوازن في مجتمعه، ومساعدته على الاندماج في مجتمع الغد، وكلّما تفهّمنا انشغالاته، كلّما كانت فعّالية المدرسة مجدية في المجال التربوي.

4-8-2 المبادئ العامة لإعادة هيكلة التعليم الثانوي :

التعليم الثانوي امتداد للتعليم الإلزامي، وعليه يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار المكتسبات القبلية للتلميذ في عملية بناء مضامين البرامج الجديدة لمرحلة ما بعد الإلزامي. وينبغي أن يصمّم التعليم بصفة شاملة، وليس بجمع القطع الجزئية لكلّ طور أو مرحلة. ولا بدّ أن تحقّق الهيكلة الجديدة تقلّص التسرب المدرسي، وامتصاص الذين تسرّبوا في السنوات الماضية عن طريق إجراءات مناسبة في التكوين والتعليم المهنيين. إنّ أهداف مرحلة التعليم ما بعد الإلزامي لا يمكن أن تتحقق إلاّ بنظام توجيهي ناجع؛ فغاية التعليم والتكوين هي ترقية كلّ تلميذ متدرب إلى أقصى مستوى تسمح به قدراته وميوله، دون أن تشكّل وضعيته العائلية والاجتماعية حاجزا أو امتيازا.

2 – 8 – 5 المقترح الخاص بإعادة تنظيم التعليم ما بعد الإلزامي:

إنّ تحقيق الغايات المقترحة، وسهولة تجسيد الأهداف المسطّرة للتعليم ما بعد الإلزامي يمرّ حتما بإعادة التنظيم الكلي لهذه المرحلة. وهذا يستلزم حتما إعادة هيكلة المسارات المدرسية والمهنية، إضافة إلى إعادة تنظيم طرائق التقويم البيداغوجي ومراقبة عمل التلاميذ، مع الأخذ بعين الاعتبار طرائق التوجيه وإعادة التوجيه الفعّال. وستتمّ إعادة الهيكلة وفق مسارين كبيرين ينسجمان مع أنماط التعليم والتكوين:

- مسار ذو طابع ما قبل الجامعي ممثّل في التعليم الثانوي العام والتكنولوجي؛
- مسار ذو طابع مهني ممثّل في التعليم و التكوين المهنيين. (1)

ويندرج التنظيم الجديد في إطار التوجّه العالمي الذي يتفادى التخصّص المبكّر، لأنه يمثّل مرحلة يجب أن يتلقّى فيها التلميذ تكوينا متينا في مجالات الآداب واللغات والفنون والعلوم والتكنولوجيا، دون إهمال المواد التي تنمّي روح المواطنة و المسؤولية.

---

(1) ونزارة التربية الوطنية مديرية التوجيه والاتصال .ملف خاص بإعادة هيكلة التعليم الثانوي . العدد 01 . مارس 2005 ص 05 .

الخلاصة:

يقوم التوجيه عامة والتوجيه المدرسي خاصة على أسس عامة وأخرى خاصة لأغنى للمشتغلين في الحقل التربوي والمدرسي عن فهمها وإدراكها ومعرفة كيفية تطبيقها والاستفادة منها وهي نوعان , أسس عامة تهتم بقضايا التوجيه ويشترك فيها الجميع ولا ترتبط بخطة توجيهية معينة , أما الأسس الخاصة فهي تختص بخطة توجيهية معينة أي بمنظومة تربوية معينة فهي لا تؤمن مادة التوجيه فقط وإنما تهتم بالجو التعليمي بشكل متكامل وهادف يحقق فيه التلميذ ذاته وكينونته , ولتحقيق هذا تبنى خطة التوجيه وتوضح بأهداف مستقبلية تتعهد المنظومة التربوية بتحقيقها ميدانيا وفعليا ,وأهداف خطة التوجيه هذه قد وضحت وجسدت في أمرية 1976 وتتلخص هذه الأهداف في متابعة تطور التلاميذ خلال دراستهم مع ضمان إجراء الفحوص النفسانية والمحادثات التي تسمح باكتشاف مؤهلات التلاميذ وعليه يتم اقتراح طرق التوجيه وأساليبه المختلفة . وتتم هذه العملية في مراكز متخصصة في الجانب الدراسي والمهني .

وتتجلى أهمية التوجيه المدرسي في كونها أداة فعالة لاكتشاف المواهب والقدرة على صقلها وتنميتها مع الأخذ بيد الدارسين ومساعدتهم على تلبية حاجاتهم ومطامحهم المستقبلية . ومن هذا المنطلق يحتاج تلميذ المرحلة الثانوية إلى عملية التوجيه لتزويده بمعلومات عن الشعب والتخصصات والدراسات المتوفرة وكيفية الالتحاق بها كما أن هذه المرحلة تعتبر معبرا رئيسيا ومصيريا وعليه تصب أهداف التعليم الثانوي إلى مساعدة التلاميذ على الانخراط في الحياة العملية أو المهنية أو مواصلة الدراسة الجامعية من أجل تكوين عالي وعليه تبنى أسس التوجيه والإرشاد في هذه المرحلة على أساس اعتقاد المرشد النفسي في قدرة التلميذ المراهق في الاعتماد على نفسه في حل مشكلاته التي يعاني منها , ولتحقيق هذا الأساس تمت إعادة هيكلة التعليم الثانوي لتحقيق التكيّف مع ما تفرزه التطوّرات العالمية المتسارعة.

وأوّل ما ينبغي تجنّبه هو البحث عن الملائمة المؤقّتة بين التكوين والعمل. والأمر الثاني والابتعاد عن التخصّص المبكر سيما في النمط الذي يحضّر للدراسات الجامعية، إذ ينبغي السهر بالدرجة الأولى على تأمين الحصول على ثقافة قاعدية علمية وتقنية ويندرج التنظيم الجديد في إطار التوجّه العالمي الذي يتفادى التخصّص المبكّر، لأنّه يمثّل مرحلة يجب أن يتلقّى فيها التلميذ تكوينا متينا في مجالات الآداب واللغات والفنون والعلوم والتكنولوجيا، دون إهمال المواد التي تنمّي روح المواطنة و المسؤولية. إضافة إلى إعادة تنظيم طرائق التقويم البيداغوجي ومراقبة عمل التلاميذ، مع الأخذ بعين الاعتبار طرائق التوجيه وإعادة التوجيه الفعّال.

الفصل الثالث

خطة التوجيه المدرسي مفهومها وإعدادها ووسائل تنفيذها

تمهيد

1-3 مفهوم خطة التوجيه المدرسي

2-3 الجهات المكلفة بإعداد خطة التوجيه المدرسي

3-3 الاتصال ودوره في خطة التوجيه المدرسي

4-3 الإعلام ودوره في خطة التوجيه المدرسي

5-3 مراكز التوجيه المدرسي ودورها في خطة التوجيه

الخلاصة

تمهيد :

لا يخفى على كل من له صلة بالعملية التربوية والتعليمية الحاجة الماسة إلى خطة التوجيه المدرسي خاصة والمجتمع التربوي عامة فمن خلال هذه الخطة تزداد الاستفادة من جهود المعلم في القسم والإدارة في المدرسة. ويقع على عاتق خطة التوجيه مهمة التخطيط المنظم لكل ما ينمي شخصية التلاميذ وقدراتهم ويحقق لهم التوافق النفسي والاجتماعي والتربوي والصحي والدراسي. و من فوائد هذه الخطة اهتمامها بمبدأ العمل بروح الفريق الجماعي, فليست الخدمات والبرامج التوجيهية مهمة مستشار التوجيه وحده ولا للجنة التوجيه والإرشاد وحدها وإنما هنالك أدوار مهمة للمعلمين وأولياء أمور التلاميذ والتلاميذ أنفسهم فالخطة توضح جانباً كبيراً منها ما يؤكد مبدأ المسؤولية الجماعية في هذه الخطة وقد جاء ت هذا الخطة محتوية على جملة كبيرة من المفاهيم النظرية التي تنظم العملية التوجيهية , سواء فيما يخص الجهات المكلفة بإعداد الخطة إضافة إلى تطبيقات عملية فيما يخص الاتصال والإعلام ودور مراكز التوجيه المدرسي والإجراءات التي يمكن تفعيلها في البيئة التعليمية ليستفيد من معطياتها المجتمع المدرسي بأكمله .

1.3 مفهوم خطة التوجيه:

هي تفكير منظم يوجه الأنشطة والمشروعات في ميدان التربية والتعليم،والتي يراها واضعو السياسة التعليمية كفيلة بتحقيق الطموحات التي يتطلع المجتمع والأفراد إلى تحقيقها في ضوء الظروف والإمكانيات المتاحة فالخطة التوجيهية تعمل على المواءمة بين متطلبات المجتمع وبخاصة – سوق العمل–، وبين مايقدمه التعليم من تأهيل وتدريب لمخرجاته التعليمية، إذ لا فائدة من تخريج أفواج تعليمة ضخمة،لتصبح أعداداً لا جدوى منها،تعمل على تفاقم البطالة المقنعة،أو المكشوفة.بل لابد من التوافق بين مخرجات النظام التعليمي،وما يحتاجه المجتمع من إطارات مؤهلة ومتخصصة، ذلك "إن قيام الجانب التربوي التعليمي بتخريج أعداد أكثر من اللازم لأنواع معينة من التخصصات لايسبب فائضاً فحسب،وإنما يؤدي إلى ضياع الكثير من المال والجهد والوقت سدى،بل إنه قد يعطل أيضاً جوانب أخرى – في الخطة العامة – من تلك التي تستهدف مصلحة المجتمع،بالإضافة إلى آثاره الخطيرة على المتخرجين في نفوسهم واتجاهاتهم وأرزاقهم وموقفهم من المجتمع فإذا كان "التوجيه المدرسي هو عملية مساعدة التلاميذ على التعرف على قدراتهم ومسؤولياتهم وتنظيم خبرات حياتهم واستخدام هذه المعرفة في تكوين صورة واقعية عن أنفسهم وعن البيئة التي تحيط بهم مما يساعدهم على التوافق وتحقيق السعادة لهم ولمجتمعهم" (1)

(1) رسمية علي مرجع سابق 1998 ص05

فان خطة التوجيه هي عملية توزيع التلاميذ على شعب التعليم حسب نتائج التقويم ألتحصيلي وحسب الرغبات والميول وذلك في إطار النسب التي يقررها المخطط الوطني للتنمية وبالنظر إلى ما يحتويه الطور من جذوع وتخصصات

فالإعداد الجيد لخطة التوجيه المدرسي والتحكم في كل جوانبها يسفر على وضع التلميذ المناسب في الدراسة المناسبة مما يؤدي إلى الكثير من الفوائد ويحقق جملة من الأهداف النفسية والاجتماعية والاقتصادية وحتى الصحية ويمكن الإشارة إلى هذه الفوائد دون حصرها فيم يلي :

- ❖ تحقيق تكافؤ الفرص في التعليم والتحصيل العلمي والنجاح الدراسي لأبناء مختلف الشرائح الاجتماعية الموجودة في المجتمع وذلك بتوفير الاهتمام بكل تلميذ بمفرده واكتشاف استعداداته وميوله الحقيقية .
- ❖ تؤدي خطة التوجيه المدرسي إلى الكفاية التحصيلية بمعنى الزيادة في مخرجات التعليم وتحسين جودته ، مما يساعد في التأهيل الجيد ويقلل من الفاقد التعليمي .
- ❖ الكشف المبكر لقدرات التلاميذ مما يساعد في إرساء ودعم اختياراتهم و الاستجابة لمشاريعهم وطموحاتهم الفردية بالتعاون مع أخصائي التوجيه المدرسي .
- ❖ تساعد خطة التوجيه في إعادة الاعتبار لبعض الشعب والتخصصات العلمية الضرورية للحياة الاجتماعية ، والتي ينفر منها التلاميذ لكونها مجهولة المعلم المستقبلي ومطموسة المسار المهني .
- ❖ المتابعة المستمرة للتلاميذ من أجل تقييم فعالية الخطة التوجيهية بزيادة المردود التربوي والحد من التسرب المدرسي .
- ❖ المشاركة في البحث التربوي مع الهيئات المختصة من استحداث معايير واليات جديدة تساعد في توجيه التلميذ نحو الشعب والتخصصات المختلفة ، وكذا القيام بدراسات وتحقيقات للوصول إلى معرفة أفضل للمجتمع المدرسي .

إن خطة التوجيه المبنية على أسس علمية ومعايير بيداغوجية تساهم بالضرورة في نجاح السياسة التعليمة ، فتقلل من الهدر التعليمي وتزيد في المردود التربوي ، وتؤدي الى تحسين العلاقة بين أفراد المجتمع المدرسي , (1)

---

(1) وزارة التربية الوطنية.القرار الوزاري رقم9 – 1992 : ص39

23 الجهات المكلفة بإعداد الخطة التوجيهية :

– يقوم كل مستشار توجيه بإنجاز برنامجه السنوي الشخصي للمقاطعة التي يحددها له مدير المركز ، بالاستناد إلى برنامج المركز مع إضافة أنشطة يتم برمجتها مع الفرق التربوية للمؤسسات المتواجدة في مقاطعته.

– تعقد اجتماعات تنسيقية كل 15 يوما بمركز التوجيه المدرسي لبرمجة الأنشطة التي ستنجز في الأسبوعين المولين و تقييم مدى إنجاز تلك المبرمجة في الفترة الماضية.

-يتولى الموظفون الإداريون العاملون بالمركز حوصلة تقارير المستشارين و تلخيصها لاستغلالها عند الحاجة.

- يسهر مدير المركز بالتنسيق مع مديري المؤسسات التربوية على متابعة تنفيذ نشاطات المستشارين.في إعداد خطة التوجيه المدرسي السنوية .

- يشرف السيد مفتش التربية و التكوين للتوجيه المدرسي على ضبط أنشطة التوجيه المدرسي و مراقبة أعمال المستشارين و المركز و برمجة النشاطات التكوينية.الخاصة بالخطة السنوية .

❖ أهم الأنشطة المبرمجة :

بالإضافة إلى تلك الأنشطة المبرمجة في مشروع الخطة التوجيهية للسنة الدراسية ، فإن هناك أنشطة رئيسية هامة يتم برمجتها و يمكن تلخيصها فيما يلي:

1– مجال الإعلام :

❖ تقديم حصص إعلامية للتلاميذ (مستويات: 1 متوسط، 4 متوسط، 1 ثانوي، 3 ثانوي).

الأهداف :

– تسهيل التكيف مع الوسط المدرسي الجديد.

– شرح إجراءات القبول و التوجيه إلى الجذعين المشتركين و الشعب المتفرعة عنهما.

– إعلام التلاميذ بمنافذ التكوين المتاحة بالولاية.

❖ إعلام أولياء التلاميذ (مستويات: 4 متوسط، 1 ثانوي) بظروف تمدرس أبنائهم. (1)

الأهداف:

---

(1) وزارة التربية الوطنية , منشور رقم 192/و ت و/أخ و المؤرخ في 2007/07/09

- خلق قنوات للتواصل بين المحيط الأسري و المدرسي.
- الحث على متابعة الأسرة لأبنائها دراسيا.

❖ إنجاز سندات إعلامية لمختلف المستويات.

الأهداف:

- توفير السيولة الإعلامية في الوسط المدرسي.
- توفير التوثيق المناسب لمختلف المتعاملين.

2- مجال الإرشاد النفسي والبيداغوجي :

يتم التركيز خلال السنة الدراسية على التكفل النفسي والبيداغوجي بتلاميذ السنة الثالثة ثانوي والسنة الرابعة متوسط قصد إعدادهم لاجتياز امتحان شهادة البكالوريا وشهادة التعليم المتوسط من خلال الموضوعين الآتيين:

- طرق المذاكرة.
- آليات التغلب على الخوف و التخفيف من قلق الامتحان.

طريقة العمل: بواسطة حصص صفية، اوطاولات مستديرة، أو ملصقات،أو إرشاد فردي و شبه جماعي

3 - مجال تحليل نتائج الامتحانات الرسمية :

❖ ضبط مختلف المؤشرات التربوية و الإحصائية لامتحانات نهاية مرحلة التعليم الابتدائي ، شهادة التعليم المتوسط و شهادة البكالوريا.

❖ تأطير أيام دراسية لاستغلال هذه النتائج:

- لصالح مفتشي التعليم الابتدائي و مديري المدارس الابتدائية.
- لصالح مديري المتوسطات و مفتشي التعليم المتوسط.

4- مجال الدراسات و التحقيقات :

يقترح مركز التوجيه المدرسي سنويا بعض الظواهر المدرسية الهامة والتي يعاني منها المجتمع المدرسي أو التي تقف حائلا في وجه السياسة التعليمية لدراساتها و إنجازها من قبل مستشاري التوجيه خلال السنة الدراسية.ومن بين هذه المواضيع على سبيل التوضيح ظاهرة العنف المدرسي، ظاهرة التغيب . ظاهرة تدني المستوى [1]

---

(1) وزارة التربية الوطنية , منشور رقم 192/و ت و/أخ و المؤرخ في 2007/07/09

❖ الأعمال المنجزة :

1- دراسة ملفات الطعون في قرارات مجالس القبول و التوجيه إلى السنة الثانية ثانوي و البت فيها.

2- دراسة ملفات الطعون في قرارات مجالس القبول و التوجيه إلى السنة الأولى ثانوي و البت فيها.

3- إنجاز حصيلة ولائية أولية لتحليل نتائج الامتحانات الرسمية بالولاية و إرسالها لوزارة التربية الوطنية، طبقا المتضمن الدراسة التحليلية للامتحانات الرسمية في النظام التربوي.

4- إنجاز حصيلة خاصة بتطور نسب النجاح في امتحاني شهادة البكالوريا و امتحان شهادة التعليم الأساسي والمتوسط، لست دورات سابقة.

5- إعلام تلاميذ السنة الأولى متوسط. (تعريف التلاميذ بالوسط المدرسي الجديد).

6- إعلام تلاميذ السنة الأولى ثانوي. (تسهيل اندماج التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي).

7- تأطير الأيام الدراسية المتعلقة بتحليل نتائج الامتحانات الرسمية لشهادة البكالوريا وشهادة التعليم المتوسط كل حسب مقاطعته .

8- إنجاز الدراسة (تحليل و مقارنة نتائج التقويم المستمر لتلاميذ السنة الرابعة متوسط بنتائج امتحان شهادة التعليم المتوسط) حسب المنشور الوزاري.

---

(1) وزارة التربية منشور رقم001/1496/م ع/2007 المؤرخ في 200/11/07

3-3الاتصال ودوره في خطة التوجيه

تقتضي مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني مرافقة التلميذ طيلة مشواره الدراسي، بحيث يكون المشرف الرئيسي على مشروعه المدرسي والمهني بما يكفل وضع التلميذ المناسب في الدراسة المناسبة، لكن بمقابل هذا الدور الثقيل هناك معطيات واقعية تشير إلى شاسعة القطاع الجغرافي المسند لمستشار التوجيه، مما يدفع للتساؤل هل يمكن فعلا في ظل مثل هذه الشروط أن يحظى كافة التلاميذ بهذه المرافقة الضرورية لمستقبلهم ولتحقيق خطوات هذا المسار كان لزاما على مستشار التوجيه استعمال تقنية الاتصال ا لإعداد الخطة التوجيهية وتقريبها من التلاميذ ويتيح الفرصة لكل واحد منهم للاستفادة منها ,

133 مفهوم الاتصال التربوي:

يعرف الاتصال بأنه العلمية التي يتم عن طريقها نقل المعلومات والتوجيهات والأفكار من هيئة وصية الى هيئة منفذة او من شخص إلى آخر أو من مجموعة إلى أخرى ، وبها يتم إحداث التفاعل بين أفراد المؤسسة ومساعدتهم على فهم الأهداف والواجبات وإيجاد التعاون فيما بينهم بطريقة بناءه بقصد إحداث تغير أو تعديل في الطريقة أو المحتوى أو السلوك أو الأداء .(1) أو هو العملية أو الطريقة التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص لآخر حتى تصبح مشاعة بينهما ، وتؤدي إلى التفاهم بين هذين الشخصين أو أكثر ، وبذلك يصبح لهذه العملية عناصر ومكونات واتجاه تسير فيه ، وهدف تسعى إلى تحقيقه ، ومجال تعمل فيه ويؤثر فيها .وبناء على هذا المفهوم، يمكن القول أن تعريف الاتصال بمفهومه الشامل يجب أن يشتمل على :عناصر أو مكونات عملية الاتصال كالمرسل والرسالة والمستقبل والأثر وهي بدورها تستلزم وجود مايلي:

- هدف أو أهداف الاتصال، لأنه عملية هادفة دائماً,
- اتجاه أو خط أو مسار الاتصال الذي يسير عليه.
- مجتمع الاتصال والمجالات التي يؤثر فيها ويعمل من خلالها .

33 2 أهمية الاتصال :

يمكن النظر إلى أهمية الاتصال من وجهة نظر المرسل أو مستشار التوجيه ومن وجهة نظر المستقبل أو التلميذ فمن وجهة نظر المستشار تتمثل أهمية الاتصال فيما يلي:

---

(1) منير مرسي . الإدارة المدرسية أصولها وتطبيقاتها . عالم الكتب القاهرة . ط1 سنة 1988 ص210

* الإعلام : أي نقل المعلومات والأفكار إلى التلاميذ أو مجتمع المدرسة وإعلامهم عما يدور حولهم من أحداث ووقائع

*التعليم : أي تدريب وتطوير أفراد المجتمع المدرسي عن طريق تزويدهم بالمعلومات والمهارات التي تؤهلهم للقيام بمهام معينة ، وتطوير إمكانياتهم العملية وفق ما تتطلبه ظروف التمدرس

*الإقناع : أي إحداث تحولات في وجهات نظر المتمدرسين أما المستقبل أو التلميذ فإنه ينظر إلى أهمية الاتصال من الجوانب التالية:

* فهم ما يحيط به من ظواهر وأحداث داخل الوسط المدرسي ، و المحيط الاجتماعي والتي يمكن أن تؤثر فيه.

* تعلم مهارات وخبرات جديدة تساعد ه على حل المشكلات التي يعانيها أو يخاف الوقوع فيها مما يوصله إلى لتوافق النفسي .

*الحصول على المعلومات و التوجيهات التي تساعده في اتخاذ القرار والتصرف بشكل مقبول اجتماعيا وتربويا

3.3.3 عناصر عملية الاتصال ومكوناتها

المكونات الأساسية لعملية الاتصال التربوي هي :

3.3.3.1 المصدر :

هو الشخص أو الجهة التي تصدر منها الرسالة اوخطة التوجيه المدرسي و يعد المصدر العنصر الأول والأساسي في عملية الاتصال ، ويأخذ المصدر أشكالا أو أدوارا كثيرة فقد يكون هيئة تربوية أو مستشارا للتوجيه أو مدرسا أو محاضرا ،فالمعلم أو المدرس أو المحاضر كلهم يعتبرون مصدرا لرسالة تربوية ومنفذون لخطة توجيهية مضمونها المادة التعليمية أو الثقافية ، وبشكل عام فإن العملية التعليمية أو التوجيهية هي في حد ذاتها عملية اتصال تربوي تعليمي.(1)

3.3.3.2 الخطة التوجيهية :

هي موضوع الاتصال أو مضمونه ومحتواه. وتعد الخطة التوجيهية هي الرسالة وهي الركن الثاني في العملية الاتصالية وتتمثل في التوجيهات والتعليمات التي يرسلها المصدر إلى المستقبل وعن طريق نقل هذه المعلومات والتوجيهات والأفكار من الهيكل التنظيمي إلى الهيكل التنفيذي ، يتم إحداث التفاعل و التعاون فيما بينهما بطريقة بناءه بقصد إحداث تغير أو تعديل في الطريقة أو المحتوى أو السلوك أو الأداء التربوي.

---

(1) يوسف إبراهيم نبراي .الإدارة المدرسية الحديثة . مكتبة الفلاح الكويت . ط1 سنة1999 ص 83

3.3.3.3 الوسيلة:

هي الطريقة التي يتـم بها الاتصال أو قناة الاتصال. وهي نقل الخطة التوجيهية أو الرسالة من المصدر أو المرسل إلى المستقبل ومن أهـم وسائل الاتصال المستخدمـة :

أ – الوسائل المكتوبة وتتمثل في المناشير والوثائق والمذكرات والتقارير والكتيبات التربوية .

ب – الوسائل الشفوية المباشرة : وتشمل الحديث المباشر بين المرسل والمستقبل ، كالمحاضرة التي يلقيها المدرس ويضمنها إلى رسالته التوجيهية ، أوالمقابلة التوجيهية التي تجمع المستشار بالتلميذ بخصوص فكرة أو وجهة نظر يريد المرسل إيصالها إلى المستقبل ,

جـ– الوسائل المسموعة والمرئية : وتتمثل هذه بصورة رئيسية الإذاعة المدرسية او التلفزيون المغلق ولوحة الإعلانات والمجلة المدرسية وكل أجهزة العرض المختلفة .

د – الوسائل الإلكترونية الحديثة : تشتمل هذه الوسائل على المحطات الطرفية للحواسيب والبريد الإلكتروني أو ما شابه ذلك من الوسائل والقنوات الإلكترونية الحديثة كالإنترنت (1)

3.3.3.4 المستقبـــل :

المستقبل : هو التلميذ أو الجهة التي توجه إليها الخطة التوجيهية او الرسالة ، ويجب على المستقبل أن يقوم بتحليل هذه الخطة أو الرسالة بغية التوصل إلى تفسير لمحتوياتها وفهـم معناها ، وينعكس ذلك عادة في أنماط السلوك المختلفة التي يقوم بها المستقبل ولذلك يجب ألا يقاس نجاح عملية الاتصال بما يقدمه المرسل ، ولكن بما يقوم به المستقبل من سلوكيات تدل على نجاح الاتصال وتحقيق الهدف. وتجدر الإشارة إلى أن الاتصال عملية مشتركة بين المرسل او الهيئة الوصية ومستشار التوجيه وبين التلميذ ا والمستقبل فبواسطة الاتصال يتـم التفاعل بينهما من خلال تبادل الموقف الاتصالي ، بمعنى أن المرسل يصبح مستقبلاً والمستقبل يصبح مرسلاً وهكذا يتـم تبادل الأدوار بشكل متتابع ,

3.3.3.5 الأثر أو النتيجة:

يقصد بها مدى تحقق الأهداف التي من أجلها تم الاتصال أ وهي عملية تعبير متعددة الأشكال ، تبين مدى تأثر المستقبل بالخطة التوجيهية

---

(1) نصر الله احمد المجلة العربية للتربية الإمارات العربية دبي. إدارة الصف التعليمي عدد16 سنة2001 ص 55

وبالتوجيهات التي نقلها المرسل إليه بالطرق أو الوسائل المختلفة وهي عنصر مهم في الاتصال لأنها عملية قياس وتقويم مستمرة لفاعلية العناصر الأخرى كما أن لها دوراً كبيراً في إنجاح عملية الاتصال وأنها الوسيلة التي يتعرف من خلالها الوصي على مدى التأثير الذي أحدثته الخطة التوجيهية في نفسية التلميذ المستقبل حيث من المفروض عليه أن يتخذ موقفاً معيناً من الخطة التي تمثل الأفكار والخبرات والمعلومات التي تلقاها .وعلى أساس ما تقدم فإن عناصر الاتصال متصلة ومتفاعلة مع بعضها بدورة منتظمة ، تتوزع فيها الأدوار بين العناصر المختلفة بشكل نلخصه في التالي:

الموجه مهما كان هيئة أو مستشارا أو مدرساً أو أستاذاً هوا لوصي او المرسل . والتلميذ هو المستقبل ، وموضوع الخطة التوجيهية هو الرسالة وتقنية الخطة المتمثلة في المقابلة أو السبورة الحائطية أو المجلة المدرسية هي الواسطة أو قناة الاتصال ، وعدم استيعاب بعض للموضوع هو الأثر ، مما يضطر الموجه إلى شرح الخطة مرة أخرى وربما باستخدام وسيلة اتصال أخرى ، ولكن قد يكون الطالب هو المرسل عندما يطلب توضيحا للخطة أو إعادة شرحها لزملائه، ويكون الموجه في الحالة مستقبلاً ورضاه عن طلب التلميذ هو الأثر أو النتيجة الفعلية لعملية الاتصال . (1)

33 4عوائق الاستجابة أو الأثر :

قد يواجه مستشار التوجيه المدرسي عدم الاستجابة لعملية الاتصال المتمثلة في تنفيذ الخطة التوجيهية من طرف التلاميذ ، وتعود عملية عدم الاستجابة إلى :

1. اختلاف الطبيعة البشرية المتمثل في الفروق الفردية بين التلاميذ.
2. احتواء الخطة التوجيهية على معلومات مختلفة الألفاظ والمعاني والرموز اللغوية الغامضة من حيث صياغتها المعقدة.
3. احتواء الخطة التوجيهية على معلومات مختلفة الألفاظ والمعاني والرموز اللغوية الغامضة من حيث صياغتها المعقدة.
4. الخطة لاتعكس الاهتمامات و التوقعات والتطلعات المستقبلية للتلاميذ

---

(1) عليان ربحي مصطفى مجلة المعلم الكويت عدد11 سنة 2002 ص66

3.3. 5 أهداف عملية الاتصال التربوي :

- ❖ نقل التعليمات والتوجيهات وجوانب المعرفة من الهيئة المشرفة على الخطة التوجيهية إلى كل العناصر الفاعلة من اجل القيام بوظائفهم الأساسية
- ❖ تكوين وتعديل اتجاهات وأفكار التلاميذ وإكسابهم الخبرات والمهارات الجديدة التي تساير التغير والتطور.
- ❖ توجيه نشاطا ت التلاميذ نحو الإنجاز بزيادة التفاعل المدرسي وتوطيد البعد الاجتماعي لتحقيق الخطة التوجيهية .
- ❖ تنمية شبكة متطورة من العلاقات الإنسانية بين إطراف الخطة التوجيهية بخلق درجة من الرضا والانسجام والتخلص من الضغوط المعرقلة للخطة .
- ❖ إمداد المشرفين والمسئولين عن تنفيذ الخطة بالمعلومات والبيانات الصحيحة مما يساعد في اتخاذ القرارات السليمة .
- ❖ الاتصال الفعال يمكن الهيئة الوصية وكذا مستشار التوجيه في التأثير على كل منفذي الخطة التوجيهية من حيث التوجيه والإشراف وتلقي وسائل الانجاز والتنفيذ على أفضل وجه . (1)

3.3. 5 قواعد الاتصال :

يمكن تلخيص قواعد أو شروط تحقق فعالية الاتصال فيما يلي:

1. أن تكون جميع الاتصالات بلغة مفهومة وواضحة تماما بين كل من المرسل والمستقبل.
2. أن يكون هناك انتباه كامل من المرسل عند إبلاغه للرسالة ومن المستقبل عند تلقيه لها.

6.3.3 وسائط الاتصال :

من وسائط الاتصال داخل النظم التعليمية:

المجالس . الاجتماعات المدرسية . التقارير . المقابلات الشخصية . النشرات والدوريات و والندوات التربوية . والأيام الدراسية والتربصات التكوينية .والزيارات التفتيشية .ويتوقف استخدام أي من هذه الوسائل على السرعة المطلوبة والسرية الواجب توفرها والتكلفة والعدد المطلوب ونوع الرسالة المطلوب إيصالها وأهميتها

---

(1) احمد حافظ محمد . مجلة التربية والتعليم الأردن عدد15 سنة 2003: ص123

3.3.7 مهارات الاتصال التربوي :

تتطلب عملية الاتصال بمختلف مستوياتها وظروفها ثلاث مهارات أساسية يجب على المرسل والمستقبل أن يتقنها لكي تتم العملية التربوية والتوجيهية بكفاءة وفاعلية عالية . وتتلخص هذه المهارات الثلاث فيما يلي .

- ❖ حسن الإصغاء :هو الاستماع لما يقوله الشخص المسترشد وما يعني هذا القول له والتخلي عن الإطار المرجعي للمستمع أو المرشد ليتسنى له تقدير السياق المتضمن في حديث المسترشد .
- ❖ فهم الذات : وهو معرفة تبني النموذج الصالح لعملية التواصل من طرف المرشد مع المسترشدين وقد يقتضي الأمر أن يكون لكل مسترشد نموذج يختلف عن النماذج الأخرى ويرجع هذا للفروق الفردية الناتجة عن اختلاف طبائع البشر
- ❖ التبليغ : وهو نقل المضمون وإرساله بالطريقة الصحيحة لتحقيق النتيجة أو الأثر وبمعنى آخر أن تصل الرسالة إلى المستقبل ويفهم مضمونها كما يقصدها المرسل لاغير (1)

إن الواقع يبين لنا أن الاتصال معمول به في مؤسساتنا التربوية والتعليمية لكنه يحتاج إلى تنشيط وتطوير بكافة صوره وأشكاله وذلك من خلال وضع إستراتجية محددة حتى يتعرف كل فرد في المنظومة التربوية على دوره في تحقيق اتصال جيد بعد أن يتم تحديد الوسائل وقنوات الاتصال ، زيادة على فهم كل العناصر الفاعلة في عملية التوجيه لأهميته عن طريق إحداث دورات تكوينية

لمستشاري التوجيه ، ولأجل إجراء اتصال فعال يجب تطوير مهارات الاتصال كمهارة المقابلة التوجيهية التي تحوي مهرة التحدث ومهارة الاستماع ومهارة التفكير والفهم ... بناء وتدعيم الروابط الاجتماعية بالثقة بين افراد المجتمع المدرسي وقيادته التربوية من اجل تيسير الاتصال واستثمار الوقت والجهد . مسايرة الانفجار الهائل لوسائط الاتصال المتعددة واختيار المناسب منها للوسط المدرسي .مع إجراء تقويم دوري لنتائج الاتصال في المؤسسات التربوية للتأكد من أن الاتصال قد حقق أهدافه في توصيل المعلومات والخبرات والاتجاهات والأفكار والمقترحات التي يعول عليها في تحقيق أهداف العملية التربوية والتعليمية عامة والخطة التوجيهية خاصة

---

(1) عليان ربحي مصطفى أسس التربية والتعليم مكتبة الخانجي مصر. ط**1** سنة 2002 :ص141

3-4الإعلام ودوره في خطة التوجيه :

يعتبر الإعلام المدرسي أحد الدعائم الرئيسية التي شغلت المربين والمختصين في العلوم النفسية والبيداغوجية، وهو أحد الركائز الإستراتيجية لاختيار الخطة التوجيهية بصفة إرادية وموضوعية .فالإعلام هو جمع وإيصال المعلومات الخاصة بالواقع التربوي والمدرسي والمهني بهدف تنظيم وتفعيل المسار المدرسي للتلميذ بتحقيق التوافق بين طموحاته ونتائجه الدراسية ،فالإعلام المدرسي لا يمكن فصله عن الفعل التربوي بل هو جزء لا يتجزأ منه، تربطه علاقة وظيفية بالتوجيه المدرسي والمهني بل يعتبر أحد أركانه الأساسية الذي بواسطته يتم الارتقاء بالتلميذ إلى مستوى الاختيار واتخاذ القرارات المناسبة فيما يخص مستقبله الدراسي والمهني وحتى الاجتماعي. و عن طريقه تنفتح المدرسة على المحيط الخارجي، الاجتماعي والاقتصادي والثقافي. وبفضله تتمكن من مسايرة التطورات الحاصلة على المستوى العلمي، التقني والمعرفي، وبالتالي الاستجابة للتغيرات الطارئة على كل المستويات.

3-4-1 مفهوم الإعلام المدرسي :

الإعلام المدرسي هو نشر المعلومات في الأوساط المدرسية والتي تكون بإمكانها إفادة المتعلمين في مختلف المجالات الدراسية والمهنية والتي تساهم في عملية التكوين الأكاديمي أو التمتين بحيث تقدم هذه المعلومات بطريقة مقنعة ومؤثرة تمكنهم من الارتقاء إلى مستوى الحوار والنقاش ومد الآراء بعد تثقيفهم وتنوير عقولهم الأمر الذي يؤدي بهم إلى التعبير عن أرائهم واتجاهاتهم وميولاتهم نحو مختلف المواضيع .(1) فالإعلام المدرسي بهذا المفهوم هو، نشاط تربوي يقدم فيه للتلميذ وجميع المتعاملين مع المدرسة معلومات عن المسار الدراسي و المحيط الاجتماعي والاقتصادي والمهني مع شروطها ومتطلباتها كما هي موجودة في الواقع فعلا ، دون ممارسة أية وصاية أو دعاية ودون إصدار أحكام مسبقة على نمط دراسي أو مهني معين. بغرض إنضاج شخصيته ومواقفه لتمكينه من حسن الاختيار واتخاذ القرارات التي يراها أنسب لبناء مشاريعه المستقبلية. (2)

3.4.2أهداف الإعلام المدرسي:

يرتكز الدور التربوي للإعلام المدرسي على تحقيق الأهداف الآتية:

- ترويد التلاميذ بالوثائق الإعلامية المحفزة والتي من شانها إثارة وتنمية الميول والاهتمامات والرغبات الدراسية والمهنية لد
- مكافحة كل أنواع المعلومات المشوهة من طرف المجتمع و تهذيب بعض الميول والاهتمامات الغامضة لدى بعض

---

(1) عبد السلام خالد : مرجع سابق2008 :ص20

(2) محمد منير سعد الدين: مرجع سابق 1995:ص11

التلاميذ حوا مختلف مجالات الدراسة أو التكوين.

- ❖ تربية المواقف والسلوكيات وتهذيبها لتمكين التلاميذ من تحقيق النضج الفكري والنفسي الضروريين في الاختيارات المصيرية. وهذه التربية تساعد التلميذ على تكوين المهارات والطرق الفكرية لمعالجة الواقع المعيش .
- ❖ تقديم العون للتلاميذ قصد تحسين طرق اختيارهم للشعب والتخصصات في الجذوع المشتركة . (1)
- ❖ ربط العلاقة بين التلميذ والدراسة وتمكينه ا من إعطاء معنى لدراسته بإقامة علاقة بين النشاطات الدراسية واندماجه المهني والاجتماعي المستقبلي.
- ❖ تعريف التلاميذ بمختلف الإمكانيات والمتطلبات التي تحتاجها الدراسة ضمن مختلف المجالات ، وجعلهم اقدر على التعبير عن أرائهم وطموحاتهم واختيارهم لما يناسبهم .(1) . تمكين التلاميذ من إعطاء معنى لحياتهم بإيقاظ قصيدتهم ونيتهم مع إكسابهم السلوكيات والمهارات التي تسمح لهم بالتكفل بأنفسهم فيما يخص توجيههم الدراسي والمهني.
- ❖ تمكين المتسائل من المجتمع المدرسي أو الاجتماعي من المعرفة الدقيقة عن كل المجالات المتعلقة بالدراسة او اختيار الشعب أو المهن .

3.4.3 الإعلام المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط والثانوي:

1.3.4.3 مرحلة التعليم المتوسط :

عرف الإعلام المدرسي في الجزائر عدة تطورات كان الهدف منها تحسين مستوى الأداء الفعال للفعل التربوي وبالتالي نجاح عملية الاختيار السليم من طرف المتمدرسين والتوجيه الصحيح من طرف الموجهين على حد سواء وعلى هذا التطور تقرر الشروع في الإعلام المدرسي ابتداء من السنة الأولى من التعليم المتوسط باعتبار أنها تتوافق مع المرحلة التجريبية من ناحية النمو المعرفي أو هي مرحلة الإيقاظ والتوجيه من ناحية النمو التربوي الأمر الذي يسهل على التلميذ معرفة محيطه المدرسي والاجتماعي من خلال الحصص الإعلامية والتوجيهية ،وكذا معرفة إمكانياته وقدراته من جهة أخرى . ولتحقيق هذا المبدأ وجب على مستشاري التوجيه المدرسي الاتصال بتلاميذ السنة أولى متوسط ابتداء من شهر أكتوبر من كل سنة دراسية يقدمون لهم مايلي تعريف التلاميذ بمستشار التوجيه المدرسي ودوره ،وحثهم على الاتصال به كلما اقتضت الضرورة .(2)

---

(1) وزارة التربية .منشور رقم431 : 1992)

(2) وزارة التربية . منشور وزاري رقم2096:المؤرخ في1995)

- توزيع دليل التلميذ للسنة الأولى متوسط والتعليق عليه ,
- تحسيس تلاميذ السنة الأولى متوسط بدور الإعلام المدرسي وحثهم على زيارة خلية الإعلام والتوثيق
- وضع برنامج خاص وموحد يقدم لجميع تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط حتى يحسنون الاختيار ويكون ذلك في حصتين :
- الحصة الأولى : وتبرمج في الفصل الأول من بداية السنة الدراسية يقدم فيها مستشار التوجيه معلومات خاصة بالقبول والتوجيه قصد إثارة المنافسة والتحفيز .
- الحصة الثانية : وتبرمج في الفصل الثاني والغاية منها هي تعريف التلاميذ بمختلف مراكز التكوين المهني وكيفية الاتصال بها .

2.3.4.3 مرحلة التعليم الثانوي :

إذا كان الإعلام المدرسي في المرحلة المتوسطة اهتم أكثر بإعلام التلاميذ وأوليائهم بأهم الإجراءات المتخذة فانه في المرحلة الثانوية اتخذ صيغة أخرى ، إذ نجده ارتبط بعملية التوجيه مباشرة باعتبار ها عملية سيكوبيداغوجية تؤ ثر على المسار الدراسي للتلاميذ، ويقتصر الإعلام المدرسي في هذه المرحلة على تقديم حصص إعلامية وتوجيهية في المؤسسة الثانوية من طرف مستشار التوجيه المدرسي ،لأقسام السنة الأولى باعتبارها جذوعا مشتركة سيختارون بعدها الشعب التي تتماشى مع قدراتهم وإمكانياتهم وكذا مع متطلبات الشعبة وخصوصياتها . أما الأقسام النهائية فيتم إعلامهم بكيفية التحضير والمراجعة استعدادا لامتحانات شهادة البكالوريا وتعريفهم بمجالات الدراسة الجامعية ومعاهد التكوين وعالم الشغل والتوظيف .(1)

4.4.3 محتويات الإعلام المدرسي :

لتحقيق الأهداف السالفة الذكر يستلزم توفير مادة إعلامية مناسبة تشتمل على المحتويات الآتية:

1.4.4.3 محتويات عن المحيط المدرسي:

وفيها يكتشف التلميذ محيطه الدراسي عن طريق معرفة: هيكلة النظام التربوي . الفروع والتخصصات الدراسية، موادها مواقيتها ومعاملاتها . نظام الدراسة . نظام الامتحانات والاختبارات . إجراءات الانتقال والتوجيه . أنواع الشهادات . أدوار ومهام المتعاملين مع المدرسة. . .وغيرها .

---

(1) وزارة التربية الوطنية: النشرة الرسمية :1996:ص07

3.4.4.2. محتويات عن عالم التكوين :

وبها يكتشف التلاميذ جهاز التكوين من خلال التخصصات المهنية الموفرة والإمكانيات الموجودة في كل منها مع شروط الدخول إليها. وتساهم هذه المعلومات في جعلهم يستطيعون ربط العلاقة بين التعليم و التكوين وعالم الشغل.

3.4.4.3 محتويات عن عالم الشغل والاقتصاد:

وبها يكتشف العالم الاقتصادي والمهني من خلال معرفة قطاعات النشاط الاقتصادي و شروط التوظيف والاحتياجات والإمكانات المتوفرة في مختلف القطاعات . نظام الأجور والعلاوات . نظام الترقية والامتيازات.

3.4.4.4 محتويات اجتماعية:

وبها يتعرفون على نمط الحياة و متطلبات الحياة الاجتماعية الأدوار الاجتماعية المنتظرة منهم علاقة القيم الاجتماعية بالمهن.

3.4.4.5 محتويات عن الذات:

وبها يتعرف التلميذ على قدراته وكفاءاته و ميوله واهتماماته الحقيقية وكذا نمط شخصيته ومميزاتها بهدف مساعدته على اكتشاف ذاته وبالتالي تمكينه من التوفيق بينها وبين طموحاته ليستطيع التخطيط الجيد لمشروعه المستقبلي.

3.4.5 مبادئ وأسس فعالية الإعلام المدرسي والمهني:

للضمان فعالية الإعلام المدرسي والمهني يجب الاعتماد على المبادئ الآتية:

3-4-5-1 مناسبة الرسالة الإعلامية لاهتمامات وتطلعات المتعلمين في مختلف المراحل الدراسية.

3-4-5-2 اختيار المكان المناسب لطبيعة المادة الإعلامية والذي بدوره يسهل على التلاميذ الوصول والاتصال به دون مشقة أو عائق .

3-4-5-3 أسلوب التخاطب: يجب أن يكون بلغة المتعلمين ومفاهيمهم أو مصطلحاتهم المتعارف عليها والتي تناسب مستوياتهم العقلية. يعني أن يمتاز بالبساطة والصراحة والوضوح مع دقة المعلومات والحقائق التي تثير اهتمام التلميذ.

3-4-5_4 ترتيب وتنظيم الوثائق الإعلامية حسب الشعب و التخصصات وحسب الأهمية والمستويات التعليمية وبطريقة يسهل استعمالها واستغلالها في الوقت المناسب .

3-4_5_5 الوقت المناسب: إن نجاح الرسالة الإعلامية مرهون باختيار الوقت المناسب لتقديمها. حيث لا يمكن تقديم معلومات لتلاميذ حول متطلبات الدخول المدرسي في نهاية الفصل الأول. (1)

---

(1) وزارة التربية : منشور وزاري رقم356سنة:1992

3-4-5-6 الجاذبية: باعتماد أدوات وطرق تتوفر على عنصر التشويق للمحتوى الإعلامي و تجلب انتباه التلاميذ، من خلال التركيز على الجوانب التي تلبي حاجاتهم واهتماماتهم.

6.4.3 خصائص ومميزات الإعلام المدرسي:

من الخصائص التي تضمن نجاعة العملية الإعلامية في الوسط المدرسي ما يأتي:

. أنه يقدم على مستوى كل فوج تربوي. وليس على شكل مهرجانات أو تجمعات.

. يشمل جميع المراحل التعليمية للتلميذ من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الثانوية والجامعية.

.يقدم بالتدرج خلال الفصول الدراسية من كل مرحلة. يراعى فيه مستوى النمو النفسي والعقلي للتلميذ ومتطلبات أو حاجيات كل مرحلة دراسية.

7.4.3 الجهات المكلفة بالإعلام المدرسي وأساليبها:

إذا كان نجاح التوجيه مرتبط بنجاح الإعلام المدرسي فان نجاح هذا الأخير يكون مرتبط هو الأخر بمدى فعالية المؤسسات المسئولة عن القيام بهذه العملية وأهمها :

3-4-7-1 مركز التوجيه المدرسي والمهني :

وهو مركز موجود على مستوى كل ولاية يتكفل بجمع كل المعلومات التي تساعد في توجيه الجمهور المدرسي وغير المدرسي . وهو يضم مجموعة من مستشاري التوجيه يقومون بعدة نشاطات ،من بينها ا الإعلام المدرسي ،

3-4-7-2 خلية الإعلام والتوثيق :

هي عبارة عن مرجع للتوثيق والإعلام والاتصال تعمل على مدار السنة الدراسية في إطار الإعلام المدرسي المستمر كونها تزود الباحثين والمعنيين بالتوجيه بمختلف الوثائق والمستندات والتي تسهل عملية الوصول إلى الإعلام وقد تم تنصيب خلية إعلامية في كل ثانوية واكمالية ويقوم بتنشيطها وتسييرها أما مستشار التوجيه المدرسي أو أستاذ مكلف لإتمام نصابه القانوني أو مساعد تربوي مكلف بالتوثيق (1)

8-4-3 أساليب وطرق النشاط الإعلامي لمركز التوجيه وخلايا التوثيق :

يتبع مركز التوجيه وخلايا التوثيق والإعلام، طرقا وأساليب متعددة تكون في متناول التلاميذ والاساتذة والأولياء وهذا من اجل الوصول إلى إعلام موضوعي ومحفز شكلا ومضمونا يثير الرغبات ويحقق الطموحات ويطور المواهب ويحدد الخيارات وذلك بعقد :

أ/ اللقاءات المباشرة على مستوى كل فوج خلال الفصول الثلاثة.

---

(1) وزارة التربية : منشور وزاري رقم356سنة:1992

ب/ اللقاءات الفردية على مستوى مكاتب مستشاري التوجيه.

ج/ تنشيط خلايا الإعلام والتوثيق على مستوى كل مؤسسة تربوية أو تكوينية.

د/ تنظيم زيارات ميدانية إلى المؤسسات التربوية (المتوسطات والثانويات و المتاقن) القطاعات التكوينية والصناعية.

هـ/ انجاز مطويات وأدلة إعلامية مدرسية، تكوينية ومهنية. (1)

و/ منابر المهن والو رشات المتخصصة التي تنظمها مختلف القطاعات بالتنسيق فيما بينها (التربية، التكوين، الصناعة والحرف) وهي طرق وآليات لتعميق معرفة التلميذ بمحيطه الدراسي، المهني، الاقتصادي و كذا الاجتماعي.

ز/ الأبواب المفتوحة والمعارض الإعلامية الدورية على الدوائر والبلديات والولايات (2)

---

1) عبد السلام خالد : الإعلام المدرسي مقال منشور على الموقع 2008 http://www.almualem.net

2) محمد منير سعد الدين. دراسات في التربية الإعلامية . المكتبة المصرية . ط01 سنة 1995 ص11

3-5 مراكز التوجيه المدرسي ودورها في خطة التوجيه المدرسي

يلعب التوجيه المدرسي والمهني دورا هاما في تحقيق السياسة الوطنية للتكفل بمستقبل الشباب في مجال التربية والتكوين وقد أنشأت وزارة التربية الوطنية شبكة هامة من مراكز التوجيه المدرسي والمهني عبر التراب الوطني إدراكا منها لأهمية الموضوع وحساسيته.والمختصون في علم النفس وعلوم التربية يتفقون على أن فعل التوجيه يعد من بين العمليات السيكوبيداغوجية الحساسة التي يجب أن تحظى بعناية خاصة لما لها من تأثير على المصير الدراسي للفرد بالتالي على مستقبله بصفة عامة قصد بلوغ المرامي الواردة في الأمر 76 / 35 سيما ما جاء في المادة 61 ,(1) وعلى هذا اعتبرت مراكز التوجيه المدرسي والمهني مؤسسات عمومية تابعة لوزارة التربية الوطنية ,يشتغل موظفوها بين المستويات التعليمية المختلفة وهي حلقة وصل بين المؤسسات التعليمية ومراكز ومعاهد التكوين المهني تساعد الملتحقين بها في اختيار مهنة تضمن لهم التأهيل العلمي والمهني ,

153 لمحة تاريخية عن مراكز التوجيه المدرسي والمهني بالجزائر :

إذا حاولنا معرفة المسار التاريخي لمراكز التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر فانه لابد من تقسيم المرحلة التاريخية التي مرت بها هذه المراكز إلى فترتين هامتين هما :

1153 فترة ما قبل الاستقلال :

اتسمت وضعية التوجيه المدرسي والمهني قبل الاستقلال بطابع فرنسي حيث كانت المراكز تسير من طرف مستشارين فرنسيين لخدمة مصالح أبناء المعمرين في المدارس، ففي عام 1947 قامت السلطات الفرنسية بإنشاء أول مركز للتوجيه وهو عبارة عن مكتب للتوجيه المهني ، كان مقتصرا على خدمات مستشار واحد فقط والذي لم يتمكن من حل المشاكل المتعلقة بالتوجيه، وقد كان هذا المركز في الأساس مهني أكثر منه مدرسي لأنه كان يسعى لتلبية حاجات الشركات والمؤسسات الاقتصادية من اليد العاملة المؤهلة وهذا ما يؤكد عدم منح فرص للدراسة والتمهين للجزائريين ,ارتفع عدد المستشارين العاملين بالمركز سنة1958 الى50 مستشارا لم يتجاوز عدد الجزائريين منهم 03 فقط حتى نهاية الفترة الاستعمارية سنة1962 وبقيت مصالح إدارة التوجيه كغيرها من المصالح الإدارية في يد الاستعمار يسيرها حسب سياسته العامة .(2)

---

(1) وزارة التربية الوطنية المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية ص69

(2) وزارة التربية الوطنية مجموعة نصوص التوجيه 1962 :ص10)

2153فترة مابعد الاستقلال :

فغداة الاستقلال لم تكن وزارة التربية الوطنية تحتوي على مصالح مركزية خاصة بتسيير مراكز التوجيه المدرسي والمهني حيث كانت توجد 6 مراكز على المستوى الوطني (الجزائر ،عنابه، وهران، قسنطينة، سطيف، ومستغانم) توظف حوالي أربعين مستشارا . وفي سنة 1963 تقلص عدد المراكز إلى مركزين فقط هما مركز الجزائر وعنابه يعملان بأربعة مستشارين منهم ثلاثة جزائريين، وفي سنة1964تم إحداث معهد علم النفس التطبيقي ، خلفا لمعهد علم النفس التقني" البيومتري" الذي إنشاء سنة1945 وكانت مهمته آنذاك هي تكوين مستشارين في التوجيه المدرسي والمهني وأخصائيين في علم النفس التقني وقد تخرجت أول دفعة منه بعشرة مستشارين سنة1966 وسلم لهم أول ديبلوم دولة جزائري في التوجيه المدرسي والمهني .

ونظرا لما يكتسيه التوجيه من أهمية متزايدة في السياسة التعليمية ،تم توسيع شبكة مراكز التوجيه المدرسي والمهني فاصبح يوجد في كل ولاية مركز على الأقل يوضع تحت وصاية مديرية التربية .

2-5-3 التعريف بمركز التوجيه المدرسي والمهني:

مركز التوجيه المدرسي و المهني مؤسسة ذات طابع إداري، لا تتمتع بالشخصية المعنوية و لا بالاستقلال المالي و ليس لها مخطط هيكلي خاص ينظم عمله. فهو بهذا المعنى مصلحة خارجية عن مصالح مديرية التربية بالولاية وهو يعمل تحت مجموعة من الوصيات والمتمثلة في :

1- وصاية محلية: مديرية التربية

2- وصاية مركزية: مديرية التقويم و التوجيه و الاتصال بوزارة التربية الوطنية.

3- وصاية تقنية: مفتش التربية و التكوين للتوجيه المدرسي.

2-5-3 مهام المركز:

حددت مهام مركز التوجيه المدرسي والمهني في الساسة التعليمية الجزائرية في الجوانب التالية يتكفل مستشار التوجيه المدرسي بتنفيذها ، وهي كالتالي :

-التعرف على التلاميذ و طموحاتهم.

- تقويم استعدادات التلاميذ و نتائجهم المدرسية.(1)

---

(1)) وزارة التربية الوطنية المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية ص70

- تطوير قنوات التواصل الاجتماعي و التربوي داخل المؤسسات التربوية و خارجها.
- المساهمة في تسيير المسار التربوي للتلاميذ و إرشادهم.

إن تجسيد هذه المهام ترجم الأنشطة الآتية:

- القيام بجميع الأعمال المرتبطة بتوجيه التلاميذ و إعلامهم و متابعة عملهم المدرسي.
- القيام بالدراسات و الاستقصاءات في مؤسسات التعليم و مؤسسات التكوين و في عالم الشغل و كذلك تلك المتعلقة بتقويم مردود المنظومة التربوية و تحسينها.
- المساهمة في تحليل المضامين و الوسائل التعليمية.
- القيام بالإرشاد النفسي و التربوي، قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي.
- إجراء الفحوص النفسية الضرورية ، قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة.
- المساهمة في عملية استكشاف التلاميذ المتخلفين مدرسيا و المشاركة في تظيم التعليم المكيف و دروس الاستدراك و تقييمها.
- ضمان سيولة الإعلام و تنمية الاتصال داخل مؤسسات التعليم.
- تنشيط حصص إعلامية جماعية و تنظيم لقاءات بين التلاميذ و الأولياء و المتعاملين المهنيين.

4 طبقا للنصوص الرسمية التي تنظم عمل مصالح التوجيه المدرسي و الضابطة لأشكال العلاقات بين مختلف المتعاملين ، فإن المركز يقوم بإنجاز البرنامج السنوي التقديري للنشاطات ويغطي المحاور التالية:

3-5-1 التوجيه:

ويقوم مستشار التوجيه من خلال المحور الأول المتمثل في التوجيه، بمساعدة التلاميذ على اختيار الجذع المشترك أو الشعبة المناسبة، إذ يحاول قدر الإمكان التوفيق بين قدرات التلميذ ومتطلبات الشعبة الدراسية معتمدا على نتائج التلميذ التحصيلية على مدار السنة الدراسية ودراسة رغباته التي عبّر عنها واستخلاص ميولا ته من خلال الاستبيان المطبق لذلك الغرض.

3-5-2 الإعلام:

ينشط مستشار التوجيه، من خلال المحور الثاني المتمثل في الإعلام المدرسي والبيداغوجي الذي يتكفل من خلاله بضمان سيولة إعلامية تجاه المتمدرسين عبر مختلف أطوار المنظومة التربوية، إذ يختلف مضمون المادة الإعلامية من طور

(1) ونزارة التربية الوطنية النشرة الرسمية – عدد خاص جوان2001

لآخر حسب خصوصية ومتطلبات كل مستوى تعليمي ويتجسد هذا عن طريق إعلام جماعي في إطار حصص منظمة بالأقسام وإعلام فردي يتم أثناء استقبال المستشار للتلاميذ بمكتبه. (1)

3-3-5-3 التقييم :

يساهم مستشار التوجيه في إطار المحور الثالث المتعلق بتقويم النظام التربوي في دراسة التحصيل الدراسي للتلاميذ وتقويم نتائج الامتحانات الرسمية، بالإضافة إلى متابعة التحصيل الدراسي لدفعات التلاميذ بناءً على مؤشرات معينة مثل الجنس كمعرفة مدى نجاح الإناث مقارنة بالذكور واستكشاف أهم المواد المسقطة في الامتحانات الرسمية، وفضلا عن ذلك يتولى مستشار التوجيه تحليل واستغلال نتائج التلاميذ خلال الفصول الدراسية واقتراح الحلول العلاجية حسب نوعية الصعوبات الملاحظة في كل مؤسسة، وإلى جانب ذلك يستغل تحليل النتائج لتحضير توقعات الخريطة التربوية المتمثلة في تقديرات الانتقال إلى المستويات العليا واحتمالات الإعادة والتسرب.

4353الفحوص النفسية :

يقوم مستشار التوجيه من خلال المحور الرابع بالفحوص النفسية للتلاميذ الذين يعانون من اضطرابات في الشخصية أو مشاكل نفسية أو عائلية أو اجتماعية وهذا بطلب من المؤسسة التعليمية أو الأساتذة أو الأولياء ,(ب.دمرجي :1994 ص91) وعلاوة على ذلك يتكفل على مدار السنة الدراسية بالتلاميذ الذين يظهرون صعوبات مدرسية أوتحصيلية والمستكشفون خلال مجالس الأقسام والمقترحون من طرف الأساتذة أو بطلب من التلميذ.

5-3-5-3 المتابعة البيداغوجية :

ويتعلق المحور الخامس بالمتابعة النفسية والبيداغوجية فبحكم تكوين مستشار التوجيه في علم النفس وعلوم التربية، فإنه يتكفل بتقديم المساعدة النفسية وإجراء المقابلات بالخصوص مع تلاميذ أقسام الامتحانات، حيث يعمل على التخفيف من حدة ضغط الامتحانات بواسطة تقديم استراتيجيات التغلب على التوتر والطرق الصحيحة للاستذكار والمراجعة المنتظمة، سيما لتلاميذ الأقسام النهائية المقبلين على امتحان البكالوريا **BAC** وتلاميذ الرابعة متوسط المقبلين على امتحان شهادة التعليم المتوسط **BEM**. (2)

---

(1) ونزارة التربية الوطنية , النشرة الرسمية – عدد خاص جوان2001

(2) نفس المرجع السابق .

4-5-3 دور المركز في إعداد الخطة:

يقوم المركز بتوفير قاعدة من المعلومات التعليمية والمهنية وتنظيمها وتوثيقها وإمداد المدارس والتلاميذ بها من خلال اللقاءات أو المطبوعات أو المطويات أو أقراص مدمجة الكمبيوتر , كما يقوم المركز بتقديم بعض خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المناسبة , كالاستشارة النفسية للتلاميذ ومساعدتهم في اختيار المجالات والتخصصات التعليمية والمهنية التي تتفق مع اتجاهاتهم وقدراتهم , وإذا كانت عملية التوجيه بشقيه المدرسي والمهني لها أهمية بالغة في السياسة التعليمية نظرا لنوعية النشاطات المتعددة فانه يتطلب من مراكز التوجيه المساهمة في إعداد الخطة التوجيه بالبحث وانجاز الدراسات التحليلية والتحقيقات والمتابعة المستمرة لإعمال التلاميذ عن طريق التقييم الفردي والجماعي ،وإعداد الوسائل الإعلامية حول الشعب والتخصصات وكذا جمع الإحصائيات عن الإمكانيات المتوفرة في كل مؤسسة وكذا ظروف التمدرس بها ، قصد تحليل ماحققته السياسة التعليمية وتقييم مردود النظام التربوي على المستوى الوطني وبه يمكن إعادة النظر في الخريطة المدرسية أو تكييفها أو تطويرها حسب ما تقتضيه الكثافة السكانية والتطور العلمي والتكنولوجي وحاجات المجتمع لليد العاملة و المؤهلة مع الالتزام والتقيد بخطة التنمية الوطنية الشاملة. (1)

---

(1) وزارة التربية الوطنية مجموعة نصوص التوجيه 1962 :ص11

الخلاصة :

إن خطة التوجيه هي عملية توزيع التلاميذ على شعب التعليم حسب نتائج التقويم ألتحصيلي وحسب الرغبات والميول وذلك في إطار النسب التي يقررها المخطط الوطني للتنمية وبالنظر إلى ما يحتويه الطور من جذوع وتخصصات

فالإعداد الجيد لخطة التوجيه المدرسي والتحكم في كل جوانبها يسفر على وضع التلميذ المناسب في الدراسة المناسبة مما يؤدي إلى الكثير من الفوائد ويحقق جملة من الأهداف النفسية والاجتماعية والاقتصادية وحتى الصحية ولتحقيق هذا الجانب لابد من ضبط الجهات المكلفة بإعداد الخطة , ودعمها, بنشرات ومجلات وإصدارات وبحوث ودراسات علمية متخصصة وكتب ومراجع وأفلام ووسائل إيضاح , وما يتوفر من اختبارات ومقاييس نفسية مقننة في مجال الميول المهنية والاستعدادات والقدرات واستبيانات واستفتاءات استكشافية وتطبيقاتها والاستفادة منها في هذا المجال والاستعانة بالمتخصصين في هذا الجانب ,واستثمار محتويات المكتبة في تعزيز خدمات التوجيه المدرسي والمهني في الميدان التربوي .

ويقوم كل مستشار توجيه بإنجاز برنامجه السنوي الشخصي للمقاطعة التي يحددها له مدير المركز ، بالاستناد إلى برنامج المركز مع إضافة أنشطة يتم برمجتها مع الفرق التربوية للمؤسسات المتواجدة في مقاطعته. - يتولى الموظفون الإداريون العاملون بالمركز حوصلة تقارير المستشارين و تلخيصها لاستغلالها عند الحاجة. يشرف السيد مفتش التربية و التكوين للتوجيه المدرسي على ضبط أنشطة التوجيه المدرسي و مراقبة أعمال المستشارين و المركز و برمجة النشاطات التكوينية.الخاصة بالخطة السنوية . يتم التركيز خلال السنة الدراسية على التكفل النفسي والبيداغوجي بتلاميذ السنة الثالثة ثانوي والسنة الرابعة متوسط قصد إعدادهم لاجتياز امتحان شهادة البكالوريا وشهادة التعليم المتوسط , و يقترح مركز التوجيه المدرسي سنويا بعض الظواهر المدرسية الهامة والتي يعاني منها المجتمع المدرسي أو التي تقف حائلا في وجه السياسة التعليمية لدراساتها و إنجازها من قبل مستشاري التوجيه خلال السنة الدراسية. تقتضي مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني مرافقة التلميذ طيلة مشواره الدراسي، بحيث يكون المشرف الرئيسي على مشروعه المدرسي والمهني بما يكفل وضع التلميذ المناسب في الدراسة المناسبة، لكن بمقابل هذا الدور الثقيل هناك معطيات واقعية تشير إلى شاسعة القطاع الجغرافي المسند لمستشار التوجيه، مما يدفع للتساؤل هل يمكن فعلا في ظل مثل هذه الشروط أن يحظى كافة التلاميذ بهذه المرافقة الضرورية لمستقبلهم ولتحقيق خطوات هذا المسار كان لزاما على مستشار التوجيه استعمال تقنية الاتصال ا لإعداد الخطة التوجيهية وتقريبها من التلاميذ ويتيح الفرصة لكل واحد منهم للاستفادة منها ,

وتعد الخطة التوجيهية هي الرسالة وهي الركن الثاني في العملية الاتصالية وتتمثل في التوجيهات والتعليمات التي يرسلها المصدر إلى المستقبل وعن طريق نقل هذه المعلومات والتوجيهات والأفكار من الهيكل التنظيمي إلى الهيكل

التنفيذي ،و يتـم إحداث التفاعل و التعاون فيما بينهما بطريقة بناءه بقصد إحداث تغيير أو تعديل في الطريقة أو المحتوى أو السلوك أو الأداء التربوي. يعتبر الإعلام المدرسي أحد الدعائـم الرئيسية التي شغلت المربين والمختصين في العلوم النفسية والبيداغوجية، وهو أحد الركائز الإستراتيجية لاختيار الخطة التوجيهية بصفة إرادية وموضوعية .فالإعلام هو جمع وإيصال المعلومات الخاصة بالواقع التربوي والمدرسي والمهني بهدف تنظيـم وتفعيل المسار المدرسي للتلميذ بتحقيق التوافق بين طموحاته ونتائجه الدراسية ،فالإعلام المدرسي لا يمكن فصله عن الفعل التربوي بل هو جزء لا يتجزأ منه، تربطه علاقة وظيفية بالتوجيه المدرسي والمهني بل يعتبر أحد أركانه الأساسية الذي بواسطته يتـم الارتقاء بالتلميذ إلى مستوى الاختيار واتخاذ القرارات المناسبة فيما يخص مستقبله الدراسي والمهني وحتى الاجتماعي. و عن طريقه تنفتح المدرسة على المحيط الخارجي، الاجتماعي والاقتصادي والثقافي. وبفضله تتمكن من مسايرة التطورات الحاصلة على المستوى العلمي، التقني والمعرفي، وبالتالي الاستجابة للتغيرات الطارئة على كل المستويات. فالإعلام المدرسي بهذا المفهوم هو، نشاط تربوي يقدم فيه للتلميذ وجميع المتعاملين مع المدرسة معلومات عن المسار الدراسي و المحيط الاجتماعي والاقتصادي والمهني مع شروطها ومتطلباتها كما هي موجودة في الواقع فعلا ، دون ممارسة أية وصاية أو دعاية ودون إصدار أحكام مسبقة على نمط دراسي أو مهني معين. بغرض إنضاج شخصيته ومواقفه لتمكينه من حسن الاختيار واتخاذ القرارات التي يراها أنسب لبناء مشاريعه المستقبلية. , وإذا كانت عملية التوجيه بشقيه المدرسي والمهني لها أهمية بالغة في السياسة التعليمية نظرا لنوعية النشاطات المتعددة فانه يتطلب من مراكز التوجيه المساهمة في إعداد الخطة التوجيه بالبحث وانجاز الدراسات التحليلية والتحقيقات والمتابعة المستمرة لإعمال التلاميذ عن طريق التقييم الفردي والجماعي ،وإعداد الوسائل الإعلامية حول الشعب والتخصصات وكذا جمع الإحصائيات عن الإمكانيات المتوفرة في كل مؤسسة وكذا ظروف التمدرس بها ، قصد تحليل ماحققته السياسة التعليمية وتقييم مردود النظام التربوي على المستوى الوطني وبه يمكن إعادة النظر في الخريطة المدرسية أو تكييفها أو تطويرها حسب ما تقتضيه الكثافة السكانية والتطور العلمي والتكنولوجي وحاجات المجتمع لليد العاملة و المؤهلة مع الالتزام والتقيد بخطة التنمية الوطنية الشاملة.

الفصل الرابع

الملمح والمعايير والإجراءات التنظيمية لعملية التوجيه المدرسي

تمهيد

4- 1 تحديد ملمح التوجيه المدرسي.

4- 2 لإجراءات التنظيمية لعملية التوجيه المدرسي .

4- 3 معايير التوجيه من التعليم المتوسط إلى التعليم الثانوي .

4- 4 معايير التوجيه من الجذوع المشتركة إلى التخصصات .

4- 5 مراحل التوجيه المدرسي.

4- 6 إمكانية رفض التوجيه والطعن فيه

الخلاصة

تمهيد :

يمكن التمييز بين فئتين من التلاميذ في المدرسة الجزائرية فئة حرة في اختيار مشروعها الدراسي وهو مشروع مبني على رغبة وميل واستعداد تحدده الكفاية التحصيلية وتضبطه المناشير التوجيهية حيث تمنح فرصة 10 %الأوائل من اختيار الشعبة التي يرغبون في الدراسة فيها , وفئة أخرى مجبرة في اختيارها حيث يفرض عليها التوجيه أي هناك مجموعة من العوامل القسرية التي يفرضها ا لعامل السوسيو اقتصادي الى جانب رغبة التلميذ وقدراته التحصيلية . وعلى هذا سوف نتناول في هذا الفصل الإجراءات التنظيمية التي تحدد عملية التوجيه عن طريق تحديد الملمح والمعايير التي تضبط هذه العملية المصيرية,

4 – 1 تحديد ملمح التوجيه المدرسي :

إذا كان التوجيه المدرسي يهدف إلى مساعدة التلميذ على تقرير مصيره والقيام بالاختيارات الملائمة لقدراته و استعداداته من اجل وضعه في الطريق الصحيح ولكن دون تقييده أو فرض وصاية عليه ولا يتأتى هذا إلا إذا تم تفعيل كل إمكاناته بحيث يتعرف من خلال هذه الإمكانيات على ذاته وطموحاته وتطلعاته المستقبلية وعندها يمكن أن يصيغ اختياراته ويصنع قراراته بنفسه ولبلوغ هذه الغاية لا بد من تحديد ملمح عام للتوجيه المدرسي يحقق طموحات التلاميذ ويقضي على التفاوت ويحقق تكافؤ الفرص بينهم ويحدد ملمح التوجيه المدرسي على مايلي :

وضع التلاميذ في مجموعات التوجيه وتوزيعهم بشكل منظم بين مختلف مراحل التعليم يكون قائما على أساس التقييم البيداغوجي وأولويات مخطط التنمية الوطنية وكذا التطلعات الفردية .وتعتبر مجموعة التوجيه وسيلة هامة يعتمد عليها كمرجع أساسي في تقديم الملمح التربوي للتلميذ وهذا بالنظر إلى المواد الرئيسية للشعب الدراسية المتوفرة .

- اعتماد مجموعة التوجيه لتقويم الطاقات البشرية ورفع المستوى العلمي والثقافي بالتلاؤم مع الحاجيات الوطنية . مع الالتزام بديمقراطية التعليم والتساوي في تكافؤ الفرص بين الجميع .
- تحقيق التوازن بين فروع التعليم والحياة العملية و الأهداف الشاملة والأولويات ومواقع الفروع التي يضمنها مخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية . ويتم تصحيح هذه التوازنات حسب الإجراءات القانونية والتنظيمية الخاصة بالمخطط السنوي .(1)

---

(1) ونزارة التربية الوطنية .النصوص الأساسية الخاصة بقطاع التربية . سنة 1992 . ص38 .

4-1-1ملمح التلميذ :

يقوم تقدير ملمح التلاميذ على النتائج المدرسية المحصل عليها خلال الفصلين الأول والثاني باعتماد معدل كل مادة من مواد المجموعة في الفترة المعتبرة و ترتيب التلميذ في كل مجموعة من مجموعات التوجيه ، و يمكن أن يصحح الملمح بعلامات الفصل الثالث وتقوم إدارة المؤسسة التربوية بالتعاون مع مصالح التوجيه بالمركز أو المستشار المنصب في الثانوية بإعداد هذه العمليات لاستغلالها من طرف مجلس القسم ثم مجلس التوجيه والقبول .

4-1-2ملمح مواد التوجيه :

تتكون مجموعات التوجيه إلى الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي من المواد الآتية :

بالنسبة لجذع مشترك آداب :

. اللغة العربية، معامل 5.

. اللغة الفرنسية، معامل 3.

. اللغة الإنجليزية، معامل 2.

بالنسبة لجذع مشترك علوم وتكنولوجيا :

. الرياضيات، معامل 5.

. العلوم الطبيعية، معامل 2.

. التربية التكنولوجية، معامل 2.

. اللغة العربية، معامل 1.

يتم حساب معدل كل مادة من المواد المشكلة لمجموعتي التوجيه باعتماد نتائج السنتين السابعة والثامنة أساسي ونتائج الفصلين الأول والثاني للسنة التاسعة من التعليم الأساسي.

أما حساب معدل التلميذ في كل مجموعة من مجموعتي التوجيه فيتم باعتماد المعاملات المسندة للمواد المشكلة لكل مجموعة كما هو مبين أعلاه. (1)

---

(1) وزارة التربية .المنشور الوزاري رقم41:سنة 2005.

4-2 الإجراءات التنظيمية لعمليتي القبول والتوجيه :

بجدر التذكير بأن القبول والتوجيه يعتمدان أساسا على النتائج المدرسية المحصل عليها و على قدرات التلاميذ ورغباتهم

4- 2- 1 القبول :

1. يرتب تلاميذ كل جذع مشترك حسب النتائج المدرسية المحصل عليها وفق المعدل السنوي العام ويرشح للقبول كل التلاميذ الذين تسمح لهم نتائجهم من الاستفادة من التعليم في السنة الثانية ثانوي ، في حدود ، لا يمكن أن تتجاوز إمكانيات الاستيعاب المتوفرة في الشعب و التخصصات المفتوحة في المؤسسة أو في المقاطعة ، و يستأنس في هذا الشأن بتقديرات مصالح التنظيم التربوي و الخريطة المدرسية .
2. يقترح للقبول في التعليم الثانوي العام و التكنولوجي أحسن التلاميذ باعتبار نتائجهم المدرسية .
3. يرشح للقبول في التعليم الثانوي التأهيلي الشريحة الموالية من التلاميذ باعتبار النتائج و القدرات .

4- 2- 2 التوجيه :

إن عملية التوجيه أكثر تعقيدا باعتبار أنها ستحاول من خلال استغلال :

. النتائج المدرسية .

. ملاحظات الأساتذة .

. نتائج الاختبارات النفسية و الاهتمامات .

. رغبات التلاميذ و الأولياء .

التوفيق بين هذا المعطيات المختلفة و الإمكانيات الفعلية للتلاميذ قبل توجيههم في الشعبة أو الفرع الذي سيسمح لهم تثمين طاقاتهم و قدراتهم.فسيعتمد في توجيه التلاميذ في مختلف الشعب على تقدير الملح التربوي للتلميذ باعتبار مستلزمه كل شعبة من خلال موادها الأساسية و من خلال الوزن النسبي لكل مادة في الشعبة المعتبرة فيستغل أحسن ملمح يظهر به التلميذ في التحضير لذلك المحسوبة بالنسبة لمجموعات التوجيه المعتبرة .و يشرع في التحضير لذلك قبل إنعاد مجالس الأقسام و مجالس القبول والتوجيه من خلال :

4- 2- 3استغلال بطاقة التوجيه والمتابعة:

إن تصيب البطاقة كان يرمي إلى إيجاد وثيقة تلخيصية تسهل التعامل مع كل المعطيات الخاصة بالتلميذ و المسهلة لتوجيهه الرغبات – النتائج المدرسية ، الاهتمامات و ملاحظات المستشار(هيئة الأساتذة.(1)

---

(1) وزارة التربية الوطنية . المنشور رقم482 و المنشور رقم484 بتاريخ نوفمبر و ديسمبر 1991

إن هذه البطاقة التي تتولى إدارة المؤسسة بملئها بمساعدة مستشار الوجيه المدرسي ستكون المرجع الأساسي في التوجيه .

4- 2- 4.تقدير الملمح التربوي للتلميذ (مجموعات التوجيه) :

يقوم تقدير ملمح التلاميذ على النتائج المدرسية المحصل عليها خلال الفصلين الأول والثاني باعتماد معدل كل مادة من مواد المجموعة في الفترة المعتبرة و ترتيب التلميذ في كل مجموعة (الرجوع إلى المذكرة الملحقة حول كيفية تقدير مجموعات التوجيه) و يمكن أن يصحح الملمح بعلامات الفصل الثالث .تقوم إدارة المؤسسة التربوية بالتعاون مع مصالح التوجيه أو المستشار المنصب في الثانوية بإعداد هذه العمليات لاستغلالها من طرف مجلس القسم ,

4- 2- 5متابعة العمليات المتعلقة بالقبول والتوجيه :

نظرا لقلة عدد مستشاري التوجيه المدرسي و المهني فإنه يجب أن يتم من طرف مجلس القبول والتوجيه إتخاذ قرار التوجيه بالتعاون الوثيق بين إدارة المؤسسات التعليمية و مصالح التوجيه المدرسي للوصول إلى تكفل فعلي بكل العمليات المرتبطة بقبول و توجيه التلاميذ في شعب و تخصصات السنة الثانية ثانوي .و حسب التغطية المتوفرة فأنه يمكن التمييز بين الحالات الآتية

4-2-5-1الثانويات التي عين فيها مستشار للتوجيه :

ففي هذه الحالة فإن المستشار يقوم بتنفيذ كل الإجراءات من معالجة بطاقة المتابعة و التوجيه و تطبيق الاختبارات النفسية واستغلال استبيان الاهتمامات و حساب مجموعات التوجيه على أن تقوم إدارة الثانوية المعنية بدعمه بالأساتذة الرئيسين و المساعدين التربويين

2.4. المؤسسات المغطاة من طرف مراكز التوجيه :

يشرف المستشارون العاملون في المركز على باقي مؤسسات المقاطعة و ينجزون العمليات المذكورة أعلاه بمساعدة إدارة المؤسسات التعليمية المعنية خاصة الأساتذة الرئيسيين .

4-2-5-2 المؤسسات المتبقية:

فبالنسبة للمؤسسات التي لا تدخل في المقاطعة المباشرة للمركز فإن مدير الثانوي يقوم بتكليف المستشار الرئيسي للتربية بمساعدة الأساتذة الرئيسيين للعمل تحت إشراف مدير مركز التوجيه المدرسي قصد إعدادهم للتكفل بعمليات الإعداد للمجالس و القيام بـ :

. استغلال بطاقة المتابعة و التوجيه .

. حساب المعدلات ومجموعات التوجيه

. تطبيق استبيان الاهتمامات .(1)

---

(1)ونزارة التربية الوطنية .منشور ونزاري رقم92/124/101)

يقوم مدير مركز التوجيه عند الحاجة بتنظيم يوم دراسي خاص بالثاويات التي تحتاج إلى ذلك .

نظرا لما تكتسيه العمليات المتصلة بانتقال التلاميذ و توجيههم من أهمية دعو السادة مديري الثانويان ومديري مراكز التوجيه ومساعديهم للسهر على توفير كل الوسائل الضرورية لتطبيق إجراءات هذا المنشور بحكمة وموضوعية ,

4-2-6إجراءات التوجيه إلى الجذوع المشتركة للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

نظرا للمستجدات التي أدرجت في هيكلة التعليم ما بعد الإلزامي، والغايات و الأهداف التي ترمي إليها مختلف فروع التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، وكذا مستلزماتها البيداغوجية، فإن هذا المنشور يحدد الترتيبات التي يجب اعتمادها لتوجيه التلاميذ المقبولين في التعليم الثانوي إلى الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

تتمثل هذه الترتيبات في إدخال تعديلات على كل من بطاقة الرغبات ومجموعات التوجيه إلى الجذعين المشتركين (جذع مشترك آداب وجذع مشترك علوم وتكنولوجيا) والمعاملات المسندة للمواد المشكلة لهذه المجموعات. (1)

4-2-6-1 بطاقة الرغبات

يعبر التلميذ في هذه البطاقة، عن الجذع المشترك الذي يرغب فيه لمواصلة دراسته في مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

4-2-6-2 مجموعات التوجيه

تتكون مجموعات التوجيه إلى الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي من المواد الآتية :

بالنسبة لجذع مشترك آداب :

. اللغة العربية، معامل 5.

. اللغة الفرنسية، معامل 3.

. اللغة الإنجليزية، معامل 2.

بالنسبة لجذع مشترك علوم وتكنولوجيا :

. الرياضيات، معامل 5.

. العلوم الطبيعية، معامل 2. (2)

---

(1) وزارة التربية الوطنية :منشور وزاري رقم 41 المؤرخ في2005

(2) نفس المرجع .

. التربية التكنولوجية، معامل 2.

. اللغة العربية، معامل 1.

يتم حساب معدل كل مادة من المواد المشكلة لمجموعتي التوجيه باعتماد نتائج السنتين السابعة والثامنة أساسي ونتائج الفصلين الأول والثاني للسنة التاسعة من التعليم الأساسي.

أما حساب معدل التلميذ في كل مجموعة من مجموعتي التوجيه فيتم باعتماد المعاملات المسندة للمواد المشكلة لكل مجموعة كما هو مبين أعلاه.(1)

(1)وزارة التربية:منشور وزاري رقم 41المؤرخ في 2005)

4-3 معايير التوجيه المدرسي :

إن عملية التوجيه المدرسي عملية منظمة وبناءة وهادفة تتم وفق معايير سيكوبيداغوجية سواء من التعليم المتوسط إلى الثانوي أومن الجذوع المشتركة نحو التخصصات المتوفرة في هيكلة التعليم الثانوي قبل وبعد الإصلاح التربوي والمعبر عنها كما يلي :

4- 3- 1معايير التوجيه من التعليم المتوسط إلى التعليم الثانوي :

1134 النتائج المدرسية :

يرشح التلاميذ للانتقال إلى السنة أولى ثانوي حسب النتائج المحصل عليها في شهادة التعليم المتوسط **BEM** يضاف لها المعدل السنوي للسنة الرابعة متوسط ويقسم الكل على اثنان للحصول على معدل الانتقال أو ما يعرف بتقدير الملح التربوي للتلميذ و يقترح للقبول في التعليم الثانوي العام و التكنولوجي أحسن التلاميذ باعتبار نتائجهم المدرسية .وابتداء من السنة الدراسية**2008/2007** أصبح كل من يتحصل على شهادة التعليم المتوسط ينتقل إلى الثانوية دون حساب معدل السنة الرابعة، كما أن كل تلميذ لم يتحصل على شهادة التعليم المتوسط يحسب له معد السنة الرابعة ويضاف له معدل شهادة التعليم المتوسط وبقسم على اثنان فإذا تحصل على معدل **20/10** انتقل إلى الثاوية . (1)

2134 رغبات التلاميذ :

يعبر التلميذ، عن الجذع المشترك الذي يرغب فيه لمواصلة دراسته في مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.بواسطة ملء استمارة بطاقة الرغبات ونمضى من طرف أوليائه وتسلم إلى مستشار التوجيه المدرسي. يتم توجيه **10 %** الأوائل من ضمن التلاميذ الحاصلين على شهادة التعليم المتوسط، حسب رغباتهم الأولى وذلك على مستوى كل مقاطعة الاستقبال.أما بالنسبة لباقي التلاميذ المقبولين في السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي فإنه يتم توجيههم وفق ترتيبهم في مجموعات التوجيه مع تلبية (بقدر الإمكان) رغبتهم الأولى.

3134اقتراحات مجلس الأساتذة:

تعتبر ملاحظات مجلس الأساتذة ذات أهمية بالغة لأنهم على دراية تامة بخصائص التلميذ من حيث قدراته وإمكانياته ونشاطه في التخصص المقترح لمواصلة الدراسة فيه من جهة ، وبمتطلبات التخصص من جهة أخرى .(2)

---

(1) و(2) وزارة التربية الوطنية منشور رقم**141** سنة **2004**

4134 ملاحظات مستشار التوجيه المدرسي :

يمكن لمستشار التوجيه المدرسي أن يقدم مجموعة من الملاحظات التي يمكن أن يستفاد منها في توجيه التلميذ والتي جمعت عنه بدقة وأمانة خلال مساره الدراسي حول قدراته التحصيلية باعتبار أن تحصيله السابق دليل على أدائه المدرسي وان نتائجه الدراسية تبين مدى استعداده أو قصوره ، كما أن دراسة الميل وتكيف شخصية التلميذ وصحته وظروف أسرته الاقتصادية والاجتماعية ومستواها العلمي والثقافي كلها مؤشرات تعكس صورة التلميذ الواقعية والتي يمكن أن يستفاد منها في عملية التوجيه .

5134 احترام التنظيم التربوي :

إن احترام التنظيم التربوي لمؤسسات الاستقبال أمر ضروري فلا يوجه التلاميذ إلا في حدود لا يمكن أن تتجاوز إمكانيات الاستيعاب المتوفرة في الشعب و التخصصات المفتوحة في المؤسسة أو في المقاطعة ، و يستأنس في هذا الشأن بتقديرات مصالح التنظيم التربوي و الخريطة المدرسية . حتى وان تعارضت مع رغبات التلاميذ .

وفي التنظيم البيداغوجي تحدد لكل ثانوية عدد الأفواج أو الأقسام والشعب والتخصصات التي يمكن أن تستقبلها ويعتمد في هذا على نتائج الفصل الأول لوضع التنظيمات البيداغوجية الأولى ويتم هذا التحديد قبل انعقاد مجلس القبول والتوجيه وقلما يتم التعديل في هذه التنظيمات (1)

234 معايير التوجيه من الجذوع المشتركة إلى التخصصات :

1. يرتب تلاميذ كل جذع مشترك حسب النتائج المدرسية المحصل عليها وفق المعدل السنوي العام ويرشح للقبول كل التلاميذ الذين تسمح لهم نتائجهم من الاستفادة من التعليم في السنة الثانية ثانوي ، في حدود لا يمكن أن تتجاوز إمكانيات الاستيعاب المتوفرة في الشعب و التخصصات المفتوحة في المؤسسة أو في المقاطعة ، و يستأنس في هذا الشأن بتقديرات مصالح التنظيم التربوي و الخريطة المدرسية.
2. يقترح للقبول في التعليم الثانوي العام و التكنولوجي أحسن التلاميذ باعتبار نتائجهم المدرسية .
3. يرشح للقبول في التعليم الثانوي ألتأهيلي الشريحة الموالية من التلاميذ باعتبار النتائج و القدرات (2)

---

(1) الطاهر زهرهوني التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال موفم للنشر والتوزيع سنة1994: ص164

(2) وزارة التربية الوطنية منشور رقم141 سنة 2004

4-5 مراحل التوجيه :

4.5.1 المرحلة الأولى : التوجيه المسبق :

وهو القيام بمتابعة شاملة للتلميذ من خلال نتائجه المدرسية المدونة على بطاقة المتابعة ويستخلص منها ملمحه الدراسي من حيث مدى قابليته لمتابعة مساره الدراسي أدبي علمي تقني والهدف من هذه المتابعة هو اقتراح توجيه التلميذ من قبل مستشار التوجيه بالعودة إلى هذه النتائج المدرسية وكذلك إلى رغباته المعبر ة عنها في بطاقة الرغبات .وعلى هذا يتم التوجيه المسبق في مرحلتين :

4-5-2 أثناء انعقاد مجالس الأقسام للفصل الأول :

تستغل هذه المجالس للإحاطة بملامح التلاميذ الدراسية بالإضافة إلى التعرف على ميولهم واهتماماتهم وقدراتهم بهدف الوصول إلى توجيه يناسبهم وتستغل نتائج هذا التوجيه الأولي في :

- ❖ وضع تصور أولي يكون بمثابة مؤشر عن اتجاهات التلاميذ ويكون تحت تصرف المسئولين المعنيين بالتوجيه المدرسي
- ❖ اعتبار هذه التصورات منطلقات لعمليات إعلامية جماعية وفردية تساعد على التوفيق مابين رغبات التلاميذ وحاجيات النظام التربوي المعبر عنه في الخريطة المدرسية .

4-5-3 أثناء انعقاد مجالس الأقسام للفصل الثاني :

يعاد استغلال هذه المجالس من اجل التوجيه التقديري على ضوء رغبات التلاميذ والتي تكون أكثر واقعية في هذا الفصل من الفصل الأول مع الأخذ بعين الاعتبار قدرات التلاميذ من جهة وطاقات الاستيعاب المتوفرة في الثانوية المستقبلة من جهة ثانية . وتدعو الضرورة في هذه المرحلة من العمل الى تكوين لجنة خاصة مكلفة بتحضير التنظيم التربوي التقديري . فيتسنى بذلك الوصول إلى تحديد التنظيمات التربوية للمؤسسات التعليمية حيث يمكن الاعتماد على نتائجها في عملية التحضير للموسم الدراسي الجديد .(1)

---

(1)وزارة التربية الوطنية , منشور رقم 141 سنة2004 .

2.5.4 المرحلة الثانية: التوجيه النهائي :

ويقصد به تأكيد اقتراحات التوجيه التي وضعها مستشار التوجيه على بطاقة المتابعة بالتنسيق مع مجلس الأساتذة , وحسب متطلبات الثانوية المستقبلة ويتم هذا أثناء إنعقاد مجالس القبول والتوجيه حيث تعقد هذه المجالس عادة في نهاية السنة الدراسية ويكون هدفها رسم ملامح ثابتة ونهائية للتلاميذ واخذ قرارات القبول والتوجيه ويكون هذا على حساب التنظيمات التربوية المقترحة خلال الفصل الثاني بعد إن ينم إعلام جميع التلاميذ بصفة مركزة وتر اخذ التدابير من كل الجوانب والتي من شانها أن تؤثر في عملية التوجيه كعملية تربوية بكل أبعادها .(1)

(1)وزارة التربية الوطنية , منشور رقم 141 سنة2004

4-6 إمكانية رفض التوجيه والطعن فيه :

إن القرار الوزاري الذي بموجبه أنشئ مجلس القبول والتوجيه في السنة الثانية ثانوي في إطار إعادة هيكلة التعليم الثانوي و يحدد مهام المجلس وصلاحياته في إقرار قبول وتوجيه التلاميذ ، كما يؤكد حق الأولياء في طعن بعد صدور قرارات المجلس و ذلك من خلال المادة 11 لذا وقصد تمكين مصالح التربية على المستوى المحلي من معالجة قضية الطعن و القيام بها في أحسن صورة ، يشرفني أن أوافيكم فيما يلي بالإجراءات التي يجب تطبيقها لدراسة الطعون التي سيقدمها الأولياء .(1)

1.6.4 لمن يحق تقديم الطعن :

إن ولي أمر التلميذ هو الذي يقدم طلب الطعن يوجهه إلى مدير الثانوية المعنية و يوضح حجته مدعما إياها بمبررات مثبته .

2.6.4 تاريخ تقديم الطعن :

تقدم الطعون خلال الأسبوع الأول من شهر سبتمبر بعد استئناف العمل للفرق الإداري في المؤسسات التعليمية

3.6.4 دراسة الطعون :

يعين مدير التربية لجنة ولائية خاصة يرأسها بنفسه و تتولى اللجنة دراسة الطعون و الفصل فيها .

تتكون هذه اللجنة من : مديري الثاويات المعنيين بالطعون – مديري مراكز التوجيه – رئيس مصالحة الدراسة بمديرية التربية ، على أن تبرمج اللجنة أعمالها على مستوى الدوائر

4.6.4 في ماذا يمكن الطعن :

إن الحالات التي يمكن أن تكون موضوع الدراسة هي

. الخطأ في العلامات و حساب مختلف المعدلات

. الانقطاع عن الدراسة لمدة طويلة لأسباب مثبتة

. عدم الاستفادة من المدرس العادي

. عدم التوافق بين مستلزمات الفرع و الحالة الصحية للتلميذ .... الخ .(2)

4-6-4 نوع القرارات التي تتخذها لجنة الطعن :

. السماح بالتكرار

. إعادة التوجيه في شعبة تلاؤم أكثر استعدادات التلميذ .

---

(1) و(2) وزارة التربية الوطنية . منشور رقم 124/240 المؤرخ في 20جوان 1992

. تغيير المؤسسة مع تغيير التوجيه .

. تثبيت القرارات الأولى . أن التعديلات التي تقررها لجنة الطعن قابلة للتنفيذ في المؤسسة الأصلية للتلميذ أو في غيرها

5.6.4 إشعار الأولياء :

تبلغ قرارات لجنة الطعن إلى الأولياء كتابة فور الانتهاء من الأشغال و تتخذ معها كل الاجرءات التنظيمية التي يتطلبها تطبيق هذه القرارات .إن العمليات المرتبطة بالطعن تتطلب تحكما كبيرا في الحالات المدروسة لذلك يجب أن تولوا لها العناية الكافية و أن تسهر على إجرائها في شفافية كاملة قصد الحفاظ على مصداقية القرارات التربوية . (1)

(1) وزارة التربية الوطنية . منشور رقم124/240 المؤرخ في 20جوان 1992

الخلاصة :

إذا كان التوجيه المدرسي يهدف إلى مساعدة التلميذ على تقرير مصيره والقيام بالاختيارات الملائمة لقدراته و استعداداته من اجل وضعه في الطريق الصحيح ولكن دون تقييده أو فرض وصاية عليه ولا يتأتى هذا إلا إذا تم تفعيل كل إمكاناته بحيث يتعرف من خلال هذه الإمكانيات على ذاته وطموحاته وتطلعاته المستقبلية وعندها يمكن أن يصيغ اختياراته ويصنع قراراته بنفسه ولبلوغ هذه الغاية لا بد من تحديد ملمح عام للتوجيه المدرسي يحقق طموحات التلاميذ المستقبلية , ولايتحقق هذا الملمح إلا بتطبيق مجموعة من المعايير والإجراءات التنظيمية وبجدر التذكير بأن القبول والتوجيه يعتمدان أساسا على النتائج المدرسية المحصل عليها و على قدرات التلاميذ ورغباتهم ومن بين هذه الإجراءات :

1- القبول .

2- التوجيه .

3- استغلال بطاقة التوجيه والمتابعة.

4- تقدير الملمح التربوي للتلميذ او ما يعرف بمجموعة التوجيه ,

5- متابعة العمليات المتعلقة بالقبول والتوجيه .

أما المعايير المطبقة في عملية انتقاء التلاميذ وتوجيههم فهي كالأتي :

1- النتائج الدراسية : يرشح التلاميذ للانتقال إلى السنة أولى ثانوي حسب النتائج المحصل عليها في شهادة التعليم المتوسط BEM يضاف لها المعدل السنوي للسنة الرابعة متوسط ويقسم الكل على اثنان للحصول على معدل الانتقال أو ما يعرف بتقدير المملح التربوي

2- رغبة التلاميذ : يعبر التلميذ، عن الجذع المشترك الذي يرغب فيه لمواصلة دراسته في مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.بواسطة ملء استمارة بطاقة الرغبات ونمضى من طرف أوليائه وتسلم إلى مستشار التوجيه المدرسي. يتم توجيه 10 % الأوائل من ضمن التلاميذ الحاصلين على شهادة التعليم المتوسط، حسب رغباتهم الأولى وذلك على مستوى كل مقاطعة الاستقبال.أما بالنسبة لباقي التلاميذ المقبولين في السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي فإنه يتم توجيههم وفق ترتيبهم في مجموعات التوجيه مع تلبية (بقدر الإمكان) رغبتهم الأولى.

3- اقتراحات مجلس الأساتذة : تعتبر ملاحظات مجلس الأساتذة ذات أهمية بالغة لأنهم على دراية تامة بخصائص التلميذ من حيث قدراته وإمكانياته ونشاطه في التخصص المقترح لمواصلة الدراسة فيه من جهة ، وبمتطلبات التخصص من جهة أخرى

4- ملاحظات مستشار التوجيه المدرسي : يمكن لمستشار التوجيه المدرسي أن يقدم مجموعة من الملاحظات التي يمكن أن يستفاد منها في توجيه التلميذ والتي جمعت عنه بدقة وأمانة خلال مساره الدراسي حول قدراته التحصيلية باعتبار أن تحصيله السابق دليل على أدائه المدرسي وان نتائجه الدراسية تبين مدى استعداده أو قصوره ،

5- احترام التنظيم التربوي أو ما يعرف بالخريطة المدرسية : إن احترام التنظيم التربوي لمؤسسات الاستقبال أمر ضروري فلا يوجه التلاميذ إلا في حدود لا يمكن أن تتجاوز إمكانيات الاستيعاب المتوفرة في الشعب و التخصصات المفتوحة في المؤسسة أو في المقاطعة ، و يستأنس في هذا الشأن بتقديرات مصالح التنظيم التربوي و الخريطة المدرسية . حتى وان تعارضت مع رغبات التلاميذ .

الفصل الخامس

الآليات والتقنيات المتحكمة و المستعملة في عملية التوجيه المدرسي

تمهيد

5- 1 الآليات المتحكمة في عملية التوجيه المدرسي

5- 1- 1 الخريطة المدرسية

5- 1- 2 بطاقة المتابعة (ملمح التلميذ)

5- 1- 3 بطاقة القبول والتوجيه

5- 1- 4 بطاقة الرغبات

5- 1- 5 النتائج التحصيلية

5- 2 التقنيات المستعملة في عملية التوجيه

5- 2- 1 تقنية الملاحظة

5- 2- 2 تقنية المقابلة

5- 2- 3 تقنية الاستبيانات

5- 2- 4 تقنية دراسة الحالة

5- 2- 5 تقنية السجل المجمع

الخلاصة

تمهيد :

يعكس النظام التربوي طموحات الأمة ويكرّس اختياراتها الثقافية والاجتماعية ويسعى في حركية دائمة إلى إيجاد الصيغ الملائمة لتنشئة الأجيال تنشئة اجتماعية تجعل منهم مواطنين فاعلين قادرين على الاضطلاع بأدوارهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية على الوجه الأكمل. فحركية النظام التربوي تجد مصدرها في ضرورة التوفيق بين الثنائية القائمة بين ضرورة الحفاظ على التراث الثقافي الوطني والقيم الدينية والاجتماعية التي تميز المجتمع الجزائري عبر مسيرته التاريخية من جهة، واستشراف المستقبل بمستلزماته العلمية والتكنولوجية من جهة أخرى، لإعداد الأجيال إعدادا يجعل منهم مواطنين غيورين على هويتهم وقادرين على رفع التحديات المختلفة التي تفرضها العولمة.ولتحقيق هذا المبتغى لابد من وجود آليات ووسائل فعالة تساهم في تحقيق هذا المبتغى:

5-1 الآليات المستعملة في عملية التوجيه :

إذا كان التوجيه يهدف إلى مساعدة الفرد على تقرير مصيره والقيام بالاختبارات الملائمة لقدراته و إمكاناته وهدا ما يجعل التوجيه يرتكز على مفارقة مقبولة إلى حد بعيد و هي أن التوجيه يسعى إلى أن يضع الفرد في الطريق الصحيح ولكن دون تقييده أو فرض وصاية عليه ولا يتأتى هذا إلا إذا تم تفعيل كل إمكانات الفرد بحيث يتعرف من خلال هذه الإمكانيات على ذاته وطموحاته وتطلعاته المستقبلية وعندها يمكن أن يصيغ اختياراته ويصنع قراراته بنفسه ولبلوغ هذه الغاية لا بد من توفر وسائل واليات لتحقيقها وانجازها ومن أهمها :

5.1.1 الخريطة المدرسية:

بعد دراسة النتائج الواردة في تقارير اللجان الولائية المكلفة بتقييم العملية التعليمية و بقدر ما هي تشير إلى وجود تحسينات مشجعة، فهي تؤكد من جهة أخرى بأن قطاع التربية لا يزال يعاني من مشاكل شتى، ونقائص مختلفة و متفاوتة من ولاية إلى أخرى ناجمة في الواقع عن عدم إحترام التعليمات الواردة في المناشير الوزارية، وعدم إشراك السلطات المحلية، وكل الأطراف المعنية في كل مرحلة من مراحل عمليات التحضير المتعلقة بكل دخول مدرسي جديد .لذا، ومن أجل التغلب على كل العراقيل والسلبيات التي يمكن أن تؤثر على الخريطة المدرسية مستقبلا ، نلح وبصورة مستمرة، بالقيام بدراسة ميدانية حقيقية، لحصر على كل الاحتياجات المادية والبشرية واستغلالها أحسن استغلال، وبالتالي يمكن التحكم في أي وضعية جديدة بكل يسر وحسن التدبير، ووفق ما ورد في المناشير السابقة سواء المتعلقة باحترام شروط إنشاء المؤسسات الجديدة، 1

(1) وزارة التربية الوطنية .منشور رقم273 الصادر في 7 ديسمبر سنة2002

أو المتعلقة بتطبيق المقاييس الجديدة في وضع التنظيمات التربوية، وضبط الاحتياجات في مجال المناصب المالية اللازمة، ووضع الخريطة التربوية والإدارية. وعلى هذا الأساس يمكن العمل بالتعليمات التالية :

I التنظيم التربوي :

المرحلة الأولى:

1.1.على مستوى المؤسسات التعليمية:

يبقى إجراء مختلف عمليات تحضير الدخول المدرسي ساري المفعول بين المؤسسات التعليمية ومصالح مديريات التربية وتتمثل فيما يلي:

1.1.1. تقدم كل مؤسسة تقديرات تتعلق بالتنظيم التربوي المنتظر في الدخول المدرسي المقبل بناء على نتائج التلاميذ في الفصلين الأول والثاني وأعمال التوجيه المسبق، مع اعتبار طاقة الاستقبال في السنة الأولى من كل طور(الأولى ابتدائي، أولى متوسط ، الأولى ثانوي).

2.1.1 توضع الحاجيات إلى المناصب المالية التربوية والإدارية الضرورية انطلاقا من النظام التربوي التقديري المقترح ونظام الدراسة بالمؤسسة بتطبيق المقاييس الرسمية المعتمدة.

3.1.1. تقدم هذه التقديرات إلى مصالح مديريات التربية قبل **31** مارس من كل سنة دراسية .

2.1 على مستوى مديريات التربية:

1.2.1.دراسة هذه الاقتراحات على مستوى المصالح المعنية ومناقشتها مع رؤساء المؤسسات ومفتشي التعليم الأساسي للطورين الأول والثاني.

2.2.1ضبط قائمة المؤسسات الجديدة المقرر فتحها بعد التأكد من استلامها قبل**30** جوان،وتحديد قطاع جغرافي لها.

3.2.1. وضع حصيلة ولائية للتنظيمات التربوية التقديرية على ضوء مأثر إلا تفاق عليه مع رؤساء المؤسسات بإدراج المؤسسات الجديدة المؤكد فتحها والمؤسسات المقترح تحويلها. وتجدر الإشارة إلى أنه ينبغي إعداد فرضيتين الأولى في حالة فتح المؤسسة الجديدة، والثانية في حالة عدم فتحها.

4.2.1. وضع حصيلة ولائية للمناصب المالية التربوية والإدارية اللازمة لتغطية الاحتياج بالاستعمال العقلاني للمناصب المالية على أساس المقاييس المعتمدة لوضع الخريطة التربوية والإدارية والتطبيق الصارم لها مع مراعاة حصة المناصب المالية الممنوحة لكل ولاية . (1)

---

(1) ونزارة التربية الوطنية .منشور رقم273 الصادر في 7 ديسمبر سنة2002

5.2.1. إرسال نسخة واحدة من الوثائق طبقا للنموذج المعمول به إلى المصالح المركزية المعنية قبل **20** إبريل.

6.2.1. ضرورة وصول هذه الوثائق إلى المصالح المركزية المعنية قبل **5** ماي وهو آخر آجل، مع استعمال الجداول المخصصة لهذا الغرض وترسل نسخة مباشرة إلى مديريتي التعليم الأساسي والثانوي .

