الـجـمـهـوريّـة الجزائريّة الـدّيـمـقـراطـيّـة الـشّـعـبـيّـة

République Algérienne Démocratique populaire

جامعة أكلي محند اولحاج – البويرة

كلية العلوم الإنسانيّة و الاجتماعيّة

قسم علم النّفس و علوم التّربية

Université Akli Mohand Oulhadj- Bouira

Faculté de Sciences Sociales et Humaines

Département de Psychologie et

Sciences de l'Education

التخصّص: عـــــــلم النـــــــفس المـــــــــدرسي

التّوجيه المدرسي و علاقته بالتّحصيل الدّراسي عند تلاميذ السّنة أولـــــى ثانوي

مذكّرة مكمّلة لنيل شهادة ليسانس علم النّفس المدرسي

من إعداد الطّالبة:

بشيـرة دحمـاني

تحت اشراف الأستاذ:

د/ صدّيـق بلحـاج

السّنـة الجامعية: **2022-2023**

شكر وتقدير

كل الشّكر والتّقدير لكلّ من:

الأستاذ الدكتور: يونس سلام، ما توفيك كلمات الشّكر حقّك،

جعلت من حلمي حقيقة

أساتذتي الكرام: الدكتورة: أشروف كبير، ميلودي، ساعد، حسين.....

"كنتم الدعم"

أستاذي الفاضل الدكتور: صـــدّيق بلحاج

المشـــرف و المعيـــن

إهداء

في كل مرّة، الجميل أن تهدي أغلى الناس فرحة

أبـي الغالـي أمّـي الغاليـة"أطـال الله فـي عمرهما"

زوجـي الغالـي سنـدي في دربـي

أولادي "ربـي يحفظـهم لـي"

إخوتـي

إلى كـل الطيبـين في حـياتي

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
شكـــر و تـقدير	أ
إهـــداء	ب
فهرس المحتويات	ج
فهرس الملاحق	د
مقدمة	هـ

الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

1- إشكالية الدراسة	31
2- فرضيات الدراسة	61
3- أهميـة الدراسة	17
4- أهداف الدراسة	17
5- ادراسات السابقة	19
6- تحديد المصطلحات	22

الفصل: الثاني التوجيه المدرسي

تمهيد	24
1- مفهوم التوجيه المدرسي	25
2- أهداف التوجيه المدرسي	27
3- خدمات التوجيه المدرسي	28
4-صعوبات التوجيه المدرسي	29
5- مستشار التوجيه المدرسي	30
6- وسائل عمل مستشار التوجيه	32
ملخص الفصل	37

الفصل الثالث: التحصيل الدّراسي

تمهيد	39
1-تعريف التحصيل الدراسي	39
2-النظريات المفسرة للتّحصيل الدراسي	41
3-مبادئ التحصيل الدراسي	45
4- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	49
5-شروط في التحصيل الدراسي	55

6-علاقة بالتوجيه المدرسي التحصيل الدراسي	60
7-أهداف التحصيل الدراسي بالتوجيه المدرسي	52
ملخص الفصل	63

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

	67	تمهيد .....
	67	1- الدراسة الاستطلاعية .....
	67	2- منهج الدراسة .....
	68	3-حدود الدراسة .....
	68	4-عينة الدراسة .....
	69	5-أدوات جمع البيانات .....
	70	6-تقنيات المعالجة الإحصائية للبيانات .....
	70	ملخص الفصل .....

الفصل الخامس: عرض نتائج فرضيات الدراسة

1-عرض نتائج الفرضية العامة	72
2-عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى.....	74
3-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية	76
4-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.....	78
5-عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	84
ملخص الفصل.....	86

خلاصة عامــة	91
الاقتراحات والتوصيات	93
المراجع	
الملاحق	

مقدمة :

يعتبر التوجيه التربوي جزء لا يتجزأ من العملية التربوية ،لأنه يهتم بالفرد و يوجهه لما فيه الخير و المنفعة له و للمجتمع الذي يعيش و يعمل و يتكاثر فيه، و لا ينحصر في عمليات التوجيه التي يقوم بها الموجّهون او المستشارون للأشراف على دراسة المقررات الدراسية في المدارس ، و متابعة ذلك عند المدرّسين كلٌّ في مجال المادّة التي يدرّسها ، و رفع تقارير عن مقدرة المدرّسين و شخصيتهم و طرقهم و مدى تحصيل تلاميذهم و مستواهم ، بل إنّ التوجيه التربوي الذي نحن بصدده لا يشمل الطلاب فقط ، بل كذلك الآباء و افراد المجتمع الذين هم على صلة مباشرة او غير مباشرة بالعملية التربوية ؛ لذلك وُجب توفير انواعاً مِن الخدمات لِأفراد المجتمع عامّة ، توجيهيّة لمساعدتهم على إيجاد الحلول النافعة للمشكلات التي تعترض سبيلهم ،في الدراسة، العمل، وحتى في المجتمع و قد انشقّ عن التّوجيه فرعاً هاماً و هو **التوجيه المدرسي و المهني** .

يعدُّ التوجيه المدرسي و المهني خدمة تربوية جماعية و فردية ، تهدف إلى المحافظة على كيان المجتمع سليماً و نامياً و قويّاً، فقد يتّجه التوجيه إلى الفرد (التلميذ) كما قد يتجه إلى الجماعة (المعلمين)،و بذلك يقيّم الظروف التّي تؤدّي إلى نمو الفرد و نضجه و تكيّفه في الحياة المدرسيّة و المهنيّة بوجه عام. (يوسف مصطفى القاضي و آخرون، (1981). صفحة15) ، إن التوجيه يساعد التلاميذ على اِختيار الدراسة الملائمة له و التغلب على الصّعوبات التي يُوَاجِهُها أثناء الدراسة و توفير الشّروط التي تؤدي الى تكيفه المدرسي ، كما يقدم المعلومات التّربوية حول الدراسات المتوفرة و شروط الالتحاق بها و مدة الدراسة و صعوبتها و آمال الخريج منها، كما أنه يساعد على اِكتشاف قدراته و ميوله المهنية للوصول إلى الاختيار المهني المناسب .

إن العلاقة بين الأسرة و المدرسة تعدّ عنصراً أساسياً للتّعرف أكثر على التّلاميذ و مشكلاتهم و بيئتهم المحيطة بهم ، فهي العمود الفقري لعملية التوجيه ، كونها توفر معلومات كافيةٍ لمساعدة هؤلاء الأفراد و تفسير سلوكهم و فهمهم لأنفسهم وتخطيطهم لمستقبلهم الدراسي في الدرجة الأولى و المهني في المستقبل الذي ليس ببعيد .

و مع تغير أسلوب الحياة المدرسية وتعقد العلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي بتزايد أعباء التلاميذ النّفسية و الانفعالية و العقلية و ظهرت الحاجة إلى التوجيه باعتباره خدمة ضرورية تساهم في تحقيق حدّة هذه الأعباء وتساعد التّلميذ في تخطيط اهتماماتهم التّربوية المستقبلية وفق ميولهم و استعداداتهم وأصبح التوجيه المدرسي من أهم الخدمات التي أحدثت المدرسة الثانوية الحديثة على عاتقها القيام بها و انطلاقا من أهمية التوجيه المدرسي و تأثيره في نجاح العملية التعليمية و في نمو شخصيات التّلاميذ و تحقيق تكيّفهم داخل المدرسة وخارجها ومن هذا فعمليّة التّوجيه تمكن من توجيه التّلاميذ إلى مختلف التخصّصات ، وعلى هذا الأساس سيتمّ خلال هذه الدّراسة التطرّق إلى التّوجيه المدرسي حسب رغبة التّلاميذ وحسب قرارات مجلس القبول و ما يولد من فروق في متغير التّحصيل الدراسي. وقد جاءت هذه الدّراسة في جانبين، يحتوي كل جانب على مجموعة من الفصول سيتم التطرق فيها إلى:

<u>الجانب النظري</u> : ويحتوي على الفصول التّالية:

الفصل الأول: إشكالية الدّراسة، فرضيّات الدّراسة، أهميّة الدّراسة، أهداف الدراسة، التّعاريف الإجرائيّة لمصطلحات الدّراسة، الدّراسات السّابقة، ملخص الفصل .

الفصل الثاني: <u>التوجيه المدرسي</u>: تمهيد، مفهوم التّوجيه المدرسي، أهداف التوجيه المدرسي، خدمات التوجيه المدرسي، صعوبات التوجيه المدرسي، مستشار التوجيه المدرسي، وسائل عمل

مستشار التوجيه المدرسي، الأدوات و الوسائل التي يستعملها المستشار في الجزائر ، ملخص الفصل.

الفصل الثالث: <u>التحصيل الدراسي</u>: تمهيد، مفهوم التّحصيل الدراسي، النظريات المفسرة لاختلاف التّحصيل الدراسي، مبادئ التّحصيل الدراسي، العوامل المؤثرة في التّحصيل الدراسي، شروط التحصيل الدراسي الجيّد، علاقة التحصيل الدراسي بالتوجيه المدرسي، أهداف قياس التحصيل الدراسي، ملخص الفصل.

<u>الجانب الميداني</u>: ويتضمّن الفصول التّالية:

الفصل الرابع : تمهيد ، الإجراءات المنهجيّة للدّراسة الميدانيّة، منهج الدّراسة، الدّراسة الميدانية، ميدان الدّراسة، عيّنة الدراسة الأساسية، أدوات جمع البيانات، تقنيات إحصائية، ملخص الفصل.

<u>الفصل الخامس</u>: عرض نتائج فرضيات الدراسة والذي يحتوى على: تمهيد، نتائج الفرضية العامة، نتائج الفرضية الجزئية الأولى، نتائج الفرضية الجزئية الثانية، نتائج الفرضية الجزئية الثالثة، نتائج الفرضية الجزئية الرابعة، ملخص الفصل.

المراجع، و الملاحق.

بسم الله الرحمن الرحيم

الفـــصل التمـــهيدي

1-إشكـــالية الدراسة.

2-أهمية الدراسة.

3-أهداف الدراسة.

4- الدراسات السابقة.

5- تحديد المصطلحات إجرائيا.

6 - فرضيات الدراسة.

الإشكالية :

يعتبر عالمنا اليوم ،عالم متغير و متطور بإستمرار، مليء بالمستجدات ، هذا ما أدى إلى ظهور مشكلاتٍ كثيرة، كثيراً ما تُعرقِل التقدّم الحق للأفراد ، ولعلّ ابرز هذه المشكلات هي **التوجيه** لارتباطه بمصير أبناء أيّ مجتمع يسمو إلى الرّقي، فصلاح الأفراد يحدّد مصير المجتمع .

كثيراً ما نربط بين **التّوجيه** و التّربية و التّعليم ،رغم أنّ سِعة **التّوجيه** لا تنحصر عندهُما فقد أصبح من أساسيّات جميع الأنظمة و محطّ اِهتمام المختصّين ممّن أحسّوا بضرورته و أهميّته في جميع المجالات سواءَ السّياسيّة ، الاِجتماعيّة الاقتصادية و الأخلاقية منها ، **فالتّوجيه** وليد التّقدم والرّقيّ و الحياة بتقلّباتها ، وعليه توافق الفرد و قدرتِه على التّكيف مع مستجدّات التّغيّر السّريع في نظم الحياة و مواجهة العوائِقِ و تجاوُزِها .

من هذا المُنطلق تنبثِقُ الحاجة إلى **التّوجيه التّربوي** عامّة و لِتلاميذ المدارِس في مختلف أطوار دراستهم خاصّة ،فالعراقيل التي تعترضهم لا تتراوح فقط في اِختيار المادّة الدّراسية و استيعابها و فهمِها للوصول إلى النّجاح بل حتّى في اختيار التخصّصات الدّراسية في مراحلٍ أعلى، المرتبطة أكثر بالمهنة أو التّكوين للتّوجه إلى عالم الشّغل و المهنة.

إنّ الحديث عن **التّوجيه المدرسيّ** يحملنا إلى الحديث عن **التّوجيه المهني** لذلك لا يجب الخلط بينهما حيث يرى **التّوجيه المدرسي** في الفرد قدراته وميوله ، إمكاناته ، رغباته....إلخ

ليوجَّه بعدها التخصّص الدّراسي الذي يتوافق و إيّاه أثناء دراسته و استعداده التّام على اختيار المهنة التي تتناسب ومكتسباته و تعليماته و تخصّصاته هنا فقط تتحقّق غاية **التّوجيه**، وهي الوصول بالفرد في مجتمعه إلى درجة أسمى و أرقى و يكون بذلك الرجل المناسب في المكان المناسب، و على هذا يمكن القول انّ **التّوجيه** يهدف إلى مساعدة الفرد لتحقيق آفاقٍ و مجالاتٍ تتناسب و قدراته و جهوده فيصل إلى التكيّف و بيئته و مجتمعه ،و تخطّي الصعوبات التي تعترضه ويعمل على ابراز ذات. (صالح عبد العزيز،(1975). صفحة 235) إنّ الجزائر بلد يسعى للتّنمية على كلّ الأصعدة حاول تطوير و تحديث مفهوم **التّوجيه** عبر مراحل زمنية تتابعت منذ الاستقلال ،حتّى يتم الاستغلال الامثل لقدرات التّلاميذ و طاقاتهم ، كلّ في التخصص الذي يلائم امكاناته وميوله ، ممّا يسهم في صقل شخصية أبنائنا و يحافظ على صحّتهم النّفسية ، لذا أصبح لزاماً مسايرة المنظومة التّربوية للمستجدّات ، فكان تعديل هيكلة التعليم الثانوي و تعديل إجراءات القبول والتوجيه المدرسي و المهني و إدماج مستشاري التّوجيه ضمن الفريق التربوي

للمؤسّسات التربوية قصد تأسيس مقاييس و أساليب علمية و تربوية جديدة لتأهيل التلاميذ لمختلف المستويات و مساعدتهم بناء مشروعهم المستقبلي.

(وزارة التربية و التّعليم، (1998). صفحة 18).

على الرّغم من الخطوات الجبّارة التي قُطِعت في مجال التّوجيه المدرسي بالجزائر والاهميّة الكبيرة التّي حُظِيَ بها، و الدراسات و الابحاث العلميّة ، و الاصلاحات المتتالية سواء في المناهج أو البرامج التربويّة ؛إلاّ أنّ التذمّر و الطّعون و التّساؤلات لا تزال تُطرح لماذا مازالت بطاقة الرّغبات لا تخدم فئات كبيرة من التّلاميذ ؟على الرّغم من اعتمادها على الثلاثية :الرّغبة ، المعدّل، الأماكن البيداغوجية ؟ لماذا ما زال التلميذ يقدّم طعوناً بعد توجيهه ؟ لماذا يستمرّ في دراسة معيّنة و هو مضطرٌ لذلك ،فاقدٌ للشّغف متذمّراً يائساً عاجزا !؟ و هي استجابات تنعكس سِلباً على تحصيله الدراسي ومستقبله المهني ،وإن لم نبالغ في تهويل الأمر، راحته النّفسية و تقديره لذاته و دافعيّته للنّجاح و التفوّق.

و سعيا منّا للوقوف على هذه الظّاهرة و تداعيّاتها حاولنا الّتقرب الى مشكلة **التوجيه** و علاقته بالتحصيل الدراسي من خلال هذه الدراسة البسيطة التي حاولنا فيها اثارة موضوع دراستنا. إنّ اختيار التلميذ للشّعبة التي يرى فيها قدراته و اهتماماته هي نفسها التي يحرز فيها تقدّماً ، فمتى اجتمعت الرغبة و الرّضى و التحصيل الجيد (المعدّل) يتحقق الاختيار. إنّ ثلاثية التوجيه (المعدّل، الرغبة، الخريطة البيداغوجية (التي تمثل نسبة 75% شعبة علوم و 35 % شعبة آداب) تتحقق لا محالة وفق المعطيات لذلك طرحنا الفرضيات التالية:

الفرضية الأم:

هناك علاقة ارتباطية بين التوجيه المدرسي للتّلميذ في نهاية مرحلة التّعليم المتوسّط و التّحصيل الدّراسي له في السّنة الأولى ثانوي.

الفرضية الجزئية الأولى:

عندما تتحقّق الرّغبة و المعدّل في توجيه تلاميذ السّنة الرّابعة متوسط يتحقّق التّحصيل الجيّد للتّلاميذ في السّنة أولى ثانوي عند التّلاميذ المتفوقين عادة.

الفرضية الجزئية الثانية:

عندما تتحقّق الرّغبة و المعدّل في توجيه تلاميذ السّنة الرّابعة متوسّط لا يتحقّق التّحصيل الجيّد عند التّلاميذ في السّنة أولى ثانوي عند التّلاميذ المتوسّطين عادة.

الفرضّية الجزئية الثالثة:

يتحقّق التّحصيل الجيّد عند تلاميذ السّنة أولى ثانوي رغم عدم تحقّق الرّغبة أو المعدّل في توجيه تلاميذ السنة الرابعة متوسط .

الفرضية الجزئية الرابعة:

عندما يكون الإعلام الكافي من مصادر مختصّة في التّوجيه في اختيار الشّعبة الدّراسية عند تلاميذ السنة الرابعة متوسّط يتحقّق التّحصيل الجيّد عند تّلاميذ السّنة أولى ثانوي.

أهمية الدراسة:

إنّ دراسة: **العلاقة بين التوجيه المدرسي و التّحصيل الدّراسي عند تلاميذ السنة أولى ثانوي،** كونها دراسة تربوية تبرز أهمية التّوجيه في التّحصيل الدّراسي.

