جامعة وهران 2
محمد بن أحمد
Université d'Oran 2
Mohamed Ben Ahmed

جامعة وهران 2

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

أطروحة

للحصول على شهادة دكتوراه العلوم

في علم النفس المدرسي

أثر برنامج إرشادي على التحصيل في مادة الرياضيات وإختيارات التوجيه نحو شعبتي رياضيات وتقني رياضي

لدى عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي علوم

بولايات الأغواط ،غرداية ،الجلفة ،النعامة

دراسة شبه تجريبية

مقدمة ومناقشة علنا من طرف الطالب: ناصر جلالي

أمام لجنة المناقشة

اللقب والاسم	الرتبة	المؤسسة الأصلية	الصفة
1. أ.د/ منصور هامل	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران(2)	رئيسا
2. أ.د/ الحبيب تيليوين	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران(2)	مشرفا ومقررا
3. د/عائشة بن عمار	مديرة بحث	م.ب.أ.إ. ث وهران CRASC	مناقشا
4. د/ محمد بوفاتح	أستاذ محاضر (أ)	جامعة الأغواط	مناقشا
5. د/ مختارية سواغ	أستاذ محاضر (أ)	جامعة وهران(2)	مناقشا
6. د/ محمد قوارح	أستاذ محاضر (أ)	جامعة ورقلة	مناقشا

السنة الجامعية 2017/2016

جامعة وهران 2

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

أطروحة

للحصول على شهادة دكتوراه العلوم

في علم النفس المدرسي

أثر برنامج إرشادي على التحصيل في مادة الرياضيات وإختيارات التوجيه نحو شعبتي رياضيات وتقني رياضي

لدى عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي علوم

بولايات الأغواط ،غرداية ،الجلفة ،النعامة

دراسة شبه تجريبية

مقدمة ومناقشة علنا من طرف الطالب : ناصر جلالي

أمام لجنة المناقشة

اللقب والاسم	الرتبة	المؤسسة الأصلية	الصفة
1. أ.د/ منصور هامل	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران(2)	رئيسا
2. أ.د/ الحبيب تيليوين	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران(2)	مشرفا ومقررا
3. د/عائشة بن عمار	مديرة بحث	م.ب.أ.إ. ث وهران CRASC	مناقشا
4. د/ محمد بوفاتح	أستاذ محاضر (أ)	جامعة الأغواط	مناقشا
5. د/ مختارية سواغ	أستاذ محاضر (أ)	جامعة وهران(2)	مناقشا
6. د/ محمد قوارح	أستاذ محاضر (أ)	جامعة ورقلة	مناقشا

السنة الجامعية 2017/2016

بسم الله الرحمن الرحيم

« وما كان لمؤمن ولا لمؤمنة إذا قضى الله ورسوله أمرا أن تكون لهم الخيرة من أمرهم ومن يعص الله ورسوله فقد ضل ضلالا مبينا »

سورة الأحزاب الآية 36

وقد جاء في تراثنا الشعبي الدارج :

أَصْحَابْ الكُتُبْ يْتَبْعُوا غيْر الجُرَّة وصْحَابْ العِلْم الوَهْبِي كِي السِّيلْ مْعَ لَعْطَـــافْ

السِّيلْ الحَيْ يْزَرَّقْ أَطْرَافْ المَجْرَى وْمَعْطَـــى رَبِّـــــي يْزَرَّقْ القَعْدَة والكَـــــافْ

الجرة : الأثر ــ الطريق.

لعطاف: وهي الوهاد وسفوح الجبال – كل الأماكن.

السيل الحي : الساقية أو الوادي.

القعدة: الأرض المسطحة.

الكاف :جرف الجبل.

الإهـــــــــــــــــــــــداء

إلى الوالدين الكريمين

إلى إخوتي وأخواتي إلى آل جلالي

إلى عائلة حنفي وبن الصديق و مصطفاي بولايةتلمسان و إلى جميع الزملاء وإلى زملائي الأساتذة بجامعة عمار ثليجي ومركز أفلو ، وطلبتي الأعزاء

إلى زوجتي الكريمة

إلى ابنتيا كوثر ووصال ساجدة

إلى ابني أحمد رفيع الإدريسي

إلى كل من ساعدني في إعداد هذا العمل

إلى روح الأستاذ عطاء الله زرارقة

إلى روح أخي يحي رحمة الله عليه

شكر وعرفان

الشكر لله أولا وأخيرا ثم

إلى الأستاذ الدكتور تيليوين حبيب على صبره وعطائه وتوجيهاته

وإلى جميع من درسوني في مختلف مراحل مشواري الدراسي

وإلى جميع عمال قطاع التربية وأخص بالذكر ولايات التطبيق.

وإلى كل من ساعدني وشد أزري.

خاصة : الدكتور بوفاتح محمد ، بوداود حسين، عياط لمين، صخري محمد، رماضنية أحمد، عاجب بومدين، رمضان عمومن، داودي محمد، علي عون، شلالي لخضر، صافي محمد، مداح محمد، بلقاسم خيالي، بوشنافة محمد، لبصير سفيان،بلعيد أحمد، شرفي بوبكر، حرفوف مصطفى، بوصبيعة البشير ، ورنيد الطيب، فروج هشام،فطام جمال، والسيدة زكراوي محجوبة، شمس الدين محمود، بوقرين محمد، خرشي العربي ، حباري أحمد ، محصر عبدالحميد..

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى اختبار أثر برنامج إرشادي على التحصيل في مادة الرياضيات واختيارات التوجيه نحو شعبتي الرياضيات والتقني رياضي لدى تلاميذ أولى ثانوي جذع مشترك علوم يستند هذا البرنامج على النظرية العقلانية الانفعالية لاعتماده على تغيير الاتجاهات نحو الرياضيات ـ يتكون هذا البرنامج من (12) جلسة ،كل جلسة لها أهداف ووسائل وفنيات و تنتهي بواجب منزلي ـ ولتحقيق أهداف هذا البحث اعتمد الطالب الباحث على عينة قوامها (30) تلميذا من كل ولاية مناصفة بين الذكور والإناث أي بمجموع **(120)** تلميذا من كلا الجنسين **(60)** تلميذة و**(60)**تلميذا من الذين أظهروا ضعفا في التحصيل في مادة الرياضيات أي أقل من نصف المعدل المعمول به **(20/10)** واتجاها سلبيا نحوها. وأجريت هذه الدراسة بأربع ولايات من الجمهورية الجزائرية وهي ولاية الأغواط، ولاية غرداية، ولاية النعامة وولاية الجلفة، طبق على عينتها برنامجا إرشاديا من إعداد الطالب الباحث،وبعد التطبيق، واستعمال أدوات القياس التي تتطلبها طبيعة الموضوع ،وفرضياته ،وهي استبيان الاتجاهات نحو الرياضيات مكون من **(30)** بندا واختبار تحصيلي لقياس التحصيل في مادة الرياضيات، وبطاقة الرغبات الرسمية المعتمدة من وزارة التربية الوطنية، واختبار كاتل لقياس الذكاء من اجل اختبار الفرضيات التي انطلقت منها هذه الدراسة وهي كالتالي:

يؤدي البرنامج الإرشادي إلى تعديل الاتجاهات السلبية نحو مادة الرياضيات و تحسين التحصيل فيها وتغيير اختيارات التوجيه نحو شعبتي رياضيات و تقني رياضي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم.

وقد استمدت منها فرضيات جزئية:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي في الاتجاهات نحو مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم تبعا لمتغير الولاية، غرداية،الأغواط الجلفة،النعامة
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي في التحصيل في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم تبعا لمتغير الولاية، غرداية، الأغواط الجلفة،النعامة .
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي و القياس التتبعي في الاتجاهات نحو مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم تبعا لمتغير الولاية، غرداية،الأغواط ،الجلفة،النعامة .
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي و القياس التتبعي في التحصيل في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم تبعا لمتغير الولاية، غرداية،الأغواط ،الجلفة،النعامة.

5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي و القياس التتبعي في اختيارات التوجيه نحو شعبتي رياضيات و تقني رياضي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم تبعا لمتغير الولاية غرداية،الأغواط ،الجلفة،النعامة .

وقد أدى هذا البرنامج الإرشادي الى تعديل الاتجاهات وتحسين نتائج التحصيل في الرياضيات وتغيير اختيارات التلاميذ، فبينما لم يختر قبل تطبيق البرنامج الارشادي أي تلميذ شعبة رياضيات وتقني رياضي أصبح (68) تلميذا يرغب في شعبة رياضيات و تقني رياضيات في القياس البعدي بنسبة 56% من مجموع عينة الدراسة ،وزاد العدد في القياس التتبعي حتى وصل العدد الى (72)تلميذا ممن اختاروا هاتين الشعبتين،أي 60% من مجموع العينة مما يدل على أثر البرنامج ويؤكد على مدى أهمية الجوانب الوجدانية في بناء أهداف تدريس المواد العلمية وخلصت الدراسة باقتراحات أهمها:

- إعادة بناء الأهداف الخاصة بالمواد ،وعدم التركيز على الجوانب المعرفية، بل يجب الاهتمام بالدافعية وميول واتجاهات التلاميذ.
- اعتبار الإرشاد كعملية ضمن البرنامج التربوي، وليست كمادة مكملة أو كموضوع.
- إدماج نشاطات الإرشاد والتوجيه، كبرنامج أساسي، ويدخل ضمن استعمال زمن التلاميذ، مثل: اللغة العربية، والفيزياء، والانجليزية، والرياضيات كباقي المواد.

الكلمات المفتاحية:

1- الإرشاد

2- التوجيه

3- الإختيار

4- الإتجاهات

5- الإتجاه نحو الرياضيات

6- النظرية العقلانية الوجدانية

7- البرنامج الإرشادي

Abstract

The present study aims to test the impact of a counseling program based on the rational and emotional theory of the acquisition of mathematics and attitudes towards mathematics and technical math branches among students of the first year secondary school (science). To achieve the goals, the researcher used of sample of 30 students from each wilya, 15 males and 15 females among 120 students. 60 school boy, 60 school girl who have demonstrated a clear lack less than the average of 10/20, and a negative Attitude towards mathematics. This study was carried out in 4 wilaya in Algeria: Laghouat, Ghardaia, Naama, Djelfa. The counseling program applied from the researcher and offer using the measurement tools that the subject nature and its theories need which in the questionnaire composed of 30 articles and acquisition test to measure the acquisition in mathematics, and the official desire cards and (Cattell scale) of intelligence to measure the theories that the study started from.

- The program aims to the negative trend of the mathematics and improves the acquisition in mathematics and change the trend choices towards mathematical and technical math branches among student of the first secondary school (science).

Partial hypotheses:

1- There are statistical significant differences between the “pre” and “post” measurements in the acquisition in mathematics among students of the first year of secondary school (science) according to the variable of wilaya Laghouat, Ghardaia, Djelfa, Naama.

2- There are statistical significant differences between the “pre” and “post” measurements in the negative Attitudes

towards mathematics among students of the first year of secondary school (science) according to the variable of wilaya Laghouat, Ghardaia, Djelfa, Naama.

3- There are statistical significant differences between the “pre” and “post” in the trend choices towards mathematical and technical math branches among students of the first year of secondary school (science) according to the variable of wilaya Laghouat, Ghardaia, Djelfa, Naama.

4- There are statistical significant differences between the “post” and “pursueing” measurements in the acquisition in mathematics among students of the first year of secondary school (science) according to the variable of wilaya Laghouat, Ghardaia, Djelfa, Naama.

5- There are statistical significant differences between the “post” and “pursueing” measurements of the negative Attitudes towards mathematics among students of the first year of secondary school (science) according to the variable of state.

After presenting and analyzing the results, we achieved the following results:
1- There are differences between the “pre” and “post” measurements in the acquisition in mathematics in the wilaya Laghouat, Djelfa, Naama except (Ghardaia).
2- There are differences between the “pre” and “pursueing” measurements in the acquisition in mathematics in the mentioned wilaya, in the contrast in Djelfa and Naama no differences have been appeared among students of the first year of secondary school (science).
3- There are differences between the “post” and “pursueing” measurements in directing choices towards mathematical and technical math branches among students of the first year of secondary school (science) .
4- There are differences between the “pre” and “post” measurements of the Attitudes towards mathematics in the states.
5- There are differences between the “post” and “pursueing” measurements of the Attitudes towards mathematics in the mentioned wilaya, in contrast in (Naama), no differences have been appeared in attitudes towards mathematics.
This proves the success of the Counseling program in modeling the trends and the acquisition results in mathematics and also the choices of the students and this emphasizes on the importance of the program and the emotional sides in building the objectives of teaching the scientific subjects.
The study finished by the follow of proposals:
1- Rebuilding the objectives concerning the subjects, without focusing on the cognitive aspects, but paying attention on the students motivation, tendencies, and attitudes.
2- Activating the role of psychiatrist either leaders or advisers, and focusing on the main functions of the adviser and building the program
3- Regarding the Counseling program as a process integrated in the educational program and not as a complementary subject.
- key words:
1- Guiding / Counseling
2- Orientation
3- Choic
4- Attitudes
5- Attitudes towards Mathematics
6- Emotional cognitive theory
7- Counseling program

فهـــــرس الدراسة

الرقم	الموضـــوع	الصفحة
01	الإهداء	
02	شكر وعرفان	
03	ملخص الدراسة باللغة العربية	أ
04	ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	ج
05	قائمة المحتويات	هـ
06	قائمة الجداول	ط
07	قائمة الأشكال	ي
08	قائمة الملاحق	ك
09	مقدمة	1
الإطار النظري للدراسة		
	الفصل الأول تقديم الدراسة	
01	مشكلة الدراسة وإطارها النظري	06
02	فرضيات الدراسة	23
03	مبررات الدراسة	24
04	أهداف الدراسة	25
05	أهمية الدراسة	26
06	حدود الدراسة	27
07	مفاهيم الدراسة	28
الفصل الثاني : البرنامج الإرشادي		
	تمهيد	35
1	تعريـــــــــف الإرشـــــــــاد	36
2	الإرشـــــــــاد الجمـاعـــــــي	42
1-2	أهداف الإرشـــــــاد الجماعـــــي	44
2-2	مميزات الإرشـــــــاد الجماعـــــي	44
3-2	عيوب الإرشـــــــاد الجماعـــــي	44

3	البرنامـــــــــــج الإرشـــــادي	45
1-3	أسس البرنامـــــج الإرشـــــادي	51
2-3	أهمية البرنامـــــج الإرشـــــادي	52
4	الخلفية النظريـــة للبرنامج الإرشادي حسب النظرية العقلانية الوجدانية	54
5	خطوات بناء البرنامج الإرشـــادي	64
1-5	مبادئ بناء البرنامج الإرشـــــــــادي	68
2-5	خطوات تقويم البرنامج الإرشادي	69
3-5	صعوبات البرنامج الإرشـــــادي	69
6	الدراسات السابقـــــة التي تناولت البرنامج الإرشادي	70
	خلاصة	79
	الفصل الثالث : التحصيل في الرياضيات	
	تمهيد	82
01	تعريف الرياضيات	85
02	التحصيـــل	89
1-2	التحصيل الدراسي	89
2-2	التحصيل في الرياضيات	90
3-2	شروط التحصيـــــــــل الدراسي	92
4-2	العوامل المؤثرة في التحصيل الدراســـي	94
5-2	أسباب تدني التحصيل في الرياضيات	94
03	الاختبارات التحصيلية	95
04	مراحل تدريس الرياضيات	96

5	دراسات تناولت التحصيل في مادة الرياضيات	98
	خلاصة	104
	الفصل الرابع: الاتجاهات نحو الرياضيات	
	تمهيد	107
01	مفهوم الاتجاه	108
1-1	وظائف الاتجاهات	111
2-1	أبعاد الأتجاه	112
3-1	تعديل الاتجاهات	114
02	الاتجاه نحو الرياضيات	116
03	قياس الاتجاه نحو الرياضيات	118
04	الدراسات السابقة	121
	خلاصة	131
	الفصل الخامس : التوجيـــه والاختيار	
	تمهيد	134
1	تعريف التوجيه والإختيار	135
1-1	أساليب التوجيه والإختيار	141
2-1	نظريات التوجيه والاختيا ر	143
3-1	العوامل المؤثرة في التوجيه و الإختيار	147
02	التوجيه المدرسي	148
1-2	معايير التوجيه المدرسي	149
03	خصائص المتعلم في مرحلة التعليم الثانوي	154
04	الدراسات السابقة	160
	خلاصة	162
	الإطار التطبيقي للدراسة	
	الفصل السادس : الإجراءات الميدانية للدراسة	
	تمهيد	166

01	منهج الدراسة	167
02	متغيرات الدراسة	168
03	مجتمع وعينة الدراسة	168
04	أدوات جمع بيانات الدراسة	174
05	حدود الدراسة	200
06	الدراسة الاستطلاعية	201
07	الخصائص السيكومترية لأدوات القياس	204
08	الدراسة الأساسية و إجراءات التطبيق	213
09	الأساليب الإحصائية	213
	الفصل السابع : عرض وتحليل وتفسير النتائج	
	تمهيد	217
01	عرض النتائج الخاصة بالقياسين القبلي والبعدي في الاتجاهات نحو الرياضيات.	217
02	عرض النتائج الخاصة بالقياسين القبلي والبعدي في التحصيل في الرياضيات	220
03	عرض النتائج الخاصة بالقياسين البعدي والتتبعي في الاتجاهات نحو الرياضيات	224
04	عرض النتائج الخاصة بالقياسين البعدي والتتبعي في التحصيل في الرياضيات	226
05	عرض النتائج الخاصة بالقياسين البعدي والتتبعي في اختيارات التوجيه	228
	استنتاج عام	232
	اقتراحات الدراسة	234
	خاتمة الدراسة	236
	قائمة المراجع	238
	الملاحق	

قـــــــائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	جدول يبين ترتيب الجزائر في الألمياد العالمي للرياضيات	02
02	يمثل نسبة النجاح في مادة الرياضيات في امتحان شهادة البكالوريا حسب السنوات	15
03	يبين نتائج شهادة الباكلوريا في الرياضيات بثانوية المقاومة الأغواط	15
04	يبين نتائج مادة الرياضات بولاية الأغواط	16
05	يبين تسلسل الأحداث والمعتقدات والإنفعالات في نظرية ABC	59
06	يبين مقياس بوجاردس	117
07	يبين مقياس ليكارت	118
08	يبين مقياس جثمان	119
09	يبين مجموع تلاميذ السنة أولى ثانوي علوم(المجتمع الكلي ومجتمع الدراسة وعينتها)	169
10	يبين خصائص مشتركة بين أفراد المجموعة الإرشادية(التجريبية)	170
11	يمثل الورشات التكوينية لفائدة المستشارين المطبقين للبرنامج الحالي	172
12	يبين الأساتذة والخبراء المعتمد عليهم في بناء الإختبار التحصيلي	177
13	يمثل الكفاءات المستهدفة وبنودها حسب تحليل محتوى برنامج الرياضيات للجذع المشترك علوم	178
14	يمثل سلم التنقيط للبنود	179
15	يوضح توزيع أبعاد مقياس الاتجاه نحو الرياضيات	202
16	يوضح بدائل مقياس الأتجاه نحو الرياضيات	202
17	يبين البنود المحذوفة من الإستبيان المقدم للمحكمين	205
18	يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الإتجاه نحو الرياضيات	206
19	يوضح معامل الثبات (التجزئة النصفية).	207
20	يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الإتجاه نحو الرياضيات	209
21	يمثل معامل ثبات الاختبار التحصيلي بمعادلة الفا كرونباخ	210

22	يمثل معامل الثبات المصحح للاختبار التحصيلي بطريقة التجزئة	210
23	يوضح نتائج اختبار "t" لدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي في الاتجاهات	216
24	يوضح نتائج اختبار "t" لدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي في تحصيل مادة الرياضيات	219
25	يوضح نتائج اختبار "t" لدلالة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي في الاتجاهات نحو الرياضيات	224
26	يوضح نتائج اختبار "t" لدلالة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي في تحصيل مادة الرياضيات	226
27	يمثل قيمة (كا مربع)لدلالة الفرق بين القياسين البعدي والتتبعي في اختيارات التوجيه	228

قـــــــــائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح التصميم التجريبي للدراسة	166
02	يوضح الأفكار العقلانية والأفكار اللاعقلانية	192

قـــــــائمة الملاحق

الرقم	موضوع الملحق	الصفحة
01	طلب تحكيم خاص بالاستبانة	I
02	طلب تحكيم البرنامج الإرشادي	VII
03	عينة عن ملاحظات المحكمين	X
04	استمارة معلومات خاصة بالمسترشد	XI
05	عقد شراكة	XII
06	نموذج لألعاب رياضيات	XIII
07	بطاقة الرغبات الأولية و النهائية	XVI
08	اختبار كاتل	XVII
09	اختبار التحصيل في مادة الرياضيات	XXV
10	**الكفاءات المستهدفة**	**XXIX**
11	تحليل برنامج السنة الأولى جذع مشترك علوم وتكنولوجيا في مادة الرياضيات (للفصلين 01 + 02)	XXX
12	نتائج الخصائص السيكومترية والدارسةالاساسية ب (SPSS)	XXXVI
13	قائمة المحكميـــن	XLVI
14	أعضاء فريق البرنامج الإرشادي	XLVII
15	سيرة ذاتية لنموذج محلي ناجح	XLVIII

16	السيرة الذاتية لمنشطي جلسة الألعاب الرياضية	LII
17	نتائج العينة الإستطلاعية	LIV
18	دلالة الإرتباط بين الفقرات وأبعادها	LVI
19	البرنامج الإرشادي	LVIII
20	الإستبيان الموجه للطلبة	LXII
21	البرنامج السنوي التقديري لنشاطات مستشار التوجيه والإرشاد م.م	LXIV
22	نتائج العينة حسب الولاية	LXV

المقـــدمة

مقدمـــة:

تحاول النظم التربوية في العالم مسايرة التحولات، التي أفرزها التطور المتسارع، في المعرفة الإنسانية وفي جميع مجالاتها، والتي أوجدها التقدم التكنولوجي ، وما نتج عنه من تطور في العلوم وتغيير في الأهداف حسب ما تمليه هذه المستجدات، التي سهلت الحصول على المعرفة من خلال روافدها المعلوماتية ، وهكذا أصبح توجه العالم توجها تكنولوجيا، يهدف إلى تطوير القدرة على التفكير والبحث والإبداع عوضا عن اكتشاف المعرفة الذي أضحى هدفا لاحقا . وهذا ما سعت إليه الجزائر من خلال الإصلاحات التي باشرتها في النظام التربوي بتبنيها مقاربة التدريس بالكفاءة على مستوى قطاع التربية في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية ونظام (LMD)على مستوى التعليم العالي والبحث العلمي بالجامعات والمعاهد والمراكز الجامعية الجزائرية .

غير أن هذه السياسات الإصلاحية صادفتها تحديات، ومشاكل كثيرة، أصبحت تمثل هاجسا ليس فقط بالنسبة للقائمين على التربية، وإنما حتى بالنسبة للأولياء، والمؤسسات التربوية ، وهذا ما ينعكس سلبا على الأهداف المسطرة، وهدر الطاقات. و من أهم هذه المعضلات مشكلة التحصيل وضعف النتائج بالنسبة لبعض المواد الأساسية والتي تمثل عاملا مشتركا بين كل التخصصات، مثل مادة الرياضيات واللغات الأجنبية. بالإضافة إلي قلة الراغبين في التوجيه إلى شعبتي تقني رياضي، ورياضيات على مستوي المرحلة الثانوية، وهذا ما تسبب في مشكلة اختيار نوع الدراسة، والتخصص المناسب. والذي يحقق توجه البلاد نحو الشعبتين المذكورتين آنفا والتي شهدت ضعفا في النتائج وعزوفا عنها من طرف التلاميذ، وهذا ما يلاحظ من خلال نتائج الامتحانات الرسمية، أو من خلال المراتب التي تحتلها بلادنا في أولمبياد الرياضيات التي نسجل فيه تقهقرا من سنة لأخرى، كما هو موضح في الجدول الاتي:

جدول رقم(01): **يوضح ترتيب الجزائر في الأولمبياد العالمي للرياضيات منذ 1977**:

السنة	77	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	93	97	2009	2015	2016
الرتبة	21	27	30	28	29	21	36	36	_	54	53	72	82	104	62	82

نقلا عن موقع الاولمبياد العالمي للرياضيات (w w.w.imo-officiel.org(general.aspx w

وأصبح ضعف نتائج مادة الرياضيات في الامتحانات الرسمية، وعزوف التلاميذ على التوجيه إلى الشعب التكنولوجية، والرياضيات يمثلان مشكلة حقيقية يواجهها التلاميذ، ومؤسساتهم في مختلف المراحل. حيث تؤكد مصالح التوجيه أن (5%) فقط من مجموع المقبولين الذين يرغبون في التوجيه إلى شعبة تقني رياضي و(08%) يرغبون في شعبة رياضيات مقابل (67%) لفائدة العلوم التجريبية. (تقرير مفتشية التربية الوطنية للتوجيه رقم 18 ،2015) . من هنا يبدأ التفكير في الطرق والاستراتجيات، التي يمكن الاعتماد عليها في حل مشكلة التحصيل الدراسي، واختيارات التلاميذ في مادة الرياضيات باعتبارها المادة الأساسية في النظام الدراسي العام أو بالنسبة لمواد الشعب، والتخصصات. ويعتبر الإرشاد النفسي بكل أنواعه، من أهم الفنيات التي استخدمها الباحثون في دراساتهم قصد الحد من الظاهرة، أو علاجها، ورفع دافعية التلاميذ وشحذ هممهم قبل عمليات التعلم، و أكدت بعض الدراسات فعالية الإرشاد التعليمي في رفع الأداء، وخفض مستوى القلق من الدراسة والامتحانات . مثل دراسة فضل عودة (1988) ودراسة حامد زهران (1999)التي استخدمت برامج عن عادات الاستذكار ومهارات الامتحان. كما أن الإرشاد يعتبر مبدءا أساسيا ضمن شروط التحصيل في العملية التعليمية التعلمية .(عيسوي،1974، ص260). كما اهتم علماء النفس بدراسة العوامل المؤثرة في التحصيل المدرسي، كالقلق والخوف، وضعف الاستعداد والاتجاهات، والدافعية، وذلك لتبيان ومعالجة القصور الذي ظهر لدى التلاميذ في الامتحانات وهذا ما أكدته دراسة كل من ألين وليرني وواين وهيرنيش Allen lerner wayen Et Hirnich (1972) ودراسة هولاهان في سنة (1980) ودراسة هانسلي في سنة (1985).(الطواب، 1992 ، ص02)

وبذلك كان لابد أن يدرس التحصيل ضمن إطار شامل، وتشخيص الأسباب، وضبط العوامل للوصول إلى عمل إرشادي تكاملي ولا يكون ذلك إلا في عملية منسقة، ومخطط لها، وتسخر لها إمكانيات ومجهودات مادية وبشرية، وهنا تبرز أهمية البرنامج الإرشادي الذي يتضمن تعديل الاتجاهات وإثارة الدافعية للتعلم والتحصيل بعد الوقوف على العوامل والمتغيرات النفسية، والتربوية والاجتماعية، التي تؤثر سلبا على أداء التلاميذ . هذا البرنامج الذي سوف يبنى على أسس علمية ونظرية مستندا على النظرية المعرفية الوجدانية، وقد احتوت هذه الدراسة على سبعة (7) فصول منها خمسة فصول نظرية. سنتعرض في الفصل الأول لموضوع الدراسة وأهدافها، وأهميتها، وفروضها، وأهم مفاهيمها وأما الفصل الثاني فسيتم التعرض فيه إلى الإرشاد مفهومه، وأهدافه وميزاته، وعيوبه والإرشاد الجماعي، وإلى البرنامج الإرشادي والأسس التي يقوم عليها.خلفيته ومحتواه و تقييمه والدراسات السابقة فيه،أما الفصل الثالث فسوف نتطرق فيه إلى تعريف الرياضيات ،ومفهوم التحصيل في الرياضيات والعوامل المؤثرة فيه وشروط التحصيل ووسائل قياسه ومشاكله وأهم الدرسات السابقة وسنخصص الفصل الرابع للاتجاهات نحو الرياضيات وأبعادها، ووسائل قياسه والدراسات السابقة فيه ،أما الفصل الخامس فخصص لمفهوم التوجيه المدرسي ونظرياته ومعايير التوجيه،وخصائص المتعلم، والمشاكل المطروحة ميدانيا . أما الإجراءات الميدانية فتشمل فصلين سيشمل الفصل السادس الجانب الميداني نتطرق فيه إلى منهج الدراسة وأدوات جمع البيانات ووصف المجتمع الأصلي للعينة، ثم متغيرات الدراسة والمتغيرات الوسيطية، التي سوف تضبط حسب الشروط المنهجية وبعدها الأساليب الإحصائية التي بواسطتها ستتم معالجة البيانات، والفصل السابع سنعرض فيه النتائج المتوصل إليها حسب فرضيات الدراسة ثم نقوم بتحليل النتائج تفسيرها في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة مع استنتاج عام يختتم بتدوين المراجع المعتمدة وعرض الملاحق.

الفصـــل الأول

تقـــــديـــــم الدراسة

1- مشكلـــــــــة الدراســـــــة

2- فرضيـــــــات الدراســـــــة

3- مبـــــــررات الدراســـــــة

4- أهـــــــداف الدراســـــــة

5- أهميـــــــة الدراســـــــة

6- حـــــــدود الدراســـــــة

7- مفـــــــاهيم الدراســـــــة

1- مشكلة الدراسة:

تسعى المجتمعات الإنسانية إلى تحقيق التنمية، و التطور الحضاري في مختلف مجالات الحياة من خلال تجنيد كل الإمكانيات المادية والبشرية، وبتسخير الوسائل المتاحة لخدمة أفرادها وذلك بالاستثمار في الرأسمال البشري ،انطلاقا من تحقيق هدف الشخص المناسب في المكان المناسب عن طريق المؤسسات التربوية التي أوجدها المجتمع كشكل من أشكال الوعي الاجتماعي ،لتحقيق أهدافه وضمان إستمراريته . وحسب منظمة الأمم المتحدة فإنه لا يمكن لأي بلد أن ينجح دون تعليم، في الاقتصاد العالمي الجديد المرتكز على المعرفة. (ياسين، 2011)، لذلك ترمي هذه المجتمعات من خلال أنظمتها التربوية إلى زيادة كفاية ورفع مستوى التحصيل الدراسي باعتباره ناتج ما تعلمه التلميذ بعد عملية التعلم، وفقا للمناهج المسطرة والبرامج التعليمية القائمة في جميع المستويات والمواد.فهو ذلك التقدم الذي يظهره الطلبة في تحقيق الأهداف التدريسية التي يسعى المدرسون إلى تحقيقها وقد عرف فاخر عاقل (1973) التحصيل الدراسي بأنه:" الحصول على المعارف والمهارات" ، في حين يرى السيد خير الله (1981):" أن التحصيل هو: التحصيل الدراسي كما يقاس بالاختبارات التحصيلية بالمدارس في الامتحان وهو ما تعبر عنه مجموع درجات التلميذ في جميع المواد الدراسية ". وقد أشار حسن عبد المنعم إلى أن التحصيل هو :" أن يحقق المرء لنفسه مستوى أعلى من العلم،أو المعرفة " ولذا يقرن التحصيل بالدراسة فنقول مستوى التحصيل ونعني به الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في امتحان مقنن، والتحصيل المدرسي هو نوع التحصيل المتعلق بدراسة مختلف العلوم والمواد الدراسية.(حسن،1995، ص، 16)

و التحصيل الدراسي أنواع :

- تحصيل دراسي منخفض: والذي يتمثل في عجز التلميذ في استيعاب البرنامج الدراسي وفي جميع المواد .
- تحصيل دراسي متوسط: أي هناك تفاوت في استيعاب المواد المقررة في البرنامج الدراسي.
- تحصيل دراسي مرتفع: أي تفوق التلميذ في جميع مواد البرنامج الدراسي.

والتحصيل الدراسي عملية تربوية تتداخل فيها عوامل كثيرة ذاتية وموضوعية أهمها: شخصية التلميذ باعتباره محور العملية التعليمية , وعوامل بيئية مما يحيط بالتلميذ، ويؤكد محمد خليفة بركات (1989) على أن:" التحصيل الدراسي له علاقة بالاستعدادات وربطها بالقدرات الخاصة", لذلك ينبغي تحديد المادة الدراسية وربطها بالقدرات العقلية التي تتدخل في دراستها حيث نجد مثلا أن الهندسة تتطلب مستوى معينا من الذكاء والقدرات العقلية كالتفكير، والقدرة على والإدراك المكاني وغيرها . وتعلم القراءة يتطلب سلامة جهاز النطق، والإدراك والحواس، لقدرات التصور البصري ، المساعدة على التعرف والفهم بالإضافة إلى جوانب أخرى كحدة الملاحظة . فعجز التلميذ عن التحصيل في كل المواد أو بعضها يعود إلى عدة عوائق منها ما يتعلق بالتلميذ نفسه ومنها ما يتعلق بالمعلم وبالأسرة وبالمحيط الاجتماعي والاقتصادي والثقافي. " فالضعف الدراسي ليس عملية وراثية ، فإذا ما انتفت الأسباب العضوية المتصلة بالأجهزة المخية والعصبية والعاطفية والحسية الحركية ، فإن جميع الأطفال قادرون على تحقيق تحصيل دراسي عال ". (ولد خليفة،1976 ،ص ،43) ويعرف مجدي عزيز التحصيل :بأنه المعرفة المكتسبة والمهارة المتطورة في موضوع دراسي ويحدد بدرجات الاختبارات وتقدير المعلمين أو الاثنين معا . (منى، 2006، ص8) وتكمن أهمية التحصيل الدراسي في كونه يعبر عن مقدار ما يحقق من مردودات ايجابية في مجال الأهداف التعليمية، أو يعبر عنه بالأهداف السلوكية في المجلات الثلاث ،المعرفية والمهارية

والوجدانية، فهو الأثر الذي يحدث في تنمية شخصية التلميذ من حيث التغير والتطور في السلوك (المرجع السابق ،ص28) ويعد التحصيل العلمي بمختلف أشكاله، وألوانه، أحد أهداف التربية والتعليم الرئيسية، نظرا لأهميته التربوية في حياة المتعلم، ففي المجال التربوي يعتبر التحصيل الدراسي المعيار الوحيد الذي يتم بموجبه تقدم الطلبة في الدراسة ونقلهم(قبولهم) من صف تعليمي الى آخر ، وكذلك توجيههم في تخصصات التعليم المختلفة الأكاديمية والمهنية، كما يعتبر التحصيل العلمي أساسا لمعظم القرارات التربوية المنهجية، والإدارية في التربية والتعليم(زيتون1977) فالتحصيل الدراسي" يعتبر المقياس الشائع الذي يستدل به على ما يتمتع به الفرد من ذكاء وقدرات عقلية ،على الرغم من أن هذا المقياس لا يعد دقيقا في العديد من الأصول"(عدس 2000) ولذلك اهتمت الجزائر بالجانب التربوي، وعملت على تطوير منظومتها التعليمية، من خلال تحسين العملية التعليمية بإيجاد البيئة المناسبة،وتوفير الشروط الضرورية للتعلم، من أجل زيادة الكفاءة، ورفع مستوى التحصيل الدراسي، ورغم الإصلاحات التي شهدتها المنظومة التربوية واعتمادها مقاربة التدريس بالكفاءات في مراجعة المناهج ما زالت العملية التعليمية تعاني الكثير من الصعوبات، على مستوى الممارسة، خصوصا في مجال تعليمية المواد ونتائجها المدرسية، منها مادة الرياضيات التي تركز عليها هذه الدراسة والتي أصبحت تشكل في عالمنا المعاصر، المحور الذي يدور حوله السبق العلمي، والتكنولوجي، والإيقاع المتسارع والمتجدد في نفس الوقت، ونحن نعلم أن الرياضيات تؤدي دورا مهما، ورئيسيا في تنمية الشخصية عموما، والتقدم العلمي الذي نلمس آثاره في حياتنا ، فلقد كانت أساس تقدم عدد من العلوم، كالكيمياء والفيزياء، والطب، والاقتصاد، وعلم النفس وغيرها، فتطبيقاتها لا تعد ولا تحصى في ميادين شتى، وتعتبر الرياضيات من أكثر المواد أهمية في عصرنا الحالي، فهي العلم الذي تستند إليه جميع العلوم الأخرى كما أنها تمثل قمة التفكير التجريدي الذي يحول الظواهر إلى رموز وعلاقات رمزية، فهي الأساس في تقدم الفكر الإنساني

كما أن تقدم البشرية وما تسجله ثوراتها العلمية في السنوات الأخيرة ماهو إلا تطبيق لعلاقات، ومعادلات رياضية بالدرجة الأولى، والرياضيات لغة العقل ، تحث على التفكير، والتأمل، فهي علم تجريدي من ابتكار العقل البشري ، يرتبط بها التطور في مختلف مجالات المعرفة التي تساهم في بناء الحضارة الإنسانية، وعلى الرغم من كل هذه الأهمية، وتنوع استخداماتها، وتطبيقاتها الميدانية والعملية في مناحي الحياة، إلا أننا نلاحظ ضعفا في تحصيلها وعزوفا في اختيارها كشعبة أوكتخصص، كما تمثل مشكلة حقيقية لدى فئة واسعة من الطلبة، تتطلب دراستها مهارة، وذكاء خاص. (الصادق،2001،ص 169). ومع ذلك فإن قطاع التعليم لدينا يشتكي ضعفا واضحا في مستوى التحصيل لمادة الرياضيات، على الرغم من المحاولات العديدة والمتكررة لإدخال بعض التعديلات والإصلاحات بشأن طرق تدريسها وتحسين قدرات مدرسيها، وتعزيز كفاءتهم ، إلا أنها أصبحت شبحا مخيفا وكابوسا مزعجا في نظر بعض الطلاب في عدد من المجتمعات ، وقد أكد ذلك ويلسون وأخرون (1976) حيث يقول "أن الخوف من الرياضيات أصبح منتشرا الآن بشكل واسع من ذي قبل بين طلاب المدارس، وأن نسبة كبيرة منهم لا يحبون الرياضيات، ولا يتحمسون لدراستها ، بل يكرهونها ، يمكن ملاحظة ذلك بسرعة من خلال الشعور الذي يبديه هؤلاء الطلاب عندما يطلب إليهم الإجابة عن مسألة رياضية "(ويلسون 1976، ص 171) وقد لوحظ ضعف التحصيل فيها وتخوف التلاميذ من دراستها، ما انعكس على النتائج المدرسية في الامتحانات وفي المسابقات حيث أصبح ذلك يشكل مشكلا يقف عائقا دون تحقيق الأهداف المرجوة من المادة الدراسية ،حيث سجلت مادة الرياضيات في امتحان شهادة الباكالوريا في 2015 نسبة 21% بولاية الاغواط في شعبة العلوم التجريبية (مصلحة الدراسة والامتحانات 2015). وهي نسبة ضعيفة بالمقارنة إلى المجهودات المبذولة والإمكانيات المسخرة، ومهما يكن فان مشكلة التحصيل ليست خاصة بالجزائر

فقط، فالدول المتقدمة معنية كذلك بهذا النوع من المشكلات والدليل على ذلك أنها تراجع مناهجها باستمرار بالرغم من اعتمادها مقاربات تعليمية حديثة. (بن سعد 2010،ص6)، وذلك ما نكتشفه من خلال دراسة محبات أبو عميرة (2000) في السنة الثالثة من التعليم الأساسي بالقاهرة، حيث وجدت أن 50% من التلاميذ ليست لديهم القدرة على حل التمرينات الرياضية حلا صحيحا، مما يشير إلى انتشار ظاهرة بطيئي التعلم في الرياضيات، وقد أجريت عدة دراسات على التلاميذ ومستوى تحصيلهم في الرياضيات، ومن أهم هذه الدراسات دراسة الين ريتشارد (1982) Richard Elaine عن الأسباب الأساسية لصعوبات التعلم التي تواجهها مجموعة من التلاميذ بطييء التعلم في الرياضيات وتطبيق بعض نظريات التعلم على تلك الفئة في ضوء حاجاتهم و متطلباتهم .(المرجع السابق،ص30). في حين توصلت دراسات أخرى إلى أن هناك علاقة وطيدة بين اتجاهات التلاميذ وتحصيلهم الدراسي. مثل دراسة جرانز (1995) التي توصلت إلى وجود علاقة بين اتجاهات طلبة الصف السادس وتحصيلهم الدراسي في مادة الرياضيات .أما دراسة محمد علي (1995) بماليزيا التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين اتجاهات الطلبة وتحصيلهم، فأكدت أيضا أن هناك علاقة ارتباطيه قوية بين اتجاهات التلاميذ نحوالرياضيات وتحصيلهم فيها. وحسب كنوب knaup فأن أحد الأسباب الرئيسية لفشل أعداد كبيرة من الطلاب في مادة الرياضيات إنما يرجع الى اتجاهاتهم السلبية نحوها وما يصاحب هذه الاتجاهات من كره، وخوف وخيبة أمل من دروس الرياضيات (knaup,1973 p 9) ويعزو سوالمة (1980) انخفاض التحصيل لدى عدد كبير من الطلبة في موضوع معين أو مادة ما إلى اتجاهاتهم السلبية من المدرس والدروس ، كما أشار رؤوف (1987) إلى أن الطلبة يعزون فشلهم في تحقيق طموحاتهم في الدخول إلى اختصاص معين إلى أنهم مكرهون على دراسة موضوعات لا تنسجم مع اتجاهاتهم وميولهم ، مما يؤدي الى ضعف التحصيل

، والتغيب عن الدراسة وعدم الاهتمام (ناصر ، 1999، ص 5) ويرى قطامي (1989) أن معرفة الاتجاهات تساعد على التنبؤ المستقبلي للأفراد وتعتبر وسيلة لتفسير السلوك كما أنها من المؤثرات القوية على السلوك الظاهر للفرد. أما دراسة لينج فقد بينت أن عوامل الاتجاهات والقلق العام، ومفهوم الذات الأكاديمية، والخلفية التحصيلية السابقة في مادة الرياضيات، تعد عوامل مهمة لها أثرها في قلق التحصيل في الرياضيات، ولكن عوامل الاتجاهات نحو مادة الرياضيات أقوى أثر في تكون هذا النوع من القلق بدرجة أكبر، من أثر العوامل النفسية، وسمات الشخصية (Ling,1982,p.89)، و قد تطرقت دراسة حنفي إسماعيل محمد (1991) لأثر استخدام الألعاب الرياضية في تنمية بعض المهارات الرياضية لدى تلاميذ الصف الثاني ابتدائي من بطيئي التعلم في الرياضيات. وحسب محمد عبد الرحيم (2011) فان بعض الدراسات التي أجريت حول موضوع العلاقة بين اتجاهات الطلاب نحو مادة الرياضيات وتحصيلهم فيها تشير إلى أن هناك ارتباطا ايجابيا بين الاتجاه نحو مادة الرياضيات والتحصيل فيها، وأنه كلما زاد الاتجاه الموجب نحو الرياضيات ارتفع معه مستوى التحصيل فيها ومن هذه الدراسات التي ذكرها ونقلناهاعنه : دراسة اتكنسون (1979) ودراسة شوفيلد (1982) ودراسة أندلسي (1983) ودراسة صامويلز (1983)ودراسة شونك(1988) ودراسة جوردن (1991). حيث توصلت هذه الدراسات إلى أن هناك علاقة وطيدة بين اتجاهات التلاميذ وتحصيلهم الدراسي وتؤيد ذلك المخزومي (1995) حيث تؤكد أن عددا من البحوث أيدت وجود علاقة وثيقة بين اتجاهات الطلبة وتحصيلهم الدراسي، وقد توصل بعضهم إلى وجود علاقة ايجابية بين الاتجاهات والتحصيل الدراسي، وذلك لأن الطالب عندما يتعرض إلى مواقف ايجابية خلال فترة التحصيل يتكون لديه اتجاه ايجابي نحو التحصيل والمؤسسات التعليمية ككل ونحو مهنة التعليم بصفة خاصة، أما إذا تعرض إلى مواقف وخبرات جديدة مؤلمة خلال دراسته فمن

المتوقع أن يتكون لديه اتجاه سلبي نحو التعليم، ومهنة التدريس والتعلم. وقد أكدت ذلك دراسة jonesse (1973) الذي طبق مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات لبلوم Bloom وتوصل إلى أن التلاميذ الذين لديهم اتجاهات ايجابية نحو مادة الرياضيات أكثر قدرة على تعلمها من غيرهم، كما أن التلاميذ الذين تحصلوا على درجات عالية كان لديهم اتجاه ايجابي نحو مدرس الرياضيات.

و يتضح من هذه الدراسات أنها حاولت فهم أسباب ضعف التحصيل لدى العينة المدروسة وعرضت الاستراتيجيات التي وضعتها للحد من الظاهرة، و تنمية بعض المهارات المساعدة، وبعضها ما أعدت برامج علاجية في المرحلة الابتدائية والثانوية من خلال تحديد الأسباب التي تراها مناسبة. منها دراسة عثماني (2001) بعنوان: أثر برنامج إرشادي على تحسين بعض السلوكات المعرفية والسلوكية لفئة ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية، و التي هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي يهدف إلى تحسين بعض السلوكات المعرفية والسلوكية لفئة صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (24) تلميذا و تلميذة من الصف الثالث، و الرابع الأساسي وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المستخدم في رفع مستوى بعض العمليات المعرفية و السلوكية لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم. و دراسة الزغلوان (2001) التي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية برنامج سلوكي في معالجة ضعف الانتباه لدى تلاميذ من ذوي الصعوبات التعليمية، وتضمن البرنامج استخدام إستراتيجيتين من استراتيجيات تعديل السلوك هما تكلفة الاستجابة و التي تمثلت في خصم المعلم نقاط محددة من التلميذ لدى قيامه بسلوك يدل على ضعف الانتباه، و التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض و قد عمل البرنامج على رفع مستوى الانتباه لدى أفراد المجموعة التجريبية.اما دراسة عبد الرحيم عودة غنيم (2005) فحاولت استقصاء فاعلية برنامج إرشادي جمعي للتدريب على المهارات الدراسية في

تحسين دافعية الانجازوالتحصيل ، وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تحسين المتغيرات الثلاثة، أي مستوى دافعية الانجاز، و التحصيل الدراسي، و مستوى المهارات الدراسية لدى أفراد المجموعة التجريبية. وكذلك دراسة سالم الصيخان (2008) بعنوان: فاعلية برنامجين تدريبين في تعديل الميول و الاتجاهات واتخاذ القرارات نحو التعليم المهني لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، وأكدت النتائج نجاح البرنامجين. كما أن دراسة آمنة ياسين (2011) حول أثر استخدام برنامج إرشادي جمعي مصغر للتدريب على المهارات الدراسية في تغيير اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة، وفي تحسين مستوياتهم التحصيلية للوقاية من حدوث التكرار كمظهر من مظاهر التسرب المدرسي .أكدت هذه الدراسة الأثر الايجابي لاستخدام البرنامج التدريبي على المهارات الدراسية في شكله الإرشادي الجمعي المصغر حيث وصل التلاميذ إلى تغيير اعتقاداتهم ، و اتجاهاتهم نحو العمل المدرسي، و قيمة العلوم، و المعرفة، و أعانهم على تحسين نتائجهم الدراسية عند نهاية البرنامج وقد اكدت دراسة جوينز(1994) أثر برنامج تدريبي على المهارات الدراسية للطلبة ذوي التحصيل المتدني و المفتقرين للمهارات الدراسية المناسبة بغية وقايتهم من خطر الفشل الأكاديمي حيث، أظهرت النتائج التحسن في استيعاب أفراد المجموعة، و تذكرهم لما قرؤوه بعدما تدربوا على الإستراتيجية المعرفية، و تحسن في المشاركة، وتقييم الذات. وجاءت دراسة هايمن بعنوان : أثر برنامج تدريبي على التعلم لدى عينة من الطلبة الذين يعانون من صعوبات أكاديمية بجامعة ميتشغان طبقت دراستها على طلبة يعانون من صعوبات أكاديمية و آخرون ناجحون دراسيا بجامعة في" ميتشيغان " من خلال تدريبهم على برنامج للتعلم يتضمن كل ما سجلته عن المهارات الدراسية التي تساهم في نجاح الطلبة المتفوقين، لتعزز دور هذه البرامج من خلال النتائج التي أدت إلى أن انخفاض نسب درجة الإنحدار للطلبة، و زيادة التحصيل الدراسي للعاديين، والمتفوقين على السواء.(خولة غنيم،2005، ص

72).أما دراسة بيدل وآخرون (1999) بعنوان: اثر برنامج تدريبي على العادات والمهارات الدراسية واستراتيجيات أخذ الامتحان، وتخفيض القلق المصاحب له، على التحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ فأثبتت النتائج السابقة بأن قلل البرنامج التدريبي من قلق الامتحان لدى التلاميذ وتحسين مستويات تحصيلهم الدراسي .

ومن خلال استقراء نتائج مادة الرياضيات في امتحان شهادة التعليم المتوسط وشهادة البكالوريا لموسم 2008/2007 نجد أن نسبة النجاح في ولاية (الأغواط) والتي تعتبر إحدى عينات هذه الدراسة تمثل 13.15% في امتحان شهادة البكالوريا و 14.85% في شهادة التعليم المتوسط و هي نسبة تعكس تدني مستوى التحصيل في هذه المادة. كما نجد أن التلاميذ الذين يرغبون في التوجيه نحو شعبة الرياضيات لا يتعدى نسبة 10%ونسبة 16% نحو شعبة تقني رياضي. (مركز التوجيه، الأغواط،2008) و في دراسة تتبعيه لنتائج مادة الرياضيات في ثانوية هواري بومدين بأفلو ولاية الأغواط نجدها حققت نسب النجاح التالية :

جدول رقم(02) يمثل نسبة النجاح في مادة الرياضيات في امتحان شهادة البكالوريا حسب السنوات:

الشُعَب / السنوات	العلوم التجريبية		تسيير و اقتصاد		هندسة مدنية	
	مجموع الناجحين	النسبة المئوية	مجموع الناجحين	النسبة المئوية	مجموع الناجحين	النسبة المئوية
2009	53/9	16.98%	49/3	%6.12	19/1	%5.26
2010	46/16	34.78%	32/4	%12.5	20/5	%25
2011	24/9	37.50%	27/2	%7.40	22/1	%4.55
2012	46/0	00%	32/0	%00	23/2	%8.70
2013	62/7	11.29%	24/2	%8.33	20/2	%10
2014	100/35	35%	31/2	%6.45	18/0	%00

(نقلا عن مديرية التربية لولاية الأغواط ،ثانوية هواري بومدين بأفلو 2014. بتصرف .) وهذا مانلاحظه أيضا من خلال النتائج المسجلة في مادة الرياضيات بثانوية المقاومة بالأغواط التي كانت كالأتي:

جدول رقم (03) يبين نتائج شهادة الباكالوريا في مادة الرياضيات لثانوية المقاومة الشعبية بالأغواط

السنة	نسبة النجاح في الباكالوريا في مادة الرياضيات
2012	%26.66
2013	%25.6
2014	%25

عن مصلحة الدراسة والامتحانات بمديرية التربية لولاية الأغواط 2015

ونستدل عن تراجع نتائج مادة الرياضيات بولاية الاغواط للسنوات الأخيرة مما يأتي:

جدول رقم (04) يبين نتائج الرياضيات في شهادة الباكالوريا بولاية الأغواط

	2010	2011	2012	2013	2014	2015
علوم تجريبية	%44.74	%75.57	%35.52	%34.48	%42.70	%21.85
تسيير واقتصاد	%22	%51.00	%10.32	%6.19	%3.94	%1.75

عن مصلحة الدراسة والامتحانات بمديرية التربية لولاية الأغواط 2016

ومن خلال ما سبق كله يتضح بأن هناك مشكلا مطروحا في التحصيل الدراسي لهذه المادة تظهر سماته على التلميذ منخفض التحصيل في الجوانب الوجدانية والنفسية و التربوية و الاجتماعية، وهذا الضعف يحرك لدى التلاميذ القلق بحيث يقومون باستجابات مثل التوتر، والخوف من الفشل أو الإحساس بعدم الكفاءة، وتوقع العقاب، وهذا ما يؤدي إلى هروب الكثير من التلاميذ، وتسربهم بصورة واضحة، حيث تذكر اعتدال عباس (1996) أن:" نسبة 20 % من الطلبة الذين يعانون من قلق الامتحان يتسربون. في حين تقل نسبة التسرب لدى منخفضي القلق" غير أن هناك دراسات كثيرة تؤكد على الانعكاسات السلبية على نتائج التلاميذ نظرا لإهمال الجوانب العاطفية من ميول واتجاهات نحو مادة الرياضيات" . حيث أكد كل من ليديك (Liedike) وجينفر(jennifer)(1995) أن من أهم الأهداف الوجدانية لتدريس الحس العددي للتلاميذ هو تكوين إتجاه ايجابي نحو الرياضيات من خلال نمو الترابط والتواصل الرياضي لديهم والذي يتم بناؤه عند التلاميذ من خلال :

- الشعور بالمتعة نظرا لتملك القدرة والكفاءة الحسابية.
- بناء الثقة بالنفس عند التعامل مع الأعداد.
- الاستقلالية في إصدار الأحكام.

فقد حظيت الاتجاهات باهتمام بالغ من قبل العلماء مثل بلوم، وثيرستون وغيرهم، باعتبارها منبئات بسلوك الأفراد في المواقف المستقبلية، ولأنها تحيل إلى الجانب الوجداني والتعرف على مدى ميلهم نحو الموضوعات المختلفة فيسهل بذلك التنبؤ بتصرفاتهم إزاءها في المستقبل(بن سعد،2011). وفي مجال التربية والتعليم أخذ الاهتمام يزداد في السنوات الأخيرة بموضوع الاتجاهات نحو المواد الدراسية ليشمل جوانب متعددة من حيث علاقتها بالتحصيل والعوامل المؤثرة في تشكيلها والأساليب التي يمكن اتباعها في تعديلها أو تكوين اتجاهات جديدة مرغوب فيها، أما في مادة الرياضيات فإن للاتجاه نحوها مكانة خاصة وأهمية بالغة باعتباره يلعب دورين مهمين، فهو من جهة منبئ بالتحصيل في هذه المادة، ومن جهة ثانية مؤشر يعكس طرق التدريس المتبعة ومدى كفاءتها و يعرف رفعت المليجي الاتجاه نحو الرياضيات : بأنه يعني الإحساس بحب الرياضيات والاهتمام بها ، مما يؤدي جهدا أكبر، وإلى تحصيل عالي المستوى وإلى الرغبة في مواصلة دراسة الرياضيات في المرحلة التالية. (عبد الرحيم ،2001، ص 16)، ويعرف الشناوي زيدان الإتجاه نحو الرياضيات : بأنه مفهوم يعبر عن محصلة استجابات الفرد نحو موضوعات مادة الرياضيات ويسهم في تحديد مدى حرية الفرد المستقلة تجاه مادة الرياضيات من حيث القبول أو الرفض.(الشناوي:1993،ص 5)، ويعرف محمد عبد الرحيم محمود الاتجاه نحو الرياضيات "بأنه محصلة مشاعر الطالب نحو مادة الرياضيات التي تتكون بفعل خبرته وتعامله معها ومدى استمتاعه بالمادة ، وتقدير قيمتها، وأهميتها من الناحيتين العلمية والعملية وكذلك ما يواجهه من صعوبة عند دراستها ويعبر عن ما يقيسه مقياس الاتجاه المعد لذلك والذي تقدر بالعلامة الكلية التي سوف يحصل عليها الطالب". (عبد الرحيم ،2001، ص 16)

مما سبق يبدو واضحا أن هناك علاقة بين تحصيل الطلبة في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها ، وان الاتجاهات السلبية تؤدي إلى ضعف التحصيل فيها مما يوجب العمل على تعديلها أو تغيرها وهذا ما نسعي إليه من خلال دراستنا هذه. وفي سياق الكلام عن العلاقة بين الاتجاهات نحو الرياضيات بالتحصيل الدراسي يثار موضوع التغيير والتطور في الأهداف ، فقد كان الهدف من تدريس الرياضيات في الماضي ضرورة وظيفية ، حيث يقبل الفرد على تعلمها ،لاكتساب المهارة الحسابية التي تفيده في حياته اليومية ، أم اليوم فقد تطور هذا الهدف وكان لابد أن يصحب ذلك التطور مقابلا له في الاتجاهات نحو مادة الرياضيات ، فقد لا يحس الفرد بجمال مادة الرياضيات وقيمتها للحياة اليومية، ومن ثم لا يستمتع بدراستها ، مما قد يؤثر على اتجاهه نحوها سلبا ، وإن كان يشعر بضرورتها كعلم ، أو مقرر مفروض عليه دراسته وتحصيله ، واجتيازه أو النجاح فيه .(شكري ، 1986، ص 35) وحسب ايكن "فانه من الضروري التعرف إلى الإتجاهات وقياسها لأنه يمكننا توقع درجات التحصيل لدى التلاميذ من اتجاهاتهم ، بمعنى أن التحصيل والاتجاهات مرتبطان ، فمن كانت اتجاهاته موجبة نحو مادة الرياضيات مثلا يتوقع أن يكون تحصيله فيها مرتفعا "(Aiken, p. 293).وتلعب الاتجاهات دورا كبيرا في حياة الإنسان، كدافع لسلوكه، في أوجه حياته المختلفة ، ومن خلالها يتعرف على حاجاته، ويمكن التنبؤ بنوع السلوك الذي سيقوم به. إن الاتجاه الإيجابي نحو الرياضيات يسهم في زيادة الميل نحو دراسة هذه المادة في المرحلة المتوسطة والثانوية والجامعية، ومن المحتمل أيضا أن يسهم هذا الاتجاه في اختيار حقل الرياضيات ، والمهن التي لها علاقة بالرياضيات(توم هالادينا، 1983، ص 19) . وتذكر جين فاشان نقلا عن عبدالرحيم (2001) أن معرفتنا عن المواد الدراسية مثل الرياضيات، والعلوم، والقراءة ، والكتابة أكثر بكثير من معرفتنا عن المفاهيم المجردة كالاتجاهات، لذا كانت الجهود مبذولة لتقويم المواد

المدروسة، وتطويرها. و على سبيل المثال نحن نعرف كيفية تدرس الرياضيات كمادة مدرسية، ولكن لا نعرف كيف ننمي الاتجاهات الإيجابية نحوها، لان الاتجاهات مجرد مفاهيم ولأن البحوث في مجال تقويم الاتجاهات وتنميتها تكاد لا تذكر.(Jeen vachan,1984 , P. 06) ولذلك فموضوع الإخفاق أو الفشل، أوتدني مستوى التحصيل في مادة دراسية، أو مجموعة من المواد الدراسية أصبح من الموضوعات التي يوليها المربون اهتماما كبيرا، لأنها تقف عائقا دون تحقيق الأهداف المرجوة من المادة الدراسية وهذا ما لاحظناه في مادة الرياضيات بالنسبة للكثير من المؤسسات التربوية.وتأتي هذه الدراسة كمحاولة للمساهمة في التقليل من الظاهرة من خلال برنامج إرشادي جمعي، بناء على تشخيص المشكلة في جوانبها المعرفية، والانفعالية سعيا لتعديل الاتجاهات السلبية، وتحسين التحصيل في مادة الرياضيات، واقتناعا بدور الاتجاهات في التحصيل الدراسي وفي اختيارات التوجيه ،وهذا ما لاحظه (ناصر، 1999) عن معاناة الكثير من مدرسي الرياضيات لوجود فئة من الطلبة الذين وضعوا سدا منيعا بينهم وبين مادة الرياضيات، ورغم محاولات المعلم (المدرس) المتكررة في إعادة شرح الموضوع لأكثر من مرة كي يفهمه الطالب، إلا أن تلك الجهود تذهب سدى وكأنه غير مقتنع، ومن الملاحظ –حسبه– أيضا أن معظم المعلمين ينصب اهتمامهم في تزويد الطالب بالمعارف، والمعلومات، والمسائل الرياضية دون الاهتمام بتكوين اتجاهات ايجابية نحو الرياضيات. وتؤكد هذه المؤشرات الحاجة الماسة لمواجهة هذه المشكلة، والحد من أثارها بالتفكير في الأساليب والفنيات المناسبة لعلاجها أو التقليل من الظاهرة . كما تحاول هذه الدراسة التركيز علي الجوانب الانفعالية (اتجاهات التلاميذ) للمشكلة كأحد الأسباب المهمة في تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات، و من ثم تقديم إستراتيجية الحل في إطار تصور برنامج إرشادي لتنمية وتطوير أفكار التلاميذ الايجابية نحو مادة الرياضيات لتجاوز ضعف التحصيل، وتراجع النتائج في

هذه المادة، باعتبار أن الإرشاد النفسي والتربوي هو مساعدة الفرد على فهم ذاته والتعرف على إمكانياته وقدراته وتوظيفها لخدمة مصالحه.

وقبل التعرض إلى تساؤلات الدراسة لابد من مراجعة التراث السيكولوجي وتجارب ودراسات الباحثين وعلماء النفس التي استخدمت البرامج الإرشادية لرفع مستوى التحصيل أو في تدعيم اختيارات التوجيه للتلاميذ أو خفض قلق الامتحان. فمن هذه البرامج ما اعتمدت على فنية الإرشاد المعرفي وأخرى ركزت على فنية الإرشاد السلوكي ، ومثال ذلك دراسة سليمان الريحاني (1981) حول أثر الاسترخاء العضلي على التحصيل الدراسي، وخفض قلق الامتحان التي توصل من خلالها إلى وجود فروق بين مستوى القلق، وتحصيل المجموعة التي تلقت العلاج بالاسترخاء العضلي، والمجموعة التي تلقت معلومات عن القلق فقط، وتوصل كل من نسياس Nicaise الذي استخدم ثلاثة فنيات (تعديل السلوك ،إعادة البناء المعرفي ،وتمرينات الاسترخاء) لمنع الفشل الدراسي عن طريق تقليل الحساسية مع تعلم الاسترخاء العضلي. (عبد القادر و بدر،2001، ص، 18) وبعضها ركز على برامج الإرشاد التعليمي الذي أثبت فعاليته في تحسين مستوى التحصيل الدراسي ونكتشف ذلك من خلال دراسة بيجز وفيلتون (Biggs et Folton) اللذان اعتمدا على تقدير فاعلية برنامج دراسي حول الدافعية والاستذكار لرفع مستوى التحصيل كما نجد أن جرفين وجرفين (Griffin ET Griffin) أوضحا في دراستهما تأثير تبادل ال نصائح بين الأقران و توصلا إلى أن هذه الفنية تعمل على زيادة التحصيل في المواد الدراسية(المرجع السابق، 10) وهناك من الدراسات التي استخدمت فنية النمذجة. وغيرها ما جمعت بين عدة أنواع، ومن خلال هذه الدراسات ندرك ما لهذه البرامج من قيمة في التخفيف من حدة العوامل المسببة للفشل وتدني مستوى التحصيل من خلال الاعتماد على فنيات مختلفة مما يبرز أهمية التنوع في الطرق والأساليب حيث أكدت

فعاليتها ميدانيا ، وعليه فهذه الدراسة تسعى لاقتراح برنامج إرشادي يستند على النظرية العقلانية الانفعالية حيث يمكن تحديد ملامحه الأولية كالتالي:

- أسس ومنطلقات البرنامج:

- تشخيص لحاجيات التلاميذ من خلال الدراسة الاستطلاعية، وبالاعتماد على الاختبارات التحصيلية.
- الاستعانة بالدراسات السابقة والتراث السيكولوجي في هذا المجال.
- حصر أسباب ضعف التحصيل في مادة الرياضيات في الجوانب العقلانية الوجدانية،المتمثلة في اتجاهات التلميذ نحوها.
- الرجوع إلى نظريات وأسس الإرشاد العامة والنفسية، والفلسفية، والفيزيولوجية، والاجتماعية والتربوية.بالاعتماد على النظرية المعرفية الوجدانية السلوكية لاليس.

- خطوات بناء هذا البرنامج:

- تحديد الأهداف.
- تحديد الوسائل.
- ضبط الإمكانيات المادية، و الهيكلية، و البشرية، والمالية .
- تحديد سيرورتها من الانطلاقة إلى النهاية وزمن العمليات.
- التكفل بالتقييم، و الت قويم.
- الاستعانة ببعض المساعدين (إدارة التسيير).
- تحديد العينة المقصودة، و خصائصها.
- ضبط أساليب و طرق سير العمليات الإرشادية.

- ضبط البرامج الفرعية، و محتوياتها، و المكونة للبرنامج العام.

وانطلاقا من أدبيات هذه الدراسة وما تمخضت عنه نتائج الدراسات السابقة يمكن تحديد إشكالية الدراسة الحالية في مايلي: **ما أثر البرنامج الإرشادي في تعديل الاتجاهات السلبية نحو مادة الرياضيات و تحسين التحصيل فيها وعلى اختيارات التوجيه نحو شعبتي رياضيات، و تقني رياضي لدى تلاميذ السنة أولى جذع مشترك علوم بالولايات: غرداية –الاغواط –الجلفة– النعامة؟**

وتندرج عنه التساؤلات التالية:

1) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي في الاتجاهات نحو مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم تبعا لمتغير الولاية،غرداية،الأغواط الجلفة،النعامة ؟

2) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي في التحصيل في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم تبعا لمتغير الولاية، غرداية، الأغواط الجلفة،النعامة ؟

3) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي و القياس التتبعي في الاتجاهات نحو مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم تبعا لمتغير الولاية، غرداية ، الأغواط ،الجلفة،النعامة ؟

4) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي و القياس التتبعي في التحصيل في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم تبعا لمتغير الولاية غرداية،الأغواط ،الجلفة،النعامة؟

5) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي و القياس التتبعي في اختيارات التوجيه نحو شعبتي رياضيات و تقني رياضي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم تبعا لمتغير الولاية ،غرداية،الأغواط ،الجلفة،النعامة ؟

2- فرضيات الدراسة:

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة المتاحة يمكن اقتراح الفرضيات التالية كإجابات متوقعة على التساؤلات السابقة:

2-1 الفرضية العامة :

يؤدي البرنامج الإرشادي إلى تعديل الاتجاهات السلبية نحو مادة الرياضيات، و تحسين التحصيل في مادة الرياضيات، وتغيير اختيارات التوجيه نحو شعبتي رياضيات، وتقني رياضي لدى تلاميذ السنة أولى جذع مشترك علوم

2-2 الفرضيات الجزئية:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي في الاتجاهات نحو مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم حسب الولاية، غرداية،الاغواط الجلفة،النعامة.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي في التحصيل في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم حسب الولاية، غرداية، الأغواط الجلفة،النعامة.

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي و القياس التتبعي في الاتجاهات نحو مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم حسب الولاية، غرداية،الأغواط الجلفة،النعامة.

4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي و القياس التتبعي في التحصيل في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم حسب الولاية ،غرداية،الأغواط الجلفة،النعامة .

5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي و القياس التتبعي في اختيارات التوجيه نحو شعبتي رياضيات و تقني رياضي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم حسب الولاية غرداية،الأغواط ،الجلفة،النعامة.

3- مبررات الدراسة:

من بين الأسباب التي دعتنا لتناول هذا الموضوع ما يلي:

- باعتبار الطالب الباحث من المهتمين بمجال التربية، و الذين عملوا في حقل التربية، والتعليم حوالي 20 سنة في ميدان التوجيه المدرسي ، وباعتبار الملاحظات المستنتجة في تلك المدة من خلال دراسة نتائج التلاميذ و استغلالها يتضح ضعف التحصيل في مادة الرياضيات , مما يؤثر على ملامح التلاميذ في التوجيه سواء إلى الجذوع المشتركة، أو إلى الشعب الرياضية، و التقنية، وتعد هذه الدراسة مساهمة لمساعدة العاملين في الحقل التربوي.

- ضعف التحصيل في الرياضيات يمثل مشكلة تربوية واجتماعية. و مادة الرياضيات في حد ذاتها تعتبر شبحا مخيفا لأغلب التلاميذ في مختلف المراحل، بسبب اتجاه التلاميذ، وطرائق التدريس و تقديم هذه المادة من طرف الأساتذة، و المعلمين و هذا ما ذهب إليه منصور عبد الحق في كتابه " أخطاء تربوية " وأسباب أخرى ذاتية وموضوعية .(منصوري،2000، ص85)

- افتقار الساحة الوطنية – مؤسسات تعليمية و مكتبات – إلى برامج إرشادية لتنمية التحصيل في الرياضيات وهذا في حدود علم الطالب الباحث.

- أثر الاتجاهات السلبية للتلاميذ نحو مادة الرياضيات على التحصيل .

- أهمية مادة الرياضيات على مستوى جميع السنوات، و التخصصات، و مناهج التعليم، التي تعتبرها كمادة محورية، و أساسية يُعتمد عليها في كشف ملامح التلاميذ من خلال مجموعات التوجيه و كونها تتوسط الامتحانات و المسابقات الرسمية، وذات وزن بمعاملاتها المرتفعة بالمقارنة مع المواد الأخرى.

4- أهداف الدراسة:

- التعرف على اتجاهات التلاميذ نحو مادة الرياضيات وتعديلها.
- التعرف على اختيارات التلاميذ وتغييرها.
- التعرف على نتائج التلاميذ وتحسينها.

-إعداد برنامج إرشادي وفقا للأصول العلمية والمستجدات البحثية.(المتمثلة في النظريات والدراسات السابقة)

- اختبار فعالية هذا البرنامج، وذلك بالكشف عن الفروق في الاتجاهات وفي التحصيل في مادة الرياضيات واختيارات التوجيه بين التطبيق القبلي، والبعدي، والتتبعي.
- تربية اختيارات التلاميذ لتنسجم و الشعب التقنية، و الرياضية .
- بلورة اقتراحات عملية وبحثية في ضوء النتائج المحققة.

5- أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة الحالية في كونها تتناول مشكلة تربوية أرَّقت الباحثين والمربين والأولياء، فمشكلة تدني التحصيل في الرياضيات وعزوف التلاميذ عنها استقطبت العديد من العلماء والباحثين، وهذه الدراسة تصب في نفس الإطار للمساهمة في إيجاد الحلول المناسبة، ويمكن هنا الإشارة إلى بعض الجوانب المهمة (النظرية والتطبيقية)، في هذا الموضوع كما يلي:

- تعتبر هذه الدراسة من بين البحوث التي تتصدى لهذا الموضوع في البيئة المحلية التي تتخطى الوصف والكشف عن العلاقات بين المتغيرات إلى محاولة التدخل التجريبي عن طريق اقتراح برنامج إرشادي توظف فيه النظريات التربوية، و النفسية، و الإرشادية.
- تتطرق الدراسة الحالية إلى موضوع الرياضيات الذي يحتل مكانة مهمة على اعتبار أن تنمية كفاءة التلميذ في هذه المادة يعني تنمية كفاءته في كل المواد الأخرى.
- تستعرض هذه الدراسة في جانبها النظري بعض المفاهيم حول البرامج الارشادية وتعليمية الرياضيات مما يتيح للطلاب والباحثين فرصة الاطلاع عليها وتقويمها.

- تتمتع هذه الدراسة بأهمية تطبيقية كونها تقترح برنامجا إرشاديا يعمل على تنمية التحصيل في مادة الرياضيات لدى التلاميذ وترغيبهم في الاختيارات نحو الرياضيات وبذلك فهي تجيب على انشغالات المربين بتقديمها لبرنامج يستفيد منه المربون، و القائمون على التربية، و أوليائهم.
- تساهم هذه الدراسة في تحديد الحاجات النفسية، والتربوية، والإرشادية لتلاميذ السنة أولى ثانوي.

6-حدود الدراسة :

1) الحدود البشرية: عينة من تلاميذ السنة الأولى جذع مشترك علوم .

2) الحدود الزمنية : ابتدءا من 2008

3) الحدود المكانية : 4 ولايات – غرداية – الأغواط– الجلفة –النعامة.

4) الحدود المنهجية: في الدراسة الحالية سيتم توظيف المنهج شبه التجريبي ذو التصميم الأحادي (تطبيق قبلي وتطبيق بعدي)، وذلك في كل ولاية نظرا لتزامن دراستنا مع التطبيق الميداني لبعض الدراسات الأخرى والتي تعتمد على البرامج الإرشادية، وكذا تزامن التطبيق مع فترة الحملات الإعلامية(الملحق22) التي يقوم بها مستشارو التوجيه المدرسي، و الإرشاد المهني، الخاصة بتلاميذ السنة أولى ثانوي والتي تؤثر على نتائج دراستنا لأنها تزود التلاميذ ببعض الإرشادات في التحصيل واختيارات التوجيه.

5) كما سيتم استخدام بعض الأدوات (استبيان الاتجاهات نحو الرياضيات وبرنامج إرشادي ، اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات) وسيتم الاعتماد على بعض الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات (اختبار "ت" لمجموعتين مترابطتين، اختبار كاي تربيع لدلالة الفروق بين التكرارت).

7-المفاهيم والتعاريف الإجرائية :

7-1- التحصيل الدراسي School Achievement:

يعرف التحصيل الدراسي على أنه بلوغ مستوى معين من الكفاءة في الدراسة سواء في المدرسة أو الجامعة. (دردير،2003،ص 46)، ويعرفه صلاح الدين محمود علام: بأنه مدى استيعاب التلاميذ ما تعلموه من خبرات معينة في مادة دراسية في نهاية العام الدراسي . (المرجع السابق،ص 45)، كما يعرفه عبد الرحمان العيسوي :بأنه مقدار من المهارات والمعارف التي اكتسبها الفرد من التدريب والتمرن والمرور بخبرات سابقة. (العيسوي، 1974، ص 74)، وفي تعريف آخر هو الثمرة التي يحصل عليها التلميذ أو الطالب في نهاية برنامج دراسي معين، وهي التي يمكن تقييمها باللجوء إلى اختبارات معينة تدعى اختبارات التحصيل.(بودخيلي ، 2004،,ص 32) ، يعرف التحصيل الدراسي على أنه بلوغ مستوى معين من الكفاءة في الدراسة سواء في المدرسة أو الجامعة. (دردير،2003،ص 46)

ويعرفه صلاح الدين محمود علام: بأنه مدى استيعاب التلاميذ ما تعلموه من خبرات معينة في مادة دراسية في نهاية العام الدراسي . (المرجع السابق،ص 45) ، كما يعرفه عبد الرحمان العيسوي :بأنه مقدار من المهارات والمعارف التي اكتسبها الفرد من التدريب والتمرن والمرور بخبرات سابقة. (العيسوي، 1974، ص 74) ،كما عرفه لافون lafon :بأنه المعرفة التي يحصل عليها الطفل من خلال برنامج مدرسي قصد تكييفه مع الوسط والعمل المدرسي. (سعد الله، دون سنة, ص74)

التعريف الإجرائي: يقصد بالتحصيل في هذه الدراسة مقدار المعارف، والمهارات، التي اكتسبها التلميذ من التدريب والتمرن في مادة الرياضيات وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار التحصيل المعد لهذا الغرض.

7-2- التحصيل في الرياضيات: Mathematic Achievement إنه درجة الاكتساب التي يحققها التلميذ أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين.(الشامي،2008، ص 25)

التعريف الإجرائي:هو الدرجة التي يتحصل عليها الطالب في مادة الرياضيات من خلال الإختبار التحصيلي المعد لهذه الدراسة.

7-3-الإتجاه نحو الرياضيات: Atitude Toward Mathematics يعرفه ما-كيشور ma-kishor بأنه محصلة تقييمات الحب أو الكره للرياضيات، الاتجاه إلى الانخراط في الأنشطة الرياضية أو تجنب ذلك ، اعتقاد أن احد جيدا أو ضعيفا في الرياضيات ، واعتقادان الرياضيات مفيدة أو غير مجدية . (عقيل ،2007،ص 32).

التعريف الإجرائي: هو الدرجة التي يتحصل عليها الطالب من خلال الإستبيان المعد لقياس الإتجاهات نحو الرياضيات.

7-4-الإرشاد Counseling :

الإرشاد هو مساعدة الأفراد في مواجهة مشكلات ومواقف الحياة وضغوطها وتغيير حياتهم إلى الأفضل وهو ضمن مجموعة مهن المساعدة التي تشترك في الخصائص الآتية:

1- تفترض أن السلوك له سبب، وأنه من الممكن تعديل هذا السلوك.

2- تشترك في الغاية التي تسعى لتحقيقها وهي مساعدة المستفيدين على أن يصبحوا أكثر فاعلية، وأكثر توافقا من الناحية النفسية.

3- تستخدم العلاقة المهنية كوسيلة لتقديم العون.

4- تؤكد على أهمية الوقاية .

5- تقوم على أساس من التدريب المتخصص.(الشناوي، 1996،ص 09-10)

و يعرفه بيبنسكي (1954)Pepinsky: بأنه عملية تشتمل على تفاعل بين مرشد ومسترشد في موقف خاص بهدف مساعدة المسترشد على تغيير سلوكه بحيث يمكنه الوصول إلى حل مناسب لحاجاته.

وترى تيلر Tiler أن الغرض من الإرشاد هو تسهيل الاختيارات، التي تساعد على نمو الشخص فيما بعد كما ترى أن الإرشاد ذو طبيعة نمائية، بالإضافة إلى كونه ذا طبيعة علاجية وأنه يمكن أن يكون عونا لكل الأشخاص نظرا لكون اتخاذ القرارات لازما طول الحياة. (المرجع السابق،1996،ص10)، ويعرفه جود God: يقصد بالإرشاد تلك المعاونة القائمة على أساس فردي وشخصي فيما يتعلق بالمشكلات الشخصية ،والتعليمية،والمهنية، والتي تدرس فيها جميع الحقائق المتعلقة بهذه المشكلات ويبحث عن حلول لها وذلك بمساعدة المختصين بالاستفادة من إمكانيات المدرسة والمجتمع من خلال المقابلات الإرشادية التي يتعلم المسترشد فيها قراراته الشخصية . (الشناوي ،1996، ص 10)

التعريف الإجرائي: هو عملية المساعدة التي يقدمها المختص للمسترشدين من أجل التعرف على مشكلاتهم، وحلها بأساليب، ووسائل تقنية مختلفة، والتي تتمثل في دراستنا هذه في برنامج إرشادي.

7-5- البرنامج الإرشادي Counseling Program:

هو عبارة عن مجموعة من الأنشطة، و الفعاليات، و التجارب التي تمارسها المدرسة، و الأجهزة التربوية، وتخططها لتساعد على تحقيق أهدافها التربوية، والاجتماعية لأنه لا يمكن تصور وجود جماعة

دون أن يتضمن وجودها برنامج تخطط له، و تنفذه، و تتابعه، و تقيم نتائجه مما يبرز دور البرنامج كجهاز تفاعل تربوي واجتماعي .

ويعرفه حامد زهران : بأنه برنامج مخطط، و منظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة و غير المباشرة ،سواء فرديا، أو جماعيا لجميع من تضمهم المدرسة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي، و القيام بالاختبار الواعي المتعقل، و لتحقيق التوافق النفسي داخل المدرسة و خارجها ، وتقوم بتخطيطه وتقيمه لجنة، وفريق من المسؤولين المؤهلين. (زهران،1985، ص499)

التعريف الإجرائي: المقصود بالبرنامج الإرشادي في هذه الدراسة مجموعة الأنشطة، والفعاليات، التي صممها الطالب الباحث في ضوء بعض النظريات، وذلك خصيصا لرفع كفاءة طلبة السنة الأولى ثانوي في مادة الرياضيات، وتشجعهم على الاختيارات نحو هذه المادة. ويستند هذا البرنامج على النظرية العقلانية الوجدانية لإليس(Ellis) لتعديل الاتجاهات السلبية نحو الرياضيات وملاحظة تأثيراتها على التحصيل في هذه المادة واختيارات التوجيه نحو شعبتي رياضيات، وتقني رياضي، ويتكون من اثنتا عشرة (12) جلسة متنوعة المحتويات والأهداف .

