

جامعة الجزائر2
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

فعالية برنامج إرشادي جماعي قائم على التعديل
السلوكي المعرفي الوجداني لاتجاه التلاميذ السلبي نحو
شعبة تقني رياضي

رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي

إشراف الأستاذ:

د/ محمد الطاهر طعيلي

إعداد الطالبة:

سوميه بابا عربي

السنة الجامعية: 2013-2014

بسم الله الرحمان الرحيم

﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ

الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5)﴾

من الآية الأولى إلى الآية الخامسة من سورة العلق رقم (96)، الجزء
الثلاثون.

إهداء

اهدي جهدي المتواضع:

إلى والدتي الحبيبة التي تعبت وسهرت وأمدتني بالقوة من أجل الوصول بي إلى هذه المرحلة ولازالت تدفع بي إلى مراحل ومراتب أرقى وأسمى .

إلى زوجي الغالي عبد الطيف الذي طالما وقف بجاني وساندني وشجعني بكل ما يملك لبلوغ هدفي و إلى عائلته الكريمة كل باسمه (الحاج، الحاجة، عائلة الحكيم، عائلة عبد الوهاب، عائلة مسعود، عائلة علمي، نبيل، حبيبة، عائلة سمية، عائلة نجاح).

إلى إخوتي الأعزاء الزهرة، صابر، حياة، بدرة، وأزواجهم (عبد الوهاب، نول، عامر) وأبناءهم كبيراً وصغيراً (محمد علي، نسرين، عبد النور، جنة الغفران، عبد الرحمن، عبد السلام، إسراء، زين الدين، فطمة الزهراء، تقي، محمد جلال الدين).

إلى كل صديقاتي العزيزات كل باسمها ويطول هنا ذكر أسماءهن وكل زملائي وزميلاتي في العمل.

إلى كل من قرأ هذا الانجاز.

كلمة شكر وعرفان

لله حمدا طيبا مباركا فيه، والصلاة والسلام على رسوله الكريم،
ولشكره الفتح العليم، الرزاق الكريم على ما انعم علي وتفضل من نعم العقل وكل
النعم ما ظهر منها وما بطن.

أقيم بالشكر الخالص:

إلى الدكتور الكريم **محمد الطاهر طعبل** الذي تحمل مسؤولية تأطير هذا
الانجاز، ولم يبخل علي بالنصح والإرشاد طيلة انجاز هذه المذكرة.

إلى الوالدة الكريمة والزوج الحبيب وأخي وأخواتي وعائلة زوجي
وصديقاتي الذين نصحوني بالتفرغ للبحث العلمي طيلة السنة ودعمهم لي المادي
والمعنوي الذي أمدني بالطلاقة والقدرة على المواصلة بالرغم من الظروف
المحيطة والصعوبات المعترضة.

شكر وعرفان خاص للسادة، الشايب ساسي، خميس عبد العزيز، قيسي
السعيد، الذين تابعوا انجاز هذا العمل بالتوجيه والإرشاد حتى نهايته.

شكر وعرفان خاص للسيد الدكتور خياطي الأمير عبد القادر الذي وقف
على تصحيح وتنقيح هذا العمل المتواضع مع السيد سيد علي زل على وقوفه
معنا ومساعدتي لإنهاء هذا العمل بالتوجيه والإرشاد حتى نهايته.

إلى الذين ساعدوني في إجراء الدراسة الميدانية من مفتش التربية
والتكوين للتوجيه المدرسي ومدير مركز التوجيه وزملائي بالمركز وكل من
ساهم من قريب أو بعيد راجية من المولى عز وجل أن يضع ذلك في ميزان
حسناتهم جميعا.

ملخص الدراسة :

تناولت هذه الدراسة بناء برنامج إرشادي قائم على نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي لألبرت اليبس بهدف تعديل الاتجاه السلبي نحو شعبة تقني رياضي وبناء مقياس للاتجاه نحو الشعبة و لذلك الكشف على استمرارية الفاعلية بعد الانتهاء من التطبيق و بالاعتماد على متغير وسيط و المتمثل في الجنس ، و ذلك بافتراض انه:

1_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي في القياسين (قبل-بعد) تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي.

2_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي في القياسين (البعدي _ المتابعة) بعد شهرين من تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي.

3_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي في القياسين (قبل _ بعد)تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي.

4_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الإناث على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي في القياسين(قبل _ بعد) تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي.

5_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي في القياس قبل تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي.

6_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي في القياس بعد تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي.

و لقد تم اختبار صحة الفرضيات بتطبيق البرنامج على 10 تلاميذ بمستوى أولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا ذوي اتجاه سلبي نحو شعبة تقني رياضي بمعدل 03 حصص أسبوعيا ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجموع التلاميذ ذوي الاتجاه السلبي نحو الشعبة ، وقد توصلنا من خلال المنهج التجريبي ذو تصميم المجموعة الواحدة بقياس قبلي وبعدي ومتابعة وباستخدام مقياس الاتجاه المصمم في هذه الدراسة إلى التحقق من صحة الفرضيات ، وتبين أنه توجد هناك فروقا دالة إحصائية، بمعنى فاعلية البرنامج الإرشادي الجمعي بتقنية المحاضرة و المناقشة الجماعية، ويتضح ذلك من خلال تغير كل الاتجاهات السلبية لأفراد المجموعة التجريبية إلى ايجابية ، ويمكن إرجاع الأمر إلى دور البرنامج في تصحيح الأفكار الخاطئة لدى أفراد المجموعة التجريبية و إكسابهم مهارات معرفية وسلوكية و انفعالية جديدة بالإضافة إلى الجوانب المختلفة الأخرى التي ألم بها البرنامج والتي أدت إلى استمرارية الفاعلية و التقليل من حدوث الانتكاسات، ونأمل من خلال هذه الدراسة أن :
_ نكون قد ساهمنا في مجال تعديل الاتجاه السلبي للتلاميذ والدفع بهم للتوجه نحو شعبة تقني رياضي بكل رغبة .
_ إفادة المختصين في هذا المجال بالبرنامج وكذا تعميمه على اتجاهات مشابهة.
_ فتح آفاق البحث العلمي في مجال تصميم البرامج الإرشادية نحو التخصصات الدراسية.

Résumé de l'étude

Cette étude porte sur la conception d'un programme consulting cognitif et comportemental et émotionnel de groupe pour changer l'attitude négative des élèves de première année secondaire tronc main science et technologie vers filière technique mathématique.

La recherche étudie la théorie de Allport Ellis à conseil cognitif et émotionnel et comportemental.

L'objectif est de détecter l'efficacité de ce programme afin d'atténuer la dépression.

La recherche a pour but la détection de la continuité de leur efficacité, et les hypothèses selon lesquelles :

les hypothèses selon lesquelles :

1. Il y a des différences statistiquement significatives entre la moyenne des scores du groupe expérimental sur la méthode l'attitude pré-conseil et post-conseil.
2. Il y a une différence statistiquement significative entre la moyenne des scores sur la méthode l'attitude post-traitement et post-traitement de contrôle des membres du groupe expérimental.
3. Il y a des différences statistiquement significatives entre le niveau moyen des scores des garçons et le niveau moyen des scores des filles sur la méthode l'attitude pré-conseil.
4. Il y a des différences statistiquement significatives entre le niveau moyen des scores des garçons et le niveau moyen des scores des filles sur la méthode l'attitude pré-conseil.
5. Il y a des différences statistiquement significatives entre le niveau moyen des scores des garçons et le niveau moyen des scores des filles sur la méthode l'attitude post-conseil.
6. Il y a des différences statistiquement significatives entre le niveau moyen des scores des garçons et le niveau moyen des scores des filles sur la méthode l'attitude post-conseil.

Cette étude a testé l'exactitude des hypothèses, en appliquant le programme sur dix élèves au niveau de première année tronc commun des négatives attitudes vers la filière technique mathématique, en moyenne de trois séances par semaine, ont été choisies d'une manière échantillonnage au hasard.

Nous sommes arrivés à travers la méthode expérimentale d'un groupe dans les mesures de pré-conseil et post-conseil.

En utilisant la méthode attitude pour vérifier l'exactitude des hypothèses. On a constaté qu'il n'y a pas d'efficacité du programme, par ce qu'il y a aucune différence statistiquement significative, mais on a vu que l'attitude du groupe expérimental et tout les changés, c'est à dire que le programme se réfère à son rôle de corriger les idées fausses chez le groupe expérimental et en se fournissant des habiletés de connaissances et comportement et émotions en plus de la nature technique psychique et du programme qui a conduit à la continuité d'efficacité et tout en réduisant la rechute.

فهرس المحتويات

الموضوع :

الصفحة

إهداء.....	01
شكر و عرفان.....	01
ملخص الدراسة.....	01
فهرس محتويات الدراسة.....	01
قائمة الجداول.....	01
قائمة الأشكال.....	01
مقدمة.....	01

الباب الأول : الإطار النظري للدراسة

الفصل الأول : مشكلة الدراسة واعتباراتها

1. تحديد إشكالية الدراسة.....
2. الفرضيات.....
3. أهمية الدراسة.....
4. أهداف الدراسة.....
5. حدود الدراسة.....
6. تحديد المفاهيم.....

الفصل الثاني : الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي

- أولاً: شعبة تقني رياضي.....
- تمهيد.....
1. مراحل التعليم في الجزائر.....
2. التعليم في المرحلة الثانوية.....
- 2-1- تعريفه.....
3. غايات التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.....
4. الأهداف العامة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي.....

5. التعليم التقني.....

5-1- نبذة تاريخية.....

6. إعادة تنظيم التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.....

7. مجموعات التوجيه المعتمد عليها في توجيه التلاميذ إلى السنة ثانية.....

8. المواد و معاملاتها في مختلف الشعب للسنة ثانية والثالثة ثانوي.....

9. أهداف شعبة تقني رياضي في السنتين الثانية والثالثة ثانوي :

1. هندسة ميكانيكية.....

2. هندسة الطرائق.....

3. هندسة مدنية.....

4. هندسة كهربائية.....

..... خلاصة

..... **ثانيا: الاتجاه النفسي**.....

..... تمهيد.....

1. تعريف الاتجاه.....

2. الاتجاه وبعض المفاهيم الأخرى.....

3. مكونات الاتجاه.....

4. تغيير الاتجاه.....

5. مناهي تعديل الاتجاهات.....

6. قياس الاتجاه.....

الفصل الثالث : البرنامج الإرشادي القائم على نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي

..... **أولا : البرنامج الإرشادي**.....

1. تعريف البرنامج الإرشادي.....

2. الحاجة لبرنامج إرشادي في المدرسة.....

3. أسس بناء البرنامج.....

4. المنهج الإرشادي.....

5. الخصائص العامة للبرنامج.....

6. الأسلوب الإرشادي
7. إجراءات بناء البرنامج الإرشادي
- ثانيا : نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي
- تمهيد
1. النظرة للإنسان
2. أفكار أليس حول طبيعة البشر والاضطرابات الانفعالية التي يعانون منها
3. نمو الشخصية
4. أهداف الإرشاد العقلاني الانفعالي
5. خطوات الإرشاد العقلاني الانفعالي
6. دور المرشد في الإرشاد العقلاني الانفعالي
7. فنيات الإرشاد العقلاني الانفعالي
- خلاصة

الباب الثاني: الإطار الميداني للدراسة

الفصل الرابع :الإجراءات الميدانية

1. المنهج المتبع
2. مجتمع الدراسة
3. عينة الدراسة
4. الدراسة الاستطلاعية:
5. أدوات الدراسة
- 1.5. مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي
- 1.1.5. وصف المقياس
- 2.1.5. الخصائص السيكومترية للمقياس
- 2.5. محتويات جلسات البرنامج الإرشادي
6. الأساليب الإحصائية
- خلاصة

الفصل الخامس :

تمهيد.....

1. عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة.....

2. مناقشة نتائج الدراسة.....

3. ملخص عام.....

قائمة المراجع.....

قائمة الملاحق:

- ملحق رقم (1): مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي
- ملحق رقم (2): محتوى البرنامج الإرشادي
- ملحق رقم (3): استمارة التقييم الخاص بالباحثة
- ملحق رقم (4): استمارة التقييم الذاتي الخاص بأفراد العينة لكل جلسة (1)
- ملحق رقم (5): استمارة التقييم الذاتي الخاص بأفراد العينة لكل جلسة (2)
- ملحق رقم (6): استمارة التقييم الذاتي الخاص بأفراد العينة لكل جلسة (3)
- ملحق رقم (7): الخصائص السيكومترية لمقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي
- ملحق رقم (8): نتائج اختبار "ت" لقياس الفروق بين المتوسطات في الفرضيات
- ملحق رقم (9): تاريخ إحصائيات التعليم الثانوي التقني من 1962-1963 الى 2013

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	الخبرات التي تتشكل من خلالها مكونات الاتجاه	37
02	تطور عدد الأفواج التربوية حسب سنوات الدراسة 1	50
03	تطور عدد الأفواج التربوية حسب سنوات الدراسة 2	52
04	تطور عدد الأفواج التربوية حسب سنوات الدراسة 3	54
05	تطور أعداد التلاميذ المعيدين حسب سنوات الدراسة والجنس	56
06	تطور نتائج البكالوريا للتعليم العام والتكنولوجي	58
07	مجموعات التوجيه المعتمد عليها في توجيه التلاميذ إلى السنة الثانية ثانوي	63
08	المواد و معاملاتها في مختلف الشعب للسنة الثانية و الثالثة ثانوي	64
09	مجتمع الدراسة حسب الجنس	109
10	تمثيل العينة للمجتمع الأصلي للدراسة	110
11	توزيع عبارات المقياس حسب البعد ونوع العبارة	114
12	قائمة المحكمين للمقياس	116
13	نسب اتفاق المحكمين على صدق محتوى المقياس	116
14	حساب صدق المقارنة الطرفية لمقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي	118
15	نسب اتفاق المحكمين على صدق محتوى البرنامج	119
16	نتائج نتائج الفروق بين القياسين (قبلي - بعدي) للمجموعة التجريبية	130
17	نتائج الفروق بين القياسين (أبعدي - المتابعة) للمجموعة التجريبية	132
18	نتائج الفروق بين القياسين (القبلي - أبعدي) للذكور	134
19	نتائج الفروق بين القياسين (القبلي - أبعدي) للإناث	136
20	الفروق في الجنس للاتجاه في القياس القبلي	139
21	الفروق في الجنس للاتجاه في القياس أبعدي	141

الرقم	العنوان	الصفحة
01	هيكل نظام التربية و التعليم في الجزائر	64
02	مساري التعليم في الهيكل الجديدة	61
03	إعادة هيكل مرحلة التعليم ما بعد الإلزامي	63
04	هيكل مساري التكوين والتعليم المهنيين مع نظام التعليم في الثانوي	64
05	دواعي المقاربة بالكفاءة	74
06	معايير المقاربة بالكفاءة	75
07	خطوات المسعى العلمي في القسم	75
08	طريقة الوضعية الإشكالية	77
09	تسلسل الأحداث، المعتقدات، الانفعالات، ABC في نظرية اليبس	92
10	خارطة الإرشاد العقلاني الانفعالي	101
11	توزيع عدد أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس	109
12	تطور درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي و البعدي على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي	129
13	الفروق بين متوسطي القياسين (قبلي – بعدي) للمجموعة التجريبية	130
14	تطور درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياسين البعدي والمتابعة	131
15	الفروق بين متوسطي القياسين البعدي والمتابعة للمجموعة التجريبية	132
16	درجات مقياس الاتجاه نحو الشعبة لدى الذكور في القياسين (القبلي – البعدي)	133
17	الفروق بين متوسطي درجات الذكور في القياسين (القبلي – البعدي)	134
18	درجات مقياس الاتجاه نحو الشعبة لدى الإناث في القياسين (القبلي – البعدي)	135
19	الفروق بين متوسطي درجات (الإناث – الذكور) في القياسين (القبلي – البعدي) على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي	136
20	درجات مقياس الاتجاه نحو الشعبة لدى الجنسين في القياس القبلي	138
21	الفروق بين متوسطي درجات (الإناث – الذكور) في القياس القبلي على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي	138
22	درجات مقياس الاتجاه نحو الشعبة لدى الجنسين في القياس البعدي	140
23	الفروق بين متوسطي درجات (الإناث – الذكور) في القياس البعدي على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي	140

مقدمة:

تسعى التربية لتكوين الفرد من جميع النواحي الجسمية والاجتماعية والاقتصادية والنفسية....الخ، بحيث تكون هذه الجوانب متكاملة أثناء التكوين للقيام بهذا العمل، ولذا وجب وضع برامج تعليمية يتم من وفقها تنمية هذه الجوانب و الأهم في ذلك هو تكوين اتجاهات ايجابية نحو هذه البرامج والقائمين على تقديمها من أساتذة و إدارة مدرسية .

فموضوع الاتجاهات يحتل أهمية كبيرة بالأخص في الميدان التربوي أين تلعب دورا مهما في اتخاذ القرار الدراسي نحو المواد أو معلمها أو الشعب الدراسية والتخصصات المهنية والجامعية، وهذه الاتجاهات تتغير وتعتدل وفق مستجدات الأحداث المعاصرة في المجتمع. ومع ذلك تعاني المؤسسات التعليمية بالرغم من الإصلاحات التي شهدتها قطاع التربية والتعليم من مشكلات دراسية متنوعة منها الاتجاهات السلبية نحو بعض المواد الدراسية ومعلمها أو الشعب الدراسية. فالنفور من بعض الشعب في التعليم الثانوي العام و التكنولوجي واقع يفرض نفسه، ووجب تعديلها وفق ما يخدم التلميذ والمجتمع المدرسي خاصة و المجتمع ككل عامة.

يعتبر الإرشاد النفسي الجماعي أكثر سبل التدخل فعالية في هذا الإطار خاصة إذا كان مرتكزا على العلاج السلوكي المعرفي الوجداني الذي ظهر على يد (ألبرت الييس) في أوائل القرن 20 ويصفه (كوراي) بأنه علاج يوحى بالشمولية في الطرح من حيث تركيزه على ثلاث جوانب رئيسية في حياة الإنسان وهي الإدراك و السلوك والمشاعر والتفاعل فيما بينها في بناء البرامج الإرشادية التي تهدف إلى التعديل الايجابي في مختلف جوانب الشخصية خاصة المتعلقة بالاضطرابات التي قد تشهدها في الجانب النفسي.

حاولنا أن تكون دراستنا هذه إسهاما و انطلاقة في البرامج الإرشادية الجماعية منتهجة لأسلوب الإرشاد الجماعي باعتماد فنية المحاضرة والمناقشة الجماعية و فنيات أخرى المرتكزة على نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي لتعديل الاتجاهات السلبية في الواقع الجزائري إذ تدعم العمل الإرشادي لمستشار التوجيه والأستاذ في مواجهة المشكلات اليومية للتلاميذ . وانطلاقا من وجهة نظرنا هذه نقدم دراستنا في بابان رئيسيان يشتملان جملة من الفصول النظرية والمنهجية التطبيقية لتعديل الاتجاه السلبى القائم على التعديل السلوكي المعرفي الوجداني نحو شعبة تقني رياضي لدى تلاميذ الأولى ثانوي.

الباب الأول يمثل الإطار النظري العام للدراسة يشمل فصل تقديم الموضوع وفصل البرنامج الإرشادي القائم على نظرية الإرشاد المعرفي السلوكي الوجداني وفصل الاتجاه النفسي وأخيرا فصل شعبة تقني رياضي، أما الباب الثاني فيشمل فصل الإجراءات المنهجية الميدانية وفصل عرض وتفسير ومناقشة النتائج.

الباب الأول: الإطار النظري

العام للدراسة

الفصل الأول : مشكلة الدراسة ومتغيراتها

1. إشكالية الدراسة
 2. فرضيات الدراسة
 3. أهمية الدراسة
 4. أهداف الدراسة
 5. حدود الدراسة
 6. تحديد المفاهيم الإجرائية
- خلاصة

1- إشكالية الدراسة:

تهدف التربية عموماً في بلادنا إلى تحقيق التكامل في شخصية المتعلم على النحو الأفضل وخصوصاً تكوين وتنمية الاتجاهات المرغوب فيها لدى التلاميذ، لأنه مهما بذل من جهد لتحقيق الهدف المرغوب من تعلم المواد والشعب فإن الجهود لا يكون لها أثر فعال ما لم نكون وننمي اتجاهات إيجابية نحو هذه المواد والشعب، وتعود أهمية الاتجاه الموجب للأسباب التالية:

- "الاتجاه الموجب ذو قيمة لأنه يدفع بالأهداف السلوكية نحو الإيجابية". (DONALD، 1965، 62)

- "يعد الاتجاه الموجب بحد ذاته محصلة مهمة من نتائج العملية التعليمية".

- إن العلاقة بين الاتجاه و التحصيل الدراسي غالباً ما تكون إيجابية إلا في الحالات النادرة.

- الاتجاه الموجب نحو الشعبة يساهم في اختيار حقل المادة - التخصص فيها - والمهن التي لها علاقة بها". (محمد السعيد الصباريني، 1993، 221)

يؤكد معظم المربين على أهمية و ضرورة التركيز على غرس وتنمية والاتجاهات الموجبة، وهو ما تراه نظريات التعلم في انه يمكن إكساب وتعليم الاتجاهات مثلما يمكن إكساب وتعليم أي شيء آخر (DIANE، 1985، 604)، فمن خلال الفترة التي يقضيها التلميذ في الثانوية يتعرض لجملة من الخبرات الأكاديمية والثقافية التي لها تأثير إيجابي في تكوين اتجاهات إيجابية لدى التلميذ نحو نوع التخصص أو المهنة المراد ممارستها مستقبلاً، وهذا ما أكدته (ROLF، 1979، 63) عندما أجرى بحثاً عن تأثير دراسة المواد التربوية والنفسية على الاتجاهات التربوية للطلاب المدرسين في مرحلة الإعداد للتدريس. أوضحت النتائج أن هناك فروقا واضحة بين متوسط درجات الطلاب المدرسين وذلك لصالح التطبيق البعدي للمقياس، ومعنى ذلك أن للمواد التربوية والنفسية أثر واضح على اتجاهات الطلاب أمكن ظهوره بعد فترة قصيرة جداً.

إن مثل هذه البيئة التربوية يفترض أن تولد قوة مساعدة لإكساب وتنمية الاتجاه، وهذا ما يدعمه (ياسين والشيخ، 1977، 120) في تعريف التربية " بأنه مجموعة من الفعاليات أو الجهود المدروسة والمنظمة والمقبولة لنقل وإثارة وإكساب المعرفة والاتجاهات والقيم والمهارات المرغوبة".

بحديثنا المستوفي عن الاتجاهات النفسية وأهميتها وجب الوقوف عند مفهومها، ويرى جوردن البرت أن الاتجاه هو: "حالة عقلية أو نفسية أو عصبية تتكون لدى الفرد من خلال الخبرة والتجربة التي يمر بها، وتؤثر هذه الحالة تأثيراً ملحوظاً على استجابات الفرد أو سلوكه إزاء جميع الأشياء والمواقف

التي تتعلق بهذه الحالة". (عبد الرحمان عيسوي، 1981، 214) معنى ذلك أن الاتجاه هو حالة استعداد للنشاط الحسي والعقلي تعد الفرد وتهيئه لاستجابات معينة في مواقف مختلفة.

في حين يعتقد ثرستون: "الاتجاه درجة الشعور الايجابي أو السلبي المرتبط ببعض الموضوعات السلوكية". (نشواتي 1987، 271)، أي الموضوعات الجدلية كفكرة أو مؤسسة.... الخ وهي تظهر في نوعين من الشعور ايجابي وسلبي، لذلك تسعى اغلب النظم التربوية لتكوين اتجاهات ايجابية لدى تلاميذها بهدف الرفع من مردود التربوي وتحسينه.

عليه شهد قطاع التربية الوطنية إصلاحات عديدة في مختلف أطوار التعليم بما فيها التعليم الثانوي الذي أصبح ضرورة تفرض نفسها في عالم سريع التحول ومتغير باستمرار ينبغي مواكبته حيث أن من أبعاد هذا التعليم "لا تقتصر على إعداد للجامعة وحسب، وإنما إعداد المتعلم لمواصلة الدراسة، للمواطنة، للحياة، للمهنة، للاعتماد على النفس، لتحمل المسؤولية، و ذلك من خلال منحه حرية اتخاذ قرار اختيار التخصص الذي يرغب فيه، ومن ثم يتحمل نتيجة اختياره". (فريد حاجي، 2005، 07)

هذه الإصلاحات التي شهدها قطاع التعليم الثانوي العام والتكنولوجي كانت بموجب القرار رقم: 16 المؤرخ في: 14 ماي 2005 المتضمن تحديد هيكلية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي الجديدة، وانبثقت شعب عن جذع مشترك علوم وتكنولوجيا من بينها شعبة تقني رياضي.

صدر المنشور رقم: 48 المؤرخ في: 16 فيفري 2008 والذي يؤكد على توجيه التلاميذ إلى مختلف شعب السنة ثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، على ترتيبهم وفق رغبتهم الأولى ثم الثانية فالثالثة والرابعة لتلبية تفضلية لها، منها في حدود الأماكن البيداغوجية المتوفرة في المؤسسة.

تعتبر شعبة تقني رياضي إحدى الشعب التي يمكن أن يوجه إليها التلاميذ في السنة ثانية من التعليم العام والتكنولوجي، إلا أن التوجيه إلى هذه شعبة تحكمه نسب مئوية ما بين (18-22) % (القرار رقم: 16 المؤرخ في: 14 ماي 2005). وهذا ما خلق إشكالا في توجيه التلاميذ لها بحكم أن اغلب التلاميذ لديهم اتجاهات سلبية عنها ويميلون لاختيار شعبة علوم تجريبية، وأسباب النفور تعود إلى ضيق المدة التي يتخذ التلاميذ فيها قراراتهم، و عدم معرفتهم بخصائص الشعبة ومميزاتها، وعدم درايتهم بأفاقها المستقبلية، و لأنها تتشابه مع شعبة علوم تجريبية في التخصصات الجامعية بعد الحصول على البكالوريا، وكذلك إلى عدم ارتفاع نسبة النجاح في شهادة البكالوريا فيها، أو فكرة أنها شعبة صعبة تتطلب إمكانيات كبيرة. وقد عبرت بعض تقارير إحصائيات الطعون المقدمة من طرف بعض مراكز التوجيه منها بوسعادة للموسم الدراسي 2010-2011 نجد أن شعبة رياضيات أخذت نسبة 42.50 % تليها شعبة التقني رياضي ب 35% (مركز التوجيه لبوسعادة).

كذلك ولاية ورقلة أظهرت أن أعلى نسبة طعون كانت في تقني رياضي بـ 46.57% تليها شعبة تسيير واقتصاد بـ 21.37%. (مركز التوجيه لتقترت)

كما أن آخر مراسلات (المنشور الوزاري رقم: 97 المؤرخ في 06 أكتوبر 2010) تقر بتوجيه تلاميذ إلى شعبة تقني رياضي دون رغبة التلاميذ فيها وبدون إمكانيات دراسية مما سبب ارتفاع في بسبب الطعون.

إن القراءة الأولية لهذه المعطيات تمكننا من الوقوف على مدى وجود اتجاهات سلبية نحو شعبة تقني رياضي و النفور من دراستها دون إمعان النظر في مدى ملامتها لهم ومدى توافقها مع تصوراتهم الخاصة ودون مراعاة لميولهم الحقيقية، ودون الإطلاع الواسع على إمكانيات الشعبة وآفاقها.

فالجهاز الوصية عن قطاع التربية لم تغفل عن إمكانية ظهور مشكلات دراسية كهذه لذلك أوضحت الطرق والأشخاص الذين بإمكانهم التدخل في مثل هذه المواقف من خلال المادتين: 66 و 67 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08 - 04 المؤرخ في 23 جانفي 2008 "أن الإرشاد النفسي المدرسي والإعلام الخاص بالمنافذ المدرسية والجامعية والمهنية يشكل فعلا تربويا يهدف إلى مساعدة كل تلميذ طوال دراسته، على تحضير توجيهه وفقا لاستعداداته وقدراته ورغباته وتطلعاته ومقتضيات المحيط الاجتماعي والاقتصادي، لتمكينه تدريجيا من بناء مشروعه الشخصي والقيام باختياراته المدرسية والمهنية عن دراية، ويتولاه كل من المربين والمعلمون ومستشارو التوجيه المدرسي والمهني في المؤسسات المدرسية والمراكز المتخصصة وينبغي تشجيع التلميذ على البحث بإمكانياته الخاصة على المعلومات المفيدة التي تمكنه من القيام باختيارات مناسبة".

هكذا فإن تحديد الأساليب أو الفنيات التي يمكن من خلالها تعديل الاتجاه السلبي نحوى شعبة تقني رياضي مشكلة تستوجب الدراسة التطبيقية، خاصة إذا كانت الفئة المستهدفة تلاميذ من فئة عمرية تنتمي لفترة المراهقة، يكونون فيها في طور الاستقلال بأنفسهم وتكوين الاتجاهات وقيم خاصة بهم، باعتبارها قوة محركة ودافعة لتعلم التلاميذ ولإتقان ما يتعلمونه من مواد وتهيئهم لاختيار طريقهم العلمي المناسب الذي سيسلكونه في حياتهم المستقبلية.

يدخل هذا البعد ضمن مجال الإرشاد المهني الذي لا يزال من اكبر مجالات الإرشاد النفسي وخاصة بين الطلبة الجامعات وتلاميذ المدارس، ويرتبط به الإرشاد التربوي الذي يتعلق بالقرارات في مشاكل الاستمرار في الدراسة أو اختيار كلية معينة، أو نوع معين من أنواع الدراسة حسب(صمويل اوزيباو، 1986، ب)

لذلك يعتبر أسلوب الإرشاد النفسي الجماعي المرتكز على التعديل السلوكي المعرفي المهتم بالجانب الوجداني أو العاطفي للمسترشد وبالسباق الاجتماعي من حوله، ومن أشهر رواده ألبرت إليس "إذ يرى أن الأفكار غير العقلانية هي التي تؤدي إلى الاضطرابات السلوكية و كذلك الانفعالية، فيركز على إعادة بناء العمليات المعرفية باعتبارها أنظمة تفكير غير عقلاني". (مفتاح م عبد العزيز، 2001، 66)

قد جاءت أعمال ميكينبوم في العلاج السلوكي المعرفي مؤكداً أن من الطرق والأساليب الفنية في التعديل السلوكي المعرفي فنجد إعادة البنية المعرفية، التي تهتم بتعديل تفكير المسترشد واستدلالاته وافتراضاته، والاتجاهات التي تقف وراء الجوانب المعرفية لديه (مفتاح م عبد العزيز، 2001، 65)

اعتمدنا على فنية المحاضرة والمناقشة الجماعية كفنية أساسية في عملية التعديل وهذا ما أكدته جملة من الدراسات التجريبية في إطار علم النفس الاجتماعي حول تأثير المحاضرات والمناقشات الجماعية على تغيير الاتجاهات ومن رواده في ذلك ليفين 1947 وكوش و فرنيش 1948 خلاصتها أن المناقشة الجماعية تؤدي إلى تعديل الاتجاهات بدرجة أفضل و يتمخض عنها قرار جماعي أكثر صدقا واتزاناً من تقدير رأي فرد واحد، وهي تؤثر في دقة وكفاية الحكم على إدراك أعضاء الجماعة، وهي تؤثر في دقة أحكامهم في تقدير الآخرين. (حامد زهران 1997، 295)

في مصر استخدم مفاريوس 1960 أسلوب المحاضرات والمناقشات الجماعية بادئاً أول الأمر بالمشكلات الاجتماعية العامة ثم متدرجاً إلى المشكلات الخاصة لأعضاء الجماعة، كذلك درست صفاء الأعسر 1980 اثر المناقشة الجماعية في تخفيض القلق ووجدت أن الفرد في الموقف الإرشادي الجماعي ينشط اجتماعياً، وعقلياً، وانفعالياً ويسهل التنفيس عن مشكلاته وازداد الشعور بالانتماء وإدراك التشابه بينه وبين الآخرين. (محمد الشيخ حمود، 1996، 14)

من خلال مفهوم الاتجاه و الدور المهم للإرشاد النفسي الجماعي نجد أنهما مفهومان يرتكز أحدهما على الآخر فقد أكدت العديد من الدراسات كفاءة البرامج الإرشادية الجماعية بالأخص أسلوب المحاضرات والمناقشات الجماعية في تغيير الاتجاهات للمسترشدين نحو أنفسهم ومشكلاتهم ونحو الآخرين كالدراسات الميدانية، (مبروك و داد 2010) حول فعالية العلاج النفسي الجماعي (الموجه بالمحاضرة، المناقشة الجماعية) في التخفيف من أعراض الاكتئاب عند أمهات الأطفال المعاقين ذهنياً - إعاقة متوسطة ، و(مصطفى أحمد سامي 1995) حول أثر برنامج إرشادي جماعي على تعديل اتجاهات الأحداث الجانحين نحو مفهوم الذات والآخرين ، و(عايدة علي قاسم رفاعي 1990) في دراسة مدى فاعلية برنامج إرشادي في تعديل الاتجاهات الوالدية نحو الأطفال البواليين في مرحلة الطفولة من سن (6 - 12).

بإطلاعنا على هذه الدراسات والنظريات التي تناولت المتغيران المعنيان بالدراسة (الاتجاه والبرنامج الإرشادي الجماعي بأسلوب المحاضرات والمناقشات الجماعية)، ومن خلال الممارسة اليومية لمهنة مستشار التوجيه أي واقع التوجيه إلى مختلف الشعب في المرحلة الثانوية، أضف إلى ذلك رغبات التلاميذ وأولياءهم، كون لدينا وعي بأهمية الموضوع وخصوبته وجدته وزاد من إرادتنا بدراسته في بلادنا.

قد ارتأينا أن نختبر فعالية البرنامج الإرشادي الجماعي بأسلوب المحاضرات والمناقشات الجماعية القائم على التعديل السلوكي المعرفي الوجداني في تعديل الاتجاه السلبي نحو شعبة تقني رياضي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي لما لها من أهمية بالغة في حاضر التلميذ ومستقبله ومكانته في المجتمع.

انطلقنا من نظرة أن الإرشاد النفسي المرتكز على نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي المتعدد الجوانب النظرية (السلوكي، المعرفي، الوجداني) يكون أثره فعال باعتبار السلوك هو نتيجة لعوامل ذهنية أو معرفية أو قلة المعلومات أو الخبرة بأمور الحياة أو عوامل انفعالية أو اجتماعية، ومن ثمة مواجهة المشكلات التي تعكس النواحي المختلفة للسلوك بدل من التركيز على ناحية واحدة أو جانب معين، وبدراسة ما مدى فاعلية برنامج إرشادي قائم على التعديل المعرفي الوجداني السلوكي للاتجاه السلبي نحو شعبة تقني رياضي، ومدى استمرارية فاعلية هذا البرنامج الإرشادي في تعديل الاتجاه السلبي بعد انتهاءه ومرور فترة المتابعة، ومتغير الجنس كمتغير وسيط لمعرفة تأثيره بالبرنامج الإرشادي في تعديل الاتجاه فجاءت تساؤلات الدراسة كما يلي:

تساؤلات الدراسة:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد العينة التجريبية على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي (قبل - بعد) تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي ؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد العينة التجريبية على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي (بعد- متابعة) تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي ؟
- 3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الذكور على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي (قبل- بعد) تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي ؟
- 4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الإناث على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي (قبل – بعد) تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي ؟
- 5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي قبل تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي ؟

6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي العقلاني الانفعالي ؟

- الفرضيات:

- 1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد العينة التجريبية على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي (قبل - بعد) تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي.
- 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد العينة التجريبية على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي (بعد- متابعة) مدة شهرين من تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي .
- 3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الذكور على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي (قبل- بعد) تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي.
- 4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الإناث على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي (قبل - بعد) تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي.
- 5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي قبل تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي.
- 6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي.

3- أهمية الدراسة:

3-1- من الجانب النظري:

- 1- تسلط الضوء على أهمية استخدام برامج إرشادية في تعديل الاتجاهات السلبية لدى الكثير من التلاميذ نحو مختلف المواضيع المشكل أثناء الدراسة فهو يعتبر إضافة لعملية تعديل الاتجاه السلبي في واقع المدرسة الجزائرية.
- 2- تعد هذه الدراسة إضافة عملية لموضوع الإرشاد النفسي المعرفي السلوكي خاصة مما يساهم في إثراء المكتبة الجامعية الجزائرية.
- 3- إضافة للبحث العلمي في مجال تصميم البرامج الإرشادية تهدف إلى تعديل الاتجاه السلبي نحو الشعب بدمج مجالين مع الإرشاد النفسي والعلاج السلوكي المعرفي لمساعدة فئة مهمة تعتبر مستقبل الأمة وقلوبها النابض هم التلاميذ بحكم إقبالهم على بناء مشاريع دراسية مستقبلية.

3-2- من الجانب التطبيقي:

- 1- توفير برنامج إرشادي معرفي سلوكي وجداني يساعد المختصين في تعديل الاتجاهات السلبية في الميدان، وذلك لاستخدامه وتوظيفه في الحالات المشابهة في ظل غياب برامج إرشادية تهتم بهذا الموضوع.
- 2- فتح آفاق جديدة لمواصلة البحث في مجال التعديل المعرفي السلوكي الوجداني وتعديل الاتجاهات السلبية.
- 3- التكفل بالتلاميذ الراغبين في شعب علمية و يتخوفون من الالتحاق بها في ظل وجود استعدادات وإمكانات كافية لمزاولة الدراسة فيها حتى يزداد الإقبال عليها في ظل التطور العلمي والتكنولوجي، وكذا مواكبة أحدث التقنيات في هذا المجال.
- 4- إبراز فعالية تطبيق هذا النوع من البرامج من خلال التحسن الملحوظ على نتائج المجموعة التجريبية على القياس ألبعدي وهذا يعود بالنفع على التلاميذ ومستشار التوجيه في الميدان.
- 5- لفت اهتمام الأخصائيين النفسيين والأساتذة إلى ضرورة التكفل بمعايير التوجيه إلى شعبة تقني رياضي وفق الإمكانيات والقدرات اللازمة من خلال الإعلام الكافي والتحسس اللازم بهذه الشعبة الموجه لكل الفئات، تلاميذ أولياء، والمؤسسات العامة للمجتمع، ماديا ومعنويا.
- 6 - تدعيم عمل مستشار التوجيه المدرسي والمهني في التعامل مع مشكلات التوجيه إلى شعبة تقني رياضي وتنفيذها خطوة بخطوة.
- 7- تساهم في تحقيق التوافق النفسي للتلاميذ داخل الوسط المدرسي.

4- أهداف الدراسة:

- 1- تعديل الاتجاه السلبي للتلاميذ نحو شعبة تقني رياضي.
- 2- بناء مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي.
- 3- بناء برنامج إرشادي جماعي سلوكي معرفي وجداني لتعديل الاتجاه السلبي للتلاميذ نحو شعبة تقني رياضي يمس عدد كبير من التلاميذ.
- 4- التحقق من فاعلية برنامج إرشادي جماعي سلوكي معرفي وجداني لتعديل الاتجاه السلبي للتلاميذ نحو شعبة تقني رياضي.
- 5- معرفة دلالة الفروق بين الجنسين في التأثير بالبرنامج.
- 6- توضيح أهمية البرامج الإرشادية في تنمية الاتجاهات الايجابية وتعديل الاتجاهات السلبية في المؤسسات التعليمية.

5- حدود الدراسة:

5-1- الحدود الجغرافية:

يتمثل مجتمع الدراسة في ثانوية الشهيد العيد بن الصحراوي بلدة عمر وهي إحدى مؤسسات التعليم الثانوي العام والتكنولوجي التابعة تقنيا وبيداغوجيا لمركز التوجيه المدرسي والمهني تشرت ولاية ورقلة.

5-2- الحدود البشرية:

- تشمل الدراسة تلاميذ السنة ثانية ثانوي شعبة تقني رياضي.
- مستشار التوجيه المدرسي التابع لمؤسسة مجتمع الدراسة.
- الطاقم الإداري والتربوي للمؤسسة.
- كل الإمكانيات البشرية الأخرى المتوفرة لنا.

5-3- الحدود الزمنية:

طبقت الدراسة خلال الأشهر (جانفي، فيفري، مارس) من السنة الدراسية 2012 - 2013.

6- تحديد مفاهيم الدراسة:

1- الفعالية لغة:

لغويا: تعرف على كون الشيء يؤدي إلى نتائج، ويقال تأثير فاعلية وسيلة صفة ما يحدث الشيء المنتظر النفع و النجوع. (المنجد في اللغة العربية المعصرة 2001، 1101)

و يعرفها (بدوي 1998، 128) بأنها القدرة على تحقيق النتيجة المقصودة طبقا لمعايير محددة.

التعريف الإجرائي: في دراستنا هذه نقصد بها التأثير الايجابي الذي يحدثه البرنامج الإرشادي القائم على التعديل السلوكي المعرفي الوجداني في الاتجاه السلبي نحو شعبة تقني رياضي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، وتقاس باستخدام مقياس الاتجاه المصمم في الدراسة من خلال المقارنة بين القياسين القبلي والبعدي.

2- الإرشاد النفسي: الإرشاد هو المساعدة المقدمة من فرد إلى آخر لحل مشكلاته ورفع إمكانياته على حسن الاختيار والتوافق وهو يهدف إلى مساعدة الأفراد على تنمية استقلالهم وتنمية القدرة على أن يكونوا مسؤولين عن أنفسهم. (فاروق عبد السلام وآخرون 1992، 16)

ولقد توصل (حامد زهران، 1980، 11) إلى تعريف الإرشاد على أنه ، عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكانياته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه شخصيا وتربويا ومهنيا واسريا وزواجيا.

3- البرنامج الإرشادي الجماعي:

يعرفه حامد زهران انه برنامج منظم في ضوء أسس وفنيات علمية تتضمن عددا من النشاطات والمهارات والتدريبات والمفاهيم، تقدم بشكل مباشر بهدف تبصير المفحوص بمشكلاته وتدريبه على استخدام طاقته، وتنميته قدراته، ومهاراته لكي يستطيع التعامل مع المواقف الحياتية المتباينة. (سي بشير 2008، 27)

التعريف الإجرائي: عبارة عن الخطوات الإرشادية المتتابعة التي تطبق على شكل جلسات تجمع بين المرشد وتلاميذ الأولى ثانوي ذوي الاتجاه السلبي نحو شعبة تقني رياضي والذي يهدف التعديل اتجاهاتهم وتغييرها إلى الايجابية وذلك من خلال إدراك أفكارهم السلبية حول الشعبة، أساتذتها، مستقبلها المهني، وتوافقهم النفسي معها، ونظرة المجتمع لها، وتصحيحها وتقاس باستخدام مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي من خلال المقارنة بين القياسين القبلي والبعدي.

4- العلاج السلوكي المعرفي الوجداني:

هو منحى إرشادي علاجي يتناول دراسة الإنسان ككل عن طريق الأساليب الانفعالية والمنطقية، من اجل مساعدته على الشعور بالسعادة وتحقيق الذات والعيش بشكل مبدع، ويؤكد هذا الاتجاه على ضرورة تقبل الإنسان لكل ما فيه من مظاهر النقص، وعلى قدرة هذا الإنسان على توجيه نفسه و تقرير مصيره. (رمضان محمد القدافي، 1992، 231)

التعريف الإجرائي: للعلاج العقلاني الانفعالي الذي تتبناه الدراسة يتحدد في ضوء ما يتضمنه البرنامج الإرشادي الذي أعدته الباحثة من فنيات وطرائق إرشادية.

5- الاتجاه النفسي:

لقد تطرقنا إلى جملة من التعاريف التي تناولت مفهوم الاتجاه أما في دراستنا هذه نقصد به كل المشاعر والسلوكات والأفكار التي يحملها تلاميذ الأولى ثانوي نحو شعبة تقني رياضي السلبية منها بهدف تعديها إلى ايجابية وتقاس باستخدام مقياس الاتجاه المصمم في الدراسة من خلال المقارنة بين القياسين القبلي والبعدي .

6- الاتجاه السلبي:

نقصد به في دراستنا هذه نفور التلاميذ من دراسة شعبة تقني رياضي، ويقاس باستخدام مقياس الاتجاه في المصمم دراستنا هذه المعبر عنه من خلال القياس القبلي.

7- تعديل الاتجاه السلبي:

نقصد به في دراستنا هذه تغيير الاتجاه من السلبي إلى الايجابي ويتضح ذلك من خلال إقبال التلاميذ على شعبة تقني رياضي، ويقاس باستخدام مقياس الاتجاه المصمم في الدراسة.

8- تلاميذ الأولى ثانوي:

هو تلميذ يدرس في المرحلة الثانوية حاملا لشهادة التعليم المتوسط أو قبل من خلال حساب معدل انقاده، وحسب دراستنا موجه إلى جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، ذا مستوى عال في مادة الرياضيات والتكنولوجيا وعلوم الطبيعة، ميالا إلى العلوم التطبيقية.

9- شعبة تقني رياضي:

هي شعبة يتم توجيه التلاميذ إليها من جذع مشترك علوم وتكنولوجيا في نهاية السنة الأولى ثانوي وفق مجموعة من الشروط والمعايير ، تهدف إلى تزويد التلاميذ بتكوين متين في الرياضيات، الفيزياء والكيمياء، الإعلام الآلي والتكنولوجيا الحديثة للإعلام والاتصال من دون إهمال إرساء قاعدة متينة الثقافة العامة المتمثلة في معارف مكتسبة عن طريق تعلم المواد الأخرى التي تسمح باكتساب الكفاءات المستعرضة لبناء الشخصية وضمان تكوين المواطن، تغذية الفكر العلمي وتنمية قدرات التكيف كما تحضر طلاب المستقبل لمختلف مسارات التكوين في ميادين التعليم العالي المعالجة أساسا للعلوم الدقيقة وتكنولوجيا، وكذا مختلف فروع البيولوجية والكون بحيث يصبحون قادرين على متابعة دراستهم بالعربية أو بلغة أجنبية.