التفاف الباحثين في المجال التربوي (التوجيه المدرسي) إلى نقاط مهمة في تحديد الأهداف التربوية و صياغتها ضمن حلقة : التلميذ كونه محور العملية التربوية فهو قاعدة المشروع التربوي و قمّته (مستقبل الأمّة)، الأستاذ: وهو المدرّب ،الملقّن و المعلّم، المنهاج الدراسي: وهو الوسيلة والأداة ،المستشار في التّوجيه: المنسّق ، الموجّه ، المستشار، المرافق ، الأخصّائي .

إنّ الاعلام الكافي من المختصّين العارفين بالتّلميذ وحاجاته وقدراته و خصائص نموّه وتقلّباته هو السّبيل الوحيد إلى تحقيق الغاية من التّوجيه .

إنّ وجود مستشار التوجيه بالابتدائيات بات من الضّروريات لمرافقة التّلاميذ في مختلف مراحل تعليمهم ممّا يرسم لنا منحناً واضحاً لتقدّم تعلمتاهم و كفاءاتهم وتوجيههم التوجيه الذي يتناسب وتقدّمهم و نموّهم المعرفي.

أهداف الدراسة :

الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين التّوجيه المدرسي و التّحصيل الدّراسي لدى تلاميذ السّنة أولى ثانوي بجذعيه المشتركين آداب و علوم.

- معرفة العلاقة بين مصادر الإعلام حول الشّعب الدّراسية و التّحصيل الدّراسي عند تلاميذ السّنة أولى ثانوي

الّتعرف على العلاقة الموجودة بين الرّغبة في الشّعبة والتّحصيل الدّراسي فيها عند تلاميذ السّنة أولى ثانوي

- معرفة العلاقة الموجودة بين تلاميذ السّنة أولى ثانوي و مستشار التّوجيه في المؤسّسة التي يدرسون فيها
- معرفة مدى تحقيق مستشار التّوجيه لدوره الإعلامي مع تلاميذ السّنة أولى ثانوي كوافدين جدد.

أسباب اختيار موضوع الدراسة :

إنّ التّوجيه المدرسي يستمدّ قوّته من فعاليّة العاملين به ليس كمهنة لتأمين متطلبات الحياة ،بل كعملية منظمة و مرتبة تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم نفسه و قدراته ، و يرسم وإيّاهم خطوات ثابتة نحو الاختيار الأمثل في الدراسة ،لكن ومع تهيئة كلّ الظروف التربوية لتحقيق الّتحصيل الدراسي المنشود إلاّ انّنا لاحظنا تدني كبير في تحصيلهم الدراسي بداية من الفصل الأوّل خصوصا عند تلاميذ السنة اولى ثانوي بجذعيها العلمي والأدبي

- تذمّر التلاميذ من المواد التعليمية والبرامج و استيائِهم لعدم القدرة على استيعَابِهَا.
- التردد في طلب إعادة التوجيه، نتيجة التخوّف من شّعبة الدراسة.
- التخلي الجزئي أو الكلي عن مقاعد الدراسة في المرحلة الأولى من التعليم الثانوي.
- الغيابات المتكررة للتلاميذ دون مبرّرات واضحة مبدئيا.
- تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية في كل المواد التعليمية و في جميع المستويات.
- تعبير أولياء الامور عن عجزهم في إقناع أولادهم بالبقاء في مقاعد الدراسة و عدم قدرتهم على مساعدتهم.

- نقص الدافعية في التعلّم و سيطرة فكرة أنّ التّعليم لا يأتي بثماره خصوصا عند شعبة الآداب (الفلسفة، التاريخ.....).
- رفض شعبة الآداب لعدم وضوح آفاقها والتّخوف من العجز في شعبة العلوم لصعوبة برنامجها.

حدود الدّراسة :

تمّ إجراء هذه الدّراسة في إطار الحدود الزّمنيّة و المكانيّة و البشريّة التّالية:

الزمنيّة : أجريت هذه الدّراسة في السّنة الدّراسية (2022 – 2023).

المكانيّة : أجريت هذه الدّراسة في ثانوية محمّد بعزيز بالأخضرية وسط ، ولاية البويرة .

البشريّة: تكوّنت العيّنة من خمسين تلميذا (50) من تلاميذ السّنة أولى ثانوي بشعبتيه، جذع مشترك آداب و جذع مشترك علوم بثانوية **محمّد بعزيز** بالأخضرية ولاية البويرة.

الدراسات السابقة:

1- دراسة **فيروز زرارقة** سنة 1998-1997 بقسنطينة حول "التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي بجذعيه أدبي علمي." وتهدف هذه الدّراسة حسب الباحثة إلى التعرف على العلاقة بين التّوجيه السّليم وعمليّة الاستيعاب للمادّة التّعليميّة وتحصيلها. وقد اعتمدت في هذه الدّراسة على المنهج الوصفي والمنهج المقارن أما بالنسبة لمجتمع الدراسة فقد تمثل في ثلاث ثانويات من ولاية سطيف، حيث بلغ العدد الاجمالي للتلاميذ 450 تلميذا، أما بالنسبة لعينة الدراسة فقد تم اختيارها بطريقة العدد العشوائي، وقد بلغت عينة الدراسة 105 تلميذ،

كما اعتمدت الباحثة في دراستها على مجموعة من الأدوات، منها الملاحظة والمقابلة التي أجرتها

مع مجموعة من التلاميذ ومجموعة من مستشاري التوجيه ومدراء الثانوية، إضافة إلى استخدامها للاستمارة والتي وزعت على 20 تلميذا.

أما النتائج المتوصل إليها فقد توصلت الباحثة إلى أن التوجيه له تأثير كبير على عملية

التحصيل وهذا ما أكده معظم أفراد العينة، كما أن عدم احترام رغبات التلاميذ وعدم توجيههم وفقا لرغباتهم يؤدي إلى تسجيل نتائج ضعيفة، كما أوضحت النّتائج أنّ التّوجيه الذي لا يقوم على مقاييس محددة وفقا لشروط علمية مجهولة من طرف التلاميذ قد يؤثر على تحصيلهم، وأن معظم أفراد عينة الدراسة يجهلون مجموعة المقاييس المستخدمة في عملية التّوجيه إضافة إلى انعدام استخدام الأساليب العلميّة كالاختبارات النفسيّة التربويّة، هذا وقد أبرزت نتائج الباحثة أن المستوى التعليمي والاجتماعي للأسرة يؤثر على عملية التحصيل إضافة إلى المستوى الاقتصادي الذي كان له دور بار از في تحصيلهم.

2-دراسة **محمد برو**، (2010). بالجزائر **حول "أثر التّوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي فهي المرحلة الثانوية"**، وتهدف هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على عملية التوجيه المدرسي وكذلك معرفة أهم الأسباب التي تدفع التلميذ لاختيار تخصص دراسي معين في المرحلة الثانوية. وقد شملت عينة الدّراسة على مجموعة من الأساتذة وبلغ عددهم 74 أستاذ وأستاذة ومجموعة من مستشاري التوجيه المدرسي والمهني و388 تلميذ وتلميذة. بينما عمدت الاستبيان كأداة لجمع البيانات وقد توصلت إلى النتائج التاليّة: يتم توجيه التلاميذ في السنة الاولى ثانوي إلى الثانية

ثانوي يعتمد على المعدل السنوي للتلميذ ولا يأخذ بعين الاعتبار المبادئ العلميّة للتّوجيه المدرسي عند توجيه التلاميذ دراسيّا.

3-موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

وهنا سوف نعرض نقاط الاّتفاق ونقاط الاختلاف بين دراستنا الحالية والدراسات السابقة:

- تتشابه الدراسة الحالية مع دراسة "محمد برو" و "فيروو زرارقة" حيث تهدف إلى معرفة العلاقة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي.

- تسعى كل دراسة إلى تسليط الضوء على التوجيه في الجزائر.

- تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة على المنهج المتبع وهو المنهج الوصفي.

- تتفق الدراسة الحالية مع كل من دراسة "فيروز زرارقة" و"محمد برو" على الآداة وهي الاستبيان.

- تتفق دراستنا مع الدراسات السابقة من حيث المرحلة التعليمية المناسبة للدراسة فتم الاعتماد على المرحلة الثانوية.

-واختلفت دراستنا مع الدراسات السابقة من حيث الأهداف المراد تحقيقها من الدّراسة، وكذلك الفرضيات الموضوعة للدراسة.

- أمّا الاضافة التي تسعى إليها دراستنا الحاليّة، وهي التّوجيه بالّرغبة ودوره في الرّفع من مستوى التّحصيل الدّراسي ،وكذلك المتابعة المستمرة للتّلاميذ ونتائجها في الرفع من مستوى التحصيل الدراسي.

التّحديد الإجرائي للْمصطلحات :

التّوجيه : التحصيل الدراسي: هو ناتج ما تحصل عليه تلميذ السنة الأولى ثانوي من معلومات، ويعبر عنه بمعدل عام يوافق التقدير ناجح أو راسب.

التّعريف الإجرائـي للتّوجيه المدرسي :

التّوجيه المدرسي هو مساعدة التلميذ على اختيار نوع الدراسة التي يحتمل أن يحرز فيها أكبر قدر من النجاح و التفوق في حياته الدراسية ، بحيث تكون هذه الدراسة أكثر مواءمة لقدراته و استعداداته و ميوله و ذكائه ، كما نستطيع القول أيضا أنّ الموقف التعليمي موقف متعدد الأطراف يشمل الأستاذ و الموجّه و الطالب و المنهاج بمعناه الواسع ،كما يشمل البيئة بمفهومه الواسع أيضا وهذه المركّبات أو العناصر المتعدّدة للموقف التعليمي تكون متشابكة و متداخلة و تتأثّر بعوامل متعدّدة.

التحصيل الدراسي : مستوى الانجاز الذي حققه التلميذ في جميع المواد الدّراسيّة نتيجة لتلقّيه مجموعة من المعارف والمهارات والتي يتم تقييمها عن طريق الفصلين الأول و الثاني اللذان سيجريان خلال السّنة الدراسيّة 2023/2022: و سيكون كالتالي:

$$\frac{\text{معدل فصل الثلاثي الأول + معدل فصل الثلاثي}}{2}$$

3-**التلميذ:** هو الفرد المسجل في قائمة المتعلمين في مرحلة السنة أولى ثانوي للسنة الدراسية الجارية 2022-2023 بثانوية بعزيز محمد بالأخضرية.

الفصل الاول

تمهيد

مفهوم التوجيه

أهداف التوجيه

خدمات التوجيه

صعوبات التوجيه

مستشار التوجيه

أدوات و وسائل عمل مستشار التوجيه

تمهيد :

إن تطور التربية وطرقها الحديثة أوجب على كلّ القائمين على شؤون التربية والتعليم في بلادنا أن يولوا التّوجيه اهتماما أكبر باعتباره أحد الجوانب المهمّة في العملية التربويّة لأنّه بدخل في كل عناصرها ومستلزماتها، فاصطلاح التّوجيه من المصطلحات الشّائعة الاستخدام حيث يستخدم منفردا أو مقترنا مع اصطلاح الإرشاد فنقول التّوجيه والإرشاد .ويقوم التّوجيه على أساس أنّه حقّ للفرد وواجب عليه أيضا أن يختار طريقه في الحياة طالما كان اختباره لا يتعارض مع حقوق الآخرين، كما يقوم أيضا على الاقتناع بأنّ القدرة على اختبار أسلوب للحياة ليس شيئا موروثا وإنّما شأن سائر قدرات الإنسان، تحتاج إلى تنمية وإذا كان من الوظائف التي يؤديها نظام التعليم إتاحة الفرص أمام الطّلاب لتنمية مثل هذه القدرات فإنّ التّوجيه بهذا المفهوم يعتبر جزء من نظام التعليم.

1-تعريف التوجيه المدرسي:

التّعريف اللّغوي:

التوجيه مصدر مأخوذ من فعل وجّه. ووجّه الشّيء بمعنى أداره إلى جهة ما، ووجّه القوم الطّريق أي سلكوه وصار أثره بيّنا و وجّه المطر الأرض أي قشّر وجهها أثّر فيها ووجّه البيت بمعنى جعل وجهه نحو القبلة ووجّهت الريح الشّيء بمعنى ساقته في اتجاهها.

-التوجيه هو التّصويب، التّسديد، القيادة، الرّشاد، التّحكم.

–التوجيه لغة مصدره فعل مضعف يفيد إدارة شيء معين والانتقال به من وضع إلى وضع آخر مرغوب فيه والسّير به في وجهة معينة، بهذا المعنى يحمل مفهوما عاما حيث يقترن بشيء أو بمجال معين فيقال توجيه الفرد أو المناقشة.

التّعريف الاصطلاحي:

- هو عمليّة سيكولوجية هدفها اقتراح معيّن لدراسة التلاميذ حسب ما يستجيب لملامحهم وحاجاتهم واهتماماتهم ، أو يتيح التّعبير عن إمكاناتهم وقدراتهم.

هو اختيار شعبة من شعب التّعليم والتّكوين في الوسط المدرسي أو برنامج من البرامج ويتم هذا الأخير حسب إجراءات متعددة منها:

– رغبة المعني بالأمر.

– قرار مجلس القبول والتّوجيه.

(يوسف مصطفى القاضي وآخرون (2002)، ص37)

- هو مجموع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ومشاكله و أن يستغل إمكانياته الذّاتية من قدرات ومهارات واستعدادات وميول وأن يستغل إمكانيّات بيئته فيحدّد الأهداف تتفق وهذه الإمكانيات نتيجة فهمه لنفسه ولبيئته ويختار الطّرق المحقّقة لها بحكمة وعقل فيتمكن بذلك من حل مشاكله حلولا علميّة تؤدّي إلى تكيّفه مع نفسه ومع مجتمعه فيبلغ أقصى ما يمكن من السّموّ والتّكامل في شخصيّته.

(لطفي أحمد بركات ،محمد زيدان (1964)، ص31)

- تعريف **مايرز** " التوجيه التربوي هو مساعدة الفرد على اختيار نوع الدراسة الملائمة

و النّجاح فيها والتّوقف مع الآخرين من زملائه" .

تعريف **كوس** و **كيي فوفر** " فيشيران إلى أنّ للتّوجيه ثلاثة وظائف عامّة وهي:

– العمل على تزويد الطلبة بالمعلومات والبيانات ذات الصّلة بالدّراسة أو العمل.

– العمل على جمع المعلومات والبيانات عن الطلبة.

– العمل على توجيه الطلبة بصورة سليمة.

(يوسف مصطفى القاضي وآخرون (2002)، ص21)

- تعريف **حامد زهران** " التوجيه عملية واعية مستمرة بنّاءة يهدف إلى مساعدة وتشجيع الفرد لكي يعرف نفسه ويفهم ذاته ويدرس شخصيته جسميا وعقليا وانفعاليا ويفهم خبراته ويحدد مشاكله وحاجاته ويعرف الفرص المتاحة له ،وأن يستخدم إمكانياته إلى أقصى حد مستطاع وأن يحدّد اختياراته وينفّذ قدراته ويحلّ مشاكله في ضوء معرفته ورغبته بنفسه. "
- (حامد عبد السالم زهران(1980). ص32)
- أمّا **القريشي** فيعرّفه على أنّه " العمليّة التّي تهتمّ بالمساعدة التّي تقدّم للتّلاميذ والطّلبة

في اختيار نوع الدّراسة الملائمة التي يلتحقون بها والتّكيّف لها والتّغلّب على الصّعوبات التي تعترضهم في دراستهم وحياتهم بوجه عام." (عبد الكريم القريشي،(1993 ،ص03).

تعريف عام " التّوجيه هو العمليّة التي تساعد الفرد على تجاوز مشاكله والتكيف مع الآخرين، بعبارة أخرى هو" مجموع الخدمات التّربوية والنّفسيّة والمهنيّة التي تقدّم للفرد ليتمكّن من التخطيط لمستقبل حياته وفقاً لإمكاناته وقدراته العقليّة والجسميّة وميوله بأسلوب يشبع حاجاته ويحقّق تصوره لذاته. "

2-أهداف التوجيه :

يهدف التوجيه الى:

1 - **تحقيق الذات** : العمل مع الفرد لتحقيق الذّات و هذا حسب حالته ، عاديا كان أو متفوّقا أو ضعيفا أو متأخّرا دراسيا أو جانحا و مساعدته للوصول إلى درجة الرّضا عن نفسه فلكلّ فرد دافع لتوجيه سلوكه و هو تحقيق الذّات حسب **كارل روجرز**. (مرسي عبد الحميد (1976) ، ص 70)

2 – تحقيق التّوافق: كون السلوك و البيئة الطّبيعية و الاجتماعية بالتغير والتّعديل حتّى يحدث توازن بين الفرد و بيئته و من أهمّ مجالات تحقيق التوافق ما يلي :

3- **التوافق الشّخصي:** تحقيق الرّضا و اشباع الدّوافع و الحاجات الاوّلية الفطرية و الثانوية و المكتسبة .

4- **التوافق التّربوي:** اختيار أنسب المواد الدّراسية و المناهج وفق قدرات و ميول التّلميذ لتحقيق النّجاح الدّراسي.

5- **التّوافق المهنـي:** الاختيار المناسب للمهنة و الاستعداد لها مهنيا و تدريبيا.

6- **التوافق الاجتماعي** : التعاون و السّعادة مع الاخرين و الالتزام بأخلاقيات و معايير المجتمع و مسايرتها و تعديل القيم لتحقيق هذا التوافق .

7-**تحقيق الصحة النّفسية** : قد تحيط بالفرد ظروف يبدو فيها متوافقا لكن داخليا يرفضها و هذا يؤثّر سلبا على صحّته النفسية .

