

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس المدرسي

معايير التوجيه المدرسي وآثارها في رفع مستوى التحصيل الدراسي
والنجاح في شهادة البكالوريا

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم تخصص علم النفس المدرسي

إشراف الدكتور
صالح لعبودي

إعداد الطالب
أحمد شباح

السنة الجامعية 2017 / 2018

الإهداء

أهدي هذا العمل إلى من رباني صغيرا.

إلى والدتي التي سهرت على تربيتي والتي التمسست منها العطف و الحنان وأنا

صغيرا والمساعدة في كل أحوالي وأنا كبيرا.

إلى والدي العزيز رحمه الله الذي يكون بمثابة الأب الذي كرس كل حياته من أجل

تعليمي وتعليم أبنائه في الصعاب رغم الظروف الاستعمارية.

إلى كافة أفراد أسرتي ،الأسرة التي سهرت عليها لإسعادها في كل الظروف

والأوقات الصعبة.

أحمد شباح

كلمة شكر و تقدير

أُتقدم بجزيل الشكر والتقدير الكلي العظيم وبالامتنان والعرفان الدكتور الفاضل المشرف على هذه الرسالة " الأطروحة " صالح لعبودي ،الذي لم يدخر أي جهد بل كان حريصا كل الحرص بتوجيهي التوجيه السليم الصائب وتسديد النصائح البالغة لإثراء المعارف التي كنت انتهي إليها ،فكان نعم المشرف الموجه المشجع ،ولولاه ما استطعت إتمام وإنهاء هذه الأطروحة التي طالما سعت التفوق فيها ،وبفضله كان العزم موثوقا.

كما أُتقدم بالشكر الجزيل إلى كل أستاذ من قسم علم النفس وعلوم التربية ساعدنا من قريب أو من بعيد ،وكل الشكر إلى الطلبة أفراد عينة البحث من كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية وكلية اللغات الأجنبية بإدلاء معدلاتهم وأرائهم نحو معايير التوجيه.

دون أن أنسى تقديم الشكر إلى كل موظفي إدارة علم النفس وعلوم التربية.

أحمد شباح

محتويات البحث

الإهداء

كلمة شكر

فهرس الجداول

ملخص الدراسة

مقدمة

ا. الباب الأول : الجانب النظري

1. الفصل الأول : الإطار العام للدراسة طرح وتحديد المشكلة

26	1.1.1. الإشكالية والفرضيات
26	1.1.1.1. الإشكالية.....
33	2.1.1.1. الفرضيات.....
34	2.1.1. تحديد المفاهيم الأساسية للبحث.....
34	1.2.1.1. تعريف مفهوم التوجيه المدرسي.....
36	2.2.1.1. تعريف مفهوم معايير التوجيه المدرسي.....
37	3.2.1.1. تعريف مفهوم التحصيل الدراسي.....
39	3.1.1. أهمية البحث.....
40	4.1.1. أهداف البحث.....

41 5.1.1 أسباب اختيار الموضوع.

43 6.1.1 الدراسات السابقة.

2.1. الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

51 1.2.1 مفهوم التوجيه وتعريفه.

57 2.2.1 أنواع التوجيه.

62 3.2.1 أهداف التوجيه.

66 4.2.1 أسس التوجيه.

70 5.2.1 تقنيات وأساليب التوجيه.

77 6.2.1 معوقات التوجيه.

3.1. الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

85 1.3.1 الأصول التاريخية للتوجيه وحركة تطوره في العالم.

85 1.1.3.1 الأصول التاريخية للتوجيه.

86 2.1.3.1 تطور حركة التوجيه في مختلف أنحاء العالم.

92 2.3.1 . لمحة تاريخية حول التوجيه المدرسي في الجزائر.

93 1.2.3.1 مرحلة ما قبل الاستقلال.

93 2.2.3.1. فترة غداة الاستقلال.

94 3.2.3.1 فترة ما بعد الاستقلال.

96	 إجراءات التوجيه المدرسي في الجزائر 3.3.ا
96	 إجراءات القبول والتوجيه قبل المدرسة الأساسية 1.3.3.ا
97	 إجراءات القبول والتوجيه بظهور المدرسة الأساسية 2.3.3.ا
101	 مراحل التوجيه في الجزائر 4.3.ا
101	 الإعلام 1.4.3.ا
102	 بطاقة الرغبات 2.4.3.ا
102	 التحضير لعملية التوجيه 3.4.3.ا
103	 موضوعات التوجيه 5.3.ا
105	 إجراءات التوجيه النهائي 1.5.3.ا
105	 إجراءات الطعن 2.5.3.ا
107	 تقنيات التوجيه المدرسي في الجزائر 6.3.ا
107	 بطاقة الرغبات 1.6.3.ا
107	 بطاقة المتابعة والتوجيه 2.6.3.ا
108	 استبيان الميول والاهتمامات 3.6.3.ا
108	 سليات التوجيه المدرسي في الجزائر 7.3.ا
109	 التعريف بمستشار التوجيه 8.3.ا
109	 تعريف مستشار التوجيه 1.8.3.ا

110	2.8.3.ا مهام مستشار التوجيه
114	3.8.3.ا طرائق تبليغ الإعلام
125	9.3.ا أساسيات الإرشاد النفسي
126	1.9.3.ا أساسيات المرشد النفسي
131	2.9.3.ا علاقة المرشد بمدير المؤسسة
132	3.9.3.ا علاقة المرشد بالمعلمين
133	4.9.3.ا علاقة المرشد بالتلاميذ
133	5.9.3.ا علاقة المرشد بالموجه الأخصائي للإرشاد
134	6.9.3.ا علاقة المرشد بأولياء التلاميذ
134	7.9.3.ا علاقة المرشد بالمنظمات الرسمية
136	9.9.3.ا المهارات الأساسية للمرشد النفسي
146	9.3.ا 10 أهداف مهارة كفاءة المواجهة

ا. 4 الفصل الرابع : مدخل إلى الدراسة النظرية لمفهوم التحصيل الدراسي

154	1.4.ا مفهوم وتعريف التحصيل الدراسي
157	2.4.ا أنواع التحصيل الدراسي
157	1.2.4.ا التحصيل الدراسي الجيد
157	2.2.4.ا التحصيل الدراسي الضعيف

158	3.4.ا مبادئ التحصيل الدراسي
158	1. 3.4.ا مبدأ الدافعية للدراسة
159	2. 3.4.ا مبدأ التكرار والممارسة
159	3. 3.4.ا مبدأ التدريب الموزع و المركز
159	4.4.ا مظاهر التحصيل الدراسي السلبي
160	1.4.4.ا التأخر الدراسي
160	2. 4.4.ا الرسوب والتسرب المدرسي
161	5.4.ا وسائل تقييم التحصيل الدراسي
161	1.5.4.ا الامتحانات المدرسية العادية
161	2.5.4.ا الاختبارات الموضوعية
162	3. 5.4.ا الواجبات المدرسية المنزلية
162	6.4.ا العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي
162	1.6.4.ا قوة الدافعية للتعلم والتحصيل
163	2.6.4.ا الميل نحو المادة الدراسية
163	3.6.4.ا تكوين مفهوم ايجابي نحو الذات
164	4.6.4.ا الثقة بالنفس
164	5.6.4.ا العوامل الاجتماعية الأسرية والمدرسية

167	ا.6.4.6 المستوى الاقتصادي للأسرة.....
168	ا.6.4.7 المستوى الثقافي والتعليمي للوالدين.....
168	ا.6.4.8 العوامل المدرسية.....
169	ا.6.4.9 استقرار التنظيم التربوي.....
170	ا.6.4.10 أسلوب الأساتذة اتجاه التلاميذ.....
171	ا.6.4.11 المنهاج التربوي المقرر.....

II. الباب الثاني : الجانب الميداني التطبيقي

II.1. الفصل الأول: منهجية البحث

173	II.1.1. منهج الدراسة.....
173	II.2.1. عينة البحث.....
177	II.3.1. أدوات البحث.....
179	II.4.1. تقنيات تحليل النتائج.....
179	II.5.1. مكان وزمان إجراء الدراسة الميدانية.....

II.2. الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

182	II.2.1. عرض نتائج الاستبيان.....
207	II.2.2. تحليل ومناقشة نتائج الاستبيان.....
217	II.3.2. مناقشة فرضيات البحث.....

217	 1. مناقشة الفرضية الأولى 3.2.II
222	 2. مناقشة الفرضية الثانية 3.2.II
225	 3. مناقشة الفرضية الثالث 3.2.II
228	 4. مناقشة الفرضية الرابعة 3.2.II
231	 5. مناقشة الفرضية الخامسة 3.2.II
236	 الاستنتاج العام
240	 الخاتمة
242	 قائمة المراجع
252	الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	الموضوع	الصفحة
أ	الكليات والأقسام التي اختيرت لتطبيق الاستبيان وكذلك أفراد عينة الدراسة لكل كلية وقسم.	174
ب	متغير الجنس لدى أفراد عينة طلبة علم النفس.	174
ج	متغير السن لدى أفراد عينة طلبة علم النفس.	175
د	متغير الجنس لدى طلبة التاريخ.	175
هـ	متغير السن لدى طلبة التاريخ	175
و	متغير الجنس لدى طلبة اللغة الإسبانية	176
ز	متغير السن لدى طلبة اللغة الإسبانية	176
س	متغير الجنس لدى طلبة اللغة الإيطالية والألمانية	176
ص	متغير السن لدى طلبة اللغة الإيطالية والألمانية	177
1	عدد التلاميذ الذين انتقلوا إلى السنة الأولى ثانوي عن طريق النجاح في شهادة التعليم المتوسط.	183
2	المعدل المحصل عليه في شهادة التعليم المتوسط.	183

الرقم	الموضوع	الصفحة
03	رغبة التلاميذ في الانتقال إلى الجذع المشترك آداب من عدمها	183
04	رضا التلاميذ من عدمه إلى الانتقال إلى الجذع المشترك آداب.	184
05	عدد التلاميذ الذي انتقلوا إلى السنة الأولى ثانوي عن طريق معدل القبول.	184
06	معدل القبول للانتقال إلى السنة الأولى ثانوي بالنسبة للتلاميذ الراسبين في شهادة التعليم المتوسط.	185
07	الرغبة من عدمها في الانتقال إلى الجذع المشترك آداب.	185
08	الرضا أو عدم الرضا بالنسبة للتلاميذ الذين انتقلوا إلى الجذع المشترك آداب.	185
09	الشعبة التي وجه إليها أفراد عينة البحث.	186
10	معدل الانتقال إلى السنة الثانية ثانوي والتوجيه إلى شعبة فلسفة وآداب.	187
11	معدل الانتقال إلى السنة الثانية ثانوي والتوجيه إلى شعبة لغات أجنبية.	187

الرقم	الموضوع	الصفحة
12	ما إذا كان التوجيه إلى شعبة فلسفة وآداب حسب رغبة التلميذ من عدمها.	188
13	هذا الجدول ما إذا كان قد تم التوجيه حسب الرغبة	188
14	يوضح شعور التلاميذ بالرضا من عدمه إزاء توجيههم إلى الشعبة المرغوب فيها -فلسفة وآداب-.	188
15	شعور التلاميذ بالرضا من عدمه إزاء توجيههم إلى الشعبة المرغوب فيها -لغات أجنبية-.	188
16	شعور التلاميذ بالرضا من عدمه إزاء توجيههم إلى الشعبة غير المرغوب فيها -فلسفة وآداب-.	189
17	شعور التلاميذ بالرضا من عدمه إزاء توجيههم إلى الشعبة غير المرغوب فيها -لغات أجنبية-.	189
18	المعدل المحصل عليه في السنة الثانية ثانوي لتلاميذ فلسفة وآداب	190

الرقم	الموضوع	الصفحة
19	المعدل المحصل عليه في السنة الثانية ثانوي لتلاميذ اللغة الإسبانية	190
20	المعدل المحصل عليه في السنة الثانية ثانوي لتلاميذ اللغة الإيطالية.	191
21	المعدل المحصل عليه في السنة الثانية ثانوي لتلاميذ اللغة الألمانية.	191
22	شعور التلاميذ شعبة فلسفة وآداب بالقدرة على مواصلة الدراسة بهذه الشعبة من عدمها.	192
23	شعور تلاميذ شعبة اللغة الإسبانية بالقدرة على مواصلة الدراسة بهذه الشعبة من عدمها.	192
24	شعور تلاميذ شعبة اللغة الإيطالية بالقدرة على مواصلة الدراسة بهذه الشعبة من عدمها.	192
25	شعور تلاميذ شعبة اللغة الألمانية بالقدرة على مواصلة الدراسة بهذه الشعبة من عدمها.	193
26	اعتقاد تلاميذ شعبة فلسفة وآداب ما إذا كان توجيههم صوابا أو غير صواب.	193
27	اعتقاد تلاميذ الشعبة اللغة الإسبانية ما إذا كان توجيههم صوابا أو غير صواب.	193

الرقم	الموضوع	الصفحة
28	اعتقاد تلاميذ شعبة اللغة الإيطالية ما إذا كان توجيههم صوابا أو غير صواب.	194
29	اعتقاد تلاميذ شعبة اللغة الألمانية ما إذا كان توجيههم صوابا أو غير صواب.	194
30	اعتقاد تلاميذ الشعبة فلسفة وآداب بالنجاح في هذه الشعبة من عدمه.	194
31	اعتقاد تلاميذ شعبة اللغة الإسبانية بالنجاح في هذه الشعبة من عدمه.	195
32	اعتقاد تلاميذ شعبة اللغة الإيطالية بالنجاح في هذه الشعبة من عدمه.	195
33	اعتقاد تلاميذ شعبة اللغة الألمانية بالنجاح في هذه الشعبة من عدمه.	195
34	شعور تلاميذ شعبة فلسفة وآداب بصعوبة النجاح من عدمها.	196
35	شعور تلاميذ شعبة الاسبانية بصعوبة النجاح من عدمها.	196
36	شعور تلاميذ شعبة اللغة الإيطالية بصعوبة النجاح من عدمها.	196

الرقم	الموضوع	الصفحة
37	شعور تلاميذ شعبة اللغة الألمانية بصعوبة النجاح من عدمها.	197
38	الشعور بالرغبة في تغيير الشعبة لدى تلاميذ الفلسفة وآداب.	197
39	الشعور بالرغبة في تغيير الشعبة لدى تلاميذ اللغة الإسبانية.	197
40	الشعور بالرغبة في تغيير الشعبة لدى تلاميذ اللغة الإيطالية.	198
41	الشعور بالرغبة في تغيير الشعبة لدى تلاميذ اللغة الألمانية.	198
42	اعتقاد أفراد عينة البحث بالنجاح في شهادة البكالوريا.	199
43	بذل الجهود الإضافية للنجاح في شهادة البكالوريا من عدمها.	199
44	الاعتقاد بالتوجيه السليم والنجاح في شهادة البكالوريا.	199
45	المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا لتلاميذ شعبة فلسفة آداب.	200

الرقم	الموضوع	الصفحة
46	المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا لتلاميذ شعبة اللغة الإسبانية.	200
47	المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا لتلاميذ شعبة اللغة الإيطالية.	201
48	المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا لتلاميذ شعبة اللغة الألمانية.	201
49	اعتقاد تلاميذ كل الشعب بالحصول على المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا	202
50	شعور تلاميذ كل الشعب بالرضا بالنجاح في شهادة البكالوريا.	202
51	شعور الطلبة بالقدرة على مواصلة الدراسة الجامعية بسهولة من عدمها.	203
52	المعدل المحصل عليه لطلبة السنة الأولى جامعي كلية العلوم الاجتماعية.	203
53	المعدل المحصل عليه لطلبة السنة الأولى جامعي كلية العلوم الإنسانية.	204

الرقم	الموضوع	الصفحة
54	المعدل المحصل عليه لطلبة السنة الأولى، كلية اللغات الأجنبية -الاسبانية-.	204
55	المعدل المحصل عليه لطلبة السنة الأولى، كلية اللغات الأجنبية -الإنجليزية-.	205
56	الشعور بالرضا عن المعدل المحصل عليه في السنة الأولى لدى أفراد عينة البحث.	205
57	آراء الطلبة (أفراد عينة البحث) حول معايير التوجيه المدرسي المعمول بها حاليا كأساس للنجاح الجامعي.	206
A	المتوسط الحسابي العام لمجموع المعدلات المحصل عليها لجميع تلاميذ الجذع المشترك آداب السنة الأولى ثانوي.	218
B	المتوسط الحسابي العام لمعدلات جميع التلاميذ السنة الثانية ثانوي فلسفة وآداب ولغات أجنبية.	219
C	المتوسط الحسابي العام لمجموع المعدلات العامة المحصل عليها في شهادة البكالوريا لجميع افراد عينة البحث.	219

الرقم	الموضوع	الصفحة
D	المتوسط الحسابي العام لمجموع المعدلات المتحصل عليها لجميع طلبة السنة الأولى جامعي ،علوم اجتماعية ،علوم إنسانية ،لغات أجنبية الاسبانية والايطالية.	220
E	المتوسطات الحسابية لكل مرحلة دراسية ومعدل هذه المتوسطات الحسابية.	221
A1	المتوسط الحسابي العام لمجموع المعدلات المتحصل عليها تلاميذه الجدع المشترك أدب السنة الأولى ثانوي.	222
B1	المتوسط الحسابي العام لمجموع المعدلات المحصل عليها ،تلاميذه شعبة فلسفة وآداب ولغات أجنبية السنة الثانية ثانوي.	223
C1	المتوسط الحسابي للمعدلات العامة المحصل عليها في شهادة البكالوريا شعبة فلسفة وآداب ولغات أجنبية.	223
D1	متوسطات الحسابية لمختلف المراحل الدراسية	224
E1	المتوسط الحسابي للمعدلات العامة التي تحصل عليها تلاميذ السنة الثالثة في شهادة البكالوريا شعبة فلسفة وآداب ولغات أجنبية.	226

الرقم	الموضوع	الصفحة
F	النسب الإجمالية في النجاح في شهادة البكالوريا ونسب شعبة الفلسفة وآداب ولغات أجنبية.	227
A2	المتوسط الحسابي للتلاميذ الموجهين حسب الرغبة وحسب المعدل والفرق بينهما في الجذع المشترك آداب.	229
A3	المتوسط الحسابي للتلاميذ الموجهين حسب الرغبة وحسب المعدل والفرق بينهما شعبة فلسفة وآداب.	229
A4	المتوسط الحسابي للتلاميذ الموجهين حسب الرغبة وحسب المعدل والفرق بينهما في اللغة الاسبانية.	230
A5	المتوسط الحسابي للتلاميذ الموجهين حسب الرغبة وحسب المعدل والفرق بينهما في اللغة الايطالية.	230
A6	المتوسط الحسابي للتلاميذ الموجهين حسب الرغبة والموجهين حسب المعدل والفرق بينهما.	230
A7	المتوسط الحسابي المحصل عليه من خلال معدلات الطلبة في السنة الأولى جامعي والفرق بينهما في شعبة علوم اجتماعية وإنسانية واللغات الأجنبية.	231

ملخص الدراسة

انصب اهتمام الطالب الباحث بدراسة موضوع التوجيه المدرسي بالمؤسسات التربوية الجزائرية للكشف عن مدى آثار معايير التوجيه المعمول بها حاليا في رفع مستوى التحصيل الدراسي الجيد والنجاح في شهادة البكالوريا.

ذلك لأنه لاحظ إن عملية التوجيه المعمول بها حاليا لا تأخذ بعين الاعتبار رغبات التلاميذ إلا قليلا ، أو إذا كانوا ضمن مجموعات 10% من الأوائل من مجموع التلاميذ الذين تحصلوا على معدلات فائقة وتقوم من جهة أخرى بتوجيه التلاميذ حسب المعدل المحصل عليه ،وهو ما يعرف بمعدل القبول أو حسب عدد المقاعد البيداغوجية والأقسام المتوفرة لديها.

والقيام بهذه الدراسة ،اعتمدنا على تطبيق استبيان على طلبة العلوم الاجتماعية والإنسانية واللغات الأجنبية ،الإسباني والإيطالي والألمانيا ،الذين انتقلوا إلى السنة الثانية جامعي بلغ عددهم مائتي (200) طالب.

ذلك حتى نستطيع دراسة الفرضيات التالية:

تؤدي معايير التوجيه المدرسي المعمول بها حاليا في المؤسسات التربوية الجزائرية إلى رفع مستوى التحصيل الجيد والنجاح في شهادة البكالوريا.

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوجيه المدرسي المعمول به حاليا في المؤسسات التربوية الجزائرية على مستوى التحصيل الدراسي.

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوجيه المدرسي المعمول به حاليا في المؤسسات التربوية الجزائرية ونسب النجاح في شهادة البكالوريا.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج طلبة السنة الأولى جامعي الذين وجهوا إلى الشعبة المرغوب فيها والذين وجهوا إلى الشعب غير المرغوب فيها.

تؤدي معايير التوجيه المعمول بها حاليا إلى شعور الطلبة بالرضا اتجاه توجيههم التعليمي وتحصيلهم الدراسي.

ثم بعدما حصلنا على النتائج التي انتهى إليها الاستبيان نتم توزيعها في جداول إحصائية لدراسة تكرارها ونسبها المئوية والجدير نكره هو أننا قمنا بدراسة المعدلات السنوية التي تحصل عليها أفراد عينة البحث خلال مشوارهم الدراسي، من السنة الأولى ثانوي إلى السنة الأولى جامعي.

واعتمادا على المتوسطات الحسابية التي استنتجناها من المعدلات السنوية توصلنا إلى ما يلي :

إن معايير التوجيه المدرسي المعمول بها حاليا تساهم بقليل عن المتوسط بقيمة قدرت ب 02.39 ،ولا تساهم بكثير في رفع مستوى التحصيل الدراسي الجيد ،لأن معدل المتوسط الحسابي للتقدير الجيد 15 كان أصغر ب 0.61 ،وعليه لم نتمكن من إثبات صدق صحة الفرضية الأولى أو بطلانها.

لم نتوصل إلى تأكيد الفرضية الثانية وكذا إلى عدم تأكيدها ،لأن معدل المتوسطات الحسابية بلغ 12.38 ويكون أكبر من متوسط العلامات 10 وهو أصغر من العلامة المقدرة بجيد 15 ،بقيمة قدرت ب 02.62.

وعليه فإن للتوجيه المدرسي المعتمد عليه في المؤسسات التربوية يساهم بقليل في رفع مستوى التحصيل الدراسي الجيد.

لم تثبت نسبة النجاح في شهادة البكالوريا خلال السنوات الستة الأخيرة من بكالوريا 2013 إلى بكالوريا 2018 ،وجود علاقة بين التوجيه المدرسي والنجاح في شهادة البكالوريا ،ذلك لأن المتوسط الحسابي لمعدل النجاح الجيد 15 كان أصغر بقيمة 02,60 واكبر عن المتوسط 10 ب 0.54 ،وعليه نقول إن هناك نجاحا في شهادة البكالوريا بتحصيل معدلات متوسطة .

لم نتوصل إلى إثبات وجود فروق بين نتائج التحصيل الدراسي للطلبة الموجهين حسب رغباتهم والموجهين حسب المعدل ،وذلك استنادا إلى الفروق الضئيلة بينهما عند حساب معدل المتوسطات الحسابية التي لم تتعدى الـ 01.

التمسنا من خلال استجابات أفراد عينة البحث أن الشعور بعدم الرضا عن معايير التوجيه المعمول بها حاليا في توجيههم إلى مختلف الشعب ،قد تؤكد ذلك بنسب عالية قدرت ب 71% لدى طلبة الجذع المشترك علوم اجتماعية و 76% لدى طلبة الجذع المشترك علوم إنسانية و 81% لدى طلبة اللغات الأجنبية .

وخلاصة القول إن معايير التوجيه المدرسي المعمول بها حاليا ،حسب نتائج دراستنا لا تخدم التوجيه المدرسي في حد ذاته الذي يحقق لهم التحصيل الجيد والنجاح في شهادة البكالوريا بكل امتياز ،لذلك نوصي بإعادة النظر في هذه المعايير ،انطلاقا من سلبيتها لنصل إلى إيجابياتها.

مقدمة

يعتبر التوجيه والإرشاد المدرسي حديث العهد في واقعنا التعليمي أين بدأ تواجهه بالمؤسسات التعليمية، وبداية تنصيب مستشاري التوجيه المدرسي والمهني في الثانويات والمتاقن مع بداية التسعينات، بعدما كان عمله بين أسوار مراكز التوجيه عبر الوطن اعترافا من الوصاية بضرورة الاهتمام بالنماء المختلفة للتلميذ وليست التحصيلية فقط محاولة بذلك تقديم الرعاية له من جميع النواحي التي قد تعيق مساره إن لم يتم التكفل بها، فآلية تنصيب هذا العنصر الجديد في المؤسسة التربوية والمتمثل في مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وفقا للمنشور الوزاري رقم 219 المؤرخ في 1991/09/18 تجعله يواجه كثيرا من المشكلات التي تنعكس بدورها على عمله وتأدية دوره على المستوى المطلوب، ومحاولة لإيصاله إلى أسمى المراتب يتطلب اهتمام المنظومة التربوية بتكوينه للقيام بالمهام الموكلة له، ومن ثمة القيام بدوره على أكمل وجه، وفي هذا الإطار أدركت الجزائر أهمية التوجيه المدرسي وفعاليته في التنمية الشاملة باعتباره الأسلوب الأمثل للتعرف على الإمكانيات العقلية والاستعدادات الفكرية ومختلف الجوانب الأخرى للتلميذ مع إمكانية توظيفها مستقبلا، وهو دور وعمل لا يقوم بها إلا مختص في التوجيه المدرسي.

وعليه فالمؤسسة التربوية أصبحت مطالبة بعدم الاكتفاء بالاهتمام بالجانب العقلي والتحصيلي في تربية التلاميذ فقط، وإنما التكفل بجميع جوانبهم الشخصية للبحث عن تكاملها في جوانبها الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية حتى يتحقق الهدف من التربية

وهو الرقي بالتلميذ للوصول إلى شخصية سوية متكاملة متمتعة بالصحة النفسية ،كما ذكر "بياجيه " إن مردود التلاميذ يكون أحسن كلما تماشت مع رغباتهم ،ومتى كانت المعارف المقدمة لهم ملبية لحاجاتهم كما أشار "أنتوني همبرز " إن الشخص كلما وافقت ميول طبيعته تهيئ لنا خير أسباب النجاح والرضا.

وعملية التوجيه تسعى للوصول بهذا التلميذ إلى تحقيق الرغبة التي تتماشى وقدراته العقلية وتحصيله الذي يشهد انتقالات من مستوى إلى آخر ومن طور إلى آخر ويمتاز بالمرحلية كان لا بد من الاهتمام بإعداده لكل مرحلة عبر اجتياز شهادات رسمية (شهادة التعليم الابتدائي * شهادة التعليم المتوسط * شهادة البكالوريا) ما يستدعي الوقوف عندها لمعرفة مختلف احتياجات التلميذ ورغباته ومختلف تفاعلاته المؤثرة على سيره الدراسي تتخللها تدخلات مكثفة من قبل مستشار التوجيه المدرسي وفق معايير مسطرة ومبرمجة ركائزها ودعائمها مناشير وتعليمات من الوصية ،يتبعها أثناء مساره المهني وتقديم العون ومساعدة التلميذ ليتمكن من مساعدة نفسه على السير قدما وفي الاتجاه السليم نحو التمدد الذي يحقق طموحاتهم ورغباتهم المستقبلية.

وكما هو معمول به تم تقسيم هذه الدراسة إلى قسمين ،القسم الأول وهو الباب الأول الذي اختص بالجانب النظري للدراسة والذي تضمن أربعة فصول.

تناول الفصل الأول الإطار العام للدراسة النظرية بطرح وتحديد مشكلة البحث وفرضياته وتوضيح أهميته وأهدافه وأسباب اختياره كموضوع للدراسة وما انتهت إليه الدراسات السابقة.

واهتم الفصل الثاني يتناول الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه المدرسي ،تعاريفه ،أنواعه أهدافه أسسه وتقنيات وأساليب التوجيه وانتهى بذكر معوقات التوجيه.

واختص الفصل الثالث بالحديث عن نشأة وتطور التوجيه في العالم ثم في الجزائر. أما الفصل الرابع ،فاهتم بالدراسة النظرية لمفهوم التحصيل ،تعاريفه ،أنواعه ،مبادئه مظاهره والعوامل المؤثرة فيه.

أما القسم الثاني الذي خصص إلى الدراسة التطبيقية أو الميدانية ،فقد شمل فصلين الفصل الأول تناول الطريقة المنتهجة لهذه الدراسة ،أي المنهج المستخدم ،عينة البحث وأدوات البحث.

واختص الفصل الثاني بدراسة النتائج المتوصل إليها ،عرضها ،تحليلها ومناقشتها ثم بعد ذلك دراسة الفرضيات الخمس التي طرح هذا البحث.

وانتهى باستنتاج عام لهذه الدراسة التي تناولت معايير التوجيه المدرسي وأثارها في التحصيل الدراسي والنجاح في شهادة البكالوريا.

ا. الباب الأول : الجانب النظري

1.ا الفصل الأول : الإطار العام للدراسة طرح وتحديد المشكلة

1.1.ا الإشكالية والفرضيات

1.1.1.ا الإشكالية

2.1.1.ا الفرضيات

2.1.ا تحديد المفاهيم

1.2.1.ا تعريف مفهوم التوجيه المدرسي

2.2.1.ا تعريف معايير التوجيه المدرسي

3.2.1.ا تعريف مفهوم التحصيل الدراسي

3.1.ا أهمية البحث

4.1.ا أهداف البحث

5.1.ا أسباب اختيار الموضوع

6.1.ا الدراسات السابقة

1.1.1 الإشكالية والفرضيات1.1.1.1 الإشكالية

يعتبر موضوع التوجيه المدرسي من المواضيع التي حظيت منذ القدم باهتمام كبير من الفلاسفة والمفكرين والعلماء والمختصين في ميدان التربية ،حيث انصرف اهتمامهم في البحث عن الاستراتيجيات والأسس والمبادئ العقلانية لتحديد الأساليب التي يقف عندها المشرفون القائمون على التوجيه المدرسي لتوجيه التلاميذ التوجيه المناسب لقدراتهم العقلية ومستوى ذكائهم ذلك بغية الوصول بهم إلى رفع مستواهم في التحصيل العلمي - الدراسي - وهو الأمر الذي يؤدي بهم إلى التوافق النفسي مع الجو الدراسي ،الذي يحدد لهم فيما بعد مصيرهم المهني ومكانتهم وأدوارهم في تنمية مجتمعهم ،حيث تأكد لهم أن المستقبل الزاهر للأفراد المجتمع وازدهاره يتحدد إلى حد كبير بالخدمات العقلانية الموضوعية التي تنتهجها وتعمل بها المؤسسات التربوية بخاصة التوجيه المدرسي الذي يعتبر الدعامه والركيزة الأساسية التي تؤدي بالتلميذ إلى التوافق النفسي وتوكيد الذات والنجاح في الدراسة تم الاندماج في المجتمع والمساهمة في تنميته في مختلف مستويات التنمية الأسرية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية.....الخ.

لذلك زاد الاهتمام بموضوع التوجيه المدرسي خاصة مع التقدم العلمي والتكنولوجي الهائل الذي يشهده العالم يوما بعد يوم في عصرنا هذا أدى هذا التطور العلمي والتكنولوجي إلى الاجتهاد في تغيير وتطوير استراتيجيات وأسس التوجيه المدرسي ،ذلك لاستمرارية اعتباره

من اعقد العمليات التربوية التي تجابهها المؤسسات التربوية المسؤولية عن توافق التلميذ دراسيا ونفسيا محققا بذلك نجاحا في رفع مستواه الدراسي الذي يؤهله إلى احتلال مكانة في المجتمع والقيام بأدوار تؤدي إلى نهوض مجتمعه في شتى مجالات التنمية الاجتماعية هذا ما أكدته نتائج الدراسات العلمية التي اختصت بدراسة موضوع التوجيه المدرسي ،منها دراسة دريالي بن قيرش سنة 1995 التي أكدت على أهمية ودور التوجيه المدرسي السليم في بناء التلميذ الفرد الناجح كعضو مساهم في تنمية المجتمع.

كما أشار بشلاغم 2006 من جهة أخرى ،إلى أن التوجيه المدرسي غير السليم ،غير العقلاني وغير الموضوعي ،يؤدي بالتلميذ إلى التعرض إلى صعوبات في التوافق الدراسي ،مما قد يؤدي به بشكل أو بآخر إلى الإهمال الدراسي ثم إلى التسرب وترك المدرسة.ومنه نستطيع القول على التوجيه المدرسي أن يكون عملية دقيقة لأنها تهتم بمساعدة التلميذ على أن يختار شعبة أو تخصصا الذي يرغب فيه ،يؤهل إليه ،ويتكون فيه ،ذلك لأنه من جهة أخرى عملية سيكولوجية تتميز بعدة خصائص تساعد التلميذ على تحقيق صورة متكاملة لذاته ،تتلاءم مع إمكانيته وقدراته واستعداداته وميوله ورغباته للاستمرار في التمدرس في الشعبة أو التخصص الذي يختاره ويرغب فيه ،بصرف النظر عن شروط الالتحاق بشعبة معينة أو تخصص معين لأن هذه الشروط ليست مقياسا دقيقا يعتمد عليها في توجيه التلاميذ لأن اختيار التلميذ لشعبة ما ،يرغب فيها يكون هو المسؤول الأول لتحديد مصيره الدراسي ،وهو الوحيد الذي يدرك قوة إمكانياته العقلية المعرفية وليست الشروط التي

تقررها المنظومة التربوية فأمام واقع التوجيه المدرسي الذي يعتبر الأساس المتين ،كان عليه أن يحدد أبعاده التي يسعى إلى تحقيقها ،منها رفع مستوى التحصيل الدراسي لمختلف التلاميذ ،في مختلف الشعب والتخصصات التي يحتاج إليها المجتمع.

كل هذا لايتأتى إلا عن طريق عملية التوجيه المدرسي التي تأخذ بعين الاعتبار سياسة الدولة التي تنتهجها لتوفر الوصول إلى العدد المرغوب فيه ،الرفيع المستوى الذي يحافظ على استمرارية التنمية الاجتماعية في كل مجال من مجالاتها. وبالمقابل يكون لازما على التوجيه المدرسي أن يبحث في أهم المعايير الفعالة التي عن إثرها يقوم النظام التربوي على أداء مهامه المنوطة إليه و التي تكمن في توجيه التلاميذ التوجيه السليم الذي يخدمهم من ناحية رفع مستواهم العلمي ويخدم المجتمع لازدهاره وتنميته.

غير أنه في منظوماتنا التربوية نلاحظ أن توجيه التلاميذ ،يتم في أول الأمر بالاعتماد على رغبة التلميذ إذا كان ضمن 10% من الأوائل ،فإن لم يكن منهم ،فيوجه حسب النتائج الدراسية ضمن مجموعات التوجيه (مديرية التربية لغرب ولاية الجزائر - وزارة التربية الوطنية) وعليه نتساءل هل أن هذه المعايير المعمول بها تقوم على تحليل ودراسة النتائج الدراسية والمعدل العام السنوي تحليلا موضوعيا يكشف القدرات المعرفية للتلميذ حتى تسنى للمسؤولين عن التوجيه القيام بتوجيهه حسب رغبته التي تكشفها نتائج التحليل الموضوعي لقدراته ومهاراته ومنتبأ بعد ذلك برفع مستواه الدراسي والتفوق في الدراسة.

وانطلاقاً من التغير الذي حدث في المنظومة التربوية ،التغير الذي أدى إلى ظهور جذعين مشتركين ،جذع مشترك علوم وتكنولوجيا ويتضمن الرياضيات ،العلوم الطبيعية ،العلوم الفيزيائية والتكنولوجية واللغة العربية ،وجذع مشترك آداب ويشمل اللغة العربية ،اللغة الفرنسية والانجليزية التاريخ ،الجغرافيا .

فأمام هذين الجذعين نلاحظ أن التلميذ أصبح يعيش صعوبة في اختيار التخصص الذي يتماشى وقدراته العقلية المعرفية ورغباته ،خاصة إذا لم يكن من ال 10٪ من الأوائل الذين يوجهون حسب رغباتهم وهل أن قرار مجلس الأساتذة ومجلس القبول والتوجيه يحقق له بكل موضوعية إلى ما يصبوا إليه التلميذ .

وإذا كانت عملية التوجيه تكمن في مساعدة التلميذ بتحليل قدراته ومعارفه واستعداداته ورغباته وميوله ،قصد الوصول به إلى الموائمة بين شروط ومتطلبات التخصصات قصد وضعه في التخصص المناسب له ،بما يحقق له التوافق الذاتي وتوكيد الذات والتفوق الدراسي والنجاح في الحياة الاجتماعية .

فإذا كان كذلك ،نتساءل مرة أخرى ،هل أن معايير التوجيه المدرسي تستخدم أي تقوم على أسس علمية موضوعية وتقنيات ووسائل حديثة تتيح الفرصة للتلميذ لإدراك قدراته العقلية والمعارف المكتسبة بشكل يؤدي به إلى قبول التخصص الموجه إليه واستمرارية رفع مستواه الدراسي والتفوق والنجاح فيه .

وما نستطيع قوله بكل تحفظ أن توجيه التلاميذ في مؤسسة معينة قد يعتمد إلى حد كبير على التوزيع الكمي والتقييد بالأمكان ،المقاعد المتاحة وفقا للتخصصات المتوفرة بالثانويات ولا يأخذ بعين الاعتبار رغبة التلميذ وميوله وقدراته اتجاه شعبة أو تخصص ما ،على سبيل المثال إذا كان تلميذ يرغب في التكوين والتخصص في اللغة الإسبانية ،فقد لا يعتمد على النتائج وقدرات ومعارف والرغبة الجامعة بل على عدد المقاعد والصف المخصص لهذه اللغة ،ويوجه عندئذ إلى لغة أخرى الإيطالية أو الألمانية التي

لم يكتمل فيها عدد التلاميذ ،لأنه حسب المسؤولين لا يمكن لهم توجيه جل أي عدد كبير إلى الإسبانية وعدد قليل إلى لغات أخرى.

وقد يكون الأمر نفسه في الجذع المشترك تكنولوجية ،لأن عدد المقاعد محدودة بالنسبة لشعبة الرياضيات والعلوم ،قد لا يركز اهتمامنا على التوجيه الكمي ومدى أثره في رفع أو انخفاض مستوى التحصيل المدرسي ،ذلك لأننا نعتبره معيارا من المعايير التي يقف عليها موضوع بحثنا ودراستنا ولأنه من جهة أخرى لا يأخذ بعين الاعتبار قدرات ورغبات التلاميذ في سياق آخر نستطيع القول إن تطور ميادين حياة العلمية والعملية والاجتماعية وكذا الاقتصادية ،وقد تغيرت معه مفاهيم التعليم ومناهجه والتوجيه التربوي وتعددت أساليبه.

وعليه أصبح التعليم متمركزا حول التلميذ ،ذلك لكونه العملية التعليمية ،فبدأ الاهتمام بجوانبه المختلفة ،لذلك أصبحت المؤسسات التربوية في حاجة ماسة للاستعانة بالعلوم الاجتماعية والإنسانية وألحت الحاجة لتدخل ميدان التوجيه والإرشاد لتعبيد الطريق كي تكون سهلة على

التلاميذ المقبلين على حياة جديدة عليهم ليتمكنوا من مواكبة كل جديد فالتلميذ الذي ينتقل من مرحلة التعليم المتوسط إلى مرحلة التعليم الثانوي ،يصطدم بكل تغيير حاصل فيها سواء على مستوى البرامج أو عن طريق التدريس ،ناهيك عن خصوصية مرحلة المراهقة التي تعتبر مرحلة هامة حاسمة وحرجة في حياة التلميذ التي تتميز بالتغيرات الجسمية والفيزيولوجية والعقلية والنفسية ولأن الخدمات التي يقوم بها مستشار التوجيه المدرسي ذات أهمية بالغة ،فقد سارعت المنظومة التربوية إلى توظيف مستشار التوجيه المدرسي والإرشاد في المؤسسات التربوية لغرض مرافقة التلميذ ومساعدته على الاختيار الأنسب للشعب التي تتوافق وتتلاءم وتتناسب وقدراتهم العقلية وذكائهم ،ذلك قصد التحصيل الدراسي الجيد ،الذي يؤدي بهم إلى مواصلة مشوارهم ما بعد الثانوي.

قد يصادف التلاميذ بداية في الثانوية مجموعة من المشكلات المختلفة ،فيكونون بحاجة إلى من يقف بجانبهم لتخطيها ومزاولة دراستهم في ظروف لائقة وحسنة ،كي يصبحوا إطارات المستقبل.

ومن هذا المنطلق أصبح من الواجب الاهتمام بهم وبقدراتهم العقلية ورعايتهم ومساعدتهم على التكيف للوضع الجديد بكل مفارقاته ،لذا فإن مجال التوجيه المدرسي والإرشاد عليه أن يكون المساعد الأول للتلميذ كي يتخطى كل الصعوبات التي تواجهه ،ذلك لاعتبار التوجيه المدرسي عملية تعريف التلميذ بمعطيات الواقع الدراسي من جهة ومتطلباته من جهة أخرى ،

هذا وفق رغبته واستعدادات حيث تعتبر رغبة التلميذ المحرك الأساسي للنجاح والوصول إلى أعلى المراتب ومستويات التحصيل الدراسي في الثانوي ثم الجامعي.

هذا ما أكدته " ثورندايك " في دراسته التي قام بها حول علاقة الميل والرغبة للنجاح في الدراسة، فاستخرج من هذه الدراسة معاملات الارتباط بين تقديرات التلاميذ وميولهم ورغباتهم، والتي قدرت ب 0.89، وهذا ما جعله يخلص إلى أن الميل والرغبة دليلان على التنبؤ بالنجاح الدراسي.

لذلك انصب اهتمامنا للكشف عن مدى آثار معايير التوجيه المدرسي في توجيه التلاميذ إلى الشعب المختلفة وإلى التخصص المرغوب فيه، هل تؤدي هذه المعايير المعمول بها حالياً إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي الجيد.

2.1.1.1 فرضيات البحث

انطلاقا واعتمادا على ما انتهينا إليه في إشكالية البحث وما طرح فيها من تساؤلات عن معايير التوجيه المدرسي ومدى فعاليته في نجاح التلاميذ في الدراسة ومدى توافقهم في الحياة الاجتماعية مستقبلا ،ذهبنا نصوغ الفرضيات التالية :

- الفرضية الأولى :

تؤدي معايير التوجيه المدرسي المعمول بها حاليا إلى رفع مستوى التحصيل الجيد والنجاح في شهادة البكالوريا.

- الفرضية الثانية :

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوجيه المدرسي المعمول به حاليا ومستوى التحصيل الدراسي

- الفرضية الثالثة :

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوجيه المدرسي المعمول به حاليا ونسب النجاح في شهادة البكالوريا.

- الفرضية الرابعة :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج طلبة السنة الأولى جامعي الذين وجهوا إلى الشعبة المرغوب فيها والذين وجهوا إلى الشعب غير المرغوب فيها.

- الفرضية الخامسة :

تؤدي معايير التوجيه المعمول بها حاليا إلى شعور الطلبة بالرضا اتجاه توجيههم واتجاه تحصيلهم الدراسي.

2.1.1 تحديد المفاهيم الأساسية للبحث

سنقوم في هذا المقام بتحديد وتوضيح وتعريف المفاهيم الأساسية المستخدمة في بحثنا هذا تعريفا لغويا واصطلاحيا وإجرائيا.

1.2.1.1 تعريف مفهوم التوجيه المدرسيالتعريف اللغوي :

التوجيه مصدر مأخوذ من الفعل الثلاثي مضاعف الوسط (وَجَّهَ) بمعنى أدار ،ويقال وجه الشيء ،أي أداره إلى جهة أخرى.

كما نقول أيضا ،واجه وجاها ،ومواجهة بمعنى قاد له وجها لوجه ،ووجه يوجه وجاهة بمعنى صار معروفا.

ويقال وجه وجاهة ،أي صار وجيها ،وجه الشيء أي أداره إلى جهة ما ،واجه وجاها ومواجهة فأداره وجها لوجه¹.

1 المنجد في اللغة والإعلام ص 288، 289.

التعريف الاصطلاحي:

التوجيه اصطلاحاً هو العملية الفنية المنظمة التي تهدف إلى مساعدة الفرد على اختيار الحل المناسب للمشكلة التي يعاني منها ، ووضع الخطط التي تؤدي إلى تحقيق هذا الحل والتكيف وفقاً للوضع الجديد² .

ويعبر أيضاً عن مجموعة الخدمات النفسية والاجتماعية التي يقدمها الشخص المشرف على التوجيه لشخص آخر يكون بحاجة إلى التوجيه ،أي مساعدة الفرد ليستخدم قدراته وإمكاناته استخداماً سليماً لتحقيق التوافق في الحياة³. التوجيه يهتم بالقدرات العقلية قصد توجيه التلميذ التوجيه السليم⁴.

التعريف الإجرائي :

يمثل التوجيه العملية النفسية التربوية المنظمة التي يقوم بها شخص مؤهل لتوجيه ومساعدة التلاميذ على فهم أنفسهم وقدراتهم الفكرية واختيار نوع من الدراسة في التخصصات التي يريدون ويرغبون في مزاولتها مستقبلاً والتي تتوافق مع قدراتهم واستعداداتهم الخاصة ومواهبهم وكذا ميولهم العلمية ،كما يقوم على حرية الفرد في الحل الأمثل للمشكلات الدراسية والسلوكية التي تعترضهم.

2 أحمد عواد ، 1997، ص 80.

3 حامد زهران 1980 ص 09.

4 يوسف مصطفى القاضي وآخرون 1981 ص 35

والمقصود من التوجيه المدرسي في بحثنا هذا ،العملية التي تستخدمها وتقوم بها المؤسسات التربوية لتوجيه التلاميذ إلى الجذوع المشتركة وإلى الشعب المختلفة وإلى التخصص الذي يناسب قدراتهم ومعارفهم وذكائهم وتحصيلهم الدراسي ،وذلك بغية الوصول بهم إلى إدراك واكتساب المعارف والمفاهيم الخاصة بهذا التخصص لرفع مستواهم الدراسي والتحصيلي.

2.2.1.1 تعريف مفهوم معايير التوجيه المدرسي

التعريف اللغوي : معيار : اسم ،جمعه معايير المعيار هو العيار ،والمعيار في الفلسفة نموذج متحقق أو متصور لما ينبغي أن يكون عليه الشيء.والعلوم المعيارية المنطق والأخلاق والجمال ونحوه

والمعيار : هو مقياس يقاس به غيره للحكم والتقييم.

التعريف الاصطلاحي :

المعيار اصطلاحاً هو في الأساس عبارة عن طريقة متفق عليها لتقييم الأشياء وقد يتعلق الأمر بإنتاج منتج أو إدارة عملية أو تقديم خدمة أو توريد موارد ،ويمكن أن تغطي المعايير مجموعة عديدة من الأنشطة تضطلع بها المؤسسات ويستخدمها رؤساءها.

التعريف الإجرائي :

تتمثل معايير التوجيه المدرسي في التقنيات والمقاييس التي تستخدمها المؤسسات التربوية لتوجيه التلاميذ إلى مختلف التخصصات ،والشروط التي تضعها وتفرضها على التلميذ مثلاً

أن يكون ضمن 10% من الأوائل ليكون له الحق بالالتحاق بالتخصص الذي يرغب فيه أو يوجه إليه حسب المقاعد البيداغوجية.

3.2.1.1 تعريف مفهوم التحصيل الدراسي

التعريف اللغوي: جاء في لسان العرب : حصل الحاصل من كل شيء : ما بقي وثبت وذهب ما سواه يكون في الحساب والأعمال ونحوها ، حصل الشيء يحصل حصولا ، والتحصيل : تمييز ما يحصل ، تحصل الشيء : تجمع وتثبت⁵ ، كما جاء في القاموس الجديد للطلاب كلية التحصيل بمعنى الاكتساب وهو الحصول على المعارف والمهارات.

التعريف الاصطلاحي :

يدل التحصيل الدراسي اصطلاحا على التحصيل الأكاديمي الذي يمثل القدرة على أداء متطلبات النجاح المدرسي في التحصيل بمعناه العام أو الخاص لمادة دراسية معينة⁶. وهو في مفهوم آخر يدل على المعارف والمهارات المكتسبة من قبل التلاميذ كنتيجة لدراسة موضوع وحدة تعليمية محددة⁷.

5 ابن المنصور 1995

6 فرج عبد القادر طه ، 1998 ، ص 93.

