

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عمار ثليجي الأغواط

ميدان العلوم الاجتماعية والإنسانية
شعبة: علوم التربية
تخصص: إرشاد وتوجيه



كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية
والأرطوفونيا

رقم: 2023/.....

التوجيه المدرسي وعلاقته بمستوى التحصيل
الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع
مشترك آداب

دراسة ميدانية بثانوية زش أحمد بن عثمان

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي شعبة علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

إشراف الدكتور:

* جلال ناصر

إعداد الطالبين:

• بوكريشة بوبكر

• كريني صبرينة

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة	مناقشا
عياط لمين	أستاذ محاضر أ	جامعة عمار ثليجي الأغواط	رئيسا
جلالي ناصر	أستاذ محاضر أ	جامعة عمار ثليجي الأغواط	مشرفا ومقررا
كزواي عطاء الله	أستاذ محاضر ب	جامعة عمار ثليجي الأغواط	مناقشا

السنة الجامعية 2023/2022 —

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

اهداء

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلا بطاعتك... ولا تطيب اللحظات إلا
بذكرك... ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك... ولا تطيب الجنان إلا برويتك...
إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة ونصح الأمة إلى نبي الرحمة المهداة ونور العالمين..
سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم.
إلى من كلله الله بالهيبة والوقار... إلى من علمني العطاء دون انتظار... إلى من أحمل
اسمه بكل افتخار

وسنبقى كلماته نجوهر أهدي لها اليوم وفي الغد وإلى الأبد... والذي العزيز.
إلى ملاكي في الحياة.. إلى معنى الحب ومعنى الحنان والثاني.. إلى بسمته الحياة
وسر الوجود إلى من كان دعائها سر لجاحي وحنانها بلسر جراحني إلى أغلى الحبايب
أمي الحبيبة.

إلى إخواني الذين هم سندي وعوني في هذه الحياة، حنان، مروءة، محمد
إلى كناكيت قلبي مريساء، إسلام، إبراهيم، إسراء
إلى زملائي الذين أمضيت أفضل اللحظات معهم
إلى جميع أساتذة

إلى كل من تحملم قلبي ولا تحملم مذكرتي
أهدي عملي هذا مراحيا من الله تعالى أن يجعل عملي هذا نفعا يستفاد منه

بووكس

الحمد لله وكفى والصلاة على الحبيب المصطفى وأهله ومن وفى
وأما بعد: الحمد لله الذي وفقنا لتتأمين هذه الخطوة في مسيرتنا الدراسية بمذكرتنا هذه ثمرة
الجهد والنجاح بفضلته تعالى مهداة إلى:

منارة العلم والإمام المصطفى الذي علم العالمين الى سيد الخلق رسولنا الكريم وسيدنا محمد

ﷺ

الى الينبوع الذي لا يمل العطاء إلى من حاكت سعادتي بخيوط منسوجة من قلبها إلى والدتي
العزیزه

الى من سعى وشقى لأنعم بالراحة والهناء الذي لم يبخل بشيء من أجل دفعي في طريق
النجاح الذي علمني أن أرتقي سلم الحياة بحكمة وصبر الى والدي الحبيب
الى من حبهم يجري في عروقي ويلهج بذكراهم فؤادي كتاكيتي نبيلة وزينو وكل إخوتي
حفظهم الله ورعاهم الى من سرنا سويا ونحن نشق الطريق معا نحو النجاح والإبداع الى من
تكاتفنا يدا بيد ونحن نقطف زهرة تعلمنا

الى صديقتي العزيزات خيره.نعيمه.خيره

الى جدتي وجدي أطال الله عمرهما وحفظهما لي

الى عائلة قنبول خاصة اخوالي وخالتي الأعزاء وأولادهم

الى من علمونا حروفا من ذهب وكلمات من درر وعبارات من اسمى واجلى في العلم الى
من صاغوا لنا علمهم حروفا ومن فكرهم منارة تتير لنا سيرة العلم والنجاح الى اساتذتنا الكرام
الى كل من احبهم قلبي وكان لهم أثر في حياتي والى من يسكن القلب والصلاة على
الحبيب

كريني صبرينة

تشكرات

"رب أَوْزِعْنِي أَنْ اشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا"

النمل الآية رَضِيحَان مَحَبَّة

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم و المعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب و

أنعمنا القوة و التحدي لإتمام هذا العمل المتواضع

نتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد على

إنجاز هذه المذكرة وكل من ساعدنا في تذليل ما واجهناه من صعوبات

و نخص بالذكر الأستاذ المشرف

" جلالى ناصر "

لما قدمه لنا من جهد ونصح ومعرفة طيلة إنجازنا لهذه المذكرة وطيلة مشوارنا

الدراسي

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين التوجيه المدرسي ومستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ أولى ثانوي جذع مشترك آداب، بحيث استندت هذه الدراسة على نسبة التحصيل الدراسي للفصلين الدراسين ومقارنتها مع رغبات التلميذ، وطبقت هذه الدراسة على عينة قوامها (61) تلميذاً، من كلا الجنسين (41) تلميذة و (20) تلميذاً وأجريت هذه الدراسة في ثانوية الزش أحمد بن عثمان ببلدية سيدي طيفور ولاية البيض.

وقد أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

- توجد علاقة إيجابية بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل بين الذين وجهوا حسب رغباتهم وبين الذين وجهوا بدون رغبة حسب المؤسسة الأصلية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي للجنسين (ذكر_ أنثى) لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب

الكلمات المفتاحية:

التوجيه المدرسي، بطاقة الرغبات، التحصيل الدراسي، الرغبة

Summary:

The current study aims to find out the relationship between school guidance and the level of academic achievement among first secondary students, common core arts, so that this study was based on the percentage of academic achievement for the two semesters and compared it with the desires of the student, and this study was applied to a sample of (61) students, of both sexes (41) female students and (20) male students. This study was conducted at Al-Zesh Ahmed Bin Othman High School in the municipality of Sidi Tayfour, Al-Bayd The study yielded the following results:

The following conclusions have been drawn:

There is a positive relationship between school guidance and academic achievement among first-year secondary school students, common core ethics

- There are no statistically significant differences in achievement between those who directed according to their wishes and those who directed without desire according to the original institution.
- There are statistically significant differences in academic achievement for both sexes (male-female) among first-year secondary school students, common core etiquette.

Key words:

School guidance, wish card, the desire , Academic achievement



فهرس المحتويات

الصفحة	المحتويات
أ	الاهداء والتشكرات
ب	ملخص الدراسة
د	فهرس المحتويات
هـ	فهرس الجداول والاشكال
أولاً: الاطار النظري	
الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها	
05	مشكلة البحث
09	الفرضيات
09	أهمية الموضوع
10	أهداف الدراسة
10	أسباب اختيار الموضوع
11	تحديد مفاهيم الدراسة والتعاريف الإجرائية لها
13	الدراسات السابقة
18	التعقيب على الدراسات السابقة
الفصل الثاني: التحصيل الدراسي	
21	تمهيد
22	تعريف التحصيل الدراسي
23	أنواع التحصيل الدراسي
24	مبادئ التحصيل الدراسي
27	الأهداف المستوحاة من التحصيل
28	أهمية التحصيل الدراسي

29	العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي
33	الوسائل المستخدمة في تقويم التحصيل الدراسي
34	صعوبات التحصيل الدراسي
36	شروط التحصيل الدراسي الجيد
38	العلاقة بين التحصيل الدراسي والتوجيه المدرسي
39	خلاصة الفصل
الفصل الثالث: التوجيه المدرسي	
42	تمهيد
43	مفهوم التوجيه
46	التطور التاريخي للتوجيه
47	مفهوم التوجيه المدرسي
49	التطور التاريخي للتوجيه المدرسي في الجزائر
54	الحاجة إلى التوجيه المدرسي
57	مناهج التوجيه المدرسي
59	النظريات المفسرة للتوجيه
62	أسس التوجيه المدرسي
65	الأهداف العامة للتوجيه
67	أهمية التوجيه المدرسي
68	وسائل جمع المعلومات اللازمة للتوجيه المدرسي
72	مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني
73	مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني
78	خلاصة الفصل
الفصل الرابع: الإجراءات الميدانية للدراسة	
90	تمهيد
91	منهج الدراسة



92	الدراسة الاستطلاعية
93	مجتمع الدراسة
93	عينة الدراسة الأساسية
94	أدوات جمع البيانات
95	خلاصة الفصل
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة الفرضيات	
98	عرض ومناقشة الفرضية العامة
99	تفسير الفرضية العامة
102	عرض ومناقشة الفرضية الأولى
103	تفسير الفرضية الأولى
106	عرض ومناقشة الفرضية الثانية
107	تفسير الفرضية الثانية
109	الإستنتاج العام
110	الاقتراحات والتوصيات
113	خاتمة
115	قائمة المصادر والمراجع
الملاحق	

قائمة الجداول

الرقم	الجدول يبين	الصفحة
01	أفراد العينة حسب الجنس	83
02	العلاقة في التحصيل الدراسي لتلاميذ اولى ثانوي جذع مشترك آداب	89
03	نسبة التلاميذ حسب المؤسسة الاصلية الموجهين بدون وحسب الرغبة	91
04	مستوى التحصيل الدراسي بين الذين وجهوا حسب رغباتهم وبين الذين وجهوا بدون رغبة حسب المؤسسة الاصلية.	91
05	النسبة المئوية بدلالة الجنس	93
06	النسبة المئوية للتحصيل بدلالة الجنس	93

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح هيكلية التعليم الثانوي للجذوع المشتركة	68
02	توزيع نسبة العينة حسب متغير الجنس	83

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق
01	التوجيه النهائي بالنسبة لمتوسطة ساعد عبد القادر
02	التوجيه النهائي لمنوسطة بالعربي أحمد
03	بطاقة التوجيه والمتابعة الى السنة الأولى ثانوي
04	بطاقة الرغبات
05	قرار رقم 91.827 المؤرخ في 1991 المحدد لمهام المستشارين
06	المرسوم رقم 2008/49 لموضوع توجيه التلاميذ السنة الرابعة متوسط الى الجذعين

مقدمة

مقدمة:

يعد النظام التربوي في أي مجتمع من المجتمعات الحجر الأساسي للتنمية الاجتماعية والاقتصادية وحتى باقي المجالات الحيوية الأخرى لما له من أهمية في حياة الإنسان، لذا فإن الدول تسعى وتركز اهتمامها أكثر بتطوير العنصر البشري، حيث إن الموارد البشرية في كل عملية تنموية أصيلة تأتي في المقام الأول، وتعد المدرسة على رأس قائمة المهتمين بتحقيق تلك التنمية والأهداف المرغوب فيها بالنسبة للمتعلم.

حيث شهد التعليم في الآونة الأخيرة تطوراً ملحوظاً في مناهجه، وأساليبه وطرقه ومفاهيمه ذلك أن المواد الدراسية تزداد تنوعاً وصعوبة وتتعدد مطالبها، كما أن التعامل مع المتعلم يكون أيضاً ضمن مراحل نمو مختلفة تتميز بخصائصها النمائية العقلية والجسدية والوجدانية وفي العلاقات الاجتماعية خصوصاً في كل تلك المرحلة الحساسة، ألا وهي مرحلة المراهقة حيث تبرز الشخصية الاستقلالية ومحاولة تحقيق الذات وما يرافقها من مظاهر مؤثرة وتتأثر بالنجاحات والاحباطات والفشل أحياناً أخرى، كما تتطور مطالب النمو وحاجات التلاميذ في هذه المرحلة، سواء الحاجات النفسية أو التربوية خاصة مع ثقل البنية التعليمية وتعدد الشعب والتخصصات أو من خلال محاولة تجاوز مرحلة الامتحانات والانتقال إلى الجذوع المشتركة وما تتطلبه عملية التحضير الدروس وتأثير التقييم التربوي مما يجعل المدرسة مضطرة إلى التكفل من أجل إشباع حاجات التلميذ، ولا يأتي لها ذلك إلا من خلال عملية التكفل النفسي بالتلاميذ من خلال التوجيه والإرشاد، وعن طريق الخدمات المقدمة فالتوجيه هو عملية إنسانية، وقد أدركت الأمم أن المدرسة هي منطلق أي تنمية تسعى لتحقيق أهدافها من خلال المتعلمين، فلما كانت من أهم المؤسسات المعنية بالتوجيه المدرسي ظهرت ضرورة التوجيه السليم قصد تفادي سوء التوافق الدراسي الذي تعاني منه نسبة كبيرة من التلاميذ وتقديم يد المساعدة للفرد لرسم خطته التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه وأن يوجهه إلى نوع الدراسات والمناهج المناسبة بحيث تساعد إمكاناته التربوية لتحقيق له النجاح، وعلى هذا الأساس فإن النجاحات الدراسية والتفوق الدراسي لا ينطلق من فراغ بل من عوامل عدة موجودة في الوسط المدرسي الذي يلعب دوراً كبيراً في تغذية هذه النتائج المعرفية وتطويرها للحفاظ على المستويات النوعية، وتحسين الاداءات

ويعد رضا التلاميذ عن دراستهم أحد العوامل الأساسية في جودة التعليم ككل وفي تطوير النشء كذلك أن له دور كبير في زيادة التحصيل الدراسي واستثارة الدافع المعرفي والتطلع إلى تحقيق التفوق في كل المجالات والنجاح فيها باستمرار.

كما أن الشعور بالرضا لا يخفى أنه ينطلق من الخبرات التي يمر بها التلميذ ويكتسبها من خلال مساره الدراسي واحتكاكه بالعناصر البشرية كعلاقتهم بالمعلمين والأساتذة باعتبارهم قدوة ونموذج للحذوي بمسار حياتهم، فالرضا هو أساس ومعيار موضوعي لتحقيق الرضا الأكاديمي إلا أن سوء التوجيه أو الوقوع في الأخطاء من خلاله، من أعقد المشكلات التي تواجه المنظومة التربوية في توجيه التلاميذ اليوم حسب استعداداتهم وميولهم وقدراتهم ورغباتهم ومن أجل تحقيق مشروعهم الشخصي.

وبناء على هذا الطرح هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى العلاقة الموجودة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي حيث ضمت فصول، فأما الجانب الأول فيشمل الجانب النظري وأما الثاني فيشمل الجانب الميداني واللذان بدورهما ينقسمان إلى أحداثيات جزئية إذ أنه في الجانب النظري الذي شمل ثلاث فصول الفصل الأول والذي يحتوي على التعريف بموضوع البحث والاشكالية المطروحة في الدراسة الحالية والفرضيات المصاغة والأهمية والأهداف من الدراسة، إضافة إلى التعاريف الإجرائية وأهم الدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني فقد تناولنا فيه التحصيل الدراسي بداية بتعريفه وأنواعه، والعوامل المؤثرة فيه ومبادئه من ثم شروطه والصعوبات التي تعرقل التحصيل الجيد وتبيان العلاقة بينه وبين التوجيه المدرسي.

أما الفصل الثالث فقد تطرقنا فيه للتوجيه المدرسي بداية بتعريفه ثم أنواعه والأسس والمبادئ التي يقوم عليها، وأهم العوامل المؤثرة فيه ثم الأساليب الفنية المستخدمة في التوجيه المدرسي والتعريف على القائم بعملية التوجيه والمهام المسندة إليه.

أما الجانب الرابع، الذي احتوى على الإجراءات الميدانية لدراسة، بداية بتحديد منهج الدراسة وأهدافها وحدودها كذا عينتها وكذلك تحديد أدوات جمع البيانات وأساليب المعالجة الإحصائية المستعملة.

والفصل الخامس والأخير فقد تضمن عرض وتفسير وتحليل النتائج وصولاً للإستنتاج العام وخاتمة الدراسة التي حاولنا فيها التركيز على نقاط عملية وتوصيات مساهمة في

تطوير عملية التوجيه من أجل التخفيف من العوائق التي تعرقل سير العملية التربوية في المرحلة الثانوية لتحقيق رغبة التلاميذ في الدراسة لتسهيل طموحاتهم المستقبلية التي نأمل أن تكون لها صدى على المدى القريب والبعيد.

الاطار النظري للدراسة

الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها

1. الإشكالية
2. الفرضيات
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. أسباب اختيار الموضوع
6. تحديد المفاهيم
7. الدراسات السابقة
8. التعليق على الدراسات السابقة

1. الإشكالية:

تعتبر العملية التربوية عملية متعددة الجوانب والمكونات، نظرا لتداخل مجموعة من العوامل والأسباب التي لم يعد التركيز فيها على دور المعلم والمتعلم والمنهاج فقط، وإنما حاولت إبراز بعض الأدوار المحورية التي من شأنها أن تؤثر بصفة مباشرة أو غير مباشرة على درجة تحصيل المتعلمين باعتبارهم أهم مقاصد وغايات العملية التربوية ككل وهذه الأدوار مثل دور طرائق التدريس والتوجيه والتكوين والمناهج وغيرها من عوامل ذاتية وأخرى موضوعية.

كما تشكل جهود مختلف الفاعلين في المجال التعليمي، كل حسب مجال اختصاصه وحسب الأدوار المنوطة إليهم لتحقيق الأهداف التربوية المسطرة، بحيث يسجل كل طرف ركيزة وأساس من ركائز الفعل التعليمي. (جدوع، 2008، ص 135)

ويعتبر التوجيه المدرسي جزءا لا يتجزأ من العملية التعليمية، فهو يهتم بالفرد ورغبته واستعداداته نحو اختيار شعبة تليق بقدراته، والذي يعمل على متابعة المتدرسين في كل المواد التي يدرسونها، وجاءت الحاجة الماسة إلى التوجيه والإرشاد من أجل مساعدة التلاميذ في تجسيد اهتماماتهم التربوية وفق ميولاتهم واستعداداتهم من الناحية النفسية والانفعالية والعقلية.

حيث عرفه حامد زهران (1980) بأنه: "عملية مساعدة الفرد في فهم وتحليل استعداداته وقدراته وإمكاناته وميوله والفرص المتاحة أمامه، ومشكلاته وحاجاته، واستخدام معرفته لإجراء الاختيارات واتخاذ القرارات لتحقيق التوافق بحيث يستطيع أن يعيش سعيدا".

(زهران، 1980، ص 09)

ويعرف بأنه فعل تربوي يأتي نتيجة لمسار طويل ومعقد، يرتكز على جملة من العناصر المتداخلة والمتفاعلة، خاصة القدرات والكفاءات والميول، ومتطلبات المسار الدراسي ومشكلاته من جهة أخرى. (شباح، 2018، ص 51)

وبالتالي كان لزاما على القائمين على التربية والتوجيه والأسرة القيام بمجهود مكثف ليتعرف التلميذ على كل ما يخصه ويؤثر على تحديد مساره المدرسي والمهني وفقا لما يملكه من قدرات تتماشى مع رغباته، لكن بالمقابل هناك قرارات تحددها الوصاية (مجالس مختصة)

قد لا تكون من ضمن ما يطمح إليه التلميذ أو أسرته ويكون مجبرا للرضوخ لهذه القرارات فقد تدخل التلميذ في عملية مراجعة لكل حساباته، رغم أن هذا التلميذ يملك من القدرات والتحصيل الدراسي ما يمكنه من اختيار التوجه الذي يرغب فيه.

لذلك ترمي الأنظمة التربوية إلى زيادة كفاية ورفع مستوى التحصيل الدراسي باعتباره ناتج ما تعلمه التلميذ بعد عملية التعلم، وفقا للمناهج المسطرة والبرامج التعليمية القائمة في جميع المستويات والمواد، فهو ذلك التقدم الذي يظهره الطلبة في تحقيق الأهداف التدريسية التي يسعى المدرسون إلى تحقيقها وقد عرف السيد خير الله (1981): "أن التحصيل هو التحصيل الدراسي كما يقاس بالاختبارات التحصيلية بالمدارس في الامتحان وهو ما تعبر عنه مجموع درجات التلميذ في جميع المواد الدراسية"، وقد أشار حسن عبد المنعم إلى أن التحصيل هو: "أن يحقق المرء لنفسه مستوى أعلى من العلم، أو المعرفة"، ولذا يقرن التحصيل بالدراسة فنقول مستوى التحصيل ونعني به الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في امتحان مقنن، والتحصيل المدرسي هو نوع التحصيل المتعلق بدراسة مختلف العلوم والمواد الدراسية. (سلامة، 1995، ص16)

ويعرف التحصيل على أنه درجة بلوغ المتعلم مستوى معيناً في مادة أو مواد تحددها المنظومة التربوية، وتعمل لتحقيق النجاح والوصول إلى درجة عالية من استيعاب المعارف في زمن معين وتحت شروط معينة. (علام، 2000، ص99)

والتحصيل الدراسي عملية تربوية تتداخل فيها عوامل كثيرة ذاتية وموضوعية أهمها: شخصية التلميذ باعتباره محور العملية التعليمية، وعوامل بيئية مما يحيط بالتلميذ، ويؤكد محمد خليفة بركات (1989) على أن "التحصيل الدراسي له علاقة بالاستعدادات وربطها بالقدرات الخاصة"، لذلك ينبغي تحديد المادة الدراسية وربطها بالقدرات العقلية التي تتدخل في دراستها حيث نجد مثلاً أن الهندسة تتطلب مستوى معيناً من الذكاء والقدرات العقلية كال تفكير، والقدرة والإدراك المكاني وغيرها، وتعلم القراءة يتطلب سلامة جهاز النطق، والحواس، وقدرات التصور البصري، والمساعدة على التعرف والفهم بالإضافة إلى جوانب أخرى كحدة الملاحظة، فعجز التلميذ عن التحصيل في كل المواد أو بعضها يعود إلى عدة عوائق منها ما يتعلق بالتلميذ نفسه ومنها ما يتعلق بالمعلم وبالأُسرة وبالمحيط الاجتماعي والاقتصادي والثقافي أو ما تعلق بسوء التوجيه.

ويعتبر التحصيل الدراسي هو الناتج الذي من خلاله يمكن قياس نجاح العملية التربوية من فشلها، ومدى فعالية هذه العملية من عدمها، ويظهر هذا من خلال النتائج المتحصل عليها من طرف التلاميذ، والتحصيل الدراسي يتأثر بشكل كبير بعملية التوجيه لهذا نجد أن العديد من تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي يعانون من تحصيل منخفض داخل الفصل الدراسي، وذلك ما أظهرته بعض الدراسات منها

وهذا ما أكدته دراسة جمال الدين شيخاوي الطيب شيخاوي وعيسى قواسمية (2020) بعنوان الرضا عن التوجيه وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي دراسة ميدانية بثانويات مدينة مسعد بالجلفة وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين الرضا عن التوجيه والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، في حين توصلت دراسة بلحسيني وردة (2002) بعنوان علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط حيث هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين الرضا عن التوجيه والإحباط وذلك بمعرفة الفرق في الإحباط بين الراضين وغير الراضين، كما هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير عدم الرضا عن التلاميذ من الجنسين ومن الجذعين وخلصت الدراسة إلى التأكيد على أن التلاميذ الراضين كانوا أكثر قدرة على تحمل الإحباط، حيث أظهروا امتثالي للجماعة، كما بينت استجاباتهم حالة توافق عام، ذلك أن حالة الرضا تجعل التلاميذ يقيمون أنفسهم تقييما إيجابيا، وهذا يعطيهم ثقة أكبر في ذواتهم، مما يجعلهم قادرين على مواجهة الواقع ويوسعون مجال إدراكهم، فيروا حلولاً متعددة أثناء مواجهتهم لمواقف الحياة المختلفة، أما مجموعة التلاميذ غير الراضين فبدوا أقل قدرة على تحمل الإحباط كما أكدت نتائج البحث على أثر عوامل أخرى كالجنس والتخصص في القدرة على مواجهة الإحباط. أما دراسة أحمد دحماني عبد القادر (2003) بعنوان أثر التوجيه المدرسي في التحصيل الدراسي هدفت الدراسة للتعرف على أساليب التوجيه واتجاهات التلاميذ نحوها، وتحديد عوامل التحصيل الجيد لتلاميذ شعبة الآداب واللغات الأجنبية وتبين من خلال هذه الدراسة أن أغلب التلاميذ مقتنعين بتوجيههم الحالي القائم على الملمح، واقتناع التلاميذ أن التوجيه وفقا للمعدل لا يكفي للوصول إلى تحصيل مرضي، كما يرى جل التلاميذ بأن التوجيه وفقا للرغبة يمكن من الوصول إلى تحصيل مرضي في حين توصلت دراسات أخرى مثل دراسة إبراهيم طيبي (2009) تحت عنوان الرضا عن خطة التوجيه المدرسي المعتمدة في النظام التربوي الجزائري ودورها في

تحقيق الذات والتوافق الدراسي والكفاية التحصيلية، هدفت الدراسة للكشف عن العلاقة الموجودة بين الرضا عن التوجيه المدرسي والكفاية التحصيلية والتعرف على درجة الارتباط بين الرضا عن التوجيه والكفاية التعليمية (التحصيل الدراسي)، وخلصت الدراسة إلى أنه يوجد رضا ضعيف في الشعب الأدبية ومرتفع في الشعب العلمية، كما توجد فروق بين الجنسين في الرضا عن التوجيه، أين سجل ارتفاع مستوى الرضا عند الإناث وانخفاضه لدى الذكور، أما دراسة يونسى تونسية (2012) بعنوان تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى عينة من المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين، كما هدفت إلى المقارنة بين المراهقين المبصرين والمكفوفين في كل متغير من متغيرات الدراسة أي تقدير الذات والتحصيل الدراسي، وأسفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات الرفاقي والتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين، أما المكفوفين فقد بينت الدراسة عدم وجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات الرفاقي والعائلي والتحصيل الدراسي، أما في تقدير الذات الكلي والمدرسي فقد وجدت علاقة ارتباطية بينه وبين التحصيل الدراسي، كما بينت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية درجات التحصيل الدراسي لصالح المراهقين المبصرين

ومن هذا المنطلق فإن الحديث في هذه الدراسة سينصب على الكشف عن العلاقة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ جذع مشترك آداب، ويمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل التالي:

➤ هل توجد علاقة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ جذع مشترك آداب؟

ومن خلال هذا السؤال يمكن طرح التساؤلات الفرعية التالية:

➤ ما العلاقة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب؟

➤ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي بين الذين وجهوا حسب رغباتهم وبين الذين وجهوا بدون رغبة حسب المؤسسة الأصلية؟

➤ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي تعزى للجنس (ذكر_ أنثى) لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب؟

1. الفرضيات:

1.2 الفرضية العامة

- توجد علاقة إيجابية بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب؟

2.2 الفرضيات الجزئية

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل بين الذين وجهوا حسب رغباتهم وبين الذين وجهوا بدون رغبة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي للجنسين (ذكر_ أنثى) لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب.

3. أهمية الموضوع:

تكمن أهمية الدراسة في كونها تختص بالبحث حول أحد أهم مؤشرات الجماعة التربوية عموماً ألا وهو التحصيل الدراسي، الذي يعد مؤشراً بارزاً على نجاح العملية التربوية ككل وتكمن أهمية هذه الدراسة في:

- كثرة المشاكل التي يعاني منها داخل الثانويات من تأخر دراسي وتسرب مدرسي.
- محاولة تقييم التحصيل الدراسي لدى التلاميذ في المدارس الثانوية في ظل التوجيه المدرسي.
- يعتبر التوجيه المدرسي من العمليات المهمة في حياة الأفراد لما له من دور هام في إبراز الرغبات والقدرات الفردية، وكذا البحث عن الطرق والأساليب التي يتم على أساسها توجيه الفرد للتخصص الملائم له.
- تستعرض هذه الدراسة في جانبها النظري بعض المفاهيم حول التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي مما يتيح للطلاب والباحثين فرصة الاطلاع عليها وتقييمها.
- محاولة توجيه الباحثين التربويين إلى أهمية هذا النوع من المواضيع لما له من أهمية كبيرة في الاختبار الدراسي.