7.2.1 تقديم طلب تحويل المناصب المالية إلى المصالح المركزية المعنية قبل **20** ماي وذلك بعد ضبط وضعية التأطير والاحتياج التربوي وفق المقاييس المعتمدة من أجل تغطية الاحتياج الضروري لتأطير المؤسسات الجديدة وسد العجز المسجل،وتسوية الوضعيات الإدارية العالقة في إطار حصة المناصب المالية الممنوحة للولاية في ميزانية باستعمال الجداول المخصصة لهذا الغرض.

8.2.1. تنجز الخرائط التربوية والإدارية وترسل إلى المؤسسات لأخذها بعين الاعتبار في اجتماعات مجالس الأقسام ولتمكينهم من اقتراح تعديلات قد تقتضيها نتائج نهاية السنة الدراسية، مع التأكيد على استغلال الإمكانيات المتوفرة في كل مؤسسة سواء تعلق

الأمر بهياكل الاستقبال أو التأطير التربوي وتجنب اكتظاظ الأفواج كلما أمكن ذلك.

3.1 على مستوى المصالح المركزية: تتولى المصالح المركزية الإطلاع والمتابعة والتدخل عندما تقتضي الضرورة، وذلك لإجراء التعديلات اللازمة.

2. المرحلة الثانية:

بعد الإعلان عن مختلف نتائج آخر السنة: مجالس الأقسام، مجالس القبول والتوجيه، نتائج امتحاني شهادة التعليم المتوسط وشهادة البكالوريا، يتم ضبط الوضعية النهائية للتنظيمات التربوية والإدارية بما فيها المؤسسات الجديدة المؤكد فتحها.

.ترسل الوثائق إلى مصالح المركزية المعنية للمراقبة والمتابعة وذلك قبل **20** جويلية كآخر أجل.

3. التسرب المدرسي:

ينبغي دعوة رؤساء المؤسسات إلى إتاحة فرصة الإعادة لأكبر عدد ممكن من التلاميذ خاصة الأقسام النهائية في كل مرحلة من التعليم وذلك حسب الإمكانيات المتوفرة على مستوى كل مؤسسة.علما بأن الإعادة تعد من الحلول التربوية لمعالجة ظاهرة الرسوب والتسرب المدرسيين.

بعد الإعلان عن نتائج أعمال مختلف مجالس نهاية السنة يجب العمل على ضبط الخريطة التربوية لما آلت إليه نتائج أعمال المجالس وتفادي اللجوء الآلي إلى حشو التلاميذ في أفواج حددت بصفة مسبقة. (1)

---

(1) ونزارة التربية الوطنية .منشور رقم273 الصادر في 7 ديسمبر سنة2002

4. هياكل الاستقبال

في هذا الموضوع نلح على ضرورة مايلي :

1. احترام النمطية والمقاييس الموضوعة في هذا الشأن وذلك بمنح الأولوية المطلقة للمؤسسات المشتغلة ومازالت بداخلها ورشات بناء جارية أو متوقفة على أن تنجز الأشغال المتبقية وجوبا قبل الدخول المدرسي.

2. الصرامة في إسلام المؤسسات الجديدة كاملة غير منقوصة بما في ذلك السكنات الإلزامية سواء كانت إبتدائيات، متوسطات- ثانويات. أو مرافق تربوية أخرى وبهذا الصدد وفيما يتعلق بالمدارس الابتدائية الجديدة نذكر بضرورة قيام مفتش التعليم الأساسي ط 1و2 بمتابعة مشاريع البناءات المدرسية والإشراف على فتح الإبتدائيات بعد التأكد من توفر المقاييس الرسمية المطلوبة وذلك بصفته ممثلا لمدير التربية في مقاطعته وفقا لما تضمنه المنشور الوزاري (1)

والمتعلق باستكمال مشروع المدرسة الأساسية المندمجة. إنشاء المؤسسات الجديدة:

1.الإبتدائيات: يبقى اتخاذ قرار إنشائها على مستوى الولاية ويكون ذلك قبل تاريخ 30 جوان من كل سنة.

2. مؤسسات التعليم المتوسط والثانوي العام والتقني: تنشأ مختلف هذه المؤسسات قبل تاريخ 30 جوان من طرف اللجنة الوزارية التي تجتمع في دورة واحدة.

في هذا الباب، تجدر الإشارة إلى أن كل المشاريع المبرمجة والمقترحة والواردة من مديريات التربية، ستكون موضوع زيارة ميدانية من طرف السادة مفتشي التربية والتكوين وأعضاء من الإدارة المركزية إلى كل الولايات وستعتمد تقاريرهم في هذا الموضوع كعنصر أساسي يبين حقيقة وضعية المؤسسة المقترحة، ايجابية أو سلبية ، تسمح لأعضاء اللجنة الوزارية على اتخاذ قرار إنشائها أو تأجيله إلى السنة الدراسية الموالية ومن جهة أخرى، نذكر بضرورة التأكد ميدانيا، قبل تقديم أي ملف لإنشاء مؤسسة تعليمية(ابتدائية، متوسطة، ثانوية) من: (2)

الاكتمال الفعلي لكل أجنحة ومرافق المؤسسة 100%بما في ذلك السكنات الإلزامية مع توفير الأثاث المدرسي والإداري المطابق للمدونة الرسمية والمرافق الرياضية.

توفر المناصب المالية اللازمة للتأطير التربوي والإداري نظرا للاستمرار تجميد ميزانية وزارة التربية الوطنية.

تحديد قطاع جغرافي ملائم لقدرة استيعاب المؤسسة المقترحة للإنشاء مع الأخذ بعين الاعتبار المقاييس المحددة في هذا المجال. نؤكد على ضرورة الامتناع عن تحويل مؤسسة من طور الى طور أعلى ماعدا استرجاع المؤسسة إلى أصله

---

(1) وزارة التربية الوطنية . منشور رق.167 سنة 2000

(2) وزارة التربية الوطنية . منشور رقم 1298 المؤرخ في 30 نوفمبر 1996

215بطاقة التوجيه والمتابعة:

بطاقة التوجيه والمتابعة أو ما يعرف بالسجل المجمع . فما هي هذه البطاقة وما هي الأهداف المنتظرة منها وكيف بدأت إلى أن وصلت إلى الشكل الذي هي عليه الآن وما هو دور هذه البطاقة في عملية التوجيه وما هي مجالات استغلا لها ؟

لمحة تاريخية عن بطاقة المتابعة والتوجيه في الجزائر :

يرجع تاريخ هذه البطاقة إلى سنوات السبعينات حيث كانت تعرف باسم البطاقة التركيبية وتستعمل هذه البطاقة في آخر مرحلة التعليم المتوسط آ نذاك حيث تستغل بياناتها أثناء وخلال عملية التوجيه للتعليم الثانوي بشعبه الثلاث ,آداب ,علوم , رياضيات أو إلى التعليم التاهيلي في ذلك العهد ووفق هيكلة التعليم الثانوي أين كان فعل التوجيه خاضع للنسب المئوية في عملية القبول والى هيمنة الخريطة التربوية , وإضافة إلى ما تقدم هناك عدد من المناشير والنصوص الوزارية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية تحث على كيفية استغلال وتوظيف واستعمال البطاقة المدرسية) التركيبية) منها:

-المنشور الوزاري رقم 77/760 ويتعلق بقبول وتوجيه تلاميذ السنة الرابعة متوسط

-المنشور الوزاري رقم 86528 /يتعلق بالبطاقة التركيبية وطريقة التوجيه

-المنشور الوزاري رقم 86/11 يتعلق بتوضيحات عن البطاقة التركيبية

-المنشور الوزاري رقم 87/556 يتعلق بالقبول في السنة الأولى ثانوي

-المنشور الوزاري رقم :87/590 يتعلق بتوصيات خاصة بطريقة التوجيه

شهدت البطاقة المدرسية تطورا مربعا عقب سنوات الثمانينات إلى غاية يومنا هذا من حيث شكلها ومضمونها إلى أن وصلت بالشكل والمحتوى الذي هي عليه اليوم دور بطاقة المتابعة والتوجيه في الجزائر .(1)

يبرز دور بطاقة المتابعة و التوجيه في النظام التربوي الجزائري وذلك من خلال القراءة في المناشير الوزارية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية منها المناشير المذكورة سالفا ومنها:

---

(1) وزارة التربية الوطنية .منشور رقم273 الصادر في 7 ديسمبر سنة2002

المنشور الوزاري رقم 91/291 يتعلق ببطاقة القبول و التوجيه الجديد المنشور الوزاري رقم 91/73 ويتعلق بإجراءات خاصة بتوجيه التلاميذ في الجذوع المشتركة المستحدثة في السنة الأولى ثانوي .

المنشور الوزاري رقم 910/482 يتعلق بتنصيب بطاقة المتابعة والتوجيه لتلا ميذ الجذع المشترك

المنشور الوزاري رقم 91/438 يتعلق ببطاقة القبول والتوجيه لتلاميذ السنة الأولى ثانوي

-وكل هذه المناشير في فحواها تقر على أن بطاقة التوجيه والمتابعة وضعت للقيام بالا دوار التالية:

-تتبع التلاميذ المتمرسين في مختلف مراحلهم الدراسية والوقوف على التغيرات التي تحدث لديهم خاصة في مسارهم الدراسي وكذلك معرفة مختلف البيئات التي يعيشون فيها كالبيئة الاجتماعية و الأسرية وكذا المحيط المدرسي.

-تساعد هذه البطاقة في التعرف وتحديد ملمح التلميذ الدراسي أو المهني بطريقة فعالة لان عملية التوجيه أكثر تعقيدا وباستغلال هذه البطاقة من حيث المجالات التالية :

. النتائج المدرسية .
. ملاحظات الأساتذة .
. نتائج الاختبارات النفسية و الاهتمامات .
. رغبات التلاميذ و الأولياء .

التوفيق بين هذا المعطيات المختلفة و الإمكانيات الفعلية للتلاميذ قبل توجيههم إلى الشعبة أو الفرع الذي سيسمح لهم بتثمين طاقاتهم و قدراتهم.فسيعمد في توجيه التلاميذ في مختلف الشعب على تقدير الملح التربوي للتلميذ باعتبار مستلزمه كل شعبة من خلال موادها الأساسية و من خلال الوزن النسبي لكل مادة في الشعبة المعتبرة فيستغل أحسن ملمح يظهر به التلميذ في التحضير لذلك المحسوبة بالنسبة لمجموعات التوجيه المعتبرة .و يشرع في التحضير لذلك قبل انعقاد مجالس الأقسام و مجالس القبول والتوجيه وذلك باستغلال بطاقة التوجيه والمتابعة . (1)

إن تصيب البطاقة كان يرمي إلى إيجاد وثيقة تلخيصية تسهل التعامل مع كل المعطيات الخاصة بالتلميذ و المسهلة لتوجيهه (الرغبات – النتائج المدرسية ، الاهتمامات و ملاحظات المستشار(هيئة الأساتذة) .

---

(1) وزارة التربية الوطنية .منشور رقم273 الصادر في 7 ديسمبر سنة2002

إن هذه البطاقة التي تتولى إدارة المؤسسة يملئها بساعد مستشار الوجيه المدرسي .ستكون المرجع الأساسي في التوجيه .

تقدير الملمح التربوي للتلميذ أو (مجموعات التوجيه) :

يقوم تقدير ملمح التلاميذ على النتائج المدرسي المحصل عليها خلال الفصلين الأول والثاني باعتماد معدل كل مادة من مواد المجموعة في الفترة المعتبرة و ترتيب التلميذ في كل مجموعة (الرجوع إلى المذكورة الملحقة حول كيفية تقدير مجموعات التوجيه) و يمكن أن يصحح الملمح بعلامات الفصل الثالث .تقوم إدارة المؤسسة التربوية بالتعاون مع مصالح التوجيه أو المستشار المنصب في الثانوية بإعداد هذه العمليات لاستغلالها من طرف مجلس القسم .

أما بالنسبة للمؤسسات التي لا تدخل في المقاطعة المباشرة للمركز فإن مدير الثانوية يقوم بتكليف المستشار الرئيسي للتربية بمساعدة الأساتذة الرئيسيين للعمل تحت إشراف مدير مركز التوجيه المدرسي قصد إعدادهم للتكفل بعمليات الإعداد للمجالس و القيام بـ :

. استغلال بطاقة المتابعة و التوجيه .

. حساب المعدلات ومجموعات التوجيه (1)

(1) وزارة التربية الوطنية المنشور 482 و المنشور 484 بتاريخ 21 ديسمبر 1991

3.1.5 بطاقة القبول والتوجيه :

القبول والتوجيه في المرحلة الأولى أو ما يعرف بالتوجيه المسبق إلى الجذوع المشتركة:

❖ إن القبول في السنة الأولى ثانوي يتم بتقدير المؤهلين اعتمادا على نتائج تلاميذ السنة الرابعة متوسط في كل من الفصلين الأول والثاني مع مراعاة الحد الأدنى لمعدل القبول في السنة الأولى ثانوي الذي يتم تحديده بمنشور وزاري .مع ومراعاة المقاييس البيداغوجية المحددة لوضع الخريطة التربوية .

❖ أما بخصوص التوجيه المسبق فإنه يتحتم اعتماد نتائج التلاميذ للفصلين(الأول والثاني) في وضع تصورأولي إضافة إلى:

1- خصوصيات كل جذع مشترك ومستلزماته إذ ينبغي في النهاية تفادي توجيه التلاميذ إلى الجذوع المشتركة التي لا تتناسب وملمحهم المدرسي وترهن حظوظهم في النجاح.

2-مراعاة خصوصيات كل من الجذع المشترك آداب والجذع المشترك تكنولوجيا وتفادي حشوهما بالتلاميذ في نهاية قائمة المقبولين. .احترام رغبات الـ 20 % الأوائل.القبول في السنة الثانية ثانوي والتوجيه المسبق إلى الشعب:

❖ يتم تحديد تعداد التلاميذ المؤهلين للانتقال إلى السنة الثانية ثانوي بعد انتهاء أعمال مجالس أقسام الفصل الثاني لتلاميذ مختلف الجذوع المشتركة والإعلان على نتائج التلاميذ للمعدل الذي يقره مجلس الأساتذة للارتقاء الى المستوى الأعلى.

❖ أما بخصوص توجيه التلاميذ إلى مختلف شعب السنة الثانية ثانوي فيجب مراعاة العناصر التالية:

. مستلزمات كل شعبة،

. نتائج التلاميذ،

.رغبات التلاميذ، (احترام رغبات 10 % الأوائل)

.ضرره التوازن الموضوعي للخريطة التربوية،

. تفادي فتح بعض الشعب في كل المؤسسات إذا تعذر الوصول الى الحد الأدنى من المقاييس المحددة لفتح الفوج التربوي، وتفضيل تجميع التلاميذ في أقرب مؤسسة تفتح بها الشعبة كلما كان ذلك ممكنا.

.تفادي التغافل عن التوجيه إلى شعبة العلوم الدقيقة

. اعتماد الموضوعية في التوجيه لتفادي الطعون. (2)

---

(1) وزارة التربية الوطنية .منشور رقم273 الصادر في 7 ديسمبر سنة2002

(2) وزارة التربية الوطنية . منشور رقم 167 الصادر سنة 2000 .

415 بطاقة الرغبات:

إن التعبير عن الرغبة خطوة حاسمة يخطوها التلميذ في مساره التعليمي المعد لمساره المهني المستقبلي لذا لابد من تحسسيه بأهميتها وحمله على التعامل معها بمساعدة أوليائه بكل ما تتضمنه وتقتضيه من جدية ومسؤولية . وعلى هذا الأساس توضع بطاقة الرغبات في متناول التلاميذ وتملأ من طرفهم بالتشاور مع أولياء أمورهم خلال الفصل الثالث من السنة الثالثة متوسط ليشكل هذا التعبير الأولي عن الرغبة أرضية ينطلق منها توجيه التلميذ وإرشاده ومرافقته في بناء مشروعه الشخصي المستقبلي وفي هذه البطاقة يعبر التلميذ عن الجذع المشترك الذي يرغب فيه لمواصلة دراسته في مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي . وعليه يعتمد في توجيه التلاميذ إلى كل من الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي (1) والتكنولوجي وفق ترتيبهم على أساس رغباتهم الأولى لتلبية ما أمكن منها في حدود الأماكن البيداغوجية المتوفرة في مؤسسة الاستقبال وعلى هذا الأساس يكون من الضروري مراعاة مايلي :

- ضرورة اعتماد إستراتجية للتوجيه المدرسي تتماشى مع التنمية الوطنية المخططة ومع خطط الإصلاح البيداغوجي .
- ضرورة اعتماد الأساليب البيداغوجية في عملية التوجيه المدرسي والامتناع عن اللجوء الى التوزيع العشوائي الآلي للتلاميذ على الأفواج التربوية .
- ضرورة التوفيق العقلاني بين متطلبات التخطيط التربوي وإمكانيات الاستقبال والتاطير من جهة ورغبات التلاميذ وإمكانياتهم العلمية الحقيقية بالنظر الى متطلبات الجذع المشترك المعني من جهة أخرى . (2)

---

(1) ونزارة التربية الوطنية .منشور رقم273 الصادر في 7 ديسمبر سنة2002

(2) ونزارة التربية الوطنية .منشور رقم49 الصادر في 16 فيفري2008

515 النتائج المدرسية:

إن الانتقال إلى السنة الأولى من التعليم الثانوي يعتبر عملية بيداغوجية مصممة ومبنية على أساس ماتحصل عليه التلاميذ من نتائج في مسارهم الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط يضاف له نتائج امتحان شهادة التعليم المتوسط وحتى تكون هذه ذات مصداقية ومعيارية وجب توحيد الفروض والاختبارات ومواضيع الاختبارات في كافة المواد الأساسية مع تنظيم سلم التصحيح الموحد شانه أن يعطي لعملية التقييم الموضوعية تدعمها النتائج المحصل عليها في شهادة التعليم المتوسط .ويرتب التلاميذ في مجموعتا التوجيه إلى الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي حسب المواد الأساسية التالية ومعاملاتها وهي موضحة في الجدول التالي :

الجذع المشترك آداب		الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا	
المواد	المعاملات	المواد	المعاملات
اللغة العربية وآدابها	5	الرياضيات	4
اللغة الأجنبية الأولى	4	العلوم الفيزيائية والتكنولوجية	4
اللغة الأجنبية الثانية	3	علوم الطبيعة والحياة	4
التاريخ والجغرافيا	2	اللغة العربية وآدابها	2
المجموع	14	المجموع	14

1515 كيفية حساب معدل المواد المشكلة لمجموعتي التوجيه:

تتألف مرحلة التعليم المتوسط من ثلاث أطوار تشكل فيها السنتان الثانية والثالثة منه طور تدعيم المكتسبات و ترسيخها وباعتبار السنة الثالثة إدماجية لمكتسبات السنة الثانية منه فان حساب معدل كل مادة من المواد الأساسية المؤلفة لمجموعتي التوجيه يكون باعتماد النتائج المحصل عليها في المادة خلال السنتين الثالثة والرابعة متوسط كالأتي :

- النقطة الأولى : هي معدل المادة في السنة الثالثة متوسط بفصولها الثلاث.
- النقطة الثانية : هي معدل المادة في السنة الرابعة متوسط بفصولها الثلاث . (1)

(1) وزارة التربية الوطنية . منشور رقم 49 الصادر في16فيفري 2008

2-5-1-5 طريقة حساب حساب معدل المادة :

يتـم حساب معدل المادة بجمع النقطة الأولى زائد النقطة الثانية مضروبة في اثنان ويقسـم المجموع على ثلاثة .وهي موضحة عمليا كالتالي :

$$\text{معدل المادة} = \frac{(\text{ن}1) + (\text{ن}2\times2)}{3}$$

أما حساب معدل التلميذ في كل مجموعة من مجموعتي التوجيه فيتـم باعتماد المعاملات المسندة للمواد الأساسية الموضحة في الجدول السابق .

3-5-1-5 إجراءات عملية التوجيه :

بعد تطبيق هذه الآليات فانه يعتمد في إجراء وتنفيذ عملية التوجيه المدرسي من التعليـم المتوسط الى الجذوع المشتركة للسنة أولى ثانوي عام وتكنولوجي بالتوفيق والموازنة بين مايلي :

- الملمح التربوي للتلميذ ويعتمد فيه على النتائج التحصيلية .
- رغبات التلميذ
- ملاحظات الأساتذة
- ملاحظات مستشار التوجيه المدرسي والمهني .
- المستلزمات البيداغوجية المعتمدة على الخريطة التربوية.وبناء على هذا الإجراء يتـم توجيه 10% الأوائل من ضمن التلاميذ الحاصلين على شهادة التعليـم المتوسط حسب رغبتهـم الأولى وذلك على مستوى كل مقاطعة الاستقبال . أما بالنسبة لباقي التلاميذ المقبولين في السنة الأولى من التعليـم الثانوي العام والتكنولوجي فإنه يتـم وفق ترتيبهـم في مجموعات التوجيه مع تلبية رغبتهـم الأولى بقدر الإمكان (1)

(1) وزارة التربية الوطنية . منشور رقـم 49 الصادر في16فيفري 2008

5-2 التقنيات المستعملة في عملية التوجيه :

إذا كان التوجيه يهدف إلى مساعدة الفرد على تقرير مصيره والقيام بالاختبارات الملائمة لقدراته و إمكاناته وهدا مايجعل التوجيه يرتكز على مفارقة مقبولة إلى حد بعيد و هي أن التوجيه يسعى إلى أن يضع الفرد في الطريق الصحيح ولكن دون تقييده أو فرض وصاية عليه ولا يتأتى هذا إلا إذا تم تفعيل كل إمكانات الفرد بحيث يتعرف من خلال هذه الإمكانيات على ذاته وطموحاته وتطلعاته المستقبلية وعندها يمكن أن يصيغ اختياراته ويصنع قراراته بنفسه ولبلوغ هذه الغاية لا بد من توفير تقنيات عملية و وسائل فنية لتحقيق وانجازهذه الغاية ومن أهم هذه التقنيات الملاحظة والمقابلة والاختبار او الاستبيانات تقنية دراسة الحالة وكذا السجل المجمع أو ما يعرف عندنا في الجزائر ببطاقة التوجيه والمتابعة فما هي هذه التقنيات وما هي الأهداف المنتظرة منها وكيف يمكن تحديدها وضبطها وطرق استعمالها في عملية التوجيه المدرسي .

125 تقنية الملاحظة :

الملا حظةعبار ة عن وسيلة علمية منظمة تستخدم لتثبيت فرض ما أو نفيه حول ظاهر ة سلوكية معينة بحيث يكون لتركيز على متضمنات محددة فيها , وتهدف الملا حظة الى إختيار الأداء السلوكي لفرد ما في موقف معين, ومدىعلا قته بسلوكيانه ا لأخر ى في المواقف المتباينة ,أوبسلوكيات أخر ين تربطهم صلا ت إجتماعية به .وذلك خلال فتر ةزمنية معينة تختلف مدتها حسب طبيعة الظاهر ة السلوكية المر اد ملا حظتها ,بشر ط أن تتم الملاحظةبموضوعية ووضوح وتكامل .(1)

1) هي توجيه الحواس والا نتباه الى ظاهر ة معينة أو مجموعة من الظواهر ر غبة في الكشف عن صفاتها أو خصائصهابهدف الوصول الى كسب معرفة جديدة عن تلك الظاهر ة (2)

) ا لملاحظة هي مر اقبة ومشاهدة ومتابعة علمية منظمة لجا نب أو لعدة جوانب من سل وك الفرد لفتر ةزمنية محددةوفي مكا ن محدد. يقوم بها شخص متدر ب على متابعة السلوك وتجسيده .ثم يتبع ذلك تحليل ا لمعلومات ا لتي تمتسجيلها ثم يتبع ذلك تحليل المعلومات ا لتي تم تسجيلها ثم تفسير ها والوصول الى قرار ات علمية في ضوء ما تم ملا حظته . (3)

---

(1)د,أحمد محمد الزيادي ,د. هشام ابر اهيم الخطيب . مبادئ التوجيه والارشاد النفسي .الا هلية للنشر والتوزيع الار دن .طبعة02 سنة2000 .صفحة68

(2)د, عمار بوحوش .د,محمد محمود الذنيبات .مناهج البحث العلمي وطر ق إعداد البحوث ,ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر .طبعة 01 سنة2001 صفحة81 .

(3)د.محمد أحمد محمد إبراهيم سعفان .الإر شاد النفسي للأطفال. دار الكتاب الحديث الجزائر .طبعة 01 سنة 2001 .صفحة 54

(2) ا لملاحظة هي مر اقبة ومشاهدة ومتابعة علمية منظمة لجا نب أو لعدة جوانب من سل وك الفرد لفتر ةزمنية محددةوفي مكا ن محدد. يقوم بها شخص متدر ب على متابعة السلوك وتجسيده .ثـم يتبع ذلك تحليل ا لمعلومات ا لتي تمتسجيلها ثـم يتبع ذلك تحليل المعلومات ا لتي تم تسجيلها ثـم تفسير ها والوصول الى قرار ات علمية في ضوء ما تم ملا حظته . (1)

(3) الملا حظة وسيلة أساسية وهامة في جمع البيانات عن سلوك التلميذ إذ يقوم ا لموجهالنفسي بملا حظة هذا السلوك في المواقف الفردية والجماعية . وهي من أفضل التقنيات في الإجابة عن الأسئلة المطروحةفي البحث لأنها تسا عد في الحصول على البيانات التيتتصل بالسلوك الفعلي للأفراد في مواقف معينةدون عناء كبير .

هي أداة من أدوات البحث أوجمع والبيا نات تستخدم للحصول على المعلومات التي تمكن الباحث من الإجابة عن تساؤ لات البحث .والتحقق من صحة فروضه . وبقصد بالملاحظة مر اقبة ما يحدث من سلوك فر دي وجماعي معين دون أدنى محاولة للتأ ثير عليه (2)

(4)الملا حظة أداة ر ئيسية في در اسة السلوك الإنساني خاصة في المواقف التي يتعذر فيها إستخدام أدوات أخرىأوحين يعطل إستخدام تلك الأ دوات تلقائية السلوك ا لتي تعب ر عن حقيقة شخصية الفر د. لأن الملاحظة في أبسط صور ها مشاهدة الباحث على الطبيعة لجوانب سلوكية أو مواقف معينة من مواقف الحياة اليومية . (5)

2.5.1.1الأسلوب العلمي للملاحظة:

نعني با لأسلوب العلمي للملا حظة التكنيك الفني الذي يستخدمه الباحث أو الملا حظ في ر ؤ يته وتبصر ه وحصر ه للأشياء والظواهر والعوامل والملابسات التي تقع أمام عينه . فالباحث المدر ب على الأساليب العلمية للملا حظة يعرف تمام المعرفة التمييز بين الأشياء والظواهرالتي تستحق الملاحظة والفحص والكشف والتسجيل.والأشياء والظواهر التي يجب أن تهمل ولا تلاحظ ولا تسجل من قبله لعدم أهميتهاوفاعليتها في الدر اسة المطلوبة .في حالة در اسة ظاهر ة من الظواهر الإجتماعية يتطلب من الباحث أن يجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات من خلا ل ملاحظةجميع الظر وف والملابسات المحيطة بالظاهر ة ثـم يتجه بعد ذلك الى حصر وتنسيق نطاق ملاحظته إذ يقتصر على المواقف والعوامل التي تهمه فقط . فاذا أر اد الباحث در اسة العلا قة بين الأسا تذة والطلبة فإنه قد يبدأ با لذهاب الى المدرسة ويتجول بين أقسامها فاذا أر اد الباحث در اسة العلا قة بين الأسا تذة والطلبة فإنه قد يبدأ با

---

(1)د.علي ماهر خطاب .القياس والتقويم . مر جع سابق . صفحة 94

(2) د.يوسف القاضي وآخر ون . الإرشاد النفسي والتوجيه التر بوي .دار المريخ السعودية . بدون طبعة. بدون سنة .صفحة260

لذهاب الى المدرسة ويتجول بين أقسامها وصفوفها ويلاحظ الطلبة في دراستهم وفي فترات راحتهم, وقد يحضر إجتماعات إدارة المدرسة . وفي ضوء الملاحظات الأولى التي يقوم بها يستطيع تحديد الموضوعات التي تهمه والمواقف التي تعينه أكثر من غيرها ليركز عليها ملاحظاته المستقبلية .(1)

21.25 أهداف الملآحظة

من الأهداف الرئيسية للملآحظة ما يلي :

تسجيل المعلومات عن الوضع الحالي للمسترشد أو عدة جوانب من سلوكه ومن خلآلها يتم التحقق من صحة الفروض

تسجيل التغيرات الكمية والكيفية ا لتحدث في سلوك المسترشد نتيجةتعاملي النضج والتعلم .

تحديد العوامل التي يمكن أن تحد ك سلوك المسترشد في مواقف معينة .

تحديد شكل ومستوى ا لتفاعل الإجتماعي للمسترشد في مواقف طبيعية .

تحديد علاقة سلوك الفرد الملاحظ بأنماط سلوكية أخرى لنفس الفرد .

تحديد العلاقة التأثيرية بين الفرد وبين أشخاص آخرين لهم تأثير على الفردمثل الوالدين والمعلمين والأصدقاء . (2)

25 31أنواع الملاحظة:

يمكن الإقتصار على بعض أنواع الملاحظات التي يمكن تطبيقها في ميدان الإرشاد والتوجيه ويمكن إعتبارها كتقنية لجمع البيانات الضرورية لعملية التوجيه والإرشاد وهي كالأتي :

4125 الملاحظة المباشرة:

وهي الملاحظة التي تتم بين الأخصائي أوالموجه وبين المتعلم أو العميل وتتم وجها لوجه في مواقف تعليمية وومدرسية مثل ملاحظة قدرة المتعلم على التكيف والتوافق الدراسي .

5125 الملاحظة غير المباشرة:

وهذا ا لنوع من الملاحظة يتم بين الأخصائي النفسي أو ا لموجه وبين المسترشد أو ا لعميل دون إتصال مباشر بينهما ودون أن يدرك المسترشد أو ا لعميل أنه موضوع ملآحظة وتتم هذه ال ملاحظة في أماكن معدّة لذلك مثل ملاحظة قدرات المتعلم من حفظ وفهم وإدراك وأستنتاج عن طريق العمل المدرسي اليومي أثناء المناقشات وا لتفاعلا تفي حل المشكلات التعليمية والتمارين المختلفة والمشاركة المنتظمة والمستمرة .

---

(1)د.إحسان محمد الحسن .الأسس العلمية لمناهج البحث الإجتماعي .دار الطليعة بيروت .الطبعة01 سنة1982 .صفحة 105

(2) د.محمد أحمد محمد ابراهيم سعفان .الإرشاد النفسي للآطفال .مرجع سابق ,صفحة56

6125الملاحظة العابرة (العرضية) :

وهي عبار ة ملاحظة عابرة لسلوك المتعلـم أوالعميل ـفي موقف تعليمي معين أوـفي مجال ما غير مقصود وهذا النوع من الملا حظةغير دقيق وليس له قيمة علمية .وعلى الرغـم من ذلك يمكن أن تزودنا ببعض المعلومات التي قد تفيد فى فهـم سلوك المتعلـم أو العميل .كملاحظة بعض إهتمامات المتعلـم وميوله ونشاطا ته التيير غب فيها بصور ةعر ضية غير مقصودة .

7125الملا حظة الدور ية ::

وهي ا لتي يقوم بها الأخصائي النفسي أو الموجه على فتر ات محددة كل يوم أوكل أسبوع أوكل شهر وذلك قصد ملا حظة سلوك المتعلـم أو العميل وتسجيل ملاحظاته حسب التسلسل الزمني لها مثل ملا حظة التحصيل الأكاديمي التر اكمي ل معر فة نواحي القة والضعف والتر تيب بين زملا ءالدر اسة ودر جة التقدم أو ا لتأخر

8125الملاحظة المقيدة :

هذا ا لنوع من الملا حظة يقوم به الأخصائي النفسي أو الموجه وتكون هذه ا لملا حظة مقيدة بموقف معين وبنود معينة مثل : ملا حظة سلوك ا لمتعلمين ـفي مواقف المنافسة أو ا لتقويـم أو ا لنشاطات الفعّالة والمثير ة وقياس العلا قاتالاجتماعيتمع الزملا ء ومع الأساتذة والمشر فين أ و أثناء التفاعل لمعرفة در جة التعا ون أ والصر اع أوالر فض أوالقبول [1]

9125إجر اء ات تنفيذ ا لملا حظـة::

إن عملية إجر ا ء وتنفيذ الملاحظة يتطلب قدر ا كبير ا من الدقة والموضوعية خاصة عند تسجيلها حتى تكونالنتائج التي تأتي عن طر يقها على در جة عالية من الصدق وتساهـم ـفي مساعدة الفرد على حل المشكلات ا لتي يعاني منها ويمكن تحديد إجر اءات ا لملا حظة كالتالي :

10125 حديد الهدف :

يجب الإهتمام بتحديد الهدف من عملية الملا حظة لأنه يتر تب عليه جميع الخطوات التالية ,فتحديد الهدف يوجه الأخصائي النفسي أو الموجه الى نوع ا لمعلومات المطلوبة والى تحديد السلوك المر اد ملا حظته وكذلك تحديد المكان

---

1)د .إخلاص محمد عبد الحفيظ.التوجيه والار شاد النفسي ـفي المجال الرياضي.مر كز الكتاب للنشر .طبعة01سنة2002 صفحة 84 و85 .

الذي يتـم فيه ملا حظة السلوك المطلوب وتحديد مدة ال ملا حظة والأدوات اللآزمة لعملية التسجيل .

11125 جوانب السلوك :

يجب على الأخصائي النفسي أو الموجه أ ن يقوم بتحديد جوا نب السلوك ا لملا حظ تحديدا دقيقا وعما إذا كان سلوك الفرد يتعلق بجانب واحد فقط كالجانب الإنفعالي أو يتعلق بأكثر من جانب .

كذلك يجب عليه ا لتعر ف على الأساليب التي يسلك بها الأفراد والظر وف المثير ة لهذا السلوك والأسباب الظاهر ة للسلوك ومدى إستمر ار ه, كما يجب تحديد الظر وف التي أدت الىحدوثه وتحديد الأفراد الذين كا نوا هدفا للسلوك .

12125 تحديد الزمن :

يجب على ا لأخصائي النفسي أو الموجه تحديد زمن الملاحظةإذ يجب أن تتـم في أزمنة مختلفة مع مر اعاة كفايته لملاحظة السلوك المطلوب .

13125تحديد المكان :

يجب تحديد ا لمكان الذي يحدث فيه نمط السلوك ا لملا حظ فقد يقوم الأخصائي أو الموجه بملا حظة سلوك ا لمبحوثين في الأماكن الطبيعية التي يحدث فيها السلوك كالمدر سة أوفي ر حلة در اسية كما قديلاحظ السلوك في أما كن خاصة بمجهزة ب الأدوات والأجهزة اللآزمة لذلك .

25 141 تحديد أدوات التسجيل :

يجب علىالأخصائي النفسي أو ا لموجه تحديد الأدوات ا لمستخدمة في تسجيل السلوك الملاحظ ومن هذه ا لأدوات دليل الملا حظة .وهويستخدم في تحديد عينات السلوك التي تلا حظ فمثلا قد يستخدم الأخصائي النفسي أو الموجه دفتر خاص يسجل فيه معلومات عامة والحالة الصحية والجسمية و والإنفعالية والعقلية وسمات الشخصية للفر د ا لمر ا د ملا حظة سلوكه .(1)

15ـ125 تحديد عينة السلوك :

يجب على الأخصائي أو الموجه أن ينتقي عينات متعددة ومتنوعة من السلوك بحيث تغطي مختلف المواقف حتى تعطي صور ة واضحة ومتكاملة عن سلوك المبحوث

---

1)د.إخلا ص محمد عبد الحفيظ.التوجيه والإر شاد ا لنفسي . مرجع سابق , صفحة87

161.25) بـــدأالمـــلا حظـــة وتسجيلها:

بالنسبةلعملية بدء ال ملاحظة فإنها يمكن أن تتـم مع مبحوث واحد أو مجموعة وفي هذه الحالة يجب إستخدام الشر ائطالتسجيلية لضمان الدقة في التعر ف على السلوك ا لملا حظ .كذلك يجب تسجيل الملاحظة وعلى القائـم عليها مر اعاة التعود على تذكر السلوك الهام وايضا عدم التسجيل أثناء القيام بالملا حظة .كذلك يجب عليه الإسر اع بتسجيل الملاحظة وتلخيصها بعد الإنتهاء منها مباشرة حتى تكون الملاحظات محددة ومر كزة .ويجب مر اعاة تسجيل تار يخ كل ملا حظة ومدتها وأسماء من قا موا بإجرائها .

171.25تفسير الملاحظـــة

بعد تسجيل السلوك الملا حظ يتـم تفسير ه من قبل الأخصائي النفسي أو الموجه في ضوء ا لإطار المر جعي للمبحوث (1)

5-2-1-18 عوامل نجاح ا لملا حظـة

للملا حظة عوامل اوشروط يجب مر اعاتها ضمانا لفائدة المعلومات التي نحصل عليها ومن هذه العوامل مايلي:

19125السر ية:

جب على الأخصائي النفسي أو الموجه أن يلتزم بسر ية المعلومات التي تم الحصول عليها من المبحوث .

20125الموضوعية:

يجب على الأخصائي النفسي أو الموجه أن يلتزم بالموضوعيةوالبعد عن الذاتية والأمر اء الشخصية عند تسجيل السلوك أوتفسيره

21125الدقـــة:

يجب على الأخصائي النفسي أو الموجه أن يلتزم الدقة في إجر اء الملاحظة وفي تفسير السلوك الملا حظ .

22125الشمول:

يجب أن يتضمن السلوك الملاحظ على عيينات متنوعة من سلوك المبحوث توضح تفاصيل إيجابيات السلوك وسلبياته ونقاط القوة والضعف بما يغطي الجوانب المختلفة لشخصية ال مفحوص .

23125الإنتقاء :

ويقصد بذلك إنتقا ء السلوك المتكر ر أو الثابت نسبيا والإهتمام بملا حظته وتمييزه عن السلوك العارض أو الطار ئ .

24 125التدر يب:

يحتاج نجاح الملاحظة الى خبر ةوتدريب الأخصائي أو الموجه في در اسة وملاحظة السلوك البشر ي المعقد

---

1 حامد عبد السلا م زهر ان . ا لتوجيه والإر شاد النفسي . عالم الكتب .الطبعة03 سنة 1998 .صفحة 188

25125 تدريب الملاحظين وإختيارهم :

في الملاحظة نستخدم الأفراد كأدوات للقياس أو كملاحظين ولذلك كان من المهم تدريب هؤلاء الملاحظين على تقنية الملاحظة وكيفية إجرائها .وتتوقف قيمة الملاحظة الى حد كبير على مهارة من يستخدم تقنية الملاحظة . وقد وجد أن(1)

26125 الطريقة المناسبة لتدريب الملاحظين تكمن في الخطوات التالية :

1)تبدأ عملية التدريب عادة بوصف نظرية وأغراض الدراسة . فالنظرية هي التي تمد الملاحظين بهدف الدراسة ومن ثم بالدافع الى إجادة الملاحظة ولكن الأهم من ذلك أنها تشرح السبب في إعداد جدول الملاحظة كما هو عليه .وتمكن المشرف على الدراسة من التفاهم مع الملاحظين على طبيعة العمليات التي تلاحظ ظروف الملاحظة . . .الخ إن الملاحظ يسجل المشاهدات بمجرد ملاحظتها وفي مكانها وفي لحظة حدوثها وهذا يترتب عليه عدم الوقوع في خطأ التحيز أو النسيان .

2) من الأحسن أن يقوم الملاحظون في أول الأمر بالملاحظة دون إستخدام جدول دقيق للملاحظة في موقف يشبه الموقف الفعلي للدراسة ثم يتعرفون على أكبر قدر مستطاع من السلوك الهام والمطلوب . . .الخ

3)يناقش بعد ذلك جدول الملاحظة نقطة تلو الأخرى.

4)محاولة تدريب الملاحظين لتطبيق جدول الملاحظة ويستحسن أن تتم هذه المحاولة مع جماعة بحث تمثل الأدوار السلوكية التي سوف تلاحظ فعلا .

5)مناقشة نتائج هذه المحاولة التدريبية على أسئلة الملاحظين تحت التدريب وقد تؤدي ملاحظتهم في هذه المرحلة الى مراجعة وتحسين جدول الملاحظة .ومن المفيد أن يقوم الملاحظون بتجربة علىجماعة تشبه الجماعة التي سوف يلاحظونها فعلا فيمكن بذلك توحيد إجراءات التعارف .(2)

---

1)د. حامد عبد السلام زهران . التوجيه والإرشاد النفسي . عالم الكتب .الطبعة03 سنة 1998 .صفحة 188

2)د.غريب محمد سيد أحمد .تصميم وتنفيذ البحث الاجتماعي .دار المعارف الجامعية الإسكندرية .طبعة01 سنة1983 صفحة286 الى288

27125 أهمية الملاحظة ومزاياها:

اولا : اهمية الملاحظة :

تقوم الملاحظة العلمية المنظمة على ملا حظة السلوك وتسجيله في صور ة لفظية لتحقيق الأهداف التالية:

1) تسجيل الحقائق التي تثبت أو تنفي فروضا خاصة بسلوك المستر شد أو العميل .

2) تسجيل التغير ات التي تحدث في سلوك المستر شد أو العميل نتيجة للنمو الطبيعي .

3) تحديد العوامل التي تحر ك المسترشد أو العميل سلوكيا في مواقف وخبرات معينة .

4) دراسة التفاعل الاجتماعي للمستر شد أو العميل في مواقفه الطبيعية .

5) تفسير السلوك الملا حظ .

6) إصدار توصيات بشأن السلوكات الملاحظة .(1)

كما تفيد الملاحظة كوسيلة تقويم مبدئية للمستر شدين في المقابلة الار شادية بصور ة عا مة . ويمكن الإستفادة من الملا حظة.في إكتشاف الأحداث والأسماء الهامة التي لها بصمات واضحة على حالة المسترشدين وذلك عند عر ض مشكلاتهم في المقابلا ت الإر شادية .كما تفيد الملاحظة في تحديد الأداء الكلي لسلوك معين بالنسبة لجماعة من المستر شدين في أماكنهم الطبيعية كما هو ا لحال في القسم المدرسي في حالة الإر شاد النفسي الجماعي .كما تفيد الملاحظة في در اسة سلوك التلاميذ في مرحلة ما قبل المدرسة وفي المر حلة الإبتدائية بصفة أساسية نظرا لصعوبة إستخدام المقاييس والإختبارات النفسية فهذه المر حلة . (1)

ثانيا : مزايا الملاحظة:

تمتاز الملا حظة بالخصائص ا لتالية:

1) إنها تتيح للبا حث الفرصة لملاحظة السلوك الفعلي التلقائي في المواقف الطبيعية بدلا من القياس في ا لمواقف المصطنعة كما هو الحال في الإختبارات .

2) تقضي على مقاومة بعض الأفر اد في التحدث عن أنفسهم بصر احة فلا تتأثر بر غبة الشخص أو عدم ر غبته في التحدث كما هو الحال في المقابلة .

3) تقضي على عدم قدر ة الشخص على التعبيرعن إتجاهاته وأفكار ه أو حتى عند جهلهم بحقيقة إتجاهاتهم. 4) تعتبر الملاحظة وسيلة فريدةللحصول على حقائق معينة يتعذر معها إستخدام أدوات أخر ى كما هو الحال في در اسة الأطفال الصغار .

---

1) د .أحمد محمد الزيادي .د. هشام ابر اهيم الخطيب .مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي . مر جع سابق . صفحة 69

4)يتم تسجيل السلوك في نفس الوقت الذي يحدث فيه فيقل بذلك إحتمال تدخل عامل الذاكر ة لدى الملاحظ .خاصة بعد بعد تقدم وسائل التسجيل الآلية التي مكنت من تسجيل كافة عناصر الملا حظة كما أن هذه الآلات أتاحت للباحثين فرصة العرض البطئ للمواقف المعقدة ومحاولة تفسيرها بدقة.

5) يمتد إستخدام الملاحظة الى الأدوات الأخر ى إذ يستطيع الملا حظ المدرب أن يلا حظ خلال الإختبار النفسي عددا من العناصر أو السمات مثل الإهتمام بالإختبار .

6)تستخدم الملاحظة أثناء المقابلة بشكل واضح في ملاحظة سلوك المسترشد أو العميل وحركاته ومظهر ه العام وانفعالاته ومواقف الحير ة والتر دد وغير ها من الجوانب التي لها دلالات سيكولوجية واضحة (1)

7)لاتتطلب الملاحظة أدوات قياس معقدة .

8)الملاحظة أداة مناسبة مع الأفر اد الذين لديهم مشكلات القلق الاجتماعي ولايستطيعون التواصل مع والإنطواء .وذلك لأن الملاحظة لا تتأثر برغبة الشخص أو عدم رغبته في التحدث مع الأخرين .

28125 عيوب الملاحظـــة:

يمكن الإشار ة الى عيوب الملاحظة فيما يلي :

1)التكلفة المادية اللآزمة لتجهيز أدوات التسجيل أو نقلها من مكان الى آخر .

2) قد تستغرق الملاحظة وقتا طويلا سواء في مرحلةالإعداد أو مرحلة التنفيذ بدأ من القيام بالملاحظةالى إلى تفسير ما نلاحظه ثم إتخاذ القرار في ضوء هذا التفسير .

3) نظرا لأن الملاحظ قد يسقط مشاعر ه وأفكاره على سلوك المسترشد أو العميل فقد يعيب عليها تحيزات من يقوم بالملاحظة

4)نظرا لأن التفسير العلمي يتطلب جمع معلومات عن كل جوانب السلوك بما فيه السلوك الظاهر والخفي وهذا أمر يصعب تحقيقه باستخدام الملاحظة بمفردها دون الأدوات الأخر ى .

تمتاز الملا حظة بالخصائص ا لتاليـة:

5) بعض المسترشدين يرفضون أن يكونوا تحت الملاحظة .أو عندما يشعرون أنهم تحت الملا حظة يغيرون من سلوكهم .(2)

---

(1) د.يوسف مصطفى القاضي وآخرون .الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي . مرجع سابق .صفحة 262

(2)د.محمد أحمد إبر اهيم سعفان .الإرشاد النفسي للأطفال .مرجع سابق .صفحة 71

6) كثيرا ما تخدع الحواس الأخصائي النفسي عن رؤية الأشياء كما حدثت فعلا .

7)عدم إخبار المبحوث بأنه موضع ملا حظة بدافع أن تتم ملاحظة السلوك بصورة طبيعية وهذا الأمر يتنافى مع أخلاقيات التوجيه والإرشاد النفسي التي تقتضي ضرورة تعريف المسترشد أو العميل وآستئذانه في ذلك (1)

8) قد يعتمد الأفر اد الذين هم تحت الملاحظة إنطباعا جيدا وذلك لأدر اكهم أنهم تحت المراقبة.

9) من الصعب توقع حدوث ظاهر ة عفوية بشكل مسبق يكون الباحث حاضر ا في ذلك الوقت وفي كثير من الأحيان قد تكون فترة الإنتظار مرهقة وتستغرق وقتا طويلا .

10)قد تعيق في الحالات عوامل غير منظور ة عملية القيام بالملاحظة نظرا لحدوث عوامل أخر ى بديلة . (2)

---

(1)د. إخلاص محمد عبد الحفيظ .التوجيه والار شاد النفسي في ا لمجال الرياضي . مر جع سابق .صفحة **88**

(**2**)د. عمار بوحوش .د,محمد محمود الذنيبات . مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث . مرجع سابق . صفحة **86**

5-2-2 تقنية المقابلة :

المقابلةعلاقة إجتماعيةديناميكية تتم وجها لوج بين الأخصائي النفسي أو الموجه وبين المسترشد أو العميل. أي أنها عبارة عن مواجهة إنسانيةبين المرشد النفسي والمسترشد. وتتم بصورة عملية تتميز بالتفاعل بينهما وقد تستخدم في الحصول على معلومات أو إعطاء معلومات أو في التأثير على سلوك الأفراد بشكل معين .وهي نشاط مهني هادف .وليست محادثة عادية .وقد عرفها ألان روس **Ross . A** بأنها علاقة ديناميكيةبين طرفين أو أكثر بحيث يكو أحدهما (المرشد النفسي) والطرفالأخرهو(المسترشد) طلبا للمساعدةالفنية المتميزة بالأمانة من جانب المرشد النفسي للمسترشدين في إطارعلاقة إنسانية ناجحة بينهما (1)

المقابلة هي علاقة مهنية ديناميكية إنسانية تتم وجها لوجه بين طرفين هما المرشد والمسترشد في مكان ما ولفترة زمنية محددة,بهدف جمع المعلومات والتحقق من صحتها تمهيدا لتشخيص مشكلة المسترشد والتعرف على جوانب القوة والضعف لديه ثم تقديم خدمات إرشادية للمساعدة في حل المشكلة (2)

المقابلة هي عملية إجتماعية صرفة تحدث بين شخصين الباحث أو المقابل **Interviewer** الذي يستلم المعلومات و يجمعها ويصنفها .والمبحوث **Respondent** الذي يعطي المعلومات الى الباحث بعد إجابته على الأسئلة الموجه اليه من قبل المقابل أو الباحث .(3)

وقد عرفها انجلش بأنها محادثة موجهة يقوم بها فرد مع آخر أو مع أفراد. بهدف حصوله على أنواع من المعلومات لاستخدامها في بحث علمي أو للإستعانة بها في عمليات التوجيه والتشخيص والعلاج .(4)

وقد عرفها جاي **Gay** بأنها التطبيق الشفهي للإستبانة على كل فرد من أفراد العينة .

وعلى هذا يمكن إعتبارها على أنها أداة من أدوات جمع البيانات , وذلك من خلال التفاعل اللفضي بين الأفراد . (5)

المقابلة أسلوب فني هادف يرمي الى إقامة علاقة مبنية على الثقة بين الموجه أو الباحث وبين المسترشد أو العميل وهدفا جمع البيانت والمعلومات التي تساعد في عملية التوجيه الى جانب مسعدة المبحوث على فهم نفسه و حل مشكلته .

---

(1)محمد ماهر محمود عمر المقابلةفي الإرشاد والعلاج النفسي .دار المعرفة الجامعية.الاسكندرية .طبعة01 سنة1985 .صفحة38

(2)محمد أحمدمحمدابراهيم سعفان .الإرشاد النفسي للأطفال .مرجع سابق .صفحة05

(3)إحسان محمد الحسن الأسس العلمية لمناهج البحث الإجتماعي . مرجع سابق .صفحة 93

(4)محمد شفيق البحث العلمي: الخطوات المنهجيةلاعداد البحوث الإجتماعية ,المكتب الجامعي الحديث الاسكندرية .طبعة 01 سنة1985 .صفحة 106

(5)علي ماهر خطاب .القياس والتقويم مرجع سابق .صفحة95

1225 خصائص المقابلة:

يمكن تلخيص بعض خصائص المقابلة فيما يلي :

1)أنها تبادل لفظي منظم بين شخصين هما الباحث والمبحوث حيث يلاحظ فيها الباحث ما يطرأ على المبحوث من تغيرات وإنفعالات و تتم المقابلة بين شخصين هما القائم بالمقابلة والمبحوث في موقف واحد .يكون للمقابلة هدف واضح ومحدد وموجه نحو غرض معين .(1)

2)لاتقتصر المواجهة على التبادل اللفظي فقط .بل تستخدم تعبيرات الوجه ونظرات العيون والإماءات والسلوك العام يقوم الباحث بتسجيل الإستجابات التي يحصل عليها في نموذج سبق إعداده وتقنينه .كما يمكن إعتبار المقابلة إستفتاء شفوي .لأنه بدلا من كتابة الإجابات فإن المبحوث يعطي المعلومات شفويا ويقوم الباحث بكتابة هذه الإستجابات أو تسجيلها .

3)تعتبر المقابلة من أفضل وسائل جمع البيانات خاصة في البحوث المسحية إذا ما أعد الباحث خطة تنفيذها بطريقة فعالة ويرجع ذلك لرغبة المبحوثين في تقديم المعلومات شفويا أكثر من رغبتهمفي تقديمها كتابة .(2)

4)المقابلة هي الوسيلة الأولى والأساسية في التوجيه والارشاد النفسي .وهي كوسيلةلجمع المعلومات ليست قاصرةعلى التوجه والإرشاد النفسي فحسب .ولكنها وسيلة يستخدمها الأطباء والأخصائيون والباحثون . . .الخ

5) تستعمل المقابلة في الأبحاث الميدانية التي ترمي الى جمع البيانات الأصلية عن وحدات مجتمع البحث . هذه البيانات التي لايمكن الحصول عليها بواسطة الدراسة النظرية أو المكتبية .فالمقابلة في الدراسات الميدانية تعتبر حجر الزاوية في الوصول الى الحقائق التي لايمكن للباحث معرفتها دون النزول الى واقع المبحوث والإطلاع على ظروفه المختلفة والعوامل والقوى التي تؤثر فيه إضافة الى التعرف علىطبيعة حياته النفسية والقيمية والاجتماعية(3)

قد يتم إجراء المقابلة في مكان خاص مثل مركز التوجيه أو في المدرسة أوغيرها ففي كل الأحوال يجب تخصيص قاعة خاصةتتوفر على الشروط الصحية الملائمة والتي تشعر المبحوث بالراحة والأمان ومن هذه الشروط الضرورية التهوية الإضاءة الجيدة ونظافة المكان .يدرك المرشد النفسي أهمية تحديد موعد المقابلة .والفترة الزمنية التي تستغرقها كل جلسة. ويلاحظ أن تحديدالفترة مرتبط بنوع المقابلة هل هي لجمع البيانات والمعلومات أم هي للتشخيص أم هي للعلاج .(4)

---

(1)عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات مناهج البحث العمي وطرق إعداد البحوث .مرجع سابق .صفحة75

(2)فاطمة عوض صابر وميرفت على خفاجة أسس ومبادئ البحث العلمي .مرجع سابق . صفحة 131

(3)إحسان محمد الحسن الأسس العلمية لمناهج البحث الإجتماعي . مرجع سابق .صفحة93

(4)محمد أحمد محمود ابراهيم سعفان الإرشاد النفسي للأطفال . مرجع سابق .صفحة 07

2225أهداف المقابلة:

تهدف المقابلة الى جمع المعلومات المتعلقة بموضوع ما وذلك للإستفادة منها في عمليات التوجيه والإرشاد . ويلجأ الأخصائي النفسي أو الموجه الى المقابلة كتقنية فحص وكشف لجمع معلومات عن المتعلمين وذلك للأهداف التالية :

الأهداف الإستقصائية:

يقوم الأخصائي النفسي أو الموجه بتقنية المقابلة من أجل جمع المعلومات المطلوبة من المبحوثين (التلاميذ) .ومن خلال تقنية المقابلة يمكت الحصول على المعلومات المتعلقة بمشاعرهم ودوافعهم واتجاهاتهم وقيمهم وميولهم . كذلك تساهم المقابلة في التعرف على جميع العوامل والمؤثرات المرتبطة بالمشكلة التي يعانون منها

الأهداف التشخيصية:

يمكن تطبيق تقنية المقابلة بهدف التعرف على جميع العوامل المؤثرة في المشكلة والتي يعاني منها المبحوث (التلميذ) وتحديد الظروف والعوامل المحيطة به .ويستخدم هذا النوع من المقابلة في تشخيص وكشف حالات المبحوثين الذين يعانون من بعض المشكلات النفسية أو الإجتماعية أو الدراسية أو غيرها من المشكلات ذات التأثير الحيوي على الفرد . وتقصي الأسباب التي أدت الى ظهورها على النحو الذي بدت عليه .

الأهداف العلاجية :

يمكن تطبيق تقنية المقابلة بهدف رسم خطة علاجية أوتوجيهية للمبحوث (التلميذ) لمساعدته على فهم نفسه على نحو أفضل وتخفيف حدة التوتر والقلق وذلك عن طريق التغلب على الأسباب المؤدية لذلك والى تحسين النواحي الإنفعالية لديه .أوتوجيهه الى الدراسة أو المهنة التي يرغب فيها .(1)

3225 مراحل المقابلة:

تمر المقابلة سواء أكانت إستقصائية(أولية) أوتشخيصية أوإرشادية توجيهية(علاجية) بمراحل ثلاث هي :

13225 مرحلة الإفتتاح:

تستغرق هذه المرحلة في العادة مابين(10 - 15) دقيقة في حالة الإرشاد أو التوجيه الفردي وقد تزيد في حالة الإرشاد الجماعي . وفيها تقع على المرشد النفسي أوالموجه مسؤولية البدء . فيتم تحقيق التفاعل الجيد مع المسترشد أو التلميذ وفي حالة ما إذا كانت هذه المقابلة هي الثانية أوما بعد ذلك يتم تذكير المسترشد بما تم في المقابلة السابقة . ثم يلي ذلكتهيئة المسترشد للدخول في المرحلة المقبلة.(2)

---

(1) إخلاص محمد عبد الحفيظ.التوجيه والإرشاد النفسي في المجال الرياضي .مرجع سابق . صفحة 73

(2)محمد أحمد محمد إبراهيم سعفان .الإرشاد النفسي للأطفال . مرجع سابق .صفحة 19

23225مرحلة البناء:

تستغرق هذه المرحلة في العادة مابين(**30 - 45**) دقيقة وقد تزيد هذه الفترة في حالة الإرشاد الجماعي ونمط المسترشد ونوع المقابلة وفي هذه المرحلة يتم تحقيق الأهداف المطلوب تحقيقها وهي منحصر ة في الأتي :

- معرفة الأسباب الكامنة وراء المشكلة .
- تحديد الأعراض الدالة على المشكلة.
- تحديد نمط شخصية المسترشد .

وفي هذه المرحلة يتم إشراك المسترشد أو التلميذ فيما يدار في الجلسة ولا يجب أن يتطرق المرشد النفسي أو الموجه الى موضوعات جانبية. إلا إذا دعت الضرورة الى ذلك وبما يخدم عملية التوجيه والإرشاد . لايمكن إعتبار مرحلة البناء قد إنتهت إلا اذا تم تحقيق الأهداف وعندها يتم تهيئة المسترشدالى المرحلة القادمة.

33225 مرحلة الإقفال (الإنتهاء) :

تستغرق هذه المرحلة مابين(**10- 15**) دقيقة والهدف منها تلخيص ما تم في مرحلة البناء . وتحديد ما تم التوصل اليه .وهل مازالت هناك موضوعات تستحق مقابلة أخرى .ويتم في هذه المرحلة الإستماع الى ملاحظات واستفسارات المسترشد .ثم يتم إقفال المقابلة على الموعد اللاحق في حالة عدم إنتهاء عملية التوجيه والإرشاد . ولكي يتم تحقيق كل ما سبق في فترة قصيرة :

يبدأ المرشدالنفسي أو الموجه بالتهيؤ للاقفال وذلك بالنظر الى ساعته ثم يستخدم عبارات مقبولة ينبه بها المسترشد الى قرب إنتهاء الوقت المخصص لهذه الجلسة .وبعد الإقفال يتم توديع المسترشد بوجه معبر عن الأمل .(1)

(1) محمد أحمد محمد إبراهيم سعفان .الإرشاد النفسي للأطفال . مرجع سابق .صفحة **19**

4225 أنواع المقابلة:

توجد أنواع متعددةللمقابلة. وتختلف هذه الأنواع عن بعضها البعض من حيث الشكل والموضوع ,ويمكن تقسيم المقابلةالى عدة أنواع في ضوء المعايير التالية:

تقسيم المقابلة حسب الهدف :

تهدف المقابلة الى جمع المعلومات المتعلقة بموضوع ما ,وذلك للإستفادة منها في عمليات التوجيه والتشخيص والعلاج .

ويلجأ الأخصائي النفسي أو الموجه الى تقنية المقابلة كأداة لجمع معلومات عن المبحوث أو المسترشد وذلك للأغراض التالية :

المقابلة الأولية :

الهدف منها جمع معلومات أولية وتكوين علاقات إنسانية بين المرشد والمسترشد ووضع تصور مبدئ لتشخيص المشكلة .

المقابلة التشخيصية:

الهدف منها التأكد من صحة المعلومات التي تم جمعها في المقابلة الأولية والتوصل الى طبيعة المشكلة من حيث الأسباب والأغراض الدالة عليها .

المقابلة الارشادية :

وتسمى بالمقابلة العلاجية والهدف منها تنفيذ الإجراءات التي تم تحديدها في المقابلة التشخيصية .(1)

تقسيم المقابلة في ضوء عدد الأفراد :

يمكن تقسيم المقابلة حسب عدد الأفراد الى :

المقابلة الفردية :

ويستخدم هذا النوع من المقابلة في الدراسات النفسية والتربوية .وتتم بغرض التعرف على المشكلات التي يعاني منها المبحوث وتتم مع فرد واحد لكي يشعر بالحرية في التعبير عن نفسه تعبيرا صادقا . وتستخدم في حالة الإرشاد والتوجيه الفردي .

---

(1) محمد أحمد محمد ابراهيم سعفان الإرشاد النفسي للأطفال . مرجع سابق . صفحة 18

المقابلة الجماعية:

وهي تتم بين القائم بالمقابلة وعدد من المبحوثين في مكان ووقت واحد وذوي خلفيات واتجاهات مشتركة مما يساعدهم على تبادل الخبرات والأراء .وأن يذكر بعضهم البعض مما يتيح لهم فرصة المشاركة في المناقشة الجماعية . وفي هذه الحالة يجب على القائم بالمقابلة مراعاة حجم المبحوثين وتحديده حتى يتمكنوا من المشاركة في المناقشة والتعبير عن أرائهم.كذلك يجب مراعاة ألا يسيطر أحد المبحوثين على المناقشة حتى تتاح الفرصةللأخرين لعرض وجهات نظرهم .(1)

تقسيم المقابلة في ضوء التقنين :

يمكن تقسيم تقنية المقابلة من حيث نوع الأسئلة ودرجة تقنينها الى مايلي :

المقابلة المقيدة :

في هذا النوع يقوم القائم بالمقابلة بتحديد ها بدقة من حيث الموضوع وعدد الأسئلة ونوعها وترتيبها وتنظيمها . وكذا تعليمات الإجابة . ويتميز هذا النوع من المقابلة بالحصول على المعلومات الضرورية المطلوبة وتوفير الوقت والجهد .لكن يؤ خذ على هذا النوع من المقابلة الجمود وعدم المرونة بحيث لايستطيع الفرد المبحوث التعبير عن رأيه والإدلاء بجميع المعلومات التي يريد الإفصاح عنها .

المقابلة الحرة :

يتميز هذا النوع من المقابلة بالمرونة وتعدتقنية أو أداة لها قيمتها في المرحلة الإستكشافية للتعرف على المعلومات المتعلقة بالمبحوث . كما أنها تتيح الفرصة للقائم بالمقابلة بالتعمق في الحصول على المعلومات الخاصةبالمبحوث والموقف المحيط به كما تسمح للمبحوث بالتعبير عن نفسه تعبير ا حرا تلقائيا .ونظرا للمر ونة التي تتميز بهاتقنية المقابلة فهي تحتاج الى أخصائي يتمتع بالمهارة الفائقة حتى يمكنه تحليل نتائج مقابلاته والمقارنة بينها .(2)

5225 مقومات نجاح تقنية المقابلة:

لكي تكون تقنية المقابلة ناجحة يتعين على الأخصائي النفسي أو الموجه مراعاة الجوانب التالية :

أن يقو الأخصائي أو الموجه بإعلام المبحوث أو المسترشد بطبيعة المقابلة ويشجعه على التعاون معه

أن يكون الأخصائي أو الموجه صريحا مع المبحوث أو المسترشد بحيث لايخفي عنه الحقيقة ولايوهمه.

أن يكون الغرض من المقابلة واضحا .

---

(1) نفس المرجع السابق.صفحة . 17

(2) إخلاص محمد عبد الحفيظ.التوجيه والإرشاد النفسي. مرجع سابق . صفحة75

أن تصاغ أسئلة المقابلة بطريقة واضحة. وأن يكون إطار المناقشة محددا .

أن يقوم الأخصائي النفسي أو الموجه بتدريب الأفراد الذين يساعدونه في إجراء المقابلات .

أن يقوم الأخصائي النفسي أو الموجه بتطبيق المقاييس العلمية عند إختيار الأشخاص المبحوثين

أن يقوم الأخصائي النفسي أو الموجه بطلب الإذن من المبحوث أو المسترشد اذا أراد تسجيل المقابلة على شريط .(1)

5-622 تقنية إجراء المقابلة:

إن نجاح تقنية المقابلة يتوقف الى حد كبير على خبرة وتدريب ومهارة الأخصائي النفسي أو الموجه . ويمكن إكتساب هذه المهارة والخبرة عن طريق الممارسة العملية بالنزول الى الميدان ومقابلة المبحوثين والتفاعل معهم والإستفادة من المعلومات المتعلقة بدوافع السلوك ومكونات الشخصية وأساليب الإتصال والتأثير وأنواع العلاقات الاجتماعية . إن المقابلة الجيدة ليست عبارة عن سلسلة من الأسئلةوالأجوبة فقط , بل هي عبارة عن خبرة ديناميكية بين شخصين . وتخطط بعناية لتحقيق هدف معين . وعلى القائم بالمقابلة أن يحدث جو ا من الود والتسامح ويوجه المناقشة في الإتجاه المطلوب وتشجيع المبحوث على التعبير عن رايه بكل وضوح وصراحة .الى جانب إثارة دوافعه لكي يقدم كل ما لديه من معلومات . ولتحقيق كل هذا يجب أن تعتمد تقنية المقابلة في مجال الارشاد النفسى والتوجيه على الإجر اءات التالية:

16225 الإعداد للمقابلة:

يجب على القائم بالمقابلة الإعداد الجيد لها حتى تحقق أهدافها المرجوة وذلك بالتخطيط الجيد , وتحديد المحاورالرئيسية وتحديد الموضوعات , وأسلوب بدئها , وتحديد الأسئلة , وإعداد الأدوات والوسائل اللآ زمة لتسجيل المعلومات ,وكذا تحديد مكان المقابلة ومدتها .

26225 مدة المقابلة:

يجب على الأخصائي النفسيى أو الموجه تخصيص الوقت الكافي لها , بحيث تختلف مدة المقابلة بإختلاف حجم المشكلة التي يعاني منها المبحوث وكذلك المعلومات المطلوبة ويتراوح زمن المقابلة مابين نصف الساعة والساعة . والغاية من تحديد الوقت هوالحرص على الجدية فيتقديم المعلومات في الوقت المناسب .وعلى هذا يجب أن يكون موعد المقابلة مناسب لكل من الباحث والمبحوث .(1)

---

(1) كايد ابر اهيم عبد الحق مبادئ في كتابةالبحث العلمي والثقافة المكتبية .مكتبة دار الفتح دمشق .طبعة01 سنة 1972 .صفحة 81 .

36225 مكان المقابلة:

يجب على الأخصائي النفسي أو الموجه تهيئة المكان المناسب لها وأن تتم في مكان هادئ بعيدا عن الضوضاء , ويفضل أن تتم المقابلة في مكان يألفه المبحوث الأمر الذي يؤ دي الى شعوره بالراحة والطمأنينة مما يدفعه الى الإفصاح عما يدور بداخله بحرية

46225 بدء المقابلة:

يجب على الأخصائي النفسي أن يبدأ أول مقابلة مع المبحوث أة المسترشد بحديث ودي بعيد عن الموضوع الأساسي مع مراعاة العمل على كسب ثقته حتى يضمن تعاونه واستجابته معه. ويتم في هذ المقابلة طمأنة المبحوث على بذل أقصى جهده لمساعدته على حل مشكلته,وكذلك تشجيعه على الحديث معالتأكيد على سرية المعلومات التي سيدلي بها, وأنها لن تستخدم إلا لمصلحته فقط . (1)

56225 تكوين الألفة:

يجب أن تبدأ المقابلة بالترحيب حتى تتم في جو من الألفة بين الأخصائي النفسي أو الموجه وبين المبحوث أو المسترشد فالألفة نقطة هامة لنجاح المقابلة وتتضمن الألفة الفهم والإخلاص والاحترام والثقة المتبادلة وكل هذه الأمور أساسية لنجاح المقابلة مع . مراعاةاستمرارها الى نهاية المقابلة .

66225 الملاحظة:

على الأخصائي النفسى أو الموجه القائم بالمقابلة ملاحظة سلوك المبحوثين وحركاتهم وحديثهم وملامح وجوههم, لأنه في بعض الأحيان قد يلجأ المبحوثين الى تزييف إجاباتهم وتحريفها ,فبفضل الملاحظة يكون الأخصائي على علم بموضوعية المعلومات وصدقها .

76225 الإصغاء:

على الأخصائي النفسي القائم بالمقابلة أنيكون مستمع جيد وأن يستمع أكثر مما يتكلم,وأن يستمع للمبحوث بعقل واع مفتوح وأن يشعره بأنه محور إنتباهه وتركيزه مما يساعده على التنفيس عن إنفعالاته بحرية وعليه أن يتقبل كا مايقوله المبحوث بحرية .ولاينقبل سلوكه الخاطئ .

86225 التوضيح:

على الأخصائي النفسي أو الموجه القائم بالمقابلة أن يوضح الأفكار التي يطرحها المبحوث مع ربطها ببعضها , الأمر الذي

---

(1) إخلاص محمد عبد الحفيظ .التوجيه والارشاد النفسي . مرجع سابق . صفحة77

يؤدي الى إحساس المبحوث باهتمام وانتباه القائم بالمقابلة مما يشجعه على الإستمرار فيها .

6.2.2.5.9 الأسئلة :

إن الطريقة التي تتم بها توجيه الأسئلة للحصول على المعلومات موثوق في صحتها وتتطلب فردا مدربا ومؤهلا لها . لذا يجب على الأخصائي النفسي أو الموجه أن يتدرج في طرح الأسئلة مع تدرج العلاقة الودية التي تنشأ بينهما بأسلوب سليم وبطريقة تشعر المبحوث أو المسترشد بأهمية الإجابة عليها بصدق .

6.2.2.5.10 الكلام :

يجب على الأحصائي النفسى القائم بالمقابلة أن يتحدث مع المبحوث بالأسلوب الذي يفهمه. وأن يكون الحديث في الموضوعات التي تستحث المبحوث على الاسترسال في الكلام , لأن الهدف الأساسي من المقابلة هو التعرف على المشكلات التي يعاني منها المبحوث .

6.2.2.5.11 التسجيل :

من الضروري أن يقوم الأخصائي النفسي القائم بالمقابلة بتسجيل إجابات المبحوث بعد الإنتهاء من أقواله مباشرة , نظرالأن عدم التسجيل في الوقت المناسب يؤ دي الى نسيان الكثير من المعلومات وضياعها مما يشوه الحقائق ذات الصلة الوثيقة وأن يكونالمبحوث على علم بذلك التسجيل .(1)

6.2.2.5.12 إنهاء المقابلة :

على قدر أهمية بدء المقابلة تأتي أهمية إنهائها فيجب أن تنهى تدريجا حتى لايشعر المبحوث بالإحباط ويمكن أيشجعالأخصائي النفسي أو الموجه القائم بالمقابلة المبحوث أو المسترشد في نهاية المقابلة على إستعراض مادار بينهما أثناء عملية المقابلة .

6.2.2.5.13 واجبات المقابل :

تنحصر واجبات المقابل في أربع مهام رئيسية ينبغي التقيد بها خلال مرحلة المقابلة وهذه المهام هي :

التفتيش عن المبحوثين الذين يمثلون أويشكلون عينة البحث .تحقيق اللقاءات أو المقابلات مع المبحوثين .

طرح الأسئلة الإستبيانية الرسمية أو غير الرسمية على المبحوثين .(1)

تسجيل الإجابات في الإستمارات الإستبيانية في الأماكن المخصصة لها .

6.2.2.5.14 صفات المقابل :

لا يستطيع المقابل تحقيق المقابلة الناجحة مع المبحوث وكسب تعاونه وثقته ولايستطيع جمع المعلومات وتسجيلها

---

(1) حامد عبد السلام زهران .التوجيه والإرشاد النفسي . مرجع سابق , صفحة183

وإعدادها للتفريغ والتبويب دون تمتعه ببعض الصفات الشخصية والفنية التي تساعده علىتنفيذ مهام المقابلة بصورة جيدةوفعالة وعليه ينبغي أن يتصف المقابل بالصفات التالية:

156225 الصدق والأمانة في طرح الأسئلة وتسجيل المعلومات والحقائق :

من أهم الصفات التي يجب أن يتصف أويتميزبها المقابل صفة الصدق والأمانة. فالمقابل يجب أن يسأل الأسئلة الإستبيانية كما هي دون تغيير فحواها أومعناها لأنهذا يضلل المبحوث ولايمكنه من الإجابة على الأسئلة بصورة صحيحة ومنطقية .

166225 إهتمام المقابل بالبحث :

من الصفات الإجابية التي يجب أن يتمتع بها المقابل إهتمامه بموضوع البحث وتشوقه الى طبيعة الحقائق والمعلومات التي يتسلمها من المبحوثين . كما يجب أن يحترم المبحوثين وأن يكون صبورا وملما بجميع خطوات ومراحل المقابلة .وبالرغم من أن المقابلات الميدانية قد تكون مملة نظرا لتكرارها فإن المقابليجب أن يكون مهتما بمهامه ومقدرا لعمله ومستوعبا أهمية المقابلة في إنجاح البحث العلمي .

176225 الدقة في طرح الأسئلة وتسجيل المعلومات :

ينبغي أن يكون المقابل دقيقافي إجراء المقابلات مع المبحوثين ودقته هذه يجب أن تتجسد في طرح الأسئلةعلى المبحوثين والإصغاء الى إجاباتهم وتسجيلها كما هي دون حذف أوتغيير في نمط الإجابات . (1)

186225 التكيف مع جميع المناسبات والأشخاص والظروف المحيطة بالمبحوثين :

من الصفات الأساسية التي يجب أن يتصف بها المقابل قدر ته على التكيف مع طبيعة ومزاج الأفراد الذي يقع عليهم البحث فيقابلهم . ونجاحه في مقابلة المبحوثين الذين ينحدرون من خلفيات إجتماعية وثقافية مختلفة يتوقف علىمقدرته في التكيف والتوافق مع مستوياتهم المختلفة , علما بأن فشل في إجراء التكيف سيؤ ثر سلبا على المبحوثين ويمنعهم عن الإدلاء بالحقائق المطلوبة منهم في المقابلة .

196225 شخصية المقابل ومزاجه :

المقابل الجيد هو الفرد الذي يحمل الشخصية الجذابة التي تستطيع إستدراج المبحوث الى المواضيع الأساسية التي يدور حولها البحث بحيث يبادر المبحوث بكشف أرائه ومواقفه وميوله والإفصاح عن الحقائق المطلوبة منه دون تحمل المقابل عناء الاستجواب والتحقيق . كما يجب أن يكون مزاج المقابل سويا ومعتدلا مهما كانت الظروف والملابسات التي يمر بها أثناء المقابلات الميدانية .

---

(1) إحسان محمد الحسن الأسس العلمية لمناهج البحث الإجتماعي . مرجع سابق . صفحة98

20622 5 ذكاء المقابل وثقافته :

يجب أن يكون المقابل ذكيا وملما وملما بطبيعة الإنسان وسيكولوجيته لجميع ما يقال أمامه بحيث يستطيع التمييز بين الكلام الصادق والكاذب. أما ثقافة المقابل فهي شيء مهم لإجراء المقابلة الناجحة الرسمية وغير الرسمية .(1)

7225 مزايا المقابلـــة :

في ضوء ماسبق عرضه عن تقنية المقابلة الإرشادية أو توجيهية, يمكن تلخيص أهم مميزاتها فيما يلي :

يمكن من خلال تقنية المقابلة إستخدام أدوات جمع المعلومات الأخرى (الملاحظة . دراسة الحالة. الإختبار) وعندما تستخدم هذه الأدوات في المقابلة يستطيع الأخصائي النفسي أو الموجه جمع معلومات كان يصعب جمعها إذا تم تطبيقالأداة بدون مقابلة تعتبر المقابلة في بعض الأحيان إجراء إرشاديا خاصة إذا كانت المشكلات الشخصية أو الإجتماعية يمكن حلها عن طريق التنفيس الإنفعالي أو التفاعل مع الأخصائي أو المرشد .

باستخدام المقابلة يمكن للأخصائي النفسي أو الموجه دراسة شخصية المبحوث أو المسترشد في إطاره الكلي أي من جميع الجوانب . وهذه الميزة يصعب تحقيقها من خلال أدوات جمع المعلومات الأخرى .ويمكن للمسترشد من خلال تقنية المقابلة التعرف على ذاته والتعبير عن مشاعره بحرية . واكتساب مهارات التفاعل الإجتماعي من خلال نموذج التفاعل الذي تم بينه وبين الأخصائي النفسي أو الموجه في المقابلة الإرشادية أو العلاجية.

من خلال تقنية المقابلة يمكن للأخصائي النفسي أو الموجه التحقق من صحة المعلومات التي تم جمعها بواسطة الأدوات الأخرى . فيمكن مناقشة المسترشد في نتائج إختبار ما , ويمكن أيضا مناقشته في جوانب التشابه والإختلاف فياستجاباته على أكثر من أداة .

من خلال تقنية المقابلة يمكن للأخصائي النفسي أو الموجه تقويم ذاته باعتبار أن التقويم الذاتي أفضل سبيل لتحسين الأعمال والتحقق من مدى تحقيق مايجب تحقيقه .

تقنية المقابلة مفيدة جدا خاصة اذا كان المبحوث لايعرف القراءة والكتابة مكن للباحث العودة الى المبحوث لتكملة بعض الأسئلة أو توضيح بعض الإجابات تعتبر أفضل وسيلة لإختبار وتقويم الشخصية (2)

---

(1) محمد أحمد محمد ابراهيم سعفان الإرشاد النفسي للأطفال .مرجع سابق .صفحة 50

(2) عامر ابراهيم قندبلجي البحث العلمي: دليل الطالب في الكتابة والمكتبة والبحث . مطبعة عصام بغداد .طبعة 01 .سنة 1979 . صفحة106

تتيح الفرصة أمام القائم بالمقابلة للتعمق في فهم الظاهرة التي يدرسها ,وملاحظة سلوك المبحوث نظرا لوجودهما مع .يمكن عن طريقها الحصول على معلومات تتعلق بأفكار ومشاعر واتجاهات المبحوثين وخصائصهم الشخصية مما يعطي الفرصة للتعرف على المشكلات التي يعانون منها .المعلومات التي نحصل عليها عن طريق تقنية المقابلة تكون أكثر تعبيرا عن الرأي العام الشخصي للمبحوث لأنه يدلي بها دون تأثير بأر اء الغير .تتيح الفرصة لتكوين جو من الألفة والحب والتقدير والثقة المتبادلة بين الباحث والمبحوث .إتاحة الفرصة للمبحوث لتبادل الأر اء والمشاعر في جو نفسي آمن مما يؤ دي الى تفريغ الانفعالات المكبوتة لديه .تتميز تقنية المقابلةبالمر ونة فيمكن للقائم بها أنيشرح ويوضح بعض المعاني الغامضة التي تتعلق بالأسئلة .

8225 عيوب المقابلة:

على الرغم من المزايا العديدة لتقنية المقابلة الا أن هناك بعض العيوب التي تؤ خذ عليها يمكن حصر ها ي مايلي :

تحيز القائم بالمقابلةعند تسجيله للنتائج وفقا لتفسيراته الشخصية أو عملية الإيحاء للمبحوثين بإجابة تتفق واتجاهاته .قد يتعمد المبحوث تزييف الاجابات في الاتجاه الذي يعتقد أنه يتفق مع إتجاه الباحث القائم بالمقابلة .رفض المبحوث الاجابةعن بعض الأسئلة الحساسة خوفا من أن يصيبه ضرر ا من أي نوع اذا أجاب عليها .مبالغة الأخصائي النفسي القائم بالمقابلة في تقدير سمات المبحوث حسب خبر ته واتجاهاته .قد تتعارض نتائج المقابلة مع الحقائق الموضوعية نظرا للذاتية في تفسير نتائج المقابلة من قبل القائمين عليها .انخفاض معامل الثبات وذلك لاختلاف مشاعر المبحوث تجاه خبراته ومشكلاته من يوم لآخر .(1)

البطء فهي تحتاج الىوقت طويل ومجهود شاق للحصول على البيانات اللآزمة .تتأثر تقنية المقابلة بعوامل متعددة مثل الضغوط النفسية والتوتر وغيرها من العوامل التي تؤ ثرعلى الباحث والمبحوث معا ن نجاح تقنية المقابلة يعود الى رغبة المبحوث في الاجابة وقدرته على التعبير بدقةعن ما يريد الإفصاح عنه . تحتاج المقابلةالى وقت كبير لتحديد المواعيد وارسال الأسئلةللآطلاع عليها والعثور على المبحوثين.(2)

---

(1)إخلاص محمد عبد الحفيظ التوجيه والإرشاد النفسي .مرجع سابق . صفحة82.

(2)عمار بوحوش ومحمد محمودالذنيبات مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث . مرجع سابق .صفحة 79 .

5-2-3 تقنية الاستبيان: Questionnaire

هي أداة من أدوات جمع المعلومات تتألف من من مجموعة من المفردات(الأسئلة) مصحوبة بجميع الإجابات الممكنة . أوبفراغ للإجابة عندما تتطلب إجابة مكتوبة , وعلى الفرد أن يحدد مايراه أو ينطبق عليه منها . أو يعتقد أنها الإجابة الصحيحة على كل مفردة من هذه المفردات . أو أن يكتب في الفراغ المحدد ما يعتقده أويشعربه إتجاه ما تقيسه المفردات.يعرفها العساف بأنها إستمارةتحتوي على مجموعة من الأسئلة أو العبارات المكتوبة مزودة بإجاباتها أو الأراء المعتمدة أو بفراغ للإجابة ويطلب من المجيب عنها الإشارة الى ما يراه مهما أو ما ينطبق عليه منها أومايعتقد أنه الإجابة الصحيحة .(1)

يعرف الإستبيان بأنه "مجموعة من الأسئلةالمرتبة حول موضوع معين, يتم وضعها في إستمارة ترسل للأشخاص المعنيين بالبريد العادي أو الإلكتروني أو يتم تسليمها باليد تمهيدا للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها (2)

الإستبيان هو عبارة عن قا ئمة من الأسئلة تعطى أو ترسل الى جماعة من الأفراد ليجيب عنها كل واحد منهم بكتابة نعم أو لا . أو إجابة موجزة .وأساس الإستبيان غالبا ما يقوم به المفحوص من تحليل ذاتي لأحواله النفسية الشعورية فهو يسأل الفرد عمايعرف أو يشعربه أو عما يرغب فيه.كما يكشف الإستبيان عن المعتقدات والأراء والسمات الشخصية .(3)

هناك عدة ترجمات لكلمة **Questionnaire** فأحيانا تترجم بالإستبيان . وأحيانا بالإستقصاء وأحيانا بالإستفتاء وكلها كلمات تشير الى وسيلة واحدة لجمع البيانات .فالإستبيان أداة يستخدمها الباحثون للحصول على الحقائق وجمع البيانات عن الظروف القائمة بالفعل من خلالالإجابة على عدد من الأسئلة المكتوبة في نموذج سبق إعداده وتقنينه. ويقوم المستجوب بملئه بنفسه (4)

تستعمل الإستبيانات في سؤال الفرد عما يعرف أو مايعتقد أو ما يتوقع أو ما يشعربه أو ما ينوي عمله أو ما قد فعله مع ذكر الأسباب التي يعلل بها رأيه .ويستعمل الإستبيان في التوجيه خاصة في المدارس الكبرى التى يتعذر فيها على الموجه مقابلةكل التلاميذ وجها لوجه . فيقوم بتوزيع الإسنبيان عليهم بعد أن يقدمه اليهم شفويا أومكتوبا لتوضيح الغرض منه ويسهل عليهم ملؤهوتعاونهم معه .(5)

1325 أنواع الإستبيان

---

(1) د. علي ماهر خطاب.القياس والتقويم . مرجع سابق .صفحة43

(2)فوزي عبد الله العكش,البحث العلمي المناهج والإجراءات مطبعة العينالحديثة .الامارات العربية المتحدة.طبعة01 .سنة1986 .صفحة210

(3)مقدم عبد الحفيظ الإحصاء والقياس النفسي والتربوي . ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر . طبعة01.سنة1993.صفحة230

'4)فاطمة عوض صابر واخرون.أسس ومبادئ البحث العلمي .مرجع سابق .صفحة116

(5)سعد جلال .التوجيه النفسي والتربوى والمهني . مرجع سابق .صفحة234

هناك نوعان من الإستبيان يتم التفريق بينهما حسب نوع الإجابة

1.1325 إستبيان غير محددالبنية: Unstructured Questionnaire ذو الإجابة المفتوحة:

هذا النوع من الإستبيان يتألف من مفردات مفتوحة **Open form** والتي تتطلب إجابات مفتوحة حيث تتاح الحرية الكاملة للمجيب للإجابة والتعبير عن رأيه كتابة بدلا من التقيد وحصر إجابته في عدد محدود من الخيارات .

يتميزهذا النوع بأنه :

(1) يسمح للمجيب التعبير عن مشاعره بعمق .

(2) ملائم للمواضيع المعقدة والصعبة

(3) سهل التحضير والإعداد .

(4) يعطي معلومات دقيقة وموضوعية.

(5) يوفر للباحث معرفة الإجابات المحتملة .

أما عيوب هذا النوع فهي :

(1) يتطلب جهدا ووقتا عند تحليل الإجابات وتصنيفها .

(2) لايفضل المجيب هذا النوع من الإستبيانا ت .

(3) مكلف ماديا .

2.1325 إستبيان محددالبنية Structured Questionnaire

يتألف هذ النوع من الإستبيانات من مجموعة من المفردات المغلقة والتي تتطلب من المجيب عنها إختيار ما يراه أويصدق عليه من الإجابات المحتملة للمفردة .والتي يحددها الباحث أو معد الإستبيان . وتكون الإجابةعلى الأسئلة في العادة محددة بعدد من الخيارات مثل نعم. لا. موافق.غير موافق . . .الخ .وقد يتضمن عددا من الإجابات وعلى المفحوص أن يختار من بينها الإجابة الصحيحة .(1)

يتميز هذا النوع بأنه :

(1) سهولة تفريغ المعلومات وتصحيحها وتبويبها

(2)قلة التكاليف المادية

(3)لايأخذ وقتا طويلا للإجابة على الأسئلة .

(4)لايحتاج المستجوب للإجتهاد لأن الأجوبة موجودة وعليه إختيار الجواب المناسب .

---

(1) علي ماهر خطاب .القياس والتقويم . مرجع سابق .صفحة436

أما عيوب هذا النوع فهي :

(1) لايستطيع المستجوب إبداء رأيه في المشكلة المطروحة .

(2) قد يجد المستجوب صعوبة في إدراك معاني الأسئلة .(1)

(3) صعوبة الإعداد والتحضير.

(4) صعوبة الكشف عن مشاعر المستجوب .

2325 أهداف الإستبيان :

يستخدم الإستبيان عندما يكون الهدف الحصول على معلومات تتعلق بوجهة نظر الفرد الخاصة أو رأيه الشخصي تجاه قضية معينة أوما يعتقد أومايشعر أنه ينطبق عليه .فقد يستخدم الإستبيان عندما يكون الهدف منه مايلي :

الحصول على معلومات وحقائق موضوعية تتعلق بالأفراد من حيث تاريخ الميلادومكانه والجنس والمستوى التعليمي ,

التعرف على معتقدات أو رأي الفرد تجام موضوعات معينة يعرفها .

الحصول على معلومات تتعلق بمشاعر الفرد نحوموضوعات أوجماعات أومسائل إجتماعية أودينية أوسياسية معينة ...الخ

الحصول على معلومات تتعلق بمعايير السلوك الملائم في المواقف الإجتماعية .والتي تكون بمثابة موجهات سلوكية محددة .

الحصول علىمعلومات تتعلق بأسباب أومشاعر أو معتقدات الأفراد اتجاه المسائل الاجتماعية . (2)

3325 قواعد تصميم الإستبيان :

يعتبرتصميم الإستبيان م، أهم الخطوات في إنجاح البحث ولذلك يحتاج الباحث الى معرفة ودراية بأساليب الاتصال بالأفراد. وصياغة دقيقة لأسئلة المطروحة على المبحوثين وبالرغم من اختلاف الاستمارات باختلاف المواضيع فان هناك قواعدعامة وشروط معينة ينبغي مراعاتها عند تصميم استمارة الاستبيان . ويمكن تقسيم هذه الاستمارة الى ثلاثة أقسام وهي :

القسم الأول :

ويشمل الصفحة الأولى التي يتكون منها الإستبيان وهذه الصفحة يجب أن تحمل معلومات واضحة وبارزة عن الجهةالتي تقوم باجراء البحث أو الاستجواب .

---

(1)عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات . مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث . مرجع سابق . ص 68

(2) على ماهر خطاب .القياس والتقويم .مرجع سابق صفحة434

القسم الثاني:

ويشمل جميع المعلومات العامة أ والشخصية المتعلقةبالمبحوث.وهذه المعلومات تزود الباحث بحقائق جوهرية عن عمر المبحوث وجنسه ومهنته ومستواه الدراسي. . .الخ (1)

القسم الثالث:

ويشمل المعلومات المتخصصة التي يدور البحث حولها . ويمكن الحصول على هذه المعلومات من خلال توجيه الأسئلة الإستبيانية للمبحوث واعطائه المجال للإجابة عليها (2) ومن بين القواعد التي يجب مراعاتها عند تصميم الإستبيان مايلي :

تحديد نوعية المعلومات المطلوبة .هل هي حقائق محددة مثل المعلومات الشخصية أم معرفة آراء المبحوثين حول قضية ما .

تحدبد الجهات التي سيوزع عليها الاستبيان .

تحديد نوع الاستبيان.(مغلق _ مفتوح _مغلق مفتوح) .

تحديد عددالإستبيانات .

وضع مسودة أولية للإستبيان .

إعادة فحص وتعديل الأسئلة التي تحتاج الى تعديل بعد إستشارة الخبراء المختصين في هذا المجال .

تعريف المصطلحات والتعابير المستعملة في الإستبيان .

تدقيق الإستبيان وتوضيح طريقة استعماله .

عمل اختبار مبدئي للإستبيان بتجربه على عينة صغيرة ممثلة لمجتمع البحث .

مقارنة نتائج الاختبار التجريبي بنتائج مشروعات مماثلة أو مشابهة .

وضع مخطط زمني للقيام بتطبيق الإستبيان وتنفيذ جميع مراحله .

---

(1) إحسان محمد الحسن .الأسس العلمية لمناهج البحث الإجتماعي . مرجع سابق . صفحة 67

(2) Handbook of Household Surveys .United Natione .New York /1964 p134

تقدير الخبرات التي تلزم لتنفيذ الإستبيان.

4325 شروط الإستبيان :

أن يكون الإستبيان قصيرا ومختصرا ومترابطابحيث لايأخذ وقتا طويلا في الاجابة ولايدخل الملل الىنفس المجيب عنها .

عدم وضع أسئلة غير مهمة أوأسئلة سطحية .كما يجب أن تتمتع استمارة الإستبيان بجاذبية من حيث الشكل والإخراج حتى تستقطب المبحوث .يجب أن لا تتضمن أسئلة الإستبيان إجابة مطولة .بحيث كل سؤال يعالج نقطة واحدة فقط . (1)

أن يرتبط كل سؤال في الإستبيان بمشكلة البحث ويساعد على تحقيق أهداف البحث .

عند وضع أسئلة الإستبيان يجب مراعاة أن تكون الإجابة المتوقعة تحتمل تقصي الحقائق أو أكثر من تفسير .

يجب أن تصاغ الأسئلة بلغة سهلة وواضحة وأن تكون بعيدة عن الإيحاء .

يجب أن يكون موضوع الإستبيان مهما وله علاقة بظروف المبحوثين .ولايدعو الى الإحراج .

أن تراعى في أسئلة الإستبيان التدرج من العام الى الخاص ومن المهم الى الأهم . وأن تكون ذات طابع كمي دقيق ومباشر.

يجب أن تصاغ التعليمات الخاصة بالإجابة بوضوح تام .وأن تطرح الأسئلة بطريقة يسهل تفريغها واستخلاص النتائج منها .

يجب ترتيب الأسئلة ترتيبا منطقيا .مع تجنب وضع الأسئلة المهمة في نهاية الاستبيان .(2)

*خطوات بناء الإستبيان :قبل أن يشرع معد الإستبيان في إعداده يجب عليه أن يتأكد أن جميع الإستبيانان المتوفرة في المجال الذي يبحث فيه لاتفي بغرضه أوتحقيق أهدافه .فدون وجود دواعي ضروريةلبنائه يظل الإستبيان الموجود والمتوفر أفضل كثيرا في الدراسات والبحوثوذلك لما تتطلبه عملية بناء الاستبيان وإعداده من جهد ووقت ومال . وتتضمن عملية بناء الاستبيان الخطوات التالية:تحديد أهداف الإستبيان .

ترجمة الأهداف الى خطوات إجرائية حتى يتمكن معد الإستبيان من كتابة المفردات التي تسمح بتحديد مايراد قياسه .

تحديد نوع الأسئلة المراد تطبيقها .

كتابة الأسئلة ومراجعتها لغويا وعرضها على لجنة من المحكمين المختصين للإطلاع والحكم علىمدى ملائمتها للبحث .

كتابة تعليمات الإستبيان حتى تسهل على المجيب ما يجب أداؤه .إعداد الصورة الأولىللإستبيان .

---

(1)عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات مناهج البحث العلمي وطرق اعداد البحوث . مرجع سابق .صفحة70

(2)على ماهر خطاب القياس والتقويم .مرجع سابق .صفحة438

وضع مفتاح تصحيح الاجابات .

إختبار الصورة الأولية للإستبيان على عينة صغيرة ممثلة للمجتمع الأصلي .

إعداد الصورة النهائية للإستبيان .وتطبيقه على عينة البحث .

إجراء التحليلات الإحصائية اللآزمة لحساب معاملات صدق وثبات الإستبيان .

إعداد دليل الإستبيان .وتشمل (مقدمةتوضح الحاجةاليه . أهدافه . إجراءات إعداده . الخصائص السيكومترية. معايير أدائه (1)

5325 طرق توزيع الإستبيان :

يمكن توزيع الإستبيان على أفراد عينة الدراسة بالطرق التالية :

15325 طريقة التوزيع المباشر :

وفيها يقوم الباحث أو من ينوب عنه بتوزيع الإستبيان شخصيا على أفراد عينة الدراسة .

25325 طريقة التوزيع غير المباشر:

وفيه يقوم الباحث أو من ينوب عنه بارسال الاستبيان الى أفراد عينة الدراسة بواسطة البريد العادي أو الالكتروني .

6325 مزايا الإستبيان :

يتميز الإستبيان بعدة مزايا يمكن حصرها فيما يلي :

(1) تسمح بجمع بيانات كثيرة ومتنوعة.

(2) تتطلب مهارة أقل من المقابلة ولها فعالية أكثر منها .

3) يمكن تطبيقه على عينة مباشرة بواسطة الباحث أوبطريقة غير مباشرة بواسطة البريد العادي أو الإلكتروني .

(4) يسمح باقامة نوع من علاقة الألفة بين الباحث وأفراد عينة البحث .

(5) يسمح للباحث بشرح وتوضيح فكرة وأهداف بحثه

(6) يسمح للباحث توضيح المفردات الغامضة .

(7)يمنح فرصة للمبحوث للتفكير في الأسئلة والإجابة عنهابعمق أكبر .وتكالبفه ليست مرتفعة .

(8)نستطيع إيصاله الى عددكبير من المبحوثين والذين يصعب الوصول اليهم .

(09)يمكن أن نحصل بواسطته على معلومان حساسة قد لايستطيع المبحوث قولها مباشرة للباحث .

(10) سهولة إعداده وتصحيحه وتحليل بياناته (1)

---

(1) علي ماهر خطاب القياس والتقويم .مرجع سابق .صفحة444

7325 عيوب الإستبيان :

رغم المزايا التي يتصف بها الإستبيان الا أنه توجد بعض العيوب التي ترتبط باستخدامه وهي مصنفة كالتالي :

- لاتعود نسبة كبيرة من الإستبيانات التي تذهب البريد .
- لايمكن استخدامه في المجتمعات الأمية .
- قد لايفهم المبحوث بعض الأسئلة أو استيعاب مضامينها .أويتردد في الإجابة عنها وذلك لغياب الباحث .
- لايستطيع الباحث أن يعرف ردود فعل المبحوثين عند إجابتهم عن الأسئلة .(1)
- بعض المبحوثين يكرهون الاجابة المكتوبة الأمر الذي يؤدي الى عدم الحصول على العينة المطلوبة .
- قدتكون الاجابة من قبل بعض المبحوثين الذين يهمهم البحث تعبر عن اتجاه معين وبالتالي تكون اجاباتهم متحيزة
- في الاسنبيان البريدي يقرأ المبحوث جميع الأسئلة قبل الإجابة عليها . ثم يحاول الاجابة عليها بطريقة متحيزة .
- في الاستبيان البريدي لايستطيع الباحث مشاهدة المبحوث والاطلاع على ظروفه ومشاكله .(2)

(1)عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات مناهج البحث العلمي .مرجع سابق .صفحة74

(2)احسان محمد الحسن الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي . مرجع سابق .صفحة90

5-2-4 تقنية دراسة الحالة

يرى حامد زهران " أن دراسة الحالةتوسيلة لتلخيص أكبر عدد ممكن من المعلومات عن العميل(المسترشد)وهي أكثر الوسائل شمولا وتحليلا. وهي منهج لتنسيق وتحليل المعلومات التي جمعت بوسائل جمع المعلومات الأخرى عن الحالة وعن البيئة وهي وسيلةلتقديم صورة مجمعة ككل وبذلك تشمل دراسة مفصلة للفرد في حاضره وماضيه . والهدف الرئيسي لدراسة الحالة هو جمع المعلومات ومراجعتها ودراستها وتحليلها وتركيبها وتجميعها وتنظيمها وتلخيصها ".(1)

يرى أحمد محمد الزيادي" أن دراسة الحالة هي كل المعلومات التي تجمع عن الحالة مشتملة على حقائق محددة, تاريخ الحالة ,خبرات الطفولة المبكرة ,التاريخ التربوي ,تاريخ الأسرة,التاريخ الصحي , الخبرات المهنية .الاهتمامات والميول " (2)

تعريف عمار بوحوش "إن دراسة الحالة هي المنهج الذي يتجه الى جمع البياناتالعلمية المتعلقة بأية وحدة سواء كانت فردا أو مؤ سسة أو نظاما إجتماعيا وهذا المنهج يقوم على أساس التعمق في دراسة مرحلة معينة من تاريخ الوحدة أو دراسة جميع المراحل التي مرت بها وذلك بقصد الوصول الى تعميمات متعلقة بالوحدة المدروسة ." (3)

تعريف فيرتشايلد " دراسة الحالة هي منهج يمكن عن طريقه جمع البيانات ودراستها بحيث يمكن رسم صورة كلية لوحدة معينة في علاقاتها المتنوعة وأوضاعها الثقافية "وعرفها عامر ابراهيم قنديلجي " هي دراسة متعمقة لنموذج واحد أو أكثر لعينة يقصد منها الوصول الى تعميمات الى ماهو أوسع عن طريق دراسة نموذج مختار " .(4)

تعريف إخلاص محمد عبد الحفيظ" دراسة الحالة تهتم بجمع المعلومات عن الحالةموضع الدراسة من خلال دراسة مرحلية معينة أو دراسة جميع المراحل التي مرت بها الحالة " (5)

يرى سعد جلال "أن دراسة الحالةهي وسيلة لجمع البيانات والمعلومات الهامة عن المبحوث وتتم بطريقتين . الأولى كتابة مذكرات يومية عن الفرد وتسجيل كل مايمكن ملاحظته في مراحل نموه المختلفة . والثانية تجمع فيها المعلومات عن طريق سؤال الفرد نفسه أو أفراد أسرته أو من عاشوا معه فترة طويلة من الوقت .(6)

---

(1) حامد عبد السلام زهران التوجيه والإرشاد النفسي .مرجع سابق .صفحة 178

(2) أحمد محمد الزيادي .مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي .مرجع سابق . صفحة74

(3)عمار بوحوش . مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث , مرجع سابق .صفحة 130

(4)عامر ابراهيم قنديلجي البحث العلمي .مرجع سابق .صفحة 50

(5)إخلاص محمد عبد الحفيظ التوجيه والارشاد النفسي .مرجع سابق .صفحة90

(6)سعد جلال التوجيه النفسي والتربوي والمهني دار المعارف بمصر.طبعة02 سنة1967 .صفحة197

1.4.2.5 خصائص دراسة الحالة :

من التعاريف السابقة يتضح لنا أن هناك عناصر أساسية لمنهج دراسة الحالة يمكن إيجازه فيما يلي :

الحالة يمكن أن تكون فردا أوجماعة أونظاما أومؤسسة إجتماعية أو مجتمعا محليا .

يقوم منهج دراسة الحالة على أسس التعمق في دراسة الوحدات المختلفة .

يهدف منهج دراسة الحالة الى الكشف عن العلاقات بين أجزاء الظاهرة أوتحديد العوامل المختلفة التي تؤثر فيها .(1)

انها منهج ديناميكي لايقتصر على بحث الحالة الراهنة فقط .

2.4.2.5 خطوات منهج دراسة الحالة :

تمر دراسة الحالة بعدة خطوات مرتبطة منطقيا بحيث تؤدي كل خطوة الى الخطوات الموالية.وهذه الخطوات هي:

- تحديدالمشكلة أو الحالة أو نوع السلوك المراد دراسته .
- جمع البيانات الضرورية لفهم الحالة وتكوين وجهة نظر فيها .
- تحديد المفاهيم والفروض العلمية بدقة.
- تحديد وسائل جمع البيانات والمعلومات المختلفة عن الحالة.
- تدريب جامعي البيانات اذاكان الباحث يستخدم أفرادا يساعدونه .
- جمع البيانات والمعلومات وتسجيلها وتحليلها .
- إستخلاص النتائج ووضع التعليمات المناسبة لحل المشكلة. (2)

3.4.2.5 هناك وجهة نظر أخرى لخطوات دراسة الحالة :

يرى محمد أحمدمحمد ابر اهيم سعفان أن هناك وجهة نظر أخرى لخطوات دراسة الحالة وهي مرتبة منطقيا بالخطوات التالية:

1-3-4-2-5 التنظيم Organization :

أوهي مرحلة تنظيم المعلومات المتراكمة .أو التأليف بين المعلومات والمواقف لفهم المشكلة .ويتم هذا التنظيم في ضوء الإطار الذي يعتمد عليه الأخصائي النفسي في جمع المعلومات أو المجالات التي يهتم بهاالأخصائي النفسي في جمع المعلومات لإختبار صحة الفروض المرتبطة بمشكلة الدراسة.

---

(1)و(2) فاطمة عوض صابر وميرفت خفاجة .أسس ومبادئ البحث العلمي .مرجع سابق . صفحة 97

23.425 تحليل المعلومات وتفسيرها:

إن تحليل المعلومات يتم عن طريق فرز وفحص بعض المعلومات المرتبطةبالحالة في ضوء الاطار الكلي للحالة. أما التفسير فيتم عندما يسعى الأخصائي الى إستخدام معارفه وخبراته ومهاراته في جعل ما توصل اليه مفهوما ويتطلب التفسير الموضوعية والصدق والثبات .(1)

33.425الاستدلال :

هو عملية عقلية يقصد بها الوصول الى علاقة العلة بالمعلول أو السبب بالنتيجة وفي مجال الإرشاد نستخدم الاستدلال لمعرفة أثر المعلومات والمواقف التي تم جمعها وتنظيمها وتحليلها على المشكلة الحالية ,ومن خلال الإستدلال ينتهي الأخصائي النفسي الى الحكم بصحة الفروض المرتبطة بالمشكلة أوعدم صحتها وفي بعض الأحيان يتم الحكم بالإحتمال. ومن شروط نجاح الاستدلال التساسل في ربط المعلومات ثم الإستخدام الصحيح لها .