الفصل الثاني: الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي

أولاً: شعبة تقني رياضي

تمهيد

- 1- مراحل التعليم في الجزائر
- 2 - التعليم في المرحلة الثانوية
- 1-2- تعريفه
- 3- غايات التعليم الثانوي العام والتكنولوجي
- 4- الأهداف العامة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي
- 5- التعليم الثانوي التقني
- 1-5- تعريفه
- 2-5- نبذة تاريخية عن التعليم التقني في الجزائر
- 6- إعادة تنظيم التعليم الثانوي العام والتكنولوجي
- 7- مجموعات التوجيه المعتمد عليها في توجيه التلاميذ إلى السنة الثانية
- 8- المواد ومعاملاتها في مختلف الشعب للسنة الثانية والثالثة ثانوي
- 9 - أهداف شعبة تقني رياضي في السنتين الثانية والثالثة ثانوي:
- 1-9- هندسة ميكانيكية
- 2-9 - هندسة كهربائية
- 3-9 - هندسة الطرائق
- 4-9 - هندسة مدنية

خلاصة الفصل

ثانياً: الاتجاه

تمهيد

- 1- تعريف الاتجاه
- 2- الاتجاه وبعض المفاهيم الأخرى
- 3- مكونات الاتجاه
- 4- تغيير الاتجاه
- 5- مناهي تعديل الاتجاهات
- 6- قياس الاتجاه

أولاً: شعبة تقني رياضي

تمهيد:

تواجه النظم التعليمية في العديد من دول العالم مشكلات وتحديات كبيرة تفرضها عليها تطورات العصر الذي يتسارع فيه الإنتاج العلمي بشكل كبير مما يؤدي ببعض الدول للمعاناة من عدم التوافق بين نظم التعليم فيها من ناحية والتطور العلمي والتكنولوجي من جهة أخرى، مما يجعلها تتخبط في إشكال الالتحاق بالركب الحضاري بالإضافة إلى عدم كفاية الإمكانيات لديها، وباختلاف حده هذه المشاكل بين الدول إلا أن هناك عامل مشترك يجمع بينها وهو أنه لا يمكن التغلب على هذه المشكلات التعليمية بدون العمل على إيجاد نظام تعليمي عصري وجديد في أهدافه في محتواه وأساليبه ووسائله التعليمية. (تركي راجع، 1990، 255)

وتعتبر الجزائر واحدة من الدول التي تسعى جاهدة إلى تغيير سياستها التعليمية، وهذا بعد عدة تجارب تربوية إلى تكوين المدرسة الأساسية ذات التسع سنوات التي تجمع بين التعليم العام والتعليم المهني، ثم المدرسة الثانوية الشاملة التي تجمع بين التعليم العام والتعليم المهني أو التقني، وهذا من أجل خلق التوازن والانسجام لأجل مقاومة التخلف والخروج من مرحلة الدول السائرة في طريق النمو إلى دولة متطورة.

غير أن الملاحظ عندنا أنه بعد 42 سنة من الاستقلال و33 سنة بعد الإصلاح الأول للتعليم العالي، وقرابة ربع قرن بعد إصلاح التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط، لم يعرف التعليم الثانوي إصلاحاً حقيقياً رغم أهميته، صحيح أنه عرف محاولات للتعديل، لكنها لم تستهدف الفلسفة التي ترسم غايته وأهدافه وتنظيمه، بل ركزت أثر على الجوانب المتعلقة بهيكله، ومردوده الاقتصادي والاجتماعي وهذا ما أدى إلى تفاقم الاختلال في سيره وفي تنافسه مع التعليم الأساسي والتعليم العالي من جهة، وعن الحاجات الاجتماعية والاقتصادية من جهة أخرى. (المربي مارس 2005).

1- مراحل التعليم في الجزائر: لقد قسم التعليم إلى مراحل متدرجة نتيجة لتصور علمي مفاده أن الإنسان يمر بادوار معينة في مراحل حياته، وأن لكل مرحلة من هذه المراحل معالمها وخصائصها التي تميزها عن غيرها عن المراحل، وابتداء من 1977 – 1978 قسم التعليم في الجزائر إلى أربع مراحل:

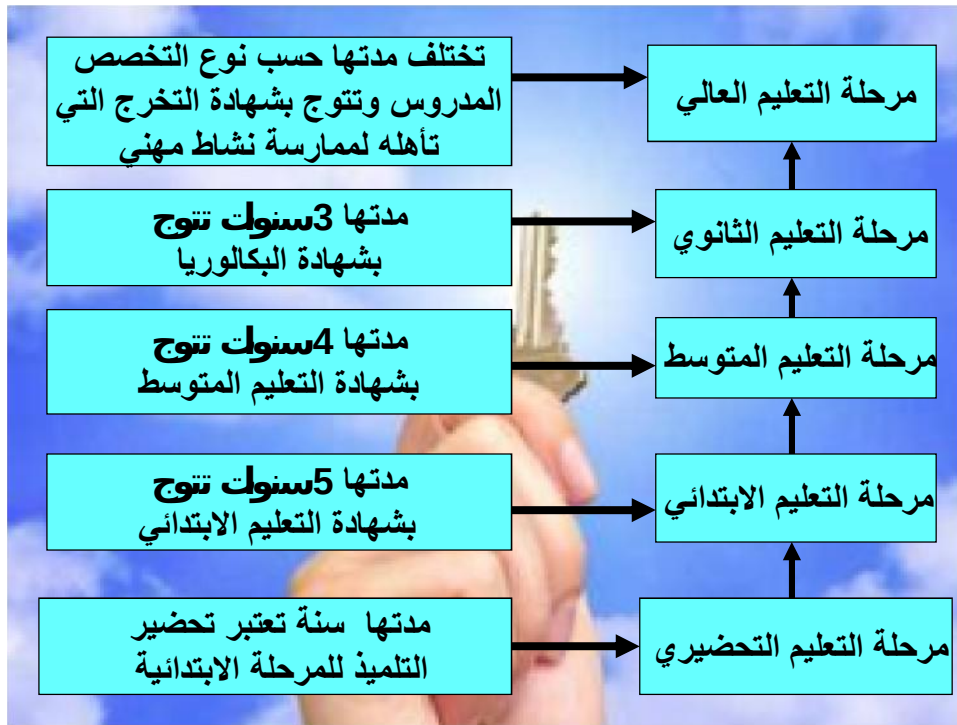
1-1- مرحلة التعليم التحضيري: مدته سنة واحدة ويستقبل الأطفال الذين أعمارهم ما بين 4 إلى 5

سنوات.

1-2- مرحلة التعليم الأساسي: يستقبل التلاميذ الحاصلين على شهادة الابتدائية أو منقذون، نشأت هذه المرحلة في 1976، وهي مرحلة مكونة من اندماج مرحلة التعليم المتوسط ومدته أربع سنوات، والتعليم الابتدائي ومدته خمس سنوات.

1-3- مرحلة التعليم الثانوي: يستقبل التلاميذ الذين انهوا مرحلة التعليم المتوسط وحصلوا على شهادة التعليم المتوسط وتم أنقادهم وفق شروط معينة، تدوم الدراسة فيه ثلاث سنوات، شمله الإصلاح حيث كان مشتملا على نوعين من التعليم (التعليم الثانوي العام، والتعليم التقني) وأعيد شمله في نوع تعليم واحد التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

1-4- مرحلة التعليم الجامعي: وهي آخر مرحلة تعليمية وأرقاها درجة، يصل إلى هذه المرحلة التلاميذ الحاصلين على شهادة البكالوريا. (تركي رابح، 1990، 57)



هيكل نظام التربية والتعليم في الجزائر

2- التعليم في المرحلة الثانوية:

1-2- تعريفه: حسب (القرار الوزاري 14 ماي 2005) هو امتداد للتعليم الإلزامي الذي تم تناوله خلال مرحلة التعليم الأساسي يحضر التلاميذ الذين يستقبلهم إلى مرحلة التعليم الجامعي وهم تلاميذ قبلوا فيه من خلال حصولهم على شهادة التعليم المتوسط أو معدل قبول يساوي 10) مدته ثلاث سنوات سنة أولى في أحد الجذوع مشترك ثم يتخصص في إحدى شعبة سنة الثانية ويستمر فيها في الثالثة ثانوي حتى

يتحصل على شهادة البكالوريا أو يوجه إلى اختبار تخصص مهني بغايات خاصة أي التحضير لممارسة مهنة .

3- غايات التعليم الثانوي العام والتكنولوجي: يسعى إلى تحقيق الغايات التالية بشكل أساسي:

- المساهمة في تطوير وتحسين المستوى المعرفي والوعي للتلاميذ.
- المساهمة في تطوير في تفريج حاملي الشهادات ذوي مستويات معرفية وكفاءات ثقافية معادلة المستويات ومقاييس دولية.
- تحضير التلاميذ إلى الحياة في مجمع ديمقراطي بحيث يعتمدون على أنفسهم مع احترام الآخرين.
- تطوير وتدعيم قيم الثقافة الوطنية والحضارية العالمية.
- المساهمة في تطوير البحث عن الامتياز لدى التلاميذ.
- تشجيع تطوير المعارف والكفاءات في مجال العلوم والتكنولوجيا والآداب والفنون والاقتصاد.
- البحث عن أنماط التنظيم والتسيير الأكثر نجاعة.
- ترسيخ حب العمل المتقن والسليم.
- ترسيخ الفكر المدني وثقافة التواصل واحترام المحيط وكل ما هو عام.
- ترقية سلوكات الاحترام نحو كل ما هو مخالف.

4- الأهداف العامة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي: يمكن تصنيف الأهداف العامة إلى

أربع فئات كبرى:

1-4 أهداف التربية العامة: وتشمل:

- إيقاظ الشخصية: الفضولية، الفكر الناقد، الإبداع، الاستقلالية الذاتية.
- المظهر الاجتماعي: الحياة والضغوطات الاجتماعية، التعاون الاتصال.
- اكتساب المعارف (ثقافة عامة، معارف أساسية مندمجة وقابلة للتجديد) قصد التعلم كيف نتعلم.
- أهداف منهجية:

- الطرائق العامة للعمل : العمل الفردي (الشخصي)، الجماعي ، تحقيق توثيق.
- طرائق من اجل تشجيع المهارة والفهم.
- الطرائق الخاصة المواد وبشكل خاص التفكير العلمي.

2-4 أهداف التحكم في اللغات:

- التحكم في اللغة الوطنية بشكل جيد.

- معرفة لغتين أجنبيين على الأقل، والتحكم في واحدة منهما.
- التحكم في العمليات الرياضية والمعلوماتية.
- التدوق الفني السليم.

3-4 أهداف التكوين العلمي والتقني:

فهم محيط الإنسان، وتطبيق المعارف والخبرات الشخصية في مواجهة المشاكل.

- تنمية الملاحظة العلمية والفضول.
- تشجيع البحث والاستعطاء.

5- التعليم الثانوي التقني:

1-5- تعريفه: هو ذلك النوع من التعليم الذي يزاوله التلميذ في المتقن، وهو يستقبل تلاميذ المرحلة التعليم الأساسية، وتختتم الدراسة فيه بشهادة بكالوريا تقني، وهذا حسب الشعب وتؤهل التلميذ لمواصلة الدراسة بالجامعة. (مجلة التعليم التقني، 1987)

حسب (المديرية الفرعية للتنظيم المدرسي، 1995) فالتلميذ في السنة أولى ثانوي يلتحق بجذع مشترك تكنولوجيا وبناءا على نتائج المدرسة فانه يتم توجيهه النهائي نحو شعب وتخصصات السنة الثانية وهذه التخصصات تمتد إلى السنة الثالثة ثانوي.

5-2- نبذة تاريخية عن التعليم التقني في الجزائر:

عرف التعليم التقني في الجزائر تغيرات عديدة سواء من حيث الهياكل أو من حيث التنظيم، فهو مر بخمس مراحل بارزة:

5-2-1 المرحلة الأولى 1962 إلى 1970:

تعتبر هذه المرحلة موروثا عن الاستعمار سواء من حيث الهيكل أو من حيث التنظيم، ولهذا كانت هناك بعض المحاولات لتغيير أهداف ومحتوى هذا التعليم، وتميز بالخصائص. (تركي رابح، 1990، 126) التالية:

- **تعليم قصير المدى:** يدرس هذا النوع من التعليم في تكميليات خاصة، ومدة التكوين 03 سنوات، هذه التكميليات كانت تستقبل التلاميذ بعد نجاحهم في مسابقة يشارك فيها الحائزون على شهادة التعليم الابتدائي، وفي نهاية التكوين يحصلون على شهادة الكفاءة المهنية.

- **تعليم تقني فلاحى قصير المدى:** بداية ظهور هذا النوع من التكوين سنة 1964 في دورة فريدة مدتها ثلاث سنوات ثم أصبحت أربع سنوات في سنة 1968، وذلك من أجل الرفع من مستوى التكوين العلمي والتكنولوجي للتلاميذ، وفي نهاية التكوين يحصلون على شهادة الدراسات الفلاحية.

- **تعليم تقني طويل المدى:** كان يدرس هذا النوع من التعليم في الثانويات التقنية وبعض الأقسام الملحقة بمؤسسات التعليم العام، ومدة الدراسة ثلاث سنوات بعد السنة الثالثة أي تاسعة أساسي فيما بعد و الرابعة متوسط حاليا. والمتبع لهذا النوع من التكوين يتحصل على شهادة البكالوريا تقني رياضي، أما فرعا التعليم التقني صناعي والتعليم التقني التجاري فقد كانا مخصصين لخريجي السنة الخامسة أي السنة ثمانية ثانوي حاليا، وفي نهاية الدراسة يتوج التلميذ بشهادة التعليم التقني وشهادة التعليم التجاري، وهذا بعد خمس سنوات من الدراسة، وهاتان الشهادتان تكونان المتبع الوحيد والمموم لفروع التقنيين السامين (الشهادة التقنية العليا، والشهادة العليا للدراسات التجارية).

وابتداء من السنة 1964 أصبح هذا التعليم ينتهي بشهادة التقني التي تحولت إلى البكالوريا التقنية، ويشارك فيها خريجي السنة الرابعة متوسط بعد تكوين يدوم ثلاث سنوات. هذا متعلق بتخصصي التعليم الصناعي والتعليم التجاري.

- **التعليم التقني المهني:** أنشئ سنة 1966، ومدته ثلاث سنوات حيث يتصل يلتحق به التلاميذ الحائزون على شهادة الكفاءة المهنية وبعد إجراء مسابقة يتوج التلميذ بشهادة الكفاءة المهنية بمختلف التخصصات، ولكن لم يدم طويلا حيث الغي هذا التنظيم التعليمي بعد ثلاث سنوات من صدوره سنة 1969.

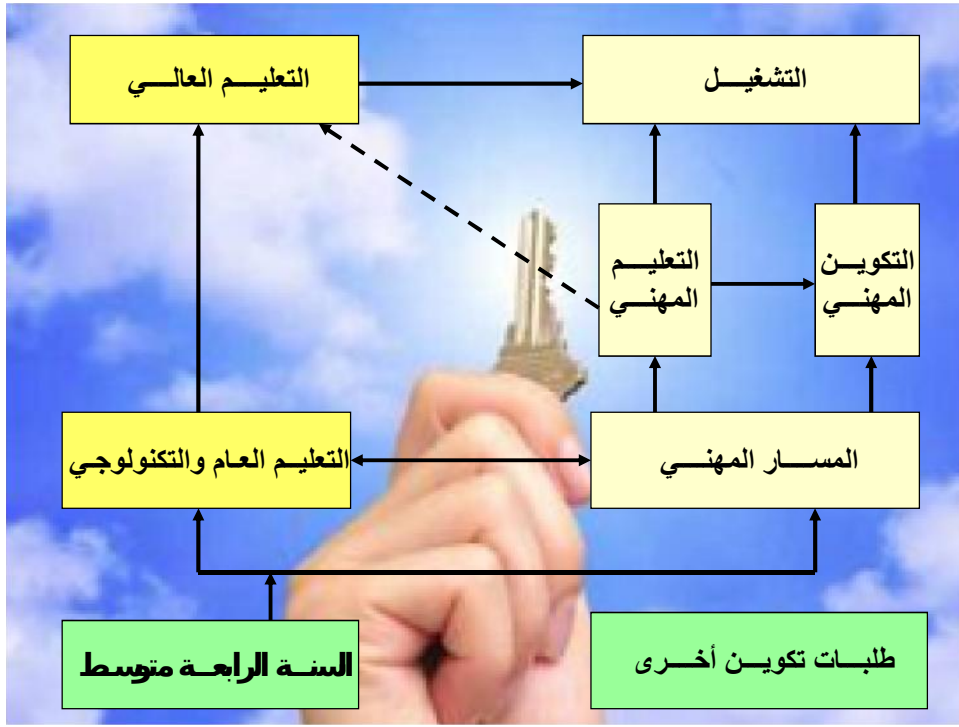
2-2-5- المرحلة الثانية من 1970 إلى 1972: تميزت هذه المرحلة بأنها شهدت محاولة تنصيب متاقن ذات مرحلتين تتضمن كل منهما تكوينا لمدة سنتين، وقد تقرر إنشاءها ضمن المخطط الرباعي الأول، وقد ألغيت تجربة المرحلة الأولى بعد مرور سنتين من تنصيبها، وهذا الإلغاء كان قبل إنشاء المرحلة الثانية، والتلاميذ الذين زاولوا دراستهم فيها فقد وجهوا إلى التعليم العام إن لم يكونوا قد فصلوا نهائيا عن الدراسة.

3-2-5- المرحلة الثالثة من 1972 إلى 1978: ابتداء من سنة 1973 شرع في تجربة نوع جديد وذلك بتكوين الإطارات المتوسطة المنتمين إلى الصف الرابع في المتاقن ذات المرحلة الواحدة، والتي يدوم التكوين فيها ثلاث سنوات، والذين يزاولونه هم التلاميذ الذين نجحوا في الانتقال إلى السنة الأولى ثانوي، يتوج هذا التكوين بدبلوم التقني الذي أحدث سنة 1975، ولكن في سنة 1978 ألغيت هذه التجربة، وتم إدماج المتاقن في نظام الثانويات التقنية.

5-4- المرحلة الرابعة من 1978 إلى 1992: تتميز هذه بأنه في سنة 1978 توقفت التجربة التي معمولاً بها في المتاقن، أي الرجوع إلى التعليم التقني طويل المدى ذو الطورين المتوازيين والمتطابقين، طور التقنيات الصناعية وطور التقنيات التجارية. ورغم ذلك تقرر أن يطبق في هذه المؤسسات نفس نظام التكوين المعمول به في الثانويات التقنية، وبذلك أصبح التعليم التقني موحد التنظيم في جميع مؤسساته إلى وقتنا الحاضر.

5.2.5 المرحلة الخامسة من 1992 إلى يومنا هذا: حسب (زياد بديعة، 1997) تعتبر المحاولة الجادة لإصلاح التعليم الثانوي إلا بعد تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية 1999 وهو المشروع الذي صادق عليه مجلس الوزراء المنعقدة في 30 ابريل 2002، بهدف إعادة بنية التعليم الثانوي في إطار الطور ما بعد الإلزامي بحيث يشكل قسما قابلا للاندماج بشكل متوافق في البناء الهندسي للنظام التربوي التكويني إلى مرحلة تمكين كل فرد من الوصول إلى ابعد ما تسمح به قدراته واستعداداته كما يسمح له بتعزيز مبدأ ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص دون الإخلال بمعايير الفعالية المعمول بها على الصعيد الدولي.

إن إعادة تنظيم مرحلة التعليم الثانوي استلزمت إعادة الهيكلة للمسارات المدرسية والمهنية، إضافة إلى إعادة تنظيم طرق التقويم المدرسي ومراقبة عمل التلاميذ، مع الأخذ بعين الاعتبار طرق التوجيه وإعادة التوجيه الفعال، ومراجعة شاملة لأنماط وطرق تنويع الدراسات والهيكلية الجديدة لهذه المرحلة تتم وفق مسارين كبيرين ينسجمان مع أنماط التعليم أو التكوين الخاصة مع مسالك وغايات خاصة وهكذا أصبح لدينا:



الشكل رقم (02) يمثل مساري التعليم في الهيكلية الجديدة

أولاً: المسار ذو الطابع ما قبل الجامعي المتمثل في التعليم العام والتكنولوجي:

جاء القرار الوزاري المؤرخ في 14 مايو 2005 متضمناً لهيكلية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي حيث تنظم السنة الأولى ثانوي في جذعين مشتركين:

الجذع المشترك آداب: يتفرع في السنة الثانية إلى:

- شعبة اللغات الأجنبية.
- شعبة الآداب والفلسفة.

الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا: ويتفرع في السنة الثانية إلى:

- شعبة الرياضيات.
- شعبة التسيير والاقتصاد.
- شعبة العلوم التجريبية.
- شعبة تقني رياضي، التي تتكون من:
- الهندسة الميكانيكية.
- الهندسة الكهربائي.
- الهندسة المدنية.
- هندسة الطرائق.

ينبغي أن يضمن التعليم الثانوي العام والتكنولوجي تعلم ذي نوعية ومستوى عال لحاملي شهادة البكالوريا بدلالة معدل نجاح في شهادة البكالوريا وتأخذ بعين الاعتبار لشروط التمدرس في المؤسسات الخاصة باستقبال هذا النوع من التعليم.

ولقد نصبت السنة ثمانية ثانوي من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي في السنة الدراسية 2007/2006 ونصبت السنة الثالثة ثانوي في السنة الدراسية 2008/2007. بناء على القرار الوزاري رقم 1 المؤرخ في 14 مايو 2005 والقرار المتضمن تنصيب السنة ثمانية رقم 185 المؤرخ في 23 مارس 2006،

والقرار الوزاري المتضمن تنصيب السنة الثالثة ثانوي رقم 261 المؤرخ 26 ابريل 2007. ولقد حددت نسب وتدابير على أساسها نصبت شعب السنة الثانية ثانوي، وذلك كما يبرزها القرار رقم 550 المؤرخ في 01 ماي 2006.

تفتح شعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية في جميع مؤسسات التعليم الثانوي بالولاية على أن يوجه التلاميذ المقبولون وفق النسب التالية.

- شعبة علوم تجريبية مابين 50% - 85%.
- شعبة الرياضيات مابين 08% - 11%.
- شعبة تسيير واقتصاد ما بين 16% - 20%.
- شعبة تقني مابين 18% - 22%.

ووضعت إجراءات تنظيمية خاصة بفتح شعبة تقني رياضي بحيث تفتح وجوبا في المتقن والثانويات المتعددة الاختصاصات مع ضرورة استعمال التأطير التربوي المتخصص واستغلال التجهيزات التكنولوجية بيداغوجية المتوفرة.

كما نفتح هذه الشعبة في مؤسسات التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ابتداء من 2007/2006 باختيارين فقط هما هندسة كهربائية وهندسة الطرائق. (القرار الوزاري رقم 185 المؤرخ في 23 مارس 2006)



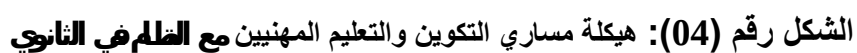
الشكل رقم (03): إعادة هيكلة مرحلة التعليم ما بعد الإلزامي

ثانيا: المسار ذو الطابع المهني: غايته توجيه المتكويين نحو عالم الشغل:

1- مسار التكوين المهني: الذي يفتح المجال أمام جميع طالبي التكوين المهني، والتلاميذ الموجهين من التعليم الأساسي.

2- مسار التعليم المهني: الذي يفتح المجال أمام التلاميذ الموجهين من التعليم الثانوي، ويمكن المسار المهني المتكويين من: تكوين متعدد المستويات.

- إدماج التكوين القاعدي والتكوين المستمر، وتثمين الخبرة المهنية.
- فتح المجال لكل حامل على شهادة التكوين والتعليم المهنيين للحصول على عمل.
- إمكانية مواصلة التكوين أو التعليم المهنيين على أعلى مستوى.
- المصادقة على الخبرة المكتسبة للحصول على شهادة أعلى بعد ثلاث سنوات من ممارسة المهنة.



مجموعات التوجيه

الشعب المواد	أدب وفلسفة	لغات اجنبية	تقني رياضي	رياضيات	تسيير واقتصاد	علوم تجريبية
الممارات	الممارات	الممارات	الممارات	الممارات	الممارات	الممارات
لغة عربية	5	3	1	1	2	1
تاريخ وجغرافيا	2	1			4	
فرنسية	2	3				
انجليزية	1	3				
رياضيات			3	6	4	3
فيزياء			3	4		3
علوم طبيعية						4
علوم آلي					1	
تكنولوجيا			4			
المجموع	10	10	11	11	11	11

8. الجدول رقم (08): المواد و معاملاتها في مختلف الشعب للسنة الثانية و الثالثة ثانوي:

** المواد و معاملاتها في مختلف الشعب للسنة الثانية والثالثة **											
لغة	فلسفة	آداب و فلسفة		رياضيات		علوم		تسيير و اقتصاد		تقني	
ث3	ث2	ث3	ث2	ث3	ث2	ث3	ث2	ث3	ث2	ث3	ث2
4	5	5	6	2	3	2	3	2	3	2	3
4	5	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
4	5	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
4	4	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
/	2	5	6	/	2	/	2	/	2	/	2
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
4	2	4	4	2	2	2	2	3	4	2	2
2	2	2	2	7	7	5	5	3	5	6	6
/	/	/	/	2	2	6	5	/	/	5	6
/	/	/	/	/	/	6	6	/	/	/	/
/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	6	7
/	/	/	/	/	/	/	/	5	6	/	/
/	/	/	/	/	/	/	/	4	5	/	/
/	/	/	/	/	/	/	/	2	2	/	/
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
26	28	30	27	27	27	28	30	27	34	28	33

9- أهداف شعبة تقني رياضي في السنتين الثانية والثالثة ثانوي:

إن التقدم العلمي والتكنولوجي الاجتماعي - الاقتصادي الذي يميز العصر الحالي مع العولمة والثورة التكنولوجية في مجال المعلوماتية والاتصال. من شأنه أن يعطي للتعليم التكنولوجي مكانة مرموقة في الصيرورة التربوية في بلادنا ويجعله.

- يساهم في إنجاز أهداف المجتمع في مجال التقدم الاجتماعي، الاقتصادي والثقافي وهذا مع تطوير إمكانيات كل الأفراد بهدف المساهمة الفعلية في تعريف ومتابعة هذه الأهداف.
- يؤدي إلى معرفة الجانب التقني والعلمي للحضارة المعاصرة بحيث يكون الإنسان قادرا على التأثير في محيطه مع اكتساب موقف نقدي اتجاه تأثيرات التقدم العلمي والتكنولوجي.

إن تعليم التكنولوجيا في مؤسسات التعليم الثانوي يعتبر امتدادا طبيعيا للتعليم المتوسط فهو إذن يأخذ بعين الاعتبار المكتسبات المتحصلة عليها في هذا الطور.

إنه لا يمثل تكويننا مهنيا حيث غايته هي تكوين رجل المهنة. هذا التعليم ليس موسوعي كذلك ولكن يهدف أساسا إلى تحصيل التلميذ الثانوي طرق عمل وتفكير، مبادئ وأساليب أكثر منها وصفات مهنية.

المقصود هنا هو التكوين المتشعب الذي يحضر رجل الغد للتأقلم مع التغيرات الناتجة عن التقدم العلمي والتكنولوجي ويحضره لمتابعة الدراسات الجامعية بنجاح أو اختيار معاهد التعليم المهني.

1.9 - هندسة ميكانيكية:

يعتبر التعليم الثانوي التكنولوجي أحد الأسس الرئيسية في المنظومة التربوية التي هي ركيزة المجتمعات الحديثة.

يخص هذا التعليم دراسة مختلف التكنولوجيات والعلوم المرتبطة بها خاصة وأنها تتطور بسرعة فائقة وإن لم نواكب هذا التطور، سيبقى مجتمعنا في الانحطاط التكنولوجي كما يقول المثل "من لم يتقدم يتأخر".

حسب (اللجنة الوطنية للمناهج 2006، 01)، فإن تعليم مادة التكنولوجيا فرع هندسة ميكانيكية حسب منهاج شعبة هندسة ميكانيكية في السنتين الثانية والثالثة ثانوي، لا يعتبر إضافيا، بل مركبة أساسية في تكوين التلاميذ والذي يسمح ويسهل لهم متابعة الدراسات العليا.

إن مادة التكنولوجيا تنمي لدى المتعلمين وبصفة تدريجية المعرفة وطرق مقارنة المنتجات الحالية وتكشف لهم منفعة هذه المساعي وإدماج التكنولوجيات الحديثة لإعلام والاتصال.

يتميز تعليم مادة التكنولوجيا فرع الهندسة الميكانيكية بالمقاربات التي بني عليها المنهاج.

- **المقاربة بالكفاءة:** إن المقاربة بالكفاءات التي يوصى بها برنامج مادة التكنولوجيا فرع هندسة ميكانيكية تسمح بتركيز التعليمات على المتعلم وجعله يساهم بأكثر فعالية في إعداد وتحقيق مسعى المشروع لمنتج موجود في المحيط. إن الغاية من هذه المقاربة هي تمكين المتعلم بتجديد ما يملكه من موارد وبطريقة ملائمة لحل وضعية مشكل.

- **مسعى المشروع:** إن هذا المسعى ينظم ويهيكل تكويننا تركيبيا ويتميز بديناميكية النشاط بحيث ينطلق من التعبير عن الاحتياج إلى تلبية.

غايات الشعبة: (اللجنة الوطنية للمناهج، 2011، 173)

* تزويد المتعلمين بتكوين متين في الرياضيات والفيزياء والكيمياء والتكنولوجيا والإعلام الآلي وتكنولوجيات الإعلام والاتصال دون إهمال ترسيخ ثقافة عامة جديدة.

* هذه الثقافة مبنية على معارف الناتجة عن تعليمات مواد أخرى تنمي الكفاءات العرضية التي تساهم في بناء شخصية وتضمن تكوين المواطن كما تغذي الفكر العلمي وتنمي قدرات التكيف.

*تحضير المتعلمين لمختلف مسالك التكوين في مجالات الدراسات العليا التي تعالج خصيصا العلوم الدقيقة والتكنولوجيا. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2011، 173)

ملح الخروج:

يسمح طور التكوين باكتساب الكفاءات والأدوات الضرورية لمسايرة التطور التكنولوجي المتمثلة في وضع سيرورات وإجراءات متعلقة بمجموعة مكونات نظام التصميم والتحضير لإنتاج منتج موجود في محيط المتعلم. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2011، 173)

ينمي التكوين في التكنولوجيا تدريجيا عند المتعلم المعرفة والطرق الجديدة لمقاربة هذا المنتج.

- الأهداف العامة : (اللجنة الوطنية للمناهج، 2011، 173)

* تنمية القدرات في مجال:

- التحليل، الاستنتاج والاتصال.
- روح البحث انطلاقا من وضعية مشكل.
- توظيف التكاملية بين المواد.
- التقييم حسب المواصفات.
- الاستقلالية وأخذ القرارات.
- * اكتساب المفاهيم النظرية ونمذجة الوضعيات.
- * القيام بدراسة تحليلية للمنتجات المتواجدة في المحيط.

المنهجية: المنهجية المتبعة لتدريس مادة التكنولوجيا عبارة عن نشاطات للمشاريع المصغرة التي يمكنها أن تصل إلى المحاكاة وأحيانا إلى انجاز بعض العناصر البسيطة بواسطة وسائل الصنع الموجودة في المخبر. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2011، 173)

- يهيكل نشاط فوج المتعلمين على شكل (مضى المشروع) الذي يحتوي على مراحل التصميم، التحضير ومحاكاة (أو الانجاز).
- وهو يشكل حوصلة التعلمات المنجزة خلال طور التكوين بهدف السماح للمتعلمين تنمية الفكر التركيبي.
- وضع توثيق منظم ومكتبة افتراضية تحت تصرف المتعلم ضروري لنجاح نشاطات المشروع.

2-9- هندسة كهربائية:

(حسب اللجنة الوطنية ، 37) جاء برنامج شعبة الهندسة الكهربائية والمنجز باستعمال التقارب بالكفاءات يهدف إعطاء للتلاميذ المفاهيم الابتدائية الأساسية في المجالات الإلكترونية، الإلكترونيات والآليات حسب خطوات مشروع لتنمية روح الاستقلالية والمبادرة عند التلميذ في تفسير مختلف نشاطاته.

هذه الطريقة تعتمد على الإعلام الآلي، أداة أساسية في دراسة التكنولوجيا المتقدمة، يسمح عندئذ بالاستيعاب السريع لتقنيات الجد متقدمة باستعمال (CAO) والتقليد.

الكافآت النهائية المذكورة وضعت لهدف التوصل إلى مجموعة بنود برنامج طموح للبقاء على توافق مع تكنولوجياة الحاضر. هذا يمكن ترجمته بتكوين التلاميذ للحصول على شهادة البكالوريا وثقافة تكنولوجياة معتبرة، قادرين على مواصلة الدراسة الجامعية بصعوبات محدودة من جهة، والبقاء على الأمل في شعبة بين التعليم العام والتكنولوجيا من جهة أخرى، بتعبير آخر تعليم مركز على التفكير.

انه من ضروري تبين أن انجاز هذه الأهداف يفرض على التلاميذ حيازة معارف قيمة في المواد العلمية، والتفكير الذي ذكرناه سابقا لا يعني قدرة المتعلم على الابتكار، حيث أن هذا الهدف لا يمكن بلوغه، لكن يمكن تعليمه التأقلم مع الوضع الصعب، وبعد ذلك وضعه على مسار الجامعة ليكون من المبتكرين في المستقبل.

التقارب بالأنظمة الآلية الصناعية أو التكوين عبر دراسة الأنظمة متعددة تكنولوجيات ومختلف مكوناتها، تستجيب تماما إلى الأهداف المسطرة. يتعلق الأمر بتحقيق هذه الأهداف بتقديم تعليم مرتكز على دراسة العناصر التي نصادفها يوميا. هذا التقارب يفرض بدون الشك، الرغبة في الإطلاع عند التلميذ و آثار ذلك تحفيز هذا الأخير في تعليمه، وذلك يسهل له الفهم والاندماج في المحيط التكنولوجي المعاصر.

نرى من الضروري و ملزم بداية دراسة الأنظمة الآلية منذ السنة الثانية ثانوي باستعمال منهاج تطوري من حيث التعقيد لكن يبقى نفسه إلى غاية نهاية الدورة. حسب اللجنة الوطنية للمناهج، (2006، 37)

نعني بذلك ما يلي:

- تحليل وظيفي للأنظمة الآلية خلال السنة الثانية ثانوي ثم التجزئة إلى وظائف التي نتناولها بصفة دقيقة.

- استعمال التقنيات خطوة بخطوة مثل المثلث.
- تمهيد إلى دليل دراسة أساليب العمل والتوقف (د د أ ع ت).
- دراسة لغة البرمجة القريبة من الخوارزمية مثل البسكال.
- استعمال نفس المبرمجيات التقليد والابتكار CAO في السنة الثانية والثالثة ثانوي لسماح للتلميذ - بالبقاء في نفس محيط العمل وهذا ما يسهل له الفهم و كسب الوقت للأستاذ.
- استعمال الميكرومعالج لتحكم في الأنظمة الآلية.

الأعمال التطبيقية في المواضيع الأساسية، استعمال الإعلام الآلي في معظمها والباقي عن طريق البرهان التطبيقي المباشر من طرف الأستاذ.

مشروع لكل تلميذ أو فوج من التلاميذ، دراسة نظرية للمشروع وانجاز تطبيقي للعنصر التقني ينتمي إلى النظام الآلي والكل تحت مراقبة الأستاذ.

لتجسيد فكرة تعليم التكنولوجيا بمنظور واسع، إذا باحتفاظ التقارب بالأنظمة والبقاء على توافق مع البداغوجية تقارب بالكفاءات، تهدف المقاييس المحددة من الكفاءات الخمسة التالية إلى بلوغ الأهداف المسطرة:

- ك1 القدرة على الإعلام، الاتصال واستغلال المستندات.
- ك2 تحليل تنظيم نظام تقني أو عنصر تقني موضوع الدراسة في النظام التقني.
- ك3 تعرف في نظام تقني على الهياكل المادية التي تسمح انجاز الوظائف الموجودة.
- ك4 تحليل تشغيل النظام التقني أو العنصر التقني موضوع الدراسة في النظام.
- ك5 انجاز تركيب تقني بسيط مراعي معطيات دفتر الشروط.

هذه الكفاءات موضحة في ما يلي: (حسب اللجنة الوطنية للمناهج، 2006، 37)

عرض الكفاءة الأولى بديهي تبين مقدرة التلميذ على البحث عن المعلومات باستعمال كل الطرق الكلاسيكية والحديثة مثل التكنولوجيات الجديدة للإعلام والمواصلات.

- عرض الكفاءة الثانية تقيم تأهيل التلميذ لتحليل تنظيم النظام التقني الآلي أو غير الآلي على مستوى الوظيفي، أي بدون تدقيق التكنولوجية المستعملة.
- الكفاءة الثالثة ترمي حسب عرضها إلى إمكانيات التلميذ تجزئة النظام إلى وظائف تفرعيه وتحليل تشغيل كل واحد منها.

البند الرابع يندرج في تدقيق التحليل الوظيفي الشامل للنظام، والعلاقات بين مختلف مكوناته، وإمكانية التلخيص للوصول إلى مجموعة ذات سلوك مستقر ومنسجم.

- عرض الكفاءة الخامسة والأخيرة يمكن أن تترجم باستعمال التلميذ مكتسباته في إبداع وإنجاز نظام أو عنصر تقني بسيط آلي أو غير آلي أو جهاز التحكم.

3-9. هندسة الطرائق:

حسب (اللجنة الوطنية للمناهج، 2006، 70) يهدف برنامج مادة التكنولوجيا خيار هندسة الطرائق لشعبة تقني رياضيات إلى تمكين المتعلمين من التقنيات الأساسية المستعملة في هندسة الطرائق ومن جهة ثانية الاستغلال العقلاني للوسائل التعليمية المتوفرة كما يأخذ بعين الاعتبار خبرة أساتذة الكيمياء الذين سيقومون بتدريس هذه المادة.

هذا المنهاج يمكن المتعلم من اكتساب في مرحلة تمهيدية المفاهيم النظرية والتطبيقية الأساسية في تكنولوجيا المخبر، تعتبر هذه المرحلة التمهيدية ضرورية لتحقيق الاستيعاب المستقبلي لمبادئ عمليات تحدث عبر مختلف مراحل طريقة صناعية.

تتدخل هندسة الطرائق في قطاعات متعددة:

- مراقبة ومعالجة النفايات لحماية البيئة.
- تكرير البترول وصناعة المنتجات البتر وكيميائية.
- صناعة الأدوية.
- استخلاص أجسام انطلاقا من نباتات، طحالب من أجل صناعة مواد التجميل.
- استغلال الكتلة الحية (Biomasse) لصناعة الوقود الحي (Biocarburant).
- الصناعة التحويلية الفلاحية الغذائية.
- معالجة المياه.
- مخابر الاختبارات، التحاليل والمراقبة.

المنهاج: (اللجنة الوطنية للمناهج، 2006، 70)

ترمي بنية المنهاج إلى تغطية ثلاثة ميادين هامة في الاقتصاد الوطني، وهي:
الماء – كيمياء المحروقات – أفلحي الغذائي.

لكل مجال هدفين:

أولاً: حصول المتعلم على الكفاءات المناسبة لبعض التقنيات المخبرية المتعلقة بمراقبة الجودة مع الأسس النظرية الضرورية.

ثانياً: تحسيس المتعلم بالطريقة الصناعية عبر بيداغوجية المشروع.

تسمح هذه المقاربة بالمشاريع بالتقييم الدوري المرافق للتقويم التكويني المتواصل للكفاءات المستهدفة.

الكفاءات المستهدفة: (اللجنة الوطنية للمناهج، 2006، 70)

يكتسب المتعلم المفاهيم النظرية الأساسية والضرورية لفهم التفاعلات بين المواد.

- يتحكم في التقنيات الرئيسية للتحليل الكيميائي والبيوكيميائي المستعملة من أجل مراقبة الجودة في الصناعة.
- ينمي روح المبادرة والبحث وقدرات الاتصال (الشفهي و الكتابي) من أجل الحصول على ثقافة خاصة بالتكنولوجيا الصناعية.
- يستغل التقنيات الجديدة للإعلام والاتصال في عملية التعلم.
- يستعمل الحاسوب لمقارنة نتائج تجريبية مع قيم نظرية.
- يستعمل المحاكاة ويميزها بوضوح عن النتائج التجريبية الحقيقية.
- يمكن من إجراء بحث توثيقي على الأقراص المضغوطة وعلى شبكة الإنترنت:
- إنتاج وثائق تدمج الصور والبيانات.

توجيهات: (اللجنة الوطنية للمناهج، 2006، 70)

يتضمن هذا الجانب العناصر التالية:

1 - التدريس أو المقاربة بالكفاءات:

- 1 - 1 كيف تعرف الكفاءة؟
- 1 - 2 دواعي المقاربة بالكفاءة.
- 1 - 3 معايير الكفاءة.
- 1 - 4 أصناف الكفاءة.

2 - المسعى العلمي:

- 2 - 1 ملخص عن المسعى العلمي في القسم.

2 - 2 ما هي الطريقة الفعالة في التدريس؟

2 - 3 طريقة الوضعية - الإشكالية.

2 - 4 ما معنى وضعية إشكالية؟

3 - التعلّيمات المنهجية:

أ - وضعية الانطلاق.

ب - مرحلة الصياغة.

ج - مرحلة التقصي (البحث والتحقيق).

د - مرحلة البناء والهيكلية.

هـ - التقييم.

ك - المتابعة أو التعميم.

1- التدريس أو المقاربة بالكفاءات: (اللجنة الوطنية للمناهج، 2006، 70)

إن المقاربة بالكفاءات ليست قطيعة مع الماضي (التدريس بالأهداف) بل هو تطور واسع تولدت عنه انشغالات لدى الفاعلين في الصيرورة التربوية، لأن تطبيق هذه المقاربة سيؤدي حتما إلى تغيرات كبرى في تنظيم العمل في المدرسة وفي علاقة المدرسين بالمعرفة والتعلم.

إن مشروع إعداد المنهاج، وفق التوصيات التربوية الجديدة:

يَعتبر التلميذ (المتعلم) المحور الأساسي في العملية التعلّمية/التعليمية ليس من أجل اكتساب معارف جديدة فحسب بل من أجل اكتساب طرائق عملية يستعملها المتعلم داخل المدرسة وخارجها.

إن مركز اهتمام العملية التعليمية- التعليمية لا يتجه كليا إلى المحتويات (مع أنها تمثل أحد الأوجه الأساسية في الإصلاح) أو المفاهيم الأساسية والعمليات الذهنية العقلية، بل ينبغي أيضا:

توجيه التلميذ إلى توظيف المعارف المكتسبة في وصف وتفسير بعض الظواهر والحوادث العلمية و العمليات في التركيبات التقنية والتكنولوجية.

إن المناهج بنيت على أساس المقاربة بالكفاءات التي تمنح للتعلم فرصا لتوسيع معارفه وتعميقها، وذلك بإبراز كفاءاته في المجالات والوضعيات المختلفة.

ترتكز المقاربة بالكفاءات على:

- التعلّيمات الأساسية وتتفادى حشو المعلومات.

- تسمح بهيكلية المعارف التي تدمج تدريجيا.
- الابتعاد عن الإلقاء لأنه يضع المتعلم في حالة الحاضر – الغائب ولا يأخذ بعين الاعتبار ما يعرفه المتعلم من الموضوع.
- الانطلاق من رصيد المتعلم لتصحيحه وإثرائه.
- التدرج في العمل مع التلاميذ والعمل مباشرة معهم على التجهيزات العلمية.
- تشجيع الاستكشاف وتوزيع الأدوار لتأسيس عمل منتج.
- تشجيع المشاركة الكاملة لكل أعضاء الفوج بمساعدتهم على الاعتماد على أنفسهم.
- تشجيع المتعلمين على تقويم أنفسهم.

المبادئ التعليمية العامة: (اللجنة الوطنية للمناهج، 2006، 70)

- التلميذ هو الذي يتعلم.
- للتلميذ أسباب للتعلم.
- التلميذ يتعلم ليؤدي.
- التلميذ يتعلم بالممارسة.
- يتعلم عن طريق الخطأ والصواب.
- يستعمل استراتيجيات من أجل التعلم.
- يتعلم التلميذ انطلاقا مما يعرفه.

1 - 1 كيف تعرف الكفاءة؟ (اللجنة الوطنية للمناهج، 2006، 70)

- **الكفاءة:** نظام من المعارف والطرائق والسلوكات، ناتجة عن عمليات تعلم متعددة، ومستبطنة (أي تمر بنشاط باطني) من قبل الفرد، وموجهة حيال وضعيات اجتماعية، تعليمية و مهنية.
- **الكفاءة:** مجموعة مندمجة ووظيفية من المعارف، السلوكات، المنهجيات والتوجهات الشخصية التي تسمح بالتكيف وبحل مشكلات وإنجاز مشاريع.
- **الكفاءة:** تركيب وظيفي لمؤهلات ومعارف و معارف فعلية، بإمكانها التأقلم مع متطلبات الوظيفة وهي لا تظهر حقيقة إلا في وضعية الفعل.
- **الكفاءة:** معرفة التصرف المرتكز على تسخير واستعمال فعال لكل الموارد.
- **الكفاءة:** هي القدرة على العمل بفعالية ضمن وضعية معينة، وهي القدرة التي تستند إلى معارف دون الاقتصار عليها.