7 مصطفى القمش ، 2000 ، ص 72.

كما يعبر عن درجة الاكتساب التي يحققها التلميذ في مادة دراسية معينة في مجال تعليمي معين ،أو هو مستوى النجاح الذي يحرزه التلميذ في تلك المادة والذي يتحدد بواسطة درجة الامتحان المحددة من قبل المعلمين⁸.

كما يمكننا تعريفه كمصطلح يعبر عن مدى تفوق التلميذ من الناحية الدراسية عن طريق الحصول في الامتحانات النهائية على تقديرات مرتفعة نسبيا في مختلف المواد الدراسية ،وأن المعدل التراكمي للدرجات التي يحصل عليها التلميذ تعد بمثابة المقياس الكمي الدقيق الذي يمكننا عن إثره قياس مدى تحصيله الدراسي ،ويكون المعدل هو معدل الدرجات النهائية لجميع الامتحانات التي اجتازها التلميذ منذ بداية السنة الدراسية إلى نهايتها والتي تحدد نجاحه أو رسوبه⁹.

التعريف الإجرائي :

يتمثل مفهوم التحصيل الدراسي في بحثنا هذا ،في المعدل الفصلي الذي يحققه التلميذ في كل امتحان فصلي في مختلف المواد الدراسية والذي يمثل به بصفة نهائية ،المعدل السنوي للمواد الدراسية ،الذي يحدد بعد ذلك مستوى التلميذ بالنسبة لتحصيله الدراسي خلال السنة الدراسية ،إما بالنجاح وتقديره أو بالرسوب وتقديره.

8 رفعت بهجت محمود ، 1999 ، ص 25.

9 ناصر ميزاب ، 1988 ، ص 76

3.1.1 . أهمية البحث:

إن لموضوع التوجيه المدرسي ،دون جزم ،أهمية قصوى بالنسبة للحياة الدراسية التربوية للتلميذ ،حيث أن هذه الحياة الدراسية التربوية هي بحاجة ماسة إلى توجيه مدرسي سليم ،وأنه من جهة أخرى ،شخصية التلميذ هي الأخرى بحاجة ماسة إلى توجيه مدرسي سليم ،إذ تتجلى في مرافقته ومساعدته على التعرف وإدراك قدراته العقلية والفكرية ومستواه التحصيلي ،لوضع لبنة للنجاح المستقبلي وعدم هدر طاقته في مسار يطول مشواره فيه ليضطر لتغيير مساراته لا لشيء سوى أن توجيهه كان خاطئاً لا يوافق قدراته التحصيلية.

هذا ما دفعنا إلى اختيار هذا الموضوع من أجل الكشف عن الظاهرة وتحليل وإبراز دور التوجيه المدرسي في تحقيق المعايير المعمول بها في المؤسسات التربوية.

ونلتمس من جهة أخرى أهمية تتجلى من الجانب النظري تكمن في البحث عن الأسس القويمة والمبادئ والمعايير العقلانية التي ينبغي التشبث بها قصد الوصول إلى توجيه التلاميذ التوجيه السليم الذي يتماشى وقدراتهم العقلية وذكائهم وتكمن أهمية هذا الموضوع من الناحية التطبيقية في الإلحاح على تطبيق وتوظيف النتائج التي نتوصل إليها في المؤسسات التربوية حتى نتمكن من توجيه التلاميذ التوجيه الذي يخدمهم ويرفع مستواهم الدراسي والنجاح فيه باستحقاق.

4.1.1 . أهداف الدراسة

من المعلوم ،فإن لكل موضوع بحث أهدافا يسعى لتحقيقها ،وموضوع بحثنا ودراستنا هو أيضا يشمل أهدافا يرمي إلى تحقيقها منها في أول الأمر الوقوف على أثار معايير التوجيه المدرسي المعمول به حاليا في مؤسسات التربية ومدى علاقتها بمستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ الموجهين حسب رغباتهم الذين هم تلاميذ يعتبرون ضمن الـ 10% من الأوائل وأولئك الذين وجهوا حسب النتائج المدرسية وهم التلاميذ الذين يعتبرون ضمن مجموعات التوجيه .

وتمثل الهدف الثاني في الوصول إلى التعرف على أهداف وأبعاد معايير التوجيه المدرسي من خلال المقاييس المعمول بها ،ومدى فعاليتها في رفع مستوى التحصيل الدراسي والنجاح في الحياة الدراسية.

ويكمن الهدف الثالث في محاولة الوصول والوقوف أمام صعوبات التوجيه المدرسي التي تواجه المسؤولين عن هذه العملية التوجيهية ،ثم محاولة توضيح كيفية إجراء والقيام بها في الثانويات بكشف الأسباب التي تعرقل هذه العملية ،ذلك لالتماس حلول عقلانية مناسبة ،تخدم التلاميذ جميعهم.

ويمكننا تلخيص وحصر هذه الأهداف جميعها في هدفين رئيسيين هما كما يلي :

1- الهدف العلمي: يتمثل هذا الهدف في جميع المعطيات المتعلقة والمرتبطة بموضوع

بحثنا بمنهجية تؤدي بنا إلى الوصول إلى نتائج موضوعية.

2- الهدف العملي : ويتمثل في النقاط نردها كما يلي :

معرفة مدى فاعلية معايير التوجيه المدرسي المعمول بها حاليا لتوجيه التلاميذ ومعرفة إلى أي حد تستطيع هذه المعايير أن تلعب دورا أساسيا إبراز قدرات التلاميذ الكامنة ومساعدتهم على التوجيه نحو رغباتهم لتوجيههم التوجيه الذي يتناسب ويتوافق مع استعداداتهم والنجاح في الدراسة وفي الحياة الاجتماعية.

التعرف والحكم على معايير التوجيه المدرسي المعمول بها حاليا في المؤسسات التربوية ومدى فعاليتها في نجاح أو عدم نجاح التلاميذ.

الإلحاح على اتخاذ واستخدام معايير عقلانية سليمة تخدم التلاميذ لتحقيق مستقبل زاهر في مجتمعاتهم.

أسباب اختيار الموضوع :

قد يرجع اختيارنا لهذا الموضوع "معايير التوجيه المدرسي وآثارها في رفع مستوى التحصيل الدراسي ، لأسباب عديدة ، تكمن في أهمية الاهتمام بصفة خاصة بعملية التوجيه المدرسي في مجال التربية والتعليم ، ذلك لأنه الركيزة الأساسية التي تحدد مستقبل التلاميذ ومدى نجاحهم وتوافقهم نفسيا وعقليا واجتماعيا في مجتمعاتهم ، ومن الأسباب الأخرى التي جعلتنا نهتم بالقيام بهذه الدراسة هو الوصول إلى معرفة ما مدى مستوى التحصيل الدراسي وما صعوبة التوافق مع الجو الدراسي في التخصص الذي وجه إليه التلاميذ ، وما

هو السبب الذي يؤدي بهم إلى الإهمال الدراسي وإلى التسرب المدرسي ،وهو ما جعلنا نبحث في الأسباب التي تؤدي إلى ذلك.

سبب آخر من الأسباب التي جعلتنا نقوم بهذه الدراسة هو التوزيع الكمي ،أي التوجيه المدرسي المقيد بالأماكن والمقاعد البيداغوجية ،وهو الأمر الذي جعلنا نبحث في إيجابيات وسلبيات هذا التوزيع الكمي الذي بغض النظر عن رغبات وقدرات ومهارات التلاميذ ومدى علاقته بالتحصيل الدراسي ،ونحصر هذه الأسباب التي ذكرناها في سببين رئيسيين هما كما يلي :

1. الأسباب الذاتية الشخصية : يمثلها ما يلي :

الميل الفكري والتربوي والرغبة الجامحة في دراسة مثل هذه المواضيع ذلك لما لها من أهمية قصوى في الميدان والوسط التربوي والبحث في المشكلات التربوية سواء أكانت تعليمية أو سلوكية.

الفضول في دراسة معايير التوجيه المدرسي المعمول بها حاليا ،أي التي يستخدمها المسؤولون في التوجيه المدرسي والتي لها علاقة برغبات التلاميذ في مواصلة الدراسة في الشعبة التي يرغب ويميل إلى التخصص فيها.

السعي للبحث عن آليات ومعايير أخرى جديدة تأخذها بعين الاعتبار المؤسسات التربوية لإنجاح العملية التربوية التوجيهية من جهة وتحقيق رغبات التلاميذ في التخصص المراد من جهة أخرى.

2. الأسباب الموضوعية : وتتمثل فيما يلي :

الكشف عن سلبيات معايير التوجيه المدرسي في ضوء الظروف الحالية التي تشهدها وتعيشها المؤسسات التربوية.

ضرورة تغيير العملية التوجيهية السلبية التي تستند إلى معايير لا تخدم بتاتا التلاميذ في التعبير عن رغباتهم الحقيقية التي تساعد وتؤدي بهم إلى النجاح في مجتمعهم.

التعرف على طبيعة المهام والخدمات التي يقدمها مستشارا التوجيه المدرسي كخدمة لتحقيق رغبات التلاميذ والنجاح المستقبلي.

6.1.1 الدراسات السابقة

نحاول في هذا المقام الإشارة إلى بعض الدراسات المتواضعة التي اهتمت بدراسة موضوع التوجيه المدرسي ،والتي سمتة بالتوجيه التعليمي ،حيث اهتمت بدراسة العوامل المؤثرة فيه ومدى الفروق في التحصيل التعليمي بين التلاميذ المتفوقين دراسيا وغير المتفوقين ،ذلك لأننا لم نتمكن من الوصول والحصول على دراسات اهتمت بمدى أثار المعايير والمقاييس التي يستخدمها التوجيه الدراسي لتحقيق التفوق الدراسي والتعليمي للتلاميذ.

من الدراسات التي نذكرها ،هي دراسة أحلام حسن محمود عبد الله 1981 ،التي أكدت على جملة من العوامل المؤثر في التوجيه الدراسي تتمثل في عامل الأولياء ومستواهم الاجتماعي والاقتصادي ،وعامل المعدل السنوي والقرناء في مصاحبتهم في الدراسة.

نشير أيضا إلى دراسة قام بها إسماعيل محمود سلامة 1995 ،حيث حاول فيها الكشف عن العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي كأحد مهام التوجيه الدراسي والتعليمي ،ذلك بالاعتماد على تحليل أهم نتائج الدراسات السابقة ،حيث صنفها في ثلاثة تصانيف التصنيف الأول تناول جانب الشخصية للمتفوقين دراسيا ،والثاني اهتم بالجانب الوجداني للمتفوقين والمتأخرين دراسيا ،حيث انتهى إلى أن المتفوقين يتميزون على المتأخرين في السمات الوجدانية ،فهم أكثر حيوية ونشاطا وفاعلية وثباتا انفعاليا ،واتضح له أن هذه السمات تساعد عملية التوجيه لتوجيه التلاميذ وفق سماتهم الوجدانية.

أما الصنف الثالث فتناول الاتجاهات نحو الدراسة والاكِتساب المعرفي ،وانتهت إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين القدرة العقلية العامة واكتساب المعارف كما اتضح أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا في الاتجاه نحو الدراسة والاكِتساب المعرفي.

إلى جانب هذه الدراسات نتناول بحوثا ودراسات أخرى تطبيقية مختلفة أجريت على عدد هائل من التلاميذ ،نذكر منها ما يلي :

دراسة دربالي بن قيرش (1995) تناولت دور التوجيه في التعليم الثانوي دراسة ميدانية ،على عينة من الطلبة بلغ عددها 400 طالب من الصف الثاني من

التعليم الثانوي ،وكانت نتائج دراسته على النحو التالي :

إن النسبة العالية من عينة البحث تم توجيههم حسب المعدل السنوي.

إن أغلب أفراد عينة البحث أدلوا برضاهم عن الطريقة المستخدمة لتوجيههم.

إن أغلب أفراد العينة كانوا يرغبون في مواصلة الدراسة في الفرع الذي وجهوا إليه.

دراسة أبو عبد الله خليل أنشاصي (2004) تحت عنوان " دور الإرشاد التربوي في استثارة الدافعية لدى تلاميذ للتعليم الثانوي.

إن من أسباب تدني دافعية التحصيل لدى التلاميذ ،سوء تقدير الذات ،تقليل التلاميذ من قدراتهم والشعور بعدم الكفاءة في التحصيل ،عدم تلبية رغباتهم في التوجيه إلى التخصص المرغوب فيه.

إن هناك علاقة ارتباطيه بين التوجيه ودافعية التحصيل لدى التلاميذ ،حيث توصل إلى أن التلاميذ الذين وجهوا حسب رغباتهم كانت دافعية التحصيل لديهم مرتفعة أما الذين لم يوجهوا حسب رغباتهم فكانت دافعيتهم للتحصيل منخفضة.

دراسة بوشلاغم يحي (2006) جاءت تحت عنوان التوجيه المدرسي نحو السنة الأولى ثانوي في تأهيل التلميذ.انتهت هذه الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه بين النتائج الدراسية الخاصة بالسنة الأولى ثانوي في الجذع المشترك علوم لدى تلاميذ وجهوا توجيهها اختياريًا إلى الجذع المشترك علوم في السنة الأولى ،أي أن التوجيه الاختياري للتلاميذ ،أي حسب رغباتهم ،له علاقة بالانجاز والتحصيل الدراسي. كما انتهت أيضا إلى وجود علاقة ارتباطيه بين الميل والانجاز الدراسي في المواد الأساسية للجذع المشترك علوم ،حيث أثبتت النتائج إن التلاميذ الذين لديهم ميل علمي ترتبط نتائجهم الدراسية بين السنة الرابعة متوسط والسنة الأولى ثانوي10.

وجاءت دراسة محمد برو (1993) تحت عنوان " أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في الشعبة الأدبية دراسة ميدانية كل تلاميذ السنة الأولى ثانوي ،استجوبت فيها القائمون على التوجيه بصفة عامة على مجموعة من العوامل العقلية ،والاستعدادات والميول والقدرات الفكرية إضافة إلى العوامل الأسرية والاجتماعية ،جميعها تكون عوامل مؤثرة على التلاميذ وعلى تحصيلهم الدراسي.

كما توصلت هذه الدراسة إلى نسبة تكاد تكون عالية من عينة المستشارين قدرت ب 83.83% ،أكدت على ضرورة مراعاة ميول ورغبات التلاميذ في عملية التوجيه المدرسي ،وعبرت نسبة من مجموع أفراد عينة الدراسة بلغت 35.81% عن عدم رضاهم للتخصص الذين وجهوا إليه ،وأكدوا على أن هذا التوجيه سيؤثر في تحصيلهم الدراسي مستقبلا¹¹.

- اهتمت دراسة سالم عبد الرحمان سالم عبد الله البكري (2000) بأهمية التوجيه التعليمي من اجل تمكين التلاميذ من حسن اختيار نوع الدراسة في مرحلة الثانوية ،المناسبة لاستعداداتهم وقدراتهم وميولهم ورغباتهم ،باعتبارهم ،هم المسؤولون الأولون عن تحديد تخصصهم ومصيرهم في المستقبل.

جاءت هذه الدراسة لتحقيق هدفين أساسيين هما كما يلي :

الهدف الأول يكمن في التوصل إلى معرفة مدى الحاجة إلى التوجيه التعليمي انطلاقا من

معرفة أهدافه وخطواته وبرامجه والمراحل التعليمية الأكثر حاجة إليه من خلال توسيع مجالات اختيار التخصصات الدراسية أمام التلاميذ للاستثمار في إمكاناتهم وقدراتهم في التخصصات التي تتناسب مع دوافعهم ومواهبهم وميولهم واستعداداتهم .

إضافة إلى ذلك توضيح فلسفة التوجيه التعليمي ،أهميته وأساسه ودوره في العملية التعليمية قصد المساعدة على كشف قدرات وميول ومواهب التلاميذ ،ووضع تصور عام لما ينبغي أن يكون عليه نظام التوجيه التعليمي.

ويكمن الهدف الثاني ،في معرفة كيفية تقييم و تقويم خدمات التوجيه التعليمي انطلاقا من تجارب الدول المتقدمة في هذا المجال ،وتمكين المؤسسات التربوية من تطبيقها . وتطوير المدارس لتحقيق التوازن بين فروعها لتتماشى مع ما يشهده العالم اليوم من تطورات علمية وتكنولوجية ،كل هذا بتفعيل دور مختلف المؤسسات التربوية والمجالس التعليمية وإجراء اختبارات تحديد مستوى وقدرات التلاميذ الفعلية حتى يلتحق كل تلميذ بالشعبة التي تتناسب وتتماشى مع قدراته وميوله ورغبته¹².

ونكون نحن الباحث في موضوع التوجيه المدرسي ،قد قمنا بدراسة حول التوجيه المدرسي سنة 1985 ،تحت عنوان « التوجيه المدرسي في الجزائر :وضعيته وآثاره على تلاميذة الشعب التقنية في التعليم الثانوي ،دراسة ميدانية لمنطقتي حسين داي والحراش».

فبعد طرح وتحديد مشكلة البحث وصياغة الفرضيات وتطبيق استبيان على عينة بحث

ودراسة مجموعة من البطاقات التركيبية ،انتهينا إلى نتائج صنفنا حسب أهميتها ،حيث وضحت الايجابيات والسلبيات للتوجيه المدرسي ،ومنه توصلنا إلى صيغ علمية كانت أكثر تجاوبا للواقع التربوي ،إذ أنه تأكد لنا من خلال هذه الدراسة ،أن النجاح في نوع معين من الدراسة أو في مهنة معينة ،يستلزم من الأفراد مطالب مختلفة ،فالدراسة العلمية تتطلب استعدادات وقدرات ،وأن التلميذ على الدوام في حاجة ماسة إلى التوجيه المدرسي والمهني ،حتى تتحقق أهدافه المستقبلية.

وتم تأكدنا من خلال النتائج المتوصل إليها أن اختيار نوع الدراسة أو الشعبة المرغوب فيها لا يتم بمعزل عن التلميذ ولا تأخذ بعين الاعتبار ظروفه الاجتماعية والاقتصادية لذلك أكدنا من خلال هذه الدراسة على ما يلي :

- مساعدة التلميذ على معرفة قدراته واستعداداته وميوله حتى يتمكن من اختيار تخصص أو شعبة مناسبة لإمكاناته ،على التوجيه المدرسي أن يحقق غاية لأنه وسيلة للبلوغ إلى الأهداف التالية :

تمكن التلميذ من اختيار شعبة معينة مناسبة لميوله ورغباته وقدراته.

التكيف والتوافق مع هذا الاختيار لشعبة معينة.

وخلصت الدراسة إلى الإشارة بأخذ بعين الاعتبار الأسس العلمية الموضوعية العقلانية في عملية التوجيه المدرسي حتى يوجه التلاميذ التوجيه المناسب لقدراتهم وميولهم.

التعليق على الدراسات السابقة

ما نستطيع قوله استنادا إلى هذه الدراسات السابقة التي أشرنا إليها باختصار ،هو أنها جميعها اهتمت واختصت بموضوع التوجيه المدرسي أو التعليمي بأهداف مختلفة متباينة ،فعلى سبيل المثال دراسة أنشاصي (2004) التي اهتمت بدراسة دور التوجيه المدرسي في استشارة دافعية الانجاز لدى التلاميذ ،واختصت دراسة بوشلاغم بدراسة التوجيه المدرسي في تأهيل التلميذ (2006).

وتناولت دراسة محمد برو (1993) أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي ،أما دراسة سالم عبد الرحمان سالم عبد الله البكري (2000) اهتمت بدراسة أهمية التوجيه التعليمي في العملية التربوية وعلى الرغم من هذا الاختلاف المتباين بين هذه الدراسات التي أجريت حول التوجيه المدرسي في الأهداف وعينات الدراسة وأدوات جمع المعطيات وتقنيات البحث والظروف التي أجريت فيها ،فإنها جميعها أكدت على العلاقة الموجودة بين التوجيه ومستوى التحصيل الدراسي وأثره في توافق التلاميذ ونجاحهم دراسيا.

2.1. الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه.

1.2.1 مفهوم التوجيه وتعريفه.

2.2.1 أنواع التوجيه.

3.2.1 أهداف التوجيه.

4.2.1 أسس التوجيه.

5.2.1 تقنيات وأساليب التوجيه

6.2.1 معوقات التوجيه.

مدخل

يحتل التوجيه المدرسي مكانة مميزة في المنظومة التربوية نظرا للخدمات المسندة إليه والتي يقدمها للفاعلين في هذا الميدان كل حسب درجة أهميته أين يحتل التلميذ المرتبة الأولى في اهتماماته وأولوياته ،من خلال إعداداته للحياة المستقبلية على أساس أن التوجيه الفعال لا يقتصر على تقييم الانجاز ،والتحصيل الدراسي فقط ،بل يتعدى ذلك إلى دراسة تطور وتنمية استعداداته واستثمارها في مواقف معينة ،ما يساعده على مواصلة مشواره الدراسي بتحصيل دراسي جيد في مراحل المختلفة من التعليم .

وعليه سنتناول الكلام في هذا الفصل عن مفهوم التوجيه وتعارفه ،أنواعه ،أهدافه أسسه ،أساليبه وتقنياته ومعوقاته والعوامل التي تساعد على نجاحه .

1.2.1 مفهوم التوجيه وتعاريفه

يمكننا القول في بادئ الأمر أن لمفهوم التوجيه المدرسي تعاريف كثيرة ،تتفق جميعها وإن اختلفت على أن التوجيه المدرسي هو مساعدة التلميذ على تنمية طاقاته واستعداداته ومواهبه لأقصى درجة ممكنة للتوافق التربوي وإعداداته لمستقبله .

وهو فعل تربوي يأتي نتيجة لمسار طويل ومعقد يركز على جملة من العناصر المتداخلة والمتفاعلة خاصة القدرات والكفاءات والميول ،ومتطلبات المسار الدراسي ومشكلاته من جهة أخرى .

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

ومنه نستطيع القول إن التوجيه المدرسي هو العملية التي يقوم بها المختصون في ميدان التربية لمساعدة التلاميذ على اختيار نوع الدراسة الملائمة والمناسبة لقدراتهم ،والتي تتفق وميولهم واستعداداتهم قصد التكيف مع هذا النوع الدراسي والنجاح فيه وعليه فإن التوجيه المدرسي يكتسي أهمية كبيرة في حياة التلميذ ومتطلبات المجتمع على حد سواء ،وتزداد أهميته في التوجيه العقلاني الذي يقوم على رغبة التلميذ بغض النظر عن المعدل المحصل عليه ،حيث أن التوجيه حسب الرغبة والمعدل المقبول يؤدي بالتلميذ إلى إشباع مواهبه وتوافقه مع نوع الدراسة التي اختارها.

ونفهم من كل هذا أن التوجيه المدرسي هو عملية تكمن في مساعدة التلميذ على اختيار التخصص الذي يرغب فيه والذي يناسب قدراته ومهاراته العقلية . وهذا ما ذهب إليه صبحي عبد اللطيف معروف 1980.

وقد نجد لمفهوم التوجيه المدرسي عدة تعاريف وذلك لعدد الدارسين له ،من هذه التعاريف نذكر ما يلي :

تعريف حامد عبد السلام زهران الذي عرفه على أنه عملية بناء ،تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويعرف قدراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكانياته ويحلها في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه كي يصل إلى تحديد وتحقيق أهدافه¹³.

13 حامد عبد السلام زهران 1980.

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

ويحصر عبد الحميد مرسي في العملية التي تهتم بالتوفيق بين التلميذ ،لما له من خصائص مميزة من ناحية ،والفرص التعليمية ومطالبها المتباينة من ناحية أخرى والتي تهتم أيضا بتوفير المجال الذي يؤدي إلى نمو الفرد وتربيته.

تعريف التوجيه : يعرفه نورمان بيلي : أنه وضع الأساس العلمي لتصنيف طلبة المدارس الثانوية مع وضع الأساس الذي يمكن بمقتضاه الجديد احتمال نجاح الطالب في دراسة من الدراسات أو مقرر من المقررات التي تدرس لها.

وهناك من يرى بأن التوجيه المدرسي هو مساعدة الفرد على التكيف وفقا لأوضاع المجتمع وظروفه والتربية السائدة فيه وتمكن الفرد من أن يعيش حياة مستقرة في مجتمعه وفق التربية والثقافة التي تعارف عليها أبناء هذا المجتمع.

وهناك من يرى أنه مساعدة التلميذ وإرشاده إلى نوع الدراسة التي تلائمه وتبدوا الحاجة شديدة إليه في مرحلة الدراسة الإعدادية لتوجيه التلاميذ إلى المدارس الثانوية العامة أو التقنية أو ذلك حسب قدراتهم واستعداداتهم وميولهم وفي المدرسة الثانوية يساعد التوجيه التلاميذ ويرشدهم إلى نوع الشعب التي تناسبهم سواء العلمية منها أو الأدبية. ومنه يقصد بالتوجيه المدرسي : أنه مساعدة الفرد على التكيف وفقا لأوضاع المجتمع وظروفه والتربية السائدة فيه وتمكين هذا الفرد من أن يعيش حياة مستقرة في مجتمعه وفق التربية والثقافة التي تعرف عليها أبناء هذا المجتمع.

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

ويعرفه كل من " بركات وزيدان " التوجيه على أنه : « مجموعة من الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد في أن يفهم نفسه ومشاكله ، وأن يستغل إمكاناته الذاتية من قدرات ومهارات واستعدادات وميول وأن يستغل إمكانيات بيئته ويحدد أهدافا تتفق مع إمكانياته من ناحية وإمكانيات هذه البيئة من ناحية أخرى نتيجة لفهم نفسه وبيئته ليبلغ أقصى ما يمكن بلوغه»¹⁴.

أما عبد الحليم منسي فيعرفه : « هو إرشاد الناشئين لاختيار نوع التخصص في الدراسة التي تناسبهم وتبني هذه العملية على أساس عملية معينة ، بحيث يوجه كل فرد إلى نوع التعليم الذي يتفق وقدراته العامة واستعداداته الخاصة وميوله المهنية الرئيسية ، حتى تسير له هذا التعليم نجاحا يكاد يكون مقطوعا به وبالتالي يمكن تقديم خدمات للمجتمع في هذا الميدان فيفيد ويستفيد ، فالهدف من التوجيه هو التحاق الطالب بنوع التعليم المناسب ويؤسس على الفروق بين الأفراد في الذكاء والاستعدادات الخاصة والميول المهنية»¹⁵.

وعرفت الجمعية الأمريكية التوجيه النفسي في المؤسسة التعليمية : « هو المهني الذي يقع عليه عبء مساعدة جميع الطلبة ومقابلة احتياجات نموهم و ما يصادفونه من مشكلات في حياتهم»¹⁶.

14 عصام عوض ، 2006 ، ص 11.

15 عبد الحليم منسي ، 2000 ، ص 6.

16 رمضان القذافي ، 1997 ، ص 19.

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

ويعرفه " توم دجلاس " 1957 بأنه « العملية التي تساعد التلميذ باعتباره فردا ،على أن
يكيف حياته في المدرسة ،بحيث يحقق أقصى ما يستطيع أن يصل إليه من ناحية التحصيل
الدراسي ،والنمو الشخصي والاجتماعي تبعا لقدراته ومواهبه ،ومميزاته الشخصية .

ويتم ذلك بأن يساعد المعلم القائم بالتوجيه التربوي أو المختص بهذا العمل وعلى التلميذ أن
يختار الدراسة التي تتلاءم مع ميوله وقدراته العقلية ،ونوع النشاط الرياضي والاجتماعي الذي
يحتاج إليه ،وأن يساعده على معالجة مشكلاته في المدرسة من ناحية علاقاته بالمعلمين
وبزملائه ،وكذلك من ناحية معالجة النقص لدى بعض التلاميذ من ناحية العادات اللازمة
للنجاح في المواد الدراسية »17.

ويعرفه " روجيه غال " 1956 بأنه «مسألة إنقاذ الدراسات أو فروع الدراسات التي تقدم
للأطفال أو الفتيان في عمر معين بحيث يعطون أحسن الدراسات ملائمة لقدراتهم وأذواقهم
ومجموع شخصيتهم »18.

أما " أحمد زكي صالح " فيعرف التوجيه بأنه « عملية إرشاد الناشئين ،تبني على أسس
عملية معينة ،كي يوجه كل فرد إلى نوع التعليم الذي يتفق وقدرته العامة واستعداداته
الخاصة وميوله المهنية الرئيسية وغير ذلك من صفات الشخصية ،حتى إذا تيسر له مثل

17 دجلاس ،1957: 18-19.

18 ديبوس وآخرون ،1965: 524.

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

هذا التعليم كان احتمال نجاحه فيه كبيرا وبالتالي يتمكن من تقديم خدماته للمجتمع في هذا الميدان فيفيد ويستفيد «19.

كما يعرفه فرنسيس عبد النور على أنه خدمة منظمة لتقديم مساعدة منظمة للتلاميذ للتكيف مع أنواع المشكلات المختلفة التي يجب عليهم مواجهتها سواء أكانت تربوية أو شخصية وينبغي أن تساعد التلميذ كي يعرف نفسه كفرد وكعضو في مجتمعه ،تمكنه من تصحيح نقائصه التي تعوق تقدمه ،ومعرفة الحرف والمهن حتى توفر له فرص الاختيار بذكاء ويستعد جزئيا أو كليا للعمل ،ومساعدته على الاكتشاف المستمر للميول الخلاقة والترويجية وتنميتها20.

وما نستطيع قوله من خلال كل هذه التعارف هو أن التوجيه المدرسي هو عملية تربوية تجعل التلميذ يفهم ذاته لمعرفة قدراته وميوله وإمكاناته ومشكلاته ،وأن يتقبل ذاته ويوجهها أن يقبل توجيهها من طرف الآخرين وهذا ما يجعله تلميذا وفردا متوافقا لذاته ولمجتمعه.كما يجعل التوجيه المدرسي التلميذ فردا واعيا لخصوصياته وقدراته وتنميتها لتوفق الدراسي والمساهمة في تنمية مجتمعه. فالتوجيه المدرسي ،إذن هو تجسيد للعملية التربوية بحيث يجعل التلميذ فردا يفهم ذاته وتكون له الإمكانية لمعرفة قدراته وميوله واستعداداته وأن يتقبل التوجيه العقلاني الذي يتناسب مع رغباته ،وهو الأمر الذي يجعله فردا متوافقا ذاتيا واجتماعيا.

19زكي ،بدون تاريخ :728-729

20 فرنسيس ،د.ت.

2.2.1 أنواع التوجيه

من المعلوم ،فإن التوجيه على أنواع تختلف باختلاف الميادين التي يمارس فيه ،وتتمثل هذه الأنواع فيما يلي :

التوجيه المدرسي : سبق وأن أشرنا إلى هذا النوع ،والذي يقصد منه مساعدة التلميذ على إدراك قدراته وميوله وأهدافه ،وينفرد هذا النوع بتزويد المؤسسات التربوية بكل ما تحتاجه من أجهزة وتقنيات لمساعدة التلميذ على التعرف بالقدرات والمهارات الأساسية التي يمكن أن تساعد على اختيار نوع الدراسة التي تتلاءم وتناسب مع ميوله ورغباته وقدراته الفكرية والعقلية²¹. فهذا النوع يعتمد على الأسس العلمية لمراعاة إمكانيات التلميذ وقدراته وميوله واستعداداته للتوثيق في الدراسة والمساهمة في تنمية المجتمع.

ومن ثمة أصبح هذا النوع من التوجيه يهتم أساسا بمساعدة التلميذ على اختيار نوع الدراسة التي تتناسب مع قدراته وذكاءه واستعداداته وميوله وسمات شخصه والظروف الاقتصادية الأسرية وما لديه من دوافع للتكيف مع الجو المدرسي والتغلب على ما قد يواجهه من صعوبات وعراقيل ومشكلات تربوية واجتماعية.

21 جرجس ميشال 2005.

التوجيه التربوي :

بدأ هذا النوع في الظهور سنة 1914 عندما تقدم كيلى برسالة عن التوجيه التربوي إلى جامعة كولومبيا للحصول على شهادة الدكتوراه.

حملت هذه الرسالة الخطة العلمية لتصنيف طلبة المدرسة الثانوية. وتحديد نجاح التلميذ في مادة من المواد الدراسية ومن ثمة بدأ الاهتمام بالتوجيه التربوي وتوسيعه من حيث المفهوم ومجالات تطبيقه وكذا الاستفادة بنتائج الدراسات التي أجريت من خلال استفادة المدرسة والمجتمع من هذه النتائج العلمية المتوصل إليها.

وأعطى برو ويير ،من جهة أخرى ،مفهوما دقيقا للتوجيه التربوي في كتابه "التربية كتوجيه" يحدد بعد ذلك الفرق بين مصطلح التوجيه التربوي والتربية كتوجيه التي حسب برو ويير يقصد بها ضرورة توجيه التلاميذ في جميع نشاطاتهم.

أما التوجيه التربوي فيخص جانبا محددا وهو نجاح التلميذ في حياته الدراسية ،ولذلك كان لازما أن يتوجب على الموجه التربوي أن يكون عالما وتربويا ،ذلك لأن عمله يتطلب منه أن يكون ملما بعملية وسياسة التعليم وأصول التربية وطرائق التدريس.

ثم بعد ذلك أصبح التوجيه التربوي يعرف على أنه مجموع الخدمات التي تقدم للفرد لمساعدته في فهم نفسه وتفهم مشكلاته ليكون أقدر على حلها من هذه الخدمات. نذكر منها:

- تعريف التلاميذ بفائدة الدراسة والاستمرار فيها حيث تتيح له فرصا أوسع للعمل.

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

- تعريف التلاميذ بالإمكانات التربوية المختلفة وكذا تعريفهم باستعداداتهم وقدراتهم وميولهم وسمات شخصياتهم.
- الاستشارة التربوية الهادفة إلى مساعدة التلاميذ على اختيار الدراسة المناسبة لهم بتعريفهم ما تتطلبه هذه الدراسة من قدرات واستعدادات وذكاء.
- التكيف والتوافق الدراسي الذي يهدف إلى اكتشاف العوامل التي تقف وراءه.

التوجيه المهني :

يعتبر هذا النوع من التوجيه العملية التي تهدف إلى مساعدة الفرد على اختيار حرفة أو مهنة ،والإعداد لها ،ويعمل هذا التوجيه على توفير المعلومات اللازمة عن الأعمال والحرف والمهن المختلفة ،وفرص العمل المتاحة وما تحتاجه الأعمال المتنوعة من متطلبات لمن يريد ممارستها.

وهو أيضا يعرف من جهة أخرى على أنه عملية مساعدة الفرد على اختيار مهنة تتناسب وتتلاءم مع قدراته واستعداداته وميوله وطموحه وظروفه الاجتماعية ،وعملية التوجيه المهني تساعد على أن يأخذ القرار بنفسه ليقرر مستقبله المهني بالاختيار الموفق الذي يؤدي به إلى التكيف المهني تكيفا ناجحا ، هذا النوع من التوجيه هو أيضا يقدم مجموعة من الخدمات يحتاجها الفرد لمساعدته في اختيار مهنة معينة ،تكمّن هذه الخدمات في :

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

- الخدمات المتعلقة بالمعلومات المهنية لمساعدة الفرد على الحصول عليها وشروط الالتحاق بمهنة معينة.

- الخدمات التي تتعلق بتعرف الفرد على قدراته واستعداداته المهنية ومستويات تحصيله الدراسي والمهني وسمات شخصيته التي تتعلق بالمهن.

- الخدمات التي تساعد الفرد على أن يهيأ نفسه للمهنة التي اختارها والتوافق لها.

التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي:

يهدف إلى تكثيف الجهود الرامية إلى تنمية القيم والمبادئ الإسلامية لدى الطلاب واستثمار الوسائل والطرق العلمية المناسبة لتوظيف وتأهيل تلك المبادئ وترجمتها إلى ممارسات سلوكية تظهر في جميع تصرفات الطالب.

التوجيه والإرشاد التربوي : يهدف التوجيه والإرشاد التربوي إلى مساعدة الطالب في رسم وتحديد خطته وبرامجه التربوية والتعليمية التي تتناسب مع إمكانياته واستعداداته وقدراته واهتماماته وأهدافه وطموحاته والتعامل مع المشكلات الدراسية التي قد تعترضه مثل التأخر الدراسي وبطء التعليم وصعوبته ،بحيث يسعى المرشد إلى تقديم الخدمات الإرشادية المناسبة والرعاية التربوية الجيدة للطلاب.

التوجيه والإرشاد الاجتماعي:

يهتم هذا المجال بالنمو والتنشئة الاجتماعية السليمة للطلاب وعلاقته بالمجتمع ومساعدته على تحقيق التوافق مع نفسه ومع الآخرين في الأسرة والمدرسة والبيئة الاجتماعية.

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

التوجيه والإرشاد النفسي:

يهدف إلى تقديم المساعدة النفسية اللازمة للطلاب خصوصا ذوي الحالات الخاصة ،من خلال الرعاية النفسية المباشرة والتي تتمركز على شخصية الطالب وقدراته واستعداداته وميوله وتبصيره بمرحلة النمو والتي يمر بها ومتطلباته النفسية والجسمية والاجتماعية ومساعدته على التغلب على مشكلاته.

التوجيه والإرشاد الوقائي :

يهدف إلى توعية وتبصير الطلاب ووقايتهم من الوقوع في بعض المشكلات سواء كانت صحية أو نفسية أو اجتماعية والتي تترتب على بعض الممارسات السلبية ،والعمل على إزالة أسبابها ،وتدريب الطالب وتنمية قناعاته الذاتية ،والحفاظ على مقوماته الدينية والخلقية والشخصية.

التوجيه والإرشاد التعليمي والمهني :

هو عملية مساعدة الطالب على اختيار المجال العلمي والعمل الذي يتناسب مع طاقته واستعداداته وقدراته وموازنتها بطموحاته ورغباته لتحقيق أهداف سليمة وواقعية. ويهدف إلى تحقيق التكيف التربوي للطلاب وتبصير الطالب بالفرص التعليمية والمهنية المتاحة واحتياج المجتمع في ضوء خطط التنمية التي تضعها الدولة ،وتكوين اتجاهات إيجابية نحو بعض المهن والأعمال وإثارة اهتماماتهم بالمجالات العلمية والتقنية والفنية

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

ومساعدتهم على تحقيق أعلى درجات التوافق النفسي والتربوي مع بيئاتهم ومجالاتهم التعليمية والعملية.

ونستنتج مما سبق ذكره ،أن أنواع التوجيه هذه جميعها تهدف إلى هدف واحد ،هو تقديم المساعدة للفرد لتحقيق أهدافه ،غير أن أساليب المساعدة وتحقيق الأهداف تختلف من نوع لآخر ،فمثلا التوجيه المدرسي يختص بمساعدة التلميذ لاختيار نوع معين من الدراسة ،بينما التوجيه التربوي فهو شامل لجميع أطراف المنظومة التربوية التي تشمل المدرسة ككل ،ويرتكز التوجيه المهني على توجيه الأفراد إلى مهن وأعمال تتناسب وتتلاءم مع استعداداتهم وقدراتهم الجسمية والعقلية.

3.2.1 أهداف التوجيه

- من المعلوم فان للتوجيه أهدافا يسعى إلى تحقيقها من جملة هذه الأهداف نذكر ما يلي :
- اكتشاف مواهب المتدرسين وقدراتهم وميولهم ،سواء أكانوا متفوقين أو غير متفوقين والعمل على توجيههم التوجيه السليم لاستثمار تلك المواهب والقدرات الميول فيما يعود للنفع للتلاميذ وللمجتمع.
 - تبصير التلاميذ بال تخصصات التعليمية والتربوية والمهنية وخصائصها ومتطلباتها لتتلاءم مع خصائصهم وقدراتهم واتخاذ القرارات السليمة للاختيار والتوجيه المناسب.
 - توعية التلاميذ والأولياء والمسؤولين بالنتائج السلبية غير المدروسة والممارسة الخاطئة في توجيه التلاميذ نحو شعب وتخصصات لا تتفق مع ميولهم وقدراتهم ورغباتهم.

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

- العمل على توثيق التعاون بين الأسرة والمدرسة ليكون كل منهما امتدادا والآخر مكملًا وخلق الجو المشجع للتلاميذ على مواصلة الدراسة.
- توجيه التلميذ نحو المجالات والتخصصات التعليمية والمهنية المناسبة لخصائصه والمتوافقة وإمكاناته العلمية وقدراته الجسمية.
- تعزيز تواصل التلاميذ مع مؤسسات التعليمية والمهنية، قصد اكتساب الخبرات.
- تحقيق الحرية والأمن للتلميذ لمساعدته على المشاركة في إنماء وتكوين شخصيته.
- تحسين العملية التربوية بالعمل على الاحترام المتبادل بين أعضاء العملية التربوية والتركيز على التلميذ كعضو فعال في الجماعة المدرسية.
- تحقيق الذات : يعتبر هذا الهدف من الأهداف الأسمى للتوجيه ،ذلك لأنه عن أثره يحقق الفرد شخصية سليمة ناجحة ذاتيا واجتماعيا ،حيث أن تحقيق توكيد الذات يؤدي به إلى التوافق مع الجو المدرسي بكل ما يشمله ويمثله من إدارة ومعلمين وتحتل بذلك مكانة مرموقة في مدرسته ومكانه اجتماعية ومهنية لائقة يحقق من خلالها سعادته وقيمه كإنسان يُحِب ويُحَب وينظر إلى نفسه نظرة أمل وتفاؤل وسعادة وثقة.
- كي يسهل النمو السوي الذي يتضمن التحسن ،إن الإرشاد النفسي يهدف إلى نمو مفهوم حب للذات الذي يتحقق عند تطابق مفهوم الذات الواقعي مع مفهوم الذات المثالي ومفهوم الذات هو المحدد الرئيسي للسلوك.

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

- تحقيق الصحة النفسية للفرد : الصحة وسلامة الجسم والعقل متطلبات لا غنى عنها لكل فرد في المجتمع ،فإن صح عقل الإنسان وجسمه ،استطاع أن يعيش مع بني جنسه وبيئته في وئام وتوافق ،وإذا اعتلت صحته النفسية ،اضطربت سلوكياته وساءت أعماله ،الأمر الذي يفقده الرضا عن نفسه ورضا الآخرين.

ويهدف التوجيه إلى تحرير الفرد من مخاوفه ،ومن قلقه وتوتره وقهره النفسي ،ومن الإحباط والفشل ،ومن الكبت والاكتئاب والحزن ،ومن العصاب ومن الذهان ،ومن الأمراض النفسية التي قد يتعرض لها بسبب تعامله مع بيئته التي يعيش فيها.

والتوجيه يساعد الفرد في حل مشكلاته ،وذلك بالتعرف على أسبابها وطرق الوقاية منها وإزالة تلك الأسباب ،والى السيطرة عليها إذا حدثت مستقبلا.

إن التكيف يعني التوافق الذي يسعى إلى تحقيقه التوجه والإرشاد ويتناول السلوك والبيئة الطبيعية والاجتماعية بالتغيير والتعديل حيث يحدث توازن بين الفرد وبيئته وهذا

التوازن يتضمن إشباع حاجات الفرد ومتطلباته البيئية وأهم مجالات التوافق النفسي والتكيف ما يلي:

- تحقيق التوافق الشخصي : أي تحقيق السعادة مع النفس وإرضائها وإشباع الدوافع الأولية الفطرية والعضوية والتوافق لمطالب النمو.

- تحقيق التوافق التربوي : وذلك عن طريق مساعدة الفرد في اختيار أنسب المواد المدرسية والمناهج في ضوء قدرته وميوله حتى يحقق النجاح الدراسي.

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

- تحقيق التوافق الاجتماعي : ويتضمن السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية وقواعد ضبط الاجتماعي وتقبل التغيير الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي السليم لخير الجماعة.
- تحسين العملية التعليمية : إن التوجيه المدرسي لا يمكن فصله عن العملية التربوية ، إذ أن هذه العملية هي في أمس الحاجة إلى خدمات التوجيه ، وذلك بسبب الفروق بين الطلاب ، واختلاف المناهج ، وازدياد أعداد الطلبة ، وازدياد المشكلات 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 وعليه واجبات ، ليتمكن من الإنجاز الناجح والابتعاد عن الفشل .
- وحسب مشروع النظام التربوي الجزائري المجسد في أمره 76 حددت أهداف التوجيه المدرسي فيما يلي :
- متابعة تطور التلاميذ خلال دراستهم.
- اقتراح طرق التوجيه وتداركه.
- يتم التوجيه المدرسي في المراكز المتخصصة وفي مؤسسات التربية.
- تنظيم اجتماعات إعلامية حول الدراسات ومختلف المهن وإجراء الفحوص النفسية والمحادثات التي تتيح اكتشاف مؤهلات التلاميذ.

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

- مساعدة التلميذ في تقييم استعداداته وميوله للدراسة الملائمة له ،فالتلميذ في المدرسة في كثير من الأحيان قد لا يعرف ماذا يريد؟ ووظيفة التوجيه المدرسي مساعدته على اكتشاف حاجاته وقدراته واهتماماته كفرد ومن ثم توجيهه ومساعدته على النمو في جميع جوانب شخصيته.

- تحديد نواحي النقص المؤدية إلى عدم النجاح في دراسته ،وهذا الهدف يعتبر الأسمى باعتبار أن كل تلميذ يواجه خلال تدرسه الكثير من الصعوبات في التخصص الذي اختاره وبالتالي فهو بحاجة إلى من يساعده على تخطي عقبات سوء التوافق مع التخصص ونواحي القصور في تحصيله وكذا رسوبه.

4.2.1 أسس التوجيه

من المعلوم فإن التوجيه يقوم على أسس علمية ترمي إلى تحقيق أهداف التلميذ ورغباته من جهة وأهداف المجتمع من جهة أخرى هذه الأسس تستند إلى :

- أن يحترم التوجيه التلميذ ويراعي كرامته وحقه في الاختيار تبعا لرغبته ومدى تحمله لمسؤوليته مع توفير الفرص لمساعدته على حسن الاختيار.

- تخطيط برامج للتوجيه حسب قدرات التلميذ التي تختلف وقدرات التلاميذ الآخرين.

- أن يستخدم الطرائق العلمية لتقييم التحصيل الدراسي وسلوك التلميذ.

- أن يوفر البيانات والمعلومات الضرورية واللازمة لنوع معين من الدراسة أو مهنة معينة.

ومن أسس التوجيه نتناول ما يلي :

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

الأسس التربوية: تكمن هذه الأسس في :

- الاهتمام بالتلميذ كتلميذ يمارس تعليمة في مؤسسة تربوية تعلمه وتوجهه التوجيه البيداغوجي اللائق الذي يمكنه النجاح في حياته الدراسية والمهنية.

إعداد برامج العمل لمختص التوجيه وخلق التعاون بينهم وبين الطاقم الإداري والمربين لإنجاح عملية التوجيه وتنشيط عملية التربية بشكل عام.

- توسيع عملية التوجيه ليقوم كل منها بالدور المنوط به ،باشتراك الأسرة والمجتمع والتنسيق بينهم لضمان الاستمرار في تقديم خدمات متكاملة لهذه العملية المشتركة.

- تعتبر عملية التوجيه التربوي متممة ومكملة لعملية التعليم والتعلم وتعطي العملية التربوية وفقا لتجعلها أكثر فعالية ،ولا يمكن فصل العمليتين عن بعضها البعض لأن من شروط عملية التعليم الجيد الاهتمام بعملية التوجيه والتعلم ،ويستفاد من عملية التوجيه في تطوير المناهج وطريقة التدريس ومن ثم تحقيق التكيف الفردي والجماعي للتلاميذ.

- تشغل عملية التوجيه المنهج والنشاط المدرسي لتحقيق أهدافها ولها دور في تعديل المنهج ووضع برامج النشاط بما يتلاءم وينسجم مع تحقيق ما وضعت تلك العملية من أجله.

- تعاون أخصائي التوجيه مع المدرسين والقائمين على شؤون المدرسة من الأمور الضرورية لإنجاح عملية التوجيه ،وتنشيط العملية التربوية بصورة عامة.

الأسس الاجتماعية :

- إن عملية التوجيه تأخذ بعين الاعتبار أن الفرد الذي يعيش في بيئة اجتماعية يتأثر بها ويؤثر فيها ،مما يتطلب وجود أسس اجتماعية لهذه العملية التي تتضمن ما يلي:
- الاهتمام بالتلميذ كفرد ينتمي إلى جماعة (المدرسة ،الأسرة) له حقوق وعليه واجبات اتجاه الجماعة واتجاه نفسه.
- حث الأبناء على اكتساب العلم والمعرفة وتبصيرهم بأهميتهما.
- تربية النشء على أهمية العمل وتوسيع مجالاته في نظر المتعلم وإطلاعه على ما يحويه كل مجال من مهن وحرف مختلفة.
- تعميم عملية التوجيه ليستفيد منها كل الأفراد المتمدرسين والاهتمام بها اجتماعيا على مدار السنة وطوال المسار الدراسي.
- طريق تعديل المناهج وطرق التدريس وتحسين الجو المدرسي.
- مشاركة الآباء وقادة المجتمع الذي يعيش فيه التلميذ في عملية التوجيه .

