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

**جامـــــــعة وهـــران 2**

**كلية العلـــــوم الاجتمـــــاعية**

**أطروحـــــــة**

**للحصول على شهـــادة دكتوراه"ل.م.د"**

**في علـــم النفـــس**

# المشروع الشخصي للتلميذ ومواجهة ظاهرة التسرب المدرسي.

**مقدمة ومناقشة علنا من طرف**

**السيد(ة): درماش آسيا.**

## أمام لجنـــــة المناقشـــــة

| اللقب والاسم | الرتبـــة | المؤسسة الأصلـية | الصـــفة |
|---|---|---|---|
| ماحي ابراهيم | أستـــاذ | جامعة وهـــران 2 | رئيـــسا |
| عبد العزيز محمد | أستـــاذ | جامعة وهـــران 2 | مقـــررا |
| منصوري عبد الحق | أستـــاذ | جامعة وهـــران 2 | منـــاقشا |
| ياسين آمنة | أستاذ محاضر –أ | جامعة وهـــران2 | منـــاقشا |
| خويلد أسماء | أستاذ محاضر –أ | جامعة الجـلـفـة | منـــاقشا |
| زقاوة أحمد | أستاذ محاضر –أ | المركز الجامعي–غليزان | منـــاقشا |

**السـنة: 2017-2018**

**جامـــــــعة وهـــران 2**

**كلية العلـــــوم الاجتمـــــاعية**

**أطروحـــــــة**

**للحصول على شهـــادة دكتوراه"ل٠م٠د"**

**في علـــم النفـــس**

# المشروع الشخصي للتلميذ ومواجهة ظاهرة التسرب المدرسي.

**مقدمة ومناقشة علنا من طرف**

**السيد(ة): درماش آسيا.**

## أمام لجنـــــة المناقشـــــة

| اللقب والاسم | الرتبـــــة | المؤسسة الأصلـــية | الصـــــفة |
|---|---|---|---|
| ماحي ابراهيم | أستـــــاذ | جامعة وهـــران 2 | رئيـــــسا |
| عبد العزيز محمد | أستـــــاذ | جامعة وهـــران 2 | مقـــــررا |
| منصوري عبد الحق | أستـــــاذ | جامعة وهـــران 2 | منـــاقشا |
| ياسين آمنة | أستاذ محاضر –أ | جامعة وهـــران2 | منـــاقشا |
| خويلد أسماء | أستاذ محاضر –أ | جامعة الجـلـفـة | منـــاقشا |
| زقاوة أحمد | أستاذ محاضر –أ | المركز الجامعي–غليزان | منـــاقشا |

**السـنة: 2017/2018**

## شـكـر و تقديـر

الحمد والشكر لله رب العالمين على كريم فضله وتوفيقه لي في انجاز هذا العمل، والصلاة والسلام على سيدنا محمّد خير الأنام.

بعد شكر الله سبحانه وتعالى، أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الأستاذ المشرف د."محمّد عبد العزيز" الذي شرفني بالإشراف على هذه الدراسة و وسعني صبرا وتابعني خطوة خطوة بالنصح والإرشاد ومساعدا على تجاوز الصعوبات طوال رحلة الإشراف فجزاه الله عني كل خير.

شكر خاص للأستاذ د."عبد الحق منصوري"-رئيس مشروع الدكتوراه على اهتمامه وجديته ووقوفه على سير العمل فجزاه الله عنا خير جزاء لما يبذله من جهدٍ مضنٍ في سبيل العلم.

والشكر والامتنان للأستاذة الأفاضل المحكمين لأدوات الدراسة، والأساتذة أعضاء لجنة المناقشة على ما آثروه من وقت وجهد لإثراء العمل وتقييمه.

وأتقدم بالشكر كذلك إلى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أ."شريف رعاش" على كل ما قدمه وبذله من أجل تطبيق البرنامج الارشادي وإنجاحه،كما أشكر كل من أعزائي تلاميذ السنة أولى ثانوي-العينة التجريبية-، ومدير ثانوية الغريسي عبد العالي-بالجلفة، الذين خدموا البحث بتعاونهم ومساعدتهم في استكمال الدراسة الميدانية بصدر رحب.

والشكر موصول لـ"أسرتي الكريمة " التي وفرت لي الكثير من الدعم والتشجيع و الصبر والجو الملائم المريح لإنجاز هذا العمل.

ولا يفوتني في الأخير أن أشكر كل من ساعدني وشجعني على انجاز هذا العمل من الأساتذة الكرام ومستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني، الزملاء و الأصدقاء، عمال المكتبة، وعمال الإقامة الجامعية بلبوري السعيد-بوهران وعلى رأسهم أ."سليماني أحمد عبد الرحمن ".

**شكرا جزيلا للجميع**

**آسيـا ...**

**الملخص باللّغة العربية:**

تهدف هذه الدّراسة بشكل رئيسي إلى معرفة طبيعة العلاقة القائمة بين التسرب المدرسي و المشروع الشخصي عند تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي، ولإعتبارات منهجية قِيس التسرب المدرسي من خلال اتجاههم نحو الدّراسة باعتباره كأحد عوامله القوية ، كما تهدف إلى معرفة مدى فعالية برنامج ارشادي جمعي في تنمية المشروع الشخصي لدى التلاميذ.

صيغت أسئلة البحث في (04) فرضيات وللتحقق منها صممت الباحثة استبيانين، الأول خاص بالمشروع الشخصي والثاني خاص بالاتجاهات نحو الدّراسة، بالإضافة إلى تصميم البرنامج الارشادي.

طُبقت الدراسة الأساسية على عينة قوامها (333) تلميذا بالسنة أولى ثانوي مختارين عشوائيا من ثانويتين بمدينة وهران ومدينة الجلفة؛ وللتأكد من فعالية البرنامج الارشادي تمّ الاعتماد على المنهج شبه التجريبي بتصميم عينة واحدة بقياسين قبلي وبعدي بالإضافة إلى القياس التتبعي. طُبِق هذا البرنامج على عينة متكونة من (25) تلميذاً بالسنة الأولى ثانوي من بين التلاميذ الذين تأكد أنه ليست لديهم مشاريع شخصية (تمّ اختيارهم من بين 333 تلميذ).

كشفت المعالجة الاحصائية للبيانات المتحصل عليها وباستخدام برنامج (spss 20) على النتائج التالية:

-توجد علاقة ارتباطية طردية ضعيفة دالة إحصائيا بين المشروع الشخصي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي واتجاهاتهم نحو الدّراسة.

- يمتلك التلاميذ مشاريعا شخصية لكن يتصف أغلبها ( من بين ثلثي 3/2 التلاميذ من عينة الدراسة الذين يمتلكونها ) بأنها غير ناضجة و لم تبن بطريقة مخططة وهادفة،وهذا لأنها لا تتوافق مع معايير المشروع الشخصي الناضج وهي (المعرفة الكافية حول الذات والمدرسة وعالم العمل – الاهداف المحددة–القرار السليم– التخطيط ومعرفة المعيقات ووضع البدائل).

– لتلاميذ السنة أولى ثانوي اتجاهات إيجابية نحو الدراسة.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في الدرجات الكلية لـ: المشروع الشخصي ولا للاتجاهات نحو الدّراسة تعزى لمتغير : الجنس، ولا لمتغير الشعبة الدراسية.

-توجد فروق دالة إحصائيا في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي لتلاميذ المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي، وليست هناك فروق دالة بين الذكور والاناث في درجات القياس البعدي، ولا توجد فروق دالة بين القياسين البعدي والتتبعي؛ فقد تبين جراء تطبيق هذا البرنامج الارشادي أنّه ذو فعالية في مساعدة التلاميذ على بناء مشاريعهم الشخصية.

**الكلمات المفتاحية:** التسرب المدرسي – المشروع الشخصي – الاتجاهات نحو الدراسة.

**Résume** :.

Cette étude vise principalement a connaitre la nature de la relation existante entre le décrochage scolaire et le projet personnel chez les élèves de la première année de l'enseignement secondaire . pour des raisons méthodologiques le décrochage scolaire des élèves a été mesuré par leur attitude envers les études scolaires considèré comme un de ces indicateurs les plus forts et vise également à déterminer l'efficacité d'un programme de counseling collectif dans le développement du projet personnel chez les élèves.

Les questions de recherche ont été formulées en (04) hypothèses. À cet effet, et pour leur vérification, deux questionnaires ont été élabores , le premier concerne le projet personnel, et le second des attitudes envers les études scolaires, en plus du programme de counseling .

L'étude a nécessité l'élaboration de deux échantillons ; le premier pour la vérification des hypothèses se composant de (333) élèves de la première année de l'enseignement du secondaire choisis au hasard dans la ville d'Oran et la ville de Djelfa, et le deuxième de (25) élèves choisis parmi les élèves ne disposant pas de projets personnels et ce dans le but de s'assurer de l'efficacité du programme de counseling avec une pre- mesure et une post- mesure , en plus de la mesure de suivie

le traitement statistique des données à l'aide du programme (Spss 20) a révélé les résultats suivants :

-L'existence d'une corrélation faible et significative statistiquement entre le projet personnel chez les élèves de la première année de l'enseignement du secondaire et leurs attitudes envers les études scolaires.

- la majorité des projets personnels des élèves (2/3 des élèves de l'échantillon de l'étude en possèdent) sont qualifié d'immatures et ne sont pas construits d'une manière planifiée et réfléchie. Et ce parce qu'ils ne sont pas conformes aux normes du projet personnel mur à savoir (connaissance suffisante sur le soi, l'école et le monde du travail - les objectifs visés - la bonne décision- planification et connaissance des obstacles et la mise en oeuvre des alternatives).

- les élèves de la première année de l'enseignement du secondaire ont des attitudes positives envers les études scolaires .

- Non-existence d'une différence significative statistiquement dans les scores globaux pour le projet et ainsi pour les attitudes envers les études scolaires se rapportant aux variables du sexe et de la filière scolaire.- L'existence de différences significatives statistiquement dans les scores globaux du projet des élèves du groupe expérimental entre le pré - mesure et post- mesure en faveur de cette dernière et la non-existence de différences significatives entre le

post-mesure et la mesure suivie.

- l'application du programme de counseling a démontré son efficacité quant à l'aide des élèves à la construction de leurs projets personnels.

**Mots clés** : Décrochage scolaire , Attitude , Projet personnel .

**Abstract**

This study mainly aims to find out the nature of the relationship between school dropout and the secondary first year students' personal project. For methodological considerations dropout is being assessed through their attitude towards study as one of its strong indicators. The investigation also aims to determine the effectiveness of a counseling program in the development of students' personal project. Research questions were formulated in four hypotheses. To verify the study hypotheses, the researcher designed two questionnaires. The first deals with the learners's personal project , while the second deals with their attitudes towards study, in addition to the counseling program.

The basic study was conducted on a sample of (333) secondary first year students randomly selected from two cities: Oran and Djelfa. To test the effectiveness of the counseling program, the researcher adopted the experimental method, by designing one sample assessed twice before and after the counseling program implementation, in addition to the iterative measurement which was conducted few weeks later.

This program was applied to a sample composed of (25) secondary first year students chosen among (333) students who were not holding personal projects.
The statistical processing of the obtained data revealed through the use of the Spss program (spss 20) the following results:

- A weak but statistically significant correlation was found between secondary first year students personal project and their attitudes towards study.
- Many students did carry personal projects but most projects (about two-thirds of the holders) were immature , badly planned and not purposefully built, since they didn't comply with the mature personal project standards, (with insufficient knowledge about the self , school , the world of work – undefined specific goals - immature decisions - absence of planning and foreseeing difficulties and obstacles and the development of alternatives .
- Secondary first year students have positive attitudes towards study.
- No statistically significant differences in the overall grades for: personal project and attitudes towards the study with relation to the variables: sex and branch of study.
-There are significant differences in the total scores of the personal project for the students of the experimental group between the assessment before the application and the assessment after in favor of the latter, and there were no significant differences between males and females in grades obtained in the after-test, and there were no significant differences between the assessment after the counseling program application and the confirmatory assessment ; it has been shown after applying the counseling program that it was effective in helping students build personal projects.

**Keywords:** school dropout – Personal Project - Attitudes towards the study.

# فهرس المحتويات


| | الصفحة |
|---|---|
| – شكر وتقدير..... | أ |
| – ملخص الدراسة باللغة العربية..... | ب |
| – ملخص الدراسة باللغة الأجنبية..... | ج |
| – فهرس المحتويات..... | هـ |
| – فهرس الجداول..... | ط |
| – فهرس الأشكال والمخططات..... | ك |
| – مقدمة..... | 1 |
| **الفصل الأول : اشكالية الدّراسة** | **29-3** |
| **1.** مشكلة الدّراسة وتساؤلاتها..... | 4 |
| **2.** فرضيات الدّراسة..... | 24 |
| **3.** أهمية الدّراسة..... | 25 |
| **4.** أهداف الدّراسة..... | 25 |
| **5.** حدود الدراسة ..... | 26 |
| **6.** التعاريف الإجرائية للمفاهيم الأساسية للدراسة..... | 26 |
| **الفصل الثاني: التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني** | **41-30** |
| تمهيد..... | 31 |
| **1.** تعريف التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وأهميته..... | 31 |
| **2.** مناحي التوجيه المدرسي والمهني..... | 34 |
| **3.** كيفية تحقيق أهداف التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني..... | 36 |
| 1.4 استراتيجيات التوجيه والإرشاد ..... | 36 |
| 2.4 الخدمات الإرشادية..... | 36 |
| 3.4 نشاطات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني..... | 36 |
| **4.** العناصر المسؤولة عن التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني..... | 37 |

**5**. حاجة تلاميذ الثانوي للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني..... **40**
خلاصة..... **41**

**الفصل الثالث: المشروع الشخصي للتلميذ** **54-42**

تمهيد..... **43**
**1**. تعريف المشروع الشخصي للتلميذ..... **44**
**2**. أهمية المشروع الشخصي للتلميذ ..... **45**
**3**. العوامل المؤثرة في المشروع الشخصي للتلميذ ..... **46**
**4**. تربية الاخيارات وبناء المشروع الشخصي للتلميذ ..... **48**
**5**. مراحل بناء المشروع الشخصي للتلميذ ..... **50**
خلاصة ..... **54**

**الفصل الرابع: التسرب المدرسي والاتجاهات نحو الدراسة.** **82-55**

تمهيد..... **56**

أولا: التسرب المدرسي..... **56**
1-تعريف التسرب المدرسي وأشكاله..... **56**
2-أسباب وعوامل التسرب المدرسي..... **58**
2-1 الأسباب والعوامل الأسرية..... **58**
2-2 الأسباب والعوامل النفسية..... **59**
2-3 الأسباب والعوامل المدرسية..... **60**
3-آثـار التسرب المدرسي..... **60**
4-التكفل بظاهرة التسرب المرسي (الإجراءات الوقائية والعلاجية)... **62**
4-1 متطلبات التكفل (ما يجب أنّ يكون )... **62**
4-2 نماذج من الاجراءات العلاجية والوقائية في الجزائر والدول الغربية:..... **65**

**ثانيا: الاتجاهات نحو الدراسة.** **69**

**1**. تعريف الاتجاه ومكوناته..... **69**
**2**. خصائص الاتجاهات وأنواعها..... **70**
**3**. تغيير وتعديل الاتجاهات..... **70**
**4**. قياس الاتجاهات..... **71**
**5**. اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة..... **72**
1.5.تعريف اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة..... **72**

2.5.أهمية معرفة الاتجاهات نحو الدراسة..... 73
3.5.العوامل المؤثرة في اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة..... 75
ثالثا: العلاقة بين الاتجاهات نحو الدراسة والتسرب المدرسي..... 81
خلاصة..... 82

الفصل الخامس: الاجراءات المنهجية للدراسة الأساسية 128--83

أولا : الدراسة الاستطلاعية..... 121-84
1-بناء استبيان الاتجاهات نحو الدّراسة... ..... 84
1-1 خطوة السؤال المفتوح..... 84
1-2 الاطلاع على الأدوات المعدة سابقا..... 85
1-3 تكوين الاستبيان في صورته الأولى..... 86
1-4 الخصائص السّيكومترية للاستبيان والصورة النهائية له..... 88
2- بناء استبيان المشروع الشخصي للتلميذ..... 95
2-1 خطوة السؤال المفتوح..... 95
2-2 الإطلاع على الأدوات المعدة سابقا..... 96
2-3 تكوين الاستبيان في صورته الأولى..... 97
2-4 الخصائص السّيكومترية للاستبيان والصورة النهائية له ..... 99
3-إعداد البرنامج الإرشادي .....؟ 104
3-1 الخطوة التمهيدية..... 104
3-2 تحديد الخلفية النظرية للبرنامج الارشادي..... 107
3-3 صياغة محتوى البرنامج الارشادي..... 108
3-4جلسات البرنامج الارشادي... ..... 110
3-5 تحكيم البرنامج الارشادي..... 120

ثانيا: الدراسة الأساسية..... 128–122
1. الدراسة الوصفية. ..... 122
1.1 منهج الدراسة..... 122
2.1عينة الدراسة وخصائصها..... 122
3.1أدوات الدراسة وكيفية التصحيح..... 125
4.1الأساليب الإحصائية المستعملة..... 124

2. البرنامج الارشادي... ..... 125
1.2منهج البحث والتصميم المعتمد..... 125

2.2مراحل تطبيق البرنامج الارشادي..... 126
3.2اختيار عينة الدراسة وخصائصها..... 127
4.2الأساليب الاحصائية المستعملة..... 128

**الفصل السادس: نتائج البحث ومناقشتها** **159–129**

1- نتائج ومناقشة الفرضية الاولى. ..... 130
2- نتائج ومناقشة الفرضية الثانية. ..... 135
3- نتائج ومناقشة الفرضية الثالثة. ..... 137
4- نتائج ومناقشة الفرضية الرابعة. ..... 139
- مناقشة عامة لنتائج البحث..... 145
– الاقتراحات والتوصيات..... 147
- قائمة المراجع ..... 148
قائمة المراجع باللغة العربية... ..... 149
قائمة المراجع باللغة الأجنبية..... 157
– الملاحق..... 159

.

## فهرس الجداول


| الرقم | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | نقاط الاختلاف بين الإرشاد النفسي و العلاج النفسي. | 33 |
| 02 | الكفاءات المعرفية والاتجاهات المتضمنة في المهام التطورية. | 52 |
| 03 | الأبعاد المميزة للمشروع الشخصي. | 53 |
| 04 | سلوكات التلميذ الهارب من المدرسة والخوف المرضي من المدرسة. | 57 |
| 05 | سلم أسلوب التقدير الجمعي لـ ليكرت (1932). | 72 |
| 06 | نتائج اجابات التلاميذ على السؤالين المفتوحين. | 85 |
| 07 | استبيانات الاتجاهات نحو الدّراسة المطلع عليها والعبارات المقتبسة منها. | 85 |
| 08 | تموضع العبارات في استبيان الاتجاهات نحو الدّراسة . | 86 |
| 09 | تقديرات العبارات لاستبيان الاتجاهات نحو الدّراسة | 86 |
| 10 | أسماء الأساتذة المحكمين لاستبيان الاتجاهات نحو الدّراسة. | 89 |
| 11 | تعديل الصياغة اللغوية لعبارات استبيان الاتجاهات نحو الدّراسة. | 89 |
| 12 | العبارات المحذوفة من استبيان الاتجاهات نحو الدّراسة. | 89 |
| 13 | موقع العبارات في استبيان الاتجاهات نحو الدّراسة بعد التحكيم. | 90 |
| 14 | تعديل بدائل الاستجابة استبيان الاتجاهات نحو الدّراسة بعد التحكيم. | 90 |
| 15 | معامل الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية لاستبيان الاتجاهات نحو الدّراسة. | 91 |
| 16 | الارتباطات المتعددة بين أبعاد استبيان الاتجاهات نحو الدّراسة. | 91 |
| 17 | قيمة الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاستبيان الاتجاهات نحو الدّراسة. | 92 |
| 18 | قيمة الثبات وفق معامل ألفا كرونباخ لاستبيان الاتجاهات نحو الدّراسة. | 93 |
| 19 | خصائص التلميذ الممتلك للمشروع الشّخصي حسب إجابات المستشارين. | 96 |
| 20 | الاستبيانات المطلع عليها. | 96 |
| 21 | بدائل الاجابة على عبارات استبيان المشروع الشخصي. | 97 |
| 22 | أسماء الأساتذة المحكمين لاستبيان المشروع الشّخصي | 99 |
| 23 | أسماء مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المحكمين لاستبيان المشروع الشّخصي. | 99 |
| 24 | تعديل الصياغة اللغوية للعبارات لاستبيان المشروع الشّخصي. | 100 |
| 25 | تعديل بدائل الاستجابة لاستبيان المشروع الشّخصي. | 100 |
| 26 | معامل الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية لاستبيان المشروع الشّخصي. | 101 |
| 27 | الارتباطات المتعددة بين الأبعاد واستبيان المشروع الشّخصي. | 101 |
| 28 | حساب قيمة الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاستبيان المشروع الشّخصي. | 102 |
| 29 | البرامج الارشادية المطلع عليها. | 104 |

| | | |
|---|---|---|
| **30** | ملخص عام حول البرنامج الارشادي. | 119 |
| **31** | أسماء الأساتذة المحكمين للبرنامج الارشادي. | 120 |
| **32** | توزيع أفراد العينة وفقا لمتغير الجنس. | 123 |
| **33** | توزيع أفراد العينة وفق الشعبة الدراسية. | 123 |
| **34** | معامل الارتباط بين المشروع الشخصي و الاتجاهات نحو الدراسة. | 130 |
| **35** | دلالة الفرق بين متوسط أفراد العينة على استبيان المشروع الشخصي والمتوسط الفرضي له. | 132 |
| **36** | دلالة الفرق بين متوسط أفراد العينة على استبيان الاتجاهات نحو الدراسة والمتوسط الفرضي له | 133 |
| **37** | اختبار دلالة الفرق بين متوسطات أفراد العينة في المشروع الشخصي حسب متغير الجنس. | 135 |
| **38** | اختبار دلالة الفرق بين متوسطات أفراد العينة في الاتجاهات نحو الدراسة حسب متغير الجنس. | 136 |
| **39** | اختبار دلالة الفرق بين متوسطات أفراد العينة في المشروع الشخصي حسب متغير الشعبة الدراسية. | 137 |
| **40** | اختبار دلالة الفرق بين متوسطات أفراد العينة في الاتجاهات نحو الدراسة حسب متغير الشعبة الدراسية. | 138 |
| **41** | ملخص لنتائج إختبار فرضيات الدراسة الأساسية الوصفية. | 141 |
| **42** | اختبار شبيرو للقياس القبلي والقياس البعدي. | 140 |
| **43** | اختبار ويلكوكسن (قبلي- بعدي). | 140 |
| **44** | متوسط درجات الأبعاد في القياسين القبلي والبعدي | 141 |
| **45** | اختبار شابيرو لدرجات للذكور والإناث في القياس البعدي. | 142 |
| **46** | اختبار دلالة الفرق بين الذكور والاناث في القياس البعدي. | 143 |
| **47** | اختبار شبيرو لدرجات القياس البعدي والقياس التتبعي. | 143 |
| **48** | اختبار ويلكوكسن (بعدي-تتبعي). | 144 |
| **49** | ملخص اختبار الفرضيات المتعلقة بفعالية البرنامج الارشادي. | 145 |

## فهرس الأشكال و المخططات


| الرقم | عـنـوان الأشكـــال و المخططات | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | إجمالي المراهقين المتسربين في سن أقل من المدرسة الثانوية (بالألاف) حسب المنطقة سنة (2007) | 10 |
| 02 | النسبة المئوية للأطفال المتسربين في المرحلة الإبتدائية سنة (2013) | 10 |
| 03 | نسب القيد الاجمالية للمرحلة الأولى من التعليم الثانوي خلال سنتي 1999-2009 حسب الجنس والمنطقة | 11 |
| 04 | مخطط مُلخِص لمراحل سير الدّراسة | 28 |
| 05 | العوامل المؤثرة في المشروع الشخصي | 48 |
| 06 | مراحل بناء المشروع الشخصي للتلميذ | 53 |
| 07 | العلاقة بين الفشل الدراسي والتسرب المدرسي وتعاطي المخدرات. | 62 |
| 08 | العوامل المؤثرة في اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة | 80 |
| 09 | مخطط توضيحي لخطوات سير البرنامج الارشادي | 121 |
| 10 | توزيع أفراد العينة وفقا لمتغير الجنس | 123 |
| 11 | توزيع أفراد العينة وفق الشعبة | 123 |
| 12 | مخطط توضيحي للتصميم التجريبي المعتمد | 126 |
| 13 | توزيع درجات المشروع الشخصي على المنحنى الاعتدالي | 132 |
| 14 | توزيع درجات الاتجاهات نحو الدراسة على المنحنى الاعتدالي | 134 |

## مقدمة البحث:

تسعى دول العالم المتطورة المتقدمة والدول السائرة في طريق النمو إلى التطور أكثر في شتى المجلات والقطاعات وعلى وجه الخصوص قطاع التربية والتعليم – الصحة – الاقتصاد ، وذلك من خلال استثمارها بالدرجة الأولى في العنصر البشري باعتباره الرأسمال البشري مما جعلها تعمل جاهدة على تهيئة كل ما تتطلبه صناعة الانسان الصالح والسوي بجميع أبعاده.

ولعل أكثر ما تركز عليه الدول لتحقيق أهدافها هو مجال التربية والتعليم لما له من أهمية ومساهمة في بناء المجتمعات وتطورها في مختلف المجالات، وتعتبر التربية والتعليم من أهم حقوق الانسان وتحافظ الدول على هذا الحق لمواطنيها من خلال انشاء وتشييد المؤسسات التربوية والتعليمية المختلفة والتي على رأسها المدارس، فالمدرسة بصفة عامة والمدرسة الحديثة بصفة خاصة تعد أهم ركيزة تقوم عليها المجتمعات للتغير والتطور والنمو؛ ولذلك نجد أن الدول تعطي للمدرسة اهتماما خاصا بها من خلال العمل على تهيئة كل ما تتطلبه المدرسة لأداء الأدوار والمهام الموكلة إليها وعلى وجه الخصوص الرفع من مردود المنظومة التربوية.

بالرغم من كل الجهود المضنية المبذولة خاصة في الدول النامية إلا أن المدرسة تعاني الكثير من المشكلات التي تحول دون تحقيقها لأهدافها وتعتبر هذه المشكلات في ذات الوقت دليلا على ضعف المنظومة التربوية وتدني مردودها، ومن بين هذه المشكلات مشكلة الهدر المدرسي والذي يعتبر تسرب التلاميذ من مدارسهم من أكبر مظاهرها.

والحديث عن موضوع التسرب المدرسي يجرنا إلى الحديث موضوع التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني باعتباره من الإجراءات الأكثر فعالية في التخفيف والحد من نسب التسرب المدرسي في الكثير من الدول ذلك ان التسرب المدرسي مشكلة عالمية لا تقتصر على دولة دون أخرى، ونخص بالذكر هنا الجزائر والمدرسة الجزائرية.

وقد أكدت وزارة التربية الوطنية الجزائرية في نشرة رسمية لها مؤخرا –خلال سنة 2013– على أهمية تفعيل جهاز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني كإجراء وقائي وعلاجي للحد والتقليص من حجم ظاهرة التسرب المدرسي؛ وفي هذا السياق جاءت هذه الدراسة لتبحث في المشروع الشخصي للتلميذ ودوره في الحد من التسرب المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي –كون المشروع الشخصي يندرج ضمن المنحى التربوي للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني–، وذلك من خلال الكشف عن العلاقة الارتباطية القائمة بين المشروع الشخصي واحدى عوامل للتسرب المدرسي وهي الاتجاهات نحو الدراسة، كما تسعى الدراسة إلى معرفة مدى فعالية برنامج ارشادي جمعي لتنمية المشروع الشخصي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي؛ ولهذا تحتوي الدراسة على ستة فصول منظمة كما يلي:

**الفصل الأول:** حددت الباحثة فيه مشكلة الدراسة وتساؤلاتها، الفرضيات، الأهمية والأهداف، حدود الدراسة وفي الأخير التعريف الاجرائي للمفاهيم الأساسية للدراسة.

**الفصل الثاني:** يتناول موضوع التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من حيث التعريف والأهمية ، المناحي التوجيه والإرشاد، كيفية تحقيق أهداف الارشاد والتوجيه، العناصر المسؤولة عنه وحاجات تلاميذ الثانوي للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

**الفصل الثالث:** يتطرق إلى موضوع المشروع الشخصي للتلميذ من خلال التركيز على تعرفاته واهميته، العوامل المؤثرة فيه، تربية الاختيارات وبناء المشروع الشخصي، مراحل بناء المشروع الشخصي.

**الفصل الرابع**: وهو فصل متعلق بالتسرب المدرسي والاتجاهات نحو الدراسة حيث قُسِم إلى ثلاث أجزاء : ركز الجزء الاول على التسرب المدرسي من خلال تعريفه، أسبابه، آثاره وكيفية التكفل بالظاهرة (الوقاية والعلاج).أما الجزء الثاني فتناول موضوع الاتجاهات نحو الدراسة انطلاقا من: تعريف الاتجاه ومكوناته وخصائصه وكيفية قياس وتعديل وتغيير الاتجاهات، وصولا إلى الاتجاهات نحو الدراسة حيث ركزت الباحثة فيه على المقصود بها وأهمية معرفة اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة ومختلف العوامل المؤثرة فيها. وخصص الجزء الثالث الاخير ‘لى أبراز العلاقة بين الاتجاهات نحو الدراسة والتسرب المدرسي.

**الفصل الخامس**: خُصِص للإجراءات المنهجية للدراسة الأساسية، بداية بالدراسة الاستطلاعية وبناء أدوات الدراسة، تليها الدراسة الاساسية بشقيها الوصفية(المنهج ، العينة، الأدوات، الأساليب الاحصائية) ثمّ الخاصة بالبرنامج الارشادي (المنهج والتصميم التجريبي المعتمد، مراحل تطبيق البرنامج، العينة وخصائصها، الأساليب الإحصائية المستعملة).

**الفصل السادس**: وهو الفصل الأخير ويتضمن نتائج البحث ومناقشتها كل نتيجة على حدى بالإضافة إلى مناقشة عامة للنتائج. وفي الأخير خاتمة وتوصيات الدراسة.

# الفصل الأول : اشكالية الدّراسة

1. مشكلة الدّراسة وتساؤلاتها.
2. فرضيات الدّراسة.
3. أهمية الدّراسة.
4. أهداف الدّراسة.
5. حدود الدراسة .
6. التعريف الإجرائي للمفاهيم الأساسية للدراسة.

**1- مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:**

تعد المؤسسات التربوية والمدرسة خاصة مؤسسات مجتمعية ذات مكانة استراتيجية في الدول الحديثة كونها تعتبر المسؤولة عن إعداد الاجيال الجديدة ودمجها في اطار الحياة الاجتماعية ،فلم تعد أهدافها قاصرة على الناحية المعرفية والتحصيلية فحسب، بل تعدت ذلك إلى الاهتمام بتكوين شخصية التلميذ ككل بمختلف جوانبها (الجانب العقلي، النفسي، الاجتماعي والجانب الجسمي) حتى يتسنى له ممارسة حياته بتوافق في ظل الأوضاع المعقدة والضاغطة، ولهذا الغرض خُصصت للمدرسة امكانيات مادية وبشرية ضخمة بغية تمكينها من تحقيق أهدافها، إلاّ أنّها تعاني جملة من المشاكل المختلفة التي تحول دون تحقيق ذلك ومن بينها ظاهرة تسرب التلاميذ من المدارس التي تعد واقعا معيشا في مختلف المراحل التعليمية.

تشكل ظاهرة التسرب المدرسي إحدى أهم المواضيع المعقدة التي فرضت نفسها في ساحة البحوث والدّراسات العلمية التربوية والاجتماعية منذ أمد بعيد،كما شغلت فكر الكثيرين وحتى عامة الناس منهم وهذا راجع لما لها من عواقب وآثار سلبية تمس عدة مستويات (المتسرب،الأسرة،المجتمع والاقتصاد)؛ وهي "لا تعد ظاهرة وطنية فحسب بل هي ظاهرة عالمية تكاد تكون مسبباتها واحدة مع وجود اختلاف في درجة حدتها وانعكاساتها بين البلدان وداخل البلد الواحد" (بلعنتر،2001،9).

وقد تناولت العديد من البحوث والدّراسات الأجنبية والعربية والمحلية موضوع التسرب المدرسي، ولعل أهمها ما هو ملخص على النحو التالي حسب الترتيب الزمني لإجرائها من الأحدث إلى الأقدم:

- **دراسة بورحلي، دليلة (2015) :فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض ظاهرة التسرب المدرسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسطة.(رسالة ماجستير).**

-هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض ظاهرة التسرب المدرسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

- استخدمت الباحثة المنهج الشبه تجريبي بتصميم مجموعة واحدة بقياس قبلي وبعدي حيث تم تطبيق القياس القبلي؛عينة الدراسة المكونة من (25) تلميذا ممن تحصلوا على درجات مرتفعة على مقياس احتمالية التسرب المدرسي وممن أبدوا استعدادهم لتطبيق البرنامج، وتم ضبطها حسب متغيرات :الجنس، المعدل التراكمي، السن وعدد الغيابات،اعتمدت على استبيان احتمالية التسرب المدرسي والبرنامج الإرشادي (إعداد الباحثة).

-نتائج الدراسة: وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس احتمالية التسرب المدرسي (الأبعاد، والدرجة الكلية)بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس القبلي ؛وعدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس احتمالية التسرب المدرسي تعزى لمتغيرات الجنس، المعدل التراكمي، السن، عدد الغيابات.

- **دراسة جابر، نصر الدين وحرزلي، حسين (2014): نظرة أساتذة المتوسط ومشرفي ومستشاري التربية لأسباب التسرب المدرسي دراسة ميدانية لعينة من بعض متوسطات المسيلة..( مقال)**

-جاءت هذه الدراسة، لتبحث في أسباب ظاهرة التسرب المدرسي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط ومشرفي ومستشاري التربية وعما إذا كانت هذه النظرة تختلف باختلاف الجنس – الخبرة المهنية- المستوى التعليمي.

- اعتمد الباحثان لجمع البيانات على استبيان حول أسباب التسرب المدرسي (من تصميمهما)، تمّ تطبيقه على عينة مكونة من (46) أستاذا بالتعليم المتوسط، (30) مشرفا تربويا، (34) مستشارا من مستشاري التربية.

- أهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج: لا توجد فروق دالة إحصائيا في نظرة أساتذة التعليم المتوسط لأسباب التسرب المدرسي تعزى لكل من المتغيرات التالية: المستوى التعليمي الدراسي، الجنس ، الخبرة المهنية؛ لا توجد فروق دالة إحصائيا في نظرة مشرفي

التربية لأسباب التسرب المدرسي تعزى لكل من المتغيرات التالية: المستوى التعليمي الدراسي، الجنس ، الخبرة المهنية؛ لا توجد فروق دالة إحصائيا في نظرة مستشاري التربية لأسباب التسرب المدرسي تعزى لكل من المتغيرات التالية: المستوى التعليمي الدراسي، الجنس، الخبرة المهنية.

- **دراسة معمرية ،بشير و خراز،عبد الحميد(2013): غياب التلاميذ كمؤشر لعزوفهم عن الدراسة (دراسة فارقية بين تلاميذ المرحلة الثانوية المتغيبين وغير المتغيبين في مجموعة من المتغيرات بولاية باتنة) (مداخلة في ملتقى)**

-هدف هذا البحث إلى التعرف على دور كل من الدافع الدراسي والرضا عن الشعبة الدراسية وإدراك بيئة المدرسة وإدراك التوجه الوالدي نحو دراسة الأبناء وغيب التلاميذ عن الدراسة في المرحلة الثانوية.

-بلغ الحجم الكلي للعينة(1250) تلميذا وتلميذة بالسنوات الثلاث للتعليم الثانوي،تمّ سحب هذه العينة من (22) ثانوية بولاية باتنة،وقد اختلف أحجام العينات من عامل إلى آخر (الدافع الدراسي،ادراك بيئة المدرسة، الرضا عن الشعبة الدراسية، ادراك التوجه الوالدي نحو دراسة الأبناء).

-تمّ جمع البيانات باتباع اسلوبين هما:الاستبيانات وعقد لقاءات (ليست مقابلات عيادية) مع بعض المسؤولين الإداريين في الثانويات ومع بعض التلاميذ.

-من بين أهم النتائج: وجود فروق دالة إحصائيا بين المتغيبين وغير المتغيبين في الدافع الدراسي لصالح غير المتغيبين، أما الفروق في ادراك البيئة المدرسية ، الرضا عن الشعبة الدراسية، ادراك التوجه الوالدي نحو دراسة الأبناء فلم تكن هناك فروق دالة احصائيا، وهذا ما يشير إلى أنّ هذه العوامل لا تكون سببا في عزوف التلاميذ عن الدراسة وتكرار غيابهم.

- **دراسة أبو عرفة، عبد الرحمن وآخرون (2012): التسرب المدرسي في مدارس القدس الشرقية المسببات والدوافع. ( مقال)**

-هدفت الدراسة إلى التعرف على حجم ظاهرة التسرب المدرسي ودوافعها وسبل منع تفاقمها والحد منها ومعالجتها.

-العينة: متكونة من (530) طالب وطالبة الدارسين بالصف الحادي عشر والثاني عشر بالمدارس المتواجدة بمدينة القدس.

-استخدم في هذه الدراسة استبيان يفحص مواقف الطلبة من التسرب المدرسي واهتماماتهم وأولوياتهم في الحياة، بالإضافة إلى الاعتماد على مجموعات (بؤرية) من المرشدين التربويين ومجموعات من الطلبة، للتفاعل والنقاش حول موضوع التسرب المدرسي، أما الأداة الثالثة فتمثلت في المقابلات واللقاءات مع المسئولين.

-نتائج الدراسة: (32.5%) من الطلبة فكروا في ترك المدرسة، (34.3%) منهم بدؤوا التفكير بذلك في الصف العاشر الذي يعد المرحلة التي غالبا ما تتسرب بها الطالبات بسبب الخطبة والزواج، وهذا ما أكدته مديرات المدارس والمرشدات التربوية؛ الدافع لترك المدرسة في الصف العاشر بالنسبة للذكور يرتبط بالحصول على الهوية والرغبة في الانخراط في صفوف العمل وممارسة الاستقلالية؛ كما بينت النتائج أن الذكور يفكرون بترك المدرسة أكثر من الإناث بغض النظر عن الصف والشعبة؛ ويبين الطلبة أن العوامل المؤثرة في ارتفاع نسبة التسرب المدرسي تتمثل في الوضع السياسي، الأسباب الثقافية ( للأسرة والمجتمع)، التسرب للالتحاق بالسوق، المخدرات، الزواج المبكر (بالنسبة للإناث)، ترتيب أولويات الحياة، أسباب اقتصادية، عدم توفير تجربة تعليمة مريحة من قبل المدرسة والمعلمين.

- **دراسة قحوان، محمد قاسم علي (2011): التسرب في المدارس الأساسية وعلاقته بخصائص المجتمع وأنشطته (دراسة ميدانية باليمن).(كتاب)**

-حاولت هذه الدراسة الكشف عن علاقة التسرب المدرسي بكل من الخصائص السكانية والاجتماعية والخصائص والأنشطة الاقتصادية في المجتمع، وكذلك من وجهة نظر عينة من المتسربين- أولياء الأمور- القادة التربويين.

-تمثلت أدوات الدراسة في استبيان موجه إلى أولياء الأمور-المتسربين- القادة التربويين،طُبق على عينة عشوائية بلغت (393) فردا (200) قائد تربوي+ (97) تلميذ متسرب +(96) أولياء أمور التلاميذ.

-بينت النتائج أن الخصائص السكانية للمجتمع (اهتمام الآباء بتعليم الذكور أكثر من الإناث – الالتحاق بالمدرسة في سن كبير (12-10)سنة زيادة النمو السكاني المتسارع، كبر حجم الأسرة وارتفاع تكاليف الإعالة لها علاقة بتسرب التلاميذ من المدرسة، أما عن علاقة التسرب المدرسي بالخصائص الاجتماعية فقد تبين أن (الزواج المبكر ووجود مراكز التعليم الدينية التي تستقطب التلاميذ) ليس لهما علاقة بالتسرب المدرسي، في حين هناك علاقة بين التسرب المدرسي والخلافات وانقسام الأسرة وبتدني المستوى الثقافي للأسرة وبتكليف الآباء لأبنائهم بأعمال مختلفة، كما توجد علاقة بين التسرب وضآلة تقدير المجتمع للمتعلم.

- **دراسة بوسنة، محمود وبغداد، لخضر (2011): التسرب المدرسي والتعليم الإلزامي بالجزائر، حجم وطبيعة التحديات. ( مقال)**

-هدف هذا البحث إلى تقديم تحليل إحصائي حول حجم ظاهرة التسرب المدرسي في التعليم الإلزامي بالجزائر (التعليم الابتدائي والمتوسط) خلال العشرية الأخيرة، وكذا تحديد عواقب التسرب المدرسي، وتحديد أسبابه حسب تصورات المعلمين بالإضافة إلى تحديد أنواع العلاج الممكنة لهذه الظاهرة.

-استخدم الباحثان الأدوات التالية: تحليل محتوي العدة التشريعية المتصلة بالتربية والتكوين –تحليل المعطيات الإحصائية المتوفرة حول التسرب المدرسي في التعليم الإجباري في الجزائر- استبيان حول أسباب التسرب المدرسي من وجهة نظر المعلمين؛ وتمثلت عينة الدراسة في (74) معلم و معلمة بمرحلة التعليم المتوسط.

-أسفرت الدراسة على مجموعة من النتائج أهمها: يوجد ثلاثة مصادر مولدة لأسباب التسرب المدرسي وهي: التلميذ- المدرسة- العائلة، في كل منها مجموعة من العوامل، فمن بين العوامل الراجعة للتلميذ: صعوبات التعلم – التخلف الدراسي وتراكمه –عدم وجود معالم مشروع مدرسي ومهني، النزعة لدخول عالم الشغل، تدني مستوى الدافعية نحو التعلم؛ وجود علاقة بين نسبة المتسربين من فئة الأطفال قبل مستوى الخامسة ابتدائي ونسبة الأمية عند فئة الشباب (24-15 سنة) وهذا ما يشير إلى أن استمرار وجود مستوى عال لظاهرة التسرب المدرسي يؤدي حتما إلى بقاء نسبة الأمية عند فئة الشباب مرتفعة، تتمثل عواقب هذه الظاهرة في انتشار الجناح في أوساط هؤلاء المسترشدين في مرحلة المراهقة – تفشي ظاهرة تعاطي المخدرات –ظهور الأمية الراجعة.

- **دراسة الهميم، سعد بن محمد بن علي (2010): الخصائص الاجتماعية للمتسربين دراسيا وعلاقتها بالتسرب المدرسي (دراسة اجتماعية لطلاب المرحلة الثانوية في محافظة حوطة بني تميم) (رسالة ماجستير).**

-هدف الدراسة يكمن في إيجاد الخصائص الاجتماعية للمتسربين دراسيا، والبحث في العلاقة بين هذه الخصائص والتسرب المدرسي.

-طبقت الدراسة على عينة متكونة من (1182) طالب وطالبة بمرحلة التعليم الثانوي، وبالاعتماد على استبيان كأداة لجمع البيانات خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج. أهمها أنّ: جماعة الأقران هي أكثر عامل مؤثر في دفع الأبناء للتسرب المدرسي يليها تأثير البيئة المدرسية؛ كما بينت النتائج أنّ الروابط الأسرية بين الطالب وأسرته تشكل عاملا أساسيا من عوامل التسرب أو الانضمام الدراسي؛ تزيد نسبة التسرب بين الأسر التي كانت تدفع أبنائها إلى التسرب مقارنة بالأسر التي كانت تشجعهم على متابعة الدراسة، كما بينت أن علاقة الطالب بالمدرسين والمعلمين والمرشدين تعتبر عاملا أساسيا يساهم في دفع الطلبة إلى التسرب أو الالتزام.

- **دراسة أبو عسكر، محمد فؤاد سعيد (2009): دور الإدارة المدرسية في مدارس البنات الثانوية في مواجهة ظاهرة التسرب الدراسي بمحافظات غزة وسبل تفعيله. (رسالة ماجستير).**

-هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية في مواجهة ظاهرة التسرب الدراسي ، والوقوف على واقع التسرب في هذه المدارس ومعرفة درجة ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في الحد منه، ومعرفة أثر : سنوات الخدمة والمؤهل العلمي ومكان السكن على درجة ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في الحد من هذه الظاهرة.

- أداة الدراسة تمثلت في استبيان مكون من مجالين هما المجال التربوي والمجال الاجتماعي،طُبق على عينة شملت (68) مديرة بنسبة (% 100 )من مجتمع الأصلي.

-توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :حصل المجال التربوي على المرتبة الأولى (% 80.94 ) والذي يبين قيام مديرات المدارس بواجبهن في كثير من الجوانب التربوية وهي مقبولة بالنسبة لأداء مديرات المدارس من أجل الحد من ظاهرة التسرب في المدارس الثانوية للبنات،أما المرتبة الثانية فهي للمجال الاجتماعي بنسبة (% 80.17 ) والذي يبين العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي من أجل الحد من التسرب المدرسي.

- لا توجد فروق دالة إحصائيا تعزى لكل من متغير سنوات الخدمة والمؤهل العلمي والمديرية التي تتبع لها المدرسة.

- **دراسة سوالمية، فريدة(2008):ظاهرة عمل الأطفال بين التسرب المدرسي و التشجيع الأسري.(مقال)**

-الهدف هو معرفة كيف تساهم العوامل التربوية المدرسية والأسرية في خروج الطفل للعمل في سن مبكرة وتركه للدراسة.

- أُجريت الدراسة بمدينة قسنطينة على عينة من الأطفال العاملين الذين تقل أعمارهم عن (16) سنة سن نهاية إجبارية التعليم؛ جاءت الدراسة في شقين الشق الكمي حيث طبقت الباحثة استمارة على مجتمع بحث قدر بـ (222)طفل يقومون بأنشطة اقتصادية مختلفة،أما الشق الثاني فهو الشق الكيفي :اعتمد فيه على المقابلات النصف الموجهة مع(10)أطفال.

-نتائج الدراسة: يظهر الطفل العامل موقفا سلبيا من الدراسة وموقفا إيجابيا من العمل؛ ويتأثر موقف الطفل السلبي من الدراسة بالعديد منها العوامل منها: -فقدان المدرسة لمصداقيتها من حيث تحضيرها للمستقبل و توفيرها لمهنة في المستقبل-الموقف السلبي للأمهات من الدراسة وموقفهم الإيجابي من العمل والذي ظهر أنه يتأثر بدوره بمستواهن التعليمي المنخفض، كما ظهر تأثر موقف الآباء السلبي من الدراسة وموقفهم الإيجابي تجاه العمل بمهنهم لصالح أصحاب المهن الحرة.

- **دراسة الطائي، حاتم علو وآخرون (2008): تسرب وتسول الأطفال الأسباب والمعالجات. (مقال)**

-سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف أهمها الكشف عن الأساليب التي تدفع التلاميذ لترك مقاعد الدراسة، وعن الانحرافات السلوكية التي تسببها ظاهرة التسرب على التلاميذ الذين يتركون مقاعد الدراسة.

-تتمثل العينة في (600) فرد تمّ اختيارهم عشوائيا منهم (60) من المشرفين التربويين، و(300) من مديري المدارس الابتدائية بمدينة بغداد، بالإضافة إلى (240) من أولياء أمور التلاميذ، طُبق على هؤلاء استبيان مغلق كأداة لجمع البيانات.

-أهم النتائج هي: وجود علاقة طردية بين ظاهرة التسرب المدرسي والتسول –هناك ارتباط وثيق بين سلسلة المشكلات الغياب، الرسوب، التسرب- الوضع الأمني، المستوى الاقتصادي الضعيف له تأثير كبير على الشرائح الضعيفة مما يجبرهم على ترك الدراسة والعمل والتسول.- التفكك الأسري يؤثر على التحصيل الدراسي للطفل ويدفعه للتسرب المدرسي.- غياب دور المؤسسات الاجتماعية والثقافية وغياب متابعة الجهات الرسمية وشبه الرسمية. – ضعف كفاءة المعلم وعدم قدرته على بناء العلاقات الايجابية مع التلاميذ. –إغفال دور الإرشاد التربوي وعدم متابعة العديد من إدارات المدارس لحالات الغياب والرسوب المتكرر لبعض التلاميذ.

- **دراسة سوزان روترموند (2007):لماذا يتسرب التلاميذ من المدرسة الثانوية، دراسة مقارنة بين ثلاث مقاطعات بالولايات المتحدة الأمريكية. (مقال)**

**Suzan Rotermund (2007) : whay students drop out of high school.**

وهي دراسة مقارِنة حول أسباب تسرب التلاميذ من المدارس الثانوية بين النتائج المتحصل عليها على مستوى الولايات المتحدة الأمريكية (National)وعلى مستوى ولاية كاليفورنيا (California) وذلك خلال (2002-1990) و(2002-2004) وقد أظهرت النتائج أنّ عامل "كره التلميذ للمدرسة" هو السبب الأول في التسرب المدرسي في كل من كاليفورنيا وعلى المستوى الولايات المتحدة الأمريكية وذلك سنة (1990)، أما خلال سنة (2002) فقد بقي السبب الأول ذاته على المستوى الولايات المتحدة الأمريكية فيما تغيّر ترتيب الأسباب بالنسبة لولاية كاليفورنيا.

- **دراسة صخري، محمد (2003):التسرب المدرسي وعلاقته بالمحيط الاجتماعي في الطور الثالث من التعليم الأساسي. (كتاب)**

-هدفت الدراسة إلى الكشف عما إذا كانت هناك علاقة بين التسرب المدرسي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي، وعلاقة بين تشجيع المحيط الاجتماعي للتعليم والتسرب المدرسي.

-العينة :عشوائية متكونة من(400) متسرب ومتمدرس ، حجم عينة المتسربين مأخوذ من المجتمع الإحصائي الذي يمثل نسبة التسرب المدرسي في ولاية المدية لسنوات(2002-2000)، أما المتمدرسين فهم من تلاميذ الاكماليات المتواجدة بولاية المدية؛ وقد اعتمد الباحث على المقابلة واستبيان كأدوات للدراسة.

- **دراسة الشخيبي ،علي السيد محمد(2002):التسرب كمشكلة اجتماعية في المجتمع المصري المعاصر .(كتاب)**

-حاولت هذه الدراسة البحث في التسرب المدرسي كمشكلة اجتماعية من الخلفية الاقتصادية والاجتماعية لأسرة المتسرب قبل تركه المدرسة، وكذلك التعرف على المستوى العلمي والوظيفي الحالي للمتسرب.

- طبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (216)فردا متسربا من المدسة (162ذكور و54 اناث)تراوحت أعمارهم مابين (20-40) سنة، أخذت هذه العينة خمس عشر محافظة من محافظات الجمهورية المصرية، ووزرع على هذه العينة استبيان كأداة لجمع البيانات .

-خلصت الدراسة إلى حملة من النتائج نلخص أهمها فيما يلي :تمثلت الأسباب المباشرة للتسرب المدرسي في :الأسرية (الفقر كثرة عدد أفراد الأسرة ،عدم اهتمام الوالدين أو أحدهما بتعليم الابن بتعليم الابن ،عدم اقتناعهما بأهمية التعليم عموما،سفر أحد الوالدين أو كلاهما إلى الخارج) -العوامل المدرسية :(معاملة المعلمين السيئة -النظام التعليمي -الظروف الفيزيقية -ازدحام الاقسام -بعد المسافة بين المنزل والمدرسة ) العوامل الاجتماعية (الانضمام إلى جماعات رفقاء السوء داخل المدرسة وخارجها) العوامل الشّخصية :(المرض-الإصابة بعاهة جسمية -الرسوب في المدرسة )؛ أما الوضع الحالي للمتسرب للمستوى التعليمي والوظيفي فقد تبين أن نسبة الذين يجيدون القراءة والكتابة هي ( 47.5%ذكور40.7% إناث) وأن الذين ارتدوا إلى الأمية الكاملة حوالي ( 13.6%ذكور و11.1 %إناث).

- **دراسة الهلالي، الهلالي الشربيني (2001): عوامل انقطاع تلاميذ الثانوية العامة عن الذهاب إلى المدرسة قرب نهاية العام الدراسي ومقترحات حولها. (مقال)**

-يتمثل هدف هذه الدراسة في معرفة عوامل انقطاع تلاميذ الثانوية العامة عن الذهاب إلى المدرة قرب نهاية العام الدراسي، وكذا أهم المقترحات لحل هذه الظاهرة.

-بلغ حجم عينة الدراسة (600) تلميذ وتلميذة الدارسين بالصف الثاني والثالث ثانوي من 10 ثانويات مختلفة بمصر؛ ولجمع البيانات عقدت مقابلات مع أولياء أمور التلاميذ ومعلمي ومعلمات ومعلمات المدارس الثانوية، وخبراء المناهج الدراسية، وبعض التلاميذ؛ بالإضافة إلى استبيان لمعرفة عوامل الانقطاع عن الثانوية العامة وتقديم مقترحات لحلها.

-توصل الباحث إلى أهم أسباب انقطاع التلاميذ عن الذهاب إلى المدرسة قرب نهاية العام الدراسي منها: عدم متابعة شؤون الطلبة لحصر الغياب – الرعب المتأصل في نفوس تلاميذ الثانوية العامة – انشغال ولي الأمر بتحصيل المال لتلبية حاجات الأسرة – عدم المراقبة الجيدة من الأسرة – عدم فهم الأسرة للدور الأساسي للمدرسة – ليس للتلاميذ أهداف يسعون لتحقيقها – تقليد الذين انقطعوا فعلا عن الحضور للمدرسة –استهزاء المعلم بالتلاميذ – الدروس الخصوصية بديل عن الذهاب إلى المدرسة للحصول على مجموع أكبر – الإرهاق من طول المناهج الدراسية.

- **دراسة العطوي، محمد عوده عياد: فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لرفع مستوى التوافق النفسي الاجتماعي وخفض الرغبة في التسرب الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية بمنطقة تبوك.(رسالة دكتوراه)**

-هدف البحث إلى تصميم برنامج إرشادي معرفي – سلوكي لرفع مستوى التوافق النفسي والاجتماعي وخفض الرغبة في التسرب الدراسي.

- تكونت عينة البحث من مجموعتين تجريبية وضابطة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة تبوك مكونة من ( 30 ) طالبًا .

-أظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في رفع مستوى التوافق النفسي والاجتماعي وخفض الرغبة في التسرب الدراسي في القياس البعدي ، حيث جاءت الفروق في اتجاه أفراد المجموعة التجريبية للتوافق النفسي والاجتماعي وفي اتجاه أفراد المجموعة الضابطة في الرغبة في التسرب الدراسي؛ كما ظهرت فروق ذات دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياس البعدي والمتابعة في رفع مستوى التوافق النفسي والاجتماعي وخفض الرغبة في التسرب الدراسي، حيث جاءت الفروق للتوافق النفسي والاجتماعي في اتجاه قياس المتابعة ، وفي اتجاه القياس البعدي في خفض مؤشرات الرغبة التسرب الدراسي.