7-6- اختيارات التوجيه Guidance Choices:

هو عملية تهدف إلى اختيار أكثر الأفراد ملائمة للعمل من بين عدة أفراد متقدمين لشغل وظيفة معينة على أن ينتج فيها أحسن إنتاج ، ويكون أكثر رضا عن عمله وتقوم بالاختيار المهني جهة مسؤولة عن طريق دراسة عدد معين من الأفراد لشغل عدد شاغر من الوظائف وذلك بشروط معينة ، فيتقدم من يشاء وعن طريق الدراسة وعقد الاختبارات المختلفة والمقابلات الشخصية يحدد أنسب المتقدمين للعمل المعين

وينتهي ذلك بإعلان قائمة بأسماء من وقع عليهم الاختيار والاختيار المهني يرمي إلى نفس الهدف الذي يرمي اليه التوجيه المهني ألا وهو وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.(جودت والعزة، ص27)

التعريف الاجرائي:

اختيارات التوجيه تعبر عن الشعبة، أو التخصص الذي يرغب تلميذ السنة أولى ثانوي في مزاولة الدراسة بها بعد الجذع المشترك، وهي هنا شعبتي تقني رياضي، ورياضيات. فهي تعني رغبات التلاميذ أي الرغبات المعبر عنها في بطاقة الرغبات الرسمية و المعتمدة من طرف وزارة التربية الوطنية

الفصـــل الثانـــي

البرنامج الإرشادي

تمهيد

1- تعريـــــــــــف الإرشـــــــــاد

2- الإرشـــــــــــــاد الجماعـــي

2-1- أهداف الإرشـــــاد الجماعـــــي

2-2- مميزات الإرشـــــاد الجماعـــــي

2-3- عيوب الإرشـــــاد الجماعـــــي

3- البرنامـــــــــــج الإرشـــــادي

3-1- أسس البرنامـــج الإرشـــــادي

3-2- أهمية البرنامـــــج الإرشـــــادي

3-3- الخلفية النظريـــة للبرنامـــــــج

3-4- مبـــادئ بناء البرنامج الإرشـــادي

3-5- خطوات بناء البرنامـــج الإرشـــادي

3-6- خطـــوات تقويـــم البرنامج الإرشادي

3-7- صعوبـــات البرنامـــج الإرشـــادي

4- دراســـــــــــات ســـــابقـــة

خلاصة

تمهيـــــــــد :

من المهام الأساسية للمختص في الإرشاد والتوجيه مهمتان أساسيتان، تدخلان في صميم تخصصه هي مهمة الاستشارة الإرشادية بما تحمله من معان تربوية، وتقنية، ومما تعنيه من نشاطات داخل مؤسسات المجتمع المختلفة، اجتماعية وتربوية، وهي تتطور عبر الزمن حسب حاجات المجتمع، وحاجات أفراده وثقافته، وقيمه، ومدى تقبل ذلك، في تطبيق فنياته وأساليب التدخل، ولقد تطور الإرشاد تطورا كبيرا، وأصبح يطبق كعلم وممارسة، وفن من خلال التجارب الإنسانية، ومن مختلف الثقافات، والميادين . و مهمة بناء البرامج بمختلف أنواعها، ومناهجها المختلفة النمائية والوقائية، والعلاجية، لتحقيق الأهداف التي بنيت لأجلها وخدمة لجماعة معينة أو أفراد مخصوصين بذلك، فهو وسيلة يعتمدها المختصون وتبنى عن خبرة، تتضمن مجموعة من النشاطات، والتفاعلات، وردود الأفعال بالاعتماد على برامج، ودراسات سابقة، تتبنى خلفيات نظرية حسب طبيعة الموضوع، أو المشكل المطروح، بمعية فريق تقني متكامل ويتطلب البرنامج الإرشادي إجراءات مهنية، وإدارية، وتطبيقية ومالية ، فهو يهدف إلى تغيير فني، مهاري سواء معرفي، أو سلوكي أو وجداني وهو كأي برنامج يجب أن تحدد فيه النشاطات، والساعات، والأهداف و الوسائل، وسوف نتطرق في هذا الفصل مفصلين مختلف جوانبه .

1/- تعريـــف الإرشـــاد:

1-1- الإرشاد لغة : Conseling/ Guidance

ورد في لسان العرب لابن منظور أن الإرشاد لغة من رشد، والرشاد ضد الغي، تقول رشد، يرشد و أرشده الله تعالى، والطريق الأرشد يرشد إرشادا، والرشد هو الإصلاح ضد الغي والضلال أي تحقيق الصواب واسم الفاعل منه راشد ومرشد ومؤدي ذلك أن الإرشاد معناه الوصول إلى الرشاد أو الصلاح أو السداد أو السواء، وبذلك يشير اللفظ إلى تقديم العون والمساعدة والنصح والتوجيه وتغيير السلوك وتعديله.

(شعبان وتيم، 1997، ص22)

أما عن مصطلح الإرشاد فبدأ ابن منظور تعريفه بالمعنى المجازي فقال :

- رشد : الرشيد : هو الذي أرشد الخلق إلى مصالحهم ، أي هداهم ودلهم عليها.
- الرشد والرشد والرشاد : نقيض الغي .
- رشد الإنسان يرشد رشدا : ورشد ، يرشد رشدا ورشادا ، فهو راشد ورشيد ، وهو نقيض الظلال. وفي الحديث النبوي الشريف : " عليكم بسنتي وسنة الخلفاء الراشدين من بعدي".
- الراشد اسم فاعل من رشد يرشد رشدا ، وأرشدته...
- وأرشده الله وأرشده إلى الأمر ورشده : هداه، و استرشده: طلب منه الرشد، ويقال استرشد فلان لأمره: إذا اهتدى له . وإرشاد الضال ، أي هدايته الطريق وتعريفه.
- والإرشاد : الهداية والدلالة . والمراشد : المقاصد.(ابن منظور، 1995)

كما جاء في " معجم الرائد"

- رشد يرشد رشدا ورشادا : اهتدى عن طريق الرشاد والاستقامة .
- رشد ترشيدا : هداه . الرشد : مصدر رشد. الرشد مصدر رشد ، ويعني الاستقامة على طريق الحق الهدى ، الصواب ، بلوغ الأولاد مبلغ الرجال أو النساء .(جبران مسعود ، 1995)

- كما جاء أيضا في " المنجد في اللغة والأعلام" رشد : رشد– رشدا ورشادا، رشد– رشدا : اهتدى واستقام . رشده إلى كذا وعليه وله : هداه. استرشده: طلب منه الرشد . الرشد مصدر ومعناه : الاستقامة على طريق الحق ، وهو نقيض الغي ، الرشيد ذو الرشد ومعناه الهادي أو المهتدي. (برو،2010،ص54)

وحسب قاموس la rousse فإن التوجيه والإرشاد هو مركز للتوجيه وهو مؤسسة لمعالجة التلاميذ الخارجين عن الآداب العامة في محيطهم .(La Rousse,2009,p486)

ويرى سيلامي بأن :المرشد النفسي هو مختص يهتم بإعلام التلاميذ عن التعليم الثانوي وعن إمكانياتهم الخاصة بحيث يستطيع توجيههم فيما بعد.(sillamy,2004,p68)

- ويرى أيضا أن المرشد النفسي يستعمل طرقا مبنية على علم النفس الإكلينيكي والاجتماعي. (sillamy,opcit,p68)
- وحسب قاموس اوكسفورد الإرشاد:هو النصح، أي أن يقدم شخص ما نصيحة لشخص آخر ، بحيث يبين له ماذا يجب أن يفعل وكيف يتصرف. يقال : يتبع ، يطبق أو يأخذ بنصح فلان (أي ما يقترحه عليه). (Oxford ,1999,p18)
- كما ورد في القرآن الكريم كثير من الآيات التي تحتوي على المصطلح . ومنها قوله تعالى : "يا قوم اتبعون أهديكم سبيل الرشاد " (الآية 38 من سورة غافر) أي التقدم ، "...وما أهديكم إلى سبيل الرشاد " (الآية 29 من سورة غافر) ، أي طريق الصواب . " وهيئ لنا من أمرنا رشدا " (الآية 10 من سورة الكهف) أي هداية . "يهدي إلى الرشد فآمنا به" (الآية 02 من سورة الجن) ، أي الإيمان والصواب.
- "...فإن آنستم منهم رشدا ..." (الآية 06 من سورة النساء) ، أي صلاحا في الدين والدنيا.
- "...فليستجيبوا لي وليؤمنوا بي لعلهم يرشدون " (الآية 186 من سورة البقرة) ، أي لعل ذلك يقودهم

إلى الرشد والهداية والصلاح ، وغير ذلك من الآيات .

ومنه فالإرشاد في اللغة يعني الاستقامة و الهداية والصواب والصلاح والخير والتقدم والقصد.

و المتأمل للمعنى الحر في للمصطلحين (التوجيه والإرشاد) فإنه يجدهما يتضمنان الاستقامة والهداية والتوعية والإصلاح والقصد وتقديم الخدمة والمساعدة والتغيير السلوكي. (برو،2010،ص54)

و قد قال عمر بن الخطاب رضي الله عنه(اللهم إني أرشدت ولم أُكره) بعد أن سأل عجوزا عن عدم إسلامها عندما رأى على صدرها صليبا ،وبعد أن قضى لها حاجتها.
(https://www.facebook.com/aljanna1)

1-2- تعريف الإرشاد اصطلاحا :

تعددت مفاهيم الإرشاد بتعدد مدارس علم النفس ،وعلوم التربية، واختلافها، وتباين خلفيات أصحابها وتباين خبراتهم، وتخصصاتهم، من ممارس ومنظر،فمنهم من يعكس تجاربه الميدانية، والواقعية، ومنهم من ينطلق من نتائج دراساته النظرية، و المخبرية، ومنهم من يستخلص من التراث العلمي والإنساني المتراكم.فالإرشاد تارة هو عملية مساعدة وأخرى خدمة إنسانية، وأحيانا نشاطا أو تقنية أو إجراءات فنيةأو أداة.

لجمع المعلومات تتم فرديا أو جماعيا ،وسوف نتعرض لمعظم هذه المفاهيم كالأتي:

عرف باترسون: الإرشاد النفسي بأنه يتضمن مقابلة في مكان خاص بين مرشد يحاول فهم المسترشد ومعرفة ما يمكن تغييره في سلوكه بطريقة أو بأخرى يختارها ويقررها المسترشد. (نايل، 2010، ص 60) وعرفه وارنر: بأنه عملية علاجية تطورية تساعد الفرد في التعرف على الأهداف واتخاذ القرارات وحل المشكلات التي تتعلق بالشؤون الشخصية والاجتماعية والتربوية والسيرة الذاتية للفرد ومد يد العون والمساعدة للفرد في حياته. (نايل، المرجع السابق، ص 60)

كما عرف بلوتشر (Blocher) الإرشاد على أنه عملية يتم فيها التفاعل بين المرشد والمسترشد ،يهدف أن يتضح مفهوم الذات والبيئة وبناء وتوضيح أهداف أو قيم تتعلق بمستقبل الفرد المسترشد(أبوحماد ،2008، ص5)

و يعرف مكتب التربية لدول الخليج العربي الإرشاد النفسي بأنه "علاقة إنسانية بين فردين أحدهما مختص و ثانيهما يطلب المساعدة من أجل التوصل إلى بعض الحلول الملائمة لمشكلاته، و التي قد تكون جسمية ،أو اجتماعية ،أو انفعالية ،أو مشكلة اختيار مهنة ، أو عمل، مع إعطاء المسترشد فرصة لاتخاذ القرار المناسب الذي يتفق مع إمكانياته و قدراته.(خليفة ،2007، ص76)

وحسب جميل فإن الإرشاد النفسي هو: عملية تهدف إلى مساعدة الفرد على تحقيق ذاته ،حيث يكتشف الفرد نفسه واستعداداته وقدراته بما يؤدي إلى تكيفه وسعادته وصحته النفسية. (جميل،2005،ص18)،فهو عملية بناءة مخطط لها ، تهدف لمساعدة الفرد لكي يفهم نفسه ويحدد مشكلاته وينمي إمكاناته ويحل ما يواجهه من مشكلات كي يصل إلى تحقيق التوافق في جميع جوانبه الشخصية والتربوية والمهنية والزواجية والأسرية.(الداهري،2005، ص18)

وعرفه جلانز: بأنه عملية إرشادية تفاعلية تنشأ عن علاقة فردين ، أحدهما متخصص هو المرشد والآخر المسترشد ويقوم المرشد من خلال هذه العلاقة بمساعدة المسترشد على مواجهة مشكلة تغيير أو تطوير سلوكه وأساليبه في التعامل مع الظروف التي يواجهها .(أبوعطية،2002،ص18)

أما سهام أبو عطية: فترى أن الإرشاد هو مجموعة الإجراءات التي تتضمن النصائح والتشجيع وتقديم المعلومات وتفسير نتائج الاختبارات النفسية وهو العلاقة التي يحاول فيها شخص متخصص تقديم مساعدة لشخص آخر ليفهم ويحل مشاكل عدم التوازن لديه والتي تتمثل في مواقف الحياة المختلفة الدراسية، المهنية، الشخصية، والاجتماعية.(أبوعيطة،2002،ص18)

وينظر للإرشاد 'بأنه عملية المساعدة على تنمية الإمكانيات والقدرات عن طريق تحديد الأهداف الملائمة، ووضع الخطط المناسبة لتحقيق الأهداف من أجل الوصول إلى حياة أفضل، وهي عملية ديناميكية تحتاج إلى متخصصين مؤهلين علمياً ومدربين للقيام بهذه العملية '(السويلم،2002، ص 29)

ويقول "رن" إن الإرشاد هو علاقة دينامكية هادفة بين الناس يتم فيها استخدام أساليب متنوعة حسب الحاجة ، وتقوم هذه العلاقة عادة بين مرشد نفسي وعميل ، ويتم التركيز من خلالها على فهم الذات وتحمل العميل مسؤولية اختياره.(القذافي ،2001،ص27)

ويعرفه حامد زهران : هو عملية إرشاد الفرد إلى الطرق المختلفة التي يستطيع اكتشافها واستخدام إمكانياته وقدراته وتعليمه ما يمكنه من أجل أن يعيش في أسعد حال ممكن بالنسبة لنفسه والمجتمع الذي يعيش فيه.(الزبادي والخطيب، 2001،ص12)

اما تعريف الجمعية الأمريكية للإرشاد النفسي فهو: الإرشاد النفسي هو الخدمات التي يقدمها اختصاصيون في علم النفس الإرشادي وفق مبادئ وأساليب دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل نموه المختلفة ويقدمون خدماتهم لتأكيد الجانب الايجابي لشخصية المسترشد واستغلاله في تحقيق التوافق لدى المسترشد وبهدف اكتساب مهارات جديدة تساعد على تحقيق مطالب النمو والتوافق مع الحياة واكتساب قدرة اتخاذ القرار ويقدم الإرشاد لجميع الأفراد في المراحل العمرية المختلفة، الأسرة، المدرسة، العمل. (السماك ومصطفى،2001، ص 62)

ويعرفه جابر عبد الحميد جابر: الإرشاد لفظ عام يشمل عدة عمليات مختلفة منها المقابلة الشخصية وتطبيق اختبارات ،وتوجيه وتقديم المشورة ،والنصح وتستهدف هذه العمليات مساعدة الفرد على حل مشكلاته والتخطيط لمستقبله.(عبد العزيز ،1999، ص13)

وتعرفه كاملة الفرخ: هو عملية مساعدة الفرد في فهم حاضره وإعداده لمستقبله بهدف وضعه في المكان المناسب له وللمجتمع ومساعدته في تحقيق التوافق الشخصي، والتربوي، والمهني والاجتماعي حتى يحقق الصحة النفسية والسعادة مع نفسه ومع الآخرين.(الفرخ وتيم،1999،ص 13)

ويعرف أيضا بأنه خدمة مخططة تهدف إلى تقديم المساعدة المتكاملة للفرد حتى يستطيع حل المشكلات الشخصية أو التربوية أو المهنية أو الصحية أو الأخلاقية التي يقابلها في حياته.(زهران 1998، ص12)

وحسب الشناوي فالإرشاد النفسي هو مساعدة الفرد على فهم الحاضر والإعداد للمستقبل ليأخذ مكانه المناسب في المجتمع ويحقق التكيف الشخصي والتربوي والمهني.(الشناوي ،1995، ص 10)

ويعرف روجرز: الإرشاد هو العملية التي يحدث فيها استرخاء لبنية المسترشد في إطار الأمن الذي توفره العلاقة مع المرشد والتي يتم فيها إدراك المسترشد لخبراته المستبعدة في ذات جديدة.(المرجع السابق، ص 10)

تعريف ستروفيسا وزملائه: الإرشاد هو العملية التي من خلالها يحاول المرشد وهو شخص مؤهل تأهيلا و متخصص للقيام بالإرشاد وان يساعد شخصا آخر في تفهم ذاته واتخاذ القرارات وحل المشكلات. (مرجع سابق،ص10)

تعريف رين: الإرشاد هو علاقة دينامية وهادفة بين شخصين تتنوع فيها الإجراءات باختلاف طبيعة حاجة الطالب ولكن في جميع الحالات تكون هناك مشاركة متبادلة من كل من المرشد والمسترشد مع التركيز على فهم المسترشد لذاته. (الشناوي،1995، ص 10)

وعرفه مختار حمزة: الإرشاد النفسي بأنه عملية تساعد الفرد على فهم نفسه وحل مشكلاته وتنمية إمكانياته وهي علاقة بين المرشد والمسترشد. (حمزة،1982، ص 288)

أما تعريف عبد السلام عبد الغفار: بان الإرشاد عملية تعلم اجتماعي تقوم على أساس علاقة مباشرة بين اثنين مرشد ومسترشد بهدف المساعدة في مواجهة الاضطراب أو المشكل والتخلص منه. (عبد الغفار،1981، ص 255)

ومما سبق:

فإننا نلاحظ تباين التعاريف حسب مدارس أصحابها وخلفياتهم ، ولكنها تتفق على أنها خدمة وعملية مساعدة . فإن الإرشاد النفسي يتحدد في بعض المهام، و النشاطات الأساسية والتي تتمثل فيما يلي:

- الإرشاد النفسي يشمل عدة عمليات مختلفة منها المقابلة الشخصية وتطبيق الاختبارات.

- الإرشاد النفسي هو عملية مساعدة الفرد في فهم حاضره وإعداده لمستقبله.

- وهو مجموعة من الإجراءات التي تتضمن النصائح وتقديم المعلومات وتفسير نتائج الاختبارات النفسية.

- الإرشاد هو الخدمات التي يقدمها أخصائيون في علم النفس الإرشادي وفق مبادئ وأساليب دراسة سلوك الإنسان.

فالإرشاد هو عملية مساعدة تهدف إلى مساعدة الفرد للتعرف على مشكلاته وحلها باستعمال مختلف الأساليب والطرق المناسبة.

- الإرشاد هو علاقة دينامية وهادفة بين شخصين احدهما مرشد ويكون مؤهلا ذا خبرة وأخر مسترشدا وهو الذي يكون بحاجة إلى مساعدة نفسية.

2- الإرشاد الجمـــاعي:

الإرشاد نوعان ، فردي وجماعي وما يهمنا في دراستنا هذه هو الإرشاد الجماعي الذي سوف نتطرق إلى بعض جوانبه .

يعرفه أبو عطية بأنه "عملية تفاعل تشمل المرشد ومجموعة من الأعضاء الذين يحاولون التعبير عن أنفسهم،وعن موقفهم أثناء الجلسة الإرشادية،بهدف تغيير اتجاهاتهم وسلوكهم."

(أبو عطية،2015،ص304)

ويعرفه جازدا وآخرون" بأنه عملية تفاعل ديناميكية موجهة نحو تغيير التفكير والسلوك،على مستوى الشعور أو الوعي،وهو متضمن لوظائف العلاج الاختباري عن طريق التوجه نحو الواقع والتنفيس، والثقة المتبادلة، والاهتمام،والتفاهم، والتقبل،والدعم وتتحقق وظيفة الإرشاد الجماعي في مجموعة صغيرة ذات اهتمام شخصي مشترك،يتم التفاعل بينها بما يزيد من درجة تفهمهم وتقبلهم للقيم والأهداف التي يؤمن بها مجتمعهم،والتي تعمل على تعديل اتجاهات، وسلوك كل مسترشد وهم أفراد عاديون لديهم مشكلات خاصة مشتركة تضعف قواهم ولكنهم ليسوا مضطربين." (المرجع السابق،ص304)، ويعرفه "زهران" بأنه إرشاد عدد من العملاء الذين تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم معا في جماعات صغيرة كما يحدث في جماعة إرشادية أو فصل. (حمود,2014,ص165)، ويرى بأنه إرشاد عدد من المسترشدين (الطلاب أو العمال) الذين تتشابه مشكلاتهم في جماعات صغيرة تقوم بينها قنوات اتصال (اتصال واستقبال) الهدف منها اندماج الأعضاء في النشاط الجماعي و تكوين القدرة على فهم أنفسهم و مشكلاتهم و التعاون فيما بينهم على تجاوز هذه المشكلات و اقتراح الحلول المناسبة لها. (المرجع السابق،ص165)

أما "رو" فيؤكد إن الإرشاد النفسي الجماعي يوفر الثقة والأمن لأعضاء الجماعة بشكل فاعل وجدانيا ومعرفيا وتعزز من مقدرة الفرد في الجماعة على اتخاذ القرارات بنفسه وحل مشكلاته وتوفر المرونة والحركة داخل الجماعة لإيجاد الأسلوب المناسب لمواجهة المشكلة مما يتيح الفرصة أمام الفرد لتعلم مهارات وفنيات يوظفها في التعامل مع أية مشكلة بمساعدة الجماعة. (نايل،2010، ص 66)

ويعرف بأنه: الإرشاد الذي يحقق كل الخدمات الإرشادية أو اغلبها لأكثر من فردين تتفق ميولهم وحاجاتهم الإرشادية إلى حد ما والتي يمكن تحقيقها لهم في مجموعة صغيرة أو كبيرة أي في موقف جماعي مستخدمين أسس وأساليب الإرشاد الجماعي.(الداهري، 2005، ص 407)

فالإرشاد الجماعي هو الإرشاد الذي يتم بين مرشد و مجموعة من العملاء يعانون من مشكلات عامة.(مشعان,2003,ص38)

ويعرفه محمد الشناوي: أن الإرشاد النفسي الجماعي يوفر مميزات تتمثل في انه عملية تتم من خلالها إتاحة الفرصة للإفراد لحل مشكلاتهم وتنمية الثقة بالنفس وتقوية العاطفة واحترام الذات والشعور بان الفرد له مكانته وقيمته ويخفف الضغوط النفسية. (الشناوي،1994، ص36)

2-1- أهـــــداف الإرشاد الجماعي:

تتمثل أهداف الإرشاد النفسي الجماعي في ما يلي :

- مساعدة الفرد في التغلب على مشاعر الوحدة .
- اكتساب الفرد مهارات اجتماعية.
- تنمية القدرة في التعبير عن النفس.
- تنمية القدرة على تحمل المسؤولية.
- اكتساب الفرد سمة احترام الآخرين و الذين يخالفونه الرأي.
- تنمية تقدير الذات للمسترشد.(أفراد الجماعة)
- تنمية القدرة على حل المشكلات. (الداهري، 2005، ص407)

2-2- مميزات الإرشـــاد الجماعي:

يتميز الإرشاد الجماعي بما يلي:

- مفيد في حالات حل المشكلات العامة والمتشابهة.
- مفيد للأفراد الذين لا يستجيبون للإرشاد الفردي.
- يعطي فرصا لزيادة العلاقات الاجتماعية وحل المشكلات.

2-3- عيـــوب الإرشاد الجماعي:

ومن عيوب الإرشاد الجماعي ما يلي:

- عدم التمكن من إحداث تقدم في حل المشكلات التي يعاني منها المسترشد كما في الإرشاد الفردي.

– وجود بعض المسترشدين الذين يزيد وجود الآخرين من خجلهم.

– احتمال انتقاد أنماط سلوكية غير سوية من بعض الأعضاء للآخرين.

– شعور بعض المسترشدين بالخجل حين يكشف عن مشكلاتهم و يتحدث عنها أمام زملائهم.

– لا يعد الفرد جوهر عملية الإرشاد كما في الإرشاد الفردي بل يكون التركيز على الأعضاء.

– لا تلقي المشكلات الخاصة بالعضو أي اهتمام من جانب المرشد بل يتركز الاهتمام على المشكلات العامة للأعضاء. (الداهري،2005، ص408)

3– البرنامـــج الإرشـــادي:

– التعريف اللغوي للبرنامج:

كلمة برنامج في معناها العام تطلق على التخطيط المهني مسبقا، والذي تحدد فيه الأشغال، والساعات التي ستنجز فيها مجموعة من الأنشطة، مثل برنامج حفل، أو برنامج سفر سياحي، أو برنامج دراسي أو حكومي لمجموعة من المشاريع التي يطمح في انجازها في المستقبل، أما في مجال التربية والتعليم فإن كلمة برنامج غالبا ما تطلق على وثيقة أو الوثائق التي تحدد مختلف مراحل التمدرس والمواد التي ينبغي تدريسها والمعارف المطلوبة في الامتحانات، وفي هذا المعنى يقال برنامج التعليم الإعدادي أو الثانوي أو برنامج العلوم للسنة الأولى من التعليم الثانوي ، ونجد في فهرس المصطلحات الخاصة بتكنولوجيا التربية الذي يشرف عليه اليونسكو أنها تعرف البرنامج بأنه تحديد المواد المراد تعليمها وتكوين جدول لكل مادة يحدد فيه عدد الساعات التي يتم تدريسها وقائمة المحتويات التي ينبغي اكتسابها للمعارف المسيطرة أو المقررة . (أوزي ،2010،ص،50)، ويعرف معجم مصطلحات التربية والتعليم (1980) البرنامج بأنه ملخص الإجراءات والمقررات الدراسية والموضوعات التي تنظمها المدرسة خلال مدة معينة كفترة (6)أشهر،أو سنة، كما يعرفه أيضا بأنه خطة للتدريس تمهد فيها الحدود التقليدية القائمة بين الموضوعات المختلفة وذلك بإعداد وحدات دراسية شاملة للتعلم تؤخذ في مختلف الحقول.(المرجع السابق،ص50)

- كما يعرف كذلك بأنه مجموعة من الخبرات التربوية والمفاهيم والمهارات يتم تنظيمها في إطار من الوحدات المتكاملة والشاملة لجميع الأنشطة.(فائقة ،1995،ص22)
- وأورد محمد البغدادي تعريفا للبرنامج: بأنه نوع من الخبرة التعليمية التي تأخذ فيها مكان المدرس– برنامج– يقود التلميذ من خلال مجموعة معينة من أنماط السلوك المخطط المتتابع بحيث يجعل منها الأكثر احتمالا، أن يسلك هذا التلميذ طريقا معينا مرغوبا فيه ، بمعنى أن يتعلم التلميذ ما قصد أن يعلمه البرنامج عندما وضع.

– كما يعرف بأنه مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها الأفراد في تكامل وتعاون بما يعمل على توظيف طاقاتهم وإمكانياتهم فيما يتعلق مع ميولهم وحاجاتهم وقدراتهم واستعدادهم في جو يسوده الأمن والطمأنينة. (سهام،1992،ص23)

– وهو جميع الخبرات التربوية التي تنتجها المدرسة لتلاميذها داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم لإنماء شخصيتهم في جميع جوانبها المتعددة نموا يتسق مع الأهداف التربوية(سمارة ، 1990،ص14)

– و هو أيضا مجموعة من الوحدات المخططة لتحقيق أهداف معينة بحيث تمهد كل وحدة للوحدة التي تليها بحيث يتضح الترابط فيما بينها.(طلعت ، 1987،ص6)

- كما يعرفه ريبر(reber– 1985) " بأنه خطة مصممة لبحث أي موضوع يخص الفرد أو المجتمع بشرط أن تكون هادفة لأداء بعض العمليات المحددة بدقة".

– التعريف الإصطلاحي للبرامج الإرشادية:

توجد العديد من التعريفات التي تتناول عملية التدخل الإرشادي (البرنامج) التي يقوم بها المرشد النفسي مع الفرد الذي يعاني من مشكلة ما، بغية تخليصه من الآثار السلبية ، والعيش بانسجام مع نفسه والآخرين.حيث يشير الباحثون في مجال الإرشاد إلى تحديد مفهوم البرنامج أو استراتيجية التدخل التي يقوم المرشد النفسي بإعدادها، وذلك لتقديم العون والدعم للأفراد الذين يعانون من صعوبات ومشكلات تعوق توافقهم النفسي والاجتماعي، وذلك من خلال طرح مجموعة

من التساؤلات تتعلق بالحاجة إلى هذه البرامج وهي :ماذا؟، ولماذا؟، وأي، ولمن نقدم الخدمة؟ وأين نقدمها؟ ومتى نقدمها؟(العاسمي، 2010،ص13).

انطلاقاً من أن مهنة الإرشاد النفسي بوصفها مهنة ذات قيمة وأهمية في الأوساط العلمية والاجتماعية حيث أصبح ينظر إليها باعتبارها خبرة إنسانية في عالم متغير ضعفت فيه العلاقات الإنسانية بشكل واضح، فقد جاءت البرامج لتسمح للناس بالتعاون مع بعضهم بإنجاز أهداف مشتركة، وإتاحة فرص عديدة للتعبير عن الآمال والطموحات والمخاوف، ومشاورة بعضهم بعضاً في هذه الاهتمامات والتخفيف من حدة الهموم من أجل التوافق السليم مع الذات والآخرين.

وهنا تتضح أهمية العمل الإرشادي باعتباره مصدراً أساسياً لمساعدة الآخرين في حل مشكلاتهم، والتعرف إلى قدراتهم والاستفادة منها إلى أقصى حد، ولكن تقديم حل هذه المساعدة لتحقيق فوائدها المتوخاة يتم بوجود برامج إرشادية منظمة ومخطط لها بشكل سليم ومتوفرة في جميع مراكز الخدمات النفسية والمستشفيات العقلية والجمعيات النفسية، والمؤسسات التربوية، ولقد تعددت مفاهيم البرنامج الإرشادي وفيما يلي بعض هذه المفاهيم :

يعرفه العاسمي: بأنه" مجموعة الخبرات والاستراتيجيات المباشرة وغير المباشرة المخططة والمنظمة على أسس علمية سليمة ،تقدم بطريقة بناءة من قبل مختصين في مجال الإرشاد النفسي للمسترشدين الذين يعانون من مشكلات أكاديمية أو نفسية واجتماعية في مكان وزمان محدد بهدف مساعدتهم لتعرف على مشكلاتهم وحاجاتهم وتنمية إمكانياتهم وقدراتهم إزاء ما يواجههم من صعوبات أو مشكلات ومساعدتهم أيضا على اتخاذ القرارات السليمة في حياتهم وتحقيق النمو السوي والتوافق النفسي لهم في أثناء تفاعلهم مع مواقف الحياة الضاغطة بشكل بناء" (العاسمي،2011،ص31) والبرنامج الإرشادي هو عملية تربوية تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم شخصيته وتنمية إمكاناته ليستطيع حل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه، وتدريبه لكي يحقق أهدافه التي يسعى إليها في حياته وبهذا يحافظ على صحته النفسية.

وهو الوسيلة الأساسية لتحقيق أهداف خدمة الجماعة (نمو الفرد ، نمو الجماعة، تغيير المجتمع) والبرنامج ليس هدفا في حد ذاته ولكنه وسيلة لتحقيق ذلك الهدف لذا يمكننا القول ان البرنامج ليس مرادفا للنشاط. أي انه لا يتساوى مع النشاط، وإنما البرنامج له بناءات داخلية تتكون من النشاط، العلاقات والتفاعلات والخبرات، فالنشاط جزء من بناءات البرنامج (الخالدي و العلمي، 2008، ص41) ومن وجهة نظر الزهيري فإن البرنامج "هو مجموعة منظمة ،ومرتبطة ببعضها بعضا من موارد،وأفراد،ومواد أولية، وتسهيلات،وعمليات وضعت لتساعد مجموعة من الأفراد في الحصول على حاجة معينة في التوجيه أو الإرشاد أو العلاج" (الزهيري،2007،ص297) فالبرنامج الإرشادي هو "الخطوات المتتابعة التي يتم من خلالها تقديم خدمات الإرشاد من المرشد إلى المسترشد"، والعملية الإرشادية هي الجانب التطبيقي للإرشاد وبدونها يصبح الإرشاد مجرد أراء أو نصائح أو توجيهات. (سعفان ،2005،ص87)ويرى الداهري بأن: "البرنامج الإرشادي هو تصميم مخطط ومنظم على أسس علمية ويحتوي على مجموعة من الخدمات التي تساعدهم على حل المشكلات التي تواجهها الأسرة في مجالات التوافق والتكيف والانسجام والتغلب على الاضطرابات النفسية والاجتماعية وفق أهداف الإرشاد والتوجيه، الأمر الذي يؤدي إلى توافق هذه الأسرة والتغلب على المشكلة مستقبلا، فهذا البرنامج الإرشادي يعتمد بالدرجة الأولى على الجانب الوقائي أي وقاية أفراد الأسرة وعناصرها المترابطة من الوقوع في بعض المشكلات الاجتماعية والاضطرابات النفسية وهو الجانب العلاجي بعض هذه المشكلات وتخفيف نسبة تأثيرها إلى بشكل كبير وهو عملية أو علاقة تساعد الناس في عملية الاختيار والوصول إلى أحسن الخدمات المناسبة وهي عملية تعلم ونمو معلومات ذاتية من الممكن أن تترجم إلى فهم أفضل لدى الإنسان والسلوك بفعالية ايجابية". (الداهري،2005، ص468)

وقد ذكر زايد : بأن البرنامج الإرشادي "إطار يتضمن مجموعة من الخبرات والتعليمات المصممة بطريقة متكاملة ومتتابعة تخضع لمدة زمنية محددة وفقاً لتصميم وتخطيط هدف محدد يعمل على تنمية الوعي

وإكساب مهارات لتأدية الأدوار بفاعلية" . (زايد، 2004،ص 161) وتعرفه سعدية بهادر: البرنامج هو جميع الأنشطة ، و الممارسات ، و الألعاب و المواقف ، و الزيارات أو الرحالات التي يقوم بها الطفل في الانتقال التدريبي من دائرة الذات إلى الخارج ، ولهذا يجب أن تبدأ الخبرة بخبرة ينبثق منها العديد من المفاهيم الأساسية التي تعرف الطفل بذاته . (عبد العظيم ،2004،ص 282) كما يعرف بأنه خطة عمل هادفة لأداء بعض العمليات المحددة بدقة وإتقان والمصممة والمبنية لبحث أو دراسة أي موضوع يختص بالفرد أو الجماعة. (حسين،2004، ص 282) ويعرف أيضا بأنه مجموعة من الخطوات المخططة والمنظمة والتي ترمي إلى تحقيق أهداف معينة بحيث تمهد كل خطوة للخطوة التي تليها، وبحيث تصبح في النهاية مترابطة معا وتؤدي إلى تعديل الأساليب السلوكية الخاطئة والمعارف السلبية عند الأفراد وإستبدالها بأساليب سلوكية جديدة وأفكار واتجاهات أكثر ايجابية مما يترتب عليه تحقيق التوافق النفسي لدى المشاركين في البرنامج الإرشادي.(المرجع السابق، ص 282) وعرفه ميدلمان على انه كل ما تؤديه الجماعة سواء كان لفظيا او غير لفظي فهو خطة عملية تتضمن مجموعة من الخطوات والإجراءات المناسبة لتحقيق هدف ما خلال فترة زمنية محددة.(السفاسقة، 2003 ص183)ويعتبر خطة عمل هادفة لأداء يخص العمليات المحددة بدقة وإتقان والمصممة والمبينة لبحث ودراسة أي موضوع يختص بالفرد أو الجماعة. (المرجع السابق,ص,183) أما رشا علوان فأكدت على: أنه خطة تتضمن مجموعة من الخبرات التربوية والمفاهيم يتم تنظيمها في إطار من الوحدات الشاملة . (علوان ،2001،ص44)فهو برنامج مخطط منظم في ضوء أسس عملية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة فرديا وجماعيا لجميع من تضمهم المؤسسة أو الجماعة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل لتحقيق التوافق النفسي داخل الجماعة وخارجها.(النحاس،2000، ص34)،أما الطنوبي فيعرف البرنامج الإرشادي بأنه "البيان الكلي لأنواع النشاط التي تقرر اتخاذها للقيام بعمل إرشادي معين،أو هو بيان عن الموقف والأهداف والمشكلات ،والحلول الإرشادية المقترحة لمواجهة هذه المشكلات

(الطنوبي،1997،ص25) ويرى شريف بان "البرنامج الإرشادي هو مجموعة من الأنشطة يقوم بها المسترشدون ،في تعاون، وتفاعل بما يعمل على توظيف طاقاتهم وإمكاناتهم ، فيما يتفق وميولهم وحاجاتهم ،وقدراتهم،واستعداداتهم في جو يسوده الأمن والطمأنينة وعلاقة الود بينهم وبين المرشد". (شريف،1992،ص12) وحسب سمارة "فبرنامج الإرشاد هو ذلك البرنامج ،المخطط والمحدد،ضمن أسس علمية لتقديم خدمات توجيهية وإرشادية لفئة محددة أو عامة من الطلبة" . (سمارة، ونمر،1992،ص15) ويعرف زهران البرنامج الإرشادي: بأنه " برنامج علمي مخطط ومنظم لتقديم مجموعة من الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، فردياً أو جماعياً للمسترشدين داخل الأسرة وخارجها و أولياء أمور التلاميذ بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي، وتحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي والتربوي والاجتماعي بشكل سليم، بحيث يقوم بإعداده وتخطيطه وتنفيذه فريق من المختصين في العمل الإرشادي.(زهران. 1980 .ص 10) ويعرفه ريبير" بأنه خطة، مصممة، لبحث أي موضوع ،يخص الأفراد، أو المجتمع ،شريطة، أن تكون هادفة لأداء بعض العمليات المحددة" .(Reber,1955,p44)

ومما سبق :

نلاحظ أن جل التعاريف تشترك في هدف المساعدة على تحقيق التوافق في مختلف الأبعاد وتقديم الخدمة حسب الخبرة والتخصص فمنهم من اعتبره تقنية ومنهم من اعتبره خطة ومنهم من نظر إليه بأنه إستراتجية ، ومنهم من حصره في كونه نشاطا متنوعا يقدم عبر جلسات متتالية وفق ضوابط مهنية وأسس علمية واضحة بطرق وأساليب مختلفة ومهما يكن فان البرنامج هو ممارسة الإرشاد والتوجيه ميدانيا وتطبيقا لمختلف النظريات وتجسيدا للمعارف العلمية والتقنية والنظرية والمنهجية واقعيا وفق المناهج الإنمائية والوقائية والعلاجية من خلال عمليات التقييم والتشخيص عن طريق تقنيات مختلفة تعبر عن جدارات شخص مدرب ومؤهل بمعية فريق مختص بتجنيد مختلف الموارد المتوفرة والوسائل الممكنة واستغلال البيئة والحيز المكاني والفترات الزمانية، بعد تحديد مختلف الأهداف مع المعنيين وضبط

الإجراءات التنظيمية والإعلامية والفنية لتسهيل عمليات التي التدخل تتنوع فيه النشاطات والأدوار وتختلف حسب طبيعة كل جلسة , بمشاركة المدرسة والأسرة والمجتمع وغيرها.(ناصر ،2017)

فالبرنامج الإرشادي هو إستراتيجية هادفة منظمة تتم في عدة جلسات تتضمن نشاطات مختلفة ومتنوعة تطبق وفق فترات ومدد زمنية محددة وفق شروط موضوعية من إعداد مجموعة من المختصين تطبق على عدد محدود من المسترشدين. كما في برنامجنا هذا فأنه يتكون من إثنتى عشر جلسة تتنوع فيها النشاطات حسب طبيعة الأهداف المسطرة .

3-1- الأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي:

هناك مجموعة من الأسس النفسية والاجتماعية والطبية التي لا يمكن الاستغناء عنها عند عملية تصميم البرامج، لأنها تعدُّ في نظر المرشد المحددات الأساسية لعملية التدخل الإرشادي . وأهم هذه الأسس هي:

3-1-1- الأسس العامة: وتعني ثبات السلوك الإنساني نسبياً وإمكانية التنبؤ به، لمرونته وقابليته للتعديل والتوجيه والتعلم، وأن هذا السلوك فردي واجتماعي، ومن حق المسترشد أن يقرر مصيره و حقه في الإرشاد والعلاج الذي هو عنصر أساسي في الإرشاد.

3-1-2- الأسس النفسية والتربوية:يجب على المرشد أن يأخذ بعين الاعتبار أثناء وضع البرنامج الإرشادي الفروق الفردية بين المسترشدين في النمو العقلي والجسمي والاجتماعي، واستعدادهم ورغباتهم في التدخل. الإرشادي، و الفروق بين الأطفال الصغار والمراهقين والكبار،مع مراعاة الفروق بين الجنسين ومطالب النمو.

3-1-3- الأسس الاجتماعية: ومن هذه الأسس الاهتمام بالفرد باعتباره عضواً في جماعة. إنَّ هذا المبدأ مكمل للمبدأ الذي سبق أن أشرنا إليه سابقاً ألا وهو:أنَّ السلوك الإنساني فردي – اجتماعي، أي أن الإنسان كائن اجتماعي، ويعيش في واقع اجتماعي وله معاييره وقيمه، ويعيش مع جماعة في كيان

اجتماعي يؤثر في الفرد ...فلا يمكن أن ننظر للإنسان بحد ذاته دون أن نأخذ بالحسبان الجماعة التي ينتمي إليها والمجتمع الذي يعيش فيه.

3-1-4- الأسس الفيزيولوجية : حيث أنه على المرشد أن يدرك تمام الإدراك هذه العلاقة الوثيقة بين النفس والجسد ويأخذها بالحسبان حينما يتعامل مع الفرد ، وأن يدرك العلاقة القوية بين الانفعالات المزمنة التي يتعرض لها ، وبين مختلف أشكال الاضطرابات.

3-1-5- الأسس الفلسفية: فالبرنامج الإرشادي يجب أن يراعي طبيعة النسق الفلسفي الخاص بالمرحلة التي يمر بها الأفراد الذين يعانون من المشكلة، والإطار العام الذي يتناول أسلوبها في تحقيق تلك الأهداف بحيث يحرص على عدم حدوث أي تناقض بين أهداف البرنامج وبين خصائص الأفراد الخاضعين للبرنامج وأهدافهم، التي تتمثل في رغبتهم أو رغبة المحيطين بهم في التغلب على مشكلاتهم، وهو ما يهدف إليه الإطار العام للبرنامج، وذلك للوصول إلى أفضل الوسائل التي تناسب قدراتهم وإمكانياتهم . (العاسمي ،2011،ص160)

3-2- أهمية البرنامج الإرشادي:

إن أي عمل ناجح من الأعمال يجب أن يكون مخططا ومدروسا دراسة جيدة، من حيث الغاية والوسائل والنتائج التي نحصل عليها من جراء ذلك، وفي العمل الإرشادي يكون التخطيط في التدخل الإرشادي لمساعدة الآخرين و في حل مشكلاتهم النفسية والاجتماعية هدفا يسعى إليه كل من يعمل في تصميم البرنامج الإرشادي، لأن هذا يساعده في وضع الخطة الإرشادية وفق خطوات مدروسة، من حيث تكامل أهدافه مع أهداف العملية الإرشادية والمجتمع الذي يطبق فيه، وكذلك حاجات المشاركين فيه والأدوات والوسائل المساعدة، وتوفر المختصين القادرين على تنفيذه، والشروط اللازمة، وتحديد مسؤولياتهم في إنجاحه أو في إفشاله .

ويمكن إجمال تلك الأهمية التي يجنيها المختص في مجال تصميم بناء البرامج الإرشادية حسب الطنوبي في الأتي:

إن تخطيط البرامج الإرشادية يعد الدليل الموجه لكل من المرشد والمسترشد، وينبغي على الطرفين أن يتفقا على خطة إرشادية قبل تنفيذها، وذلك من خلال العقد الإرشادي المكتوب، لان هناك العديد من المشكلات التي تظهر لدى كل من المرشد أو المسترشد عند تنفيذ الخطة الإرشادية.

تعد الخطة الإرشادية مؤشرا لمدى ما تحقق من الأهداف المرحلية(الأهداف المتعلقة بالعملية) المتفق عليها، وكذلك الأهداف النهائية للخطة(الأهداف المتعلقة بالنتيجة).

تعد الخطة مفيدة للمرشد والمسترشد وذلك لتبيان جدواها بعد الانتهاء من تطبيقها ومعرفة الاثر الذي أحدثته في المسترشد سلوكيا، انفعاليا...

تساعد الخطة المرشدين على تحليل التدخلات الإرشادية ونقدها حتى تتناسب مع تحقيق أهداف المسترشد المرحلية على أفضل صورة. (الطنوبي،1997، ص ،8)

يستفيد المرشدون من تدوين خطة الإرشاد بوضوح لما توفره لهم من حماية احتمال قيام بعض المسترشدين بمقتضياتهم في المستقبل نتيجة لأخطاء ارتكبوها بحقهم على المستوى الشخصي أو الاجتماعي.

تسهل الخطة الإرشادية المعدة بإتقان توضيح مشكلات المسترشد وأساليب التدخل الإرشادي التي يقوم المرشد بتنفيذها خلال الجلسات الإرشادية.

مناقشة الحالة مع فريق العمل الإرشادي الذي يضم في الغالب الطبيب والمرشد النفسي والأخصائي الاجتماعي، ويساعد هذا الفريق في نهاية الأمر على معرفة التغيرات التي حدثت لدى المسترشد نتيجة للخطة وأساليب العلاج المتبعة وشخصية المرشد.

إضافة إلى ما سبق فإن فوائد التخطيط للبرامج الإرشادية تكمن في أهمية حل المشكلات أولا بأول حتى لا تتفاقم وتزداد حدتها وتتطور عندما لا تجد الحلول المناسبة في الوقت المناسب.

ويضيف **الطنوبي** بأن البرنامج الإرشادي:

1. يمنع الارتجال و يساعد على دراسة ما سيتخذ من إجراءات إرشادية لتنفيذها .

2. إتاحة الفرصة لوجود بيان يحدد الهدف والوسيلة لبلوغه .

3. تعيين الحدود التي تعمل في إطارها التوعية الإرشادية .

4. وجود الإطار الذي يمكن على أساسه الحكم على الاتجاهات الجديدة وقياس النجاح أو الفشل .

5. ضمان عدم انتكاس البرامج عند تغيير القائمين بالإرشاد .

6. وجود الدليل الذي يفسر طلب اعتماد مالي لتنفيذ البرامج الإرشادية.

7. تجنب ضياع الموارد المتاحة ..اكتشاف القيادات المحلية وتنميتها .(الطنوبي،1997. ص8)

كما أضيفت النقاط التالية :

1- وجود وثيقة مكتوبة يمكن الاطلاع عليها ومناقشتها تساعد على إقناع المسترشدين بقيمة النشاط الإرشادي مما يزيد في مساعدتهم إياه

2- معرفة نوع العمل المراد القيام به والتمييز بين المشاكل الهامة والثانوية

3- عملية تخطيط البرامج تساعد على تنسيق جهود العاملين

4- ضمان وجود مبررات ما تم انجازه والأسباب الموجبة لهذا الانجاز.(صفاء الدين،1991،ص231)

4- الخلفية النظرية للبرنامج الإرشادي :

حسب طبيعة الدراسة وخلفياتها النظرية اقتصرنا على النظرية العقلانية الانفعالية(لإليس) Ellis.

4-1- نبذة عن حياة صاحب النظرية:

هو ألبرت إليس ولد في مدينة بيتسبيرنج بولاية بينسلفانيا بالولايات المتحدة الأمريكية عام (1913)،حصل على شهادة البكالوريوس من جامعة ستي في نيويورك عام (1943) وحصل على شهادة الماجستير عام (1943) وشهادة الدكتوراه عام (1947) وكلتا الشهادتين حصل عليهما من جامعة

كولومبيا وبدأ يمارس عمله في مكتب خاص في مجال الزواج والأسرة وتقلد وظائف كثيرة لفترات قصيرة منها :

1 . أخصائي نفسي إكلينيكي في عيادة الصحة العقلية الملحقة بمستشفى المدينة.

2 . رئيس الأخصائيين النفسيين في قسم المعاهد والمؤسسات في نيوجرسي.

3 . مدرس بجامعة روتجرز ثم جامعة نيويورك وكان يمارس معظم حياته المهنية في عيادة خاصة به.

(ابو اسعد و عربيات، 2009،ص 205)

بدأ عمله بالتحليل النفسي بين عامي (1947) و(1953) ووجد بعدها أن العلاج بالتحليل النفسي طريقة سطحية وغير علمية وتحول بعد ذلك إلى استخدام نظرية التعلم الشرطي من أجل إطفاء السلوكيات غير الطبيعية وفي عام (1954) أصبح مقتنعا أن الخبرات العصابية تستمر دون أن تنطفئ على الرغم من عدم تعزيزها،وفي عام (1955) دمج الفلسفة الإنسانية مع العلاج السلوكي لتشكيل العلاج العقلاني ، وقد ظهر ذلك في أولى أوراقه في العلاج العقلاني دون الانفعالي أسس إليس معهد العلاج العقلاني عام (1959) ومجلة العلاج العقلي الانفعالي السلوكي وكتب أكثر من خمسين كتابا من أحدثها التفكير والانفعال في العلاج السلوكي النفسي . (المشاقبة ، 2008 ،ص 143)، وهناك تراث كثير كتب حول هذه النظرية وقد اعتمدت في هذا الجانب على كتابات حمدي نزيه واخترتها كاملة لسهولتها وبساطتها وسلاسة أفكاره تساعد المتلقي أو القارئ على فهمها واستيعابها تعميما للفائدة.

كما ان هناك أساليب كثيرة للتعامل مع مشكلات الأفراد منها الأساليب المعرفية للإرشاد التي تنطلق من أن مشكلات الإنسان تنبع من طريقته في التفكير، أو في إدراك الأحداث وتفسيرها فإذا كان إدراكه أو تفسيره أو فهمه خاطئ فإن ذلك سوف يؤدي إلى أن يتصرف بطريقة خاطئة تسيء إلى العلاقات الاجتماعية بينه وبين الآخرين و تؤدي إلى شعوره بالقلق والتوتر والانزعاج. (حمدي ،2011، ص 3)

وقد قيل في التراث الشعبي الدارج " أهل العقول في راحة " "الموت تعطي راحتها" "ريح مخك" "وفلان ماهوش مريح عقلو" ، " لا عولة في التليس لا قلب يخمم " نستنتج أن عقل الإنسان هو مصدر الراحة والاطمئنان ، وهو مبعث القلق والانزعاج،وهذا هو منطلق الأساليب المعرفية في الإرشاد ، فإذا كان الإنسان قادرا على أن يدرك الواقع بشكل صحيح ويفسره تفسيرا منطقيا فإنه يصبح قادرا على التعامل مع مشكلات الحياة اليومية بكفاءة مما يؤدي إلى شعوره بالرضا والسعادة ويجعله ناجحا في تعامله مع الناس .أما إذا كانت طريقته في إدراك الأمور وتفسيرها خاطئة وغير منطقية فإن النتيجة تسفر على شعوره بالانزعاج وعدم الرضا عن الذات بالإضافة إلى اضطراب علاقاته الاجتماعية مع الآخرين ، وتستهدف الأساليب الإرشادية توضيح طبيعة الأخطاء في التفكير

التي تؤدي ببعض الناس إلى استنتاجات خاطئة تتسبب في ظهور مشكلات لديهم أو تؤدي بهم إلى تضخيم المشكلات العادية التي تحدث في حياتهم اليومية .

إن الأخطاء في التفكير يمكن أن تأخذ شكل التشويهات المعرفية ، كما يمكن أن تنجم عن قناعات أو معتقدات خاطئة لدى الفرد. إن دور المرشد هو مساعدة المسترشد على معرفة طبيعة الأخطاء

في التفكير لديه ، بحيث يتمكن من تصحيحها، وبذلك يصبح قادرا على التعامل مع مشكلات الحياة اليومية بأسلوب منطقي فعال. و منها :

أولا: التشويهات المعرفية Cognitive Distortion: هي أخطاء في التفكير تجعل الفرد يدرك الأحداث التي يواجهها في حياته اليومية بطريقة مغلوطة توصله إلى استنتاجات خاطئة وهي :

1-.كل شيء أو لا شيء All-or- nothing:

وهذا التشويه المعرفي يدل على ميل الفرد إلى تقييم منجزاته على نحو متطرف فإما أن يحقق كل شيء أو أن ما وصل إليه لا يساوي شيئا، مثال الطالب الذي يحصل على علامة 10/09 في مادة ما فهي ليست العلامة الكاملة، فيعد نفسه فاشلا، أو الوالد الذي يفشل ابنه فيعد هو نفسه فاشلا وابنه عاقا، فهذا

التفكير يعد تشويها معرفيا لأنه تفكير خاطئ يقوم على أساس القطبية ، أي على أساس افتراض وجود حالتين متطرفتين لكل خاصية(هذا الافتراض يقصي كل الاحتمالات الواقعة بين الحالتين المتطرفتين) "مثال المكان المضيء والمظلم" ومنه فإن التفكير القطبي تفكير غير صحيح لأنه يحول الواقع الذي يتألف من عدد كبير جدا من الاحتمالات إلى حالة تتألف من احتمالين فقط (إما ، أو)(عدوي أو صديقي) (الخير أو الشر)، (الأبيض أو الأسود) .(حمدي ،2011، ص 5)

2- **التعميم الزائد: Overgeneralizatoin**

التعميم الزائد معناه أن حالة فردية ذات نواتج سلبية هي نمط سائد سوف يتكرر باستمرار أو دون توقف. (إذا تقدم شاب لخطبة فتاة ولم توافق) فيمتنع لأنه سوف ترفضه جميع الفتيات حسب تفكيره الخاطئ.(مرجع سابق ، ص 10)

3- **التصفية العقلية: Cognitive Sélection**

وهو أن يقوم الشخص بانتقاء جانب سلبي من الموقف ويجعله الموضع الوحيد لاهتمامه بذلك يدرك الموقف بأكمله بطريقة سلبية فإذا قال المعلم للتلميذ بأن طريقته في الكتابة في موضوع معين غير منظمة فقد يركز الطالب كل اهتمامه على هذه الملاحظة ويقول بأن المدرس قيمه بطريقة سلبية وأن جميع المدرسين والناس يقيمونه على أساس سلبي. إن التركيز على الجانب السلبي يقلل من شعور الإنسان بالإنجاز ويؤدي بالفرد إلى التركيز على أخطاء الآخرين مما يؤثر على علاقته بهم ،والناس لا يرتاحون للشخص الذي لا يرى إلا الأخطاء. كما جاء على لسان الشاعر بشار بن برد :

إذا كنت في كل الأمور معاتبا صديقك لم تلق الذي لا تعاتبه

4- التقليل من شأن الأحداث الايجابية : Disqualifying the positive Events:

يميل الشخص هنا إلى خفض أهمية الحوادث الايجابية التي يمر بها أو جعلها حوادث سلبية إن الشخص الذي يقلل من شأن الحوادث الايجابية ينتهي به الأمر إلى أن ينزع من حياته كل ما يبعث على البهجة ويحولها إلى شيء لا يطاق الأمر الذي يثبت فرضيته بأن الحياة لا تطاق فهو يعاني من مشاعر سيئة ، كما أنه يعطي مشاعر سلبية للآخرين .(مرجع سابق ، ص 11)

5- الاستنتاج العشوائي :Arbitrary Conclusion

يذهب الشخص إلى النتائج دون أن يكون هناك بيانات واقعية في الموقف لدعم الاستنتاج، فمثلا قد يتصل شخص بصديقه عبر الهاتف دون أن يرد ، فيستنتج ذلك الشخص بأن صديقه لا يريد أن يكلمه في حين أن ذلك الصديق ترك هاتفه في السيارة ، ويقوي ذلك الاستنتاج إذا كرر محولة الاتصال عدة مرات خلال فترة قصيرة . (حمدي ،2011، ص 12)

6- التضخيم والتقليل: Magnification and Minimization

يميل الشخص في هذا المجال إلى المبالغة في إعطاء الأهمية لبعض الأحداث الصغيرة أو المبالغ فيها في التقليل من أهمية بعض الأحداث الهامة .فقد يرتكب خطأ بسيطا فيبالغ في تصور النتائج السيئة التي سوف تترتب عليه ، وفي الوقت نفسه قد يعمل الشخص على التقليل من أهمية الانجازات التي يحققها أو الأحداث الايجابية التي يواجهها في حياته ، مما يجعله يشعر بالنقص وهبوط الروح المعنوية كما ينتهي إلى الشعور بالاكتئاب .

7- الاستدلال الانفعالي : Emotionnel Reasoning

المقصود بالاستدلال الانفعالي هو أن يأخذ الفرد الحالة الانفعالية كأن يقول (بما أنني اشعر بالانقباض فلابد أن شيئا سيئا قد حدث) أو (بما أنني أشعر باليأس فإن مشكلتي لن تحل) إن الاستدلال الانفعالي

يؤدي إلى مشكلة هي تأجيل العمل ويؤدي هذا التأجيل إلى تراكم العمل والشعور بعدم الانجاز والحقيقة أن الحالة الانفعالية لا تمثل الواقع بالضرورة . (حمدي ،2011 ، ص 12)

8- عبارات الوجوب :Should Statements

وهي عبارات يفرض الفرد فيها على نفسه أو على الآخرين معايير محددة وجامدة لا مرونة فيها كأن يقول " يجب أن يكون الإنسان دقيقا في مواعيده مهما كانت الظروف ". إن الدقة في المواعيد أمر عظيم إلا أنها إذا أخذت طابع الوجوب فقد تصبح عبئا على من يعتقد بها وعلى من يتعامل معهم فقد يجد الشخص نفسه مضطرا للتأخر عن موعد أو لإلغائه بسب ظرف طارئ ، فإذا كان يفرض على نفسه التقيد الدقيق مهما كان الثمن فسوف يؤدي به حالة من الضيق والتوتر .أما المرونة فهي تعطي للفرد مجالا لكي يكون متسامحا مع ذاته كما تعطيه مجالا لكي يكون متسامحا مع الآخرين .(المرجع السابق ، ص13)

9- الشخصانية : personalzation

يعد الشخص نفسه سببا للأحداث الخارجية السلبية دون وجود ما يبرر ذلك فقد يفكر الشخص بنفسه بأنه أب فاشل إذا لم يحصل ابنه على نتائج جيدة في المدرسة وهناك شكل أخر للشخصانية وهو الاعتقاد بأن جميع الناس ينظرون إليك .كأن يقول الشخص إن جميع الناس يحدقون بربطة العنق التي ألبسها ، لابد أن ألوانها غير مناسبة . إن الشخصانية كغيرها من التشويهات المعرفية تؤدي بالفرد إلى الوصول إلى استنتاجات غير مبنية على أدلة أو بيانات مستمدة من الواقع .(حمدي ،2011 ، ص 68)

ثانيا: المعتقدات الخاطئة Irrational Belief

يرى بعض علماء النفس والإرشاد بأن الإنسان كائن يتمتع بالقدرة على التفكير بشكل عقلي فهو يفعل ذلك في بعض الحالات مما يؤدي إلى شعوره بالكفاءة والسعادة . إلا أن الإنسان في كثير من الحالات يفكر بطريقة غير عقلية مما يؤدي إلى شعوره بالنقص والانزعاج وبعض أسباب التفكير غير العقلاني موجودة

على شكل قناعات أو معتقدات يلقنها الآباء للأبناء .من هنا يتوجب على كل إنسان أن يعمل على وعي القناعات الخاطئة الموجودة لديه وإعادة النظر فيها على ضوء التفكير المنطقي وهناك نظرية مشهورة في هذا المجال تعرف بنظرية " إي ، بي، سي ، ABC "

فالرمز (A) يدل على الحوادث التي نقابلها في حياتنا اليومية وهو الحرف الأول من المصطلح (Activating Events) و يعني الأحداث التي تمر بنا في حياتنا اليومية والتي تحرك عملية التفكير لدينا وتؤدي إلى حالة انفعالية مثل الشعور بالارتياح أو الانزعاج هذه الأحداث تشمل كل ما يواجهنا في حياتنا اليومية مثل الاستيقاظ في وقت مبكر أو متأخر ، النظر إلى الساعة وملاحظة ضيق الوقت اللازم لكي نعد أنفسنا للذهاب للعمل أو المدرسة ، أو النظر من النافذة أو اكتظاظ الحافلة التي نركبها، أو شجار شخصين ، أو سيارة مسرعة ترشقنا بمياه الأمطار المتجمعة، وزميلنا الذي يمر دون أن يلقي التحية، ومدير المدرسة يبدو متجهما.(نزيه ،2011، ص 17)

الجدول رقم (05):يبين تسلسل الأحداث، المعتقدات والانفعالات(ABC) حسب نزيه حمدي

الحوادث التي تتعرض لها وأحداث الحياة اليومية	**A)** Activating Events
تنظيم (نظام)المعتقدات ، القناعات ، الحديث مع الذات	**B)** Belief system
النواتج الانفعالية أو السلوكية ، الشعور بعدم الارتياح ، تقطيب الوجه	**C)** Consequences
للتفنيد أو الدحض (إظهار موطن الخطأ واللامنطقية في التفكير)	**D)** Disputing
التفكير الصحيح أو الفعال	**E)** Effective thinking
الشعور الجيد الشعور بالراحة والسعادة والتخلص من القلق والتوتر	**F)** Feeling **good**

أما الرمز (B) فيدل على نظام المعتقدات (Belief system) وهو يتألف من القناعات الموجودة لدينا والتي تظهر في حديثنا مع الذات بعد إدراكنا للحادث (A) فمثلا مجرد الاستيقاظ المبكر قد يجعل الشخص يفكر بأنه يتمنى لو يتاح له المجال لينام لفترة أطول ، وأن من المؤلم أن تسير الأمور على غير ما يتمنى . أما الرمز (C) فيشير إلى النواتج الانفعالية أو السلوكية التي تظهر في هذا الموقف

Conséquences وفي المثال الذي ذكرناه فإن الاستيقاظ المبكر سوف يعطي الشخص شعورا بالانزعاج وقد يعرب عن تذمره من الحياة وقد يقطب جبينه ويظهر في وضع غير مريح لمن يراه

على هذا الوضع ومنظره متجهما هو حدث بالنسبة للشخص الذي ينظر إليه (A) يستثير نظام المعتقدات لدى الناظر (B) فيؤدي إلى نواتج انفعالية لديه وسلوك (C) فقد يفكر الشخص الثاني : إن وجهه يتكدر عندما يراني لاشك أنه لا يحبني . وينتقل من ذلك إلى الشعور بالانزعاج .

إن الناس يفكرون عادة بأن الحوادث التي يتعرضون لها هي السبب في ما يشعرون به من انزعاج أو تعاسة أو اكتئاب أو صراخ . أي أنهم يعتقدون بأن (A) هي سبب (C) ففي المثال السابق قد يقول الشخص الأول بأن الاستيقاظ المبكر هو سبب شعوري بالانزعاج وما تبعه من تجهم وتقطيب. ويقول الثاني بأن تجهم الشخص الأول هو السبب في شعوره بالانزعاج. وهذا التفكير غير صحيح لأن ما أدى إلى تقطيب الشخص الأول هو تفكيره بأن من المؤلم أن تسير الأمور على غير ما يتمناه وما أدى إلى انزعاج الشخص الثاني هو استنتاجه الخاطئ بأن الشخص الأول لا يحبه مع وجود اعتقاد لديه بأنه يجب أن يكون محبوبا .أي أن الحوادث (A) ليست السبب المباشر الذي أدى إلى النواتج (C) ، بل نظام المعتقدات(B) هو السبب المباشر للنواتج (C). فإن كانت النواتج التي أعيشها في حياتي اليومية غير مناسبة وغير مريحة ، فإنه علي أن أعيد النظر في نظام المعتقدات التي أستخدمها في فهم الحوادث وتفسيرها وتقييمها .وترى النظرية (ABC) أن هناك إحدى عشرة فكرة غير عقلانية موجودة في معظم الثقافات الإنسانية. وأن هذه الأفكار تؤدي إلى مشكلات لدى الناس في مشاعرهم وتصرفاتهم إذا هم تبنوها وعملوا على تطبيقها على أنفسهم وعلى الآخرين بشكل جامد ومطلق. أما إذا تقبلوها باعتبارها مبادئ نسبية غير مطلقة وعملوا على تطبيقها بمرونة ودون جمود فهي تصبح أفكارا منطقية تساعدهم في التكيف النفسي والاجتماعي. (برادلي و آخرون،2012ص477)

ثالثا: الأفكار الخاطئة :عرض (إليس) إحدى عشرة فكرة خاطئة هي :

1- من الضروري أن يكون الشخص محبوبا أو مرضيا عنه من قبل كل المحيطين به (الأخ والابن والجار)

2- من الضروري أن يكون الفرد على درجة كبيرة من الكفاءة ،والانجاز، والتنافسية حتى يكون شخصا كاملا ، وهذه فكرة مستحيلة لأن الكمال لله وحده.

فالشخص الذي يلعب لكي يستمتع باللعب هو أكثر منطقا من الشخص الذي يلعب لكي يبين أنه متفوق على الآخرين .الأول أكثر تقبلا للنتائج مهما كانت من الثاني.

3- "بعض الناس سيئون و حقيرون، وأنا لا أطيقهم لأنهم يضغطون على أعصابي " هذه فكرة وغير منطقية لأن معايير السيئ والحقير نسبية.

4- إنه لمن المصيبة أن تسير الأمور على نحو غير الذي نريده.الأمور لا تسيير حسب هوانا وإنما انزعاجنا منها لا يقدم ولا يؤخر بل قد يزيده سوءا . (برادلي وأخرون ،2012 ، ص 479)

5- تنتج التعاسة عن ظروف خارجية لا يستطيع الفرد التحكم فيها ، تعاستنا هي نتاج أفكارنا والعمليات المعرفية التي تحدد الطريقة التي ندرك بها الأحداث أو الظروف الخارجية . مثلا نتيجة البكالوريا يتلقاها كل حسب تفكيره فالأول يبتهج والثاني يغضب والثالث يكتئب أما الرابع فلا يكترث والموقف واحد. (برادلي وأخرون ، المرجع السابق ،ص479)

6- إن الأشياء الخطيرة والمخيفة تعد سببا للانشغال البالغ، يجب على الإنسان أن يتوقع حدوث هذه الأشياء في كل وقت من حياته. ولكن الصحيح هو أن التفكير الدائم بالحوادث المؤلمة لا يمنع وقوعها ويأخذ الكثير من الوقت ويحرم لذة الاستمتاع بالحياة.

7- من الأفضل للمرء أن يتجنب الصعوبات أو المشكلات بدلا من أن يعمل على مواجهتها قد لا يكون التجنب هو الحل الأصل بل قد يزيد المشكلات تعقيدا.

8- ينبغي للفرد أن يكون معتمدا على شخص أخر أقوى منه ويستند إليه. وهذا المنطق يفقد الفرد استقلاليته ويجعله تحت رحمة غيره.

9- إن الخبرات والإحداث المتصلة بالماضي هي المحددات الأساسية للسلوك في الحاضر. وأن تأثير الماضي على الإنسان لا يمكن استبعاده.

10- ينبغي للفرد أن يحزن ويتألم لما يصيب الآخرين ولا يحق له أن يشعر بالبهجة إذا كان غيره يتألم.هذا تفكير خاطئ لأن الإنسان يتألم للآخرين ولكنه لا يعيش لذلك دائما .

11- هناك دائما حل واحد صحيح وكامل لكل مشكلة ويجب على الإنسان ألا يقبل إلا بذلك الحل. وهذه الفكرة غير منطقية وخاطئة لأنها ترفض الحلول الجزئية والوسطى.(برادلي وأخرون ،2012، ص480)

4-2- خصائص الأفكار غير المنطقية :

لقد تم عرض إحدى عشرة، فكرة باعتبارها تمثل أفكارا غير منطقية، وقناعات غير عقلانية . وهذه الأفكار موجودة لدى معظم الناس، وهم يتعلمونها في الأسرة وفي المدرسة، وهذه الأفكار تعتبر غير منطقية إذا اتسمت بالجمود والحتمية وعدم المرونة، وإذا كانت تأخذ طابع الوجوب والضرورة. أما إذا استخدمها الإنسان بمرونة ودون جمود فعندها تصبح أفكارا منطقية تساعد الفرد على التكيف مع مجتمعه، فمثلا. من المنطقي أن يفضل الإنسان أن يكون محبوبا ومرضيا عنه من قبل الآخرين المحيطين به وهذا " التفضيل " يمثل تفكيرا منطقيا ، أما إذا أخذ شكل يجب أن أكون محبوبا من قبل جميع الناس ، وهذا أمر ضروري لا أستطيع أن أتخلى عنه بأي حال من الأحوال ، ففي هذه الحالة تصبح الفكرة غير منطقية وتؤدي بصاحبها إلى الشعور بالانزعاج والقلق لأن شخصا أبدى عدم رضا عنه ، وقد تسيطر عليه حالة الانزعاج والقلق لفترة طويلة ، وقد يقضي الليل ساهرا يعاني من الأرق بسبب ذلك. في مثل هذه الأوضاع تصبح الفكرة غير المنطقية تتصف بالجمود، ومن الضروري العمل على التخلص منها.

تتسم الأفكار غير المنطقية بالجمود، لكونها تصاغ على نحو يفتقر إلى المرونة ولابد، ومن المحتم . وتتضمن الحتميات التي تظهر في التفكير غير المنطقي ما يلي :

1- يجب أن أؤدي عملي بشكل ممتاز في جميع الأحوال ، وأن أكون محبوبا من قبل جميع الذين أهتم بهم.

2- يجب على جميع الناس أن يعاملوني بعدالة ورفق، ومن المخيف ألا يفعلوا ذلك وإذا لم يفعل الناس كما أريد فإنني لا أستطيع احتمالهم.

3- يحب أن أكون محظوظا في العالم، وأن أحصل على ما أريد، أن تتحقق أمنياتي وإلا فإن العالم يكون مكانا بغيضا.

4-3 - كيفية التخلص من الأفكار غير المنطقية :

يمكن التخلص من الأفكار غير المنطقية من خلال تفنيدها وإثبات خطئها ، ويتم ذلك حسب نظرية (أي ،بي،سي) (ABC) بخطوة يرمز لها بالحرف (دي) (D) وهو أول حرف في كلمة Disputing وتعني التفنيد أو الدحض أو إظهار موطن الخطأ واللامنطقية في التفكير . يؤدي النجاح في الخطوة (D) للوصول إلى (E) وهي الحرف الأول من كلمة (Effective thinking)أي التفكير الصحيح أو الفعال والتفكير الصحيح يؤدي إلى (F) وهي الحرف الأول من كلمة (Feeling Good) أي الشعور بالراحة والسعادة والتخلص من القلق والتوتر.

وبذا تصبح هذه العناصر مجمعة في هذه النظرية هي (A B C D E F) (نيستيل،2015،ص 308)

5- خطوات بناء البرنامج الإرشادي التربوي :

إن خطوات إنشاء برامج للإرشاد التربوي تنبع من الحاجة الماسة إلى الإرشاد عموما ومن الأهداف التربوية التي وضعتها الفلسفة السياسية بوجه عام بخطواتها:

1- دراسة الواقع الذي يعيش فيه الطالب دراسة وافية ومعرفة سلبيات واقع المدرسة والمجتمع وايجابياتها ووضع برامج من خلال هذا الواقع يلبي الحاجة إليه مما يؤدي إلى شعور الطالب بالراحة والاطمئنان ويدفعه إلى العمل المبدع والإنتاج النوعي ، لأن البرنامج إذا استطاع أن يوفر البيئة السليمة يستطيع الإنسان أن ينمو نموا سليما .

2- تحديد الأهداف من البرنامج الإرشادي والسعي إلى تحقيقها .

3- أهمية الإعلام وتسبقه عملية صياغة البرنامج فإشعار المدرسة والطالب والمرشد التربوي والأولياء ومن يهمهم الأمر بأهمية برنامج الإرشاد سيؤدي إلى الاهتمام به بحماس من جميع الأطراف بما فيهم الأسر .

4- البحث عن الوسائل الممكنة التي تجعل من عملية تحقيق البرنامج الإرشادي ناجحة، فالتفكير بالوسائل المساعدة على تطبيق التدخل الإرشادي خطوة سابقة ولها أولوية في إنشاء برنامج الإرشاد.

5- تحديد هيكلة الإدارة التي تقوم بتنفيذ البرنامج الإرشادي .

ويتضح مما سبق أن البرامج الإرشادية ليست من السهولة بمكان، حيث أن البرامج التعليمية والتدريبية تتم بطريقة رسمية فهي عملية منظمة مسبقاً ولها طرق تقييم مقننة لتقييمها، بينما البرنامج الإرشادي يتم في بلادنا بطريقة غير رسمية وبذلك فهو يعتمد على قدرة المرشد في الإعداد والتنفيذ والتقويم، ولو تأملنا التعريفات السابقة لوجدناها تتضمن ما يلي:

1- التركيز على أن يفهم المرشد الشخص المستفيد من عملية الإرشاد والذي يطلق عليه المسترشد ما عنده من إمكانات وقدرات، ويعمل على تنميتها إلى أقصى حد ممكن.

2- المساعدة من قبل شخص مؤهل ومدرب وصاحب خبرة لشخص آخر يحتاج للمساعدة لفهم موضوع معين أو ليحل مشكلة يواجهها.

3- يجب تحقيق التوافق البيئي والاجتماعي والصحي والنفسي.. في شتى مجالات الحياة المعيشة.

وقبل تنفيذ الخطوات علينا أن نذكر أولا فيما يتعلق بمن يخطط للبرامج الإرشادية، وفيما يتعلق بخصائص التخطيط، ومبادئ التخطيط، وذلك من خلال:

3-1- فيما يتعلق بمن يخطط البرامج الإرشادية وينفذها: من الممكن أن يقوم بالتخطيط للبرامج الإرشادية وينفذها كل من : أصحاب نظريات الإرشاد النفسي الذين يخططون للبرامج الإرشادية وينفذونها في ضوء توجهاتهم النظرية، وهذه البرامج تأخذ صفة العمومية أي لها صدق داخلي وخارجي ومن أمثلة هذه البرامج، البرامج الإرشادية القائمة على نظرية العلاج المعرفي لدى "آرون بيك"، والبرامج الإرشادية القائمة على نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي لدى "إليس".

- عالم النفس الإرشادي هو سيكولوجي محترف ومتخصص في الإرشاد النفسي وتدريبه وخبراته العملية تؤهله لوضع برامج إرشادية وتنفيذها، وعند التخطيط للبرنامج في هذا المستوى يكون قائما على نظرية أو أكثر من نظرية للإرشاد.

- المرشد النفسي يكون سيكولوجيا مدرب مهنيا وفي أغلب الحالات يعتمد على البرامج التي وضعها أصحاب نظريات الإرشاد النفسي ولكن في مرحلة مهنية متقدمة يمكنه التخطيط للبرامج الإرشادية.

3-2- فيما يتعلق بخصائص التخطيط للبرامج الإرشادية: التخطيط مرحلة فكرية سابقة على تنفيذ أي عمل ولذلك يتعلق التخطيط باتخاذ قرارات متعلقة بما يجب القيام به وتوقيت أداء العمل وإجراءاته وكيفية أدائه لأن الإجابة عن كل سؤال أو التخطيط لكل خطوة رئيسة أو فرعية ، والانتقال من خطوة إلى أخرى والحكم على فاعلية البرنامج المستخدم، كل هذه المهام وغيرها تتطلب اتخاذ قرارات.

-في ضوء التخطيط نسعى لاختيار أفضل البدائل المتاحة، لتحقيق الأهداف بدرجة عالية وبأقل تكلفة في الجهد والوقت والمال.

-التخطيط تطلع للمستقبل أو تطلع إلى ما يجب أن يتم، ولذلك فإن الأهداف التي يسعى إلى تحقيقيها

في المستقبل يتم التخطيط لها في ضوء الماضي والحاضر حتى تكون واقعية من ناحية وتكون هناك فرص للتعديل في الإجراءات والخطوات من ناحية أخرى.

-التخطيط عملية مستمرة لأن التخطيط طويل الأجل يسعى إلى تحقيق الأهداف الجزئية، ففي كل جلسة إرشادية نسعى إلى تحقيق هدف جزئي أو أكثر وفي بعض الحالات نسعى إلى تحقيق هدف جزئي واحد من خلال أكثر من جلسة إرشادية.

وتسبق عملية البناء عمليات تحضيرية لتصور الإطار العام الذي يندرج البرنامج تحته من خلال برامج سابقة مماثلة، ودراسات سابقة حول الموضوع، كذلك لقاءات وحوارات مع الأفراد المعنيين للتعرف على تصوراتهم حول موضوع البرنامج وعلى العموم يمر بناء البرنامج بما يلي:

1- دراسة شاملة لحاجات الأفراد: بمعنى إحصاء حاجات الفئة المستهدفة بالدراسة لتحديد ما يلزمهم من مساعدة وتشكيل المجموعة الإرشادية.

2- دراسة الإمكانيات المتوفرة في البيئة المحلية: بهدف توفير الميزانية اللازمة لتنفيذ خطوات البرنامج وتحديد مصادر التمويل لتغطية نفقاته.

3- الإعلام: بمعنى تسويق فكرة البرنامج وإقناع كل الجهات ذات العلاقة بأهميتها وضرورته لإيجاد الدعم والمساندة الكافيين لإنجاح البرنامج.

4- تحديد الأهداف: وفق ما يخدم غرض البرنامج ولأجل ما صمم له، سواء أكانت أهدافا نمائية أو وقائية أو علاجية ويكون ذلك في شكل أهداف عامة وأخرى خاصة وإجرائية.

5- تحديد وسائل وأساليب التنفيذ: مما يخدم طبيعة البرنامج ومما يثبت صلاحيته بالاجماع للدراسات السابقة والبرامج الإرشادية المماثلة ومصادقة من قبل المختصين والمحكمين.

6- ضبط هيكلة ورزنامة تنفيذ البرنامج: عن طريق تحديد دور ومسؤولية كل من له صلة بتطبيق البرنامج مثل "أعضاء الفريق الإرشادي ".

7- تنفيذ البرنامج الإرشادي: أي الانطلاق في عقد جلساته مع الفئة المعنية بالبرنامج وفق التخطيط المسبق.

8- تقييم البرنامج: بعد عملتي التخطيط والتنفيذ تأتي عملية التقييم للتحقق من مدى نجاح الخطوات المنفذة من خلال قياس التغيرات التي تحدث لدى أفراد المجموعة الإرشادية بعد تنفيذ البرنامج مقارنة بما قبله. (ياسين،2011،ص 69،70)

5-1- مبادئ بناء البرنامج الإرشادي: يبنى البرنامج الإرشادي وفق مجموعة من المبادئ:

1- مبدأ الحاجات المحسوسة: التي يبنى على أساسها البرنامج الفعال.

2 مبدأ المشاركة الجماعية: بين المسؤولين عن تطوير البرامج والمسترشدين.

3- مبدأ العملية: أي تكون عملية التخطيط غير معقدة ويتم التعامل مع المشكلات والمواقف بطريقة عملية فعالة .

4 - مبدأ الشمولية: تراعي كافة الشرائح الاجتماعية والاقتصادية للمسترشدين؟

5 - مبدأ المرونة: أي القابلية والقدرة على تعديل الخطة وفقاً ما يطرأ من تغيرات.

6- مبدأ البساطة: من خلال بساطة البرنامج وفهم الجمهور واستيعابهم الكامل له.

7- مبدأ التنسيق: بين كافة العاملين في الجهاز الإرشادي.

8- مبدأ الاقتناع أو الرضا: لدى المسترشدين والقائمين بعملية التخطيط للبرنامج.

9- مبدأ التقدمية: أي إجراء عمليات التخطيط من حيث انتهت الخطة القديمة.

10- مبدأ الموازنة: أي الموازنة بين الموارد المتاحة والحاجات الفعلية.

11- مبدأ التكامل بين الخطط في مستوياتها المختلفة.

12- مبدأ مراعاة الظروف الداخلية والخارجية. (صفاء الدين, 1991ص 25)

5-2- خطوات تقويم البرنامج الإرشادي :

يتم تقويم البرنامج الإرشادي عن طريق :

1- وضع استمارة خاصة معدة لغرض تقويم البرنامج الإرشادي مراعية في ذلك الأهداف من التقويم.

2- يجيب على هذه الاستمارة كل من يدخل في العملية الإرشادية.