الأسس النفسية :

- إن الأفراد يختلفون عن بعضهم البعض وهذا راجع إلى الفروق الفردية التي تميزهم عن بعضهم البعض. وتتمثل الأسس النفسية فيما يلي :
- ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين سواء من حيث قدراتهم وميولهم واتجاهاتهم ومميزاتهم الشخصية.

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

- مراعاة رغبات المتعلمين وميولهم من طرف الموجه المدرسي والاختلافات التي تكمن داخل الفرد من حيث الخصائص الجسمية النفسية والعقلية التي يتسم بها كل فرد وتميزه عن غيره.

- ضرورة مراعاة موافقة التخصصات المرغوبة لنفسيات وطموحات الراغبين فيها.

- تلبية حاجات المتعلمين في كل مرحلة من مراحل تعليمهم وإشباعها في حدود قيم ومعتقدات المجتمع الذي يعيش فيه.

- ومن بين الأسس كذلك اعتبار عملية التوجيه عملية تعلم يستفيد منها الفرد ويكتسب اتجاهات وعادات وسلوكيات جديدة ليرسم طريقة في الحياة وتعميم ما اكتسبه من خبرة على المواقف والمشكلات الجديدة التي تعترضه والتي تتطلب حلا وتخطيطا.

الأسس السلوكية :

البحث في مشكلة الفرد واعتبارها كلا متكاملا لا يقبل التجزئة يتناولها الموجه من جميع الزوايا ويسعى لحلها ويعتمد في ذلك على قدراته العلمية وخبراته المهنية والتي تمكن في:

- العمل باستمرار لمساعدة الفرد على فهم نفسه وما يريد المجتمع منه.
- التحلي بالمرونة باستخدام الوسائل والطرق المعتمدة في بحث المشكلة ،وتشخيصها وحلها ،ويمكن للموجه استعمال وسيلة أو طريقة أخرى اذا فشلت الطريقة الأولى.
- ضرورة معرفة الوقت المناسب لاستعمال الوسائل والطرق وإجراء عليها التعديلات اللازمة ،أو تبديلها أو تطويرها وفق حاجة الفرد.

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

- اشراك المتعلم في اختيار الطريقة المناسبة لتوجيهه وعلى الموجه تبصير الفرد بإمكانيات النجاح والتقدم المصاحب لاختياره أو الفشل الناتج عنه.
- يجب مراعاة السرية من طرف الموجه في المهنة ويضع السجلات والتقارير في مكان أمين ولا يضيع المعلومات المتعلقة بالأفراد الذين يوجههم .
- ومما سبق فإن المنهج العلمي للتوجيه المدرسي داخل المدرسة يعتمد على ما يلي :
- قياس استعدادات التلميذ العلمية وقدراته الخاصة.
- استخدام البطاقة المدرسية ومراعاة الدقة في ملئها والاستفادة منها في عملية التوجيه.
- ضرورة الأخذ بظروف الأسرة وخبراتها المؤثرة في شخصية التلميذ واتجاهاته.
- دراسة حالة التوجيه حسب نتائج الاختبارات التحصيلية.
- دراسة التقارير المكتوبة عن التلميذ وعن سلوكه بالمدرسة وخارجها.
- الأخذ برأي التلميذ عن نفسه وميوله ورغباته.

5.2.1 تقنيات وأساليب التوجيه:

من البديهي أن يعتمد التوجيه على تقنيات وأساليب يستخدمها لتحقيق أهدافه بطريقة موضوعية ،وهي تعتبر بمثابة الدراسة الدقيقة والموضوعية للمعلومات حول الحالة "موضوع الدراسة " التي تؤدي إلى فهم المشكلة . منها القيام بتوجيه السليم للتلاميذ، من هذه التقنيات:

المقابلة : تعرف على أنها علاقة مهنية يلتقي فيها المرشد والعميل وجها لوجه في مكان مخصص لإجراء التوجيه أو الإرشاد النفسي ،ويتولى من خلالها العميل عن مشاغله

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

واضطراباته ،فالمقابلة تهدف في جملتها إلى مساعدة العميل للوصول إلى حلول عقلانية

للمشكلات التي يعاني منها ،والمقابلة على أنواع نذكر منها :

المقابلة الفردية : تتم هذه المقابلة بين الأخصائي النفسي والمفحوص وهي أكثر شيوعا واستخداما.

المقابلة الجماعية : تتم بين الأخصائي النفسي وعدد من الأفراد في مكان واحد ووقت واحد ذلك من أجل الحصول على معلومات كثيرة وأوفر بأقل جهد و في أقصر وقت.

اختبار الرغبات : منها اختبار تفضيل المهنة الذي استخدمه كوردر وطبقه على عينة من تلاميذه التعليم الثانوي والكليات وتأكد له على أن الرغبات تحدد فقط الأشياء التي تجعل اهتمام الفرد لها قويا ،حيث تأكده قناعة ورضا الفرد¹.

1 بن صالح 1995.

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

- بطاقة الرغبات : تعبر هذه البطاقة عن الميول والاهتمامات الخاصة بالتلميذ عن طريق مساعدة أولياءه ، فيقوم بترتيب اختياراته حسب الأولوية ، ويمضي عليها ولي أمره 2 .
- مجموعات التوجيه : هي بمثابة الوسيلة التي يعتمد عليها كمرجع أساسي في تقديم الملامح التربوية للتلميذ بالنظر إلى المواد الأساسية للشعب الدراسية المتوفرة.
- التوجيه الفردي بالأسلوب المباشر : يرتبط هذا التوجيه باسم وليامسون ودارلي ، ويقوم على الأسلوب الإكلينيكي الذي يقصد به في علم النفس تطبيق المبادئ التي يتوصل إليها علم النفس لمساعدة الفرد على حل مشكلاته حلا موضوعيا مهما كان نوعه.
- التوجيه الفردي بالأسلوب غير المباشر : ويسمى أيضا بالغير الموجه أو غير المتسلط
- وصاحبه هو " كارل روجرز " وهو العلاقة الإنسانية المشبعة بالاحترام والتقدير والحرية والسرية المطلقة وعدم التدخل المباشر والصريح للموجه ، هدفه الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية في اختيار الحلول الممكنة لمشكلاته وتحقيق التوافق والصحة النفسية.

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

التوجيه الفردي بالأسلوب المباشر	التوجيه الفردي بالأسلوب المباشر
1-مركز حول التلميذ (العميل).	1-مركز حول الموجه
2-يهدف إلى إحداث تغيير في التلميذ.	2-يهدف إلى إحداث تغيير في التلميذ عن طريق التعلم والتنمية.
3-تقدم طلباتها لمن يطلبها ويسعى إليها.	3-تقدم خدماته لمن يطلبها ولمن يحتاجها حتى ولو لم يطلبها.
4-يساعد الموجه التلميذ في حل مشكلاته بنفسه.	4-يقدم الموجه مساعدات مباشرة للتلميذ ويساعده في حل مشكلاته.
5-يعتبر التلميذ قادرا على الرؤية الموضوعية لأنه وحده الذي يعرف مصلحته، وعليه يقع العبء في حل مشكلاته بنفسه.	5-يعتبر الموجه أقدر من التلميذ على الرؤية الموضوعية المطلوبة وأقدر على تقديم المساعدة المطلوبة.
6-يركز أكثر على الجوانب الإنفعالية من شخصية التلميذ.	6-يركز أكثر على الجوانب العقلية من شخصية التلميذ.
7-يهتم بنمو شخصية التلميذ كفرد ومساعدته على فهم نفسه وتحديد مشكلاته وحلها.	7-يهتم بمشكلات التلميذ التي جاء بها تشخيصا وحلا.
8-تتبع عملية التوجيه متروكة للتلميذ.	8-يقوم الموجه بتتبع عملية التوجيه.
9-يستغرق وقتا أطول نسبيا.	9-يستغرق وقتا أقل نسبيا.

جدول رقم (01) أوجه الاختلاف بين أسلوب التوجيه الفردي المباشر وغير المباشر

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

التوجيه الجمعي المدرسي: هو علاقة ديناميكية تفاعلية تبادلية بين موجه ومجموعة من التلاميذ من أجل الكشف عن مشاكلهم وأفكارهم الخاطئة ، واستبدالها بأخرى ذات قيمة لتحقيق النمو والتكيف مع الذات ومع الآخرين.

مقارنة بين التوجيه الفردي والتوجيه الجمعي :

أوجه الاتفاق:

- تتمثل أوجه الاتفاق بين التوجه الفردي والتوجه الجمعي فيما يلي :
- وحدة الأهداف العامة ، فكل منها يهدف إلى مساعدة التلميذ وتوجيهه ليفهم ويساعد ويوجه ذاته ويحل مشكلاته ، ويقرر مصيره بنفسه.
- وحدة الإجراءات الرئيسية في عملية التوجيه ، مثل تحديد الأهداف ، التشخيص ، تحديد المشكلات ، الاستبصار ، التعلم ، حل المشكلات ، التقييم والمتابعة.
- المكان الذي تتم فيه جلسات التوجيه ، كلاهما يجري في مؤسسات تربوية إكمالية ثانويات أو مراكز توجيه.
- كلاهما عرضة لحدوث طوارئ أثناء عملية التوجيه مثل : عدم الثقة ، النفور الانزعاج ، العدوانية ، عدم التعاون ، التزام الصمت.... أي ما يمكن ظهوره من صعوبات أو عثرات في أثناء إجراء عملية التوجيه¹.

¹ نفس المرجع السابق ذكره.

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

أوجه الاختلاف:

التوجيه الفردي	التوجيه الجماعي
1-يركز على المشكلات الخاصة.	1-يركز على المشكلات العامة المشتركة.
2-يركز اهتمامه على التلميذ كفرد مستقل عن الجماعة.	2-يركز اهتمامه على عدد كبير من التلاميذ (المجموعة كلها).
3-يوفر للتلميذ العناية الكاملة من جانب الموجه.	3-لا يوفر للتلاميذ الحماية من الضغوط الاجتماعية.
4-يبدو اصطناعيا أكثر.	4-يبدو طبيعيا أكثر.
5-دور الموجه أسهل وأقل تعقيدا.	5-دور الموجه أصعب وأكثر تعقيدا.
6-يأخذ التلميذ فيه أكثر مما يعطي ،وأحيانا ينظر إلى ما يأخذه من الموجه على أنه مأخوذ من سلطة .	6-يأخذ فيه التلميذ ،ويعطي في نفس الوقت ويتقبل الحلول الجماعية باعتبارها صادرة منه ومن رفاقه.
7-مدة الجلسة الواحدة 45 دقيقة.	7-مدة الجلسة الواحدة حوالي ساعة ونصف.
8-مكلف في الجهد والمال ،بحيث لا يمكن للموجه استقبال وتوجيه أكثر من تلميذ واحد في جلسة واحدة.	8-اقتصادي في الجهود والمال ،بحيث يمكن للموجه استقبال وتوجيه العديد من التلاميذ في جلسة واحدة.
9-يستدعي السرية التامة في الكثير من الأحيان.	9-فقد لا يستدعي التوجيه الجماعي في الكثير من الأحيان السرية.

جدول رقم (02) أوجه الاختلاف بين التوجيه الفردي والتوجيه الجماعي

وسائل التوجيه:

الاختبارات النفسية : تنقسم الاختبارات إلى عدة أقسام نذكر منها :

اختبارات الذكاء : يرى مصطفى زيدان 1975 إن النجاح الفرد في الوصول إلى حلول

سليمة للمشكلات التي يواجهها والتكيف مع المواقف التي يقابلها أو نجاحه في الدراسة

أو المهنة يعتمد ذكائه ،فلذلك تعد اختبارات الذكاء من أهم وسائل التي تستخدم في

الكشف عن القدرة العقلية العامة للأفراد ومعرفة المستوى التعليمي والمهني الذي يتابعه

أو يصل إليه الفرد مستقبلا إضافة إلى أن هناك عدة أنواع من الاختبارات منها اللفظية

التي تعتمد على استخدام اللغة.

اختبارات القدرات الخاصة والاستعدادات : إن اختبارات الذكاء وحدها لا تزود القائمين

بعملية التوجيه ببتبؤات فرضية عن القدرة في التفوق في بعض النواحي الخاصة

كالميكانيكية ،الاجتماعية ،وبذلك يظهر عمل اختبارات القدرات والاستعدادات.

الاختبارات التحصيلية : إن الاختبارات التحصيلية تقيس النواحي المختلفة للشخصية

وكثيرا ما يفكر الموجهون التربويون في أن هذه الاختبارات هي عادة التي تقدر وتكيف

شخصية التلميذ وهي تساعد على معرفة مشكلاته ونجد من بين هذا النوع من

الاختبارات الإسقاطية ويستفاد منها لمعرفة نواحي اهتمام الفرد أو نواحي العبث والقلق

لديه مثل اختبار بقع الحبر لرورشاخ واختبار تفهم الموضوع للأطفال والراشدين.

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

اختبارات الميول : كثيرا ما تكون على شكل استبيانات وهذه الأخيرة تستعمل كسائر الاختبارات بفعالية وكفاءة . ويلعب الميل في الدراسة أو في المهنة التي يختارها التلميذ دورا هاما في نجاح التلميذ وأن مختلف هذه الاختبارات تساعد على تطبيق ميول التلاميذ تعتبر عن جانب كبير من الأهمية في التنبؤ برضاهم الدراسي والمهني.

الملاحظة : تعد الملاحظة وسيلة أساسية في عملية التوجيه المدرسي سواء قام بها الموجه مباشرة أو المعلم ثم يقترح ما يراه على الموجه وتتخذ الملاحظة صورا متعددة أهمها الملاحظة المقيدة والملاحظة السردية ، والملاحظة الدورية ، وتعتبر الملاحظة السردية من أهم أشكال الملاحظة تعتمد عليها عملية التوجيه لأنها تقدم للموجه صورا دقيقة لسلوك التلميذ في المواقف التي يمكنها من الملاحظة فيها.

6.2.1 معوقات التوجيه المدرسي

إن عملية التوجيه معقدة من حيث التوفيق بين الإمكانيات الدراسية للتلاميذ واقتراحات الأساتذة ومتطلبات الخريطة وتوجد عدة معوقات تعرقل عملية التوجيه وهي :

- غياب الموضوعية في التوجيه : وتتضمن :

- استعمال طريقة تنقيص العلامات (فروض واختبارات كأسلوب انتقامي لسوء السلوك).
- تضخم النقاط في بعض المواد للحصول على أعلى نسبة نجاح.
- عدم شمولية الاختبار لكل محاور البرنامج المدرسي.
- عدم توحيد الاختبارات والفروض للمستوى الواحد وعدم توحيد سلم التنقيط.

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

نقص العدد الكافي من مستشاري التوجيه:

لتحقيق عملية التوجيه يتوجب تقديم نشاطات تربوية مسبقة من مستشار التوجيه ،حيث أصبح أغلب التلاميذ محرومين من أهم النشاطات التربوية التي تساعد على تحقيق مستقبلهم الدراسي والمهني مثل :

أ. الإعلام : يعرف التلميذ بمساره الدراسي ومحيطه الاجتماعي ومن ثم بمستلزمات الاختيار الدراسي والمهني.

ب. الاستكشاف النفسي والتربوي : يساعد على معرفة قدراته وميوله حيث يحسن اتخاذ القرار .

ج. التنوع التربوي : يسهل متابعة التلاميذ في مختلف المراحل والفصول الدراسية ويعرفنا بجوانب النقص والقوة من خلال المقارنة بين المواد والأقسام وهذا الجانب المفقود عرقل السير الحسن لعملية التوجيه.

- ضعف المستوى الدراسي : نجد فيه :

- نقص الوسائل التعليمية، وسوء التغذية وصعوبة الظروف المادية والاجتماعية.

- نقص الوسائل الاستكشافية المكيفة ويمكن تلخيصها في ما يلي :

أ. انعدام الاختبارات النفسية التقنية المكيفة للواقع الثقافي الجزائري.

ب. الاعتماد على الاختبارات مستوردة ،يعود تاريخها إلى الأربعينيات والخمسينيات.

ج. عدم تصميم استعمال استبيان الاهتمامات بسبب نقص الوسائل الضرورية.

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

ويعتبر من نتائج المتابعة التي يقوم بها المستشار المكلف أو المعني بالثانوية.

- الخريطة التربوية :

يعتمدون على الأعداد والنسب المحددة مسبقا من الوزارة الوطنية ،ولا يعتمدون على التوجيه المسبق المبني على دراسة ميول ورغبات التلاميذ ،الذي يخلق صعوبة كبيرة ،حيث تستعمل سياسة الملء والتوزيع ،وهذا ما يحدث في ثانوياتنا.

ويقول :يوسف مصطفى القاضي وآخرون : 1981 : بشأن معوقات أو مشكلات التوجيه تدور عادة في مجال تربية الإنسان والاعتناء بتنمية ونضجه عقليا ومن هذه المشكلات ما يلي :

- الحاجة إلى النمو وتحمل المسؤولية والنزعة إلى الاستقلال وهذا يعني التحول من الطفولة المعتمدة في نموها وتسييرها على الآخرين ،إلى الرجولة والتوكل على الله والاعتماد على النفس والثقة بها.

- الحاجة إلى توجيه النفس الوجهة الصحيحة لمواجهة المستقبل والاستعداد له عن طريق التزويد بالعلم والمعرفة والمهارات اللازمة للحياة.

- الحاجة للاستعداد للعمل المثمر والإنسان الصالح واكتساب التوازن الداخلي بين المثاليات والواقع وتفهم واحترام السلطة الشرعية.

- الحاجة للحياة الزوجية وتكوين أسرة وتفهم واجباتها.

- الحاجة للاستعداد وتحمل المسؤوليات الاجتماعية.

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

- الحاجة إلى اتخاذ فلسفة بناء الحياة وقبول ذاته كما هي ونجد أيضا التوجيه يكمن في قضية التقويم لا تعكس المستوى الحقيقي للتلميذ وانخفاض المستوى الدراسي لعدة عوامل (تربوية ،اجتماعية : المناهج ،التأطير ،إتباع سياسة الكم المرتبطة بالأماكن البيداغوجية المحددة).

- عدم تساوي الفرص بين التلاميذ في المنطقة الواحدة للاستفادة من خدمات مراكز التوجيه من إعلام ودراسة ومتابعة ،وهذا ما ينتج عنه الاعتماد على بطاقات الرغبات والنتائج المحصل عليها في عملية التوجيه.

- مستشاران للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (عضوان).

- أستاذان من التعليم الثانوي ،أحدهما يمثل المواد العلمية والتكنولوجية ،والآخر يمثل المواد الأدبية (عضوان).

- ممثل لجمعية أولياء التلاميذ كملاحظ .

- العوامل التي تساعد على نجاح التوجيه المدرسي :

من المشكلات التي تقابل أي مجتمع في العالم المعاصر بصفة عامة مشكلة توجيه التلاميذ توجيهها مدرسيا ومهنيا ،لكي يسمح للتلاميذ إيجاد الطرائق المناسبة في هذا العالم المتشعب التخصص الذي لا يحتاج إلى تلاميذ يدرسون ويعملون فقط بل إلى تلاميذ يستفيدون مما يمارسون في حياتهم العملية ،إن هذه المشكلة ترجع أساسا إلى مجموعة من العوامل التي لا

الفصل الثاني : الدراسة النظرية لمفهوم التوجيه

يمكن إهمالها أثناء عملية التوجيه سواء في المرحلة الثانوية أو في مراكز التكوين ومن بين العوامل نذكر مايلي:

1. أن يتولى المعلمون والمرشدون ومديروا المدارس إعداد قوائم بالمشكلات التي تواجه التلاميذ ووضع الخطط اللازمة للمساعدة على حلها.
2. توفير الإمكانيات والمواد اللازمة.
3. أن يؤمن مدير المدارس ببرنامج التوجيه ويخلقوا الشعور في نفوس المعلمين والمرشدين بأن لهم مطلق الحرية في مناقشة أي مشكلة من مشكلات التلاميذ.
4. تدريب القائمين على برنامج التوجيه المدرسي.
5. التعاون بشكل جيد بين القائمين على التوجيه في المدرسة والمنزل والهيئات، والأخرى في المجتمع.
6. استخدام المقاييس النفسية اللازمة، وذلك للمساعدة على فهم التلاميذ فهما كاملا وتدريب المختصين في استخدام هذه المقاييس.

3.1. الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

1.3.1 الأصول التاريخية للتوجيه وحركة تطوره في العالم

1.1.3.1 الأصول التاريخية للتوجيه

2.1.3.1 تطور حركة التوجيه في مختلف أنحاء العالم

2.3.1 نشأة وتطور التوجيه في الجزائر

1.2.3.1 مفهوم التوجيه في الجزائر

2.2.3.1 لمحة تاريخية للتوجيه في الجزائر

1.2.2.3.1 مرحلة ما قبل الاستقلال

2.2.2.3.1 فترة غداة الاستقلال

3.2.2.3.1 فترة ما بعد الاستقلال

3.3.1 إجراءات التوجيه المدرسي في الجزائر

1.3.3.1 إجراءات القبول والتوجيه قبل المدرسة الأساسية.

2.3.3.1 إجراءات القبول والتوجيه بظهور المدرسة الأساسية.

4.3.1 مراحل التوجيه في الجزائر

1.4.3.1 الإعلام.

2.4.3.1 بطاقة الرغبات

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

3.4.3.1 التحضير لعملية التوجيه

5.3.1 موضوعات التوجيه

1.5.3.1 إجراءات التوجيه النهائي

2.5.3.1 إجراءات الطعن

6.3.1 تقنيات التوجيه المدرسي في الجزائر

1.6.3.1 بطاقة الرغبات

2.6.3.1 بطاقة المتابعة والتوجيه

3.6.3.1 استبيان الميول والاهتمامات

7.3.1 ساليب التوجيه المدرسي في الجزائر

8.3.1 . التعريف بمستشار التوجيه

1.8.3.1 تعريف مستشار التوجيه

2.8.3.1 مهام مستشار التوجيه

3.8.3.1 طرائق تبليغ الإعلام

9.3.1 . أساسيات المرشد النفسي

1.9.3.1 أساسيات الإرشاد النفسي

2.9.3.1 علاقة المرشد بمدير المؤسسة

3.9.3.1 علاقة المرشد بالمعلمين

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

4.9.3.1 علاقة المرشد بالطلاب

5.9.3.1 علاقة المرشد بالموجه الاختصاصي للإرشاد

6.9.3.1 علاقة المرشد بأولياء التلاميذ

7.9.3.1 علاقة المرشد بالمنظمات الرسمية

8.9.3.1 المهارات الإرشادية لدى المرشد النفسي

9.9.3.1 أهداف كفاءة المواجهة

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

1.3.1 الأصول التاريخية للتوجيه وحركة تطوره في العالم

1.1.3.1 الأصول التاريخية للتوجيه

في الواقع إن مشكلة تحديد مستقبل الطفل مشكلة قديمة ترجع إلى عهد أفلاطون وغيره من الفلاسفة والمفكرين والعلماء حيث كان النظام السائد آنذاك إن الأب فلاح سيلد أبناء فلاحين أي أن الابن مصيره المهني يورث عن أبيه و أن ابن الصانع سيكون صانعا ،وابن التاجر تاجر . وبهذا استمر مصير الطفل حقبة زمنية تاريخية كبيرة -محدد سلفا . ولا تراعى في ذلك رغباته واختياراته إلا ما حددته له الأسرة والمجتمع . واستمرت الأمور على هذه الوتيرة إلا أن ظهرت الثورة الصناعية فبظهور الآلة أحدثت تغييرات في البنيات الاقتصادية والاجتماعية وحتى الثقافية والتقنية الشيء الذي انفتحت إمام الفرد إمكانيات جديدة وساد الاهتمام بالتعليم والتوجيه والتكوين وأصبح العالم الصناعي يطالب الأكثر من هذه الوسائل في جو المنافسة والصراع ،وبالتالي أصبحت المهنة غير محتكرة من طرف عائلات معينة كما كان الحال من قبل ،وأصبحت التجارة والصناعة لم تتقبل الخسارة المتمثلة في سوء استعمال القوى ،وأصبح الاهتمام بدراسة سلوك العمل وأهدافه لتحقيق أحسن عمل وبالتالي يجب معرفة الاستعدادات وأصولها وقياسها ومراجعتها وإصدار الحكم عليها¹.

والواقع إن التوجيه المهني لم يظهر إلا بصورة منظمة عندما بدا التفكير في التوجيه

1 القياس والتجريب /عبد الرحمان عيسوي ص 21

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

المهني في فرنسا عام 1739 حيث بدأ التفكير في الاختيار المهني حسب الايدولوجية التي كانت تعطي الفرد الحرية في استعمال قابليته وقد حصلت حوادث -ألفت النظر إلى ضرورة الربط بين الاستعدادات الفردية ومتطلبات العمل -بهدف تصنيع البلاد وحل مشاكل التأهيل للأيدي العاملة. أضف إلى ذلك فقد أصبحت الأسرة لا تعتبر وحدة إنتاجية وبالتالي لم تصبح تتحكم في المستقبل المهني للأبناء وبهذا أصبحت الفكرة السائدة عند الكثير من الأغنياء والأقوياء . « أحسن ضمان وأحسن ميراث يمكن تركه للأبناء هو تعليم صحيح وتكوين متين». وبهذا الصدد لم يصبح قول "بسكال PASCAL " مقبولا الآن والذي جاء فيه « الشيء المهم في الحياة هو اختيار المهنة والصدفة هي التي تحدده»

لأن التوجيه المهني قبل المدرسي حاول أن يقلل من دور الصدفة وأصبح التوجيه والتكوين ضرورة تتطلبها الحياة العصرية وخاصة القطاعات الاقتصادية والاجتماعية.

2.1.3.1 تطور حركة التوجيه في مختلف أنحاء العالم:

إذ أردنا أن نتطرق إلى تطور حركة التوجيه في مختلف أنحاء العالم من حيث نشأته وتاريخه علينا أن نتحدث عما سبقه من العلوم والمعارف التي أسهمت في نشأته وتطوره ومن ضمن هذه المعارف "التوجيه المهني" ،الذي سبق التوجيه المدرسي في نشأته والبحوث التي أجريت فيه مما أدى إلى تقدم في أسلوبه ووسائله وتطور في نشاطه العلمي.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

فقد بدأت حركة التوجيه المهني في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1908 عندما نشر فرانك بارسونز (FRANK PARSONSE) مؤسس حركة التوجيه المهني تقريره عن التوجيه المهني ببوسطن وسنة من بعد ذلك نشر كتابا عن مشكلة التوجيه الذي أصبح مرجعا أساسيا في اختيار المهنة (CHOISING A VOCATION) وفيما بعد في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا واسيا توسعت حركة التوجيه حيث أخذت -الجمعية القومية للتوجيه المهني في أمريكا على عاتقها التوجيه المهني ،كما انشأ مكتب المعلومات المهنية والتوجيه في إدارة التربية المهنية بوزارة التربية الأمريكية عام 1939 ،وقام هذا المكتب بالعمل على إدخال التوجيه المهني في المدارس والمراحل التعليمية المختلفة.

وعقب حرب العالمية الثانية ازداد الاهتمام بالتربية المهنية للحصول على العمال المهرة اللازمين للمجهود الحربي ثم نشأت عدة مكاتب للتوجيه المهني لالتحاق الجنود المرشحين للإعمال التي تتاسبهم ،وهذا ما يتعلق بالتوجيه بالولايات المتحدة الأمريكية.

أما في إنجلترا :

بدأ الاهتمام بالتوجيه المهني في نفس الوقت الذي بدأ الاهتمام به في أمريكا ففي عام 1909 صدر قانون تنظيم العمل وبمقتضاه تكونت مكاتب توجيه لمساعدة الشباب في اختيار المهنة الملائمة بهم.

وفي عام 1921 تولت السلطات التربوية بصورة رسمية مهمته التوجيه والإرشاد لتلاميذ المدارس المختلفة وذلك الوقت انشأ المعهد القومي لعلم النفس الصناعي وقام بعدد كبير من

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

الأبحاث في ميادين الصناعة والعمل والتوجيه المهني كان لأهميتها أثرا في تطور التوجيه المهني ، كما حدث في أمريكا مع بعض الاختلافات بسبب الظروف الخاصة بكل دولة

. TRYMAN KELLEY

أما بالنسبة للتوجيه التربوي فكانت رسالة " تورمان كلي TRYMAN KELLEY أول محاولة في هذا المجال حول التوجيه التربوي في معهد المعلمين بجامعة كولومبيا للحصول على دكتوراه أول محاولة في هذا المجال ، وكان هدف التوجيه في هذه الرسالة هو وضع أساس علمي لتصنيف طلبة المدارس الثانوية مع وضع الأساس الذي يمكن بمقتضاه تحديد احتمال نجاح الطالب في مقرر من المقررات ومساعدته في اختيار نوع الدراسة التي تلائمة وفقا لاحتمال نجاحه ، وكان الباحث يرى أن هذه أول خطوة سابقة للتوجيه المهني الذي يأتي فيما بعد.

وقد نشر برور BRAWER مقالا عام 1918 ذكر فيه إن التوجيه التربوي يهدف إلى نمو الفارق من الناحية العقلية وإن كل ما يرتبط بالتدريس أو التعليم يمكن أن يوضع تحت التوجيه التربوي ، وفي كتابه الذي نشر عام 1932 بعنوان " التربية كتوجيه يرى إن هناك فرق بين عبارتي " التربية كتوجيه " و " التوجيه التربوي " فهو يقصد بالولي ضرورة توجيه التلاميذ في المدارس من خلال جميع نواحي نشاطهم أما الثانية فيقصد بها ناحية محددة في التوجيه تهتم بنجاح التلميذ في حياته المدرسية.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

ويلاحظ " برور " إن كثيرا من رجال التربية يخلطون بين التوجيه التربوي كعملية تستهدف مساعدة الطالب في مراحل التعليم المختلفة على اختيار نوع الدراسة الملائمة له أو التغلب على الصعوبات التي تواجهه وبين التربية باعتبارها توجيهها للفرد في مختلف نواحي نشاطه الدراسي والاجتماعي والديني والرياضي ،لهذا يعتبر كثيرا من رجال التربية إن التوجيه التربوي خطوة في التوجيه المهني للطلبة.

والواقع أن التوجيه التربوي فرع قائم بذاته في التوجيه ،فقد أهمل كثير مما جعل بعض علماء النفس المهتمين بالتوجيه التربوي يقولون : " إن هذا النوع من التوجيه رغم أهميته فقد أهمل إذا ما قورن بالتوجيه المهني ،لكنه بدأ به الاهتمام أخيرا عندما أدرك معظم المربين أهمية التوجيه التربوي في ميدان التربية.

ولعل تجربة الفصول الحديثة في المدارس الفرنسية التي بدأت عام 1945 تعطينا فكرة عن مدى نجاح "التوجيه المدرسي" فقد اشترك في توجيه التلاميذ مع مدرسيهم علماء النفس التربوي وجاء في التقرير الذي أصدرته وزارة التربية الفرنسية عام 1950 عن نتائج التوجيه الدراسي ما يأتي. إن استخدام هذا النظام في الفصول الحديثة قد سهل على الأسر مهمة توجيه أبنائهم عن اختيار نوع الدراسة التي تنمي في كل منهم أقصى إمكانياته وتجعل منه شخصية ومتكيفة مع المدرسة.....

وأما ملاحظة المدرسين لتلامذتهم فقد أدى إلى زيادة معرفة المدرسين لتلامذتهم واتصالهم بالبيت وبالآباء وكان من شأنه أن جعل المدرس يقف من التلميذ موقف المنهج وإن يمد له

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

يد المساعدة والمعونة ،مما كان له اثر كبير في إيجاد جو من الثقة المتبادلة بين المعلم والمتعلم وقوى بينهما الرابطة وكان لإقبال أولياء الأمور على الاجتماعات التي تنظمها المدرسة وأخذهم بنصائح المدرسين اثر كبير في حل مشكلة انصراف التلاميذ عن بعض الدراسات دون مبرر مثل الدراسات الحديثة وتزاحمهم على البعض الآخر منها وخاصة دراسة الإنسانيات الإفريقية واللاتينية.

في فرنسا :

صدر مرسوم فرنسي في 26 سبتمبر 1922 لإنشاء مكاتب للتوجيه المهني وعرف هذا المرسوم التوجيه المهني كالآتي :

" بأنه مجموعة العمليات التي سبق وضع الشباب والشابات في التجارة أو الصناعة والتي تهدف إلى الكشف عن استعداداتهم الذهنية والنفسية والجسمية"

ذكر في تحديد المفاهيم وفي سنة 1928 " هنري بيرون" و "هنري لوجي" و "جون فونتان" أسسوا المعهد الوطني للتوجيه المهني وفي سنة 1938 صدر مرسوم قانوني جعل التوجيه ملزما للمبتدئين في ميدان التجارة والصناعة وفي هذه الفترة بالذات كان من بين 10 أطفال يتابعون دراستهم الابتدائية واحد فقط يلتحق بالمدرسة الثانوية - (الإعدادية)

و 09 يدخلون مباشرة الحياة المهنية وفي سنة 1950 الإصلاح التعليمي ومصالح التوجيه المهني تحولت إلى مراكز التوجيه المدرسي والمهني.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

وفي بلجيكا :

تعتبر بلجيكا إحدى مهادر التوجيه والدراسة العلمية للأطفال وفي بروكسال يوجد مكتب عام للتوجيه المهني لمعهد الدراسات العليا ببلجيكا كما ألحقت إدارة مقاطعة " لياج " المدرسة ابتدائية مركز لملاحظة المنهجية للتلاميذ والقيام بالفحص الطبي والنفسي والتربوي للأطفال. وفي نهاية عام 1938 كان يوجد ما يقرب من العشرين من هذه المكاتب. أما في سنة 1939 افتتح في مقاطعة " لياج " أول مكتب إقليمي للتوجيه ووضع خدمته المجانية تحت تصرف المراقبين بالمقاطعة ويوجد حاليا سبعون مكتبا محليا للتوجيه يعمل به مؤهلون تحت إشراف المركز القومي.

أما في الصين:

بذلت " الرابطة الصينية للتربية المهنية في عام 1937 كل جهودها لرفع قيمة التوجيه المهني فاتخذت تحت رعايتها عدة إجراءات توضح للشعب رسالة التوجيه المهني وتشجيع الأبحاث والتجارب العلمية في هذا الميدان.

وفي عام 1939 إلى عام 1942 افتتحت مراكز للتوجيه في ستة جهات مختلفة وتعود هذه الجهود التي قامت بها الرابطة للاستعانة " بالإعداد المهني ".

وهكذا ازدادت شدة الاهتمام بالتوجيه المهني الذي هو وليد الحوادث الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والفكرية فقد ظهر قبل التوجيه المدرسي الذي بدأ الاهتمام به في توجيه التلاميذ في الدراسة الثانوية معتمدين على استعدادات ورغبات وميول الطفل هذا التوجيه تخصص

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

وتحول عبر السنين بعدما كان مرتكزا على الاستعدادات والبحث عن الملكات أصبح الاهتمام بعد ذلك بالظروف الاجتماعية وإمكانية تكييف الطفل الواضح أن التوجيه لا يقتصر على مراحل معينة محددة مسبقا، بل هو عملية مستمرة طوال المراحل الدراسية .

إن التوجيه المدرسي في الجزائر فبحسب النصوص التشريعية فانه " الوسيلة التقنية والتربوية التي تمكن من تحقيق الأهداف الكمية والكيفية المرتبطة بالتنمية على الوجه المطلوب ،لذا يعتبر مفهوم التوجيه المدرسي في الجزائر يعتبر مفهوما نظريا ،لأن ما هو موجود في الواقع العملي هو توزيع التلاميذ على الجذعين المشتركين ثم على شعب التعليم في السنة الثانية ثانوي ،بما يتماشى ومتطلبات الخريطة المدرسية دون الأخذ بعين الاعتبار طموحات التلاميذ واستعداداتهم وميولهم إلا نادرا"

2.3.1. لمحة تاريخية حول التوجيه المدرسي في الجزائر:

التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر يساير أحداث الفترة الإشهارية ،وكان كغيره من الخدمات التي يحتاجها الفرد الجزائري ليثبت وجوده آنذاك ،لكن الشيء المفروغ منه أن الجزائر بعد الاستقلال والحرية لم تضيع علمائها وإطاراتها ،كما حافظت على منظومتها التربوية وخرجت بها من الظلام إلى النور ،والتوجيه باعتباره عنصرا أساسيا في الحفاظ على الطاقات البشرية بما يخدم المجتمع ويدفع بعجلة التنمية للأمام ،كما أولت الجزائر أهمية بالغة لهذا القطاع وتكوينه وتطبيقه بما يعين الفرد والمجتمع.

وقد مر التوجيه المدرسي والمهني في بلادنا ب 3مراحل وهي كما يلي :

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

1.2.3.1 مرحلة ما قبل الاستقلال :

في عهد الاستعمار الفرنسي ،وفي إطار تنظيم وإصلاح التعليم الذي أتى بعد نهاية الحرب العالمية الثانية ،ومع ظهور التعليم التقني سنة 1919 ،ظهرت الحاجة إلى التوجيه وتكوين المختصين في كافة الميادين المهنية ،وفي سنة 1947 تم إنشاء أول مكتب للتوجيه يقتصر على خدمات مستشار واحد ،وكان التوجيه آنذاك مهنيا وصناعيا . والجدير بالذكر إن فرص الدراسة والتمهين والعمل أمام الجزائريين كانت قليلة ونادرة ،وفي سنة 1958 بلغ عدد المستشارين 50 مستشارا ،منهم اثنان جزائريان ،سنة 1959 أصبحت تسمى مؤسسات التوجيه ،ووصل عدد المراكز 9 تحت إشراف 53 مستشارا ومفتشية واحدة مقرها الجزائر العاصمة ،وهذا النقص في المركز والمفتشيات يعود إلى عدم اهتمام فرنسا بالشعب الجزائري.

1.2.2.3.2 فترة غداة الاستقلال :

كانت مصالح التوجيه المدرسي والمهني كغيرها من المصالح نموذج في فوضى وفراغ لغياب الأطارات المختصة ،وعدم وجود الإمكانيات والوسائل المادية للنشاط والعمل فلم يبق سوى مركزين (2) مفتوحين من بين (9) مراكز ،ولم يبق إلا خمسة (5) مستشارين من 53 مستشار ،فهذه الوضعية التي ذهب إليها التوجيه كانت عائقا حقيقيا لانطلاقة جيدة ومصدرا لمشاكل عدة ،يمكن اعتبار هذه المرحلة انتقالية لأنها تميزت بعدم الاستقرار ونقص الوسائل للبحث عن طريق جديد من الفوضى والفراغ ،فلقد كان التوجيه غائبا لأنه كان في مرحلة

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

حرجة من الحركة والتغير في وقت كانت الحاجة إليه ضرورية مما اثر على هيكل التعليم على العموم ،فكان يجب التفكير قبل كل شيء في وضع تصور وفلسفة للتوجيه المدرسي والمهني ،تأخذ بعين الاعتبار حقائق للتوجيه المدرسي والمهني ،تأخذ بعين الاعتبار حقائق المرحلة وخصائصها ،تطلعات المستقبل وإمكانيات البلاد ،واختيار أدوات علمية مناسبة لمتطلبات المجتمع.

3.2.3.1 فترة ما بعد الاستقلال :

ومن بين المستشارين الجزائريين الـ 3 الذين بقوا في الجزائر كانت مهمتهم تتمثل بالدرجة الأولى في :

-تكوين إيديولوجية جديدة للتوجيه تتماشى والعوامل الظرفية الاقتصادية والسياسية والاجتماعية التي تعيشها البلاد.

-جمع الوثائق والقيام بالإعلام المدرسي.

وبالفعل فقد نجح هؤلاء المستشارين الثلاثة من إعادة الاعتبار إلى أهمية التوجيه المدرسي والمهني وضرورته كوسيلة لتوجيه التلاميذ دراسيا أو مهنيا ،ومنه يمكن القول إن هذه المجموعة كان لها الفضل في تأسيس التوجيه المدرسي والمهني بالجزائر المستقلة بالرغم مما اعترض طريقها من مشاكل وعراقيل متعددة ،كما أن لها الفضل في إعادة فتح مراكز التوجيه التي كانت قد أغلقت في مطلع الاستقلال وخاصة بعد تعيين المستشارين (5) الذين تكونوا في المغرب عام 1964 من قبل مصالح التوجيه ،بالإضافة إلى ذلك فقد تم إحداث

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

معهد علم النفس التطبيقي عام 1964 مهمته تكوين مستشارين في التوجيه المدرسي

والمهني وأخصائيين في علم النفس التقني

وبالفعل تخرجت الدفعة الأولى من مستشاري التوجيه عام 1966 وعددها 10 مستشارين

مهمتهم ما يلي:

-تنظيم وتسيير المجالس المدرسية ومصالح التوجيه.

-جمع وتوزيع الوثائق المتعلقة بالمهن والمسالك المؤدية إليها.

-توجيه التلاميذ طبقا لاحتياجات وأولويات النشاط الاقتصادي والاجتماعي.

-عمل متواصل مباشر مع التلاميذ عن طريق امتحانات وملاحظات جماعية أو فردية يصل

في نهاية الأمر إلى مجلس التوجيه. وبهذا يكون التوجيه المدرسي والمهني قد تبنى

إستراتيجية عامة طبقا لاحتياجات وأولويات النشاط التنموي على الصعيد الاجتماعي

والاقتصادي ،واتسع مجاله " اذ تزايد عدد مراكز التوجيه التي وصل عددها (34) مركزا

حسب التقسيم الإداري ل 1974 و ازداد عدد المختصين في هذا المجال مثل مستشار

التوجيه المدرسي والمهني مع خرجي معهد علم النفس التطبيقي ،وخرجي معهد العلوم

الاجتماعية الملحقين بالبحث التربوي والأساتذة المنتدبين وأخيرا مفتشي التوجيه المدرسي

والمهني الذين اكتسبوا 5 سنوات خبرة في مجال التوجيه.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

3.3.1. إجراءات التوجيه المدرسي في الجزائر

1.3.3.1 إجراءات القبول والتوجيه قبل المدرسة الأساسية:

حسب الإجراءات الواردة في المناشير الوزارية ،فان القبول هو عملية تحديد شروط التحاق المرشحين بالتعليم الثانوي ،وتستدعي هذه العملية اجتماع لجنة القطاع المدرسي بالولاية والمتألّفة من مدير التربية رئيسا ،ومديري المؤسسات المستقبلية ،وممثليه التي يتبع لها المرشحون ومفتش التعليم التقني والتعليم الابتدائي والمتوسط وكذلك مستشاري التوجيه حيث يتم ترتيبهم ثم قبول الناجحين حسب الأماكن المتوفرة.

لكن في سنة 1977 وبتاريخ 16 مارس ،أدخلت تعديلات على تركيبة لجنة القبول فأصبحت تتألف من مدير إكمالية رئيسا ،جميع أساتذة السنة 4 متوسط ومستشار التوجيه وتتكفل بدراسة ملفات التلاميذ المقبولين في السنة الأولى الثانوي والذين يعيدون السنة والموجهين إلى الحياة العملية ،فالفرق بين الجنتين هو لا مركزية القرار ،مما يعطي مصدقيه أكثر للقرار المتخذ.

أما طريقة القبول في حد ذاتها فقد مرت بمراحل مختلفة هي :

➤ من 1962 إلى 1971 توفر نوعين من التعليم:

(1) الطور الأول ثانوي : يجب أن يتحصل التلميذ على معدل اكبر أو يساوي (10).

(2) مجمع التعليم العام (CEG) : حيث يجب أن يتحصل التلميذ على معدل اكبر أو

يساوي (12) ليقبلوا في المرحلة اللاحقة.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

وفي حالة وجود أماكن شاغرة تجرى مسابقة بين تلاميذ الطور الأول ثانوي الذين لم ينتقلوا وبين تلاميذ التعليم العام الحاصلين على معدل محصور بين (10) و(12).

➤ السنة الدراسية 1972/1971 : تم استحداث التعليم المتوسط (CEM) مما ترتب عنه حذف الطور الأول ثانوي ومجمع التعليم العام، وإعطاءه الاستقلالية التامة، حيث حددت نسبة الانتقال ب 30% على مستوى كل متوسطة، على أن يتم إضافة نسبة 40% على المستوى الولاية ويتم اتخاذ المستوى الدراسي للتلميذ غير المقبولين تلقائيا بعين الاعتبار.

من 1974 إلى 1991 : تم تحديد معدل القبول تراوحت بين (50% و 55%) ثانوية مهما كان عدد التلاميذ المحصل عليه رغم ظهور المدرسة الأساسية.

2.3.3. إجراءات القبول والتوجيه بظهور المدرسة الأساسية : مرت بمرحلتين :

➤ المرحلة الأولى من 1991 إلى 1996 : خضعت إجراءات القبول إلى تفسيرات جوهرية هي :

- القبول في السنة الأولى ثانوي : إن نسبة القبول في السنة الأولى من التعليم الثانوي تحدد حسب قرار مجلس القبول الموسع للمقاطعة الترتيبية إلى 25% المكملة للنسبة الإجمالية للقبول في السنة الأولى ثانوي .

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

• معايير القبول :

- الانتقال إلى السنة الأولى ثانوي عملية تربوية ،لذلك فإنها تعتمد نتائج تحصيل التلاميذ خلال السنة التاسعة والنتائج المحصل عليها في امتحان شهادة التعليم الأساسي.

- فتوحيد الفروض ومواضيع الاختبارات وكيفية تصحيحها على مستوى المؤسسة الواحدة من شأنها أن تعطي للعملية موضوعية تدعمها النتائج المحصل عليها في امتحان شهادة التعليم الأساسي ،فيصبح ترتيب التلميذ في المؤسسة بنسبة 25% وكذلك القطاع الموسع بالنسبة للتكملة إلى 50% معتمدا على معدل العلامات المحصل عليها في السنة التاسعة وتلك المحصل عليها في امتحان شهادة التعليم الأساسي.

إلى غاية 28 نوفمبر 1995 أين تقرر الشروع في تعديل تدريجي لإجراءات القبول في التعليم الثانوي ابتداء من نهاية 1995 وذلك بحجة :

- التقليل للتسرب المدرسي .
- بعث روح المنافسة بين الإكماليات.
- التقليل التدريجي من التضارب الملاحظ في التنقيط من إكمالية إلى أخرى.

وتمثلت الإجراءات الجديدة فيما يلي :

- إلغاء نسبة 25% لكل إكمالية.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

- ترتيب التلاميذ من مقاطعة الترشيح تنازليا بالاعتماد على معدلات القبول التي سوف

تحسب وفق الطريقة المشار إليها أعلاه.

- تحدد نسبة الانتقال في كل مقاطعة وفقا لـ :

أ. عدد المقاعد البيداغوجية المتوفرة في مؤسسات الاستقبال التي يتم تحديدها وفقا

للمقاييس الجديدة التي ستحددها المصالح المكلفة بالتنظيم المدرسي على المستوى

المركزي.

ب. الملمح المدرسي للتلاميذ المرشحين للانتقال إلى الأولى ثانوي ، بحيث لا ينبغي

اللجوء إلى التلقائي لكل البقع البيداغوجية المتوفرة مهما كانت نتائج الدراسة للتلاميذ.

- يمكن في الحالة القصوى ، كإعدام المقاعد البيداغوجية اتخاذ قرار القبول للتلاميذ

المؤهلين للتعليم الثانوي في المقاطعات المجاورة لمقاطعتهم كلما كان ذلك ممكنا.

• التوجيه : ليست عملية التوجيه مجرد توزيع آلي للتلاميذ على مختلف الشعب (شعب

التعليم الثانوي العام أو التقني) بل تتطلب دراسة متمعنة في رغبات التلاميذ وقدراتهم

العقلية بالاستناد إلى نتائجهم من خلال الملمح المستخلص منها وفي التفكير بضرورة

العمل على تلبية رغبات التلاميذ النجباء بصفة خاصة كلما كان ذلك ممكنا.