3- تحسين العملية التربوية: من خلال:

- تصحيح الرغبة في التحصيل .
- الاهتمام بالفروق الفردية .
- توجيه التّلاميذ إلى أفضل و أنسب الطّرق للتحصيل السليم .
- يقول القوصي :أما الهدف الذي يسعى إليه المربون من وراء التوجيه التعليمي فهو تهيئة الظروف التعليمية التي تكشف على أحسن ما ينطوي عليه التلاميذ و العمل على توجيههم .(حامد عبد السلام ،(1992)، ص 41)

3- خدمات التّوجيه:

هي الخدمات الواجب توافرها في كل مؤسّسة تربوية كالآتي:

- **خدمات التعرف على المؤسسة بصورة عامّة:** من حيث البرنامج الذي تقدّمه و التّسهيلات التي يحتويها، و تعرف التلاميذ بعضهم البعض و المرافق الرّياضيّة و الصحيّة و الاجتماعيّة.

الخدمات التي تتعلّق بخصيص بطاقة لكلّ تلميذ : المتابعة ، نشاطاته المدرسية بصورة مستمرّة ، و مدى تقدّمه و نموّه ، وتستعمل البطاقة في أعمال التدريس و التوجيه و الارشاد التربوي و النّفسي .

- **الخدمات التّي تتعلّق بتوفير المعلومات اللازمة** : للتّعليم و التّوظيف تساعد التّلميذ في اختيار ما يناسبه في برنامج تعليمه و نشاطات اجتماعية .
- **خدمات ارشادية:** من حيث توفير الوقت والمكان للموظّفين المتخصّصين لتقديم المساعدة للطّلاب في حل مشكلاتهم .
- **الخدمات الوظيفية:** تنطبق على طلاّب الثانوية حيث يتخرّجون منها إمّا الانخراط في الأعمال المتوفّرة أو مواصلة الدّراسة و مساعدته على ايجاد وظيفة مناسبة .
- **خدمات المتابعة:** عن طريق أعداد خطّة منظّمة للاتّصال بالطّلاب الذين يتركون المدرسة.
- **الخدمات المتعلّقة بنشاطات الطلاّب:** الرّياضة، النشطات الفنية، المنافسات التربوية، مجلّة المؤسّسة، المسابقات العلمية.....
- **الخدمات الخاصّة:** تعريف الطلاّب باستعداداتهم و ميولهم و سماتهم الشخصية.
- **الخدمات المتعلقة بالتكيف:** في الدّراسة و الحياة المدرسية، الزّملاء، المدرّسين....

(يوسف مصطفى القاضي، (1981)، ص 59)

4- صعوبات التوجيه المدرسي:

إنّ التّوجيه المدرسي يعاني من مجموعة من المشاكل والعراقيل التي تحول دونا التطبيق الحقيقي للمقاييس الموضوعية للتوجيه ومنها:

- ✓ النقص في المتخصّصين وعدم توفر التّسهيلات والوقت اللازم لتوفير خدمات التّوجيه.
- ✓ النّقص في الاختبارات النّفسية المتوفّرة في المدرسة علاوة أنّ استخدام هذه الاختبارات يحتاج إلى قدرة وبراعة حيث يتمكن من الاستفادة بنتائجها.
- ✓ تعقّد ظروف ومشكلات الحياة ممّا يجعل من المتعذّر لأيّ شخص بمفرده أن يحلّ مشكلات غيره، حتى لو توفرت كامل الظروف العلاجية فالتّوجيه يتطلّب توفير الكثير من الاستبصار بمشكلات الأفراد وطرق حلّها وهذا يتطلّب مشاركة جهود جماعيّة.
- ✓ إنّ التّوجيه المدرسي يعجز عن توفير الخدمات المهنيّة التي يحتاج إليها التلميذ والمشكلات الحادة النّاتجة عن سوء التكيف لأنّ هذه المشكلات الحادّة النّاتجة عن سوء التكيّف لأنّ هذه المشكلات تدخل في نطاق عمل هيئات أخرى ومتخصصون يستطيعون معالجتها.
- ✓ النقص في توفير الخطط المنظّمة في التّوجيه المدرسي كما أنّ تكليف الأخصّائيين وحدهم للقيام بتنظيم خطط برامج التوجيه وتطبيقاتها يعد مشكلة محيّرة ولذلك كان البدء من مساعدة الجهاز الإداري في الخطط اللازمة

5-مستشار التّوجيه:

5-1-مفهوم مستشار التوجيه :

- جاء في المعجم الوجيز : " **المستشار**" هو العليم الذي يؤخذ رايه في أمر هام فنّي أو سياسي أو قضائي أو نحوه، فالجذر اللغوي للاستشارة يفيد التّدخّل الانساني المحض للتأثير الفعال في الوعي قصد تغيير سلوك فرد معين .(أحمد بن صاولة، (2000 م) : ةص32)

- و يعرفه **رمزي كمال** على أنه شخص يسدي النصح و الارشاد إلى الطلبة حول اختيار العمل أو الدراسة المناسبين كما يساعدهم على التخطيط للمسار المهني الذي ينبغي أن يسلكه الطالب تأسيسا ملكاته و قدراته و استعداداته و ميوله. (Ramzi. k (1998). P 91)
- أما معجم **le petit Larousse** "يعرف المستشار لغة هو الشخص الذي يعطي النصائح في مجالات معينة و مستشار التوجيه هو شخص مكلف بالتوجيه المدرسي و المهني، ينصح التلاميذ باختيار صحيح لمتابعة دراسة ما أو مهنة ما.(le petit Larousse , (2001) : p 251)
- أمّا **فريد نجار** " فيرى أن المرشد أو الموجه أو المستشار هو كل من يقوم بمساعدة الاشخاص الآخرين على معالجة شؤونهم أو حل مشكلاتهم الاجتماعية و التربوية ".

(Nadjar.F (2003) .p 289)

- أما **الرابطة الامريكية للمرشدين** فتعرف المرشد في المؤسسة التعليمية على أنه المهني الذي يقع عليه عبء مساعدة كل الطلبة و مقابلة احتياجات نموهم و ما يصادفونه من مشاكل.

(رمضان القذافي، (1997)، ص19)

- أما ما ورد في النصوص القانونية الرسمية التنظيمية أن مستشار التوجيه هو من يتولى رسميا القيام بالتوجيه المدرسي على مستوى المؤسسات التعليمية و مراكز التكوين وأن مهامه تؤهله للتدخل على أكثر من مستوى و أن نشاطه يمارس تحت إشراف مدير المؤسسة. (مجّلة المربّي (2003)، ص 13)

5-2-وسائل عمل مستشار التوجيه :

حتى يتمكن التّوجيه من مساعدة الفرد على تقرير مصيره و القيام بالاختبارات الملائمة لقدراته و امكانياته، يجب على القائم بعملية التوجيه أن يدرس الطالب و معرفته معرفة موضوعية و ذلك من خلال الاعتماد على طرق ووسائل عديدة من تقديم خدمات نفسية تربوية اجتماعية أهمها :

الملاحظة :

وهي أداة رئيسية لملاحظة سلوك في موقف معين، و يشترط فيها الموضوعية و الوضوح و التكامل، ويعتمد عليها الموجه كوسيلة أساسية في عملية التوجيه، وتستخدم في المواقف التي يتعذر فيها استخدام وسائل أخرى.(محمد أحمد إبراهيم، (2001)، ص 54)

المقابلة :

هي علاقة اجتماعية تتم وجها لوجه بين الاخصائي النفسي أو الموجه أو المسترشد أو العميل، وفق أسلوب علمي دقيق هدفها إقامة علاقة بين الموجه و العميل للحصول على معلومات وبيانات حوله من أجل مساعدته على معرفة ذاته و معرفة مشكلته و كيفية تجاوزها. (صالح حسن أحمد الداهري، (2005)، ص 36)

دراسة الحالة :

و هي أكثر الوسائل و الطرق شمولية في عملية جمع المعلومات و تهدف إلى فهم أفضل للفرد، حيث يتم فيها تشخيص مشكلته و طبيعتها و أسبابها، و منه يتم تقديم الخدمات

الارشادية اللازمة .

إن دراسة الحالة وسيلة لجمع المعلومات و تنظيمها و تبويبها و تلخيصها و مراجعتها للوصول إلى فهم الحالة، ماضيها و حاضرها و مستقبلها لأنها تشمل بيانات عديدة منها السمات الشخصية للفرد و ماهية مشكلته و البيئة التي يعيش فيها و المعلومات حول الفرد و محيطه.(أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، (2012). ،ص 331)

السجل التراكمي:

يعتبر الوسيلة الرئيسية لجمع المعلومات في الارشاد و التوجيه، و يقصد به السّجل الذي يجمع معلومات تامة لها دلالتها عن التلميذ، جمعت عن طريق وسائل أخرى في شكل تتبعي تراكمي في ترتيب زمني و على مدى سنتين تغطي حياة الفرد الدراسية و هو بهذا يعتبر مخزن معلومات يتضمن أكبر قدر في أقل حيز ممكن حيث يشمل معلومات عديدة كدرجات التلميذ في المواد في مختلف مراحل الدراسة، الغياب و الحضور، بيانات عن الأسرة و حالتها، معلومات عن سلوك التلميذ في الجانب الاجتماعي، الصحي، النفسي.(فنطازي كريمة(2017). ص157)

الاختبارات و المقاييس النفسية :

تعتبر من أهم وسائل جمع المعلومات في التوجيه والارشاد النفسي، و يشترط في تطبيقها الموضوعية، الصدق، الثبات، مراعاة الفروق الفردية، التقنين، سهولة الاستخدام، من أهم

الاختبارات و المقاييس ما يلي:

- اختبار و مقاييس الذكاء بأنواعها المختلفة .
- اختبار مقاييس الاستعدادات و القدرات العقلية.
- اختبار التحصيل الدراسي بأنواعها التشخيصية أو التّنبّئيّة أو الختاميّة.
- اختبارات ومقاييس الشخصية من استفتاءات و مقاييس تقدير و اختبارات إسقاطيه .
- اختبارات الميول بأنواعها المختلفة.
- اختبارات القيم.
- اختبارات و مقاييس الاتجاهات.
- اختبارات و مقاييس التوافق النفسي.
- اختبارات و مقاييس الصحة النفسية.

(عبد الرحمن العيسوي(1984)،.ص19)

الاستبيان :

يعتبر الاستبيان أداة ملائمة للحصول على معلومات و بيانات و حقائق مرتبطة بواقع معين، يقدم الاستبيان عدد من الاسئلة يطلب الاجابة عنها من قبل عدد من الافراد المعنيين بموضوع الاستبيان، و يستعمل في التوجيه و الارشاد عندما يتعذر على الموجه مقابلة كل طالب وجها لوجه. فالاستبيان يستخدم في دراسة الكثير من المهن و الاتجاهات و أنواع النشاط المختلفة فجمع المعلومات عن الافراد حول اتجاهاتهم و عقائدهم و ميولهم و دوافعهم و مشاعرهم

و خططهم للمستقبل و سلوكهم ، كلها أمور يصلح فيها استخدام الاستبيان كوسيلة لجمع المعلومات .

(سعيد حسني العزة(2007). ص63)

السيرة الذاتية :

هي كل ما يكتبه العميل عن نفسه بنفسه، يتكلم عن تاريخه الشخصي، الأسري، التربوي، الجنسي، الخبرات، الأحداث الهامة السعيدة و الحزينة. يتم جمع المعلومات من وسيلة السيرة الذاتية على الفرد نفسه و هذا النوع من الوسائل تفضل في حالة العملاء الذين ليس لديهم الطلاقة اللغوية الكافية، كما يفضل استعمالها في مجال الارشاد التربوي و المهني .(حامد زهران(2002). ص123)

الأدوات و الوسائل التي يستعملها الموجّه في الجزائر:

بطاقة التوجيه و المتابعة:

شهدت بطاقة التوجيه والمتابعة تطورا سريعا عقب سنوات الثمانينات إلى غاية يومنا هذا من حيث شكلها و مضمونها إلى أن وصلت بالشكل و المحتوى الذي عليه اليوم، دور بطاقة التوجيه والمتابعة في الجزائر و حسب المنشور الوزاري رقم 273 الصادر في 7 ديسمبر2002 فان هذه البطاقة تستعمل في آخر مرحلة التعليم المتوسط حيث تستغل المعلومات المسجلة في هذه البطاقة عن كل تلميذ اثناء التوجيه للتعليم الثانوي بشعبه

الثلاثة: آداب، علوم، رياضيات .

(الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية(432/1241/1991). ص79)

بطاقة القبول و التوجيه:

وهي عبارة عن بطاقة مجمّعة ملخّصة ومبسطة جدا تحتوي على جملة من المعطيات الخاصّة بالتّلميذ (بيانات خاصّة، اجتماعية، صحّيّة ودراسيّة) وتسجّل فيها رغبات التّلميذ ونتائجه الدّراسية خلال السّنة الأولى ثانوي بالإضافة إلى ملاحظات مجالس الأقسام في كل فصل، كما تحتوي على نتائج وحساب مجموعات التوجيه في مختلف الشّعب سواء كانت شُعبا عامّة أو تكنولوجيّة أو تقنيّة، تحتوي كذلك على نتائج متابعة مستشار التّوجيه من النّاحية النّفسية، بخصوص اهتماماته، ميوله.

وفي الأخير تدوّن في هذه البطاقة القرارات الخاصة بالتّلميذ و انتقاله إلى السّنة الثّانية ثانوي أو إعادة السّنة أو توجيهه إلى الحياة العمليّة.

بطاقة الرغبات :

هي بطاقة رسميّة توزّع على تلاميذ الجذوع المشتركة خلال الفصل الثاني من السنة الدراسية بعد استفادتهم من حصص إعلامية كافية عن الشعب المتوفرة ومتطلباتها ومنافذها الجامعية إلى غاية طبيعة كل المهن التي تخص كل الشعب، وتختلف باختلاف طبيعة الجذع المشترك وتخصصاته.

(الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية،(مرسوم رقم1241/432/ 91، ص، 81)

خلاصة:

وخالصة القول أن للتوجيه المدرسي أهمية كبيرة في حياة المتعلم، كونه حضي باهتمام كبير من طرف العلماء والمنظرين الذين وضعوا نظريات مختلفة حوله ودرسوه من زوايا عديدة باعتباره عملية أساسية يجب القيام بها من اجل الوصول إلى حياة أفضل واتخاذ الوسائل والأسس التي تعتمد عليها هذه العملية من أولى الضروريات، فالتوجيه يمس الفرد في حياته الدراسية و الاجتماعية ولذلك ينبغي العمل من أجل توجيه ناجح حتى نحقق الأهداف المراد الوصول إليها وال نجعل من هذه العملية فاشلة تنعكس سلبا على المتعلمين وعلى العملية التربوية.

الفصل الثـــــاني

تمــهيـد

1-مفـهـوم التـحصيـل الـدراسـي

2-النظريات المفسرة لاختلاف التحصيل الدراسي

3-مبـادئ التـحصيـل الـدراسـي

4-الـعوامـل المؤثـرة فـي التحصيـل الدراسـي

5-شـروط التـحصيـل الـجيـد

6-علاقـة التحصيـل بالتوجيه

7-اهداف قياس التحصيل الدراسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يشغل التحصيل الدراسي اهتماما كبيرا في ميدان علم النفس التربوي بشكل عام، وفي العملية التعليمية بشكل خاص، وذلك لما يترتب عنه من قرارات تتعلق بالطالب من حيث النجاح أو الفشل أو التطرق في هذا الفصل إلى ترقية مستواه، ونظرا لهذه الأهمية التي يحتلها التحصيل الدراسي فقد تم تعريف التحصيل الدراسي، وكذلك النظريات المفسرة لاختلاف التّحصيل الدّراسي، وكذلك أهم مبادئ التحصيل الدراسي بالإضافة إلى أهميته وأهدافه بالنسبة للتلاميذ، كما يتمّ عرض أهم الشروط والعوامل المؤثرة فيه إضافة إلى علاقة التوجيه بالتحصيل الدراسي.

1- **مفهوم التحصيل الدراسي:**

نظرا للأهميّة الكبيرة التي يحظى بها التّحصيل الدّراسي، فقد انصبّ عليه اهتمام الكثير من رجال التّربية وعلم النفس، وكذا علم الاجتماع فتعدّدت تعريفاته بتعدّد وجهات النّظر، ولذلك وجب التّعرف على بعض التّعاريف التّي حدّدت معاني التّحصيل من النّاحية اللّغوية والاصطلاحية.

لغة: جاء في معجم الرّائد: حصّل، يحصّل، حصولا ومحصولا، بمعنى حدث ووقع وثبت وبقي وذهب و ما سواه ووجب ونال، حصل يحصل حصلا، ناله حصل تحصيلا: الشّيء أو العلم، حصل عليه وناله.(مسعود جبران،(1990). ص105).