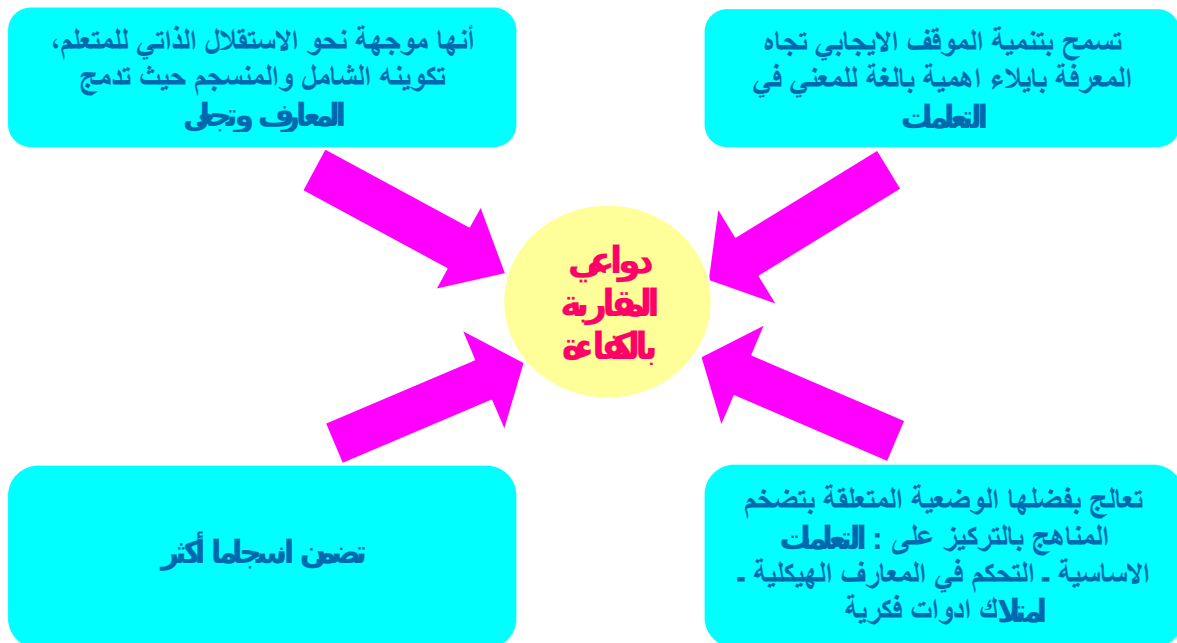
أمثلة:

- يكتسب المتعلم المفاهيم النظرية الأساسية و الضرورية لفهم التفاعلات بين المواد.
- يتحكم في التقنيات الرئيسية للتحليل الكيميائي المستعملة من أجل مراقبة الجودة في الصناعة.
- ينمي روح المبادرة والبحث وقدرات الاتصال (الشفهي والكتابي) من أجل الحصول على ثقافة خاصة بالتكنولوجيا الصناعية.
- يوظف نموذج التفاعل الكيميائي للتحكم في بعض التحولات الكيميائية.
- يطبق تعليمات وإرشادات مخبر الكيمياء، قبل وأثناء وبعد الاشتغال.
- يستعمل التمثيلات البيانية في التعبير عن تغيّرات ظاهرة كيميائية.
- يستغل التقنيات الجديدة للإعلام والاتصال في عملية التعلم.
- يستعمل الحاسوب لمقارنة نتائج تجريبية مع قيم نظرية.
- يستعمل المحاكاة ويميزها بوضوح عن النتائج التجريبية الحقيقية.
- يتمكن من إجراء بحث توثيقي على الأقراص المضغوطة وعلى شبكة الإنترنت.
- إنتاج وثائق تدمج الصور والبيانات.

و مما سبق نستخلص:

الكفاءة : مجموعة معارف ومهارات و سلوكات ناتجة عن تعلّـمات متعددة يدمجها الفرد وتتوجه نحو وضعيات مهنية مرئية، أو ميادين محددة المهام تسمح بممارسة دور ما أو وظيفة أو نشاط بشكل فعال.

1- 2 دواعي المقاربة بالكفاءة: الشكل (05) يمثل دواعي المقاربة بالكفاءة



1-3 معايير الكفاءة: الشكل (06) يمثل معايير بالكفاءة



الفصل 2 1 - 4 أصناف الكفاءة:

الفصل 3 اعتمادا على المعاني السابقة لمفهوم الكفاءة فإنها تصنف في المنهاج كما يلي:

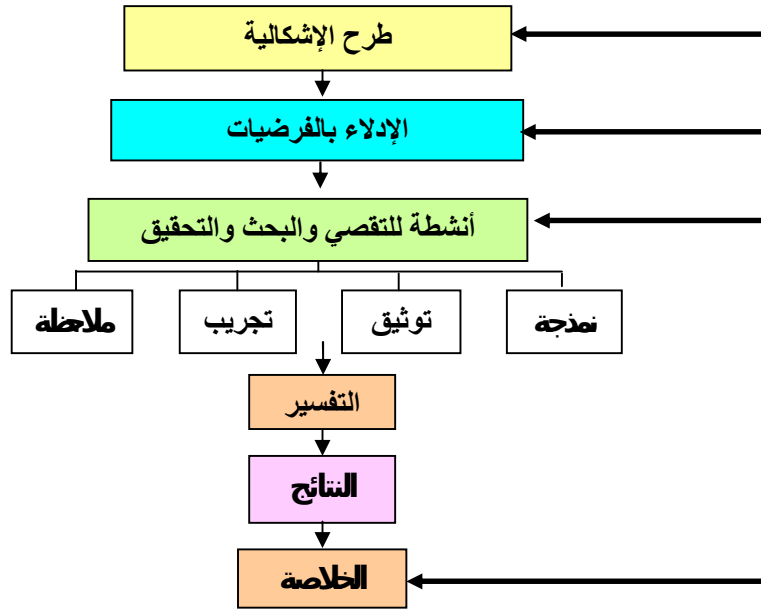
الفصل 4 - الكفاءة الختامية: الكفاءة التي يكتسبها التلميذ بعد نهاية مرحلة.

الفصل 5 الكفاءة الأساسية: الكفاءة التي تتحقق بعد تدريس مجال من المجالات.

2- المسعى العلمي: (اللجنة الوطنية للمناهج، 2006، 70)

2-1 ملخص عن المسعى العلمي في القسم:

إنّ المسعى العلمي أداة للتحري من أجل وصف وفهم الواقع. يستعمل خاصة في علوم الطبيعة (الفيزياء، البيولوجية، الكيمياء...) ويعتمد على التساؤل، يهيكل وفق الخطوات التالية:



الشكل (07): يمثل خطوات المسعى العلمي في القسم

2-2 ما هي الطريقة الفعالة للتدريس؟ (اللجنة الوطنية للمناهج، 2006، 70)

طريقة التدريس هي مجموعة من القواعد المنهجية والخطوات المنطقية التي يتبعها الأستاذ لتقديم المعارف والموضوعات للوصول إلى الكفاءات المرغوب فيها. فالطريقة تعني مجموع الإجراءات المخططة والمنظمة أثناء تقديم المعارف والموضوعات وفق التسلسل المنطقي لمختلف العمليات والأفعال التي تنجز في الدرس وعلى هذا الأساس يمكن ذكر بعض الطرائق التي يمكن اعتمادها أثناء عملية التدريس والتي ترسم في الواقع المؤشرات الأساسية لمختلف النشاطات التي يقوم بها الأستاذ والتلاميذ في القسم.

نذكر منها:

- الطريقة التلقينية (التلميذ يحفظ و يسترجع كيفما فهم).
- الطريقة الاستقرائية (الانتقال بالمتعلم أثناء سير الدرس من الجزئي إلى الكلي).
- الطريقة الإستنتاجية (الانتقال من الكل إلى الجزء).
- الطريقة الفرضية الإستنتاجية (من صياغة الفرضيات إلى الاستنتاج).
- طريقة النمذجة (بناء المفاهيم بواسطة النماذج).
- طريقة الوضعية الإشكالية...

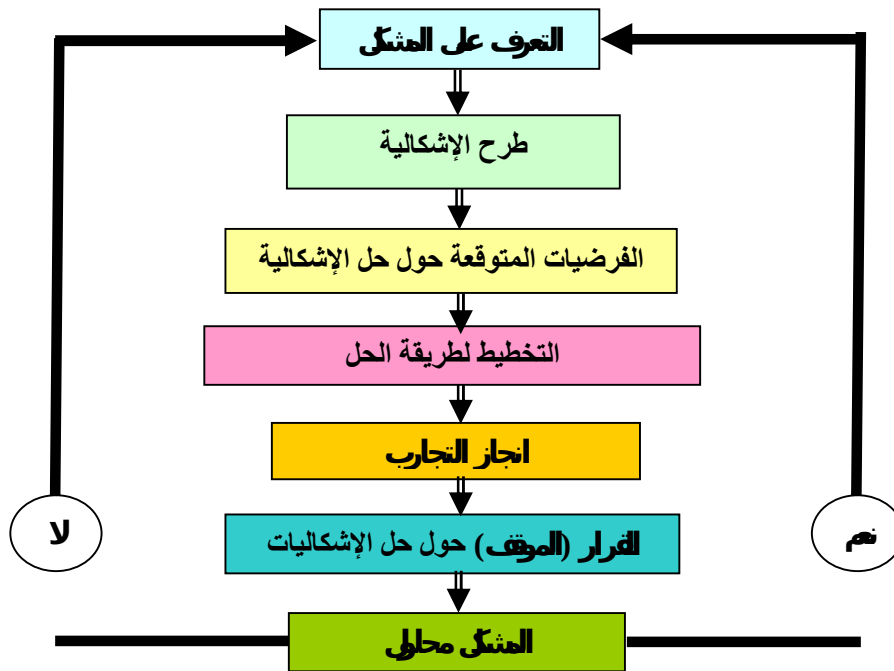
ومهما كانت الطريقة المتبعة، ينبغي أن يغلب فيها نشاط التلميذ على نشاط الأستاذ وأن تبنى التعلّيمات فيها حول بيداغوجية "طرح الأسئلة" بالمسعى العلمي حيث تلعب التجربة دوراً أساسياً، نختار من بين هذه الطرائق طريقة **الوضعية الإشكالية** التي تعتبر أنجع الطرائق التعليمية.

3-2 طريقة الوضعية- الإشكالية: وهي طريقة يحدث فيها التعلم كنتيجة لمعالجة التلميذ للمعارف وتركيبها وتحويلها حتى يصل بنفسه إلى معارف جديدة، وهي الطريقة التي ينبغي اعتمادها في التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

إن اختيار الوضعية الإشكالية يؤدي إلى وعي التلميذ بنقائص معارفه، وإلى ضرورة تعديلها ويقيّنه بعدم فعاليتها والشعور بالحاجة إلى بناء معارف وإجراءات جديدة أكثر فعالية.

يستعمل التلميذ أثناء حل إشكالية ما إجراءات متنوعة، تتجلى له بأنها غير كافية، فيدرك أهمية هذه المعرفة التي تصبح هي الأداة الأنجع للحل.

إن النشاط الذي يقوم به التلميذ يسمح له بالانتقال من وضع المستهلك للمعرفة إلى وضع المنتج لها وبذلك نبتعد عن البيداغوجية الإلقائية.



والشكل رقم (08): يمثل طريقة الوضعية الإشكالية

2-4 ما معنى وضعية إشكالية ؟ (اللجنة الوطنية للمناهج، 2006، 70)

- يحضر الأستاذ إشكالية لوضعية محددة.
- يُحفّز المتعلم بعوائق للوصول إلى حل الإشكالية.
- يكون العائق ملموسا، معالمه شائكة.
- يثير فضول المتعلم ويدفعه إلى البحث الدؤوب عن حله .
- يعطي دلالة لعدة حالات وعدة فرضيات (قابلة لكل التحقيقات التجريبية).
- ينفاد المتعلم بالعائق الذي يجابهه من أجل حله.
- لا يملك في البداية، آليات المفاهيم لحلها.
- ينغمس في مقاربات الحلول ويتوجه إلى حلول الإشكالية.

3- التعلّيمات المنهجية: (اللجنة الوطنية للمناهج، 2006، 70)

تدور التعلّيمات المنهجية حول:

مرحلة الانطلاق (بداية الفعل):

فإذا علمنا أن بناء المعرفة يمر حتما بطرح إشكالية فإن المسعى التربوي يمكن أن يحدد بالمراحل التالية:

أ - وضعية انطلاق :

مرحلة مهمة من المسعى التربوي حيث يجب أن تكون تحفيزية للتلميذ قدر الإمكان. فهذه الوضعية لا بد أن تمر بتعزيز ثقة التلميذ بنفسه (ضرورة اعتبار كل تصورات إيجابية كمرحلة أولى) وخلال هذه المرحلة نرجح الوضعيات المتناقضة انطلاقا من بعض الإشكاليات اليومية ، ثم دفعه إلى حدود تفكيره (مجاراته لمناقضته) ومن ثم طرح الإشكالية، وانطلاقا من أمثلة واقعية يمكن للتلميذ تنظيم حججه والوصول إلى بناء معرفته.

يعمل التلاميذ في مجموعات صغيرة حول مشكلة (تجريبية أو نظرية) من أجل حلها أو حول استغلال سؤال.

هذه المرحلة المفضلة في النشاط الفكري للتلاميذ:

تحليل خبايا المسألة، يتجلى التساؤل بكل مظاهره و توظف هذه المرحلة كل المفاهيم والمعارف الممكنة، ويحدث مواجهة ما بين الأفكار هدفها صياغة الفرضيات الناتجة عن حل المسألة المطروحة.

يمر الأستاذ على أفواج العمل ويحرص على احترام التوصيات ، يسير الوقت، يُحفز الأفواج على العمل المطلوب. لا يساعد التلاميذ على حل المسألة ولا يعطي رأيه حول السؤال المناقش.

ب - مرحلة الصياغة:

عندما يتبنى التلميذ المشكل سيشرع في اقتراح حلول؛ وبمعنى آخر فإنه بمجرد دخول التلميذ في صياغة الإشكالية سيدخل حتما في البحث عن الحل.

عملا بنظام الأفواج ، يحرر التلاميذ وثيقة يصوغون فيها فرضياتهم. تناقش الفرضيات، تلغى منها تلك التي لا تتمكن من الثبات بعد المناقشات.

يحرص الأستاذ على احترام التوصيات وتسيير الوقت.

ج - مرحلة التقصي (التحقيق و البحث) :

- مرحلة وضع إستراتيجية البحث و تنفيذها : جمع المعلومات (ملاحظات ، تجارب).
- يوجه الأستاذ المناقشات من أجل تحديد كل الآراء مع لفت الانتباه إلى عناصر النقاش المنسجمة والأخرى المتعارضة.
- يحقق التلاميذ أو الأستاذ التجربة.
- تجمع نتائج التجربة ويقرّها الأستاذ.

د - مرحلة البناء أو الهيكلية:

بناء خلاصة:

- ربط علاقات وهيكلية تدريجية للمعارف و المعارف الأدائية مع إثراء للمفردات.
- تصاغ المعارف المبنية و تصبح عبارة عن معارف قابلة للاستعمال في عدة وضعيات محددة.
- تعطى أمثلة بصورة وثائق أو تمارين.
- يسجل التلاميذ في دفاترهم ما نتج من هذه المرحلة الأخيرة.

هـ - التقييم: مرحلة اختبار للمكتسبات (تمارين تطبيقية...).

ك - المتابعة أو التعميم:

إمكانية طرح إشكالية جديدة.

4-9. هندسة مدنية:

حسب (اللجنة الوطنية للمناهج 15، 2006) إن تكوين التلاميذ في إطار بكالوريا تكنولوجيا فرع هندسة مدنية يسعى إلى تحقيق الأهداف العامة التالية:

- إعطاء التلاميذ قدرات، مفاهيم قاعدية ، ومعلومات ضرورية لمعالجة إشكاليات البناء وإنجاز المنشآت العصرية في الهندسة المدنية .
- لمعرفة كيفية استعمال وسائل عصرية مساعدة للتصميم والإنجاز (إعلام آلي).
- إتقان استعمال المعلومات العلمية التكنولوجية التي تكسب التلاميذ الطريقة التجريبية الخاصة بمعرفة الخصائص وأداء المواد وطرق العمل المستعملة في ميدان الهندسة المدنية.
- تحصيل التلاميذ لطرق العمل التي تشجع على تحويل المعلومات لمواجهة إشكاليات جديدة.
- إن إنجاز منشأ في ميدان الهندسة المدنية ينقسم إلى مراحل أساسية هي:

- التصميم.
- التنظيم والتنبؤ.
- بدء الأشغال والتنفيذ.
- التقويم.
- المراقبة.

عن طريق هذه الفرضيات نقوم بتحديد مجال كفاءة التلميذ المتحصل على البكالوريا تكنولوجية فرع هندسة مدنية.

التصميم: التصميم هو في الحقيقة من صلاحيات المهندس وفي بعض الأحيان التقني السامي. إذن المتحصل على بكالوريا تكنولوجيا فرع هندسة مدنية يجب عليه على الأقل إتقان مبادئ التصميم . يعطى للتلميذ على سبيل المعلومات ، بعض الأوجه التي تهتم في ما يخص:

أ /الدراسات التحضيرية لمشاريع منشآت الهندسة المدنية مثلا في مجال: (اللجنة الوطنية للمناهج 15، 2006)

- الجيو تقنية وميكانيك التربية.

- الطبوغرافيا.

ب/ التصميم في حد ذاته للمنشآت:

- مبادئ الهندسة المعمارية.

- مبادئ حساب الهياكل المحددة سكونيا.

2- **التنبؤ والتنظيم:** يجب على التلميذ أن يفصح على المبادرة في مجال التنظيم والتنبؤ ويبين أنه قادر على:

- يتنبأ ويطلب المواد اللازمة لورشة (يكون عنده معلومات كافية في التمتير).

- يضمن أمن العمل.

3- التنفيذ وبدأ الأشغال:

أ - **التنفيذ:** المتحصل على شهادة البكالوريا يجب أن تكون له دراية بطرق التنفيذ دون أن يكون هو المنفذ، وهذا بهدف دراسة جيدة للمشاريع.

ب - **بدأ الأشغال:** حامل شهادة البكالوريا يجب أن يكون له معلومات التي تسمح له بأخذ قرارات فيها يخص:

- تنظيم الورشة (مخطط تنصيب الورشة).

- القراءة الجيدة لكل مخططات الهندسة المدنية (قولية وتسليح) لمنشآت بسيطة.

4- **التقييم:** حامل شهادة البكالوريا يجب أن يكون قادر على إنجاز تقييم مثلا:

- حساب حركة الأتربة (نقل ، تخزين ، حفر).

- تقييم للتحريضات على هيكل بسيط و قدراته على المقاومة (خرسانة مسلحة، الهياكل المعدنية).

أ - **الرقابة:** لا نقصد هنا بمراقبة الحسابات الخاصة بالتصميم ولكن المراقبة البسيطة:

- مراقبة المقاطع المتجانسة.

- مراقبة المقاطع الغير المتجانسة.

- المراقبة في الطبوغرافيا.

5- التحكم في التكنولوجيات الجديدة:

إن حامل شهادة البكالوريا تكنولوجيا فرع هندسة مدنية يكون في وسعه استغلال البرمجيات التربوية الخاصة بالشعبة كما أنه يكتشف بعض البرمجيات المهنية المعقدة.

6- التقييس:

- لم يخصص محتوى التقييس ضمن هذا البرنامج وإنما يدرج ضمناً في كل محتويات البرنامج.
- ويجب على الأستاذ أن يقدم في كل مرة وثيقة التقييس للتلميذ.

الكفاءات الختامية (في نهاية الطور): (اللجنة الوطنية للمناهج 15، 2006)

الكفاءات العرضية:

تدريس التكنولوجيا يساهم في تطوير الكفاءات العرضية التالية:

- حل مشكلة (تقنية، علمية واقتصادية).
- تنظيم أنشطة (عامة أو خاصة) وإنجاز الوثيقة المرافقة لها.
- التواصل وخاصة ببيانها باستعمال التكنولوجيات الجديدة.
- اكتساب:

- طرق عمل وتفكير.
- حالة فكرية علمية وتقنية.
- تصورات ومهارات قاعدية.
- منهجية تجريبية.
- قدرة على الملاحظة والتحليل.

الفصل 6 2. الكفاءات الخاصة:

- يدرس تصرف النظام الميكانيكي: مفاهيم أولية في علم السكون ومقاومة المواد.
- يقرأ ويرسم مختلف المخططات (الهندسة المعمارية، القولية، التسليح) باستعمال برمجيات.
- يجري تجارب ويحلل النتائج.
- يشارك في تنظيم الورشة وتقييم الأشغال.
- يدرس نظام محدد سكوني: مبادئ في الخرسانة المسلحة BAEI
- يختار مختلف المواد.

يستغل بعض البرمجيات التربوية والمهنية الخاصة بالهندسة المدنية.

ثانياً: الاتجاه النفسي

تمهيد:

على الرغم من قدم مفهوم الاتجاه في علم النفس لكن لا يزال العلماء يختلفون في تحديده وهذا على غرار العديد من المفاهيم في علم النفس، ويشمل الاختلاف في تصور طبيعته فمنهم من يعتبره اجتماعياً، والآخرين نفسياً تربوياً، وقد يصل الاختلاف إلى كونه مكتسباً أو وراثياً، ثابتاً أو لا، تحديد شكل أو نوعية الاتجاه اجتماعياً أو تربوياً أو نفسياً، ويمكن من خلال تعرضنا إلى التعاريف المقدمة للاتجاه التعرف على مختلف وجهات النظر عن تكوين الاتجاه.

1 - تعريف الاتجاه:

تناول الكثير من الباحثين يتعرفان مختلف منها ماله علاقة بطبيعة ومكونات الاتجاه ومن ذلك:

- كرتش وكراتش فيلد (CRUTCH, CRUTCH FIELD, 1962): «هو تنظيم مستمر للعمليات الانفعالية والإدراكية والمعرفية ازاد بعض جوانب المجال الذي يعيش فيه الفرد».

- وكذلك يعرفه (نيوكمب T.M. Newcomb): «إن الاتجاه يقوم على عنصرين أساسيين أولهما أن الاتجاه يجب أن يمثل قنطرة إدراكية معرفية بين حالة الفرد النفسية وبين سلوكه وتعامله مع عناصر البيئة، وثانيها أنه بناء على النقطة الأولى يجب أن تفهم الاتجاه النفسي وتتعرف عليه من خلال الأنماط السلوكية للأفراد».

وبذلك يرى نيوكمب أن الاتجاه النفسي هو تنظيم خاص للعمليات السيكلوجية يمكن الاستدلال عليه من سلوك الفرد وذلك بالنسبة لمدرجات نوعية في بيئته الخارجية وهو حصيلة الخبرة السابقة للإنسان. (سعد عبد الرحمان 1998، 359)

- ويعرف (ليفين) LEVIN: «بأنه ذو بنية وجدانية تعمل في تفاعل مستمر لتحديد السلوك» (جابر، 1987، 105)

وقد حلل آدم التعريفات الشائعة عن الاتجاه كتعريف (البورن، جرين، كمبل). واستخلص الخصائص الأساسية لهذا المفهوم بشكل تفصيلي على النحو التالي:

«الاتجاه تكوين افتراضي أو متغير وسيط تعبر عته مجموعة من الاستجابات المنسقة فيها بينها سواء في اتجاه القبول أو في اتجاه الرفض إزاء موضوع نفسي اجتماعي – تربوي جدلي معين وعلى ذلك يظهر أثر الاتجاه في المرافق التي تتطلب من الفرد تحديد اختياراته الشخصية أو الاجتماعية أو الثقافية معبرا بذلك عن جماع خبراته الوجدانية والمعرفية والنزوعية». (جابر، 1987، 105)

- نجد أن (المخزومي، 1989، 64) أعدت تعريفاً يتفق مع بعض الباحثين، نزيندس، فريدمان، واينهايم، ترستون Thurstone حيث ترى أن:

«الاتجاه حصيلة إدراك وشعور الفرد نحو موضوع معين مما يدفعه لأن يسلك سلوكاً إيجابياً أو سلبياً»

بمعنى أن الاتجاه حصيلة تفهيم موجب أو سالب لاستجابة الفرد نحو الموضوعات وتظهر في شكل شعور موجب أو سالب هذه الاستجابات تتحكم فيها إلى حد كبير قوى الدافعية وشحناتها بدرجات متفاوتة ومختلفة.

ومن خلال استعراض هذه المفاهيم يتضح أن الاتجاهات هي ما ينتج عن شخصية الفرد من استجابات معرفية سلوكية عاطفية اتجاه المثير أو موضوع الاتجاه أو موقف معين وقد تكون سالبة أو موجبة وكما هي مرتبطة ومكتسبة من البيئة الاجتماعية للفرد وتتميز بصفة الاستمرار والثبات، ولكنها قابلة للتغيير والإبدال والتعديل باعتبارها مكتسبة ومتعلمة على خلاف ما جاء به ألبرت الذي اعتبرها ميكانيزمات داخلية (استعداد عقلي عصبي) وذلك في تعريفه للاتجاه: (عبد الرحمان عيسوي، 1981، 214) «بأنه حلت من الاستعداد العقلي والعصبي التي تكونت خلال التجارب والخبرات السابقة التي مدربها الإنسان، والتي تعمل على توجيه الاستجابة نحو الموضوعات والمواقف التي لها علاقة به»

- ولقد اختلف العلماء حول أثر البيئة والوراثة في تكوين الاتجاهات وبناء الشخصية فمنهم من نزح إلى رأي ألبرت أمثال جينجر Jinjer، جودارد Goddard، جالتون Galton، (موسى 1959) ومنهم من خالفه أمثال محي الدين مختار. (عبد الرحمان صفوت إبراهيم، 1993، 03)

فمحي الدين يرى أن الفرد يكتسب معظم اتجاهاته من خلال تأثره بالمثيرات العديدة التي تصدر عن اتصاله بالبيئة وأنماط الثقافة والتراث الحضاري للأجيال السابقة. (محي الدين مختار، 207)

وهذا ما ذهب إليه كارل Garreil من ناحية أخرى أن الإنسان ابن بيئته وهي التي تؤثر في شخصيته وفي نضجه الاجتماعي والوجداني وذهب إلى أن الجينات وحدها لا تستطيع تشكيل سلوك الإنسان وخصائص الذهنية والمزاجية والحسية لأنها (الجينات) تحتاج إلى بيئة تعيش فيها، وتتأثر فيها فالجينات لا تصنع شيئاً إلا بتأثير البيئة. (موسى 1979)

- وقد أشار كاتل Cattell إلى أن البديهيات العامة في علم النفس أن أي بناء نفسي تحدده عوامل فطرية و عوامل بيئية، فالاتجاهات بناء نفسي، والبناء النفسي هو مجموعة من العلاقات العاطفية بين

المكونات، الأمر الذي يؤدي إلى تغير في أحد المكونات نتيجة تغيير مكون آخر. (مهدي أحمد طاهر، 1991، 30)

2- الاتجاه وبعض المفاهيم الأخرى:

1- الاتجاه والدافع:

فرق نيوكمب New Cam-IM : بين الدافع والاتجاه على النحو التالي فقال:

أ- نبدو الدوافع وترتبط بالحالات التي ينشط فيها الفرد ويسعى لتحقيق أهدافه وأغراضه أما الاتجاهات فهي تتعلق بالفرد في جميع حالاته ومن ثم فإن الاتجاهات لها صفة الدوام والاستمرار النسبي.

الاتجاهات كذلك شمولاً وعمومية من الدوافع غير أن الدوافع التي تكون لها صفة الشمول يصبح من الصعب تمييزها عن الاتجاهات ومن هنا يمكن القول بأن الاتجاهات النفسية هي حصيلة تفاعل الفرد مع المثيرات المتنوعة التي تنجم عن البيئة بأنماطها ونماذجها الثقافية والحضارية الموروثة عن الأجيال السابقة. (سعد عبد الرحمان 1998، 359)

2- الاتجاه والتعصب:

(قام عباس محمود عوض 2003 ، 49) بجمع الفروق بين الاتجاه والتعصب في:

- التعصب هو حكم مسبق على شيء وهو في حقيقة أمره اتجاه نفسي له جانب انفعالي شديد يكون ضد شيء أو مع شيء ولا يكون قائماً على أي منطق أو حقائق ثابتة.
- التعصب كاتجاه يصعب وقد يستحيل تعديله أو تغييره.
- كرتش وكرتشفيلد يريان أن التعصب إنما هو معتقد أو اتجاه يتعلق بالمساوئ التي يعتقد الفرد بوجودها عند إحدى الجماعات أو الأقليات الدينية أو العنصرية.
- قد يكون التعصب عنصرياً كالموجود في إسرائيل أو طبقياً طبقة العمال أو البرجوازية أو الرأسمالية أو دينياً.
- التعصب يتصف بالجهود الفكري وعدم المرونة وسرعة تأثره بمن هم في السلطة.
- التعصب اتجاه مكتسب أو متعلم ينمو مع الفرد.
- للتعصب وظيفة نفسية إذ من خلاله يعبر المتعصب عن تأثره وعدوانه وكراهيته إبدالاً ونقلاً، دفاعاً عن الأنا

- التعصب وسيلة اسقاطية أي أنها حيلة دفاعية بها يبعد الفرد عن نفسه مشاعر الذنب، كذلك فإنه حب الذات ومشاعر التفوق.
- ينتشر التعصب بين شخصيات تعاني السادية ومشاعر العدوان كذلك الشخصيات المنشطة ومقياس بوجاردوس صالح لقياس التعصب.
- يؤدي التعصب إلى الشحناء والبغضاء وشيد النظرة الدونية للغير ونفسي السلوك اللاأخلاقي كما قد يؤدي إلى قيام صراع داخل الفرد.

يعتبر التعصب من الاتجاهات السلبية غير المرغوب فيها. (ارنوف وبيتيج، 1994، 329)

3- الاتجاه والعاطفة:

- الاتجاه حالة عقلية توجه استجابات الفرد في حين العاطفة صفة نفسية ثابتة مكتسبة وتؤثر على تكوين الشخصية.
- يحتوي الاتجاه على الجانب العاطفي الوجداني والجانب الإدراكي المعرفي والجانب السلوكي، أما العاطفة تحتوي على الجانب الشعور الوجداني.
- يتشابه كل من الاتجاه والعاطفة في تجمعهما حول شيء ما وفي شخصيتهما الانفعالية وتوجيههما العام للسلوك، وفي أثر البيئة والمجتمع في تكوينهما. (محمد مصطفى زيدان، 1986)

4- الاتجاه والقيم:

(يذكر عبد الفتاح محمد دويدار، 222)

أن ما يميز بين القيمة والاتجاه على أساس أن الأولى تشير إلى غاية مرغوبة، بينما يشير الثاني إلى موضوع يحبه الشخص أو يكرهه، فالقيم تتميز عن الاتجاهات بأنها غايات نهائية *ultimate ends* وليست وسيلة كالعديد من الاتجاهات ويتفق تصور « هولندر » في تناوله للقيمة مع هذا الاتجاه فهو يعرف القيمة بأنها حالة غائبة، أو هدف يسعى الفرد إلى تحقيقه، وإنها تقف كموجه أو معيار يسلك الفرد على أساسه، بينما يسير الاتجاه إلى مجموعة المعتقدات التي تتعلق بموضوع أو موقف معين، ويرى « هولندر » أنه يمكن التمييز بين القيمة والاتجاه في ضوء ما يأتي:

- 1- القيم هي المكون الأساسي لخلق الاتجاهات، وتشكل زملة أو مجموعة الاتجاهات التي بينها علاقة قوية، تظهر من خلالها قيمة معينة.
- 2- إن الاتجاهات أكثر قابلية للتغيير من القيم، ويرجع ذلك إلى درجة الثبات النسبي للقيم، التي تشكلها وتدعمها الثقافة أو الإطار الحضاري بصور قوية.

3- إن العلاقة بين القيم والاتجاهات ليست متنسقة، فقد تتضمن قيمة معينة اتجاهات متعارضة، فقيمة الانجاز على سبيل المثال، قد تعني اعتقاد الفرد العمل من خلال التنافس، أو العمل من خلال التعاون مع الآخرين.

ويضيف «ميلتون روكيش» ويقول:

- 4- نفقا القيمة كمعيار، بينما الاتجاه ليس كذلك فهو يقوم كل عدد قليل من القيم التي تعد كمعيار.
- 5- نختل القيم مكانه مركزية وأكثر أهمية من الاتجاهات في بناء شخصية الفرد ونسقه المعرفي.
- 6- يعبر مفهوم القيم أكثر ديناميكية من الاتجاهات، حيث ترتبط مباشرة بالدافعية في حين أن الاتجاهات ليست كذلك، فهي ليست عوامل أساسية موجهة للسلوك.
- 7- بينما تقوم القيم بدور أساسي في تحقيق الذات وتحقيق توافق الفرد نجد أن الاتجاهات تقوم بمثل هذه الوظائف ولكن بدرجة أقل.
- 8- أن عدد القيم التي يتبناها الفرد وتنظم في نسقه القيمي، إنما يتوقف على ما كونه الشخص أو تعلمه من معتقدات تتعلق بشكل من أشكال السلوك أو غاية من الغايات، أما عدد ماله من اتجاهات فيتوقف على ما واجهه من مواقف وأشياء محددة، ولذلك فالاتجاهات تزيد من عددها عن القيم.
- 9- تتركز القيمة على الأشياء والمواقف، بينما يتركز الاتجاه حول موقف أو موضوع محدد.

5- الاتجاه والرأي:

- 1- ميز كانترل وماكجوير (Cantril & Mcguire) بين الرأي والاتجاه على أساس أن الرأي هو اعتقاد خال من الدافعية أو الدينامية في حين يتسم الاتجاه بسيادة الخصائص الدينامية أو الدافعية.
- 2- ميز أو سجود وآخرون (Osgood, etal, 1957) بين الرأي والاتجاه على أساس أن الآراء تتناول الوقائع ويمكن التحقق منها على أساس محكان او معايير واقعية، بينما تتناول الاتجاهات موضوعات تعتمد على الذوق Taste وترتبط بالجانب الانفعالي والوجداني، ولا تقبل التحقق.
- 3- الاتجاه حالة من الاستعداد أو التأهب العقلي ذات الدوام النسبي، أما الرأي الذي يكون عرضه للتغيير إذا لم تكن الشواهد أو الحقائق مؤكدة له، فهو عبارة عن إعلان وجهة نظر تتغير وفقا لتغير الموقف ذاته. (ناهد رمزي، 1991، 19)
- 4- يميز بعض علماء النفس الرأي عن الاتجاه على أساس أن الرأي هو مجرد تعبير لفظي عن المعتقد، والاتجاه، والقيمة، فالرأي هو تعتبر عن الاتجاه الذي يرغب الشخص في إعلانه أو الإفصاح عنه، في حين الاتجاهات ليس جميعها قبل للإعلان. (ناهد رمزي، 1991، 19)
- نجد أن هارتلي (Haitely and hartely, 1958) قد أوضح انه لا يكفي أن ننظر إلى الرأي على انه مجرد تعبير لفظي عن الاتجاه، فالرأي من طبقة أو مستوى سيكولوجي مختلف عن الاتجاه كما يختلف عنه من حيث علاقته بالسلوك.

5- أشار أيزنك H.Eysenck إلى أن العلاقة بين الرأي والاتجاه تتمثل في مستويات أربعة

(عبد اللطيف، عبد المنعم، 46)

- أ- **المستوى الأول:** يكون فيه الاتجاه نوعيا في مضمومة أو تحدده كلية ملامح معينة في الموقف الذي يواجهه الشخص.
- ب- **المستوى الثاني:** يكون فيه نوع معين من الثبات في وجهات النظر للأفراد في مواقف مختلفة، وهذا مستوى الآراء.
- ج- **المستوى الثالث:** وفيه ترتبط مجموعة من الآراء مع بعضها البعض مكونة اتجاها معينا.
- د- **المستوى الرابع:** ترتبط فيه الاتجاهات مع بعضها البعض بشكل يؤدي إلى الوقوف على مفاهيم أكثر تجريدا مكونة نمطا معيناً كالنمط المحافظ أو النمط المتحرر، وهذا هو مستوى الإيديولوجية.

6- الاتجاه والمعتقد:

- المعتقد في مدلوله اللغوي ضرب من الارتباط بأمر معين، وفي مدلوله الإصلاحي التصديق الجازم بشيء ما، وفي الظن والرأي قدر من التصديق ولكنها معادون الاعتقاد، واليقين والإيمان من أسمى درجات الاعتقاد، ويقومان على تصديق جازم لا يقبل الشك، وليس بلامر في كل اعتقاد أن يكون ولبد حجة منطقية، حيث يرجع كثير من معتقداتنا السائدة إلى شيء من الثقة والتسليم بما قال الآخرون من ماضين أو حاضرين. (إبراهيم مذكور، 1975، 49)
- إن المعتقدات القابلة للتحقق تنتمي إلى فئة الحكم Jugement، وان يقتصر مفهوم المعتقد على الترجيح الذاتي أي على الرأي الممتزج بدافعية. (عبد اللطيف خليفة، 1992، 194)
- يمكننا التعامل مع المعتقدات على أنها بمثابة التجسيم المعرفي للاتجاهات، فالمعارف والمدرجات لا تمثل عناصر بنائية في الاتجاه، إلا أن الاتجاه يتشكل من خلال هذه المعارف والتصورات (عبد اللطيف خليفة، 1992، 42).
- يميز (فيشباين وآخرين) بين المعتقدات والاتجاهات على أساس أن المعتقدات تنتمي إلى جانب المعرفي وتتمثل في درجات من الترجيح الذاتي Subjective Probabilité في حين أن الاتجاهات تتمثل في الجانب الوجداني. (جميل صليبا، 1971، 104)

الاتجاه والإيديولوجية:

يرى (عبد الحليم السيد، 1979، 205) الإيديولوجية هي إطار واسع وشامل يجمع داخله عدد كبير من اتجاهات الفرد التي يرتبط بعضها ببعض الآخر، تتمثل فيها ادراكاته لذاته وادراكاته للمجتمع

الخارجي أو هي عبارة عن الاتجاه الشامل الذي يمكن أن نطلق عليه فلسفة حياة الفرد، وإن لم يقد بصياغتها وإدراكها بطريقة واعية.

وقد توصل ايزنك H.Eysenck إلى بعدين أساسيين للاتجاهات من خلال استخدامه لعدد كبير من مقاييس الاتجاهات:

- 1- البعد الأول: المحافظة : في مقابل التحرر.
- 2- البعد الثاني: الشدة أو الغلظة : في المقابل اللين.

وأمكن من خلالهما تفسير سلوك التعصب والتسامح في المواقف الاجتماعية المتعصبين عنصرياً يتسمون بالمحافظة والغلظة والمتسامحون بالتحرر واللين.(عبد اللطيف، عبد المنعم، 45)

7- الاتجاه والميل:

يخلط البعض بين مفهومي الاتجاه والميل، وذلك للصلة القوية بينهما حيث يرتبطان بالجانب الدافعي فلهما خصائص تحدد ما هو متوقع وما هو مرغوب، ولكن يمكن التمييز بين المفهومين في كون الميل يتعلق بالنواحي الذاتية أو الشخصية التي ليست مخلاً للخلاف النقاش، كأن يميل الفرد لنوع معين من الأطعمة أو شكل من أشكال الملابس أو الديكور، في حين يتعلق الاتجاه بالموضوعات ذات الصيغة الاجتماعية التي يمكن أن يدور حولها نقاش أو يختلف عليها الأشخاص.

كما يرى العلماء أن مفهوم الاتجاه اشمل في معناه من مفهوم الميل حيث يقصرون مفهوم الميل على الجانب الايجابي نحو موضوعات بعينها في البيئة، وعلى ذلك فان مقياس الميول يقتصر على جوانب التفضيل وعدم التفضيل فقط، ولا يتعلق بأبعاد القياس أحب وأكره، وهكذا فهم يقصرون الميل على كونه الاتجاه الايجابي فقط. (عكاشة، زكي، 2002 ، 123)

3- مكونات الاتجاه:

بناءً على ما تم عرضه سابقاً يتضح أن للاتجاه ثلاث مكونات هي:

(مكون معرفي Cognitive Component)، (مكون وجداني Affective Component)، (مكون سلوكي Behavioral Component).

وبعد هذا التصور غاية الأهمية لفهم عملية تكون الاتجاهات، فمعرفة الفرد لموضوع ما يمكن أن يعكس أحد هذه العوامل أو جميعها ، فمعرفة الفرد بموضوع الاتجاه

(بعد معرفي) ومشاعره نحو هذا الموضوع (بعد وجداني)، وكيف يسلك الفرد نحو الموضوع (بعد سلوكي)، (Olsom Zanna, 1991.p 196)

1- المكون المعرفي Cognitive Component:

يدل على الجوانب المعرفية التي تنطوي عليها جهة نظر الفرد ذات العلاقة بموقفه من موضوع الاتجاه، وتتوفر هذه الجوانب عادة من خلال الحقائق الواقعية التي يعرفها الفرد حول الموضوع الاتجاه، من خلال مجموع الخبرات والمعارف والمعلون التي تتصل بموضوع الاتجاه والتي اكتسبها عن طريق النقل أو التلقين أو الممارسة المباشرة، ويضاف إلى ذلك رصيد المعتقدات والتوقعات وعليه فإن قنوات التواصل الثقافية والحضارية تكون مصدرا رئيسيا في تحديد هذا المكون المعرفي إذ أنها تقوم بنقل الخبرات من جماعة إلى الجماعة ومن جيل إلى آخر، كما تسهم أيضا في نشر وتوزيع المعارف والمعلومات، ومصدرها الرئيسي هو مؤسسات التربية والتنشئة التي يتعرض من خلالها الفرد للخبرات المباشرة. (سعد عبد الرحمان، 1998، 360)

2- المكون الوجداني Affective Component:

يشير إلى أسلوب شعوري عام يؤثر في استجابة قبول موضوع الاتجاه أو رفضه، وقد يكون هذا الشعور غير منطقي على الإطلاق، وبناءا على هذا الانفعال المصاحب للاتجاه يكون اللون الذي بناء على عمقه ودرجة كثافته يتميز الاتجاه القوى عن الاتجاه الضعيف كما يتميز عموما عن المفاهيم الأخرى.

3- المكون السلوكي Behavioral Component:

إن التفاعل الحاصل بين المكونين المعرفي والوجداني يؤدي إلى استجابات سلوكية مرتبط بموضوع الاتجاه بحيث يسلك الفرد سلوكا ايجابيا أو سلبيا نحوه.

فهو يشير إلى نزعه الفرد لان يسلك سلوك معين وفقا أنماط معينة، فالاتجاهات تعمل كموجة سلوكية حيث تدفع الفرد إلى العمل وفق الاتجاه الذي يتبناه. (عبد المجيد نشواتي، 471)

مثال: تلميذ يريد أن يدرس فعلا مادة اللغة الفرنسية ويسعى مثابرا لتعلمها فانه يقوم بكل النشاطات الخاصة بهذه المادة.

والطالب قد يسلك سلوكا ايجابيا أو سلبيا نحو مهنة التدريس، وهذا قد يؤدي به إلى الوصول لدرجة من الميل أو الرغبة في هذه المهنة مستقبلا.

4- عملية تكوين الاتجاه النفسي:

يرى (أحمد بلقيس، توفيق مرعي 1996، 428)، ربما يكون للوراثة أثر طفيف في عملية تكوين الاتجاهات، وذلك من خلال الفروق الفردية الموروثة كبعض السمات الجسدية والذكاء وذلك مثلما اشرنا إليه سابقا من خلال مفهوم الاتجاه لـ: ألبرت Allport لكن العامل الأهم في تكوين الاتجاهات هو البيئة بمفهومها الواسع وذلك من خلال التفاعل مع عناصرها.

- يلعب الوالدان دورا أساسيا في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل وإكسابه الاتجاهات الفردية والاجتماعية، وذلك بحكم سيطرتها على العوامل الأساسية التالية في تكوين الاتجاه.

1. الثواب والعقاب: حلويات، ألعاب، ابتسامات، قبول رفض والدي، عبوس، حرمان من الألعاب والترهات والمكافآت... الخ.

2. الإعلام والمعلومات التي تصل إلى الطفل في مرحلة نموه الأولى فهو يسعى إلى والديه للإجابة عن كل أسئلة وتساؤلاته اليومية الحياتية التي تشكل أساسا للاتجاهات والمعتقدات والقيم والمفاهيم التي يكتسبها مثل: (الخير- الشر، الجميل - القبيح، الحق- الباطل، الحلال- الحرام، المقبول- المرفوض... الخ).

3. تلعب المدرسة دورا هاما في تطوير وتكوين الاتجاهات لدى المتعلمين وذلك من خلال تفاعلهم مع الأترب والمعلمين، ومما لا شك فيه أن الآفاق الجديدة هذه توفر للطفل معلومات جديد من مصادر جديدة ويعتبر الأترب (The peers) في فترات المدرسة أهم مجموعة مرجعية للطفل. هذا بالإضافة إلى العناصر الاجتماعية الأخرى التي يبدأ الفرد بالاتصال بها التواصل بها والتواصل والتفاعل معها بصور مختلفة (شرطي مرور، بائع، بقال، عامل تنظيفات، عامل بريد، مهندس، طبيب... الخ). في بيئته المحلية. والمجتمع بعاداته وتقاليده وقيمه السائدة والعوامل المؤثرة فيه تلعب دورا بارزا في تكوين الاتجاهات.

4. تلعب الاتجاهات دورا هاما في التعلم المعرفي وتلعب المدرسة والخبرات التعليمية والتعليمية الصفية دورا بارزا في تكوين الاتجاهات وتقديمها لدى التلاميذ، ومما لا شك فيه إن اتجاهات التلميذ نحو موضوع معين أو مهارة معينة قد تكون أول عامل عن العوامل التي تحدد مقدار إقبال التلميذ على تعلم الموضوع والتي تحدد كذلك مقدار ما يستقي منه وما يتذكره وما ينقله إلى مواقف أخرى ويستخدمه ويكتسب التلاميذ الكثير من اتجاهاتهم من خلال الخبرات التعليمية والتعليمية التي يواجهونها في المدرسة، وتعتبر الاتجاهات هذه أهم من المعارف والموضوعات التي يتعلمونها، إذ ما قيمة العلوم التي يكتسبها التلميذ إذا كان يعمل اتجاهات سلبية نحو مادة العلوم.

فلاتجاهات الايجابية التي يحملها التلميذ نحو ذاته والمدرسة وزملائه والمنهاج والمعلمين
تساعده على التعلم وتحفزه على النجاح والتقدم.

ووظيفة كل من الوالدين والمدرسة هي مساعدة الأطفال على الاكتساب الاتجاهات الايجابية المناسبة والبناءة.

جدول رقم (1): الخبرات السابقة التي تتشكل من خلالها مكونات الاتجاه

الخبرات السابقة	عمليات وسيطية تفترضها نظريات التعلم	مكونات الاتجاه	السلوك اللاحق
الاقتتران بين موضوع الاتجاه وبين تنبيه انفعالي معين	ارتباط شرطي	انفعالات	الاستجابة لموضوعات الاتجاه
المكافآت أو لعقاب على الاستجابات لموضوعات لاتجاه الدعم مصدره خارجي	تعلم أدائي	عادات	
التعرض لأساليب التخاطب	تعلم معرفي	معارف	
التعرض لنموذج اجتماعي متقبل (الدعم مصدر ذاتي يتمثل في الرضا عن الذات بمقدار الاقتراب من النموذج)	تعلم اجتماعي بالمحاكاة	عادات	

(انظر: 366، p، 1968، Greenward)، (عبد الحليم السيد، 1979، ص 201).