- **دراسة أبو خراز، ياسر محمد مكي (د.ت): البدائل المبتكرة لإعادة الأطفال– خارج المدرسة والمتسربين– إلى التعليم العام. (مقال)**

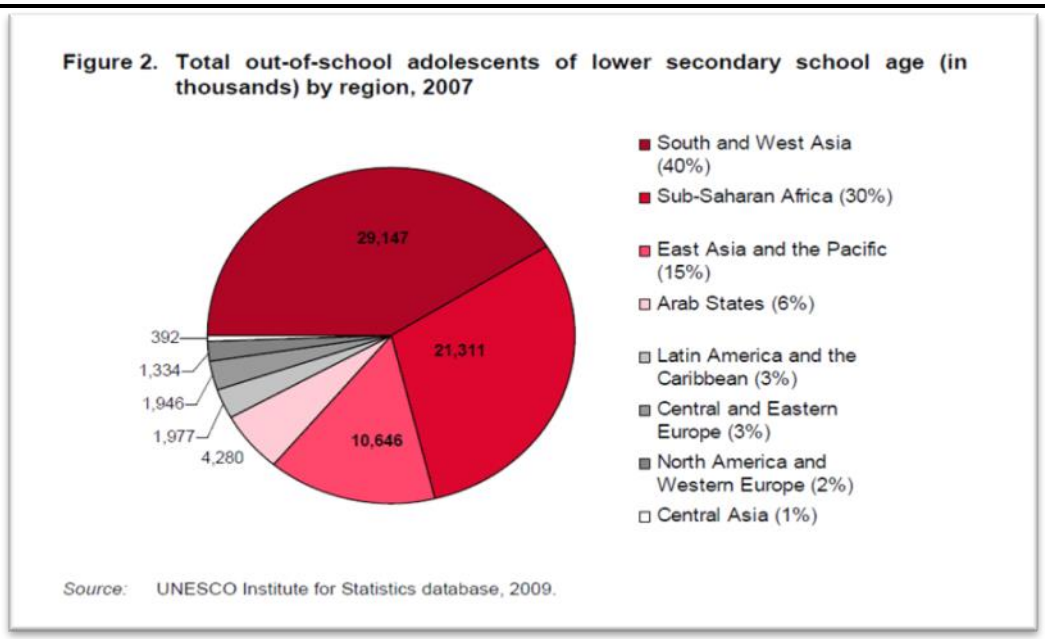
-حاولت هذه الدراسة توضيح البدائل المبتكرة التي تعمل على إعادة الأطفال خارج المدرسة أو الذين تسربوا عن المدارس إلى مراحل التعليم بالسودان.

-اعتمدت هذه الدراسة على جملة من الأدبيات التربوية ذات صلة بالموضوع من مراجع علمية ونتائج أبحاث وندوات وورش العمل بالإضافة إلى الرسائل الجامعية.

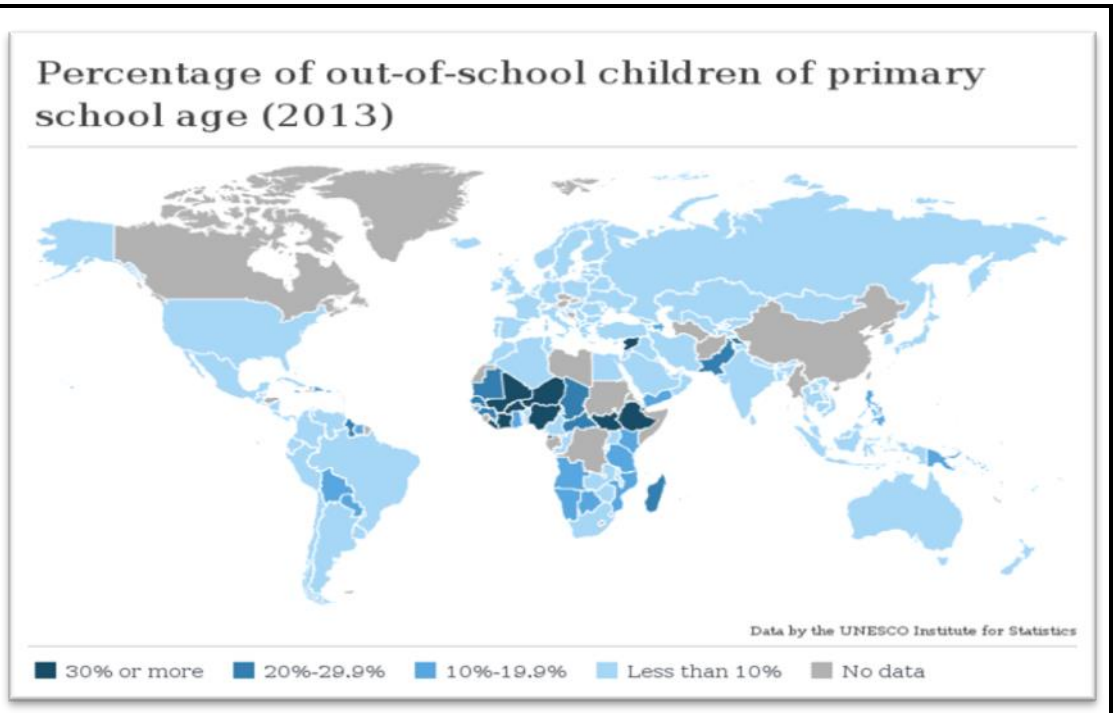
-اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد توصلت الدراسة لإعادة الأطفال خارج المدرسة والتقليل من ظاهرة التسرب إلى عدد من التوصيات أهمها: الاهتمام بتطبيق المنهج التعويضي لمرحلة التعليم الأساسي، وقيام معاهد القرآن الكريم والدراسات الإسلامية الثانوية بصورتها الجديدة، بالإضافة إلى التوسيع في برامج التغذية المدرسية، وتعميمه على المناطق الفقيرة والريفية.

تبرز لنا هذه البحوث والدراسات –سابقة الذكر– مدى تعقد ظاهرة التسرب المدرسي لارتباطها بعدة متغيرات منها: النفسية– التربوية –الأسرية– الاجتماعية والتعليمية، كما بيّنت لنا القدر الذي تسببه من مشاكل وتبعات سلبية؛ وقد حاولت هذه البحوث والدّراسات بالدرجة الأولى الكشف عن مدى شيوع هذه الظاهرة بهدف تشخيصها وفهمها وإيجاد الحلول التي تخفف من حدتها، ولهذا نجد أن هناك احصائيات على المستوى العالمي والوطني ، ولعل أهم هذه الاحصائيات وأوثقها ما أعلنت

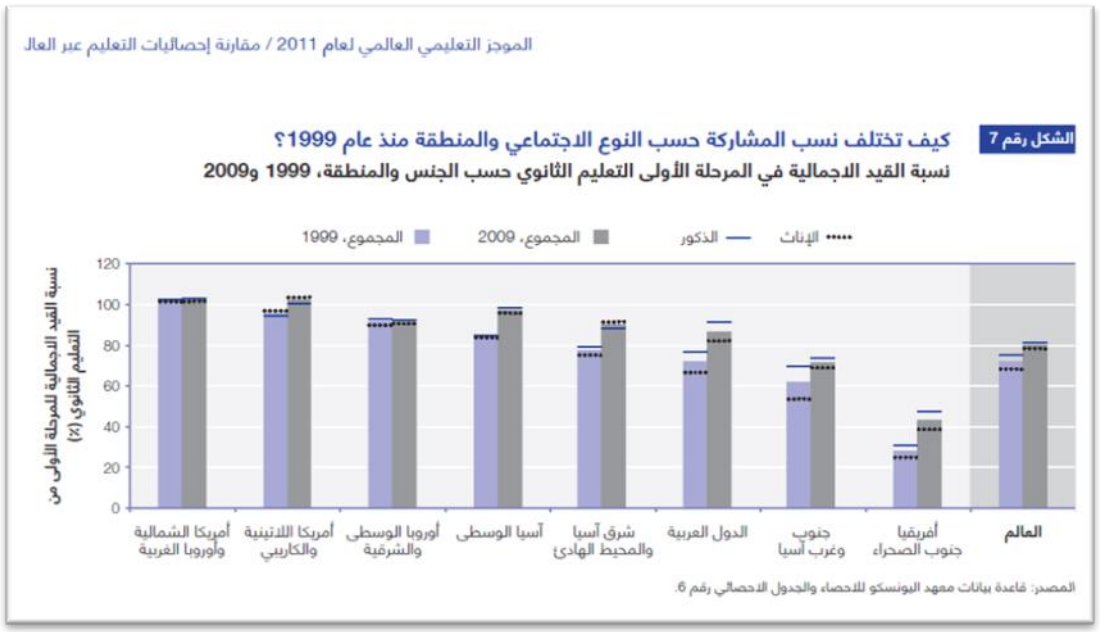
عنه منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (UNESCO) ما بين السنوات (2007- 2013) وفي مختلف المراحل التعليمية، ويمكن توضيح بعض هذه الاحصائيات من خلال الرسومات البيانية التالية.




**الشكل رقم (01): إجمالي المراهقين المتسربين في سن أقل من المدرسة الثانوية (بالألاف) حسب المنطقة سنة (2007).**




**الشكل رقم (02): النسبة المئوية للأطفال المتسربين في المرحلة الإبتدائية سنة (2013).**




**الشكل رقم (03): نسبة القيد الاجمالية للمرحلة الأولى من التعليم الثانوي خلال سنتي (1999-2009) حسب الجنس والمنطقة .**

تبين هذه الرسومات البيانية حجم انتشار ظاهرة التسرب المدرسي على مستوى العالم حيث تعاني منها جميع الدول بنسب متفاوتة كما أنّها تمس جميع المراحل التعليمية من الابتدائي إلى مرحلة التعليم الثانوي.

بالرجوع إلى الجزائر فلم تتوصل الباحثة –في حدود اطلاعها – على احصائيات حديثة حول التسرب المدرسي في الجزائر، ولهذا ستكتفي بعرض ما تمّ الحصول عليه حول السنوات السابقة بداية بمداخلة للسيد وزير التربية الوطنية الأسبق* والتي وضح فيها حجم التسرب المدرسي المسجل خلال السنة الدراسية ( 1999/1998) والذي قدر وقتها بـ: (550.000) تلميذ بنسبة (6.74%) من التعداد الإجمالي .(تم طردهم من النظام الدراسي).

وعندما تمّ تتبع مسار عينة من التلاميذ وفق معايير حددتها منظمة اليونسكو،تبين أنه من بين (100) تلميذ يلتحق بمقاعد الدراسة في السنة الأولى أساسي: – (67) يصلون إلى السنة التاسعة ، (46%) بعد أن أعادوا السنة مرة واحدة أو أكثر خلال مسارهم الدراسي.– (39) يتحصلون على شهادة التعليم الأساسي ( 31 منهم بعد أن أعادوا السنة لمرة واحدة أو أكثر).
وبهذا يمكن القول أن (33%) من التلاميذ الذين التحقوا بمقاعد الدراسة في السنة الأولى لن يصلوا إلى السنة التاسعة أساسي(6%) منهم لم يتحصلوا على شهادة التعليم الأساسي. (موعدك التربوي،3،2001).

* أبو بكر بن بوزيد:وزير سابق لوزارة اتربية الوطنية، مداخلة أمام اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية يومي 09-10 جويلية 2010.

أما بالنسبة للتعليم الثانوي ( التعليم غير الإلزامي الإجباري)،فقد بينت نفس الدراسة أنه من بين (100) تلميذ الذين التحقوا بالسنة الأولى أساسي: -(34) يصلون إلى السنة الثالثة ثانوي (29 بعد أن أعادوا السنة لمرة أو أكثر)؛ و(14) يتحصلون على شهادة البكالوريا (13 بعد أن أعادوا السنة لمرة أو أكثر). (موعدك التربوي ،2001، 4).

وحسب البيانات الإحصائية الخاصة بالمديرية الفرعية للإحصاء بوزارة التربية الوطنية خلال السنوات ( 2005-2000)، أن عدد التلاميذ المتسربين في السنة الأولى ثانوي على المستوى الوطني خلال السنة الدراسية (2000-2001) كان مرتفعا حيث قدرت نسبتهم بـ ( 12.19 % ) ، ثم انخفضت خلال السنة الدراسية(2002-2001) لتقدر بنسبة (9.9%) ،غير أن نسبة المتسربين رجعت للارتفاع خلال سنة (2003-2002) لتبلغ ( 11.53 % ) فقد استمرت في التزايد لتبلغ نسبتها خلال (2003-2004) بـ (13,40%)،ثمّ رجعت النسبة و انخفضت جزئيا خلال (2005-2004) لتقدر بـ: (12.70 %). (دريوش،2012 ،213)

وقد وضح المركز الوطني للدراسات والتحاليل من لأجل التخطيط (CNEAP 2006) أنّ هناك تسرب ما بين (400000 إلى 500000) تلميذ سنويا على المستوى الوطني، كما أشار التقرير أنه من بين كل تلميذ 100 ثمانية (8) فقط يتحصلون على شهادة البكالوريا و خمسة فقط يواصلون دراستهم الجامعية .(زروالي، 2013، 99)

وتعكس هذه الأرقام نسبة وحِدّة الظاهرة وهو ما يبيّن مدى خطورتها،كما أنّ هذه الأرقام تترجم ضعف فعالية المنظومة التربوية ذلك أنّ نسبة التسرب المدرسي تعتبر إحدى مقاييسها ومؤشراتها.

ولعل ما يزيد من تعقيد هذه الظاهرة تعدد وتداخل الأسباب الكامنة وراء حدوثها والتي تمس مختلف جوانب حياة التلميذ، وعادة ما تصنف إلى أسباب: أسرية، أسباب اقتصادية، اجتماعية، مدرسية وأسباب أخرى متعلقة بالتلميذ في حد ذاته ونذكر منها على الأدق اتجاهاته نحو الدراسة باعتبارها من المؤشرات القوية للتسرب المدرسي .

وفي هذا السياق وضح السيد أحمد نقاز معتمدا على نتائج دراسته أنّ عدم اهتمام التلاميذ بالدّراسة وانخفاض قيمة التعليم لديهم هي أسباب لتسربهم، حيث ذكر (72,8%) من المتسربين أنّ سبب تسربهم هو عدم الاهتمام بالدّراسة، وكما صرح (76,1%) من أولياء الأمور أنّ عدم اهتمام أبنائهم بالدّراسة كان سببا لتسربهم. (نقاز،2012،18).

وقد توالت الأبحاث والدّراسات التي اتخذت من اتجاهات التلاميذ نحو الدّراسة موضوعا لها باعتبارها من المسببات الرئيسية للتسرب المدرسي ونذكر من بينها ما يلي:

- **دراسة عكسة، حليمة (2015): تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وعلاقتها بالشعور بالانتماء المدرسي لديه(دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية باتنة). (مقال)**

-هدفت الدراسة إلى الكشف عن تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وعلاقتها بالشعور بالانتماء المدرسي لديه.

-تكونت عينة الدراسة من (357) تلميذا وتلميذة في التعليم المتوسط ببعض متوسطات ولاية باتنة؛ ولجمع البيانات تمّ استخدم استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي واستبيان الشعور بالانتماء المدرسي من إعداد الباحثة.

-توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: هناك علاقة بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي والشعور بالانتماء المدرسي لديه، وعدم وجود فروق دالة بين الجنسين فيما يتعلق تصورات المراهق للوسط المدرسي، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة بين الجنسين فيما يتعمق بالشعور بالانتماء المدرسي لصالح الإناث.

- **دراسة مصطفى، محمود محمد (2012): فاعلية برنامج إرشادي لتعديل الاتجاه نحو المدرسة لدى التلاميذ متكرري الغياب بالمرحلة الإعدادية.(رسالة ماجستير)**

-هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي معتمد على فنيات الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي لتعديل الاتجاهات السالبة نحو المدرسة الممثلة في الاتجاه نحو المعلمين والاتجاه نحو الأقران والاتجاه نحو المناهج والكتب الدراسية والاتجاه نحو إدارة المدرسة لدي التلاميذ متكرري الغياب( الهروب من المدرسة ) بالمرحلة الاعدادية.

-وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي وعدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات الأفراد الذكور والإناث في القياس البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي مما يعني استمرار التحسن.

- **دراسة آمنة ياسين (2011) أثر إستخدام برنامج إرشاد جمعي مصغر للتدريب على المهارات الدراسية، في تغيير اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة وفي تحسين مستوياتهم التحصيلية للوقاية من حدوث التكرار كمظهر من مظاهر التسرب المدرسي. (رسالة دكتوراه)**

-سعت هذه الدراسة إلى البحث في أثر استخدام برنامج إرشاد جمعي مصغر للتدريب على المهارات الدراسية، في تغيير اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة وفي تحسين مستوياتهم التحصيلية للوقاية من حدوث التكرار كمظهر من مظاهر التسرب المدرسي.

-اعتمدت هذه الدراسة على المنهج التجريبي و طبقت على عينة عدد افرادها (32) تلميذا ( متمدرسا في نهاية المرحلة التعليمية الإلزامية المستهدفون بحدوث التكرار)، قسمت هذه العينة على مجموعتين: مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة.

-كشفت النتائج على ما يلي:وجود فروق دالة بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في تغيير الاتجاهات نحو المدرسة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، بينما لا توجد فروق دالة في اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة تعزى لمتغير المجموعة والجنس والتفاعل بينهما في القياس البعدي، ولا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى تحصيل التلاميذ تعزى لمتغير المجموعة والجنس في المقياس البعدي.

- **دراسة إلدون وآخرون (2010) الأداء التعليمي و الاتجاهات نحو المدرسة كعوامل وقائية من مخاطر العنف.(مقال)**

**Eldon L and all (2010) : Educational Preformance and Attitudes Toward School as Risk-Protective Factors for Violence Prevention .**

-هدف هذه الدراسة هو البحث عما إذا كانت للاتجاهات نحو المدرسة والأداء التعليمي –كمؤشرات للحماية من الأخطار – علاقة بالعنف وذلك لدى عينة مكونة من (325) تلميذا يدرسون بثلاثة ثانويات يتواجد بها عدد كبير من الهوايين و الفلبينيين والساموانيين، كما أخذت منهم هذه الثانويات الثلاثة عينة من اليابانيين كعينة مقارنة.

-بينت النتائج هذه الدراسة أنّ هناك علاقة سالبة بين الحضور المدرسي واستعمال الألفاظ العنيفة، كما تبين كذلك أن الاتجاهات الموجبة نحو المدرسة تمثل عاملا وقائيا من السلوك العنيف (العدواني) بمعنى أن هناك علاقة سالبة بين الاتجاهات الموجبة نحو المدرسة و العنف لدى التلاميذ.

- **دراسة بركات، زياد (2010): موقع جلوس الطالب في غرفة الصف وأثره في اتجاهاته وتحصيله الدراسي. (مقال)**

-أُجريت هذه الدراسة بهدف الكشف عن الفروق بين اتجاهات الطالب نحو ذاته، والطلاب الآخرين، والمعلمين، والمدرسة، وتحصيله الدراسي بحيث تعزى لموقع جلوسه في غرفة الصف (أمام /وسط /خلف ).

-لهذا الغرض طبق استبيان لقياس اتجاهات الطلاب نحو الذات والآخرين من الطلاب والمعلمين والمدرسة، على عينة من الطلاب بلغ عددها ( 200 ) طالبًا وطالبة من المرحلتين الأساسية والثانوية، موزعين بالتساوي بين الذكور والإناث.

-وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:أظهر الطلاب عينة الدراسة اتجاهات ايجابية نحو ذواتهم والطلاب الآخرين والمعلمين والمدرسة، وجود فروق دالة إحصائيًا بين اتجاهات الطلاب نحو المعلمين تعزى إلى موقع جلوسهم في غرفة الصف لصالح الطلاب الذين يجلسون في مقدمة الصف،عدم وجود فروق جوهرية بين اتجاهات الطلاب نحو ذواتهم والطلاب الآخرين والمدرسة تبعًا لموقع جلوسهم في غرفة الصف، وجود فروق دالة إحصائيًا في تحصيل الطلاب الدراسي يُعزى لموقع جلوسهم في غرفة الصف لصالح الطلاب الذين يجلسون في مقدمة الصف.

- **دراسة الوهى، محمود طاهر والحموري، هند(2008): تحصيل الطلبة في العلوم، واتجاهاتهم الحالية نحوها، ووعيهم بقدرتهم على النجاح فيها، كمتنبئات في اتجاهاتهم المستقبلية نحوها. (مقال)**

-هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مساهمة كل من المتنبئات: اتجاهات الطلبة الحالية نحو العلوم ووعيهم بقدرتهم على النجاح فيها وتحصيلهم فيها، واتجاهاتهم المستقبلية نحوها لكل من طلاب وطالبات كلا الصفين السابع والتاسع الأساسيين.

-استخدم في الدراسة خمسة أدوات لقياس متغيرات الدراسة وطبقت على عينة مكونة من (412) طالب و(241) طالبة من الصفين السابع والتاسع الأساسيين.

-أظهرت النتائج أن المتنبئات ومساهمتها في اتجاهات الطلبة المستقبلية نحو العلوم، ونسبة التباين المسؤولة عنها تختلف باختلاف الجنس والمستوى الصفي، وقد تبين أن الوعي بالقدرة على النجاح في العلوم متنبئ مشترك ذو مساهمة دالة إحصائيا لكلا المستويين الصفيين والجنسين، فقد كانت مساهمته الكبرى لطلبة الصف التاسع وطلاب الصف السابع، في حين كانت مساهمته الاتجاهات الحالية هي الكبرى لطالبات الصف السابع؛ كما تبين أن نسبة التباين التي تعزى للمتنبئات ذات المساهمة الدالة إحصائيا تزداد بالارتقاء بالمستوى الصفي.

- **دراسة وازي، طاوس(2006):التوافق النفسي-الاجتماعي وعلاقته باتجاهات المراهق نحو الدراسة.( ماجستير)**

-سعت هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة القائمة بين التوافق النفسي الاجتماعي للمراهق من جهة، واتجاهاته نحو الدراسة من جهة أخرى، كما حاولت البحث عما إذا كانت هناك فروق بين الذكور والإناث في هذه العلاقة.

-اختيرت عينة الدراسة من مجتمع المراهقين المتمدرسين بثانويات ولاية تيزي وزو، وهي متكونة من (306) مراهقا متمدرسا (165 إناث و141 ذكور) من تلاميذ المرحلة الثانوية؛ طُبق على هؤلاء التلاميذ أدوات جمع البيانات المتمثلة في: استبيان التوافق النفسي-الاجتماعي واستبيان الاتجاهات نحو الدراسة.

-خلصت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود علاقة قوية موجبة بين كل محاور مقياس التوافق النفسي الاجتماعي والاتجاهات نحو الدراسة وهي لا تختلف باختلاف الجنس؛ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فيما يتعلق بالاتجاهات نحو الدراسة وهي لصالح الذكور.

- **دراسة الصمادي، أحمد عبد المجيد ومعابرة ،محمد حسن (2006): اتجاهات طلبة المرحلة الأساسية المتوسطة نحو المدرسة. (مقال)**

-تناولت هذه الدراسة اتجاهات طلبة المرحلة الأساسية المتوسطة نحو المدرسة، وتهدف إلى معرفة طبيعة اتجاهات الطلبة والكشف عن الفروق في اتجاهات الطلبة تعزى لمتغير( الجنس، الصف، نوع المدرسة و التفاعل بينهما).

-طبقت هذه الدراسة على عينة قوامها (808) طالب وطالبة بالمرحلة الأساسية المتوسطة بمدارس مدينة اربد الحكومية والخاصة بسوريا، قدموا اجاباتهم حول فقرات استبيان الاتجاهات نحو المدرسة.

-وقد توصل الباحثان إلى مجموعة من النتائج أهمها أن اتجاهات الطلبة نحو المدرسة بجميع عناصرها تتصف بالسلبية، ولا توجد فروق دالة في الاتجاهات نحو المدرسة تعزى لمتغير الجنس.

- **دراسة قادري، حليمة (2002) اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة و علاقتها بالطموح المهني. (رسالة ماجستير)**

-هدفت إلى الكشف عن اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة وعلاقتها بالطموح المهني، ومعرفة الفروق بين الذكور والإناث نحو الدراسة ومستوى الطموح المهني.

-وتمثلت العينة في (220) تلميذا (110 إناث و 110 ذكور) من تلاميذ المرحلة الثانوية المرشحين لاجتياز شهادة البكالوريا.

-توصلت الدراسة إلى وجود فروق في الاتجاهات نحو الدراسة لصالح الإناث، بينما لا توجد فروق في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس، كما وجد أنّ هناك علاقة إرتباطية بين الاتجاهات نحو الدراسة ومستوى الطموح، وأنّ هناك علاقة إرتباطية موجبة بين الاتجاهات الموجبة للإناث نحو الدراسة والطموح المهني المرتفع ولا توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الاتجاهات السالبة للذكور نحو الدراسة والطموح المهني المرتفع.

- **دراسة العجمي، مها بنت محمد(دت): علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي في المواد التربوية لدى طالبات كلية التربية للبنات بالأحساء. (مقال)**

-هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية للبنات بالأحساء، وكذلك التعرف على الفروق بين طالبات الأقسام الأدبية وطالبات الأقسام العلمية في كل من عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة والتحصيل الدراسي .

-ولهذا الغرض تم استخدام مقياس عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة وقد تم توزيع (500) استمارة على طالبات الفرقة الرابعة بالكلية وكان العائد منها (490)استمارة.

-وقد توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية :وجود علاقة ارتباطية موجبة بين عادات الاستذكار لطالبات الكلية (الأقسام الأدبية والأقسام العلمية) وتحصيلهن الدراسي؛ وجود علاقة ارتباطية موجبة بين اتجاهات طالبات الكلية نحو الدراسة وتحصيلهن الدراسي؛ وجود علاقة ارتباطية موجبة بين عادات الاستذكار لطالبات الكلية واتجاهاتهن نحو الدراسة؛ وجود فروق دالة إحصائيا بين طالبات الأقسام الأدبية وطالبات الأقسام العلمية في عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة والتحصيل الدراسي لصالح طالبات الأقسام العلمية .

نجد أن البحوث سابقة الذكر قد اتفقت على الدور الذي تلعبه الاتجاهات نحو الدراسة كسبب قوي جدا ومهم لتخلي التلاميذ عن الدراسة وتسربهم من المدارس، وهذا ما يجعلها عاملا للتسرب المدرسي.

وقد حاولت وزارة التربية الوطنية الوقوف عند مشكلة التسرب المدرسي والحد من تفاقمها وارتفاع نسبها، حيث سعت إلى ايجاد حلول وطرق وقائية وعلاجية منها ما تمثل في مجموعة من الاجراءات والتدابير التي جُمعت وفُصلت في النشرة الرسمية للتربية الوطنية لسنة(2005)[1]، أما مؤخراً فقد أكدت وزارة التربية الوطنية في النشرة الرسمية لسنة (2013) على أهمية تنمية الجهاز الارشادي المدرسي لمساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشّخصي تدريجيا، وكذا إشراكه في اختياراته المدرسية والمهنية والجامعية(النشرة الرسمية،6:2013) كإجراء للتقليص من التسرب المدرسي؛ وهو الإجراء ذاته الذي تسعى إليه الوساطة المدرسية بـ"بروكسل" حسب ما جاء به الوزير "Charles Picqué"(2007, 46) حيث أوضح أنّ الوساطة المدرسية تعمل على الحد

[1] النشرة الرسمية (2005):جمعت هذه النشرة جملة من النصوص صدرت خلال أكثر من ربع قرن، تتناول تدابير لمعالجة ظاهرة التسرب المدرسي، وهي نصوص منظمة لـ:إعادة والتكرار والطرد،الدعم والاستدراك ،الدروس المسائية،تحسين ظروف التمدرس كالتغذية المدرسية والمنحة المدرسية الخاصة والنقل المدرسي وغيرها.

من ظاهرة التسرب المدرسي من خلال محورين أساسيين أولهما الوقاية من الغياب عن المدرسة والثاني جعل التلميذ أكثر تعلقا بالمدرسة، بالإضافة إلى هدفها العام المتمثل في تشجيع التلاميذ والشباب على بناء مشروع الحياة خلال مراحل تمدرسهم.

وقد بيّنت نتائج دراسة "محمود بوسنة" أنّ من أسباب التسرب المدرسي التي تعود للتلميذ هو عدم وجود معالم مشروع مدرسي ومهني حيث يساهم بدرجة كبيرة بنسبة (17%) وبدرجة متوسطة بنسبة (38 %) في التسرب المدرسي من وجهة نظر المعلمين باعتبارهم عينة الدراسة(بوسنة،2011، 53).

وتدل هذه النسب على أنّ المسار الدراسي غير المحدد والصورة غير الواضحة للمستقبل الدراسي والمهني للتلميذ هي من الأسباب التي تجعله ينفصل عن الدّراسة والمدرسة كونه يرى أنّها لا تحقق له أهدافه وطموحاته فما الجدوى من الالتحاق بالدراسة والمدرسة؟

والمشروع الشّخصي للتلميذ حسب "يحي بشلاغم "هو التصور الذي يرسمه التلميذ ويحدده عن نوع الدّراسة التي يريدها ونوع التكوين الذي يريد أن يستفيد منه، وطبيعة المهنة التي يريد ممارستها مستقبلا، على أن يتم تجسيد ذلك التصور مرحليا خلال مساره الدراسي والتكويني. (بشلاغم، 2005،15).

ويعد المشروع الشّخصي من المتغيرات الحديثة في ساحات البحوث والدراسات كونه يعتمد على مقاربة تربوية جديدة في الارشاد والتوجيه المدرسي تعرف بتربية الاختيارات لذلك نجد أنّ الدراسات التي أُجريت حوله ليست بالكثيرة –في حدود اطلاع الباحثة– ولعل أهم هذه الدراسات ما هو ملخص ومرتب زمنيا بداية بالأحدث كما يلي:

- **دراسة زبدي، ناصر الدين ولشهب، أسماء (2014): فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تربية الاختيارات الدراسية للتلميذ (دراسة تجريبية على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا).**

**(مداخلة في ملتقى)**

–حاولت الدراسة الإجابة على السؤال التالي: ما مدى فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين مستوى النضج المهني لتلميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا الذي عجز عن الموازنة بين ملمحه الدراسي ورغبته لحظة اتخاذه قرار اختيار الشعبة الدراسية للسنة الثانية ثانوي؟

–تمّ تطبيق الدراسة الأساسية على(30)تلميذا ( 18تلميذة و12 تلميذا )من ثانوية غمرة بولاية الوادي، أختيروا بطريقة قصدية يمثلون كل تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا المتوقع نجاحهم والذين أظهرت نتائج التوجيه المسبق اختيارهم لشعب دراسية للسنة الثانية ثانوي لا تتماشى مع ملمحهم الدراسي، قسمت العينة إلى مجموعتين ضابطة شملت (17) تلميذا وتجريبية ضمت (13) تلميذا.

–لغرض جمع بيانات الدراسة تم استخدام استبيان لقياس مستوى النضج المهني، كما تمّ الاعتماد على البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المعد للدراسة.

–عبرت النتائج عن ضعف النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي والمقبلين على اتخاذ قرار اختيار احدى الشعب الدراسية للسنة الثانية ثانوي ؛ كما بينت أن هناك فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي لمستوى النضج المهني لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي أي أن البرنامج الارشادي أدى إلى مساعدة التلاميذ على إدراك أهمية الاختيار الدراسي في هذه السنة وعلاقته بمستقبلهم الدراسي والمهني؛ وقد أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي لمستوى النضج المهني لدى أفراد المجموعة الضابطة.

- **دراسة زقاوة، أحمد (2014): المشروع الشّخصي للحياة وعلاقته بقلق المستقبل(دراسة ميدانية على عينة من الشباب المتمدرس). (رسالة دكتوراه)**

– سعت هذه الدراسة إلى البحث في علاقة المشروع الشّخصي للحياة بقلق المستقبل لدى مجموعة من الطالبة من ثلاث مستويات تعليمية ( الثانوي، التكوين المهني، الجامعي)، كما هدفت إلى معرفة أثر كل من ( الجنس، المستوى التعليمي، السن) على تمثلات المشروع الشّخصي للحياة، و كذا التنبوء بقلق المستقبل على ضوء مؤشرات المشروع الشّخصي.

– عينة الدراسة مكونة من (1200) طالب وطالبة وعدد الأفراد في الأنماط التعليمية الثلاثة متساوي،أما عن الأدوات المستخدمة فقد قام الباحث ببناء استبيان خاص بالمشروع الشّخصي للحياة وأخرا يقيس قلق المستقبل.

–وقد توصلت الدراسة إلى نتائج نذكر أهمها على النحو التالي: مستوى تمثلات مشروع الحياة لدى الطلاب كان متوسطا في الدرجة الكلية وفي بعد الأهداف الشّخصية، ومرتفعا في بعدي :التوجه نحو المستقبل واتخاذ القرار بينما كان منخفضا في بعد التخطيط؛ توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا سالبة بين المشروع الشّخصي للحياة وقلق المستقبل؛ هناك فروق دالة بين الذكور والإناث لصالح الإناث في الدرجة الكلية للمشروع الشّخصي للحياة وفي أبعاده: ( التوجه نحو المستقبل، الأهداف الشّخصية، اتخاذ القرار) ولا توجد فروق في بعد التخطيط؛ لا توجد فروق تعزى لمتغير المستوى التعليمي السن في تصور المشروع الشّخصي للحياة، كما توصلت الدراسة إلى قوة المتغيرات الأربعة للمشروع في التنبوء بمقدار قلق المستقبل.

- **دراسة بن سعيد، عبد القادر (2013): دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع المدرسي والمهني من وجهة نظر تلاميذ مرحلة الثانوي. (رسالة ماجستير)**

–هدف الباحث من خلال هذه الدراسة إلى الكشف عما إذا كان هناك فروق دالة في أبعاد دور المستشار ( البعد التربوي، المهني، النفسي، الاجتماعي، الاقتصادي، الإعلام والاتصال) تعزى لعامل جنس التلاميذ، بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة الإرتباطية بين الدرجة الكلية للتلاميذ على الاستبيان و تحصيلهم الدراسي ،وكذا البحث عن الفروق بين تلاميذ مختلف التخصصات في إجاباتهم على استبيان الدراسة، والفروق في الدرجة الكلية للتلاميذ على الاستبيان وأبعاده حسب متغير جنس المستشار.

–تمّ الاعتماد على عينة قوامها (1196) تلميذا من تلاميذ السنة الثانية ثانوي من (21) ثانوية بولاية سيدي بلعباس أجابوا على استبيان يقيس دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

–وقد تحصلت الدراسة على النتائج التالية: وجود فروق دالة لصالح الإناث في البعد (التربوي، المهني، النفسي، الاجتماعي، الاقتصادي) والدرجة الكلية، ووجود علاقة إرتباطية دالة بين البعد الاقتصادي، الاجتماعي، والتحصيل الدراسي في كل الشعب المعنية بالدراسة–وجود اختلاف دال في استجابة تلاميذ الشعب المعنية بالدراسة حول دور المستشار كما يوجد اختلاف في الدرجة الكلية يرجع لمتغير الشعبة –ووجود فروق في الاستجابة تعود لمتغير جنس مستشار التوجيه والإرشاد لصالح المستشار بين الذكور.

- **دراسة زقاوة، أحمد(2012): تصورات الشباب لمشروع الحياة (دراسة ميدانية).(مقال)**

–هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على تصورات الطلبة لمشروع الحياة، وفقا للجنس والتخصص (علوم وتكنولوجيا، علوم اجتماعية) وللمستوى المعيشي للأسرة (مرتفع، متوسط، منخفض).

–ولتحقيق هذه الأهداف قام الباحث ببناء استبيان تصور مشروع الحياة، يتضمن ثلاثة مجالات :المشروع المدرسي، المشروع المهني، المشروع العائلي .

-طبق الاستبيان على عينة متكونة من (100) طالب وطالبة ينتمون إلى جذع مشترك علوم اجتماعية وإنسانية وجذع مشترك علوم وتكنولوجيا تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية.

- أظهرت الدراسة النتائج التالية: وجود مستوى مرتفع في الدرجة الكلية للاستبيان ، وفي مجال المشروع المدرسي، بينما كشفت عن مستوى تصور متوسط في مجال المشروع المهني والمشروع العائلي؛ عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى إلى الجنس، بينما وجدت فروق دالة في مجال المشروع المدرسي لصالح الإناث وفروق في مجال المشروع المهني والمشروع العائلي وكانت لصالح الذكور؛ وجود فروق دالة إحصائيا في مجال المشروع المدرسي ومجال المشروع المهني تعزى إلى التخصص الدراسي لصالح علوم وتكنولوجيا؛ عدم وجود فروق دالة إحصائيا في كل المجالات الثلاثة تعزى إلى متغير المستوى المعيشي للأسرة.

- **دراسة العزيزي، سيف بن سالم (2011): فاعلية برنامجي إرشاد جمعي يستندان لنظريتي هولاند وسوبر في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لطلاب التعليم الأساسي. (رسالة ماجستير)**

-هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر برنامجي إرشاد جمعي لنظريتي هولاند وسوبر في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لطلاب التعليم الأساسي في منطقة الظاهرة بسلطنة عمان.

-تألفت عينة الدراسة من (36) طالبا من الصف العاشر الأساسي وهم الحاصلين على أقل الدرجات في القياس القبلي لاتخاذ القرار المهني، وقد تم توزيعهم عشوائيا إلى ثلاث مجموعات: مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، حيث دربت المجموعة التجريبية الأولى على برنامج إرشاد جمعي لتحسين مستوى اتخاذ القرار المهني يستند إلى نظرية هولاند، بينما دربت المجموعة التجريبية الثانية إلى برنامج إرشاد جمعي لتحسين مستوى اتخاذ القرار المهني يستند إلى نظرية سوبر، حيث تم توزيع أفراد العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، بينما لم تتلقى المجموعة الضابطة أي معالجة.

-أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والبعدي في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني؛ وبأن أداء الطلبة الذين تدربوا على البرنامج الإرشادي الذي يستند إلى نظرية هولاند كان أفضل من أداء الطلبة في المجموعتين الثانية والضابطة في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني، كما أشارت النتائج بأن الطلبة الذين تدربوا على البرنامج الإرشادي المستند إلى نظرية سوبر كان أفضل ما أداء الطلبة في المجموعة الضابطة في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني؛ تشير هذه النتائج إلى فاعلية النموذجين المستخدمين في هذه الدراسة، كما أظهرت النتائج أن هناك فوقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين وذلك لصالح البرنامج الإرشادي الذي يستند إلى نظرية هولاند.

- **دراسة عياد، وائل محمود (2011):الميول المهنية والقيم وعلاقتها بتصورات المستقبل لدى طلبة كلية مجتمع غزة بوكالة الغوث الدولية. (رسالة ماجستير)**

-أهداف الدراسة: التعرف على العلاقة بين كل من الميول المهنية والقيم وتصورات المستقبل لدى طلبة كلية مجتمع غزة بوكالة الغوث الدولية وإيجاد الفروق في الميول المهنية والقيم و تصورات المستقبل لديهم تبعا لمتغيرات الجنس، والتخصص، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم، والانتماء السياسي.

-اعتمد الباحث على أسلوب المسح الشامل لمجتمع الدراسة الذي تكون من ( 204 ) طالب وطالبة، واستخدم أدوات الدراسة المتمثلة في:-استبيان الميول المهنية :من إعداد هولاند وتقنين وصفي عصفور،(1997) -استبيان القيم واستبيان تصورات المستقبل (من إعداد الباحث).

-تمثلت أهم نتائج الدراسة في :احتل بُعد الميول الفنية المرتبة الأولى على استبيان الميول المهنية؛ احتل بعد القيم الدينية المرتبة الأولى على استبيان القيم؛ احتل بعد التخطيط للمستقبل المرتبة الأولى على استبيان تصورات المستقبل؛ وجود علاقة ارتباط دالة إحصائيا بين الميول المهنية وتصورات المستقبل؛ وجود علاقة ارتباط دالة إحصائيا بين القيم وتصورات المستقبل؛ وجود فروق ذات دالة

إحصائيا في الميول المهنية تعزى لمتغير التخصص في كلٍ من الميول الواقعية، والميول الاجتماعية، والميول التقليدية، والميول الفنية وفروق تعزى لعامل الجنس لصالح الذكور؛ وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في بعدي النظرة التفاؤلية والثقة بالنفس لصالح الذكور، وفي بعد التخطيط للمستقبل لصالح الإناث.

- **دراسة بن بوهواش، عمر (2011): دراسة قيم العمل لدى التلاميذ وعلاقتها ببناء المشروع الدراسي والمهني في إطار مشروع المؤسسة التربوية الجزائرية. (رسالة دكتوراه)**

-تمثل هدف هذه الدراسة في البحث عن الاختلاف الموجود بين تلاميذ الأولى ثانوي في تفضيلهم لقيم العمل، وفي تفضيلهم للأنماط المهنية، وكذا الوقوف على العلاقة بين قيم العمل المفضلة والأنماط المهنية السائدة لدى تلاميذ الأولى ثانوي، والعلاقة بين نوع الاختيارات الدراسية والأنماط المهنية السائدة لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

-بلغت عينة الدراسة (1298) تلميذا وتلميذة دارسين بالسنة أولى ثانوي بمؤسسات التعليم الثانوي بولاية سكيكدة، موزعين بين المناطق الحضرية والمناطق الريفية) وبين (جذع مشترك علوم، جذع مشترك آداب).

-أما الأدوات التي اعتمدها الباحث لجمع البيانات فهي تتمثل في: استبيان قيم العمل، استبيان الميول المهنية، بالإضافة إلى الوثائق الإدارية، المقابلة، شبكة تحليلية خاصة باستخراج المؤشرات المرتكز عليها في مشروع المؤسسة التربوية.

-نلخص أهم نتائج هذه الدراسة في: 1- في قيم العمل: يفضل تلاميذ المؤسسات ذات الانتماء الحضري قيم المواد الاقتصادية، في حين يفضل تلاميذ المؤسسات ذات الانتماء الريفي قيمة محيط العمل؛ أما عن تفضيل قيم العمل حسب الجذع المشترك فنجد أن: تلاميذ جذع مشترك علوم وتكنولوجيا يفضلون قيم الاستقلالية، أما الآداب فتتمثل قيمة العمل عندهم في قيمة محيط العمل؛ بالنسبة للفروق بين الجنسين يفضل الذكور قيمة المكانة الاجتماعية، ويفضل الإناث قيمة الاستقلالية. 2- في الأنماط المهنية: نمط تلاميذ المؤسسات الحضرية هو النمط الاجتماعي، أما الريفية فهو: النمط المفكر؛ نمط تلاميذ الجذع مشترك علوم وتكنولوجيا هو النمط المفكر، أما جذع الآداب فهو: النمط المقدام؛ بالنسبة للذكور نمطهم واقعي، أما الإناث: النمطين المفكر والاجتماعي.

- **دراسة زروالي، لطيفة (2011):التصورات المستقبلية لدى المراهق المتمدرس.(مقال)**

-هدفت الباحثة من خلال هذه الدراسة الاجابة على جملة من التساؤلات وهي:كيف يتصور المراهق مشروعه المستقبلي وعلى أي أساس من القيم؟ إلى أي حد يرتبط هذا التصور بمعايير النجاح الاجتماعي المنتشرة في الوسط الجزائري؟ وإلى أي حد يؤثر التمدرس في محتويات التصورات الخاصة بالمشروع المستقبلي؟ كيف يتصور المراهق المعرفة الممنوحة من طرف المؤسسة المدرسية وكيف يؤثر ذلك على تصوراته المستقبلية؟ وإلى أي حد يمكن اعتبار متغير الجنس كمحدد للمشاريع المستقبلية الخاصة بالمراهقين؟

-أدوات البحث:من أجل جمع معطيات الدراسة اعتمدت الباحثة على أداتين: استبيان التصورات المستقبلية للمراهقين:يتكون من (23) فقرة مقسمة على أربعة محاور(معايير النجاح الاجتماعي- المشروع الدراسي- المشروع المهني-المشروع العائلي)ومقابلة نصف موجهة: (المحاور الكبرى لدليل هذه المقابلة هي نفسها محاور الاستبيان).

-العينة:تكونت العينة بالنسبة للاستبيان من (188)تلميذا، أما دليل المقابلة النصف الموجهة فقد طبق على عينة من (30) تلميذا متمدرسين بأربع ثانويات في ولاية وهران، وذلك في الثلاثي الثاني من السنة الدراسية(2006- 2007).

-أهم النتائج : يرى (25 %)من أفراد العينة أن النجاح الاجتماعي يعني" أن أمارس مهنة تعجبني "ويرى (18.08%) منهم أنه يعني" أن يكون لدي عائلة سعيدة"؛ اتفاق كل من الذكور والإناث على أهمية الدراسة بكونها" مفيدة مستقبليا "إلا أن النسبة تختلف فبينما بلغت نسبة الإناث (87.75 %) لم تبلغ نسبة الذكور الذين أقروا بذلك إلا (78.88%) وللإشارة فإن الذين يرون أن الدراسة مضيعة للوقت فهم الذكور وذلك بنسبة (4.44 %)؛اختلاف في تصور أهمية الشهادة بالنسبة للجنسين، فبينما ترى نسبة (65.30%) من الفتيات أن الشهادة هي" ضمان للمستقبل الجيد "لم ير الذكور ذلك إلا بنسبة (48.88 %)؛

اتفقا كل من الجنسين على أهمية المعيار العاطفي(حب مهنة ما) إلا أن النسب تختلف فبينما بلغت نسبة. الإناث 69.38 %لم تتجاوز نسبة الذكور إلا (42.22%) ؛اختلاف في تصور السن المثالي للزواج بالنسبة للذكور والإناث؛ فبينما –ترى الفتيات أن السن المثالي هو ما بين (20 25) سنة يرى الذكور أن السن المثالي هو مابين (26–31) سنة.

- **دراسة الزهراني، سلطان بن عاشور بن علي (2010): التفضيل المهني واتخاذ القرار لدي عينة من طلاب الكليات المهنية بمحافظة جدة. (رسالة ماجستير)**

–هدف هذه الدراسة هو التعرف على التفضيل المهني واتخاذ القرار لدي عينة من طلاب الكليات المهنية بمحافظة جدة، والكشف عن العلاقة بين التفضيل المهني واتخاذ القرار، والبحث عن الفروق بين الطلاب في مفهوم التفضيل المهني واتخاذ القرار تبعاً للمستوي الدراسي والتخصص الدراسي والسن.

– قام الباحث باستخدام استبيان للتفضيل المهني من إعداده واستبيان اتخاذ القرار من إعداد عبدون، حيث طبقا على عينة قوامها (361) طالب من الطلبة الدارسين بالكلية التقنية والكلية الصحية.

–نتائج الدراسة :لا توجد علاقة ارتباطية بين مستوى التفضيل المهني واتخاذ القرار؛ لا توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب الكلية التقنية وطلاب الكلية الصحية في مفهوم التفضيل المهني؛ وتوجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب الكلية التقنية وطلاب الكلية الصحية في اتخاذ القرار لصالح الكلية الصحية ؛لا توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب الكليات المهنية في مفهوم التفضيل المهني تبعاً للمستوى الدراسي ، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب الكليات المهنية في مفهوم اتخاذ القرار الصورة تبعاً للمستوى الدراسي؛ وتوجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب الكليات المهنية في مفهوم اتخاذ القرار الصورة تبعاً للمستوى الدراسي؛ لا توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب الكليات المهنية في مفهوم التفضيل المهني تبعاً للتخصص الدراسي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تخصصات الكليات المهنية في اتخاذ القرار في صالح الكلية الصحية تبعاً للتخصص الدراسي؛ لا توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب الكليات المهنية في مفهوم التفضيل المهني تبعاً للسن ، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب الكليات المهنية في مفهوم اتخاذ القرار تبعاً للس ، وتوجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب الكليات المهنية في مفهوم اتخاذ القرار الصورة تبعاً للسن .

- **دراسة زروالي، لطيفة (2010): تصور الذات المستقبلي لدى المراهق المتمدرس. (رسالة دكتوراه)**

–حاولت الدراسة الكشف عن التصورات الاجتماعية للمشروع المستقبلي لدى المراهق المتمدرس، وافترضت الباحثة أن هذه التصورات تعبر عن كيفية وسيرورة تحقيق الشخص والتفرد من خلال الامتثال للمثل الأعلى للمجتمع.

–لتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة أداتين للبحث متمثلتين في استبيان التصورات المستقبلية والمقابلة النصف الموجهة.

–تمثلت النتائج المتوصل إليها في: تعبر التصورات المستقبلية عن تصور لسيرورة ولكيفية تحقيق الشخص والرغبة في التغيير وتعدي حالة الضعف والاستلابات الداخلية والخارجية وهذه السيرورة الأكثر وضوحا وتأصلا عند الاناث منه عند الذكور لكونهن يرفضن إعادة انتاج النماذج التقليدية الخاصة بجنسهم؛ تمثل ممارسة مهنة "ذات حظوة اجتماعية عالية" والنجاح فيها مركز وأساس التصورات المستقبلية سواء للذكور أو الإناث؛ يربط المراهقون علاقة براغماتية بالمعرفة فيما يخص طموحاتهم المستقبيلة فالدراسة والشهادات تعمل على تحقيق وضعية مهنية ذات حظوة اجتماعية عالية كما تعد بالنسبة للفتيات من بين الطرق الوحيدة للتهرب من المصير التقليدي وتحقيق الذات.

- **دراسة فراحي، فيصل(2009):تقدير الذات وعلاقته بمشروع التكوين لدى طلبة التكوين المهني . (رسالة دكتوراه)**

–تمثل التساؤل الرئيسي لهذه الدراسة في ما العلاقة بين تقدير الذات وتحديد مشروع التكوين لدى طلبة التكوين المهني؟

– تمثلت العينة في : (300) طالبا من طلبة المعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني بالسانيا –وهران.

-وقد أوضحت النتائج أنّه توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين تقدير الذات ومشروع التكوين لدى طلبة التكوين المهني، وأنّ هناك فروق دالة إحصائيا في مدى نضج مشروع التكوين على أساس مستويات تقدير الذات( تقدير الذات العام، الاجتماعي، الأسري ،المدرسي )،ولا توجد فروق دالة في تقدير الذات باختلاف جنس طلبة التكوين المهني؛كما تبيّن أنّ تقدير الذات المرتفع يعتبر عاملا أساسيا وأكثر إسهاما في نضج مشروع التكوين بمعنى مدى الاستعداد والتحضير واكتساب المعلومات الوافية لتحضير مشروع التكوين.

- **دراسة لويس كورنوير (2008):تطور بناء المشروع المهني لدى تلاميذ وتلميذات التعليم المتوسط خلال 18 شهرا الأولى من الدراسة :الدور والعلاقات الاجتماعية. (رسالة دكتوراه)**

**Louis Cournoyer(2008).L'évolution de la construction du projet professionnel de collégiennes et de collégiens lors des 18 premiers mois d'études : le rôle des relations sociales.**

هدفت الدراسة إلى فهم أفضل لتطور المشروع المهني للتلاميذ وللتلميذات خلال 18 شهرا الأولى بعد دخولهم إلى التعليم المتوسط -بمنطقة الكبيك بكندا- بالتركيز على الأدوار المستندة على علاقاتهم الاجتماعية. تمّ الاعتماد على منهجية مختلطة موجهة نحو مجموعة مقابلات نصف موجهة تعالج على الخصوص مسألة المشروع من خلال جمع أقوال (41 تلميذة) و(33تلميذا) في ثلاث فترات تم تحليلها.

-في مرحلة أولى تمثل الهدف الخاص للتحليل في وصف تطور بناء المشروع المهني للتلاميذ ولتلميذات التعليم المتوسط خلال 18 شهرا من تعليمهم، بينت النتائج أن غالبية التلاميذ والتلميذات يدخلون إلى المتوسطة دون إقامة إجراءات موجهة نحو بناء مشروعهم المهني، وفي وقت لاحق، خلال الموجة الثانية والثالثة من الدراسة، فمن الممكن أن نرى ازدياد الميل لمثل هذه الأنشطة، وكذلك التعرف ولتحديد الوجهة المهنية.

-وفي مرحلة ثانية، تمثل الهدف في التعرف على الأشخاص الذين يربط معهم هؤلاء التلاميذ والتلميذات علاقات اجتماعية والتي قد تلعب دورا مؤثرا في تطور بناء مشروعهم المهني، وكذلك لتحليل كيف وفيما يمكن للعلاقات الاجتماعية أن تلعب دورا في هذا التطور، وتمّ تحديد ثلاث فئات واسعة من العلاقات: العلاقات الأسرية (الأولياء، الأخوة ، والأسرة الممتدة) علاقات خارج العائلة (الأصدقاء،علاقات حب) وعلاقات مهنية؛ وتشير النتائج إلى أن العلاقات الأسرية تميل للعب دور في تسهيل إعدادهم لعالم العمل، في حين أن العلاقات خارج العائلية تميل بالأحرى إزاء هذا للعب دور معاكس بالانفتاح على احتمالات أخرى.

-وفي الأخير يتضح من تحليل النتائج العامة أن البعض من هذه العلاقات الاجتماعية تلعب أكثر دور " أطراف فاعلة للدعم "، بالقيام بحضور دعم، تشجيع، واستماع وتقاسم، في حين أن آخرين لديهم وظيفة " أطراف فاعلة للتجنيد " قائمين بدور استشاري، وتوضيح، ومساعدة فعلية أو إعلام تفتح المساهمة لهذا المنظور غير المألوفة إلى حد ما في مجال التعليم احتمالات نظرية وعملية فيما يتعلق بتطور المشروع المهني للتلاميذ وللتلميذات والمثابرة في الدراسة في التعليم المتوسط.

- **دراسة تارزولت عمروني، حورية (2007): أثر برنامج تربية الاختيارات على الخاصيات السيكولوجية الدال على بناء وتحقيق المشاريع الدراسية و المهنية. (رسالة دكتوراه)**

-هدفت الباحثة من خلال هذه الدراسة إلى معرفة مدى فعالية برنامج تربية الاختيارات المصمم في تنمية أهم مؤشرات بناء واعداد المشروع الدراسي والمهني لتلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي والمتمثلة في النضج المهني وبروز السلوك الدفاعي نحو الاعداد والاستمرارية في تحقيق هذا المشروع على اعتبار هذه الخصائص مجموعة من المعارف والاتجاهات القابلة للنمو والتعلم حسب تناول التوجيه التربوي/التطوري.

– تمثل العدد الاجمالي لعينة الدراسة في (137) تلميذ بالطور الثالث من التعليم الاساسي مع بداية السنة الدراسية (2003/2002) الموافقة لانطلاق التجربة التي دامت ثلاث سنوات، يمثل (68) منهم المجموعة التجريبية و(69) بالمجموعة الضابطة، وعملت الباحثة في اختيارها للعينة على ضبط المتغيرات التالية: الجنس –السن –المنطقة السكنية– توزيع الأساتذة ومستوى الذكاء لدى التلاميذ.

– لتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة على الأدوات التالية: –برنامج تربية الاختيارات – استبيان النضج المهني – استبيان الدافعية المهنية– الوثائق الادارية (بطاقة الرغبات، بطاقة المتابعة والتوجيه، محضر اجتماع القبول والتوجيه في السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي )– اختبار رسم الرجل.

–توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج نلخص أهمها فيما يلي: توجد فروق بين مستويات النضج المهني للتلاميذ الذين طبق عليهم برنامج تربية اختيارات التوجيه و التلاميذ الذين خضعوا للطريقة العادية في التوجيه بمعنى تقدم مستوى النضج المهني لتلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة؛ لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث داخل كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في النضج المهني وهذا ما يعكس أن الفرق في الخاصيات السيكولوجية الدالة على بناء وتحقيق المشاريع هي في بداية المطاف فروق فردية؛ يوجد فرق في مستوى الدافعية بين تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فالتلاميذ الذين طبقت عليهم الطريقة الجديدة في التوجيه تحرك وتوجه سلوكهم نحو بناء وانجاز مشروع الدراسة والتكوين والعمل دوافع عالية أكثر من الدوافع القاعدية بينما تؤثر الدوافع العالية بنفس شدة الدوافع القاعدية على سلوكات التلاميذ الذين خضعوا للطريقة العادية في التوجيه على المشروع الدراسي والمهني المسطر من طرفهم؛ توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا موجبة بين النضج المهني والدافعية المهنية للتلاميذ؛ الاختيارات الدراسية لتلاميذ المجموعة التجريبية منسجمة مع متطلبات الفروع الدراسية المشار إليها في بطاقات الرغبات وهذا ما يدل على أنهم أكثر توافقا وانسجاما في قرارات التوجيه المسبق والذي يعتبر أول مؤشر على بداية تحقيق المشروع الدراسي المسطر من طرفهم.

- **دراسة بشلاغم، يحي (2005):نحو إعداد نموذج توجيهي فعال ( دراسة تحليلية نقدية لفاعلية أسلوب التوجيه المدرسي والمهني). (رسالة دكتوراه)**

–سعت هذه الدراسة لإثبات ما للميول والاهتمامات والرغبات من علاقة بعملية الإنجاز الدراسي، والتعرف على اهتمام مصالح التوجيه المدرسي والمهني بالعمل على مساعدة التلميذ على تحضير وبناء مشروعه الدراسي والمهني، كما تهدف إلى الوقوف على حدود جدوى استخدام القياس النفسي ممثلا في رائز –KRX34- فيما يخص التنبؤ بالإنجاز الدراسي في مادة الرياضيات، ومدى صدق نتائجه في تحديد ملمح التلميذ.

–أجريت الدراسة على عينة من التلاميذ تتكون من (848) تلميذا من مستوى السنة الأولى ثانوي بالجذوع المشتركة الثلاثة: تكنولوجيا، علوم، آداب تم اختيارها من ولايتي سيدس بلعباس وتلمسان، طبق استبيان الميول نحو المواد على أفراد العينة بعد تقسيمها على أساس طبيعة التوجه إجباري أم اختياري كما تم تطبيق رائز–KRX34– على عينة من تلاميذ الجذع المشترك علوم وذلك بهدف معرفة علاقة كل من الميول وطبيعة التوجيه والرائز النفسي بالانجاز الدراسي.

–توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها ما يلي: لا توجد علاقة ارتباطية بين رائز –KRX34–باعتباره رائز نفسي لقياس القدرة العددية والتحليل المنطقي ومادة الرياضيات لدى تلاميذ الجذع المشترك علوم؛ توجد علاقة ارتباطية بين الميل نحو المواد والانجاز الدراسي بالمواد الأساسية؛ توجد علاقة ارتباطية بين النتائج الدراسية الخاصة بالسنة التاسعة أساسي والنتائج الخاصة بالسنة أولى ثانوي في نفس المواد (المواد الأساسية لكل جذع مشترك) بالنسبة للتلاميذ الذين وجهوا توجيها اختياريا إلى الجذع المشترك في السنة أولى ثانوي، أي أن التوجيه الاختياري للتلاميذ الذي يتوافق ورغباتهم له علاقة بالإنجاز الدراسي؛ توجد فروق دالة احصائيا

بين التلاميذ الذين لديهم ميل ( تكنولوجي، علمي، أدبي) والتلاميذ الذين لديهم ميل ( تكنولوجي، علمي، أدبي) فيما يخص الإنجاز الدراسي في المواد الأساسية لكل جذع مشترك، أي أن الإنجاز الدراسي للتلاميذ يتأثر بطبيعة الميل لديهم.

- **دراسة بن أحميدة،سهام (2004):علاقة الاختيارات المدرسية والمهنية بمشروع الحياة دراسة ميدانية على طلاب الجامعة وطلاب التكوين المهني. (رسالة ماجستير)**

-سعت هذه الدراسة إلى التعرف على أبعاد مشروع الحياة لدى طلاب الجامعة وطلاب التكوين المهني من الجنسين والتعرف على الاختلافات بين طلاب الجامعة وطلاب التكوين المهني في مشروع الحياة.

- أجريت الدراسة على(404) طالب من طلاب الجامعة وطلاب التكوين المهني في شهر أفريل(2004) منهم(220) طالب جامعي،طبق عليهم استبيان من إعداد " أ.د بشير معمرية" يتكون من (40) عبارة موزعة على (7) أبعاد وهي: مكتسبات القوة والسلطة -مكتسبات العلم والمعرفة - مكتسبات مادية - مكتسبات الغنى والثروة - مكتسبات اجتماعية - مكتسبات أسرية - مكتسبات شخصية.

-أما النتائج فبيّنت أنّ أبعاد مشروع الحياة لدى طلاب وطالبات الجامعة(العينة الكلية) جاء ترتيبها كما يلي(: المكتسبات الشّخصية -المكتسبات المادية -الغنى والثروة -العلم والمعرفة -المكتسبات الاجتماعية -المكتسبات الأسرية -مكتسبات القوة والسلطة؛ الفروق بين طلاب وطالبات التكوين المهني وطلاب وطالبات الجامعة في أبعاد مشروع الحياة دالة في أبعاد وغير دالة في ابعاد أخرى.

- **دراسة مشري، سلاف (2002): علاقة اختيارات التلاميذ الدراسية بميولهم المهنية في ظل التوجيه المدرسي في الجزائر. (رسالة دكتوراه)**

-تهدف هذه الدراسة إلى تقويم مدى فعالية تلبية الرغبة الأولى للتلاميذ الأوائل في علاقتها بميولهم المهنية ودراسة تأثير بعض العوامل كالجنس، المستوى الاجتماعي الاقتصادي والملمح الدارسي.

-أُجريت الدراسة على (234) تلميذا من تلاميذ السنة الأولى ثانوي بجذع مشترك علوم وجذع مشترك آداب على مستوى(11) ثانوية من ثانويات ولاية الوادي.

-باستخدام أدوات جمع البيانات التي تمثلت في بطاقات المتابعة والتوجيه، بطاقات الرغبات، محاضر مجالس القبول والتوجيه، اختبار الميول المهنية لأحمد زكي صالح لقياس الميل العمي والميل الأدبي، واستمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ضعيفة بين اختيارات التلاميذ الدراسية وميولهم المهنية؛ وتم التحقق من أن إجراء تلبية الاختيارات الدراسية للتلاميذ الأوائل على مستوى المقاطعة في السنة التاسعة أساسي هو إجراء ليست لديه فعالية وأنه يجب وضع أساس علمي يمكن بمقتضاه مساعدة التلاميذ على صياغة اختيارات مدروسة وفق مشاريع مستقبلية وليس تلبية اختيارات دراسية فنية متأثرة بعوامل عديدة، وأنه يجب الاهتمام بنشاطات التوجيه حتى يمكن تهيئة الفرد لوضعية اختيار مستقبله الدارسي والمهني، ولا يكون ذلك إلا بالتدخل المبكر من طرف مختص التوجيه في ظل الإيمان بأن التوجيه سيرورة ممتدة عبر الزمن.

- وتأسيسا على كل ما تقدم طرحه حول التسرب المدرسي، اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة والمشروع الشّخصي للتلميذ، وبالإضافة إلى ظهور توجهات حديثة تُتبع في مجال الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني والتي تركز على ضرورة بناء التلميذ لمشروعه الشّخصي، وما أكدته الدّراسات –سابقة العرض– على أهمية موضوع اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة كعامل للتسرب المدرسي وعلى ضرورة توفير برامج إرشادية تساعد التلاميذ على بناء مشاريعهم الشخصية فقد تشكل لدى الباحثة

باعث البحث في موضوع يرتكز على الارشاد في الحد من ظاهرة تسرب التلاميذ من المدارس، من خلال البحث بشكل رئيسي في نوع وشدة ودلالة العلاقة الارتباطية القائمة بين المتغيرين المشروع الشخصي لدى التلاميذ واتجاهاتهم نحو الدراسة، باعتبار أن اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة هي عامل أساسي لتسرب التلاميذ من المدارس، –وفي هاذا السياق نجد العديد من الدراسات التي تناولت ظاهرة معينة من خلال البحث في احدى عواملها، ونذكر على سبيل المثال دراسة دراسة إلدون وآخرون (Eldon L and all2010 ) والتي تبحث عما إذا كانت للاتجاهات نحو المدرسة والأداء التعليمي –كمؤشرات للحماية من الأخطار – علاقة بالعنف وذلك لدى عينة مكونة من (325) تلميذا (المذكورة في الدراسات السابقة ص13)–؛ بالإضافة إلى البحث في مدى فعالية برنامج ارشادي جمعي في مساعدة تلاميذ السنة أولى ثانوي على بناء لمشاريعهم الشخصية.

وما يجدر الإشارة إليه أنّ ارتباط هذه الدراسة بزمن محدد لإجرائها يحول دون تتبع التلاميذ الذين يطبق عليهم البرنامج الارشادي إن كانوا سيتسربون من المدرسة برغبة منهم أم لا، لذلك فالدراسة تتوقف عند الكشف عن فعالية البرنامج الارشادي في مساعدة التلاميذ على بناء مشاريعهم الشخصية ومعرفة مدى استمرارية تأثيره على التلاميذ من خلال اجراء القياس التتبعي.

و عليه تتمثل **أسئلة هذه الدراسة** فيما يلي :

1. هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين المشروع الشخصي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي واتجاهاتهم نحو الدراسة؟
2. هل توجد فروق بين الذكور والإناث في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي و للاتجاهات نحو الدراسة لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي؟
3. هل توجد فروق بين التلاميذ العلميين والأدبيين للسنة أولى ثانوي في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي و للاتجاهات نحو الدراسة ؟
4. هل توجد فروق في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي بين تلاميذ السنة أولى ثانوي الذين تعرضوأ للبرنامج الارشادي والتلاميذ الذين لم يتعرضوا للبرنامج؟

## 2– فرضيات الدراسة:

انطلاقا من الأسئلة السابقة صاغت الباحثة الفرضيات التالية:

1. لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين المشروع الشخصي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي واتجاهاتهم نحو الدراسة.
2. لا توجد فروق بين الذكور والإناث في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي و للاتجاهات نحو الدراسة لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.
3. لا توجد فروق بين التلاميذ العلميين والأدبيين للسنة أولى ثانوي في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي و للاتجاهات نحو الدراسة.
4. توجد فروق في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي بين تلاميذ السنة أولى ثانوي الذين تعرضوا للبرنامج الارشادي والتلاميذ الذين لم يتعرضوا للبرنامج.

### 3- أهمية الدراسة:

نلخص في النقاط التالية أهمية هذه الدراسة:

- ترجع أهمية هذه الدراسة إلى أهمية موضوع التسرب المدرسي لما له من خطورة وانعكاسات سلبية على كل من: المتسرب، أسرته، المدرسة، المجتمع، الاقتصاد، وبتناولها للموضوع من خلال التركيز على متغيرين هامين هما: المشروع الشخصي للتلميذ ، الاتجاهات نحو الدراسة.

-تناول الدراسة لمرحلة التعليم الثانوي وبالخصوص السنة الأولى منه باعتبارها المحددة للمسار التعليمي للتلميذ في السنوات اللاحقة بالإضافة إلى تزامنها مع مرحلة المراهقة.

- انسجام هذه الدراسة مع التوجيهات الحديثة المتبعة في مجال الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني والتي تركز على ضرورة بناء التلميذ لمشروعه المدرسي والمهني من خلال تنمية قدراته على البحث والاستكشاف والتعرف أكثر على ذاته وعلى المدرسة وعالم الشغل ومحاولة الربط بين قدراته وميوله واهتماماته وحاجاته بما يطمح إليه مستقبلا في المجال الدراسي والمهني والتوفيق بينها، وهذا ما يتيح للتلميذ فرصة مواصلة مساره الدراسي بطريقة هادفة مخططة وواعية.

- اثراء الدراسات الميدانية خاصة العربية التي تناولت موضوع المشروع الشخصي للتلميذ (الدراسي والمهني) وهذا لحداثة الموضوع في ساحة البحوث العلمية.

-وما يبرز أهمية الدراسة كذلك أهمية موضوع الاتجاهات نحو الدراسة لما للاتجاه من دور فعّال في تقبل التلميذ للدراسة والمشاركة الايجابية في مختلف الأنشطة المدرسية، مما يزيد من تمسك التلميذ بكل من المدرسة والدراسة ، وهذا ما يساعد على الوقاية من إحدى أخطر الظواهر وهي ظاهرة التسرب المدرسي.

- اعتماد هذه الدراسة في جانبها التطبيقي الميداني على منهجين، يتمثل الأول في المنهج الوصفي والذي هدفت الباحثة من خلاله الكشف عن العلاقة الارتباطية القائمة بين متغيرات الدراسة اضافة إلى البحث عما إذا كانت هناك فروق في متغيرات الدراسة تعزى لجنس التلاميذ وشعبتهم الدراسية؛أما المنهج الثاني فهو المنهج شبه التجريبي وذلك بتطبيق البرنامج الارشادي على تلاميذ السنة أولى ثانوي؛ فإتباع المنهج الوصفي تمهيدا لتطبيق المنهج شبه التجريبي يعطي للنتائج المتوصل إليها الدقة والمصداقية.

### 4- أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- الكشف عن العلاقة من حيث: النوع، القوة والدلالة الإحصائية القائمة بين متغيرين مهمين المدرسي وهما : المشروع الشخصي والاتجاهات نحو الدراسة، باعتبار أن الاتجاهات نحو الدراسة هي من بين العوامل القوية للتسرب المدرسي.
- الكشف عن نوع اتجاهات تلاميذ سنة أولى ثانوي نحو الدراسة.
- الكشف عما إذا كان للتلاميذ مشاريع شخصية.
- البحث عن الفروق في الدرجات الكلية للتلاميذ على استبياني الدراسة : استبيان المشروع الشخصي، استبيان الاتجاهات نحو الدراسة، حسب متغير الجنس.
- البحث عن الفروق في الدرجات الكلية للتلاميذ على استبياني الدراسة : استبيان المشروع الشخصي، استبيان الاتجاهات نحو الدراسة، حسب متغير الشعبة الدراسية(أداب وعلوم).
- قياس مدى فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية المشروع الشخصي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.
- تصميم وبناء أداة – استبيان- لقياس اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة.

- تصميم وبناء أداة – استبيان- لقياس ومعرفة مدى امتلاك التلاميذ لمشاريع شخصية (دراسية ومهنية).
- تصميم برنامج إرشادي لمساعدة تلاميذ سنة أولى ثانوي على بناء مشاريع شخصية (دراسية ومهنية).

**5- حدود الدّراسة:**

يمكن التفصيل في حدود الدراسة من خلال توضيحها في النقاط التالية:

- **الحدود المكانية** : تتحدد هذه الدّراسة مكانيا في مؤسستين من التعليم الثانوي الأولى متواجدة بمدينة وهران "مراح أحمد" والثانية بمدينة الجلفة وهي ثانوية "الغريسي عبد العالي" .
- **المجال الزّمني**:طُبقت هذه الدّراسة في الفترة الممتدة ما بين(15ديسمبر-01فيفري) من السنة الدراسية(2016/2015).
- **المجال البشري**: شملت الدراسة كل تلاميذ مؤسستي التعليم الثانوي السابقتي الذكر (الحصر الشامل لتلاميذ السنة أولى ثانوي في كل ثانوية ).
- **الحدود الموضوعية**: تتمثل متغيرات الدّراسة في متغيرين أساسين هما:
- المتغير المستقل : المشروع الشخصي للتلميذ.
- المتغير التابع : الاتجاهات نحو الدراسة.

**6- التعاريف الاجرائية للمفاهيم الأساسية للدراسة:**

من خلال هذا العنصر تقدم الباحثة ابعاد متغيرات الدراسة مع تحديد التعريفات الإجرائية لها.

**6-1 التسرب المدرسي**: هو انقطاع التلميذ –السنة أولى ثانوي- عن الدراسة بالثانوية بشكل دائم وعدم العودة لها، أو لفترات متقطعة خلال السنة الدراسية برغبة منه دون عذر أو سبب مقبول (كالمرض مثلا).

**6-2 المشروع الشخصي للتلميذ:**

حُددت أبعاد المشروع الشخصي للتلميذ فيما يلي:

- **البعد الأول: التصور والتوجه نحو المستقبل**: تفكير التلميذ في المستقبل وفيما سيعمله في حياته بعد إنهائه لمرحلة التعليم الثانوي من دراسة أو مهنة، بالإضافة إلى تحديده لأهداف مستقبلية واقعية.
- **البعد الثاني: الاستعلام والاستكشاف**: ويعبر عنه من خلال بحث التلميذ المستمر والذاتي عن المعلومات الخاصة بالمسارات الدراسية: بالثانوية –الجامعة – التكوين المهني وكذا عن عالم المهن؛ بالإضافة إلى معرفته لقدراته وميوله، وذلك بالاعتماد على مصادر مختلفة كمستشار التوجيه المدرسي والمهني- التلفزيون- الإذاعة- الانترنت... .
- **البعد الثالث: الاختيار**: ويقصد به قدرة التلميذ على الاختيار السليم والمحدد للشعبة التي تتوافق مع قدراته وميوله واهتماماته، بالإضافة إلى توافق هذا الاختيار مع المسار الدراسي الذي سيحدد مهنته مستقبلا.
- **البعد الرابع: التخطيط** : ونعني به وضع التلميذ لخطوات عملية واضحة وواقعية تساعده في تحقيقه لمشروعه الدراسي والمهني،وكذا إدراكه لوجود صعوبات تحول دون ذلك وهذا ما يجعله يسعى لإعطاء بدائل يمكنه الرجوع إليها.

**أما من الناحية الإجرائية فهو**: الدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ من خلال إجاباته على عبارات استبيان المشروع الشخصي للتلميذ والتي عددها (13) عبارة ، والتي تتراوح بين[ 39-13] كأدنى وأقصى درجة يمكن الحصول عليها.

**6-3 اتجاه التلميذ نحو الدراسة :**

تتكون الاتجاهات نحو الدراسة من الأبعاد الثلاثة المكونة للاتجاه:

- **المكون المعرفي:** الوعي والاقتناع بأهمية الدراسة.
- **المكون الانفعالي/العاطفي:** الانفعال اتجاه الدراسة.
- **المكون السلوكي :** ما يصدر عن التلميذ من سلوكات تعكس اهتمامه ووعيه بأهمية الدراسة.

**أما من الناحية الاجرائية فهو :** الدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ من خلال اجاباته على عبارات الاستبيان المتكون من (34) عبارة ، وتتراوح هذه الدرجة الكلية ما بين[ 34-170] كأدنى وأقصى درجة،فكلما ارتفعت الدرجة الكلية دلّ ذلك على ايجابية الاتجاه نحو الدراسة والعكس.

**6-4 البرنامج الارشادي:**

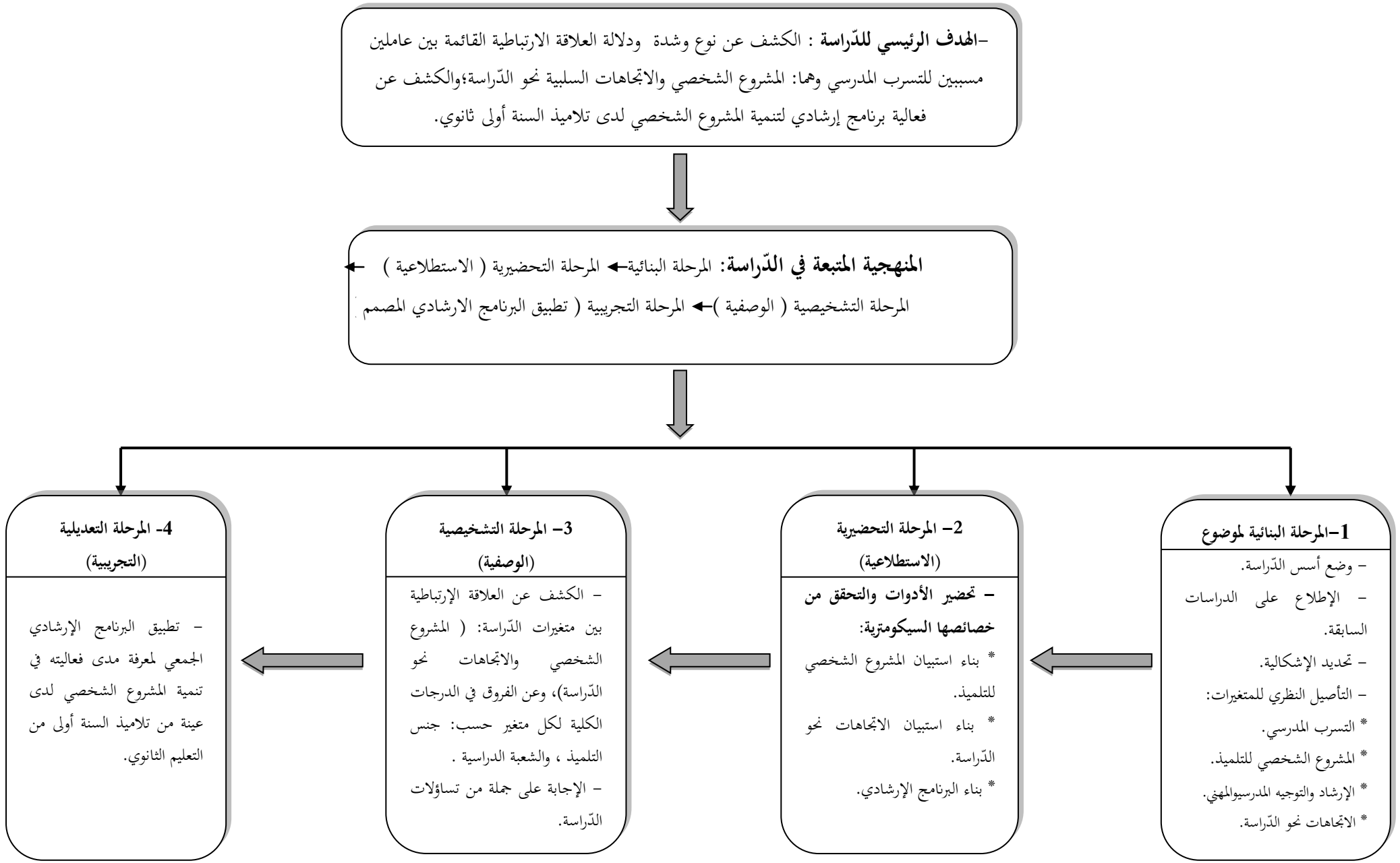
وهو عبارة عن مجموعة من الجلسات عددها (10) جلسات يُهدف من خلالها الى مساعدة مجموعة من تلاميذ السنة أولى ثانوي على بناء مشاريعهم الشخصية اعتمادا على مراحل بناء المشروع الشخصي وهي: مرحلة الاستكشاف والاستعلام – مرحلة التبلور – مرحلة اتخاذ القرار – مرحلة التخطيط لانجاز المشروع الشخصي؛ واستند اعداد هذه الجلسات على نظرية جون هولاند (John Holland).

**6-5 تلاميذ السنة أولى ثانوي:**

هم التلاميذ المسجلون الذين يدرسون بالسنة الأولى من مرحلة التعليم الثانوي المعتمدة من طرف وزارة التربية الوطنية وتشمل هذه ثلاث سنوات تتوج في الأخير بشهادة البكالوريا التي تؤهل المتحصل عليها للانتقال إلى مرحلة التعليم العالي.

تتراوح أعمار التلاميذ الدارسين بمرحلى التعليم الثانوي ما بين (15-18) سنة وهي متزامنة تماما مع مرحلة المراهق.

**الشكل رقم (04): مخطط مُلخِص لمراحل سير الدّراسة.**



# الفصل الثاني: التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

تمهيد.

1. تعريف التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وأهميته.
2. مناحي التوجيه المدرسي والمهني.
3. كيفية تحقيق أهداف التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
   - 1.3 استراتيجيات التوجيه والإرشاد .
   - 2.3 الخدمات الإرشادية.
   - 3.3 نشاطات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
4. العناصر المسؤولة عن التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
5. حاجة تلاميذ الثانوي للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

خلاصة.

**تمهيد:**

لا يخلو الحديث والمناقشة حول واقع المدرسة الجزائرية بين المتخصصين في مجال التربية والتعليم وحتى عامة الناس من التطرق إلى موضوع التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، خاصة عندما تبيّن للجميع وبوضوح أهميته ودوره في تحديد مصير التلاميذ ومستقبلهم الدراسي والمهني، بداية من اختيار شعب الدراسة والتكوين، وصولا إلى عالم المهن والشغل، بالإضافة إلى تزايد حاجة كل من الأسرة والتلاميذ لخدماته، وبالخصوص في ظل التغيرات الاجتماعية الحاصلة وما يشهده القرن الحادي والعشرين من تحديات، ولذلك أصبح ضرورة ملحة يتطلبها الواقع المعيش.

ولهذا تهدف عناصر هذا الفصل إلى الإحاطة بموضوع التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني، حيث تنطلق من عرض لتعريفاته المختلفة من طرف جملة من المتخصصين والباحثين، وتبيان لمناهجه وكذا أهميته وأهدافه وكيفية تحقيق هذه الأهداف من خلال التطرق إلى إستراتجيات الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني، الخدمات الإرشادية ونشاطاته، بالإضافة إلى العناصر المسؤولة عن القيام بعمليات الإرشاد و التوجيه، وفي الأخير توضيح لحاجة تلاميذ الثانوي – باعتبارهم المستهدفين بهذه الدراسة – لخدمات الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني.

## 1– تعريف التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وأهميته.

### 1-1 تعريف التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

هناك العديد من التعريفات التي قدمها الباحثون و المتخصصون حول التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نورد منها ما يلي:

-تعريف روجيه غال (Gall 1965): "التوجيه هو مسألة انتقاء الدراسات التي تقدم للأطفال أو الفتيان في عمر معين بحيث يعطون أحسن الدراسات ملاءمة لقدراتهم وأذواقهم ومجموع شخصيتهم". ( بن فليس، 10،2014).

-تعريف "هيلر" (Hiller 1978): عرفه على أنه " المساعدة المقدمة للتلاميذ أو الطلاب لاتخاذ القرار المناسب من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المدرسية التي يطمحون إليها ". ( بن فليس،11،2014).

-تعريف كيلي (Kelley) : يقصد بالتوجيه في الوسط المدرسي: وضع أساس علمي لتصنيف طلبة المدارس الثانويه، مع وضع الأساس الذي يمكن بمقتضاه تحديد احتمال نجاح الطالب في دراسة من الدراسات، أومقرر من المقررات التي تدرس له. (حناش،2001،23).

-وعرفت المطيري التوجيه والإرشاد المدرسي المهني على أنه: الخدمات الإرشادية الرئيسية ذات الارتباط الفعال بمتطلبات الفرد والمجتمع، فعن طريقه يستطيع الطالب التعرف على ما يمتلكه من طاقات وقدرات وحاجات وموازنتها بطموحاته ورغباته وميوله، لتحقيق أهداف سليمة وواقعية من خلال التدريب على العديد من المهارات التي تساهم بالتوجيه النمائي الوقائي في رسم مستقبله الأكاديمي والمهني كمهارة التخطيط واتخاذ القرار، ليتفادى الطالب الكثير من العقبات التي تؤثر سلباً على مستوى طموحاته المستقبلية وتقديره لذاته ونموه العاطفي وخياراته المهنية. (المطيري،2015،460)

وفي نفس السياق يعرف عبدالكريم غريب في "المنهل التربوي": معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديدكتية والسيكولوجية" التوجيه المدرسي (Orientation Scolaire) على أنه عملية تهدف بالدرجة الأولى إلى مساعدة المتعلم

على اختيار ملائم للشعبة أوالمهنة التي تتماشى مع مؤهلاته وإمكاناته الفكرية والوجدانية، ومن بين المؤشرات الأساسية التي ينبغي اعتمادها في مثل هذا التوجيه ما يلي:

1. التعرف العميق على واقع الدراسات والمهن المختلفة.
2. جمع المعلومات السيكولوجية والتربوية المتعلقة بالمتعلم.
3. التعرف على القدرات المعرفية والمواقفية المتعلقة بالمتعلم عن طريق القياس التوقعي. (غريب،2006، 701)

وقد عرف ميشال (Michel Huteau) الإرشاد و التوجيه المدرسي على أنه مجموعة من العمليات النفسية والنفسية-اجتماعية والاجتماعية التي تجعل الشباب المتمدرس يتأثرون بميادين تدريبية أكثر من أخرى( Guichard,2006,7) .

أما زهران فيرى أن " الإرشاد التربوي هو عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه، وأن يختار نوع الدراسة والمناهج المناسبة والمواد الأساسية التي تساعده في اكتشاف الإمكانات التربوية فيما بعد المستوى التعليمي الحاضر، ومساعدته في النجاح في برنامجه التربوي، والمساعدة في تشخيص وعلاج المشكلات التربوية بما يحقق توافقه التربوي بصفة عامة." (زهران، 2005،419 )

وحسب المجلس الأعلى للتعليم بفرنسا (2008) (le Haut consiel de l'Education en France)يشمل مصطلح "التوجيه" نشاطين مختلفين ميزت بينهما اللغة الإنجليزية ، يتمثل النشاط الأول في عملية توزيع التلاميذ على التخصصات والتكوين ومختلف الاختيارات ؛ أما الثاني فهو مساعدة التلاميذ على اختيار مستقبلهم الدراسي والمهني.

(MAARRAWI,2013,48 )

من خلال قراءة هذه التعريفات يمكن تصنيفها إلى صنفين، يرى أصحاب الصنف الأول أنّ التوجيه المدرسي عملية أو خدمة آنية هدفها انتقاء التلاميذ، وهي النظرة تلغي تماما دور التلميذ وتجعل من المسؤول عن التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني محورا للعملية، ومن بين هذه التعريفات تعريف روجي غال و تعريف كيلي.

أما الصنف الثاني فيؤكد أصحابه على أن عملية التوجيه عملية مستمرة تهدف إلى مساعدة التلميذ على الاختيار الدراسي المناسب الذي يتلاءم مع قدراته ورغباته، فهي تعتبر التلميذ محور عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ودور المستشار/المرشد دور غير مباشر بخلاف الصنف الأول.

ويدفعنا الحديث عن الإرشاد والتوجيه إلى الحديث عن العلاج النفسي من خلال عقد مقارنة بينهما وتوضيح نقاط الاتفاق والاختلاف. وقد أكد منصوري أن الفرق بين الإرشاد النفسي والعلاج النفسي يكمن في الدرجة وليس النوع، وفي المسترشد وليس العملية؛ والمقارنة بينهما نوضحها فيما هو ملخص على النحو التالي: (منصوري، 2010،25- 26)

- **نقاط الاتفاق:**
  - العمل على مساعدة الفرد في فهم نفسه و تحقيق ذاته وتعزيز صحته النفسية.
  - يقومان على أسس مشتركة وخطوات منهجية موحدة كما يستعملان نفس الأدوات و الأساليب.
  - يهدفان إلى نفس الغايات باستراتجيات نمائية أو وقائية أو علاجية.
- **أما نقاط الاختلاف**، فهي مفصلة في الجدول التالي.

**الجدول رقم (01) : نقاط الاختلاف بين الإرشاد النفسي و العلاج النفسي.**

| الإرشاد النفسي | العلاج النفسي |
|---|---|
| المساعدة فيه وقائية | المساعدة فيه علاجية |
| يتعامل مع الأسوياء | يتعامل مع المرضى |
| مساندة للبناء النفسي | معيد للبناء النفسي |
| قصير المدى | طويل المدى |
| يركز على نقاط القوة في الشخصية | يركز على نقاط ضعف الشخصية |
| يركز على الجانب الشعوري | يركز على الجانب اللاشعوري |
| التركيز على المشكلة | التركيز على صاحب المشكلة |
| يركز على الحاضر | يركز على الماضي |
| **المصدر:(منصوري،2010،25،26)** | |

### 2-1 أهمية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وأهدافه:

بيّن برو أنّ أهمية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يمكن إيجازها في النقاط التالية:

1. مساعدة التلاميذ على فهم أنفسهم واكتشاف قدراتهم وميولهم وإمكانياتهم الفعلية من أجل اتخاذ القرارات المناسبة لمستقبلهم.
2. تزويد التلاميذ بالمعارف والمعلومات اللازمة عن البيئة المحيطة بهم حتى يتمكنوا من وضع أهداف تتفق وقدراتهم وميولهم يعملون على تحقيقها من أجل ضمان التكيف السليم.
3. وضع كل تلميذ حين يحين أوان اختياره لشعبة دراسية معينة أمام المتطلبات التي تستلزمها الدراسة في تلك الشعبة التي يريد اختيارها لكي يتخذ قرارا معقولا يجنبه الشعور بالفشل والإحباط ويحقق له النجاح المطلوب.
4. مساعدة التلاميذ على الاستمرار في الدراسة في الشعبة المختارة من أجل تحقيق النجاح والنبوغ والتفوق فيها.
5. مساعدة التلاميذ على تجاوز مختلف المشكلات التي تقف عائقا أمامهم سواء كانت هذه المشكلات تربوية أم نفسية أم اجتماعية وغير ذلك من الأهداف. (برو، 2009، 63)

أما طيبي فقد وضح أهمية التوجيه المدرسي في عدة جوانب نلخص أهمها على النحو التالي:

1. يعتبر أداة فعالة لاكتشاف المواهب والقدرات وتنميتها.
2. يفعل العملية التربوية ويجعلها تتجاوب مع التنمية الوطنية وعالم الشغل.
3. الأخذ بأيادي الدارسين ومساعدتهم على تلبية حاجاتهم ومطامحهم التعليمية.
4. آلية لرفع المردود المدرسي واكتشاف مواطن القوة والضعف فيه بغرض اقتراح الحلول الممكنة، وتحسين نتائج الامتحانات.
5. تيسير سبل الاندماج في الحياة المهنية والعملية.
6. تطوير قنوات التواصل الاجتماعي والتربوي داخل المؤسسة وخارجها.

7. يساعد على تقليص ظاهرة التسرب في الوسط المدرسي. (طيبي، 2013 ، 59)

وما يبرز أكثر أهمية الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني في مواجهة ظاهرة التسرب المدرسي ما جاء في النشرة الرسمية للتربية الوطنية (6،2013) حيث بينت أنه لتحسين نوعية التعليم وتقليص التسرب المدرسي يجب تنمية جهاز الإرشاد المدرسي ابتداء من السنة أولى متوسط لمساعدة التلميذ على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي وإشراكه في اختياراته المدرسية والجامعية والمهنية.

ونظرا للأهمية البالغة للتوجيه والإرشاد عموما والإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني خصوصا، قامت الدول المتقدمة وعلى رأسها الولايات المتحدة الأمريكية بتوظيف الإنترنت في مجال الإرشاد النفسي والتربوي منذ عشريتين، من خلال مواقع متخصصة موثوقة مقننة فدراليا ومحليا، تضبط هذه المواقع من طرف الجمعية الأمريكية لعلم النفس والجمعية الأمريكية للإرشاد وعدد من الجمعيات المحلية.

توفر هذه المواقع فرص لمعالجة القضايا المختلفة، وتسهل الحصول على المعلومات والنصائح التي تخص الأهل والأبناء، وقد قدمت أكثر من دليل عملي لتقديم الخدمة النفسية والعلاجية عن طريق استخدام التكنولوجيا الحديثة.

(بن شريك،2014، 447-448).

أما عن أهداف التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني فقد بينت المادة (66) من القانون التوجيهي للتربية الوطنية (رقم08 -04، جانفي 2008) أنه: يشكل الإرشاد المدرسي والإعلام الخاص بالمنافذ المدرسية والجامعية والمهنية فعلا تربويا يهدف إلى مساعدة كل تلميذ طول تمدرسه، على تحضير توجيهه وفقا لاستعداداته وقدراته ورغباته وتطلعاته ومقتضيات المحيط الاجتماعي والاقتصادي لتمكينه تدريجيا من بناء مشروعه الشخصي والقيام باختياراته المدرسية والمهنية عن دراية.

ويرى شكور أن الهدف الأول من للتوجيه والإرشاد هو "مساعدة الأفراد على فهم ذواتهم بما تنطوي عليه من ميول واستعدادات ومواهب، وعلى فهم المجتمع الذي سيوظفون فيه هذه الميول والاستعدادات وتلك المواهب بواسطة عملية تكيفية تأخذ بعين الاعتبار عناصر المحيط الاجتماعية والاقتصادية ضمن متطلبات الواقع المفروض وشروطه"، فالتوجيه حسبه يبدأ ميدانه الأول على الصعيد الدراسي ليستمر دون انتهاء في الميدان الأكثر فعالية على الصعيد المهني. (شكور،1997، 234)

ووضحت حناش أن الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني حسب المنحى التربوي -المعمول به حاليا- يهدف إلى جعل المتعلم هو الصانع الحقيقي لمستقبله الدراسي والمهني وقادر على وضع خطة تسمح له بتحقيق أهدافه ومشروع مبني على أساس رغباته وما يفرضه الوسط المدرسي ومحيطه. (حناش،2011، 14)

ويمكن تحقيق هذا الهدف من خلال الاعتماد على تربية الاختيارات (l'éducation des choix).

وقد أشار بوسنة و عمروني (2009) أن برامج تربية الإختيارات أصبحت ضرورة اجتماعية تربوية لا يمكن الاستغناء عنها وذلك لدورها الفعال في مساعدة الشباب على اتخاذ القرارات السليمة فيما يخص مشاريعهم المدرسية والمهنية.

**2 – مناحي التوجيه المدرسي والمهني.**

نتيجة للتطور الذي شهده ميدان التوجيه ظهرت له عدة طرق مختلفة تصنف عادة إلى طريقتين، أولهما تركز على الموجه (الطريقة المباشرة ) ، فيما تركز الثانية على المسترشد ( وهي الطريقة غير المباشرة )، وتعرف هاتين الطريقتين بمناحي التوجيه: المنحى التشخيصي والمنحى التربوي ويمكن توضيحهما كما يلي .

**2-1 المنحى التشخيصي :**

هو أسلوب مباشر في التوجيه حيث يُعتبر فيه الموجه محورًا للعملية التوجيهية ويعتمد فيه على الاختبارات الموضوعية وعلى جمع البيانات والمعلومات حول خصائص الفرد وتحليلها وكذا تتبع الفرد ومقابلته وتشخيص نواحي تكيفه، فالموجه يلعب دوراً إيجابياً في نصح وإقناع الفرد (المسترشد)، والهدف من هذا الأسلوب هو توجيه تفكير المسترشد نحو ما يراه الموجه مناسبا له.

(حناش ،زكرياء،42،2011)

لكن ما يؤخذ على هذا المنحنى -كنقائص-هو ما ذكرته عمروني حيث بيّنت أنّه:

- يعتمد على فكرة ثبات خصائص الفرد والمهن وهو ما أدى إلى وجود أخطاء في عمليات التوجيه بسبب استعمال مقاييس لا تراعي التطور الحاصل لكل من الفرد ومناصب العمل .

- يركز هذا المنحنى على العلاقة القيادية بين الموجه والمسترشد،حيث يعتبر الموجه هو القائد ويتخذ القرار بدلاً عن المسترشد فيما يخص تحديد المسار الدراسي والمهني،وبذلك يصبح المسترشد تابعاً له، ولهذا نجد العديد من التلاميذ لا يتفقون مع القرارات المتخذة بدلاً عنهم .

ونتيجة لقصور المنحنى التشخيصي ظهر المنحنى التربوي في التوجيه في بداية السبعينيات وقد اتخذ له مكانة هامة حيث أصبح المعمول به في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وهو المطبق حاليا في الجزائر، وفيما يلي توضيح لهذا المنحى.

(عمروني، 2007، 21)

**2- 2 المنحنى التربوي أو التطوري:**

جاء هذا المنحى وغيّر دور مختص التوجيه الذي كان من قبل هو القائد في العملية التوجيهية ؛ ويعتبر هذا التغيير نتيجة لما جاء به كارل روجرز (Rojers) من أفكار جديدة حيث نادى من خلالها بالتقنيات غير الموجهة التي تعطي أهمية للفرد في الحرية والاستقلالية والتعبير الذاتي، بالإضافة إلى محاولة بناء علاقة مع المسترشد يسودها جو من القبول.

ويعتمد هذا المنحنى على مبدأ بين أساسين هما:

- التغير المستمر في قدرات وميول الفرد حصة و في مرحلة المراهقة .
- عدم ثبات متطلبات مراكز العمل سبب التطور الذي يعرفه عالم الشغل. (تارزولت،2007، 21-22 )

وما زاد لأعمال روجرز (Rojers) توضيحاً ما جاء به جيزنبرغ (Gezenberg) حول الاختيار المهني الذي فُهم من خلال جهوده على أنّه " سيرورة تمتد عبر الزمن لا يمكنها أن تكون فعلاً آنيا" ،هذا وقد اعتبر غاري (Gare 1991) أن التوجيه سيرورة ممتدة عبر الزمن يبني الفرد من خلالها تدريجيا مشروعه المستقبلي ويقوم بتحضيره لإيجاد طريقة الخاص بنفسه من خلال بناء مشاريعه الدراسية والمهنية وحتى الحياتية (صحراوي،97،2014).

وتضيف حناش إلى ما سبق أن التوجيه المدرسي والمهني في هذا المنظور (المنحى التربوي) يهدف إلى الكشف عن الميول والاهتمامات وموازنتها بقدرات واستعدادات التلميذ وتوظيف هذه العناصر في مساعدته على بناء مشروعه الشخصي دراسيا كان أو تكوينيا حرفيا. (حناش،2011،15)

### 3-كيفية تحقيق أهداف عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

تتطلب عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني جملة من المقومات التي تعمل مجتمعة لتحقيق أهدافها وغاياتها، ولا يمكن لها ذلك دون ان تعتمد على استراتيجيات محددة وخدمات شاملة متكاملة ونشاطات متنوعة ومتتالية، ويرجع هذا إلى كون عملية التوجيه والإرشاد عملية معقدة؛ وفيما يلي توضيح لاستراتيجيات وخدمات ونشاطات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

### 3-1 إستراتيجيات التوجيه والإرشاد:

يلخص العزة (2009،39) استراتيجيات التدخل الإرشادي التي على المرشد التربوي العمل وفقها في ثلاثة استراتيجيات هي كالتالي:

- **الإستراتيجية الوقائية:** يهدف المرشد التربوي من خلالها إلى تجنيب التلاميذ الوقوع في مختلف المشكلات من البداية.
- **الإستراتيجية النمائية:** وفيها يعمل المرشد التربوي والمهني على مساعدة التلاميذ على تنمية قدراتهم وإمكانياتهم واستعداداتهم، واستثمار أقصى ما لديهم للوصول إلى أهدافهم.
- **الإستراتيجية العلاجية** : حيث تساعد المرشد التربوي والمهني على تعديل سلوكات التلاميذ بواسطة أساليب تعديل السلوك، وإحالة التلاميذ الذين لم يستفيدوا من خدماته إلى مختصين، ومتابعة حالاتهم بالتعاون مع ذويهم.

تعتبر هذه الإستراتيجية مكلفة إذا ما قورنت بالوقائية.

### 3-2 الخدمات الإرشادية:

يتكون التوجيه والإرشاد في مجال التربية والتعليم من ثلاث خدمات تتمثل في الإرشاد الشخصي، الإرشاد التربوي الأكاديمي والإرشاد المهني، وتعنى هذه الخدمات بتحقيق الصحة النفسية للتلاميذ من خلال التوفيق بين رغباته وميوله وقدراته وما يطمح إليه دراسيا ومهنيا في المستقبل ؛ ويمكن تلخيص وفق ما وضحه (الخالدي، العلمي، 2008،43 – 48) هذه الخدمات في:

- **الإرشاد الشخصي:**

ويهدف إلى مساعدة التلميذ على فهم وتحليل نفسه ومشكلاته الشخصية التي تؤدي إلى سوء توافقه النفسي والاجتماعي والعمل على حل هذه المشكلات مما يحقق له مستوى أفضل من التوافق النفسي والصحة النفسية .

- **الإرشاد التربوي الأكاديمي:**

هدفه مساعدة التلميذ على تحديد الخطط الدراسية والتربوية المتلائمة مع قدراته وميوله وأهدافه الخاصة ، سواءً كانت مدرسية أو مهنية من خلال معرفة التلميذ وفهم سلوكه ،ومساعدته في الاختيار السليم وتحقيق الاستمرار في الدراسة والنجاح فيها، كما يهدف هذا الإرشاد إلى التطلع المستقبلي والتخطيط له في ضوء دراسة الماضي والحاضر التربوي ورسم الخطة المستقبلية وحل المشكلات التربوية .

- **الإرشاد المهني:**

يعنى بمساعدة التلميذ على تحديد أهداف مهنية واقعية تتفق مع قدراته وميوله وحاجات المجتمع، وذلك من خلال إمداده بالقدر الكافي من المعلومات حول نفسه وحول متطلبات المهن، وبتنمية الاختيار المهني لديه .

### 3-3 نشاطات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

توكل لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني العديد من النشاطات الإرشادية يقوم بها على مدار السنة الدراسية وفق خطة زمنية محددة مسبقا، ويعتمد خلال تأديته لهذه النشاطات على الاستراتيجيات الإرشادية المختلفة الوقائية، النمائية والعلاجية والتي تعتبر كأساس لأي عمل إرشادي ،هذا وبالإضافة إلى الخدمات الإرشادية المتكاملة ( التربوية الأكاديمية – المهنية والشخصية ) التي تسعى إلى مساعدة التلميذ على النمو السليم كما تساهم في السير الحسن للعملية التربوية، وتتجسد هذه الخدمات في نشاطات مختلفة هي: التوجيه والإرشاد ، الإعلام ، التقييم والتي يمكن توضيح كل منها بالتفصيل على النحو التالي:

#### 3-3-1 الإعلام:

"يهدف الإعلام المدرسي والمهني إلى تزويد التلميذ بمعلومات عن مختلف المسارات الدراسية والمهنية المتوفرة في المحيط الاجتماعي والاقتصادي، ومساعدة كل تلميذ على تحضير توجيهه وفقا لاستعداداته، قدراته ورغباته ومتطلبات المجتمع"

( المنشور الوزاري رقم : 242 / 0.0.2 /13 )

وقد بيّنت قنيفة وسعدي أنّ للإعلام المدرسي خصائص هي كالآتي:

-الإعلام يمهد لعملية التوجيه. -المستشار هو المسؤول المباشر والأول عن الإعلام.

-يجب أن يراعى الاعلام التغير المتسارع للمعرفة والتكنولوجيا، بمعنى الاستمرارية والشمولية .

-يشمل الاعلام التلاميذ وأولياؤهم وكذا مختلف الفاعلين التربويين بالمدرسة. (قنيفة ،سعدي ،2014، 105)

#### 3-3-1 التوجيه والإرشاد:

-يعمل مستشار التوجيه والإرشاد خلال هذا النشاط على:

-القيام بالإرشاد النفسي والتربوي لمساعدة التلاميذ على التكيف مع الأنشطة التربوية.

-إجراء مختلف المقابلات التي تسهل عملية التكفل النفسي بالتلاميذ الذين يعانون من مشكلات خاصة، وتوجيههم عند الضرورة إلى المصالح الخاصة.

-المشاركة في عملية استكشاف التلاميذ الذين هم في حاجة إلى دروس الدعم والاستدراك.

-التحضير والمشاركة في مجالس القبول والتوجيه. (بن فليس،2014، 137، 138)

#### 3-3-2 التقييم:

وضح القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 (2008) المقصود بعملية التقييم من خلال عدة مواد نذكرها كما يلي:

**-المادة 69**: التقييم عملية تربوية تندرج ضمن العمل المدرسي اليومي لمؤسسة التربية والتعليم ،يحدد التقييم ويقيس دوريا مردود كل تلميذ والمؤسسة المدرسية بمختلف مركباتها، وتحدد كيفيات التقييم بموجب قرار من الوزير المكلف بالتربية الوطنية .

**-المادة 70**: يتم تقييم العمل المدرسي للتلميذ عن طريق العلامات العددية والتقديرات التي يمنحها المدرسون بمناسبة المراقبة الدورية للأنشطة التربوية .

**-المادة 72**: يتم إعلام الأولياء بصفة منظمة بعمل أبنائهم ونتائج عمليات التقييم الدورية والقرارات النهائية .

**4- العناصر المسؤولة عن التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .**

يتطلب تحقيق أهداف التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الاعتماد على برامج إرشادية مخططة ومنظمة وفعالة تتماشى مع مختلف متطلبات التلاميذ، كما يتطلب وجود عناصر مسؤولة وفعالة تتولى تطبيق هذه البرامج من خلال تكامل جهودهم وأدوارهم كل حسب تخصصه مشكلين بذلك فريق إرشادي؛ يعمل هذا الفريق على وقاية التلاميذ من الوقوع في المشكلات المختلفة وتنمية قدراتهم والاهتمام بميولاتهم واهتماماتهم، وحل وعلاج ما قد وقع من مشكلات تعيق السير الحسن للعملية التربوية، وتؤثر على نموهم وصحتهم النفسية؛ ويمكن توضيح عناصر هذا الفريق الإرشادي ومسؤولياتهم من خلال الآتي :

**4-1 المدير:**

بيّنت **المادة (159)** من النشرة الرسمية للتربية الوطنية (2008، 53) أنَّ المدير هو "المكلف بالتأطير البيداغوجي والتسيير الإداري والنشيط التربوي ويكون آمراً بصرف ميزانية المؤسسة طبقا للتنظيم المعمول به "؛ ونظراً لما يتمتع به من صلاحيات يعتبر عنصراً فعالاً في فريق التوجيه والإرشاد ، فهو يسهل عملية الاتصال بمختلف المؤسسات التي يتعامل معها المرشد التربوي كما أنه المسؤول الأول أمام الإدارة الوصية وكذا أمام التلاميذ وأوليائهم، لذلك من الواجب أن يكون المدير على وعي تام بأهمية عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ودوره وواجباته اتجاه ذلك .

ويلخص الخالدي ، العلمي أهم مسؤوليات المدير لإنجاح تطبيق البرامج الإرشادية في النقاط التالية:

- إدارة البرنامج من خلال الإشراف على اعداد خطته وميزانيته.
- قيادة الفريق وتوفير الوقت اللازم للقيام بالأدوار الإرشادية .
- التنسيق العام بين برنامج الإرشاد والبرنامج التربوي العام، وتنظيم سير العمل في المدرسة بما يحقق تطبيق البرنامج الإرشادي.
- الاتصال مع مختلف المؤسسات الاجتماعية والتربوية والمهنية والصحية وغيرها في المجمع بما يفيد البرنامج.

(الخالدي،العلمي 2008، 59)

**4-2- مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:**

بالرجوع إلى النشرة الرسمية للتربية الوطنية (2008،36) نجد أن **المادة (101)**حددت مهام مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمرافقة التلاميذ خلال مسارهم المدرسي وتوجيههم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي.

كما يكلفون بتقييم النتائج المدرسية وتحليلها وتلخيصها وكذا عمليات السبر والاستقصاء، ويشاركون في متابعة التلاميذ الذين يعانون صعوبات من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة التمدرس.

وقد وضح الخطيب مهام المرشد المدرسي بشيء من التفصيل نذكر أهمها ملخص في النقاط التالية:

- تعريف الطلبة بالخدمات الإرشادية المدرسية وأهميتها وتنمية اتجاه موجب لديهم نحوها.
- مساعدة التلاميذ العاديين نمائياً ووقائيا ورعاية نموهم النفسي.
- تزويد التلاميذ بالمعلومات الدراسية والمهنية الخاصة بالمستقبل التربوي والمهني وحل المشكلات التربوية.
- التعرف على ميول واتجاهات التلاميذ وقدراتهم واستعداداتهم.

– دراسة التغيرات التي تحدث في بيئة التلاميذ .

– تدعيم العلاقة بين المدرسة والأسرة وتفعيل دور مجالس أولياء الأمور وتنظيم الندوات واللقاءات للتعاون على تحقيق أهداف التوجيه والإرشاد .

– العمل على رسم برنامج عمل منظم للإرشاد بالتعاون مع الإدارة والمدرسين.

– استضافة محاضرين وبشكل منتظم من الجامعات ومراكز التدريب لتعريف التلاميذ بمختلف المهن ليتمكنوا من الاختيار المهني.

– تنظيم زيارات للمصانع والمعاهد والجامعات والمراكز المهنية وغيرها .

– الاهتمام بالتلاميذ العاديين وغير العاديين (كالمتفوقين والمتأخرين دراسيا ) . (الخطيب، 257،2007-260 )

تعكس هذه المهام درجة دقة وتعقيد وشمولية ما يتوجب على المستشار التوجيه والإرشاد اتجاه التلاميذ خاصة أنّ له احتكاك مباشر بهم ولمدة طوية تمتد طوال السنة الدراسية؛ ويمكن إرجاع الدقة والتعقيد في المهام إلى التخصص العلمي للمستشار وتكوينه المهني، وهذا ما يؤهله للقيام بهذه الأدوار بالتعاون مع باقي أدوار المسؤولين عن التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .

هناك العديد من المعيقات التي تحول دون قيام مستشار التوجيه والإرشاد بمهامه وهذا ما حاولت إحدى الدراسات الميدانية البحث فيه، وهي دراسة قام بها فرحاتي و سماشى ( 2014)موسومة بـ" *معيقات الممارسة المهنية لبرامج التوجيه والإرشاد النفسي التربوي*" ، والتي توصلت إلى جملة من النتائج الهامة منها: أهم هذه معيقات قيام مستشار التوجيه والإرشاد بمهامه وبالدرجة الأولى هي المعيقات ( الإدارية، الوسائل اللازمة ، العلاقة بالأساتذة والتلاميذ والأولياء والموظفين)، تليها معيقات خاصة بالجانب (التشريعي والقانوني والتنظيمي) وفي الأخير معيقات ترجع للإعداد المهني والأكاديمي لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

**4-3- المعلم / الأستاذ:**

يقتضي إحداث التوازن في العمل التربوي ببعديه النفسي والأكاديمي داخل المدرسة اشراك المعلم / الأستاذ في نشر الوعي الاجتماعي والنفسي داخل المدرسة ، وذلك بالمساعدة في التخطيط للبرامج والأنشطة المشتركة مع مستشار التوجيه والإرشاد بما يصب في المنهج الدراسي وهذا ما يتماشى مع مفاهيم التربية الحديثة. (صحراوي، 101،2014 ).