كما جاء في القاموس الجديد: حصّل الشّيء تحصيلاَ، وحاصل الشّيء ومحصوله: بقيته و تحصّل الشّيء تجمع وتثبت، وتحصل الكلام: ردّه إلى محصوله.(علي بن هادية و آخرون،(1979). ص79)

ب- اصطلاحا:

- تعريف **قاموس التّربية** عام 1960 "هو انجاز أو كفاءة في الأداء وفي مهامه أو في مهارة ما أو معرفة ما." (هاديم علي و آخرون، (1990). ص20)

- عرّفه **حسين شحاتة** في معجم المصطلحات التربوية والنفسية بأنّه "كل ما يكسبه التلميذ من معارف ومهارات واتجاهات وميول وأساليب التّفكير، ويمكن قياسه بالاختبارات التي يعدّها المعلمون.(زينب النجار، (2003)، ص87)
- تعريف **محمد مصطفى زيدان:** "استيعاب التّلاميذ للدّروس واجادتهم في المواد الد ارسية، ويستدل عليه من خلال درجات الامتحانات التي يتحصّل عليها التلاميذ". (محمد مصطفى زيدان، (1980)، ص74)
- تعريف **أمينة كاظم:** "مدى ما يسترجعه الفرد من المعلومات الخاصّة بالمادة المدروسة

خلال العام الدّراسي وما يدركه بين هذه المعلومات وما يستنبطه من حقائق، كما ينعكس أداءه على اختبار موضوع في هذه المادة وفقا لقواعد معيّنة بحيث نقدّر الاداء تقديرًا كمّيًا." (أمينة كاظم، (1973)، ص12)

- تعريف **صالح الدّين عالم:** "يعرفه على أنّه مدى استيعاب التلاميذ لما تعلّموه في مبادئ الدّراسة المقرّرة وتقاس بالدّرجات التي يحصل عليها التلاميذ في الاختبارات التحصيلية."
- **تعريف مايسة النيال:** "مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في امتحانات آخر السنة".(مايسة أحمد النيال، (2006)، ص85)

وعلى العموم يمكن تعريف التحصيل الدراسي بأنه مستوى الإنجاز الذّي حقّقه التلاميذ في جميع المواد الدّراسية نتّجه لتلقّيه مجموعة من المعارف و المهارات والتّي يتمّ تقييمها عن طريق الفصل.

2- <u>النظريات المفسرة لاختلاف التّحصيل الدراسي</u>:

2-1- <u>النّظريات الذّاتيّة</u>: وتندرج ضمن مجموعة من النّظريات والاتّجاهات نذكر منها:

الاتجاه البيولوجي:

حيث يرى هذا الاتّجاه أنّ العوامل الطّبيعيّة والوراثية لها دور كبير في وجود فوارق تحصيليّة بين التّلاميذ، وبالأخص عامل الذكاء المهّم في تحديد المكانة بالنّسبة للتّفوّق والتّخلّف حيث أكد " Golton .G" أنّ الأغنياء وضعفاء العقول الذين يرثون مقدار ضئيل من الذّكاء عن آبائهم يحتلون المكانة العليا من نصيب العباقرة الذين يرثون كمّاً كبيرا من الذكاء".(زينة بن حسان و آخرون،(2004). ص69)

وتؤكد العديد من الدّراسات أنّ التّحصيل الدّراسي يرتبط ارتباطاً وثيقا بارتفاع وانخفاض مستوى الذّكاء، وقد أشار "**تايلور**" إلى هذا وحدّد نسبة الارتباط ما بين (40% 60%) وقد لجأت العديد من المدارس إلى تقسيم الطّلاب إلى فرق حسب نسبة الذّكاء فمثلا: تقسيم بعض المدارس الأمريكية تلاميذ الفرقة الواحدة إلى شعبتين، سريعة التّعلم وبطيئة التّعلم وذلك اعتمادا على قياس الذكاء والتحصيل الدراسي.

2-2- نظرية تكافؤ الفرص ومبدأ الاستحقاقية:

تأثر الاتجاه بنظريات الفروق الفردية التي انطلق روّادها من أنّ المتعلّم والمعلّم عاملان مهمّان في عملية التّعلّم والنّمو التّربوي، فالعمليّة التعليميّة عمليّة تواصليّة بين الفاعلين التربويّين والمتعلّم والفضاء المدرسي، وأنّها أيضا عمليّة تربويّة هادفة تأخذ في اعتبارها كافة العوامل المكوّنة للتّعليم ويتفاعل خلالها كلّ من المدرّسين والمتعلّمين تحقيق الأهداف التّربوية، ممّا يعني أن عمليّة التّعليم تتحدّد من خلال قدرات ومميّزات التّلميذ من جهة وتفاعلها مع ما يقدّمه المعلّم من جهة أخرى والعمل على إحداث أيّ تغيير في سلوك الفرد يخصّ بالضرورة للنظم في وجود فروق فردية بين التلاميذ.

وفي هذا السياق يرى "**باسوتر**" أنّ الطّلاب يذهبون للمدرسة في البداية وهم مختلفون في القد ارت والمواهب، وعلى هذا الأساس تقوم المدرسة بتصنيف الطّلاب حسب قدراتهم واستعداداتهم وهو ما يرتبط بالتدرّج الاجتماعي على مستوى القد ارت.(زينة بن حسان و آخرون، (2004)، ص70)

وبهذا تكون **نظريّة تكافئ الفرص** قائمة على فكرة أساسيّة هي أنّ الفوارق في التّحصيل الدّراسي بين التّلاميذ يرجع إلى اختلاف القدرات الفرديّة بينهم وتقوم على مبدأ الاستحقاق ذلك على اعتبار أنّ المؤسّسات التربوية مفتوحة لجميع التلاميذ فهي تعمل على تلبية نفس العلوم والمعارف والمهارات والخبرات وبالتّالي فرص النّجاح متوفّرة للجميع بعد الاختبارات بالقدرات الذّاتية الخاصّة بكل تلميذ. وبهذه الفكرة الأساسيّة **لنظريّة تكافئ الفرص** تقوم على أنّ الاختلاف في القدرات العقليّة هو السّبب في وجود التّباين في المستويات التحصيليّة للتّلاميذ وحجّتهم أنّ المؤسّسات التّربويّة مفتوحة للجميع وبهذا فهي تقوم على مبدأ الاستحقاقية.

2-3- <u>النظريّة البيئية</u>:

2-4- نظريّة النّقص الثقافي في البيئة الاجتماعية:

تؤكد هذه النّظرية أنّ الانتماء الاجتماعي للأفراد يؤثر بنسبة كبيرة في التحصيل الدراسي، كما أشار "**بوريدو**" أن الطّبقات المعروفة ثقافيّا واجتماعيّا تبقى غير محفوظة في النظام المدرسي، لذلك أنّ التّنشئة الاجتماعية تستفيد منها الطبقات المحفوظة من غيرها...(زينة بن حسان وآخرون، ص70) ويؤكد أصحاب هذه النظرية، أن أبناء الطبقات الغنيّة ليست لديهم صعوبة استيعاب البرامج الدّراسية، عكس أبناء الطبقات الفقيرة أو المحرومة الذي يكون تحصيلهم الدراسي ضعيف مقارنة بأبناء الطبقات الغنية الذي يكون تحصيلهم الدّراسي جيد، فالفقر و الحرمان لا يعتبر العامل الوحيد المفسّر لضعف التحصيل الدراسي، لأنّه لا يوجد العديد من أبناء الأسر الفقيرة متفوّقين دراسيا.(عباس محمد عوض،(2004)، ص 60)

2-5- الاتجاه الاجتماعي في التربية: بالنّظر إلى ما تحدثه المدرسة من تغيّر في جميع الأبعاد السلوكية للفرد، فإنها لا تعتبر فقط مؤسّسة تعليميّة تثقيفيّة، وإنّما ينظر إليها كمؤسسة اجتماعية فاعلة تؤثر في شخصيّة المتعلم، و تعرّف المدرسة على أنها المؤسسة الاجتماعية التي تقوم بوظائف التربية وتوفير الظروف الملائمة جسميّا وانفعاليّا واجتماعيّا وعقليّا.

وقد تبلورت في الاتجاه الاجتماعي للتّربية بعض الاتجاهات الرئيسية في معالجة كيفية إحداث التغير في سلوك التلاميذ داخل الفصل الدّراسي وذلك لتحقيق أهداف العمليّة التّربويّة من بينها نذكر ما يلي:

2-6- الاتجاه البنائي الاجتماعي لنظام المدرسة: يؤكد أصحاب هذا الاتجاه على ضرورة التركيز على العوامل الخارجية المحركة للسلوك بين التلاميذ بدلا من العوامل الدّاخليّة، وذلك للوقوف على طبيعة الاتجاهات بين التلاميذ داخل المدرسة والقسم، كما يؤكّد أنّ سلوك الفرد يتأثّر بمدى تصوّره للطّرف الذي يتعامل و يتفاعل معه.(زينة بن حسان و آخرون، ص74)

ويرى "**برك فور**" و "**ايركسون**" أنّ شخصيّات التلاميذ تتشكّل من خلال الّتفاعلات المتبادلة فيما بينهم فالفرد يبني تصوره وقناعته بالنّظر للممارسات اليوميّة داخل النّظم المدرسيّة، مما يسمح بتحديد سمات وأبعاد الشّخصيّة المكتسبة من خلال التّفاعل والمتمثّلة في تحديد التّصورات والتّفاعلات للمستويات التعليمية من خلال النّظم التّعليميّة.

2-7- نظرية الصراع داخل الفصل: ظهرت هذه النظرية على يد "valles " الذي أشار إلى مجموعة من التناقضات التّربوية الموجودة في المدرسة، وتؤكد هذه النّظريةّ أنّ الأنماط السلوكية داخل المدرسة تمارسها عدة أطراف في العمليّة التعليميّة، من بين التلاميذ وذلك كردّ فعل على بعض الأطراف في النّظام المدرسي ممّا يؤثّر على التّحصيل الدّراسي، كما تؤكّد هذه النّظرية على أنّ المدرسة مؤسّسة إلزاميّة تعمل على فرض إراداته وتحكم القوانين واللوائح الملزمة، كما أنّ الاختلاف العمري الموجود بين التلاميذ في عاداتهم وقيمهم واتّجاهاتهم هي مصدر للتّناقضات، ويرى في المدرّسين المصدر الأساسي للّتسلّط واستخدام النفوذ وتؤكد أنّ المدرسة تستعمل جميع الممارسات الممكنة بالعقاب واستخدام الاختبارات للضّبط والتّحكّم. (عباس محمود عوض و آخرون، ص75). إنّ ما تبني عليه هذه النّظريّة هو التأكيد على وجود مظاهر التناقض والصّراع، وهي التي تحدّد نمط العلاقة التّربويّة داخل المدرسة وتحدّد سلوك الأطراف.

2-8- الاتجاه البنائي الوظيفي: يولي هذا الاتجاه أهمية كبيرة للمؤسّسات التّعليميّة من أهم المؤسّسات الاجتماعية بواسطتها تنقل ثقافة المجتمع ف "**دوركايم**" يؤكّد أنّ المدرسة تصبغ الأفراد بصبغة التّعاون والابتعاد عن حب الذّات والأنانية والعمل من أجل المجتمع، فالمدرسة مؤسّسة ضروريّة ألنها تقوم بـ: تميّز الافراد واختيارهم ليشغلوا مناصب مهمة في المجتمع.

ويعّد "**دوركا يم**" من الاوائل الذين وضعوا علاقة التّعليم بالمجتمع من المنظور الوظيفي حيث أكّد أنّ المدرسة تقوم بدور أساسي في بقاء المجتمع والحفاظ عليه من خلال نقل القيم والاخلاق التي تضمّن تماسك المجتمع وتساعدهم على التّكيّف بالمبادئ الأساسيّة للمجتمع، لكي تقوم الدولة بتحديد المبادئ والقيم التي تحافظ على تماسك المجتمع لكي تقوم المدرسة بنقلها إلى الطلاّب.(عبيد عليمات، (2006)، 39 ص120)

ممّا سبق يمكن القول: أنّ النّظريّات المفسّرة للتّحصيل الدّراسي تختلف باختلاف أراءها وتصوراتها وأفكارها، فهناك من يركّز على الفروق الفردية وتنمية القدرات والمواهب لدى التّلاميذ وعلى العوامل البيولوجيّة، في حين يركّز أنصار علماء الاجتماع على أهميّة التفاعلات الاجتماعية بالمدرسة ومظاهر الصّراع، بالإضافة إلى أهميّة الأبعاد الاجتماعية والاقتصاديّة والثّقافيّة وهي عوامل تؤثّر بشكل كبير في التّحصيل الدّراسي.

3- <u>مبادئ التحصيل الدراسي</u>:

تقوم عملية التحصيل الد ارسي كغيرها من العمليات الأخرى على جملة من الأسس والقواعد والمبادئ التي تسهّل أداء هذه العمليّة وبلوغ الهدف المرجو منها، سوآءا بالنّسبة للمعلّم أو

الأستاذ الذي يمارس العمليّة التّربوية أو التلميذ الذي يمارس عليه هذه العملية لتحقيق أكبر قدر من الاستفادة منها ومن أبرز هذه المبادئ ما يلي:

3-1- مبدأ الجزاء:

وهو يتّخذ شكلين إمّا الثّواب وإمّا العقاب، وتتمثل أهمّية الجزاء وخاصّة الثّواب منه في دفع التلاميذ نحو الدراسة والاقبال عليها وهذا يعني أنّ الثواب النّاتج عن النّجاح في أي نشاط معين يعمل على توكيد ذلك النّشاط، فالّتلميذ يقبل على التعلّم إذا ما ارتبط ذلك بالخبرات السارة المحببة إلى النفس وفي هذا يكون تحصيله الدّراسي جيّد والعكس صحيح.(.(نايفة قطامي،(1999)،.ص189/188)

3-2- مبدأ الدافعية:

من المعروف أنه لا يوجد عمل دون دوافع وحوافز تسطّر مسبقا تعمل كمحركات تدفع الفرد لتحقيق هدف خاص أو اكتساب معارف ومهارات معينة، وذلك فكلّما كان الدّافع للتّعلّم والانجاز قويا كلّما كان التّحصيل أقوى، وهذه الدّوافع بدورها متنوّعة منها دوافع نفسيّة ذاتيّة كدافع الانجاز ودافع الفضول ودافع التقوى، وهناك دوافع خارجية اجتماعية كالحاجة إلى التقدير والنّجاح، ويجدر بالمدرسة استغلال هذه الدّوافع في البناء التّعليمي للتلميذ والاكثار من الحوافز في البناء التعليمي للتلميذ والاكثار من الحوافز المدرسية للمتفوقين كترسيخ لمبدأ المنافسة وقوة دافعية التفوق.

3-3- مبدأ التهيئة النفسية:

يعد هذا المبدأ من أهمّ المبادئ التي تثير التلميذ وتدفعه إلى حب الدراسة والاقبال عليها، كما

تحفّزه على بذل أكبر جهد للوصول إلى تحقيق نتائج إيجابيّة وتبدأ التّهيئة النّفسية للتلميذ من

الأسرة من خلال ما توفّره له من حاجات نفسيّة ومتطلبات مدرسيّة، ممّا يؤدي إلى تحسين مردوده المدرسي، وتنمية قدراته العقليّة و اثارة دافعيّته لتقبّل المعلومات والمعارف وتلعب المؤسسات التربوية دور كبير من خلال النّشاطات والبرامج التّرفيهيّة وهنا يتجسّد دور المعلّم في العمليّة التربويّة، ويكون هذا الدّور فعالا إذا كانت العلاقة الّتربويّة مبنيّة على الحب والاحترام المتبادل وعليه فإنّ الجانب النّفسي للتّلميذ يلعب دور كبير في باقي النّواحي خاصّة إذا ارتبط بالجانب المعرفي العقلي، ولهذا وجب الاهتمام بهذا المبدأ وتوجيه الأولياء والمعلّمين بضرورة العناية بالحالة النّفسيّة للتلاميذ لأنّها تعتبر من بين العوامل المؤثرة في التّحصيل الدّراسي.(عبلة بساط جمعة،(2002)، ص316)

3-4- مبدأ التدريب:

انّ اكتساب التّلميذ للسّلوكيّات المختلفة يتأسّس في الكثير من الأحيان على كثرة التّدريب العملي على الأساليب و المهارات وأوجه النّشاط المتنوّعة، شرط أن يرتبط هذا التدريب بحاجات التلاميذ وقدراتهم وميولهم ومصادر اهتماماتهم ونواحي نشاطهم وأن يتنوع بين الشفوي والكتابي لأنّ كثرة التّدريب في الوقت المناسب يعتبر بمثابة تثبيت المعلومات وتحقيق الأهداف المسطّرة ومن ثمّ فإنّ هذا المبدأ يمكن اعتباره من الأساليب الهامّة التي تمكّن من إيجاد روح المنافسة وتطوير وتنمية القدرات الخاصّة التي تساعده على تنمية الرّصيد المعرفي للتلميذ وتحسين تحصيله الدّراسي.(عبلة بساط جمعة، ص318)

3-5- مبدأ الواقعية:

إنّ المادّة الدّراسيّة التي يسعى المعلّم إكسابها للتّلميذ يفترض أن تكون مرتبطة بحياته الاجتماعية حتّى يسهل عليه تعلّمها، وبالتّالي تحصيل المعلومات بالشّكل المطلوب فالمادّة التّعليميّة إذا غلب عليها الطّابع النّظري وابتعدت عمّا يعيشه التلاميذ فإنّها تقلّل من دوافعهم للتّحصيل باعتبارها أهملت ميولهم رغباتهم ولهذا فمن واجب المعلّم أن يجعل مادّته أكثر ملامسة للواقع، وذلك حتى يساعد تلاميذه على التّأقلم مع الحياة الاجتماعيّة وترسيخ المعلومات في أذهانهم، وتلك المعلومات التي يحملها التلاميذ، ما هي إلاّ وسيلة لاكتساب المهارات والقيم والاتّجاهات وغالبا ما تنسى المعلومات وتبقى الخبرات الاخرى.(جلال سعد، (1985)، ص105).