ولقد وضع البرت Alpert مجموعة من الشروط في تكوين الاتجاه تمثلت في:

1- ضرورة مرور الفرد بسلسلة من الخيارات الجزئية أو الفردية حتى تأخذ شكل اتجاه عام.

2- إن الاتجاه يتكون لنتيجة مباشرة أو غير مباشرة للعلاقات الأسرية، ومنه يمكن تلخيص الخطوات التي يمر بها تكوين الاتجاه فيما يلي:

- المرور بخبرات فردية جزئية مواتية أو غير مواتية تدور حول موضوع الاتجاه.
- تكامل هذه الخبرات وتناسقها واتحادها في وحدة كلية.
- تتمايز هذه الخبرات وتنفرد عن غيرها وظهورها على شكل عام.
- تقييم هذا الاتجاه وطبيعته على الحالات والمواقف الفردية التي يمر بها الفرد والتي تدور حول موضوع الاتجاه. (عبد الرحمان عيسوي، 1984، 52)

4- تغيير الاتجاه:

استنادا إلى مفاهيم السابقة والتي تؤيد بأن الاتجاه ثابت نسبيا، فهو قابل للتعديل والتغيير نتيجة للتفاعل المستمر بين الفرد ومتغيرات بيئته وفي ضوء ما يستجد عليها. فبتعديل الخبرات التي يتلقاها التلميذ في المدرسة يمكن توقع نوع الاستجابة التي يميل إليها في نهاية دراسة، ولكي يصل التلميذ إلى مرحلة تكوين استجابات ايجابية نحو التخصص أو المهنة، يجب تهيئة البيئة العلمية والثقافية والتربوية المناسبة ليتمكن هذا التلميذ من خلالها تنمية اتجاهاته ولقد لخص ليفين وجراب هذا الأمر في مشكلة تغيير الاتجاه في عبارة حد أننا من الممكن أن نعمل الكثير في تغيير أو تعديل المجال السيكولوجي للفرد (فهيم، 1977، 183)

يرى (غنيم 1975، 179) فالفترة التي يقضها طالب البكالوريوس في الكلية حيث يتعرض لمثل هذه الخبرات الأكاديمية والثقافية التي لها تأثير ايجابي في تكوين اتجاهات ايجابية لدى الطالب المدرس نحو مهنة التدريس

وتتأثر عملية تغيير الاتجاهات بمجموعة من العوامل وهي:

أولاً: خصائص الاتجاه:

تتوقف قابلية الاتجاه للتعديل أو التغيير على عدة خصائص. (محمود فتحي عكاشة، محمد شفيق زكي: 2002 ، 145):

- 1- **نظرية الاتجاه:** فزيادة تطرق الاتجاهات تقلل من قابلية تغيير هذه الاتجاهات، وذلك على عكس الاتجاهات الأقل تطرقا والتي تكون قابليتها أكثر، وتفسر هذه النتائج على النحو التالي: إن الاتجاهات المتطرفة يكتسبها الفرد بدرجة عالية من الشدة أو الثقة أكثر من الاتجاهات الأقل تطرقا، وبالتالي يمكن أن نتوقع شدة مقاومتها للتغيير.

2- **تعقد الاتجاه:** من المتوقع أن الاتجاه البسيط تكون قابليته للتغيير ربما أكثر من الاتجاهات المركبة أو المعقدة أو المتعددة المكونات.

3- **اتساق مكونات الاتجاه:** فالالاتجاه الأكثر ميلا للاتساق بين مكوناته المعرفية والوجدانية والنزوعية يكون أكثر مقاومة للتغيير، والعكس صحيح، إن الاتجاه الأقل اتساقا في مكوناته يكون أقل ثباتا وأكثر قابلية للتغيير نظرا لعدم وجود تناغم بين المكونات.

4- **الترابط بين الاتجاهات وتوافقها:** من المقترض إن الاتجاهات التي ترتبط باتجاهات أخرى لدى الشخص سوق تكون أكثر مقاومة للتغيير فالمساندة الانفعالية بين الاتجاهات تؤدي إلى فترة الاتجاه على مقاومة التغيير، وعلى العكس من ذلك سيكون من المتوقع إن الاتجاهات المنعزلة أكثر قابلية للتغيير.

* **فعلى سبيل المثال:** الاتجاه نحو التعليم سوف يرتبط بعدد آخر من الاتجاهات كالاتجاه نحو المدرسة، الاتجاه نحو مفرزات الدراسة، الاتجاه نحو المدرسين، ويقصد بتوافق هذه الاتجاهات أن تتلاقى كل مجموعة منها في تجمع واحد، وتتوافق درجة سهولة و صعوبة تغيير اتجاه ما في تجمع معين على درجة توافقه واتساقه مع بقية الاتجاهات في نفس التجمع.

فإمكانية تغيير اتجاه التلاميذ نحو معلمهم، إذا ما كانت اتجاهاتهم نحو التعلم ايجابية، وكذلك نحو المدرسة والاتجاهات الثلاثة تمثل تجمعا منسقا من الاتجاهات المترابطة.

ثانيا: سمات شخصية الفرد:

1- **الذكاء :** فذكاء الشخص يلعب دور كبير في تغيير اتجاهاته، وتؤدي الفروق الفردية بين الناس في الذكاء إلى فروق فردية في القابلية لتعديل اتجاهاتهم.

2- **القابلية للاقتناع :** تعني الاستعداد الشخصي لتقليل التأثير الاجتماعي بغض النظر عن شخصية القائم بعملية الاتصال أو موضوعه أو وسيلة الاتصال، وقد أشار الباحثون إلى عدد من المتغيرات المرتبطة بالاستعداد للاقتناع. حيث وجد أن النساء أكثر قابلية للاقتناع من الرجال، كما أن الارتباطات بين مقاييس الشخصية والقابلية للاقتناع كانت أكثر ارتفاعا لدى الذكور منها لدى الإناث.

3- **الدفاع عن الذات :** فالأفراد الذين يتميزون بدرجة عالية من الدفاع عن الذات، يتشبثون في الغالب بإصرار عن الاتجاهات التي تدعم احترام الذات .

4- **الأسلوب المعرفي :** فالأشخاص الذين يتميزون بأسلوب معرفي يتمثل في الحاجة إلى الوضوح المعرفي سوف يستجيبون استجابة للمعلومات الجديدة التي تتحدى ما لديهم من اتجاهات، وهم سوف

يشعرون بعدم الارتياح تجاه المواقف الغامضة، هذا الموقف يدفعهم بدوره إلى البحث عن المعارف القوية التي تزيل هذا الغموض. (محمود فتحي عكاشة، محمد شفيق زكي، 2002 ، 147)

ثالثاً: الولاء للجماعة:

من الأمور التي أكد عليها الباحثون عامل الولاء جماعة وخصائص هذه الجماعة، ونتوقع أن قابلية أي اتجاه للتغيير لدى أي عضو من أعضاء الجماعة سوف يتوقف بالضرورة على مقدار التأييد أو الدعم من قبل أعضاء الجماعة.

فالاتجاهات التي تغير عن معايير الجماعة وتمثل قيمة كبيرة في نظر أفرادها سوف تواجه بمقاومة كبيرة عند محاولة تغييرها. (محمود فتحي عكاشة، محمد شفيق زكي، 2002، 148)

يوصى علماء النفس عموماً حسب Mauly 1982 بإتباع إستراتيجية تدريجية في تغيير الاتجاهات، لأن هذه الاستراتيجية فعالة وأثرها أكثر ثباتاً ودواماً، سواء كان الأسلوب المستخدم قائماً على الحجج أو المنطق أو المعلومات أو الحقائق أو العواطف، كما يوصى هؤلاء العلماء بتوفير مناخ تسامحي يتم فيه تغيير الاتجاهات، بحيث ينتج الفرصة للمتعلمين للاعتراف بأخطائهم دون إحساس بالتهديد أو فقدان المكانة، وكلما كان المتعلم أكثر اطمئناناً كانت اتجاهاته أكثر مرونة وقابلية للتغيير أو التعديل. (عبد المجيد نشواتي، 1996، 478)

5 - مناحي تعديل الاتجاهات:

هناك ثلاث مناحي لمساعدة التلاميذ على اكتساب وتكوين الاتجاهات المناسبة وتعديل اتجاهاتهم عن المناسبة إلى الاتجاه الصحيح وهي كما يراها. (عبد اللطيف محمد خليفة، 175)

* المنحى الأول :

الاستمالة بالمخاطبة: 1- الأساس النظري للاستمالة: يسعى هذا المنحى لمعرفة الكيفية التي تغير بها اتجاه الفرد من خلال مخاطبته، سواء تمت هذه المخاطبة بشكل مباشر وجها لوجه Faceto Face أو عن بعد Télécommunication عبر وسائل الإعلام Mass Media المختلفة، وفي كلتا الحالتين، يعتمد مصدر المخاطبة على خصال شخصيته وخصائص مضمون مخاطبته كمدعمات لاستمالة المتلقي إلى وجهة النظر التي يدعوه إليها، وعلى الأساس ستفيد أصحاب هذا المنحى استفادة مباشرة من نظريات التعلم عند فهم تغيير الاتجاه وتفسيره.

- حيث يتعامل مع موقف تغيير الاتجاه باعتباره موقف تعلم، يلعب فيه التعرض للمعلومات الدور الأكبر في اكتساب الاستجابة الاتجاهية الجديدة (أي تغيير الاتجاه) وبالتالي فإن التحكم في متغيرات هذا التعرض يؤدي إلى تحكم في عملية التغيير، وهكذا ركز هذا المنحى على تغيير المكون للاتجاه بهدف إحداث تعديلات في مكونات الأخرى.

وكان فضل التوجيه لهذا المنحى يعود إلى "هوفلاند" وزملائه (1953) ثم طوره "ماكجواير" (1968، 1969) وجعله أكثر تنظيماً وتفصيلاً (1989)، إذ جعل العمليات المعتمدة في تغيير الاتجاه، تعتمد كل منها على الأخرى في سلسلة سببية، يؤدي الفشل في أية عملية منها إلى تضائل احتمال حدوث تغيير في الاتجاه، والافتراض الأساسي لهذا التطور هو أن العوامل المؤثرة في تغيير الاتجاه تمارس دورها من خلال هذا التأثير في هذه العمليات (1985 eagly, chaiken, stangor, chaiken 1987).

* المنحى الثاني:

تغيير الاتجاه نتيجة إصدار يعارض: يفترض أن الفرد يتعرض على اتجاهه نحو الموضوع ما من خلال الهاديات الخارجية، ووضوحها هو سلوكه إزاء هذا الموضوع، والذي يكون غالباً استجابة لسياق موقف التفاعل مع موضوع الاتجاه، والذي يدفع الفرد غالباً إلى إصدار سلوك يتعارض الاتجاه الذي يتبناه، في هذه الحالة يعيش الفرد حالة من التنافر (عدم الاتساق) تعد منفرة وتستحثه لإنقاصها، وكلما زاد التنافر، زاد الدافع الإنقاص وحث الفرد أكثر على ذلك من خلال تبرير السلوك المعارض للاتجاه أو تغيير الاتجاه ذاته. ونلاحظ هنا أن المنحى الثاني يركز على السلوك كمنحل لتغيير الاتجاه.

وكان "هايدر" Heider أول من قدم وتأثر بمبادئ الجشطالت في دراسة الإدراك وبنظرية المجال. أول من قدم نظرية عن الوسائل التي يدرك بها الناس علاقاتهم بالآخرين أو بالأفكار المختلفة أو بالأشياء الموجودة على أساس مبدأ الأنساق مفترضا وجود احتماليين لتلك العلاقات:

- **الأول:** علاقة الوحدة التي تشير لانتماء كل عنصر أحدهما للآخر كالمملكية والنسب والانتماء والبعد أو القرب.

- **الثاني:** علاقة العاطفة التي تشير لكل صور الانفعالات الايجابية والسلبية بين عنصرين أو أكثر. وتعتمد حالة التوازن في تلك العلاقات على نمط علاقة الحب أو الكره بين العناصر.

وساهم الكثيرون في هذه النظرية وتطويرها أمثال: (كارتوايت Cartwright وهاري Harary 1956، وروزنبرج Rosenberg 1958، اوسجود Osgood وتننيم Tannenbum 1959 ونيوكمب New comb، اوستروم Osstrom 1968، فستيم 1957).

خضعت هذه النظرية لمراجعات حديثة على يد ارنسون 1973 Aronson، كوبر وفازيو 1984 Cooper, Fazio، ودافن وأوستروم 1985.

* المنحى الثالث:

المنحى التوفيقي بين المنحيين الأول والثاني: كشف بحوث عرضها كولتر 1968، روزينرج 1968، أبلسون 1968 عن خلط في النتائج التي تناولت دور تقبل السلوك المعارض للاتجاه في تغييره، وتؤكد بحوث أخرى، عرضها Eiser 1980 أن التنافر ليس وحده الذي يدفع لتغيير الاتجاه، وإنما شدة البواعث محدد مهم، وأن تأثير التنافر يتوقف على حرية الفرد في الاختبار بين البدائل السلوكية والاتجاهية، وبواعثه على هذا الاختبار، ووعيه بالمتريبات السلبية لاختباره، وهذه المتغيرات تسهم في إحداث تغيير الاتجاه أكثر مما يسهم التنافر.

وعلى الجانب الآخر، تظهر البحوث عرض لها 1984 Berckler أن المكون المعرفي ليس كافيا لإحداث تغييرات في المكونين الأخيرين للاتجاه، مما سبق يتضح أن التكامل بين المنحيين هو الطريق الأسلم خصوصا في ظل فشل كل منهما في تفسير عملية تغيير الاتجاه فحاول أصحاب المنحى الثالث تحقيق هذا التكامل.

وكان "انيسكو" و"سليني" 1969 أول المحاولين، فيها جمعا بين مبادئ "ماكجواير" و"هايدر" في تفسيرهما لعملية تغيير الاتجاه، وقدم "فيشباين" و"أجزين" 1975 أهم محاولات التكامل، وإزاء بعض المشكلات التي صادفتها، والتي أرجعها الباحثون إلى إغفال العوامل الدافعية، وعدم الانساق بين مكونات نموذجهما، وعدم وضوح الطريقة التي تتوجه بها المعتقدات والتقويمات علما بأن هذا التوحد هو أساس تكوين الاتجاه وتغييره من وجهة نظرهما، ولقد أعاد كل من "أجزين" 1985 و"باجوزي" 1986 صياغة نموذج "فيشباين" و"أجزين" بحيث ضمناه مكونات جديدة أهمها:- التحكم الإرادي - أوى الوعي بالعقبات - المكون الدافعي.

6- قياس الاتجاه:

إن عمليات القياس عموما والاتجاه خصوصا تعتبر من أهم العمليات الأساسية في ميدان علم النفس ويعود ذلك إلى سببين هما:

1- إن عملية القياس تحدد إلى أي مدى يمكن أن تعتمد على صحة نظريات والفروض القائمة، وبهذا تساعد الباحث على تعزيز أو رفض هذه النظريات والفروض وتفتح أمامه مجالات أخرى للبحث والتجريب.

2- إن قياس الاتجاه النفسي عملية تساعد على التنبؤ بما يحدث في المجال الاجتماعي والتربوي وهذا هو أهم هدف تسعى إليه البحوث والدراسات النفسية.

فان طريق القياس في الاتجاه يمكن التنبؤ بمدى وزمن التغيير الاجتماعي المنتظر في أي جماعة ن الجماعات، كما يمكن التنبؤ أيضا بإمكانية إدخال عامل جديد إلى حيز التفاعل النفسي الاجتماعي لهذه الجماعة. (محي الدين مختار، 212)

وهذه جملة من الأساليب المستخدمة في مجال قياس الاتجاهات:

أولاً: مقاييس التقدير الذاتي وتشمل الطرق التالية:

- 1- طريقة المسابقة الاجتماعية ليوباردس.
- 2- طريقة المقارنة الزوجية لثريستون.
- 3- طريقة المسافات المتساوية البعد لثريستون وشيف.
- 4- طريقة التقديرات التجميعية لليكرت.
- 5- طريقة التدرج التجمعي لجوتمان.
- 6- أسلوب مميز المعنى لأوسجود وآخرين.

ثانياً: مقاييس ملاحظة السلوك الفعلي من أمثلة هذه المقاييس ما عرضه كوك وسيلتز (Cook, Selltiz 1964).

- 1- مواقف مقننه Standardized Situations.
- 2- مواقف لعب الدور Role- Playing.

ثالثاً: مقاييس تعتمد على الاستجابة الفسيولوجية لموضوع الاتجاه.

رابعاً: الأساليب الإسقاطية من أمثلتها:

- 1- طريقة الصورة الغامضة لفروم Vague Figure.
- 2- طريقة التداعي الحر Free Association.
- 3- اختبار الإحباط المصور لروزينز فيج Rosenzweig Picture Frustration test.
- 4- وقد استخدم إبراهيم أولغد، ولويس كامل ملكية 1959 الاختبارات الإسقاطية.
- 5- اختبار ليديا جاكسون للاتجاهات العائلية.
- 6- رسومات الأطفال Childiens Drawings (عبد اللطيف، عبد المنعم ، 84)

خلاصة :

للاتجاه أهمية كبيرة في تحديد مسار التعلم لدى التلميذ لأنه يزيد من الفاعلية والكفاية، وهو يختلف عن الميل والقيم، ومفاهيم أخرى، كما له مجموعة من الخصائص كالثبات والتغيير، وهو يمر بعدة مراحل في تكوينه وتعلمه، كما يتأثر الاتجاه بمجموعة من العوامل وبواسطة أساليب تؤدي إلى تعديله، وتغييره، ولقد تم تفسير الاتجاه من خلال عدة نظريات وتكمن أهمية القياس للاتجاهات في شتى ميادين علم النفس وتنوعت طرق وأساليب قياس الاتجاه. كما للبيئة التي يكون فيها الفرد دور كبير في اكتساب الاتجاه وتعلمه، من الأسرة أو المدرسة أو جماعة الأفراد أو المجتمع ويكون هذا التعلم من خلال التفاعل والاحتكاك مع الآخرين وأساليب أخرى تكون بمثابة طرق أخرى للتعلم.

كما تطرقنا في هذا الفصل إلى نبذة تاريخية عن الإصلاح في قطاع التعليم الثانوي التقني، والمراحل التي مر بها التعليم الثانوي العام والتكنولوجي مروراً إلى أهدافه وغاياته والهيكلية الجديدة التي توضح كل الشعب المتفرعة عنه ، بالإضافة إلى التعريف بشعبة تقني رياضي محور اهتمامنا خاصة كل الفروع التي شملتها وتعرفنا إلى أهداف ومنهجية تدريس كل شعبة منها.

الفصل الثالث : البرنامج الإرشادي القائم على نظرية الإرشاد العقلاني

الانفعالي

أولا : البرنامج الإرشادي

- 1_ تعريف البرنامج الإرشادي
- 2_ الحاجة لبرنامج إرشادي في المدرسة
- 3_ أسس بناء البرامج
- 4_ المنهج الإرشادي
- 5_ الخصائص العامة للبرنامج
- 6_ الأسلوب الإرشادي
- 7_ خطوات بناء البرنامج الإرشادي

ثانيا : نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي

تمهيد

- 1- النظرة للإنسان
- 2- أفكار أليس حول طبيعة البشر والاضطرابات الانفعالية التي يعانون منها
- 3- نمو الشخصية
- 4 - أهداف الإرشاد العقلاني الانفعالي
- 5- خطوات الإرشاد العقلاني الانفعالي The principale of ret appllied
- 6- دور المرشد في الإرشاد العقلاني الانفعالي
- 7- فنيات الإرشاد العقلاني الانفعالي

خلاصة

أولاً: البرنامج الإرشادي

1- تعريف البرنامج الإرشادي:

هو برنامج مخطط منظم، في ضوء أسس علمية، لتقديم الخدمات الإرشادية لمن يحتاجها بهدف المساعدة ومن أمثلتها التي تقدم في المدارس، وباختصار فهو يحدد ماذا، ولماذا، وكيف، ومن، وأين، ومتى، وكم. (حامد زهران، 1998، 36)

2- الحاجة لبرنامج إرشادي في المدرسة:

أن الحاجة إلى برنامج إرشادي في المدرسة هي حاجة ملحة وذلك لسبب أهمية العمل على جعل التلميذ متوافقاً سعيداً في مدرسته وأسرته وفي المجتمع الكبير وتقديم الخدمات اللازمة لتحقيق التوافق والصحة النفسية.

3- أسس بناء البرامج:

ويلخصها (عصام يوسف، 2006، 133) بما يلي:

3-1 الأسس العامة: وهي ثبات السلوك الإنساني ومرونته واستعداد التلميذ للتوجيه والإرشاد وحق الفرد في تقرير مصيره.

3-2 الأسس الفلسفية: وتتضمن أخلاقيات الإرشاد النفسي ومراعاة طبيعة البشر وهنا تركز على نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي.

3-3 الأسس النفسية والتربوية: وتشمل الفروق الفردية ومراحل النمو ومطالب تلك المراحل و الفروق بين الجنسين.

3-4 الأسس الاجتماعية: وتتضمن الاستفادة من مصادر المجتمع والاهتمام بالتلميذ عضو من أعضاء الجماعة.

3-5 الأسس العصبية والفسولوجية: سلوك الإنسان هو عبارة عن حصيلة نشاطه الجسدي والنفسي معاً.

4- المنهج الإرشادي:

اتخذنا الإرشاد العلاجي منهجا والذي يتضمن ضرورة التغلب على المشكلات التربوية الخاصة مثل مشكلات المتفوقين والضعف العقلي والتأخر الدراسي ومشكلات اختيار نوع الدراسة والتخصص ومشكلات نقص المعلومات عن الدراسة المستقبلية ومشكلات النظام وسوء التوافق التربوي والتسرب.

وضرورة تقديم خدمات الإرشاد المهني لمواجهة الأعداد والاختيار المهني وسوء التوافق المهني، وتحليل الشخصية والتأكيد على أهمية التوجيه والاختيار المهني في حياة الشباب. (عصام يوسف، 2006، 132)

5- الخصائص العامة للبرنامج:

5-1 المرونة: المقصود أن يكون البرنامج قابل للتعديل وقت ما اقتضت الضرورة ذلك وحسب ما يستجد في البيئة المحيطة بتطبيقه.

5-2 الموضوعية: تعتبر نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي لألبرت اليبس هي الأرضية الفلسفية التي استندنا عليها في بناء البرنامج.

5-3 سهولة التطبيق: يمكن لأي مرشد نفسي تطبيق البرنامج، كما أن المسترشدين اثبتوا سهولة في فهمه.

5-4 أقل تكلفة للمسترشد.

5-5 اختصار للوقت.

5-6 اختصار للجهد.

5-7 إمكانية التعميم: في وجود الظروف اللازمة

6- الأسلوب الإرشادي المتبع:

الإرشاد الجماعي هو الإرشاد الذي يتم بين مرشد ومجموعة من المسترشدين يعانوا من مشكلات عامة متقاربة ومتشابهة حتى يستطيع المرشد مشاركة الجميع في الحل. (هادي مشعان، 2003، 37)

والغاية منه إعطاء الفرد سندا انفعاليا عن طريق الجماعة ومساعدته على حل مشكلاته التي يواجهها (مصطفى فهمي، 19)، وتعتبر الجماعة بحد ذاتها نوعا إرشاديا وفرصة جيدة لتطبيق السلوكيات الجديدة والتي تتضمن فرصة لعمل بعض الواجبات المنزلية، وكذلك يمكن تجربة لعب الأدوار التي تؤدي إلى نتائج باهرة إذا ما تم تطبيقها بشكل جماعي أو غيرها من الفنيات التي يمكن استخدامها . (Moureno، 1965، 126).

ويستطيع المسترشدين أن يتعلموا بعض المهارات الاجتماعية والتدرب على التفاعل مع بعضهم البعض بعد انتهاء الجلسات الجماعية، كما أن من ميزات الجو الجماعي مساعدة المسترشدين على طرح مشكلاتهم الشخصية والاجتماعية مع بعضهم أفضل من طرحها مع المرشد بمفرده بخاصة المشكلات المتشابهة والأحاسيس والأحداث المكبوتة و لهذا يستطيع الفرد أن ينظر إلى موقفه بطريقة أكثر واقعية. (محمد أيوب الشحيبي، 1997، 29)

7- إجراءات بناء البرنامج الإرشادي:

هدف البرنامج: تقديم إرشاد علاجي قائم على نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي لتعديل الاتجاه السلبي نحو شعبة تقني رياضي.

1- تخطيط البرنامج :

اعتبارا أن البرنامج الإرشادي مخطط يجب أن تتوفر فيه الإجابة على التساؤلات الآتية: ماذا، ولماذا، وكيف، ومن، وأين، ومتى، وكم. فان خطوات بناء البرنامج كانت كما يلي:

تحديد كل من: الأهداف، خصائص المسترشدين المستهدفين، القوى البشرية المسؤولة، الإجراءات والوسائل والطرق لتحقيق الأهداف الإمكانات المتاحة، الخدمات، الخطوط العريضة لتنفيذ البرنامج، إجراءات التقييم، اتخاذ الاحتياطات لمواجهة المشكلات المعترضة.

2- خدمات البرنامج:

- الاهتمام بتقديم خدمات إرشادية للتلاميذ الجدد القادمين من المتوسطة.
- استغلال المواد الدراسية المختلفة.
- تقديم خدمات نفسية وتربوية واجتماعية.
- تسهيل عملية الإرشاد العلاجي الجماعي والتربوي.

3- تنفيذ البرنامج:

يتم تنفيذ البرنامج الإرشادي بالتعاون مع إدارة المدرسة وإسهام جميع العاملين فيها كل حسب تخصصه، توفير الوقت الكافي، استغلال أوجه النشاط المدرسي في البرنامج، توجيه العناية الخاصة لعملية الإرشاد الجماعي باعتباره لب البرنامج.

4- تقييم البرنامج:

يأتي التقييم بهدف معرفة مدى فعالية البرنامج نجاحه أو فشله في تحقيق أهدافه وذلك من خلال وضع خطة منظمة لتقييم البرنامج وتكون مستمرة من أول التخطيط وأثناء التنفيذ ثم المتابعة حتى يتم إصلاح الأخطاء وتكملة النقائص.

تعتبر طريقة وضع الأسئلة والإجابة عنها من أشيع الطرق للتقييم، ومن أهم الإجراءات قياس (قبل وبعد إجراء البرنامج) وقياس المتابعة بعد مرور فترة زمنية تتراوح بين شهر أو شهرين.

ثانيا: النظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي:

تمهيد:

في ظل المشكلات الحياتية التي قد تواجه الإنسان ومجتمعه، والتي أصبحت تشكل عبئا ثقيلا عليهما في كل جوانبها، هذا ما أوجب ضرورة البحث عن أساليب علاجية لحله هذه المشكلات. ومن هذا المنطلق سنسلط الضوء في فصلنا هذا على العلاج العقلاني الانفعالي لألبرت إليس انطلاقا من نبذه تاريخية حول المفكر وأسلوب الإرشاد لديه.

لمحة تاريخية:

ولد ألبرت إليس 1913 Albert Ellis تحصل على البكالوريوس من City college if new York 1934، وشهادة الماجستير 1943 وتحصل على شهادة الدكتوراه 1947 وكلتا الشهادتين حصل عليهما من جامعة كولومبيا Columbia université. (نادر فهمي الزبيد، 2008، 247)

لقد استخدم أليس العلاج بالتحليل النفسي من 1947 وحتى 1953 واكتشف أن هذا العلاج طريقة سطحية وغير علمية فتحول إلى استخدام نظرية التعلم الشرطي من أجل إطفاء السلوكات غير الطبيعية، وفي سنة 1954 اقتنع أن استمرارية الخبرات العصابية تستمر دون أن تنطفئ على الرغم من عدم تعزيزها أن استمرار الاضطراب الانفعالي يستمر لدى الإنسان حتى مع غياب الحوادث.

وبدأ أليس طريقه نحو أسلوب منطقي للعلاج النفسي وذلك في سلسلة من المقالات، أسس معهد العلاج العقلاني الانفعالي عام 1959 ومجلة العلاج العقلي الانفعالي السلوكي والسلوكي المعرفي، فقد كتب أكثر من 700 دراسة منها العلاج السلوكي والسلوكي المعرفي، وكتب أكثر من 700 دراسة منها العلاج السلوكي المعرفي والعلاج العقلي الانفعالي الجماعي في المجلة الدولية للعلاج النفسي الجماعي 1992 وكتب أكثر من 50 كتابا من أحدثها التفكير والانفعال في تعديل العلاج النفسي 1994. (عبد الفتاح محمد الخوايا، 2009 ، 277)

1- النظرة للإنسان:

يرى أليس أن البشر يشتركون في غايتين أساسيتين أولهما المحافظة على الحياة والثانية هي الإحساس بالسعادة النسبية والتحرر من الألم، وأن العقلانية تكون من التفكير بطرق تسهم في تحقيق هذين الهدفين، وأن اللاعقلانية تشمل على التفكير بطرق تقف حاجزا في سبيل تحقيقها وبذلك فإن العقلانية هي استخدام المنطق في تحقيق الأهداف القريبة والبعيدة. (محمد محروس الشناوي، 97)

تركز نظرة أليس في العلاج العقلاني الانفعالي للإنسان في أن هناك تشابكا بين العاطفة والعقل أو التفكير والمشاعر، ويركز العلاج على أن البشر يفكرون ويشعرون ويتصرفون بشكل متأن (أي في نفس الوقت) وهم نادرا ما يشعرون بدون أن يفكروا لأن المشاعر تستثار عادة عن طريق إدراك موقف معين.

ويعبر أليس عن فكرته بقوله، عندما يفعلون فإنهم أيضا يفكرون ويتصرفون، وعندما يتصرفون فإنهم أيضا يفكرون وينفعلون، وعندما يفكرون فإنهم أيضا يفعلون ويتصرفون.

2- أفكار أليس حول طبيعة البشر والاضطرابات الانفعالية التي يعانون منها:

1- الفكر والانفعال توأمان مترابطان ومتداخلان ويؤثر كل منهما في الآخر والتفكير والانفعال والسلوك أضلاع مثلث واحد تصاحب بعضها بعضا تأثيرا وتأثرا.

2- الإنسان مابين عقلائي وغير عقلائي والسلوك العقلاني يؤدي إلى الصحة والسعادة.

3- الاضطراب النفسي (الانفعالي) والسلوك العصبي ينتج عن التفكير غير العقلاني وغير المنطقي والعقلي هو شخص أفكاره غير عقلانية، عاجز انفعالي سلوكه مدمر للذات.

4- ينبع التفكير غير العقلاني من التعلم غير المنطقي من الوالدين والثقافة.

5- الإنسان يعبر عن فكره رمزيا ولغويا، وكل من الفكر والانفعال يتضمنان "الكلام مع الذات" Self – talk في شكل جمل مستدخلة Internalized sentences وإذا كان الفكر مضطربا صاحبه انفعال مضطرب وكأن الفرد يحدث نفسه دائما بالفكر غير المنطقي ويترجمه في شكل سلوك مضطرب.

6- تفكير الإنسان هو الذي يلون المدركات يجعلها حسنة أو رديئة، نافعة أو ضارة مطمئنة أو مهددة.

7- الأفكار السالبة أو الخادعة للنفس والتي تقوم على أساس غير عقلائي وغير منطقي يمكن حضها وتعديلها إلى موجبة وإعادة تنظيمها عقلائيا ومنطقيا (حامد عبد السلام زهران، 1997، 366)

3- نمو الشخصية:

اهتم أليس بتكوين نموذج نظري للشخصية فحاول صياغة جملة من المفاهيم الأساسية والافتراضات تساهم في شرح وجهة نظره في الشخصية منها:

3-1 الاستعداد الفطري: إن الإنسان لديه استعدادات فطرية للتفكير المنطقي ولديه القدرة على ضبط الذات وتحقيق الذات.

3-2 التأثير الثقافي: إن الإنسان يتأثر وبخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة، بأفراد أسرته ورفاقه وبمجتمعه بشكل عام، وهو يتعلم التفكير اللامنطقي، في مراحل مبكرة من عمره ومن خلال الحرص على الفوز برضا الآخرين.

3-3 تفاعل الأفكار والمشاعر والأفعال: لا تحدث بمعزل عن بعضها البعض بل هي تتفاعل فيما بينها، وكل من العناصر الثلاثة هذه يؤثر بالعنصرين الآخرين، ولهذا فالعلاج يشمل التعامل مع العناصر الثلاثة معا.

3-4 فاعلية الإرشاد المعرفي: إن تغيير أنماط التفكير يترتب عليه تغيرات جوهرية في السلوك والشعور، أما محاولة تغيير السلوك أو المشاعر فلا ينجم عنها إلا تغيير الأفكار اللاعقلانية، وتغيير فلسفة الإنسان في الحياة، كذلك يعتقد أليس أن الأفكار اللامنطقية تأخذ شكل التحدث السلبي إلى الذات، ولهذا فهو يقترح استبدال ذلك بالتحدث الايجابي إلى الذات.

3-5 التفكير اللامنطقي والمضطرب: إن سبب الاضطرابات الانفعالية جميعا هو التفكير اللامنطقي فالمشكلة ترتبط بما تعنيه هذه الخبرات بالنسبة له.

3-6 أهمية الاستبصار: إن نظرية العلاج العقلاني العاطفي لا تعطي دورا هاما للاستبصار العلاج التقليدي وما يعنيه ذلك أن هذه النظرية لا تهتم كثيرا بفهم المسترشد لأسباب الاضطراب الانفعالي الذي يعاني منه، ولكن الاهتمام كله ينصب على الأفكار اللاعقلانية من حيث تطورها ودورها وأساليب تعديلها. (جمال الخطيب، 2008 ، 274 – 275)

3-7 ABC في الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي (REBT): إن أساس نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي هو نموذج ABC في الشخصية ويمكن وصفها كما وضحاها (مفتاح محمد عبد العزيز 2001، 12) يلي:

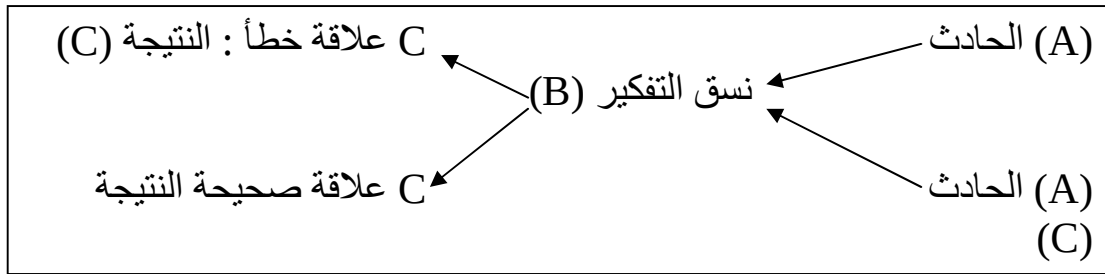
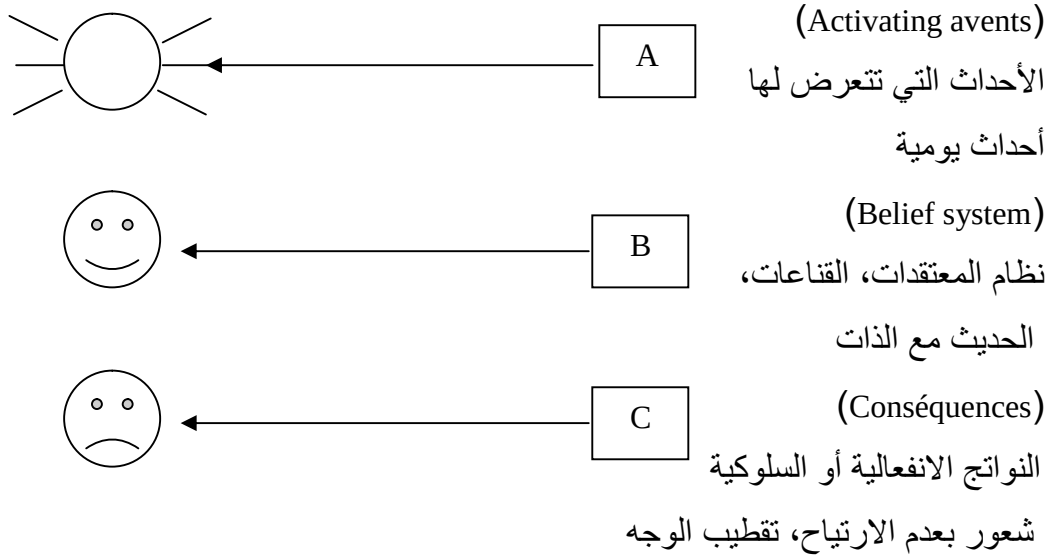
فالرمز (A) (Activating évents): يمثل الأحداث التي تمر بنا في حياتنا وتؤدي اليومية والتي تحرك عملية التفكير لدينا وتؤدي إلى حالة انفعالية مثل الشعور بالارتياح أو الانزعاج. هذه الأحداث تشمل كل ما يواجهنا في حياتنا اليومية، مثل الاستيقاظ في وقت مبكر أو متأخر، النظر إلى الساعة وملاحظة ضيق الوقت اللازم لكي نعد أنفسنا للذهاب للعمل، النظر من النافذة وملاحظة أن الدنيا تمطر، اكتظاظ الحافلة التي نستقلها بالركاب، شخصان يتشاجران في الطريق سيارة تمر مسرعة وترشقنا بمياه الأمطار المتجمعة، زميلنا يمر دون أن يلقي التحية، مدير المدير المدرسة يبدو متجهما.

أما الرمز (B) (Belief System) وهو يتألف من القناعات الموجودة لدينا والتي تظهر في حديثنا مع الذات بعد إدراكنا في حديثنا مع الذات بعد إدراكنا للحدث (A). فمثلا مجرد الاستيقاظ المبكر قد يجعل الشخص يفكر بأنه يتمنى لو يتاح له المجال لينام فترة أطول. وان من المؤلم أن تفسير الأمور على غير ما يتمنى.

الرمز (C) Consequen أي نتيجة استجابة انفعالية والنتيجة قد تكون عقلانية (C) Rational (صبر – رضا – إصلاح). أو غير عقلانية (IC) Irrationnel (حزن – توتر – قلق).

هي النواتج الانفعالية أو السلوكية التي تظهر في الموقف.

وفي المثال الذي ذكرناه، فإن الاستيقاظ المبكر سوى يعطي الشخص شعورا بالانزعاج وقد يعرب عن تدمره من الحياة، وقد يقطب جبيه ويظهر في وضع غير مريح لمن يراه على هذا الوضع، ومنظره المتجهم هو حدث بالنسبة للشخص (A) الذي ينظر إليه يستثير نظام المعتقدات لدى الناظر (B) فيؤدي إلى نواتج انفعالية لديه وسلوك (C)، فقد يفكر الشخص الثاني: أن وجهه يتكرر عندما يراني لأشك انه لا يحبني، وينتقل من ذلك إلى الشعور بالانزعاج.



يبين الشكل (09): تسلسل الأحداث، المعتقدات، الانفعالات ABC في نظرية أليس.

(نزيه عبد القادر و صابر سعدي، 2008، 255)

- مثال آخر:

أختان تشتركان في غرفة نوم واحدة وعندما تأويان إلى الفراش تطفئ الأم النور وتغلق باب الغرفة، الخبرة (A) (الظلام) واحدة بالنسبة للأختين.

الأخت الأولى ليس لديها معتقدات (B)، وأفكار غير عقلانية عن الظلام والأخت الثانية لديها معتقدات وأفكار غير عقلانية عن الظلام، حيث تنتظر في أي لحظة أن يدخل من الشباك عفريت يؤذيها أو انه موجود فعلا تحت السرير وينتظر حتى ينطفئ النور فينقض عليها والنتيجة (C) إن الأخت الأولى تشعر بالسعادة لذهابها لتنام وتستريح وتستغرق في النوم، أما الأخت الثانية، فإنها تشعر بالخوف الشديد.

1-1- نماذج من الأفكار اللاعقلانية وما يقابلها من أفكار عقلانية:

تناولت (ييمينه فالج، 61، 2010) الأفكار اللاعقلانية وما يقابلها من أفكار عقلانية كما أوضحها إيليس Ellis إحدى عشرة فكرة أو قيمة غير عقلانية خرافية في المجتمع الأمريكي، وهي تؤدي لا محالة إلى انتشار العصاب وأمراض القلق وهذه الأفكار إذا ما قالها الشخص لنفسه عند مواجهته لموقف معين فإنها تؤدي به مباشرة إلى الاضطراب والهزيمة:

الفكرة الأولى: أفضل في كل هذه الحالات الفكرة القائلة من الضروري أن يكون الإنسان محبوباً من الجميع ومؤيداً من الجميع فيما يقول ويفعل، بدلاً من التأكيد على احترام الذات، أو الحصول على التأييد لأهداف محددة (كالترقية في العمل مثلاً) أو تقديم الحب بدلاً من توقع الحب.

الفكرة الثانية: الفكرة القائلة أن بعض تصرفات الناس خاطئة وشريرة أو مجرمة وأنه يجب عقاب الناس الذين تصدر منهم هذه التصرفات للإنسانية غير الملائمة ولا الاجتماعية وأن الناس الذين تصدر عنهم هذه التصرفات أغبياء وجهلة أو مضطربون انفعالياً.

الفكرة الثالثة: الفكرة القائلة أنها كارثة أو ماساة عندما لا تصح الأشياء كما نتوقع لها، بدلاً من الفكرة أن من السيئ أن تكون الأشياء كما نشتهي لها أن تكون، وأن علينا أن نحاول بكل جهدنا لتغيير الظروف وضبطها بحيث تكون الأشياء مقبولة إلى حد ما، إذا كان تغيير المواقف السيئة غير ممكن أو مستحيل. فإن من الأفضل للشخص أن يمهد نفسه لقبول الأشياء وأن يتوقف عن تصويرها بأنها فظيعة وقاتلة.

الفكرة الرابعة: الفكرة القائلة أن شقاءنا وتعاستنا وعدم إحساسنا بالسعادة نتاج لأشياء خارجة عنا؛ ظروف أو حظ أو أشخاص آخريين أو مكان معين بدلاً من الفكرة أن جزءاً كبيراً من مصيرنا نحكمه بآرائنا وتصرفاتنا.

الفكرة الخامسة: الفكرة القائلة أنه شيء طبيعي أن يشعر الإنسان بالقلق والتوتر عندما تحدث أشياء خطيرة أو سيئة بدلاً من الفكرة أننا يجب أن نواجه مصادر الخوف والقلق بصراحة ونحاول أن نقلل من الآثار السيئة التي تترتب عليها. فإذا كان ذلك مستحيلاً فإنه يمكن للإنسان أن يهتم بأشياء أخرى ويتوقف عن تصور أن هذا خطير أو مخيف.

الفكرة السادسة: الفكرة القائلة أن من السهل والأحسن أن نواجه مصاعب الحياة ومسؤولياتها بالتجنب والانسحاب، بدلاً من الفكرة أن الحل السريع هو حل يؤدي على المدى الطويل إلى آثار سيئة وأنه يجب مواجهة المصاعب عندما تثور وليس البعد عنها وتجنبها.

الفكرة السابعة: الفكرة القائلة بأن الإنسان يحتاج لشيء أو شخص آخر أقوى وأعظم خبرة لكي يساعده على تحقيق أهدافه بنجاح، بدلا من الفكرة القائلة أن من الأحسن كثيرا أن نعتمد على أنفسنا وأن نقف على أقدامنا وأن نستمد إيماننا من أنفسنا ومن قدراتنا ومن قيمنا الخاصة عند مواجهة مصاعب الحياة ومشكلاتها.

الفكرة الثامنة: الفكرة القائلة أن الشخص يجب أن يكزن قادرا على التحدي والمنافسة والتفوق والذكاء في كل الجوانب الممكنة. بدلا من الفكرة أن من الممتع للنفس أن يكون الإنسان متمكنا من شيئا ما يتقنه ويستمد منه الإشباع وتحقيق الذات.

الفكرة التاسعة: الفكرة القائلة إننا نتصرف ونسلك بطريقة معينة بسبب آثار سيئة في الماضي في تربيتنا في الماضي، وأن الماضي قدر لا يمكن تجنب آثاره السيئة إذا ما عدلنا وجهات نظرنا وتصرفاتنا الحالية.

الفكرة العاشرة: الفكرة القائلة أن من الواجب أن يشعر الإنسان التعاسة والحزن عندما يشعر الآخرون بذلك أو عندما تحيق بهم مشكلة أو كارثة، بدلا من الفكرة القائلة أن الإنسان يجب أن يتمالك نفسه إزاء مصائب الآخرين، لأنه سيكون أكثر فائدة لهم مما لو كان كئيبا أو مهزوما مثلهم.

الفكرة الحادية عشر: الفكرة القائلة أن السعادة البشرية والنجاح أشياء يمكن الوصول إليها دون جهد، بدلا من الفكرة أن على الإنسان أن يفعل شيئا وأن يجاهد نفسه لخلق مصادر خاصة لسعادته وأنه بمقدار الجهد المبذول بمقدار ما تتحدد غايته.

الفكرة الثانية عشر: الفكرة القائلة أن هناك مصدر واحد للسعادة وأنها كارثة إذا ما أغلق هذا المصدر أو فقد بدلا من الفكرة أن الإنسان يستطيع أن يحقق سعادته من مصادر مختلفة، وأن يبدل أهدافه بأهداف أخرى إذا ما تطلب الأمر ذلك. (إبراهيم عبد الستار، 2008، 298-302)

4- أهداف الإرشاد العقلاني الانفعالي: يحددها ألبرت أليس على النحو التالي:

1. **الاهتمام بالذات: (Self - Interest):** يهدف العلاج إلى مساعدة المسترشد على أن يهتم بنفسه أولا، ولكن دون أن يخطئ بحق الآخرين.

2. **التوجيه الذاتي (Self - Direction):** إن على الإنسان أن يتحمل المسؤولية الشخصية ويعمل باستقلالية، وهو يحتاج إلى مساعدة الآخرين إلا أن ذلك ليس مطلبا إلزاميا أو مطلقا.