5-2-4 -3-4التنبؤ:

ومعناه الإنباء باحتمال تكرار المشكلة في المستقبل أو عدم تكرارها والحال الذي سيكون عليه المسترشد في المستقبل وذلك في ضوءالإلمام الكامل بطبيعة المشكلة والعوامل المؤثرة فيها .ولكي يمارس الأخصائي النفسي مهارة التنبؤ بشكل جيد .عليه تجنب التعميمات على حالات متشابهة والتسليم بإمكانية تغير السلوك في المستقبل نتيجة عوامل داخلية أو خارجية .

53.425التقرير:

يشتمل التقرير الختامي عن الحالة المدروسة تلخيصا للمعلومات التي تم جمعها وطريقة تصنيفها وتحليلها وأيضا يشتمل على ما توصل اليه الأخصائي النفسي بالاستدلال من توضيح المشكلة والعوامل المسؤولة عنها .والأعراض الدالة عليها والطر ق المناسبة لحلها والتنبؤ بما سيكون عليه المسترشد مستقبلا .(2)

---

(1) محمد أحمد محمد ابراهيم سعفان الإرشاد النفسي للأطفال .مرجع سابق .صفحة 90

(2) أحمد محمد الزيادي وهشام ابراهيم الخطيب . مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي . مرجع سابق .صفحة74

4.425 هدفهـــا:

إن الهدف من دراسة الحالة هو محاولة الوصول الى درجة عالية من العمق والفهـم لحالة الفرد والتعرف على المشكلات التي يعانب منها بكل دقة وبذلك يتمكن الأخصائي النفسي أو الموجه في عملية الإرشاد والتوجيه من التخطيط السليـم للحالة مع توفير أفضل الخدمات التوجيهية والارشادية للفرد في ضوء احتياجاته ومتطلباته .

5.425 أهمية دراسة الحالة:

تكمن أهمية دراسة الحالة في كونها تعطي فكرة شاملة وواضحة ومتكاملة عن المسترشد تفوق التصورات الحالية للأخصائي النفسي حول شخصيته وأبعادها وأيضا تساعد طريقة دراسة الحالة بصورة أساسية في تلخيص الكميات المتناثرة من المعلومات المتراكمة والمتجمعة حول الفرد من أجل تفسير وفهـم أبعاد شخصيته وأسلوب حياته وخصائص سلوكه . كما أن دراسة الحالة تهدف الىفهـم أفضل للمسترشد أو العميل وتشخيص مشكلاته وأسبابها واتخاذ الإجراءات التوجيهية اللازمة

6.425 المعلومات اللازمة لدراسة الحالة:

تعتبردراسة الحالة بمثابة منظر من بعيد " brid;s eye view " وفكرة عامة وشاملة عن الحالة .وتشمل الحالة الأمورالتالية:

- معلومات وبيانات عامة عن المسترشد أو العميل ووالديه وإخوته وزوجته وأولاده . . .الخ
- الشخصية أبعادها واضطراباتها .
- الحالة الجسمية والصحيةطبيا وعصبيا .الطول .الوزن .المظهر الجسمي .والعاهات. . .الخ
- الحالة العقليةوالعرفية .الذكاء. القدرات. الإستعدادات .التحصيل .التقدم الدراسي . . .الخ
- النواحي الإجتماعية.وتتضمن عمليات النشاط الإجتماعي والأسري .البيئة المنزلية. القيـم .الميول.الهوايات . . .الخ
- النواحي الإنفعالية وتشمل الثقة بالنفس .الاتجاه نحو الذات .الصداعات. الصدمات الإنفعالية. . .الخ
- تطور عملية النمو.واضطراباته ومشاكله .
- النواحي العامة .أسلوب المبحوث في الحياة.أهدافه.مفهومه عن ذاته .
- المشكلة وأبعادها وعواملها.
- الملخص العام
- التشخيص والفحص والكشف . (1)

---

(1) أحمد محمد الزيادي و هشام ابراهيـم الخطيب مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي .مرجع سابق .صفحة75

7.425 عوامل نجاح دراسة الحالـــة :

لكي تنجح دراسة الحالة ولكي تكون ذات قيمة علمية يجب أن تراعىالشروط الأتية :

17.425 التنظيم :

التنظيم والتسلسل والوضوح وذلك لكثرة المعلومات التى تشملها دراسة الحالة .

27.425 الدقـــة:

وتلزم في تحري المعلومات وخاصةأنهاتجمع عن طريق وسائل متعددة ومراعاة تكامل المعلومات بالنسبة للحالة ككل وبالنسبة للمشكلة المراد دراستها .

37.425 الإعتدال :

هو التوسط بين التفصيل الممل وبين الإختصار المخل .ويتحدد طول دراسة الحالة حسب المسترشد أو العميل وحسب هدف الدراسة.وهنا يجب الاهتمام بالمعلومات الضرورية وعدم تجاهل بعضها . وفي نفس الوقت عدم التركيز على المعلومات الفرعية التي لاأهمية لها .(1)

47.425 الإهتمام بالتسجيل :

إن الإهتمام بالتسجيل مهموخاصة مع كثرة المعلومات.مع تجنب المصطلحات الفنية المعقدة .

57.425 الإقتصـــاد :

في هذه الحالة ينصح بإتباع إقتصاد الجهد أي إتباع أقصر الطرق عملا لبلوغ الهدف .

8.425 الصعوبات التي تواجه دراسة الحالة :

تواجه دراسة الحالة العديد من الصعوبات التي يمكن أن تؤثر في فعالياتها ومن هذه الصوبات مايلي:

1.8.425 عامل الوقت Time Factor :

والمقصود به هنا الوقت الميتنفذ في جميع المعلومات المكتشفة.

2.8.425المعلومات المستهلكة Consumed Information:

والمقصود بها صعوبة الحصول على معلومات تختص بحالةالفرد في بداية حياته .أو أن المعلومات التي نحصل عليها قدتكون مشوبة بالتحريف أو التزييف أو الشك .نتيجة لتغير الأماكن التي عاش فيها الفرد ,أو تغير الأفراد الذين كانوا محيطين به.

---

(1)حامد عبد السلام زهران.التوجيه والإرشاد النفسي . مرجع سابق .صفحة194

3_8_425 المعلومات المجردة Abstract information:

والمقصود بها استخدام المعلومات عن المسترشد بمعزل عن مشاركته الفعلية والايجابية في تدعيمها بمشاعره وأحاسيسه حولها وانفعالاته بها واتجاهاته نحوها .وتصوراته عنها .مثل هذه المعلومات تصبح جوفاء ولايرجى منها أي نفع . (1)

9_425 مجالات إستخدام منهج دراسة الحالة :

تستخدم طريقة دراسة الحالةعندما يتعذر القيام بالدراسة المسحية الشاملة لجميع الأفراد فيمجتمع معين أودراسة عينة عينة كافية من المجتمع .ومن مجالات استخدام دراسة الحالة مايلي :

تستخدم في الدراسات الإستطلاعية عندما يجد الباحث نفسه غير قادر علىتحديد أبعاد المشكلةأو تحديد فروض الدر اسة تستخدم دراسة الحالة.لدراسة بعض الحالات لتأكيد نتائج البحث .قد تكون الحالة موضع البحث مهمة في ذاتها لكونها نادرة الحدوث ولاتتكرر . فيكون من المفيد تسجيل مظاهرها المختلفة دراسة الحالة التي تمثل حالات متشابهة والتي يصعب دراستها كلها.بحيث يمكن من دراسة الحالة الواحدة إستنتاج و وتعميم النتائج على الحالات الأخرى .

دراسة الحالة ليست مجرد طريقة للبحث بل يمكن إعتبارها منهجا يتضمن إستخدام طر ق البحث المختلفة من مقابلات وملاحظات وإستفتاءات وتجارب اذا لزم الأمر لذلك.(2)

10_425 إجراء ات تطبيق دراسة الحالة:

يمكن تطبيق دراسة الحالة بوسيلتين هامتين هما :

- تاريخ در اسة الحالة Case history
- التاريخ الشخصي للحالة Life history

وتعتمد هاتين الطريقتين ليس فقط على مايدلي به المفحوص أوالمسترشد شفاهة بل على مصادر أخرى عديدة من أهمها .

(**1**)الوثائق الشخصية Personal decument .وتتنوع هذه الوثائق الشخصية فتشمل مايلي:

(**2**) السيرة الذاتيةللمفحوص Anto biography .

(**3**) اليوميات Diariss .

(**4**)الخطابات والإعترافات وما الى ذلك من الوثائق الشخصية (3)

(**1**)محمد أحمدمحمد ابراهيم سعفان .الإرشاد النفسي للأطفال .مرجع سابق.صفحة **93**

(**2**)محمد خليفة بركات.مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس.دار القلم الكويت. طبعة**03**سنة**1992** صفحة**200**

(**3**)غريب سيد أحمد تصميم وتنفيذ البحث الإجتماعي . دار المعرفة الجامعية القاهرة .طبعة**01** سنة**1998** .صفحة**196**

11.4.2.5 مميزات دراسة الحالة:

هناك العديد من المميزات لدراسة الحالة نذكر منها ما يلي :

- تساعد علىفهم أعمق للحالة من خلال البحث المتأني والدقيق .
- تساهم دراسة الحالة في إمدادنا بصورة واضحة وشاملة عن شخصية الفرد .
- تساهم دراسة الحالة في مساعدة الفرد على فهم نفسه بصورة واضحة كما تساعد ه علىإعادة تنظيم أفكاره وخبراته .
- يمكن عن طريق دراسة الحالة التنبؤ بالمستقبل قي ضوء خبرات الفرد الماضية والحاضر ة .(1)
- تعطي تصور شامل ومترابط عن الشخصية
- تهتم بدراسة شخصية المسترشد من منظور نمائي تفاعلي .
- يمكن استخدامها كمنهج يتم من خلاله إجراء العملية التوجيهية والإرشادية بداية من التشخيص الى العلاج .
- ستخدمها الأخصائي النفسي لتقييم كفاءته المهنية .كما تستخدم في التربب الإرشادي للمرشدين المبتدئين (2)

12.4.2.5 عيوب دراسة الحالة:

على الرغم من المزايا العديدة لدراسة الحالة إلا أن هناك بعض المآخذ عليها والتي يمكن تلخيصها في النقاط التالية :

- تستغرق وقتا طويلا مما قديؤ خر تقديم المساعدة في موعدها المناسب وخاصة في الحالات التي يكون فيهاعنصرالوقت عاملا هاما .اذا لم يحدث تجميع وتنظيم وتلخيص ماهر للمعلومات فإنها تصبح عبارة عن حشد من المعلومات غامض وعديم الفائدة .(3)
- قد يتعمد الفردتزييف الحقائق في الإتجاه الذي يعتقد أن الأخصائي يريده .
- قد يتعمد الفرد تضخيم الأمور وذكر معلومات غير واقعية لكي يحظى بدرجة أكبرمن إهتمام الأخصائي النفسي .
- قيام الأخصائي النفسي بتسجيل المعلومات التي تتفق ووجهة نظره واهمال المعلومات التي تتعارض مع أفكاره . (4)

---

(1) إخلاص محمد عبد الحفيظ.التوجيه والارشاد النفسي .مرجع سابق ,صفحة 95

(2) محمد أحمد محمد ابراهيم سعفان .الإرشاد النفسي للأطفال .مرجع سابق .صفحة 92

(3)حامد عبد السلام زهران,التوجيه والإرشاد النفسي .مرجع سابق .صفحة196

(4) إخلاص محمد عبد الحفيظ .التوجيه والإرشاد النفسي . مرجع سابق .صفحة95

- يؤخذ على دراسة الحالة التعميم من حالات لاتمثل الواقع .
- وجود بعض الحالات الشاذة التي لايمكن تعميمها .
- الحالة التي نختارها كعينة للدراسة قد لاتمثل المجتمع الأصلي .
- قد لا تعتبر هذه الطريقة علمية بشكل كامل .

تقوم دراسة الحالة على حالة مفردة.أوحالات قليلة .وعليه فإنها تكون مكلفة جدا من الناحية المادية أوالجهد . قد تبرز بعض الشكوك في صحة البيانات المعممة وخاصة اذا كانت غامضة ومبهمة وحاول الباحث إستغلالها لأغراضه الخاصة عدم وضوح الفصل بين دراسة الحالة كمنهج أوكأداة.مما أدى الى التشكيك في صحة البيانات المحصل عليها .(3) يعاب على طريقة الحالةأنها لايمكن أن تكون عينة ممثلة تمثيلا صادقا لمجموع الحالات المأخوذةمنها.إن طريقةبحث الحالة لايكون لها دائما قيمة نظرية أوإجتماعية الا إذا أمكن تعميم نتائجها الى ما هو أبعد من حدودها . ولن يتيسر هذا الا اذا درست مختلف أبعاد المشكلة بالعمق الكافي الأمر الذي قد تقف عنده حدود الزمن وامكانيات البحث إن هذه الطريقة يمكن أن تتعرض للعوامل الذاتية والإنطباعات الشخصية للباحث فمن السهل أن يتأثر الباحث باتجاهاته وآرائه الشخصية.وهذا يقلل من صفة الموضوعية في النتائج (4) يؤخذ على هذا الأسلوب أنه لايمكن الباحث من تعميم نتائجه على حالات أخرى أو على مجتمع أكثر إتساعا .إن المعلومات التي يقدمها المفحوص(موضوع الحالة) عن نفسه وخبراته الماضية والحالية قد لاتكون دقيقة حيث لايكشف عنها عمدا أونسيانا وبذلك قد تضيع بعض التفاصيل .(5)

---

(3) عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث . مرجع سابق .صفحة 136

(4) غريب سيد أحمد .تصميم وتنفيذ البحث الإجتماعي .دار المعرفة الجامعية القاهرة.طبعة01.سنة1998 .صفحة 196

(5) ذوقان عبيدات وآخرون البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه .دار الفكر والطباعة عمان.ط.سنة1996.صفحة 155

5-2-5 تقنية السجل المجمع : Cumulative Record

هوالسجل المجمع التراكمي Cumulative Record أو السجل الشخصي المجمع Personal Cumulative Record أوالبطاقة المدرسيةSchool Record Card . أوالبطاقة المجمعة Cumulative Card .

1) يعرفه يوسف القاضي" السجل المجمع م، أهم الأدوات في مجال التوجيه التربوي والمهني .لأنه يضم جميع البيانات الخاصة بالفرد والتي جمعت طيلة حياته المدرسية فهو سحل تراكمي تتبعي لحالة الفرد الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعي والثقافية." (1)

2) يعرفه حامد زهران " السجل المجمع هوسجل مكتوب يجمع المعلومات الخاصة بالفرد والتي تم جمعها بكل الطرق وتلخيصها في شكل تتبعي تراكمي وفي ترتيب زمني يغطي تاريخ حياة الفرد الدراسية . ويتضمن هذا السجل جميع البيانات و المعلومات عن الفرد ومشكلته وأسرته وبيئته والمعلومات المتعلقة بشخصيته وحالته الجسمية والعقليةوالنفسية والاجتماعية (2)

3) يعرفه سعد جلال "السجل المجمع يستخدم في التوجيه التربوي والمهني . وهوالسجل الذي تجمع فيه معلومات تامة عن الفرد في فترة من الزمن تمتد الى عدة سنوات قد تغطي تاريخه الدراسي منذ بدايته .كما يتضمن هذا السجل درجات الفرد في جميع المواد الدراسية وفي مختلف مراحل التعليم .كذلك يتضمن بيانات عن الأسرة وسلوك الفرد الاجتماعي وخلقه وصحته الجسمية والعقلية والنفسية .(3)

4)يعرفه أحمد محمد الزيادي "هو سجل يشمل جميع المعلومات التي جمعت عن العميل أو المفحوص أوالمسترشد لبضع سنوات متتالية .ورتبت فيه المعلومات حسب الزمن . ويعتبرمجهزا يقدم للمرشد أو المدرس أو الباحث قدرا منظما من المعلومات تساهم في الإجابة عن جميع التساؤلات التي يحتاجها المرشد أو الباحث أو المدرس .(4)

5) يعرفه محمد خليفة بركات" السجل أو البطاقة المدرسية تعتبر خير وسيلة تساعد على دراسة شخصية التلميذ من جميع نواحيها وتتبع ما يحدث له من تغيير وتقدم أو تأخر على مدى السنوات التي يقضيها في المدرسة .

---

(1)يوسف مصطفى القاضب واخرون الارشاد النفسي والتوجيه التربوي .مرجع سابق .صفحة 282

(2)حامد عبد السلام زهران التوجيه والرشاد النفسي مرجع سابق ,صفحة 243

(3)سعد جلال .التوجيه النفسي والتربوي والمهني .مرجع سابق . صفحة 218

(4)أحمد محمد الزيادي واخرون مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي مرجع سابق . صفحة84

وهذه البطاقة عبارة عن سجل مبوب تبويبا يشمل جميع مكونات شخصية التلميذ .من حيث النواحي الجسمية والصحة العامة والنواحي العقلية .من ذكاء وقدرات خاصة .ثم الصفات المزاجية والخلقية والميول والهوايات التي يتميز بهاشخصه ثم البيانات الكافية عن الظروف المنزلية والبيئة المحيطة به .والمؤثرات المادية والإجتماعية التي تلقي الشوء على امكانياته وعوامل تقدمأو تأخره الدر اسي أو نمو شخصيته من جميع الجواتب . (1)

525-1 سمات السجل المجمع:

يمتاز السجل المجمع أو التراكمي بمجموعة من السمات يمكن حصرها فيم يلي :يعتبر السجل المجمع من وسائل التوجيه والإرشاد النفسي الهامة . لأنه النموذج المناسب لتعاون مجلس التوجيه والقبول أو الإرشاد في المؤسسة .

يساهم في تحديد نواحي القوة والضعف عند التلاميذ أو المفحوصين مما يسهل لهم التخطيط لمستقبلهم .

يشمل جميع المعلومات التي يجمعها المرشد والمدرس والموجه . وأعضاء لجنة التوجيه معا مما يعطي صورة متكاملةتفيد في دراسة الحالات المختلفة ويوفر الجهد والوقت في حالة توافر المعلومات اللأزمة في السجل .

ينتقل السجل مع المسترشد عندما ينتقل الى مؤسسة أخرى أو الىعمل أخر ليتمكن المرشد من متابعة مشكلته .تنمو المعلومات في السجل مع نمو وتطور الأيام والأحداث . بالرغم منفوائد السجلات الا أنه قديساء استخدامها والاعتماد عليها في دراسة بعض المشكلات دون دراسة الحالة دراسة متجددة .

525-2 أنواع السجلات المجمعة:

السجلات المجمعة نوعان أساسيان هما :

السجل المجمع ذو الصفحة الواحدة :ويكون عادة بسيطا يتضمن فقط المعلومات الأساسية الخاصة بالعميل أو المبحوث

السجل المجمع متعدد الصفحات: ويتضمن المعلومات المتصلة بالفرد من جميع النواحي . وهويتكون من عدة صفحات.(2)

525-3 إعداد السجل المجمع :

تساهم لجنة التوجيه والإرشاد في وضع نظام السجل المجمع أو التراكمي والذي يجب أن يرتكز على المعلومات والخطوات التالية :

525-3-1 الإعداد:

يجب أن يدون في السجل المجمع رؤوس الموضوعات ومداخلها

---

(1)محمد خليفة بركات علم النفس التعليمي الجزء الثاني .مرجع سابق .صفحة356

(2) حامد عبد السلام زهران .التوجيه والإرشاد النفسي . مرجع سابق . صفحة 244

525.3.2 التوحيد:

يجب أن تكون صورة السجل المجمع أو التراكمي موحدة قدر الإمكان في المؤسسات المختلفة وذلك لتسهيل العمل والاستفادة به عندما ينتقل أي مبحوث أو تلميذ من مؤسسة الى اخرى .وينبغي ان يكون صالحا لدراسة كل مشكلة.

525.3.3 الدليل:

ينبغي أن يكون مع السجل التراكمي او المجمع دليلا يتضمن التعليمات التي تساعد لجنة التوجيه في ملء بياناته . (1)

525.3.4التدريب:

يفضل أن يدرب كل عضو في في لجنة التوجيه والإرشاد النفسي على استخدام وملء السجل المجمع أو التراكمي بدقة

525.3.5تدوين المعلومات:

إن عملية جمع المعلومات عملية تعاونية يشترك فيها العديد من الأفراد مثل الأخصائيين النفسانيين. ولكن عملية إدخالها أو تدوينها في السجل يجب أن يقوم بها الأخصائيون المدربون فقط حتى لايحدث خطأ في تسجيل البيانات ويؤدي ذلك الى إعطاء صورة غير صحيحة عن حالة الفرد المفحوص . (2)

525.4 شروط نجاح السجل:

تساهم الشروط التالية في إنجاح السجل التراكمي في عملية التوجيه والارشاد النفسي ومن هذه الشروط ما يلي :

525.14 السرية:

يجب أن تكون المعلومات المدونة في السجل المجمع أو التراكمي سرية ومكتومة : ولايجوز أن يطلع عليها أحد إلا المختصون حتى لاتستخدم المعلومات إستخداما يسئ الى المسترشد .

525.24 الشمول:

ينبغي أن تكون المعلومات المجمعة صحيحة وموضوعية ومتتالية حسب تطور مراحل التعليم وخالية من التكرار .بحيث نساعد مجلس التوجيه والإرشاد على التحليل السليم والمعالجة النزيهة لكل ما يعانيه المسترشد من صعوبات أومشاكل .

525.34 النمو:

يجب أن تنمو المعلومات بشكل مستمر في السجل التر اكمي. فيسجل فيه كل ما يحدث من تغيرات للفرد .على أن يسجل تاريخ إدخال هذه المعلومات في السجل . والشخص الذي سجلها والأدوات التي أستخدمت في الحصول على هذه المعلومات

---

(1)إخلاص محمد عبد الحفيظ التوجيه والإرشاد النفسي .مرجع سابق . صفحة107

(2) أحمد محمد الزيادي مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي .مرجع سابق . صفحة 86

525.44 الحفظ :

تنظم السجلات وتحفظ في مكان أمين عند مدير المؤسسة ولاتظهر إلا للضرورة ا لقسوى وتستعمل إستعمالا أمينا ويستحسن أن تكون من الورق المقوى .

525.54 المعيارية :

تدون المعلومات في السجلات وفق السمات الإنسانية التي يمكن التعبير عنها بالأرقام الإحصائية وفق مصطلحات علمية يظل معناها واضحا للذين يستخدمون السجلات .ويدرب الأخصائيون على فهم هذه المعايير وفهم الطرق بدراسة التباين (1)

525.5 المبادئ الأساسية التي ينبغي إتباعها في تصميم السجل المجمع :

1 – إن السجل الشامل التفصيلي أمر مهم لاغنى عنه في المدرسة الحديثة. حتى يمكن أن تقوم بوظيفتها خير قيام. فالسجل يقدم صورة شبه كاملة عن التلميذ ليس من الميسور أن تتوافر لدى المدرسين أو الموجهين .

2-. إن الهدف من السجل هو مساعدة تحسين عملية التعليم .بالإظافة الى توجيه التلميذ في مختلف نواحي حياته الدراسية والمهنية والإجتماعية والنفسية. وينبغي وفقا لهذا المبدأ أن توزن كل وحدة من وحدات السجل في ضوء قيمتها بالنسبة لتوجيه التلميذ كفرد .

3–من الأفضل أن تصمم سجلات تتبعية تشمل مرحلة طويلة من التعليم .كما أنه من المفيد أنيتبع السجل التلميذ في تنقلاته من مدرسة الى أخرى أو من مرحلة تعليمية الى أخرى حتىيصبح سجلا شاملا لتاريخه الدراسي والشخصي والإجتماعي وحتى تصبح أداة مفيدة في يد الموجه والمدرس والمدير على السواء .

4- ينبغي أن يوجد السجل حتى يسهل على جميع المدرسين والموجهين استخدامه. ومن الممكن في هذه الحالة أن تسجل الأمور الخاصة جدا بالتلميذ في سجل موازي يحفظ بمعزل عن السجل الأصلي ولايكون في متناول هيئة التدريس .لايستعمله إلا الموجه .

5-يجب أن يكون نظام التسجيل بسيطا وفي صورة منظمة بحيث يسهل على المدرس او الموجه أن يستفيد منه في عمله وخاصة اذا ماكان عبء هذا العمل ثقيلا عليه بسبب كثرة عدد الحالات التي يجب عليه مساعدتها .(2)

---

(1)سعد جلال .التوجيه النفسي والتربوي والمهني . مرجع سابق .صفحة221

(2) نفس المرجع ص222

6.ينبغي المحافظة على دقة السجل ومطابقته للواقع وذلك عن طريق الاعتماد على الوسائل الموضوعية في تقييم الأفراد .

7.ينبغي أن يكون السجل المستخدم فيالمدارس المختلفة موحدا حتى يمكن الاستفادة منه على نطاق واسع .وخاصة اذا كان هذا السجل ينتقل مع التلميذ من مدرسة الى أخرى .

8.ينبغي أن يصمم السجل وفقا لأهداف المدرسة وحاجات التلاميذ وأن يكون ذلك نتيجة للدراسة التي تتناول المدرسة والتلميذ وأهداف التربية والتوجيه .

9.ينبغي أن يكون السجل بسيطا لا يتضمن حشوا أو تكرارا ففي كثير من الأحيان نجد أن عدم العناية باستفاء السجل يرجع الى ما يتطلبه من مجهود فني أو كتابي لايمكن للمدرس أو الموجه أن يقوم به بالإظافة الى أعبائه الأخرى .

10.ينبغي أن يصاحب السجل دليل يسترشد به المسؤول في ملء أجزائه المختلفة وخاصة المتعلقة بالقدرات والاتجاهات .

11.ينبغي أن يكون نظام السجل نظاما قابلا للتعديل مرن غير جامد .أي أن يتعدل السجل وفقا للمتغيرات التي تطرأ على مبادئ التربية والتوجيه .

12. ينبغي أن يتدرب المدرسون بحيث يستطيعون استخدام السجل بطريقة ملآئمة سواء أكان هذا أثناء إعدادهم لمهنة التدريس أم عند تدريبهم أثناء الخدمة ويمكن القول بأن السجل المجمع أو التراكمي ينبغي أن يقدم لنا ما يعطي صورة كاملة متطورة للفرد حيث يعرض أساليب سلوكية واتجاهات الفرد حت يستطيع الموجه أن يكشف العلاقة المتداخلة بين نواحي شخصية الفرد .ويوضح نمط نموه ونضجه. (1)

525-5 محتويات السجل المجمع :

لجأ الباحثون الى عدة طرق لتحديد البيانات والمعلومات التي ينبغي أن يحتويها السجل المجمع واسفرت النتائج الى أن البيانات ينبغي أن تتضمن مايلي :

- البيانات الشخصية مثل الاسم واللقب وتاريخ الميلاد ومكانه ومحل الاقامة .
- البيئة والأسرة وسن الوالدين ودرجة ثقافتهماوعملهما وعددالإخوة وأعمارهم ومهنهم وغير ذلك من البيانات المتعلقة بالأسرة .
- التحصيل الدراسي ويشمل درجات التلميذفي المواد المختلفة وترتيبه بين زملائه في دراسته وملاحظات المدرسين على أعماله المدرسية.

---

(1)عبد الحميد مرسي.الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني مكتبة الخانجي القاهرة .طبعة01.سنة1976 .صفحة 108

- قدرات التلميذ وتشمل نتائج إختبارات الذكاء والقدرات وتقديرات المدرسين في هذه النواحي وتفسيرات الموجهين لهذه الإختبارات .
- مواظبة التلميذ وأسباب تغيبه عن الدراسة وهل ترجع الة سوء الصحة أو عدم ملاءمة الدراسة لقدراته أولنواح إقتصادية أو إجتماعية أو أسرية ...الخ
- الصحة وتتضمن العجز الجسمي ,والأمراض التي أصيب بها وقدراته البدنية واتجاهاته نحو صحته .
- الملاحظات السردية. وتقديرات الشخصية والتقارير الذاتية والإجتماعية التي عقدت بشأن التلميذ ونتائجها .
- الخطط التربوية والمهنية وتتضمن الدراسات التي ينوي الإلتحاق بها والهدف من ذلك والمهنة التي ينوي الإلتحاق بها وخططه المستقبلية .
- القيم والإتجاهات العامة والأهداف والتغير الذي طرأ عليها سنة بعد أخرى .
- الهوايات وأنواع النشاطات التي يمارسها .
- تتبع التلميذ بعد خروجه أو تخرجه .
- مقارنة ما وصل اليه التلميذ مع ما وصل اليه زملاؤه بعد تخرجهم . (1)

525-6 إستخدام السجل المجمع :

يستخدم السجل المجمع في أغراض التربية والتوجيه ويمكن تحديد أهم هذه الأغراض فيما يلي:

1)توجيه التلاميذ والطلاب في النواحي المختلفة بما فيه التواحي التربوية والمهنية .

2)الكشف عن التلاميذ والطلاب الذين يعانون من أوجه النقص في الدراسة وغيرها وأسباب ذلك .

3) مساعدة التلاميذ والطلاب في وضع خططهم المتعلقة بالدراسة أو العمل .

4) الكشف عن التلاميذ والطلاب الذين يمتازون في قدراتهم العامة أو في مواهبهم الخاصة مثل الرسم والمهارة اليدوية

5)المساعدة في معالجة المشكلات التربوية والمهنية والشخصية التي يعاني منها التلميذ .

6)المساعدة في تشغيل أو توظيف الطلاب في الوظائف والأعمال الملائمة .

7) المساعدة في تحويل التلاميذ أو الطلاب الذين تستلزم حالاتهم دراسة أوخدمات خاصة الى المؤسسات المختصة (2)

---

(1)عبد الحميد مرسي الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني .مكتبة الخانجي القاهرة . ط01 سنة 1978.ص 109 .

(2) نفس المرجع ص 110

525-7 أسس وقواعد تفسير البيانات الواردة في السجل :

من الممكن أن نضع أسس أو قواعد أمام مفسري بيانات السجل المجمع من شأنها تجعل تفسيراتهم أقرب الى الموضوغية :

- ينبغي ألا يعمم المفسرمن مجرد شاهد واحد أو حادثة واحدة ,بل ينبغي عليه أن يستعين بجميع الأدلة التي يجدها بين يده فقدرة الطالب العقلية لاتتحدد بنسبة ذكائه فقط وإنمايمكن أن تحدد عن طريق السنة الدراسية التي ينتظم بها ودرجاته التحصيلية وتقديرات المدرسين .
- ينبغي الا نفترض أن سلوك الفرد في المستقبل سوف يكون حتما على نمط أسلوبه في الماضي إذ ينبغي أن نضع في إعتبارنا العوامل الطارئة التي تؤثر في السلوك.فهوايات الفرد وإهتماماته وأوجه نشاطه قابلة للتغير .
- ينبغي الا ننظر الى البيانات والمعلومات الواردة في السجل على أنها صحيحة تماما , فهناك إحتمال وجود الخطأ الذي ينشأ عفوا أو قصدا أو نتيجة لعوامل شعورية أو لاشعورية .
- ينبغي الاتكون نظرة المفسر نظرة جامدة لاتتغير نتيجة للتوصل الى بيانات جديدة أو معلومات مخالفة لتلك التي بني عليها تفسيره .(1)

525-8 الإستخدامات التوجيهية والإرشادية للسجل المجمع :

1. يساعد في توجيه الطالب الى الدراسة الملائمة مثل الدراسة العامة أو المهنية أو إختيار الشعبة العلمية أو الأدبية ...الخ
2. يساعد على الكشف المبكر عن الطلاب الذين يمتازون بقدرات عامة أوخاصة ومن ثم هناك متسع لتنمية هذه القدرات .
3. يساهم في تحديد إحتياجات الطلاب الصحية والإجتماعية والنفسية وذلك بناء على مايقدمه السجل من بيانات .
4. يساعد في التعرف المبكرعلى الإضطرابات السلوكية للطلاب وتشخيصها نظرا لإحتواء السجل على معظم مكونات الشخصية
5. تمكين الإدارة المدرسية والمدرسين من التعرف على أهم المشكلات التربوية العامة ومن ثم الإسراع في حلها .
6. تمكين الإدارة المدرسية والمدرسين من التعرق على نواحي الضعف التحصيلية وتشخيص ذلك وعلاجه .
7. تمكين الطالب من فهم وتتبع النمو النفسي والتحصيلي له فيتعرف على نواحي قوته وضعفه مما يزيده إستبصارا بذاته (2)

---

(1) عبد الحميد مرسي . نفس المرجع .صفحة110

(2) يوسف مصطفى القاضي الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي . مرجع سابق . صفحة 283 .

525-9 مزايا السجل المجمع أو التراكمي :

للسجل المجمع أو التراكمي عدة مزايا نذكر منها ما يلي :

- يعتبر من أهم الوسائل التقنية التي تساعد على تتبع تاريخ الفرد لفترة طويلة.
- إن المعلومات التي تسجل فيه, لاتسجل تحت تأثير ظرف واحد أوموقف معين بل هو نتاج تسجيل متتابع يغطي حياة الفرد ويقلل من ذاتية الباحث .
- تعددمصادر المعلومات في السجل حيث يتعاقب عليه مدرسون ومرشدون متعددون يضمن لنا صدق السجل مادامت هناك تعليمات محددة وتعريفات إجرائية للجوانب المقاسة.
- يزود السجل المجمع من إستبصار الفرد بذاته حيث يمكنه ذلك من وضع مستويات طموح واقعية وتخطيط سليم للمستقبل مبني على حقائق موضوعية عن الذات (القدرات والسمات الشخصية) .
- ينمي العلاقةبين البيت والمدرسة نظرا لما تتطلبه تعبئة السجل من الوقوف على العوامل المنزلية المؤثرة أو نتيجة للتقارير المرسلة الى الأباء بناء على هذا السجل .(1)
- يحتوي على جميع المعلومات اللازمة التي توضح تقدم الفرد وتطوره خلال فترة زمنية .يصاحب الفرد في نموه وفي تنقله من مكان الى أخر. ولذلك فهو يعتبر مصدر رئيسي للمعلومات .
- يحتوي على جميع المعلومات التي تم جمعها بالوسائل الأخرى مما يعطي صورة شاملة عن الفرد .
- يساعد الفرد على التخطيط السليم لمستقبله . ويظهر له أسباب الصعوبات المتعلقة بسلوكه وكذلك يساهم في تحديد نواحي القوة والضعف لديه .

525-10 عيوب السجل المجمع :

يمكن تلخيص عيوب السجل المجمع أو التراكمي في مايلي :

- التفسير الخاطئ لبعض المعلومات التي يتضمنها السجل المجمع .
- إكتفاء الباحث بالسجل المجمع وإهماله للوسائل الأخرى لجمع المعلومات مما يضيع عليه فرصة الإستفادة من بعض الوسائل الهامة في عملية التوجيه والإرشاد . (2)

---

(1) يوسف مصطفى القاضي .الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي . مرجع سابق . صفحة 282 .

(2) إخلاص محمد عبد الحفيظ .التوجيه والإرشاد النفسي . مرجع سابق . صفحة 108

الخلاصة :

إذا كان التوجيه يهدف إلى مساعدة الفرد على تقرير مصيره والقيام بالاختبارات الملائمة لقدراته و إمكاناته وهدا ما يجعل التوجيه يرتكز على مفارقة مقبولة إلى حد بعيد و هي أن التوجيه يسعى إلى أن يضع الفرد في الطريق الصحيح ولكن دون تقييده أو فرض وصاية عليه ولا يتأتى هذا إلا إذا تم تفعيل كل إمكانات الفرد بحيث يتعرف من خلال هذه الإمكانيات على ذاته وطموحاته وتطلعاته المستقبلية وعندها يمكن أن بصيغ اختياراته ويصنع قراراته بنفسه ولبلوغ هذه الغاية لا بد من توفر وسائل واليات لتحقيقها وانجازها ومن أهمها :

الخريطة المدرسية أو ما يعرف بالتنظيم التربوي وهو إجراء وتطبيق التعليمات الواردة في المناشير الوزارية من اجل التغلب على كل العراقيل والسلبيات التي يمكن أن تؤثر على الخريطة المدرسية مستقبلا ,

أما الآلية الثانية فهي بطاقة التوجيه والمتابعة أو ما يعرف بالسجل المجمع. إن تصيب هذه البطاقة كان يرمي إلى إيجاد وثيقة تلخيصية تسهل التعامل مع كل المعطيات الخاصة بالتلميذ و المسهلة لتوجيهه من حيث الرغبات و النتائج المدرسية و الاهتمامات و ملاحظات المستشار وهيئة التدريس .

أما الآلية الثالثة فتمثلت في بطاقة القبول والتوجيه أو ما يعرف بالتوجيه المسبق إلى الجذوع المشتركة أما بخصوص التوجيه المسبق فإنه يتحتم اعتماد نتائج التلاميذ للفصلين(الأول والثاني) في وضع تصور أولي إضافة إلى خصوصيات كل جذع مشترك ومستلزماته إذ ينبغي في النهاية تفادي توجيه التلاميذ إلى الجذوع المشتركة التي لا تتناسب وملمحهم المدرسي وترهن حظوظهم في النجاح.

أما الآلية الرابعة فهي بطاقة الرغبات لان التعبير عن الرغبة خطوة حاسمة يخطوها التلميذ في مساره التعليمي المعد لمساره المهني المستقبلي لذا لابد من تحسسيه بأهميتها وحمله على التعامل معها بمساعدة أوليائه بكل ما تتضمنه وتقتضيه من جدية ومسؤولية وعلى هذا الأساس توضع بطاقة الرغبات في متناول التلاميذ وتملأ من طرفهم بالتشاور مع أولياء أمورهم خلال الفصل الثالث من السنة الثالثة متوسط ليشكل هذا التعبير الأولي عن الرغبة وهي أرضية ينطلق منها توجيه التلميذ وإرشاده ومرافقته في بناء مشروعه المستقبلي ,

أما الآلية الخامسة وهي الآلية الحاسمة في عملية التوجيه تتمثل في النتائج الدراسية المحصل عليها خلال مساره الدراسي . إن الانتقال إلى السنة الأولى من التعليم الثانوي يعتبر عملية بيداغوجية مصممة ومبنية على أساس ما تحصل عليه التلاميذ من نتائج في مسارهم الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط يضاف له نتائج امتحان شهادة التعليم المتوسط وحتى تكون هذه العملية ذات مصداقية ومعيارية وجب توحيد الفروض والاختبارات ومواضيع الاختبارات في كافة المواد الأساسية مع تنظيم

سلم التصحيح الموحد شانه أن يعطي لعملية التقييم الموضوعية تدعمها النتائج المحصل عليها في شهادة التعليم المتوسط .ويرتب التلاميذ في مجموعتا التوجيه إلى الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي حسب المواد الأساسية ومعاملاتها ,

أما التقنيات المستعملة في عملية التوجيه والتي تعتبر أساسية بالنسبة لمستشار التوجيه في جمع المعلومات والبيانات الخاصة بكل تلميذ خلال مساره الدراسي أو بالنسبة لعملية التوجيه في حد ذاتها ومن هذه التقنيات نجد تقنية الملاحظة وتقنية المقابلة وتقنية الاستبيان وتقنية دراسة الحالة وتقنية السجل المجمع أو ما يعرف ببطاقة المتابعة والتوجيه ,

الفصل السادس

الإطراف المؤثرة والفاعلة وأهم الصعوبات والمشاكل التي تعيق عملية التوجيه المدرسي

تمهيد

6-1 تأثير تصور التلميذ وطموحاته في عملية التوجيه

6-2 تأثير تدخل الأسرة في توجيه أبنائها

6-3 دور المدرسة كطرف فاعل في عملية التوجيه

6-4 دور المدرس كطرف فاعل ومؤثر في عملية التوجيه

6-5 تأثير جماعة الرفاق في عملية التوجيه

6-6 دور مستشار التوجيه المدرسي في عملية التوجيه

6-7 الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه المدرسي

6-8 المشكلات التي تعيق عملية التوجيه المدرسي

الخلاصة

تمهيد :

إن التوجيه المدرسي تزيد أهميته كلما ارتقى التلميذ في دراسته وبصورة خاصة عندما يصل إلى نهاية المرحلة المتوسطة حيث بانتهائها يقف أمام مجموعة كبيرة من الاختيارات وعلى أساس هذا الاختيار يستقر المصير ويتحدد المستقبل فان وفق في هذا الاختيار يجنى النجاح والتفوق وان لم يوفق في هذا الاختيار سيق إلى الفشل, لكن الملاحظ انه لايوجد فرد واحد فوق هذه البسيطة اختار الفشل بنفسه وملء إرادته أو يريد أن يختار عن سابق تصور ما يعاكس استعداداته إنما يقوم بذلك عن جهل وقلة خبرة ودراية أو ربما يدفع إلى هذا الاختيار قسرا. لهذا السبب يعتبر وجود الجهاز التوجيهي في المدرسة امرأ ضروريا وواجبا ملحا لكل تربية أو تعليم يسعى لتكوين وتأهيل الفرد للمستقبل دراسيا أو مهنيا حتى يمكن الربط بين العوامل الداخلية المتمثلة في الاستعدادات والقدرات وبين العوامل الخارجية الممثلة في بيئته بكل أبعادها ومكوناتها السياسية والاجتماعية والاقتصادية وما تطرحه من متغيرات يمكن أن تحقق له التوافق أو تبعده عن ذلك

إن مقاربة عملية التوجيه المدرسي من كل جوانبه بالواقع التربوي في الجزائر يجعلنا نلاحظ إن اغلب تلاميذ المرحلة المتوسطة يختارون الشعبة العلمية بينما يعزف الكثير منهم التوجه إلى الشعبة التكنولوجية أو الأدبية حيث نجد إن ثلثي التلاميذ المقبولين في السنة أولى ثانوي يختارون الشعبة العلمية بينما نجد أن الثلث من المقبولين يختارون الشعبة الأدبية وثم عزوف كبير للشعبة التكنولوجية مما يطرح مجموعة من الصعوبات والمشاكل التي تعتري عملية التوجيه المدرسي .ومن هذا المنطلق تطرح إشكالية سوء التوجيه وانخفاض المردود التعليمي أو ما يعبر عنه بالفشل الدراسي . فسؤال المطروح ماهي الأطراف المتحكمة في عملية التوجيه وماهي الصعوبات وماد ورها في فعالية الخطة التوجيهية.فمن المسلم به أن هناك أطراف فاعلة تعاني مشاكل في عملية التوجيه والمتمثلة في الأتي :

1.6 تأثير تصور التلميذ وطموحاته الذاتية في عملية التوجيه:

لقد أفرزت عملية التوجيه في نظامنا التربوي فئتين من التلاميذ . فئة حرة في توجيهها تختار عن رغبة وميل الشعبة التي تتصور أنها سوف تحقق لها طموحاتها المستقبلية بناء على نتائجها الدراسية وتمثل 10%من التلاميذ المقبولين للانتقال إلى السنة أولى ثانوي . وفئة ثانية مجبرة إلى الانتقال إلى السنة أولى ثانوي بعملية قسرية قد لاتوافق الرغبة والميل الذاتي ولا علاقة لها تماما بالشعبة التي وجهت إليها وهي تمثل نسبة90%من التلاميذ المقبولين للانتقال إلى السنة أولى ثانوي . إن مفهوم التوجيه التربوي يقتضي من التلميذ أن يبني مشروعه المستقبلي على مايلي : (1)

---

(1) J . Guichar. M .Huteau : psychologie l'orientation .dunod .paris 2001 p184

1- أن يدرك ويعي ميولا ته وقدراته وإمكانياته الذاتية مع تحديد مستلزمات قيمه الشخصية .

2- أن يكون على بصيرة من إمكانيات بيئته وما توفره من فرص تتماشى مع تصوراته المستقبلية .

ومن هذا المنطلق فالعوامل التي تتحكم في توجيه التلميذ يمكن تقسيمها إلى عوامل داخلية تنبع من التلميذ نفسه ,(1) وعوامل خارجية تتمثل في إمكانيات الواقع أو البيئة وتفاعل هذان العاملان الداخلي والخارجي يتمخض عنه التصور المستقبلي أو مايعرف ببناء المشروع الدراسي أو المهني لكن مع مراعاة التوازن بين العاملين حتى لا يصاب التلميذ بخيبة الطموح وعندها يتحقق الفشل بدا النجاح .لكن في بعض الحالات لايدرك التلميذ حقيقة ذاته ولايعرف فعلا قدراته وإمكانياته نظرا لأن عملية الانتقال من مستوى إلى آخر تستهلك بطريقة آلية وبناء على هذا المفهوم يكون الاختيار المبني على أساس الدوافع خاطئ مادام التلميذ قد كون تصورا خاطئا عن إمكانياته ومنه تصبح الدوافع الذاتية امتدادا للانتقال الخاطئ ولا تحقق غاية التوجيه ومهما يكن فان عامل الرغبة والميل يبقى هو المسيطر وتبقى العوامل الأخرى مجرد وسائل مساعدة أو مثبطة فالرغبة والميل تساعد على التفوق في المسار التعليمي الذي يكون قد اختاره الفرد عن رغبة وميل بالدرجة الأولى ومن جهة أخرى تصبح هذه العوامل قسرية ومجبرة إذا تعارضت مع رغبة التلميذ وميوله ومهما كانت مسهلة ومساعدة وهذا مايتفق مع المفهوم التفاعلي للتوجيه حيث تتكامل هذه العوامل لكي تبقى شرطا أساسيا وضروريا للتوجيه السليم .

2-6 تأثير تدخل الأسرة في توجيه أبنائها:

تلعب الأسرة دورا كبيرا في تنشئة أبنائها وتوجيههم الوجهة الصالحة إذا كانت عملية التوجيه في هذا الجانب هي جلب المعارف والمعلومات حول الشعب والتخصصات ومناقشتها مع أبنائهم ويبقى القرار الأخير للتلميذ فهو أعرف بقدراته وإمكانياته من غيره فهذا هو التوجيه الايجابي .لكن هناك من الآباء من يتدخلون في توجيه أبنائهم بطريقة أو بأخرى وهو عامل سلبيي على اعتبار أن التوجيه اختيار حر لكن ابنهم ضعيف وليست لديه القدرة على الاختيار لأنه لايملك القدرة الكافية على التصور واختيار المشروع المستقبلي وكان من الضروري على الأسرة أن تتدخل لمساعدة ابنها في اجتيار هذا الموقف الحرج .كما يتدخل الأولياء في توجيه أبنائهم المتفوقون في معظم المواد الدراسية ويساعد هذا التفوق اهتمام الأولياء بهم ويمتد إلى اختيار التخصص أو الشعبة الدراسية المناسبة لهم في نظرهم .وفي هذا المعنى يقول احمد عزت راجح " إن أول صورة يراها الفرد لنفسه يراها في مرآة أسرته فان دأب والداه على وصفه بأنه كسول أو مهمل أو شقي كانت هذه الأوصاف مقوما هاما من مقومات فكرته عن نفسه "

---

(1) J . Guichar. M .Huteau : psychologie l'orientation .dunod .paris 2001 p184

كثيرا ما يرتبط طموح الأبناء مع طموح الوالدين بطريق مباشر أو غير مباشر. فقد يكون الدور المباشر للأبناء هو تحقيق أبائهم (1) فما لم يستطع الوالدان تحقيقه من خلال ذواتهم يعملون جاهدين لتحقيقه بواسطة أبنائهم اللذين يصبحون امتدادا لحياة الآباء والأجداد في موكب إنساني متلاحق .إذ أن الإباء يستعملون أبنائهم مطية للوصول إلى إرضاء شهواتهم المكتوبة بإظهارها من جديد بواسطة الأبناء بحيث تجد متنفسا لانقا بها عن طريق التوجيه وإعطاء النصح والإرشاد .(2)

ومن جهة أخرى فان الآباء حتى يصلوا إلى تحقيق مايريدون يلجأون بواسطة أبنائهم إلى التعويض عن نقص يعانون منه او وضع لايرضونه به أو حتى عن ضعف كان قد أحبط عزائمهم إن هذا التعويض المتمثل بعمليات الإثارة و التوجيه المدرسي يخضع لحضور الأهل وشخصيتهم . (3)

نشير في هذا المجال إلى أن هذا التعويض وذلك الإسقاط من قبل الآباء يؤثران إيجابا ويكونان خير معين ومساعد إذا توافقا مع استعدادات التلميذ ورغباته والآباء يستطيعون الوصول إلى مايريدون دون إشكال ومشاكسة من قبل الأبناء إذا خططوا لذلك بشكل مسبق وبدراية حكيمة .

3-6 دور المدرسة كطرف فاعل في عملية التوجيه :

بعد الأسرة يأتي دور المدرسة فهي الوسيط بين البيت والمجتمع لذلك يقع عليها تحقيق التدرج في نمو التلميذ ومحاولة إصلاح ماافسدته الأسرة وإعداد التلميذ للحياة السليمة بالتوافق مع المجتمع . حيث ينتقل التلميذ من جو ضيق وصغير ملؤه الدفء والحنان إلى جو مجهول أوسع واكبر تحيطه الغرابة والشمولية وهذا التغير والتبدل لاشك انه يساهم في تغيير السلوك وفق ما يترتب على المدرسة من تنميط لشخصية التلميذ و كشف ما فيها من مؤهلات وميول كما تنمي فيه الاحترام والنظام وما يهمنا في هذا الجانب هو أهداف المدرسة بالذات إذ عليها تتوقف عملية التوجيه والإرشاد وإتاحة الفرص أمام التلاميذ لإظهار قدراتهم وامكاتيلتهم وتحريك قدراتهم وإتاحة الفرص للمواهب الفردية .

وما لاشك فيه أن المدرسة باستطاعتها وبطرق تقنية محكمة الكشف عن ميول التلميذ واستعداداته عن طريق الملفات

---

(1) احمد عزت راجح .أصول علم النفس . عالم الكتب القاهرة بدون تاريخ وطبعة .ص125

(2)خليل وديع شكور .تأثير الأهل في مستقبل أبنائهم .مؤسسة المعارف لبنان ط1 سنة 1997 ص 60

(3)Angela Medici . L'éducation nouvelle paris . Q. S. J . PUF. P124

المدرسية والسجل المجمع إلى جانب العلامة التي يحصل عليها في كل مادة ومدى مشاركته الفعلية فيها والميول التي تستهويه والأفكار التي تدور في ذهنه وكذلك نتائج الاختبارات الشخصية والروائز النفسية واختبارات التحصيل والذكاء حتى يتيسر للمدرسة أن تعرف التلميذ وأهله بمساعدة الموجه والمرشد المدرسي الاتجاه العام لميول التلميذ وبذلك يسهل عليه النجاح فيما يتجه إليه مما يدفعه تلقائيا لطلب المزيد من التسامي في المجال الذي يدرس فيه وبهذا يرتقي طموحه ويرتفع مستواه التعليمي وتحصيله الدراسي (1)

4-6 دور المدرس كطرف مؤثر في عملية التوجيه :

يبقى علينا أن نشير في هذا المجال إلى دور المدرس في عملية التوجيه المدرسي أو في حياة التلميذ لأنه الأكثر ارتباطا واحتكاكا لعدد من السنين لذا فان نظرته لمشكلات التلميذ السلوكية أو فعاليته في عملية توجيه يكون أكثر من ضرورة وما يرتئيه من حلول فاعلة في مسار التلميذ إلى جانب كونه المثل أو القدوة للتلميذ وما يترتب عن هذه العبارة من أهمية .والعلاقة بين المدرس والتلميذ تجسد واقعا يؤثر في حياة التلميذ وفي بناء شخصيته من جهة أخرى.أن تأثير المدرس في طموح التلميذ واختيار مشروعه الدراسي مرهون بمضمون فعالية المدرسة والمدرس (2) وغالبا ما يكون المدرس غير محايد لأحد أو مفضلا له حيث وبناء على تجربته الخاصة أو على معلومات غير متحينة أو معدلات التلميذ في المادة التي يدرسها دون غيرها ينصح تلميذه بمسلك دراسي أو شعبة ما ولتعزيز هذا التدخل المطلوب يجب ان يكون مبني على اعلم مدرسي دقيق ودون دعاية مسبقة لشعبة بعينها وان ينسق مع مستشار التوجيه في هذا السياق مع الحرص على أن لاينظر إلى التلميذ من خلال مادته فقط وحبذا لو حرص بعض المدرسين على التدخل ايجابيا خاصة خلال انعقاد مجالس الأقسام وخاصة مجالس التوجيه والقبول لكان ذلك أجدى تربويا وبيداغوجيا ويبقى المدرس. اقرب الفاعلين إلى التلميذ وبالتالي أولاهم في مناقشة مصير التلميذ ولهذا الغرض كان مجلس القبول والتوجيه يجمع الأساتذة المدرس له لأخذ أرائهم حوله وللسبب نفسه وجب إعادة النظر في السرعة والعجالة التي تتم بها هذه المجالس .

5-6 تأثير جماعة الرفاق في عملية التوجيه :

جماعة الرفاق تنظيم اجتماعي عفوي تلقائي في غالب الأحيان ينشأ بدافع الحاجة الاجتماعية للفرد وغالبا ما يجد الفرد فيه الراحة النفسية والشعور بالأمن عندما يكون بين اقرأنه بل يستطيع أن يعبر عن شخصيته ويبرز أفكاره ويؤدي الدور المنوط

---

(1)خليل وديع شكور .تأثير الآهل في مستقبل أبنائهم .مؤسسة المعارف لبنان ط1 سنة 1997 ص 63

(2) عبد المجيد عبد العزيز.التربية وطرق التدريس. الجزء الأول . دار المعارف مصر ط12 سنة 1979 ص11

به والمناسب لطموحاته. وقد بينت الدراسات الاجتماعية أن ثمة أنواعا مختلف من الجماعات تتضمن أنواعا مختلفة من الأفراد فهناك أفراد لهم تميز وشعبية بين إقرانهم ويحظون بالتقدير والاحترام وعادة ما يكنون من المؤثرين في زملائهم , وهناك من الإفراد من هم منبوذون من طرف زملائهم وهم الذين لايحظون بتقدير من طرف إقرانهم. وهناك من الأفراد من هم مهملون وهم مجرد أتباع وغير معروفين في الجماعة بمعنى أنهم سلبيون . (1)

وتؤدي جماعة الرفاق دورا بالغ الأهمية في التأثير على أفرادها من خلال اكتساب التلميذ مجموعة من المعايير والاتجاهات تكون لها دلالة في عملية اختيار المشروع المستقبلي فقد يقيس قدراته وإمكانياته بقدرات أقرانه وقد يتأثر باختياراتهم وقد يؤثرون فيه بكم التبعية لهم دون أن تكون له قدرة أو إمكانية أو يجد نفسه مساويا لهم في درجة تحصيلهم الأكاديمي وهذا التساوي يحقق له الاستقلالية الذاتية والتقدير الشخصي بل الحاجة إلى الزيادة في كسب المعلومات (2)

وكثيرا ما تستخدم جماعة الرفاق في التعامل مع أفرادها أسلوب النمذجة به يتوحد أفرادها بترسيخ أفكار معينة أو تبني اتجاهات وأساليب جديدة بطريقة واعية إزاء موضوع معين وهناك أساليب كثيرة ومتعددة تستخدمها الجماعة حسب المواقف. ويمكن اعتبار جماعة الرفاق كعنصر مساهم في عملية التوجيه والإرشاد بطريقة مباشرة أو غير مباشر وذلك ما يلاحظ على بعض الجماعات المدرسية من تعاون في المذاكرة والتدارس فنجدأن التلميذ الذي ينتمي إلى جماعة الرفاق التي يتميز أعضاؤها بالتحصيل الدراسي الجيد فانه سيحسن مستواه الدراسي أكثر حتى ولو كان منخفضا قبل الانتماء إليها فعن طريق التحفيز والتوجيه والتشجيع فيما بين أعضائها يزيد من فعالية عضويته داخلها . ويلجأ التلميذ إلى الامتثال لجماعته و الحرص على التحصيل الجيد حتى يجد مكانا مقبولا بين أقرانه كما تلجأ الجماعة إلى مساعدته في المواد التي يجد صعوبة في فهما واستيعابها ويزداد اهتمامه بالدراسة داخل القسم وخارجه وتتطور العلاقة إلى تخصيص وقت للمذاكرة الجماعية في البيوت أو المكتبات العامة كل هذا يجعلنا نحم على أن لجماعة الرفاق دور في التأثير على إفرادها سلبا عندا يكون اتجاهها انحرافي في أصله . أو يكون لها تأثيرها ايجابي يخدم الفرد ويحقق له أهدافه التي تتوافق مع قدراته وإمكانياته وعلى هذا الأساس يكون لجماعة الرفاق تأثير في مسلك التوجيه فهو إما مسايرة أفراد جماعته في اختيار ما يختارونه من مسار دراسي معين وله الإمكانيات في ذلك أو قد يسايرهم رغم قلة الامكنيات نظرا لقوة التأثير الكبير

---

(1) محمد مامو .التوجيه والتخطيط . مجلة الصباح عدد 2159 .مارس 2007 . المملكة المغربية

(2) القاضي يوسف مصطفى وآخرون . السلوك الاجتماعي للفرد .شركة عكاظ للنشر والتوزيع . الأردن ط1 سنة1984.ص144

الممارس عليه مما يؤدب به إلى سوء الاختيار .فهذا التأثير يرجع إلى موقعه في الجماعة هل له صفة القياد والتأثير فيكون اختيار لذاته ,أو هو في موقف المنقاد فيكون تأثير الجماعة عليه أقوى .وعيه يصبح تأثير جماعة الرفاق عاملا فسرها في اختيار مسلك تعليمي خلافا لما يميل إليه وهو يعلم إن قدراته وإمكانياته ومهارته وكفايته الحقيقة تدعم خلاف ذلك لكن تأثير جماعة الرفاق اقوي مما قد يساعده أو يسقطه في الفشل الدراسي .

6-6 دور مستشار التوجيه المدرسي في عملية التوجيه :

إن التوجيه والإرشاد المدرسي يختلف عن غيره من التخصصات الأخرى باتساع قاعدة التدريب والخبرة إذ يتناول القائمون به في المدارس بمشاكل تربوية عديدة ومتنوعة تتصل بالمجلات التعليمية بالإضافة إلى الإرشاد النفسي التربوي في المجالات الخاصة بالتلاميذ وعليه يكون دور المرشد المدرسي ذو فعالية إذ بإمكانه أن يقوم بمايلي :

- مساعدة التلميذ على تقويم خبراته التعليمية وتقويم سلوكي الدراسي على ضوء هذه الخبرات.
- التوجيه الفردي للتلميذ فيما يتعلق بالمشكلات المتعلقة بفهمه لنفسه وتحصيله الدراسي وتوافقه الاجتماعي وتوجيهه دراسيا ومهنيا .
- ايجاد حلقة اتصال بينه وبين مدرسته وأسرته من اجل توجيهه وإرشاده .
- تنسيق النشاط المدرسي وخاصة ذلك النشاط الذي يتصل بتوجيه التلميذ وإرشاده فهم المشاكل التي تواجه التلميذ مهما كان نوعها
- محاولة فهم بيئته المادية والاجتماعية بما تحويه من ايجابيات وسلبيات
- محاولة استغلال إمكانياته وإمكانيات بيئته في عملية التوجيه والإرشاد
- تحديد أهدافه في الحياة على إن تكون قابلة للإجراء والتنفيذ وتتفق مع وفكرته السليمة عن نفسه
- مساعدته على تنمية شخصيته إلى أقصى حد تؤهله له إمكانياته وإمكانيات بيئته.(1)

فإذا استطاع مستشار التوجيه المدرسي والمهني تحقيق هذا في المجال المدرسي كان ذلك مساعدة للتلميذ في توجيهه أما ماعدا ذلك فتبقى العملية بين التلميذ والمرشد المدرسي عملية إرشادية ذات الصلة بالتوجيه المدرسي .وعليه نخلص إلى أن عملية التوجيه المدرسي تحقق ثلاث مستويات رئيسية وهي :

- مستوى تقديم النصح والاقتراحات والحلول الجاهزة عندا يرى في المشكلة أنها بسيطة ولا تحتاج إلى توجيه

(1) سعد جلال . التوجيه النفسي والتربوي والمهني . دار المعرف بمصر .ط1 سنة1997 ص50

وإرشاد معمق وهذا لايفيد الافئة فليلة من التلاميذ وهو لايعتبر توجيها بالمعنى الدقيق للعملية التوجيهية لان التلميذ قد يرفض مايقدم له من نصح أوحل أو يقد يتحول إلى شخص تواكلي يعتمد على الحلول الجاهزة .

- الرغبة في الحصول على معلومات عرضية تقدم للتلميذ بطريقة صحيحة وهادفة أو تقديم مصدرها
- نظرا لطول فترة التمدرس وطول الصلة بين المرشد المدرسي والتلميذ فيتسع مجال التوجيه خاصة عندما يكون التلميذ بحاجة إلى المرشد في استغلال المعلومات التي تحصل عليها منه أو من غيره مثل اختيار مشروع توجيهي واستغلال وقت الفراغ فيمكن استغلال المدرس الذي يسهل له العملية لمساعدته ويسهل له التجاوب مع العملية.

ويخطط معه خطة إرشادية تساعده على التخلص من مشكلته النفسية أو المدرسية أو الاجتماعية. ومما سبق يتضح ان مستشار التوجيه المدرسي هو ذلك المختص الذي يمارس عمله بطريقة فنية ومهنية داخا المدرسة وخارجها في ضوء مفهوم تقديم المساعدة والعون للتلميذ الذي يعني من تعثر أو فشل ويعاني من صعوبة في اختيار مساره الدراسي . فدوره يختلف عن دور المدرس فدوره لابداية له ولانهاية غير مقيد بجدول مدرسي إنما عمله في معالجة القضايا والمشكلات المدرسية والنفسية والاجتماعية والذاتية وغيرها لمجموع التلاميذ اللذين يعانون من اضطراب أو سلوك غيرسوي أو لديهم قلة في الكفاية التحصيلية أو غيرها من الصعوبات يتابعها باستمرار طول العام الدراسي والعام أللذي يليه .

وعلى هذا يصبح مستشار التوجيه طرفا مساعدا في العملية التوجيهية بمساعدة التلاميذ فرادى أو جماعات في التخلص من الصعوبات التي يعانونها والوصل بهم إلى إشباع حاجاتهم الأساسية والخاصة وإحداث تغيرات مرغوب في سلوكهم تساعدهم على تحقيق التوافق مع أنفسهم ومع بيئتهم المدرسية ومجتمعهم العام .

6. 7 الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه المدرسي :

- صعوبة الكشف عن الاستعدادات الخاصة بكل تلميذ والتعرف على ميوله الحقيقية وعلى نواحي نشاطه المختلفة واتجاهاته النفسية وإمكانياته الحقيقية .
- صعوبة تحديد نوع الدراسة أو التعليم الذي يناسب كل استعداد أو ميل .
- صعوبة التأكد من النتائج المحصل عليها في الامتحانات والمسابقات والتي غالبا لاتعبر بصدق عن الإمكانيات الفعلية التي قلما تصل إلى كفاية الفرد الحقيقية لانعدام وسائل التشخيص والحكم الصحيحين .
- صعوبة اكتشاف التلميذ لقدراته وإمكانياته وميوله واتجاهاته .واختياره التخصص أللذي يناسبه وكيف يبني مشروعه المستقبلي إضافة إلى جهله بسوق العمل والتشغيل ,

- صعوبة الإشراف والتنقل بين مدارس التعليم المتوسط والثانوي لأداء العمل التوجيهي الضخم مما يؤدي إلى الإرهاق وعدم القدرة علة أداء الواجب التوجيهي وغالبا ما يكون على حساب مصير التلميذ .
- صعوبة إيجاد المقاييس والاختبارات والأدوات اللازمة لجمع البيانات عن التلاميذ وتشخيص مشكلاتهم .
- صعوبة عدم قدرة التلميذ عن التعبير عن مشاكله الخاصة بشكل جيد يصعب من عملية التوجيه ويحد من عملية التشخيص الصحيح .

- صعوبة عدم المصارحة من قبل التلاميذ عن جمع المعلومات عنهم وعن المشكلات الخاصة بهم خوفا من المستشار أو من حديث زملائهم عنهم . (1)

6.8المشكلات التي تعيق عملية التوجيه المدرسي:

- مشكلة إحلال التوجيه المبني على أساس قدرات التلاميذ وإمكانياتهم محل التوجيه المبني على الانتقاء والاختيار حسب النتائج المحصل عليها والتي غالبا ما تتعدم فيها المصداقية . الحالية بالجزائر في مختلف أطوار التعليم، اعتماداً على المواد الأساسية لكل شعبة من شعب التعليم الثانوي. وهنا يمكن طرح التساؤلات التالية: هل العلامات الدراسية التي اتخذت معيارا للتوجيه هي صادقة فعلا في تحديد ملمح التلميذ؟ أم يجب البحث عن عوامل أخرى لها أهميتها ودلالتها في تحديد ذلك الملمح ؟ وهل للرغبات المعبّر عنها من طرف التلاميذ علاقة بانجازهم الدراسي.

- يُعد التوجيه المدرسي والمهني جزءاً لا يتجزأ من العملية التربوية، و دعامة أساسية ووسيلة مهمة لتنمية الموارد البشرية. فهو يركّز نشاطاته على مساعدة التلميذ على تصور وتحضير مشروع دراسي ومهني بالتدريج، عبر مختلف مراحله التعليمية والتكوينية، من خلال تربية اختياراته بالشكل الذي يضمن توجيهه إلى أحد المسالك التعليمية المناسبة له، من حيث قدراته واستعداداته، ما يضمن الأداء والإنجاز التربوي الفعّال على المدى القريب والمتوسط، وتزويد مختلف المنظمات بإطاراتها الكفؤة والفعّالة على المدى البعيد . غير أن هذه الغاية لا يمكن تحقيقها إلاّ في ظل توافر برنامج إرشادي و توجيهي للتلاميذ في مختلف مراحلهم التعليمية، ذلك أن متابعة تطور الانجاز الدراسي للتلميذ و تحليل نتائجه الدراسية، يساعده على تجسيد مشروعه. كما تفيد تلك العملية في اقتراح بعض الأساليب الاستدراكية على التلميذ، إذا لاحظنا لديه نقصا (جزئياً أو شاملاً) أو قصوراً في بعض الجوانب من المواد الدراسية المختلفة.

---

(1)محمد جما صقر .اتجاهات في التربية والتعليم . دار المعارف بمصر .ط3 سنة 1985. ص42

- إن الدراسة العلمية لشخصية التلميذ وتحديد معالمها، اعتماداً على برامج الإرشاد و التوجيه وتقنياته، يساعد على تحديد ملامح مشروعه المستقبلي، نظراً للارتباط الكبير لبعض المهن ببعض الجوانب الدراسية والنفسية والانفعالية للفرد الذي يمارسها .ونظرا لما تمّ تأكيده من نتائج من خلال هذه الدراسة، لا سيما ما تعلق منها بأهمية عامل الرغبة في الأداء والانجاز الدراسي للتلميذ، فيمكننا التأكيد على ضرورة التعّرف على اختيارات التلاميذ، نظراً لما قد ينتج عنه على المدى البعيد من تقوية عواطف التلميذ نحو مهن محددة، ما يؤدي به إلى أن يصبح عنصراً فعّالا في المنظمة التي سينتمي إليها مستقبلا؛ فالنجاح والتفوق في المهنة يرتبط بعواطف قوية تجاهها، بحيث تعمل تلك العواطف كقوة واضحة ومشجعة ودافعة.وبناء عليه، فإن مسؤولية المعالجة والتكفل بقضايا الشباب تبدأ انطلاقا من المؤسسات التربوية، حيث تسهم هذه الأخيرة من خلال بيداغوجية محكمة، مبنية على أساس تشخيص الميول والاهتمامات والرغبات، وتربيتها،
- في مساعدة الشباب على تحديد وبناء مشروع دراسي ومهني موضوعي قابل للانجاز والتجسيد مرحليا. وبذلك تتشكّل أول خطوة في توفير فرص التوظيف لدى الشباب. وفي غياب تلك البيداغوجية تزداد أوضاع الشباب تفاقماً في مجتمعنا، نظرا لأن المؤسسات التربوية لا توفّر لهم فرصاً مناسبة للتوظيف والاندماج السوي مع مؤسسات المجتمع مستقبلا. (1)
- مشكلة تكليف مستشار التوجيه بأعمال إدارة خارجة عن تخصصه إلى جانب عمله الفعلي مما يعرق عملية التوجيه والإرشاد المدرسي كان من الأجدر التفرغ كلية لها .

- مشكلة عدم الثبات في الاختيار لان المشروع المدرسي والمهني يتطلب الاستثمار الأمثل للطاقة الكامنة لدى التلميذ، من خلال تنمية ميوله واهتماماته وتهيئته للاندماج السوي في الحياة الاجتماعية والاقتصادية .وفي ظل هذه الإستراتيجية، فإن المشروع المدرسي والمهني يتميّز بالقابلية للتعديل والتطور المستمر، تماشياً مع طبيعة الضغوطات والظروف والعوائق، التي قد يصادفها التلميذ في مرحلة ما من مراحله التعليمية، خاصة إذا علمنا أن فترة المراهقة التي تتزامن مع مرحلة التعليم الثانوي(أي مرحلة الاختيار والتوجيه)تتميز بالاختيار المبدئي للتلميذ، ما يجعله غير ثابت ولا مستقر في اختياراته؛ بل وغير متأكد من مستقبله الشخصي بصفة عامة، مما يستوجب التدخل والتكفل به، من خلال تربية اختياراته على النحو الذي يضمن له تحقيق مشروعه بما يوافق طبيعة ميوله وقدراته واستعداداته وواقع المحيط الذي يعيش فيه. وبذلك تصبح التربية

---

(1)بوشلاغم يحي .دور التوجيه المدرسي والمهني في تأهيل الفرد . رسالة ماجستير غير منشورة ,قسم علم النفس جامعة ابي بكر بلقائد تلمسان . الجزائر السنة الدراسية 2007/2006 . ص53

- المدخل الأساسي لتنمية الثروة البشرية، ويزداد تبعاً لذلك مستوى أداء الأفراد في المجتمع نتيجة ارتفاع مستوى التربية فيه،
- ومن ثم يصبح الاستثمار في الإنسان هو أحسن استثمار و أفضل

- مشكلة غياب الروائز والاختبارات كأدوات هامة وأساسية حتى يكون التوجيه فعلا مبادرة حرة تنبع من التلميذ وتعود عليه بالفائدة . وهذا ما يجعلنا نتساءل حول مفهوم خطة التوجيه في منظومتنا التربوية المطبقة في الواقع هل هو توجيه فعلا أم هو عملية انتقاء لاغير مبنية على النتائج المدرسية وعلاقة للقدرات والإمكانيات .
- مشكلة قلة الجدية و ضعف آليات التوجيه وتغيب بعدها البيداغوجي والاجتماعي لصالح الترويج والإعلام واكراهات التحديد المسبق أو ما يعرف بالالتزام بالخريطة المدرسية .
- مشكلة طريقة التوجيه المتمثلة في الكيفية التي تتم بها مجالس التوجيه في أخر السنة والتي لإتراعي في كثير من الأحيان جوانب خطة التوجيه المدرسي من حيث الجانب الإداري أو التشريعي زيادة على الطريقة السريعة التي تتم بها هذه المجالس تبين مدى الاستخفاف وعدم الجدية التي تصاحب إجراءات التوجيه في مصير التلاميذ الدراسية والتعليمية والتكوينية . مشكلة عدم فهم الأخصائي النفسي(المستشار) لدوره ومهامه وينعكس هذا على التلاميذ . فهم أيضا لايفهمون طبيعة ودور المستشار التوجيه المدرسي ولهذا يعزف الكثير منهم للذهاب إليه حتى ولو كان يعاني من مشكلة نفسية أو دراسية أو تحصيلية , (1)
- مشكلة غياب تقييم التكوين الأساسي لأطر التوجيه التربوي، وكذا غياب الربط بين هذا التكوين والممارسة الميدانية ودورات التكوين المستمر لتأهيل هذه الأطر لمسايرة المستجدات في هذا المجال، كيف بتحديد الأدوار
- المنوطة بهذه الأطر على المستويات المركزية والجهوية والولائية ما هي نوعية الخدمات التي يجب تقديمها لمختلف المستهدفين؟ ما هي وسائل العمل الضرورية التي ينبغي رصدها وتوفيرها لهذه الأطر حتى تتمكن من الاضطلاع بمهامها على أحسن وجه؟وبالرغم من كل المجهودات المبذولة لتفعيل دور الاستشارة والتوجيه التربوي، يتبين أن الفعالية والمر دودية والنتائج المرتقبة والمأمولة لازالت صعبة المنال والتحقيق.(2)

---

(1)بوشلاغم يحي .دور التوجيه المدرسي والمهني في تأهيل الفرد . رسالة ماجستير غير منشورة ,قسم علم النفس جامعة ابي بكر بلقائد تلمسان . الجزائر السنة الدراسية 2007/2006 . ص53

(2)إبراهيم محمد عطا، . الإشراف العلمي و التوجيه التربوي، دار النهضة المصرية، ط1 سنة 1998. ص88

الخلاصة :

إن مقاربة عملية التوجيه المدرسي من كل جوانبه بالواقع التربوي في الجزائر يجعلنا نلاحظ إن اغلب تلاميذ المرحلة المتوسطة يختارون الشعبة العلمية بينما يعزف الكثير منهم التوجه إلى الشعبة التكنولوجية أو الأدبية حيث نجد إن ثلثي التلاميذ المقبولين في السنة أولى ثانوي يختارون الشعبة العلمية بينما نجد أن الثلث من المقبولين يختارون الشعبة الأدبية وثم عزوف كبير للشعبة التكنولوجية .وهذا ما يطرح اشكالية سوء التوجيه وانخفاض المردود التعليمي أو ما يعبر عنه بالفشل الدراسي

ومن هذا المنطلق فالعوامل التي تتحكم في توجيه التلميذ يمكن تقسيمها إلى عوامل داخلية تتبع من التلميذ نفسه وعوامل خارجية تتمثل في إمكانيات الواقع أو البيئة وتفاعل هذان العاملان الداخلي والخارجي يتمخض عنه التصور المستقبلي أو ما يعرف ببناء المشروع الدراسي أو المهني لكن مع مراعاة التوازن بين العاملين حتى لا يصاب التلميذ بخيبة الطموح وعندها يتحقق الفشل بدل النجاح .لكن في بعض الحالات لايدرك التلميذ حقيقة ذاته ولا يعرف فعلا قدراته وإمكانياته فنلجأ إلى أطراف أخرى نساعده على الاختيار ومن بين هذه الأطراف نجد الأسرة , وكان من الضروري على الأسرة أن تتدخل لمساعدة ابنها في اجتياز هذا الموقف الحرج .كما يتدخل الأولياء في توجيه أبنائهم المتفوقون في معظم المواد الدراسية ويساعد هذا التفوق اهتمام الأولياء بهم ويمتد إلى اختيار التخصص أو الشعبة الدراسية المناسبة لهم في نظرهم على اعتبار أن التوجيه اختيار حر لكن ابنهم ضعيف وليست لديه القدرة على الاختيار لأنه لايملك القدرة الكافية على التصور واختيار المشروع المستقبلي . إلى جانب الأسرة نجد المدرسة ومما لاشك فيه أن المدرسة باستطاعتها وبطرق تقنية محكمة الكشف عن ميول التلميذ واستعداداته عن طريق الملفات المدرسية والسجل المجمع إلى جانب العلامة التي يحصل عليها في كل مادة ومدى مشاركته الفعلية فيها والميول التي تاستهويه والأفكار التي تدور في ذهنه وكذلك نتائج الاختبارات الشخصية والروائز النفسية واختبارات التحصيل والذكاء حتى يتيسر للمدرسة أن تعرف التلميذ وأهله بمساعدة الموجه والمرشد المدرسي الاتجاه العام لميول التلميذ وبذلك يسهل عليه النجاح فيما يتجه إليه مما يدفعه تلقائيا لطلب المزيد من التسامي في المجال الذي يدرس فيه وبهذا يرتقي طموحه ويرتفع مستواه التعليمي وتحصيله الدراسي , كما يعد المدرس أحد أعمدة التوجيه التي يعتمد عليها نظرا لأنه الأكثر ارتباطا واحتكاكا لعدد من السنين لذا فان نظرته لمشكلات التلميذ السلوكية أو فعاليته في عملية توجيه يكون أكثر من ضرورة وما يراه من حلول فاعلة في مسار التلميذ إلى جانب كونه المثل أو القدوة للتلميذ وما يترتب عن هذه العبارة من أهمية .والعلاقة بين المدرس والتلميذ تجسد واقعا يؤثر في حياة التلميذ وفي بناء شخصيته من جهة أخرى.أن تأثير المدرس في طموح التلميذ واختيار مشروعه الدراسي مرهون بمضمون

فعالية المدرسة والمدرس , فالي جانب المدرس فان التلميذ يتأثر بإقرانه حيث يربط طموحاته بطموحاتهم نظرا لاقتراب وجهات النظر بينهم , ويمكن اعتبار جماعة الرفاق كعنصر مساهم في عملية التوجيه والإرشاد بطريقة مباشرة أو غير مباشر وذلك ما يلاحظ وعلى هذا الأساس يكون لجماعة الرفاق تأثير في مسلك التوجيه فهو إما مسايرة أفراد جماعته في اختيار ما يختارونه من مسار دراسي معين وله الإمكانيات في ذلك أو قد يسايرهم رغم قلة الامكنيات نظرا لقوة التأثير الكبير الممارس عليه مما يؤدب به إلى سوء الاختيار .فهذا التأثير يرجع إلى موقعه في الجماعة هل له صفة القياد والتأثير أم لا .وفي الأخير نجد لمستشار التوجيه الأثر الأكبر في عملية التوجيه الذي يمارس عمله بطريقة فنية ومهنية داخا المدرسة وخارجها في ضوء مفهوم تقديم المساعدة والعون للتلميذ الذي يعني من تعثر أو فشل ويعاني من صعوبة في اختيار مساره الدراسي . فدوره يختلف عن دور المدرس فدوره لابداية له ولانهاية غير مقيد بجدول مدرسي إنما عمله في معالجة القضايا والمشكلات المدرسية والنفسية والاجتماعية والذاتية وغيرها لمجموع التلاميذ اللذين يعانون من اضطراب أو سلوك غير سوي أو لديهم قلة في الكفاية التحصيلية أو غيرها من الصعوبات يتابعها باستمرار طول العام الدراسي والعام أللذي يليه وعلى هذا يصبح مستشار التوجيه طرفا مساعدا في العملية التوجيهية بمساعدة التلاميذ فرادى أو جماعات في التخلص من الصعوبات التي يعانونها والوصل بهم إلى إشباع حاجاتهم الأساسية والخاصة وإحداث تغيرات مرغوب في سلوكهم تساعدهم على تحقيق التوافق مع أنفسهم ومع بيئتهم المدرسية ومجتمعهم العام . وعليه فان تنفيذ سياسة التوجيه المعتمدة في النظام التربوي تواجه صعوبات متعددة ومشاكل متنوعة كثيرا ما عرقلت المسار الدراسي للتلميذ بل أدت به الى الفشل الدراسي .

الفصل السابع

دور خطة التوجيه المدرسي في تحقيق فعالية الذات

تمهيد

7-1 مفهوم الذات

7-2 تعريف الذات

7-3 العوامل المؤثرة في تكوين الذات

7-4 النظريات التي عالجت الذات

7-5 اختلاف الذات باختلاف مواقعها

7-6 مراحل نمو الذات

7-7 أبعاد الذات

7-8 تقدير الذات ومستوياتها

7- 9 تحقيق الذات وعلاقته بالكفاية التحصيلية

7 - 10 الفشل وعلاقته بتحقيق الذات

الخلاصة

تمهيد :

يعتبر مفهوم الذات متغيرا مهما في التعليم ، بل ويعتبر من أكثر المحددات أهمية في خبرات التعلم لدى المتعلم ، ويتفق علماء النفس على أن إكساب الفرد للمهارات المختلفة ينبغي أن يمضي قدما في تلازم مع مفهوم الذات الإيجابي لديه ، وكل منها يعد شرطا أساسيا للنجاح في المدرسة والاقتدار في سنوات الرشد ، وإن مفهوم الذات يعتبر بمثابة حجر الزاوية في الشخصية الإنسانية وهو أهم عناصر التوجيه النفسي والتربوي ، فمفهوم الشخص لذاته يؤثر تأثيرا بالغا في توافقه الشخصي والاجتماعي. بل ذهب بعض المفكرين إلى أن مفهوم الذات مفتاح الشخصية السوية ، وطريق الوصول إلى النجاح والتوافق الشخصي والاجتماعي والمهني ، بل والإبداع والتفوق الدراسي ، وأن مدركات الفرد المتصلة بذاته ومانتضمنه من أحكام تقييمية ، تعتبر موجهات أساسية لسلوكه وتوافقه ، كما يُعد مفهوم الذات من الأبعاد الهامة في حياة الأفراد ، حيث أنه يعبر عن اعتزازهم بأنفسهم وثقتهم بها ، ويرتبط بقدراتهم واستعداداتهم وإنجازاتهم ، و تنمية هذا الجانب يفيد الأفراد ويفيد الجماعات. ولاشك إن دراسة مفهوم الذات ، تعين العاملين في مجال التربية على فهم نجاح أو فشل التلاميذ في المدرسة ، حيث أن مفهوم الفرد لذاته ومفهومه عن فكرة الآخرين عنه يحددان سلوكه أن الارتباط وثيق بين مفهوم الذات والتحصيل المدرسي ، فقد يؤدي الفشل في بعض المواقف الأكاديمية أو المواد الدراسية ، إلى مشاعر من العار والاكتئاب ، تحول بين هؤلاء التلاميذ وبين الحفاظ على مشاعر الكفاءة التي حصلوا عليها في مواقف ومواد دراسية أخرى ، ويزداد الأمر سوءا إذا حدث الفشل رغم جهود التلميذ الكبيرة التي بذلها في الدراسة والتحضير ، إذ أن ذلك يُعتبر دليل على انخفاض القدرة العقلية عنده , ويمثل مفهوم تقدير الذات **Self-Esteem** أهمية كبيرة لدى كافة المربين وأولياء الأمور، على اعتبار أن العمل على جعل التلاميذ يرون أنفسهم بصورة إيجابية يسهم في استنهاض قدراتهم واستعداداتهم في كافة الميادين, ولقد أضحى أمرا جليا أن تقدير الذات المرتفع يقود إلى مزيد من الكفاءة والفعالية في التعامل مع الكثير من الضغوط الحياتية و قد أصبح لمفهوم الذات اليوم أهمية خاصة في دراسات الشخصية بل انه أصبح حجر الزاوية في الكثير منها ، و أكدت البحوث و الدراسات العلمية والتجريبية أن لفكرتنا عن ذاتنا كل التأثير على سلوكنا و توافقنا الشخصي و الاجتماعي ، فكلما زادت معرفتنا بطبيعة الإنسان زاد عمق مغزى الحكمة القائلة " أعرف نفسك" رغم قدمها و صعوبة تحقيقه (1) و مفهوم الذات يتضمن اتجاها معينا يسلكه الفرد في حياته اليومية ويتضمن نمطا معينا من التفكير وعلاقته الاجتماعية والأسرية ، حيث نجد الفرد لديه أساليب معينة يسلكها و يستجيب بها لنفسه و للآخرين . كما أن مفهوم الذات هو بناء

---

(1) أحمد ابراهيم ابونزيد .سيكولوجية الذات والتوافق ط1, دار المعرفة الجامعية القاهرة 1987 ص37

معرفي يشمل أفكار الفرد و خبراته ومكتسباته من الواقع الذي يعيش فيه ، وداخل هذا الإطار نجد الفرد يقدم تقييما لذاته كموضوع أو جزء منه ، فهو يصدر حكما قيما على ذاته كشخص خاصة وأنه يتأثر بأحكام وقيم المجتمع المحيط به ، كما نشير إلى أن ذلك التقييم يشمل أيضا مظهر الشخص و قدراته و إمكاناته التي تحكم سلوكه و أداءه العلمي أو العملي . (1)

1.7 مفهوم الذات :

أن كل فرد ينظر إلى نفسه بطريقه ما, فالبعض يرون أنفسهم أقل من الآخرين وبالتالي ينعكس ذلك على سلوكهم فنجدهم لا يتصرفون بحماس وإقبال نحو غيرهم من الناس والبعض الآخر يقدرون أنفسهم حق قدرها وبالتالي ينعكس ذلك أيضا على سلوكهم نحو غيرهم فنجدهم يتصرفون أفضل مع غيرهم, وتوجد تعريفات عديدة لتقدير الذات, فنجد انجلش وانجلش ,(1958) English & English يعرف تقدير الذات بأنه يركز على تقييم صريح للنقاط الحسنه والسيئة في الفرد (English & English , 1958 : 138) ويعرف كاتل ,(1965) Cattle تقدير الذات بأنه حكم شخصي يقع على بعد أو متصل يتراوح ما بين الأيجابيه والسلبية (Lawrence , 1981)

ويشير كوبر سميث ,(1967) Cooper smith إلى تقدير الذات بأنه تقييم يضعه الفرد لنفسه وبنفسه ويعمل على المحافظة عليه ويتضمن تقدير الذات اتجاهات الفرد الأيجابيه أو السلبية نحو ذاته, كما يوضح مدى اعتقاد الفرد بأنه قادر وهام وناجح وكفء أي أن تقدير الذات هو حكم الفرد على درجه كفاءته الشخصية كما يعبر عن اتجاهات الفرد نحو نفسه ومعتقداته عنها, وهكذا يكون تقدير الذات بمثابة خبرة ذاتية ينقلها الفرد إلى الآخرين باستخدام الأساليب التعبيرية المختلفة في : حسين الدريني ومحمد سلامة , 1983 484

ويعرف روجرز ,(1969) Rogers تقدير الذات بأنه اتجاهات الفرد نحو ذاته والتي لها مكون سلوكي وآخر انفعالي) (Rogers , 1969 : 37 ويذهب مصطفى فهمي (1979), إلى أن تقدير الذات عبارة عن مدرك أو اتجاه يعبر عن

---

(2) أحمد ابراهيم ابونزيد .سيكولوجية الذات والتوافق ط1, دار المعرفة الجامعية القاهرة 1987 ص37

أدراك الفرد لنفسه وعن قدرته نحو كل ما يقوم به من أعمال وتصرفات, ويتكون هذا المدرك في إطار حاجات الطفولة وخاصة الحاجة إلى الاستقلال والحرية والتفوق والنجاح (1) ويذكر ايزاكس ,(Isaacs (1982 أن تقدير الذات هو الثقة بالنفس والرضي عنها واحترام الفرد لذاته ولإنجازاته واعتزازه برأيه وبنفسه وتقبله لها واقتناع الفرد بأن لديه من القدرة ما يجعله ندا للآخرين

كما يعرف عبد الرحيم بخيت (1985), تقدير الذات بأنه مجموعه من الاتجاهات والمعتقدات التى يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به, ومن هنا فأن تقدير الذات يعطى تجهيزاً عقليا يعد الشخص للإستجابه طبقاً لتوقعات النجاح والقبول والقوه الشخصية, وبالتالي فهو حكم الشخص تجاه نفسه وقد يكون هذا الحكم والتقدير بالموافقة أو الرفض .

ويرى عبد الوهاب كامل (1989) أن تقدير الذات يتمخض عن وعى أو رؤية سليمة موضوعيه للذات فقد يغالى الفرد في تقديره لذاته ويصاب بما يمكن وصفه بسرطان الذات أو تضخم مرضى خبيث فى ذات الفرد يجعله غير مقبول من الآخرين ويبحث عن الكلام بدون عمل والعدوانية اللفظية, أو أن الفرد قد لا يعطى نفسه حقها ويحط من قدرها وبالتالي ينحدر بذاته نحو الدونية والإحساس بالنقص, وأخيراً فقد يكون الفرد متزنا يجمع بين الكبرياء الحميد والتواضع واحترام الآخرين (1) ويعرف روزنبيرج ,(Rosenberg (1991 تقدير الذات بأنه اتجاهات الفرد الشاملة, سالبه كانت أم موجبه ,نحو نفس. مما سبق يتضح أن تقدير الذات هو الفكرة التي يدركها الفرد عن كيفيه رؤية الآخرين وتقييمهم له, وأن كل التعريفات السابقة أنما تؤكد الدور الأجتماعى أو دور الآخرين والتفاعل معهم في تقدير الفرد لذاته, وهذا يوضح أهميه التفاعل مع الآخرين في تكوين تقدير الذات لدى الفرد ,

2.7 تعريف الذات:

يعرف (" كولي Cooley " ، 1902) الذات على أنها ما يشار إليه في الكلام الدارج بضمائر المتكلم"أنا" الفاعلة ، "ياء" الملكية ونفسي.(1) يؤكد " الشرقاوي " بقوله أن مفهوم الذات هو ذلك المفهوم الذي يكونه الفرد عن نفسه باعتباره كائنا بيولوجيا ، اجتماعيا ، أي مصدر للتأثير والتأثر بالنسبة للآخرين وبعبارة أخرى هو ذلك التنظيم الإدراكي الانفعالي ، الذي يتضمن استجابات الفرد نحو نفسه ككل (2). وقد وضع (نرانزو "Zazo ") بأن مفهوم الذات عبارة عن ردود أفعال الشخص عندما يطلب منه أن يصف نفسه ككل .(سيد خير الله ، 1981 ، ص21)

---

(1) مصطفى فهمي ومحمد على القطان علم النفس الاكلينكي دار مصر للطبعة القاهرة ط1سنة 1984 ص 71

(2) (عبد الوهاب كامل , العلاج النفسي.دار المعرفة الكويت ط1 سنة 1989 ص 80

. ويعرف (روجرز "Rogers ") مفهوم الذات على أنه ذلك الجزء من المجال الظاهري الذي يتكون من تشكيلة من الإدراكات المتعلقة بالذات و الأنا .(3)) .أما (وليام جيمس "Wiliam James ") فعرف الذات بأنها المجموع الكلي بما يستطيع الإنسان أن يدعي أنه له : جسده ، سماته ، قدراته ، ممتلكاته ، أسرته ، أصدقاءه ، مهنته ، هواياته ، (4) مفهوم الذات هو تكوين معرفي منظم و موحد للمدركات الشعورية و التصرفات يبلورها الفرد و يعتبرها تعريفا نفسيا لذاته. (5) . و أخيرا فمهما اختلفت هذه التعاريف في تناولها لمفهوم " الذات" إلا أنها تجمع على كونه تنظيم يحدد شخصية الفرد وتميزه ويفسر خبراته في تفاعله مع محيطه .

3.7العوامل التي تؤثر في تكوين الذات:

يذكر وولف Wolf إن إدراك الذات عن طريق الاستدراج والإسقاط يكون في مجمله استدراج الحسن وإسقاط القبيح, والتوازن بين العمليتين ليس مضمونا تماما مما يجعل الزيادة في جانب تسبب النقصان في الجانب الآخر لذلك نجد أن تقدير الذات عرضه لعوامل دينامكيه ذاتيه تؤثر فيه, وبعباره وولف نجد أن الشخص إذا عبر عن نقص الانسجام بين الصورة الداخلية للذات والواقع الخاص بالذات فأنه يتوتر انفعاليا ويمكن أن نفترض أن غياب التعرف على الذات هو في حقيقته مقاومه للتعرف على الذات لذا نصل إلى افتراض أن العوامل الديناميه الداخلية تسبب عدم التعرف على الذات والحكم الأنفعالى عليها . وهناك نوعان من العوامل المؤثرة في الذات وتشمل العوامل الفردية والعوامل البيئة :

1)عوامل تتعلق بالفرد نفسه: فلقد ثبت أن درجه تقدير الذات لدى الطفل تتحدد بقدر خلوه من القلق أو عدم الاستقرار النفسي بمعنى أنه إذا كان الفرد متمتعا بصحة نفسيه جيده. ساعد ذلك على نموه نموا طبيعيا ويكون تقديره لذاته مرتفعا أما إذا كان الفرد من النوع القلق غير المستقر فإن فكرته عن ذاته تكون منخفضة وبالتالي ينخفض تقديره لذاته .

2)عوامل تتعلق بالبيئة الخارجية: وهى متصلة بظروف التنشئة الأجتماعيه والظروف التي تربى ونشأ فيها الفرد وكذلك نوع التربية ومنها:

---

(1) سعد جلال ، الطفولة والمراهقة . دار الفكر العربي القاهرة ط1. بدون سنة ، ص 37)

(2) جلال الشرقاوي ، انحراف الأحداث . دار الطباعة مصر ط1 سنة 1988 ، ص 158

(3) Rymon Rivier : la relation primitive avec la mère de L'aclualisme a la relation objective . Magarda Bruxelle , paris 1980.p08

(4) سهير أحمد كامل ، دراسة في سيكولوجية الشباب.مركز الإسكندرية مصر ط1 سنة1998 ، ص 109

(5) حامد عبد السلام زهران ،علم نفس الطفولة والمراهقة .عالم الكتب القاهرة ط1سنة 1977 ، ص 279

-هل يسمح له بالمشاركة في أمور العائلة ؟

-هل يقرر لنفسه ما يريد ؟

-ما نوع العقاب الذي يفرض عليه ؟

-نظره الأسرة لأصدقاء الفرد (محبه أم عداوة (؟

وخلاصه القول أنه بقدر ما تكون الأجابه على هذه الأسئلة موضوعيه ايجابية بقدر ما تؤدى إلى درجه عالية من تقدير الذات (1) ويذهب فاروق عبد الفتاح إلى أن العوامل التي تؤثر في تقدير
الفرد لذاته كثيرة منها ما يتعلق بالفرد نفسه مثل استعداداته وقدراته والفرص التي يستطيع أن يستغلها بما يحقق له الفائدة, ومنها ما يتعلق بالبيئة الخارجية وبالأفراد الذين يتعامل معهم فإذا كانت البيئة تهيئ للفرد المجال والانطلاق والإنتاج والإبداع فأن تقديره لذاته يزداد, أما إذا كانت البيئة محبطه وتضع العوائق أمام الفرد بحيث لا يستطيع أن يستغل قدراته واستعداداته ولا يستطيع تحقيق طموحاته فان تقدير الفرد لذاته ينخفض, كذلك فان نمو تقدير الذات لا يتأثر بالعوامل البيئية والموقفية فحسب ولكنه يتأثر بعوامل دائمة مثل ذكاء الفرد وقدراته العقلية وسمات شخصيته والمرحلة العمرية والتعليمية التي يمر بها(2)
والقلق من المتغيرات التي وجد أن لها تأثيراً كبيراً على تكوين تقدير ذات مرتفع أو منخفض لدى الفرد فقد أوضحت العديد من الدراسات أن الفرد السوي الذي لا يعانى من القلق يتمتع بدرجه عالية من تقدير الذات وقد أكد روجرز على أن تهديد الذات أو سوء التوافق يحدث عندما يتعرض الإنسان للقلق. ويضيف روجرز أن القلق هو استجابة انفعاليه للتهديد تنذر بأن بنيان الذات المنظم قد أصبح في خطر, فالقلق يؤدى إلى إحداث تغير خطير في صوره الفرد عن ذاته, أما إذا كان الفرد سويا لا يعانى من أي قلق زائد فإن هذا يؤدى إلى إحداث التوافق الشخصي ويؤدى إلى تقدير ذات مرتفع لدى الفرد .
ويمكن القول بأن الفرد ذو التقدير المرتفع للذات يكون بعيدا عن القلق حتى أعتبر البعض أن التقدير المرتفع للذات هو أكثر الأدوات التي يمكن أن يستخدمها الفرد للحصول على حاله التوافق فيستطيع مواجهه الفشل واقتحام المواقف الجديدة دون أن يشعر بالحزن والانهيار, أما ذو التقدير المنخفض للذات فانه يشعر بالهزيمة حتى قبل أن يقتحم المواقف الجديدة أو الصعبة لأنه يتوقع الفشل مسبقا (3)

---

(1) مصطفى فهمي ومحمد على القطان علم النفس الاكلينكي . مرجع سابق , ص 07

(2) فاروق عبد الفتاح .العلاج النفسي الحديث .عالم الكتب القاهرة ط1 سنة 1987 ص21

(3) فاروق عبد الفتاح .العلاج النفسي الحديث . مرجع سابق . ص 37

7.4 النظريات التي تناولت الذات :

حظي مفهوم الذات باهتمام العديد من العلماء ، ويعد من بين المواضيع التي أثارت اهتمام الباحثين من مختلف التوجهات النظرية و هنا نستعرض أهـم النظريات التي تناولت هذا المفهوم .

7.4.1 النظرية الظواهرية :

كيرة لتجربة الفرد الذاتية وسلوكه ، وانطلاقا من الإدراك الكلي التجريبي الذي يكونه الفرد عن الأحداث و الطريقة التي ينضم بها مختلف إدراكا ته لبناء سلوكه ، وتسعى هذه النظرية إلى التعريف بالذات عن طريق الإجابة عن السؤال التالي كيف يدرك الفرد ذاته . و كيف ينظم مجموع إدراكا ته في سلوكه .

وهذه النظرية تضم بدورها تيارين :

7.4.1.1 التيار الاجتماعي:

ركز هذا التيار على إدراك الذات بالنسبة للآخرين والعلاقة بين الـذات و الأخر و يدرس رواد هذا التيار مدى تأثير البيئة الاجتماعية و المحيط على تكوين مفهوم الذات و من أبرز نماذج هذا التناول نموذج (كوردان " **Cordan** "، **1968**) الذي ينظر إلى إدراك الذات من زاوية الآخرين أي أنه يركز على العلاقة (ذات . مجتمع) أي مفهوم الذات في العلاقة مع الآخرين. (1)

أما (سارين " **Sarbin** " ، **1980**) فيبين كيفية إبراز الذات عن طريق الأدوار التي يلعبها الفرد في محيطه و على هذا الأساس يقول بأنه توجد عدة ذوات ، فالفرد يكون ادراكات الذات وفقا لمختلف الدوار التي يلعبها و هذا ما يثبت حقوق الفرد اتجاه المجتمع .(2) أما (جورج ميد " **George Mead**") فيقول أن الذات هي حصيلة التفاعل مع المجتمع

7.4.2.2 التيار التفردي:

يهتم هذا التيار بدراسة فردية عن تجربة الذات و عواملها الداخلية المكونة لها دون إهمال البعد التفاعلي الاجتماعي ، و من رواد هذا التيار نجد (سوبر "**Super** ") و (توكير " **L'ecuyer**") و(بوجنتال " **Bugental**") . و يرى هؤلاء أن الميكانيزمات الإدراكية التي يرتكز عليها إدراك الذات هي قبل كل شيء ميكانيزمات داخلية ، فلهذا و بالرغم من الضغوطات الخارجية إلا أن الفرد يمكن أن يوازي بين إدراكه الشخصي لذاته و بين الذات المقترحة من طرف الآخرين. (3)

---

(1) سيد خير الله ، مفهوم الذات أسسه النظرية والتطبيقية مكتبة الانجلو المصرية ط1سنة 1981 ، ص 25) .

(2)L'Ecuyer , le concept de soi , paris , 1998. p 49

(3) L'Ecuyer , le concept de soi , paris , 1998.P23

و من أشهر نماذج هذا الاتجاه نموذج (لوكير " L'ecuer " .1978) المعروف بالنموذج المدقق لدقته و شموليته ، إذ يرى أن مفهوم "الذات"عبارة عن جهاز متعدد الأبعاد و يتمثل فيما يلي :

- بنية الذات الشخصية : تحتوي على صورة الذات وهوية الذات .
- بنية الذات التكيفية : تحتوي على تقدير الذات، ونشاطات الذات .
- بنية الذات الاجتماعية :تحتوي على الاهتمامات والأنشطة الاجتماعية .

و المراجع الجنسية ،أو التجارب الجنسية (1).

أما تناول (روجرز " Ruggers ") فيعتبر أحدث و أشمل التناولات في هذا المجال فهو يعمل على تطوير العمل العلاجي لتصحيح مفهوم الذات في حالة تشوه ، أي في حالة وجود هوة بين الذات الواقعية و الذات المثالية. (2).

و نستنتج مما سبق أن التيار الأول ركز على الذات في المحيط أو الجماعة أو المجتمع ، أما التيار الثاني فقد أعطى أهمية لذاتية الفرد ومكانيزماته الداخلية .

2.4.7 النظرية السلوكية:

إن التناول السلوكي يعطي الأهمية للمثير في تحديد السلوك و يشرح كل سلوك يقوم به الفرد ضمن مخطط (مثير استجابة) اعتمادا على قيمة المحيط ، لذا فمفهوم الذات لم يأخذ أهمية بالنسبة للسلوكيين القدماء باعتباره معطي ذاتي غير قابل للقياس و التجريب و ذلك أن علم النفس السلوكي التجريبي لم يبادر باقتراح نظرية حقيقية ، وأي نموذج في مفهوم الذات ، والسبب الرئيسي يعود لانشغالهم بالأحداث القابلة للقياس و بالأخص نجد هنا صعوبات في تحديد الدور الخاص الذي يلعبه مفهوم الذات في تحديد السلوك . وبظهور السلوكية الحديثة تغيرت هذه النظرية إذ أخذت بعين الاعتبار التجربة الشخصية للأحداث بالإضافة إلى العوامل الخارجية ، وأخذت تهتم بالعوامل الداخلية المسؤولة عن المراقبة الذاتية. (3)

---

(1) Duruz., Naraisse et enquete de soi de pierre , Margada , Belgiqu 1980 P117

(2) Duruz.Ibid P120

(3)Duruz.Ibid P120

وساهم (باندورا "Bandura ") بأهم نظرية في الذات تدور حول فعالية الذات . و التي نقصد بها تأكد الفرد من استطاعته القيام بسلوك تمليه عليه وضعية معينة وحسب (باندورا "Bandura ") يمكن للعلاج النفسي السلوكي أن يتم عن طريق الرفع من الفعالية الذاتية لدى الفرد ، مما يؤدي إلى الاعتماد على قدراته في مواجهة الوضعيات الصعبة.و مجمل القول أن التيار السلوكي أهتم بمفهوم الذات من ناحية اعتباره أحد التغيرات المنظمة و المراقبة أثناء تكون المهارات الفردية .

7.4.3النظرية المعرفية:

إن أتباع هذه النظرية تجمعهم نظرة موحدة للذات باعتبارها عنصرا ديناميكيا للسياقات المعرفية للفرد ، وهي ليست مقتصرة على كونها متغيرا للشخصية يسمح بالضبط والمراقبة فقط بل لها دور في تنظيم السلوك . يرى (كيلي "Killy أنه من الحاجات الأساسية للكائن الحي الضبط والتنبؤ لحوادث محيطه ومن الأمور التي يشترك فيها كل الأشخاص نجد بعدا (الذات و اللاذات) ، وانطلاقا من هذا يمكن للفرد ضمان ضبط أفعاله الخاصة به في إطار ما يسمى ببناء الذات الذي هو جزء من الجهاز المعرفي ,وحسب (لويس " Lewis ") و (بروكس " Brooks " ، 1975) فان معرفة الذات تعني التمييز بين الذات و العالم ،كما تعني التمييز بين موضوع اجتماعي وآخر غير اجتماعي مما يضع الذات في سياق دافعي وتفاعلي يربطها بالمواضيع الاجتماعية أما (بياجي " Piaget ") فقد أعطى دورا بسيطا للذات في نظريته المعرفية فظهور مفهوم الذات يكون انطلاقا من القوانين العامة للتطور المعرفي .(1) و

في ضوء هذه المعطيات يمكننا القول أن الاتجاه المعرفي اهتم بإبراز تجربة الذات في تطور البنيات المعرفية و دافعية الفرد .