3-6- مبدأ الحداثة والتجديد:

يعتبر التّكرار المتواصل والروتين والملل الذي يرافق النّشاط التّعليمي عاملا أساسيا في قتل روح الاكتشاف والتجديد والابداع لدى التلاميذ، فلابدّ على المعلّمين والمربّيين إخضاع التلاميذ عدادا لمسائل جديدة يتعرّض لها لأوّل مرّة بحيث يجد نفسه مضطرّ لبذل جهدٍ فكريٍّ ومحاولات حتى وإن كانت خاطئة في حل تلك المسائل، وذلك يعتبر تدريباً له ولجهازه العصبي على استعمال عقله والتّفكير في حل مشكلاته التي تواجهه، وعدم الاعتماد على تجاربه السّابقة في حل نفس المشاكل في كلّ مرحلة فالحداثة تخلق فيه روح التّحد والتّفكير العلمي والمنطقي وتساعده على التحصيل الجيد.(عبد الرحمن عيسوي،(1976)، ص 129)

4- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

من خلال التجربة في عمليّة التّدريس ، والاطلاع على بعض ما كتب في موضوع الّتحصيل الدّراسي تبيّن أنّ هناك مجموعة متداخلة من العوامل العقليّة و الانفعالية والاجتماعية والجسمية التي تؤثر فيه بدرجات متفاوتة لتغلّب بعضها على غيرها وفيما يلي توضيح موجز لهذه العوامل.

4-1- العوامل العقلية : أهمها:

الذكاء : يعتبر الذكاء من أهمّ العوامل العقليّة المؤثرة في التّحصيل الدّراسي وذلك لوجود علاقة ارتباطيه بينهما ، ذلك أنّ التّحصيل الدّراسي كأي نشاط عقلي يتأثر بالقدرة العقليّة العامّة ، وإن كان هذا التأثير يختلف مداه بحسب المرحلة الدراسية ونوع الدراسة.(.يوسف مصطفى القاضي و آخرون،(19)، ص427)

القدرات الخاصة:

لقد كشفت معظم الدّراسات والبحوث عن طبيعة العلاقة بين الّتحصيل الدّراسي والقدرات الخاصّة ، ولقد اتضح أن أكثر هذه القدرات ارتباطا بالتّحصيل الدّراسي القدرة اللغوية وهي القدرة على فهم معاني الكلمات وإدراك العلاقات بينها بطريقة تؤدي إلى الفهم الصّحيح الدّقيق لمعاني التّعبيرات اللّغوية ، وكذلك القدرة على الاستبدال العام وهي سهولة القاعدة العلمية ثم تصنيفها بدقّة لاستنباط الأجوبة الصّحيحة. (يوسف مصطفى، (199)، ص432)

الذّاكرة:

لا شّك أنّ قدرة الطّالب على أن يتذكر عددا كبيرا من الالفاظ والأفكار والمعلومات والصّور

الذّهنية وغيرها في سهولة ويسر يؤثر في الّتحصيل الدّراسي بالنسبة إليه بشكل واضح ،لذا يجب الاهتمام بما يقدم له من الحقائق والمعارف حتى يتمكن من فهمها وحفظها واستدعائها عند الحاجة على أن تكون هذه الحقائق والمعارف المقدمة له ملائمة لقدراته العقلية وحاجاته ومطالبه النفسية وميوله واتجاهاته الاجتماعية.

التفكير:

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

4-2- العوامل الجسمية: أهمها:

لقد اتضح من خلال المتابعة الميدانية والمشاهدة العينية أن صحّة البنية الجسميّة بصفة عامة تساعد التّلميذ على الانتباه والتركيز والمتابعة، بالتّالي يؤثّر إيجابيا في تحصيله الدّراسي أمّا إذا كان ضعيف البنية فيكون في غالب الاحيان عكس ذلك لأنه وجد من استقراء كثير من حالات التّلاميذ الذين كانوا يعانون من بعض المشكلات التربوية والنّفسية أنّ نسبة كبيرة منهم لديهم ضعف عام في البنية الجسميّة.

الحواس:

إنّ سلامة الحواس وخاصة حاستي السّمع والبصر تساعد التّلميذ على إدراك و متابعة الدروس التي تقدّم له باستمرار وهذا مّا يساعده على تنمية معلوماته وخبراته أمّا إعاقتها فيحول دون ذلك، إضافة إلى الأثر النّفسي الذي قد تحدثه هذه الإعاقة عند التّلميذ خاصّة إذا قارن نفسه بالآخرين ،

الشيء الذي يؤثر على تحصيله الدّراسي سلبًا.

العيوب الخَلقيّة:

إن وجود بعض العاهات الجسميّة لدى التّلميذ خاصّة ما يتعلق بصعوبات النّطق وعيوب الكلام الأخرى كنطق بعض الكلمات بالحذف أو الإبدال، وكعدم وضوح النّبرات الصّوتيّة وبحّة الصّوت وخشونته وغيرها قد تشعره بالنّقص، فيعتقد أنّه موضع مراقبة الآخرين وتقييمهم، ممّا يسبّب له بعض المضايقات التي تحول بينه وبين التركيز على الدّراسة ومن ثم يقلّ تحصيله الدّراسي . ولهذا يمكن القول أن خلوّ التّلميذ من العاهات الجسميّة أياً كان نوعها يساعد على التّحصيل الدّراسي الجيّد.

4-3- العوامل الشخصية المتعلقة بالتلميذ : أهمها:

قوّة الدّافعيّة للتّعلّم:

المقصود بالدّافعية للتّعلم الرّغبة القويّة في المثابرة والاهتمام بالدّراسة والتّحصيل، فهذا الدّافع الذّاتي يعمل كقوّة محرّكة تدفع بطاقات التّلميذ إلى العمل بأقصى إمكاناتها لتحقيق التفوّق(يوسف مصطفى القاضي وآخرين، (1994)، ص432) كما أنّ قوّة الدّافعية للتّعلّم إذا زادت شدّتها على حد معلوم عطّل التّعلّم ومن ثم انخفض التّحصيل ، فالخوف الشّديد من الامتحان مثال قد يعطّل التّلميذ على التّحصيل(.د راجح أحمد عزت،(1997)، ص 279)

الميل نحو المادة الدراسية:

لعلّ من بين العوامل الشّخصيّة أيضا والتي لها أثر على التّحصيل الدّراسي للتّلميذ ميله نحو المادة الدّراسيّة وأستاذ هذه المادة ، فقد بنيت مجموعة من الدّراسات منها دراسة "**كوان** Cowan " 1957ودراسة " **كاتل** " Katel 1961 ودراسة **كوردين** " Gorden1962 من أنّ هناك ارتباطا وثيقا بين التّحصيل الدّراسي والميل نحو المادة الدراسية، كلّما ازداد ميل التّلميذ نحو المادّة الدّراسيّة ازداد تحصيله فيها ، وكلما قل ميله إليها نقص تحصيله فيها.

تكوين مفهوم ايجابي عن الذات:

من المؤكد أن اتّجاهات الّتلميذ نحو ذاته تلعب دورا هاما في توجيه سلوكه كما أنّ فكرته عن ذاته وقدراته تلعب دورا في تحصيله ذلك لأنّ الفكرة الجيّدة عن الذّات كثيرا ما تعزّز الشّعور بالأمن النّفسي ، وبالقدرة على مواصلة البحث وتحقيق الأهداف ، كما أنها تعمل كقوّة ضاغطة على التلميذ فتدفعه إلى مزيد من تحقيق الذات وتعزيز المفهوم الإيجابي عنها(عبد الخالق إبراهيم، (1995)، ص 53) . وبهذا يكون تكوين المفهوم الإيجابي من قبل التّلميذ عن ذاته وقدراته من العوامل الأساسية في التنبؤ بالتّحصيل الدّراسي الجيّد.

<u>الثقة بالنفس</u>:

تعتبر الثقة بالنّفس من العوامل الشخصيّة المهمّة وهي تعني الشّعور بالقدرة والكفاءة على مواجهة كل العقبات والظروف لتحقيق الأهداف المرجوّة، فمثل هذا الشّعور من قبل التّلميذ يعتبر مدعاة

للعمل و الاطلاع دون خوف للوصول إلى الهدف.(مصطفى يوسف القاضي وآخرين، (1984)، ص 434)

الاهتمام بأداء الواجبات المدرسية:

إنّ الاهتمام بأداء الواجبات المدرسية من قبل التّلميذ يعتبر من العوامل التي تؤدّي به إلى التّحصيل الدّراسي الجيّد ، ذلك أنّ الوصول إلى مستو عال مين التّحصيل يحتاج إلى مواصلة الجهد والمثابرة والاهتمام بأداء الواجبات المطلوبة لتحقيق الهدف المنشود.

4-4- <u>العوامل المدرسيّة</u>: أهمّها:

الجوّ الاجتماعي المدرسي:

يعتبر الجو الاجتماعي المدرسي من العوامل الهامّة ذات الأثر الملموس في الموقف التّعليمي، ويقصد به العلاقات الاجتماعيّة بين أفراد المجتمع المدرسي بين الأستاذ و التّلميذ. وبين التّلميذ وزملائه وبين التّلميذ والهيئة الاداريّة فهذا كان الجو الذي يسوده الودّ والمحبّة وروح التّعاون وتحمّل المسؤوليّة كان لذلك أثر عظيم على نتائج التّحصيل الدّراسي للتّلميذ.

استقرار التنظيم التربوي:

إنّ استقرار التّنظيم التّربوي ضروري منذ بدء العام الدّراسي من حيث توزيع الأساتذة على الأقسام وضرورة الاستقرار فيها وعدم التّنقّل من قسم إلى آخر أو من مؤسّسة إلى أخرى بعد مرور وقت على انتظام الدّراسة، بالإضافة إلى ضرورة ضبط البرنامج التّعليمي وتوفير الكتب المدرسيّة التي يجب أن تكون معدّة إعدادا جيّدا من حيث المّادة التّعليميّة والطّريقة التّربويّة وحسن الطّباعة

وغيرها ، لأنّ كلّ هذا له آثاره الهامّة على مستوى التّلاميذ التّحصيلي.

أسلوب الأستاذ اتّجاه تلاميذه:

المقصود بأسلوب الأستاذ اتجاه تلاميذه، أسلوبه في التدريس ، وأسلوبه في المعاملة ذلك أنّ التّجارب والبحوث الميدانيّة أثبت أنّ التّدريس القائم على الشّرح والفهم وإشراك التّلميذ في المناقشة والحوار يمكّن التّلميذ من فهم موضوعات المادّة وبالتّالي يسهّل عليه تحصيله او الاستفادة منها في حياته الواقعيّة. (طه فرج عبد القادر،(1982)، ص104)

كما أنّ الأسلوب الدّيمقراطي القائم على الثّقة المتبادلة والمحبّة المصحوبة باحترام التّلميذ لأستاذه، والتّعاون المشترك والمساواة بين أفراد التّلاميذ وغيرها لها أكبر الأثر على التّحصيل الدّراسي.

بالإضافة إلى العوامل السّابقة نجد أيضا التّوافق المدرسي وقرب موضوعات المواد الدّراسيّة المقرّرة من الواقع المعاش، والمناهج الملائمة والاهتمام بالدّراسة، المواظبة وعدم التغيّب ووجود الاشراف التّربوي ... كل هذه العوامل تؤثر على مستوى التلاّميذ التّحصيلي.

4-5- <u>العوامل الأسرية</u>:

تعتبر الظروف الأسريّة المحيطة بالتّلميذ من أبرز العوامل المسؤولة على تحصيله الدّراسي ، وتجمل هذه العوامل في النقاط التالية:

– مستوى الوالدين الثّقافي واهتمامهما بالتّربية والتّعليم ، ومدى توفر وسائل المعرفة من كتب وصحف ومجلاّت وغيرها.

المستوى الاجتماعي والاقتصادي وظروف السّكن الجيّدة.

– العلاقات الأسريّة المترابطة والمتآلفة.

– اتّجاهات الوالدين الايجابية نحو المدرسة.

– توفّير الجوّ المناسب للمذاكرة و المراجعة.

كل هذه الظروف تعتبر عوامل مشجّعة ومدعّمة لتحقيق التّحصيل الدّراسي المرغوب.

5- <u>شروط التّحصيل الجيّد</u>:

المعروف أنّ التّعلم عمليّة يغيّر أو يعدّل بها المتعلّم سلوكه بفضل العلوم والمعارف التي يحصّلها، والعادات والمهارات التي يكوّنها ، والاتجاهات الفكريّة والخلقيّة التي يكتسبها كمّا أنّ التعلّم لا يمكن بأيّ حال أن يحدث ارتجالا بل يحدث وفق شروط عدة ومحدّدة كلّما توخاها المتعلّم كلّما كان أقدر على التعلّم ولا شكّ في أنّ هذه الشّروط جميعها تعمل معا وتتفاعل ، وفيما يلي أهمّها:

الجدّ و الهمّة و المواظبة:

لابدّ للطّالب من الجد والهمة و المواظبة و الملازمة في طلب العلم لقوله تعالى: "**والذين جاهدوا فينا لنهديكم سبلنا**" (الآية 69 من سورة العنكبوت)، وقوله: "**يا يحي خذ الكتاب بقوة** "(الأية 12 من سورة مريم)، ولقول القائل:" **من طلب شيئا وجدّ وجد ، ومن قرع الباب ولجّ ولج** " وبهذا تكون الهمّة عادة ضروريّة كباعث لطلب العلم إذ من المؤكّد أنّ الجد يقرّب كلّ أمر شاسع ويفتح كل باب مغلق لأنّه من العبث تمنّي التفوّق العلمي بغير عناء لا بدّ على الطّالب من المواظبة على

الدّرس والحذر من آفة الانقطاع عن العلم لأنّها آفة التعلّم كما يراها علماء النّفس المعاصرون

،لأنّ عدم ممارسة عمليّة التعلّم إنّما هو إضعاف لما تمّ تحصيله فضلا على أنّه يحرم المتعلّم من النّمو في التعلّم ، ولذلك يعتبر الاستمرار والاتّصال أهم خصائص التعلّم.

وقت تحصيل العلم:

بما أنّ عمليّة التعلّم عمليّة مستمرّة متّصلة وليس لها حد تتوقف عنده لذلك قيل: " **العلم من المهد الى اللّحد** "، ولكن الأوقات تتفاوت فيما بينها بالنّسبة للقدرة على التّحصيل، فأفضل أوقات اليوم للتّحصيل ما بين العشاء ووقت السّحور، لأنّه وقت مبارك، إلّا أنّ هذا لا يعني أنّ الأوقات الأخرى غير صالحة ، بل ينبغي لطالب العلم أن يستغّل جميع أوقاته في التّعلم ، فاذا ملّ من علم، انتقل إلى علم آخر لأن التنوّع في تحصيل العلوم يقضي على ظاهرة الملل.

الّتكرار و المذاكرة و المراجعة:

على الطّالب أن يقوم بمراجعة ما تعلّمه ، ثم يزيد عدد مرّات الاعادة باضطراد بالرّفق والتدرج ، وينبغي أن يبتدئ شيء يكون أقرب إلى فهميّه حتّى لا يقع الملل ، وينبغي ألّا يقوم بتكرار شيءٍ دون فهمه، بل ولا يكتب شيئاً لا يفهمه لأنّ ذلك يُذهِب الفطنة ويضيّع الوقت، كما أنّه لابدّ لطالب العلم من المذاكرة أو المناظرة، أي المناقشة والحوار مع آخرين لأنّ فائدة المناظرة أقوى فائدة من مجرد التّكرار، و المقصود بالتّكرار هنا ليس التّكرار الآلي الأعمى، بل التّكرار الموجّه الذي يؤدي إلى الكمال، علماً أنّ التّكرار الموزّع الذي يتمّ في فترات متباعدة تتخلّلها فترات من الرّاحة أو عدم التّدريب أفضل من التّكرار المستمر الذي يتّم في وقت واحد وفي دورة واحدة.(مراد يوسف

(1996)، ص 232)

هكذا يمكن القول أنّ التّكرار في حدّ ذاته لا يؤدي إلى حدوث التعلّم إذ لم يكن متّسما بتفسير الدّواعي والقدرة على الفهم، فيميّز الطّالب من خلاله النّواحي الصّحيحة والخاطئة.

تسجيل المعلومات:

على الطّالب إن أراد الزّيادة من العلم و الاستفادة منه أن يكون معه في كل وقت محبرة حتى يكتب ما يسمع من الفوائد لأنّه كما قيل "**من حفظ فر ، ومن كتب شيئا قر**" قال هلال بن يسار: رأيت النبيّ صلّى الله عليه وسلّم يقول لأصحابه شيئًا من العلم والحكمة فقيل له: يا رسول هلّا أعدت لي ما قلته لهم، فقال لي: "**معك محبرة** ؟ فقلت "**ما معي محبرة** فقال" **يا هلال لا تفارق المحبرة ، فانّ الخير فيها ، وفي أهلها إلى يوم القيامة**"، كما أنّ على بن أبي طّالب كان يصطحب دوما معه دفترا ليطالعه وليكتب فيه ما يسمعه من أفواه الرّجال ويستفيد منه، ولذلك قيل " **من لم يكن له دفترا في كمّه لم تثبه الحكمة في قلبه**".

الحفظ :

القدرة على الحِفظ قابِلة للنّمو والّنقصان ويمكن زيادتها بوسائل شتّى منها ما هوديني، وما هو نفسي، و ما هو جسمي. فمن العوامل الدّينيّة التي توّرث الحفظ صالة اللّيل وقراءة القرآن فليس شيء أزيد للحفظ من قراءة القرآن ومن العوامل النفسيّة التي لها دور كبير في تنمية الحفظ الجيّد والمواظبة وتجنب الأمور التي تورث النسيان ككثرة الهموم والأحزان في شؤون الدّنيا ، ومن العوامل الجسميّة تقليل الغذاء والسّواك ، وتناول المواد السّكرية ولكن دون إفراط.