وفي هذا السياق يذكر زهران أن يجب تدريب المعلم على بعض المهارات التربوية الإرشادية التي تساعده على الكشف المبكر على خصائص التلميذ وعلى المشاكل سوء التوافق المدرسي لى التلاميذ بالإضافة إلى دراسة وفهم كل الطلاب، وفهم الطلاب كجماعة. (زهران،2005، 534)

وما يجعل المعلم/ الأستاذ أحد المشاركين في الارشاد هو احتكاكه الدائم والمستمر بالتلاميذ مما ينتج عنه تأثير مباشر وغير مباشر على التلاميذ .

**4-4 الأخصائي الاجتماعي المدرسي:**

يشكل الأخصائي المدرسي حلقة الوصل بين المدرسة والمجتمع الخارجي خاصة الأسرة، وهذا ما يعطيه أهمية كبيرة في تطبيق البرامج الإرشادية حيث تتمثل أبرز أدواره في:

– إجراء المقابلات الأولى مع التلميذ وأسرته لمعرفة ظروفه البيئية.

– إجراء البحث الاجتماعي ودراسة الحالة للتلميذ والأسرة وتحليل مشكلاتهم الاجتماعية وتقديم العلاج الاجتماعي وتعديل البيئة والمجال الاجتماعي للتلميذ .

- تنظيم أوجه النشاط الاجتماعي في البرنامج الإرشادي .
- المشاركة في لإرشاد الجماعي والإرشاد الأسري وسوء التوافق الاجتماعي. (الخالدي، العلمي، 2008، 60)

**4-5 الوالدان:**

أكد زهران على أهمية دور الوالدين باعتبارهما من المسؤولين عن الإرشاد النفسي في المدرسة، حيث وضح أنّ لهما دور مزدوج تنموي وقائي يتمثل الأول في الدور المعطي الذي يشارك في عملية الإرشاد، أما الثاني فيظهر حين طلبهما الاستفادة من خدمات الإرشاد وقد سمى هذا الدور بالآخر. (زهران،542،2005)

وقد بين زهران مسؤولية الوالدين ودورهما الإرشادي في جملة من النقاط نلخص أهمها فيما يلي:

- توفر المناخ الأسري المناسب للنمو النفسي السوي للأولاد في المنزل.
- إمداد الأخصائي بالمعلومات الحديثة اللازمة عن المنزل و الأسرة مما يساعده على عملية الإرشاد.
- مداومة الاتصال بالمدرسة وتيسير وتشجيع العاملين بالتوجيه والإرشاد على زيارة المنزل.
- المشاركة في النشاط الاجتماعي في المدرسة، والمشاركة عمليا في خدمات الإرشاد الجماعي.
- الإسهام بخدمات تربوية وإرشادية من خلال الاشتراك في مجالس الآباء و المعلمين.
- تقديم بعض الخدمات الإرشادية في حدود إمكانياتهما ثم اللجوء فيما يستدعي العمل المتخصص إلى الأخصائيين.
- التعاون الكامل والتنسيق وتبادل الرأي مع المدرسة.

**4-6 الطبيب:**

يرى الخالدي و العلمي يتطلب تحقيق أهداف الإرشاد بالاعتماد على البرامج الإرشادية الوقائية والعلاجية إلى وجود خدمات طبية يعمل الطبيب خلالها على الإجراءات الطبية الوقائية والتربية الصحية في المدرسة والإشراف على برنامج الصحة المدرسية كما يعمل على العلاج الجسمي والاهتمام بحالات الطوارئ وإجراء الفحص الطبي اللازم لعملية الإرشاد.

(الخالدي،العلمي 59،2008)

**5- حاجة تلاميذ الثانوي للتوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني.**

تعد مرحلة التعليم الثانوي مرحلة مهمة ومصيرية بالنسبة للتلاميذ وذلك لدورها المانح لشهادة تؤهلهم للولوج إلى الجامعة – شهادة البكالوريا-؛ وما يبين أهميتها أكثر هو تزامنها مع مرحلة المراهقة التي يشهد خلالها التلميذ جملة من التغيرات النمائية والتي يصاحبها مشكلات ومعيقات مختلفة ( الاجتماعية ، الانفعالية ، الأسرية ، المدرسية ، المهنية) تحول دون نموه السليم وتحقيقه لأهدافه، ومما يزيد من حاجاتهم الإرشادية وضرورة الاستجابة لها .

ففي هذه المرحلة يحاول التلميذ التوفيق بين طموحاته المستقبلية وما يفرضه عليه الواقع، وهذا ما يُظهر لديه الرغبة في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وذلك من خلال التعرف على مختلف الشعب الدراسية وما يتماشى منها مع قدراته وميوله واستعداداته، والهدف من ذلك كله هو مواصلة دراسته في التعليم العالي أو تحديد المجال المهني الذي يريده الالتحاق به. (طيبي،59،2013).

وقد تناولت الدراسات الميدانية موضوع الحاجات الإرشادية للتلاميذ، نذكر من بينها دراسة الرويشدي (2013) والتي هدفت من خلالها إلى حصر الحاجات الإرشادية لطلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، حيث أُجريت هذه الدراسة على عينة متكونة من (529) طالب وطالبة بالتعليم الأساسي، طُبق عليهم استبيان الحاجات الإرشادية؛ وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها أنّ ترتيب حاجات التلاميذ الارشادية جاء كا يلي: الحاجات المهنية – يليها الحاجات الدراسية، ثم الحاجات الأسرية ثم الحاجات النفسية ثم الحاجات الاجتماعية، وفي الأخير الحاجات الاقتصادية.

ولهذا يؤكد منصوري أنه يجب على المرشد التربوي مساعدة التلاميذ على التعرف على مرحلتهم العمرية – المراهقة – وما لها من خصائص مما يجعلهم يتعاملون معها بشكل طبيعي ؛بالإضافة إلى أهمية تنميته جملة من المهارات المختلفة لدى التلاميذ (كضبط النفس والتحكم في الانفعالات وبناء العلاقات الاجتماعي والمحافظة عليها، الاستقلالية، طرق المراجعة والاستعداد للامتحانات...)، وفتح مجالات للتحاور حول مواضيع في الصحة العامة كالرياضة مثلا. (منصوري،2010، 97-98)

يتوجب مما سبق ذكره حول حاجة التلاميذ للإرشاد المدرسي والمهني – على مستشار التوجيه والإرشاد مساعدة التلاميذ على التعرف على الشعب الدراسية في مرحلة التعليم الثانوي والتخصصات الجامعية، بالإضافة إلى الاطلاع على عالم المهن وعالم الشغل، كما يعمل على تشجيعهم على الاختيار السليم الموضوعي والواقعي بناء على ما هو متوفر وما يفرضه الواقع.

**خلاصة.**

في هذا الفصل تمّ الوقوف عند أهم العناصر الواجب معرفتها حول التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من تعريفات، أهمية، أهداف، الخدمات الإرشادية واستراتيجياته وكذا نشاطاته بالإضافة إلى التطرق إلى العناصر المسؤولة عن عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وإبراز دور كل واحد منهم، وفي الأخير تبيان لحاجة تلاميذ التعليم الثانوي للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني – باعتبارهم العينة المستهدفة بالدراسة الحالية–.

ومما سبق نجد أن للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني دور هام بالنسبة للقائمين على ميدان التربية والتعليم ويظهر ذلك من خلال النشرات الرسمية والمناشير الوزارية المحدِدة والمنظِمة لعملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، فهو أداة ووسيلة تُعتمد للرفع من المردود التربوي وتحسين جودة التعليم، كما تساهم في وقاية التلاميذ من الوقوع في العديد من المشكلات خاصة في ظل التطور التكنولوجي السريع والتغير الاجتماعي وما يتبعهما من تحديات، وهذا ما يُلزم المدرسة الاهتمام أكثر بالخدمات الإرشادية على أن تكون مراعية لاحتياجات التلاميذ المختلفة والمتباينة، بالتركيز على الجانب الدراسي والمهني من خلال مساعدة التلاميذ ومرافقتهم للبناء التدريجي لمشاريعهم الشخصية والتي أصبحت الآن معتمدة لتفعيل النظام التربوي في الجزائر.

# الفصل الثالث: المشروع الشخصي للتلمي

تمهيد

1. تعريف المشروع الشخصي للتلميذ
2. أهمية المشروع الشخصي للتلميذ.
3. العوامل المؤثرة في المشروع الشخصي للتلميذ.
4. تربية الاختيارات والمشروع الشخصي للتلميذ
5. مراحل بناء المشروع الشخصي للتلميذ.

الخلاصة

**تمهيد**

يتضح من خلال الفصل السابق الخاص بالتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أنه بعد انتقاله من المرحلة التشخيصية إلى المرحلة التربوية ظهرت أهداف جديدة له تتمثل في أساسها في مساعدة التلاميذ ومرافقتهم للبناء التدريجي لمشاريعهم الشخصية الدراسية والمهنية باعتباره –التلميذ– محورا لهذه العملية والفاعل والصانع الحقيقي لمستقبله الدراسي والمهني؛ وتتناول عناصر هذا الفصل موضوع المشروع الشخصي للتلميذ.

## 6. تعريف المشروع الشخصي للتلميذ.

عرَف التوجيه تطورا في انتقاله من المنحنى التشخيصي إلى المنحنى التربوي وأدى ذلك إلى ظهور العديد من الخطط التربوية المساعدة للفرد على اختيار قراراته بكل حرية لمزاولة الدراسة في التخصص المرغوب فيه أو المهنة المراد الالتحاق بها، وانطلقت هذه الأبحاث من نظريات: نظرية جينزبيرغ (Ginzberg)، ونظرية ميشال أوتو (Michel Huteau).

يعرف جون قيشار (Jean Guichard) المشروع على أنه اختيار محدد يوضح ويجسد في شكل حقائق واعقية ماضية وحاضرة في ضوء هدف مستقبلي. (Guichard ,1993 ,16)

وترى بيرناديت ديمورا (Bernadette DUMORA) أن المشروع الشخصي للتلميذ ينتج عن علاقات قوة بين ثلاثة أقطاب:

- القطب الدافعي Le pôle motivationnel :
  هو قطب التمثلات حول الذات ( إن المبالغة في التركيز عليه تغرق الفرد في الأوهام).
- القطب المهني Le pôle professionnel: هو
  قطب التمثلات حول المحيط الاجتماعي وحول المهن ( إن المبالغة في التركيز عليه تغرق الفرد في المبالغة في الامتثالية والخضوع للطبقات السائدة اجتماعيا).
- قطب التقويم الذاتي Le pôle d'auto-
  évaluation: يتعلق هذا القطب بالعالم المدرسي ( إن المبالغة في التركيز عليه تؤدي إلى كبح جماح كل المحاولات المتعلقة بإسقاط الذات في مستقبل مهني وكل دينامة ميول).

(الدريج، 2014،15)

ويرى نوتان (nuttin) أن كل مشروع شخصي هو اعداد معرفي لحاجيات الفرد، يقتضي هذا الاعداد لتحقيق ونجاح المشاريع الشخصية الاحساس بالمسؤولية عن الذات وعن المستقبل.

أما بوشونس (beauchense) فالمشروع حسبه هو تتويج لعملية تفكير حول الشخصية (نقاط القوة والضعف) والسلوك والرغبات والقيم والدوافع والخبرات الماضية، يتم هذا التفكير بهدف تحديد نمط النشاط المهني، ومحيط المهنة التي ستسمح للفرد بتحقيق النجاح بالنظر الى قدراته.(مشري، 2013، 65)

والمشروع الشخصي حسب فرح (1996) هو ما يتيح للتلميذ أن يصرف(يسيِر) نفسانيا ووجدانيا المعادلة الصعبة المتمثلة في التوفيق بين قدراته وطموحاته وبين الوضعيات المتاحة له عمليا، مع سعيه دائما إلى مضاعفة فرص نجاحه بالمفاوضة المستمرة بين المعطيين (الطموحات والقدرات وما هو متاح) أي بأن يضع لنفسه الخطط العملية المناسبة قصد التجاوز.(فرح، 04،1996)

وأشار بشلاغم (2005) أن المشروع المدرسي والمهني هو التصور الذي يرسمه التلميذ ويحدده عن نوع الدّراسة التي يريدها ونوع التكوين الذي يريد أن يستفيد منه، وطبيعة المهنة التي يريد ممارستها مستقبلا، على أن يتم تجسيد ذلك التصور مرحليا خلال مساره الدراسي والتكويني. (بشلاغم، 15،2005).

وفي لجزائر يعتبر كمشروع وطني تجريبي من إعداد وزارة التربية الوطنية (مديرية التقويم و الاتصال والتوجيه) موجه لتلاميذ الطور الثالث ، وشرعت الجزائر في تطبيقه ابتداء من سنة (1997م)، إلا أنّ الانطلاقة الفعلية كانت في السنة الدراسية 1998-1999حيث كلفا عدد من مراكز التوجيه المدرسي و المهني بتطبيق المشروع (23 مركزا). (بوفاتح، 70،2013)

و يسمى المشروع الشخصي المستقبلي للتلميذ حسب ما بيّنه بوفاتح (2013) لأنه يشمل كل جوانب الحياة(المدرسة، الاجتماعية، النفسية، التوجيهية) للتلميذ، يتم التدرج في تطبيقه انطلاقا من الحاضر وصولا إلى المستقبل بناء على قواعد عملية سليمة تتناسب مع جميع خصائص التلميذ، ويتوج هذا المشروع في آخر مراحله بمشروع ضمني يطلق عليه مشروع تربية اختيارات التوجيه، الهدف منه هو إعداد التلميذ من جميع جوانب الحياة، وإعداد الأرضية الصالحة والمناسبة للعملية التربوية، لتهيئته إلى اتخاذ القرار النهائي في التوجيه (اختيار التخصص الدراسي). (بوفاتح، 2013، 71)

وترى علاق(2016) أن مفهوم المشروع الشخصي للمتمدرس يعد من المفاهيم الحديثة في التوجيه، جيء به ليعوض إفلاس التوجيه في صيغه التقليدية المتسلطة التي كانت تعتمد قياسات مرقمة أساسها حصيلة النتائج المدرسية وتوجهات المخططات الوطنية للبلد المعني، حيث تضبط نسب التوجيه إلى كل شعبة بعينها بحسب حاجة البلد إلى متخرجين من هذه الشعبة أو تلك، وغالبا ما يكون التلميذ ضحية هذا الصنف من التوجيه الاعتباطي، كما جاء وليؤهل المتمدرس يكون الفاعل الحقيقي في بناء حاضره و توجيه مسار مستقبله.

بناء على ما جاء في هذه التعريفات -سابقة الذكر- يمكن استخراج التعريف التالي للمشروع الشخصي:
يقصد بالمشروع الشخصي للتلميذ: تصور التلميذ لذاته في المستقبل -خلال مساره الدراسي- بتحديده لنوع الدراسة التي يريدها أو التكوين الذي يهدف إلى الالتحاق به وكذا المهنة التي يود ممارستها مستقبلا، وذلك بتحديده لأهدافه والاستعلام الكافي عن المسارات الدراسية المستقبلية والمهنية والاختيار السليم بالإضافة إلى التخطيط لتحقيق مشروعه الشخصي.

وبناء على التعريفات السابقة يمكن استخراج **خصائص للمشروع الشخصي**، نلخصها في النقاط التالية:

- **مخطط**: يربط حاضر التلميذ بمستقبله.
- **مرحلي**: يتم وفق مراحل متتالية ⇐ **إجرائي** ⇐ **قابل للتقييم والتقويم**.
- **شامل**:ي شمل جميع مجالات حياة التلميذ: (المدرسية-الاجتماعية-النفسية).
- **هادف**: يعمل على التوفيق بين رغبات وميول وقيم وطموح التلميذ وقدراته وما يمليه الواقع من إكراهات ⇐ **واقعي** .
- يتطلب: الدافعية، الإحساس بالمسؤولية ( عن الذات والمستقبل)، الإعداد المعرفي، والتهيئة النفسية للتلميذ، الاستمرارية.

**2-أهمية المشروع الشخصي للتلميذ:**

من خلال ما طرحته التعريفات -سابقة الذكر- وركزت عليه تظهر لنا أهمية المشروع الشخصي في حياة الفرد ونخص بالذكر هنا التلميذ حيث يعتبر المشروع بالنسبة له ضرورة تتطلبها حياته الحاضرة والمستقبلية ،كونه يوجه عمله وينظمه وجعله هادف ومخطط، وبالإضافة إلى هذه الأهمية يمكن إبراز أكثر أهمية المشروع الشخصي من خلال توضيح دوره فيما يلي:

- **المشروع الشخصي والتسرب المدرسي:**

من المتفق عليه والمعروف أنّه لا يمكن لتلميذ أن ينجح في مسار دراسي فُرض عليه ولم يختره بنفسه، ولعل ما يؤكد هذه الفكرة ويبرز أهميتها أكثر هو ارتفاع نسب تسرب التلاميذ من المدارس والرسوب الدراسي، وكذا عدم رضا من استطاعوا النجاح في شعب واختصاصات لم يرغبوا في دراستها نتيجة قدراتهم واستعداداتهم التي لا تؤهلهم إلى التوافق مع هذا الاختصاص أو لأن هذا الاختصاص لا يتوافق مع ميولاتهم ورغباتهم وطموحاتهم المهنية.(بشلاغم،2005 ، 104 )

وفي هذا الصدد يمكن الاستدلال بدراسة بوسنة، وبغداد (2011) التي تناولا فيها موضوع التسرب المدرسي والتعليم الإلزامي بالجزائر، حجم وطبيعة التحديات، وكان هدفها تقديم تحليل إحصائي حول حجم ظاهرة التسرب المدرسي في التعليم الإلزامي بالجزائر (التعليم الابتدائي والمتوسط) خلال العشرية الأخيرة، وكذا تحديد عواقب التسرب المدرسي، وتحديد أسبابه حسب تصورات المعلمين بالإضافة إلى تحديد أنواع العلاج الممكنة لهذه الظاهرة؛ وأسفرت النتائج على أنّه يوجد ثلاثة أسباب التسرب المدرسي وهي: التلميذ- المدرسة- العائلة، في كل منها مجموعة من العوامل، فمن بين العوامل الراجعة للتلميذ: صعوبات التعلم – التخلف الدراسي وتراكمه – عدم وجود معالم مشروع مدرسي ومهني، النزعة لدخول عالم الشغل، تدني مستوى الدافعية نحو التعلم؛ وجود علاقة بين نسبة المتسربين من فئة الأطفال قبل مستوى الخامسة ابتدائي ونسبة الأمية عند فئة الشباب الذين تتراوح أعمارهم ما بين (24-15 سنة).

- **المشروع الشخصي والمساهمة في تحسين ومعالجة الفعل التربوي والرفع من مردوديته:**

اهتم الدريج بموضوع المواكبة التربوية وعرفها على أنها نوع من المساعدة اللامدرسية أو اللاصفية، الموجهة للتعلمات، فهي وقت مستقطع بين الأسرة والمدرسة، ويرى أنها ينبغي أن ترتكز بشكل أساسي على الأخذ بيد التلميذ لمساعدته في بناء شخصيته وتخطي صعوباته وتحقيق مشروعه المدرسي والمهني، وذلك من خلال مرافقته طيلة مساره الدراسي، مع الأخذ بعين الاعتبار قدراته وميوله وطموحاته المستقبلية، حتى تتم المساهمة في تحسين ومعالجة الفعل التربوي والرفع من مردوديته. (الدريج، 41،2014)

- **المشروع الشخصي وإعطاء معنى للدراسة:**

يؤسس مشروع الطالب لإعطاء معنى الدراسة بقبوله لحاضره، وبرؤيته الايجابية للمستقبل ذلك أنّ وجود المشروع دلالة على وجود رؤية ايجابية للمستقبل، وعملية وضع مشروع من شأنها أن تُفّعِل عمل الطالب البسيط وتزوده بالقدرة المعنوية ينظم أفكاره وجهده وطاقته ويعطي لهما معنى من خلال توجهاته المعرفية والاجتماعية.

وفي هذا السياق يرى ألان كولون (Allane Kollone) أن وجود غاية ما وتسيطر هدف ما، وتمتع الطالب الجامعي بدافعية بسبب وجوده بالجامعة، هي كلها عبارات هامة في حديث الطلبة الجامعيين، وهي بذلك مؤشر ودليل على وجود مشروع خاص وشخصي، وأحيانا دليل على رغبتهم في الدراسة، فأن نكون طلبة هذا يعني وضعية مختارة وهي الالتزام في مشروع عمل والذي يظهر على شكل متابعة للدراسة .(عتيق، 2013،45)

فوجود مشروع شخصي دلالة على وجود رؤية مستقبلية، وهذا ما يجعل التلميذ في حالة نشاط وفعالية وديناميةبغية تحقيقه لهذه النظره التي توفق بين ما بين طموحاته و رغباته و ميوله و قدراته.

**3- العوامل المؤثرة في المشروع المدرسي والمهني للتلميذ:**

تتدخل الكثير من العوامل الخاصة بالتلميذ والمحيطة به في بناءه وتجسيده لمشروعه الشخصي، وتؤثر هذه العوامل بالإيجاب والسلب حسب قوتها وضعفها في توجيه التلميذ واختياره المستقبلي، ولعل أهم هذه العوامل ما هو موضح على النحو التالي:

- **القدرات العقلية** : أهم ما يجب على التلميذ معرفته عن نفسه هو طبيعة قدراته العقلية، فالاختلاف المهني يتطلب كذلك اختلافا في مستويات القدرات العقلية (الذكاء) فمعرفة التلميذ من نواحي القوة والضعف في القدرات العقلية يمكنه من تحديد فرص النجاح في ميادين معينة دون غيرها، وهذا ما يبرز اهمية القياس النفسي كوسيلة هامة في الإرشاد والتوجيه (الاختبارات النفسية والاستبيانات)، ويجعل عملية اكتشاف جوانب التفوق لدى التلاميذ مهمة أساسية في العملية الإرشادية.
(بشلاغم ، 2005، 106)
- **القدرات التحصيلية للمتعلم**: تعتبر إمكانيات وقدرات التحصيل لدى المتعلم من المحددات الرئيسية في عملية الاختبار الدراسي، فمستوى المتعلم وملمحه الدراسي يساعده على تحديد اختياراته الدراسية وبالتالي المهنية مستقبلا .
(بن فليس، 2014، 202)
- **طموح وتوقعات الأولياء** :تلعب الطموحات والتوقعات الوالدية واتجاهاتهم نحو الدراسة والمهن دورا كبيرا في تحديد الاختيارات الدراسية للمتعلمين، إذ يميل هؤلاء الأولياء عموما إلى توجيه اختيارات أبنائهم الدراسية والمهنية نحو دراسات زاولوها أو مهن يمتهنوها أو العكس توجيه اختيارات الأبناء نحو مهن ودراسات كانت مطمحا لهم.(بن فليس، 2014،201)
- **خصائص الأسرة** :الوضع الاقتصادي والمهني والثقافي للأسر يؤثر بدرجة كبيرة في رسم الأهداف المهنية للتلميذ، وهو لا يختار مهنة نتيجة لعامل أو دافع واحد ولكن نتيجة تفاعل دوافع شتى تهيمن على هذا الاختيار وتتحكم فيه عوامل ذاتية تتصل بشخصيته وتكوينه النفسي والفطري المكتسب، والذي تتدخل في تكوينه الأسرة ، وأخرى خارجية تتصل بيئته الاجتماعية والأسرية وبمجال العمل في المهن المختلفة . (بوهواش،2011،99)
- **المدرس**: لا يخفى على أحد الدور الذي يلعبه المدرس في حياة التلميذ و في بناء شخصيته ولا يتوقف تأثيره هنا بل يتعداه إلى التأثير في طموحات التلميذ واختياره المهني، وهذا التأثير مرهون بدرجة كبيرة بمضمون التعليم و طريقته، لذا يتوجب أن يكون المعلم هو المحور الأساسي الذي يستقطب اهتمام المسؤولين والمرشدين لتزويده بالطرق والأساليب والنصائح التي تسهل عليه مساعدتهم و إرشادهم و توجيههم. (شكور،1997،77)
- **الرضا عن التوجيه المدرسي**: في دراسة قام بها شكور على عينة مكونة من (870) تلميذا وتلميذة وجد أن (168) منهم يعيدون السنة للمرة الثانية أي بنسبة (19.3%) وفسر ذلك بأنه نتيجة لعدم التوافق بين الدراسة وما يميل إليه التلميذ. كما

بيّن أن (44 بنسبة6%) تلميذا قد أنهوا الدراسة و تركوا الثانوية خلال فترة قصيرة من العام الدراسي، ولهذا يمكن القول أن عدم الرضا عن التوجيه يمكن أن يظهر في ثلاثة أشكال هي : تكيف التلميذ بعض الشيء مع التوجيه غير المرغوب فيه – ترك المدرسة (التسرب المدرسي)- إعادة السنة (التكرار).(شكور،1997،245)

ومن خلال نتائج هذه الدراسة يمكن القول أن عدم رضا التلميذ عن التوجيه المدرسي وعدم توافقه مع ميولاته وقدراته وما ينتج عنه من فشل وإحباط يعتبر من أسباب التسرب المدرسي .

- **النضج المهني** :حسب جون هولاند (HOLLAND) النضج المهني يشير إلى: "مدى قدرة الفرد علة معرفة ذاته وتوفر المعلومات الصحيحة عن عالم المهن وسوق العمل، وأنّه امتداد شخصية الفرد إلى عالم المهن يتبعه تطابق لاحق مع أنماط مهنية، وأهم محددات الاختيار المهني هي مقارنة الذات مع ادراك الفرد للمهنة، وهذا بالتالي يقود إلى اتخاذ القرار المهني السليم" (السواط،2008،50)

وانطلاقا مما أشار إليه جون هولاند (HOLLAND)حول النضج المهني نستنتج أنه يعتبر من متطلبات الاختيار السليم و بناء التلميذ لمشروعه الشخصي و يختلف ذلك حسب المرحلة العمرية كونه عملية نمو مستمرة.

- **الدافعية** :حسب عمروني الدافعية هي قاعدة السلوك الإنساني وأساس تصرفات الفرد وتوجهاته إلى بعض عناصر المحيط الذي يعيش فيه؛ وقد بينت نتائج دراستها أن مستوى النضج المهني والدافعية – الناتجين عن البرنامج الإرشادي المقدم للمجموعة التجريبية – مكنا التلاميذ من التوافق في الاختيارات الدراسية والإدراك السليم لمجالات الدراسة والتكوين ثم الإستمرارية والإنجاز للمشروع المسطر من طرفهم من خلال البحث النشط عن المعلومة وترتيبها و بلورتها واستخدامها عن الحاجة. ( عمروني ،2007،226)

وبهذا يعتبر كل من النضج المهني والدافعية من الخاصيات السيكولوجية الدالة على بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية، وهو ما هدفت الدراسة السابقة إلى التحقق منه بالاعتماد على برنامج تربية الاختيارات.

- **دور مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني:** يعتبر مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني المسؤول الأول على مساعدة التلاميذ على بناء مشاريعهم الشخصية، حيث يبدأ عمله ودوره في ذلك منذ مراحل مبكرة من خلال تقديم الإعلام و التوجيه والإرشاد و المتابعة، والتنسيق مع أسر التلاميذ والتوصل المستمر معهم.

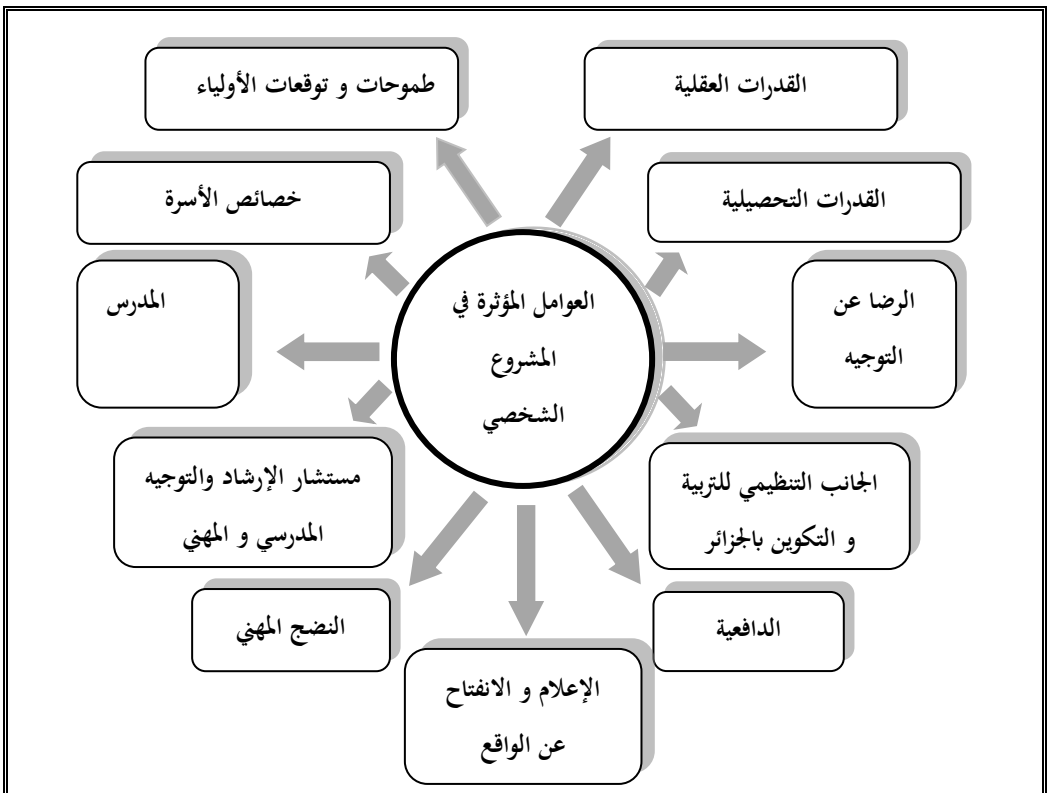
فمستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني يتوجب عليه متابعة الطفل في المدرسة الابتدائية فالإكمالية ثم الثانوية، كما يجب عليه مراعاة خصوصيات كل مرحلة و كذا العلاقة بين هذه المراحل؛ وتحقيق هذا يتطلب من مصالح التوجيه المدرسي والمهني التكفل بالتلميذ في سن مبكر عن طريق الاستكشاف والمتابعة والإرشاد وهذا من خلال التركيز على طبيعة النمو الشخصي للتلميذ. (بشلاغم،2005،114)

ويكمن دور مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني حسب ما أشار إليه أحرشاو (2010) في مساعدة التلميذ على التقويم الذاتي وإيجاد الحلول المناسبة لمشاكله المختلفة: الدراسية والشخصية والأسرية والاجتماعية والمهنية، وهذا ما يطلق عليه بالدور من الناحية السيكولوجية من خلال توفير الظروف الملائمة وخاصة المحفزة نشر الوعي بالواقع ومتطلباته وتحدياته وآفاقه لكي ينخرط التلاميذ في المشروع.

- **الإعلام**: يؤكد فرح أن الجانب الإعلامي وتوفر المعلومات المختلفة للتلميذ يعتبر أمر ضروري و رئيسي حتى يتمكن التلميذ من معرفة المحيط الاقتصادي والاجتماعي الذي يعيش فيه و يتفاعل معه، و هذا ما يشكل لديه الفضول وحب الاطلاع على مختلف الخيارات الدراسة و المهنية المطروحة أمامه ، مما يساعده على صياغة تصوراته المستقبلية.

- **الجانب التنظيمي**: ذكر بشلاغم أن المشروع الشخصي للتلميذ يتطلب الاهتمام بالجانب التنظيمي المتمثل في طبيعة سياسة التربية والتكوين بالجزائر، بالإضافة إلى هيكلة المنظومة التربوية والتكوينية وعلى وجه أدق هيكلة التعليم الثانوي، وكذا طبيعة الإجراءات التنظيمية للقطاع، كما يتأثر المشروع بطبيعة التقييم، تكامل عناصر المنظومة التربوية، طبيعة المحيط وانفتاح المؤسسة التربوية على محيطها، فكل هذه العوامل تتفاعل مع بعضها وتؤثر على المشروع المدرسي والمهني للتلميذ. (بشلاغم،2005،97)

تعمل العوامل سابقة الذكر بشكل مترابط حيث تتفاعل مع بعضها البعض ولا يمكن اغفال دور أي عامل منها، إلا أنّ تأثيرها يختلف بحسب درجة أهميتها؛ ومن خلال الشكل التالي نلخص بصورة مجملة العوامل المؤثرة في المشروع الشخصي للتلميذ تلك المتعلقة بالتلميذ في ذاته أو المحيطة به من أسرة ومدرسة وأنظمة وواقع.




**الشكل رقم(05) العوامل المؤثرة في المشروع الشخصي**

**المصدر :من إعداد الباحثة**

## 4- تربية الاختيارات والمشروع الشخصي للتلميذ:

### 4-1 تربية الاختيارات:

تشير علاق أن مفهوم تربية الاختيارات يتكون من مفهومين لا يقلان أهمية سواء أكانا منفصلين أو مجتمعين وهما :التربية والاختيار؛ وتربية الاختيارات هي طريقة بيداغوجية كندية الأصل تعتمد على مجموعة من الأنشطة تساعد على التطور التدريجي لخاصية النضج المعرفي والوجداني وبعض الخصائص والاتجاهات نحو المدرسة وعالم الشغل ونحو الذات من خلال نمو بعض الكفاءات والاتجاهات، وتسمح بتعلم سيرورة الاختيار من جهة ، وبإعداد وبناء المشروع من جهة أخرى.

يكتسب التلميذ من خلال تربية الاختيارات فكرة المشروع كونها محرك أساسي لسلوكاته الحاضرة والمستقبلية.

(علاق، 2016،49)

### 4-2 برامج تربية الاختيارات:

كانت الانطلاقة الأولى في تصميم برامج تربية الاختيارات ترتكز على طريقة تنشيط النمو المهني والشخصي(*ADVP ) التي تأسست على يد بيلتي وجماعته( Pelletier1974 ) في جامعة لافال"Laval " بكندا، ثمّ أخذ الباحثون بعين الاعتبار فيما بعد أعمال دومورا (Dumora) في محاولته لتكييف الطريقة السابقة، بالإضافة إلى أعمال بيمارتن و ليقر (Pemartin) وليجرس(Legres) وكذلك الأبحاث التي قام بها ايتو (Huteau) في إعداد عدد من برامج تربية الاختيارات.

وقد توالت بعدها محاولات التصميم، من بينها ما اقترحه بيلتي (pelletier1984 ) و جماعته في كندا: برنامج تنشيط النمو المعرفي والشخصي.

كما قام قيشار (Jeran Guichard 1987 ) في فرنسا بإعداد طريقة الكشف عن النشاطات المهنية والمشاريع الشخصية وتوجد هذه الطريقة في ثلاثة أشكال هي:

* DAPP -بالنسبة لتلاميذ المرحلة الثانوية والتعليم الجامعي.

DAPPI -بالنسبة للشباب بدون تأهيل والباحثين عن الاندماج.

DAPPT -بالنسبة للشباب الذين هم في صدد تحضير شهادة التأهيل المهني. (عمروني،2007،3)

والتدخل وفق برامج تربية الاختيارات السابقة يهف إلى تزويد التلميذ بالوسائل التي تسمح له بتحديد وضعيته بالمقارنة مع ذاته ومع المحيط الخارجي( المدرسة، المحيط المهني ) ورفع مسؤولياته وقدرته على اتخاذ القرار إزاء سيرورة الاختيارات المدرسية والمهنية. من هذا المنظور تسجل مسؤولية بناء وإعداد المشاريع ضمن السيرورة الدينامكية والتفاعلية لمجالين كبريين هما :تصور الذات والتصورات المهنية.

### 4-3 تربية الاختيارات وعلاقتها بالمشروع الشخصي:

بيّن بوسنة وعمروني أن هناك الكثير من الدراسات أثبتت فعالية برامج تربية الاختيارات في تشكيل المشروع الدراسي والمهني للتلاميذ، أو على الأقل البعض من خصائصه، ولعل أهم هذه الدراسات التقيمية دراسة أنجزها ليقر وبيمارتن (Legres,Pemartin1985 ) والدراسة التقويمية لورشة التوجيه لنيوفر (Nuoffer 1987)في سويسرا في نفس اتجاه، وتوصل قيشار وفابيلسكي (Fabielski, Guichard1994 ) من خلال تقييم طريقة الكشف عن النشاطات المهنية والمشاريع

* **ADVP** : Activité du développement vocationnel et personnel.
* **DAPP** : Découverte des activités professionnelles.

الشخصية والمطبقة على الشباب الذين غادروا المقاعد الدراسية والمقبلين على التربصات والإدماج المهني في فرنسا، بحيث لاحظ أن أفراد عينة التجريب أصبحوا أكثر نشاطا وديناميكية، كما زادت قدرتهم على رسم وإعداد الخطط للحصول على تكوين أو مهنة كما توصل قيشار (Guichard1992) من خلال تقييم D.A.P.P على تلاميذ السنة الثانية ثانوي إلى نتائج تدل على وجود تطور في إدراك أسباب الاختيار وميل هؤلاء التلاميذ إلى المبادرة والمسؤولية.

ما تتفق عليه هذه الدراسات بصفة عامة هو الأثر الإيجابي لبرامج تربية الاختيارات على سلوكات التلاميذ وخصائصهم المعرفية واتجاهاتهم نحو العالم المدرسي والمهني وحول أنفسهم والتي تشكل في الأساس مدى تقدمهم نحو إعداد وتحقيق مشاريع الدراسة – التكوين والعمل.(بوسنة، عمروني، 2009، 23)

**5–مراحل بناء المشروع الشخصي**

التحقيق الفعلي لمشروع التلميذ يتطلب حسب ما أشار إليه أحرشاو (2010) الربط بين تحفيز التلميذ دراسيا وتوقعه المستقبلي –التعلم والاكتساب– ومن هنا يمكن للمدرسة أن تقوم بوظيفتها الشمولية مع تحقيق الاندماج لتلاميذها بدلا من الاكتفاء بتحفيزهم على التكيف مع سوق الشغل وتغيراته.

ولكي يكون المشروع محفزا بشكل فعلي، ينبغي أن يجمع ما بين الشروط الثلاث وهي الأداتية والتكافؤ والترقب.

- **الترقب:** يقصد به اعتقاد الفرد بأنه قادر على بلوغ الهدف المحدد له فشعور التلميذ بالعجز عن تحقيق الاهداف المفروضة عليه، يعني بالضرورة توقف التلميذ عن المشروع.
- **الأداتية** فتعني تمثل الفرد ما سيقدمه له النجاح في العمل المنجز في اطارها الأسري والاجتماعي.
- **التكافؤ** : يمثل بالنسبة للفرد قيمة المكافآت المرتقبة من خلال النجاح المدرسي او المهني، فالتلاميذ يفضلون بناء مشاريع على المدى القصير، حيث يكون التكافؤ أكثر ملموسية وأكثر فورية وترتكز على المتعة. (غريب، 2008، 139)

يمكن تحقيق ذلك من خلال الكشف عن استعداد المتعلمين وقدراتهم وميولاتهم وطموحاتهم ونمط شخصيتهم بهدف مساعدتهم على التخطيط الجيد لمشروعهم المستقبلي، مع الأخذ بعين الاعتبار العوامل التربوية التي تجعل كل تلميذ طرفا فاعلا في عملية التوجيه وهو ما يمكن التلاميذ من النجاح، ولهذا اصبح من الضروري تبني طريقة التوجيه التدريجي.

(المنشور الوزاري رقم14/0.0.3/338)

وحسب وزارة التربية الوطنية الجزائرية في طريقة التوجيه التدريجي يكون التوجيه وفق سلسلة من الاجراءات التتبعية طيلة السنة الدراسية وتتم على ثلاث مراحل هي ذاتها مراحل بناء المشاريع الشخصية للتلاميذ :

1–الاعلام و التشاور.

2–ضبط الاختيار.

3–اتخاذ القرار النهائي.

**ففي الثلاثي الاول تبدأ مرحلة الاعلام والتشاور (اكتوبر–ديسمبر)**: ترتكز العملية الارشادية خلالها على اعلام التلميذ وعائلته ومساعدتهم على الاستعلام وتزويد المعنيين بالمعلومات الضرورية حول عالم الدراسة .

–مساعدتهم على البحث والاكتشاف وجمع اكبر قدر من المعلومات حول المسارات الدراسية والمهنية .

–مساعدة التلميذ على معرفة ذاته وإدراك قدراته الحقيقة وتدريبه على ممارسة اختيار موضوعي بعيدا عن التصورات الاجتماعية والاعتبارات الذاتية للتوجيه.

-تنفيذ الاجراءات الادارية الخاصة بالمستشار .

وتتوج هذه المرحلة التي تتمثل في التحضير والتفكير والتشاور بقياس الرغبة الاولى للتلميذ ومقارنتها بنتائج الفصل الأول .

**أما في الثلاثي الثاني فيتم الانتقال إلى مرحلة ضبط الاختيار (جانفي – مارس):** يتم تبليغ التلاميذ وأوليائهم بنتائج التوجيه المسبق للفصل الأول كما يتم تنظيم مقابلات فردية او اجتماعية للتلاميذ الذين ابدوا رغبات لا تتوافق مع نتائجهم المدرسية لمساعدتهم على تصحيح وتعديل رغبتهم وإدراك الفرق مابين الشعبة المختارة ومستواهم الحقيقي.

-اعادة الاتصال والتحاور بالأولياء والتلاميذ الذين تتغير وضعيتهم، ونصحهم باختيار الشعبة الاكثر انسجاما مع مؤهلاتهم العلمية ونتائجهم الدراسي، والتي تمنح لهم فرص نجاح اكبر.

-اعادة ملء بطاقة الرغبات للراغبين منهم في ذلك عن قناعة؛ والاشارة في البطاقة إلى عدم تناسب الرغبة المعبر عنها مع النتائج المدرسية بالنسبة للذين تم استدعاؤهم وتمسكوا باختيارهم الأول.

**وفي الثلاثي الثالث يتم اتخاذ القرارات النهائية (افريل–جوان):** الهدف من هذه المرحلة هو تحضير مجالس اقسام نهاية السنة من حيث الوصول الى توجيه اتلاميذ، وفي هذه الفترة يسعى الفريق التربوي عامة ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني خاصة إلى التوفيق مابين:

-الملمح التربوي للتلميذ وفق نتائج مجموعات التوجيه والمستخلصة من المتابعة واستبيانات الميول والاهتمامات ورغباته.

-ملاحظات الأساتذة.

-ترتيب التلاميذ في الجذع المشترك والمتطلبات البيداغوجية للشعب المفتوحة في السنة الثانية ثانوي.

-نتائج الاختبارات المقدمة من طرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمستخلصة من المتابعة واستبيانات الميول والاهتمامات. (المنشور الوزاري رقم14/0.0.3/338)

وبالرجوع إلى برامج تربية الاختيارات والتي تعتبر طريقة تنشيط النمو المهني والشخصي (ADVP) بيلتي وجماعته ( Pelletier 1974 ) مصدر وأساس لمعظم هذه البرامج تتمثل المهام التطورية وفقها في أربع مراحل متتالية:

1. **الاستكشاف والتعرف** : وتترجم إجرائيا في البحث النشط للمعلومات المتعلقة- بذات الفرد والمحيط الخارجي.
2. **التبلور** : وتترجم إجرائيا في تنظيم وترتيب المعلومات المكتسبة .
3. **التخصص** : وتترجم إجرائيا في الاقتراب من فعل القرار بالاعتماد على ما تمّ التوصل إليه من خلال مرحلة التبلور وإدماج كل العوامل الضرورية لذلك.
4. **التحقيق** : وتترجم إجرائيا في التصريح الفعلي لاختيار تخصص من التخصصات المقترحة. ا

(بوسنة، عمروني، 11،2009- 12)

والجدول التالي يوضح هذه المهام التطورية الاربعة بشكل مفصل حيث يبيّن كل مهمة على حدة وما تتطلبه من طرق تفكير وكفاءات معرفية واتجاهات.

**الجدول رقم( 02 ): الكفاءات المعرفية والاتجاهات المتضمنة في المهام التطورية.**

| مهام النمو المهني (الأهداف العامة) | طرق التفكير | الكفاءات المعرفية و القدرات | الاتجاهات و الخصائص النفسية. |
|---|---|---|---|
| **1- مهمة : الاستكشاف** | طريقة تفكير إبداعية ومتنوعة | – يلاحظ ويتخيل<br>– يصف<br>– يستجوب<br>– يتعرف و يكتشف | – التفتح<br>– التسامح<br>– حب التطلع<br>– الافترضات |
| **2- مهمة : التبلور** | طريق تفكير تنظيمية، تصنيفية ومفاهيمية | – يختصر<br>– يجمع<br>– يرتب<br>– يلخص<br>– يضع التصنيفات<br>– يقارن<br>– يمتحن<br>– يرتب في تسلسل منطقي | – الاهتمام<br>– تقدير الذات<br>– التنظيم<br>– معنى التنسيق<br>– معنى الاستمرارية<br>– التقدير<br>– الثقة بالنفس<br>– روح المسئولية و الالتزام |
| **3- مهمة: التخصص** | طريقة تفكير تقييمية | – يقيم<br>– يختار و يقرر | – روح النقد<br>– الإدراك و التمييز<br>– النزعة و الميل إلى التفكير في التحقيق المنطقي<br>– معنى القرار |
| **4- مهمة: التحقيق أو الإنجاز** | طريقة تفكير إستنتاجية | – يستنتج<br>– يتنبأ و يتوقع<br>– يطبق<br>– يعمم | – التأكد و الثبات<br>– الاندماج و الدافعية<br>– الفعالية<br>– اكتساب المنظور الزمني |

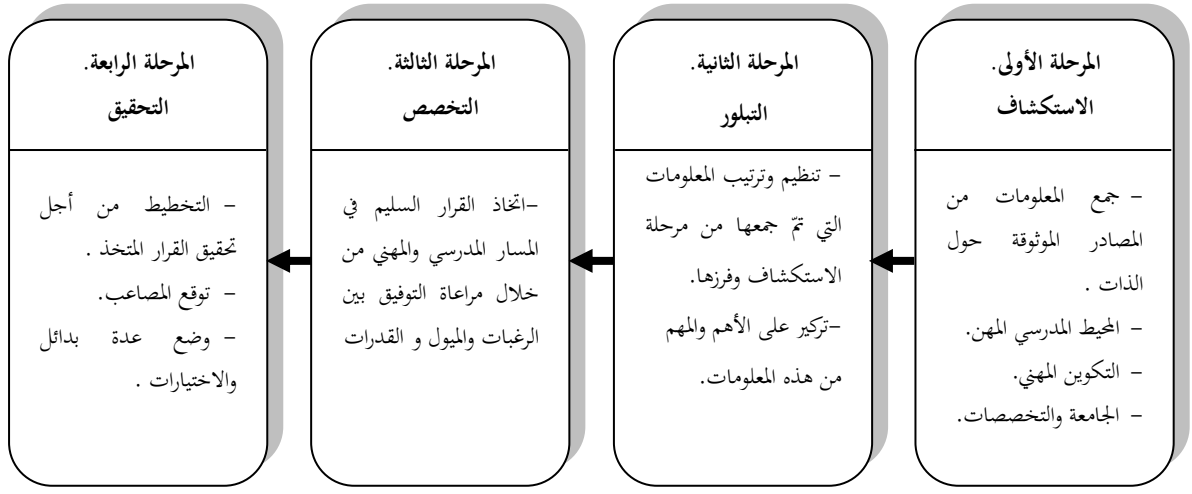
| | |
|---|---|
| – يخطط | – التحديد و التحكم |
| – يعد و يبني | – معنى الواقعية و العقلانية |
| **المصدر (عمروني، 2007، 52)** | |

وقد حدد كل من بوشر وديماس ( Beaucher ,Dumas ) أبعاد للمشروع الشخصي جمعا فيها كل ما يتطلبه بناء المشروع الشخصي، والجدول الموالي يوضح بالتفصيل هذين البعدين

| **الجدول رقم (03) الأبعاد المميزة للمشروع الشخصي.** | |
|---|---|
| – **تحديد** **(Identification)** | – الهدف.<br>– الخطوات (المنهج).<br>– المدة الزمنية.<br>– المعيقات و العقبات. |
| – **تصور** **(Représentation)** | – المدرسة.<br>– سوق العمل.<br>– الحرفة (المهنة) المقترحة.<br>– الذات.<br>– المستقبل. |
| **المصدر:( Beaucher ,Dumas , 613 ) بتصرف** | |

فإعداد وتطوير المشروع وفق ما حددته مهداوي (Mehdaoui)يتطلب (من بين امور اخرى ) التقاء الحاجات، الميول، الطموحات، والامكانيات المتوفرة لتحقيقهم ، فهو عبارة عن عملية عقلية تستلزم القدرة على التنبه للذات بهدف معرفتها بشكل أحسن، لمعرفة ميولها حاجاتها، طموحاتها وتفضيلاتها وأولوياتها، وترتيبها بشكل يضمن تماشيها مع ما هو متاح من امكانيات تحقيقها المتوفرة داخل المحيط. (Mehdaoui,2007,50)

ومن خلال ما سبق عرضه حول برامج تربية الاختيارات وبناء المشروع الشخصي نلخص المراحل الاجرائية له في الشكل التالي.




**الشكل رقم (06): مراحل بناء المشروع الشخصي للتلميذ**

**المصدر : (بوسنة، عمروني، 2009 ،11– 12)(عمروني، 52،2007) بتصرف**

وبناء على ما تمّ توضيحه من أبعاد مميزة للمشروع الشخصي وكذا مراحل وخطوات بنائه ، يمكن استخراج **معايير للحكم على مشاريع التلاميذ** من حيث النضج، والبناء بطريقة سليمة وعلمية والتي تتمثل في:

1. **تصور ومعلومات الكافية** حول الذات ،المدرسة الدراسات والتخصصات، سوق العمل والمهن.
2. **تحديد** الأهداف **والاختيار الواضح** والمحدد للشعبة المراد دراستها في السنة الثانية ثانوي والتوفيق بين الدراسة المراد متابعتها والمهنة المراد مزاولتها مستقبلا.
3. **التخطيط** الواضح بمعنى وجود مراحل وخطوات محددة زمنيا تساعد التلميذ على تحقيق قراره الدراسي والمهني وتوقع التلميذ للمصاعب والعقبات والعراقيل التي تواجهه عند تحقيقه لمشروعه الشخصي.

**خلاصة**

من خلال ما سبق عرضه من عناصر حول المشروع الشخصي للتلميذ نجد أنّ له أهمية كبيرة جعلت منه اجراءاً متبعاً من طرف الجهات المسؤولة عن التربية والتعليم في الكثير من الدول المتقدمة وعلى رأسها كندا وبلجيكا،كما تبنته وزارة التربية الوطنية الجزائرية، حيث شرعت في تطبيقه منذ سنة (1999)، وقد أكدت هذه الاخيرة في النشرة الرسمية لها خلال سنة (2013) على ضرورة تفعيل الجهاز الارشادي والعمل على مساعدة التلاميذ على البناء التدريجي لبناء مشاريعهم الشخصية كإحدى الاجراءات المساعدة على التقليص من ظاهرة التسرب المدرسي أو على الاقل الحد من زيادتها.

فالمشروع الشخصي يساعد التلميذ على إعطاء منعى للدراسة التي اختارها بمحض ارادته من خلال التوفيق بين رغباته وميولاته وقدراته وامكانياته، وهذا ما يجعله في حالة رضا عن التوجيه الذي اختاره –دون أن يفرض عليه– مما يزيد من رغبته في الدراسة ومواصلتها واعطائها الصورة الحقيقية اللائقة بها.

# الفصل الرابع: التسرب المدرسي والاتجاهات نحو الدراسة

تمهيد

**أولا التسرب المدرسي.**

1. تعريف التسرب المدرسي وأشكاله.
2. أسباب وعوامل المؤدية للتسرب المدرسي.
3. آثار التسرب المدرسي.
4. التكفل بظاهرة التسرب المدرسي (الإجراءات الوقائية والعلاجية).

**ثانيا: الاتجاهات نحو الدراسة.**

1. تعريف الاتجاه ومكوناته.
2. خصائص الاتجاهات .
3. تغيير وتعديل الاتجاهات.
4. قياس الاتجاهات.
5. الاتجاهات نحو الدراسة.
   - 1.5.تعريف اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة.
   - 2.5.أهمية معرفة اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة.
   - 3.5.العوامل المؤثرة في اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة.

**ثالثا: العلاقة بين الاتجاهات نحو الدراسة والتسرب المدرسي.**

خلاصة.

**تمهيد**

تلعب المدرسة عدة وظائف وأدوار مهمة وضرورية بالنسبة للفرد والمجتمع فهي تحضر الطفل للمستقبل وتحدده له من خلال تربية وتنمية كل جوانب شخصيته العقلية، المعرفية، النفسية، الاجتماعية والجسمية من خلال اعتمادها على التربية والتعليم والتنشئة الاجتماعية.

وتواجه المدرسة اثناء تأديتها لوظائفها الكثير من الصعوبات التي تحول دون تحقيقها لأهدافها المنوطة بها، ولعل من بين أهم هذه الصعوبات والمشكلات: التسرب المدرسي للتلاميذ، فهو يعد ظاهرة تعاني منها كل المدارس وفي مختلف الأطوار التعليمية وعلى مستوى العالم، فالتسرب المدرسي ليس مقتصرا على بلد دون آخر ولكن تتفاوت وتتباين نسبه من بلد إلى آخر، وهذا ما يتوجب الوقوف عنده ومحاولة فهمه والإحاطة به ومعرفة أبعاده مما يسهل على المهتمين به التحكم فيه ومعالجة فهمه والإحاطة به ومعرفة أبعاده مما يسهل على المهتمين به التحكم فيه ومعالجته.

ومن خلال عناصر هذا الفصل يتم التعرف على هذه الظاهرة وأشكالها، وعلى آثارها المختلفة على الفرد والمجتمع، وتوضيح لمتطلبات التكفل بالظاهرة من طرف المدرسة والأسرة، بالإضافة إلى الاجراءات والتدابير الوقائية والعلاجية التي قدمتها وزارة التربية الوطنية الجزائرية، ومما قامت به بعض الدول الغربية؛ كما يتناول هذا الفصل موضوع الاتجاهات نحو الدراسة باعتبارها إحدى المؤشرات الدالة عليه وهذا من خلال التعرف على الاتجاهات بصفة عامة ثمّ الاتجاهات نحو الدراسة على وجه التدقيق، وفي الأخير توضيح للعلاقة القائمة بين الاتجاهات نحو الدراسة والتسرب المدرسي.

**أولا : التسرب المدرسي.**

**1- تعريف التسرب المدرسي وأشكاله:**

هناك العديد من تعريفات المقدمة للتسرب المدرسي من طرف الباحثين والمختصين والمهتمين به، نذكر من بينها ما يلي:

التسرب المدرسي هو: عدم إكمال التلميذ للدراسة ومغادرة مقاعدها قبل الوقت لأي سبب كان، وقد يكون مصحوبا بنوع من التمرد على المدرسة وفي مثل هذه الحالة قد لا يكون راجعا إلى النقص في قدرات المتعلم بل يكون راجعا إلى أسباب أخرى.(موعدك التربوي، 14،2001)

ويعرف المتسرب مدرسيا في بلجيكا على أنه: التلميذ الذي انقطع نهائيا دون الحصول على شهادة الدّراسة الثانوية؛ نتيجة تدهور العلاقة بين التلاميذ، المدرسة والمجتمع.

كما يعرفونه على أنه عملية تدريجية لإهمال المدرسة نتيجة لتراكم عوامل داخلية وخارجية في النظام المدرسي.