• إعادة السنة : إن كانت إعادة السنة حقا بالنسبة للتلاميذ الذين تقل أعمارهم عن 16

سنة باعتبار إلزامية التعليم الأساسي فإن إعادة السنة بالنسبة للتلاميذ الآخرين تبقى

فرصة 16 سنة باعتبار إلزامية التعليم الأساسي فإن إعادة السنة بالنسبة للتلاميذ

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

الآخرين تبقى فرصة تمنح لهم تكوينهم نضجا وفعالية، إلا أن الاستفادة تبقى خاضعة

للإجراءات القانونية ولدراسة الملف التربوي ولسيرة كل تلميذ

• ويقع إعادة السنة في نفس المؤسسات التي يتمدرس فيها التلاميذ في الحالات

القصوى حيث يمكن توزيع التلاميذ المستفادين إعادة السنة باستغلال كافة طاقات

الاستيعاب.

-المرحلة الثانية 1996:

في مارس 1996 تم إصدار منشور رقم 98/6.2.0/216 الذي يحدد الحد الأدنى لمعدل

القبول في السنة الأولى ثانوي بمعدل 20/10.

نتائج المرحلتين : عرفت مرحلة القبول مرحلتين أساسيتين ،مرحلة الاعتماد على معدل

20/10 إلى غاية 1971 ،ثم مرحلة الانتقال حسب نظام الحصص المئوية دون مراعاة

المستوى الحقيقي للتلاميذ.

- ترتب عن المرحلة الثانية انعكاسات سلبية تمثلت في تدني المستوى الدراسي وكثرة

التسرب المدرسي.

- النتائج المحصل عليها في شهادة التعليم الأساسي والباكالوريا.

الفرق بين المرحلتين :

- الفرق هو أن المرحلة الأولى تعتمد على معدل مؤهل والمرحلة الثانية على طاقة

الاستقبال.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

- يعتبر الوصول إلى إعادة الاعتبار إلى شهادة التعليم الأساسي مؤشرا ايجابيا.

ومما لا شك فيه أن عملية القبول لا يمكن فصلها عن عملية التوجيه ، باعتبار انعكاساتها السلبية والايجابية بحيث إن جل التقارير الواردة من الميدان تؤكد أن التلاميذ الضعاف ينتقلون إلى السنوات العليا بمستويات ضعيفة هم تلاميذ غير موجهين

4.3.1 مراحل التوجيه في الجزائر:

1.4.3.1 الإعلام : إن إعلام التلاميذ وأولياءهم بالهيكلية الجديدة لمرحلة التعليم ما بعد

الإلزامي وبآليات التوجيه يساعد على :

تعريفهم بالمستويات البيداغوجية لمختلف مساراتها.

-إدراك قدراتهم الحقيقية.

-ممارسة اختيار موضوعي بعيد عن التصورات الاجتماعية والاعتبارات الذاتية للتوجيه.

يشرع في هذا النشاط الإعلامي خلال السنة الثالثة متوسط ،لمنح التلاميذ إمكانية بلورة

اختيار قائم على المعرفة والوعي بقدراتهم بالنظر إلى المسارات التعليمية ومستلزماتها. لذا

فان تنصيب خلية مرافقة للتلميذ في بناء مشروعه الشخصي عوامل مدعمة ومكملة لإحكام

"المنشور رقم 273 الخاص بدراسة رغبات التلاميذ.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

2.4.3.1 بطاقة الرغبات :

إن التعبير عن الرغبة خطوة حاسمة يخطوها التلميذ في مساره التعليمي المعد لمساره المهني المستقبلي. لذا لا بد من تحسيسه بأهميتها وحمله على التعامل معها بمساعدة أوليائه بكل ما تقتضيه من جدية ومسؤولية.

توضع البطاقة في متناول التلميذ وتملئ من طرفهم ،بالتشاور مع أوليائهم ،خلال الفصل الثالث من السنة الثالثة متوسط ،ليتشكل هذا التعبير الأولي عن الرغبة ينطلق منها إرشاد التلميذ ومرافقته في بناء مشروعه الشخصي " وفق إحكام المنشور رقم 273 المذكور أعلاه "

3.4.3.1 التحضير لعملية التوجيه :

إن إعداد مشروع الخريطة التربوية للسنة الدراسية الموالية يستمر في التنفيذ وفق الطريقة السارية المفعول بالعمل على ضوء نتائج التوجيه المسبق مباشرة بعد الفصل الثاني للسنة الرابعة متوسط وتجدر الإشارة هنا بالضرورة إعادة تنظيم المقاطعات لتتسجم مع متطلبات الهيكل الجديدة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي بما يسمح بتوظيف ما يتوفر من هياكل استقبال وموارد تأطير إداري وبيداغوجي يضمن للتلميذ أحسن ظروف تدرس ممكنة لذا يجب أن يتم التنسيق بين مصالح التنظيم التربوي لمديرية التربية ورئيس مؤسسة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي المستقبلية لتلميذ المتوسطات الملحقة بها ومديري هذه المتوسطات قصد ضبط عدد الأفواج التربوية الممكن فتحها بالثانوية المستقبلية وكذا عدد الأماكن البيداغوجية الممكن توفرها في كل جذع مشترك و إجبارية فتح الجذعين المشتركين في كل

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

مؤسسات التعليم الثانوي حيث أصبحت بموجب إصلاح المنظومة التربوية الهيكلة الجديدة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي والأهداف المرسومة له تمنح نفس التعليم.

5.3.1 موضوعات التوجيه : مجموعات التوجيه إلى شعب السنة الثانية من التعليم الثانوي

العام والتكنولوجي باعتماد تأهيل التلميذ إلى مواصلة الدراسة في الشعب المعينة.

حساب معدل كل مادة من المواد المشكلة لمجموعات التوجيه باعتماد نتائج التلميذ في المادة للفصل الأول والثاني لتوقعات التوجيه المسبق عند نهاية الفصل الثاني وإعداد مشروع الخريطة التربوية ،للفصول الثلاثة للتوجيه النهائي في نهاية السنة الدراسية . حساب معدل التلميذ في كل مجموعة توجيه فيتم باعتماد المعاملات المسندة المشكلة كالتالي:

شعبة الآداب والفلسفة		شعبة الأدب واللغات الأجنبية	
المواد	المعاملات	المواد	المعاملات
العربية وآدابها	05	العربية وآدابها	03
التاريخ والجغرافيا	02	التاريخ والجغرافيا	03
اللغة الأجنبية 1	02	اللغة الأجنبية 1	03
اللغة الأجنبية 2	01	اللغة الأجنبية 2	01
المجموع	10	المجموع	10

جدول رقم 01 يبين المعاملات المسندة شعبة الآداب والفلسفة و شعبة اللغات الأجنبية.

بالنسبة للشعب الأربعة المنبثقة من الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا نوضح معاملاتهما في الجدولين الآتيين:

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

شعبة الرياضيات		شعبة تقني رياضيات	
المواد	المعاملات	المواد	المعاملات
الرياضيات	06	الرياضيات	03
العلوم الفيزيائية	04	العلوم الفيزيائية	03
اللغة العربية وآدابها	01	والتكنولوجيا	04
المجموع	11	اللغة العربية وآدابها	01
		المجموع	11

جدول رقم 02 يبين المعاملات المسندة لشعبة الرياضيات و شعبة تقني رياضيات.

شعبة العلوم التجريبية		شعبة تسيير واقتصاد	
المواد	المعاملات	المواد	المعاملات
الرياضيات	03	الرياضيات	04
علوم الطبيعة	04	تاريخ وجغرافيا	04
العلوم الفيزيائية	03	اللغة العربية وآدابها	02
اللغة العربية وآدابها	01	الإعلام الآلي	01
المجموع	11	المجموع	11

جدول رقم 03 يبين المعاملات المسندة لشعبة العلوم التجريبية و شعبة تسيير واقتصاد.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

1.5.3.1 إجراءات التوجيه النهائي : يجب أن يمارس التوجيه المدرسي والمهني ضمن رؤية ذات طابع شمولي للوصول إلى تحقيق التوافق والانسجام بين ملتزمات مختلف شعب التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ،ونتائج التلميذ ورغباته وللتمكن من التوفيق بين هذه العناصر ،أراء وملاحظات كل من الأساتذة ومستشاري التوجيه المدرسي والمهني والمستلزمات البيداغوجية للشعب المرغوب فيها.

يشترط أن تكون المرحلة قد هيئ لها منذ مرحلة التعليم المتوسط بمساهمة كل المعنيين بهذا الفعل التربوي . وعليه يعتمد من اجل توجيه التلاميذ إلى مختلف شعب السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي . وعلى ترتيبهم وفق رغبتهم الأولى ثم الثانية فالثالثة والرابعة لتلبية تفضلية لما أمكن منها في حدود الأماكن البيداغوجية المتوفرة في المؤسسة. أما الذين رفضت طلباتهم فيشعرهم رئيس اللجنة في مراسلات فردية بقرار اللجنة مع إبراز الرفض ،يتم هذا التبليغ عن طريق مؤسسة تدرس المعنيين.

إن قرارات مجلس التوجيه وكذا لجان الطعن من القرارات التي تلعب دورا حاسما في ترسيخ أصول العقل بالتوجيه السليم.

2.5.3.1 إجراءات الطعن :

يقصد بالطعن حق التلميذ في مراجعة قرار مجلس القبول والتوجيه اذا كان مؤسسا . ويكون تقديم الطعن في الحالات التالية :

- وقوع خطأ في العلامات.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

- توجيه التلميذ إلى شعبة لم يحصل في إحدى مواد مجموعتها للتوجيه على معدل القبول.

يودع طلب الطعن في المؤسسة التي يدرس بها التلميذ في خلال العطلة الصيفية.

- حيث ضمان المداومة ،ويتولى مديرها بداية شهر سبتمبر بدراسة الطلب ومراجعة الخطأ ،وان كان مثبتا . تجمع كل الطلبات على مستوى مركز التوجيه المدرسي والمهني الذي يتولى تحضير أعمال لجنة الطعون الولائية التي تتكون من (مدير التربية رئيسا ،ومديري مؤسسات التعليم الثانوي وممثل لجمعيات أولياء التلاميذ).

- تدرس كل طلبات الطعون ويفصل فيها على مستوى هذه اللجنة مطلع الأسبوع الثاني من شهر سبتمبر.

- تحدد قائمة التلاميذ الذين أعيد توجيههم في محضر خاص يوقع من طرف أعضاء اللجنة ويؤشرها رئيسها ،ويحتفظ بنسخة منها على مستوى مديرية التربية ونسخة ثانية على مستوى مركز التوجيه المدرسي والمهني ويمكن للجنة أن تعيد توجيه التلميذ إلى مؤسسة أخرى إذا توفر المكان البيداغوجي وكان ذلك لصالحه دون أن يكون على حساب تلميذ آخر أكثر استحقاقا منه ،يجب السهر على أن لا يتعدى تاريخ التحاق هذه الفئة من التلاميذ بحجرات الدراسة تاريخ الانطلاق الفعلي للدراسة.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

1. 6.3 تقنيات التوجيه المدرسي في الجزائر

هناك العديد من تقنيات التوجيه المدرسي منها الامتحانات حيث يتم توظيف نتائج الامتحانات التحصيلية والقدرات والميول والاتجاهات في عملية توزيع التلاميذ على الفروع الدراسية ،وكذلك الملاحظة ،التي قد تكون مباشرة أو غير مباشرة من أجل اخذ فكرة أو معلومات عن الطالب التي تساعد بدورها في توجيهه حسب النتائج والمعدلات المحصل عليها ،وكذا المقابلة التي تتم بين المرشد والطالب بهدف الكشف عن العوائق التي تعترض الطالب في دراسته والسعي إلى التخفيف منها أو كثرتها ،كذلك دراسة الحالة وتشمل دراسة الحالة على المعلومات التي جمعت بكل الأساليب والوسائل وتفسيرها وهو ما يعرف بالتقرير الذي يحتوي وصفا لأنماط مميزة من سلوك الفرد والسجل التراكمي ويتضمن المعلومات والبيانات التي جمعت عن الفرد ومشكلاته وبيئته على مدى مجموعة من السنوات.

أما التقنيات المعتمدة في التوجيه المدرسي في الجزائر فلدينا :

1.6.3.1 بطاقة الرغبات : عبارة عن وثيقة يعبر فيها الطالب عن رغباته بخصوص نمط التعليم الذي يختاره ،وكذا الشعبة التي يرغب فيها ويتم توزيع هذه الوثائق بعد تلقي إعلام وشرح وافي من قبل المستشار الرئيسي للتوجيه حول طريقة القبول والتوجيه لكي يكون الاختيار موضوعيا ،يتمشى مع قدرات الطالب ونتائجه في المواد الأساسية بالنسبة لكل الشعب ،كما يجب التشاور في ذلك مع أولياء الأمور لتفادي الطعون والاحتجاج.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

2.6.3.1 بطاقة المتابعة والتوجيه : وهي بطاقة رسمية من طرف وزارة التربية الوطنية ،تظم المعلومات الخاصة بالطالب ،بما في ذلك رغباته في نمط التعليم المختار ، وكذا نتائج الدراسة خلال الفصول الثلاثة وملاحظات مجلس القسم ،بالإضافة إلى نتائج المتابعة التي قام بها المستشار مع الطالب والتي تشمل المقابلات والمحاولات ،واستبيان الميول والاهتمامات والتي تعطي للمستشار فكرة حول الوجهة المحتملة التي سيسلكها الطالب ،وبناء على هذه الخطوات كلها يكون قرار مجلس القبول والتوجيه ،أما بانتقال الطالب الى شعبة معينة حسب التخصص والمعدل ،وأما بإعادة السنة ،أو توجيهه إلى المسار المهني أو نهاية الدراسة.

3.6.3.1 استبيان الميول والاهتمامات : يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف على ميول واهتمامات التلاميذ ،ومدى تمكنهم الصحيح للمسالك الدراسية والمهنية ،وذلك سعيا لإرساء أسس لبناء المشروع الذي يطمح إليه التلميذ وفق قواعد علمية وتهيئة الأرضية لتوجيه سليم بفضل إعلام مكثف لتوعية كافة التلاميذ بقدراتهم وكفاءتهم الحقيقية المدرسية ،والتي من خلالها تصبح لديهم دراية أفضل السبل التي تساعد على تحقيق أهدافهم وفق القدرات المتوفرة ،واستدراك النقائص إن وجدت في مجال معين.

1. 7.6.3. سلبيات التوجيه المدرسي في الجزائر:

رغم الدراسات والبحوث التي أجراها المسؤولون والمتخصصون في ميدان التوجيه إلا إن هذا الأخير يعاني من نقائص وسلبيات متعددة منها:

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

1) معظم التلاميذ الموجهين إلى مختلف شعب التعليم يوجهون على أساس القدرات والمواهب وعلى أساس الخريطة المدرسية.

2) إن عملية توجيه التلميذ إلى الفرع العلمي أو الرياضي أو التقني تتم في بعض الأحيان بمعدلات منخفضة لمادتي الرياضيات والعلوم بهدف ملء الفراغ وتطبيق ما جاءت بت الخريطة المدرسية.

3) الاختبارات الانتقالية تقليدية وعاجزة عن اختيار العناصر ذات الكفاءة من التلاميذ.

4) نجد دور مستشار التوجيه الطفيف من وطأة السلبات لأنه يتدخل في عملية التوجيه دون إي معلومات ومعطيات عن الطالب وقدراته وإمكاناته وتحصيله المدرسي من جهة ،ومن جهة أخرى فان عدد المستشارين قليل جدا إذا ما قورن بعدد التلاميذ حسب ما ورد في نشرة مديرية التخطيط الفرعي للإحصائيات التابعة لمديرية التخطيط ،إي نسبة التطير على مستوى السنة الرابعة متوسط سنة 1979.

8.3.1 التعريف بمستشار التوجيه

1.8.3.1 تعريف مستشار التوجيه

يعرف مستشار التوجيه المدرسي بأنه مرشد متخصص في علم النفس التطبيقي أو علم النفس المدرسي ،يعمل في مراكز التوجيه المدرسي ،تحت إشراف مدير المركز ويقوم بتنفيذ الإجراءات وفق تعليمات مخطط عمل في دائرة أو أكثر من دوائر الولاية.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

ويعتبر مستشار التوجيه المدرسي اقدر الناس على جمع كافة المعلومات حول التلاميذ المراد توجيههم لكي يستغل أحسن الاستغلال ،وهذا بالاعتماد على مبادئ علم النفس .
وعليه يكون مستشار التوجيه المدرسي موظفا من موظفي قطاع التربية والتعليم ،يسهر على تنفيذ برنامج التوجيه المدرسي المسطر من طرف مديرية التقييم و التقويم والتوجيه والاتصال.

عرفه مورييس رولان بالمختص في التوجيه والمسؤول الأول على تنفيذ عملية التوجيه المدرسي ،يقوم بالدراسات والتحقيقات التي تكتسي أهمية في مجال البحث البيداغوجي ومتابعة الطلبة الراسبين والمتأخرين دراسيا لوضع خطط ناجحة لمعالجة مشكلاتهم الدراسية.

2.8.3.1 مهام مستشار التوجيه :

يخضع مستشار التوجيه المدرسي إلى سلطة مدير مراكز التوجيه المدرسي ،يمارس مهامه في المراكز التوجيه المدرسي ،في المتوسطات والمتاقن والثانويات.

- يمارس مستشار التوجيه المدرسي والمهني نشاطاته في مقاطعة جغرافية تتكون من مجموعة مؤسسات للتعليم والتكوين يحددها مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني.
- يتولى مستشار التوجيه المدرسي والمهني مسؤولية الإشراف على المقاطعة ويقدم تقارير دورية عن نشاطه فيها.

- يمكن لمدير مركز التوجيه المدرسي والمهني أن يكلف مستشار التوجيه المدرسي والمهني بالمشاركة في نشاطات ثقافية وتربوية واجتماعية تتطلب كفاءات خاصة.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

- يمكن لمستشار التوجيه المدرسي والمهني إن يخلف مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني في حالة الغياب أو المانع.

- مدير الثانوية : إن إشراف مدير الثانوية يكون إشرافا إداريا ويتمثل في :

- ممارسة مستشار التوجيه المدرسي والمهني نشاطه في المؤسسة التعليمية تحت إشراف مدير المؤسسة ،وبالتعاون مع نائب المدير للدراسات والأساتذة الرئيسيين ومستشار التربية.

- يندرج النشاط الذي يقوم به مستشار التوجيه المدرسي والمهني في المؤسسات التعليمية في إطار نشاطات الفريق التربوي التابع للمؤسسة.

- يقدم مستشار التوجيه المدرسي والمهني في بداية كل سنة دراسية برنامج نشاطه إلى مدير المؤسسة التعليمية.

وهذا البرنامج يكون مستخلص من برنامج المركز وبرنامج الوزارة السنوي ،ويمكن لمدير الثانوية أن يضيف بالتنسيق مع مستشار التوجيه بعض النشاطات حسب خصوصية المؤسسة .

✓ مديروا الإكماليات : يمكن لمستشار التوجيه المدرسي والمهني زيارة في الإكماليات

كل وقت ويجد تسهيلات كبيرة من طرف مدراء الإكماليات للقيام بنشاطاته ،كما انه

يقوم ببعض الأعمال بالتنسيق مع المدراء.

✓ مدير مركز التكوين المهني والتمهين: ويتمثل في :

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

ان مستشار التوجيه يقوم بالدراسات والاستقصاءات في مؤسسات التكوين المهني حول عالم الشغل وكذلك حول المهن ،كما يقوم مستشار التوجيه بتنظيم المسابقات والامتحانات لدخول مراكز التكوين المهني ،وكذلك بتقديم محاضرات حول التخصصات وهذا بالتنسيق مع مدير مركز التكوين المهني.

في مجال الإعلام :

من خلاله تتم كافة أوجه النشاطات الاتصالية ،التي تستهدف إبلاغ الجمهور بكافة الحقائق والأخبار ، والمعلومات عن قضايا ،والموضوعات والمشكلات ،ومجريات الأمور ،مما يؤدي إلى خلق اكبر درجة من المعرفة والوعي والإدراك والإحاطة الشاملة ،لدى فئات المتلقين للمادة الإعلامية ،كما يمكن تعريف الإعلام بكونه الوسائل والطرائق التي تضمن التواصل بين الأفراد في مجتمع ما.

أما الإعلام المدرسي فهو عملية تربوية متواصلة ،تخدم التوجيه الأنجع للتلميذ ،وتساهم في تكوينه الفكري والثقافي ،ويتم بواسطة هذه العملية نقل المعلومات ،للفرد أو الجماعة بهدف تعديل أو تنظيم نشاطات هذا الفرد أو هذه الجماعة.

يتعرف من خلالها التلميذ على المنطلقات والمنافذ المدرسية والمهنية ،ومستلزمات كل شعبة في التعليم الثانوي وفروعها وتخصصاتها في التعليم العالي،إذن فالإعلام يهدف إلى تنظيم وتفعيل المسار الدراسي للتلميذ بتحقيق الموافقة بين طموحاته ونتائج المدرسة وتكوينه في مجالي البحث الفردي والجماعي ،كما يوفر له إجابات عن التساؤلات التالية :

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

- ما هي المؤسسة التربوية (التعليمية) وقواعد سيرها كما يعتبر الإعلام المدرسي الركيزة الأساسية التي يبنى عليها نجاح التوجيه المدرسي ،حيث يمكن التلميذ من اكتساب مجموعة من المعارف والمعلومات الدراسية والمهنية ،والتي تنمي قدراته ومهارته ،وتساعده على اتخاذ القرارات السليمة في بناء مشروعه المدرسي.

- من هم الأشخاص الذين يعملون فيها؟

- ما هو دور كل منهم؟

- لماذا نذهب إلى المدرسة؟

- ما هي إجراءات الانتقال من مستوى لآخر؟

- كيف يمكن تحقيق النجاح؟

- بما نختتم الدراسة؟

- ما الذي يمكن فعله بعد الدراسة؟

- ما هي المهن أو الحرف التي يمكن الالتحاق بها؟

- كيف يتم الاختيار؟

- كيف يتم التوجيه؟

إلى آخره من الأسئلة أو التساؤلات...

ويعد مستشار التوجيه بحكم وظيفته المنتج الأول للإعلام في المؤسسة التربوية ،ينبغي عليه أن يبلغ المعلومات التي بحوزته إلى التلاميذ ،والمعاملون التربويون وأولياء التلاميذ ويسهر

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

على إثراء خلية الإعلام والتوثيق بكل السندات التي تتضمن معلومات مفصلة عن المنافذ الدراسية والمهنية حسب القطاعات والمستويات الدراسية سواء المؤسسات التعليمية أو الخاصة بشأن :

- المسارات التكوينية.

- المنافذ المهنية.

- التكوينات المستمرة.

- التبرصات.....

3.8.3.1 طرائق تبليغ الإعلام :

عندما يتوجه الإعلام للتلميذ:

إذا كان الأمر يتعلق بمعلومات محددة ،لا تستدعي تساؤلات أو استفسارات يستحسن الحضور إلى الحصص الإعلامية الجماعية ،واستعمال ملصقات كبيرة تعلق في أماكن استراتيجية في المؤسسة التعليمية بحيث تكون على مرأى الجميع.

إذا كانت المعلومات معقدة ودقيقة مثلا عناوين المؤسسات التكوينية ،شروط الالتحاق بالمسارات الدراسية..... فيستحسن الاستعانة بسندات إعلامية (مطويات ،استمارات...) توزع على التلاميذ.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

إذا كان الهدف من الإعلام يتمثل في تحسيس التلاميذ ،بالعلاقة الموجودة بين مهنة ما والمكتسبات الدراسية والمهارات والتجربة والتكوين فيمكن تنظيم معارض أبواب مفتوحة يستدعى فيها المهنيون ،التلاميذ ،أولياء التلاميذ ،رؤساء لتقديم خبراتهم.

وعليه يتساءل البعض كيف نقوم بالإعلام؟ ولمن يقدم الإعلام؟

في مرحلة الاكاديمية:

إن الهدف من الإعلام في هذه المرحلة ،يتمثل في مساعدة التلميذ على التكيف مع المحيط الذي يمنح للتلميذ استقلالية نسبية ،ويعتمد فيه على طرق عمل جيدة ،تجعل من هذا المحيط محيطا شبيها بعالم الراشدين ،حيث يجب على التلميذ أن يتعلم ويعرف بنفسه ويكتشف ميوله وقدراته ،وان يتساءل ويستفسر عن ذاته ويكتشف محيطه المباشر ،وهي أمور ينبغي أن تبني تدريجيا خلال هذه المرحلة ،كما أن هذه المرحلة تعد تحولا هاما في مسار التلميذ ،فاكبر اختلاف بين الإكمالي والابتدائي ،يكمن في ازدياد عدد الأساتذة في القسم الواحد.

ففي السنة الأولى متوسط : السابع أساسي سابقا. يقدم مستشار التوجيه في بداية السنة الدراسية معلومات مفصلة ودقيقة عن نظام الإكمالي ومختلف المواد المدرسة ،وتعدد الأساتذة ،النظام الداخلي للمؤسسة ،نظام التقييم و التقويم ،كيفية حساب المعدل ،التأطير الإداري والبيداغوجي ،مجالس الأقسام.... الخ ويحث التلميذ على الاستعلام الذاتي ،لأنه سيهتم طيلة السنة بأشياء أخرى غير تلك التي تلقاها في المدرسة ،ويطلع على الجرائد ويستمتع للإخبار في الإذاعة والتلفزيون..... كما يرشد المستشار التلميذ إلى أساليب تنظيم عمله ،وضع خطة ،كيفية المراجعة ،كيفية التحضير ،كيفية البحث....

- كما يرشد إلى كيفية استغلال الساعات الشاغرة بين الحصص أو أوقات فراغه.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

- ويساعده على معرفة متطلبات وطرق عمل كل أستاذ ،تنظيم الكراس بانجاز الوظائف المنزلية ،المشاركة في القسم ،الانضباط والسلوك....الخ.

- كما يبين له مستشار التوجيه أهمية هذه المرحلة (الأكاديمية) وأهمية هذه السنة في تحقيق توجيه سليم يتلاءم وقدراته ورغباته...

• في السنة الرابعة متوسط : التاسعة أساسي سابقا:

تعتبر سنة حاسمة بالنسبة للتلميذ ،وهي آخر سنة في هذه المرحلة ،حيث يبدأ التلميذ تصور مشاريع مستقبلية ،ويتخيل المجالات المهنية التي يمكنه ممارستها ،والمسارات التكوينية ،لهذا فان مستشار التوجيه يقدم الإعلام لتلاميذ هذه السنة في ثلاث فترات :

- الفترة الأولى وتكون في بداية السنة الدراسية ،حيث يبين لهم مستشار التوجيه أهمية هذه السنة التي هم فيها ،وأهمية الامتحان المقبلين عليه وكيفية تنظيمه ،وكيفية التحضير له ،وعملية التصحيح ودور مراكز التصحيح....

كما يعرفهم بأهمية الجذوع المشتركة ،وتعريفهم بها من حيث المواد والمعاملات والتوقيت ، والشعب المتفرعة عنها ،مشكلاته ،ولتنمية إمكاناته ،ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهدافه ،وتحقيق

الصحة النفسية ،والتوافق شخصيا وتربويا واسريا ،أما التوجيه كمجال عمل مستشار التوجيه -العمل الميداني- فهو عبارة عن مجمل النشاطات التربوية التي يقوم بها المستشار بهدف الوصول إلى توجيه التلاميذ إلى مختلف الجذوع المشتركة توجيهها عمليا وموضوعيا ،يتمشى

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

وقدراتهم وكفاءتهم ،وقد حدد مجال هذا المحور بالنصوص التشريعية التالية التي حددت مهام مستشار التوجيه في هذا المجال ،إلا انه نجد إن هناك تداخل كبير في محاور نشاطات مستشار التوجيه.

القرار الوزاري رقم 827 المؤرخ في 13-11-1991 الذي حدد مهام مستشار التوجيه جاء في هذا المحور ما يلي :

- القيام بالإرشاد النفسي التربوي قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي.
 - إجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة.
 - المساهمة في عملية اكتشاف التلاميذ المتخلفين مدرسيا والمشاركة في تنظيم التعليم المكيف ودروس الاستدراك وتقييمها.
 - المشاركة لمستشار التوجيه في مجالس الأقسام بصفة استشارية ،ويقدم أثناء انعقادها كل المعلومات المستخلصة من متابعة للمسار المدرسي للتلاميذ.
- وقد جاءت مجموعة من المناشير لتوضيح كيفية العمل بهذا القرار الوزاري سابق الذكر ،منها على الذكر لا الحصر :

1. المنشور الوزاري رقم 76 المؤرخ في 04-05-1996 المتضمن تطبيق الإجراءات

الجديدة للقبول في السنة الأولى ثانوي ،فهذا المنشور يشرح ويبين إجراءات القبول

وأساليب ومعايير التوجيه ،كما يذكر المجالس الخاصة بالقبول والتوجيه ،أعضاء

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

هذه المجالس ،مهامها ،دور كل عضو فيها الحالات التي يمكن تقديم فيها طعون... .

2. المنشور الوزاري رقم 92/1241/101 المؤرخ في 08-04-1992 المتضمن

قبول وتوجيه التلاميذ بعد الجدوع المشتركة حيث يحت الإدارة على ملء بطاقة المتابعة والتوجيه تم تنصيبها بناء على المنشور رقم 482 المؤرخ في 21-12-1991 بمساعدة وإشراف مستشار التوجيه.

3. المنشور الوزاري رقم 41 المؤرخ في 27-03-2005 المتضمن إجراءات التوجيه

إلى الجدوع المشتركة للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي حيث يبين هذا المنشور بطاقة الرغبات ،مواد مجموعات التوجيه لكل جذع مشترك ومعاملاتها و المعايير التي يعتمد عليها المستشار لاقتراح التوجيه ،نسبة التلاميذ الذين يمكن تلبية رغباتهم.

4. المنشور الوزاري رقم 06 المؤرخ في 14-01-2007 المتضمن توجيه تلاميذ

السنة الرابعة متوسط إلى الجذعين المشتركين للسنة الأولى ثانوي العام والتكنولوجي يوضح هذا المنشور كيفية حساب معدلات مجموعات التوجيه للجذعين المشتركين ،بطاقة الرغبات ،مواد ومعاملات مجموعات التوجيه ،كيفية التحضير لعملية التوجيه ،الطعون وأعضاء لجنة دراسة الطعون.... .

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

هناك مناشير كثيرة جدا لا يمكن حصرها في هذا المجال ،لأنه هناك مناشير تأكيدية وتوضيحية ،وهناك مناشير تلغي مناشير أخرى تعدل وتنظم بعض القرارات او بعض المناشير والى جانب هذه الأنشطة فان مستشار التوجيه يقوم في هذا المجال ب:

- التوجيه المسبق حسب المنشور رقم 18 ،وتتم هذه العملية بعد فترة الامتحانات الفصلية الأول والثاني ،حيث إن مستشار التوجيه يعتمد معدلات معينة يرى انها معيار الانتقال ،وبذلك يستطيع تحديد التنظيم التربوي ،بمعنى يحدد عدد الأفواج ،وعدد التلاميذ في كل فوج بناء على النتائج الفصلية ،وهذا تحضيرا للدخول المدرسي المقبل.
- تحليل النتائج الفصلية لجميع التلاميذ في مقاطعة تدخله ،حيث يبرز المستشار عدد التلاميذ الذين يتوسم فيهم النجاح والانتقال إلى الصف الأعلى ،كما يبرز نقاط الضعف والقوة لكل مادة ،وبذلك يستطيع تحديد فئة التلاميذ الذين يعانون صعوبات دراسية ويحتاجون لحصص استدرائية ،وهذا لجميع مؤسسات مقاطعة التدخل.
- الإشراف على بطاقة المتابعة والتوجيه ومعالجتها ،ومتابعتها.
- دراسة رغبات التلاميذ والتعرف على خياراتهم ،واستدعاء التلاميذ الذين وجد أن ميولهم ورغباتهم متناقضة ،لمحاولة التحدث إليه وتصحيح ذلك.
- دراسة وتحليل استبيان الميول والاهتمامات للتعرف على ميول ورغبات التلاميذ والمواد المفضلة لديهم.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

- المشاركة في مجالس الأقسام في ثانوية الإقامة ، وكذلك بالماليات المقاطعة إن أمكن ذلك ،لدراسة واستعراض نتائج التلاميذ ومعالجة النقائص نحث يقدم المستشار تحليله للنتائج.
- المشاركة في مجالس الأقسام في ثانوية الإقامة ، وكذلك بالاكماليات المقاطعة إن أمكن ذلك ،لدراسة واستعراض نتائج التلاميذ ومعالجة النقائص بحيث يقدم المستشار تحليله للنتائج.

- المشاركة في مجالس أساتذة الاكمالي وذلك لدراسة واقتراح التوجيه.

• في مجال التقييم و التقييم :

إن عملية التقييم و التقييم هي أسلوب نظامي ،يهدف إلى تحديد مدى تحقيق الأهداف المسطرة للعملية التربوية برمتها ،ويهدف إلى كشف مواطن القوة والضعف في العملية التربوية ،لتداركها وذلك باقتراح البدائل والوسائل ،كما انه هو جزء لا يتجزأ من العملية التربوية ،بحيث لا يمكن بأي حال من الأحوال فصله عن العناصر المكونة للعلاقة البيداغوجية ،لهذا أصبح ضروريا تدارك الوضع بجعل التقييم و التقييم في خدمة الفعل التربوي ولترشيد واستغلال النتائج لصالح المتعلم.

التقييم والتقييم كمحور في عمل مستشار التوجيه في مختلف النشاطات التعليمية ،التي يقوم بها خلال السنة الدراسية ،بهدف الوصول إلى توجيه موضوعي ،والى رفع المردود التربوي ،وتحسين النتائج ،وذلك باقتراح البدائل ومن أهم النشاطات التي يقوم بها مستشار التوجيه في هذا المحور والتي قد يبرمجها في برنامجها السنوي وهي : الأولى ثانوي وأساليب ومعايير

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

التوجيه ،وعلى ماذا يعتمد مستشار التوجيه والمجلس لاقتراح التوجيه كما يتم تعريفهم بالمجالس التي يتم فيها اتخاذ قرارات التوجيه ،وأعضاء هذه المجالس ودور كل عضو فيها. كما يوضح مستشار التوجيه دور مجالس الطعون ،وكيفية تقديم الطعن والحالات التي يمكن للتلميذ أن يطعن فيها في قرارات مجالس القبول والتوجيه....الخ.

أما في الفترة الثالثة والتي تكون تقريبا في نهاية السنة الدراسية ،فيقوم مستشار التوجيه بشرح المنافذ والتكوينات المهنية التي يمكن للتلميذ في هذا المستوى الالتحاق بها.

• في مرحلة الثانوية :

إن الهدف من الإعلام في هذه المرحلة هو وصول بالتلميذ إلى المثابرة والأداء الجيد خلال السنوات الثلاث من التعليم الثانوي ،بعد إن يختار الجذع الذي وجه إليه ،والشعبة التي وجه إليها بعد السنة الأولى ثانوي ،والدخول إلى الثانوية يعني التحضير لشهادة البكالوريا.

• في السنة الأولى ثانوي :

إن هذه السنة بالنسبة للتلميذ حاسمة لمستقبله الدراسي والمهني لسببين هما : إقباله في نهاية السنة الأولى ثانوي على اختيار تخصص يلاءم تأملاته الفعلية. أن اختياره سيحدد شعبة البكالوريا التي سيمتحن فيها ،وبالتالي التخصصات التي يمكنه الالتحاق بها في التعليم العالي أو في التكوين المهني.

لهذا فدور المستشار هو أن يقدم له الإعلام في ثلاثة فترات طوال السنة ،وهذا إلى جانب زيارة المستشار في مكتبه عند الحاجة ،وزيارة خلية الإعلام والتوثيق الموجود بالمكتبة.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

- الفترة الأولى تكون في بداية السنة الدراسية ،حيث يشرح فيها المستشار أهمية هذا الجذع الذي يدرس فيه ،والمواد ومواقيتها ومعاملاتها ،الشعب المتفرعة عن هذا الجذع المشترك ،مهام مستشار التوجيه ،مهام الأستاذ الرئيسي للقسم ،نظام التقييم نظام الدراسة في الثانوية....

- أما الفترة الثانية فيوضح مستشار التوجيه للتلاميذ كيفية حساب معدلات مجموعات التوجيه ،و ما هي المواد المعتمدة في التوجيه لكل شعبة من الشعب المتفرعة عن الجذع المشترك الذي يدرسون فيه ،كذلك إجراءات القبول ومعايير وأساليب التوجيه مجلس القبول والتوجيه في السنة الثانية ثانوي ،أعضاؤها ودور كل منهم ،مهام المجلس والكيفية التي يتم من خلالها اتخاذ قرارات التوجيه ،كذلك حالات الطعن ،كيفية دراسة الطعون....

- أما الفترة الثالثة فيشرح فيها المستشار ،المنافذ والتكوينات المهنية الملائمة للمستوى الذي هم فيه.

• في السنة الثالثة ثانوي :

تعد هذه السنة آخر سنة من التعليم الثانوي ،فيكون اهتمام التلميذ منصب حول شهادة البكالوريا ،فمستشار التوجيه خلال هذه السنة يقوم بتحضير التلميذ نفسيا لاجتياز هذا الامتحان في أحسن الظروف ،بحيث يعرف التلميذ بطبيعة امتحان شهادة البكالوريا وكيفية تنظيم هذا الامتحان (المواد ،التوقيت ،المعاملات ،المواضيع ،التصحيح ،الملاحظات ،إعلان النتائج...الخ).

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

وفي الحصة الثانية يبين للتلميذ كيفية اختيار التخصصات وإجراءات التسجيل في الجامعة ،اي التكوينات والمنافذ المهنية الجامعية لكل شعبة ،كذلك تزويد بعناوين مراكز التكوين المهني.

كما يتخلل خلال هذه الفترات بعض اللقاءات يكون الغرض منها الدعم النفسي للتلاميذ ،وتنظيم هذه اللقاءات مع أفواج صغيرة وتكون هناك مناقشات بين التلاميذ يلعب فيها المستشار دور الموجه ،ويتبادل التلاميذ الآراء حول كيفية سير الامتحان والصعوبات التي قد تعترض التلميذ ،مع نصائح حول أساليب المراجعة والتحضير ،للتخفيف من حدة القلق والخوف والتقدم للامتحان في وضع نفسي أكثر هدوءا وتركيزا.

وعموما فرغم أن نشاطات الإعلام تعد ركيزة عمل مستشار التوجيه ،إلا انها تتعدى بالمعطيات التي يستقيها من نشاطاته الأخرى ،التي توفر له المادة الإعلامية ،ولاسيما نشاطات التقييم و التقويم.

• عندما يتوجه الإعلام للطاقت التربوي :

يمكن للمستشار شرح دوره ،ومهامه في المؤسسة التربوية ،بإبراز أهمية التقييم و التقويم الإعلام والتوجيه من جهة وتبليغ مختلف أعماله من كل المناسبات من جهة أخرى.

• عندما يتوجه الإعلام للأولياء :

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

سواء لتحسيسهم أو إعلامهم ،بالإجراءات المعتمدة في القبول والتوجيه قصد إشراكهم عند حدوث مستجدات ،فيمكن تنظيم اجتماعات إعلامية بإشراك أولياء التلاميذ ،أو مقابلات فردية حسب الطلب إن أمكن ،أو استعمال المراسلات الإعلامية.

إن نشاطات الإعلام لا تؤولي ثمارها إذا اتسمت بالظرفية والتسرع ،بل ينبغي إن تتخذ طابعا بيداغوجيا متسلسلا ومترابا في إطار وضع برنامج سنوي يتضمن أهدافا ومحتويات ووسائل تحقيقها ،ويكون مكيفا لقطاع تدخل المستشار ،على أن تتبع كل عملية بتقييم و بتقويم سيساعد المستشار على اكتشاف النقائص لتداركها وتحسين أدائه.

• في مجال التوجيه :

نجد إن التوجيه والإرشاد في غالب الأحيان متلاصقان ،ويكمل كل منهما الآخر ،وهذا ما أكده حامد زهران بتعريفه للإرشاد بنتائج التقييم و التقويم المستمر .

- دراسة وتحليل نتائج شهادة التعليم المتوسط لجميع الشعب الموجودة في المؤسسة ،بالمواد والمعدلات العامة ،ومقارنة نتائج شهادة التعليم المتوسط بنتائج التقويم المستمر .

- الإعداد والتحضير والإشراف وتنشيط الجلسات التنسيقية بين مختلف الأطوار .

- متابعة تقييم وتقويم عمليتنا الدعم والاستدراك حسب ما نص عليه المنشور رقم 319

المؤرخ في 05-04-1997 الذي حدد دور المستشار بتحديد فئة الذين يحتاجون

للاستدراك وتقويم العملية.

- إعداد التنظيم التربوي وتقديرات النجاح ،انطلاقا من معرفته الجيدة لنتائج التلاميذ.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

وهذا من دون أن ننسى مختلف النشاطات التقنية غير المبرمجة في البرنامج السنوي لمستشار التوجيه ، والتي تكون خلال السنة الدراسية كمهام ونشاطات ظرفية وطارئة يكلف بها من طرف الوصاية سواء مديرية التربية للولاية ، أو وزارة التربية ، مثل ما ندرسه في الوقت الحالي وهي التكفل بتلاميذ السنة الثالثة ثانوي (متابعة الدعم - المراجعة المحروسة - المذاكرة) وتقييم هذه العملية

هذه مجمل النشاطات التي يقوم بها مستشار التوجيه المدرسي والمهني في المحاور الثلاث (إعلام - توجيه - تقويم) وهي كما سبق مهام متكاملة ومتداخلة ، لذا يجب النظر إليها ككل متكامل ، لأنها تشكل وحدة لا يمكن الفصل بين أجزائها ، وهذا ما عكسته النصوص التشريعية التي سبق التطرق إليها ، حيث نجد نص تشريعي واحد يتكرر في المحاور الثلاث للتوجيه المدرسي ومهما قيل عن التوجيه المدرسي ومهامه في المؤسسة التعليمية ، يظل مرهون باجتهاد أفراد ، لأن التطور يصنعه الفرد ، فكل ملزم بأخذ المهمة على عاتقه ، ويجتهد اجتهادات علمية صحيحة بحسب تكوينه العلمي والأكاديمي لخدمة هذا الميدان الفعال وأهمهم جدا في المنظومة التربوية ، لأن الواقع اثبت أنه لا يوجد عمل ناجح بل يوجد أفراد ناجحون .

9.3.1 أساسيات الإرشاد النفسي

تحتاج المهن المتخصصة التي تتصل بالحياة البشرية إلى وجود أساسيات تنظيم سلوك المتخصص الذي يقدم المساعدة في هذه الجوانب ، والمساعدة في وقاية المهن من داخلها

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

وخارجها ، وإيجاد إطار صريح للرجوع إليه في حدود ما يقوم في المجتمع من تشريعات وأنظمة عامة ، وتدل أساسيات المرشد النفسي على جملة من المبادئ السلوكية المتعلقة بالفرد أو الجماعة التي تعمل في مهمة ما .

أساسيات المرشد تفرض عليه أن يؤدي واجباته طبقا للمبادئ التي يقدمها التوجيه المدرسي والإرشاد دون خرق القواعد الأساسية التي يملئها على المرشد النفسي .

1.9.3.1 أساسيات المرشد النفسي

من المعلوم ، فان المرشد النفسي يقوم على أساسيات وهي كما يلي :

1- العلم والخبرة : يجب أن يكون المرشد مؤهلا ومزودا بالعلم والمعرفة المتخصصة والخبرات والمهارات اللازمة لذلك ، وان يكون دائما حريصا على التزود بالمعلومات الأكاديمية وعلى دراية بالدراسات والبحوث في ميدان الإرشاد

2- الترخيص : هو شرط أساسي للممارسة الإرشادية وتحمل المسؤوليات ، إذ يتوجب على المرشد أن يكون مؤهلا علميا وعمليا ومرخصا رسميا .

3- سرية المعلومات : وهي واجب وأمانة للمرشد ، والمعلومات تكون سرية على الجميع حتى على الأهل ورجال القانون ، ولا يمكن أن يباح بأي سر إلا بتصريح من العميل ، ومن المستحسن أن يكون كتابيا ، وأيضا لا يجوز للمرشد أن يسجل أسرار العميل إلا بعد سماح العميل بذلك ، والسرية التامة .

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

4-القسم : قبل أن يحصل المرشد على الترخيص بممارسة الإرشاد لا بد أن يقسم قسم

المهنة ،الذي من أهم بنوده مراعاة الله في عمله ،ومراعاة أخلاقيات المهنة.

5-العلاقات المهنية : لا بد أن تكون العلاقة الإرشادية بين المرشد والعميل علاقة مهنية

وينبغي أن لا تتطور العلاقة المهنية إلى أي نوع آخر من العلاقات.

6-العمل المخلص : الإرشاد النفسي عمل إنساني من الدرجة الأولى ويحتاج إلى الإخلاص

ويتضمن ذلك تقديم أكبر قدر ممكن من العمل المخلص ،واستخدام انسب واجدي الوسائل

والطرق الإرشادية التي تتفق مع العميل ومشكلاته.

7-العمل كفريق : يجب إن يقوم بعملية الإرشاد النفسي فريق متكامل متعاون من

الأخصائيين ،مثل : المرشد النفسي ،والطبيب النفسي ،والأخصائي الاجتماعي ،بحيث يتيح

ذلك فرصة تقديم الخدمات المتخصصة من جميع النواحي حتى يتحقق الهدف ،فمعظم

الاضطرابات النفسية لها أسبابها الاجتماعية ومظاهرها الجسمية وعناصرها النفسية وأثارها

الاجتماعية.

8-احترام اختصاص الزملاء : يجب احترام اختصاص الزملاء في فريق الإرشاد ،واحترام

آرائهم وعملهم ،حتى ولو كانوا من فريق آخر ،وعدم القيام بعمل من اختصاص الآخرين

،مهما كان ذلك سهلا.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

9-الاستشارة المتبادلة : يجب القيام بالاستشارة المتبادلة مع الزملاء والخبراء والاستعانة

بالأخصائيين الآخرين ،فأحيانا يحتاج المرشد إلى مشورة الأخصائي النفسي ،أو الطبيب الباطني أو طبيب الأعصاب ،أو محامي ،أو عالم دين.

10-الإحالة : ينبغي إحالة العميل إلى أخصائي آخر إذا تطلب الأمر ذلك ،كأن تكون الحالة ليست من اختصاصه او ليست في حدود إمكانياته ،أو تحتاج إلى الاستعانة بأخصائي آخر.

11-كرامة المهنة : لا يصح للمرشد إن يعرض أعماله على الناس في الأماكن العامة وفي الجلسات العامة ،وفي وسائل الإعلام ،لأن الإرشاد النفسي مهنة لها مكانتها ،ولا بدا إن يسعى لها من يحتاج إليها ،كذلك يجب إتباع السلوك الشخصي والمهني الذي يتفق مع كرامة المهنة.

12-التكاليف : في حالة الإرشاد الخاص الذي يدفع العميل تكاليفه ،يجب إن تكون التكاليف بالمعروف دون استغلال وإرهاق العميل ،ويجب إن لا تتحكم التكاليف في عملية الإرشاد ،مهما كانت الظروف ،وفي حالة الإرشاد المجاني على حساب الدولة ،يجب إن يعطي المرشد حق العميل كاملا في الخدمة والإخلاص ،وكأنه يدفع التكاليف فعلا فالمسألة مسألة ضمير وأخلاق.

13-التغير : ينظر المرشد للعميل على انه كائن يتغير رغم بقاء نفس الشخص.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

14-المنطق : يحتاج المرشد إلى دراسة المنطق ،والى التفكير المنطقي الذي يقوم على تحديد الأسباب والسلوك المضطرب من أفكار غير منطقية واستعمال الإقناع والمنطق السليم.

ومن جهة أخرى ،فإن أساسيات الإرشاد تتضمن ما يلي :

1-اعتبار مشكلة الفرد كلا لا يتجزأ ،فلا يجوز النظر للمشكلة من زاوية واحدة نبل يجب على المرشد أن يتناولها من زواياها كافة ،والمساعدة على حلها.

2-على المرشد إن يكون مرنا في إتباع الأسلوب الذي يتفق مع حاجات الفرد وصفاته وطبيعة المشكلات التي تواجهه ،وان يكون متمكنا من مختلف الوسائل في بحث المشكلات التي تواجهه ، وتشخيصها وعلاجها ،بحيث لا يتعدى اختصاص زملائه.

3-المحافظة على سرية المعلومات : على المرشد إن يحافظ على سرية المعلومات التي تصل إليه من المسترشدین ،والتي لا يجوز إن يطلع عليها غيره إلا بإذن صاحب العلاقة ،إذا كان ذلك يساعد على نجاح عملية الإرشاد ،وبالتالي يجب حفظ المعلومات في أماكن آمنة ،بحيث لا تصل إليها أيدي الآخرين.