3- معرفة السلبيات و الايجابيات لغرض تقويم السلبيات ودعم الايجابيات.

4- اقترح زهران جملة من الأسئلة تعبر عن أهداف البرنامج الإرشادي ولغرض التقويم.

أ- إلى أي حد ثبت أن التخطيط كان موفقا؟.

ب- هل قامت الإدارة بدورها في تنفيذ البرنامج؟.

ج- هل تحققت أهداف البرنامج الإرشادي؟.

5-3- صعوبات البرنامج الإرشادي :

قد يتعرض البرنامج الإرشادي إلى بعض الصعوبات التي تعوقه ومنها ما هو مرتبط بتطبيق الأدوات حيث يحجم بعض المشاركين في البرنامج عن الإجابة عن كل أسئلة الاختبار، فضلا عن أن استجابة البعض من المشاركين قد تكون غير حقيقية ولا تعكس ما لديهم من رغبة واستحسان اجتماعي، وهناك صعوبات قد تكون مرتبطة بالبرنامج، فكثيرا ما يشعر البعض من المشاركين بالخجل أثناء الجلسات ينعكس على عدم القدرة على التعبير عن مشكلاتهم بصراحة وكذلك عدم تعاون الوالدين ونقص الوعي بالإرشاد ووقوع البعض أيضا في الخلط بين الإرشاد النفسي و العلاج النفسي و صعوبات متعلقة بتقويمه. (عبد العظيم ،2004 ،ص 289)

فالصعوبات التي تواجه التقويم متنوعة منها ما يتعلق بذاتية القائمين بعملية الإرشاد ومنها ماهو متعلق بالأساليب والمحكات المستخدمة في التقويم.فالصعوبات المتعلقة بذاتية القائمين بالإرشاد، قد يكون بعض الذين يقيمون البرنامج يرغبون في إنجاحه مما يؤدي إلى التفاؤل أكثر من اللازم متناسين سلبيات هذا

البرنامج، فتغلب الذاتية على الموضوعية. وأما صعوبات المرتبطة بالأساليب والمحكات المستخدمة. فقد لا نستطيع أن نعبر عن التقويم الحقيقي للبرنامج الإرشادي بسب عدم معرفة القائمين بحيثياته وأسباب استخدامها وقد تكون غير متوفرة مما يولد إرباكا في عملية التقويم. كما تحتاج عملية التقويم دعما ماليا قد لا يستطيع من يقوم بالعملية الحصول عليه لدعم التقويم.

بالإضافة إلى الصعوبات الميدانية التي تعترض المطبق بسبب عدم وجود تقاليد مهنية في هذا المجال و عدم وجود أوقات مخصصة للإرشاد و عدم اهتمام القائمين على المؤسسات التربوية بهذا المجال.

6- الدراسات السابقـــــة التي تناولت البرنامج الإرشادي :

أ/ دراسات عربية :

1- دراسة ابراهيم باجس معالي (1986) بعنوان : فاعلية برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الدراسية في تحسين التكيف الأكاديمي لطلبة الجامعة الأردنية. استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في الإرشاد النفسي اعتمد على عينة من (60)طالبا استمر البرنامج تسعة أسابيع قسم العينة إلى ثلاث مجموعات :1)- المجموعة التجريبية الأولى وعدد أفرادها (20) طالبا من الجنسين تلقوا برنامجا للتدريب على المهارات الدراسية في جلسات الإرشاد الجمعي التي تكونت من سبع جلسات مدة كل جلسة ساعة واحدة بمعدل جلسة في الأسبوع.

2)- المجموعة التجريبية الثانية، وعدد أفرادها (20) طالبا اجتمعوا مع المرشد في سبع جلسات مدة كل جلسة ساعة واحدة بمعدل جلسة في الأسبوع لمشاهدة، و مناقشة أفلام عن عالم المهن.

3)- المجموعة الضابطة: وعدد أفرادها (20) طالبا لم يتعرضوا لأي برنامج تدريبي تم إبلاغ أفرادها بأنهم وضعوا على قائمة الانتظار،استخدمت قائمة مسح عادات الدراسة ليرون وهو لتزمان كمقياس قبلي و بعدي، لتحديد مستوى التحسن في المهارات الدراسية، و استخدمت معدلات الطلبة التراكمية في الفصل الأول و الثاني كمقياس قبلي و بعدي لتحديد مستوى التحسن في التحصيل وقد تم تحليل البيانات

إحصائيا باستخدام أسلوب تحليل التباين المشترك لاستقصاء دلالة الفروق في المتوسطات بين مجموعات الدراسة الثلاث، كما استخدم اختبار شيفي (scheffee) لمعرفة مصادر الفروق بين مجموعات الدراسة الثلاث و قد أظهرت نتائج تحليل التباين المشترك لدرجات التكيف الأكاديمي وجود فروق ذات دلالة بين المجموعة التجريبية الأولى، و المجموعة الضابطة، ولم تظهر فروق بين المجموعتين التجريبيتين كما لم تظهر فروق بين المجموعة التجريبية الثانية و المجموعة الضابطة أما تحليل التباين فأظهر وجود فروق بين المجموعات الثلاث، أما نتائج اختبار شيفي فبينت وجود فروق ذات دلالة بين المجموعة التجريبية الأولى و المجموعة التجريبية الثانية. و المجموعة التجريبية الأولى و الضابطة، ولم تظهر فروق بين المجموعة التجريبية الثانية و المجموعة الضابطة أما بالنسبة للمعدل التراكمي فقد أظهرت نتائج تحليل التباين المشترك عدم وجود فروق ذات دلالة بين المجموعات الثلاث، و تشير هذه النتائج إلى أن البرنامج كان فعالا في تحسين مستوى التكيف الأكاديمي لأفراد المجموعات الثلاث . (باجس،1986)

2- دراسة المصري (1994) بعنوان: أثر برنامج إرشادي في خفض سلوك العزلة لدى عينة طلبة مرحلة المراهقة الوسطى. هدفت إلى بناء برنامج إرشادي معتمدا على النظرية السلوكية والعلاج العقلي الانفعالي و اشتمل على عدة أساليب هي إعطاء التعليمات و التغذية الراجعة، ممارسة السلوك و التعزيز الذاتي، ولعب الدور و استبدال الأفكار اللاعقلانية بأفكار عقلانية بالإضافة للوظائف البيئية وذلك لاستقصاء أثرها في خفض سلوك العزلة لدى عينة من 40 طالبا من مرحلة المراهقة الوسطى، و استمر البرنامج لمدة تسعة أسابيع، و دلت النتائج على أن هناك أثرا ذات دلالة إحصائية للبرنامج في خفض مشكل العزلة لدى طالبات المجموعة الإرشادية. (الوحوش ،2007،ص28)

3- دراسة نائل ابراهيم أبوعزت (2000) بعنوان :فعالية برنامج إرشاد مقترح لخفض قلق الاختيار لدى طلاب المرحلة الثانوية محافظة غزة من إعداد نائل إبراهيم أبوعزت قدمت استكمالا لمتطلبات الحصول على شهادة أستاذ محاضر في الإرشاد النفسي.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر بعض المتغيرات النفسية، و الديمغرافية على مستوى قلق الاختيار في ضوء سبعة متغيرات هي الجنس و التخصص واعتمد على استبيان مكون من (52) فقرة لقياس قلق الطلبة طبق على عينة عشوائية بلغت (542) طالبة و طالبا ثانويا من فرعيها الأدبي و العلمي ثم اختيار (30) طالبا و طالبة الذين أظهروا قلقا كبيرا على مقياس قلق الامتحان. (أبو عزت،2000)

4- دراسة عثماني (2001) بعنوان: أثر برنامج إرشادي على تحسين بعض السلوكات المعرفية والسلوكية لفئة ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية، و التي هدفت إلى التحقق من برنامج إرشادي يهدف إلى تحسين بعض السلوكات المعرفية و السلوكية لفئة صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية، و تكونت عينة الدراسة من (24) تلميذا و تلميذة من الصف الثالث، و الرابع الأساسي، وقد قسموا إلى مجموعتين تجريبيتين، ومجموعة ضابطة، و قد توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المستخدم في رفع مستوى بعض العمليات المعرفية و السلوكية لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم.

5- دراسة الزغلوان (2001) بعنوان: مدى فاعلية برنامج سلوكي في معالجة ضعف الانتباه لدى تلاميذ من ذوي الصعوبات التعلمية، و التي هدفت الى معرفة مدى فاعلية برنامج سلوكي في معالجة ضعف الانتباه لدى تلاميذ من ذوي الصعوبات التعلمية، و بلغ عدد أفراد العينة (60) تلميذا و تلميذة ووزعوا إلى مجموعتين ضابطة و مجموعة تجريبية مكونة من (30) تلميذ لكل مجموعة ، وتضمن البرنامج الذي تم تطبيقه على أفراد العينة التجريبية استخدام إستراتيجيتين من استراتيجيات تعديل السلوك هما تكلفة الاستجابة و التي تمثلت في خصم المعلم نقاط محددة من التلميذ لدى قيامه بسلوك يدل على ضعف الانتباه، و التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض و الذي بموجبه قام المعلم بتعزيز التلميذ في نهاية كل فترة زمنية جزئية محددة خلال الجلسة التدريبية بنقاط إضافية لإظهار سلوك نقيض لضعف الانتباه و في نهاية الجلسة كان المعلم يقوم باستبدال النقاط بناء على قائمة توضح قيمة كل معزز وتم الاستمرار

في تطبيق البرنامج السلوكي مدة شهر و نصف ثم أجريت المتابعة بعد أسبوعين من توقف تنفيذ البرنامج السلوكي و الاختبار و فرضيات الدراسة ثم استخدام تحليل التغاير Ancova وقد أظهرت النتائج بعد المعالجة و أثبتت المتابعة، أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية، وهذا ما يدل على أن البرنامج السلوكي قد عمل على خفض الانتباه لدى أفراد المجموعة التجريبية.(الزغلوان،2001)

6 – دراسة عبد الرحيم عودة غنيم (2005)بعنوان : فاعلية برنامج إرشادي جمعي للتدريب على المهارات الدراسية في تحسين دافعية الانجاز و التحصيل الدراسي و المهارات الدراسية لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي في مدينة السلط بالأردن حاولت استقصاء فاعلية برنامج إرشادي جمعي للتدريب على المهارات الدراسية في تحسين دافعية الانجاز و التحصيل الدراسي حيث دربت الباحثة أفراد المجموعة التجريبية و عددهم (14) طالبة على المهارات الدراسية خلال(12)جلسة مدة كل واحدة منها ساعة واحدة (01 سا) و قد استعانت بمقياس الدافعية للانجاز للسنوسي عطية ، و مقياس العادات الدراسية لعبد الهادي مصطفى ، و تسجيل معدلات الطالبات في نهاية فصلين دراسيين ، و هذا لتقدير مدى فاعلية البرنامج الإرشادي ، وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تحسين المتغيرات الثلاثة، أي مستوى دافعية الانجاز، و التحصيل الدراسي، و مستوى المهارات الدراسية لدى أفراد المجموعة التجريبية. (عودة،2005)

7– دراسة إبراهيم صبري الوحوش: (2007) هدفت هذه الدراسة للكشف عن" مدى فاعلية برنامج إرشادي في تعديل اتجاهات الطلبة العاديين نحو طلبة ذوي صعوبات التعلم في محافظة الطفيلة(استكمالا لنيل شهادة ماجستير، وقد تكونت عينة الدراسة من (40)طالبا و طالبة اختيروا بطريقة عشوائية إلى مجموعتين تجريبية، و ضابطة، وتم تطبيق برنامج إرشادي مكون من(12)جلسة، وتم استخدام مقياس الاتجاهات على أفراد المجموعتين الدراسة كاختبار القبلي و البعدي، وأشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد المجموعتين على المقياس القبلي حين أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة

إحصائيا بين اتجاهات أفراد المجموعتين على المقياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج الإرشادي كما أشار ت النتائج على عدم و جود فروق دالة في اتجاهات الطلبة العاديين نحو أقرانهم في القياس البعدي و التتبعي بعد شهرين من الانتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي و خلصت إلى مجموعة من التوصيات المهمة. (الوحوش، 2007)

8- دراسة سالم الصيخان (2008) بعنوان: فاعلية برنامجين تدريبين في تعديل الميول و الاتجاهات و اتخاذ القرارات نحو التعليم المهني لدى طلبة المرحلة المتوسطة ،ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة الدراسة من (50) طالبا من طلاب المرحلة المتوسطة (الثالث متوسط) الذكور و اعتمدت الدراسة التصميم شبه التجريبي الذي تكون من ثلاث مجموعات : المجموعة التجريبية الأولى وتتكون من (18) طالبا و هي التي نتحكم فيها و يتم تطبيق البرنامج التعليمي عليها و المجموعة الثانية من (17) طالبا ويتم تطبيق البرنامج الإرشادي عليها و المجموعة الضابطة ، وتتكون من (15) طالبا ، ثم إعداد البرنامجين، الأول إرشادي و يتكون من (13) جلسة، و الثاني تعليمي يتكون من (7) جلسات و اعتمد بناء البرنامجين على نظرية الإرشاد المهني، تراوحت مدة كل جلسة إرشاد و تعلم بين (60-90) دقيقة، كما تم إعداد ثلاثة مقاييس و هي الميول، الاتجاهات، و اتخاذ القرار وتم استعمال معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (ألفا كرونباخ)، و إعادة الاختبار وطبقت مقاييس الدراسة على مجموعات الدراسة قبل بدء البرنامج، و بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج على المجموعتين التجريبيتين ثم طبقت مرة أخرى على جميع المجموعات و أعطت النتائج التالية:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى التي خضعت للبرنامج الإرشادي، والمجموعة الضابطة في الميول تعزى للبرنامج الإرشادي.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية التي خضعت لبرنامج تعليمي و متوسط المجموعة الضابطة في الميول تعزى للبرنامج التعليمي.

3- توجد فروق ذات دلالة عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى التي خضعت لبرنامج الإرشاد و متوسط المجموعة الضابطة في الاتجاهات تعزى للبرنامج الإرشادي.

4- توجد فروق بين التجريبية الثانية و التي خضعت للبرنامج البعدي و الضابطة في الاتجاهات تعزى للبرنامج التعليمي.

9 – دراسة آمنة ياسين (2011)بعنوان:أثر استخدام برنامج إرشادي جمعي مصغر للتدريب على المهارات الدراسية في تغيير اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة و في تحسين مستوياتهم التحصيلية للوقاية من حدوث التكرار كمظهر من مظاهر التسرب المدرسي .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (32) تلميذا ممن هم متمدرسون في نهاية المرحلة التعليمية الإلزامية و مستهدفون بحدوث التكرار موزعون على مجموعتين ، إحداهما تجريبية و التي خضع أفرادها للمعالجة و استفادوا من جلسات البرنامج الإرشادي ، و الأخرى ضابطة حيث لم تخضع لأية معالجة و قد خضع كل أفراد المجموعتين لتطبيق قبلي لأدوات البحث و آخر بعدي لاستقصاء التغيرات و ضبط مدى فاعلية هذا البرنامج، واستخدمت الباحثة المنهج الشبه تجريبي ذي التصميم المتكرر و تمثلت الأداة الرئيسية للبحث إلى جانب البرنامج الإرشادي ومقياس الاتجاهات نحو المدرسة و تسجيل نتائج التلاميذ الدراسية عند نهاية الفصل الأول وعند نهاية السنة الدراسية .

تم اختبار فرضيات البحث باستخدام تحليل التباين المتلازم كأسلوب للمعالجة الإحصائية للنتائج إلى جانب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري .

نتائج الدراسة : . وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05)في تغيير الاتجاهات نحو المدرسة بين التلاميذ .

أكدت هذه النتائج الأثر الايجابي لاستخدام البرنامج التدريبي على المهارات الدراسية في شكله الإرشادي الجمعي المصغر حيث وصل التلاميذ إلى تغيير اعتقاداتهم ، و اتجاهاتهم نحو العمل المدرسي، و قيمة

العلوم، و المعرفة، و أعانهم على تحسين نتائجهم الدراسية عند نهاية البرنامج .ومن ناحية أخرى ، عبر المشاركون في البرنامج عن مدى رضاهم عما قدم لهم خلال الجلسات، و مدى استفادتهم من مضمون البرنامج ،و شعورهم بأنه مفيد و ممتع في أن واحد ما جعلهم يدخلون إليه بشكل، و يخرجون منه بشكل مختلف تماما ، حيث خرجوا منه بملمح التلميذ الواثق من نفسه و إمكانياته ، الذي يمتلك شعورا ايجابيا بفاعليته الذاتية و المستعد للتعلم و الاجتهاد بما امتلكه من مهارات دراسية مناسبة ، فهو لم يعد مستهدفا بالتكرار وبهذه الدراسة الميدانية تقدم الباحثة نموذجا من الحلول التطبيقية التي يمكن أن يستفيد منها النظام التربوي لتحسين مردود التلاميذ ، وحتى لا يتم اللجوء لاستخدام أسلوب التكرار، و إعادة السنة و الذي تبين بإجماع الدراسات السابقة حول الموضوع أنه إجراء غير فعال في معالجة ضعف التحصيل الدراسي لدى التلاميذ بل له عواقب وخيمة جراء استخدامه ، و قد استغنى عنه نهائيا في الكثير من بلدان العالم . (آمنة ياسين 2011 ص23)

ب / دراسات أجنبية :

1 . دراسة جوينز(1994) بعنوان :أثر برنامج تدريبي على المهارات الدراسية للطلبة ذوي التحصيل المتدني و المفتقرين للمهارات الدراسية المناسبة بغية وقايتهم من خطر الفشل الأكاديمي، عن طريق الزيادة في معدلاتهم الدراسية . وقد عمل مع (18) طالبا خلال فترة ثمانية (08) أشهر في مادة القراءة و طبق عليهم اختبارات قبلية، و أخرى بعدية ، و طور مقياس السلوك ، إضافة إلى إجراءه لمقابلات فردية مع كل فرد من المجموعة ، فأظهرت النتائج التحسن في استيعاب أفراد المجموعة و تذكرهم لما قرؤوه بعدما تدربوا على الإستراتيجية المعرفية، و تحسن في المشاركة، و تقييم الذات .

2 . دراسة هايمن بعنوان : أثر برنامج تدريبي على التعلم لدى عينة من الطلبة الذين يعانون من صعوبات أكاديمية بجامعة ميتشغان طبقت دراستها على طلبة يعانون من صعوبات أكاديمية و آخرون ناجحون دراسيا بجامعة في" ميتشيغان " من خلال تدريبهم على برنامج للتعلم يتضمن كل ما سجلته عن

المهارات الدراسية التي تساهم في نجاح الطلبة المتفوقين ، و النتائج كانت أن انخفضت نسب الإنذار للطلبة ، و زيادة التحصيل الدراسي للعاديين، و المتفوقين على السواء .

3- دراسة بيدل و آخرون (1999) بعنوان: اثر برنامج تدريبي على العادات و المهارات الدراسية و استراتيجيات أخذ الامتحان، و تخفيض القلق المصاحب له، على التحصيل الدراسي لدى عينة من (8) طلاب بالمرحلة الابتدائية والإعدادية (09 . 12 سنة) لمدة 16 شهرا، واستعانوا باستبيان التقرير الذاتي، و التقييم السلوكي ، وكذا تسجيل معدلات الطلبة ، فكانت النتائج أن قلل البرنامج التدريبي من قلق الامتحان و تحسين مستويات تحصيلهم الدراسي . (خولة غنيم ، 2005 ، ص 72)

4-2- التعليق على الدراسات السابقة :

أ . من حيث الهدف :اتفقت اغلب الدراسات التي تناولت البرامج من حيث الهدف المنشود مثل دراسة "إبراهيم باجس (1986) و دراسة "عودة غنيم (2005) ، وكذلك الدراسات الأجنبية منهم دراسة" بيدل و آخرون (1999) و دراسة" جريتز (1994) بحيث ركزوا على الرفع من المهارات الدراسية و ربطها بالتحصيل الدراسي ، أما دراسة "آمنة ياسين (2011) فقد كان هدف البرنامج وقائي من التكرار وبالتالي من التسرب المدرسي.

ب . من حيث العينة : استخدمت الدراسات عينات صغيرة تراوحت بين (8) في دراسة "بيدل و آخرون (1999) إلى (60) فردا في دراسة "إبراهيم باجس (1986) .

و هناك من استخدم نظام المجموعة الواحدة مثل دراسة " بيدل و آخرون (1999)، وهناك من استخدم مجموعتين مثل دراسة "آمنة ياسين (2011) التي استخدمت المنهج الشبه تجريبي في التصميم .

جـ . من حيث النتائج :أثبتت مجمل الدراسات فعالية البرامج التدريبية الإرشادية في تحسين المهارات الدراسية فقد اتفقوا على تقليل كل من المتغيرات التي من شأنها أن تؤثر في التحصيل الدراسي كمتغير

مستقل نذكر منها التقليل من قلق الامتحان، زيادة الدافعية للإنجاز، و كذلك ارتفاع تحصيل الطلبة عينة الدراسة.

وجه الاستفادة : تمت الاستفادة من هذه الدراسات فيما يلي :

1- في البناء الهيكلي للدراسة .

2- في تدعيم مشكلات الدراسة.

3- في بناء الفرضيات .

4- في بناء أدوات جمع البيانات .

5- في تفسير النتائج.

خلاصة:

أدركت الأمم أهمية التوجيه والإرشاد وأدركت أن التنمية الشاملة تنطلق من الاستثمار في الرأسمال البشري، ولذلك اهتمت بمرافقة الفرد ومساندته منذ نعومة أظافره عن طريق تسخير جميع الموارد بالاعتماد الإرشاد والتوجيه، وبناء البرامج الإرشادية والعلاجية والتدريبية حسب طبيعة الأفراد والمشكلات التي يعانون منها وتقدم لهم على شكل خدمات وفي ،أنشطة متنوعة ومتمايزة تأخذ بالحسبان الفترات النمائية للأفراد تبنى وفق نظريات وأسس علمية بفرق متخصصة وهذا ما لاحظناه في ثنايا هذا الفصل بعد أن تطرقنا إلى تعريف الإرشاد وأهدافه وأسسه ونظرياته وأساليبه وتطرقنا إلى الإرشاد الجمعي وإلى البرنامج الإرشادي وخطواته وأهميته وكل ما يدور حوله.

و نستنتج مما سبق أن مجال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي يشمل مجموعة من الأهداف تسعى البرامج الإرشادية إلى تحقيقها، وهذه الأهداف تتباين بتباين المشكلات التي يعاني منها الأفراد في مراحلهم العمرية المختلفة (أطفال، مراهقين، كبار السن...) وديمومتها وشدتها وخطورتها على التوافق النفسي والتربوي والاجتماعي للفرد أو الجماعة، وأهداف البرامج الإرشادية التي تقدم خدمات تربوية غير أهداف البرامج التي تقدم خدمات مهنية وهكذا.

كما أن البرامج الإرشادية تقدم لأشخاص يعانون من مشكلات بسيطة في التوافق النفسي أو الاجتماعي أو الانفعالي، وكذلك كبار السن والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

وتعتمد البرامج الإرشادية في أغلب الحالات وخاصة في المشكلات البسيطة والمشتركة بين الأفراد على الإرشاد الجماعي الذي يضم عددا من المسترشدين الذين يستحسن أن تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم معا في جماعات صغيرة.

و للبرنامج الإرشادي مجموعة من الأهداف العامة و الخاصة و تنفذه مجموعة من المختصين، كما يجب التخطيط له مع تحضير جميع الشروط المادية و المعنوية . كما يجب أن يُقَوَّمَ بعد ذلك .

الفصـــل الثالث

التحصيل في الرياضيات

التحصيل في الرياضيات

تمهيد

1- مفهـــــــــوم الرياضيـــــــات

2- التحصيـــــــــل في الرياضيـات

2-1- شـــروط و أبعاد التحصيـــل

2-2- العوامل المؤثرة في التحصيـل

2-3- أسبـــــاب تدنـي التحصيـــــل

3- الاختبـــــــــارات التحصيليـــــة

4- مراحـــل تدريـــــــس الرياضيـات

5- الدراســـــــــــات السابقـــــة

خلاصة

تمهيـــــــــد :

إن الرياضيات هي اكبر من مادة تعليمية تدرس في المؤسسات التربوية، فهي لغة الإنسان المعاصر الذي يتخاطب من خلالها مع بني جنسه، ومع الآلات الرقمية التي أوجدها لخدمة أهدافه، بل هي لغة العلوم التي تعكس الأسس المعرفية من خلالها خصائص العملية التعليمية التي يتطلبها لتدريس هذه المادة المحكوم عليها مسبقا بأنها مادة جافة لصعوباتها المنهجية، و الابستمولوجية، سواء على مستوى الأساس المعرفي المساعد, أو مستوى الخصائص التعليمية لهذا المادة.

فالرياضيات هي العلم الذي يعتمد على المدارك العقلية الإنسان فهي علم تجريدي له تداخل خفي بما هو حسي ووجداني فهي تحتاج إلي بنية عقلية متكاملة, كما تحتاج إلى سلسلة من الفاعليات التي يمكن تسميتها بالآليات الباطنية،أو بالذكاء الانفعالي، وكل تقصير على مستوي من مستويات الآليات الباطنية , يؤدي بالضرورة إلى اختلال في البنية العقلية وبالتالي في التوظيف السليم. وعلى الرغم من أن الرياضيات معرفة تجريدية فهي عقلية بالدرجة الأولى ،فالرياضيات تحتاج إلى نمو عقلي واستخدام منطقي سليمين وكانت لحاجة اجتماعية من اجل تجسيد للأهداف المراد الوصول إليها. فالأعداد والحسابات شواهد على العبقرية الإبداعية لدى الجنس البشري. إن المعارف الرياضية سواء كانت مرتبطة بالمخططات المعمارية الضخمة، أو بطرق القوافل التجارية أو العسكرية، بوضع التقويم أو النوع للمحاكمات المستعملة في جل المشكلات القانونية العويصة ليست شيا مستقلا وقائما بذاته بل هي جزء من التفاعلات البشرية ذلك أن معظم التطورات في نظرية الأعداد أنجزها علماء رياضيات يعملون في حل مشكلات ترتبط بالحاجات السائدة في زمنهم لا أحد ينكر دور التعليم في العصر الذي نعيشه ، فالتعليم هو القوة المحركة للمجتمع من حالة السكون و النمو البطيء إلى حالة الحركة السريعة و الشاملة في مضمار التقدم و التنمية في الموارد الاقتصادية و البشرية ، و هو الطريق الذي يوجه المجتمع و الفرد إلى معايشة العصر الذي يتميز عالمه بالتقدم المعلوماتي و العلمي و التكنولوجي السريع و الشامل ، و الذي لم يكن له مثيل من قبل ،

كما و يعتبر التعليم قضية أمن قومي و خط الدفاع الأول أمام مخاطر العولمة و سلبياتها ، و الأداة الأساسية لاستثمار الموارد البشرية التي باتت تمثل العنصر الرئيس للتقدم الاقتصادي و الاجتماعي ، و صاحبة اليد العليا في مواكبة التطورات العالمية المعاصرة و المستقبلية .

والرياضيات هي جزء لا يتجزأ من العلوم ، بل هي أساسها ، و التي بإمكاننا إذا استطعنا إدراك أهميتها و أهمية تطبيقاتها في الحياة أن نستغلها بالطرق الصحيحة التي من شأنها أن تسهم في التقدم العلمي والتقني للوطن، و لهذا وجب توعية الناس و خصوصا الطلاب بأهمية الرياضيات و تطبيقاتها حيث أصبحت هذه التطبيقات عنصرا أساسيا في تعليم الرياضيات ليصبح تعليمها ذا معنى، و بذا يُقبل على تعلمها التلاميذ، و تنمي ميولهم نحوها، و تدفعهم إلى مواجهة مشكلاتهم الحياتية و بخاصة أن علم الرياضيات الآن أصبح من العلوم غير المحببة بين الطلبة .

إن الرياضيات كمادة علمية بحته عامة، و كمادة تدرس في جميع المراحل التعليمية فهي ذات أهمية كبيرة في حياة الفرد عامة وفي مساره الدراسي خاصة فبفضلها استطاع أن يحسب ويعد ويفرق بين الأكبر والأصغر ...الخ، فضلا عن كونها مادة دراسية يستمتع التلميذ أو الطالب بإيجاد الحلول بطرق مختلفة كإبداع منه .

إن من يسأل عن تطبيقات الرياضيات في حياتنا العامة كمن يسأل عن أهمية الحروف الأبجدية في بداية تعلمها، فالرياضيات لها جوانب مختلفة و تطبيقات هامة في مختلف مجالات الحياة، في علم النفس و علم الفلك و الطب و الاقتصاد و علم الزلازل و الاتصالات و الجيولوجيا و علوم الحياة و البيئة و الصحة و غيرها. وللعملية التربوية عدة أهداف من أهمها التحصيل الدراسي حيت يرتبط ارتباطا وثيقا بالمتعلم خاصة وبالبيئة التعليمية عامة، حيث شد انتباه الكثير من علماء النفس والتربية وما نتج عن جهودهم أننا يمكن أن نعتبر التحصيل الدراسي من أهم الاختيارات للحكم على البيئة التربوية من خلال

نواتج التلاميذ ومستواهم التحصيلي، حيث يعتبر التحصيل الدراسي عملية معقدة جدا عامة، والرياضيات خاصة حيث تعتبر مادة الرياضيات من المواد العلمية الأساسية، حيث أنها تلعب دورا كبيرا في جمع فروع العلوم الطبيعية والإنسانية والعلوم الالكترونية والحاسوبية وغيرها، وهي أدق العلوم وأوضحها وأكثرها تجديدا وبداهة، ولذا كانت محط اهتمام العلماء والباحثين في جميع الساحات المعرفية، لأنها الجسر المنفذ إلى عالم مليء باليقين والدقة والموضوعية، وتعترف بأنها أم العلوم وهي من العلوم الهامة والضرورية لأي فرد، مهما كانت ثقافته لأنها تأخذ حيزا مهما في الحياة، يحتاجها الفرد في اتخاذ القرارات المتعلقة بأمور حياته اليومية، وليس هناك علم أو فن أو تخصص إلا وكانت الرياضيات مفتاحا له.

ولذلك ارتأينا التطرق في هذا الفصل إلى التحصيل الدراسي عامة والرياضيات والتحصيل فيها خاصة والعوامل المؤثرة فيه أيضا ومعوقاته وشروط التحصيل الجيد.

1/ تعريف الرياضيات mathematics:

1-1 لغة: جاء في منجد الأعلام، العلم الرياضي أو علم الرياضيات هو علم غرضه إدراك المقادير، ويطلق على الحساب والجبر والمقابلة والمساحة.

وهي لغة الكم والأسماء فيها هي الأعداد، وتقوم مقامها الأشكال والرسوم، وهذه اللغة تميل إلى استعمال الحروف والرموز، وهذه تعني أن الطفل لا يعرف معاني الحروف والرموز التي تستخدمها الرياضيات، ومن لا يدرك العلاقات بينهما لا يستطيع فهم المادة.(أوحيدة ، 1999، ص 125)

2-1 **اصطلاحا:**

تعريف الرياضيات يختلف باختلاف المراحل التعليمية ، في المرحلة الابتدائية تكون اقرب إلى الحساب في حين تشمل الرياضيات ما بعد المرحلة الابتدائية على الجبر و الهندسة و حساب المثلثات.

يعرفها" محمد القاسم" بأنها: علم يدرس المقادير القابلة للقياس ومنها ما تكون كمية أو علاقات سواء كانت متصلة أو منفصلة أوهما معا. (محمد القاسم،1978،ص316).

- وهي علم موضوعها العدد والكم. (وهبة،1979 ، ص214)
- **تعريف جون ديوي** :الرياضيات هي لغة المنطق ، و أن الرموز و العلاقات تساعد على سرعة التفكير. (خير الله ،1980، ص384)
- أما"سعدون حمدان وآخرون" فيعرفها بأنها العلم الذي يدرس خواص المفاهيم المجردة، والأعداد و الأشكال الهندسية، وغيرها من المجردات وكذلك دراسة العلاقات الموجودة فيما بينها. (سعودن وآخرون،2001،ص169).
- وحسب" عبد الله بن صالح" فهي بناء استدلالي يبدأ بمقدمات مسلم بصدقها، لتشتق منها النتائج باستخدام قواعد منطقية. (عبد الله بن صالح، 2002، ص7).

– الرياضيات على أنها برهان وتجريد : البرهان : الرياضيات بدأت بعلم الهندسة وفكرة البرهان تمت من خلال توضيح هذا العلم .

تمثل هذه التعاريف أهم **أنواع الرياضيات** وهي:

أ) الرياضيات البحتة: والتي تطرق إليها **ديوي**، وهي الرياضيات التي تقصر نفسها على استدلال صيغة معينة من صيغة أخرى وهذه من ثالثة .... وهكذا حتى تنتهي السلسلة إلى مسلمات نفرضها في البداية كالتعريف والبديهية التي لا تحتاج إلى برهان.

ب) الرياضيات التطبيقية: وهي الفرع المتعلق بدراسة العالم الفيزيقي والبيولوجي أي استخدام المبادئ الرياضية كأدوات في مجالات الكيمياء والفيزياء وعلم الحياة والدراسات الاجتماعية. (السلطاني، 2004 ص10)

نلاحظ : أن التعاريف اقتصرت على أنواع الرياضيات ولم تتطرق إلى مصدر الرياضيات وهو العقل البشري

وفكرة الهندسة نفسها قد تم استنباطها من قواعد الإبهام التجريدية التي استخدمها المصريون لتعين حدود الحقول المتفق عليها بعد انخفاض النيل كل عام .

والفكرة التجريدية نشأت عن تناول الإنسان لشيئين مرارا وتكرارا مثل 1+1=2 وإجراء العمليات الرياضية هو أن نتجرد باستمرار من الأفكار التجريدية لنصل إلى أفكار أكثر تجريدا.(أبو زينة و آخرون ،2007 ،ص258)، الرياضيات على أنها جمال :الرياضيون يستخدمون هنا مفهوم الجمال ليصفوا به ما أدركوه ذاتيا من تفوق برهان على برهان آخر ،وربما وجد البعض في هذا احد مظاهر الإبداع . (المرجع السابق2007،ص260).

الرياضيات على أنها عبقرية : وهي أن يقف المرء متعجبا أمام البصيرة المبدعة ،التي يتعذر فهمها كلية والتي تؤدي إلى التطورات إلا في بعد الرياضيات،وهذا النوع معقد ويتعذر النفاذ إليه .

الرياضيات على أنها علم :الرياضيات تتحدث بدقة مطلقة رغم أنها لا تتجاوز البرهنة على ما احتوته من افتراضات رياضية وتطبيق هذه الافتراضات على العالم الواقعي لكن لا يمكن تطبيقها إلا بمثال نموذجي طبيعي لتبين (الرياضيات) العلاقة بين المثال وعالم الواقع. (مرجع سابق،ص،261)

وتتضمن الرياضيات العناصر التالية:

أ-**الحساب** : هو الجمال الذي يعالج الأعداد والأرقام والعمليات عليها وخصائص هذه العمليات وكانت البدايات في دراسة الأعداد الطبيعية والعمليات عليها وقد أمكن بعد ذلك اشتقاق جميع الأعداد الطبيعية والمركبة و النسبية .

ب- الهندسة : هي دراسة الأشكال وخصائصها والعلاقات فيما بينها كعلاقات التوازي والتطابق والتشابه سواء كان ذلك في المستوى أو في الفضاء وتطورت الهندسة بشكل كبير بحيث تعددت مسمياتها من الهندسة الإقليدية إلى الهندسة اللاإقليدية إلى الجبرية إلى هندسة التحويلات وغيرها .

ج-الجبر: الجبر الكلاسيكي بشكل عام دراسة موسعة ومجردة للأعداد والنقاط وهو باختصار حساب معمم أما الجبر الحديث فهو نظام مجرد استنباطي مبني على المسلمات والتعارف الأولية والخصائص والنظريات المشقة منها وهو يعني بدراسة البني الرياضيات الافتراضية.

التحليل الرياضي :هو الدراسة المنضبطة للكميات اللانهائية ويتضح التحليل الرياضي كمجال في موضوعات التفاضل والتكامل بشكل رئيسي.

ثانياً: تطور علم الرياضيات : إن الرياضيات تعد لغة العلوم ولمعرفة طبيعة الرياضيات ومنهجية بحثها يجب التطرق إلى تاريخها، وهذا سيساعدنا على اكتساب رؤية واضحة على منهج ومبادئ و نتائج الرياضيات وبالتالي اكتشاف الآليات التي تحكم مسيرة تطوريها، ومعرفة العوائق التي اعترضتها.

.**المرحلة العملية** : في هذه المرحلة كانت الرياضيات شديدة الارتباط بالواقع العملي والحسي وبالممارسة اليومية للإنسان وبحاجاته .

.**المرحلة الكلاسيكية** : في هذه المرحلة أدرك اليونان العمليات الحسابية والهندسة في شكلها المجرد واهتموا بها كثيرا . وأهم ما يميز هذه المرحلة هو امتزاج هذا الاهتمام ببعض التصورات الميتافيزيقية والخرافية .و كان هذا الامتزاج عائقا أمام تقدم الرياضيات، ولكي تتقدم الرياضيات كان لابد من تجاوز الارتباط بالمحسوس وتجاوز التصورات التي تعطي للكائنات الرياضية كالأعداد والأشكال الهندسية على سبيل المثال –وجودا مستقلا عن وجود الإنسان (تصور أفلاطون).

المرحلة الإقليدية : يعتبر إقليدس العالم اليوناني الذي استطاع أن يجمع شتات ما تم انجازه في مجال الهندسة عند اليونان وأسس عليه نسقا هندسيا سمي بالهندسة الإقليدية.

وتتألف البنية الهندسية عند إقليدس على ما يلي :

أ) **المسميات الأولية** : و هي مفاهيم لا تعرف.

ب) **المفاهيم الأساسية** : وهي تصورات ذهنية تحدد خلالها دلالات أمثلة المفهوم و يمكن أن تعرف تلك المفاهيم استنادا على المسميات الأولية .

ج) **المسلمات** :وهي عبارات تربط بين مفهومين أو أكثر وتقبل بصحتها دون برهان .

د) **النظريات** :وهي عبارات تربط بين مفهومين أو أكثر ويمكن برهنتها باستخدام المسلمات أو باستخدام نظريات مبرهنة سابقا.

و) **البديهيات** : وهي عبارات صحيحة دوما أو خاطئة دوما ولا تحتاج لبرهان للتدليل على ذلك .

مرحلة الهندسية غير الإقليدية : كان ينظر إلى هندسة إقليدس وإلى نتائجها على أنها صادقة صدقا مطلقا وأنها الهندسة الوحيدة الممكنة إلا كون المسلمة الخامسة لإقليدس والمكافئ المنطقي لها وأصبحت موضع شك من قبل العلماء وعندما حاول كل من العالم الألماني ريمان والروسي لوبتشفسكي البرهنة على هذه المسلمة، خلص كل منهما إلى علوم جديدة تختلف عن هندسة إقليدس وسميت بالهندسيات غير الإقليدية .

2- **التحصيل:**

قبل التطرق إلى التحصيل في الرياضيات يجب أن نتعرف على التحصيل الدراسي :

2-1- التحصيل الدراسي:

- **التعريف اللغوي** :

حصل يحصل، حصول الشيء ارتقى له، والتحصيل في علم النفس انجاز في ميدان معين خاصا بالميدان الدراسي.

- **اصطلاحا:** هو الحصول على المعارف والمهارات. (فاخر ،1973، ص،106)

- تعريف " جالبن "(galben): يعرفه على أنه **<<** مستوى محدد من الأداء و الكفاءة في العمل المدرسي، كما يُقيم من قبل العملية أو عن طريق الاختبارات المقننة **>>** (سعد الله، 1991، ص،46)

ويعرف **نصر الله** التحصيل المدرسي بأنه « ذلك النوع من التحصيل الذي يتعلق بدراسة أو تعلم العلوم أو المواد المدرسية المختلفة، والعلامة التي يحصل عليها عبارة عن تلك الدرجة التي حصل عليها الطالب في امتحان مقنن يتقدم إليه عندما نطلب منه ذلك، أو يكون حسب التخطيط و التصميم المسبق، وأعلى علامة يحققها أو يحصل عليها الطالب تعتبر الرقم القياسي التحصيلي الذي استطاع أن يصل إليه واعتمد أو سجل أو رصد من قبل المعلم خلال فترة زمنية معينة.» (نصر الله، 2002، ص15)

– تعريف حسن شحاتة : يعرف التحصيل بأنه **<<** مجموعة المعارف و المهارات المتحصل عليها والتي تم تطويرها خلال المواد الدراسية، والتي عادة تدل عليها درجات الاختبار أو الدرجات التي يخصصها المعلمون **>>** (شحاتة و النجار، 2003،ص89)، ويعرف التحصيل بأنه مقدار ما يحصل عليه الطالب من مهارات أو معلومات معبرا عنها بدرجات في الاختبار المعد بشكل يمكن معه قياس المستويات المحددة للتلاميذ. (المرجع السابق ، ص89)

2-2- التحصيل في الرياضيات: إنه درجة الاكتساب التي يحققها التلميذ أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين.(الشامي،2008، ص 25) نلاحظ أن: كل التعاريف اتفقت على انه المقدار الذي يكتسبه التلميذ من العملية التعليمية وأهملوا المؤثرات في التحصيل.

- يرى دينز أن تدريس الرياضيات بفاعلية يتطلب الاهتمام بالفرد حيث أن تعلم الرياضيات ذو طبيعة فردية عالية في الأفكار والمهارات، ويركز على أهمية تكوين البنية الرياضية التي تنشأ من الخبرة المباشرة الناتجة عن التعامل مع البيئة، ولذلك يجب عند تكوين الأبنية الرياضية الاهتمام بالتفكير البنائي Construction Thinking، ومن ثم يأتي الاهتمام بتنسيق العلاقات بين هذه الأبنية أو العلاقات الداخلية لكل بنية أي التفكير التحليلي Analytic Thinking، وهناك فرق جوهري بين

التفكير البنائي والتفكير التحليلي يتضح في الفرق بين متعلم درس اللغة الفرنسية خمس سنوات وآخر قضى ستة أشهر في الممارسة الفعلية للغة الفرنسية في فرنسا، فالأول لن يكوِّن البنية بالدرجة التي يكونها الآخر، حيث إن الأول تحليلي والآخر بنائي اعتمد على الخبرة المباشرة .

ويؤكد دينز أن كلا من التفكير التحليلي والتفكير التركيبي أساسيان في تكوين التفكير ولكن يمكن أن يكون هناك مكونات أخرى بجانبها، وهذه المكونات تؤثر في تعامل الأطفال مع المفاهيم، فقد نجد أن هناك أطفالا أكثر كفاءة وأكثر موضوعية في اكتساب مفهوم معين، وهذا يعني ترجيح جانب معين من جوانب التفكير حسب طبيعته الوراثية .

ولذلك نجد أن لكل من المعلم والتلميذ جزءا من التفكير يسمى منطقة التركيز الخاصة Own Region Emphasis فإذا تداخلت المعرفة أو المفاهيم مع هذا الجزء فإننا نحصل على التعلم المثمر ويكون التداخل في منطقة التركيز بين المعلم والتلميذ والمفاهيم مرنا يؤدي إلى الفهم إذا تنوعت العملية التعليمية واشتملت على الخبرات المباشرة وأصبحت غير تقليدية، ومن هنا فإن زيادة عدد التلاميذ في الفصل يؤدي إلى نقص فرص التداخل وبالتالي نقص الفهم الذي يؤدي بدوره إلى التعلم عن طريق الحفظ.

و يرى دينز أنه يمكننا إمداد التلاميذ بكثير من الخبرات المتنوعة عن طريق استخدام بعض الأشكال أو المواد المصممة بدقة ، مما يؤدي إلى خلق الموقف التعليمي الذي يستطيع التلاميذ فيه تجريد المفاهيم الرياضية التي تناسبهم ، و بذلك فإن مشكلة خلق التداخل في التفكير بين المعلم و التلاميذ يمكن التغلب عليها، و تبقى مشكلة إحداث عملية التداخل بين التلميذ و بنية المفهوم ليكون في مستوى حدوث التداخل بين المعلم و التلاميذ ، و هنا يكمن جوهر عملية التعلم .

ويؤكد دينز أنه لزيادة التحصيل الرياضي عند التلاميذ لابد أن يدرك المعلم أن الجانب التركيبي للتفكير ينمو عند الطفل قبل الجانب التحليلي، ومن ثم فإن المفاهيم الرياضية لدى التلاميذ تكون مرتبطة بالجانب التركيبي للتفكير أكثر من الجانب التحليلي، وهذا ما يجب على المعلم مراعاته عند تقديم المفاهيم الرياضية. (الأمين ،مرجع سابق،ص90)

ويؤكد دائما على أهمية الخبرات الحسية التي يمارسها التلميذ في البناء الرياضي السليم، وأيضا مساعدة التلاميذ على تكوين البنى والأفكار الرياضية عن طريق هذه الخبرات التي يختارها المعلم بعناية لتكوين حجر الأساس الذي يعتمد عليه تعلم الرياضيات فيما بعد، أي عندما يتجه تعلم الرياضيات إلى تحليل ما بني من قبل، حيث أنه ليس من المعقول أن نبدأ بتحليل شيء لم يتكون بعد، وهذا ما يحدث في مدارسنا حيث نجد أن بعض التلاميذ يحلون كثيرا من المسائل بالطرق الروتينية، ولكن عندما تتغير المسألة قليلا عما ألفوه فإننا نجدهم عاجزين عن الحل الصحيح . ويمكن الاستفادة من ذلك عند إعداد وتدريس وحدة تبعا لنموذج دينز وذلك عن طريق استخدام بعض الأشكال والوسائل التعليمية التي تؤدي إلى خلق موقف تعلمي يمكِّن التلاميذ من تجريد المفاهيم الرياضية والتركيز على الجانب التركيبي قبل الجانب التحليلي للتفكير. (محمد الأمين ،مرجع سابق،ص90،91)

2-3- شروط التحصيل الدراسي :

ونقصد بها أهم الطرق التي يجب على المتعلم القيام و التحلي بها للحصول على مستوى جيد من التحصيل ونذكر منها ما يلي:

2-3-1- شرط التكرار :

لحدوث التعلم لابد من التكرار و الممارسة أو المران ، فلا يستطيع الفرد أن يحفظ قصيدة من الشعر من قراءتها مرة واحدة بل لابد من تكرارها عدة مرات ويؤدي التكرار إلى إجادة التعلم وإتقانه .(العيسوي ، ب س ص348)

2-3-2- التسميع الذاتي :

هو عملية يقوم بها الفرد محاولا استرجاع ما حصله من معلومات أو ما اكتسبه من خبرات ومهارات وذلك أثناء الحفظ وبعده بمدة قصيرة، ولعملية التسميع فائدة عظيمة، إذ تبين للمتعلم مقدار ما حفظه .

2-3-3- معرفة المتعلم للنتائج بصفة مستمرة :

لقد أثبتت التجربة أن ممارسة الفعل دون معرفة النتائج، لا تؤدى إلى حدوث التعلم الجيد، فمعرفة المتعلم لمقدار ما أحرزه من نجاح أو ما هو عليه من تقصير، يدفعه إلى بذل المزيد من الجهد للمحافظة على مستواه إن كان حسنا و اللحاق بغيره إن كان مقصرا، فمعرفة المتعلم بنتائج تحصيله تجعله يعمل على مباراة نفسه ومباراة زملائه . (المرجع السابق،1984، ص198)

2-3-4- الدافع :

لحدوث عملية التعلم لابد من وجود الدافع الذي يحرك الكائن الحي نحو النشاط المؤدى إلى إشباع الحاجة، وكلما كان الدافع لدى الكائن الحي قويا كان نزوع الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلي التعلم قويا أيضا .

2-3-5- الطريقة

حيث تكون المادة المراد تعلمها سهلة وقصيرة وكلما كان الموضوع المراد تعلمه متسلسلا تسلسلا منطقيا كلما سهل تعلمه بالطريقة الكلية، فالموضوع الذي يكون وحدة يسهل تعلمه عن الموضوعات المكونة في أجزاءه .

2-3-6- الإرشاد والتوجيه :

لاشك أن التحصيل الدراسي القائم على أساس الإرشاد والتوجيه أفضل من التحصيل الذي لا يستفيد فيه التلميذ من إرشادات المعلم. فالإرشاد يؤدي إلى حدوث التعلم وان يشعر المتعلم بالتشجيع لا بالإحباط . (جاسم ، 2004 ، ص ، 417)

2-3-7- النشاط الذاتي:

هو السبيل الأمثل إلى اكتساب المهارات و الخبرات و المعلومات و المعارف المختلفة، فمثلا لا نستطيع تعلم السباحة إلا عن طريق ممارستها ، ولا يمكن أن نتقن تعلمها من مجرد قراءة كتاب، كذلك الحال فالإنسان لا يستطيع أن يتعلم التفكير إلا بممارسته و الحكم على الأشياء وتفسيرها ، لهذا يقال إن التعلم الجيد هو الذي يقوم على النشاط الذاتي للمتعلم، فالمعلومات الذي يحصل عليها الفرد عن طريق جهده تكون أكثر ثبوتا ورسوخا وصونا من الزوال و النسيان .(العيسوي ،ب س ، ص،202)

إن للتحصيل الدراسي شروطا تساعد المتعلم على إحراز نتائج جيدة، يمكن من خلالها أن يرتقي مستواه وتعمل هاته الشروط على مساعدته وعلى تحسين قدراته إن ثابر على استخدامها .

2-4- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

يتأثر التحصيل بصورة عامة والتحصيل الدراسي بصورة خاصة بعوامل عديدة تؤثر على الفرد أو الطالب بصورة مباشرة فإما أن ترفعه إلى أعلى، أو تجعله متدنيا جدا.(نصر الله، مرجع سابق، ص 17)

2-5- أسباب تدني التحصيل في مادة الرياضيات:

إن مدرس الرياضيات الناجح هو الذي يحاول استغلال الفرصة المتاحة له، فمجال الرياضيات مجال خصب لتعليم حل المشكلات ، و عليه أن ينمي القدرة لدى التلاميذ على حل المشكلات الرياضية . (شكري،1984،ص 109)، وغالبا ما يقع الأهل في مشكلة نتيجة ضعفهم وذلك عند محاولتهم مساعدة

أبنائهم في مادة الرياضيات وقد يكون السبب أن محتوى الرياضيات الحديثة السهل الممتنع بالنسبة للأولياء الذين غالبا ما يفتقدون الطريقة المناسبة لمساعدة أبنائهم. (موفق والحمصي،1985،ص3)

حيث تلقى التحصيل في الرياضيات اهتماما كبيرا لدى المربين وأولياء الأمور نظرا للاعتقاد السائد بالعلاقة الوطيدة التي تربط التحصيل في الرياضيات بالقدرة عل التفكير وحل المشكلات.(شفيق، 2002،ص88)

3- الاختبارات التحصيلية :

وتستخدم اختبارات التحصيل لأغراض منها :

أ . الاختبار و التعيين : إن نجاح الفرد وفشله في برنامج دراسي أو مهني معين يتوقف على المعرفة السابقة له، فالدخول إلى المدرسة أو مركز لتعلم مهنة معينة يتوقف على نجاح الفرد في الاختبار الذي يقيس كفايته في المواد التي لها وثيق الصلة بالموضوع ، ومن المعلوم أن أكثر المدارس العليا و المتخصصة تنظم امتحانات خاصة لقبول الطلبة .

ب . التشخيص : تحديد مناطق القوة و الضعف في التلميذ من حيث تحصيله الأكاديمي لغرض مساعدته .

جـ . التغذية الرجعية : إن تقديم نتائج اختبارات التحصيل المقننة إلى أولياء التلاميذ يساعدهم على معرفة نواحي القوة و الضعف في تحصيل أطفالهم مما يمكنهم من مساعدة أبنائهم على توجيه نشاطهم نحو الوصول إلى الأهداف المسطرة وتكوين عادات مذاكرة حسنة، كما تعتبر هذه النتائج كعامل تحفيز وتشجيع للتلاميذ أنفسهم .

د . الاختبار عينة من سلوك التحصيل : يمثل الاختبار عينة من سلوك التحصيل كما تحدده أهداف التدريس بمعني أن يمثل الاختبار النموذج للطالب فيما لو أتقن موضوع الدراسة اتقانا تاما ، لكن الطلبة بشكل عام لا يصلون إلى درجة الإتقان التام ، أو هم على الأقل مختلفون، ويمكن أن نحصل على تقدير

لكل منهم من خلال أدائه على الاختبار، طبعا لا يمكن للاختبار أن يلم بجميع عناصر الموضوع الواحد فاختبار الحساب لصف معين ، لا يمكن أن يجمع كل المفاهيم و القواعد و التمارين الحسابية وإنما يتناول أمثلة منها تشمل كل تصنيفاتها ما أمكن، بكلمة أخرى يتناول الاختبار عينة فقط من سلوك التحصيل المتوقع في الحساب، وبالقدر الذي تستوفي في هذه العينة جميع جوانب التحصيل يكون مقياسا صادقا ومن خلال التحليل المنطقي لأهداف تدريس الحساب و المحتوى المعرفي لمادة الحساب أو غيرها من المواد الدراسية ،من سلوك التحصيل يتمثل فيها السلوك الكلي بدرجة مقبولة .(الكيلاني ، 2008،ص276)

4- مراحل تدريس الرياضيات:

يمر تدريس الرياضيات في ثلاثة مراحل وتختلف من مفكر إلى أخر: المرحلة المفاهيمية ومرحلة الربط والمرحلة الرمزية .

4-1-المرحلة المفاهيمية: ويتم في هذه المرحلة استكشاف الموضوع الرياضي بطرق هادفة وباستخدام المواد المحسوسة كالمعالجات اليدوية وغيرها، كما يتم تشجيع التلاميذ في هذه المرحلة على استخدام طرقهم غير الشكلية في حل المسائل بناءا على ما لديهم من معارف وخبرات سابقة.

4-2- مرحلة الربط: وتربط هذه المرحلة بين المرحلة المفاهيمية والمرحلة الرمزية من خلال تشجيع التلاميذ على ترميز طرقهم غير الشكلية، أي باستخدام الكتابة للتعبير عن النماذج الحسية.

4-3- المرحلة الرمزية: بعد ان يكون التلاميذ قد كونوا أساسا مفاهيميا لما يراد تعلمه من الربط بين النماذج الحسية والرموز الرياضية، يكونون قد تهيئوا للاعتماد على الرموز لوحدها في حل المسائل الرياضية.

4-4- الرياضيات موضوع تراكمي ومنفتح: فالأفكار الجديدة تعود إلى الماضي لتجد لها معنى وأساسا في خلفية الطالب وبنيته المعرفية، وتصبح هذه بدورها مادة لأفكار وعلاقات مقبلة. وما لم يكن قد أتقن تعلمه جيدا، يصعب الرجوع عليه واعتماده لفهم ما يبنى عليه من موضوعات مستجدة .

إن إتقان التعلم ينطوي على عدة أمور، وجب على الطلبة استخدامها بين الحين والآخر.

وهكذا فإن تعلم أي موضوع جديد في الرياضيات يمر في أربعة مراحل أو أطوار وهذه هي:

1* الفهم الأولي للمفهوم أو العلاقة أو المهارة الجديدة.

2* تعميق الفهم و الاستيعاب.

3* التعلم بهدف الانتقال .

4* دوام التعلم و استبقاؤه .

وسنعرض بشيء من التفصيل هذه المراحل بالتتابع الوارد :

1* **الفهم الأولي: (understanding):** عندما يبدأ الطلبة تعلم أي موضوع جديد في الرياضيات لا يكفي أن يلقي المعلم محاضرة عن الموضوع، فالطالب في المرحلة الإعدادية أو الثانوية لا يكون قادرا على استيعاب وفهم موضوع جديد غير مألوف إذا انفرد المدرس في وقت الحصة.

وحتى لا يكون الموقف الصفي لجانب واحد، يجب أن يتخلله باستمرار أسئلة موجهة من المعلم لطلابه بغية التأكد من فهمهم، ويقصد استدراج أسئلة منهم، وحثهم على المساهمة في النقاش وعن طريق الأسئلة المنتقاة يتمكن المعلم من توجيه الطلبة لاكتشاف الحقائق والعلاقات الجديدة بأنفسهم . وينبغي على المعلم أن يتحقق من فهم طلابه من خلال أسئلة موجهة إليهم حتى يمنع نشوء أية ثغرة في تعلمهم.(أبو زينة، 1997، ص 94،91)

2* **التعليم التطوري** : ليست هناك طريقة وحيدة يتعلم بها الطلاب موضوعا جديدا في الرياضيات، وحتى يطور المعلم فهم طلابه للأفكار الجديدة بنجاح، يتوجب عليه أن يكيف أسلوبه ويعد له في ضوء المواقف التي تواجهه ويستخدم أكثر من طريقة، ويجعلها متكاملة لتسهم في تحقيق الهدف.

ومن الأخطاء التي يرتكبها المعلمون والطلبة على حد سواء، محاولة قطع كمية كبيرة من المادة الرياضية في وقت ضيق، مما يؤدي إلى إخلال في تعلم المادة . فعلى المعلم والطالب تجنب الإسراع في تعلم موضوع جديد، ذلك أن تطوير تعلم المفاهيم الجديدة عملية بطيئة وتحتاج إلى مناقشة مستمرة، وتفاعلا ما بين مجهودات الطالب والمعلم .

تعميق الفهم والاستيعاب : (Assimilation).

هذه المرحلة هي فترة عمل ذاتي من قبل الطلاب، تتاح لهم فيها فرص العمل والتفكير المستقلين، إذ أنهم سيشتغلون بالأفكار والمبادئ التي تعلموها وحدهم لترسيخها بصورة أثبتت في بنيتهم المعرفية، وليكتسبوا إدراكا واسعا لدورها واستخدامها في المستقبل في تعلم مفاهيم وعلاقات جديدة .

ويجب أن تتاح للطلاب فرصة التفكير في مسائل جديدة ليروا كيف تستخدم هذه الأفكار والمبادئ في حلها.

5- دراسات تناولت التحصيل في مادة الرياضيات:

1 . دراسة سالم حمود احمد العضايلة(1996) بعنوان : اثر الجنس و المستوى التعليمي في الثقة في تعلم الرياضيات و علاقتها بالتحصيل الأكاديمي في الرياضيات لدى طلبة الصفين السادس و العاشر الأساسيين في مدارس محافظة الكرك الحكومية .

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر متغيري الجنس و المستوى التعليمي في الثقة في تعلم الرياضيات كما اهتمت بمعرفة مستوى العلاقة بين الثقة في تعلم الرياضيات من جهة و التحصيل الأكاديمي من جهة

أخرى ، و ذلك لدى طلبة الصفين السادس و العاشر الأساسيين في المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية و التعليم في محافظة الكرك .

و لجمع المعلومات تم استخدام مقياس الثقة في تعلم الرياضيات، و ذلك بعد أن قام الباحث بتجريبه على عينة استطلاعية مقدارها (279) طالبا، و طالبة، و ذلك للتأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس في البيئة الأردنية، حيث بلغ معامل الثبات المحسوب بطريقة الفا كرونباخ(0.93) و تحققت للمقياس جوانب الصدق المختلفة و قد طبق المقياس بإشراف الباحث ، و تم استخدام تحليل التباين الثنائي لاختبار الفرضية الأولى ، و تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لاختبار الفرضية الثانية ، و قام الباحث باستخدام علامات الطلاب المدرسية في الرياضيات للفصل الأول و ذلك لمعرفة العلاقة بين الثقة و التحصيل و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

* . قبول الفرضية الصفرية الرئيسية الأولى

و ذلك لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (0.05) حيث تبين أن نتائج الفرضيات الفرعية الثلاث كانت كما يلي :

1 / عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الثقة في تعلم الرياضيات تعزى إلى الجنس .

2 / عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الثقة في تعلم الرياضيات تعزى إلى المستوى التعليمي .

3 / عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الثقة في تعلم الرياضيات تعزى إلى التفاعل المشترك بينهما (الجنس و المستوى التعليمي).

* . رفض الفرضية الصفرية الرئيسية الثانية حيث تبين وجود علاقة ذات دلالة إحصائية على مستوى (0.05) حيث تبين أن نتائج الفرضيتين الفرعيتين كانت كما يلي :

1 / وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند بين مستوى الثقة في تعلم الرياضيات و التحصيل الأكاديمي في الرياضيات لدى طلبة الصف السادس أساسي.

2 / وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند(0.05) بين مستوى الثقة في تعلم الرياضيات و التحصيل الأكاديمي في الرياضيات لدى طلبة الصف العاشر أساسي .

2 . دراسة " الجوعاني مجبل حماد(2011) بعنوان:" اثر استخدام دورة التعلم المعدلة على التحصيل ومستوى الطموح لدى طلاب الصف المتوسط في مادة الرياضيات "

هدف الدراسة : هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام دورة التعلم المعدلة على التحصيل ومستوى الطموح لدى طلاب الصف الثاني في مادة الرياضيات , ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج التجريبي وقد طبقت الدراسة على عينة تكونت من (30) طالبا تم اختيارهم بصورة عشوائية من طلاب متوسطة الصقلاوية للبنين التي تم اختيارها قصديا لتوفر تسهيلات عديدة تخدم البحث وقد تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين إحداهما تجريبية درست المادة التعليمية باستخدام دورة التعلم المعدلة، والأخرى ضابطة درست المادة التعليمية ذاتها بالطريقة الاعتيادية .

وقد طبقت التجربة في بداية الفصل الدراسي للعام الدراسي (2008-2009) واستغرقت التجربة الفصل الدراسي الثاني كاملا, وبعد انتهاء التجربة طبقت الاختبار التحصيلي واختبار مقياس مستوى الطموح على طلاب عينة البحث وأظهرت النتائج : تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق دورة التعلم المعدلة على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في التحصيل ومستوى الطموح لطلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات . (الطراونة ،2012ص12)

3 . دراسة المنصور غسان (2011) بعنوان :"التحصيل في الرياضيات، وعلاقته بمهارات التفكير دراسة ميدانية على عينة من تلامذة الصف السادس أساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية ".

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقة المحتملة بين التحصيل في الرياضيات والأداء على مقياس مهارات التفكير لدى عينة من تلامذة الصف السادس الأساسي، بلغ عدد أفرادها (241) تلميذا وتلميذة من تلاميذ مدينة دمشق الرسمية، مع الإشارة إلى أن البحث يستند إلى فرضية تقول بوجود كثير من الأسباب وراء تدني التحصيل في مادة الرياضيات، وهي في مجملها ذات اثر سلبي في أداء التلاميذ على مقياس مهارات التفكير ،كما أن البحث حاول الإجابة عن السؤال التالي : هل هناك فروق بين الذكور والإناث في مستوى التحصيل في مادة الرياضيات، وفي مستوى الأداء على مهارات التفكير ؟ وبعد اختبار الفرضية وما انبثق عنها من فرضيات فرعية، وفي محاولة للإجابة عن السؤال تم التوصل إلى النتائج التالية:

* وجود علاقة ارتباط ايجابية بين التحصيل في مادة الرياضيات والأداء على مقياس مهارات التفكير .

* وجود اثر لمتغير الجنس (ذكور،إناث) في مستوى التحصيل، في مادة الرياضيات، وفي مستوى الأداء الكلي على مقياس مهارات التفكير .

* وجود اثر لمستوى التحصيل في مادة الرياضيات مرتفع، وسط،،ضعيف،ومستوى الأداء على مقياس مهارات التفكير . (الطراونة ،2012،ص13-14)

4 . دراسة "الطراونة صبري حسن(2012) بعنوان: اثر استخدام طريقة التعلم التعاوني مقارنة بالطريقة التقليدية عن التحصيل في مادة الرياضيات والاتجاه نحوها لطلبة الصف الثامن الأساسي.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن اثر استخدام طريقة التعلم التعاوني مقارنة بالطريقة التقليدية عن التحصيل في مادة الرياضيات والاتجاه نحوها لطلبة الصف الثامن الأساسي ،وتكونت عينة الدراسة من(44) طالبة من طالبات مدرسة خولة بنت الأزور الأساسية في لواء المزار الجنوبي في شعبتين إحدى الشعب درست بطريقة التعلم التعاوني (22) طالبة،والشعبة الأخرى درست بالطريقة التقليدية (22) طالبة .

وتم استخدام أداتين الأولى اختبار تحصيلي ،والثانية مقياس إيكن EKEN للاتجاهات ،وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر ذا دلالة إحصائية لطريقة التدريس في التحصيل ،ولصالح طريقة التعلم التعاوني وأظهرت نتائج الدراسة كذلك وجود أثر ذا دلالة إحصائية لطريقة التدريس في اتجاهات الطالبات ،ولصالح طريقة التعلم التعاوني . (الطراونة ،2012)

5. دراسة "العابد عدنان(2013) بعنوان:"مهارات دراسة الرياضيات التي تميز الطلبة مرتفعي التحصيل عن الطلبة متدني التحصيل في الرياضيات وفق التحليل التمييزي لها:

هدفت الدراسة : إلى معرفة مهارات دراسة الرياضيات التي تميز الطلبة مرتفعي التحصيل عن الطلبة متدني التحصيل في الرياضيات ،و قد استخدم الباحث في دراسته مقياس مهارات دراسة الرياضيات وتضمن(25) فقرة ،واستخرجت دلالات الصدق والثبات له، تكونت عينة الدراسة من (811) طالبا وطالبة من طلبة الصفوف الثامن والتاسع، والعاشر الأساسية في مدارس التربية والتعليم، في نابلس ،للعام الدراسي 2013/2012. كشفت النتائج عن مهارات دراسة الرياضيات التي يمتلكها طلبة المرحلة الأساسية ،وحددت تلك المهارات التي تميز الطلبة مرتفعي التحصيل عن الطلبة متدني التحصيل، في الرياضيات .

كما أسفرت نتائج الدراسة عن فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة في مهارات دراسة الرياضيات تعزى إلى متغير مستواهم الدراسي .

ولم تظهر النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية تعزى إلى جنس الطلبة،أو التفاعل بين مستواهم الدراسي وجنسهم . (العابد،2013 ،ص217)

5-1- التعليق على الدراسات السابقة :

أ . من حيث الهدف : هنا اتفقت الدراسات من حيث الهدف بحيث أنها كانت تتمحور حول انخفاض التحصيل الدراسي ومحاولة رفعه، والعوامل المؤثرة فيه، والفروق بين الطريقة القديمة والجديدة في

التدريس، مثل دراسة "الطراونة2012" الفروق في التحصيل وبين مرتفعي، و منخفضي التحصيل ، مثل دراسة عدنان (2013) و كانت اغلب الدراسات تجريبية فارقية .

ب . من حيث العينة : اختلفت الدراسات في تحديد حجم العينة فهناك من استخدم عينات كبيرة كدراسة "عدنان2013"(811) والمنصور(214)طالبا و طالبة، و هناك من استخدم عينات صغيرة كدراسة الجوعاني و"الطراونة(2012)" ،وهذا تبعا للأسلوب المستخدم في الدراسة ،فالدراسات التي استخدمت المنهج السببي المقارن، أو المنهج التجريبي استخدمت عينات صغيرة مثل دراسة :"الطراونة(2012)" استخدم (44) طالبة .

و دراسة "الجوعاني(2011)استخدم (30) طالبا ، أما الدراسات التي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي فاستخدمت عينات كبيرة .

جـ . من حيث النتائج :بينت الدراسات أن التحصيل الدراسي يتأثر ايجابيا بالمتغيرات التالية : طريقة التعلم التعاوني (دراسة الطراونة 2012)و الطريقة المعدلة في التعليم .كما اتفقت دراسة الطراونة مع دراسة المنصور غسان (2011): في أن مهارات التفكير في الرياضيات تختلف بين منخفضي و مرتفعي التحصيل .

خلاصة: تناولنا في هذا الفصل مفهوم الرياضيات باعتبارها لغة المنطق وهي مادة تجريدية تدرس المقادير القابلة للقياس، وهي علم موضوعها العد والكم كما تعرفنا على أنواعها ومراحل تدريسها والعوامل المؤثرة في التحصيل فيها، وأسباب تدني المستوى في هذه المادة المدروسة. فهي لبُّ الأرقام والأعداد وأم العلوم الدنيوية كونها تدخل في كل جوانب العلوم الطبيعية أي في كل انجاز علمي ،والأمثلة لا تعد و لا تحصى ،ففي الهندسة تعتبر الرياضيات روح العمل الهندسي لدورها في ،وضع النماذج و الرسومات الهندسية ،و محاكاة الواقع ومن دونها لا وجود لا للهندسة ولا لتطبيقاتها ،وكذلك الشأن بالنسبة للإحصاء فلا يكاد يخلو أي علم تطبيقي منه ومعادلاته وحساباته ،ويلجا إليها أيضا علماء النفس المعاصرون ،لبناء نماذج لدراسة عمليات التعلم ،والاقتصاديون يفهمون من خلالها العلاقة بين الاستهلاك في الاقتصاد الراهن القائم على المنافسة ،والشركات تطبق التفكير الرياضي الدقيق على مسائل الإدارة والتخزين والإنتاج و غيرها . بل أكثر من هذا فقد بعثت التطورات في علوم الحاسب الآلي و الطب و الأحياء و الاقتصاد والمواصلات والاتصال و حماية البيئة و غيرها نشاطا عارما في الرياضيات التي يمكن أن نعتبرها أم العلوم الأساسية و لغة التقنية الحديثة ،لا يستغني عنه أي فرد مهما كانت ثقافته أو كان عمره ؛ لأنها تشغل حيزا مهما في الحياة و لها أهميتها في حياة المجتمع اليومية و تصريف و تنظيم أمور معاشهم و كل ما يقع بينهم من أمور تحتاج للحساب و تحديد ما لهم و ما عليهم من أمور مادية كما أنها مهمة في معرفة المساحات و الحجوم و المقادير و الأبعاد و غيرها وبالتالي فإن الرياضيات علم لا يستغنى عنه في الحياة ،بل نستطيع القول بأن الرياضيات سهَّلت الحياة في كثير من جوانبها و أصبحت في عالم اليوم تدخل في كافة مجالات الحياة لتجعلها أكثر يسرا و رفاهية ورغم كل تلك الأهمية إلا أنها تشكل هاجسا لدى التلاميذ واوليائهم والقائمين على المنظومة التربوية بسبب ضعف النتائج رغم المجهودات المبذولة وتوالي الاصلاحات لاسباب ذاتية واخرى موضوعية.وفي الفصل القادم سنتناول الاتجاه نحو الرياضيات كأحد العوامل المؤثرة في التحصيل والتوجيه.

الفصـل الرابـع

الاتجاه نحو الرياضيات

تمهيد

1 - مفهـــــــــوم الاتجـــــــــاه

1-2- وظـــــــائف الاتجاهـــــــات

1-3- أبعـــــــــاد الاتجـــــــــاه

1-4- تعديـــــــــل الاتجـــــــــاه

2- الاتجـــــاه نحـــو الرياضيـــــات

3- قيـــاس الاتجاه نحو الرياضيـــات

4- الدراســـــــات الســـــــابقـــة

خلاصة

تمهيـــــــــد :

تعتبر الاتجاهات من ضمن السلوكيات المتعلقة بالمواقف الاجتماعية والتي يمكن أن يكتسبها الفرد عن طريق الاحتكاك بمؤثرات خارجية ، وطالما أنها كذلك فإننا نستطيع أن نعلم ما نشاء منها لغيرنا وهذا ما هو مطلوب من المجتمع بصفة عامة ومن المدرسة بصفة خاصة، وهو جعل الفرد ذو اتجاه إيجابي نحو ما يقوم به وبالتالي تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. ويقول "بترفون" احد علماء الاجتماع "إن الاتجاهات السائدة في المجتمع توثر في سلوك الناس حتى وان كانوا لا يؤمنون بها إيمانا شخصيا"، ومن هنا تبرز أهمية دراسة الاتجاهات التي تعتبر من أهم أنواع عملية التنشئة الاجتماعية ولأنها تعتبر محددات موجهة ضابطة منظمة للسلوك الاجتماعي والتي عن طريقها يمكن توزيع الأدوار وتحديد المهمات وتوجيه الطلاب التوجيه السليم لخدمة المجتمع ورعاية مصالحه.

1.مفهوم الاتجاه :

إن الاتجاه كان ومازال محور الكثير من الدراسات في علم النفس عامة وديناميات الجماعة خاصة ويحتل دائما الفصل الختامي لأي كتاب نفسي يبحث في السلوك الإنساني وبشكل يوحي وكأنه الهدف النهائي لعملية التنشئة الاجتماعية في علم النفس.

وعند تصفحنا لمختلف المراجع حول الموضوع تأكدنا بأنه لا يوجد تعريف واحد مقنن يعترف به جميع المشتغلين في مجال علم النفس للاتجاهات النفسية، فقد ذكر "البورت" 16 تعريفا حول الاتجاه وطبيعته. (ALLPORT, G.W. 1935, page 2)، كما اهتم الكثير من باحثي علم النفس الاجتماعي بموضوع الاتجاهات حتى وصل ببعضهم الأمر-(من أمثال توماس و زنانيكي)-إلى القول بأن علم النفس الاجتماعي ما هو إلا الدراسة العلمية للاتجاهات. فقد نشرا سنة1918 دراسة ضخمة عن الفلاح الأمريكي والأوروبي البولندي الأصل قدما فيها هذا الاصطلاح إلى ميدان علم النفس الاجتماعي بصورة قوية أرغمت عدداً كثيراً من الباحثين إلى الاعتراف به كمصطلح يمكن أن يحتل مركزا ممتازا في الميدان.كما اتفقا على أن الاتجاه هو موقف الفرد حيال إحدى القيم أو المعايير السائدة في البيئة الخارجية. (يعقوب، 1983،ص،74)، ويعرفه نيو كمب" Newcomb "((على أنه ليس استجابة ولكنه ميل ثابت إلى حد ما للاستجابة بطريقة معينة لشيء أو موقف معين ويشير مفهوم الاتجاه إلى العلاقة بين الفرد وأي جانب من جوانب الحياة في بيئته سواء كانت له قيمة سلبية أو إيجابية بالنسبة له)) . (أبو النيل،1984، ص449) ، وحسب "Astofi" استوفي فإن الاتجاه كظاهرة سيكولوجية هو استعداد أو نزعة للاستجابة بشكل معين إزاء مثيرات، أو مواقف معينة، و هذا الاستعداد إما وقتي أو ذو استمرار، و يتكون بالخبرة نتيجة احتكاك الفرد ببيئته، و هو يوجه استجابة الفرد بالنسبة للمواقف و الأشياء التي هي موضوع الاتجاه.

أما التعريف الذي يأخذه السيد خير الله فهو:

"الاتجاه عبارة عن مجموع درجات و استجابات الفرد الإيجابية أو السلبية المرتبطة ببعض الموضوعات أو المواقف السيكولوجية التربوية التي تعرض عليه بطريقة لفظية (مثيرات)(خير الله،1990،ص121)

ويعرفه حلمي المليجي 1983 ((بأنه تنظيم المعتقدات التي تهيئ الفرد لاختيار الاستجابة المفضلة لديه)) وذهب مخيمر ورزق إلى تعريف الاتجاه بأنه ((ميل مؤيد أو مناهض إزاء موضوع أو موضوعات معينة))(البابطين، 1992،ص646) ،أما روس Ross فيعرفه على أنه تركيبات عقلية " structures montaux." تنظم و تقوم الخبرات وهو نفس ما ذهب إليه كل من هارفي(Harvay) و هان(Hunt) و شرودر(Schroder)و إشارة تيرستون(Thurstone1928)إلى أن ((الاتجاه يعني مجموع ميول الفرد و مشاعره و انحيازا ته مع أو ضد أفكاره و مخاوفه نحو موضوع معين)) و مثل ذلك كل من كوك(Cook)أوسلتز(Seltez)ويعبر (بوجاردس) عن نفس الفكرة بقوله "أن الاتجاه هو ميل الفرد لكي ينحو بسلوكه اتجاه عناصر البيئة الخارجية قريبا منها أو بعيدا، متأثرا في ذلك بالمعايير الموجبة أو السالبة التي تفرضها البيئة (سعد عبد الرحمن 1977).أما جابر عبد الحميد جابر فيعرف الاتجاه "كميل عند الفرد لتقويم شيء أو رمز له بطريقة معينة و يتم التقويم بخلع صفات يمكن أن توضع على مقياس مدرج طرفاه مرغوب فيه و غير مرغوب فيه، و تتضمن عملية التقويم عناصر معرفية و عاطفية و يعرض على الشخص ليثير اتجاه هذا نحوه".(جابر، 1964،ص،43)، وحسب بول دينياتيه "Poldenaty" فإن كلمة الاتجاه" Attitude"مشتقة من "Aptitudine" التي تعني الاستعداد الطبيعي، وأصل الكلمة لا تيني"Optitudo" وتستمد معناها الحالي منه الإيطالية "Aptitudine" فكلمة اتجاه حسب هوبر استعملت لأول مرة في القرون الوسطى من طرف نقاد الفن لوصف الحالة. (جلالي، 2006،ص14)

وحسب علي براجل فكلمة الاتجاه لا تقتصر على مجال من البحث دون غيره إذ تعدد مفهومه بتعدد الحقول المعرفية ويصنفه حسب المجالات التالية:

1/ مجال الفسيولوجيا: يستعمل الاتجاه كمرادف لهيئة الجسم... "posture" و بهذا المعنى فهو يشير إلى نشاط عضلي خاص"cletanus" .

2/ في علم النفس:

استعمل الاتجاه بتسميات متعددة: كالاستعداد و التأهب و الترقب و قد عرفه أحمد بدوي بأنه استعداد و تأهب ينظم خبرة الشخص "Attente "و تكون ذات أثر توجيهي و دينا مي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات و المواقف التي تستثير هذه الاستجابة.

3/ في علم الاجتماع:

جاء في قاموس مصطلحات علم الاجتماع.اتجاه يشير إلى الاستعداد أو الميل المكتسب الذي يظهر في سلوك الفرد أو الجماعة عند ما تكون بصدد تقييم شيء أو موضوع بطريقة منسقة ومتميزة.

و كثيرا ما يعبر به عن تيار فكري أو مذهب من المذاهب أو إلى منهج دراسي معين حسب ما أضيف إليه مثلا: اتجاه سوسيولوجي، اتجاه صوري، اتجاه كلي، اتجاه وظيفيّ، اتجاه موضوعي و قد استعمل مفهوم الاتجاه من قبل علماء الاجتماع في أمريكا منذ (1920) و ربطوه بالموضوعات و القيم الاجتماعية حتى لا تفسر المواقف بالحاجة فقط، يؤكد ذلك علماء الاجتماع المصريين حيث يرون بان الاتجاه هو (الجانب الفردي للقيم الاجتماعية). (جلالي، 2006،ص15)

4/ في مجال الانتروبولوجيا:

حاول الانتروبولوجيون تجاوز السلوكات الظاهرة للكشف عن العوامل التي تحكمها و حددوا هذه العوامل في صيغة انساق من القيم و المواقف و أقروا بأن هذه الأنساق هي التي تنظم و تضبط تلك السلوكات (براجل،1994 ص42) و قد قسم علي براجل الاتجاه إلى ثلاثة توجهات بسبب تعدد التعاريف الذي أدى إلى اختلاف التوجهات. وقد ذهب البعض إلى أن هناك علاقة بين مصطلحات الاتجاه والعقيدة (Belief) والنظم (Doctrine) والباعث والمذهب والرأي والقيمة من حيث وظيفة هذه المصطلحات في تحديد وتنظيم السلوك. (سعد عبد الرحمن ،1977،ص،32) ،ومنه فإن الاتجاه هو موقف الطالب (الفرد) بالرفض أو القبول إزاء الأحداث و الظواهر و الأشياء ،وهو الدرجة التي يحصل عليها من خلال المقياس المعد لذلك .

1-1- وظائف الاتجاهات:

تؤدي الاتجاهات عدة وظائف على المستوى الشخصي والاجتماعي أجملها كاتز Katz (1960) فيما يلي:

1- تلعب الاتجاهات دورا في تحقيق السلوك المرغوب فيه اجتماعيا .

2- تعكس الاتجاهات قيم الأفراد التي يحتضنونها نحو مجالات حياتهم الاجتماعية والسياسية والاقتصادية.