7.5 اختلاف الذات باختلاف مواقفها:

من المعلوم إن تقديرنا لذاوتنا يتغير في المواقف المختلفة كتغير مفهومنا لدواتنا في المواقف المختلفة أيضا, فقد يقدر الفرد نفسه بدرجه كبيرة في علاقاته الشخصية بالآخرين ويقدر نفسه بدرجه منخفضة في المواقف التي تتطلب ذكاء وتفكيرا, ويقدر نفسه بدرجه متوسطه في أداء عمله, ومهما كان الأمر فان الناس يحاولون في كل المواقف بصرف النظر عن القيمة المبدئية التي قدروها لأنفسهم أن يسلكا بطرق تدعم تقدير الذات وقد يكون تحقيق ذلك صعبا في بعض الأحيان حيث أن حوافزنا وآراءنا عن الواقع تؤدى إلى نوع من الصراع فيما بينها مما يهدد تقدير الذات .

---

(1)Duruz.Ibid P112

, ويبدو انه لا سبيل إلى الخروج من هذا الصراع بدون عدم إشباع (رفض متطلبات ألهو) أو الوقوع في خطأ (رفض متطلبات الذات العليا) أو الأصابه بالضرر (رفض متطلبات الذات) وتكون النتيجة هي القلق والشعور بالخوف, ويمكن القول بلغه التحليل النفسي, أن تهديد تقدير الذات هو تهديد للذات التي تحاول إحداث توازن بين الحاجات المتصارعة, ولا توجد طريقه سهله للتخلص من الصراع ولكن كل ما تفعله الذات هو محاوله وقاية نفسها من القلق الذي يحدثه الصراع (1) ويتضح مما سبق, أن تقدير الذات بمثابة تقييم عام لقدرات الفرد ينقله إلى الآخرين بالأساليب التعبيرية المختلفة, وتتضح أيضا أهميه العوامل البيئية والعوامل الشخصية في تكوين تقدير ذات مرتفع أو منخفض لدى الفرد, وأهميه القلق في تكوين تقدير ذات مرتفع لمن لا يعانى من القلق ولديه درجه ملائمة من الاستقرار النفسي ويستطيع مشاركه الآخرين والإقبال عليهم والتعامل معهم, أما من يعانى من القلق والتوتر النفسي الشديد فانه بلا شك لديه مفهوم سلبي عن ذاته وبالتالي يعانى من التقدير المنخفض للذات, كذلك نجد أن تقدير الشخص لذاته يتغير باختلاف المواقف, فقد يقدر الشخص ذاته بدرجات متفاوتة حسب الموقف الذي يتعرض له حتى لا يكون عرضه للقلق والصراع وتهديد الذات

7.6 مراحل نمو الذات :

يمر نمو الذات كما يمر النمو الجسمي بأطوار مرحلية تخضع لنفس المبادئ التي تحكم نمو الجسم ، أي أن كل مرحلة ترتكز على التي قبلها وتمهد للتي بعدها ، ويمكننا أن نعدد ستة مراحل هي :

7.6.1 مرحلة بروز الذات : من الولادة إلى عامين .

حيث انه في هذه المرحلة لا يفرق الرضيع بين ذاته و بين غير ذاته فهو في حالة لا تمايز، ثم يزداد التفاعل مع أمه ثم مع الآخرين و هنا تبدوا فردية الطفل ، ثم من خلال العامين يزداد تمييز الطفل لذاته و بالتالي تنمو صورة الذات ، حيث أن الطفل عند ولادته يكون في حالة لاتمييز بين ذاته وغير ذاته ، فهو لا يفرق بين جسمه و جسم أمه لكنه عن طريق الاتصالات الحسية المتعددة ، الحواس و العضلات ، يتعرف تدريجيا على الحدود الخارجية لجسمه و يصبح يميز بينه و بين الأجسام الأخرى (2) .

---

(1) فاروق عبد الفتاح .العلاج النفسي الحديث . مرجع سابق . ص20

(2)L'Ecuyer .Ibid P134

2.6.7 مرحلة تأكيد الذات :

نلاحظ في هذه المرحلة ، بداية استعمال ضمير التكلم "أنا " و هذا يرهن لنا أن الطفل واع بذاته وذلك من خلال استعماله لعدة ضمائر يثبت من خلالها وجوده ووعيه التام بوجود ذاته مثل " انا" ملكي "لي" ..... الخ .

3.6.7 مرحلة توسع الذات :.

كما هو معلوم تقابل هذه الفترة فترة الالتحاق بالمدرسة ،فتتنوع تجاربه المعرفية و العاطفية و الاجتماعية ، فمفهوم الطفل لذاته يتغير أي بالأحرى يتوسع حتى يتلاءم مع التجارب الجديدة ، وبهذا تتكون لدى الطفل صورة متنوعة لذاته تلعب دورا هاما فيما يخص تقبله لذاته لذلك تدعى هذه المرحلة بمرحلة توسع الذات (1).

4.6.7 مرحلة تمييز الذات :

مرحلة المراهقة من 13 . 18 سنة .تسمى فترة أو مرحلة المراهقة فهي مرحلة ملمة بكامل تجارب الحياة وذلك لتنوع الأفراد و الأماكن المحيطة بالمراهق ، وهي مرحلة تقلب جميع موازين الشخصية ، وكذلك تغير الذات ، ولذلك فهذه المرحلة تتصف بتمييز الذات وتكوين مفهوم شخصي و محدد لذات المراهق ، وتتدخل في عملية التمييز عدة عوامل أهمها النضج الجسمي . فينشغل المراهق بجل التغيرات التي تطرأ على جسمه و يحاول قدر المستطاع التأقلم و التكيف معها كتغير الصوت مثلا ، و هذا ما يساهم في تغير ذاته و تثبيت هويته ، و ما يشد اهتمام الوالدين و خاصة خوفهما و قلقهما على ابنهما في هذه الفترة و هي جماعة الرفاق التي يسعى كل مراهق إلى تقمصها، فيغير طريقة لبسه و تفكيره و سلوكه , و لكن إذا تعمقنا من ناحية علمية في هذا التصرف : أي التقمص ، فسنجد هذا الأمر مجديا و نافعا أكثر ما يكون ضارا (في أغلب الأحيان) ، فحتى يحصل المراهق على مفهوم ذات متكامل يجب أن يكون التمييز بين الذات و الآخر و التمييز بين الذات و غير الذات ، و هذا لن يتم إلا بوجود جماعة الرفاق و أفراد آخرين . (2) .

---

(1) L'Ecuyer .Ibid P144

(2) Morgal , et M , Estime de soi et dimension interpersonnelle chez lesAdalescents de 15 a 18 ans , revus psychologie appliquée Paris , 1972 P71

7.4.5 مرحلة النضج و الرشد :

قد يعتقد البعض أن الذات يكتمل نضجها في سن معين . هذا خطأ . فالذات لا تتوقف عن التغير ، فهي مستمرة في الحركة ، و في هذه السن الذات تعاد صياغتها دوريا و ذلك نتيجة للتكيف مع المهنة ، الحياة الزوجية ، حالة الطلاق ، التكيف مع الأمومة ، الأبوة ، العزوبة ، فكل هذه العوامل تؤدي بالفرد إلى إعادة التفكير بذاته.

7.4.6 مرحلة الأفراد الكبار :

يكون مفهوم الذات لدى هذه الفئة سلبيا عامة ، و ذلك لتأثرهم بعدة عوامل : كإدراكهم أن قدراتهم الجسمية تتدهور ، فقدان الانشغالات الاجتماعية اليومية ، بالإضافة إلى الشعور بالوحدة الناتج عن التخلي أو ذهاب الأبناء (1).

7.7 أبعاد الذات :

إن تحديد مفهوم الذات يكون بناءا على إدراك الشخص لذاته من خلال الأبعاد التالية :

7.7.1 الذات المدركة :

إن الفكرة التي يأخذها الفرد عن قدراته وإمكانيته قد تكون لديه صورة عن ذاته كشخص قوي جسميا ، أو على العكس من ذلك فقد يكون صورة عن نفسه بأنه عاجز أو فاشل . وإدراك الفرد لذاته في ضوء تفسيراته الخاصة لسلوكه ، تسمى الذات المدركة أو الإدراكية ، فكلما تغير مجاله الإدراكي فان إدراكه لذاته يتغير. (2) . تعرف الذات المثالية على أنها نظرة الفرد لنفسه كما يريدها أن تكون وتشمل كل الاتسابات الإيجابية التي يطمح الفرد إلى امتلاكها . (3) (طيبي فريدة ، 1998 ، ص 105)

---

(1) L'Ecuyer .Ibid P150

(2) مصطفى فهمي ، علم النفس الإكلينيكي دار مصر للطباعة القاهرة ط 1 سنة 1984 ، ص 705

(3) . طيبي فريدة ، المميزات النفسية للشباب المتعاطي للمخدرات ، دراسة مقارنة رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس العيادي ، الجزائر، 1998 . ص105

7.7.2 الذات المثالية:

. وحسب رأي (هافنجرس "Havengers ") فان نمو الذات المثالية يبدأ من خلال مرحلة متقدمة لتقمص الطفل لوالديه أو لبديل لهما ، ويشير إلى أنه عندما تبنى الذات المثالية على تقدير واقعي لقدرات الشخص الحقيقية و نواحي قصوره ، فإنها تستخدم كمرشد لتوجيه سلوك الفرد (1) .

7.7.3الذات الاجتماعية:

و هي تشمل المدركات و التصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد الفرد أن الآخرين يكونونها عنه. و يقول : (جورج ميد "George Mead ") أن تكوين الذات يعود إلى التفاعل الاجتماعي بين الفرد و البيئة المحيطة به ، وكذا التنشئة الاجتماعية فالذات نتاج اجتماعي متسلط يعكس أدوار الفرد في الحياة. (2).

7.8تقدير الذات ومستوياتها:

7.8.1تعريف تقدير الذات:

اختلف العلماء في تفسيرهم لمفهوم تقدير الذات فمنهم من عرفه على أساس نظرة الفرد و اتجاهاته نحو ذاته ، ومدى تقدير هذه الذات عن الجوانب المختلفة كالدور و المركز الأسري و المهني وبقية الأدوار التي يمارسها الفرد ، و في هذه الصدد نجد التعاريف التالية:

حسب إبراهيم أبو زيد الذي يقول " عندما نتكلم عن تقدير الذات فإننا نرجع إلى الحكم الشخصي عن الاستحقاق أو عدم الاستحقاق الذي يتم التعبير عنه في الاتجاهات التي يحملها الفرد اتجاه نفسه (3). و في نفس الاتجاه يعرفه (كوبر سميث "Cooper Smith ") على أنه تعبير عن اتجاه القبول أو الرفض و يشير

إلى معتقدات الفرد اتجاه ذاته ويتضمن التقييم الذي يصفه الفرد وما يتمسك به من عادات مألوفة لديه ومن اختياره .(4)

---

(1) حامد عبد السلام زهران ،مرجع سابق ، ص 207

(2)) إبراهيم أحمد أبو زيد ، سيكولوجية الذات والتوافق دار المعارف الجامعية ط1 سنة 1987 ، ص 97)

(3) (إبراهيم أبو زيد مرجع سابق ص 115

(4) ليلى عبد الحميد ،1987 مقاييس تقدير الذات للصغار دار النهضة مصر ط1 سنة1985 ، ص 115 .

وهناك من الباحثين من ركز على فكرة أن تقدير الذات لا يأخذ معناه إلا من خلال التفاعل المستمر بين الذات و الآخرين ، أي يتحدد مستوى تقدير الفرد لذاته . وفي هذا السياق يعرف (زيلر " Ziller ") تقدير الذات على أنه مجموع المدركات التي يمتلكها الفرد عن قيمته الذاتية ، هذه المدركات مرتبطة ومتأثرة بمدركات وردود أفعال الأشخاص الآخرين الذين لديهم مكانة معينة لدى الفرد. (1). ويعرفه معجم علم النفس في ضوء نظرية المقارنة الاجتماعية على أنه التقييم الناتج التي يقوم بها الفرد بينه و بين الأفراد المهمين بالنسبة إليه .وهناك من العلماء من جمع بين الرأيين ومنهم (لوكير" L'Ecuyer ") الذي يقول : " إن تقدير الذات يشمل كل تصريح يشير إلى حكم إيجابي أو سلبي على الذات ، انطلاقا من جهاز للقيم الشخصية و التي تكون مفروضة من طرف المحيط وترى (ليلى عبد الحميد ، 1985) ، أن تقدير الذات هو فهم انفعالي للذات يعكس الثقة بالذات بناءا على حياته السابقة ، وتأثير الأشخاص المهيمن في حياته (2).

و رغم الاختلاف الظاهر لهذه الآراء إلا أنها تتفق حول مبدأي القيمة و المقارنة للذات يرتبطان بمفهوم تقدير الذات ، فالفرد يقوم بمقارنة نفسه بالأشخاص المهمين له في المواقف التي تواجهه ويحدد هدفه وقدراته من خلال معايير خاصة تحدد درجة القيمة التي يمنحها لنفسه ، حيث تختلف هذه الدرجة و قد تكون منخفضة أو عالية .

7. 2 8 مستويات تحقيق الذات :

7 8 2 1 التحقيق المنخفض للذات (السلبي) :

يصف الشخص الذي يمتلك تقديرا منخفضا لذاته بقوله : "يمكن وصفه عامة بأنه ذلك الشخص الذي يفتقر إلى الثقة في قدراته ، وهو الذي يعتقد بأن معظم محاولات ستبوء بالفشل ، ويتوقع أن سلوكه الخاص و مستوى أدائه منخفض جدا .

و يعتقد أنه ليس في استطاعته أن يجيد إلا القليل من الأعمال (3).

أن الأشخاص الذين لديهم تقدير منخفض للذات لا يحبون المشاركة في النشاطات و مناقشات الجماعة و قليلا ما يترأسون جماعة أو مؤسسة ، ويظهرون ميل لأن يكونوا خاضعين ومسيرين كما يتميزون بالخجل و الحساسية المفرطة و قلة الثقة بالنفس و الميل الى الوحدة و الأشخاص ذوو التقدير المتدني يعتبرون أنفسهم غير هامين لا يستطيعون فعل أشياء كثيرة يودون فعلها ، هذا فضلا على أنهم لا يستطيعون التحكم فيما يحدث لهم ويتوقعون أسوء الأمور.. (4).

---

(1) سيد خير الله ، مفهوم الذات أسسه النظرية والتطبيقية مرجع سابق ، ص 121

(2) ليلى عبد الحميد مقاييس تقدير الذات للصغار ، مرجع سابق ص 17)

(3) سيد خير الله ، مفهوم الذات أسسه النظرية والتطبيقية مرجع سابق ، ص 126

(4) Khadiwi Zand (Représentation de soi et la réaction à la frustration , Thèse de doctorat , 3eme cycle , Paris , 1980-

2.2.8.7 التقدير المرتفع للذات (الإيجابي) :

يتميز الأشخاص ذوو التقدير المرتفع لذواتهم بأنهم يعتبرون أنفسهم هامين يستحقون الاحترام أو الاعتبار ، فضلا على أنهم يمتلكون فهما طيبا لنوع الشخص الذي يكونوه ولقد لوحظ من الدراسات العديدة منها دراسة موسمان "Moussman " و زيلر"Ziller" ، أن المبحوثين الذين لديهم تقدير ذات مرتفع يظهرون بتبعية قليلة اتجاه التعزيز الاجتماعي ، بما أنهم لا يستطيعون اللجوء إلى ممارسة التأثير الاجتماعي بكثرة ، و هم أقل قابلية للإحراج عندما تواجههم الأحداث الخارجية .(3)

كما استنتج كل من جين "Jean" و مورنال " Mornal من خلال الدراسات التي قام بها العديد من العلماء أن الأفراد الذين لديهم تقدير ذات مرتفع ينظرون إلى أحاسيس الآخرين بمنظور إيجابي و يميلون أكثر إلى حب الغير ، و لا يتأخرون في اخذ المبادرة لإبداء آراءهم ، ويرفضون الخضوع للقوانين الصارمة ، كما يعتبرون أنفسهم أشخاص مهمين يستحقون الاحترام . وفي دراسة لكوبر سميث Cooper Smith ، وجد أن الأفراد الذين لديهم تقدير مرتفع قدروا أنفسهم وفق الخطوط العريضة التالية :

. أعتبر نفسي شخصا هاما وذا قيمة وفردا أستحق التقدير والاحترام .

. إني قادر أن أؤثر في الناس و الأحداث و ذلك جزئيا ، لكن آرائي مطلوبة و تحترم جزئيا كوني قادرا ، ولدي رغبة في تقديم هذه الآراء و الدفاع عنها ، ولدي فكرة جيدة عن ما هو صحيح . . لدي فهم جيد حول الشخص الذي أنا عليه ، إنني أستمتع بالمهارات الجديدة و لا أنزعج إذا جرت الأمور على غير

ما هو مطلوب . و على عكس حديث الشخص ذو التقدير المنخفض للذات ، حيث يكون كالآتي :

. إنني لا أفكر بأنني شخص مهم ومحبوب ولا أرى سبب لأي شخص كي يحبني .

. لا أستطيع أن أعمل الأشياء الكيرة التي أرغب أن أعلمها أو أن أعلمها بالطريقة التي أعتقد أن يجب العمل بموجبها .

. أنني غير متأكد بأفكاري وعملي و الآخرون لا يعيروني أي اهتمام . (4).

---

(1) Représentation de soi et la réaction à la frustration , Thèse de Khadiwi Zand, doctorat , 3eme cycle , Paris , 1980 P92

(2) أحمد إبراهيم أبونزيد ،، سيكولوجية الذات والتوافق ، ص81

3) Khadiwi Zand , Ibid P110

(4) عبد العزيز القوصي . أسس الصحة النفسية .مكتبة النهضة المصرية . ط1 سنة 1975 ، ص 97

7.8.3.2 التحقيق المتوسط للذات :

و يتميز به الفرد الذي يتماشى طموحه مع إمكانياته و قدراته و الذي يحاول دائما الاستفادة بأكبر قدر من خبراته السابقة حتى لا يقع فيها من جديد إذا كانت خاطئة ، إضافة إلى ذلك فإنه يهدف من خلال حياته إلى كسب محبة الآخرين ، و احترامهم بطرق منطقية غير التي يستعملها الفرد ذو تقدير الذات المنخفض .إن مستوى تقدير الذات المتوسط يقع بين المستوى المرتفع و المستوى المخفض ، غير أن صاحبه تجده يجتهد إلى الوصول إلى مستوى أفضل من مستواه .(1)

7.9 تحقيق الذات وعلاقته بالكفاية التحصيلية :

ولاشك إن دراسة مفهوم الذات ، تعين العاملين في مجال التربية على فهم نجاح أو فشل التلاميذ في المدرسة ، حيث أن مفهوم الفرد لذاته ومفهومه عن فكرة الآخرين عنه يحددان سلوكه (2) أن الارتباط وثيق بين مفهوم الذات والتحصيل المدرسي ، فقد يؤدي الفشل في بعض المواقف الأكاديمية أو المواد الدراسية ، إلى مشاعر من العار والاكتئاب ، تحول بين هؤلاء الطلبة وبين الحفاظ على مشاعر الكفاءة التي حصلوا عليها في مواقف ومواد دراسية أخرى ، ويزداد الأمر سوءا إذا حدث الفشل رغم جهود الطالب الكبيرة التي بذلها في الدراسة والتحضير ، إذ أن ذلك يُعتبر دليل على انخفاض القدرة العقلية عنده (3) ولقد وَجَدت دراسات كثيرة ، علاقة ارتباط ذات دلالة ، بين مستوى التحصيل ومستوى مفهوم الذات ، حيث يُلاحظ قوة العلاقة بين التحصيل ومفهوم الذات ، إذ يرتبط التحصيل المرتفع بمفهوم الذات الإيجابي ، في حين يرتبط مفهوم الذات السلبي بالتحصيل المنخفض . إن النجاح الدراسي أو النجاح في أي عمل ما يتوقف على مدى درجة تحقيق الذات ، و أن مفهوم الذات وتقدير الذات ، يلعبان دورا هاما في حياة التلاميذ ، لارتباطهما بأمور أخرى كثيرة ، منها على سبيل المثال : القدرة على المنافسة ، ومستوى الطموح ، والتوافق الشخصي والاجتماعي ، والصحة النفسية ، وكذلك التقدم المدرسي ، فإذا أردنا أن نفهم كيف تدفع خبرات النجاح والفشل مختلف التلاميذ بطرق مختلفة ، يجب أولا وقبل كل شيء أن نأخذ في الاعتبار مفهوم الذات عند هؤلاء التلاميذ حيث يرتبط هذا المفهوم بتوقعات النجاح أو الفشل. ونظرا للأهمية الكبيرة لمفهوم الذات ، فقد أُخضع بأبعاده المختلفة في العقود الثلاثة الماضية إلى عدد كبير جدا من الأبحاث ، ودُرست علاقته بأبعاد الشخصية والذكاء ، والتكيف العام والمدرسي وكذلك التحصيل الدراسي ,

---

(1) أحمد إبراهيم أبو زيد .سيكولوجية الذات والتوافق. مرجع سابق ، ص 19 .

(2)عبد الهادي عبده الذات والعمل المدرسي دار الوفاق سوريا ط1 سنة 1986 ص38

(3) عفاف حداد وآخرون نمو الذات مكتبة الشروق السعودية ط1 سنة 1989 ص115

، وبرز من هذه الدراسات عدد من الاستنتاجات التي أصبحت من المسلمات الأساسية في علم النفس ، منها على سبيل المثال ، أن الأفراد الذين يتمتعون بمفهوم إيجابي للذات ، مقابل سلبي) ، هم أفضل تكيفا وتحصيلا بشكل عام عن أثر التفاعل بين ذاتية الانجاز ، و مفهوم الذات على الأداء والتحصيل الدراسي ، لطلاب التربية الميدانية ، وجد أن الطلاب (المعلمين) المرتفعين في دافعية الانجاز و مفهوم الذات ، كانوا مرتفعين أيضا في التحصيل الدراسي ، كما وجد فروقا دالة في الأداء التدريسي بين الطلاب ذوي المستوى المرتفع في مفهوم الذات ، وبين نظرائهم من ذوي المستوى المنخفض في مفهوم الذات لصالح المجموعة الأولى , وأن العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل علاقة متبادلة ومستمرة بحيث يؤثر مفهوم الذات على الأداء الدراسي ، كما أن الأداء يؤثر على مفهوم الذات إلا أنه لا يمكن تحديد أيهما السبب وأيهما النتيجة بناء على الدراسات المختلفة . ويُعد التوافق الدراسي من أهم أنواع التوافق التي يتطلبها إنسان العصر الحالي ذلك أن الفرد يجلس أكثر من عشرين سنة في مقاعد الدراسة ، سيما وأن الإنسان وحدة كلية لا يمكن تجزئتها ، وأن ما هو عقلي معرفي يؤثر فيما هو وجداني نفسي والعكس صحيح (1) إن مفهوم الفرد يدرك ذاته وما يعتقد الآخرون عنه يحدد أفعاله وسلوكه ، وإن دراسة مفهوم الذات تعتبر ذات أهمية كبيرة في مساعدة رجال التعليم في فهم عمليات النجاح والفشل التي تنتاب التلاميذ أثناء دراستهم . كما أن العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل المدرسي ، علاقة طردية ، أي أنه إذا كان مفهوم الذات لدى الفرد عن ذاته جيدا وإيجابيا ، فإن تحصيله يكون جيدا هو الآخر ، وإذا أردنا أن نزيد تحصيل التلميذ دراسيا ، فيجب علينا أن نعمل على تحسين مفهوم الذات لديه ,(2) ولقد وَجَدت دراسات كثيرة ، علاقة ارتباط ذات دلالة ، بين مستوى التحصيل ومستوى مفهوم الذات ، حيث يُلاحظ قوة العلاقة بين التحصيل ومفهوم الذات ، إذ يرتبط التحصيل المرتفع بمفهوم الذات الإيجابي ، في حين يرتبط مفهوم الذات السلبي بالتحصيل المنخفض

---

(1) جلال الشرقاوي ،انحراف الأحداث ، ط1 ، دار الطباعة ، مصر ، 1996م،2: ص224.

(2) Khadiwi Zand, Représentation de soi et la réaction à la frustration , Thèse de doctorat , 3eme cycle , Paris , 1979 .

10.7 الفشل المدرسي و علاقته بالذات :

أن النجاح مرتبط بالعمل ، و العمل مرتبط بالإرادة ، و التكاسل يعتبر خطيئة كبرى والنجاح شيء جيد ، والذي ينجح يستحق المكافئة أما الذي يفشل يستحق المعاقبة والتوبيخ. (1) . يكافئ الوالدان والمدرسون التلميذ الناجح حيث يمنحون له الهدايا والمدح لقدراته و يقارنه مع أصدقاء الفاشلين ، مما يجعل هذا التلميذ الفاشل يكون رأيه حول ذاته سلبيا و يسبب له جرحا نرجسيا عميقا ، بالنسبة لوالديه و لمعلميه (2).

يقول آفانزيني Avanzini أن التلميذ يشمل كل الأحكام التي هو موضوعا لها و يعيدها لحسابه بطرق مختلفة و يمكن أن نجمعها في أربعة مواضيع :

. يعيش الفشل كمنبع للصراع مع المعلمين والأولياء الذين يعاقبونه ويلومونه .

. يتحول هذا الصراع إلى الشعور بالذنب وحتى عندما يكون منتظما في عمله يكون عنده إحساس بخطأ أخلاقي ، ومن جهة أخرى يدرك أنه يدهور الجو العائلي بفشله و أنه يضر أولياءه .

. ومن جهة أخرى ،الفشل يعاش كإهانه للحب الحقيقي، ومهما كانت محاولته لإخفاق ما يحس به من إهانة ومحاولته للتعويض، يبقى أن الذي يعاني من الفشل الدراسي هو تلميذ مهان .

. و أخيرا يحس بالقلق الشديد على ضوء تجربته و يبدأ يفكر في الامتحانات التي ينتظرها و يفكر في إعادة السنة و الطرد من المؤسسة التعليمية . وبالتالي يمكن القول أن الفشل في الدراسة يؤدي بالتلميذ إلى الشعور بتقدير الذات السلبي أي لديه شعورا سلبيا و يحس بالدناءة و بالتدهور النفسي . (3)

---

(1) - Taviollot , Les parents et le travail scolaire , E.D , Senturion 1977 P55

(2) Parquet , Les parents face à la scolarité de leurs enfants , Revu de praticienne , N :34 , 1980 P28

(3) Avanzini , L'échec scolaire , formation de centurion , Paris , 1967PP30.31

الخلاصة :

نظرا لتشعب مفهوم الذات و ارتباطه بالفرد نفسه ، فقد اختلف علماء النفس في تحديده و الاتفاق على تعريف موحد له ، لكن هذا الاختلاف قلت حدته عندما استنتجوا استنتاجات متشابهة تعلقت بمراحل نموه المختلفة، .و نظرا لأهمية ترابط هذه المراحل فقد قدم المهتمون بعلوم التربية مجموعة من النصائح لأسر المراهقين الفاشلين في دراستهم ، حتى يساعدوهم على نمو سليم لمفهوم الذات لديهم ، كما اشتركت أراء العلماء على أبعاد مفهوم الذات ، و التي تلخصت في الذات المدركة و الذات المثالية ، إضافة إلى اتفاقهم على مفهوم تقدير الذات و مميزات الفرد و تقدير الذات المرتفع و ذو تقدير الذات المنخفض .هنا ندرك أهمية مفهوم الفرد لذاته الذي يحدد سلوكياته و توافقه الشخصي ، و الذي يعتبر عاملا أساسيا في تعامله مع غيره وهو أحد أهم الركائز الأساسية لتكوين شخصيته التلميذ . ولاشك إن دراسة مفهوم الذات ، تعين العاملين في مجال التربية على فهم نجاح أو فشل التلاميذ في المدرسة ، حيث أن مفهوم الفرد لذاته ومفهومه عن فكرة الآخرين عنه يحددان سلوكه وحتى تحصيله الدراسي .. ولقد بينت الدراسات الكثيرة ، العلاقة الارتباطية ذات الدلالة ، بين مستوى التحصيل ومستوى مفهوم الذات ، حيث يُلاحظ قوة العلاقة بين التحصيل ومفهوم الذات ، إذ يرتبط التحصيل المرتفع بمفهوم الذات الإيجابي ، في حين يرتبط مفهوم الذات السلبي بالتحصيل المنخفض. وأن العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل علاقة متبادلة ومستمرة بحيث يؤثر مفهوم الذات على الأداء الدراسي ، كما أن الأداء يؤثر على مفهوم الذات إلا أنه لا يمكن تحديد أيهما السبب وأيهما النتيجة بناء على الدراسات المختلفة التي تناولت هذا الموضوع بالدراسة والتحليل . كما أن العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل المدرسي ، علاقة طردية ، أي أنه إذا كان مفهوم الذات لدى الفرد عن ذاته جيدا وإيجابيا ، فإن تحصيله يكون جيدا هو الآخر ، وإذا أردنا أن نزيد تحصيل التلميذ دراسيا ، فيجب علينا أن نعمل على تحسين مفهوم الذات لديه , إن النجاح الدراسي أو النجاح في أي عمل ما يتوقف على مدى درجة تحقيق الذات ، و أن مفهوم الذات وتقدير الذات ، يلعبان دورا هاما في حياة التلاميذ ، لارتباطهما بأمور أخرى كثيرة ، منها على سبيل المثال : القدرة على المنافسة ، ومستوى الطموح ، والتوافق الشخصي والاجتماعي ، والصحة النفسية ، وكذلك التقدم المدرسي ، فإذا أردنا أن نفهم كيف تدفع خبرات النجاح والفشل مختلف التلاميذ بطرق مختلفة ، يجب أولا وقبل كل شيء أن نأخذ في الاعتبار مفهوم الذات عند هؤلاء التلاميذ , إن مفهوم الذات هو الشيء الوحيد الذي يجعل للفرد الإنساني فرديته الخاصة به ولعله المخلوق الوحيد الذي يستطيع إدراك ذاته، بحيث يجعل من " الذات " موضوعا لتأمله وتفكيره وتقويمه، ولكنه يبدو من الصعب تطور " الوعي بالذات" دون توافر " وعي اجتماعي" أي أن الفرد لا يستطيع إدراك ذاته إلا من خلال إدراك ردود أفعال الآخرين تجاه أعماله وتصرفاته، ويستطيع الأفراد المؤثرون

في حياة الفرد مساعدته على تكوين صورة مقبولة للذات " تمكن من النجاح والتوافق الحسن مع المطالب الخارجية.و إن اتجاهات هؤلاء الأفراد نحو الفرد، وأفكارهم عنه وآراؤهم فيه تعدو جزءا لا يتجزأ من نظرته إلى ذاته وبعد سنوات الطفولة الأولى يلعب المعلمون والزملاء والأصدقاء دورا هاما في تصوير " مفهوم الذات " عند الطفل، حيث يقوم الطفل بتعديل تصوره لذاته مرة تلو الأخرى، لكي يتطابق هذا التصور مع التوقعات التي يرجوها، أو ينتظرها الآخرون منه، وقد يفشل الطفل في إجراء مثل هذا التعديل وقد تعاق عملية توافقه إذا انتقده المحيطون به بشكل مستمر ومفرط، أو إذا توقعوا منه إنجازات تتجاوز استعداداته وقدراته، لذلك ينبغي للراشدين مساعدة الطفل على إدراك الواقع الحقيقي لذاته، وبيئته معا، لكي يتخذ موقفا إيجابيا حيال نفسه وتصرفاته.

الفصل الثامن

دور خطة التوجيه المدرسي في تحقيق التوافق المدرسي

تمهيد

8 - 1 مفهوم التوافق وتعاريفه

8 – 2 مفهوم التكيف وتعاريفه

8 – 3 العلاقة بين التوافق والتكيف

8- 4 النظريات التي تناولت التوافق

8 - 5 أبعاد التوافق

8- 5- 1 التوافق النفسي وجوانبه

8- 5 - 2 التوافق الاجتماعي وجوانبه

8 - 5- 3 التوافق المدرسي وجوانبه

8- 6 العوامل المؤثرة في التوافق

الخلاصة

تمهيد :

إذا كان التعلم الذي تستهدفه المدرسة منذ المرحلة التحضيرية إلى المراحل العليا يتركز حول تنمية عقل الفرد بما يكتسب من معارف التي هي ثمرة العلوم المختلفة في حل المشاكل بالتعرف على موضوعاتها وكشف أسرارها إلي جانب التعليم التطبيقي الذي يعتمد على تدريب الحواس على المشاهدة والتحليل مع تدريب العضلات على التحرك والتركيب كل ذلك في إطار من التقبل الاجتماعي لمشاركة الآخرين الذين يمثلون المجتمع المدرسي بكل عناصره الأمر الذي يستوجب ضبط النفس انفعاليا وتنمية الميول والاتجاهات المتوافقة نحو المعلم والمتعلمين الآخرين والتوافق مع عملية التعلم ذاتها من خلال التأقلم مع مضامين البرامج الدراسية وربطها مع الواقع . وكذا طرق توصيلها للمتعلمين بالوسائل التربوية المناسبة كل هذا يساعد على إحداث التنافس الايجابي بين المتمدرسن مما يساعد في تنمية مكتسباتهم ولما كان هذا هو الهدف من التعلم المدرسي استوجب تحقيق مجموعة من العوامل التي تساعد على التوافق الدراسي والمدرسي على حد سواء حتى تكتمل العملية التربوية التعليمة وتحقق هدفها .

8ـ1 مفهوم التوافق وتعاريفه :

التوافق مصطلح مركب وغامض إلى حد كبير ذلك أنه يرتبط بالتصور النظري للطبيعة الإنسانية وبتعدد النظريات والأطر الثقافية المتباينة، وربما كان أحد أسباب غموض هذا المصطلح وتعني تكيف و Adaptation هو الخلط بين المفاهيم و المصطلحات خاصة عند ترجمتها إلى العربية نظرا لشدة الترابط بين مصطلح التكيف و" التوافق "وهو المفهوم النفسي أو الاجتماعي Adjustmentالذي يرتبط بدراستنا والذي سنوليه قدراً من الأهمية .وهناك اختلافاً بين هذه التعريفات راجعة إلى طبيعة عملية التوافق المعقدة، وإلى الإطار النظري والفلسفي الذي ينطلق منه الباحثون، وهناك ثلاثة اتجاهات للباحثين تحدد مفهوم التوافق وهي:

1- أن عملية التوافق ذاتية الصبغة وأن الفرد المتوافق هو الذي يخلو من الصراعات الداخلية الشعورية واللاشعورية، ويتحلى بقدر من المرونة، ويستجيب للمؤثرات الجديدة باستجابات ملائمة، وأنه مشبع لحاجاته الداخلية الأولية والثانوية المكتسبة، وأنه متوافق مع مطالب النموعبر مراحل العمر المختلفة، وهذا ينعكس بالطبع على بيئته التي يعيش فيها .ومن الذين يميلون إلى هذا الاتجاه التحليليون حيث يرون أن الشخص المتوافق هو الشخص صاحب الأنا الفعال الذي يسيطر على كل من الهو والأنا الأعلى ويستطيع أن يوازن بين متطلبات الهو وتحذيرات الأنا الأعلى وبالتالي يستطيع الفرد أن يقوم بعملياته العقلية النفسية والاجتماعية على خير وجه.(1)

---

(1) دسوقي كمال .علم النفس ودراسة التوافق .دار النهضة العربية بيروت . ط2 سنة1997 .ص83

2 .الميل إلى أن عملية التوافق تكمن في مسايرة المجتمع بما فيه من معايير وأعراف وتقاليد وعدم الخروج عليها أو الاصطدام معها . ومن أنصار هذا الاتجاه السلوكيون فهم يرون بأن العمليات التوافقية متعلمة وأن الأفراد متى ابتعدوا عن المجتمع وأصبحوا أقل اهتماماً بالتلميحات الاجتماعية فإن سلوكياتهم تأخذ شكلاً شاذاً غير متوافق.(1) .

3 .الميل إلى التوازن وأن عملية التوافق هي عملية مواءمة بين الفرد ونفسه من جهة وبينه وبين بيئته من جهة أخرى، وأن الفرد المتوافق هو الذي يحقق حاجاته ومتطلباته المادية والنفسية ضمن الإطار الثقافي الذي يعيش فيه، وهو على قدر من المرونة وعلى التشكل ضمن البيئة التي يعيش فيها والمسايرة للمجتمع الذي يعيش فيه .وهناك من يرى بأن هناك أمور تلازم التوافق الجيد مثل السعادة النفسية كما يعتقد زهران حيث يعرف التوافق بأنه" تحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية والفسيولوجية والثانوية والمكتسبة، ويعبر عن سلم داخلي حيث يقل الصراع، ويتضمن كذلك مطالب النمو في مراحله المتتابعة .وعلى هذا يمكن عملية التوافق بما يلي :

1. إن التوافق إجراء أوسلوك Behavior يقوم به الفرد في سعيه لإشباع حاجاته والتلازم مع ظروف معينة .

2. إن هذا الإجراء أو السلوك يشمل إحداث تغير في بيئتي الفرد ، الذاتية (بناؤه النفسي) والخارجية (الطبيعة والاجتماعية)

3. المحيط الذي يتوافق الفرد معه ، يقسم إلى ثلاثة أنواع وهي:

أ . المحيط الذاتي (الداخلي) وهو البناء النفسي للفرد) شخصيته . حاجاته . دوافعه . اتجاهاته) .

ب . المحيط الخارجي بقسميه : الاجتماعي الأسرة ، المدرسة ، شبكة العلاقات والتفاعل الاجتماعي في المجتمع. والطبيعي المادي (المناخ ، الوديان ، التضاريس ، الأدوات ويكون الغلبة في المحيط الذاتي أو النفسي ، للتولفق النفسي Psychological Adjustment في حين تكون الغلبة في المحيط الخارجي للتوافق الطبيعي البيولوجي Biological Adaptation إن أبعاد البيئة الثلاثة متداخلة في الواقع وتؤثر جميعها في حياة الفرد وتحدد أسلوب توافقه معها ويمكننا أن ننظر إلى التوافق من زاويتين ، من حيث هو عملية ، ومن حيث هو إنجاز (نتيجة) .(2)

أولا- التوافق باعتباره عملية: Process :

حيث يحمل كل فرد حاجات متعددة ، ويعمل باستمرار على إشباعها , ولو تم إشباعها كلها بطريقة سهلة ، لما كان

---

(1) عبد اللطيف مدحت عبد الحميد , الصحة النفسية والتفوق الدراسي . دار المعرفة الجامعية الإسكندرية.ط1 سنة 1993 ص52

(2) زهران حامد عبد السلام . التوجيه والإرشاد النفسي , عالم الكتب القاهرة .ط 1سنة1980 ص102

هناك داع لعملية التوافق إن هذه الحاجات والدوافع في الواقع ديناميكية وحركية ، إنها تحرك السلوك باستمرار ومن الصعب للفرد إشباعها ، وقد يعترضه في ذلك عقبات شتى بعضها ذاتي (داخل الفرد) وبعضها خارجي(من المجتمع والمحيط الطبيعي) وإذا استطاع الفرد إشباع حاجاته فإن حالة التوتر تنتفي عنده ويشعر بالرضا والطمأنينة ، وإذا فشل فإنه يبذل محاولات أخرى وأساليب أخرى مثل : الانسحاب ، والتبرير ، واليأس ، أو إتباع أي أسلوب غير سوي (مرضي) . وفي هذه الحالة الأخيرة يكون التوافق السيئ دليل اعتلال الصحة النفسية ، ودليل اضطراب الشخصية .

ثانيا- التوافق باعتباره نتيجة أو إنجاز : (Result) Achievement

في أولا كانت نظرتنا للتوافق كعملية ، أي السلوكيات وردود الأفعال المتكررة التي تصدر عن الشخص ليحقق الانسجام المطلوب ، ولكن الآن ننظر إلى التوافق من حيث أنه نتيجة أيضا فهل هو جيد أم سيئ هل هو حسن أم غير ذلك ، فإذا كان التوافق حسنا وحقق الانسجام والتآلف المطلوب فإنه دليل على الصحة النفسية ، أما إذا كان سيئا ولم يحقق التآلف المطلوب فإنه دليل على الشذوذ النفسي واعتلال الصحة .

8 ـ 1.1 تعريف التوافق :

يعرف فرويد **Freud** التوافق النفسي حيث يرى ان الشخص المتوافق هو الذي تكون عنده الأنا بمثابة المدير المنفذ للشخصية أي هو الذي يسيطر على كل من الهو والانا الاعلى ويتحكم فيها ويدير حركة التفاعل مع العالم الخارجي تفاعلا تراعى فيه مصلحة الشخصية بأسرها وما لها من حاجات .(1)

ويعرف زهران التوافق النفسي بأنه" تحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية والفسيولوجية والثانوية والمكتسبة،ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مراحله المتتابعة. (2)

---

(1) نقلا عن صلاح احمد مرحا ب. سيكولوجية التوافق النفسي ومستوى الطموح . دار الامان الرباط المغرب ,ط1 1989 , ص32

(2) زهران حامد عبد السلام . مرجع سابق . ص 112

8.1.2 اتجاهات في تعريف التوافق :

حدد علماء النفس ثلاث اتجاهات رئيسية في تعريفهم للتوافق النفسي تمثلت في الأتي :

8.1.2.1 الاتجاه الفردي :

يتحقق التوافق النفسي للفرد بإشباع دوافعه المختلفة لكن عادة ما يضع المجتمع المعايير والقيود ويقيم الموانع التي قد تؤدي إلى حرمان الفرد من بعض حاجاته ومن أنصار هذا الاتجاه هنري سميث H .Smith الذي يرى ان العوامل البيئة الخارجية هي المسئولة عن أي توافق سيئ في حياة الفرد إن توافق الفرد مرتبط بالبيئة وعلى الفرد الذي يريد إشباع رغباته أن يتخير من الأساليب ما يرضيه ويرضي الآخرين ولا يصيبهم بالضرر , (1)

8.1.2.2 الاتجاه الجماعي :

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن التوافق النفسي هو مسايرة المجتمع وأن عملية التوافق تتحدد بالرجوع إلى النماذج والأنماط الثقافية والمعايير الاجتماعية السائدة في المجتمع , وكلما اقترب الفرد من هذه النماذج واستطاع مسايرتها كلما كان أكثر توافقا وكلما انحرف عنها قلت درجة توافقه ومن رواد هذا الاتجاه نجد كلا من رويش Reusch و مينجر . K Minninger . إن مفهوم التوافق يعني ما هو أعمق من مجرد المسايرة لمعايير وأنماط المجتمع بل هو عملية إيجابية مستمرة يواجه بها الفرد مطالب الظروف المتغيرة ,كذلك فان عملية التوافق لا تتحدد بالرجوع الى معايير المجتمع وحدها بل يشارك في تحديدها دوافع الفرد وحاجاته الأساسية . (2)

8-1-2-3 الاتجاه التكاملي :

يمكن اعتباره اتجاها يزاوج بين الاتجاهين السابقين حيث يرى أتباع هذا الاتجاه أن عملية التوافق النفسي عملية مركبة من عنصرين أساسيين يمثلان طرفي متصل أحدهما بدوافع الفرد وحاجاته وتطلعاته وثانيهما بالبيئة الطبيعية والاجتماعية المحيطة بهذا الفرد بما لها من ضوابط ومواصفات وبما تشتمل عليه من عوائق ومرو ادع , ومن أنصار هذا الاتجاه لازاروس La zarus ومن سار على هذا الاتجاه في تعارفهم للتوافق على سبيل المثال عبدا لله عبد الحي وحامد عبد السلام زهران ومصطفى فهمي وغيرهم(3)

---

(1) صلاح احمد مرحاب , التوافق النفسي وعلاقته بمستوى الطموح , معهد الدراسات العليا للطفولة.جامعة عين شمس, سنة1984 ص43 .ص 44 .

(2) عباس محمود عوض , الموجز في الصحة النفسية . دار المعارف القاهرة , ط01سنة1977 .ص24

(3) عبد الله عبد الحي موسى . بحوث في علم النفس التربوي . مكتبة الخانجي القاهرة ,ط01 سنة1980 ص14 ,

8-2 مفهوم التكيف :

إن التلميذ كغيره من أفراد المجتمع له دوافع وحاجاته الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية التي يسعى دائما لإشباعها لان تكيفه يتوقف عن مدى هذا الإشباع حيث تتوقف عملية التكيف على التفاعل القائم بين التلميذ وبيئته المادية والاجتماعية والمدرسية حسب المجهود الذي يقوم به لإشباع رغباته وحاجاته ودوافعه التي نجد من أهمها الحاجة إلى تأكيد وبالتالي إلى تحقيق التكيف المرغوب فيه .غير أن هذا الإشباع وما يترتب عليه من تكيف وراحة نفسية قد يتحقق أحيانا بسهولة ويسر ويمجرد الاستجابة للموقف بالمحاولة الأولى ' وقد يتحقق بصعوبة بالغة وبمجهود مضني وقد لا يتحقق على الإطلاق في بعض الأحيان نظرا لصعوبة الموقف وهنا تبدأ المشاكل الاجتماعية والمدرسية والصراعات النفسية فيحاول التلميذ التخفيف من هذه الصراعات للعودة إلى التكيف باستخدام بعض العمليات العقلية أو ما يعرف بالآليات الدفاعية وهذه العمليات تعتبر حيلا لاشعورية بمعنى أنها تصدر عن التلميذ بغير قصد وبصورة تلقائية آلية لاستبقها رؤية أو تفكير لان التلميذ لا يعرف السبب الذي دفعه للقيام بها أو مدى مساعدتها له على التكيف وهي بمثابة الخط الدفاعي له ضد الشعور بعدم التكيف وكل هذه العمليات تساعد في العودة إلى التكيف والخروج من الصراعات النفسية الناتجة عن الموقف الاجتماعي المدرسي.

8 - 2 1 تعريف التكيف :

في اللغة ، تعني كلمة التكيف التآلف والتقارب ، فهي نقيض التخالف والتنافر أو التصادم .فيما يعرفه فهمي1979 (1) بأنه : العملية الديناميكية المستمرة التي يهدف بها الشخص إلى أن يغير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقا بينه وبين بيئته .

أما محمد مصطفى احمد 1998، يعرفه بأنه : مجموعة من ردود الأفعال التي يعدل بها الفرد بناءه النفسي ، وسلوكه ليستجيب إلى شروط محيطة محدودة ، أو خبرة جديدة فهو مجموعة من الاستجابات وردود الأفعال التي يعدل بها الفرد سلوكه وتكوينه النفسي أو بيئته الخارجية لكي يحدث الانسجام المطلوب ، بحيث يشبع حاجاته ويلبي متطلبات بيئته الاجتماعية والمدرسية فالتكيف في الدراسات النفسية والتربوية يقصد به العملية المتفاعلة والمستمرة (ديناميكية)التي يمارسها التلميذ شعوريا أو لا شعوريا ، والتي تهدف إلى تغيير السلوك ليصبح أكثر توافقا مع بيئته ومع متطلبات دوافعه .

---

(1) مصطفى فهمي , التوافق التوافق الشخصي والاجتماعي . مكتبة الخانجي بالقاهرة طبعة01 سنة 1979 ص48

(2) محمد مصطفى احمد , التكيف والمشكلات المدرسية , المعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالإسكندرية ط1 سنة1998 , ص42 ,

8 – 3العلاقة بين التوافق والتكيف :

الكائنات الحية تميل إلى تغيير سلوكها استجابة لتغيرات البيئة ، فعندما يطرأ تغير على البيئة التي يعيش فيها الكائن ، فإنه يعدل سلوكه وفقا لهذا التغير مثال ذلك : (تغيير الإنسان لباسه ليناسب الفصل والمناخ) ويبحث عن وسائل جديدة لإشباع حاجاته ، وإذا لم يجد إشباعا لهذه الحاجات في بيئته ، فإما أن يعمل على تعديلها أو تعديل حاجاته . وهذا السلوك أو الإجراء يسمى بالتوافق Adjustment إن مفهوم التكيف أصلا هو مفهوم بيولوجي ، كان حجر الزاوية في نظرية (داروين) عن الانتخاب الطبيعي وبقاء الأصلح . فالحيوانات التي استطاعت التلاؤم مع بيئتها الطبيعية استمرت في البقاء كالحرباء التي تغير لونها ليتناسب مع البيئة الطبيعية ، وهجرة أسماك السلمون ، ونوم الدببة في الشتاء . إن الإنسان يعمل باستمرار على التكيف مع بيئة الطبيعة عن طريق ارتداء اللباس المناسب وشكل البناء ونوع الطعام . وقد استعار علم النفس المفهوم البيولوجي للتكيف والذي أطلق عليه علماء البيولوجيا مصطلح تلاؤمأو تكيف Adaptation، واستخدم في المجال النفسي الاجتماعي تحت مصطلح التوافق Adjustment وحيث أن الإنسان يتلاءم مع بيئته النفسية والاجتماعية مثلما يتلاءم مع بيئته الطبيعية ، من هنا شدد علماء النفس على ما يسمى البقاء السيكولوجي Psychological Survival والاجتماعي ، مثلما شدد علماء البيولوجيا على البقاء الطبيعي الفيزيولوجي أو البيولوجي Biological ,Physical Survival .(1) نلاحظ من هذه التعاريف أن مصطلح التكيف هو مرادف دائما لمصطلح التوافق.

8ـ 4النظريات التي تناولت التوافق :

ينظر غالبية علماء النفس على اختلاف مشاربهم إلى التوافق على أنه السواء والخلو من الاضطرابات والصراعات النفسية والقدرة على الانسجام مع النفس والآخرين، ومع هذا الإجماع فان لكل مدرسة ونظرية وجهة نظرها في تحديد مفهوم التوافق وعملياته وعوامله، وفيما يلي عرض مختصر لأهم وجهات النظر النفسية المفسرة للتوافق:

8 –4–1 نظريات التحليل النفسي :

يرى فرويد Freud أن عملية التوافق الشخصي غالباً ما تكون لا شعورية، أي أن الفرد لا يعي الأسباب الحقيقية لكثير من سلوكياته .فالشخص المتوافق هو من يستطيع إشباع المتطلبات الضرورية للهو بوسائل مقبولة اجتماعياً .ويرى فرويد أن العصاب والذهان ما هما إلا شكل من أشكال سوء التوافق .ويقرر أن السمات الأساسية للشخصية المتوافقة والمتمتعة بالصحة النفسية تتمثل في

(1) عباس محمو عوض , الصحة النفسية ودراسة التوافق . دار النهضة العربية الاسكندرية ط01 سنة 7988 ص36

ثلاث سمات هي :قوة الأنا، القدرة على العمل، القدر على التفاعل كما يرى فرويد أن الشخصية تتكون من ثلاثة أبنية نفسية هي ألهو و الأنا و الأنا الأعلى.و يمثل الهو رغباتنا وحاجاتنا ودوافعنا الأساسية وهو بهذا مخزن للطاقة الجنسية .ويعمل الهو بناء على مبدأ اللذة والذي يبحث عن تحقيق سريع للتوتر دون مراعاة للعوامل الاجتماعية ويمكن إتباع رغبات الهو عن طريق الفعل أو التصرف اللاإرادي .وعلى العكس من ذلك يعمل الأنا وفق مبدأ الواقع، حيث يعمل على تحقيق حاجات الفرد بطريقة عقلانية مقبولة لدى العالم الخارجي، فالأنا هو العنصر التنفيذي في الشخصية يكبح الهو ويحتفظ بالاتصالات مع العالم الخارجي من أجل تحقيق الرغبات الشخصية المتكاملة .ويمثل الأنا الأعلى مخزناً للقيم المغروسة والمثل والمعايير الأخلاقية الاجتماعية، والأنا الأعلى يتكون من الضمير والأنا المثالية فالضمير ينسب إلى القدرة على التقييم الذاتي والانتقاد والتأنيب .أما الأنا المثالية فما هي إلاّ تصور ذاتي مثالي يتكون من سلوكيات مقبولة ومستحسنة .وعلى أساس ما تقدم يربط فرويد التوافق بقوة الأنا، حيث يكون المنقذ الرئيسي فهو يتحكم ويسيطر على الهو والأنا الأعلى ويعمل كوسيط بين العالم الخارجي ومتطلباتهم) .عبد اللطيف، ١٩٩٣وبعد فرويد تعددت وجهات النظر التحليلية، والتي أكدت في الغالب على أهمية العوامل وأن كل فرد يسعى للتكيف مع بيئته Adler الاجتماعية وفاعلية الأنا، فعلى سبيل المثال يرى أدلر وتطوير حياته وتحقيق امتياز وتفوق على الآخرين بطريقة فريدة بدافع الشعور بالعجز، وهذا ما أسماه بأسلوب الحياة الذي ينشأ نتيجة عاملين هما :الهدف) الداخلي مع غاياته الخيالية الخاصة، (1)

والقوى البيئية التي تساعد، وتعوق وتعدل اتجاهات ومسيرة الفرد .وكل فرد في أسلوب حياته يعتبر فريداً بسبب التأثيرات المختلفة للذات الداخلية وتركيباتها، إلا أن الطبيعة الإنسانية تعد أساساً أنانية، وخلال عمليات التربية فإن بعض الأفراد ينمون ولديهم اهتمام اجتماعي قوي وينتج عنه رؤية الآخرين مستجيبين لرغباتهم، ومسيطرين على الدافع الأساسي للمنافسة دون مبرر ضدإلى تأكيد ذلك من خلال افتراضه Jung الآخرين طلباً للسلطة أو السيطرة .كما ذهب ين للاشعور ألتجمعي وأنماط الشخصية، إلا أن تأكيد اثر العوامل الاجتماعية أصبح أكثر وضوحا في المؤكد Fromm والتي أكدت أهمية الحب ألوالدي، وفروم Horny نظريات كل من هورني المؤكد لتأثير Sullivan لأهمية العوامل الاجتماعية خارج الأسرة وخاصة الاقتصادية، وسوليفان العوامل الشخصية المتبادلة، حيث تنتج العوامل السوية شخصية منتجة، في حين يؤدي سوء هذه العوامل إلى العديد من الاضطرابات السلوكية التي يمكن أن تنبثق جميعا عن الروح العدوانية تجاه الآخرين وبظهور علماء نفس الأنا من أمثال انا فرويد وأتباعها وأخيرا اريكسون ازداد التركيزعلى إبراز تأثير العوامل الاجتماعية والعوامل الشخصية ممثلة في فاعلية الأنا في بناء الشخصية. وتشكل نظرية اريكسون واحدة من النظريات الحديثة في التحليل النفسي .ويؤكد اريكسون على فاعلية الأنا، وعلى النمو (2)

'1)س,هـ. باترسونc/Paterson , نظريات الارشاد والعلاج النفسي . ترجمة حامد عبد العزيز الفقي .دار القلم الكويت ط1 سنة1981 ص77 .

(2) نجمة عبد الله . النمو النفسي وفق نظرية اريكسون . رسالة ماجستير . جامعة ام القرى مكة. كلية التربية .السنة الدراسية2006/2005 ص43 .

المستمر مدى الحياة وفقا لمبدأ التطور وذلك من خلال ثمان مراحل متتابعة تبدأ كل منها بظهور أزمة للنمو تحدد من خلال تفاعل العوامل البايولوجية والاجتماعية والشخصية وتنتهي بحل الأزمة .ويقاس التوافق من خلال طبيعة الحل الايجابي أو السلبي للازمة والتي تشمل جانبين يمثلا طرفي نقيض، وبالعودة إلى ما ذكر سابقا فانه يمكن تلخيص مؤشراتالتوافق والتي تعني فاعلية الأنا السوية في كل من الثقة، الاستقلالية، المبادرة، الإنجاز، تشكل الهوية، الألفة، الإنتاجية، والحكمة .في حين تمثل مؤشرات سوء التوافق في النقيض من ذلك وتشمل انعدام الثقة في الذات والآخرين، الاعتمادية والخجل والشك، المعاناة من مشاعر الذنب وفقدان روح المبادرة، الشعور بعدم الكفاية وعدم القدرة على الإنجاز، فقدان الهوية واضطرابا لدور، العزلة، الركود، واليأس (1) .

8-4-2النظرية السلوكية:

يشير رواد النظرية السلوكية إلى أن التوافق عملية مكتسبة عن طريق التعلم والخبرات التي يمر بها الفرد، والسلوك التوافقي يشتمل على خبرات تشير إلى كيفية الاستجابة لتحديات حيث يرى سكينرSkinner أن الحياة التي تقابل بالتعزيز أو التدعيم.تحدث توافقا ايجابياكما أعتقد واطسونWatson أن عملية التوافق الشخصي لا يمكن لها أن تنمو عن طريق الجهد الشعوري ولكنها تتشكل بطريق آلية عن طريق تلميحات البيئية أو إثابتها .وأوضح كل من يولمان، وكراسنر أنه عندما يجد الأفراد أن علاقاتهم مع الآخرين غير مثابة أو لا تعود عليهم بالإثابة، فإنهم قد ينسلخون عن الآخرين، ويبدون اهتماماً أقل فيما يتعلق بالتلميحات الاجتماعية وينتج عن ذلك أن يأخذ هذا التفسير السلوكي الكلاسيكي عند بندورا Bandura سلوك شاذاً أو غير متوافق . ولقد رفض باندورا والذي يقول بتشكيل طبيعة الإنسان بطريقة آلية ميكانيكية، حيث أكد بأن السلوك وسمات الشخصية نتاج للتفاعل المتبادل بين ثلاثة عوامل هي المثيرات وخاصة الاجتماعية منها) النماذج، والسلوك الإنساني، والعمليات العقلية والشخصية . كما أعطى وزنا كبيرا للتعلم عن طريق التقليد ولمشاع الكفاية الذاتية، حيث يعتقد أن لمشاعر الكفاية أثرها المباشر في تكوين السمات التوافقية أو غير التوافقية ، (2)

8.4.3 النظريات الإنسانية:

ينظر رواد الاتجاه الإنساني إلى أن الإنسان كائن فاعل يستطيع حل مشكلاته وتحقيق التوازن وأنه ليس عبداً للحتميات البيولوجية كالجنس والعدوان كما يرى فرويد أو للمثيرات الخارجية كما يرى السلوكيون الراديكاليون من أمثال واطسون وسكنر وأن التوافق يعني كمال الفعالية وتحقيق الذات، في حين أن سوء التوافق ينتج عن شعور الفرد بعدم القدرة وتكوين مفهوم سالباً عن

---

(1)و(2) حسن العزة ,وجودة عزت عبد الهادي , نظريات الإرشاد والعلاج النفسي . مكتبة دار الثقافة النشر والتوزيع عمان الاردن .ط1 سنة1999, ص38 و42

ذاته وتمثل نظريتي روجرز وماسلو أهم النظريات في هذا المجال Self Actualization أو بلغة روجرز في ، حيث يربطان التوافق بتحقيق الذا ت ويرى روجرز Fully Functioning Person. كتاباته الأخيرة الشخص كامل الفاعلية أن الشخص المنتج الفعال هو الفرد الذي يعمل إلى أقصى مستوى أو إلى الحد الأعلى وانه يتصف بما يلي (1)

الانفتاح على الخبرات :حيث يكون هذا الشخص مدركاً وواعياً لكل خبراته فهو ليس دفاعياً ولا يحتاج إلى تنكر أو تشويه لخبراته.الإنسانية :هؤلاء الأشخاص لديهم قدرة على العيش والسعادة والاستمتاع بكل لحظة من لحظات وجودهم، فكل خبرة بالنسبة لهم تعتبر جديدة وحديثة فهم لا يحتاجون إلى تصورات مسبقة لكل فكرة أو موقف لتفسير كل ما يحدث، فهم يكتشفون خبراتهم خلال عملية التجربة أو المعايشة التي يمرون بها.الثقة :وهؤلاء الأشخاص قد يأخذون آراء الناس الآخرين وموافقة مجتمعهم في الحسبان لكنهم لا يتقيدون بها كما أن محور أو نواة عملية اتخاذ القرار موجودة في داخل ذواتهم لتوفر الثقة في أنفسهم.الحرية :فهؤلاء الأشخاص يتصرفون بشكل سوي، خيارات حرة، يوظفون طاقاتهم إلى أقصى حد و يشعرون ذاتياً بالحرية في أن يكونوا واعين لحاجاتهم ويستجيبون للمثيرات على ضوء ذلك.الإبداع :وهؤلاء الأشخاص يعيشون بطريقة فاعلة في بيئاتهم ويتسمون المرونة والعفوية بدرجة تتيح لهم التكيف بصورة صحيحة مع المتغيرات في محيطهم وتجعلهم يسعون إلى اكتساب خبرات وتحديات جديدة وهؤلاء الأشخاص يتحركون بثقة إلى الأمام في عملية التحقيق الذاتي,ويشير روجرز إلى أن الأفراد الذين يعانون من سوء التوافق يعبرون عن بعض الجوانب التي تقلقهم فيما يتعلق بسلوكياتهم غير المتسقة مع مفهومهم عن ذواتهم، وأن سوء التوافق النفسي يمكن أن يستمر إذا ما حاول الأفراد الاحتفاظ ببعض الخبرات الانفعالية بعيداً عن مجال الإدراك أو الوعي، وينتج عن ذلك استحالة تنظيم مثل هذه الخبرات، أو توحيدها كجزء من الذات التي تتفكك، وتتبعثر نظراً لافتقاد الفرد قبوله لذاته، وهذا من شأنه أن يولد مزيداً من التوتر والأسى وسوء التوافق , كما أكد ماسلو من خلال نظريته في تحقيق الذات وهرمه الشهير المعروف بهرم الحاجات إلى استمرارية كفاح الإنسان وفاعليته المستمرة لإشباع حاجاته .هذه الحاجات تتدرج في أهميتها من الحاجات البيولوجية المرتبطة بوجود الإنسان المادي، إلى حاجات الإنسان النفسية المرتبطة بوجوده النفسي .ويؤكد ماسلو على أن أهمية تحقيق الذات في تحقيق التوافق السوي الجيد، هو وضع عدة معايير للتوافق شملت الإدراك الفعال للواقع، قبول الذات، التلقائية،التمركز حول المشكلات لحلها، نقص الاعتماد على الآخرين، الاستقلال الذاتي، استمرار تجديد الإعجاب بالأشياء أو تقديرها، الخبرات المهمة الأصلية، الاهتمام الاجتماعي القوي والعلاقات الاجتماعية السوية، الشعور بالحب تجاه الآخرين، وأخيرا التوازن أو الموازنة بين أقطاب الحياة المختلفة .(2)

---

(1)و حسن العزة ,وجودة عزت عبد الهادي , نظريات الإرشاد والعلاج النفسي . مكتبة دار الثقافة النشر والتوزيع عمان الاردن .ط1 سنة1999, ص47

(2)) محمد عادل عبد الله ,دراسات في الصحة النفسية, دار الرشاد, الطبعة 1 سنة2000 ص 40

5.8 أبعاد التوافق :

عند الحديث عن التوافق، يتبادر إلى ذهن الفرد أن التوافق بمعناه العام والواسع والذي يشمل جميع مجالات حياة الفرد الشخصية والاجتماعية .وبالرغم من تعدد مجالات التوافق أن هناك محصلة عامة للتوافق يمكن أن يشار إليها على هذا الأساس فانه لا يمكن تجاهل الجوانب المختلفة حيث تتعد مجالات التوافق فنجد منها التوافق العقلي والتوافق الدراسي والمهني والأسري والاقتصادي والديني وتتعدد هذه الأبعاد بتعدد مواقف حياة الفرد إلا أن معظم الباحثين في ميدان علم النفس يتفقون على التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي على اعتبار أن تلك المظاهر المتعددة يمكن ضمها إلى بعضها لتشكل البعدين الأساسيين الشخصي والاجتماعي إلا أن الباحث أراد أن يضيف لهما بعدا ثالثا وهوا لبعد المدرسي تماشيا مع طبيعة الدراسة وقد حددت فيما مايلي

8-5-1 التوافق الشخصي :

يقصد به قدرة الفرد على التوفيق بين دوافعه المتصارعة توفيقا يرضيها جميعا إرضاء متزنا ولا يعني ذلك الخلو من الصراعات النفسية وإنما تعني القدرة على حسم هذه الصراعات والتحكم فيها بصورة مرضية مع القدرة على حل المشاكل حلا ايجابيا إنشائيا بدلا من الهروب منها أو التمويه عليها ولهذا يعمل التوافق الشخصي على تحقيق التوازن بين الفرد وبيئته فهو يتضمن السعادة مع النفس والرضا عنها، وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية والفطرية والثانوية، ويعبر عن سّلم داخلي حيث يقل الصراع الداخلي، ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مراحله المتتابعة والمختلفة (1).

2.5.8 جوانب التوافق الشخصي :

- **الاعتماد على النفس**: ويقصد به ميل الفرد إلى القيام بما يراه من عمل دون أن يطلب منه القيام به ودون الاستعانة بغيره مع قدرته على توجيه سلوكه دون خضوع في ذلك لأحد و تحمله المسئولية كاملة ,
- **الإحساس بالقيمة الذاتية** : ويتضمن شعور الفرد بتقدير الآخرين له , وإنهم يرونه قادرا على تحقيق النجاح وشعوره بأنه قادر على القيام بما يقوم به غيره من الناس وانه محبوب ومقبول من الآخرين ,
- **الشعور بالحرية الذاتية** : ويتضمن شعور الفرد بأنه قادر على توجيه سلوكه وانه يستطيع أن يضع خطط مستقبله ولديه الحرية في أن يقوم بقسط في تقرير سلوكه , (2)

---

(1) احمد عزت راجح , أصول علم النفس , دار المعارف القاهرة . ط01سنة 1985 .ص624

(2) عبد الجميد محمد الشاذلي . الواجبات المدرسية والتوافق النفسي ,ص53 مرجع سابق .

- **الشعور بالانتماء** : أي أن الفرد يتمتع بحب والديه وأسرته ويشعر بأنه مرغوب من زملاء وبأنهم يتمنون له الخير , ونحن كبشر لانستطيع أن نستغني عن الانتماء إلى جماعة أو أكثر من الناس ولا نستطيع أن نتحمل طويلا الوحدة والانعزال وللدافع إلى الانتماء من القوة ما جعل بعض العلماء يطلق عليه اسم الجوع الاجتماعي , (1)

- **التحرر من الميل إلى الإنفراد**: إن الفرد لا يميل إلى الإنفراد والإنطواء ولا يستبدل النجاح الواقعي في الحياة والتمتع به بالنجاح التخيلي أو التوهم وما سيتتبعه من تمتع جزئي غير دائم والشخص الذي يميل إلى الانفراد يكون حساسا وحيدا مستغرقا في نفسه ,

- **الخلو من الأعراض العصابية** : بمعنى انه لايشكو من الأعراض والمظاهر التي تشير إلى الانحراف النفسي كعدم القدرة على النوم بسبب الأحلام المزعجة أو الخوف أو الشعور المستمر بالتعب أو البكاء وغير ذلك من الأعراض العصابية ,

8-5- 2 التوافق الاجتماعي

يتعلق بالعلاقات بين الذات والآخرين إذ أن تقبل الآخرين مرتبط بتقبل الذات ومما يساعد على ذلك قدرة الفرد على عقد صلات اجتماعية وعلاقات إنسانية تتسم بالتعاون والتسامح والإيثار وتعتمد على ضبط النفس وتحمل المسئولية والاعتراف بحاجته للآخرين والعمل على إشباع حاجاتهم المشروعة ويجب ألا يشوب هذه العلاقات العدوان أو الارتياب أو الاتكال أو عدم الاكتراث لمشاعر الآخرين , ويتضمن السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية، والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغير لاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي السليم والعمل لخير الجماعة، والسعادة الزوجية، مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية .

8-5-3 جوانب التوافق الاجتماعي :

- **اعتراف الفرد بالمستويات الاجتماعية** : أي أنه يدرك حقوق الآخرين ومواقفه حيالهم. ويدرك إخضاع بعض رغباته لحاجات الجماعة وبعبارة أخرى أنه يعرف ما هو الصواب وما هو الخطأ من وجهة نظر الجماعة كما انه يتقبل أحكامها برضاه , (2)

---

(1) صموئيل مغاريوس , الصحة النفسية والعمل المدرسي . دار النهضة المصرية القاهرة ط01 سنة 1974 ص 27 و ص28 ,

(2) عبد الجميد محمد الشاذلي . الواجبات المدرسية والتوافق النفسي ,ص54 مرجع سابق .

- **اكتساب الفرد للمهارات الاجتماعية** : أي انه يظهر مودته نحو الآخرين بسهولة كما انه يبذل من راحته ومن جهده وتفكيره ليساعدهم ويسرهم ويتصف مثل هذا الفرد بأنه لبق في معاملاته مع معارفه ومع الغرباء وانه ليس أنانيا فهو يرعى الآخرين ويتعاون معهم (1)
- **التحرر من الميول المضادة للمجتمع** : بمعنى أن الفرد لا يميل إلى التشاحن مع الآخرين أو العراك معهم أو عصيان الأوامر أو تدمير ممتلكات الغير وهو كذلك لا يرضي رغباته على حساب الآخرين كما انه عادل في معاملاته مع الغير .
- **العلاقات الطيبة مع الأسرة** : أن يكون الفرد على علاقة طيبة مع أسرته ويشعر بأنها تحبه وتقدره وتعامله معاملة حسنة . كما يشعر بالأمن والاحترام بين أفراد أسرته وهذه العلاقة لا تتنافى مع ما للوالدين من سلطة معتدلة على الأبناء وتوجيه سلوكهم ,
- **التكيف مع البيئة المحلية** : ويتضمن ذلك أن الفرد يتوافق مع البيئة المحدودة التي يعيش فيها .ويشعر بالسعادة عندما يكون مع جيرانه ويتعامل معهم دون شعور سلبي أو عدواني كما يحترم القواعد التي تحدد العلاقات بينه وبينهم كما يهتم بالوسط الذي يعيش فيه , (2)

458التوافق المدرسي:

هو عملية دينامكية مستمرة يتم تنفيذها من خلال إجراءات يقوم بها التلميذ وصولاً إلى تحقيق الأهداف، ويتعرض التلميذ لمنبهات ومثيرات داخلية أو خارجية تولد عنده حاجة ودافعية يسعى إلى تحقيقها من خلال عملية التفاعل المتبادل بينه وبين عناصر المواقف التعليمية المختلفة ومن خلال إقامة نسيج يتلاقى مع الآخرين ومع زملائه ومعلميه وأن يكون متوازناً وفعالاً ومنتجاً في بيئة المدرسة بمختلف جوانبها وراضياً عن انجازه الأكاديمي بما يحقق له السعادة. ويُعد التوافق الدراسي من أهم أنواع التوافق التي يتطلبها إنسان العصر الحالي ذلك أن الفرد يجلس أكثر من عشرين سنة في مقاعد الدراسة ، سيما وأن الإنسان وحدة كلية لا يمكن تجزئتها ، وأن ما هو عقلي معرفي يؤثر فيما هو وجداني نفسي والعكس صحيح (3)

---

(1) عطية محمود هنا ,اختبار الشخصية للأطفال ' كراسة التعليمات ,دار النهضة المصرية القاهرة , ط01 سنة1965 .ص ص 13-15

(2) عبد الحميد محمد الشاذلي . الواجبات المدرسية والتوافق النفسي ,ص55 مرجع سابق .

(3) زهران حامد عبد السلام ,الصحة النفسية والعلاج النفسي ,الطبعة 2 سنة1997 عالم الكتب القاهرة ,ص127

5.5.8 جوانب التوافق المدرسي :

- **تهيئة الفرص :** من العوامل المساعدة على التوافق الدراسي تهيئة الفرص **Opportunity** اللازمة والمتاحة للاستفادة من التعليم بأكبر قدر ممكن. وعدالة الفرص وتكافؤها يقصد بها إعطاء كل تلميذ مايحتاجهم منها حسب طاقته وقدراته لا يمنع من ذلك بل يشجع عليه كون المدرسة أساسا أداة تمييز للضعفاء والأقوياء والمتوسطين لاغراض النجاح والرسوب والتقديرات ,
- **الكشف عن القدرات :** لتحقيق التوافق الدراسي لا غنى للمدرسة عن الكشف عن قدرات التلاميذ باختبارات الذكاء واختبارات التحصيل الدراسي والمهارات وغيرها ... لمعرفة إمكانيات **Potential** لكل منهم منذ البدء والسير بهم نحو توجيه تربوي سليم يؤهل إلى التوجيه المدرسي والمهني مستقبلا فيما يمتاز كل منهم فيه ويتفوق باستعداده له ,
- **إثارة الدوافع :** إن إثارة الدوافع **Motivation** كوسيلة لإثارة الاهتمام والإقبال على العملية التعليمية والعمل على جعل الدافع للتعلم ينبع من داخل التلميذ كرغبة في المعرفة والفهم والاستطلاع والكشف , وينبغي أن يكون هدف المدرسة في المقام الأول حتى ينمو الميل الشخصي والاتجاه والحرص .التي لا تغني عن أي عقاب أو ثواب ,
- **ضبط النظام المدرسي:** لتحقيق التوافق الدراسي لابد من التحكم في النظام**Discipline** المدرسي كأساس لعملية التفاعل الايجابي وتتم بالتشجيع والمكافأة وشهادات التفوق والتقدير والجوائز التحفيزية ,لاشك انها تفوق سلبيات العقاب كجزاء مهما لجأت إليه المدرسة بضوابطه التربوية ,لتكون الثقة بالنفس والاعتماد على الذات أساس التوافق المدرسي ,
- **الموازنة المدرسية :** إن الاعتماد على الموازنة البيداغوجية المتمثلة في المناهج الدراسية وواجبات التحصيل الأكاديمي وبين ما يطيق التلاميذ استيعابه وتحصيله أي الموازنة بين المقررات والقدرات وبين مستوى التحصيل ومستوى الطموح لان عدم التوازن يؤدي الى سوء التوافق الدراسي (1)

---

(1)كمال دسوقي ,علم النفس ودراسة التوافق .دار النهضة العربية بيروت , ط1 سنة1974 ,ص 325

- **إثارة التنافس والتسابق :** إن إثارة التنافسCompetetion الايجابي والتسابقRacing التربوي من العوامل المساعد على تحقيق التوافق الدراسي بين الدارسين بما يدفع إلى الغيرة والاهتمام لكن بما لا يؤدي إلى أضرار التنافس المعروفة كيأس الضعفاء وغرور الأقوياء وإرهاق المتوسطين , وعموما الصراع والعدوان هما النتيجة الطبيعية للمبالغة في اعتماد التنافس كوسيلة لتحقيق التوافق الدراسي,
- **تشجيع العمل الجماعي :** يستحسن اعتماد العمل الجماعي في المذاكرة أو في إنجاز المشاريع أو في الأعمال المشتركة بين جماعة المتمدرسين فيشتركون في التخطيط ويبحثون عن وسائل الانجاز ومواد الاداء ثم يشتركون في تنفيذه ويتحملون مسئولية نجاحه أو فشله كي يتعلمون التضحية والإيثار في سبيل الهدف المشترك فيتدربون على حياة المجتمع وينفذون ديمقراطية القيادة , (1)

8 – 6 العوامل المؤثرة في التوافق النفسي الاجتماعي :

من أهم عوامل تحقيق التوافق توفر مطالب النمو النفسي السوي في جميع مراحله وبكافة مظاهره جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً، ومطالب النمو هي الأشياء التي يتطلبها النمو النفسي للفرد والتي يجب أن يتعلمها حتى يصبح سعيداً وناجحاً في حياته .ويؤدي تحقيق مطالب النمو إلى سعادة الفرد، ويؤدي عدم تحقيق مطالب النمو إلى شقاء الفرد وفشله وصعوبة تحقيق مطالب النمو الأخرى في نفس المرحلة والمراحل التالية، وفيما يلي أهم مطالب النمو خلال المراحل المتتابعة ,

1- استغلال نمو الإمكانات الجسمية إلى أقصى حد ممكن، وتحقيق الصحة الجسمية، وتكوين عادات سليمة في الغذاء والنوم وتعلم المهارات الجسمية الضرورية للنمو السليم، وحسن المظهر الجسمي العام.

2– استغلال النمو العقلي المعرفي والإمكانات المادية إلى أقصى الحدود الممكنة، وتحصيل أكبر قدر ممكن من المعرفة والثقافة العامة وعادات التفكير الواضح، ونمو اللغة وسلامة التعبير عن النفس، وتنمية الابتكار.

3 – استغلال النمو الاجتماعي المتوافق إلى أقصى حد مستطاع، وتقبل الواقع وتكوين قيم سليمة، والتقدم المستمر نحو السلوك الأكثر نضجاً، الاتصال والتفاعل السليم في حدود البيئة، وتنمية المهارات الاجتماعية التي تحقق التوافق الاجتماعي، وتحقيق النمو الأخلاقي والديني القويم (2)

---

(1) كمال دسوقي ,علم النفس ودراسة التوافق ,ص336 . مرجع سابق

(2) زهران حامد عبد السلام ,الصحة النفسية والعلاج النفسي ,الطبعة 2 سنة1997 عالم الكتب القاهرة ,ص 127 مرجع سابق

4 – استغلال النمو الانفعالي إلى أقصى درجة ممكنة، وتحقيق الصحة النفسية بكافة الوسائل، وإشباع الدوافع الجنسية والوالدية والميل إلى الاجتماع، وتحقيق الدافع للتحصيل والنبوغ والتفوق،وإشباع الحاجات مثل الحاجة إلى الأمن والانتماء والمكانة والتقدير والحب والمحبة والتوافق والمعرفة وتنمية القدرات والنجاح والدفاع عن النفس والضبط والتوجيه والحرية. وبالرغم من ضرورة تحقي مطالب النمو فإن هناك العديد من عوامل تؤدي إلى إعاقتها وإحداث سوء التوافق فالفرد يسوء توافقه ويسلك سلوكاً غير متوافق عندما يعجز عن التوافق وحل مشكلاته بطرق واقعية أو بحيل دفاعية معتدلة، إذ أنه عندما لا يستطيع أن يحتفظ بتوازنه النفسي فإنه يتخذ أساليب سلوكية شاذة لحل أزماته النفسية .إلا أن الأزمات النفسية وحدها لا تكفي لتفسير عدم القدرة على التوافق، بل لا بد من النظر إلى شخصية الفرد ككل وإلى ماضيه وموراثه وتربيته وما يتعرض له من إحباطات وصدمات بالإضافة إلى معرفة اتجاهاته وعاداته .مما يعني أن عوامل سوء التوافق متعددة. (1) ويمكن ايضاح عوامل سوء التوافق في العوامل الآتية:

8-6-1 .عوامل وراثية وجسمية:

للوراثة أثرها في سلوك الفرد فإذا كانت الوراثة سليمة وكذلك التربية والبيئة فإننا نتوقع أن يكون الفرد حسن التوافق، إلا أن بعض الاضطرابات الوراثية والتي يمكن أن ترتبط ببعض الإعاقات العقلية أو الجسمية تكون سببا لسوء التوافق، وقد تكون العاهة نتيجة أسباب خارجة عن إرادته ومع ذلك فإنه في كلتا الحالتين سواء كان السبب وراثياً أو بيئياً فإن النقص الجسمي والعاهات قد تؤدي إلي سوء التوافق .وتتفاوت العاهات في تأثيرها على مدى التوافق لدى الفرد حسب جسامتها وكذلك بناءاً على نظرة المجتمع فكلما كانت العاهة كبيرة كلما قل التوافق وكلما ساءت نظرة المجتمع أي النبذ والإهمال والاحتقار وكذلك العطف الزائد إلي شعور الفرد بأنه عاجز وعالة فإن ذلك يزيد من سوء توافقه. (2)

8 -6-2 عوامل بيئية واجتماعية :

للفرد حاجات لا بد من إشباعها ليكون متوافقاً إلا أن إشباعها لا بدأن يكون بصورة اجتماعية .ولا شك في أن الظروف الاجتماعية والأسرية السيئة كالتفكك الأسري والظروف الاقتصادية السيئة والتغيرات السريعة تمثل عوامل لسوء التوافق.

8-6-3 عوامل نفسية :

بالرغم من أن التوافق سمة أو خاصية نفسية، فان ذلك لا يعني عدم تأثرها بالمتغيرات النفسية الأخرى، إذ أن هناك عوامل نفسية كثيرة يمكن أن تساعد على التوافق الحسن أو تزيد من حدة سوء التوافق .فالاضطرابات النفسية عوامل ومظاهر لسوء التوافق، كما تعتبر عوامل مساعدة على إحداثه .ومنها على سبيل المثال لا الحصر:

---

(1) زهران حامد عبد السلام ,الصحة النفسية والعلاج النفسي . مرجع سابق .ص127

2) محمد جميل وعبد السلام فاروق ,علم نفس النمو , مطبعة تهامة للنشر , جدة السعودية ط1سنة1983 ص27

الانفعالات الشديدة والغير مناسبة للموقف حيث يكون لهذه الانفعالات الغير متوازنة أثرها- السيئ من الناحية الجسمية والنفسية والاجتماعية.عدم فهم المرء لذاته أو التقدير السالب للذات وضعف مشاعر الكفاية يمكن أن تكون- سببا لسوء التوافق، كما يمكن أن تعوق قدرة الفرد على تحديد أهداف مناسبة مما يعني الفشل في تحقيق هذه الأهداف، وهذا ما يمكن أن يضاعف من سؤ التوافق النفسي والاجتماعي والتعرض لمزيد من الاضطرابات.صراع الأدوار :يلعب الفرد أدواراً متعددة تبعاً لما يتوقعه المجتمع وقد يلعب دورين- متصارعين في آن واحد مما يؤدي إلى سوء التوافق إذ لم يستطيع التنسيق بين هذه الأدوار ويحقق الانسجام بينها.

لاضطرابات النفسية بكافة أنواعها حيث سوء التوافق مظهرا من مظاهرها. (1)

8-7 العوامل المؤثرة في التوافق المدرسي:

8.7.1 صورة التلميذ عن ذاته :

إن قدرات التلميذ وصفاته الشخصية الخاصة، كالحالة الصحية، والجنس، والسن، ومستوى التعليم، والسمات المزاجية، والعادات الشخصية، ومستوى طموحه، وعوامل التنشئة الاجتماعية والخبرات التي يمر بها من خلال انتمائه إلى جماعات متعددة، كلّها عوامل تهدف إلى إيجاد التوافق بين حاجاته الشخصية ومطالب المجتمع المدرسي الذي ينتمي اليه، وإلى إيجاد نوع من السلوك يحقق رغبات الأفراد ويرضى عنه الآخرون كما أنّ حضوره المنتظم في المدرسة، وقدرته على التواصل الإيجابي مع المدرسين، وتحصيله الدراسي الجيد، وحبه للمدرسة، وطموحاته المستقبلية، وثقته بنفسه، والمشاركة في النشاطات المدرسية، وعدم وجود مشكلات أسرية مدرسية... كل ذلك يؤدي إلى توافق مدرسي سليم .

أما التلامبذ الذين لم يتمتعوا بقدر وافٍ من المعاملة الحسنة من قبل الوالدين، والذين يتعرضون للنقد المستمر من مدرسيهم، ويتعرضون للإحباط المتكرر... كل ذلك يؤدي إلى سوء للتوافق المدرسي لديه. (2)

---

(1) زهران حامد عبد السلام ,الصحة النفسية والعلاج النفسي . مرجع سابق .ص128

(2) جلال سعد . الطفولة والمراهقة , دار الفكر العربي . ط1 , سنة1985 ص83

8.7.1.1الأقران أو جماعة الرفاق :

تبدأ عملية تحوّل الطفل من علاقاته الاجتماعية الأسرية إلى العلاقات الاجتماعية الخارجية والارتباط بالقرناء في فترة مبكرة من حياته على شكل زيارات خاطفة للأقارب أو نزهات يومية عابرة يتحرر فيها من قيود الأسرة، إلاّ أنّ هذا التحوّل يأخذ شكلاً فعلياً عندما يلتحق الطفل بالمدرسة. ويبدأ هذا التحوّل بالتطور مع مرور الزمن، حيث يكون أفراد البيئة المدرسية أكبر عدداً من أعضاء الأسرة مما يستدعي بذل الكثير من الجهد من قبل الطالب نتيجة المنافسة وبغية تحقيق التكيّف مع أكبر عدد من الزملاء، وإثبات الجدارة في تحقيق المكانة الاجتماعية . (1) ويشير مصطلح جماعة الأقران في علم الاجتماع إلى أنها جماعة الأقران تتكون من مجموعة من الأفراد الذين يشغلون مكانة متساوية في المرحلة العمرية نفسها ولديهم اهتمامات مشتركة . وتشير بعض الدراسات إلى عدد من المؤشرات الخاصة بديناميات الجماعة المدرسية، ومنها:

" •التحصيل الدراسي يرتبط إيجابياً بكفاءة ونوع العلاقات بين الأفراد.

•جماعة الصف تحقق وتشبع حاجات الطلبة.

•القلق الناتج عن الصراع بين أفراد الجماعة قد يعمل على إعاقة دافع الطلبة للتعلّم والاكتساب.

يعالج الأسلوب الديمقراطي المتّبع في إدارة الصف المدرسي كثيراً من التوتر والقلق والصراع.

•مشاعر وانفعالات جماعة الصف تؤثر في العملية التعليمية، وفي التخطيط لها.

•تستفيد جماعة الصف الصغيرة في العدد أكثر من الجماعة كبيرة العدد) "

•وتعتبر علاقة الطالب بزملائه من العلاقات الهامة في المحيط المدرسي، وقد يكون لجماعة الرفاق تأثير في سلوك الطالب أكثر من تأثير الأسرة والمدرسين والمربين وسواهم، ذلك أن الطالب حين ينضم إلى هذه الجماعات فإنه يشترك مع أعضائها في الاهتمامات والأفكار، وتشبع رغبات معينة لديه، وتحقق له مصالح معينة، كما أن الجماعة مجال رحب للصداقة والزمالة يشعر فيها الطلبة بكيانه وأهميته ووضعه الاجتماعي، فهو يتعاطف مع الآخرين ويتعاطف الآخرون معه، كما يجد فيها من يقدم له النصح والإرشاد ويوجهه لتفادي أخطائه، كما أن الجماعة مصدر للمعلومات التي يريد أن يعرفها. والجماعة بالإضافة إلى ما سبق تشبع رغبة الطالب في المنافسة والتعاون وتعطيه الفرصة ليثبت قدراته ويشغل طاقاته ويحصل على احترام الآخرين . (2)

---

(1) (الديب خالدي .المرجع في الصحة النفسية ، المكتبة الجامعية ط02 سنة 2002: ص40.

(2) صموئل مغاريوس , الصحة النفسية والعمل المدرسي , مكتبة النهضة المصرية القاهرة .ط4 سنة 1997

2.7.8 المدرسة :

تواجه المؤسسات التربوية ومنها المدرسة اليوم تحديات عديدة أفرزتها متغيرات متعددة في عالم سريع التغير، وفي الحقيقة فإن دور المدرسة ووظيفتها في التغير السليم ليس هو في حد ذاته ما يقصد به التغير الحاصل في المناهج وأساليب التعلم ومؤهلات العاملين والمبنى المدرسي الجديد بقدر ما يكون العمل على إكساب العادات والقيم الفكرية والاجتماعية، ومدى التغير الذي تنجح في تحقيقه في سلوك الأفراد ومعلوماتهم الثقافية والاجتماعية والعلمية والأخلاقية بما يساعدهم على التوافق الصحيح وتفاعلهم معه بل ويساعدهم على التقدم في هذا المجتمع (1)

3وليست المدرسة مكاناً يتجمع فيه الطلبة للتحصيل الدراسي فقط، بل هي مجتمع صغير يتفاعلون فيه" يتأثرون ويؤثرون " حيث يتم اتصال بعضهم بالبعض الآخر، ويشعرون بانتماء بعضهم إلى البعض، ويهتمون بأهداف مشتركة لمدرستهم، كل ذلك يؤدي إلى خلق الروح المدرسية عندهم، والجو المناسب لنموهم الفردي والاجتماعي .كما أن المدرسة ليست مجتمعاً مغلقاً يتفاعل الطلبة داخله بمعزل عن المجتمع الذي أنشأ هذه المدرسة، بل هي تعمل على تقوية ارتباط الطلبة بمجتمعهم وبيئتهم، وتنمية الشعور بالمسؤولية تجاه هذا المجتمع وتلك البيئة (2) وتعتبر العلاقة بين الطلبة والمدرسين من العلاقات الهامة فيما يتعلق بالتوافق المدرسي ومن خلال هذه العلاقة تنجح أو تفشل العملية التعليمية .

3.7.8 دور المدرسة في تحقيق التوافق الدراسي :

إنّ دور المدرسة في الوقاية من الصعوبات والمشكلات التي يعاني منها الطلبة هام جداً، لكنّها ليست الوسط الوحيد الذي يدخل ضمن هذا المنظور، فالأهل، والمربين شركاء في هذا الموضوع وعلى المدرسة أن تجد طريقة جديدة في إيجاد الكفاءات اللازمة التي تساعد في حل المشكلات والصعوبات التي يعاني منها الطلبة، فالعلاقة الجيّدة بينها وبين الطالب والوسط الاجتماعي المدرسي تساهم في تقليص نسبة التلاميذ الذين يتسربون منها وبالتالي تحسين المواظبة عليها والنجاح الدراسي .

إذا أردنا أن نحقق للتلامبذ قدراً من التوافق يجب أن يكون المربون على وعي كامل بالقواعد العامة، للاستعانة بها في تحقيق عملية تكيف الطالب في المدرسة. وسنعرض فيما يلي بعض هذه القواعد العامة التي تؤثر في تربية هؤلاء الأبناء، لتجنيبهم التعرض للأزمات النفسية ولنحقق لهم حياة خالية من الأزمات والصراع والقلق:

---

(1) نادر فهمي الزيود علم النفس المدرسي بدون دار النشر . ط01سنة 2000 ص 12.

(2)دافيدوف لندا ، التعلم وعملياته الاساسية التفكير . اللغة . التوافق ,ترجمة سيد طواب ومحمود عمر . الدار الدولية للاستثمارات الثقافية ,بدون طبعة بدون سنة .

-1 أن تتاح للطالب الفرص لتأكيد ذاته لأنه في نظر نفسه لم يعد الطفل الذي لا يتاح له أن يتكلم أو أن يسمع، وهو يسعى أن يكون له مركز بين جماعته وأن يحصل على اعتراف هذه الجماعة بشخصيته.

-2 يجب ألا تكون فلسفة المدرسة قائمة على الكبت أو اتباع طائفة من صور القسر والإجبار.

-3 يجب أن تساعد التربية المدرسية الطالب على أن يستخلص وجهة نظر لنفسه عن معنى الحياة، فكل من الشاب والفتاة في هذه المرحلة يود أن يعرف من يكون وكيف يرتبط بماضيه ومستقبله، وهو يجاهد في سبيل إقامة بناء متماسك من العادات الاجتماعية والآراء التي كونها منذ الطفولة. ويجب ألا يكون النظام في المدرسة نظاماً تسلطياً .

-4 يجب ألا تكون الفصول مكتظة، فالطالب في مثل هذه الفصول نادراً ما يستطيع أن يتعلم في المدرسة بطريقة سوية.

-5 يجب أن تسعى التربية إلى تحبيب التعليم إلى نفوس الطلبة، وبقدر ما تنجح المدرسة في القيام بهذه العملية، تستطيع تحقيق التكيف الناجح مع المدرسة. والمقصود بعملية تحبيب التعليم أن تجعل من المناهج الدراسية مواد يحبها الطلبة،وأن تجعل المدرسة مكاناً محبوباً بالنسبة إليه يقضي فيه ساعات مشوقة من نهاره (1)

8-7- 4 التوافق المدرسي ومستوى القسم :

يعتبر المستوى الصفي للطالب من العوامل الهامة ذات العلاقة بتوافق الطالب المدرسي. ويرى بعض علماء النفس أنّ طاقات الطالب العقلية تنمو بانتقاله من صف لآخر، ويصبح أكثر قدرة على التوافق مع المحيط. كما أنّ احتكاكه مع الراشدين من جهة ومع زملائه في المدرسة من جهة أخرى يلعب دوراً هاماً في توافقه الاجتماعي المدرسي وقد بيّن ابوجادو نقلاً عن كوفمان (Kauffman, 1974) أنّ هناك ثلاثة عوامل تلعب دوراً هاماً في السلوك التوافقي المدرسي هي: النضج والتعلّم والتوافق الشخصي والاجتماعي. ففي السنوات الأولى من حياة الطفل، يعدّ الكلام والمشي من أهم مظاهر السلوك التوافقي. وبدخول الطفل المدرسة، يعدّ التحصيل المدرسي من المؤشرات الرئيسة على التوافق الاجتماعي المدرسي للطفل. وبتقدّم الطالب من مرحلة إلى أخرى، يسهم نضجه وزيادة خبراته التعليمية في ارتفاع مستوى توافقه. وفي سن الرشد تعدّ قدرة الفرد على تحمّل المسؤولية واعتماده على نفسه وتحقيقه لمطالبه الشخصية والاجتماعية بشكل سليم أبرزَ السلوكات التوافقية الاجتماعية. وكما هو الحال في جوانب النمو المختلفة، فإنّ التوافق الاجتماعي (2)

---

(1) صالح احمد الخطيب , الإرشاد النفسي في المدرسة . دار الكتاب الجامعي العين ,الإمارات العربية المتحدة ,ط01سنة2003 ص95 ,

(2) (2) صالح محمد علي ابو جادو ,سيكولوجية التنشئة الاجتماعية . دار المسيرة الأردن .ط1 ستة 2003 ص137 ,

للطفل يتخذ شكلاً متدرجاً في تقدمه نحو النضج الاجتماعي، الذي يزداد مع تقدّم الطالب من صف دراسي إلى آخر، تلك الجوانب التي تصاحب زيادة خبرات الطالب المدرسية. كما أنّ أنماط السلوك التوافقي الاجتماعي تختلف في كل مرحلة من مراحل حياة الطالب المدرسية مثل بقية جوانب النمو الأخرى (1)

8.7.5 مدير المدرسة:

الإدارة المدرسية هي مجمل الفعاليات العملية التنظيمية والفنية التي تشمل علاقة الطلبة داخل الصف وعلاقتهم مع المدرس والموجهين والمدير، وتنظيم الأنشطة وربطها بالمواد الدراسية وإجراء التقويم المستمر. أي نحن أمام شبكة معقدة من العلاقات، ومطلوب إدارة هذه الشبكة بالأسلوب الإبداعي في جو من الديمقراطية والشفافية وتشجيع التفوق. ذلك الإدارة المدرسية لم تعد مجرد تسيير لشؤون المدرسة تسييراً روتينياً هدفه المحافظة على النظام في المدرسة فقط والإشراف على سير الدراسة، بل أصبح عملها الأساسي يدور حول تحقيق الأهداف التربوية سعياً لبناء شخصية الطالب البناء السليم والمتوازن والمتكامل (2) ومن أهم أدوار مدير المدرسة الإبداع والابتكار في العمل المدرسي، ذلك لأن طبيعة العمل الإداري هو التطوير والتغيير في الاستراتيجيات والسياسات والأنظمة والإجراءات والأدوات وغيرها .فإن أراد مدير المدرسة لمدرسته أن تواكب التطور الحاصل في الفكر وانفتاحه وتهذيبه وتكامل الأساليب والتغير الحاصل في العلاقات الإنسانية ومنهجية العمل المدرسي، فعليه أن يأخذ بالإبداع الخلاق والتفكير الابتكاري .وحتى تصبح البيئة المدرسية بيئة إبداعية ينبغي على مدير المدرسة وفريق إدارته أن يقتنعوا بأن المعلمين والإداريين بإمكانهم أن يبتدعوا حلولاً لمشاكل العمل المدرسي. فتنمية القدرة على الإبداع والابتكار لدى الطلبة تعتمد على اقتناع المعلمين والمدير في المدرسة بأهمية الإبداع والمبدعين وتنمية قدرتهم الإبداعية .إن على مدير المدرسة أن يعتمد على التغير المدروس والمخطط له، وإدارة التغير تعني قدرة الإدارة المدرسية على مواجهة الأوضاع والتحديات الجديدة التي تؤثر على العمل التربوي، بحيث يمكن الاستفادة من عوامل التغير الإيجابي وتجنب أو تقليل عوامل التغير السلبي، وهي بهذا المعنى تعبر عن كيفية استخدام أفضل الطرق بصورة أكثر فعالية لإحداث التغير بهدف تحقيق الأهداف المرسومة.ومما لا شك فيه أنّ نجاح مدير المدرسة في تحقيق التغير الإيجابي المنشود يتوقف بدرجة كبيرة على نوعية الأسلوب المستخدم وعلى إدارة وحفز العاملين ومتابعة ممارستهم وتطويرها باستمرار (3)

---

(1) صالح احمد الخطيب , الإرشاد النفسي في المدرسة ,مرجع سابق

(2) محمد خليفة بركات ,علم النفس التعليمي . الجزء الثاني دار القلم الكويت .ط06سنة 1984 ص79

(3) يوسف إبراهيم نبراي ,الإدارة المدرسية الحديثة . مكتبة الفلاح الكويت ط1 سنة1999 ص119

8.7.6 دور مدير المدرسة في تحقيق التوافق المدرسي :

المدير الكفء يكون قدوة في كل شيء، فعله قبل قوله، وهو يجمع خلاصة أفكاره وتجاربه ليقدمها لمدرسيه وطلبته، فهو الأب الروحي لهذه المدرسة، يسأل عن أحوال هذا المدرس وذاك الطالب بقلب حنون عطوف، يطبق العلاقات الإنسانية في معاملاته، وتتدفق بين جوانبه الحكمة والحنكة والذكاء والأخلاق العالية الكريمة في كل تصرف من تصرفاته.

ولاشك أن أسلوب المدير المدرسي يقوم بدور هام في نجاح العملية التعليمية ويؤثر على الروح المعنوية للعاملين الآخرين في المدرسة. ويتركز دور الإداريين في توفير المناخ المناسب لنجاح عملية التعليم وتأمين الخدمات وأنماط الرعاية المناسبة والوسائل المساعدة. (1)

8.7.7 المعلم :

تجمع الكتابات العالمية أن المعلمين (هم حملة مفتاح التغيير وهم بابه الموصد)، فيجب أن يكون المعلم في قلب أي جهد لتطوير التربية في مجتمعاتنا والمعلم هو القائد، المعلم، المربي، المنظم، الموجّه، المقوم، المكافئ، الأنموذج، ونجاحه في عمله يعتمد على كفايات عدة من أهمها: علمه وخبرته في المادة التي يدرسها، علمه وخبرته في التربية وعلم النفس، حسن تصرفه وتعامله مع الطلبة، وقدرته على إدارة الصف كما يعتمد نجاح المعلم على أكثر من الشخصية المؤثرة والقدرة التدريسية، فمهما كان تمكنه من الموضوع الذي يدرسه عالياً ومهما اتبع من طرائق تدريسية جيدة، تبقى حقيقة (أن المعلم هو عامل مع الآخرين) ذات تأثير كبير في نجاحه بمقدار ما يمتلكه من فن في إدارة الجماعة، ويجب أن يكون كل معلم ماهراً في هذا الفن الذي يمكن تعلمه وتطبيقه وتحسينه ومتى ما تحقق ذلك فسيستمتع المعلم وطلبته بالوقت الذي يقضونه معاً . إن التنظيم الجيد داخل الصف يجنب التناحر ويفسح المجال للمعلم لأن يبني علاقات سليمة مع غالبية طلبته. فدور المعلم لا يتوقف على إعطاء الدرس فقط، بل عليه أن يسأل نفسه هل اكتسب المتعلّم القدر المناسب من التعلم، وأن لا يهمل الهدف من التعليم في غمرة نشاطه اليومي في إعداد الدروس وفي تعليمها، فالتركيز على الهدف ومراعاة تطبيقه يضمن تعلّم قدر معين من الخبرات في زمن محدد فعملية التعليم والتعلم لم تعد مجرّد عملية تلقين من جانب المعلّم، وحفظ من جانب التلميذ . وإنما عملية تواصل وتفكير مشترك بينهما (2)

---

(1) يوسف إبراهيم نبراي ,الإدارة المدرسية الحديثة . مرجع سابق

(2) عبد الرحمن العيسوي , علم النفس التعليمي , دار الراتب الجامعية بيروت لبنان .ط01 سنة 2000 ,52

8.7.8 التفاعل بين المعلم والتلميذ يحقق التوافق المدرسي:

إننا نعاني قصوراً شديداً في معلوماتنا عن التفاعل بين الطالب والمدرس وعن أثر سمات المدرس على البيئة التعليمية للتلاميذ، إلاّ أنه بالرغم من المحاولات المتعددة لتصنيف نتائج الدراسات في هذا الموضوع فإنه لا يمكن القول بأنه توجد نتائج محددة وحاسمة ومن أشهر تصنيفات سلوك القائد في أندية الشباب وفي الفصل الدراسي ذلك التصنيف الذي وضعه" ليبت وهوايت"، فالنظام التسلطي يخلقه المدرس الذي يجعل من نفسه محوراً للعمل والنشاط، والذي يصر على التعامل الرسمي وعلى أن يكون محوراً لكل الاتصالات وعلى أن يكون مسيطراً وعلى أن يوجد المنافسة بين الطلبة وعلى أن يوقع العقاب بنفسه .

أما في النظام الديمقراطي فإن التركيز يكون على دور الطلبة أو المتعلم فهو محور العمل والنشاط وعلى ضرورة مشاركته في اتخاذ القرارات، وعلى أن تتسم العلاقات الإنسانية بالانفتاح وبالتعاون .أما في النظام الثالث والمسمى بالنظام الحر، فإن الطلبة يتمتعون بحرية مطلقة، ولا يقدم المدرس فيه إلاّ النادر من التوجيه والإرشاد. ومن الواضح أن النظام الحر يؤدي إلى المزيد من المشكلات. فالطالب الذي لا يجد له قائداً يوجهه لا بد أن يبحث له عن قائد، وعادة ما يكون قائداً غير عادي أو شاذاً، كما يضع الطلبة لأنفسهم معايير لأدائهم وسلوكهم مما يؤدي إلى العديد من المشكلات النظامية المزعجة. وقد وُجِد على العموم أن غالبية الطلبة يفضلون الجو الديمقراطي ألتغييري داخل القسم إن توفرت بعض خصائص الأبوة في شخصية المعلم تجعله قريبا إلى قلوب طلبته، يحبونه ويطيعونه بطواعية. وإن مثل هذا الحب، إن تمكن من نفوس الطلبة، فإنه يحقق الكثير بالاتجاه التربوي السليم، لأنه يزيد من تعلق الطلبة بمدرستهم، ويزيد من تفاعلهم وتجاوبهم مع معلمهم، فيقبلون على التعلم برغبة واندفاع يكون من نتائجها تعلم أكثر رسوخاً وأشد أثراً في بناء شخصيات المتعلمين، فالتعلم بالحب أفضل طريقة في التدريس ومن أهم أسباب النجاح في التعليم ما يلي :

1- أن يكون المعلم مرن الطبع .

2- .شغف المعلم بعمله وثقته بما يلقيه واهتمامه بدقائق العمل وابتعاده عن التردد والشك .

3- أن يجعل الطلبة يحسون بفائدة ما يعطى لهم وقيمة ما يتعلمون متدرجاً معهم ومراعياً درجة الصعوبة والسهولة التي يتضمنها الدرس .