3. **التحمل (Tolérance):** على الإنسان أن يتحمل أخطاء الآخرين، فهو ليس بحاجة إلى أن يدخل في شجار معهم بسبب ذلك.

4. **تقبل عدم اليقين (Acceptance of uncertainty):** على الإنسان أن يتقبل حقيقة أنه يعيش في عالم من الاحتمالات إذ ليس هناك حقائق مطلقة أكيدة، والعيش في هذه الحياة ليس شيئاً مروعاً.

5. **المرونة (Flescibility):** على الإنسان العادي أن يتصف بمرونة التفكير وهو يتقبل التغيير.

6. **التفكير العلمي (Scientific thinking):** على الإنسان العادي أن يتصف بكونه موضوعياً وعلمياً ومنطقياً وهو قادر على تطبيق مبادئ النطق والعلم نفسه وعلى علاقاته بالآخرين.

7. **الالتزام (Commitment):** إن الناس العاديين يهتمون وينشغلون بأشياء مختلفة خارج نطاق أنفسهم، وهذه الأشياء قد تشمل العلاقات مع الآخرين أو الأفكار وما إلى ذلك.

8. **روح المغامرة (Risktaking):** إن الإنسان العادي يتمتع بقدر معين من روح المغامرة أنه يفعل الأشياء التي يعتقد أنها مهمة بالنسبة له، حتى لو فشل في تأديتها فهو لديه الاستعداد لأن يجرب شكل متواصل.

9. **تقبل الذات (Self - Acceptance):** الإنسان العادي قانع بحياته أنه راض عن نفسه، وهذا الرضا لا يتوقف على إنجازاته أو تقدير الآخرين له.

10. **اللامثالية (No utopianism):** إننا جميعاً نواجه الإحباط أو نشعر بالأسف أو الندم، فهذه هي طبيعة الحياة، ونحن لا نستطيع إلغاء هذه الأشياء وإنما نستطيع تقليلها فقط. (جمال الخطيب، 2008، 276)

وعليه فإن الإرشاد العقلي الانفعالي يحاول مساعدة الناس على التخلص من الأفكار اللاعقلانية ومن نزعة هزيمة النفس، والانتقال إلى أفكار عقلانية وأنماط فلسفية حياة واقعية سعيدة قدر المستطاع، وصحة نفسية جيدة.

5- خطوات الإرشاد العقلاني الانفعالي: The principles of ret appllied

هي عملية يسعى من خلالها المرشد حسب نظرية أليس إلى تعليم المسترشد التفكير العقلاني بأسلوب نشط انطلاقاً من إمكانياتهم وقدراتهم على تجنب أو إلغاء معظم الاضطراب الانفعالي أو التعاسة.

ويلعب المرشد دوراً مباشراً نشطاً فعالاً في خفض الانفعال وتوضيح المعتقدات واتجاهات وإحلال محلها بمعتقدات واتجاهات غير منطقية ويجب أن يتوفر في المرشد الثقافة الواسعة والطلاقة اللفظية والقدرة على التعليم والشرح والتفسير والإقناع. ونوضحها في الخطوات التالية:

* الخطوة الأولى:

تحري الأفكار اللاعقلانية (Detecting Irrational Beliefs): يتم فيها التوضيح للمسترشدين أنهم غير منطقيين، وأن يساعدهم على فهم كيف ولماذا يصبحون كذلك، وأن يوضح لهم العلاقة بين أفكارهم غير المنطقية وتعاستهم واضطرابهم الانفعالي، ويقر أليس بأن معظم طرق العلاج النفسي تقوم بذلك ولكنها:

- تفعله بطريقة سلبية وغير مباشرة.
- تتوقف عن الاستمرار في مرحلة مبكرة من العلاج أو الإرشاد.

* الخطوة الثانية:

مناقشة الأفكار اللاعقلانية (Disputing Irrational Beliefs): فالمعالج يتجاوز هذه المرحلة بأن يظهر للمسترشدين أنهم يستمرون في اضطرابهم لاستمرارهم في التفكير غير العقلاني المستمر معهم في الوقت الراهن هو المسئول عن حالتهم وليست التأثيرات المستمرة للأحداث السابقة (المنشطة).

* الخطوة الثالثة:

تغيير الأفكار واللاعقلانية (Changes Irrational Beliefs): فإن المرشد يجعل المسترشدين يغيرون تفكيرهم ويقلعون عن الأفكار غير المنطقية، لاعتبارها مغروسة لدرجة لا يمكن أن يغيروها بالاعتماد على أنفسهم.

* الخطوة الرابعة:

اكتساب أفكار عقلانية: يتجاوز المرشد مرحلة التعامل مع الأفكار غير المنطقية بشكل محدود يبدأ في الأخذ في اعتباره الأفكار غير المنطقية العامة بالإضافة إلى تبني فلسفة للحياة أكثر عقلانية بحيث يمكن للمسترشدين أن يتحاشوا الوقوع ضحية أفكار أخرى غير منطقية.

* النتيجة (The résulte): يكتسب المسترشدون فلسفة عقلانية في الحياة، وان يستبدلوا الأفكار والاتجاهات غير العقلانية بأفكار واتجاهات عقلانية السلبية والمولدة للاضطراب ستزول ويزول سلوك قهر النفس. (نادر فهمي الزبود، 2008، 262)

6- دور المرشد في الإرشاد العقلاني الانفعالي:

مهمة المرشد حسب أليس، كما يذكرها (عبد الفتاح سعيد، 2009، 287) هي:

1. مساعدة المسترشد على التخلص من الأفكار غير العقلانية وغير المنطقية.
2. أن يتصف بقوة التأثير على المسترشد وبقدرته على الإقناع على مهاجمة الأفكار اللاعقلانية.
3. المساعدة في تحليل فلسفة المسترشدين في حياتهم واتجاهاتهم وطريقة التفكير لديهم.
4. أن يستغرق وقتا كبيرا في الاستماع إلى تاريخ حياة المسترشدين لأنه لا يقودهم إلى الشفاء.
5. أن لا يهتم كثيرا بأساليب التداعي الحر وتحليل الأحلام وتفسير الأعراض الحالية للمسترشد التي لها علاقة بخبراته الماضية لأنها قد تغير في توضيح بعض الأفكار اللاعقلانية عنده.
6. أن يكتفي بعلاقة عادية يأخذ فيها دور المدرس النشط.
7. أن يبين للمسترشد جوانب تفكيره اللاعقلانية وقهره لنفسه على صورة أحاديث ذاتية حالية وذلك بإتباع الأساليب التالية.

- إحضار الأفكار اللاعقلانية عنوة إلى انتباه المسترشد ووعيه.
- التوضيح والتفسير للمسترشد كيف أن هذه الأحاديث الذاتية هي التي سببت قلقه واضطرابه وأبقت عليه.
- أن يثبت للمسترشد بدقة على جوانب الارتباط غير العقلاني في أحاديث الذاتية.
- تعليم المسترشد كيف يعيد التفكير ويتحدى ذاته ويتحدث لنفسه بهذه العبارات بحيث تصبح أفكاره الذاتية أكثر منطقية وعقلانية.

إن الإستراتيجية التي يستخدمها المرشد في العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي هي مهاجمة الأفكار اللاعقلانية لدى الشخص والتي تعتمد على التالي:

أ. أن يقوم المرشد بدور رجل الداعية الصريح الذي يعارض بشكل مباشر الأفكار اللاعقلانية وينكر تلك الأفكار المولدة للقلق والتي تعلمها المسترشد في فترة مبكرة من حياته واستمر عليها حتى الآن.

ب. يقوم المرشد بدور الشخص المفتوح الذي يشجع المسترشد ويحثه ويصر أحيانا على أن يشترك في نشاطات معينة مثل الإقدام على عمل شيء يخاف ويقلق منه كأسلوب يستخدم كقوة مضادة للأفكار اللاعقلانية. (محمد محروس الشناوي، 110)

7- فنيات الإرشاد العقلاني الانفعالي:

إن الإرشاد العقلاني الانفعالي هو عملية معقدة إلى حد ما حسب رأي أليس لأنه يقوم على افتراض مجموعة من الاضطرابات المعرفية والانفعالية والسلوكية عند المسترشدين عند حضورهم للإرشاد وهذا يستدعي استخدام أساليب متنوعة وبصورة انتقالية.

وتتضمن العلاقة الإرشادية إتاحة فرصة التعبير الانفعالي مع المساندة والشرح والتفسير بقصد تكوين الألفة والاستبصار، مع كل احترام المسترشد وتقبله بصرف النظر عن سلوكه، ويسمح للمسترشد بالتعبير عن مشاعره بالتداعي الحر والتنفيس الانفعالي وعن طريق لعب الدور وغير ذلك من أساليب التعبير. ويتجه المرشد بالتدريج وبحرص نحو التفكير غير العقلاني وغير المنطقي للمريض، ويكون التركيز على أفكار ومشاعر وانفعالات وسلوك "هنا والآن" (- Here and - now).

والأسلوب الأساسي في الإرشاد العقلاني الانفعالي أسلوب نشط ومباشر، ويقوم المرشد بدور المعلم النشط الذي يعيد تعليم المسترشد ويوضح الجذور غير المنطقية لاضطراب المسترشد ويستمر المعالج في كشف التفكير غير المنطقي الحالي للمسترشد وكيف انه هو السبب في سلوكه المضطرب ويعلمه كيف يعيد التفكير ليصبح منطقيا ومعقولا. (حامد عبد السلام زهران، 1997، 372)

ويستخدم الإرشاد العقلاني الانفعالي فنيات رئيسية لتحقيق أهدافه وهي:

1- الأسلوب الأول: اتجاه A-B-C-D-E الإرشادي: اشتهر الإرشاد العقلاني السلوكي بتفسير العلاقة بين ABC يعني أن النتائج (C) ليست وليدة الأحداث والظروف الخارجية (A) وإنما نتيجة لنظام التفكير (B) الذي يتبناه الفرد تجاه تلك الأحداث ثم الانتقال إلى التنفيذ (D) للأفكار اللاعقلانية (IRB).

ومن الأمثلة على: مجئ أحد الطلاب إلى المرشد وهو منزعج وقلق من والديه لأنهما يوجهان له الانتقاد ويحدان من حريته، هنا المرشد يطلب منه في البداية أن يتعرف على أفكاره حول هذا الانزعاج، وقد يجد من بين هذه الأفكار مثلا:

أستطيع أن اختار التوجه إلى شعبة تقني رياضي بحرية كاملة "إن والدي اكبر مني ولا شك إنهما يعرفان كثيرا عن مشكلات الدراسة، ومن الأفضل أن أطيع والدي..."

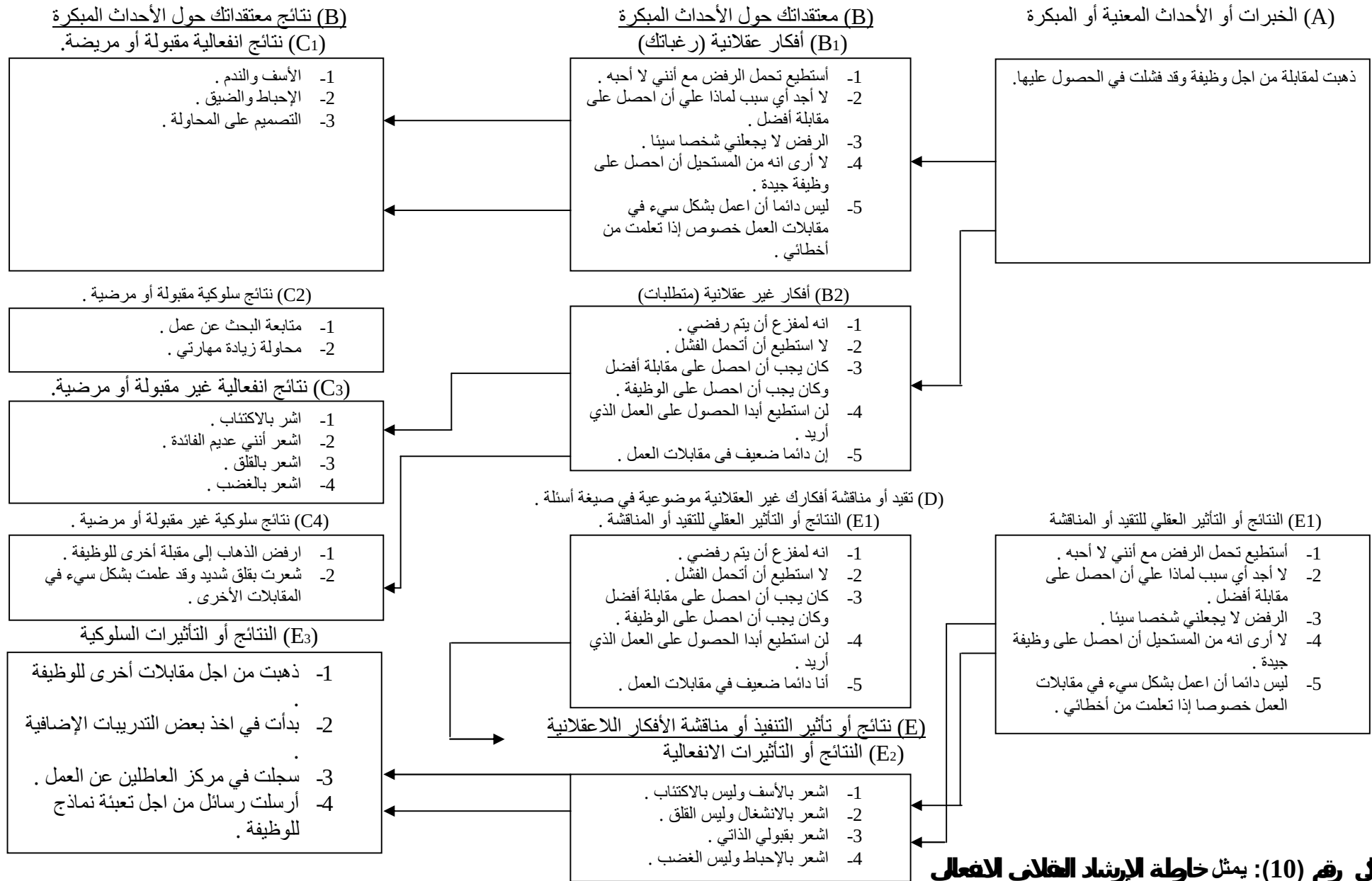
- وعندما يقوم المرشد بتنفيذ ومناقشة الأفكار اللاعقلانية مع المسترشد يكون قد حقق الأثر الفلسفي (E) (cognitive Effect) الأثر المعرفي الذي ينتج نموذج ABC وبذلك يكون المسترشد قد اكتسب نظام معرفي عقلائي يستطيع بواسطته أن يواجه سلوكياته ومشكلاته في المستقبل، بما فيها السلوك الذي جاء من أجله وهو انزعاجه وقلقه وغضبه من والديه، عن طريق الأفكار العقلانية بدلا من الأفكار اللاعقلانية.

- ويمكن للمرشد أن يزود المسترشد بأساليب أخرى مثل إرشاده إلى كيفية التعبير عن نفسه في هدوء، وتعليمه مخاطبة نفسه بعبارات مثل «إن والدي معذور فهو كبير في السن، وربما تكون له ظروف صعبة تجعله متوترا، لقد أخطأت عندما رفعت صوتي على والدي، وكذلك تعليمه أن يفكر في الجوانب المضيئة في علاقته بوالده، وكيف أنه رباه صغيرا، وعامله بإحسان ورقة».

قال تعالى: «وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِنْدَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍّ وَلَا تَنْهَرُهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا (23)». الإسراء آية 23.

قال تعالى: «وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا (24)»

الإسراء آية 24. (عبد الفتاح محمد الخوايا، 2009، 294)



الشكل رقم (10): يمثل خاولة الإرشاد العقلاني الانفعالي

2- فنية المحاضرة :

تمثل المحاضرة ما يطلق عليه التوجيه المباشر ، فالفرد قد يفكر بطريقة انهزامية تدعو لليأس أو الاكتئاب لأنه لا يعرف البدائل الصحيحة من التفكير البناء، ولهذا أكد أليس، كما يقول محمد الشناوي (1994) على أن الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي يجب أن يتضمن عملية إعادة تربية، وضرورة التحاور مع الفرد بكل الطرق المنطقية الممكنة حتى يمكنه استبدال فكرة بفكرة، وحتى يتبين له الجانب الخاطئ من معتقداته.

ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تقديم معلومات لأعضاء المجموعة التجريبية حول شعبة تقني رياضي وتخصصاتها الجامعية وكذلك أولويات التوجيه الجامعي وأهدافها، ومراميها المستقبلية، والأهم إمكانيات النجاح في شهادة البكالوريا.

3- فنية المناقشة الجماعية:

تعمل المناقشة على الفضاء المستمر للأفكار الخاطئة مع الإقناع مما يساعد الفرد على اكتشاف جوانب الخطأ في الأفكار السابقة، كما تمكنه تعلم طرقا جديدة تؤدي إلى تنمية القدرة على حل المشكلات لديه، واكتشاف الطرق البديلة لتحقيق أهداف أكثر واقعية، مما يساعد الفرد على التعديل من سلوكه الاجتماعي والنفسي والتربوي.(صالح حسن احمد الداهري، 2008، 109)

ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تبادل الرأي والتحاور حول موضوع المحاضرة، يؤدي إلى تغيير المعرفة بشكل دينامي، وتعديل الأفكار الخاطئة لأعضاء المجموعة الإرشادية وتعزيز التواصل بينهم ومنه تعديل الاتجاه السلبي نحو شعبة تقني رياضي.

4- فنية إعادة البناء العقلاني تدريجيا:

تعمل فنية إعادة البناء العقلاني على إعادة تقييم رؤية المسترشد غير الواقعية لمواقف الحياة المختلفة، مما يساعده على التمييز بين التهديد الحقيقي في البيئة، والتهديد المحسوس بشكل خاطئ على أنه خطر.(جمال الخطيب، 2008، 271)

ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في مساعدة المسترشد على اكتشاف أن أفكاره غير الواقعية هي السبب في إحساسه بعدم مناسبة شعبة تقني رياضي له، التي تعد بمثابة مادة شبك في إقرار المسترشد بعدم واقعية أفكاره، وهذا ينمي قدرة المسترشد على التفكير العقلاني المنطقي.

5- فنية الأحاديث الذاتية: Self statements technique

تعمل هذه الفنية على أن بعض أساليب التعديل السلوكي المعرفي تقوم على افتراض أن ما يقوله الفرد لنفسه هو العامل الرئيس الذي يوجه سلوكه، وهذا ما يعتقد ألبرت اليبس. الذي يرى أن الاضطرابات النفسية والسلوكية هي نتاج ما يقوله الناس لأنفسهم خفية أو علنية. (جمال الخطيب، 2008، 272)

ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في إعادة البناء العقلاني للتلميذ، وتعديل بعض الأفكار اللاعقلانية لديه حول شعبة تقني رياضي، وتشجيع التلميذ على التفكير بنفسه كأحد الأسباب الهامة للتخلص من الأفكار اللاعقلانية إزاء بعض المواقف والأحداث.

6- فنية لعب الدور: Technique Role Playing

وتعمل هذه الفنية على التدريب في مواجهه المواقف والأحداث غير التوافقية التي تتولد في الفرد عن طريق الأشخاص الآخرين أثناء العلاقات المباشرة معهم، مما يؤدي إلى كف السلوك الانسحابي. (صالح حسن احمد الداھري، 2008، 109)

ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في مساعدة التلميذ على التعبير عن اتجاه جديد أو معتقد عقلاني مناسب وان يعيد ويكرر ذلك، وعليه فان الاتجاه الجديد سيتحول إلى خاصية دائمة، مما يساعده على الدخول في المواقف الجديدة بثقة اكبر، بالإضافة إلى المشاعر الايجابية التي تسيطر عليه بعد أن أتقن تمثيل الدور بطريقة انفعالية وسلوكية مناسبة.

7- الواجبات المنزلية: Home work technique

وتتمثل هذه الفنية في إعطاء واجبات بيتية يخاف المسترشد من ممارستها ويقوم بتجربتها في البيت أو بين أصدقاءه، وتسمى عملية التنشيط الحسي، مما يمكنه من تعميم التغيرات الايجابية التي يكون قد أنجزها مع المرشد و أعضاء جماعته. (صالح حسن أحمد الداھري، 2005، 526)

ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تكليف التلميذ بواجبات منزلية يسعى من خلالها إلى ممارسة الأفكار المنطقية التي اكتسبها عمدا وفي مواقف حية، فالتلميذ الذي يخشى من التوجه إلى شعبة تقني رياضي يشجع على ملء بطاقة رغباته معبرا فيها عن رغبته الأولى بهذه الشعبة ويقوم بنقد متعمد لرأي والديه وهو مدرك بأنهما سيهاجما اختياره هذا ، خاصة أن رأيهما مهم جدا في ملئ البطاقة.

8- الاسترخاء العضلي: Relaxations technique

أثبت العديد من الدراسات في مجال الإرشاد السلوكي كفاءة هذه الفنية في تقديم الإرشاد. وتتفاوت إجراءات الاسترخاء العضلي، فبعض التدريبات قد تستغرق نصف ساعة في البداية وبعضها الآخر قد يستغرق بضع دقائق بحسب خبرة الشخص، وبخاصة في ممارسة التدريبات، وكان الباحث يؤكد للأعضاء على المداومة على إجراء تمارين الاسترخاء، ضمن الواجب المنزلي، إضافة إلى ممارسة الباحث مع بداية كل جلسة بعد أن تم تدريب الأعضاء عليها في الجلسة الأولى. (صالح حسن أحمد الداهري، 2005، 526)

وهناك جملة من الفنيات أتت على ذكرها (يمينه فالح، 2010، 66) تمثلت في:

- فنية التخيل العقلاني الانفعالي: Rational emotive technique
- فنية التغذية المرتدة العقلانية: Fed back Rational technique
- فنية التدريب التوكيدي: Assertive training technique
- فنية التدريب على مهاجمة الشعور بالخزي والعار والخجل: shame attaching exercise technique
- فنية القراءة العلاجية: Bibiotherapy
- فنية المحاضرة المسجلة: Recorded lectures technique or Audio
- فنية نموذج الجلسة العلاجية المسجلة: Taped Technique Therapy Session Model
- فنية تدبر الانطباع: Impression Management technique
- فنية ترحيل الاستجابة وتأجيلها.
- فنية التدعيم.
- فنية عبارات التأقلم العقلانية: Rational coping Statement technique
- فنية إعادة التأطير: Reframing technique
- فنية التسلسل: Chaining technique
- فنية ممارسة الثقة: Confidence Performance technique
- فنية إجراء تسجيل قائمة الأفكار: Thought listing procedure
- فنية حل المشكلات: Problem solving technique

خلاصة :

ضم هذا مفهوم البرنامج الإرشادي أسس بناءه البرنامج والمنهج الإرشادي المتبع وهو المنهج العلاجي لأن هدف الدراسة هو تغيير اتجاهات التلاميذ السلبية نحو شعبة تقني رياضي إلى ايجابية لذلك تم اختيار المنهج العلاجي بدل الوقائي أو الإنمائي وتناولنا أسلوب الإرشاد الجماعي نظرنا للمميزات العلاجية الفعالة في التغيير، كما وضح هذا الفصل نظرية الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي لألبرت إليس والتي تهدف إلى تغيير الأفكار اللاعقلانية واستبدالها بأفكار عقلانية منطقية. واعتمادا على إستراتيجية ألبرت إليس المستمدة من نظرية الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي تم تصميم البرنامج الإرشادي لتعديل أو تغيير الاتجاه السلبي نحو الشعبة إلى الايجابي ، ويتم في فصل إجراءات الدراسة الميدانية عرض البرنامج الإرشادي .

الباب الثاني: الإطار الميداني للدراسة

الفصل الرابع: الإجراءات الدراسة الميدانية

- 1- المنهج المتبع
- 2 - مجتمع الدراسة
- 3- عينة الدراسة
- 4- الدراسة الاستطلاعية
- 5- أدوات الدراسة
- 5- 1- مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي
- 5- 1-1- وصف المقياس
- 5- 1-2- الخصائص السيكومترية للمقياس
- 5- 2- محتويات جلسات البرنامج الارشادي
- 6- الأساليب الإحصائية

1- المنهج المتبع:

تسعى دراستنا للكشف على فعالية برنامج قائم على التعديل السلوكي المعرفي الوجداني في الاتجاه السلبي للتلاميذ نحو شعبة تقني رياضي فلقد اعتمدنا المنهج التجريبي لاعتباره الأكثر ملائمة لدراستنا.

وفي دراستنا :

المتغير المستقل هو البرنامج الإرشادي الجماعي القائم على التعديل السلوكي المعرفي الوجداني في حين تعتبر التغيرات الحاصلة لدى أفراد المجموعة التجريبية والمتعلقة بتعديل الاتجاه السلبي للتلاميذ إلى ايجابي المقاسة بمقياس الاتجاه الموضوع على طريقة ليكرت هي المتغير التابع.

ونحن نعتبر دراستنا شبه تجريبية لصعوبة ضبط المتغيرات التي قد يكون لها اثر في إجراء التجربة.

اعتمدنا التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة مع قياس قبل وبعد التجربة ويعتبر الفرق في نتيجة قياس المتغير المعتمد دليلا على اثر العامل التجريبي. (أبو علام رجاء محمود 206، 2004)

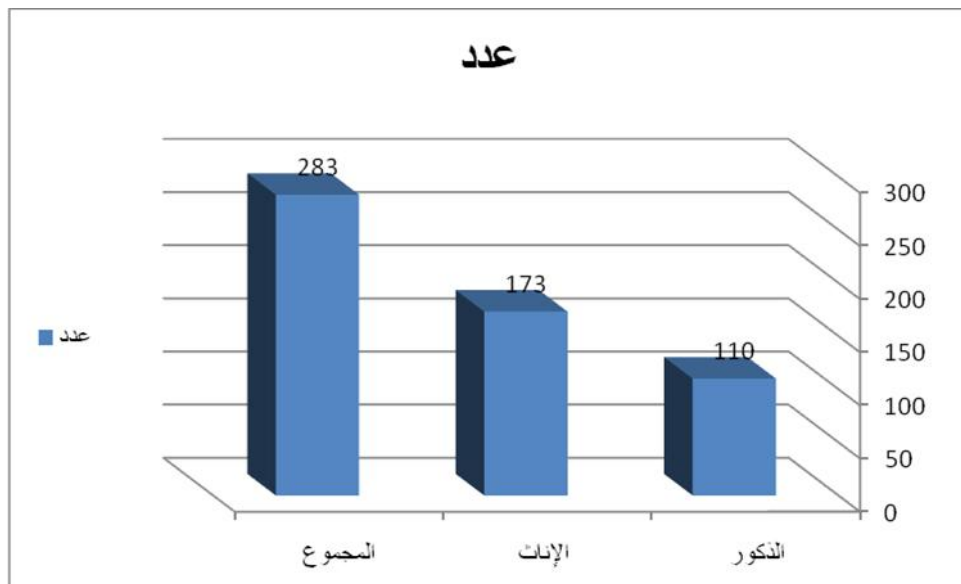
"اذ يرى حمصي انطون أن هذا التصميم يستخدم عندما لا يستطيع الباحث ضبط متحولات البحث ضبطا مطلقا وان هذا المخطط يوفر بديلا للمخططات التجريبية من حيث انه يمكن تطبيقه على مواقف ميدانية ولا يقتضي أن يملك المجري الضبط المطلق للمتحولات التجريبية. ويؤكد هذا الكلام كامبل وستانلي في أن الدراسات الشبه التجريبية بدون مجموعة ضابطة جيدة حين لا تتوفر مخططات أفضل". (السقا، 2005، 7)

2- مجتمع الدراسة:

أجرينا دراستنا على مجتمع تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا بثانوية الشهيد العيد بن الصحرابي تماسين ورقلة الجزائر، حيث يتوزعون على 07 أفواج ويبلغ عددهم 283 تلميذا .

ونمثل مجتمع الدراسة الحالية كما يلي:

جذع مشترك علوم وتكنولوجيا	عدد الأفواج	عدد الذكور	النسبة	عدد الإناث	النسبة	المجموع
	07	110	38.86%	173	61.13%	283



الشكل البياني رقم (11): يمثل توزيع عدد أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس.

3- عينة الدراسة:

لما كان هدف الدراسة الحالية هو تعديل الاتجاه السلبي للتلاميذ نحو شعبة تقني رياضي فقد قمنا باختيار أفراد العينة التجريبية بطريقة عشوائية حيث تعرف بتلك العينة التي يعتمد الباحث أن تتكون من وحدات معينة لأنه يعتقد أنها تمثل المجتمع الأصلي تمثيلاً صحيحاً والواضح أن هذه الطريقة توفر عليه الكثير من الوقت والجهد الذي يبذله لاختيار العينة. (العساف، 1987، 99)

بعد تطبيق مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي، قمنا بإجراء معايرة بالتكميم داخل الجماعة، حيث قسمنا التوزيع بناءً على الربعيات إلى أربع فئات من أجل الحصول على العدد نفسه في كل فئة، واعتمدنا التكرارات المتجمعة الصاعدة، ويشترط ذلك توزيعاً اعتدالياً.

وكانت نتائج المعايرة بالتكميم:

فئة الربع الأول: تمثل فئة تلاميذ الاتجاه السلبي هم الذين حصلوا على درجات أقل من $1Q=110$ في الربع الأول .

فئة الربع الثاني: وتحدد فئة تلاميذ الأولى ذوي الاتجاه المتوسط أو المعتدل بالربع هم الذين حصلوا على درجات بين $(110 و 125=2Q)$.

فئة الربيع الثالث: وتحدد فئة تلاميذ الثانية ذوي الاتجاه المتوسط أو المعتدل الذين تحصلوا على درجات أكثر من (125 و 146=3Q).

فئة الربيع الرابع: وتحدد فئة تلاميذ الاتجاه الموجب الذين تحصلوا على درجات أكثر من (146=4Q).

وما يهم هي فئة الربيع الأول الخاصة بذوي الاتجاه السالب الذين درجاتهم تقل عن 110

الجدول رقم (10) : يوضح تمثيل العينة للمجتمع الأصلي للدراسة

ج م ع ت	ع ك	عدد أفراد الدراسة الاستطلاعية			عدد أفراد ذوي الاتجاه السلبي			عدد أفراد الدراسة الأساسية			
		ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مج	ذكور		إناث	
								ع	النسبة	ع	النسبة
	283	50	86	136	18	33	51	07	38.88	10	30.30
								17	33.33		

ج م ع ت : جذع مشترك علوم وتكنولوجيا

ع ك : العدد الكلي لمجتمع الدراسة

ع : العدد

مج : المجموع

وتم تحديد حجم العينة بناء على الجدول أعلاه لكن تقلص عدد أفراد الدراسة الأساسية نظرا لعدم رغبة البعض في المشاركة لظروف خاصة بهم وعليه كانت النتيجة اختيارنا ل (10) تلاميذ بطريقة مقصودة، منهم (05) تلميذة و (05) تلميذ:

1_ ممن لديهم اتجاه سلبي نحو شعبة تقني رياضي وفقا لمقياس الاتجاه.

2_ الذين يبدون استعداد وقابلية للمشاركة في تجربة البرنامج.

4- الدراسة الاستطلاعية:

° أهداف الدراسة الاستطلاعية:

1- التأكد من فهم التلاميذ لمختلف جوانب مقياس الاتجاه من (عبارات، صياغة، ظروف التطبيق.....).

2- تحديد الفترة الزمنية التي يستغرقها التلاميذ في الإجابة عن المقياس.

3- التعرف على الظروف الملائمة التي سيتم فيها تطبيق المقياس من الزمان والمكان المناسبين للتطبيق.

4- حساب الخصائص السيكومترية لأدوات القياس مقياس الاتجاه (الصدق والثبات).

° نتائج الدراسة الاستطلاعية:

لقد دلت نتائج الدراسة الاستطلاعية على أن التلاميذ تمكنوا من فهم مختلف جوانب المقياس وبينوا استعدادهم ورضاهم على إجراءات التطبيق ، وقد قدرت مدة الإجابة بحوالي 15 دقيقة ، كما يجب أن يكون هذا التطبيق في أوقات خارج أوقات الدراسة وفي أماكن مناسبة كقاعات التدريس ، وتبين أن لغة المقياس كانت واضحة بشكل عام لكل المفحوصين.

5- أدوات الدراسة:

لأشك أنه من أجل القيام بأي دراسة ميدانية يتطلب ذلك أدوات عديدة ومقننة تساعد على جمع البيانات والمعلومات، وفي هذه الدراسة سنعتمد على:

1- البرنامج الإرشادي:

في ضوء التعاريف الإجرائية لكل من المفاهيم الإرشاد العقلائي الانفعالي والاتجاه النفسي، التي سبق التطرق إليها قامت الباحثة بإعداد برنامج إرشادي قائم على العلاج العقلائي الانفعالي لهدف تعديل الاتجاه السلبي نحو شعبة تقني رياضي تم تنفيذه في مدة شهرين بمعدل جلستان في الأسبوع، وتستغرق الجلسة مدة زمنية قدرها ساعة، وقد تمتد إلى ساعة ونصف حسب مضمون كل جلسة وأهدافها وفنياتها المستخدمة.

ولقد تم عرض البرنامج على جملة من الاختصاصيين في علم النفس لمعرفة مدى ملائمة العينة ومدى وضوح أهدافه ومحتواه وعدد جلساته وزمنها ومدة تطبيقه وهم المذكورون آنفا في مقياس الاتجاه. والجدول رقم(15): يوضح نسب اتفاق المحكمين على البرنامج

الرقم	الموضوع	نسب الاتفاق
1	عنوان البرنامج	100%
2	أهداف البرنامج	100%
3	فترة الانجاز	88.88%
4	خطوات تصميم البرنامج	100%
5	ترتيب الجلسات	100%
6	محتوى الجلسات	100%
7	الفنيات الإرشادية	100%

تم تعديل فترة الانجاز بناء على رأي احد الاساتذة وتحديد لها من ساعة إلى ساعة ونصف على أكثر تقدير حسب متطلبات الجلسة، يتضمن برنامج دراستنا (11 جلسة)، وفيما يلي موضوع كل منها والأهداف التي تسعى لتحقيقها، وفتياتها الإرشادية المستخدمة لذلك:

1- أهداف البرنامج:

- 1- تعريف التلاميذ بالإرشاد العقلاني الانفعالي.
- 2- تعريف التلاميذ بشعبة تقني رياضي وأهدافها وتخصصاته وآفاقها المستقبلية.
- 3- التمييز بين المعتقدات اللاعقلانية (الخاطئة) وبين المعتقدات المنطقية.
- 4- تعليم التلاميذ الصلة بين معتقداتهم اللاعقلانية (الخاطئة) وبين أفكارهم السلبية.
- 5- تدريب التلاميذ على الاسترخاء العضلي الذي يساعدهم في حياتهم الدراسية.
- 6- تدريب التلاميذ على التعبير عن مشاعرهم نحو الشعبة وموادها الدراسية.
- 7- تدريب التلاميذ على تحديد المعتقدات اللاعقلانية (الخاطئة) وعلى تعميق الاقتناع بالمعتقدات العقلانية المنطقية وتطبيقها في المواقف المختلفة.

2- الخطوات الإجرائية للبرنامج:

الجلسة الأولى: الجلسة التمهيدية الأولى

تقوم الباحثة بإجراء لقاء تمهيدي مع الطاقم في تطبيق البرنامج والمتمثل في مدير المؤسسة ونائب المدير، مستشار التوجيه، مسئول المصالح الاقتصادية، وذلك بهدف:

- 1- تقديم التسهيلات اللازمة لتطبيق البرنامج.
- 2- تعريفهم بأهمية الإرشاد النفسي ومن تم تهيئتهم وإعدادهم لتطبيق البرنامج.
- 3- تبصيرهم بالدور المتوقع من كل واحد القيام به كعضو مساهم فلي تطبيق البرنامج.
- 4- التأكد من مدى دافعيتهم واقتناعهم بالانضمام للبرنامج.
- 5- تبصيرهم بالفائدة التي تعود على التلاميذ ومن ثم المؤسسة.

الجلسة الثانية: الجلسة التمهيدية الثانية

أهداف الجلسة:

- 1- بناء علاقة إرشادية بين المرشد وأفراد العينة.
- 2- أن يتعرف المرشد على أفراد عينة البرنامج.

- 3- تدعيم العلاقة بين أفراد العينة على أن هناك أهداف مشتركة سيتم العمل على تحقيقها بروح جماعية تعاونية.
- 4- التعرف بأهداف وطبيعة ومدة الجلسات الإرشادية ومواعيدها.
- 5- إعطاء نبذة موجزة عن نظرية (ABC) للإرشاد العقلاني الانفعالي وذلك تمهيدا لربطها لاحقاً بمواقف الجلسات الإرشادية.

محتوى الجلسة:

- ترحيب بأفراد العينة وشكرها على المشاركة والحضور وتقديم المرشد نفسه لهم.
- وضع قواعد أساسية لعضوية المجموعة مثل المواظبة على الحضور ، احترام المواعيد المشاركة في الجلسات بعرض المشكلات بدل جهد في إتمام الواجبات المنزلية.
- الحفاظ على أسرار المجموعة وعدم التحدث فيها خارج الجلسات.
- أهمية التعبير بما يحول بأنفسهم بصراحة ووضوح تام دون خجل أو خوف.
- الحث على بناء علاقة يسودها الدفء والمودة والحب والثقة بين أفراد لمجموعة مشيراً إلى مدى الفائدة المجنية من هذا البرنامج في حياتهم مستقبلاً.

البرنامج الإرشادي: يهدف إلى تحديد الأفكار اللاعقلانية لدى التلاميذ والمساهمة في تشكيل اتجاهات سلبية نحو شعبة تقني رياضي هذه الشعبية التي تلقى نفور في الإقبال عليها.

طلب ملخص من احد أفراد العينة.

- الواجب المنزلي:

كتابة عبارة أنا إنسان ايجابي في أفكاري وشخصي 100 مرة.

الجلسة الثالثة : التعريف بشعبة تقني رياضي و معنى الاتجاه

أهداف الجلسة:

- 1- إن نتعرف أفراد العينة هي طبيعية شعبة تقني رياضي وأهدافه ، مميزاتها ، مستقبلها المهني.
 - 2- يقوم المرشد بتعريف أفراد العينة على الاتجاه النفسي والأفكار المشككة للاتجاهات.
 - 3- العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والاتجاهات السالبة نحو الشعبة وما ينتج عنها من قلق وانفعالات.
 - 4- أن يتعرف أفراد العينة على الوعي بأهمية تقنية الاسترخاء، ثم التدريب عليها واستخدامها في باقي الجلسات.
- يشرح الباحث لأفراد العينة ماهية شعبة تقني رياضي وكيف تساهم في بناء المستقبل وان الإنسان يكون قلقاً بسبب التفكير في هذا المستقبل وكيف يحقق مهنة دون المعاناة من البطالة أو الركود

الاقتصادي لذلك فهو يعاني من الحقوق من المجهول ويشعر بالانزعاج والألم ويبدو هذا الإحساس لجهل التلميذ بحقيقة الشعبة وآفاقها الدراسية والمهنية.

فيقوم الباحث بالإشراك أفضل للعينة في المناقشة والحوار والإجابة عن الاستفسارات حتى يستوعبوا أو يصححوا الأخطاء.

- يشرح لأفراد العينة كيف للأفكار السلبية والخوف من المجهول من دور في بناء اتجاهات ومعتقدات سلبية عن الشعبة (مثل كونها صعبة، نسبة النجاح ضعيفة في البكالوريا...الخ). وما ينتج عنه من قلق وخوف من التوجيه إلى هذه الشعبة من أجل تقريب مفهوم الإرشاد العلاج العقلاني الانفعالي وخلاصة نظرية(ABC).

- يلجأ المرشد للاستعانة بتقنية الاسترخاء وذلك لتساعده في التخفيف من حدة قلق توتر أفراد العينة عند انطلاق أولى خطوات الإرشاد المتمثلة مهاجمة الأولى عن العقلانية وتحديها وبسبب حساسية زائدة بسبب التقييم السلبي من قبل الآخرين.

- إعطاء تعريف مبسط للاسترخاء وعلاقته بالاضطرابات الانفعالات من خوف وقلق.

- طلب ملخص الجلسة من احد أفراد العينة .

الواجب المنزلي:

توزيع استمارات تعليمية للاسترخاء وكيفية القيام به .

الجلسة الرابعة : التدريب على الاسترخاء

أهداف الجلسة :

- تدريب أفراد العينة عن القيام بالاسترخاء.

محتوى الجلسة:

- التذكير بمفهوم الاسترخاء ودوره في تخفيض التوترات العضوية وتهديتها فسيولوجيا فقط وإنما لدورها في تقييم كثير من الاعتقادات الفكرية الخاطئة والأفكار غير العقلانية والتي قد يكون لها دور بارز في إثارة الاضطراب الانفعالي وبالتالي فان ممارسة أسلوب الاسترخاء يجعل المرء يدرك المواقف المهددة بصور عقلانية ومنطقية، وقد يعود السبب في ذلك إلى القوة، التي يمنحها الاسترخاء للمرد حيث يعزز لديه القدرة على ضبط الذات والتحكم في التغيرات الجسمية، كما أن الاسترخاء يساعد ايجابيا في تأثير على الآخرين، فإطالة إلى الثقة يكون التعامل مع الشخص المسترخي أكثر سهولة، وعادة ينعكس ارتياحه الذاتي وشعوره بالاطمئنان، على الآخرين عند احتكاكه بهم وبالتالي يكون الشخص المسترخي أقدر على ضبط سلوكه من الشخص المتوتر، وكذلك أكثر مرونة في تعاملاته مع الآخرين.

(إبراهيم، 1994)

- يوضح المرشد للأفراد العينة انه يجب أن يسبق عملية الاسترخاء عملية تنفس سليمة ومنظمة وذلك حتى نعطي هذه العملية نتائج بشكل أقوى وأكثر فاعلية، وذلك من خلال تعليمهم.

أ- تمرين التنفس.

ب- تمرين التأمل الذهني: يعد توفير الجو والمكان المناسب ينتقل المرشد إلى تعليم أفراد العينة خطوات الاسترخاء.

- في نهاية الجلسة:

- طلب ملخص الجلسة من احد أفراد العينة.

- تقديم الواجب المنزلي:

- إثارة التغذية الراجعة.

الواجب المنزلي: توزيع استمارات تعليمية للاسترخاء وكيفية القيام به

الجلستين الخامسة والسادسة: التعرف والتمييز بين المعتقدات اللاعقلانية المشكلة للاتجاه السلبي نحو الشعبة

أهداف الجلسة:

- التعرف على الأفكار غير العقلانية المتعلقة بالاتجاه السلبي نحو شعبة تقني رياضي.

- توضيح العلاقة بين الفكرة غير العقلانية والاتجاه السلبي نحو الشعبة يعد تفحص وحصر هذه الأفكار لدى أفراد العينة.

محتوى الجلسة :

- يقوم المرشد بحجر أكثر الأفكار شيوعا واشتركا بين أفراد العينة لتكون المادة المنطلق بها لتخضع للنقاش من أجل زيادة الشعور بالعمومية والإحساس باشتراك المشكلة.

- تدوين الأفكار على السبورة ومناقشتها واحدة تلو الأخرى بهدف مواجهتها واستبدالها بفكرة عقلانية يبدأ المرشد بالمناقشة مع أحد أفراد العينة كم يشمل النقاش الباقي.

- أثناء مناقشة الأفكار غير العقلانية يوظف المرشد ABC.

- قبل إنهاء الجلسة يؤكد المرشد على المسترشدين أن الإرشاد يتطلب منهم تكرار المجادلة وتحدي المعتقدات غير العقلانية بهمة وعزم ثابت وبشكل مستمر ومتتابع؟

- ملخص الجلسة:

- الواجب المنزلي: حفظ الخطوات الأساسية لمواجهة المعتقدات العمود أمامها:

1- ما هو الاعتقاد غير العقلاني الذي أرغب في مجادلته وتحدي؟

2- هل أستطيع أن أجد دليل عقلائي يؤكد هذا الاعتقاد؟

3- هل مثال دليل على صحة هذا الاعتقاد؟

4- ما هو أسو شيء يمكن أن يحدث فعليا، عندما يحدث لي ما أخشاه؟

5- ما هي الأشياء الايجابية التي يمكن أن تحدث لي، أو التي يمكن أن اجعلها تحدث إذا حدث لي ما أخشاه؟

الجلسة السابعة : الإفصاح عن المشاعر في وجود الآخرين

أهداف الجلسة :

- مواصلة تدريب المسترشدين على التعبير عن مشاعرهم السلبية اتجاه الشعبة وتطبيقها على الموضوعات الأخرى
- مواصلة التمييز بين الأفكار غير العقلانية واللاعقلانية المتعلقة بالاتجاه نحو الشعبة شعبة تقني رياضي.
- مواصلة توضيح العلاقة بين الفكرة غير العقلانية والاتجاه السلبي نحو الشعبة بعد تفحص وحصر هذه الأفكار لدى أفراد العينة.