3- تعبر عن المشاعر التي يحملها الفرد نحو الموضوعات والمواقف المختلفة وتكون هذه الاتجاهات ضد أو نحو أي إيجابية أو سلبية ، تكسب الفرد خبرة وتحتوي المعارف والمعلومات حول مجالات حياتهم المختلفة سواء كانت هذه المجالات روحية أو مادية أو مثالية .

وبالإضافة إلى هذه الوظائف التي أوردها كاتز حاول حامد عبد السلام زهران(1974)تلخيص وظائف أخرى فيما يلي:

أ – يلعب الاتجاه دور المنظم للعمليات الدفاعية والمعرفية والانفعالية والإدراكية التي تتعلق بمجال حياة الفرد.

ب– تقوم الاتجاهات بتوجيه استجابات الأفراد وتحديدها ومن ثم توجيه سلوكاتهم نحو الموضوعات والمواقف المدركة.

ج– تعبر الاتجاهات عن نفسها من خلال الألفاظ والسلوكات التي يستجيب بها الأفراد نحو الموضوعات في الثقافة الاجتماعية التي تحتضنها.

د– توضح الاتجاهات العلاقات التي تربط الفرد بمجتمعه .

هـ تعتبر الاتجاهات التي يصرح بها الفرد عن تكيفه واندماجه الاجتماعيين ومسايرته للقيم والمعتقدات والمعايير الخاصة بمجتمعه.

ز– تعمل على الاقتصاد في التفكير فهي تسمح باتخاذ القرارات نحو المثيرات والمواقف النفسية المختلفة بشيء من التكامل دون تفكير في كل موقف على حدى.

ي– تعمل على تحديد أساليب وطرق تفكير وإدراك الأفراد للبيئة التي يعيشون فيها.(هامل،1993،ص53)

1–2– أبعـاد الاتجاه:

نظرا لتعدد التعريفات اختلفت التوجهات النظرية و التي حددها بعض الباحثين في ثلاث توجهات:

1/ التوجه الأول: يرى بأنه ينبغي النظر إلى مفهوم الاتجاه كوحدة أو كنسق عام له ثلاثة أبعاد البعد المعرفي و الوجداني و السلوكي ذات علاقة أو مرتبطة ارتباطا قويا يعكس مدى تفكيرهم و تعودهم و سلوكهم نحو أي موضوع من هذه الموضوعات.

غير أن الاتجاهات تتكون من ثلاث أبعاد مجتمعة و من خلال ما تقدم يمكن أن نستخلص بأن لكل باحث أو اتجاه مبرراته للمكونات الأساسية الأكثر شيوعا وهي :

- الجانب أو البعد المعرفي:

و يعني رصيد الفرد من الخبرات والمعلومات التي يكونها الفرد حول موضوع معين و تشمل الأركان والمفاهيم و المعتقدات و التوقعات نحو الأشياء و الموضوعات و يمثل هذا البعد المرحلة الأولى في تكوين الاتجاه.

- الجانب أو البعد الوجداني (العاطفي):

و يشير إلى النواحي العاطفية و الوجدانية التي تتعلق بالشيء .و يعني تلك الشحنة الانفعالية التي يصطبغ بها سلوك الفرد و نزوعه في الموقف الذي ينشط فيه الاتجاه ، هذه الشحنة تختلف عمقا و شدة كما تبعا لقوة الاتجاه أو ضعفه و هو يمثل المرحلة الثانية في تكوين الاتجاه.

- الجانب أو البعد السلوكي أو العملي:

و يتضمن جميع الاستعدادات السلوكية المرتبطة بالاتجاه فلو أن الفرد لديه اتجاه موجب نحو شيء ما فإنه يسعى جاهدا إلى مساندة و معاونة هذا الاتجاه و لو أن الفرد لديه اتجاه سالب نحو شيء ما فإنه يسعى جاهدا إلى تحطيم و معاقبة و إيذاء كل شيء يتعلق بهذا الاتجاه.

و منهم من يسميه بالبعد النزوعي(محمد عودة) و هو يمثل في نظره الكيفية التي يجب أن يسلكها الفرد اتجاه موضوع معين و يأتي هذا البعد كمرحلة ثالثة في مراحل تكوين الاتجاه و قد ازدهرت الدراسات حول هذه الأبعاد و المراحل الثالثة في جميع اتجاه العالم خاصة في الو.م.أ.

ومن أشهر التعاريف تعريف جوردن البورت " الذي يرى بان الاتجاه هو حالة من الاستعداد العقلية والنفسية والعصبية تتكون من الخبرة والتجربة التي تؤثر على استجابات الفرد وسلوكهم نحو جميع الأشياء

والمواقف المتعلقة بهذه الحالة ". (عودة ،ب س ، ص13) ، كما يرى جيج "Gage "إن الاتجاه يتضمن جانبا عاطفيا وجانبا معرفيا وتوجيهيا (مع أو ضد) كما يتضمن ناحية الموضوعية ".

(براجل ، 1994 ،ص40)

2/ التوجه النظري الثاني :

حسب علي براجل فان التوجه الثاني يقارب التوجه الأول لأنه يعتبره نسق لكن مع وجود اختلافات طفيفة في المفاهيم ويعزو ذلك إلى ميلتون روكتش (M Rokeach) الذي يعرف الاتجاه "بأنه عبارة عن تنظيم المعتقدات حول موضوع أو موقف معين يتسم بالثبات النسبي ويؤدي بصاحبه إلى الاستجابة بأسلوب تفضيلي". (المرجع السابق، 1994،ص،40)

3/ التوجه النظري الثالث :

يرى أصحابه بان الاتجاه يتضمن المكون الوجداني فقط ويستنتج ذلك من تعريفهم له كالأتي :"الاتجاه عبارة عن استعدادات وجدانية مكتسبة وهي ثابتة وتلعب دورا كبيرا في تحديد سلوك الإنسان ومشاعره إزاء الأشياء التي يمارسها."

كما أن جابر عبد الحميد جابر" يرى أن المكون العاطفي هو الجانب الرئيسي في الاتجاه طالما أنه يرتبط ارتباطا وثيقا بتقويم الشيء ، وعند تقويم الموضوع ما تلزم بعض العناصر المعرفية ، إذ ينبغي أن تميز الموضوع أو تتعرف عليه و أن تربطه على الأقل ضمنيا بأشياء أخرى ومعتقدات أخرى ، وعلى الرغم من هذا فالعنصر العاطفي هو الذي يميز بين التقويم الإتجاهي والتقدير العقلي ، وقد يكون لدى الفرد معتقدات وأحكام عن أشياء مختلفة في عالمه ولكنها لا تصبح اتجاهات إلا إذا صاحبها مكون انفعالي يجعل الفرد يميل إلى الشيء أو ينفر منه ".(جابر ،1984 ،ص، 127)

1-3- تعديل الاتجاهات :

من وجهة نظر علم النفس التجريبي نستطيع أن تتبين أربعة مستويات للاتجاه :

1- في المستوى البسيط من الاتجاهات يوجد قضايا أو عبارات تشير إلى الرأي الذي يبديه في المناسبات النادرة الحدوث والتي لا تعبر بالضرورة عن شعور الفرد الحقيقي وتعبر عن ميل عابر في موقف عابر .

2- على المستوى الثاني ترتبط رغبات الأفراد بدوافع عميقة في شخصياتهم .

3- أما المستوى الثالث فيتمثل في تجمع عدد من الاتجاهات الفردية وترابطها في شكل اتجاه واحد.

4- أما على المستوى الرابع ففيه ترتبط وتتوحد مجموعة من المواقف أو الاتجاهات الجزئية البسيطة لتكون اتجاها من المرتبة العالية أي من مرتبة أعلى من مجرد اتجاهات بسيطة.

والاتجاهات تصبح صعبة التعديل إذا تكونت منذ سن مبكرة والمعروف أن الانطباعات الأولية تكون أكثر ثباتا لأنها في الواقع تصبح سمات شخصية الفرد، وأيضا لأن كل عنصر من عناصر الاتجاه مرتبط ومتصل بالعناصر الأخرى ومن ثم لا يمكن تغيير هذه العناصر كل على حدى أو عنصرا منفصلا عن الأخر .لكن في سن الشباب تتغير الآراء . لأن الشباب أكثر مرونة . فتتأثر بأساليب الإعلان والدعاية المختلفة. ونستطيع أن تتبين أن هناك أنواعا من السمات التي تضرب بجذورها العميقة في شخصية الفرد وعلى ذلك لا تخضع للتغيير بسهولة كما نؤكد على تأثير عضوية الجماعة في تغيير الاتجاهات وكذلك الخبرة العملية والممارسات الفعلية. (عيسوي، 1982، ص 54)

2- الاتجاه نحو الرياضيات :

إن الاتجاه نحو الرياضيات له مكانة بالغة وأهمية خاصة في الوقت الراهن، وأكبر دليل على ذلك أن كل التوجهات العالمية المعاصرة تنصب الجوانب الوجدانية بما فيها الاتجاهات في طليعة الأهداف من تدريس الرياضيات وهذا عكس ما كان سائدا حول هذه المادة من اعتقاد بأنها تهتم بالجانب المعرفي البحت وتركز على المعلومات المجردة. (الفاربي وآخرون،1994،ص296)، يذهب عبد المجيد منصور إلى تعريف الاتجاه نحو الرياضيات على انه استعداد عقلي لدى الفرد للاستجابة بالقبول أو الرفض نحو موضوعات الرياضيات. (عبد المجيد منصور،1998، ص77). ويعرف إبراهيم الأسطل الاتجاه نحو الرياضيات: بأنه عبارة عن نزعة انفعالية تنتظم خلال الخبرة التي تدفع التلميذ ليستجيب إيجابيا أو سلبيا نحو موضوعات ومواقف ومفاهيم تتعلق بمادة الرياضيات وهو إجرائيا عبارة عن مجموع درجات استجابات التلاميذ الايجابية والسلبية المرتبطة ببعض جوانب الرياضيات من خلال مقياس الاتجاه في مادة الرياضيات المعد لذلك. كما يرى عبد الرحيم أن محصلة مشاعر الطالب نحو مادة الرياضيات و التي تتكون بفعل خبرته و تعامله معها و استمتاعه بالمادة و تقدير قيمتها و أهميتها من الناحيتين العلمية و العملية و كذلك ما يواجهه من صعوبة عند دراستها ،وإجرائيا هو ما يقيسه مقياس الاتجاه نحو الرياضيات. (عبد الرحيم ،2003 ص08) ،ويعرف حاتم الشريدة الاتجاه نحو مادة الرياضيات: بأنه تعبير عن مشاعر الفرد نحو مادة الرياضيات، والتي تكونت بفعل مروره بمجموعة الخبرات التعليمية بحيث يكون قادر على تحريك مشاعر الفرد، وتوجيهه لاتجاه موقف التأييد أو الرفض نحو مادة الرياضيات. (حاتم ،1993،ص53)، وتعرف ريما أبو الهادي الاتجاه نحو الرياضيات: بأنه عبارة عن نظرة تقييميه لموضوع الرياضيات تعبر عن درجة من التقبل أو الرفض أو الأفضلية، وعلى التعبير عنها سلوكيا أو لفظياً.(ريما ،1985،ص38)

يعرفه ما-كيشور ma-kishor بأنه محصلة تقييمات الحب أو الكره للرياضيات، الاتجاه إلى الانخراط في الأنشطة الرياضية أو تجنب ذلك ، اعتقاد أن احد جيدا أو ضعيفا في الرياضيات ، واعتقادان الرياضيات مفيدة أو غير مجدية . (عقيل ،2007،ص 32). أما"جاد الله أبو المكارم " فيرى الاتجاه نحو الرياضيات هو شعور وجداني بالحب آو الكره يقوم على معرفة للمعتقدات والأحكام عن موضوع الرياضيات والذي يقود الفرد إلى الاستعداد للسلوك بطريقة محددة.(المرجع السابق،ص32)، ويرى رفعت الميليجي " بأنه يعني الإحساس بحب الرياضيات والاهتمام بها مما يؤدي إلى جهد اكبر والى تحصيل عال المستوى والى الرغبة في دراسة الرياضيات في المرحلة الآتية. (مرجع سابق ،2007،ص32)

مما سبق نلاحظ أن التعريفات السابقة ركزت نوعا ما على المكون الوجداني (العاطفي) ومنه يمكن القول بان الاتجاه نحو الرياضيات هو شعور وجداني يظهر في الحب أو الكره لمادة الرياضيات ينشأ من خلال المعارف التي يكونها التلميذ حول طبيعة الرياضيات وأهميتها بالنسبة له واستمتاعه بها وعلاقته بأستاذ الرياضيات.

- أهمية الاتجاهات في الرياضيات وتعليم الرياضيات أشار "عبد الله عبد الرحمان المقوشي " إلى أن الدراسات التي قام بها كل من "ايكن"و"دراجر" و"تورنس" وبيرنت""بيمكن" تقدم الدليل على أهمية المعلم في تنمية الاتجاه نحو الرياضيات ، فمثلا في دراسة قام بها "كلهان" وجد ان طلاب الصف الثامن يشيرون إلى أن المعلم الجيد هو الذي يشرح ويتعاطف معنا كما انه يساعدنا على حب المادة الدراسية. (عقيل 2007،ص 33)

وذكر شكري سيد احمد من الأسباب التي تبرز من خلال أهمية دراسة الاتجاهات نحو الرياضيات من بينها :

انه من ضمن أهداف تدريس أي مادة دراسية تكوين اتجاه ايجابي نحوها ، و من ثم يعتبر التعرف على اتجاهات الطلاب نحو الرياضيات للعمل على تعديل هذه الاتجاهات لتكوين أكثر ايجابية بمثابة هدف يسعى المربون للتوصل إليه وذلك من اجل تحقيق احد أهم أهداف تدريس الرياضيات ما كدته نتائج العديد من الدراسات بشان وجود علاقة ارتباطيه طردية وقوية بين الاتجاهات نحو المادة الدراسية ومستوى التحصيل الدراسي فيها فإذا كانت اتجاهات المتعلم ايجابية نحو المادة الدراسية كان مستوى تحصيله الدراسي فيها عاليا ، دو الاتجاهات نحو مادة الرياضيات في مجال نوع التخصص الدراسي الثانوي والجامعي في المرحلة المقبلة . (عقيل ،2007،ص، 32)

3- قياس الاتجاه نحو الرياضيات :

هناك عدة طرق لقياس الاتجاهات منها :

3-1- طريقة بوجاردس Bogardus

وتسمى بطريقة قياس البعد الاجتماعي ،وظهرت هذه الطريقة سنة 1925 بين الجماعات القومية حيث يمثل المقياس البعد الاجتماعي إذ يحتوى على عبارات تقيس قرب الفرد أو بعده أو تسامحه أو تعصبه أو تقبله ونفوره من جماعات أو جنس معين ، وهذا المقياس الذي وضعه بوجاردس على النحو التالي :

جدول رقم(06) يبين مقياس بوجاردس(الطيب ، 1999 ،ص98)

أتزوج منهم	أصادقهم	أجاورهم في المسكن	أزاملهم في العمل	اقبلهم كمواطنين في بلدي	اقبلهم كزائرين لوطني	استعبدهم في وطني
1	2	3	4	5	6	7

ويضع الفرد علامة أمام أي عبارة تمثل اتجاهه .

وقد يستخدم هذا القياس لقياس الاتجاهات نحو القوميات والمجتمعات كاليهود والانجليز والعمل وهكذا.

وهذه الاستجابات التي يحويها المقياس ، عبارة عن مستويات متدرجة أكبرها و أقربها الأولى ، واقلها وأبعدها السابعة .غير أن هذا المقياس رغم سهولة تطبقيه إلا انه لا يقيس الاتجاهات المتطرفة ، وقد طبقه بوجاردس سنة 1926 على عينة من الأمريكيين قدرها حوالي2000 ليقيس اتجاههم نحو 29 جماعة قومية وعنصرية ، و أعاده سنة 1936 ليعرف التغير الذي طرأ على الاتجاهات خلال 10 سنوات.

3-2- طريقة ليكرت :

وتستخدم طريقة ليكرت لقياس شتى الاتجاهات ، وهي أسهل الطرق تطبيقا ، واستخدمها ليكرت نفسه لقياس الاتجاهات نحو المحافظة التقدمية - المرأة

ويحوي مقياس ليكرت 5 مستويات أولها أعلى درجة في الموافقة ، وأخرها أعلى درجة في المعارضة وهو على النحو التالي :

جدول رقم(07) يبين مقياس ليكارت (الطيب،1999 ، ص99)

موافق جدا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق مطلقا

وتعطى درجات الإجابة حسب الترتيب 1.2.3.4.5 في حالة العبارات الموجبة ، إما عندما تكون العبارة سالبة فان الإجابات تعطي درجة عكسية 5.4.3.2.1 .

وتجمع درجات الفرد في الاتجاه الواحد ، حيث تدل الدرجة التي يحصل عليها الفرد على اتجاهه ، فإذا كان عدد الأسئلة 10 فان أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها 50 والتي تمثل الموافقة الكلية بدرجة كبيرة جدا واقل درجة يمكن أن يحصل عليها الفرد 10 والتي تمثل المعارضة الكاملة التامة . وتكون درجة الفرد محصورة بين 10و 50 والتي تمثل اتجاهه بين الموافقة والمعارضة .

3-3- طريقة جثمان :

وضع جثمان مقاسه 1947 – 1950 على غرار مقياس قوة الإبصار، فالفقرة التي يوافق عليها الفرد تدل على انه موافق على ما سبقها من فقرات .كقياس قوة البصر، فالعلامة التي يستطيع الفرد رؤيتها تدل على انه استطاع رؤية العلامات السابقة لها.وهكذا تتحدد قوة الإبصار بالتدرج في العلامات حتى يصل الفرد إلى أقصى علامة تحدد قوة بصره ، كذلك يصل في مقياس جثمان إلى أقصى علامة تحدد اتجاهه وقد قاس جثمان اتجاه الأفراد نحو القسط الذي ينبغي أن يحصل عليه الفرد من الثقافة .

أي المستويات الآتية تعتبر كافية لتثقيف الفرد :

جدول رقم(08) يبين مقياس جثمان (الطيب، 1999،ص100)

نعم					لا
نعم					لا
نعم					لا
نعم					لا
نعم					لا

1 – أن يكون المستوى جامعيا .

2 – أن يكون المستوى ثانويا .

3 – أن يكون المستوى إعداديا.

4 – أن يكون المستوى ابتدائيا.

5 – أن يكون المستوى يقرأ ويكتب.

إلا أن استخدام طريقة جثمان لقياس الاتجاهات تعتبر محدودة لأنها لا تصلح إلا لبيان الاتجاهات التي تكون متدرجة .

وهناك عدة طرق أخرى لقياس الاتجاهات كطريقة ترستون والاختبارات الاسقاطية بما تحوي من عدة أساليب .

ولكن تعتبر هذه الطرق اقل استخداما من غيره وأكثر صعوبة واقل دقة من الطرق التي أوردناها في هذا الفصل، حيث تعتبر أهم الطرق استخداما في قياس الاتجاهات خصوصا طريقة ليكرت لسهولة تطبيقها ودقة نتائجها .

4- الدراســــــــات السابقــة :

4-1- دراسات تناولت موضوع الاتجاهات :

أ / دراسات عربية:

1 . دراسة سوالمة (1970) بعنوان: اثر برنامج الرياضيات على اتجاهات الطلبة في الأردن نحو الرياضيات وتكونت عينتها (222)طالبا و طالبة من مستوى الصف الثالث إعدادي و(234)طالبا و طالبة في مستوى أولى ثانوي حيث تم تقسيم الطلبة إلى(2)مستويين في ضوء تحصيلهم في مبحث الرياضيات (مرتفع ، متوسط ، متدني) .و قد قاس الباحث الاتجاهات نحو الرياضيات باستخدام مقياس الاتجاهات الذي بناه و طوره (أبو زينة والكيلاني 1980) حيث استخدم الباحث ثلاثة أبعاد من هذا المقياس هي صعوبة الرياضيات ، أهمية الرياضيات للفرد ، أهمية الرياضيات للمجتمع و أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات اتجاهات الطلبة نحو الرياضيات لصالح طلبة التحصيل المرتفع في الرياضيات . (سوالمة، 1970)

2- دراسة محمود عطا محمود حسين (1985) بعنوان: العلاقة بين العادات الدراسية والاتجاهات نحوها و التفوق التحصيلي عند المقارنة بين المتفوقين و العاديين و المتأخرين دراسيا.و توصلت إلى أن هناك ارتباط وثيق بين العادات الدراسية و الاتجاهات و التحصيل الدراسي و إلى جانب ذلك توصلت الدراسة إلى أن العادات الدراسية التي يستخدمها المتأخرون غير سليمة مما يساهم بدرجة واضحة في انخفاض تحصيلهم.(عطا محمود ، 1985)

3 . دراسة احمد (1986) بعنوان : العوامل المؤثرة و المتأثرة باتجاهات الطلبة نحو الرياضيات .

و التي منها التحصيل في الرياضيات و تكونت عينتها من 606 طالبا و طالبة من تلاميذ الصف الأول الثانوي في مدينة الدوحة في قطر ، بحيث قيس الاتجاه نحو الرياضيات، باستخدام مقياس من إعداد الباحث مكون من 18 فقرة ، تعكس أبعاد الاستمتاع بدراسة الرياضيات، و قيمة الرياضيات و أهميتها و طبيعة الرياضيات ، و اعتبرت علامات الطلبة المدرسية في مبحث الرياضيات كمحك لأداء الطلبة في الرياضيات، و أشارت نتائجها إلى أن معامل الارتباط بين التحصيل في الرياضيات و الاتجاهات نحوها بلغ (0.70) كما أشارت نتائجها إلى أن نسبة كبيرة من الطلبة الذين اختاروا التخصص العلمي كانت اتجاهاتهم أكثر ايجابية نحو الرياضيات من الطلبة الذين اختاروا التخصص الأدبي .(أحمد، 1989)

4 – دراسة أبو الحمص (1988) بعنوان: اتجاهات الطلاب الجامعيين ،ومعرفة اثر كل من متغيرات النوع الاجتماعي،ومستوى التعليم ،ومكان الإقامة ،وقد أجريت الدراسة على عينة من طلاب الجامعات في الضفة الغربية ، واستخدم الباحث مقياس الاتجاهات ، وبعد تحليل النتائج توصلت الدراسة إلى انه لا يوجد اثر للنوع الاجتماعي على اتجاهات الطلبة الجامعيين ، ووجد أيضا انه كلما ارتفع المستوى العلمي كانت الاتجاهات أكثر ايجابية ،أما بالنسبة لمتغير الإقامة، فقد وجدت الدراسة أن الطلاب سكان المدن كانوا أكثر ايجابية في اتجاهاتهم نحو المعاقين من الطلبة الذين يسكنون في القرية ، كما توصلت الدراسة إلى أن اتجاهات الطلاب الجامعيين بشكل عام كانت ايجابية .

5– دراسة مصطفى محمد جمعة(1989) بعنوان: أثر إستراتيجية إتقان التعليم في التحصيل، و اتجاهات الطلبة نحو مبحث الرياضيات ، أعده مصطفى محمد جمعة ، استكمالا لمتطلبات درجة دكتوراه بجامعة اليرموك تخصص أساليب تدريس الرياضيات.

يتكون مجتمع الدراسة من (1107) طالبا من طلاب الصف الثاني الثانوي موزعين على (10) مدارس ثانوية تابعة لمحافظة أريد للموسم 1989/1988، وتكونت العينة من 156 طالبا موزعين على(04)شعب، أختيرت عشوائيا من إحدى هذه المدارس و عينت شعبتان من هذه الشعب عدد طلابها (80) طالبا لتكون المجموعة التجريبية و استخدام في تدريس هذه المجموعة إستراتيجية إتقان التعليم و شعبتان عدد طلابها (76) طالبا لتكون المجموعة الضابطة، استخدم الباحث في تدريس هذه المجموعة الأسلوب التقليدي. واستخدم الباحث لأغراض البحث (07) اختبارات تشكيلية، و اختبار (تا) طبق عند الانتهاء من تدريس الموضوعين بمعامل ثبات متميز، و مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات بمعامل الثبات (0.87) ، حللت البيانات باستخدام اختبارات لعينتين منفصلتين، و استخدم أيضا تحليل التباين متعدد المتغيرات حسب طريقة (hottlino t^2) لدراسة أثر المعالجة على المتغيرات السابقة.

وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا عند(0.05)في أداء طلاب الصف الثاني ثانوي العلمي على اختبار التحصيل الجمعي، تعزى لطريقة التدريس، و لصالح المجموعة التجريبية .

كما أظهرت أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند(0.05)بين متوسطي المجموعتين على مقياس الاتجاهات تعزى لطريقة التدريس، لصالح المجموعة التجريبية أما نسبة المردود التعليمي

(Outcome of learning) في تحصيل الطلاب العائد إلى تدريس الطلاب باستخدام إستراتيجية إتقان التعليم فبلغت 16,8% أما حجم التأثير (effictsize) الناتج عن تطبيق الإستراتيجية فبلغ (50.89).

6- دراسة ناصر (1994) بعنوان : العلاقة بين الاتجاهات نحو الرياضيات، و التحصيل الدراسي فيها، لدى طلبة الصف العاشر في محافظة طولكرم، تكونت عينة الدراسة من 388 طالبا، و طالبة وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان أهمها تدني مستوى التحصيل في الرياضيات بشكل عام، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلبة نحو الرياضيات، و التحصيل فيها تبعا لمتغيرات الجنس ومكان

السكن لصالح الإناث و طلبة المدينة ووجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الاتجاه نحو الرياضيات والتحصيل فيها .(ناصر،1994)

7- دراسة حسام توفيق ناصر(1999) بعنوان: اتجاهات طلبة الصف العاشر الأساسي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات في "محافظة طولكرم" ، وهدفت إلى معرفة مستويات التحصيل لدى طلبة الصف العاشر ،وكذلك معرفة اتجاهاتهن نحو الرياضيات ،وحاولت الدراسة بشكل محدد الإجابة عن مجوعة من الأسئلة، وقد تكونت عينة الدراسة من (388) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر ،(193) طالبا و(195) طالبة للعام الدراسي 1998- 1999 والتابعين للمدارس الحكومية في محافظة طولكرم. أعد الباحث استبيان لقياس اتجاهات نحو الرياضيات مكون من (36)، فقرة بعد اطلاعه على عدد من المقاييس المستخدمة في الدراسات السابقة ، وكذلك اعد الباحث اختبارا لقياس تحصيل الطلبة في الرياضيات، تم حساب معامل الثبات لأدوات الدراسة ، حيث بلغ معامل ثبات الاستبانة(0.85) ومعامل ثبات اختبار التحصيل (0.82) ،و استخدم الباحث الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعيةspss لتحليل البيانات المدخلي إلى الحاسوب بعد تصحيح الباحث لإجابات الطلبة عن اختبار التحصيل.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1- تدني مستوى التحصيل بشكل عام ،حيث بلغت نسبة الطلبة ذوي التحصيل المتدني (74.5%) من مجموع الطلبة .

2- كان متوسط اتجاهات الطلبة على استبانه الدراسة ايجابيا .

3- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في الاتجاهات نحو الرياضيات تبعا للتفاعل بين متغيري مكان الإقامة والجنس والموقع لصالح إناث المدينة.

4- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في التحصيل تبعا للتفاعل بين متغيري الجنس والموقع لصالح إناث المدينة .

5- توجد فروق دالة إحصائيا في الاتجاهات بين الطلبة ذوي التحصيل المتدني،وبين الطلبة ذوي التحصيل المتوسط والمتدني .

6- توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) بين الاتجاهات نحو الرياضيات والتحصيل .

أوصى الباحث في ضوء نتائج الدراسة عدة توصيات من أهمها إعطاء المدرسين أهمية للجانب الوجداني في تدريس الرياضيات، وبناء برامج علاجية لمعالجة الطلبة الذين يحملون اتجاهات سلبية نحو الرياضيات، والاهتمام باتجاهات المدرسين نحو المواد التي يدرسونها، وإجراء المزيد من الدراسات في هذا الموضوع تتناول العلاقة بين اتجاهات المعلم نحو الرياضيات، واتجاه طلابه نحوها ،وكذلك اتجاهات الطلبة نحو الرياضيات، وعلاقتها باتجاهاتهم نحو المواد الدراسية الأخرى .

8 - دراسة (عمايرة،2003) بعنوان: اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في دروس التربية الرياضية ،وتكونت عينة الدراسة من (261) طالبا وطالبة من طلاب "كلية التربية الرياضية باليرموك" ،وقام الباحث بتوزيع مقياس (peatio) على عينة الدراسة وأشارت النتائج إلى أن اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية تتسم بالسلبية نحو فكرة الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في دروس التربية الرياضية . (محمود ، ،1988 ص، 30)

ومنه يعتبر الاتجاه من خصائص الفرد نحو الأشياء و الأشخاص المحيطين به فكلما كان هذا الاتجاه ايجابيا كلما كان تقبل و إقبال من طرف الشخص نحو هذا الشيء و يؤثر هذا بالضرورة على نوعية

الاستجابة و الجهد المبذول نحوه و العكس صحيح ، كلما كان هذا الاتجاه سلبيا كلما تدنى بذل هذا المجهود اتجاه ذلك الموضوع . (عطا محمود ، 1988)

9- دراسة الردادي حسين سالم(2007) بعنوان:"أثر التعلم التعاوني على التحصيل الرياضي والاتجاهات نحو الرياضيات لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالمدينة المنورة ".

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر التعلم التعاوني على التحصيل الرياضي والاتجاهات نحو الرياضيات لدى طالبات الصف الأول متوسط ، تم استخدام المنهج التجريبي حيث تم تقسيم الطالبات إلى مجموعتين ضابطة درست بالطريقة المعتادة وتجريبية درست باستخدام التعلم التعاوني ،طبقت الدراسة على عينة بلغت (146) طالبا من الصف الأول المتوسط بالمدرسة التاسعة بالمدينة المنورة للعام الدراسي (2007) اختيروا عشوائيا من خمسة فصول فصلين ليمثلوا المجموعة التجريبية وفصلين لتمثيل المجموعة الضابطة واستغرقت التجربة أربعة أسابيع ، قيس بعدها تحصيل الطالبات باستخدام اختبار تحصيلي من إعداد الباحثة في المستويات المعرفية الدنيا (تذكر،فهم،تطبيق) حسب تصنيف بلوم وزملائه ،وتطبيق مقياس احمد شكري لاتجاه الطالبات نحو مادة الرياضيات .

استخدم اختبار "ت" باستخدام رزمة التحليل الإحصائي spss وذلك للمقارنات البعدية بين المجموعتين في التحصيل والاتجاه ،وظهرت فروق دالة إحصائيا في التحصيل عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة وذلك لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار لموضوع مجموعة الأعداد الصحيحة ،وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (15) ومتوسط درجات المجموعة التجريبية (17.8)، بالنسبة للاتجاه ظهرت فروق دالة إحصائيا في التحصيل عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة وذلك لصالح المجموعة التجريبية في مقياس الاتجاهات نحو مادة الرياضيات ،حيث بلغ متوسط درجات

المجموعة الضابطة (29.98) ،ومتوسط درجات المجموعة التجريبية (36.85). (الردادي،2007، ص،20)

10- دراسة الكيلاني والشوا (2008) بعنوان: "تصميم حقيبة تعليمية ودراسة أثرها في التحصيل، وتنمية الاتجاهات نحو الرياضيات لدى طلاب المرحلة الأساسية في الأردن"

هدف الدراسة :هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى فعالية استخدام الحقيبة التعليمية ، كنمط من أنماط التعليم الفردي، في تحصيل طلاب الصف الأساسي وتنمية اتجاهاتهم نحو الرياضيات في الأردن.

ـ تكونت أفراد الدراسة من (72) طالبا من طلاب الصف الأساسي ،بواقع (33) طالبا في المجموعة التجريبية ،و(33) طالبا في المجموعة الضابطة .

أدوات الدراسة : حقيبة تعليمية لوحدتي الكسور العشرية والمجسمات، من كتاب الرياضيات المقرر على طلاب الصف السادس الأساسي ،واختبار تحصيلي ،ومقياس للاتجاهات نحو الرياضيات واستخدم في المعالجة الإحصائية تحليل التباين ومقارنة المتوسطات ،أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات (ANOVA) المصاحب لعلامات طلاب المجموعتين، لصالح المجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي (الفوري والمؤجل) وعلى مقياس الاتجاهات . (الكيلاني والشوا ،2008 ص15)

ب /دراسات أجنبية :

1 - دراسة هينجيرمان(1967) Hangerman بعنوان: اتجاهات التلاميذ نحو الرياضيات المعاصرة وأقرانهم نحو الحساب التقليدي، و التي أجراها على عينة تتكون من (565) تلميذا من تلاميذ الصف الرابع، والخامس، والسادس ابتدائي أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تحصيل التلاميذ في الحساب التقليدي وتحصيل اقرأنهم في الرياضيات المعاصرة وتوصل أيضا إلى أن هناك علاقة ذات

دلالة إحصائية بين اتجاهات التلاميذ نحو الرياضيات المعاصرة واقرانهم نحو الحساب التقليدي .

(Hangerman.1967.p.30)

2- دراسة بربانك (1970) Burbank بعنوان: اتجاهات الطلبة وتحصيلهم في مادة الرياضيات أجرى الدراسة على عينة تتكون من (411) طالبا وطالبة في الصف الأول المتوسط لمعرفة العلاقة بين اتجاهات الطلبة وتحصيلهم في مادة الرياضيات فوجد بان هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلبة بصفة عامة نحو الرياضيات وكل المتغيرات الآتية:

- تحصيلهم في التفسير الرياضي .
- تحصيلهم في المفاهيم الرياضية.
- تحصيلهم في المحاسبات الرياضية .
- تحصيلهم في الرياضيات بصفة عامة (Burbank1970.p15)

3- دراسة لاد (1974) Ladd بعنوان : الأثر الذي يتركه استخدام الآلات الحاسبة على اتجاهات وتحصيل طلاب الصف الأولى ثانوي ذوي التحصيل المنخفض في مادة الرياضيات , حيث قسم الباحث عينة البحث إلى مجموعتين الأولى تمثل مجموعة ضابطة، والثانية مجموعة تجريبية، فالمجموعة الضابطة استخدمت الورقة، والقلم في إجراء العمليات الحسابية، بينما المجموعة التجريبية استخدمت الآلات الحاسبة في إجراء العمليات الحسابية وتوصل إلى ما يلي:

01 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل طلاب المجموعة الضابطة في مادة الرياضيات وتحصيل طلاب المجموعة التجريبية في نفس المادة لصالح المجموعة التجريبية.

02- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات طلاب المجموعة الضابطة نحو مادة الرياضيات واتجاهات طلاب المجموعة التجريبية في الاتجاه نحوها لصالح المجموعة التجريبية.

(ladd.1974.p.55)

4- دراسة ولف وبلكست (1981)Wolf, Belkest بعنوان : أثر اتجاهات الطلبة نحو الرياضيات على تحصيلهم فيها و تكونت عينتها من(2429) طالبا و طالبة في صفوف من الأول حتى الثامن حيث قيس التحصيل في الرياضيات لعينة الدراسة باستخدام البعد الرياضي لاختبار كالفورنيا للمهارات الأساسية كما قيس الاتجاه نحو الرياضيات باستخدام للاتجاهات الذي بناه هوغمان(1975) وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن قيمة معامل الارتباط بين الاتجاهات نحو الرياضيات، و التحصيل فوجدها تتراوح بين (0.01)في الصف الثالث إلى (0.25) في الصف السادس ابتدائي .

5- دراسة شفلت (1982) بعنوان: أثر كل من متغير العمر و المستوى الدراسي في العلاقة بين الاتجاهات نحو الرياضيات و التحصيل فيها ، حيث تكونت عينتها من(970) طالبا و(926)طالبة في الصفوف من الثالث إلى السادس، في استراليا ، و قيس التحصيل الرياضي باستخدام اختبارات مقننة في الرياضيات خاصة بالبيئة الاسترالية كما قيس الاتجاه نحو الرياضيات باستخدام البعد الخاص بالرياضيات من مقياس اتجاهات خاصة بالأطفال في البيئة الاسترالية ، و بلغت القيمة الارتباطية بين الاتجاهات نحو الرياضيات و التحصيل الدراسي لدى عينة الذكور(0.25)، في حين بلغت هذه القيمة لدى عينة الإناث (0.17)، و أشارت نتائج هذه الدراسة أن الارتباط بين الاتجاهات نحو الرياضيات، و التحصيل فيها كان أفضل لدى الذكور منها لدى الإناث في معظم الصفوف في هذه الدراسة .

6- أما دراسة تسايوولبيرغ (1983) بعنوان : أثر التحصيل في الرياضيات في الاتجاهات نحوها لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في أمريكا والبالغ حجمها (2328)، حيث قيس التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات باستخدام اختبار تحصيلي مقنن مكون من (74) فقرة، أما الاتجاه نحو الرياضيات فقد تم قياسه باستخدام مقياس الاتجاه مكون من(14) فقرة ، وأشارت نتائجها إلى أن الاتجاه نحو الرياضيات

فسر ما نسبته(0.25)من التباين في التحصيل في الرياضيات و كانت هذه القيمة دالة على مستوى (0.01).

توصلت أغلب الدراسات تقريبا إلى نفس النتائج فقد توصلت دراسة ناصر إلى أن هناك تدني في مستوى التحصيل في الرياضيات، وهذا سببه النظرة السلبية التي ينظر لها الطلبة، على أن الرياضيات مادة صعبة، وهذا ما أكدته اغلب الدراسات مثل دراسة تساي، ولبيرغ، و دراسة ولف، و بلكست، وأكدت باقي الدراسات على وجود علاقة بين الاتجاه في المادة، و بين التحصيل فيها لصالح ذوي الاتجاه الايجابي بمعنى آخر فإن أغلب الطلبة الذين لديهم تحصيل منخفض لديهم اتجاهات سلبية نحو الرياضيات.

4-2- التعليق على الدراسات السابقة :

أ . من حيث الهدف : تقريبا هناك اتفاق كلي بين الدراسات العربية و الأجنبية بحيث كان هدفها معرفة طبيعة الاتجاهات و ماهي المتغيرات التي تؤثر في الاتجاهات ؟، لدى الطلبة و كيف تؤثر هذه الاتجاهات في التحصيل في مادة الرياضيات ، و كذلك البحث عن كيفية تنميتها .

ب . من حيث العينة : تقريبا كل الدراسات استخدمت عينات كبيرة للوصول إلى نتائج دقيقة مثل دراسة : ولف وبلكست (1981) بـ (2429) "هينجيرمان (1967) " الذي استخدم عينة عددها (565) فردا و ناصر(1944) (388) و بربانك (1970) (411) فردا، وهذا حسب المنهج المستخدم في الدراسة (الوصفي) أما الدراسات التي استخدمت عينات صغيرة فهي الدراسات التجريبية ، كدراسة الكيلاني والشوا (2008).

جـ . من حيث النتائج : توصلت اغلب الدراسات إلى نتائج متقاربة ، بحيث أن هناك دائما علاقة بين الاتجاهات السلبية و التحصيل الدراسي المنخفض ، و كذلك وجود فروق دالة إحصائيا بين منخفضي و مرتفعي التحصيل في الاتجاه نحو الرياضيات مثل دراسة حسين سالم (2007)

خلاصة:

نستنتج من التعاريف السابقة أن بعض الباحثين يتفقون على أن استجابات الفرد نحو البيئة الخارجية ترتبط ارتباطا وثيقا باتجاهاته نحو موضوعات هذه البيئة ، فهم بهذا يربطون تكون الاتجاهات بالخبرات التي يمر بها الفرد خلال مراحل نموه ، وهذا حسب كل من" توماس و زنانيكي ،جوردن ألبورت، اندرسون وفشباني مخيمر ورزق ، سيد خير الله ".

أما "نيو كمب، ستوتزال ، بوجاردوس ،ترستن ، حلمي المليجي و محمود عبد الحليم حامد" فيرون أن تكوين الاتجاه يرتبط بالعوامل النفسية و تفاعلها مع بعضها البعض.

– وقد تطرقنا في هذا الفصل إلى الجوانب المهمة في الاتجاه وبعد ضبط المفهوم ثم نظرياته وفوائده ثم أبعاد الاتجاه .

الفصـل الخامس

التوجيه والاختيار

تمهيد

1- تعريف التوجيـــــــــــه والاختيـــــار

1-1- أساليب التوجيـــــــه والاختيـــــار

1-2- نظريـــــــات التوجيـــــه والاختيار

1-3- العوامل المؤثرة في التوجيه و الاختيار

2- التوجيـــــــــــه المدرســـــــــــي

2-1- معـــــايير التوجيـــــه المدرســـــــي

3- خصائص المتعلـم في التعليم الثانـــــوي

4- الدراســـــــــــــات السابقـــــــة

خلاصة

تمهيـــــــــد:

ينظر كثير من الناس وحتى شريحة كبيرة من العاملين في قطاع التربية والتعليم إلى التوجيه المدرسي بأنه ذلك القرار الذي يتخذ في آخر السنة ، يختزلون مهامه في توزيع التلاميذ في نهاية السنة إلى مختلف الجذوع وتفرعاتها بين مختلف شعب التعليم الثانوي، أو في عملية الطعون التي تستفتح بها كل سنة دراسية مراكز التوجيه نشاطاتها حيث تعج هذه المصلحة الخارجية بأولياء التلاميذ. من شاك ومن متذمر ومن رافض ومن غير راض عن قرارات توجيه ابنه أو ابنته، ولكن في الحقيقة يجب أن نفرق بين ذلك القرار الذي يتخذ لصالح التلاميذ في آخر السنة من طرف مجالس مخولة لذلك، وبين التوجيه المدرسي كعملية تربوية تنطلق من المنبع إلى المصب، تساير التلميذ في مختلف مراحله الدراسية، ومختلف سنوات عمره من صرخة الميلاد إلى لحده، وهذا ضمن أطر نظامية، ووفق أسس عملية، ومنهجية، وتربوية مخططة ومنظمة كجزء لا يتجزأ من العملية التربوية التعليمية، ومن هذا المنطلق وجب علينا أن نتساءل ما هو التوجيه ، ما هي أنواعه؟ ، ما هي أهدافه ؟، وأسسه ونظرياته، وما هي مبرراته؟

1- تعريف التوجيه والاختيار:

أ- تعريف التوجيه لغة:

1-1- **التوجيه:Orientatoin**

وجه الحجر وجهه ماله .....، يريد وجه الأمر وجهه يضرب مثلا للأمر إذا لم يستقم من جهة أن يوجه تدابير من جهة أخرى ، وأصل هذا في الحجر يوضع في البناء فلا يستقم فيقلب على وجه آخر فيستقم.(ابن منظور ،2004، ص 161)

1-2- هو توجيه شخص ما في دراسته واختبار مهنته

- هو رسم أحسن وجهة في التعليم المدرسي أو المهني أو التعليم العالي باستخدام العادات أو الإمكانيات والحوافز المتوفرة للوصول إلى المهنة التي اختارها.(la Rousse,2009p 719)

1-3- "التوجيه هو معرفة بعض النقاط من أجل توجيه التلميذ لمواصلة دراسته أو الحياة العملية ، لكن عواقب التوجيه تتطلب أن يكون الموجهون ملمين بـ":

- معرفة ذات التلميذ
- التكونيات المتوفرة
- معلومات حول عالم الشغل (Sillamy,2004,p 189)

1-4- التوجيه هو أن توجه أحد ما، أو تكون أنت الموجه

- وجه: هي أن تقود اهتمام شخص ما إلى فعل ما.
- أن توجه اهتمامك إلى فئة معينة.أن يوجه المرء نفسه للتأقلم مع وضعية جديدة .

Oxford ,1999, p)

(818

من قاد،وجه،أرشد،وهدى ،وهو عملية قيادة الطفل نحو الدراسة التي يتلاءم معها من أجل تطويره إلى أقصى حد ممكن . ونقول وجه الشيء أي أداره إلى الجهة الأخرى أو مكان آخر، والموجه هو القائم بعملية التوجيه ،أما الموجه هو الشخص الذي تقع عليه عملية التوجيه والموضوع نحو الهدف الذّي يسعى إليه الموجه . (رزوق، ب س ، ص 46) ،وورد في القرآن الكريم العديد من الآيات الكريمة التي تحتوي هذا المصطلح منها قوله تعالى : "... وجيها في الدنيا والآخرة " (الآية 45 من سورة آل عمران)،أي له وجاهة ومكانة ومنزلة عظيمة عند الله في الدارين ،فالوجيه ذو الجاه والوجاهة . والكلمة مأخوذة من الوجه حتى قالوا إن لفظ الجاه أصله وجه فنقلت الواو إلى موضع العين فقبلت ألفا ثم اشتقوا منه فقالوا جاه فلان يجوه ، كما قالوا وجه يوجه وذو الجاه يسمى وجها كما يسمى وجيها ، ويقال إن لفلان وجها عند !كما يقال إن له جاها ووجاهة وكان الأصل في الوجيه من يعظم ويحترم عند المواجهة لما له من المكانة والنفوس . (إسماعيل بن كثير ،1984،ص364) ،وقوله تعالى :"إني وجهت وجهي للذي فطر السماوات والأرض "(الآية 79 من سورة الأنعام)، أي الاتجاه إلى الحق واليقين الجازم فلا تردد بعد ذالك ولا حيرة فيما تجلى للعقل من تصور مطابق للحقيقة التي في الضمير.(سيد قطب،1985 ،ص1141)، وقوله تعالى:" فول وجهك شطر المسجد الحرام ..."(الآية 144 من سورة البقرة) ، أي استقبل نحو الكعبة وقوله تعالى :" فأقم وجهك للدين حنيفا ..." (الآية 30 من سورة الروم)، أي اتبع الدين القيم . كما أن الكلمة جاءت في العديد من القواميس والمعاجم اللغوية ومنها " معجم الرائد " الذي جاء فيه :وجه:يوجه:وجها، ضرب وجهه ورده ، صار أوجه منه. وجه:يوجه:وجاهة، صار وجيها. وجه: توجيها ،أرسله إليه ، ذهب إليه ، أدراه إلى جهة ما، شرفه. (مسعود ،1995).

كما جاء في "لسان العرب" : قعدت تجاهك وتجاهك ، أي تلقاءك ، والجهة : النحو .

توجهت إليك ،إتجه،أي توجهت ،يقال شيء موجها إذا جعل على جهة واحدة لا يختلف .

ويقال : خرج القوم فوجهوا للناس الطريق توجيها ، إذا وطؤه وسلكوه حتى استبان أثر الطريق لمن يسلكه. (ابن منظور،1995)، كما جاء في "المنجد في اللغة والأعلام" : وجه يوجه وجاهة : صار وجيها ، وجه الأمير : شرفه وجه الشيء ، أداره إلى وجهة ما، وجه البيت : جعل وجهه نحو القبلة ، وجهه إلى فلان أرسله إليه، واجه وجها ومواجهة : قابلة وجها بوجه. والتوجيه مصدر . (المنجد في اللغة والأعلام ،ص 889) ، كما جاء أيضا في كتاب " أقران الموارد في فصيح العربية والشوارد ": وجه إليه في حاجة توجيها: أرسله ،فوجه اليه أي فذهب ، ووجهوا للناس الطريق وطؤوه وسلكوه حتى استبان أثر الطريق لمن يسلكه ،والجهة والوجه: ما يتوجه إليه الإنسان من عمل وغيره . والوجه : القصد والنية ، وشيء موجه أي جعل على جهة واحدة لا يختلف . (الشرفوني ، 1309 هـ ، ص1430)

مما تقدم يتضح أن مفهوم التوجيه في اللغة يعني القصد والانقياد والإتباع والناحية والنية ... أي تبيان الطريق المحدد والمقصود من أجل مساعدة السالكين له على معرفته للالتزام به ، وعدم الانحراف عنه امتثالا لقول الحق تبارك وتعالى :" وأن هذا صراطي مستقيما فاتبعوه ولا تتبعوا السبل فتفرق بكم عن سبيله ..." (الآية 153 من سورة الأنعام) ، أو بعبارة أدق إتباع الخطة المرسومة لبلوغ الغاية.(برو 2010 ،ص55)

- التوجيه اصطلاحا :

يعرفه محمد عويضة: بأنه مساعدة الفرد على أن يختار بنفسه وعن مسؤوليته مهنة تتناسب مع استعداداته وقدراته وميوله .وعلى نحو يكفل له النجاح في مهنته والرضا عن هذه المهنة وعن ذاته وتحقيق المنفعة لذاته وللمجتمع في وقت واحد. (عويضة،1996، ص36) ،ويعرفه "سوبر" Super :" على أنّه مساعدة الفرد على إنهاء وتقبل صورته لذاته متكاملة،وملائمة لدوره في عالم العمل،وكذلك مساعدته على أن يختبر هذه الصورة في العالم الواقعي أن يحوّلها إلى حقيقة واقعية بحيث تتكفل له السعادة وللمجتمع

المنفعة ". (محمود ، 1999 ، ص 9) ،أما محروس الشناوي فيعرفه: بأنه المساعدة التي تقدم للأفراد لاختبار ما يناسبهم على أسس سليمة في المجالات المختلفة في الحياة. (أبو أسعد ،2001، ص22) ،وعرفه كينيث هالمتون : بأنه عملية مساعدة الفرد على اختيار مهنة والاستعداد لها والعمل بها، والنجاح فيها. (القاسم،2001، ص150)

ويعرفه حامد زهران : بأنه عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد ليفهم نفسه ، ويدرس شخصيته ، ويحدد مشكلاته وينهي إمكاناته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتدربه لكي يصل إلى أهدافه ويحقق صحته النفسية . (السفاسفة،2003،ص12) ،كما تعرفه الجمعية القومية للتوجيه المهني بأمريكا بأنه " تقديم المعلومات والخبرة التي تتعلق باختيار والإعداد لها والالتحاق بها والتقيد بها " وبمقتضى هذا التعريف فإن التوجيه المهني يقدم ثلاث خدمات للمسترشد : الخبرة، المعلومات ، نصائح تتعلق بالاختبار المهنة والإعداد لها .

وبالتالي فان الجزء الأكبر من المسؤولية تقع على عاتق الموجه ،وهذا يؤثر سلبا على دوره كموجه وأن يتحمل جزءًا من مسؤولية اختياره لمهنته. (الداهري ، 2005 ، ص 15)

التوجيه هو مجموع الخدمات التربوية والنفسية والمهنية التي تقدم للفرد ليتمكن من التخطيط لمستقبل حياته وفقا لإمكاناته وقدراته العقلية والجسمية وميوله ، بأسلوب يشبع حاجاته ويحقق تصوره لذاته. (ملحم ،2007، ص49) . ومن خلال ما سبق نستنتج أن اختلاف العلماء والمفكرين حول تعريف التوجيه هو اختلاف رؤى واختلاف فلسفات ، وتكوين قاعدي واختلاف وجهات النظر في طبيعة وماهية التوجيه وكانت تتمحور بين الخدمات الجاهزة والنشاطات المتتابعة والمسطرة خلال سنة أو أسبوع أو من خلال مخططات مستقبلية لبناء المشروع الشخصي ولكنها تلتقي في تحقيق هدف المساعدة والمرافقة والمساندة من أجل تحقيق الأهداف والغايات المنشودة.

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

فالتوجيه هو:

1- **عملية** : لأن التوجيه لا يتم بطريقة فجائية أو مباشرة بعد استقبال المسترشد (الطالب) أو العميل وإنما يتم في مراحل متتالية ومتتابعة وفق نشاطات مبرمجة وفي محاور مختلفة.

2- **سايكوبيداغوجية** : فالمتابعة تشمل الجانب التربوي للتلميذ، من ماضي وخبرات دراسية ومدرسية وتكوينية. ومن الجانب النفسي من قدرات خاصة وعامة واستعدادات وغيرها.

3- **تقنية** : فهي عملية لا يقوم بها إلا مختص ومؤهل ومدرب ومخلص يقظ ، وصادق في عمله ، ينظر إلى ما يقوم به على أنه رسالة لا تكتمل إلا بسعادة الآخرين . ويعتمد على وسائل تقنية لاكتشاف المؤثرات الداخلية أي الذاتية للفرد وجمع المعلومات عنها وهذا تفاديا لما ينجر على سوء التوجيه وسوء استعمال الوسائل التقنية من مخاطر شخصية ومجتمعية.

4- **موضوعية** : ليست ذاتية تتم حسب أهواء المختص أو اللجنة المعنية وإنما تعتمد على معايير واضحة ومتفق عليها ، من رغبات وملح (مجموعات التوجيه) واقتراحات لأهل الاختصاص وبالاعتماد على نتائج ووسائل جمع البيانات ، مع مراعاة توجهات البلاد والتوجهات العالمية بالاعتماد على التنظيمات التربوية(الخريطة المدرسية) المبنية على نتائج حقيقية مسبقة من خلال نتائج الفصل الأول والثاني.

5- **منظمة** :لأنها ليست عشوائية أو مهملة، أو متروكة للصدفة وإنما تضبطها نصوص تشريعية ومراسيم تنظيمية تصدرها جهات رسمية مخولة لها.

6- **هادفة:** لأن لديها أهداف مرتبطة بالسن ومستوى الفرد المعني وفي مختلف المراحل، وتتمثل في المساعدة النفسية التربوية من أجل تحقيق التوافق النفسي والتربوي والاجتماعي ومن أجل تحقيق النجاح أو تحسين مستوى الدراسة أو من أجل التكيف المهني أو من تحقيق مبدأ الشخص المناسب في المكان المناسب . وتراعي خصوصيات كل مرحلة وكل شخص على حدة.

7- **تسعى إلى مساعدة الفرد** : فهي ليست جبر أو إقناع أو السيطرة أو التوجيه، لأن الفرد له حرية في اختياره لما ينفعه وما يهمه وفي تقرير مصيره فهو راشد وليس فاقد للأهلية .

8- **مساعدة الفرد على التعرف على ذاته:** انطلاقا من قوله عز وجل" وفي أنفسهم أفلا يبصرون" فقليل من أدرك ذاته وغاص في أغوارها وعرف ذاته وحدد أهدافه في الحياة ، وقليل من بنى مشروعه بمعقولية ودراية ،لأن التوجيه الوضعي ما هو إلا استدراج واستكمال للتوجيه الرباني الذي حدده الخالق لمًا كان الإنسان في بطن أمه لا يتجاوز (120 يوما) حيث استكملت وخط قدره ورزقه وأجله من عند خالق الكون ومسيِّرِه . ليعيش الفرد في أنفة وكرامة وكأنه يعيش في الدنيا أبدا ويحضّرُ لآخرته كأنه سيموت غدا.

9- **وتقبلها:** أي أن الفرد عليه أن يتقبل ذاته وصفاته كما خلقها الله سبحانه وتعالى وما قدَره عليه في تمام صفاته أو نقص أراده الله فيه الخير والنعمة وتصريف البلاء والرزايا لأن الإنسان إذا تقبل ذاته بما فيها من كمال أو إعاقة ، من جمال ودون ذلك، من طول أو قصر، من بسطة في الجسم أو ضعف بنية من سمرة اللون أو سوادها ، من حمرة أو بيوضة، فأنه يصنع المعجزات باستغلال كل ما لديه من

استعدادات وقدرات وميول وسمات الشخصية واتجاهات وقيم سامية يحافظ عليها ولنا في حياتنا الكثير من الأمثلة الحية والواقعية.

ب- تعريف الاختيار:

1- التعريف اللغوي:اختار: يختار ، اختر ، اختيارًا الشيء: فضّله على غيره ، قال تعالى: "وانا اُخترتك فاستمع لما يوحى " الآية (بن هادية وآخرون ،1991 ، ص، 20)

2- التعريف الاصطلاحي :

هو عملية تهدف إلى اختيار أكثر الأفراد ملائمة للعمل من بين عدة أفراد متقدمين لشغل وظيفة معينة على أن ينتج فيها أحسن إنتاج ، ويكون أكثر رضا عن عمله وتقوم بالاختيار المهني جهة مسؤولة عن طريق دراسة عدد معين من الأفراد لشغل عدد شاغر من الوظائف وذلك بشروط معينة ، فيتقدم من يشاء وعن طريق الدراسة وعقد الاختبارات المختلفة والمقابلات الشخصية يحدد أنسب المتقدمين للعمل المعين وينتهي ذلك بإعلان قائمة بأسماء من وقع عليهم الاختيار والاختيار المهني يرمي إلى نفس الهدف الذي يرمي اليه التوجيه المهني ألا وهو وضع الشخص المناسب في المكان المناسب . (جودت و العزة ، ص 27،28)

1-1- أساليب التوجيه والإختيار:

يمكن تقسيم أساليب التوجيه بصورة عامة إلى نوعين رئيسيين وهما : الأسلوب المباشر ، والأسلوب الغير مباشر.

أ- الأسلوب المباشر:

يرتكز هذا الأسلوب حول الموجه أو المرشد الذّي يقدم النصائح اللازمة للمستفيد ويساعده على إيجاد الحل المناسب لمشكلاته ،وقد أطلق عليه " وليامسون " مصطلح الأسلوب الإكلينيكي لاعتماده على

المعلومات والاختبارات ويكون المستفيد بموقف المستقبل للمعلومات باعتبار أن الموجه أكثر معرفة وفهمها لمكونات شخصية الفرد وخصائصها ويستند الموجه في عمله إلى مصادر عديدة لجمع المعلومات عن الفرد و ذلك من خلال المسؤولين عنه ومعلميه وزملائه و والديه مستخدما الأدوات المناسبة وغير ذلك من وسائل جمع المعلومات.

ويتضمن الأسلوب التوجيه المباشر الخطوات التالية:

* التحليل وجمع المعلومات التي تتعلق بالفرد وتساعد على فهم مشاكله مثل تاريخ حياته وأسرته وحالته الصحية وأوضاعه الاجتماعية.

* التنسيق والتنظيم المعلومات وترتيبها بما يساعد على الكشف عن نواحي القوة والضعف

*التخليص والتوصل إلى معرفة أسباب المشاكل التي يعاني منها الفرد.

* التنبؤ بالنتائج وبالحالات والمراحل التي ستتطور إليه مشكلات الفرد بعدئذ .

* المتابعة ومساعدة الفرد على حل مشاكله التي ستقابله في المستقبل سواء لها صلة بمشكلة أو تختلف عنها ، كذلك تحديد الإجراءات التي يقوم بها الأخصائي بعد الانتهاء من عملية التوجيه. (جلال ، 1992 ص 263،264)

ب- أسلوب التوجيه الغير المباشر:

يركز على المستفيد الذّي يتم توجيهه إذ يلقي الموجه عبء حل المشكلة على المستفيد ويشجعه على التحدث بحرية تامة ويساعده بينما يترك للمستفيد حرية اختيار الحلول المناسبة.

ويستفيد هذا الأسلوب من الإرشاد النفسي والعلاج النفسي والتحليل ، ويعتمد على آراء " كارل روجرز" التّي طبقها في ميدان الاستشارة والعلاج النفسي منذ عقد الأربعينات من القرن الماضي و الذّي أكدّ فيها

أن فكرة المرء عن نفسه هي الأساس لمساعدته على اكتشاف العناصر المكونة لذاته وحل المشاكل التّي تصادفه،ويتركز العلاج في تغيير الفرد لمكونات ذاته وإعادة ترتيبها .

ويقوم الموجه بدور مساعدة المستفيد على توفير المعلومات بنفسه أن يحقق الجو النفسي والاجتماعي المناسب لعملية التوجيه ، وأن يشجع المستفيد على اتخاذ القرارات وبدون أي فرض عليه بحيث يتحقق ذلك في ضوء الصورة الواضحة التي يكونها المستفيد عن نفسه والمهن وفرص العمل المتوفرة في مجتمعه وبيئته وأن يتابع تنفيذ القرارات والاختيارات المهنية وتقييم عملية التوجيه.

وهناك أسلوب ثالث للتوجيه يجمع بين الأسلوبين المذكورين هو:

ج- الأسلوب الخياري الانتقائي التوليفي:

الذّي يعتبر حصيلة لأسلوب التقليدي المباشر وأسلوب التوجيه التقدمي غير المباشر ،ويعتمد على أساس التكامل بين المكونات الصالحة و القابلة للتطبيق من النظريات والأساليب والمواقف و المناهج التوجيهية المعتمدة. (بديع ، 2001، ص 165)

1-2- نظريات التوجيه والاختيار:

تتعدد نظريات التوجيه و الاختيار حسب تعدد خلفيات أصحابها ،ويمكن أن نقتصر في دراستنا هذه على ملخصات للأفكار الهامة للنظريات التالية :

1 . نظرية جنزبرج:

يرى **جنزبرج** أن هناك أربعة متغيرات أساسية تتحكم في عملية الاختيار المهني وهي :

عامل الواقعية أي أن ما يتخذه الفرد من قرارات تتعلق بالمهنة تأتي لتلبية واقع معين في حياته ، نوع التعليم واتجاهات الفرد العاطفية وقيمه الشخصية والاجتماعية كل يلعب دورا لا يقل أهمية عن الآخر في عملية الاختيار المهني .

تتضمن هذه النظرية أربع عناصر خاصة باختيار المهنة :

1. الاختيار المهني عملية تنمو خلال فترة زمنية مداها عشر سنوات.

2 . عملية الاختيار قائمة على الخبرة والتجربة .

3 . عملية الاختيار المهني تنتهي بالتوفير بسبب ميول الفرد وقدراته من جهة وبين الفرص المتاحة له من جهة أخرى .

4 . هناك ثلاث فترات للاختيار المهني: أ/ فترة الاختيار الخيالي.

ب/ فترة الاختيارات التقريبية.

ج/ فترة الاختيارات الواقعية .

2 . نظرية سوبر:

اختلفت نظرة سوبر للاختيار المهني عن النظريات التي سبقت دراسته حيث يرى:

1 . إن الاختيار المهني عملية تمتد عبر الزمن من الولادة حتى الوفاة.

2 . إن الاختيار في علاقته بمفهوم الذات يعتبر حدثا عندما يقع المفهومين السابقين في نظرية أطلق عليها نظرية النمو المهني.

وقد بنى سوبر نظريته من خلال تحليله للدراسات السابقة عن ظاهرة الاختيار وإمكانية تمييزه بمفاهيم الاختيار والالتحاق والتوافق المهني وفي التسوية بين الميول والقدرات والقيم والفرص المتوفرة .

ومن النظريات التي ساهمت في التأثير بأفكار سوبر ما جاء به كارل روجرز وكاتر وبودرن الذين ركزوا على أن سلوك الفرد ما هو إلا انعكاس يبحث الفرد من خلاله عن تحقيق أفكاره المتعلقة بوصف الذات وتقييمها ، كما أشار بودرن إلى أن الاستجابات لقوائم الميول المهنية تمثل انعكاسا لمفهم الفرد عن نفسه من خلال الأنماط المهنية الجامدة التي يؤمن بها.

3 . نظرية بــلاو:

إن هذه النظرية هي امتداد للنظريات التي عبرت عن النمو المهني وأخذت طابعها المهني ، إلا أن بلاو وزملائه أشاروا إلى عامل آخر هام يؤثر على عملية الاختيار التي تقوم بها مؤسسات أو هيئات خارجية (كالجامعات والكليات وأصحاب الإعمال) نتيجة لضغوط اقتصادية أو نتيجة لدرجة وفرت الأماكن في الدراسات العليا ولما كانت هذه القرارات لا ترجع إلى الباحثين عن الإعمال فقد اهتم بلاو بنموذجه بتوضيح الدور الهام الذي تقوم به المؤسسات الاجتماعية بتشكيل البناء الهرمي التفضيلي للشخص، إذ كتب يقول :"يؤدي البناء الاجتماعي دورا مزدوجا بالنسبة لعملية الاختيار المهني (يتكون البناء الاجتماعي من أنواع الأنشطة القائمة وأنماط التفاعل الاجتماعي والأفكار المتداولة بين الجماعات المختلفة) فهنا يرى المؤلف إن البناء الاجتماعي يؤثر تأثيرا ايجابيا على نمو الشخصية بشكل عام .

4 . نظرية تيدمان:

ويعد تيدمان من أصحاب نظرية النمو المهني لأنه اهتم بمراحل نمو الفرد في عملية اتخاذ القرار وحدد دورها في مساعدة الفرد في تنمية القدرة على ضبط الذات وتسييرها وقدرة عملية اتخاذ القرار وفق سبع خطوات تتضمن مرحلتين :

المرحلة الأولى تتضمن الخطوات الست الأولى.

المرحلة الثانية تبدأ بالخطوة السابعة وتستمر مدى الحياة.

وهذه الخطرات هي:

1 . الاستكشاف.

2 . التبلور.

3 . الاختيار التجريبي.

4 . التوضيح والتفسير.

5 . البدء بالعمل.

6 . تعديل وتصحيح الاختيار.

7 . الاندماج في المجتمع المهني. (الداهري،2005، ص150،129)

5. نظرية جلاسر:

تأتي هذه النظرية كواحدة من أهم وأحدث النظريات في مجال علم النفس ، وقد وضعها وليم جلاسر عام (1982) تحت اسم نظرية التحكم ، وان كان قد غيرها عام (1996) لتصبح نظرية الاختيار Choice Theory ، ومن الواضح أن لهذا التغيير أساسا منطقيا ، فالتحكم في السلوك يعني إمكانية الاختيار من بدائل سلوكية متعددة ، أما فقدان التحكم أو فقدان السيطرة ،فتنفي معه فرصة الاختيار،وان كان هذا الانتقاء يعني أن الفرد قد اختار، وتؤكد هذه النظرة على مبدأ أساسي وهو إن الإنسان يختار سلوكه، فسواء كان السلوك ايجابيا وبناءًا ، أو سلبيا ومدمرا ، فانه من اختيار الفرد ،والإنسان يقوم بالسلوك لتلبية حاجات داخلية لديه، فالظروف الخارجية لا تدفع إلى السلوك ، وإنما تدفع إليه حاجات داخلية ، وبناءًا على ذلك ، فان نظرية الاختيار ترفض مقولة (الحافز. الاستجابة) التي ترى أن السلوك يعتمد على الحافز الخارجي ، فالسلوك يأتي محاولة من الفرد لإشباع حاجاته وتحقيق سيطرة أفضل على حياته،وكذلك على الوسط المحيط بحيث يكون مواتيا لهذا الإشباع ، وقد تكون هذه المحاولة (السلوك) بناءة وفعالة،كما قد تكون مدمرة وغير فعالة،وان كانت تبدو غير ذلك وفق رؤية صاحبها ، كما أن هذه النظرية تميز بين العالم الحقيقي والعالم الخاص أو العالم النوعي ، فالعالم الحقيقي هو الواقع كما هو بكل ما فيه من إحداث ، وبشر ، وعلاقات ، وتنظيمات ، وكل ما يشمله المجتمع والثقافة ، أما العالم الخاص فهو تلك الصورة الموجودة في ذاكرة الفرد عن نفسه وعن العالم ، فكل فرد له عالمه الخاص ، أي رؤيته

اخاصة به عن ذاته وعن الوسط المحيط ، وهذا العالم الخاص يمثل جوهر حياة الفرد،ويقوم الفرد ببناء عالمه الخاص منذ بداية حياته وعلى مدى استمرارها. (الرشيدي،1999،ص21،25)

1-3 - العوامل المؤثرة في التوجيه الاختيار:

توجد العديد من العوامل المؤثرة في التوجيه الاختيار من بينها:

1) **تأثير الوالدان** : حيث تظهر من خلال وراثة المهنة إذ يرى الأبوان بأنه من السهل أن تستمر العائلة في مهنتها لك يصر الآباء على أن يواصل كلا من الذكور والإناث العمل التي دأبت عليه العائلة.
2) **تأثير الأقران (الأصدقاء):** تشير الدراسات عن دور الأقران في اختيار المهنة إلى نتائج متناقصة فقد أشار سيمون إلى اثر الوالدين في اختيار المهن أعلى من تأثير الأقران عند كل من ذكور الطبقتين الوسطى و الدنيا ، لكن دراسات أخرى أشارت إلى أن تأثير الأم يكاد يكون ضعف تأثير الأقران ، كما أوضحت أن تأثير الأبوين على البنات أعلى مما هو عليه عند الذكور.
3) **الخبرة والتردد** : يؤثر العامل على عملية الاختيار المهني فعدم القدرة على اتخاذ قرارات مناسبة في الوقت المناسب أي في المرحلة الثانوية قد يضر بالإعداد المهني ، وبتالي بالتوافق في المهنة
4) **الهيئة التدريسية** : تؤثر آراء الهيئة التدريسية على الاختيار المهني لدى الطلبة في المرحلة الثانوية وعلى اتجاهاتهم نحو المهن الموجودة في المجتمع (سوق العمل) وفي اختيارهم لتخصص معين دون آخر.
5) **واقعية الاختيار:** قد يكون بعض الطلاب غير واقعيين في اختياراتهم المهنية، كأن يفضل الطالب مهنة تتطلب مستوى من الذكاء أعلى مما لديه.
6) **الفرص الممكنة:** إن الخطط التعليمية والمهنية تتأثر بالفرص السانحة للتدريب أو الوظيفة الممكنة والتي تتحكم فيها الظروف الاقتصادية العامة في الدولة تؤثر في فرص التوظيف مما يدفع بالأفراد

إلى اختيار أعمال لا تتناسب مع ميولهم ورغباتهم بغض النظر عن مواصفات وشروط هذه الأعمال حيث يبقى الهم الوحيد لهم هو الحصول على عمل. (الداهري،2005، ص58 ،60)

2- التوجيه المدرسي :

عرفه "توم دوجلاس ": بأنه : " العملية التي بها نساعد التلميذ باعتباره فردا، على أن يكيف حياته في المدرسة، بحيث يحقق أقصى ما يستطيع أن يصل إليه من ناحية التحصيل المدرسي، و النمو الشخصي و الاجتماعي تبعا لقدراته و مواهبه، و مميزاته الشخصية، و يتم ذلك بأن يساعد المعلم – القائم بالتوجيه التربوي أو المختص بهذا العمل – التلميذ على أن يختار الدراسة التي تتلاءم مع ميوله و قدراته العقلية، ونوع النشاط الرياضي والاجتماعي الذي يلائمه أو الذي يحتاج إليه، وأن يساعد على معالجة مشكلاته في المدرسة من ناحية علاقاته بالمعلمين و بزملائه، و كذلك من ناحية معالج النقص الذي لدى بعض التلاميذ من ناحية العادات اللازمة للنجاح في المواد الدراسية . (دوجلاس، 1957، ص18)

عرفه "عطية محمود هنا" بأنه: المساعدة التي تقدم إلى التلاميذ أو الطلبة في اختيار نوع الدراسة الملائمة لهم، و التي يلتحقون بها، و التكيف لها، و التغلب على الصعوبات التي تعترضهم في دراستهم وفي الحياة المدرسية بوجه عام". (عطية ، 1959ص45)، عرفه "روجيه غال" بأنه : "مسألة انتقاء الدراسات أو فروع الدراسات التي تقدم للأطفال أو الفتيان في عمر معين بحيث يعطون أحسن الدراسات ملاءمة لقدراتهم و أذواقهم و مجموع شخصيتهم ". (موريس 1965، ص524)، وعرفه "سيد عبد الحميد مرسي" بأنه : "تلك العملية التي تهتم بالتوفيق بين الطالب بما له من خصائص مميزة من ناحية، و الفرص التعليمية المختلفة و مطالبها المتباينة من ناحية أخرى، و التي تهتم أيضا بتوفير المجال الذي يؤدي إلى نمو الفرد و تربيته. (مرسي ، 1975ص161)، اما "هيلير" Heller فيذهب إلى أنه: "المساعدة المقدمة للتلاميذ والطلاب لاتخاذ القرار المناسب من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المدرسية التي يطمحون إليها.

(Heller,1978,p02).وقد عرفه "حامد عبد السلام زهران" بأنه: "عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه، وأن يختار نوع الدراسة والمناهج المناسبة والمواد الدراسية التي تساعده في اكتشاف الإمكانات التربوية و المساعدة في تشخيص وعلاج المشكلات التربوية بما يحقق توافقه التربوي بصفة عامة". (زهران،1980ص377) ويرى "أحمد محمد الزعبي" بأنه : عملية مساعدة الطلاب على معرفة قدراتهم و طاقاتهم و إمكاناتهم للتمكن من استخدامها بشكل مناسب في اختيار الدراسة المناسبة لهم، و الالتحاق بها والنجاح فيها، والتغلب على الصعوبات الدراسية التي تعترضهم في حياتهم الدراسية لتحقيق التوافق مع الذات و مع المدرسة ومع المجتمع" .

(الزعبي،1994ص235)

من خلال التعريفات السابقة، ومن غيرها من التعريفات المماثلة لها يمكن القول أن التوجيه المدرسي أو التوجيه التربوي عبارة عن برنامج منظم يتكون من مجموعة متكاملة من النشاطات أو الخدمات التي تساعد التلميذ أو الطالب على اختيار نوع الدراسة التي يحتمل أن يحرز فيها أكبر قدر من النجاح والتفوق في حياته الدراسية، بحيث تكون هذه الدراسة أكثر مواءمة مع استعداداته و قدراته و إمكاناته وميوله و ذكائه. أو هو مساعدة التلميذ أو الطالب على اكتشاف استعداداته و قدراته و إمكاناته وميوله وطاقاته لتوظيفها في تشخيص مشكلاته التربوية التي تعترضه في حياته الدراسية من أجل اختيار الدراسة المناسبة له، و الالتحاق بها و النجاح فيها تحقيقا للتوافق مع ذاته و مع مؤسسته التعليمية و مع مجتمعه.

2-1- معايير التوجيه المدرسي :

يعتمد التوجيه المدرسي نحو الفروع المشتركة على معايير موضوعية تطبق على جميع التلاميذ على مستوى الوطن تكون في هيئة نصوص تشريعية (مناشير وزارية) مصدرها وزارة التربية ومن اقتراح لجان

وطنية متخصصة تتكون من مستشاري التوجيه ومديري مراكز التوجيه ومفتشي التربية الوطنية، وممثلي المديريات المركزية. تتمثل هذه المعايير فيما يلي:

1- رغبات التلاميذ: باعتبار أن رغبة التلميذ هي أساس النجاح، غير أنها لا تلبى رغبات جميع التلاميذ ولكن رغبات الطلبة النجباء فقط (يحددها مجلس القبول والتوجيه أو نصوص لتشريعية)

2- مجموعات التوجيه: وهي التي توضح ملمح التلميذ من خلال المواد الأساسية لكل جذع مشترك

ا- جذع مشترك آداب:مواده الأساسية لغة عربية فرنسية انجليزية اجتماعيات

ب- جذع مشترك علوم:مواده الأساسية رياضيات تكنولوجيا علوم

3- اقتراحات الأساتذة :ذلك لأن الأستاذ اقرب إنسان للتلميذ، ويقدر قدراته ،ويقوم إمكانياته المعرفية والتحصيلية حيث يقترح الأساتذة لكل تلميذ اقتراحين مناسبين لهذا التلميذ ولقدراته واستعداداته من خلال المعايشة اليومية للتلميذ ومن خلال نتائجه المدرسية في المواد الأساسية.

4- اقتراحات مستشار التوجيه:

يلخص اقتراحاته لكل تلميذ من خلال المتابعة النفسية والتربوية التي يقوم بها من بداية السنة أو الطور، ومن خلال المقابلات والمحاورات ، ومن خلال استبيان الاهتمامات ومن خلال استغلال النتائج الدراسية ومن الاختبارات والروائز التي يطبقها في إطار طبيعة نشاطاته اليومية .

5- التنظيم التربوي : يتم التوجيه في الجزائر بمراعاة التنظيم التربوي (الخريطة المدرسية)حيث تتم الموازنة بين المناصب المالية المتوفرة وبين طاقات الاستيعاب وبين الاحتياجات الوطنية. مع المحافظة على رغبات التلاميذ حسب استحقاقاتهم من خلال ترتيب رغباتهم في الجذوع المشتركة.

وفي الحقيقة لوحظ في السنوات الأخيرة تطور كبير في هذا المجال حيث أصبحت الخريطة المدرسية تعد بناءا على اقتراحات مراكز التوجيه التي تستمدها وتقترحها من خلال استغلال نتائج تلاميذ في الفصل الأول والثاني أي من التوجيه المسبق الذي يتم وفق نتائج الفصلين الأول والثاني، وأظن أن مستشار التوجيه الذي تابع تلاميذ مقاطعته واستغل نتائجهم بطريقة موضوعية وعلمية لا يكون لديه تعارض بين نتائجهم رغباتهم .

6- التوجهات الوطنية والعالمية:

نحن نعيش في زمن التكنولوجيا وفي وسط عالم لا يعترف إلا بالقوة في المجالات الاقتصادية العلمية والتكنولوجية والإعلامية وغيرها ولا مكان للضعيف فيها إلا ما سلف. فالقوة التكنولوجية والعلمية تفرض منطقها على الدول الضعيفة وعلينا مسايرة التيار وعدم الإبحار ضده مع الحفاظ على القيم والمقومات والمكاسب الوطنية.

3- خصائص المتعلم في التعليم الثانوي:

إن الطالب في قسم السنة أولى جذع مشترك علوم يمر أثناء هذه المرحلة في حياته بمرحلة المراهقة و هي من أكثر مراحل عمه حساسية و أهمية ، ففيها تبنى اتجاهاته و مواقفه و ، و فيها يرسم الخطوط العريضة لشخصيته .

تعتبر مرحلة المراهقة من أكثر مراحل الإنسان تأثرا بجميع العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية المحيطة به حيث يتعرض المراهقون والمراهقات لحالات من اليأس والانطواء نتيجة ما يلاقونه من إحباط وما يعانون من مراعاة بين الدوافع وتقاليد المجتمع ومعاييره ، وشعور المراهق بالظلم والحرمان. (نبيل ،2003،ص7)

3-1- تعريف المراهقة:

أ/ التعريف اللغوي: المراهقة أصلها في اللغة رهق:

راهق: قارب البلوغ.

راهق: اقترب من الشيء.

راهق: اقترب من الاحتلام.

و هو هنا يشير إلى النضج أو الرشد فالمراهقة تعتبر الفترة الممتدة بين النضج الجنسي وتولي أدوار البالغين لمسؤولياتهم، فالمراهقة كمصطلح علمي تعني التدرج والاقتراب من النضج الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي والعاطفي. (الأعظمي،2007،ص57)

ب/ التعريف الاصطلاحي:

المراهقة هي الفترة التي تلي الطفولة وتقع بين البلوغ الجنسي ومن الرشد وفيما يعتري الفرد.. فتى أو فتاة.. تغيرات أساسية واضطرابات شديدة في جميع جوانب نموه الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي وينتج عن هذه التغيرات والاضطرابات مشكلات كثيرة متعددة تحتاج إلى توجيه وإرشاد من الكبار المحيطين بالمراهق سواء الأبوين أو المدرسين من المحتكين والمتصلين به حتى يتمكن من التغلب على هذه المشكلات وحتى يسير نموه في طريقه الطبيعي. (محمود،2006،ص9)

3-2- مراحل المراهقة:

وتنقسم مرحلة المراهقة إلى ثلاث أقسام وهي:

3-2-1 مرحلة المراهقة المبكرة : (من 12 إلى 15سنة):

وتمتد هذه الفترة من بداية البلوغ إلى ما بعد وضوح السمات الفيزيولوجية الجديدة بعام تقريبا وهي فترة تتسم بالاضطرابات المتعددة حيث يشعر المراهق خلالها بعدم الاستقرار النفسي والانفعالي وبالقلق

والتوتر. وبحدة الانفعالات والمشاعر المتضاربة، وينظر المراهق إلى الآباء والمدرسين في هذه الفترة على أنهم رمز لسلطة المجتمع، مما يجعله يبتعد عنهم ويرفضهم ويدفعه إلى الاتجاه إلى رفاقه وأصحابه الذين يتقبل آرائهم ووجهات نظرهم ويقلدهم في أنماط سلوكهم من مأكل ومشرب وملبس وطرق تعامل مع الآخرين، وهي فترة تقلبات عنيفة وحادة مصحوبة بتغيرات في مظاهر الجسم ووظائفه مما يؤدي على الشعور بعدم التوازن . (القذافي، 2000،ص،353)

كما يلاحظ ارتباط هذه المرحلة بأربعة مظاهر وهي:

- الاهتمام بفحص الذات وتحليلها.
- الاهتمام بالمظاهر الطبيعية وقضاء أكثر الوقت خارج البيت بعيد رقابة البيت.
- التمرد على التقاليد السائدة.
- يبدأ المراهق باكتشاف نفسه وتزداد حاجاته الخصوصية والانفراد بنفسه. (المرجع السابق،ص354)

3-2-2- مرحلة المراهقة الوسطى : (من 15 إلى 17سنة):

هي فترة تستمر لمدة سنتين تقريبا، وهي أقرب إلى المراهقة المبكرة منها إلى المرحلة المستقلة أو القائمة بذاتها، تمتاز هذه المرحلة بشعور المراهق خلالها بالهدوء والسكينة وبالاتجاه إلى تقبل الحياة بكل ما فيها من اختلافات وعدم وضوح، بزيادة القدرة على التكيف، وبرغبة المراهق في تبين اتجاهات قائمة على فلسفة أن يعيش الفرد ويترك غيره يعيش وتتوفر لدى المراهق في هذه المرحلة طاقة هائلة وقدرة على العمل وإقامة علاقات متبادلة مع الآخرين وعلى إيجاد نوع من التوازن مع العالم الخارجي دون الاعتماد كثيرا على الأصحاب والأقران ونلاحظ في هذه المرحلة المظاهر التالية:

- الشعور بالمسؤولية الاجتماعية.
- الميل إلى مساعدة الآخرين وتقديم العون لهم.