4- أن يكون المعلم على استعداد للانتقال من حالة إلى أخرى مستعيناً بالأمثلة وبوسائل الإيضاح المختلفة من طريقة إلى أخرى إذ إنّ عنصر التغير هام جداً في التعليم (2)

(1)ماجد الخطايبة وآخرون . التفاعل الصفي , دار الشروق للنشر والتوزيع الأردن , ط01 سنة2002 ,ص79

(2) عمر نايف الأحمدي , تطوير إستراتجية التدريس , دار الشروق السعودية .ط01سنة 2004 ص24

5-أن يكون الدرس ركناً أساسياً في عملية التدريس وهناك من يرى أنّ مفهوم الذات لدى المعلم يرتبط أكثر من أي عامل آخر بنجاح الطلبة في غرفة الصف، وأن اتجاه المعلم نحو ذاته ونحو الآخرين أكثر أهمية من أساليب التدريس التي يجري عادة التركيز عليها ويجب أن يختار المدرس طرائق تناسب جميع المستويات . ويقصد بالطريقة هنا طريقة التدريس، وهي عبارة عن مجموعة من الأنشطة المنظمة التي يصممها المعلم ويستخدمها لتسهيل تحقيق أهداف الدرس لدى الطلبة، ويندرج تحت ذلك الألفاظ والتعابير والحركات والأدوات والمواد والتجارب والمشاهدات وغيرها مما يستخدمها المعلم لتحقيق النتائج العلمية، كما يشمل ذلك المبادئ التربوية التي تصمم النشاطات على أساسها وتختار المواد والأدوات في ضوئها (1)

8-7-9 دور المعلم في تحقيق التوافق المدرسي :

هناك العديد من الطلبة الذين يجدون صعوبات، سواء في التعلم أو التوافق مع الوسط المدرسي، خصوصاً عند الانتقال من مرحلة تعليمية إلى أخرى، ومن ثم فهم بحاجة إلى حصص تدعيمية وعلاجية.**(Remediation)**

ولتحقيق هذا الغرض ينبغي على المعلم أن :

-يولي الطالب كل اهتمامه، ويجعله يشعر بأنه يهتم به اهتماماً خاصاً .

-يغرس الثقة بالنفس في الطالب، وهذا لن يتأتى إلاّ باقتراح أنشطة غنية تجذب المتعلم أكثر ليكون طرفاً أساسياً فيها وتجعله يتجاوز اهتماماته الخاصة.

-يشجع المتعلم على التعبير بحرية عما يخالجه من أفكار وغيرها .

-يمكّن المتعلم من التوافق مع الحياة الجماعية، والمشاكل النابعة منها، وإكسابه القدرة على تسييرها.

-يساهم في توفير علاقات اجتماعية منسجمة، وذلك بتنمية القيم الإنسانية مثل بث روح المسؤولية، التعاون، قبول الحياة الاجتماعية.

- يشجع العمل الجماعي بين أفراد جماعة الصف.
- يشجع روح المبادرة وثمنها . (2)

---

(1) عمر نايف الأحمدي , تطوير استراتجية التدريس , ص25 ,مرجع سابق

(2) عليان ربحي مصطفى . أسس التربية والتعليم , مكتبة الخانجي مصر ,ط01 سنة2002 ص44

10.7.8 النشاط المدرسي :

النشاط المدرسي جانب تربوي هام يعد جزءاً متمماً للعملية التعليمية، وهو ذلك البرنامج التعليمي الذي يقبل عليه الطلبة برغبتهم بحيث يحقق أهدافاً تربوية معينة داخل الصف أو خارجه، وأثناء اليوم الدراسي أو بعد الانتهاء من الدراسة على أن يؤدي ذلك إلى نمو خبرة الطالب وتنمية هواياته وقدراته في الاتجاهات التربوية والاجتماعية المرغوبة .

ويشتمل النشاط المدرسي على مجالات متعددة ذات علاقة بالمادة الدراسية والحياة العامة للطلبة (1) ويعد النشاط المدرسي من المفاهيم الحديثة الاستخدام في التربية، وبرز هذا المفهوم نتيجة التحولات التي طرأت على مفهوم التعلم الإنساني، وذلك من مجرد تركيزه على المادة الدراسية وتنظيماتها، إلى انتقال هذا التركيز صوب التنمية المتكاملة لشخصيات الطلبة، ومن الاقتصار على الجوانب الأكاديمية والنظرية إلى الاهتمام أيضاً بالجوانب العملية والتطبيقية، ومن اتباع الأساليب التلقينية، إلى إتباع أساليب مغايرة تقوم على مشاركة المتعلمين في عملية التعلم. وفي هذا الإطار عرّف" النشاط المدرسي "على أنه تلك البرامج والأنشطة (الثقافية والاجتماعية والفنية والرياضية) التي تُقدّم للطلبة في إطار المنهج المدرسي، وتستثير دافعيهم نحو التفكير والعمل والسلوك، وتستهدف تعديل سلوكهم، ونمو شخصياتهم، إذ لا يُعتبر الطلبة مجرد متلقّين ومستقبلين فقط لما يُقدّم لهم من مواد الدراسة، وإنما شخصيات إيجابية فاعلة، لها دور نشط في عملية التعلم. وقد يُقدَّم النشاط المدرسي في داخل الصف أو المدرسة، ويطلق عليه (النشاط الصفي)، ويكون أكثر التصاقاً بموضوعات الدراسة، وقد يكون خارج نطاق المدرسة في شكل رحلات أو مسابقات رياضية ومعسكرات، أو زيارات للبيئة الخارجية ويطلق عليه (النشاط اللاصفي) .وتخططه المدرسة وفقاً لاهتمامات الطلبة ومستوى نضجهم العقلي والعاطفي، ومن ثمّ فالنشاط المدرسي يختلف في محتواه وأسلوب تنظيمه تبعاً للمراحل العمرية والدراسية المختلفة. إذاً فالنشاط المدرسي هو كل ما يؤديه المتعلم داخل المدرسة أو خارجها قبل الحصة أو في أثنائها أو بعدها، بتوجيه من المدرسة . (2)

---

(1) عبد الهادي عبده. الذات والعمل المدرسي , دار الوفاق سوريا .ط01سنة 1986 .ص88

(2) إدجار جونيتو, وآخرون ترجمة محمد علي العريان وآخرون النشاط المدرسي , مؤسسة فرنكلين للطباعة والنشر ,ط01 سنة1984 .ص44

8-7-11 النشاط المدرسي يحقق التوافق المدرسي :

يُعد النشاط المدرسي ظاهرة اجتماعية تؤثر وتتأثر بغيرها، فممارسته بشكل إيجابي له مردود ملحوظ على الفرد من النواحي الاجتماعية والبدنية والنفسية بالإضافة إلى تحقيق الرضا الذاتي.

كما أنّ استثمار وقت الفراغ يؤثر في العملية التربوية بأكملها، والطلبة الذين يشاركون في الأنشطة المدرسية، سواءً داخل أم خارج المدرسة، غالباً ما يتسمون بروح قيادية وثبات انفعالي وتفاعل اجتماعي، ولديهم القدرة على المثابرة عند القيام بأعمالهم.

كما أنّ نشاطات التلاميذ تُعد من أهم الوسائل التي يمكن استخدامها لتدعيم الحياة السوية للتلاميذ ولترفع من إنتاجهم وتحصيلهم الدراسي (1)

8.7.12 المنهاج المدرسي :

شهد القرن العشرون تطوراً كبيراً في المفهوم التقليدي للمنهاج تبعاً لتنظيمه وطرائق التدريس وأساليبها، وجاء هذا التطور نتيجة للدراسات المنظمة في شتى الميادين، وفي مقدمتها علم نفس النمو وسيكولوجية التعلم والقدرات وعلم الاجتماع التربوي، لتؤكد عملية الفهم والتفكير والربط والاستنتاج في العملية التعليمية. وقد ترتب على ذلك تجرد المنهاج المدرسي من كثير من المواد التعليمية غير الوظيفية للتعلم. وتوالت نتائج البحوث لتؤكد أن التعلم عملية كلية وليست جزئية، كما أشارت إلى أهمية الدوافع في زيادة فاعلية التعلم .

يشير بعض الباحثين إلى وجود عدة مبادئ عامة يستند إليها المنهاج الحديث ومن أهمها: أن يقوم المنهاج على أساس فلسفة للتربية، وأن يكون واسعاً وشاملاً، وأن يتسع للفروق الفردية بين الطلبة وأن يعنى بتشجيع الموهوب، وأن يهيئ الفرصة للخبرات التعليمية، ليعزز بعضها بعضاً، ليتحقق نمو الخبرات واستمرارها، وأن يضع في الحسبان تركيب المواد الدراسية وبناءها، وأن يزود 7 المعلم بوسيلة تمكنه من معرفة دوره في النظام الكلي، وأن يضع في الحسبان شروط التعلم، وأنماط السلوك المراد تنميتها، وأن يكون متركزاً حول الحياة، وضرورة التقويم والمراجعة المستمرة)

إن التربية في أساسها عملية اجتماعية نفسية، تُعنى بالفرد، وتعكس ما في المجتمع من قيم ومثل وعادات وتقاليد وأنماط سلوك، وهي كذلك أداة المجتمع في صنع المستقبل واللحاق بالركب المعاصر من خلال إعداد الفرد وتكوين شخصيته (2)

---

(1) عبد الهادي عبده. الذات والعمل المدرسي , مرجع سابق , ص83

(2) إدجال جونسون وآخرون ,ترجمة محمد علي العريان وآخرون , النشاط المدرسي . مرجع سابق ,ص77

تكويناً سوياً، والمنهاج هو: أداة التربية في تحقيق أهدافها، والوسيلة التي عن طريقها يحقق المجتمع أهدافه وطموحاته، والبيئة التي يصنع الأفراد ضمن إطارها بصورة سوية بحيث تتكامل شخصياتهم، ومن هذا المنطلق تأتي أهمية العناية بالمنهاج وبالأخص الأسس النفسية التي يقوم عليها . ويقوم المنهاج على العديد من الأسس المختلفة مثل الأسس النفسية وغيرها.وإن بيان طبيعة المنهاج في المدارس الفلسفية التربوية المختلفة يمكن أن يعتبر بمثابة مقاييس أو معايير يستخدمها واضعو المنهاج التعليمي بهدف إبراز المنهاج بصورة متكاملة شاملة، فيمكن الاستفادة من نظرة هذه المدارس المختلفة للمنهاج وتعد المناهج عنصراً من عناصر العملية التعليمية الرسمية، وقد حازت المناهج المدرسية على اهتمام كبير من جانب التربويين في معظم أرجاء العالم في العقود الأخيرة التي رافقها الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي الهائل. ومن أجل التخطيط العلمي للمنهاج المدرسي، فقد أنشأت معظم دول العالم دوائر خاصة بتقويم المناهج من أجل التأكد من صلاحية المنهاج المدرسي، هو الكشف عن نقاط الضعف فيه، ومحاولة تعديله وتحسينه نحو الأفضل، (1)

أن مفهوم المنهاج الذي أصبح يعني وفق الرؤية التربوية الحديثة مجموع الخبرات التربوية التي تهيئها المدرسة لطلبتها داخل المدرسة وخارجها بغية مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي.وأن خير وسيلة لتحسين عملية التعلم والتعليم تكمن في تطوير وتقويم المناهج المدرسية ويحتل الكتاب المدرسي منزلة خاصة، نتيجة الاعتماد عليه أساساً في تزويد الفرد- في مختلف مراحل تعليمه- بمهارات القراءة والكتابة وتنمية المهارات العقلية المختلفة، مما يساعد المدرسة على تحقيق وظائفها المتعددة، لأن اللغة تُعَدّ من أهم الوسائل التي تساعد الفرد على الاتصال ببيئته وفهمه لمعطياتها "ويعد الكتاب المدرسي الأداة الرئيسة في عملية التعلم والتعليم، وهو ليس مجرد وسيلة تعليمية مساعدة للطلبة بل ركيزة أساسية في العملية التعليمية لأنه يقدم إطاراً عاماً للمادة الدراسية ويوجه الطالب إلى ما سيدرسه من معلومات. وتكمن أهمية الكتاب المدرسي في الجوانب التالية :

1- يقدم خبرة ذات مستوى في المحتوى لا يمتلكها إلاّ قليل من المعلمين .

2- ينظم المحتوى حول بعض الموضوعات تنظيماً منطقياً بما يكفل ترتيب المادة للأهداف التعليمية .

3- يزود المعلمين والطلبة بنوع من الأمان، من خلال توضيحه للمرحلة التي سيسير فيها كل من المعلمين والطلبة، فيعرفون ماذا سيأتي في المنهاج وماذا سيتبع وأين تنتهي بهم المرحلة .(2)

---

(1) إدجال جونسون وآخرون ,ترجمة محمد علي العريان وآخرون , النشاط المدرسي . مرجع سابق ,ص82

(2) محمد وطاس ,أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم.المؤسسة الوطنية للكتاب .ط01 سنة 1988 . ص57

-4يقدم للمعلمين الأسئلة التي يجب أن تُسأل للطلبة، ويزودهم بمادة الامتحان الذي سيستخدمونه ويقترح أنشطة ينهمك فيها الطلبة، ويزود المعلمين بالإجابات الصحيحة و أن تقويم المناهج المدرسية قد حظي بقليل من الدراسات العلمية، لذلك فإن طرائق تقويم البرامج لم تكن بالدرجة المطلوبة، مما أدى إلى تأثير عملية التقويم بذاتية المقوم. واعتبرت عملية التقويم جزء مكمل لعملية تحسين المنهاج، ولذلك فإن التقويم ضروري بصورة مستمرة قبل عمليات تخطيط المنهاج وتنفيذه وتقويمه وأثناءها وبعدها .وتكمن أهمية التقويم لمجموعة من الأطراف، فأصحاب القرار في المناهج المدرسية يهمهم معرفة مواطن القوة والضعف في المنهاج حتى يستطيعوا أن يتخذوا قرارات صحيحة، وكذلك أولياء الأمور والمعلمون يستفيدون من عملية التقويم لمعرفة التأثيرات التي حدثت عند المتعلمين بسبب المنهاج، إن معظم الكتب المدرسية في البلاد العربية لم توضع بناءً على نتائج أبحاث ودراسات ميدانية حقيقية طبقت على الكتب المدرسية لوضعها بشكلها النهائي وإقرارها في التدريس كي تلاءم مستويات التلاميذ وقد أكد جل المربين على ضرورة المواءمة بين مضمون الكتب المدرسية وقابلية التلاميذ من حيث صعوبة اللغة وطبيعة عرضها. ومن بين المعايير المستخدمة في تقويم الكتب المدرسية معرفة مستوى صعوبة لغة مادتها بالنسبة للتلاميذ، ومدى إشراكية الكتاب للتلاميذ) " (1) وتركز الفلسفة الواقعية على المادة الدراسية أكثر من تركيزها على شخصية المعلم، وهي تؤكد أن العلم الطبيعي يوفر للإنسان معظم المعرفة الضرورية، والفلسفة الواقعية تنظر إلى المنهاج كالآتي : المنهاج التربوي الشامل هو الذي يحتوي على كل أصناف المعرفة المفيدة، وأن المنهاج الواقعي بحق هو الذي ينطوي على عناصر من فنون المعرفة التطبيقية .

-2خبرات المنهاج التربوي في المدارس التي تتبنى الفلسفة الواقعية تركز على العلوم والرياضيات والجغرافية الطبيعية أولاً، ثم الفنون والدراسات والمواد الاجتماعية ثانياً .

-3-يهتم المنهاج التربوي بالتركيز على الحقائق والكفايات والمهارات والإجابات الدقيقة وبتنظيم الخبرات وطريقة عرضها، حتى يتمكن الطالب من السيطرة عليها.

-4الاهتمام بالتعليم المهني وضرورة تقنين المواد التعليمية والأنشطة، والتركيز على السرعة والكم في تعلم الكفايات والمهارات، وتشجيع الطلبة على طرح الأسئلة التي تتعلق بالشرح والتفسير لغرض الحصول على إجابات دقيقة محددة، قائمة على التركيز والتفكير والإدراك الحسي والتجارب والوسائل التعليمية وما تشتمل عليه من رحلات وتطبيقات داخل المدرسة .(2)

---

(1)) محمد وطاس ,أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم . ص59 .مرجع سابق

(2) منير المرسي سرحان ,في اجتماعيات التربية , مكتبة الانجلو المصرية ,ط01 سنة1983 ,ص45

-5تتصف الإدارة التربوية بالتنظيم والسيطرة على مجالات التعليم، وتسير المدرسة بقوانين وأنظمة وإجراءات في غاية الدقة .

ـ ويمثل المعلم دوراً أساسياً في عملية التعليم، ويشترط أن يكون متمكناً من تخصصه، ويملك الأساليب والتقنيات التي تمكنه من إنجاح عملية التعلم، وأن تكون للخبرة المباشرة عنده مكانة في عملية التعلم التي ينبغي أن يراعي فيها استعمال العرض المنطقي والسيكولوجي كشرط ضروري لتعلم التلاميذ, ويمثل المعلم دوراً أساسياً في عملية التعليم، ويشترط أن يكون متمكناً من تخصصه، ويملك الأساليب والتقنيات التي تمكنه من إنجاح عملية التعلم، وأن تكون للخبرة المباشرة عنده مكانة في عملية التعلم التي ينبغي أن يراعي فيها استعمال العرض المنطقي والسيكولوجي كشرط ضروري لتعلم التلاميذ .(1)

1278 المنهاج الدراسي يحقق التوافق المدرسي :

إن موقف الطالب من المادة الدراسية يؤثر بدرجة كبيرة على درجة توافقه المدرسي وإن هذا الموقف يتحدد بموقف الطلبة من المعلم وبالدرجات التي يحصل عليها والمعلومات التي يقدمها المعلم للطلبة ويحدد الزبادي بعض المبادئ التي ينبغي مراعاتها عند وضع المناهج حتى يتحقق جو من الصحة النفسية والتوافق للتلميذ ما يلي:

ألا يكون المنهاج عبارة عن مقتطفات صغيرة من عدد كبير من المواد الدراسية، فهذا النوع من المناهج يهتم بالجانب المعرفي إلا أنه يكون بعيدا كل البعد عن مواقف الحياة الطبيعية. إن حدوث انتقال أثر التعليم يتطلب وجود أوجه تشابه بين المواقف التعليمية في المدرسة ومواقف الحياة الطبيعية.

-أكثر المناهج التي تحقق انسجاماً مع سيكولوجيا الطلبة هو منهاج المحاور فهذا النوع من المنهاج يساعد الطلبة على أن يدركوا الموقف التعليمي بكليته، فإذا كان هذا صحيحاً تكون النتيجة أن الطالب يرتاح إلى مثل هذه التدريبات، ويتجلى هذا الارتياح في محافظته على النظام وفي تقبله توجيهات المدرس.

– ينبغي ألا يقتصر المنهاج على الخبرات المدرسية التي يستطيع أن يقوم بها داخل جدران المدرسة، بل يجب أن يتضمن أموراً أخرى تخرج بالطالب إلى البيئة حيث يوجد ألوان مختلفة من النشاط ."(

هذا وينبغي أن يكون المنهاج صالحاً نفسياً وتربوياً من حيث الإخراج – الطباعة – الوضوح. . .) ومتوافقاً مع مستوى ذكاء المتعلم ولغته ومتكاملاً في بيئته التربوية . (2)

---

(1) منير المرسي سرحان ,في اجتماعيات التربية . ص47. مرجع سابق

(2) صالح عبد العزيز . التربية الحديثة الجزء الثالث , دار المعارف بمصر .ط7 ستة 1969 .ص225

8.7.1. مفهوم الواجبات المدرسية وتعريفها:

الواجب المدرسي هو اصطلاح بيداغوجي تربوي من التقييم المستمر الذي ينجزه التلميذ خارج أوقات الدراسة لذلك استعمل على أساس انه و واجب منزلي ومهما تعددت مفاهيمه إلا انه يدور حول محور واحد, وهو نوع من العمل المدرسي يكلف التلميذ أو مجموعة من التلاميذ بأدائه خارج أوقات الدراسة باعتباره نشاط من الأنشطة التربوية والتعليمية المكملة للمنهاج الدراسي ويقوم المدرس بمتابعة هذه الواجبات المدرسية فيتسلمها من تلاميذه ويصححها ويعيدها إليهم في الوقت المناسب ويناقشهم ويعالج الأخطاء التي جاءوا بها , كما يرغب التلاميذ في التعرف على رأي مدرسهم فيما أدوه وعلى المدرس أن يقيم كمية الواجبات المدرسية التي لم تعيينها لتلاميذه ويفكر في القدر الذي يعطيه حتى لايثقل تلاميذه بالواجبات أكثر من طاقتهم ويسمح لنفسه بالقدرة على الإشراف عليهم ومتابعتهم وهذا ما يدعم عملية الاتصال التربوي بين المدرس والتلميذ ويحدث نوعا من التوافق الدراسي .

8.7.1الواجبات المدرسية و التوافق المدرسي :

يتضمن الواجب المدرسي كل نشاط يؤديه التلميذ خارج القسم ويكون متصلا بالمنهاج الدراسي وبالعملية التعليمية حيث نجد أن لهذه الواجبات فوائد بيداغوجية كبيرة منها مايلي :

1- تتيح للتلميذ فرصة المبادأة والاستقلال فعند أداء الواجب المدرسي في البيت لايصبح مجرد عنصر تابع بل شخص فعال يشعر بالمسؤولية ويثق في ذاته مما يدفعه للاعتماد على ذاته .

2- شعور التلميذ بالأمن عندما يكلف بأداء الواجب المدرسي لأنه يزيد من اهتمامه بما يدور من مناقشة في القسم , لكن معظم الميزات التي يقدمها الواجب المدرسي لا تتحقق بسبب ما يشوبها من ممارسات خاطئة تعتبر احد العوامل المسئولة عن سوء التوافق المدرسي لاعتقاد أن الواجب المدرسي هو الطريق العملي الوحيد للمحافظة على سرعة تقدم الجماعة المدرسية والحفاظ على النظام المدرسي والتغلب على العجز الشخصي بالممارسات خاطئة تعتبر أحد العوامل المسئولة عن سوء التوافق المدرسي لاعتقاد أن الواجب المدرسي هو الطريق العملي الوحيد للمحافظة على سرعة تقدم الجماعة المدرسية والحفاظ على النظام المدرسي والتغلب على العجز الشخصي بالإضافة إلى قيمته كوسيلة عقابية تقلل من التصرفات السيئة داخل القسم , وحتى يومنا هذا مازال الآباء يعتقدون ان المعلمين الذين يكلفون تلاميذهم بواجبات مدرسية هم بالضرورة أفضل من (1)

---

(1) عبد الحميد محمد شاذلي , الواجبات المدرسية والتوافق النفسي , المكتبة الجامعية الإسكندرية ,ط 01 سنة 2001 . ص91

غيرهـم وأكثر اهتماما بنجاحهـم وان من لا يكلف تلاميذه بالواجبات المدرسية مهمل ولاتهمه مصلحة التلاميذ ونجاحهـم , وقد يحدث أحيانا إحلال **Displacement** للشعور بالرضا والسعادة اذا أحس المدرس وليس التلميذ بتلك المشاعر عند إتمام الواجب المدرسي الذي قام بتعيينه ذلك لأن سلطته قد احترمت وعمله قد أنجز . ومن دواعي الأسف أن ينفذ التلميذ واجبا ليس من اجل نموه الشخصي وشعوره بالرضا ولكن من اجل إرضاء مدرسه واستعطافه ,(1)

وقد وجد أن الواجبات التي يقوم بها التلميذ في منزله تكون أقل دقة وأكثر بطئا من الأعمال التي يقوم بها في القسم إذ لا يتوفر للتلميذ في منزله التفاعل الاجتماعي بينه وبين مدرسه ومزملائه ,هذا التفاعل الذي يتيح فرصة للنقاش المتبادل فيزدادون فهما للمادة المدروسة كما يرتفع دافعهم نحو التحصيل الجيد ,(2) المهم أن يتعرف التلميذ على أسباب إخفاقه حتى يدرك مواطن ضعفه ويحسن من أدائه في مجال التعليم عامة وفي الواجبات المدرسية خاصة إذ نجد انه حدث تجاهل لمبدأ التشخيص وأدرك التلاميذ أن اهتمام مدرسهم ينحصر في النتائج فقط وليس في أسلوب الانجاز فاصبحوا متلهفين على الانتهاء من الواجب المدرسي مستخدمين أقصر الطرق وبذلك أفسدوا الهدف من الواجب المدرسي , ولنجاح المدرسة في تحقيق التوافق الدراسي لابد من الموازنة بين ما تعطيه كواجبات مدرسية وبين ما يطيق التلاميذ تقبله تمثله وأداءه (3)

ولتحقيق ذلك يجب أن ينتهي بشكل قاطع ذلك التقليد المتبع بشأن إعطاء واجبات مدرسية موحدة لكل التلاميذ داخل القسم الواحد وأن يحل محل هذا التقليد تمية عادة اعطاء واجبات متنوعة في طبيعتها وصعوباتها لتناسب القدرات المختلفة للتلاميذ وتتجاوز إشكالية الفروق الفردية على أنيتم ذلك دون توجيه انتباه للتلاميذ الضعفاء أو إشعارهم بالنقص ,

8.7.1578التقييم المدرسي :

إن للخبرات السابقة أثراً كبيراً في التوافق الانفعالي، وجميع التلاميذ يتذكرون رهبة الامتحانات والرعب الذي يتملكهم والذي يتم التعبير عنه بتغير لون الوجه وزيادة ضربات القلب والتلعثم والارتباك في اللحظة التي تسبق توزيع ورقة الأسئلة. وما إن يبدأ التلاميذ بالإجابة حتى تزول الرهبة والخوف تدريجياً، حتى أن الأمر يتحول إلى عمل عادي أشبه بالنشاط المدرسي اليومي، فيختفي التوتر وينكب الطلبة على التفكير في الإجابات الصحيحة. هنا يأتي دور المدرس الذي يقوم بدور المراقب خلال الامتحانات، إذ يتوجب عليه أن يعمل على تهدئة الطلبة بالتشجيع والملاحظة، من دون الاعتماد على الزجر أو التهديد (4)

---

(1) **Robert D.Strom.Psychology for the classrom . New jersey : Prentice-Hall Inc . 1969 –p65**

(2) فرج عبد القادر طه , علم النفس وقضايا العصر . دار المعارف بمصر ,ط03 سنة1986 ص107

(3) كمال دسوقي , علم النفس ودراسة التوافق , دار النهضة العربية بيروت , ط01 سنة 1974 , ص335

(4) عبد الحميد محمد شاذلي , الواجبات المدرسية والتوافق النفسي , ص95 , مرجع سابق

الصارم. ولعل صعوبة الامتحانات خاضعة لضخامة المناهج، فالأكوام الكبيرة من الكتب سيُمتَحن الطلبة فيها في أوقات متقاربة، خاصة الصفوف الانتقالية ويصاحب فترة الامتحانات التحصيلية بعض أعراض القلق، وليس ذلك لدى الطلبة فحسب وإنما لدى أسرهم أيضاً، ولذلك فإنّ على المرشد الطلاّبي التركيز على مساندة الطلبة الذين تظهر عليهم أعراض القلق أكثر من غيرهم، ويسانده في ذلك أعضاء لجنة التوجيه والإرشاد، ويذكّر المعلمين بضرورة إخطاره عندما تظهر على أحد الطلبة أثناء تأدية الامتحان أعراض غير معتادة، وفي هذه الحالة يقوم المرشد بالتدخل اللازم، وإذا دعت الضرورة اصطحب الطالب إلى مكتبه (في الحالات الشديدة فقط)، وبعد التهدئة اللازمة يواصل الطالب الامتحان داخل مكتب المرشد تحت إشرافه، مع أهمية إشعار مدير المدرسة والمعلم الملاحظ ومعلم المادة بذلك، ويستخدم المرشد الطرق الإرشادية المناسبة للحالة بشكل مكثف، وإذا اطمأن على حالة الطالب شجعه وسانده ليواصل الامتحانات المتبقية داخل قاعة الامتحان لكي لا يعتاد أن يمتحن داخل مكتب المرشد بشكل مستمر .ولاشك أن الامتحانات العادية إن أحسن استعمالها يمكن أن تكون وسيلة مجدية من وسائل التوجيه التعليمي التي تعيننا على فتح الباب الذي يناسب إمكانية التلميذ العقلية والعملية , (1)

8-7 16التقييم المدرسي يحقق التوافق الدراسي :

تلعب الامتحانات دوراً رئيسياً في تكيف الطلبة إذ لابد من وجود نوع من الاختبار لمعرفة مدى استفادة المتعلمين ومدى صلاحية أساليب التعليم. وقد اكتسبت الامتحانات أهمية كبرى فصارت هي هدف الطالب والوالد وجميع أفراد الهيئة المشرفة على التعليم وأخذت هذه الهيئات تعمل على معالجتها .إن استخدام الامتحانات في عملية التقويم يجب أن يكون سلاحاً إيجابياً في التعرف على نواحي القوة والضعف أي في قضايا التشخيص. فالهدف من الامتحانات يجب ألا يقتصر على مجرد إعطاء درجة أو علامة بل يجب أن تكون الغاية منه التعليم، ومن هنا يجب أن يؤهل المعلمون تأهيلاً تربوياً وأكاديمياً، وأن تكون لديهم معرفة بالقياس التربوي إذا رغبوا أن يكون أداؤهم وإنتاجهم جيداً وإذا أرادوا أن يبعثوا الصحة النفسية في نفوس طلبتهم , إن للامتحانات المدرسية أهمية خاصة بالنسبة لجو الصحة النفسية في المدرسة فبما أنها الجزء الأساسي من البرنامج التربوي، فإنّ اتجاهات المدرس والطلبة نحوها تحتل أهمية بالغة بالنسبة للصحة النفسية، إذ لا ينبغي أن يعطي المدرس انطباعاً عن الامتحانات أنها شيء يبعث على الخوف والرهبة، بل على العكس ينبغي أن تكون هناك وسائل لمساعدة الطلبة والمدرسين على الكشف عن الحد الذي حققه الطلبة في اكتساب المعارف والمهارات , (2)

---

(1) و (2) صالح عبد العزيز , التربية الحديثة الجزء3 ,ص333 ,مرجع سابق

وإن الدراسة مع ما تكتسبه من أهمية في حضارتنا تمثل أرضية لظهور بعض الاضطرابات النفسية لدى الطلبة، وتمثل فترة اجتياز الامتحانات المدرسية ظرفاً صعباً بالنسبة لأغلب الطلبة وبالتالي فهي ظرف مناسب لحدوث توترات نفسية تتراوح درجتها من القلق الظرفي الخفيف إلى القلق الحاد. ولئن كانت هذه الاضطرابات مختلفة ومتعددة ومتداخلة، فإنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بشخصية الطالب وبموقف الوالدين، ذلك الموقف الذي يلعب دوراً هاماً في تطورها. ومن العوامل التي تساعد أيضاً على التوافق الدراسي:

1- إتاحة فرص التعليم أمام الجميع، والمساواة بين التلاميذ.

2- الكشف عن قدرات المتعلم وتوجيهه وفق هذه القدرات.

3- خلق روح التنافس الخير بين التلاميذ، وتشجيع العمل الجماعي.

4- الاهتمام بالوسائل التعبيرية الشفوية، كعمليات الخطابة والمسرح.

5- تدريس المواد المتعلقة باختصاص التلاميذ المستقبلي، وعدم تحميله من المواد الدراسية ما يفوق طاقته , (1)

(1) الصبا بطي إبراهيم التوافق الدراسي دراسة مقارنة , المجلة التربوية عدد 45 سنة2002 ,ص21

الخلاصة:

التلاميذ كغيرهم من أفراد المجتمع لهم دوافعهم وحاجاتهم الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية والمدرسية التي يسعون دائما إلى تحقيقها مما يساعدهم على التوافق حيث تتمثل عملية التوافق في التفاعل الذي يتم بين الفرد وبيئته المدرسية والاجتماعية وفي المجهود أو النشاط الذي يقومون به لإشباع رغباتهم وحاجاتهم ودوافعهم التي من أهمها الحاجة إلى تحقيق الذات مما ينشأ عنه تحقيق التوافق المرغوب فيه .غير أن هذا الإشباع وما يترتب عليه من توافق وراحة نفسية تساعد في التحصيل الجيد للدراسة عند التلاميذ لكن هذا التوافق قد لايتحقق بسهولة ويسر وبمجرد الاستجابة للموقف التعليمي أو الاجتماعي الأولي للفرد وقد يتحقق بصعوبة بالغة وبعد جهود كبيرة وقد لايتحقق في بعض الأحيان نظرا للعوامل المتداخلة مما يعيق عملية التوافق حيث يزداد الصراع وتنشأ المشكلات النفسية والدراسية مما يدفع الفرد إلى بعض العمليات العقلية أو الحيل الدفاعية اللاشعورية بمعنى أن الفرد يستخدمها بغير قصد أو بصورة تلقائية إلية لاستبقها رؤية أو تفكير فهو لايعرف السبب الذي دفعه للقيام بها أو مدى مساعدتها له على التوافق وهي تعتبر الخط الدفاعي للفرد ضد الشعور بعدم الرضا مما يحقق له العودة إلى التوافق الدراسي أو الاجتماعي أو النفسي من جديد ,لآن الأصل في التوافق هو تعديل السلوك بحيث يتلاءم مع المواقف أو الظروف حيث يلجأ الفرد إلى إحداث تغير أو تعديل في بيئته إن أمكن أو يعدل بعضا من سلوكه ليوافق البيئة لإعادة حالة التوازن مما يؤدي إلى عملية التوافق , لان من أهداف عملية التوجيه والإرشاد النفسي مساعد الفرد للوصول إلى التوافق وطبيعة العمليات التي يتم بواسطتها التوافق ويؤكد سهير كامل2000 على عملية التأثير المتبادل بين الفرد وبين بيئته في عملية إحداث التوافق المدرسي وهو من أجل هذا الهدف يهتم بمجال الفرد ويرى أنه يتوقف تأثر وتأثير الفرد على مجاله في أمرين أساسيين هما قابلية الفرد للتأثر وقدرته على التأثير مع مراعاة الإمكانيات المتاحة لإحداث عملية التأثير والتأثر بالشكل المطلوب(1)

وبالتالي يتحقق التوافق النفسي الاجتماعي والمدرسي بالنسبة للتلميذ ,

---

(1) سهير كامل . التوجيه والإرشاد النفسي , مركز الإسكندرية للكتاب الطبعة ط1 سنة1998 .

الفصل التاسع

دور خطة التوجيه المدرسي في تحقيق الكفاية التعليمية والتقليل من الفشل

09- 1. الكفاية التحصيلية

09-1-1 مفهوم الكفاية

09-1-2 تعريف الكفاية

09-1-3 أنواع الكفاية

09-1-4 خصائص الكفاية

09-1-5 العوامل المؤثرة في الكفاية

09-1-6 شروط الكفاية الجيدة

09-1-7 أسباب ضعف الكفاية

09-1-8 لنظريات المفسرة لأسباب اختلاف الكفاية التحصيلية

09- 2. الفشل الدراسي

09-2-1 تعريف الفشل

09-2-2 التناولات النظرية للفشل المدرسي

09-2-3 مظاهر الفشل المدرسي

09-2-4 أنواع الفشل المدرسي

09-2-5 عوامل الفشل المدرسي

09-2-6 دور خطة التوجيه في التقليل من الفشل الدراسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

لكل بيئة مدرسية ضوابط و أعراف سلوكية فالكفاية التحصيلية للتلميذ مؤشر مفيد لقدرته على التوافق مع بيئته المدرسية ولقد تقدمت البحوث والدراسات في مجال الكفاية التحصيلية نظرا لاتساع مواضعها و أهميتها البالغة في ميدان التربية والتعليم ونعني بالكفاية التحصيلية مقدار المعرفة أو المهارة التي حصلها الفرد نتيجة التعليم التدريب واكتساب الخبرات. وتستخدم كلمة كفاية غالبا لتشير إلى التحصيل الدراسي أو التعليم أو التحصيل العام من الدراسات الاكتسابية والتدريبية التي تعبر عن كفايته و حيث أن للكفاية الدراسية أنواع وعوامل مؤثرة تجعلها سالبية أو ايجابية وهناك أيضا شروط لتحقيق هذه الكفاية و أسباب الضعف فيها وهذا ما سنعرضه ونبين منه دور خطة التوجيه المدرسي في تحقيق هذه الكفاية التعليمية التحصيلية مع تحديد أسباب وعوامل ضعف الكفاية أو ما يعرف بالفشل الدراسي .

9-1 الكفاية التحصيلية :

وتشتمل دراسة الجوانب التالية:

9-1-1 مفهوم الكفاية التحصيلية:

الكفاية في اللغة مشتقة من فعل(كفى)، يقال: كفي يكفي كفاية سد الحاجة،وكفى حاجات فلان قام فيها مقامه...وكفاه مئونة عمل أغناه عن القيام به، وكاف: لا ينقصه شيء...وكفاية: مقدرة، هو ذو مقدرة في عمله ي الاستعمال التربوي فالكفاية هي : نظام من المعارف المفاهيمية والإجرائية التي تكون منظمة بكيفية تجعل الفرد قادرا على الفعل عندما يكون في وضعية دراسية، أو إنجاز مهمة من المهام، و حل مشكل من المشاكل..فالكفاية مجموع القدرات والأنشطة والمهارات المركبة التي تتعلق بقدرة أو بنظام داخلي تجسمه الأنشطة والانجازات المدرسية.هذا يعني أن الكفاية في مفهومها التربوي العام استعداد يمتلكه المتعلم لتوظيف ما سبق له أن اكتسبه – في سياقات تعليمة – من معارف فكرية ومهارات حركية ومواقف سلوكية، توظيفا ملائما وناجحا في سياقات جديدة، تتطلب منه إيجاد حل لمشكلة أو تجاوز وضعية معينة.(1)

---

(1) محمد الدين محمد بن يعقوب الفيروز " ابادي القاموس المحيط "دار الفكر العربي ،بدون طبعة ،بيروت، لبنان ،1986 ص 886.

مفهوم الكفاية في مجال التربية عرف مفهوم الكفاية تطورا مهما ساهم فيه كل من البحث التربوي والتجارب الميدانية في بعض الأنظمة التربوية من مجموعة النصوص الواردة يبرز ارتباط الكفاية:

❖بإمكانية التعبئة :وتعني توفر الفرد على الكفاية بشكل دائم، وليس عند ممارستها في وضعية معينة فقط. مما يجعل الكفاية ملازمة للفرد و دائما في خدمته.

❖بالكيفية المستبطنة :وتعني طابع الاستقرار والملازمة اللذان يميزان الكفاية، مع قابليتها للتطوير والدعم من خلال ممارستها عبر سياقات مختلفة.

❖بحل فئة من الوضعيات–المشكلة : ويتعلق الأمر بوضعيات متكافئة، تتميز بنفس الخصائص (المعطيات، صعوبة المهام، دقة المعلومات المقدمة . بضرورة الإدماج:و تتمثل في ربط علاقات بين المواد لحل المشكلة و ليس إضافة بعضها لبعض.

❖امتلاك التلميذ معارف علمية ومنهجية وكذا مهارات مرتبطة بمحتوى المادة .

❖تبنيه لمواقف واتجاهات، تمكنه من إتباع سلوكيات صحيحة تجاه ذاته و محيطه

❖تمرنه على ممارسة الكفاية في وضعيات متكافئة مختلفة.

❖استعداده الدائم لممارسة الكفاية، وتطويره لها باكتساب تعليمات جديدة.

كما أن هذا التعريف يمكن من تحديد خاصيات الكفاية، مما يسهل عملية صياغتها ووضع إستراتيجية لتنميتها.

-1-2تعريف الكفاية التحصيلية :

عرف مفهوم الكفاية تطورا مهما ساهم فيه كل من البحث التربوي والتجارب الميدانية في بعض الأنظمة التربوية. ويعرف روغيرسذالكفاية كالتالي :

"الكفاية هي إمكانية التعبئة، بكيفية مستبطنة، لمجموعة مدمجة من الموارد (معارف ومهارات ومواقف)، بهدف حل فئة من الوضعيات–المشكلة ". يبرز هذا التعريف العناصر الأساسية للكفاية، ومنها :

❖ **إمكانية التعبئة** : وتعني توفر الفرد على الكفاية بشكل دائم، وليس عند ممارستها في وضعية معينة فقط. مما يجعل الكفاية ملازمة للفرد و دائما في خدمته .

❖ **الكيفية المستبطنة** : وتعني طابع الاستقرار والملازمة اللذان يميزان الكفاية، مع قابليتها للتطوير والدعم من خلال ممارستها عبر سياقات مختلفة.

❖ **حل الوضعيات المشكلة** : ويتعلق الأمر بوضعيات متكافئة، تتميز بنفس الخصائص (المعطيات، صعوبة المهام، دقة المعلومات المقدمة، . . .) كما نستنتج من هذا التعريف أن الكفاية تستلزم :

- امتلا التلميذ معارف علمية ومنهجية وكذا مهارات مرتبطة بمحتوى المادة.
- تبنيه لمواقف واتجاهات، تمكنه من إتباع سلوكيات صحيحة تجاه ذاته و محيطه
- استعداده الدائم لممارسة الكفاية، وتطويره لها باكتساب تعليمات جديدة.

كما أن هذا التعريف يمكن من تحديد مميزات الكفاية، مما يسهل عملية صياغتها ووضع إستراتيجية لتنميتها .(1)

9-1-3أنواع الكفاية التحصيلية:

- في الغالب تنقسم الكفايات التحصيلية إلى ثلاثة أنواع رئيسية:

أ- كفاية أساسية: وهي كفايات عامة مشتركة بين كل مكونات أي وحدة من الوحدات الدراسية.

ب- :كفاية نوعية : وهي كفايات خاصة بكل مكون من تلك المكونات على حدة.

ج- كفاية مستعرضة: وهي كفايات لا ترتبط بمجال دون مجال آخر،إذ يمكن أن تكون لها امتدادات في كل الوحدات والمواد الدراسية. مثال:(القدرة على التحليل والقدرة على الانتباه والتركيز والقدرة على التعبير واكتساب روح العمل الجماعي .(2)

9-1-4خصائص الكفاية (Caractéristiques)تميز الكفاية بخصائص، أهمها : تعبئة مجموعة موارد، الوظيفية، العلاقة بفئة من الوضعيات، الارتباط بمحتوى دراسي، والقابلية للتقويم.

.1تعبئة مجموعة موارد مندمجة : (Mobilisation de ressources intégrées)إذ التمكن من الكفاية يعني امتلاك معارف ومهارات وخبرات وتقنيات وقدرات، . . . تتفاعل فيما بينها ضمن مجموعة مدمجة. ولا يعتبر توفر التلميذ على كل الموارد الخاصة بكفاية ما ضروريا .

.2 الوظيفية :(optimisation)إن امتلاك التلميذ معارف ومهارات ومواقف يبقى دون معنى إذا لم تستثمر في نشاط أو إنتاج محفز، أو في حل مشكلة تعترضه في المؤسسة التعليمية أو في حياته العامة. وهكذا تمكنه الكفاية من ربط التعلمات بحاجاته الفعلية، والعمل على تلبية هذه الحاجات باستقلالية تامة، ووفق وتيرة خاصة.

---

(1) أحمد بن محمد علي الفيومي"المقوي المصباح "معجم عربي عربي، المكتبة العصرية، الطبعة الاولى، بيروت لبنان 1996.

(2) الدكتور عبد الرحمان العيسوي "علم النفس التعليمي" دار الراتب الجامعية، ط1 ،بيروت لبنان 2000 .

.3 العلاقة بفئة من الوضعيات : (Relation à une famille de situations)إن ممارسة الكفاية لا يمكن أن يتم إلا في إطار حل فئة من الوضعيات المتكافئة. فالكفاية في مجال ما (مادة أو مواد مدمجة (تعني قدرة التلميذ على حل مشكلات متنوعة باستثمار الأهداف (المعرفية والحس-حركية والوجدانية) المحددة في البرنامج. وتصبح ممارسة الكفاية عبارة عن اختيار الموارد الملائمة للوضعية وترتيبها واستثمارها في اقتراح حل أو حلول متعددة للمشكلة.

.4الارتباط بمحتوى دراسي :(Relation à un contenu scolaire)ويتجلى في كون الكفاية مرتبطة بفئة من الوضعيات، يتطلب حلها استثمار موارد مكتسبة عبر محتوى دراسي معين. ويمكن أن يندرج هذا المحتوى ضمن مادة دراسية واحدة أو ضمن عدة مواد.

.5القابلية للتقويم :(Evaluabilité)تتمثل قابلية الكفاية للتقويم في إمكانية قياس جودة إنجاز التلميذ (حل وضعية- مشكلة، إنجاز مشروع، ...). ويتم تقويم الكفاية من خلال معايير تحدد سابقا. وقد تتعلق هذه المعايير بنتيجة المهمة (جودة المنتوج، دقة الإجابة، ...)، أو بصيرورة إنجازها (مدة الإنجاز، درجة استقلالية التلميذ، تنظيم المراحل، أو بهما معا),

9-1-5 العوامل المؤثرة في الكفاية التحصيلية:

يمكن إدراج العوامل المؤثرة في الكفاية التحصيلية ضمن نوعين من العوامل ذاتية والتي تتعلق بالنواحي الجسمية والعقلية وأخرى موضوعية وتتعلق بالنواحي الاجتماعية الاقتصادية والثقافية .

1- العوامل الذاتية الداخلية:

وتتعلق بجميع العوامل التي تشكل التلميذ من النواحي الجسمية العقلية والنفسية وتتمثل هذه العوامل فيما يلي

1-1- العوامل الجسمية:

ويقصد بها ظروف الصحة العامة للتلميذ من ظروف النمو وطبيعة وجود عاهات أو اختلالات عضوية أو وظيفية من حواس اضطرابات حركية حيث أنها تؤثر وتعيق التلميذ عن الانتباه والتركيز ومتابعة الدروس بالشكل المطلق للكفاية الجيد .ولهذا يجب المراعاة والاهتمام بصحة التلميذ من جميع النواحي خاصة ما يتعلق بالحواس والعمل على حمايتها كون لها علاقة مباشرة بكفاية التلميذ هذا ما أكده يوسف مصطفى قاضي حيث يرى " إن العاهات التي تصيب الفرد مثل صعوبة النطق وعيوب الكلام والتي تحول دون قدرة التلميذ على التعبير الصحيح ولذلك قد يشعر التلميذ بالنقص فيعتقد انه موضع نقد الآخرين وهذا ما يسبب له مضايقات متعددة تحول بينه وبين التركيز على الدراسة (1) .

---

(1) يوسف مصطفى قاضي" الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي" دار المريخ، ط1 ،الرياض السعودية ،1981 ص 402.

1-2- العوامل العقلية

إن علم النفس الحديث قد وصل بتجاربه وبحوثه إلى إن عقول البشر لم تخلق على مثل واحد فلكل عقل تركيب خاص وحركة خاصة وقد ثبت بالاختبارات العقلية الكثيرة أن هناك درجات متفاوتة بين عقول الأطفال الذين هم في سن واحدة ومن شعب واحد وجنسية واحدة بل الذين هم من أسرة واحدة و من بين القدرات العقلية الذكاء الذي يعبر عن القدرة على التعلم واستعمال الفرد ما تعلمه في التوافق والتلاؤم مع الأوضاع الجديدة وحل المشكلات الجديدة وهو يرتبط ارتباطا قويا بالكفاية التحصيلية وهذا ما أكده باتشر في قوله لا شك أن الذكاء يرتبط بالانجاز الدراسي إذ يعتبر عامل الذكاء من أهم العوامل العقلية المؤثرة في عملية التحصيل فالشخص الذكي اقدر على الاستفادة من خبراته في عملية التحصيل والعامل العقلي هنا يتمثل في قدرات وإمكانيات التلميذ الفطرية وكذا استعداداته ومن أهم هذه القدرات والمرتبطة بالتحصيل الدراسي نجد الذكاء (1)

1-3- العوامل النفسية:

إن الحالة النفسية للتلميذ تؤثر بصفة مباشرة على الكفاية التحصيلية لديه سواء إيجابا أو سلبا فالشخصية المتزنة وما تتسم به من مواصفات ايجابية تلعب دورا هاما وايجابيا في التعلم والانجاز وتعرض التلميذ للاضطرابات وصدمات نفسية فاضطراب التوازن العاطفي للتلميذ نتيجة عدم الإشباع وكذا تعرضه لحالات الاكتئاب والانطواء ونقص الثقة بالنفس كلها عوامل تؤدي إلى نقص في الكفاية التحصيلية هذا ما أكدته الدراسات الحديثة كدراسة فارب (FARB) حول الحرمان العاطفي الأسري خلال دراسته عام 1971 حيث يري إن التلاميذ المحرومين ليست لهم القدرة على التعبير على المشاعر والأحاسيس بسهولة كما يعاني بعضهم من القلق والاستقرار النفسي حسب ما جاء به حسين عمر 1972 ولهذا فان التلميذ السوي المتوافق نفسيا واجتماعيا يتميز بالقدرة على السيطرة على العوامل التي تؤدي إلى الإحباط والقلق والصداع والعيش بطريقة سليمة في الأسرة والبيئة الخارجية وكذا المدرسون خلال العوامل النفسية يتبين لنا أن الجانب الانفعالي مهم جدا في عملية الكفاية التحصيلية وهو مرتبط أيضا بالأسرة فالحياة الأسرية التي يسودها الهدوء والاستقرار تساهم في توازن انفعالات التلميذ التي بدورها تساعد على التركيز والمتابعة داخل القسم الدراسي .(2)

---

(1) محمد مولاي بو دحيلي" نطق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي" ديوان المطبوعات الجامعية، بدون طبعة الجزائر بدون سنة ص332.

(2) محمد مولاي بو دحيلي ، مرجع سابق، ص 333

2- العوامل الخارجية:

2-1- الأسرة:

تلعب الأسرة دورا هاما في استقرار حياة التلميذ نفسيا وعقليا وجسميا وثقافيا حيث إن الظروف الحسنة والعلاقات بين أفراد ها والمستوى الثقافي لهم من العوامل ذات الأهمية الكثيرة في تحسين ظروف تمدرس التلاميذ وكفايتهم الجيد لذا على الأسرة أن توفر جوا من الاستقرار والاطمئنان النفسي لأبنائها وذلك من خلال الرعاية والحنان اللازمين لنمو انفعالي سليم وإحلال جو من التفاهم والتوافق بين أفراد هذه الأسرة خاصة بين الوالدين وبين الوالدين وأبنائهم (1) أما من الناحية الاقتصادية فان الفقر له اثر سلبي على كفاية الأبناء حيث أن الأسرة الفقيرة تعجز عن توفير الإمكانيات اللازمة و أهمها الغذاء الذي يحافظ على النمو الجسمي السليم وكذا المستلزمات الدراسية و أكثر من هذا فان هذه الأسر لا تشجع أبناءها على الدراسة بل توجههم إلى العمل منذ الصغر أما فيما يخص العوامل الثقافية فان مستوى ثقافة الوالدين له دور ايجابي في تحسين تمدرس الأبناء فهما يعملان على تشجيع أبنائهما وتوجيههم وكذا الحرص على مراقبته انجاز واجباتهم المدرسية ومراجعة دروسهم .

2-2- المدرسة:

تعتبر المدرسة ثاني مؤسسة تعمل على تكوين شخصية التلميذ وميوله وقدراته العقلية بعد الأسرة حيث أنها تعمل على التأثير في سلوك الطفل واكتسابه أنماط من الأفعال لذا فالظروف المدرسية المحيطة بالتلميذ تلعب دورا هاما في كفايته التحصيلية فهي تساهم في نجاحه أو فشله وهذا من خلال ما تحتويه المدرسة من مناهج وبرامج وأساتذة (2).

حيث أن المناهج والبرامج التي لا تراعي قدرات واستعدادات ونمو التلميذ الجسمي والنفسي والعقلي وكذا العمر الزمني هي عبارة عن منشطات التلاميذ ومعوقات لهم كما أن المعلمين أيضا لهم دور بارز في عملية التعلم والكفاية التحصيلية الجيدة بحيث إن شخصية المعلم و ميزاجه وكذا طريقة تلقينه للدروس تكتسي أيضا أهمية كبيرة في حياة التلميذ النفسية والتعليمية.ومن خلال العوامل الموضوعية المذكورة نستشف أن الأسرة تلعب دورا هاما في استقرار حياة التلميذ والمستوى الثقافي لها يساعده على تحسين مستوى الكفاية التحصيلية حيث أن الأسرة التي توفر جوا من الحنان و الطمأنينة للبنها يشعره بالاستقرار النفسي والتوافق فالحياة الأسرية التي يسودها الهدوء والاستقرار تساهم في توازن انفعالات الطفل(3)

---

(1)محمد مولاي بودحيلي، نفس المرجع، ص 333.

(2) Jean Drevillon Orientation scolaire et Professionnelle ,2émme Edit PCCF ,1973

(3) محمد مولاي بو دحيلي، نفس المرجع ص 332.

والتي بدورها تساعد على التركيز وحب الدراسة وارتفاع الكفاية التحصيلية وكذلك النمط التربوي الأسري المتبع من طرف الوالدين يؤثر على الكفاية التحصيلية للتلميذ باعتبار إن الأسرة هي البذرة الأساسية في وجود الإنسانية وكونها الخلية الأولى وهي أصلح بيئة للتربية وتكوين النشء على مدى مراحل حياة الفرد .

9-1-6 شروط الكفاية التحصيلية:

التعلم هو التغير في سلوك الكائن الحي وهو لا يحدث ارتجالا ولكنه يخضع لشروط معينة والمتعلم عندما يهتم بهذه الشروط يكون اقدر على التعلم ومن الشروط التي تساعد في الحصول على كفاية تحصيلية جيدة ما يلي :

1- شرط التكرار:

إن الفرد يحتاج إلى الأداء المطلوب لتعلم خبرة معينة حتى يتمكن من إجادة الخبرة ولا نقصد بذلك التكرار الآلي العملي ولكن التكرار الموجه الذي يؤدي إلى الكفاية التحصيلية الجيدة.

2- شرط الدافع:

لحدوث عملية التعلم لابد من وجود الدافع الذي يحرك النشاط المؤدي إلى إشباع الحاجة وكلما كان الدافع قويا لدى المتعلم كان النشاط إلى التعلم أقوى (1)

3-شرط الإرشاد والتوجيه:

لا شك أن الكفاية القائمة على أساس الإرشاد والتوجيه أفضل من الكفاية التي لا يستفيد منها الفرد من إرشادات المعلم فالإرشاد يؤدي إلى حدوث التعلم بمجهود اقل وفي مدة زمنية اقصر مما لو كان التعلم دون إرشاد

4- شرط النشاط الذاتي:

لاشك أن النشاط الذاتي هو السبيل الأمثل لاكتساب الخبرات والمعلومات والمعارف المختلفة فالفرد لا يستطيع التفكير إلا بالممارسة و عملية التفكير نفسها والحكم على الأشياء وتقديرها هي ممارسة .ولهذا يقال إن التعلم الجيد هو الذي يقوم على النشاط الذاتي للتعلم فالمعلومات التي يحصل عليها الفرد عن طريق جهده الذاتي أكثر ثباتا ورسوخا

5- شرط التدريب أو التكرار الموزع:

يقصد بالتدريب المركز ذلك التدريب الذي يتم في وقت واحد وفي دورة واحدة اما التدريب الموزع فيتم في فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة ولقد وجد أن التدريب المركز يؤدي إلى التعب والشعور بالملل كما إن ما يتعلمه (2)

---

(1) عبد الرحمن العيسوي ,معالم علم النفس , دار النهضة العربية بدون طبعة بيروت سنة 1984 . ص193

(2) عبد الرحمن العيسوي . نفس المرجع .ص 194

الفرد بالطريقة المركزة يكون عرضة للنسيان ومن ثم فإن فترات الراحة التي تتخلل دورات التدريب الموزع تؤدي إلى تثبيت ما يتعلمه التلميذ. كما يكون الإقبال على التعلم فيه نوع من الجاذبية والمتعة

6-شرط وضوح الهدف من التحصيل:

كلما كان الشخص على دراية بأهداف الكفاية التحصيلية أدى إلى الاستمرار والتركيز فيه.

7- شرط التسميع الذاتي:

وهي محاولة استرجاع المعلومات أثناء الحفظ مما يساعد على تثبيت المعلومات والقدرة على استدعائها

8-شرط الذكاء:

الشخص الذكي اقدر على الاستفادة من خبراته في عملية الكفاية التحصيلية وإدراك العلاقات والمعاني بين الأشياء. ويتضح من خلال هذه الشروط أن التلميذ يستفيد منها حيث تساعده في عملية التعلم وان المتعلم له الدافعية للتعلم وهذا بالإرشاد والتوجيه الذي يمنحه المعلم له والشخص الذكي هو اقدر على الاستفادة من خبراته في عملية الكفاية.

9-1-7أسباب ضعف الكفاية التحصيلية لدي التلاميذ:

لقد بدا الاهتمام الحاد لمشكلة ضعف الكفاية التحصيلية لدى التلاميذ منذ مطلع القرن الحالي بالتحديد حينما طلبت السلطات التربوية الفرنسية من العالم الفريدي ABnet و مساعدة سمون Sinon دراسة مشكلة التأخير الدراسي ومنذ الوقت توالت البحوث وتزايد الاهتمام العالمي في الأوساط العلمية بدراسة هذه الظاهرة .

7-1- الأسباب الجسمية:

وهي العوامل المتعلقة بالصحة والنمو كالعاهات في الحواس أو الخلل والاضطرابات الحركية المتمثلة في عيوب النطق وصعوبات الكلام أو الأمراض المزمنة كالصداع السرطان . . .الخ

7-2- الأسباب العقلية:

إن أكثر القدرات العقلية ارتباطا هو الذي أوضحته معظم الدراسات المختلفة وأهمها دراسة **Bert** " إن هناك ارتباطا موجبا بين نتائج اختبارات الذكاء وبين الكفاية التحصيلية حيث إن الذكاء يعبر عن القدرة على التعلم واستعمال الفرد ما تعلمه في التوافق والتلاؤم مع الأوضاع الجديدة وحل المشكلات الجديدة وهو يرتبط ارتباطا قويا بالكفاية التحصيلية وهذا ما أكده باتشر في قوله " لا شك إن الذكاء يرتبط بالانجاز الدراسي العالي (1)

---

(1) محمد مولاي بودحيلي " نطق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي" ديوان المطبوعات الجامعية، بدون طبعة، الجزائر، بدون سنة ص332.

7-3- الأسباب الانفعالية:

لقد أجريت عدة دراسات لبحث العلاقة بين العوامل الانفعالية والكفاية وأكدت أكثرها أن الذين يعانون اضطرابات انفعالية وأزمات نفسية يفشلون في دراستهم وهكذا تبين إن هناك ترابط بين ضعف الكفاية التحصيلية والعوامل النفسية .

7-4- الأسباب التربوية:

تتلخص العوامل التربوية في سوء توزيع التلاميذ على الأقسام دون مراعاة الفروق الفردية بالإضافة إلى سوء المدرسة في سلطة تنظيمها وعجزها على وصل المدرسة بالبيئة أي عدم جودة فعالية المنظومة التربوية (1)

ومن خلال هذه الأسباب تبين لنا أن ضعف الكفاية التحصيلية مرتبط بعدة عوامل هناك عوامل متعلقة بالصحة وأخرى متعلقة بالقدرات العقلية والعوامل أخرى التربوية والانفعالية حيث إن هذه العوامل الانفعالية مرتبطة بالحالة النفسية للتلميذ وهي تؤثر بصفة مباشرة على كفايته والجانب الانفعالي هنا مرتبط بالأسرة أي بالنمط التربوي المعتمد وتعتبر الأسرة بمثابة السبب الرئيسي لضعف الكفاية التحصيلية باعتبارها الركيزة الأولى في التربية والتعليم .

9-1-8النظريات المفسرة لأسباب اختلاف الكفاية التحصيلية بين التلاميذ:

إن الخلفية النظرية التي يمكن الاستفادة منها لتفسير أسباب اختلاف الكفاية التحصيلية بين التلاميذ يمكن أن تستمد من اتجاهات نظريتين ركزنا على بيان دور التعلم في المجتمع المعاصر.

8-1- الاتجاه الوظيفي: يرى أنصار النظرية الوظيفية أن مؤسسات التعليم من أهم المؤسسات الاجتماعية في بناء المجتمع الحديث، فعن طريقها يتم نقل القيم والأخلاق وثقافة المجتمع، كما يتم فيها تغيير الأفراد من حب الذات والأنانية إلى تغليب مصلحة المجتمع والعمل من أجله وهذا ما أكده دوركايم. وتؤكد النظرية الوظيفية على أن المجتمع يقوم على مبدأ التوازن وتحكمه العلاقة الوظيفية بين مؤسسات ونظمه، والمدرسة هي إحدى مؤسسات المجتمع وأهمها، فهي أداة لتحقيق الفرص المتكافئة بين أفراد المجتمع، وهي أداة لوضع المناسب منهم في المكان المناسب ويعتبر "دوركايم" من الأوائل الذين أسهموا في توضيح المنظور الوظيفي لعلاقة التعليم بالمجتمع وتركز نظريته في أن المدرسة يجب أن تقوم بوظيفة نقل القيم والأخلاق عن طريق عملية التطبيع الاجتماعي (2) , أما "بارسونز" فيرى أن المدرسة تقوم بوظيفتين هامتين في المجتمع، الأولى قيامها بعملية التطبيع الاجتماعي، أو التنشئة الاجتماعية ,

---

(1) محمد مولاي بودحيلي، نفس المرجع، ص 332.

(2) محمد بن معجب الحامد، الكفاية التحصيلية دراسة نظرية، للدوافعه والعوامل المؤثرة فيها، الدار الصوتية للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية 1996، ص58-59، بدون طبعة.

والثانية الاختيار، ويقصد به أن المجتمعات التقنية المعاصرة تحتاج إلى تحديد أفراد يقومون بأدوار اجتماعية معينة، وعلى المدرسة أن تقوم بالتهيئة والإعداد لهذه العملية عن طريق اختيار التلاميذ لأعمال ومهن مختلفة وفقا للأساس الذي تقوم عليه هذه الأخيرة، وهو عملية الكفاية التحصيلية، ويؤكد بارسونز أن عملية الاختيار لا تعتمد على مبدأ الكفاية فقط، لاختيار الفرد للقيام بوظيفة أو عمل معين، بل أن هناك مقاييس أخرى للاختيار ككون الشخص من عائلة لها نفوذ في المجتمع، أو لوجود قرابة بين الفرد وصاحب العمل. ويرى أتباع هذه النظرية أن مصدر عدم المساواة في الكفاية التحصيلية يعود إلى اختلاف قدرات التلاميذ وطموحاتهم، لذلك فالأبحاث التي يعتمد عليها أصحاب هذه النظرية تركز على أهمية كامل الذكاء وأهمية تطلعات التلميذ ووالديه للكفاية التحصيلية متفوق في اختلاف القدرات النظرية أي عائلات الطبقات الغنية يربون أبناءهم على قيم وسمات شخصية تؤدي إلى التفوق وهذه القيم والسمات غير متوفرة عند عائلات الطلبات الفقيرة. (1)

8-2- الاتجاه الصراعي:

ترتكز نظريات الصراع والتي تشمل النظرة الماركسية الجديدة ونظرية التحديد الثقافي والاتجاهات والنظرية الفوضوية عند "اليش" و"فديري" على الطبيعة الأسرية في المجتمع ونشر التغير الاجتماعي، وترى أن صراع القوى والديناميكية الرئيسية هي التي تمثل الحياة الاجتماعية وذلك لأن المجتمعات تتماسك فيما بينها عن طريق الجماعات ذات النفوذ والتي تجبر الجماعات الأقل نفوذا بضرورة التعاون والالتزام، ويرى أنصار نظريات الصراع أن النظام الاجتماعي ينقسم إلى قسمين: قسم مسيطر يتمثل في الجماعات المسيطرة، وقسم تابع يتمثل في الجماعة الخاضعة، وتعتبر العلاقة بين الجماعتين علاقة استغلال، حيث تحظى الجماعة المسيطرة على أعلى أو أكثر المراكز الاجتماعية المرموقة، وتقوم كذلك بفرض قيمتها الخاصة ونظرتها للعالم على الجماعة الخاضعة. وركز باولز أحد أنصار النظريات الصراعية على إبراز التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية كتطبيق لنظرية الصراع، وقام بالاشتراك مع زميله "جنتز" لتأليف كتاب أسمياه التعليم في أمريكا الرأسمالية وقد استعرضا في هذا الكتاب نظرتها لدور المدرسة في المجتمع الأمريكي الرأسمالي حيث تقوم بوظائف هي:

- إعداد القوى العاملة لخدمة الرأسمالية.
- تعليم أفراد المجتمع الانضباط والالتزام بالمادي والمعتقدات الرأسمالية.

هذا بالإضافة إلى قيام النظام التعليمي بتبرير شرعية عدم المساواة في العمل بتأكيده على أن الحصول على العمل يعتمد على الجدارة دون غيرها (كفاية التحصيل العلمي).(2)

---

(1) محمد مولاي بودحيلي، نفس المرجع، ص 333.

(2) محمد بن معجب الحامد, نفس المرجع ,ص64

9-2 الفشل الدراسي .

9-2-1 تعريف الفشل المدرسي

يختلف الفشل المدرسي باختلاف المربين والعلماء، إلا أن مفهومه واحد، وهذا ما سيتضح لنا من خلال التعاريف التالية:

1-1 **التعرف اللغوي:** "المنجد في اللغة والإعلام: "فشِل، فشلاً، ضعف وتراقي وجبن، عند حرب أو شدة، فهو فشلُ وفشل وفشيل، جمعها فشل وأفشال، والمحدثون يقولون: "فشل في علمه" اي خاب ولم ينجح (1).وحسب قاموس علم النفس **Sillamy 1980** فإن: "الفشل مفهوم ذاتي في جوهره قيم تحديده بالرجوع إلى عدة معايير منها تلك المتعلقة بطموحات الفرد، فالإنسان يمكن أن يعرف الفشل عند ما لايحقق الهدف الذي حدده اي عندما تغيب آماله (2),

1-2-1 التعريف الاصطلاحي:

1-2 تعريف G. Avanzini 1967: "تقول عن تلميذ أنه فاشل دراسيا، ذلك الذي نتائج مجهوداته أقل من تلك التي يتطلبها المستوى الرسمي للقسم أو معايير درسه أو امتحاناته التي يستعد لها، أو ذلك التلميذ الذي وضع لسبب أو آخر في اقسام غير مرغوب فيها، فيكون بذلك معرض لمصير مهني واجتماعي حتما محكم عليه مسبقا بالفشل، وكذلك ذلك التلميذ الذي مهما كانت قدراته العامة أو الخاصة لا تسمح بتوجيهه بالطريقة التي نودها ويودها هو ويطمح إليها(3) .

1-2-2 حسب مارود عن **Avanzini** فإن الفشل المدرسي يعرف من عدة جوانب منها ما يلي:

- الفشل في الدراسة اي (نتائجه المدرسية) اقل من المستوى الذي تنتظره منه المنظومة التربوية.
- الفشل عندما لا يلتحق الطفل بالمدرسة التي يرغب فيها كما يحدث الفشل عندما لا يلتحق التلميذ بالشعبة التي يرغب فيها، اي عندما يكون التوجيه غير مرغوب فيه.

1-2-3 تعريف Ajuria Guerra 1980: "مهما كانت اسباب الفشل المدرسي، فإنه لا يعبر دائما عن اضطرابات في الشخصية، وإنما يمكن أن يكون رفضا صريحا أو كامنا للمدرسة وإلى جانب الرفض المدرسي، فإننا نجد أيضا ظاهرة الكف الفكري الناتج عن الفشل المتكرر، والذي يجعل الطفل يحس أنه عاجز عن إنجاز أدنى عمل فكري، ويعتبر الفشل المدرسي عاملا متطفلا على الشخصية والتفكير، بحيث يؤدي بالتلميذ إلى فقدان الأمل وبالتالي يتوقع استمرار الفشل وتكراره". يرى **Ajuria Guerra** أنه ليس من السهل تحديد مفهوم الفشل المدرسي تحديدا دقيقا كونه يشمل مختلف أنواع الاضطرابات ذات الطبيعة الصعبة والمتغيرة.

---

(1) منير البعلبكي ,المنجد في اللغة والإعلام دار الشروق، بيروت، ط1 سنة 1998، ص584

(2). Sillamry (N),Encyclopédie de psychologie 1980Paris.baraly p(78-79).

(3) Avanzini . (G) l'échec scolaire formation de conclution Paris, 1967, p11

(4) Ajuria Guerra j de ajuria guerra ,Manuel de psychiatrie édition Masson France 1980, p923

9-2-2 التناولات النظرية للفشل المدرسي

اعتنت العديد من البحوث النفسية البيداغوجية والسيكولوجية بموضوع الفشل المدرسي، حيث أنه باستطاعتنا أن نصنف هذه الأعمال إلى:

- وجهة نظر ترجع إلى أصل الفشل إلى التوظيف المرضي الخاص بالفرد وهي وجهة نظر بسيكولوجية.
- ومنظور آخر يرجع الفشل غلى أسباب بيداغوجية وهو المنظور التربوي.
- وآخر يربط أصل الفشل بخصائص وقدرات الجهاز النفسي وهو منظور المدرسة السيكوسوماتية.

9-2-2-1 الفشل المدرسي من وجهة النظر السيكولوجية:

اهتم الباحثون بالعوامل النفسية المتعلقة بالفشل المدرسي فاعتبروا ميدان الحياة النفسية العاطفية والوجدانية من أبرز الميادين التي تتصل بظاهرة النجاح والفشل، وذلك كون التلميذ كائن حساس جدا يتأثر في نشاطه العقلي والتحصيلي بميوله العاطفية والوجدانية.

- ترى **C. Chiland 1971**: "أن العلاقات الأسرية الجيدة تضمن التوازن الجيد للشخصية، وهذا ما يؤدي إلى تطور ملحوظ في العمليات العقلية المختلفة .

- إنّ سلوك الطفل الذي يظهر على صورة انعدام الميل والاهتمام بالمدرسة وما يجري فيها من ألوان النشاط، والذي يؤدي بالتلميذ إلى إتخاذ موقف سلبي وأحيانا هجومي أو عدواني ضد الالتزامات المدرسية، ليس سوى رد فعل لما يكنه التلميذ لبيئته المنزلية من كراهية وبغض (1).

- ومن أخطر عوامل الصراع القائم بين الآباء والأبناء هو الشعور بالنبذ من الآباء وهو إما صريح كالكراهية،

- أو ضمني كالإهمال وعدم الاهتمام بالابن ومن أهم أسبابه:

أن يكون الطفل غير مرغوب فيه أو أنه يمثل رابطة زوجين كارهين لبعضهما، ومثل هذا الطفل يحاول جاهدا أن يفوز برضى الوالدين وعطفهما المفقود، فإن لم يستطع زاد شعوره بالمرارة وعدم الرضا، وقد يتسم السلوك بناءً على ذلك الانطواء والانسحاب والعدوانية (2).

---

(1) **محمد جمال صقر، اتجاهات في التربية والتعليم دار المعارف مصر , ط 1 سنة 1965 ، ص191.**
(2) نفس المرجع ، ص19.

"فبالنسبة للطفل الذي يسيء والده معاملته، أو أن يعامل بالتحقير والاستهزاء، وبتوجيه اللوم دائما لكل ما يأتي به من أفعال، تظهر عليه علامات الغباء في المدرسة وتبدو عليه علامات عدم الثقة بالنفس، وفي من حوله في الوقت الذي قد تثبت الاختبارات أنه عادي من الناحية العقلية وأن مستوى ذكائه لا يمكن أن يفسر حالته وموقفه من المدرسة (1) ,

"كما أن الطفل إذا تعرض إلى النبذ والرفض الابوي فإنه يظهر استجابات مختلفة، تتمركز أساسا حول قطبين: قطب سلبي ويشمل الاستسلام، الخضوع والخجل، وقطب آخر إيجابي ويشمل الدفاع عن المعتدي أو نقل النموذج العدواني وإثبات الذات (2)

"بالنسبة لنقل النموذج العدواني، فهو يعني أن الوالدين يعملان كنماذج للسلوك العدواني، فالطفل يتبنى قيم والده، ويقلده ويقلد سلوكه بصرف النظر عما إذا كان هذا السلوك هو السلوك المتوقع أو الذي يكافئ عليه، وعموما فإن الكبار يعدون نماذج لأطفالهم، ومنطقيا أن يكون الطفل أكثر عدوانا، كلما كان الأب أكثر عدوانا (3) ,

"كما نجد أن الفشل المدرسي يمثل رد فعل للتصرفات الو الدية، وفي هذه الحالة يتخذ الطفل صورة عدائية ضد نفسه، تكون مصحوبة بالشعور بالنقص أو الذنب، وأن الوالد المعتدي لا يصبح هو المتهم بل الطفل، فيعاقب نفسه، ويتجلى ذلك من خلال فشله المدرسي وعدم نجاحه ,

9-2-2-2الفشل المدرسي من وجهة النظر البيداغوجية (التربوية):

توجدُ علاقة متنية بين الفشل المدرسي والعوامل البيداغوجية، ولإبرازها ينبغي أن نحدد بعض العوامل الفعالة التي لها تأثير كبير على إخفاق التلميذ دراسيا.ي دراسة للباحث (شفق دونزة 1974، ص14) بالجمهورية العربية السورية، والتي بينت على مجموعة من البيانات الإحصائية شملت عدد الطلاب الراسبين ونسبة الرسوب في الصفوف الثلاثة للمرحلة الإعدادية للسنوات 1964-1967 إذ وجد الباحث أن:

- نسبة الفشل مرتفعة، وهي ترجع إلى الأوضاع التعليمية بالدرجة الأولى.(4)

كما يشير كل من Karnes 1969 و Weikart 1971 من ناحية الطرائق التربوية والمناهج الدراسية إلى أن درجة ذكاء الطالب وتحصيله يتحسنان بشكل ملحوظ، إذا استطاعت المدرسة أن تقدم برامج تربوية وتعليمية مخططة بشكل يتناسب مع قدرات الطلاب واحتياجاتهم.

---

(1)) محمد جمال صقر،اتجاهات في التربية والتعليم نفس المرجع السابق، ص939.
.(2)المجلة الجزائرية للنربية. عبد الحفسظ مقدم. دور التوجيه في الاختيار والتوافق المدرسي والمهني ,العدد الاول سنة1994 , ص13.
(3) محمد يوسف منصور، مرجع سابق ، ص168.
(4) صبحي عبد اللطيف ,التوجيه التربوي والإرشاد النفسي , في الاقطار العربية 'بغداد ,ط1 سنة 1980 .ص08

"كما أن ضخامة بعض المناهج المدرسية وخلو بعض المواد الدراسية من عنصر التشويق، وكذا أعقم الطرائق التدريسية، هي عوامل وأسباب تكمن وراء الهدر التربوي كما هناك ممن اثبتوا أنه يمكن للمدرس أن يساهم في ظهور الفشل المدرسي وغالبا ما تتمحور هذه الأسباب حول خصائص المعلم المختلفة، "كالسكن، إعداد المعلم وتكوينه، خبرته المهنية والمدة التي قضاها في التعليم، وعدم رضاه الوظيفي، علاقته مع الطلاب وطريقته في التدريس وتقويمه التربوي.لذا نجد أن الرسوب في المدرسية يقل بحوالي 5 مرات عند المعلمين ذوي الخبرة المهنية الطويلة (12 سنة فأكثر) من أولئك الذين تقل خبرتهم عن 6 سنوات عمل".من جهة أخرى أظهرت بعض الدراسة "أن المعلمين القادرين على حفظ النظام في القسم، والتحكم فيه بشكل فعّال، كانوا أكثر فعالية أكاديميا ومرغوبين من طرف طلابهم. (1) "أما ما يتعلق بالاكتظاظ في الأقسام فإنه يعتبر من العوامل الهامة، التي تؤدي إلى سوء التكيف المدرسي، إذ نجد شلة من التلاميذ تبرز عن المجموعة الصفية كلها، وهم التلاميذ المتفوقون. أما الباقي فلا يستطيعون متابعة الدروس، لذا تكون العلاقة بين المعلم وهؤلاء علاقة شبه منعدمة.وهو ما يعني أنه لا يمكن للمدرس أن يهتم بعدد هائل من التلاميذ، لذلك يمثل العدد 20-25 تلميذ في الصف الدراسي الموافق للعتبة المعقولة,

9-2-2-3الفشل المدرسي من وجهة نظر المدرسة السيكوسوماتية:

يقوم حقل الفشل المدرسي الخاص بالفرد السيكوسوماتي ومحيطه المدرسي بالجمع بين الطرفان (السيكولوجي والتربوي) في علاقات تريد النظرية السيكوسوماتية توضيح هسنرى في هذا المجال الأعمال المتعددة لـ Marty (p) فيما يتعلق بالاكتئاب الأساسي والتفكير العلمي واللاتنظيمات التي تهدد الكائن الإنساني، أنه عندما يمتلك الجهاز النفسي حياة عقلية ثرية، أين تكون ديناميكية التصورات مرنة، تدل على وظيفة ما قبل الشعور وعلى حياة مزدهرة مثلما نجدها في العصابات والدهانات الواضحة. يمثل العمل النفسي في هذه الحالة بجهاز الربط للإثارات ويكون سند عقلي، وصادر إثارات ضخم ضد الصدمات، فالقدرة على تعقيل الصراعات وإدماج العواطف والتصور العقلي والتصورات الكلامية، تكون موانع ضخمة ضد اللاتنظيمات التي تكون نسبية عند كل شخص". عندما يكون الجهاز العقلي هش تكون الدينامية التي تحركه غير منظمة، ويكون الشعور أقل وظيفة فإنه حتما سيحتوي على انقطاعات وثغرات، خاصة فيما يتعلق بنشاط ربط التصورات بالعواطف.أمام هذا النمط من التوظيف العقلي , (2)

---

(1) كمال بلان، الهدر التربوي مجلة التربية الحديثة, الجمهورية العراقية, العدد التاسع 1988، ص19.

(2) مجلة علوم التربية , احمد اوزري . المراهق والعلاقات المدرسية . منشورات كلية علوم التربية .جامعة محمد الخامس,بدون سنة .ص16

إن إثارات العالم الخارجي والداخلي ستوصل الفرد حتما إلى اللاتنظيم المتعلق بالجهاز النفسي، وهذا اللاتنظيم سيصل بالتدريج إلى الأجهزة الجسمية.وما إذا تحدثنا عن الجهاز العقلي الصلب، وعن الجهاز العقلي الهش، نجده فقير أمام الأحداث الصدمية، فإن العوامل المعروفة كلاسيكيا هي مرضية ومحددة للفشل، تصبح نسبية لأنها تابعة لقدرات الإدماج وعقلنه الصراعات المرتبطة بهذه العوامل عند كل فرد.ومنه فإن قيمة أو معنى كل حدث يدركه الفرد على أنه صدمة ويعيشه كذلك، لا يكتسب دلالته الصحيحة إلا بالرجوع غلى التوظيف العقلي لهذا الفرد وخصائصه غلى توازنه السيكوسوماتي، إذن تلاقي النظامين الوظيفيين المتمثلان في التوظيف العقلي والمحيط المدرسي يمكن أن يكون جيد أو سيء، وهذا راجع إلى المميزات الداخلية لكل فرد.(1)

9-2-3 مظاهر الفشل الدراسي:

يشير مركزالبحوث التربوية للتكيف المدرسي "C.R.E.S.A.S"، "أن الفشل الدراسي مبهم وغامض وغير محدد، ويشمل اضطرابات عدة وبشتى الأنواع ودرجة خطورة متغيرة" ومنه نستخلص ضرورة البحث عن الحالات والظروف التي يمكن لنا أن نقول فيها أن التلميذ في حالة فشل دراسي(2)

1.4. الملاحظات الوعلامات السيئة:وذلك يعني أن التلميذ قد تحصل على علامة سيئة مقارنة بزملائه الذين استطاعوا الإجابة على الأسئلة، وبالتالي فإن هذا التلميذ يعتبر فاشلاً من خلال ترتيبه مع اقرانه في الصف، فهذا دليل على عدم تكيفه مع الجو المدرسي، ضف إلى ذلك أن ذاتية المصحح وملاحظته السيئة تلعب دورا حاسما في مسار اتجاه التلميذ الدراسي، وقد بينت أعمال **Palmer** ذلك: "إن المعلمين يستعملون عدة طرق تعتبر لا شرعية ولا أخلاقية يمكن تلاخيصها فيما يلي:

- المحاماة
- تنقيط المعلم لبعض السلوكات بدل التحصيل، فمثلا أن يكون ذلك راجعا لجمال المظهر الخارجي أو للهدوء المبالغة في التنقيط .

وفي هذا الصدد يقول أفونزيني: "إن النقاط السيئة لا تعبر عن القيمة الحقيقية للعمل فقط، ولكنها تعبر عن ذاتية المصحح وتغيراته الميزاجية. عندما يكون الجهاز العقلي هش تكون الدينامية التي تحركه غير منظمة، ويكون الشعور أقل وظيفة فإنه حتما سيحتوي على انقطاعات وثغرات، خاصة فيما يتعلق بنشاط ربط التصورات بالعواطف.أمام هذا النمط من التوظيف العقلي (2).

---

(1) Mamouni Adolescent parent et trouble scolaire, 1984, p58
(2) Avanzini . (G) l 'échec scolaire formation de conclution Paris, 1967, p21.

9-2-3 . إعادة السنة:

"يعد هذا المظهر كنتيجة للمظهر الأول، وكثيرا ما ترتفع نسبته في السنوات التعليمية الابتدائية الأولى، حيث يفشل الكثير من التلاميذ في الحصول على الآليات الأساسية للتعليم الأولي كالقراءة والكتابة والحساب نتيجة لعوامل مختلفة باختلاف الأفراد ومن هنا تظهر المدرسة إلى ترك المتأخرين منهم في نفس المستوى في السنة المقبلة".إنّ قرار إعادة السنة يؤثر على التلميذ سلبا فيشعره بالإحباط والفشل، إلا أنه لا يمكننا الاستغناء عنه لأن إلغاءه من النظام التربوي يعتبر محاولة لتجاهل مشاكل التلميذ وتغطية لفشله. ولهذا يقول **Inizan & Zastayre**: "إن إعادة السنة غاية لا بد منها لاستمرار التدريس والمدرسة، والشيء الذي يجب تغييره هو البحث عن الطرق الجيدة في كيفية إصدار قوانين إعادة السنة والعمل على تقليص عدد الدارسين وذلك بالنظر والبحث في مشاكل الطفل والمعلم والمدرسة. (1)

9-2-4. الطرد:

يعتبر ظاهرة خطيرة ونعني بها أن ليس للتلميذ مستقبل دراسي، وهو قرار إداري وليس فعل تربوي يصل إليه التلميذ بعد كل محاولات التوافق التي باءت بالفشل. وكثيرا ما يطرد التلميذ ليس نتيجة لضعف قدراته الدراسية، بل نتيجة لعوامل أخرى كقلة الإمكانيات المادية أو مقاعد الدراسة، فتضطر المدرسة لطرده بدل إعطائه فرصة أخرى لإعادة السنة.

9-2-5. التعب العقلي:

"هذا النوع من التعب لا يظهر في السنوات الأولى من الدراسة الابتدائية، وإنما يظهر في مرحلة من مراحل التعليم الأخرى كمرحلة المتوسطة والثانوية، حين تكثر الدروس والواجبات والامتحانات نتيجة المواظبة والانضباط عند التلاميذ، نجد مستواهم يتقهقر تدريجيا، من الفصل الأول إلى الفصل الثاني، وهذا نتيجة التعب العقلي والإرهاف العصبي، وهو ما يجعلهم يتحصلون على علامات ضعيفة، قد تؤدي بهم إلى الفشل ومن ثمة إعادة السنة.

9-2-6 إعادة التوجيه.

ويتم بإعادة التوجيه نحو تخصصات غير مرغوب فيها:هو توجيه مدرسي غير الذي يرغب فيه التلميذ وعائلته، كانوا يتمنون أن يلتحق إبنهم نحو شعبة عليمة فيوجه إلى شعبة أدبية، ونظرا لعد رغبة التلميذ بهذه الشعبة نجده غير مبالي وغير جدي في الدراسة، كل هذه الأمور تجعله يتحصل على نقاط ضعيفة طبعا، وهذه الأخيرة ينتج عنها فشل في الدراسة. (2) .

---

(1) Mammouni Adolescent parent et trouble scolaire, 1984, p09
(2) Avanzini . (G) l 'échec scolaire formation de conclution Paris, 1967, p21

9-2-7 الكسل:

يجمع معظم المربين أن الكسلَ من بين أهم الأشياء المؤدية للفشل الدراسي، وهذا نتيجة لعدة اضطرابات أو عوامل أدت بهذا التلميذ إلى هذه الحالة، قد تكون هذه الأسباب مدرسية راجعة إلى التغير المفاجئ في أحد المعلمين، وهذا ما ينجم عنه عدم قدرة التلميذ على التكيف معه، أو ربما كان سببه اضطراب ما كنقص في إفرازات الغدة الدرقية مثلا، وهذا عامل فسيولوجي أو كسل كاذب الذي يقوم به المراهق، كالتهاون وعدم المشاركة في القسم إلخ.(1)

كما نجد أن الآباء والمربين يجزمون أم الكسل هو سبب الفشل المدرسي، وليس له تفسير واحد لأن له مصادر عديدة، على المربي أن يميز بين كسل المقاومة والكسل الهستيري والكسل المكتئب وأنواع أخرى ...وأسباب الكسل عديدة نذكر منها الصحية كالتعب الذي ينتج عن النمو الفسيولوجي النمو المضطرب ونقص التغذية، كما يمكن إسناده إلى التغير المفاجئ في المنهج، المدرسة أو المعلمين، كعدم نجاح المعلم في إثارة اهتمام التلاميذ، هذا ما يجعلهم لا يبذلون أي جهد ويؤدي بهم هذا إلى الكسل. (2)

9-2-4 أنواع الفشل المدرسي:

يمكن التمييز بين نوعين من الفشل المدرسي وذلك حسب الدراسة، فهو يختلف بإخلاف العوامل والأسباب التي يتعرض لها التلميذ، فهناك ما هو فشل كلي وهناك ما هو فشل جزئي.

9-2-4-1 الفشل المدرسي الكلي:

هو فشل في جميع المواد الدراسية جون استثناء، وأسبابه متعددة، يتمثل في الجو الثقافي السائد في العائلة، طرق ومناهج بيداغوجية كالاكتظاظ في الأقسام أو اضطرابات في شخصية التلميذ، كما يمكن أن يكون رفضا صريحا للدراسة، أو أن يكون خاملا، وهذا ما نسميه بالرفض الدراسي، وقد نجد أيضا ظاهرة الكف الفكري الناتج عن الفشل المتكرر أو الحصول على علامات سيئة مهما قام التلميذ بالبذل من مجهودات وهذا ما يجعله يشك في إمكانياته الفكرية، أضف غلى ذلك الحالة العاطفية للتلميذ في وسط العائلة. (3) وبالتالي فإن كلّ هذه الأسباب تؤدي إلى فقدان الأمل ومن ثمة الفشل متوقع باستمرار، ويمكن القول أن الفشل الكلي يعتبر سريرا ممهدا للرسوب، وفي هذا الصدد يقول Andrel Légal :" إن تخلف المؤقت يغذي تخلف النهائي. (4)

---

(1) علي تعوينات , رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة الجزائر معهد علم النفس' سنة 1982 . ص38

(2). Mammouni Adolescent parent et trouble scolaire, 1984, pp 48-49

(3) و(4) نفس المرجع السابق، ص 42.

كما يعرفه نعيم الرفاعي: "بأنه التخلف الظاهر عند التلميذ بالنسبة لكل المواد المدرسية وهذا راجع إلى ضعف القدرة العقلية العامة أو انخفاض في مستوى الذكاء (1) ,

9-2-4-2 الفشل المدرسي الجزئي: (أو الفشل النسبي)

هو أقل خطورة من الفشل الكلي، فهو يتمثل في اضطرابات التحصيل التي ترجع إلى قصور حسي، بمعنى نقص في أحد الحواس سواء كانت على سبيل المثال السمع أو البصر، أو قد يكون اضطراب في الإدراك، أو وجود عسر في القراءة أو الكتابة أو الرياضيات، ويعتبر عسر القراءة من الاضطرابات الأكثر عمق في هذه الحالة (2) ,

كما يعرفه سلامة آدم: "بأنه التقصير الملحوظ في مواد دراسية معينة، دون الأخرى، ويربط أساسا بنقص في قدرة معينة، كضعف في القدرة العددية التي ينتج عنها مثلا ضعف في تحصيل مادة الحساب (3) .

9-2-5 عوامل الفشل الدراسي:

عند دراسة التلاميذ الفاشلين بمعرفة العوامل التي ساهمت في تكوين مشاكلهم، فمنها الفردية وهي التي تتعلق بالتلميذ نفسه من الناحية النفسية والعقلية. ومنها ما يتصل بالمحيط الذي يعيش فيه، فقد توصل **Prudhommow** :"بعد عشرين سنة من الدراسة المباشرة إلى الاستنتاج بأن (95%) من التلاميذ يأتون غلى المدرسة في شروط، وأوضاع ممتازة حيث يقول: "إننا نرى سرعان تحدث حالات عدا التكييف لدى البعض وأن الأسباب ترجع من جهة إلى شخصية الطفل ومن جهة أخرى تحت السيطرة المباشرة للوسط العائلي والمدرسي .

9-2-5-1 العوامل النفسية:

وتلعب هذه الأخيرة دورا كبيرا في الفشل الدراسي وهي تتمثل فيم يلي:

1- العصبية العامة عند المراهق:

"التلميذ العصبي هو الشخص الغير قابل للاستقرار، ينفعل بسرعة، ومثل هذا التلميذ يحتاج أثناء وجوده في المدرسة غلى المعلم الذي يحس ويهتم به ويدرك ما بنفسه، فنجد نجاح التلميذ العصبي وفشله في الدراسة أمر يرتبط بمدى إيجابية العلاقة ما بين المعلم والتلاميذ ومدى فهمه لنفسية هذا الأخير وقدرته على تحليل ما بداخله وقدرته في إرشاد التلميذ نحو النجاح وجعله مستقرا وهادئ وإن لم يحظ التلميذ بمثل هذا المعلم فإن هذا ما سيؤدي به إلى فشل دراسي (4) .

---

(1) نعيم الرفاعي، الصحة النفسية , مطبعة طبرين دمشق سوريا ط1 سنة 1967، ص 03.

(2) عبد الكريم غريب، التخلف الدراسي ,دار الخطابي الدار البيضاء المملكة المغربية ,ط1 سنة 1991.، ص

(3) محمد سلامة آدم و توفيق حداد، علم النفس الطفل ونزارة التعليم الابتدائي والثانوي الجزائر,ط1سنة 1973، ص 147.

(4) عبد العزيز تركي، عوامل التوجيه المدرسي, دار الهدى للنشر والطباعة المغرب ط1سنة 1981، ص 67.

2 - ضعف الثقةِ بالنفس:

وينتج هذا الضعف من شعور الطفل بأنه مهدد على الدوام إما بشيء محسوس أو بحاجة يجهل تفسيرها، يتولد هذا الشعور مثلا من خوف الطفل من قوة أبويه، اللذان يشعران أنه ليزال صغيرا، لا يستطيع تحمل أعباء ومسؤوليات خاصة، إذا قورن مع أقرانه الذين نجحوا فيما فشل فيه هو من عمله (1).ضف إلى ذلك أن في مرحلة المراهقة تشيع عدة حالات اكتئابية، واضطرابات انفعالية مثل "الحزن، الخوف من المجهول، صعوبات في الكلام والتفكير ويظهر عليهم الملل والحسرة بدون سبب هذا كله يؤثر على النشاط العقلي وبالتالي يؤدي إلى صعوبات مدرسية نتيجة غيابه عن الدرس واستغراقه في أحلام اليقظة والخيال.كما أن الحالات العاطفية الأولية **Les première instances sentimentales** تستطيع هي أيضا أن تعرقل الدراسة للمراهق، بحيث ضياع للوقت يحول دون الإهتمام بالدروس. فالمراهق في هذه الحالة يضيع كل أوقاته في إغراء وإفتتان الجنس الآخر، وبإهتمامه بمظهره الخارجي مثلا، مما يؤدي إلى الرسوب. ولقد برهنت أبحاث جديدة في علم النفس التجريبي إلى أن ارتفاع الضغط الإنفعالي والصدمات والخوف تحدث انقطاع في المردود المدرسي.(2)

9-2-5-2العوامل العقلية:

إنّ الفشل المدرسي يمكن أن يكون نتيجة لضعف القدرة العقلية العامة أو انخفاض مستوى الذكاء، وهذا العامل يعد من أقوى أسباب التأخر الدراسي، ومن أكثر الأسباب ارتباطا بالتحصيل الدراسي والفروق بين التلاميذ (3).وقد درس بعض الباحثين التحصيل الضعيف تحت مفهوم التخلف الدراسي والتلاميذ المتخلفون دراسيا حسب دليل "ميخائيل معرض"."هم التلاميذ الذين يكون تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم، ويكون مستواهم ألتحصيلي أقل من نفسية ذكائهم.كذلك يمكن القول أن التلاميذ الفاشلين يعانون من ضعف بعض القدرات الخاصة مثل: القدرة على الانتباه والتركيز والقدرة على الإدراك والملاحظة والقدرة اللغوية والعددية.وأيضا ضعف ذاكرتهم، إنهم لا يستطيعون تذكر ما يعطي لهم في فترة زمنية قصيرة، ومن سماتهم ضعف القدرة على الحفظ والفهم العميق، الأمر الذي يؤدي إلى , عدم الإستفادة من الخبرات التي تعلموه.وهناك أبحاث وتجارب بينت مدى تأثير عامل الوراثة في الفشل المدرسي , (4)

---

(1) عبد العزيز تركي، نفس المرجع السابق، ص ص 67-68

(2) Origallia P et Ouillon H, l`adolescent . édition 1 ESF .Paris 1973, p197

(3) زيدان محمد مصطفى، دراسة سيكولوجية تربوية للتلميذ في التعليم الثانوي ,دار الشروق بدون سنة، ص 148.

(4) عبد الكريم غريب، ، التخلف الدراسي مرجع سابق ، ص 22.

ونجد منها دراسة "ديراي ريتزن Debray Ritzen"، الذي يرجع فيه لافشل غلى كسب حاصل الذكاء عند التلاميذ، كما وجد العالم الإنجليزي بورت Burt أن حوالي 10 ٪ من حالات التأخر الدراسي راجع إلى الغباء (1) .

9-2-5-3 العوامل المدرسية:

تلعب العوامل المدرسية دورا كبيرا في تشكيل النجاح أو الفشل المدرسي، يعني هذا أن الوسط المدرسي بما فيه من برامج ومناهج تعليمية وطرق بعض المدرسين، ونقص النضج لديهم والأساليب البيداغوجية، كل هذه المشاكل قد تكون مسؤولة عن حدوث الفشل لدى المراهق (2) وحسب ما جاء به محمد بن إسماعيل حول التوافق الدراسي لدى المراهقين أن بين أسباب الفشل الدراسي تتلخص فيما يلي:

- وجود علاقة سيئة بين التلاميذ وأساتذتهم
- طرق التدريس المستخدمة من طرف المعلمين عي غير سليمة
- تفضيل المعلم بين تلاميذ داخل القسم الواحد والانحياز إلى البعض منهم .
- كثرة غياب الأساتذة عن العمل
- ضعف الكفاءة والثقافة وجهل الطرق التربوية السليمة، وعدم معرفة نفسية المراهقين وعدم النزاهة والإخلاص في العمل (3).

كما أن فشل التلميذ لا يرجع فقط إلى مدرسين بل كذلك إلى عوامل شخصية تعلق بالتلميذ نفسه وتتمثل حسب حامد زهران في صعوبة التركيز، الإنتباه، ضعف الذاكرة، عدم القدرة على تنظيم الوقت، وإضاعة الوقت وعدم المثابرة كما يلاحظ فيهم البطء الشديد في التعلم، صعوبة الحفظ والتعبير عن النفس في الكلام والكتابة، نقص الإنضباط والتأخر الدراسي في مادة أو أكثر، الحصول على درجات ضعيفة، وعدم التجاوب مع المدرسين، القلق والخوف من الإمتحانات، الغش في الإمتحان، الكره اتجاه المدرسة، والشك في قدراته على التحصيل والتعلم، كثرة أوجه النشاط التي تفصله عن المدرسة كمشاهدة التلفزيون أو سماع الراديو وكذلك نقص الإرشاد التربوي. كذلك تأثير رفاق الفصل على نفسية التلميذ، فكثيرا من التلاميذ الفاشلين في الدراسة يعانون من مضايقة رفاق الفصل نتيجة الإعتداء والسخرية في حين أن التلاميذ المتفوقون دراسيا لا يعانون بنفس الدرجة من مضايقة رفاق الفصل. (4)

---

(1) حامد عبد السلام زهران، التوجيه والإرشاد النفسي ,عالم الكتب القاهرة ’ط2 1982، ص ص 466-467.

(2) Mamouni Adolescent parent et trouble scolaire, 1984, p09

(3) محمد بن إسماعيل . سوء التوافق الدراسي لدى المراهقين تشخيصه وعلاجه ,مطبعة الكاهنة ,ط1 سنة 1982، ص125

(4) حامد عبد السلام زهران نفس المرجع ، ص466، 467.

وبهذا تبين للفاشلين في دراستهم اتجاه سلبي نحو رفاق الفصل لأن هذا الأخير يتعرض للسخرية والاعتداء من طرفهم مما يؤدي به إلى الانسحاب من الجماعة، ولعل هذه المعاناة تجعل جل التلاميذ المتأخرين في فشل متضخم أو ينسحبون من المدرسة لأن إمكاناتهم لا تساعدهم على التفاعل السليم مع باقي أعضاء جماعة الفصل.(1)

أما من ناحية الخدمات الإجتماعية التي تقدمها المدرسة كالتغذية المدرسية، وخاصة في الريف وفي المناطق الفقيرة في المدن فهي تؤدي دورا بارزا في انتظام التلاميذ في مدارسهم ومواظبتهم على الدوام فيها ويكاد يتفق رأي المسؤولين عن التربية على التغذية وأثرها في التقليل من حدّة التسرب كما (وفي الأخير نقول) لأن العوامل المدرسية تلعب دورا كبيرا في تشكيل النجاح أو الفشل المدرسي وتظهر في ثلاث نواح، سوء التدريس، كثرة الغياب وأنظمة غير ملائمة. (2)

أما بالنسبة للمراهق كل من المدرسة، الشخصية الجسمية للمعلم والأخلاقية منها وسلوكه والعلاقات بين الزملاء وحتى الشكل المعماري للمدرسة، وتوفر الأقسام أي كل ما يشكل تمدرسه يؤثر عليه (3) كما يقول **Brut** في هذا الصدد إبراز أهمية العوامل "أن الظروف المدرسية من أهم العوامل وتشمل ثلاثة نواحي، سوء التدريس، كثرة الغياب، أنظمة غير سليمة وتوضح نتائج دراسته هلاقة الظروف بالتأخر الدراسي (4).التعلم عملية طويلة، فما نتعلمه اليوم يمكن أن ننساه غدا، ولكن يمكن أن نستخرجه ونتذكره بعد غد، كما يمكن أن يمحي تماما من الذاكرة، وهذه العملية تجعل الطفل يواجه باستمرار الخوف من نسيان الأشياء، إذا ما استجاب المعلم لهذه النقائص باستياء وخيبة أمل، وهذا ما يجعلنا نستغني عن التساؤل عن سبب حالات الفشل وكف بالرجوع إلى استجابة المعلمين لذلك.ولذلك ينبغي على المدرسين أن يكونوا أكثر تفهم وأكثر استيعاب للإقلال من النقائص التي يعاني منها المتمدرسين في السن المدرسي، باعتبارهم خلفا للأولياء في المدرسة.إضافة إلى ذلك هناك الوسائل التعليمية السمعية منها والبصرية، والتي لها تأثير فعّال في عملية التحصيل، لأنها تقدم صورة حية وحقيقية لبعض الأشياء الموجودة، وهذه الصور يمكن أن ترسخ في الأذهان بسرعة ولمدة طويلة من الزمن.

---

(1) عبد الكريم غريب، ، التخلف الدراسي مرجع سابق ، ص122.

(2) حكمت عبد الله البراز وجانيت خضر. التسرب في التعليم وزارة التعليم بغداد ط1 سنة1965 ص ص 70-71.

(3) **Origallia P et Ouillon H, l`adolescent. édition 1 ESF .Paris 1973, p198**

(4) فضيل عبد القادر،مشكلة التأخر الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ,دكتوراه الحلقة الثالثة غير منشورة معهد علم النفس جامعة الجزائر1965، ص 53.

9-2-5-4 العوامل الأسرية:

تلعبُ الأسرة دورا فعالا في المسار الدراسي للتلميذ وفي هذا الصدد يقول مانوني **Mannoni**: "إنّ الاضطرابات المدرسية ما هي إلا مؤشر للتوعك أو لقلق عميق في شخصية المراهق والتي تثبت بنوعية العلاقات مع الأولياء (1) .

معنى هذا أنه كلما كان الجو العائلي مضطرب ومشحون بين الوالدين أو بين الإبن ووالده كلما أثر ذلك على النتائج الدراسية للمراهق.كذلك العلاقات العائلية والزوجية التي يسودها انعدام التفاهم وكثرة المشاكل والتي تؤدي بالمراهق إلى عدم الاتزان النفسي، فالمراهق الذي يعيش في أسرة مشتتة يتألم نفسيا، والتشتت العائلي بكل أشكاله هو السبب الرئيسي لكل اضطراب في الطبع والسلوك.وبما أن التحصيل الدراسي يحتل مكانة كبيرة في حياة المراهق، فإنه يتأثر بكب الصراعات والمشاكل، وهذا ما ينعكس سلبا على مرددوه الدراسي، ومن ثمة يؤدي به إلى الفشل (2)

9-2-5-5 العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية:

"إنّ المحيط الاجتماعي له دور في تحديد الفرد إما متعلما أو معلما، والفشل المدرسي كنتيجة للحياة المدرسية له علاقة بالظروف الاجتماعية والثقافية.والعوامل الاجتماعية تنوعت وتعددت حسب الأسرة، العادات والتقاليد، المناخ الثقافي، الحرمان الصحي، والملاحظ أن نسبة التسرب في الريف ترتفع عن المدن لأن في الريف، الذكور يستعان بهم في أعمال الفلاحة، أما البنت فتذهب إلى المدرسة بضع سنين، وإذا بدت عليها علامات الأنوثة تجلس في البيت، أما في المدن فتقل أمور كثيرة منها: قرب المدارس من المساكن وسهولة المواصلات، والجو المدرسي الذي يشيع في مدارس المدن وما فيها من وسائل حديثة ترغب التلاميذ من الذهاب إلى المدرسة (3).وهناك عوامل تتعلق بالعائلة ومدى تأثيرها على المستقبل الدراسي للطفل وأهمها: موقف الوالدين في التربية وتطلعاتهم المستقبلية، المستوى الثقافي للأولياء، فالمستوى الثقافي للأم يؤثر في تربية الأبناء فقط، وإنما يؤثر أيضا في متابعة الأبناء خلال مشوارهم الدراسي سواء في الإقبال على معرفة النتائج المتحصل عليها لمعرفة مستواهم في كل المواد الدراسية، قصد مساعدتهم الخروج من التخلف في بعض المواد أو السعي إلى الاحتكاك بالمدرسين، قصد التعرف أكثر على مستوى أداء الأبناء داخل القسم لتشجيعه إذا كان سليم الأداء ولتقويمه إذا لوحظ العكس، وذلك من أجل زيادة فرص نجاحه ولحمايته من التسرب المبكر.إن المستوى الثقافي للأولياء لا يؤثر فقط على مساعدة الأبناء أثناء فترة تمدرسهم، وإنما الأمر يتعدى ذلك، إذ لهم دور أساسي في تهيئتهم قبل الدخول إلى المدرسة، حيث أنه من المؤشرات الثقافية التي تؤثر على النتائج الدراسية سلبا، هو غياب الطفل لأداء دوره

---

(1)Mamouni 1984, p12.