4- العلاقة المهنية : يجب إن تكون العلاقة بين المرشد والتلميذ علاقة لا تخرج عن الحدود المهنية المخطط لها أصلا كي يجد فيها التلميذ خبرة حقيقية لعلاقة أخلاقية نظيفة لا تهدف إلا لمساعدته ،وينبغي إلا تتطور هذه العلاقة المهنية إلى علاقات أخرى.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

5-ينبغي على المرشد أن يبذل جهده كله كي يزيد من فهم المسترشد لنفسه وللعالم الذي يعيش فيه ،فالمشكلة التي جاء بها المسترشد ليست سوى نتيجة نقص يعانيه في عملية التكيف ،تجعله غير قادر على معالجة هذه المشكلة كما يعالجها الآخرون ،وينشأ هذا النقص نتيجة إدراك الفرد الخاطئ لذاته ولعالمه الخارجي المحيط به.

6-على المرشد إن يساعد المسترشد كي يتقبل ذاته كما هي : عندما تتضح شخصية المسترشد بمكوناتها المختلفة ، فيصبح من الضروري إن يبذل المرشد أقصى جهده كي يساعد مسترشده على تقبل هذه الصورة بالرضا ،لأن ذلك أساس التحسن والتطور والنمو.

7- مع كرامة مهنته ،كي لا يسيء له ولزملائه و ينبغي إن تتغير طرائق الإرشاد وفقا لحاجات المسترشد : فشخصيات الأفراد مختلفة بخصائصها ،فبعضها يكون سهلا في تقبل الإرشاد ،وبعضها الآخر يصعب عليه إن يلجأ إلى المرشد ،كما إن المشكلات مختلفة في طبعها من فرد لأخر ،فبعض الطلاب يطلب المرشد لحل مشكلة اختيار دراسي ،وبعضهم الآخر يطلبه لمشكلة عدم الرغبة في الدراسة ،وعادة تخفي هذه المشكلات وراءها مشكلات أخرى ،لذلك ينبغي على المرشد إن يختار الأسلوب المناسب للفرد وللمشكلة التي يعانيها.

8-المحافظة على كرامة المهنة : الإرشاد مهنة مثل الطب والمحاماة ،وعلى المرشد إن يحافظ على كرامة هذه المهنة في علاقته بالأفراد الذين يرشدهم وبالجمهور ،لذلك ينبغي أن يكون سلوك المرشد مثاليا وقدوة يقتدى بها.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

9-ينبغي إن يكون القرار النهائي في أية مشكلة ناتجا عن اختيار المسترشد الحر وعلى مسؤوليته ،فعندما تصل عملية الإرشاد إلى مرحلتها الأخيرة ،يجب على المرشد إن يترك للمسترشد الفرصة كي يتخذ قراره بنفسه من بين الاحتمالات المطروحة ولا يعني ذلك أن يترك للمسترشد اتخاذ قرار ولو كان ضد مصلحته ،ولكن المقصود هنا إن يتدخل المرشد كي يبصر المسترشد بالأضرار التي قد يتعرض لها نتيجة لقراره دون تعريض حرية المسترشد للخطر.

10-الإحالة إلى الأخصائيين الآخرين : يجب على المرشد إن يحول المسترشد إذا ما اكتشف إن مشكلته تخرج عن حدود إمكانياته وإعداده المهني إلى أخصائي آخر قادر بحكم إعداده وتأهيله على مساعدة المسترشد معا ،كما في حالة الشك بوجود مشكلة انفعالية أو عقلية.

علاقة المرشد داخل وخارج المدرسة (المناخ المدرسي):

يعتبر المرشد النفسي عضوا في الفريق الإرشادي في المدرسة ،ويتطلب أدائه لدوره الإرشادي وجود مناخ مدرسي مناسب ،ووجود شبكة علاقات تعاون تساعد على القيام بمتطلبات هذا الدور ،وسنستعرض هذه العلاقات كالآتي:

2.9.3.1 علاقة المرشد بمدير المدرسة :

يحتل مدير المدرسة مكانة مؤثرة في مختلف فعاليات العملية التربوية ،ويشير الأدب التربوي إلى إن لمدير المدرسة أثر قوي في أعضاء المجتمع المدرسي ،فعلى سبيل المثال

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

يستطيع التأثير في أنماط متنوعة من سلوك الطلبة ،مثل :المواظبة ،والانضباط ،من خلال اتصاله مع الطلبة وأولياء أمورهم ،والمدير أيضا مسؤول عن جميع أعضاء المدرسة بمن فيهم المرشد ،وعن سير العملية الإرشادية ،واعتماد الخطة المقدمة من المرشد ،وتأمين جميع مستلزمات الإرشاد داخل المدرسة ،وهذا بحكم منصبه ،لأنه المسؤول أمام الجهات الأعلى وأولياء الأمور والمعلمين عن سير العملية التربوية في المدرسة.

إن مدير المدرسة من أكثر المسؤولين عن عملية الإرشاد ،وحتى يقوم بدوره الإرشادي يجب إن يكون ملما بالإرشاد ،ويجب إن يكون مقتنعا ومتحمسا له ،وكما انه يجتمع مع المرشد للإطلاع على أهم المشكلات التحصيلية والسلوكية ،واقترح الحلول المناسبة لعلاجها ،والإطلاع على خطة التوجيه والإرشاد ومتابعتها ،وتوفير الإمكانيات والوسائل المعينة في تطبيق برامج الإرشاد ،كما يساهم مع مشرف الإرشاد في تقييم و تقويم أعمال المرشد ،كما يقوم بتبصير المعلمين بدور المرشد ،وحثهم على التعاون معه لتحقيق الأهداف المسطرة.

وبالتالي لا بد أن تكون العلاقة بين المرشد ومدير المدرسة كأعضاء في الفريق الإرشادي علاقة تعاون ،كي يتمكن المرشد من القيام بدوره الإرشادي بشكل فعال وتقديم الخدمات النفسية على أكمل وجه لتحقيق الأهداف المسطرة.

3.9.3.1 علاقة المرشد بالمعلمين :

يعتبر المعلمون في المدرسة زملاء للمرشد ،لذلك فمن واجبه الحرص على إقامة علاقات ايجابية معهم قائمة على الاحترام ، كما يجب عليه استشارتهم إثناء وضع الخطة الإرشادية

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

وإشراكهم في تنفيذها ،لأنهم على اتصال مباشر مع الطلاب ودون ذلك فإنه من الصعب تحقيق كافة الأهداف الإرشادية التي يضعها المرشد. هناك علاقة تعاون بين المعلم والمرشد تساعد على قيام المعلم بأشياء كثيرة ،كتسيير وتشجيع عملية الإرشاد في المدرسة من تعريف الطلبة بخدمات التوجيه والإرشاد وقيمته ،وتتمية الاتجاهات الايجابية لديهم نحو خدماته وبرامجه ،ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة ،ومساعدة المرشد في اكتشاف الحالات الخاصة التي تحتاج إلى خدمات الإرشاد ،وتزويد المرشد بتقرير عن المستوى التحصيلي والملاحظات الشخصية والسلوكية الطارئة على الطلبة بجميع فئاتهم من المتفوقين والموهوبين والمتأخرين دراسيا ،وذوي الاحتياجات الخاصة وتقديم مقترحات لتطوير برامج التوجيه والإرشاد من خلال هذا التعاون المثمر بين الفريقين والوصول إلى تحقيق الأهداف التربوية.

4.9.3.1. علاقة المرشد بالتلاميذ :

الهدف الرئيسي من وجود المرشد في المدرسة هو مساعدة الطلاب على فهم أنفسهم ومعرفة قدراتهم وحل مشكلاتهم وتلبية احتياجاتهم المختلفة ،لذلك فمن واجبه العمل على إقامة علاقات ايجابية مع الطلاب و تحقيق الأهداف التي وجد من اجلها في المدرسة ويجب عليه الابتعاد عن كل ما يؤثر سلبا على هذه العلاقة الثنائية بين المرشد والتلاميذ.

5.9.3.1. علاقة المرشد بالموجه الأخصائي للإرشاد:

الموجه هو المسؤول المباشر عن سير ومتابعة وإنجاح العملية الإرشادية في المحافظة على العملية التوجيهية.وهو بحكم منصبه يشرف على المرشدين ويوزعهم على المدارس ويتابع

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

إعمالهم ويقوم أدائهم ويوجههم ،بما يفيد عملية الإرشاد ،كما ترفع له التقارير الشهرية من المرشدين.

9.3.1.6 علاقة المرشد بأولياء التلاميذ:

من واجبات المرشد نشر اتجاهات ايجابية عن الإرشاد بين أولياء التلاميذ ،والعمل على إقامة علاقات مثمرة تخدم عملية الإرشاد ،وتساهم في تطويرها ،كما يجب عليه تفعيل مجالس الأولياء بما يفيد في حل مشكلات الطلاب وتلبية احتياجاتهم ،ويتم ذلك بالتنسيق مع مدير المدرسة.وعلى أولياء التلاميذ حضور مجلس الآباء ومتابعة أبنائهم في المدرسة والتعرف على مستواهم السلوكي والدراسي ،وإشعار المدرسة بأي مشكلة تواجه أبنائهم وإعطاء المعلومات اللازمة للمرشد المدرسي عند الحاجة لها ،والتعاون مع المرشد على معالجة هذه المشكلات.

9.3.1.7 علاقة المرشد بالمنظمات الرسمية :

من واجبات المرشد إقامة علاقات ايجابية مع المنظمات بهدف الاستفادة من إمكانيات هذه المنظمات لخدمة العملية الإرشادية وتحقيق مصلحة الطلاب.

9.3.1.8 المهارات الإرشادية لدى المرشد النفسي :

حتى تحقق أية مقابلة في الإرشاد أهدافها ،على المرشد النفسي ان يستخدم المهارات اللازمة التي تساهم في تنفيذ الإستراتيجية الإرشادية بما يحقق التنمية الشاملة لشخصية المسترشد ،والتأثير الفعال في سلوكه ،وتتوقف العملية الإرشادية على مدى كفاءة المرشد

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

النفسي في استخدامه للفنيات التي تعلمها وتدريب عليها ،حيث أن المقابلة الإرشادية بلا مهارات كالجسد بلا روح.

فالمرشدون النفسانيون الذين يمتلكون المعارف الضرورية دون أن يكون لديهم المهارات اللازمة لاستخدام هذه المعارف وتطبيقها ،لن تحقق ممارستهم التأثير والفعالية المطلوبين ،لذلك فإن امتلاك المرشدين للمعارف -رغم أهميتها - لا يكفي بمفردها ،وإنما يجب إن تكملها المهارات ،كما إن امتلاك المهارات الأساسية للممارسة دون المعارف والنظريات التي بنيت عليها هذه المهارات ،لن تجعلهم مؤهلين ومعدّين لأداء وظائفهم ،لذلك على المرشدين إن يعملوا على تحقيق التكامل بين المعارف والمهارات.

والمهارة هي قدرة عالية مكتسبة على أداء أفعال حركية مركبة بسهولة ودقة لتحقيق هدف ،وعلى الرغم من أن اللفظ ينصرف أساسا والى حد كبير إلى النشاط الحركي ،فانه يشيع الآن الحديث عن مهارات لفظية ومهارات اجتماعية ،وفي الحالات الأخيرة هناك ميل لاستخدام اللفظ ،بحيث تعني أن المهارة جزء من نمط من السلوك يستهدف التأثير في الآخرين والتصرف معهم بحكمة ونجاح للوصول إلى تحقيق الهدف المخطط له.

وتعرف موسوعة التربية الخاصة المهارة (SKILL) بأنها إتقان ينمى بالتعلم ،وقد تكون حركية كما في ركوب الدراجات ،أو لفظية كما في التسميع والكلام ،أو مزيجا من الاثنين كما هو الحال في الكتابة بالآلة الكاتبة ،كما عرفت بأنها قدرة جسمانية أو عقلية أو

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

اجتماعية تعلمها من خلال الممارسة والتكرار والفعل الانعكاسي ،ومن المحتمل إن يتمكن الفرد من تحسينها.

ويمكن تعريف المهارات الإرشادية بأنها :

مجموع من الإجراءات العملية التي يستخدمها المرشد النفسي إنشاء المقابلة أو الجلسات الإرشادية ،سواء في الإرشاد الفردي أو الجماعي ،لتحقيق أهداف العملية الإرشادية.

9.9.3.1 المهارات الأساسية المرشد النفسى :

أجمع الدارسون والباحثون في مهارات المرشد النفسي على وجوب توفر مهارات إرشادية أساسية في المرشد كي يقوم بأداء عمله على أكمل وجه ، هذه المهارات الإرشادية نردها كما انتهى إليها الباحث صلاح بن هادي آل منصور (2016) وهي كما يلي:

- مهارات المعرفة النظرية :

تلح كل نظريات علم النفس التي تهتم بالجوانب النفسية الاجتماعية حتى يتمكن المرشد من الفهم الجيد للجوانب السوية والشاذة لدى الفرد ، على ما يلي:

- المهارات الإكلينيكية :

وتعني قيام الأخصائي النفسي من إجراء المقابلات مع التلاميذ بكل أنواعهم ،سواء كانت حرة أو مقيدة ،وان يكون قادرا على تشخيص انفعالاتهم وتفسيرها ،وبالتالي مساعدتهم على فهم الجوانب المختلفة في شخصياتهم ، بحيث يكون قادرا على إعداد المواقف التجريبية.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

مهارات المساندة :

وتعني إن يكون الأخصائي النفسي المدرسي قادرا على مساعدة التلاميذ والمعلمين وأولياء الأمور على حل المشكلات والتعامل معها ، وذلك من خلال تبني سلوكيات جديدة.

- مهارات الجماعة : وتعني إن يتمتع الأخصائي النفسي المدرسي بالقدرة على العمل مع الجماعة ، كالمعلمين وأولياء الأمور من خلال المواقف التعليمية ، وإن يستطيع استخدام وسائل الإيضاح كالأفلام والشرائط ، وإن يستطيع العمل مع الأخصائيين الآخرين.

المهارات التنظيمية :

وفيهما يجب إن يتمتع الأخصائي النفسي بالقدرة على تنظيم إدارة أعماله ، ليتمكن من استخدام قدراته وإمكاناته لأقصى حد ممكن ، ويتمكن من اتخاذ القرارات المناسبة.

والعمل الإرشادي يحتاج إلى مجموعة من المهارات التي ينبغي أن تتوفر في المرشد ليقوم بعمله ، وقد حدد هذه المهارات الإرشادية تبعا لمراحل الإرشاد الأساسية ، كما يلي :

المهارات المطلوبة في العلاقة الإرشادية :

- التقبل : حيث يتقبل المرشد المسترشد كما هو ، وليس معنى التقبل الموافقة على سلوك المسترشد.

- الاحترام : حيث يحاول المرشد إن يجعل المسترشد يشعر بأنه يحترمه ، لأنه إنسان ، وأنه لا يضع شروطا لاحترامه أو تقديره له.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

- المشاركة : وهنا يحاول المرشد أن يوصل للمسترشد انه يفهم مشاعره من موقع المسترشد نفسه.

- الأصالة أو التطابق : حيث يكون المرشد مطابقا في عمله بين أقواله وأفعاله.

المهارات المطلوبة لتصوير المشكلة (مهارات التشخيص):

في هذه المرحلة ينصب الاهتمام على جانبين :

- معرفة ما يشتكى منه المسترشد على النحو الذي يعرضه هو نفسه ،حيث يحتاج المرشد إلى مجموعة من المهارات ومنها القدرة على الإصغاء والقدرة على الاستجابة ،والقدرة على التواصل مع المسترشد في صورة لفظية وغير لفظية وتفسير الجوانب غير اللفظية ،والقدرة على إدارة الحوار في المقابلة والملاحظة والمواجهة ، وإدارة فترات الصمت ،والقدرة على كسب ثقة المسترشد.

- التحديد الدقيق عن طريق جمع المعلومات المناسبة وتحليلها ،والوصل إلى قرار حول المشكلة وحدودها ،وفيها يحتاج إلى مهارات صياغة الفروض حل المشكلة ،.وتحديد البيانات المطلوبة لاختيار هذه الفروض ،وجمع هذه البيانات وتحليلها واستخلاص النتائج وتفسيرها والاستفادة منها ،ويحتاج جمع البيانات إلى معرفة بمجموعة من الأساليب ،مثل : الملاحظة ،ومؤتمر الحالة والسجلات والاختبارات النفسية بالإضافة إلى المقابلة.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

المهارات المطلوبة لوضع الأهداف: يجب إن تكون لدى المرشد القدرة على إعداد أهداف عامة ،وأهداف نوعية ،وسلوكية تساعده على تقييم و تقويم عمله الإرشادي ،ويحتاج العمل الإرشادي القدرة على إعداد أهداف خاصة لكل مسترشد على حده.

المهارات المطلوبة لاختيار طريقة إرشادية :

وهي تتطلب من المرشد خبرة معرفية وعلمية بمجموعة من النماذج النظرية والطرق المتنوعة المندرجة تحتها ،لأن المشكلة الواحدة قابلة للمعالجة باستخدام أكثر من طريقة والقواعد الأخلاقية للعمل الإرشادي كما تتطلب أن لا يقدم المرشد على استخدام طرق لا يجيدها لأن ذلك قد يلحق بالمسترشد ضررا كبيرا.

المهارات المطلوبة لتقويم النتائج : والتقويم قد يكون مستمرا إثناء العمل الإرشاد ،أو عند نهاية الإرشاد ،وهو يحتاج إلى إن تكون الأهداف واضحة ،وان تكون المشكلة محددة بشكل واضح ،ويحتاج التقويم إلى مهارات في تحديد البيانات المطلوبة وإعداد أدوات جمعها ،واختيار أساليب تحليلها ،ثم تفسير النتائج.

مهارات إقبال الحالة

يرى الكثير من الباحثين أنها من المراحل الحساسة في العمل الإرشادي حيث تكون قد تكونت علاقة وثيقة بين المرشد والمسترشد ،ولهذا فهي تحتاج إلى مهارة خاصة للتدرج بالمسترشد في الوصول إليها وإعداد لذلك ،ومراجعة ما تحقق في الإرشاد ،والتحقق من إن هنالك تعلمًا قد حدث ،وان اثر هذا التعلم يمكن إن ينتقل إلى واقع حياة المسترشد.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

كما يؤدي الضامن امتلاك المرشد النفسي لبعض المهارات الإرشادية ،هي كما يلي :

الاتصال البصري حيث يعد أمرا مهما بين المرشد والمسترشد.

أن يكون صوت المرشد معتدلا وسرعة كلامه مناسبة.

أن يرحب المرشد بالمسترشد في اللقاء الأول ويشد يديه إن أمكن ذلك.

أن يكون المرشد منفتحا ومرنا في تعامله مع المسترشد.

أن يكون المرشد موضوعيا ،وان يسيطر على قيمه ومشاعره.

أن يبتعد المرشد قدر الإمكان عن المسائل التي تهدد المسترشد.

على المرشد أن يتوقع المقاومة من قبل المسترشد.

يتكلم المرشد عندما يكون هناك ضرورة للكلام.

أن ينتبه المرشد لما يقوله المسترشد.

أن يتعامل المرشد مع المشاعر التي تحول ضده من المسترشد ،والتي كان قد خبرها

المسترشد أو ما يسمى بالتحويل.

أن يكون المرشد واعيا للجوانب الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والشخصية التي تؤثر على

تقدم المسترشد.

أن يتعرف المرشد على تاريخ حالة المسترشد.

أن يرسم المرشد خطته من اجل تعديل سلوك المسترشد.

وهناك العديد من المهارات التي تتم أثناء العملية الإرشادية هي كما يلي :

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

أن يوجه المرشد إلى المسترشد أسئلة مفتوحة.

أن تكون استجابة المرشد اللفظية قليلة ،وان يشعر المسترشد بان المرشد يصغي إليه جيدا.

أن تكون استجابة المرشد ملائمة.

أن يحترم المرشد مشاعر وخبرات المسترشد وقدراته.

أن يستخدم المرشد مصطلحات يستطيع المسترشد أن يفهمها.

أن يستخدم المرشد الجوانب المتعلقة بالتفكير والانفعال والسلوك.

أن يعيد المرشد الكلمات التي يتفوه بها المسترشد.

أن يتفهم المرشد مشاعر المسترشد.

أن يتفهم المرشد السلوك غير اللفظي للمسترشد من خلال حركاته وإيماءاته.

وبناء على ذلك ،وعلى نتائج العديد من الدراسات التي أكدت أهمية امتلاك المرشد النفسي

مهارات الإرشادية التي يستخدمها في إثناء مقابلة الإرشادية.

إن هناك خمس مهارات إرشادية هي : (مهارة الإصغاء ،ومهارة طرح الأسئلة ،ومهارة عكس

المشاعر ،ومهارة كفاءة المواجهة ،ومهارة الإفصاح عن الذات).

أولا : مهارة الإصغاء :

تعد العملية الإرشادية عملية اتصال و مواجهة بين المرشد والمسترشد ،تظهر خلالها

مهارات الاتصال لدى المرشد باعتباره الموجه الأساس للإجراءات المتجهة نحو تحقيق

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

الأهداف المنشودة من عملية الإرشاد ،وتعتبر مهارة الإصغاء إحدى أهم هذه المهارات التواصلية.

والإصغاء من مهارات التواصل الأساسية ،وهو يشبه مهارة الصمت لكنه يختلف عنه لان الإصغاء عمل فعال عكس التجاوب من الطرف الآخر الذي يتحدث ،بل إن الإصغاء الجيد ينقل للمسترشد رسالة تفيد بان ما يقوله موضع اهتمام من المرشد ،وانه كشخص موضع تقبل من الجانب المرشد أيضا.

أهمية ودور الإصغاء في عملية التواصل :

قال تعالى (وإذا قرئ القرآن فاسمعوا له وأنصتوا لعلكم ترحمون) (الأعراف :204) فعندما نسمع إلى القرآن بإنصات يفهم المعنى من القرآن ،وكثير من سوء الفهم الذي نراه اليوم في حياتنا اليومية يحدث بسبب ضعفنا في عملية الإنصات ،فالإنصات أكثر المهارات التي نحتاجها للتواصل مع الآخرين ،ورغم ذلك لا نعطيه الاهتمام المطلوب.

ويعتبر الإصغاء من المهارات المهمة في المقابلة الإرشادية ،وترجع أهميته إلى انه وسيلة تفاعل بين المرشد والمسترشد ،عن طريق التركيز على فهم المسترشد ومشاعره واتجاهاته وعناصر مشكلته ،وتمثل تقنية الإصغاء صعوبة لدى المرشد حديث العهد و العمل بالإرشاد النفسي ،لأنه ليس مسلحا بالصبر وسعة الصدر في بداية عمله ،وانما يمكن له إن يكتسب ذلك فيما بعد عن طريق الخبرة والممارسة ،أما المرشد الخبير

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

فتمثل له تقنية الإصغاء عملية فهم عميق لعناصر مشكلة المسترشد ،وذلك بالإصغاء الجيد لكل ما يقوله أو يشير إليه ،فقد تكون بعض المعلومات الصغيرة مفتاحا كبيرا لمشكلته الحقيقة .

ومهارة الإصغاء لا تقل أهمية عن مهارة التحدث والإقناع ،فهى مستوى متقدم الاستماع وهى تعنى الاهتمام العقلي للمرشد بما يقوله المسترشد ،وتشجيعه على التعبير عن نفسه بجميع السبل متغلبا على مشاعر القلق والاضطراب ،كما أن الإصغاء من جانب المرشد يشجع ويشير عملية التواصل بينه وبين المسترشد ،وهذه العملية أساس نجاح الإرشاد ،أي معوق يعترضها سوف ينعكس على إجراءات ونتائج الإرشاد ،والإصغاء كذلك يفيد طرفي عملية الإرشاد ،فهو من جانب يمكن المرشد من الحصول على المعلومات الكافية عن سلوك المسترشد ،ومن جانب آخر يشعر المسترشد بأهميته الذاتية وقيمة ما يعبر عنه ويشجعه عن التعبير عن مشاعره ،الأمر الذي يمكن المرشد من النفاذ إلى المناطق الخفية في شخصية المسترشد.

وتساعد مهارة الإصغاء المرشد على التمييز بين المحتوى الكامن الخفي والمحتوى الظاهر في حديث ولغة المسترشد ،فالمعنى الخفي يكمن وراء الحديث المنطوق ،تدل عليه التعبيرات اللفظية ،مثل نبرة صوت المسترشد التي قد تدل على معاني الخجل واليأس أو الغضب ،كذلك الحركات الجسمية والإيماءات ،فزلة اللسان مثلا قد تكشف عن مكن المشكلة ،والمعنى الخفي كثيرا ما يكشف عن أمور غاية في الأهمية لا يريد المسترشد إن يفصح عنها

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

أو يعجز عن الإفصاح عنها ،في الوقت الذي تكون فيه هذه الأمور مهمة جدا ،وتعبر عن معان ذات دلالة لمشكلة المسترشد ،ويستخدمها المرشد في الإجراءات الإرشادية على النحو الصحيح.

ومهارة الإصغاء تتحدد في النقاط التالية :

تعتبر حجر الأساس الذي يبنى عليه كل الاستجابات المساعدة للمسترشد.

تعتبر وسيلة فعالة في تحقيق الفهم المتبادل بين المرشد والمسترشد.

تحقق معنى الفهم التعاطفي للمسترشد والفهم العميق لما يقوله ،مما يشعره بالارتياح والتقبل.

تحقق معنى الاحترام المتبادل في العملية الإرشادية بين المرشد النفسي والمسترشد.

تحقق معنى الرعاية للمسترشد لما يوفره الإصغاء الجيد والاهتمام بحالته ومساعدته في التعبير عن أزمته النفسية.

تعتبر تقنية ايجابية نشطة وليست سلبية ،فهي تتضمن سلوكيات مرئية موجهة مباشرة للمسترشد ومشجعة له على الاستمرار في حديثه.

الفرق بين الإصغاء والإستماع :

هناك فرق بين السماع والإصغاء ،فمن المؤكد انك لن تصغي لصوت دون إن تسمعه أولا ولكن من الممكن إن تسمع الأصوات دون إن تصغي لهذه الأصوات ،فالسماع عملية تتم دون جهد وعناء حيث تستقبل الإذن الأصوات دون إرادة ،بينما الإصغاء عملية تتطلب جهدا

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

وانتباها وإرادة ،ولذلك يمكن إن يتمتع الشخص بقدرة سماع ممتازة ،لكنه يكون سيء الاستماع ،لذلك فالاستماع يتطلب أمرين هما الانتباه والتركيز ،فالانتباه يعني الالتفات إلى هذه المعلومة فقط دون الالتفات إلى المشتتات الأخرى المحيطة ،والتركيز يعني تركيز وتحديد الفكر على هذه المعلومة مع تحليل وتقويم هذه المعلومة.

أهداف الإصغاء الجيد : فهم كل ما يفكر فيه المسترشد وما يشعر به نحو نفسه ،والتعرف إلى طرق تفكيره وكيفية استبصاره الداخلي لذاته.

فهو كل ما يفكر فيه المسترشد وما يشعر به نحو الآخرين ،ولاسيما من لهم بصمات واضحة في حياته.

فهم رؤية المسترشد لحالته ومدى إحساسه بها وكيفية مشاعره نحوها ،وطريقة مناقشته لعناصرها.

فهم رؤية العميل المستقبلية حول نفسه ونظراته المستقبلية حول حالته ،ومدى توقعاته وطموحاته المرتقبة من المقابلات الإرشادية.

فهم كيفية ممارسة المسترشد للحيل الدفاعية في ظل نظام القيم التي يؤمن بها في إطار فلسفته في الحياة.

كما يجب على المرشد النفسي إن يراعي عددا من القواعد المهمة التي يجب إن تؤخذ في الحسبان عند استخدامه لمهارة الإصغاء ،وهي : الإصغاء إلى النقاط المهمة حول الذات

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

والإصغاء إلى النقاط المتكررة في حديث المسترشد ،والإصغاء بإيجابية سواء أكانت لفظية وغير لفظية والإصغاء لفترات كافية من الزمن.

10.9.3.1 أهداف مهارة كفاءة المواجهة :

مساعدة المسترشد على اكتشاف طرق أخرى لإدراك نفسه أو إدراك قضية ما مما يؤدي به في النهاية إلى تصرفات أو سلوكيات مختلفة.

مساعدة المسترشد على إن يصبح أكثر وعيا بالفجوات ،وصور عدم التطابق في أفكاره ومشاعره وتصرفاته.

التعامل مع الرسائل المختلطة للمسترشد بتوضيح التناقض الموجود فيها.

التعامل مع الرسائل التي تشتمل على معلومات لا يريد المسترشد ان يتعامل معها.

تعديل سلوكيات المسترشد أثناء الإرشاد.

وهناك عدة حالات تكون فيها مهارة المواجهة أكثر ملائمة منها :

يكون العميل متجنباً قضية أساسية تبدو مزعجة له.

يفشل العميل في التمييز بين سلوكه التدميري وسلوكه الدفاعي.

يفشل العميل في التعرف على النتائج الخطيرة لسلوكه.

يفقد العميل الاتصال مع واقعه.

يقوم العميل بتصريحات متناقضة مع بعضها البعض.

تشعر أن العميل يسير في دائرة مغلقة ،وذلك من خلال إعادة القصة نفسها باستمرار.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

عندما تكون سلوكات المسترشد غير اللفظية لا تتساوى مع سلوكياته اللفظية.

ولمهارة المواجهة مستويات أو درجات ،وعلى المرشد النفسي إن يستخدم هذه المهارة مبتدئا بالدرجات الدنيا أو البسيطة ،وان يتقدم في استخدام المستويات الأعلى حسب حالة المسترشد واستعداده ،وحسب المرحلة التي قطعها في العملية الإرشادية ،وفي بعض الحالات قد تكون مهارة المواجهة مثير للمشاكل كما في الحالات التي يكون فيها المسترشد متكدرا أو مشوشا وشاعرا بالخلط ،وفي هذه الحالة ربما تضيف هذه المهارة من كدره وشعوره بالخلط.

وأن المرشد النفسي الجيد والكفاء في عمله يتدرج بالواجهة تدرجا منطقيا على مستويات تصاعدية ارتقائية ،بحيث لا يشعر بها المسترشد وحتى لا تكون المواجهة مفاجأة له ،فتفقد الغرض من استخدامها ،وبناء على الدراسات والبحوث التي أجراها رواد علم النفس الإكلينيكي ،ومنهم (اندرسون ،دوز ،كاركوف ،ميشل) ،تم تحديد خمسة مستويات للمواجهة على النحو التالي:

المستوى الأول : يتميز المرشد النفسي بسلبية تامة مع كل المتناقضات التي تبدوا بين أقوال المسترشد وأفعاله ،والتي تبرز واضحة في كلامه وسلوكه بحيث يتظاهر بتجاهلها تماما ولا يعرھا إي اهتمام على إن يعود إليها فيما بعد ،ومن ثم يطمئن إليه المسترشد فيسترسل في عرضها تلقائيا وعفويا دون تحفظ عليها بلا خوف وبلا تردد ولا خجل وبلا استحياء ،مما يسهل الأمر على المرشد إن ينفذ ليستكشف ما يخفيه في قارة نفسه ومقارنته بما يبدا على أفعاله الظاهرة وسلوكياته الحاضرة.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

المستوى الثاني : ويتصف المرشد النفسي بالسلبية بدرجة كبيرة ،فبتعامله مع اغلب

التناقضات التي تبدو بين أقوال المسترشد ،والتي لا تمثل بطبيعتها جانبا كبيرا من الأهمية.

المستوى الثالث : يتعامل المرشد مع اغلب التناقضات ،ولا سيما الخطيرة منها ،حيث يشير

إليها بطريقة غير مباشرة تتميز بالتلميح وخالية من الترجيح ،حتى لا يتحول المسترشد

لشخص مهاجم ،مقاوم ،أو منسحب.

المستوى الرابع : ويتصف فيه المرشد بالاجابية المطلقة في تعامله مع كل المتناقضات التي

تبدو بين أقوال المسترشد وأفعاله ،فلا يهمل ولا يتجاهل أي منها ،ويستخدم المواجهة على

هذا المستوى بطريقة مباشرة ،متميز بالصراحة التامة وبالوضوح المطلق ،وخالية من أي

مجاملة ،وبناء عليه ،يرى المسترشد نفسه بمرآة صادقة لا زيف فيها ،ويمارس سلوكه في

الواقع بما يتفق مع ما في داخله بلا حواجز تفصلهما ،وعندما يصل المسترشد إلى هذا الحد

،فان المرشد يكون قد استخدم مهارة المواجهة على ارقى مستوى ،لما تتصف به من صراحة

ووضوح بلا مجاملة ولا رياء ،و متميزة بالموضوعية و بدون حساسية.

المستوى الخامس : يتميز فيه المرشد النفسي بالتحدي في تعامله مع إي تناقضات تظهر في

أقوال المسترشد وأفعاله مهما كانت بساطتها ،دون أن يواجه بتحد سافر قد يصل إلى حد

التصادم مع المسترشد ،ولا يتوانى لحظة واحدة عن محاصرة المسترشد حول كل ما يبدوا منه

من مشاعر وأفكار وأقوال ،وما يصدر عنه من تعبيرات وسلوكات وأفعال ويصل المرشد

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

النفسي عادة إلى هذا المستوى من المواجهة مع المسترشد ،عندما لا تحقق أهداف المستويات الأربعة السابقة ذكرها ،مما يتعذر على المرشد رد المسترشد إلى عالمه الواقعي. وتتكون مهارة المواجهة من ثلاث مستويات ،حيث يبدأ المرشد النفسي باستخدامها بشكل متدرج تصاعدي ،وهي كالآتي:

إعطاء فرصة للمسترشد لعرض أفكاره واتجاهاته بما فيها من متناقضات دون التعليق عليها.

لفت نظر المسترشد إلى بعض المتناقضات.

لفت نظر المسترشد إلى كل المتناقضات.

وقد قام بعض من الباحثين بوضع عدد من التصنيفات للمواجهة الإرشادي التي تتم بين المرشد والمسترشد خلال جلسات المقابلة الإرشادية ،فقد قاموا بتصنيفها كالآتي:

مواجهة تناقض سلوك لفظي مع سلوك غير لفظي .

مواجهة تناقض رسائل لفظية مع سلوك المسترشد.

مواجهة تناقض رسائل لفظية مع رسالة لفظية أخرى.

مواجهة تناقض رسالة غير لفظية مع رسالة غير لفظية.

وتصنيف مواجهة من حيث حدوثها إلى تصنيفين أساسيين هما :

مواجهة المسترشد عندما لا يعي أن سلوكه غير ملائم ،ويعتقد أن سبب مشكلاته عوامل خارجية.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

مواجهة المسترشد عندما لا يسمح لنفسه بالإدراك الحقيقي لعواقب سلوكه.

وتصنف المواجهة إلى ثلاث تصنيفات و هي كالآتي :

مواجهة التناقضات بين تعبيرات المرشد النفسي فيما يعرب أن يكون وفيما يمارسه من

خبرات ،بمعنى مواجهة التناقضات بين نفس المرشد المثالية ونفسه الواقعية.

مواجهة التناقضات بين تعبيرات المسترشد فيما يدركه عن نفسه وفيما يلاحظ على سلوكه

،بمعنى مواجهة التناقضات بين استبصار المسترشد الداخلي وفعله الواقعي.

مواجهة التناقضات بين الحقيقة التي يعيها المرشد عن المسترشد وبين الوهم الذي يعيش

فيه الآخر .

وصنفت المواجهة إلى تصنيفين أساسيين ،حيث يركزان على :

مواجهة الشعور الحقيقي الذي يحاول إخفاءه المسترشد.

المواجهة التعليمية التي تتضمن استجابة المرشد النفسي لأي نقص في معلومات

المسترشد حول موضوع المناقشة أو عدم فهمه له.

وكذلك قام ميتشل (MITCHEL) بتصنيف المواجهة كالآتي :

على المرشد النفسي أن يكون نموذجا حسنا أمام المسترشد ،بمعنى عدم إظهاره لأية

تناقضات بين أقواله وأفعاله وتناسب إطاره المرجعي الداخلي مع إطاره المرجعي الخارجي.

عدم استخدام مهارة المواجهة إلا بعد بناء المرشد النفسي لعلاقة طيبة وقوية ومهنية بينه

وبين المسترشد ،واهم شيء توقيت المواجهة فلا تستخدم قبل الجلسة الثالثة ،لأنه يجب

بناء الثقة وتقوية العلاقة وتمتينها ،حيث أن 75٪ من المسترشدين لا يتقبل المواجهة.

الفصل الثالث : نشأة وتطور التوجيه في العالم وفي الجزائر

يجب على المرشد أن يوفر الجو الملائم لاستخدام فنية المواجهة ،التي تتميز بالتعاطف الوجداني مع حالة المسترشد التي يعاني منها.

1. لا بد من التمهيد لها من خلال استخدام تقنية المشاركة و دراسة المحتوى.
2. قيام المرشد بإزالة أية حساسية بينه وبين المسترشد قبل استخدامه لمهارة المواجهة وعليه استخدام هذه المهارة أولاً من قبيل التجريب بالتلميح الخفيف.
3. استخدام مهارة المواجهة بتدرج من المستوى البسيط إلى المستوى الأعلى دون مفاجأة للمسترشد بذلك ممهدا لكل مستوى يبدأ باستخدامه قبل البدء فيه.
4. يجب على المرشد النفسي استخدام مهارة المواجهة بكلمات رقيقة دون انفعال.
5. يجب على المرشد استخدام مهارة المواجهة باستمرار كلما وجد تناقضا في سلوك المسترشد اللفظي وغير اللفظي و أن لا يترك أي تناقض مهما كان حجمه ذلك من أجل تنمية شخصية المسترشد وتعديل سلوكه.
6. على المرشد النفسي أن يدرب المسترشد على كيفية تقبل مهارة المواجهة وكيفية الاستجابة لها والموضوعية في استخدامها.

الفصل الرابع : مدخل إلى الدراسة النظرية لمفهوم التحصيل الدراسي

1.4.1 مفهوم وتعريف التحصيل الدراسي

2.4.1 أنواع التحصيل الدراسي

1.2.4.1 التحصيل الدراسي الجيد

2.2.4.1 التحصيل الدراسي الضعيف

3.4.1 مبادئ التحصيل الدراسي

1.3.4.1 مبدأ الدافعية للدراسة

2.3.4.1 مبدأ التكرار والممارسة

3.3.4.1 التدريب الموزع والمركز

4.4.1 مظاهر التحصيل الدراسي السلبي

1.4.4.1 التأخر الدراسي

2.4.4.1 الرسوب والتسرب المدرسي

5.4.1 وسائل تقييم التحصيل الدراسي

1.5.4.1 الامتحانات المدرسية العادية

2.5.4.1 الاختبارات الموضوعية

6.4.1 العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

1.6.4.1 قوة الدافعية للتعلم والتحصيل

1.4.6.2 الميل نحو المادة الدراسية

1.4.6.3 تكوين مفهوم ايجابي نحو الذات

1.4.6.4 الثقة بالنفس

1.4.6.5 العوامل الاجتماعية الأسرية والمدرسية

1.4.6.6 المستوى الاقتصادي للأسرة

1.4.6.7 المستوى الثقافي والتعليمي للوالدين

1.4.6.8 العوامل المدرسية

1.4.6.9 استقرار التنظيم التربوي

1.4.6.10 أسلوب الأساتذة اتجاه التلاميذ

1.4.6.11 المنهاج التربوي المقرر

مدخل

سنتناول في هذا المقال والحديث عن مفهوم التحصيل الدراسي وتعريفه المتعددة بتعدد الدارسين له ،كما نشير من جهة أخرى إلى أنواعه مظاهره وشروطه وكيفية تقييم التحصيل في المؤسسات التربوية والعوامل المؤثرة فيه.

1.4.1 مفهوم وتعريف التحصيل الدراسي

بداية نقول ان مفهوم التحصيل لغويا كما جاء في لسان العرب : حصل : الحاصل من كل شيء : ما بقي وثبت وذهب ما سواه ،يكون في الحساب والأعمال ونحوها ،حصل الشيء يحصل حصولا ،والتحصيل : تمييز ما يحصل ،تحصل الشيء : تجمع وثبت (ابن منظور).

وجاء في القاموس الجديد للطلاب : كلمة التحصيل بمعنى الاكتساب ،وهو الحصول على المهارات والمعارف.

وبدل مفهوم التحصيل في التربية والتعليم على مستوى معين محدد 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 وإمكاناته واستغلالها للوصول إلى المستوى التحصيلي المعتبر.

تعاريف التحصيل هذه شرحها كما يلي :

- التحصيل الدراسي عرفه مصطفى القمش على انه المعرفة والمهارات المكتسبة من قبل التلاميذ كنتيجة لدراسة موضوع وحدة تعليمية محددة .

- وعرفه صلاح غلام على انه يمثل درجة الاكتساب التي يحققها التلميذ في مادة دراسية معينة في مجال تعليمي معين أو هو مستوى النجاح الذي يحرزه التلميذ في تلك المادة عن طريق درجة الامتحان من قبل المعلمين.

- تعريف روبيرلافون (1973) « المعرفة التي يحصل عليها التلميذ من خلال برنامج مدرسي قصد تكييفه مع الوسط والعمل المدرسي».

ان هذا التعريف يربط التحصيل الدراسي بما يحصل عليه التلميذ من المعارف والمعلومات الموجودة فقط في البرنامج الدراسي المحدد سلفا ، وذلك بهدف جعله أكثر تكيفا وتوافقا مع الوسط الذي ينتمي إليه.

- تعريف أديب الخالدي (2003) « نشاط عقلي معرفي للتلميذ ،يستدل عليه من مجموع الدرجات التي يحصل عليها في أدائه لمتطلبات الدراسة.

إن هذا التعريف يؤكد أن التحصيل الدراسي هو نشاط عقلي يمارسه التلميذ ،بغية تحقيقه مستوى معيناً من الدرجات الدالة على ذلك النشاط ،ولا يعتبر التحصيل قدرة عقلية بحد ذاتها.

- تعريف بودخيلي محمد (2004) « الثمرة التي يحصل عليها التلميذ أو الطالب في نهاية متابعته لبرنامج دراسي معين ،وهي الثمرة التي لا يمكن تقييمها باللجوء إلى اختبارات معينة تدعى باختبارات التحصيل ،وهي الاختبارات التي تكتسي طابعاً موضوعياً ،وذلك متى حرص القائمون على التقنين الموضوعي السليم لها ،وقد تكون على العكس من ذلك شاملة لكافة جوانب المقرر الدراسي الذي يراد به معرفة مدى إحاطة التلميذ به ،أو معرفة مدى هضمه لمحتواه».

- وأشار الباحث ناصر ميزاب 1988 في تعريفه إلى التحصيل الدراسي إلى مدى تفوق التلميذ من الناحية الدراسية عن طريق الحصول في الامتحانات النهائية على تقديرات مرتفعة نسبياً في مختلف المواد التي يدرسها ،و أن المعدل التراكمي للدرجات التي يحصل عليها التلميذ تعد بمثابة مقياس كمي دقيق يمكننا من قياس مدى تحصيله الدراسي ،والمعدل هو معدل الدرجات النهائية لجميع مواد الامتحانات التي قام بها التلميذ منذ بداية السنة الدراسية إلى حد نجاحه أو رسوبه.

2.4.1 أنواع التحصيل الدراسي

انطلاقاً من التعريف الذي انتهى إلى أن التحصيل الدراسي يتحدد بالأداء الأكاديمي الذي تعبر عنه القدرة على أداء متطلبات النجاح في المواد الدراسية من عدمه. استناداً إلى التعريف الذي جاء به ناصر ميزاب والذي أشار في نهايته إن المعدل النهائي للامتحانات التي قام بها التلميذ منذ بداية السنة الدراسية إلى حد نجاحه أو رسوبه، فإننا نستنتج من ذلك أن التحصيل على نوعين هما :

✓ التحصيل الدراسي الجيد الذي يعبر عن النجاح.

✓ التحصيل الدراسي الضعيف الذي يعبر عن الرسوب.

1.2.4.1 التحصيل الدراسي الجيد :

والمقصود منه النجاح الدراسي، الذي يتمثل في التحصيلي للتلميذ بالنسبة للمستوى المتوقع منه في ضوء قدراته واستعداداته الخاصة ويكون بذلك التلميذ 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.

2.2.4.1 التحصيل الدراسي الضعيف :

يعتبر هذا النوع من التحصيل مشكلة تعبر عن عدم التوافق بين الأداء في الامتحانات وما اكتسبه التلميذ من معلومات خلال مراحل الدراسة، 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.

3.4.1 مبادئ التحصيل الدراسي :

من المعلوم فان التحصيل الدراسي يقوم على مبادئ بالغة الأهمية ،إن توفرت للتلميذ فقد تساعده على اكتساب المعارف بسهولة والنجاح في الدراسة ،ومن هذه المبادئ نذكر ما يلي:

1.3.4.1 مبدأ الدافعية للدراسة :

لحدوث عملية التعلم فانه يشترط أن يكون هناك دافع يحرك الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلى إشباع الحاجة ،ويقصد بالدافعية للدراسة 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 ،حيث أن التلاميذ يختلفون من حيث الدافعية للإنجاز ووضع برنامج للنجاح وما مدى الجهود التي يبذلونها لتحقيق ذلك وقد استخدم موراي مفهوم الحاجة للدلالة على النجاح في حالة تنافسية طبقا لمقدار تفوق معين ،وتتثير دافعية التحصيل المعرفي النجاح بعد أداء امتحان معين ، فالتلميذ يملك مستوى معين من الحاجة إلى التحصيل الدراسي الذي يؤدي به النجاح الدراسي.

2.3.4.1 مبدأ التكرار والممارسة

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

غير أن هذا التكرار لا بدا أن يكون قائماً على أساس الفهم وتركيز الانتباه والملاحظة الدقيقة ،والتكرار قد لا يكفي وحده في عملية التعلم ،إذ لا بدا أن يكون مقرونا بتوجيه من المعلم نحو الطريقة الصحيحة والارتقاء المستمر لمستوى الأداء.

3.3.4.1 مبدأ التدريب الموزع والمركز

المقصود من التدريب المركز ذلك التدريب الذي يتم في وقت واحد وفي دورة واحدة أما التدريب الموزع فيتم في فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة حتى لا ينتاب التلميذ التعب والشعور بالملل من جهة ويثبت ما تعلمه من جهة أخرى بخاصة إذا كانت المادة الدراسية مرتبطة بصفة منطقية و مترابطة الأجزاء وواضحة المعاني سهل اكتسابها وحفظها واسترجاعها.

4.4.1 مظاهر التحصيل الدراسي السلبي : تتحدد عملية التحصيل الدراسي بمقدار استيعاب

التلميذ للمادة الدراسية المقررة في مستوى تعليمي معين والتي تقاس عادة بالامتحانات

الفصلية خلال السنة الدراسية ،فيكون تحصيله إما ايجابي يعبر عن النجاح أو سلبي يعبر عن الرسوب ،ومن مظاهر التحصيل الدراسي السلبي نشير إلى ما يلي :

1.4.4.1 التأخر الدراسي : يدل التأخر الدراسي على عدم القدرة على استيعاب مضامين المقررات الدراسية ،حيث يعجز التلميذ عن فهم واكتساب ما يقدم من دروس داخل القسم ،وهذا ما ذهب إليه محمد مصطفى زيدان معتبر أيضا التأخر الدراسي مشكلة تربوية اجتماعية يقع فيها التلميذ فلا يستطيع متابعة الدراسة والنجاح في المواد الدراسية وقد يؤدي به ذلك إلى الرسوب المدرسي.

2.4.4.1 الرسوب والتسرب المدرسي

لقد انتهت بعض الدراسات إلى أن التأخر الدراسي قد يؤدي إلى الرسوب المدرسي ،فان لم يستطع التلميذ استدراكه وتحسين مستواه خلال سنة أو سنتين من الدراسة قد يؤدي به إلى التسرب المدرسي الذي يعتبر ظاهرة عالمية ،تتشابه وتختلف مسبباتها بتشابه واختلاف البيئات الاجتماعية ،والتسرب المدرسي حسب قرار اليونسكو يخص التلاميذ الذين لا ينهون دراساتهم في عدد السنوات المحددة لها ، إما لأنهم ينقطعون عنها نهائيا أو لكونهم يعيدون سنة دراسية لسنوات معينة.

أما فيما يخص الجزائر ،فالتسرب المدرسي يلجأ إليه التلاميذ الذين أعادوا سنة دراسية لمرتين أو أكثر ،وهم أولئك الذين يشعرون بعدم القدرة على التحصيل الدراسي الجيد لأسباب معينة

ثم يغادرون المدرسة بصفة نهائية ،وهناك فئة أخرى تخلت عن الدراسية بمحض إرادتها وفئة هاجرتها لأسباب أسرية ومادية.