- اختيار الأصدقاء من بين الأفراد الذين يعرفهم.
- الميل للزعامة.
- وضوح الاتجاهات والميل لدى المراهق. (المرجع السابق، ص 356،357)

3-2-3- مرحلة المراهقة المتأخرة : (من 18 إلى 21سنة):

وهي فترة يحاول فيها المراهق لم شتاته ونظمه المبعثرة، ويسعى خلالها إلى توحيد جهوده من أجل إقامة وحدة متألفة من مجموع أجزائه ومكونات شخصيته، ويتميز المراهق في هذه المرحلة بالقوة والشعور بالاستقلال وبوضوح الهوية والالتزام بعد أن يكون قد استقر على مجموعة من الاختيارات المحددة.

ويشير العلماء إلى أن المراهقة المتأخرة تعتبر مرحلة التفاعل وتوحيد أجزاء شخصيته والتنسيق فيما بينهما وبعدما أصبحت الأهداف واضحة أوفي هذه المرحلة من المراهقة يتجه المراهق محاولا أن يكيف نفسه مع المجتمع الذي يعيش فيه وتعود على ضبط النفس والابتعاد عن العزلة والانطواء تحت لواء الجماعة فتقل نزعاته الفردية ولكن في هذه المرحلة تتبلور مشكلته في تحديد مرفقه بين عالم الكبار. (الجسماني،1994،ص85)

3-3- خصائص المراهق في التعليم الثانوي :

3-3-1 - **النمو الجسمي الفسيولوجي** :يتميز النمو الجسمي في السنوات الأولى للمراهقة بسرعته المذهلة يفاجئ بها المراهق فتلاحظ ارتفاع مطرد في القامة و اشتداد في العضلات و استطالة في اليدين والقدمين وتغيرات أخرى في مظاهر الجسم المختلفة . كما أن هناك تغيرات فسيولوجية كتغير معدل النبض الذي ينخفض بعد البلوغ بمعدل (8) مرات في الدقيقة ،وتغير في ضغط الدم الذي يرتفع تدريجيا وتغير في استهلاك نسبة الأكسجين إذا تنخفض عما قبل وتتسبب هذه التغيرات في الشعور بالتعب ،والتخاذل وعدم على بذل مجهود وفي الفترة الثانية من هذه المرحلة (المراهقة الوسطى) تقل فيها سرعة

النمو الجسمي عند الطالب المراهق في هذه المرحلة عن المرحلة السابقة ،حيث يتعرض لزيادة في الوزن و الطول وتزداد الحواس دقة وتتحسن حالته الصحية فيهتم بجسمه وتظهر حساسيته الشديدة للنقد فيما يتعلق بالتغيرات الجسمية الملحوظة السريعة كذلك يزداد اهتمامه بمظهره وصحته الجسمية وقوة عضلاته ومهاراته الحركية وهو يعلم أن نمو الجسم السوي وقوة جسمه ومظهره العام له أهميته في التوافق الاجتماعي .

3-3-2- **النمو العقلي** :ينمو عقل المراهق في هذه المرحلة ،ولكن سرعته تقل عن مرحلة المراهقة المبكرة أي ينمو بسرعة كبيرة في أوائل هذه المرحلة فتنمو لدى المراهق عمليات الانتباه وتزداد قدرته و استيعاب مشكلات طويلة معقدة بسهولة ،وكذلك ترتبط قدرته على الانتباه بقدرته على الحفظ و التذكر لمدة طويلة،ويكون تذكره مبنيا على الفهم وميله إليه ثم استنتاجه لعلاقات جديدة وربطه بموضوعها بغيرها لما مر به من خبرات سابقة .

وكما ذكر أحمد زكي صالح نحو النمو العقلي في مرحلة المراهقة حيث قال : " نمو قدرته على الانتباه مهم جدا في تنظيم برامج التعليم من حيث نوع المادة التي تدرس ،وطول فترتها من الاستمرارية في الدرس الواحد لمدة أطول وكما أنه يمكنه أن يفكر باستمرار في موضوع واحد معقد دون أن يمل"

3-3-3- **النمو الاجتماعي** :إن انتقال المراهق والمراهقة من مرحلة الطفولة المتأخرة إلى مرحلة المراهقة يكون ذلك مصحوبا دائما بتغيرات تظهر آثارها في السلوك وكذلك فإنه في الاعتقاد أن الخبرات الأولى للفرد لها دور كبير في كيفية تكييف السلوك في المراحل اللاحقة ،فمن مظاهر النمو الاجتماعي الرغبة في تأكيد الذات والاعتراف بالشخصية ،وهذا يرجع إلى الوعي الاجتماعي والنضج فيها ينظران إلى نفسيهما على أنهما تعديا مرحلة الطفولة إلى تكوين المكانة والمركز الاجتماعي في المجتمع بين الأصدقاء ،الأسرة ،والمدرسة.

وتظهر في هذه المرحلة رغبة المراهق في الاستقلال عن الوالدين والتحرر من سلطة الآباء والكبار واعتماده على نفسه . (فرج ،2008 ،ص45)

كذلك يتجه خيال الطالب و الطالبة في هذه المرحلة فهو الخيال المجرد المبني على الألفاظ وترتبط القادرة على التخيل بالقدرة على التفكير المجرد الذي يساعدها في التكيف والتعامل مع بعض المواد وخصوصا الرياضيات،لووجه التوجيه الصحيح فهو يستطيع معالجة وتحليل الأمور الاجتماعية،والمواقف تحليلا معقولا لنفسه ولغيره بأكثر دقة عن المرحلة السابقة ،وكذلك تزداد قدرته على التحصيل ونقد لكل ما تم قراءته من معلومات ،كما أن قراءات المراهق في هذه المرحلة تدور حول الكتب العامة التي تزوده بالمعلومات والخبرة وقد يميل إلى قراءة الكتب العلمية والأدبية ويزداد التفكير في تقدمه الدراسي ومستقبله فهو يختار الدراسة أو المهنة.(المرجع السابق ،ص42)

3-3-4- **النمو الانفعالي و النفسي** :أما عن نموه النفسي فإن هذه المرحلة تتميز باضطراب نفسي نتيجة للخصائص الجنسية التي تتميز بها المرحلة ففي المرحلة السابقة يكون الطفل قد وصل إلى توازن مقبول بين دوافعه وبين إرادته بمعني قد يكون استطاع أن يدرك ما يجب أن يفعله و ما لا يجب أن يفعله ،أما في المرحلة فإن هذا التوازن يختل بظهور المميزات الجنسية الثانوية فيحتاج إلى إعادة التكيف وتحقيق توازن جديد بين دوافعه النفسية وبين ما يجب أن يفعله لإشباع هذه الدوافع وتميز هذه المرحلة باحتياج المراهق إلى تكوين صداقات مع من يختارهم هو وممن يحس بالراحة معهم و أن الاتصال بهم يشعره بأنه مرغوب فيه معهم وبوجه عام يمكن القول بأن تفكير المراهق يتركز عادة حول شلة يختارها من جنسه سواء في المدرسة أو الجيرة أو النادي . (رشوان، ب س ،ص 10)

في هذه المرحلة تنتاب المراهق توترات انفعالية تمتاز بالعنف و الاندفاع ، كما يساوره إحساس بالضيق والتبرم والزهد ،فمن خواصها الانفعالية ،القلق الانفعالي ،نتيجة التغيرات الجسمية النفسية التي تحدث في

هذه الفترة ونتيجة لشعوره بأنه خرج من مرحلة الطفولة إلى مرحلة أخرى متقدمة ،وعلى المجتمع الذي يعيش فيه أن يفهم ذلك وأن يعامله على أنه ناضج وليس كما كان يعامله من قبل .

ولقد أكد حامد زهران عن حساسية المراهق الانفعالية " أنه لا يستطيع التحكم في مظاهره الخارجية الانفعالية ،وهذا راجع إلى عدم تحقيق التوافق مع البيئة المحيطة به ممثلة في الأسرة والمدرسة والمجتمع حيث يدرك أن طريقة معاملة الآخرين لا تتناسب مع ما وصل إليه من نضج و ما طرأ عليه من تغيير فتتسم مساعدة الآخرين على أنها تدخل في مسؤوليته وتقليل من شأنه.

كما أكد حامد زهران أن مشاعر العنف والثورة والتمرد نحو مصادر السلطة في الأسرة والمدرسة والمجتمع خاصة التي تحول بينه وبين تطلعاته إلى التحرر والاستقلال ، فالغضب يعتبر من أهم أعراض الحساسية الانفعالية و أهم مثيراته .

3-4- مرحلة التعليم الثانوي :

3-4-1-التعريف بمرحلة التعليم الثانوي :

تعد مرحلة التعليم الثانوي هي المرحلة الأخيرة من التعليم الإلزامي يسبق هذه المرحلة التعليم الأساسي (الابتدائي – الإعدادي) ويليه التعليم العالي ، وتتميز هذه المرحلة من التعليم عادة بالانتقال من الإلزامي أي التعليم الأساسي القصري والاختياري إلى التعليم العالي الاختياري الذي يسمى بعد المرحلة الثانوية أو التعليم العالي مثل الجامعة ،المدرسة المهنية (للبالغين) و اعتمادا على نظام التمدرس فإن المؤسسات المخصصة لهذه الفترة الدراسية أو جزء منها يمكن أن تسمى بالمدارس الثانوية والملحوظ هو تباين الأسماء الدالة على هذه المرحلة التعليمية في الدول العربية باختلاف المصطلحات المتعددة .

وتعد مرحلة التعليم الثانوي من أدق مراحل التعليم وأهمها فهي بمثابة عنق الزجاجة فمنها ينطلق الطالب نحو آفاق التعليم العالي والتعليم الجامعي وما بعد المتوسط. (اللقاني،1995،ص 23)

ويعرفه اللقاني: هو التعليم الذي يتوسط النظام التعليمي الرسمي ، و يقابل مرحلة المراهقة ويمتد من انتهاء المرحلة الابتدائية وينتهي عند مدخل التعليم العالي ، بغض النظر عما إذا كان النظام التعليمي يقدمه في وحدة متماسكة أو يقسمه إلى وحدتين منفصلتين هما :

- المرحلة المتوسطة : وتقابل مرحلة المراهقة المبكرة .
- المرحلة الثانوية : وتقابل من مراحل النمو مرحلة المراهقة الوسطى . ومدتها ثلاث سنوات ،ويهدف التعليم الثانوي عموما إلى الإعداد العام للحياة ،والإعداد العلمي لمواصلة التعليم الجامعي. (المرجع السابق،ص 23)

- تحدد هيئة اليونسكو التعليم الثانوي بأنه المرحلة الوسطى من التعليم ،بحيث يسبقه التعليم الابتدائي ويتلوه التعليم العالي، ويشغل فترة زمنية من **12** إلى **18** وتمتاز هذه المرحلة الزمنية بتغيرات عقلية كمية وكيفية الأمر الذي جعل هذه المرحلة مهمة للغاية ،فالتغيرات الكمية تتضح فإن المراهق يصبح أكثر قدرة على القيام بمهام عقلية بأكثر سرعة.

وسهولة من المراحل السابقة ،أما التغيرات الكيفية فتتضح في ظهور ونماء عدد من القدرات العقلية كالقدرة اللغوية والميكانيكية ،وفي هذه المرحلة ينمو التذكر لدى المراهق ويزداد لديه التخيل وينمو تفكيره من العيان المحسوس إلى المجرد ،وتتميز لديه المفاهيم وتنظم لديه القدرات العقلية الخاصة . (فرج،2008 ،ص11)

تعد المرحلة الثانوية مرحلة مهمة وحاسمة للمتعلمين في التعليم العام فهي الحلقة الوسطى بين التعليم الأساسي والتعليم العالي ،حيث تعد المرحلة الثانوية الطلبة إعدادا شاملا متكاملا وتزودهن بالمعلومات الأساسية والمهارات والاتجاهات التي تنمي شخصياتهن في جوانبها المعرفية والنفسية والاجتماعية والعقلية والبدنية. (المرجع السابق ،ص12)

3-4-2- مناهج التعليم الثانوي :

مع بداية القرن الحادي والعشرين سوف تكون القدرة على إيجاد استخدم المعلومات والتفكير الناقد والإبداعي والاستمرار في التعليم وليس على الحفظ والاستظهار لمعلومات معينة ومن هنا فان المناهج يجب أن تتضمن ما يلي:

- البناء على ما أنجزه الطلاب في مرحلة التعليم الأساسي.
- تطوير المهارات الأساسية والكفاءات الجوهرية المطلوبة.
- تمكين الطلاب من متابعة اهتماماتهم وطموحاتهم الشخصية.
- التأكيد على أن الطلاب قد أنجزوا الحد الأقصى الذي تمكنهم قدراتهم من القيام به.
- إعداد تقارير بناء عن انجازات الطلاب في المدرسة.
- استمرارية إتاحة فرص التعليم لهم سواء بعد تخرجهم مباشرة في أثناء ممارستها للحياة العلمية.

3-4-3- نظام التشعيب بالتعليم الثانوي العام:

أخذت وزارة التربية والتعليم بتعديل خطة الدراسة في المرحلة الثانوية العامة حسب القرار الوزاري. (143) لسنة (1994) كما يلي :

السنة الأولى سنة عامة لجميع الطلاب. هذه السنة مقسمة إلى جذعين مشتركين:

- الجذع المشترك آداب .
- الجذع المشترك علوم .

يبدأ التشعيب من السنة الثانية ثانوي ويكون كالتالي :

- الجذع المشترك آداب ويتفرع إلى شعبة آداب وفلسفة وشعبة آداب ولغات .
- الجذع المشترك علوم ويتفرع إلى شعبة علوم تجريبية و رياضيات و تسيير و اقتصاد وتقني رياضي.

كما تنص المادة الأولى من القرار الوزاري (143 لسنة 1994) أن تكون المواد الدراسية في مرحلتين الثانوية العامة كما يلي :

مواد إجبارية : لجميع الطلاب بالمرحلة الثانوية محددة العدد (4-5 مواد) بحيث تحقيق قاعدة مشتركة لجميع الطلاب مثل :

- التربية الدنية - اللغة العربية - اللغة الأجنبية الأولى - اللغة الأجنبية الثانية

وذلك للصفين الثاني والثالث الثانوي العام.

مواد اختيارية : متنوعة تراعي رغبات ومواهب الطلاب واحتياجات البيئة الجغرافية مع اتاحة الفرص أمام الطلاب للاختيار الحر لمقر من تخص. (وزارة التربية،2005،52)

2 . كما تنبثق عن شعبة تقني رياضي أربع اختيارات :

- هندسة ميكانيكية.
- هندسة مدنية.
- هندسة كهربائية.
- هندسة الطرائق.

و يتم توجيه تلاميذ هذا الجذع المقبولين في السنة الثانية ثانوي وفق النسب التالية:

- شعبة علوم تجريبية : ما بين 50 % - 55 %
- شعبة الرياضيات : ما بين 8 % - 11 %
- شعبة تسيير و اقتصاد : ما بين 16 % - 20 %
- شعبة تقني رياضي : ما بين 18 % - 22 % (وزارة التربية،2005،52)

4- الدراسات السابقة :

دراسة كوتفريدسون(1981) Gottfredson بعنوان : أثر الميول والاتجاهات في تحديد تخصص دراسي، ومهنة المستقبل. أجريت في كندا وقد هدفت إلى تأكيد أهمية الميول و الاتجاهات معا في تحديد التخصص الدراسي أو مهنة المستقبل، وكانت نتائج الدراسة أن ميول الطالب هي المؤشر الأول نحو المهنة المناسبة له

و أن كلا من الاتجاهات، و الجنس، ومكانة المهنة في المجتمع تأتي تاليا، وأن ثقافة الفرد وظروفه الاقتصادية تعد أحد المكونات الرئيسية لميول الفرد من خبرات تعليمية من خلال الفرص التي تتاح أمامه والتي تعمل على إكسابه معرفة لذاته وبميوله واتجاهاته وعالم المهن، وذكر بأن الاتجاهات والميول ترتبط بجميع أنواع المهن التي يرغب الفرد بها، إلا أنه على المرشد مساعدة الطالب في تحديد ملائمة المهنة التي يرغب الطالب بها لاتجاهاته و ميوله، و يؤكد أن معرفة الاتجاهات، و الميول مهمة، و فعالة في اتخاذ القرار المهني و أن الجنس هو العامل الاهم في تحديد الاختيار المهني ثم المكانة الاجتماعية، و العائد المالي. (الصنجان، 2000،ص 96) . يتضح جليا أن الإرشاد في صورته الجمعية المصغرة هو أنسب أسلوب للتدخل الوقائي في أوساط التلاميذ المستهدفين بالتكرار ، وهذا من خلال اعتماد برنامج تدريبي على المهارات، والعادات الدراسية المناسبة للمساهمة في الرفع من مستويات تحصيل هؤلاء التلاميذ ،ذلك إن معظم الدراسات الواردة أكدت وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين هذين المتغيرين .كما أكدت أن تلك البرامج التدريبية تساهم في تغيير اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة ، ما يحبب الدراسة لديهم و يجعلهم يقبلون على التعلم ، خصوصا إذا تلقوا دعما ومساندة من قبل أوليائهم ومدرسيهم .

خلاصـــــــــة:

إن التوجيه قديم قدم الإنسانية مارسته البشرية جمعاء بطريقة أو بأخرى في تنشئة وتربية أبناءها حيث كان الرجل يتمنى أن يشب أبناءه على الرجولة والشهامة وأن يكون في مصاف أبناء القبيلة وأعيانها وكبارها ووجهائها تُسمع أخبارهم وتتداول بطولاتهم وصفاتهم من شجاعة وكرم أو حماية الحمى،فيوجهه في البيت ويأخذه معه إلى الصيد وإلى مجالس الرجال حيث يجلسه على طرف المجلس ويطلب منه أن يصغي إلى الكلام وحِكم المشايخ والحكماء ولا يتكلم إلا بعد أن يزن كلامه ، ولا يتكلم إلا بأدب ،وألا يمد رجله ولا يتكئ في وسط الجماعة وألا يأكل إلا بعد جوع ولا يأكل إلا مما ولاه وألا يحملق في غيره وألا يفارق حزامه كليته وأن يعتدل في لباسه وفي مأكله ومشربه، أن يجالس أقرانه وأن يتعلم الفروسية، وأن يأخذ مهنة أبائه وأجداده.من صيد وقوة وشجاعة وأن يتمرن على ركوب الخيل .

والأمهات توجهن بناتهن إلى العفة والشرف وأن تكون نسخة لوالدتها وتحدثها على الشرف وتعلمها تدابير البيت، تهيئها للزواج وتحدثها على خصوصيات المرأة وتحافظ على عفة ابنتها حتى ولو باستعمال طرق بدائية (أو لاهوتية). كان التوجيه كالتربية بسيط في مبادئه وأهدافه بساطة أهله ومجتمعاته وكان الطفل يرث حرفة أبائه وأجداده وعشيرته، يعتمد على قوته وعلى وسائل بدائية في عمله، أما البنت فتهيئ إلى مستقبل الحياة الزوجية لتتعلم من أمها طهي الطعام، ونسيج الألبسة والأغطية وصناعة الأواني من الطين ومساعدة الأم في شؤون البيت تقوم بكل الأمور التي تطلب منها. أما سكان الحواضر فكانوا يبعثون أبنائهم إلى البوادي بعيدا عن حياة الترف والتخنث الحضاري، ليتعلموا من رعي الأغنام تحمل المسؤولية، والصبر ، والتجلد ، والشجاعة الفصاحة والرجولة من خلال مبارزة الأقران واصطياد الحيوانات والوحوش، ومعايشة البوادي بمتاعبها مشاقها وما تتميز به من صعوبات ونمط معيشي ، يختلف عن الحياة في القرى والمدن ، وكان الصبيان يتعلمون كيف يتدبرون أمورهم من الحياة الجماعية ومن مظاهر

العمل الجماعي في الحرث والسقي والحصاد والدرس واستعمال الأدوات اللازمة لذلك (السيف والمنجل والنبل والبندقية والمحراث ....إلخ) ويتعلمون السرو ، والفراسة وتتبع الآثار بالاحتكاك مع من هم أكبر منهم سنناوأ كثرهم خبرة ويتعلمون من مظاهر الطبيعة التوقيت ودخول المواسم وفصول الأمطار ومؤشراتها ومظاهر الجفاف والاستعداد لها . ومنهم من يبعثون بها إلى الكتاتيب والزوايا ومجالس الشيوخ والعلماء لتحصيل العلم وتعلم المعارف والآداب والشعر ومن تجليات النفس البشرية في فنون مختلفة . ثم تطورت الأمور من خلال التقارب بين الشعوب والحضارات وكثرة الترجمات فانصهرت المجتمعات وتعايشت مع بعضها بعضا.هذا في مجتمعاتنا البدائية أما المجتمع اليوناني فنلاحظ الأبناء وتوجيههم كان بسيطا واختلف باختلاف الأمصار والمقاطعات فتباينت بتباين واختلاف أهداف مجتمعاتها. حيث كان المجتمع الإسبرطي يوجه أبناءه عن طريق فراسة حكمائه ، فالطفل الهزيل الذي لا يتوسمون فيه فائدة يتركونه في الغابة لتفترسه الحيوانات ، أما قوي البنية فيرون فيه تحقيق أهدافهم وطموحاتهم فيعتنون به ويربونه بالقوة تحضيرا له لمعسكرات الجيش ليصبح مدافعا قويا وغازيا محترفا لأن هدفهم هو السيطرة والتمكن ، أما أثينا فكانت تعني بأبنائها وتوجههم إلى المدارس حيث يتعلمون الآداب والشعر والفلسفة وعلم الفلك والرياضيات تحت تأثير موقعها على البحر وتأثير التبادلات التجارية والفكرية مع الدول المجاورة . وبعد تطور العلوم ودخول علم النفس وعلوم التربية وتطورا لتوجيه المهني وظهور حركة القياس النفسي أصبح التوجيه والإرشاد علما قائما بذاته يعتمد على نظريات مختلفة ويتقاطع مع علوم اخرى ويتكامل معها.

الفصـــل الســادس

الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد

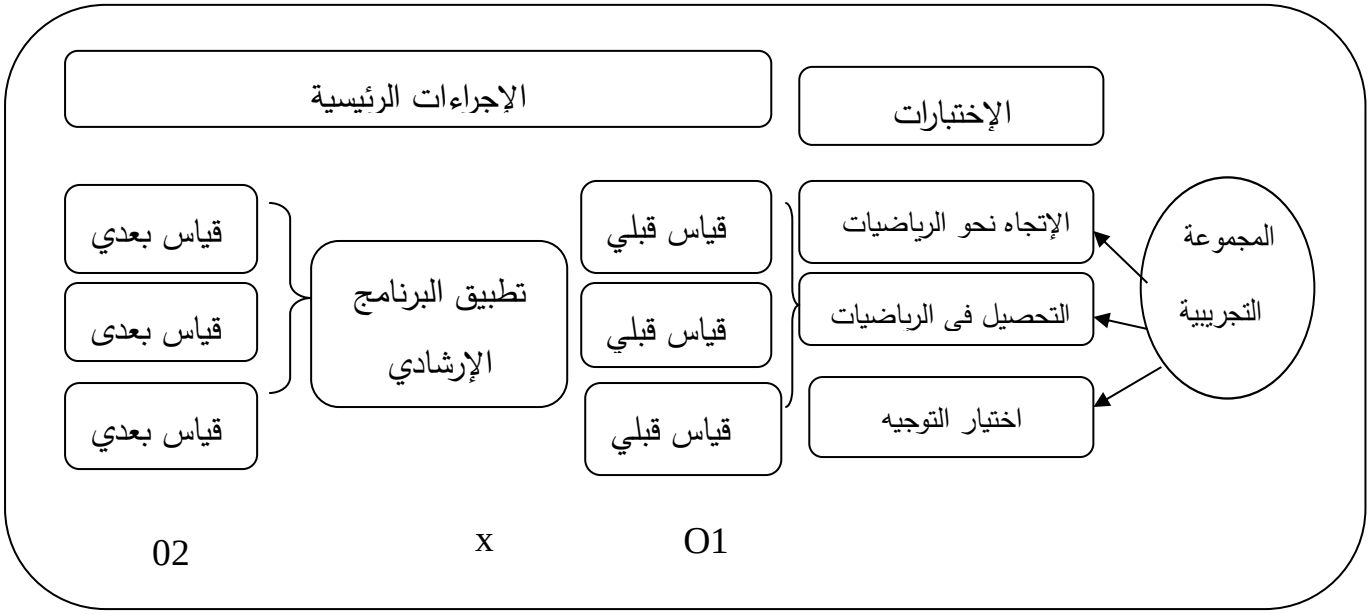
1. **منـــــــــهج الدراســـــــة**
2. **متغيـــــــرات الدراســـــــة**
3. **مجتمــع وعينـــــة الدراســة**
4. **أدوات جمـــــــــع البيانـــات**
5. **مراحل تطبـيق البرنـامـــــــج**
6. **حـــــــــــدود الدراســـــة**
7. **الدراســـــــة الاستطلاعيـــة**
8. **الخصائـــــــص السيكومترية**
9. **خطـــــــــوات الدراســـــة**
10. **الأســـــاليب الإحصائيـــة**

تمهيد:

يؤكد الباحثون من امثال Gay (2012) و Dennis Howit (2014) على أن منهج البحث يشمل عينة البحث ، والتي يجب أن تسحب وتختار وفق أسس وضوابط علمية وإحصائية معينة ،وإجراءات جمع البيانات وفيها تحدد خطة البحث وكيفية تنفيذه ونوع البيانات اللازمة مع اختيار المنهج المناسب لنوع البيانات اللازمة، وهدف البحث ، وتعد عملية جمع البيانات هي العملية التي ستبنى عليها كل العمليات اللاحقة وبالتالي لا بد من أن تكون هذه البيانات صحيحة ودقيقة ومفصلة وشاملة لكل جوانب الموضوع حتى يتم التواصل إلى القرارات السليمة والنتائج الموضوعية . يهدف هذا الفصل إلى توضيح الإجراءات التي استخدمت في هذه الدراسة والتي اشتملت على منهج الدراسة ، وعينتها وأدواتها وإجراءاتها التي تم وفقها تطبيق هذه الدراسة والمعالجات المستخدمة واللازمة لتحليل البيانات والوصول إلى الاستنتاجات ، وفيما يأتي وصفا للعناصر السابقة :

1- منهج الدراسة :

نظرا لطبيعة الدراسة الحالية وأهدافها ، تم إستخدام المنهج القائم عل التدخل التجريبي وهو المنهج الذي يقوم على اساس العلاقة السببية بين متغيرين أحدهما المتغير المستقل والآخر المتغير التابع ، في وجود متغيرات أخرى يمكن التحكم فيها وتسمى المتغيرات الضابطة ،ومتغيرات أخرى لا يمكن التحكم فيها وتسمى المتغيرات غير الضابطة كالمتغيرات الشخصية (علام 2006) وفي ضوء ذلك أمكن تحديد تصميم التدخل التجريبي للدراسة الحالية كما هو موضح بالشكل الآتي :



شكل رقم (01) شكل يوضح تصميم التدخل التجريبي للدراسة

وكما هو مبين في الجدول أعلاه فقدإعتمد الطالب الباحث على التصميم شبه التجريبي للعينة الواحدة ذات التصميم القبلي والبعدي، حيث طبقت أدوات القياس والمتمثلة في اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات واستبيان الإتجاهات نحو الرياضيات بالإضافة إلى استكشاف اختيارات التلاميذ من خلال بطاقة الرغبات المعتمدة من طرف وزارة التربية الوطنية.وقد أشار بالرمز O1 إلى القياس القبلي والرمزx إلى المعالجة التجريبية والمتمثلة في جلسات البرنامج الإرشادي أما O2 فإنها ترمز إلى القياس البعدي.

2- متغيرات الدراسة:

في أي دراسة أو بحث لا بد أن يحدد الباحث طبيعة متغيرات الدراسة لضبط إجراءات الدراسة حيث اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية :

أ- المتغيرات المستقلة: تعتمد الدراسة على متغير مستقل واحد هو البرنامج الإرشادي.

ب- المتغيرات التابعة: اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية - التحصيل في الرياضيات - اختيارات التوجيه –الاتجاه نحو الرياضيات لأن مقتضيات البرنامج تتطلب متغير تابع ثالث هو الاتجاه نحو الرياضيات.

ج- المتغيرات الوسطية: الولاية: غرداية ،الأغواط ،الجلفة والنعامة .

3- مجتمع وعينة الدراسة:

3-1- مجتمع الدراسة: تحقيقا لأهداف الدراسة تم تحديد المجتمع الذي تمت به هذه الدراسة والذي يخص تلاميذ السنة أولى جذع مشترك علوم والذين تحصلوا على نتائج ضعيفة على اختبار التحصيل في مادة الرياضيات المعد خصيصا لهذا الغرض والذين لديهم اتجاهات سلبية نحو مادة الرياضيات حسب نتائج الإستبيان.

3-2- عينة الدراسة: هي مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة و التي لا بد أن يجرى اختيارها بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة.وبعد تعيين المجتمع ،وحجم نستطيع من خلاله أن نقوم بعملية التعميم ، بمراعاة الشروط العلمية لجماعة البرنامج الإرشادي ، والمنهج التجريبي والتي يجب أن تكون ممثلة في خصائصها لخصائص المجتمع ،واقتصرت عينة البحث الحالي على طلبة الجذع مشترك علوم الذين اظهروا ضعفا في التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات من خلال الاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض،بحيث كانت درجاتهم أقل من نصف المعدل المعتمد أي اقل من 20/10.والذين لديهم اتجاهات

سلبية نحو مادة الرياضيات أي دراجاتهم أقل من60 درجة على مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات ،وهم من متوسطي الذكاء، والذين لم يختاروا شعبتي رياضيات وتقني رياضي في اختياراتهم بالنسبة لعملية التوجيه نحو شعب السنة ثانية ثانوي وتمثل نسبتهم 26% من المجتمع الأصلي.

أما عينة الدراسة فكانت تمثل 46 %من مجتمع الدراسة وتمثل 12% من المجتمع الأصلي لتلاميذ الجذع المشترك علوم.

3-3- اختيار عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة من تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم في كل من ولايات: الأغواط الجلفة، غرداية، النعامة، على مرحلتين:

المرحلة الأولى: تم تطبيق اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات، ومقياس الاتجاهات نحو مادة الرياضيات.

المرحلة الثانية: بعد استخراج مجتمع الدراسة المكون من (259) تلميذا كانوا أظهروا ضعفا في مادة الرياضيات واتجاها سلبيا نحوها عمد الطالب الباحث إلى تقسيم المجتمع الدراسة إلى ذكور وإناث ثم قام بسحب عينة بطريقة عشوائية تتكون من(15) تلميذة و(15) تلميذا من كل ولاية، لديهم متوسط الذكاء متقارب.

الجدول رقم(09): يبين مجموع تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم(المجتمع الكلي)ومجتمع الدراسة وعينتها.

الرقم	الثانوية	عدد التلاميذ	مجتمع الدراسة	منهم إناث	**النسبة%**	**العينة**
01	المقاومة الشعبية 1852 الأغواط	264	60	34	23	30
02	سيدي عباز غرداية	284	71	41	25	30
03	صادوق الحاج النعامة	210	63	33	30	30
04	الادريسية الجلفة	240	65	31	27	30
المجموع	4 ولايات	998	259	139	26	120

من خلال نتائج تطبيق أدوات التدخل (الإختبار التحصيلي واستبيان الإتجاهات) صار المجتمع الدراسي يتكون من 259 تلميذا من الجنسين موزعين على ثانويات أربع (4) ولايات من الوطن غرداية ، الأغواط الجلفة، النعامة، ونظرا لاستحالة القيام بالبحث على مجموع طلبة المجتمع الدراسي فإنه تم اختيار عينة عشوائية لمتطلبات البحث مكونة من 120طالبا، 30 طالبا لكل ولاية منهم 15 طالبة اناث كماهو موضح في الجدول السابق.

3-3-1- خصائص عينة الدراسة:

تمثل خصائص عينة الدراسة فيما يلي:

1 - يتضح أن نسبة الذكور والإناث متساوية، والجدول التالي يوضح هذه الخصائص

الجدول رقم(10) : يبين خصائص مشتركة بين أفراد المجموعة الإرشادية(التجريبية)

المادة	متوسط السن	الإنحراف المعياري	متوسط الذكاء	الإنحراف المعياري	متوسط الاتجاه	متوسط التحصيل الدراسي
كلهم جدد	16.16 سنة	7.79	65 درجة	6.05	46 درجة	6.25 /20 درجة

نلاحظ من خلال الجدول رقم(10) أن عينة الدراسة متجانسة في خصائصها وهذا حسب متطلبات طبيعة البحث والمجموعة الإرشادية لأنه حسب شروط وأهداف المجموعة الإرشادية في الإرشاد الجمعي يجب مراعاة توفر الصفات التالية في المجموعة: – تجانس وتشابه المشكلات – تجانس السن – تجانس العمر– تجانس القدرة العقلية–(الذكاء) – تجانس الوقت وتجنب الأخوة والأصدقاء حتى لا تخلق هذه الفروق الانعزالية أو الشعور بالغربة ويجب ألا تكون فروق واضحة حتى لا تصعب من مهمة العمل الإرشادي. (نزيه،2008،ص 8)

3-3-2- مبررات اختيار عينة الدراسة:

عند اختيارنا للدراسة تمت مراعاة بعض النقاط :

أ- تم اختيار عينة الدراسة من ولايات مختلفة ومتشابهة في عمومها ، وملاحظة تأثير البرنامج بعيدا عن منطقة واحدة لأن الهدف هو جعل هذا البرنامج يخدم قطاع التربية وليست مؤسسة أو منطقة، فالنتائج تعبر عن عدة مناطق باختلاف وتنوع جغرافيتها وتشابه بنيتها الاجتماعية والاقتصادية. وباعتبار أن الطالب الباحث عمل في هذه الولايات وكانت مقاطعة واحدة يتابعها نفس مفتش التربية الوطنية للتوجيه من جهة ،والطالب يعرفها جيدا.

ب- التسهيلات الموجودة في هذه الولايات من طرف القائمين على قطاع التربية، وإعطاء فرصة للمستشارين في تطبيق المعارف الإرشادية والعلمية ميدانيا.

ج- تم اختيار عينة الدراسة من الطلبة الذين لديهم نتائج ضعيفة في الرياضيات من خلال تطبيق اختبار التحصيل المعد لذلك، ولديهم اتجاهات سلبية نحو الرياضيات. وهذا لأن الموضوع يهتم بالتحصيل في الرياضيات واختيارات التوجيه، وهناك عوامل متعددة تتدخل في الضعف وما يهمنا هو الجوانب الوجدانية المتمثلة في إتجاهات الطلبة.

د- اختيار تلاميذ السنة أولى ثانوي باعتبارها بداية مرحلة التعليم الثانوي ،وهي الأساس الذي تبنى عليه السنوات القادمة ولان التلاميذ مقبلون على توجيه نهائي نحو شعب السنة الثانية ثانوي وهم يعرفون مستشار التوجيه،وحتى الحملات الإعلامية لم تقدم بعد(الملحق رقم20)،وباعتبار أن اتجاهات الطالب وميوله حسب سوبر Super تكون في أوجها وتأثيرها في هذه المرحلة قد يكون ذو أهمية كبيرة للتمدرس (ابو اسعد، ولمياء،2008 ،ص07)

وتتميز هذه العينة بأنها:

- لها ضعف مشترك في التحصيل في مادة الرياضيات .
- لها اتجاه سلبي مشترك نحو مادة الرياضيات.
- تشترك في أن لها معامل ذكاء متوسط.
- تستفيد من نفس البرنامج الإرشادي.
- طبق عليها نفس الاختبار التحصيلي في مادة الرياضيات.
- طبق عليها مقياس اتجاهات موحد.
- طبق البرنامج وإجراءاته نفس المستشار المكلف بالثانوية.

- أنها تعيش ظروف اجتماعية واقتصادية متشابهة.

- تدرس نفس البرنامج في مادة الرياضيات المطبق وطنيا.

طبق البرنامج في نفس الفترة من 13 جانفي إلى 04 مارس 2015 وأعيد تطبيق المقاييس في 26 أفريل 2015 من طرف مستشاري التوجيه المدرسي وأعضاء فريق البرنامج للثانويات المعنية وتحضيرا لهذه العلمية تم تكوين المستشارين وتدريبهم على البرامج الإرشادية بصفة عامة والبرنامج المطبق في هذه الدراسة بصفة خاصة بالتنسيق مع مفتش التربية الوطنية للمقاطعة حسب الرزنامة التالية:

الجدول رقم (11) يمثل الورشات التكوينية لفائدة المستشارين المطبقين للبرنامج الحالي:

الولايات	المكان	الفترة
ملتقى جهوي حول بناء وتطبيق البرامج الإرشادية لفائدة المستشارين وبحضور الطالب الباحث تحت إشراف وزارة التربية ومن تنظيم المفتشية الجهوية للتوجيه رقم 17 ومن تأطير مفتش التربية الوطنية المكلف بالتوجيه لهذه المقاطعة والطالب الباحث ومؤطرين آخرين وأساتذة جامعين فتحت من خلاله ورشات تدريبية	ثانوية ابن الهيثم بني صاف ولاية عين تموشنت	04 -05-2014/05/06
يوم دراسي حول بناء وتطبيق البرامج الإرشادية مع مفتش التربية الوطنية للتوجيه لفائدة المستشارين وبحضور الطالب الباحث	ثانوية محمد الأخضر الفيلالي غرداية	2014/10/16
يوم تكويني حول بناء وتطبيق البرامج الإرشادية من طرف مفتش التربية الوطنية للتوجيه ضم مستشاري التوجيه لولاية الجلفة وولاية الأغواط لفائدة المستشارين وبحضور الطالب الباحث	ثانوية الحاج عيسى الأغواط	2014/11/22
يوم تكويني حول بناء وتطبيق البرامج الإرشادية من طرف مديرة مركز التوجيه تحت إشراف مديرية التربية لولاية النعامة لفائدة المستشارين وبحضور الطالب الباحث	ثانوية صادوق الحاج ولاية النعامة	2014/12/12

4- أدوات جمع بيانات الدراسة:

اعتمد الباحث على مجموعة من الأدوات بغرض جمع البيانات من المجتمع الإحصائي والتي طبقت على العينة المختارة، والتي تنسجم وطبيعة الموضوع المدروس وفرضياته ومن هذه الأدوات: استبيان لقياس الاتجاهات ،واختبار تحصيلي لمادة الرياضيات ،وبرنامجا إرشاديا.واختبار كاتل لقياس الذكاء لتصنيف العينة من اجل الحفاظ على تجانسها بالإضافة إلى بطاقة الرغبات الرسمية المعتمدة من وزارة التربية.

4-1- التعريف بأدوات الدراسة : للحصول على المعلومات والبيانات الضرورية واللازمة لتحقيق أهداف البحث وغاياته وجب على الطالب الباحث بناء أدوات التدخل والقياس، وهذا بالرغم من وجود كم كبير من هذه الأدوات على الساحة العالمية والعربية وحتى المحلية منها مقياس بلوم لقياس الاتجاه نحو الرياضيات ومقياس الاتجاهات نحو الرياضيات الذي اعده بن سعد(2010) في دراسته ولكنها تختلف حسب الأهداف والبيئة وطبيعة البحث وتتمثل هذه الأدوات المصممة لخدمة البحث فيما يلي:

أولا: اختبار لقياس التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ السنة أولى ثانوي علوم مكون من 29 سؤالا من ضمن البرنامج المقرر.

ثانيا: استبيان لقياس الاتجاهات نحو الرياضيات.يتكون من 30 بندا.

ثالثا: برنامج إرشادي جمعي.

رابعا:بطاقة الرغبات الرسمية المعتمدة وطنيا من وزارة التربية.

خامسا: مقياس كاتل للذكاء.

4-2- وصف الأدوات:

- تم بناء استبيان لقياس الاتجاهات نحو مادة الرياضيات.

- تم بناء مقياس الإتجاهات نحو الرياضيات هدفه قياس اتجاهات التلاميذ السنة أولى ثانوي نحو مادة الرياضيات بثانويات بعض ولايات الجزائرية أما فيما يخص أبعاد المقياس فقد تم تحديدها بعد قراءة متأنية مجموعة من الدراسات كدراسة شكري سيد أحمد (1985) ، ودراسة البابطين (1989) ودراسة لوكسي (1991) الشريدة (1993) وعبد الرحيم (2001) وبن سعد أحمد(2010)

وقد أعتمدت هذه الدراسات في بنائه المقياس الإتجاهات على مجموعة من الأبعاد وهي :

1- بعد الإستمتاع بمادة الرياضيات.

2- بعد أهمية مادة الرياضيات.

3- بعد طريقة التدريس.

4- بعد الدعم الوالدي للرياضيات.

5- بعد الرياضيات والذات.

6- بعد الثقة بالنفس.

أما في هذه الدراسة فقد اعتمدت على ثلاثة (03) أبعاد هي البعد المعرفي والسلوكي والوجداني ومحورين هما محور المادة و محور الأستاذ وذلك اعتمادا على تقنية ليكارت والمحورين نظرا لإجماع أغلب الدراسات عليهما.

وقد صيغت عبارات المقياس إجرائيا بناء على هذه الأبعاد المعدة مسبقا. وتحسب الدرجة الكلية للطالب كالأتي: (3 90 =(30 X درجة أي أن درجة الطالب تكون ما بين (30 و90)، وعليه كل طالب تحصل على أكبر من 60 درجة فهو في تعداد ذوي الأتجاهات الموجبة ودون 60 درجة فهو مع ذوي الإتجاهات السالبة.

أما عن بنود الأبعاد فتمثل فيما يلي:

بالنسبة للبعد المعرفي

المادة 05 بنود وهي :1- 6-7-8-9

الأستاذ05 بنود وهي:1-2-3-4-5

البعد السلوكي

المادة 07 بنود وهي: 11-13-14-16-17-18-19

الأستاذ 03 بنود وهي: 12-15-20

البعد الوجداني

المادة 08 بنود وهي:21-22-23-24-25-27-28-30

الأستاذ 02 بنود وهي: 26-29

كان الاستبيان في صورته الأولية يتألف من (42) بندا مكونة من محورين هما أهمية المادة والأستاذ موزعة على ثلاثة (3) أبعاد، كما تم الاستغناء على(12) بندا بسبب طولها وبناءا على اقتراحات المحكمين وصار الاستبيان يحوي (30) بندا تقيس البعد المعرفي والوجداني والسلوكي للاتجاه صالحة للدراسة وهذا بناءا على التأصيل النظري المعتمد في متن هذه الدراسة (ص 113) وبناءا على الدراسات السابقة المشار إليها كذلك في متنها أيضا.

- كما تم اعتماد اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات تم بناؤه من طرف مجموعة من الأساتذة الذين يدرسون مادة الرياضيات تحت إشراف مستشار التوجيه (جدول رقم 12). المكلف بمقاطعة مسعد ولاية الجلفة.
- بالإضافة إلى مقياس كاتل للذكاء هدفه الحفاظ على تجانس العينة.وهو مقياس غير لفظي تبنته وزارة التربية وكيفته على البيئة الجزائرية إبتداءا من سنة 1992 (الملحق رقم 08)
- الاستعانة ببطاقة الرغبات الرسمية لإستكشاف اختيارات التلاميذ.(الملحق رقم 07)

4-2-1- كيفية البناء وخطواته: من أجل تحقيق هدف بناء هذه الأدوات تم الرجوع إلى:

أ- تعريف متغيرات البحث تعريفا إجرائيا ثم تحليل المحتوى لاستخراج أبعاد ومؤشرات المتغير.

ب- تم الإطلاع على التراث العلمي المتوفر في علم النفس وعلوم التربية وكل ما له صلة بموضوع الدراسة من كتب ومراجع (مقدمة لطرائق البحث في علم النفس لدونيس هويت(2014) والبحث التربوي لغاي (2012) وأدوات التقويم في البحث العلمي لمصطفى حسين باهي ومنهجية العلوم الاجتماعية لجمال معتوق والإحصاء في علم النفس لدونيس هويت(2016) ودراسات سابقة :ومنها دراسة طوالبة(2003) وبن سعد(2010) ودراسةعبدالرحيم (2001).

ج- مناقشة الأساتذة والخبراء ورجال الميدان من مفتشين وأساتذة ومختصين.

د- الاعتماد على الخبرة الشخصية بكون الطالب الباحث أستاذ مساعد وسبق له أن عمل في ميدان التوجيه والإرشاد ما يقارب (20) سنة.

هـ- دراسة مختلف البرامج الإرشادية والتدريبية ذات الصلة بالموضوع مع مراعاة شروط البناء المستقاة من كتب القياس والإحصاء وغيرها من الكتب المتخصصة والمراجع المتداولة منها كتاب د. برادلي Braddley وآخرون "35 أسلوبا على كل مرشد معرفتها "ترجمة هالة فاروق المسعود وكتاب روبيرت ل. ماسون Robert L. Masson وآخرون ."الإرشاد الجمعي التدخل والفنيات" ترجمة سهام درويش أبو عطية وكتاب مكائيل نستيل Michael S. Nystul ترجمة مراد علي سعد بالإضافة إلى كتاب رياض نايل العاسمي "المبادئ العامة في تخطيط وتقييم برامج الإرشاد النفسي" وكتاب حامد زهران "التوجيه والإرشاد النفسي".

4-2-2- اختبار التحصيل:

تم بناء هذا الاختبار من طرف مجموعة من الأساتذة الخبراء في الميدان وهم:

الجدول رقم (12) يبين الأساتذة والخبراء المعتمد عليهم في بناء الإختبار التحصيلي

الإسم واللقب	المؤهل	مكان العمل
أحمد رماضنية	ماجستير علم النفس التربوي خريج المدرسة العليا للأساتذة القبة	المدرسة العليا للأساتذة الاغواط
بلعيد أحمد	طالب الدكتوراه ارشاد	جامعة باتنة
بن فروج هشام	ماجستير قياس تربوي	المركز الجامعي بأفلو
بومدين أحمد	ليسانس رياضيات	ثانوية الشريف مساعدية
جلالي بلخير	ليسانس رياضيات	ثانوية بوضياف
شنيني لحسن	ماجسنير رياضيات	ثانوية سيدي عباز
عبيدي أحمد	ماستر ارشاد	مستشار التوجيه المدرسي
عون علي	دكتوراه علم النفس التربوي	جامعة عمار ثليجي
قريشي فاطمة	ماجستير رياضيات	جامعة عمار ثليجي

وقد تم الأعتماد على الدرسات السابقة والتراث النظري ومرعاة خصائص التلميذ مرحلة(التعليم الثانوي) وفق الكفاءات المستهدفة التالية:

الجدول رقم (13) : يمثل الكفاءات المستهدفة وبنودها حسب تحليل محتوى برنامج الرياضيات للجذع المشترك علوم تم التحليل وبناء الاسئلة من طرف اساتذة متخصصين طالع الملحق رقم(10)

الكفاءات المستهدفة	البنود
تمييز مختلف الأعداد	01- 04 -05
استعمال خواص القوى لتبسيط العبارات	03- 07- 22
تحليل عدد طبيعي إلى جداء عوامل أولية	02
تحديد رتبة مقدار عدد	06
إيجاد حصر لعدد حقيقي	08
حصر عبارة تتضمن مقلوب	09- 11
كتابة عبارة تشتمل رمز قيمة مطلقة	10
تحديد مجموعة تعريف دالة	12
تحويل وكتابة دالة بواسطة دستور	13
الربط بين دستور وتمثيل بياني	14
معرفة العددين حيث تام وحيث كيفية حسابهما	15-16-20
تحليل عبارة ونشرها	16 - 17- 18
استعمال المميز لحل معادلات من الشكل	21
استعمال خواص الوسط الحسابي	28
ترييض مشكلات رياضية	23
كيفية إيجاد معادلة المستقيم	26-27-29

وكل بند له ثلاثة(3) بدائل فيها واحد صحيح. ومجموع الدرجات 40/40

جدول رقم (14) :يمثل سلم التنقيط للبنود

رقم البند أو السؤال	النقطة أو الدرجة	رقم البند أو السؤال	النقطة أو الدرجة
1	1	16	2
2	1	17	1
3	1	18	1
4	1	19	1
5	1	20	2
6	1	21	2
7	1	22	1
8	1	23	2
9	2	24	2
10	2	25	2
11	2	26	1
12	1	27	1
13	1	28	1
14	1	29	1
15	1		

4-2-3- استبيان لقياس الاتجاه نحو الرياضيات:

مصدره : تم بناء هذا الاستبيان من خلال التراث السيكولوجي، والمنهجي، والتربوي الذي اطلع عليه الباحث، ومن خلال مختلف المقاييس ومن بين هذه الدراسات التي اطلعنا عليها دراسة حسام توفيق ناصر(1999)، ودراسة الردادي حسين سالم(2007)، ودراسة آمنة يسين(2011)، ودراسة عبد الرحيم عودة غنيم(2005)، ودراسة لاد(1974) ودراسة الطراونة صبري(2012)، ودراسة الجوعاني(2011)، ودراسة المنصور غسان(2011)، ودراسة عطاء محمود حسين(1985) وكلها دراسات تضمنت مقياسا للاتجاهات، أو برنامجا إرشاديا أو مقياسا تحصيليا .وتم بناء هذا المقياس من أجل الحفاظ على

خصوصيات البيئة واعتماد أداة تراعي اهتمامات الطلبة وخصوصياتهم ويتكون المقياس من (30) بندا بثلاثة أبعاد (المعرفي والوجداني والسلوكي) ومحورين: أهمية الرياضيات– معاملة الأستاذ. وثلاثة بدائل حسب طريقة (ليكرت)

4-2-4 بناء برنامج إرشادي(طالع الملحق رقم 19):

بني هذا البرنامج من خلال الدراسات السابقة والاطلاع على التجارب الأجنبية والعربية بالاعتماد على المراجع المتخصصة ككتاب نايل العاسمي (المبادئ العامة في تخطيط وتقييم برامج الإرشاد النفسي2011) وكتاب حامد زهران(التوجيه و الإرشاد النفسي1980) وكتاب أحمد نايل الغرير (برنامج إرشاد نفسي في التربية الخاصة2009) و كتاب عبد العزيز عبد الله البريثن (الإرشاد الأسري2008) ويتكون هذا البرنامج من اثنتا عشرة (12)جلسة ،كل جلسة تحتوي على أهداف وسير العمليات (الإجراءات) وتقنيات التدخل ، ومدة الحصة وهذه الجلسات تتخللها نشاطات متعددة، ومختلفة، وفق تقنيات التنفيس. والتغذية الراجعة، والنمذجة ولعب الدور وهذا حسب ما يناسب هدف كل جلسة تبعا للخطوات التالية:

المحور الأول:

1. إجراءات إدارية:

- الحصول على الترخيص من مديرية التربة ومن المؤسسة التعليمية.
- ترخيص من طرف الأولياء .
- وضع عقد شراكة.

2. الأهداف:

2-1 الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج الإرشادي القائم على النظرية العقلانية الى تغيير الاتجاه السلبي نحو شعبة الرياضيات و شعبة تقني رياضي و ملاحظة أثره على التحصيل في مادة الرياضيات و اختبارات التوجيه لدى عينة من تلاميذ أولى ثانوي علوم.

2-2- الأهداف الإجرائية للبرنامج:

يمكن حصر الأهداف الإجرائية للبرنامج فيما يلي:

- تغيير الأفكار السلبية وتكوين أفكار عقلانية.
- إبراز قيمة الشعب الدراسية من خلال النماذج.
- التعريف بمزايا الرياضيات وشعبة تقني رياضي.
- تصحيح معلومات الأطراف المؤثرة في اتجاهات التلاميذ.
- تحديد النتائج المحققة والتوجيه النهائي
- رفع مستوى التحصيل في مادة الرياضيات

3- الفئة المستهدفة:

- عينة من طلبة أولى ثانوي شعبة علوم.

4- عدد جلسات البرنامج:

- تبلغ عدد جلسات البرنامج 12جلسة

5- المدة الزمنية للجلسة الواحدة:

- متوسط المدة الزمنية للجلسة الواحدة (45) دقيقة في هذا البرنامج وتختلف حسب الأهداف وظروف العمل.

6- مكان انعقاد الجلسات: قاعات الدراسة أو مكتبة الثانوية

المحور الثاني:

1-الإستراتيجية:

سوف يستخدم (أعضاء المجموعة) فنيات الأسلوب المعرفي والعاطفي والسلوكي من تغيير الأفكار والنمذجة والواجب المنزلي .

2- التصور النظري للبرنامج:

سيتم استخدام برنامج إرشادي يستند في إطاره النظري و كذا خطواته الإرشادية إلى النظرية العقلانية الانفعالية و باستخدام الإرشاد الجماعي مع التلاميذ ذوي الاتجاه السلبي و النتائج الضعيفة في الرياضيات، ومن هذا المنطلق فالمراد تحقيقه من هذا البرنامج هو:

- تعديل الأفكار و المعتقدات الخاطئة العالقة في أذهان التلاميذ عن شعبة الرياضيات.

3- الفنيات المستخدمة في البرنامج:

- إلقاء محاضرات مبسطة حول مفهوم الرياضيات وكيفية تحبيب التلاميذ فيها
- المناقشة و الحوار مع مجموعة العمل و المشاركين.
- تقديم نماذج للتمارين في شكل ألعاب.
- التكليف ببعض الواجبات المنزلية .
- فنيات تعديل السلوك و تتضمن ما يلي:
- النمذجة المباشرة: وهي عرض سلوك نموذج حتى يتعلم الفرد السلوك المساعد، من خلال الملاحظة، والمحاكاة، والتقليد من خلال عرض النموذج الحي والسماح له بمشاهدة القدوة السلوكية تقوى لديه الرغبة في محاكاتها وتبنيها،نظرا للنتائج المحفزة التي حققها هذا النموذج .

- التدعيم الايجابي: وهو مساعدة المسترشد على تعميق ثقته بالاعتقاد العقلاني الجديد والتغلب على الصعوبات المعترضة وتعميم استخدام الإجراء في حل مشاكله المختلفة.
- التوكيد الذاتي والتفريغ الانفعالي:وهو اجراء يتالف من عدة فنيات لتعديل السلوك يهدف الى مساعدة الافراد(التلاميذ)على حماية انفسهم وخفض القلق وزيادة المهارات الاجتماعية.

4- الأدوات والوسائل المستخدمة:

السبورة ،الشاشة العاكسة ،المطويات والمناشير (النصوص التشريعية)

5- الأفكار والمفاهيم والعمليات العقلية:

سوف يتم معالجة موضوع الاتجاه السلبي نحو شعبة تقني رياضي بمختلف جوانبه والتدرب على أساليب حل مشكلات و تحبيب التلميذ في مادة الرياضيات.

6- الخدمات التي يقدمها البرنامج:

6-1خدمات إرشادية: تتمثل:في أن يكتسب التلميذ أسلوب تفنيد الأفكار .

6-2 خدمات تربوية (تحصيلية):

- رفع مستوى تحصيل التلميذ في مادة الرياضيات.
- إكساب العادات و المهارات الدراسية الجيدة.
- تغيير رغبات التلاميذ

6-3 خدمات نفسية:

تتمثل في تحسين نظرة أفراد المجموعة الإرشادية(الاتجاه)إلى مادة الرياضيات.

7- مراحل تطبيق البرنامج:

يمر البرنامج بأربعة مراحل هي كالتالي:

7-1 مرحلة البدء(مرحلة التحضير):

و يقوم (فريق العمل) بحصر التلاميذ الذين لديهم اتجاه سلبي نحو مادة الرياضيات و التعارف و من ثم البدء في تطبيق البرنامج وهي الجلسة الأولى التي يتم فيه التعارف والتمهيد و شرح أهداف و إطار العمل و يكون ذلك في الجلسة التمهيدية.

7-2 مرحلة الانتقال :

وهنا يركز الباحث على المشكلة الرئيسية وهي أسباب النفور من مادة الرياضيات و توضيح أهميتها و أراء الجماعة في ذلك و يكون في الجلسة الثانية.

7-3 مرحلة العمل و البناء:

تهدف هذه المرحلة إلى أن يعمل الفريق على ترغيب التلاميذ في مادة الرياضيات و تغيير أفكارهم غير العقلانية نحو المادة.

7-4 مرحلة الانتهاء:

سيتم في هذه المرحلة بلورة الأهداف المكتسبة و مراجعة ما تم مناقشته من أفكار، وما هي القرارات التي تم التوصل إليها و تهيئة التلاميذ نفسيا لإنهاء البرنامج و يتم ذلك في الجلسة الختامية.

8-حدود البرنامج:

8-1 الحدود البشرية :عينة من طلبة أولى ثانوي من شعبة علوم تتكون من 120طالبا اي ثلاثون طالبا لكل ولاية مناصفة بين الذكور والإناث.

8-2 الحدود الزمانية والمكانية:

ابتداء من شهر جانفي 2015 بولايات: غرداية والاغواط والجلفة والنعامة

9-جلسات البرنامج:

الجلسة الأولى: التمهيدية

موضوع الجلسة : (ألفة وتعارف)

أهداف الجلسة:

- التعرف على أعضاء المجموعة الإرشادية ودور كل عضو.

- التعرف على التلاميذ.
- التعرف على البرنامج الإرشادي و قواعده و أهدافه
- توضيح للمسترشدين مفهوم الإرشاد والإرشاد الجماعي بصفة عامة .

وسائل الجلسة: السبورة، أقلام، مطويات، شاشة عاكسة، محاضرات ،قائمة الفوج الاسمي.

المدة:45د

فنيات الجلسة: الحوار والمناقشة

سير العمل:

- يتطوع احد الأفراد القائمين على البرنامج للبدء في التعريف بأعضاء البرنامج .

وأن يوضح المرشد (القائم بالبرنامج) أهمية التعارف، بعد استقبال عينة من الطلاب(عينة الدراسة) في القاعة والترحيب بهم وشكرهم على الحضور.

- قيام احد أعضاء البحث بتوضيح للطلاب بانهم موجودون بهدف مساعدتهم على تحسين مستواهم في مادة الرياضيات. ومن ثم اختيار شعبة الرياضيات و التقني رياضي.
- قيام المرشد بشرح تفاصيل البرنامج وانه يتكون من (12) جلسة تحتوي على مجموعة من النشاطات والمداخلات التي تقدمها بعض النماذج الناجحة في الرياضيات ، بالإضافة إلى حصص تثقيفية و ترفيهية مع استخدام العاب رياضية، و تناقش فيه الأفكار غير المنطقية والتشويهات المعرفية التي تسببت في تكوين اتجاهات سلبية نحو مادة الرياضيات و أعطت النتائج الضعيفة في مادة الرياضيات.
- توضيح مفهوم الإرشاد: بأنه عملية المساعدة على تنمية الإمكانيات و القدرات وعن طريق تحديد الأهداف الملائمة.
- وهي عملية تقنية لا يقوم بها إلا مختصين مدربين و مؤهلين.(السويلم،2002،ص29)

أما البرنامج الإرشادي :

هو البيان الكلي للنشاطات التي تقرر اتخاذها للقيام بعمل إرشادي معين أو هو بيان عن الموقف و الأهداف و المشكلات و الحلول الإرشادية المقترحة لمواجهة هذه المشكلات.

(الطنوبي.1997،ص25)

- يتم تلخيص كل ما جرى في الجلسة من طرف المرشد (الباحث)على أن يقوم المسترشدين بتقويمه، من حيث الأهمية و الأهداف و المحتوى.
- يعطيهم واجب منزلي متمثل فيما يلي:
- ما هي الأشياء التي تعيقهم عن دراسة الرياضيات، اذكرها و حدد أسبابها؟

الجلسة الثانية:

موضوع الجلسة: بناء الثقة

أهداف الجلسة:

- بناء الثقة بين الأعضاء المشاركين في البرنامج.
- العمل على خفض حدة المقاومة لكل عضو مشارك.
- تحفيز الطلبة للمشاركة و المناقشة داخل الجماعة .
- إظهار البساطة والبشاشة في الاهتمام لأعضاء المجموعة.
- أن يحدد كل عضو من الأعضاء مخاوفه من الاشتراك مع المجموعة.
- أن يحدد كل عضو من الأعضاء طموحاته و آماله للاشتراك مع المجموعة .

وسائل الجلسة: محاضرة ، مناقشة جماعية، مطويات "تحمل مفاهيم الإرشاد البرنامج الإرشادي"

المدة:45د

فنيات الجلسة: حوار و مناقشة

سير العمل:

- مناقشة الواجب المنزلي للجلسة الماضية بعد قراءة الأفكار المطروحة من المجموعة فكرة بعد فكرة .
- الترحيب بأعضاء المجموعة و شكرهم على الحضور في الوقت المتفق عليه(المحدد) .
- دعوة احد أعضاء المجموعة من ذكر أسماء أعضاء المجموعة، وهذا لتنبيه الأعضاء الذين لا يتذكرون زملائهم بالعمل ولا يبادرون بالسؤال عنهم.
- إظهار التقبل و الاهتمام بأعضاء المجموعة الإرشادية و العمل على خلق جو من الانسجام و التوافق بين أعضاء المجموعة لزيادة الثقة بين الأعضاء و بأنفسهم.
- مناقشة أعضاء المجموعة حول الجلسة الماضية لاستقراء ردود أفعالهم من خلال محتوى الجلسة الماضية.
- إعطاء التلاميذ واجب منزلي متمثل فيما يلي:

– ما هي أهم النقاط التي استفاد منها أثناء المناقشة؟

الجلسة الثالثة:

موضوع الجلسة: بناء المعلومات لدى التلاميذ .

أهداف الجلسة:

- التعريف بمادة الرياضيات.
- التعريف بأهمية الرياضيات في حياتنا اليومية.
- التعريف بأهمية الرياضيات في جميع التخصصات الدراسية (علاقة بالمواد الأخرى) .

وسائل الجلسة: مطويات، السبورة، الشاشة العاكسة .

المدة:45د

فنيات الجلسة: مطويات، مناقشة جماعية

سير العمل:

- تصحيح الواجب المنزلي المقدم في الجلسة السابقة مع مناقشته.
- طرح المرشد أسئلة حول مفهومهم للرياضيات.
- يتم مناقشة المفاهيم مع إعطاء المرشد مفهوم محدد عن الرياضيات.
- أن الرياضيات :هي علم تجريدي ضمن المواد الدراسية في مختلف المراحل.
- الرياضيات أنها متعة عقلية.
- الرياضيات و فروع علم النفس.
- ثم فتح النقاش مع الطلبة أعضاء المجموعة الإرشادية للاستفسار عن معلومات أخرى لفتت انتباهه ولم يذكرها أفراد المجموعة، أو لم يتم الفصيل في محتواها.
- إعطاء الطلبة واجب منزلي حول: الصعوبات و المشاكل المسببة لضعف التحصيل في مادة الرياضيات و اقتراح حلول لتجاوزها.

الجلسة الرابعة :

موضوع الجلسة: التعرف على الاتجاهات السلبية نحو الرياضيات .

أهداف الجلسة:

- التعرف على الاتجاه.
- التعرف على الاتجاه السلبي .
- التعرف على الاتجاه السلبي نحو الرياضيات.
- التعرف على نتائج الاتجاه السلبي.

وسائل الجلسة: الشاشة العاكسة

المدة:45د

فنيات الجلسة: المحاضرات

سير العمل:

- بعد استقبال التلاميذ والترحيب بهم. يشكرهم على روح الالتزام، والانضباط في احترام المواعيد، وهذا ما يدل على أنكم تودون تحقيق أهداف هذا البرنامج، ثم مناقشة الواجب المنزلي السابق.
- يطلب من احدهم أن يذكر الجميع باسم المرشد و أسماء أعضاء المجموعة الإرشادية التي ينتمي إليها وعندما ينتهي الطالب يعزز المرشد قوله قائلا: أشكرك على ذلك هذا يدل على انك تحب أفراد المجموعة.
- القيام بإجراء مناقشة موسعة حول هذه الأسباب المؤدية إلى ضعف التحصيل ويلخصها فيمايلي:

-أسباب ذاتية: و تتمثل في الطالب نفسه وهي:

- ان الطالب ليس لديه الرغبة في دراسة الرياضيات .
- لديه اتجاه سلبي نحو الرياضيات.
- لديه ضعف في الدافعية للإنجاز و التعلم.
- لا يهتم بالدراسة وخاصة مادة الرياضيات و يتغيب كثيرا.
- لا يفهم الدروس ولا يكتبها في وقتها ولا يحل تمارينه.
- لا يحسن إدارة الوقت و تنظيمه.

- أسباب موضوعية: تتمثل فيما يلي:

- طرائق التدريس .
- معاملة الأستاذ.

- صعوبة المنهاج.
- ضعف قدرات العقلية العليا و الدنيا للتلميذ.
- الإصابة بالأمراض المختلفة.

وفي برنامجنا هدا نركز على الجوانب الانفعالية والذاتية واهم هذه الأسباب هي:

الأفكار اللاعقلانية التي يحملها الطلبة نحو الرياضيات والاتجاهات السلبية نحو هذه المادة لان الاتجاه هو الذي يحرك الدوافع ويشحذ الهمم وهو موقف الطالب بالرفض، أو القبول لدراسة مادة الرياضيات أو النظرة التي يحملها التلميذ نحو هذه المادة. سلبية او ايجابية والاتجاه هو مكون بثلاثة أبعاد: البعد المعرفي، والبعد الوجداني، والبعد السلوكي، فكلما كان الاتجاه سلبيا أدى إلى النفور والملل وكره الأستاذ والنفور من دراسة المادة مما يؤدي إلى الفشل والإخفاق وهو ينشا عن خبرات سابقة نحو المادة أو الأستاذ الذي يدرسها، وفي الحقيقة أن الاتجاه له دور كبير في التحصيل، والتوجيه، ولكنه قابل للتعديل والتغيير وعلى هذا الأساس جاء هذا البرنامج لأنه لا يوجد تلميذ ضعيف بالفطرة، ولكن النتائج كانت عرضية أي لديها أسباب والتي ذكرناها سابقا، فلو اجتهد هذا الطالب وثابر وكتب دروسه وحضرها قبل دخول القسم واهتم وشارك وحل فروضه ووجباته فان نتائجه لا محالة سوف تتغير، فهيا بنا نعطي الالتزام وعقد الشراكة للتغيير، بتنظيم الوقت للمراجعة، وحل التمارين، والاجتهاد، هيا نتساعد ونشارك بجدية لتغيير اتجاهاتنا نحو الرياضيات هيا ننظر للرياضيات نظرة متجددة فيها التفاؤل والأمل. وقبل إنهاء الجلسة يطلب منهم بحصر الأفكار التي يحملونها هم وغيرهم نحو الرياضيات كواجب منزلي.

الجلسة الخامسة:

موضوع الجلسة: تفنيد الأفكار اللاعقلانية

أهداف الجلسة:

- تعريف الطلبة بالأفكار اللاعقلانية و التشويهات المعرفية.
- تعريفهم بأهم الأفكار اللاعقلانية التي عرضها "اليس".
- تعريفهم بأهم الأخطاء المعرفية حسب " ألبرت اليس".
- التعرف على طريقة تفنيد الأفكار العقلانية و العاطفية.

وسائل الجلسة: مطويات عن "ألبرت اليس"، السبورة.

المدة:45د

فنيات الجلسة: مناقشة، حوار

سير العمل:

- يرحب بالطلبة ويشكرهم على حضورهم ومشاركتهم ويصفها بالفعالة.
- ثم يطلب منهم تقديم الواجب المنزلي، ومناقشته و طلب من احد الطلبة تدوين بعض الأفكار على السبورة لتصحيحها واهم هذه الأفكار:

✓ الرياضيات مملة ومجردة.

✓ الرياضيات صعبة .

✓ أستاذ الرياضيات دائما عبوسا و نمطي.

- مناقشة هذه الأفكار لتصحيحها كما يلي:

✓ إن الرياضيات ممتعة وشيقة لأنها تنمي العقل، مثلا انظر لعبة الشطرنج ممتعة وهي تساعدنا في تصميم الأبنية و بواسطتها تطور الكمبيوتر .

✓ أستاذ الرياضيات نمطي لأنك لم تشاركه في مناقشة الدرس وفي حل التمارين .

تسمى هذه الأفكار بالغير منطقية واللاعقلانية، وقد أعطى العالم" اليس" وهو عالم نفسي أمريكي

11 فكرة غير عقلانية و 10 تشويهات معرفية ومنها:

- ✓ يجب أن انجح مهما كان الثمن.
- ✓ يجب أن أكون محبوبا و محترما من طرف الجميع.
- ✓ يجب أن احصل على معدل 10 في مادة الرياضيات.

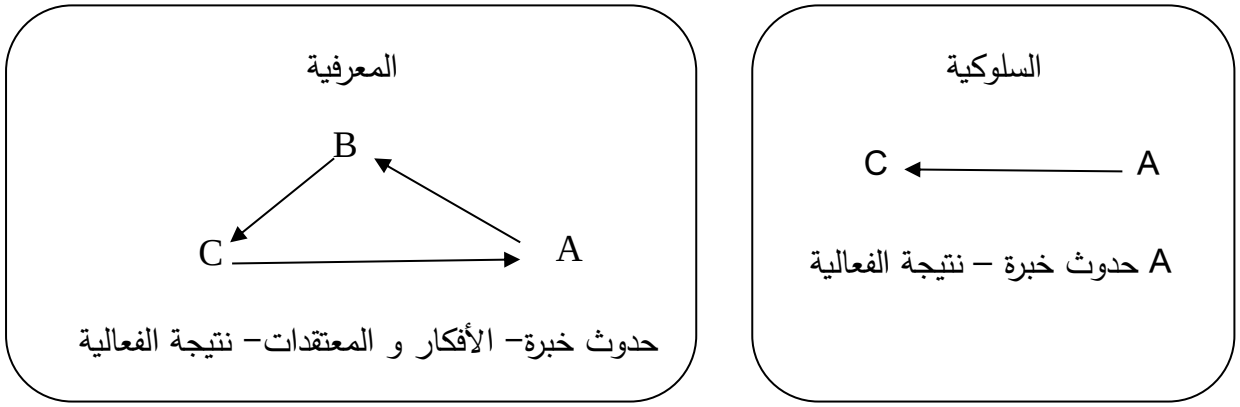
إن هذه الأفكار اللاعقلانية المتطرفة هي التي تؤثر على صاحبها وتزيد من قلقه و توتره و منها:

كل شيء أو لا شيء إذا لم أحقق في الرياضيات معدل20 فانا فاشل

- ✓ التعميم الزائد: إذا لم انجح في الرياضيات فلن انجح في أي امتحان آخر.
- ✓ التقليل من شان الأحداث الايجابية : إن مدحي من طرف أستاذ الرياضيات ما هو إلا مجاملة
- ✓ التصفية العقلية: قال لي أستاذ الرياضيات إجابتك غير منظمة معناها أن جميع الأساتذة ينظرون إلى أني غير منظم.

عبارات الوجوب: يجب أن أنجح في امتحان شهادة البكالوريا. أو يجب أن أنال نقطة عالية في مادة الرياضيات .

الشخصانية: نقطتي في مادة الرياضيات ضعيفة لابد أن زملائي يلاحظون ذلك و سيسخرون مني



شكل (02): يوضح الأفكار العقلانية والأفكار اللاعقلانية :

حديثنا الذاتي وأفكارنا ومعتقداتنا هي التي تسبب تشوهات معرفية مثلا يقول الطالب:

"الرياضيات لغة النجباء فقط"، "إذا لم أنل نقطة جيدة في الرياضيات فانا غبي" كلها جمل غير منطقية وهي التي تسبب التردد و الخوف من الإقدام على الرياضيات ، والمنطق أنه ليست الرياضيات من تسبب في الخوف منها أو الفشل فيها بل أفكارنا اللامنطقية عنها و نظام معتقداتنا السلبي نحوها ، وسوف نتخلص من هذه الأفكار من خلال تفنيدها بواسطة التقنيات المستخدمة في البرنامج.

وفي الأخير نطلب من الطلاب تقديم بعض الحلول لتجاوز هذه المشكلة في الرياضيات لأنها أصبحت مشكلة جد هامة و منتشرة. في شكل واجب منزلي.

الجلسة السادسة:

موضوع الجلسة: دعم الأفكار الايجابية نموذجا ناجح(كان يدرس الرياضيات)

أهداف الجلسة:

- دعم الأفكار الايجابية.
- أسباب النجاح وطرقه من تجارب النموذج الشخصية.
- إعطاء صورة عن المنطلقات المهنية لهذه المادة ومسارها الدراسي.
- تنويع النشاط و تنفيس الطلبة وفتح مجال النقاش.

وسائل الجلسة: الحوار والسبورة .

المدة:45د

فنيات الجلسة: النمذجة والمناقشة، الحوار

سير العمل:

- تقديم الشخصية الجديدة (طالع الملحق رقم 15).
- فسح المجال لتدخله و التحدث عن مساره الدراسي و مساره المهني وصولا إلى تميزه و نجاحه.

- فسح المجال للنقاش.
- دعم التغذية الراجعة.
- تلخيص ما قيل و اخذ العبرة و الفائدة من حضور الشخصية .
- تقييم الجلسة: من خلال الواجب المنزلي حيث اطلب القيام بالواجب المنزلي والمتمثل في الإجابة عن الأسئلة التالية وأوزع التلاميذ إلى مجموعات بحسب الأرقام المعطاة لكل تلميذ مثلا:الأرقام

✓ 1 ،3،5،7 – ما هي المسارات المهنية لجذع المشترك علوم؟

✓ 2،4،6،8– ما هي المسارات الدراسية و الجامعية لشعبة الرياضيات؟

✓ 9،11،13،16– ما هي المسارات المهنية لشعبة الرياضيات؟

✓ 10،19،18– ما هي مسارات الدراسية و الجامعية و المهنية لشعبة تقني رياضي؟

الجلسة السابعة:

موضوع الجلسة: مسارات التوجيه

أهداف الجلسة:

- التعرف على المسارات الدراسية والشعب والتخصصات.
- التعرف على مختلف المهن المستقبلية.
- تحفيز التلاميذ على دراسة هذه المادة.
- الاستماع لبعض الأطراف الموجهة كالأولياء .

وسائل الجلسة: المناشير الوزارية ، المطويات، الجهاز العاكس .

المدة:45د

فنيات الجلسة: المناقشة ، الحوار

سير العمل:

- مناقشة الواجب المنزلي بعد عرضه من طرف الطلبة.

- يوضح المرشد بان الهدف من بحث الطلبة يدخل في إطار مقاربة التوجيه بالكفاءة، فالطالب هو من يصنع تعلماته وهو من يحدد مساره و اختياراته.
- يتم التعرف إلى مختلف المسارات الدراسية و الجامعية و المهنية (المرجع المنشور الوزاري) ودليل الطالب الجامعي للدخول الجامعي حتى تكون المعلومات دقيقة ورسمية ليثق بها الطلبة، ثم تعرض في شاشة عاكسة.
- فتح نقاش جماعي منظم حول ما قدم .

– إنهاء الجلسة بعد الواجب المنزلي:

ما هي خصائص شعبة الرياضيات وشعبة و تقتي رياضي؟

الجلسة الثامنة:

موضوع الجلسة:

- لقاء مع شخصية نموذج.
- تدعيم الاتجاهات الايجابية .

أهداف الجلسة:

- التعرف على مساره الدراسي.
- التعرف على مساره المهني.
- التعرف على أسلوب مشروعه الشخصي.
- التعرف عن عوامل نجاحه.
- طموحاته و تصوراته.

وسائل الجلسة: النمذجة ،المطويات .

المدة:45د

فنيات الجلسة: العرض المباشر، المناقشة.

سير العمل:

- بعد الاستقبال الجيد لأعضاء المجموعة و بهم وتعزيز موقفهم.
- الترحيب بالشخصية النموذج.
- يطلب منهم عرض الواجب المنزلي ثم مناقشته جماعيا بمشاركة الضيف.
- ثم يفسح المجال للنموذج بعد تقديمه من طرف المرشد لعرض أفكاره.
- ثم مناقشة مفتوحة مع الطلبة.
- تلخيص مجريات اللقاء .
- شكر الضيف من طرف الطلبة والمرشد.

الواجب المنزلي: حدد انشغالاتك حول الرياضيات؟

الجلسة التاسعة:

موضوع الجلسة: زيارة المدرسة العليا للأساتذة "قسم الرياضيات بالأغواط"

أهداف الجلسة:

- الإعلام الموجه عن طريق زيارة المكان.
- التعرف على المؤسسة.
- التعرف على المقاييس بالمدرسة العليا للأساتذة.
- الاندماج مع طلبة المدرسة و التعرف على طلبة الرياضيات.

وسائل الجلسة: الإعلام الميداني، العروض ، الزيارات الميدانية.

المدة:45د

فنيات الجلسة: التساؤل و المناقشة .

سير العمل:

- تحديد و ضبط موعد الحافلة .

- يقسم الطلبة إلى مجموعات صغيرة .
- ترفق المجموعة بكاميرا.
- ثم زيارة المدرسة والتعرف على التخصصات المتوفرة من خلال العرض المقدم من قبل مسؤولي المدرسة ومؤطريها من أساتذة ومشرفين.
- المناقشة.
- يطلب من التلاميذ تقييم الزيارة كواجب منزلي.

الجلسة العاشرة:

موضوع الجلسة: دعم الاتجاه و بناءه. (طالع الملحق رقم 16)

أهداف الجلسة:

- تقديم العاب رياضية.
- كسر الروتين و الملل.
- تقديم ألغاز للترفيه وتنمية الفكر.
- التعرف على الحلول.

وسائل الجلسة: عروض، العاب، جهاز عاكس.

المدة:45د

فنيات الجلسة: المشاركة في العاب و التحفيز.

سير العمل:

- وبعد مناقشة الواجب المنزلي ثم التطرق لمناقشة أهداف الزيارة .
- عرض العاب و الألغاز عن مادة الرياضيات و فسح المجال للإجابة .
- تقديم عرض عن خصائص الرياضيات في كل شعبة.
- مناقشة ماذا لو لم ينجح طالب في تخصص العلوم تجريبية في البكالوريا؟

الواجب المنزلي:

- تلخيص ما جاء في الحصة

الجلسة الحادي عشر:

الموضوع: تدعيم الإعلام الموجه إلى الأولياء بالتنسيق مع مستشار التوجيه..

الأهداف:

- توضيح أهمية الرياضيات.
- توضيح اختيارات التوجيه.
- توضيح فائدة كل شعبة.

الوسائل: الشاشة العاكسة، النمذجة.

المدة:45د

فنيات الجلسة: المحاضرة، التغذية الراجعة

سير العمل:

- يستقبل الأولياء التلاميذ بترحيب و يشكرهم على الحضور.
- ثم توضيح أهم نقاط استفادة التلاميذ من الحصة السابقة والتي تكون في شكل واجب منزلي.
- توضيح للأولياء سبب حضورهم وهو تدعيم أبنائهم .
- يشرح لهم البرنامج المقدم و فائدته.
- إعطاء المجال لمستشار التوجيه ليوضح المسارات المختلفة للتوجيه و أهمية الرياضيات و شعبة التقني رياضي ثم الاستماع لآراء الأولياء و مناقشتها.