محتوى الجلسة :

- يقوم المرشد بحجر أكثر الأفكار شيوعا واشتركا بين أفراد العينة لتكون المادة المنطلق بها لتخضع للنقاش من أجل زيادة الشعور بالعمومية والإحساس باشتراك المشكلة.
- تدوين الأفكار على السبورة ومناقشتها واحدة تلو الأخرى بهدف مواجهتها واستبدالها بفكرة عقلانية يبدأ المرشد بالمناقشة مع أحد أفراد العينة ثم يشمل النقاش الباقي.
- أثناء مناقشة الأفكار غير العقلانية يوظف المرشد ABC للتغلب على الانفعالات السلبية.
- قبل إنهاء الجلسة يؤكد المرشد على المسترشدين أن الإرشاد يتطلب منهم تكرار المجادلة وتحدي المعتقدات غير العقلانية بهمة وعزم ثابت وبشكل مستمر ومتتابع؟
- ملخص الجلسة:

الواجب المنزلي : نفس الواجب السابق

الجلسات الثامنة والتاسعة والعاشر: تعميق الاقتناع بالمعتقدات العقلانية

أهداف الجلسة:

- تدريب المسترشدين على التعبير عن مشاعرهم السلبية اتجاه الشعبة و تطبيقها على الموضوعات الأخرى.
- التحقق من تطبيق المعتقدات العقلانية في الواقع من خلال تقييم السلوكيات والأفكار والانفعالات الجديدة

محتوى الجلسات:

- يقوم المرشد بحجر أكثر الأفكار شيوعا واشتركا بين أفراد العينة لتكون المادة المنطلق بها لتخضع للنقاش من أجل زيادة الشعور بالعمومية والإحساس باشتراك المشكلة.
- تدوين الأفكار على السبورة ومناقشتها واحدة تلو الأخرى بهدف مواجهتها واستبدالها بفكرة عقلانية يبدأ المرشد بالمناقشة مع أد أفراد العينة كم يشمل النقاش الباقي.
- أثناء مناقشة الأفكار غير العقلانية يوظف المرشد ABC.
- قبل إنهاء الجلسة يؤكد المرشد على المسترشدين أن لعلاج يتطلب منهم تكرار المجادلة وتحدي المعتقدات غير العقلانية بهمة وعزم ثابت وبشكل مستمر ومتتابع؟
- ملخص الجلسة:

الواجب المنزلي: نفس الواجب السابق

- دعوة أفراد العينة للمحافظة على الواجبات المنزلية ، والعمل بها كل مرة يشعرون فيها بانهمزامية أمام فكرة غير معقولة أو شعور أو سلوك.
- دعوة العينة إلى المحافظة على مستوى ثابت من النجاح المحقق في تحدي ومجابهة الأفكار غير العقلانية ومقاومة النكسات التي قد تحدث بعد البرنامج مع اعتبارها أمر طبيعي لا يدعو للتفوق بالعزم والإرادة يمكن التغلب عليها.
- ينهي المرشد الجلسة بكلمة شكر لأفراد العينة على كل المجهودات المبذولة على التقيد والالتزام بمواعيد الجلسات ، الحضور المنتظم ، حثهم على تجربة ما يقدموه في الواقع كخبرة تم النجاح في تحقيقها في باقي ميادين الحياة.

الجلسة الحاد عشر: جلسة ختامية

أهداف الجلسة:

- إعادة تطبيق مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي.
- تقديم تقييم ذاتي لأفراد المجموعة كل على حدا لخبرة تغيير الاتجاه.
- تحديد موعد للمتابعة والذي سيكون بعد 6 أسابيع حيث سيعاد تطبيق المقياس مرة أخرى.

محتوى الجلسة :

- تعليمات تطبيق المقياس.
- شكر لأفراد العينة.

وفيما يخص الفنيات المستعملة تنوعت بين المحاضرة المصغرة والمناقشة الجماعي والحوار المتبادل، فنية لعب الدور، الأحاديث الذاتية الموجبة، التدريب على الاسترخاء، إعادة البناء العقلاني، تبديل المشاعر اللاعقلانية بمشاعر عقلانية وجاءت شرحها بالتفصيل في فصل البرنامج الإرشادي.

3- تقييم البرنامج الإرشادي:

تم تقييم جلسات البرنامج الإرشادي من خلال جملة من الأسئلة داخل الجلسة وكذلك من خلال الوجبات المنزلية وكذا جملة من الاستمارات هي موضحة في قسم الملاحق

5-2 - مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي:

بناء على طبيعة المشكلة والهدف الأساسي للدراسة، وبعد الإطلاع على العديد من المقاييس التي استخدمتها الدراسات لقياس اتجاهات الطلاب والتلاميذ نحو بعض المواضيع والمفاهيم إلا انه لم يتسنى لنا الحصول مقياس للاتجاه نحو التخصص الدراسي أو الشعب الموجودة في المرحلة الثانوية وعليه تم تصميم مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي من طرف الباحثة.

ومن جملة خصائصه:

- يحتوي على أغلبية الآراء و الأفكار التي تبنتها العديد من المقاييس الأجنبية والعربية في وهذا المجال من ناحية صياغة العبارات الجدلية في أبعاد مختلفة موزعة على أكثر العوامل التي تؤثر على مشاعر التلاميذ و التي تساعد في تكوين اتجاه معين.
- توفر كذلك فيه شروط إعداد مقياس الاتجاهات و ذلك باستخدام طريقة ليكرت ذات الخمس استجابات وهذا يساعد في إعطاء الفرصة لتحديد الشدة المناسبة لاستجابة المفحوص لكل عبارة، كما أنها عبارات موزعة بين سالبة وموجبة.

5-2-1 وصف المقياس: يتألف المقياس في صورته الأصلية من (36) عبارة كما هي موضحة في الملحق رقم (01) موزونة بين العبارات السالبة والموجبة موزعة على أربعة أبعاد تتناول اغلب الجوانب المهمة للتلميذ (الشخصية، الاجتماعية، الدراسية، الاقتصادية).

وقد صمم شكل الاستجابات على المقياس على أساس طريقة ليكرت بحيث يجيب المفحوص عن عبارات المقياس بأحد الخيارات الخمسة التالية (أوافق بشدة، أوافق، غير متأكد، لا أوافق، لا أوافق بشدة)، أما الأبعاد التي يتكون منها المقياس في صورته الأصلية مع توزيع العبارات عليها يمكن ملاحظتها في الملحق رقم (02).

هذا ويمكن عرض تسميات الأبعاد مع التعريفات الإجرائية لها:

1- اتجاه التلميذ نحو دراسة شعبة تقني رياضي:

وعدد عباراته (09) ويقصد بها نظرة التلميذ نحو صعوبة أو سهولة دراسة الشعبة وهل يتقبلها ويدلل الصعوبات التي تعترضه ومصدر سعادته له، أم أنه مرغم على دراستها وبالتالي هي مصدر ضيق وإزعاج له.

2- تصور التلميذ لمكانة شعبة تقني رياضي في المجتمع:

وعدد عباراته (09) ويقصد بها النظرة التي يحملها التلميذ لهذه الشعبة من خلال نظرة المجتمع لها ومكانتها فيه بين باقي الشعب الأخرى، باعتبارها مؤهلة لمهن رئيسية في بناء المجتمع ومدى شعوره بالاعتزاز بها.

3- اتجاه التلميذ نحو المستقبل المهني لشعبة تقني رياضي و آفاقها:

وعدد عباراته (09) ويقصد بها النظرة الايجابية أو السلبية لهذا المستقبل ومدى معرفته بالفوائد المجنية منه وكذا هل ترضي طموحاته ورغباته المستقبلية أم لا.

4- التوافق النفسي الدراسي للتلميذ مع شعبة تقني رياضي:

وعدد عباراته (09) ويقصد بها مدى إحساس التلميذ برضاه وارتياحه بدراسة الشعبة وكذا الشعور بالسعادة.

التنقيط على المقياس:

يطلب من المفحوص اختيار الإجابة المناسبة التي تشير إلى درجة معينة من 0 إلى 5 حسب البدائل من غير موافق بشدة إلى موافق بشدة. وبهذه الطريقة تحسب درجات كل فرد في المقاييس الفرعية والمقياس الكلي ثم تحول الدرجات الخام إلى درجات معيارية. يسمح المقياس باستخراج مستويين من الاتجاه: مستوى موجب وآخر سالب يقابل البنود الموجبة في كل مستوى الدرجات الآتية:

- غير موافق بشدة 01 درجة
- غير موافق 02 درجة
- غير متأكد 03 درجات
- موافق 04 درجات
- موافق بشدة 05 درجات
- يقابل البنود السالبة في كل مستوى الدرجات الآتية:
- غير موافق بشدة 05 درجات
- غير موافق 04 درجات

- غير متأكد 03 درجات
- موافق 02 درجة
- موافق بشدة 01 درجة

تجمع درجات الفرد بعد الإجابة على كل البنود ، لتشكل في النهاية علامة الفرد في المقياس حيث أن أعلى علامة يمكن أن يحصل عليها الفرد في المقياس هي $180 = 5 \times 36$ درجة، وأدنى علامة يمكن أن يحصل عليها الفرد في المقياس هي $36 = 1 \times 36$ درجة ، وتنعكس الدرجات على البنود بالنسبة للعبارات السالبة.

جدول رقم (11): توزيع عبارات مقياس الاتجاه حسب البعد ونوعها

البعد نوع العبارة	اتجاه التلميذ نحو الشعبة	تصور التلميذ لمكانة الشعبة في المجتمع	اتجاه التلميذ نحو مستقبله المهني في الشعبة و آفاقها	التوافق الفسي الدراسي للتلميذ مع الشعبة
العبارات السالبة	1,2,12,15,35	18,21,22,23,26	5,8,31,33	7.10.29.32.36
العبارات الموجبة	3,14,17,28	4,11,27,16	19,20,30,13,6	24,25,34,9

2-2-5- الخصائص السيكومترية للمقياس:

بما أن الباحثة قامت بتصميم المقياس توجب عليها حساب ثباته وصدقه للتأكد من صلاحية استخدامه .

• ثبات المقياس: reliability

وهناك عدة طرق لقياس الثبات اخترنا حساب الثبات ب:

أ- طريقة التجزئة النصفية: split- halt

تعتمد على تجزئة المقياس إلى نصفين متكافئين و ذلك بعد تطبيقه على مجموعة واحدة، وعليه بعد الحصول على نتائج أفراد العينة في الدراسة الاستطلاعية، قمنا بتقسيم البنود القسمين متساويين، ثم قمنا بحساب معامل الارتباط البسيط بيرسون بين الجزأين بعدها عوضنا قيمة معامل الارتباط في معادلة سبيرمان براون حتى نعدل معامل الثبات وتصحيحه.

$$r = 0.74$$

وباستعمال تعديل سبيرمان براون:

نجد معامل الارتباط $r = 0.85$

وتؤكد هذه النتيجة نتائج معادلة غوتمان رولون:

تباين الفروق

بمعامل ثبات $r = -1$ ————— $0.81 =$

تباين الدرجات الكلية

ب۔ حساب الثبات باستخدام قانون الفاء كرومباخ:

قمنا بحساب الثبات باستخدام قانون الفاء كرومباخ في حالة البنود المتعددة البدائل قيمة المعامل

الفاء = 0.85

● **صدق المقياس : validity**

أ. طريقة الصدق الظاهري : face validity

للتحقق من مدى ملائمة عبارات المقياس لبيئة العينة المحلية ، فقد تم عرض المقياس على (08)

مجموعة من ذوي الاختصاص بقسم علم النفس والتربية، لمالهم من خبرة وقدرة كبيرة، ليبين كل منهم رأيه في عبارات المقياس، من حيث:

- 1.مدى وضوح الأهداف و صياغة عبارات المقياس.
- 2.مدى ملائمة كل عبارة لقياس الاتجاه داخل البعد الذي تنتمي إليه تلك العبارات.
- 3.مدى وضوح صياغة التعليمات.
- 4.أي تعديل مقترح أو ملاحظات أخرى.

وفيما يلي نقدم قائمة الأساتذة المحكمين:

جدول رقم (12): يمثل قائمة المحكمين للمقياس

المحكمين	الرتبة العلمية	الاختصاص	اسم الجامعة
محمد الطاهر طعيلي	أستاذ محاضر	علم النفس	الجزائر 2
لعياشي مرزوق	أستاذ محاضر	علم النفس	الجزائر 2
خطار زهية	أستاذ محاضر	علم النفس	الجزائر 2
تريش نادية	أستاذ محاضر	علم النفس	الجزائر 2
بالعربي الطيب	أستاذ محاضر	علم النفس	الجزائر 2
البحري نبيل	أستاذ محاضر	علم النفس	الجزائر 2
خياطي الأمير عبد القدر	أستاذ محاضر	علم النفس	الجزائر 2
قيسي السعيد	أستاذ محاضر	علم النفس	الوادي
خميس عبد عزيز	أستاذ محاضر	علم النفس	ورقلة
شايب الساسي	أستاذ محاضر	علم النفس	ورقلة

وقد اتفق معظم المحكمين على صلاحية عبارات المقياس عدا محكم واحد اعترض على بعد الاتجاه نحو أساتذة الشعبة وبناءا على ذلك تم حذف هذا البعد، ثم تم حساب النسبة المئوية للموافقة على كل عبارة من حيث وضوحها ومدى ملائمتها للانتماء للبعد وللمقياس بشكل عام، واختيرت العبارات التي حصلت على نسبة (100%) موافقة.

بعد هذه الخطوات قامت الباحثة بإعداد نموذج للمقياس الحالي والذي يتكون من (36) عبارة وضعت أمام كل منها الاستجابات الخمسة التالي (أوافق بشدة، أوافق، غير متأكد، لا أوافق، لا أوافق بشدة)، كما أرفق مع المقياس ورقة تعتبر الصفحة الأولى والتي تبين للتمييز الهدف من هذا المقياس وكذلك التعليمات التي توضح كيفية الإجابة على المقياس. حيث أصبح المقياس بهذه الصورة معدا للتطبيق. وفي ما يلي جدول رقم (13): يوضح نسب اتفاق المحكمين على صدق محتوى المقياس

الرقم	الموضوع	نسبة الاتفاق
1	مدى ملائمة تعليمات المفحوصين	100%
2	مدى ملائمة الأبعاد لقياس مكونات الاتجاه	88.88%
3	مدى ملائمة البدائل	100%
4	مدى ملائمة البنود للبعد المدرجة فيه	100%
5	إضافات أخرى	لا توجد

ب- طريقة الصدق الذاتي: intrinsic validity

الصدق الذاتي ويساوي الجذر التربيعي للثبات ويساوي جذر 0.66 ومنه فالصدق الذاتي يساوي 0.81 وهو معامل صدق قوي.

ج- طريقة صدق الاتساق الداخلي: internal consistency

من بين طرق حساب صدق المفهوم نجد طريقة صدق الاتساق الداخلي وهو حساب معامل الارتباط بين كل عبارة والبعد (CONSISTENCY) الذي تنتمي إليه تلك العبارات من جانب، والارتباط بين كل بعد على حده والمقياس ككل من جانب آخر، أي أن هذه الطريقة تقيس مدى تماسك العبارات بالمقياس ككل أو كل بعد بالمقياس (البهي، 1971، 693) بحيث تعتبر درجة المقياس الكلية هي محك للصدق مع كل بعد من الأبعاد.

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي قام الباحث بالخطوات التالية:

أ - حساب المتوسط الحسابي الانحراف المعياري لجميع درجات التلاميذ الذين تم قبول إجاباتهم بعد استبعاد الإجابات الناقصة، أي أن العينة الفعلية تقدر (100) تلميذاً من أصل (136) تلميذاً والتي تم حساب درجات الاتجاه من خلالها لكل عبارة من عبارات المقياس والبعد التي تنتمي إليه تلك العبارات في النموذج الأصلي وكل بعد بالمقياس . وكذلك حساب المجموع الكلي لدرجات عبارات المقياس الكلية.

ب - حساب قيم معاملات الارتباط بين الدرجة على العبارة والبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك قيم معامل الارتباط بين العبارة والمقياس ككل، وكل بعد من أبعاد المقياس ومدى ارتباطه بالمقياس، ومستوى الدلالة لكل القيم.

بعد استخراج قيم الارتباط ومستوى دلالتها، تم استبعاد العبارات التي تكون تشعبات معاملات ارتباطها منخفضة في كل الحالات أي أنها أقل من (0.30) واحتفظنا بالبنود التي كانت معاملات ارتباطها متراوحة ما بين 0.5 وما فوق وكلها دالة عند مستوى دلالة (0.05). مما نستنتج أن بنود المقياس تتمتع بدرجة عالية من الصدق وهي موضحة في قسم الملاحق.

د - طريقة صدق المقارنة الطرفية:

تم حساب صدق المقارنة الطرفية باستخراج نسبة 33 % من أفراد العينة من كل طرف من طرفي التوزيع للمجموعتين المتناقضتين، حيث تمثل إحدهما ذوي الدرجات المرتفعة

في المقياس، والأخرى تمثل ذوي الدرجات المنخفضة، ومن ثم تمت المقارنة بينها باستخدام اختبار "ت" وبذلك توفر هذه الطريقة حساب صدق الأداة من خلال العينة.

(بشير معمره، 2002، 184)

ولقد تم تطبيق المقياس على أفراد الدراسة الاستطلاعية، وقامت الباحثة بحساب

اختبار "t" (عبد الكريم بوحفص، 2006، 176): ويبين

الجدول رقم (14): حساب صدق المقارنة الطرفية لمقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي

الاختبار	ت المحسوبة	ت المجدولة عند ألفا= 0.05	ت المجدولة عند ألفا= 0.01	درجة الحرية
الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي	13.91	2.66	2.39	64

من خلال الجدول يتبين أن قيمة ت المحسوبة أكبر من قيمة ت المجدولة ومنه توجد دلالة إحصائية لمقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي صادق.

6- الأساليب الإحصائية:

استخدمنا في دراستنا هذه جملة من الأساليب الإحصائية وهي كآتي:

1. المتوسط الحسابي $\bar{x}$: ونستخدمه لمعرفة الدرجة التي تقترب منها جميع درجات التوزيع وهو المعدل الممثل لهذه المجموعة ويدخل في حساب اختبار ت لقياس الفروق.
2. الانحراف المعياري S : استخدمناه لمعرفة معدل انحرافات الدرجات على المتوسط الحسابي.
3. النسب المئوية p : تدخل في حساب القيم المئينية التي تحدد فئات التوزيع
4. المعايرة بالتكميم: حيث هدفنا إلى تقسيم المنحنى أو التوزيع إلى أربعة فئات متساوية العدد بناء على قانون الربيعيات، وما يهم هو الربع الأول الذي يمثل فئة التلاميذ ذوي الاتجاه السلبي نحو شعبة تقني رياضي وهو يمثل القيمة المئينية في التوزيع التي تسبقها ربع البيانات و تليها ثلاث أرباع البيانات. (عبد الكريم بوحفص، 2006، 71)
5. اختبار - ت- (t test): لدراسة الفروق بين المتوسطات، "حيث نجد أن التوزيع التكراري لهذا الاختبار يميل إلى أن يأخذ شكل المنحنى الاعتدالي في حالة العينة الكبيرة" (سعد عبد الرحمن، 1998، 135)، ونستخدم اختبار "ت" لعينتين متشابهتين أو مترابطتين في حالة عندما نقوم باختبار قبلي واختبار بعدي على نفس العينة من الأفراد، في هذه الحالة نختبر أفراد العينة قبل إخضاعهم للعامل التجريبي في الوقت 1، ثم نعيد اختبارهم في الوقت 2 بعد إخضاعهم

للعامل التجريبي (عبد الكريم بوحفص، 2006، 184) وفي دراستنا هذه عدد أفراد العينة صغير، وباعتبارها مجموعة تجريبية واحدة اجري عليها مقياس الاتجاه نحو الشعبة قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وأعيد عليها إجراء القياس بعد تطبيق البرنامج، كان الأنسب هو اختبار "ت" في حالة متوسطين مرتبطين .

6. معامل الارتباط بيرسون: استخدمناه في قياس العلاقة الارتباطين بين نصفي المقياس في حساب الثبات.

7. الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss): استخدمناها لأجل تفريغ البيانات ومعالجتها.

خلاصة:

تناولت الباحثة في هذا الفصل الإجراءات المتبعة في الدراسة الميدانية، وهي المنهج العلمي المستخدم في الدراسة، والدراسة الاستطلاعية، وعينة الدراسة وأدواتها والأسلوب الإحصائي المعتمد في تنظيم وتحليل البيانات.

وهدفت الدراسة الاستطلاعية لتجريب مقياس الدراسة و لتحديد عينة الدراسة وتتمثل في عينة مقصودة من تلاميذ جذع مشترك علوم وتكنولوجيا ذوي اتجاه سلبي نحو شعبة تقني رياضي حاصلين على درجات ضعيفة في مقياس الاتجاه نحو الشعبة وهم بذلك عينة ممثلة للمجتمع، ومن أسباب اختيار تلاميذ جذع مشترك علوم وتكنولوجيا نظرا لان التوجيه لشعبة تقني رياضي لا يكون إلا من هذا الجذع المشترك.

كما وضحنا في هذا الفصل الأسلوب الإحصائي المعتمد في الدراسة، ويتناول الفصل الموالي عرض نتائج الدراسة الأساسية وتحليلها ومناقشتها للتحقق من صحة فرضيات الدراسة.

الفصل الخامس: نتائج الدراسة

تمهيد

1. عرض و تفسير نتائج الدراسة

2. مناقشة نتائج الدراسة

3. الاستنتاج العام

قائمة المراجع

الملاحق

تمهيد

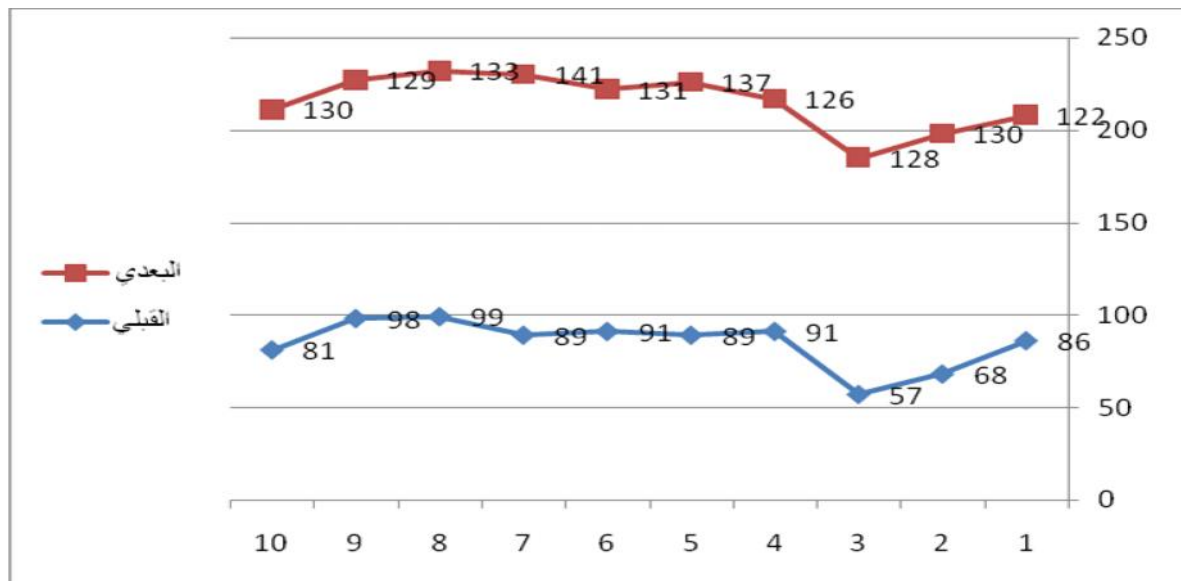
قمنا في فصلنا هذا بعرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها انطلاقاً من الدراسات السابقة و بالاعتماد على جملة من الأساليب الإحصائية التي تلائم ذلك وأكثر تركيزاً على اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات لأفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي ولبعدي من أجل اختبار الفرضيات. أما تفسير ومناقشة النتائج اعتمدنا على نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي والدراسات السابقة التي تناولت الموضوع وفي ما يلي عرض لمختلف النتائج المحصل عليها:

1- عرض و تفسير النتائج:

1-1- عرض و تفسير نتائج الفرض الأول:

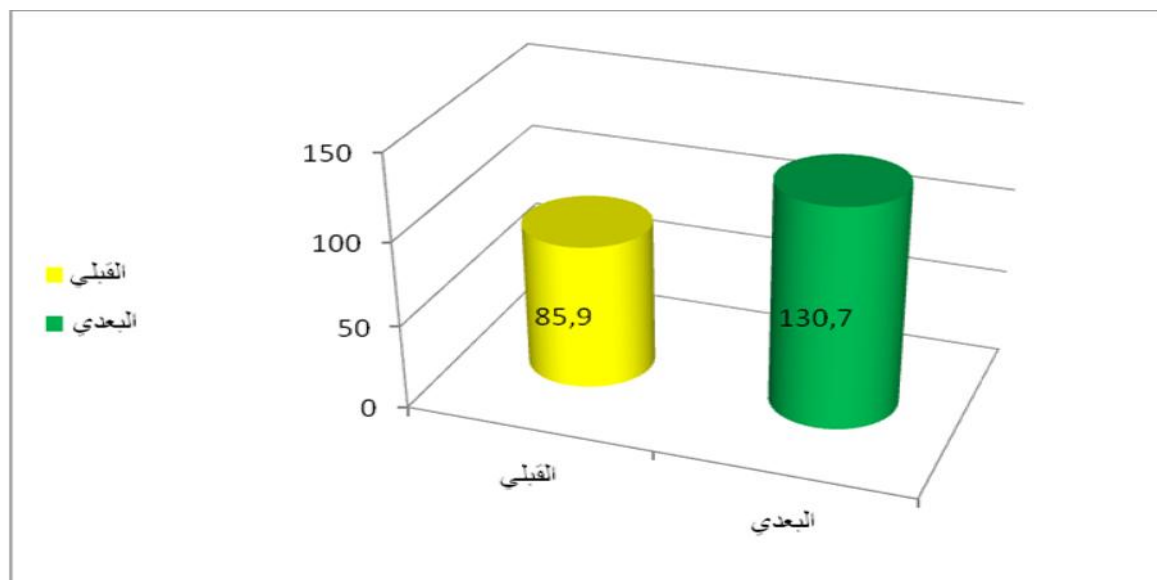
توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الاتجاه (قبل - بعد) تطبيق البرنامج لصالح القياس ألبعدي.

من أجل اختبار صحة هذه الفرضية تم حساب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الاتجاه نحو الشعبة في كلا القياسين القبلي ولبعدي والنتائج كما هي موضحة فيما يلي:



الشكل رقم (12): يمثل تطور درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي و ألبعدي

يبين الشكل رقم (12) تطور درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي وألبعدي على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي. حيث نلاحظ أن درجات منحنى القياس القبلي كلها منخفضة لاتصل إلى درجة المائة في حين كل درجات منحنى القياس ألبعدي تجاوزت درجة المائة وعشرون. وبلغ متوسط درجات الأفراد في القياس القبلي للبرنامج الإرشادي (85.9) حيث كان نوع الاتجاه سلبي ، وتطور في القياس ألبعدي للبرنامج الإرشادي إلى (130.7) أين أصبح نوع الاتجاه ايجابي .



الشكل رقم (13) يمثل الفروق بين متوسطي القياسين (القبلي - أبعدي)

الجدول رقم (16): نتائج الفروق بين القياسين (القبلي - أبعدي) للمجموعة التجريبية :

القياس	العدد (N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	10	85.9	13.21	-9.93	0.82	09	دال 0.01
أبعدي	10	130.7	5.37				

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" المجدولة عند درجة حرية 09

ومستوى دلالة (0.01) هذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة

التجريبية في القياسين القبلي ولبعدي، وهي لصالح القياس أبعدي.

التفسير:

هذا يعني انه يوجد أثر إيجابي لتطبيق البرنامج الإرشادي في تعديل اتجاهات أفراد المجموعة

التجريبية السلبية إلى الايجابية هذا يدل على أنهم اكتسبوا اتجاهات ومشاعر جديدة نحو شعبة تقني

رياضي ويمكن إرجاع ذلك إلى:

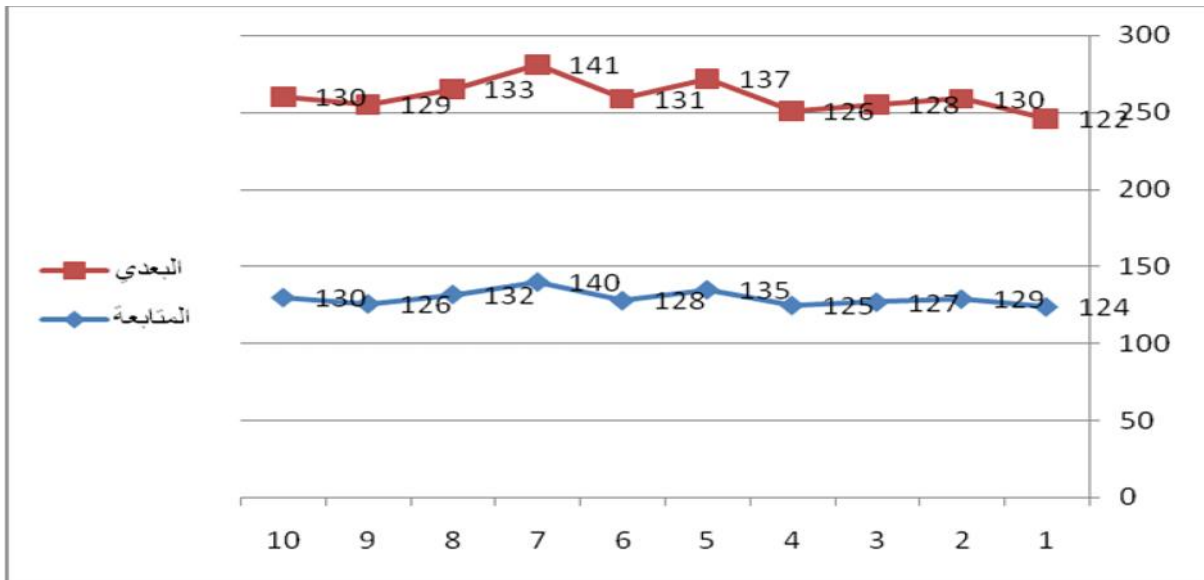
- استفاد أفراد العينة التجريبية من الجلسات الإرشادية التي هدفت إلى إرشاد الأفراد إلى كيفية استغلال إمكانياتهم وقدراتهم في إمعان النظر في أفكارهم اللاعقلانية نحو الشعبة وتعلم كيفية تصحيحها من خلال البحث عن المعلومات الملمة بالموضوع.
- تحقق كل الأهداف المرجوة من جلسات البرنامج

تعرف التلاميذ على العمليات أو الأفكار التي تسهل اكتساب التفكير العقلاني من أجل حل المشكلات واتخاذ القرارات المصيرية التي تهم مشاريع حياتهم المستقبلية الدراسية والمهنية. وظهرت النتائج الإيجابية للبرنامج الإرشادي من خلال إجابات التلاميذ على البنود الخاصة بمقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي .

-تعلم التلاميذ خطوات تصحيح الأفكار اللاعقلانية حسب نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي باستخدام جملة من الفنيات السابقة الذكر بالأخص فنية المناقشة الجماعية ،الاسترخاء .

1-2- عرض و تفسير نتائج الفرض الثاني:

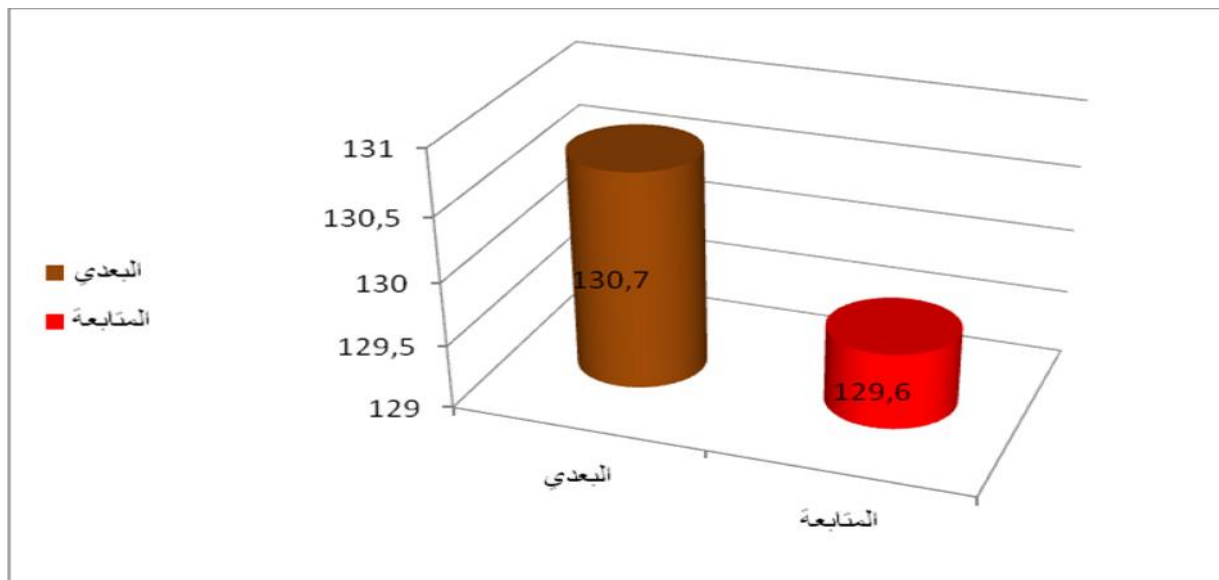
توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي في القياسين (بعدي - المتابعة) تطبيق البرنامج لصالح القياس ألبعدي. من أجل اختبار صحة هذه الفرضية تم حساب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الاتجاه نحو الشعبة في كلا القياسين (ألبعدي _ المتابعة) والنتائج كما هي موضحة فيما يلي:



الشكل رقم(14) يمثل تطور درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياسين ألبعدي و المتابعة :

يبين الشكل رقم (14) تطور درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياسين (ألبعدي –المتابعة) على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي المجموعة،حيث نلاحظ أن درجات منحنى قياس المتابعة متقاربة جدا مع درجات القياس ألبعدي.

حيث بلغ متوسط درجات الأفراد في القياس ألبعدي للبرنامج الإرشادي (130.7) ، وانخفض في قياس المتابعة للبرنامج الإرشادي إلى (129.6) .



الشكل رقم (15) يمثل الفروق بين متوسطي القياسين (ألبعدي – المتابعة)

الجدول رقم (17) نتائج الفروق بين القياسين ألبعدي و المتابعة للمجموعة التجريبية :

القياس	العدد (N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ألبعدي	10	130.70	5.37	0.47	0.93	09	غير دال 0.01
ألتبعي	10	129.60	4.92				

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" المجدولة عند درجة حرية 09 ومستوى دلالة (0.01) هذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياسين ألبعدي والمتابعة ، وهي لصالح القياس ألبعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي بشهرين .

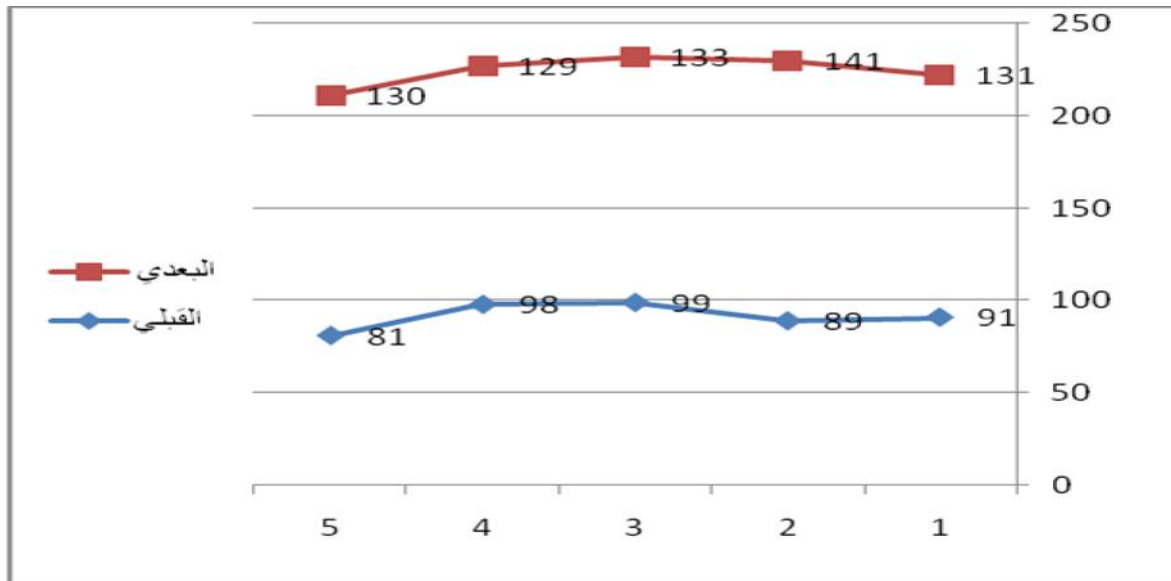
التفسير:

- هذا يعني انه يوجد ثبات في الأثر الايجابي لتطبيق البرنامج الإرشادي في تعديل اتجاهات أفراد المجموعة التجريبية من السلبية إلى الايجابية نحو شعبة تقني رياضي ويمكن إرجاع ذلك إلى:
- الثبات في مكتسبات أفراد العينة التجريبية من الجلسات الإرشادية التي هدفت إلى إرشاد الأفراد إلى كيفية استغلال إمكانياتهم وقدراتهم في إمعان النظر في أفكارهم اللاعقلانية نحو الشعبة وتعلم كيفية تصحيحها من خلال البحث عن المعلومات الملمة بالموضوع.
 - تحقق كل الأهداف المرجوة من جلسات البرنامج
 - الثبات في تعرف التلاميذ على العمليات أو الأفكار التي تسهل اكتساب التفكير العقلاني من أجل حل المشكلات واتخاذ القرارات المصيرية التي تهم مشاريع حياتهم المستقبلية الدراسية والمهنية. وظهرت النتائج الإيجابية للبرنامج الإرشادي من خلال إجابات التلاميذ على البنود الخاصة بمقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي .
 - الثبات في تعلم التلاميذ خطوات تصحيح الأفكار اللاعقلانية حسب نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي باستخدام جملة من الفنيات السابقة الذكر بالأخص فنية المناقشة الجماعية الاسترخاء .

3-1- عرض و تفسير نتائج الفرض الثالث:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الذكور على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي (قبل - بعد) تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي.

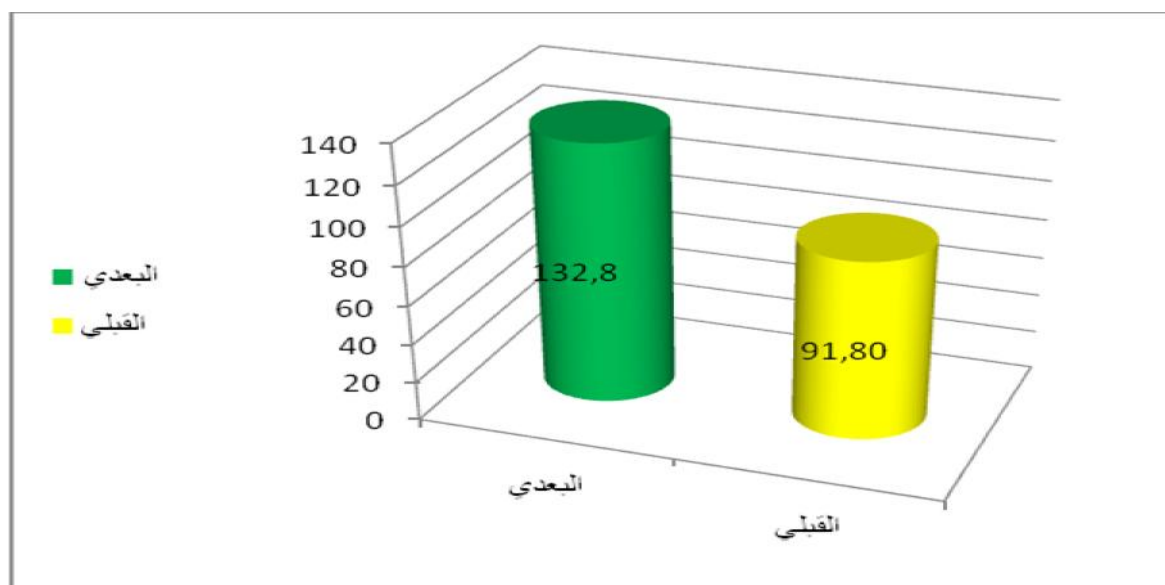
من أجل اختبار صحة هذه الفرضية تم حساب درجات الذكور على مقياس الاتجاه نحو الشعبة في كلا القياسين القبلي ولبعدي والنتائج كما هي موضحة فيما يلي:



الشكل رقم (16): يمثل تطور درجات الذكور على مقياس الاتجاه بين القياسين القبلي و البعدي

يبين الشكل رقم(16) تطور درجات الذكور بين القياسين القبلي ولبعدي على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي. حيث نلاحظ أن درجات منحنى القياس القبلي كلها منخفضة لاتصل إلى درجة المائة في حين كل درجات منحنى القياس ألبعدي تجاوزت درجة المائة وخمسة وعشرون.

وبلغ متوسط درجات الذكور في القياس القبلي للبرنامج الإرشادي (88) حيث كان نوع الاتجاه سلبي ، وتطور في القياس ألبعدي للبرنامج الإرشادي إلى (132.8) أين أصبح نوع الاتجاه ايجابي .



الشكل رقم (17) يمثل الفروق بين متوسطي درجات الذكور في القياسين (القبلي - ألبعدي)

الجدول رقم (18): نتائج الفروق بين القياسين (القبلي - ألبعدي) للذكور:

القياس	العدد (N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	05	91.8	4.14	19.79_	3.74	4	دال 0.01
ألبعدي	05	132.8	4.81				

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة "ت" المحسوبة اكبر من قيمة "ت" المجدولة عند درجة حرية 04 ومستوى دلالة (0.01) هذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي ولبعدي، وهي لصالح القياس ألبعدي.

التفسير:

هذا يعني انه يوجد أثر إيجابي لتطبيق البرنامج الإرشادي في تغير اتجاهات الذكور نحو شعبة تقني رياضي من السلبية إلى الايجابية هذا يدل على أنهم اكتسبوا اتجاهات ومشاعر جديدة نحو هذه شعبة ويمكن إرجاع ذلك إلى:

- استفاد الذكور من الجلسات الإرشادية التي هدفت إلى إرشادهم إلى كيفية استغلال إمكانياتهم وقدراتهم في إمعان النظر في أفكارهم اللاعقلانية نحو الشعبة وتعلم كيفية تصحيحها من خلال البحث عن المعلومات الملمة بالموضوع.

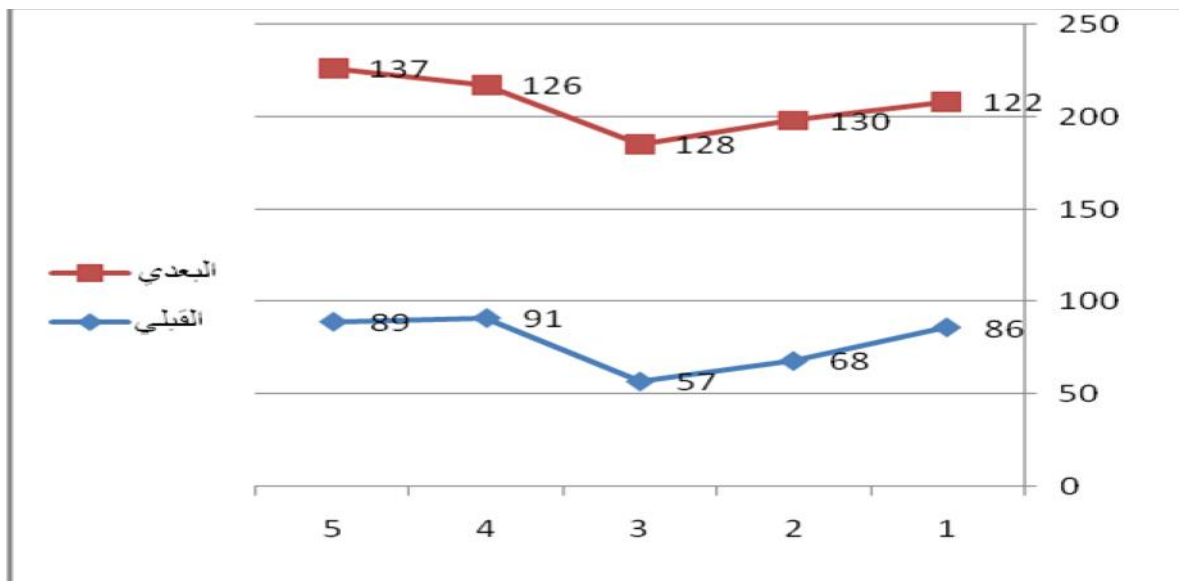
- تحقق كل الأهداف المرجوة من جلسات البرنامج تعرف الذكور على العمليات أو الأفكار التي تسهل اكتساب التفكير العقلاني من أجل حل المشكلات واتخاذ القرارات المصيرية التي تهم مشاريع حياتهم المستقبلية الدراسية والمهنية. وظهرت النتائج الإيجابية للبرنامج الإرشادي من خلال إجابات الذكور على البنود الخاصة بمقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي .

- تعلم الذكور خطوات تصحيح الأفكار اللاعقلانية حسب نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي باستخدام جملة من الفنيات السابقة الذكر بالأخص فنية المناقشة الجماعية ،الاسترخاء .

4-1- عرض و تفسير نتائج الفرض الرابع:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الإناث على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي (قبل - بعد) تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي.

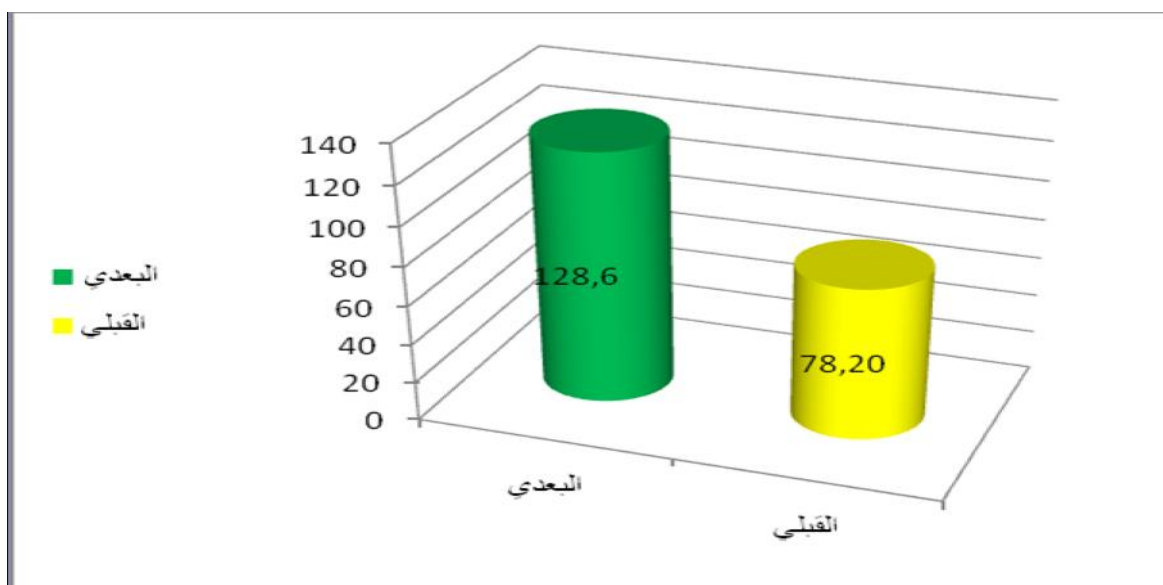
من أجل اختبار صحة هذه الفرضية تم حساب درجات الإناث على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي في كلا القياسين القبلي ولبعدي والنتائج كما هي موضحة فيما يلي:



الشكل رقم (18): يمثل تطور درجات الإناث بين القياسين القبلي و البعدي

يبين الشكل رقم (18) تطور درجات الإناث بين القياسين القبلي ولبعدي على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي. حيث نلاحظ أن درجات منحى القياس القبلي كلها منخفضة لاتصل إلى درجة المائة في حين كل درجات منحى القياس ألبعدي تجاوزت درجة المائة وعشرون.