(Thibent , 2013,3)

وقد أطلق عليه عبد الكريم غريب **الانقطاع الدراسي** ووصفه بـــ:

- توقف عن متابعة الدّراسة من طرف المتعلم، وقد يكون هذا التوقف قبل نهاية مرحلة من مراحل التعليم.
- انقطاع نهائي عن المدرسة لسبب من الأسباب ،قبل نهاية السنة الاخيرة من المرحلة التعليمية التي سجل فيها التلميذ.

وللتسرب أو الانقطاع الدراسي عدة أسباب وعوامل منها:

(الانقطاع عن رغبة وطواعية – الانقطاع لظروف أسرية – الانقطاع بقرار من المؤسسة). (غريب ،2006،ج1، 5)

أما أبو أسعد فقد عرّف التسرب المدرسي على أنّه حضور الطلبة إلى المدرسة ومع بداية الحصة الاولى أو الثانية أو وجود فرصة يلاحظ هروبهم من المدرسة وعدم التزامهم بالدوام الرسمي الكامل ومخالفة أنظمة وقوانين المدرسة، حيث يخرجون من المدرسة خلال ساعات الدّراسة الرسمية ويقضون معظم الوقت في الخارج ولا يعودون إلى المدرسة. (أبو أسعد،2009، 266)

من خلال التعريفات السابقة يمكن تعريف التسرب المدرسي على أنه : الانقطاع التام للتلميذ عن الدراسة في احدى المراحل التعليمية دون انهائها.

قد يخلط البعض بين هروب التلميذ من المدرسة والسلوكات الناتجة عن خوفه من المدرسة ونخص بالقول ههنا التلاميذ في المرحلة الأولى من الالتحاق بالمدرسة (المرحلة الابتدائية)، وقد ميّز العاسمي بينهما ووضح ذلك في جملة من السلوكات نلخصها في الجدول التالي:

**الجدول رقم(04): سلوكات التلميذ الهارب من المدرسة والخوف المرضي من المدرسة.**

| الهروب من المدرسة | الخوف المرضي من المدرسة |
|---|---|
| -الغياب دون عذر.<br>-يقضي وقت تغيبه بعيدا عن البيت في الشوارع والحدائق العامة، الآباء لا يعلمون ذلك.<br>-تحصيل الدراسي دون الوسط.<br>-سلوكات مضادة للمجتمع ومعظمهم يعانون من تدني مستوى التوافق الاجتماعي.<br>-يفتقدون لإشباع حاجاتهم النفسية(تعويض النقص).<br>-عدم الارتياح النفسي في المدرسة.<br>-ليست لديهم أعراض جسمية. | -الغياب دون عذر صريح (بسبب قلق الانفصال)<br>-يقضي وقت تغيبه في البيت و الآباء يعلمون بتغيبه.<br>-غياب متصل لفترات قد تطول أو تقصر.<br>-تحصيل الدراسي في حدود المتوسط وقدرات عقلية جيدة.<br>-أغلبهم لديهم اضطراب انفعالي وشخصي.<br>-لا تظهر عليهم سلوكات شاذة.<br>-لديهم أعراض جسمية: اضطراب النوم، آلام البطن والرأس، خاصة عند التوجه إلى المدرسة. |
| **المصدر: (العاسمي، 62،2015) بتصرف** | |

وقد ميّز العلماء والمهتمون بموضوع التسرب المدرسي بين أشكال التلاميذ المتسربين وصنفوها كل حسب وجهة نظره، وفيما يلي توضيح لـ **أهم هذه الأشكال والتصنيفات**.

- **تصنيف فوس (Vos) وزميلاه إليوت (Elliot) وفندلنج (Wendling)** :

قدموا تصنيفا للمتسربين مدرسيا لخصوه في ثلاث فئات وهي كالتالي:

1. **الفئة الأولى:** ويطلق عليهم فئة المجبرين على التسرب وتشمل الأفراد الذين تركوا المدرسة نتيجة لبعض الأزمات أو المشكلات الشخصية أو الاقتصادية فهذه الظروف يصعب عليهم السيطرة عليها وتجبر التلاميذ على الانقطاع عن الدّراسة .
2. **الفئة الثانية:** وهي فئة المتسربين المعاقين وتشمل هذه الأفراد الذين تركوا المدرسة نتيجة لضعف قدراتهم العقلية على القيام بالأعمال الضرورية المطلوبة للنجاح الأكاديمي والتخرج من المرحلة التي التحقوا بها (الرسوب المدرسي). ويطلق على هؤلاء الأفراد غير القادرين على التعلم ،وغالبا ما يترك هؤلاء الأفراد المدرسة مبكرا عن طريق إدارة المدرسة.

3. **الفئة الثالثة:** ويطلق عليهم فئة المتسربين الأكفاء أو القادرين، وتشمل هذه الأفراد الذين لديهم القدرات على النجاح الأكاديمي. (الشخيبي ،2002، 353 )

- **تصنيف هانجس ( Kroniket et Hangis 1990 ) :**

وقد قدما تصنيفا للتلاميذ المهددين بالتسرب المدرسي وهو ملخص على النحو التالي.

1. التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم مع وجود اضطرابات سلوكية .
2. التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم دون وجود اضطرابات سلوكية
3. التلاميذ الذين يفشلون في الامتحانات. (Thibent, 2013, 5)

وقد ميزت الوحدة الجامعية "الحرة المروجة للتعليم الصحي" ببروكسل بين ثلاث أشكال للتسرب المدرسي هي :

1. **التسرب بسبب الأصدقاء:** وهو التلميذ الذي يتخلى عن الدّراسة وينقطع عن المدرسة بسبب تأثير رفقائه وإقرانهم الذين هم في الأصل متسربين مدرسيا، وعادة ما يكون لهؤلاء التلاميذ علاقة غير قوية مع أوليائهم ويعانون من الإهمال.
2. **التسرب بسبب الوحدة:** وهو التسرب الذي يحدث نتيجة شعور الفرد بالوحدة والانزعاج الكبير وبسبب صعوبات التوصل سواء مع الوالدين أو المعلمين أو الأصدقاء ويحتمل أنّ يعاني من اضطرابات نفسية اخرى.
3. **التسرب بسبب الأسرة:** عندما ينقطع التلميذ عن الدّراسة والمدرسة بموافقة الوالدين والأسرة انتظارا لتغيير التوجيه؛ وعادة ما يسبب ذلك اثارا سلبية للتلميذ. ( Karko,Stokkink,2007 ,95)

ومما سبق نجد أنّ هذه التصنيفات والأشكال اعتمدت على الأسباب الكامن وراء تسرب الابن/ التلميذ من المدرسة، فمنها الاسرية والمدرسية، ومنها ما هو متعلق بالتلميذ في حد ذاته (منها :صعوبات التعلم،الفشل الدراسي، التفوق الدراسي، الاضطرابات النفسية )، كما اعتمدوا في تصنيفهم على عامل الرغبة /الإكراه والغصب على التسرب.

## 2- الأسباب والعوامل المؤدية للتسرب المدرسي

تقف وراء حدوث ظاهرة التسرب المدرسي جملة من الأسباب المباشرة الهامة والعوامل المختلفة التي تزيد من احتمالية حدوثها وتفسر لنا خلفية تسرب التلاميذ -خاصة تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي- من مدارسهم، وفيما يلي ذكر لأهم هذه الأسباب والعوامل والتي عادة ما تصنف إلى:

- الأسباب والعوامل الأسرية.
- الأسباب والعوامل الذاتية والنفسية.
- الأسباب والعوامل المدرسية.

### 2-1 الأسباب والعوامل أسرية:

تساهم الأسرة بدرجة كبيرة في النجاح المدرسي لأبنائها فهي تعتبر عنصرا مهما في تحديد مستقبل ومصير أبنائها فقد تكون محفزة ومدعمة للدراسة والحياة المدرسية أو مهدمة ومانعة للتعلم والمتمدرس.

لذلك تعد من أكثر العوامل المؤدية لتسرب الابن/التلميذ من المدرسة والانقطاع التام عن الدّراسة من خلال غياب العديد من المقومات ومتطلبات التربية والتعليم.

وقد ذكر سرحان أنّ هناك عوامل تتصل بالمنزل تدفع التلميذ للهروب من المدرسة، ومنها عدم تهيئة الجو المناسب للمطالعة والاستذكار واشغال الطفل بأعمال الأسرة كأن تساعد البنت أمها في أشغال المنزل ويشارك الولد والده في الأعمال لكسب العيش، كما أنّ وجود اضطرابات في الحياة الأسرية يساهم في تخلي التلميذ عن الدّراسة والمدرسة. ( سرحان،2003، 188)

ووضحت كاثرين ( Catherine Blaya) أنّ التحقيق الذي أجراه الإتحاد الأوروبي حول الدخل وظروف الحياة كشف أنّ غالبية الشباب الذين يتراوح سنهم بينهم مابين (34-25) سنة والذين كانت لديهم معدلات منخفظة هم ابناء لآباء ذوي مستوى تعليمي منخفض،وقد بينت دراسة أخرى أنّ من بين العوامل الأسرية المسببة للتسرب المدرسي هو وجود وعيش الابن/التلميذ مع احد الوالدين فقط وأنّ التلاميذ المتسربين ينشؤون في أسر تعاني الكثير من الصعوبات النفسية والاجتماعية، كما كشفت أنّ من بين خصائص أسر التلاميذ المتسربين أنهم لا يعرفون طريقة عمل الأسرة ووظائفها ولا يدركون مهام كل واحد فيها، كما لا يعرفون الهدف من قيام المدرسة ببعض النشاطات وما واجبهم اتجاهها.( Blaya,2010, 47 )

بالإضافة إلى العوامل السابقة هناك كذلك عوامل اخرى تسبب في تسرب الابن/ التلميذ من المدرسة منها تدني مستوى الاقتصادي للأسرة، لامبالاة ونقص اهتمام الوالدين بتعليم بناتهم لانخفاض المستوى الثقافي عندهم، ووجود الاتجاهات السلبية للأسرة نحو التعليم والمدرسة ككل.

**2-2 الأسباب والعوامل الذاتية والنفسية:**

**-الاتجاهات السلبية نحو الدّراسة والمدرسة:** وضحت دراسة نقاز (2012) أنّ عدم اهتمام التلاميذ بالدّراسة وانخفاض قيمة التعليم لديهم هي أسباب لتسربهم، حيث ذكر (8, 72%) من المتسربين أنّ سبب تسربهم هو عدم الاهتمام بالدّراسة ، ويعتقد (76,1%) من أولياء الأمور أنّ عدم اهتمام أبنائهم بالدّراسة كأنّ سببا لتسربهم.

**-الرسوب والفشل الدراسي** :يعتبر من أهم أسباب التسرب الرئيسية، حيث وضح المعايطة وجغيمان أنّ متوسط الفترة التي يقضيها المتسربون في الصف أطول من الفترة التي يقضيها المستمرون فيه، وقد جاء في تقرير إحدى لجان الأمم المتحدة، أنّه كلما أطال الولد مكوثه في الصف شعر لأنه لا يشجع وأنه مهمل وأنّ استمراره في المدرسة لا يعطيه أية فائدة وقد يؤثر هذا الشعور تأثيرا سيئا على تعليم التلاميذ الباحثين، كذلك فإنّ من اسباب الرسوب سوء نوعية المعلمين وعدم المبالاة بالتعليم، وعدم جدية التلاميذ وسوء نظم الامتحانات. (المعايطة، جغيمان،دت، 55)

وبهذا يمكن القول أنّ المستوى التعليمي والتخلف الدراسي وسوء التكيف أو سوء التوافق المدرسي يجعل التلميذ يمل ويكره ويتلى عن الدّراسة أو المدرسة شيئا فشيئا حتى يتسرب وينقطع عنها نهائيا مال م يجد الارشاد والتوجيه اللازم.

**- غياب المشروع الشخصي:** بيّنت نتائج دراسة بوسنة(2011) أنّ من أسباب التسرب المدرسي التي تعود للتلميذ هو عدم وجود معالم مشروع مدرسي ومهني (المشروع الشخصي للتلميذ) حيث يساهم بدرجة كبيرة بنسبة (17%) وبدرجة متوسطة بنسبة (38 %) من وجهة نظر المعلمين باعتبارهم عينة الدّراسة .

وتدل هذه النسب على أنّ المسار الدراسي غير المحدد والصورة غير الواضحة للمستقبل الدراسي والمهني للتلميذ هي من الأسباب التي تجعله ينفصل عن الدّراسة والمدرسة كونه يرى أنّها لا تحقق له أهدافه وطموحاته فما الجدوى من الالتحاق بها؟

**- شعور التلميذ بأنه منبوذ في الصفه:** بينت دراسة هامل (2007)حول التلميذ المنبوذ في الصف :عوامل نبذه وأساليب تصرفاته أنّ من بين أساليب التصرف لدى التلميذ المنبوذ في نظر المدرسين أساليب تنصف بالسلبية مع الانسحاب والذي يقتصد به كل السلوكيات التي تعبر على هروب التلميذ من الصف كالتغيب أو التأخر أو أحلام اليقظة أو الاهتمام بأشياء خارج الدرس .

– **عدم مراعاة الجانب الوجداني للتلميذ:** أكدّ معمرية أنّ عملية اكتساب المعرفة مصحوبة بتغيرات في الجانب الوجداني والعاطفي عند الفرد، وهذا ما يجعل بعض أساليب تدريس المعلومات المعرفية مؤذ ومدمر لأي مشاعر ايجابية عند المتعلم، فقد يكون لهذا المتعلم مشاعر ايجابية اتجاه مادة الدّراسة (الشعور بالتقبل والتقدير )أو اتجاه مدرس/معلم ما أو المدرسة ككل لأنّ هذه المشاعر نتيجة لأحداث وخبرات سيئة يعيشها التلميذ،تتحول من الايجابية من حب المدرسة إلى مشاعر الكره والرفض لها،ثم العزوف عنها. (معمرية، 62،2016)

**2–3 الأسباب والعوامل المدرسية:**

– **المعلم /المدرس:** من أهم أسباب التسرب المدرسي علاقة التلميذ بالمعلم حيث يلعب هذا الاخير دورا كبيرا في رفض أو قبول التلاميذ المدرسة، فكلما كأنّ المعلم مراعيا لخصائصهم النفسية والاجتماعية والعقلية كأنّ محببا لهم وقريبا منهم وكانت المادة الدراسية سهلة وسلسة بالنسبة للتلاميذ، وهذا ما يجعل التلميذ يحرص على الذهاب إلى المدرسة ينفسه دون تدخل أي طرف في ذلك، والعكس صحيح فعندما يكون المدرس متسلطا في اسلوبه وطريقة تعامله قاسية يضطر التلميذ إلى ترك المدرسة والابتعاد عنها نهائيا كنتيجة لسوء معاملة (البلبيسي، 2013، 308)

– **سوء التوجيه المدرسي** حيث يتم أحيانا توجيه التلميذ لشعبة لا تتناسب مع ميوله وقدراته وملحمه.

– **عدم ملائمة الوسط المدرسي** بمختلف مكوناته المادية والإدارية والتربوية مما ينفر التلميذ، ولا يعتبر النفور لوحده سببا في التسرب التلقائي بل لابد من وجود عوامل أخرى مساعدة للتخلي التلقائي عن الدّراسة . (بن حمودة،دت،75)

–**العنف والعقاب البدني واللفظي في المدرسة:** أشارت المفتشية العامة للبيداغوجيا في المنشور الوزاري لها المرقم بـ(1881/م ع ب ر2012) أنّ أسلوب العقاب البدني أو العنف اللفظي في المدارس لا يمكن اعتباره إلا كظاهرة سلبية لها عدة عواقب وخيمة على التحصيل الدراسي للتلميذ، واعتبرته من المسببات الرئيسية للتسرب المدرسي، كما بينت أنّ تعرض التلاميذ للعقاب البدني و/أو العنف اللفظي يؤدي إلى كراهيتهم للمدرسة ورفضهم الذهاب إليها، وهذا حسب ما صرح به آباء هؤلاء التلاميذ المعنفين وما تلقته –المفتشية العامة للبيداغوجيا– منهم من شكاوى.

– **تأثير الطبوع المُحبِطة:** أكد الدريج أن هناك عامل مهم يزيد من خطورة الأسباب المدرسية وراء نفور التلاميذ من المدرسة، يتمثل هذا العامل فيما سماه بالطبوع المحَبِطة التي تميز المدرسة والنظام التعليمي ككل.

ويقصد بـ بالطبوع :"آليات مؤسسية مقننة ومنظمة، تعمل في اتجاه معاكس للمساواة وتكافؤ الفرص بين التلاميذ"، وقد لخصها في خمس طبوع هي: (الطابع الهيكلي– التنظيمي للأسرة)،(الطابع الفصولي– التتابعي)، (الطابع الجمعي للتدريس)، (الطابع الاختباري)، (الطابع النظري–التجريدي). (الدريج، 12،2013)

**3– آثار التسرب المدرسي:**

إنّ انقطاع التلميذ عن الدّراسة وخاصة إذا تزامن مع مرحلة المراهقة يجعله عرضة للعديد من المخاطر والأمراض الاجتماعية التي شغلت اهتمام الكثير من المسؤولين والمهتمين بالتربية والتعليم والصحة والأمن والقانون كما شغلت عامة الناس من المجتمع، ولعل أهم هذه المخاطر –والتي هي في حقيقة الأمر انعكاسات وتبعات لتسرب التلاميذ من المدارس– ما هو ملخص فيما يلي:

- **انحراف الأحداث:**

يؤثر الفشل المدرسي تأثيرا بالغا في سلوك التلميذ وتصرفاته والذي يكون عادة نتيجة قصور عقلي وعدم الانسجام مع البرامج التدريسية، وهذا ما يدفع بعض التلاميذ إلى الهروب من المدرسة والسرقة وإبداء ردود فعل مضادة للمجتمع خاصة عند انضمامه

إلى جماعة الصحبة السيئة،كل هذا نتيجة الشعور بالنقص والمقارنة بالزملاء، وقد أثبتت عدة دراسات أنّ اغلب الأحداث المنحرفين لم يتعلموا قط وأنّ تعليمهم كأنّ محدودا .

كما أنّ النظام الغير ملائم الذي تتبعه المدرسة وبالأخص النظام الصارم يؤدي إلى نفورهم من الدّراسة وهروبهم من المدرسة أو تركها نهائيا ،فشعور التلميذ بالظلم والاضطهاد والقسوة يتحول إلى ثورة على النظام المدرسي من طرف التلميذ (الحدث). (بلعيد،100،2010)

- **الأمية الراجعة:**

في دراسة قام بها بوسنة وبغداد (2011) (ملخصها موجود في إشكالية الدّراسة) من بين أهدافها البحث والكشف عن عواقب التسرب المدرسي، وجدا أنّ هناك علاقة بين التسرب المدرسي وظهور الأمية الراجعة عند فئة الشباب (24-15) سنة، حيث أشارت نسبة الأمية في الجزائر مابين سنتي(2009-2008) أنّ نسبة الأمية في أوساط هذه الفئة مازالت مرتفعة، وأنّ مجتمع الأميين الذين تم إحصائهم بالنسبة لهذه الفئة (24-15)سنة هم في الوقع ينتمون إلى مجتمع الأطفال الذين كأنّ يفترض أنّ يتم تسجيلهم في السنة أولى ابتدائي فيما بين السنوات (1999-1990)، ومساعدتهم على مواصلة الدّراسة على الأقل حتى نهاية مرحلة التعليم الابتدائي فالعلاقة القائمة بين نسبة الأمية عند فئة الشباب، (24-15)سنة تشير بوضوح إلى أنّ استمرار وجود مستوى عال لظاهرة التسرب المدرسي، سيؤدي حتما إلى بقاء نسبة الأمية بالنسبة للشباب في مستوى مرتفع.

ويمكن تفسير هذه العلاقة بين التسرب المدرسي ونسبة الأمية بأنّ التلاميذ الذين يغادرون مقاعد الدّراسة قبل إنهاء مرحلة التعليم الابتدائي سيشكلون مستقبلا مجتمع الأميين وهذا حسب ما جاءت به المنظمة العالمية للتربية والثقافة (Unesco).

ومن خلال هذه النتيجة يمكننا القول أنّ ظهور الأمية الراجعة عند المتسربين قد يرجع للسن المبكر عند التسرب والذي يفترض أنّ يتعلم فيه الطفل المبادئ والمهارات الأساسية المهمة في الدّراسة .

- **البطالة:**

أنّ تسرب التلميذ قبل اكتمال خبرته يجعله أقل كفاية في العمل وأقل إنتاجا مقارنة بمن يكملون دراستهم، وهذا ما يزيد من نسبة البطالة والاتكال على الآخرين والتبعية الاقتصادية وضعف البنية التحتية الإنتاجية والاقتصادية للمجتمع، فنمو وتطور المجتمع يتطلب طاقات بشرية مؤهلة. (دريوش، 211،2012)

- **الهجرة غير الشرعية (الحرقة ):**

انتشرت مؤخرا ظاهرة اجتماعية خطيرة في المجتمع الجزائري كغيره من مجتمعات دول العالم ،فهذه الظاهرة تعتبر عالمية تعرف بالهجرة السرية وباللغة العامية في أوساط المجتمع الجزائري تسمى بـ "الحرقة "،وتعتبر الهجرة السرية أو الهجرة الغير شرعية مشكلة حية من خلال الأحداث المأساوية الناتجة عنها لكونها تمس جميع شرائح المجتمع (ذكور ،إناث ،أطفال قصر ).

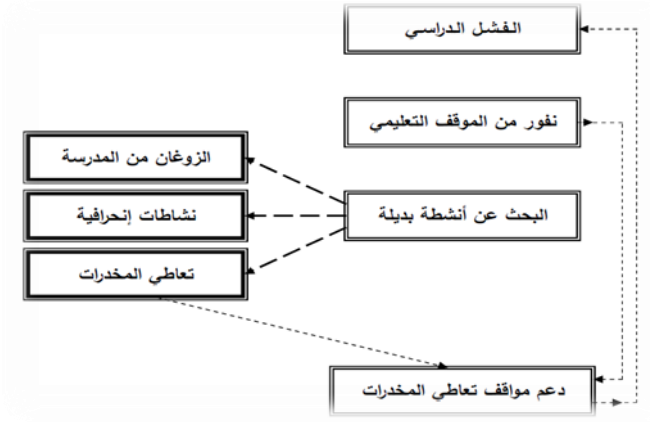
ومن بين الأسباب الرئيسية للهجرة غير شرعية مشكلة البطالة (معمر، 88،2013) والتي بدورها ترجع لظاهرة التسرب المدرسي قبل اكتساب المؤهلات والخبرات اللازمة للولوج إلى عامل المهن.

- **تعاطي المخدرات:**

يعتبر الفشل الدراسي من أهم الأسباب التي تساهم في اتجاه المراهقين والشباب نحو الانحراف فالفشل الدراسي وما يصاحبه من شعور بالإحباط والاستياء من جانب الأسرة يؤدي إلى نفور الطالب الفاشل من الموقف التعليمي والهروب من المدرسة، مما يدفعه إلى تجربة نشاطات بديلة يخفف من خلالها شعوره بالتوتر النفسي، ومن هذه النشاطات تعاطي المخدرات.

ويرى زهران أن الادمان مشكلة متعددة الأبعاد كونه مرض نفسي وجسمي واجتماعي له مكانة هامة عند الاطباء والمعالجين النفسيين والأخصائيين الاجتماعيين ورجال التربية والقانون والاقتصاد والأمن والسياسة؛ فهو خطير بمختلف صوره ويؤثر تأثيرا سلبيا في حياة الفرد والأسرة والمجتمع حيث يدمر شخصية الفرد ويهدم الأسرة والإنتاج كماً ونوعاً بالإضافة إلى تسببه في خسائر فادحة للدولة. (زهران، 2005،439)

ويمكن توضيح العلاقة بين فشل المراهق/الشاب دراسيا وتسربه من المدرسة وإقباله على تعاطي المخدرات من خلال المخطط التوضيحي التالي.




**الشكل رقم(07): العلاقة بين الفشل الدراسي والتسرب المدرسي وتعاطي المخدرات.**
**المصدر: ( نويبات ،2006، 74) .**

## 4- التكفل بظاهرة التسرب المدرسي (الإجراءات الوقائية والعلاجية):

تتطلب عملية التكفل بمشكلة التسرب المدرسي اتخاذ العديد من الاجراءات والتدابير والوقائية والعلاجية في غدة مستويات والتي هي ذاتها مسببات للتسرب المدرسي وذلك من طرف الجهات المسؤولة وبإشراك الأسرة في ذلك؛ ومن خلال هذا العنصر يتم التعرف على متطلبات التكفل، ومختلف التدابير والإجراءات التي اتخذتها وزارة التربية الوطنية الجزائرية بالإضافة إلى تقديم نماذج حول محاولات الدول الغربية في معالجة تسرب التلاميذ من المدارس.

### 4-1 متطلبات التكفل (ما يجب أن يكون):

- **على المستوى الأسري:**

- مساعدة الأسر الفقيرة ماديا لتغطية النفقات الدراسية وتوفير مستلزمات التعليم لأبنائها.
- نشر الوعي وتثقيف الأسرة بقيمة التعليم وأهميته ومخاطر التسرب على أبنائهم .
- إقناع الأسر بضرورة تهيئة الجو الأسري لأبنائهم من خلال توفير الوقت والمكان المناسبين للدراسة في المنزل وعدم تكليف أبنائهم الطلبة بمهمات أسرية فوق طاقتهم، من خلال تفرعهم وتوفير الوقت الكافي لهم للدراسة.
- مساعدة الأسرة لأبنائها في حل مشاكلهم الدراسية وصعوبات التعلم في المواد الدراسية.
- تفعيل الاتصال والتواصل بين الأسرة والمدرسة لمتابعة تطور أبنائهم والوقوف على المشاكل التي يواجهونها داخل المدرسة وخارجها والمساعدة في حلها. (القواسمة، الحوامدة، 2009،43)

- **على مستوى الإدارة المدرسية :**

- دراسة المشكلات المدرسية الحقيقة والتعرف على اسبابها مع مراعاة عدم التركيز على اعراض المشكلات وظواهرها وإغفال جوهرها، واعتبار كل مشكلة حالة لوحدها منفردة بذاتها .
- تهيئة الظروف المناسبة لتحقيق مزيد من التوافق النفسي والتربوي للطلاب.
- دعم برامج وخدمات التوجيه والإرشاد المدرسي وتفعيلها وذلك من اجل مساعدة الطلبة لتحقيق أقصى حد ممكن من التوافق النفسي والتربوي والاجتماعي .
- وضع نظام واضح للطلاب لتعريفهم بالنتائج الوخيمة التي تعود عليهم بسبب التسرب من المدرسة.
- إقامة علاقات ودية مع الطلبة تتسم بالتقبل والتشجيع ليصبح موضع ثقتهم، ويشجعهم على مساعدتهم في حل مشكلاتهم التي يعانوا منها.
- الاهتمام بمشاعر واهتمامات الطلبة وموافقتهم من قضايا والعمل على غرس الثقة في نفوسهم من خلال توجيههم للاشتراك في الممارسات العملية والنشاطات المختلفة في تقيمها المدرسة.

( أبو أسعد، 2009،286)

- الشعور بالانتماء للمدرسة :يعد متغير الشعور بالانتماء على رأس المتغيرات التي تؤثر في تفكير الطالب، لذلك من المهم على المدرسة أنّ توفر بيئة نفسية صديقة للطالب تساعده على الانخراط في الحياة المدرسية ضمن إمكانيته وقدراته
- التواصل الصحي: على المدرسين اكتساب مهارات التواصل مع طلابهم مما يساعدهم على مشاركتهم صعوباتهم، وفيصبح المعلم مصدرا يتوجه إليه الطلبة للنقاش وشرح وحل الصعوبات التي تواجهه في الدّراسة .
- ضرورة الاهتمام بالميول والرغبات: يعني ضرورة أنّ يتضمن برنامج المدرسة حصصا للتعليم والتوجيه المهني، لتساعد الطالب على بلورة ميوله وقدراته المهنية من ناحية ،وتكسبه مهارات حياتية تساعده على التعامل مع متطلبات الحياة .
- تفعيل دور مجالس الأولياء التلاميذ في المجتمع بهدف التواصل مع المجتمع المحلي.

(منصور ،الذهبي ،2014، 141)

وبالإضافة إلى ما ذكره كل من أبو أسعد (2009) ومنصور والذهبي (2014) هناك عوامل أخرى يمكن الاستفادة منها في الحد من ظاهرة التسرب المدرسي وتساعد التلميذ على الشعور بالارتياح داخل المدرسة مما يعمل على تمسك التلميذ بالدّراسة والمدرسي، ومن أبرز هذه العوامل وأكثرها تأثيرا على التلاميذ نذكر ما يلي:

**– دور المرشد في علاج ظاهرة التسرب المدرسي:**

لأنّ مشكلة التسرب المدرسي معقدة ومتشابكة الأسباب فإنها تتطلب تضافر الجهود لإيجاد الحلول وتطبيق المناسبة لها، ولا يمكن لطرف واحد فقط أنّ يتحمل مسؤولية حلها أو التخفيف من حدّتها، فلا بد من وجود تعاون بين المسؤولين داخل المدرسة وخارجها: المدير، المعلم، الأسرة ، المجتمع ، المرشد التربوي.

ويمكن ذلك من خلال قيام المعلم بتحديد التلاميذ الذين لديهم استعداد للتسرب أو الذين تسربوا وإعلام المرشد التربوي (مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني) بذلك، والذي يجب عليه الالتقاء بهم ومقابلتهم والتقرب منهم والكشف عن مشكلاتهم التي قد تكون سببا في التسرب المدرسي، ومساعدتهم على حل هذه المشكلات والتخلص منها،كما يتوجب عليه العمل على إعادة تكييف هؤلاء التلاميذ وإعادة دمجهم في المدرسة.(ربيع ،د.ت،28).

- **دور الفضاء المعماري والبيئة الفيزيقية :**

من المعروف أنه لا يختلف اثنان حول تأثير الجانب الفيزيقي على سلوك الإنسان في مختلف مجالات الحياة،خاصة إذا كان الحديث عنه في مجال العمل والدّراسة ،وقد اهتم الدّيب في هذا الصدد بدور الفضاء المعماري في تنشيط العملية التدريسية، فالبيئة التعليمية الملونة بالتشكيلات اللونية المحببة لدى الأطفال تساعد على زيادة الانتباه للتلميذ وتحسين العمليات البصرية وتقليل إجهاد العين وتطوير العمليات الدماغية من خلال عنصر التحفيز البصري بعيد عن الضغوط النفسية وبشكل يتناسب مع تطوير القدرات العقلية لهم (الديب،2016،375)، كما أكد على البعد المادي والجانب الفيزيقي ( الحرارة، البيئة الصوتية ، البيئة الهوائية ، البيئة الشمية).

ومن خلال ما سبق يمكن القول أنّ توفر مثل هذه المعايير داخل غرفة الصف وفي المدرسة ككل أمر ضروري وحتمي كونه يجعل التلميذ منجذبا لها ويشعر بالارتياح بها خاصة الارتياح الجسدي الذي يعتبر متطلبا أساسيا للدراسة والتفوق والنجاح .

- **الأنشطة اللاصفية:**

حسب دانيال (DANIELLE PAGEAU) الأنشطة اللاصفية أو شبه المدرسية تجعل من المدرسة بيئة مريحة ولطيفة ونشطة ومحفزة للتفكير، لهذا تعتبر من العناصر المفضلة بالنسبة للتلميذ والمهمة للنجاح التعليمي، وباختلاف أنواعها تعتبر الأنشطة اللاصفية مصدرا للمواظبة والمثابرة والتسلية والترفيه والشعور بالراحة النفسية مما يبعث الشعور بالارتياح في المدرسة وبالتالي الرغبة في البقاء فيها.

ويكتسب التلميذ أو المراهق الذي يشارك في هذه الأنشطة الشجاعة والدافعية وتحفزه خلال تمدرسه كونها تعطي معنى الدّراسة والمدرسة، كما تعزز لدى التلميذ القدرة على تنمية وتطوير عدة خصائص نفسية واجتماعية منها الثقة بالنفس، الإنسانية احترام الآخر، المسؤولية والانضباط. (pierrd, 2012,7)

فالأنشطة اللاصفية/ شبه المدرسية تجذب التلميذ إلى الدّراسة والمدرسة كونها تقوي علاقة التلميذ بأعضاء الجماعة المدرسي وخاصة الزملاء، وتقضي على الملل في الوسط المدرسي، وهذا ما يساهم بشكل كبير في وقاية من كره المدرسة والنفور منها وبالتالي الانقطاع نهائيا عن الدّراسة والمدرسة.

- **مراعاة الفروق الفردية :**

أنّ عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ يعد من أهم المشكلات التي تواجه التلميذ في الدّراسة ، فهناك الكثير من التلاميذ يدرسون مناهج ومقررات دراسية لا تتفق مع ميولهم واهتماماتهم ورغباتهم، وهذا ما يجعلهم يكرهون بعض المواد الدراسية أو يكرهون المدرسة ككل مما يسبب في ترك الدّراسة نهائيا، لهذا يجب مراعاة هذه الفروق بين التلاميذ خاصة في عملية التعليم من طرف المعلم. (بخولة، 2013،160)

وقد اهتم عبد الكريم غريب (2009) بموضوع ظاهرة الهدر المدرسي وعواملها، وأكد على أنّ انقطاع التلاميذ الذكور عن الدّراسة أكثر نسبة من نسبة الإناث خاصة في مرحلة التعليم الثانوي، وقد نشر ذلك بانحدارهم من أوساط مهشمة اقتصاديا واجتماعيا ،فعندما يكون التلميذ ذكرا أو ينتمي لوسط مهمش معناه تضاعف مخاطر الهدر المدرسي وما ينجم عنه من مشاكل، خاصة أنّ في هذه الأوساط يوجد بشكل مكثف التلاميذ ذو التدرج الدراسي الصعب بمعنى أنهم يواجهون صعوبة في النجاح وغالبا ما ينقطعون عن الدّراسة (غريب،2009، 423)

وحدّد عبد الكريم غريب جملة من الإجراءات للوقاية والتدخل بصفة خاصة إلى الذكور المنحدرين من أوساط هامشية أو مهاجرة، وذلك بالنظر لحدة المشاكل التي يعيشها هؤلاء التلاميذ في الوقت الراهن، وتتمثل هذه الإجراءات في:

- **الإجراء الأول**: الاعتراف بوجود فرق في الأدوار الاجتماعية بين الذكور والإناث ودور التنشئة، فالتنشئة الراهنة للذكور، خاصة داخل الأوساط المهمشة ،تغفل بعد تثمين المدرسة .
- **الإجراء الثاني** :الأخذ بعين الاعتبار للصعوبات التي تطرح على مستوى لغة التعليم، خاصة فيما يتعلق بالقراءة والكتابة، وينبغي أنّ يشكل تمكن الذكور من هذين الفعلين موضوع اهتمام خاص منذ التعليم الابتدائي وعلى امتداد سنوات التمدرس.
- **الإجراء الثالث** :يقتضي أخذ إيقاعات النمو بعين الاعتبار في تقييم التلميذ وفي بناء البرامج والوثائق البيداغوجية وتقديم تكوين للطاقم المدرسي .
- **الإجراء الرابع** :يتمثل في الإقرار بدون المجهود ابتدءا من السلك الابتدائي ،وذلك على اعتبار أنّ المجهود ضروري لكل تعلم مدرسي، ويترجم فكرة المثابرة في مواجهة الصعوبة، سواء في المهام الصغرى أو التحديات الكبرى .
- **–الإجراء الخامس**:جعل التلاميذ يدركون ويفهمون أهمية التعليم المدرسي في الحياة المستقبلية ويعطون معنى للتعلمات التي يكتسبونها ،والتي عادة ما تتراءى لهم انها غير مهمة وليست لها قيمة كبيرة. (غريب، 435،2009)

ويتطلب تحقيق نجاعة الوقاية من التسرب المدرسي توفر عدة نقاط هي:

1. الكشف المبكر عن التسرب المدرسي والتدخل السريع.
2. الإرشادات المتواصلة ضرورية للتلاميذ ذوي القابلية للتسرب، ولابد من توفير العناية خاصة في فترة الانتقال من مرحلة التعليم الأساسي إلى مرحلة التعلم الثانوي.
3. ضرورة التعاون بين المدرسة والجماعات المحلية.
4. لابد من وجود علاقة ارتباط قوية بين التعلم والعمل.
5. للكيفية التي ينظم بها التعليم أهمية كبيرة، كما أنّ التقييم المستمر للبرامج يؤدي إلى تحسنها واعتمادها مجددا من قبل الإدارة. (موعدك التربوي، 2001، 34)

## 4–2 نماذج من الاجراءات العلاجية والوقائية في الجزائر والدول الغربية:

### 4–2–1 في الجزائر: وزارة التربية الوطنية الجزائرية:

بما أن مشكلة التسرب المدرسي مشكلة قديمة ومعقدة فقد حاول المسؤولون عن التربية والتعليم في الجزائر اتخاذ مجموعة من الاجراءات والتدابير بغية حلها والتقليص من نسبها، ومن خلال هذا العنصر يتعرف القارئ على ما بذلته وزارة التربية الوطنية من جهود لتحقيق هذا الهدف، من حلال ما جاء في النشرات الرسمية ابتداء من سنة (2000 ) إلى غاية سنة (2013):

**–وزارة التربية الوطنية الجزائرية خلال جويلية 2000**:

**أولا** :اطلاع القائمين على ميدان التربية على الإحصائيات المتعلقة بظاهرة تسرب التلاميذ من المدرسة مثلا:

- خلال انعقاد اشغال اللجنة الوطنية للإصلاح (جويلية 2000).
- في مختلف نشرات وزارة التربية.
- عن طريق مراسلات موجهة لمفتشي التربية والتكوين ومديري التربية.

**ثانيا** :تنظيم ندوات جهوية للتربية للتوصل الى اقتراحات ملموسة تفيد في الحد من الظاهرة وهذا منذ بداية سنة(2000).

**ثالثا :**

- الشروع في تطبيق الإجراءات الفعلية منذ السنة الدراسية (2001/2000).
- تبني الوزارة لشعار جديد :السعي إلى التوعية.
- إعادة النظر في سياسة تكوين المكونين :تحسين التأهيل البيداغوجي للأستاذ.
- إنشاء اللجنة الوطنية لإصلاح البرامج التي كلفت بمراجعة البرامج التعليمية ومراجعة الكتاب المدرسي .
- الشروع في الإصلاح الجذري للمنظومة التربوية فعليا ابتدءا من السنة الدراسية (2004/2003).
- اعتماد منهج جديد: مشروع المؤسسة حيث أصبحت كل مؤسسة تضع في بداية السنة مشروع عملها السنوي مما يسهل لها عملية تقييم نشاطاتها.
- إبرام وزراة التربية الوطنية لاتفاقية مع وزارة التكوين والتعليم المهنيين ،للتوجه الإجباري للتلاميذ الموقوفين عن الدّراسة إلى التكوين المهني.

**رابعا** :تركيز الوزارة على آليتي علاج للنقائص في المكتسبات التعليمية ،وفي نفس الوقت كإجراء وقائي لظاهرة التسرب المدرسي وهما الاستدراك والدعم.

**خامسا**: الدروس المسائية.

**سادسا**: جراءات خاصة بتحسين ظروف المتمدرس. "*

جاءت المناشير المؤرخة في: (20/08/23-2000/09/1998- 2005/03/24) بترتيبات لتنظيم عملية التضامن المدرسي، وإعانة الاطفال المتمدرسين المعوزين بغرض تحسين ظروف المتمدرس كإجراء وقائي لظاهرة التسرب المدرسي.
(ياسين،2007، 37)

**أما مؤخرا فقد حددت وزارة التربية الوطنية في النشرة الرسمية (جوان 2013)** مجموعة من الاجراءات التي يجب اتباعها بهدف تحسين نوعية التعليم وتقليص التسرب المدرسي، وتتمثل هذه الاجراءات في:

- العمل على تحسين الأداء البيداغوجي بتدعيم القدرات المهنية لموظفي التعليم والتأطير.
- تقليص نسب الإعادة في الأطوار التعليمية بتعزيز جهاز المعالجة البيداغوجية.
- تنمية جهاز الإرشاد المدرسي ابتداء من السنة الأولى متوسط لمساعدة التلميذ على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي وإشراكه في اختياراته المدرسية والجامعية والمهنية.
- توسيع فتح الأقسام لفائدة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة: الماكثين في المستشفيات مدة طويلة، المتأخرين دراسيا والمعوقين حسيا ولا سيما أقسام التعليم المكيف.
- التكفل البيداغوجي بالتلاميذ المتمدرسين في الأقسام متعددة المستويات.
- تنمية نشاطات المطالعة و ترقيتها في المؤسسات التعليمية.

* تضم النشرة الرسمية للتربية الوطنية في عدد خاص أفريل(2005) مجموعة من النصوص التنظيمية التي صدرت منذ(1976) اجراءات وتدابير لعلاج ظاهرة التسرب المدرسي تم تصنيفها إلى: نصوص عامة تتناول تدابير لمعالجة ظاهرة التسرب –النصوص المنظمة للإعادة والتكرار والطرد–الدعم والاستدراك ،الدروس المسائية ،النصوص المنظمة للتغذية المدرسية والنقل والمنحة الخاصة .

ولأنّ التسرب المدرسي ليس بظاهرة وطنية فحسب بل مشكلة تعاني منها الكثير من دول العالم الفقيرة والغنية وبدرجات متفاوتة، لهذا نجدها هي كذلك قد حددت إجراءات وأساليب تجعلها قادرة على التحكم في هذه الظاهرة وتساعدها في علاجها والحد منها، وهذا ما قد يساعد في الاستفادة من تجاربهم و إجراءاتهم، ولعل أهم هذه التجارب ما هو ملخص في العنصر الموالي.

### 4-2-2 في الدول الغربية:

**-في الاتحاد الأوربي:**

أصدر مجلس وزراء التعليم في جوان (2011)ستة توصيات تخص إجراءات الحد من ظاهرة التسرب المدرسي، وتتمثل هذه التوصيات في :

1. تحديد العوامل الأساسية المؤدية للتسرب المدرسي ودراسة خصائص ظاهرة التسرب المدرسي على المستوى الوطني والإقليمي والمحلي.
2. ضمان أنّ استراتيجيات شاملة يتم إنشاؤها بحلول السنة (2012) وذلك وفقا للأولويات الوطنية والأهداف والإستراتيجية لأوروبا لعام (2020).
3. التأكد من أنّ هذه الاستراتيجيات تتضمن معايير ملائمة للمجموعات المهددة بخطر التسرب المدرسي، مثل أطفال الأوساط المحرومة النابجة عن الهجرة ،بالإضافة إلى مجموعات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مجال التعليم (صعوبات التعلم ).
4. أنّ تعمل هذه الاستراتيجيات على نحو مستقيم ومتسق بين التعليم العام ،التدريب المهني والتعليم .
5. تنسيق الأنشطة بين مختلف مجالات العمل.
6. ضمان جميع الأطراف المعنية في هذه التدابير والأنشطة.

(Florent ،Christiane، 12 )

كما تمّ تحديد التدابير التعويضية التي تهم الشباب الذين تركوا المدرسة وتتمثل في:

1. تنظيم التعليم في فرصة ثانية.
2. أليات الانتقال من أجل إعادة الاندماج في النظام التقليدي للتعليم.
3. مساعدة الافراد المستهدفين (الاجتماعية والمالية والتربوية والنفسية)، خاصة بالنسبة للشباب الذين يعيشون في مشاكل. (Florent ،Christiane،14)

**-في بروكسل (Bruxelles):**

تعمل الوساطة المدرسية في السنوات الأخيرة ببروكسل على الوقاية من التسرب المدرسي من خلال الاعتماد على محورين هامين من يمكن الحصول على تغير واضح وتطور مرغوب في حل مشكلات التلاميذ الشباب وهما:

-الوقاية من الغيابات.

-ربط التلميذ بالمدرسة، بمعنى التحفيز والرفع من مستوى الدافعية فبهذين

والهدف الأساسي للوساطة المدرسية ببروكسل هو تشجيع التلاميذ الصغار والكبار خلال تمدرسهم من خلال بناء مشاريع للحياة، وإشراك أولياء الأمور في تمدرسهم من خلال بناء مشاريع للحياة، وإشراك أولياء الأمور في المشكلات المدرسية وتوطيد العلاقة بين الأسر والإدارة المدرسية.(Picque,2007 ,46 ).

**-في الكيبيك:**

يعتمد الكيبك اليوم على نظام تربوي ممتاز بأحد أحسن معدلات المتمدرس وأكثر حصولا على الشهادات في دول منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية (OCDE)، ويصنف تلاميذ المستوى الابتدائي والثانوي في الكيبك من بين الاوائل في الامتحانات الدولية التي تديرها (pisa)، ويطمح الكيبك رغم نتائجه المشرفة من خلال مشروع تم انجازه إلى أنّ يبلغ معدل الحصول على الشهادة والتأهيل إلى غاية (2020) نسبة (80%).

ولأنّ التلميذ هو مركز اهتمام ليس فقط المدرسة و إنما حتى المحيط الاجتماعي والمسؤولين المركزيين لقطاع التربية، لهذا نجد أنّ دعم التلاميذ خارج المدرسة واقع وحقيقة في الكيبك كما في كندا وفنلندا، ومن بين الوسائل التعليمية التي تستعمل في هذا الدعم هو برنامج"Allo prof"*والذي ما كأنّ ليظهر من دون تكنولوجيا الاعلام والاتصال وقد أشارت " SANDRINE FAUST "المديرة العامة لـ "Allo prof" أنّ سبب نجاح هذا البرنامج هو تكيف خدماته مع الحقائق التكنولوجية الجديدة وكذا مع حاجات وتطلعات الشباب.

ويعتبر "Allo prof" منظومة تتمثل مهمتها في تعزيز استقلالية وطعم النجاح لدى شباب الكيبك، وتسعى كذلك هذه المنظومة إلى الحد من التسرب المدرسي وذلك بمنح خدمات مجانية في التربية تضمن خصوصية كل متعلم وتكون في متناول جميع التلاميذ في المستوى الابتدائي إلى الثانوي خارج ساعات الدّراسة ،كما يوجه خصيصا إلى الاولياء الذين يتساءلون عن جانب من جوانب المنهاج أو عن واجب منزلي، والأولياء الذين يودون متابعة المسار الدراسي لأبنائهم عن بعد.

ولهذا يعتبر "Allo prof "نظاما جيدا ومثاليا كونه لم يهمل التلاميذ المتسربين فقط ساعدتهم ودعمتهم المناهج المختلفة التي تم وضعها (رحماني، 2013،43).

يظهر من خلال ماتم عرضه من متطلبات الوقاية والعلاج لمشكلة التسرب المدرسي ومختلف تدابير وزارة التربية الجزائرية المتخذة من اجلها وما تمّ التطرق إليه من تجارب لبعض الدول الغربية أنّ مشكلة التسرب المدرسي هي مشكلة عالمية ووطنية تمس جميع أطراف المجتمع لهذا تتطلب تضافر الجهود والاستفادة من تبادل الخبرات لتطبيق الحلول الوقائية والعلاجية تطبيقا فعليا فعالا في الواقع، فبدون ذلك يصعب ويتعسر على أي طرف أنّ يعالج هذه المشكلة أو يخفف من حدتها .

*"**Allo prof** **:** " WWW.ALLO PROF.QC.CA .

**ثانيا: الاتجاهات نحو الدراسة.**

أخذ مفهوم الاتجاه مكانة بارزة في علم النفس الاجتماعي وعلم النفس التربوي وقد اختلف المهتمون به في تحديده وضبطه بدقة –كباقي المفاهيم النفسية والاجتماعية–لذلك نجد العديد من التعريفات المختلفة التي تعكس تصوراتهم وآرائهم حوله.

ويرجع أول استخدام لهذا المصطلح – الاتجاه – إلى الفيلسوف الإنجليزي هربرت سبنسر ( H.Spencer ) (1820-1903) حين قال خلال سنة ( 1862 ) "أنّ وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل مثيرة لكثير من الجدل يعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا الذهني، ونحن نصغي إلى هذا الجدل ونشارك فيه" . (أبو جادو، 1998، 213 )

**1– تعريف الاتجاه ومكوناته:**

**1–1 تعريف الاتجاه:**

توالت بعد سبنسر ( H.Spencer ) المحاولات والاهتمامات والتعريفات، ولعل أهمها وأشهرها ما هو مبين على النحو التالي:

- عرف جوردن آلبورت (Gordon willard Allport) سنة (1935) الاتجاه على أنّه استعداد عقلي وعصبي ينتظم من خلال خبرة الفرد وما يمارسه، ولهذا الاستعداد تأثير موجه أو ديناميكي في استجابة الفرد وردود أفعاله نحو جميع المواقف والمواضيع ذات الصلة.( Fischer2011).
- وبين ثيرستون ( Thurstone) أنّ الاتجاه عبارة عن تكوين نفسي متعدد الأبعاد، وعند قياس هذا التكوين لا يمكن القياس إلا بعداً واحداً هو البعد العاطفي الانفعالي ، والذي حاول عزله وبناء مقياساً له . ( النيال ،2007، 30 )
- وقد عرف كاتز ( Katz ) الاتجاه بأنه ميل الفرد لتقييم بعض الأشياء والمواد في عالمه بطريقة تفضيلية أو غير تفضيلية.
- ورأى داتون وبلوم ( Dutton et blum ) أنَّ كلمة اتجاه تدل على نزعة عاطفية مكتسبة للاستجابة بطريقة إيجابية أو سلبية لمؤثر ما أو فكرة معينة .
- أما نيوكمب ( Neocomb ) ورفقائه – أتباع المدرسة المعرفية – فقد عرفوا الاتجاه بأنه تنظيم لمعارف ذات ارتباطات موجبة وسالبة، وهو استعداد لاستشارة دوافع الفرد نحو موضوع معين سواء كان شخصاً أو جماعة أو شيئاً .

( أبو جادو،1998، 214-215) .

يبدو من خلال ما ذُكِر من تعريفات للاتجاه أنّ من أصحابها من اعتمد على خصائص الاتجاه كأساس للتعريف نذكر منها: أن الاتجاه متعلم يتأثر بسلوك الآخرين ، يساعد في التنبؤ بالسلوك، متعدد الأبعاد ، حالة داخلية، ومنهم من اعتمد على المفاهيم المجاورة لمفهوم الاتجاه وذلك بهدف إعطاء شرح وتعريف بسيطين له، ومن بين هذه المفاهيم المجاورة الميل، القيمة، الدافع ، الرأي ، الاستعداد .

**1–2 مكونات الاتجاهات:**

يجد المطلع على بعض ما كتب حول مكونات الاتجاهات أن هناك العديد من العلماء والمؤلفين والتربويين والاجتماعيين قد اتفقوا على وجود ثلاث مكونات للاتجاه تتمثل في المكون المعرفي، المكون العاطفي والمكون السلوكي،وفيما يلي شرح لكل منها على حدة.

- **المكون المعرفي ( الفكري )** : وهو عبارة عن ما يشكله الفرد من معتقدات وأفكار وتصورات ومعلومات حول موضوع الاتجاه، ولأن الاتجاه في جوهره عبارة عن مفاضلة بين موضوع وآخر فإن عملية التفضيل تستند إلى جوانب معرفية منها

الإدراك والتمييز والاستدلال ، وهذا ما يعني أنَّ وراء كل اتجاه جانب عقلي لذلك نجد اختلاف بين الأشخاص في اتجاهاتهم باختلاف مستوياتهم العقلية والمعرفية. ( ربيع، 2011، 266)

- **المكون العاطفي ( الوجداني)**: ويسمى كذلك بالانفعالي، وهو يشير إلى مشاعر الحب والكراهية التي يوجهها الفرد نحو موضوع الاتجاه، بمعنى أن الفرد قد يحب موضوعاً ما فيندفع نحوه ويستجيب له بالإيجاب،كما قد يكره موضوعا آخر ويستجيب له على نحو سلبي .

والتعرف على شدة هذه المشاعر يكون من خلال تحديد موقع الفرد بين طرفي الاتجاه ( الطرف الموجب، والطرف السالب) أي بمعنى تحديد الموقع بين التقبل التام أو الرفض التام لموضوع الاتجاه (أبو جادو،1998 ،220) .

- **المكون السلوكي**: ويعرف بالمكون النزوعي الآدائي وهو يشير إلى استعداد الفرد للقيام بأفعال واستجابات تتفق مع اتجاهاته وذلك باعتبار أن الاتجاه هو محدد وموجه للسلوك ، لهذا نجد أن الفرد يندفع نحو الموضوع بطريقة إيجابية أو سلبية على حسب اتجاهه نحوه. ( ربيع، 267،2011).

**2- خصائص الاتجاهات :**

تتميز الاتجاهات النفسية – الاجتماعية بمجموعة من الخصائص يمكن إيجازها في النقاط التالية:

- الاتجاهات متعلمة ومكتسبة وليست فطرية مما يعني الثبات النسبي لها أي أنها قابلة للتعديل والتغيير .
- تقوم على العلاقة بين الفرد و موضوع الاتجاه .
- تتراوح بين السلب ( المعارضة ) والإيجاب ( الموافقة ) ، وبين القوة والضعف ( ربيع، 267،2011)
- القابلية للقياس ( بأدوات وأساليب علمية )،وثلاثية الأبعاد حيث تتكون من: بعد معرفي ، بعد وجداني وبعد سلوكي.
- تكوينات فرضية تعتبر نتاجا لخبرات سابقة وترتبط بسلوك حاضر وتشير إلى السلوك في المستقبل مما يدل على امكانية التنبؤ به. (بني جابر، 271،2011)

الإضافة إلى ما سبق يرى دويدار جملة من النقاط توضيح خصائص الاتجاهات نذكر أهمها في:

- تختلف الاتجاهات من حيث عدد الأفراد فمنها ما تميّز الفرد عن غيره ومنها ما يشترك فيه عدد كبير من الأفراد (جماعة).
- تتجه نحو الايجاب (التأييد والموافقة للموضوع) أو السلب (المعارضة والرفض).
- القابلية للتغير: منها القوية التي تقاوم التغيير ومستمرة نتيجة لأهمية قيمتها لدى الفرد، ومنها الضعيفة تتأثر كثيرا بالظروف.
- الوضوح: فالواضحة يظهرها الفرد دون خوف أو تحفظ وعادة ما تكون متماشية مع اتجاهات الجماعة التي ينتمي إليها على عكس المخفية. ( دويدار،2005، 177 -178 )

**3- تغيير وتعديل الاتجاهات:**

من بين خصائص الاتجاهات أنها متعلمة ومكتسبة وثابتة نسبيا وهذا ما يجعل عملية تعديلها أو تغييرها أمراً ممكنا لكنه ليس بالسهل، خاصة إذا تواجدت العوامل التي تصعب هذه العملية؛ وقد وضح دويدار جملة من هذه العوامل، نوجزها في النقاط التالية:

- قوة الاتجاه ورسوخه ووضوح معالمه.
- استقرار الاتجاه لدى الفرد وارتفاع قيمته وأهميته .
- محاولة تغيير الاتجاه رغم إرادة الفرد مما يُكوِن دوافع قوية عند الفرد تقاوم عملية التغيير .

اقتصار محاولات التغيير على الفرد وليس على الجماعة التي ينتمي إليها (دويدار،2005 ، 180).