(2) Zimmermann Daniel, l'échec scolaire presse n'est pas une fatalité édition EST collection science de l'éducation 1984 p121

(3) المجلة العراقية لعلوم التربية والفلسفة، وقائع وبحوث المؤتمر الفكري الأول للتربويين العرب بغداد سنة 1975

التعليمي إذ توصلت العديد من البحوث إلى أن أولياء التلاميذ المتخلفين دراسيا لهم معرفة محدودة بنشاط النسق التربوي نتيجة انخفاض مستواهم الثقافي، الأمر الذي عرقلهم في تحضير الأبناء بإعطائهم ولو بصورة مصغرة لكيفية سير العملية التعليمية داخل المدرسة (1)هذا ما قد يهدم التلاميذ، بانتقاله المفاجئ من جو الأسرة إلى جو المدرسة الذي كان يجهله، وهذا النوع من الانتقال له تأثير سلبي على استعداد التلاميذ لاكتساب المادة التعليمية، مما قد يتسبب في فشله الدراسي.ومن العوامل الثقافية التي تساهم في تشجيع أو عرقلة التحصيل الدراسي أيضا نجد لغة الدراسة، إذ كثيرا ما ينشأ الطفل في محيط يتعلم فيه لغة مخالفة للغة التي يدرس بها في المدرسة، فهذا الاختلاف كثيرا ما كان سببا في الفشل المدرسي، لعدم فهم التلميذ المادة المقدمة، حيث توصلت إحدى البحوث إلى أن النتائج الدراسية ليست مرتبطة بالقدرات العقلية فقط، وإنما ترتبط أيضا باللغة، والأطفال الذين يفشلون في الفصل هم في الغالب الأحيان العاجزون عن فهم ما يقوله ويقدمه المدرس في القسم (2) ,

فالقدرات اللغوية للطفل تشكل قاعدة أساسية لاكتساب واستيعاب ما يلقيه المدرس وكذلك حجم العائلة وتركيبها وترتيب الطفل بين الإخوة، علاقة الطفل بعائلته مدى استقرار العائلة، ظروف التحضير والدراسة في البيت، مهنة الأب، الدخل وحاجة العائلة إلى الدخول الإضافي والأساليب المتبعة من طرف الآباء في التربية، فهناك الأب القاسي الغير منطقي في تصرفاته فهو يطلب الطاعة عن طريق التهديد، والأب المتراخي الذي يترك أطفاله أحرار لدرجة أنهم لا يشعرون بوجوده، أما الأب الحازم فيكون بسيطا مفهوما من طرف أبنائه يعتمد على الإقناع لا على الإلزام، والرعاية من طرف الأم التي تكون منعدمة فتعتبر أم من النوع الذي لا يهمه كثيرا الإشراف على الطفل، وأحيانا تكون بعض الرعاية فتكون الأم في البيت لكنها لا تمنح الرعاية الكافية لطفلها، أما في حالة رعاية كافية بالتأكيد راجع إلى الرعاية الكاملة من طرف الأم.أما بالنسبة لعاطفة الوالدين نحو الطفل، فإذا كانت عاطفة اللامبالاة أو الكراهية، فيشعر الطفل بالرفض، بينما إذا كانت عاطفة الحنان البالغ أو التحفظ الشديد على الطفل يؤدي هذا في غالب الأحيان إلى حرمانه من ممارسة كثير من التجارب، أما بالنسبة للترابط العائلي فهناك الأسر المتفككة والأسر التي يسودها بعض الترابط(3) أما الأسر المتكاملة هي التي يسودها الشعور والاعتزاز والفخر بالانتماء إليها.فالعائلة تعتبر الممثل الثالث على ركح الوضعية التربوية رغم غيابها الفعلي من القسم والمدرسة، وتلاحظ تأثير العائلة على حياة المراهق، فتوعد الأب للمراهق في

---

(1) دونا لد موتيس ,ترجمة حافظ الجمالي ,علم النفس الطفل من الولادة حتى المراهقة . مطبعة جامعة دمشق سوريا ط1 سنة1965 ص24 .

(2) اولسن ميرل ,ترجمة لبيب حراج ومحمد نعمان صبري , التوجيه أسسه وفلسفته . دار النهضة العربية ,مصر ط1 سنة1964 ،142 .

(3)أحمد سيشوب، مدخل لعلوم التربية ,دار النشر التونسية ط1 سنة 1991، ص 23، سنة 1991، ص 23.

حالة الفشل مثلا من شأنه أن يخلق عند التلميذ ضغطا عاطفيا قد يؤدي في بعض الحالات إلى فشل فعلي(1)ويطلق على المتأخرين اجتماعيا، بالأطفال الذين يعيشون في مستوى اقتصادي واجتماعي وثقافي منخفض سواء في البيئات الريفية أو في الأحياء الشعبية الفقيرة، وبالتالي يكون هناك نقص في الخبرات مما يجعلهم غير مستعدين لبدء العملية التربوية.فسوء التغذية وسوء المسكن وعدم إشباع حاجات الطفل الأساسية وبالتالي الحالة الاقتصادية وسرعة النمو السكاني الذي يؤدي إلى أن يكون الغرض منه القوى العاملة أضعف من إنتاجية الفرد مما أدى أيضا إلى كبر حجم العائلة، وبالتالي انخفاض مستوى معيشتها مما يضعف قدراتها على دفع أبنائها لمواصلة دراستهم، وبالتالي تضطر إلى دفعهم لمسار العمل بدلا من المدرسة، وهنا لا بد من الإشارة إلى أنه رغم مجانية التعليم إلا أن بعض الآباء من الفلاحين والعمال يصعب عليهم تحمل بعض الأعباء المالية البسيطة التي تتطلبها المدرسة (2) فالأوضاع الاقتصادية والاجتماعية المزرية تؤدي إلى إحجام الأولياء عن إرسال أبنائهم إلى المدرسة أو لبقائهم فيها لبلوغ المراحل العليا من التعليم، وذلك لما يتطلبه هذا القطاع من إنفاق وتكاليف وتفوق قدراتهم المادية مما قد يدفع الكثير من الدارسين إلى البحث عن الأعمال التي تضمن لهم مدخول عوض مواصلة الدراسة التي تتطلب المزيد من التكاليف. وفي هذا الصدد أجرى الباحث بريني **Berrini** في ميلان دراسة، وذلك لمعرفة الأسباب الحقيقية للفشل الدراسي، وطبق هذا الباحث على ثلاث مدارس من نفس النوعية، الأولى غنية والثانية متوسطة والثالثة فقيرة، وجد أن نسبة التلاميذ الفاشلين كانت مختلفة جدا بين هذه المدارس الثلاث، فالأولى كانت نسبة الفشل لدى التلاميذ 11٪ والمتوسطة فكانت 23٪ في حين الثالثة 51٪، وبذلك يكون الفقر من أقوى أسباب الفشل والتخلف الدراسي فالمحيط الفقير لا يتيح فرصة النمو الثقافي والمعرفي للمراهق، فضيق المكان للدراسة بسبب ضيق المسكن، يرغم المراهق على العمل في مكان يكثر فيه الضجيج، أو نقص المال لشراء الكتب والأشياء اللازمة للعمل المدرسي، كل هذه العراقيل تساهم بقسط كبير في فشل التلميذ.ويؤكد **Avanzini** على مدى أهمية المستوى الثقافي للأسرة إذ يرى بأن لهذا الأخير دورا هاما في فشل التلميذ، باعتباره في احتكاك مباشر مع أسرته، ويتأثر بالثقافة التي يتلقاها من والديه فكلما كانت هذه البيئة الأسرية ثرية ثقافيا كلما ساعد ذلك على نجاح التلميذ، كوجود مكتبة خاصة داخل المنزل، زيارة المتاحف والمسرح، قراءة الصحف والمجلات لإثراء الأطفال بمعلومات ثقافية وعلمية عكس الأسرة الغير مبالية بهذه الأمور والتي لا تعطي تربية صحيحة ولا أهمية للعمل الدراسي للأطفال (3).

---

(1) أحمد شيشوب، مدخل لعلوم التربية ,دار النشر التونسية ط1 سنة 1991، ص 23.

(2) جامعة الدول العربية، اقتصاديات التسرب، 1974.ص12

(3) **Origallia P et Ouillon H, l`adolescent . édition 1 ESF .Paris 1973, p208**

9-2-6 دور خطة التوجيه في التقليل من الفشل الدراسي:

يرى **Goltoz** أنه لبناء مدرسة ديمقراطية يتطلب تجديد المدرسة وبنائها وفق احتياجات الطفل، وعلى استغلال وسائله الخاصة مع مراعاة حاجات عالم الغد حسب إمكانيات التنبؤ بها.وفي دراسة لـ **Malvien** نجد في بحثه "الفشل المدرسي تكوين معقد"، يرى أن التقليل من الفشل الدراسي يتوقف على عدة عوامل هي:

1) ألا يقتصر التقليل من الفشل على ما يقع في المدرسة فقط، بل يجب إثارة اهتمام الآباء حول دور الغير والتقمص وجو التفتح الثقافي في المجالات التي يرغب فيها.

2) إن معرفة المشاكل الموجودة بين الأبناء والمربين أمر ضروري لتجاوز الفشل المدرسي.

3) من الضروري الاهتمام بالتكوين السيكوبيداغوجي للمعلمين للتعرف على ظروف النمو والاستعدادات الموضوعية، وكذا التعرف على شخصية الطفل وذلك خلال السنوات التعليمية، وأيضا عن طريق التعليم المستمر.

4) فتح حوار بين الآباء والمعلمين ليصبح مثمرا، بواسطة مبادئ علم النفس المدرسي وأن يكون تفكير نقدي وبيداغوجي للبرامج والطرق التعليمية التي تعتبر مسئولة بالدرجة الأولى عن الصعوبات المدرسية، الشيء الذي يتطلب معه دراسة الإيديولوجية المسطرة والوظيفة التي يعطيها الحكام للتعليم وفق خطة تربوية وتوجيهية واضحة المعالم **(1)** ,

---

(1) عبد الكريم غريب، مرجع سابق ص ص 52-53.

خلاصة الفصل :

لقد تم الحديث في هذا الفصل عن مفهوم الكفاية التحصيلية حيث تعددت التعاريف حوله إلا إن اغلب هذه التعاريف تتفق في انه مقدار المعرفة التي يتحصل عليها التلميذ خلال السنة الدراسية كما أن الكفاية التحصيلية يمكن النظر إليها على أساس تتكون من نوعين . النوع الأول يتمثل في الإفراط في الكفاية حيث إن الفرد يكون لعمره ألكفائي يفوق عمره الزمني والعقلي ويتجاوزها بشكل غير متوقع أما النوع الثاني فهو الكفاية التحصيلية الضعيفة والتي تعرف بالتأخر الكفائي كما تعددت واختلفت العوامل المؤثرة فيها فقد تتحكم فيها عوامل ذاتية كالعوامل العقلية والنفسية والجسمية وقد تتحكم فيه عوامل خارجية اجتماعية واقتصادية .فتلعب المدرسية الدور الأساسي في الكفاية الجيدة والتي تحكمها شروط . على المتعلم الاقتداء بها ومن بينها الإرشاد والتوجيه والنشاط الذاتي ....الخ .ولقد تعددت أسباب ضعف الكفاية التحصيلية حيث أنها ارتبطت بعدة عوامل. فهناك عوامل متعلقة بالصحة و أخرى متعلقة بالقدرات العقلية و أخرى متعلقة بالمدرسة وكذلك العوامل النفسية .حيث يؤثر الجانب الانفعالي للتلميذ على الكفاية التحصيلية. والجانب الانفعالي هنا يسببه النمط التربوي المعتمد من طرف الأسرة أو البيئة الاجتماعية والخلفية الثقافية السائدة في محيطها العام . كما تعرضنا في فصلنا هذا إلى الفشل الذي يعد اليوم من أهم انشغالات المنظومة التربوية نظرا لتأثيره السلبي على الفرد وعلى المجتمع.وقد ذهبت مجموعة من علماء النفس إلى تصنيف أصل الفشل المدرسي فنتج عن ذلك وجهة نظر سيكولوجية، وجهة نظر تربوية ووجهة أخرى للمدرسة السيكوسوماتية.ولقد صنفه المهتمون بالميدان التربوي إلى قسمين رئيسيين، الفشل الدراسي العام: والذي يمس كل المواد الدراسية، والفشل الدراسي الجزئي: والذي يمس مادة أو بعض المواد الدراسية وهو أقل خطورة من الأول.ويمكن القول أن الفشل الدراسي يجمع كل الاضطرابات المدرسية حيث تتدخل في تشكيله عدة عوامل، بعضها داخلية والأخرى خارجية، ويتجلى هذا في مظاهره، كالملاحظات والعلامات السيئة، إعادة السنة، الطرد، التعب العقلي وكذلك الكسل.أما عن عوامله وأسبابه فهي عديدة، وتختلف من مراهق لآخر، وذلك حسب العوامل الذاتية أو الشخصية لكل تلميذ، تتشعب هذه العوامل إلى انفعالية جسمية، ونفسية والمتمثلة في العصبية العامة لدى التلميذ وضعف الثقة بالنفس.إضافة إلى العوامل الخارجية التي تتفرع إلى العوامل المدرسية والمتعلقة بطبيعة المناهج التعليمية والبيداغوجية وإلى طبيعة وكفاءة المدرس، كما نجد تأثير العوامل العائلية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية.وأخيراً لكل مشكل حل، والفشل الدراسي حلوله تكمن في طريقة علاجه والتي تكون بطرق علمية وموضوعية، وهذا لا يكون إلا بمعالجة كل الأسباب التي قد تكون عائقا أمام المراهق وتجعله يتنافر مع الدراسة أو يحجم عنها .

الفصل العاشر

الدراسة الاستطلاعية

تمهيد

10- 1 أهداف الدراسة الاستطلاعية

10- 2 موصفات العينة الاستطلاعية

10- 3 إعداد مقياس تجريبي حول الرضا عن التوجيه المدرسي

10- 4 إعداد مقياس تجريبي حول التوافق الدراسي

10- 5 إعداد مقياس تجريبي حول تحقيق الذات

خلاصة الفصل

تمهيد :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أو الأولية الشرط الضروري والإلزامي للدراسة الأساسية إذ لايمكن أن تتصور من دونها أي مصداقية للعمل العلمي فهي تعتبر المرحلة التحضيرية للدراسة بها يتم ضبط التساؤلات و الفرضيات والإحاطة بكل المتغيرات التي قد تكون لها علاقة بالموضوع المدروس وعلى هذه المرامي حاول الباحث إجراء تحقيق الأهداف التالية :

أهداف الدراسة الاستطلاعية:

إن الدراسة الاستطلاعية يكمن هدفها في التأكد من مواءمة الأداة ميدانيا و حساب معامل الصدق و الثبات لها وعلى أساس نتائج معاملات الصدق و الثبات ، يمكن إجراء تغيير في أداة البحث أو الاحتفاظ بها. والتأكد من صلاحياتها.

ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بما يلي :

1- إجراء دراسة استطلاعية على عينة لها نفس مواصفات العينة الأصلية للدراسة من اجل جمع البيانات الأساسية و ضبط المتغيرات وتحديد الفروض .

2-تجريب أدوات البحث على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية لهم نفس خصائص العينة الأساسية ,

3- حساب الخصائص السيكومترية للمقاييس المطبقة في الدراسة والمعدة من طرف الباحث وهي :

* مقياس درجة الرضا عن التوجيه المدرسي .
* مقياس التوافق الدراسي ,
* مقياس تحقيق الذات ,

عينة الدراسة الاستطلاعية وموصفاتها:

يمثل مجتمع البحث مجموع التلاميذ المتمدرسين بالمرحلة الثانوية من الجنسين بالسنة الأولى والثانية والثالثة وبالشعب العلمية والأدبية والتقنية ولقد تم اختيار أربع (4) مؤسسات للتعليم الثانوي بأربع ولايات منها ثانويتين توجد بها جميع الشعب وثانويتين لاتوجد بها الشعب التقنية, واستخرجت العينة الاستطلاعية بالطريقة العشوائية المنتظمة , والجدول الموالي يوضح هذه المواصفات :

جدول رقم2 يبين موصفات العينة الاستطلاعية

المؤسسة	الجنس		المرحلة			الشعبة		
	M	F	1AS	2AS	3AS	S	L	T
ثانوية محمد بوقرة البليدة	108	92	40	80	80	70	60	70
ثانوية احمد البغدادي عين الدفلى	68	72	40	60	40	80	60	X
ثانوية محمد ركايزي ثيبازا	66	74	40	60	40	80	60	X
ثانوية عين بوسيف المدية	111	89	40	80	80	70	60	70
المجموع	353	327	160	280	240	300	240	140
المجموع الكلي	680		680			680		

1 -إجراءات بناء مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي :

تم إتباع عدد من الخطوات بهدف بناء مقياس حول الرضا عن التوجيه المدرسي في المرحلة الثانوية واشتملت على مايلي :

- التقرب من الميدان والاحتكاك بمستشاري التوجيه المدرسي ومساءلتهم عن معايير التوجيه وأساليبه وعن درجة قبول التلاميذ لها وكذا عن الجوانب التي تؤثر في عملية التوجيه , وبعد تحليل النتائج المتحصل عليها من إجابات 40 مستشارا للتوجيه المدرسي اختيروا بطريقة عشوائية من 04 ولايات هي البليدة وتيبازا وعين الدفلى و المدية بمعدل 10 مستشارين من كل ولاية يمثلون 10 ثانويات وهذا خلال العام الدراسي 2002 و2003 .تم التوصل إلى مقياس افتراضي يحتوي على 64 بندا منها29 بندا سالب و35 بندا موجبا موزعة على06 أبعاد موضحة في الجدول التالي :

جدول رقم3 يبين عوامل مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي

الرقم	العوامل أو الأبعاد	العبارات الموجبة	العبارات السالبة
01	الرضا عن تقنيات التوجيه	06	06
02	الرضا عن الشعبة الدراسية	06	05
03	الرضا عن المستقبل في التخصص	05	05
04	الرضا عن المواد الدراسية ومعاملاتها في الشعبة	06	04
05	الرضا عن المستقبل في التخصص	06	04
06	الرضا عن الذات	06	05
	مجموع بنود العوامل أو الأبعاد 64	35	29

1- 1 حساب صدق المقياس :

1- صدق المحكمين :

- تم عرض الفقرات على مجموعة من الأساتذة المحكمين من ذوي الاختصاص في علم النفس التربوي والإرشاد النفسي والتربوي والقياس والتقويم وبناء الاختبارات بهدف الحكم على صلاحية البنود ومدى ارتباطها بالبعد الذي تنتمي إليه وكذا قدرة كل بند على المساهمة في تحديد درجة رضا تلاميذ التعليم الثانوي عن التوجيه المدرسي إضافة إلى مدى الوضوح اللغوي التي يتصف به كل بند .وبناء على آراء وملاحظة الأساتذة المحكمين

تم اعتماد البنود التي وافق عليها أكثر من 80 % من المحكمين وعليه تم حذف إحدى عشر(11) بندا تمثل البعد الخاص بالرضا عن الذات والمبينة في الجدول التالي :

جدول رقم4 يبين البنود المحذوفة من مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي

العامل السادس : الرضا عن الذات			
الرقم	البند	نوعها	
		سالبة	مرجحة
54	أواجه المواقف الصعبة بثبات ودون انفعال		x
55	لا أتخذ قراري بشكل مستقل عن الآخرين	x	
56	أعتمد على نفسي في حل مشاكلي الخاصة		x
57	لدي الرغبة في النجاح والتفوق على زملائي		x
58	لا أتصرف بحرية تامة في مختلف المواقف التي تواجهني	x	
59	أعتقد أنك مثابر لاتستسلم للمواقف الصعبة بسهولة	x	
60	لاأملك القدرة الكبيرة على تحمل المسؤولية	x	
61	غالبا ما أناقش الآخرين بجرأة ودون تردد		x
62	ليس لدي القدرة على اختيار الكلمات المناسبة عند التحدث في موضوع ما	x	
63	غالبا ما أعبر عن رأيي بسهولة تامة		x
64	أنت واثق في قدراتك على تنفيذ ما تريده		x

2- الصدق الظاهري :

قام الباحث بتطبيق مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي على العينة الاستطلاعية وبعد التحليل اتضح أن التعليمات الخاصة بالمقياس ملائمة وأن العبارات تتميز بالوضوح وسهولة الفهم , وعليه يكون المقياس من حيث ظاهره صادقا .

3- صدق المقارنة الطرفية :

قام الباحث بترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية في مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي ترتيبا تنازليا وتم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين الارباعي الأعلى (25%) والارباعي الأدنى (25%) وكانت قيمة (ت) 75.32وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0.01

1 -2 حساب ثبات المقياس : قام الباحث بحساب ثبات المقياس بعدة طرق منها مايلي :

1- طريقة الاستقرار:

تم تقدير معامل ثبات المقياس بطريقة الاستقرار والمعروفة بطريقة تطبيق وإعادة التطبيق الاختبار (test-re test) وذلك بفاصل زمني قدره أسبوعان وكانت نتائج الاختبارين كما هي مبينة في الجدول التالي :

جدول رقم 5 يبين معامل الثبات للاختبارين بطريق الاستقرار

العوامل	الاختبار الأول	الاختبار الثاني
العامل الأول	0.61	0.62
العامل الثاني	0.60	0.57
العامل الثالث	0.67	0.64
العامل الرابع	0.59	0.56
العامل الخامس	0.69	0.66
معامل ثبات الاختبارين	0.63	0.61
معامل الثبات للمقياس	0.62	

2- طريقة معامل الاستقرار

وللتأكد من معامل الاستقرار تم حسابه بطريقة إحصائية أخرى تم التوصل إلى النتيجة 0.63 كما هي مبينة في الجدول الموالي وهي نتيجة تكاد تؤكد النتيجة الاولى0.62

جدول رقم 6 بين درجة الثبات بواسطة طريقة معامل الاستقرار

عدد التلاميذ	الاختبار الأول	الاختبار الثاني	مربع س	مربع ص	حاصل ضرب	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	تباين س	تباين ص	معامل الاستقرار
ن	Σ س	Σ ص	$س^2$	$ص^2$	س×ص	س	ص	س	ص	س ص r
680	104412	104468	109018657400	1091356302	1090771282	14.96	149.24	100.2	56.38	0.63

3 - طريقة الاتساق الداخلي :

قام الباحث بإيجاد الثبات أو الاتساق الداخلي عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية في

كل بند على حده ودرجاتهم على المقياس ككل وباستخدام معادلة الفا كرونباخ Alpha 0.62.وهي دالة عند مستوى 0.01 وباستفاء الشروط السيكومترية يكون ا لمقياس قد احتوى في صورته النهائية على53 بندا منها 31 بندا موجبا و22 بندا سالبا موزعة حسب طريقة ليكرت على خمس (5) بدائل هي (1) راضي تماما(2) راضي (3) لا أدري (4) غير راضي (5) غير راضي تماما ,

مفتاح التصحيح

وبعد الانتهاء من إعداد المقياس وتطبيقه على العينة الاستطلاعية تم وضع مفتاح التصحيح حسب الإجراءات التالية :

1) تعطى العلامات التالية على النحو الموالي إذا كان البند موجبا

راضي تماما 05- راضي04 -لا أدري03 – غير راضي02 - غير راضي تماما ,

2) تعكس هذه العلامات أثناء التصحيح مع البنود السالبة

راضي تماما 05 - راضي04 - لا أدري03 - غير راضي 02 – غير راضي تماما 01 ,

وحسب مفتاح التصحيح الذي أعد لهذا المقياس فان الدرجة القصوى التي يمكن أن يحصل عليها المبحوث تساوي مجموع درجاته على جميع بنود المقياس وهي 265 درجة .

أما أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المبحوث فهي 53 درجة .

زمن تطبيق المقياس

بعد تطبيق مقياس الرضا عن التوجيه في الدراسة الاستطلاعية وتكرار التجربة من أجل التأكد من صدق المقياس وثباته تبين أن جل أفراد العينة الاستطلاعية تراوح زمن إجاباتهم عن المقياس بين 15 و 30 دقيقة وهذا بعد تقديم التعليمات وتوضيح طريقة الإجابة . (1)

---

(1) أنظر الملحق الثالث .

2-**إجراءات بناء مقياس التوافق الدراسي** :

نظرا لعدم حصول الباحث على مقياس خاص بالتوافق الدراسي قام الباحث باستشارة ميدانية مع ممارسي العمل التربوي من أساتذة ومفتشين ومستشاري التوجيه وبعض المختصين في العلوم النفسية والتربوية والاستعانة ببعض المقاييس التي تناولت التوافق النفسي والاجتماعي العام فخلص الباحث من هذه الاستشارة إلى تحديد أبعاد افتراضية يمكن أن تقيس مدى توافق تلميذ المرحلة الثانوية مع الدراسة والمجتمع المدرسي . تم التوصل إلى مقياس افتراضي يحتوي على **50** بندا منها**29** بندا سالب و**35** بندا موجبا موزعة على**06** أبعاد موضحة في الجدول التالي :

جدول رقم 7 يبين أبعاد مقياس التوافق الدراسي

الرقم	الأبعاد	العبارات الموجبة	العبارات السالبة
01	الانضباط والمواظبة والتنظيم	05	01
02	التناغم في الأداء البيداغوجي	04	01
03	الاتصال والعلاق الاجتماعية	05	01
04	التجاوب مع الموقف التعليمي	05	02
05	التقويم والكفاية التحصيلية	03	04
06	الرضا الذاتي والطموح المستقبلي	05	03
	مجموع بنود الأبعاد 39	27	12

1- طريقة الاتساق الداخلي :

قام الباحث بإيجاد الثبات أو الاتساق الداخلي عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية في كل بند على حده ودرجاتهم على المقياس ككل وباستخدام معادلة الفا كرونباخ **Alpha 0.62**.وهي دالة عند مستوى **0.05** واعتبرت البنود التحتية للمقياس متناسقة ولها صدق المحتوى وعليه يكون المقياس قد احتوى في صورته النهائية على**39** بندا منها **27** بندا موجبا و**12** بندا سالبا موزعة حسب طريقة ليكرت على خمسة (5) بدائل هي (1موافق جدا (2) موافق(3) متردد (4) لا أوافق (5) لا أوافق إطلاقا , أما البنود التي حذفت بواسطة هذه الطريقة فهي كالتالي:

جدول رقم 8 بين البنود المحذوفة من المقياس بطريقة الاتساق الداخلي

الرقم	رقم التسلسل	البند	طبيعته		درجة الفا Alpha
			موجب	سالب	
21	04	أذهب متأخرا للمدرسة لأني غير متحمس للدراسة		x	0.04
26	05	أنا غير مواظب على حضور دروسي في الوقت المناسب وباستمرار		x	0.10
08	10	يصعب علي فهم الدروس لأ ن أساليب التعليم غير مناسبة		x	0.07
27	13	أجد صعوبة في الحصول على الكتب التي أحتاج إليها في دراستي		x	0.05
32	14	أشعر بأن غالبية المواد الدراسية غير مثيرة ولاتنا سب إهتماتي		x	0.11
43	22	ليس لي ميل للاشتراك مع زملائي في النشاطات المدرسية		x	0.12
48	24	يصعب التعامل مع الأساتذة لأن علاقتهم بنا محدودة		x	0.11
09	26	أشعر أنني عاجز على إستعاب الدروس بسهولة		x	0.13
39	32	أشعر بعدم الارتياح لأني لا أفهم شرح الأساتذة		x	0.09
44	33	لا أملك القدرة التي تمكنني من فهم البرنامج الدراسي		x	014
31	47	التخصص الذي أدرس ع لايحقق لي مستقبلي المهني		x	0.10

2 – الصدق الظاهري :

قام الباحث بتطبيق مقياس التوافق الدراسي على العينة الاستطلاعية وبعد التحليل اتضح أن التعليمات الخاصة بالمقياس ملائمة وأن العبارات تتميز بالوضوح وسهولة الفهم , وعليه يكون المقياس من حيث ظاهره صادقا .

3– صدق المقارنة الطرفية :

قام الباحث بترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية في مقياس التوافق الدراسي ترتيبا تنازليا وتم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين الارباعي الأعلى (25%) والارباعي الأدنى (25%) وكانت قيمة (ت) 68.32وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0.01

1 –2 حساب ثبات المقياس :

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بعدة طرق منها مايلي :

2– طريقة الاستقرار:

تم حساب معامل ثبات المقياس بطريقة الاستقرار بواسطة تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار (test-re test)

وذلك بفاصل زمني قدره أسبوعان وكانت نتائج الاختبارين كما هي مبينة في الجدول التالي (1) :

جدول رقم 9 يبين معامل الثبات للاختبارين بطريق الاستقرار

العوامل	الاختبار الأول	الاختبار الثاني
العامل الأول	0.53	0.58
العامل الثاني	0.58	0.57
العامل الثالث	0.88	0.95
العامل الرابع	0.94	0.97
العامل الخامس	0.95	0.86
معامل ثبات الاختبارين	0.78	0.63
معامل الثبات للمقياس	0.76	

2- طريقة معا مل الاستقرار

وللتأكد من معامل الاستقرار تم حسابه بطريقة إحصائية أخرى تم التوصل إلى النتيجة 0.77 كما هي مبينة في الجدول الموالي وهي نتيجة تكاد تؤكد النتيجة الاولى0.76 وعليه يكون المقياس ثابتا .

جدول رقم 10 يبين درجة الثبات بواسطة طريقة معامل الاستقرار

عدد التلاميذ	الاختبار الأول	الاختبار الثاني	مربع س	مربع ص	حاصل ضرب	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	تباين س	تباين ص	معامل الاستقرار
ن	Σس	Σ ص	$س^2$	$ص^2$	سxص	س	ص	س	ص	س ص r
680	70847	68327	5019297409	4668578929	4840762969	101.21	97.61	67.13	111.61	0.77

مفتاح التصحيح

يتكون مقياس التوافق الدراسي ا لخاص بتلاميذ التعليم الثانوي في صورته ا لنهائية بعد تطبيقه على عينة الدراسة ا لاستطلاعية وبعد التأكد من صدقه وثبا ته من 50 بندا منها 27 بندا موجبا و23 بندا سالبا .

أما بالنسبة إلى طريقة ا لتصحيح وا عطا ء ا لعلا مات للمبحوثين فيتبع في هذا المقياس طريقة التدرج تبعا لدرجة إيجابية أو سلبية البند . أي أنه في البنود الموجبة تعطى العلامات 05 _ 04 _ 03 _ 02 _ 01

على الترتيب التالي :موافق جدا 05 ، موافق 04 ، متردد 03 ، لا أوافق 02 ، لا أوافق إطلاقا 01

وتعكس العملية في البنود السالبة فتعطى العلامات 01 _02 _ 03 _ 04 _ 05 على الترتيب التالي :

لا أوافق إطلاقا 01 ، لا أوافق 02 ، متردد 03 ، موافق 04 ، موافق جدا 05

وطبقا لهذا الإجراء في تقدير العلامات تكون أعلى علامة يحصل عليها المبحوث هي 250 درجة ، أما أدنى علامة يمكن أن يتحصل عليها هي 50 درجة .

---

(1) و (2) أنظر الملحق الثالث

3-إجراءات بناء مقياس تحقيق الذات :

لقد وجد الباحث مجموعة من المقاييس تقيس تقديرات الذات ومنها على سبيل المثال مقياس كوبر سميث Cooper Smith الذي احتوى على 25 بندا , ومقياس علي عبد الرحمن صالح الذي احتوى على22 بندا .ومقياس مسطباوي سندرلا الذي احتوى على 40 بندا , ولكنه لم يجد ما يقيس تحقيق الذات وبعد استشارة ذوي الاختصاص تم إعداد مقياس افتراضي يقيس درجة تحقيق الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية , احتوى على 67 بندا منها 35 بندا موجبا و32بندا سالبا موزعة على خمسة عوامل موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم 11 يبين عوامل وأبعاد مقياس تحقيق الذات

الرقم	العوامل أو الأبعاد	العبارات الموجبة	العبارات السالبة
01	الذات الطموحة	08	04
02	الذات المتفاعلة	08	07
03	الذات المندمجة	08	08
04	الذات الانسحابية	05	07
05	الرضا عن الذات	06	06
مجموع البنود 67		35	32

1- 1 حساب صدق المقياس :

1- صدق المحكمين :

- تم عرض الفقرات على مجموعة من الأساتذة المحكمين من ذوي الاختصاص في علم النفس والقياس والتقويم وبناء الاختبارات بهدف الحكم على صلاحية البنود ومدى ارتباطها بالبعد الذي تنتمي إليه وكذا قدرة كل بند على المساهمة في تقدير درجة تحقيق الذات عند تلاميذ التعليم الثانوي إضافة إلى مدى الوضوح اللغوي التي يتصف به كل بند .وبناء على آراء وملاحظة الأساتذة المحكمين تم اعتماد البنود التي وافق عليها أكثر من 80 % من المحكمين وعليه تم حذف أثنى عشرة(12) بندا هي موضحة في الجدول التالي :

جدول رقم 12 يبين البنود المحذوفة من مقياس تحقيق الذات

الرقم	البند	نوعها	
		سالبة	موجبة
02	النجاح ليس مهما لي والشيء المهم أن أبذل كل ما بوسعي من جهد		x
09	أريد أن أبقى كما أنا عليه الآن	x	
15	أضل مبتهجا ومرحا حتى حينما لا تسير الأمور كما أريد		x
24	أشكو كثيرا من المشاكل العائلية المختلفة	x	
28	أشعر أن زملائي يكرهون وجودي معهم	x	
37	أشمئز من القواعد والتنظيمات المعمول بها والتي يقبلها الآخرون	x	
43	أميل إلى مخادعة الآخرين اللذين يسببون لي الخوف في حياتي	x	
48	لا أعتقد أنني فاشل في حياتي		x
54	لي القدرة على الدفاع عن نفسي		x
57	أعتقد أن مظهري ليس وجيها مثل معظم الناس	x	
60	أحتاج لمدح الآخرين حتى أكون متفوقا وسعيدا	x	
61	لا أستحق أن أكون محبوبا ومحترما من الآخرين	x	

وعليه أصبح المقياس بعد حذف 12بندا يتألف من 55 بندا منها 23 بندا موجبا و 28 بندا سالبا .

3- طريقة الاتساق الداخلي :

قام الباحث بإيجاد الثبات أو الاتساق الداخلي عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية في كل بند على حده ودرجاتهم على المقياس ككل وباستخدام معادلة الفا كرونباخ Alpha 0.00.وهي دالة عند مستوى 0.05 واعتبرت البنود التحتية للمقياس متناسقة ولها صدق المحتوى وعليه يكون المقياس قد احتوى في صورته النهائية على41 بندا منها 19 بندا موجبا و18 بندا سالبا موزعة حسب طريقة ليكرت على خمسة (5) بدائل هي (1موافق جدا (2) موافق(3) متردد (4) لا أوافق (5) لا أوافق إطلاقا , أما البنود التي حذفت بواسطة هذه الطريقة فهي كالتالي:

جدول رقم 13 يبن البنود المحذوفة من المقياس بطريقة الاتساق الداخلي

الرقم	رقم التسلسل	البند	طبيعته		درجة الفا Alpha
			موجب	سالب	
21	05	لا أحس أنني قدمت عملا جيدا مالم يستحسنه الآخرون	x		0.10
26	06	أنا لا أخطط لوقتي لأنني لا أعتبره أمرا ضروريا		x	0.11
07	14	أحب نفسي وأتقبلها كما هي	x		0.14
17	16	لا أعيش حياة وكثيرا ما ألجأ إلى الصراخ والترفزة المستمرة		x	0.08
37	20	أرى أن العمل الروتيني مطلوب في الحياة اليومية		x	0.19
61	26	أجد نفسي فاشلا في التحصيل والعمل		x	0.7
08	29	أشعر بالوحدة لقلة الأصدقاء والمعارف		x	0.13
64	42	انظر للآخرين بأنهم أكثر تفوقا وتميزا مني		x	0.14
09	45	ألجأ إلى النوم عند الشعور بأي مشكلة		x	0.5
14	46	أنا لا اقلل من قيمة ذاتي		x	0.17
37	51	أعتقد أنني كفء وقادر على مساعدة الآخرين	x		0.16
52	54	لي القدرة على الدفاع عن نفسي	x		0.10
35	62	ارغب كثيرا في أن أكون شخصا آخر		x	0.11
48	65	ليس لدي تحديد واضح لأهدافي المستقبلية		x	0.18

3 - الصدق الظاهري :

قام الباحث بتطبيق مقياس تحقيق الذات على العينة الاستطلاعية وبعد التحليل اتضح أن التعليمات الخاصة بالمقياس ملائمة وأن العبارات تتميز بالوضوح وسهولة الفهم , وعليه يكون المقياس من حيث ظاهره صادقا .

4- صدق المقارنة الطرفية :

قام الباحث بترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية في مقياس تحقيق الذات ترتيبا تنازليا وتم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين الارباعي الأعلى (25%) والارباعي الأدنى (25%) وكانت قيمة (ت) 00.00وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0.05

1 -2 حساب ثبات المقياس :

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بعدة طرق منها مايلي :

5- طريقة الاستقرار:

تم حساب معامل ثبات المقياس بطريقة الاستقرار بواسطة تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار (test-re test) وذلك بفاصل زمني قدره أسبوعان وكانت نتائج الاختبارين كما هي مبينة في الجدول التالي (1) :

جدول رقم 14 يبين معامل الثبات للاختبارين بطريق الاستقرار

العوامل	الاختبار الأول	الاختبار الثاني
العامل الأول	0.58	0.44
العامل الثاني	0.54	0.56
العامل الثالث	0.44	0.57
العامل الرابع	0.46	0.60
العامل الخامس	0.51	0.52
معامل ثبات الاختبارين	0.50	0.53
معامل ثبات المقياس	0.52	

2- طريقة معا مل الاستقرار

وللتأكد من معامل الاستقرار تم حسابه بطريقة إحصائية أخرى و تم التوصل إلى النتيجة **0.53** كما هي مبينة في الجدول الموالي وهي نتيجة تكاد تؤكد النتيجة الاولى**0.52**وعليه يكون المقياس ثابتا .

جدول رقم **15** يبين درجة الثبات بواسطة طريقة معامل الاستقرار

عدد التلاميذ	الاختبار الأول	الاختبار الثاني	مربع س	مربع ص	حاصل ضرب	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	تباين س	تباين ص	معامل الاستقرار
ن	سΣ	ص Σ	$س^2$	$ص^2$	سxص	س	ص	س	ص	س صr
680	50605	48805	2560866025	2381928025	246977025	90.21	93.13	63.15	90.61	0.53

مفتاح التصحيح

يتكون مقياس تحقيق الذات ا لخاص بتلاميذ التعليم الثانوي في صورته ا لنهائية بعد تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية وبعد التأ كد من صدقه وثبا ته من 41 بندا منها 19 بندا موجبا و18 بندا سا لبا .

أما با لنسبة إلى طريقة ا لتصحيح وا عطا ء ا لعلا مات للمبحوثين فيتبع في هذا المقياس طريقة التدريج تبعا لدرجة إيجابية أو سلبية البند . أي أنه في البنود الموجبة تعطى لها العلامات 03 _ 02 _ 01 على الترتيب التالي :

دائما 03 ، أحيانا02 ، أبدا 01

وتعكس العملية في البنود السالبة فتعطى العلامات 01 _02 _ 03 على الترتيب التالي :

دائما 01 . أحيانا02 . أبدا 03 .

وطبقا لهذا الإجراء في تقدير العلامات تكون أعلى علامة يحصل عليها المبحوث هي 123 درجة ، أما أدنى علامة يمكن أن يتحصل عليها هي 41 درجة .

الزمن الخاص بتطبيق المقياس

لقد استغرق زمن تطبيق مقياس تحقيق الذات على عينة البحث الاستطلاعية بعد تقديم ا لتعليمات وإجراءات التطبيق في المرات التجريبية حوالي 25 دقيقة .

خلاصة الفصل :

لقد تم الاستنتاج من خلال الدراسة الاستطلاعية أن هناك استجابة كبيرة للموضوع المدروس من لدن العاملين بالحقل التربوي حيث اعتبروه خدمة يمكن أن تقدم للقائمين على التوجيه والتسيير أو القائمين على الجانب البيداغوجي والتربوي,

كما استفاد الباحث من هذه الدراسة في ضبط فرضيات الدراسة ومتغيراتها إلى جانب التأكد من الخصائص السيكومترية للأدوات المعدة للدراسة حيث وجد الباحث أن المقياس الخاص بدرجة الرضا عن التوجيه المدرسي صادق وثابت وأن كل بنوده مفهومة وواضحة ومتناسقة فيما بينها ومع المقياس إجمالا وقد تم التأكد من ذلك بطريقة الاتساق الداخلي حيث قدرت نتائج ألفا كرونباخ المعيارية ب**0.62** وهي دالة إحصائيا ,

أما مقياس التوافق الدراسي فجميع بنوده التحتية متناسقة ولها صدق المحتوى ومع المقياس ككل حيث قدر هذا الصدق حسب طريقة الاتساق الداخلي ب**0.76** وهي دالة إحصائيا .كما أعطت الدراسة الاستطلاعية نتائج تبين إن مقياس تقدير الذات قد أحتوى على عناصر التقنين السيكومترية من صدق وثبات حيث قدرت النتائج الإحصائية حسب معادلة ألفا المعيارية ب **0.52** وتعتبر هذه النتيجة معبرة عن الاتساق الداخلي للبنود وللمقياس ككل ' وبهذه النتائج تعتبر هذه الأدوات صالحة للاستعمال ويمك تطبيقها في الدراسة الأساسية .

الفصل الحادي عشر

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

11-1 المنهج المستخدم في الدراسة

11-2 عينة ومجتمع الدراسة

11-3 الأدوات المستخدمة في جمع البيانات

11-4 التقنيات الإحصائية المستعملة في تحليل نتائج الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد :

تتعلق هذه الدراسة بخطة التوجيه المعتمدة في النظام التربوي الجزائري في مرحلة التعليم الثانوي بجميع جذوعه المشتركة وتخصصاته.ومدى تأثير هذه الخطة التوجيهية على تحقيق ذوات تلاميذ هذه المرحلة وتوافقهم الدراسي وزيادة كفايتهم التحصيلية تبعا لمتغير الجنس والشعبة والتخصص في الشعبة والمرحلة التعليمية .وقد بدأ التفكير في هذا الموضوع ابتداء من السنة الدراسية2001 لجمع الزاد العلمي والتوثيق التربوي بالاحتكاك بالميدان والاتصال بالمعنيين العاملين في الحقل التربوي والقراءات المتعددة حول الموضوع ووضع مشروع مخطط الدراسة الأولي وبعد ضبط تصوراته الأولية وتحديد الإشكالية ومتغيرات الدراسة . طبق مشروع هذه الدراسة على عينة استطلاعية هادفة ابتداء من العام الدراسي 2003 إلى نهاية العام الدراسي2004 على تلاميذ المرحلة الثانوية بولاية البليدة والمدية من أجل التقرب من الميدان والتعرف على صعوباته وكذا بناء مقاييس الدراسة بناء على معايير ومحكات وتجريبها .وابتداء من العام الدراسي 2005 تمت مراجعة هذه المقاييس حسب متطلبات الإصلاح التربوي الجديد وعرضها على الأساتذة المحكمين التأكد من صدقها وثباتها . وبعد التأكد من صدق وثبات هذه الأدوات تم تطبيقها على عينية الدراسة الأساسية من تلاميذ وتلميذات المرحلة الثانوية بكل من ولاية المدية والبليدة وعين الدفلى وتيبازا ابتداء من العام الدراسي2006 إلى نهاية العام الدراسي2008 وهي فترة الإصلاح التربوي كما أعتمد في هذه الدراسة على مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي. ومقياس التوافق الدراسي .ومقياس تحقيق الذات.المعدة من طرف الباحث والتي تم التأكد منها بواسطة الدراسة الاستطلاعية السالفة الذكر.أما فيما يخص معدلات التحصيل في المواد الأساسية فقد تم الحصول عليها من سجلات الكشوف المدرسية لتقدير الكفاية التحصيلية ومقارنتها بما دون من طرف التلاميذ على الوثيقة المرفقة مع المقاييس.

11- 1 المنهج المستخدم في الدراسة:

إن طبيعة الموضوع المدروس وفرضياته ومتغيراته تقتضي تحديد المنهج الملائم معها ويخدمها في جمع البيانات وتحليلها هذا ما دعا الباحث إلى تبني المنهج الوصفي حيث يستهدف هذا النوع من المناهج تقرير خصائص ظاهرة معينة , ووصف العوامل الظاهرة لها. وعلى هذا استخدم الباحث المنهج الوصفي بنوعه الارتباطي والسببي في إنجاز هذا البحث وذلك للكشف عن درجة الرضا عن التوجيه المدرسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية , حيث تم توظيف المنهج الارتباطي في دراسة علاقة الرضا عن خطة التوجيه المدرسي بكل من التوافق الدراسي وتحقيق الذات والكفاية التحصيلية .

كما تم استخدام المنهج الوصفي السببي المقارن لتحديد الفروق بين تلاميذ المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الجنس والتخصص في الشعبة والمستوى الدراسي في كل من متغير الرضا عن التوجيه المدرسي و التوافق الدراسي وتحقيق الذات والكفاية التحصيلية كمتغيرات مقاسه في هذا البحث .

11-2 عينة ومجتمع البحث:

يمثل مجتمع البحث تلاميذ المرحلة الثانوية بشعبها الثلاث العلمية والتقنية والأدبية وبمراحلها الثلاث , السنة الأولى والثانية والثالثة ثانوي من الجنسين الذكور والإناث في أربع ولايات هي المدية والبليدة وعين الدفلى وتيبازا وقد استخرجت العينة المدروسة بطريقة عشوائية من بين مؤسسات التعليم الثانوي للولايات الأربع كما هو موضح في الجدول الموالي .

جدول بين توزيع أفراد العينة التطبيقية حسب الجنس والمرحلة التعليمية والشعبة

المؤسسة	الولاية	الجنس		المرحلة التعليمية			الشعبة		
		M	F	1AS	2AS	3AS	S	L	T
ثانوية خديجة بن رويسي	المدية	X	140	40	49	51	80	60	X
ثانوية نور الدين زرواق	المدية	140	X	40	50	50	80	60	X
ثانوية قطيطن	المدية	94	106	40	80	80	69	60	71
ثانوية أحمد ماحي	البليدة	68	72	40	60	40	80	60	X
ثانوية البتاني الاريعاء	البليدة	66	74	40	60	40	80	60	X
ثانوية بلقاسم وزري	البليدة	108	92	40	80	80	70	60	70
ثانوية أحمد مبارك الزنداري العامرية	عين الدفلى	67	73	40	60	40	80	60	X
ثانوية مصطفى فروخي مليانة	عين الدفلى	66	74	40	60	40	80	60	X
ثانوية أحمد زهانة غريب	عين الدفلى	100	100	40	80	80	70	60	70
ثانوية جلول بلميلود قوراية	تيبازا	73	67	40	60	40	80	60	X
ثانوية مالك بن نبي بوسماعيل	تيبازا	66	74	40	60	40	80	60	X
ثانوية طالب عبد الرحمن حجوط	تيبازا	104	96	40	80	80	70	60	70
المجموع		952	968	480	779	661	919	720	281
المجموع الكلي		1920		1920			1920		

3-11 الأدوات المستخدمة في الدراسة:

لقد تم في هذه الدراسة الاعتماد على مجموعة من الأدوات القياسية التي تم إعدادها من طرف الباحث لتقصي حقائق الموضوع وقد تم التأكد من صلاحياتها لأنها تملك الخصائص السيكومترية ولها إمكانية الإجابة على الفروض والتساؤلات وهي تعتبر أداة من أدوات البحث العلمي فتطبيقها بدقة يقلل من احتمالات الصدف والتقرب أكثر من الموضوعية العلمية وهذه الأدوات هي :

- مقياس درجة الرضا عن التوجيه المدرسي
- مقياس التوافق الدراسي للمرحلة الثانوية
- مقياس تقدير الذات لتلاميذ المرحلة الثانوي

إلى جانب هذه المقاييس اعتمد الباحث على سجلات التقويم التربوي لمعرفة التحصيل التراكمي للمواد الأساسية الخاصة بكل شعبة وكذلك الاستمارة المرفقة مع المقاييس تملأ من طرف كل تلميذ يوضح فيها معدلاته الفصلية الثلاث.

جدول يوضح المواد الأساسية لكل شعبة ومعاملاتها (1)

الجذع المشترك آداب		الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا	
المواد الأساسية	المعاملات	المواد الأساسية	المعاملات
اللغة العربية وآدابها	5	الرياضيات	4
اللغة الأجنبية الأولى	4	العلوم الفيزيائية والتكنولوجية	4
اللغة الأجنبية الثانية	3	علوم الطبيعة والحياة	4
التاريخ والجغرافيا	2	اللغة العربية وآدابها	2
مجموع المعاملات	14	مجموع المعاملات	14

4-11 التقنيات الإحصائية المطبقة في الدراسة:

إن تطبيق تقنيات الإحصاء أمر ضروري على أي بحث علمي ميداني .ونظرا لطبيعة هذه الدراسة استخدم الباحث مجموعة من الأدوات لقياس الفرضيات التي أراد الباحث التأكد من صحتها تم تطبيق عدة تقنيات إحصائية , منها الحزمة الإحصائية SPSS باستخدام جهاز الإعلام الآلي , وبواسطته تم فرز النتائج و وتصنيفها وتحليلها لمعرفة درجة الرضا عن التوجيه ومستوى التوافق الدراسي و تحقيق الذات ودرجة الكفاية التحصيلية والفروق والارتباطات بين المتغيرات ودلالات كل نتيجة من النتائج المتحصل عليها وعليه يمكن تحديد هذه التقنيات الإحصائية فيما يلي:

4-1 حساب المتوسط الحسابي :

وقد تم استخدام هذه الوسيلة لحساب متوسط درجات العينة في جميع المقاييس وأدوات جمع البيانات في الكفاية التحصيلية .

4-2 حساب معامل الارتباط :

وهو المعامل الذي يصف نوع العلاقة بين المتغيرات الأساسية والتابعة وتنحصر قيمته بين (+1 و-1) بواسطة قانون برسون وقد استخدم الباحث هذا المعامل لمعرفة درجة الارتباط بين الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بكل من التوافق الدراسي وتحقيق الذات والكفاية التحصيلية .

4-3 التحليل بواسطة كا2 :

وقد استخدمت هذه التقنية لمعرفة الفروق القائمة بين الذكور والإناث في مستوى الرضا عن التوجيه وفي درجة التوافق الدراسي وتحقيق الذات والكفاية التحصيلية بواسطة. في إجراءات الدراسة الأساسية

4-4 اختبار ''ت'' **t.test** لتحديد الفروق في مستوى الرضا عن التوجيه وفي درجة التوافق ومستوى تحقيق الذات ودرجة الكفاية التحصيلية ,

4-5 معادلة المقارنة الطرفية لتحديد مستويات الفئات في المقاييس المطبقة وكذا في الكفاية التحصيلية كما هو موضح في الملاحق .

---

(1) وزارة التربية , مديرية التقويم والتوجيه والاتصال ,منشور وزاري رقم 49/0.0. 6 /2008

خلاصة الفصل:

تم في هذا الفصل تحديد الأدوات الإجرائية من تحديد وضبط المقاييس التي تم تجريبها والتأكد من مدى صلاحيتها لموضوع الدراسة والمتمثلة في مقياس الرضا عن التوجيه ومقياس التوافق الدراسي ومقياس تقدير الذات إلى جانب ربط الكفاية التحصيلية بالوسائل التي حددتها وزارة التربية الوطنية عن طريق السجلات وما دون من طرف التلاميذ على استمارة البحث . كما تم تحديد عينة الدراسة وضبطها حسب معايير البحث التربوي العلمي .الى جانب تحديد التقنيات الإحصائية لتحليل بيانات معطيات الدراسة التطبيقية حيث تنوعت هذه التقنيات حسب متطلبات الفرضيات المطروحة للدراسة التي يأمل الباحث أنها أحاطت بكل جوانب موضوع الدراسة ,

الفصل الثاني عشر

نتائج الدراسة الميدانية والتحقق من الفرضيات

تمهيد

12- 1 عرض نتائج الدراسة والتحقق من فرضيات الرضا عن التوجيه المدرسي
12- 2 عرض نتائج الدراسة والتحقق من فرضيات التوافق الدراسي
12- 3 عرض نتائج الدراسة والتحقق من فرضيات تحقيق الذات
12- 4 عرض نتائج الدراسة والتحقق من فرضيات الكفاية التحصيلية
12- 5 عرض نتائج الدراسة والتحقق من فرضيات حالات الفشل الدراسي
12 - 6 ملخص نتائج الدراسة الميدانية
12- 7 الحلول والاقتراحات
12- 8 الخاتمة
12 - 9 المراجع
12 - 10 الملاحق

تمهيد :

إذا كانت خطة أتوجيه هي الإطار الذي تتبلور فيه مجموعة الخدمات المخططة والمنظمة والتي تتسم بالاتساع والشمولية تهدف إلى مساعدة التلميذ لكي يحقق ذاته وعليها يدرك قدراته وبها ينمي إمكانياته ويحل مشكلاته وبالتالي يصل إلى تحقيق توافق الدراسي مما يساعده على تحقيق الكفاية التحصيلية ويبعده عن الفشل المدرسي , وللتأكد من هذه الأهداف ومدى فاعليتها أجريت هذه الدراسة فأفرزت مجموعة من النتائج المفسرة لدرجة الرضا عن خطة التوجيه المعتمدة في النظام التربوي ومدى تحقيقها للذات والتوافق الدراسي وزيادة الكفاية التحصيلية والتقليل من الفشل الدراسي. وعلى هذا قسمت نتائج الدراسة على المحاور التالية :

1- عرض نتائج فرضيات الرضا عن خطة التوجيه المدرسي وما يتبعها من ارتباطات وفروق وتباينات بين الجنسين:

يتضمن هذا المحور عرض وتحليل النتائج حسب الفرضيات التالية:

- **الفرضية الأولى**: خطة التوجيه المدرسي تحقق الرضا حسب متغير الشعبة والمرحلة والجنس.

جدول رقم18 يبين الرضا عن خطة التوجيه حسب متغير الشعبة

الشعبة / مستويات الرضا	شعبة الآداب		شعبة العلوم التجريبية		شعبة التكنولوجيا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
ضعيف 53---119	616	85.55	00	00	109	34.06	725	37.76
متوسط 120--- 199	78	10.83	297	33.75	176	55.00	551	28.69
قوي 200 --- 265	26	03.61	583	66.25	35	10.93	644	33.54
المجموع	720	99.99	880	100	320	99.99	1920	99.99
كا^2	31.45		54.78		18.00		34.74	
مستوى الدلالة	غير دال		0.01		غير دال		غير دال	

من تحليل الجدول رقم يتبين لنا أن اغلب تلاميذ الشعبة الأدبية لهم رضا منخفض عن خطة التوجيه بنسبة85.55 بينما الذين لهم رضا يمثلون 10.83وهذا ما يبين أن في عملية التوجيه المدرسي خلل.وبتطبيق كا^2 تبين أن هناك فروقا ضعيفة بلغت 31.45 وهي غير دالة .

أما في ما يخص شعبة العلوم التجريبية فنسبة الرضا كانت مرتفعة جدا حيث وصلت الى66.25 وان الذين لديهم رضا متوسط بلغت 33.75 وهي نسبة معتبرة من الرضا وعلى هذه النسب تكون شعبة العلوم التجريبية .كل التلاميذ الموجهين إليها راضون . وتطبيق كا^2 بين أن هناك فروقا واضحة بلغت54.78 وهي دالة عند مستوى 0.01 .

أما شعبة العلوم التكنولوجية ففيها نوع من التفاوت بين التلاميذ حيث توجد فئة لها رضا متوسط وقدرت نسبتها ب55.00 بينما الفئة الثانية . فلها رضا منخفض قدر ب34.06 وهي فئة معبرة عن عدم الرضا. بينما الفئة الثالثة والتي كان لها رضا مرتفع فقدرت نسبتها ب10.93 مما يبين أن في هذه الشعبة نوعا من الفروق في درجة الرضا مما يبين أيضا أن في هذه وبتطبيق كا^2 تبن لنا هناك فروقا ضعيفة بلغت 18.00 وهي غير دالة مما يوضح أن في الشعبة التكنولوجية نوعا من الخلل في عملية التوجيه . والملاحظ ان غالبة التلاميذ غير راضين عن خطة التوجيه بمجموع الشعب الثلاث بنسبة عامة بلغت 37.76

جدول رقم 19 يبين الرضا عن خطة التوجيه المدرسي حسب متغير المرحلة التعليمية

المرحلة / مستويات الرضا	المرحلة التعليمية						المجموع	
	السنة الأولى	%	السنة الثانية	%	السنة الثالثة	%	ك	%
منخفض 53---119	60	12.50	150	19.76	76	11.16	286	14.89
متوسط 120--- 199	290	50.41	406	53.49	378	55.50	1074	55.93
مرتفع 200--- 265	130	27.08	203	26.74	227	33.33	560	29.16
المجموع	480	99.99	759	99.99	681	99.99	1920	99.98
كا^2	79.15		87.23		82.41		82.93	
مستوى الدلالة	0.05		0.01		0.01		0.01	

من نتائج الجدول رقم 19 يتبين لنا أن أغلب تلاميذ المرحلة الأولى 1AS من التعليم الثانوي لهم رضا متوسط قدرت نسبته ب 60.41 بينما كانت درجة الرضا المرتفعة قليلة بلغت 27.08 أما باقي التلاميذ فهم غير راضون ويمثلون12.50 وبتطبق كا^2 تبن أن هناك فروقا قدرت ب79.15 عند مستوى الدلالة 0.05

أما تلاميذ المرحلة الثانية 2AS من التعليم الثانوي فكانت نسبة رضاهم عن خطة التوجيه المدرسي قد بلغت53.49 بينما كانت النسبة المرتفعة في المرحلة الثانية قد بلغت 26.74 أما باقي تلاميذ المرحلة الثانية فكانت نسبة رضاهم منخفضة حيث بلغت19.76 . وبتطبيق كا^2 تين أيضا أن هناك فروقا بلغت درجتها 87.23 وهي فروق دالة عند مستوى0.01 أما تلاميذ المرحلة الثالثة 3AS من التعليم الثانوي فكانت درجة رضاهم متوسطة بلغت55.50 بينما كانت درجة الرضا المرتفع في هذه المرحلة فقد بلغ 33.33 فهي نسبة لها اعتبار مقبول. أما باقي تلاميذ هذه المرحلة فرضاهم عن خطة التوجيه المتبعة ضعيفة وقد بلغت 11.16 . وبتطبيق كا^2 تبن لنا أن هناك فروقا بلغت قيمتها 82.41 وهي قيمة دالة عند مستوى 0.01 مما بين أن هناك تقاربا في درجة الرضا عن التوجيه حسب المراحل التعليمية بدرجة متوسطة عموما

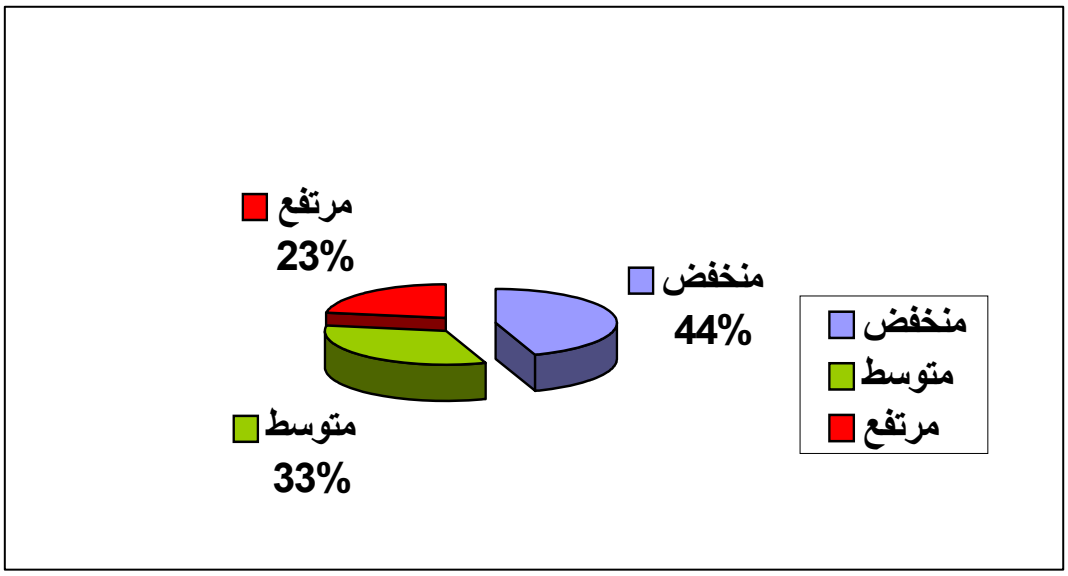
والشئ الملاحظ من المراحل الثلاث أن درجة الرضا عن خطة التوجيه المدرسي رغم الخبرة والمكتسبات البعدية والتوافق بقيت متمركزة في الوسط حيث بلغت 55.93 مما بين درجة الثبات والاستقرار في عدم الرضا الكلي لهذه الخطة التوجيهية المعتمدة في النظام التربوي الجزائري .

جدول رقم20 يبين مستوى الرضا عن خطة التوجيه المدرسي حسب متغير الجنس

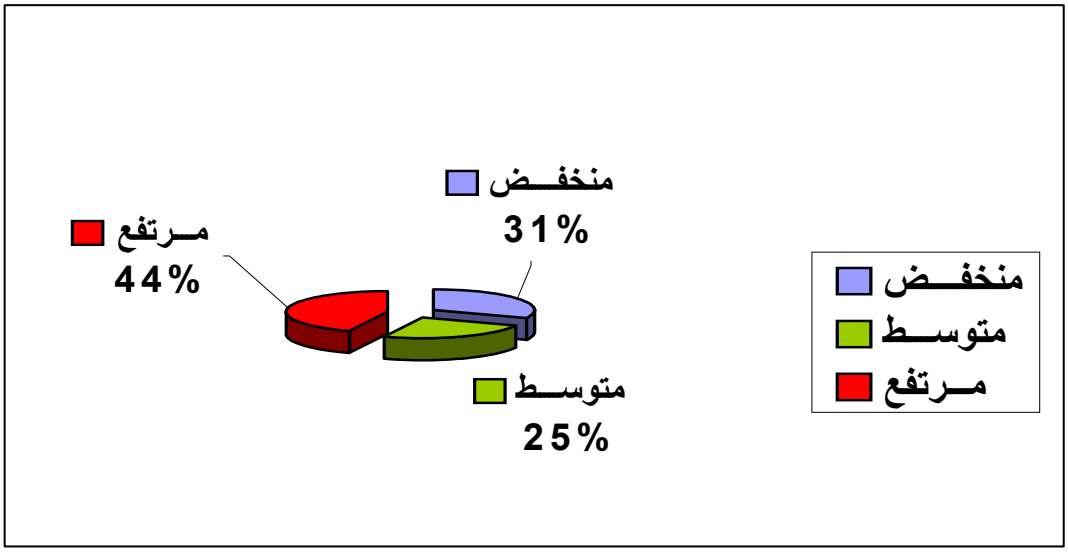
الجنس / مستوى الرضا	جنس الذكور M		جنس الإناث F		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
53---119 منخفض	417	44.59	308	31.26	725	37.76
120---199 متوسط	307	32.83	244	24.77	551	28.69
200---265 مرتفع	211	22.56	433	43.95	644	33.54
المجموع	935	99.98	985	99.98	1920	99.99
$كا^2$	77.11		82.24		79.67	
مستوى الدلالة	0.05		0.01		0.05	

من تحليل نتائج الجدول رقم20 يتبين لنا أن نسبة كبيرة من تلاميذ المرحلة الثانوية فئة الذكور رضاهم عن خطة التوجيه المدرسي منخفضة بنسبة 44.59 بينما الدرجة المتوسطة للرضا فقد بلغت32.83 أما الباقون من فئة الذكور فكانت نسبة رضاهم مرتفعة وقد بلغت 22.56 . وبتطبيق $كا^2$ تبين ان هناك فروق قدرت درجتها ب77.11 وهي قيمة دالة عند مستوى0.05 . أما فيما يخص فئة الإناث فقد كانت درجة رضاهن مرتفعة حيث بلغت 43.95 أما اللواتي كن غير راضيات عن خطة التوجيه المدرسي فقد بلغت31.26 أما باقي التلميذات فكان رضاهن عن خطة التوجيه متوسطة حيث بلغت نسبة التوسط 24.77 . وبتطبيق $كا^2$ تبين لنا أن هناك فروقا قدرت درجتها ب82.24 وهي قيمة دالة عند مستوى0.01 . والملاحظ أن مجموع الفئتين ذكور وإناث من تلاميذ المرحلة الثانوية كانوا غير راضين عن خطة التوجيه المدرسي المعتمدة في النظام التربوي بلغت أعلى نسبه 37.76 .وعليه فان نسبة عدم الرضا عن خطة التوجيه المدرسي عند جنس الذكور بلغت 58 % .بينما بلغت عند جنس الإناث 48 % حسب المخطط المدون أعلاه .

ويمكن تمثيل هذه المعطيات الخاصة بالجدول رقم 20 بيانيا بالشكلين التالين :



شكل رقم 01 يبين مستوى الرضا عند الذكور حسب النتائج المدونة في الجدول رقم 25



شكل رقم 02 يبين مستوى الرضا عند الإناث حسب النتائج المدونة في الجدول رقم 25

- الفرضية الثانية : توجد فروق بيت الجنسين في درجة الرضا عن التوجيه المدرسي حسب متغير الشعبة والمرحلة :

بعد التأكد من تجانس العينات تم تطبيق اختبار(ت t) وتم التوصل إلى النتائج التالية :

وجود فروق بين الجنسين في درجة الرضا عن التوجيه المدرسي إذ أن حساب الدلالة لاختبار (ت t)

مساوية ل2.572 عند مستوى الدلالة 0.08 وهي دلالة قوية عن وجود فروق بين فئتي الذكور والإناث في درجة الرضا

في شعبة التكنولوجيا .كما بينت النتائج أيضا عن وجود فروق بين الجنسين في شعبة الآداب حسب الدلالة لاختبار (ت t) مساوية ل1.399عند مستوى الدلالة 0.01 وهي أيضا دلالة قوية .

أما في شعبة العلوم التجريبية فقد بينت الدراسة عن وجود فروق سلبية في درجة الرضا عن التوجيه المدرسي حسب الدلالة لاختبار (ت t)مساوية ل 555.- عند مستوى الدلالة 0.53 .مما يبين ان كلا الفئتين لها رضا عن خطة التوجيه

جدول رقم 21 يبين الفروق بين الجنسين في مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي حسب متغير الشعبة

المتغيرات / الشعبة	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	ت t	مدى الفروق	مستوى الدلالة
شعبة الآداب	56.0000	69.3109	1.399	.297	0.014
شعبة العلوم	-51.3333	160.2883	-.555	.635	0.53
شعبة التكنولوجيا	21.3333	14.3643	2.572	.124	0.08

وللتأكيد الفروق بين الجنسين في درجة الرضا عن التوجيه المدرسي حسب متغير الشعبة والمرحلة :

فقد حاول الباحث أن يتأكد من اثر عامل الرضا في الفرق الملاحظ بين فئة الذكور وفئة الإناث فيما يتعلق بالشعبة و المرحلة التعليمية وذلك بحساب الفرق عن طريق تحليل التباين بين الجنسين كما هو موضح في الجدول الموالي

جدول رقم22 بين التباين بين الجنسين في درجة الرضا عن التوجيه المدرسي حسب متغير الشعبة

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعان	F	مستوى الدلالة a
الجنس	54.886	71	.243	.955	0.579
الشعبة	138.182	71	1.907	101.403	.001
المرحلة	120.000	71	.724	1.562	0.012

لقد تم التأكد من الفرق الملاحظ في الرضا عن خطة التوجيه المدرسي بين الجنسين على مستوى متغير الشعبة وهو فرق عال جدا حيث F=101.403 وهو دال عند مستوى a=0.001 .أما على مستوى متغير المرحلة التعليمية فكان الفرق واضحا

حيث F=1.562 وهي دالة عند مستوى a=0.01 وفيما يخص متغير الجنس فالفرق ضعيف حيث F=0.955 وهي دالة عند مستوى0.57 . والملاحظ أن درجة التباين بين الجنسين في مستوى الرضا عن التوجيه واضحة على مستوى الشعبة والمرحلة ولكنها غير واضحة على مستوى فئة الذكور والإناث ,

2- عرض ر نتائج فرضيات التوافق الدراسي وما يتبعها من ارتباطات وفروق وتباينات بين الجنسين :

يتضمن هذا المحور عرض وتحليل النتائج حسب الفرضيات التالية:

- الفرضية الثالثة : خطة التوجيه المدرسي المتبعة تحقق التوافق الدراسي حسب متغير الشعبة والمرحلة والجنس .

جدول رقم23 يبين تحقيق التوافق حسب متغير الشعبة

الشعبة / الفئات	F / L شعبة الآداب		F/ S شعبة العلوم		F /T شعبة التكنولوجيا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
113---50	112	15.55	93	10.56	71	22.18	276	14.37
187---114	427	59.30	496	56.36	166	51.87	1089	56.71
250---188	181	25.13	291	33.06	83	25.93	555	28.90
المجموع	720	99.98	880	99.98	320	99.98	1920	99.98
$كا^2$	69.97		74.05		67.01		82.10	
مستوى الدلالة	0.05		0.01		0.05		0.01	

من تحليل الجدول رقم يتضح لنا جليا إن اغلب تلاميذ الشعبة الأدبية لهم درجة توافق متوسطة قدرت ب 59.30 بينما الذين لهم درجة توافق عالية في هذه الشعبة هي25.13 والباقي من تلاميذ هذه الشعبة لهم درجة توافق ضعيفة قدرت ب15.55 . أما شعبة العلوم التجريبية فكانت درجة توافقهم الدراسي متوسطة حيث بلغت56.36 ,بينما الذين حققوا درجة توافق عالية في هذه الشعبة كانت نسبتهم33.06 والباقي من تلاميذ هذه الشعبة درجة توافقهم منخفضة قدرت ب10.56 , والملاحظ أن اغلب تلاميذ المرحلة الثانوية باختلاف شعبها كانت درجة توافقهم الدراسي متوسطة بلغت في المجموع 56.71 بينما التلاميذ الذين حققوا درجة توافق عالية فكانت نسبتهم 28.90 والباقي توافقهم منخفض قدر ب14.37

جدول رقم 24 يبين تحقيق التوافق حسب متغير المرحلة التعليمية

المرحلة / الفئات	المرحلة التعليمية						المجموع	
	1AS	النسبة	2AS	النسبة	3AS	النسبة	ك	النسبة
113---50	148	30.83	173	22.79	113	16.59	434	22.60
187---114	224	46.66	406	53.49	416	61.08	1046	54.47
250---188	108	22.50	180	23.71	152	22.32	440	22.91
المجموع	480	99.99	759	99.99	681	99.99	1920	99.98
$كا^2$	69.84		72.06		78.11		72.39	
مستوى الدلالة	0.05		0.05		0.05		0.05	

من تحليل الجدول الخاص بالتوافق في مرحلة التعليم الثانوي بسنواتها الثلاث بينت لنا نتائج الدراسة الميدانية مايلي :

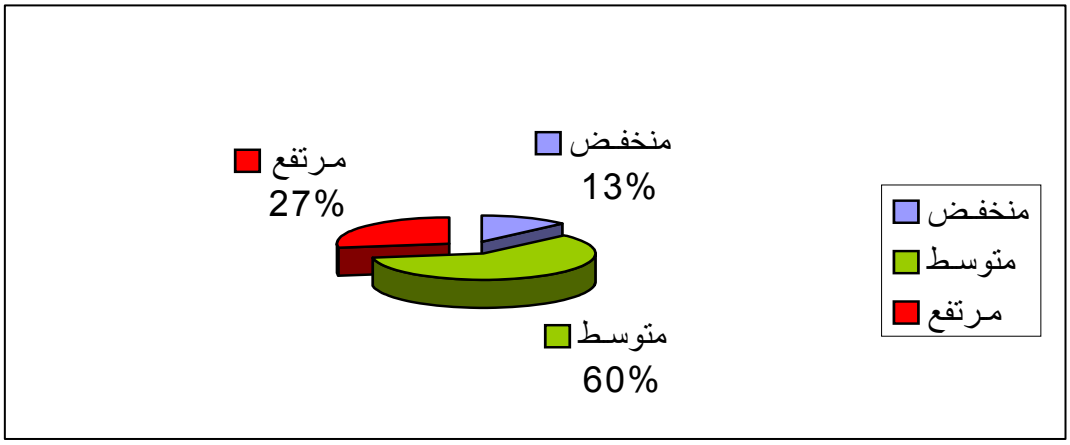
اغلب تلاميذ المرحلة الأولى 1AS حققوا توافقا دراسيا متوسطا بلغت نسبته 46.66 أما الذين كانت درجة توافقهم منخفضة في هذه المرحلة فنسبتهم30.83 وهي نسبة معتبرة , أما الباقي من تلاميذ هذه المرحلة والذي حققوا توافقا دراسيا عاليا فكانت نسبتهم22.50 . أما تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الثانوي 2AS فكانت نسبة توافقهم الدراسي متوسطة أيضا قدرت ب53.49 والباقي كانت تتراوح بين درجة توافق عالية نسبتها23.71 , ودرجة توافق دراسي منخفضة نسبتها22.79 . وفيما يخص تلاميذ المرحلة الثالثة من التعليم الثانوي 3AS فقد

حققوا توافقا دراسيا متوسطا قدرت نسبته ب 61.08 اما التلاميذ الذين حققوا توافقا دراسيا عاليا في هذه المرحلة فنسبتهم22.32 والباقي من تلاميذ هذه المرحلة كان توافقهم منخفضا قدرت نسبته ب 16.59 .ونستنتج من هذه المرحلة أن درجة التوافق الدراسي في المراحل الثلاث كانت متوسطة حيث بلغت في المجموع54.47تليها نسب متقاربة حيث بلغت درجة التوافق الدراسي العالية33.91 بينما بلغت درجة التوافق الدراسي المنخفض22.60

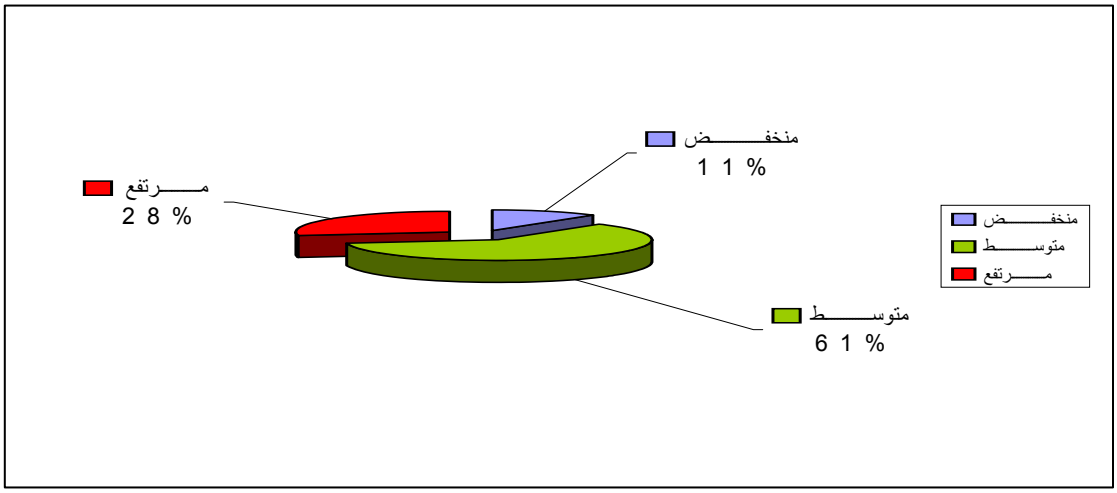
جدول رقم 25 يبين تحقيق التوافق حسب متغير الجنس

الجنس / مستوى التوافق	جنس الذكور M		جنس الإناث F		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
113---50 منخفض	122	12.81	110	11.36	232	12.08
187---114 متوسط	569	59.76	589	60.84	1158	60.31
250---188 مرتفع	261	27.41	269	27.78	530	27.60
المجموع	952	99.98	968	99.98	1920	99.99
$كا^2$	72.57		88.62		80.59	
مستوى الدلالة	0.05		0.01		0.01	

من تحليل الجدول رقم25 تظهر لنا نتائج الدراسة التطبيقية أن نسبة كبيرة من تلاميذ المرحلة الثانوية فئة الذكور كانت درجة توافقهم الدراسي متوسطة حيث بلغت نسبة التوسط59.76 أما اللذين كانت درجة توافقهم عالية فقد بلغت 27.41 والباقي من فئة الذكور كان توافقهم الدراسي منخفض حيث بلغت نسبته 12.81 . أما فئة الإناث فكان توافقهن الدراسي متوسط أيضا حيث بلغت نسبته 60.84 أما اللواتي كان لهن توافق دراسي مرتفع كانت نسبته27.78 والباقي من فئة الإناث كان توافقهن منخفض بنسبة 11.36. والملاحظة المستخلصة من نتائج هذا الجدول أن هناك تقاربا في النسب بين الفئتين وعلى العموم أن النسبة العامة للتوافق الدراسي عند الفئتين كانت متوسطة بنسبة60.31 بينما وصلت درجة التوافق الدراسي العالية عند الفئتين الى27.60 والباقي كانت درجة توافقهم منخفضة بنسبة 12.08 . ويمكن تمثيل هذه المعطيات الخاصة بالجدول رقم 20 بيانيا بالشكلين التالين :



شكل رقم 03 يبين مستوى التوافق عند الذكور حسب النتائج المدونة في الجدول رقم 25



شكل رقم 04 يبين مستوى التوافق عند الإناث حسب النتائج المدونة في الجدول رقم 25

- الفرضية الرابعة : توجد علاقة ارتباطيه بين الرضا عن التوجيه المدرسي والتوافق الدراسي حسب متغير الشعبة والمرحلة والجنس .والجدول الموالي يبين ذلك :

جدول رقم26 يبين العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه والتوافق الدراسي حسب متغير الشعب

الشعبة / الارتباط بين الرضا والتوافق	شعبة الآداب	شعبة العلوم	شعبة التكنولوجيا
	معامل الارتباط Pearson	معامل الارتباط Pearson	معامل الارتباط Pearson
متوسط الدرجات Moyenne	240.000	293.333	106.66
الانحراف المعياري Ecart-type	165.58	291.517	51.73
العينة N	720	880	320
الارتباط Corrélation	-57	1,000*	-72
مستوى الدلالة Niveau de signification	/	0.05	/

من تحليل الجدول رقم 26 الخاص بالارتباط عند بيرسونPearson بين متغير الرضا عن خطة التوجيه المدرسي المستقل و ومتغير التوافق الدراسي التابع أظهرت النتائج أن هناك ارتباط قوي بينهما في شعبة العلوم بدرجة *1,000 عند مستوى الدلالة 0.05 بينما يوجد ارتباط سلبي بين المتغير فيكل من شعبة الآداب وشعبة التكنولوجيا .

أما فيما يخص الارتباط بين متغير الرضا عن التوجيه والتوافق الدراسي حسب متغير المرحلة التعليمية فقد بينت النتائج مايلي :

- يوجد ارتباط ايجابي قوي بين المتغيرين في المرحلة الأولى من التعليم الثانوي0.79 وهي دالة عند مستوى0.05
- يوجد ارتباط ايجابي قوي بين المتغيرين في المرحلة الثانية من التعليم الثانوي0.98 وهي دالة عند مستوى0.05
- يوجد ارتباط ايجابي قوي بين المتغيرين في المرحلة الثالثة من التعليم الثانوي0.91 وهي دالة عند مستوى0.05

والجدول الموالي يوضح هذه العلاقة الارتباطية حسب بيرسون Pearsonبين متغير الرضا عن خطة التوجيه المدرسي والتوافق الدراسي حسب المرحلة التعليمية .

جدول رقم27 يبين العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه والتوافق الدراسي حسب متغير المرحلة التعليمية

التكرارات / الارتباط بين الرضا والتوافق	المرحلة التعليمية		
	1AS	2AS	3AS
	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson
متوسط الدرجات Moyenne	160.000	253.000	227.000
الانحراف المعياري Ecart-type	117.89	135.125	151.83
العينة N	480	759	681
الارتباط Corrélation	0.79	0.98	0.91
مستوى الدلالة Niveau de signification	0.05	0.05	0.05

كما بينت الدراسة الميدانية أن هناك ارتباط بين الرضا عن خطة التوجيه المدرسي والتوافق الدراسي في المرحلة الثانوية حسب متغير الجنس فقد وصلت درجة الارتباط حسب يرسون Pearson عند فئة الذكور إلى 0.79 وهي دالة عندمستوى0.05 . أما عند فئة الإناث فقد أظهرت الدراسة أن هناك ارتباطا بين المتغيرين درجته حسب يرسون Pearson 0.86 وهي دالة عند مستوى 0.05 . حيث يلاحظ من هذه النتائج أن درجة الارتباط عند الفئتين ايجابية ومتقاربة والجدول الموالي يوضح ذلك .

جدول رقم 28 يبين العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه والتوافق الدراسي حسب متغير الجنس

التكرارات / الارتباط بين الرضا والتوافق	جنس الذكور M	جنس الإناث F
	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson
متوسط الدرجات Moyenne	317.333	322.66
الانحراف المعياري Ecart-type	228.76	243.96
العينة N	952	968
الارتباط Corrélation	0.99	0.86
مستوى الدلالة Niveau de signification	0.05	0.05

- الفرضية الخامسة: توجد فروق بين الجنسين في درجة التوافق الدراسي حسب متغير الشعبة والمرحلة :

جدول رقم29 فروق بين الجنسين في درجة التوافق الدراسي حسب متغير الشعبة

المتغيرات	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	ت t	مدى الفروق	مستوى الدلالة
شعبة الآداب	240.0000	165.5808	-1.402	.193	.296
شعبة العلوم	293.3333	201.5101	2.085	.172	.253
شعبة التكنولوجيا	106.6667	51.73333	2.023	.180	.060

تشير النتائج حسب الجدول رقم29 إلى وجود فروق بين الجنسين في درجة التوافق الدراسي حسب متغير الشعبة إذ أن حساب الدلالة لاختبار (ت t) مساوية ل2.085 عند مستوى الدلالة0.25 وهذا مؤشر واضح للفرق بين الفئتين في درجة التوافق الدراسي . كما بينت نتائج الدراسة عن وجود فروق في التوافق الدراسي في شعبة التكنولوجيا حيث أعطت دلالة حسب اختبار (ت t) مساوية ل 2.023 عند مستوى الدلالة0.060 وهو أيضا مؤشر دال على الفروق بين الجنسين في درجة التوافق الدراسي .كما بينت نتائج الدراسة عن وجود فروق سلبية بين الفئتين في شعبة الآداب حيث أعطت دلالة حسب اختبار (ت t) مساوية ل 1.402- عند مستوى الدلالة 296.

ولتأكيد الفروق بين الجنسين في درجة التوافق الدراسي حسب متغير الشعبة والمرحلة والجنس :

فقد حاول الباحث أن يتأكد من اثر عامل التوافق في الفرق الملاحظ بين فئة الذكور وفئة الإناث فيما يتعلق بالشعبة و المرحلة التعليمية والجنس وذلك بحساب الفرق عن طريق تحليل التباين بين الجنسين كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم30 يبين الفروق بين الجنسين بالتباين في درجة التوافق الدراسي حسب متغير الجنس و الشعبة والمرحلة

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة a
الجنس	442185.504	1	442185.504	1.521	.219
الشعبة	58997583.2	2	29498791.5	1325.573	.000
المرحلة	368534.875	2	184267.432	.630	.534

لقد تم التأكد من الفرق الملاحظ في درجة التوافق الدراسي بين فئتي الذكور والإناث حسب متغير الشعبة وهو فرق وهو فرق عال جدا حيث كانت F=1325.573 وهي منعدمة الدلالة 0.000 . أما على مستوى متغير المرحلة التعليمة فكان الفرق مساويا حسب ف F=0.630 وهي دالة عند مستوى0.534 . أما على مستوى الجنس فالفرق كان واضحا حيث ف كانت مساوية ل F1.521 وهي دالة عند مستوى0.219

ونستنتج أن الفروق بين الفئتين واضحة جدا على مستوى الجنس والمرحلة ومؤشر الفرق واضح على مستوى الشعبة ولكن بدلالة منعدمة .

3- عرض نتائج فرضيات تحقيق الذات وما يتبعها من ارتباطات وفروق وتباينات بين الجنسين :

يتضمن هذا المحور عرض وتحليل النتائج حسب الفرضيات التالية:

- الفرضية السادسة : خطة التوجيه المدرسي المتبعة تحقق الذات حسب متغير الشعبة والمرحلة والجنس

جدول رقم31 يبين تحقيق الذات حسب متغير الشعبة

الشعبة / الفئات	F / L شعبة الآداب		F/ S شعبة العلوم		F /T شعبة التكنولوجيا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
منخفض 41---72	217	30.13	102	11.59	107	33.43	426	22.18
متوسط 73---92	411	57.08	521	59.20	159	49.68	1091	56.82
مرتفع93---123	92	12.77	257	29.20	54	16.87	403	20.98
المجموع	720	99.99	880	99.99	320	99.98	1920	99.98
كا^2	69.85		70.79		83.11		74.58	
مستوى الدلالة	0.05		0.05		0.01		0.05	

من نتائج الجدول رقم31 يتبين لنا اغلب تلاميذ المرحلة الثانوية شعبة الآداب قد حققوا ذواتهم بدرجة متوسطة بلغت نسبتها 57.08 ومنهم من كان تحقيق ذواتهم منخفض بنسبة30.13 أما بقية تلاميذ الشعبة الأدبية حققوا ذواتهم بدرجة عالية بلغت نسبتها 12.77 . أما فيما يخص شعبة العلوم التجريبية فقد حقق تلامذتها ذواتهم بدرجة متوسطة أيضا بلغت نسبتها59.20 , ومنهم من حقق ذاته بدرجة عالية بلغت نسبتها29.20 والباقي من تلاميذ هذه الشعبة كان تحقيق ذواتهم منخفض جدا بلغت نسبته 11.59 ومن نتائج الدراسة تبين لنا أن تلاميذ الشعبة التكنولوجية كانت درجة تحقيق ذواتهم متوسطة بلغت نسبتها49.68 تليها الدرجة المنخفضة وبلغت نسبتها33.43 أما باقي تلاميذ هذه الشعبة فقد حققوا ذواتهم بدرجة عالية بنسبة16.87 . والملاحظة العامة أن اغلب تلاميذ المرحلة الثانوية في جميع قد حققوا ذواتهم بدرجة متوسطة بنسبة عامة قدرت ب56.82 بينما ما تبقى من مجموع التلاميذ انقسموا إلى فئة حققت ذاتها بدرجة عالية عامة هي20.98 أما الفئة الثانية فكان تحقيق ذاتها منخفض بنسبة عامة قدرت ب 22.18 . والملاحظ أيضا أن شعبة العلوم كانت أكثر حضا في تحقيق الذات بالنسبة إلى شعبة الآداب وشعبة التكنولوجيا وهذا يرجع إلى طبيعة خطة التوجيه المدرسي المتبعة في النظام التربوي ,

جدول رقم32 يبين تحقيق الذات حسب متغير المرحلة التعليمية

المرحلة / الفئات	المرحلة التعليمية						المجموع	
	1AS	النسبة	2AS	النسبة	3AS	النسبة	المجموع	النسبة
منخفض 41---72	113	23.54	134	17.65	144	21.14	391	20.36
متوسط 73---92	292	60.83	402	52.96	320	46.98	1014	52.81
مرتفع 93---123	75	15.62	223	29.38	217	31.86	515	26.82
المجموع	480	99.99	759	99.99	681	99.98	1920	99.99
$كا^2$	76.45		70.61		78.84		75.45	
مستوى الدلالة	0.01		0.05		0.01		0.01	

من قراءة الجدول رقم32 يتبن لنا أن اغلب تلاميذ المرحلة الأولى 1AS من التعليم الثانوي قد حققوا ذواتهم بدرجة متوسطة بنسبة60.83 وبعض تلاميذ هذه المرحلة كان تحقيق ذواتهم منخفضا بنسبة23.54 أما باقي تلاميذ هذه المرحلة فقد حققوا ذواتهم بدرجة عالية قدرت نسبتها ب 15.62 .

أما تلاميذ المرحلة الثانية 2AS من التعليم الثانوي فقد حققوا ذواتهم بدرجة متوسطة بلغت نسبتها52.96 وتليها درجة التلاميذ الذين حققوا ذواتهم بدرجة عالية بلغت نسبتها29.38 والباقي من تلاميذ هذه المرحلة كان تحقيق ذواتهم منخفضا بنسبة 17.65 .

وفيما يخص تلاميذ المرحلة الثالثة 3AS من التعليم الثانوي نجد أن اغلب التلاميذ حققوا ذواتهم بدرجة متوسطة بلغت نسبتها 46.98 أما اللذين حققوا ذواتهم بدرجة عالية فنسبتهم31.86 والباقي من تلاميذ هذه المرحلة كان تحقيق ذواتهم منخفضا بنسبة 21.14 ونستنتج أن أغلبية التلاميذ بمختلف مراحل التعليم الثانوي حققوا ذواتهم بنسبة عامة بلغت52.81 .كم نجد من بين

تلاميذ المرحلة الثانوية من حققوا ذواتهم بدرجة عالية بلغت نسبتها26.82 والباقي كان تحقيق ذواتهم منخفضا بنسبة20.36 وإذا كان أغلبية التلاميذ حققوا ذواتهم بدرجة متوسطة فهذا يعود إلى خطة التوجيه المتبعة .

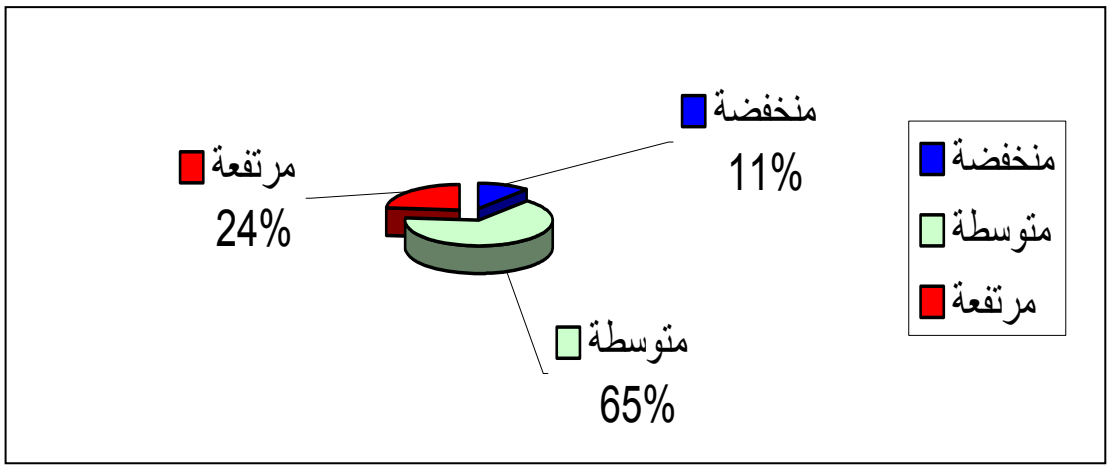
جدول رقم 33 يبين تحقيق الذات حسب متغير الجنس

الجنس / الفئات	جنس الذكور M		جنس الإناث F		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
منخفض 41---72	109	11.44	127	13.11	236	12.29
منخفض 73---92	618	64.91	564	58.26	1182	61.56
متوسط 93---123	225	23.63	277	28.61	502	26.14
المجموع	952	99.98	968	99.98	1920	99.99
$كا^2$	76.53		71.73		73.86	
مستوى الدلالة	0.05		0.05		0.05	

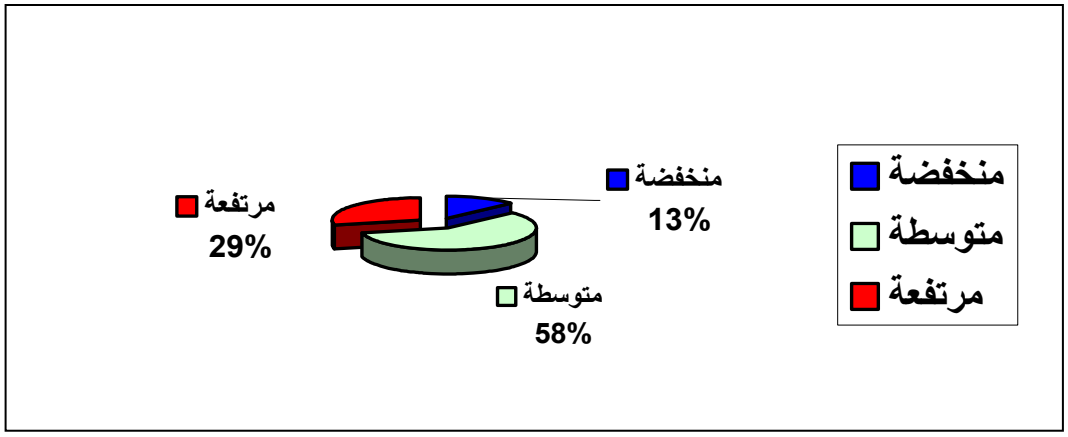
من تحليل نتائج الدراسة الميدانية والمتمثلة في الجدول رقم33 يتبين لنا أن نسبة كبيرة من تلاميذ المرحلة الثانوية فئة الذكور قد حققوا ذواتهم بدرجة متوسطة بلغت نسبتها64.91 بينما اللذين حققوا ذواتهم بدرجة عالية فكانت نسبتهم23.63 والباقي من تلاميذه الفئة كان تحقيق ذواتهم منخفضا .

أما فئة الإناث فقد حققن ذواتهن بدرجة متوسطة أيضا حيث بلغت نسبتها58.26 أما من حققن ذواتهن بدرجة عالية فقد بلغت نسبتهن 28.61 والباقي من تلميذات هذه الفئة حققن ذواتهن بدرجة منخفضة بلغت نسبتها 13.11

والملاحظ أن هناك تقارب في تحقيق الذات بدرجة متوسطة عامة بين الفئتين بلغت نسبتها61.56 بينما النسبة العامة العالية بلغت 26.14 والباقي من الفئتين حققن ذواتهم بدرجة منخفضة بلغت نسبتها12.29 وهذا يؤكد النتائج السابقة في توسط تحقيق الذات عند الجنسين ويفترض أن يكون له ارتباط بخطة التوجيه المدرسي . ويمكن تمثيل هذه المعطيات الخاصة بالجدول رقم 33 بيانيا بالشكلين التالين



شكل رقم5 يبين تحقيق الذات عند الذكور حسب النتائج المدونة في الجدول رقم 33



شكل رقم 06 يبين تحقيق الذات عند الإناث حسب النتائج المدونة في الجدول رقم33

- الفرضية السابعة: توجد علاقة ارتباطيه بين الرضا عن التوجيه المدرسي وتحقيق الذات حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمية والجنس .

جدول رقم34 يبين العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه وتحقيق الذات حسب متغير الشعبة

الشعبة / الارتباط بين الرضا والذات	F / L شعبة الآداب	F/ S شعبة العلوم	F /T شعبة التكنولوجيا
	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson
متوسط الدرجات Moyenne	240.000	293.33	1060.66
الانحراف المعياري Ecart-type	345.50	291.51	93.751
العينة N	720	880	320
الارتباط Corrélation	- 002	0.98	0.16
مستوى الدلالة Niveau de signification	/	0.05	0.03

من قراءة الجدول رقم الخاص بالارتباط بين الرضا عن التوجيه المدرسي ومتغير تحقيق الذات بواسطة بيرسون Pearsonعند تلاميذ المرحلة الثانوية شعبة الآداب دلت النتائج على وجود ارتباط سلبي بين المتغيرين قدرت درجته ب002 – بدون دلالة إحصائية .

أما في شعبة العلوم التجريبية فقد دلت نتائج الدراسة الميدانية على وجود ارتباط ايجابي قوي بدرجة0.98 وهو دال عند مستوى 0.05 . كما دلت نتائج الدراسة أيضا على وجود ارتباط ايجابي ضعيف في شعبة التكنولوجيا قدرت درجته ب0.16 وهو دال عند مستوى 0.03 بين الرضا عن التوجيه وتحقيق الذات.

ونستنتج من هذا الارتباط القوي في شعبة العلوم التجريبية لان التوجيه المدرسي كان صائبا فيها , بينما في شعبة الآداب والتكنولوجيا فانه يفترض أن يكون هناك خلل في عملية التوجيه المدرسي .

جدول رقم35 يبين العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه وتحقيق الذات حسب متغير المرحلة التعليمية

المرحلة / الارتباط بين الرضا والذات	المرحلة التعليمية		
	1AS	2AS	3AS
	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson
متوسط الدرجات Moyenne	160.00	253.000	227.000
الانحراف المعياري Ecart-type	117.89	135.125	151.000
العينة N	480	759	681
الارتباط Corrélation	0.89	0.99	0.99
مستوى الدلالة Niveau de signification	0.05	0.02	0.02

أما فيما يخص الارتباط بين متغير الرضا عن التوجيه المدرسي وتحقيق الذات حسب متغير المرحلة التعليمية فقد دلت نتائج الدراسة على مايلي:

- يوجد ارتباط ايجابي قوي بين متغير الرضا عن التوجيه وتحقيق الذات في المرحلة الأولى1AS حسب يرسون Pearson قدرت درجته ب0.89 وهو دال عند مستوى0.05 .
- يوجد ارتباط ايجابي قوي بين متغير الرضا عن التوجيه وتحقيق الذات في المرحلة الثانية 2AS حسب يرسون Pearson قدرت درجته ب0.99 وهو دال عند مستوى0.02 .

- يوجد ارتباط ايجابي قوي بين متغير الرضا عن التوجيه وتحقيق الذات في المرحلة الثالثة 3AS حسب بيرسو Pearson قدرت درجته ب0.99 وهو دال عند مستوى0.02 .

والملاحظ انه توجد علاقة ارتباطيه ايجابية في جميع مراحل التعليم الثانوي بين متغير الرضا عن التوجيه المدرسي وتحقيق الذات

جدول رقم 36 يبين العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه وتحقيق الذات حسب متغير الجنس

الجنس / الارتباط بين الرضا والذات	جنس الذكور M	جنس الإناث F
	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson
متوسط الدرجات Moyenne	317.333	322.66
الانحراف المعياري Ecart-type	130.599	133.42
العينة N	952	968
الارتباط Corrélation	**1.00	0.86
مستوى الدلالة Niveau de signification	0.01	0.05

من قراءة الجدول رقم تبن النتائج الإحصائية للدراسة الميدانية على انه توجد علاقة ارتباطيه بين متغير الرضا عن التوجيه المدرسي في المرحلة الثانوية حسب متغير الجنس فقد وصلت درجة الارتباط حسب برسونPearson عند فئة الذكور إلى 1.00 وهي ايجابية قوية دالة عند مستوى0.01 .أما عند فئة الإناث فكانت درجة الارتباط ايجابية بلغت درجتها 0.86 وهي دالة عند مستوى0.05

والملاحظ من نتائج هذه الدراسة أن هناك ارتباط ايجابي بين درجة الرضا عن التوجيه وتحقيق الذات عند تلاميذ المرحلة الثانوية فئة الذكور وفئة الإناث .

- الفرضية الثامنة : توجد فروق بين الجنسين في درجة تحقيق الذات حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمية .

و الجدول رقم 37يبين الفروق بين الجنسين في درجة تحقيق الذات حسب متغير الشعبة

المتغيرات	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	ت t	مدى الفروق	مستوى الدلالة
شعبة الآداب	240.0000	160.7389	- 623	. 597	. 496
شعبة العلوم	293.3333	211.8498	1.757	. 221	. 575
شعبة التكنولوجيا	106.6667	52.5008	2.121	. 158	. 083

من تحليل الجدول رقم 37 يتبين لنا درجة الفروق بين الجنسين في تحقيق الذات في شعبة الآداب حسب اختبار ت t على أنها سلبية قدرت ب623 – بمستوى الدلالة 0.49 . أما في شعبة العلوم التجريبية فقد أعطت نتائج اختبار ت t 1.75 عند مستوى الدلالة 0.75 نتائج دالة على وجود فروق في تحقيق الذات بين الجنسين . وفي شعبة التكنولوجيا أعطت نتائج اختبار ت t على وجود فروق بين الجنسين قدرت ب2.12 عند مستوى الدلالة 0.08 .

و الجدول رقم38 يبين الفروق بين الجنسين في درجة تحقيق الذات حسب متغير المرحلة

المتغيرات	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	ت t	مدى الفروق	مستوى الدلالة
السنة الأولى 1AS	160.0000	115.8836	- 2.471	. 132	0.316
السنة الثانية 2AS	253.0000	136.4954	. 916	. 456	0.059
السنة الثالثة 3AS	227.0000	88.4251	- 1.786	. 216	0.376

و الجدول رقم39 يبين الفروق بين الجنسين في درجة تحقيق الذات حسب متغير الجنس

المتغيرات	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	ت t	مدى الفروق	مستوى الدلالة
فئة الذكور	317.3333	266.7664	- . 171	. 880	. 080
فئة الإناث	322.6667	222.0503			

من خلال تحليل بيانات الجدول رقم 39 يتضح لنا أن هناك فروقا سلبية ضعيفة بين فئة الذكور وفئة الإناث حسب درجة ت t 171 . – وهي دالة عند مستوى0.08 بين متغير الرضا عن التوجيه المدرسي وتحقيق الذات عند تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي .ولتأكيد الفروق بين الجنسين في درجة تحقيق الذات حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمية . فقد حاول الباحث أن يتأكد من اثر عامل الذات في الفرق الملاحظ بين فئة الذكور وفئة الإناث فيما يتعلق بالشعبة و المرحلة التعليمية والجنس وذلك بحساب الفرق عن طريق تحليل التباين بين الجنسين كما هو موضح في الجدول الموالي :

و الجدول رقم40 يبين الفروق بين الجنسين في درجة تحقيق الذات حسب متغير الجنس و الشعبة والمرحلة .

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة a
الجنس	415953.093	1	415953.093	3.878	0.050
الشعبة	20108596.9	2	10054298.5	591.617	0.000
المرحلة	16054.594	2	8027.297	0.073	0.929

من نتائج الجدول رقم تم التأكد من الفرق الملاحظ في درجة تحقيق الذات بين الجنسين حيث كان التباين كالتالي

- حسب متغير الجنس كان التباين واضحا حيث ف**F=3.878**وهي دالة عند مستوى**0.05** .
- وحسب متغير الشعبة كانت درجة التباين عالية جدا حيث ف **F=591.6** وهي منعدمة دالة الدلالة **0.000** .
- أما حسب متغير المرحلة فكانت درجة التباين ضعيفة حيث ف **F=0.07**وهي دالة عند مستوى**0.92**

4- عرض نتائج فرضيات الكفاية التحصيلية وما يتبعها من ارتباطات وفروق وتباينات بين الجنسين :

يتضمن هذا المحور عرض وتحليل النتائج حسب الفرضيات التالية:

- **الفرضية التاسعة** : خطة التوجيه المدرسي المتبعة تحقق الكفاية التحصيلية حسب متغير الشعبة والمرحلة والجنس

جدول رقم 41 يبين تحقيق الكفاية التحصيلية حسب متغير الشعبة

الشعبة / الفئات	F / L شعبة الآداب		F/ S شعبة العلوم		F /T شعبة التكنولوجيا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
84---14	410	56.94	427	48.52	162	50.62	999	52.03
210---85	239	33.19	354	40.22	99	30.93	692	36.04
280---211	71	09.86	99	11.25	59	18.43	229	11.92
المجموع	720	99.99	880	99.99	320	99.98	1920	99.99
$كا^2$	66.83		79.78		69.77		73.26	
مستوى الدلالة	0.05		0.01		0.05		0.01	

من قراءة نتائج الجدول رقم 41 يتبن لنا أن أغلب تلاميذ الشعبة الأدبية من المرحلة الثانوية حققوا نتائج ضعيفة بنسبة 56.94 بينما الذين حققوا نتائج متوسطة بلغت نسبتهم33.19 والباقي من تلاميذ هذه الشعبة كانت نتائجهم التحصيلية مرتفعة بلغت نسبتها09.86 .أما فيما يخص شعبة العلوم التجريبية فكانت نتائجهم التحصيلية ضعيفة أيضا بنسبة48.52 أما التلاميذ اللذين حققوا نتائج متوسطة في هذه الشعبة بلغت نسبتها 40.22 والباقي من تلاميذ هذه الشعبة حققوا نتائج مرتفعة بلغت نسبتها11.25 .