- تساعد الطالب في معرفة المشاريع المستقبلية التي تليق به وبمستواه التحصيلي.
- إبراز أهمية رغبة التلميذ وضعف التحصيل الذي باتت تشهده أغلب المدارس.
- تكمن الأهمية الكبرى في إثراء الرصيد العلمي حول علاقة التوجيه المدرسي بالتحصيل الدراسي.

4. أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة الموجودة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب في مؤسسات التعليم الثانوي محل الدراسة وذلك من خلال:

- الكشف عن طبيعة العلاقة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي المرتفع لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب.
- معرفة علاقة التوجيه المدرسي السليم وأثرها على التحصيل الدراسي للتلاميذ.
- التعرف على العوامل المساعدة على التحصيل الجيد لدى تلاميذ الأولى ثانوي جذع مشترك آداب.
- التأكد من صحة الفرضيات.
- معرفة إذا ما كان مستشاري التوجيه المدرسي يقومون بعملهم على أكمل وجه.
- إبراز أهم صعوبات ومشكلات التوجيه المدرسي في المؤسسات الجزائرية.

5. أسباب اختيار الموضوع:

1.5 الأسباب الموضوعية:

الأهمية الكبرى التي يكتسبها موضوع التوجيه المدرسي باعتباره الركيزة الأساسية التي يقوم عليها أي نظام تربوي ناجح.

- عملية مصيرية بالنسبة للتلاميذ السنة الرابعة متوسط الموجهين إلى الجذعين المشتركين في الثانوية.
- حالات سوء التوجيه داخل المؤسسات التربوية.
- حالات انخفاض مستوى التحصيل الدراسي نتيجة تعارض الرغبات مع قرارات التوجيه.
- المساهمة في إثراء البحث العلمي
- التعرف على علاقة التوجيه المدرسي بالتحصيل الدراسي.

2.3 الأسباب الذاتية:

- الرغبة الشخصية لمعرفة تخطيط المناهج ومدى نجاحها في الجزائر.
- تجربة تساعدنا في الحياة العملية المستقبلية.
- ارتباط الموضوع بتخصصنا الدراسي.
- الرغبة الشخصية في دراسة هذا الموضوع
- لمعرفة مدى فاعلية أو تأثير التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي.

6. تحديد مفاهيم الدراسة والتعاريف الإجرائية لها:

التحصيل الدراسي:

لغة:

"مشتق من الفعل حصل أي حصل عليه أو جمعه".

اصطلاحا:

فهو يدل على كل ما يكتسبه الطالب في مادة دراسية معينة بعد تطبيق الاختبار عليه، والهدف من الاختبار التحصيلي في هذه الحالة هو قياس مدى استيعاب الطالب للمعرفة والفهم والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية في أوقات معينة، ونقصد بالمعرفة ما يملكه الطالب من معلومات والفهم، ويتضمن القدرة على التعبير عن المعرفة بطرق عديدة. (العناني، 2001، ص28)

نجد في قاموس علم النفس 1971: "بأنه مستوى محدد من الإنجاز أو الكفاءة أو الأداء في العمل المدرسي أو الأكاديمي يجري من قبل المدرسين أو بواسطة الاختبارات المقننة". (جابر، 1982، ص21)

التعريف الإجرائي:

يقصد بالتحصيل الدراسي هو مقدار المعارف، والمهارات، التي اكتسبها التلميذ أو هو الثمرة التي حصل عليها في نهاية برنامج دراسي معين يتم الكشف عن مقداره باختبار التحصيل المعد لهذا الغرض.

التوجيه المدرسي:

عرفه ميلر بأنه: "عملية تقديم المساعدة للأفراد لكي يصلوا إلى فهم أنفسهم، واختيار الطريق الصحيح والضروري للحياة، وتعديل السلوك لغرض الوصول إلى الأهداف الناضجة والذكية، والتي تصح مجرى الحياة". (أحمد أبو أسعد ولمياء الهواري، 2008، ص29) ويعرفه عصام يوسف بأنه: "عملية مساعدة الطالب على اختيار نوع الدراسة، ومساعدته على التكيف الأكاديمي ليجد نفسه في الاختصاص المناسب الذي يتلاءم مع شخصيته وقابليته، وهذا يحقق نجاحه وتقدمه في الدراسة". (يوسف، 2006، ص6) ويعرفه أحمد لطفي بركات ومحمود زيدان بأنه: "مجموعة من الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ومشاكله، وأن يستغل إمكانياته الذاتية من قدرات ومهارات واستعدادات وميول وإمكانيات بيئته في تحديد أهدافه تتماشى مع إمكانياته المتاحة من جهة، وإمكانيات بيئته من جهة أخرى واختيار أفضل الطرق التي تحقق له ذلك، إلى أن يصل إلى التكيف ويبلغ أقصى ما يمكن بلوغه من نمو وتكامل في شخصيته".

(طراونة، 2007، ص11)

يعرفه عبد الحميد مرسى بأنه: "عملية إنسانية تتضمن مجموعة من الخدمات التي تقدم للأفراد لمساعدتهم على فهم أنفسهم، وإدراك الصعوبات التي يعانون منها، والانتفاع بقدراتهم ومواهبهم في التغلب على المشكلات التي تواجههم بما يؤدي إلى تحقيق التوافق بينهم، وبين البيئة التي يعيشون فيها حتى يبلغوا أقصى ما يستطيعون الوصول إليه من نمو وتكامل في شخصيتهم". (زروقي، 2008، ص14)

التعريف الإجرائي:

عملية مساعدة التلميذ من أجل اختيار الشعبة التي تتلائم وإمكاناته وقدراته وميوله ورغباته قصد تحقيق أفضل النتائج المدرسية.

الرغبة:

لغة :

رغب رغبة في أي شيء أراده وأحبه، ورغب عنه أي أعرض وتركه ورغبه من غيره أفضله على غيره، ورغبة أي إعطاء ما يرغب به ورغبة في شيء جعله يرغب فيه.

اصطلاحاً :

يعرفها Sil Lamynordet "على أنها ميل واعي مقصود اتجاه هدف معين وقوة نفسية خالية من عدم رضا حول حاجة ما". (ترويسيك، 1996، ص78)

7. الدراسات السابقة:

لقد تم التعرض إلى الدراسات السابقة بهدف الاستفادة منها وتوظيفها وتجنب التكرار غير المقصود، الذي يمكن أن يقع فيه الباحث حيث اهتمت الدراسات سابقة الذكر بالتعرف على التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي وهي موضوع بحثنا، وفي دراستنا هذه هدفنا هو البحث عن وجود علاقة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى جذع مشترك آداب، وكون الدراسات السابقة التي استعنا بها كأرضية لبحثنا هذا حيث سلطت الضوء بصورة مباشرة على المتغيرات التي استعنا بها، حيث كانت لنا الاستفادة جلية في توضيح طبيعة العلاقة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي.

دراسة أحمد شباح (1985):

تناولت هذه الدراسة واقع التوجيه المدرسي في الجزائر وآثاره على تلاميذ الشعب التقنية وتم صياغة الإشكالية في عدة أسئلة تتبعيه لقياس الرضا أو عدمه لتلاميذ السنة الأولى ثانوي، واستخدام في هذه الدراسة الاستبيان على 150 تلميذ للتأكد من الفرضيات التي حددها وتم صياغة مشكلة الدراسة كما يلي:

— هل التوجيه النهائي موافق للرغبة؟

– هل هناك علاقة بين التوجيه والشعور بالرضا لدى تلاميذ الأولى ثانوي؟
وارتكز على المنهج الوصفي الاستطلاعي الذي حاول من خلاله الباحث وصف واقع التوجيه في الجزائر مستدلا على ذلك بما توصل إليه من نتائج، وهدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على عملية التوجيه في بلادنا والأساليب المتبعة في توجيه التلاميذ والتعرف على مدى توفر مسؤولي مصالح التوجيه المدرسي وأساتذة التعليم الأساسي في مساعدة التلاميذ في اختيار نوع الدراسة كذا التعرف على الأسباب التي تدفع التلاميذ في اختيار شعبة دراسة معينة في المرحلة الثانوية، وتمثلت فروض الدراسة فيما يلي:

– توجد مجموعة من العوامل المشتركة العقلية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية في المجال الحيوي لكل تلميذ في فترة توجيهية يجب الاهتمام بها لأنها تؤثر على مستقبله الدراسي سلبا أو إيجابا.

– توجيه التلاميذ من الطور الأساسي إلى الطور الثانوي يعتمد أساسا نتائج التحصيل الدراسي نسبة هامة من التلاميذ الأدبيين كان توجيههم على أساس الرغبة.

توصل الباحث إلى أن اختيار نوع الدراسة أو الشعبة لا يتم إلا بمراعاة ظروف التلاميذ الاجتماعية والاقتصادية ومستوى نضجهم الانفعالي والاجتماعي الذي وصل إليه التلاميذ وعلى هذا فعملية التوجيه لكي تكون ناجحة يجب أن تكون هناك مساعدة للتلاميذ على معرفة قدراتهم واستعداداتهم، ومدى تزويدهم بالمعلومات الكافية للاختيار الشخصي المناسب. (شباح، 2018، ص31)

دراسة فيروز زارقة 1998 :

تحت عنوان التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي بجذعيه الأدبي والعلمي، دراسة ميدانية في بعض ثانويات ولاية سطيف، هدفت دراستها إلى معرفة العلاقة بين التوجيه السليم وعملية الاستيعاب للمادة التعليمية وتحصيلها، وإبراز أهمية التوجيه المدرسي في حياة التلميذ وفي مساره التعليمي، وذلك من خلال التعرف

على مدى مساهمته في تحصيلهم واعتمدت على المنهج الوصفي، أما عينة الدراسة فقد شملت 150 تلميذ للسنة الأولى ثانوي بجذعيه المشتركين أدب وعلوم في ثلاث ثانويات مختارة عشوائياً، كما أنها اعتمدت على مجموعة من الأدوات في جمع البيانات منها المقابلة، الاستمارة والاستبيان، وكان من أبرز ما توصلت دراستها إليه:

- أن التوجيه المدرسي له تأثير كبير على عملية التحصيل وهذا ما أكدته معظم أفراد العينة

- عدم احترام رغبات التلاميذ يؤدي إلى تسجيل نتائج ضعيفة وأن المستوى الاجتماعي والتعليمي للأسرة وكذا المستوى الاقتصادي يؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ .

دراسة برو محمد 2010

حول أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية وتهدف هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على عملية التوجيه المدرسي وكذلك معرفة أهم الأسباب التي تدفع التلاميذ لاختيار تخصص دراسي معين في المرحلة الثانوية، وقد شملت عينة الدراسة 74 أستاذ و 136 مستشار التوجيه المدرسي والمهني، و 388 تلميذ من السنة الثانية ثانوي، كما اعتمد على المنهج الوصفي، وكأداة لجمع البيانات استخدم الاستبيان، وقد توصل إلى النتائج التالية:

- يتم توجيه التلاميذ في السنة أولى ثانوي إلى الثانية ثانوي اعتماداً على المعدل السنوي للتلميذ، ولا يؤخذ بعين الاعتبار المبادئ العلمية للتوجيه المدرسي عند توجيه التلاميذ

- من خلال الجانب الميداني تبين وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين علامة التوجيه وعلامة التحصيل الدراسي لتلاميذ ثانية ثانوي الموجهين بغير رغبة.

دراسة تومي عويفات وحجاج المجد 2015 :

تحت عنوان التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم، دراسة ميدانية في كل من ثانوية محمد بوضياف آفلو، ثانوية مالك بن نبي آفلو، ثانوية بركاتي أحمد آفلو، ثانوية عطية أحمد وادي مرة هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي ومعرفة مختلف أسس توجيه التلاميذ في المرحلة الثانوية ومعرفة العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، وإبراز أهمية التوجيه المدرسي في حياة التلميذ وفي مساره التعليمي، وذلك من خلال التعرف على مدى مساهمته في تحصيلهم، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، أما عينة الدراسة فقد شملت 90 تلميذ للسنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم في أربع ثانويات المختارة عشوائياً، كما تم الاعتماد على بطاقة الرغبات ونتائج التحصيل الدراسي، توصل الباحثان إلى أنه توجد علاقة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين الذين وجهوا برغبة والذين وجهوا بدون رغبة، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التحصيل الدراسي، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي حسب المنطقة (حضري وشبه حضري)، وصيغة إشكالية الدراسة كالآتي:

- ما نوع العلاقة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي حسب التوجيه برغبة وبدون رغبة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي تعزى للجنس (ذكر-أنثى)؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين الذين وجهوا برغباتهم حسب البيئة (حضري، شبه حضري)؟

دراسة شتوان فائزة 2017 :

تحت عنوان التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب وعلوم، دراسة ميدانية في ثانوية عبد الحميد بن باديس ولاية جيجل، هدفت دراستها إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب وعلوم، كذا معرفة العلاقة بين المتابعة المستمرة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب وعلوم، والتعرف على العلاقة الموجودة بين رغبات التلاميذ وتحصيلهم الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب وعلوم

واعتمدت على المنهج الوصفي، أما عينة الدراسة فقد شملت 80 تلميذ للسنة الأولى ثانوي، كما أنها اعتمدت على مجموعة من الأدوات في جمع البيانات منها المقابلة، الاستمارة والاستبيان، وكان من أبرز ما توصلت دراستها إليه:

– توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوجه المدرسي والتحصيل الدراسي لدى أفراد العينة مما يعني أنه كلما كان التوجيه المدرسي جيد كان التحصيل الدراسي مرتفع.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التوجه بالرغبة والتحصيل الدراسي لدى أفراد العينة مما يعني أن التوجيه بالرغبة ليست له علاقة بالتحصيل الدراسي. (شتوان، 2017، ص68)

8. التعقيب على الدراسات السابقة:

1.8 من حيث الهدف:

دراسة "فيروز زرارقة (1998) تبحث في العلاقة بين التوجيه السليم وعملية استيعاب المادة التعليمية وتحصيلها أما دراسة محمد برو (2010) فتهدف إلى إلقاء الضوء على عملية التوجيه المدرسي، وكذلك معرفة أهم الأسباب التي تدفع التلميذ إلى اختيار تخصص دراسي معين في المرحلة الثانوية، أما دراسة شتوان فايزة (2017) هدفت دراستها إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي، كذا معرفة العلاقة بين المتابعة المستمرة والتحصيل الدراسي، والتعرف على العلاقة الموجودة بين رغبات التلاميذ وتحصيلهم الدراسي، فيما هدفت دراسة عويفات (2015)، والتي تتقارب لحد كبير مع دراسة شباح (1985)، والذين هدفا من خلال دراستيهما معرفة العلاقة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي ومعرفة مختلف أسس توجيه التلاميذ في المرحلة الثانوية وواقع التوجيه الذي ركزت عليه دراسة شباح، كذا العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، وإبراز أهمية التوجيه المدرسي في حياة التلميذ وفي مساره التعليمي.

2.8 من حيث أدوات جمع البيانات:

تمايزت أدوات جمع البيانات في الدراسات السابقة فكل اعتمد على أداة تساعده على البحث في متغيرات دراسته وحسب عينة كل دراسة، فاعتمدت دراسة فيروز زرارقة على المقابلة والملاحظة والاستبيان، أما دراسة محمد برو اعتمد على الاستبيان على غرار دراسة شباح الذي ركز على نفس الاداة، وتطابقت دراسة شتوان مع دراسة زرارقة من حيث الادوات أما دراسة عويفات وحجاج (2015) فاعتمدوا على بطاقة الرغبات ونتائج التحصيل الدراسي مما تطابق مع دراستنا من حيث أدوات جمع البيانات.

أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية، والدراسات السابقة:

- ✓ اتفقت في بعض الأهداف كتسليط الضوء على أهمية التوجيه المدرسي.
- ✓ اتفقت الدراسة الحالية مع كل الدراسات في اختيارهم لنفس العينة وهي تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

- ✓ اعتمدت كل الدراسات على المنهج الوصفي وهذا ما تطابق مع منهج الذي اعتمدها في دراستنا، ودراسة فيروز زرارقة أضافت إلى المنهج الوصفي المنهج المقارن وكذلك جميع الدراسات اختارت العينة العشوائية.

أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- ✓ الاختلاف في الأساليب والادوات الإحصائية المستخدمة في بعض الدراسات استخدمت الاستبيان، في حين الدراسة الحالية اعتمدت على النسب والتكرارات وبطاقة الرغبات.

وعلى العموم تم الاستقادات من الدراسات السابقة في صياغة أسئلة الدراسة، وأهدافها وفروضها، وكذا الأساليب الإحصائية المستخدمة في تلك الدراسات كما تم الاستقادة من المعلومات والمفاهيم النظرية التي تزخر بها هذه الدراسات في إثراء الإطار النظري الخاص بالدراسة الحالية والمساهمة في تفسير النتائج ومناقشتها بما يتفق مع جهود الباحثين الآخرين في مجال متغيرات الدراسة.



الفصل الثاني التحصيل الدراسي

الفصل الأول : التحصيل الدراسي

تمهيد

1. مفهوم التحصيل الدراسي
2. أنواع التحصيل الدراسي
3. مبادئ التحصيل الدراسي
4. الأهداف المستوحاة من التحصيل الدراسي
5. أهمية التحصيل الدراسي
6. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي
7. أهم الوسائل المستخدمة في التحصيل الدراسي
8. صعوبات التحصيل الدراسي
9. شروط التحصيل الدراسي الجيد
10. العلاقة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي

تمهيد:

من القضايا المحورية المعاصرة التي تعالجها التربية الموجهة، الاهتمام المتزايد بالتعليم نظرا لعلاقته بالتنمية الاقتصادية والتطور الاجتماعي والفهم الحضاري، ذلك أن استثمار التعليم في تنمية الطاقات البشرية أمر له الأهمية التي يتطلب تحقيقها الخبرة العامة والمهارة الفنية. (رؤوف، 1987، ص 52)

وانطلاقاً من هذا المبدأ، صار الاهتمام بتنمية الطاقات البشرية وتوجيهها الشغل الشاغل والمطلب الحيوي لكل المسؤولين عن السياسة التربوية والتعليمية في هذا العصر، ولا شك أن التلاميذ يشكلون هذه الطاقات الهائلة التي يجب رعايتها والاستفادة منها، وذلك لما لها من دور أساسي في بناء المجتمع والوطن، لذلك فإن الضرورة تفرض رعاية التلاميذ ومساعدتهم على الاستفادة من المواد الدراسية التي يجب أن تكون دوماً متنوعة ومتجددة، وتؤدي إلى الإبداع والابتكار في تكوين العادات الاجتماعية الايجابية، والمهارات التي تجعل منهم مواطنين صالحين قادرين على اتخاذ قراراتهم الصحيحة في المجتمع الذي يعيشون فيه، وتكيف أنفسهم للمواقف التي يواجهونها، والعمل على تخليص أنفسهم من الاضطرابات التي تعطل نموهم وتكيفهم.

ووجب أن لا نغفل أن لتوجيه التلاميذ وإرشادهم الأثر البالغ، لأنهم الوسيلة إلى مواجهة التحديات في المستقبل، ومقاومة التخلف، ونتيجة لذلك نشطت الدراسات المتعددة حول شخصيات التلاميذ والعوامل المساعدة على تحصيلهم الدراسي، وقد خلصت هذه الأخيرة إلى أن التحصيل الدراسي سواء أكان تقدماً أو تأخراً، يتحدد بفعل عوامل كثيرة، تتفاعل في بناء الشخصية، وعلية وجب علينا التطرق في هذا الفصل إلى مفهوم التحصيل الدراسي، وتبيان العوامل المؤثرة فيه، وشروطه وعلاقته بالتوجيه المدرسي.

1. تعريف التحصيل الدراسي:

نظرا للأهمية الكبيرة التي حظي بها التحصيل الدراسي، فقد انصب عليه اهتمام الكثير من رجال التربية وعلم النفس، وكذا علم الاجتماع فتعددت تعريفاته بتعدد وجهات النظر، ولذلك وجب التعرف على بعض التعاريف التي حددت معاني التحصيل من الناحية اللغوية والاصطلاحية.

أ. لغة:

جاء في معجم الرائد: حصل، يحصل، حصولا ومحصولا، بمعنى حدث ووقع وثبت وبقي وذهب ما سواه ووجب ونال، حصل يحصل حصلا، ناله حصل تحصيلًا: الشيء أو العلم، حصل عليه وناله. (جبران، 1992، ص105)

ب. اصطلاحا:

تعريف قاموس التربية: هو انجاز أو كفاءة في الأداء وفي مهامه أو في مهارة ما أو معرفة ما. (هاديم، 1990، ص20)

إذن فالتحصيل في اللغة يعني ما أدركه المرء من العلوم والمعارف والخبرات والمهارات ونالها وثبتت وبقيت في الذهن.

ويدل مفهوم التحصيل في التربية والتعليم على مستوى معين ومحدد من الأداء والكفاءة في الانجاز الدراسي، يقيم من طرف المعلمين عن طريق الامتحانات الفصلية أو عن طريق الاختبارات المقننة.

ويستخدم مفهوم التحصيل بصفة خاصة للدلالة على التحصيل الأكاديمي، ليشير إلى القدرة على أداء متطلبات النجاح المدرسي سواء في التحصيل بمعناه العام أو النوعي لمادة دراسية معينة.

ويعبر التحصيل من جهة أخرى عن جملة المفاهيم التي لم تستقر على مفهوم محدد وواضح، لذلك نجد له تعاريف عديدة متداخلة فيما بينها، فهناك تعاريف اقتصرت على الانجاز الدراسي في العملية التعليمية، حيث يعبر التلميذ بواسطته ويتعرف على قدراته وامكانياته قصد استغلالها للوصول إلى المستوى التحصيلي المعتبر.

وإن التحصيل الدراسي هو كل ما تحصل عليه الطالب أو التلميذ في نهاية متابعة برنامج دراسي معين ويمكن قياسه من خلال الاختيار، وهنا يكمن يعرفه على أنه محصلة

ماتعلمه الطالب بعد مرور مدة زمنية محددة يمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختيار تحصيلي وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المدرس لتحقيق أهدافه. (شويرب، 2020، ص24)

ويعرف جرجس (2005، 149) التحصيل الدراسي بأنه مجموعة المعلومات والمعطيات الدراسية والمهارات والكفايات التي يكتسبها التلميذ من خلال عملية التعلم، وما يحصله من مكتسبات علمية عن طريق التجارب والخبرات، ضمن إطار المنهج التربوي المعمول به، وتتحدد أهمية هذا التحصيل ومقدار الكمية التي حصلها التلميذ من خلال الامتحانات والاختبارات الخطية والشفوية التي يخضع لها. (بن حسين، 2022، ص122)

2. أنواع التحصيل الدراسي:

انطلاقاً من التعريفات التي أجمعت إلى أن التحصيل الدراسي يتحدد بالأداء الأكاديمي الذي تعبر عنه القدرة على أداء متطلبات النجاح في المواد الدراسية من عدمه، فإننا نستنتج من ذلك أن التحصيل على نوعين هما:

- التحصيل الدراسي الجيد الذي يعبر عن بالنجاح.
- التحصيل الدراسي الضعيف الذي يعبر عن بالرسوب.

1.2 التحصيل الدراسي الجيد:

والمقصود منه النجاح الدراسي، الذي يتمثل في المستوى المتوقع من التلميذ في ضوء قدراته واستعداداته الخاصة، ويكون بذلك قد حقق تحصيلاً دراسياً تجاوز متوسطات المعدلات، أي إن العمر العقلي للتلميذ تفوق على عمره الزمني بشكل متوقع أو غير متوقع، وعادة ما يفسر ذلك الاجتهاد والمثابرة والاستقرار الأسري، ويكون بذلك التحصيل الدراسي الجيد عبارة عن تفوق التلميذ في جميع المواد الدراسية مقارنة مع أقرانه. (درداخ، 2014، ص56)

2.2 التحصيل الدراسي الضعيف:

يعتبر هذا النوع من التحصيل مشكلة تعبر عن عدم التوافق بين الأداء في الامتحانات وما اكتسبه التلميذ من معلومات خلال مراحل الدراسية، فالتلميذ الراسب هو الذي تأخر تحصيله الدراسي بشكل واضح عن أقرانه المتفوقين على الرغم من إمكاناته العقلية التي قد

تأهله إلى أن يكون أفضل من ذلك، وقد يرجع ذلك إلى نقص في قدراته واستعداداته أو إلى عدم الاجتهاد والمثابرة، أو إلى عوامل نفسية وأخرى أسرية. (شباح، 2018، ص161)

3. مبادئ التحصيل الدراسي:

تقوم عملية التحصيل الدراسي بغيرها من العمليات الأخرى على جملة من الأسس والقواعد والمبادئ التي تسهل أداء هذه العملية وبلوغ الهدف المرجو منها، سواء بالنسبة للمعلم الذي يمارس العملية التربوية أو التلميذ الذي يمارس عليه هذه العملية لتحقيق أكبر قدر من الاستفادة منها ومن أبرز هذه المبادئ ما يلي:

1.3 الجزء :

بينت الدراسات التي أجريت في الميدان التربوي وخاصة دراسة زرارقة (2000) تحت عنوان مدى الأثر الفعال لمبدأ العقاب والجزاء في دفع التلاميذ نحو الدراسة أو الامتناع عنها فالتلميذ انطلاقاً من هذا المبدأ يقوم بسلوك معين وي بذل مجهود من أجل المشاركة في النشاط التعليمي، فإذا كان يدرك أنه سيجازي جزاء حسناً فإن تحصيله الدراسي يكون حسناً، ذلك حافزاً أو دافعاً على العمل والتحصيل وقد أدرك الجميع أن العقاب ليس هو الحل بالنسبة للتلاميذ الأشقياء بل يزيدهم تمرداً في الدراسة وبالتالي الهروب منها وقد كان ذلك سبباً فعالاً في العديد من حالات الفشل والتسرب المدرسي. (زرارقة، 2000، ص75)

2.3 مبدأ الدافعية:

انطلاقاً من الدافع هو أي حالة للكائن الحي تؤثر في استعداداته في البدء أو الاستمرار في سلسلة معينة من السلوك أو يقصد بها تلك الرغبة القوية لتحقيق التفوق الدراسي، هذه الرغبة في الدراسة تعمل كقوة محركة تدفع القوى العقلية للتلميذ إلى العمل والاجتهاد بأقصى درجة لتحقيق التفوق، ولا شك أن عدم وجودها فقد يؤدي إلى الإخفاق في التحصيل.

ويعد هذا المبدأ الأهم على الإطلاق، لأنه لا نتائج ترحب من تلميذ ليست له دافعية لمادة يدرسها، ولهذا نجد أن التهيئة النفسية تمثل أرضية لإثارة الدافعية عن التلميذ والعكس صحيح، والدافعية يجب أن تركز على الكم المعرفي لأستاذ على أساس المستوى المعرفي له ويرتبط بطريقة تدريس أي مادة و إعطاء معلوماتها وعليه يصبح إلمام الأستاذ بالمادة عاملاً مساعداً على تحسين منهجية بالشكل الذي يحرك معه عقول تلاميذ بالشكل المطلوب.