5.4.1 وسائل تقييم التحصيل الدراسي

من البديهي أن تكون الامتحانات الفصلية التي يستخرج منها المعدل السنوي الذي يحدد نجاح أو رسوب التلميذ ،وسيلة لتقييم تحصيله الدراسي ،وهي كما يلي :

1.5.4.1 الامتحانات المدرسية العادية :

هي الامتحانات الفصلية التي يجتازها التلاميذ خلال السنة الدراسية والتي تعتمد على أسئلة عن المواد الدراسية التي تلقوها ومن مزاياها :

- القدرة على التعبير بحرية الأفكار.
- الدقة في الإجابة واستخدام اللغة .
- استرجاع المعارف المحصل عليها.
- فهم الأسئلة وعدم الخروج عن الموضوع.
- اكتشاف المهارات والقدرات العقلية.

2.5.4.1 الاختبارات الموضوعية: تتميز هذه الاختبارات بـ:

- تحديد المطلوب من السؤال تحديدا دقيقا لا يترك أكثر من احتمال واحد في فهمه.
- الإجابة تكون واحدة.
- الألفاظ المستخدمة في السؤال تكون في مستوى التحصيل اللغوي للصف الدراسي الموجه له.

لا مجال لاختلاف الرأي للمصححين في هذه الاختبارات.

لا مجال للجوانب الذاتية في التصحيح.

تمرين الطلبة على التفكير المنطقي.

3.5.4.1 الواجبات المدرسية المنزلية : والتي تحقق ما يلي :

-تحقيق مبدأ التعاون بين المدرسة والبيت ليتم أداء الواجبات تحت إشراف الأسرة .

-تدريب الطالب على التعبير التحريري كونها تعتمد على الكتابة.

-تبليغ أولياء الأمر على المستوى الذي يجب أن يصل إليه الابن إذا كان ولي الأمر يعطي ابنه دروسا خصوصية.

6.4.1 العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

يتأثر التحصيل الدراسي بعوامل شتى نردها كما يلي :

1.6.4.1 قوة الدافعية للتعلم والتحصيل : » المقصود هنا بقوة الدافعية والتحصيل ،الرغبة

القوية في المثابرة والاهتمام بالدراسة والتحصيل ،أو هي ببساطة الرغبة القوية في النجاح والسعي للحصول عليه ،فهذا الدافع الذاتي يعمل كقوة محرك تدفع بطاقات التلميذ إلى العمل بأقصى إمكانياته لتحقيق التفوق» ،على أن قوة الدافعية للتعلم والتحصيل إذا زادت شدتها على حد معلوم تعطل التعلم ،ومن ثم انخفض التحصيل ،فالخوف الشديد من الامتحان مثلا قد يعطل التلميذ على التحصيل.

2.6.4.1 الميل نحو المادة الدراسية : لعل من بين العوامل الشخصية أيضا والتي لها اثر

على التحصيل الدراسي للتلميذ ميله نحو المادة الدراسية والإقبال عليها والإنتاج والاستمرار فيها دون كلل أو ملل ،فقد بينت مجموعة من الدراسات علاقة التحصيل الدراسي بالميل ،فقد توصل " ثورندايك (1928) THORNDIK " من خلال دراسته التي تناولت العلاقة بين الميل والتحصيل الدراسي ،إلى وجود معامل قدره 0.89 بين تقدير التلاميذ لميولهم نحو 7 مواد دراسية وتحصيلهم الفعلي في هذه المواد ،الأمر الذي جعله ينتهي إلى القول بوجود علاقة ارتباط موجبة بين الميل والتحصيل المدرسي للتلاميذ.

3.6.4.1 تكوين مفهوم ايجابي عن الذات:

من المؤكد أن اتجاهات التلميذ نحو ذاته تلعب دورا أساسيا في توجيه سلوكه وتنمية كيانه الشخصي وتحقيق ذاته ،كما أن فكرته عن ذاته وقدراته وإمكاناته الذاتية تلعب دورا في تحصيله الدراسي ،ذلك لأن الفكرة الجيدة عن الذات كثيرا ما تعزز الشعور بالأمن النفسي وبالقدرة على تحمل المسؤولية ،ومواصلة البحث وصياغة الأهداف وبذل الجهود اللازمة لتحقيقها ،كما أنها تعمل كقوة ضاغطة على التلميذ فتدفعه إلى مزيد من تحقيق الذات وتعزيز المفهوم الايجابي عنها ،أو على الأقل المحافظة عليها ،وبهذا يكون تكوين المفهوم الايجابي من قبل التلميذ عن ذاته وقدراته من العوامل الأساسية في التنبؤ بالتحصيل الدراسي الجيد.

4.6.4.1 الثقة بالنفس :

تعتبر الثقة بالنفس من العوامل الشخصية المهمة ،وهي تعني الشعور بالقدرة والكفاءة على مواجهة كل الصعوبات والعقبات والمشكلات والظروف لتحقيق الأهداف المرجوة ،والتي من أهمها فهم ذاته وفهم قدراته وإمكاناته ومشكلاته وحاجته حتى يعيش متوافقا نفسيا واجتماعيا مع البيئة التي يعيش فيها بطريقة ايجابية وفعالة ومؤثرة ،على هذا فمثل هذا الشعور من قبل التلميذ يعتبر مدعاة للعمل والانطلاق دون خوف للوصول إلى الهدف ،ولهذا يترتب مساعدته على فهم احتياجاته وتحمل مسؤولياته من اجل تأصيل الرغبة في التفوق والتحصيل الدراسي الجيد.

5.6.4.1 العوامل الاجتماعية (الأسرية والمدرسية) : اتفق المختصون في التربية وعلم النفس

وعلم الاجتماع على أن المعلومات أو الخبرات التي يتحصل عليها الطالب عن طريق البرامج الدراسية في مراحل التعليم ما هي إلا وسيلة لرفع المهارة الفنية التي تمكن من ممارسة دوره الوظيفي وغرس قيم المجتمع ومعاييره ،ولقد تناولت دراسات العلاقة بين التحصيل والتقدم الدراسي لأطفال المدرسة الابتدائية ببريطانيا وقد كشفت عن وجود تأثير واضح للأسرة والمدرسة على مستويات التحصيل الدراسي لدى التلميذ.

فالأسرة من المؤسسات الاجتماعية الأساسية لإعداد الشخصية وتحقيق نموها بقدر ما يكون متوافقا اجتماعيا في محيط الأسرة والمدرسة بقدر ما يتوفر لديه فرص الاستقرار والرغبة والمثابرة لتحصيل المعرفة واكتساب الخبرات والمهارات التي يعتمد عليها تقدمه الدراسي.

- العوامل الأسرية : ويقصد بها الأجواء أو الظروف المحيطة بالتلميذ في البيت وأهمها وأكثرها تأثيرا على التحصيل الدراسي ما يلي :

➤ الجو الأسري العام : باعتبار الأسرة المؤسسة التربوية الأولى التي يخضع فيها التلميذ للعديد من العمليات التي يكون بها أنماط سلوكه وأساليب تفكيره لمواجهة تحديات المستقبل ،لأن منها ينال القسط الأوفر من التربية ،ويتعلم منها اللغة ويتلقى منها العادات والقيم والمعايير الاجتماعية المختلفة وغير ذلك مما ينتج عنه في الأخير تشكيل شخصيته وتكوينها في سائر نواحيها الجسمية المختلفة والعقلية والوجدانية والخلقية ،والارتقاء بها من اجل مواجهة مشكلاته وأزماته لذلك يرى البعض من الباحثين إن الجو الأسري لما يحويه من استقرار وانسجام وتأليف والاتصال الجيد والحوار المتبادل والتفاعل الايجابي يبعث فيه الراحة والطمأنينة ويدفعه إلى الدراسة ويزيد استعداده للتعلم وتحقيق التفوق الدراسي وهذا عكس التلميذ الذي يعيش جو أسري مضطرب ومشحون بالخلافات والمشاكلات والعلاقات السيئة بسبب الإدمان أو العقوق أو التفرقة في المعاملة أو اعتماد أسلوب العقاب والتسلط وغير ذلك مما يؤدي إلى عدم الاستقرار وعدم الانتباه ،وهذا ما يحول دون الإقبال على الدروس والمدرسة ،وبالتالي يقل استيعابه للمواد الدراسية مما يؤثر سلبا على تحصيله العلمي.

➤ الاتجاه الأسري نحو الدراسة والمدرسة : إن الاتجاه الأسري نحو الدراسة والمدرسة كما يبينها الواقع الميداني في الغالب تتخذ مسار ايجابي ،والآخر سلبي الأول "

يعطي كل الاهتمام والعناية للعملية التعليمية وخاصة من قبل الوالدين وذلك بالعمل على توفير الظروف الأكثر ملائمة على التحصيل الدراسي للأبناء من مثل استعمال التوجيه الفردي ،النزول إلى مستوى الابن من ناحية العقلية عند الحديث والتحاور وتبادل الأفكار معه ،الاستماع إليه أثناء حديثه دون مقاطعة إشعاره دوما بأنه محب لشخصه وليس لفعله أو ما يجب عليه فعله ،تزويده بكل ما يحتاج إليه من وسائل المعرفة من كتب وصحف ومجلات وغير ذلك مما يؤثر بدرجة كبيرة على تفتح ذهنه وارتفاع مستوى تحصيله الدراسي ،"إريك سون ERICKSON" أن تحسين فكرة التلميذ عن قدرته على التحصيل وتوليد الاهتمام لديه بذلك وخاصة بالتفوق على زملاءه يأتي في المقام الأول فكرة الوالدين عن أهمية التعليم ومدى اهتمامهم بذلك.

أما الثاني ،لا يعطي أي اهتمام للعملية التعليمية وخاصة من قبل الوالدين ،ويتضح ذلك في إهمالهم للأبناء وذلك من خلال غلق قنوات الاتصال بينهم وعدم إعطاء حرية الحديث لهم ،وعدم توفير وسائل المعرفة الضرورية والانشغال بأعمال أخرى ،وغير ذلك مما يساعد على امتصاص الاتجاهات السلبية التي غالبا ما ينعكس أثرها سلبا على تحصيلهم الدراسي ،وفي هذا يقول " فارب FARB " إن الأطفال المحرومين من أسرهم ومن عطف الإباء كثيرا ما يعانون من صعوبات في الكلام والنطق والقدرة على التعبير على النفس بسهولة ،كما يعانون من القلق وعدم الاستقرار النفسي ،وهذا ما يؤثر سلبا بشكل واضح على تحصيلهم الدراسي.

ومما سبق ،يمكن القول إن الاتجاه الأسري بشكليه الايجابي والسلبي يؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ إما ايجابيا أو سلبيا ،ولذلك فالمطلوب من أفراد الأسرة ككل الاتصال فيما بينهم من اجل الوصول إلى المستوى التحصيلي المطلوب.

6.6.4.1 المستوى الاقتصادي للأسرة : إن المستوى الاقتصادي للأسرة سواء من حيث قوته أو ضعفه ،يعتبر من العوامل الأساسية المؤثرة في التحصيل الدراسي للتلميذ بخاصة فيما تعلق بالشروط الضرورية والوسائل اللازمة للدراسة فالتلميذ الذي يعيش في أسرة فقيرة دخلها محدود أو عديم سوف يكون تحصيله الدراسي غالبا ضعيفا ودون المستوى المطلوب ،لأن أسرته لا تستطيع أن توفر له الإمكانيات الضرورية المطلوبة من غذاء ورعاية صحية ووسائل المعرفة وغير ذلك مما يؤدي به إلى الانقطاع عن الدراسة من حين لآخر والبحث عن أعمال خارج لبيت بغية سد بعض حاجاته تلك ،ومنه فانه عندما يأتي وقت التقييم عن طريق الامتحانات أو الاختبارات يكون غير قادر على تقديم الإجابات المطلوبة ،يقول خليفة بركات : " الفقر اقوي أسباب التخلف الدراسي ،وذلك لما ينتج عنه من نقص التغذية والمرض وقلة وسائل الراحة للتلميذ ،وهل ما يضطره في بعض الأحيان للقيام بخدمات وإعمال تبعده عن الدراسة ،ومن ثم يؤثر سلبا على تحصيله الدراسي.

وهكذا يمكن القول إن الكفاءة العلمية العالية والتعليم المرتفع للتلميذ لا يتيحها سوى المستوى الاقتصادي العالي للأسرة.

1.4.6.7 المستوى الثقافي والتعليمي للوالدين : إن المستوى التعليمي والثقافي للوالدين

خصوصا ولجميع الأسرة عموما يؤثر تأثيرا كبيرا على التحصيل الدراسي للتلميذ المتمدرس فالتلميذ الذي يعيش في أسرة يسودها جو ثقافي وتعليمي مناسبين يكون في الغالب متفوقا دراسيا ،لان بمقدور أسرته توفير الجو الثقافي العام الذي يساعده على زيادة معلوماته العامة وكذا توفير الجو الملائم للاستذكار وتحته على العناية بدراسته والقيام بواجباته المنزلية ومساعدته في ذلك ،وتشاركه نجاحه معنويا وماديا ،وهذا كله يقوي تحصيله الدراسي ،أما التلميذ الذي يعيش في أسرة مستواها الثقافي والتعليمي ضعيف أو منعدم يكون في الغالب مستواه منخفضا وذلك بسبب ما يعانيه من فقر أو نقص في الخبرات والتجارب التي تزيد من معارفه ،فيجد صعوبة في متابعة دراسته ،وهذا ما يعرقل نجاحه الدراسي.

ومما سبق ،يتبين إن العوامل الأسرية من المستوى الاجتماعي ،الاقتصادي الجيد ،والمستوى الثقافي للوالدين ومدى اهتمامهما بالتربية والتعليم ،ومدى توفير وسائل المعرفة ،والعلاقات الأسرية المترابطة والمتألفة ،والاتجاهات الوالدية الايجابية نحو الدراسة والمدرسة ،وتوفر الجو المناسب للمذاكرة والمراجعة في البيت ،ولها تأثير كبير على تحقيق التحصيل المرغوب فيه.

1.4.6.8 العوامل المدرسية :هناك أيضا عدد من العوامل المدرسية التي تؤثر على

التحصيل الدراسي للتلميذ ايجابيا أو سلبيا منها ما يتعلق بالجو الاجتماعي المدرسي السائد ،ومنها ما يتعلق بالتنظيم التربوي ومنها ما يتعلق بالأستاذ كأن تكون معاملته لهم تتسم بالقسوة أو اللين ،أو أن طريقته في التدريس خالية من الحياة ،الأمر الذي يؤدي إلى الملل

أو انه غير مهتم بالبحث عن الوسائل التي تحبب لهم الدراسة ،وغير ذلك كثير ،وعلى العموم فان أهم العوامل المدرسية التي لها تأثير على التحصيل الدراسي يمكن تناولها بإيجاز فيما يلي :

- الجو الاجتماعي المدرسي : يعتبر الجو الاجتماعي المدرسي من العوامل الهامة ذات الأثر الملموس في الموقف التعليمي عموما ،ويقصد بالعلاقة الاجتماعية التربوية التفاعلية بين الأفراد الجماعة المدرسية ،بين الأستاذ والتلميذ ،بين التلميذ وزملائه ،وبين التلميذ والهيئة الإدارية.....فإذا كان الجو يسوده الود والمحبة والدفع والصبر والعدل وعدم التحيز والمرونة والتعاطف ومراعاة الفروق الفردية وروح التعاون وتحمل المسؤولية كان لذلك اثر عظيم على نتائج التحصيل الدراسي للتلميذ.

9.6.4.1 استقرار التنظيم التربوي : إن استقرار التنظيم التربوي ضروري منذ بدء العام الدراسي ،من حيث التوزيع السليم للأستاذ على الأقسام والمستويات التعليمية المختلفة ،و ضرورة الاستقرار فيها ،وعدم التنقل من قسم لآخر أو من مستوى لآخر أو من مؤسسة لأخرى بعد مرور وقت على انتظام الدراسة لأن هذا قد يسبب تأخر في الدروس بالنسبة للتلميذ نتيجة غياب الأساتذة ،بالإضافة إلى ضرورة ضبط البرنامج التعليمي المقرر وتوزيعه على مدار السنة الدراسية ،حتى ليصاب التلميذ بالفشل جراء عدم مواكبته له. وكذا توفير الكتب المدرسية التي يجب أن تكون معدة إعداد جيدا من حيث المادة العلمية والطريقة التربوية وكل الأمور المتعلقة بحسن الطباعة من وضوح الكتابة وبساطة العبارات والكلمات

وغيرها مما ينمي قدرات التلاميذ ويبرز مواهبهم الخاصة ،مع ضرورة توفر الأقسام الدراسية على التهوية اللازمة والإضاءة الجيدة وتوفر الهدوء ،لأن كل هذه الأمور لها آثار هامة على التركيز والتحصيل الدراسي.

10.6.4.1 أسلوب الأساتذة اتجاه تلاميذه : " الكل يعلم إن الأستاذ هو نقطة الانطلاق

وخاتمة المطاف لأنه العنصر الأساسي في تنفيذ السياسة التعليمية ،ويؤكد على ذلك العديد من الباحثين ،إذ يرى فريق منهم بأن المناهج التربوية المقرر والتنظيم التربوي والأجهزة التعليمية مع أهميتها تتضاءل قيمتها مع هيئة الأستاذ لأنها تكتسب حيويتها و لا تقوم بدورها إلا من خلال شخصية الأستاذ ،كما يرى فريق آخر أن رسم أي خطة تربوية تنموية لا يمكن أن تحقق أهدافها مهما توافرت لها شروط وإمكانيات إذا لم تتوفر على الأستاذ الكفاء الذي أحسنت تنميته في جميع النواحي ،وهذا يعني أنه بقدر ما يكون مستوى الأستاذ وكفاءته يكون مستوى التعليم ،مع العلم إن المقصود بأسلوب الأستاذ اتجاه تلاميذه هنا ،أسلوبه في التدريس ،وأسلوبه في المعاملة ،وذلك لأن التجارب والبحوث الميدانية أثبتت إن التدريس القائم على الشرح والإفهام وإشراك التلاميذ في المناقشة والحوار ،يمكن هذا الأخير من استخدام ذكائه في التحصيل ومن فهم موضوعات المادة ،وبالتالي يسهل عليه تحصيلها والاستفادة منها في حياته الواقعية . كما إن الأسلوب الديمقراطي القائم على الثقة المتبادلة والعطف المتبادل والمحبة المصحوبة باحترام التلميذ لأستاذه ،والتعاون المشترك والمساواة

بين أفراد التلاميذ وغيرها لها الأثر الكبير على التحصيل الدراسي ،ومنه فإن للأستاذ تأثير بالغ الأهمية على تحصيل التلميذ المادة الدراسية.

11.6.4.1 المنهاج التربوي المقرر : يقصد بالمنهاج التربوي هنا مجموعة الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية التي يهيئها النظام التربوي القائم من اجل تقديمها . في إطار مؤسساته التعليمية للتلاميذ بقصد تأمين نموهم الشامل في جميع النواحي ،وتعديل نشاطهم طبقا للأهداف التربوية المطلوبة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم وبهذا المهني فهو يشمل المقررات الدراسية والأهداف وطرائق التعليم والمعينات التعليمية وأساليب التقييم و التقويم.

ويظهر أثر المنهاج التربوي في التحصيل الدراسي من خلال المادة التعليمية وبيداغوجية التعليم المختلفة وأساليب التقويم ،فكلما كانت أكثر علمية وعملية اتصال بالتلاميذ وأكثر ملائمة لهم ،كلما دفعتهم لزيادة بذل الجهود أكثر فأكثر.

ومن ثمة فالمنهاج التربوي الفعال يؤدي دون شك إلى تمكين التلاميذ من الفهم والاستيعاب الجيد وبالتالي الوصول إلى مستوى التحصيل الدراسي المرغوب فيه.

II الباب الثاني : الجانب الميداني التطبيقي

1.II. الفصل الأول: منهجية البحث.

1.1.II. منهج الدراسة.

2.1.II. عينة البحث.

3.1.II. أدوات البحث.

4.1.II. تقنيات تحليل النتائج.

5.1.II. مكان وزمان إجراء الدراسة الميدانية.

مدخل:

سنطرق في هذا الفصل الأول من الباب الثاني -الجانب التطبيقي- لهذه الدراسة الميدانية إلى المنهج المستخدم في هذا البحث وإلى عينة البحث الأدوات المستخدمة وتقنيات تحليل النتائج.

1.1.II. منهج الدراسة:

للقيام بهذه الدراسة التطبيقية، استخدمنا المنهج الوصفي التحليلي، ذلك لأننا وجدناه لطبيعته يتماشى وطبيعة الموضوع الذي نبحث فيه والذي يهدف إلى التعرف على مدى آثار معايير التوجيه المدرسي المعمول بها حالياً في المؤسسات التربوية والنجاح في شهادة البكالوريا ورفع مستوى التحصيل في المرحلة الجامعية، حيث أننا على إثر هذا المنهج الوصفي التحليلي نستطيع وصف وتحليل هذه المعايير اعتماداً على معطيات المعدلات التي تحصل عليها التلاميذ خلال مشوارهم الدراسي من المرحلة الرابعة من التعليم المتوسط إلى غاية السنة الأولى من التعليم الجامعي.

ثم بعد ذلك نقوم من خلال هذا المنهج الوصفي التحليلي بتطبيق وتحليل هذه المعدلات كمياً للوصول إلى نتائج موضوعية نستطيع على إثرها مناقشة فرضيات البحث والتأكد من صدق صحتها أو بطلانها.

2.1.II. عينة البحث:

للقيام بهذه الدراسة التطبيقية، انصب اهتمامنا على اختيار عينة البحث التي تستوفي الشروط اللازمة لإجراء وتطبيق الاستبيان عليها، ذلك حتى نتمكن من جمع المعلومات والمعطيات

المتمثلة في المعدلات المحصل عليها خلال المشوار الدراسي لأفراد العينة من السنة الرابعة متوسط إلى السنة الأولى جامعي.

شملت هذه العينة 200 مائتي طالب جامعي انتقلوا من السنة الأولى جامعي إلى السنة الثانية جامعي من كلية العلوم الاجتماعية وكلية العلوم الإنسانية وكلية اللغات الأجنبية الإسبانية والإنجليزية، حيث اخترنا من كل كلية 05 أفواج أخذنا من كل فوج 10 عشرة لإجراء وتطبيق الاستبيان عليهم.

ونوضح في الجداول الآتية خصائص عينة البحث عددها الإجمالي والكلية والقسم التي تنتمي إليه وكذا الجنس والسن.

الكلية	القسم	عدد الطلبة
العلوم الاجتماعية	علم النفس	50
العلوم الإنسانية	التاريخ	50
اللغات الأجنبية	الإسبانية	50
اللغات الأجنبية	الإيطالية و الألمانية	50

جدول رقم أ : يبين الكليات والأقسام التي اختيرت لتطبيق الاستبيان وكذلك أفراد عينة الدراسة لكل كلية وقسم.

- طلبة علم النفس:

الجنس	التكرار
إناث	36
ذكور	14
المجموع	50

جدول رقم ب : يوضح متغير الجنس لدى أفراد عينة طلبة علم النفس

- طلبة علم النفس:

السن	التكرار
18 - 19 سنة	17
20 - 21 سنة	26
22 - 23 سنة	07
24 ما فوق	.
المجموع	50

جدول رقم ج : يوضح متغير السن لدى أفراد عينة طلبة علم النفس

- طلبة التاريخ:

الجنس	التكرار
إناث	44
ذكور	06
المجموع	50

جدول رقم د : يبين متغير الجنس لدى طلبة التاريخ.

- طلبة التاريخ:

السن	التكرار
18 - 19 سنة	05
20 - 21 سنة	30
22 - 23 سنة	15
24 ما فوق	.
المجموع	50

جدول رقم هـ : يبين متغير السن لدى طلبة التاريخ

- طلبة اللغة الإسبانية:

الجنس	التكرار
إناث	41
ذكور	09
المجموع	50

جدول رقم و : يوضح متغير الجنس لدى طلبة اللغة الإسبانية

- طلبة اللغة الإسبانية:

السن	التكرار
18 - 19 سنة	21
20 - 21 سنة	19
22 - 23 سنة	10
24 ما فوق	.
المجموع	50

جدول رقم ز : يوضح متغير السن لدى طلبة اللغة الإسبانية

- طلبة اللغة الإيطالية والألمانية:

الجنس	التكرار
إناث	39
ذكور	11
المجموع	50

جدول رقم س : يبين متغير الجنس لدى طلبة اللغة الإيطالية والألمانية

طلبة اللغة الإيطالية والألمانية:

السن	التكرار
18 – 19 سنة	17
20 – 21 سنة	20
22 – 23 سنة	13
24 ما فوق	.
المجموع	50

جدول رقم ص : يبين متغير السن لدى طلبة اللغة الإيطالية والألمانية

II.3.1. أداة البحث:

استخدمنا في دراستنا استبياناً كأداة بحث، ذلك لاعتباره من الأدوات الأساسية التي يستعملها علماء النفس في دراساتهم الميدانية التطبيقية.

ونحن من جهة أخرى نستخدمه كأداة للقيام بدراسة تتبعية لتقييم المعدلات المحصل عليها منذ السنة الرابعة متوسط إلى غاية السنة الأولى جامعي، حتى نتمكن الوصول بطريقة موضوعية إلى مدى آثار معايير التوجيه المدرسي وعلاقتها بالنجاح في شهادة البكالوريا والرفع من مستوى التحصيل الدراسي في المرحلة الجامعية.

تضمن هذا الاستبيان مجموعة من الأسئلة انحصرت ولخصت في ست مجموعات

وهي كما يلي:

- المجموعة الأولى: اختصت هذه المجموعة الأولى بدراسة مستوى معدلات الانتقال من

السنة الرابعة من التعليم المتوسط إلى السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك .

هذا بالنسبة للتلاميذ الذين نجحوا في شهادة التعليم المتوسط والتعرف على مدى رضاهم من عدمه نحو التوجيه إلى هذا الجذع المشترك.

واختصت المجموعة الثانية بدراسة معدلات الانتقال من السنة الرابعة من التعليم المتوسط إلى السنة الأولى من التعليم الثانوي -الجذع المشترك-.

هذا بالنسبة للتلاميذ الذين رسبوا في شهادة التعليم المتوسط، وانتقلوا عن طريق حساب المعدل السنوي زائد معدل شهادة التعليم المتوسط واستخراج المعدل المؤهل للانتقال، وما مدى رضاهم نحو التوجيه إلى هذا الجذع المشترك.

واهتمت المجموعة الثالثة بدراسة مستوى معدلات الانتقال من السنة الأولى ثانوي - الجذع المشترك- إلى السنة الثانية ثانوي للتخصص في شعبة معينة، وما مدى شعور التلاميذ نحو هذا التوجيه.

أما المجموعة الرابعة، فقد اهتمت بدراسة مستوى معدلات الانتقال من السنة الثانية إلى السنة الثالثة ثانوي وما مدى شعور التلاميذ بالرضا أو عدمه.

واختصت المجموعة الخامسة بدراسة مستوى معدلات النجاح في شهادة البكالوريا وآراء التلاميذ نحو هذا النجاح.

وانتهت المجموعة السادسة بدراسة معدلات النتائج المحصل عليها في السنة الأولى جامعي والانتقال إلى السنة الثانية جامعي ووجهة نظر الطلبة إلى مستوى جهودهم وتحصيلهم الجامعي.

4.1.II. تقنيات تحليل النتائج

استنادا إلى الهدف المراد الوصول إليه والذي يكمن في معرفة مدى فعالية معايير التوجيه المدرسي المعمول بها حاليا في المؤسسات التربوية وآثارها في النجاح المدرسي بخاصة في شهادة البكالوريا والرفع من مستوى التحصيل الدراسي.

وللوصول إلى نتائج موضوعية تؤكد أثرها و مدى صدق صحة فرضيات البحث أو بطلانها كان علينا استخدام تقنية الجداول الإحصائية التي تشمل التكرارات والنسب المئوية للنتائج المحصل عليها من خلال تطبيق الاستبيان الذي ندرس فيه معدل النجاح والانتقال من طور إلى طور خلال المراحل الدراسية التي اجتازها الطالب الجامعي، منذ السنة الرابعة متوسط إلى السنة الثالثة ثانوي والنجاح في شهادة البكالوريا، ثم بعد ذلك ندرس معدل الانتقال من السنة الأولى جامعي إلى السنة الثانية جامعي، ثم نعالج ذلك عن طريق التحليل الإحصائي المناسب لهذه النتائج المحصل عليها.

II . 1 . 5 . مكان وزمان إجراء الدراسة الميدانية

بداية نستطيع القول أنه نظرا للمدة الزمنية القصيرة التي منحت لنا لإنهاء الأطروحة وتقديمها، كان لازما علينا التفاعل مع ذلك باحترام هذه المدة الزمنية.

وعليه اخترنا أن يكون مكان إجراء تطبيق الاستبيان بجامعة الجزائر -2- أبو القاسم سعد الله -بوزريعة- المكان الذي نشغل فيه، وبالفعل تم تطبيق الاستبيان على الطلبة الذين

انتقلوا إلى السنة الثانية جامعي من كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية واللغات الأجنبية -الاسبانية الإيطالية والألمانية -، ذلك في الحصص التطبيقية بقاعاتهم الدراسية خلال شهر أكتوبر إلى نهايته.

2.II. الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

2.II. 1. عرض نتائج الاستبيان.

2.2.II. تحليل ومناقشة نتائج الاستبيان.

3.2.II مناقشة فرضيات البحث

1.3.2.II مناقشة الفرضية الأولى

2.3.2.II مناقشة الفرضية الثانية

3.3.2.II مناقشة الفرضية الثالثة

4.3.2.II مناقشة الفرضية الرابعة

5.3.2.II مناقشة الفرضية الخامسة

الاستنتاج العام

الخاتمة

II.2. 1. عرض نتائج الاستبيان

نقوم في هذا المقام بعرض النتائج المحصل عليها من خلال تطبيق الاستبيان على عينة بحث شملت مائتي (200) طالب من السنة الأولى جامعي، من كلية العلوم الاجتماعية وكلية العلوم الإنسانية وكلية اللغات الأجنبية -الإسبانية والإيطالية والألمانية- الذين انتقلوا إلى السنة الثانية من التعلم العالي.

فقد نعرض فيه المعدلات التي تحصل عليها الطلبة خلال مشوارهم الدراسي، أي منذ شهادة التعليم المتوسط إلى غاية السنة الأولى جامعي، مع عرض وجهة آرائهم في ذلك وفي توجيههم إلى الجذوع المشتركة وإلى الشعب التي وجهوا إليها في مرحلة السنة الثانية ثانوي ومدى رضاهم عن ذلك، كما نعرض المعدلات المحصل عليها في شهادة البكالوريا ومعدل الانتقال إلى السنة الثانية جامعي وشعورهم بالرضا من عدمه.

سبق وأن أشرنا إلى أن هذا الاستبيان شمل مجموعة من الأسئلة وزعت على ست مجموعات، وهي كما يلي:

- المجموعة الأولى: سنعرض في الجداول الآتية النتائج المتوصل والمتحصل عليها بالنسبة لهذه المجموعة والتي نبين فيها عدد التلاميذ الذين انتقلوا إلى السنة الأولى ثانوي عن طريق النجاح في شهادة التعليم المتوسط والمعدلات المحصل عليها، ورغبة الانتقال إلى الجذع المشترك آداب من عدمها والرضا من عدمه إلى الانتقال إلى هذا الجذع المشترك. الجدول رقم: 1، 2، 3 و4.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	الانتقال إلى السنة الأولى ثانوي النجاح في شهادة التعليم المتوسط
95.5	191	نعم
04.5	09	لا
100	200	المجموع

جدول رقم 01: يبين عدد التلاميذ الذين انتقلوا إلى السنة الأولى ثانوي عن طريق النجاح في شهادة التعليم المتوسط.

النسبة المئوية	التكرار	المعدل المحصل عليه في شهادة التعليم المتوسط
52.87	101	10 - 10.99
31.93	61	11 - 11.99
08.90	17	12 - 12.99
06.20	12	13 - 13.99
00	00	14 - 14.99
00	00	15 - 15.99
00	00	16 - 16.99
00	00	17 - 17.99
00	00	18 فما فوق
99.90	191	المجموع

جدول رقم 02: يبين المعدل المحصل عليه في شهادة التعليم المتوسط.

النسبة المئوية	التكرار	رغبة الانتقال إلى الجذع المشترك آداب
84.81	162	نعم
15.18	29	لا
99.99	191	المجموع

جدول رقم 03: يوضح رغبة التلاميذ في الانتقال إلى الجذع المشترك آداب من عدمها

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	الرضا عن الانتقال إلى الجذع المشترك آداب
52.87	101	نعم
47.12	90	لا
99.99	191	المجموع

جدول رقم 04: يوضح رضا التلاميذ من عدمه إلى الانتقال إلى الجذع المشترك آداب.

المجموعة الثانية: سنعرض فيما يلي جداول المجموعة الثانية التي تبين فيها عدد التلاميذ الذين انتقلوا عن طريق حساب معدل القبول إلى السنة الأولى ثانوي الذي يشمل المعدل السنوي + معدل شهادة التعليم المتوسط تقييم 2، ونبين أيضا المعدل المحصل عليه للانتقال ورغبة الانتقال إلى الجذع المشترك آداب من عدمها وكذا الرضا من عدمه اتجاه الانتقال إلى هذا الجذع المشترك.

الجدول رقم: 5، 6، 7 و 8.

النسبة المئوية	التكرار	الانتقال حسب معدل القبول
04.5	09	نعم
95.5	191	لا
100	200	المجموع

جدول رقم 05: يبين عدد التلاميذ الذي انتقلوا إلى السنة الأولى ثانوي عن طريق معدل القبول.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	معدل القبول المحصل عليه
66.66	06	10 - 10.99
33.33	03	11 - 11.99
00	00	12 - 12.99
00	00	13 - 13.99
00	00	14 - 14.99
00	00	15 - 15.99
00	00	16 - 16.99
00	00	17 - 17.99
00	00	18 فما فوق
99.99	09	المجموع

جدول رقم 06: يوضح معدل القبول للانتقال إلى السنة الأولى ثانوي بالنسبة للتلاميذ الراسبين في شهادة التعليم المتوسط.

النسبة المئوية	التكرار	رغبة الانتقال إلى الجذع المشترك آداب
22.22	02	نعم
77.77	07	لا
99.99	09	المجموع

جدول رقم 07: يبين هذا الجدول الرغبة من عدمها في الانتقال إلى الجذع المشترك آداب.

النسبة المئوية	التكرار	الرضا عن الانتقال إلى الجذع المشترك آداب
22.22	02	نعم
77.77	07	لا
99.99	09	المجموع

جدول رقم 08: يوضح الرضا أو عدم الرضا بالنسبة للتلاميذ الذين انتقلوا إلى الجذع المشترك آداب.

المجموعة الثالثة: بالنسبة لهذه المجموعة، سنعرض جداول نبين فيها الشعبة الموجه إليها إلى السنة الثانية ثانوي ومعدل الانتقال إلى شعبة الفلسفة وآداب وإلى شعبة اللغات الأجنبية. كما نبين ما إذا كان التوجيه قد تم حسب رغبة التلميذ من عدمها في كل الشعب فلسفة وآداب ولغات أجنبية، والشعور بالرضا من عدمه بالنسبة للتوجيه المرغوب فيه لتلاميذ الفلسفة والآداب وكذا اللغات الأجنبية، والشعور بعدم الرضا عن التوجيه غير المرغوب فيه. الجداول رقم: 09، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16 و 17.

النسبة المئوية	التكرار	الشعبة الموجه إليها إلى السنة الثانية ثانوي
50	100	فلسفة وآداب
26	52	لغة إسبانية
12.5	25	لغة إيطالية
11.5	23	لغة ألمانية
100	200	المجموع

جدول رقم 09: يبين الشعبة التي وجه إليها أفراد عينة البحث.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	معدل الانتقال إلى السنة الثانية ثانوي -فلسفة وآداب-
42	42	10 - 10.99
37	37	11 - 11.99
11	11	12 - 12.99
09	09	13 - 13.99
01	01	14 - 14.99
00	00	15 - 15.99
00	00	16 - 16.99
00	00	17 - 17.99
00	00	18 فما فوق
100	100	المجموع

الجدول رقم 10: يبين معدل الانتقال إلى السنة الثانية والتوجيه إلى شعبة فلسفة وآداب.

النسبة المئوية	التكرار	معدل الانتقال إلى السنة الثانية ثانوي -لغات أجنبية-
08	08	10 - 10.99
51	51	11 - 11.99
32	32	12 - 12.99
06	06	13 - 13.99
03	03	14 - 14.99
00	00	15 - 15.99
00	00	16 - 16.99
00	00	17 - 17.99
00	00	18 فما فوق
100	100	المجموع

جدول رقم 11: يوضح معدل الانتقال إلى السنة الثانية والتوجيه إلى شعبة لغات أجنبية.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

التوجيه حسب رغبة التلميذ -فلسفة وآداب-	التكرار	النسبة المئوية
نعم	47	47
لا	53	53
المجموع	100	100

جدول رقم 12: يبين هذا الجدول ما إذا كان التوجيه إلى شعبة فلسفة وآداب حسب رغبة التلميذ من عدمها.

التوجيه حسب رغبة التلميذ -لغات أجنبية-	التكرار	النسبة المئوية
نعم	75	75
لا	25	25
المجموع	100	100

جدول رقم 13: يبين هذا الجدول ما إذا كان قد تم التوجيه إلى شعبة اللغات الأجنبية حسب رغبة التلميذ من عدمها.

الشعور بالرضا عن التوجيه المرغوب فيه -فلسفة وآداب-	التكرار	النسبة المئوية
نعم	36	36
لا	64	64
المجموع	100	100

جدول رقم 14: يوضح شعور التلاميذ بالرضا من عدمه إزاء توجيههم إلى الشعبة المرغوب فيها -فلسفة وآداب-.

الشعور بالرضا عن التوجيه المرغوب فيه -لغات أجنبية-	التكرار	النسبة المئوية
نعم	82	82
لا	18	18
المجموع	100	100

جدول رقم 15: يوضح شعور التلاميذ بالرضا من عدمه إزاء توجيههم إلى الشعبة المرغوب فيها -لغات أجنبية-.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	الشعور بعدم الرضا عن التوجيه غير المرغوب فيه -فلسفة وآداب-
49	49	نعم
51	51	لا
	100	المجموع

جدول رقم 16: يوضح شعور التلاميذ بالرضا من عدمه إزاء توجيههم إلى الشعبة غير المرغوب فيها -فلسفة وآداب-.

النسبة المئوية	التكرار	الشعور بعدم الرضا عن التوجيه غير المرغوب فيه -لغات أجنبية-
26	26	نعم
74	74	لا
100	100	المجموع

جدول رقم 17: يوضح شعور التلاميذ بالرضا من عدمه إزاء توجيههم إلى الشعبة غير المرغوب فيها -لغات أجنبية-.

المجموعة الرابعة: سنعرض في الجداول الآتية النتائج المحصل عليها: حيث نبين فيها المعدل المحصل عليه في السنة الثانية ثانوي لكل من تلاميذ شعبة فلسفة وآداب، لغة اسبانية، لغة إيطالية واللغة الألمانية.

كما نبين من جهة أخرى شعور التلاميذ من عدمه بالقدرة على مواصلة الدراسة بهذه الشعب واعتقادهم بصواب التوجيه أو عدم صوابه إلى هذه الشعب والنجاح فيها، أو صعوبة النجاح. ونوضح في هذه الجداول نسبة الشعور بالرغبة في تغيير هذه الشعبة الموجه إليها من عدمه. الجداول رقم: 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37، 38، 39، 40 و 41

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	المعدل المحصل عليه في السنة الثانية ثانوي -فلسفة وآداب-
22	22	10 - 10.99
31	31	11 - 11.99
34	34	12 - 12.99
07	07	13 - 13.99
04	04	14 - 14.99
02	02	15 - 15.99
00	00	16 - 16.99
00	00	17 - 17.99
00	00	18 فما فوق
100	100	المجموع

جدول رقم 18: يوضح المعدل المحصل عليه في السنة الثانية ثانوي لتلاميذ فلسفة وآداب

النسبة المئوية	التكرار	المعدل المحصل عليه في السنة الثانية ثانوي -لغة إسبانية-
29.07	12	10 - 10.99
26.92	14	11 - 11.99
34.61	18	12 - 12.99
11.53	06	13 - 13.99
00	00	14 - 14.99
00	00	15 - 15.99
3.84	02	16 - 16.99
00	00	17 - 17.99
00	00	18 فما فوق
99.97	52	المجموع

جدول رقم 19: يوضح المعدل المحصل عليه في السنة الثانية ثانوي لتلاميذ اللغة الإسبانية.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	المعدل المحصل عليه في السنة الثانية ثانوي -لغة إيطالية-
12	03	10 - 10.99
28	07	11 - 11.99
44	11	12 - 12.99
08	02	13 - 13.99
08	02	14 - 14.99
00	00	15 - 15.99
00	00	16 - 16.99
00	00	17 - 17.99
00	00	18 فما فوق
100	25	المجموع

جدول رقم 20: يوضح المعدل المحصل عليه في السنة الثانية ثانوي لتلاميذ اللغة الإيطالية.

النسبة المئوية	التكرار	المعدل المحصل عليه في السنة الثانية ثانوي -لغة ألمانية-
08.6	02	10 - 10.99
26.08	06	11 - 11.99
47.82	11	12 - 12.99
08.60	2	13 - 13.99
08.60	02	14 - 14.99
00	00	15 - 15.99
00	00	16 - 16.99
00	00	17 - 17.99
00	00	18 فما فوق
100	23	المجموع

جدول رقم 21: يوضح المعدل المحصل عليه في السنة الثانية ثانوي لتلاميذ اللغة الألمانية.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	القدرة على مواصلة الدراسة في هذه الشعبة -فلسفة وآداب-
51	51	نعم
49	49	لا
	100	المجموع

جدول رقم 22: يبين هذا الجدول شعور التلاميذ شعبة فلسفة وآداب بالقدرة على مواصلة الدراسة بهذه الشعبة من عدمها.

النسبة المئوية	التكرار	القدرة على مواصلة الدراسة في هذه الشعبة -اسبانية-
78.84	41	نعم
21.15	11	لا
99.99	52	المجموع

جدول رقم 23: يبين شعور تلاميذ شعبة اللغة الإسبانية بالقدرة على مواصلة الدراسة بهذه الشعبة من عدمها.

النسبة المئوية	التكرار	القدرة على مواصلة الدراسة في هذه الشعبة -إيطالية-
24	06	نعم
76	19	لا
100	25	المجموع

جدول رقم 24: يبين شعور تلاميذ شعبة اللغة الإيطالية بالقدرة على مواصلة الدراسة بهذه الشعبة من عدمها.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	القدرة على مواصلة الدراسة في هذه الشعبة -ألمانية-
39.13	09	نعم
60.86	14	لا
99.99	23	المجموع

جدول رقم 25: يبين شعور تلاميذ شعبة اللغة الألمانية بالقدرة على مواصلة الدراسة بهذه الشعبة من عدمها.

النسبة المئوية	التكرار	الاعتقاد بالصواب في التوجيه إلى هذه الشعبة -فلسفة وآداب-
42	42	نعم
58	58	لا
100	100	المجموع

جدول رقم 26: يوضح اعتقاد تلاميذ شعبة فلسفة وآداب ما إذا كان توجيههم صواباً أو غير صواب.

النسبة المئوية	التكرار	الاعتقاد بالصواب في التوجيه إلى هذه الشعبة -إسبانية-
82.69	43	نعم
17.30	09	لا
99.99	52	المجموع

جدول رقم 27: يوضح اعتقاد تلاميذ الشعبة اللغة الإسبانية ما إذا كان توجيههم صواباً أو غير صواب.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	الاعتقاد بالصواب في التوجيه إلى هذه الشعبة -إيطالية-
28	07	نعم
72	18	لا
100	25	المجموع

جدول رقم 28: يوضح اعتقاد تلاميذ شعبة اللغة الإيطالية ما إذا كان توجيههم صواباً أو غير صواب.

النسبة المئوية	التكرار	الاعتقاد بالصواب في التوجيه إلى هذه الشعبة -ألمانية-
47.82	11	نعم
52.17	12	لا
99.99	23	المجموع

جدول رقم 29: يوضح اعتقاد تلاميذ شعبة اللغة الألمانية ما إذا كان توجيههم صواباً أو غير صواب.

النسبة المئوية	التكرار	الاعتقاد بالنجاح في هذه الشعبة -فلسفة وآداب-
57	57	نعم
43	43	لا
100	100	المجموع

جدول رقم 30: يبين هذا الجدول اعتقاد تلاميذ الشعبة فلسفة وآداب بالنجاح في هذه الشعبة من عدمه.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

الاعتقاد بالنجاح في هذه الشعبة -إسبانية-	التكرار	النسبة المئوية
نعم	41	78.84
لا	11	21.15
المجموع	52	99.99

جدول رقم 31: يبين هذا الجدول اعتقاد تلاميذ شعبة اللغة الإسبانية بالنجاح في هذه الشعبة من عدمه.

الاعتقاد بالنجاح في هذه الشعبة -إيطالية-	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	36
لا	16	64
المجموع	25	100

جدول رقم 32: يبين هذا الجدول اعتقاد تلاميذ شعبة اللغة الإيطالية بالنجاح في هذه الشعبة من عدمه.

الاعتقاد بالنجاح في هذه الشعبة -ألمانية-	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	39.13
لا	14	60.86
المجموع	23	99.99

جدول رقم 33: يبين هذا الجدول اعتقاد تلاميذ شعبة اللغة الألمانية بالنجاح في هذه الشعبة من عدمه.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	الشعور بصعوبة النجاح في هذه الشعبة -فلسفة وآداب-
49	49	نعم
51	51	لا
100	100	المجموع

جدول رقم 34: يوضح شعور تلاميذ شعبة فلسفة وآداب بصعوبة النجاح من عدمها.

النسبة المئوية	التكرار	الشعور بصعوبة النجاح في هذه الشعبة -اسبانية-
32.69	17	نعم
67.30	35	لا
99.99	52	المجموع

جدول رقم 35: يوضح شعور تلاميذ شعبة الاسبانية بصعوبة النجاح من عدمها.

النسبة المئوية	التكرار	الشعور بصعوبة النجاح في هذه الشعبة -إيطالية-
72	18	نعم
28	07	لا
100	25	المجموع

جدول رقم 36: يوضح شعور تلاميذ شعبة اللغة الإيطالية بصعوبة النجاح من عدمها.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	الشعور بصعوبة النجاح في هذه الشعبة -ألمانية-
69.56	16	نعم
30.43	07	لا
99.99	23	المجموع

جدول رقم 37: يوضح شعور تلاميذ شعبة اللغة الألمانية بصعوبة النجاح من عدمها.

النسبة المئوية	التكرار	الشعور بالرغبة في تغيير هذه الشعبة -فلسفة وآداب-
61	61	نعم
39	39	لا
	100	المجموع

جدول رقم 38: يوضح الشعور بالرغبة في تغيير الشعبة لدى تلاميذ الفلسفة وآداب.

النسبة المئوية	التكرار	الشعور بالرغبة في تغيير هذه الشعبة -لغة إسبانية-
21.15	11	نعم
78.84	41	لا
99.99	52	المجموع

جدول رقم 39: يوضح الشعور بالرغبة في تغيير الشعبة لدى تلاميذ اللغة الإسبانية.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	الشعور بالرغبة في تغيير هذه الشعبة -لغة إيطالية-
72	18	نعم
28	07	لا
100	25	المجموع

جدول رقم 40: يوضح الشعور بالرغبة في تغيير الشعبة لدى تلاميذ اللغة الإيطالية.

النسبة المئوية	التكرار	الشعور بالرغبة في تغيير هذه الشعبة -لغة ألمانية-
60.86	14	نعم
39.13	09	لا
99.99	23	المجموع

جدول رقم 41: يوضح الشعور بالرغبة في تغيير الشعبة لدى تلاميذ اللغة الألمانية.

- المجموعة الخامسة: سنعرض النتائج المحصل عليها بالنسبة لهذه المجموعة في جداول نبين فيها الاعتقاد بالنجاح في شهادة البكالوريا من عدمه لأفراد عينة البحث، وبذل جهود إضافية من عدمها في النجاح، ومدى اعتقادهم بالتوجيه السليم والنجاح في شهادة البكالوريا والمعدل المحصل عليه بالنسبة لتلاميذ شعبة فلسفة وآداب، لغات أجنبية: الإسبانية والإيطالية والألمانية.