الواجب المنزلي :

التحضير لبعض الأفكار لدعم المحاضرة الملقاة للأولياء؟

الجلسة الثاني عشر:

الموضوع: الجلسة الختامية .

الأهداف:

- تلخيص ما تم انجازه .
- تقييم الجلسات البرنامج من طرف الأولياء.
- دراسة الأهداف التي انطلق من أجلها البرنامج.
- تقييم كتابي .
- تقديم بطاقة الرغبات .
- تقديم استبيان الاتجاهات .
- تقديم الاختبار التحصيلي.

الوسائل: جهاز العاكس، استبيان الاتجاهات ،بطاقة الرغبات

المدة: 45د

فنيات الجلسة: المحاضرة، المناقشة .

سير العمل:

بعد الترحيب بالطلبة يطلب المرشد منهم تقييم الجلسات البرنامج انطلاقا من الأهداف .

- تطبيق القياس البعدي .
- شكر التلاميذ على تفاعلهم و تمني لهم التوفيق.
- إعطائهم موعد بعد شهر للإعادة التجربة.

5- حدود الدراسة :

- تعتمد الدراسة على حدود بشرية وحدود مكانية و زمانية وأداتية.

5-1- الحدود المكانية:

أنجزت الدراسة في أربعة (4) ولايات من الوطن(الجزائر) وهي ولاية غرادية، ولاية الأغواط، ولاية الجلفة وولاية النعامة ،وهي مناطق تتميز ببنية متشابهة في عمومها و متقاربة اجتماعيا،وتربويا. ممثلة بثانوية

صادوق الحاج بولاية النعامة ،وثانوية المقاومة ولاية الأغواط ، ثانوية الادريسية الجديدة بولاية الجلفة وثانوية سيدي عباز بولاية غرداية.

5-2- الحدود الزمانية: تمت تطبيقات الدراسة من 13 جانفي2015 إلى 04 مارس2015 ثم أعيد تطبيق اختبارات التحصيل واختبارات التوجيه في05 افريل 2015 وكانت الجلسات تتم يوم الخميس في الأوقات التالية:(15ساالى16سا و15 دقيقة) ويوم الثلاثاء من الساعة(14 سا إلى 16 سا) من كل أسبوع للسنة الدراسية 2015.

5-3- الحدود البشرية: طبقت المقاييس والبرنامج الإرشادي على عينة تتكون من مئة وعشرون (120) تلميذا مناصفة بين الذكور والإناث من مجموع الولايات الأربعة من قسم الجذع المشترك علوم بالتعليم الثانوي أي (30) تلميذا لكل ولاية (15) إناثا ومثلها ذكورا .

5-4- الحدود الأداتية: اعتمد الباحث على برنامج إرشادي يستند على النظرية العقلانية الانفعالية لإليس (Ellis). واستبيان لقياس اتجاهات التلاميذ نحو مادة الرياضيات واختبار التحصيل في مادة الرياضيات وبطاقة الرغبات الرسمية (المعتمدة) واختبار "كاتل" للذكاء .

6- الدراسة الاستطلاعية: وتكتسي الدراسة الاستطلاعية أهمية كبيرة في عملية البحث فهي تهدف إلى الإحاطة بموضوع الدراسة أو الظاهرة من جميع جوانبها وذلك قبل الاستقرار على خطة البحث وتنفيذها وفيه تم استطلاع الميدان والتمكن من إفادتنا بتغذية راجعة ثم الاستفادة من المعلومات المستقاة من أرض الواقع لتدعيم موضوع الدراسة واستقراء المجتمع الأصلي المقصود بهذه الدراسة والتعرف عن قرب على خصائصه وعن حاجاته وكذلك من أجل تقييم مدى تناسب أدوات جمع البيانات وهذه المعطيات الجديدة فمكنت هذه الدراسة من :

1- الوصول إلى التعامل والدخول في المجتمع الأصلي والمتمثل في تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم لمعرفة الأسباب الحقيقية للضعف في مادة الرياضيات من خلال محاورة التلاميذ والأساتذة ومستشاري التوجيه الإرشادي والمدرسي أسباب العزوف عن اختيار شعبتي رياضيات وتقني رياضي حيث استخلصت ان غياب الاهتمام بالجوانب الوجدانية والعاطفية كان لها الدور المهم في ذلك .

2- كما مكنت هذه المرحلة المهمة من معرفة الأبعاد التي يجب إدماجها في ضمن وسائل جمع البيات، من خلال قراءة متأنية لبعض الدراسات السابقة ولبعض البرامج المتقاربة من موضوع دراستنا وكذلك قراءة في بعض مقاييس اتجاهات التلاميذ نحو الرياضيات.

أ- عينة الدراسة الإستطلاعية:

وتتمثل عينة الدراسة الاستطلاعية في تلاميذ سنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم والبالغ عددهم (60) تلميذا منهم 28 تلميذة و32 تلميذا . (الملحق18)

ب- حدود الدراسة الإستطلاعية:

1-الحدود المكانية : ثانوية محمد بوضياف بدائرة أفلو ولاية الأغواط.

2- الحدود الزمانية : من منتصف (15 أكتوبر 2014) إلـى نهاية الفصل الأول (شهر ديسمبر 2014) للموسم الدراسي 2015/2014 هذا علما بأن هذه المرة الثالثة التي تلغى فيها الدراسة بعد التطبيق الذي يدوم أسابيع ثم تتوقف بسبب الأحداث المتكررة في منطقة غرداية . وعدم توفر شروط التطبيق.

3- الحدود الأدائية :

- اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات (قياس قبلي) ثم (قياس بعدي) ثم (قياس تتبعي).
- استبيان اتجاهات طلبة السنة الأولى ثانوي نحو الرياضيات.
- برنامج إرشادي جمعي.

- مقياس كاتل للذكاء.
- بطاقة الرغبات المعتمدة رسميا .

ج- أدوات الدراسة : تم الاعتماد على استبيان الاتجاهات من اجل تحديد عينة تجريبية للدراسة حيث يتكون هذا الأخير من (30)بند موزعة على 3 أبعاد البعد المعرفي 10 إلى بنود والبعد السلوكي 10الى بنود البعد الوجداني 10الى بنود معتمدا على محورين أساسين هما. (المعلم ، المادة)

والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (15) يوضح توزيع أبعاد مقياس الاتجاهات

البعد	رقم البعد
البعد المعرفي	28-25-22-19-16-13-10-07-04-01
البعد السلوكي	29-26-23-20-17-14-11-08-05-02
البعد الوجداني	30-27-24-21-18-15-12-09-06-03

- طريقة الإجابة : إجابة على بنود المقياس على طريقة ليكرت التالية : يحوي مقياس ليكرت 5 مستويات أولها أعلى درجة في الموافقة ، وأخرها أعلى درجة في المعارضة وهو على النحو التالي :

جدول رقم(16) يبين بدائل مقياس ليكارت (الطيب،1999 ، ص99)

موافق جدا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق مطلقا

وتعطى درجات الإجابة حسب الترتيب 1.2.3.4.5 في حالة العبارات الموجبة ، إما عندما تكون العبارة سالبة فان الإجابات تعطي درجة عكسية 5.4.3.2.1 .

وتجمع درجات الفرد في الاتجاه الواحد ، حيث تدل الدرجة التي يحصل عليها الفرد على اتجاهه، فإذا كان عدد الأسئلة 10 فان أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها 50 والتي تمثل الموافقة الكلية بدرجة كبيرة جدا واقل درجة يمكن أن يحصل عليها الفرد 10 والتي تمثل المعارضة الكاملة التامة . وتكون درجة الفرد محصورة بين 10و 50 والتي تمثل اتجاهه بين الموافقة والمعارضة .اما في مقياس الاتجاه لهذه الدراسة فان أعلى درجة هي 90 درجة وأدناها 30 درجة يحيث تحسب بالشكل التالي: أوافق (3) لا ادري (2) لا أوافق (1) وفي حالة كانت البنود ايجابية بالطريقة التالية(3- 2-1) وفي حالة البنود السلبية (1-2-3)

7- الخصائص السيكومترية لأدوات القياس :

أولا: مقياس الاتجاهات نحو مادة الرياضيات

تم تطبيق استبيان للاتجاه نحو الرياضيات كأداة لقياس طبيعة الاتجاه على عينة من تلاميذ سنة أولى ثانوي علوم والمقدر 60 عددهم بهدف التأكد من الصدق والثبات المستخدم في الدراسة.

7-1- الصدق : يقصد بالصدق أن يقيس الاختبار فعلا القدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه، أي يقيس فعلا ما يقصد قياسه.(عباس، 1996، ص 22) ويشير الصدق إلى الدرجة التي تؤدها الأدلة والنظرية تفسير درجات الاختبار التي تسلتزمها استخدامات مقترحة للاختبار فإن الصدق يعد أكثر الاعتبارات أهمية عند بناء وتقييم الاختبارات فهو يشير إلى ملاءمة أو دقة تفسير دراجات الاختبارات.(رينولدز ،2013،ص 216)

7-2- صدق المحكمين :هو عرض الاختبار أو المقياس على مجموعة من المحكمين ممن لهم سابق الخبرة في المجال ويفضل ان يكونوا من أصحاب التخصص وتؤخذ آراؤهم في المقياس ويعدل واضع

المقياس أو الاختبار اختباره أو مقياسه حسب ما يراه المتخصصون و إذا تمت الموافقة من طرفهم كان ذلك دليلا على الصدق الاختبار او المقياس الذي استخدمه.(الطيب، 1999،ص 212)

تم إعداد استبيان أولي (انظر الملحق رقم 13) وتوزيعه على (16) أستاذا متخصصا في علم النفس و علوم التربية على مستوى قسم علم النفس وعلوم التربية و الأرطوفونيا بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة عمار ثلجي بالأغواط إضافة إلى أستاذ محاضر في قسم الرياضيات والإعلام الآلي لنفس الجامعة و مجموعة من الأساتذة بالجامعة الأردنية . وكانت نسبة الموافقة(99%) مع بعض الملاحظات وأهمها تتمثل في إعادة تدعيم العنوان وليصبح أثر برنامج إرشادي جمعي يستند إلى النظرية العقلانية العاطفية على التحصيل في مادة الرياضيات واختيارات التوجيه نحو شعبتي رياضيات وتقني رياضي لدى طلبة السنة أولى ثانوي علوم وحذف (12) بندا بسبب طول الاستبيان مما يؤدي إلى ملل التلاميذ وعدم صدقهم في الاجابة وكذلك لأنها مكررة وهذه البنود هي:

جدول رقم (17) يبين البنود المحذوفة من الإستبيان المقدم للمحكمين

الرقم	البنود
03	الرياضيات تنمي التفكير ألابتكاري للفرد.
09	أستاذ الرياضيات يعتبر كل التلاميذ أغبياء.
11	أستاذ الرياضيات لا يراعي الفروق الفردية.
13	لا توجد أي استخدامات للرياضيات خارج القسم.
18	أستاذ الرياضيات يسرع الشرح و لا استطيع اللحاق به.
21	أحس بنشاط زائد في حصة الرياضيات.
23	أتمارض في حصة الرياضيات .
27	انتبه جيدا لشرح أستاذ الرياضيات.
30	أفضل حصص الرياضيات عن الحصص الأخرى.
35	أستاذ مادة الرياضيات يوفر لنا الجو المناسب .
40	أرغب في الحصول على ساعات إضافية في الرياضيات .
42	استمتع بالدراسة في مادة الرياضيات .

كما طلب المحكمون تصويب بعض الأخطاء اللغوية وكذلك الاعتماد على الأفعال السلوكية والإجرائية بالنسبة لبنودالإستبيان. (الملحق رقم 01)

3-7 حساب الصدق بطريقة الصدق التمييزي :

كما تم حساب صدق هذا المقياس باستخدام طريقة المقارنة الطرفية وذلك بترتيب الدرجات تنازليا ثم أخذ نسبة 27% من طرفي المقياس الأعلى والأدنى، أي ما يقابلها 16 درجات عليا و16 درجات دنيا ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية (t_{test}) وبعدها يتم تفسير هذه القيمة وفقا لحالتين هما:

- إذا كانت قيمة الفرق لـ (t_{test}) دالة عند مستوى الدلالة (0.05 أو 0.01=α) فهذا يعني أن هذا المقياس صادق لأنه استطاع أن يميز بين الطرفين.
- إذا كانت قيمة الفرق لـ (t_{test})غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05 =α) فهذا يعني أن هذا المقياس غير صادق لأنه لم يميز بين الطرفين.

الجدول رقم (18) يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الاتجاهات نحو مادة الرياضيات

الطرفين		إختبار التجانس ليفين F	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
الدرجات	الطرف الأعلى	06.43	0.01	16	52,12	3,13	15.31	30	0.01	دال إحصائيا
	الطرف الأدنى			16	83,25	8,13				

وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (t_{test}) كما هو موضح في الجدول رقم (18) يتضح بأن هذا المقياس صادق حيث بلغت قيمته (15.31) وهي دالة عند درجة الحرية (30) ومستوى الخطأ أو الدلالة (0.01 =α)، (الملحق رقم 12) .وبالتالي فإن المقياس له القدرة على التمييز بين طرفي درجات أفراد العينة وبالتالي فله صدق مقبول ذات صدق مقبول يمكن الاعتماد عليه.

7-4- حساب الثبات بطريقة للتجزئة النصفية:

تعرف معظم القواميس الثبات من حيث جدارة الثقة أو الاعتماد ويشير إلى اتساق أو دقة أو استقرار نتائج التقييم وبالرغم هذا الشائع بالنسبة للأفراد إلا أنه في وثيقة (معايير القياس النفسي والتربوي) يعد الثبات خاصية من خصائص الدرجات أو نتائج التقييمات وليست الاختبارات في حد ذاتها. (رينولدز، ليفينغستون ،2013، ص162)

يقصد بثبات الاختبار أن تكون أدوات القياس على درجة عالية من الدقة والاتفاق الاتساق فيما تزودنا به من بيانات عن السلوك المفحوص (الجلبي، 2005 ،ص 113)

يتم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية وهي تقسيم البنود إلى نصفين متكافئين أو نصفين يضم أحدهما الأسئلة الفردية والثاني الأسئلة الزوجية وتستخدم درجات الصنفين في حساب معامل الارتباط بينهما فينتج معامل ر= 0,96 ويلي ذلك استخدام تعديل معدل الثبات عن طريق معادلة جوتمان: لترتفع قيمة معامل الارتباط بين بنود الاستبيان إلى 0.97 ومنه الاستبيان ثابت.

$$ر = \left[\frac{ع_1^2 - ع_2^2 + ع_3^2}{ع_3^2}\right]$$ (رمضان ، 2005، ص 362)

جدول رقم (19) : يوضح معامل الثبات (التجزئة النصفية).

	قبل التعديل	بعد التعديل
مقياس اتجاهات التلاميذ لمادة الرياضيات	0,960	0.97
	مستوى الدلالة عند : 0.01	
	ر المجدولة : 0.44	
	درجة الحرية : 15	

أجريت الدراسة الاستطلاعية في الأسبوع الأول من شهر مارس ،بثانوية المقاومة الشعبية بالأغواط ، وقد اشتملت هذه الدراسة على تلاميذ أقسام السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم،بحيث وزع عليهم استبيان الاتجاه نحو الرياضيات، وكان عددهم (60) تلميذا من الجنسين ، وقد اختيرت عينة التقنين بطريقة الاختيار العشوائي البسيط .

ثانيا: **مقياس التحصيل في الرياضيات:**

- تم بناء هذا الاختبار من طرف مجموعة من أساتذة مادة الرياضيات التعليم الثانوي وهم من ذوي الخبرة بحيث مارسوا مهنة التدريس لأكثر من خسمة عشر (15) سنة وقد تم إختيارهممن طرف الطالب بناءا على توجيهات مفتش التربية الوطنية لمادة الرياضيات. (الالجدول رقم 12 ص 180) المستهدفة . (الجدول رقم (13)ص (179))

أ- **الصدق الظاهري:** تم الاعتماد على الصدق الظاهري فيمكن حسابه عن"طريق التحليل المبدئي لفقرات الاختبار بواسطة عدد من المحكمين لتحديد ما إذا كانت الفقرات تتعلق بالجانب الذي وضعت لقياسه ،ثم يقوم الباحث بعمل تكرارات لاستجابات هذه المجموعة من المحكمين" فالصدق الظاهري " يشمل المظهر العام للاختبار أو الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات و كيفية صياغتها ومدى وضوح هذه المفردات ويتناول كذلك تعليمات الاختبار و مدى دقتها وموضوعيتها ،وكذلك مدى مطابقة اسم الاختبار للموضوع الذي يقيسه "(عبد الحفيظ مقدم ،1993 ، ص 150)

وللتحقق من صدق الاختبار التحصيلي اعتمد الطالب الصدق الظاهري ، لذا قام بعرض فقرات الاختبار على مجموعة من المحكمين المختصين في الرياضيات من ذوي الخبرة و الدراية العلمية لإبداء أرائهم ومقترحاتهم على المقياس بلغ عدد المحكمين (07) أساتذة في مادة الرياضيات وقد اعتمدت الطالبة نسبة(90%) فما فوق من أراء المحكمين معيار للدلالة على الصدق الظاهري.

ب- الصدق التمييزي

8-2-3 الصدق التمييزي للاختبار التحصيلي

كما تم حساب صدق هذا المقياس باستخدام طريقة المقارنة الطرفية وذلك بترتيب الدرجات تنازليا ثم أخذ نسبة 27% من طرفي المقياس الأعلى والأدنى، أي ما يقابلها 16 درجات عليا و16 درجات دنيا ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية (t_{test}) لعينتين مترابطتين وبعدها يتم تفسير هذه القيمة وفقا لحالتين هما:

- إذا كانت قيمة الفرق لـ (t_{test}) دالة عند مستوى الدلالة (0.05 أو 0.01=α) فهذا يعني أن هذا المقياس صادق لأنه استطاع أن يميز بين الطرفين.
- إذا كانت قيمة الفرق لـ (t_{test})غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05 =α) فهذا يعني أن هذا المقياس غير صادق لأنه لم يميز بين الطرفين.
- الجدول رقم (20) يوضح صدق المقارنة الطرفية للاختبار التحصيلي في مادة الرياضيات

الطرفين		إختبار التجانس ليفين F	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
الدرجات	الطرف الأعلى	07.26	0.01	16	14.21	1.048	15.29	30	0.01	دال إحصائيا
	الطرف الأدنى			16	6.78	1.63				

وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (t_{test}) كما هو موضح في الجدول رقم (20) يتضح بأن هذا المقياس صادق حيث بلغت قيمته (15.29) وهي دالة عند درجة الحرية (30) ومستوى الدلالة الإحصائية (p= 0.000)، أقل من مستوى الدلالة 0.01 =α أي توجد فروق دالة أحصائيا بين الطرف الأعلى والطرف الأدنى للإختبار التحصيلي وهذا يدل على قدرته على التمييز بين الأفراد.(الملحق رقم 12)

ثبات الاختبار التحصيلي:

" يتم حساب ثبات الاختبار بحساب معامل الثبات الذي هو في الواقع عبارة عن الارتباط الذاتي للاختبار و هناك طرق لحساب الثبات ".(عبد الحفيظ مقدم ،1993 ،ص154).

8-2-1-حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ : والذي يستخدم في حالة تطبيق الاختبار مرة واحدة من أجل حساب معامل التجانس الذي يتمتع به الاختبار .

الجدول رقم (21) يمثل معامل ثبات الاختبار التحصيلي بمعادلة الفا كرونباخ .

العينة	عدد البنود	قيمة ألفا كرونباخ
60	29	0.71

يتضح من الجدول (21)أن معامل ثبات الاستبيان المقدر بـ (0.71) يعتبر معامل ثبات عال ، ومنه يمكن الوثوق به .

8-2-2- حساب معامل الثبات بطرقة التجزئة النصفية : وهي من أكثر الطرق استخداما لحساب الثبات وتستخدم في حلة تطبيق الأداة مرة واحدة على المبحوثين ، ثم يحسب الارتباط بين الدرجات النهائية للأفراد على النصف الأول من الاختبار (المفردات الفردية) والنصف الثاني من الاختبار (المفردات الزوجية) ، ثم تعدل قيمة الارتباط وتصحح بمعامل "جوتمان" في حالة تساوي أو عدم تساوي التباينين .

جدول رقم (22): يمثل معامل الثبات المصحح للاختبار التحصيلي بطريقة التجزئة النصفية

معامل الارتباط قبل التصحيح	معامل الارتباط بعد التصحيح	مستوى الدلالة الإحصائية
0.68	0.72	دال احصائيا

نلاحظ من الجدول أعلاه أن معامل الارتباط عال بين الفقرات في الاختبار الدراسة (0.72) وتدل على الثبات ، ومنه يمكن الوثوق به في الدراسة .

7-3- اختبار كاتل Cattell لقياس الذكاء : هذا الاختبار تبنته وزارة التربية الوطنية في سنة 1992 وهو اختبار ذكاء مقنن جماعي غير لفظي يتكون من بعض الأشكال التي يجب على المفحوص ان يكملها وفق قاعدة منطقية والتي يجب ان يكتشفها هذا المفحوص وطبقنا هذا الاختبار لتحقيق التجانس بين أفراد العينة وعزل التباين الكبير في الذكاء من اجل عدم تأثيره في التجربة حيث كانت العينة المختارة كلها من متوسطي الذكاء ، طبق على العينة الاستطلاعية والتجريبية لطلبة سنة أولى ثانوي علوم.(الملحق رقم 08)

7-3-1 خصائصه السيكومترية:

7-3-2- ثبات الاختبار:

استخدمنا طريقة التجزئة النصفية للاختبار وكان معامل الاختبار يساوي (0.92) وباستخدام تصحيح سيبرمان براون أصبح يساوي (0.94) .

7-3-3- صدق الاختبار:

استخدمنا الصدق الذاتي وهو من أنواع الصدق وكان معامل الارتباط يساوي (0.96) .

ثالثا: صدق البرنامج الإرشادي:

وللتحقق من صدق البرنامج الإرشادي اعتمد الطالب الصدق الظاهري ، لذا قام بعرض البرنامج على مجموعة من المحكمين المختصين في علوم التربية و النفسية من ذوي الخبرة و الدراية العلمية لإبداء أرائهم ومقترحاتهم على المقياس بلغ عدد المحكمين (19) من أساتذة في الجامعة ومختصين في التوجيه والإرشاد وقد اعتمد الطالب نسبة(80%) فما فوق من أراء المحكمين معيار للدلالة على الصدق الظاهريكما أفادوا بمجموعة من التوجيهات منها :إعادة تصحيح عنوان البرنامج بإضافة متغير الإتجاه والسند النظري إلى هذا العنوان وإضافة ثلاثة جلسات . (الملحق رقم 13)

8- الدراسة الأساسية و إجراءات التطبيق:

تم الشروع في إجراءات التطبيق في الأسبوع الثاني من شهر جانفي 2015 ، وانتهت في 04 مارس من نفس السنة ، حيث قام الطالب بتطبيق البرنامج الإرشادي للتلاميذ ، بعد اختيار مجموعة من التلاميذ على أساس ضعف التحصيل في مادة الرياضيات وسلبيات الاتجاه نحو الرياضيات(اتجاه سلبي) ،وتم إشراكهم في البرنامج بعد شرحه وتكوين الألفة والتعريف بالطالب المشرف على البرنامج. و كان الحضور متواصل لأغلب التلاميذ.(إلا في بعض الأحيان) وبالرغم من الصعوبات المعترضة.طبق القياس القبلي للمجموعة التجريبية بالاتجاهات والتحصيل ورغبات التوجيه وذلك قبل تلقي أي برنامج، ثم أجري على المجموعة الإرشادية القياس البعدي بتقديم اختبار تحصيلي واستبيان الاتجاهات نحو الرياضيات ورغبات التلاميذ و في الأخير تمت مقارنة نتائج الاختبار البعدي مع نتائج المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي .

استغرق تطبيق هذا البرنامج على المجموعة التجريبية من الفترة الممتدة من 13 جانفي2015 إلى 04 مارس2015 ثم أعيد تطبيق اختبارات التحصيل واختبارات التوجيه في05 افريل 2015 وكانت الجلسات تتم يومي الثلاثاء والخميس حيث أجريت 12 جلسة زمن الحصة من 45 إلى 120 دقيقة و ذلك حسب طبيعة كل جلسة مسطرة في البرنامج الإرشادي واستغرق العمل ستة (06) اسابيع.

9- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

وقد اعتمد الطالب أثناء المعالجة الإحصائية لنتائج كل من الاستبيان والاختبار الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل الثبات ألفا كرونباخ ،معامل الثبات التجزئة النصفية. والمقارنة الطرفية لمعرفة ثبات وصدق استبيان الاتجاه نحو الرياضيات .والاختبار التحصيلي
- النسبة المئوية: لمعرفة نسبة تقسيم العينة حسب الجنس

- اختبار كا².

- اختبار الفروق t-test: لعينتين مترابطتين والذي يستخدم لمعرفة مدى دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي.

وقد اعتمد الطالب على البرنامج الإحصائي المتمثل في الحزمة الإحصائية المستعملة في العلوم الاجتماعية (برنامج SPSS) في تحليل البيانات الإحصائية والحساب واليدوي.

الفصل السابـــع

عرض وتحليل وتفسير النتائج

تمهيـــــــــــــــد

1- عرض النتائج الخاصة بالقياسين القبلي والبعدي في الاتجاهات نحو الرياضيات.

2- عرض النتائج الخاصة بالقياسين القبلي والبعدي في التحصيل في الرياضيات.

3- عرض النتائج الخاصة بالقياسين البعدي والتتبعي في الاتجاهات نحو الرياضيات.

4- عرض النتائج الخاصة بالقياسين البعدي والتتبعي في التحصيل في مادة الرياضيات.

5- عرض النتائج الخاصة بالقياسين البعدي والتتبعي في اختيارات التوجيه.

استنتاج عام

الخـــــــــاتمة

تمهيـــــــــــد:

بعد ضبط المشكلة ،وتحديد متغيرات ،وفرضيات الدراسة ،واستعراض أدبيات البحث، وبعد تطبيق البرنامج، وعرض النتائج حري به الطالب الباحث أن يعرض ويحلل ويفسر ويناقش من خلال وجهة نظره و الدراسات السابقة ،والنظريات، والأدب التربوي ،والسيكولوجي.

1- عرض النتائج الخاصة بالقياسين القبلي والبعدي في الاتجاهات نحو الرياضيات:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في الاتجاهات نحو مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم تبعا لمتغير الولاية ،غرداية،الأغواط الجلفة،النعامة .للتحقق من هذه الفرضية تم توظيف اختبار (t) والجدول التالي يلخص النتائج:

الجدول رقم (23):يوضح نتائج اختبار "t" لدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي في الاتجاهات نحو الرياضيات لكل من ولايات ،الأغواط، الجلفة، النعامة، غرداية .

الولايات	القياس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "t" المحسوبة	قيمة "p"	مستوى الدلالة
الأغواط	القبلي	30	44.50	7.89	29	-8.85	0.000	دالة إحصائيا
	البعدي	30	58.13	8.70				
الجلفة	القبلي	30	45	7.10	29	-12.82	0.000	دالةإحصائيا
	البعدي	30	63.30	7.45				
النعامة	القبلي	30	39.76	9.96	29	-16.98	0.000	دالة إحصائيا
	البعدي	30	70.43	9.08				
غرداية	القبلي	30	42.40	9.20	29	-10.92	0.000	دالة إحصائيا
	البعدي	30	62.33	9.97				

من خلال نتائج الجدول (23) نجد أن مستوى الدلالة المعنوية (p) أصغر من مستوى الدلالة (0.05) المقبولة في العلوم النفسية والتربوية، لكل ولاية على حدة ومنه فإنه توجد فروق بين القياسين القبلي

والبعدي في الاتجاهات نحو الرياضيات. ويمكننا ان نستخلص من الواقع المعيش واستنادا إلى دراسة خيالي(2012) بان التلميذ يكون اتجاها سلبيا نحو شعبتي رياضيات وتقني رياضي نظرا لمجموعه من المعطيات منها : اعتقاده بصعوبة الشعبة الدراسية وأيضا إلى عدم كفاية المعلومات التي يتلقها حول هذه الشعب مما يخلق له نوعا من الجهل بمتطلبات الشعبة الدراسية وكذلك عدم درايته بجديد المسارات الجامعية التي تتيحها بكالوريا رياضيات وتقني رياضي هذه العوامل وغيرها هي التي أسهمت في تكوين الاتجاه السلبي لدى التلميذ وهو ما فندناه وما عملنا على تغييره من خلال تطبيق نظرية ABC في إطار هذا البرنامج الإرشادي وهو ما أدى إلى تصحيح نظرة التلاميذ إلى هذه الشعب وتعديل اختياراتهم.

وحسب فريزر Fraser (2012) هناك سلبيات تقف في وجه تغيير السلوك وحده دون الاهتمام بتغير الاتجاهات أيضا فتتغير السلوك على نطاق واسع ولعدد كبير من الأفراد يتطلب جهود الدولة التي تصدر قوانين لتغيير السلوك وتتابع ذلك عن طريق مراقبة الناس ومعاقبة غير الملتزمين بالتنفيذ .لن يحدث تغيير في الاتجاه إلا إذا كان تغيير السلوك ناجما عن وسائل غير الإكراه أو التخويف إذا زالت العوامل السلبية التي أدت إلى ظهور السلوك فهناك احتمال كبير أن يعود الناس إلى ممارسة سلوكهم السابق وهذا يقودنا إلى استنتاج مفاده أن استمرار ممارسة التلاميذ (الأفراد) سلوكا معنيا يتطلب بقاء عوامل ظهوره إلا إذا تم تبني السلوك والتوحد معه وحدوث مراقبة ذاتية طوعية للسلوك أي أن تغيير الاتجاه ضروري مثلما هو تغيير السلوك ضروري أيضا .وهذا ما عمل عليه البرنامج الإرشادي المستند إلى النظرية المعرفية الوجدانية السلوكية في جميع مراحله .

ويعتقد **فريزر** (2012) وأصدقاءه أن الناس يحملون الاتجاهات نحو موضوع معين وان اتجاهاتهم تؤثر على تصرفاتهم نحو موضوع الاتجاهات، ولكن قد تكون بعض الاتجاهات أكثر أهمية من البعض الآخر أو أسهل في تذكرها أو استدعائها إلى الذاكرة ولكي يكون الاتجاه مؤثر في الفعل فلابد من أن يراه الفرد على انه له صلة بذلك الفعل وانه قادر على التأثير فيه. وقد توصل الباحثون إلى انه كلما كان حضور

الاتجاه إلى الشعور أسهل وأسرع في الموقف معين كانت احتمالات تأثير في السلوك الفرد في ذلك الموقف اكبر بكثير وقد أوضحوا أن هناك عدة عوامل ترتبط بسهولة حضور الاتجاه في الشعور وهي خبرة مباشرة بموضوع الاتجاه وإتاحة الفرصة لتدعيم اتجاه حديث التكوين وثالثا حصول صاحب الاتجاه على معلومات أكثر عن موضوع الاتجاه وهو ما توفر في هذا البرنامج الإرشادي في مختلف مراحله .

(فريزر ،2012، ص،33) ،ويرى الباحثون بان الناس يختلفون في ما بينهم على احد أبعاد أو خصائص الشخصية وهو إلى أي درجة يراقب الفرد أو ينتبه بطريقة قصدية لتحديد مقدار ملائمة سلوكه للموقف وبدلا من تسمية هذه العملية بمراقبة الموقف فهم يطلقون عليها اسم (مراقبة الذات) وعليه يمكننا أن نقول إن هناك أشخاص يراقبون أنفسهم أكثر من بعض الأخر وقد أشار كاردزKardes وآخرون نقلا عن خيالي (2012) إلى أن هناك بحوثا أظهرت وجود علاقة ارتباطية عكسية بين معدلات الرقابة الذاتية العالية وسهولة حضور الاتجاهات في الشعور . فأصحاب الرقابة الذاتية العالية يهتمون أكثر من أي شيء أخر بمدى ملائمة سلوكهم للمعايير الاجتماعية وقد يؤدي ذلك إلى عدم الثبات وعدم الانسجام في سلوكهم مقارنة مع الأفراد الذين يكون حضور اتجاهاتهم أسهل وأسرع إلى الشعور وأكثر استعداد للتعرف وفق اتجاهاتهم في المواقف المختلفة .ويشير ذلك إلى أن للجماعة دور هام في تغيير الاتجاهات حيث برهنت الدراسات على انه كلما كان الفرد متعلقا بجماعته كلما كانت عملية تغيير اتجاهاته أمرا صعبا . وهذا ما جرى من خلال جلسات هذا البرنامج الإرشادي . (خيالي، 2012.ص43)

ومن هنا إذا غير الفرد الجماعة التي ينتمي إليها وانتمى إلى جماعة أخرى تحمل اتجاهات مختلفة عن جماعته الأولى ،فانه كلما مضى الوقت نجد الفرد يميل إلى تغيير اتجاهاته القديمة ،حيث الاتجاه القديم اتجاه خاص لا تحمله الجماعة الجديدة التي ينتمي إليها حيث أن الفرد يقدم رأي الجماعة عن رأيه الخاص(Maisonneuve ,1979, P39) وهذا ما سعينا إليه في تفعيل دور الجماعة في تغيير الاتجاهات نحو الرياضيات . من خلال الإرشاد الجماعي . وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسات كثيرة

نذكر منها دراسة أمينة ياسين ودراسة (2011) ، ودراسة الصنجان (2008) ،ودراسة محمد جمعة (1989) ودراسة ستايبولبارغ (1983) ،ودراسة بيربانك (1970) ،ودراسة الردادي (2007) ،ودراسة سوالمة (1970) .

2- عرض النتائج الخاصة بالقياسين القبلي والبعدي في التحصيل في الرياضيات:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في التحصيل في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم تبعا لمتغير الولاية (غرداية، الأغواط الجلفة،النعامة) .للتحقق من هذه الفرضية تم توظيف اختبار (t) والجدول التالي يلخص النتائج:

جدول رقم (24):يوضح نتائج اختبار "t" لدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي في تحصيل مادة الرياضيات لكل من ولايات الأغواط، الجلفة، النعامة، غرداية.

الولايات	القياس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "t" المحسوبة	قيمة "p"	مستوى الدلالة
الأغواط	القبلي	30	7.21	2.09	29	-2.77	0.01	دالة إحصائيا
	البعدي	30	8.31	3.35				
الجلفة	القبلي	30	6.40	1.24	29	-0.27	0.78	غير دالة إحصائيا
	البعدي	30	6.46	1.40				
النعامة	القبلي	30	7.30	1.60	29	-4.70	0.000	دالة إحصائيا
	البعدي	30	8.98	2.29				
غرداية	القبلي	30	5.84	1.76	29	-3.82	0.001	دالة إحصائيا
	البعدي	30	7.61	2.73				

من خلال نتائج الجدول (24) نجد أن مستوى الدلالة (p) أصغر من (0.05) المقبولة في العلوم النفسية والتربوية، لكل من ولايات ،الأغواط، النعامة، غرداية، على حدة ومنه فإنه توجد فروق بين القياسين القبلي

والبعدي في تحصيل مادة الرياضيات، ما عدا ولاية الجلفة التي لم تظهر فيها الفروق بين القياسين في تحصيل مادة الرياضيات.

ويمكن تفسير ربما ذلك بالأثر الذي أحدثه البرنامج الإرشادي المستند إلى النظرية العقلانية الانفعالية، تغيير الاتجاه الذي هو في حقيقة الأمرقد يكون نتيجة أفكار خاطئة ومعتقدات غير سليمة عند التلاميذ نحو مادة الرياضيات وذلك قصد تحسين التحصيل في هذه المادة ،حيث أثبتت العديد من الدراسات العلاقة بين الاتجاه نحو المادة الدراسية والتحصيل فيها مثل دراسة حمزة (1977) ودراسة ناصر (1981) ودراسة جوينز(1995)ودراسة الجابري(1993).

وبالإضافة إلى أن النتائج تعد دليلا على أن البرنامج الإرشادي ذو فاعلية في تغيير الاتجاه نحو مادة الرياضيات حيث أن متوسطات القياسات تحسنت كالتالي : القياس القبلي (4.23) والقياس البعدي (7.45) والقياس التتبعي(10.45).

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة مصطفى محمد جمعة التي تؤكد على أن اتجاهات التلاميذ وقلقهم وخوفهم من المادة هو الذي يسبب تراجع نتائجهم وضعفها هذا ما ذهب إليه (أبو زينة 1982) حينما يقول بأن الرياضيات موضوع تراكمي ذو بنية محكمة ،فالأفكار الجديدة فيه تبنى على مفاهيم وتعميمات سابقة لتصبح بدورها مادة لأفكار وعلاقات لاحقة ما لم يكن قد تعلمه في وقت قريب وفي متناول يد المتعلم يصعب الرجوع إليه واعتماده لفهم ما بنيت عليه من موضوعات مستجدة .هذا يؤكد أن التلاميذ كانت لديهم مادة رياضية محصلة ولكنها مخزنة لم يستطع استخدامها في وقتها المناسب لأسباب تخص جوانبه الوجدانية والعاطفية وهذا ما يسمى في استراتيجيات التعلم بالوقت غير المتكافئ والأهداف الغير المكافئة بين منخفضي التحصيل ومرتفعي التحصيل الذي يعتبر من المبادئ الأساسية في إتقان التعلم وإعطاء وقت مختلف للفئتين هذا أمر غير مرغوب عند جميع الأساتذة وهو ما تحقق في هذا البرنامج الإرشادي للتلاميذ . وهذا ما يؤكده المخزومي (1995) حيث يشير إلى أن عدد من البحوث

توصلت إلى أن الطالب الذي يتعرض إلى مواقف ايجابية خلال فترة التحصيل سيكون اتجاها ايجابيا نحو التحصيل والمؤسسات التعليمية ككل ونحو مهنة التعليم على نحو خاص، أما إذا تعرض إلى مواقف وتجارب وخبرات مريرة خلال دراسته فمن المتوقع أن تكون نتائجه سلبية مقارنة إلى مكون الاتجاه السلبي كذلك يمكن أن نقول أن أهداف تدريس الرياضيات إذا أهملت حاجات المتعلمين النفسية والوجدانية فإنها تؤدي إلى الفشل وعدم تحققها من خلال نتائج التلميذ، وبالتالي ينعكس على مردود التلميذ الدراسي، فالتلميذ كما هو في حاجة إلى حب المعرفة والاستطلاع وكما هو في حاجة إلى النشاط والحركة واللعب والمأكل والمشرب فهو في حاجة إلى إشباع دوافعه، وميوله، واتجاهاته، وهذا ما يؤكده (عبد السلام زهران 1995) فلا يمكن تقديم المعلومات الفكرية والعلمية بدون معرفة حاجات ومشكلات كل تلميذ لكي يتمكن من تقديم مساعدة ، لأن أهداف المؤسسة التربوية تحولت من مؤسسة ملقنة إلى فضاء يهتم بجميع مكونات شخصية المتعلم (أحمد بن سعد 2011) وقد برهن على ذلك ثورندايك(1921) من خلال دراسته التي تناولت الميول أو الاتجاهات والتحصيل وتوصلت إلى معامل ارتباط قدره (0.89) بين تقديرات التلاميذ لميولهم نحو تتبع مواد دراسية وتحصيلهم الفعلي في هذه المواد وهذا ما أكده كاتل (cattell) وكورد وغيرهم. وهذا ما سعينا إليه في عملنا أثناء سير البرنامج الإرشادي . ويمكن أن نرجع ذلك إلى كيفية تقديم هذا البرنامج، أو لنوعيه الأشخاص الذين قدموه. كما يبين أن التحصيل في الرياضيات يرجع إلى عوامل متعددة تكون قد أثرت في ذلك . ويمكن أن يرجع ذلك إلى دور البرنامج الإرشادي وأثره في إحداث التغير في نتائج التلاميذ بتغيير أفكارهم الخاطئة نحو مادة الرياضيات عن طريق تغيير اتجاهاتهم نحو هذه المادة وهذا ما لاحظناه في ولايات ،الأغواط، غرداية ،النعامة ، وقد أثبتت العديد من الدراسات إلى العلاقة بين الاتجاه نحو المادة الدراسية والتحصيل فيها مثل (حمزة 1977) ودراسة ناصر (1981) ودراسة جوينز (1995) ودراسة الجابري (1993) . وتعد القيم المحسوبة وقيم الدلالة الإحصائية التي تدل على وجود الفروق دليلا على أن البرنامج كان ذا فعالية في تغيير النتائج وتتفق نتائج هذه الدراسة

مع نتائج دراسة مصطفى محمد جمعه ودراسة أمينة ياسين (2011) كما يمكن أن تعود النتائج إلى البرنامج الإرشادي المتبنى في حد ذاته لأنه ذو طبيعة جماعية والتي تجعل التلميذ يشعر بانتمائه للمجموعة الإرشادية ،فلا يجد نفسه الوحيد المستهدف في الاتجاه السلبي نحو الرياضيات ،ومن يعاني مشكل ضعف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات والتي تعيقه إلى تحقيق نتائج مرضية بل الوصول إلى تحقيق هدف النجاح بل وكما أشارت إليه أمينة ياسين (2011 ص 14) فانه وفي إطار ديناميكية الجماعة يجد نفسه أكثر حماسا لبلوغ أهداف الجماعة ويحرص على العمل الجيد وهذا ما لوحظ أثناء تطبيق البرنامج ،ويمكن تفسير النتائج إلى تضافر جهود القائمين على العملية التعليمية من مسئول عن البرنامج ،وأولياء التلاميذ ،ومن إدارة وأساتذة ،ومن مستشارين ،وحرصهم على إنجاح هذا البرنامج ،وبالتالي تحقيق القفزة النوعية ،فاجتمعت إرادة التلاميذ في تغير نظرة الزملاء والمحيطين بهم والى دور الأولياء في تدعيم ومساندة أبنائهم وتوفير ظروف النجاح من (دروس دعم ونصائح) ودور الأساتذة في الاهتمام بطرق التدريس المناسبة والمعاملات الودية التي تأخذ الجوانب الوجدانية للتلميذ في الحسبان والى دور المرشدين في تحقيق النجاح إلى البرنامج الإرشادي وبالتالي تغيير في النتائج وهذا ما لاحظناه ميدانيا في ولايات ،غرداية , الاغواط , النعامة، من تجنيد جميع الأطراف بدءا من مديرية التربية إلى مديري المؤسسات والأولياء والمرشدين والأساتذة بما تشكله هذه النتائج بالنسبة لكل جبين كل طرف من أطراف المجموعة لأننا كنا عازمين على تحقيق النجاح . أما بالنسبة لولاية الجلفة فان النتائج لم تتغير قد تكون لأسباب غير معروفة وهي تحتاج إلى دراسات مستقبلية أو قد تكون بسبب أن عملية التحصيل الدراسي عملية تتشابك فيها عدة عوامل ذاتية وموضوعية، ولم تحقق الوثبة المقصودة من خلال البرنامج بالرغم من المجهودات المبذولة لأن الضعف ربما كان قاعديا لدى التلاميذ أو ربما الاهتمام كان يختلف عن باقي الولايات، ويمكن أن نقول أن الرياضيات تحتاج إلى بنية عقليه متكاملة كما تحتاج إلى سلسلة من الفعاليات، التي يمكن تسميتها الآليات الباطنية، وبالذكاء الانفعالي، بالإضافة إلى طريقة تدريسها

بعيدا عن التجريد ،وكل تقصير على مستوى من مستويات الآليات الباطنية أي أن كل نمو غير متكامل على أي مستوى يؤدي بالضرورة إلى اختلال في البنية العقلية وبالتالي في التوظيف السليم , وعلى الرغم من أن الرياضيات معرفة تجريدية فهي عقلية بالدرجة الأولى، فالرياضيات تحتاج إلى نمو عقلي واستخدام منطقي سلمين، فدور المدرس هو تنميه الآليات الحسية الباطنية عبر سلسلة من الممارسات التطبيقية وفق طرق ذات أهداف محددة سواء بالنسبة للمادة ككل أو للدرس كجزء.(زرارقة عطاالله ،2009 ص 25). وعليه ومن خلال مقولة دجرس " كل فرد له قابلية ايجابية للتعلم " سواء في الرياضيات أو في أي حقل معرفي آخر،ومن خلال تطبيقنا للبرنامج الإرشادي نستخلص بان تعليم الرياضيات تكتنفه الكثير من الصعوبات المنهجية والمعرفية والابستمولوجية ولا يمكن أن نجزئ الفهم الرياضي لأنه وبكل بساطة معرفة و أداة للمعرفة ،ومن هذا المنطلق نستطيع القول أن الرياضيات هي عملية ممارسة تدريبية لقدرات الفرد المختلفة ولنظرته التجريدية ،وليست عملية تلقينية ،كما أن الرياضيات تقنية منهجية وليست علما منتجا بل الرياضيات مساعد قوي للعلوم المنتجة ومثير ايجابي في إكساب الفرد مهارات متميزة . ويجب أن تراعي كل جوانب شخصية التلميذ العقلية والوجدانية والاجتماعية ،وتساعده بما يقرب الفهم إلى عقله وإدراكه .

3- عرض النتائج الخاصة بالقياسين البعدي والتتبعي في الاتجاهات نحو الرياضيات:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والقياس التتبعي في الاتجاهات نحو مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم تبعا لمتغير الولاية،غرداية،الاغواط ،الجلفة،النعامة. للتحقق من هذه الفرضية تم توظيف اختبار (t) والجدول التالي يلخص النتائج:

جدول رقم (25):يوضح نتائج اختبار "t" لدلالة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي في الاتجاهات نحو الرياضيات لكل من ولايات الأغواط، الجلفة، النعامة، غرداية.

الولايات	القياس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "t" المحسوبة	قيمة "p"	مستوى الدلالة
الأغواط	البعدي	30	58.13	8.70	29	−2.96	0.006	دالة إحصائيا
	التتبعي	30	63.96	8.61				
الجلفة	البعدي	30	63.30	7.45	29	−7.98	0.000	دالةإحصائيا
	التتبعي	30	70.10	7.13				
النعامة	البعدي	30	70.43	9.08	29	−0.04	0.96	غير دالة إحصائيا
	التتبعي	30	70.53	7.46				
غرداية	البعدي	30	62.33	9.97	29	−3.56	0.001	دالة إحصائيا
	التتبعي	30	68.10	9.37				

من خلال نتائج الجدول (25) نجد أن مستوى الدلالة الإحصائية (p) أصغر من (0.05) المقبولة في العلوم النفسية والتربوية، لكل من ولايات (الأغواط والجلفة وغرداية) على حدى ومنه فإنه توجد فروق بين القياسين البعدي والتتبعي في الاتجاهات نحو الرياضيات، عكس ما أظهرت النتائج لدى ولاية(النعامة) التي لم تظهر فيها الفروق بين القياسين في الاتجاهات نحو الرياضيات. وهذا يدل على أن البرنامج كان ذا فاعلية حيث حقق الاستمرارية في التباين في جميع الولايات باستثناء النعامة التي تفردت بالخصوصية لأن اتجاهات الطلبة كانت تحت تأثير المحيط والأولياء وهذا ما تؤكده الدراسات العلمية حيث يصعب التفكير في تغيير الاتجاهات، دون النظر إلى بنيتها أو تنظيمها وما إذا كانت مترابطة أم لا فإذا كان كل اتجاه مستقل،عن بقية الاتجاهات الأخرى فمن الممكن التركيز على تغييره وحده دون النظر إلى الاتجاهات الأخرى إلى حين الظفر به،أما إذا وجد أن اتجاها نحو قضية ما يرتبط باتجاه آخر نحو قضية

ثانية ,وانه بالإمكان التنبؤ بهذين الاتجاهين باتجاه ذلك الفرد نحو قضية ثالثة مختلفة وفي هذه الحالة يصبح تغيير الاتجاهات أكثر صعوبة ومراوغة . (فريزر 2012 ، ص 335)

أشارت نتائج الدراسات نحو الاتجاهات إلى اثر خصائص المصدر من قبيل جاذبيته وخبرته واثر بناء أو تنظيم الرسالة من قبل هل هي أحادية الجانب أي أنها تجاهلت وجهة النظر المضادة أو إنها ثنائية الجانب تقر تعرض وجهة النظر الأخرى وخصائص المستقبل بمعنى أن عملية إقناع بعض الناس أسهل من عملية إقناع بعضهم الأخر. (المرجع السابق ،ص 337)

قد يكون تغيير الاتجاهات مكروها وخاصة إذا تم بطريقة عمديه ومنظمة وإذا نظر الناس إلى غاياته أنها ملتوية وشريرة (غسيل المخ).ويعبر في الأخير عن جود هذا التباين بين القياسين الى فاعلية البرنامج الإرشادي المقدم .و تتفق نتائج هذه الدراسة مع كثير من الدراسات المذكورة حول تغيير الاتجاهات في الفصل الأولومنها دراسة محمود عطا(1985)وأبو حمص (1988)وعمامرة (2003)ودراسة محمد جمعة() ودراسة ناصر(1994)ودراسة حسام(1999).

4- عرض النتائج الخاصة بالقياسين البعدي والتتبعي في التحصيل في مادة الرياضيات:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والقياس التتبعي في التحصيل في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم تبعا لمتغير الولاية (غرداية،الاغواط الجلفة،النعامة) . للتحقق من هذه الفرضية تم توظيف اختبار (t) والجدول التالي يلخص النتائج:

جدول رقم (26):يوضح نتائج اختبار "t" لدلالة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي في تحصيل مادة الرياضيات لكل من ولايات الأغواط، الجلفة، النعامة، غرداية.

الولايات	القياس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "t" المحسوبة	قيمة "p"	مستوى الدلالة
الأغواط	البعدي	30	8.31	3.35	29	−5.09	0.000	دالة إحصائيا
	التتبعي	30	10.11	3.56				
الجلفة	البعدي	30	6.46	1.40	29	1.40	0.30	غير دالة إحصائيا
	التتبعي	30	6.16	1.78				
النعامة	البعدي	30	8.98	2.29	29	−0.96	0.34	غير دالة إحصائيا
	التتبعي	30	9.50	2.77				
غرداية	البعدي	30	7.61	2.73	29	−5.61	0.000	دالة إحصائيا
	التتبعي	30	10.68	2.63				

من خلال نتائج الجدول (26) نجد أن مستوى الدلالة الإحصائية (p) أصغر من (0.05) المقبولة في العلوم النفسية والتربوية، لكل من ولايات (الأغواط وغرداية) على حدة ومنه فإنه توجد فروق بين القياسين البعدي والتتبعي في تحصيل مادة الرياضيات، عكس ما أظهرت النتائج لدى ولايتي(الجلفة والنعامة) التي لم تظهر فيها الفروق بين القياسين في تحصيل مادة الرياضيات. وقد يعود تحسن نتائج التلاميذ في ولايتي الاغواط وغرداية إلى دور البرنامج الإرشادي الذي منح للتلاميذ الثقة في نفوسهم بعد تصحيح أفكارهم الخاطئة نحو مادة الرياضيات حيث يرى نيومانNewman"أن الثقة في النفس تتضمن تفاعلا بينما يعرفه الناس ويشعرون به تجاه قدراتهم الخاصة ،وبين ما يعرفونه ويشعرون به اتجاه دراسة أو مهنة معينة ومستواه من الصعوبة .أما هارت Hart فقد عرفها بأنها درجة شعور الفرد –طالبا كان آو طالبة – بالتأكد من مقدرته على تعلم وأداء الرياضيات بشكل جيد والقدرة على إحراز وانجاز عمل متقدم في الرياضيات.ويشكل انعدام الثقة عائقا للتعلم حيث يرسخ لدى الطالب الاعتقاد بأنه غير قادر على عمل

شيء ما، أو تعلم مادة ما أو أداء مهمة ما هو في الحقيقة قادر على أداءها وانجازها كما هو الحال لدى تلاميذ ولايتي الجلفة والنعامة حيث استقرت نتائج التلاميذ عند تحسنها في القياس البعدي دون تسجيل تقدم واضح في القياس التتبعي.وهنا تذكر شيرمان Sherman(1983) أن ستالينج Staleang وروبرستون Robrestone استنتجا أن من أهم العوامل التي تؤثر على الطلاب في الرياضيات بالثانوية تشجيع الآباء ومساندتهم لأبنائهم والعمل على تنمية ثقتهم بأنفسهم تجاه دراسة الرياضيات وتعد الثقة بالنفس في تعلم الرياضيات جزء من مفهوم الذات وتتعلق بمدى ثقة الطالب بقدرته على تعلم الرياضيات والوصول إليها والمثابرة عليها عندما تصبح صعبة وان ينجح في حل المسائل الرياضية الصعبة والسهلة على حد سواء وتعتبر الثقة بالنفس إحدى المتغيرات الوجدانية التي تنتمي للمجال الوجداني تكون منظومة أو بنية تسمى بنية الاتجاهات والاعتقاد الداخلي حيث تتربع الثقة بالنفس في تعلم الرياضيات على رأس مكونات هذه المنظومة والتي أطلق عليها الباحثون في مجال الفروقات نظام المعتقد الداخلي ويعتبر هذا النظام أهم الأنظمة التي حاولت تفسير الفروقات الموجودة بين التلاميذ في الرياضيات .

كما يؤكد رفعت المليجي أن الإحساس بحب الرياضيات و الاهتمام بها مما يؤدي إلى بذل جهد أكبر وتحصيل عالي المستوى ،وإلى الرغبة في مواصلة دراسة الرياضيات .(المليجي ،ب س،ص21)

5- عرض النتائج الخاصة بالقياسين البعدي والتتبعي في اختيارات التوجيه:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والقياس التتبعي في اختيارات التوجيه نحو شعبتي رياضيات و تقني رياضي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم تبعا لمتغير الولاية (غرداية،الاغواط ،الجلفة،النعامة) . للتحقق من هذه الفرضية تم توظيف اختبار ($كا^2$) للفروق والجدول التالي يلخص النتائج:

جدول رقم (27): يمثل قيمة (كا²) لدلالة الفرق بين القياسين البعدي والتتبعي في اختيارات التوجيه

مجموعات المقارنات	التكرارات				(كا²)المحسوبة	درجةالحرية	مستوى الدلالة
	القياس البعدي		القياس التتبعي				
	يختار شعبتي رياضيات و تقني رياضي	لا يختار شعبتي رياضيات و تقني رياضي	يختار شعبتي رياضيات و تقني رياضي	لا يختار شعبتي رياضيات و تقني رياضي			
الأغواط	22	8	26	4	9.23	1	دالة عند 0.002
الجلفة	16	14	17	13	26.21	1	دالة عند 0.000
النعامة	17	13	19	11	22.71	1	دالةعند 0.000
غرداية	20	10	22	8	21.18	1	دالة عند 0.000

من نتائج الجدول(27) وبالرجوع إلى الجداول الإحصائية نجد أن (كا²)كانت دالة في كل الولايات وهذا يعني أن هناك فروق بين القياس البعدي والتتبعي في اختيارات الشعبتين رياضيات وتقني رياضي.

للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختيار (كا²)للفروق، فكانت النتائج دالة في كل الولايات وهذا ما قد تفسره العوامل المؤثرة على عملية الاختيار والمتمثلة في رغبة الأولياء وتأثير جماعة الأقران وحتى الأفكار المسبقة التي تكونت لدى التلميذ نفسه وهذا ما أكدته الدراسات العربية حول العوامل المؤثرة في اختيارات التلاميذ كما جاء في دراسة (أحلام، 1981) التي أكدت على تأثير المستوى الاجتماعي والاقتصادي

كعوامل خارجية ، والجهد المبذول من طرف التلميذ كلها عوامل تؤثر في عملية اختيارات التوجيه. وهذا ما أوضحه جينزبرغ في نظريته حيث يؤكد على أن عملية الاختيار تتأثر بأربعة عوامل هي:

1-العامل الواقعي: وهو استجابة الفرد للضغوطات والظروف البيئية عند اتخاذه قرار معين في حياته وقد أقحم تلاميذ العينة من خلال البرنامج الإرشادي في بيئة تساهم في بناء اختيارات جديدة.

2- العملية التعليمية : أي من خلال التوجيه والإرشاد وعملية التعلم الذي اكتسبه الفرد تزداد مرونة الفرد في اختياراته المهنية وتصبح قراراته أكثر مرونة وهذا ما تم في هذا البرنامج الإرشادي حيث تم التركيز على توضيح المسارات الدراسية والمنطلقات المهنية من اجل تغيير الأفكار السلبية نحو شعبتي لرياضيات وتقني رياضي.

3- العوامل العاطفية والانفعالية : تلعب دورا مهما في الاختيار وعملية المفاضلة بين قيمه وقيم المهنة

ويؤكد على أن عملية الاختيار هي عملية مستمرة لكنها تتطور وتحدث ضمن فترات واضحة وتنتهي بالتوافق بين الرغبات والقيم والقرارات وهذا ما أكده هذا البرنامج حيث أعطى فرص للطالب أن يعيد اختيارات ضمن معلومات جديدة ومتجددة لإنه أصبح في مرحلة أكثر استقلالية لممارسة مواهبه ومهاراته واختياراته وهو أشار إليه سوبر أيضا فأن الفرد يكون صورة ذاته من خلال ملاحظات المحيطين به والإقتداء بمن يوجهونه وهذا ما تم في هذا البرنامج الإرشادي من خلال التواصل مع النماذج التي تواصلت مع الطلبة في حصص منظمة في هذا البرنامج.(أبو أسعد ولمياء 2008،ص،30)

وهو ما يدل على نجاح البرنامج الإرشادي في تغيير مسارات التلميذ وقد أشار إلى ذلك جون غيشارGuichard حينما يقول ان هناك نوعان من التعليم التعليم الترابطي والتعليم الأدائي يلعبان دورا أساسيا في هذا البناء, فالتعليم الترابطي يتم من خلال التقليد والتماهي بنموذج ما في مجال الاختيارات المهنية او الدراسية وهذا ما تم في جلسات برنامجنا هذا، وبالتعليم الأدائي والذي تلعب فيه الصناعات الإعلامية والتواصلية دورا بالغا في تكوين الأفكار المقبولة حول الشعب ، والمسارات الدراسية ثم المهنية مثلا : قد يقود برنامجا تلفزيا مراهقا إلى النظر بطريقة ايجابية لمهنة المحامي (الذي يمكن من إحقاق الحق لشخص كان ضحية خطأ قضائي). ويذكر هيتو(1999) huteau و(1902) Guichard أن التدخلات الجماعية هي أكثر فاعلية من التدخلات المتفرقة , كما أن التمديد الطويل لحلقات التربية على

التوجيه (الاختيار) يقود إلى ابتذالها وبعد هذه الحلقات (الجلسات) يصبح التلاميذ أكثر علما ولديهم رؤية أكثر تجريدا وأكثر دقة وتمايزا عن الشعب والمهن (جون غيشار ومشال هيتو،2016 ،ص 364)

ويري غيشار أن التلاميذ الذين استفادوا من تدخلات إرشادية وتربوية لديهم رؤية أعمق عن سيرورة التوجيه والاختيار حيث يتحدد هذا الأخير ضمن أفق زمني أكثر امتدادا وحيث يتم إدراك دور المدرسة بشكل أفضل بوضعه في إطاره الحقيقي والنسبي ، كما تتنوع الاختيارات ويبرهنون عليها أكثر، ويطورون كفايات الاستكشاف واتخاذ القرار والتخطيط . ويصبحون أكثر دينامية يخوضون تدابير شخصية ويعلنون استعدادهم لنشاطات خارج الإطار المدرسي كما تتأيد مرارا أن التلاميذ الذين لديهم مشاريع مستقبلية يدركون بشكل أفضل غاية التعليم وبالتالي يندفعون فيه بقوة. (المرجع السابق،2016 ،ص 364)

ويرى جينزبرغ أن هذا الاختيار عملية نمو مستمرة ومتطورة تحدث ضمن فترات واضحة متطورة وتنتهي بالتوافق بين الرغبات والقيم والقرارات والفرص. و هذا ما عمل عليه هذا البرنامج الإرشادي . أما هولاند فيرى بان الاختيار يتم بناءا على معرفة الشخص لبيئات العمل المختلفة , فالاختيار سلوك يعكس فيه الفرد شخصيته وميوله وقدراته . تتحدد الرغبة بعاملين مرتبطين بها أشد الارتباط بهدفها ونهايتها وهما اللذان يتضمنان الشروط التي يتم فيها إشباعها, وهدف الرغبة يشكل محتوى الرغبة إجمالا وترمز إليه عبارات مثل : ارغب في شيء ما ,وينبغي أن احصل على كذا .....أريد .....والرغبة تكون إما عابرة أو مستمرة ويمكن أن يكون لها غرض فقط ,ومهما يكن فهي تساهم في تبرير الأفعال وأسبابها والاستعداد مهم في الرغبة . فالرغبة ستوجب دائما العمل من اجل إشباعها وجاء هذا البرنامج من اجل ذالك ,ولأنها سر من أسرار الإنسان والحياة فهي لا تشبع ولا تقنع. أنها الإنسان بكل تعقيده وغموضه ووضوحه بجوانبه الايجابية المشرقة وبنواقصه وعيوبه وقد استفدنا من الجوانب الايجابية ودعمناها في جلسات برنامجنا ومن النقائص وجهناها إرشادا.

الاستنتاج العام :

يمكننا القول بأن أهداف التعليم قد تغيرت في ذهن الطالب، ونظرته إلى التعلم ، قد تغيرت كذلك وفي ظل الظروف المحيطة والمفتوحة على القنوات الفضائية والشبكة العنكبوتية وعصر الفايسبوك والتويتر وغيرها، وهذا التقدم المذهل للمعلومات الذي سهل انتشار المعلومة ودخلت ثقافات متجددة في حياة الطلبة ، مما يستدعي مرافقة جدية من أجل تتبعهم ومرافقتهم في حل مشاكلهم الأكاديمية والسلوكية، والتربوية لمساعدتهم في إبراز مواهبهم واكتشافها ورعايتها، ولذلك كان لا بد من وجود مرشدين نفسيين وتربويين بالقرب من هؤلاء الطلبة ، من أجل بناء شخصية مستقلة في جو يسوده التوافق النفسي والاطمئنان الذهني والراحة النفسية مما يضمن التوافق الشخصي والدراسي والتكيف المهني والاجتماعي.

فالنتائج التي لاحظناها في بداية تطبيق هذا البرنامج في الحقيقة لا تعكس مقدرات البلاد ولا إمكانيات الطلبة والأساتذة الذين يدرسونهم ، وهذه النتائج هي ليست فطرية في الإنسان (الطالب) لكنها عرضية نتيجة لتراكم جملة من الأسباب الذاتية والموضوعية والعلائقية . فالنفور من شعبة الرياضيات وتقني رياضي ، قد يكون نتيجة للأفكار التي يحملها الطلبة على هذه المادة وما يميزها من تجريد وصعوبة بالإضافة إلى ضبابية المعلومات المقدمة وأهداف تدريسها ومساراتها الدراسية بالإضافة إلى نقص المعلومة حول المستقبل المهني ،وطرق تقديمها من طرف بعض الأساتذة بتعقيدها وتهويلها وإعطائها هالة كبيرة ، مما تشكل في ذهن الطالب بعض الاتجاهات السلبية ،والأفكار الخاطئة ،بسبب ما تتركه من انطباع من خلال تصرفات ومعاملة وطريقة تدريس الأستاذ. وجاء هذا البرنامج لاختباره في واقع الميدان وكانت نتائجه مريحة نوعا ما.

يتبين لنا من خلال عرض ومناقشة النتائج العامة للدراسة أنها توصلت إلى نتائج هامة فيما يتعلق بأثر برنامج إرشادي على التحصيل في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم

وبالرجوع إلى ما تم تناوله من خلفية نظرية ودراسات سابقة وانطلاقا من فرضيات الدراسة توصلنا إلى ما يلي:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في الاتجاهات نحو الرياضيات في الولايات المذكورة غرداية،الأغواط ،الجلفة،النعامة.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في تحصيل مادة الرياضيات في الولايات المذكورة غرداية،الاغواط ،الجلفة،النعامة.، ما عدى ولاية الجلفة التي لم تظهر فيها الفروق بين القياسين في تحصيل مادة الرياضيات.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي في الاتجاهات نحو الرياضيات في الولايات المذكورة غرداية،الأغواط ،الجلفة،النعامة، عكس ما أظهرت النتائج لدى ولاية(النعامة) التي لم تظهر فيها الفروق بين القياسين في الاتجاهات نحو الرياضيات.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي في تحصيل مادة الرياضيات في الولايات المذكورة غرداية،الأغواط ،الجلفة،النعامة.، عكس ما أظهرت النتائج لدى ولايتيالجلفة والنعامة التي لم تظهر فيها الفروق بين القياسين في تحصيل مادة الرياضيات.
5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي والتتبعي في اختيارات الشعبتين رياضيات وتقني رياضي في الولايات المذكورةغرداية،الأغواط ،الجلفة،النعامة..

وهذا ما يعطي مؤشرا إلى أن الإرشاد والتوجيه مهم في المؤسسة التربوية وخصوصا إذا كان المستشار ذا خبرة ومخلص في عمله، مبدع ومثابر يستغل إمكانياته وإمكانيات البيئة المحيطة به.

اقتراحات الدراسة:

1- الاهتمام ببرامج الإرشاد النفسي بوسائل الإعلام لما لها من اثر كبير وفعال على سلوكات الأفراد والمجتمع.

2- اهتمام المؤسسات العاملة في حقل الخدمة النفسية و الاجتماعية بتنظيم فعاليات يتم من خلالها توعية التلاميذ حول كيفية التعامل مع البيئة التعليمية.

3- إيجاد نواد ترفيهية، رياضية، اجتماعية، لتنمية الجوانب الايجابية حول المستقبل الدراسي عامة والمدرسة والمادة الدراسية بصفة خاصة.

دراسات مقترحة :

- دراسة أثر برنامج إرشادي في تحسين الدافعية والاتجاهات نحو الرياضيات.
- دراسة أثر برنامج إرشادي في تحسين ميول الطالب نحو الرياضيات.
- البحث عن الأسباب الحقيقية لضعف الرياضيات.
- تشخيص أسباب نفور التلاميذ من مادة الرياضيات.
- بناء برنامج إرشادي لتدعيم اختيارات التوجيه نحو الرياضيات.

- إجراء دراسة تأثير متغيرات أخرى في التحصيل (الأسرة، جماعة الرفاق. المستوى الاقتصادي والاجتماعي).
- إجراء دراسة تأثير متغيرات أخرى في الاتجاهات كالبيئة، المدرسية الأساتذة، الفروق الفردية .
- دراسة المتغيرات المؤثرة في تحصيل الرياضيات من حيت الجانب الايجابي كالصحة النفسية للمتعلم ومدى ارتباطها بالتحصيل.

الخاتمة

الخاتمة :

لقد تطرقنا في موضوع دراستنا إلى قضية تربوية مهمة جدا في حياة التلميذ والمؤسسة التربوية وحتى بالنسبة للأولياء والقائمين على التربية وهي ضعف نتائج التحصيل في مادة الرياضيات ، حيث تعتبر ظاهرة شدت انتباه الباحثين والمربين وذلك لما تعكسه من نتائج سلبية حيث نلاحظ أن نسبة النجاح في الباكالوريا (2013/2012) في ولاية الأغواط عينة الدراسة (13%) بينما كانت في السنة التي قبلها نسبة (11%) (مصلحة الدراسة والإمتحانات بمديرية التربية بالأغواط 2013)وهو مؤشر على ضعف النتائج في مادة الرياضيات لايحقق الأهداف المرجوة بالنظر إلى المجهودات المبذولة والإصلاحات التربوية وانتظاراتها ولذلك حاولنا استكشاف الواقع بتطبيق برنامجنا الإرشادي المستند إلى النظرية العقلانية الانفعالية بغية اختبار نتائجه وهذا من خلال تحريك ميول الطالب ودوافع وقياس اتجاهاته ، وشحذ هممه في (12)جلسة متنوعة النشاطات والأهداف انطلاقا، من الاطلاع على التراث الأدبي والسيكولوجي من نظريات حول الإرشاد والتوجيه المدرسي، ومن خلال معرفة الواقع المهني لعملية التوجيه المدرسي، ومن خلال التطرق إلى موضوع التحصيل في مادة الرياضيات ، وعرض النتائج التي توصلنا إليها.

وعموما فإن ما توصلنا إليه يمكن أن تكون خطوة تستند عليها خطوات مستقبلية من أجل تعديل الإتجاهات و تحسين نتائج المواد المدرسيةخاصة مادة الرياضيات وللنتائج العامة في مستقبل الأيام.

قائمة المصادر

و المراجع

قائمة المراجع باللغة العربية:

1)المصحف الشريف .

القواميس والمعاجم :

2) ابن منظور.أبي الفضل، جمال الدين، محمد مكرم .(1990). لسان العرب (مج. 10). بيروت: دار صادر.

3) احمد ،زكي بدوي .(1993). معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية (ط.أولى). مكتبة لبنان.

4) إسماعيل، بن كثير. (1984) . تفسير القرآن العظيم (الجزء الأول). بيروت : دار المعرفة .

5) الإمام مالك ،بن انس . (2005). الموطأ (الجزء الأول). لبنان : دار بن حزم بيروت.

6) الأنصاري،محمد بن المكرم بن أبي الحسن بن احمد. (1994). لسان العرب ، (ط.أولى).

7) جبران ،مسعود . (1995) . معجم الرائد ، بيروت : دار العلم للملايين وشركة العربي للكومبيوتر .

8) حسن، شحاتة ، زينب ،النجار. (2003) . معجم المصطلحات التربوية والنفسية (ط.أولى) . الدار المصرية اللبنانية.

9) سعد، زروق . (بدون سنة). موسوعة علم النفس (ط.الثانية). لبنان : المؤسسة العربية للدراسات العربية للدراسات والنشر، بيروت .

10) سيد، قطب . (1985) . في ظل القرآن (الجزء الثاني). بيروت ، دار الشروق.

11) علي، بن هادية و بن لحسن البليش و الجيلاني بن الحاج يحي . (1991).القاموس الجديد للطلاب معجم عربي ألف بائي (ط.السابعة). الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب.

12) فاخر، عاقل . (1985) . معجم علم النفس (ط.الرابعة) .القاهرة: دار العلم.

13) محمد ،هادي اللحام، واخرون . (2008). القاموس عربي – عربي (ط.الثالثة). بيروت: دار الكتاب العلمية .

14) مراد ،وهبة . (1979). المعجم الفلسفي (ط.الثالثة) . القاهرة : دار الثقافة الجديدة.

15) المكتبة الشرقية . (1986) . المنجد في اللغة و الأعلام (ط.الثامنة) بيروت : دار الشروق.

الكتب:

16) إبراهيم ،بن عبد العزيز السويلم .(2002) . التوجيه و الإرشاد الطلابي (ط1). الرياض : دار طويق.

17) إبراهيم ،عبد الستار إبراهيم . (1994). العلاج النفسي الحديث قوة الإنسان . القاهرة : مكتبة مدبولي .

18) أبو الحمص، نعيم . (1988) . التربية الخاصة ، مبادئ في تربية الطفل النعاق، فلسطين : دار الأرقم نابلس .

19) أبو زينة، وفريد كامل . (1990) . الرياضيات مناهجها و أصول تدريسها (الطبعة الرابعة). عمان الأردن: دار الفرقان للنشر و التوزيع

20) أحمد ،أبو أسعد ولمياء الهواري . (2008) . التوجيه التربوي و المهني (ط1). عمان الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع

21) أحمد ،حسين اللقاني . (1995). المناهج بين النظرية و التطبيق (الطبعة الرابعة).القاهرة: عالم الكتب.

22) أحمد ،محمد الطيب . (1999). التقويم و القياس النفسي و التربوي (ط1). الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث .

23) أحمد ،محمد زبادي، وهشام الخطيب . (2001) . مبادئ التوجيه و الإرشاد النفسي (ط1) . عمان الأردن: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع.

24) إدريس، حقوري . (2015) . نظرية الرغبة و اخواتها (ط1). الدار البيضاء المغرب: مطبعة النجاح الجديدة .

25) إسماعيل، عزو ،ومحمد عماد الدين . (1403ه). النمو في مرحلة المراهقة ، الكويت : دار القلم.

26) إسماعيل، محمد الأمين الصادق . (2001) . طرق تدريس الرياضيات (الطبع الأولى). القاهرة: دار الفكر العربي .

27) أنيس، الحروب . (1999). نظريات وبرامج في تربية المتميزين والموهوبين . (ط1) .عمان: دار الشرق للنشر والتوزيع .

28) باترسون ،كلود . (1990). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي ، ترجمة حامد عبد العزيز الفقي، الكويت : دار القلم .

29) بديع ،محمود ،مبارك القاسم .(2001). علم النفس المهني (ط1). عمان الأردن : مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

30) برادلي ،و آخرون (2012) ، 35 أسلوبا على المرشد معرفتها ،ترجمة هالة فاروق المسعود (طبعة الأولى) عمان الأردن : دار الراية للنشر و التوزيع.

31) بركات، محمد خليفة .(1983). علم النفس التعليمي و التقويم التربوي(ب ط). عالم الكتب.

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

33) بشير، صالح الرشيدي .(1999). نظرية الاختيار وتطبيقاتها في علم النفس – رؤية تحليلية لمدرسة وليم جلاسر المعاصرة – (ط1). الكويت : جامعة الكويت.

34) توم، دوجلاس . (1957) . توجيه المراهق ، ترجمة عبد الحميد جابر وآخرون (ط1). مراجعة عطية محمود هنا.

35) جابر ،عبد الحميد جابر ،ويوسف محمد الشيخ . (1964). اختبار الاتجاهات النفسية للمعلمين (ط1) . القاهرة : دار النهضة العربية.

36) جلال ،سعد . (1992) . التوجيه النفسي التربوي و المهني مع مقدمة عن التربية للاستثمار (ط2) . القاهرة ،مصر : دار الفكر العربي .

37) جون، كيشارد ،وميشال ،هيتو . (2009) . التوجيه التربوي المهني بين النظرية و التطبيق ترجمة خالد (ط1). أربد: عالم الكتب الحديث .

38) جودت ،وعزت عبد الهادي، وسعيد حسني، العزة (1999). التوجيه المهني ونظرياته (ط1) .عمان ،الأردن :مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

39) حامد، زهران . (1972) . علم النفس الاجتماعي ، القاهرة : عالم الكتب .

40) حسن ،السيد . (2004) . أسلوب حل المشكلات في التعلم، كلية التربية ، جامعة الزقازيق.

41) حسن علي، سلامة . (1995). طرق تدريس الرياضيات بين النظري والتطبيقي، القاهرة : دار الفجر للنشر والتوزيع.

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

43) حمدان محمود، الشامي (2008).الذكاءات المتعددة وتعلم الرياضيات (ط1) . مكتبة الانجلو المصرية.

44) حمدي، نزيه ،أبو طالب ،صابر سعدي . (2008) . الإرشاد والتوجيه في مراحل العمر ،القاهرة : الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات.

45) حمزة ،مختار. (1982) . أسس علم النفس الاجتماعي ، جدة : دار اللسان العربي.

46) الخطيب ،صالح احمد . (2002). الإرشاد النفسي في المدرسة ، العين، الإمارات :دار الكتاب الجامعي.

47) الخوري، سعيد الشرفوني . (1303 هـ) . أقران الموارد في فصيح العربية والشوارد ،بيروت: مطبعة مرسلي البيوعية.

48) دعبول ،موفق، والحمصي، الهام . (1985). الرياضيات المعاصرة للآباء ،دمشق : مؤسسة الرسالة.

49) دونس ،هويت، و دين كان، كرامر. (2016) . مقدمة الإحصاء في علم النفس ، ترجمة صلاح الدين علام (ط1) عمان ، الأردن : دار الفكر.

50) رمزية ،الغريب . (1967) . اتجاهات في علم النفس الاجتماعي (ط1) .مصر : مكتبة القاهرة الحديثة .

51) روبير ، ل. ماسون ،و أخرون ، (2015) . الإرشاد الجمعي التدخل ، ترجمة سهام درويش أبو عطية (ط1). عمان ، الأردن : دار الفكر.

52) رياض، نايل العاسمي . (2011). المبادئ العامة في تخطيط وتقييم برامج الإرشاد النفسي. دمشق، سوريا :دار العراب للدراسات والنشر و الترجمة ، دار نور للدراسات والنشر و الترجمة.

53) ريتشارد، س، وبالكان ،وجيرالد أ . جوهنك . (2016). النظرية و التطبيق للتقييم في الإرشاد النفسي ، ترجمة سهام درويش أبو عطية و هند عبد الجيد الجموردي (ط1). عمان ،الأردن : دار الفكر ناشرون و موزعون .

54) زهران ، حامد . (2002). التوجيه والإرشاد النفسي، القاهرة: عالم الكتب.

55) زيتون، عايش محمود . (1977) . الاتجاهات والميول العلمية في تدريس العلوم .عمان، الأردن : جمعية عمال المطابع التعاونية.

56) زين العابدين، درويش . (2007).علم النفس الاجتماعي "أسسه وتطبيقاته (ب ط). القاهرة.

57) الزيود، نادر فهمي . (1998). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. عمان، الأردن : دار الفكر.

58) سعد ،جلال . (1992). التوجيه النفسي والمهني(ط2). القاهرة ، مصر : دار الفكر.

59) سعد، زروق . (بدون سنة) . موسوعة علم النفس (ط2). بيروت،لبنان :المؤسسة العربية للدراسات والنشر .

60) سعد ،عبد الرحمان . (1967) . أسس القياس النفسي الاجتماعي(ط1). القاهرة :مكتبة القاهرة الحديثة.

61) سعفان ،محمد . (2005) . دراسات في علم النفس و الصحة النفسية ، القاهرة : دار الكتاب الحديث.

62) سعفان ،محمد، أحمد ،إبراهيم. (2005) .العملية الإرشادية . الكويت : دار الكتاب الحديث .

63) السفاسفة ،محمد . (2003). أساسيات في الإرشاد و التوجيه النفسي و التربوي(ط1). الكويت: مكتبة العلاج للنشر و التوزيع.

64) سهام، درويش، أبو عطية . (2015) . مبادئ الإرشاد النفسي(ط2). عمان الأردن: دار الفكر.

65) سيد ،خيرالله . (1980) . علم النفس التربوي وأسسه النظرية والتجريبية . بيروت : دار النهضة.

66) سيد، خير الله . (1990) . بحوث نفسية و تربوية. بيروت : دار النهضة العربية .

67) الشناوي ،محمد محروس . (1994) . نظريات الإرشاد النفسي و العلاج النفسي. القاهرة : دار الغريب للطباعة .

68) الصادق ، اسماعيل محمد.(2001).طرق تدريس الرياضيات،ط1،القاهرة: دار الفكر العربي.

69) صالح ،احمد زكي . (1989) . علم النفس التربوي . القاهرة : النهضة المصرية .

70) صالح، حسن الداهري . (2005) . سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته (ط1). عمان،الأردن : دار وائل للنشر والتوزيع .

71) صديق، محمد . (2005). دليل المرشد النفسي. مصر : مطبعة كلية العلوم ببني سويف.

72) صفاء الدين ، مؤيد.(1991) . تخطيط البرامج الإرشادية. الموصل، العراق: دار الحكمة.

73) صلاح عبد اللطيف، أبو سعد .(2010) . أساليب تدريس الرياضيات (ط1). عمان ، الأردن : دار الشروق للنشر و التوزيع .

74) طاهر، سعد الله . (1991). علاقة القدرة على التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية .

75) طلعت، همام . (1984). سين و جيم عن علم النفس التربوي(ط1). عمان: مؤسسة الرسالة دار عمار.

76) طلعت ،منصور، وآخرون . (1987). أسس علم النفس العام . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

77) الطنوبي، محمد عمر ،وعمران الصادق، سعيد .(1997) . أساسيات تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج الإرشادية (ط1). البيضاء ، ليبيا : جامعة عمر المختار.

78) طه ،عبد العظيم ،حسين .(2001).الإرشاد النفسي بين النظرية و التطبيق (ط1). عمان ،الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع .

79) الطيب، محمد، عبد الظاهر . (1997) . الإرشاد النفسي. القاهرة : مطبعة الجمهورية .

80) عاقل ، فاخر.(1973) . معالم التربية (ب ط) . بيروت : دار العلم الملايين.

81) عبد الحميد ،السلطاني .(2004). أساليب تدريس الرياضيات (ط1). الأردن : مؤسسة الوراق.