(ملحم، 1999، ص59)

3.3 التدريب :

إن اكتساب التلميذ للسلوكيات المختلفة يتأسس في الكثير من الأحيان على كثرة التدريب العملي على الأساليب والمهارات وأجه النشاط المتنوعة، شرط أن يرتبط هذا التدريب بحاجات التلاميذ وقدراتهم وميولهم ومصادر اهتماماتهم ونواحي نشاطهم وأن يتنوع بين الشفوي والكتابي لأن كثرة التدريب في الوقت المناسب يعتبر بمثابة تثبيت المعلومات وتحقيق الأهداف المسطرة ومن ثم فإن هذا المبدأ يمكن اعتباره من الأساليب الهامة التي تكمن من إيجاد روح المنافسة وتطوير وتنمية القدرات الخاصة التي تساعد على تنمية الرصيد المعرفي للتلميذ وتحسين تحصيله الدراسي. (بساط، 2002، ص316)

4.3 الحداثة والتجديد:

إن الروتين والتكرار الممل يقتل روح الاكتشاف والإبداع، والتجديد لدى الإنسان ويكمن تطبيق ذلك في النشاط التعليمي، إذ لا بد على المعلمين والمربين من إخضاع التلميذ مرارا وتكرارا لمسائل جديدة يتعرض لها لأول مرة بحيث يجد نفسه مضطرا لبذل جهد فكري ومحاولات حتى وإن كانت عشوائية لحل هذه المسائل ويعتبر تدريبا له ولجهازه العصبي على استعمال عقله، والتفكير في حل المشكلات التي تعترضه والإقلال من استعمال ذاكرته في ذلك إذا ما تعرض دوما إلى نفس المشاكل في كل مرة.

فالحداثة تخلق روح التحدي والعمل والتفكير العلمي والمنطقي لدى التلميذ وتساعد على التحصيل الحسن. (زرارة، 2000، ص75)

5.3 مبدأ الاستعدادات والميول:

من بين العوامل التي تساعد التلميذ على التحصيل وزيادة خبرته نجد الاستعدادات ونعني بها وصول الفرد إلى مستوى من الفصح يمكنه من التحصيل الخبرة والمهارة عن طريق عوامل التعليم الأخرى المؤثرة.

وعليه فإن الاستعداد للتعليم الشيء يعني القدرة على تعلمه أو القابلية لتعلمه وإن قدرة الفرد على التعلم يحددها وعليه فإن الاستعداد للتعليم الشيء يعني القدرة على تعلمه أو القابلية لتعلمه.

وإن قدرة الفرد على التعلم، يحددها عامل النضج والخبرات السابقة فالتلميذ الذي يملك استعداد لتعلم مادة أو المشاركة في نشاط معين يجد سهولة في تعلمها وبالتالي يكون التحصيل فيها مرتفعاً.

إن التعرف إلى ميول التلاميذ له دلالات ذات قيمة حقيقية سواء من قبل المعلم أو المرشد، لأن النجاح في المجال التربوي أو أي عمل آخر لا يعتمد فقط على الاستعدادات والقدرات وإنما يعتمد أيضاً على الميل والدفاعية لذلك العمل. (بن حسين، 2022، ص133)

6.3 مبدأ المشاركة:

تعمل المشاركة على تنمية الذكاء والتفكير لدى التلاميذ، وتخلق روح المنافسة بين التلاميذ التي تمكنهم من اكتشاف أخطاءهم وتصحيحها وتنمية رصيدهم العلمي والمعرفي وتحسين تحصيلهم الدراسي، وبالتالي يكون التلميذ قد اكتسب خبرات ومهارات دراسية جديدة تساعد على رفع المستوى التعليمي والمعرفي.

7.3 مبدأ الواقعية:

يفترض أن تكون المادة الدراسية المقدمة لتلاميذ مرتبطة بحياتهم الاجتماعية، حتى يسهل عليهم تعلمها وبالتالي يحصلوا على المعلومات بالشكل المطلوب، وأمام هذه الأهمية فإنه يفترض أن ترتبط أي مادة ارتباطاً وثيقاً بالمجتمع حتى يستطيع التلميذ إضفاء طابع الواقعية على المعلومات التي يقدمها له الأستاذ في شكلها النظري وهذا من خلال توظيفها أثناء مختلف التفاعلات الاجتماعية مما يساعد على التكيف المطلوب انطلاقاً من الهدف الأساسي الذي ترمي إليه. (تغيري، 1994، ص155)

8.3 مبدأ الحفظ والاسترجاع:

حيث أنه يرتبط التلميذ بالحفظ الذي يشير إلى قدرة التلميذ على الاسترجاع لما تعلمه من معارف بعد فترة زمنية معينة وأنه يقاس بالدرجة التي يحصل عليها في الاختبارات المدرسية، لأن هذا يدل على مدى استيعاب الدروس والبرنامج الدراسي مما يساعده على تحصيل المعارف وتنمية القدرات الخاصة وعلى تحقيق نتائج دراسية وتحصيل دراسي جيد.

(بن حسين، 2022، ص135)

9.3 مبدأ التكرار والممارسة:

من المعلوم إن التكرار يؤدي إلى نمو الخبرة وارتقائها بحيث يستطيع الإنسان إن يقوم بالأداء المطلوب بطريقة آلية وسريعة عند تكرارها، فتكرار وممارسة شيء ما يسهل أدائه في المرات اللاحقة وهذا ما أكدته نظريتنا التعلم الشرطي لبافلوف والتعلم بالمحاولة والخطأ لثورندايك.

غير أن هذا التكرار لا بد أن يكون قائماً على أساس الفهم وتركيز، الانتباه والملاحظة الدقيقة، والتكرار قد لا يكفي وحده في عملية التعلم، إذ لا بد أن يكون مقروناً بتوجيه من المعلم نحو الطريقة الصحيحة والارتقاء المستمر لمستوى الأداء. (شباح، 2018، ص162)

4. الأهداف المستوحاة من التحصيل:

يهدف التحصيل الدراسي في المقام الأول على الحصول على المعارف والمعلومات والاتجاهات والميول، والمهارات التي تبين مدى استيعاب التلاميذ لما تم تعلمه في المواد الدراسية المقررة، وذلك من أجل الحصول على ترتيب مستويات وخصائصهم الوجدانية من أجل ضبط العملية التربوية فأهدافه عديدة نذكر منها:

- الوقوف على المكتسبات القبلية من أجل تشخيص ومعرفة نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ.
- الكشف عن المستويات التعليمية المختلفة من أجل تصنيف التلاميذ تبعاً لمستوياتهم.
- الكشف عن قدرات التلاميذ الخاصة من أجل العمل على رعايتها حتى يتمكن كل واحد منهم من توظيفها في خدمة نفسه ومجتمعه معاً.
- يمكن الاستفادة من التحصيل الدراسي عند انتقال المتعلم من مؤسسة إلى أخرى حتى يتم وضعه في الصف المناسب.
- تحديد وضعية أداء كل تلميذ بالنسبة إلى ما هو مرغوب فيه.
- توفير التغذية الراجعة بعد اكتشاف صعوبات ما، مما يمكن من اتخاذ التدابير والوسائل العلاجية.

- قياس ما تعلمه التلاميذ من أجل اتخاذ أكبر قدر ممكن من القرارات المناسبة التي تعود بالفائدة عليهم.
- تمكين المدرسين من معرفة النواحي التي يجب الاهتمام بها والتأكيد عليها في تدريس مختلف المواد الدراسية المقررة.
- تكيف الأنشطة والخبرات التعليمية المقررة حسب المعطيات المجتمعة، من أجل استغلال القدرات المختلفة للتلاميذ.
- تحديد مدة فاعلية وصلاحية كل تلميذ لمواصلة أو عدم مواصلة تلقي خبرات تعليمية ما.
- تحسين وتطوير العملية التعليمية. (زرارة، 1998، ص46)

5. أهمية التحصيل الدراسي:

للتحصيل الدراسي أهمية كبيرة تتركز في النقاط التالية:

- معرفة قدرة التلاميذ والكشف عن مواهبهم وميولهم من أجل تشجيعهم على العمل وتنمية مواهبهم ومهاراتهم.
- إحداث تغيير للسلوك الإدراكي العاطفي والاجتماعي لديهم وهو ما يسمى بالتعلم.
- يسمح التحصيل الدراسي للمتعلمين بالقيام بدور إيجابي في المجتمع وذلك من خلال توجه سلوكياتهم نحو الأفضل والقدرة على مواجهة مشكلات الحياة.
- إمكانية تقييم التلاميذ وتقسيمهم إلى فصول دراسية والشعب المواد المختلفة والكشف أيضا عن حالة الأسلوب الدراسي الذي يتماشى مع قدراتهم.
- يمكن المدرسين من معرفة النواحي التي يجب تأكيدها في تدريس البرنامج. (أبو جادو، 2007، ص150)

6. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

إن التحصيل الدراسي يتأثر بشكل عام بعدد من العوامل قد تسهم في ارتفاعه أو انخفاضه ويمكن حصر هذه العوامل فيما يلي:

1.6 العوامل العقلية :

ويقصد بها كل العوامل المرتبطة بالقدرات العقلية كالذكاء، والذاكرة، التفكير والانتباه، الإدراك وغيرها.

1.1.6 الذكاء :

يعرفه عطوف ياسين بأنه: " الاستجابة السريعة والسديدة لمواقف طارئة مفاجئة ويتضمن أيضا القدرة على التكيف والمرونة، والاستقراء والاستنباط، وإدراك العلاقات ويعكس قدراته العقلية واستعداداته للتعلم السريع والاستفادة من خبراته السابقة في مواجهة المواقف والمشكلات الواقعية. (عطوف، 1981، ص 46)

الذكاء من أكثر مفاهيم علم النفس شيوعا وارتباطا بالتحصيل الأكاديمي والنجاح في المهام التعليمية المختلفة، فالشخص الذكي أقدر على التعلم وأسرع فيه، أقدر على الاستفادة من خبراته وإدراك العلاقات والمعاني بين الأشياء، يحسن التصرف لبلوغ أهدافه، أقدر على القيام بأوجه من النشاط المختلفة، أقدر على الاستفادة من الخبرات السابقة من حل المشكلات الحاضرة والتنبؤ بالمشكلات المستقبلية، ولهذا يعتبر من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، وهذا ما أدركته الدراسات من قبل علماء النفس والتربية.

ومما لا شك فيه أن لقدرة الطالب على تذكر الألفاظ والأفكار والمعلومات والصور الذهنية وغيرها في سهولة ويسر يؤثر في التحصيل الدراسي بالنسبة إليه بشكل ملفت، لذا يجب الاهتمام بما يقدم له من الحقائق والمعارف حتى يتمكن من فهمها وحفظها واستدعائها عند الحاجة. (مقدم، 1993، ص 217)

على أن تكون هذه الحقائق والمعارف المقدمة له ملائمة لقدراته العقلية وحاجاته ومطالبه النفسية وميوله واتجاهاته الاجتماعية.

2.1.6 التفكير:

إن قدرة التلميذ على تغيير وجهة نظره إلى المشكلة التي يعالجها بالنظر إليها من زوايا مختلفة يعتبر من العوامل التي تؤثر دون شك في تحصيله الدراسي إيجابا لا سلبا.

2.6 العوامل الجسمية :

وهي العوامل ذات الصلة بالحالة العامة العضوية للتلميذ لها دور كبير في عملية التحصيل الدراسي ايجابا أو سلبا، فالتلميذ الذي يتمتع بصحة جيدة بإمكانه مزاوله دراسته دون انقطاع، والعكس صحيح وعلى العموم توجد عدة عوامل جسمية تؤثر على التحصيل الدراسي تشمل ما يلي:

1.2.6 البنية الجسمية العامة:

فالتلميذ الذي لديه قوة وصحة في البنية الجسمية فهي تساعد على الانتباه والتركيز والمتابعة وبالتالي يؤثر ذلك إيجابيا على تحصيله الدراسي، أما إذا كان ضعيف البنية فيكون في غالب الأحيان أكثر قابلية للتعب والإرهاق وبالتالي يترك ذلك أثرا سلبيا واضحا على تحصيله الدراسي. (فرج، 1999، ص46)

2.2.6 الحواس:

إن سلامة الحواس وخاصة حاستي السمع والبصر، تساعد التلاميذ على إدراك ومتابعة الدروس التي تقدم له بشكل دائم ومستقر، وهذا ما يساعده على تنمية معلوماته وخبراته، أما إعاقته فتحول دون ذلك وكذلك الأثر النفسي الذي قد تحدثه هذه الإعاقة عند التلميذ خاصة إذا قارن نفسه بالآخرين الشيء الذي يؤثر على تحصيله الدراسي.

3.2.6 الخلو من العاهات الجسمية:

إن وجود بعض العاهات الجسمية لدى التلميذ خاصة ما يتعلق بصعوبات النطق وعيوب الكلام الأخرى كنطق بعض الكلمات بالحذف أو الإبدال وعدم وضوح النبرات الصوتية وبرة الصوت وخشونته وغيرها، قد تشعره بالنقص وتحقيق الذات وتعزيز المفهوم الايجابي عنها، وبهذا يكون تكوين المفهوم الايجابي من قبل التلميذ عن ذاته وقدراته من العوامل الأساسية في التنبؤ بالتحصيل الدراسي الجيد. (مقدم، 1993، ص219)

فيعتقد أنه موضع مراقبة الآخرين وتقييمهم، مما يسبب له بعض المضايقات التي تحول بينه وبين التركيز على الدراسة ومن ثم يقل تحصيله الدراسي، ولهذا يمكن القول إن خلو التلميذ من العاهات الجسمية أيا كان نوعها يساعده على التحصيل الدراسي الجيد.

3.6 العوامل المدرسية:

1.3.6 الجو الاجتماعي المدرسي:

يعتبر الجو الاجتماعي المدرسي من العوامل الهامة ذات الأثر الملموس في المواقف التعليمية ويقصد به العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع المدرسي بين الأستاذ والتلميذ، وبين التلميذ وزملائه وبين التلميذ والهيئة الإدارية، فإذا كان الجو الذي يسوده الود والمحبة وروح التعاون وتحمل المسؤولية، كان لذلك أثر عظيم على النتائج التحصيل الدراسي للتلميذ.

2.3.6 استقرار التنظيم التربوي:

إن استقرار التنظيم التربوي ضروري منذ بدأ العام الدراسي من حيث توزيع الأستاذ على الأقسام وضرورة الاستقرار فيها وعدم التنقل من قسم إلى آخر أو من مؤسسة على أخرى وبعد مرور وقت على انتظام الدراسة، بالإضافة إلى ضرورة ضبط البرنامج التعليمي وتوفير الكتب المدرسية التي يجب أن تكون معدة، وإعداد ضبط للبرنامج التعليمي وتوفير الكتب المدرسية التي يجب أن تكون معدة إعداد جيداً من حيث المادة التعليمية والطريقة التربوية وحسن الطباعة وغيرها، لأن كل هذا له إثارة الهامة على مستوى التلاميذ التحصيلي. (السماطوي، 1980، ص77)

3.3.6 المنهج المدرسي:

ويظهر أثر المنهج المدرسي في التحصيل الدراسي من خلال المادة التعليمية وتكنولوجيا التعليم المختلفة وأساليب التقويم، فكلما كانت أكثر علمية واتصالاً بالتلميذ وأكثر ملائمة له كلما دفعته لزيادة بذل الجهد ومن ثم فالمنهج المدرسي الفعال يؤدي إلى تمكين التلاميذ من الفهم والاستيعاب الجيد وبالتالي الحصول على النتائج الجيدة.

4.6 العوامل الأسرية:

تلعب الأسرة دوراً هاماً في درجة تحصيل الطلاب وذلك من خلال توفير الظروف البيئية الملائمة لهم، وكذلك ما تتيح لهم من إمكانيات مادية تلبي مطالبهم الدراسية وبالتالي تترك أثراً على حياتهم وتتعدد العوامل الأسرية المؤثرة على التحصيل ومنها:

1.4.6 الجو الأسري:

الأسرة هي الجماعة المرجعية الأولى التي يتعامل معها الطفل والتي يعيش فيها السنوات التشكيلية الأولى من عمره، والمنزل يمكن أن يكون السبب في كره الطفل للمدرسة،

وهذا عندما لا تهيأ الأسرة الجو المناسب لمراجعة دروسه بسبب كثرة النزاع بين الوالدين أو الطلاق أو موت أحد الوالدين أو كليهما، كلها عوامل تقلل من إمكانيات الطفل ومن مردوده الدراسي. (شيراز، 2006، ص95)

2.4.6 المستوى الاقتصادي والثقافي للأسرة:

إن الأوضاع الاقتصادية السيئة والمتمثلة في الدخل الضعيف والسكن الضيق وغير المريح تعتبر من أهم المشاكل المادية التي تواجه الأسرة، والتي تسبب للأبناء اضطرابات نفسية وسلوكية نظرا لعدم توفيرها لمتطلبات الدراسة من أدوات ولباس... مما يدفع بالتلميذ إلى أن يصبح متأخر دراسيا. (زلوف، 2014، ص50)

3.4.6 المستوى التعليمي:

إن المستوى التعليمي للوالدين له تأثير كبير على تحصيل التلميذ، حيث أكدت العديد من الدراسات في مجتمعات مختلفة أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى التحصيل العلمي للتلميذ والمستوى التعليمي للوالدين، فأطفال الطبقات المثقفة تكون فرص تحصيلهم أكبر إذ كلما ارتفع المستوى التعليمي للأسرة زاد تحصيل أبنائها على عكس الأطفال الذين ينتمون إلى أسرة غير متعلمة فقد كان تحصيلهم الدراسي منخفض.

5.6 العوامل الشخصية المتعلقة بالتلميذ:

وهي تلك القوى الداخلية المرتبطة بذات التلميذ تقوم بضغطات عليه من أجل الوصول إلى أهدافه واستغلال طاقاته وأهمها:

1.5.6 قوة الدافعية للتعلم والتحصيل:

ويقصد بها الرغبة القوية في المثابرة والاهتمام بالدراسة والتحصيل أو هي ببساطة الرغبة القوية في النجاح والسعي للحصول عليه. (القاضي، 1980، ص332)

2.5.6 الميل للمادة الدراسية:

لعل من بين العوامل الشخصية أيضا والتي لها أثر على التحصيل الدراسي للتلميذ، ميله نحو المادة الدراسية وأستاذ هذه المادة، فقد بينت مجموعة من الدراسات منها دراسة 1961 Gorden ودراسة كاتل 1957، ودراسة 1962 Cowan من أن هناك ارتباطا وثيقا بين التحصيل الدراسي والميل نحو المادة الدراسية، فكلما ازداد ميل التلميذ نحو المادة الدراسية ازداد تحصيله، وكلما قل ميله إليها نقص تحصيله فيها.

3.5.6 تكوين مفهوم ايجابي عن الذات:

من المؤكد أن اتجاهات التلميذ نحو ذاته تلعب دورها ما في توجيه سلوكه كما أن فكرته عن ذاته وقدراته تلعب دورا في تحصيله، ذلك لأن الفكرة الجيدة عن الذات كثيرا ما تعزز الشعور بالأمن النفسي، وبالتالي القدرة على مواصلة البحث.

4.5.6 الاهتمام بأداء الواجبات المدرسية :

إن الاهتمام بالواجبات المدرسية من قبل التلميذ يعتبر من العوامل الشخصية التي تؤدي به إلى التحصيل الدراسي الجيد، لأن الوصول إلى مستوى عال من التفوق والتحصيل يحتاج إلى مواصلة الجهد والمثابرة وتحمل المتاعب لأجل تحقيق الهدف الذي يطمح إليه.

7. الوسائل المستخدمة في تقويم التحصيل الدراسي:

1.7 الاختبارات التحصيلية:

تستعمل اختبارات التحصيلية لقياس ما تعلمه الفرد في المدرسة أي أنها تقوم بقياس الأثر الذي يحدثه تحت ظروف معينة، ويعرف سعادة (1945) الاختبار التحصيلي بأنه إجراء منظم تتم فيه ملاحظة سلوك التلاميذ، والتأكد من مدى تحقيق الأهداف الموضوعية وذلك عن طريق وضع مجموعة من الفقرات والأسئلة المطلوب الإجابة عنها وهي أنواع: (مقدم، 1993، ص146)

أنواع الاختبارات التحصيلية:

توجد أنواع من الاختبارات التحصيلية التي تقدم للتلاميذ عادة في ثلاثة أشكال، كتابية تحريرية أو شفوية أو تطبيقية مخبرية ولعل أهمها الاختبارات الموضوعية والاختبارات الشفوية والاختبارات المقالية.

* الاختبارات التحصيلية الموضوعية :

هي تلك الاختبارات التي تتألف من عدد من المفردات أو الأسئلة تكون الإجابة عنها موضوعية ومحددة بمعنى أن لكل منها إجابة صحيحة، وتصحيحها لا يتأثر بموضوعية المصحح وهي أنواع أهمها:

• أسئلة الاختيار من متعددة :وهي الأكثر شيوعا وهذه الأسئلة تذكر إجابات

متعددة لكل سؤال، حيث يختار الطالب إجابة واحدة صحيحة ويضع عليها علامة

أو رقم في المكان المخصص لها.

- **أسئلة المزوجة:** وتتألف من مجموعتين أو قائمتين متوازيتين تحتوي الأولى على عدد من المشكلات، وتحتوي الثانية إجابات لهذه المشكلات ولكن بترتيب مخالف ويطلب من التلميذ الربط بين كل مشكلة والإجابة الموافقة لها.
- **أسئلة الإكمال أو الإجابة القصيرة:** وتتألف من عدد المفردات أو الأسئلة الغير مكتملة يطالب التلميذ بإتمام ما ينقصها بما يناسبها في الفراغ المتروك .
- **أسئلة البديلين:** (الصواب والخطأ) وتتألف من عدد من العبارات أو المفردات التقريرية يطلب من التلميذ الحكم على صحة أو خطأ كل منه.

2.7 الاختبارات الشفوية:

إن الاختبارات الشفوية تعتبر أقدم الوسائل التي استعملت لتقويم بعض الأهداف التربوية وخاصة ما يتعلق منها بقدرة التلميذ على التعبير عن نفسه لفظيا منها أوشفويا، ويقصد بالاختبارات الشفوية بأنها الأسئلة الغير مكتوبة تعطى للتلاميذ ويطلب منهم الإجابة عنها دون كتابة، والغرض معرفة مدى فهم التلميذ للمادة الدراسية ومدى قدراته على التعبير عن نفسه. (أبو علام، 2005، ص140)

3.7 الاختبارات التحريرية:

هي ذلك النوع من الاختبارات الذي يستخدم أساسا لتقويم تحصيل التلاميذ في نهاية كل ثلاثي دراسي أوفي نهاية المستويات الدراسية ،وتعتمد هذه الامتحانات على الكتابة وتدور أسئلتها حول ما تلقاه التلميذ داخل القسم من خلال المقرر الدراسي.

(بن حسين، 2022، ص150)

8. صعوبات التحصيل الدراسي:

إن التحصيل الدراسي له أساس في الجانب الدراسي للتلميذ إذ يحاول التلميذ الضغط على نفسه وذلك للحصول على تحصيل جيد، لكن قد تواجهه مشكلات قد تؤثر في نفسيته مما يؤثر على التحصيل ومن هذه المشكلات نجد:

1.8 رد فعل على السلوك الأبوي:

يخاف الطفل من الفشل في الامتحانات خاصة إذا كان والده يتوقع منه الكثير، ولقد أظهرت بعض الدراسات بأن بعض الأطفال يطورون نقصا في الدافعية وفي تعلم مهارات

القراءة بسبب الضغط الأبوي نحو التحصيل، خاصة إذا كان الوالدين قاسيان مما يجعل الأطفال متوترين ويكون رد فعل الأطفال هو الاستسلام.

2.8 الإهمال وعدم الاهتمام:

ويكون ذلك بعدم مبالاة الأولياء بما يجري مع أطفالهم بحيث يكونوا منشغلين بأعمالهم الخاصة، و يهملون تعليم أطفالهم وعدم تشجيعهم هل درسوا أم لم يدرسوا، وعلى العكس إذا شجع الوالدين الطفل وعززه وأبدوا نحوه الاهتمام المناسب فإن ذلك يعزز ويقوي دافعية الطفل نحو الدراسة. (درداخ، 2014، ص87)

3.8 التساهل:

فبعض الآباء يتركون الأطفال وشأنهم خاصة إذا كان النظام لا يشكل أي جزء من حياتهم اليومية، فيعتقد بعض الآباء أن التساهل يخلق الدافعية لديهم وعلى العكس إذ أن التساهل مع الطفل يجعله يشعر بعدم الأمن ويخلق لديه دافعية متدنية.

4.8 الصراعات الأسرية:

وتعتبر من المشكلات التي تؤثر سلبا على دافعية ونفسية الطفل وذلك يؤدي إلى تدني مستواهم التحصيلي، إذ أن المجادلات والمناقشات الحادة المتوترة تقود إلى وجود طفل مكتئب لا يقوى على الدراسة مما يدفع الطفل إلى عدم إدخال السرور على والديه بنجاحه وانجازه، ولذلك يلجأ إلى الهروب من المصاعب ويستسلمون إلى خيالهم وأحلام اليقظة وإلى المخدرات والجنوح خاصة إذا ركزت المدرسة على التحصيل وأهملت المشكلات الأسرية.

5.8 الرفض والنقد المستمرين:

يتصف الأطفال المرفوضين بسبب العجز وعدم اللياقة ويكون لديهم إحساس بالنقص والغضب والشراسة ولذلك فإن النقد الشديد يسبب ردود فعل سلبية.

6.8 الحماية الزائدة:

يعمل بعض الآباء على حماية أطفالهم حماية زائدة اعتقادا منهم بأن ذلك سوف يحميهم من الأخطار، ويكون هؤلاء الآباء مندفعين نحو هذا الاتجاه بسبب شعورهم بالذنب نحو أطفالهم ولأنهم يعتبرون أنفسهم سبب شقاؤهم الأمر الذي لم يعلم هؤلاء الأطفال الاعتماد على أنفسهم وسوف يضعف انجازهم.

7.8 البيئة المدرسية الفقيرة:

يجب على الآباء أن يعوا بأن جو التعليم والنظام المدرسي يمكن أن يؤدي إلى عدم وجود دافعية نحو الدراسة لدى عدد كبير من الطلاب، ويجب أن يعوا أيضا بأن التفاعل نحو الدراسة ونحو الآخرين تثير الدافعية عند أبنائهم، وإن بيئة المدرسة المدعمة تطور اهتماما في التعليم وقدرة على التحمل والمنافسة، وتستطيع مجالس الآباء والمعلمين التأثير على النظام التربوي إذ أن الآباء النشطين والمهتمين يستطيعون ممارسة ضغط ايجابي ويساعدون على جعل التعليم أكثر إثارة وأكثر فائدة ونفعا للأطفال. (جودت ، 2007، ص189)

9. شروط التحصيل الدراسي الجيد:

إن التعلم عملية مكتسبة تحدث وفق شروط عدة ومحددة كلما انتهجها المتعلم والمعلم كلما كان المتعلم أقدر على التعلم، ولا شك في أن هذه الشروط جميعها تعمل معا وتتفاعل لتكون النتيجة التحصيل الجيد للتلاميذ، ومن بين هذه الشروط نذكر ما يلي:

1.9 النضج :

النضج عملية نمو متتابع يشمل جميع جوانب شخصية التلميذ أو الطالب بيولوجيا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا ويحدث بطريقة لا شعورية ويرجع إلى عوامل وراثية ومظاهره تبدو واضحة، ولذلك المطلوب من المعلمين جميعهم التعرف على الحقائق المختلفة بدراسة طبيعية كل تلميذ في كل مراحل تعلمه من أجل معرفة وتحديد مدى ما وصل إليه من نمو ونضج من أجل تهيئة مواقف التعليم المناسبة لمستواه على أساس بسلوكي سليم، لأنه كلما كان مستوى النضج مرتفعا كلما كان التلميذ أقدر على التعلم.