والاعتقاد بتحصيل المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا والرضا بالنجاح من عدمه. الجداول رقم: 42، 43، 44، 45، 46، 47، 48، 49 و 50.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	الاعتقاد بالنجاح في شهادة البكالوريا
54.5	109	نعم
45.5	91	لا
100	200	المجموع

جدول رقم 42: يبين هذا الجدول اعتقاد أفراد عينة البحث بالنجاح في شهادة البكالوريا.

النسبة المئوية	التكرار	بدل جهود إضافية للنجاح في البكالوريا
88.5	177	نعم
11.5	23	لا
100	200	المجموع

جدول رقم 43: يبين بدل الجهود الإضافية للنجاح في شهادة البكالوريا من عدمها.

النسبة المئوية	التكرار	الاعتقاد بالتوجيه السليم والنجاح في البكالوريا
35	70	نعم
65	130	لا
100	200	المجموع

جدول رقم 44: يوضح الاعتقاد بالتوجيه السليم والنجاح في شهادة البكالوريا.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا -فلسفة وآداب-
27	27	10 - 10.99
29	29	11 - 11.99
33	33	12 - 12.99
07	07	13 - 13.99
04	04	14 - 14.99
00	00	15 - 15.99
00	00	16 - 16.99
00	00	17 - 17.99
00	00	18 فما فوق
100	100	المجموع

جدول رقم 45: يبين المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا لتلاميذ شعبة فلسفة آداب.

النسبة المئوية	التكرار	المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا -لغات أجنبية: إسبانية-
00	00	10 - 10.99
40.38	21	11 - 11.99
38.46	20	12 - 12.99
17.30	09	13 - 13.99
03.84	02	14 - 14.99
00	00	15 - 15.99
00	00	16 - 16.99
00	00	17 - 17.99
00	00	18 فما فوق
99.98	52	المجموع

جدول رقم 46: يبين المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا لتلاميذ شعبة اللغة الإسبانية.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا -لغات أجنبية: إيطالية-
32	08	10 - 10.99
32	08	11 - 11.99
24	06	12 - 12.99
08	02	13 - 13.99
04	01	14 - 14.99
00	00	15 - 15.99
00	00	16 - 16.99
00	00	17 - 17.99
00	00	18 فما فوق
100	25	المجموع

جدول رقم 47: يبين المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا لتلاميذ شعبة اللغة الإيطالية.

النسبة المئوية	التكرار	المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا -لغات أجنبية: ألمانية-
47.82	11	10 - 10.99
21.73	05	11 - 11.99
21.73	05	12 - 12.99
4.34	01	13 - 13.99
4.34	01	14 - 14.99
00	00	15 - 15.99
00	00	16 - 16.99
00	00	17 - 17.99
00	00	18 فما فوق
99.96	21	المجموع

جدول رقم 48: يبين المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا لتلاميذ شعبة اللغة الألمانية.

النسبة المئوية	التكرار	الاعتقاد بتحصيل المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا
63.5	127	نعم
36.5	73	لا
100	200	المجموع

جدول رقم 49: يوضح اعتقاد تلاميذ كل الشعب بالحصول على المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا

النسبة المئوية	التكرار	الشعور بالرضا بالنجاح في شهادة البكالوريا
95.5	191	نعم
04.5	09	لا
100	200	المجموع

جدول رقم 50: يوضح شعور تلاميذ كل الشعب بالرضا بالنجاح في شهادة البكالوريا.

المجموعة السادسة: سنعرض النتائج المتوصل إليها في جداول نوضح فيها شعور الطلبة بالقدرة من عدمها على مواصلة الدراسة الجامعية ثم المعدل المحصل عليه في السنة الأولى جامعي لطلبة كلية العلوم الاجتماعية وكلية العلوم الإنسانية وكلية اللغات الأجنبية اسبانية والإيطالية والألمانية.

كما نبين شعور الطلبة بالرضا من عدمه حول المعدل المحصل عليه في المستوى الجامعي وآراءهم حول معايير التوجيه المدرسي المعمول بها حاليا كعوامل أساسية للنجاح الجامعي. الجداول رقم: 51، 52، 53، 54، 55، 56 و 57.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	الشعور بالقدرة على مواصلة الدراسة الجامعية بسهولة
49.5	99	نعم
50.5	101	لا
	200	المجموع

جدول رقم 51: يبين شعور الطلبة بالقدرة على مواصلة الدراسة الجامعية بسهولة من عدمها.

النسبة المئوية	التكرار	المعدل المحصل عليه في السنة الأولى جامعي -العلوم الاجتماعية-
34	17	10 - 10.99
26	13	11 - 11.99
24	12	12 - 12.99
12	06	13 - 13.99
04	02	14 - 14.99
00	00	15 - 15.99
00	00	16 - 16.99
00	00	17 - 17.99
00	00	18 فما فوق
100	50	المجموع

جدول رقم 52: يبين المعدل المحصل عليه لطلبة السنة الأولى جامعي كلية العلوم الاجتماعية.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	المعدل المحصل عليه في السنة الأولى جامعي -العلوم الإنسانية-
26	13	10.99 - 10
32	16	11.99 - 11
34	17	12.99 - 12
08	04	13.99 - 13
00	00	14.99 - 14
00	00	15.99 - 15
00	00	16.99 - 16
00	00	17.99 - 17
00	00	18 فما فوق
100	50	المجموع

جدول رقم 53: يبين المعدل المحصل عليه لطلبة السنة الأولى جامعي كلية العلوم الإنسانية.

النسبة المئوية	التكرار	المعدل المحصل عليه في السنة الأولى جامعي -لغة اسبانية-
28	14	10.99 - 10
52	26	11.99 - 11
12	06	12.99 - 12
06	03	13.99 - 13
02	01	14.99 - 14
00	00	15.99 - 15
00	00	16.99 - 16
00	00	17.99 - 17
00	00	18 فما فوق
100	50	المجموع

جدول رقم 54: يبين المعدل المحصل عليه لطلبة السنة الأولى، كلية اللغات الأجنبية -الاسبانية-.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	المعدل المحصل عليه في السنة الأولى جامعي -لغة إيطالية-
50	25	10 - 10.99
26	13	11 - 11.99
22	11	12 - 12.99
02	01	13 - 13.99
00	00	14 - 14.99
00	00	15 - 15.99
00	00	16 - 16.99
00	00	17 - 17.99
00	00	18 فما فوق
100	50	المجموع

جدول رقم 55: يبين المعدل المحصل عليه لطلبة السنة الأولى، كلية اللغات الأجنبية -الإنجليزية.

النسبة المئوية	التكرار	الشعور بالرضا عن المعدل المحصل عليه في المستوى الجامعي
45.5	09	نعم
95.5	191	لا
100	200	المجموع

جدول رقم 56: يوضح الشعور بالرضا عن المعدل المحصل عليه في السنة الأولى لدى أفراد عينة البحث.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

النسبة المئوية	التكرار	معايير التوجيه المدرسي أساس النجاح في مرحلة الدراسة الجامعية
08	16	نعم
92	184	لا
100	200	المجموع

جدول رقم 57: يبين آراء الطلبة (أفراد عينة البحث) حول معايير التوجيه المدرسي المعمول بها حالياً كأساس للنجاح الجامعي.

تحليل ومناقشة نتائج الاستبيان

نقوم في هذا المقام بتحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها من خلال تطبيق استبيان على عينة بحث، تمثلت في كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية واللغات الأجنبية، والتي تم عرضها في جداول إحصائية بينت تكرارها ونسب مئوية.

- تحليل ومناقشة المجموعة الأولى:

ما نستطيع قوله هو أن هذه المجموعة الأولى اهتمت بدراسة المعدل المحصل عليه في شهادة التعليم المتوسط للانتقال إلى السنة الأولى ثانوي.

نلاحظ من خلال النتائج المحصل عليها أن نسبة عالية قدرت بـ 95.5% انتقلت إلى السنة الأولى ثانوي -الجذع المشترك آداب- عن طريق النجاح في شهادة التعليم المتوسط. وانحصر معدل الانتقال إلى الجذع المشترك آداب ما بين المعدل 10 إلى 10.99 بنسبة عالية قدرت بـ 52.87% وما بين 11 إلى 11.99 بنسبة فوق المتوسط بقليل قدرت بـ 31.93%.

كما سجلنا أن نسبة رغبة التلاميذ في الانتقال إلى الجذع المشترك آداب كانت عالية قدر بـ 84.81%.

- تحليل ومناقشة المجموعة الثانية:

أما فيما يخص المجموعة الثانية والتي اهتمت هي الأخرى بدراسة معدل القبول للانتقال إلى السنة الأولى ثانوي، حيث سجلنا أن 09 تسعة تلاميذ فقط الذين انتقلوا عن طريق حساب المعدل السنوي زائد معدل شهادة التعليم المتوسط، قدرت نسبة الانتقال لفئة المعدل ما بين

10-10.99 ب 66.66%، وفئة المعدل ما بين 11 إلى 11.99 بنسبة تقدر ب 33.33% وهي نسبة ضئيلة.

وكانت رغبتهم إلى الانتقال إلى الجذع المشترك آداب ضئيلة أيضا حيث قدرت بنسبة 22.22%.

وهنا نسجل الفرق في الرغبة إلى الانتقال إلى الجذع المشترك آداب ما بين التلاميذ الذين انتقلوا عن طريق النجاح في شهادة التعليم المتوسط والتي قدرت بنسبة رغبتهم ب 76 % والذين انتقلوا حسب معدل القبول بنسبة 24%، وهذا الفرق قد يرجع إلى قلة هؤلاء التلاميذ الذين انتقلوا عن طريق معدل القبول.

تحليل ومناقشة المجموعة الثالثة:

إنه فيما يتعلق بهذه المجموعة الثالثة التي اختصت بدراسة الشعب الموجه إليها ومعدل الانتقال إلى كل شعبة معينة، فلسفة وآداب واللغات الأجنبية وكذا عدد التلاميذ الموجهين حسب رغباتهم والموجهين حسب المعدل المحصل عليه.

وعليه سجلنا أن عدد التلاميذ الذين وجهوا إلى شعبة آداب وفلسفة بلغ الـ 100 تلميذ من مجموع 200 تلميذ زاولوا دراساتهم في الجذع المشترك آداب بنسبة قدرت ب 50% بمعدل الانتقال الذي انحصر في فئة ما بين 10 إلى 10.99 بنسبة 42%، وهي أعلى نسبة، كما سجلنا نسبة أخرى تكاد تكون عالية قدرت ب 37% انحصر معدل الانتقال ما بين 11 إلى 11.99.

أما في الرغبة في التوجيه إلى شعبة فلسفة وآداب، نلاحظ أنه تم توجيه التلاميذ حسب رغباتهم بنسبة قدرت ب 47%، والآخرين تم توجيههم حسب المعدل المحصل عليه أي معدل القبول وهي نسبة عالية قدرت ب 53%.

وهنا نلاحظ أن عملية التوجيه قد لا تتم بالاعتماد على رغبات التلاميذ، بل تأخذ من جهة أخرى بعين الاعتبار المعدل المحصل عليه وتم توجيه بقية التلاميذ الآخرين والذين بلغ عددهم مائة (100) تلميذ إلى شعبة اللغات الأجنبية الإسبانية والإيطالية والألمانية.

وهنا حسب قول المستشار عن التوجيه المدرسي، فإنه يطلب من التلميذ رغبته في اللغة التي يريد ويرغب في دراستها، لكنه بعد ذلك، يوجه هؤلاء التلاميذ حسب المعدل وعدد المقاعد، وتكون على الدوام الرغبة في اللغة الإسبانية هي العالية، لذلك التمسنا أنه يوجه إليها حسب الرغبة التي تأخذ بعين الاعتبار فيها المعدل المحصل عليه، والآخرين يوزعون حسب معدلهم إلى اللغة الإيطالية أو الألمانية بخاصة إذا كان التلميذ يرغبون في ذلك.

وما النتائج المحصل عليها إلا دليلا قاطعا على ذلك، حيث سجلنا نسبة عالية وجهت إلى اللغة الإسبانية قدرت هذه النسبة ب 26%، والتي انحصر معدل انتقالها ما بين 12 إلى 12.99 بنسبة بلغت الـ 32 ووجهت نسبة قدرت ب 12.5 إلى اللغة الإيطالية وهي فئة المعدل المنحصر ما بين 11 إلى 11.99 ونسبة بلغت الـ 11.5 وجهت إلى اللغة الألمانية.

تحليل ومناقشة المجموعة الرابعة:

اختصت هذه المجموعة الرابعة بدراسة المعدل المحصل عليه في السنة الثانية ثانوي لمختلف الشعب التي مثلتها أفراد عينة البحث وهي شعبة فلسفة وآداب وشعبة اللغات الأجنبية الإسبانية والإيطالية والألمانية.

فوجدنا أن أعلى نسبة بلغت الـ 34% قابلتها فئة المعدل ما بين 02 إلى 12.99 ونسبة أخرى فردية من النسبة الأولى قدرت بـ 31% تقابل فئة المعدل ما بين 11 إلى 11.99، بالنسبة لتلاميذ شعبة فلسفة وآداب.

وهذا ما يعبر عن قدرة التلاميذ في مواصلة الدراسة بهذه الشعبة -فلسفة وآداب-، حيث استنتجنا نسبة قدرت بـ 51% أدلت عن قدرتها بالمواصلة في هذه الشعبة، حيث أنه لاحظنا أن رغبتها في التوجيه بنسبة عالية قدرت بـ 51%.

أما بالنسبة لتلاميذ اللغات الأجنبية، فإننا سجلنا نسبة عالية بلغت الـ 34.61% قابلتها فئة المعدل ما بين 12 إلى 12.99 لتلاميذ اللغة الإسبانية والذين وجهوا حسب رغباتهم والمعدل المسموح به للتوجيه حسب الرغبة ونسبة أخرى لا بأس بها قدرت بـ 26.92% تقابلها فئة المعدل ما بين 11 إلى 11.99.

هذه النسبة العالية تؤكد من جهة أخرى قدرة تلاميذ اللغة الإسبانية بالمواصلة في الدراسة دون صعوبة ذلك بنسبة بلغت 78.84% وهي أعلى نسبة إذا قارناها بنسبة عدم القدرة المواصلة والتي قدرت بـ 21.15%. وفيما يخص تلاميذ اللغة الإيطالية، فإننا سجلنا أيضا نسبة عالية بلغت الـ 53% قابلتها فئة المعدل ما بين 12 إلى 12.99.

غير أنه سجلنا نسبة عالية قدرت بـ 76% أدلت على أنها لا تستطيع مواصلة الدراسة في هذه الشعبة، وربما هذا يعود إلى عدم الرغبة في هذه اللغة الإيطالية التي وجهوا إليها حسب عدد المقاعد المتوفر بالنسبة للغة الإسبانية، مما جعل المسؤولين عن التوجيه، توجيه هؤلاء التلاميذ إلى اللغة الإيطالية.

أما عن تلاميذ اللغة الألمانية، فقد سجلنا أيضا أعلى نسبة بلغت الـ 42% وتقابلها فئة المعدل المنحصرين 12- 12.99 وأدلى بذلك التلاميذ على أنهم غير قادرين على المواصلة في الدراسة في هذه الشعبة الألمانية بنسبة قدرت بـ 39.13% وربما ذلك يعود إلى عدم الرغبة في هذه الشعبة حيث أنهم وجهوا ليس حسب رغباتهم، بل لعدد المقاعد المتوفرة لدى المؤسسات التربوية.

وعليه نستطيع القول استنادا إلى هذه النسب العالية المتحصل عليها وما يقابلها من فئات المعدلات المقبولة والتي انحصرت ما بين معدل 12 إلى 12.99 أن معايير التوجيه بالنسبة لشعبة اللغات الأجنبية تحتاج إلى مراجعة لتوجيه التلاميذ إلى اللغة المرغوب فيها وعدم الأخذ بعين الاعتبار عدد المقاعد البيداغوجية، حيث التمسنا أن عددا معتبرا من التلاميذ كانوا يرغبون في التوجيه إلى اللغة الإسبانية، وجهوا في الأخير إلى اللغة الإيطالية والألمانية.

تحليل ومناقشة المجموعة الخامسة:

تقوم في هذه المجموعة بدراسة مدى اعتقاد التلاميذ النجاح في شهادة البكالوريا حتى يتسنى لنا إدراك ثقتهم في أنفسهم والنجاح في الشعبة التي وجهوا إليها.

وعليه سجلنا نسبة تكاد تكون عالية قدرت بـ 54.5% أدلت على أنها واثقة وتعتقد كل الاعتقاد بالنجاح في شهادة البكالوريا وفي الشعبة الموجه إليها، كما بدى لنا أن هناك تخوفا لدى البعض بنسبة قدرت بـ 45.5% ذلك لأنهم لم يكونوا يرغبون في الشعبة الموجه إليها. غير أنه التمسنا أن هناك نجاحا بالنسبة لأفراد عينة البحث، في شهادة البكالوريا فلسفة وآداب وبلغ معدل الفئة ما بين 12 إلى 12.99 نسبة قدرت بـ 33%، ونسبة أخرى بلغت الـ 29% تقابل معدل الفئة 11 إلى 11.99.

أما بالنسبة لشعبة اللغات الأجنبية، فنلاحظ أن تلاميذ اللغة الإسبانية انحصر المعدل المحصل عليه في فئة 12 إلى 12.99 بنسبة عالية بلغت الـ 38.46% وأخرى قدرت بـ 40.38% تقابلها فئة المعدل ما بين 11 و 11.99، وهو ما سجل بالنسبة لتلاميذه شعبة فلسفة وآداب.

وهذا ما يجعلنا القول بأن المستوى التحصيلي للمعدلات متشابه ومتقارب، وقد يعود هذا إلى عوامل أخرى لم تأخذها بعين الاعتبار معايير التوجيه المدرسي.

والشيء نفسه قد نقوله بالنسبة لتلاميذ اللغة الإيطالية حيث سجلنا نسبة عالية تقدر بـ 32% تقابلها فئة المعدل ما بين 10 إلى 10.99 وأخرى مشابهة بلغت أيضا الـ 32% تقابلها فئة المعدلات من 11 إلى 11.99.

ونسبة أخرى معتبرة قدرت بـ 24% تقابلها فئة المعدل 12 إلى 12.99.

وهنا نقول إنه على الرغم من الرغبة غير المرغوب فيها للالتحاق بشعبة اللغات الأجنبية الإيطالية فإن التلاميذ قد تحصلوا على معدلات مقبولة إلى حد ما، وهو الأمر يجعلنا نعتقد أن هناك عوامل أخرى تؤدي إلى مستوى تحصيل لا بأس به وليس المعايير المعمول بها حاليا.

غير أننا لاحظنا عكس ذلك بالنسبة للمعدلات المحصل عليها في شعبة اللغات الأجنبية الألمانية، حيث سجلنا أن أعلى النسب مثلتها فئة المعدلات ما بين 10 إلى 10.99 بنسبة بلغت الـ 47.82%.

وهنا نتساءل هل أن هذه المعدلات سببها التوجيه غير المرغوب فيه أو إلى صعوبة التوافق على هذه الشعبة غير المرغوب فيها، لأن أغلبية الذين وجهوا إلى هذه الشعبة الألمانية لم يكونوا يرغبون فيها، حيث وجهوا إليها حسب المقاعد البيداغوجية.

تحليل ومناقشة المجموعة السادسة

اختصت هذه المجموعة السادسة بدراسة شعور الطلبة بالقدرة من عدمها على مواصلة الدراسة في المرحلة الجامعية، ذلك حتى نتمكن من إدراك مدى آثار معايير توجيهه إلى الشعبة التي يرغب فيها والتي لا يرغب فيها، لأن هذا الشعور قد يؤثر في تحصيله الدراسي لذلك اهتمت هذه المجموعة من جهة أخرى بدراسة المعدل المحصل عليه في السنة الأولى جامعي ومقارنة ذلك بشعور نحو هذه الشعبة الموجه إليها.

وعليه سجلنا نسبة عالية بلغت الـ 50.5% أدلت على الشعور بعدم القدرة على مواصلة الدراسة في هذه الشعبة الموجه إليها على الرغم من أن معدله كان متوسطاً، لأنه لا يرغب فيها.

وما قد يؤكد ذلك هو النسبة العالية التي بلغت الـ 34% والتي تقابلها فئة المعدل ما بين 10 إلى 10.99، بالنسبة لطلبة العلوم الاجتماعية.

وهو الأمر الذي لم نلاحظه لدى طلبة الجذع المشترك العلوم الإنسانية الذين وجهوا حسب رغباتهم إذا حصلنا على نسبة عالية قدرت بـ 34% تقابلها فئة المعدل ما بين 12 إلى 12.99، وهي نسبة معتبرة لحصولها على هذا المعدل المنحصر بين 12 إلى 12.99، ونسبة أخرى قريبة من الأولى بلغت الـ 32% وتقابلها فئة المعدل 1 إلى 11.99.

وهنا قد نعتقد أن التوجيه حسب الرغبة قد يحمس الطالب للاجتهاد والتفوق، لأنه يشعر بمسؤولية رغبته هذه.

وأن التوجيه إلى شعبة غير مرغوب فيها قد يقلل من اجتهاده ويضعف شعور بالمسؤولية في الرسوب.

أما بالنسبة لطلبة اللغة الإسبانية فقد سجلنا أعلى نسبة للمعدلات قدرت بـ 52% والتي تقابلها فئة المعدل ما بين 11 إلى 11,99، ونسبة بلغت الـ 28% قابلتها فئة المعدل ما بين 10 إلى 10,99.

وما نستطيع قوله أن هاتين النسبتين حسب اعتقادنا لا تدل على آثار معايير التوجيه بقدر ما تدل على رغبات الطلبة في النجاح في هذه اللغة الإسبانية لأمر يرغبون فيها. وبالنسبة لطلبة اللغة الإيطالية، فقد سجلنا نسبة عالية قدرت بـ 50% قابلتها فئة المعدل ما بين 10 إلى 10,99، لذلك ذهب بنا الاعتقاد إلى أن هؤلاء الطلبة فقدوا الأمل في النجاح في هذه الشعبة غير المرغوب فيها، وأنهم يحاولون الوصول إلى النجاح والتقدم في المراحل الدراسية، ثم بعد ذلك سيحددون مستقبلهم المهني.

واستناداً إلى ما ورد من تحليل ومناقشة للمجموعات الستة التي شملها الاستبيان الذي

طبق على 200 مائتي طالب من كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية وكلية

اللغات الأجنبية، الإسبانية والإيطالية والألمانية، فإننا توصلنا إلى القول بأن معايير التوجيه المعمول بها حاليا تحتاج إلى دراسات أخرى معمقة تكشف إيجابيتها وسلبيتها قصد استخدام معايير أخرى موضوعية تؤدي بالتلميذ إلى النجاح العالي.

ونكون قد استثنينا تحليل ومناقشة النتائج المحصل لعيها فيما يخص الشعور بالرضا من عدمه حول التوجيه المدرسي المعمول به، والرضا عن المعدل المحصل عليه خلال المراحل الدراسية، حيث تركنا ذلك عندما نتفضل بمناقشة فرضية البحث المتعلقة بموضوع الرضا.

3.2.11 مناقشة فرضيات البحث

نقوم في هذا المقام بعد عرض وتحليل ومناقشة النتائج المتوصل إليها من خلال تطبيق الاستبيان على عينة بحث تمثلت ،بل شملت 200 طالب جامعي من السنة الأولى علوم اجتماعية وعلوم إنسانية ولغات أجنبية الإسبانية والإيطالية ،بمناقشة فرضيات البحث.

وحتى نتمكن من التأكد من صدق صحتها او بطلانه ،كان علينا في بداية الأمر توزيع النتائج المحصل عليها والتي تمثلها المعدلات السنوية التي تحصل عليها الطلبة في مراحلهم الدراسية ،منذ السنة الأولى ثانوي جذع المشترك آداب إلى غاية السنة الأولى جامعي ،علوم اجتماعية وإنسانية ولغات أجنبية الإسبانية ،الإيطالية والألمانية ،في جداول إحصائية نبين فيها تكرار هذه المعدلات والنسب المئوية ،لنقوم بعد ذلك بحساب المتوسط الحسابي لدراسة هذه الفرضيات ،انظر الملاحق : الجداول الإحصائية وجداول المتوسط الحسابي.

1.3.2.11 مناقشة الفرضية الأولى : تتص هذه الفرضية على ما يلي :

تؤدي معايير التوجيه المدرسي المعمول بها حاليا إلى رفع مستوى التحصيل الجيد والناجح في شهادة البكالوريا.

من المعلوم ،فإنه من خلال هذه الفرضية نريد الوصول إلى معرفة ما مدى إسهام معايير التوجيه المعمول بها في المؤسسات التربوية في رفع مستوى التحصيل الجيد ثم النجاح في شهادة البكالوريا.

وللوصول إلى معرفة ذلك قمنا بدراسة شاملة للمعدلات التي أدلى بها أفراد عينة البحث ابتداء من مرحلة السنة الأولى ثانوي -الجذع المشترك آداب والسنة الثانية ثانوي الموجه إليها التلاميذ إلى شعبة فلسفة وآداب وشعبة اللغات الأجنبية ،ومعدلات شهادة البكالوريا ومعدلات السنة الأولى جامعي الجذع مشترك للعلوم الاجتماعية والإنسانية واللغات الأجنبية.

ثم قمنا بعد ذلك بتوزيع هذه المعدلات في الجداول الإحصائية A,B,C,D

نبين من خلالها المتوسط الحسابي لكل المعدلات وهي كما يلي :

X	Xi	F	FXi
10-10.99	11	41	451
11-11.99	12	74	888
12-12.99	13	66	858
13-13.99	14	12	168
14-14.99	15	03	45
15-15.99	16	04	64
16-16.99	17	00	00
17-17.99	18	00	00
		N=200	

$$\text{المتوسط الحسابي:} = 12.37 = \frac{\sum FXi}{N} = \frac{2474}{200}$$

جدول A يبين المتوسط الحسابي العام لمجموع المعدلات المحصل عليها لجميع تلاميذ الجذع المشترك آداب السنة الأولى ثانوي.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

FXi	F	Xi	X
660	60	11	10.99-10
732	61	12	11.99-11
520	40	13	12.99-12
280	20	14	13.99-13
255	17	15	14.99-14
32	02	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 2479$	N=200		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{2479}{200} 12.39 = \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول B يبين المتوسط الحسابي العام لمعدلات جميع التلاميذ السنة الثانية ثانوي فلسفة وآداب ولغات أجنبية.

FXi	F	Xi	X
506	46	11	10.99-10
756	63	12	11.99-11
832	64	13	12.99-12
266	19	14	13.99-13
120	08	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 2480$	N=200		

$$12.40 = 200 \Sigma \frac{FXi}{N} / 2480 = \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم C يبين المتوسط الحسابي العام لمجموع المعدلات العامة المحصل عليها في شهادة البكالوريا لجميع افراد عينة البحث.

FXi	F	Xi	X
561	51	11	10.99-10
828	69	12	11.99-11
572	44	13	12.99-12
476	34	14	13.99-13
30	02	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 2467$	$N=200$		

$$\text{المتوسط الحسابي: } \Sigma \frac{FXi}{N} = 200 / 2467 = 12.43$$

جدول D يبين المتوسط الحسابي العام لمجموع المعدلات المتحصل عليها لجميع طلبة السنة

الأولى جامعي ،علوم اجتماعية ،علوم إنسانية ،لغات أجنبية الاسبانية والايطالية.

حيث X تعبر عن فئات المعدلات بالعشریات و Xi تدل على المعدلات المحولة إلى أرقام

علامات سليمة.

و F تعبر عن تكرار المعدلات السليمة.

و FXi تدل على حاصل الضرب FXXi.

و تعتبر ΣFXi عن المجموع.

و N عدد العينة.

ثم بعد استخراج المتوسطات الحسابية لكل مرحلة من المراحل الدراسية ،قمنا بحساب معدل

هذه المتوسطات الحسابية ،الذي عن أثره نتمكن من دراسة هذه الفرضية.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

المتوسطات الحسابية	المراحل الدراسية
12.37	الجذع المشترك آداب السنة الأولى ثانوي
12.39	شعبة فلسفة وآداب واللغات الأجنبية السنة الثانية ثانوي
12.40	شهادة البكالوريا السنة الثالثة ثانوي
12.43	الجذع المشترك علوم اجتماعية وإنسانية ولغات أجنبية السنة الأولى جامعي
12.39	معدل المتوسطات الحسابية

جدول E يوضح المتوسطات الحسابية لكل مرحلة دراسية ومعدل هذه المتوسطات الحسابية.

هذا المعدل للمتوسطات الحسابية والذي بلغ 12.39 يكون أكبر من متوسط العلامة 10 ب

02.39+ وهو اصغر من العلامة جيد 15

ب - 02.61 .

واعتمادا على هذا التقدير لمعدل المتوسطات الحسابية ،نستنتج أن معايير التوجيه المدرسي المعمول بها حاليا تساهم بقليل عن متوسط العلامات بقيمة قدرت ب 02.39 ،ولا تساهم بكثير في رفع مستوى التحصيل الدراسي الجيد ،ذلك لأن معدل المتوسطات الحسابية ينقص عن العلامة 15 بقيمة قدرت ب 02.61 وعليه ،واستنادا إلى ما توصلنا إليه واعتمادا على أن معدل المتوسطات الحسابية أصغر من العلامة جيد 15 ب 0.61 ،فلا يمكننا تأكيد صدق صحة هذه الفرضية الأولى ،ولا بطلانها لأن معدل المتوسطات الحسابية أكبر من العلامة متوسط 10.

2.3.2.11 مناقشة الفرضية الثانية : تتص هذه الفرضية على ما يلي:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوجيه المدرسي المعمول به حالياً ومستوى التحصيل الدراسي.

ولدراسة مدى صدق صحة هذه الفرضية أو بطلانه ،قمنا بجمع المعدلات التي تحصل عليها التلاميذ في الجذع المشترك آداب ومعدلات السنة الثانية للشعب الموجه إليها فلسفة وآداب ولغات أجنبية ومعدلات شهادة البكالوريا ،في جداول إحصائية ثم قمنا بحساب المتوسط الحسابي لكل مرحلة ،ثم بعد ذلك تم استخراج معدل المتوسطات الحسابية كما توضحها

الجدول الآتية .A1.B1.C1

FXi	F	Xi	X
451	41	11	10.99-10
888	74	12	11.99-11
858	66	13	12.99-12
168	12	14	13.99-13
45	03	15	14.99-14
64	04	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
	N=200		

$$\text{المتوسط الحسابي: } \sum \frac{FXi}{N} = \frac{2474}{200} = 12.37$$

جدول A1 يبين المتوسط الحسابي العام لمجموع المعدلات المتحصل عليها ،تلاميذه الجذع المشترك أدب السنة الأولى ثانوي.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

FXi	F	Xi	X
660	60	11	10.99-10
732	61	12	11.99-11
520	40	13	12.99-12
280	20	14	13.99-13
255	17	15	14.99-14
32	02	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 2479$	N=200		

المتوسط الحسابي: $12.39 = \Sigma \frac{FXi}{N} \frac{2479}{200}$

جدول B1 يبين المتوسط الحسابي العام لمجموع المعدلات المحصل عليها ،تلاميذه شعبة فلسفة وآداب ولغات أجنبية السنة الثانية ثانوي.

FXi	F	Xi	X
506	46	11	10.99-10
756	63	12	11.99-11
832	64	13	12.99-12
266	19	14	13.99-13
120	08	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
	N=200		

المتوسط الحسابي: $12.40 = \Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{2480}{200}$

جدول C1 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات العامة المحصل عليها في شهادة البكالوريا شعبة فلسفة وآداب ولغات أجنبية.

حيث X تعبر عن فئات المعدلات بالعشريات و X_i تدل على المعدلات المحولة ،علامات سليمة.

و F تعبر عن تكرار المعدلات السليمة.

و FX_i تدل على حاصل الضرب FXX_i .

و تعتبر $\sum FX_i$ عن المجموع.

و N عدد العينة.

ثم بعد استخراج المتوسطات الحسابية لكل مرحلة من المراحل الدراسية قمنا بحساب معدل هذه المتوسطات الحسابية الذي عنه نتمكن من دراسة هذه الفرضية.

المتوسطات الحسابية	المراحل الدراسية
12.37	الجذع المشترك آداب
12.39	شعبة فلسفة وآداب ولغات أجنبية
12.40	شهادة البكالوريا
12.38	معدل المتوسطات الحسابية

جدول رقم D1 يبين متوسطات الحسابية لمختلف المراحل الدراسية

نلاحظ إن معدل المتوسطات الحسابية بلغ 12.38 يكون أكبر من متوسط العلامة 10 ب +02.38 ،وهو أصغر من العلامة 15 جيد ب -02.62 ،وانطلاقا من هذا التقدير لمعدل المتوسطات الحسابية ننتهي إلى أن التوجيه المدرسي المعتمد في المؤسسات التربوية قد

يساهم بقليل عن متوسط العلامات 10 بقيمة قدرت ب 02.38 ،في رفع مستوى التحصيل الدراسي الجيد بقيمة قدرت ب 02.62.

وعليه لا نستطيع أن نؤكد أو نبطل صدق صحة هذه الفرضية الثانية التي وجدناها تتماشى ونتيجة الفرضية الأولى ،وسنوضح ذلك في مقام الاستنتاج العام ،فيما يخص التقدير الذي توصلنا إليه وعلاقته بالتوجيه والتحصيل الدراسي بحيث إذا تم التوجيه بأخذ كل المعايير الأساسية بعين الاعتبار فيكون هناك ارتباط وثيق بالتحصيل الدراسي والعكس صحيح.

3.3.2.11 مناقشة الفرضية الثالثة : تنص هذه الفرضية على ما يلي :

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوجيه المدرسي المعمول به حاليا ونسب النجاح في شهادة البكالوريا.

لدراسة الطرح الذي جاءت به هذه الفرضية والتأكد من صدق صحتها أو بطلانها ،فيما يخص وجود علاقة أو عدم وجودها بين التوجيه المدرسي الحالي ونسب النجاح في شهادة البكالوريا ،وعليه قمنا في بداية الأمر بتوزيع المعدلات التي تحصل عليها أفراد عينة البحث في جدول إحصائي لاستخراج المتوسط الحسابي والذي عن أثره نستطع التنبؤ بوجود علاقة أم عدم وجودها بين التوجيه والنجاح في شهادة البكالوريا.

FXi	F	Xi	X
506	46	11	10.99-10
756	63	12	11.99-11
832	64	13	12.99-12
266	19	14	13.99-13
120	08	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
	N=200		

$$12.40 \quad \text{المتوسط الحسابي:} \quad \Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{2480}{200} =$$

جدول E1 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات العامة التي تحصل عليها تلاميذ السنة الثالثة في

شهادة البكالوريا شعبة فلسفة وآداب ولغات أجنبية.

ثم قمنا بعد ذلك بدراسة نسب النجاح في شهادة البكالوريا للسنوات الست الأخيرة من بكالوريا

2013 إلى بكالوريا 2018 ، هذه النسب أخذت من الموقع الرسمي للديوان الوطني

للامتحانات والمسابقات ،ومنه تم استخراج معدل هذه النسب ،النسبة الاجمالية ونسب النجاح في شهادة البكالوريا شعبة فلسفة وآداب ولغات أجنبية ،نوضح ذلك في الجدول الآتي:

السنوات الدراسية	النسب الإجمالية	نسبة شعبة فلسفة وآداب	نسب شعبة لغات أجنبية
2013-2012 بكالوريا 2013	44.78	49.80	53.14
2014-2013 بكالوريا 2014	45.38	47.19	52.81
2015-2014 بكالوريا 2015	51.36	49.71	50.66
2016-2015 بكالوريا 2016	49.79	43.54	56.09
2017-2016 بكالوريا 2017	56.07	48.27	54.47
2018-2017 بكالوريا 2018	55.88	48.63	56.06
معدل النسب	50,54	47.35	53.87

جدول F يبين النسب الإجمالية في النجاح في شهادة البكالوريا ونسب شعبة الفلسفة وآداب ولغات أجنبية.

واستنادا إلى المتوسط الحسابي الذي بلغ 12.40 ويكون أكبر من متوسط العلامة 10 ب 2.40 وأصغر من العلامة جيد 15 ب 2.60 واعتمادا على معدل النسب الإجمالية لست

السنوات الأخيرة من شهادة البكالوريا والتي تكبر عن متوسط المعدل 50 ب 0.54 ،ومعدل نسب شعبة الفلسفة وآداب التي تكبر ب 0.35 والتي تكبر عند شعبة اللغات الأجنبية ب 0.87.

وانطلاقا من هذه النسب المتقاربة في النجاح في شهادة البكالوريا ولمدة ست سنوات تجعلنا نحتفظ بوجود أم عدم وجود علاقة بين التوجيه المدرسي والنجاح في شهادة البكالوريا،ذلك لأننا لم نلتصق نسبيا عالية تفوق الـ 60 بالمائة حتى نحكم بأن هناك علاقة بين التوجيه والنجاح في شهادة البكالوريا ،ونكتفي بالقول بأن هناك نجاح في شهادة البكالوريا بتحصيل متوسط. وعليه لم نتوصل إلى تأكيد أو عدم تأكيد صدق صحة هذه الفرضية.

4.3.2.11 مناقشة الفرضية الرابعة : تنص هذه الفرضية على ما يلي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج طلبة السنة الأولى جامعي الذين وجهوا إلى الشعبة المرغوب فيها والذين وجهوا إلى الشعبة غير المرغوب فيها. ولدراسة هذه الفرضية قمنا بجمع المعدلات التي تحصل عليها أفراد عينة البحث الذي بلغ عددهم مائتي 200 طالب ،50 من الجذع المشترك علوم اجتماعية و 50 من الجذع المشترك علوم إنسانية و50 من اللغات الأجنبية الإسبانية والإيطالية.

ثم بعد ذلك قمنا بحساب المتوسط الحسابي للطلبة الذين وجهوا حسب رغباتهم ،الجذع المشترك آداب السنة الأولى ثانوي وفلسفة وآداب السنة الثانية ثانوي ولغات أجنبية ،إسبانيا ،إيطاليا ،وألمانيا ،والطلبة الذين وجهوا حسب معدل القبول .ونوضح ذلك في الجداول الآتية:

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

الفرق	المتوسط الحسابي للموجهين حسب معدل القبول	المتوسط الحسابي للموجهين حسب الرغبة	الجدع المشترك آداب السنة الأولى ثانوي
0.56	12.67	12.11	المتوسط الحسابي

جدول A2 يبين المتوسط الحسابي للتلاميذ الموجهين حسب الرغبة وحسب المعدل والفرق بينهما في الجذع المشترك آداب.

الفرق	الموجهون حسب معدل القبول	الموجهون حسب الرغبة	شعبة فلسفة وآداب السنة الثانية ثانوي
0.07	12.32	12.25	المتوسط الحسابي

جدول A3 يبين المتوسط الحسابي للتلاميذ الموجهين حسب الرغبة وحسب المعدل والفرق بينهما شعبة فلسفة وآداب.

الفرق	الموجهون حسب المعدل	الموجهون حسب الرغبة	شعبة اللغات الأجنبية الإسبانية
0.64	13.36	12.72	المتوسط الحسابي

جدول A4 يبين المتوسط الحسابي للتلاميذ الموجهين حسب الرغبة وحسب المعدل والفرق بينهما في اللغة الإسبانية.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

شعبة اللغات الأجنبية الإيطالية	الموجهون بحسب الرغبة	الموجهون بحسب المعدل	الفرق
المتوسط الحسابي	12.14	11.88	0.26

جدول A5 يبين المتوسط الحسابي للتلاميذ الموجهين حسب الرغبة وحسب المعدل والفرق بينهما في اللغة الإيطالية.

شعبة اللغات الأجنبية الألمانية	الموجهون بحسب الرغبة	الموجهون بحسب المعدل	الفرق
المتوسط الحسابي	09	12.15	3.15

جدول رقم A6 يبين المتوسط الحسابي للتلاميذ الموجهين حسب الرغبة والموجهين حسب المعدل والفرق بينهما.

الشعب	المتوسط الحسابي بحسب الرغبة	المتوسط الحسابي بحسب المعدل	الفرق
السنة الأولى جامعي علوم اجتماعية	12.61	11.12	0.49
علوم إنسانية	12	12.09	0.09
لغات أجنبية إسبانية	13	12.29	0.73
لغات أجنبية إيطالية	12.8	12.69	0.17

جدول رقم A7 يبين المتوسط الحسابي المحصل عليه من خلال معدلات الطلبة في السنة الأولى جامعي والفرق بينهما في شعبة علوم اجتماعية وإنسانية واللغات الأجنبية.

واستنادا إلى هذه المتوسطات الحسابية وإلى الفروق الحاصل بينهم والتي اعتبرت فروقا ضئيلة بين المتوسط الحسابي للموجهين حسب الرغبة والموجهين حسب المعدل.

هذه الفروق لم تتعد ولم تكن أكبر من 01 ما عدا في شعبة اللغة الأجنبية الألمانية التي جاء فيها الفرق ب 3.15 للموجهين حسب المعدل وهذا يعتبر أمرا استثنائيا لا يأخذ بعين الاعتبار لذلك لا نستطيع الجزم في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج التحصيل الدراسي للموجهين حسب الرغبة والموجهين حسب المعدل .

وعليه ،لم نتوصل إلى التأكد من صدق صحة أو بطلان هذه الفرضية.

5.3.2.11 مناقشة الفرضية الخامسة : تتص هذه الفرضية على ما يلي :

- تؤدي معايير التوجيه المعمول بها حاليا إلى شعور الطلبة بالرضا اتجاه توجيههم التعليمي وتحصيلهم الدراسي
ولدراسة الشعور بالرضا اتجاه التوجيه التعليمي الذي يستند إلى معايير يعمل بها حاليا ،لذلك قمنا باستجواب طلبة من العلوم الاجتماعية والإنسانية واللغات الأجنبية ،قصد الوصول إلى معرفة ذلك.
والجدول رقم 100 يوضح التكرار بنعم والتكرار بلا ،والنسب المئوية ،وتكون بذلك استجابات الطلبة دليلا على الشعور بالرضا من عدمه.

المجموع	لا		نعم		الشعور بالرضا عن معايير التوجيه الحالية	المراحل الدراسية
	%	التكرار	%	التكرار		
200		173		27	الجدع المشترك آداب	السنة الأولى من التعليم الثانوي
100		89		11	شعبة فلسفة وآداب	السنة الثانية من التعليم الثانوي
52		20		32	اللغات الأجنبية الإسبانية	
25		18		07	اللغات الأجنبية	

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

				09	الايطالية اللغات الأجنبية الالمانيا	السنة الأولى جامعي
23		14			الجدع مشترك علوم اجتماعية	
50		21		29	الجدع مشترك علوم	
50		32		18	اللغات الأجنبية الاسبانية	
50		25		25	اللغات الأجنبية الايطالية	
50		41		09	اللغات الأجنبية الايطالية	

جدول رقم 100 يبين الشعور بالرضا من عدمه لدى أفراد عينة البحث اتجاه معايير التوجيه.

وعند التمعن في تكرار عدد الشعور بالرضا وعدمه ،فإننا نجد أن الشعور بعدم الرضا عن معايير التوجيه قد تفوقت في خمس حالات من سبع حالات سواء كانت في الجذع المشترك آداب وفي شعبة فلسفة وآداب والعلوم الإنسانية ،هذا التفوق يجعلنا نعتقد أن معايير التوجيه المدرسي المعمول بها حاليا قد لا ترضي ما يرغب فيه التلاميذ وهو ما قد يؤثر في مستواهم التحصيلي ،حيث أنهم يتضمرون من هذا التوجيه اللاعقلاني بالنسبة لهم ذلك لأنهم وجهوا إلى شعب لا يرغبون فيها وفقا لمعدلهم وليس لرغباتهم.

وعلى الرغم من هذا التباين في مشاعر الرضا فإننا لا نستطيع إثبات ذلك لعوامل أخرى تنثير الشعور بالرضا في مواقف ولا تنثيره في مواقف أخرى.

أما فيما يخص الشعور بالرضا عن المعدل المحصل عليه ،فإننا نلتمس من خلال استجابات أفراد عينة البحث ،كما يوضحها الجدول 101.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

المجموع	لا		نعم		الشعور بالرضا عن معايير التوجيه الحالية	المراحل الدراسية
	%	التكرار	%	التكرار		
200		115		85	الذرع المشترك آداب	السنة الأولى من التعليم الثانوي
100		63		37	شعبة فلسفة وآداب	السنة الثانية من التعليم الثانوي
52		13		39	اللغات الأجنبية الاسبانية	
25		14		11	اللغات الأجنبية الايطالية	
23		14		09	اللغات الأجنبية الالمانيا	
200		124		76	جميع الناجحين	شهادة البكالوريا
50		37		13	الذرع مشترك علوم اجتماعية	السنة الأولى جامعي
50		33		17	الذرع مشترك علوم إنسانية	
50		38		12	اللغات الاسبانية	
50		43		07	اللغات الايطالية	

جدول رقم 101 يبين الشعور بالرضا من عدمه لدى افراد عينة البحث اتجاه المعدل المحصل عليه.

ونستنتج من خلال هذا الجدول 101 أن التكرار بلا كان عاليا في جل المراحل الدراسية ،
فمثلا نجد التكرار بلا قد بلغ 115 صوتا في السنة الأولى من التعلم الثانوي ،الجذع
المشترك آداب ،وكذا عند جميع الناجحين في شهادة البكالوريا ،حيث نلتمس أنهم غير
راضين عن النتائج ،أي المعدل المحصل عليه ،والأمر كذلك بالنسبة لجميع طلبة السنة
الأولى جامعي.

غير أننا لا نستطيع إثبات صدق صحة هذا الجزء الثاني في الفرضية ،ذلك لأن الشعور
بالرضا لا تستطيع قياسه بمقاييس موضوعية ،لأنه شعور ذاتي ،لكن نحتفظ من جهة أخرى
بما أدلى به هؤلاء الطلبة لأن الأغلبية صرحت بعدم الرضا عن التحصيل الدراسي لذلك
يكون لازم علينا البحث في عوامل أخرى تؤدي إلى الرضا عن التحصيل الدراسي.

الاستنتاج العام

نتناول في هذا المقام الأخير الاستنتاج العام لهذه الدراسة التطبيقية التي تمكنا في بدايتها عرض نتائج الاستبيان ثم تحليل ومناقشة هذه النتائج.

ومنه ذهبنا إلى مناقشة فرضيات البحث حتى نصل إلى إثبات صدق صحتها أو بطلانه نتأكد من ذلك عن مدى إسهام معايير التوجيه المدرسي في رفع مستوى التحصيل الجيد والنجاح في شهادة البكالوريا.

ومن خلال هذه الدراسة التطبيقية ،لم نتمكن من الوصول إلى إثبات صدق صحة الفرضية الأولى التي تنص على: تؤدي معايير التوجيه المدرسي المعمول بها حاليا إلى رفع مستوى التحصيل الجيد والنجاح في شهادة البكالوريا ،

فاستنتجنا من خلال دراستنا ومناقشتنا لهذه الفرضية أن هذه المعايير المعمول بها تحتاج إلى دراسات أخرى معمقة ،ذلك لأننا وجدناها تساهم بقليل وليس بالكثير في التحصيل الجيد والنجاح في شهادة البكالوريا حيث أن هناك معايير أخرى تساعد على ذلك ،وهي كثيرة ومتداخلة فيما بينها منها : العوامل النفسية الاجتماعية والجو الأسري وأحواله الثقافية والاقتصادية والدخل المادي للآباء ،وكذا الدافعية و الجهود 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 1993 م 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 .

والشيء نفسه نقوله بالنسبة للفرضية الثانية التي تساءلت على 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 بقليل لأسباب أخرى لم ندرسها في هذا البحث.

وعليه نستند إلى دراسة سالم عبد الرحمان سالم عبد الله البكري (2000) التي اهتمت بدراسة أهمية التوجيه التعليمي ذلك من أجل تمكين التلاميذ من حسن اختيار نوع الدراسة في المرحلة الثانوية والمناسبة لاستعداداتهم وقدراتهم وميولهم ورغباتهم ،باعتبارهم هم المسؤولين الأولين عن تحديد تخصصهم ومصيرهم في المستقبل .

كما ألحت هذه الدراسة على توسيع مجالات اختيار التخصصات الدراسية أمام التلاميذ للاستثمار في إمكاناتهم وقدراتهم في التخصصات التي تتناسب مع دوافعهم ومواهبهم وميولهم واستعداداتهم.