82) عبد الرحمن ،العيسوي .(1974). دراسات في علم النفس الاجتماعي. بيروت : دار النهضة العربية .

83) عبد الرحمن، العيسوي . (بدون سنة) . القياس و التجريب في علم النفس و التربية (ب ط). بيروت: دار النهضة العربية.

84) عبد الرحمن ،العيسوي . (1982). اتجاهات جديدة في علم النفس الحديث. دار النهضة العربية .

85) عبد السلام، فاروق، وممدوح محمد ،سليمان .(1982). دراسة لبعض المتغيرات المتصلة بالاتجاهات . جامعة أم القرى بمكة المكرمة، مركز البحوث التربوية و النفسية .

86) عبد الفتاح، دويدار.(1979) . علم النفس الاجتماعي (ب ط). الأزاريطة : دار المعرفة .

87) عبد الكريم، قاسم أبو الخير. (2004) . النمو من الحمل إلى المراهقة (ط1). الأردن : دار وائل للنشر والتوزيع .

88) عبد اللطيف، محمد خليفة، وعبد المنعم، شحاتة محمود .(بدون سنة) . سيكولوجية الاتجاهات (ب ط). دار غريب للطباعة.

89) عبد الله، زيد الكيلاني ، وأحمد التقي، وعبد الرحمن ،عدس .(2008). القياس و التقويم في التعلم والتعليم(ب ط). القاهرة : الشركة العربية المتحدة للتسويق .

90) عبد المجيد ، نشواتي .(1989). علم النفس التربوي (الجزء الأول). دار الفرقان للنشر و التوزيع مؤسسة الرسالة الثانية .

91) عبد الهادي، جودت ،والعزة ،سعيد .(1999). مبادئ التوجيه و الإرشاد النفسي. عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع .

92) عزيزة ، سمارة ، وعصام ، نمر.(1992). محاضرات في التوجيه والإرشاد (ط2). عمان، الأردن: دار الفكر.

93) عقل، عبد اللطيف . (1985). علم النفس الاجتماعي (ط2) .عمان: دار البريق للطباعة و النشر و التوزيع.

94) علي ،اوحيدة . (1999). الموجه التربوي للمعلمين في الرياضيات (ب ط). باتنة ،الجزائر: مطبعة عمار قربي .

95) عمر ،عبد الرحيم ، نصر الله (2004). تدني مستوى التحصيل و الانجاز المدرسي (ط1). عمان ،الأردن: دار وائل

96) الفار، مصطفى . (2003). الدليل إلى صعوبات التعلم (ط1). عمان، الأردن : دار يافا العلمية .

97) فريد ،كامل ،أبو زينة، وآخرون . (2007) . مناهج تدريس الرياضيات للصفوف الأولى (ط1). الأردن :دار المسيرة .

98) قاسم ،صالح ،النعواشي . (2007). الرياضيات لجميع الأطفال (ط1). عمان : دار المسيرة .

99) قطامي، يوسف . (1979) . سيكولوجية التعلم و التعليم الصفي. الأردن: دار عمان.

100) القمش ،مصطفى، والمعايطة، خليل . (2007). الاضطرابات السلوكية والانفعالية. عمان، الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع .

101) كامل، محمد ،علوان ، الزبيدي . (2004). علم النفس الاجتماعي(ب ط). عمان ،الأردن: مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع.

102) كاملة ،الفرخ، شعبان ،وعبد الجابر، تيم . (1999) . مبادئ التوجيه و الإرشاد النفسي (ط1) .عمان، الأردن : دار صفاء للنشر و التوزيع .

103) كولن، فريزر ،وآخرون (2012) . تقديم علم النفس الاجتماعي، دار الميسرة ترجمة، فارس حلمي (ط1) . عمان ، الأردن : دار المسيرة .

104) اللقاني ،أحمد ،والجمل ،نجاح . (2003) . مدى استيعاب الطلبة للخبرات و فعالية الاختبارات التحريرية بالكشف عن ذلك .

105) ماريان، كوراي ، جير، الدكوراي ، سانتي، كوراي، وآخرون . (2013) . المجموعات وآخرون الممارسات و التطبيقات ، ترجمة سيف الدين زريقي (ط2). عمان ،الأردن : دار الفكر.

106) مايسة، أحمد النيال . (2007) . التنشئة الاجتماعية مبحث في علم النفس الاجتماعي(ب ط). الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية .

107) مايسة، النيال ،ومدحت ،عبد الحميد.(2009) . علم النفس التربوي ، قراءات ودراسات (ط1).الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية .

108) مجدي ،عزيزن إبراهيم .(2002). فاعلية تدريس الرياضيات في عصر المعلوماتية (ط1). القاهرة : عالم الكتب.

109) محبات ،أبو عميرة . (1996) . المتفوقون و الرياضيات ، القاهرة : مكتبة الدار العربية للنشر.

110) محبات ،أبو عميرة . (2000) . تعلم الرياضيات للأطفال بطئي التعلم ، القاهرة : مكتبة الدار العربية للنشر .

111) محبات، أبو عميرة . (2000). تعليم الرياضيات بين النظرية و التطبيق ، القاهرة :مصر مكتبة الدار العربية .

112) المحتسب ،سمية . (2001). التوجيه والإرشاد التربوي المهني(ط1). رام الله : معهد تدريب المدربين.

113) محمد العربي، ولد خليفة .(1989). المهام الحضارية للمدارسة والجامعة الجزائرية، الجزائر :ديوان المطبوعات الجزائرية .

114) محمد، ثابت الفندي .(1969). فلسفة الرياضيات (ط1). بيروت : دار النهضة العربية .

115) محمد ،جاسم محمد . (1969). علم النفس التربوى وتطبيقاته(ط1). عمان : دار الثقافة .

116) محمد خليفة ،بركات . (1984) . علم النفس التعليمي ، الجزء الثاني (ط6) . الكويت : دار القلم .

117) محمد، خيري. (1985)، الإحصاء النفسي التربوي(ط1). مطبوعات جامعة الرياض .

118) محمد ،عادل عبد الله .(2000) . العلاج المعرفي السلوكي، أسس وتطبيقات .القاهرة: دار الرشاد.

119) محمد ،عماد الدين ،إسماعيل.(2008). قياس الاتجاهات التربوية للمعلمين(ب ط). القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

120) محمد، قاسم .(1973). المنطق الحديث ومنهج البحث (ط1). بيروت : دار المعارف.

121) محمود، السيد، أبو النبيل .(1989). علم النفس الاجتماعي(ط2). دراسات عربية وعالمية، الجهاز المركزي للكتب الجامعية و المدرسية .

122) محمود ،فتحي ،عكاشة . (1997). علم النفس الاجتماعي، المكتب الجامعي الحديث (ب ط) .

123) محمود، نجيب ،حواشين، وزيدان ،نجيب ،حواشين. (2002) . إرشاد الطفل و توجيهه (ط1). عمان ،الأردن : دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع .

124) المصرية، حسن ،طه، عبد العظيم .(2004).الإرشاد النفسي- النظرية والتطبيق التكنولوجي ،عمان ، الأردن : دار الفكر.

125) مقداد ،بالجن . (1999) . أساسيات التوجيه و الإرشاد في التربية الإسلامية (ط1).السعودية :دار عالم الكتب للنشر والتوزيع .

126) مقدم ،عبد الحفيظ . (2003). الإحصاء و القياس النفسي و التربوي(ط1).الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية .

127) المليجي، حلمي . (1984). علم النفس المعاصر.الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعة.

128) مليكة، لويس ،كامل . (1994).العلاج السلوكي و تعديل السلوك، القاهرة : دار النهضة العربية.

129) موسى، فاروق عبد الفتاح.(1981).علم النفس التربوي . القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر

130) موسى، رشاد . (2001). الإرشاد النفسي في حياتنا اليومية في ضوء الوحي الإلهي والهدي النبوي الفاروق، الحديثة للطباعة و النشر.

131) مولاي ،بودخيلى، محمد . (2004). طرق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي (ط1). الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية.

132) ميكائيل، س، نيستيل . (2015) . المدخل إلى الإرشاد النفسي من منظور فني وعلمي ترجمة مراد ،على، سعد، عبد الله، الشريفيين (ط1). عمان ، الأردن : دار الفكر.

133) نزيه، عبد القادر، حمدي ،وصابر ،سعد أبو طالب . (2008) . الإرشاد و التوجيه في مراحل العمر، القاهرة ، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات .

134) النغيمشي ،عبد العزيز محمد . (1994). المراهقون – دراسة نفسية إسلامية للآباء والمعلمين والدعاة ،الرياض: دار المسلم .

135) هيثم، يوسف ،راشد الريموني . (2008). أثر البرامج التدريبية لذوي صعوبات التعلم (ط1). عمان : دار الحامد للنشر والتوزيع .

136) الوكيل ،حلمي ،أحمد ،وبشير، حسين . (1999). الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى(ط1). القاهرة : دار الفكر العربي .

137) يوسف ،تمار. (2007). تحليل المحتوى للباحثين و الطلبة الجامعيين (ط1).الجزائر: ،طاكسيج كوم للدراسات و النشر و التوزيع .

138) يوسف، مصطفى، القاضي ،وآخرون . (1981) . الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، السعودية:دار العبيكان .

<u>الرسائل و المذكرات:</u>

139) إبراهيم سالم ،الصيخان. (2005) . فاعلية برنامجين تدريبين في تعديل الميول والاتجاهات اتخاذ القرار نحو التعليم المهني لدى طلبة المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية (أطروحة دكتوراه).غير منشورة ، جامعة ،عمان ،الأردن.

140) أبو الهدى، ريما أحمد، زكي . (1985) . التفكير الرياضي وعلاقته بالاتجاهات نحو الرياضيات و التحصيل في الرياضيات لطلبة صفوف المرحلة الثانوية في الأردن (رسالة ماجستير) غير منشورة ،جامعة، اليرموك، أربد ،الأردن .

141) أحلام، عبايدية. (2006). محددات الاختيار المهني لدى الطلبة الجامعيين ،رسالة الماجستيرغير منشورة، تخصص الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المهني جامعة ،باجي مختار عنابة ، الجزائر.

142) أحمد، بن سعد . (2010) . إستراتيجية تدريس مقترحة في تنمية الحس العددي و الثقة بالنفس و الاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط (أطروحة الدكتوراه) في علم النفس المعرفي، غير منشورة، جامعة باتنة ، الجزائر .

143) أحمد، دحماني، عبد القادر.(2003). أثر التوجيه المدرسي في التحصيل في شعبة آداب ولغات أجنبية، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الجزائر2 .

144) احمد ،نجوى ،عبد الله.(2004). فعالية برنامج إرشادي في خفض الشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة ،عين شمس،القاهرة .

145) آمنة، ياسين . (2011). اثر استخدام برنامج إرشاد جمعي في الوقاية من حدوث التكرار كمظهر من مظاهر التسرب المدرسي ، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ نهاية المرحلة التعليمية الإلزامية ،بمدينة وهران (أطروحة دكتوراه)غير منشورة، جامعة وهران ،الجزائر.

146) برو،محمد .(2009) . أثر التوجيه على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الجزائر 2 .

147) البطارسة، منيرة .(1993) . اتجاهات طالبات مرحلة التعليم الأساسي العليا نحو مبحث التربية المهنية، رسالة ماجستيرغير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان ،الأردن.

148) الحرباوي خولة، مصطفى علي. (2006). أثر التدريس بنماذج أساليب التعلم في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية و اتجاهاتهن نحو الرياضيات، أطروحة دكتوراه ،غير منشورة ،كلية التربية (ابن الهيثم)، جامعة بغداد .

149) حسام ،توفيق، ناصر . (1999). العلاقة بين اتجاهات الرياضيات والتحصيل الدراسي فيها لدى طلبة الصف العاشر في محافظة طولكرم ، رسالة ماجستير غير منشورة ،نابلس ،فلسطين .

150) حسين، سالم، الردادي .(2007). اثر التعلم التعاوني على التحصيل الرياضي والاتجاهات نحو الرياضيات لدى طالبات الصف الأول الموسط بالمدينة المنورة ،رسالة الماجستير في تخصص طرق تدريس الرياضيات ،غير منشورة ، السعودية .

151) حمزة ،نوال ،أسعد. (1977) . اتجاهات الطلبة و ميلهم نحو المواد الدراسية و علاقتها بمستوى تحصيلهم الدراسي و تفرعهم في الأقسام العلمية و الأدبية في عينة من طلبة الأولى ثانوي من مدينة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة، الأردنية،عمان، الأردن.

152) خان، خديجة ،محمد. (1989). دراسة العلاقة بين الاتجاهات العلمية ونحو العلوم بالتحصيل الدراسي عند طالبات الصنف الأول الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية .

153) خليفة ،بن سيف ،محمد ،الجهوري. (2010). فاعلية برنامج إرشادي نفسي في تنمية الذكاء الوجداني و الانتماء الوطني لدى تلاميذ التعليم الأساسي سلطنة عمان، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة محمد الخامس، الرباط،المغرب .

154) خولة ،غنيم ،عبد الرحيم، عودة . (2005) . أثر استخدام برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الدراسية في تحسين مستوى و الدافعية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ،في الإرشاد النفسي و التربوي ،كلية الدراسات العليا الجامعية الأردنية ، عمان . الأردن.

155) خيالي ،بلقاسم . (2012) . اتجاهات تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا نحو الشعب الدراسية المنبثقة عن الجذع المشترك وتأثيرها على اختياراتهم الدراسية في الجزائر رسالة الماجستير في علم النفس التربوي، غير منشورة ،جامعة الجزائر02 .

156) الرازحي ،عبد الوارث . (1989) . اتجاهات طلبة الصف الثالث الإعدادي نحو مادة الأحياء ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك.

157) زايد ،أسماء ،محمد، حميدة ،عوض .(2004). برنامج إرشادي لتحسين السلوك الإنفاقي للمصروف الشخصي لدى طلاب المرحلة الإعدادية بمحافظة الفيوم، قسم الاقتصاد المنزلي، كلية التربية النوعية ،رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ،عين شمس .

158) الزغلوان، حسن. (2001). فاعلية برنامج سلوكي لمعالج ضعف الانتباه لدى الأطفال ذو الصعوبات التعليمية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ،عمان ، الأردن.

159) سالم، الصيخان. (2008) . فاعلية برنامجين تدريبيين في تعديل الميول و الاتجاهات و اتخاذ القرارات لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، رسالة(ماجستير غير منشورة .

160) سالم ،حمود أحمد، العظايلة . (1996) . أثر الجنس والمستوى التعليمي في الثقة في تعلم الراضيات وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي في الرياضيات لدى طلبة الصفين ال9 و 10 الأساسيين ،في مدارس محافظة الكرا الحكومية ،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ،مؤتة، الكرك.

161) سلمان ،مرام ،عوض، محمد . (2006) . أثر استخدام برامج التدخلات الإرشادية في معالجة مشكلات اعتبار الذات و ضعف الدافعية للإنجاز الدراسي لدى طالبات الصف الحادي عشر من التخصصات غير الأكاديمية كلية التربية ، الجامعة ،العربية ،المفتوحة.

162) السمادوني، شوقية إبراهيم .(2004). مدى فاعلية الإرشاد العقلاني الانفعالي في تعديل السلوك العدواني لدى المعوقات جسميا، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ،بنها، جامعة ،الزقازيق.

163) سهام، علي ،وعبد الحميد، حسن، شريف . (1992). مدى فاعلية برنامج إرشادي لتعديل السلوك العدواني لدى الأطفال اللقطاء، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم تربية الطفل كلية التربية، جامعة ،عين شمس، مصر .

164) سوالمة، يوسف . (1980). أثر برنامج الرياضيات على اتجاهات الطلبة في الأردن نحو الرياضيات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ،اليرموك، أربد، الأردن.

165) الشريدة ،حاتم . (1993). أثر المستوى التعليمي و الجنس على الاتجاهات نحو الرياضيات لدي طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة، اليرموك، أربد، الأردن.

166) عبد الله ،هشام ،إبراهيم .(1991).اثر العلاج العقلاني الانفعالي في خفض مستوى الاكتئاب لدى الشباب الجامعي، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ،جامعة، الزقازيق.

167) عثمان ،سالم . (2001) . مدى فاعلية الإرشاد للأطفال ذوي الصعوبات التعليمية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة، عين شمس ، القاهرة.

168) عقيل ،بن ساسي . (2007). فاعلية بعض المهارات التدريسية في رفع من مستوى التحصيل الدراسي في الرياضيات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة ،ورقلة .

169) علوان رشا ،عبد اللهن عبد الرازق.(2001) . فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض المهارات الإدارية لدى أطفال القرية المصرية ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة ،حلوان ،مصر.

170) علي ،براجل (1994) . فلسفة إصلاح التعليم الثانوي ومعيقاته ، أطروحة الدكتوراه غير منشورة ، جامعة، وهران .

171) علي عبد الر حيم احمد طوالبة (2003).الأهمية النسبية لمتغيرات قلق الرياضيات ومفهوم الذات الأكاديمي والاتجاهات نحو الرياضيات في تحصل الطلية في الرياضيات رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس التربوي.

172) عمار ،زغينة . (2005) . التوجيه المدرسي والجامعي والتحصيل وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة، قسنطينة ، الجزائر.

173) عمايرة، أحمد . (2003). اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في دروس التربية الرياضية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك، أربد ، الأردن.

174) فائقة ،على، أحمد.(1995) . برنامج مقترح لتنمية التذوق الأدبي والابتكار لطفل ما قبل المدرسة أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة، عين شمس.

175) فرج ،محمود ،إبراهيم . (1992). فعالية الإرشاد العقلاني الانفعالي في بعض مشكلات المراهق لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة ،عين شمس القاهرة.

176) فنطازي، كريمة . (2011). العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس ، دراسة مقدمة لنيل أطروحة دكتوراه العلوم، في علم النفس التربوي نغير منشورة ،قسنطينة .

177) القواسمة، عبد الرحيم . (1980). أثر التغذية الراجعة في الواجبات البيتية على التحصيل في الرياضيات، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ،اليرموكن أربد، الأردن.

178) الكيلاني، والشوا . (2008). تصميم حقيبة تعليمية و دراسة أثرها على التحصيل و تنمية الاتجاهات نحو الرياضيات عند طلاب المرحلة الأساسية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة، الزرقاء ، الأردن .

179) لدا ،عبد الكريمن حسنن محمد . (2001) . القدرة الرياضية و علاقتها بالتحصيل لدى تلاميذ الثانوية بالجمهورية اليمنية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ،عدن، اليمن.

180) محسن، عبد الودود، هزاع . (1984) . اتجاهات الصف الثالث ثانوي نحو العلوم وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي فيها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، دار الفرقان للنشر و التوزيع ، جامعة ،اليرموك .

181) المصري ،جمال الدين ، واحمد نجوى، عبد الله .(2004) . فعالية برنامج إرشادي في خفض الشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة ،عين شمس، القاهرة.

182) المصري، قاسم محمد . (1983) . اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في الأردن نحو الدراسات الاجتماعية على تحصيلهم الدراسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ،اليرموك ،أربد، الأردن.

183) مصطفى محمد، جمعة . (1989). أثر استراتيجيه إتقان التعليم في تحصيل و اتجاهات الطلبة مبحث الرياضيات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، تخصص أساليب التدريس الرياضيات ، اليرموك

184) معالي ،إبراهيم، باجس .(1986) . تصميم برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الدراسية و استقصاء فاعليته في تحسين التكيف الأكاديمي لطلبة الجامعة الأردنية من ذوي التكيف الأكاديمي المنخفض ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة ،الأردنية ،عمان ، الأردن .

185) معوض ، محمد، عبد التواب . (1996). اثر كل من العلاج النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، المنيا ، كلية التربية.

186) مصطفى محمد، جمعة (1989) . أثر إستراتيجية إتقان التعلم في التحصيل واتجاهات الطلبة لمبحث الرياضيات . رسالة ماجستير غير منشورة في التربية ، جامعة اليرموك .

187) ناصر، جلالي . (2006) . اتجاهات مدرسي السنة أولى ابتدائي و السنة أولى متوسط نحو طريقة التدريس بالكفاءة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ورقلة ، الجزائر .

188) ناصر ،حسام، توفيق. (1999). العلاقة بين الاتجاهات نحو الرياضيات و التحصيل الدراسي فيها لدى الصف العاشر بمحافظة طولكرم، رسالة ماجستير غير منشورة ،نابلس.

189) نصر ،حمدان ،علي . (1981) . علاقة اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي نحو اللغة العربية بتحصيلهم لمهارات الاستيعاب اللغوي و النحو، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان الأردن ، الجامعة الأردنية.

190) هامل ،منصور . (1993) . اتجاهات الأنباء نحو الدراسة و علاقتها بقيمهم و قيم آبائهم رسالة (ماجستير) غير منشورة ، وهران .

191) الور ،عائدة ،عيسى . (1985) . اتجاهات المجتمع الأردني نحو مهنة التمريض ،رسالة (ماجستير) غير منشورة ، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

192) وفاء، محمد ،سلامة . (1988). برنامج مقترح لتنمية بعض المفاهيم العلمية لأطفال الروضة رسالة ماجستير غير منشور ، كلية البنات ، جامعة عين شمس.

المجلات و الدوريات :

193) إبراهيم ،عبد الوهاب ،البابطين .(1992). اتجاه طلاب و طالبات الصف الثالث متوسط نحو الرياضيات في ضوء مؤهل مدرسيهم و خبرتهم. مجلة الملك سعود ،العلوم التربوية و الدراسات الإسلامية المجلد (04).

194) أبو زينة ،فريد والكيلاني ،عبد الله زيد .(1980). أثر التخصيص و المستوى التعليمي على الاتجاهات نحو الرياضيات عند فئات من المعلمين و الطلبة في الأردن. دراسات الجامعة الأردنية ،جلد(2)، العدد(7) .

195) الحريفي ،سعد ،وموسى ،رشاد. (1993) . اتجاه طلاب و طالبات المرحلة المتوسطة و الثانوية في الريف و الحظر نحو العلوم وعلاقته بالتحصيل في مادة العلوم منطقة الاحساء بالمملكة العربية. رسالة الخليج العربي، عدد (64)

196) حسين ،محمود ،عطا، محمود .(ب س) . دراسة مقارنة في العادات و الاتجاهات الدراسية بين المتفوقين و العاديين و المتأخرين دراسيا.مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد (14) .

197) حمد ،شكري . (1984). حل المشكلات في تدريس الرياضيات . مجلة التربية ، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ،قطر، العدد (64).

198) حنفي ،إسماعيل نمحمد .(1997) . مدى إلمام متدربين التربية المدنية بالمهارات الأساسية في الرياضيات وأثره على كفاياتهم التدريبية وتحصيل تلاميذهم .السجل العلمي لندوة التربية ، جامعة الملك سعود .

199) رجاء محمود أبو علام.(2006).مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، الطبعة الخامسة ، القاهرة: دار النشر للجامعات

200) رفعت ،المليجي. (بدون سنة). اتجاهات التلاميذ نحو مادة الرياضيات وأهميتها ،وأوجه اكتسابها ،دراسة تحليلية .مجلة التربية ،أسيوط ،العدد(01).

201) رؤوف ،إبراهيم . (1987) . التحصيل الدراسي و العوامل المؤثرة .مجلة التربية،العدد(82).

202) زيدان ،عبد المنعم ،الشناوي. (1979). العلاقة بين دافعية الانجاز و الاتجاه نحو مادة الرياضيات. رسالة الخليج العربي، العدد(03).

203) الشخص، عبد العزيز.(1986). دراسة الاتجاهات لبعض العاملين في مجال التعليم نحو المعاقين . مجلة دراسات تربوية ، القاهرة ، مصر.

204) الشعراوي ،صالح .(2003). فعالية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في تحسين مستوى الاتزان الانفعالي لدى عينة من الشباب الجامعي .مجلة الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس، العدد16.

205) الطراونة صبري حسن .(2012) . اثر استخدام طريقة التعلم التعاوني على التحصيل في مادة الرياضيات والاتجاه نحوها لطالبات الصف الثامن الأساسي . مجلة جامعة دمشق ، المجلد 28، العدد03 .

206) عبد العال فؤاد ومبارك زهدي . (1992) . الجوانب الوجدانية لتدريس الرياضيات . رسالة الخليج العربي ،العدد 40 .

207) عفانه عزو . (1996) . مظاهر قلق تعلم الرياضيات لدى طلبة المرحلة الإعدادية بغزة. المجلة الجامعية الإسلامية ،ع 2 .

208) علاونة شفيق . (2002). تدريب طلبة الصف السادس على بعض مهارات استراتجية حل المشكلات وأثره في حلهم للمسائل الرياضية . مجلة اتحاد الجامعات العربية ،كلية التربية ، جامعة دمشق، سوريا ،المجلد الأول ،العدد (01) .

209) العمله، محمد سالم (1995)، دراسة اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في مدارس القدس الخاصة نحو العلوم كموضوع مدرسي ومحتوى علمي وطرق تدريس و تعلم محتوى .مجلة جامعة النجاح للأبحاث،العدد(09) .

210) كامل، وجيد . (2005). فعالية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في خفض أحداث الحياة الضاغطة لدى عينة من طلاب الجامعة . مجلة دراسات نفسية (رانم) ،المجلد (5)، العدد(04) .

211) الكبيسي ،عبد الواحد ،حميد، وطاهر، أشواق، طالب .(2011). فاعلية تنظيم محتوى مادة الرياضيات وفق النظرية التوسعية في تحصيل والاحتفاظ .مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية ،العدد (04) .

212) مجلة كلية التربية .(1985). أثر الدراسة في اتجاهات الطلاب.جامعة الأردن المجلد (5) .

213) المخزومي أمل . (1995). دور الاتجاهات في سلوك الأفراد. مجلة الخليج العربي، العدد(35) .

214) ناصر ،قادية، ويوسف، أمين .(1998). العوامل التي لها علاقة بمستوى تحصيل الطلبة في موضوع الإحصاء. مجلة الرسالة ، المعهد الأكاديمي لإعداد المعلمين ، كلية مين بيرل ،عدد (خاص).

المؤتمرات و الورشات:

215) زرارقة عطاء الله . (2009) . الأسس المعرفية و الخصوصيات التعليمية لمادة الرياضيات ، فعاليات الملتقى الوطني تعليمية الرياضيات في المدرسة والجامعة ،قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطفونيا ،الأغواط ، الجزائر.

216) الشيخ محمود . (1999). الإرشاد المدرسي والمهني ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ،ورشة عمل حول التوجيه المدرسي والمهني، الجزائر.

مراسيم و مناشير:

217) الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية . (الأحد 12 أكتوبر 2008) . العدد 59 .

218) الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية . (الأحد 12 أكتوبر 2008) . العدد 59 .

219) مديرية التربية لولاية الأغواط . (2009-2010-2010-2011-2012-2013-2014) . نتائج البكالوريا لثانوية هواري بومدين ،أفلو ،الأغواط .

220) مديرية التربية لولاية الأغواط .(2014) . التقرير السنوي لمركز التوجيه المدرسي و المهني .

221) وزارة التربية الوطنية . (1993) . مجموعة نصوص التوجيه المدرسي و المهن من 62 – 92 مديرية التوجيه و الاتصال الجزائر .

222) وزارة التربية الوطنية . (1994) . قرار وزاري رقم 143 المتضمن تعديل خطة الدراسة لمرحلة التعليم الثانوي .

223) وزارة التربية الوطنية . (2005) . قرار وزاري رقم 16 المؤرخ في 14 مايو ،المتضمن هيكلة التعليم الثانوي العام و التكنولوجي .

224) وزارة التربية الوطنية (2014) . تقرير مفتشية التربية الوطنية للتوجيه ،المقاطعة رقم 18 الجزائر .

225) وزارة التربية الوطنية مديرية التوجيه و الاتصال. (1993). مجموعة نصوص التوجيه المدرسي والمهني 1962/1992.

226) وزارة التربية الوطنية مديرية التوجيه و الاتصال. (1993). مجموعة نصوص التوجيه المدرسي و المهني 2002-1992 .

المراجع باللغة الأجنبية:

القواميس والمعاجم:

227) Larousse, petit, dictionnaire de français De poche , Enterprise Nationale de livre .

228) Norbert, Sillamy .(1980) .Dictionnaire de psychologie , Edition la Rousse , Bordas , 2 volumes .

229) Reber, A.S .(1995). The penguin dictionnary of psychology .london penguin

230) Turnbull,Joanna .(2010) . Oxford Advanced Learner ‘s Dictionary (8th Edition) .189- oxford University , Press .

الكتب :

231) AIKEN (l,r.) 1973 attitudes toward mathematics “ review of educational research ,v,40 n,4m pp 55,596

232) Alarmi, saa’d M.(1991). An examination of the attitudes and achievement of students enrolled in the computers in education program, in Saudi Arabia: dissertation abstracts International, 51 (8).

233) Allport, W. (1935) . Attitudes in Murchison, Carl. Edition A hand book of social psychology, Clark University, press.

234) Astofi, G, P.(1992) . L’école pour apprendre, Paris : E.S.T.

235) Banu, D. (1986). Secondary school student’s attitudes towards science and Technological Education 4 (2) 195-202.

236) Bassa, M, M. (1994) An Exploration of Differences in Attitudes Towards Mathematics in The Sixth, Grad by Gender, Race, and achievement level (Mathematics attitudes), dissertation abstracts international p.2860.

237) Burchett, A, R.(1995) student achievement and attitudes in applied math : a Tech prep initiative (applied mathematics) dissertation abstracts international p.4258.

238) Chase .c.i. (1974) measurement of educational evaluation Addilison Wesley , massachussetts

239) Chen, G. (1997) A comparative study of attitudes Toward mathematics Between selected Chinese High School Students. Dissertation Abstracts International.p.3861.

240) Dlamini, M,S.(1998), the relationship between students attitude toward mathematics and achievement level mathematics in Swaziland (affective outcomes, teachers),Dissertation Abstracts International p113.

241) Echols, P,S.(1981), a study of relation shops among students attitudes towards mathematics and the variables of teacher attitude parental attitude, achievement ability, sex of the student and grad level of the student Dissertation Abstracts International , 42(11)4752-A.

242) Ellis, A, Happerm R.A.A. (1979).new guide to rational lining .(REVED) Englewoos .Cliffs NJ: Prentive –hall : and Hollywood CA:Wilshire books.

243) Gott ,Fredson,G.(1981).Circumscription and Compromise :Developmental theory of occupational aspiration journal of counseling psychology

244) Hangerman,A.D .(1967).."Achievement and attitude of Sixth Grade pupils in conventional and contemporary Mathematics program . the architect teacher vol . 14.

245) Hatadyna, T. Shoughnessy,J. (1983). A causal analysis of a attitude .Toward .Mathematics Education Journal for Research ini fnsileuo 25v14. N.1.

246) James I.R.(1995) the effect of a mastery teaching Strategy Attitudes and pupil Achievement . Annual Meeting of the National Association Fear Research in Science teaching. Michigan.

247) Jones. J.et .al . (1995).Perceptions of the Relavence of mathemathics .And Science Reseach in Science education .v.25 n 1 pp,3,18

248) Knaup .J . (1973).are children's Attitudes Toward Learning. Arithemetic Really Important School science And Mathematics .v. 73.n1 .

249) Ladd , N,E. (1974) "the Effects of Electric Calculators on Attitude and Achievement of Ninth Grade Law Achievers in Mathematics " (Doctoral

Dissertation ;Southern Illinois University) Dissertation Abstracts International.vol .

250) Ling. J.L. (1982). A factor .analytic Study of Mathematics Anxiety Dissertation Abstrad International .43(7) 2266-A.

251) Lind,gren,H,C,and Fish,L, W." (1976) .Psychologies of Personal Development ."New York .JOHN wily and Sons. Ine .

252) Maisonneuve , J. (1976) , la dynamique des groupes , 5 eme editions .p.v.f.

253) Mohamed , Ali, B,H.(1995), Attitudes toward mathematics of secondary school students in Malaysia : current status, development, and Some relation sheep to Achievement "Dissertation Abstracts International p2157.

254) Richards ,E..(1982) . Children with special Needs low Attainders in mathematics .Unpublished m.a. Dissertation , Center for science and Math , Education , University of London .

255) Schofield H,L.(1982). Sex-Grade. level. and the relationship between Mathematics attitudes and achievement in children. journal of educational research 75.280.284.

256) Stones , I.et. al . (1983). Factors influencing Attitude Toword Mathematics in pre- calculus College students .school science and Mothematics.v .83N.5.

257) Summers , G,F.(1987) . Attitude Measurement Kershaw publishing , company , London .

258) Thurstone l,l (1931)the measurement of social attitude journal of abn and social sycology n 26 p

259) Tsai, S, A, Walberg, H. (1983). Mathematics achievement and attitude Productivity in junior high school. journal of educational research 76(5).267-272

260) Vachan , Jeen . (1984) .Attitudes , their relationshib with intelligence and ACHIEVEMENT.And their evaluation . athens advanced study institues .

261) Wolf , PM , Blext , S,L.(1981) .Cross-Sectional Cross -lagged panel analysis of mathematics achievement and attitudes : implications for the interpretation of direction of predictive validity. Educational & Psychological measurement .41,829−834

262) Wilson , G.M. ET.AL-(1976). why do pupils avoid Mathematics in High school ? Mathematics teacher N8 .

<u>مواقع الانترنت :</u>

263) http:// montada. Echourouke.com/jeu 07 mars 2015/ 9 :30

264) http://twitmail.com/email/295221628/7D---

265) http://www.nouwasat.org.nousa . اللقاني، أحمد و الجمل ، نجاح،(2003)، مدى استيعاب الطلبة للخبرات و فعالية الاختبارات التحريرية بالكشف عن ذلك

266) w.w w. Imo-officiel.org.(general.aspx).

الملاحـــــــق

قـــــــــائمة الملاحق

1. طلب تحكيم خاص بالاستبانة
2. طلب تحكيم البرنامج الإرشادي
3. عينة عن ملاحظات المحكمين
4. استمارة معلومات خاصة بالمسترشد
5. عقد شراكة
6. نموذج لألعاب رياضيات
7. بطاقة الرغبات الأولية و النهائية
8. اختبار كاتل
9. اختبار التحصيل في مادة الرياضيات
10. الكفاءات المستهدفة لاختبار التحصيل في الرياضيات.
11. تحليل برنامج السنة الأولى جذع مشترك علوم في مادة الرياضيات (للفصلين 01 + 02)
12. نتائج الخصائص السيكومترية والدارسةالاساسية ب (SPSS)
13. قائمة المحكميـــن
14. أعضاء فريق البرنامج الإرشادي
15. سيرة ذاتية لنموذج محلي ناجح حاص بالبرنامج الإرشادي
16. السيرة الذاتية لمنشطي جلسة الألعاب الرياضية
17. نتائج العينة الاستطلاعية
18. دلالة الإرتباط بين الفقرات ومقياس الإتجاهات
19. البرنامج الإرشادي
20. الإستبيان الموجه للطلبة
21. البرنامج السنوي التقديري لنشاطات مستشار التوجيه والإرشاد
22. نتائج العينة حسب الولايات

ملحق رقم (01) طلب تحكيم خاص بالاستبانة

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة السانية . وهران .

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

طلب تحكيـــــــم

أستاذي الفاضل، أستاذتي الفاضلة:

نضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يحتوي على مجموعة من الأسئلة و التي تهدف لمعرفة اتجاهات تلاميذ سنة أولى ثانوي علوم نحو مادة الرياضيات ، في إطار دراسة ميدانية تهدف إلى معرفة أثر برنامج إرشادي على تحصيل الرياضيات لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي علوم .

لذا نرجو من سيادتكم تقييم هذه الأداة و تعديلها و ذلك بوضع العلامة (×) في الخانة المناسبة أو اقتراح البديل إن أمكن .

عنوان الدراسة

أثر برنامج إرشادي على التحصيل في مادة الرياضيات و اختيارات التوجيه نحو شعبتي رياضيات و تقني رياضي

لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم

إعداد : **إشراف**

الناصر جلالي **أ . د / حبيب تيليوين**

التعريفات الإجرائية :

أ. المفهوم الإجرائي للإرشاد : هو عبارة عن جلسات و عددها ثمانية ، يسعى الباحث من خلالها إلى تعديل اتجاهات التلاميذ اتجاه الرياضيات ، و تحسين مستواهم التحصيلي فيها .

ب. المفهوم الإجرائي للتحصيل الدراسي : هو قدرة الطالب على الحصول على نقاط عالية في مادة الرياضيات

❖ اعتمد الباحث في بناء الاستبيان على استهداف المنهاج أو المادة الدراسية . مادة الرياضيات . و أستاذ المادة بحيث وازن في كل منهما بين المجال المعرفي ، المجال السلوكي و المجال الوجداني .

- المجال المعرفي (مادة 10/4) (أستاذ 10/6)
- المجال السلوكي (مادة 10/5) (أستاذ10/5)
- المجال الوجداني (مادة 10/7) (أستاذ10/3)

❖ ملاحظة : تمت الإشارة إلى الفقرات التي تقيس المادة بـ (م) و الفقرات التي تقيس الأستاذ بـ (أ)

التعليمة :

عزيزي الطالب بين يديك 30 عبارة تصف اتجاهك نحو مادة الرياضيات ، نرجو منك قراءة كل منها بتأني و فهمها و من ثم الإجابة بوضع العلامة (×) أسفل الإجابة التي تعبر عن رأيك بصراحة .

علما بأنه لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة ، و لكن الصحيحة منها هي التي تعبر عن رأيك بصدق و صراحة .

- المعلومات سرية و لا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي .
- الإجابة على أسئلة الاستبيان ليست محددة بوقت .
- تقبلوا من الطالب الباحث أسمى عبارات الشكر و التقدير .
- الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

معدل الفصل الأول	
معدل الفصل الثاني	

أسئلة الاستبيان :(ملاحظـــــة) نسخة موجهة لأساتذة التحكيم

الرقم	محتوى العبارة	أوافق	لا أدري	لا أوافق
	أ. المجال المعرفي			
01	تساعد الرياضيات في التقديم التكنولوجي (م) .			
02	طريقة الأستاذ تصعب فهم المادة (أ) .			
03	الرياضيات تنمي التفكير ألابتكاري للفرد(م).			
04	أستاذ الرياضيات متمكن من مادته (أ) .			
05	أستاذ الرياضيات يزودنا بتقنيات مختلفة لحل التمارين (أ)			
06	يعتمد أستاذ الرياضيات على الشرح والتطبيق (أ) .			
07	دروس الرياضيات كثيرة (م) .			
08	للرياضيات فائدة قليلة في حل المشكلات اليومية (م) .			
09	أستاذ الرياضيات يعتبر كل التلاميذ أغبياء(أ)			
10	اعتقد أن تقدم العلوم يعتمد على تقدم الرياضيات (م).			
11	أستاذ الرياضيات لا يراعي الفروق الفردية (أ) .			
12	.الرياضيات ضرورية لكل الطلاب(م)			
13	لا توجد أي استخدامات للرياضيات خارج القسم(م)			
14	طريقة الأستاذ تشد انتباه التلاميذ(أ)			
	ب. المجال السلوكي			
15	لا أمارس أي نشاط في الثانوية مرتبط بالرياضيات (م)			
16	لا أتجاوب مع أستاذ الرياضيات (أ)			
17	أتكاسل في حل تمارين الرياضيات (م)			
18	أستاذ الرياضيات يسرع الشرح و لا استطيع اللحاق به(أ)			
19	مشاركتي ضعيفة في حصة الرياضيات .			
20	لا أستجيب لتنبيهات أستاذ الرياضيات (أ)			
21	أحس بنشاط زائد في حصة الرياضيات(م)			
22	لا أقوم بقراءة أي كتاب في الرياضيات (م)			
23	أتمارض في حصة الرياضيات (م)			
24	أريد الحصول على ساعات إضافية في مادة الرياضيات(م)			
25	أناقش أي موضوع متعلق بالرياضيات (م)			
26	أتغيب عن معظم حصص الرياضيات(م)			
27	انتبه جيدا لشرح أستاذ الرياضيات(أ)			
28	أتابع باهتمام شرح الأستاذ(أ)			
	ج. المجال الوجداني			
29	لن يضار أحد إذا لم تدرس الرياضيات (م)			
30	أفضل حصص الرياضيات عن الحصص الأخرى(م)			
31	حبذا لو تحذف حصص الرياضيات (م)			
32	دروس الرياضيات مسلية (م)			
33	قراءة كتاب الرياضيات مضيعة للوقت (م)			
34	اشعر بالسعادة عندما أتعلم معادلة جديدة في الرياضيات(م)			
35	أستاذ مادة الرياضيات يوفر لنا الجو المناسب (م)			
36	عصبية أستاذ الرياضيات تكرهنا في المادة (أ)			
37	برنامج الرياضيات ممل (م)			
38	استمتع بممارسة نشاطات مادة الرياضيات (م)			
39	أتمنى ألا تنتهي الحصة مع أستاذ الرياضيات (أ)			
40	أرغب في الحصول على ساعات إضافية في الرياضيات (م)			
41	أحب التخصص العلمي لوجود الرياضيات فيه (م)			
42	استمتع بالدراسة في مادة الرياضيات (م)			

أسئلة الاستبيان : (ملاحظـــة) نسخة موجهة للطلبة ـ قياس ـ

الرقم	محتوى العبارة	أوافق	لا أدري	لا أوافق
01	تساعد الرياضيات في التقديم التكنولوجي .			
02	طريقة الأستاذ تصعب فهم المادة			
03	أستاذ الرياضيات متمكن من مادته.			
04	أستاذ الرياضيات يزودنا بتقنيات مختلفة لحل التمارين			
05	يعتمد أستاذ الرياضيات على الشرح والتطبيق			
06	دروس الرياضيات كثيرة.			
07	للرياضيات فائدة قليلة في حل المشكلات اليومية.			
08	اعتقد أن تقدم العلوم يعتمد على تقدم الرياضيات			
09	.الرياضيات ضرورية لكل الطلاب			
10	طريقة الأستاذ تشد انتباه التلاميذ			
11	لا أمارس أي نشاط في الثانوية مرتبط بالرياضيات .			
12	لا أتجاوب مع أستاذ الرياضيات .			
13	أتكاسل في حل تمارين الرياضيات .			
14	مشاركتي ضعيفة في حصة الرياضيات .			
15	لا أستجيب لتنبيهات أستاذ الرياضيات .			
16	لا أقوم بقراءة أي كتاب في الرياضيات .			
17	أريد الحصول على ساعات إضافية في مادة الرياضيات.			
18	أناقش أي موضوع متعلق بالرياضيات .			
19	أتغيب عن معظم حصص الرياضيات.			
20	أتابع باهتمام شرح الأستاذ.			
21	لن يضار أحد إذا لم تدرس الرياضيات .			
22	حبذا لو تحذف حصص الرياضيات .			
23	دروس الرياضيات مسلية .			
24	قراءة كتاب الرياضيات مضيعة للوقت .			
25	اشعر بالسعادة عندما أتعلم معادلة جديدة في الرياضيات.			
26	عصبية أستاذ الرياضيات تكرهنا في المادة .			
27	برنامج الرياضيات ممل .			
28	استمتع بممارسة نشاطات مادة الرياضيات .			
29	أتمنى ألا تنتهي الحصة مع أستاذ الرياضيات .			
30	أحب التخصص العلمي لوجود الرياضيات فيه .			

		القياس			الصياغة اللغوية		
الرقم	محتوى العبارة	تقيس	لاتقيس	البديل	واضحة	غير واضحة	البديل
	أ. المجال المعرفي						
01	تساعد الرياضيات في التقديم التكنولوجي (م) .						
02	طريقة الأستاذ تصعب فهم المادة (أ) .						
03	الرياضيات تنمي التفكير ألابتكاري للفرد(م).						
04	أستاذ الرياضيات متمكن من مادته (أ) .						
05	أستاذ الرياضيات يزودنا بتقنيات مختلفة لحل التمارين (أ)						
06	يعتمد أستاذ الرياضيات على الشرح والتطبيق (أ) .						
07	دروس الرياضيات كثيرة (م) .						
08	للرياضيات فائدة قليلة في حل المشكلات اليومية (م) .						
09	أستاذ الرياضيات يعتبر كل التلاميذ أغبياء(أ)						
10	اعتقد أن تقدم العلوم يعتمد على تقدم الرياضيات (م).						
11	أستاذ الرياضيات لا يراعي الفروق الفردية (أ) .						
12	.الرياضيات ضرورية لكل الطلاب(م)						
13	لا توجد أي استخدامات للرياضيات خارج القسم(م)						
14	طريقة الأستاذ تشد انتباه التلاميذ(أ)						
	ب. المجال السلوكي						
15	لا أمارس أي نشاط في الثانوية مرتبط بالرياضيات (م)						
16	لا أتجاوب مع أستاذ الرياضيات (أ)						
17	أتكاسل في حل تمارين الرياضيات (م)						
18	أستاذ الرياضيات يسرع الشرح و لا استطيع اللحاق به(أ)						
19	مشاركتي ضعيفة في حصة الرياضيات .						
20	لا أستجيب لتنبيهات أستاذ الرياضيات (أ)						
21	أحس بنشاط زائد في حصة الرياضيات(م)						
22	لا أقوم بقراءة أي كتاب في الرياضيات (م)						
23	أتمارض في حصة الرياضيات (م)						
24	أريد الحصول على ساعات إضافية في مادة الرياضيات(م)						
25	أناقش أي موضوع متعلق بالرياضيات (م)						
26	أتغيب عن معظم حصص الرياضيات(م)						
27	انتبه جيدا لشرح أستاذ الرياضيات(أ)						
28	أتابع باهتمام شرح الأستاذ(أ)						
	ج. المجال الوجداني						
29	لن يضار أحد إذا لم تدرس الرياضيات (م)						
30	أفضل حصص الرياضيات عن الحصص الأخرى(م)						
31	حبذا لو تحذف حصص الرياضيات (م)						
32	دروس الرياضيات مسلية (م)						
33	قراءة كتاب الرياضيات مضيعة للوقت (م)						
34	اشعر بالسعادة عندما أتعلم معادلة جديدة في الرياضيات(م)						
35	أستاذ مادة الرياضيات يوفر لنا الجو المناسب (م)						
36	عصبية أستاذ الرياضيات تكرهنا في المادة (أ)						
37	برنامج الرياضيات ممل (م)						
38	استمتع بممارسة نشاطات مادة الرياضيات (م)						
39	أتمنى ألا تنتهي الحصة مع أستاذ الرياضيات (أ)						
40	أرغب في الحصول على ساعات إضافية في الرياضيات (م)						
41	أحب التخصص العلمي لوجود الرياضيات فيه (م)						
42	استمتع بالدراسة في مادة الرياضيات (م)						

❖ جدول خاص بالتعليمة :

التعليمة	مناسبة	غير مناسبة	البديل

❖ جدول خاص بالبدائل :

البدائل	مناسبة	غير مناسبة	البديل
أوافق			
لا أدري			
لا أوافق			

❖ جدول خاص بعدد البنود :

المجالات	معرفي		سلوكي		وجداني	
	مادة	أستاذ	مادة	أستاذ	مادة	أستاذ
كاف						
غير كاف						
البديل						

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة السانية ـ وهران ـ
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

طلب تحكيـــــــم

أستاذي الفاضل ، أستاذتي الفاضلة :

نضع بين أيديكم هذا البرنامج الإرشادي الذي يحتوي على تسع حصص و التي تهدف إلى إرشاد و محاولة تعديل اتجاهات تلاميذ سنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم نحو مادة الرياضيات و تمكينهم من تحسين مستوى تحصيلهم و إقبالهم على هذه المادة .

لذا نرجو من سيادتكم تحكيم هذه الأداة و تعديلها و ذلك بوضع العلامة (×) في الخانة المناسبة أو اقتراح البديل إن أمكن .

عنوان الدراسة

أثر برنامج إرشادي على التحصيل في مادة الرياضيات و اختيارات التوجيه نحو شعبتي رياضيات و تقني رياضي

لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم

البرنامج الإرشادي :هو مجموعة من النشاطات التي تُقدَّم للتلاميذ في حصص مختلفة و هدفه تعديل اتجاهات التلاميذ و رفع مستوى التحصيل في مادة الرياضيات .

تحت إشراف الأستاذ:

أ.د/ تيليوين الحبيب

إعداد :

- ناصر جلالي

البرنامج الإرشادي:

الحصة	الهدف	المدة	النشاطات	الوسائل	سير العمل
جلسة (01) استطلاعية تمهيدية	• حصة تعارف بين التلاميذ و القائم بالبرنامج • جمع معلومات من المجتمع الإحصائي	1 سا	• حوار • مقابلة جماعية	• استمارة المعلومات • عقد الشراكة • دفاتر التلاميذ • الاستبيان	• بناء علاقة ألفة و محبة و إعطاء التلاميذ فكرة حول البرنامج الإرشادي - تحديد زمن و مكان لسير البرنامج • ضبط العينة و عددها • إعطاء واجب منزلي
جلسة (02) (بناء المعلومات لدى التلاميذ)	• إبراز أهمية الرياضيات في العملية التعليمية التعلمية • التعرف على انتشار المشكلة و شدتها • التعرف على الاتجاهات الأولية	01 سا	• حصص إعلامية • اختبار(قياس قبلي) • استطلاع الاتجاهات الأولية للعينة	• مقابلات • حوار • اختبار في الرياضيات • بطاقة رغبات أولية	• تصحيح الواجب المنزلي • التعرف على اتجاهات التلاميذ نحو مادة الرياضيات • قياس مستوى التحصيل • إعطاء واجب منزلي
جلسة (03) تكوين اتجاهات موضوعية لدى التلاميذ نحو الشعبتين	• معرفة فروع كل جذع مشترك • المسارات الجامعية و المهنية لكل شعبة • إثراء معلومات التلاميذ حول شعبتي(رياضيات ، تقني رياضيات)	45 د	• حصص إعلامية مركزة • عمل أفواج • حصص إعلامية تنشط بمعية أستاذ التخصص	• مناشير وزارية • مناشير خاصة بتوجيه التلاميذ الحاصلين على شهادة البكالوريا	• تصحيح الواجب المنزلي • التعرف على المسار التعليمي و فروع كل جذع مشترك • التعرف على المسارات الجامعية و المهنية لشعبتي رياضيات و تقني رياضيات • إعطاء واجب منزلي
جلسة (04) (إعلام موجه)	• تعرف التلميذ على مزايا شعبتي (تقني رياضي ،رياضيات)	45 د	• حصص إعلامية • أبواب مفتوحة	• حصص إعلامية تنشط بمعية أستاذ التخصص	• تصحيح الواجب المنزلي • التعرف على مزايا و فوائد شعبتي (تقني رياضي ، رياضيات) على الصعيد المعرفي ، الوجداني و السلوكي • إعطاء واجب منزلي
جلسة (05) حصة دعم لاتجاهات التلاميذ نحو الشعبتين	• إبراز ما قدمته هذه الشعب الدراسية من نماذج ناجحة	45 د	• حصة إعلامية تفاعلية ينشطها التلاميذ مع النموذج • سيرة بعض الشخصيات العالمية المعروفة	• نموذج ناجح(دكتور، مهندس،أستاذ جامعي ، طالب سابق ...) • صور لشخصيات عالمية	• تصحيح الواجب المنزلي • التعرف على نموذج ناجح حيث يحكي عن مساره التعليمي و بعض الصعوبات التي واجهته • فتح حوار حر ينشطه التلاميذ • إعطاء واجب منزلي
جلسة (06) حصة تعليمية	• التعرف على الأفكار اللاعقلانية نحو الرياضيات و كيفية تعديلها	45 د	• حصة إعلامية تفاعلية	• مقابلات • حوار	• تصحيح الواجب المنزلي • العمل على التمييز بين الأفكار العقلانية و الأفكار اللاعقلانية • تقديم تفسيرات لمفهوم الأفكار اللاعقلانية و كيفية اختلاقها و من ثم تعديلها • إعطاء واجب منزلي
جلسة (07) حصة تعليمية ترفيهية	• التعرف على ألعاب الرياضيات • القيام ببعض الألعاب الرياضية • إعطاء واجبات منزلية	45 د	• حصة ترفيهية ينشطها مختص • ألعاب ، مطويات	• ألعاب مجسمة • مطبوعات	• العمل مع التلاميذ وفق أفواج بهدف التعرف على الجانب الترفيهي للرياضيات • توزيع التمارين و المسائل الرياضية على التلاميذ • إعطاء واجب منزلي
جلسة (08) حصة إعلامية موسعة	• القيام بتصحيح الواجبات المنزلية • تصحيح معلومات الأطراف المؤثرة على اتجاهات و ميول التلاميذ(أولياء،أساتذة،أصدقاء ...) • تحديد الرغبات الأولية للتلاميذ	45 د	• ندوة تربوية تفاعلية • حصة إعلامية	• تمارين - مسائل • عرض حول مزايا الشعب	• تصحيح الواجب المنزلي • توضيح أهمية مادة الرياضيات خاصة في المستقبل • إعطاء واجب منزلي
جلسة (09) حصة تقييم نهائي	• تحديد النتائج المحققة من العمل السابق • تحديد التوجيه النهائي للتلاميذ	45 د	• الفعل النهائي للتوجيه • اختبار (قياس بعدي) • تقرير شامل حول البرنامج الإرشادي	• اختبار في الرياضيات • بطاقة الرغبات النهائية	• تصحيح الواجب المنزلي • الوقوف على النتائج المحققة و تقييم البرنامج • تقديم الشكر و الامتنان للتلاميذ على المساعدة

الحصة	هدف الحصة			عدد الحصص			النشاطات و الوسائل			سير العمل		
	واضح	غير واضح	البديل	كاف	غير كاف	البديل	مناسبة	غير مناسبة	البديل	مناسب	غير مناسب	البديل
جلسة (01) استطلاعية تمهيدية												
جلسة (02) (بناء المعلومات لدى التلاميذ)												
جلسة (03) تكوين اتجاهات موضوعية لدى التلاميذ نحو الشعبتين												
جلسة (04) (إعلام موجه)												
جلسة (05) حصة دعم لاتجاهات التلاميذ نحو الشعبتين												
جلسة (06) حصة تعليمية												
جلسة (07) حصة تعليمية ترفيهية												
جلسة (08) حصة إعلامية موسعة												
جلسة (09) حصة تقييم نهائي												

جدول خاص بلغة البرنامج :

الصياغة اللغوية	واضحة	غير واضحة	البديل

ملحق رقم (03) عينة عن ملاحظات المحكمين

ملاحظة: أظن أن مدة الحصة غير كافية. حيث لو كانت في حدود ساعتين ويزاد في مدتها تدريجيا مع تحديد دوريتها (كل اسبوعين او ش كل شهر)

–في الحصة الأولى تكون حصة تعارف ومحاولة معرفة عزوف التلاميذ عن مادة الرياضيات مع محاولة نزع الرسائل السلبية التي بحوزتهم عن هذه المادة دون اللجوء الى الاستبيان واستمارة المعلومات(يستحسن تأجيلها إلى الحصة الثانية) كذلك الأمر بالنسبة للواجب المنزلي

–التعرف على اتجاهات التلاميذ نحو الرياضيات اظن انه من الافضل ان تكون في الحصة الاولى.

–بالنسبة لقياس مستوى التحصيل اظن انه غير مجد في الحصص الاولى

–في الحصة الثانية: البحث عن الأساليب المشوقة التي تجعل التلميذ يحب المادة ويهتم بها(حب التلميذ للمادة ينمي في نفسه الرغبة في فهمها والتعمق فيها)

لذلك اظن ان الامر الاساس والذي يستدعي الدراسة هو كيف نجعل التلميذ يحب مادة الرياضيات وهذا الامر يعود بالدرجة الأولى إلى الأستاذ المسؤول عن المادة والى الاسرة في البيت.

–في رائي المتواضع ان نقدم الحصة الرابعة بدل الحصة الثالثة والحصى السابعة بدل السادسة.

مصطلح اللاعقلانية قد لا يكون مناسبا(وجهة نظر) وارى انه يمكن استبداله بالأفكار السلبية أو الرسائل السلبية(مصطلح اللاعقلانية) قد يكون لا بعد فلسفي

ملاحظة عامة:التفوق في الرياضيات لا يتطلب ذكاءا خارقا وإنما يتطلب صبرا ومثابرة

–لماذا لا يتم تعميم هذه الدراسة على مستوى تلاميذ المرحلة المتوسطة فقد تكون ثمرتها ونتيجتها افضل

ملحق رقم (04) استمارة معلومات خاصة بالمسترشد

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة السانية . وهران .

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

إستمارة معلومات خاصة بالمسترشد

الجنس : .....

الاسم : ..... اللقب : .....

تاريخ الميلاد : ..... مكان الميلاد : .....

العنوان : ..... رقم الهاتف : .....

عدد الإخوة : ..... الترتيب من الأكبر : .....

الحالة العائلية :

وجود الوالدين ☐ الوالدين منفصلين ☐ الأب متوفى ☐ الأم متوفية ☐

مهنة الأم : ..... مهنة الأب :..... يعمل بعيدا ☐

المستوى التعليمي لـ : الأب : ..... الأم : .....

حالة المسكن : تمليك ☐ كراء ☐

عمارة ☐ أرضي ☐ عدد الغرف : .....

الاهتمامات :

نوع الرياضة المحببة : ..... أنواع أخرى : .....

شبكة التواصل الاجتماعي المستعملة : .....أستعملها : يوميا / أسبوعيا / .....

عنــوان البـريد الإلكتــروني : .....

ملحق رقم (05) عقد شراكة

جامعة السانية ـ وهران ـ
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علوم التربية

ثانوية المقاومـــــة ـ الاغواط ـ

عقد شراكة مع تلميذ سنة أولى ثانوي علوم
خاص بالتلميذ (ة) :.....
قسم :.....

عزيزي التلميذ :

إن الجهد الذي بذلته خلال الفصل الأول و الثاني كان ربما أقل من آمالك ، و خاصة في مادة الرياضيات ، هذه الأخيرة التي تعتبر أم العلوم و لغة العصر و القاسم المشترك بين كثير من الشعب التى تأمل أن توجه إليها بما فيها الأدب ، و هذا ما جعلنا نفكر في وضعيتك الدراسية التي تستدعي مد يد العون من قبل أخصائيين تربويين ، قصد الأخذ بيدك و محاولة تعديل اتجاهك نحو مادة الرياضيات و المحاولة قدر الإمكان في تحسين التحصيل الدراسي فيها . كيف ذلك ؟

الأمر سهل و بيدك تغييره ، يكفي فقط الموافقة على المشاركة في هذا البرنامج الإرشادي لتعديل اتجاهات تلاميذ سنة أولى ثانوي علوم نحو الرياضيات .

أولا : سيتم اختيارك ضمن مجموعة لا يتجاوز عددها عشرون (20)

ثانيا : سيتابع المجموعة : المرشد ، مختصون في علوم التربية ، أساتذة جامعيون ، منشطون ، مرة على الأقل في الأسبوع (كل سبت / ثلاثاء من 14 إلـى 16 بقاعة بنفس الثانوية)

ثالثا : تدوم فترة المتابعة هذه طيلة الفصل الثالث ، إلى غاية اجتيازك امتحان نهاية السنة الدراسية الجارية 2014/2013.

رابعا : ستستفيد من "برنامج إرشادي" ثري (اطلع عليه في الملحق) الهدف الأساسي منه :

إيصالك إلى النجاح في نهاية السنة

- رفع مستوى التحصيل في مادة الرياضيات
- تغيير اتجاهاتك السلبية نحو الرياضيات
- الانتقال إلى الثانية ثانوي بمعدل مشرف
- تكوين خبرة و مشروع شخصي
- التمهيد لخوض غمار شهادة البكالوريا

خامسا : شروط مشاركة ابنكم (ابنتكم) في البرنامج :

1./ ألتزم كتلميذ بمتابعة النشاطات التي تطلب مني خلال حصص هذا البرنامج الإرشادي كم ألتزم بعدم التغيب عن أي منها .

2./ ألتزم بالقيام بالواجبات التي تطلب مني خلال هذه الحصص و بعدها .

أنا التلميذ (ة): .....المتمدرس(ة) رقم :.....
بثانوية المقاومة ـ الاغواط ـ أوافق على مشاركتي في البرنامج الإرشادي
و أقبل جميع شروط المشاركة فيه .

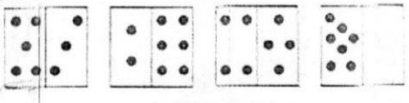
إمضاء التلميذ **إمضاء الولي** **تأشيرة مدير المؤسسة** **تأشيرة المختص التربوي**
(منوال أمينة ياسين)

ملحق رقم (06) نموذج لألعاب رياضيات

ATC²M — Stage de compétitions Maths — Mahdia Mars 2013

Test ATC²M

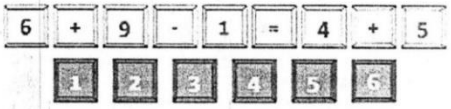
1 Combien de points devrait-il y avoir dans la dernière moitié ?



2 Corrigez cette addition en remplaçant 4 chiffres par c. Notez la somme de ces 4 chiffres.

8 3 2 4
2 1 7 6
1 9 3 8 4

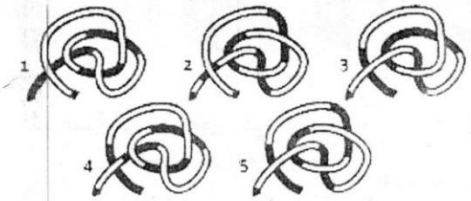
3 L'égalité peut être corrigée en plaçant un jeton sombre à la place d'un clair. De combien de façons est-ce possible ?



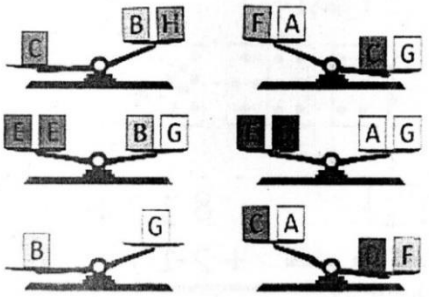
4 Tous ces jetons peuvent être groupés par paires ayant une somme identique, sauf un. Lequel ?

5 Il y a moins de cent pommes, et si on les met dans des cageots par 12 pommes, par 14 pommes ou par 21 pommes, il y en a toujours une et une seule qui reste.
Combien y a-t-il de pommes ?

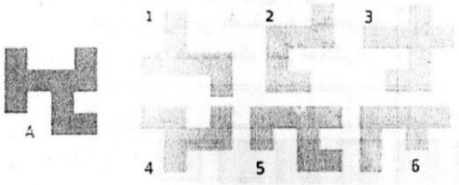
6 Combien de cordes forment un nœud si on tire sur les extrémités ?



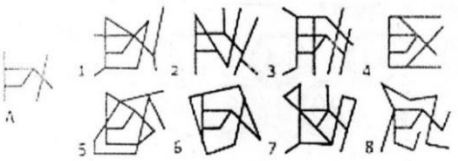
7 Les mêmes boîtes pèsent le même poids : laquelle est la plus lourde ?



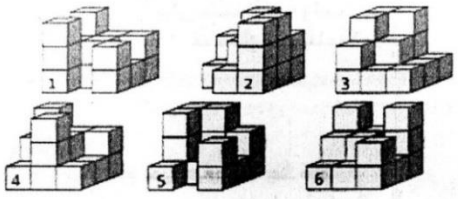
8 Combien de formes orange peut-on placer entièrement sur la rouge? (Elles peuvent être tournées, mais pas retournées).



9 Dans combien de figures retrouve-t-on la forme A ?



10 Quel assemblage a le plus petit nombre de cubes ?



11 Chaque rectangle vaut la moyenne des deux rectangles qui se trouvent immédiatement au-dessous. Quelle est la valeur la plus élevée ?

Exercice11

Je pense à un nombre....
Il est plus grand que 30 et plus petit que 50.
Il n'a pas de 4.
La somme des chiffres est 8
A quel nombre ai-je pensé ?

Exercice12

Parmi les cinq nombres suivants 1246 3874 4683 4874 8462, j'ai choisi un nombre pair. Tous ses chiffres sont différents. Son chiffre des centaines est le double du chiffre des unités, son chiffre des dizaines est plus grand que le chiffre des milliers. **Quel nombre ai-je choisi ?**

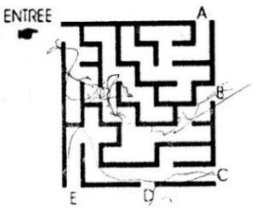
Exercice13

Des avions volent en patrouille sur 4 lignes comme ceci :

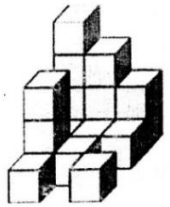
Combien y aura-t-il d'avions dans une patrouille volant sur 7 lignes ?

Exercice14

A quelle sortie du labyrinthe peut-on arriver depuis l'entrée ?



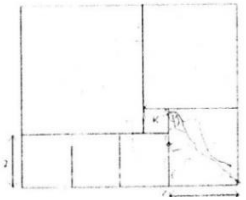
Exercice15



Ahmed a empilé des cubes pour faire une construction.

Combien en a-t-il utilisé ?

Exercice16



La figure ci-contre est formée de 7 carrés.

J est le plus grand, K est le plus petit.

Combien le carré J contient-il de carrés K ?

Exercice17

Voici un rectangle partagé en douze cases.

Il contenait les nombres de 1 à 12 mais ils ont été effacés, sauf un.

		8			

Pour que tu puisses retrouver la place de chacun, je vais te dire comment je les avais placés :

. la somme des nombres situés sur chaque ligne était la même ;

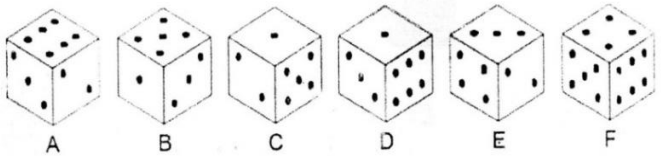
. la somme des nombres situés sur chaque colonne était la même ;

. les nombres de la première ligne étaient rangés en ordre décroissant.

Exercice18

Deux faces opposées d'un dé à jouer totalisent toujours 7 points.

Parmi ces dessins, **quels** sont ceux qui ne peuvent pas représenter un dé à jouer ?



Exercice19

Chaque case de ce carré doit contenir une (et une seulement) des quatre lettres du mot M A T H.

Attention ! Chaque ligne, chaque colonne et chaque diagonale ne doivent jamais contenir deux fois la même lettre !

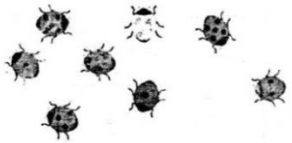
M	A	T	H

Exercice20

Pour fabriquer des formes géométriques, j'utilise une machine qui combine 2 motifs pour en former un troisième.

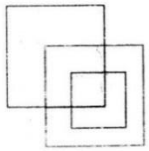
Exercice1

Une coccinelle n'a pas été peinte.



Combien de points faut-il peindre sur cette coccinelle ?

Exercice2



Combien de carrés voyez –vous dans cette figure ?

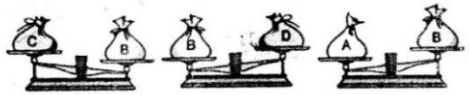
Exercice3

Une petite souris a commencé à dévorer cette tablette de chocolat.

Combien y avait-il de carreaux de chocolat avant que la souris mange le chocolat ?

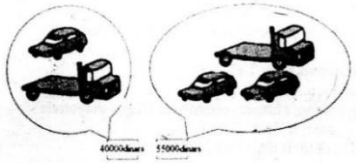
Exercice4

Quel est le sac le plus lourd ?



Exercice5

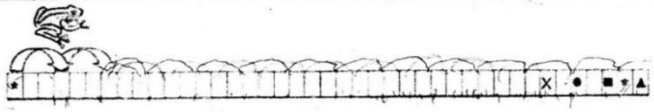
Combien coûte un camion ?



Exercice6

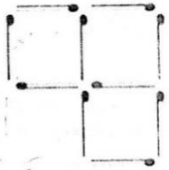
La grenouille avance en faisant des sauts de 3 cases comme sur le dessin.

Sur quelle forme va –t- elle arriver en premier ?



Exercice7

Je veux former 5 carrés.



Combien d'allumettes faut-il ajouter, au minimum ?

Exercice8

Un seul de ces 4 carrés est un carré magique. Lequel ?

5	6	15
20	8	3
15	4	9

A

7	12	11
14	10	6
9	8	13

B

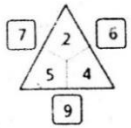
9	8	11
2	15	12
18	6	5

C

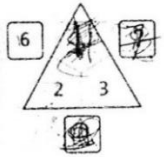
12	17	16
19	15	11
14	13	19

D

Exercice9



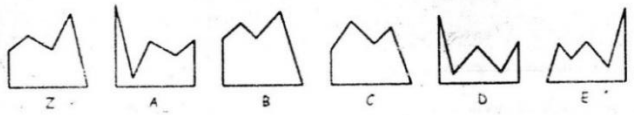
Observe l'exemple :



Quel nombre faut-il écrire à la place du point d'interrogation ?

Exercice10

Pour obtenir un carré, **quelle** figure doit-on associer à la figure Z ?



ملحق رقم (07) بطاقة الرغبات الأولية و النهائية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

مديرية التربية
لولاية الأغواط

خاصة بتلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي
جذع مشترك علوم و تكنولوجيا
2014/2013

المؤسسة : ثانوية المقاومة ـ الأغواط القسم : 1ع ت رقم : .....
لقب و اسم التلميذ : .....تاريخ الميلاد : .....
بعد التشاور مع أوليائي و بعد ظهور نتائج الفصلين 01 - 02 وقع اختياري على الترتيب التالي (1.2.3.4.5.6):

أ. السنة الثانية من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي :

- رياضيات ☐
- تقني رياضي ☐
- علوم تجريبية ☐
- تسيير و اقتصاد ☐

ب. المسار المهني : ☐

- تعليم مهني ☐
- تكوين مهني ☐

التاريخ : .....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

مديرية التربية
لولاية الأغواط

خاصة بتلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي
جذع مشترك علوم و تكنولوجيا
2014/2013

المؤسسة : ثانوية المقاومة ـ الأغواط القسم : 1ع ت رقم : .....
لقب و اسم التلميذ : .....تاريخ الميلاد : .....
بعد التشاور مع أوليائي وقع اختياري على الترتيب التالي :(1.2.3.4.5.6)

أ. السنة الثانية من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي :

- رياضيات ☐
- تقني رياضي ☐
- علوم تجريبية ☐
- تسيير و اقتصاد ☐

ب. المسار المهني :

- تعليم مهني
- تكوين مهني

التاريخ : .....
إمضاء الولي

الملحق (08): اختبار كاتل

TEST DE CATTELL — ÉCHELLE 3
FORME A

par R. B. CATTELL et A. K. S. CATTELL

NOM : PRÉNOM :

AGE : SEXE : DATE :

NIVEAU D'ÉTUDES : PROFESSION :

TEST	NOTE	REMARQUES
1		
2		
3		
4		
Total		

NE TOURNEZ PAS LA PAGE AVANT QU'ON VOUS LE DISE

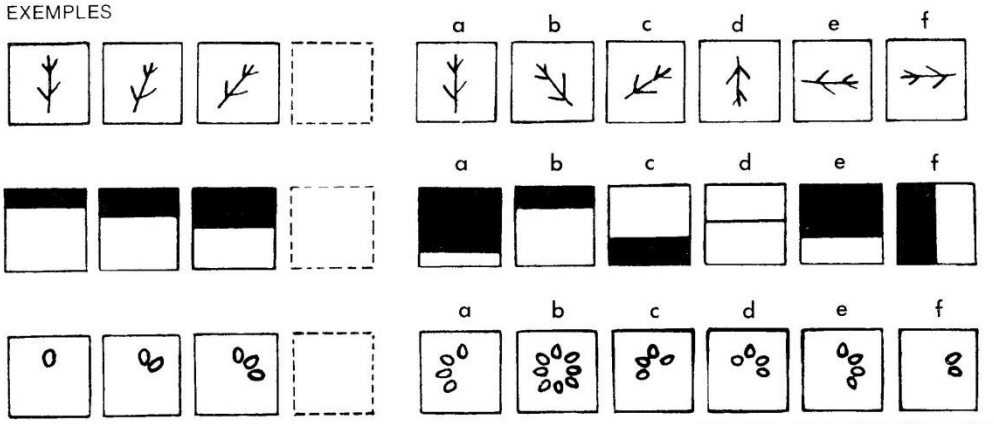
LES EDITIONS DU CENTRE DE PSYCHOLOGIE APPLIQUÉE
25, rue de la Plaine - 75980 PARIS CEDEX 20

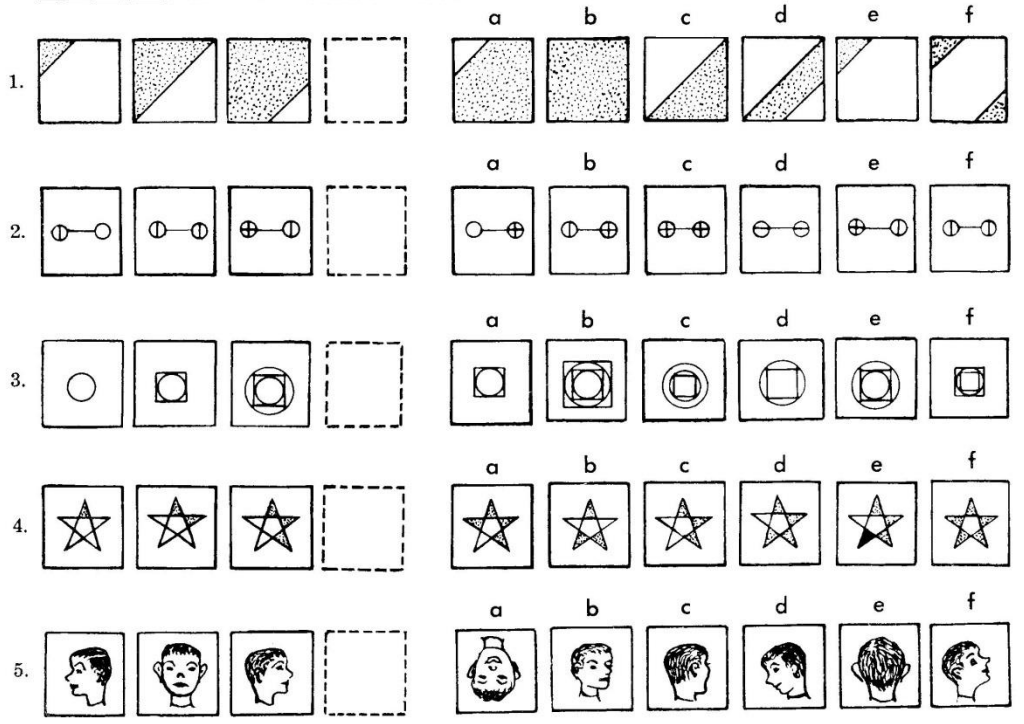
Copyright © by the Institute for Personality and Ability Testing, Inc., 1950, 1959, 1961. International copyright in all countries under the Berne Union, Buenos Aires, Bilateral and Universal Copyright Conventions. All property rights reserved by the Institute for Personality and Ability Testing, Inc., P.O. Box 188, Champaing, Illinois, U.S.A.

© Copyright de l'édition française 1985 by les Editions du Centre de Psychologie Appliquée - Paris
Dépôt légal : 1er trimestre 1986 - Editeur n 1040501 - ACR Impressions

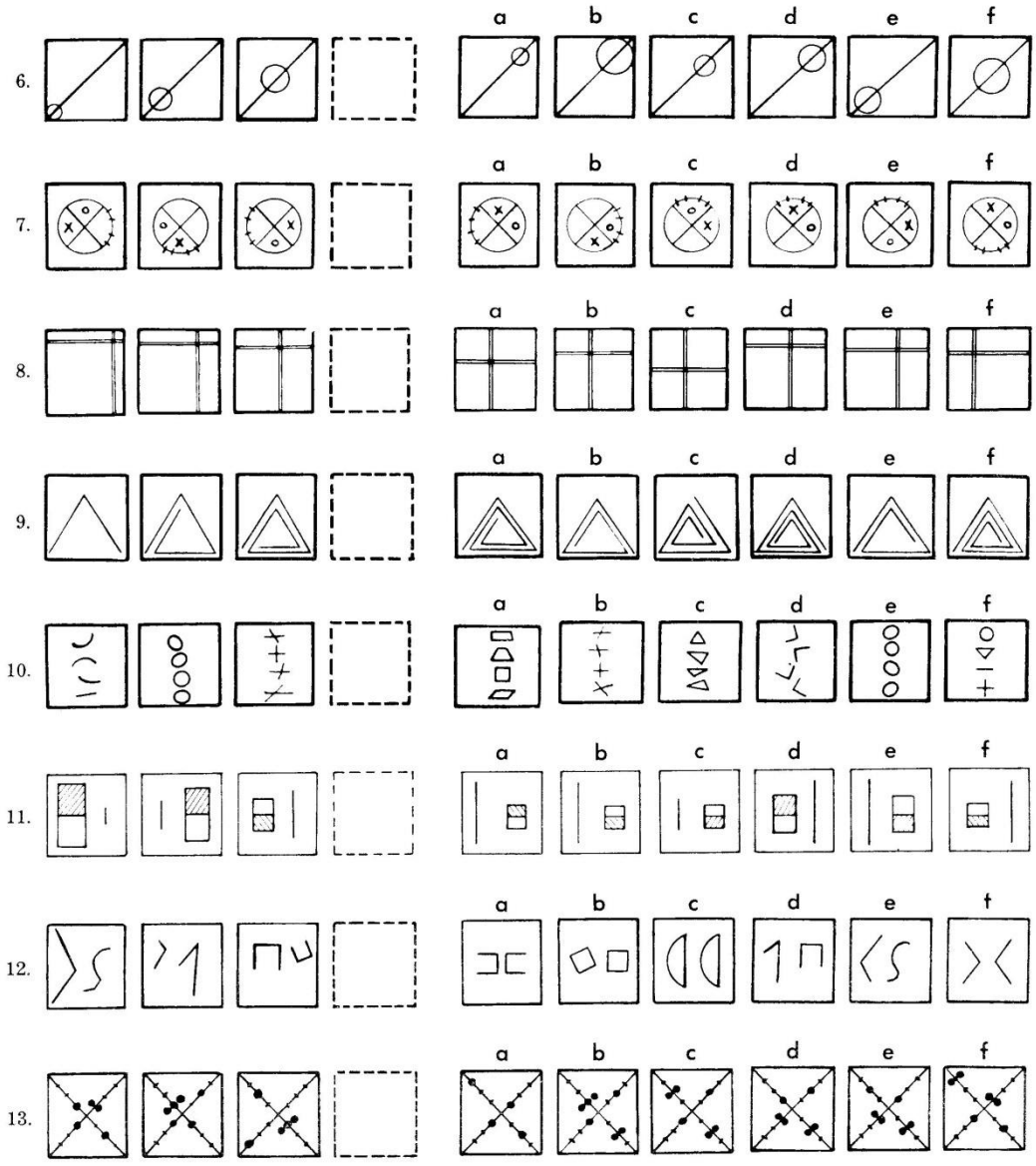
TEST 1

EXEMPLES





Continuez sur la page suivante.