2.9 الدافع :

إن وجود الدافع يدفع التلميذ أو الطالب للقيام باستجابات معينة وبدون هذا الدافع لا يقوم بهذا السلوك ولا يباشر أي نشاط معين ومن ثم لا يوجد مجال للتعلم، ومن هذا نرى أن الدافع في يد المعلم القدير يكون القوة الهائلة في دفع التلاميذ للنشاط وفي توجه النشاط وضمان استمراره حتى يتحقق الهدف. (الغريب، 1967، ص433)

فالدافع يعمل على إثارة التلميذ لعملية التعلم ويؤدي إلى نتائج أفضل وجوده كسبب أساسي في عملية التعلم.

3.9 الممارسة:

يتمثل هذا الشرط من شروط التحصيل الجيد في أن التعلم لا يتحقق دون الممارسة، فالاستماع إلى الشروحات والتحليلات والتفسيرات النظرية، أو الاقتصار على المشاهدات والمعاينات لا يكفي، إذ من المؤكد أنه لا يستطيع أحد مهما كانت قدراته تعلم واكتساب المعارف والمهارات وأساليب التفكير والقيم والاتجاهات والسلوكيات المختلفة وما إلى ذلك من مرة واحدة، إذ لا بد من توافر الممارسة العلمية والعقلية. (مجدي، 2006، ص115)

4.9 معرفة التلميذ لنتائج تعلمه باستمرار:

حيث أثبتت التجارب المختلفة أن ممارسة أي فعل دون معرفة نتائجه، لا يؤدي إلى حدوث التعلم الجيد وعلى هذا يجب أن يعرف التلميذ بنتائج تعلمه وإلى أي حد وصل فيه وأين أخطأ وأين أصاب وفي أي المواد الدراسية متفوق وفي أيها ضعيف، من أجل تكوين فكرة صحيحة عن مدى تحصيله ومستواه العلمي الحقيقي الشيء الذي يدفعه إلى بدل المزيد من الجهد. (فرج، 1993، ص106)

5.9 التوجيه والإرشاد:

لا شك أن التلميذ في حاجة إلى توجيه وإرشاد مستمرين من جانب أساتذته يشرحون له فيه الصواب ويصححون له فيه الخطأ، إلا أن الأساتذة ينبغي لهم أن يعرفوا جيدا متى يكون التلميذ في حاجة إلى توجيهاتهم وإرشاداتهم، وكذلك تركه يحاول الاعتماد على نفسه في محاولات الفهم والتعلم والتحصيل فإذا تأكد لهم عجزه وحاجاته إلى توجيهاتهم تدخلوا في الوقت المناسب، لأنه تكون فائدة التوجيه والإرشاد أكثر. (فرج، 1993، ص105-106)

ومما سبق يمكن القول أن شروط التحصيل الدراسي عديدة فمنها ما يتعلق بذاتية التلميذ وميوله وإمكاناته الشخصية وقدراته الخاصة، ومنها ما هو متعلق بمحيطه الاجتماعي بما يحويه من ظروف اجتماعية واقتصادية وغيرها، ومنها ما يتعلق بمحيطه المدرسي وخاصة فيما يتعلق بنوعية البرامج والأساتذة وطرائق التدريس وغيرها، ولهذا وجب الأخذ بها ومراعاتها من أجل مساعدة التلميذ على تحصيل دراسي جيد.

10. العلاقة بين التحصيل الدراسي والتوجيه المدرسي:

يعتبر التوجيه المدرسي عملية تربوية مستمرة طيلة المشوار الدراسي، ذلك أن التوجيه السليم من بين العوامل الأساسية والمهمة التي أثرت وتؤثر في التحصيل الدراسي، فإن التوجيه الذي لا يحترم نمو شخصية التلميذ بما فيها قدراته وميوله واستعداداته ولا يأخذ بعين الاعتبار كل التقنيات والمقاييس المطلوبة في التوجيه المدرسي، سوف تؤدي بالضرورة إلى فقدان التلميذ القدرة على الثقة بالنفس مما يقلل من قيمة تحصيله الدراسي، و بذلك سوف يؤدي إلى الفشل، كما أن عدم قيام التوجيه بمهامه و حياده عن أهدافه الرئيسية، فيؤدي إلى سوء التكيف و عدم تلاءم التلميذ مع الشعبة الدراسية الموجهة إليها دون رغبة أو استعداد منه، ويتفاقم الأمر أكثر في مرحلة التعليم الثانوي الذي يكون بوابة التلميذ نحو الحياة العلنية فيصبح عائق كبير وهاجس يحول دون نجاح التلميذ في مساره الدراسي أو العلمي ويحقق النجاح في دراسته. (صالح، 1976، ص54)

خلاصة الفصل:

إن التحصيل الدراسي له أهمية كبيرة في حياة الفرد والأسرة وكذا المجتمع فهو نتاج محسوس ومؤشر للنجاح والفشل، وهو كمفهوم عام في مجال التعليم يعبر عن أداء التلميذ في المدرسة وما اكتسبه من خبرات ومعارف أثناء عملية التعلم، ولكي يعبر بشكل جيد عن هذه الخبرات والمعارف التي يتلقاها، يجب أن تتوفر فيه مجموعة الشروط والعوامل الاجتماعية والتربوية وأيضا مدى رغبة التلميذ واستعداده للتحصيل، ويقاس بالامتحانات التي تكشف مقدار المعلومات المكتسبة عند التلميذ، إذ يعد التحصيل نتاج العملية التعليمية وهو المعيار الأساسي الذي يمكن من خلاله تحديد المستوى الدراسي للتلاميذ.

الفصل الثالث: التوجيه المدرسي

الفصل الثالث: التوجيه المدرسي

تمهيد

1. مفهوم التوجيه
2. النشأة والتطور التاريخي للتوجيه المدرسي
3. مفهوم التوجيه المدرسي
4. التطور التاريخي للتوجيه المدرسي في الجزائر
5. الحاجة إلى التوجيه المدرسي
6. مناهج التوجيه المدرسي
7. نظريات التوجيه
8. أسس التوجيه المدرسي
9. الأهداف العامة للتوجيه
10. أهمية التوجيه المدرسي
11. وسائل جمع المعلومات اللازمة للتوجيه المدرسي
12. مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

خلاصة الفصل

تمهيد:

لقد أدى التطور الحالي في مجال العلوم وبصورة خاصة في ميدان التربية والتعليم إلى إعادة النظر فيما يقدم للأجيال كسلاح لمواجهة تحديات المستقبل وما يقتصره من أسس علمية ومشكلات التي تواجه العنصر البشري، وذلك مع تغيرات أنماط الحياة المدرسية إذ يزداد عبء التلاميذ من الناحية النفسية والانفعالية وحتى العقلية، لذا ظهرت الحاجة للتوجيه لمساعدة التلاميذ في تخطيط اهتماماتهم التربوية والمستقبلية وفق مولاتهم واستعداداتهم واشتراكهم في ازدهار وتطور المجتمع.

وتعتبر الجزائر كغيرها من دول العالم التي حاولت عدة مرات في زيادة مردودية التعليم حيث أدركت أهمية التوجيه المدرسي في العملية التنموية الشاملة، باعتباره الوسيلة الأنجع في معرفة القدرات الفكرية والعقلية للتلميذ واستثمارها كعنصر ناجح في المجتمع.

وإن للتوجيه المدرسي دور هام لا يمكن الاستغناء عنه في العملية التربوية لأي مؤسسة وذلك من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة، وذلك من خلال التكفل الأفضل بالتلاميذ خلال مسارهم الدراسي من خلال التوجيه الأفضل لهم والكشف عن ميولاتهم واستعداداتهم ورغباتهم والتعرف على مشاكلهم وما يعرقل دراستهم ومساعدتهم، وإذ وجب علينا الاهتمام بالتوجيه المدرسي، ولهذا سوف نتطرق خلال هذا الفصل إلى تعريف التوجيه بصفة عامة والتوجيه المدرسي بصفة خاصة وكذلك نشأته ومراحل والأسس التي يقوم عليها بالإضافة إلى إبراز أهميته وأهدافه في الجملة التعليمية وكذا أهم النظريات التي يقوم عليها التوجيه مروراً بالتوجيه المدرسي في الجزائر والصعوبات التي تواجهها عملية التوجيه المدرسي.

1. مفهوم التوجيه:

أ. التعريف اللغوي:

مصدر مأخوذ من فعل وجه الشيء بمعنى أداره إلى جهة ما، ووجه القوم الطريق أي سلوكه وصيروا أثره بينا، ووجه المطر الأرض أي قشر وجهها وأثر فيها، ووجه البيت بمعنى جعل وجهه نحو القبلة، ووجهت الريح الشيء بمعنى ساقته في اتجاهها.

فالتوجيه هو التصويب، التسديد، القيادة، الارشاد، التحكيم. (الأسيل، ص22)

كما جاء في "لسان العرب": قعدت تجاهك وتجاهك، أي تلقاءك، والجهة: النحو. توجهت إليك، إتجه، أي توجهت، يقال شيء موجه إذا جعل على جهة واحدة لا يختلف، ويقال: خرج القوم فوجهوا للناس الطريق توجيهها، إذا وطؤه وسلوكه حتى استبان أثر الطريق لمن يسلكه. (ابن منظور، 1955)

كما جاء في "المنجد في اللغة والأعلام": وجه يوجه وجاهة: صار وجيها، وجه الأمير: شرفه، وجه الشيء، أداره إلى وجهة ما، وجه البيت: جعل وجهه نحو القبلة، وجهه إلى فلان أرسله إليه، واجه وجها ومواجهة: قابله وجها بوجه. والتوجيه مصدر.

(المنجد في اللغة والأعلام، 1986، ص889)

مما تقدم يتضح أن مفهوم التوجيه في اللغة يعني القصد والانقياد والإتباع والناحية والنية، أي تبيان الطريق المحدد والمقصود من أجل مساعدة السالكين له على معرفته للالتزام به. (جلالي، 2017، ص136)

أو بعبارة أدق إتباع الخطة المرسومة لبلوغ الغاية. (برو، 2010، ص55)

ب. التعريف الاصطلاحي:

يعرفه حامد زهران: بأنه عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد ليفهم نفسه، ويدرس شخصيته ويحدد مشكلاته وينهي إمكاناته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتدريبه لكي يصل إلى أهدافه ويحقق صحته النفسية. (السفاسفة، 2003، ص12)

أما بركان وزيدان فيعرف كل منهما التوجيه بأنه: «مجموع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشاكله وأن يستغل إمكانياته الذاتية من قدرات ومهارات واستعدادات وميول، وأن يستغل إمكانيات بيئته فيحدد أهدافا تتفق وإمكانياته من

ناحية، وإمكانيات هذه البيئة من ناحية أخرى نتيجة لفهمه لنفسه ولبينته، يختار الطرق المحققة لها بحكمة وتعقل، فيتمكن بذلك من حل مشاكله حلولاً عملية تؤدي إلى تكيفه مع نفسه ومجتمعه فيبلغ أقصى ما يمكن أن يبلغه من النمو والتكامل في شخصيه.

(القاضي، 2002، ص22)

ويعرفه الهيئي بأنه: مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد السوي على أن يفهم مشاكله، وأن يستثمر إمكانياته الذاتية من قدرات ومهارات واستعدادات وميول. كما أنه مجموع الخدمات النفسية والتربوية والمهنية التي تقدم للفرد لمساعدته على التكيف في المدرسة والمجتمع أو مكان العمل. والتوجيه هو أكثر من أسلوب أو تكنيك، إنه في التواصل مع الناس، وهو علم يسمح بتبادل المعلومات الصحيحة التي يمكن استغلالها لمصلحة الفرد.

(الهيئي، 2012، ص 44)

ويعرفه سعد جلال بأنه مجموع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشاكله، ويستغل إمكانياته من قدرات ومهارات واستعدادات وميول، وأنه يستغل إمكانيات بيئته، فيحدد من خلالها أهدافاً تتفق مع إمكانياته من ناحية، أو الإمكانيات الخارجية من ناحية أخرى، ويختار الطرق المحققة لها بحكمة وتعقل، فيتمكن بذلك من حل مشاكله حلولاً عملية ويؤدي ذلك إلى تكيفه مع نفسه، ومع مجتمعه فيبلغ أقصى ما يمكن أن يبلغه من النمو والنجاح والتكامل. (جلال، 1992، ص13)

ويعرفه احمد لطفي بركات بأنه مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشاكله وأن يستغل إمكانياته الذاتية من قدرات ومهارات واستعدادات وميول، وأن يستغل إمكانيات بيئته فيحدد أهدافاً تتفق وإمكانياته من ناحية وإمكانيات هذه البيئة من ناحية أخرى نتيجة لفهمه نفسه وبيئته ويختار الطرق المحققة لها بحكمة وتعقل فيتمكن بذلك من حل مشاكله حلولاً عملية تؤدي إلى التكيف مع نفسه ومجتمعه فيبلغ أقصى ما يمكن بلوغه من النمو والتكامل في شخصيته. (بدر، 2000، ص07)

ويشير هوبك hoppeek إلى أن التوجيه هو أي نشاط يمارس بقصد التأثير على الفرد في صياغته لخطته المستقبلية. (القدافي، 2001، ص28)

أما مرسى سيد عبد الحميد فيعرفه «مساعدة الطلاب على اختيار نوع الدراسة الملائمة لهم والالتحاق بها والتوافق معها، والتغلب على الصعوبات التي تعترضهم أثناء دراستهم وفي الحياة المدرسية بوجه عام. (مرسى، 1976، ص12)

وإذ يعتبر محمود منسى عملية تشتمل كل جوانب التربية أي أن الإرشاد التربوي هو خدمة نفسية تربوية تهدف إلى تحقيق الأهداف التربوية.

أو هو مجموع الخدمات التربوية والنفسية والمهنية التي تقدم للفرد ليتمكن من التخطيط لمستقبل حياته وفقا لإمكاناته وقدراته العقلية والجسمية وميوله بأسلوب يشبع حاجاته ويحقق تصوره لذاته. (منسى، 1991، ص429)

وهو عملية سايكوبيداغوجية، تقنية، موضوعية، منظمة، هادفة تسعى إلى مساعدة الفرد على التعرف على ذاته، وتقبلها، واستغلالها، واستغلال بيئته واكتشاف استعداداته وقدراته واتجاهاته وميوله، وقيمه، وسمات شخصيته، قصد التعرف على مشكلاته وحلها، أو اختيار الدراسة المناسبة أو المهنة الملائمة أو اتخاذ القرارات المدروسة، والملائمة لتحقيق التكيف الشخصي والدراسي، والمهني، والاجتماعي، مما يضمن سعادة الفرد و خير العباد ورفاهية ورخاء المجتمع. (جلالي، 2017، ص138)

ومما سبق

من خلال ما تقدم من التعريفات والمفاهيم، يمكن القول بأن التوجيه هو عملية منظمة تهدف إلى مساعدة التلاميذ والطلبة على اختيار نوع الدراسة والفروع والتخصصات أو المهن التي يريدون مزاومتها مستقبلا، والتي تتوافق مع قدراتهم واستعداداتهم الخاصة. فهو عملية سيكولوجية هدفها اقتراح معين لدراسة التلاميذ حسب ما يستجيب لملاحظاتهم وحاجاتهم واهتماماتهم، أو يتيح التعبير الفاعل عن إمكاناتهم وقدراتهم.

2. التطور التاريخي للتوجيه:

إن الحديث عن التوجيه يقودنا إلى التطرق إلى حركة التوجيه في بعض دول العالم، ذلك أن الكثير من الأفراد يعتقدون بأن هذه العملية التوجيهية حديثة في دراستها نتيجة لتطورات الحياة المعاصرة غير أن هذه العملية قديمة قدم الإنسانية.

والدليل على ذلك أن الإنسان بطبعه اجتماعي، فهو يستعرض مشاكله الشخصية لأفراد أسرته ومعارفه وأصدقائه، فيتلقى مشاركة منهم في تقديم الحلول لمشاكله واقتراح وسائل تخطيطية.

من هنا بدأ الاهتمام بالتوجيه مع تحول علم النفس كفرع من فروع الفلسفة إلى علم تطبيقي بإنشاء فوزت أول مخبر لعلم النفس التجريبي عام 1879 وفي عام 1883 قام STANLEY HALL بدراسات الحركات الأولى للطفل وأنشأ عيادة لتوجيه الأطفال، وفي عام 1898 عمل JESSIC DAVIS مرشدا في المدرسة الثانوية الرئيسية في "ديترويت" كما عمل مديرا لثانوية أخرى وخصص حصصا أسبوعية للتوجيه المهني والأخلاقي، بعدها أعد ALFRED BINET أول اختبار فردي للذكاء. (براك، 2008، ص50)

وفي سنة 1960 كانت هناك جهود من قبل ELI WEAVER لتدعيم الأنشطة التي تهدف إلى إرشاد وتوجيه التلاميذ لاختبار المنهج الدراسي الملائم. (الأسدي، 2003، ص11)

أما في سنة 1908 فقد ظهر التوجيه المهني على يد FRANK PARSONs الذي أنشأ أول مؤسسة للتوجيه المهني ببوسطن الأمريكية ثم نشر بعد وفاته كتابه sing vocation choo أي اختيار المهنة سنة 1909 والذي صاغ فيه تصوره عن التوجيه المهني، حيث بين بأن الاختيار السليم للمهنة يطلب دراسة الفرد بهدف معرفة قدراته واستعداداته وكذلك تزويده بالمعلومات الكافية عن مختلف المهن والتخصصات.

في عام 1910 عقد أول مؤتمر للتوجيه المهني ببوسطن الأمريكية بعدها بسنة أصدر FREDERICK ALLEN نشرة لتوجيه المهني والتي كانت أول نشرة علمية في التوجيه. (الكبيسي، 2002، ص15-16)

أما في عام 1912 أسس كاندرايدر قسما للتوجيه المهني مع النظام المدرسي عقب ذلك أسس FRANK MLLEAVITT المؤسسة الوطنية للتوجيه المهني بأمريكا، وفي سنة 1931 فقد استخدم مصطلح الإرشاد لأول مرة من طرف بروكنز، وفي عام 1949 كتب JOHN M ROTHNCY كتابه بعنوان الإرشاد الفردي للطلاب وفي عام 1951 ظهر الإرشاد المباشر، وبذلك ظهر التوجيه المدرسي كأحد مجالات التوجيه.

(الأسدي، 2003، ص12-15)

3. مفهوم التوجيه المدرسي:

يعرف كيلي Kelly التوجيه على انه وضع أساس علمي لتصنيف طلبة المدارس الثانوية مع وضع الأساس الذي يمكن بمقتضاه تحديد احتمال نجاح الطالب في دراسة من الدراسات أو مقرر من المقررات التي تدرس له. (الحلبوسي، 2002، ص87)

فيرى التوجيه المدرسي في مساعدة الطلاب على تحقيق الاختيار الصحيح للتخصص الدراسي الذي يتلاءم وقدراته وميوله لضمان نجاحهم وهذا لتحقيق وذلك بوضع خطة علمية تسمح له بالتنبؤ بذلك.

كما عرفه صبحي عبد اللطيف المعروف على انه مساعدة التلميذ في الاختيار والتحضير ليجد نفسه في الاختصاص المناسب الذي يتلائم مع شخصيته.

(المعروف، 2012، ص03)

هذا التعريف يختلف كثيرا عن السابق إذ بين أن التوجيه المدرسي في المساندة ونوعية التلميذ حتى يتمكن من تحقيق الاختيار الذي يتماشى وشخصيته (قدرة، ميل، رغبة).

كما يعرفه حسن شحاته وزينب النجار بأنه مساعدة الفرد على اختيار برنامج للدراسة يلائم قدراته وميوله والظروف المحيطة به وخطط للمستقبل. (النجار، 2003، ص160)

في حين يرى صالح حسن الداهري أنه أحد مجالات التوجيه يهدف إلى الكشف عن قدرات الفرد ومهاراته وإمكانياته والاستفادة منها في اختيار التخصصات والمناهج الدراسية المناسبة. (الداهري، 2005، ص30)

فيتضح لنا من هذا التعريف أن التوجيه المدرسي واحد من مجالات التوجيه المتعددة يهتم ويهدف للكشف والتعرف على خصائص الفرد المختلفة لتحقيق الرضا والتوافق في الاختيار المناسب للتخصص الذي يدرس فيه.

وعرفه أحمد زكي بدوي على أنه هو العملية التي تهتم بالمساعدة التي تقدم للتلاميذ والطلبة في اختيار نوع الدراسة الملائمة و التي يلتحقون بها و التكيف معها و التغلب على الصعوبات التي تعترضهم في حياتهم الدراسية بوجه عام. (بدوي، 1977، ص395)

إذا دققنا في هذا التعريف نجد أن التوجيه المدرسي يتضمن مجموعة من الاجراءات التي تقدم للتلاميذ للاختيار الأنسب و إحداث نوع من التلاؤم ومساعدته على التغلب ومواجهة كل العقبات التي تؤثر سلبا على حياته الدراسية.

أما كوس Koss و كيفوفر Kefouver فيشير أن للتوجيه ثلاثة وظائف عامة وهي:

- العمل على تزويد التلاميذ بالمعلومات والبيانات ذات صلة بالدراسة أو العمل.
- العمل على جمع المعلومات والبيانات عن التلاميذ.
- العمل على توجيه التلاميذ بصورة سلمية. (القاضي وآخرون، 2002)

ففي القانون التوجيهي للتربية الوطنية جاء تعريف التوجيه والإرشاد المدرسي على أنه فعل تربوي، يهدف إلى مساعدة كل تلميذ طوال تدرسه، على تحضير توجيهه وفقا لاستعداداته وقدراته ورغباته وتطلعاته ومقتضيات المحيط الاجتماعي والاقتصادي المتكينة تدريجيا من بناء مشروعه الشخصي والقيام باختياراته المدرسية و المهنية عن دراية.

وهو اختيار شعبة من شعب التعليم والتكوين في الوسط المدرسي أو برنامج من البرامج، ويتم هذا الأخير حسب إجراءات متعددة منها:

- رغبة المعني بالأمر.

- قرار مجلس القبول والتوجيه.

ويعرف مايرز التوجيه التربوي بأنه: " العملية التي تهتم بالتوفيق بين الفرد بماله من خصائص مميزة من ناحية والفرص الدراسية المختلفة والمطالب المتباينة من ناحية أخرى والتي تهتم أيضا بتوفير المجال الذي يؤدي إلى نمو الفرد وتربيته".
(طروانة، 2009، ص11)

ومما سبق:

نلاحظ من خلال عرضنا لمختلف التعاريف بأن جميعها أقرت بأن التوجيه المدرسي عملية واعية تضم عددا من الخدمات منها:

- مساعدة وإرشاد الدارس في اختيار نوع الدراسة التي تتماشى مع قدراته ورغباته وميوله.
- ومنهم من اعتبر أن الظروف المحيطة بالتلميذ وخطته المستقبلية هي الأخرى يجب أن تأخذ بعين الاعتبار أثناء الاختيار واتخاذ القرار.
- تعريفه بمجالات الدراسة المختلفة وامتداداتها واختيار ما يناسبه.
- متابعة حل مشكلاته لضمان توافقه الدراسي والاجتماعي وتحقيق الصحة النفسية وذلك باستخدام الاساليب المناسبة.
- جمع المعلومات والبيانات اللازمة عنه.

4. التطور التاريخي للتوجيه المدرسي في الجزائر:

لقد مر التوجيه في الجزائر بعدة مراحل حتى يتمكن من التطور والتماشي مع المتغيرات والمشاكل الطارئة بالمؤسسات التربوية، وتم التدرج في القوانين والمناشير والنصوص التوجيهية قصد تحسين مردود المؤسسات التربوية، ويمكن أن نقسمه إلى أربعة مراحل:

1.4 المرحلة الأولى: (1962-1976)

غداة الاستقلال لم تكن وزارة التربية الوطنية تحتوي على مصالح مركزية خاصة بتسيير التوجيه بعد إجلاء الفرنسيين القائمين بهذه العملية، ففي سنة 1962 تم توظيف أربعين مستشارا منهم خمسة جزائريين الأصل موزعين على ستة مراكز للتوجيه المدرسي في كل من عنابة، الجزائر، وهران، سطيف، قسنطينة، مستغانم. (براهمية 2006، ص 29)

وكان يقتصر عمل هؤلاء على ما يلي:

جمع الوثائق والقيام بالإعلام الدراسي، وتعتبر الجهود التي بذلت في هذا المجال هيا الأساس في النجاح وإعادة الاعتبار للتوجيه في الجزائر بحيث أعيد فتح المراكز التي أغلقت في مطلع الاستقلال، ففي سنة 1964 تم إحداث معهد علم النفس التطبيقي، خلفا لمعهد علم النفس التقني و "اليوم تري" المحدث عام 1945 وأوكلت له مهمة تكوين مستشارين في التوجيه المدرسي والمهني وأخصائيين في علم النفس التقنيين حيث تخرجت أول دفعة سنة 1966 تتكون من حوالي 10 مستشارين. (حمري، 2012، ص 71)

وأقيم أول ملتقى حول التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر سنة 1968، تلاه ملتقى آخر سنة 1971 عكف فيه المختصون على دراسة الروايز النفسية والتقنية، أما الفلسفة التي انتهجت في هذه المرحلة فكانت تنطلق من كون فعل التوجيه كان متركزا على الفرد نفسه (التلاميذ المتدرسين)، حيث كان الاهتمام منصبا حول كيفية بناء إرشادات توجيه مدرسي ومهني قائمة على تنبؤات فردية. (زروقي، 2014، ص 212)

2.4 المرحلة الثانية (1976-1990):

من أهم الأحداث التي عرفت هذه المرحلة هي ظهور المدرسة الأساسية وفقا للمرسوم الرئاسي الصادر في الجريدة الرسمية رقم 33 بتاريخ 23 أبريل 1976، بينما تم غلق المعهد التطبيقي لعلم النفس والتوجيه المدرسي، حيث أدمج الطلبة الراغبين بالتكوين في التوجيه المدرسي في معهد علم النفس بالجزائر، للحصول على شهادة الليسانس من أجل تكوين

أخصائيين في علم النفس نستفيد منهم في التوجيه المدرسي وخاصة ما يتعلق بالحالات الصعبة. (براهمية 2006، ص 30)

وعرفت هذه المرحلة تغيرات هيكلية ووظيفية في التوجيه المدرسي حيث انتقل من مجال الفحوص الفردية إلى مجال الإعلام الجماعي والتوجيه الكمي وفقا للأهداف المحددة مسبقا في الخريطة المدرسية، فقد أصبحت وظيفة التوجيه وظيفية انتقائية حيث ينتقى التلاميذ حسب معدلاتهم وحسب الخريطة المدرسية للمقاطعة التربوية، وتم تميز هذه المرحلة باستحداث منصب مستشار التوجيه المدرسي. (زروقي، 2014، ص 212)

3.4 المرحلة الثالثة (1990 - 2008)

أعيد النظر في معايير التوجيه عدة مرات ففي سنة 1990 أسندت مهام التوجيه إلى مديرية التوجيه والتقويم بموجب المرسوم رقم 91-89 المؤرخ في 1991/04/20 وحددت مهام المستشارين والمستشارين الرئيسيين بدقة في مجال التوجيه المدرسي والمهني وكذلك نشاطهم في المؤسسات التعليمية بإصدار القرار رقم 827 بتاريخ 1990/11/13 وإنشاء مجلس القبول والتوجيه في السنة الثانية ثانوي بمقتضى القرار رقم 157 المؤرخ في 1991/02/26. (براك، 2008، ص 53)

وتميزت هذه المرحلة بعدة تعديلات خاصة بعملية الانتقال إلى المرحلة الثانوية حيث أن التوجيه لم يعد يعتمد على الاتصال المباشر بالتخصص، بل أحدثت الجذوع المشتركة، وأصبح التعليم الثانوي ينقسم إلى مرحلتين:

مرحلة الجذع المشترك وتدوم سنة واحدة، ومرحلة التخصص وتدوم سنتان.