ومن تحليل هذا الجدول تبين أن تلاميذ شعبة التكنولوجيا قد حققوا نتائج تحصيلية ضعيفة أيضا بلغت نسبتها 50.62 أما التلاميذ اللذين حققوا نتائج متوسطة في هذه الشعبة بلغت نسبتها3093 . والباقي من تلاميذ هذه الشعبة حققوا نتائج مرتفعة بلغت نسبتها 18.43 .

ونستنتج من دراسة هذه النتائج أن أغلبية تلاميذ المرحلة الثانوية بجميع الشعب كانت نتائجهم التحصيلية منخفضة بنتيجة عامة قدرت ب52.03 , أما التلاميذ اللذين حققوا نتائج متوسطة بشكل عام في جميع الشعب بلغت نسبتها عموما36.04 والباقي حققوا نتائج مرتفعة ولكنها قليلة حيث بلغت نسبتها 11.92 مما بين خطة التوجيه المدرسي لم تحقق الكفاية التحصيلية في جميع الشعب مما بين أن يفترض وجود خلل في هذه الخطة .

جدول رقم42 يبين تحقيق الكفاية التحصيلية حسب متغير المرحلة التعليمية

المرحلة / الفئات	المرحلة التعليمية						المجموع	
	1AS	%	2AS	%	3AS	%	ك	%
منخفضة 14---84	225	46.87	395	52.04	323	47.43	943	49.11
متوسطة 85---210	168	35.00	244	32.14	212	31.13	624	32.50
مرتفعة 211---280	87	18.12	120	15.81	146	21.43	353	18.38
المجموع	480	99.99	759	99.99	681	99.99	1920	99.99
كا^2	74.99		69.93		69.39		71.77	
مستوى الدلالة	0.01		0.05		0.05		0.01	

من تحليل الجدول رقم 42 تبن لنا النتائج أن تلاميذ المرحلة الأولى1AS من التعليم الثانوي قد حققوا نتائج ضعيفة قدرت نسبتها46.87 أما التلاميذ اللذين حققوا نتائج متوسطة في هذه المرحلة فقد بلغت نسبتها35.00 والباقي من تلاميذ هذه المرحلة حققوا نتائج عالية بنسبة18.12 .

أما تلاميذ المرحلة الثانية2AS فقد كانت نتائجهم التحصيلية متوسطة أيضا بلغت نسبتها52.04 . واللذين حققوا نتائج متوسطة من تلاميذ هذه المرحلة بلغت نسبتهم32.14 والباقي من تلاميذ هذه المرحلة حققوا نتائج عالية بنسبة15.81 . ومن تحليل هذا الجدول نجد ان تلاميذ المرحلة الثالثة 3AS قد حققوا نتائج ضعيفة بلغت نسبتها47.43 . اما التلاميذ اللذين حققوا نتائج متوسطة فقد بلغت نسبتهم 31.13 والباقي من تلاميذ هذه المرحلة حققوا نتائج عالية بلغت نسبتها 21.43 ,

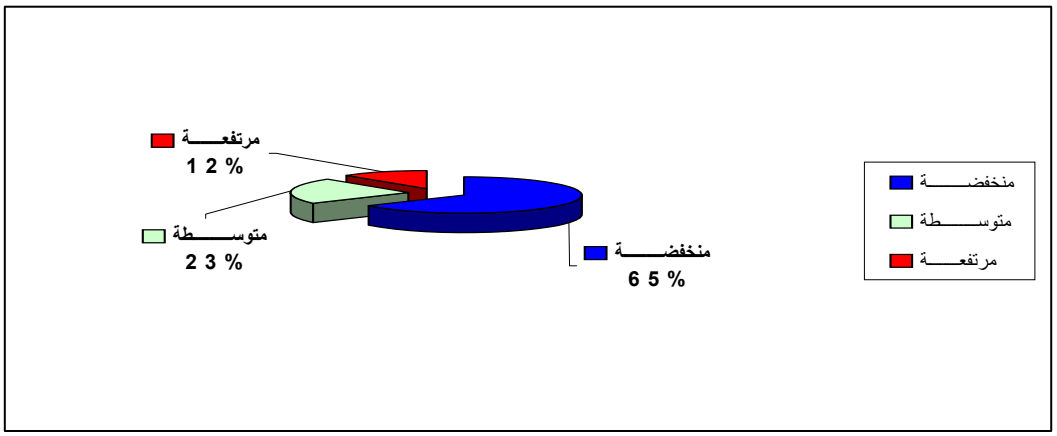
ونستنتج من هذا الجدول عموما أن أغلب تلاميذ المراحل الثلاث حققوا نتائج ضعيفة بنسبة49.11 . اما اللذين حققوا نتائج متوسطة بمختلف المراحل الثلاث فقد بلغت نسبتها عموما32.50 . أما الباقي من تلاميذ المراحل الثلاث فقد حققوا نتائج عالية بنسبة عامة قدرت ب18.38 .

من هذا نستنتج أن نتائج مراحل التعليم الثانوي الثلاث دعمت نتائج الشعب الثلاث مما بين أن خطة التوجيه لم تحقق الكفاية التحصيلية حسب متغير الشعبة ومتغير المرحلة .

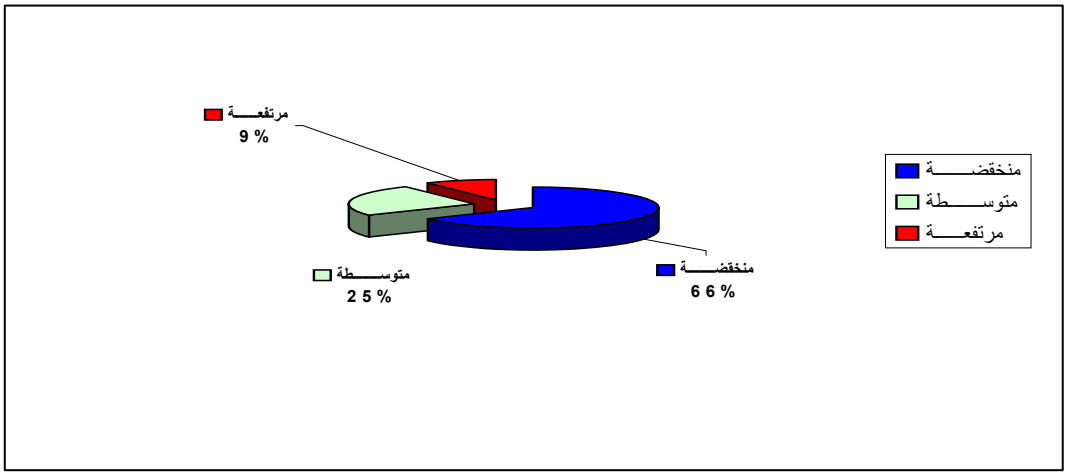
جدول رقم 43 يبين تحقيق الكفاية التحصيلية حسب متغير الجنس

الجنس / الفئات	جنس الذكور M		جنس الإناث F		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
منخفضة 14---84	619	65.02	638	65.90	1257	65.46
متوسطة 85---210	218	22.89	242	25.00	460	23.95
مرتفعة 211---280	115	12.07	88	09.09	203	10.57
المجموع	952	99.98	968	99.99	1920	99.98
$كا^2$	80.09		83.09		86.99	
مستوى الدلالة	0.01		0.01		0.01	

من قراءة الجدول رقم 43 يتبن لنا أن اغلب فئة الذكور من تلاميذ المرحلة الثانوية حققوا نتائج ضعيفة قدرت نسبتها 65.02 أما اللذين حققوا نتائج متوسطة من هذه الفئة بلغت نسبتهم22.89 , والباقي من فئة الذكور حققوا نتائج مرتفعةبنسبة12.07 أما فئة الإناث فقد حققن نتائج متوسطة أيضا بنسبة65.90 . أما اللواتي حققن نتائج متوسطة فبلغت نسبتهن25.00 , والباقي من هذه الفئة حققن نتائج مرتفعة بلغت نسبتها 09.09 . والشئ الملاحظ ان هناك تقاربا شديدا بين الفئتين في النتائج .كما نستنتج أيضا أن مجموع النتائج المحصل عليها عند الفئتين عموما قدرت نسبته ب 65.46 , أما اللذين حققوا نتائج متوسطة عموما فقد بلغت نسبتها عموما عند الفئتين ب23.95 والباقي من تلاميذ الفئتين حققوا نتائج مرتفعة عموما قدرت ب10.57 وهي نتيجة ضعيفة , هذه النتائج تدعم النتائج السابقة وتبن تلاميذ المرحلة الثانوية من مختلف الجنسين لم يحققوا الكفاية التحصيلية مما يؤكد ان خطة التوجيه المدرسي غير فاعلة في تحقيق الكفاية المطلوبة . ويمكن تمثيل هذه المعطيات الخاصة بالجدول رقم 43 بيانيا بالشكلين التالين :



شكل رقم 7 0 يبين تحقيق الكفاية التحصيلية عند الذكور حسب النتائج المدونة في الجدول 43



شكل رقم 08 يبين تحقيق الكفاية التحصيلية عند الإناث حسب النتائج المدونة في الجدول 43

- الفرضية العاشرة: توجد علاقة ارتباطيه بين الرضا عن خطة التوجيه المدرسي والكفاية التحصيلية حسب متغير الشعبة والمرحلة والجنس .

جدول رقم44 يبين العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه المدرسي وتحقيق الكفاية التحصيلية حسب متغير الشعبة

الشعبة / الارتباط بين الرضا والكفاية التحصيلية	F / L شعبة الآداب	F/ S شعبة العلوم	F /T شعبة التكنولوجيا
	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson
متوسط الدرجات Moyenne	240.000	293.33	106.66
الانحراف المعياري Ecart-type	345.50	291	93.75
العينة N	720	880	320
الارتباط Corrélation	-0.92	-0.22	-0.84
مستوى الدلالة Niveau de signification	/	/	/

من قراءة الجدول رقم 44 الخاص بالارتباط بين الرضا عن خطة التوجيه المدرسي وتحقيق الكفاية التحصيلية بواسطة بيرسونPearson عند تلاميذ المرحلة الثانوية حسب متغير الشعبة حيث دلت النتائج على وجود ارتباط سلبي بين المتغيرين

في شعبة الآداب ب0.92 – وشعبة العلوم ب 0.22 – وكذلك شعبة التكنولوجيا ب 0.84 – وعلى هذه النتيجة يفترض أن يكون هناك عامل آخر وراء هذا الضعف في درجة الكفاية التحصيلية غير عامل الرضا .

جدول رقم45 يبين العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه وتحقيق الكفاية التحصيلية حسب متغير المرحلة التعليمية

التكرارات / الارتباط بين الرضا والتوافق	المرحلة التعليمية		
	1AS	2AS	3AS
	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson
متوسط الدرجات Moyenne	160.000	253.000	227.000
الانحراف المعياري Ecart-type	117.59	135.12	151.000
العينة N	480	759	681
الارتباط Corrélation	-0.20	-0.25	-0.62
مستوى الدلالة Niveau de signification	/	/	/

ومن قراءة الجدول رقم45 الخاص بالارتباط بين الرضا عن خطة التوجيه المدرسي وتحقيق الكفاية التحصيلية بواسطة بيرسونPearson عند تلاميذ المرحلة الثانوية حسب متغير المرحلة التعليمية حيث دلت النتائج على وجود ارتباط سلبي بين المتغيرين في السنة الأولى 1AS ب0.20– والسنة الثانية ب 0.25 – وكذلك في السنة الثالثة ب 0.62 – وهذه النتيجة تؤكد النتيجة السابقة الخاصة بمتغير الشعبة وعلى هذه النتيجة يفترض أن يكون هناك عامل آخر وراء هذا الضعف في درجة الكفاية التحصيلية غير عامل الرضا .

جدول رقم 46 يبين العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه وتحقيق الكفاية التحصيلية حسب متغير الجنس

التكرارات / الارتباط بين الرضا والتوافق	جنس الذكور M	جنس الإناث F
	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson
متوسط الدرجات Moyenne	317.33	322.66
الانحراف المعياري Ecart-type	130.59	283
العينة N	952	968
الارتباط Corrélation	-0.50	-0.06
مستوى الدلالة Niveau de signification	/	/

ومن قراءة الجدول رقم 46 الخاص بالارتباط بين الرضا عن خطة التوجيه المدرسي وتحقيق الكفاية التحصيلية بواسطة بيرسون**Pearson** عند تلاميذ المرحلة الثانوية حسب متغير الجنس. دلت النتائج على وجود ارتباط سلبي بين المتغيرين عند فئة الذكور ب**0.50**– وكذلك عند فئة الإناث ب **0.06** – وهذه النتيجة تؤكد النتيجة السابقة الخاصة بمتغير الشعبة ومتغير المرحلة وعلى هذه النتيجة يفترض أن يكون هناك عامل آخر وراء هذا الضعف في درجة الكفاية التحصيلية غير عامل الرضا .

الفرضية الحادية عشرة :توجد فروق بين الجنسين في درجة الكفاية التحصيلية حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليم و الجدول رقم47 يبين الفروق في درجة تحقيق الذات حسب متغير الشعبة

المتغيرات	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	ت t	مدى الفروق	مستوى الدلالة
شعبة الآداب	240.0000	169.5022	.201	.227	0.20
شعبة العلوم	293.3333	172.2101	2.543	.126	0.27
شعبة التكنولوجيا	106.6667	51.9262	1.955	.190	0.07

من تحليل الجدول رقم 47 يتبين لنا درجة الفروق بين الجنسين في تحقيق الكفاية التحصيلية في شعبة الآداب حسب اختبار ت t على أنها ايجابية قدرت ب 201. بمستوى الدلالة 0.20 . أما في شعبة العلوم التجريبية فقد أعطت نتائج اختبار ت t 2.54 عند مستوى الدلالة 0.27 نتائج دالة على وجود فروق في تحقيق الكفاية بين الجنسين . وفي شعبة التكنولوجيا أعطت نتائج اختبار ت t على وجود فروق بين الجنسين قدرت ب1.95 عند مستوى الدلالة 0.07 .

و الجدول رقم 48يبين الفروق في درجة تحقيق الذات حسب متغير المرحلة

المتغيرات	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	ت t	مدى الفروق	مستوى الدلالة
السنة الأولى 1AS	160.0000	69.3470	- 1.388	0.33	0.26
السنة الثانية 2AS	353.0000	302.6004	1.015	0.41	0.10
السنة الثالثة 3AS	227.0000	89.4483	4.163	0.15	0.05

من تحليل الجدول رقم 48 يتبين لنا درجة الفروق بين الجنسين في تحقيق الكفاية التحصيلية في المرحلة الأولى1AS حسب اختبار ت t على أنها سلبية قدرت ب 1.388- بمستوى الدلالة 0.26 . أما في المرحلة الثانية 2AS فقد أعطت نتائج اختبار ت1.015 t وهي دالة عند مستوى 0.10 وهي نتائج دالة على وجود فروق في تحقيق الكفاية بين الجنسين . وفي شعبة التكنولوجيا أعطت نتائج اختبار ت t على وجود فروق بين الجنسين قدرت ب4.16 عند مستوى الدلالة 0.05

و الجدول رقم49 يبين الفروق بين الجنسين في درجة تحقيق الذات حسب متغير الجنس

المتغيرات	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	ت t	مدى الفروق	مستوى الدلالة
فئة الذكور	317.3333	266.2787	- . 329	0.774	0.05
فئة الإناث	322.6667	283.7346			

من خلال تحليل بيانات الجدول رقم 49 يتضح لنا أن هناك فروقا سلبية ضعيفة بين فئة الذكور وفئة الإناث حسب درجة ت t 329 . – وهي دالة عند مستوى0.05 بين متغير الرضا عن التوجيه المدرسي وتحقيق الكفاية التحصيلية عند تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي .

ولتأكيد الفروق بين الجنسين في درجة الكفاية التحصيلية حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمية.

حاول الباحث أن يتأكد من اثر عامل الكفاية التحصيلية في الفرق الملاحظ بين فئة الذكور وفئة الإناث فيما يتعلق بالشعبة و المرحلة التعليمية والجنس وذلك بحساب الفرق عن طريق تحليل التباين بين الجنسين كما هو موضح في الجدول الموالي :

و الجدول رقم 50 يبين الفروق بين الجنسين في درجة الكفاية التحصيلية حسب متغير الجنس و الشعبة والمرحلة .

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة a
الجنس	2674169.28	1	2674169.28	3.51	0.06
الشعبة	160491462	2	80245731.2	2191.33	0.00
المرحلة	271832.301	2	135916.150	0.175	0.83

من نتائج الجدول رقم 50 تر التأكد من الفرق الملاحظ في درجة تحقيق الكفاية التحصيلية بين الجنسين حيث كان التباين كالتالي :

- حسب متغير الجنس كان التباين واضحا حيث ف F=3.51 وهي دالة عند مستوى0.06 .
- وحسب متغير الشعبة كانت درجة التباين عالية جدا حيث ف F= 2191.33 وهي منعدمة الدلالة 0.00 .
- أما حسب متغير المرحلة فكانت درجة التباين ضعيفة حيث ف F=0.175 وهي دالة عند مستوى0.83 .

الفرضية الثانية عشرة: توجد فروق بين الجنسين في حالات الفشل الدراسي حسب متغير الشعبة والمرحلة

جدول رقم51 يبين ربط ضعف الكفاية التحصيلية بالفشل في المواد الأساسية حسب متغير الشعبة الأدبية

الشعبة / المواد الأساسية	F / L شعبة الآداب	
	التكرارات	%
اللغة العربية	33	09.82
اللغة الفرنسية	105	31.25
اللغة الانجليزية	136	40.47
التاريخ والجغرافيا	62	18.45
المجموع	336	99.99
العينة	720	46.66

من تحليل الجدول رقم 51 الخاص بالمواد الأساسية في المرحلة الثانوية الشعبة الأدبية بينت لنا نتائج الدراسة الميدانية درجة ضعف التلاميذ في هذه المواد وهي مرتبة كمايلي :

- في مادة اللغة الانجليزية 136 حالة ضعف من مجموع الدارسين في هذه الشعبة بنسبة 40.47
- في مادة اللغة الفرنسية 105 حالة ضعف من مجموع الدارسين في هذه الشعبة بنسبة 31.25
- في مادة التاريخ والجغرافيا 62حالة ضعف من مجموع الدارسين في هذه الشعبة بنسبة 48.45
- في مادة اللغة العربية 33 حالة ضعف من مجموع الدارسين في هذه الشعبة بنسبة 09.82

رغم أن هذه المواد أساسية في الشعبة الأدبية وان التلاميذ وجهوا على أساس التفوق فيها إلا أن الدراسة الميدانية أثبتت أن درجة الضعف العام لهذه الشعبة قدرت نسبته 46.66 مما يؤكد أن خطة التوجيه المعتمدة لم تقلل من درجة الفشل في هذه الشعبة .

جدول رقم 52 يبين ربط ضعف الكفاية التحصيلية بالفشل في المواد الأساسية حسب متغير الشعبة العلمية

الشعبة / المواد الأساسية	F/ S شعبة العلوم	
	ك	%
الرياضيات	101	36.59
العلوم الفيزيائية	85	30.79
علوم الطبيعة والحياة	53	19.20
اللغة العربية	37	13.40
مجموع التكرارات	276	99.98
العينة	880	31.36

من تحليل الجدول رقم 52 الخاص بالمواد الأساسية في المرحلة الثانوية الشعبة العلمية بينت لنا نتائج الدراسة الميدانية درجة ضعف التلاميذ في هذه المواد وهي مرتبة كمايلي :

- مادة الرياضيات101 حالة ضعف من مجموع الدارسين في هذه الشعبة العلمية بنسبة 36.59
- مادة الفيزياء 85 حالة ضعف من مجموع الدارسين في هذه الشعبة العلمية بنسبة 30.79
- مادة علوم الطبيعية والحياة 53 حالة ضعف من مجموع الدارسين في هذه الشعبة العلمية بنسبة 19.20
- مادة اللغة العربية 37 حالة ضعف من مجموع الدارسين في هذه الشعبة العلمية بنسبة 13.40

وبلغت درجة الضعف العام في المواد الأساسية لهذه الشعبة العلمية 31.36 رغم أن تلاميذ هذه الشعبة وجهوا على أساس التفوق في هذه المواد مما يفترض أن خطة التوجيه لم تقلل من درجة الفشل في هذه الشعبة.

جدول رقم53 يبين ربط ضعف الكفاية التحصيلية بالفشل في المواد الأساسية حسب متغير الشعبة التكنولوجية

الشعبة / المواد الأساسية	F /T شعبة التكنولوجيا	
	التكرار	%
الرياضيات	65	39.63
العلوم الفيزيائية	58	35.36
علوم الطبيعة والحياة	23	14.02
اللغة العربية	18	10.97
مجموع التكرارات	164	99.98
العينة	320	51.25

من تحليل الجدول رقم الخاص بالمواد الأساسية في المرحلة الثانوية شعبة التكنولوجيا بينت لنا نتائج الدراسة الميدانية درجة ضعف التلاميذ في هذه المواد وهي مرتبة كمايلي :

- مادة الرياضيات 65 حالة ضعف من مجموع الدارسين في هذه الشعبة العلمية بنسبة 39.63
- مادة العلوم الفيزيائية 58 حالة ضعف من مجموع الدارسين في هذه الشعبة العلمية بنسبة 35.36
- مادة علوم الطبيعية والحياة 23 حالة ضعف من مجموع الدارسين في هذه الشعبة العلمية بنسبة 14.02
- مادة اللغة العربية 18 حالة ضعف من مجموع الدارسين في هذه الشعبة العلمية بنسبة 10.97

وبلغت درجة الضعف العام في المواد الأساسية لهذه الشعبة التكنولوجية 51.25 رغم أن تلاميذ هذه الشعبة وجهوا على أساس التفوق في هذه المواد مما يفترض أن خطة التوجيه لم تقلل من درجة الفشل في هذه الشعبة .

جدول رقم54 يبين ربط ضعف الكفاية التحصيلية بالفشل في المواد الأساسية حسب متغير المرحلة التعليمية في الشعبة الأدبية

المرحلة التعليمية / المواد الاساسية	المرحلة التعليمة في الشعبة الأدبية						المجموع	
	1AS	النسبة	2AS	النسبة	3AS	النسبة	المجموع	النسبة
اللغة العربية	39	21.19	18	21.68	14	20.28	71	21.13
اللغة الفرنسية	54	29.34	20	24.09	21	30.43	95	28.27
اللغة الانجليزية	67	36.41	32	38.55	25	36.23	124	36.90
التاريخ والجغرافيا	24	13.04	13	15.66	09	13.04	46	13.69
مجموع التكرارات	184	99.98	83	99.98	69	99.98	336	99.99
العينة	240	76.66	219	37.89	261	26.43	720	46.66
$كا^2$	71.65		76.12		80.15		75.30	
مستوى الدلالة	0.05		0.05		0.01		0.05	

من تحليل الجدول رقم 54 الخاص بالمواد الأساسية في المرحلة الثانوية الشعبة الأدبية بينت لنا نتائج الدراسة الميدانية درجة ضعف التلاميذ في هذه المواد وهي مرتبة كمايلي :

- مادة اللغة الانجليزية67 حالة ضعف من مجموع الدارسين في المرحلة الأولى1AS بنسبة36.41 و32 حالة ضعف في السنة الثانية2AS بنسبة38.55 و25 حالة ضعف في السنة الثالثة 3AS بنسبة 36.23 .
- مادة اللغة الفرنسية 54 حالة ضعف من مجموع الدارسين في المرحلة الأولى1 حالة ضعف في المرحلة الثالثة 3AS بنسبة 20.28 .AS بنسبة 29.34 و20 حالة ضعف

في المرحلة الثانية 2AS بنسبة24.09 و21 حالة ضعف في المرحلة الثالثة 3AS بنسبة 30.43 .

- مادة اللغة العربية39 حالة ضعف من مجموع الدارسين في المرحلة الأولى 1AS بنسبة 21.19 و 18 حالة ضعف في المرحلة الثانية 2AS بنسبة 21.68 و14 حالة ضعف في المرحلة الثالثة 3AS بنسبة 20.28 .
- مادة التاريخ والجغرافيا 24 حالة ضعف من مجموع الدارسين في المرحلة الأولى1AS بنسبة 13.04 و 13 حالة ضعف في المرحلة الثانية 2AS بنسبة 15.66 و09 حالات ضعف في المرحلة الثالثة 3AS بنسبة 13.04

وبلغت نسبة الضعف العام في المواد الأساسية للمرحلة الأولى 1AS في اللغة الانجليزية 36.90 وفي اللغة الفرنسية28.27 وفي اللغة العربية21.13 .أما في مادة التاريخ والجغرافيا13.69 رغم أن تلاميذ هذه الشعبة وجهوا على أساس التفوق في هذه المواد مما يفترض أن خطة التوجيه لم تقلل من درجة الفشل .

جدول رقم55 يبين ربط ضعف الكفاية التحصيلية بالفشل في المواد الأساسية متغير المرحلة التعليمية في الشعبة العلمية

المرحلة التعليمية / المواد الاساسية	المرحلة التعليمية في الشعبة العلمية						المجموع	
	1AS	%	2AS	%	3AS	%	ك	%
الرياضيات	41	35.04	33	37.50	26	36.61	100	36.23
العلوم الفيزيائية	33	28.20	26	29.54	21	29.57	80	28.98
علوم الطبيعة والحياة	25	21.36	18	20.45	15	21.12	58	21.01
اللغة العربية	18	15.38	11	12.50	09	12.67	38	13.76
مجموع التكرارات	117	99.98	88	99.99	71	99.97	276	99.98
العينة	160	73.12	380	23.15	340	20.88	880	31.36
$كا^2$	59.90		63.14		69.14		64.60	
مستوى الدلالة	0.05		0.05		0.05		0.05	

من تحليل الجدول رقم55 الخاص بالمواد الأساسية في المرحلة الثانوية الشعبة العلمية بينت لنا نتائج الدراسة الميدانية درجة ضعف التلاميذ في هذه المواد وهي مرتبة كمايلي :

- مادة الرياضيات 41 حالة ضعف من مجموع الدارسين في المرحلة الأولى1AS بنسبة35.04 و33 حلة ضعف في السنة الثانية2AS بنسبة37.50 و26 حالة ضعف في السنة الثالثة 3AS بنسبة 36.61 .
- مادة العلوم الفيزيائية 33 حالة ضعف من مجموع الدارسين في المرحلة الأولى 1AS بنسبة 28.20 و26 حالة ضعف في المرحلة الثانية 2AS بنسبة29.54 و21 حالة ضعف في المرحلة الثالثة 3AS بنسبة28.98.
- مادة علوم الطبيعة والحياة25 حالة ضعف من مجموع الدارسين في المرحلة الأولى 1AS بنسبة 21.36 و 18 حالة ضعف في المرحلة الثانية 2AS بنسبة 20.45 و15 حالة ضعف في المرحلة الثالثة 3AS بنسبة 21.12 .
- مادة اللغة العربية 18 حالة ضعف من مجموع الدارسين في المرحلة الأولى1AS بنسبة 15.38 و 11 حالة ضعف في المرحلة الثانية 2AS بنسبة 12.50 و09 حالات ضعف في المرحلة الثالثة 3AS بنسبة 12.67

وبلغت نسبة الضعف العام في المواد الأساسية للمرحلة الأولى 1AS في الرياضيات 36.23 وفي العلوم الفيزيائية28.98 وفي علوم الطبيعة والحياة21.01 .أما في مادة اللغة العربية 13.76رغم أن تلاميذ هذه الشعبة وجهوا على أساس التفوق في هذه المواد مما يفترض أن خطة التوجيه لم تقلل من درجة الفشل .

جدول رقم56 يبين ربط ضعف الكفاية التحصيلية بالفشل في المواد الأساسية حسب متغير المرحلة التعليمية في الشعبة التكنولوجية

المرحلة التعليمية / المواد الاساسية	المرحلة التعليمية في الشعبة التكنولوجية								المجموع	
	1AS	%	2AS	%	3AS	%	ك	%		
الرياضيات	24	33.80	21	35.59	11	32.35	56	34.14		
العلوم الفيزيائية	20	28.16	16	27.11	10	29.41	46	28.04		
علوم الطبيعة والحياة	15	21.12	12	20.33	08	23.52	35	21.34		
اللغة العربية	12	16.90	10	16.94	05	14.70	27	16.46		
مجموع التكرارات	71	99.98	59	99.97	34	99.98	164	99.98		
العينة	80	88.75	160	36.87	80	42.50	320	51.25		
كا^2	54.13		62.15		68.19		65.16			
مستوى الدلالة	0.05		0.05		0.05		0.05			

من تحليل الجدول رقم 56 الخاص بالمواد الأساسية في المرحلة الثانوية الشعبة التكنولوجية بينت لنا نتائج الدراسة الميدانية درجة ضعف التلاميذ في هذه المواد وهي مرتبة كمايلي :

- مادة الرياضيات24 حالة ضعف من مجموع الدارسين في المرحلة الأولى1AS بنسبة33.80 و21 حلة ضعف في السنة الثانية2AS بنسبة35.59 و11 حالة ضعف في السنة الثالثة 3AS بنسبة 32.35 .

- مادة العلوم الفيزيائية 20 حالة ضعف من مجموع الدارسين في المرحلة الأولى 1AS بنسبة28.16 و16حالة ضعف في المرحلة الثانية 2AS بنسبة27.11 و10 حالة ضعف في المرحلة الثالثة 3AS بنسبة 29.41 .
- مادة العلوم الطبيعية 15 حالة ضعف من مجموع الدارسين في المرحلة الأولى 1AS بنسبة 21.12 و 12 حالة ضعف في المرحلة الثانية 2AS بنسبة 20.33 و08 حالات ضعف في المرحلة الثالثة 3AS بنسبة 23.52
- مادة اللغة العربية 12 حالة ضعف من مجموع الدارسين في المرحلة الأولى1AS بنسبة 16.94 و 10 حالات ضعف في المرحلة الثانية 2AS بنسبة 16.94 و05 حالات ضعف في المرحلة الثالثة 3AS بنسبة 14.70

وبلغت نسبة الضعف العام في المواد الأساسية للمرحلة الأولى 1AS في الرياضيات 34.14 وفي العلوم الفيزيائية 28.04 وفي علوم الطبيعة والحياة21.34 .أما في مادة اللغة العربية 16.46 رغم أن تلاميذ هذه الشعبة وجهوا على أساس التفوق في هذه المواد مما يفترض أن خطة التوجيه لم تقلل من درجة الفشل .

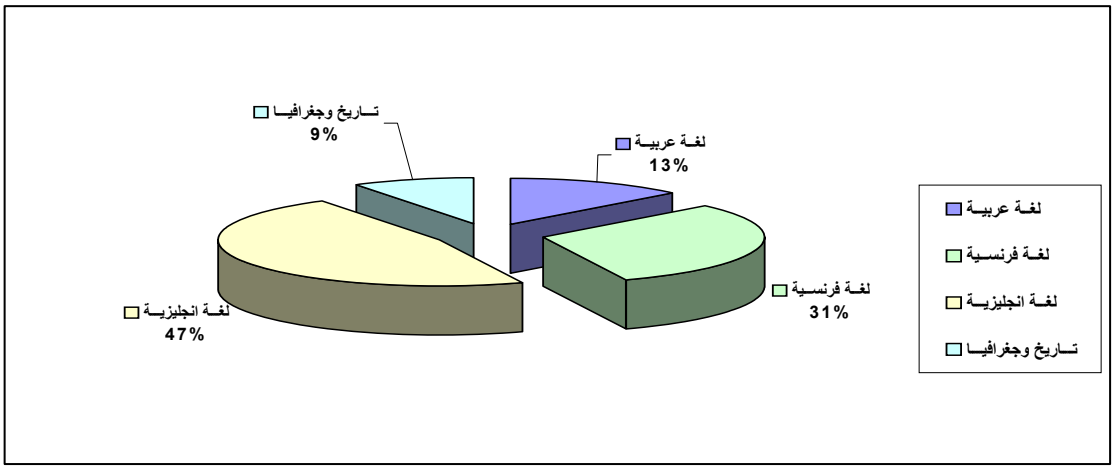
جدول رقم 57 يبين ربط ضعف الكفاية التحصيلية بالفشل في المواد الأساسية حسب متغير الجنس في الشعبة الأدبية

الجنس / المواد الاساسية	جنس الذكور M		جنس الإناث F		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
اللغة العربية	26	13.00	24	17.64	50	14.88
اللغة الفرنسية	62	31.00	44	32.35	106	31.54
اللغة الانجليزية	94	47.00	57	41.91	151	44.94
التاريخ والجغرافيا	18	09.00	11	08.08	29	08.63
مجموع التكرارات	200	100	136	99.98	336	99.99
العينة	351	56.98	369	36.85	720	46.66
كا^2	72.17		66.98		96.14	
مستوى الدلالة	0.05		0.05		0.05	

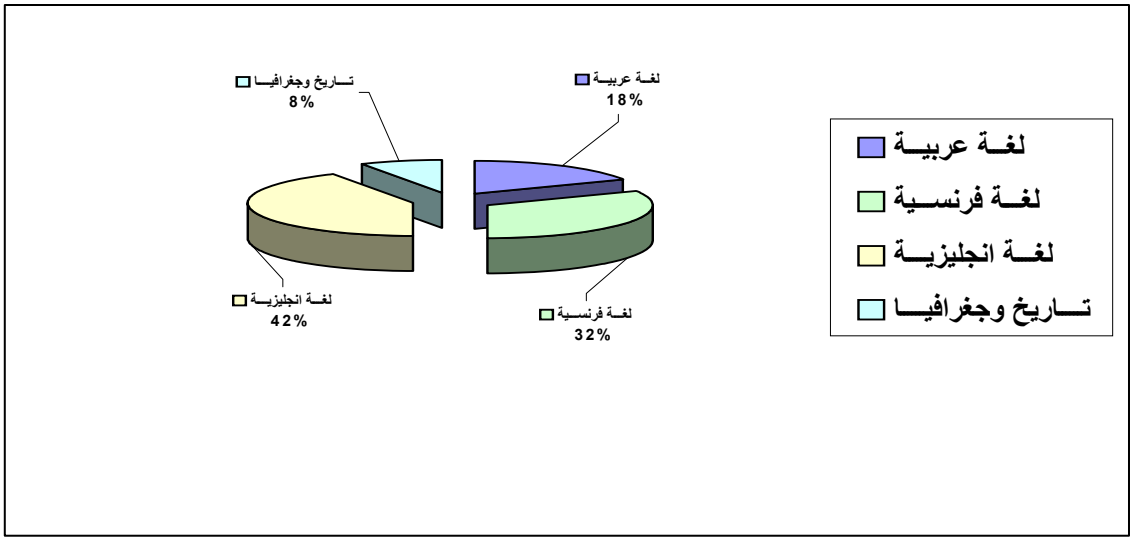
من تحليل الجدول رقم 57 الخاص بالمواد الأساسية في المرحلة الثانوية الشعبة الأدبية بينت لنا نتائج الدراسة الميدانية درجة ضعف التلاميذ في هذه المواد وهي مرتبة كمايلي :

- مادة اللغة الانجليزية : توجد94 حالة ضعف عند الذكور مقابل57 حالة ضعف عند الإناث من مجموع أفراد العينة
- مادة اللغة الفرنسية :توجد62 حالة ضعف عند الذكور مقابل44 حالة ضعف عند الإناث من مجموع أفراد العينة
- مادة اللغة العربية: توجد26 حالة ضعف عند الذكور مقابل24 حالة ضعف عند الإناث من مجموع أفراد العينة
- مادة التاريخ والجغرافيا: توجد18 حالة ضعف عند الذكور مقابل11 حالة ضعف عند الإناث من مج أفراد العينة رغم أن هذه المواد أساسية في الشعبة الأدبية وأن التلاميذ وجهوا على أساس التفوق فيها إلا أن

الدراسة الميدانية أثبتتأن هناك تقارب في درجة الفشل في هذه المواد بين فئتي الذكور والإناث مما يدل على أن عملية التوجيه على أساس معدلات هذه المواد لم يكن صحيحا أو أن العلامات لاتعبر بصدق عن المستوى الفعلي للتلميذ . وباستخدام كا^2 بينت نتائج الدراسة أن هناك فروقا دالة بين الذكور بدرجة 72.17 والإناث بدرجة 66.98ف مما يؤكد هذه الفروق بين الفئتين في المواد الأساسية للشعبة الأدبية ويمكن تمثيل هذه المعطيات الخاصة بالجدول رقم 57 بيانيا بالشكلين التالين :



شكل رقم09 يبين ربط ضعف الكفاية التحصيلية بالفشل عند الذكور في الشعبة الأدبية



شكل رقم 10 يبين ربط الكفاية التحصيلية بالفشل عند الإناث في الشعبة الأدبية

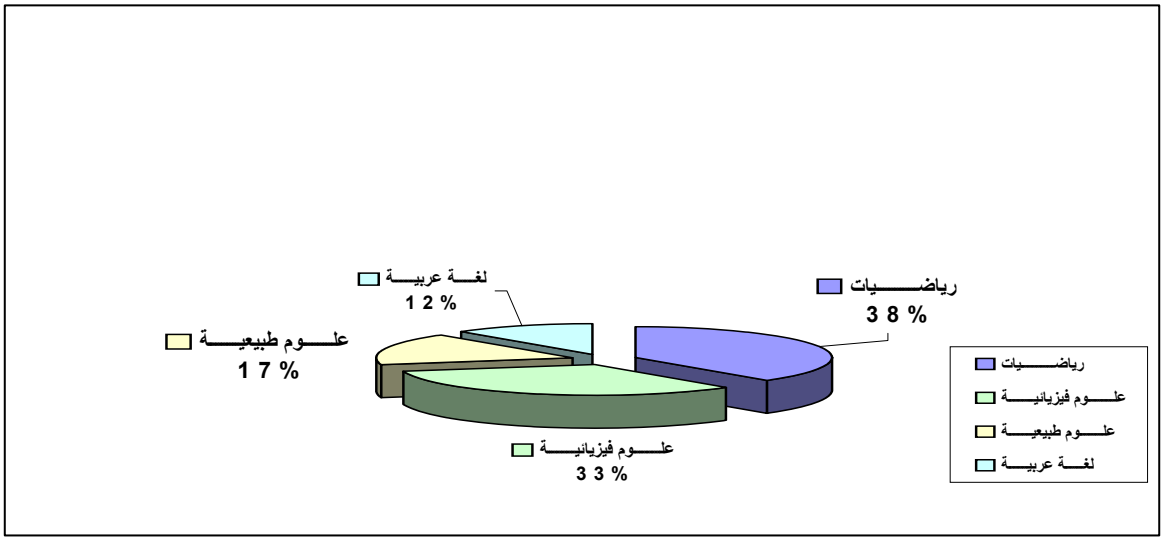
جدول رقم 58 يبين ربط ضعف الكفاية التحصيلية بالفشل في المواد الأساسية حسب متغير الجنس في الشعبة العلمية

الجنس / المواد الاساسية	جنس الذكور M		جنس الإناث F		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
الرياضيات	63	38.41	42	37.50	106	38.04
العلوم الفيزيائية	54	32.92	35	31.25	89	32.24
علوم الطبيعة والحياة	28	17.07	13	11.60	41	14.85
اللغة العربية	19	11.58	22	19.64	41	14.85
مجموع التكرارات	164	99.98	112	99.99	276	99.98
العينة	426	38.49	454	24.66	880	31.36
$كا^2$	74.12		79.45		81.13	
مستوى الدلالة	0.01		0.01		0.01	

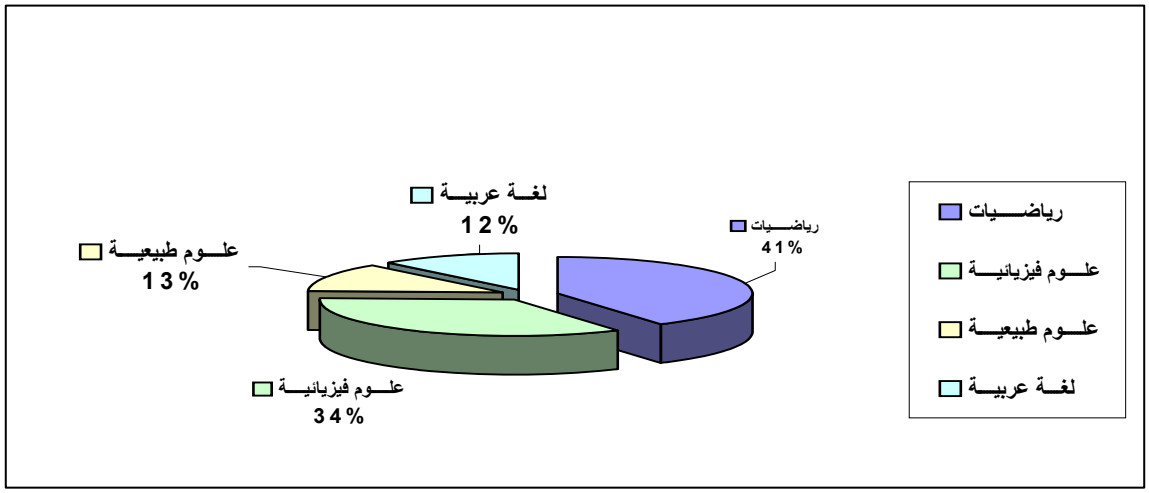
من تحليل الجدول رقم 58 الخاص بالمواد الأساسية في المرحلة الثانوية الشعبة العلمية بينت لنا نتائج الدراسة الميدانية درجة ضعف التلاميذ في هذه المواد وهي مرتبة كمايلي

- مادة الرياضيات : توجد63 حالة ضعف عند الذكور مقابل42 حالة ضعف عند الإناث من مجموع أفراد العينة
- مادة العلوم الفيزيائية :توجد54 حالة ضعف عند الذكور مقابل35 حالة ضعف عند الإناث من مجموع أفراد العينة
- مادة العلوم الطبيعية: توجد28 حالة ضعف عند الذكور مقابل13 حالة ضعف عند الإناث من مجموع أفراد العينة
- مادة اللغة العربية: توجد19 حالة ضعف عند الذكور مقابل22 حالة ضعف عند الإناث من مج أفراد العينة

رغم أن هذه المواد أساسية في الشعبة العلمية وأن التلاميذ وجهوا على أساس التفوق فيها إلا أن الدراسة الميدانية أثبتت أن هناك تقارب في درجة الفشل في هذه المواد بين فئتي الذكور والإناث مما يدل على أن عملية التوجيه على أساس معدلات هذه المواد لم يكن صحيحا أو أن العلامات لاتعبر بصدق عن المستوى الفعلي للتلميذ . وباستخدام $كا^2$ بين نتائج الدراسة أن هناك فروقا دالة بين الذكور بدرجة 74.12 والإناث بدرجة 79.45 مما يؤكد هذه الفروق بين الفئتين في المواد الأساسية للشعبة العلمية . ويمكن تمثيل هذه المعطيات الخاصة بالجدول رقم 58 بيانيا بالشكلين التالين :



شكل رقم 11 يبين ربط ضعف الكفاية التحصيلية بالفشل عند الذكور في الشعبة العلمية



شكل رقم 12 يبين ربط الكفاية التحصيلية بالفشل عند الإناث في الشعبة العلمية

جدول رقم 59 يبين ربط ضعف الكفاية التحصيلية بالفشل في المواد الأساسية حسب متغير الجنس في الشعبة التكنولوجية

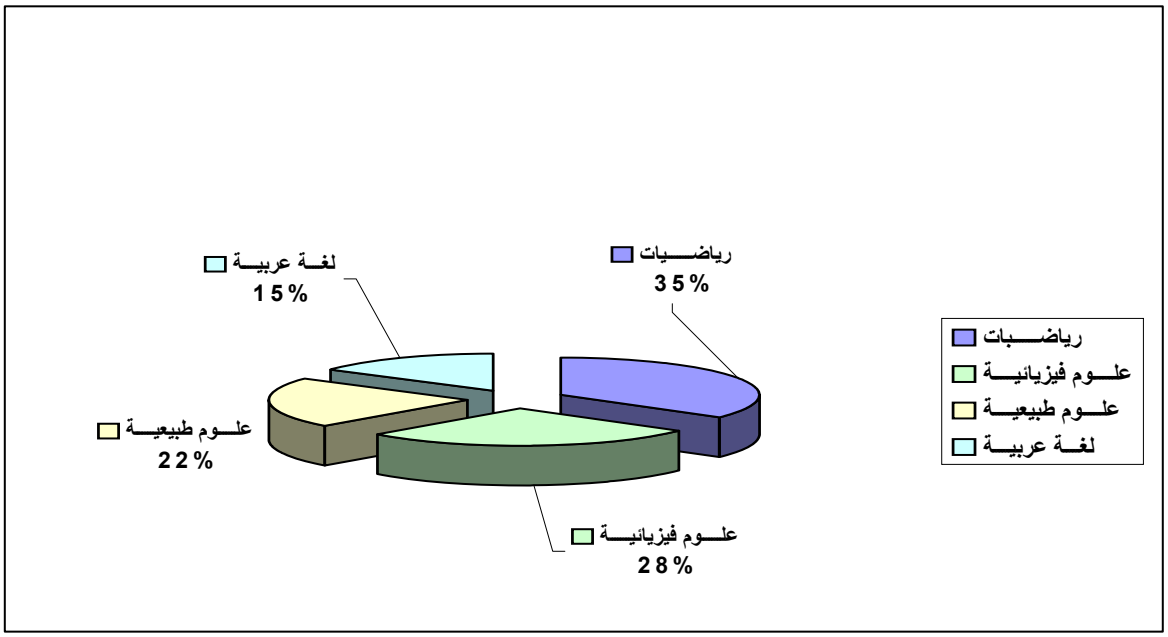
الجنس / المواد الاساسية	جنس الذكور M		جنس الإناث F		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
الرياضيات	37	35.23	25	42.37	62	37.80
العلوم الفيزيائية	29	27.61	19	32.20	48	29.26
علوم الطبيعة والحياة	23	21.90	09	15.25	32	19.51
اللغة العربية	16	15.23	06	10.16	22	13.41
مجموع التكرارات	105	99.97	59	99.98	164	99.98
العينة	175	60.00	145	40.68	320	51.25
$كا^2$	82.14		76.56		79.99	
مستوى الدلالة	0.01		0.05		0.01	

من تحليل الجدول رقم 59 الخاص بالمواد الأساسية في المرحلة الثانوية الشعبة التكنولوجية بينت لنا نتائج الدراسة الميدانية درجة ضعف التلاميذ في هذه المواد وهي مرتبة كمايلي

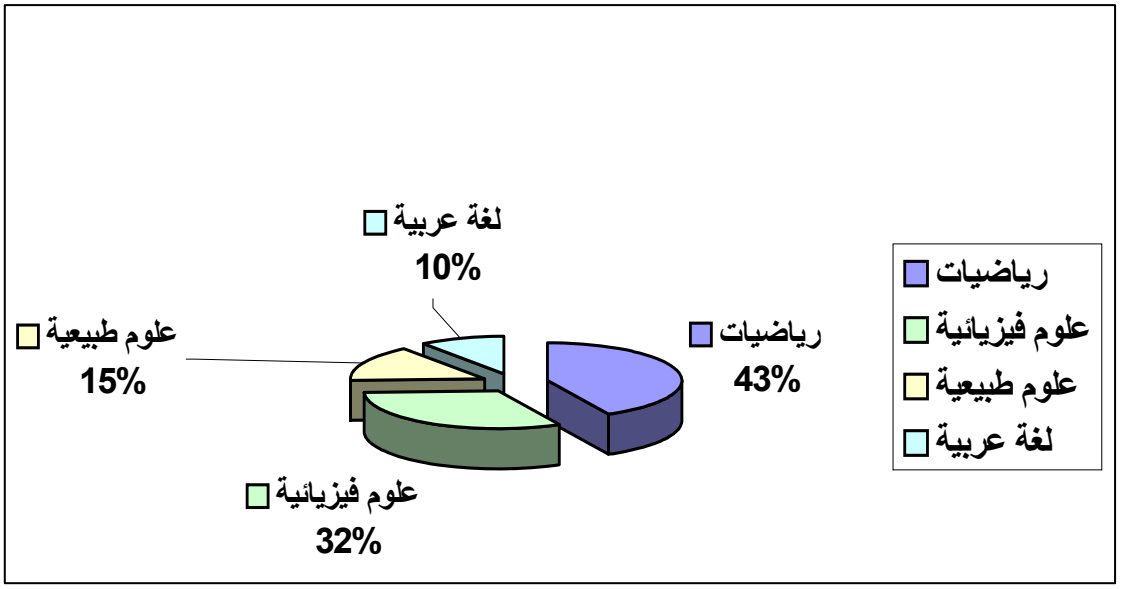
- مادة الرياضيات : توجد37 حالة ضعف عند الذكور مقابل25 حالة ضعف عند الإناث من مجموع أفراد العينة
- مادة العلوم الفيزيائية :توجد29 حالة ضعف عند الذكور مقابل19 حالة ضعف عند الإناث من مجموع أفراد العينة
- مادة العلوم الطبيعية: توجد23 حالة ضعف عند الذكور مقابل09 حالة ضعف عند الإناث من مجموع أفراد العينة
- مادة اللغة العربية: توجد16 حالة ضعف عند الذكور مقابل06 حالة ضعف عند الإناث من مج أفراد العينة

رغم أن هذه المواد أساسية في الشعبة العلمية وأن التلاميذ وجهوا على أساس التفوق فيها إلا أن الدراسة الميدانية أثبتت أن هناك تقارب في درجة الفشل في هذه المواد بين فئتي الذكور والإناث مما يدل على أن عملية التوجيه على أساس معدلات هذه المواد لم يكن صحيحا أو أن العلامات لاتعبر بصدق عن المستوى الفعلي للتلميذ .

وباستخدام $كا^2$ بينت نتائج الدراسة أن هناك فروقا دالة بين الذكور بدرجة 82.14 والإناث بدرجة 76.56 مما يؤكد هذه الفروق بين الفئتين في المواد الأساسية للشعبة العلمية . ويمكن تمثيل هذه المعطيات الخاصة بالجدول رقم 59 بيانيا بالشكلين التالين :



شكل رقم13 يبين ربط ضعف الكفاية التحصيلية بالفشل عند الذكور في الشعبة التكنولوجية



شكل رقم 14 يبين ربط ضعف الكفاية التحصيلية بالفشل عند الإناث في الشعبة التكنولوجية

جدول رقم60 يبين العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه المدرسي و الفشل الدراسي حسب متغير الشعبة

الشعبة / الارتباط بين الرضا والفشل الدراسي	F / L شعبة الآداب	F/ S شعبة العلوم	F /T شعبة التكنولوجيا
	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson
متوسط الدرجات Moyenne	180.500	220.2500	80.5000
الانحراف المعياري Ecart-type	306.1770	278.6244	92.7236
العينة N	720	880	320
الارتباط	- 0.73	0.18	0.06
مستوى الدلالة Niveau de signification	0.05	0.05	0.05

ومن قراءة الجدول رقم 60 الخاص بالارتباط بين الرضا عن خطة التوجيه المدرسي الفشل المدرسي بواسطة بيرسون Pearson عند تلاميذ المرحلة الثانوية حسب متغير الشعبة. دلت النتائج على وجود ارتباط سلبي بين المتغيرين عند الشعبة الادبية ب0.73– وارتباط ايجابي ضعيف عند الشعبة العلمية قدر ب 0.18 – وارتباط ايجابي ضعيف عند الشعبة التكنولوجية قدر ب0.06 وهذه النتيجة تؤكد النتيجة السابقة وعلى هذه النتيجة يفترض أن يكون هناك عامل آخر وراء هذا الضعف في درجة الفشل الدراسي غير عامل الرضا عن التوجيه المدرسي .

جدول 61رقم يبين العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه و الفشل الدراسي حسب متغير المرحلة التعليمية في الشعبة الأدبية

المرحلة / الارتباط بين الرضا والفشل	المرحلة التعليمية 1AS	2AS	3AS
	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson
متوسط الدرجات Moyenne	120.25	120.25	120.25
الانحراف المعياري Erreur-type	124.84	124.84	124.84
العينة N(Echantillon)	240	219	261
الارتباط Corrélation	0.66	0.35	0.70
مستوى الدلالة Niveau de signification	0.01	0.05	0.01

ومن قراءة الجدول رقـم61 الخاص بالارتباط بين الرضا عن خطة التوجيه المدرسي والفشل الدراسي بواسطة يرسونPearson عند تلاميذ المرحلة الثانوية حسب متغير المرحلة التعليمية حيث دلت النتائج على وجود ارتباط ايجابي بين المتغيرين في السنة الأولى 1AS ب 0.66 بدلالة0.01– والسنة الثانية ب 0.35 بدلالة 0.05 – وكذلك في السنة الثالثة ب 0.70 بدلالة0.01– وهذه النتيجة تؤكد النتيجة السابقة وعلى هذه النتيجة يفترض أن يكون هناك عامل آخر وراء هذا الضعف في درجة الفشل الدراسي غير عامل الرضا عن التوجيه المدرسي .

جدول رقـم62 يبين العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه و الفشل الدراسي حسب متغير المرحلة التعليمية في الشعبة العلمية والتكنولوجية

المرحلة / الارتباط بين الرضا والفشل	المرحلة التعليمية		
	1AS	2AS	3AS
	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson
متوسط الدرجات Moyenne	120.25	120.25	120.25
الانحراف المعياري Erreur-type	124.84	124.84	124.84
العينة N(Echantillon)	240	540	420
الارتباط Corrélation	0.33	0.30	0.42
مستوى الدلالة Niveau de signification	//	//	//

ومن قراءة الجدول رقـم62 الخاص بالارتباط بين الرضا عن خطة التوجيه المدرسي والفشل الدراسي بواسطة يرسون Pearson عند تلاميذ المرحلة الثانوية حسب متغير المرحلة التعليمية حيث دلت النتائج على وجود ارتباط ايجابي بين المتغيرين في السنة الأولى 1AS ب 0.33 بدون دلالة– والسنة الثانية ب 0.30 بدون دلالة– وكذلك في السنة الثالثة ب 0.42 بدون دلالة–وعلى هذه النتيجة يفترض أن يكون هناك عامل آخر وراء الفشل الدراسي غير عامل الرضا عن التوجيه المدرسي .

جدول رقم 63 يبين العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه و الفشل الدراسي حسب متغير الجنس في الشعبة الأدبية

الجنس / الارتباط بين الرضا والفشل	جنس الذكور M	جنس الإناث F
	درجة الارتباط عند Pearson	**درجة الارتباط عند Pearson**
متوسط الدرجات Moyenne	**180.500**	**180.500**
الانحراف المعياري Erreur-type	**306.177**	**306.177**
العينة N(Echantillon	**351**	**369**
الارتباط Corrélation	**- 0.44**	**- 0.29**
مستوى الدلالة Niveau de signification	/	/

ومن قراءة الجدول رقم 63 الخاص بالارتباط بين الرضا عن خطة التوجيه المدرسي والفشل الدراسي بواسطة بيرسون **Pearson** عند تلاميذ المرحلة الثانوية حسب متغير الجنس. دلت النتائج على وجود ارتباط سلبي بين المتغيرين عند فئة الذكور ب**0.44** بدون دلالة إحصائية– وكذلك عند فئة الإناث ب **0.29** بدون دلالة إحصائية– وهذه النتيجة تؤكد النتيجة السابقة الخاصة بمتغير الشعبة ومتغير المرحلة وعلى هذه النتيجة يفترض أن يكون هناك عامل آخر وراء هذا الضعف في درجة الفشل الدراسي غير عامل الرضا خطة التوجيه المدرسي.

جدول رقم 64 يبين العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه و الفشل الدراسي حسب متغير الجنس في الشعبة العلمية والتكنولوجية

الجنس / الارتباط بين الرضا والفشل	جنس الذكور M	جنس الإناث F
	درجة الارتباط عند Pearson	درجة الارتباط عند Pearson
متوسط الدرجات Moyenne	95.000	190.000
الانحراف المعياري Erreur-type	82.142	167.47
العينة N(Echantillon	601	599
الارتباط Corrélation	0.79	0.55
مستوى الدلالة Niveau de signification	0.05	0.05

و الجدول رقم65 يبين الفروق بين الجنسين في درجة الفشل المدرسي حسب متغير الشعبة

المتغيرات	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	ت t	مدى الفروق	مستوى الدلالة
شعبة الآداب	240.000	160.73	-623	1.681	0.49
شعبة العلوم	293.333	211.549	1.75		0.57
شعبة التكنولوجيا	106.666	52.500	2.12		0.08

من تحليل الجدول رقم 65 يتبين لنا درجة الفروق بين الجنسين في درجة الفشل في شعبة الآداب حسب اختبار ت t على أنها سلبية قدرت ب623 – بمستوى الدلالة 0.49 . أما في شعبة العلوم التجريبية فقد أعطت نتائج اختبار ت t 1.75 عند مستوى الدلالة 0.75 نتائج دالة على وجود فروق في الفشل الدراسي بين الجنسين . وفي شعبة التكنولوجيا أعطت نتائج اختبار ت t على وجود فروق بين الجنسين قدرت ب2.12 عند مستوى الدلالة 0.08 .

و الجدول رقم66 يبين الفروق بين الجنسين في درجة الفشل المدرسي حسب متغير المرحلة التعليمية

المتغيرات	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	ت t	مدى الفروق	مستوى الدلالة
السنة الأولى 1AS	71.5000	35.369	0.91	2.244	0.17
السنة الثانية 2AS	41.000	17.625			
السنة الثالثة 3AS	84.000	55.238			

من خلال تحليل بيانات الجدول رقم 66 يتضح لنا أن هناك فروقا ضعيفة بين فئة الذكور وفئة الإناث حسب درجة ت t 0.91 وهي دالة عند مستوى0.17 في الفشل الدراسي عند تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي .ولتأكيد الفروق بين الجنسين في درجة الفشل المدرسي حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمية . حاول الباحث أن يتأكد من اثر عامل الفشل الدراسي في الفرق الملاحظ بين فئة الذكور وفئة الإناث فيما يتعلق بالشعبة و المرحلة التعليمية والجنس وذلك بحساب الفرق عن طريق تحليل التباين بين الجنسين كما هو موضح في الجدول الموالي

و الجدول رقم67 يبين الفروق بين الجنسين في درجة الفشل المدرسي حسب متغير الجنس

المتغيرات	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	ت t	مدى الفروق	مستوى الدلالة
فئة الذكور	317.333	266.7664	- . 171	5.333	0.08
فئة الإناث	322.666	222.050			

من خلال تحليل بيانات الجدول رقم 67 يتضح لنا أن هناك فروقا سلبية ضعيفة بين فئة الذكور وفئة الإناث حسب درجة ت t 171 . – وهي دالة عند مستوى0.08 في الفشل الدراسي عند تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي .ولتأكيد الفروق بين الجنسين في درجة الفشل المدرسي حسب متغير الشعبة والمرحلة التعليمية .حاول الباحث أن يتأكد من اثر عامل الفشل الدراسي في الفرق الملاحظ بين فئة الذكور وفئة الإناث فيما يتعلق بالشعبة و المرحلة التعليمية والجنس وذلك بحساب الفرق عن طريق تحليل التباين بين الجنسين كما هو موضح في الجدول الموالي :

و الجدول رقم 68 يبين الفروق في درجة الفشل الدراسي حسب متغير الجنس و الشعبة والمرحلة .

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة a
الجنس	2674169.28	1	2674169.28	3.878	0.05
الشعبة	160491462	2	80245731.2	591.6	0.00
المرحلة	271832.301	2	135916.150	0.07	0.92

من نتائج الجدول رقم 68 تم التأكد من الفرق الملاحظ في درجة الفشل الدراسي بين الجنسين حيث كان التباين كالتالي

- حسب متغير الجنس كان التباين واضحا حيث ف F=3.878 وهي دالة عند مستوى 0.05 .
- وحسب متغير الشعبة كانت درجة التباين عالية جدا حيث ف F=591.6 وهي منعدمة دالة الدلالة 0.000 .
- أما حسب متغير المرحلة كانت درجة التباين ضعيفة حيث ف F=0.07 وهي دالة عند مستوى 0.92 .

12- 6 ملخص الدراسة الميدانية:

انتهت الدراسة الميدانية حسب المستويات إلى النتائج التالية :

1- مستوى الرضا عن خطة التوجيه المدرسي حسب متغير الشعبة:

- يوجد رضا ضعيف في الشعبة الأدبية بنسبة 85.55
- يوجد رضا قوي في الشعبة العلمية بنسبة 66.25
- يوجد رضا متوسط في الشعبة التكنولوجية بنسبة55.00

1-1مستوى الرضا عن خطة التوجيه المدرسي حسب متغير المرحلة :

- يوجد رضا متوسط في السنة الأولى بنسبة60.41
- يوجد رضا متوسط في السنة الثانية بنسبة53.49
- يوجد رضا متوسط في السنة الثالثة بنسبة.55.50

1-2مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي حسب متغير الجنس :

- يوجد رضا ضعيف عند فئة الذكور بنسبه 44.59
- يوجد رضا قوي عند فئة الإناث بنسبة 43.95

1-3 الفروق بين الجنسين في مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي حسب متغير الشعبة

- توجد فروق بين الجنسين في الشعبة الأدبية حسب اختبارt بدرجة1.39
- لا توجد فروق بين الجنسين في الشعبة العلمية حسب اختبارt بدرجة 55.-
- لا توجد فروق بين الجنسين في الشعبة التكنولوجية حسب اختبارt بدرجة 2.57 -

2- مستوى تحقيق التوافق الدراسي حسب متغير الشعبة :

- يوجد توافق دراسي متوسط في الشعبة الأدبية بنسبة 59.30
- يوجد توافق دراسي متوسط في الشعبة العلمية بنسبة 56.36
- يوجد توافق دراسي متوسط في الشعبة التكنولوجية بنسبة 51.87

2 -1 مستوى التوافق الدراسي حسب متغير المرحلة :

- يوجد توافق دراسي متوسط في السنة الأولى ثانوي بنسبة 46.66
- يوجد توافق دراسي متوسط في السنة الثانية ثانوي بنسبة 53.49

- يوجد توافق دراسي متوسط في السنة الثالثة ثانوي بنسبة 61.08

2-2 مستوى التوافق الدراسي حسب متغير الجنس :

- يوجد توافق دراسي متوسط عند فئة الذكور بنسبة 69.76
- يوجد توافق دراسي متوسط عند فئة الإناث بنسبة 60.84

3-2 يوجد ارتباط بين الرضا عن التوجيه والتوافق الدراسي حسب متغير الشعبة ":

- يوجد ارتباط سلبي في الشعبة الأدبية حسب بيرسون حيث قدرت درجته ب 0.57 _
- يوجد ارتباط قوي في الشعبة العلمية حسب بيرسون حيث قدرت درجته ب 1.00* وهي دالة عند0.05
- يوجد ارتباط سلبي في الشعبة التكنولوجية حسب بيرسون حيث قدرت درجته ب0.72-

4-2 يوجد ارتباط بين الرضا عن التوجيه والتوافق الدراسي حسب متغير المرحلة ":

- يوجد ارتباط ايجابي في السنة أولى ثانوي حسب بيرسون حيث قدرت درجته ب 0.79
- يوجد ارتباط ايجابي في السنة الثانية ثانوي حسب بيرسون حيث قدرت درجته ب 0.98
- يوجد ارتباط ايجابي في السنة الثالثة ثانوي حسب بيرسون حيث قدرت درجته ب 0.91

5-2 يوجد ارتباط بين الرضا عن التوجيه والتوافق الدراسي حسب متغير الجنس :

- يوجد ارتباط ايجابي عند فئة الذكور حسب بيرسون حيث قدرت درجته ب 0.86
- يوجد ارتباط ايجابي عند فئة الإناث حسب بيرسون حيث قدرت درجته ب 0.99

6_2 توجد فروق بين الجنسين في التوافق الدراسي حسب متغير الشعبة :

- توجد فروق سلبية في الشعبة الأدبية بين الجنسين في درجة التوافق الدراسي حيث قدرت درجة tب1.40
- توجد فروق في الشعبة العلمية بين الجنسين في درجة التوافق الدراسي حيث قدرت درجة tب2.08
- توجد فروق في الشعبة التكنولوجية بين الجنسين في درجة التوافق الدراسي حيث قدرت درجة tب2.02

7_ 2 توجد فروق بين الجنسين في التوافق الدراسي حسب متغير المرحلة :

- توجد فروق سلبية بين الجنسين في تحقيق التوافق في السنة الأولى 1AS حسب درجة t المقدرة ب 1.35 –
- توجد فروق بين الجنسين في تحقيق التوافق في السنة الثانية 2AS حسب درجة t المقدرة ب 1.10
- توجد فروق بين الجنسين في تحقيق التوافق في السنة الثالثة 3AS حسب درجة t المقدرة ب 1.04

3_ مستوى تحقيق الذات حسب متغير الشعبة :

- تحققت الذات بدرجة متوسطة في الشعبة الأدبية بنسبة 57.08
- تحققت الذات بدرجة متوسطة في الشعبة العلمية بنسبة 59.20
- تحققت الذات بدرجة متوسطة في الشعبة الأدبية بنسبة 49.68

3-1 مستوى تحقيق الذات حسب متغير المرحلة التعليمية :

- تحققت الذات بدرجة متوسطة في السنة الأولى ثانوي بنسبة 60.83
- تحققت الذات بدرجة متوسطة في السنة الثانية ثانوي بنسبة 52.96
- تحققت الذات بدرجة متوسطة في السنة الثالثة ثانوي بنسبة 46.98

3-2 مستوى تحقيق الذات حسب متغير الجنس :

- تحققت الذات عند فئة الذكور بنسبة 58.26
- تحققت الذات عند فئة الإناث بنسبة 64.91

3- 3 يوجد ارتباط بين الرضا عن التوجيه وتحقيق الذات حسب متغير الشعبة :

- يوجد ارتباط سلبي ضعيف في الشعبة الأدبية حسب بيرسون قدر ب 0.002
- يوجد ارتباط ايجابي قوي في الشعبة العلمية حسب بيرسون قدر ب 0.98 عند مستوى الدلالة 0.05
- يوجد ارتباط سلبي ضعيف في الشعبة التكنولوجية حسب بيرسون قدر ب 0.16

3- 6 توجد فروق بين الجنسين في تحقيق الذات حسب متغير الشعبة :

- توجد فروق سلبية بين الجنسين في تحقيق الذات في شعبة الآداب حسب درجة t المقدرة ب 62.3-
- توجد فروق بين الجنسين في تحقيق الذات في شعبة العلوم حسب درجة t المقدرة ب 1.75
- توجد فروق بين الجنسين في تحقيق الذات في شعبة التكنولوجيا حسب درجة t المقدرة ب 2.12

3 -7 توجد فروق بين الجنسين في تحقيق الذات حسب متغير المرحلة :

- توجد فروق سلبية بين الجنسين في تحقيق الذات في المرحلة الأولى 1AS حسب درجة t المقدرة ب 2.47-
- توجد فروق بين الجنسين في تحقيق الذات في المرحلة الثانية 2AS حسب درجة t المقدرة ب 0.91
- توجد فروق سلبية بين الجنسين في تحقيق الذات في المرحلة الثالثة 3AS حسب درجة t المقدرة ب 1.78-

4 - مستوى تحقيق الكفاية التحصيلية حسب متغير الشعبة :

- توجد فروق بين الجنسين في تحقيق الكفاية التحصيلية في الشعبة الأدبية حسب درجة t المقدرة ب 0.201
- توجد فروق بين الجنسين في تحقيق الكفاية التحصيلية في الشعبة العلمية حسب درجة t المقدرة ب 2.54
- توجد فروق بين الجنسين في تحقيق الكفاية التحصيلية في الشعبة التكنولوجية حسب درجة t المقدرة ب1.95

3- 1 مستوى تحقيق الكفاية التحصيلية حسب متغير المرحلة

- توجد فروق سلبية بين الجنسين في تحقيق الكفاية التحصيلية في السنة الأولى حسب درجة t المقدرة ب -1.38
- توجد فروق بين الجنسين في تحقيق الكفاية التحصيلية في السنة الثانية2AS حسب درجة t المقدرة ب 1.01
- توجد فروق بين الجنسين في تحقيق الكفاية التحصيلية في السنة الثالثة3AS حسب درجة t المقدرة ب 4.16

2-4 مستوى تحقيق الكفاية التحصيلية حسب متغير الجنس

- توجد فروق سلبية بين الجنسين في تحقيق الكفاية التحصيلية حسب درجة t المقدرة ب 3.39 -

13.1 الحلول والاقتراحات

- من خلال دراستنا الميدانية تبين لنا أن الكثير من مستشاري التوجيه بعيدين عن التخصص وعليه نقترح توظيف متخصصين في التوجيه والإرشاد النفسي وعدم الاعتماد على تكليف غير المتخصصين للقيام بهذه المهمة المصيرية للتلميذ .
- التوسيع في زيادة توظيف مستشاري التوجيه المتخصصين المؤهلين علة أن يكون في كل مؤسسة تعليمية مستشار نظرا لأهمية العملية ودورها في النسق التربوي والاجتماعي .مع رفع مستوى التأهيل العلمي والعملي بعقد دورات تدريبية وندوات تدريبية متواصلة للتعرف على كل ما يستجد في ميدان التوجيه والإرشاد محليا وعالميا
- الاستمرار في تكثيف الدورات التخصصية وورش العمل لتنمية مهارات مستشاري التوجيه والإرشاد .
- إنشاء مصلحة الاستشارة والتوجيه مزودة بالإعلام الآلي تقوم بإدخال جميع المعلومات والمستجدات الإجرائية الخاصة بعمل مستشار التوجيه والإرشاد على شبكة المعلومات تحت إشراف وتوجيه ونزارة التربية الوطنية .
- توفير البيئة المهنية المناسبة لمستشاري التوجيه والإرشاد لإجراء الاختبارات النفسية والمقابلات الفردية .
- تزويد مكاتب مستشاري التوجيه والإرشاد بعون إداري يقوم بأعمال الطباعة والمراسلات وتدوين الأعمال وحفظها .
- توفير فرص النمو المهني بترقية مستشاري التوجيه والإرشاد إلى مناصب عليا مع إيجاد نظام الحوافز خاصة للحاصلين على مؤهلات علمية عاليا بإعطاء منح للتكوين للاطلاع المستمر على مستجدات متطلبات الميدان .
- إشعار مستشاري التوجيه والإرشاد بقيمة عملهم الإنساني النبيل من خلال إكسابهم المزيد من الخبرات والمعلومات المساعدة في تطوير عملهم وتحسينه ومن خلال توفير العديد من المزايا والخدمات المجانية والمخففة لصعوبة العمل .

- العمل على نشر الوعي بالإعلام المدرسي عن أهمية عملية التوجيه والإرشاد لأفراد المجتمع خاصة الآباء والأمهات لتعديل وتصحيح المفاهيم والاتجاهات السائدة نحو ضرورة وأهمية هذه العملية ودورها في نجاح العملية التعليمية والتربوية .
- محاولة استغلال بطاقة الرغبات بجعلها واسطة بين الإباء والأمهات والتلاميذ ومستشاري التوجيه والإرشاد لتحديد المسار العلمي المطلوب وعدم إفراغها من محتواها الأساسي بالنمطية واللامبالاة .
- محاولة الابتعاد عن عملية التوجيه الاتتقائية نحو تخصصات دون غيرها والتركيز على القدرات والاستعدادات والإمكانيات الحقيقية والفعلية للتلميذ حسب ما تقتضيه خصائص الشعبة أو التخصص .ومحاولة التقليص من ضغوطات الخريطة التربوية .

12- 2الخاتمة

تعتبر عملية التوجيه المدرسي من الأهمية بمكان. لما لها من آثار على مستقبل التلميذ؛ ذلك أنّ التحاق المتعلّم بنوع من التعليم لا يتوافق مع ميوله قد تجرّ عنه حالة من الإحباط النفسي مصحوبة بعدم الرضا، مما يقلّل من فاعلية التعلّم. لذا، يجب أن يتمّ فعل التوجيه بالتوفيق بين رغبات التلميذ وملمحه، ومتطلبات مختلف فروع التعليم. فالتوجيه المدرسي هو عملية أساسها مساعدة المتعلّمين على اختيار نوع الدراسة التي تتّفق وقدراتهم واستعداداتهم وميولهم (توجيه تربوي)، أو مساعدتهم على اختيار مجال مهني يتّفق وقدراتهم ويوافق ميولهم، وتهيئتهم للوصول إلى درجة نجاح يحقّقون بها ذواتهم (توجيه مهني).

ومن ناحية أخرى، فالتوجيه المدرسي هو عملية تعاونية بين المتعلّم والمدرّس والموجّه والولي، وذلك لتحقيق الجوانب التالية :

1) تحقيق الذات:

إذ أنّ الهدف البعيد للعملية التوجيهية هو تمكين المتعلّم من تحقيق طموحاته وتوجيه حياته بنفسه؛ فالتوجيه والإرشاد عملية مخططة منظمة تهدف إلى مساعدة التلميذ لكي يفهم ذاته ويعرف قدراته وينمي إمكانياته ويحل مشكلاته ليصل إلى تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والتربوي والمهني والى تحقيق أهدافه في إطار المبادئ العامة للمنظومة كما يهدف التوجيه والإرشاد التربوي إلى مساعدة التلميذ على بذل أكبر جهد في العمل الدراسي في ضوء ما يتميز به من قدرات واستعدادات والتعامل مع المشكلات الدراسية التي قد تعترضه وتبصره بها وبكيفية مواجهتها وتنمية سلوكه الايجابي , وتحقيق توافقه الذاتي والبيئي , للوصول إلى درجة مناسبة من الصحة النفسية في ضوء الفنيات والمهارات المتخصصة لعملية التوجيه والإرشاد . ويعد التوجيه والإرشاد التعليمي والمهني بهذا المفهوم من الخدمات الرئيسية ذات الارتباط الفعال بمتطلبات الفرد والمجتمع . ولتحقيق هذا الجانب كان اهتمام الباحثين بعملية التوجيه والإرشاد يتركز حول طرق التوجيه والياته باعتبارها من أكثر العوامل وضوحا من حيث ارتباط هذه العملية بالكفاية التحصيلية ،فالتلاميذ الموجهون حسب قدراتهم

يحققون تحصيلا دراسيا جيدا ، مما حدا بكثير من الباحثين ، إلى ربط ظاهر ضعف الكفاية التحصيلية بسوء التوجيه ، لكن الاهتمام أخذ اتجاها آخر ، نتيجة ظهور دراسات تشير إلى أهمية الجوانب النفسية والاجتماعية في أداء التلميذ ، في مجال الدراسة أو مجال العمل ، وهذا الأمر دفع ببعض الباحثين إلى الاهتمام بالجوانب الانفعالية والدافعية وغيرها كعوامل مؤثرة في الكفاية التحصيلية ، سيما وأن الدراسات التي تمت على المتأخرين دراسيا أشارت إلى أنهم يعانون سوء التوافق الشخصي والاجتماعي وضعف الثقة بذواتهم لأنهم وجهوا حسب قدراتهم فقط . لهذا حاولنا من خلال دراستنا هذه إلى توضيح العلاقة الارتباطية بين كل من الرضا عن خطة التوجيه وعلاقتها بالذات والتوافق والكفاية التحصيلية . وعلى هذا يعتبر

مفهوم الذات متغيرا مهما في التوجيه ، بل ويعتبر من أكثر المحددات أهمية ، ويتفق علماء النفس على أن إكساب التلميذ للمهارات المختلفة ينبغي أن يمضي قدما في تلازم مع مفهوم الذات الإيجابي لديه ، وكل منها يعد شرطا أساسيا للنجاح في المدرسة والاقتدار في سنوات الرشد وإن مفهوم الذات يعتبر " بمثابة حجر الزاوية في الشخصية الإنسانية وهو أهم عناصر في التوجيه النفسي والتربوي ، فمفهوم التلميذ لذاته يؤثر تأثيرا بالغا في توافقه الشخصي والاجتماعي " بل ذهب بعض المفكرين إلى أن مفهوم الذات مفتاح الشخصية السوية ، وطريق الوصول إلى النجاح ، بل والإبداع والتفوق الدراسي و أن مدركات الفرد المتصلة بذاته وما تتضمنه من أحكام تقييميه ، تعتبر موجهات أساسية لسلوكه وتكيفه ، كما يُعد مفهوم الذات من الأبعاد الهامة في حياة التلميذ ، حيث أنه يعبر عن اعتزازه بنفسه وثقته بها ، ويرتبط بقدراته واستعداداته وإنجازاته ، و تنمية هذا الجانب يفيد الأفراد ويفيد الجماعات أيضا.

فمفهوم الذات هو الشيء الوحيد الذي يجعل التلميذ يحقق فرديته الخاصة به ، بحيث يجعل من " الذات " موضوعا لتأمله وتفكيره وتقويمه، ولكنه يبدو من الصعب تطور " الوعي بالذات" دون توافر " وعي اجتماعي" أي أن الفرد لا يستطيع إدراك ذاته إلا من خلال إدراك ردود أفعال الآخرين تجاه أعماله وتصرفاته، ويستطيع الأفراد المؤثرون في حياة التلميذ مساعدته على تكوين صورة مقبولة للذات " تمكنه من النجاح والتوافق الجيد مع المطالب الخارجية. إن اتجاهات هؤلاء الأفراد نحو التلميذ، وأفكارهم عنه وآراؤهم فيه تعدو جزءا لا يتجزأ من نظرته إلى ذاته ويلعب الأساتذة والزملاء والأصدقاء دورا هاما في تصوير " مفهوم الذات " عند التلميذ، حيث يقوم التلميذ بتعديل تصوره لذاته مرة تلو الأخرى، لكي يتطابق هذا التصور مع التوقعات التي يرجوها، أو ينتظرها الآخرون منه، قد يفشل التلميذ في إجراء مثل هذا التعديل وقد تعاق عملية توافقه إذا انتقده المحيطون به بشكل مستمر ومفرط، أو إذا توقعوا منه إنجازات تتجاوز استعداداته وقدراته، لذلك ينبغي على المرشدين مساعدة التلميذ على إدراك الواقع الحقيقي لذاته، وبيئته معا، لكي يتخذ موقفا إيجابيا حيال نفسه وتصرفاته.والتوافق لا يعني الاستكانة بقدر ما يعني الاستعداد للتعامل مع الواقع وتحويل الخبرات غير السارة منها إلى خبرات مقبولة أو على أقل تقدير معايشتها إن لم يتمكن من تغييرها .والتوافق مع الذات يعني تقبل مثاليتها ومحاولة إصلاح عيوبها وكذلك تقبل محاسنها بلا غرور أما التوافق مع المحيط الخارجي فيشير إلى استعداد الفرد للاعتراف بحقوق الآخرين وتفردهم فهي عملية تفيد الاستمرار وهو المعنى الذي يحمل أقصى قدر من الفعالية حيث إنه ما من أحد يستطيع أن يحدد الحد الأقصى من هذه الفعالية وإنما يسعى إلى الأفضل دائماً كما أن مفهوم الفعالية يوحي ببذل الجهد المناسب للوصول إلى الأهداف الواقعية التي يضعها التلميذ ويقرها المجتمع أما الرضا فهو تحقيق الإشباع للحاجات النفسية المدرسية والاجتماعية. وقد نجد مَن يعقد مقارنة -أو مماثلة- بين شخصية التلميذ المحقق لذاته وشخصية التلميذ غير المحقق لذاته حيث من الصعب إيجاد ما يؤيد هذا التشابه فالتلميذ المحقق لذاته - من وجهة نظر ماسلو -

يستمتع بالخبرات العليا التي تتمثل في الاعتزاز بأعماله و بانجازاته الدراسية وقد أوضح ماسلو أن تحقيق الذات في الميدان المدرسي يعتمد في الأساس على بعدين رئيسيين هما: البعد الأول القدرات الذاتية (Potentials) وهي ما لدى التلميذ حال وجود في المجال المدرسي أو هي الطاقة الذاتية التي تماثل الطاقة الفيزيائية ، والبعد الثاني الإمكانيات المحيطية (Possibilities)وهي ما يدخل في نطاق ظروف المحيط المدرسي ، وتحقيق الذات يتم بالجمع بين القدرة الذاتية وإمكانية المحيط المدرسي أو ظروف التمدرس (Potenila & Possible) ولن تتحقق ذوات التلاميذ إذا ما صادفهم العقبات في المحيط المدرسي أو حرموا من تحقيق القدرات الذاتية عن طريق سوء التوجيه مثلا بغض النظر عن رأي المجتمع في القنوات المناسبة لعملية التوجيه لهذه القدرات والإمكانيات. لاشك إن دراسة مفهوم الذات ، تعين العاملين في مجال التربية

على فهم نجاح أو فشل التلاميذ في المدرسة ، حيث أن مفهوم التلميذ لذاته ومفهومه عن فكرة الآخرين عنه يحددان سلوكه وأن الارتباط وثيق بين مفهوم الذات والكفاية التحصيلية فقد يؤدي الفشل في بعض المواقف الأكاديمية أو المواد الدراسية ، إلى مشاعر من الحزن والاكتئاب ، تحول بين هؤلاء التلاميذ وبين الحفاظ على مشاعر الكفاءة التي حصلوا عليها في مواقف ومواد دراسية أخرى ، ويزداد الأمر سوءا إذا حدث الفشل رغم جهود التلميذ الكبيرة التي بذلها في الدراسة والتحضير ، إذ أن ذلك يُعتبر دليل على انخفاض القدرة العقلية عنده . وإذا كان التوجيه الجيد يساهم بقدر كبير في تحقيق الكفاية في أداء التلميذ لبلوغ الأهداف المنشودة يجب مضاعفة

العناية بالتوجيه الدراسي باعتباره جزءا لا يتجزأ من العملية التربوية في التعليم الثانوي، فهو من العمليات التي لها تأثير كبير فعال وهام على المسار الدراسي للتلاميذ .إذ أن مرحلة توجيه التلميذ تعتبر منطلقا هاما في حياته.لذا فإن عملية التوجيه تتطلب من مستشاري التوجيه والإرشاد في هذا الإطار إحاطة شاملة ومعرفة جيدة لقدرات إمكانيات وميول هؤلاء التلاميذ حتى يتسنى له تحقيق توجيه سليم لهم في مرحلة التعليم الثانوي، وذلك ببحثهم والتواصل معهم بدراسة جميع جوانب شخصيتهم سواء كانت عقلية وانفعالية أو اجتماعية.وأهم ما توصلت إليه الدراسات في هذا المجال .هو أن التوجيه الدراسي أهم ما يشغل المختصين عامة والتلاميذ خاصة، نظرا لخوفهم من أن يوجهوا لما لا يرغبون فيه وهو ما قد يعيق ويعرقل مسارهم الدراسي، وهذا ما استنتجناه من هذه الدراسة التي اعتمدت على الانتقاء والاختيار فوجهت التلاميذ الذين لديهم معدلات مرتفعة فكانت نسبة رضاهم عن خطة التوجيه واضحة في شعبة العلوم بينما التلاميذ الذين كانت معدلاتهم متوسطة فقد وجهوا إلى شعبة الآداب والتكنولوجيا مما تبين أن أغلبهم كانوا غير راضين عن خطة التوجيه .

2) تحقيق التوافق النفسي والمدرسي**adjustment School psychological:** بمعنى تناول السلوك الفردي والاجتماعي بالتغيير والتعديل حتّى يحدث التوازن بين الفرد وبيئته؛ و هو أيضا عملية دينامكية مستمرة بين الفرد وذاته وما يحيط به من مؤثرات داخلية وخارجية فالتلميذ المتفوق هو المقدر لذاته الساعي لتحقيقها ، ومن خلال إقامة نسيج يتلاقى مع الآخرين ومع زملائه ومعلميه وأن يكون متوازناً وفعالاً ومنتجاً في بيئة المدرسة بمختلف جوانبها وراضياً عن انجازه الأكاديمي بما يحقق له السعادة. فالتوافق النفسي المدرسي هو عملية دينامكية يتم تنفيذها من خلال إجراءات يقوم بها التلميذ وصولاً إلى تحقيق الأهداف، ويتعرض التلميذ لمنبهات ومثيرات داخلية أو خارجية تولد عنده حاجة ودافعية يسعى إلى تحقيقها من خلال عملية التفاعل المتبادل بينه وبين عناصر المواقف التعليمية المختلفة . ومن خلال دراستنا هذه تبين لنا عينه الدراسة قد حققت توافقا متوسطا على العموم سواء على الجنس أو المرحلة أو الشعبة الدراسية

3) تحسين الكفاية التحصيلية:

وذلك بتشجيع الرغبة في التحصيل الجيد لتحقيق أكبر درجة من النجاح. فالعلاقة بين مفهوم الذات والكفاية التحصيلية مستمرة بحيث يؤثر مفهوم الذات على الكفاية ، كما أن الكفاية تؤثر في الذات إلا أنه لا يمكن تحديد أيهما السبب وأيهما النتيجة بناء على الدراسات المتوفرة , ويُعد التوافق الدراسي من أهم أنواع التوافق التي يتطلبها إنسان العصر الحالي ذلك أن التلميذ يمكث أكثر من عشرين سنة في مقاعد الدراسة . سيما وأن التلميذ وحدة كلية لا يمكن تجزئتها ، وأن ما هو عقلي معرفي يؤثر فيما هو وجداني نفسي والعكس صحيح. إن مفهوم الفرد عن ذاته وما يعتقده الآخرون عنه يحدد أفعاله وسلوكه ، وإن دراسة مفهوم الذات تعتبر ذات أهمية كبيرة في مساعدة رجال التعليم في فهم عمليات النجاح والفشل التي تنتاب التلاميذ أثناء دراستهم.و أن العلاقة بين مفهوم الذات والكفاية التحصيلية علاقة طردية ، أي أنه إذا كان مفهوم الذات لدى التلميذ جيدا وإيجابيا ، فإن تحصيله يكون جيدا هو الآخر فإذا أردنا أن نزيد من تحصيل التلميذ دراسيا ، يجب علينا أن نعمل على تحسين مفهوم الذات لديه .فالعمل المدرسي كل متكامل لا يمكن تجزئته، فالعملية التعليمية إذا أريد لها النجاح والتأثير لابد أن تحقق التوازن بين الجانب التعليمي والجانب التوجيهي الإرشادي وهذا مابينته دراستنا حيث ان الرضا عن التوجيه المدرسي في الشعب العلمية رافقه تحقيق الذات وتحقيق الكفاية التحصيلية بينما عدم الرضا عن التوجيه المدرسي في الشعبة الأدبية وفي الشعبة العلمية رافقه أيضا عدم تحقيق الذات وضعف في التوافق الدراسي وهذا مايجعلنا نستنتج أنه من أجل ضمان تحقيق أهداف العملية التربوية الشاملة .فإن العمل الإرشادي المدرسي لابد أن يأخذ طريقه نحو النمو والتطور حيث انعكست أثاره على أداء التلاميذ التعليمي وتكيفهم النفسي وتفاعلهم الاجتماعي وأساليبهم في اختيار

التخصصات العلمية المناسبة لهم وعليه فإن لب العمل الإرشادي المدرسي ينحصر في تمكين التلميذ من معرفة نفسه أولا ثم كيفية التعامل مع البيئة المحيطة به ثانياً وفي الخطوة الثالثة تمكينه في توظيف خياراته التعليمية من خلال اتخاذ القرار نحو الواقع التعليمي المناسب .ولكي يتمكن التلميذ من الاستفادة من هذه الخدمات لابد من توفر عناصر متخصصة وواعية وذات كفاءة لكي تؤدي هذه الأدوار، فمستشار التوجيه المدرسي يجب أن يتصف بهذه الصفات التي تجعل التلميذ يعتمد عليه في إرشاده وخدماته بثقة ومصداقية عالية . لان من سمات الإرشاد المدرسي هي الاستمرارية خلال تواجد التلميذ في المدرسة ومن خلال المتابعة لحل ما يواجه التلميذ من صعوبات في التوافق مع الذات والقيام بالمهمة التعليمية على أكمل وجه. وفي الجانب الاجتماعي فان تشجيع التلميذ في التفاعل مع بيئته من المهمات الأساسية لمستشار التوجيه المدرسي الذي يدفع بالتلميذ لبناء العلاقات الوطيدة مع زملائه في المجتمع المدرسي والخارجي، وكذلك فان لمستشار التوجيه المدرسي مهمة أخرى من المهمات التخصصية وهي تشخيص تطلعات التلميذ الأكاديمية والتعليمية و التي تقع ضمن مهام وأعمال التوجيه المدرسي، مما يعطي للتلميذ المجال الواسع للتعبير عن رغباته وميوله وتطلعاته المستقبلية والتي تشكل منعطفاً استراتيجياً لبناء مستقبل التلميذ الدراسي.ومن خلال هذه الوسائل فان طبيعة عمل مستشار التوجيه المدرسي تحتاج إلي الدراية والخبرة في مجالات خدمة الفرد والتي تشخص احتياجات كل تلميذ ونزعته في النمو وبناء الشخصية الذاتية والتمتع بالصحة النفسية السليمة التي تنمي فيه الدافعية والثقة والإرادة الذاتية والشعور الايجابي بالخطوات التي يقوم بها وكذلك القدرة علي تحديد الأولويات في بناء الشخصية .ومن خلال تقبل التلميذ لمستشار التوجيه المدرسي يستطيع هذا الأخير النفاذ إلي عالم التلميذ الباطني والتعرف علي الإمكانات والطاقات الكامنة والتي من خلالها تبرز المشاعر والاتجاهات والميول ونتيجة لذلك يبدأ التلميذ في تقبل المرشد المدرسي بحيث يبدو أكثر استعداداً للتعبير عن الرغبات والصعوبات ويزداد هذا الاستعداد عندما يكون المستشار قادراً على أداء دوره بشكل مهني وبشكل علمي مدروس مما يدفع بالتلميذ إلى الانفتاح التام وتقبل نصائح وإرشادات المستشار المدرسي .وعليه تأخذ خدمة التلميذ أساليب متعددة في مجال التوجيه المدرسي منها بحث الحالة والمقابلة والتشخيص وتطبيق الاختبارات المتعددة والجلسات الإرشادية، أي أن هذه خدمة تجعل التلميذ فرداً متميزاً وفريداً في شخصيته ومشاعره ونزعاته وميوله وهذه السمات تجعل التلميذ ينظر إلي مقوماته الذاتية وتكامل عناصر شخصيته دون الاتكال على الإفراد الآخرين والانتقاص من شخصيته ويستطيع مستشار التوجيه المدرسي أن يفيد التلميذ في الأمور التالية :

بناء الشخصية السوية .والتعرف على أساليب المذاكرة السليمة وتحقيق التوافق مع الدراسة و بناء علاقات ايجابية مع الآخرين . الاندماج مع الجماعة . والتخلص من صعوبات التعلم .وإدراكه للتطلعات المستقبلية في مجال الدراسة .وتطوير القدرات الذاتية . أما في مجال خدمة الجماعة والمجتمع المدرسي يستطيع مستشار التوجيه من خلال خبراته وأساليبه المتنوعة أن يبني الجماعات

المدرسية على أسس علمية ومهنية يكون الاندماج وحب العمل الجماعي هو المنطلق من خلال تكوين الجماعات المدرسية التي تضطلع بمهمات تساعد على بناء المواطن الصالح والمخلص لوطنه وأمته ودينه فالوعي العلمي هو حاجة جماعية لكل فئات التلاميذ والذي من خلاله يجتاز التلميذ الدراسة بنجاح ودون تعثر ويمكنه من إبراز مهاراته في جو من الألفة والمودة والتنافس الشريف .وهكذا يتبين أن التوجيه المدرسي ميدان خصب لتطوير قدرات التلاميذ في جوانبها النفسية والاجتماعية والدراسية من خلال كفاءة و حنكة وخبرة مستشار التوجيه المدرسي المتخصص وكذلك من خلال التعاون الايجابي المدعوم من الجهات الرسمية والمجتمع المحلي حتى يصبح العمل التوجيهي و الإرشادي عملا متكاملاً ومنسجماً مع متطلبات المجتمع وحاجاته.

وفي الأخير نعتبر هذه الدراسة هي محاولة للكشف عن بعض الجوانب المتعلقة بعملية الرضا عن التوجيه المدرسي وارتباطها ببعض المتغيرات التابعة فنأمل أن الإجابة عن تساؤلاتها قد استوفت حقها في البحث . أملين على أن تكون مفتاحا لدراسات مستقبلية أخرى مكملة لها و أكثر تعمقا قصد التوسع والإحاطة بكل جوانب البحث وإثراء المعرفة العلمية .

المراجع

العناصـر المرجعيــة

المراجع العربية

1 –الكتب :

01) (الديب خالدي .المرجع في الصحة النفسية ، المكتبة الجامعية ط02 سنة 2002:.

02) إبراهيـم احمد ابونزيد سيكولوجية الذات والتوافق .دار المعرفة الجامعية ط1 سنة1987 .

03) إبراهيـم أحمد أبزيد .سيكولوجية الذات والتوافق. دار المعرفة الجامعية الإسكندرية.طبعة01 سنة 1987 .

04) إبراهيـم داود الداود .إشكالية الفاقد التربوي أسبابها وطرق علاجها ,دار الشروق الرياض المملكة العربية السعودية ,ط1 سنة2005 .

05) إبراهيـم محمد عطا، . الإشراف العلمي و التوجيه التربوي، دار النهضة المصرية، ط1 سنة 1998.

06) إبراهيـم محمد عطا، . الإشراف العلمي و التوجيه التربوي، دار النهضة المصرية، ط1 سنة 1998.

07) إحسان محمد الحسن .الأسس العلمية لمناهج البحث الإجتماعي .دار الطليعة بير وت .الطبعة01 سنة1982 .

08) أحمد إوزي .المراهق والعلاقات المدرسية . منشورات مجلة علوم التربية الشركة المصرية للطباعة والنشر . الرباط المغرب 1993.

09) أحمد إبراهيـم ابونزيد .سيكولوجية الذات والتوافق ط1, دار المعرفة الجامعية القاهرة 1987 .

10) احمد إبراهيـم وآخرون . عناصر إدارة الفصل والتحصيل الدراسي . مكتبة المعارف الحديثة الإسكندرية ط1 سنة 2000 ص20

11) أحمد إسماعيل حجي . الإدارة التعليمية في الإدارة المدرسية . الناشر مكتبة النهضة المصرية سنة 1995

12) أحمد بن محمد علي الفيومي" المصباح المقوي "معجـم عربي عربي، المكتبة العصرية، الطبعة الأولى، بيروت لبنان سنة 2001

13) أحمد زكي صالح .الأسس النفسية للتعليـم الثانوي .مكتبة النهضة المصرية. طبعة01 سنة 1959

14) احمد عزت راجح .أصول علـم النفس . عالم الكتب القاهرة بدون تاريخ وطبعة .

15) أحمد محمد الزيادي .وهشام إبراهيـم. مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي .الأهلية للنشر والتوزيع عمان الأردن. طبعة02 سنة 2000 .

16) أحمد محمد عامر . علـم نفس الطفولة في ضوء الإسلام . دار الشروق جدة .م.ع.س .طبعة01سنة1983.

17) إخلاص محمد عبد الحفيظ.التوجيه والإرشاد النفسي في المجال الرياضي.مركز الكتاب للنشر طبعة01سنة2002

18) إدجار جونيتو, وآخرون ترجمة محمد علي العريان وآخرون النشاط المدرسي , مؤسسة فرنكلين للطباعة والنشر ,ط01 سنة1984 .

19) أديب ألخالدي ، المرجع في الصحة النفسية، (ط2) ، عريان المكتبة الجامعية ، 2002 ،

20) أسعدرزوق .موسوعة علـم النفس . المؤسسة العربية للدراسات والنشر بيروت .طبعة02 .سنة1979 .

21) السعيد صنير , بناء الكفايات , منشورات المركز التربوي الجهوي بطنجة . الطبعة الأولى سنة 2003 .

22) الصبا طي إبراهيم سالم .التوافق الدراسي لدى الطلبة والطالبات السعود بن والمصريين .دراسة مقارنة .المجلة التربوية مجلد 12 عدد45 سنة2002 .

23) الطاهر زهرهوني التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال موقم للنشر والتوزيع سنة 1994 .

24) القاضي يوسف مصطفى وآخرون . السلوك الاجتماعي للفرد .شركة عكاظ للنشر والتوزيع . الأردن ط1 سنة 1984.

25) أمل الأحمد .بحوث ودراسات في علم النفس . مؤسسة الرسالة بيروت . طبعة 01 سنة 2001.

26) اولسن ميرل ,ترجمة لبيب حراج ومحمد نعمان صبري , التوجيه أسسه وفلسفته . دار النهضة العربية ,مصر ط1 سنة1964 .

27) بدرة معتصم ميموني .الاضطرابات النفسية والعقلية عند الطفل والمراهق .ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر .طبعة 01 سنة 2003

28) ثريا عبد الفتاح ملحس . منهج البحوث العلمية للطلاب الجامعيين . دار الكتاب اللبناني .بيروت .طبعة 02.سنة1973

29) جان دربفيون .التوجيه التربوي والمهني . ترجمة ميشال أبي فاضل .مكتبة عويدات للنشر والطباعة بيروت طبعة 01 سنة2000 .

30) جلال سعد . الطفولة والمراهقة , دار الفكر العربي . ط1 , سنة 1985 .

31) جودت عزت عبد الهادي مبادئ ا لتوجيه والإرشاد النفسي . دار الثقافة للشر وا لتوزيع بمصر .طبعة01.سنة1999.

32) جودت عزت عبد الهادي.وسعيد حسني العزة .التوجيه المهني ونظرياته . مكنية دار الثقافة للنشر والتوزيع عمان الأردن الطبعة01.سنة1999

33) جوليان روتر. علم النفس الإكلينيكي.ترجمة عطية محمود هنا وآخرون.ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.طبعة02 سنة 1998 .

34) حامد عبد السلا م زهر ان . ا لتوجيه والإر شاد النفسي . عالم الكتب .الطبعة03 سنة 1998 .

35) حامد عبد السلام زهران ،علم نفس الطفولة والمراهقة .عالم الكتب القاهرة ط1سنة 1977 ، حامد عبد السلام زهران

36) حامد عبد السلام زهران.الصحة النفسية والعلاج النفسي.دار المعارف بمصر.طبعة02.سنة1978.

37) حسن العزة ,وجودة عزت عبد الهادي , نظريات الإرشاد والعلاج النفسي . مكتبة دار الثقافة النشر والتوزيع عمان الأردن .ط1 سنة1999,

38) حكمت عبد الله البرانر وجانيت خضر. التسرب في التعليم ونزارة التعليم بغداد ط1 سنة 1965 .

39) حلمي المليجي .علم النفس المعاصر .دار النهضة العربية بيروت .طبعة 2 .سنة 1972 .

40) حلمي المليجي و عبدا لمنعم المليجي ، النمو النفسي، بيروت : دار النهضة العربية ، 1971 .

41) حمد عزت راجح .أصول علم النفس . عالم الكتب القاهرة بدون تاريخ وطبعة .

42) خليل وديع شكور تأثير الأهل في مستقبل أبنائهم .مؤسسة المعارف لبنان ط1 سنة 1997 .

43) دافيدوف لندا ، التعلم وعملياته الأساسية التفكير . اللغة . التوافق ,ترجمة سيد طواب ومحمود عمر . الدار الدولية للاستثمارات الثقافية ,بدون طبعة بدون سنة

44) دسوقي كمال .علم النفس ودراسة التوافق .دار النهضة العربية بيروت . ط2 سنة1997 .

45) دونا لد موتيس ,ترجمة حافظ الجمالي ,علم النفس الطفل من الولادة حتى المراهقة . مطبعة جامعة دمشق سوريا ط1 سنة1965 .

46) ذوقان عبيدات وآخرون البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه .دار الفكر والطباعة عمان.ط.سنة1996.صفحة 155

47)رمضان محمد ألقذافي .التوجيه والإرشاد النفسي , الطبعة الاولى1992مطبعة الرمل الإسكندرية .

48) زيدان محمد مصطفى، دراسة سيكولوجية تربوية للتلميذ في التعليم الثانوي ,دار الشروق بدون سنة،.

49) س,هـ. باترسون نظريات الإرشاد والعلاج النفسي . ترجمة حامد عبد العزيز ألفقي .دار القلم الكويت ط1 سنة1981.

50) سعد جلال ، الطفولة والمراهقة . دار الفكر العربي القاهرة ط1. بدون سنة .

51) سعد جلال التوجيه النفسي والتربوي والمهني دار المعارف بمصر.طبعة02 سنة1967 .

52) سعد جلال. المرجع في علم النفس. الجامعة الليبية.طبعة01.سنة1971.

53) سهير أحمد كامل ، دراسة في سيكولوجية الشباب.مركز الإسكندرية مصر ط1 سنة1998 .

54) سهير كامل أحمد . التوجيه والإرشاد النفسي .مركز الإسكندرية للكتاب .الطبعة الأولى سنة2000 .

55) سيد خير الله . بحوث نفسية وتربوية . دار النهضة العربية بيروت .طبعة 01 سنة 1990 .

56) سيد خير الله .علم النفس التربوي أسسه النظرية والتجريبية.دار النهضة العربية .بيروت .طبعة01 سنة 1987 .

57) سيد خير الله ، مفهوم الذات أسسه النظرية والتطبيقية مكتبة الانجلو المصرية ط1سنة 1981.

58) سيد عبد الحميد مرسي.الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني . مكتبة الخانجي القاهرة. طبعة 01 .سنة 1976 .

59) صالح احمد الخطيب , الإرشاد النفسي في المدرسة . دار الكتاب الجامعي العين ,الإمارات العربية المتحدة ,ط01سنة2003 .

60) صالح عبد العزيز . التربية الحديثة الجزء الثالث , دار المعارف بمصر .ط7 ستة 1969 .

61) صالح محمد علي أبو جادو ,سيكولوجية التنشئة الاجتماعية . دار المسيرة الأردن .ط1 ستة 2003 .

62) صباح باقر وآخرون .المشكلات الإرشادية . جامعة المستنصرة بغداد .طبعة01 سنة1976 .

63) صبحي عبد اللطيف ,التوجيه التربوي والإرشاد النفسي , في الأقطار العربية 'بغداد ,ط1 سنة 1980 .

64) صلاح أبو علام دراسة تحليلية لأثر السمات الانفعالية في الكفاية التربوية دار الفكر بيروت بدون طبعة, سنة 1983:.

65) صلاح أبو علام في أطروحة العين .دراسة تحليلية لأثر السمات الانفعالية في الكفاية التربوية . دار الفكر بيروت لبنان بدون طبعة. سنة 1983 .

66) صلاح احمد مرحا ب. سيكولوجية التوافق النفسي ومستوى الطموح . دار الأمان الرباط المغرب ,ط1 1989 .

67) صلاح احمد مرحاب , التوافق النفسي وعلاقته بمستوى الطموح , معهد الدراسات العليا للطفولة.جامعة عين شمس, سنة 1984 .

68) صلاح مخيمر ,مفهوم جديد للتوافق .مكتبة الانجلو المصرية طبعة2 سنة 2003 .

69) صموئل مغاريوس , الصحة النفسية والعمل المدرسي , مكتبة النهضة المصرية القاهرة .ط4 سنة 1997

70) عامر ابراهيم قندبلجي البحث العلمي: دليل الطالب في الكتابة والمكتبة والبحث . مطبعة عصام بغداد .طبعة 01 .سنة 1979 .

71) عباس محمود عوض , الصحة النفسية ودراسة التوافق دار النهضة العربية الإسكندرية ط1 سنة1988 .