وبلغ متوسط درجات الإناث في القياس القبلي للبرنامج الإرشادي (83.8) حيث كان نوع الاتجاه سلبي ، وتطور في القياس ألبعدي للبرنامج الإرشادي إلى (128.6) أين أصبح نوع الاتجاه ايجابي .



الشكل رقم (19) يمثل الفروق بين متوسطي درجات الإناث في القياسين (القبلي - ألبعدي)

الجدول رقم (19): نتائج الفروق بين القياسين (القبلي - ألبعدي) للإناث :

القياس	العدد (N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	05	78.2	14.95	7.88_	3.74	4	دال 0.01
ألبعدي	05	128.6	5.54				

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" المجدولة عند درجة حرية 04 ومستوى دلالة (0.01) هذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي ولبعدي، وهي لصالح القياس البعدي.

التفسير:

هذا يعني انه يوجد أثر إيجابي لتطبيق البرنامج الإرشادي في تعديل اتجاهات الإناث السلبية نحو شعبة تقني رياضي إلى الايجابية هذا يدل على أنهم اكتسبوا اتجاهات ومشاعر جديدة نحو هذه الشعبة ويمكن إرجاع ذلك إلى:

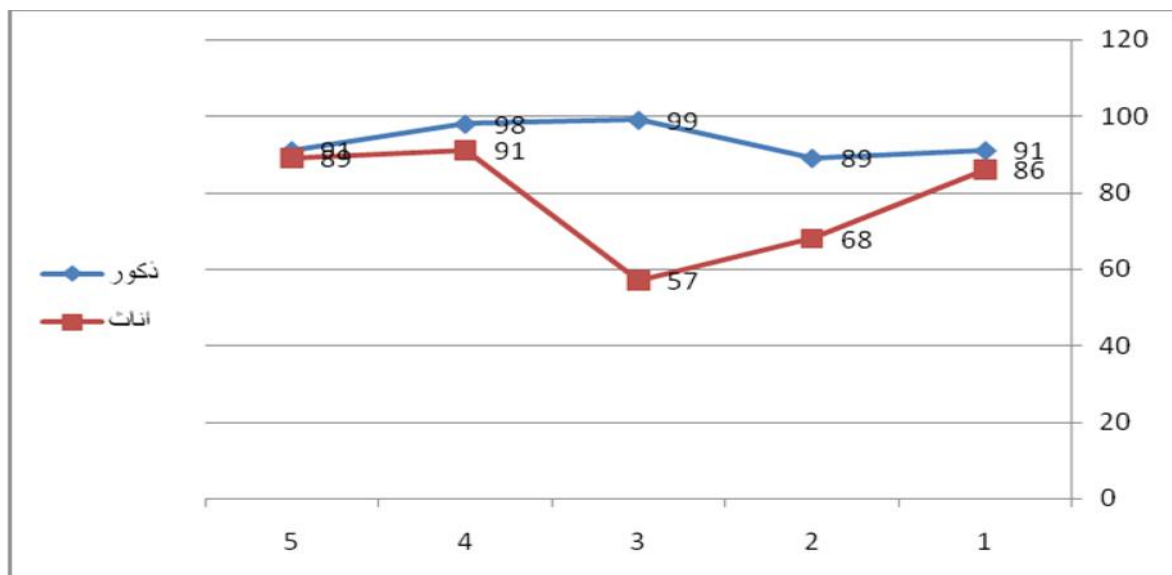
- استفادت الإناث من الجلسات الإرشادية التي هدفت إلى إرشادهن إلى كيفية استغلال إمكانياتهن وقدراتهن في إمعان النظر في أفكارهن اللاعقلانية نحو الشعبة وتعلم كيفية تصحيحها من خلال البحث عن المعلومات الملمة بالموضوع.

- تحقق كل الأهداف المرجوة من جلسات البرنامج تعرف التلميذات على العمليات أو الأفكار التي تسهل اكتساب التفكير العقلاني من أجل حل المشكلات واتخاذ القرارات المصيرية التي تهم مشاريع حياتهن المستقبلية الدراسية والمهنية. وظهرت النتائج الإيجابية للبرنامج الإرشادي من خلال إجابات التلميذات على البنود الخاصة بمقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي .

- تعلم التلميذات خطوات تصحيح الأفكار اللاعقلانية حسب نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي باستخدام جملة من الفنيات السابقة الذكر بالأخص فنية المناقشة الجماعية ،الاسترخاء .

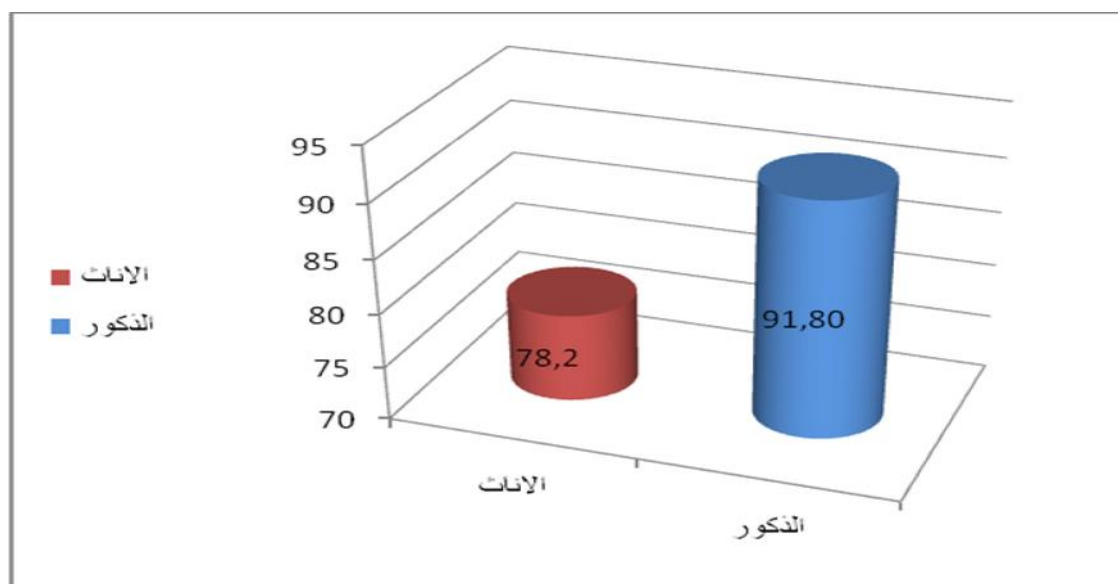
5-1- عرض و تفسير نتائج الفرض الخامس:

تحقق صدق هذا الفرض بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الجنسين على مقياس الاتجاه قبل تطبيق البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي نحو شعبة تقني رياضي من أجل اختبار صحة هذه الفرضية تم حساب درجات الجنسين على مقياس الاتجاه نحو الشعبة في القياس القبلي والنتائج كما هي موضح فيما يلي :



الشكل رقم (20): يمثل درجات مقياس الاتجاه نحو الشعبة لدى الجنسين في القياس القبلي

يبين الشكل رقم (20) يمثل درجات مقياس الاتجاه نحو الشعبة لدى الجنسين في القياس القبلي حيث نلاحظ كل درجات الذكور تفوق درجات الإناث فقد بلغ متوسط درجات الإناث في القياس القبلي للبرنامج الإرشادي (83.8) ، بلغ متوسط درجات الذكور في القياس القبلي للبرنامج الإرشادي (88) ونوع الاتجاه لكلاهما سلبي.



الشكل رقم (21) يمثل الفرق بين متوسطي (الإناث - الذكور) في القياس القبلي

الجدول رقم (20) الفروق في الجنس لاتجاه نحو شعبة تقني رياضي في القياس القبلي :

الجنس	العدد (N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة المحسوبة "ت"	قيمة المجدولة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
إناث	05	78.2	14.95	1.85	2.89	8	دال 0.01
ذكور	05	91.8	4.14				

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" المجدولة عند درجة حرية ومستوى دلالة (0.05) ، هذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث، وهي لصالح الذكور قبل تطبيق البرنامج الإرشادي.

التفسير:

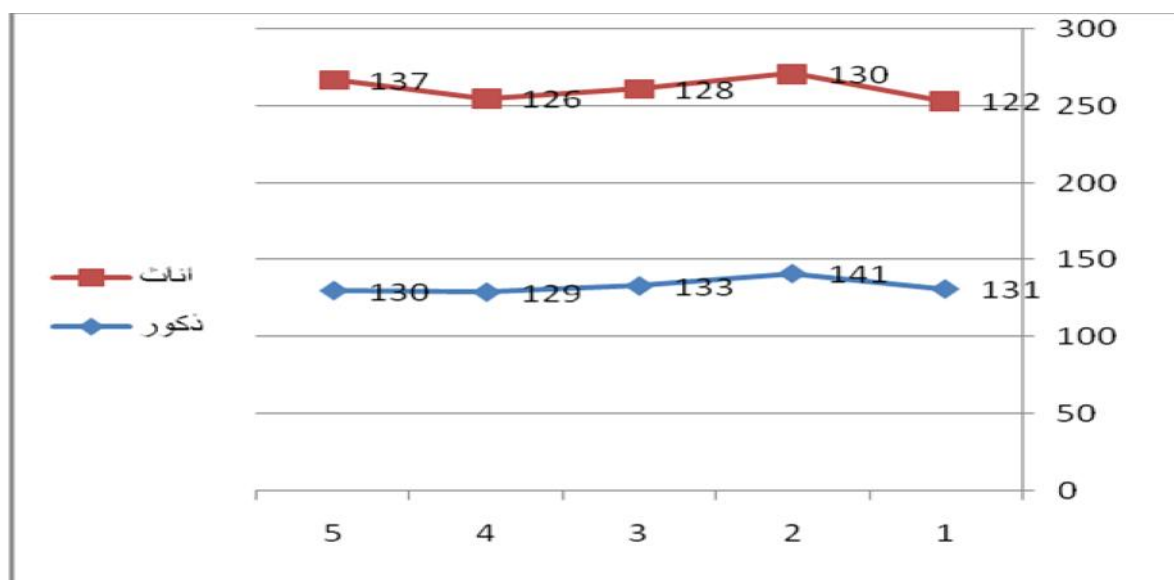
تدل هذه النتائج على أن الذكور ليسوا أكثر ايجابية في اتجاهاتهم نحو شعبة تقني رياضي من الإناث فكلا الجنسين ذوي اتجاهات سلبية نحو هذه الشعبة قبل تطبيق البرنامج ، وقد يعود ذلك إلى:

- _ الأفكار الخاطئة عن شعبة تقني رياضي لدى أفراد العينة التجريبية.
- _ افتقار أفراد العينة التجريبية الطريقة المنهجية التي من خلالها يمكنهم تصحيح أفكارهم الخاطئة.
- _ افتقار أفراد العينة التجريبية للفنيات والأساليب النموذجية في عملية التصحيح.
- _ الخوف الذي يصعب التفكير في التوجه نحو دراسة هذه الشعبة والاعتقاد الجازم بصعوبتها لدى كلا الجنسين.
- _ اعتقاد الإناث أنها شعبة تلاءم الذكور أكثر منهم.

5-1- عرض و تفسير نتائج الفرض السادس:

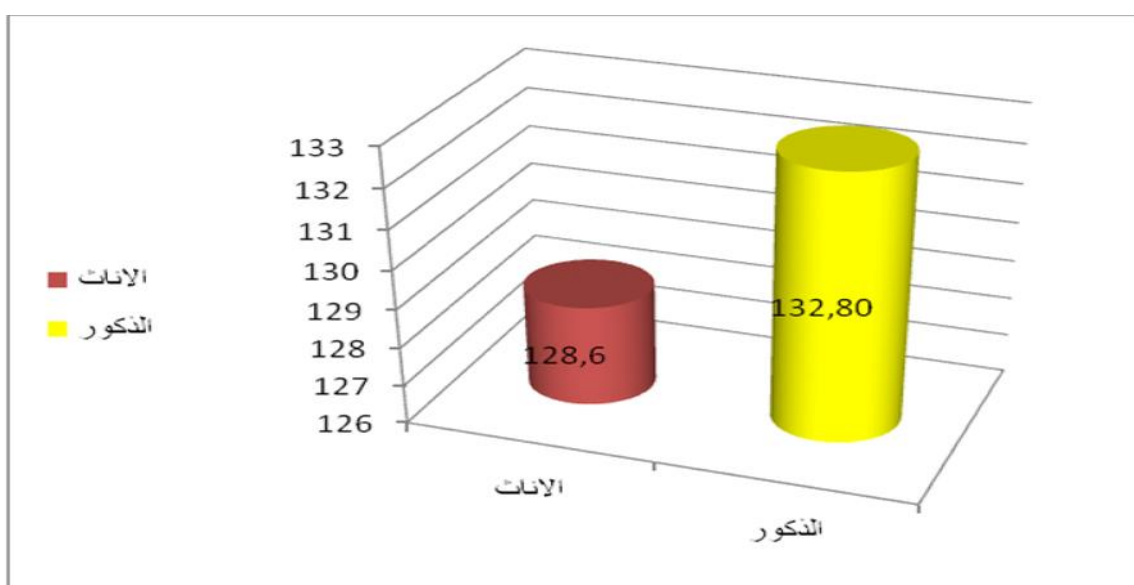
تحقق صدق هذا الفرض بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الجنسين على مقياس الاتجاه بعد تطبيق البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي نحو شعبة تقني رياضي .

من أجل اختبار صحة هذه الفرضية تم حساب درجات الجنسين على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي في القياس ألبعدي والنتائج كما هي موضحة فيما يلي:



الشكل رقم (22) يمثل درجات مقياس الاتجاه نحو الشعبة لدى الجنسين في القياس ألبعدي

يبين الشكل رقم (22) يمثل درجات مقياس الاتجاه نحو الشعبة لدى الجنسين في القياس ألبعدي حيث نلاحظ ارتفاع كبير في هذه الدرجات مقارنة بالقياس القبل لدى كلا الجنسين ولقد فاقت كلها درجة 120 وتحولت الاتجاهات من سلبية إلى ايجابية، لقد بلغ متوسط درجات الذكور في القياس ألبعدي للبرنامج الإرشادي (132.8) ، وبلغ متوسط درجات الإناث (128.6) .



الشكل رقم (23) يمثل الفروق بين متوسطي (الإناث - الذكور) في القياس ألبعدي

الجدول رقم (21): الفروق في الجنس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي في القياس البعدي:

الجنس	العدد (N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة المحسوبة "ت"	قيمة "المجدولة" "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكور	05	132.8	4.81	0.05	2.89	8	دال 0.01
إناث	05	128.6	5.54				

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" المجدولة عند درجة حرية 08 ومستوى دلالة (0.01) هذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث، وهي لصالح الذكور بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

التفسير:

تدل هذه الفروق على أن الذكور أكثر إيجابية في اتجاهاتهم نحو شعبة تقني رياضي من الإناث ويظهر ذلك من خلال الارتفاع الملاحظ في درجات الذكور عن درجات الإناث مع ذلك تغيرت اتجاهاتهم من سلبية إلى إيجابية نحو هذه الشعبة بعد تطبيق البرنامج وقد يعود ذلك إلى:

- _ تصحيح الأفكار الخاطئة عن شعبة تقني رياضي لدى أفراد العينة التجريبية.
- _ اكتساب أفراد العينة التجريبية الطريقة المنهجية التي من خلالها أمكنهم تصحيح أفكارهم الخاطئة.
- _ اكتساب أفراد العينة التجريبية للفنيات والأساليب النموذجية في عملية التصحيح.
- _ تغلب أفراد العينة التجريبية على الخوف الذي يصعب التفكير في التوجه نحو دراسة هذه الشعبة والاعتقاد الجازم بصعوبتها لدى كلا الجنسين وأصبحت لديهم أفكار عن الصعوبات المتعلقة بدراسة الشعبة لها عوامل وأسباب أخرى كعدم وجود إمكانيات وقدرات لدى التلميذ، أو عدم الاهتمام بالمراجعة والدراسة أو افتقار التلاميذ للمنهجية في المراجعة وتقنيات تلخيص الدروس والى غير ذلك من الأسباب.
- _ اكتسبت الإناث فكرة عن شعبة تقني رياضي على أنها شعبة تلاءم كلا الجنسين على السواء وذلك من خلال ممارسة بعض المهن تشترك في الإناث و الذكور.
- _ تفوق الذكور عن الإناث في الدرجات و المتوسط بطبيعة الحال يعود إلى إدراكهم أكثر لطبيعة شعبة تقني رياضي و لوجود ميل مهني نحو المهن المتعلقة بها وهذا ما عبروا عنه في المقياس الفرعي المتعلق المهنة في مقياس الاتجاه نحو الشعبة وفي باقي المقاييس الفرعية الأخرى.

2 - مناقشة نتائج الدراسة:

اهتمت الدراسة بتعديل الاتجاه السلبي نحو شعبة تقني رياضي بالاعتماد على برنامج الإرشادي العلاجي المعرفي - الوجداني - السلوكي الجمعي باستخدام المناقشة الجماعية كفنية أساسية في البرنامج. وفي ما يلي مناقشة عامة للنتائج في ضوء فرضيات الدراسة ونتائج بعض الدراسات المتعلقة بالموضوع:

جاءت نتائج الفرض الأول:

تحقق صدق هذا الفرض بوجود فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي وذلك بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية لصالح القياس ألبعدي. أي أن البرنامج الإرشادي الجمعي بتقنية المحاضرة والمناقشة الجماعية فعال في تعديل الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي وتغييره إلى الإيجابي عند مستوى دلالة (0.01) أي مع احتمال خطأ يقدر بنسبة 1% ودرجة حرية 9، لذا نقول أننا متأكدون بنسبة 99 % من وجود اثر ايجابي فعال للبرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي في تعديل الاتجاه السلبي للتلاميذ نحو شعبة تقني رياضي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، ومنه يمكن تعميم النتائج على المجتمع الإحصائي.

وهذا ما أثبتته نتائج دراسات فعالية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي كدراسة Heimberg et al (1996) على عينة اكلينكية تجريبية واحدة، وأكدت على أهمية فنيتي الواجبات المنزلية ولعب الأدوار، واعتبرتهما عاملا فعالا ومساعد على استمرارية الأثر العلاجي بعد توقف الجلسات العلاجية. كذلك الدراسة التي قام بها السيد محمد خيرى وآخرون (1987) والتي هدفت إلى تغيير الاتجاه نحو الجريمة بتصميم تجريبي واحد باستخدام أسلوب الأشخاص المتعاونين في الجماعة فيها، ولكي يقوموا بدور الموجه للمناقشات الجماعية والحوار الدائر نحو هدف التجربة وهو توجيه الرأي العام ضد الجريمة، واتبعت ثلاث فنيات هي: المحاضرة والمناقشة ولعب الدور، وكانت النتيجة تم تغيير الرأي العام في اتجاه مضاد للجريمة في موقف جماعي وهي فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للاتجاهات نحو الجرائم. وهناك دراسات اعتمدت أسلوب عينتين أو ثلاث عينات تجريبية أثبتت بدورها فاعلية هذا النوع من الإرشاد نذكر منها دراسة أمدخلي (1995) والتي أثبتت وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، وهي تتشابه مع دراستنا في عدة نقاط كفعالية العلاج الجماعي المرتكز على فنية المحاضرة والمناقشة الجماعية واعتماد متغير الفرق بين الجنسين وتشابهت أكثر مع دراسة أمدخلي في اقتصاره على عينة محلية، ومن مدرسة واحدة، وفي منطقة واحدة، وهم تلاميذ المرحلة الثانوية بمدرسة عرقه بالرياض.

دراسة عبد اللطيف عمارة (1985) جدوى الإرشاد العقلاني الانفعالي في تصحيح الأفكار الخرافية لدى طلاب الجامعة، دراسة محمد الشيخ (1986) التي حاول فيها أن يتحقق من فعالية العلاج العقلاني الانفعالي في تخفيف قلق الامتحان، دراسة هشام إبراهيم (1991) تناول فيها اثر البرنامج العلاجي في خفض مستوى الاكتئاب لدى الشباب الجامعي، كذلك دراسة محمود إبراهيم (1992) التي تناول فيها فعالية هذا النوع من الإرشاد في حل بعض مشكلات المراهقة لطلاب المرحلة الثانوية. وهناك دراسات تناولت فعالية البرامج الإرشادية بصفة عامة وتأثيرها في تعديل الاتجاهات ولم يتضح لنا نوع النظرية المنتهجة نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر، دراسة عايدة عي قاسم (1990) حول فاعلية برنامج إرشادي في تعديل الاتجاهات الوالدية نحو الأطفال البولين في مرحلة الطفولة من سن (6-12) سنة، وتناولت دراسة مصطفى احد سامي (1995) اثر برنامج إرشادي على تعديل اتجاهات الأحداث الجانحين نحو مفهوم الذات والآخرين، كذلك دراسة رولف (1969) تأثير المواد التربوية والنفسية على الاتجاهات التربوية للطلاب المدرسين في مرحلة الإعداد للتدريس، كذلك دراسة خضر (1975) عن اتجاهات طلبة كلية التربية بمكة المكرمة هدفت للتعرف على مدى تغير اتجاهات الطلاب نحو مهنة التدريس نتيجة للإعداد المسلكي (التربوي) طوال فترة بقاءهم بالكلية، وتدعم نتائج هذه الدراسة كل من دراسة الجمل (1983) حول اثر الدراسة بكلية التربية بالجامعة الأردنية في اتجاهات طلبتها نحو مهنة التدريس، ودراسة الديب (1988) حول التعرف على مدى التغيير الذي طرأ على كفاءة التدريس واتجاهات المعلمين التربوية لدى المعلمين الدارسين ببرنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية إلى مستوى البكالوريوس وذلك بعد قضائهم للسنوات الدراسية المقررة.

ولقد اختلفت نتائج هذا الفرض مع نتائج جملة من الدراسات نذكر منها، دراسة برايان لندن (1993) في عدم تحقق الفرض التفاعلي للعلاج العقلاني الانفعالي الجمعي القائل بان الحدث السلبي يتفاعل مع اللاعقلانية ليحدث اضطرابا مؤثرا، والفرض القائل بان الحدث الايجابي يتفاعل مع اللاعقلانية ليحدث تأثيرا موجبا، وقد يرجع ذلك إلى ما أشار إليه (عبد اللطيف وعبد المنعم) في أن التجارب كشفت عن دور مهم لمتغيرات متعلقة بأفراد العينة التجريبية في استقبال المعلومات إذ تحدد العدد الذي يمكن تلقيه، أو مدى الفهم، وتزيد من حساسية الميكانيزمات الإدراكية للفرد، وتعديل ما يكتسب من معلومات تتسق معرفته منها، وقد أدى هذا بالمتخصصين إلى الاتفاق على ان فهم متغيرات الشخصية عنصر أساسي لأية دراسة تتصدى لفهم أو تفسير جوانب التفاعل الاجتماعي المعقدة، مما يشير إلى أن التغيير الذي يحدثه التخاطب ليس دالة لمضمونها فقط، وإنما دالة على خصال شخصية متلقيها، والتي تخلق لديه ميلا لاستقطاب التخاطب بالشكل الذي يجعله متسقا واتجاه أفراد العينة نحو موضوعه وكدليل وبرهان على ذلك كشفت جملة من الدراسات أن الشخص الأكثر جمودا أو انغلاقا في ذهنه اقل قدرة على تعديل معتقداته أو اكتساب معتقدات جديدة، واقل استخداما لتغيير الاتجاه كوسيلة

لخفض التنافر المعرفي الناتج عن تلقي مخاطب يعارضه الفرد (Ehrlrick1969;Miller1965). وقد وجد (محمود 1988) أن الأشخاص الأقل ميلا للمحافظة أكثر تغييرا لاتجاهاتهم، كما تبرز نتائج الدراسات التي استعرضها هاردج (Harding et al 1969) و(وايس Weiss 1969) أن المتعصبين يظهرون نوعا من سوء فهم معنى التخاطب وغرضه. ومن ناحية أخرى، تبين أن الأعلى ذكاء أكثر تأثرا بالتخاطب إذا تضمن فقط حججا منطقية صعبة الفهم، وذلك لأنه أكثر تفوقا في القدرات النقدية والاستدلالية، وأكثر ثقة بنفسه، مما يؤكد دور متغيرات أخرى (مثل: نوع المناشدة - مستوى الحاجة) المؤثر في علاقة الذكاء بالاستجابة للتخاطب (Égly& Warren ;1976)، كما وجد محمود (1988) إن الأقل تقديرا لذاته أكثر استجابة للتخاطب، مؤيدا بذلك ما توصل إليه (هوفلاند وزملاؤه 1953).

مناقشة نتائج الفرض الثاني:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي في القياسين (الأبعدي والمتابعة) لأفراد العينة التجريبية. مما يعني أن نتائج التي حصلنا عليها بعد تطبيق البرنامج لازالت على حالها، عند مستوى دلالة (0.01) أي مع احتمال خطأ يقدر بنسبة 1% و درجة حرية 9، لذا نقول أننا متأكدون بنسبة 99% من ثبات الأثر الإيجابي واستمرار فعالية البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي في تعديل الاتجاه السلبي للتلاميذ نحو شعبة تقني رياضي بعد مرور فترة شهرين للمتابعة من تطبيق البرنامج الإرشادي، ومنه يمكن تعميم النتائج على المجتمع الإحصائي.

ولقد تشابهت دراستنا هذه مع نتائج دراسة (عايدة علي قاسم رفاعي، 1990) مدى فاعلية برنامج إرشادي في تعديل الاتجاهات الوالدية نحو الأطفال البواليين في مرحلة الطفولة من (6 - 12 سنة) بأسلوب المحاضرات والمناقشات الجماعية ووسائل الإيضاح والواجبات المنزلية في أنه:

لا توجد فروق دالة بين متوسطات درجات أمهات المجموعة التجريبية بعد نهاية البرنامج الإرشادي ومتوسطات نفس المجموعة بعد مرور ثلاثة شهور من التتبع من نهاية تطبيق البرنامج في الاتجاهات الوالدية نحو الأطفال البواليين، وتحصلت على نفس النتيجة في فرض آخر لا توجد فروق دالة بين متوسطات درجات أمهات المجموعة التجريبية بعد نهاية البرنامج الإرشادي ومتوسطات نفس المجموعة بعد مرور ثلاثة شهور من التتبع من نهاية تطبيق البرنامج في الاتجاهات الوالدية نحو الأطفال البواليين وذلك من حيث وعي الوالدين بظاهرة التبول اللاإرادي، وفرض ثالث لا توجد فروق دالة بين متوسطات درجات أمهات المجموعة التجريبية بعد نهاية البرنامج الإرشادي ومتوسطات نفس المجموعة بعد مرور ثلاثة شهور من التتبع من نهاية تطبيق البرنامج في الاتجاهات الوالدية نحو الأطفال البواليين من حيث تكرار التبول اللاإرادي أثناء النوم.

مناقشة نتائج الفرض الثالث:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي في القياسين (قبل-بعد) تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي . عند مستوى دلالة (0.01) أي مع احتمال خطأ يقدر بنسبة 1% و درجة حرية 4، لذا نقول أننا متأكدون بنسبة 99% من للبرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي اثر ايجابي فعال في تعديل الاتجاه السلبي للتلاميذ نحو شعبة تقني رياضي ومنه يمكن تعميم النتائج على المجتمع الإحصائي.

مناقشة نتائج الفرض الرابع:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الإناث على مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي في القياسين (قبل-بعد) تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي . عند مستوى دلالة (0.01) أي مع احتمال خطأ يقدر بنسبة 1% و درجة حرية 4، لذا نقول أننا متأكدون بنسبة 99% من أن للبرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي اثر ايجابي فعال في تعديل الاتجاه السلبي للتلاميذ نحو شعبة تقني رياضي ومنه يمكن تعميم النتائج على المجتمع الإحصائي.

مناقشة نتائج الفرض الخامس:

تحقق صدق هذا الفرض بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الذكور والإناث على مقياس الاتجاه قبل تطبيق البرنامج الانفعالي السلوكي نحو شعبة تقني رياضي، عند مستوى دلالة (0.01) أي مع احتمال خطأ يقدر بنسبة 1% ودرجة حرية 8، لذا نقول أننا متأكدون بنسبة 99% من عدم وجود فعالية للبرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي في تعديل الاتجاه السلبي للتلاميذ نحو شعبة تقني رياضي قبل تطبيق البرنامج الإرشادي، ومنه يمكن تعميم النتائج على المجتمع الإحصائي.

وهذا ما تؤكده دراسات (أيجلي 1987) فقد استخلصت من نتائج البحوث التي تم إجراؤها في هذا المجال أن النوعين متساويان تقريبا في القابلية للتأثر بالاتصال، ودراسة إبراهيم علي إبراهيم (1991) التي استهدفت تحديد الأفكار العقلانية واللاعقلانية في علاقتها بتقدير الذات ولم تجد الدراسة فروقا دالة بين متوسط مجموعة الذكور ذوي الأفكار اللاعقلانية ومتوسط مجموعة الإناث ذوات الأفكار اللاعقلانية في تقدير الذات، ولم تجد فروقا دالة بين متوسط مجموعة الذكور ذوي الأفكار العقلانية في تقدير الذات، ودراسة إبراهيم علي إبراهيم (1991) التي استهدفت تحديد الأفكار العقلانية واللاعقلانية في علاقتها بتقدير الذات ولم تجد الدراسة فروقا دالة بين متوسط مجموعة الذكور ذوي الأفكار اللاعقلانية ومتوسط مجموعة الإناث ذوات الأفكار اللاعقلانية في تقدير الذات، ولم تجد فروقا دالة بين متوسط مجموعة الذكور ذوي الأفكار العقلانية ومتوسط

مجموعة الإناث ذوات الأفكار العقلانية في تقدير الذات، ودراسة (محمد الطيب ومحمد الشيخ، 1990) كان هدفها هو دراسة الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بالجنس والتخصص الأكاديمي وأوضحت نتائجها أن الأفكار اللاعقلانية لا تتأثر بمتغير الجنس، وأنه لم يكن للتخصص تأثيراً دالاً على تبني الأفكار اللاعقلانية، وأوضحت النتائج أيضاً عدم وجود تفاعل بين التخصص الأكاديمي والجنس، وهذا ما أكدته دراسة (محمد سغان، 1995) التي أسفرت بعض نتائجها عن عدم وجود فروق دالة في درجة الأفكار اللاعقلانية بالنسبة للتعليم والجنس والتفاعل بينهما (سنان حامد زهران، 2004، 73).

مناقشة نتائج الفرض السادس:

تحقق صدق هذه الفرضية بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الجنسين على مقياس الاتجاه بعد تطبيق البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي السلوكي نحو شعبة تقني رياضي لصالح الذكور، عند مستوى دلالة (0.01) أي مع احتمال خطأ يقدر بنسبة 1 % ودرجة حرية 8، لذا نقول أننا متأكدون بنسبة 99% من وجود أثر إيجابي فعال للبرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي في تعديل الاتجاه السلبي للتلاميذ نحو شعبة تقني رياضي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، ومنه يمكن تعميم النتائج على المجتمع الإحصائي.

وهذا ما تشابهت فيه دراستنا مع دراسة عدنان فرح وآخرون (1993) حيث وجدت فروق دالة إحصائية بين الطلبة لتباين مستويات الجنس والتخصص الأكاديمي في دراسة العلاقة بين الأفكار العقلانية واللاعقلانية من ناحية وقلق الاختبار من ناحية أخرى لدى طلبة الثانوية العامة.

واختلفت نتائج دراستنا مع نتائج جانيس وفيلد (1959) أن الإناث أكثر استجابة للاتصال مقارنة بالذكور، كما وجدت فرميت Fermait (1981) أن المرأة أكثر فهماً للرسالة بالمقارنة بالرجل.

2- الاستنتاج العام:

وبصفة عامة يمكننا أن نستنتج أن هناك فعالية للبرنامج الإرشادي في تغيير اتجاهات التلاميذ من السلبية إلى الايجابية، أي أن الفرضية العامة تقول بأننا متأكدين بنسبة 99% بأنه يوجد أثر إيجابي لتطبيق البرنامج الإرشادي في تغيير اتجاهات التلاميذ نحو شعبة تقني رياضي إلى الايجابية مع نسبة خطأ 1%، ويمكن تعميم النتيجة على مجتمع الدراسة.

اعتمادنا على نظرية ألبرت إلييس في الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي وباستخدام تقنيات متنوعة معرفية وانفعالية وسلوكية لتغيير الأفكار اللاعقلانية إلى أفكار عقلانية بهدف علاج إشكالية نفور التلاميذ واتجاهاتهم السلبية نحو شعبة تقني رياضي ، حيث أدى البرنامج الإرشادي إلى ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية في مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي وذلك بوجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين القياسين (القبلي- البعدي) لأفراد العينة التجريبية لصالح القياس البعدي، وتتفق هذه النتيجة مع آراء إلييس حول العلاج الجمعي، حيث يرى أن العلاج الجمعي ذو قدرة وكفاءة تفوق العلاج الفردي في تفهم الصعوبات والمشكلات التي تواجه الآخرين في المجموعة، والحد من اضطرابهم وتعليمهم كيفية قهر المعتقدات غير العقلانية من خلال تبني أفكار ومعتقدات بناءة وإيجابية في حل مشكلاتهم الحياتية، حيث تحصل الجماعة على ذلك من خلال التغذية الرجعية في الجلسات الإرشادية عن طريق تبادل الحقائق والحلول والإفصاح عن الخبرات بشكل علني، وأمام المجموعة يعد ذاته نوعاً من العلاج للمشاركين، وهذا ما تم ملاحظته على المجموعة الإرشادية، حيث تم تبادل الأفكار والحقائق المؤدية إلى تغيير الاتجاه إلى الايجابية، فحلّول المشكلات التي تعترض التلاميذ تؤدي بهم تحقيق التوافق النفسي والدراسي وتحقيق النجاح مستقبلاً في شهادة البكالوريا. وبالتالي تحقيق الصحة النفسية، فمن خلال تعديل الأفكار اللاعقلانية بأخرى أكثر عقلانية حول الشعبة من الخوف من الفشل وصعوبة الشعبة وكذا ضيق الآفاق الجامعية وتشابكها مع شعبة العلوم التجريبية الذي يجعل من هذه الأخيرة محل إقبال من طرف التلاميذ، وما تبع ذلك من تعديل إدراك التلاميذ للشعبة جعل منهم من يستجيبون بطريقة فعالة ملؤها الرضا والإقبال على الشعبة .

قائمة المراجع

قائمة المصادر:

1. القرآن الكريم.

2. المنجد في اللغة العربية المعاصرة (2001).

قائمة المراجع:

1. أبو علام رجاء محمود (2004)، مناهج البحث في العلوم الإنسانية، دار النشر للجامعات، ط4، مصر.

2. حامد عبد السلام زهران (2002)، التوجيه والإرشاد النفسي، عالم الكتب، ط3، القاهرة.

3. حامد زهران (1997)، الصحة النفسية والعلاج النفسي، عالم الكتب، ط3، القاهرة.

4. حامد زهران (1980)، التوجيه والإرشاد النفسي، علم الكتب، القاهرة.

5. سعد عبد الرحمان (1998)، القياس النفسي النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، ط3، القاهرة.

6. سهير كامل احمد (2000)، التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، مركز الإسكندرية للكتاب.

7. عبد الرحمان العيسوي (1981)، دراسات سيكولوجية، دار المعارف، القاهرة.

8. عبد الرحمان العيسوي (1984)، علم النفس بين النظرية والتطبيق، دار النهضة والنشر، بيروت.

9. عبد المجيد نشواتي (1987)، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن.

10. عبد المجيد نشواتي (1996)، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ط 9، الأردن.

11. عصام عوض يوسف (2006)، التوجيه التربوي والإرشاد النفسي، دار أسامة للنشر والتوزيع ودار المشرق الثقافي، ط1، عمان.

12. غريب محمد سيد احمد (1995)، تصميم وتنفيذ البحث الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

13. محمد الشيخ حمود (1996)، أساليب الإرشاد المدرسي والمهني، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية.

14. محمد الغريب عبد الكريم (1982)، البحث العلمي: التصميم والمنهج والإجراءات، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

15. محمد أيوب شحيمي (1997)، الإرشاد النفسي، التربوي، الاجتماعي لدى الأطفال، دار الفكر اللبناني الحديث، ط1، بيروت.
16. مفتاح محمد عبد العزيز (2001)، علم النفس العلاجي واتجاهات حديثة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
17. ناصر الدين أبو حماد (2007)، اختبارات الذكاء ومقاييس الشخصية، اريد: عالم الكتب الحديث، الأردن.
18. هادي مشعان ربيع (2003)، الإرشاد التربوي مبادئه وأدواره الأساسية، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان.
19. يوسف مصطفى القاضي، لطفي محمد فطيم، محمود عطا حسين (1981)، دار المريض، ط1، الرياض السعودية.
20. عبد الستار إبراهيم (1994)، العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث، أساليبه ومبادئ تطبيقه، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة.
21. عمار بوحوش (2002)، دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، موفم للنشر والتوزيع، الجزائر.
22. محمد حامد زهران (2000)، الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية، عالم الكتب_ القاهرة.
23. محمد حمدي حجار (2005)، العلاج النفسي الحديث الإدمان على المخدرات والمؤثرات العقلية، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت لبنان.
24. محمد مسلم (2007)، مقدمة في علم النفس الاجتماعي، دار قرطبة للنشر والتوزيع، المحمدية الجزائر.
25. كلاوس غراوه، روث دوناتي، فريديريك بيرناور، ترجمة: سامر جميل رضوان (1999)، مستقبل العلاج النفسي، معالم علاج نفسي عام، وزارة الثقافة، دمشق.
26. صالح حسن الداهري، وهيب مجيد الكبيسي، علم النفس العام، اريد: مؤسسة حمادة للخدمات والدراسات الجامعية ودار الكندي للنشر، ط1، الأردن.
27. إجلال محمد سري (2000)، علم النفس العلاجي، عالم الكتب، القاهرة.
28. كامل محمد عويضة، مراجعة: محمد وجب البيومي (1996)، علم نفس الشخصية، دار الكتب العلمية.

29. وليم ولامبرت، وولاس إ. لامبرت، ترجمة: سلوى الملا، مراجعة: محمد عثمان نجاتي (1993)، علم النفس الاجتماعي، دار الشروق، ط2.
30. إبراهيم عصمت مطاوع (1981)، علم النفس وأهميته في حياتنا، دار المعارف، القاهرة.
31. فؤاد البهي السيد (1954)، علم النفس الاجتماعي، دار الفكر العربي، ط1، مصر.
32. نادر فهمي الزبود (2008)، نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، دار الفكر، ط2، عمان.
33. صمويل اوزيباو، بروس والش، ترجمة: عباس محمد عوض، عزت عبد العظيم الطويل (1976)، استراتيجيات الإرشاد النفسي لتعديل السلوك الانساني، دار المطبوعات الجديدة.
34. جمال الخطيب (2008)، تعديل السلوك الإنساني، دار الفكر، ط1، الأردن.
35. عبد الفتاح سعيد الخواجا (2009)، الإرشاد النفسي التربوي، دار الثقافة، ط1، الأردن.
36. صالح حسن احمد الداھري (2005)، علم النفس الإرشاد نظرياته وأساليبه الحديثة، دار وائل للنشر، ط1، العراق.
37. صالح حسن احمد الداھري (2008)، سيكولوجية الإرشاد النفسي المدرسي (أساليبه ونظرياته)، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان.
38. محمد محروس الشناوي، نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
39. سناء حامد زهران (2004)، إرشاد الصحة النفسية، عالم الكتاب ط1، القاهرة.
40. نزيه عبد القادر حمدي، صابر سعدي أبو طالب (2008)، الإرشاد والتوجيه في مراحل العمر، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة.
41. مصطفى فهمي، مجالات علم النفس (سيكولوجية الأطفال غير العاديين)، مكتبة مصر، القاهرة.
42. فاخر عاقل (1971)، معجم علم النفس (انكليزي، فرنسي، عربي)، دار العلم للملايين، دمشق.
43. عبد الرحمان الوافي، زيان سعيد، معجم مصطلحات علم النفس، (عربي، انكليزي، فرنسي)، مكتبة النصيحة.
44. بدوي احمد زكي (1998)، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة بيروت، لبنان.
45. فاروق عبد السلام وآخرون (1992)، مدخل إلى الإرشاد التربوي والنفسى، دار الهدى للنشر والتوزيع، الرياض.

46. رمضان محمد القدافي (1992)، التوجيه و الإرشاد النفسي، دار الرواد، طرابلس.
47. جابر جابر عبد الحميد، كاظم احمد خيرى (1987)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة.
48. المخزومي، أمل علي (1989)، سلوك واتجاه طلبة كلية الشريعة بجامعة التاسع من أيلول بأزمير نحو اللغة العربية، رسالة الخليج العربي، الرياض.
49. موسى، عبد الله عبد الحي (1979)، بناء مقياس للاتجاهات التربوية للمعلمين في المرحلة الابتدائية، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة.
50. عبد الرحمان صفوت إبراهيم (1993).
51. محي الدين مختار، علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر.
52. عباس محمود عوض، رشاد صالح دمنهوري (2003)، علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، جدة.
53. ارنوف ويتيج (1994)، مقدمة في علم النفس، ترجمة: عادل عزالدين الأشول وآخرون، ديوان المطبوعات الجامعية، جدة.
54. محمد مصطفى زيدان (1986)، علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1، الجزائر.
55. عبد الفتاح محمد دويدار (1992)، سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاهات، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.
56. عبد الفتاح محمد دويدار، علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
57. ناهد رمزي (1991)، الرأي العام و سيكولوجيا السياسة، مكتبة لانجلوا المصرية.
58. إبراهيم مذكور وآخرون (1975)، معجم العلوم الاجتماعية الهيئة المصرية، العامة للكتاب، القاهرة.
59. عبد اللطيف خليفة (1992)، المعتقدات والاتجاهات نحو المرض النفسي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة.
60. جميل صليبا (1971)، المعجم الفلسفي دار الكتاب اللبناني، ج 2 بيروت.
61. عبد الحليم محمود السيد (1979)، علم النفس الاجتماعي والإعلام، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة.

62. عبد اللطيف محمد خليفة، عبد المنعم شحاتة محمود، سيكولوجية الاتجاهات (المفهوم، القياس، التغيير)، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
63. محمود فتحي عكاشة، محمد شفيق زكي (2002).
64. محمد محروس الشناوي (1994)، نظريات الإرشاد و العلاج النفسي، دار غريب، القاهرة.
65. منسي، حسن (1999)، مناهج البحث التربوي، دار الكندي، ط1، الأردن.
66. تركي رايح (1990)، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
67. عبد الكريم بوحفص (2006)، الإحصاء المطبق في العلوم الاجتماعية والإنسانية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

المجلات:

68. محمد السعيد الصبار يني وعبد الوزان عبده الرازجي (1993)، الاتجاهات نحو مادة الرياضيات عند طلبة الثانوية، المجلد 13، العدد الأول، المجلة العربية للتربية.
69. فريد حاجي (2005)، تطوير التعليم الثانوي الضرورة الأبعاد، العدد 04، سبتمبر، أكتوبر، المربي، المجلة الجزائرية للتربية.
70. إصلاح المنظومة التربوية، ملف إعادة هيكلة التعليم الثانوي (2005)، عدد خاص مارس، المربي، المجلة الجزائرية للتربية.
71. مبروك و داد (2010)، فعالية العلاج النفسي الجماعي الموجه بالمحاضرة والمناقشة في التخفيف من أعراض الاكتئاب عند أمهات الأطفال المعاقين ذهنياً، إعاقة متوسطة، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر.
72. ياسين عادل، الشيخ عبد الله (1977)، دراسة في تقويم المعلم، مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت.
73. ياسين عادل، الشيخ عبد الله (1977)، دراسة في تقويم المعلم، مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت.
74. المجلة العربية للتعليم التقني (1987)، الأمانة العامة للاتحاد العربي للتعليم التقني، المجلد 4، العدد (1-2).
75. زياد بديعة الجمال، إبراهيم شملّي (1997)، عوامل نفور تلاميذ السنة التاسعة أساسي من التعليم التقني، دراسة ميدانية بعين مليلة، مركز التوجيه المدرسي والمهني تقرت.