هناك العديد من الطرق المتبعة في تعديل وتغيير اتجاهات الأفراد نحو مختلف المواضيع، ولعل أبرزها وأهمها ما يمكن تلخيصه العناصر التالية :

- **تزويد الفرد بمعلومات جديدة من الموضوع**: حيث تعمل هذه المعلومات الجديدة على تغيير المكون المعرفي للفرد وهذا ما يُتبعه تغيير في المكون الوجداني والسلوكي (ربيع ،2011 ، 268 ) ، وتتوقف فاعلية هذه الطريقة على مصدر المعلومات. (دويدار، 2005 ، 182 ).
- **تغيير الجماعة التي ينتمي إليها الفرد** : للجماعة أثر كبير في تكوين وتحديد اتجاهات الفرد فبتغيير الجماعة تتغير الاتجاهات، كما أنّ تغيير معايير الجماعة يغير من اتجاهات الفرد (أبو جادو، 1998، 227 ) وهذا ما يشترط شعور الفرد بالانتماء للجماعة وعضويته فيها ، وكذا وضوح الهدف من تغيير الاتجاه.
- **أثر وسائل الإعلام** :تعمل وسائل الإعلام على توفير وتقديم كم هائل من المعلومات والأخبار والحقائق والأفكار حول مواضيع مختلفة منها موضوع الاتجاه – مما يساهم في تغيير اتجاهات الأفراد بطريقة مباشرة إما بالإيجاب أو بالسلب،ولوسائل الإعلام أهمية كبيرة في تغيير الاتجاهات كونها تعد من بين المؤثرات القوية في عملية التنشئة الاجتماعية والتطبيع الإجماعي والتي بموجبها يكتسب الفرد اتجاهاته( دويدار، 2005، 182 )
- **الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه** : تسمح هذه الطريقة للفرد بالتعرف أكثر على موضوع الاتجاه من عدة جوانب جديدة( بني جابر،2011، 278 )مما يكسبه معرفة أوسع وأشمل حول الموضوع وذلك من خلال التعرض للخبرات المباشرة للموضوع وبالتالي اكتشاف إيجابيته وسلبياته،وهذا ما يجعل الفرد أكثر قدرة على اتخاذ قرار حول هذا الموضوع إما بالسلب أو الإيجاب.
- **تغيير أوضاع الفرد**: يمر الفرد خلال مراحل حياته بجملة من الظروف والأوضاع والموافق المختلفة والتي تمس جميع المستويات (كالمستوى الاجتماعي، الاقتصادي، التعليمي والثقافي) ويؤدي هذا الاختلاف إلى تبدل نظرة الفرد للمواضيع وبالتالي حدوث تغيير في اتجاهاته قصد التلاؤم والتوافق مع ما هو جديد عليه.( أبو جادو، 1998،227 ).

من خلال القراءة المتأنية لما سبق ذكره من طرق لتعديل أو تغيير الاتجاهات نجد أن أغلبها يركز على أهمية توفير وتزويد الفرد بالمعلومات الجديدة حول موضوع الاتجاه وذلك إما بصورة مباشرة ،أو غير مباشرة ،فهي تهدف في مجملها بداية إلى إحداث تغيير المكون المعرفي لدى الفرد ، وهذا ما يتماشى مع المرحلة الأولى من مراحل تكوين الاتجاهات وهي : المرحلة الإدراكية والمعرفية، وعليه يمكن القول أن تغيير الاتجاه( من مؤيد إلى معارض أو العكس ) أو تغيير درجة الاتجاه وشدّته كلاهما يتطلب معرفة جديدة وشاملة حول موضوع الاتجاه .

### 4– قياس الاتجاهات:

بدأت حركة قياس الاتجاهات بمحاولات متفرقة تندرج ضمن علم النفس الاجتماعي وكان ذلك خلال أواخر العقد الثاني من القرن العشرين(علام، 2000،515) وترجع هذه المحاولات لدراية العلماء القائمين بها بأهمية قياس الاتجاهات ، حيث تُمكن من التنبؤ بسلوك الأفراد والحكم على مدى صلاحية الدراسات القائمة ، كما تزود الباحثين بمعرفة نوع الاتجاه ( موجب وسالب ) ومدى استقراره وثباته وكذا إمكانية تغييره .

والهدف من عملية قياس الاتجاهات هو إعطاء وصف كمي لاستجابات الأفراد (القوة والضعف) وموضوع الاتجاه ومنه تصنيفها من حيث الدرجة والاتجاه ( موجبة أو سالبة) واتخاذ قرارات بشأنها.

ولقياس الاتجاهات طرق متعددة إلا أنها تتفق في عناصر مشتركة بينها، ويمكن تصنيف هذه الطرق إلى ثلاثة أنواع هي على النحو التالي :

- طرق تعتمد أساسا على الاستجابة اللفظية للفرد.
- طرق تعتمد أساسا على التعبير عن المشاعر ووصفها .
- طرق تعتمد أساسا على الفعل الموجه نحو موضوع الاتجاه. ( علام، 2000 ،529).

وتندرج ضمن هذه الطرق جملة من الأساليب هي نتاج لمحاولات العديد من علماء النفس والتربية منهم ثيرستون (Thurstone) ، جتمان (Gutmon) ، ليكرت (Likert) وذلك لتقديم أدوات القياس، وقد تباينت هذه الأساليب نتيجة لاختلاف المنطلقات النظرية والفلسفية في بناء الأدوات (الغامدي، 2003، 33) ،

ويعتبر أسلوب **التقدير الجمعي لـ** ليكرت (Likert technique1932 )من أشهر أساليب بناء المقاييس والاختبارات النفسية،وأكثرها اعتماداً في قياس الاتجاهات حيث ويوفر هذا الأسلوب على الباحثين الوقت والجهد إذا ما قورن بباقي الأساليب، كما أنّ نتائجه مماثلة لنتائج هذه الأساليب؛ يعطى للفرد المقياس في شكل عبارات أو فقرات ويطلب منه إبداء موافقته أو رفضه وبالشدة التي تناسبه ، والمعبر عنها بأوزان مختلفة للاستجابة متدرجة على خمس نقاط مثلما هو مبين في الجدول التالي.

**الجدول رقم( 05): سلم أسلوب التقدير الجمعي لـ ليكرت (1932)**

| فقرات المقياس | أبدا | نادرا | أحيانا | غالبا | دائما |
|---|---|---|---|---|---|
| **الفقرات الموجبة** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **الفقرات السالبة** | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

وتختلف بدائل الاستجابة ( أوافق ، لا أوافق ...) في عددها وألفاظها ، وهي ليست ذات أهمية مثلما عبر " ليكرت " بل الأهم هو إعطاء القيمة من (01) إلى (05) كونها تمثل التعبير الكمي لهذه البدائل .

## 5– الاتجاهات نحو الدراسة

### 5-1 تعريف اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة:

فيما يلي عرض لأهم التعريفات التي تحصلت عليها الباحثة من الدراسات الميدانية التي أجريت –في حدود إطلاعها – .

تمثل هامل (1993،8) باتجاهات التلميذ نحو الدراسة تلك التصورات والأفكار والمشاعر التي يحملها التلميذ نحو مجتمعه ونفسه خلال ممارسته للدراسة.

كما عُرِّفت الاتجاهات نحو الدراسة على أنها وجهة النظر التي يحملها الفرد نحو النظام المدرسي وزملائه وأساتذته والمواد التعليمية التي يتلقونها، وقد تساهم أسرته في ترسيخ أهميتها من خلال ما تحتضنه من أفكار ومعتقدات فتدعم مواقفه وتزيد من دافعيته للأداء الدراسي، إلا أنها قد تكون إيجابية أو سلبية.( قادري، 2002،9).

ومن جهة أخرى عرفت العجمي الاتجاهات نحو الدراسة بأنها نظام كامل لمشاعر ومعتقدات ونزعات الطالبة نحو التعليم والأهداف التربوية والمعلمين القائمين عليها وأساليبهم في العمل داخل القاعة الدراسية وخارجها، وهذا النظام يجعل الطالبة في حالة تأهب لتقبل الدراسة أو رفضها . (العجمي ،د ت،7)

أما ياسين آمنة فترى أنّ الاتجاه هو استعداد داخلي لدى التلميذ الذي يترجم في شكل استجابات عاطفية مكتسبة ثم يشعر بها في كل مرة يتواجد فيها في المدرسة، هذه الاستجابات العاطفية تدفعه للإقبال على المدرسة وبالتالي الدراسة والتعلم أو إلى الابتعاد والنفور منها (ياسين، 2011،52).

وأشار بني جابر أنّ الاتجاه نحو الدراسة والعمل المدرسي في بعده السلوكي يظهر من خلال مساهمة الطالب في النشاطات المدرسية المختلفة والمثابرة على أدائها بشكل جدي و فعال. (بني جابر، 2011،268 )

في حين عرفتها ياسين وآخرون* على أنها "مشاعر ونزعات التلاميذ نحو التعلم والدراسة، مما يجعلهم في حالة تأهب لتقبل الدراسة أو رفضها" (ياسين وآخرون، 2015،09).

وعلى ضوء التعريفات السابقة يمكن تعرف اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة على النحو التالي :

يقصد باتجاه التلميذ نحو الدراسة معرفة واقتناع التلميذ بأهمية الدراسة والفائدة منها وهذا ما يجعله ينزع نحوها ويتمسك بها أو ينفر منها، ويمكن أن يظهر ذلك من خلال تعبيره عن: أهمية الدراسة بالنسبة له وشعوره بالميل نحوها والرغبة فيها، بالإضافة إلى القيام بما تتطلبه كالواجبات المدرسية والتحضير والانضباط والسعي للحصول على درجات جيدة.

## 5-2 أهمية معرفة اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة:

سبق أن تمت الإشارة –ضمن العنصر الخاص بخصائص الاتجاهات– أنّ من أهم خصائص الاتجاهات قوتها التنبئية لاستجابة الأفراد، وهذا ما يبيّن أهمية معرفة اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة لما تقدمه من تنبؤات حول مختلف سلوكاتهم وكذا نتائجها.

وبيّن السعايدة والزيود أن الاتجاهات تعد عاملا مهما في مدى تقبل الأشياء أو الأفراد أو المهمات، حيث تعتبر محركا أساسيا للسلوك وموجها له، فإذا كان الاتجاه إيجابيا نحو موضوع معين كان السلوك ايجابيا نحوه، وإذا كان الاتجاه سلبيا نحو موضوع كان السلوك منفرا والدافعية نحوه متدنية، كما أشار أن التل (1991) أن تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو موضوع معين تنمي رغبة الطالب في تعلمه وقدرته على توظيف ما تعلمه، وقد يكون للاتجاهات السلبية نحو موضوع معين دور في عزوف الطلبة عن تعلم هذا الموضوع وربما رسوبهم فيه. (السعايدة ،الزيود،2009، 159)

وتتجلى أهمية معرفة اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة –بدقة أكبر–من خلال الدراسات الميدانية التي أُجريت حول التلاميذ في الوسط المدرسي وخارجه والتي ربطت بينها وبين العديد من المتغيرات، وفيما يلي ذكرٌ لأبرزها.

**–الاتجاهات نحو الدراسة والتسرب المدرسي:**

أكدت دراسة نقاز (2012) أنّ عدم الاهتمام بالدراسة وانخفاض قيمة التعليم عند التلاميذ المتسربين كان سببا في تسربهم، وقد دعم فكرته هذه بإعطاء نسب مئوية حيث بيّن أن(72,8%) من المتسربين ذكروا أنّ سبب تسربهم هو عدم الاهتمام بالدراسة، وأن ما نسبته (76,1%) من أولياء الأمور يعتقدون أنّ عدم الاهتمام أبنائهم بالدراسة كان سببا لتسربهم، كما بيّن أن عدم الاهتمام بالدراسة يعتبر عاملا قوي التأثير في تسرب التلاميذ الذكور من المدرسة مقارنة بالإناث.

* **"أكره المدرسة... ماذا أفعل؟":** عمل يندرج في إطار المشاريع الوطنية للبحث التي ترعاها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، المعتمدة خلال سنتي (2012/2011)، في ميدان التربية والتكوين. وقد فاز بميدالية الابتكار بالصالون الوطني لتثمين البرامج الوطنية للبحث المنظم يومي (09-08 أفريل 2014) بمركز الاتفاقيات بوهران- الجزائر.

**-الاتجاهات نحو الدراسة والسلوك العدواني والعنف في الوسط المدرسي:**

كما تكمن أهمية معرفة اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة والمدرسة ككل في التنبؤ والوقاية من بعض المشكلات ومعالجتها خاصة تلك التي تحدث في الوسط المدرسي، ولعل من أهمها وأكثرها انتشارا **السلوك العدواني والعنف بين المتمدرسين**.

وقد تناولت هذا الموضوع العديد من الدراسات الميدانية، نذكر من بينها دراسة إلدون وأخرون (ELDON & all 2010) والتي هدفت إلى الكشف عما إذا كانت الخبرات المدرسية، الأداء المدرسي وعوامل أخرى للحماية من الأخطار، علاقة بالعنف لدى عينة متكونة من (325) تلميذا من هاواي، الفلبين وسامون، مقيمين بهواي ومتمدرسين بثلاث ثانويات بها القليل من التلاميذ اليابانيين والذين اعتمدوا كمجموعة للمقارنة؛ وأثبتت النتائج أن المتغيرات تؤثر بنسبة (3.29% ) على السلوك العدواني لدى التلاميذ وهي خمسة متغيرات دالة إحصائيا: معدل النقاط، ضغط الاختيار بين المدرسة والأصدقاء، الإحساس بالأمن، أهمية المدرسة والسلوك المحبب نحوها، اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة.

**-الاتجاهات نحو الدراسة وانحراف الأحداث:**

بيّن بوفولة بعد اعتماده على جملة من الدراسات الميدانية أن المدرسة هي العامل الثاني -بعد الأسرة- من العوامل المؤدية والمولدة للانحراف حيث بين أن المدرسة تخلق للتلميذ وضعيات خطيرة كالفشل والتوجيه إلى الأقسام الخاصة، مما يولد احباط واتجاهات سلبية وتمرد وتخلي عن الدراسة، كما بيّن أن المعلم يلعب دورا في انحراف تلاميذه، وكثيرا ما يتسبب المعلم في توليد مشاعر النبذ وعدم الفهم والظلم عند تلاميذه. (بوفولة ، 2009، 50)

**-الاتجاهات نحو الدراسة والدافعية والتحصيل الدراسي:**

أشار زقاوة أن القيم والاتجاهات الإيجابية كحب العمل والحصول على الشهادة العلمية والرغبة الملحة في بذل الجهد والتضحية تساهم في تقوية دافعية التلميذ وتحفيزه على الارتباط أكثر بالدراسة وتسمح له برؤية نجاحه في أقرب وقت ممكن، وقد دعم زقاوة ما أشار إليه بدراسة روي ( Roy 2006) التي توصل من خلالها إلى أن (97%) من الناجحين في دراستهم يرون أن (97%) من الناجحين في دراستهم يرون أن متابعة الدراسة هي قيمة "مهمة" بينما نسبة (61%) منهم يرون أنها قيمة "ذات أهمية كبيرة".(زقاوة،2013، 205).

في حين هدفت دراسة حسين (1983) الموسومة بـ" دراسة مقارنة في العادات والاتجاهات بين المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسيا. " إلى معرفة الفروق بين الطلاب ذوي المستويات التحصيلية المختلفة في العادات والاتجاهات الدراسية، حيث أجريت على عينة متكونة من (161) طالب وطالبة من طلاب الصف الثاني والثالث ثانوي، وأسفرت الدراسة على جملة من النتائج أهمها أن هناك ارتباط موجب بين العادات والاتجاهات الدراسية والتفوق التحصيلي وكلما ارتفع مستوى التحصيل ارتفعت الدرجات على استبيان العادات الدراسية، وأن هناك اتجاهات سلبية نحو التعليم ككل ونحو المدرسين والعمل المدرسي عند المتأخرين تحصيليا، وقد أكد صاحب الدراسة على أن التوجيه والإرشاد الطلابي يجب أن يلعب دورا في تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العمل المدرسي.

وفي هذا الصدد بينت الأبحاث التي قام بها سايموندز (Symonds) وماثيوز (Mathews) وتويفر (Toepfer) أن الفرق بين الطالب الضعيف والقوي المتماثلين في الذكاء يجب أن تركز على دراسة الاتجاهات والدافعية الدراسية أكثر من دراسة العادات(حسين، 1983،80).

إضافة إلى ما سبق يمكن توضيح أهمية معرفة اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة في الآثار الناجمة عن سلبية اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة والتي لخصتها ياسين على أنها تتمظهر في أشكال الملل وعدم الاهتمام المؤديان للنفور من المدرسة، وفي تدني مستوى التحصيل الدراسي المؤدي إلى الرسوب والذي ينتج عنه التخلي عن الدراسة أو التكرار أو الطرد من المدرسة.

### 5-3 العوامل المؤثرة في اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة:

يقف وراء شكل وتأثر اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة العديد من العوامل المختلفة، ومن خلال هذا العنصر تقدم الباحثة توضيحا لكل عامل على حدة وكيف يساهم في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة.

- **العوامل الأسرية:**

أكد إحسان محمد الحسن* أن للأسرة المعاصرة مهام تربوية وعلمية لا تقل أهمية عن المهام الموكلة للمدرسة وباقي المؤسسات التعليمية الأخرى، ولهذا تعتبر المسؤول المباشر عن نجاح وإخفاق أبنائها في الدراسة بكافة مراحلها وتخصصاتها؛ وقد فصل المهام والمسؤوليات التربوية التي من خلالها تستطيع الأسرة ضمان نجاح أبنائها وتأهيلهم العلمي والتكنولوجي، ولعل أهمها ما يلي:

- توفير الأجواء الدراسية الملائمة في البيت كالهدوء وتزويدهم بالمستلزمات التربوية والعلمية والمادية التي يحتاجها الأبناء.
- الاعتماد على الأساليب التربوية الإيجابية التي تدفع الأبناء إلى المدرسة والتحصيل العلمي كالموازنة بين أساليب اللين والشدة، وهذا ما يشجع الأبناء على السير في طريق كسب العلم والمعرفة، والابتعاد عن طريق الانحراف والشذوذ والجريمة.
- ضرورة الاتصال والتنسيق بين الأسرة والمدرسة للتعرف على مسيرة أبنائهم والإحاطة بالمشكلات التربوية والتعليمية التي تلازمهم.
- حث الأبناء على الدراسة اليومية وعلى الاجتهاد ومواصلة الدراسة إلى أعلى مستوياتها ودرجاتها.

(الحسن،2005، 148-149)

وقد تناولت العديد من الدراسات والأبحاث موضوع علاقة الأسرة بالمدرسة من خلال عدة متغيرات وعوامل تربط بينهما، وذلك لما لهما من دور مشترك في تحقيق الأهداف التربوية، بالإضافة إلى دورها في تحسين جودة الحياة المدرسية للأبناء/ التلاميذ.

ولعل أهم المواضيع التي أجريت حولها الدراسات ما تناولته هاتان الدراستان:

دراسة زعيمية منى (2013): هدفت الباحثة من خلالها إلى التعرف على أساليب الخطاب الأسرية للوالدين حول المدرسة وعلاقتها بالنجاح المدرسي لدى الأبناء بالكشف عن طبيعة الخطاب الأسري للوالدين حول المدرسة والنجاح المدرسي الأكثر رواجا داخل الأسر والذي من شأنه أن يلعب دورا مهما في مسارات التعلم للأبناء، تمثلت العينة في (153) أسرة/ أولياء التلاميذ المتمدرسين بالسنة الرابعة متوسط ؛وقد خلصت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

-الخطاب الأسري للوالدين القائم على الاهتمام بالمدرسة يؤدي إلى النجاح المدرسي للأبناء.

-الخطاب الأسري للوالدين القائم على التشجيع والتحفيز يؤدي إلى النجاح المدرسي للأبناء.

الخطاب الأسري للوالدين القائم على الانتظارات الإيجابية اتجاه المدرسة يؤدي إلى النجاح المدرسي للأبناء.

أما دراسة عبد الرحيم ليندة (2005) فقدحاولت البحث في الأنماط التربوية الأسرية (النمط المرن، المتشدد، النمط المتسيب) وعلاقتها بالحياة المدرسية للتلميذ (علاقته بالمدرس، المنهج الدراسي، الزملاء، المؤسسة التربوية، التحصيل الدراسي) استهدفت الدراسة عينة عشوائية متكونة من (337) أسرة،و (337)تلميذ (أبناء الأسر) تلاميذ السنة الثانية ثانوي (ذكورا و إناثا)، وتمثلت أهم النتائج فيما يلي:

---

* – **إحسان محمد الحسن** : دكتوراه علوم في علم الاجتماع من جامعة الأردن.

-حائز على جائزة نوبل في العلوم الاجتماعية سنة (2002).

-النمط التربوي الغالب في الأسر (اسر التلاميذ) هو النمط المرن،ويرجع لجنس الابن، وأنّ هناك علاقة ارتباطيه بين النمط التربوي الأسري و الحياة المدرسية للتلميذ.

- يرتبط النمط التربوي للأسرة بالتحصيل الدراسي (النمط المرن بالمستوى المرتفع، المتشدد بالمنخفض، المتسيب بالمنخفض)

-الذكور أكثر تأثرا بالنمط التربوي للأسر مقارنة بالإناث في تحصيلهم الدراسي، كما بينت أنه لا توجد فروق تعزى لعامل الجنس في مختلف الأنماط التربوية من حيث علاقتهم بمختلف محاور الحياة المدرسية.

بناء على ما تم عرضه يمكن القول أن الأسرة التي تتمكن من تحمل ما عليها من مهام تربوية اتجاه أبنائها -وعلى وجه الخصوص تكوين اتجاه موجب نحو الدراسة والتعلم- هي أسرة تحافظ عليهم من الوقوع في مختلف المشكلات خاصة المشكلات المستجدة، وعلى رأسها الرسوب وكره الدراسة والنفور منها والتسرب المدرسي، كما تكون قد عملت على تحقيق نجاحهم الدراسي ومستقبلهم المهني.

- **غياب / غموض الآفاق المستقبلية:**

يتعلق المعنى الذي يلحقه التلميذ بالمدرسة والدراسة بما ستساعده في تحقيق مشاريع حياته المستقبلية التي تمكنه من تشكيل صورة إيجابية عن ذاته مما يحقق له التوافق النفسي؛ وهذا ما أكده الباحث شارلو (B.Charlot and all,1992) حينما قال:"العلاقة التي تربط التلميذ بالمعرفة لا يمكن تفصيلها في العلاقة التي بينهما مع التعليمات والمعارف المقدمة له فقط، ولكن تبنى كذلك عبر المشاريع المستقبلية المهنية والاجتماعية وكذلك استجابته لمتطلبات محيطه.(نقلا عن:ز.سعاد،د.ت،9)

وما يزيد من تأكيد أهمية هذا العامل في تشكيل اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة أو التأثير فيها، ما ذكرته زروالي، حيث أكدت في دراسة لها حول: تصور الذات المستقبلي لدى المراهق المتمدرس (2010) أن ما قد يشجع التلاميذ المراهقين على التخلي عن المدرسة هو تشكيكهم في أهميتها -الدراسة- نتيجة لصعوبة إسقاط هؤلاء التلاميذ لذواتهم في البعد المستقبلي من خلال الدراسة، وإما لوجود غموض يخص الجانب المهني وذلك باعتبار أن الحصول على مهنة إحدى مؤشرات الاستقلالية وهي ما يسعى المراهق لتحقيقها. (زروالي، 2013، 101).

- **المعلم/ الأستاذ:**

بالرجوع إلى ما حددته الأمرية الصادرة بـ (16 أفريل1976) والمتمثلة في وثيقة إصلاح التربية والتكوين نجد أنها قد حددت للمعلم دوره ووظيفته على أنه ليس مجرد وسيط لتبليغ المعرفة للتلاميذ بل يتعدى دوره ذلك إلى مسؤوليته عن تقدير وتصحيح استجابات التلاميذ وتحصيلهم الدراسي، وكذا اتجاهاتهم نحو الدراسة والمعبر عنه بمدى تكيف التلاميذ وامتثالهم لمعايير المجتمع المدرسي.(فرحاتي، د.ت ، 187).

ولهذا يؤكد غريب على أهمية تسلح المدرس بالكفايات الضرورية المعرفية والبيداغوجية والديداكتيكية، وذلك لأن للمتعلمين لا يقدرون المدرسات والمدرسون الغير مؤهلين لمهام التدريس، مما يولد العديد من المشاكل كالعزوف عن الدراسة والشغب داخل الفصل الدراسي واحتقار المدرس. (غريب، 2014، 79)

إضافة لما سبق يمكن توضيح مدى تأثير المعلم/الاستاذ في اتجاهات تلاميذه من خلال الحديث على عملية الاتصال وذلك أنه من بين ما تهدف إليه هذه العملية هو جعل التلاميذ يكتسبون اتجاهات ايجابية نحو التعلم وعملية التمدرس وكذا نحو مواضيع التعلم المختلفة، فالاتجاه يؤثر على إرادة المتعلم في الذهاب إلى المدرسة وعدم انتباهه داخل القسم أو مقاومة التعاون مع المعلم أو حتى مقاومة التعلم التي تؤدي إلى عدم تعلم التلميذ للموضوع المدروس. (بن دانية، د ت ، 20).

- **الخبرة الدّراسية للتلميذ:**

حسب ياسين وآخرون (2015) تعتبر الخبرة الدراسية ما يعيشه التلميذ خلال مساره الدراسي من أحداث يومية داخل المدرسة، وقد تكون هذه الخبرة سارة مفرحة نابعة من تجارب ناجحة، أو قد تكون غير سارة إذا تعرض التلميذ للإحباط ولمواقف الفشل الدراسي والرسوب.

وتعتبر خبرات الفشل السابقة في المراحل الحياتية أو المدرسية أو الصفية للتلميذ من العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي، ذلك أن التلميذ الذي تعرض لهذه الخبرة الفاشلة يعاني من "لادافعية مؤقتة"، وذلك ما يجعل التلميذ يعتقد أنه غير قادر على تحقيق النجاح مستقبلا في الخبرة التي فشل فيها سابقا، وهذا ما يعطيه انطباعا سلبيا يؤثر حتما على تحصيله الدراسي، مما يسرع ما انقطاعه عن الدراسة للالتحاق بمراكز التكوين المهني أو الالتحاق بسوق العمل رغم صعر سنه. ( العجال، 52،2013).

- **الحرمان الاجتماعي والتربوي:**

إنّ عيش التلميذ في بيئة ذات مستوى اجتماعي و ثقافي منخفض كالبيئات الريفية أو الأحياء الشعبية الفقيرة يجعله يعاني من نقص الخبرات والتجارب وبالتالي يكون غير مستعد للتعليم وغير ناضج للبدء في هذه العملية. فالمحرومون اجتماعيا معروفون بالقدرة المحدودة وفقدان الحيوية والدافعية للتعلم بالإضافة إلى وجود اتجاه سلبي نحو الدراسة والمدرسة.

(المركز الوطني للوثائق التربوية،سلسلة من قضايا التربية، 12)

- **العقاب البدني واللفظي في المدرسة:**

أشارت المفتشية العامة للبيداغوجيا في المنشور الوزاري رقم (1881/م ع ب ر2012) أن أسلوب العقاب البدني أو العنف اللفظي في المدارس لا يمكن اعتباره إلا كظاهرة سلبية لها عدة عواقب وخيمة على التحصيل الدراسي للتلميذ، واعتبرته من المسببات الرئيسية للتسرب المدرسي، كما بينت أن تعرض التلاميذ للعقاب البدني و/أو العنف اللفظي يؤدي إلى كراهيتهم للمدرسة ورفضهم الذهاب إليها، وهذا حسب ما صرح به آباء هؤلاء التلاميذ المعنفين وما تلقته –المفتشية العامة للبيداغوجيا– منهم من شكاوى.

- **الأنشطة اللاصفية:**

تعرف ريتا لي (Riitta-Lee 2014 ) الأنشطة اللاصفية على أنها أنشطة يمارسها المتعلمون عن طريق الاختيار الحر، ولا ترتبط بشكل مباشر بالمنهاج الدراسي، تتيح للمتعلم فرصة تطوير مهارات ومعارف خاصة، ويتم إجراء هذه الأنشطة خارج أوقات الدراسة، يقوم بتنظيمها المدارس ومنظمات الشباب، حيث تتضمن مجموعة من الأنشطة المتنوعة.

(بوشلالق، بوعيشة، 395،2016).

وقد أوضحت كل من بوشلالق وبوعيشة أن الأنشطة اللاصفية تأثر على اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة مستندتين على دراسات ميدانية اسفرت نتائجها على أن المشاركة في الأنشطة اللاصفية فرصة تساعد التلاميذ على خلق علاقة إيجابية مع المدرسة إضافة إلى رغبتهم في القيام بالأعمال التطوعية. كما بينت نتائج الدراسات أن التلاميذ الذين يشاركون في الأنشطة اللاصفية هم أقل عرضة للتسرب المدرسي ويتميزون بأداء أكاديمي أفضل، والرياضة —حسب هذه الدراسات– هي واحدة من أكبر الأنشطة اللاصفية تأثير على التلاميذ حيث تقلل من معدل التسرب بنسبة (40 %).

- **الإعلام وقنوات الاتصال:**

يرى تمار وروبي أن للإعلام دورا كبيرا في مجالات التعليم حيث بيّنا أن الفضائيات لم تعد وسيلة اتصال إعلامية فحسب بل تجاوزت ذلك باستخدامها بشكل فعال في مجالات التعليم المختلفة كتكوين المهارات وإثارة الدوافع وتكوين الاتجاهات والعادات

وأساليب التفكير وغيرها، فالإعلام (التلفزيون، الوسائل التكنولوجية الحديثة، الإنترنت، الراديو ...) حسبهما قادر على تكوين اتجاهات إيجابية نحو المدرسة والدراسة بالاعتماد على برامج هادفة من أجل تكوين تصورات إيجابية حول الدراسة والابتعاد عن السلوك المنفر من الدراسة والمدرسة. (تمار ،روبي، 2013،182)

- **جماعة الرفاق:**

يشكل دخول الطفل إلى المدرسة حدثا هاما ونقطة تحول في حياته العقلية والاجتماعية، ففي المدرسة تكثر جماعة الأطفال/ الرفاق بأشكال مختلفة، ولجماعة الرفاق تأثير/ ودور في التنشئة للطفل من جميع جوانبه. وفي هدا السياق نذكر دراسة أبو محارب (2006) الموسومة بـ: العوامل المكونة لجماعة الرفاق ودورها في التنشئة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور، وقد طبقت هذه الدراسة الميدانية على (618) من أولياء أمور الطالبة، وقد أكدت نتائج الدراسة أن لجماعة الرفاق دورا هاما في التنشئة الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين و أولياء الأمور.

وقد بينت دراسة أجرتها أبو زويد (2010) حول: دور جماعة الرفاق في النمو الاجتماعي لطلبة المرحلة الابتدائية على (300) طالب وطالبة من المرحلة الابتدائية بمدينة الناصرة– فلسطين، بينت أن دور جماعة الرفاق في النمو الاجتماعي جاء بدرجة مرتفعة، حيث جاء في المرتبة الأولى مجال الولاء بأعلى متوسط، وجاء في المرتبة الثانية مجال الدوافع والاتجاهات.

- **المناخ الصفي:**

من بين أهم العوامل الرئيسية المؤثرة في نتائج التعلم وفي اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة والمدرسة هو توفر مناخ صفي ملائم،وهذا ما يقصد به وجود علاقات اجتماعية وإنسانية موجبة (بين المعلم–التلميذ) و (التلاميذ فيما بينهم)، بالإضافة إلى وجود انضباط ونظام ومرونة داخل غرفة الصف، فالمناخ الصفي الإيجابي يُكون للتلميذ صورة سارة للخبرات التعليمية وبذلك يعمم التلميذ هذه الخبرة بأن أي تعلم يؤدي إلى نتائج سارة ومرضية وهذا ما يحببه إليه الدراسة أكثر وبالتالي تتطور لديه اتجاهات موجبة نحوها ونحو المدرسة ككل. والعكس بالعكس صحيح حيث أنه إذا ربط التلميذ بين المناخ السائد في غرفة الصف بالعقاب والألم فإنه يعمم ذلك على المكان الذي تقدم فيه الخبرات التعليمية فتتشكل لدية اتجاهات سلبية نحو الدراسة والمدرسة.
(أبوجادو، 2014، 305)

ويجرنا الحديث عن المناخ الصفي وأثره في تشكيل الاتجاهات نحو الدراسة إلى التطرق إلى عنصر آخر لا تقل أهميته عن الأول وهو موضوع العلاقات الاجتماعية القائمة بين المعلم–التلميذ والتلاميذ فيما بينهم وديناميتها وهذا ما يعرف اصطلاحا بديناميةالجماعة المدرسية.

- **ديناميةالجماعة المدرسية**

تعرّف ديناميةالجماعة على أنها "التفاعل مضافا إليه عنصر التغير" فوجود فردين أو جماعتين معا يعني حدوث تفاعل فيما بينهم يؤدي إلى تغير العلاقات والاتجاهات من حالة إلى أخرى ولولا التفاعل لما حدث هذا التغير. (زهران، 1977،93).

– ديناميةالجماعة المدرسية: تتشكل الجماعة المدرسية من التلاميذ والأساتذة والإداريين وأولياء التلاميذ أي من كل الذين يساهمون في تربية وتكوين التلاميذ بطريقة مباشرة أو غير المباشرة، ويرتبط هؤلاء من خلال شعورهم بالانتماء ووجود ميول وقيم وأهداف واهتمامات مشتركة بينهم، وتعتبر الجماعة المدرسية ضرورة تتطلبها ظروف المدرسة لتساعدها على تحقيق أهدافها ووظائفها؛ ويظهر ذلك من خلال الدور الذي تقوم به هذه الجماعة حيث تعمل على توفير الجو الملائم للعمل ، كما تعمل على ضبط العلاقة بين المدرسة و محيطها وتنظم الحياة الجماعية داخل المدرسة من خلال ضبط العلاقة القائمة بين أعضائها.

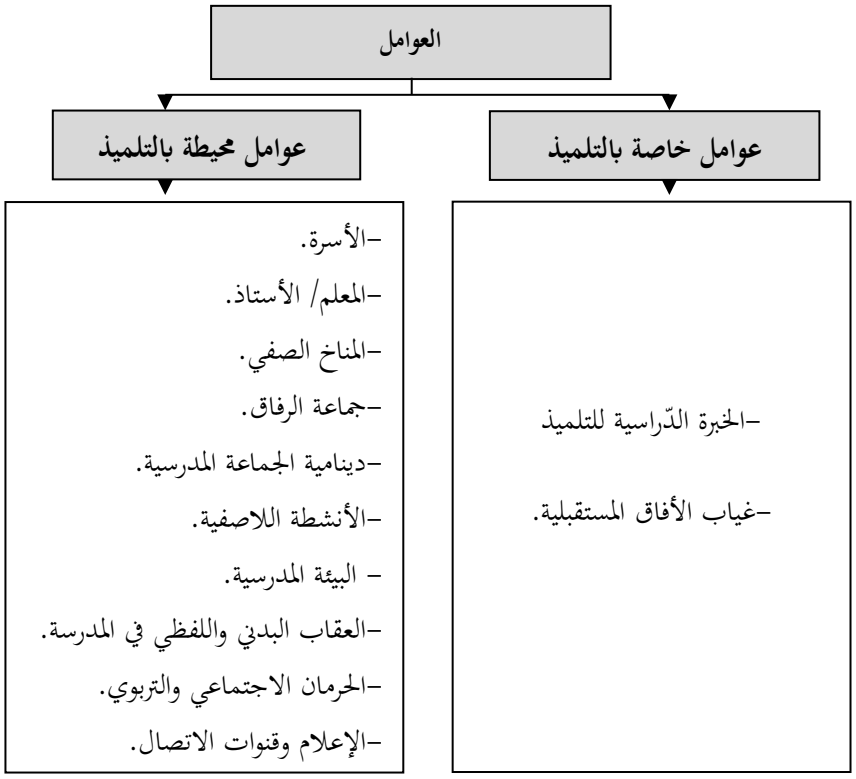
ويمكن حصر بعض من صور الدينامية بين أعضاء الجماعة المدرسية في:العلاقة بين التلاميذ – العلاقة بين التلاميذ والمدرس – العلاقة بين المدرسين؛ وبطبيعة الحال مادام هناك جماعة مدرسية فبالضرورة هناك تفاعل بين أعضائها يؤدي إلى التأثير والتأثر والتغير يمس الأهداف القيم والاتجاهات نحو مختلف المواضيع والتي منها الدراسة والتعلم. (مجموعة من المؤلفين ،2004، 13).

- **البيئة المدرسية:**

للبيئة المدرسية دور فعال في ترغيب التلميذ في الدراسة، فكلما كانت هذه البيئة جيدة أحب التلاميذ المدرسة وكلما كانت سيئة سببت لهم بغض المدرسين، وكراهية المدرسة، وعلى سبيل المثال فالمدارس القديمة الأبنية، والتي تكون أجهزتها غير ملائمة، ومدرسوها غير مبالين ولا مهتمين، فصولها تعاني من الازدحام ، تجعل التلاميذ لا يقبلون عليها ويبحثون عن الفرص لترك المدرسة. (المعايطة والجغيمان،2009 ،56).

تساهم العوامل سابقة الذكر في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة سواء كانت هذه العوامل متفرقة منفصلة أو متجمعة مع بعضها البعض، وتختلف اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة لوجود الفروق الفردية بينهم في تأثرهم بهذه العوامل،وهذا ما يحدد نوع وشدة الاتجاه كل واحدٍ منهم.

من خلال الشكل التالي نلخص كل العوامل المذكورة بعد تصنيفها ضمن عوامل خاصة بالتلميذ وأخرى محيطة به.




**الشكل رقم (08): العوامل المؤثرة في اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة**

**(المصدر : من إعداد الباحثة)**

**ثالثا: العلاقة بين التسرب المدرسي والاتجاهات نحو الدراسة.**

انطلاقا مما تمّ عرضه في هذا الفصل من عناصر حول التسرب المدرسي واتجاهات التلاميذ نحو الدراسة يمكن القول أن العلاقة بينهما تكمن في أنّ الاتجاهات نحو الدراسة تعتبر مؤشرا قويا للتسرب المدرسي كونها من بين الأسباب المؤدية للتسرب المدرسي المتعلقة بالتلميذ، كما انها تساعد في تحديد سلوك التلميذ وفي التنبؤ به.

ويمكن الاستدلال على ما سبق ذكره بالاعتماد على التعريفات المقدمة للاتجاهات نحو الدراسة والتي أكدت في معظمها أن اتجاه التلميذ نحو الدراسة يحدد قبوله للدراسة أو رفضها، وأن للاتجاهات السلبية نحو الدراسة دور في العزوف عن التعلم وعن المدرسة، وأهم هذه التعريفات: تعريف ياسين وآخرون : "مشاعر ونزعات التلاميذ نحو التعلم والدراسة، مما يجعلهم في حالة تأهب لتقبل الدراسة أو رفضها" (ياسين وآخرون، 2015،09)؛ وأشار التل (1991) أن تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو موضوع معين تنمي رغبة الطالب في تعلمه وقدرته على توظيف ما تعلمه، وقد يكون للاتجاهات السلبية نحو موضوع معين دور في عزوف الطلبة عن تعلم هذا الموضوع وربما رسوبهم فيه. (السعايدة،الزيود،2009، 159)

إضافة إلى هذا فقد بينت عدة تعريفات أن الاتجاهات السلبية التلاميذ نحو الدراسة والمدرسة تتمظهر في ملل التلاميذ داخل المدارس وعدم اهتمامهم بالدراسة مما يؤدي إلى النفور من المدرسة، الرسوب، التكرار والتخلي عن الدراسة.

وفي هذا السياق نجد أن هناك عدّة دراسات أجريت حول التسرب المدرسي بيّنت نتائجها أن الاتجاه نحو الدراسة يعد من المؤشرات ومن الاسباب الرئيسة للتسرب المدرسي، ومن بين هذه الدراسات نذكر دراسة نقاز (2012) التي توصلت إلى أنّ عدم الاهتمام بالدراسة وانخفاض قيمة التعليم عند التلاميذ المتسربين كان سببا في تسربهم، وقد دعم فكرته هذه بإعطاء نسب مئوية حيث بيّن أن(72,8%) من المتسربين ذكروا أنّ سبب تسربهم هو عدم الاهتمام بالدراسة، وأن ما نسبته (76,1%) من أولياء الأمور يعتقدون أنّ عدم الاهتمام أبنائهم بالدراسة كان سببا لتسربهم، كما بيّن أن عدم الاهتمام بالدراسة يعتبر عاملا قوي التأثير في تسرب التلاميذ الذكور من المدرسة مقارنة بالإناث؛ أما دراسة فريدة سوالمية (2008)الموسومة بـ ظاهرة عمل الأطفال بين التسرب المدرسي التشجيع الأسري هدفت إلى معرفة كيفية مساهمة العوامل التربوية المدرسية والأسرية في خروج الطفل للعمل، وأجريت على عينة قوامها (222)طفل من الأطفال الذين تكروا الدراسة ويقومون بأنشطة اقتصادية وتقل أعمارهم عن (16) سنة –سن نهاية إجبارية التعليم– بمدينة قسنطينة، وقد تبيّن أن للطفل العامل موقفا سلبيا من الدراسة وموقفا إيجابيا من العمل؛ ويتأثر موقف الطفل السلبي من الدراسة بالعديد منها العوامل منها: –فقدان المدرسة لمصداقيتها من حيث تحضيرها للمستقبل وتوفيرها لمهنة في المستقبل–الموقف السلبي للأمهات من الدراسة وموقفهم الإيجابي من العمل.

كما جاءت دراسة سوزان (Suzan Rotermund 2007) كدراسة مقارِنة حول أسباب تسرب التلاميذ من المدارس الثانوية بين النتائج المتحصل عليها على مستوى الولايات المتحدة الأمريكية (National)وعلى مستوى ولاية كاليفورنيا (California) وذلك خلال (2002-1990) و(2004-2002) وقد أظهرت النتائج أنّ عامل "كره التلميذ للمدرسة" هو السبب الأول في التسرب المدرسي في كل من كاليفورنيا وعلى المستوى الولايات المتحدة الأمريكية وذلك سنة (1990)، أما خلال سنة (2002) فقد فبقي السبب الأول ذاته على المستوى الولايات المتحدة الأمريكية فيما تغيّر ترتيب الأسباب بالنسبة لولاية كاليفورنيا.

كما حاولت بعض الدراسات ايجاد حلول للتسرب المدرسي من خلال بناء وتطبيق برامج ارشادية تهدف إلى تغيير النظرة والاتجاه السلبي نحو الدراسة والمدرسة إلى الاتجاه الايجابي –باعتبار الاتجاه نحو الدراسة مؤشرا للتسرب المدرسي– نذكر من بينها الدراسة التي قام بها محمود محمد مصطفى (2012) : هدفها هو التعرف على فاعلية برنامج إرشادي لتعديل الاتجاه السالبة نحو المدرسة الممثلة في الاتجاه نحو المعلمين والاتجاه نحو الأقران والاتجاه نحو المناهج والكتب الدراسية والاتجاه نحو إدارة المدرسة لدي التلاميذ متكرري الغياب( الهروب من المدرسة ) بالمرحلة الاعدادية، وذلك لدى التلاميذ متكرري الغياب بالمرحلة الإعدادية، وقد أشارت النتائج إلى فعالية البرنامج الارشادي في تعديل الاتجاهات واستمرار فعاليته عند القياس التتبع مما يعني استمرار التحسن.

ودراسة آمنة ياسين (2011) أثر استخدام برنامج إرشاد جمعي مصغر للتدريب على المهارات الدراسية، في تغيير اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة وفي تحسين مستوياتهم التحصيلية للوقاية من حدوث التكرار كمظهر من مظاهر التسرب المدرسي، وقد كشفت نتائجها على وجود فروق دالة بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في تغيير الاتجاهات نحو المدرسة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، بينما لا توجد فروق دالة في اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة تعزى لمتغير المجموعة والجنس والتفاعل بينهما في القياس البعدي، ولا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى تحصيل التلاميذ تعزى لمتغير المجموعة والجنس في المقياس البعدي.

**الخلاصة**

من خلال ما تمّ تقديمه في هذا الفصل حول التسرب المدرسي واتجاهات التلاميذ نحو الدراسة خصوصا، وخاصة ما تمّ توضيحه حول أهمية معرفة اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة باعتبارها مؤشرا قويا للتسرب المدرسي يتبين أن إحاطة المختصين والمهتمين بالتعليم والتعلم وحتى أولياء الأمور بنوع وشدة/قوة اتجاهات التلاميذ (الأبناء)نحو الدراسة يمكنهم من فهم سلوكات التلاميذ بصورة أوضح والتعرف أكثر على ما يواجهه هؤلاء التلاميذ داخل المدرسة من صعوبات ومشكلات ومحفزات، وهذا ما يسهل على المسؤولين ويوجه جهودهم نحو التحكم في مختلف العوامل المؤثرة والمشكلة للاتجاهات بهدف حل بعض المشكلات ووقاية التلاميذ من بعضها الآخر، ولعل أبرز هذه المشكلات وأكثرها تعقيدا ظاهرة التسرب المدرسي وعزوف التلاميذ عن الدراسة لما لها من انعكاسات سلبية على جميع مجالات حياة التلميذ : الشخصية، الأسرية، التربوية، الاجتماعية و الاقتصادية.

# الفصل الخامس: الاجراءات المنهجية للدراسة الأساسية

**أولا: الدراسة الاستطلاعية.**

1. بناء استبيان الاتجاهات نحو الدراسة.
2. بناء استبيان المشروع الشخصي .
3. اعداد البرنامج الارشادي.

**ثانيا: الدراسة الأساسية.**

**1. الدراسة الوصفية.**

1.1.منهج الدراسة.

2.1. عينة الدراسة وخصائصها.

3.1.أدوات الدراسة وكيفية التصحيح.

4.1.الأساليب الاحصائية المستعملة.

**2. البرنامج الارشادي.**

1.2. منهج البحث والتصميم المعتمد.

2.2.مراحل تطبيق البرنامج الارشادي.

3.2.اختيار العينة وخصائصها.

4.2.الأساليب الاحصائية المستعملة.

# أولا : الدراسة الاستطلاعية

سعت الباحثة من خلال اجرائها للدراسة الاستطلاعية إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. بناء استبيان الاتجاهات نحو الدراسة والتأكد خصائصه السّيكومترية.
2. بناء استبيان المشروع الشّخصي للتلميذ والتحقق من خصائصه السّيكومترية.
3. إعداد البرنامج الإرشادي .

– وقد أُجريت هذه الدراسة الاستطلاعية في مراحل وأوقات مختلفة حسب الهدف المراد تحقيقه.

## 1- بناء استبيان الاتجاهات نحو الدّراسة.

عملت الباحثة على بناء استبيان اتجاهات تلاميذ نحو الدّراسة وذلك لأن الأدوات المتحصل عليها من خلال الدراسات السابقة لا تخدم أهداف البحث كونها ركزت على مرحلة التعليم المتوسط ومنها ما هو مختلف مع هذه الدراسة في تحديد الابعاد المراد قياسها.

وقد مرّت عملية البناء بخمسة خطوات نوضحها على النحو التالي.

1-1 خطوة السؤال المفتوح.

2-1 الاطلاع على الأدوات المعدة سابقا.

3-1 تكوين الاستبيان في صورته الأولى.

4-1 الخصائص السّيكومترية للاستبيان والصورة النهائية.

### 1-1 خطوة السؤال المفتوح.

– الهدف من هذه الخطوة هو إضفاء مسحة أكثر واقعية لبنود الاستبيان من خلال التعرف أكثر على ما يدور في أذهان التلاميذ حول الدّراسة واقتباس بعض العبارت التي تعكس اتجاهات التلاميذ نحو الدّراسة.

– اعتمدت الباحثة على عينة عشوائية قدرها (60) تلميذا من تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي بثانوية "حيرش محمد" بولاية وهران، طلب منهم الاجابة على سؤالين مفتوحين هما (في شكل نسخة ورقية) :

1. هل ترى بأن الدّراسة مهمة ؟ نعم –لا أذكر في نقاط لماذا؟
2. هل لديك رغبة في الدّراسة ؟ نعم –لا أذكر لماذا؟

– استرجعت الباحثة (44) نسخة من نسخ الموزعة، وبعد جمع البيانات والقراءة المتأنية لأجوبة التلاميذ وتبويبها تمّ الحصول على عشرة عبارات مبينة في الجدول التالي مرتبة حسب تكراراتها ونسبها المئوية والتي تراوحت بين (11,36%و 48%) .

– تمّ الاحتفاظ بكل العبارات والتي عددها (09).

**الجدول رقم(06):نتائج اجابات التلاميذ على السؤالين المفتوحين.**

| | العبـــارات | التكرارات | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| 1 | -الدّراسة تزيد من فرص العمل . | 21 | %48 |
| 2 | -الدّراسة تعمل على تحقيق المستقبل. | 20 | %46 |
| 3 | -تكسب الفرد المعرفة والثقافة والعلم. | 15 | %40 ,90 |
| 4 | -تحقق حياة مريحة وكريمة. | 13 | %29,54 |
| 5 | -المجتمع يقدر الشخص المتعلم. | 12 | %27 ,27 |
| 6 | -دّراسة هي فرض وعبادة. | 7 | %16 |
| 7 | -تساعد على نيل الشهادات. | 6 | %13 ,63 |
| 8 | -تساعد على تحقيق الأهداف والطموحات | 5 | %11,36 |
| 9 | -أدرس فقط لأن أهلي يجبروني على ذلك. | 5 | %11,36 |
| 10 | -ملء وقت الفراغ /لإرضاء الوالدين/... | / | / |

**2-1 الاطلاع على الأدوات المعدة سابقا.**

-يكمن الهدف من الإطلاع على مجموعة من الاستبيانات المعدة مسبقا -من خلال الدراسات السّابقة التي تحصلت عليها الباحثة – في تحديد الأبعاد وكذا استخراج واقتباس العبارات التي تخدم الدّراسة لإضافتها إلى الاستبيان المراد بنائه.

- يوضح الجدول الموالي الاستبيانات المطلع عليها واعبارات المقتبسة منها.

**الجدول رقم(07): استبيانات الاتجاهات نحو الدّراسة المطلع عليها والعبارات المقتبسة منها.**

| | الاستبيانات المعتمدة | صاحب الاستبيان | السنة | العبارات المقتبسة منها |
|---|---|---|---|---|
| 1 | الاتجاهات نحو الدّراسة. | آمنة ياسين | 2011 | آتي للثانوية لأنه ليس لديّ أمر آخر أفعله. اعتقد أن الدراسة مضيعة للوقت. |
| 2 | Attitudes des élèves en vers l'école élémentaire. | Halin Bennacer | 2007 | العمل بنشاط داخل القسم أمر محبب لديّ. |
| 3 | اتجاهات طلبة المرحلة الاساسية المتوسطة نحو الدّراسة. | أحمد عبد المجيد الصامدي ومحمد حسن معابرة | 2006 | / |
| 4 | الاتجاهات نحو الدّراسة. | حليمة قادري | 2002 | / |
| 5 | Attitudes towards schools. | Anderson | 1999 | / |
| 6 | الاتجاهات نحو الدّراسة. | هامل منصور | 1993 | لو أُخير بين الدّراسة والعمل أختار الدّراسة. |
| 7 | الاتجاه نحو الدّراسة-مرحلة التعليم المتوسط. | محمود عبد الحليم منسي (في حناش وبن يحي 2011) | د.ت | الدّراسة لا تفيد التلميذ في حياته اليومية. |

**3-1 تكوين الاستبيان في صورته الأولى.**

من خلال الخطوات السابقة والمتمثلة في تحليل اجابات التلاميذ على الأسئلة المفتوحة وكذا الاطلاع على الاستبيانات المعدة سابقا،تمكنت الباحثة من صياغة (26) عبارة تتضمن تمثلها للاتجاهات نحو الدّراسة موزعة على الأبعاد الثلاثة وهي مكونات الاتجاه:

- **المكون المعرفي** : الوعي والاقتناع بأهمية الدّراسة.
- **المكون الانفعالي/العاطفي** : الانفعال اتجاه الدّراسة.
- **المكون السلوكي** : ما يصدر عن التلميذ من سلوكات تعكس اهتمامه بالدّراسة ووعيه بأهميتها.

-بلغ العدد الاجمالي للعبارات (40) عبارة ، منها (09) من اجابات التلاميذ و(05) عبارات مقتبسة من الاستبيانات السابقة.

-ويوضح الجدول اللاحق توزيع هذه العبارات على الأبعاد الثلاثة في الاستبيان.

**الجدول رقم (08): تموضع العبارات في استبيان الاتجاهات نحو الدّراسة .**

| الأبعاد | تموضع عبارات البعد في الاستبيان | عددها |
|---|---|---|
| **المعرفي** | 6 - 7 - 13 - 14 - 16 - 17 - **18** - 21 - 22 - 25 - 27 - 28 - **36** - 38 - 39 | 15 |
| **الانفعالي** | 1 - **3** - **5** - 12 - 15 - **19** - 23 - 29 - **31** - 35 | 10 |
| **السلوكي** | 2 - 4 - 8 - 9 - 10 - 11 - 20 - 24 - 26 - 30 - 32 - 33 - 34 - 37 - 40 | 15 |
| **المجموع الكلي للعبارات** | | 40 |

- العبارات السّلبية.

- حددت بدائل الإجابة على هذه العبارات وفق أسلوب "ليكرت"(Likert technique) الذي يتيح للمستجيب خمسة بدائل هي (معارض تماما،معارض،محايد ، موافق ، موافق تماما) كمجال للتعبير عن نفسه و ذلك بإبداء موافقته أو عدمها بدرجات متفاوتة. و يوضح الجدول أدناه هذه التقديرات وما يقابلها من أوزان وذلك وفق ايجابية وسلبية العبارات.