(براهمية 2006، ص 31)

وفي المنشور الوزاري رقم 91/1241/219 المؤرخ في 1991/10/12 الخاص بتعيين مستشاري التوجيه في الثانويات أكد على ضرورة إعادة النظر في مفهوم التوجيه وأساليبه والخروج به من حقل التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلاميذ إلى مجال المتابعة

النفسانية والتربوية والإسهام الفعلي في رفع مستوى الأداء التربوي للمؤسسات التعليمية والأدوات الفردية للتلاميذ.

كما أكد المنشور رقم 92/1242/012 المؤرخ في 26/09/1992 الخاص بالإعلام المدرسي في السنة السابعة أساسي على ضرورة الشروع في عملية الإعلام المدرسي ابتداء من السنة السابعة أساسي بعدما كانت تقتصر على الأقسام النهائية لأطوار التعليم، وذلك لأن السابعة تتوافق مع "مرحلة العمليات المجردة" من ناحية النمو المعرفي للطفل، وحتى يستطيع الطفل التعرف على محيطه من جهة، ومعرفة امكانياته تدريجيا من جهة أخرى، مما يجعله يشارك في توجيهه بصفة موضوعية وفعالة.

كما تم تنصيب استبيان الميول المهنية والاهتمامات عام 1993 للتعرف على ميول تلاميذ الجذوع المشتركة إلى جانب بطاقة الرغبات لتوجيههم نحو مختلف الشعب، الذي عدل في 1999 ونصبت بطاقة المتابعة والتوجيه في 14/10/1994 وكذلك وضع الإجراءات الخاصة بتوجيه التلاميذ، كما أعيد النظر في معايير التوجيه إلى السنة الأولى ثانوي مرة أخرى سنة 2003. (براك، 2008، ص53-54)

ثم جاء المنشور الوزاري المشترك رقم 01 بتاريخ 06 مارس 2006 الذي يتضمن توجيه التلاميذ إلى مسلكي التعليم ما بعد الإلزامي، ليوضح الرؤية الجديدة لتوجيه مدرسي ومهني يكرس التعليم عن طريق الاختيار واتخاذ القرار لدى التلميذ، خاصة إذا كان التعبير عن رغبته وبناء مشروعه الشخصي، وضعية معقدة تتطلب معالجتها انسجام مؤهلاته وقدراته مع نمط التعليم أو التكوين الذي يرغب فيه.

4.4 المرحلة الرابعة (2008 - إلى يومنا)

تميزت هذه المرحلة بداية بصدور المرسوم التنفيذي رقم 08-315 المؤرخ في 11 أكتوبر سنة 2008، المتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتميين للأسلاك

الخاصة بالتربية الوطنية، في المادة رقم 100 تغيير تسمية مستشاري التوجيه المدرسي والمهني إلى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

(الجريدة الرسمية، 2008، ص 15)

وتعديل التسمية لهذا الحقل لم يكن من أجل التغيير فحسب بل لمواكبة المهام الجديدة والمتعددة التي أصبحت تضطلع بها المدرسة، فإدخال مفهوم الإرشاد إلى هذا الحقل كان استجابة لأهداف المؤسسة التربوية المتمثلة في كل شرائح المتدرسين الأسوياء منهم وذوي الاحتياجات الخاصة وتوجيه طاقاتهم توجيهها يلبي احتياجات المجتمع الجزائري التواق إلى العدالة والديمقراطية. (حناش فضيلة، ومحمد بن يحي زكرياء، 2011، ص 10)

وتميزت هذه المرحلة بانطلاق ورشات عمل إصلاحية حسب المنشور رقم

13/0.3/315 المؤرخ في 13/07/23، المتضمن ورشة عمل للإرشاد المدرسي بهدف

- تطوير التصورات والممارسات التي ركزت استقراء النصوص الرسمية والوثائق المختلفة في ميدان الإرشاد المدرسي.
- ضبط المفاهيم وتدقيقها.
- رصد الخبرات الميدانية وتبادل الآراء.
- استخلاص آليات وتقنيات لتطوير عمل الإرشاد المدرسي.
- استخراج برنامج لمهارات الحياة الأساسية من المناهج الرسمية قصد توظيفها في المجال الخاص بمهام الإرشاد والتوجيه.
- تفعيل العمل لمساعدة كل تلميذ على بناء مشروعه الشخصي.
- إعادة إحياء مشروع تربية الاختيارات (تجربة 1998).

ومن بين ما أفرزته ورشة العمل الإصلاحية لجنة الإرشاد والمتابعة بالمتوسط، حسب

المنشور رقم 242/0.0.2/13 المؤرخ في 29/08/2013، المتضمن آليات تجسيد الإرشاد

المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط، الذي ركز على مرحلة التعليم المتوسط لأنها المرحلة

التي يفتح فيها التلاميذ على المراهقة، وتتطلب إدراكا وفهما بالمتغيرات الجسدية والعاطفية والأحاسيس الجديدة والتساؤلات الملحة والتحديات.

وتباشر هذه اللجنة عملها ابتداء من الدخول المدرسي وتستمر إلى نهايته تحت إشراف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الذي يبلغ بالحالات التي تعامل معها أعضاء اللجنة، حال ملاحظة أي سلوك أو مشكل مطروح.

ثم جاء المنشور الوزاري رقم: 1051 المؤرخ في 2018/06/23 الذي يحتوي على إجراءات تنظيمية لمهام ونشاطات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمتوسطات فقد تم الشروع في التعيين التدريجي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمتوسطات بالتنسيق بين المصالح المعنية ومفتشي التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بناء على معايير دقيقة تتمثل في:

- حجم وشساعة قطاع تدخل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- عدد الأفواج التربوية وحجمها.
- وجود تلاميذ يعانون من صعوبات تعليمية بالمتوسط.

كما يتولى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المعين في المتوسطة مهامه أيضا في المدارس الابتدائية التابعة للمتوسطة يحددها مفتش التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المشرف على مركز التوجيه.

5. الحاجة إلى التوجيه المدرسي:

إن الفرد والجماعة بحاجة إلى التوجيه والإرشاد في مراحل نموهم المختلفة بسبب التغيرات الأسرية، والاجتماعية والتقدم العلمي والتكنولوجي، وحدوث تطور في التعليم ومناهجه، وزيادة أعداد التلاميذ في المدارس، ونتيجة التعقيدات التي طرأت على العمل والمهن، علاوة على القلق الذي نعيشه في هذا العصر وسوف نستعرض ذلك فيما يلي:

1.5 التخفيف من حدة الفشل والرسوب والإعادة:

تعود أسباب الفشل الدراسي والرسوب والإعادة في حالات كثيرة إلى أسباب متعددة، ويمكن أن تساعد خدمات التوجيه المدرسي على تفاديها أو التخفيض من حدتها، بالإضافة إلى ظاهرة الغيابات الكثيرة وبدون مبرر والغياب أثناء الامتحانات والانتقطاع عن الدراسة لمدة زمنية معينة والنفور من الدراسة، كل هذه الأمور تتضمنها جملة لمشكلات المدرسة التي تعاني منها المؤسسات التربوية خاصة في المرحلة الثانوية وتستدعي اهتمام القائمين على التوجيه والسعي لتكريس جهودهم ومعارفهم ووسائلهم لحل هذه المعضلات وتوفيراً للجهد والوقت والمال بالنسبة للعملية التربوية وللمستفيدين منها. (مرسي، 1995، ص193)

والحاجة إلى الإرشاد النفسي تلتقي مع الحاجة إلى التوجيه فهي تستهدف تعديل اتجاهات الفرد ونظرته القاصرة أو الخاطئة إلى مشكلات الصيانة الانفعالية و لكنه يسعى بقدر ما يتجاوب الفرد مع الإرشاد إلى إعادة تنظيم الشخصية بصورة متكاملة وهذا ما شاء تعريف الإرشاد النفسي بأنه عملية مساعدة الفرد ليستخدِم إمكانياته وقدراته استخداماً سليماً للتكيف مع الحياة. (حمزة، 1976، ص229)

2.5 التغيرات الأسرية:

تعتبر التغيرات الأسرية الناتجة عن التغيرات الاجتماعية، وإن من أهم العوامل التي زادت من حاجة الدارسين إلى التوجيه المدرسي، خاصة وأن الأسرة هي المؤسسة الاجتماعية الأولى التي يحيا فيها الطفل ويكتسب فيها قيمه واتجاهاته وأدواره وبذلك تؤثر عليه من جميع النواحي ومن هذه التغيرات ما يلي:

- ظهور الأسر الصغيرة وضعف العلاقات بين أفرادها واستقلال الأولاد عنها.
- خروج المرأة للعمل لتحسين المستوى الاقتصادي للأسرة والمساهمة في الدخل

أو لتأكيد ذاتها. (جودت، 2007، ص16)

أما فيما يخص ضعف العلاقات الأسرية التي تظهر في قلة التواصل والتفاعل بين أفرادها فإنها تتسبب في شعور الأبناء بالاعترا ب والإهمال، ومن ثمة في ظهور مشكلات اجتماعية ونفسية عديدة. (حسين، 2004، ص38)

3.5 تطور التعليم ومفاهيمه:

إن التقدم الحاصل في مختلف ميادين الحياة أثر في طبيعة التعليم، مفاهيمه وأهدافه وساهم في تطور أساليبه ومناهجه وطرقه نتيجة لتطور الأبحاث النفسية والتربوية، حيث يعد هذا التطور من بين العوامل التي استدعت الحاجة إلى التوجيه المدرسي لما أفرزه من مشكلات والذي من أهم مظاهره ما يلي:

- تركب التعليم حول الطلاب.
- زيادة عدد المواد والتخصصات وترك الحرية للطلاب للاختيار.
- التركيز على استثارة اهتمام التلميذ وجعله أكثر إيجابية.
- زيادة الإقبال على التعليم العالي و الجامعي.

4.5 التغيير الاجتماعي: ومن أهم ملامح التغيير الاجتماعي ما يلي:

- تغيير بعض ملامح السلوك حيث أصبحت بعض السلوكات مقبولة بعد أن كانت تتنافى والمجتمع.
- إدراك أهمية القيم في تحقيق والحفاظ على التماسك الاجتماعي.
- ظهور صراعات بين الأجيال وزيادة الفروق بين القيم والفكر والثقافة.

(جودت، 2007، ص16-17)

5.5 تنامي عدد التلاميذ (الانفجار الهائل في عدد السكان):

يتزايد عدد التلاميذ وتتسع الفروق الفردية وتتباين القدرات والإمكانيات مما يتطلب توفير خدمات التوجيه التي تساعد التلاميذ على التغلب على مشكلاته النفسية والاجتماعية

والتعليمية وهذا لصالح كل من التلميذ والمعلم والمدرسة في آن واحد، وخدمة للعملية التربوية وذلك بتحقيق أهدافها المنشودة.

6.5 فترات الانتقال:

يمر الفرد خلال مراحل حياته بفترات انتقال حرجة يحتاج فيها إلى التوجيه والإرشاد مثل الانتقال من المنزل إلى المدرسة ومن المدرسة إلى عالم الشغل، ومن الطفولة إلى المراهقة، ومن المراهقة إلى سن الرشد، وكل هذه المراحل تتخللها صراعات وإحباطات، وقد يسودها الخوف والإكتئاب. (جودت، 2007، ص16)

7.5 التقدم التكنولوجي:

إن من أهم معالم التقدم العلمي والتكنولوجي ما يلي:

- اكتشاف اختراعات جديدة.
- الاعتماد على الآلات وانخفاض تشغيل الأيدي العاملة.
- دخول وسائل الاتصالات المختلفة في كل بيت.
- تغيير الاتجاهات والقيم والأخلاق وأسلوب الحياة.
- تغيير النظام التربوي والكيان الاقتصادي والمهني.
- زيادة الحاجة إلى صفوة من العلماء لضمان التقدم العلمي.
- زيادة لتطلع إلى المستقبل والتخطيط له.

8.5 عصر القلق:

إن أكثر ما يميز العصر الذي نعيش فيه الخوف من المستقبل و عدم القدرة على التكيف مع صدمة المستقبل، التي يمكن اعتبارها مرضا وقلقا يهدد حياتنا.

6. مناهج التوجيه المدرسي:

يعتمد التوجيه المدرسي في تجسيد مختلف الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها وجعلها واقعا ملموسا على ثلاث مناهج وهي:

1.6 المنهج النمائي:

يتضمن هذا المنهج مجموعة من الإجراءات غايتها رعاية وتوجيه نمو التلميذ والارتقاء بسلوكه خلال مراحل النمو المختلفة حتى يكون نموه سليماً، لهذا خدماته موجهة بشكل أساسي إلى التلاميذ العاديين من أجل زيادة كفاءتهم وتنمية قدراتهم واستعداداتهم وتوظيفها توظيفاً سليماً لكي يحققوا أعلى مستوى من النضج والتوافق والصحة النفسية عن طريق تعديل سلبياتهم و تدعيم الإيجابيات من خلال برامج التوجيه.

ويشمل هذا المنهج التعرف على الجوانب النمائية المختلفة للتلميذ جسمياً، عقلياً، انفعالياً واجتماعياً، ومراعاة مطالب النمو الخاصة بكل مرحلة نمائية، إضافة إلى محاولة التغلب على المشكلات التي تحول دون سير عملية النمو سيراً طبيعياً في اتجاه النضج والسوية وذلك بالاعتماد على المعلومات التي توفرها دراسات علم نفس النمو ونظرياته.

(مفيد، 2005، ص30)

2.6 المنهج الوقائي:

يهدف المنهج الوقائي إلى منع حدوث المشكلة أو الاضطراب لتقليل الحاجة إلى العلاج و ذلك بتهيئة الظروف المناسبة التي تسمح للتلميذ بتحقيق نمو سليم وبناء علاقات اجتماعية ايجابية مع الزملاء والمدرسين، وتساعد على بناء استجابات ناجحة لمواجهة مختلف المواقف التي يعيشها في حياته اليومية ومن هنا يمكننا أن نطلق عليه منهج التحصين النفسي ضد المشكلات و الاضطرابات النفسية لأن مهمته هي وقاية التلاميذ من الاضطرابات النفسية المختلفة بإزالة الأسباب المؤدية إليها. (حمدي، 2013، ص79)

3.6 المنهج العلاجي:

يُعنى هذا المنهج بمعالجة المشكلات والاضطرابات التي يتعرض لها التلاميذ من خلال التعرف على أسبابها وأعراضها ثم تشخيصها تشخيصاً دقيقاً قبل اختيار أسلوب العلاج الملائم لحلها بهدف إعادة توازنهم النفسي والاجتماعي .

لهذا يتطلب هذا المنهج موجه ذو خبرة مقارنة بالمنهج الوقائي و النمائي كما أنه أكثرهم كلفة من حيث الوقت و الجهد. (جودت، 2007، ص23)

7. النظريات المفسرة التوجيه:

تعد النظريات القاعدة الأساسية لأي علم من العلوم، ومن الضروري أن يتعرف عليها الموجه لكي يقوم بمهام عمله على ضوءها وعلى أحسن وجه، وعليه سنتطرق إلى أهم النظريات وهي كالتالي:

1.7 نظرية الذات:

استخدم " كارل روجرز " في عام 1942 مفهوم الذات كأساس للتوجيه في إطار المدرسة المعروفة بمدرسة التوجيه بالطريق الغير مباشر أو مدرسة العلاج النفسي. وتعرف الذات بأنها التنظيم الديناميكي لمفاهيم الفرد وقيمه وأهدافه والذي يقرر الطريق الذي يسلك بها، ويطلق عليها لفظ " أنا " أو " نفسي " صورة الشخص عن نفسه وهي فكرة مكتسبة تمر عبر عملية ارتقائية وتبدأ منذ الولادة إلى غاية تمايزها بالتدريج خلال مرحلة الطفولة والمراهقة، حيث يسعى الفرد دائما لتحقيق ذاته بدافع أو حاجة ماسة لتحقيقها وتأكيدا في اتجاه الوحدة والتكامل والاستقلال الذاتي. لهذا فالفرد له الدافع والقدرة على أن يحل مشاكله بخلق الجو المناسب في المقابلة، واستخدام التقنيات التي تسمح لهذه القوى الطبيعية بأن تظهر وتعمل بطريقة صحيحة.

(زهران، 1998، ص260)

فالإرشاد بالنسبة إليه عملية يحدث فيها استرخاء بنية الذات للمسترشد في إطار الأمن الذي توفره العلاقة مع المرشد والتي يتم فيها إدراك المسترشد لخبراته المستبعدة في ذات جيدة. (الشناوي، 1994، ص28)

وتتطلب هذه النظرية أساسا من دراساته وخبرته في الارشاد والعلاج النفسي، وترتكز هذه النظرية على منطلقين أساسيين هما:

1.1.7 نظرية المجال: وترى ضرورة النظر إلى العميل من وجهة نظر العميل نفسه

وكما ينظر هو إلى نفسه ويراه، وليس كما يراه الآخرون.

2.1.7 النظرية الحتمية: الإيمان بمبادئ خيرية الإنسان التي نرى أن الإنسان خير

بطبيعته، وبقدراته على مواصلة النمو والتطور الذاتي، وإن لدى كل إنسان الحق في أن تكون له أفكاره وآراؤه الخاصة، كما يجب أن يكون مسئولاً عن تقرير مصيره ورعاية مصالحه بطريقته الخاصة دون المساس بحرية الآخرين، وأن انحراف السلوك الذي يحدث بسبب طبيعة العميل السيئة أو ميله إلى الشر وإنما بسبب وجود عوائق بيئته تعترض طريقه وتحول دون تحقيق أهدافه. (آسيا، 2009، ص 34-35)

ويمكن أن نستخلص من مضامين هذه النظرية ما يلي:

- العميل ذو نقطة تركز اهتمام عملية التوجيه أو العلاج.
- العميل له القدرة على تقرير مصيره بنفسه ويتحمل المسؤولية التامة في ذلك.
- إضفاء جو السماحة والتقبل على المقابلة مما يساعد في كسب ثقة العميل والتخفيف من حدة التهديد. (علوي، 2007، ص 50)

2.7 النظرية السلوكية:

لقد حدد روتر عام (1964) أهداف التوجيه والإرشاد في مساعدة المسترشد في توجيه حياته بنفسه وأن يساهم بشكل فعال في المجتمع الذي يعيش فيه، فهدف الأخصائي في التوجيه هو مساعدة التلميذ في الوصول إلى حالة من التوافق النفسي، فالنظرية تقوم على افتراض أساسي هو أن معظم سلوك الإنسان متعلم، فهي تفسر المشكلات النفسية عند الفرد على أنها أنماط من الاستجابات الخاطئة المتعلمة لارتباطها بمثيرات منفردة.

وقد افترض كل من أوهار وميلر بأن مهارات النمو المهني هي مهارات تعليمية مرتبطة بين أنماط معينة من السلوك والأدوار مع أنواع من المهن.

(الزعيبي، 2002، ص 79)

3.7 نظرية التحليل النفسي:

لقد جاءت هذه النظرية كرد فعل لما جاءت به النظرية الكلاسيكية، حيث قال زعيم هذه النظرية سيجموند فرويد "بيد أن نعرف ثمة صنفان من لا شعور الواقع النفسية الضمنية والواقع النفسية المكبوتة". (زيدان، 2008، ص75)

وانطلاقاً من مبدأ التربية الحديثة فلا بد للموجه أن يراعي مختلف جوانب نمو المتعلم ومطالبه، وعلى القائمين بشؤون التعليم أن يدركوا هذه الحقائق ادراكاً يحقق التوزيع في النشاطات المدرسية، فعندما يصل المتعلم إلى مرحلة النضج الذي يتيح له فهم نفسه والآخرين نجده في أشد الحاجة إلى من يرشده ويوجهه، وعلى ضوء هذه النظرية كان لابد للموجه أن يقوم بمساعدة التلميذ وكشف ما أمكن من ميول ورغبات ومن ثمة تحقيق الطرق المؤدية لها حتى تكون اختياراته واسعة، ويقول ميخائيل إبراهيم أسعد «من هنا كان للاختبار أهمية خالصة في وعي المراهق لنفسه وتحقيق ذاته كشخصية حرة مستقلة وفاعلة تقسح حرية اختيار المجال أمامه ليتعلم ويعدل اتجاهه وأنماط سلوكه ويغير قيمه ومواقفه ويؤكد استقلاليته وذاتيته». (أسعد، 2000، ص75)

4.7 نظرية الإرشاد العقلاني والوجداني:

صاحب هذه النظرية هو البيوت اليس (Albert Ellis, 1973) الذي يرى أن كل المشكلات الانفعالية تولدها أفكارنا فنحن عندما نفكر بالمشكلات التي تعترض حياتنا بطريقة تدعوا إلى الاكتئاب، أو الغضب، أو ترقب الكارثة والخطر، فإننا نشعر بالغضب والاكتئاب، وبالانفعالات الكارثية. (حجار، 1993، ص13)

كما ترى هذه النظرية على أن الإنسان مركز الوجود والانفعالات وهو المسؤول الوحيد عن صحته النفسية أو اضطرابه النفسي وترى هذه النظرية بأن الإنسان قد يتعرض أحياناً للاضطرابات عندما يقوم بتصديق افتراضاته الخاطئة وغير المنطقية عن نفسه وعن الآخرين، كما أنه في ذات الوقت يمكن أن يحمي نفسه من الاضطرابات عن طريق استخدام

الأساليب المنطقية الانفعالية، وتشير هذه النظرية إلى تعقد وتقدم الثقافة والمعدات التقنية مما جعلت الإنسان يعيش في أحيان كثيرة بلا مشاعر أو انفعالات مما يجعله أن يعيش حالة من الاغتراب عن ذاته والآخرين وعليه فقد أتجه هذا الأسلوب إلى العمل كقوة تصحيحية تجريبية لتعويض النقص في أساليب التوجيه والإرشاد السلوكية وغيرها من الطرق التقليدية.

(النوايسة 2013، ص 176)

8. أسس التوجيه المدرسي:

إن التوجيه والإرشاد يعتمد على مجموعة من الأسس المنبثقة من دراسة الطبيعة البشرية وأبرز هذه الأسس الأسس الفلسفية، النفسية التربوية، الاجتماعية، الاقتصادية، وهي كالتالي:

1.8 الأسس الفلسفية: وتشتمل على

- إن لكل مرشد فلسفة ضمنية أو صريحة من عدة فلسفات تقف وراء كل ما يقوم به من ممارسات إرشادية وتوجه أعماله وتحرك سلوكه.
- يقوم التوجيه على الديمقراطية، أي على إتاحة الفرصة للطالب أن يقرر مصيره بنفسه فيختار من المواضيع ما يريد ومن المهن ما يرى أنها أنفع له، وذلك في ضوء فهمه لنفسه وقدراته وميوله.
- كرامة الفرد وقيمه فوق كل اعتبار.
- يجب أن يهدف الإرشاد إلى مساعدة الفرد على تحقيق ذاته في مختلف المجالات، وأن يدفع بقدراته إلى أقصى حد ممكن لتحقيق أهدافه.

(الفسفوس، 2007، ص 13)

2.8 الأسس النفسية التربوية: والتي تعتمد على مجموعة من الأسس النفسية التربوية والتي تتضمن مايلي:

— الفروق الفردية: حيث يتشابه الأفراد بعضهم البعض الآخر في جوانب كثيرة،

إلا أن هناك فروقا واضحة بين الأفراد من مظاهر الشخصية كافة، حيث لا يوجد اثنان في صورة واحدة طبق الأصل حتى التوائم المماثلة تختلف عن بعضها البعض، لذا ينبغي وضع الفروق الفردية في الحسبان وفي عملية الإرشاد على سبيل المثال يجب على المرشد أن يعرف ما يتصل بأسباب المشكلات النفسية مثلا، إذ أن بعض العوامل قد تسبب مشكلة عند فرد ما، ولا تسبب مشكلة لدى فرد آخر. (رشدي، 2013، ص 25)

— **مطالب النمو:** لكل مرحلة من مراحل النمو التي يمر بها الفرد مطالب لا بد من تحقيقها، ليتم نمو الفرد بشكل صحيح وسليم، وإن لم تتحقق هذه المطالب فإنه يشعر بالتعاسة والفشل في حياته، ومطالب النمو مرتبطة ومتكاملة بين المراحل المختلفة للنمو، ويركز الإرشاد على تحقيق مطالب نمو كل مرحلة فمطالب النمو في الطفولة هي تعلم المشي والمهارات الأساسية وتحقيق الأمن الانفعالي والثقة بالنفس والآخرين. وأما في المراهقة فتختلف مطالب النمو حيث تتميز بتقبل التغيرات الجسمية والفيزيولوجية والتكيف معها واختيار نوع الدراسة أو المهنة المناسبة والاستعداد لذلك ومعرفة السلوك الاجتماعي المقبول.

— **الفروق بين الجنسين:** إن الفروق بين الجنسين واضحة في الجوانب الفيزيولوجية والجنسية والاجتماعية والعقلية والانفعالية، وهذه الفروق تعود إلى عوامل بيولوجية أصلا، وإلى عوامل التنشئة الاجتماعية التي تبرز هذه الفروق أو تقلل من أهميتها، لذا فعملية الإرشاد ليست واحدة لكلا الجنسين لأن ما ينطبق على الذكور قد لا ينطبق على الإناث فالفروق لها أهميتها لاسيما في ميدان الإرشاد التربوي و المهني والأسري.

— **الفروق الفردية في الفرد الواحد:** لا تشمل قدرات الفرد واستعداداته وميوله من حيث درجة قوتها أو ضعفها، بل هي تختلف من خاصية إلى أخرى فالخصائص الجسدية قد لا تتوافق مع الخصائص الانفعالية أو العقلية، فقد يتقدم النضج العقلي على النضج الاجتماعي. (رشدي، 2013، ص 25-26)

3.8 الأسس الاجتماعية:

يقوم التوجيه في بعده الاجتماعي على اعتبار الفرد عضوا في جماعة ينبغي توجيهه لضمان مجتمع قوي، وتعتبر المدرسة وسطا فعالا لا يضاهاها مكان آخر للتوجيه السليم وذلك لما تتيحه مناهجها من فعاليات في مشاركة التلاميذ واستثارة نشاطهم الذاتي وإبراز الفروق الفردية.

ويعتقد المختصون في التوجيه المدرسي والمهني أن هذه العملية تمتد خارج المدرسة، وتشمل إلى جانب المؤسسة التربوية نوادي الرياضة والمؤسسات الثقافية والوسط الأسري، وهي عمل مشترك تقوم به الأوساط بأنواعها من أجل اكتشاف قدرات التلاميذ أو تدعيمها أو رعايتها.