مستندات رسمية:

76. وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية، رقم 08-04، المؤرخ في 23 جانفي 2008.
77. وزارة التربية الوطنية، المنشور الوزاري رقم 48 المؤرخ في 16 فيفري 2008، تنصيب الشعب في السنة ثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.
78. وزارة التربية الوطنية، القرار الوزاري رقم 16 المؤرخ في 14 ماي 2005، المتضمن هيكلية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.
79. وزارة التربية الوطنية، المنشور الوزاري رقم: 97 المؤرخ في 06 أكتوبر 2010، بخصوص توجيه التلاميذ وتحجيم تعداداتهم.
80. وزارة التربية الوطنية، المنشور الوزاري رقم: 185 المؤرخ في 23 مارس 2006، المتضمن تنصيب السنة الثانية ثانوي.
81. وزارة التربية الوطنية، المنشور الوزاري رقم: 261 المؤرخ في 26 ابريل 2007، المتضمن تنصيب السنة الثالثة ثانوي.
82. وزارة التربية الوطنية، المنشور الوزاري رقم: 550 المؤرخ في 01 مايو 2006، بخصوص توجيه التلاميذ وتحجيم تعداداتهم.
83. مفتشية التوجيه المدرسي والمهني، التقرير الخاص بالطعون 2011/2010، بوسعادة.
84. مفتشية التوجيه المدرسي والمهني، التقرير الخاص بالطعون 2011/2010، بور قلة.
85. مديرية التوجيه والاتصال (1993)، مجموعة نصوص التوجيه المدرسي والمهني (1962-1992)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
86. وزارة التربية الوطنية (2001)، التوجيه المدرسي والمهني خلال الفترة الممتدة من 1962-2001، عدد خاص، المديرية الفرعية للتوثيق مكتب النشر.
87. المديرية الفرعية للتنظيم المدرسي وضبط المقاييس (أكتوبر 1985)، دليل التعليم التقني، الجزائر.
88. مديرية التقويم والتوجيه والاتصال (1996)، خطواتي الأولى في الثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.

الرسائل الجامعية:

89. مصطفى احمد سامي (1995)، اثر برنامج إرشادي جماعي على تعديل اتجاهات الأحداث الجانحين نحو مفهوم الذات والآخرين.
90. عايدة علي قاسم رفاعي (1990)، مدى فاعلية برنامج إرشادي في تعديل اتجاهات الوالدية نحو الأطفال البواليين في مرحلة الطفولة من سن (6-12) سنة.
91. مهدي احمد طاهر (1991)، الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية (الأكاديمية) لدى طلاب كلية التربية، إشراف: الدكتور محمد سلامة آدم والدكتور عبد الله احمد الدوغان، دراسة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي.
92. كريمة سي بشير (2008)، فعالية برنامج إرشادي محدد بتقنية النمذجة في تغيير اتجاهات الأمهات الجزائريات نحو الأطفال المعاقين حركيا، رسالة دكتوراه في علم النفس العيادي، غير منشوراه، جامعة الجزائر.
93. هيفاء بنت عبد المحسن الأشقر (2004)، اثر برنامج علاجي، عقلائي، انفعالي، سلوكي جمعي في خفض قلق التحدث أمام الآخرين، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير، جامعة الملك سعود.

ثانياً – المراجع الأجنبية:

93. ALLPORT, G. I. (1935) . ATTITUDES . HAND BOOK OF SOCIAL PSYCHOLOGY . EDITED BY K.TOMAS,CLARK UNIVERSITY PRESS.
94. DONALD, C.PENNINGTON. (1986) ESSENTIAL SOCIAL PSYCHOLOGY . EDWARD ARNOLD. BRITAIN.
95. DIANE E.PAPALIA. (1985) PSYCOLOGY.N.Y: CGRAW – HILL BOOK COMPANY .
96. EVANS, K.M, (1965) ATTITUDES AND INTERESTIN EDUCATION, LONDON. ROUTLEDGE.
97. GNAGEY, WILLIAM J. (1979). ATTITUDES, VALUES,AND MOTIVES OF CLASSROOM FACILITATORS INHIBITORS. ERIC.ED173731.

98. KEARNEY, N.C. 7 ROCCHIO, P. (1956) . THE EFFECT OF TEACHER EDUCATION ON THE TEACHER'S ATTITUDE, J.OF EDUCATIONAL RESEARCH , 703 -708.
99. KITCHEN, R.D.(1968). STUDY OF STUDENT TEACHER ATTITUDES USING THE SEMANTIC DIFFERENTIAL TECHNIQUE. AUSTRALIA, J.OF EDUCATION .12, 3: 277.
100. KNAUP, JONATHAN. (1973). ARE CHILDREN'S ATTITUDE TOWARD LEARNING ARITHMETIC REALLY IMPORTANT ؟ . SCHOOL SCIENCE AND MATHEMATICS. 77: 9 – 15.
101. 9.KRECH, D. & CRUTCHFIELD, R. (1962). INDIVIDUAL IN SOCIETY, N.Y: MCGRAW –HILL BOOK COMPANY, INC.
102. 10.LIPSCOMB, EDRA E.(1966). A STUDY OF THE ATTITUDES OF STUDENT TEACHERS IN ELEMENTARY EDUCATION . J. OF EDUCATIONAL RESEARCH. 60, 4: 159 – 163.
103. 11.ROKEACH, M. "BELIEFS, (1972). ATTITUDES AND VALUES LONDON : JOSSEY BASS INC, PUBLISHERS..
104. ROLF, E. (1969). DIFFERENTIAL EFFECTS OF STUDYING VERSUS TEACHING ON THE TEACHERS ATTITUDES J. OF EDUCATIONAL RESEARCH. 63:3
105. SHAW, M.E & WRIGHT, J.M,(1967). SCALES FOR MEASUREMENT OF ATTITUDES. MCGRAW – HILL BOOK COMP.
106. SIMPSON, DONALD G. & OTHERS (1986). POSITIVE ATTITUDE TOWARD LEARNING" SPONSORED BY THE UNITED STATES OFFICE OF EDUCATION. ESEA. TITLE 111. SECTION 806.WASHINGTON D.C.
- 107.TRAINDS,H. C.(1971). ATTITUDE AND ATTITUDE CHANGE . N.Y: JOHNWILEY & SONS, INC
108. J. Moureno(1965) : Psychologie de groupes et psychodrame ,

Introduction théorique et clinique a la socianalyse ,presses universitaires de France . parice,.

109. HQROLD F. O NEIL JR .**COGNITIVE AND AFFECTIVE
LEQRNING STRATEGIES.**

الملاحق

الملحق رقم (01): مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي

عزيزي التلميذ

في إطار البحث الذي نحن بصدد إنجازه نضع بين يديك هذه العبارات التي تتعلق بموضوع اتجاهات التلاميذ نحو شعبة تقني رياضي.

أقرأها جيدا ثم ضع علامة (x) أمام العبارة التي تتناسبك ، وأعلم عزيزي التلميذ أنه لا توجد إجابات صحيحة و أخرى خاطئة بل الإجابة التي تختارها هي التي توافق رأيك.

سنتعامل مع إجابتك بمنتهى السرية و لن يتعرف احد على معلوماتك بل سوف تستعمل في أغراض البحث فقط.

نشكر لك تعاونك معنا مسبقا.

الجنس :

ذكر () ، أنثى ()

المستوى التعليمي للأب:

_جامعي : دكتوراه () ، ماجستير () ، ليسانس ()

_ثانوي () ، متوسط () ، ابتدائي () ، أمي ()

المستوى التعليمي للام:

_جامعي : دكتوراه () ، ماجستير () ، ليسانس ()

_ثانوي () ، متوسط () ، ابتدائي () ، أمي ()

أعلى مستوى المستوى التعليمي بين الإخوة:

_جامعي : دكتوراه () ، ماجستير () ، ليسانس ()

_ثانوي () ، متوسط () ، ابتدائي () ، أمي ()

بدل الإجابة					العبارة	الرقم	نوع العبارة
أولئك	أولئك	غير متأكد	أولئك	أولئك			
					أجد أن شعبة تقني رياضي صعبة التعلم	01	س
					تشوقني الدراسة في شعبة تقني رياضي	02	ج
					اعتقد أن ما يسخر لدراسة شعبة تقني رياضي من إمكانيات غير كاف	03	ج
					لا اعتقد انه بإمكانني استثمار قدراتي في دراسة شعبة تقني رياضي	04	س
					ينتابني القلق والخوف بمجرد التفكير في شعبة تقني رياضي	05	س
					أرى أن الدروس التطبيقية في شعبة تقني رياضي مهمة جدا	06	ج
					أرى أن دراستي في شعبة تقني رياضي تقلل من حظوظ النجاح في امتحان شهادة البكالوريا	07	س
					ارغب في التوجه إلى شعبة تقني رياضي	08	ج
					أفضل إعادة السنة على التوجه إلى شعبة تقني رياضي	09	س
					التلاميذ ينفرون من شعبة تقني رياضي	10	س
					لشعبة تقني رياضي أهميتها بين الشعب الأخرى	11	ج
					اعتقد أن شعبة تقني رياضي لها دور في دعم البحث العلمي	12	ج
					لا بد لكل تلميذ ان يختار دراسة شعبة تقني رياضي	13	ج
					ارى ان التوجه الى هذه الشعبة اهدار للوقت و امكانيات المجتمع	14	س
					مجتمعنا لا يعير أدنى أهمية لشعبة تقني رياضي	15	س
					وجب الاهتمام بشعبة تقني رياضي حتى يواكب المجتمع التقدم والازدهار	16	ج
					ينظر الآخريين نظرة احتقار لشعبة تقني رياضي	17	س
					لا ترقى شعبة تقني رياضي لمستوى باقي الشعب	18	س
					لا أحب أن التحق بمهن لها علاقة بشعبة تقني رياضي	19	س
					تساعدني شعبة تقني رياضي في تحقيق مشروعي المستقبلي	20	ج
					اعتقد أن شعبة تقني رياضي لا تفتح لي آفاق مستقبلية كبيرة	21	س
					دراسة شعبة تقني رياضي لا تتعارض مع ميولي المهنية المستقبلية	22	ج
					دراسة شعبة تقني رياضي لا تساهم في تطوير المجتمع	23	س
					أكره العمل في مجال التخطيط الهندسي	24	س
					إن التخطيط لمستقبلي هو الذي يدفعني لاختيار شعبة تقني رياضي	25	ج
					الدراسة في إحدى شعب تقني رياضي يضمن لي منصب عمل جيد في المجتمع	26	ج
					أرى أن مناصب العمل متوفرة لما يتعلق بهذه الشعبة	27	ج
					اعتقد أنني سأجد صعوبة في التكيف مع شعبة تقني رياضي	28	س
					أجد نفسي مرتاحا في شعبة تقني رياضي	29	ج
					اشعر بالمتعة أثناء دراسة شعبة تقني رياضي	30	ج
					اعتقد أن شعبة تقني رياضي لا تفيدني في حياتي اليومية	31	س
					أمل من الحوار في الموضوعات المتعلقة بشعبة تقني رياضي	32	س
					أتعيب عن الدراسة لو تم توجيهي لشعبة تقني رياضي	33	س
					أحب الزيارات الميدانية للمهن التي لها علاقة بشعبة تقني رياضي	34	ج
					أغير القناة عند مشاهدة البرامج التلفزيونية التي تدور حول شعبة تقني رياضي	35	س
					استمتع بقراءة المجلات والكتب التي لها علاقة بشعبة تقني رياضي	36	ج

جامعة الجزائر 2
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا
استمارة صدق التحكيم

أساتذتي الكرام:

يشرفنا أن نضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يهدف إلى جمع البيانات لإعداد دراسة حول اتجاهات التلاميذ السلبية نحو شعبة تقني رياضي ، ونرجو من سيادتكم إبداء آراءكم حول الاستبيان التالي ولكم منا كل الشكر و التقدير.

هذه بعض المعلومات التي تساعدكم في التحكيم:

1- التعليم الخاصة بالمفحوصين:

التعليمات	واضحة	غير واضحة	لا توجد ملاحظة

2- تحكيم الأبعاد: هل الأبعاد ملائمة لقياس مكونات الاتجاه؟

الرقم	الأبعاد	ملائمة	نوعا ما	غير ملائمة
01	اتجاه التلميذ نحو دراسة الشعبة			
02	تصور التلميذ لمكانة الشعبة في المجتمع			
03	اتجاه التلميذ نحو مستقبله المهني في الشعبة و آفاقها			
04	التوافق النفسي الدراسي للتلميذ مع الشعبة			

3- تحكيم البدائل:

البدالي	ملائمة	غير ملائمة
موافق بشدة		
موافق		
غير متأكد		
لا أوافق		
لا أوافق بشدة		

4- تحكيم البنود وفق الأبعاد :

1- البعد الأول : اتجاه التلميذ نحو دراسة الشعبة

الرقم	البند	ملائمة	نوعا ما	غير ملائمة
01	أجد أن شعبة تقني رياضي صعبة التعلم			
02	لا اعتقد انه بإمكانني استثمار قدراتي في دراسة شعبة تقني رياضي			
03	ينتابني القلق و الخوف بمجرد التفكير في شعبة تقني رياضي			
04	أفضل إعادة السنة على التوجه إلى شعبة تقني رياضي			
05	أفضل البقاء في البيت على دراسة شعبة تقني رياضي			
06	أرى أن الدروس التطبيقية في شعبة تقني رياضي مهمة جدا			
07	أرى أن دراستي في شعبة تقني رياضي تزيد من حظي في النجاح في امتحان شهادة البكالوريا			
08	أرغب في التوجه إلى شعبة تقني رياضي			
09	تشوقني الدراسة في شعبة تقني رياضي .			

3- البعد الثاني : تصور التلميذ لمكانة الشعبة في المجتمع

الرقم	البند	ملائمة	نوعا ما	غير ملائمة
10	التلاميذ ينفرون من شعبة تقني رياضي			
11	أرى أن التوجه إلى هذه الشعبة استثمار للوقت ولإمكانيات المجتمع			
12	مجتمعنا لا يعير أدنى أهمية لشعبة تقني رياضي			
13	ينظر الآخرون نظرة احتقار لشعبة تقني رياضي			
14	وجب الاهتمام بشعبة تقني رياضي حتى يواكب المجتمع التقدم و الازدهار			
15	لا ترقى شعبة تقني رياضي لمستوى باقي الشعب			
16	لشعبة تقني رياضي أهميتها بين الشعب الأخرى			
17	اعتقد أن شعبة تقني رياضي لها دور في دعم البحث العلمي			
18	لا بد لكل تلميذ أن يختار دراسة شعبة تقني رياضي			

3البعد الثالث: اتجاه التلميذ نحو مستقبله المهني في الشعبة وآفاقها

الرقم	البند	ملائمة	نوعا ما	غير ملائمة
س 19	لا أحب أن التحق بمهن لها علاقة بشعبة تقني رياضي			
س 20	اعتقد أن شعبة تقني رياضي لا تفتح لي آفاق مستقبلية كبيرة			
س 21	دراسة شعبة تقني رياضي تتعارض مع ميولي المهنية المستقبلية			
س 22	دراسة شعبة تقني رياضي لا تساهم في تطوير أي مهنة مهما كانت.			
ج 23	أحب العمل في مجال التخطيط الهندسي			
ج 24	إن التخطيط لمستقبلي هو الذي يدفعني لاختيار شعبة تقني رياضي			
ج 25	الدراسة في إحدى شعب تقني رياضي يضمن لي منصب عمل جيد في المجتمع			
ج 26	تساعدني شعبة تقني رياضي في تحقيق مشروعي المستقبلي			
ج 27	أرى أن مناصب العمل متوفرة لما يتعلق بهذه الشعبة			

4- البعد الرابع: التوافق النفسي الدراسي للتلميذ مع الشعبة

الرقم	البند	ملائمة	نوعا ما	غير ملائمة
س 28	اعتقد أنني سأجد صعوبة في التكيف مع شعبة تقني رياضي			
س 29	أمل من الحوار في الموضوعات المتعلقة بشعبة تقني رياضي			
س 30	أتغيب عن الدراسة بسبب توجيهي لشعبة تقني رياضي			
س 31	أغبر القناة عند مشاهدة البرامج التلفزيونية التي تدور حول شعبة تقني رياضي			
س 32	لا اعتقد أن شعبة تقني رياضي تقيدني في حياتي اليومية			
ج 33	اشعر بالمتعة أثناء دراسة شعبة تقني رياضي			
ج 34	أحب الزيارات الميدانية للمهن التي لها علاقة بشعبة تقني رياضي			
ج 35	استمتع بقراءة المجلات و الكتب التي لها علاقة بشعبة تقني رياضي			
ج 36	أجد نفسي مرتاحا في شعبة تقني رياضي			

نطلب إضافات أخرى نستفيد منها:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

اسم ولقب الأستاذ المحكم:

المؤهل العلمي المحصل عليه:

التخصص:

الملاحظات والاقتراحات:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

إمضاء المحكم

الجلسة الأولى: الجلسة التمهيديّة الأولى

تقوم الباحثة بإجراء لقاء تمهيدي مع الطاقم في تطبيق البرنامج والمتمثل في مدير المؤسسة، نائب المدير ، مستشار التوجيه، مسؤول المصالح الاقتصادية، وذلك بهدف:

- 1- تقديم التسهيلات اللازمة لتطبيق البرنامج.
- 2- تعريفهم بأهمية الإرشاد النفسي ومن تم تهيئتهم وإعدادهم لتطبيق البرنامج.
- 3- تبصيرهم بالدور المتوقع من كل واحد القيام به كعضو مساهم فلي تطبيق البرنامج.
- 4- التأكد من مدى دافعيّتهم واقتناعهم بالانضمام للبرنامج.
- 5- تبصيرهم بالفائدة التي تعود على التلاميذ ومن ثم المؤسسة.

الجلسة الثانية: الجلسة التمهيديّة الثانية

أهداف الجلسة	محتوى الجلسة	الفنيات المستعملة	المدة	الوسائل المستعملة
6- بناء علاقة إرشادية بين المرشد وأفراد العينة. 7- أن يتعرف المرشد على أفراد عينة البرنامج . 8- تدعيم العلاقة بين أفراد العينة على أن هناك أهداف مشتركة سيتم العمل على تحقيقها بروح جماعية تعاونية. 9- التعريف بأهداف وطبيعة ومدة الجلسات الإرشادية ومواعيدها. 10- إعطاء نبذة موجزة عن نظرية(ABC) للإرشاد العقلاني الانفعالي وذلك تمهيدا لربطها لاحقا بمواقف الجلسات الإرشادية.	- ترحيب بأفراد العينة وشكرها على المشاركة والحضور وتقديم المرشد نفسه لهم. - ضع قواعد أساسية لعضوية المجموعة مثل المواظبة على الحضور ، احترام المواعيد المشاركة في الجلسات بعرض المشكلات بدل جهد في إتمام الواجبات المنزلية. - الحفاظ على أسرار المجموعة وعدم التحدث فيها خارج الجلسات. - أهمية التعبير بما يحول بأنفسهم بصراحة ووضوح تام دون خجل أو خوف. - الحث على بناء علاقة يسودها الدفء والمودة والحب والثقة بين أفراد لمجموعة مشيررا إلى مدى الفائدة المجنية من هذا البرنامج في حياتهم مستقبلا. البرنامج الإرشادي: يهدف إلى تحديد الأفكار اللاعقلانية لدى التلاميذ والمساهمة في تشكيل اتجاهات سلبية نحو شعبة تقني رياضي هذه الشعبية التي تلقى نفور في الإقبال عليها. طلب ملخص من احد أفراد العينة . - الواجب المنزلي : كتابة عبارة أنا إنسان ايجابي في أفكارى وشخصي 100 مرة .	-المحاضرة -المصغرة -المناقشة والحوار -إشباع المطالب	تتراوح ما بين 60-90 دقيقة	-السيبورة -البرنامج

الجلسة الثالثة: التعريف بشعبة تقني رياضي و معنى الاتجاه

أهداف الجلسة	محتوى الجلسة	الفنيات المستعملة	المدة	الوسائل المستعملة
- إن نتعرف أفراد العينة ما هي طبيعة شعبة تقني رياضي وأهدافها ، مميزاتها ، مستقبلها المهني. - يقوم المرشد بتعريف أفراد العينة على الاتجاه النفسي و الأفكار المشكلة للاتجاهات. - العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والاتجاهات السالبة نحو الشعبة وما ينتج عنها من قلق وانفعالات. - أن يتعرف أفراد العينة على الوعي بأهمية تقنية الاسترخاء، ثم التدريب عليها واستخدامها في باقي الجلسات.	- يشرح الباحث لأفراد العينة ماهية شعبة تقني رياضي وكيف تساهم في بناء المستقبل وان الإنسان يكون قلقا بسبب التفكير في هذا المستقبل وكيف يحقق مهنة دون المعاناة من البطالة أو الركود الاقتصادي لذلك فهو يعاني من الخوف من المجهول ويشعر بالانزعاج والألم ويبدو هذا الإحساس لجهل التلميذ بحقيقة الشعبة وأفاقها الدراسية والمهنية. فيقوم الباحث بالإشراك أفضل للعينة في المناقشة والحوار والإجابة عن الاستفسارات حتى يستوعبوا أو يصححوا الأخطاء. - يشرح لأفراد العينة كيف للأفكار السلبية والخوف من المجهول من دور في بناء اتجاهات ومعتقدات سلبية عن الشعبة (مثل كونها صعبة، نسبة النجاح ضعيفة في البكالوريا...الخ). وما ينتج عنه من قلق وخوف من التوجيه إلى هذه الشعبة من أجل تقريب مفهوم الإرشاد العلاج العقلائي الانفعالي وخلاصة نظرية (ABC). - يلجا المرشد للاستعانة بتقنية الاسترخاء وذلك لتساعده في التخفيف من حدة قلق وتوتر أفراد العينة عند انطلاق أولى خطوات الإرشاد المتمثلة مهاجمة الأولى عن العقلانية و تحديها و بسبب حساسية زائدة بسبب التقييم السلبي من قبل الآخرين. - إعطاء تعريف مبسط للاسترخاء وعلاقته بالاضطرابات الانفعالات من خوف وقلق. - طلب ملخص الجلسة من احد أفراد العينة . الواجب المنزلي: توزيع استمارات تعليمية للاسترخاء وكيفية القيام به .	- المحاضرة المصغرة - المناقشة والحوار - فئة ABC	60-90 دقيقة	- السبورة - بطاقات يكتب عليها الأفكار الغير عقلانية وما يقابلها من أفكار عقلانية. - مناقشير وزارية. - البرنامج

الجلسة الرابعة: التدريب على الاسترخاء

أهداف الجلسة	محتوى الجلسة	الفنيات المستعملة	المدة	الوسائل المستعملة
- تدريب أفراد العينة عن القيام بالاسترخاء.	- التذكير بمفهوم الاسترخاء ودوره في تخفيض التوترات العضوية وتهديتها فسيولوجيا فقط وإنما لدورها في تقييم كثير من الاعتقادات الفكرية الخاطئة والأفكار غير العقلانية والتي قد يكون لها دور بارز في إثارة الاضطراب الانفعالي وبالتالي فإن ممارسة أسلوب الاسترخاء يجعل المرء يدرك المواقف المهددة بصور عقلانية ومنطقية، وقد يعود السبب في ذلك إلى القوة، التي يمنحها الاسترخاء للمرد حيث يعزز لديه القدرة على ضبط الذات والتحكم في التغيرات الجسمية، كما أن الاسترخاء يساعد ايجابيا في تأثير على الآخرين، فإطالة إلى الثقة يكون التعامل مع الشخص المسترخي أكثر سهولة، وعادة ينعكس ارتياحه الذاتي وشعوره بالاطمئنان، على الآخرين عند احتكاكه بهم وبالتالي يكون الشخص المسترخي أقدر على ضبط سلوكه من الشخص المتوتر، وكذلك أكثر مرونة في كتعاملاته مع الآخرين (إبراهيم، 1994) - يوضح المرشد للأفراد العينة انه يجب أن يسبق عملية الاسترخاء عملية تنفس سليمة ومنظمة وذلك حتى نعطي هذه العملية نتائج بشكل أقوى وأكثر فاعلية، وذلك من خلال تعليمهم. ب- تمرين التنفس. ب- تمرين التأمل الذهني: يعد توفير الجو والمكان المناسب ينتقل المرشد إلى تعليم أفراد العينة خطوات الاسترخاء. - في نهاية الجلسة : - طلب ملخص الجلسة من احد أفراد العينة . -تقديم الواجب المنزلي : - إثارة التغذية الراجعة . الواجب المنزلي : توزيع أقراص مضغوطة خاصة بتمارين التنفس والاسترخاء للتدريب عليها في البيت واستمارات تعليمية للاسترخاء وكيفية القيام به .	- الشرح والتفسير - التدريب على الاسترخاء -التدريبات و العمليات الجماعية	تتراوح ما بين 60-90 دقيقة	- توزيع نشرات تعليمية للاسترخاء وكيفية القيام به.

الجلسة الخامسة والسادسة: التعرف والتمييز بين المعتقدات اللاعقلانية المشكلة للاتجاه السلبي نحو الشعبة

أهداف الجلسة	محتوى الجلسة	الفنيات المستعملة	المدة	الوسائل المستعملة
- التعرف على الأفكار غير العقلانية المتعلقة بالاتجاه السلبي نحو شعبة تقني رياضي. - توضيح العلاقة بين الفكرة غير العقلانية والاتجاه السلبي نحو الشعبة بعد تفحص وحصر هذه الأفكار لدى أفراد العينة.	- يقوم المرشد بحجز أكثر الأفكار شيوعا واشتراكا بين أفراد العينة لتكون المادة المنطلق بها لتخضع للنقاش من أجل زيادة الشعور بالعمومية والإحساس باشتراك المشكلة. - تدوين الأفكار على السبورة ومناقشتها واحدة تلوى الأخرى بهدف مواجهتها واستبدالها بفكرة عقلانية يبدأ المرشد بالمناقشة مع أحد أفراد العينة كم يشمل النقاش الباقي. - أثناء مناقشة الأفكار غير العقلانية يوظف المرشد ABC. - قبل إنهاء الجلسة يؤكد المرشد على المسترشدين أن الإرشاد يتطلب منهم تكرار المجادلة وتحدي المعتقدات غير العقلانية بهمة وعزم ثابت وبشكل مستمر ومتتابع؟ - ملخص الجلسة: - الواجب المنزلي: حفظ الخطوات الأساسية لمواجهة المعتقدات العمود أمامها: 1- ما هو الاعتقاد غير العقلاني الذي أرغب في مجادلته وتحدي؟ 2- هل أستطيع أن أجد دليل عقلاني يؤكد هذا الاعتقاد؟ 3- هل مثال دليل على صحة هذا الاعتقاد؟ 4- ما هو أسوأ شيء يمكن أن يحدث فعليا، عندما يحدث لي ما أخشاه؟ 5- ما هي الأشياء الايجابية التي يمكن أن تحدث لي، أو التي يمكن أن اجعلها تحدث إذا حدث لي ما أخشاه؟	- المناقشة الجماعية - التشجيع والحث والتعزيز - إعادة البناء العقلاي - مهاجمة الأفكار اللاعقلانية و استبدالها بالعقلانية	تتراوح ما بين 60-90 دقيقة	- السبورة - بطاقات الأفكار العقلانية وغير العقلانية. - مناشير وزارية. - كتيبات إعلامية. - أوراق بيضاء.

الجلسة السابعة: الإفصاح عن المشاعر في وجود الآخرين

أهداف الجلسة	محتوى الجلسة	الفنيات المستعملة	المدة	الوسائل المستعملة
- مواصلة تدريب المسترشدين على التعبير عن مشاعرهم السلبية اتجاه الشعبة و تطبيقها على الموضوعات الأخرى - مواصلة التمييز بين الأفكار غير العقلانية و اللاعقلانية المتعلقة بالاتجاه نحو الشعبة شعبة تقني رياضي. - مواصلة توضيح العلاقة بين الفكرة غير العقلانية والاتجاه السلبي نحو الشعبة بعد تفحص وحصر هذه الأفكار لدى أفراد العينة.	- يقوم المرشد بحجر أكثر الأفكار شيوعا واشتركا بين أفراد العينة لتكون المادة المنطلق بها لتخضع للنقاش من أجل زيادة الشعور بالعمومية والإحساس باشتراك المشكلة. - تدوين الأفكار على السبورة ومناقشتها واحدة تلوى الأخرى بهدف مواجهتها واستبدالها بفكرة عقلانية يبدأ المرشد بالمناقشة مع أحد أفراد العينة ثم يشمل النقاش الباقي. - أثناء مناقشة الأفكار غير العقلانية يوظف المرشد ABC للتغلب على الانفعالات السلبية. - قبل إنهاء الجلسة يؤكد المرشد على المسترشدين أن الإرشاد يتطلب منهم تكرار المجادلة وتحدي المعتقدات غير العقلانية بهمة وعزم ثابت وبشكل مستمر ومتتابع؟ - ملخص الجلسة: - الواجب المنزلي: حفظ الخطوات الأساسية لمواجهة المعتقدات العمود أمامها: 1- ما هو الاعتقاد غير العقلاني الذي أرغب في مجادلته وتحدي؟ 2- هل أستطيع أن أجد دليل عقلاني يؤكد هذا الاعتقاد؟ 3- هل مثال دليل على صحة هذا الاعتقاد؟ 4- ما هو أسو شيء يمكن أن يحدث فعليا، عندما يحدث لي ما أخشاه؟ 5- ما هي الأشياء الايجابية التي يمكن أن تحدث لي، أو التي يمكن أن اجعلها تحدث إذا حدث لي ما أخشاه؟ 6- مواصلة التدريب على الاسترخاء	- المناقشة و الحوار - التشجيع والحث والتعزيز - الأحاديث الذاتية الايجابية - إفضاء مكنونات الذات - فنية الاسترخاء - إعادة البناء العقلاي	تتراوح ما بين 60-90 دقيقة	- السبورة - بطاقات - الأفكار العقلانية وغير العقلانية. - مناشير وزارية. - كتيبات إعلامية. - أوراق بيضاء.

الجلسات الثامنة والتاسعة والعشرة: تعميق الاقتناع بالمعتقدات العقلانية التحقق من تطبيقها في الواقع

أهداف الجلسة	محتوى الجلسة	الفنيات المستعملة	المدة	الوسائل المستعملة
- تدريب المسترشدين على التعبير عن مشاعرهم السلبية اتجاه الشعبة و تطبيقها على الموضوعات الأخرى - التحقق من تطبيق المعتقدات العقلانية في الواقع من خلال تقييم السلوكيات والأفكار والانفعالات الجديدة	1- تقييم السلوك الجديد والتأكد من الاستمرار في التدريبات 2- تحديد المشاكل المتوقعة بعد ذلك ومناقشة كيفية مواجهتها 3- تأكيد مداومة استخدام السلوك الجديد في المواقف الجديدة المقبلة - ملخص الجلسة: - الواجب المنزلي : حفظ الخطوات الأساسية لمواجهة المعتقدات العمود أمامها: 1- ما هو الاعتقاد غير العقلاني الذي أرغب في مجادلته وتحدي؟ 2- هل أستطيع أن أجد دليل عقلائي يؤكد هذا الاعتقاد؟ 3- هل مثال دليل على صحة هذا الاعتقاد؟ 4- ما هو أسو شيء يمكن أن يحدث فعليا، عندما يحدث لي ما أخشاه؟ 5- ما هي الأشياء الايجابية التي يمكن أن تحدث لي، أو التي يمكن أن اجعلها تحدث إذا حدث لي ما أخشاه؟ 6- مواصلة التدريب على الاسترخاء 7- مواصلة الحوار مع الذات بأحاديث ايجابية.	- المناقشة و الحوار - التشجيع والحث والتعزيز - الوسائل التي تعتمد على الألفاظ الدلالية - فنية الاسترخاء - إعادة البناء العقلائي	تتراوح ما بين 60-90 دقيقة	- السبورة - بطاقات - الأفكار العقلانية وغير العقلانية. - مناشير وزارية. - كتيبات إعلامية. - أوراق بيضاء.

الجلسة الحاد عشر: جلسة ختامية

أهداف الجلسة	محتوى الجلسة	الفنيات المستعملة	المدة	الوسائل المستعملة
- إعادة تطبيق مقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي. - تقديم تقييم ذاتي لأفراد المجموعة كل على حدا لخبرة تغيير الاتجاه. - تحديد موعد للمتابعة والذي سيكون بعد 6 أسابيع حيث سيعاد تطبيق المقياس مرة أخرى.	- تعليمات تطبيق المقياس. - شكر لأفراد العينة.	- المناقشة و الحوار - التشجيع والحث والتعزيز - الواجبات المنزلية.	تتراوح ما بين 60-90 دقيقة	-مقياس اتجاه التلاميذ نحو شعبة تقني رياضي.

ملحق رقم (3): استمارة التقييم الخاص بالباحثة لكل جلسة

1	رقم الجلسة و تاريخها	
2	عدد الحضور	
3	مستوى تقبل المحاضرة	
4	مستوى التفاعل (المناقشة)	
5	الأعضاء الأكثر تعاوناً	
6	نوع الواجب المنزلي	
7	الصعوبات	
8	الأهداف المحققة	
9	نسبة النجاح الكلية	
10	ختم الجلسة	

ملحق رقم (4): استمارة التقييم الذاتي الخاص بأفراد العينة لكل جلسة

غير موافق بشدة	غير موافق	موافق	موافق بشدة	أطباعي الخالص بالجلسة
				بعد مشاركتي الفعلية في الجلسة رسخت لي فكرة مدى أهمية و قيمة هذه الجلسات بالنسبة لي.
				ساعدني جو الجماعة على التفاعل و الحماس بصورة اكبر مما لو كانت الجلسات فردية.
				اشعر أن تعلم فنية الاسترخاء أمر كنت بحاجة إليه لبيت في السكون و الهدوء وليبعث الثقة في النفس.
				اشعر أن التدريب على التنفس خطوة ايجابية و مهمة للتخفيف من حدة الضغط و القلق الذي يعترضني في شتى المواقف.
				مطبوعة التدريب على التنفس ألبطني و الاسترخاء هي خطوة جيدة ومفيدة للمساعدة على إتقانها.
				ما كنت أمل تحقيقه في هذه الجلسة تحقق.
				ملاحظات أخرى اذكرها

ملحق رقم (5): استمارة التقييم الذاتي الخاص بأفراد العينة لكل جلسة

لطباعي الخلس بالجلسة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق بشدة
زادت معلومات حول شعبة تقني رياض.				
اشعر أن المحاضرة المقدمة لم تنصف الشعبة.				
اشعر أن فنية مهاجمة الأفكار غير العقلانية فنية مهمة جدا ومن الضروري اكتسابها وتطبيقها .				
اشعر أن خبرة بالإرشاد العقلاني الانفعالي زادت.				
كلما التقينا أكثر في الجلسات زادت أهمية المناقشة الجماعية في دحض الأفكار اللاعقلانية.				
اشعر أن للمجموعة دورا ايجابيا في مساعدتي من التحرر من قيد التعبير عن أفكاري ومشاعري.				
ساهمت عملية الواجب المنزلي في تسهيل ما تم تعلمه و تطبيقه وتجربته في الواقع.				
ما كنت آمل تحقيقه في هذه الجلسة تحقق.				
ملاحظات أخرى اذكرها				

ملحق رقم (6): استمارة التقييم الذاتي الخاص بأفراد العينة لكل جلسة

غير موافق بشدة	غير موافق	موافق	موافق بشدة	أطلباعي الحاصل بالجلسة
				أرى سرعة تعلم السلوك الايجابي تكون من خلال النقاش الفعال و البناء.
				أدت محاورتي الذاتية مع نفسي من خلال الواجب المنزلي إلى توعيتي بأهمية اكتساب وتطبيقها فكل حواراتي الداخلية.
				كان للمحاضرات التي خضعت للنقاش في الجلسات الإرشادية دورا بارزا في تبصير المجموعة بأخطائها المرتكبة و تصحيحها.
				كان لمشاركتي في جلسات البرنامج دورا هاما في تبني أفكار جديدة لشعبة تقني رياضي.
				ما كنت أمل تحقيقه في هذه الجلسة تحقق.
				ملاحظات أخرى اذكرها

ملحق رقم ملحق رقم (7): الخصائص السيكومترية لمقياس الاتجاه نحو شعبة تقني رياضي:

Reliability

[DataSet0]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	100	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	100	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,858	36

RELIABILITY

```
/VARIABLES=VAR000001 VAR000002 VAR000003 VAR000004 VAR000005 VAR000006 VAR000007  
VAR000008 VAR000009 VAR000010 VAR000011 VAR000012 VAR000013 VAR000014 VAR000015  
VAR000016 VAR000017 VAR000018 VAR000019 VAR000020 VAR000021 VAR000022 VAR000023  
VAR000024 VAR000025 VAR000026 VAR000027 VAR000028 VAR000029 VAR000030 VAR000031  
VAR000032 VAR000033 VAR000034 VAR000035 VAR000036  
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL/MODEL=SPLIT.
```

Reliability الثبات باستخدام التجزئة النصفية

[DataSet0]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	100	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	100	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,597
		N of Items	18 ^a
	Part 2	Value	,837
		N of Items	18 ^b
	Total N of Items		36
Correlation Between Forms			,748
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,856
	Unequal Length		,856
Guttman Split-Half Coefficient			,818

a. The items are: VAR00001, VAR00002, VAR00003, VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007, VAR00008, VAR00009, VAR00010, VAR00011, VAR00012, VAR00013, VAR00014, VAR00015, VAR00016, VAR00017, VAR00018.

b. The items are: VAR00019, VAR00020, VAR00021, VAR00022, VAR00023, VAR00024, VAR00025, VAR00026, VAR00027, VAR00028, VAR00029, VAR00030, VAR00031, VAR00032, VAR00033, VAR00034, VAR00035, VAR00036.

صدق الإتساق الداخلي

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
VAR00001	112,4000	274,949	,310	,527	,856
VAR00002	112,5400	268,514	,380	,593	,854
VAR00003	112,8600	263,637	,501	,699	,851
VAR00004	111,7300	273,755	,312	,545	,856
VAR00005	112,1900	265,509	,518	,568	,851
VAR00006	112,3500	287,503	-,103	,519	,865
VAR00007	112,6500	274,492	,259	,467	,857
VAR00008	112,0700	275,419	,279	,551	,856
VAR00009	112,1700	265,496	,446	,533	,853
VAR00010	112,3300	273,698	,261	,452	,857
VAR00011	113,3700	282,498	,023	,584	,863
VAR00012	112,4100	272,446	,256	,594	,857
VAR00013	112,4700	262,393	,516	,517	,851
VAR00014	112,4900	261,525	,534	,628	,850
VAR00015	112,4100	273,436	,294	,430	,856
VAR00016	112,2900	285,683	-,054	,404	,863
VAR00017	112,4400	290,673	-,201	,429	,866
VAR00018	112,7300	277,553	,139	,463	,860
VAR00019	112,1000	267,727	,440	,645	,853
VAR00020	112,0600	263,734	,576	,706	,850
VAR00021	112,4700	276,353	,186	,450	,859
VAR00022	112,3300	277,334	,178	,423	,859
VAR00023	112,0600	264,926	,506	,561	,851
VAR00024	112,7500	259,705	,667	,730	,847
VAR00025	112,4900	262,737	,549	,671	,850
VAR00026	112,7200	278,042	,134	,517	,860
VAR00027	112,0700	268,631	,352	,423	,855
VAR00028	111,8900	265,291	,510	,538	,851
VAR00029	111,9100	267,315	,431	,487	,853
VAR00030	112,3800	261,612	,573	,662	,849
VAR00031	111,9200	267,893	,390	,458	,854
VAR00032	111,6700	267,577	,452	,572	,853
VAR00033	112,3000	266,657	,443	,558	,853
VAR00034	112,1000	261,747	,529	,612	,850
VAR00035	112,3600	259,324	,618	,712	,848
VAR00036	112,4200	266,488	,409	,616	,853

T-TEST صدق المقارنة الطرفية

GROUPS = VAR00039(1 0)
 /MISSING = ANALYSIS
 /VARIABLES = VAR00038
 /CRITERIA = CI(.95) .

T-Test

[DataSet0]

Group Statistics

	VAR00039	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00038	1,00	33	133,0303	8,19483	1,42654
	,00	33	97,4545	12,18629	2,12136

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
VAR00038 Equal variances assumed	4,588	,036	13,916	64	,000	35,5757	2,5564	30,4687	40,6827
Equal variances not assumed			13,916	56,028	,000	35,5757	2,5564	30,4547	40,6967

تطور تعداد التلاميذ والأفواج التربوية في التعليم التقني على مر السنوات وبجملته من المتغيرات:

الجدول رقم(02): تطور عدد الأفواج التربوية حسب سنوات الدراسة .../...

ENSEIGN. SECONDAIRE TECHNIQUE : EVOLUTION DU NOMBRE DE DIVISIONS PEDAGOGIQUES .../...

سنوات	سنة 1 ثانوي 1 ^{ère} A.S.			سنة 2 ثانوي 2 ^{ème} A.S.			سنة 3 ثانوي 3 ^{ème} A.S.			ANNEE
	ان TRANS.	ع NOR.	مجموع TOTAL	ان TRANS.	ع NOR.	مجموع TOTAL	ان TRANS.	ع NOR.	مجموع TOTAL	
1963-1962										1962-1963
1964-1963										1963-1964
1965-1964										1964-1965
1966-1965										1965-1966
1967-1966										1966-1967
1968-1967										1967-1968
1969-1968										1968-1969
1970-1969										1969-1970
1971-1970										1970-1971
1972-1971										1971-1972
1973-1972										1972-1973
1974-1973										1973-1974
1975-1974										1974-1975
1976-1975	115	11	126	109	11	120	78	9	87	1975-1976
1977-1976	98	10	108	99	11	110	92	12	104	1976-1977
1978-1977	114	13	127	103	11	114	106	13	119	1977-1978
1979-1978			130			113			105	1978-1979
1980-1979			159			135			139	1979-1980
1981-1980			180			153			131	1980-1981
1982-1981	168	22	190	163	14	177	145	7	152	1981-1982
1983-1982	222	40	262	178	23	201	141	15	156	1982-1983
1984-1983	314	223	537	227	42	269	156	23	179	1983-1984
1985-1984	301	270	571	228	216	444	178	37	215	1984-1985
1986-1985	438	495	933	258	250	508	222	228	450	1985-1986
1987-1986		1 274	1 274	435	473	908	263	260	523	1986-1987
1988-1987		1 460	1 460		1 280	1 280	429	481	910	1987-1988
1989-1988		1 735	1 735		1 461	1 461	104	1 275	1 379	1988-1989
1990-1989			1 656		1 709	1 709		1 467	1 467	1989-1990
1991-1990			1 505		1 629	1 629		1 681	1 681	1990-1991
1992-1991					1 478	1 478		1 632	1 632	1991-1992
1993-1992					1 049	1 049		1 530	1 530	1992-1993

1994-1993					1 747	1 747		486	486	1993-1994
1995-1994					1 131	1 131		1 248	1 248	1994-1995
1996-1995					1 175	1 175		1 161	1 161	1995-1996
1997-1996					1 110	1 110		1 108	1 108	1996-1997
1998-1997					1 082	1 082		1 100	1 100	1997-1998
1999-1998					1 055	1 055		1 092	1 092	1998-1999
2000-1999					1 060	1 060		1 078	1 078	1999-2000
2001-2000					1 041	1 041		1 067	1 067	2000-2001
2002-2001					1 093	1 093		1 074	1 074	2001-2002
2003-2002					1 123	1 123		1 120	1 120	2002-2003
2004-2003					1 146	1 146		1 160	1 150	2003-2004
2005-2004					1 144	1 144		1 186	1 186	2004-2005
2006-2005					1 054	1 054		1 186	1 186	2005-2006
2007-2006					1 033	1 033		1 137	1 137	2006-2007
2008-2007					1 047	1 047		456	456	2007-2008
2009-2008										2008-2009

المصدر: المديرية الفرعية لبنك المعطيات، وزارة التربية الوطنية

في سنة 1989/1990 تعميم اللغة الوطنية

ابتداءاً من سنة 2008-2009 زال التعليم التقني

**ENSEIGN. SECONDAIRE TECHNIQUE : EVOLUTION DU NOMBRE DE
DIVISIONS PEDAGOGIQUES .../...**

سنوات	سنة 1 ثانوي 1ère A.S.			سنة 2 ثانوي 2ème A.S.			سنة 3 ثانوي 3ème A.S.			ANNEE
	ان TRAN S.	ع NO R.	مجموع TOTA L	ان TRAN S.	ع NO R.	مجموع TOTA L	ان TRAN S.	ع NO R.	مجموع TOTA L	
1963-										1962-1963
1962										
1964-										1963-1964
1963										
1965-										1964-1965
1964										
1966-										1965-1966
1965										
1967-										1966-1967
1966										
1968-										1967-1968
1967										
1969-										1968-1969
1968										
1970-										1969-1970
1969										
1971-										1970-1971
1970										
1972-										1971-1972
1971										
1973-										1972-1973
1972										
1974-										1973-1974
1973										
1975-										1974-1975
1974										
1976-										1975-1976
1975	115	11	126	109	11	120	78	9	87	
1977-										1976-1977
1976	98	10	108	99	11	110	92	12	104	
1978-										1977-1978
1977	114	13	127	103	11	114	106	13	119	
1979-										1978-1979
1978			130			113			105	
1980-										1979-1980
1979			159			135			139	
1981-										1980-1981
1980			180			153			131	

1982–										
1981	168	22	190	163	14	177	145	7	152	1981–1982
1983–										
1982	222	40	262	178	23	201	141	15	156	1982–1983
1984–										
1983	314	223	537	227	42	269	156	23	179	1983–1984
1985–										
1984	301	270	571	228	216	444	178	37	215	1984–1985
1986–										
1985	438	495	933	258	250	508	222	228	450	1985–1986
1987–										
1986		1 274	1 274	435	473	908	263	260	523	1986–1987
1988–										
1987		1 460	1 460		1 280	1 280	429	481	910	1987–1988
1989–										
1988		1 735	1 735		1 461	1 461	104	1 275	1 379	1988–1989
1990–										
1989			1 656		1 709	1 709		1 467	1 467	1989–1990
1991–										
1990			1 505		1 629	1 629		1 681	1 681	1990–1991
1992–										
1991					1 478	1 478		1 632	1 632	1991–1992
1993–										
1992					1 049	1 049		1 530	1 530	1992–1993
1994–										
1993					1 747	1 747		486	486	1993–1994
1995–										
1994					1 131	1 131		1 248	1 248	1994–1995
1996–										
1995					1 175	1 175		1 161	1 161	1995–1996
1997–										
1996					1 110	1 110		1 108	1 108	1996–1997
1998–										
1997					1 082	1 082		1 100	1 100	1997–1998
1999–										
1998					1 055	1 055		1 092	1 092	1998–1999
2000–										
1999					1 060	1 060		1 078	1 078	1999–2000
2001–										
2000					1 041	1 041		1 067	1 067	2000–2001
2002–										
2001					1 093	1 093		1 074	1 074	2001–2002
2003–										
2002					1 123	1 123		1 120	1 120	2002–2003
2004–										
2003					1 146	1 146		1 160	1 150	2003–2004
2005–					1 144	1 144		1 186	1 186	2004–2005

2004