**جدول رقم (09): تقديرات العبارات لاستبيان الاتجاهات نحو الدّراسة.**

| عبارات الاستبيان | معارض تماما | معارض | محايد | موافق | موافق تماما |
|---|---|---|---|---|---|
| **العبارات الموجبة** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **العبارات السالبة** | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

**بناء على كل ما سبق من خطوات تم تحديد الصورة الاولى للاستبيان.**

| الرقم | العبـــــــارات | موافق تماما | موافق | محايد | معارض | معارض تماما |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | لديّ رغبة وإرادة في الدراسة. | | | | | |
| 2 | أحاول الحصول على درجات جيدة. | | | | | |
| 3 | لا أهتم بما يقوله أساتذتي عني. | | | | | |
| 4 | العمل والنشاط داخل القسم أمر محبب لديّ. | | | | | |
| 5 | أشعر بأن الدراسة مضيعة للوقت. | | | | | |
| 6 | لو أُخير بين الدراسة والعمل أختار الدراسة. | | | | | |
| 7 | تساهم الدراسة في زيادة الحصول على فرص العمل في المستقبل . | | | | | |
| 8 | أفضل أن يكون هناك تفاعل بين الأستاذ و تلاميذه . | | | | | |
| 9 | من الواجب على التلميذ اكتساب طرق وأساليب تسهل عليه الدراسة والمراجعة. | | | | | |
| 10 | ينبغي على التلميذ تحضير الدروس مسبقا. | | | | | |
| 11 | أسعى باستمرار للمناقشة والمشاركة بأفكاري أثناء الدرس. | | | | | |
| 12 | إنجازي للواجبات المدرسية يشعرني بالارتياح. | | | | | |
| 13 | أعتقد أن المجتمع يقدر الفرد المتعلم والمثقف. | | | | | |
| 14 | مما يزيد من رغبتي في الدراسة قوله صلى الله عليه وسلم : « طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة». | | | | | |
| 15 | أشعر بالاشتياق للمدرسة خلال العطل المدرسية. | | | | | |
| 16 | الدراسة تنمي الفرد من مختلف النواحي(العقلية، الاجتماعية، النفسية...) . | | | | | |
| 17 | من الضروري على التلميذ أن يستدرك ما فاته من دروس أو صعب عليه فهمها. | | | | | |
| 18 | الدراسة لا تفيد التلميذ في حياته اليومية . | | | | | |
| 19 | آتي للمدرسة لأنه ليس لدي أمر آخر أفعله(لملء الفراغ) . | | | | | |
| 20 | أعمل على تثقيف نفسي من خلال مطالعة (الكتب ،البرامج العلمية، الانترنت..) | | | | | |
| 21 | التفكير في مستقبلي يشجعني على مواصلة الدراسة. | | | | | |
| 22 | الدراسة تسمح لي بتطوير المعارفي. | | | | | |
| 23 | أشعر بالانزعاج إذا فاتني درس بسبب غياب أُجبر عليه. | | | | | |
| 24 | أسعى أن أكون من الناجحين الأوائل في القسم. | | | | | |
| 25 | تساهم الدراسة في بناء مستقبل الفرد. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 26 | أخصص وقتا في البيت للمرجعة وحل الواجبات المدرسية. | | | | | |
| 27 | الدراسة تحقق مكانة هامة للفرد في المجتمع. | | | | | |
| 28 | أنا مقتنع (ة) بقيمة العلم وأهميته في حياة الفرد. | | | | | |
| 29 | أتمنى مواصلة دراستي حتى اكمل المرحلة الجامعية. | | | | | |
| 30 | أحاول الدراسة مهما كانت ظروفي الصحية والعائلية. | | | | | |
| 31 | الدراسة أصبحت مملة بالنسبة لي. | | | | | |
| 32 | أتفادى الغياب عن الدراسة قدر الإمكان. | | | | | |
| 33 | أسعى أن أكون تلميذا(ة) مواظبا(ة) ومثابرا(ة) . | | | | | |
| 34 | المشاركة المستمرة في النشاطات المدرسية (العلمية والتربوية والثقافية) أمر مرغوب بالنسبة لي. | | | | | |
| 35 | يسعدني العمل مع زملائي في الدراسة. | | | | | |
| 36 | لولا اجبار أسرتي لي على الدراسة لانقطعت عنها. | | | | | |
| 37 | أتردد باستمرار على مكتبة المدرسة . | | | | | |
| 38 | تساهم الدراسة في تحقيق حياة مستقبلية مريحة للفرد. | | | | | |
| 39 | الدراسة هي أهم انشغالاتي. | | | | | |
| 40 | أحاول تحمل متاعب الدراسة والتغلب على صعوباتها. | | | | | |

### 1-4 الخصائص السّيكومترية للاستبيان والصورة النهائية

#### 1-4-1 تحكيم الصورة الأولى للاستبيان.

قامت الباحثة في هذه الخطوة بعرض الصورة الأولى للاستبيان مع التعريف بالاتجاه نحو الدراسة وأبعاده والتعريف الاجرائي له في على مجموعة تألفت من (12) أستاذاً من: جامعة وهران-2، وجامعة "زيان عاشور" بالجلفة وجامعة "الشهيد حمه لخضر" بالوادي، وقد أُسند إليهم مهمة التعليق من خلال إبداء ملاحظاتهم وتوجيهاتهم حول العبارات من حيث قياسها لما وضعت لقياسه، وضوحها وسلامة صياغتها اللغوية، وكذا توزيعها حول الأبعاد وترتيبها أو إجراء أي تعديل أو إضافة أو حذف يرونه مناسبا، بالإضافة إلى الحكم على صياغة تعليمة الإجابة ومدى ملاءمتها لتلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.

-استرجعت الباحثة تحكيم (09) أساتذة من بين (12) أستاذاً ، موضحة أسماءهم في الجدول الموالي.

**جدول رقم (10):أسماء الأساتذة المحكمين لاستبيان الاتجاهات نحو الدّراسة.**

| | أسماء الأساتذة المحكمين | التخصص والدرجة العلمية | جامـعـة |
|---|---|---|---|
| 1 | أ.د .أمحمد بوزيان تيغزة | علم النفس /أستاذ محاضر(أ) | جامعة وهران 2 |
| 2 | د .أحمد الهاشمي | علم النفس /أستاذ محاضر(أ) | جامعة وهران2 |
| 3 | د .أمنة ياسين | علم النفس التربوي/أستاذ محاضر(أ) | جامعة وهران 2 |
| 4 | د .أسماء خويلد | علم النفس التربوي/أستاذ محاضر(أ) | جامعة زيان عاشور. الجلفة |
| 5 | د .زهرة الأسود | علم التدريس/أستاذ محاضر(ب) | جامعة الشهيد حمه لخضر. الوادي |
| 6 | د .حليمة قادري | علم النفس/أستاذ محاضر(أ) | جامعة وهران 2 |
| 7 | د .محمد رريب الله | علم النفس المدرسي/أستاذ محاضر(أ) | جامعة وهران 2 |
| 8 | د .منصور هامل | علم النفس التربوي/أستاذ محاضر(أ) | جامعة وهران 2 |
| 9 | د .حسين غريب | علم النفس المدرسي/أستاذ محاضر(ب) | جامعة زيان عاشور. الجلفة |

وقد أخذت الباحثة بعين الاعتبار كل الملاحظات والاقتراحات والآراء التي قدمها الأساتذة ،ووفقا ذلك تمّ :

**-إعادة الصياغة اللغوية لبعض العبارات:** وهي موضحة في هذا الجدول.

**الجدول رقم (11): تعديل الصياغة اللغوية لعبارات استبيان الاتجاهات نحو الدّراسة.**

| العبارات قبل التحكيم | العبارات بعد الحكيم |
|---|---|
| -لدي رغبة وإرادة في الدّراسة. | -لدي رغبة في الدّراسة. |
| -أحاول الدّراسة مهما كانت ظروفي العائلية والصحية. | -أحاول الدّراسة مهما كانت ظروفي. |
| -أسعى أن أكون تلميذا(ة) مواظبا(ة) ومثابرا(ة) . | -أسعى أن أكون تلميذا مجتهدا. |

**- حذف بعض عبارات:**

تمّ حذف (06) عبارات من أصل (40) عبارة لاتفاق المحكمين على عدم مناسبتها للبعد أو لتكرار مضمونها وهي كما يلي:

**الجدول رقم(12): العبارات المحذوفة من استبيان الاتجاهات نحو الدّراسة.**

| | العبـارات المحذوفة | سبب حذفها | نسبة الاتفاق |
|---|---|---|---|
| 01 | -لا أهتم بما يقوله أساتذتي عني. | لا تقيس | %55.55 |
| 02 | -أفضل أن يكون هناك تفاعل بين الأستاذ وتلاميذه. | لا تقيس | %66.66 |
| 03 | -من الضروري على التلميذ أن يستدرك ما فاته من دروس أو صعب عليه فهمها . | لا تقيس | %55.55 |
| 04 | -تساهم الدّراسة في بناء مستقبل الفرد. | مضمونها متكرر | %33.33 |
| 05 | -الدّراسة تحقق مكانة هامة للفرد في المجتمع. | مضمونها متكرر | %44.44 |
| 06 | -يسعدني العمل مع زملائي في الدّراسة. | لا تقيس | %55.55 |

وبناء على التعديلات التي أُجريت على الاستبيان بعد تقديمه للأساتذة المحكمين تغير توزيع العبارات على الأبعاد وتموضعها في الاستبيان والجدول التالي يبيّن ذلك، وهذا ما أمكن من إخراج الاستبيان في صورته الأولية وهي الصورة ذاتها التي قدمت للتلاميذ بهدف القيام بإجراءات الخطوة الأخيرة وهي التأكد من الخصائص السّيكومترية له.

**الجدول رقم(13): موقع العبارات في استبيان الاتجاهات نحو الدّراسة بعد التحكيم.**

| الأبعاد | موقع العبارات في الاستبيان | عددها |
|---|---|---|
| **المعرفي** | 19 - 18 - **15** - 14 - 11 - 8 - 7 - 6 - 5 - **4** 32 - 23 - | **12** |
| **الإنفعالي** | 29 - **26** - 24 - 20 - 13 - 12 - 10 - 3 - 1 34 - 33 - | **11** |
| **السّلوكي** | 28 - 27 - 25 - 22 - 21 - 17 - **16** - 9 - 2 31 - **30** | **11** |
| **المجموع الكلي للعبارات** | | **34** |

**–** العبارات السّالبة.

**–تعديل بدائل الاستجابة:**

تمّ تعديل بدائل الاستجابة وفق ما أشار إليه التحكيم وأكد على ضرورته، حيث استبدل سلم ليكرت الخماسي بسلم أخر يتناسب أكثر وموضوع الدّراسة كما يليق بخصائص عينة البحث(تلاميذ السنة أولى ثانوي)، والجدول التالي يوضح هذا التعديل.

**الجدول رقم(14):تعديل بدائل الاستجابة استبيان الاتجاهات نحو الدّراسة بعد التحكيم.**

| بدائل الاستجابة وفق سلم ليكرت الخماسي | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **قبل التحكيم** | معارض تماما | معارض | محايد | موافق | موافق تماما |
| **التعديل بعد التحكيم** | غير موافق تماما | غير موافق | غير متأكد | موافق | موافق تماما |

وبعد أن اجرت الباحثة التعديلات اللازمة التي اتفق حولها المحكمون انتقلت إلى مرحلة التحقق من الخصائص السّيكومترية (صدق وثبات) للاستبيان حيث قامت بتطبيقه على عينة قوامها (230) تلميذاً من تلاميذ السنة الأولى ثانوي الدارسين بثانويتي "النجاح"و"عديلة أحمد" بولاية الجلفة، وبعد استرجاع الاستبيانات استخرجت الباحثة (200) نسخة كاملة البيانات قابلة للمعالجة الإحصائية؛ وقدحرصت الباحثة على استعمال أكثر من طريقة للتحقق من خاصيتي الصدق والثبات نذكرها كما يلي.

### 1-4-2 الصدق (Validity):

تمّ التحقق من صدق الاستبيان بطريقة **صدق الاتساق الداخلي** وذلك بـ:

- **حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للاستبيان** ، والجدول التالي يوضح هذه النتائج.

**الجدول رقم(15):معامل الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية لاستبيان الاتجاهات نحو الدّراسة.**

| رقم العبارة | معاملات الارتباط | الدلالة الاحصائية | رقم العبارة | معاملات الارتباط | الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.598 | جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدّلالة 0.01 | 18 | 0.472 | جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدّلالة 0.01 |
| 2 | 0.386 | | 19 | 0.492 | |
| 3 | 0.500 | | 20 | 0.524 | |
| 4 | 0.311 | | 21 | 0.432 | |
| 5 | 0.481 | | 22 | 0.646 | |
| 6 | 0.327 | | 23 | 0.417 | |
| 7 | 0.252 | | 24 | 0.472 | |
| 8 | 0.385 | | 25 | 0.613 | |
| 9 | 0.477 | | 26 | 0.547 | |
| 10 | 0.384 | | 27 | 0.504 | |
| 11 | 0.354 | | 28 | 0.501 | |
| 12 | 0.343 | | 29 | 0.428 | |
| 13 | 0.376 | | 30 | 0.466 | |
| 14 | 0.475 | | 31 | 0.498 | |
| 15 | 0.384 | | 32 | 0.466 | |
| 16 | 0.345 | | 33 | 0.575 | |
| 17 | 0.411 | | 34 | 0.573 | |

تظهر الأرقام الواردة في الجدول السابق والتي تعبر عن معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للاستبيان أن هذه المعاملات تراوحت بين(0.646)و(0.311) فهي بين المتوسطة والمرتفعة وكلها دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا ما يعكس وجود اتساق داخلي بين عبارات الاستبيان، ولم تحذف ولا عبارة من العبارات.حتى الفقرة رقم :07 "تساهم الدراسة في زيادة الحصول على فرص العمل في المستقبل" لم يتم حذفها بالرغم من ضعف معامل ارتباطها(0.252)، وما يبرر عدم حذفها هو أهمية الفكرة التي تطرحها وهي المعنى الذي يعطيه التلميذ للدراسة وهي فكرة ضرورية وأساسية يفرضها الموضوع.

**– حساب الارتباطات المتعددة بين أبعاد الاستبيان:** حيث حُسِب معاملات ارتباط الأبعاد فيما بينها، ومعامل ارتباط كل بعد مع الاستبيان، والجدول التالي يلخص كل هذه المعالجات الإحصائية.

**الجدول رقم(16):الارتباطات المتعددة بين أبعاد استبيان الاتجاهات نحو الدّراسة.**

| الأبعاد | البعد الانفعالي | البعد المعرفي | البعد السلوكي |
|---|---|---|---|
| **البعد الانفعالي** | / | / | / |
| **البعد المعرفي** | 0,645** | / | / |
| **البعد السلوكي** | 0,79** | 0,557** | / |
| **الاستبيان (الدرجة الكلية)** | 0,923** | 0,899** | 0,820** |

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,05.

**دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,01.

تبيّن القيم الواردة في الجدول المتعلقة بمعاملات ارتباط كل بعد بالاستبيان (الدرجة الكلية) (0,820–0,899 – 0,923) أنّ للأبعاد الثلاثة علاقة ارتباطية القوية دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0,01) وهذا ما يؤكد صدق وصلاحية أبعاد الاستبيان.

أما فيما يخص العلاقة الارتباطية القائمة بين كل بعد وباقي الأبعاد فقد وضحت النتائج المبينة في الجدول السابق أنها ذات مستوى متوسط وهذا ما يدل على أنّ كل بعدٍ يقيس ما لا تقيسه باقي الأبعاد وهو أمر مطلوب للتأكد من خاصية الصدق، إلّا علاقة البعد السلوكي بالبعد الانفعالي(0,79) فهي علاقة قوية، كما وضحت النتائج أنّ كل معاملات الارتباط دالة احصائيا عند (0,01) .

انطلاقا مما سبق (حساب معامل الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للاستبيان – حساب الارتباطات المتعددة بين أبعاد الاستبيان– حساب معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للاستبيان) يمكن القول أنّ استبيان الاتجاهات نحو الدّراسة يتمتع بصدق الاتساق الداخلي.

### 3-4-1 الثبات (Reliability) :

للتحقق من ثبات الاستبيان تمّ الاعتماد على طريقتين : التجزئة النصفية (Split-Half coefficient) وحساب معامل ألفا كرونباخ (Cronbach s Alpha )، وفيما يلي توضيح مفصل لكل طريقة.

**–التجزئة النصفية (Split-Half coefficient):**

- جزء الاستبيان إلى نصفين يشمل النصف الأول العبارات الفردية أما الثاني فيجمع العبارات الزوجية، وتمّ حساب معامل الارتباط بين درجات نصفي الاستبيان ثمّ عُوضَ هذا المعامل في معادلة التصحيح الطولي معادلة "سبيرمان–براون"(Spearman-Brown)،كما تمّ حساب معامل الثبات وفق معادلة "جيتمان"(Guttman) والجدول التالي يوضح النتائج .

**جدول رقم (17): قيمة الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاستبيان الاتجاهات نحو الدّراسة.**

| أسلوب حساب معامل الثبات | قيمته |
|---|---|
| معامل الارتباط بين نصفي الاستبيان | 0,800 |
| معامل الثبات بعد التصحيح الطولي وفق سبيرمان وبراون (Spearman-Brown) | 0,889 |
| معامل الثبات وفق جيتمان(Guttman) | 0,887 |

من خلال هذه النتائج يتضح أن معامل ثبات عالٍ حيث تجاوزت قيمه (0,7) .

**–الثبات وفق معامل ألفا كرونباخ (Cronbach s Alpha):** تمّ حساب معامل ألفا كرونباخ لكل بعد على حدة وللاستبيان كاملاً ، والنتائج نوردها في هذا الجدول.

**جدول رقم (18):قيمة الثبات وفق معامل ألفا كرونباخ لاستبيان الاتجاهات نحو الدّراسة.**

| الأبعاد | معامل الثبات وفق ألفا كرونباخ (α) |
|---|---|
| **البعد المعرفي** | 0,678 |
| **البعد السلوكي** | 0,771 |
| **البعد الانفعالي** | 0,756 |
| **الاستبيان ككل** | 0,879 |

تُظهر القيم الواردة في الجدول أنّ معاملات ألفا كرونباخ للأبعاد الثلاثة ذات مستوى مرتفع، كما نلاحظ أن قيمة ألفا كرونباخ للاستبيان (0,879 ) قيمة مرتفعة مما يمكننا من القول أن معامل ثبات الاستبيان مرتفع (قوي).

**بعد أن تمّت عملية حساب الصدق والثبات لاستبيان اتجاهات التلاميذ نحو الدّراسة والاطمئنان على النتائج الكمية المتحصل عليها، توصلت الباحثة إلى الصورة النهائية للاستبيان والتي يمكن الاعتماد عليها في الدّراسة الأساسية لتمتعها بالخصائص السّيكومترية المطلوبة المؤهلة لذلك.**

| الرقم | العبـــــــارات | غير مُوافق تماما | غير مُوافق | غير متأكد | مُوافق | مُوافق تماما |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | لديّ رغبة في الدراسة. | | | | | |
| 2 | أسعى للحصول على درجات عالية. | | | | | |
| 3 | العمل بنشاط داخل القسم أمر محبب لديّ. | | | | | |
| 4 | أعتقد بأن الدراسة مضيعة للوقت. | | | | | |
| 5 | لو أُخير بين الدراسة والعمل أختار الدراسة. | | | | | |
| 6 | تساهم الدراسة في زيادة فرصي للحصول على العمل مستقبلا. | | | | | |
| 7 | من الضروري على التلميذ أن يكتسب طرق تسهل عليه الدراسة والمراجعة. | | | | | |
| 8 | ينبغي على التلميذ تحضير الدروس مسبقا . | | | | | |
| 9 | أسعى باستمرار للمشاركة بأفكاري أثناء الدرس. | | | | | |
| 10 | أرتاح عندما أنجز واجباتي المدرسية. | | | | | |
| 11 | أعتقد أن المجتمع يقدر الفرد المتعلم. | | | | | |
| 12 | مما يزيد من رغبتي في الدراسة قوله صلى الله عليه وسلم:" طلب العلم فريضة على كل مسلم و مسلمة". | | | | | |
| 13 | أشتاق للثانوية خلال العطل المدرسية. | | | | | |
| 14 | الدراسة تنمي الفرد من مختلف النواحي(العقلية، الاجتماعية، النفسية...) . | | | | | |
| 15 | الدراسة لا تفيد التلميذ في حياته اليومية . | | | | | |
| 16 | آتي للثانوية لأنه ليس لدي أمر آخر أفعله. | | | | | |
| 17 | أعمل على تثقيف نفسي من خلال المطالعة(الكتب، البرامج العلمية،الانترنت..) | | | | | |
| 18 | التفكير في مستقبلي يشجعني على مواصلة الدراسة. | | | | | |
| 19 | الدراسة تسمح لي بتطوير معلوماتي. | | | | | |
| 20 | أنزعج إذا فاتني درس بسبب غيابي. | | | | | |
| 21 | أسعى أن أكون من الناجحين الأوائل في القسم. | | | | | |
| 22 | أخصص وقتا كافيا في البيت للمرجعة. | | | | | |
| 23 | أنا مقتنع بقيمة العلم وأهميته في حياة الفرد. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 24 | أتمنى مواصلة دراستي حتى أكمل المرحلة الجامعية. | | | | | |
| 25 | أحاول الدراسة مهما كانت ظروفي. | | | | | |
| 26 | أصبحت الدراسة مملة بالنسبة لي. | | | | | |
| 27 | أتفادى الغياب عن الدراسة قدر الإمكان. | | | | | |
| 28 | أسعى أن أكون تلميذا مجتهدا. | | | | | |
| 29 | المشاركة المستمرة في الأنشطة المدرسية أمر مرغوب بالنسبة لي. | | | | | |
| 30 | لولا إجبار أسرتي لي عن الدراسة لانقطعت عنها. | | | | | |
| 31 | أزور باستمرار مكتبة الثانوية. | | | | | |
| 32 | تساهم الدراسة في تحقيق حياة مستقبلية مريحة للفرد. | | | | | |
| 33 | الدراسة هي أهم انشغالاتي. | | | | | |
| 34 | أتحمل متاعب الدراسة وأتغلب على صعوباتها | | | | | |

## 2- بناء استبيان المشروع الشّخصي للتلميذ.

لبناء هذا الاستبيان تمّ الانطلاق من الاستنتاجات المتوصل إليها من خلال الاطلاع على الجانب النظري لموضوع "المشروع الشّخصي" والاعتماد على خمسة خطوات متوالية للحصول في الأخير على الصورة النهائية للاستبيان، ونذكر هذه الخطوات بالترتيب على النحو التالي:

2-1 الخطوة الأولى: السؤال المفتوح.

2-2 الخطوة الثانية : الإطلاع على الأدوات المعدة سابقا.

2-3 الخطوة الثالثة: تكوين الاستبيان في صورته الأولى.

2-4 الخطوة الرابعة: الخصائص السّيكومترية للاستبيان والصورة النهائية له.

### 2-1 خطوة السؤال المفتوح:

يتمثل الهدف الرئيسي من هذه الخطوة في معرفة الخصائص الحقيقية والواقعية للتلميذ الذي يمتلك مشروعا شخصيا، وذلك بالاستعانة بعينة ممن أوكلت إليهم مهمة مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشّخصي وهم مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

وتكونت هذه العينة من (14) مستشاراً(ة) من ولايتي "الجلفة" و"وهران"، تراوحت أقدميتهم في العمل ما بين (2-14)سنة، طلب منهم الإجابة على سؤالين مفتوحين هما:

**الأقدمية في العمل** : .....

- **من خلال خبرتك المهنية في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني، ما هي المؤشرات التي تدل على أنّ للتلميذ مشروعه الشّخصي (الدراسي والمهني) ؟**
- **ما هي أهم انشغالات التلاميذ التي تطرح عليك فيما يخص :(الدّراسة –التكوين– الجامعة–العمل)؟**

-بعد جمع إجابات المستشارين تمّ تحليلها وتصنيفها وتلخيصها في الجدول الموالي حيث يوضح بالترتيب تكرار ونسبة كل خاصية من خصائص التلميذ الذي يمتلك مشروعا شخصيا.

-تمّ الاحتفاظ في هذا الجدول بالخصائص التي تجاوزت نسبة تكرارها (10%) أما ما دون ذلك فهي تعتبر مُلغاة.

**الجدول رقم(19) :خصائص التلميذ الممتلك للمشروع الشّخصي حسب إجابات المستشارين.**

| | خصائص التلميذ الممتلك للمشروع الشّخصي | التكرار | النسبة |
|---|---|---|---|
| 01 | **-الاستعلام:** (البحث المستمر عن المعلومات حول: عالم المهن ، الجامعة ، التكوين المهني، القدرات،العلاقة بين التخصصات الدراسية والمهن، الاعتماد على عدة وسائل وطرق للإطلاع والاستعلام). | 14 | % 100 |
| 02 | **-اتخاذ القرار و الاختيار:** (الاعتماد على المعلومات في اتخاذ القرار، اختيار شعبة تتوافق مع القدرات والميول، اختيار شعبة تتوافق مع المهنة المراد ممارستها مستقبلاً). | 12 | %85,71 |
| 03 | **-تصور مهنة ما:** (وجود نظرة للمستقبل المهني ،الرغبة في مهنة معينة، المآل المهني للتخصص المراد دراسته). | 8 | %57,14 |
| 04 | **-وجود أهداف:**(تحديد أهداف ، توافق الأهداف مع الإمكانيات والقدرات، تحديد زمن لتحقيقها، التخطيط لتحقيقها ). | 7 | %50 |
| 05 | **-وضع بدائل للإختيار:** ( تحديد البدائل، معرفة الصعوبات والمعيقات التي قد تواجهه، طلب المساعدة عند مواجهة صعوبة ). | 3 | %21,42 |

**2-2 الإطلاع على الأدوات المعدة سابقا:**

من الضروري على أي باحث الوقوف عند ما توصلت إليه الدراسات السّابقة لموضوعه من نتائج والإطلاع على الأدوات المستخدمة، وهذا ما يساعده على التحديد الدقيق للأبعاد المكونة لمتغير دراسته واللازم تناولها بالبحث، ولهذا الغرض تمّ الاطلاع على جملة من الاستبيانات المتحصل عليها من خلال الدراسات السّابقة التي اتخذت من المشروع الشّخصي موضوعا لها، والجدول التالي يبيّن هذه الاستبيانات.

**الجدول رقم(20):الاستبيانات المطلع عليها.**

| | الاستبيانات المطلع عليها | صاحب الدّراسة | السنة |
|---|---|---|---|
| 01 | المشروع الشّخصي للحياة (للشباب المتمدرس) | زقاوة أحمد | 2014 |
| 02 | النضج المهني | تارزولت عمروني حورية | 2007 |
| 03 | PROJET DE VIE (LES JEUNES ADULTES) | Claudia Elena Ibarra Arana | 2006 |
| 04 | استبيان مقدم لتلاميذ السنة أولى ثانوي حول الإعلام التربوي | الأعور إسماعيل | 2005 |

من خلال القراءة المتأنية لأبعاد وعبارات هذه الاستبيانات ، وبالاعتماد على النسب المتحصل عليها من الخطوة السّابقة – السؤال المفتوح– تمّ تحديد **أربعة أبعاد** تبيّن امتلاك التلميذ لمشروع شّخصي ويحتوي كل بعد منها على مجموعة من عبارات والتي بلغ عددها الاجمالي(13) عبارة؛ ونوضح وفيما يلي لهذه الأبعاد وعدد العبارات التي تحتويها.

**–أبعاد استبان المشروع الشخصي للتلميذ:**

- **البعد الأول: التصور والتوجه نحو المستقبل:** تفكير التلميذ في المستقبل وفيما سيعمله في حياته بعد إنهائه لمرحلة التعليم الثانوي من دراسة أو مهنة، بالإضافة إلى تحديده لأهداف مستقبلية واقعية. (وتمّ التعبير عنه بـ عبارتين).
- **البعد الثاني : الاستعلام والاستكشاف:** ويعبر عنه من خلال بحث التلميذ المستمر والذاتي عن المعلومات الخاصة بالمسارات الدراسية: بالثانوية –الجامعة – التكوين المهني وكذا عن عالم المهن؛ بالإضافة إلى معرفته لقدراته وميوله، وذلك بالاعتماد على مصادر مختلفة كمستشار التوجيه المدرسي والمهني– التلفزيون – الإذاعة – الانترنت...(عبر عنه بـ4 عبارات).
- **البعد الثالث: الاختيار:** ويقصد به قدرة التلميذ على الاختيار السليم والمحدد للشعبة التي تتوافق مع قدراته وميوله واهتماماته، بالإضافة إلى توافق هذا الاختيار مع المسار الدراسي الذي سيحدد مهنته مستقبلا.(وتمّ التعبير عنه بـ4 عبارات).
- **البعد الرابع: التخطيط:** ونعني به وضع التلميذ لخطوات عملية واضحة وواقعية تساعده في تحقيقه لمشروعه الدراسي والمهني،وكذا إدراكه لوجود صعوبات تحول دون ذلك وهذا ما يجعله يسعى لإعطاء بدائل يمكنه الرجوع إليها. (عبر عنه بـ3 عبارات).

تتّم الإجابة على العبارات من خلال ثلاثة بدائل وذلك بإبداء التلميذ لموافقته أو عدمها بدرجات متفاوتة باختياره لإحدى هذه البدائل ،وفي الجدول التالي توضيح لهذه البدائل وما يقابلها من أوزان.

**الجدول رقم (21):بدائل الاجابة على عبارات استبيان المشروع الشخصي.**

| بدائل الاستجابة | نعم | نوعا ما | لا |
|---|---|---|---|
| الأوزان | 3 | 2 | 1 |

### 2–3 تكوين الاستبيان في صورته الأولى:

بناء على ما سبق إجراؤه من خطوات تمّ تحضير الصورة الأولى للاستبيان وهي موضحة كما يلي.

| الأبعاد | العبـارت | نعم | نوعاما | لا |
|---|---|---|---|---|
| البعد الأول : التصور و التوجه نحو المستقبل | 1.هل يشغلك التفكير في مشروعك الشّخصي، أي فيما ستعمله في حياتك بعد إنهائك لمرحلة التعليم الثانوي؟ | | | |
| | -إذا كان جوابك بنعم أو أحيانا ، فيما يتمثل مشروعك الشّخصي ؟<br>- متابعة الدّراسة الجامعية في تخصص هو : .....<br>أو- الالتحاق بالتكوين المهني لتعلم مهنة هي : .....<br>أو- الالتحاق بعالم الشغل لممارسة مهنة هي : .....<br>أو- شيء آخر (أذكره)..... | | | |
| | 2.لدي أهداف أسعى لتحقيقها من خلال هذا المشروع . | | | |
| | إذا كان جوابك بنعم أو نوعا ما وضح في نقاط هذه الأهداف : .....<br>..... | | | |
| البعد الثاني : الاستعلام والاستكشاف | 3.أسعى بالاستمرار للإطلاع على المعلومات الخاصة بالتخصصات الدراسية-الجامعة – المهن- التكوين المهني. | | | |
| | -إذا كانت إجابتك بدائما أو نادرا فمن خلال ماذا ؟ -خبرة الأولياء و معرفتهم ☐<br>-مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ☐ -الاتصال بأصدقاء في أقسام عليا ☐<br>-الاستعلام عبر (الجرائد و الإعلانات الانترنت والتلفزيون...)☐ | | | |
| | 4.أستطيع التمييز بين الشعب (العلمية والأدبية)وما يقابلها من تخصصات في الجامعة. | | | |
| | 5.لديّ فكرة حول تخصصات (الجامعة أو التكوين المهني) و ما يقابلها من مهن ووظائف. | | | |
| | 6.أنا بحاجة لاستكشاف قدراتي واستعداداتي الحقيقية. | | | |
| البعد الثالث : الاختيار | 7.لديّ تحديد واضح للشعبة التي أريد دراستها في السنة الثانية الثانوي هي :..... | | | |
| | 8.يرتبط اختياري لشعبة السنة الثانية ثانوي بالمهنة التي أريد ممارستها في المستقبل. | | | |
| | 9.اخترت للشعبة السنة الثانية التخصص الذي يتوافق مع قدراتي. | | | |
| | 10.اخترت للشعبة الثانية التخصص الذي يتوافق مع اهتماماتي وميولي. | | | |
| البعد الرابع:التخطيط | 11.أعددت خطوات واضحة تساعدني في تحقيق مشروعي المستقبلي. | | | |
| | 12.أستعين بمن لديهم خبرة عندما أواجه صعوبات في تحقيقي لأهدافي. | | | |
| | 13.لديّ بدائل (اختيارات أخرى في الدّراسة والمهنة) أستطيع اللجوء إليها إذا لم يتحقق لي مشروعي الشّخصي. | | | |
| | **إذا كانت أجابتك بنعم أو نوعا ما:**<br>-ما هي الخطوات التي أعددتها ؟.....<br>-ما هي أهم هذه البدائل؟ ..... | | | |

**2-4 الخصائص السّيكومترية للاستبيان والصورة النهائية له.**

**2-4-1 تحكيم الصورة الأولى للاستبيان:**

عُرضت العبارات (13) ضمن أبعادها مع التعريف لكل بعد بالإضافة إلى المقصود بالمشروع الشّخصي في شكل استبيان على مجموعة تألفت من (14) فردا منهم (08)أساتذة من: جامعة "محمد بن أحمد" وهران (2)، جامعة "زيان عاشور" بالجلفة وجامعة "الشهيد حمه لخضر" بالوادي، و(06) من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني العاملين بالثانويات المتواجدة بولاية الجلفة، ومن خلال الجدولين التاليين نوضح هؤلاء المحكمين من أساتذة مختصين ومستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

**الجدول رقم (22): أسماء الأساتذة المحكمين لاستبيان المشروع الشّخصي.**

| | أسماء الأساتذة المحكمين | الدرجة العلمية والتخصص | جامعـة |
|---|---|---|---|
| 1 | أ.د.الغالي أحرشاو | أستاذ التعليم العالي /علم النفس | جامعة محمد بن عبد الله ظهر المهراز-فاس -المغرب |
| 2 | د.يحي بشلاغم | أستاذ محاضر(أ) /علم النفس | جامعة تلمسان |
| 3 | د .أمنة ياسين | علم النفس التربوي/أستاذ محاضر(أ) | جامعة وهران2 |
| 4 | د .أسماء خويلد | علم النفس التربوي/ أستاذ محاضر(أ) | جامعة زيان عاشور. الجلفة |
| 5 | د.سلاف مشري | أستاذة محاضرة(أ) / علم النفس | جامعة الشهيد حمه لخضر-الوادي |
| 6 | د .حليمة قادري | علم النفس العام/أستاذ محاضر(أ) | جامعة وهران2 |
| 7 | د.لطيفة زروالي | علم النفس العيادي/أستاذ محاضر(أ) | جامعة وهران2 |
| 8 | د.فراحي فيصل | علم النفس العمل/ أستاذ محاضر(أ) | جامعة وهران2 |

**الجدول رقم (23):أسماء مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المحكمين لاستبيان المشروع الشّخصي.**

| | أسماء المستشارين المحكمين | الأقدمية في مجال التوجيه والإرشاد | الثانوية العامل بها |
|---|---|---|---|
| 1 | الصحراوي ابراهيمي | 20 سنة | مدير مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية الجلفة |
| 2 | عزيزة ريقي | 16 سنة | عين إسرار- ولاية الجلفة |
| 3 | فريحة زكراوي | 15 سنة | النجاح- ولاية الجلفة |
| 4 | سفيان حر | 12 سنة | المجاهد أحمد عديلة - ولاية الجلفة |
| 5 | شريف رعاش | 9 سنوات | الغريسي عبد العالي- ولاية الجلفة |
| 6 | عامر عزوزي | 5 سنوات | مبروك صيلع - ولاية الجلفة |

– طُلب من هؤلاء المحكمين التعليق على الصورة الأولى للاستبيان من خلال إبداء ملاحظاتهم وتوجيهاتهم وتصويباتهم حول العبارات من حيث قياسها لما وضعت لقياسه، وضوحها وسلامة صياغتها اللغوية، وكذا توزيعها حول الأبعاد وترتيبها أو إجراء أي تعديل أو إضافة أو حذف يرونه مناسبا، بالإضافة إلى الحكم على صياغة تعليمة الإجابة ومدى ملاءمتها لتلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.

–أخذت الباحثة بعين الاعتبار كل الملاحظات والاقتراحات والآراء المقدمة من طرق المحكمين، ووفقا لذلك تمّ التوصل إلى:

- **إعادة الصياغة اللغوية لبعض العبارات :**

**الجدول رقم (24): تعديل الصياغة اللغوية للعبارات لاستبيان المشروع الشّخصي.**

| الصيغة الأولى للعبارة | العبارة بعد تعديلها |
|---|---|
| هل يشغلك التفكير في مشروعك الشّخصي، أي فيما ستعمله في حياتك بعد إنهائك لمرحلة التعليم الثانوي؟ | يشغلني التفكير في مشروعي الشّخصي المستقبلي، أي فيما سأفعله في حياتي بعد إنهاء دراستي الثانوية. |
| لديّ بدائل (اختيارات أخرى في الدّراسة والمهنة) أستطيع اللجوء إليها إذا لم يتحقق لي مشروعي الشّخصي. | لديّ بدائل أخرى دراسية ومهنية أستطيع اللجوء إليها إذا لم يتحقق لي ما خططت له. |

- **لم يتم حذف ولا عبارة لإجماع المحكمين (100%) على ملاءمتها وتوافقها مع الأبعاد المراد قياسها.**
- **تعديل صياغة تعليمة الإجابة وفق ما يتناسب أكثر مع خصائص العينة (تلاميذ السنة أولى ثانوي).**
- **تعديل بدائل الاستجابة:** وذلك وفقا لما اقترحه المحكمون وأكد على ضرورته لتتوافق مع محتوى العبارات، والجدول التالي يوضح البدائل قبل التحكيم وبعده.

**الجدول رقم(25):تعديل بدائل الاستجابة لاستبيان المشروع الشّخصي.**

| بدائل الاستجابة | | | |
|---|---|---|---|
| **قبل التحكيم** | نعم | نوعا ما | لا |
| **بعد التحكيم** | دائما | أحيانا | لا |

وبعد الانتهاء من مرحلة التحكيم، تمّ الانتقال إلى مرحلة التحقق من صدق وثبات الاستبيان لذلك قامت الباحثة بتوزيع(110) نسخة للاستبيان في صورته الأولى على عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي(ثانوية "عديلة أحمد" بولاية الجلفة )، وبعد استرجاعها سُحب (97) نسخة كاملة الاجابات قابلة للمعالجة الإحصائية؛ وقد تمّ الاعتماد على أكثر من طريقة في حساب كل خاصية، وفيما يلي توضيح مفصل للطرق المستعملة والنتائج المتحصل عليها.

### 2-4-2 الصدق (Validity):

تمّ التحقق من صدق الاستبيان بطريقة **صدق الاتساق الداخلي** وذلك بـ:

- **حساب معامل الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للاستبيان:** يوضح الجدول التالي هذه المعاملات.

**الجدول رقم(26):معامل الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية لاستبيان المشروع الشّخصي.**

| رقم العبارة | معاملات الارتباط | الدّلالة الاحصائية |
|---|---|---|
| 1 | ,112 | غير دال |
| 2 | ,527** | جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدّلالة 0.01 (**) |
| 3 | ,482** | |
| 4 | ,434** | |
| 5 | ,478** | |
| 6 | ,454** | |
| 7 | ,493** | |
| 8 | ,543** | |
| 9 | ,497** | |
| 10 | ,528** | |
| 11 | ,493** | |
| 12 | ,433** | |
| 13 | ,475** | |

قراءة معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية تبين أنها ذات معاملات متوسطة ودالة إحصائيا عند المستوى (0.01) وهذا ما يعكس وجود اتساق داخلي بين العبارات مما يدل على تمتع الاستبيان بالصدق ولم تحذف ولا عبارة من العبارات.

وما يجب الإشارة إليه أنّه بالرغم من ضعف العلاقة الارتباطية القائمة بين العبارة الأولى والدرجة الكلية للاستبيان وعدم دلالتها احصائياً إلا أنّه لا يمكن حذفها كونها تعبر بدقة عن فكرة جوهرية في بُعد ذي أهمية كبيرة في امتلاك التلميذ لمشروع شخصي وهو بُعد التصور والتوجه نحو المستقبل فالجانب النظري للموضوع يبرر ضرورة إبقاء هذه العبارة ولم تحذف ولا عبارة من العبارات.

- **حساب الارتباطات المتعددة بين أبعاد الاستبيان:** حيث حُسِب معاملات ارتباط الأبعاد فيما بينها، ومعامل ارتباط كل بعد مع الاستبيان، والجدول التالي يلخص كل هذه المعالجات الإحصائية.

**الجدول رقم (27):الارتباطات المتعددة بين الأبعاد واستبيان المشروع الشّخصي.**

| الأبعـــاد | 1-التصور والتوجه نحو المستقبل | 2- الاستعلام والاستكشاف | 3- الاختيار | 4-التخطيط |
|---|---|---|---|---|
| 1-التصور والتوجه نحو المستقبل | / | / | / | / |
| 2- الاستعلام والاستكشاف | ,214* | / | / | / |
| 3- الاختيار | ,296** | ,379** | / | / |
| 4-التخطيط | ,062 | ,223* | ,335** | / |
| الاستبيان (الدرجة الكلية) | ,469** | ,733** | ,759** | ,658** |

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,05.

**دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,01.

تبيّن القيم الواردة في الجدول المتعلقة بمعاملات ارتباط كل بعد بالاستبيان (الدرجة الكلية) أنّ للأبعاد الأربعة علاقة ارتباطية تراوحت بين المتوسطة والقوية وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0,01) وهذا ما يؤكد صدق وصلاحية أبعاد الاستبيان.

أما فيما يخص العلاقة الارتباطية القائمة بين كل بعد وباقي الأبعاد فقد وضحت النتائج المبينة في الجدول السابق أنها ذات مستوى ضعيف حيث تراوحت بين (0,062 وَ **0,379 ) واختلفت في دلالتها الاحصائية ،وهذا ما يدل على أنّ كل بعدٍ يقيس ما لا تقيسه باقي الأبعاد الثلاثة، وهو أمر مطلوب للتأكد من خاصية الصدق.

انطلاقا مما سبق (حساب معامل الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للاستبيان – حساب الارتباطات المتعددة بين أبعاد الاستبيان– حساب معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للاستبيان) يمكن القول أنّ استبيان المشروع الشخصي للتلميذ يتمتع بصدق الاتساق الداخلي والذي يُمَكِن الباحثة من الاعتماد عليه–الاستبيان– في الدّراسة الأساسية.

### 2–4–3 الثبات (Reliability):

**–التجزئة النصفية (Split-Half coefficient)**

اِستُخدِمت درجات العينة في حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية،حيث جُزِء الاستبيان إلى نصفين يشمل النصف الأول العبارات الفردية أما الثاني فيجمع العبارات الزوجية، وتمّ حساب معامل الارتباط بين درجات نصفي الاستبيان ثم عُوضَ هذا المعامل في معادلة التصحيح الطولي لـ: "سبيرمان–براون"(Spearman-Brown)، كما تمّ حساب معامل الثبات وفق طريقة "جيتمان" (Guttman) والجدول التالي يوضح هذه النتائج.

**الجدول رقم (28): حساب قيمة الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاستبيان المشروع الشّخصي.**

| أسلوب حساب معامل الثبات | قيمته |
|---|---|
| معامل الارتباط بين نصفي الاستبيان | ,540 |
| معامل الثبات بعد التصحيح الطولي وفق سبيرمان وبراون (Spearman-Brown) | ,701 |
| معامل الثبات وفق جيتمان (Guttman) | ,699 |

من خلال هذه النتائج يتضح أن الاستبيان ذو ثبات مرتفع حيث تراوحت قيمه ما بين(699, وَ 0,7).

**–معامل الاتساق الداخلي :معامل "ألفا كرونباخ"(Cronbach s Alpha ):** بلغ هذا المعامل قيمة قدرها (678,) وهي قيمة تعبر عن مستوى مقبول للثبات.

**انطلاقا مما تقدم من نتائج حول صدق وثبات الاستبيان يمكن القول أنّ هذا الاستبيان يتمتع بالخصائص السيكومترية المطلوبة والتي تؤهله للاعتماد عليه في الدراسة الأساسية وتتمثل الصورة النهائية للاستبيان بعد اجراء التعديلات اللغوية لبعض العبارات فيما يلي.**

| العبـــــــارات | دائما | أحيانا | لا |
|---|---|---|---|
| 1.يشغلني التفكير في مشروعي الشخصي المستقبلي، أي فيما سأفعله في حياتي بعد إنهاء دراستي الثانوية. | | | |
| إذا كان جوابك بنعم أو أحيانا ، فيما يتمثل مشروعك الشخصي ؟<br>في : متابعة الدراسة الجامعية في تخصص هو: .....<br>أو- الالتحاق بالتكوين المهني لتعلم مهنة هي:.....<br>أو- الالتحاق بعالم الشغل لممارسة مهنة هي : .....<br>أو- شيء آخر (أذكره).....<br>إذا كان جوابك بـ لا، أذكر لماذا:.....<br>..... | | | |
| 2.لدي أهداف أسعى لتحقيقها من خلال هذا المشروع | | | |
| إذا كان جوابك بنعم أو أحيانا حدد في نقاط هذه الأهداف( الشخصية / اجتماعية /الأسرية/ المهنية ).....<br>.....<br>..... | | | |
| 3.أسعى باستمرار للاطلاع على المعلومات الخاصة: بالتخصصات الدراسية ،لجامعة ، المهن،التكوين المهني | | | |
| إذا كانت إجابتك بدائما أو أحيانا فمن خلال ماذا؟ - الأولياء ☐ -الاتصال بأصدقاء في أقسام عليا ☐<br>-مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ☐ - (الجرائد أو الإعلانات أو الانترنت أوالتلفزيون...) ☐<br>شيء آخر أذكره:..... | | | |
| 4.أستطيع التمييز بين الشعب العلمية والأدبية وما يقابلها من تخصصات في الجامعة. | | | |
| 5.لديّ فكرة حول تخصصات الجامعة أو التكوين المهني و ما يقابلها من مهن ووظائف | | | |
| 6.أنا بحاجة لاستكشاف قدراتي ومؤهلاتي الحقيقية. | | | |
| 7.لديّ تحديد واضح حول الشعبة التي أريد دراستها في السنة الثانية الثانوي ، **وهي:**..... | | | |
| 8.يرتبط اختياري لشعبة السنة الثانية ثانوي بالمهنة التي أريد ممارستها في المستقبل | | | |
| 9.الشعبة التي اخترتها للسنة الثانية متوافقة مع قدراتي. | | | |
| 10.الشعبة التي اخترتها للسنة الثانية متوافقة مع اهتماماتي وميولي. | | | |
| 11.أعددت خطوات تساعدني في تحقيق مشروعي الشخصي المستقبلي. | | | |
| 12.أستعين بمن لديهم خبرة عندما أواجه صعوبات في تحقيقي لأهدافي. | | | |
| 13.لديّ بدائل أخرى دراسية ومهنية أستطيع اللجوء إليها إذا لم يتحقق ليما خططت له. | | | |
| **إذا كانت أجابتك بنعم أو أحيانا:** -ما هي أهم هذه البدائل التي تقترحها؟.....<br>..... | | | |

## 3- إعداد البرنامج الارشادي .

مرّ اعداد هذا البرنامج الارشادي بخمسة خطوات متتالية وهي:

3-1 الخطوة التمهيدية.

3-2 تحديد الخلفية النظرية للبرنامج الارشادي.

3-3 صياغة محتوى البرنامج الارشادي.

3-4 جلسات البرنامج الارشادي.

3-5 تحكيم البرنامج الارشادي.

### 3-1 الخطوة التمهيدية:

يتمثل الهدف من هذه الخطوة في: الإحاطة الشاملة بالموضوع ، التعرف على احتياجات عينة الدراسة (المستهدفة بالبرنامج الارشادي) بهدف تحديد الأبعاد أو المجالات التي يجب أن يحتويها البرنامج الارشادي بالإضافة إلى وضع الأهداف العامة له.

ولتحقيق أهداف هذه الخطوة تمّ:

3-1-1 الإطلاع على الجانب النظري للموضوع –من خلال ما توفر للباحثة – ونذكر أهم هذه المواضيع فيما يلي: المشاريع الشخصية ومشاريع الحياة –تربية الاختيارات _الاختيارات الدراسية والمهنية – اتخاذ القرار الدراسي والمهني–الميول المهني – النضج المهني_ الاعلام المدرسي.

3-1-2 الإطلاع على البرامج الارشادية المعدّة سابقا ذات العلاقة بموضوع الدراسة التي توفرت للباحثة ، والجدول التالي يوضح هذه الدراسات.

**الجدول رقم(29): البرامج الارشادية المطلع عليها**

| | البرامج الارشادية المطلع عليها |
|---|---|
| 1 | أثر برنامج تربية الاختيارات على الخاصيات السيكولوجية الدّالة على بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية– دراسة تجريبية على تلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي– تارزولت عمروني حورية(2007). |
| 2 | فاعلية برنامجي ارشاد جمعي يستندان لنظريتي هولاند وسوبر في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلاب التعليم الأساسي– سيف بن سالم بن خلفان العزيزي(2011) |
| 3 | فاعلية برنامج توجيه جمعي مهني في تحسين مستوى النضج المهني والتوافق النفسي لدى عينة من طلبة جامعة قابوس عمان– عبد الفتاح محمد سعيد الخواجة(2011). |
| 4 | فاعلية برنامج ارشادي معرفي سلوكي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول ثانوي–وصل الله بن حمد الله خلفان السواط(2008). |
| 5 | خطة مهنية مبنية على نظرية جون هولاند–أحمد أبو أسعد ولمياء الهواري–(2012) |
| 6 | أثر استخدام برنامج إرشاد جمعي في الوقاية من حدوث التكرر كمظهر من مظاهر التسرب المدرسي –آمنة ياسين (2011). |
| 7 | CHEZ LES JEUNES ADULTES Claudia L'ELABORATION DU PROJET DE VIE (2006 ) Elena Ibarra Arana. |
| 8 | ترتيبات خاصة بمراحل دراسة التوجيه التدريجي للتلاميذ –المنشور الوزاري رقم 14-/0.0.3/338 –وزارة التربية الوطنية –23 أكتوبر 2014 |

الإطلاع على هذه البرامج الإرشادية أمكن الباحثة من التعرف أكثر على احتياجات التلاميذ والمواضيع التي تهمهم فيما يخص الجانب المهني والدراسي وكيفية تناولها وتجسيدها في خطوات إجرائية يمكن تطبيقها وتحقيق أهدافها من خلال جلسات إرشادية، بالإضافة إلى الإحاطة بمختلف الطرق والأساليب الفعالة مع فئة تلاميذ التعليم الثانوي، مما يساهم بشكل كبير في بلورة محتوى البرنامج الإرشادي وبناء.

**3-1-3 الأسئلة المفتوحة:**

الهدف الرئيسي من هذا الإجراء هو التعرف على الخصائص الحقيقية والواقعية للتلاميذ الذين ليست لهم مشاريعا شخصية أو مشاريعهم غير ناضجة وغير واقعية، بالإضافة إلى تحديد احتياجاتهم الارشادية (الدراسية والمهنية)، وهذا بالاستعانة بالتلاميذ وبمن وُكِلت إليهم مهمة مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي وهم مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

**-الأسئلة المفتوحة للتلاميذ:**

تكونت عينة التلاميذ من (50) تلميذاً وتلميذة يدرسون بالسنة أولى ثانوي ، حيث تمّ تهيئتهم والشرح لهم الغرض من الدراسة وتوضيح لهم تعليمات الاجابة على الأسئلة المفتوحة والأسئلة الاختيارية، وتمثلت الأسئلة المقدمة لهم فيما يلي:

-هل لديك تصور لمستقبلك الدراسي والمهني؟

نعم☐ ما هو هذا التصور؟ لا ☐ لماذا ليس لديك تصور؟

-هل لديك أهداف دراسية (تخص الدراسة ) تسعى إلى تحقيقها في المستقبل؟

نعم☐ كيف تخطط لتحقيقها ؟ لا ☐ ما الذي يمنعك من تحديد أهداف لك؟

-ما هي الأمور التي تود معرفتها فيما يخص : ذاتك (نفسك) - الدراسة – عالم المهن؟

-هل لديك إطلاع حول التخصصات الجامعية وما يترتب عن الالتحاق بها من مهن؟ نعم☐ لا☐

-هل لديك معرفة حول قدراتك وميولاتك ؟ نعم☐ لا☐

-هل لديك تصور حول التخصص الذي تريد الالتحاق به في الجامعة/التكوين المهني؟ نعم☐ لا☐

-وبعد تحليل أجوبة التلاميذ تبيّن أنه: (100%) من التلاميذ قد أجابوا هم بـ : **(لا)** مما يدل على أنهم بحاجة إلى التعرف على: الشعب الدراسية ومآلها في الجامعية- التخصصات الجامعية و ما يترتب عليها من مهن - قدراتهم الحقيقية وميولاتهم - عالم المهن؛ وما يلاحظ أن هذه انشغالات لا تختلف بين الذكور والإناث إنما هي مشتركة بينهم.

**-الأسئلة المفتوحة لمستشاري الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني:**

شملت العينة (14) مستشاراً(ةً) من ولايتي "الجلفة" و"وهران"، تراوحت أقدميتهم في العمل ما بين (2-14)سنة.

وقد اعتمدت الباحثة في هذه الخطوة على ما قامت به عند بنائها لاستبيان المشروع الشخصي للتلميذ(ارجع إلى الخطوة الأولى "السؤال المفتوح" من خطوات بناء استبيان امتلاك التلميذ للمشروع الشخصي)، وذلك لأن اجابة المستشارين على الأسئلة المفتوحة المقدمة لهم تخدم كذلك هدف الخطوة التمهيدية لإعداد البرنامج الإرشادي وللتذكير تمثلت اجاباتهم فيما هو موضح في الجدول رقم (19) السابق توضيحه.

| | خصـائص التلميذ الممتلك للمشروع الشّخصي | التكرار | النسبة |
|---|---|---|---|
| 01 | **–الاستعلام:** (البحث المستمر عن المعلومات حول: عالم المهن ، الجامعة ، التكوين المهني، القدرات،العلاقة بين التخصصات الدراسية والمهن، الاعتماد على عدة وسائل وطرق للإطلاع والاستعلام). | 14 | % 100 |
| 02 | **–اتخاذ القرار و الاختيار:** (الاعتماد على المعلومات في اتخاذ القرار، اختيار شعبة تتوافق مع القدرات والميول، اختيار شعبة تتوافق مع المهنة المراد ممارستها مستقبلاً). | 12 | %85,71 |
| 03 | **–تصور مهنة ما:** (وجود نظرة للمستقبل المهني ،الرغبة في مهنة معينة، المآل المهني للتخصص المراد دراسته). | 8 | %57,14 |
| 04 | **–وجود أهداف:**(تحديد أهداف ، توافق الأهداف مع الإمكانيات والقدرات، تحديد زمن لتحقيقها، التخطيط لتحقيقها ). | 7 | %50 |
| 05 | **–وضع بدائل للإختيار:** ( تحديد البدائل، معرفة الصعوبات والمعيقات التي قد تواجهه، طلب المساعدة عند مواجهة صعوبة ). | 3 | %21,42 |

بناءً على إجراءات الخطوة التمهيدية (الاحاطة بالجانب النظري، الاطلاع على البرامج الارشادية المعدة، اجابات التلاميذ ومستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على الأسئلة المفتوحة) تمكنت الباحثة من استخراج **أبعاد أساسية** يقوم عليها البرنامج الإرشادي وهي ذاتها مراحل بناء المشروع الشخصي، نوضحها في النقاط التالية:

1. الاستكشاف والاستعلام .
2. التبلور /التخصيص.
3. اتخاذ القرار .
4. التخطيط لتحقيق المشروع الشخصي.

ومن خلال هذه الأبعاد تم تحديد الخطوط العريضة للبرنامج الارشادي والتي يمكن صياغتها في شكل أهداف للبرنامج الإرشادي.