ويعمل المجتمع بصورة عامة مسؤولية التوجيه من حيث تقديم النموذج القيمي والتصورات بخصوص وظيفة المدرسة وقيمتها العلمية والمكانة التي يمنحها للمهن، وكلها عوامل تؤثر في امتيازات المتعلم وتوجيهه، وأما التوجيه المدرسي والمهني نجده يهدف إلى مساعدة الفرد على فهم ذاته وتقبلها وإدراك إمكانياته الحقيقية، في ضوء خصوصيات مجتمعه فإنه يرمي إلى إعداد أفراد متكيفين متجاوبين مع وسطهم الاجتماعي، وفي ذلك كله يكمن الأساس الاجتماعي للتوجيه.

وإن للفرد والجماعات حقوقا مشروعة في الاستفادة من الإمكانيات الاجتماعية المتاحة في مجتمعاتهم بما فيها من مؤسسات خاصة وعامة ودور عبادة ورعاية أسرية ومهنية وثقافية وتربوية والتي تساعد الفرد والجماعة على التوافق النفسي والاجتماعي.

(جودت، 2007، ص21)

4.8 الأسس الاقتصادية:

إن توسع رقعة التربية وارتباطها بالتنمية، والنظر إلى التعليم على أنه استثمار في العنصر البشري ووسيلة لإعداد اليد العاملة، وظهور أفكار ومفاهيم في مجال التكوين

المهني مثل مفهوم التأهيل ومفهوم الكفاءة، واقتضى ضبط مدخلات التربية ومخرجاتها ومتابعة أنشطتها وتقويم نتائجها، ويتدخل التوجيه والإرشاد المدرسي لتدعيم هذا العمل التربوي، فالتوجيه يقوم على أساس تنبؤات وتوقعات الدولة إلى اليد العاملة المؤهلة والاستغلال الفعال للمتعلمين واحتواء طاقاتهم بصورة تنسجم وهذه متطلبات التنمية.

(حناش، 2011، ص56-57)

5.8 الأسس العصبية والفيولوجية:

يسيطر الجهاز العصبي الفسيولوجي على أجهزة الجسم بواسطة رسائل عصبية خاصة تنقل الإحساسات الداخلية والخارجية ويستجيب لها، مما يؤدي إلى تكيف الجسم لوظائفه وبفضل الجهاز العصبي يتفاعل الجسم مع البيئة ويحقق الجهاز العصبي بوظيفة حسية ووظيفة حركية وتتم فيه العمليات العقلية العليا، وفق هذا عليه فإن الجهاز العصبي هو الذي يصدر عنه السلوك السوي ولا سوي وهذا يعتبر هام لنا. (كاملة، 1999، ص46)

9. الأهداف العامة للتوجيه:

إن للتوجيه المدرسي أهدافا يسعى إلى تحقيقها في حياة الفرد والجماعة بحيث تحقق لهم الرضا النفسي والاجتماعي ونذكر من بينها:

1-تحقيق الذات:

"يأتي تحقيق الذات في أعلى هرم الحاجات الإنسانية ولا يمكن الوصول إليها إلا بعد إن يكون الفرد حقق أو اشبع بعض الحاجات الأساسية لبقائه، كالحاجة إلى الطعام والملبس والمشرّب ". (جودت، 2007، ص20)

2-تحقيق الصحة النفسية:

إن الفرد إذا اعتلت صحته النفسية اضطربت سلوكياته وساءت أعماله، الأمر الذي يفقده الرضا عن نفسه ورضا الآخرين عنه، ويهدف التوجيه الى تحرير الفرد من مخاوفه ومن قلقه وتوتره وقهره النفسي ومن الإحباط والفشل، والتوجيه يساعد الفرد في حل مشكلاته،

وذلك بالتعرف على أسبابها وطرق الوقاية منها، وإزالة تلك الأسباب وإلى السيطرة عليها إذا حدثت مستقبلاً. (سهير، 2000، ص 13)

3-تحسين العملية التربوية:

إن التوجيه لا يمكن فصله عن العملية التربوية إذ أن هذه العملية في أمس الحاجة إلى الخدمات التوجيهية، وذلك بسبب الفروقات بين الطلاب واختلاف المناهج وازدياد أعداد الطلبة وازدياد مشكلاتهم الاجتماعية كما وكيفا، وضعف الروابط الأسرية وانتشار وسائل التربية الموازية كالسينما والإذاعة والتلفزيون، وذلك لإيجاد جو نفسي صحي وودي في المدرسة بين الطالب والمعلم والإدارة والأهل وتشجيع كل منهما على احترام الطالب كفرد له إنسانيته وله حقوق وعيه واجبات ليتمكن من الإنجاز الناجح والابتعاد عن الفشل، ويعتمد التوجيه لإنجاح العملية التربوية على عدة أمور منها:

- إثارة الدافعية الطالب نحو الدراسة، واستخدام أساليب التعزيز وتحسين وتطوير خبرات الطلبة اتجاه دروسهم.
- مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين الطلبة أثناء التعامل مع قضاياهم الدراسية والأسرية والتربوية ومراعاة المتوسطين والمتفوقين والمتخلفين منهم تحصيليا، وتوجيه كل منهم وفق قدراته واستعداداته.
- إثراء الجانب المعرفي لدى الطلبة بالمعلومات الأكاديمية والمهنية والاجتماعية التي تساعد في تحقيق توافقه النفسي وصحتهم النفسية.
- مساعدة الطالب على التكيف مع نفسه وأسرته ورفاقه ومجتمعه.
- تقديم خدمات الإرشاد التربوي والمهني لمساعدة الطلبة على الاختيار المهني الملائم لقدراتهم وقابليتهم. (جودت، 2007، ص 21-22)

10. أهمية التوجيه المدرسي:

تتجلى أهمية التوجيه في عدة جواب نذكر منها:

- يعتبر التوجيه أداة فعالة لاكتشاف المواهب والقدرات والعمل على صقلها وتنميتها

- وسيلة من وسائل تفعيل العملية التربوية، وجعلها تتجاوب مع التنمية الوطنية وعالم الشغل.

- الأخذ بأيادي الدارسين ومساعدتهم على تلبية حاجاتهم ومصالحهم التعليمية.

- وسيلة من وسائل البحث الذي يخدم الفعل التربوي، ويساعد على تطوير آلياته وأأسسه.

- آلية من آليات رفع المردود المدرسي وتحسين نتائج الامتحانات.

- يساعد على تقليص ظاهرة التسرب في الوسط المدرسي.

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

- مساهمة مؤسسات التوجيه بالتنسيق مع مؤسسات البحث في أعمال البحث والتجربة والتقويم حول نجاعة الطرق واستعمال وسائل التعليم وملائمة البرامج وطرق الاختبار.

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

(القذافي، 2001، ص 49)

ومن خلال ما تقدم نستنتج أن التوجيه له أهمية كبيرة في مسار التلميذ إذ يمكنه من إثبات نفسه وتبيان قدراته ومهاراته في المواد التي يريد دراستها، وكذلك يكشف نقاط القوة

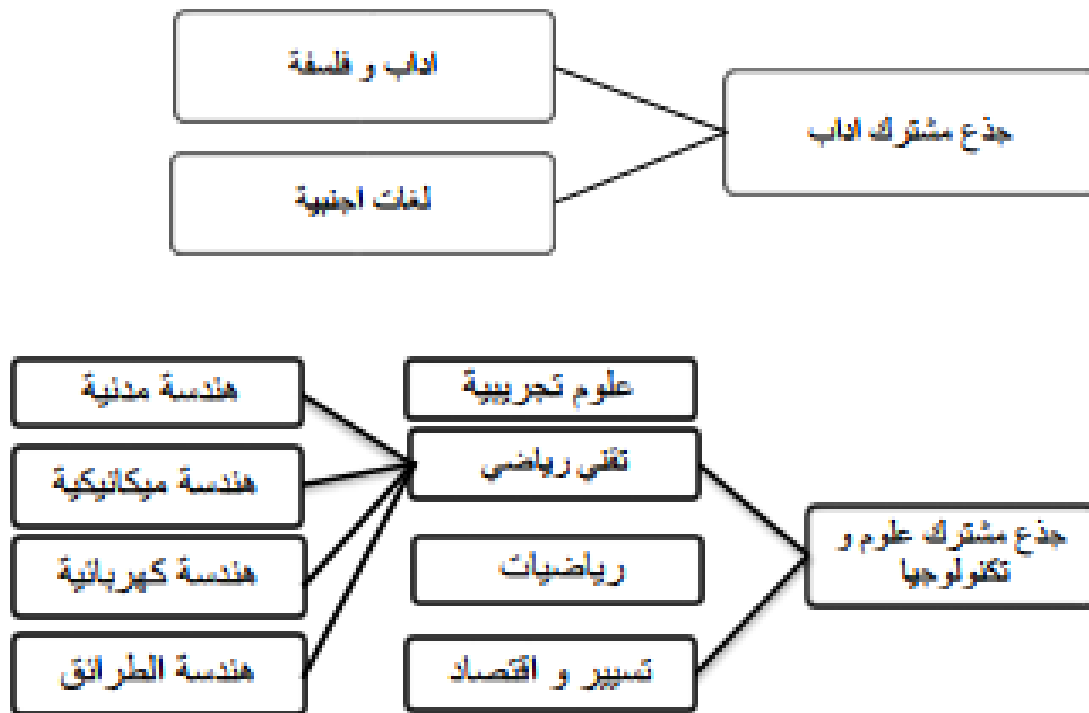
والضعف بحيث تمكن التلميذ من تحسين نفسه في المواد الضعيف فيها وزيادة العزيمة في المواد التي هو جيد فيها.

11. وسائل جمع المعلومات اللازمة للتوجيه المدرسي:

هناك العديد من الوسائل التي يستعين بها أخصائي التوجيه المدرسي لجمع المعلومات اللازمة عن التلاميذ نذكر منها:

1. بطاقة الرغبات:

تستخدم بطاقة الرغبات على مرحلتين بطاقة الرغبات الأولية والتي يعبر عنها التلميذ للتعرف على نوع الدراسة أو الشعبة التي يرغب فيها تلميذ الجذوع المشتركة كجذع مشترك آداب، قصد تحقيق توجيه سليم له، هذه البطاقة توضح فيها بناءا على نتائج الفصل الأول التخصصات المتاحة للتلميذ في حالة انتقاله إلى السنة الثانية ثانوي من التعليم الثانوي وهي موضحة في الأشكال التالية:



الشكل رقم (01): يوضح هيكلية التعليم الثانوي للجذوع المشتركة (من اعداد الطلبة واعتمادا

على بطاقة الرغبات)

وفي هذه البطاقة نمط من التعليم وهو التكوين المهني والتعليم المهني، مسار مهني. حيث يطلب من التلميذ ترتيب رغباته حسب الأفضلية والأولوية بعد التشاور مع أوليائه حسب المنشور 168.

2. بطاقة المتابعة والتوجيه :

هي بطاقة تلخيصية تحتوي على كل المعطيات الخاصة بالتلميذ، تسهل على مجلس التوجيه والقبول مهمة اتخاذ قرار التوجيه، تتكون من عدة أجزاء هي :

- جزء يحتوي على كل المعلومات العامة عن التلميذ.
- جزء يظهر رغبات التلميذ الدراسية و المهنية كما رتبها في بطاقة الرغبات.
- جزء يبين نتائج التلميذ في السنة الرابعة متوسط وآخر خاص بالنتائج التي حصل عليها في السنة الثالثة متوسط.
- جزء يبرز نتائج التلميذ في مجموعات التوجيه.
- جزء يتضمن نتائج المتابعة التي قام بها مستشار التوجيه المدرسي والمهني من خلال المقابلات والمحاورات مع التلميذ والأولياء ومن بطاقة الرغبات ونتائجه في مجموعات التوجيه.
- جزء يبرز ملاحظات الأساتذة خلال الفصول الدراسية الثلاثة وقرار التوجيه المقترح من طرف الأساتذة وكذلك اقتراح مجلس التوجيه.
- جزء خاص بالقرار النهائي لمجلس القبول و التوجيه.

وتملئ هذه البطاقة من قبل الإدارة بمساعدة مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

3. المقابلة:

تتم المقابلة عن طريق الحوار الذي يتم بين الاختصاصي النفسي و الطالب وجها لوجه، والغاية منها حل المشكلات، وتعتبر المقابلة هي جوهر التوجيه والإرشاد والعلاج النفسي.

(حمدي، 2013، ص145)

وتعرف المقابلة بأنها علاقة مهنية تتم بين التلميذ والأخصائي وفق أسلوب علمي دقيق، يهدف إلى جمع معلومات شاملة ووافية على شخصية التلميذ في مختلف جوانبها والتأكد من معلومات سبق جمعها بوسائل أخرى أو قصد تعديل وتغيير سلوكه أو التحديد مدى مناسبة دراسة معينة له ذلك من خلال الإجابة على مجموعات من الأسئلة يوجهها له الموجه، كما يستطيع الموجه من خلال ملاحظة الجوانب الانفعالية والحركية وتعبيرات وجه التلميذ وطريقة تفكيره التي تعيده إلى معرفة اتجاهات ودوافع التلميذ وتشخيص مشكلته.

(مرسي، 1997، ص 65)

4. السيرة الذاتية:

يقصد بالسيرة الذاتية السيرة الشخصية الفردية للفرد وتاريخ حياته الأسري ونظراته إلى مختلف المواضيع واتجاهاته وخبراته والحوادث العامة التي مر بها في حياته كما يكشف عنها في كتاباته حيث تساعدنا على فهم شخصية تلميذ ومعرفة الكثير من المعلومات التي يعتمد عليها في توجيهه نفسيا وتربويا خاصة وأنها تتبع من الفرد.

5. دراسة حالة:

اختلف العلماء في توجيه دراسة الحالة فمنهم من ينظر على أنها منهج ومنهم من يراها وسيلة من وسائل التوجيه، ودراسة الحالة تعطي صورة متكاملة عن شخصية التلميذ من خلال التعرض لمختلف جوانبها والوقوف على تاريخها والمشاكل التي عانت منها، وصولاً إلى المشكلة الحالية وظروف ظهورها.

فهي إذن دراسته معضلة للفرد في حاضره وماضيه يستعين فيها الموجه بالملاحظة والمقابلة والاختبارات النفسية الأمر الذي يسمح له بتقديم خدمات التوجيه المناسبة .

(سعد، 1991، ص 29-30)

6. الملاحظة:

تعتبر الملاحظة من أكثر وسائل جمع البيانات استخداماً في التوجيه المدرسي باعتبارها تساعد على تسجيل الأحداث مباشرة عند وقوعها، كما أنها أداة هامة في تجميع المعلومات والبيانات لدراسة المشكلات التي يعاني منها التلميذ وفيها يسجل كل ما يقوم به التلميذ بالتفصيل. (حمدي، 2013، ص148)

كما أنها أداة هامة يعتمد عليها مستشار التوجيه و الإرشاد في جمع البيانات و دراسة سلوك التلميذ في المواقف التي يتعذر فيها استخدام أدوات أخرى كالمقابلة ودراسة حالة.... الخ، بسبب المقاومة أو عدم قدرة التلميذ على التعبير عن نفسه وتسجيل الملاحظات ثم تحليلها والربط بينها لتفسيرها، سواء كانت الملاحظة دورية يقوم بها مستشار التوجيه عبر فترات زمنية محددة، وتسجل حسب تسلسلها الزمني (كل أسبوع، كل شهر) أو كانت سرديّة يقوم بها المدرس عادة للوقوف على سلوكيات التلاميذ، وفيها يسجل كل ما كان يقوم به التلميذ بالتفصيل ولذا يعتبر هذا النوع من الملاحظة من أهم الوسائل التي يعتمد عليها التوجيه المدرسي لكونها تقدم صورة دقيقة عن سلوك التلميذ في مواقف مختلفة داخل الصف. (حسين، 2004، ص174-167)

7. السجلات المدرسية:

تحتفظ المدارس بملفات خاصة بالتلاميذ تضم معلومات حول التلميذ وأسرته خاصة الوالدين وحول تحصيله الدراسي وملاحظات المدرسين وآرائهم والأمراض التي يعاني منها التلميذ والعديد من العناصر الأخرى تمكن للموجه الاستقادة منها أثناء توجيههم للتلميذ. إن هذه الوسائل التي تم التطرق إليها قد يستعين منها مستشار التوجيه المدرسي بشكل أساسي في التعرف على خصائص التلميذ وقدراته لمساعدته على اختيار التخصص المناسب، كما يلجأ إلى جانب الأدوات الأخرى عند تقديم الخدمات الإرشادية.

7. الاختبارات والمقاييس النفسية:

إن التوجيه المدرسي والتربوي السليم القائم على أساس استخدام المقاييس التربوية السليمة يساعد في تحقيق أكبر قدر من العائد لما يبذل في العمليات التربوية في المجمع من جهد ومال.

لا يمكن أن ينجح برنامج التوجيه والإرشاد في المدرسة إذا لم يطبق اختبارات مقننة كاختبار الذكاء والاستعدادات والميول « دراسة الطالب » التلميذ ومعرفة موضوعية، ومساعدته على التخطيط المستقبلي، فلا يمكن معرفة مدى تلاؤم قدرات الفرد، وميولاته واستعداداته وطبيعة الشعبة ومتطلباتها، ونجاعة المنهاج التربوي بدون استعمال هذه الاختبارات النفسية للوقوف على نتائج حقيقية وموضوعية، يمكن على أساسها توجيه الأفراد على مختلف أنواع التعليم الذي يناسبهم وبذلك يتم وضع التلميذ المناسب في الدراسة المناسبة. (سبع، 1995، ص 138)

12. مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

تعتبر عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني عامل مهم في المنظومة التربوية بحيث يقوم على تقديم المساعدة الطالب لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي ومساعدته على ضبط رغباته الدراسية والمهنية، وتوجيهه توجيهاً حقيقياً بتوافق مع ميوله وقدراته، ولا تحقق هذه العملية التربوية غايتها إلا بوجود عنصر مهم وفعال هو مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، الذي يعتبر أحد ركائز المؤسسات التربوية في تحقيق النجاح.

1.12 مفهوم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

جاء في المعجم الوجيز "المستشار" هو العليم الذي يوجد رأيه في أمر هام علمي أو فني أو سياسي أو قضائي أو نحوه، فالجذر اللغوي للاستشارة يفيد التدخل الإنساني المحض للتأثير الفعال في الوعي قصد تغيير سلوك فرد ما. (بن صاولة، 2000، ص 20)

كما يعرف بأنه ذلك الفرد المتحصل على شهادة جامعية في علم النفس التوجيه المدرسي، أو علم الاجتماع أو علوم التربية، يعمل في مؤسسة تعليمية بمقاطعة معينة تحت إشراف مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني. (بلقاسم وهامل، 2017، ص 70)

وتعرفه وزارة التربية الوطنية على أنه أحد أعضاء الهيئة التدريسية أو المؤهل لدراسة مشكلات الطلبة التربوية والصحية والاجتماعية والسلوكية من خلال المعلومات التي تتصل بهذه المشكلة سواء أكانت هذه المعلومات متصلة بالطالب نفسه أم بالبيئة المحيطة لغرض تبصيره بمشكلاته ومساعدته على أن يفكر في الحلول المناسبة لهذه المشاكل التي يعاني منها واختيار الحل المناسب الذي يطرحه لنفسه. (طبيبي، 2022، ص 132)

ويعرف بأنه أحد موظفي قطاع التربية والتعليم، يسهر على تنفيذ برنامج السنوي المستوحى من برنامج مركز التوجيه المدرسي المسطر من طرف وزارة التربية ضمن المقاطعة التي يشرف عليها ويحتوي البرنامج السنوي على عدة أنشطة مبنية وفق المحاور الأساسية (الإعلام والتوجيه والتقويم والدراسات)، ويطبقها وفق جدول نشاطات مبرمج وفق ما يخدم مصلحة التلميذ، كما أن جميع النشاطات التي يقدمها تحددها مناشير وزارية.

(الندوة العلمية، 2017، ص3)

2.12 مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

تتعدد مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، ويعتبر القلب النابض للمؤسسات التربوية، فلا يخلو مجلس من المجالس التربوية من وجوده، ولا يحدث من مشكل داخل المؤسسات التربوية إلا وواجهه باحترافية واقتدار، وسوف نحاول أن نذكر هذه المهام التي يقوم بها وهي كالتالي:

1.2.12 مجال الاعلام المدرسي والمهني:

يعتبر الاعلام الركيزة الأساسية التي يبنى عليها نجاح التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، حيث يؤهل التلميذ من اكتساب مجموعة من المعارف والمعلومات الدراسية والمهنية

الخاصة التي تنمي قدراته ومهاراته وتساعد على اتخاذ قرارات سليمة في بناء مشروعه المدرسي، فهو وسيلة يتعرف من خلالها التلميذ على المنطلقات والمنافذ المدرسية والمهنية، ومستلزمات كل شعبة في التعليم الثانوي وفروعها وتخصصاتها في التعليم العالي.

(خماد، 2014، ص 114)

كما أنه يقوم بتزويد التلميذ بمعلومات عن مختلف المسارات المدرسية والمهنية المتوفرة في المحيط الاجتماعي والاقتصادي، ومساعدته على تحضير توجيهه وفقا لاستعداداته، وقدراته، ورغباته، ومتطلبات المجتمع. (التربية الوطنية، 2013، ص 54)

كما أكد المنشور الوزاري رقم: 1051 المؤرخ في 2018/06/23 المتضمن إجراءات تنظيمية لمهام ونشاطات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمتوسطات على:

- ضمان السيولة الإعلامية وتنمية الاتصال داخل المؤسسة التربوية باستعمال كل الوسائل المتوفرة لاسيما تكنولوجيات الإعلام والاتصال.
- المساهمة في تطوير قنوات الاتصال التربوي داخل المتوسطة.
- تنشيط حصص ولقاءات إعلامية لفائدة التلاميذ وأولياءهم طبقا لبرنامجهم.
- إعدادها بالتنسيق مع مديري المتوسطات ومديري المدارس الابتدائية.
- تفعيل وتنشيط خلية الإعلام والتوثيق على مستوى المتوسطات.
- تفعيل وتنشيط المكاتب المشتركة في قطاع التكوين والتعليم المهنيين.
- المساهمة في إعداد الوثائق الإعلامية حول العمليات الإرشادية والتحسيسية المتعلقة بالمنافذ الدراسية.
- المساهمة في تنشيط وتنظيم زيارات ميدانية لفائدة التلاميذ في إطار دعم إطار بناء المشروع الشخصي للتلميذ تحت إشراف مدير المتوسطة.
- المشاركة في مختلف التظاهرات الإعلامية والتحسيسية المنظمة بالمتوسطة أو خارجها.

- تحضير وتنظيم الأسبوع الوطني للإعلام.
- العمل على بناء كفاءة الاستعلام الذاتي لدى التلاميذ وتفعيل الملف الإعلامي.

يقدم مستشار التوجيه حصص إعلامية تساعد على صنع نوع جديد من العلاقة بينه وبين التلميذ، ويستخدم فيها أساليب وطرق مختلفة لشرح المعلومات، كالكتابة على السبورة، الملصقات الإعلامية، كما يطرح بين الحين والآخر أسئلة للتأكد من مدى استيعاب التلاميذ للمعلومات المقدمة وفهمهم لها. (الأعور، 2005، ص 39)

2.2.12 مجال التوجيه المدرسي:

تعد عملية التوجيه أهم العمليات التربوية، وجوهر برنامج التوجيه المدرسي حيث يقضي مستشار التوجيه معظم وقته داخل الثانوية في عملية التوجيه المدرسي والمهني سواء كانت فردية أو جماعية. (براهمية، 2005، ص 53)

كما أنها عبارة عن محمل النشاطات التربوية التي يقوم بها، بهدف الوصول إلى توجيه التلاميذ إلى مختلف الجذوع المشتركة توجيهها عمليا وموضوعيا، يتماشى وقدراتهم وكفاءاتهم. (الأعور، 2010، ص 262)

فهو إجراء يسمح للتلميذ باجتياز المراحل التي يتكون فيها النسق المدرسي حيث يتبعه في مشواره الدراسي، وفي كل مرة تحضر أمامه مجموعة من الاختيارات وعليه أن يخضع لعملية التوجيه. (عطيات، 2019، ص 362)

وقد حددت مهام المستشار في مجال التوجيه بنصوص تشريعية وقرارات وزارية

تضمنت مختلف إجراءات قبول وتوجيه التلاميذ.

- مرافقة التلاميذ خلال مسارهم الدراسي وتوجيههم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي.

- تقييم نتائج التلاميذ المدرسية ودراساتها وتحليلها وتبليغها للفريق التربوي في المؤسسة.
- الاطلاع على ملفات التلاميذ وعلى جميع المعلومات التي تساعد على ممارسة وظائفه من أجل معرفة نتائجهم ومساهمهم الدراسي، مع إخضاعه لقواعد السر المهني.
- يشارك في مجالس الأقسام بصفة استشارية على أن يأخذ برأيه في مجال تخصصه.

3.2.12 مجال التقييم:

يحتل التقييم التربوي جانبا مهما من العملية التربوية ويشكل عنصرا أساسيا من عناصر المنهج المدرسي، حيث يسعى إلى معرفة مدى نمو شخصية المتعلم من جميع نواحيها العقلية والعاطفية والنفسية والسلوكية وغيرها. (براهمية، 2006، ص 53)

وحسب المنشور رقم 13/0.0.3/328 المؤرخ في 2013/07/31، المتضمن التقييم التشخيصي ودعم المكتسبات القبلية، فإن التقييم يهدف إلى كشف مواطن القوة والضعف في أداء المتعلمين وتحديد الصعوبات التي يواجهونها أثناء التعليم واتخاذ ما يلزم من أساليب العلاج كما يرمي إلى مساعدة المتعلم في التعرف على قدراته وإمكاناته وتقديم سبل ووسائل تحسينها وتمييزها إلى أقصى حد ممكن.

ومن أهم النشاطات التي يقوم مستشار بها التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في هذا المحور والتي يقوم ببرمجتها سنويا هي: تحليل النتائج لامتحان البكالوريا وشهادة التعليم المتوسط، وتقديم أداء المؤسسات التعليمية وتحليل المضامين، والقيام بدراسات أحادية حسب الطلب من المصالح المحلية والمركزية، ويكون مطلعا على البرنامج السنوي، وعلى بيداغوجية التدريس والتقييم والإلمام بالتقنيات الحديثة للتقييم والتقييم لبناء الاختبارات.

4.2.12 مجال التكفل والمرافقة (المتابعة النفسية):

وتشمل النشاطات التي يقدمها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للتلاميذ، من تقديم مشورة ومنحهم الفرض حتى يستطيعوا اتخاذ قراراتهم بأنفسهم وتفسير لهم كل ما هو غامض وتوضيح البدائل المتاحة أمامهم وتحديد السلوكات المطلوبة منهم، ومساعدتهم على شق طريقهم في مشاريعهم المدرسية والمهنية بنجاح. (بن سعيد 2016، ص 62)

فنظام المرافقة من النظم التي أثبتت نجاعتها من حيث التكفل بالتلاميذ، بحيث تستدعي منا مرافقة التلاميذ طيلة مشوارهم الدراسي، وتقديم المساعدة للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم. (التربية الوطنية، 2015، ص 12)

وهي تهدف إلى إكسابه شخصية سوية، تساعد على التكيف مع محيطه المدرسي الجديد، وعلى التحصيل الدراسي الجيد وتنمية تربية الاختيارات لديه.

وتعتبر عملية التكفل والمرافقة النفسية من بين أهم العمليات التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وتوجه نحو فئات معينة من التلاميذ يقوم مستشار التوجيه بحصرها من أجل التدخل.