التّسميع الذّاتي:

للتّسميع الذّاتي أثر بالغ في تسهيل التّحصيل ، وهو عملية يقوم بها الطالب أو التلميذ محاولا استرجاع ما حصّله من معلومات أو ما اكتسبه من خبرات ومهارات دون النّظر إلى الن وذلك أثناء الحفظ أو بعده بمدة قصيرة ومن المعلوم أنّ لهذه العمليّة فائدة كبيرة خصوصا إذا ما تبين للتّلميذ مقدار ما حفظه ، وما بقي في حاجة إلى مزيد من التّكرار حتى يتمّ حفظه ، بالإضافة إلى أنّه عن طريق عمليّة التّسميع هذه يستطيع التّلميذ أن يحدّد الحافز على بذل الجهد وعلى مزيد من الانتباه في الحفظ . ومن البديهي أنّه لا ينبغي على التّلميذ أن يبدأ في عمليّة تسميع إلّا بعد فهم المادّة و استيعابها لأنّ التعجّل مدعاة إلى شعوره بالفشل والإحباط. (عبد الرحمن العيسيوي، ص 200)

التّوجيه والإرشاد:

لا شكّ أنّ التّلميذ في حاجة إلى توجيه وإرشاد مستمرين من جانب أساتذته يشرحون فيه الصّواب، ويصحّحون فيه الخطأ. إلّا أنّ الأساتذة ينبغي لهم أن يعرفوا جيدا متى يكون التّلميذ في حاجة إلى توجيهاتهم وإرشاداتهم. ومتى يكون من المفيد تركه ليحاول الاعتماد على نفسه في محاولة الفهم والتّعلّم والتّحصيل حتى ما إذا تأكد لهم عجزه وحاجته إلى توجيهاتهم تدخّلوا في الوقت المناسب لأنّه عندئذ تكون فائدة التوجيه والارشاد أكثر. (طه فرج عبد القادر، ص 105)، لأنّ التّوجيه ممّا لاريب فيه أنّه يؤدّي إلى حدوث التّعلّم بمجهود أقل وفي مدّة زمنيّة أقصر عمّا لو كان التّعلّم دون توجيه. كما أنّه يؤدّي إلى اختصار الوقت والجهد اللاّزمين لتعلم شيء ما، وعلى هذا يمكن القول ودون مبالغة **أنّ التّحصيل الدّراسي**

القائم على أساس التّوجيه والارشاد أفضل من التّحصيل الدّراسي الذي لا يستفيد فيه التلميذ من توجيهات أساتذته وإرشاداتهم ، بشرط أن تكون تلك التوجيهات والارشادات بطريقة متدرّجة متّسمة بالصّبغة الإيجابية لا السّلبيّة. (عبد الرحمن العيسوي ، ص 201)

معرفة التّلميذ لنتائج تعلّمه باستمرار:

لقد أثبتت التّجارب المختلفة أنّ ممارسة أيّ فعل دون معرفة نتائجه لا يؤدّي إلى حدوث التّعلم الجيّد ، وعلى هذا يجب أن يعرف التّلميذ بنتائج تعلّمه والى أيّ حدّ وصل فيه ، أين أخطأ وأين أصاب ، وفي أيّ المواد هو متفوق وفي أيها ضعيف بعبارة أخرى يجب أن يعرف التّلميذ مقدار ما أحرزه من نجاح أو ما هو عليه من تقصير لأنّ هذا ما يساعده على تكوين فكرة صحيحة عن مدى تحصيله ومستواه العلمي الحقيقي ، الشيء الذي يدفعه إلى بذل المزيد من الجهد لتقوية تحصيلهّ من مستواه ، وهكذا تكون معرفة التّلميذ لحقيقة مستواه التّحصيلي تكسبه ثقة أكبر في نفسيّته وفي إمكانيّة أن يحقّق تفوّقا أكثر (د. طه فرج عبد القادر، ص 106)

وبهذا يمكن القول **أنّ معرفة التّلميذ لنتائج تعلّمه والمستوى الذي وصل إليه في تحصيله من عوامل تدفعه أكثر نحو مزيد من التّفوّق والتّحصيل الجيّد ، ومعرفة الطّرائق الصّحيحة في اكتساب المهارات أو الخبرات المطلوبة.**

النشاط الدراسي:

بالرغم من أنّ للأستاذ دورًا هامًا في تعليم تلاميذه وتوجيههم وإرشادهم إلاّ أنّ ذلك لا يعني أبدا قيامه بالتّعلّم نيابة عنهم، لهذا يعتبر أفضل أنواع التّعلّم هو التّعلّم القائم على بذل الجهد والنّشاط الذّاتي واستجابة التّلميذ لما يقرأه أو يسمعه ، وعلى هذا يجب أن يكون موقف التّلميذ ممّا يتعلّمه موقفاً ايجابيًّا فاعلا ، فلا يقتصر على مجرد التّكرار الآلي وترديد ما قدّم من قبل الأستاذ أو ما هو موجود في الكتاب بل يجب عليه أن يفكّر فيما يقرأ وأن ينتزع معناه ، وأن يحاول تطبيقه أو تلخيصه بلغته الخاصة ، فمن المؤكّد أنّه على قدر ما يبذل من جهد يزداد فهمه وتثبيته للمعلومات والخبرات في ذهنه (مورنس دونالد، ص240)، وبهذا يكون **النّشاط الذّاتي للتّلميذ هو السّبيل الأمثل للتّحصيل الدّراسي الجيّد.**

6- علاقة التّحصيل الدّراسي بالتّوجيه المدرسي:

إن الحديث عن علاقة التّحصيل الدّراسي بالتّوجيه المدرسي يقود بالضرورة إلى الحديث عن الاختبارات التّحصيليّة وأهمّيتها في العمليّة التّعليميّة بصفة عامّة لأنّها الأداة الأكثر شيوعا لقياس التّحصيل الدّراسي ولأنّها في بلادنا هي الوسيلة الوحيدة التي يعتمد عليها لتوجيه التّلاميذ خاصّة الذين ينتقلون إلى طور تعليمي جديد.

فما هي هذه الاختبارات التّحصيليّة ؟ وماهي أهمّيتها في العمليّة التعليميّة ؟ بالنسبة إلى السؤال الأوّل يمكن القول أنّ الاختبارات التّحصيليّة هي الاختبارات المدرسيّة التي توضع لقياس مستوى التّحصيل الدّراسي للتّلميذ في المواد والمقاربات الدّراسيّة المختلفة نتيجة دراسته لها خلال فترة زمنيّة معيّنة أو بمعنى آخر هي الاختبارات التي تكشف بوجه عام عمّا يتمّ هضمه من قبل

التّلميذ من المعلومات والخبرات من جرّاء تعلّمه مادّة معيّنة أو عدّة مواد في فترة من الزمن(العبيدي غانم المعبد، حنان عيسى الجبوري، (2000)، ص172)، أمّا بالنّسبة إلى السؤال الثّاني ، فانّه يمكن القول أيضا أنّ الاختبارات التّحصيليّة تقوم بدور كبير في العمليّة التعليميّة بصفة عامّة ، ويمكن تلخيص أهمّيتها وفوائدها في النقاط التالية :

– انتقاء التلاميذ الصّالحين لكل نوع من أنواع التعليم علوم – رياضيات – آداب –علوم إسلاميّة (كلّ حسب تحصيله وقدراته).

– التحقّق ممّا إذا كان التّلاميذ قد وصلوا أو لم يصلو إلى المستوى الذي حدّدته المنظومة التّربوية.

– الحكم على مستوى مهارات كل تلميذ و خبراته الحاليّة، لأنّ هذا الأمر ضروري لوضع الخطط التّعليمية أو التّدريبية المستقبليّة.

– تشخيص قدرة كل تلميذ أو عجزه على مواصلة التّعليم.

– التّنبؤ بمقدار نجاح التّلميذ أو فشله في مستقبله الدّراسي أو المهني.

– تساعد الأستاذ كثيرا في الفهم اللاّزم لمعرفة تطوّر نمو كل تلميذ وتبيّن مشكلات القسم بأسره.

– تقييم البرامج الدّراسية وكذلك تعديلها و تحسين الدّافع لدى التّلاميذ و الأساتذة.

– تحسين طرائق التّدريس ومراجعة محتويات المنهج والوقوف على كفاية كل محتوى، والمواقف التي تتطلّب توحيد التّدريب و نوع الأخطاء الشّائعة لفهم موضوع معيّن.

- الحكم على جهود الأساتذة مع تلاميذهم.(راجح أحمد عزة، ص 288).

مما سبق يتبيّن أنّ الاختبارات الّتحصيليّة التي تستخدم لقياس مستوى التّحصيل في مختلف المستويات والمؤسّسات تساعد دوما على معرفة مستوى التطوّر التّربوي للمنظومة التّربويّة بصفة عامّة ، على أنّ هذا لا يكفي بل لابدّ من مقارنة مستوى التّحصيل بمستوى الجهد المبذول لتحقيق النّوعيّة التّربويّة المطلوبة.

7- أهداف قياس التّحصيل الدّراسي:

يهدف التّحصيل الدراسي إلى الحصول على معلومات تعطي مؤشر على ترتيب الطّلاب أو التّلاميذ في التحصيل في خبرة ما بالنسبة للمجموعة، ويعتمد هدفه إلى محاولة رسم صورة لقدرات الطلّاب العقليّة والمعنويّة وتحصيلهم في مختلف المواد من أجل ضبط العمليّة التربويّة، وتتمثل في النّقاط التالية:

– تقرير نتيجة الطلّاب من حيث التوقّع إلى الصّف الأعلى من صفه الحالي أو من حيث الرّسوب أو الإكمال، وربما الفصل من المدرسة إذا استوفى حقه في الرسوب. (تيسير دويك، حسين،(1998). ص240)

إمكانية تقييم التّلاميذ وبالتّالي تقسيمهم إلى فصول دراسية، وإلى شعب في المواد المختلفة وذلك في ضوء نتائجهم المدرسية.

– الوقوف على مدى تطور التّحصيل عند الطّلبة، وإلى التّعرف على نقاط القوّة والضّعف عندهم في أية مادة تعليميّة للعمل على علاج هذا الضعف بالتعاون مع المعلم المهني أو مع معلمي المادة الواحدة، وقد يضع مدير المدرسة برامج خاصّة بذلك. (تيسير دويك،(1998)، ص241)

– يمكن الإفادة من تقرير التّحصيل المدرسي عند الانتقال بالطّالب من مدرسة إلى أخرى حتى يتسنى وضعه في الصف المناسب وتكوين فكرة عامّة عن حياته المدرسية.

– هذا وتسجل النتائج المدرسيّة في سجلات خاصة تحتفظ بها المدرسة للرّجوع إليها عند الحاجة.

–التّحصيل الدّراسي يمكن من معرفة النواحي التي يجب تأكيدها في تدريس خلافا من المعلومات مثل المهارات والاتجاهات التقنية.

وهكذا فالتّحصيل الدّراسي للتّلميذ أحسن دليل على مدى ما يمكن أن يحقّقه في المستقبل ولهذا فالدّرجات التي يحصل عليها في المواد الدّراسيّة بالرّغم من أنّها في الواقع هي أوّل ما يلفت النّظر لتقويم عمل التّلميذ وتوجيهه الوجهة التي يمكن أن ينجح فيها إلاّ أنّها ليست دائما مقياسا صادقا لقدرة التّلميذ على التّحصيل ، لأنّ هناك الكثير من العوامل المختلفة التي تتداخل فيها.

وممّا تجدر الإشارة إليه أنّ الاختبارات التّحصيليّة المدرسيّة بشكلها الرّاهن لا تقيس شيئا

إلاّ بمقدار تحصيل التّلميذ من معلومات وهذا ميزان خطير للحكم على صلاحيّة التّلميذ أو عدم صلاحيته في تخصّص ما ، ولهذا قد حان الوقت لدراسة التّلميذ من كلّ جوانب شخصيّته ، فعلى المعنيين مراقبة سلوكه وتتبع تفوّقه في بعض المواد وتخلّفه في البعض الآخر، وأن يقدّموا له أقصى ما يمكن أن يقدّم من نواحي النّشاط والخبرة حتى يتمكّن أن يأخذ مكانه المناسب لميوله ورغباته اللائقة باستعداده الطبيعي.

انّه من المؤكّد أنّ الاختبارات التّحصيليّة إذا أحسن استخدامها يمكن أن تكون وسيلة مجدية من وسائل التّوجيه المدرسي التي تعين على فتح الباب الذي يناسب إمكانيات كل تلميذ العقليّة والعلميّة.

خلاصة الفصل:

انّ التّحصيل الدّراسي لا شك أنّ له ارتباطا وثيق الصّلة بالتّوجيه المدرسي وأنّ الاختبارات التّحصيليّة قد تكون في بعض الحالات ضروريّة لمعرفة قدرات التّلميذ التّحصيليّة وتحديد مسار العمليّة التّربويّة ومحتواها من الخبرة حسب قدرته ، لكن ما ينبغي المبالغة في ذلك لأنه قد تكون تلك المبالغة تؤدّي إلى عدم الإنصاف الذي قد يشكّل خطوة على العدل الاجتماعي بين التّلاميذ في التّوجيه المدرسي.

الجانب الميداني

الفصل الثـــالث

تمهيد

1- الدّراسة الاستطلاعية

2- منهج الدراسة

3- عينة الدراسة

4- ادوات و وسائل الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

إنّ أي بحث علمي يقوم به أ ي باحث يجب أن يتبع منهجا يتماشى مع موضوع ومتطلبات الدراسة. و للحصول على دراسة ذات قيمة علمية يجب استخدام المنهج والأساليب الإحصائية المناسبة وفي هذا الفصل سوف نقوم بتحديد المنهج المتبع وكذلك العينة والأساليب الإحصائية المستعملة في تحليل النتائج.

1-الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر مرحلة الاستطلاع للمجتمع الدراسة من أهم المراحل التي يحدد بها الباحث في العلوم الاجتماعية و الانسانية أهم الخطوات التي يتبعها في دراسته لظاهرة معينة فهي توضح له اختياراته للعينة الدراسة، الوسائل و الأدوات التي من شأنها مساعدته و تسهيل جمع المعلومات، وقد تمثلت في تلاميذ السنة الأولى ثانوي بثانوية محمد بعزيز بالأخضرية بمختلف الشعب التعليمية في مرحلة الفصل الثالث من السنة الدراسية 2022-2023.

2-منهج الدراسة:

عندما يريد الباحث دراسة ظاهرة ما، فإن أول خطوة يقوم بها هي وصف الظّاهرة التي يريد دراستها، وجمع أوصاف ومعلومات دقيقة عنها ، والمنهج الوصفي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو تغييرا كميا فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها ،أما التّعبير الكمّي فيعطيهما وصفا رقميا يوضح مقدار الظاهرة أو حجمها ودرجة ارتباطها مع الظّواهر المختلفة الأخرى ولهذا اعتمدنا عليها.

ويمكن تعريف المنهج الوصفي على أنه طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها

كميا عن طريق جمع معلومات مقنعة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها و إخضاعها

للدّراسة الدقيقة. ويلجأ الباحث إلى اعتماد المنهج الوصفي كمنهجنا لبحثه لدراسة المشكلات المتعلقة بالمجلات الإنسانية والاجتماعية ،ولدراسة أي من الظواهر الطبيعية المختلفة مثل وصف الظواهر الفلكية والفيزيائية والكيميائية والبيولوجية المختلفة وذلك بجمع معلومات دقيقة

عنها، ووصفها وصفا تفسيريا بدلالة الحقائق المتوافرة.

3-عينة الدراسة:

كان من المقرّر تحديد العيّنة بطريقة مقصودة وفقا لأهداف الدّراسة، لكن طرأت متغيرات (غياب التلاميذ) جعل من الأمر ضربا للمستحيل، مما دفعنا إلى استغلال المقابلات التي أجريت أثناء فترة تربّصنا لتطبيق الاستبيان فكانت العينة عشوائية لا تخضع للجنس ولا الشعبة ولا معطيات أخرى عشوائية، إذا كان المجتمع غير متجانس في خصائصه كأن يكون ذكورا أو إناثا من الجذع المشترك آداب أو جذع مشترك علوم العينة يجب أن تمثل فيها هذه المستويات كل حسب وجوده في المجتمع الاصلي ويتم الاختيار من كل مستوى من هذه المستويات مجموعة ممثلة بالطريقة العشوائية تمثيلا صحيحا، هذه الطريقة تعطي فرصا متكافئة لمعظم أفراد المجتمع الأصلي دون أي اعتبار وعينة البحث كانت تستهدف تلاميذ التعليم الثانوي، كما تتكون العينة من 50 تلميذ ذكور و إناث.

4- أدوات جمع البيانات:

اخترنا لبحثنا في هذه الدراسة "**الاستبيان**" وهو الأكثر استعمالا في البحوث، كما يعرفه نبيل محمود السيد "هو عبارة عن مجموعة من الأسئلة المصمّمة للتوصل إلى الحقائق التي يهدف إليها ، كما يخضع الاستبيان إلى العديد من الحقائق التي تتسم بالوضوح بحيث لا يعني السّؤال معاني متعددة. (عمار بوحوش، (2007)، ص 139)

بحيث بني هذا الاستبيان من طرف الباحثة التي استمدت بنوده من التراث النّظري لأثر التّوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي، فهو يتكون من 4 محاور: محور البيانات الشخصية، الجنس، السن، الشعبة الدراسية، المحور الثاني: بيانات حول المستوى الدراسي قبل التوجيه، وفيه بيانات حول المعدل السنوي للسنة الرابعة متوسط، معدل النجاح في شهادة التعليم المتوسّط، المعدل الفصلي الأوّل والثاني للسنة أولى ثانوي، بيانات حول إعادة السنة الرابعة أو السنة أولى ثانوي، وكانت الاجابة بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة. أمّا المحور الثالث فقد تضمّن 16 بندا حول التوجيه والتحصيل الدراسي في السنة أولى ثانوي ، أمّا المحور الرابع فقد تضمّن 12 بندا عن مصادر الإعلام التي ساعدت التلميذ في اختيار الشعبة والرضى عن التوجيه، وكلها أسئلة ب(نعم) أو (لا). (نبيل محمود، (1987)، ص181)

حيث تم إتباع المنهج الوصفي التحليلي والذي يعتبر مناسبا لهذه الدراسة وبعد ذلك ميدان الدراسة وهو ثانوية محمد بعزيز بالأخضرية و العينة الممثلة للمجتمع الأصلي تلاميذ السنة أولى ثانوي.