والمقصود من هذا إن عملية التوجيه المدرسي عليها أن لا تكتفي بتوجيه التلاميذ وفقا للمعدل المحصل عليه ،حيث أنه عليها الأخذ بعين الاعتبار رغبات وميول التلاميذ اتجاه

نوع من الدراسة التي يرغب ويميل إليها ويكون هو المسؤول عن تحصيله الدراسي ونجاحه وهذا ما لوحظ عند طلبة اللغة الاسبانية حيث أن الطلبة الذين وجهوا حسب رغباتهم كان تحصيلهم الدراسي أعلى نسبة قدرت ب 51% من تحصيل الذين وجهوا حسب المعدل الذي بلغ 8% والشيء نفسه لوحظ عند طلبة اللغة الايطالية حيث أن الطلبة الذين وجهوا حسب رغباتهم تفوقوا على الذين وجهوا حسب المقاعد البيداغوجية بنسبة تقدر ب 13%.

وهذا ما أكدته دراسة أبو عبد الله خليل انشاسي (2004) ،حيث انتهت إلى أن هناك علاقة ارتباطيه بين التوجيه ودافعية التحصيل لدى التلاميذ إذ توصل إلى أن التلاميذ الذين وجهوا حسب رغباتهم كانت دافعية التحصيل لديهم مرتفعة . إما الذين لم يوجهوا حسب رغباتهم فكانت دافعية للتحصيل منخفضة.

وهذا ما كنا نسعى الوصول إليه من خلال الفرضية الرابعة التي تساءلت عن وجود أو عدم وجود فروق بين النتائج لطلبة السنة الأولى جامعي الذين وجهوا إلى الشعبة المرغوب فيها والذين وجهوا إلى الشعبة غير المرغوب فيها وعلى الرغم من أننا لم نتوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ،بين الموجهين حسب الرغبة والموجهين حسب المقاعد البيداغوجية ،لأننا نعتقد أن هناك عوامل أخرى تعزز الرغبة في النجاح في الشعبة المرغوب فيها ،حيث أن الرغبة وحدها لا تكفي للتحصيل الدراسي الجيد وهنا نذهب إلى ما ذهب إليه عوض و آخرون (2004) إلى إجراء اختبارات تحديد

مستوى وقدرات التلاميذ الفعلية حتى يلتحق كل تلميذ بالشعبة التي تتناسب وتتماشى مع قدراته وميوله ورغباته.

كما استنتجنا أن هناك عدم شعور بالرضا عن التوجيه المدرسي ،الشعور الذي يؤدي إلى تقوية دافعية الانجاز والتحصيل الجيد ،هذا ما لوحظ من خلال دراسة نتائج الطلبة الذين كان لهم شعور بالرضا اتجاه توجيههم إلى الشعبة المرغوب فيها ،حيث تحصلوا على نتائج جيدة ،انحصرت بين معدل 13 إلى 15 . مما أدى بهم إلى الشعور بالرضا عن هذا التحصيل .

أما الطلبة الذين لم يكن لهم شعورا بالرضا عن التوجيه إلى الشعب غير المرغوب فيها كانت نتائجهم منخفضة ،وأمثلة ذلك طلبة اللغة الايطالية الذين وجهوا حسب المقاعد البيداغوجية ،حيث كانت نتائجهم الدراسية متوسطة انحصرت بين 10 إلى 10.99.

وهذا ما أوضحتته دراسة دربالي بن قيرش (1995) حيث انتهت إلى أن أفراد عينة البحث التي أدلت برضاها نحو التوجيه المدرسي كانت نتائجها عالية ،والعكس صحيح.

وأهم ما أستنتج من خلال هذه الدراسة هو أن معايير التوجيه الدراسي لا تخدم التوجيه في حد ذاته لتوجيه التلاميذ التوجيه الذي يحقق لهم التحصيل الجيد والتفوق الدراسي والنجاح في شهادة البكالوريا بمعدل حسن أو جيد.

وخلاصة استنتاجنا لكل ما جاء في هذه الدراسة التطبيقية هو إعادة النظر في معايير التوجيه المدرسي المعمول بها حاليا للتحكم في أثارها السلبية في مستوى التحصيل الجيد والناجح في شهادة البكالوريا بمعدلات فوق الحسن.

الخاتمة

ختاما لهذه الدراسة التي انصب اهتمامها على دراسة معايير التوجيه المدرسي المعمول بها حاليا للوقوف على مدى أثارها في مستوى التحصيل الجيد والنجاح في شهادة البكالوريا.

وكما هو معلوم، فإن هذه الدراسة شملت بابين، الباب الأول، اختص بالجانب النظري الذي تم فيه طرح وتحديد مشكلة الدراسة وكذا الفرضيات التي انتهت إليها والتي عن إثرها نتوصل أو لا نتوصل إلى إثبات صدق صحتها أو إلى بطلانها.

وكما هو معمول به، ذهبنا إلى تحديد المفاهيم التي استخدمت في هذا البحث منها مفهوم معايير التوجيه المدرسي ومفهوم التوجيه المدرسي ومفهوم التحصيل الدراسي، ثم ذكر الأهمية والهدف من هذا البحث بالإشارة إلى بعض الدراسات السابقة التي اهتمت بدراسة التوجيه، منها : دراسة أحلام حسن محمود التي أكدت على جملة من العوامل المؤثرة في التوجيه الدراسي والتي لا بد أن تأخذ بعين الاعتبار في كل عملية توجيهية ، ودراسة إسماعيل محمود سلامة التي كشفت العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي. فدراسة دريالي بن قريش التي أكدت على وجود علاقة ارتباطيه بين الرغبة في مواصلة الدراسة في الفرع الموجه إليه والتحصيل الجيد.

واختص الباب الثاني بالدراسة التطبيقية لهذا الموضوع، حيث وضحنا في فصله الأول منهجية البحث المستخدمة وأدواته والعينة التي طبق عليها الاستبيان.

ومجمل القول هو أنه بعد عرض وتحليل ومناقشة النتائج المتوصل إليها ،حرصنا على مناقشة فرضيات البحث مناقشة موضوعية بالاعتماد على المعدلات المحصل عليها خلال المراحل الدراسية التي اجتازها أفراد عينة البحث ،ثم الوصول إلى استخراج المعدلات الحسابية التي عن إثرها استطعنا التحكم بصدق إحصائي في الموازنة بينها من حيث الفروق في النسب المئوية والمتوسطات الحسابية.

وعليه انتهينا في الأخير إلى أن جميع فرضيات البحث وجدناها تتماشى بقليل بنسب ضئيلة في المساهمة في التحصيل الجيد والنجاح في شهادة البكالوريا ،وأن المعايير المعمول بها حاليا تحتاج إلى دراسات أخرى تكشف سلبياتها من حيث توجيه التلاميذ حسب رغباتهم أو معدلهم السنوي ،وايجابياتها من حيث فعاليتها في توجيه الطلبة حسب رغباتهم ومعدلاتهم. وكل هذا يكون خاتمة لدراستنا هذه حول معايير التوجيه الدراسي المعمول بها حاليا ومدى آثارها في رفع مستوى التحصيل الدراسي والنجاح في شهادة البكالوريا.

قائمة المراجع

- إبراهيم أسعد (1986) مشكلات الطفولة والمراهقة ،دار الأفاق ،بيروت.
- إبراهيم وجيه محمود (2003) علم النفس التعليمي ،شركة الجمهورية الحديثة الإسكندرية.
- ابن منظور أبو الفضل جمال الدين محمد مكرم ، لسان العرب ، دار بيروت للطباعة والنشر.
- أبو سعد أحمد عبد اللطيف (2008) المهارات الإرشادية ،دار المسيرة للنشر والطباعة عمان.
- أبو عطية سهام درويش (2008) مبادئ الإرشاد النفسي ،دار القلم ،الكويت.
- أبو علام رجاء محمود (1983) الفروق الفنية وتطبيقاتها التربوية ،دار القلم الكويت.
- أحمد إبراهيم (2012) تحديث الإدارة التعليمية ،مكتبة المعارف ،الإسكندرية،
- أحمد عواد (1997) قراءات علم النفس التربوي وصعوبات التعلم ،المكتب العلمي للكمبيوتر ،الإسكندرية.
- أحمد أوزي (1993) المراهق والعلاقات المدرسية الشركة المغربية للنشر ،الرباط.
- أحمد حسن اللقائي (1995) التدريس الفعال ،عالم الكتب ،القاهرة.
- أحمد قدام منشاقبة (2008) مبادئ الإرشاد النفسي ،دار المناهج ،الأردن.

- أديب محمد الخالدي (2009) سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي ،وائل النشر عمان.
- أحمد زكي صالح (1996) علم النفس التربوي ،مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة.
- أحمد صالح وآخرون (2007) التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء الإسكندرية للكتاب الإزاريطة.
- أحمد عبد اللطيف أبو أسعد (2009) الإرشاد المدرسي ،دار المسيرة ،الأردن.
- أحمد عزت راجح (1979) أصول علم النفس ،دار المعارف ،القاهرة.
- أحمد محمد الزغبى (2001) علم النفس ،النمو المكتبة الوطنية ،الأردن.
- أحمد محمد عوض بن أحمد (2007) الاحتراف النفسي والمناخ التنظيمي في المدارس ،دار حامد ،عمان.
- أحمد يحيى الزق (2006) علم النفس ،دار وائل ،الأردن.
- الدويك ،حسن ياسين (2009) أسس الإدارة التربوية والمدرسة والإشراف ،دار الفكر للنشر والتوزيع ،عمان.
- باتسون (2009) ترجمة أحمد الفقى ،نظريات الإرشاد والعلاج النفسي ،دار القلم الكويت.
- توفيق زروقي (2008) النظام التربوي في الجزائر ،محكاة نقدية لواقع التوجيه المدرسي ،ديوان المطبوعات الجامعية ،بن عكنون.

- جودت عزت عبد الهادي (2004) مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي ،دار الثقافة عمان.
- حامد عبد السلام زهران (1980) التوجيه والإرشاد النفسي ،عالم الكتب ،القاهرة.
- حامد عبد السلام زهران (1980) علم النفس الطفولة والمراهقة ،عالم الكتب ،القاهرة.
- حسن موسى عيسى (2008) التربية الأسرية وأثارها في زيادة التحصيل الدراسي في المرحلة الأساسية ،دار الخليج ،عمان.
- دويدار عبد الفتاح (1998) سيكولوجية النمو والإرتقاء ،دار النهضة العربية ،بيروت.
- رابح تركي (1984) مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس ،المؤسسة الوطنية للكتاب ،الجزائر.
- ربيحي مصطفى عليان (2000) مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق ،دار الصفاء ،عمان.
- رجاء محمد أبوعلام (1986) علم النفس التربوي ،دار القلم ،الكويت.
- رشاد عبد العزيز موسى (1994) علم النفس الدافعي ،دار النهضة العربية ،القاهرة.
- رعدة شريم (2009) سيكولوجية العربية المراهقة ،دار المسيرة ،الأردن.
- رمزية العزيب (1979) التعلم ،مكتبة الأنجلومصرية ،القاهرة.
- رمضان محمد القذافي (1994) علم النفس الدافعي ،دار النهضة العربية ،القاهرة.
- ساسي محمد ملحم (2007) مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي ،دار المسيرة ،الأردن.
- سعد رزق (1979) موسوعة علم النفس ،المؤسسة العربية للنشر ،بيروت.

- سعد عبد العزيز (2004) التوجيه المدرسي ،دار الثقافة ،عمان.
- سعيد حاسم الأسدي (2003) الإرشاد التربوي ،دار الثقافة ،عمان.
- سهير كامل أحمد (1999) التوجيه والإرشاد النفسي ،مركز الإسكندرية للكتاب ،الإسكندرية.
- سيد عبد الحميد مرسى (1967) الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهن ،دار المعارف ،القاهرة.
- شحاتة سليمان (2006) مناهج البحث بين النظري والتطبيقي مركز الإسكندرية للكتاب ،الإسكندرية.
- صالح حسن الداھري (2005) مبادئ الصحة النفسية ،دار وائل ،الأردن.
- صالح محمد علي أبوجادوا (2004) علم النفس التطويري ،دار المسيرة ،عمان.
- صبحي عبد اللطيف معروف (1980) التوجيه التربوي والإرشاد النفسي ،دار الطباعة والنشر ،العراق.
- عباس محمود عوض : (1999) علم النفس الإحصائي ،دار المعرفة الجامعية الإسكندرية.
- عبد الحميد محمد شالي (2001) الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية ،المكتبة الجامعية ،الإسكندرية.

- عبد الرحمان عبد المجيد (2008) علم النفس التربوي والتوافق الاجتماعي النهضة العربية، القاهرة.
- عبد الرحمان عيسوي (1982) اتجاهات جديدة في علم النفس الحديث، دار النهضة العربية، القاهرة.
- عبد الرحمان عيسوي (1992) الصحة النفسية والعقلية، دار النهضة العربية، القاهرة.
- عبد الرحمان عيسوي (1999) فن الإرشاد والعلاج النفسي، دار الراتب الجامعية، بيروت.
- عبد الرحمان عيسوي (2002) موسوعة علم النفس والتربية والاجتماع، دار الراتب الجامعية، بيروت.
- عبد القادر حلمي (1993) مدخل إلى الإحصاء، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون.
- عبد اللطيف بن حسين فرج (2009) منهج المدرسة الثانوية في ظل تحديات القرن الواحد والعشرين، دار الثقافة، عمان.
- عبد اللطيف خليفة (2000) الدافعية للإنجاز، دار غريب، القاهرة.
- عبد الله طروانة (2004) مبادئ التوجيه والإرشاد التربوي، دار المسيرة، الأردن.
- عبد المنعم أحمد الدريد (1996) علم النفس المعرفي، دار النشر للجامعات القاهرة.

- عصام علي الطيب (د.ت) علم النفس المعرفي الذاكرة وتشفير المعلومات ،دار النشر للجامعات ،القاهرة.
- عصام يوسف (2006) التوجيه التربوي والإرشاد النفسي ،دار أسامة ،الأردن.
- علاء الدين كفاقي (1999) الإرشاد والعلاج النفسي الأسري ،دار الفكر العربي القاهرة.
- علاء الدين كفاقي (2008) الارتقاء النفسي للمراهق ،دار المعرفة الجامعية ،القاهرة.
- عماد عبد الرحيم الزغلول (2007) مبادئ علم النفس التربوي ،دار الكتاب الجامعي الإمارات العربية.
- عماد عبد الرحيم الزغلول (2007) سيكولوجية التدريس الصفي ،دار المسيرة الأردن.
- غالب مصطفى (1983) في سبيل موسوعة نفسية ،مكتبة الهلال ،بيروت.
- فاخر عاقل (1982) علم النفس التربوي ،دار العلم للملايين ،بيروت.
- فرنسيس عبد النور (د.ت) التربية والمناهج دار النهضة المصرية ،القاهرة.
- كاملة الفرخ شعبان (1999) مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي ،دار الصفاء ،عمان.
- كمال زيتون (1997) التدريس نماذجه ومهارته ،المكتبة العلمية للكمبيوتر الإسكندرية.
- لطفي بركات أحمد (1971) المرجع في التربية الفكرية ،مكتبة النهضة المصرية القاهرة.
- محمد أحمد إبراهيم (2005) العملية الإرشادية ،دار الكتاب الحديث ،الزقازيق.

- محمد الطيب العلوي (1988) البشرية والإدارة بالمدارس الابتدائية ،ديوان المطبوعات الجامعية ،بن عكنون.
- محمد جمال صقر (د.ت) اتجاهات في التربية والتعليم ،دار المعارف ،القاهرة.
- محمد خليفة بركات (1994) علم النفس التعليمي ،دار القلم ،الكويت.
- محمد رضا البغدادي (1998) الأهداف والاختبارات في المناهج وطرق التدريس دار الفكر العربي ،القاهرة.
- محمد عطية هنا (1995) التوجيه التربوي ،مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة.
- محمد فرحات القضاة (د.ت) علم النفس التربوي بين النظري والتطبيقي ،دار حامد للنشر الأردن.
- محمد لطفي أحمد (د.ت) التكيف للمشكلات المدرسية محطة الرمل ،الإسكندرية.
- محمد محمود بني يونس (2007) سيكولوجية الدافعية والانفعالات ،دار المسيرة الأردن.
- محمد مصطفى زيدان (1972) السلوك الاجتماعي للفرد وأصول الإرشاد النفسي ،دار النهضة المصرية ،القاهرة.
- محمود عبد الحليم منسي (2006) مدخل إلى علم النفس التعليمي ،الإسكندرية للكتاب الإسكندرية.
- محمود هنا ،(1998) طبيعة التوجيه المدرسي وعقابة الميدانية ندار النهضة العربية بيروت.

- محي الدين أحمد حسين (2009) التوجيه التربوي في التعليم الثانوي العام ،المكتبة
العصرية العربية ،القاهرة.
- مفيد نجيب حواشيش (2008) منطلقات التوجيه التربوي والإرشاد النفسي ،دار النهضة
العربية ،بيروت.
- مولاي بودخيلي (2006) تقدير الذات وعلاقتها الإرشادية ،دار الثقافة للنشر ،القاهرة.
- مواهب إبراهيم عياد (1998) مشكلات التوجيه التربوي في التعليم الثانوي ،دار النهضة
العربية ،القاهرة.
- نبيل محمد زايد (2005) الفروق الفردية دراسة تحليلية في مجال التربية ،دار الإرشاد
بيروت.
- هادي مشعاب ربيع (2008) أثر التوجيه التربوي في الدافعية للإنجاز ،عالم الكتب
القاهرة.
- هدى محمد قناوي (2003) ،التوجيه التربوي والتحصيل التعليمي ،المؤسسة العربية
للنشر ،بيروت.
- يوسف قطامي (2001) علم النفس في مجالات التوجيه التربوي ،دار الصفاء ،عمان.
- يوسف مصطفى القاضي وآخرون (1988) الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي ،دار
المريخ ،الرياض.

المذكرات

- العرفاوي ذهبية (2009) أثر التوجيه المدرسي على الدافعية للإنجاز للشعب الأدبية في علوم التربية ،الجزائر ،غير منشور.

- أمزيان زبيدة (2006) علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلات وحاجاتها الإرشادية دراسة مقارنة في ضوء متغير السن ،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير تخصص إرشاد نفسي مدرسي ،الجزائر ،غير منشورة.

- برو محمد (1993) أثر التوجيه المدرسي التحصيل الدراسي في الشعبة الأدبية دراسة ميدانية في السنة الأولى ثانوي ،مذكر لنيل شهادة الماجستير في فرع علوم التربية الجزائر ،غير منشورة.

صلاح بن هادي آل منصور (2016) تحديد المهارات الإرشادية الفعالة لدى المختص النفسي المدرسي في ضوء المناخ المدرسي السائد بالمملكة السعودية ، أطروحة دكتوراة ل م د ، علم النفس المدرسي ، غير منشورة .

المعاجم

- جرجس ميشال جرجس (2005) معجم مصطلحات التربية والتعليم ،دار النهضة العربية ،لبنان.

- فرج عبد القادر طه وآخرون (د.ت) معجم علم النفس والتحليل النفسي ،دار النهضة العربية ،بيروت.

المناشير الوزارية والقرارات

- وزارة التربية الوطنية ،النصوص التشريعية 1984.

- وزارة التربية الوطنية ،منشور وزاري رقم 91/219 المؤرخ بتاريخ 18/09/1991.

- القرار الوزاري رقم 196/24/05/1992 ،المتضمن إنشاء مجلس القبول والتوجيه في السنة الثانية ثانوي.
- وزارة التربية الوطنية،منشور وزاري رقم 96/76 المؤرخ بتاريخ 1996/05/04.
- وزارة التربية الوطنية،منشور وزاري رقم 36/80 المؤرخ بتاريخ 1996/10/14.
- وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال ،منشور و رقم 001600/04 المؤرخ بتاريخ 2000/05/04.
- وزارة التربية الوطنية،منشور وزاري رقم 25/006/275 المؤرخ بتاريخ 2002/12/17 المتضمن دراسة رغبات التلاميذ.
- القرار الوزاري رقم 05 المتضمن تنصيب المناهج الجديدة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي المؤرخ بتاريخ 2005/05/10.
- وزارة التربية الوطنية ،التشريع المدرسي أكتوبر 2008.
- وزارة التربية الوطنية،منشور وزاري رقم 2008/006/48 المؤرخ بتاريخ 2008/11/13.

الملاحق

الاستبيان

الاستبيان

نتوجه إليك أيها الطالب بهذا الاستبيان قصد الوصول إلى معرفة معدل انتقالك منذ السنة الرابعة متوسط إلى معدل حصول على شهادة البكالوريا ثم معدل انتقالك إلى السنة الثانية جامعي ،هذا كي يتسنى لنا دراسة معايير التوجيه المدرسي المعمول بها حاليا في مؤسساتنا التربوية ،ومدى نجاح أو فشل الطالب في الشعبة الموجه إليها.

كما نريد من جهة أخرى معرفة ما مدى مستوى رضاك أو عدم رضاك عن هذا التوجيه المدرسي لذلك نطلب من لطفك ملء هذا الاستبيان بوضع علامة (x) في الخانة التي تتاسبك وبإدلاء أرائك حسب ما ينطبق عليك ،مع العلم أنه ليست هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة.

الشكر الموصول إليك

الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى

السن : ☐

المستوى الدراسي : ☐

الأسئلة :

المجموعة الأولى

1. هل انتقلت إلى السنة الأولى ثانوي عن

طريق النجاح في شهادة التعليم المتوسط. ☐ نعم ☐ لا ☐

2. أذكر الجذع المشترك الذي وجهت إليه. ☐

3. هل كنت ترغب في توجيهك

☐ نعم ☐ لا ☐

إلى هذا الجذع المشترك.

4. هل تشعر بالرضا لتوجيهك إلى هذا الجذع. ☐ نعم ☐ لا ☐

المجموعة الثانية :

1 هل تم انتقالك إلى السنة الأولى عن طريق المعدل السنوي نعم ☐ لا ☐

2 أذكر المعدل السنوي المحصل عليه. ☐

3 أذكر المعدل الذي انتقلت عن إثره إلى السنة الأولى ثانوي. ☐

4 اذكر الجذع المشترك الذي وجهت إليه. ☐

5 هل كنت ترغب في توجيهك إلى هذا الجذع المشترك نعم ☐ لا ☐

6 هل أنت راض عن توجيهك إلى هذا الجذع المشترك. نعم ☐ لا ☐

المجموعة الثالثة

1. أذكر الشعبة التي وجهت إليها في السنة الثانية ثانوي. ☐
2. أذكر المعدل المحصل عليه في السنة الأولى ثانوي. ☐
3. هل تم توجيهك إلى هذه الشعبة حسب رغبتك. نعم ☐ لا ☐

4 هل كنت تشعر بالرضا بتوجيهك

- إلى هذه الشعبة المرغوب فيها. نعم ☐ لا ☐
- 5 هل تشعر بعدم الرضا بتوجيهك إلى الشعبة غير المرغوب فيها. نعم ☐ لا ☐

المجموعة الرابعة :

1. أذكر المعدل المحصل عليه في السنة الثانية ثانوية. ☐
2. هل كنت تشعر أنك تستطيع مواصلة الدراسة في هذه الشعبة التي وجهت إليها. نعم ☐ لا ☐
3. هل كنت تعتقد أنك ستنجح في هذه الشعبة التي وجت إليها. نعم ☐ لا ☐
4. هل كنت تشعر أنك ستجد صعوبات في النجاح في هذه الشعبة التي وجهت إليها. نعم ☐ لا ☐

5. هل كنت ترغب على الدوام ☐ نعم ☐ لا

في تغيير هذه الشعبة.

6. هل كنت تعتقد انه من الصواب ☐ نعم ☐ لا

توجيهك إلى هذه الشعبة.

المجموعة الخامسة :

1. أذكر المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا. ☐

2. هل كنت تشعر على انك ☐ نعم ☐ لا

ستحصل على هذا المعدل.

3. هل كنت تعتقد أنك ستتجح ☐ نعم ☐ لا

في شهادة البكالوريا.

4. هل كنت تقدم جهودا إضافية للنجاح في شهادة البكالوريا. ☐ نعم ☐ لا

5. هل نجاحك في البكالوريا يعود إلى التوجيه السليم. ☐ نعم ☐ لا

6. هل تشعر بالرضا نحو نجاحك في البكالوريا في هذه الشعبة ☐ نعم ☐ لا

المجموعة السادسة :

1. أذكر المعدل الذي انتقلت به إلى السنة الثانية جامعي ☐

2. هل كنت تعتقد أنك ستحصل ☐ نعم ☐ لا ☐

على هذا المعدل.

3. هل كنت تشعر أنك تستطيع مواصلة الدراسة الجامعية بسهولة. نعم ☐ لا ☐

4. هل تشعر بالرضا إزاء مستوى تحصيلك الجامعي. نعم ☐ لا ☐

5. هل تعتقد أن التوجيه المدرسي هو ☐ نعم ☐ لا ☐

سبب نجاحك في الجامعة.

الجداول الإحصائية

و

المتوسطات الحسابية

المجموع		%	التكرار	معدل القبول للانتقال إلى السنة الأولى ثانوي بمعدل السنة الأولى + شهادة التعليم السنوي	%	التكرار	المعدل المحصل عليه في شهادة التعليم المتوسط والانتقال إلى السنة الأولى
53.5%	107	66.66	06	10.99-10	52.87	101	10.99-10
32%	64	33.33	03	11.99-11	31.93	61	11.99-11
8.5	17	00	00	12.99-12	8.90	17	12.99-12
6	12	00	00	13.99-13	6.28	12	13.99-13
00	00	00	00	14.99-14	00	00	14.99-14
00	00	00	00	15.99-15	00	00	15.99-15
00	00	00	00	16.99-16	00	00	16.99-16
00	00	00	00	17.99-17	00	00	17.99-17
00	00	00	00	18 فما فوق	00	00	18 فما فوق
100	200	99.99	09		99.98	191	المجموع

جدول رقم 58 يبين المعدل المحصل عليه في شهادة التعليم المتوسط والانتقال إلى السنة الأولى ثانوي

FXi	F	Xi	X
1177	107	11	10.99-10
786	64	12	11.99-11
221	17	13	12.99-12
168	12	14	13.99-13
00	00	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
	N=200		

$$\sum \frac{FXi}{N} = \frac{2334}{200} = 11.67 \quad \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم 59 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات المحصل عليها في شهادة التعليم

المتوسط

التوجيه إلى الجذع المشترك آداب السنة الأولى ثانوي		
النسبة المئوية	التكرار	العبارات
45.5	91	التوجيه حسب رغبات التلاميذ الناجحين في شهادة التعليم المتوسط
54.5	109	التوجيه حسب المعدل المحصل عليه في شهادة التعليم المتوسط
100	200	المجموع

جدول رقم 60 يبين عدد التلاميذ الذين وجهوا إلى السنة الأولى ثانوي الجذع المشترك آداب حسب رغباتهم والذين وجهوا حسب معدل القبول.

المجموع	%	التكرار	معدل التلاميذ الجذع المشترك آداب السنة الأولى ثانوي موجهون حسب	%	التكرار	معدل التلاميذ الجذع المشترك آداب السنة الأولى ثانوي موجهون حسب	معدل التلاميذ الجذع المشترك آداب السنة الأولى ثانوي الموجهون حسب
%20.5	41	4.39	04	10.99-10	33.94	37	10.99-10
%37	74	46.15	42	11.99-11	29.35	32	11.99-11
33	66	36.26	33	12.99-12	17.27	33	12.99-12
6	12	07.69	07	13.99-13	2.61	05	13.99-13
1.5	03	02.19	02	14.99-14	0.52	01	14.99-14
2	04	0.3.29	03	15.99-15	0.52	01	15.99-15
00	00	00	00	16.99-16	00	00	16.99-16
00	00	00	00	17.99-17	00	00	17.99-17
00	00	00	00	18 فما فوق	00	00	18 فما فوق
100	200	99.97	91		63.81	109	المجموع
جدول رقم 61 يشير إلى تكرار المعدلات التي تحصل عليها التلاميذ في الجذع مشترك آداب السنة الأولى ثانوي، الموجهون حسب رغبتهم والموجهون حسب معدل القبول							

FXi	F	Xi	X
44	04	11	10.99-10
504	42	12	11.99-11
429	33	13	12.99-12
98	07	14	13.99-13
30	02	15	14.99-14
48	03	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 1153$	N=91		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{1153}{91} = 12.67 \text{ : المتوسط الحسابي}$$

جدول رقم 62 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات التي تحصل عليها تلاميذه الجذع المشترك

آداب السنة الأولى ثانوي والموجهون حسب معدل القبول

FXi	F	Xi	X
407	37	11	10.99-10
384	32	12	11.99-11
429	33	13	12.99-12
70	05	14	13.99-13
15	01	15	14.99-14
16	01	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 1321$	N=109		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{1321}{109} = 12.11 \quad \text{المتوسط الحسابي :}$$

جدول رقم 63 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات التي تحصل عليها تلاميذه الجذع المشترك آداب السنة الأولى ثانوي والموجهون حسب رغباتهم.

FXi	F	Xi	X
451	41	11	10.99-10
888	74	12	11.99-11
858	66	13	12.99-12
168	12	14	13.99-13
45	03	15	14.99-14
00	04	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 2410$	$N=200$		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = 2410 / 200 = 12.05 \text{ : المتوسط الحسابي}$$

جدول رقم 64 يبين المتوسط الحسابي العام لمجموع المعدلات المحصل عليها لجميع تلاميذ

الجدع المشترك آداب السنة الأولى ثانوي.

الشعب الموجه إليها										العبارات
المجموع		لغة ألمانيا		لغة ايطاليا		لغة اسبانيا		فلسفة وآداب		
%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
45.5	91	17.39	04	28	07	63.46	33	47	47	التوجه حسب رغبات التلاميذ
54.5	109	82.6	19	72	18	36.53	19	53	53	التوجيه حسب المعدل المحصل عليه معدل القبول
100	200	99.99	23	100	25	99.99	52	100	100	المجموع

جدول رقم 65 يبين تكرار عدد التلاميذ الموجهين إلى مختلف الشعب ،حسب رغباتهم

وحسب معدلات القبول السنة الثانية ثانوي

المعدل السنوي المحصل عليه في السنة الثانية ثانوي الموجهون حسب المعدل	شعبة فلسفة و آداب		لغات أجنبية		لغات أجنبية إيطالية		لغات أجنبية ألمانية	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
10.99-10	19	35.84	01	5.26	09	50	7	36.84
11.99-11	13	24.52	7	36.84	04	22.22	5	26.31
12.99-12	08	15.09	7	36.84	03	16.66	4	21.05
13.99-13	04	7.54	03	15.78	02	11.11	3	15.78
14.99-14	07	13.20	01	5.26	00	00	00	00
15.99-15	02	3.77	00	00	00	00	00	00
16.99-16	00	00	00	00	00	00	00	00
17.99-17	00	00	00	00	00	00	00	00
18 فما فوق	00	00	00	00	00	00	00	00
المجموع	53	99.96	19	99.98	18	99.99	19	99.98

جدول رقم 66 يبين تكرار المعدل السنوي الذي تحصل عليه تلاميذ شعبة فلسفة وآداب واللغات الأجنبية الذين وجهوا حسب معدل القبول إلى السنة الثانية ثانوي .

FXi	F	Xi	X
209	19	11	10.99-10
156	13	12	11.99-11
104	08	13	12.99-12
56	04	14	13.99-13
105	07	15	14.99-14
32	02	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 662$	$N=53$		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = 662 / 53 = 12.32 \quad \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم 67 يبين المتوسط الحسابي لمعدلات تلاميذ السنة الثانية ثانوي فلسفة وآداب

الموجهون حسب معدل القبول

FXi	F	Xi	X
22	01	11	10.99-10
84	07	12	11.99-11
91	07	13	12.99-12
42	03	14	13.99-13
15	01	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 254$	N=19		

$$\text{المتوسط الحسابي: } \Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{254}{19} = 13.36$$

جدول رقم 68 يبين المتوسط الحسابي لمعدلات تلاميذه اللغة الاسبانية السنة الثانية ثانوي

والموجهون حسب معدل القبول.

FXi	F	Xi	X
99	09	11	10.99-10
48	04	12	11.99-11
39	03	13	12.99-12
28	02	14	13.99-13
00	00	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 214$	N=18		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{214}{18} = 11.88 \text{ : المتوسط الحسابي}$$

جدول رقم 69 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات المحصل عليها لدى تلامذة اللغة الايطالية

السنة الثانية ثانوي والموجهون حسب معدل القبول.

FXi	F	Xi	X
77	07	11	10.99-10
60	05	12	11.99-11
52	04	13	12.99-12
41	03	14	13.99-13
00	00	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 230$	N=19		

المتوسط الحسابي: $\Sigma \frac{FXi}{N} = 230 / 19 = 12.11$

جدول رقم 70 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات المحصل عليها لدى تلاميذه اللغة الألمانية

السنة الثانية ثانوي والموجهون حسب معدل القبول.

المعدل السنوي المحصل عليه		الموجهون حسب الرغبة		شعبة فلسفة وآداب		لغات		لغات		لغات		لغات		لغات		لغات	
						أجنبية		أجنبية		أجنبية		أجنبية		أجنبية		أجنبية	
						%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار
26.37	24	25	1	28.57	09	24.24	8	27.65	13	10.99-10							
35.16	32	50	2	42.85	04	30.30	10	36.17	17	11.99-11							
19.78	18	25	1	14.28	03	15.15	5	23.40	11	12.99-12							
8.79	08	00	00	14.28	02	09.09	03	8.51	04	13.99-13							
9.89	09	00	00	00	00	21.21	7	04.25	02	14.99-14							
00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	15.99-15							
00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	16.99-16							
00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	17.99-17							
00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	18 فما فوق							
99.99	91	100	04	99.98	07	99.99	33	99.98	47	المجموع							

جدول رقم 71 يبين تكرار المعدل السنوي الذي تحصل عليه تلاميذ شعبة فلسفة وآداب واللغات الأجنبية الذين وجهوا حسب رغباتهم إلى السنة الثانية ثانوي

FXi	F	Xi	X
141	13	11	10.99-10
204	17	12	11.99-11
143	11	13	12.99-12
56	04	14	13.99-13
30	02	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 574$	$N=47$		

المتوسط الحسابي: $\Sigma \frac{FXi}{N} = 574 / 47 = 12.21$

جدول رقم 72 يبين المتوسط الحسابي لمعدلات المحصل عليها لدى تلاميذه فلسفة وآداب

السنة الثانية ثانوي والموجهون حسب رغباتهم.

FXi	F	Xi	X
88	08	11	10.99-10
120	10	12	11.99-11
65	05	13	12.99-12
42	03	14	13.99-13
105	07	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 420$	N=33		

$$\frac{\Sigma FXi}{N} = \frac{420}{33} = 12.72 \quad \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم 73 يبين المتوسط الحسابي لمعدلات تلاميذ اللغة الاسبانية السنة الثانية ثانوي والموجهون حسب رغباتهم.

FXi	F	Xi	X
22	02	11	10.99-10
36	03	12	11.99-11
13	01	13	12.99-12
14	01	14	13.99-13
00	00	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 85$	N=07		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{85}{07} = 12.14 \quad \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم 74 يبين المتوسط الحسابي لمعدلات التلاميذ اللغة الايطالية السنة الثانية ثانوي

والموجهون حسب رغباتهم.

FXi	F	Xi	X
11	01	11	10.99-10
24	02	12	11.99-11
13	01	13	12.99-12
00	00	14	13.99-13
00	00	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 48$	N=4		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{48}{04} = 12 \quad \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم 75 يبين المتوسط الحسابي لمعدلات تلاميذه اللغة الألمانية السنة الثانية ثانوي والموجهون حسب رغباتهم.

المعدل السنوي المحصل عليه في السنة الثانية ثانوي الموجهون حسب		شعبة فلسفة وآداب		لغات		اجنبية لغات		اجنبية لغات		اجنبية لغات		المعدل السنوي المحصل عليه في السنة الثانية ثانوي الموجهون حسب
		%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
30	60	34.78	8	44	11	17.30	09	32	32	10.99-10		
30.5	61	30.43	7	28	07	32.69	17	30	30	11.99-11		
20	40	21.73	5	16	04	23.07	12	19	19	12.99-12		
10	20	13.04	3	12	03	11.53	06	08	08	13.99-13		
8.5	17	00	00	00	00	15.38	18	9	9	14.99-14		
1	02	00	00	00	00	00	00	02	02	15.99-15		
00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	16.99-16		
00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	17.99-17		
00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	18 فما فوق		
100	200	99.98	23	100	25	99.97	52	100	100	المجموع		

جدول رقم 76 يبين تكرار المعدل السنوي لمجموع تلاميذ السنة الثانية فلسفة آداب ولغات

FXi	F	Xi	X
660	60	11	10.99-10
732	61	12	11.99-11
520	40	13	12.99-12
280	20	14	13.99-13
255	17	15	14.99-14
32	02	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 2479$	N=200		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{2479}{200} = 12.39 \quad \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم 77 يبين المتوسط الحسابي لمعدلات جميع تلاميذه السنة الثانية ثانوي فلسفة وآداب ولغات أجنبية.

المعدل المحصل عليه في		شهادة البكالوريا		شعبة فلسفة وآداب		لغات		اجنبية لغات		اجنبية لغات		اجنبية لغات		المجموع	
		التكرار		%		التكرار		%		التكرار		%			
23	46	78.78	26	63.63	14	6.25	02	03.53	04	10.99-10					
31.5	63	18.18	06	22.72	05	37.50	12	35.19	40	11.99-11					
32	64	3.03	01	9.09	02	31.25	10	45.13	51	12.99-12					
9.5	19	00	00	4.54	01	21.87	07	9.73	11	13.99-13					
04	08	00	00	00	00	3.12	01	6.19	07	14.99-14					
00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	15.99-15					
00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	16.99-16					
00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	17.99-17					
00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	18 فما فوق					
100	200	99.99	33	99.98	22	99.99	32	99.77	113	المجموع					

جدول رقم 78 يوضح المعدل المحصل عليه الذي أدلى به افراد عينة البحث في شهادة البكالوريا

FXi	F	Xi	X
506	46	11	10.99-10
756	63	12	11.99-11
832	64	13	12.99-12
266	19	14	13.99-13
120	08	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 2480$	N=200		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{2480}{200} = 12.40 \quad \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم 79 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات العامة المحصل عليها في شهادة البكالوريا

لجميع تلامذة السنة الثالثة ثانوي فلسفة وآداب ولغات أجنبية.

السنوات الدراسية	النسب الإجمالية	نسب شعبة فلسفة وآداب	نسب اللغات الأجنبية
2013-2012 بكالوريا 2013	44,78	49.80	53.14
2014-2013 بكالوريا 2014	45.38	47.80	52.81
2015-2014 بكالوريا 2015	49.79	43.54	56.09
2017-2016 بكالوريا 2017	56.07	48.27	54.47
2018-2017 بكالوريا 2018	55.88	48.63	56.06
معدل النسب	50.54	52.35	53.87

جدول رقم 80 يبين نسب النجاح في شهادة البكالوريا لست السنوات الماضية من بكالوريا 2013 إلى بكالوريا 2018 النسب الإجمالية ونسب شعبة فلسفة وآداب ولغات أجنبية ومعدل هذه النسب حسب الموقع الرسمي لديوان الامتحانات والمسابقات

	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
26	52	28	14	26	13	14	07	36	18	التوجيه حسب رغبة الطلبة							
74	148	72	36	74	37	86	43	64	32	التوجيه حسب المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا							
100	200	100	50	100	50	100	50	100	50	المجموع							
جدول رقم 81 يبين عدد الطلبة الموجهين إلى مختلف الجذوع المشتركة حسب رغباتهم وحسب معدل القبول السنة الأولى جامعي																	

المجموع	لغات أجنبية ايطاليا		لغات أجنبية اسبانيا		المشترك		الجزع		المشترك علوم اجتماعية		حسب المعدلات المحصل عليه في شهادة البكالوريا
	%	التكرار	%	التكرار	%	النك	%	التكرار			
	46	13.88	05	29.72	11	30.23	13	53.12	17	10.99-10	
	47	36.11	13	29.72	11	39.53	17	18.75	06	11.99-11	
	24	16.66	06	21.62	08	20.93	09	03.12	01	12.99-12	
	29	33.33	12	18.91	07	9.30	04	18.75	06	13.99-13	
	02	00	00	00	00	00	01	6.25	02	14.99-14	
	00	00	00	00	00	00	00	00	00	15.99-15	
	00	00	00	00	00	00	00	00	00	16.99-16	
	00	00	00	00	00	00	00	00	00	17.99-17	
	00	00	00	00	00	00	00	00	00	18 فما فوق	
	148	99.98	36	99.97	37	99.99	43	99.99	32	المجموع	

جدول رقم 82 يبين المعدل المحصل عليه في السنة الأولى جامعي والموجهين حسب معدل القبول علوم اجتماعية وعلوم إنسانية ولغات أجنبية اسبانيا

FXi	F	Xi	X
187	17	11	10.99-10
72	06	12	11.99-11
13	01	13	12.99-12
84	06	14	13.99-13
00	00	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 356$	N=32		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{356}{32} = 11.12 \quad \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم 83 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات المحصل عليها في السنة الأولى جامعي

علوم اجتماعية للموجهين حسب معدل القبول.

FXi	F	Xi	X
143	13	11	10.99-10
204	17	12	11.99-11
117	09	13	12.99-12
56	04	14	13.99-13
00	00	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 520$	N=43		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{520}{43} = 12.09 \quad \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم 84 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات المحصل عليها في السنة الأولى جامعي

علوم إنسانية للموجهين حسب معدل القبول.

FXi	F	Xi	X
121	11	11	10.99-10
132	11	12	11.99-11
104	08	13	12.99-12
98	07	14	13.99-13
00	00	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 455$	N=37		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{455}{37} = 12.29 \quad \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم 85 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات المحصل عليها في السنة الأولى جامعي

لغات جانبية الاسبانية للموجهين حسب معدل القبول.

FXi	F	Xi	X
55	05	11	10.99-10
156	13	12	11.99-11
78	06	13	12.99-12
168	12	14	13.99-13
00	00	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 457$	N=36		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = = \frac{457}{36} 12.69 \quad \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم 86 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات المحصل عليها في السنة الأولى جامعي

لغات جانبية الايطالية للموجهين حسب معدل القبول.

FXi	F	Xi	X
506	46	11	10.99-10
564	47	12	11.99-11
312	24	13	12.99-12
406	29	14	13.99-13
30	02	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 1818$	N=148		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{1818}{148} = 12.28 \quad \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم 87 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات المحصل عليها جميع طلبة السنة الأولى جامعي علوم اجتماعية ،علوم إنسانية ولغات أجنبية الإنسانية والايطالية والموجهين حسب معدل القبول.

المجموع	أجنبية لغات		أجنبية لغات		أجنبية لغات		الذبح المشترك		الذبح المشترك		الطلبة الموجهين السنة 1 حسب رغبتهم جامعي
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
05	21.42	03	00	00	28.57	02	00	00	38.88	07	10.99-10
22	50	07	38.46	05	42.85	03	00	00	61.11	11	11.99-11
20	28.57	04	23.07	03	28.57	02	00	00	00	00	12.99-12
05	00	00	38.46	05	00	00	00	00	00	00	13.99-13
00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	14.99-14
00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	15.99-15
00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	16.99-16
00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	17.99-17
00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	18 فما فوق
52	99.99	14	99.99	13	99.99	07	99.99	18	99.99	18	المجموع

FXi	F	Xi	X
00	00	11	10.99-10
84	07	12	11.99-11
143	11	13	12.99-12
00	00	14	13.99-13
00	00	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 227$	N=18		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{227}{18} = 12.61 \quad \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم 89 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات المحصل عليها في السنة الأولى جامعي

لطلبة العلوم الاجتماعية والموجهين حسب رغباتهم.

FXi	F	Xi	X
22	02	11	10.99-10
36	03	12	11.99-11
26	02	13	12.99-12
00	00	14	13.99-13
00	00	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
	N=07		

$$\sum \frac{FXi}{N} = \frac{84}{07} = 12 \quad \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم 90 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات المحصل عليها في

السنة الأولى جامعي لطلبة العلوم الإنسانية والموجهين حسب رغباتهم.

FXi	F	Xi	X
561	51	11	10.99-10
828	69	12	11.99-11
572	44	13	12.99-12
496	34	14	13.99-13
30	02	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 169$	N=13		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{169}{13} = 13 \quad \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم 91 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات المحصل عليها في السنة الأولى جامعي

لطلبة اللغات الأجنبية الإسبانية.

FXi	F	Xi	X
33	03	11	10.99-10
84	07	12	11.99-11
52	04	13	12.99-12
00	00	14	13.99-13
00	00	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 169$	N=14		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{169}{14} = 12.80 \quad \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم 92 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات المحصل عليها في السنة الأولى جامعي

لطلبة اللغات الأجنبية الإيطالية.

FXi	F	Xi	X
55	05	11	10.99-10
264	22	12	11.99-11
260	20	13	12.99-12
70	05	14	13.99-13
00	00	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 649$	N=52		

$$\text{المتوسط الحسابي: } \Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{649}{52} = 12.48$$

جدول رقم 93 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات التي تحصل عليها مجموع الطلبة السنة الأولى جامعي علوم اجتماعية ،علوم إنسانية ولغات أجنبية الاسبانية والايطالية والموجهين حسب رغبتهم.

المعدل المحصل عليه في السنة الأولى جامعي لمجموع الطلبة افراد عينة البحث	علوم اجتماعية		علوم إنسانية		لغات أجنبية اسبانيا		لغات أجنبية ايطاليا		المجموع
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	
10.99-10	17	34	15	30	11	22	08	16	51
11.99-11	13	26	20	40	16	32	20	40	69
12.99-12	12	24	11	22	11	22	10	20	44
13.99-13	06	12	04	08	12	24	12	24	34
14.99-14	02	04	00	00	00	00	00	00	02
15.99-15	00	00	00	00	00	00	00	00	00
16.99-16	00	00	00	00	00	00	00	00	00
17.99-17	00	00	00	00	00	00	00	00	00
18 فما فوق	00	00	00	00	00	00	00	00	00
المجموع	50	100	50	100	50	100	50	100	200

جدول رقم 94 يبين المعدلات المحصل عليها في السنة الأولى جامعي لمجموع الطلبة علوم اجتماعية ،علوم إنسانية ،لغات أجنبية الاسبانية والايطاليا

FXi	F	Xi	X
187	17	11	10.99-10
156	13	12	11.99-11
156	12	13	12.99-12
84	06	14	13.99-13
30	02	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 613$	N=50		

$$\text{المتوسط الحسابي: } \Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{613}{50} = 12.43$$

جدول رقم 95 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات المتحصل عليها لجميع طلبة العلوم

الاجتماعية ،الموجهون حسب الرغبة وحسب معدل القبول.

FXi	F	Xi	X
165	15	11	10.99-10
240	20	12	11.99-11
143	11	13	12.99-12
56	04	14	13.99-13
00	00	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 604$	N=50		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{604}{50} = 12.08 \quad \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم 96 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات المتحصل عليها لجميع طلبة العلوم

الإنسانية ،الموجهون حسب الرغبة وحسب معدل القبول.

FXi	F	Xi	X
121	11	11	10.99-10
182	16	12	11.99-11
143	11	13	12.99-12
168	12	14	13.99-13
00	00	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 614$	N=50		

$$\text{المتوسط الحسابي: } = 12.28 \frac{614}{50} = \Sigma \frac{FXi}{N}$$

جدول رقم 97 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات المتحصل عليها لجميع طلبة اللغات

الأجنبية الاسبانية ،الموجهون حسب الرغبة وحسب معدل القبول.

FXi	F	Xi	X
209	19	11	10.99-10
192	16	12	11.99-11
130	10	13	12.99-12
70	05	14	13.99-13
00	00	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 601$	N=50		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{601}{50} = 12.02 \text{ المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم 98 يبين المتوسط الحسابي للمعدلات المتحصل عليها لجميع طلبة اللغات

الأجنبية الايطالية ،الموجهون حسب الرغبة وحسب معدل القبول.

FXi	F	Xi	X<
561	51	11	10.99-10
828	69	12	11.99-11
572	44	13	12.99-12
496	34	14	13.99-13
30	02	15	14.99-14
00	00	16	15.99-15
00	00	17	16.99-16
00	00	18	17.99-17
$\Sigma FXi = 2487$	N=200		

$$\Sigma \frac{FXi}{N} = \frac{2487}{200} = 12.43 \quad \text{المتوسط الحسابي:}$$

جدول رقم 99 يبين المتوسط الحسابي العام لمجموع المعدلات المتحصل عليها لجميع طلبة

السنة الأولى جامعي ،علوم اجتماعية ،علوم إنسانية ،لغات أجنبية ،الاسبانية والايطالية.