5.2.12 في مجال الدراسات:

حسب المنشور رقم 2013/0.0.5/76 المؤرخ في 2013/04/02 الخاص بالتكفل ببرمجة دورات تكوينية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني. يتم إنجاز دراسات تشخيصية تعكس خصوصية كل ولاية في مختلف المجالات التي لها علاقة بالفعل التربوي مشفوعة باقتراحات المعالجة والتحسين بالاعتماد على الكفاءات الموجودة بالقطاع أو بالتعاون مع كفاءات أخرى من خارج القطاع.

بحيث يجري بحوث ودراسات علمية تهتم بالتلاميذ وكل ما يتعلق بتحسين المردود الدراسي للمؤسسات التربوية مثل أسباب تدني التحصيل الدراسي أو ظاهرة العنف المدرسي أو الإعادة والتخلي عن الدراسة وغيرها من المواضيع ذات المجال الدراسي.

خلاصة الفصل:

يعد التوجيه المدرسي من الخدمات المهمة والضرورية التي يجب أن تتوفر على مستوى كل مدرسة باعتباره عملية بناءة هدفها مساعدة التلميذ للوصول إلى أقصى درجة من درجات النمو التي تسمح له بها قدراته وإمكانياته الذاتية والبيئية في المجال الدراسي، وذلك من خلال توعيته وحل المشكلات المختلفة التي يتعرض لها وجعله أكثر فهما لذاته ومحيطه حتى يتمكن من اتخاذ القرارات المناسبة فيما يخص مستقبله الدراسي والمهني، خاصة وأن عملية التوجيه المدرسي متممة ومكملة للعملية التعليمية، وهذا لن يتأتى إلا بمراعاة مبادئه عند الممارسة الميدانية.

الفصل الرابع: الإجراءات الميدانية للدراصة

الفصل الرابع: الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد

1. منهج الدراسة
2. حدود الدراسة
3. عينة الدراسة
4. الدراسة الاستطلاعية
5. الدراسة الأساسية
6. عينة الدراسة الأساسية
7. الأدوات الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد:

بقدر الأهمية التي يكتسبها الجانب النظري من أي بحث، إلا أن الصفة العلمية تتشبت به أكثر إذا خضع لمجال التطبيق، وتعتبر الدراسة الميدانية سبيلا أساسيا ينتهجه الباحث، بداية من جمع المعلومات والبيانات الهامة التي تفيد الدراسة، وصولا إلى تحليل ومناقشة النتائج والتحقق من صدق الفرضيات الموضوعة، والتي تمحورت في هذه الدراسة في معرفة العلاقة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب، وسيتم في هذا الفصل توضيح مختلف الخطوات الإجرائية الميدانية التي تدعم ذلك، بدا بالمنهج المتبع في الدراسة الحالية، وحدود الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينة الدراسة ووصف الأدوات المستخدمة في جمع المعلومات، وصولا إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في عرض وتحليل النتائج.

1. منهج الدراسة:

يعتبر المنهج العلمي مسعى الباحث والباحثات في كل ميادين العلم، فرغم الاختلافات إلا أنهم يشتركون في هدف واحد وهو التعمق أكثر في المعارف حول العالم، حيث أن المنهج العلمي يفرض ملاحظة الواقع بأقصى حد من الموضوعية الممكنة، حتى تصبح الإجراءات المنهجية والأدوات التي تم اختبارها أكثر صلاحية وبالتالي إقامة دراسة صحيحة وسليمة. (أنجرس، 2004، ص102)

ومن أجل تحليل ودراسة الإشكالية المطروحة واستجابة لطبيعة الموضوع تم الاعتماد على المنهج الوصفي وذلك باستخدام الطريقة الارتباطية حيث أنها أكثر ملائمة الأهداف الدراسة الحالية.

ويتمثل هذا المنهج في تحديد ظواهر معينة واكتشاف كل من العلاقات والفروق بين تلك الظواهر لدى أفراد العينة، والأسلوب الارتباطي يوضح إلى أي حد يرتبط متغيران وإلى حد تتفق المتغيرات في عامل آخر، أي أن الأسلوب الارتباطي تظهر أهميته كأسلوب تمهيدي للكشف عن الظاهرة موضوع الدراسة. (الدريز، 2004، ص59)

2. حدود الدراسة: تمثلت حدود الدراسة الحالية فيما يلي:

1.2 الحدود البشرية:

طبقت الدراسة على عينة قوامها (73) تلميذا يدرسون سنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب وذلك بثانوية الزش أحمد بن عثمان ببلدية سيدي طيفور التابعة لولاية البيض.

2.2 الحدود المكانية:

تمت إجراء الدراسة الميدانية على مستوى ثانوية "الزش أحمد بن عثمان" بسيدي طيفور ولاية البيض.

3.2 الحدود الزمانية:

يعد التحصيل الدراسي متغيرا أساسيا ومحوريا في دراستنا وارتأينا قياسه بعد انقضاء فصلين على الأقل من هذا الموسم، كي نتحصل على نتائج صحيحة وموضوعية لتبين المستوى التحصيلي الفعلي للتلاميذ، فجاءت دراستنا خلال شهر مارس وشهر أفريل للسنة الدراسية 2023/2022.

3. الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من أهم الخطوات التي يقوم بها الباحث قبل شروعه في الدراسة الأساسية والغاية منها تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على مجتمع الدراسة وخصائصه.
- التعرف على العراقيل والصعوبات لتجنبها في الدراسة الأساسية.
- التعرف على أفراد عينة الدراسة

وكانت بداية الدراسة الاستطلاعية ابتداء من 2023/03/14 إلى غاية 2023/04/27 بحيث تم التعرف على مجتمع البحث وخصائصه، وتم تطبيق أدوات جمع البيانات، انطلاقاً من جمع محاضر التوجيه ومعدلات الفصلية لتلاميذ العينة.

1.3 عينة الدراسة الاستطلاعية ومواصفاتها:

تم إختيار تلاميذ سنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب وذلك بثانوية الزش أحمد بن عثمان ببلدية سيدي طيفور التابعة لولاية البيض، وتم جمع قوائم التوجيه النهائي والنتائج الفصلية لذات العينة وتم جمعها من خلال الاتصال المباشر مع مستشار التوجيه المدرسي

4. عينة الدراسة الأساسية:

تكونت العينة من (73) تلميذا وتلميذة من بينهم (30) ذكراً و(43) أنثى وهم يتوزعون كالتالي:

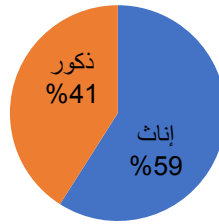
1. حسب الجنس:

الجنس	العدد	النسبة المئوية %
ذكور	30	41
إناث	43	59
الإجمالي	73	100%

جدول(01): يمثل أفراد العينة حسب الجنس

يتضح من الجدول أعلاه أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور بفارق 18% وهذا ما يوضحه الشكل التالي:

الشكل (02): توزيع نسبة العينة حسب متغير الجنس



- من خلال الجدول 01 والشكل 02 أعلاه وبالنظر الى عدد أفراد العينة والبالغ حجمهم (73) فردا، نلاحظ أن عدد الذكور يقدر بـ (30) تلميذا بنسبة (41%) وعدد الإناث يقدر بـ (43) تلميذة بنسبة (59%).

5. مجتمع الدراسة: وشمل كل تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب بثنائية الزش أحمد بن عثمان.

تم استبعاد المعيد من العينة وذلك لاستبعاد متغير الإعادة قدر عددهم بـ (12) معيد، (10) ذكور و (02) إناث.

6. عينة الدراسة الأساسية:

تمثلت حدود الدراسة الحالية فيما يلي:

العينة هي فئة تمثل مجتمع البحث (Population Research) أو جمهور البحث، أي جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث، أو جميع الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث. (دويدري، 2000، ص305)

كان اختيار العينة حصرا شاملا لكل تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب في نهاية الفصل الثاني وبداية الفصل الثالث للموسم الدراسي، 2023/2022 في الثانوية محل الدراسة، وطبقت دراستنا على عينة قوامها (61) من تلاميذ السنة الاولى ثانوي جذع مشترك آداب.

والهدف من ذلك:

- الانتهاء من مجالس الأقسام للفصل الثاني.

- جمع كل المعلومات الخاصة بهذه الدراسة من محاضر التوجيه وقبول ومعدلات الفصل الثلاثي الأول والفصل الثلاثي الثاني
- معرفة العراقيل والصعوبات التي يمكن ان تواجهني.

وتمت عملية جمع كل المعلومات الخاصة بهذه الدراسة في ظروف جد حسنة

7. أدوات الاحصائية:

- 1- بطاقات الرغبات :الخاصة بالتلاميذ، كما تم الاعتماد أيضا على محاضر التوجيه والقبول للسنة الرابعة متوسط للموسم الدراسي: 2022/2021 التي تحتوي على التوجيه النهائي والقرار الخاص بتوجيه التلاميذ.
- 2- النسب: حساب النسب انطلاقا من نتائج متوسط الفصلين لذات العينة
- 3- البرنامج الخاص بالنقاط والكشوف: ومنه تم سحب النتائج التفصيلية للثلاثي الأول والثلاثي الثاني الخاص بقسم السنة الاولى جذع مشترك آداب والذي يحتوى على المعدل الفصلي ونقاط المواد للعينة موضوع الدراسة.

خلاصة الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات الميدانية للدراسة ابتداء من المنهج الذي اعتمد في هذه الدراسة وهو المنهج الوصفي المقارن كمنهج أساسي، ثم عينة الدراسة الأساسية وخصائصها وكيفية اختيارها والحدود الزمنية والمكانية والبشرية، وكذلك الأدوات المستخدمة لجمع البيانات والتي من خلالها حصلنا على النتائج التي سيتم عرضها وتفسيرها في الفصل الموالي.

الفصل الخامس: عرض النتائج ومناقشة وتفسير الفرضيات

الفصل الخامس: عرض النتائج ومناقشة وتفسير الفرضيات

1. عرض ومناقشة وتفسير الفرضية العامة

2. عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الأولى

3. عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الثانية

4. استنتاج عام

5. خلاصة الفصل

1. عرض ومناقشة الفرضية العامة

والتي تنص على أن:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى التحصيل الدراسي والتوجيه المدرسي وللتحقق من هذه الفرضية تم استخدام النسب لفحص العلاقة بين متوسطات أفراد العينة في التحصيل الدراسي.

النسبة %	إناث	ذكور	الجنس النقاط
18	04	07	اقل من 10
79	35	13	10- 15
3	02	0	15 -20
100	61		المجموع

جدول رقم(02) يوضح العلاقة في التحصيل الدراسي لتلاميذ اولى ثانوي جذع مشترك آداب

من خلال ما تم الحصول عليه من نتائج في الجدول رقم (02) يتضح مايلي:

أن نسبة (18%) والتي تمثل نتائج التلاميذ المتحصلين على أقل من المعدل (10) حيث قدر عدد الذكور بـ (07) وعدد الإناث بـ (04) وهي نسبة متوسطة وأن نسبة(79%) والتي تمثل نتائج التلاميذ المتحصلين على المعدل مابين (10-15) حيث قدر عدد الذكور بـ (13) وعدد الإناث بـ (35) فهي تمثل نسبة مرتفعة وأن نسبة(03%) والتي تمثل نتائج التلاميذ المتحصلين على المعدل مابين (15-20) حيث تمثل عدد الإناث بـ (02) ممن تحصلن على المعدل فهي تمثل نسبة منخفضة

مما يدل على عدم وجود دلالة إحصائية ومنه ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى التحصيل الدراسي والتوجيه المدرسي وتقبل فرضية البحث التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى التحصيل الدراسي والتوجيه المدرسي

وهذا ما يتفق مع دراسة تومي عويفات وحجاج امجد 2015 حيث توصل الباحثان إلى أنه توجد علاقة موجبة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم وقد أسفرت النتائج على عكس ذلك أي توجد علاقة إيجابية بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب.

وهذا ما يتوافق مع دراسة فيروز زرارقة 1998 التي جاءت تحت عنوان التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي الجذع العلمي والأدبي حيث صيغت فرضيات هذه الدراسة على أساس أن للتوجيه المدرسي تأثير كبير على تحصيل تلاميذ السنة الأولى ثانوي حيث توصلت هذه الدراسة على أن معظم الطلبة في الجذع المشترك آداب وعلوم يعتقدون بوجود تأثير كبير لعملية التوجيه على التحصيل وعدم احترام الرغبات للتلاميذ وتوجيهها وفق لقدراته وإمكانياته مما يؤدي إلى تسجيل نتائج ضعيفة، الميول والرغبات لها تأثير عميق على عامل التحصيل ولكنه ليس أكبر من تأثير الإمكانيات والقدرات.

وتبقى هذه العوامل نسبية تؤثر سلبا وإيجابا على التلميذ اتجاه العملية التعليمية وإن هناك عوامل أخرى تؤدي الى مستو أعلى في التحصيل لدى التلاميذ إضافة الى التوجيه ونذكر منها المستوى الاجتماعي والأسلوب الذي يتبعه الاستاذ في الدراسة واستخدام الاجهزة العلمية الحديثة.

1. تفسير ومناقشة الفرضية العامة:

والتي تنص على:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى التحصيل الدراسي والتوجيه المدرسي وتم استخدام النسب لفحص العلاقة بين متوسطات أفراد العينة في التحصيل الدراسي

من خلال ما تم الحصول عليه من نتائج في الجدول رقم (02) والذي بين وجود علاقة بين مستوى التحصيل الدراسي والتوجيه المدرسي ويمكن أن نفسره بـ

فالتلميذ الموجه إلى التخصص برغبته فانه سيكون له الدافع والمحفز على الاجتهاد وذلك ما أثبتته دراسة ربيع سليمان (1988) حول اثر العوامل المدرسية على رسوب التلميذ بالتعليم الثانوي، وذلك في فرضيته الثانية حيث اثبت وجود علاقة بين التوجيه المدرسي والرسوب في الطور الثالث، فتوجيه التلميذ إلى شعبة دراسية مناسبة تتفق مع قدراته وإمكاناته وميوله وطموحاته ورضاه عن هذا التوجيه يكون حافزا لبذل جهد مضاعف في أداء المهام الموكلة إليه وذلك من خلال المذاكرة والبحث والتقصي على المعلومات بحيث يشغل كل وقته مستغلا في ذلك أقصى ما لديه من إمكانيات وقدرات ومهارات قد تصل إلى الإبداع والتميز من اجل الوصول إلى أقصى درجات النجاح، فمن جهة يحقق النجاح الذي يخوله أن يكون طالبا مجتهدا ومن جهة أخرى يثبت ويبرهن على إن اختياره وميوله وطموحاته يمكن أن يحققها إذا ما تم توجيهه التوجيه الصحيح من ناحية، وتلبية رغبته من ناحية أخرى. (فرجاني، 2010، ص 89) فقد يكون لدى التلاميذ الموجهين بغير رغبة قدرات على التحصيل الدراسي المرتفعة، حتى بغياب الرغبة في الدراسة بهذا التخصص، رغم وجود الميل إلى تخصص آخر، هذا من ومن جهة أخرى أن التلاميذ الذين يوجهون إلى توجيه يرغبون فيه يكون لهم حافزا للتفوق ومن جهة أخرى قد تكون هناك ظروف خارجية تدفع بالتلميذ للحصول على تحصيل دراسي يجعله يقدم كل ما يستطيع للحصول على تحصيل دراسي مرغوب كالتحفيز الأسري أو المنافسة بين التلاميذ، وقد يكون الجو المدرسي له دور مهم في ترغيب التلميذ في التخصص الذي وجه إليه رغم عدم ميله لهذا التخصص، فطريقة التعليم المقدمة من قبل الأستاذ، ومرونة التعاطي مع التلاميذ والبرنامج قد تخلق للتلميذ الجو الذي يساعده على إبراز قدراته وطاقاته حتى يغير هذا التلميذ نظرتة لهذا التخصص الغير مرغوب فيه، وبالتالي قد يكون هذا له الدور المهم في ذلك.

بالإضافة إلى انه قد تكون هناك عدة عوامل غير ظاهرة، وهي كثيرة ومتداخلة فيما بينها منها : العوامل النفسية الاجتماعية والجو الأسري وأحواله الثقافية والاقتصادية والدخل المادي للآباء ،وكذا الدافعية والجهود التي يبذلها التلميذ كـرغبة في التفوق والنجاح وطرائق التدريس والجو المدرسي العام ودور المعلمين والأساتذة كعامل يؤدي إلى التحصيل الجيد.

نقول هذا استنادا إلى ما انتهت إليه دراسة محمد برو 1993م التي جاءت تحت عنوان أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي ،حيث أكدت أثر العوامل العقلية والاستعدادات والميول والقدرات الفكرية إضافة إلى العوامل الأسرية والاجتماعية في التحصيل الدراسي

فالتحصيل الدراسي يعتبر المؤشر الوحيد الذي يتم من خلاله توجيه وانتقال التلاميذ، وبالتالي فالتحصيل الدراسي ليس مجرد نتائج اختبارات فقط، فهو أيضا مجموع أعمال منزلية ونقاط تعطى من خلال تنظيم الدفتر والسلوك داخل الأقسام، اي إننا في الأخير لا نتحصل على قدرة التلميذ الحقيقية من خلال تطبيق الاختبارات فقط بل إننا نتحصل على تحصيل دراسي مجموع لكل هذا.

ويمكن القول بالنسبة للفرضية المبنية حول العلاقة بين التوجيه والتحصيل الدراسي ،حيث انتهينا إلى أن التوجيه المدرسي قد يرتبط ارتباطا وثيقا بالتحصيل المدرسي إذا تم على أحسن الأوجه أي مراعاة كل العوامل التي تساعد على التحصيل الدراسي الجيد ،ونحن ما استنتجناه هو ارتباط التوجيه المعمول به حاليا بالتحصيل الدراسي وبمعنى وتداخل أسباب أخرى.

2. عرض ومناقشة الفرضية الأولى:

والتي تنص على:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي بين الذين وجهوا حسب رغباتهم وبين الذين وجهوا بدون رغبة حسب المؤسسة الأصلية.

متوسطة ساعد عبد القادر	متوسطة بالعربي أحمد	النسبة %
الموجهين برغبة	33	17
الموجهين بدون رغبة	0	10
		83

الجدول رقم (03) يوضح نسبة التلاميذ حسب المؤسسة الأصلية الموجهين بدون وحسب الرغبة

الموجهين برغبة	الموجهين بدون رغبة	المعدل فوق 10	تحت المعدل 10
متوسطة ساعد عبد القادر	33	0	26
متوسطة بالعربي أحمد	17	10	24
			03

جدول رقم (04) يوضح مستوى التحصيل الدراسي بين الذين وجهوا حسب رغباتهم وبين الذين وجهوا بدون رغبة حسب المؤسسة الأصلية.

من خلال ما تم الحصول عليه من نتائج في الجدول رقم (03) والجدول رقم (04)

يتضح ما يلي:

أن (33) تلميذ الموجهين حسب رغباتهم بنسبة (100%) والمنتقلين من متوسطة سعد عبد القادر تحصل (26) تلميذ على معدلات تعكس تحصيل دراسي جيد في حين كانت نتائج (07) تلاميذ تحت المستوى المطلوب مع العلم أنهم وجهوا حسب رغباتهم. وأن التلاميذ المنتقلين من متوسطة بالعربي أحمد والذين وجهوا حسب رغبتهم قدروا بـ (17) تلميذ بنسبة (83%) و (24) تلميذ تحصلوا على معدلات جيدة في حين (03) تلاميذ كانت نتائج تحصيلهم تحت المستوى المطلوب مع العلم تم إحصاء تلميذ (10) لم يوجه حسب رغبته ولوحظ من خلال الجدول رقم (04) بأن هناك فارق شاسع في النسبة بين التلاميذ الذين وجهوا حسب رغبتهم والذين لم يوجهوا حسب رغبتهم بالمقارنة بين المؤسسات الاصلية مما يدل على عدم وجود دلالة إحصائية ومنه ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي بين الذين وجهوا حسب رغباتهم وبين الذين وجهوا بدون رغبة حسب المؤسسة الاصلية وهذا ما يتوافق مع دراسة فيروز زرافة التي خلصت نتائج دراستها إلى أن الميل والرغبات لها تأثير عميق على عامل التحصيل ولكنه ليس أكبر من تأثير الإمكانات والقدرات

3. تفسير ومناقشة الفرضية الأولى:

والتي تنص على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي بين الذين وجهوا حسب رغباتهم وبين الذين وجهوا بدون رغبة حسب المؤسسة الاصلية. والتي تحققت من خلال النتائج المتوصل إليها ويمكن أن نفسر ذلك كالتالي: قد يكون تلاميذ المؤسساتين والبالغ عددهم (61) تلميذا وتلميذة يمتازون بالتنافس والانسجام فيما بينهم حيث يخلق هذا الجو فرصة للتنافس والتفوق وكذلك الإقبال على التخصص بالرغم عدم وجود الرغبة والميل لهذا التخصص، أو قد ترجع إلى نوعية وطبيعة المواد الأساسية لهذا التخصص فنجدها مرنة إلى درجة أنها لا تصعب على التلاميذ،

بإضافة إلى ما قد يدخل في هذه الظروف طريقة التدريس وغيرها من الظروف والتي قد تكون مجتمعة كلها معا.

لهذا اهتمت معظم الدراسات التي أجريت على التحصيل في إيجاد العلاقة التي تربط التحصيل بالرغبة، وذلك لان التلميذ الذي التحق بنوع من الدراسة لا يميل او يرغبها عادة يكون تحصيله منخفضا، ويزيد ذلك في احتمال فشله، وهذا ما يضع القائمين على التربية والإباء أمام مسؤولية وضع الرغبة في الاعتبار.

وبالرغم من هذا وفي هذه الحالة ومن خلال متابعة نتائج الفرضية الاولى فإننا نجد أن للتلاميذ الموجهين بالرغبة للتخصص تتقارب من نسبة التلاميذ الموجهين بغير رغبة لهذا التخصص، فالتوجيه له أثرا أو دورا في التحصيل الدراسي نظرا لان قدرات التلاميذ تأثرت بعامل الرغبة ولا نتجاهل دور العوامل المتداخلة كدافعية التلميذ بحد ذاته والمتابعة الوالدية ومختلف العوامل التي من شأنها التأثير بشكل ايجابي في رفع مستوى التحصيل الدراسي) هذا ما يفسر تحصيل الموجهين بغير رغبة).

4. عرض ومناقشة الفرضية الثانية:

والتي تنص على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي للجنسين (ذكر_ أنثى) لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب.

الجدول رقم(05) يوضح النسبة المئوية بدلالة الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
ذكر	20	33
أنثى	41	67
المجموع	61	100

الجدول رقم(06) يوضح النسبة المئوية للتحصيل بدلالة الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية للتكرار %	التحصيل	نسبة التحصيل %
ذكر	20	33	13	65
أنثى	41	67	37	90

يتضح من خلال الجدول رقم (05) والجدول رقم (06) أن نسبة الذكور (33%) يقابلها نسبة التحصيل (65%) والتي تمثل الذكور المتحصلين على المعدل فوق المتوسط في حين نسبة الإناث كانت (67%) يقابلها نسبة التحصيل (90%) لذات الفئة وهي النسبة التي تمثل الإناث المتحصلات على معدلات فوق المتوسط فمن خلال النسب نلاحظ فرق في التحصيل بين الذكور والإناث ومنه ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على أن لا

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي للجنسين (ذكر_ أنثى) لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب.

وهذا ما يتفق مع دراسة تومي عويفات و محمد حجاج تحت عنوان التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي بحيث بلغ 10.44 وهو اقل من المتوسط الحسابي للإناث الذس بلغ 12.88.

5. تفسير ومناقشة الفرضية الثانية:

والتي تنص على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي للجنسين (ذكر_ أنثى) لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب.

والتي تحققت من خلال النتائج المتوصل إليها ويمكن أن نفسر ذلك كالتالي:

بسبب الفروق الفردية بين الجنسين في الكثير من الحالات مما ينتج عنه تباين في درجات التحصيل بحيث نجد بين تلاميذ الفصل الواحد فروقات فردية في كثير من نواحي شخصياتهم وهذا راجع للتفاوت بين القدرات العقلية بين الجنسين أو حتى في بعض الأحيان في الجنس الواحد فتجعل المتعلمين يتفاوتون في تحصيلهم الدراسي وللتقدم الهائل في أبحاث الدماغ جاءت نظرية الذكاء المتعدد للعالم الأمريكي "جاردنر" بحيث أبرز أن هناك عدة أنواع من الذكاء من خلالها تحدى المفهوم التقليدي وآمن بوجود عدة أنواع من الذكاء يزخر بها دماغ الإنسان، كالذكاء اللغوي الذي يظهر من خلال التمكن من اللغة المكتوبة والمنطوقة، واستخدامها في التعبير الشفوي والكتابي، والذكاء المنطقي الرياضي والذي يتجلى من خلال قدرة التلميذ على استخدام الأرقام بكفاءة وحل المسائل الرياضية، الذكاء المكاني ومن خلال قدرة التلميذ على التحكم في الصور العقلية وإنشائها والخيال الخصب، والذكاء البدني والحركي وذلك من خلال قدرة التلميذ على استخدام المهارات الحسية الحركية والتنسيق بين العقل والجسم، فضلاً عن الذكاء الموسيقي والاجتماعي والطبيعي فيمكن أن يفسر هذا التفاوت في القدرات في التحصيل الدراسي وحتى من خلال الواقع المعيش فإن البنات أكثر حضوراً وحرصاً وهذا وما نلاحظه في الصف الواحد حسب عدد افراد الجنسين وهذا راجع لعدة أسباب ذاتية في الرغبة في العمل ومنافسة الرجل في مهامه وأنها ليست حكراً عليه فقط

وأسباب أخرى في حب الخروج والامتناع عن التدابير المنزلية وخلق مساحات إضافية في حياتهن.

وأيضا الاختلاف في المستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة حيث اتفق العديد من العلماء على وجود علاقة وطيدة بين المستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة والذكاء عند الأبناء، حيث يحصل أبناء المستويات الاجتماعية والثقافية الدنيا على درجات أقل في اختبارات الذكاء، من تلك التي يحصل عليها أبناء المستويات الاجتماعية والثقافية الأعلى ولعل هذا ما أكدته عالم النفس الألماني "روسلر Rosler" من خلال دراساته، عندما توصل إلى "جود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهنة الوالدين والتحصيل الدراسي للطفل ومن بين الفروق الفردية الواضحة للعيان بين التلاميذ؛ الفروق في النضج العضوي، فقد أثبت دراسة كل من عبد المالك حورية ورقيق كمالأ أن الأطفال يختلفون فيما بينهم في معدل النمو العضوي وسرعته في ذات المرحلة ، وهذا ما أكدته بياجي في معرض حديثه عن التطور المعرفي من خلال مراحل نمائية وعوامل مساعد ومن بين العوامل المساعدة على التطور المعرفي حسب ما أسماه بالخبرات الفيزيولوجية وهذا راجع لتفاعل التلميذ مع بيئته.

أيضا هناك اختلاف في الاستعدادات والميول حسب كل جنس أو حتى في الجنس الواحد فالمناهج والأنشطة المدرسية التي تتفق مع ميول واستعدادات المتعلم تزيد من تفوقه الدراسي.