خلاصة الفصل:

تعرضنا في هذا الفصل إلى أهم الإجراءات التي تم إتباعها في الدراسة الميدانية للوصول إلى المعلومات المطلوبة.

الفصل الـــــرابع

عرض وتفسير النتائج الاستبيان

- **عرض و تفسير نتائج المحور الأول**
- **عرض وتفسير نتائج المحور الثاني**
- **عرض وتفسير نتائج المحور الثالث**
- **عرض وتفسير نتائج المحور الرابع**

1-عرض و تفسير النتائج:

جدول تكراري يبين البيانات الشخصية للتلاميذ:

العينة	السن			الجنس		الشعبة	
	15سنة	16سنة	فما فوق	ذكور	إناث	آداب	علوم
50	20	22	08	23	27	04	46

التعليق على نتائج الجدول:

تتكون أفراد العينة من نسبة متقاربة من حيث الجنس 46 % بنات و 4 % ذكور تتراوح أعمارهم بين 15سنة و 16سنة فما فوق موزّعين على 94% شعبة علوم وتكنولوجيا و 08% آداب.

جدول تكراري يبين معدلات العينة:

العينة	المعدلات			الرابعة متوسط		الاولى ثانوي	
	أقل من 10	من10 إلى14	أكثر من14	نعم	لا	نعم	لا
50	14	22	14	03	47	02	48

التعليق على نتائج الجدول:

يتبين لنا من خلال الجدول ان نسبة التلاميذ المتحصلين على معدلات تساوي أو تفوق14تساوي حسب العينة نسبة التلاميذ المتحصلين على معدلات أقل من 10 حيث بلغت النسبة المئوية في كلاهما 28% ، بينما 72% و هي الأغلبية الساحقة من التلاميذ الذين تتراوح معدلاتهم

بين10و14 .

3-التعليق على نتائج محور التوجيه و التّحصيل:

3-1-جدوت تكراري يمثل استجابة التلاميذ للبند رقم1:

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
نعم	41	%94
لا	09	%06
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

-عرض و تفسير النتائج :

يبين الجدول أنّ نسبة 94% من الاجابات حول جمع المعلومات الكافية عن الشعبة التي اختارها قبل التوجيه إليها، بمعنى أنّ الاختيار كان حسب رغبة التلاميذ، و أنّ نسبة 06%فقط كان اختيارهم غير مدروس مسبقا.

3-2-جدول تكراري يبين استجابة التلاميذ للبند رقم 2:

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
نعم	48	%96
لا	02	%04
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

-عرض و تفسير النتائج:

يبين الجدول أنّ نسبة 96% من الإجابات حول التوجيه حسب الرغبة، و أنّ فقط 04% كانت اجاباتهم أنّ توجيههم لم يكن بحسب رغبتهم.

3-3-جدول تكراري يبين استجابة التلاميذ للبند رقم 3:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	39	%78
لا	11	%22
بدون اجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض و تفسير النتائج:

يبين الجدول أنّ نسبة 78% من اجابات التلاميذ حول التّوجيه حسب النتائج التّحصيليّة، بينما نسبة 22% لم يكن توجيههم حسب نتائجهم التحصيلية.

3-4-جدول تكراري يبين نتائج استجابة التلاميذ للبند رقم4:

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
نعم	44	%88
لا	06	%12
بدون اجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض و تفسير النتائج:

يبين الجدول أنّ نسبة 88%من اجابات التلاميذ حول التوجيه بالرغبة و التحصيل كانت ب(نعم)، و أنّ نسبة12% من اجاباتهم كانت ب(لا) بمعنى أنهم وجهوا حسب البند الثالث في طرق التوجيه (التقسيم البيداغوجي للنّسب في كلّ شعبة)

3-5-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم5:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	31	%62
لا	19	%38
بدون اجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض وتفسير النتائج:

يبين الجدول النسب المئوية لاستجابات التلاميذ حول التوجيه بالرغبة و المنافسة مع الزملاء، فكانت نسبة 62% من اجاباتهم ب(نعم) و بمعنى الرضى عن الشعبة يبعث فيهم روح المنافسة، أمّا نسبة 38% فكانت ب(لا) لانّهم لا يهتمّون لذلك بل لأنّه اختيارهم الخاص.

3-6-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم 6:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	32	%64
لا	18	%36
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض وتفسير النتائج:

يبين الجدول ان استجابات التلاميذ أنّ التوجيه بالرغبة عند التلاميذ جعلهم يحقّقون نتائج تحصيلية مرضية فكانت النسبة64% ب(نعم)أما نسبة 36% فكانت ب(لا)،ما يدل على أنّ الرغبة لها دور في التحصيل الجيد.

3-7-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم7:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	32	%64
لا	18	%36
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض وتفسير النتائج:

يبين الجدول استجابات التلاميذ حول علاقة النتائج التحصيلية للتلاميذ و امكانياتهم المعرفية فكانت النتائج أنّ نسبة 64% من استجاباتهم ب(نعم) ، و نسبة36% من استجاباتهم كانت ب(لا) ما يدل أن التحصيل الجيد مرتبط بقدرات التلاميذ للنجاح

3-8-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم8:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	35	%70
لا	15	%30
بدون إجابة	01	%00
	50	**%100**

عرض وتفسير النتائج:

يبين الجدول استجابات التلاميذ حول امكانيّة مواصلته في شعبته و تحقيق التحصيل الجيد فكانت النسب المئوية 70% من الاستجابات ب(نعم)و 30% ب(لا) وهذا يفسر الرضى عن التوجيه الذي اسّس على الرغبة و التحصيل الجيد.

3-9-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم9:

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
نعم	45	%90
لا	05	%10
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض وتفسير النتائج:

يبين الجدول ان استجابات التلاميذ لارتباط التحصيل الجيد لهم في المواد الأساسية مرتبط بتمكّنهم ومهاراتهم و حبهم للمادّة العلمية، فكانت استجاباتهم نسبة 90% ب(نعم) و نسبة 10% ب(لا) وهي نسبة عالية تعبّر عن التمكن من المحتوى التعليمي.

3-10-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم10:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	43	%86
لا	06	%12
بدون إجابة	01	%02
	50	**%100**

عرض و تفسير النتائج:

يبيّن الجدول استجابات التّلاميذ حول المواد المفضّلة لديه و التحصيل الجيد فيها في الشعبة العلمية التي يدرسونها فكانت86% من استجاباتهم ب(نعم)، و 12% ب(لا)، وهذا يفسّر رضى التلاميذ عن توجيههم بنسبة عالية، بينما 02% اعترضوا عن الاجابة.

3-11-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم11:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	43	%86
لا	07	%14
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض و تفسير النتائج:

يبيّن الجدول استجابات التلاميذ حول الرضى عن التوجيه، فكانت النتائج أنّ نسبة 86% ب (نعم) و نسبة 14%ب(لا) ما يفسّر أنّ الرضى عن التوجيه يحقق نتائج تحصيلية مرضية.

3-12-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم12:

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
نعم	25	%50
لا	25	%50
بدون إجابة	01	%00
	50	**%100**

- **عرض و تفسير النتائج:**

يبين الجدول استجابات التلاميذ حول صعوبة التحصيل الجيد رغم اختيار الشعبة، فكانت استجابتهم متقاربة، نسبة50%في كلا الاحتمالات، ونعوز هذا للتقويم.

3-13-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم13:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	32	%64
لا	18	%36
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض و تفسير النتائج:

يبين الجدول استجابات التلاميذ حول هل يعكس تحصيلهم الدراسي قدراتهم العلمية فكانت استجابتهم 64% ب(نعم) و 36% ب(لا) وهي نتيجة مرتبطة باختيار الشعبة و التوجيه المؤسس على معرفة جيدة.

3-14-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم14:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	43	%86
لا	07	%14
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض و تفسير النتائج:

يبّين الجدول استجابات التّلاميذ حول قدرتهم على الاستمرار في الشّعبة التي يدرسون فيها، فكانت استجابتهم بنسبة86% ب(نعم)، ونسبة14% ب(لا) الأمر الذي يفسّر تمسّك التلاميذ بشعبتهم الحالية بنسبة عالية (شعبة العلوم).

3-15-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم15:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	11	%22
لا	39	%78
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض و تفسير النتائج:

يبين الجدول استجابات التلاميذ حول الطعن في توجيههم في بداية السنة الدراسية، فكانت استجابتهم بنسبة 22% ب(نعم)و نسبة78% ب(لا) وهي تعبر عن تمسّك التلميذ بشعبته التي يرى فيها قدرته و تحصيله الجيد.

3-16-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم16:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	10	%20
لا	40	%80
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض وتفسير النتائج:

يبين الجدول استجابات التلاميذ حول اضطرار التلاميذ لتغيير توجيههم بعد فصلين من الدراسة و ملاحظة منحنى نتائجهم خلال السنة، فكانت استجابتهم ب 20%ب(نعم) و نسبة 80% ب(لا) ممّا يفسّر دور التوجيه في التحصيل الجيد للتلاميذ.

4- التعليق على نتائج محور الرابع:

4-1-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم1:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	36	%72
لا	14	%28
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض و تفسير النتائج:

يبين الجدول استجابات التلاميذ حول الاعلام من طرف مستشار التوجيه قبل التوجيه في السنة الرابعة متوسط، فكانت استجابتهم 72% ب(نعم) و 28% ب(لا) هذا ما يفسّر الدور الذي يلعبه مستشار التوجيه في الاختيار الأنسب لشعبة الدّراسة.

4-2-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم2:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	42	%84
لا	08	%16
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض وتفسير النتائج:

يبين الجدول استجابات التلاميذ حول مدى المعلومات التي اعتم عليها التلاميذ في اختيار الشعبة الدراسية، فكانت النتائج 84%من الاستجابات ب(نعم) و 16% ب(لا)وهذا يفسّر الرضى عن الشعبة و التوجيه.

4-3-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم3:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	37	%74
لا	13	%26
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض و تفسير النتائج:

يبين الجدول استجابات التلاميذ حول مناقشة التلميذ اختيار الشّعبة مع مستشار التوجيه، فكانت استجابتهم 74% ب(نعم) و 26%ب(لا) ما يفسّر الرضى عن الشعبة و التوجيه.

4-4-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم4:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	30	%60
لا	20	%40
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض وتفسير النتائج:

يبيّن الجدول استجابات التلاميذ حول تأثير مستشار التوجيه في اختيار الشعبة، فكانت استجابتهم 60% ب(نعم)و40%ب(لا)ما يفسّر الثقة و العلاقة بين لمستشار التوجيه و التلاميذ

4-5-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم5:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	41	%82
لا	09	%18
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض و تفسير النتائج:

يبين الجدول استجابات التلاميذ حول مناقشة التوجيه مع الوالدين، فكانت النتائج 82%ب(نعم) مما يفسّر العلاقة بين التلميذ و الوالدين و تأثيرهما في اختيار الشعبة في اختيار الشعبة.

4-6-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم6:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	25	%50
لا	25	%50
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض وتفسير النتائج:

يبين الجدول استجابات التلاميذ حول تأثير الوالدين في اختيار الشعبة، فكانت%50 في الاحتمالين مما يثبت وجود تأثير للوالدين في اختيار أبنائهم، مما نسبة اخفاق بعض التلاميذ في تحصيلهم الدراسي.

4-7-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم7:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	34	%68
لا	16	%32
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض و تفسير النتائج:

يبين الجدول استجابات التلاميذ حول الاستفسار عن الشعبة من الزملاء، فكانت النتائج 68%

ب(نعم) و 32% ب(لا)، ممّا يفسر وجود تأثير تجارب الأقران في اختيار الشعبة.

4-8-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم8:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	17	%34
لا	33	%66
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض وتفسير النتائج:

يبين الجدول استجابات التلاميذ حول دور الأقران في اختيار الشعبة فكانت استجابتهم34%

ب(نعم) و66% ب (لا)، ممّا يفسر انّ تأثير الأقران في اختيار الشعبة الدّراسية بسيط جدّا.

4-9-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم9:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	18	%36
لا	31	%67
بدون إجابة	01	%02
	50	**%100**

عرض و تفسير النتائج:

يبين الجدول استجابات التلاميذ حول التردّد في اختيار الشعبة، فكانت استجابتهم 36% ب(نعم)و67%ب(لا) ممّا يفسّر التأكيد على الاختيار لشعبة الدراسة.

4-10-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم10:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	46	%92
لا	04	%08
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض وتفسير النتائج:

يبين الجدول استجابات التلاميذ حول الهدف من اختيار التلاميذ للشعبة و ارتباطها بأهداف معينة، فكانت استجابتهم 92% ب(نعم) و08%ب(لا) ممّا يفسّر الاختيار على اساس الرغبة و العمل على تحقيق التحصيل الجيد.

4-11-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم11:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	43	%68
لا	07	%14
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض و تفسير النتائج:

يبين الجدول استجابات التلاميذ حول وجود هدف منشود من اختيار الشّعبة الدّراسية، فكانت النتائج 68% ب(نعم) و 14%ممّا يفسر الحرص على التحصيل الجيد.

4-12-جدول تكراري يبين استجابات التلاميذ للبند رقم12:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	11	%22
لا	39	%78
بدون إجابة	00	%00
	50	**%100**

عرض وتفسير النتائج:

يبين الجدول استجابات التلاميذ حول التراجع عن الشعبة في نهاية السنة أولى ثانوي، فكانت استجاباتهم 22% ب(نعم) و 78% ب(لا)، ممّا يفسّر التوافق النّفسي و التحصيلي بعد التوجيه.

الفصل الخامس

- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.

- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة.

- عرض نتائج الفرضية الأساسية.

1-عرض و مناقشة الأجوبة التي تخدم الفرضية الجزئية الأولى و الثانية:

تبيّن نتائج الاستجابات في المحور الثاني بيانات حول التحصيل الدراسي من خلال المقارنة بين معدّلات التّلاميذ في السنة الرابعة متوسّط و معدّلات السنة أولى ثانوي بعد التوجيه، أنه لا توجد فروق واضحة المعالم ، فقد تقاربت النتائج بين معدّلات السنة الرابعة متوسط سواء عند التلاميذ المتفوّقين أو عند التلاميذ المتوسّطين نوعا ما ، فقد لاحظنا نفس المنحنى البياني عند التلاميذ المتفوّقين عادةً، بينما يظهر بعض التراجع عند التلاميذ أصحاب الفئة ما بين 10 إلى 14 كمرجع نسبي فقط.

بينما التلاميذ بالمعدّلات الأقل من 10 فيقلّ تحصيلهم أكثر ممّا كان عليه و قد يرجع ذلك إلى صعوبة المحتوى، و عدم التوافق معه، اضافة إلى طرق التقييم و وسائل التقويم التي اثقلت كاهل البعض من التلاميذ.

و هكذا يمكن القول أنّ نتائج الاستبيان اثبتت الفرضية الجزئية الأولى و الثانية وهي أنّ التلاميذ المتفوّقين عادة في السنة الرابعة متوسط يحافظون على مستواهم التّحصيلي بعد التوجيه نحو السّنة أولى ثانوي، و الفرضية الجزئية الثانية أنّ التلاميذ المتوسطين عادة في السنة الرابعة متوسّط لا يتحقّق عندهم التّحصيل المتوقّع في أدائهم في السنة أولى ثانوي.

2-عرض و تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

تظهر استجابات التلاميذ في المحور الثاني من الاستبيان أنّ توجيههم الذي لم يبنى على الرغبة أو التحصيل الجيّد مكّنهم من تحقيق نتائج أفضل من خلال توجيههم الاداري، فقد بينت النتائج

عدم الطعن في توجيههم لا في بداية السنة و لا حتى في نهايتها كما انّهم لم يظهروا تردّدا، إذن

فالفرضية الجزئية الثالثة حول" قد يحقّق التلميذ في السنة الأولى ثانوي نتائج أفضل رغم عدم تحقّق الرغبة و التحصيل الجيد في السنة الرابعة متوسّط.

3-عرض و تفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

تبين نتائج المحور الرابع من الاستبيان المتعلّق بمصادر الإعلام قبل التوجيه إلى الشّعبة الدّراسية أربع مصادر أساسية قد يكون لها أثرا في اختيار التلاميذ لشعبة الدّراسة وهي التّلميذ في حدّ ذاته برغباته وميوله و قدراته و أهدافه، الوالدين بخبرتهم و تجاربهم و مستواهم العلمي و حتى في رغباتهم الدّاخلية التي يحاولون تحقيقها من خلال الأبناء، الأقران أو التلاميذ الأكبر سنّا وذلك من خلال تجربتهم الناجحة أو الفاشلة و حكمهم عليها، ثمّ مستشار التوجيه الذي يعتبر الشخص المؤهّل الوحيد بالتوجيه و الاختيار فإرشاداته و رؤيته الموضوعية المبنية على دراسة لمتغيرات عدة هو المكلّف بالإعلام قبل، أثناء و بعد التّوجيه، واثبتت النتائج التأثير الواضح في العلاقة بينه و بين التلاميذ خصوصا في الثانوي، وبذلك نقول أنّ كلما تعددت مصادر الأعلام حول التوجيه واختيار الشعبة، كلما كان الرضى بالتوجيه ظاهرا في النتائج التحصيلية واضحا. هكذا تحقّقت نتائج الفرضية الجزئية الرابعة عن دور مستشار التوجيه في مرافقة التلاميذ في اختيار ما يتناسب ومتطلبات طموحاتهم.