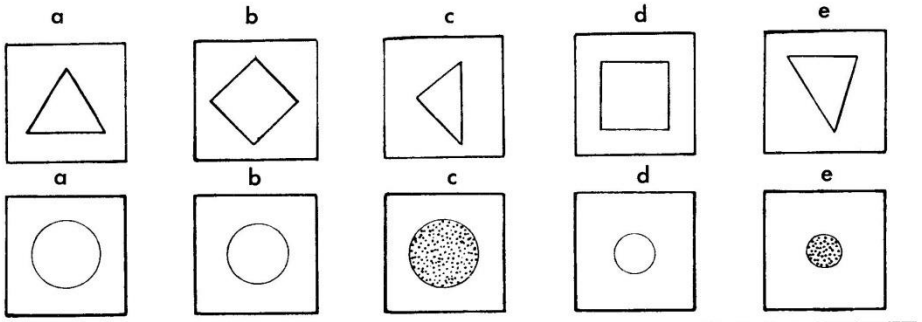


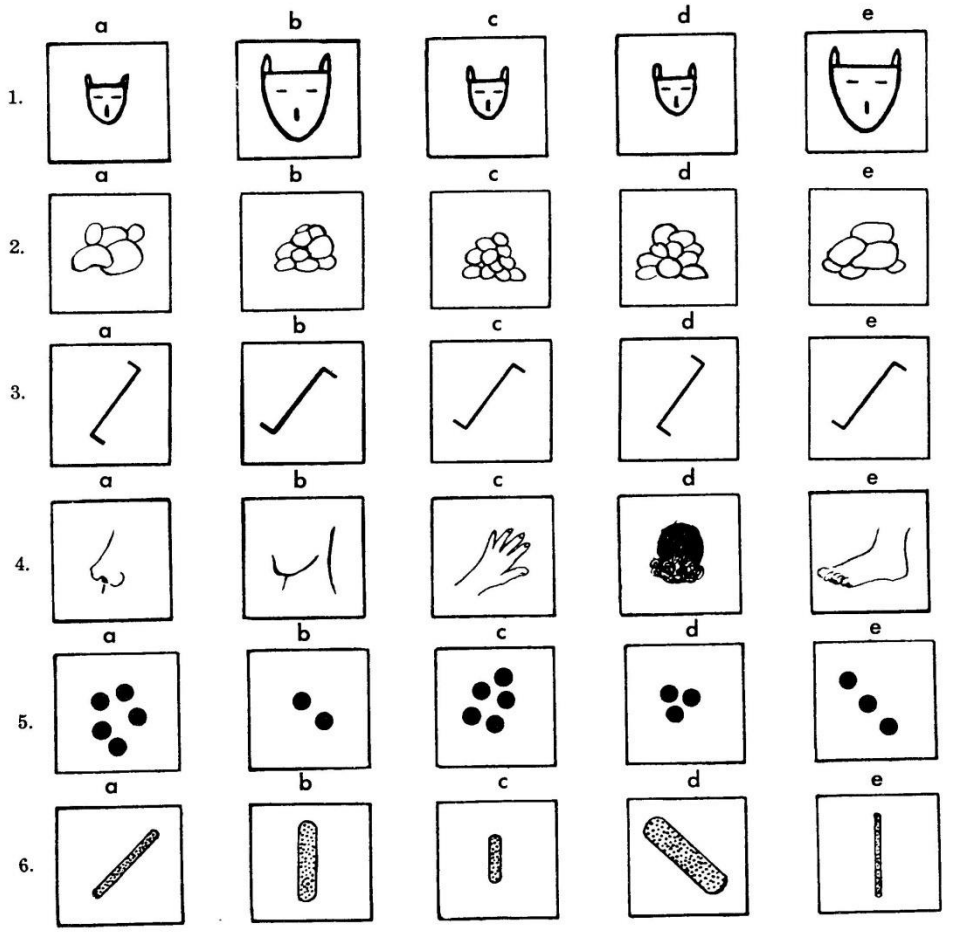
FIN DU TEST 1

Arrêtez-vous - Ne tournez pas la page avant qu'on vous le dise.

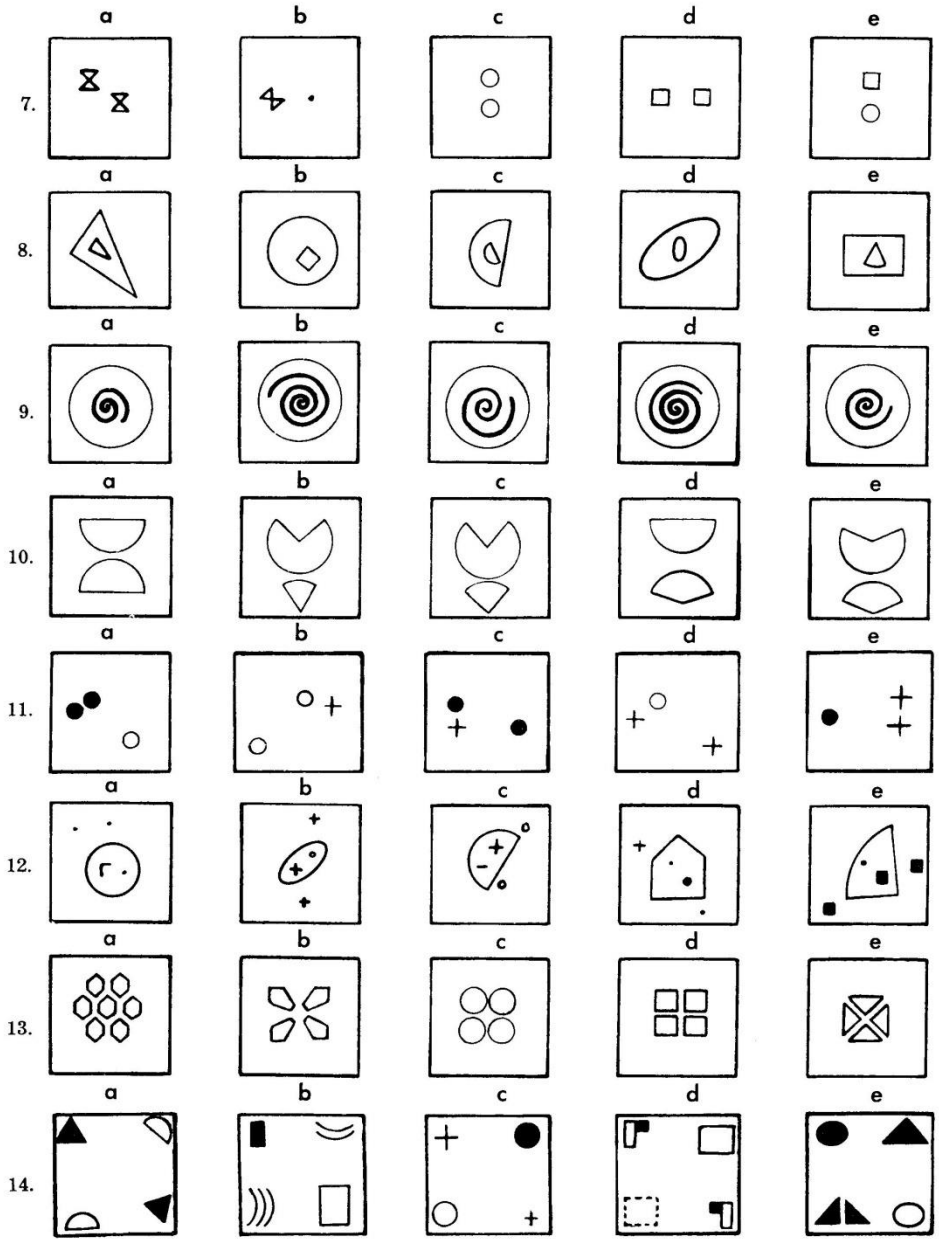
TEST 2

EXEMPLES





Continuez sur la page suivante.

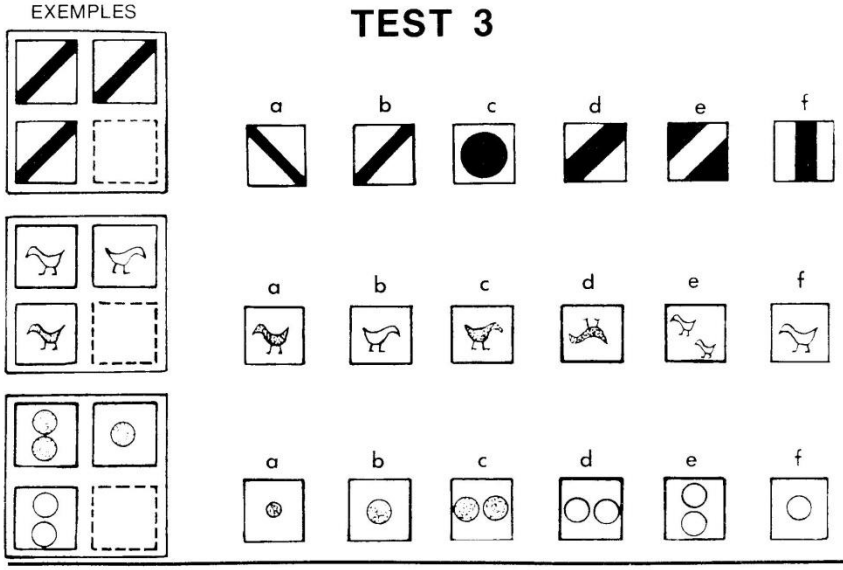


FIN DU TEST 2

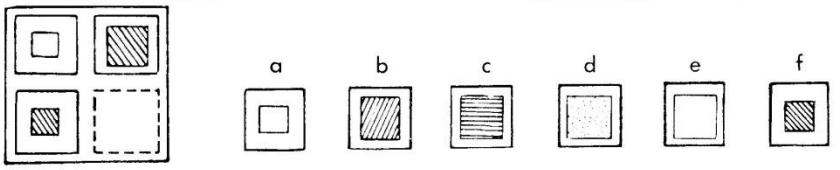
Arrêtez-vous - Ne tournez pas la page avant qu'on vous le dise.

TEST 3

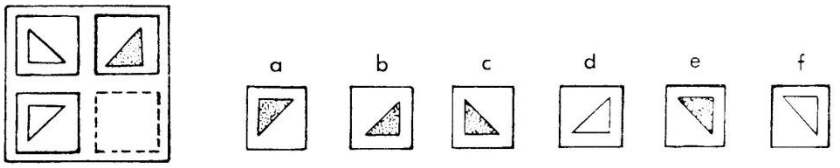
EXEMPLES



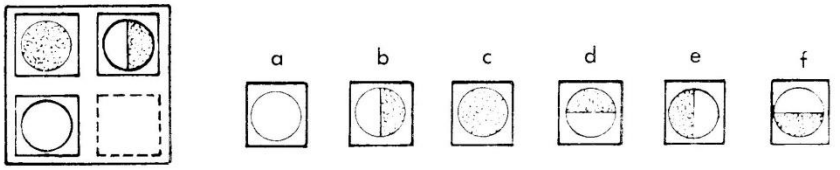
1.



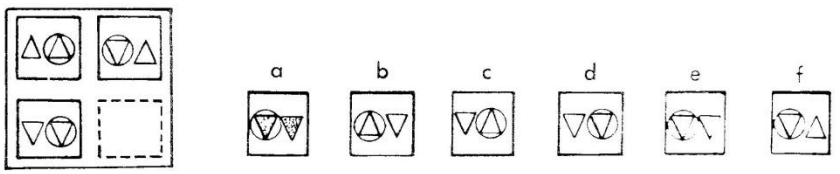
2.



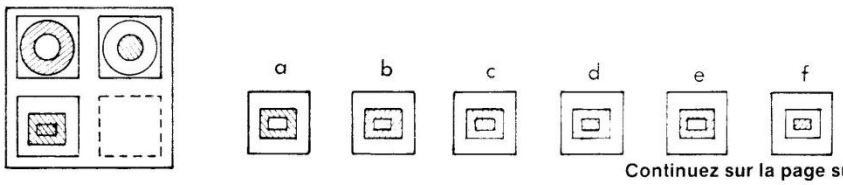
3.



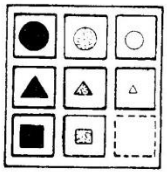
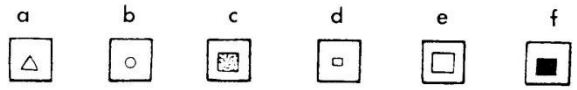
4.

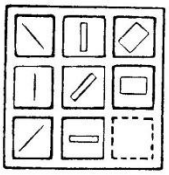
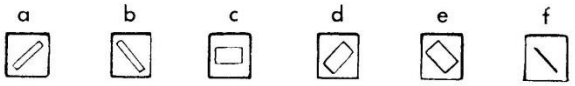


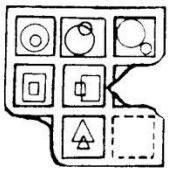
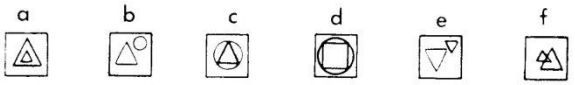
5.

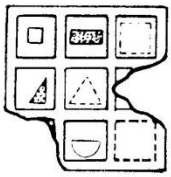
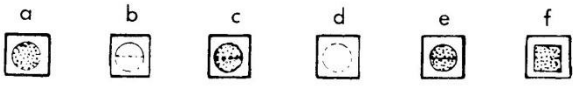


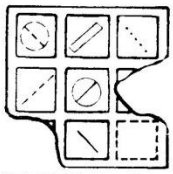
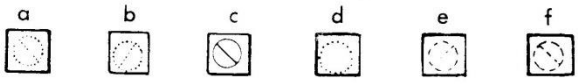
Continuez sur la page suivante.

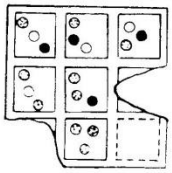
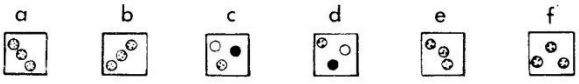
6. 


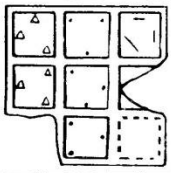
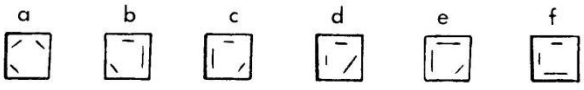
7. 


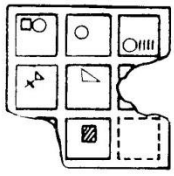
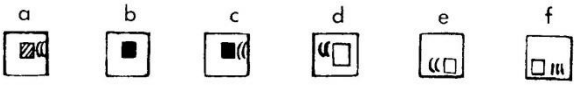
8. 


9. 


10. 


11. 


12. 


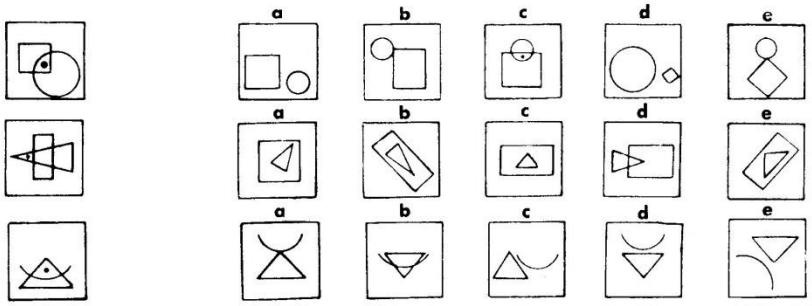
13. 


FIN DU TEST 3

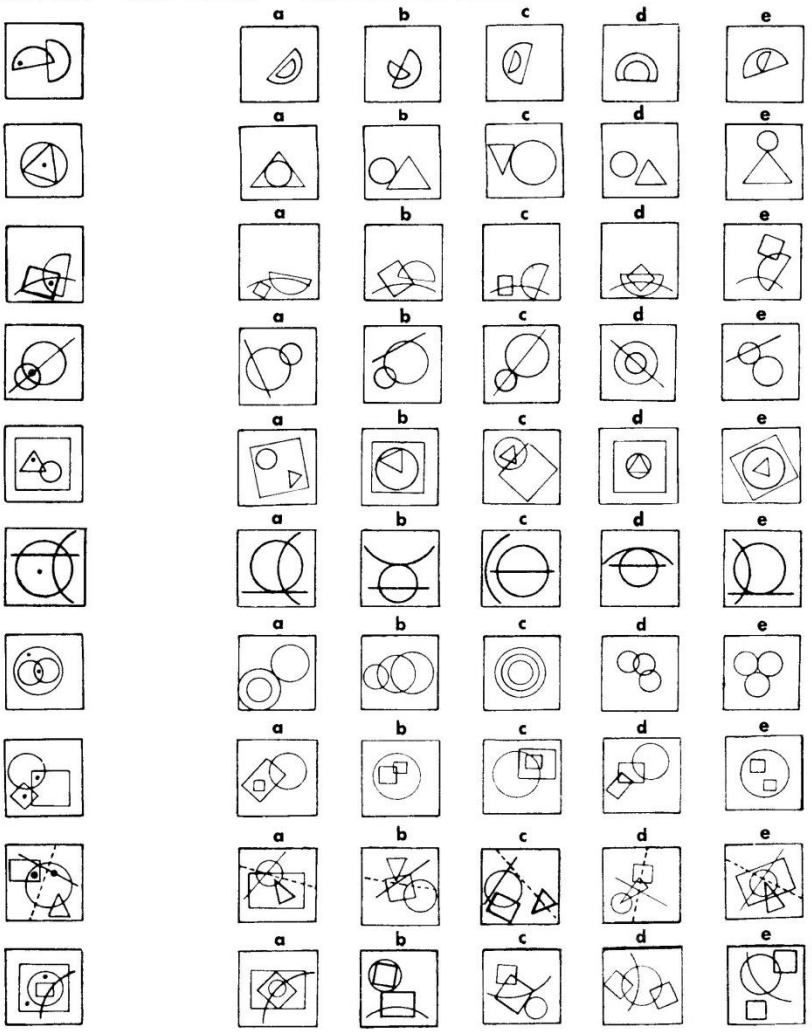
Arrêtez-vous - Ne tournez pas la page avant qu'on vous le dise.

TEST 4

EXEMPLES



1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.



FIN DU TEST 4

ملحق رقم (09)

اختبار التحصيل في مادة الرياضيات

عزيزي تلميذ السنة الأولى ثانوي نضع بين يديك هذا الاختبار المرفق في مادة الرياضيات لمستوى السنة الأولى جذع مشترك علوم وتكنولوجيا ،آملين منك الإجابة عن هذه الأسئلة بهدوء وتركيز، وستكون إجاباتك مفيدة في التعرف على مستوى تحصيل التلاميذ في مادة الرياضيات، علما بأن إجاباتك لن تؤثر على علاماتك المدرسية بل هي من أجل البحث العلمي .

الاسم واللقب:.....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

ثانوية:..... القسم: .....

تعليمات الاختبار:

مدة الاختبار ساعتان ، ويتكون من 29 سؤال من نوع الاختيار من متعدد أي اختيار إجابة واحدة من الاختيارات المقدمة لك حول كل سؤال ، وتكون الإجابة عليها بوضع دائرة على الجواب الصحيح

ملاحظات:

- ✓ نرجو كتابة المعلومات الخاصة بك من: الاسم واللقب والقسم والمدرسة والجنس
- ✓ ضع دائرة على الإجابة المناسبة ، ولا تضع دائرة على أكثر من اختيار واحد وفي تلك الحالة تلغى الإجابة
- ✓ قسم وقتك بحكمة على كل الأسئلة ولا تضيع أغلب الوقت على بعض الأسئلة و تهمل الأخرى

لا تضع الدائرة عشوائيا بل ضعها بعد القيام بالحل المناسب للسؤال في المسودة

01	من بين الأعداد التالية العدد الطبيعي هو:		
	$\frac{(\sqrt{2})^4}{4}$	$\frac{\sqrt{52}}{\sqrt{13}}$	$(1+\sqrt{2})^2-3$.
02	التحليل المناسب للعدد 6270 هو:		
	$57\times11\times5\times2$	$2\times3\times5\times11\times19$	$2^2\times5\times313$
03	العدد $1^3+2^3+3^3+4^3+5^3$ هو:		
	15^3	225	$(1+2+2+4+5)^3$
04	لتكن J مجموعة الأعداد الحقيقية x حيث : $-4 \le x \le 3$ عدد عناصر IN التي تشملها المجموعة J هي :		
	5	4	3
05	الكتابة الكسرية الصحيحة للعدد : . .....A=51.090909 هي :		
	$\frac{562}{7}$	$\frac{553}{10}$	$\frac{562}{11}$
06	رتبة مقدار العدد 150×10^{-3} هي :		
	2×10^{-1}	2×10^{-3}	2×10^{3}
07	قيمة العدد α بحيث : $10^{-5}+10^{-3}+10^{-4}=10^{-5}\times\alpha$ هي:		
	65	111	5×10^{-3}
08	اذا كان $-2x \le 6$ فان :		
	$x \ge -3$	$x \le -3$	$x=-3$
09	aعدد حقيقي حيث : $-1 < a < 2$ فان حصر العدد $A=\frac{1}{2a-5}$ هو:		
	$-5 \le A \le -1$	$-1 < A < -\frac{1}{7}$	$1 < A < 2$
10	حلول المعادلة : $\lvert x-2\rvert = \lvert x+3\rvert$ في IR هي :		
	$s=\left\{0\ ,\frac{-1}{2}\right\}$	$s=\{-3\}$	$s=\left\{\frac{-1}{2}\right\}$

11	حصر A مساحة شبه منحرف قاعدتاه a و b وارتفاعه h حيث : $19 < a < 20$ $\quad 29 < b < 30$ $\quad 10 < h < 11$ هي : $240 < A < 270$ $\quad 240 < A < 275$ $\quad 240 \leq A \leq 275$
12	مجموعة تعريف الدالة f حيث: $f(x) = \frac{1}{x} + \sqrt{x}$ هي : $D_f =]0, +\infty[$ $\quad D_f = [0, +\infty[$ $\quad D_f = IR^*$
13	يمكن كتابة الدالة f المعرفة على $IR - \{-1\}$ حيث: $f(x) = 3 - \frac{2}{x+1}$ بالشكل : $f(x) = \frac{3x+1}{x+1}$ $\quad f(x) = \frac{3x-1}{x+1}$ $\quad f(x) = \frac{3x+2}{x+1}$
14	شعاع الانسحاب الذي يسمح بالمرور من منحنى الدالة مربع لرسم الدالة f المعرفة على IR كما يلي : $f(x) = (x-1)^2 + 1$ هو: $\vec{v}(-1,1)$ $\quad \vec{v}(2,1)$ $\quad \vec{v}(1,1)$
15	جيب تمام العدد $\frac{137\pi}{3}$ هو : $\frac{\sqrt{3}}{2}$ $\quad \frac{1}{2}$ $\quad \frac{-\sqrt{2}}{2}$
16	من أجل كل عدد حقيقي x العبارة: $A = (1 + \cos x + \sin x)^2$ يمكن كتابتها بالشكل: $(1 - \cos x)(1 + \sin x)$ $\quad 2(1 + \cos x)(2 - \sin x)$ $\quad 2(1 + \cos x)(1 + \sin x)$
17	نشر العبارة: $A(x) = 2(x^2 - x + 1) - x(x + 2) + 3$ هو : $x^2 - 4x + 5$ $\quad x^2 - 3x + 5$ $\quad x^2 - 2x + 5$
18	تحليل العبارة $B(x) = 4x^2 - 12x + 9$ هو : $(2x + 3)^2 + 2$ $\quad (2x - 3)^2$ $\quad (2x - 1)^2$
19	نعتبر الدالة المعرفة على IR كما يلي : $3f(-x) + f(x) = 4x^2 + 2x$ علما أن f فردية فان عبارة $f(x)$ هي : $\underline{-2x^3 - x}$ $\quad -2x^3 + x$ $\quad -2x^3 + 3x$

20	إذا كان: $cos\,x = \frac{4}{5}$ و $sin\,x > 0$ فإن : $sin\,x$ يساوي : $\frac{-3}{5}$ $\quad$ $\frac{6}{5}$ $\quad$ $\frac{3}{5}$
21	الشكل النموذجي للعبارة : $2x^2 - 2x + 8$ هو: $2[(x-1)^2+3]$ $\quad$ $2[(x-1)^2+5]$ $\quad$ $2[(x-2)^2+3]$
22	قيمة العدد الصحيح m بحيث : $2^{2+m} \times 8^{3m} = 16^{-m-3}$ هي : *5* $\quad$ *- 1* $\quad$ *3*
23	مجموع أعمار علي وخالته وجده هو 126 سنة علما أن :عمر الجد ضعف عمر الخالة وعمر علي نصف عمر خالته فان عمر الجد والخالة وعلي تكون بهذا الترتيب : (18,36,72) $\quad$ (6,40,80) $\quad$ (25,30,60)
24	عبارة الدالة التآلفية g حيث : $g(1)=1$ و $g(-1)=0$ هي : $\frac{1}{2}x - 1$ $\quad$ $\frac{1}{2}x + 1$ $\quad$ $\frac{1}{2}x + \frac{1}{2}$
25	f دالة معرفة على IR كما يلي : $f(x) = x^2 - 2x + 3$ من أجل كل عدد حقيقي x فان أصغر قيمة ممكنة للدالة f هي : 2 $\quad$ -1 $\quad$ 4
26	ميل المستقيم (Δ) ذو المعادلة $2x - 5y + 10 = 0$ هو: $\frac{-5}{2}$ $\quad$ -5 $\quad$ $\frac{2}{5}$
27	ان قيمة a التي تجعل المستقيم (d) ذو المعادلة : $y = (a+1)x + 5$ مستقيما أفقيا هي : *4* $\quad$ *-1* $\quad$ *7*
28	يتكون قسم من 15 تلميذ و10 تلميذات معدل التلاميذ 12.50 ومعدل التلميذات 11.30 فان معدل القسم هو: *11.01* $\quad$ *12.00* $\quad$ *12.02*
29	اذا كان ميل المستقيم المار من النقطتين $A(3;-2)$ و $B(1;a)$ هو 1 فإن قيمة a هي : *- 4* $\quad$ *4* $\quad$ *1*

ملحق رقم (10)

الكفاءات المستهدفة:

1) التمييز بين مختلف الأعداد ..... السؤال رقم: 05/04/01

2) استعمال خواص القوى لتبسيط العبارات..... السؤال رقم : 22/07/03

3) تحليل عدد طبيعي إلى جداء عوامل أولية. السؤال رقم: 02

4) تحديد رتبة مقدار عدد..... السؤال رقم:06

5) إيجاد حصر لعدد حقيقي..... السؤال رقم: 08

6) حصر عبارة تتضمن مقلوب..... السؤال رقم: 11/09

7) كتابة عبارة تشمل رمز قيمة مطلقة..... السؤال رقم:10

8) تحديد مجموعة تعريف دالة..... السؤال رقم:12

9) تحويل وكتابة دالة بواسطة دستور..... السؤال رقم: 13

10)الربط بين دستور وتمثيل بياني..... السؤال رقم:14

11)معرفة العددين جيب تمام وجيب، وكيفية حسابهما.. السؤال رقم:20/16/15

12)تحليل عبارة ونشرها..... السؤال رقم18/17/16

13)استعمال المميز لحل معادلات من الشكل: $ax^2 + bx + c$ مع $a \neq 0$ السؤال رقم: 21

14)استعمال خواص الوسط الحسابي..... السؤال رقم: 28

15)ترييض مشكلات رياضية..... السؤال رقم: 23

16) كيفية إيجاد معادلة المستقيم.....السؤال لرقم : 29/27/26

ملحق رقم (11)

تحليل برنامج السنة الأولى جذع مشترك علوم وتكنولوجيا في مادة الرياضيات (للفصلين 01 + 02)

المحور	الدرس	الكفاءات المستهدفة	ملاحظات
الأعداد والحساب	مجموعة الأعداد الحقيقية Rومجموعاتها الجزئية $N، D، Z، Q$ الأعداد الأولية المتباينات و الحصر	• التمييز بين مختلف أنواعالأعداد. التحكم في الحساب على الكسور وعلى الجذور التربيعية و القوى الصحيحة. تحليل عدد طبيعي إلى جداء عوامل أولية و استعماله. التعرف على أولية عدد طبيعي. • التحويل من و إلى الكتابة العشرية، الكتابة العلمية، الكتابة باستعمال القوىالصحيحة للعدد 10. • تدوير عدد عشري إلى $n \in N، 10^{-n}$ • تحديد رتبة مقدار عدد. التمييز بين عدد وإحدى قيمه المقربة استخدام الحاسبة العلمية لتنظيم و إجراء حساب. • اختيار معيار لمقارنة عددين. • إيجاد حصر لعدد حقيقي.	

	القيمة المطلقةوالمجالات	• حصر عبارة جبرية. • حصر عبارة تتضمن مقلوبا. حصر مجموع و جداء عددين حقيقيين. كتابة عبارة تشتملرمز القيمة المطلقةعلى شكل عبارة مكافئة لها بدون رمز القيمة المطلقة. التعبير عن جزء متصل من بإحدى الصيغ الأربع التالية: بمجال أو بحصر أو بمسافة أو باستعمال القيمة المطلقة.	

المحور	الدرس	الكفاءات المستهدفة	ملاحظات
الدوال	مفهوم الدالة التمثيل البياني لدالة في معلم دالة متزايدة، دالة متناقصة، قيمةكبرى قيمة صغرى لدالة على مجال دالة زوجية، دالةفردية	• تحديد دالة(متغيرها، مجموعة تعريفها،مجموعة قيمها) • تعيين صورة عدد أو سابقة عدد وفق دالةمعرفة بواسطة منحنى أو دستور. • الربط بين دستور و جدول قيم و تمثيل بياني. • توظيف الحاسبة البيانية لإعطاء التمثيل البياني لدالة معطاة على مجال بواسطة دستور. • وصف سلوك دالة معرّفة بمنحن باستعمال التعبير الرياضياتي المناسب. • استنتاج جدول تغيرات دالة انطلاقا من تمثيلها البياني. • إرفاق جدول تغيرات معطى بتمثيل بياني ممكن. • استعمال الحاسبة البيانية لإيجاد القيم الحدية	

		لدالة على مجال. • التعرّف على شفعية دالة انطلاقا من تمثيلها البياني أو بالاعتماد على التعبير الجبري للخاصية. • حساب نسبة التزايد، تحديد اتجاه التغيُّر ثم التّمثيل البياني لكل من الدوال : $x \mapsto ax+b$ ، $x \mapsto x^2$ $x \mapsto \sqrt{x}$ ، $x \mapsto \frac{1}{x}$	
المعادلات والمتراجحات	دراسة بعض الدوال المرجعية	• معرفة الراديان و التحويل من الدرجة إلى الراديان و العكس. • تحديد اتجاه تغيُّر الدّالتين جيب "sin " و جيب التمام "cos"على مجال معطى و تمثيلهما بيانيا.	
	العبارات الجبرية	• التعرف على مختلف الصيغ لنفس العبارة الجبرية (صيغة مختصرة، صيغة محلّلة،...). • تحويل كتابة عبارة (نشرها، تحليلها، اختصارها) و اختيار الصيغة المناسبة تبعا للهدفالمنشود. • كتابة العبارة ax^2+bx+c $(a \neq 0)$ على الشكل النموذجي.	

	تربيض المشكلات الحل الجبري الحل البياني لمعادلات أو متراجحات	• تحليل العبارة ax^2+bx+c ، $(a\neq 0)$. • استعمال المميز لحل المعادلة: $ax^2+bx+c=0$ ، $a\neq 0$ • توظيف المعادلات و المتراجحات من الدرجة الأولى و المعادلات من الدرجة الثانية لحل مشكلات. • استعمال إشارة ثنائي الحد لتعيين إشارة دالة أو لحل متراجحة. • الحل البياني لمعادلات و متراجحات من الشكل: $f(x)=g(x)$ ، $f(x)=k$ $f(x)<g(x)$ ، $f(x)<k$	

المحور	الدرس	الكفاءات المستهدفة	ملاحظات
الإحصاء	التمثيل البياني للسلسلة الإحصائية	• إنجاز التمثيلات البيانية (مخطط بالأعمدة، مخطط دائري، مضلع تكراري، مدرج تكراري) • قراءة التمثيلات البيانية و ترجمتها حسب طبيعة المسألة المطروحة.	

	مؤشرات الموقع المدى تذبذب العينات و استقراره	• تعيين الوسط الحسابي، المنوال و الوسيط في الحالتين: المتغير المتقطع والمتغير المستمر. • معرفة و توظيف خواص الخطية للوسط الحسابي. • تفسير المدى و مؤشرات الموقع و التعليق عليها بقصد التعبير عن وضعية في دراسة إحصائية. • محاكاة تجارب بسيطة.	

الملحق (12): نتائج الخصائص السيكومترية والدارسةالاساسية ب (SPSS)

ثبات الفاكرونباخ

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,719	29

الثبات بالتجزئة النصفية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,719
		Nombre d'éléments	15[a]
	Partie 2	Valeur	,260
		Nombre d'éléments	14[b]
	Nombre total d'éléments		29
Corrélation entre les sous-échelles			,682
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,743
	Longueur inégale		,743
Coefficient de Guttman split-half			,725

الإتجاهات

الثبات ألفا كرونباخ

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	60	100.0
	Exclus[a]	0	.0
	Total	60	100.0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.800	30

التجزئة النصفية

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	60	100.0
	Exclus[a]	0	.0
	Total	60	100.0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.626
		Nombre d'éléments	15[a]
	Partie 2	Valeur	.797
		Nombre d'éléments	15[b]
	Nombre total d'éléments		30
Corrélation entre les sous-échelles			.403
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		.575
	Longueur inégale		.575
Coefficient de Guttman split-half			.559

الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية)

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	العليا	16	63.5000	5.01996	1.25499
	الدنيا	16	42.6250	2.12525	.53131

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	6.432	.017	15.317	30	.000	20.87500	1.36282	18.09174	23.65826
	Hypothèse de variances inégales			15.317	20.210	.000	20.87500	1.36282	18.03409	23.71591

الإختبار التحصيلي

صدق التمييزي (المقارنة الطرفية)

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	العليا	16	14.2188	1.04831	.26208
	الدنيا	16	6.7856	1.63767	.40942

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	8,041	,022	8,606	12	,000	14,40000	1,67332	10,54132	18,25868
	Hypothèse de variances inégales			8,606	4,420	,001	14,40000	1,67332	9,92311	18,87689

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	7.262	.011	15.291	30	.000	7.43313	.48612	6.44034	8.42591
	Hypothèse de variances inégales			15.291	25.525	.000	7.43313	.48612	6.43300	8.43325

نتائج الفرضية الأولى الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للولايات في التحصيل في الرياضيات

Statistiques des échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart type	Moyenne erreur standard
Paire 1	الأغواط1	7,2167	30	2,09960	,38333
	الأغواط2	8,3167	30	3,35663	,61283
Paire 2	الجلفة1	6,4000	30	1,24845	,22793
	الجلفة2	6,4667	30	1,40770	,25701
Paire 3	النعامة1	7,3083	30	1,60372	,29280
	النعامة2	8,9833	30	2,29498	,41900
Paire 4	غرداية1	5,8400	30	1,76510	,32226
	غرداية2	7,6167	30	2,73270	,49892

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %				
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Inférieur	Supérieur			
Paire 1	الأغواط2 - الأغواط1	-1,10000	2,17509	,39712	-1,91219	-,28781	-2,770	29	,010
Paire 2	الجلفة2 - الجلفة1	-,06667	1,31131	,23941	-,55632	,42299	-,278	29	,783
Paire 3	النعامة2 - النعامة1	-1,67500	1,94997	,35601	-2,40313	-,94687	-4,705	29	,000
Paire 4	غرداية2 - غرداية1	-1,77667	2,54419	,46450	-2,72668	-,82665	-3,825	29	,001

نتائج الفرضية الثانية الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للولايات في التحصيل في الرياضيات:

Statistiques des échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart type	Moyenne erreur standard
Paire 1	الأغواط2	8,3167	30	3,35663	,61283
	الأغواط3	10,1167	30	3,56633	,65112
Paire 2	الجلفة2	6,4667	30	1,40770	,25701
	الجلفة3	6,1667	30	1,78274	,32548
Paire 3	النعامة2	8,9833	30	2,29498	,41900
	النعامة3	9,5000	30	2,77613	,50685
Paire 4	غرداية2	7,6167	30	2,73270	,49892
	غرداية3	10,6873	30	2,63294	,48071

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	الأغواط3 - الأغواط2	-1,80000	1,66919	,30475	-2,42329	-1,17671	-5,906	29	,000
Paire 2	الجلفة3 - الجلفة2	,30000	1,57896	,28828	-,28959	,88959	1,041	29	,307
Paire 3	النعامة3 - النعامة2	-,51667	2,92870	,53471	-1,61026	,57693	-,966	29	,342
Paire 4	غرداية3 - غرداية2	-3,07067	2,99562	,54692	-4,18925	-1,95209	-5,614	29	,000

نتائج الفرضية الثالثة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي في اختيارات التوجيه:

Tableau croisé

Effectif

		الأغواط2		Total
		راضي	راضي غير	
الأغواط1	راضي	20	0	20
	راضي غير	6	4	10
Total		26	4	30

Tests du khi-deux

	Valeur	ddl	Sig. approx. (bilatérale)	Sig. exacte (bilatérale)	Sig. exacte (unilatérale)
khi-deux de Pearson	9,231[a]	1	,002		
Correction pour continuité[b]	6,094	1	,014		
Rapport de vraisemblance	10,100	1	,001		
Test exact de Fisher				,008	,008
Association linéaire par linéaire	8,923	1	,003		
N d'observations valides	30				

a. 2 cellules (50,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 1,33.

b. Calculée uniquement pour une table 2x2

Tableau croisé

Effectif

		الجلفة2		Total
		راضي	راضي غير	
الجلفة1	راضي	16	0	16
	راضي غير	1	13	14
Total		17	13	30

Tests du khi-deux

	Valeur	ddl	Sig. approx. (bilatérale)	Sig. exacte (bilatérale)	Sig. exacte (unilatérale)
khi-deux de Pearson	26,218[a]	1	,000		
Correction pour continuité[b]	22,573	1	,000		
Rapport de vraisemblance	33,849	1	,000		
Test exact de Fisher				,000	,000
Association linéaire par linéaire	25,345	1	,000		
N d'observations valides	30				

a. 0 cellules (0,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 6,07.

b. Calculée uniquement pour une table 2x2

Tableau croisé

Effectif

		الشلف2		Total
		راضي	راضي غير	
الشلف1	راضي	17	0	17
	راضي غير	2	11	13
Total		19	11	30

Tests du khi-deux

	Valeur	ddl	Sig. approx. (bilatérale)	Sig. exacte (bilatérale)	Sig. exacte (unilatérale)
khi-deux de Pearson	22,713[a]	1	,000		
Correction pour continuité[b]	19,215	1	,000		
Rapport de vraisemblance	28,267	1	,000		
Test exact de Fisher				,000	,000
Association linéaire par linéaire	21,955	1	,000		
N d'observations valides	30				

a. 1 cellules (25,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 4,77.

b. Calculée uniquement pour une table 2x2

Tableau croisé

Effectif

		غرداية2		Total
		راضي	راضي غير	
غرداية1	راضي	20	0	20
	راضي غير	2	8	10
Total		22	8	30

Tests du khi-deux

	Valeur	ddl	Sig. approx. (bilatérale)	Sig. exacte (bilatérale)	Sig. exacte (unilatérale)
khi-deux de Pearson	21,818[a]	1	,000		
Correction pour continuité[b]	17,919	1	,000		
Rapport de vraisemblance	24,787	1	,000		
Test exact de Fisher				,000	,000
Association linéaire par linéaire	21,091	1	,000		
N d'observations valides	30				

a. 1 cellules (25,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 2,67.

b. Calculée uniquement pour une table 2x2

نتائج الفرضية الرابعة الفروق في الاتجاهات بين القياسين القبلي والبعدي:

Statistiques des échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart type	Moyenne erreur standard
Paire 1	قبلي1	44,5000	30	7,89478	1,44138
	بعدي1	58,1333	30	8,70487	1,58928
Paire 2	قبلي2	45,0000	30	7,10512	1,29721
	بعدي2	63,3000	30	7,45631	1,36133
Paire 3	قبلي3	39,7667	30	9,96090	1,81860
	بعدي3	70,4333	30	9,08080	1,65792
Paire 4	قبلي4	42,4000	30	9,20869	1,68127
	بعدي4	62,3333	30	9,97007	1,82028

Corrélations des échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	بعدي1 & قبلي1	30	,488	,006
Paire 2	بعدي2 & قبلي2	30	,424	,019
Paire 3	بعدي3 & قبلي3	30	,464	,010
Paire 4	بعدي4 & قبلي4	30	,459	,011

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	بعدي1 - قبلي1	-13,63333	8,43017	1,53913	-16,78121	-10,48546	-8,858	29	,000
Paire 2	بعدي2 - قبلي2	-18,30000	7,81753	1,42728	-21,21911	-15,38089	-12,822	29	,000
Paire 3	بعدي3 - قبلي3	-30,66667	9,89020	1,80570	-34,35973	-26,97360	-16,983	29	,000
Paire 4	بعدي4 - قبلي4	-19,93333	9,99287	1,82444	-23,66473	-16,20193	-10,926	29	,000

نتائج الفرضية الخامسة الفروق في الاتجاهات بين القياسين البعدي والتتبعي:

Statistiques des échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart type	Moyenne erreur standard
Paire 1	بعدى1	58,1333	30	8,70487	1,58928
	شعبي1	63,9667	30	8,61628	1,57311
Paire 2	بعدى2	63,3000	30	7,45631	1,36133
	شعبي2	70,1000	30	7,13104	1,30194
Paire 3	بعدى3	70,4333	30	9,08080	1,65792
	شعبي3	70,5333	30	7,46825	1,36351
Paire 4	بعدى4	62,3333	30	9,97007	1,82028
	شعبي4	68,1000	30	9,37844	1,71226

Corrélations des échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	شعبي1 & بعدى1	30	,224	,233
Paire 2	شعبي2 & بعدى2	30	,796	,000
Paire 3	شعبي3 & بعدى3	30	,063	,743
Paire 4	شعبي4 & بعدى4	30	,583	,001

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	شعبي1 - بعدى1	-5,83333	10,78659	1,96935	-9,86111	-1,80555	-2,962	29	,006
Paire 2	شعبي2 - بعدى2	-6,80000	4,66387	,85150	-8,54152	-5,05848	-7,986	29	,000
Paire 3	شعبي3 - بعدى3	-,10000	11,39071	2,07965	-4,35336	4,15336	-,048	29	,962
Paire 4	شعبي4 - بعدى4	-5,76667	8,85003	1,61579	-9,07132	-2,46201	-3,569	29	,001

ملحق رقم (13)

قائمة المحكميـــــــن

الاسم و اللقب	التخصص
أ . د/ محمد العلوان	علوم التربية / الجامعة الهاشمية . الأردن
أ . د/ محمد الخوالدة	علوم التربية / الجامعة الأردنية . الأردن
أ . د/ عُلا الحويان	التداريب الإرشادية /الجامعة الأردنية .الأردن
أ . د/ أحمد المهايرة	علوم التربية /الجامعة الأردنية . الأردن
أ/ عبد القادر عمارة	مفتش عام في الإرشاد و التوجيه المدرسي و المهني .الجزائر
أ .د/ فاطمة قريشي	الرياضيات /جامعة عمار ثليجي . الأغواط
أ / عبد الباسط القني	علم النفس التربوي / جامعة عمار ثليجي . الأغواط
أ / لخضر شلالي	علوم التربية / جامعة عمار ثليجي . الأغواط
أ / يوسف البيّة	الرياضيات / جامعة عمار ثليجي . الأغواط
أ / محمد مداح	علم النفس الاجتماعي / جامعة عمار ثليجي . الأغواط
أ / خثير هراو	علوم التربية / جامعة عمار ثليجي . الأغواط
أ / علي عون	علوم التربية / جامعة عمار ثليجي . الأغواط
أ / الأمين عياظ	علوم التربية / جامعة عمار ثليجي . الأغواط
أ / فتيحة جخدم	علوم التربية / جامعة عمار ثليجي . الأغواط
أ / محمد عبد القادر داودي	علم النفس المعرفي / جامعة عمار ثليجي . الأغواط
أ / عيسى بوعكاز	مستشار رئيسي في الإرشاد و التوجيه المدرسي و المهني
أ / مصطفى حساني	مستشار في الإرشاد و التوجيه المدرسي و المهني
أ / بلقاسم خيالي	مستشار في الإرشاد و التوجيه المدرسي و المهني
أ / فتيحة نور الدين	مستشار في الإرشاد و التوجيه المدرسي و المهني

ملحق رقم (14) أعضاء فريق البرنامج الإرشادي

الاسم و اللقب	التخـــــصص
• جلالي ناصـــر	علم النفس المدرسي _ الأغواط _
• سلمان الناصر	ماجستير رياضيات _ الأغواط _
• شنيني لحسن	ماجستير رياضيات_ غرداية _
• بية يوسف	ماجستير تكنولوجيا_ الأغواط _
• بومدين أحمد	ليسانس رياضيات_ النعامة _
• بوسحابة بوجمعة	ليسانس رياضيات _ النعامة _
• بلعيد أحمد	سنة أولى دكتوراه إرشاد_ الأغواط _
• حرفوف مصطفى	ماستر إرشاد_ الأغواط _
• بافة عائشة	ماستر إرشاد_ الأغواط _
• مولاي لخضر علي	مستشار توجيه _ غرداية _
• فورنان خديجة	مستشار توجيه _ النعامة _
• العيدي أحمد	مستشار توجيه _ الجلفة _
• هيشر مباركة	ماستر إرشاد _ الجلفة _
• خيالي بلقاسم	ماجستير علم النفس _ الأغواط _
• جرادي التجاني	دكتوراه علم النفس الاجتماعي _ الأغواط_
• عزوزي أحمد	ماستر إرشاد /مدير ثانوية_الأغواط_

ملحق رقم (15) سيرة ذاتية لنموذج محلي ناجح خاص بالبرنامج الإرشادي

CURRICULUM VITAE

SELMANE NACEUR

✉ Cité de l'avenir Aflou W. Laghouat, 03400
☎ 0665119567
@ naceur_af@yahoo.frNé le 04/02/1977 à Ain Sidi Ali, AFLOU W. Laghouat, 39ans, Marie

Doctorat en science en Micro électronique en cours de preparation

FORMATION / DIPLÔMES

Juin 1996	**Baccalauréat en génie électrique (GE).**
2001 – 2002	**Professeur de l'Enseignement Secondaire Technique en électronique de l'ENSET-LAGHOUAT** Sujet de fin d'étude :"Mise en œuvre d'un microcontrôleur 16F84, Application serrure à auto apprentissage.
Janvier 2007 – Mars 2008	**Première année Magister option "Analyse des Composants et Circuits Electroniques" à l'ENSET Oran** Avec plusieurs travaux de recherche sous forme d'exposés tels que : **1)** Etude et modélisation des différents lignes de transmission. **2)** Programmation des microcontrôleurs, particularités, pièges et fonctionnalités avancées (utilisation du logeciel MPLAB 8.0 et Maestro) **3)** programmation des CPLD et FPGA en VHDL sous QUARTUS II **4)** Commande d'un écran VGA par un circuit programmé en VHDL **5)** Etude et simulation de la modulation FM en PSpice **6)** Etude des diodes Schottky en polymère. **7)** Notion sur les logeciels des structures de bande (mindlab)
Avril 2008	**Inscription en deuxième année Magister Option «Analyse des Composants et Circuits Electroniques"** Thème de recherche : " Etude des propriétés structurales des couches minces de trisulfure de bismuth élaborées par la méthode de bain chimique "
Novembre 2009 **Décembre 2010** **2011**	**Titulaire d'un diplôme de Magister en électronique** " Analyse des Composants et Circuits Electroniques'' Mention : **Bien** - Note Cursus : **13.68** - Note Soutenance : **17.00** - Moyenne Générale : **15.34**-Classement:**2 /8** **Inscription en première année Doctorat** '' Etude des propriétés électriques et optiques des nano composites de ZnO élaborées par électrodéposition''. à l'université de Laghouat. **reInscription en deuxième année Doctorat «** Etude des propriétés électriques et

2012	optiques des nano composites de ZnO élaborées par électrodéposition''. à l'université de Laghouat.
	Reunscription en Troisième année Doctorat
	ReInscription en quatrieme année Doctorat
	ReInscription en cinquieme année Doctorat
	ReInscription en Sixieme année Doctorat
2014	**Licence en droit et science politiques (droit public)**

COMPETENCES

Logiciels Techniques	MATLAB, PSpice, workbench, Tina, Mindlab, langage VHDL (Max plus II, Quartus II, Modelsim), MPLAB 8.0 et Maestro (Assembleur et langage machine), SILVACO …etc.
Informatique	**1)** Langages de programmation évolues (Pascal, C^{++}, Delphi, Fortran …etc. **2)** Manipulation de l'outil informatique en qualité très bien Word, Excel, PowerPoint, maintenance hardware, **3)** Systèmes d'Exploitations : MSDOS, Windows (98/Mel/2000/XP).

EXPERIENCE PROFESSIONNELLE

2001 à 2002	1-Professeur d'anglai au lycée d'El Ghaicha durant 2001 à 2002.
2003 à 2011	2- Professeur titulaire en **mathématique** au lycée technique Houari Boumediene et Ghazaoui Belgacem Aflou w de Laghouat.
Mai 2007	3-Stage pratique dans Laboratoire de Physique des Couches Minces et matériaux pour 'Electronique. Université d'Oran Es-Sénia. ALGERIE.
Mai 2008	4-Stage sur le langage **VHDL** et les **microcontrôleurs** organisé par département de GE de l'ENSET d'Oran en collaboration avec **l'IUFM de Marseille**.
Décembre 2008	5- Participation dans la 1ere Conférence Internationale sur l'Electronique,

	l'Electrotechnique et L'Automatique et la maintenance organisée à Oran. 6-Participation au 1er séminaire national sur les matériaux et leurs applications à l'**USTHB** Alger. **''ETUDE DES PROPRIETES STRUCTURALES DES COUCHES MINCES DE Bi_2S3 ELABOREES PAR BAIN CHIMIQUE''.** 7- Publication nationale dans la revue des sciences et sciences de l'ingénieur **ISSN 2170-0737 page 22**.
Décembre 2009	Université de Laghouat **"EFFECT OF COMPLEXING AGENT ON THE STRUCTURAL PROPERTIES Bi_2S_3 THINS FILMS PREPARED BY CHEMICAL BATH DEPOSITION (CBD) TECHNIQUE''.**
Juin 2010	8- Membre au projet de recherche **C.N.E.P.R.U (2010-2013)**, l'université de Laghouat
Novembre 2010	9- Participation au 1er colloque international de tribologie et matériaux à l'USTO Algérie. **''EFFECT OF COMPLEXING AGENT ON THE STUCTURAL PROPERTIES OF Bi_2S_3 THINS FILMS PREPARED BY CHEMICAL BATH DEPOSITION (CBD) TECHNIQUE''.**
Décembre 2010	10- Participation au 4éme congrès algérien de cristallographie à khenchela. **"STRUCTURAL PROPERTIES STUDY OF BISMUTH SULFIDE Bi_2S_3 THIN PREPARED BY CHEMICAL BATH DEPOSITION".**
Mai 2011 (12-14)	11- Participation on the first International conference on new materials and active devices, Oum lbouaghi University. **"STRUCTURAL CHARACTERIZATION OF Bi_2S_3 THIN FILMS PREPARED BY CHEMICAL BATH DEPOSITION".**
Mai 2011 (23-25)	12- Participation au premier congrès national de métallurgie et matériaux innovants à l'**USTO**, Oran **« STRUCTURAL CHARACTERIZATION STUDY OF BISMUTH SULFIDE Bi_2S_3 THIN FILMS PREPARED BY CHEMICAL BATH DEPOSITION CBD AND THEIR APPLICATIONS IN PHOTOVOLTAIC CELLS".**
Juin 2011	13- Enseignant vacataire en informatique, Département d'informatique de gestion université de Laghouat.
	14- Encadreur d'un sujet de fin d'étude pour l'obtention d'un diplôme TS en

2011	électronique industriel **« SERRURE A TELECARTE A AUTO APPRENTISSAGE »** à Ghardaïa.
Mai 2011	15- La partie expérimentale de la thèse de Doctorat établira à l'unité de développement de la technologie de silicium (**UDTS**) ALGER.
	16- Enseignant vacataire en mathématique au département de gestion (première année gestion et économie)
Decembre 2011	17- Enseignant titulaire au département d'électronique à l'université de Laghouat.
Décembre 2012	18 Membre de comité d'organisation dans les deuxièmes journées internationale s sur les énergies renouvelables et le développement durable
Juin 2012	19- Participation aux deuxièmes journées internationales s sur les énergies renouvelables et le développement durable. Université de Laghouat.
	20- Visite au centre de développement des technologies avancées CDTA- Alger (Entrainement sur le logiciel SILVACO)
2013	21- Maitre assistant classe A
2014	22-Membre de jury de recretement des enseignents universitaites université de laghouat
2015	23-Stage à l'université de Lorraine laboratoite des materiaux optiques photoniques et systemes France 24-Stage à l'université de Lorraine laboratoires LMOPS et les materiaux microstructures LEMS 25-Visites scientifiques aux plusieurs pays ; France Allemagne, Luxembourg, Italie (Millano), Suisse (Zurikh) 26-Preparation de deux livres –l'un pour les eleves de 3 emes année secondaire '(Math) , et l'autre pour le master energie renouvelable (physqie des semi conducteurs)

LANGUES

Arabe : langue maternelle **Français** : niveau bien. **Anglais** : niveau bien.

HOBBIES

Lecture, Internet et Sport.

OBJECTIFS

L'enseignement, le travail et la recherche scientifique.

الاسم : ياسين

اللقب : حبي

تاريخ الميلاد: 1997/06/24. الأغواط.

الحالية العائلية : أعزب.

المؤهلات العلمية

- شهادة البكالوريا - شعبة تقني رياضي هندسة كهربائية.
- السنة الثانية جامعي . تكنولوجيا. علوم تقنية 2015.

الشهـــادات

- شهادة مشاركة في تربصات وطنية ودولية و عالمية في العاب الرياضيات والمنطق. 2012-2015.
- ميداليات برونزية في دولة تونس في مضمار لعبة الاكس ولعبة الكراك.
- شهادة في حل المكعب السحري من طرف جمعية هولندية.

اللغـــــات

- اللغة العربية
- اللغة الإنجليزية
- اللغة الفرنسية

سيرة ذاتية

الاسم : فاطمة

اللقب : شولي

تاريخ الميلاد: 1975/08/08. الأغواط.

الحالية العائلية : متزوجة.

عدد الأولاد: 04 أولاد.

الأقدمية في التعليم 20 سنة.

مديرة مدرسة ابتدائية 2015 الى يومنا هذا.

المؤهلات العلمية

- شهادة الباكلوريا شعبة علوم شرعية. 1994.
- خريجة المعهد التكنولوجي للتربية.1996.
- شهادة ليسانس في تكنولوجيا التعليم.2013.
- بصدد نيل شهادة ماستر.2016-2017.

الشهـــادات الشرفية

- شهادة مشاركة في تربصات ومسابقات في العاب الرياضيات والمنطق وطنيا ودوليا. 2012-2015.
- تنظيم ملتقى دولي في ولاية الأغواط بخصوص العاب الرياضيات والمنطق بجامعة عمار ثليجي الأغواط. 2012.

اللغـــــات

- اللغة العربية.
- اللغة الفرنسية - بتحفظ-.

ملحق رقم (17) نتائج العينة الاستطلاعية

الرقم	الاسم	اللقب	العلامة \40
1	زينب		34
2	ربيحة		19
3	بن عياش		23
4	وهيبة		17
5	محمد		19
6	ابو بكر		27
7	احمد		15
8	حوة		16
9	نورة		17
10	لخضر		16
11	فاطمة		05
12	الطيب		13
13	هجيرة		17
14	امال		19
15	العيد		10
16	زكرياء		13
17	محمد		18
18	فتيحة		14
20	خضرة		09
21	فاطمة الزهراء		20
22	مصطفي		10
23	ام الخير		21
24	يونس		23
25	محمد		16
26	جمال		09
27	عبد الله		14
28	عبد الرزاق		20
29	خديجة		13

30	موفق		12
31	عائشة		19
32	حسام الدين		17
33	ايمان		13
34	يمينة		28
35	فاطمة الزهراء		20
36	نعيمة		22
37	عزالدين		20
38	لخضر		12
39	ايمان		18
40	سارة		18
41	سهام		22
42	محمد		12
43	يحي الدين		14
44	سعيد		24
45	داشر		33
46	بلقاسم		14
47	خلود ماريا		04
48	خديجة		14
49	زينب		09
50	عيسي		09
51	سرار		27
52	يمينة		24
53	توفيق		14
54	زينب الزهراء		23
55	محمد الامين		12
56	محمد		11
57	حمزة		15
58	بن ناجي		20
59	بلال		17
60	عاقب		15

ملحق رقم(18) جدول يوضح إرتباط كل فقرة ببعدها

جدول يوضح إرتباط كل فقرة بالبعد المعرفي

رقم الفقرة	معامل بيرسون(ر)	الدلالة المعنوية
01	0.630	دال
04	0.583	دال
07	0.616	دال
10	0.725	دال
13	0.559	دال
16	0.495	دال
19	0.357	دال
22	0.519	دال
25	0.358	دال
28	0.668	دال

جدول يوضح إرتباط كل فقرة بالبعد العاطفي

رقم الفقرة	معامل بيرسون(ر)	الدلالة المعنوية
03	0.296	دال
06	0.433	دال
09	0.784	دال
12	0.631	دال
21	0.767	دال
24	0.667	دال
27	0.638	دال
30	0.692	دال

جدول يوضح إرتباط كل فقرة بالبعد السلوكي

رقم الفقرة	معامل بيرسون(ر)	الدلالة المعنوية
02	0.634	دال
05	0.641	دال
08	0.349	دال
11	0.193	غير دال
14	0.452	دال
17	0.782	دال
20	0.512	دال
23	0.745	دال
26	0.750	دال
29	0.594	دال

ملحق رقم (19)البرنامج الإرشادي

الحصة	الهدف	الوسائل	المدة	النشاط	سير العمل
الجلسة الأولى تمهيدية (ألفة و تعارف)	التعرف على أعضاء المجموعة الإرشادية ودور كل عضو – التعرف على التلاميذ –التعرف على البرنامج الإرشادي و قواعده و أهدافه – إعطاء المرشد مفهوم للإرشاد و الإرشاد الجماعي بصفة عامة	السبورة، أقلام، مطويات، شاشة عاكسة، محاضرات ،قائمة الفوج الاسمية.	45د	الحوار و المناقشة	• يتطوع الأفراد القائمين على البرنامج للبدء في التعريف بأعضاء البرنامج أن يوضح المرشد (القائم بالبرنامج) أهمية التعارف، بعد استقبال عينة من الطلاب في القاعة و الترحيب بهم وشكرهم على الحضور. • قيام احد أعضاء البحث بتوضيح للطلاب بانهم موجودون لهدف مساعدتهم على تحسين مستواهم في مادة الرياضيات ومن ثم اختيار شعبة الرياضيات و التقني رياضي. • توضيح مفهوم الإرشاد: بأنه عملية المساعدة على تنمية الإمكانيات و القدرات وعن طريق تحديد الأهداف الملائمة. • وهي عملية تقنية لا يقوم بها إلا مختصين مدربين و مؤهلين
الجلسة الثانية: موضوع الجلسة: بناء الثقة	• بناء الثقة بين الأعضاء المشاركين في البرنامج. • العمل على خفض حدة المقاومة لكل عضو مشارك. • تحفيز الطلبة للمشاركة و المناقشة داخل الجماعة . • إظهار البساطة والبشاشة في الاهتمام لأعضاء المجموعة. • أن يحدد كل عضو من الأعضاء مخاوفه من الاشتراك مع المجموعة. أن يحدد كل عضو من الأعضاء طموحاته و آماله للاشتراك مع المجموعة .	محاضرة ، مناقشة جماعية، مطويات "تحمل مفاهيم الإرشاد البرنامج الإرشادي	45د	حوار و مناقشة	• مناقشة الواجب المنزلي للجلسة الماضية بعد قراءة الأفكار المطروحة من المجموعة فكرة بعد فكرة . • الترحيب بأعضاء المجموعة و شكرهم على الحضور في الوقت المتفق عليه(المحدد) . • دعوة احد أعضاء المجموعة من ذكر أسماء أعضاء المجموعة، وهذا للتنبيه الأعضاء الذين لا يتذكرون زملائهم بالعمل على السؤال عنهم. • إظهار التقبل و الاهتمام بأعضاء المجموعة الإرشادية و العمل على خلق جو من الانسجام و التوافق بين أعضاء المجموعة لزيادة الثقة بين الأعضاء و بأنفسهم. • إعطاء التلاميذ واجب منزلي متمثل فيما يلي: • ما هي أهم النقاط التي استفاد منها أثناء المناقشة؟
الجلسة الثالثة: موضوع الجلسة: بناء المعلومات لدى التلاميذ	• التعريف بمادة الرياضيات • التعريف بأهمية الرياضيات في حياتنا	مطويات، السبورة، الشاشة العاكسة	45د	مطويات، مناقشة جماعية	• تصحيح الواجب المنزلي المقدم في الجلسة السابقة مع مناقشته • طرح المرشد أسئلة حول مفهومهم للرياضيات • يتم مناقشة المفاهيم مع إعطاء المرشد مفهوم

	اليومية التعريف بأهمية الرياضيات في جميع التخصصات الدراسية (علاقة بالمواد الأخرى)				محدد عن الرياضيات • أن الرياضيات :هي علم تجريدي ضمن المواد الدراسية في مختلف المراحل • الرياضيات أنها متعة عقلية. إعطاء الطلبة واجب منزلي حول: الصعوبات و المشاكل المسببة لضعف التحصيل في مادة الرياضيات و اقتراح حلول لتجاوزها
الجلسة الرابعة : التعرف على الاتجاهات السلبية نحو الرياضيات	• التعرف على الاتجاه • التعرف على الاتجاه السلبي • التعرف على الاتجاه السلبي نحو الرياضيات • التعرف على نتائج الاتجاه السلبي	الشاشة العاكسة	45د	المحاضرات	• يعد استقبال التلاميذ و الترحيب بهم يشكرهم على روح الالتزام و الانضباط في احترام المواعيد وهذا ما يدل على أنكم تودون تحقيق أهداف هذا البرنامج، مع مناقشة الواجب المنزلي السابق. • يطلب من احدهم أن يذكر الجميع باسم المرشد و أسماء أعضاء المجموعة الإرشادية التي ينتمي إليها و يعزز المرشد ذلك قائلا: أشكرك على ذلك هذا يدل على انك تحب أفراد المجموعة.
الجلسة لخامسة: تفنيد الأفكار اللاعقلانية	• تعريف الطلبة بالأفكار اللاعقلانية و التشويهات المعرفية. • تعريفهم بأهم الأفكار اللاعقلانية التي عرضها "اليس". • تعريفهم بأهم الأخطاء المعرفية حسب " ألبرت اليس". • التعرف على طريقة تفنيد الأفكار العقلانية و العاطفية.	مطويات عن "ألبرت اليس"، السبورة.	45د	مناقشة، حوار	• يرحب بالطلبة و يهلل بهم و يشكرهم و يثني على حضورهم و مشاركتهم و يصفها بالفعالة. • ثم يطلب منهم تقديم الواجب المنزلي و مناقشته و طلب من احد الطلبة تدوين
الجلسة لسادسة: دعم الأفكار الايجابية نموذجا ناجح(كان يدرس الرياضيات)	• دعم الأفكار الايجابية. • إعطاء صورة عن المنطلقات المهنية لهذه المادة و مسارها الدراسي. تنويع النشاط و تنفيس الطلبة و فتح مجال النقاش	النمذجة	45د	المناقشة، الحوار	• تقديم الشخصية الحديثة (النموذج). • فسح المجال لتدخله و التحدث عن مساره الدراسي و مساره المهني وصولا إلى تميزه و نجاحه. • فسح المجال للنقاش. • دعم التغذية الراجعة. • تلخيص ما قيل و اخذ العبرة و الفائدة من حضور الشخصية .

					من خلال الواجب المنزلي حيث اطلب أداء الواجب حسب الأرقام المعطاة لكل تلميذ
الجلسة السابعة: مسارات التوجيه	• التعرف على مختلف المهن المستقبلية. • تحفيز التلاميذ على دراسة هذه المادة. • الاستماع لبعض الأطراف الموجهة كالأولياء .	المناشير الوزارية ، المطويات، الجهاز العاكس .	45د	المناقشة ، الحوار	• مناقشة الواجب المنزلي بعد عرضه من طرف الطلبة. • يوضح المرشد بان الهدف من بحث الطلبة يدخل في إطار مقاربة التدريس. بالكفاءة فالطالب هو من يصنع تعلماته وهو من يحدد مساره و اختياراته. • يتم التعرف إلى مختلف المسارات الدراسية و الجامعية و المهنية (المرجع المنشور الوزاري) ودليل الطالب الجامعي للدخول الجامعي حتى تكون المعلومات دقيقة ورسمية ليثق بها الطلبة، ثم تعرض في شاشة عاكسة. • فتح نقاش جماعي منظم حول ما قدم . –إنهاء الجلسة بعد الواجب المنزلي: ما هي خصائص شعبة الرياضيات وشعبة و تقتي رياضي؟
الجلسة الثامنة: لقاء مع خصية نموذج. تدعيم لاتجاهات الايجابية	• التعرف على مساره الدراسي. • التعرف على مساره المهني. • التعرف على أسلوب مشروعه الشخصي. • التعرف عن عوامل نجاحه. • طموحاته و تصوراته.	النمذجة، المطويات	45د	العرض المباشر، المناقشة.	• بعد الاستقبال الجيد لأعضاء المجموعة و التهليل بهم وتعزيز موقفهم. • الترحيب بالشخصية النموذج. • يطلب منهم عرض الواجب المنزلي ثم مناقشته جماعيا بمشاركة الضيف. • ثم مناقشة مفتوحة مع الطلبة. • شكر الضيف من طرف الطلبة والمرشد. الواجب المنزلي: حدد انشغالاتك حول الرياضيات؟
الجلسة التاسعة: زيارة المدرسة العليا للأساتذة "قسم الرياضيات بالأغواط"	• الإعلام الموجه عن طريق زيارة المكان. • التعرف على المؤسسة. • الاندماج مع طلبة و التعرف على أصحاب الرياضيات.	الإعلام الميداني، العروض ، الزيارات الميدانية.	45د	التساؤل و المناقشة	• تحديد و ضبط موعد الحافلة . • يقسم الطلبة إلى مجموعات صغيرة . • ثم زيارة المدرسة والتعرف على التخصصات من خلال العرض المقدم من قبل المشرفين. • عرض عن مادة الرياضيات و التخصصات من طرف أساتذة المدرسة العليا. • يطلب من التلاميذ تقييم الزيارة كواجب منزلي

الجلسة العاشرة: دعم الاتجاه و بناءه	• تقديم العاب رياضية. • كسر الروتين و الملل. • تقديم الغاز للترفيه.	عروض، العاب، جهاز عاكس	45د	المشاركة في العاب و التحفيز	• وبعد مناقشة الواجب المنزلي ثم التطرق لمناقشة أهداف الزيارة . • عرض العاب و الألغاز عن مادة الرياضيات و فسح المجال للإجابة . • تقديم عرض عن خصائص الرياضيات في كل شعبة. • مناقشة ماذا لو لم ينجح طالب في تخصص العلوم تجريبية في البكالوريا؟ الواجب المنزلي: • تلخيص ما جاء في الحصة •
الجلسة الحادي عشر: تدعيم الإعلام الموجه إلى الأولياء بالتنسيق مع مستشار التوجيه	• توضيح أهمية الرياضيات. • توضيح اختيارات التوجيه. • توضيح فائدة كل شعبة.	الشاشة العاكسة، النمذجة	45د	المحاضرة، التغذية الراجعة	• يستقبل الأولياء التلاميذ بترحيب كبير و شكرهم على الحضور. • ثم توضيح أهم نقاط استفادة التلاميذ من الحصة السابقة التي في شكل واجب منزلي. • توضيح للأولياء سبب حضورهم وهو تدعيم أبنائهم . • شرح لهم البرنامج المقدم و فائدته. • إعطاء المجال للمستشار التوجيه ليوضح المسارات المختلفة للتوجيه و أهمية. • الرياضيات و شعبة التقني رياضي ثم الاستماع للآراء الأولياء و مناقشتها. الواجب المنزلي : • التحضير لبعض الأفكار لدعم المحاضرة الملقاة للأولياء؟
الجلسة الثاني عشر: الجلسة الختامية	• تلخيص ما تم انجازه . • تقييم الجلسات البرنامج من طرف الأولياء. • دراسة الأهداف التي انطلق من أجلها البرنامج. • تقييم كتابي . • تقديم بطاقة الرغبات . • تقديم استبيان الاتجاهات . • تقديم الاختبار التحصيلي.	جهاز العاكس، استبيان الاتجاهات ،بطاقة الرغبات	45د	المحاضرة، المناقشة	بعد الترحيب بالطلبة يطلب المرشد منهم تقييم الجلسات البرنامج انطلاقا من الأهداف . • تطبيق القياس البعدي . • شكر التلاميذ على تفاعلهم و تمني لهم التوفيق إعطائهم موعد بعد شهر للإعادة التجربة

الملحق رقم (20)يبين الإستبيان الموجه للطلبة

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة وهران (2)

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

الإستبيان

عزيزي الطالب إليك (30) عبارة تصف اتجاهك نحو الرياضيات ، تقبل ثلاث بدائل ، نرجو منك قراءة كل منها بتأن و فهمها ، ثم الإجابة بوضع العلامة (×) عند البديل الذي يعبر عن رأيك بصراحة .

علما أنه لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة ، فالصحيحة منها هي التي تعبر عن رأيك بصدق و صراحة . كما أن المعلومات سرية و لا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي.

- الجنس : ذكر أنثى ☐

أسئلة الاستبيان :

الرقم	محتوى العبـــــارة	أوافق	لاأدري	لاأوافق
01	تساعد الرياضيات في التقدم التكنولوجي			
02	لا أمارس أي نشاط في الثانوية مرتبط بالرياضيات			
03	أشعر بالثقة بالنفس عندما أتمكن من حل المسائل الرياضية			
04	طريقة الأستاذ تصعب فهم المادة			
05	لا أتجاوب مع أستاذ الرياضيات			
06	أفضل حذف حصص الرياضيات			
07	طريقة الأستاذ تشد انتباه التلاميذ			
08	أتكاسل في حل تمارين الرياضيات			
09	دروس الرياضيات مسلية			
10	أستاذ الرياضيات متمكن من مادته			
11	أتابع باهتمام شرح الأستاذ			
12	الاستعانة بمرجع في الرياضيات مضيعة للوقت			
13	أستاذ الرياضيات يزودنا بطرق مختلفة لحل التمارين			
14	نادرا ما أشارك في حصة الرياضيات			
15	أستاذ مادة الرياضيات يوفر لنا الجو المناسب للدراسة			
16	يعتمد أستاذ الرياضيات على الشرح و التطبيق			
17	أستجيب لتوجيهات أستاذ الرياضيات			
18	عصبية أستاذ الرياضيات تكرهنا في المادة			
19	دروس الرياضيات صعبة و مكثفة			
20	لا أقوم بقراءة أي كتاب في الرياضيات			
21	برنامج الرياضيات ممل			
22	للرياضيات فائدة قليلة في حل المشكلات اليومية			
23	لا أركز في حصة الرياضيات			
24	أتمنى ألا تنتهي الحصة مع أستاذ الرياضيات			
25	الرياضيات مادة مهمة لجميع الطلاب			
26	أناقش أي موضوع متعلق بالرياضيات			
27	أرغب في الحصول على ساعات إضافية في الرياضيات			
28	أعتقد أن تقدم العلوم يرتبط بتقدم الرياضيات			
29	أتغيب عن معظم حصص الرياضيات			
30	أفضل اختيار شعبة لوجود الرياضيات فيها			

الملحق رقم (21)يبين البرنامج السنوي التقديري لنشاطات مستشار التوجيه والإرشاد م.م

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الأغواط
مركز التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني بالأغواط

قطاع النشاط: ثا الأمير ع القادر/ ابن ناصر بن شهرة
مستشار التوجيه والإرشاد م و م : شارف عبد القادر
السنة الدراسية : 2017/2016

البرنامج السنوي التقديري لنشاطات مستشار التوجيه والإرشاد م. م.

محور	العمليات / الأنشطة		سبتمبر				أكتوبر				نوفمبر				ديسمبر				جانفي				فيفري				مارس				أفريل				ماي				جوان				جويلية	
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43
الإعلام والاتصال	اعلام الجمهور الواسع	مبرمجة																																										
		منجزة																																									
	إعلام تلاميذ السنة أولى متوسط	مبرمجة																																										
		منجزة																																									
	إعلام تلاميذ السنة الرابعة متوسط	مبرمجة																																										
		منجزة																																									
	إعلام تلاميذ السنة الثالثة متوسط	مبرمجة																																										
		منجزة																																									
	إعلام تلاميذ السنة الأولى ثانوي	مبرمجة																																										
		منجزة																																									
	إعلام تلاميذ السنة الثالثة ثانوي	مبرمجة																																										
		منجزة																																									
	تنشيط خلية التوثيق والإعلام	مبرمجة																																										
		منجزة																																									
	تنشيط المكاتب المشاركة والاستغلال معمول استقالبات التكوين	مبرمجة																																										
		منجزة																																									
	تنصيب مبرمج التوجيه الوقائي لهم ق1	مبرمجة																																									
		منجزة																																									
	دراسة رغبات التلاميذ	مبرمجة																																										
		منجزة																																									
	استغلال إستبيان الميول والإهتمامات	مبرمجة																																									
		منجزة																																									
	مرافقة تلاميذ ج م ع ونشر ثقافة الإقبال على التعليم قبيلة الإنتشار	مبرمجة																																									
		منجزة																																									
	تبليغ نتائج الفصلين الأول والثاني لهم ق1 ق3	مبرمجة																																									
		منجزة																																									
	انجاز التوجيه المسبق للفصل الأول والثاني	مبرمجة																																									
		منجزة																																									
	المشاركة في أعمال مجالس القبول والتوجيه النهائية	مبرمجة																																									
		منجزة																																									
	المشاركة في لجان الإصغاء و الإرشاد النفسي	مبرمجة																																									
		منجزة																																									
	تنظيم مقابلات إرشادية لتلاميذ الذين يعانون مشاكل دراسية سلوكية اجتماعية	مبرمجة																																									
		منجزة																																									
	التحضير النفسي لتلاميذ المقبلين على الإمتحانات الرسمية لهم ق3	مبرمجة																																									
		منجزة																																									
	مرافقة تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعب قبيلة الإنتشار	مبرمجة																																									
		منجزة																																									
	دراسة طلبات الطعن في قرارات مجالس القبول والتوجيه	مبرمجة																																									
		منجزة																																									
	المشاركة في مجالس اقسام لهم ق1 ق3	مبرمجة																																									
		منجزة																																									
التوجيه والتقويم	تشخيص المكتسبات القبلية لتلاميذ السنة الأولى ثانوي	مبرمجة																																									
		منجزة																																									
	تحليل إمتحان شهادة التعليم المتوسط	مبرمجة																																									
		منجزة																																									
	تحليل إمتحان شهادة البكالوريا	مبرمجة																																									
		منجزة																																									
	تحليل لنتائج الاختيارات الفصلية لمختلف المستويات	مبرمجة																																									
		منجزة																																									
	متابعة عملية الدعم والاستدراك	مبرمجة																																									
		منجزة																																									
	متابعة التلاميذ المقبولين في عملية الطعن	مبرمجة																																									
		منجزة																																									
الدراسات والتحقيقات	دراسات حسب الإشكاليات الملاحظة في الميدان	مبرمجة																																									
		منجزة																																									
	انجاز دراسات حسب الطلب من المصالح المحلية أوالمركزية	مبرمجة																																									
		منجزة																																									

عطلة الربيع من : 2016/04/03 الى : 2016/03/17

عطلة الشتاء من : 2016/01/03 الى : 2015/12/17

عطلة الخريف من : 2015/11/03 الى : 2015/10/29

مستشار رئيسي للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني :

مدير مركز التوجيه والارشاد المدرسي والمهني :

الملحق رقم (22) يبين نتائج العينة حسب الولاية

التتبعي إناث غرداية (تحصيل)	البعدي إناث غرداية (تحصيل)	القبلي إناث غرداية (التحصيل)	التتبعي إناث نعامة(تحصيل)	البعدي إناث نعامة (تحصيل)	القبلي إناث نعامة (التحصيل)
12,5	10,5	6,1	7,5	9,25	**7,37**
13,3	12,2	9,3	11,5	12,38	**9,25**
10,7	11,2	8,8	11,5	13,25	**9,25**
9	8,2	5,7	8,38	11,88	**6,37**
8,4	6,6	4,4	9	9,75	**8,5**
12,7	7,1	6,7	11,25	8,75	**8,25**
12,2	3,1	3,2	9,5	9,5	**7,12**
11	7	4,9	10,25	12,13	**6,12**
13,2	7,5	5	9	8,75	**9,12**
12,1	6,3	4,3	13	11,38	**9,8**
9,2	10,8	3,1	8,13	5,19	**5,1**
10,8	10,8	4,8	10,25	7,94	**5,6**
11,6	5,8	4,5	9	6,63	**8**
8,6	5,7	3	9,63	8,88	**5,46**
التتبعي ذكور غرداية تحصيل	البعدي ذكور غرداية تحصيل	القبلي ذكور غرداية تحصيل	التتبعي ذكور نعامة التحصيل	البعدي ذكور نعامة التحصيل	**القبلي ذكور نعامة تحصيل**
11,4	7,9	7,8	13,38	10,31	**8,85**
13,4	10,9	8,7	9,25	8,75	**8,3**
5,85	2,7	6,9	9,5	5,44	**4,9**

6,85	8,88	13,75	7,8	8,6	9,2
8,6	6,5	6,5	5,7	5,9	10,2
8	7,13	9,88	6,9	12,3	14,6
8,85	8,25	6,75	7	10,3	14,8
6,2	4,94	13,38	9,2	5,1	12,6
4,27	8,5	2,75	4,6	3,9	13,4
9,37	10,63	8	6,2	9,6	10,17
4	3,25	1,25	6,1	10,2	11,7
7,87	9,5	8,25	5,1	4	12
8	10,25	7,5	5,2	5,5	6,8
8,85	10,31	13,38	5,1	6,3	5,5
8,3	8,75	9,25	4,6	5,5	4,7

الإتجاه	القياس التتبعي في الرياضيات	الإتجاه	القياس البعدي في الرياضيات	الإتجاه	الجنس : 1 ذكور ،2 إناث	القياس القبلي في الرياضيات
56	11	62	8	45	1	**7**
74	6	62	6	54	2	**6**
71	12	60	9,5	42	1	**9**
73	12	65	12	56	1	**9,5**
76	10	56	8	48	2	**7**
67	11	55	9,5	39	1	**9,5**
63	10,5	70	9	40	1	**7**
70	10	44	7	40	1	**8**
71	11	43	10	48	2	**9**
61	16	65	12	47	2	**9,5**
73	15	44	13	41	2	**9,5**
57	17	45	14	45	2	**9,5**
56	12	64	8	37	1	**9**
67	4	56	3	32	1	**5**
52	11	65	9	44	2	**7**
66	12	63	8	46	2	**6**
67	6	61	7	52	2	**8**
61	7	52	4	37	1	**5**
73	12	66	9	51	2	**5**
48	3	48	5	44	2	**8**
82	15	67	12	42	1	**9**
62	6	59	3	34	1	**4**
47	4	43	1	30	1	**3**
57	8	47	6	32	1	**2**
56	11	61	7,5	57	2	**8**
67	11	68	13	53	2	**9**
52	7	57	5	48	2	**6**
66	14	72	14	58	2	**9**
67	10	66	10	56	1	**8**
61	9	58	7	37	1	**5**

القياس القبلي في الرياضيات	الجنس : 1 ذكور،2 إناث	الإتجاه	القياس البعدي في الرياضيات	الإتجاه	القياس التتبعي في الرياضيات	الإتجاه
6	1	48	7	63	9	64
5	1	37	7	65	5	71
7	1	56	7	73	5	79
5	1	41	7	63	7	72
5	1	48	7	75	7	78
6	2	47	4	49	4	49
6	2	37	3	57	4	60
7	2	45	7	67	5	71
6	2	51	7	67	7	78
6	2	48	6	65	6	68
4	2	51	5	56	2	69
4	2	37	4	52	3	66
5	2	44	7	72	6	76
5	1	31	5	48	4	63
7	1	30	5	67	7	69
7	1	44	8	64	7	72
6	1	52	5	72	9	78
7	1	46	5	78	5	78
9	1	48	9	63	8	81
7	1	37	8	65	6	74
8	1	52	7	61	7	68
7	1	48	7	63	6	72
7	1	56	7	70	5	78
7	2	44	8	64	9	67
6	2	47	6	61	6	68
6	2	37	6	56	8	71
9	2	58	7	71	9	76
7	2	47	8	59	6	64
8	2	46	8	53	7	60
7	2	37	7	60	6	63