اختلاف مدى الانتباه فمن الملاحظ أن الاناث لديهن القدرة على الانتباه داخل الصف أكثر من الذكور بحيث يتأثر انتباه المتعلم بعدة عوامل منها: الحالة المزاجية للمتعلم، درجة الذكاء، الاستعدادات والميول، مستوى الطموح فالمتعلم ذو الطموح تزيد إمكانية نجاحه وتفوقه الدراسي والعكس صحيح ، وأيضا حتى قدرة المعلم على التنويع في طرق التدريس وفي وسائل الإيضاح المستخدمة فقد يستخدم المعلم طرق تدريس تناسب بعض المتعلمين ولا تناسب البعض الآخر، مما يؤدي الى التباين في التحصيل الدراسي، او قد لا تشمل طرق التدريس جانب التشويق والإثارة.

الإستنتاج العام:

من خلال هذه الدراسة التي حاولنا فيها الكشف عن التوجيه المدرسي وعلاقته بمستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب والتي كانت أهدافها هي التعرف على المعايير الحالية المعتمدة للتوجيه، والتعرف على مدى اعتماد مستشاري التوجيه على نتائج التلاميذ كمعيار أساسي في عملية التوجيه.

واعتمادا على النتائج الإحصائية لرغبات التلاميذ المطلوبة أمكننا أن نستنتج أن للتوجيه المدرسي الذي يراعي رغبات التلاميذ الأثر البالغ والواضح في تحصيلهم الدراسي وهذا راجع إلى دور المستشار الذي لعبه مع التلاميذ في إختيار التخصص الذي يراه مناسباً للتلميذ مع مراعاة قدراته ورغباته وميوله إلى التخصص وهذا يكون في صالحهم دائماً حيث لا تتنافى مع قدرات التلاميذ وما يطمحون إليه هذا ما يجعل التلميذ يعيش نوعاً من الارتياح والرضا على نتائجه الدراسية.

ويمكننا القول من خلال هدف دراستنا أن نتائج التلاميذ لا تعتبر معيار أساسي في عملية التوجيه المدرسي لأنهم كلما وجهوا حسب رغباتهم كلما كانت نتائجهم التحصيلية مرتفعة، كما لا نتجاهل بعض الأسباب الأخرى منها المعاملة الوالدية والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة ودور الادارة المدرسية والدور البارز للمعلم ولا ننسى دافعية المتعلم بحد ذاته والتي قد تؤثر ايجاباً أو سلباً في النتائج التي يتحصل عليها التلميذ وربما تؤدي به إلى الرسوب إن لم نقل في بعض الأحيان التسرب من المدرسة.

ومن خلال دراستنا لهذا الموضوع لاحظنا أنهم يرجعون إلى النتائج التحصيلية كمعيار أساسي في عملية التوجيه مع العلم أن هذه النتائج ماهية إلا نقاط خام غير معيارية وهي لا تعطي نفس الدلالة بين قسم وآخر فمثلاً التلاميذ الذين تحصلوا على نتائج ممتازة تمنح لهم الرغبة المطلوبة دون مناقشة الأمر، وهذا الأمر الذي لم يجد له مستشار التوجيه مخرجاً نظراً للسياسة التربوية المعمول بها متناسين المرحلة التي يمر بها التلميذ والتي لا يكون فيها

متزنا مع متطلبات نموه النفسية والمزاجية والعقلية وكذلك لتدخل الحالة النفسية والمزاجية للأستاذ فإذا كانت حالته النفسية والمزاجية جيدة فيإمكانه أن يعطي للتلميذ الضعيف في القسم علامة جيدة تفوق علامته الحقيقية أما بالنسبة للترتيب فهو يتم بطريقة أقل ما يقال عنها أنها إعتباطية ومنها لابد على مستشاري التوجيه أن يكتفوا مجهوداتهم في البحث عن وسائل تساعد في عملية التوجيه الحقيقي واستعدادات وميول التلاميذ نحو أي تخصص وعدم الاعتماد على النتائج الدراسية فقط، واعتبارها المعيار الأساسي في عملية التوجيه وكذلك عليهم بالمتابعة النفسية والتربوية للتلاميذ للتمكن من تقديم توجيه صحيح وسليم مع مراعاة رغباتهم وقدراتهم واستعداداتهم.

ومن هذا نستطيع القول أنه قد تحققت أهدافنا في هذه الدراسة بتعرفنا على العلاقة بين التحصيل الدراسي والتوجيه الجيد واعتماد مستشاري التوجيه على النتائج كمعيار اساسي في هذه عملية ورغم كل هذا تبقى نتائج بحثا رهينة بحدود الدراسة والعينة التي أجرينا عليها البحث.

الاقتراحات والتوصيات:

- دراسة نفس الموضوع في مستويات ومراحل أخرى.
- دراسة تأثير التوجيه في أبعاد أخرى غير التحصيل الدراسي.
- دراسة العوامل التي تؤثر على رضا التلميذ عن تخصصه الدراسي.
- التركيز على إعلام الأساتذة قبل التلاميذ كي يساهموا بإيجابية في إعلام التلاميذ وتوجيههم.
- تكثيف الإعلام والمقابلات الجماعية والفردية لتلاميذ وخاصة أصحاب الطعون منهم.
- الاهتمام بالفئات التي لا تتقبل توجيهها فمهما قل عدد أفرادها إلا أن مستقبل هذا الإنسان الدراسي والمهني وحتى صحته النفسية وحياته هو وأسرته تتأثر مباشرة بدرجة تقبله لهذا التوجيه.

- الاهتمام أكثر بالتوجيه المدرسي من خلال توفير التأطير البشري الكافي لعملية التوجيه من ذوي الاختصاص بفتح منصب مستشار التوجيه في كل المراحل التعليمية من الابتدائي إلى الثانوي.
- ضرورة فتح العيادات المدرسية في كل المؤسسات التربوية مدعمة بكل طاقمها المختص في شتى المجالات ليسهل ذلك عمل مستشار التوجيه ويمكنه من التفرغ لعمل التوجيه لا أكثر.
- عدم تكليف مستشاري التوجيه بالأعمال الإدارية التي تثقل كاهلهم وتحد من تفرغهم لأداء المهام المنوطة بهم.
- إعادة النظر في الشعب التي يوجه إليها التلاميذ وفتح تخصصات أخرى.
- توعية التلاميذ ومساعدتهم على التحكم بتوجيهاتهم الداخلية و الخارجية، من أجل رفع المستوى التحصيلي.
- على الأسرة أن تبذل جهداً في الابتعاد على أساليب المعاملة غير صحيحة.

الخاتمة

خاتمة:

نظرا الى ما للتوجيه من أهمية في حياة الفرد عموما والتلميذ خصوصا والدور الذي يلعبه باعتباره من أهم العوامل التي تبنى عليها حياة التلميذ الدراسية حاليا وحتى المهنية مستقبلا كان تناولنا لهذا الموضوع الذي يبحث في العلاقة بين التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي وبالعودة إلى النتائج فقد أثبتت هذه العلاقة الموجبة بينهما فكلما كان التوجيه صحيحا زاد التحصيل.

وبالرغم من صغر حجم العينة التي تناولناها إذا ما قورنت بالمجتمع المدرسي في الجزائر، إلا أننا حاولنا إزالة الغطاء وتوضيح العلاقة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي لنفتح المجال أمام دراسات أخرى لتثري هذا الموضوع أكثر وتغوص فيه بعمق أكبر ومع مراحل أخرى لعل ذلك يساهم في رفع المستوى التحصيلي لتلاميذنا ويحسن مردودهم الدراسي.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

- أنجريس، موريس (2004). *منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية- تدريبات علمية*. ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون. الجزائر: دار القصبة للنشر
- أبو أسعد، أحمد؛ الهواري، لمياء (2008). *التوجيه التربوي والمهني*. الطبعة الأولى. عمان: دار الشروق
- أبو جادو، صالح محمد علي (2007). *علم النفس التطوري*. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع
- أبو علام، رجاء محمود (2005). *تقويم التعليم، ط1*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الأسدي، سعيد جاسم؛ إبراهيم، مروان عبد المجيد (2003). *الإرشاد التربوي مفهومه وخصائصه*. ط1. الأردن: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة.
- آسيا، عبد القادر محمد (2009). *الدور الارشادي والنفسي للأستاذ الجامعي*. الخرطوم: جامعة إفريقيا العالمية
- الأسيل. *القاموس العربي الوسيط*: دار الرتب الجامعية.
- الأعور، اسماعيل (2005). *واقع الاعلام التربوي في مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر من منظور مستشاري التوجيه المدرسي والمهني والتلاميذ*. رسالة ماجستير في علم النفس المدرسي. جامعة ورقلة: الجزائر
- الأعور، إسماعيل؛ لبوز، عبد الله (2010). *ضغوط وعراقيل أداء مستشار التوجيه المدرسي لمهامه في المقاطعة*. مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية. العدد 03. 256-268
- بدر، إسماعيل؛ إبراهيم، محمد (2000). *أسس التوجيه والإرشاد النفسي*. جامعة القصيم
- بدوي، أحمد زكي (1977). *معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية*. لبنان: مكتبة بيروت
- براك، صليحة (2008). *الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالأداء الدراسي لدى تلاميذ الجذعين المشتركين في المرحلة الثانوية*. مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس فرع إرشاد نفسي وتوجيه تربوي ومهني. جامعة باجي مختار عنابة: الجزائر
- براهمية، صونية (2006). *تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني حالة ولايتي قالمة وسوق اهراس*. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع تنمية وتسيير الموارد البشرية. جامعة قسنطينة: الجزائر

برو، محمد (2010). أثر التوجيه المدرسي على التحصيل في المرحلة الثانوية. ط1. الجزائر: دار الأرقم للطباعة و النشر والتوزيع

برو، محمد (1993). أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في الشعب الأدبية. رسالة ماجستير غير منشورة. مودعة في معهد علم النفس: الجزائر

بساط، عبلة جمعة (2002). مهارات في التربية النفسية. القاهرة: دار النهضة العربية
بلقاسم، محمد؛ هامل، منصور (2017). مستوى المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني. مجلة التنمية البشرية. العدد 7

بن حسين، يونس (2022). فعالية إستراتيجية العصف الذهني في تنمية التفكير الإبتكاري والتحصيل الدراسي في مادة الفيزياء لدى تلاميذ المرحلة الثانوية - دراسة شبه تجريبية على عينة من تلاميذ سنة ثانية شعبة تقني رياضي بثانوية بوشوشة بالوادي. أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علم النفس تخصص علم النفس المدرسي. جامعة زيان عاشور الجلفة: الجزائر

بن سعيد، عبد القادر (2016). دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في تحقيق الصحة النفسية للتلميذ. مجلة الحوار المتوسطي. العدد (13-14). 60-70

بن صاولة، أحمد (2000). العوامل الاجتماعية المؤثرة في التوجيه المدرسي. مذكرة ماجستير. كلية العلوم الاجتماعية والانسانية. جامعة عنابة: الجزائر

ترويسيك، وبوشيك (1996). معجم علم النفس المعاصر. ط2. ترجمة حمدي عبد الجواد وعبد السلام رضوان. القاهرة: دار العالم الجديدة

تغيري، أحمد (1994). هل التوظيف التعليمي إستراتيجية ذات علاقة بالتحصيل. قراءات في الأهداف التربوية. العدد 2. جمعية الإصلاح التربوي والاجتماعي

جابر، عبد الحميد جابر (1982). علم النفس التربوي. ط1. القاهرة: دار النهضة العربية للطباعة والنشر

جبران، مسعود (1992). معجم الرائد. بيروت: دار العلم للملايين
جدوع، أبو يوسف (2008). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين

النفسيين في المدارس. رسالة ماجستير في علم النفس. فلسطين: الجامعة الإسلامية

الدريز، عبد المنعم أحمد (2004). دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي. ط1. القاهرة: علم الكتب

جلالي، الناصر (2017). أثر برنامج ارشادي على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات واختيارات التوجيه نحو شعبتي تقني رياضي ورياضيات لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي علوم دراسة بولايي الاغواط غرداية الجلفة النعامة. أطروحة غير منشورة للحصول على شهادة دكتوراه في العلوم في علم النفس. جامعة وهران 2: الجزائر

دويدري، رجاء وحيد (2000). البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العملية. ط1 دمشق: دار الفكر

جودت، عبد الهادي؛ العزة، سعيد حسني (2007). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. ط1. الاصدار 3. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع

حسين، طه عبد العظيم (2004). الإرشاد النفسي النظرية التطبيق التكنولوجيا. ط1. الاردن: دار الفكر

الطبوسي، سعدان سلمان نجم؛ الشمسي، عبود، الكميسي، وهيب محمد (2002). التوجيه التربوي و الارشاد النفسي بين النظرية والتطبيق. مالطا: منشورات ELGA

حمدي، حجار محمد (1993). فن الارشاد النفسي السريري (الكلينيكي) الحديث المختصر. الرياض: المركز العربي للدراسات الامنية والتدريب

حمدي، عبد الله عبد العظيم (2013). مهارات التوجيه والإرشاد في الوسط المدرسي. ط1. مكتبة أولاد الشيخ للتراث: الجيزة

حمري، محمد (2012). ثقافة التوجيه المدرسي في الجزائريين الاصلاح والواقع. مذكرة ماجستير تخصص انثروبولوجيا. جامعة ابي بكر القايد تلمسان: الجزائر

حناش، فضيلة؛ محمد يحيى، زكريا (2011). التوجيه والإرشاد المدرسي من منظور إصلاحات التربية الجديدة. الجزائر: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم

حواشين، مفيد؛ زيدان، نجيب (2005). إرشاد الطفل وتوجيهه. ط1. الاردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع

خماذ، محمد (2014). تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية. العدد 8: ولاية الوادي

الداهري. صالح حسن (2005). علم النفس الارشادي نظرياته وأساليبه الحديثة. الأردن: دار وائل

درداخ، سهام(2014). التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانوي شعبة تقني رياضي-دراسة وصفية ميدانية بثانويات دائرتي قمار والرقبية. مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر تخصص إرشاد وتوجيه. جامعة الوادي: الجزائر

رؤوف، ابراهيم عبد الخالق(1987). التحصيل الدراسي والعوامل المؤثرة فيه. مجلة التربية تصدر عن اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم. العدد82

زروقي، توفيق(2014). واقع التوجيه المدرسي و الخطاب التربوي الرسمي في الجزائر. مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية.العدد9 .جامعة تبسة

الزعبي، أحمد محمد (2002). الإرشاد النفسي نظرياته واتجاهات. ط1. عمان: دار زهران
زلوف، منير (2014). أثر العنف الأسري على التحصيل الدراسي. الجزائر: دار هومة
للطباعة والنشر والتوزيع

زهران، حامد عبد السلام (1998). الصحة النفسية والعلاج النفسي. ط3. عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة

زهران، حامد عبد السلام(1980). التوجيه والإرشاد النفسي. ط2. القاهرة :عالم الكتب
أسعد، ميخائيل إبراهيم(2000). مشكلات الطفولة والمراهقة. ط2. سوريا: دار الجيل للطبع والنشر والتوزيع

زيدان، محمد مصطفى (2018). النمو النفسي للطفل المراهق. ط1. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية

سبع، محمد أبو لبداء(1995). القياس النفسي والتقييم التربوي. ط3. عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية

سعد، جلال (1991). التوجيه النفسي والتربوي والمهني مع مقدمة للتربية والاستثما. دار الفكر

السفاسفة، محمد(2003). أساسيات في التوجيه والارشاد النفسي والتربوي. ط1. الكويت: مكتبة العلاج للنشر والتوزيع

سمارة، عصام (1999). محاضرات في التوجيه والإرشاد. ط3. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر

السماطوطي، نبيل (1980). التنظيم المدرسي والتحديث التربوي دراسة في اجتماعيات التربية الإسلامية. ط1. جدة: دار الشروق للنشر والتوزيع

سهير، كامل أحمد (2000). التوجيه والإرشاد النفسي. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب
شباح، أحمد (2018). معايير التوجيه المدرسي وأثاره في رفع مستوى التحصيل الدراسي والنجاح في شهادة البكالوريا. أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم تخصص علم النفس المدرسي. جامعة الجزائر 2 أبو قاسم سعد الله: الجزائر

شحاتة، حسن؛ النجار، زينب (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. مصر: الدار المصرية اللبنانية

الشناوي، محمد محروس (1994). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي-موسوعة الإرشاد والعلاج النفسي. القاهرة: دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع

شويرب، ربيعة؛ حفاصي، إلهام (2020). المناخ المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط دراسة ميدانية بمتوسطة شراك عبد القادر -الغواط. مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في علوم التربية تخصص علم النفس التربوي. جامعة عمار ثليجي. الغواط: الجزائر

صالح، عبد العزيز (1976). التربية الحديثة. مصر: دار المعارف للنشر والتوزيع
الطراونة، عبد الله (2007). مبادئ التوجيه والإرشاد التربوي. الطبعة الأولى. الأردن: دار يافا العلمية

طروانة، عبد الله عبد الرزاق (2009). مبادئ التوجيه والإرشاد. عمان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع

طبيبي، بغدادي (2022). الذكاء الوجداني وعلاقته باستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني. أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم تخصص علوم التربية. جامعة عمار ثليجي الغواط: الجزائر

عثمان، فريد رشدي (2013). الإرشاد والتوجيه المهني. عمان: دار الراية للنشر والتوزيع

- عصام، يوسف(2006). التوجيه التربوي والإرشاد النفسي. الطبعة الأولى. الأردن: دار الأسامة للنشر والتوزيع ودار المشرق الثقافي
- عطوف، ياسين(1981). *اختبارات الذكاء والقدرات العقلية*، بيروت: دار الأندلس
- عطيات، بالقاسم(2019). *قراءة في عملية التكوين بالنسبة لمستشار التوجيه*. مجلة أفق علمية. المجلد 11. العدد 02. 373-357
- عقيلة، بودر(2019). *عدم الرضا على توجيه مستشار التوجيه وعلاقته بالسلوك العدواني لتلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبي رياضي وتقني رياضي دراسة ميدانية بثانويات ولاية بسكرة*. أطروحة مقدمة لنيل درجة دكتوراه في علم النفس تخصص علم النفس المدرسي. جامعة محمد خيضر بسكرة: الجزائر
- علوي، نجا(2007). *واقع التوجيه المدرسي بين الأسس العلمية والارتجالية*. رسالة ماجستير. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة قسنطينة: الجزائر
- العناني، حنان عبد الحميد (2001). *علم النفس التربوي*، دار الصفاء: عمان
- جودت، سعيد عبد العزيز؛ عطوي، عزت (2004). *التوجيه المدرسي مفاهيمه النظرية أساليبه الفنية تطبيقاته العلمية*. ط 1. عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع
- سلامة، حسن علي(1995). *طرق تدريس الرياضيات بين النظري والتطبيقي*. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع
- الغريب، رمزية(1967). *التعلم دراسة نفسية*. ط3. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية
- فرج، عبد القادر طه(1993). *علم النفس وقضايا العصر*. ط3. مصر: دار المعارف
- الفرخ، كاملة، تيم، عبد الجابر (1999). *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي*. ط1. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع
- فيروز، زارقة(1998). *التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى بجذعية الأدبي والعلمي*. دراسة ميدانية في بعض ثانويات ولاية سطيف. رسالة ماجستير. جامعة قسنطينة: الجزائر

- القاضي، يوسف مصطفى ؛ نظيم، لطفي محمد؛ محمود، عطا حسين (2002). الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي. السعودية: دار المرخ للنشر
- القاضي، يوسف مصطفى (1980). الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي. ط2. السعودية: دار مريخ للنشر والتوزيع
- القذافي، رمضان محمد (2001). التوجيه والإرشاد النفسي. ط1. ليبيا: دار الرواد للنشر والتوزيع
- مجدي، عزيز إبراهيم (2006). استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية
- مختار، حمزة (1976). إرشاد للآباء والأبناء. ط2. القاهرة : مكتبة الخانجي
- مراد، صلاح أحمد (2000). الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات إعدادها وخصائصها. الكويت: دار الكتاب الحديث
- مرسي، سيد عبد الحميد (1976). الإرشاد والتوجيه التربوي والمهني. القاهرة: مكتبة الخانجي
- مرسي، عبد الحميد (1997). الإرشاد النفسي التربوي والمهني. القاهرة: مكتبة وهبة
- مرسي، محمد منير (1995). الإدارة المدرسية الحديثة. القاهرة: عالم الكتب
- المعروف، صبحي عبد اللطيف (2012). نظريات الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي. الوراق للنشر والتوزيع
- مقدم، عبد الحفيظ (1993). الإحصاء والقياس التقني التربوي. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية
- المكتبة الشرقية (1986). المنجد في اللغة والأعلام. ط8. بيروت: دار الشروق
- ملحم، سامي محمد (1999). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع
- منسي، محمود (1991). علم النفس التربوي للمعلمين. دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع

المنشور الوزاري رقم 168/0.0.3/2012 المؤرخ في 2012/01/03 الخاص بإجراءات توجيه التلاميذ للسنة الأولى من التعليم العام والتكنولوجي (تعديل بطاقة الرغبات ومجموعات التوجيه إلى الجذعين المشتركين)

المنشور الوزاري رقم 80 / 0 . 2 . 6 / 96 المؤرخ في 14 / 10 / 1994 المتعلق بتتصيب بطاقة المتابعة والتوجيه

الندوة العلمية الرابعة (2017). مهام مستشار التوجيه والإرشاد بين التشريع القانوني والواقع الميداني. تنظيم مخبر المهارات الحياتية بالتنسيق مع مركز التوجيه المدرسي والمهني. المسيلة: الجزائر

هاديم، علي(1990). القاموس الجديد للطلاب. الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب الهيتي، موفق أسعد محمود (2012). التوجيه والإرشاد والصحة النفسية للرياضيين. ط1. دمشق: دار العرب ودار نور

وزارة التربية الوطنية(2011). النشرة الرسمية للتربية الوطنية التوجيه المدرسي و المهني خلال الفترة الممتدة من 1962 الى 2001. المديرية الفرعية للتوثيق وزارة التربية الوطنية(2013). النشرة الرسمية للتربية الوطنية. الجزائر: المديرية الفرعية للتوثيق التربوي

وزارة التربية الوطنية(2015). الدليل المنهجي للإرشاد المدرسي. المديرية الفرعية للتقييم البيداغوجي والتوجيه: الجزائر

فرجاني ثريا؛ سلاطنة (2010). علاقة الاتجاه نحو فرع علم النفس بفاعلية الذات الإرشادية. مذكرة ليسانس المركز الجامعي: الوادي

قائمة الملاحق

الملحق رقم (01): التوجيه النهائي بالنسبة لمتوسطة ساعد عبد القادر

الرقم	الاسم واللقب	الجنس	معدل الفصل الاول	معدل الفصل الثاني	معدل الفصلين	معدل الانتقال	رغبة التوجيه	قرار التوجيه
01	2006/08/20	أنثى	11.09	11.87	11.48	8.52	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
02	2005/11/29	أنثى	9.80	9.86	9.83	10.17	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
03	2006/05/29	ذكر	10.21	11.27	10.74	9.26	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
04	2006/12/10	نكر	10.94	10.65	10.79	9.21	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
05	2004/03/27	نكر	9.38	9.24	9.31	10.69	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
06	2004/10/03	نكر	10.54	10.48	10.51	9.49	جذع مشترك علوم	جذع مشترك أداب
07	2004/01/11	نكر	8.64	8.98	8.81	11.19	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
08	2006/07/25	نكر	10.86	10.77	10.81	9.19	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
09	2007/10/07	نكر	9.64	10.71	10.17	9.83	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
10	2004/02/28	أنثى	9.15	9.56	9.35	10.65	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
11	2004/09/23	أنثى	9.41	8.67	9.04	10.96	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
12	2006/05/25	أنثى	9.88	10.20	10.04	9.96	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
13	2006/09/28	أنثى	10.54	9.56	10.05	9.95	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
14	2006/10/27	أنثى	12.38	12.13	12.25	7.75	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
15	2007/05/11	أنثى	12.19	11.53	11.86	8.14	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
16	2007/09/06	أنثى	10.91	10.77	10.84	9.16	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
17	2007/10/20	أنثى	11.06	11.29	11.17	8.83	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
18	2007/10/28	أنثى	11.38	11.16	11.27	8.73	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
19	2007/12/16	أنثى	13.68	12.90	13.29	6.71	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
20	2006/11/11	أنثى	9.77	10.32	10.04	9.96	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
21	2005/01/01	نكر	9.60	9.78	9.69	10.31	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
22	2006/03/07	نكر	10.17	10.50	10.33	9.66	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
23	2007/05/14	نكر	11.55	10.87	11.21	8.79	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
24	2007/10/04	نكر	9.77	9.71	9.74	10.26	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
25	2004/01/25	أنثى	10.05	10.39	10.22	9.78	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
26	2005/04/04	أنثى	10.41	10.46	10.43	9.57	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
27	2006/02/13	أنثى	10.74	11.23	10.98	9.02	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
28	2006/09/20	أنثى	10.52	9.85	10.18	9.82	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
29	2006/11/04	أنثى	9.93	11	10.46	9.54	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
30	2006/08/18	أنثى	10.50	10.52	10.51	9.49	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
31	2007/02/27	أنثى	11.17	11.06	11.11	8.89	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
32	2007/03/20	أنثى	15.88	15.70	15.79	4.21	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
33	2007/08/29	أنثى	10.55	11.12	10.83	9.17	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب

الملحق رقم(02) التوجيه النهائي لمنوسطة بالعربي أحمد

01	2007/05/20	أنثى	10.51	10.57	10.54	10.46	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
02	2007/09/15	أنثى	9.81	11.41	10.61	9.39	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
03	2007/11/17	أنثى	14.58	14.63	14.60	5.40	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
04	2005/08/20	ذكر	10.56	11.71	11.13	8.87	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
05	2007/01/23	أنثى	12.46	11.74	12.01	7.99	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
06	2007/06/08	أنثى	12.88	12.36	12.62	7.38	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
07	2007/12/06	أنثى	12.24	10.70	11.47	8.53	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
08	2007/06/22	أنثى	9.81	10.48	10.14	9.86	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
09	2007/01/01	أنثى	11.99	11.66	11.82	8.18	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
10	2007/10/28	أنثى	10.23	10.23	10.23	9.77	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
11	2006/05/08	ذكر	10.59	10.24	10.41	9.59	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
12	2006/01/01	ذكر	11.45	11.58	11.51	8.49	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
13	2005/10/22	أنثى	12.39	11.91	12.15	7.85	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
14	2005/06/20	أنثى	10.12	10.65	10.38	9.62	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
15	2006/10/29	ذكر	9.53	9.93	9.73	10.27	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
16	2006/05/31	أنثى	11.39	11.54	11.46	8.54	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
17	2007/08/17	أنثى	09.53	10.81	10.17	9.83	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
18	2005/04/29	أنثى	11.25	11.77	11.51	8.49	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
19	2006/07/18	أنثى	11.39	10.92	11.15	8.85	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
20	2005/01/01	ذكر	10.74	10.16	10.45	9.55	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
21	2007/12/06	ذكر	10.17	10.24	10.20	9.80	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
22	2002/11/24	ذكر	9.46	10.13	9.79	10.21	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
23	2003/11/03	ذكر	9.93	10.30	10.13	9.87	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
24	2006/05/20	ذكر	9.69	9.73	9.71	10.29	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
25	2008/1/13	أنثى	09.52	9.18	9.35	10.65	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
26	2007/05/12	أنثى	12.33	12.56	12.44	7.57	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
27	2006/02/16	أنثى	10.44	11.07	10.75	9.25	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب
28	2007/8/22	أنثى	16.08	15.37	15.72	4.28	جذع مشترك أداب	جذع مشترك أداب