72) عباس محمود عوض , الموجز في الصحة النفسية . دار المعارف القاهرة , ط01سنة1977 .

73) عبد الحميد محمد الشاذلي . الواجبات المدرسية والتوافق النفسي المكتبة الجامعية الإسكندرية ط01 سنة2001.

74) عبد الحميد مرسي.الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني مكتبة الخانجي القاهرة .طبعة01.سنة1976 .

75) عبد الرحمن العيسوي , علم النفس التعليمي , دار الراتب الجامعية بيروت لبنان .ط01 سنة 2000 .

76) عبد الرحمن العيسوي ,معالم علم النفس , دار النهضة العربية بدون طبعة بيروت سنة 1984 .

77) عبد الرحمن عيسوي .التوجيه والإرشاد الإسلامي والعلمي .دار النهضة العربية.طبعة01.سنة1992 .

78) عبد العزيز القوصي . أسس الصحة النفسية .مكتبة النهضة المصرية . ط1 سنة 1975 .

79) عبد العزيز تركي، عوامل التوجيه المدرسي, دار الهدى للنشر والطباعة المغرب ط1سنة 1981.

80) عبد العلي الجسماني . علم النفس وتطبيقاته الاجتماعية والتربوية .الدار العربية للعلوم بيروت .طبعة01.سنة1994.

81) عبد العلي الجسماني. سيكولوجية الطفولة والمراهقة. ط1، الدار العربية للعلوم، لبنان، 1994.

82) عبد الكريم غريب، التخلف الدراسي ,دار الخطابي الدار البيضاء المملكة المغربية ,ط1 سنة 1991.

83) عبد اللطيف مدحت عبد الحميد , الصحة النفسية والتفوق الدراسي . دار المعرفة الجامعية الإسكندرية.ط1 سنة 1993 .

84) عبد الله عبد الحي موسى . بحوث في علم النفس التربوي . مكتبة الخانجي القاهرة ,ط01 سنة1980 .

85) عبد المجيد عبد العزيز.التربية وطرق التدريس. الجزء الأول . دار المعارف مصر ط12 سنة 1979 .

86) عبد المنعم حنفي , موسوعة علم التربية والتجليل النفسي ,مكتبة مندويل مصر, بدون طبعة ,سنة 1978 .

87) عبد النور إدريس ,ظاهرة الهدر المدرسي في مدارسنا , دار الأمان الرباط الطبعة الأولى سنة2002 .

88) عبد الهادي عبده. الذات والعمل المدرسي , دار الوفاق سوريا .ط01سنة 1986 .

89) عبد الوهاب كامل , العلاج النفسي.دار المعرفة الكويت ط1 سنة 1989 .

90) عطية محمود هنا ,اختبار الشخصية للأطفال ' كراسة التعليمات ,دار النهضة المصرية القاهرة , ط01 سنة1965 .

91) عفاف حداد وآخرون نمو الذات مكتبة الشروق السعودية ط1 سنة 1989 .

92) عليان ربحي مصطفى أسس التربية والتعليم مكتبة الخانجي مصر. ط1 سنة 2002 .

93) عمار بوحوش,محمد محمود الذنيبات .مناهج البحث العلمي وطر ق إعداد البحوث ,ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر . سنة2001 .

94) عمار بوحوش .دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية . المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر .طبعة01سنة1985 .

95) عمر نايف الأحمدي , تطوير إستراتجية التدريس , دار الشروق السعودية .ط01سنة 2004 .

96) غالب محمد رشيد الاسدي . النظرية الإنسانية مطبعة النجاح الجديدة المغرب ط1 سنة2007 .

97) غريب محمد سيد أحمد .تصميم وتنفيذ البحث الاجتماعي .دار المعارف الجامعية الإسكندرية .طبعة01 سنة1983 .

98) فاخر عاقل .معجم علم النفس . دار العلم للملايين بيروت .طبعة 3 سنة1979 .

99) فاروق عبد الفتاح .العلاج النفسي الحديث .عالم الكتب القاهرة ط1 سنة 1987 ص21

100) فاطمة عوض صابر .ميرفت على خفاجة .أسس ومبادئ البحث العلمي . مكتبة الإشعاع الفنية الإسكندرية ,طبعة01 سنة 2002

101) فرج عبد القادر طه , علم النفس وقضايا العصر . دار المعارف بمصر ,ط03 سنة1986 .

102) فرج عبد القادر طه وآخرون. معجم علم النفس والتحليل النفسي , دار النهضة العربية بيروت لبنان ط1 بدون سنة .

103) فوزي عبد الله العكش,البحث العلمي المناهج والإجراءات مطبعة العيناالحديثة .الامارات العربية المتحدة.طبعة**01** .سنة**1986** .

104) فيصل عباس .الاختبارات النفسية تقنياتها وإجراءاتها . دار الفكر العربي بيروت.طبعة01 سنة 1996 .

105) كاملة الفرج شعبان .وعبد الجابر شيم .مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي . دار الصفا للنشر والتوزيع عمان الأردن. طبعة01 .

106) كايد ابر اهيم عبد الحق مبادئ في كتابةالبحث العلمي والثقافة المكتبية .مكتبة دار الفتح دمشق .طبعة**01** سنة **1972** .

107) كمال دسوقي ,علم النفس ودراسة التوافق .دار النهضة العربية بيروت , ط1 سنة**1974** .

108) كمال دسوقي .النمو التربوي للطفل والمراهق . دار النهضة العربية بيروت .طبعة01.سنة 1979.

109) كوثر كوجك اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس عالم الكتب ط2 سنة1997 .

110) ليلى عبد الحميد ،1987 مقاييس تقدير الذات للصغار دار النهضة مصر ط1 سنة 1985 .

111) ماجد الخطايبية وآخرون . التفاعل الصفي , دار الشروق للنشر والتوزيع الأردن , ط**01** سنة**2002** .

112) محمد أحمد محمد إبراهيم سعفان .الإرشاد النفسي للأطفال. دار الكتاب الحديث الجزائر .طبعة **01** سنة **2001** .

113) محمد الدين محمد بن يعقوب الفيروز " ابادي القاموس المحيط "دار الفكر العربي ،بدون طبعة ،بيروت، لبنان ،1986.

114) محمد الصواب محمد مبارك. البحث العلمي أسسه وطريقة كتابته . المكتبة الأكاديمية القاهرة طبعة01سنة 1992

115) محمد بن إسماعيل . سوء التوافق الدراسي لدى المراهقين تشخيصه وعلاجه ,مطبعة الكاهنة ,ط1 سنة 1982 .

116) محمد بن معجب الحامد، الكفاية التحصيلية دراسة نظرية، للدوافعه والعوامل المؤثرة فيها، الدار الصوتية للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية بدون طبعة. سنة1996

117) محمد توفيق السيد وآخرون .بحوث في علم النفس . مكتبة الانجلو المصرية الطبعة الأولى سنة2001 .

118) محمد جما صقر .اتجاهات في التربية والتعليم . دار المعارف بمصر .ط3 سنة 1985.

119) محمد جمال صقر،اتجاهات في التربية والتعليم دار المعارف مصر , ط 1 سنة 1965.

120) محمد جميل وعبد السلام فاروق ,علم نفس النمو , مطبعة تهامة للنشر , جدة السعودية ط1سنة**1983** .

121) محمد خليفة بركات ,علم النفس التعليمي . الجزء الثاني دار القلم الكويت .ط06سنة 1984 .

122) محمد خليفة بركات.مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس.دار القلم الكويت. طبعة**03**سنة**1992** .

123) محمد سلامة آدم و توفيق حداد، علم النفس الطفل وزارة التعليم الابتدائي والثانوي الجزائر،ط1سنة 1973.

124) محمد شفيق البحث العلمي: الخطوات المنهجيةلاعداد البحوث الإجتماعية ,المكتب الجامعي الحديث الاسكندرية .طبعة **01** سنة**1985** .

125) محمد عاطف غيث .قاموس علم الاجتماع .دار المعرفة الجامعية الإسكندرية .طبعة**01**سنة**1989**.

126) حمد ماهر محمود عمر المقابلةفي الإرشاد والعلاج النفسي .دار المعرفة الجامعية.الاسكندرية .طبعة**01** سنة**1985** .

127) محمد مصطفى زيدان . النمو النفسي للطفل والمراهق ونظرية الشخصية. ط2 . دار الشروق . جدة , 1986

128) محمد مصطفى احمد , التكيف والمشكلات المدرسية , المعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالإسكندرية ط1 سنة1998 .

129) محمد مصطفى زيدان . دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم الثانوي ديوان المطبوعات الجامعية ط2 سنة 1975 .

130) محمد مصطفى زيدان . النمو النفسي للطفل والمراهق ونظرية الشخصية , دار الشروق جدة .ط2 سنة 1986 .

131) محمد منير سعد الدين. دراسات في التربية الإعلامية . المكتبة المصرية . ط01 سنة 1995 ص11

132) محمد مولاي بو دحيلي" نطق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي" ديوان المطبوعات الجامعية، بدون طبعة الجزائر بدون سنة.

133) محمد وطاس ,أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم.المؤسسة الوطنية للكتاب .ط01 سنة 1988 .

134) مصطفى تركي , نظام التعليم الجامعي وأثره على التوافق الدراسي .والدافعية للانجاز ,دار الهدى دمشق ط1 .سنة 1978 .

135) مصطفى زايد .التنمية الاجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر . ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر. طبعة 01 سنة 1986 .

136) مصطفى فهمي , التوافق التوافق الشخصي والاجتماعي . مكتبة الخانجي بالقاهرة طبعة01 سنة 1979 .

137) مصطفى فهمي . علم النفس أصوله وتطبيقاته التربوية . مكتبة الخانجي بالقاهرة .طبعة02سنة1976 .

138) مصطفى فهمي ومحمد على القطان علم النفس الاكلينكي دار مصر للطبعة القاهرة ط1سنة 1984 .

139) مصطفى فهمي. التوافق الشخصي والإجتماعي. القاهرة . مكتبة الخانجي . طبعة01 .سنة1979

140) مفيد نجيب حواشي.وزيدان نجيب جوا شين.إرشاد الطفل وتوجيهه.دار الفكر للطباعة والنشر الأردن.

141) مقدم عبد الحفيظ الإحصاء والقياس النفسي والتربوي . ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر . طبعة01.سنة1993.

142) منير البعلبكي ,المنجد في اللغة والإعلام دار الشروق، بيروت، ط1 سنة 1998 .

143) منير المرسي سرحان ,في اجتماعيات التربية , مكتبة الانجلو المصرية ,ط01 سنة1983 .

144) منير مرسي . الإدارة المدرسية أصولها وتطبيقاتها . عالم الكتب القاهرة . ط1 سنة 1988 .

145) مواهب إبراهيم عباد وآخرون . إرشاد الطفل وتوجيهه في الأسرة ودور الحضانة .منشأة المعارف بالقاهرة ط01 سنة 1995 .

146) موفق خليفة السقار . العلاقة بين مستوى التحصيل الدراسي والتكيّف الاجتماعي المدرسي دارا لمعرفة .

147) ميخائيل إبراهيم أسعد .مشكلات الطفولة والمراهقة . دار الأفاق الجديدة بيروت طبغة02سنة1991.

148) ميرل م .أويس .التوجيه فلسفته وأسسه ووسائله .ترجمة عثمان لبيب فراج.ومحمد نعمان صبري.دار النهضة العربية القاهرة .طبعة 01 سنة 196

149) نادر فهمي الزيود . علم النفس المدرسي .بدون دار النشر ط1 . 1989

150) نايفة قطامي .علم النفس المدرسي . دار الشروق للنشر والتوزيع عمان الأردن.طبعة02.سنة1999 .

151) نصر الله احمد المجلة العربية للتربية الإمارات العربية دبي. إدارة الصف التعليمي عدد16 سنة2001 .

152) نعيم الرفاعي .الصحة النفسية.دراسة في سيكولوجية التكيف .مطبعة طربين .دمشق.طبعة02سنة1979.

153) نوري الحافظ .المراهق دراسة سيكولوجية . المؤسسة الغربية للدراسات والنشر بيروت .طبعة01سنة1981.

154) يوسف إبراهيم نبراي .الإدارة المدرسية الحديثة . مكتبة الفلاح الكويت . ط1 سنة1999 .

155) يوسف مصطفى القاضي وآخرون . السلوك الاجتماعي للفرد .شركة عكاظ للنشر والتوزيع . الأردن ط1 سنة1984.

2 ـ المجلات والدوريات

156) المجلة العراقية لعلوم التربية والفلسفة، وقائع وبحوث المؤتمر الفكري الأول للتربويين العرب بغداد سنة 1975 .

157) مجلة التربية والتعليم احمد حافظ محمد . الأردن عدد15 سنة 2003: .

158) مجلة المعلم عليان ربحي مصطفى الكويت عدد11 سنة 2002 .

159) مجلة المنبر شعالي المختار التوجيه التربوي عدد 07 سنة2000 المملكة المغربية .

160) المجلة التربوية الصبا بطي إبراهيم التوافق الدراسي دراسة مقارنة , عمد 45 سنة2002 .

161) المجلة التربوية الصبا طي إبراهيم سالم . التوافق المدرسي الطلبة والطالبات السعوديين والمصريين دراسة مقارنة مجلد12 عدد45 سنة 2002.

162) المجلة الجزائرية للتربية. عبد الحفيظ مقدم. دور التوجيه في الاختيار والتوافق المدرسي والمهني ,العدد الأول سنة1994.

163) المجلة العربية للعلوم الإنسانية علاء الدين احمد محمد كفافي . العلاقة بين تقدير الذات والتنشئة الو الدية ,. جامعة الكويت العدد35 سنة1989 .

164) مجلة التربية الحديثة, كمال بلان، الهدر التربوي الجمهورية العراقية, العدد التاسع 1988.

165) مجلة العلوم الاجتماعية محمد بن عمار . مفهوم الذات وعلاقته بالنجاح الدراسي, جامعة الرباط العدد12 سنة 2001 .

166) مجلة العلوم الإنسانية حسن عبد اللطيف , الرضا عن الحياة الجامعية لدى طلبة جامعة الكويت , ,العدد36 سنة 1990 .

167) مجلة بحوث محمد امزرقي أبركان,. عروض الأيام الوطنية الثالثة لعلم النفس وعلوم التربية . منشورات جامعة الجزائر 25 ماي1998 الجزء الأول

168) مجلة بحوث علي تعوينات ومحمد امزرقي أبركان , التوجيه الجامعي والمردود التربوي,العدد6 ,سنة 2000 جامعة الجزائر .

169) مجلة جامعة دمشق رزق إبراهيم ليلة , العلاقة بين مؤشرات مستوى الطموح والتحصيل الدراسي ,. العدد13 سنة2004 .

170) مجلة علوم التربية , احمد اوزي . المراهق والعلاقات المدرسية . منشورات كلية علوم التربية .جامعة محمد الخامس,بدون سنة .

171) مجلة كلية التربية بالقاهرة جابر عبد الحميد . العلاقة بين تقبل الذات والتكيف النفسي. العدد08 سنة1987.

172) مجلة كلية التربية بمحافظة غزة سامي أبو إسحاق . الفروق في درجة التوافق بين الطالبات المقيمات والعائدات . العدد10 ,سنة 1996 .

173) منشورات الجامعة الأردنية موسى عبد الخالق جبريل , تقدير الذات والتكيف المدرسي , لدى طلبة المدارس الثانوية العامة والمهنية في الأردن . سنة1983

174) منشورات جامعة القاهرة إبراهيم محمود . العلاقة بين درجة رضا الطلبة عن الدراسة وتحصيلهم الدراسي . سنة 1976

175) منشورات مركز التوجيه بسكرة محمد لعلاوي وعمر سلاوي.تكنولوجيا التوجيه وأثرها على الفعل التربوي .دراسة أنجزت بثانوية الدكتور سعدان سنة 1999 .

176)منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم محمد الشيخ حمود .دور الإرشاد المدرسي والمهني قي توجيه التلاميذ نحو العمل ..ورشة عمل حول التوجيه المدرسي والمهني .الجزائر من 26 _ 31 أكتوبر 1996 .

177)منشورات جامعة الكويت بحث ميداني حول عملية التقويم والإرشاد في ظل نظام الساعات المعتمدة (المقررات) في دولة الكويت 1982م. .

178),منشورات مديرية التوجيه والتقويم الجزائر السيد جوهري.معالم تربوية,ط1 سنة1991 .

3ـ الوثائق والمناشير

179) وزارة التربية , مديرية التقويم والتوجيه والاتصال ,منشور وزاري رقم 0.0/49. 6 /2008

180) وزارة التربية الوطنية .النصوص الأساسية الخاصة بقطاع التربية . سنة 1992 .

181) وزارة التربية الوطنية . المنشور رقم482 و المنشور رقم484 بتاريخ نوفمبر و ديسمبر 1991

182) وزارة التربية الوطنية .منشور وزاري رقم92/124/101)

183) وزارة التربية الوطنية . منشور رقم 124/240 المؤرخ في 20جوان 1992

184) وزارة التربية منشور رقم001/1496/م ع/2007 المؤرخ في 200/11/07

185) وزارة التربية .منشور رقم431 : 1992)

186) وزارة التربية . منشور وزاري رقم2096:المؤرخ في1995)

187) وزارة التربية الوطنية مجموعة نصوص التوجيه 1962 .

188) وزارة التربية الوطنية المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية .

189) وزارة التربية الوطنية منشورات المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربي سنة 2004 .

190) وزارة التربية الوطنية . التوجيه المدرسي , منشورات المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية سنة 2004 .

191) وزارة التربية الوطنية .النصوص الأساسية الخاصة بقطاع التربية , المديرية الفرعية للوثائق سنة 1992 .

192) وزارة التربية الوطنية مديرية التوجيه والاتصال .ملف خاص بإعادة هيكلة التعليم الثانوي . العدد 01 . مارس 2005 .

193) وزارة التربية الوطنية . مشروع هيكلة التعليم الثانوي .مديرية التعليم الثانوي ,فبراير سنة 1992 .

194) وزارة التربية الوطنية مديرية التوجيه والاتصال .ملف خاص بإعادة هيكلة التعليم الثانوي . العدد 01 . مارس 2005 .

195) وزارة التربية الوطنية.القرار الوزاري رقم9 – 1992 .

196) وزارة التربية الوطنية , منشور رقم 192/و ت و/أخ و المؤرخ في 2007/07/09

197) وزارة التربية الوطنية .منشور رقم273 الصادر في 7 ديسمبر سنة2002

198) وزارة التربية الوطنية .منشور رقم49 الصادر في 16 فيفري2008

199) وزارة التربية الوطنية :منشور وزاري رقم 41 المؤرخ في2005

200) وزارة التربية الوطنية المنشور 482 و المنشور 484 بتاريخ 21 ديسمبر 1991

200) منشورات جامعة الدول العربية، اقتصاديات التسريب، 1974.

201) منشورات اليونسكو . دليل التربية .باريس سنة 1979 .

202) وزارة التربية : منشور وزاري رقم356سنة:1992

203) وزارة التربية : منشور وزاري رقم356سنة:1992

204) وزارة التربية الوطنية . منشور رقم167 سنة 2000

205) وزارة التربية الوطنية , النشرة الرسمية – عدد خاص جوان2001

206) وزارة التربية الوطنية: النشرة الرسمية :1996 .

207) ونزارة التربية الوطنية منشور رقم141 سنة 2004

208) ونزارة التربية الوطنية منشور رقم141 سنة 2004

209) ونزارة التربية .المنشور الونزاري رقم41:سنة 2005.

210) ونزارة التربية الوطنية . منشور رقم 167 الصادر سنة 2000 .

211) ونزارة التربية الوطنية . منشور رقم 1298 المؤرخ في 30 نوفمبر 1996

4- البحوث والرسائل الجامعية:

212) أروى أحمد عبده ألعزي .التوافق وعلاقته بالاضطرابات السيكوسوماتية (النفس جسمية) لدى طالبات السكن الجامعي في صنعاء.رسالة ماجستير . .جامعة صنعاء اليمن .السنة الدراسية1997/1996

213) العتيبي حسين مستويات الضغط النفسي وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى طالبات الصف الثالث ثانوي بمدينة الخب رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الملك فيصل الدمام سنة 2001 .

214) امزيان نروبيدة علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته وحاجاته الإرشادية ,رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الحاج الأخضر باتنة 2007.

215) بوشلاغم يحي .دور التوجيه المدرسي والمهني في تأهيل الفرد . رسالة ماجستير غير منشورة ,قسم علم النفس جامعة أبي بكر بالقائد تلمسان . الجزائر السنة الدراسية 2007/2006 .

216) زيرات أحمد,التوجيه المدرسي وأثره على التحصيل المدرسي لدى تلاميذ السنة الاولى ثانوي جذع مشترك علوم .سنة1988.

217) سهام الخطاب .بعض المتغيرات التي ترتبط بالرضا عن المدرسة عند طلبة وطالبات المدرسة الثانوية. رسالة ماجستير.كلية الدراسات الإنسانية .جامعة الأزهر .السنة الدراسية 1977/1976.

218) صلاح أحمد مرحاب.التوافق النفسي وعلاقته بمستوى الطموح . دراسة مقارنة بين الجنسين في 175) مرحلة المراهقة بالمغرب رسالة دكتوراه .معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس القاهرة 1984

219) طيبي فريدة، المميزات النفسية للشباب المتعاطي للمخدرات ، دراسة مقارنة رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس العيادي ، الجزائر، 1998

220) عادل الطوباسي.الرضا عن العمل لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية . رسالة ماجستير.كلية التربية.السنة الدراسية 1979/1978

221) عبد الله بن علي الشهري .مستوى الرضا عن العمل الإرشادي لدى مرشدي المرحلة الابتدائية المتخصصين وغير المتخصصين . رسالة ماجستير كلية التربية قسم علم النفس جامعة أم القرى . الستة الدراسية 2005/2004 .

222) عبد الله عبد الحي موسى. التوافق النفسي لطلاب وطالبات كليات التربية رسالة دكتوراه .جامعة عين شمس القاهرة 1980

223) عير بنت محمد حسن عسري .علاقة تشكل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق .رسالة ماجستير غير منشورة جامعة أم القرى كلية التربية بمكة .السنة الدراسية 2003 – 2004

224) علي تعوينات رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة الجزائر معهد علم النفس' سنة 1982 .

225) فضيل عبد القادر،مشكلة التأخر الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ,دكتوراه الحلقة الثالثة غير منشورة معهد علم النفس جامعة الجزائر1965،

226) محمد برو .أثر أتوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي.رسالة ماجستير .جامعة الجزائر. السنة الدراسية 1993/1992 .

227) موسى عبد الخالق جبريل .ومحمد وليد البطش .نموذج مقترح للإرشاد والتوجيه التربوي والمهني في الوطن العربي . المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . تونس 2001 .

228) نجمة عبد الله محمد الزهراني. النمو النفسي الاجتماعي وفق نظرية اريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي , رسالة ماجستير غير منشورة .جامعة أم القرى كلية التربية بمكة . .السنة الدراسية 2005 – 2006 .

229) نجمة عبد الله محمد الزهراني. النمو النفسي الاجتماعي وفق نظرية اريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي , رسالة ماجستير غير منشورة .جامعة أم القرى كلية التربية بمكة . .السنة الدراسية 2005 – 2006

230) وسيداني وبا لكير , اثر تعاون كل من المدرسة و الأسرة والتلميذ في تحقيق التوافق الدراسي, منشورات جامعة الكويت ستة 1986

231) وفاء الزهر . الرضا عن العمل بين معلمي المرحلة الإعدادية والثانوية في مصر . رسالة دكتوراه غير منشورة .

5.4.13 المراجع الإلكترونية

232) الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية .Onps . dz. Com

233) المركز الوطني للبحث في التربية. Inte @ inre . educ . dz

234) عبد السلام خالد : الإعلام المدرسي مقال منشور على الموقع 2008 http://www.almualem

235) كلية التربية .جامعة الملك خالد السعودية. http / www. abegs. org .trih /79 / 3. htm.

.مقياس المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الانجاز ومستوى الطموح.

236) مكتبة المعاجم واللغة العربية .لسان العرب .قرص مضغوط CD .Rom 2006

237) وزارة التربية الوطنية.مناهج Programmes . الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية CD Rom

238) وزارة التربية الوطنية.أدلة الكتب المدرسية . الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية .CD Rom قرص مضغوط.

ELEMENTS DE BIBLIOGRAPHIE

المراجع الأجنبية

239) Ajuria Guerra Manuel de psychiatrie édition Masson France 1980.
240)Angéla Medici . L'Education nouvelle Paris . Q. S. J . PUF.
241) Avanzini . l'échec scolaire formation de conclusion Paris 1967.

242)Bandura,A.(1977) .Social Learning Theory ., Englewood Cliffs, Prentice – Hall . New York
243)Bandura,A.(1977).Self- Efficacy : Toward A unifying Theory of Behavioral Change Psychological Review , 2eme .19 84

244)Barthes n .C.Coulbaut .D.Lemercier Ecole psychologie et orientation . E.S.Paris 1977
245) Bronchons Abrasa . Psychopédagogie et dynamique de L'orientation des groupe Scolaires , O . P . U Alger. 2eme édition 1986.

246) Carrel Alexis .L' homme cet inconnu dunod .paris 1935 p 44

247) Cherkaou i Mohamed .Sociologie de l'éducation .que sais je? .4e éditions Corrigée

248) DACO Pierre .Les Prodigieuses Victoires de la Psychologie Moderne . S.A.Les NouvellesEditions Marabout . Verviers 1977

249) Didier Anzieu et Jacques –Yves Martin . La Dynamique des Groupes Restreints . 3eme édition. . P.U.F.1968.

250) Drevillon . Jean. L' Orientation Scolaire et Professionnelle . P.U.F .1re édition 1966.
251) Duruz., Narcisse et enquête de soi de pierre , Margauda , Belgique Edition Delta . P.U.F. 1986.

252) H.Bloch. et A.Niederhoffer Les Bandes d' Adolescents .éditions Payot paris 6e 1969
253) J . Guichar. M .Huteau : psychologies et l'orientation .dunod .Paris 2001.

254) J.Leif et J.Delay . Psychologie et éducation. Tome 2M. L' Adolescent. Edition Fernand Nathan .France 1973 .
255) Kadri yousef .IBE, "International guide to Educational systems, Unesco, Paris 1979

256)Khadiwi Zand, Représentation de soi et la réaction à la frustration , Thèse de doctorat , 3eme cycle , Paris , 1979 P92

257) L'Ecuyer , le concept de soi , paris , 1998.
258) Lehner .George F .J.& Kuba.Ella . The Dynamics of Personal Adjustment . 2ND Ed. New Jersey : Prentice – Hall. Inc;1964 .

259) M . Prévost Claude –La Psychologie Fondamentale . que sais je?. 2e édition. Edition. P.U.F. paris 7 eme 1997

260) Mammounie Adolescents parents et troubles scolaires édition esf paris 1984. Mialaret Gaston Psycho –Pédagogie . que sais je?. 3e édition Corrigée Edition Dar el Afaq . .Algérie. 1987.

261) Ministére de L'éducation nationale . projet de loi D'orientation . sur L'éducation nationale 2004

262) Morgal , et M , Estime de soi et dimension interpersonnelle chez lesAdalescents de 15 a 18 ans , revus psychologie appliquée Paris , 1972 .

263) Norbert Sillamy .Dictionnaire de la psychologie . librairie Larousse .Paris 1967 .

264) Parquet , Les parents face à la scolarité de leurs enfants , Revu de praticienne , N :34 , 1980 .
266) Pelletier .R . pour une approche éducative de l'orientation ,jetant Morin éditeur .CANADA 1984 .

265) Robert D.Strom.Psychology for the classroom . New jersey : Prentice-Hall Inc . 1969 –p65
266)Rymon . Rivier : la relation primitive avec la mère de L'aclualisme a la relation objective . Magarda Bruxelles , paris 1980 .

267) Sillamy (N),Encyclopédie de psychologie Paris .baraly 1980

Tavillon , Les parents et le travail scolaire , E.D , Sen turion 1977.
268)Zimmermann Daniel, l'échec scolaire presse n'est pas une fatalité édition EST collection science de l'éducation 1984 .

الملاحق

الملحق الأول : العينة الاستطلاعية

ثانوية محمد بوقرة

البليدة

المرحلة / الشعبة / الجنس	السنة الأولى 1AS		السنة الثانية 2AS		السنة الثالثة 3AS		المجموع الكلي
	M	F	M	F	M	F	
جذع مشترك علوم و تكنولوجيا	10	10					20
هندسة ميكانيكية			14	06			20
هندسة كهربائية					12	08	20
هندسة مدنية			11	09			20
شعبة الرياضيات					07	13	20
شعبة التسيير والاقتصاد			11	09			20
شعبة العلوم التجريبية					11	09	20
جذع مشترك آداب	10	10					20
شعبة الآداب والفلسفة			10	10			20
شعبة اللغات الأجنبية					12	08	20
المجموع	20	20	46	34	42	38	200
مجموع الذكور	108		مجموع الإناث		92		200
مجموع تلاميذ المرحلة	40		80		80		200

ثانوية أحمد البغدادي

عين الدفلى

المرحلة / الشعبة	السنة الأولى 1AS		السنة الثانية 2AS		السنة الثالثة 3AS		المجموع الكلي
الجنس	M	F	M	F	M	F	
جذع مشترك آداب	10	10					20
شعبة الآداب والفلسفة					09	11	20
شعبة الآداب واللغات			10	10			20
جذع مشترك علوم وتكنولوجيا	10	10					20
شعبة الرياضيات			09	11			20
شعبة علوم تجريبية					13	07	20
شعبة تسيير واقتصاد			07	13			20
المجموع الكلي	20	20	26	34	22	18	140
مجمع الذكور	68		مجموع الإناث		72		140
مجموع تلاميذ المرحلة	40		60		40		140

ثانوية محمد ركايزي (حجوط)

تيبازا

المرحلة / الشعبة	السنة الأولى 1AS		السنة الثانية 2AS		السنة الثالثة 3AS		المجموع الكلي
الجنس	M	F	M	F	M	F	
جذع مشترك اداب	10	10					20
شعبة الاداب والفلسفة			12	08			20
شعبة الاداب واللغات					08	12	20
جذع مشترك علوم وتكنولوجيا	08	12					20
شعبة الرياضيات			09	11			20
شعبة علوم تجريبية					12	08	20
شعبة تسيير واقتصاد			07	13			20
المجموع الكلي	18	22	28	32	20	20	140
مجموع الذكور	66		مجموع الإناث		74		140
مجموع تلاميذ المرحلة	40		60		40		140

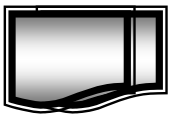
ثانوية عين بوسيف

المدية

المرحلة / الشعبة / الجنس	السنة الأولى 1AS		السنة الثانية 2AS		السنة الثالثة 3AS		المجموع الكلي
	M	F	M	F	M	F	
جذع مشترك علوم تكنولوجيا	13	07					20
هندسة ميكانيكية					11	09	20
هندسة كهربائية			11	09			20
هندسة مدنية					11	09	20
شعبة الرياضيات			08	12			20
شعبة التسيير والاقتصاد					11	09	20
شعبة العلوم التجريبية			11	09			20
جذع مشترك آداب	08	12					20
شعبة الآداب والفلسفة					13	07	20
شعبة اللغات الأجنبية			14	06			20
المجموع	21	19	44	36	46	34	200
مجموع الذكور	111		مجموع الإناث		89		200
مجموع تلاميذ المراحل	40		80		80		200

العينة الاستطلاعية الإجمالية

المؤسسة	الجنس		المرحلة			الشعبة		
	M	F	1AS	2AS	3AS	S	L	T
ثانوية محمد بوقرة البليدة	108	92	40	80	80	70	60	70
ثانوية احمد البغدادي عين الدفلى	68	72	40	60	40	80	60	X
ثانوية محمد ركايزي ثيبازا	66	74	40	60	40	80	60	X
ثانوية عين بوسيف المدية	111	89	40	80	80	70	60	70
المجموع	353	327	160	280	240	300	240	140
المجموع الكلي	380		680			680		



الملحق الثاني : العينة الأساسية (التطبيقية)

ثانوية خديجة بن رويسي

المدية

المرحلة / الشعبة	السنة الأولى 1AS	السنة الثانية 2AS	السنة الثالثة 3AS	المجموع الكلي
جذع مشترك آداب	20			20
تخصص آداب وفلسفة		09	11	20
تخصص آداب واللغات		10	10	20
جذع مشترك علوم وتكنولوجيا	20			20
تخصص رياضيات		10	10	20
تخصص علوم تجريبية		10	10	20
تخصص تسيير واقتصاد		10	10	20
المجموع	40	49	51	140

ثانوية نور الدين زهرواق

المدية

المرحلة / الشعبة	السنة الأولى 1AS	السنة الثانية 2AS	السنة الثالثة 3AS	المجموع الكلي
جذع مشترك آداب	20			20
تخصص آداب وفلسفة		10	10	20
تخصص آداب ولغات		10	10	20
جذع مشترك علوم وتكنولوجيا	20			20
تخصص رياضيات		10	10	20
تخصص علوم تجريبية		10	10	20
تخصص تسيير واقتصاد		10	10	20
المجموع	40	50	50	140

ثانوية قطيطن

المدية

المرحلة / الشعبة / الجنس	السنة الأولى 1AS		السنة الثانية 2AS		السنة الثالثة 3AS		المجموع الكلي
	M	F	M	F	M	F	
جذع مشترك علوم و تكنولوجيا	09	11					20
هندسة ميكانيكية			10	10			20
هندسة كهربائية					12	08	20
هندسة مدنية			11	09			20
شعبة الرياضيات					09	11	20
شعبة التسيير والاقتصاد			10	10			20
شعبة العلوم التجريبية					08	12	20
جذع مشترك آداب	08	12					20
شعبة الآداب والفلسفة			10	10			20
شعبة اللغات الأجنبية					07	13	20
المجموع	17	23	41	39	36	44	200
مجموع الذكور	94		مجموع الإناث		106		200
مجموع تلاميذ المرحلة	40		80		80		200

ثانوية أحمد ماحي

البليدة

المرحلة / الشعبة	السنة الأولى 1AS		السنة الثانية 2AS		السنة الثالثة 3AS		المجموع الكلي
الجنس	M	F	M	F	M	F	
جذع مشترك آداب	10	10					20
تخصص آداب وفلسفة					09	11	20
تخصص آداب ولغات			10	10			20
جذع مشترك علوم وتكنولوجيا	10	10					20
تخصص رياضيات			09	11			20
تخصص علوم تجريبية					13	07	20
تخصص تسيير واقتصاد			07	13			20
المجموع الكلي	20	20	26	34	22	18	140
مجمع الذكور	68		مجموع الإناث		72		140
مجموع تلاميذ المرحلة	40		60		40		140

ثانوية البتاني الأربعاء

البليدة

المرحلة / الشعبة	السنة الأولى 1AS		السنة الثانية 2AS		السنة الثالثة 3AS		المجموع الكلي
الجنس	M	F	M	F	M	F	
جذع مشترك اداب	10	10					20
تخصص آداب وفلسفة			12	08			20
تخصص آداب ولغات					08	12	20
جذع مشترك علوم وتكنولوجيا	08	12					20
تخصص الرياضيات			09	11			20
تخصص علوم تجريبية					12	08	20
تخصص تسيير واقتصاد			07	13			20
المجموع الكلي	18	22	28	32	20	20	140
مجموع الذكور	66		مجموع الإناث		74		140
مجموع تلاميذ المرحلة	40		60		40		140

ثانوية بلقاسم وزهري

البليدة

المرحلة / الشعبة / الجنس	السنة الأولى 1AS		السنة الثانية 2AS		السنة الثالثة 3AS		المجموع الكلي
	M	F	M	F	M	F	
جذع مشترك علوم و تكنولوجيا	10	10					20
تخصص هندسة ميكانيكية			14	06			20
تخصص هندسة كهربائية					12	08	20
تخصص هندسة مدنية			11	09			20
تخصص رياضيات					07	13	20
تخصص تسيير واقتصاد			11	09			20
نخصص علوم تجريبية					11	09	20
جذع مشترك آداب	10	10					20
تخصص آداب وفلسفة			10	10			20
تخصص آداب ولغات					12	08	20
المجموع	20	20	46	34	42	38	200
مجموع الذكور	108		مجموع الإناث		92		200
مجموع تلاميذ المرحلة	40		80		80		200

ثانوية أحمد مبارك الزنداري العامرية

عين الدفلى

المرحلة / الشعبة	السنة الأولى 1AS		السنة الثانية 2AS		السنة الثالثة 3AS		المجموع الكلي
الجنس	M	F	M	F	M	F	
جذع مشترك آداب	08	12					20
تخصص آداب وفلسفة					09	11	20
تخصص آداب ولغات			10	10			20
جذع مشترك علوم وتكنولوجيا	11	09					20
تخصص رياضيات			10	10			20
تخصص علوم تجريبية					12	08	20
تخصص تسيير واقتصاد			13	07			20
المجموع الكلي	19	21	33	27	21	19	140
مجمع الذكور	67		مجموع الإناث		73		140
مجموع تلاميذ المرحلة	40		60		40		140

ثانوية مصطفى فروخي مليانة

عين الدفلى

المرحلة / الشعبة	السنة الأولى 1AS		السنة الثانية 2AS		السنة الثالثة 3AS		المجموع الكلي
الجنس	M	F	M	F	M	F	
جذع مشترك اداب	10	10					20
تخصص آداب وفلسفة			12	08			20
تخصص آداب ولغات					08	12	20
جذع مشترك علوم وتكنولوجيا	08	12					20
تخصص رياضيات			09	11			20
تخصص علوم تجريبية					12	08	20
تخصص تسيير واقتصاد			07	13			20
المجموع الكلي	18	22	28	32	20	20	140
مجموع الذكور	66		مجموع الإناث		74		140
مجموع تلاميذ المرحلة	40		60		40		140

ثانوية أحمد زرهانة غريب

عين الدفلى

المرحلة / الشعبة / الجنس	السنة الأولى 1AS		السنة الثانية 2AS		السنة الثالثة 3AS		المجموع الكلي
	M	F	M	F	M	F	
جذع مشترك علوم و تكنولوجيا	10	10					20
تخصص هندسة ميكانيكية			10	10			20
تخصص هندسة كهربائية					12	08	20
تخصص هندسة مدنية			11	09			20
تخصص رياضيات					10	10	20
تخصص تسيير واقتصاد			11	09			20
تخصص علوم تجريبية					07	13	20
جذع مشترك آداب	08	12					20
تخصص آداب وفلسفة			10	10			20
تخصص آداب ولغات					11	09	20
المجموع	18	22	42	38	40	40	200
مجموع الذكور	100		مجموع الإناث		100		200
مجموع تلاميذ المرحلة	40		80		80		200

ثانوية جلول بلميلود قورماية

تيبازا

المرحلة / الشعبة	السنة الأولى 1AS		السنة الثانية 2AS		السنة الثالثة 3AS		المجموع الكلي
الجنس	M	F	M	F	M	F	
جذع مشترك آداب	12	08					20
شعبة الآداب والفلسفة					10	10	20
شعبة الآداب واللغات			09	11			20
جذع مشترك علوم وتكنولوجيا	10	10					20
شعبة الرياضيات			09	11			20
شعبة علوم تجريبية					13	07	20
شعبة تسيير واقتصاد			10	10			20
المجموع الكلي	22	18	28	32	23	17	140
مجمع الذكور	73		مجموع الإناث		67		140
مجموع تلاميذ المرحلة	40		60		40		140

ثانوية مالك بن نبي

بوسماعيل تيبازا

المرحلة / الشعبة	السنة الأولى 1AS		السنة الثانية 2AS		السنة الثالثة 3AS		المجموع الكلي
الجنس	M	F	M	F	M	F	
جذع مشترك اداب	10	10					20
شعبة الاداب والفلسفة			10	10			20
شعبة الاداب واللغات					08	12	20
جذع مشترك علوم وتكنولوجيا	12	08					20
شعبة الرياضيات			09	11			20
شعبة علوم تجريبية					07	13	20
شعبة تسيير واقتصاد			10	10			20
المجموع الكلي	22	18	29	31	15	25	140
مجموع الذكور	66		مجموع الإناث		74		140
مجموع تلاميذ المرحلة	40		60		40		140

ثانوية طالب عبد الرحمن (حجوط)

تيبازا

المرحلة / الشعبة / الجنس	السنة الأولى 1AS		السنة الثانية 2AS		السنة الثالثة 3AS		المجموع الكلي
	M	F	M	F	M	F	
جذع مشترك علوم و تكنولوجيا	10	10					20
هندسة ميكانيكية			12	08			20
هندسة كهربائية					11	09	20
هندسة مدنية			10	10			20
شعبة الرياضيات					07	13	20
شعبة التسيير والاقتصاد			11	09			20
شعبة العلوم التجريبية					13	07	20
جذع مشترك آداب	10	10					20
شعبة الآداب والفلسفة			08	12			20
شعبة اللغات الأجنبية					12	08	20
المجموع	20	20	41	39	43	37	200
مجموع الذكور	104		مجموع الإناث		96		200
مجموع تلاميذ المرحلة	40		80		80		200

العينة الأساسية*

الإجمالية

المؤسسة	الولاية	الجنس		المرحلة			الشعبة		
		M	F	1AS	2AS	3AS	S	L	T
ثانوية خديجة بن رويسي	المدية	X	140	40	49	51	80	60	X
ثانوية نور الدين زرواق	المدية	140	X	40	50	50	80	60	X
ثانوية قطيطن	المدية	94	106	40	80	80	69	60	71
ثانوية أحمد ماحي	البليدة	68	72	40	60	40	80	60	X
ثانوية البتاني الاريعاء	البليدة	66	74	40	60	40	80	60	X
ثانوية بلقاسم وزري	البليدة	108	92	40	80	80	70	60	70
ثانوية أحمد مبارك الزنداري العامرية	عين الدفلى	67	73	40	60	40	80	60	X
ثانوية مصطفى فروخي مليانة	عين الدفلى	66	74	40	60	40	80	60	X
ثانوية أحمد زهانة غريب	عين الدفلى	100	100	40	80	80	70	60	70
ثانوية جلول بلميلود قوراية	تيبازا	73	67	40	60	40	80	60	X
ثانوية مالك بن نبي بوسماعيل	تيبازا	66	74	40	60	40	80	60	X
ثانوية طالب عبد الرحمن حجوط	تيبازا	104	96	40	80	80	70	60	70
المجموع		952	968	480	779	661	919	720	281
المجموع الكلي		1920		1920			1920		

الملحق الثالث

مقياس درجة الرضا عن التوجيه المدرسي

اسـم المؤسسة .....اسـم الدائرة ..... اسـم الولاية .....

.

نوعها : ثانوية عامة ☐ ثانوية تقنية ☐ ثانوية متشعبة ☐

السن .....

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

المستوى التعليمي: أولى ثانوي ☐ ثانية ثانوي ☐ ثالثة ثانوي ☐

الشعبة : آداب ☐ علوم وتكنولوجيا ☐

التخصص : .....

أملأ الجدول بالمعدل الذي تحصلت عيه في المواد الأساسية :

المواد الأساسية لشعبة الآداب	المعدل			المواد الأساسية لشعبة العلوم والتكنولوجيا	المعدل		
	الفصل الاول	الفصل الثاني	الفصل الثالث		الفصل الاول	الفصل الثاني	الفصل الثالث
اللغة العربية وآدابها				الرياضيات			
اللغة الفرنسية				العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا			
اللغة الانجليزية				علوم الطبيعة والحياة			
التاريخ والجغرافيا				اللغة العربية وآدابها			

ملاحظة :

معلومات هذا المقياس سرية ولا تستخدم إلا لأغراض علمية . وتعتبر إجابتك مساهمة منك في إثراء البحث العلمي. فالرجاء مساعدتنا في إنجاز هذا البحث بوضع علامة (X) فيما تراه يناسبك.

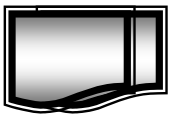
شكرا على تعاونك معنا

الملحق الثالث

عوامل مقياس درجة الرضا عن التوجيه المدرسي

العوامل

1. الرضا عن تقنيات التوجيه
2. الرضا عن الشعبة
3. الرضا عن التخصص في الشعبة
4. الرضا عن المواد الدراسية للشعبة وعواملها
5. الرضا عن المستقبل في التخصص



عوا مل مقياس د رجة رضا تلاميذ ا لتعليم ا لثانوي عن ا لتوجيه ا لمدرسي

ا لعا مل ا لأول / الرضا عن تقنيات ا لتوجيه			
الر قم	ا لتسلسل	ا لبـــنـــد	طبيعته
01	01	طريقة التوجيه التي تعتمد على المعدل العام تزيد في الرغبة الدراسية	+
02	06	تقوم المؤسسة التي أدرس بها بحملات إعلامية تشرح فيها كيفية الالتحاق بالشعب الدراسية وتخصصاتها	+
03	11	معدلي السنوي يؤهلني لاختيار الشعبة التي أرغب فيها	+
04	16	بطاقة الرغبات لم تساعدني في اختيار الشعبة التي أريدها	-
05	21	أساتذتي ساعدوني ووجهوني للاختصاص الذي يناسبني	+
06	26	يقوم مستشار التوجيه بإرشاد التلاميذ حتى يتمكنوا من اختيار الشعبة المناسبة	+
07	31	طريقة التوجيه المتبعة لم تساعدني على اختيار الدراسة المناسبة	-
08	36	زملائي في الدارسة كان لهم تأثير في اختيار الشعبة التي وجهت إليها	+
09	41	أنا متمسك بتقديم الطعن لأني غير راض عن الشعبة	-
10	46	أسرتي كان لها دور كبير في مساعدتي على اختيار الشعبة	+
11	51	أنا غير راض عن التوجيه لأني لم أجد مكانا في الشعبة التي أرغب فيها	-
12	53	إن الاختبارات التي أجريتها مع مستشار التوجيه غير مناسبة لأنها لم تحدد استعداداتي	-

عوامل مقياس د رجة رضا تلاميذ ا لتعليم ا لثانوي عن ا لتوجيه ا لمدرسي

ا لعا مل ا لثا ني / ا لرضا عن ا لشعبة			
الر قم	ا لتسلسل	ا لبنـــد	طبيعته
13	02	رضايا عن التوجيه المدرسي يزيد في تفوقي	+
14	07	أحقق ما كنت أصبوا إليه في الشعبة التي وجهت إليها	+
15	12	لدي ميول ورغبات للالتحاق بالشعبة التي اخترتها	+
16	17	لا تتماشى قدراتي مع الشعبة التي وجهت إليها	–
17	22	الشعبة التي وجهت إليها غير مناسبة ولا ترضيني	–
18	27	إن توجيهي لهذه الشعبة كان صائبا لأنه حقق لي طموحي	+
19	32	أنوي تغيير الشعبة التي وجهت إليها لأنها لا تتماشى مع قدراتي	–
20	37	رضايا عن الشعبة زاد في مثابرتي واجتهادي	+
21	42	قبل توجيهي كانت لدي معلومات كافية عن الشعب والتخصصات	+
22	47	لا أجد صعوبة في دراستي لأنني راض عن الشعبة	+
23	52	لم أحقق ما كنت أصبو إليه في الشعبة التي وجهت إليها	–

عوامل مقياس د رجة رضا تلاميذ ا لتعليم ا لثانوي عن ا لتوجيه ا لمدرسي

ا لعا مل ا لثالث / ا لرضا عن التخصص في الشعبة			
الر قم	ا لتسلسل	ا لـبـنـد	طبيعته
24	03	أجد في التخصص الذي وجهت إليه رغبة تساعدني على مواصلة الدراسة فيه	+
25	08	التخصص الذي أدرس فيه لا يتلاءم مع إمكانيا تي	-
26	13	رضاي عن التوجيه المدرسي زاد في تفوقي	+
27	18	أشعر أن الدراسة في هذا التخصص أمر ممل وقاتل للرغبة	-
28	23	الرضا عن التخصص يزيد ني دافعية التعلم ويحقق النجاح	+
29	28	أرغب في مواصلة الدراسة في نفس التخصص لأنني راض عنه	+
30	33	فشلي في الدراسة كان سببه التخصص الذي وجهت إليه	-
31	38	أرغب في دراسة هذا التخصص لكن إمكانياتي محدودة فيه	-
32	43	التخصص الذي أدرس فيه يمكنني من النجاح في دراستي	+
33	48	لا أنوي تغيير التخصص لأنني راض عنه	+

عوامل مقياس د رجة رضا تلاميذ ا لتعليم ا لثانوي عن ا لتوجيه ا لمدرسي

ا لعا مل الرابع / الرضا عن الدراسة في الشعبة			
الر قم	ا لتسلسل	ا لبند	طبيعته
34	04	إن المواد الدراسية للشعبة التي وجهت لا تتناسب مع قدراتي	-
35	09	أجد صعوبة وعناء في استيعاب المواد الدراسية للشعبة التي أدرس بها	-
36	14	طموحي يتوافق مع مواد الشعبة لأنها تتماشى مع قدراتي	+
37	19	أتحصل على علامات مناسبة في جل مواد الشعبة التي وجهت إليها	+
38	24	فشلي الدراسي يعود لصعوبة مواد الشعبة التي أدرس بها	-
39	29	بإمكاني فهم واستيعاب المواد الدراسية لهذه الشعبة بسهولة ودون عنا ء	+
40	34	المواد الدراسية للشعبة التي وجهت إليها مشوقة وتثير ميولي واهتماماتي	+
41	39	سبب تفوقي يعود إلى سهولة المواد الدراسية للشعبة	+
42	44	لا أريد تغيير الشعبة لأن جل المواد الدراسية فيها لا تتماشى مع إمكانياتي	+
43	49	أرغب في تغيير الشعبة لأن موادها صعبة ولا تتماشى مع قدراتي	-

عوامل مقياس د رجة رضا تلاميذ ا لتعليم ا لثانوي عن ا لتوجيه ا لمدرسي

ا لعا مل ا لخامس/ الرضا عن المستقبل في التخصص			
الر قم	ا لتسلسل	ا لبنـــد	طبيعته
44	05	لدي القدرة الكافية على مواصلة الدراسة في هذه الشعبة	+
45	10	الشعبة التي أدرس فيها تمكنني من اختيار التخصص الذي أرغب في دراسته مستقبلا	+
46	15	أفكر في مواصلة الدراسة في نفس التخصص مستقبلا	+
47	20	التخصص الذي وجهت إليه لا يحد د لي المستقبل	-
48	25	طموحي يحفزني على مواصلة الدراسة في نفس التخصص	+
49	30	التخصص الذي وجهت إليه لا يتلاءم مع طموحي المستقبلي	-
50	35	التخصص الذي أدرس فيه لا يتوافق مع المهنة التي أرغب فيها مستقبلا	-
51	40	أفكر في تغيير التخصص لأنه لا يلبي طموحي المستقبلي	-
52	45	التخصص الذي أدرس فيه يحقق لي مستقبلي المهني	+
53	50	إن التخصص الذي وجهت إ ليه لا يحقق لي النجاح مستقبلا	-

مقياس درجة رضا تلاميذ التعليم الثانوي عن التوجيه المدرسي

الرقم	التسلسل	البند	راضي تماما	راضي	لا أدري	غير راضي	غير راضي تماما
01	01	طريقة التوجيه التي تعتمد على المعدل العام تزيد في الرغبة الدراسية					
02	13	رضا عن التوجيه المدرسي يزيد في تفوقي					
03	24	أجد في التخصص الذي وجهت إليه رغبة تساعدني على مواصلة الدراسة					
04	34	إن المواد الدراسية للشعبة التي وجهت إليها لا تتناسب مع قدراتي					
05	44	لدي القدرة الكافية على مواصلة الدراسة في هذه الشعبة					
06	02	تقوم المؤسسة التي أدرس فيها بحملات إعلامية تشرح كيفية الالتحاق بالشعب وتخصصاتها					
07	14	أحقق ما كنت أصبو إليه في الشعبة التي وجهت إليها					
08	25	التخصص الذي أدرس فيه لا يتلاءم مع إمكانياتي					
09	35	أجد صعوبة وعناء في إستيعاب ألمواد الدراسية للشعبة					
10	45	الشعبة التي أدرس فيها تمكنني من إختيار التخصص الذي أرغب في دراسته مستقبلا					
11	03	معدلي السنوي يؤهلني لاختيار الشعبة التي أرغب فيها					
12	15	لدي ميول ورغبات للالتحاق بالشعبة التي إخترتها					
13	26	رضا عن التوجيه لمدرسي زاد في تفوقي					
14	36	طموحي يتوافق مع مواد الشعبة لأنها تتماشى مع قدراتي					
15	46	أفكر في مواصلة الدراسة في نفس التخصص مستقبلا					
16	04	بطاقة الرغبات لم تساعدني في اختيار الشعبة التي أريدها					
17	16	لا تتماشى قدراتي مع الشعبة التي وجهت إليها					

مقياس درجة رضا تلاميذ التعليم الثانوي عن التوجيه المدرسي

الرقم	التسلسل	البند	راضي تماما	راضي	لا أدري	غير راضي	غير راضي تماما
18	27	أ شعر أن ا لدراسة في هذه ا لشعبة أمر ممل وقا تل للر غبة					
19	37	أتحصل على علا مات منا سبة في جل مواد ا لشعبة التي وجهت إ ليها					
20	47	ا لتخصص الذي وجهت إليه لا يحد د لي المستقبل					
21	05	أسا تذتي ساعدوني ووجهوني للا ختصاص الذي ينا سبني					
22	17	ا لشعبة التي وجهت إ ليها غير منا سبة ولا ترضيني					
23	28	ا لر ضا عن التخصص يزيد في دافعية ا لتعلم ويحقق النجاح					
24	38	فشلي ا لدراسي يعود لصعوبة مواد ا لشعبة ا لتي أدرس بها					
25	48	طموحي يحفزني على مواصلة الدراسة في نفس ا لتخصص					
26	06	يقوم مستشار ا لتوجيه با رشاد ا لتلاميذ حتى يتمكنوا من اختيا ر ا لشعبة ا لمنا سبة					
27	18	إن تو جيهي لهذه ا لشعبة كان صا ئبا لأنه حقق لي طموحي					
28	29	أ رغب في مواصلة الدرا سة في نفس ا لتخصص لأنني راض عنه					
29	39	با مكاني فهم و استيعاب ا لمواد ا لدراسية لهذه ا لشعبة					
30	49	التخصص الذي وجهت إ ليه لا يتلا ءم مع طموحي المستقبلي					
31	07	طريقة التوجيه المتبعة لم تساعدني على اختيار الد راسة المناسبة					
32	19	أنوي تغيير ا لشعبة التي وجهت إ ليها لأ نها لا تتما شى مع قد را تي					
33	30	فشلي في الدرا سة كا ن سببه ا لتخصص الذي وجهت إ ليه					
34	40	ا لمواد ا لدرا سية للشعبة ا لتي وجهت إ ليها مشوقة وتثير ميولي و إ هتما ما تي					
35	50	ا لتخصص ا لذي أ د رس فيه لا يتو ا فق مع ا لمهنة ا لتي أ رغب فيها مستقبلا					

مقياس درجة رضا تلاميذ التعليم الثانوي عن التوجيه المدرسي

الرقم	التسلسل	البنـــد	راضي تماما	راضي	لا أدري	غير راضي	غير راضي تماما
36	08	رملا ئي في ا لدراسة كا ن لهم تأ ثير في إ ختيا ر ا لشعبة ا لتي وجهت إ ليها					
37	20	ر ضا يا عن ا لشعبة نرا د في مثا برتي وا جتها دي					
38	32	أ رغب في د را سة هذا ا لتخصص لكن إ مكا نيا تي محد ودة فيه					
39	41	سبب تفو قي يعو د ا لى سهولة ا لموا د الد را سية للشبة					
40	51	أفكر في تغيير ا لتخصص لأ نه لا يلبي طموحي ا لمستقبلي					
41	09	أنا متمسك بتقد يم ا لطعن لأ نني غير را ض عن ا لشعبة					
42	21	قبل تو جيهي كا نت لدي معلو مات كا فية عن ا لشعب وا لتخصصا ت					
43	32	ا لتخصص ا لذي أد رس فيه يمكنني من ا لنجا ح في دراستي					
44	42	لا ا ريد تغيير ا لشعبة لأن جل ا لموا د ا لدرا سية فيها تتما شى مع إ مكا نيا تي					
45	52	ا لتخصص ا لذي أ درس فيه يحقق لي مستقبلي ا لمهني					
46	10	أ سر تي كا ن لها دور فعا ل في مسا عد تي على إ ختيار ا لشعبة					
47	22	لا أجد صعو بة في درا ستي لأ نني راض عن ا لشعبة					
48	33	لا أ نوي تغيير ا لتخصص لأ نني راض عنه					
49	43	أ رغب في تغيير ا لشعبة لأن موا د ها صعبة ولا تتما شى مع قدرا تي					
50	53	ا لتخصص ا لذي وجهت إ ليه لا يحقق لي ا لنجا ح مستقبلا					
51	11	أ نا غير را ض عن ا لتو جيه لأ نني لم أ جد مكا نا في ا لشعبة ا لتي أ رغب فيها					
52	23	لم ا حقق ما كنت أصبو إ ليه في ا لشعبة ا لتي وجهت إ ليها					
53	12	إن الإ ختبا رات ا لتي أ جريتها مع مستشار التوجيه لم تحد د إ ستعدا دا تي					

مفتاح التصحيح

يتألف مقياس درجة رضا تلاميذ التعليم الثانوي عن التوجيه المدرسي في صورته النهائية من 53 بندا منها 31 بندا موجبا و 22 بندا سالبا . وبعد الانتهاء من إعداد المقياس وتطبيقه على العينة الاستطلاعية تم وضع مفتاح التصحيح حسب الإجراءات التالية :

1) تعطى العلامات التالية على النحو الموالي إذا كان البند موجبا

راضي تماما 05 – راضي 04 – لا أدري 03 – غير راضي 02 – غير راضي تماما 01

2) تعكس هذه العلامات أثناء التصحيح مع البنود السالبة

راضي تماما 01 – راضي02 – لا أدري 03 – غير راضي 04 – غير راضي تماما 05

وحسب مفتاح التصحيح الذي أعد لهذا المقياس فان الدرجة القصوى التي يمكن أن يحصل عليها المبحوث تساوي مجموع درجاته على جميع بنود المقياس وهي 265 درجة .

أما أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المبحوث فهي 53 درجة .

زمن تطبيق المقياس

بعد تطبيق مقياس الرضا عن التوجيه في الدراسة الاستطلاعية وتكرار التجربة من أجل التأكد من صدق المقياس وثباته تبين أن جل أفراد العينة الاستطلاعية تراوح زمن إجاباتهم عن المقياس بين 15 و 30 دقيقة وهذا بعد تقديم التعليمات وتوضيح طريقة الإجابة .

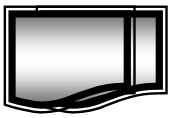
---

(1) عدد بنود مقياس الرضا عن التوجيه 53 بندا

(2) قدرت علامات التصحيح ب 05 درجات

(3) عدد احتمالات الإجابات القصوى (53 ×5) = 265 درجة

(4) عدد احتمالات الإجابات الدنيا (53× 1) = 53 درجة.



التحليل الإحصائي لمقياس الرضا عن التوجيه المدرسي

بواسطة نظام الحزمة الاحصائية SPSS

الإختبار الأول										الإختبار الثاني									
العامل01		العامل02		العامل03		العامل04		العامل05		العامل01		العامل02		العامل03		العامل04		العامل05	
ت	ALPHA	ت	ALPHA	ت	ALPHA	ت	ALPHA	ت	ALPHA	ت	ALPHA	ت	ALPHA	ت	ALPHA	ت	ALPHA	ت	ALPHA
01	0.57	01	0.46	01	0.29	01	0.26	01	0.57	01	0.27	01	0.07	01	0.11	01	0.18	01	0.55
02	0.59	02	0.59	02	0.27	02	0.39	02	0.60	02	0.29	02	0.18	02	0.13	02	0.19	02	0.54
03	0.56	03	0.48	03	0.26	03	0.37	03	0.33	03	0.26	03	0.20	03	0.13	03	0.14	03	0.57
04	0.60	04	0.60	04	0.33	04	0.40	04	0.56	04	0.15	04	0.13	04	0.03	04	0.19	04	0.33
05	0.62	05	0.61	05	0.34	05	0.41	05	0.58	05	0.22	05	0.19	05	0.10	05	0.13	05	0.54
06	0.56	06	0.48	06	0.31	06	0.43	06	0.43	06	0.29	06	0.06	06	0.05	06	0.20	06	0.42
07	0.61	07	0.59	07	0.36	07	0.22	07	0.33	07	0.20	07	0.18	07	0.04	07	0.15	07	0.33
08	0.59	08	0.49	08	0.31	08	0.28	08	0.37	08	0.25	08	0.17	08	0.07	08	0.17	08	0.36
09	0.61	09	0.59	09	0.33	09	0.43	09	0.58	09	0.14	09	0.17	09	0.10	09	0.13	09	0.53
10	0.58	10	0.59	10	0.25	10	0.42	X	X	10	0.11	10	0.14	10	0.8	10	0.09	X	0.53
11	0.64	11	0.59	X	X	X	X	X	X	11	0.29	11	0.22	X	X	X	X	X	X
12	0.57	X	X	X	X	X	X	X	X	12	0.16	X	X	X	X	X	X	X	X
0.61		0.60		0.67		0.59		0.69		0.62		0.57		0.64		0.56		0.66	

ALPHA0.61.

ALPHA
0.63

تحديد ألفا لمقياس الرضا الكلي
0.62

التحليل الإحصائي لمقياس الرضا عن التوجيه المدرسي

عدد التلاميذ	المتوسط الحسابي	مجموع التباينات	التباين الكلي	الانحراف المعياري	معامل الاستقرار	معامل الارتباط بين الاختبارين		
						النا تج	المصحح سبير مان براون	المصحح جيتمان
680	149.2	45.43	77.90	8.82	0.63	0.62	0.62	0.63

❶ معا مل الا ستقرا ر

عدد التلاميذ	الاختبار الأول	الاختبار الثاني	مربع س	مربع ص	حاصل ضرب	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	تباين س	تباين ص	معامل الاستقرار
ن	Σ س	Σ ص	$س^2$	$ص^2$	سxص	س	ص	س	ص	r س ص
680	104412	104468	109018657400	1091356302	1090771282	14.96	149.24	100.2	56.38	0.63

❷ معامل الارتباط بين الاختبارين

عدد التلاميذ	الاختبار الأول	الاختبار الثاني	مجموع س ص	مجموع $س^2$	مجموع $ص^2$	سxص	$(س ص)^2$	معا مل الارتباط بين الاختبارين		
ن	س	ص	س ص	$س^2$	$ص^2$	سxص	س ك	الناتج	المصحح سبير مان براون	المصحح جيتمان
680	104412	104468	208880	1090186574	1091356302	1090771282	1189781985	0.62	0.62	0.63

❸ حساب الثبات بطريقة ألفا ALPHA

a = 0.63

تحديد مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي باستخدام المقارنة الطرفية :

بتطبيق معادلة المقارنة الطرفية حيث تعتبر 25 % من الدرجة الكلية العليا موجبة . و25 % من الدرجة الكلية السفلى سالبة . والبقية تعتبر محايدة .وإذا كان أعلى درجة يمكن أن يتحصل عليه المبحوث في مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي هي 265 درجة وأدنى علامة هي 53 درجة ,

265 ⟵ 100%

س ⟵ 25%

$$\frac{265 \times 25}{100} = 66.25$$

الفئة الأولى 53 +66 = 119 وتمثل 25 % وهي تمثل مستوى منخفض من الرضا

الفئة الثانية 119+80 = 199 وتمثل 50 % وهي تمثل مستوى متوسط من الرضا

الفئة الثالثة 199+66 = 265 وتمثل 25 % وهي تمثل مستوى مرتفع من الرضا

الفئة المحايدة تساوي 199- 119 = 80

الفئات	درجة الرضا	العدد	النسبة
من 53 إلى 119	منخفضة		
من119 إلى 199	متوسطة		
من 199 إلى 265	مرتفعة		

265 = 53+66+80+66

الملحق الرابع

مقياس التوافق الدراسي لتلاميذ المرحلة الثانوية

اسم المؤسسة .....اسم الدائرة ..... اسم الولاية .....

.

نوعها : ثانوية عامة ☐ ثانوية تقنية ☐ ثانوية متشعبة ☐

السن .....

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

المستوى التعليمي: أولى ثانوي ☐ ثانية ثانوي ☐ ثالثة ثانوي ☐

الشعبة : آداب ☐ علوم وتكنولوجيا ☐

التخصص : .....

أملأ الجدول بالمعدل الذي تحصلت عيه في المواد الأساسية :

المواد الأساسية لشعبة الآداب	المعدل			المواد الأساسية لشعبة العلوم والتكنولوجيا	المعدل		
	الفصل الاول	الفصل الثاني	الفصل الثالث		الفصل الاول	الفصل الثاني	الفصل الثالث
اللغة العربية وآدابها				الرياضيات			
اللغة الفرنسية				العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا			
اللغة الانجليزية				علوم الطبيعة والحياة			
التاريخ والجغرافيا				اللغة العربية وآدابها			

ملاحظة :

معلومات هذا المقياس سرية ولا تستخدم إلا لأغراض علمية . وتعتبر إجابتك مساهمة منك في إثراء البحث العلمي. فالرجاء مساعدتنا في إنجاز هذا البحث بوضع علامة (X) فيما تراه يناسبك.

شكرا على تعاونك معنا

الملحق الرابع

مقياس التوافق الدراسي

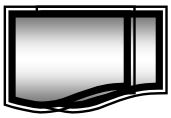
الرقم	التسلسل	البنـــد	موافق جدا	موافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق
01	01	المدرسة تتصحنا على الانضباط وتوفر لنا الوسائل البيداغوجية					
02	07	طريقة الأساتذة في شرح الدروس فعالة وتساعد على الفهم والإستيعاب					
03	12	تكوين الصداقة مع الزملاء في المدرسة أمر صعب					
04	18	المواضيع الدراسية المهمة أتنبه إليها ولي القدرة على التركيز عليها					
05	25	بيتنا لا يتوفر على مكان مناسب لمراجعة الدروس					
06	32	معنويا تي مرتفعة لأني مثابر على دروسي بشكل منتظم					
07	02	توبيخ إدارة المدرسة على عدم اهتمامنا بالدراسة					
08	26	إستعداداللامتحانات المدرسية أراجع دروسي باستمرار					
09	33	أشعر بالإرتياح لأنني أستطيع إنجاز كل ما تطلبه المدرسة مني					
10	03	الإلتزام بقوانين المدرسة يحقق جوا دراسيا مريحا					
11	08	الطريقة المتبعة في التدريس تساعد التلاميذ على المناقشة والحوار					
12	13	أحب أن يكون لي دور فعال بين زملائي في المدرسة					
13	19	عندما أجد نفسي غير قادر على فهم الدروس أصاب بالضيق والملل					
14	34	لا أجد تشجيعا من أساتذتي لاظهار مواهبي وقدراتي					
15	09	أتحمس لإنجاز المشروعات التي يكلفنا الأساتذة بها					

مقياس التوافق الدراسي لتلاميذ التعليم الثانوي

الرقم	التسلسل	البنـــد	موافق جدا	موافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق
16	20	لا أتابع دروسي باهتمام لأني غير متحمس للدراسة					
17	27	النتائج الدراسية التي أتحصل عليها هي نتائج الفعلية					
18	35	التخطيط للمستقبل يجعلني أهتم أكثر بدروسي					
19	14	أشعر بالإنسجام والإرتياح عندما أكون مع زملائي في المدرسة					
20	21	أمتلك القدرة الكافية التي تساعدني على ربط مواضيع الدراسة بسهولة					
21	28	العلامات والملاحظات التي أتحصل عليها لا تتماشى مع مجهودي					
22	36	طموحي المستقبلي لا يتوافق مع الشعبة التي أدرس بها					
23	15	ألتمس كل التقدير والإهتمام من طرف أساتذتي					
24	22	أستمتع بتحليل المواضيع الجديدة التي أتعلمها في المدرسة					
25	29	أساتذتي يضعون أسئلة صعبة تفوق قدراتي					
26	16	أفضل مراجعة دروسي مع زملائي					
27	23	لدي رغبة قوية ومستمرة للاستفسار عن المواضيع الدراسية					

مقياس ا لتوا فق ا لد راســـي لتلاميذ ا لتعليـم ا لثانوي

الرقم	ا لتسلسل	ا لـبـنـــد	موافق جدا	موا فق	متر د د	لا أ وافق	لا أ وافق
28	30	لا أشعر با لرضا ا لتا م عن نتا ئجي ا لد راسية					
29	04	إ هتما مي با لتنظيـم ساعدني على ا لنجاح وا لتفوق في دراستي					
30	05	أساتذتي يشجعونني ويحفزونني على مواصلة الانظباط في دراستي					
31	10	مساهمتي في المدرسة قليلة وليست لها فائدة					
32	31	أزيد في مجهودا تي ا لدراسية لأني أرغب في ا لحصول على تشجيعات					
33	37	يتحقق الطموح ا لمستقبلي با لمثابرة على ا لدراسة					
34	11	أمتلك ا لقدرة ا لكافية التي تساعدني على فهـم دروسي بسهولة					
35	38	أنجز وجباتي ا لمدرسية بنفسي و أكره ا لتدخل في أعمالي					
36	06	أ حرص على إ نجاز الواجبات ا لمدرسية با ستمرار					
37	17	معظـم أساتذتي يعتبرونني صديقا لهـم					
38	24	قدرتي على الإ نتبا ه وا لتركيز قوية مما يجعلني سريع ا لفهـم					
39	39	دراستي لم تحقق لي ما كنت أطمح إليه					



مفتاح التصحيح:

يتكون مقياس التوافق الدراسي الخاص بتلاميذ التعليم الثانوي في صورته النهائية بعد تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية وبعد التأكد من صدقه وثباته من 50 بندا منها 27 بندا موجبا و23 بندا سالبا .

أما بالنسبة إلى طريقة التصحيح والعلامات للمبحوثين فيتبع في هذا المقياس طريقة التدرج تبعا لدرجة إيجابية أو سلبية البند . أي أنه في البنود الموجبة تعطى العلامات 05 _ 04 _ 03 _ 02 _ 01

على الترتيب التالي :موافق جدا 05 ، موافق 04 ، متردد 03 ، لا أوافق 02 ، لا أوافق إطلاقا 01

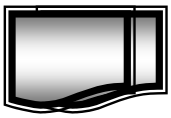
وتعكس العملية في البنود السالبة فتعطى العلامات 01 _02 _ 03 _ 04 _ 05 على الترتيب التالي :

لا أوافق إطلاقا 01 ، لا أوافق 02 ، متردد 03 ، موافق 04 ، موافق جدا 05

وطبقا لهذا الإجراء في تقدير العلامات تكون أعلى علامة يحصل عليها المبحوث هي 250 درجة ، أما أدنى علامة يمكن أن يتحصل عليها هي 50 درجة .

الزمن الخاص بتطبيق المقياس

لقد استغرق زمن تطبيق مقياس التوافق الدراسي على عينة البحث الاستطلاعية بعد تقديم التعليمات وإجراءات التطبيق في المرات التجريبية الثلاث حوالي 35 دقيقة .



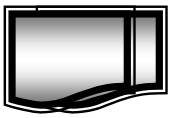
عوامل مقياس التوافق الدراسي لتلاميذ التعليم الثانوي

العوامل

1. الإ نضباط والمواظبة والتنظيم
2. التناغم في الأ داء البيداغوجي
3. الاتصال والعلا ئق الإ جتما عية
4. التجاوب مع الموقف التعليمي
5. التقويم والكفا ية التحصيلية
6. الرضا الذاتي والطموح المستقبلي

عوامل مقياس التوافق الدراسي لتلاميذ التعليم الثانوي

العامل الأول الانضباط والمواظبة والتنظيم			
الرقم	البند	طبيعته	
		سالب	موجب
01	المدرسة تصحنا على الانضباط وتوفر لنا الوسائل البيداغوجية		+
02	تؤنبنا إدارة المدرسة على عدم اهتمامنا بالدراسة	-	
03	الالتزام بقوانين المدرسة يحقق جوا دراسيا مريحا		+
04	اهتمامي بالتنظيم ساعدني على النجاح والتفوق في دراستي		+
05	أساتذتي يشجعونني ويحفزونني على مواصلة الانضباط في دراستي		+
06	أحرص على إنجاز الواجبات المدرسية باستمرار		+

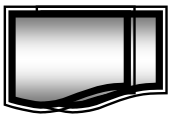


عوامل مقياس التوافق الدراسي لتلاميذ التعليم الثانوي

العامل الثاني : ألتناغم في الأداء البيدغوجي			
الرقم	البند	طبيعته	
		سالب	موجب
07	طريقة الأسا تذة في شرح الد روس فعالة وتساعد على الفهم والاستيعاب		+
08	الطريقة المتبعة في التدريس تساعد التلاميذ على المناقشة والحوار		+
09	أتحمس لإنجاز المشروعات التي يكلفنا الأساتذة بها		+
10	مساهمتي في المدرسة قليلة وليست لها فائدة	-	
11	أمتلك القدرة الكافية التي تساعدني على فهم دروسي بسهولة		+

عوامل مقياس التوافق الدراسي لتلاميذ التعليم الثانوي

العامل الثالث : الاتصال والعلائق الاجتماعية			
الرقم	البند	طبيعته	
		سالب	موجب
12	تكوين الصداقة مع الزملاء في المدرسة أمر صعب	-	
13	أحب أن يكون لي دور فعال بين زملائي في المدرسة		+
14	أشعر بالانسجام والارتياح عندما أكون مع زملائي في المدرسة		+
15	ألتمس كل التقدير والاهتمام من طرف أساتذتي		+
16	أفضل مراجعة دروسي مع زملائي		+
17	معظم أساتذتي يعتبرونني صديقا لهم		+



عوامل مقياس التوافق الدراسي لتلاميذ التعليم الثانوي

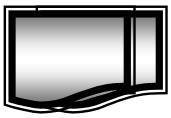
العامل الرابع : التجاوب مع الموقف التعليمي			
الرقم	البند	طبيعته	
		سالب	موجب
18	المواضيع الدراسية المهمة أنتبه إليها ولي القدرة على التركيز عليها		+
19	عندما أجد نفسي غير قادر على فهم الدروس أصاب بالضيق والملل	-	
20	لا أتابع دروسي باهتمام لأني غير متحمس للدراسة	-	
21	أمتلك القدرة الكافية التي تساعدني على ربط مواضيع الدراسة بسهولة		+
22	أستمتع بتحليل المواضيع الجديدة التي أتعلمها في المدرسة		+
23	لدي رغبة قوية ومستمرة للاستفسار عن المواضيع الدراسية		+
24	قدرتي على الانتباه والتركيز قوية مما يجعلني سريع الفهم		+

عوامل مقياس التوافق الدراسي لتلاميذ التعليم الثانوي

العامل الخامس : التقويم والكفاية التحصيلية			
الرقم	البند	طبيعته	
		سالب	موجب
25	بيتنا لا يتوفر على مكان مناسب لمراجعة الدروس	-	
26	استعدادا للامتحانات المدرسية أراجع دروسي باستمرار		+
27	النتائج الدراسية التي أتحصل عليها هي نتائجي الفعلية		+
28	العلامات والملاحظات التي أتحصل عليها لا تتماشى مع مجهودا تي	-	
29	أساتذتي يضعون أسئلة صعبة تفوق قدراتي	-	
30	لا أشعر بالرضا التام عن نتائجي الدراسية	-	
31	أزيد في مجهودا تي الدراسية لأني أرغب في الحصول على تشجيعات		+

عوامل مقياس التوافق الدراسي لتلاميذ التعليم الثانوي

العامل السادس الرضا الذاتي والطموح المستقبلي			
الرقم	البنـــد	طبيعته	
		سالب	موجب
32	معنوياتي مرتفعة لأني مثابر على دروسي بشكل منتظم		+
33	أشعر بالارتياح لأنني أستطيع إنجاز كل ما تطلبه المدرسة مني		+
34	لا أجد تشجيعا من أساتذتي لإظهار مواهبي وقدراتي	-	
35	التخطيط للمستقبل يجعلني أهتم أكثر بدروسي		+
36	طموحي المستقبلي لا يتوافق مع الشعبة التي أدرس بها	-	
37	يتحقق الطموح المستقبلي بالمثابرة على الدراسة		+
38	أنجز واجباتي المدرسية بنفسي وأكره التدخل في أعمالي		+
39	دراستي لم تحقق لي ما كنت أطمح إليه	-	



تحليل اختبار التوافق الدراسي

بواسطة الحزمة الإحصائية SPSS

الإختبار الأول												الإختبار الثاني											
العامل01		العامل02		العامل03		لعامل04		العامل05		العامل06		العامل01		العامل02		العامل03		العامل04		العامل05		العامل06	
ألفا	ALPHA	ألفا	ALPHA	ألفا	ALPHA	ألفا	ALPHA	ألفا	ALPHA	ألفا	ALPHA	ألفا	ALPHA	ألفا	ALPHA	ألفا	ALPHA	ألفا	ALPHA	ألفا	ALPHA	ألفا	ALPHA
01	0.71	01	0.96	01	0.96	01	0.75	01	0.87	01	0.94	01	0.10	01	0.06	01	0.07	01	0.16	01	0.03	01	0.28	01	0.94
02	0.70	02	0.96	02	0.96	02	0.81	02	0.87	02	0.89	02	0.00	02	0.05	02	0.05	02	0.15	02	0.02	02	0.29	02	0.89
03	0.53	03	0.96	03	0.96	03	0.81	03	0.88	03	0.89	03	0.11	03	0.08	03	0.06	03	0.10	03	0.06	03	0.30	03	0.89
04	0.71	04	0.96	04	0.96	04	0.74	04	0.87	04	0.94	04	0.03	04	0.05	04	0.05	04	0.12	04	0.00	04	0.29	04	0.94
05	0.70	05	0.96	05	0.96	05	079	05	0.87	05	0.89	05	0.10	05	0.00	05	0.08	05	0.23	05	0.01	05	0.29	05	0.89
06	0.54	06	0.96	06	0.96	06	0.74	06	0.96	06	0.90	06	0.04	06	0.04	06	0.10	06	0.13	06	0.03	06	0.12	06	0.90
07	0.56	07	0.96	07	0.96	07	0.80	07	0.87	07	0.90	07	0.08	07	0.04	07	0.14	07	0.04	07	0.06	07	0.27	07	0.90
08	0.55	08	0.96	08	0.96	08	0.74	X	X	08	0.89	08	0.08	08	0.00	08	0.11	08	0.23	X	X	08	0.12	08	0.89
09	X	X	X	X	X	X	0.74	X	X	09	0.89	09	X	X	X	X	X	09	0.15	X	X	09	0.26	09	0.89
10	X	X	X	X	X	X	0.81	X	X	X	X	10	X	X	X	X	X	10	0.00	X	X	X	X	X	X
0.67		0.96		0.96		0.79		0.90		0.92		700		400.		900.		410		830.		860.	

ALPHA 0.86

ALPHA 068

تحديد الفا لمقياس التوافق الدراسي الكلي

0.77

تحديد مستوى التوافق الدراسي باستخدام المقارنة الطرفية :

بتطبيق معادلة المقارنة الطرفية حيث تعتبر 25 % من الدرجة الكلية العليا موجبة . و25 % من الدرجة الكلية السفلى سالبة . والبقية تعتبر محايدة .وإذا كان أعلى درجة يمكن أن يتحصل عليه المبحوث في مقياس التوافق الدراسي هي 250 درجة وأدنى علامة هي 50 درجة ,

250 ⟵ 100%

س ⟵ 25%

$$\frac{25 \times 250}{100} = 62.5$$ تقرب الى63

الفئة الأولى 50 +63 = 113 وتمثل 25 % وهي تمثل مستوى منخفض من التوافق الدراسي

الفئة الثانية 113+74 = 187 وتمثل 50 % وهي تمثل مستوى متوسط من التوافق الدراسي

الفئة الثالثة 187+63 = 250 وتمثل 25 % وهي تمثل مستوى مرتفع من التوافق الدراسي

الفئة المحايدة تساوي 187– 113 = 74

الفئات	درجة التوافق الدراسي	العدد	النسبة
من 50 إلى 113	منخفضة		
من113 إلى 187	متوسطة		
من 187 إلى 250	مرتفعة		

250 = 50+63+74+63

الملحق الخامس

مقياس تحقيق الذات لتلاميذ المرحلة الثانوية

اسم المؤسسة .....اسم الدائرة ..... اسم الولاية .....

.

نوعها : ثانوية عامة ☐ ثانوية تقنية ☐ ثانوية متشعبة ☐

السن .....

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

المستوى التعليمي: أولى ثانوي ☐ ثانية ثانوي ☐ ثالثة ثانوي ☐

الشعبة : آداب ☐ علوم وتكنولوجيا ☐

التخصص : .....

أملأ الجدول بالمعدل الذي تحصلت عيه في المواد الأساسية :

المواد الأساسية لشعبة الآداب	المعدل			المواد الأساسية لشعبة العلوم والتكنولوجيا	المعدل		
	الفصل الاول	الفصل الثاني	الفصل الثالث		الفصل الاول	الفصل الثاني	الفصل الثالث
اللغة العربية وآدابها				الرياضيات			
اللغة الفرنسية				العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا			
اللغة الانجليزية				علوم الطبيعة والحياة			
التاريخ والجغرافيا				اللغة العربية وآدابها			

ملاحظة :

معلومات هذا المقياس سرية ولا تستخدم إلا لأغراض علمية . وتعتبر إجابتك مساهمة منك في إثراء البحث العلمي. فالرجاء مساعدتنا في إنجاز هذا البحث بوضع علامة (X) فيما تراه يناسبك.

شكرا على تعاونك معنا

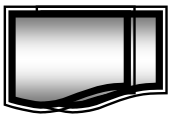
عوامل قياس تحقيق الذات

العوامل

1. الذات الطموحة
2. الذات المتفاعلة
3. الذات المندمجة
4. الذات الانسحابية
5. الرضا عن الذات

عوامل قياس تحقيق الذات

العامل الأول / الذات الطموحة		
الرقم	البنـــد	طبيعته
01	حينما يخيب أملي فإني أحاول ألا أكون عبوسا	–
02	أحاول أن أتجنب المواقف غير السارة في حياتي	+
03	أتمنى أن أكون محترما أكثر مما أنا عليه الآن	+
04	أريد أن أغير أشياء كثيرة في نفسي	+
05	أتمنى أن تراعي عائلتي مشاعري وطموحاتي	+
06	أنا لا أريد تغيير أفكاري ونمط حياتي	–
07	أحاول بناء مستقبلي بنفسي	+
08	أطمح للتفوق في دراستي وإعمالي	+

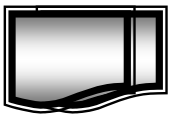


عوامل قياس تحقيق الذات

العامل الثاني / الذات المتفاعلة		
الرقم	البنـــد	طبيعته
09	أميل للانطواء والانعزال	–
10	لا أعيش حياة هادئة وكثيرا ما ألجأ إلى الصراخ والنرفزة المستمرة	–
11	تسيطر عليّ رغبة التدمير وتحطيم الآخرين	–
12	أبدو ثابتا في انفعالاتي ونادرا ما أظهر قلقي	+
13	أواجه المشكلات التي تعترضني بهدوء تام	+
14	يصعب عليّ كثيرا اتخاذ القرار بنفسي	–
15	أستطيع التعبير عن أفكاري ومفاهيمي بحديث واضح	+
16	لا تضايقني مشاكل الحياة عادة	+
17	لا أجد صعوبة في اتخاذ قراراتي بنفسي	+
18	إذا كان عندي شيء أريد أن أعمله فاني أنفذه دون تردد	+

عوامل قياس تحقيق الذات

العامل الثالث /	الذات المندمجة	
الرقم	البند	طبيعته
19	أتميز بذاتي حينما أكون مع زملائي	+
20	لدي مواصفات تجعلني متفاعلا مع الآخرين	+
21	يسعد الآخرون بوجودي معهم	+
22	أنا محبوب من طرف أقراني وزملائي	+
23	لا ألقى التشجيع عادة فيما أقوم به من أعمال من طرف الآخرين	-
24	أثور في وجه كل من يوجه لي انتقادا	-
25	رأيي حول نفسي بالنسبة لي أكثر أهمية من أراء الآخرين بي	+
26	سواء حضرت أم لم أحضر فلن يلاحظ ذلك أحد	-
27	استطيع الاشتراك في المحادثات التي تظم عددا اكبر من الأفراد	+
28	أقوم بالعمل المطلوب مني في المؤسسة التي أنتمي إليها	+
29	أشعر أنني لن أفقد احترام الآخرين وحبهم حتى ولو أخطأت معهم	+



عوامل قياس تحقيق الذات

العامل الرابع / الذات الإنسحابية		
الرقم	البنـــد	طبيعته
30	أشعر أنني عديم القيمة ولا أقدم نفعا لغيري	–
31	أشعر بالاحتقار والدونية	–
32	أأكد على سلبياتي ولا أستفيد من إيجابياتي	–
33	أشعر أنني شخص متميز بالأنانية	–
34	تسيطر عليّ اللامبالاة عند الفشل في أعمالي ودراستي	–
35	أكره نفسي والآخرين	–

عوامل قياس تحقيق الذات

العامل الخامس / الرضا عن الذات		
الرقم	البند	طبيعته
56	أرى أن لديّ القدرة على حل مشاكلي	+
58	أخطط بكل دقة للتخلص من الصعوبات التي تواجهني	+
59	رأيي حول نفسي أكثر أهمية لي من آراء الآخرين بي	+
63	أود أن أغير أشياء كثيرة في ذاتي	-
64	الفشل الجزئي بالنسبة لي يعادل الفشل الكلي	+
66	كثيرا ما أحقق الفوز لذاتي دون الاعتماد على غيري	+
67	لا أستسلم بسهولة عندما تواجهني الصعوبات	+

مقياس تحقيق الذات

الرقم	التسلسل	البنـــد	دائما	أحيانا	أبدا
01	01	حينما يخيب أملي فإني أحاول أن لا أكون عبوسا			
02	13	أميل للانطواء والانعزال			
03	44	أشعر أنني عديم القيمة ولا أقدم نفعا لغيري			
04	56	أرى أن لديّ القدرة على حل مشاكلي			
05	03	أحاول أن أتجنب المواقف غير السارة في حياتي			
06	30	أتميز بذاتي حينما أكون مع زملائي			
07	58	أخطط بكل دقة للتخلص من الصعوبات التي تواجهني			
08	04	أتمنى أن أكون محترما أكثر مما أنا عليه الآن			
09	31	لديّ مواصفات تجعلني متفاعلا مع الآخرين			
10	47	أشعر بالاحتقار والدونية			
11	59	رأيي حول نفسي أكثر أهمية لي من آراء الآخرين بي			
12	17	تسيطر عليّ رغبة التدمير وتحطيم الآخرين			
13	32	يسعد الآخرون بوجودي معهم			
14	18	أبدو ثابتا في انفعالاتي ونادرا ما أظهر قلقي			
15	33	أنا محبوب من طرف أقراني وزملائي			
16	49	أأكد على سلبياتي ولا أستفيد من إيجابياتي			
17	07	أريد أن أغير أشياء كثيرة في نفسي			
18	19	أواجه المشكلات التي تعترضني بهدوء تام			
19	34	لا ألقى التشجيع عادة فيما أقوم به من أعمال من طرف الآخرين			
20	50	أشعر أنني شخص متميز بالأنانية			

مقياس تحقيق الذات

الرقم	التسلسل	البنـــد	دائما	أحيانا	أبدا
21	08	أتمنى أن تراعي عائلتي مشاعري وطموحاتي			
22	35	أثور في وجه كل من يوجه لي انتقادا			
23	63	أود أن أغير أشياء كثيرة في ذاتي			
24	21	يصعب علي كثيرا اتخاذ القرار بنفسي			
25	36	رأيي حول نفسي بالنسبة لي أكثر أهمية من آراء الآخرين بي			
26	52	تسيطر عليّ اللامبالاة عند الفشل في أعمالي ودراستي			
27	64	الفشل الجزئي بالنسبة لي يعادل الفشل الكلي			
28	10	أنا لا أريد تغيير أفكاري ونمط حياتي			
29	22	أستطيع التعبير عن أفكاري ومفاهيمي بحديث واضح			
30	53	أكره نفسي والآخرين			
31	11	أحاول بناء مستقبلي بنفسي			
32	23	لا تضايقني مشاكل الحياة عادة			
33	38	سواء حضرت أم لم أحضر فلن يلاحظ ذلك أحد			
34	66	كثيرا ما أحقق الفوز لذاتي دون الاعتماد على غيري			
35	12	أطمح للتفوق في دراستي وأعمالي			
36	39	أستطيع الاشتراك في المحادثات التي تظم عددا أكبر من الأفراد			
37	67	لا استسلم بسهولة عندما تواجهني الصعوبات			
38	25	لا أجد صعوبة في اتخاذ قراراتي بنفسي			
39	40	أقوم بالعمل المطلوب مني في المؤسسة التي أنتمي إليها			
40	41	أشعر أنني لن افقد احترام الآخرين وحبهم حتى ولو أخطأت معهم			
41	27	إذا كان عندي شيء أريد أن أعمله فإني أنفذه دون تردد			

مفتاح التصحيح:

يتكون مقياس تحقيق الذات ا لخاص بتلاميذ التعليم الثانوي في صورته ا لنهائية بعد تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية وبعد التأ كد من صدقه وثبا ته من 41 بندا منها 19 بندا موجبا و18 بندا سا لبا .

أما با لنسبة إلى طريقة ا لتصحيح وا عطا ء ا لعلا مات للمبحوثين فيتبع في هذا المقياس طريقة التدرج تبعا لدرجة إيجابية أو سلبية البند . أي أنه في البنود الموجبة تعطى لها العلامات 03 _ 02 _ 01 _ على الترتيب التالي :

دائما 03 ، أحيانا02 ، أبدا 01

وتعكس العملية في البنود السالبة فتعطى العلامات 01 _02 _ 03 على الترتيب التالي :

دائما 01 . أحيانا02 . أبدا 03 .

وطبقا لهذا الإجراء في تقدير العلامات تكون أعلى علامة يحصل عليها المبحوث هي 123 درجة ، أما أدنى علامة يمكن أن يتحصل عليها هي 41 درجة .

الزمن الخاص بتطبيق ا لمقيا س

لقد استغرق زمن تطبيق مقياس تحقيق الذات على عينة البحث الاستطلاعية بعد تقديم ا لتعليمات وإجراءات التطبيق في المرات التجريبية حوالي 25 دقيقة .

تحديد مستوى تحقيق الذات باستخدام المقارنة الطرفية :

بتطبيق معادلة المقارنة الطرفية حيث تعتبر 25 % من الدرجة الكلية العليا موجبة . و25 % من الدرجة الكلية السفلى سالبة . والبقية تعتبر محايدة .وإذا كان أعلى درجة يمكن أن يتحصل عليه المبحوث في مقياس تحقيق الذات هي 123 درجة وأدنى علامة هي 41 درجة ,

123 ⟵ 100%

س ⟵ 25%

$$\frac{123 \times 25}{100} = 30.75$$ تقرب الى 31

الفئة الاولى 41 +31 = 72 وتمثل 25 % وهي تمثل مستوى منخفض من تحقيق الذات

الفئة الثانية 72+20 = 92 وتمثل 50 % وهي تمثل مستوى متوسط من تحقيق الذات

الفئة الثالثة 92+31 = 123 وتمثل 25 % وهي تمثل مستوى مرتفع من تحقيق الذات

الفئة المحايدة تساوي 92- 72 = 20

الفئات	درجة تحقيق الذات	العدد	النسبة
من 41 إلى 72	منخفضة		
من72 إلى 92	متوسطة		
من 92 إلى 123	مرتفعة		

123 = 41+31+20+31

التحليل الإحصائي لمقياس تحقيق الذات

بواسطة نظام الحزمة الإحصائية SPSS

الإختبار الأول										الإختبار الثاني									
العامل01		العامل02		العامل03		العامل04		العامل05		العامل01		العامل02		العامل03		العامل04		العامل05	
ع	ALPHA	ع	ALPHA	ع	ALPHA	ع	ALPHA	ع	ALPHA	ع	ALPHA	ع	ALPHA	ع	ALPHA	ع	ALPHA	ع	ALPHA
01	0.57	09	0.46	18	0.59	29	0.46	35	0.57	01	0.50	09	0.55	18	0.96	29	0.55	35	0.50
02	0.59	10	0.54	19	0.47	30	0.39	35	0.60	02	0.54	10	0.54	19	0.32	30	0.63	36	0.55
03	0.56	11	0.48	20	0.36	31	0.38	37	0.36	03	0.38	11	0.65	20	0.54	31	0.41	37	0.57
04	0.60	12	0.68	21	0.48	32	0.40	38	0.56	04	0.47	12	0.55	21	0.55	32	0.54	38	0.43
05	0.62	13	0.61	22	0.55	33	0.63	39	0.50	05	0.44	13	0.54	22	0.64	33	0.54	39	0.54
06	0.56	14	0.48	23	0.34	34	0.55	40	0.46	06	0.33	14	0.52	23	0.42	34	0.96	40	0.48
07	0.61	15	0.51	24	0.36			41	0.53	07	047	15	0.42	24	0.54			41	0.63
08	0.59	16	0.49	25	0.33					08	0.43	16	0.66	25	0.66				
		17	0.63	26	0.47							17	0.63	26	0.65				
				27	0.55									27	0.46				
				28	0.36									28	0.45				
0.58		0.54		0.44		0.46		0.51		0.44		0.56		0.57		0.60		0.52	

ALPHA 0.50

ALPHA0.53.

تحديد ألفا لمقياس الرضا الكلي

0.52

الملحق السادس:

تحديد مستوى الكفاية التحصيلية باستخدام المقارنة الطرفية :

بتطبيق معادلة المقارنة الطرفية حيث تعتبر 25 % من الدرجة الكلية العليا موجبة . و25 % من الدرجة الكلية السفلى سالبة . والبقية تعتبر محايدة .وإذا كان أعلى درجة يمكن أن يتحصل عليها المبحوث في المواد الدراسية الأساسية بضربها في المعاملات هي 280 نقطة وأدنى علامة هي 14 نقطة , في الشعبتين الأدبية والعلمية والتكنولوجية ,

شعبة الاداب		شعبة العلوم والتكنولوجيا	
المواد الأساسية	المعامل × العلامة	المواد الأساسية	المعامل × العلامة
اللغة العربية وآدابها	5 × 20 = 100	الرياضيات	4 × 20 = 80
اللغة الأجنبية الأولى	4 × 20 = 80	العلوم الفيزيائية والتكنولوجية	4 × 20 = 80
اللغة الأجنبية الثانية	3 × 20 = 60	علوم الطبيعة والحياة	4 × 20 = 80
التاريخ والجغرافيا	2 × 20 = 40	اللغة العربية وآدابها	2 × 20 = 40
مجموع المعاملات	14 -- 280	مجموع المعاملات	14 -- 280

280 ⟵ %100 ⟵ س ⟵ %25

$$\frac{280 \times 25}{100} = 70 \text{ نقطة}$$

الفئة الأولى 14 +70 = 84 وتمثل 25 % وهي تمثل مستوى منخفض من تحقيق الكفاية التحصيلية

الفئة الثانية 84+126 = 210 وتمثل 50 % وهي تمثل مستوى متوسط من تحقيق الكفاية التحصيلية

الفئة الثالثة 210 + 70 =280 وتمثل 25 % وهي تمثل مستوى مرتفع من تحقيق الكفاية التحصيلية

الفئة المحايدة تساوي 210- 84 =126

الفئات	درجة تحقيق الكفاية	العدد	النسبة
من 14 إلى 84	منخفضة		
من84 إلى 210	متوسطة		
من 210 إلى 280	مرتفعة		

280 = 14+70+126+70

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

الصورة

معدل سنة 4 متوسط	.....
معدل ش. ت. م	.....
معدل القبول	.....

الترتيب حسب الرغبة الأولى في التوجيه النهائي : .....

بطاقة المتابعة و التوجيه إلى السنة الأولى ثانوي

20...../20.....

السنة الرابعة متوسط

مديرية التربية لولاية : .....

المؤسسة .....

القسم : 4 متوسط ..... معيد(ة) السنة : .....

معلومات عن التلميذ(ة)

اللقب و الاسم : ..... بالحروف اللاتينية : ..... تاريخ الميلاد : .....

مهنة الأب : ..... مهنة الأم : .....

عدد الإخوة : ..... ذكور: ..... إناث : ..... الرتبة في العائلة: .....

العائق الجسدي (إن وجد) : .....

الحالة الصحية : ..... إرفق الملف الطبي .

نتائج التلميذ(ة) في السنة الثالثة متوسط

المواد	رياضيات	ت.تكنولوجية	ع.طبيعية	ل.عربية	تاريخ-جغرافيا	ل.فرنسية	ل.انجليزية	ت.اجتماعية	ت.اسلامية	رسم	موسيقى	ت.بدنية	ل.امازيغية	المعدل بالمعامل
المعدل السنوي														

رغبات التلميذ (ة)

الجذع المشترك	الرتبة	مسار مهني	الرتبة
علوم و تكنولوجيا		تعليم مهني	
آداب		تكوين مهني	

نتائج التلميذ(ة) في السنة الرابعة متوسط

المواد	رياضيات	ت.تكنولوجية	ع.طبيعية	ل.عربية	تاريخ-جغرافيا	ل.فرنسية	ل.انجليزية	ت.اجتماعية	ت.اسلامية	رسم	موسيقى	ت.بدنية	ل.امازيغية	المعدل بالمعامل
الفصل 1														
الفصل 2														
الفصل 3														
ش. ت. م														

الملحق السابع : تابع

نتائج التلميذ (ة) حسب مجموعات التوجيه

الجذع	الجذع المشترك آداب				
المواد	معدل الطور		المعامل	الحاصل	
	م 1	م 2		م 1	م 2
اللغة العربية و آدبها			5		
اللغة الفرنسية			4		
اللغة الإنجليزية			3		
التاريخ و الجغرافيا			2		
المجموع			14		

م 1 : معدل التوجيه المسبق

الجذع	الجذع المشترك علوم و تكنولوجيا				
المواد	معدل الطور		المعامل	الحاصل	
	م 1	م 2		م 1	م 2
الرياضيات			4		
العلوم الفيزيائية و التكنولو			4		
علوم الطبيعة و الحياة			4		
اللغة العربية و آدبها			2		
المجموع			14		

م 2 : معدل التوجيه النهائي

خلاصة المتابعة التي قام بها مستشار التوجيه

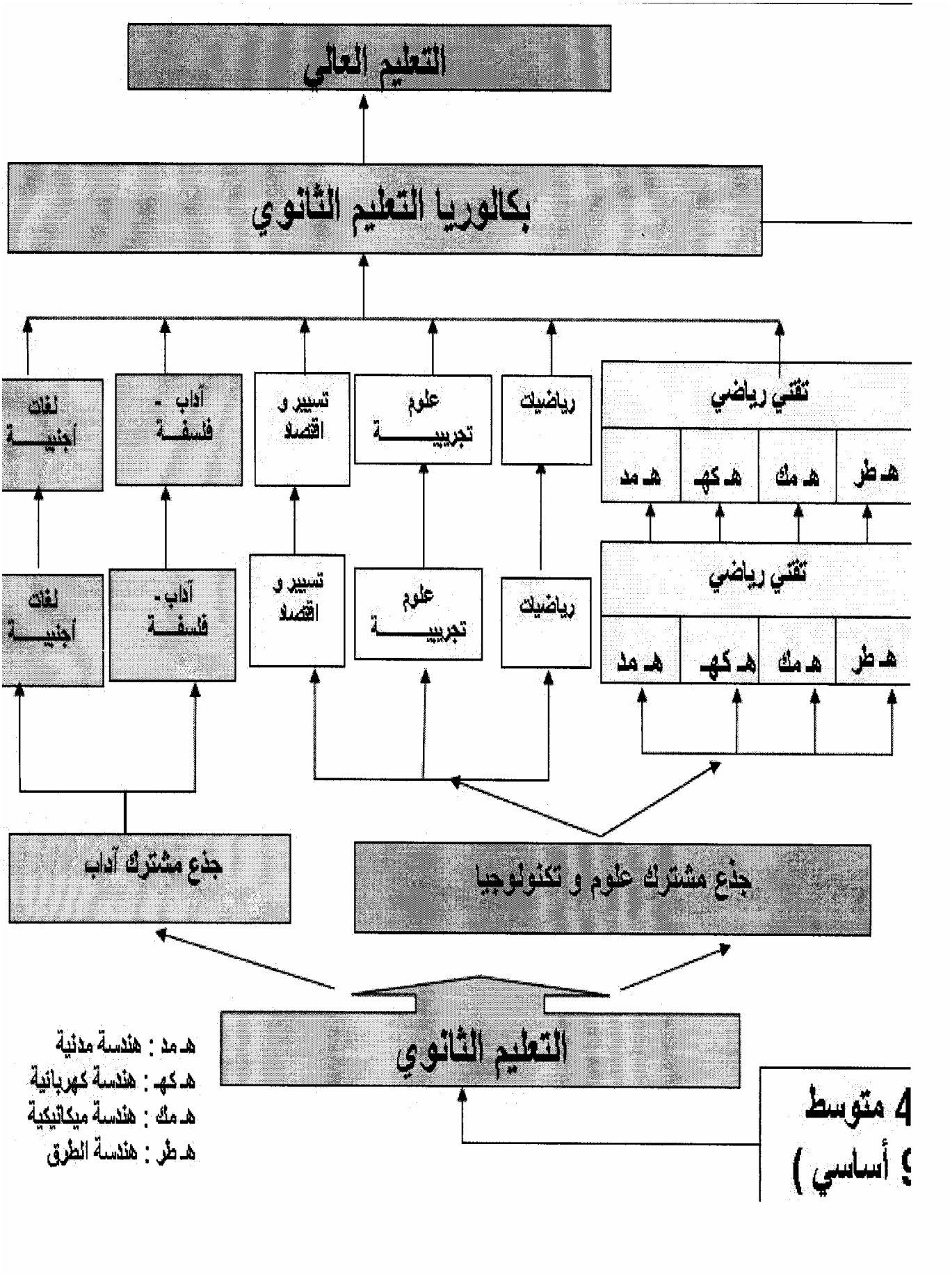
- الإختبارات النفسية : .....
.....
- استبيان الميول و الإهتمامات : .....
.....
- المحاورات : .....
.....
- الملاحظات المستخلصة: .....
.....

اقتراحات التوجيه

مستشار التوجيه	مجلس القسم
.....	.....

القرار النهائي لمجلس القبول و التوجيه

- مقبول (ة) في السنة الأولى ثانوي جذع مشترك : .....
مؤسسة استقبال : ثانوية .....
- يعيد (تعيد) السنة الرابعة متوسط : ☐ التاريخ : .....
- يوجه (توجه) إلى التعليم المهني : ☐
ختم و إمضاء مدير المتوسطة
- يوجه (توجه) إلى التكوين المهني : ☐
- نهاية الدراسة ☐


التعليم العالي
بكالوريا التعليم الثانوي
تقني رياضي
هـ مد
هـ كهـ
هـ مك
هـ طر
رياضيات
علوم تجريبية
تسيير و اقتصاد
آداب - فلسفة
لغات أجنبية
تقني رياضي
هـ مد
هـ كهـ
هـ مك
هـ طر
رياضيات
علوم تجريبية
تسيير و اقتصاد
آداب - فلسفة
لغات أجنبية
جذع مشترك آداب
جذع مشترك علوم و تكنولوجيا
التعليم الثانوي
4 متوسط
؟ أساسي)
هـ مد : هندسة مدنية
هـ كهـ : هندسة كهربائية
هـ مك : هندسة ميكانيكية
هـ طر : هندسة الطرق

تم إنهاء هذا البحث
بعون الله وقدرته