عدم الطعن في توجيههم لا في بداية السنة و لا حتى في نهايتها كما انّهم لم يظهروا تردّدا، إذن

الدلالة الإحصائية للفرضية الأساسية:

لغرض التعرف على طبيعة العلاقة بين التوجيه المدرسي للتلميذ في نهاية مرحلة التعليم المتوسط و تحصيله الدراسي في السنة الأولى ثانوي تم حساب معامل ارتباط بيرسون بينهما كما هو موضح في الجدول التالي.

- **جدول 1 نتائج معامل الارتباط (بيرسون) بين درجات استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياسي الدراسة:**

المقياس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
التوجيه في نهاية التعليم المتوسط	50	18.90	2.94	**0.507**	**0.000**
التحصيل في السنة الأولى ثانوي		12.62	2.83		

من خلال نتائج الجدول أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات المشاركين في الدراسة في مقياس التوجيه في نهاية التعليم المتوسط و معدل تحصيلهم في الفصل الأول والثاني من السنة الأولى ثانوي بلغ (0.50) حيث تشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة متوسطة دالة

إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا أقل من (0.01) بين التوجيه المدرسي للتلميذ في نهاية مرحلة التعليم المتوسط و تحصيله الدراسي في السنة الأولى ثانوي ومنه نستطيع القول بأنه تم رفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود العلاقة، وبالتالي فإن النتيجة جاءت مؤيدة لفرضية الباحثة القائلة: **توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين التوجيه المدرسي للتلميذ في نهاية مرحلة التعليم المتوسط و تحصيله الدراسي في السنة الأولى ثانوي**

خلاصة عامــة:

عمليّة التوجيه المدرسي هي عملية تلبية حاجيات الأفراد ، لأنّهم يشكلون الوحدة الأساسيّة لتركيبة المجتمع، وهنا تتّضح مدى مسؤولية وخطورة المهمّة المسندة للتّوجيه المدرسي وكذلك للجماعات التّربويّة بمختلف مستوياتها والقائمين على ممارستها، سواء كانت توجيهية أو تربوية.

فالتّوجيه المدرسي يخضع بشكل أساسي للتّحصيل الدّراسي والذي على ضوئه يتمّ توجيه وانتقال التّلاميذ لأنّه المؤشّر الوحيد المستخدم في ذلك ، بغضّ النّظر عن كيفيّة و طرق التّحصيل الدّراسي و حسابه وهل فعلا هو مؤشر حقيقي يعبّر عن المستوى الحقيقي للتّلاميذ، من هنا جاءت هذه الدّراسة لمعرفة العلاقة التي تجمع بين التّوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السّنة الأولى ثانوي شعب آداب و علوم بالأخضرية، للموسم الدراسي 2023/2022

ويعود ذلك إلى مجموعة من الأسباب التي أمكن إن نلخصها فيما لي:

- ✓ قدرات التّلاميذ المعرفيّة ومكتسباتهم القبليّة والتي تكون قد ساعدتهم على المحافظة على مستواهم الدّراسي.
- ✓ الجو داخل القسم وعلاقات التّلاميذ فيما بينهم قد تخلق لهم جوّا من التّنافس والرّغبة فيما بينهم وبالتالي يحرصون على بلوغ أقصى ما لديهم من إمكانات حتى يتحصّلون على نتائج أفضل و مرضية لهم.
- ✓ الظروف الخاصّة بالمدرسة عموما من شخصيّة الأستاذ أو مرونة المنهاج وحرص الإدارة التربويّة على توفير كل الظروف المواتية للتّلميذ لمتابعة دروسه على أحسن وجه ، بالإضافة إلى الجلسات الإرشادية التي تنقص لهم جوانب سلبية يحملونها اتجاه التخصّص.

الخـــلاصة.

- ✓ الظروف الأسريّة التي تحيط بالتّلميذ بمجموعة من الرعاية النفسية والاجتماعية والمراقبة وتوفير دروس الدعم والتشجيع والتحفيز.
- ✓ ارتفاع المستوى التعليمي للأولياء الذي لعب دورا هاما في مرافقة أبنائهم أثناء الدّراسة و التّعرف على قدراتهم و ميولهم و حاجاتهم الأمر الذي جعلهم يشاركون في عملية توجيه أبنائهم بطريقة دقيقة و علميّة .

الاقتراحات والتّوصيات:

- ✓ مراعاة ميول ورغبات التّلاميذ مهما كان تحصيلهم الدّراسي، وليس مراعاة المناشير وعدد المناصب والأفواج التربوية ، وإعطاء التّلميذ كل الاهتمام و الرّعاية النّفسية ، والإرشادية. وأن يكون مطّلعًا على كل التخصّصات وإدماجها بالمناهج او تخصّيص لها حصص ثابتة وليست موسميّة من اجل التّوجيه فقط.
- ✓ إعادة النّظر في التّحصيل الدّراسي لأنّه يعتبر المؤشّر الوحيد لتوجيه وانتقال التّلاميذ، وهو لا يعبر على القدرات المعرفيّة للتّلميذ الحقيقيّة لأنّه لايحتوى على نتائج الاختبارات التّحصيليّة فقط بل هو مجموع نقاط لعدة نشاطات من ضمنها التّحصيل الدّراسي للاختبارات ، كالمراقبة المستمرة ، التي تشمل السلوك داخل القسم، تنظيم الكراس، الواجبات المنزلية ، المشاريع المشتركة الجماعية، كلها نشاطات تزبد من معدل التّلميذ وهى في الحقيقة لا تعبر عن قدرته الحقيقيّة ، وهذا ما يمكن ملاحظته في نماذج كشوف النّقاط التي يتمّ العمل بها وهى النموذج الجديد والتي رفض العديد من الأساتذة العمل بها.
- ✓ مراجعة المواد الرئيسيّة ومعاملاتها وكذلك المواد غير الرسميّة ومعاملاتها لأنها تؤثر بشكل مباشر على معدل التّلميذ وتحصيله الدّراسي، ويكون اهتمامه بمواد معينة على حساب مواد أخري وبالتّالي يدعونا ذلك إلى إعادة التخصّصات الدّراسيّة وموادها ومعاملاتها.
- ✓ وضع خطة موحّدة لصياغة الاختبارات للابتعاد على الاختلافات في إنشاء وتطبيق وتصحيح الاختبارات وبالتالي الحصول على تقييم حقيقي للتّلميذ وتحصيله، وبالتالي تكون لكلّ التّلاميذ نفس الفرص.

وفي الأخير ممكن تسمية بعض المتغيّرات التي نتمنى أن تكون في دراسات قادمة وتأخذ حقها من الدّراسة مثل:

- المعاملات في المواد الأساسيّة والمواد الثانويّة.

- المواد الأساسيّة في الشعب التّعليميّة.

- التّقويم المستمر.

المراجع:

الآية 69 من سورة العنكبوت.

الأية 12 من سورة مريم

– أحمد لطفي بركات، محمد زيدان،(1964). **التوجيه التربوي الارشاد النفسي في المدرسة العربية**، مصر، المكتبة المصرية.

– أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، (2012). **علم النفس الارشادي**، الاردن، دار الميسرة للنشر و التوزيع، ط1.

– أحمد صالح حسن الداهري،(2005). **سيكولوجية التوجيه المهني و نظرياته**، مصر، دار وائل للنشر، ط1.

- أحمد راجح عزّت، (1997). **أصول علم النفس**، مصر، دار المعارف،،ط14.

– العبيدي غانم المعبد، حنان عيسى الجبوري، (2000). **التقويم والقياس في التربية والتعليم** ، ط 5.

– تيسير دويك، و آخرون، (1998). **الادارة التربوية و المدرسية و الإشراف التربوي**، القاهرة، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، ط2.

– جلال سعد،(1985). **القياس النفسي و الاختبارات، القاهرة**، دار الفكر العربي.

– جلال سعد، (1992). **التوجيه النفسي و التربوي و المهني مع مقدمة عن التربية و الاستثمار، مصر**، دار الفلك، ط2.

- حامد عبد السلام زهران، (1980). **التوجيه التربوي و الإرشاد النفسي**، القاهرة، عالم الكتب، ط2.

- حامد عبد السلام زهران، (2002). **التوجيه و الارشاد النفسي**، مصر عالم الكتب، ط3.

- نايفة قطامي،(1999).**علم النفس المدرسي**، الأردن، دار الشروق، ط2.

- رجاء وحيد الدويدري، (2000). **البحث العلمي**، دار الفكر ,

- زينب النجار، (2003). **معجم المصطلحات التربوية النفسية**، مصر، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ط1.

- سعيد حسن العزة، (2007), دليل المرشد في المدرسة، الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- سعيد جاسم الأسدي و مروان عبد الحميد ابراهيم، (2003). **الارشاد التربوي مفهومه، خصائصه، ماهيته**، الأردن، الدار العلمية و دار الثقافة، ط1.

- صالح عبد العزيز، (1975). **التربية الحديثة مادّتها، مبادئها، تطبيقاتها العلميّة، مصر**، دار المعارف، ط6.

- طه عبد القادر فرج،(1982). **علم النفس و قضايا العصر**، القاهرة، دار المعارف، ط3.

- عبد الرحمن العيسوي،(1984). **علم النفس بين النظرية و التطبيق**، لبنان، دار النهضة العربية للطباعة و النشر.

- علي بن هادية، (1990). **القاموس الجديد**، تونس، الشركة التونسية للنشر و التوزيع، ط1.

- عباس محمد عوض،(2004). **علم النفس الاجتماعي و نظرياته و تطبيقاته**، مصر، دار المعرفة الجامعية.
- عبيد عليمات، (2006), **تقويم الكتب المدرسية في المرحلة الأساسية**، الأردن، دار حامد.
- عبد العزيز مرسي،(1976). **الارشاد النفسي و التوجيه التربوي و المهني**، مصر، القاهرة، مكتبة الخانجي.
- عبد الكريم القريشي، (1993). **التوجيه المدرسي في الجزائر**، الجزائر، مجلة الفكر، العدد1.
- عبلة جمعة بساط ،(2002). مهارات في التربية النفسية، القاهرة، دار النهضة العربية.
- غانم العبيدي المعبد، حنان عيسى الجبوري، (2000). **التقويم والقياس في التربية و التعليم**، مصر ،ط5.
- مراد يوسف،(1996). **مبادئ علم النفس العام**، مصر، دار المعارف، ط5.
- محمد مصطفى زيدان، (1980). **دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام**، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2.
- مسعود جبران،(1990). معجم الرائد، بيروت، دار الملايين، شركة العرس للكمبيوتر، ب ط.
- مفيد و زيدان نجيب حواشين، (2002). **إرشاد الطفل و توجيهه**، الأردن، دار الفكر ، ط 1 .
- محمد أحمد محمد إبراهيم،(2001). **الارشاد النفسي للأطفال**، الجزائر، دار الكتاب، ط1.
- يوسف مصطفى القاضي و آخرون، (1981). الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي، العربية السعودية، دار المريخ، ط1.

- يوسف مصطفى القاضي وآخرون (2002). **الارشاد النفسي و التوجيه التربوي**، دار المريخ للنشر، الرياض، السعودية.

- وزارة التربية و التّعليم، (1998). **الملتقى الوطني لمستشاري التوجيه**، الجزائر، سطيف

- نبيل محمود، (1987). **علم النفس الاجتماعي**، مصر، دار المعرفة، الطبع1.
- هادي مشعان ربيع، (2005). **الإرشاد التربوي و النفسي من المنظور الحديث**، الأردن، مكتبة المجتمع العربي ، ط 1 .

الرسائل و المجلات:

- أحمد بن صاولة،(2000). **العوامل الاجتماعية المؤثرة في التوجيه المدرسي عند نهاية الطور الثالث من التعليم الأساسي، الجزائر**، رسالة ماستر، جامعة عنابة، كلية العلوم الاجتماعية.

- أمينة كاظم، (1973). **دراسة العلاقات بين مستوى القلق و التحصيل الدراسي الجامعي** ، مصر، رسالة دكتراه غير منشورة ، كلية عين شمس .

- كريمة فنطازي، (2017). **الارشاد المدرسي بالمرحلة الثانوية في ظل المقاربة بالكفاءات**، مجلة العلوم الانسانية ، عنابة.

- سهام درداح، (2014). التوجيه و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية شعبة التقني رياضي، مذكرة ماستر، الجزائر، جامعةالوادي

- سابو مبارك، (2021-2023). **التوجيه المدرسي و علاقته بالتكيف الدراسي**، مذكرة ماستر،

- ع قنون حنان، (2019).الرضا عن التوجيه و علاقته بمستوى الطموح، مذكرة ماستر ، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.

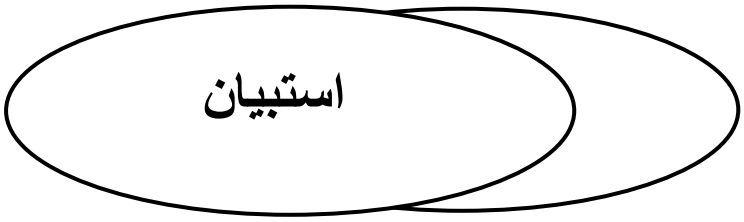
- بشيرة دحماني، (1999). تحليل المناشير الوزارية الخاصة بالتوجيه وعلاقتها بخدمة التلميذ، الجزائر، جامعة مولود معمري ، تيزي وزو.

- وزارة التربية و التّعليم، (1998). **الملتقى الوطني لمستشاري التوجيه**، الجزائر، سطيف .

جامعة أكلي محند أولحاج – البويرة –

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية



عزيزي (ة) التلميذ (ة):

نضع بين ايديكم هذا الاستبيان في إطار الدراسة عن التوجيه المدرسي و التحصيل الدراسي عند تلاميذ السنة أولى ثانوي بشعبتيها، الرجاء وضع علامة (×) أمام الإجابة التي تناسبك ب (نعم) أو (لا) بعد قراءة الفقرات جيدا، و نحيطك علما أنه لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة ،كما أنّ كل المعلومات الواردة هنا ستبقى في سرية تامّة لأنّ لا غرض منها سوى البحث العلمي فقط.

شكرا على تعاونكم

<u>محور البيانات الشخصية :</u>

ذكر ⬭ **أنثى** ⬭

السّن .....

الشعبة : جذع مشترك آداب ⬭ **جذع مشترك علوم** ⬭

بيـانات عن المستوى الدّراسي قبل التّوجيه

المحور الأوّل

هل أعدت السّنة الرابعة متوسّط ؟ نعم ( ) لا ( )

ما هو معدّلك في شهادة التّعليم المتوسّط ؟ .....

ما هو معدّلك السّنوي في السّنة الرابعة متوسّط ؟ .....

ما هو معدّلك للفصل الأول لهذه السنة ؟.....

ما هو معدّلك للفصل الثّاني لهذه السّنة ؟.....

هل أعدت السنة أولى ثانوي ؟ نعم ( ) لا ( )

المحور الثّانـــي

بيانات حول التّوجيه إلى السنة أولى ثانوي

الرقم	التوجيه و التّحصيل الدّراسي	نعم	لا
1	هل جمعت معلومات كافية عن الشّعبة التّي اخترتها ؟		
2	توجّهت إلى هذه الشّعبة على أساس رغبتي		
3	توجيهي إلى هذه الشّعبة كان حسب نتائجي التحصيلية		
4	توجيهي إلى هذه الشعبة كان حسب رغبتي و نتائجي التّحصيلية		
5	توجيهي حسب رغبتي ساعدني على منافسة زملائي		
6	توجيهي إلى هذه الشّعبة ادّى إلى تحقيقي لنتائج مرضية		
7	نتائجي التحصيلية تعبّر عن إمكانياتي المعرفية و اهتماماتي		
8	هل تعتقد أنّك تـمْلك القدرات اللازمة لمواصلة الدّراسة		
9	المواد الدّراسية المفضّلة لديّ لها عَلاقة بِمهَاراتي العلمية		
10	المواد الدّراسية المفضلة لديّ أحْرِزُ فيها تحصيلا جيدا		
11	هل انت راضٍ عن توجيهك ؟		
12	رغم اختياري لهذه الشعبة إلاّ انّني أجد صعوبة في التّحصيل الجيد		
13	تحصيلي الدّراسي لا يعكس قدراتي العلمية		
14	هل تعتقد أنّك قادرٌ على الاستمرار في هذه الشّعبة ؟		
15	هل قدّمت طعناً لإعادة النّظر في توجيهك في بداية السنة ؟		
16	هل أنت مضطرّ لتغيير الشعبة لعدم توافق قدراتك مع برنامجها الدراسي		

المحور الثّاني :

بيـانات حول مصادر اختيـار التوجيـه

الرّقم	المصـــادر	نعم	لا
1	هل تلقيت حصصاً إعلامية من طرف مستشار التّوجيه للشعب المقترحة ؟		
2	هل كانت لديك معلومات كافية عن الشعبة التي ترغب فيها ؟		
3	هل ناقشت اختيارك مع مستشار التّوجيه ؟		
4	هل كان له تأثير في اختيارك ؟		
5	هل ناقشت اختيارك مع والديك ؟		
6	هل كان لهما تأثير في اختيارك ؟		
7	هل استفسرت عن الشعبة من أحد زملائك ؟		
8	هل كان لهم دور في اختيارك؟		
9	هل شعرت بالتّردد في اختيارك للشعبة ؟		
10	هل تهدف من اختيارك لهذه الشعبة إلى تحقيق هدفٍ منشودٍ ؟		
11	هل تفتح لك هذه الشعبة آفاقاً واعدة ؟		
12	هل تراجعت عن اختيارك في نهاية السنة الاولى ثانوي ؟		

شكراً على تعاونك