- **أهداف البرنامج الإرشادي:** يتمثل الهدف الأساسي للبرنامج في مساعدة تلاميذ السنة أولى ثانوي على بناء مشاريع شخصية ناضجة، ويندرج ضمن هذا الهدف الأساسي جملة من الأهداف الإجرائية التالية:

1. تعرف التلميذ على المشروع الشخصي وإدراكه لأهميته.
2. اكتساب التلميذ لكيفية تحديد الأهداف الواقعية والإجرائية ، ووضعه للتصور الأولي لمشروعه الشخصي.
3. تعرف التلميذ على : ذاته ، الشعب الدراسية والتخصصات الجامعية، التكوين المهني وعالم الشغل.
4. اكتساب التلميذ لخاصية الاستعلام الذاتي وتزويده بالمصادر الموثوقة للاستعلام للبحث عن المعلومات من مصادرها.
5. مساعدة التلميذ على تقييم التصور الأولي الذي رسمه من خلال الاستفادة مما حصله في مرحلة الاستكشاف والاستعلام.
6. تعرف التلميذ على عملية اتخاذ القرار وأهميتها .
7. تدريب التلميذ ومساعدته على اتخاذ القرار الدراسي السليم.
8. تمكن التلميذ من تحديد الخطوات والمراحل المساعدة على إنجاز وتحقيق مشروعه الشخصي.

**3-2 تحديد الخلفية النظرية للبرنامج الإرشادي.**

**3-2-1 طريقة الإرشاد : الارشاد الجمعي**: هو إرشاد عدد من المسترشدين ضمن جماعة إرشادية واحدة يتراوح عدد أعضائها ما بين 3-15 فردا (وقد يصل 50 فردا في بعض الحالات) تتشابه مشاكلهم مما يكون عاملا مشتركا بينهم وهو ما يعتبر أساسا لتماسك الجماعة ولوجود اهتمام وتعاطف متبادل ومشاركة انفعالية بين أعضاء الجماعة الارشادية.

وعلى المرشد أن يُعرِف الجماعة الإرشادية أهدافها وأسلوبه العمل الجماعي ومسؤولياتهم، وعليه الاعتناء بتكوين الجماعة وتنمية العلاقات والتفاعل الاجتماعي القائم بين أعضاءها(زهران،2005).كما أنه مفيد للطلاب الذين يحتاجون لمعلومات جديدة لتخطيط أهداف حياتهم والذين هم بحاجة إلى المساعدة في دمج التعلم الجديد بأنماط السلوك، أو الذين قد يرغبون في تقييم أكثر موضوعية عن أنفسهم باعتبارها منهجا ونقطة اتخاذ القرار المهم هي حياتهم. (العاسمي،169،2015)

**3- 2-2 النظرية المتبعة:**

**- نظرية جون هولاند في التوجيه (John Holland):**

تعرف هذه النظرية بنظرية الأنماط المهنية، من أفكارها الرئيسية أن الفرد ينجذب ويختار المهنة التي تلبي حاجاته الشخصية وتشعره بالرضى وتسمح له بممارسة مهاراته وقدراته والتعبير عن اتجاهاته وقيمه.

وحسب "هولاند" تكمن الصعوبة التي تواجه الفرد عند اختياره لمهنة ما في عدم معرفته لنفسه ولعالم العمل، فالاختيار الدقيق للمهنة يتطلب معرفة دقيقة للذات وللوظيفة، وهذا ما يؤكد ضرورة انسجام وتطابق القدرات الشخصية للفرد مع متطلبات البيئة المهنية عند قيامه بعملية الاختيار المهني.(عبد الهادي،العزة،71،68،2014).

توصل "هولاند" نتيجة لدراساته -التي قام بها ما بين عام (1984-1952)- إلى ستة أنماط من الشخصيات تقابلها ستة بيئات متمايزة يتميز الفرد بأحدها بدرجة أكبر، وهذه البيئات المهنية هي: البيئة الواقعية - البيئة الاجتماعية - البيئة التقليدية - بيئة البحث - بيئة المغامرة - بيئة الفنية. (القرعان،40،2009).

وقد قدم هولاند خطة مهنية لتنمية الاختيار المهني، وحدد لكل مرحلة عمرية الأهداف الواجب تحقيقها- الأنشطة المساعدة على ذلك وكيفية تقييم مدى تحقق الأهداف؛ تشمل هذه الخطة أربعة مراحل عمرية هي (من 8-6 سنوات)، (9-11سنوات)، (14-12سنة)، (17-15سنة) وتتزامن هذه الأخيرة مع مرحلة التعليم الثانوي.(أبو أسعد،الهواري، 132،2012).

**3-3 صياغة محتوى البرنامج الارشادي.**

انطلاقا من أبعاد البرنامج الإرشادي و أهدافه الموضحة سابقا (ص 106)، قامت الباحثة بتحديد أربعة مراحل تنظم سير البرنامج الإرشادي، يندرج ضمن كل مرحلة مجموعة من الجلسات الإرشادية المرتبة و المترابطة، ولكل جلسة (عنوان،مدة زمنية، أهداف، خطوات تنفيذها، أدواتها ووسائلها ، طريقة لتقييمها)، وفيما يلي توضيح مفصل لهذه المراحل وما تحتويه من جلسات.

**3-3-1 مراحل سير البرنامج الارشادي.**

✓ **المرحلة الأولى: الاستكشاف (تحديد التصور الأول للمشروع الشخصي والأهداف وتحقيق متطلبات بنائه).**

الجلسة الأولى : التعارف والتعريف بالبرنامج الارشادي.

الجلسة الثانية : ما هو المشروع الشخصي؟

الجلسة الثالثة : تحديد الأهداف.

الجلسة الرابعة : معرفة الذات.

الجلسة الخامسة : معرفة الشعب الدراسية والتخصصات الجامعية.

الجلسة السادسة : معرفة التكوين المهني وعالم الشغل.

✓ **المرحلة الثانية :التبلور (و تقييم التصور الأولي للمشروع الشخصي).**

الجلسة السابعة : التبلور/التخصص.

✓ **المرحلة لثالثة : اتخاذ القرار الدراسي .**

الجلسة الثامنة : اتخاذ القرار الدراسي –المهني.

✓ **المرحلة الرابعة :التخطيط لانجاز المشروع الشخصي.**

الجلسة التاسعة : تحديد مراحل انجاز المشروع الشخصي (التخطيط).

الجلسة العاشرة : الختامية/النهائية.

**3-3-2 الفنيات والأساليب المستخدمة في البرنامج الارشادي:**

- **المحاضرة والمناقشة الجماعية:** تعتبر المحاضرات والمناقشات الجماعية حسب زهران (331-330،2005) من أساليب الإرشاد الجماعي التعليمي، يلعب فيها عنصر التعليم دورا رئيسيا، حيث يعتمد على إلقاء محاضرات على المسترشدين يتخللها ويليها مناقشات؛ والهدف من هذا الأسلوب هو تغيير الاتجاهات لدى المسترشدين.
- **التغذية الراجعة** : يرى الكثير من المعالجين والمرشدين النفسيين أنه لا يمكن لأي مقابلة أو طريقة علاجية أن تحقق أهدافها مالم تستخدم فنية التغذية الراجعة، فهي تحقق التواصل الجيد في الجلسة الإرشادية، ومن خلالها يتم معرفة الأهداف المحققة وغير المحققة وأسباب عدم تحققها، وخلالها يمكن استخدام الوسائل لإعطاء المعلومات السمعية أو البصرية أو اللمسية أو الكتابية، وتستخدم أثناء بناء الجلسة الإرشادية أو عند إنهاء الجلسة أو تأجيلها إلى جلسة أخرى .(سعفان،2006،182- 184).
- **أنشطة مصورة:** تستعمل هذه الفنية لإضفاء التنوع وملامسة المسترشدين للواقع من خلال احتكاكهم وتفاعلهم وفتح مجال للمناقشة والحوار حول ما جاء في المخططات التوضيحية والفيديوهات الهادفة، الصور، المطويات المختلفة، المعلقات الجدارية... .
- **التعزيز الإيجابي** :و هو اثابة المسترشدين عند تحقيق تقدم أو عند القيام بالسلوكات الإيجابية.
- **النمذجة** :تعتبر النمذجة حسب السواطي (2008) من الأساليب الفنية للإرشاد السلوكي المعرفي وتقوم على مراقبة نموذج سلوكي من أجل إيصال معلومات أو مهارات تساهم في إحداث تغيير في الأنماط السلوكية، وتعتمد على أثر التقليد والمحاكاة

للسلوك الملاحظ فالشخص الذي يتردد في اختيار التخصص المناسب لديه نفس القدرة على محاكاة النماذج الإيجابية التي تمكنت من اختيار التخصص المناسب وفق استعداداتها.

- **الواجبات المنزلية** :تكليف المتدرب بأداء بعض الواجبات المنزلية في ختام كل جلسة بهدف نقل أثر المهارات التي تعلمها في الجلسة إلى المواقف الفعلية في الحياة. (علي، 131،2015).
- **صفحة الفيسبوك Facebook**:يندرج هذا الأسلوب ضمن الارشاد والتوجيه عبر الإنترنت خاصة في ظل سيادة تكنولوجيا الرقمنة ومواقع التواصل الاجتماعي وجاذبيتها بالنسبة للمراهقين، حيث قامت المرشدة/الباحثة بفتح حساب على صفحة الفيسبوك بعنوان"مشروعي الشخصي" انظم إليه تلاميذ لمجموعة الإرشادية يلتقون فيه بعد الجلسات الإرشادية ويمكنهم زيارة هذه الصفحة والإطلاع على المنشورات في أي وقت يريدونه، والهدف الرئيسي من هذا الإجراء هو:

✓ المرافقة الافتراضية المستمرة للتلاميذ من خلال تدعيم ما قُدِم في كل جلسة إرشادية بصور توضيحية (مها الخاصة بالإعلام والمدرسي والمهني- التحفيزية- المحركة لدافعية التلاميذ- التوضيحية- التلخيصية- مخططات...) بالإضافة إلى الفيديوهات الهادفة والتي تخدم ما يسعى إليه البرنامج الارشادي.

✓ جعل التلاميذ على تواصل مع بعض ومع المرشدة مما يفتح لهم مجال للحوار والمناقشة.

✓ اعطاء الفرصة للتلاميذ لطرح تساؤلاتهم وانشغالاتهم-التي لا يمكن استيعابها كاملةً خلال الجلسات- والإجابة عليها.

### 3-3 –3 أدوات التقييم:

للتأكد من مدى تحقق أهداف كل جلسة إرشادية والأهداف العامة للبرنامج الإرشادي، قامت الباحثة بإعداد بطاقتين:

-البطاقة الأولى لتقييم الجلسة الإرشادية. ( الملاحق).

-البطاقة الثانية تخص التقييم النهائي للبرنامج الإرشادي. ( الملاحق).

### 3-3-4 تحديد الأدوات والوسائل:

لتحقيق أهداف البرنامج الارشادي وضمان السير الحسن والأمثل للجلسات الارشادية والعمل على جذب انتباه التلاميذ تمّ تحديد الأدوات والوسائل الواجب توفرها وهي كالتالي: جهاز الكمبيوتر – جهاز العرض Data-Show– السبورة والطباشير – أوراق بيضاء – الأقلام والدفاتر الخاصة بالتلاميذ –مخططات – مطبوعات- ملصقات اعلامية حائطية- استبيانات – صفحة الفيسبوك Facebook.

### 3-3-5 أساليب التقييم المستخدمة:

1. القياس القبلي.
2. القياس التكويني (المستمر) وذلك من خلال: الملاحظة المباشرة لتفاعل التلاميذ خلال الجلسة الإرشادية، بطاقة تقييم الجلسة والواجبات المنزلية.
3. القياس البعدي.
4. القياس التتبعي.

**3-4 جلسات البرنامج الارشادي.**

**بعد اجراء كل الخطوات السابقة تمكنت الباحثة من اعداد (10) جلسات للبرنامج الإرشادي وهي موضحة كما يلي.**

**الجلسة الأولى : التعارف والتعريف بالبرنامج الارشادي.**

**المدة : 1 سا و30د**

**أهداف الجلسة:**

- ✓ بناء العلاقة الارشادية مع تلاميذ المجموعة الارشادية وتوفير جو الألفة والارتياح.
- ✓ تعرف التلاميذ على البرنامج الارشادي وأهدافه والعمل على شدّ انتباههم و تحميسهم له.
- ✓ عقد الاتفاق مع التلاميذ على : المشاركة الجادة في البرنامج – عدد الجلسات – المدّة-النشاطات-قواعد السير-...

**خطوات التنفيذ:**

1. الترحيب بالتلاميذ والتعرف عليهم وتعريف الباحثة بنفسها لهم.
2. تعريف التلاميذ بالبرنامج الارشادي وأهدافه وأهميته.
3. التأكيد على أهمية الدراسة والعمل في حياة الفرد؟
4. الاتفاق على زمان ومكان اجراء جلسات البرنامج من حيث عدد الجلسات ومجالها الزمني .
5. قراءة وتوضيح قواعد السير في البرنامج الارشادي والاتفاق عليها.
6. مناقشة عامة والإجابة على استفسارات وتساؤلات التلاميذ.
7. معرفة مدى رغبة التلاميذ الفعلية في المشاركة في البرنامج الإرشادي من خلال طرح سؤال مباشر عليهم "هل ترغب في المشاركة الفعلية والجادة في البرنامج ؟ : (أرغب/لا أرغب) "

**انهاء الجلسة:**

-شكر التلاميذ على الحضور والرغبة في المشاركة وتذكيرهم بموضوع الجلسة القادمة " ما هو المشروع الشخصي؟"

-توزيع الدفاتر المعدة بعنوان "مشروعي الشخصي" على تلاميذ المجموعة الارشادية.

-تنبيه التلاميذ إلى إنشاء صفحة على الفيسبوك (Facebook) خاصة بالمجموعة الارشادية باسم "مشروعي الشخصي" والتي يهدف من خلالها تدعيم ما جاء في كل جلسة بصور توضيحية – مقاطع مصورة أو بعض الافلام القصيرة الهادفة – أشرطة علمية – مواقع هامة – مخططات....

**الأدوات/ الوسائل المستخدمة :**

السبورة + جهاز عرض المعلومات Data show.

**الواجب المنزلي:** الاطلاع على صفحة (Facebook) تدعيم الفكرة السابقة-أهمية الدراسة والعمل في حياة الفرد – بأمثلة من العلماء وحكم و آيات قرآنية وأحاديث النبوية – صور فكاهية هادفة...

**الجلسة الثانية : ما هو المشروع الشخصي؟**

**المدة :2 سا و30د**

**أهداف الجلسة:**

- ✓ تعرف التلميذ على المقصود بالمشروع الشخصي المستقبلي وأهميته في حياته.
- ✓ توضيح العوامل المؤثرة في تحديد المشروع الشخصي–الخاصة بالتلميذ – ومتطلبات بنائه.
- ✓ جعل التلميذ يفكر في المستقبل وفي وضع الأهداف والعمل على تحقيقها ابتداء من هذه مرحلة التعليم الثانوي.
- ✓ تحديد كل تلميذ لمشروعه الشخصي –الأولي أو المبدئي مع المبررات.

**خطوات التنفيذ:**

1. التمهيد: الترحيب بالتلاميذ وشكرهم على الالتزام بالحضور في الوقت / عرض موضوع الجلسة وأهدافها.
2. تعريف التلاميذ بالمشروع الشخصي الدراسي والمهني وأهميته(يجعل العمل: مخطط وممنهج –مرحلي – محدد – هادف – منظم –واقعي – مسؤول – مرن – مستقل – واضح لا تردد ولا غموض..مع تقديم الشرح لكل خاصية وما لها من أهمية).
3. تنبيه التلاميذ إلى أنّ الكثير من الدراسات العلمية الأجنبية والعربية ومنها دراسة نوتان(Nuttin) وهندرسون (Henderson) وتارزولت حورية تتفق وتؤكد أنّ تحويل الفرد لمختلف حاجاته إلى خطط عمل (مشاريع) وأهداف مرغوب فيها هي خاصية بالغة الأهمية في نموه النفسي وصحته النفسية وفي دخوله في علاقة نشيطة مع المحيط الخارجي.
4. ابراز أهمية مرحلة التعليم الثانوي وبالأخص السنة الأولى في التفكير في المستقبل والتخطيط له من خلال امتلاك مشروع شخصي والعمل على تحقيقه حيث يمَكِن من التحضير للمستقبل من الآن لأنّ وجود أهداف مستقبلية معناه وجود معنى للحياة وهذا ما يجعل الفرد متفائل وايجابي واضح القرار الدراسي والمهني لا ينتابه التردد و غموض ؛ كما أن التلميذ مطالب باتخاذ قرار دراسي فيما يخص الشعبة التي يريد الالتحاق بها في السنة الثانية وهي ما يترتب عليها الاختيار المهني فيما بعد .
5. شرح مفصل للعوامل المؤثرة في المشروع الشخصي – الخاصة بالتلميذ – والتي منها ما يتمكن التلميذ من التحكم فيه ليزيد من حظوظه في تحقيق مشروعه وهي ما يلي: (الميول و الاتجاهات، القدرات العقلية، سمات الشخصية، الاستعدادات، التحصيل).
6. توضيح مبسط للمتطلبات الأساسية لبناء المشروع الشخصي: (معرفة الذات – معرفة الشعب الدراسية والتخصصات الجامعية – الاطلاع على عالم المهن و التكوين المهني – القدرة على اتخاذ القرار) .
7. مناقشة عامة والإجابة على الاستفسارات.
8. **نشاط** :الطلب من كل تلميذ أن يكتب مشروعه الشخصي في دفتره الخاص "مشروعي الشخصي " مستعينا في ذلك بالإجابة على هذه الأسئلة : كيف تتخيل نفسك في المستقبل وما هي طموحاتك ؟ ما هي مبرراتك لهذا الاختيار وما هي امكانياتك ؟ هل ترى أنّ هذا التخيل واقعي ويمكن تحقيقه ؟ كيف يمكنك تحقيقه ؟ ما هي تخوفاتك المستقبلية الخاصة بالدراسة والعمل؟
9. مناقشة فردية مع كل تلميذ حول تصوره المبدئي لمشروعه الشخصي،بالاعتماد على الأسئلة سابقة الذكر وتقديم التغذية الراجعة .

**تلخيص الجلسة** : بالتركيز على أهم النقاط التي جاءت في هذه الجلسة.

**تقييم الجلسة**:الطلب من التلاميذ الاجابة على استمارة "تقييم الجلسة" .

**انهاء الجلسة**: توزيع بعض الحلويات والإكراميات ، توديع التلاميذ وشكرهم ولفت انتباههم لموضوع الجلسة القادمة.

**الأدوات/الوسائل المستخدمة:**

السبورة – جهاز عرض المعلومات Data show.

**الواجب المنزلي:** –اذكر في دفترك "مشروعي الشخصي " الأهداف التي تريد تحقيقها مستقبلا والتي تخص كل من:الأهداف الدراسية – الأهداف المهنية .

–الاطلاع على صفحة الفيسبوك (Facebook) المجموعة الارشادية المسماة بـ "مشروعي الشخصي " لتدعيم الفكرة السابقة.

**الجلسة الثالثة :تحديد الأهداف.**

**المدة :2 سا و 30د**

**أهداف الجلسة:**

- ✓ تعرف التلميذ على مفهوم الهدف وأهميته.
- ✓ التعرف على أنواع الأهداف.
- ✓ اكتساب التلميذ كيفية تحديد الأهداف.
- ✓ تطبيق التلاميذ لكيفية تحديد الأهداف خلال الجلسة ضمن نشاط فردي.

**خطوات التنفيذ:**

1. التمهيد: الترحيب بالتلاميذ وشكرهم على الالتزام بالحضور في الوقت / عرض موضوع الجلسة وأهدافها.
2. تقديم تعريف مبسط وواضح لمفهوم الهدف.
3. أهمية وجود الأهداف(من خلال المشاركة الجماعية) :يوضح الطريق والوجهة ويوجه السلوك –التحكم في الذات والحياة – يزيد من الثقة بالنفس–يرفع من الدافعية للانجاز–يوفر الجهد والطاقة ويوجههما– ينظم الوقت –يقوي خاصية التحدي–... (تقديم شرح مبسط لكل أهمية).
4. أنواع الأهداف : شرح للأنواع مع التوضيح بأمثلة.
   - تقسيم حسب الزمن : الآني أو قريب المدى – متوسط المدى –بعيد المدى,
   - حسب المجال : الروحاني – النفسي – الاجتماعي –العقلي – الجسدي – ا لدراسي – المهني...
5. كيف أحدد هدفي؟

أن أعرف **ذاتي** (قدراتي وميولي ،إيجابياتي وسلبياتي ، نقاط القوة والضعف...) – أن أعرف **ماذا أريد** –أن أكون **منطقي وصادق** مع نفسي – أن **تتوافق** قدراتي و ميولاتي مع ما أريد تحقيقه –أن **أستفيد من الآخرين**( الخبرة، معرفة ما قدموه وما واجههم من صعوبات وعراقيل وكيف تغلبوا عليها ،الدعم والتحفيز...) – أن أعرف **الواقع** (الذي أعيش فيه وما فيه من فرص و امكانيات وما هو مطلوب في المستقبل...)–أن أحدد الزمن(تدبير الوقت وتحديد ما هو عاجل مهم ––غير عاجل مهم–––عاجل وغير مهم––غير عاجل غير مهم)– أن يكون الهدف مجزئ وقابل للتقييم –أن أكون متفائلا وذو تفكير إيجابي – أن أكون مسؤولا عن سلوكاتي ومرنا وذلك بالتكيف مع الظروف وأتغير عند الحاجة – الاستمرارية لأن تحقيق الهدف يتطلب الصبر والمتابعة والتقييم.

6.مناقشة عامة.

**7– نشاط** : بعد أن أصبحت تدرك جيدا أهمية الأهداف في حياتك وتعرفت على أنواعها وكيفية تحديدها حاول كتابة أهدافك حسب نوع الهد ووفق النموذج المبين في المطبوعة .

**تلخيص الجلسة** : بالتركيز على أهم النقاط التي جاءت في هذه الجلسة.

**تقييم الجلسة**:الطلب من التلاميذ الاجابة على استمارة "تقييم الجلسة " .

**انهاء الجلسة :** توزيع بعض الحلويات والإكراميات ، توديع التلاميذ وشكرهم ولفت انتباههم لموضوع الجلسة القادمة.

**الأدوات/الوسائل المستخدمة:**

السبورة – جهاز عرض المعلومات Data show.

**الواجب المنزلي:** قم بتقييم الأهداف السابقة التي دونتها عما إذا كانت تتوافق مع تعلمته اليوم أم لا؟ واحتفظ فقط بالأهداف المهمة والضرورية التي تراها مناسبة .

**الجلسة الرابعة : معرفة الذات.**

**المدة :2سا**

**أهداف الجلسة:**

- ✓ جعل التلميذ قادر على التمييز بين المصطلحات : الميول –الرغبات –الاستعدادات –القدرات.
- ✓ إدراك التلميذ لأهمية معرفته لذاته.
- ✓ دفع التلميذ للتساؤل أكثر حول ذاته.
- ✓ الاحاطة بأهم المصادر المساعدة على جمع المعلومات حول الذات .
- ✓ توضيح المقصود بعملية الاستعلام الذاتي المستمر والتأكيد على ضرورتها .
- ✓ تطبيق كل من: –استبيان الميول والاهتمامات. –مقياس "جون هولاند" للميول المهنية .
- ✓ جمع المطبوعات الخاصة بالواجب المنزلي السابق والتعرف على الصعوبات التي واجهت التلاميذ خلال إنجازهم لهذا الواجب المنزلي.

**خطوات التنفيذ:**

1. التمهيد : الترحيب بالتلاميذ وشكرهم على الالتزام بالحضور في الوقت – عرض موضوع الجلسة وأهدافها.
2. توضيح أهمية معرفة التلميذ لذاته من حيث النواحي: الجسمية والصحية –النفسية – الاجتماعية – العقلية...، وكذا أهمية تقبل الذات وتقديرها واحترامها، وتأثير ذلك على التوافق النفسي والاختيار الدراسي السليم واختيار مهنة تتلاءم مع الذات.
3. إعطاء أمثلة واقعية عن حالات لم تتوافق مع الدراسة أو العمل المختار نظرا لمعرفتهم غير الكافية حول ذواتهم، وأمثلة أخرى تبيّن المعرفة الحقيقية للذات ونتائجها في مجال الدراسة والعمل(حالات ناجحة).
4. شرح المصطلحات: الميول –الرغبات –الاستعدادات والقدرات – المهارات، وإبراز الفرق بينهم.
5. تزويد التلاميذ بمعلومات حول الفروق الفردية بين الأفراد للأخذ بها بعين الاعتبار في التعرف عن الذات وتقديرها.
6. التفصيل في مصادر جمع المعلومات والاستعلام حول الذات ، وهي : – مستشار الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني– الأساتذة – الآباء والإخوة – الميل لمواد دراسية دون أخرى –استبيان الميول والاهتمامات.
7. التأكيد على أهمية الاستعلام الذاتي والمستمر ، وكذا الاستعانة بمستشار الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني.
8. مناقشة عامة حول ما سبق.
9. استراحة لمدة 10 دقائق.
10. **نشاط خلال الجلسة :**

➢ **النشاط رقم (01):** تطبيق استمارة الميول والاهتمامات المعد من طرف مستشار الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني ( بهدف التعرف أكثر على اهتمامات وميول التلاميذ).

➢ **النشاط رقم(02):** تطبيق مقياس "جون هولاند" للميول المهنية بعد التعريف به وبطريقة استخراج النتائج(كل تلميذ على حدة كون المقياس سهل من حيث التطبيق واستخراج النتائج).

11. مناقشة عامة.

**تلخيص الجلسة :** بالتركيز على أهم النقاط التي جاءت في هذه الجلسة.

**تقييم الجلسة :**الطلب من التلاميذ الاجابة على استمارة "تقييم الجلسة " .

**انهاء الجلسة :** توديع التلاميذ وشكرهم ولفت انتباههم لموضوع الجلسة القادمة والإطلاع على صفحة الفيسبوك.

**الواجب المنزلي :** كونك أصبحت تعرف مصادر جمع المعلومات حول ذاتك ، حاول الاعتماد عليها في التعرف أكثر على ذاتك (نقاط القوة والضعف ، ما عليا تطويره و تنميته ، ما يجب اجتنابه والتغلب عليه ...)،ودون ذلك في دفترك الخاص بـ"مشروعي الشخصي ".

الاطلاع و التواصل على صفحة الفيسبوك .

**الأدوات/الوسائل المستخدمة:**

السبورة – جهاز عرض المعلومات Data- show

- مقياس "جون هولاند" للميول المهنية.

**الجلسة الخامسة : معرفة الشعب الدراسية و التخصصات الجامعية.**

**المدة : 2سا و 30د**

**أهداف الجلسة:**

- ✓ التأكيد على أهمية الاستعلام الذاتي المستمر.
- ✓ التعرف على مصادر الموثوقة والهامة لجمع المعلومات حول الشعب والتخصصات الدراسية بالجامعة.
- ✓ التعرف على الشعب الدراسية بالتعليم الثانوي ومآلها في الجامعة أو في التكوين المهني.
- ✓ التعرف على الجامعة وأهدافها وكذا مسارات الدراسة بها والشهادات التي يمكن التحصل عليها.

**خطوات التنفيذ:**

1. التمهيد : الترحيب بالتلاميذ وشكرهم على الالتزام بالحضور في الوقت – عرض موضوع الجلسة وأهدافها.
2. البداية بسؤال : ما الذي تعرفه عن الشعب السنة الثانية ؟ وعن التخصصات بالجامعة؟
3. التذكير بأهمية البحث الذاتي المستمر عن المعلومات.
4. شرح مفصل لمصادر البحث عن المعلومات وكيفية الاستفادة منها وهي:مستشار الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني – الزيارات الميدانية – مقابلات مع الطلبة جامعيين والأساتذة–مستشار التوجيه بمركز التكوين المهني – المواقع الرسمية للجامعات.
5. توضيح الشعب العلمية والأدبية بالثانوية وأهم المواد الدراسية اللازمة في كل شعبة + معاملات المواد في كل شعبة.
6. مآل الشعب في الدراسة بالتخصصات الجامعية وتعريف التلميذ بأن لكل تخصص متطلبات وشروط لدراسته.
7. التعرف على الجامعة ودورها وكذا طبيعة ومسارات الدراسة فيها(ليسانس– ماستر–دكتوراه)، والشهادات المتحصل عليها.
8. اعطاء أمثلة توضيحية حول بعض التخصصات الجامعية وما تتضمنه من وفروع ، وكذا متطلباتها ومكان الدراسة ... .
9. مناقشة عامة مع مستشار الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني.

**الأدوات/الوسائل :**

-السبورة – جهاز عرض المعلوماتData- show – المخططات والنماذج المعدة من طرف مركز التوجيه المدرسي والمهني- مطويات تلخص الشعب الدراسية بالتعليم الثانوي ومآلها في الجامعة.

-حضور مستشار الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني.

**تقييم الجلسة :** توزيع المطبوعة الخاصة بتقييم الجلسة.

**الواجب المنزلي:**

-لقد أصبحت تعرف جيدا المصادر التي يمكنك الاعتماد عليها للحصول على المعلومات التي تحتاجها حول الشعب والتخصصات بالجامعة وكذا التكوين المهني،لذلك دوِّن كل الأسئلة وما يشغل بالك وحاول البحث عن اجابات لها معتمدا في ذلك على ذاتك.

-الاطلاع على صفحتنا على الفيسبوك "مشروعي الشخصي"حيث سينشر فيها العديد من الصور التوضيحية والمخططات الخاصة بموضوع هذه الجلسة.

**الجلسة السادسة : معرفة التكوين المهني وعالم الشغل.**

**المدة : 2 سا**

**أهداف الجلسة:**

- ✓ التعرف على التكوين والتعليم المهنيين.
- ✓ تكوين فكرة واضحة حول عالم المهن ،
- ✓ الاحاطة الجيدة بمصادر جمع المعلومات المتعلقة بالتكوين المهني وعالم المهن.
- ✓ التأكيد على أهمية الاستعلام الذاتي.

**خطوات التنفيذ:**

1. التمهيد : الترحيب بالتلاميذ وشكرهم على الالتزام بالحضور في الوقت – عرض موضوع الجلسة وأهدافها.
2. التعريف بالتكوين والتعليم المهنيين وأهدافه.
3. توضيح أنماط التكوين والتعليم المهنيين (التكوين المهني الأولي–التكوين المهني المتواصل – التعليم المهني عن طريق التمهين /عن بعد – الدروس المسائية–تكوين ذوي الاحتياجات الخاصة–التكوين التحضيري).
4. التعرف على الشعب المهنية.
5. التعرف على الشهادات التي يمكن التحصل عليها.
6. **نشاط:**مشاهدة شريط فيديو قصير ذو اعلامي مصور بإحدى مراكز التكوين المهني بالجزائر.
7. مناقشة عامة.
8. مساعدة التلميذ على إدراك أنّ لكل مهنة : متطلباتها –شروطها –ظروف العمل بها– الأخطار والحوادث –نظام الاجرة والترقي ، مع تقديم مثال عن مهنة .
9. التفصيل في المصادر التي يمكن الاعتماد عليها في الاستعلام واكتشاف المهن وهي كالتالي : مستشار الارشاد والتوجيه المدرسي و المهني– لقاء مع المهنيين – الزيارات الميدانية – اعلانات التوظيف–المؤسسات الخاصة بالتشغيل – بعض الدعائم الاعلامية المتوفرة على شبكة الانترنت.

10. التأكيد على أهمية البحث الذاتي عن المعلومات وعلى الاتصال المستمر بمستشار الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني.
11. مناقشة عامة ، والتعرف على التلاميذ الذين لديهم رغبة في ا التحاق بالتكوين المهني (و لماذا؟ )والذين يريدون إكمال دراستهم الجامعية م الحصول على مهنة ما.

**الأدوات/الوسائل** : -السبورة -جهاز عرض المعلومات Data- show.

-عرض النماذج والوثائق و المطويات المعدة من طرف وزارة التكوين والتعليم المهنيين.

- الاستعانة بأستاذ جامعي مختص في علم النفس العمل والتنظيم والارغونوميا في تحقيق أهداف الجلسة من خلال تقديم الشرح والتوسع والتوضيح خاصة خلال المناقشة العامة.

**تقييم الجلسة** : توزيع المطبوعة الخاصة بتقييم الجلسة.

**الواجب المنزلي**:حدد في دفترك ثلاثة مهن مفضلة لديك في ممارستها مستقبلا ، ثم قم بوصفها من حيث : متطلباتها – شروطها – التخصص ومدة الدراسة – الشهادة المطلوبة -ظروف العمل -الاخطار -الاجرة -الايجابيات والسلبيات مع تقديم مبررات اختيارك لهذه المهن.

**الجلسة السابعة : التبلور/التخصص.**

**المدة :2 سا**

**أهداف الجلسة:**

- ✓ تحضير التلاميذ لعملية اتخاذ القرار.
- ✓ إزالة الغموض والتردد والحيرة لدى التلاميذ الناتجة عن مرحلة الاستكشاف.
- ✓ الإطلاع على الواجبات المنزلية الخاصة بـ : تحديد الأهداف –معرفة الذات – معرفة الشعب الدراسية والتخصصات الجامعية- التكوين المهني وعالم الشغل ، ومناقشته وتقديم التغذية الراجعة.
- ✓ جعل كل تلميذ يعيد نظر في مشروعه الشخصي الذي حدده في الجلسة الثانية وتقييمه.
- ✓ التأكد من كفاية المعلومات لدى التلاميذ والتي تساعدهم على اتخاذ القرار.

**خطوات التنفيذ:**

1. التمهيد : الترحيب بالتلاميذ وشكرهم على الالتزام بالحضور في الوقت – عرض موضوع الجلسة وأهدافها.
2. فتح مجال المناقشة بين التلاميذ، والعمل مع كل تلميذ على حدّة حيث تقوم المرشدة بناقشته في الأهداف انطلاقا من نتائج استبيان "جون هولاند للميول المهنية "+ ما حصله من معارف حول ذاته + حول الشعب الدراسية والتخصصات الجامعية + حول التكوين المهني وعالم الشغل.
3. مناقشة كل تلميذ حول مشروعه الشخصي الذي تصوره في البداية وتقييمه –ما مدى التغيير الطارئ عليه؟-
4. **نشاط**: التعرف على المخاوف والهواجس التي تواجه التلاميذ ومناقشتها جماعيا.

**الأدوات/الوسائل المستخدمة** : -السبورة --جهاز عرض المعلومات Data- show.

**الواجب المنزلي** : الاطلاع على صفحة الفيسبوك : "مشروعي الشخصي"

**الجلسة الثامنة : اتخاذ القرار الدراسي – المهني.**

**المدة : 2 سا**

**أهداف الجلسة:**

- ✓ إدراك أهمية اتخاذه القرار الدراسي –المهني (الاختيار الدراسي والمهني) خاصة خلال السنة الأولى من التعليم الثانوي.
- ✓ توعية التلميذ بضرورة الاستقلالية الذاتية في اتخاذ هذا القرار مع الاخذ بعير الاعتبار جملة من الاعتبارات.
- ✓ تعرف التلميذ على عملية اتخاذ القرار وكذا مراحلها.
- ✓ تدريب التلميذ ومساعدته على اتخاذ قراره من خلال الشرح المفصل .

**خطوات التنفيذ:**

1. **التمهيد:** الترحيب بالتلاميذ وشكرهم على الالتزام بالحضور في الوقت – عرض موضوع الجلسة وأهدافها.
2. توضيح أهمية اتخاذ التلميذ للقرار الدراسي–المهني(الاختيار الدراسي والمهني) كونها تساعد في تحقيق الاهداف حيث تمكنه من التخلص من الغموض وتجعله قادرا على مواجهة بعض الصعوبات والضغوطات ،كما تزيد من نشاطه وحيويته لتحقيق ما قد اختاره وكذا انجازه بنوع من الشوق والحماس ؛ وخاصة في هذه السنة(أولى ثانوي)باعتبارها سنة مفصلية حيث يتم الانتقال فيها من الجذع المشترك إلى إحدى الشعب والتي حتما ستفرض عليه نوع من الدراسة ونوع من المهن التي سيعمل بها مستقبلا.
3. التأكيد على ضرورة الاستقلال في اتخاذ القرار وعدم التأثر ببعض الضغوطات (كالرفاق–اعتبار أن هناك تخصص أفضل من آخر...) ،مع مراعاة التوفيق بين الميول–الرغبات والقدرات والمستوى الدراسي ، والقيام باستشارة من لديهم علم وخبرة ، وأن القرار لا يُتخذ إلا بعد التزود الكافي بالمعلومات.
4. اعطاء تعريف مبسط لعملية اتخاذ القرار ، وشرح مفصل للمراحل(التحديد الدقيق للمشكلة أو الموضوع – البحث عن الحلول و البدائل–تقييم البدائل وترتيبها وفق الأولويات والأهمية–اختيار البديل الأكثر أهمية على أنه هو القرار مع الابقاء على أهم البدائل في حال عدم القدرة على تنفيذ هذا القرار )، وهذا انطلاقا مما توصل إيه من خلال الجلسة السابقة .
5. فتح مجال للمناقشة الجماعية .
6. تطبيق عملية اتخاذ القرار مع إحدى التلاميذ وفقا للمراحل سابقة الذكر كمثال.

**الأدوات/الوسائل المستخدمة** : –السبورة –جهاز عرض المعلومات –نموذج–مطبوعة– لخطوات اتخاذ القرار الدراسي والمهني (شامل ومبسط)

**تقييم الجلسة** : توزيع المطبوعة الخاصة بتقييم الجلسة.

**الواجب المنزلي:**

–الاطلاع على صفحة الفيسبوك : "مشروعي الشخصي"

–القيام بالاختيار الدراسي والمهني اعتماد على ما قدّم خلال جلسة اليوم. وتدوين مراحل الاختيار في الدفتر الخاص بالمشروع الشخصي، بالإضافة إلى ذكر بديلين لهذا الاختيار.

**الجلسة التاسعة :التخطيط لإنجاز المشروع الشخصي.**

**المدة : 2 سا**

**أهداف الجلسة:**

- ✓ تعرف التلميذ على مفهوم التخطيط .
- ✓ ادراكه لأهمية التخطيط.
- ✓ التعرف على مراحل التخطيط.
- ✓ تمكن التلميذ من تحديد خطوات أولية لإنجاز وتحقيق مشروعه الشخصي.

**خطوات التنفيذ:**

1. التمهيد : الترحيب بالتلاميذ وشكرهم على الالتزام بالحضور في الوقت – عرض موضوع الجلسة وأهدافها.
2. تعريف التخطيط و شرح لأهميته.
3. التعرف على أهمية تجزئة الأهداف العامة إلى أهداف جزئية .
4. توضيح وشرح مفصل للعناصر الواجب مراعاتها عند القيام بالتخطيط لإنجاز المشروع الشخصي من خلال تقسيمه لمراحل والتي تحقق الأهداف الجزئية ، و هي: الهدف الجزئي – الزمن اللازم لتحقيقه – الوسائل والطرق – العراقيل والصعوبات المحتملة –كيف نواجهها وبمن نستعين ؟ و اعطاء أمثلة توضيحية .
5. مناقشة عامة.
6. نشاط جماعي : الطلب من التلاميذ محاولة وضع الخطوط العريضة(المراحل الكبرى) المساعدة على التخطيط الجيد لتحقيق مشاريعهم الدراسية والمهنية.

**الأدوات/الوسائل المستخدمة** : -السبورة -جهاز عرض المعلومات -نموذج-مطبوعة- لخطوات اتخاذ القرار الدراسي والمهني (شامل ومبسط)

**تقييم الجلسة** : توزيع المطبوعة الخاصة بتقييم الجلسة.

**الواجب المنزلي:**

-الاطلاع على صفحة الفيسبوك : "مشروعي الشخصي"

**الجلسة العاشرة : الختامية / النهائية.**

**المدة : 1سا و30 د**

**أهداف الجلسة:**

-معرفة القرار الذي اتخذه كل تلميذ.

-التطبيق البعدي لأدوات الدراسة :- استبيان امتلاك التلميذ لمشروع شخصي.

- استبيان الاتجاهات نحو الدراسة.

-شكر التلاميذ على مشاركتهم الجادة في البرنامج وعلى حسن تفاعلهم والعمل على انجاحه.

- توزيع شهادات المشاركة في البرنامج الارشادي على التلاميذ.

-تقديم بعض الاكراميات والهدايا الرمزية للتلاميذ.

-اختتام جلسات البرنامج.

- ومن خلال هذا الجدول نقدم ملخصا توضيحيا للبرنامج الارشادي.

**الجدول رقم (30):ملخص عام حول البرنامج الارشادي.**

| ملخص عام حول البرنامج الارشادي | |
|---|---|
| **النظرية المتبعة** | نظرية جون هولاند |
| **نوع الإرشاد** | إرشاد جماعي |
| **عدد الجلسات** | 10 جلسات |
| **الفئة المستهدفة** | تلاميذ السنة أولى ثانوي |
| **مواضيع الجلسات الارشادية** | **ج1**:التعارف والتعريف بالبرنامج الارشادي -**ج2**:ما هو المشروع الشخصي ؟ **ج3**:تحديد الأهداف-**ج4**:معرفة الذات-**ج5**:معرفة الشعب الدراسية والتخصصات الجامعية.**ج6**:معرفة التكوين المهني وعالم الشغل-**ج7**:التبلور/التخصص-**ج8**:اتخاذ القرار الدراسي المهني. **ج9**:تحديد مراحل انجاز المشروع الشخصي (التخطيط) - **ج10**:الختامية/النهائية. |
| **الفنيات والأساليب المتبعة** | المحاضرة –المناقشة الجماعية -النمذجة-التغذية الراجعة - التعزيز الإيجابي-الواجبات المنزلية -- الأنشطة المصورة -صفحة الفيسبوك Facebook. |
| **العينة المستهدفة** | تلاميذ السنة أولى ثانوي. |
| **التقييم** | قياس قبلي – تقييم وتقويم تكويني- قياس بعدي- قياس تتبعي. |
| **مكان إجراء الجلسات** | مؤسسة التعليم الثانوي (ثانوية). |

## 3-5 تحكيم البرنامج الارشادي:

قامت الباحثة بعرض البرنامج الإرشادي على مجموعة من المحكمين متكونة من(12)أستاذا جامعيا من المهتمين بموضوع المشروع الشخصي إستُرجع منهم (07) محكما موضحون في الجدول الموالي.

**الجدول رقم (31): أسماء الأساتذة المحكمين للبرنامج الارشادي.**

| | أسماء الأساتذة المحكمين | الدرجة العلمية والتخصص | الجامعة |
|---|---|---|---|
| 1 | أ.د.ابراهيبم الشرع | علم النفس/ أستاذ محاضر(أ) | الجامعة الأردنية |
| 2 | د. أمنة ياسين | علم النفس التربوي/ أستاذ محاضر(أ) | جامعة محمد بن أحمد وهران2 |
| 3 | د.لطيفة زروالي | علم النفس العيادي/ أستاذ محاضر(أ) | جامعة محمد بن أحمد وهران2 |
| 4 | د.أسماء خويلد | علم النفس التربوي/ أستاذ محاضر(أ) | جامعة زيان عاشور – الجلفة |
| 5 | د. حليمة قادري | علم النفس / أستاذ محاضر(أ) | جامعة محمد بن أحمد وهران2 |
| 6 | د.أحمد زقاوة | علم النفس العمل / أستاذ محاضر(أ) | المركز الجامعي غليزان |
| 7 | د.كريمة علاق | علم النفس/ أستاذ محاضر(أ) | جامعة عبد الحميد بن باديس/مستغانم |

وقد طلبت منهم تحكيم البرنامج من خلال إبداء ملاحظاتهم وتوجهاتهم حول:

-محتوى البرنامج الإرشادي وأهدافه ، ومدى مناسبة محتوى البرنامج لخصائص تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

-مدى ملائمة: مواضيع الجلسات – عدد الجلسات وترتيبها – الزمن المحدد للجلسة.

-ملائمة الوسائل المستخدمة في تنفيذ الجلسات.

-تقييم بطاقة التقييم ( الجلسات).

بعد إطلاع المحكمين على البرنامج ،قامت الباحثة بجمع كل ملاحظاتهم واقتراحاتهم وتصوياتهم نلخصها على النحو التالي:

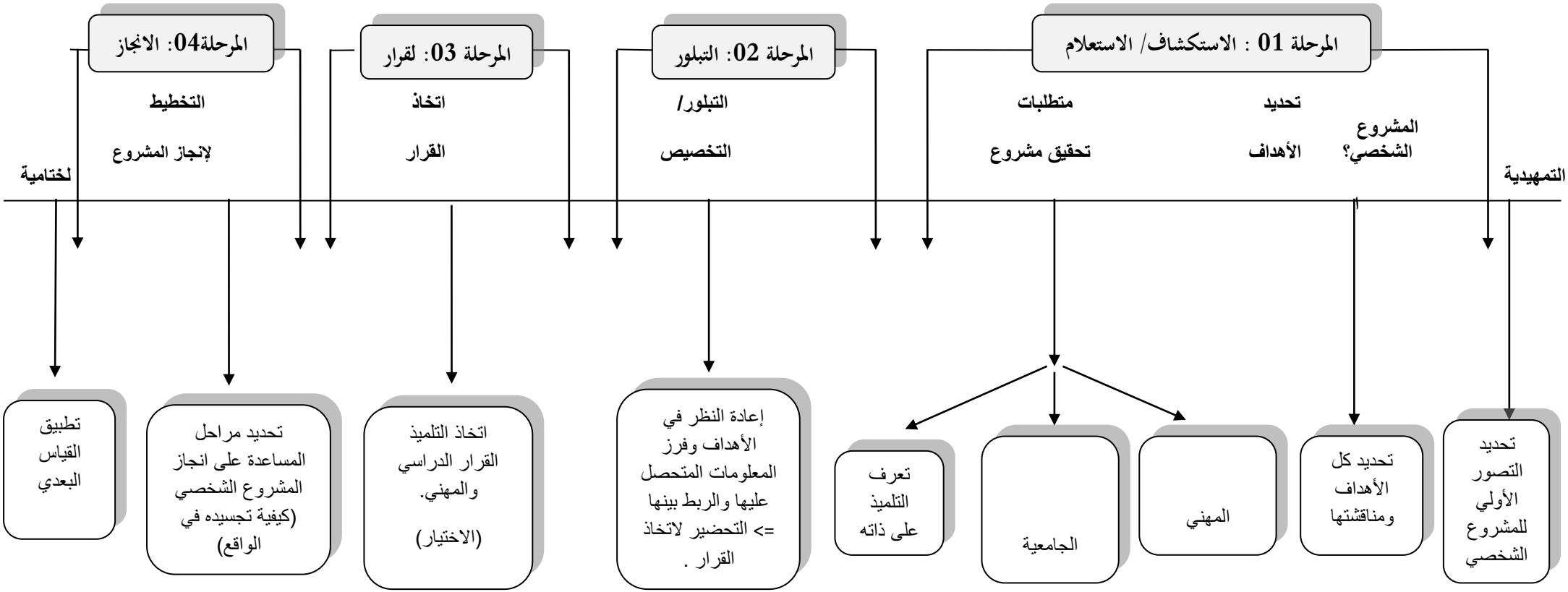
-اتفق المحكمون على ملائمة محتوى جلسات البرنامج وأهدافها وعددها وترتيبها بنسبة (90%).

-أكدّ جميعهم على طول المدة الزمنية المحددة لبعض الجلسات الإرشادية مما توجب على الباحثة برمجة فترة راحة في الجلسات طيلة تفاديا لتعب و ملل التلاميذ، تراوح هذه الفترة ما بين 15د-20د ( تقدم فها بعض الإكراميات ) يتم بعدها إكمال ما تبقى من الجلسة الإرشادية.

-وبناء على الاقتراحات التي ذكرها المحكمون قامت الباحثة بما يلي:

- الاستعانة بمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني في الجلسة الأولى.
- التنسيق مع التلاميذ والتعرف على الراغبين في المشاركة الفعلية والجادة في البرنامج الإرشادي قبل الشروع في تطبيق الجلسة الأولى، وذلك تفاديا لتسرب التلاميذ من المجموعة الإرشادية.
- في الجلسة الثانية: إدراج فيديو حول "10 شخصيات مشهورة ناجحة في العالم" للتوضيح أكثر للتلاميذ أهمية التفكير في المستقبل والتخطيط له.
- الجلسة الرابعة: تزويد الجلسة وإثراء مناقشتها بفيديو تحفيزي "اكتشاف الذات وإطلاق القدرات" والذي يؤكد على أهمية الحديث مع الذات.
- الجلسة الخامسة: استغلال خلية الإعلام المتواجدة بمكتب المستشار وإضافة دليل الطالب الجامعي المعد من طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ضمن المعرض المقدم للتلاميذ.

**الشكل رقم (09):مخطط توضيحي لخطوات سير البرنامج الارشادي**



# ثانيا: الدراسة الأساسية

## -أهداف الدّراسة الأساسية:

هدفت الدراسة الاساسية ذات الطابع الميداني إلى التحقق من صحة فرضيات البحث، وذلك من خلال تطبيق أداتي الدراسة المتمثلة في الاستبيانين بالاضافة إلى تطبيق البرنامج الارشادي والتحقق من فعاليته.

## 1. الدراسة الوصفية:

### 1-1منهج الدراسة:

تمّ الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، كون الدراسة تبحث أساسا في نوع العلاقة الارتباطية القائمة بين متغيراتها ودلالتها الاحصائية وكذا الفروق بين المتوسطات وفقا لمتغيري الجنس والشعبة الدراسية، بالإضافة إلى اعطاء وصف لدرجات أفراد العينة في كل متغير.

### 1-2 عينة الدراسة وخصائصها :

تستهدف هذه الدراسة جميع التلاميذ الدارسين بالسنة أولى من التعليم الثانوي بالجزائر وبهذا هم يمثلون المجتمع الاحصائي للدراسة؛ ولتعذر إجراء الدراسة على المجتمع الاحصائي ككل من حيث الوقت المحدد للدراسة ولكبر رقعة البحث فضلا عن بعض العوائق الإدارية، لجأت الباحثة إلى اختيار ثانويتين بطريقة قصدية وذلك للتسهيلات الادارية المشجعة من طرف مدير المؤسسة والاستعانة بمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، بالإضافة إلى سهولة التنقل لقرب مكان تواجد هاتين الثانويتين.

تمثلت هاتين الثانويتين في: ثانوية "مراح أحمد" بغرب ولاية وهران، وثانوية "الغريسي عبد العالي" بولاية الجلفة؛ وقد قامت الباحثة بـ:

1. مسح شامل لتلاميذ السنة الأولى ثانوي الدارسين بثانوية "مراح أحمد بولاية وهران"والذين بلغ عددهم (253)تلميذا وتلميذة مسجلين بشعبتي جذع مشترك علوم وجذع مشترك أداب ، وُزع على هؤلاء استبياني الدراسة ووضحت لهم الباحثة ومستشار الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني الهدف من الدراسة كما شرحا لهم تعليمات الاجابة وكيفية الإجابة على العبارات وطلب منهم .

وبعد عملية جمع النسخ لم يتم استرجاعها كاملة؛ كما أنّه بعد عملية التصفية(حذف النسخ ناقصة الاستجابات أو المتكررة) تمّ الابقاء على (196)نسخة كاملة البيانات وقابلة للمعالجة الاحصائية.

2. مسح شامل لتلاميذ السنة الأولى ثانوي الدارسين بثانوية"الغريسي عبد العالي بولاية الجلفة" وقد بلغ عددهم (195)تلميذاً وتلميذةً طُلب منهم الاجابة على استبياني الدراسة، وبعد عملية جمع النسخ الموزعة وجدت الباحثة أنها لم تسترجع العدد كاملا كما أنّ العدد تناقص كذلك بعد عملية التصفية(حذف النسخ ناقصة الاستجابات أو المتكررة ...) حيث تمّ الابقاء على (137)نسخة كاملة البيانات وقابلة للمعالجة الاحصائية.

وعليه يمكن القول أنّ العدد الاجمالي للتلاميذ عينة الدراسة المستخرج من الثانويتين معا بلغ (333)تلميذاً وتلميذةً بالسنة أولى ثانوي موزعين بين الشعبتين العلمية والأدبية.

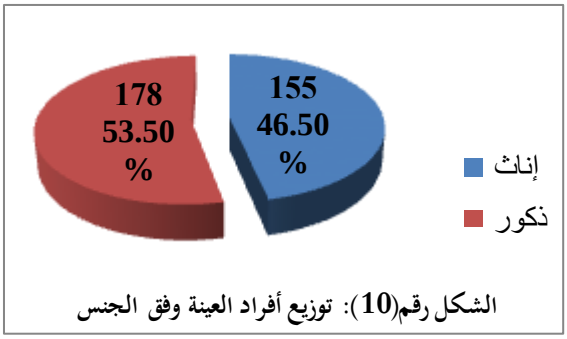
**-خصائص عينة الدراسة:**

- **حسب متغير جنس التلميذ:**

يمكن وصف وتوضيح توزيع أفراد العينة وفقا لهذا المتغير من خلال عرض الجدول والشكل التاليين.

**جدول رقم(32):توزيع أفراد العينة وفقا لمتغير الجنس.**

| الجنس | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| الذكور | 155 | %46,5 |
| الإناث | 178 | % 53,5 |
| المجموع | 333 | % 100 |



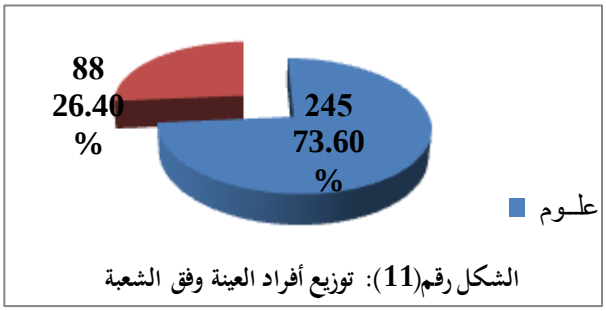

**الشكل رقم(10): توزيع أفراد العينة وفق الجنس**

يظهر من خلال الدائرة النسبية أنّ فئة الإناث في أفراد العينة أكبر من فئة الذكور حيث تمثل الأولى ما نسبة (53,5 %) أما نسبة الذكور فهي أقل بكثير من الإناث حيث بلغت (46,5%).

- **حسب متغير الشعبة الدراسية للتلميذ:**

**الجدول رقم(33): توزيع أفراد العينة وفق الشعبة الدراسية.**

| الشعبة الدراسية | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| علوم | 245 | %73,6 |
| أدب | 88 | %26,4 |
| المجموع | 333 | % 100 |




**الشكل رقم(11): توزيع أفراد العينة وفق الشعبة**

توضح الأرقام الواردة في الجدول أعلاه أنّ غالبية التلاميذ الذين تمّ استرجاع استبياناتهم -كاملة البيانات القابلة للمعالجة الاحصائية - هم من الدارسين بشعبة العلوم حيث بلغت نسبتهم (73,6%) من أفراد العينة فيمالم تتجاوز نسبة الدارسين بشعبة الأدب (26,4%).

**1-3 أدوات الدراسة وكيفية التصحيح:**

لتحقيق أهداف الدراسة الأساسية استخدمت الباحثة الأدوات التي قامت ببنائها والتي تمّ التوضيح بالتفصيل خطوات اعدادها والتأكد من خصائصها السيكومترية في الدراسة الاستطلاعية وتتمثل هذه الأدوات في:

**1-3-1استبيان المشروع الشخصي للتلميذ:**

يتكون هذا الاستبيان من (13) عبارة ايجابية تقيس أربعة أبعاد هي:

- البعد الأول: التصور و التوجيه نحو المستقبل (2) عبارات.
- البعد الثاني : الاستعلام و الاستكشاف (4) عبارات.
- البعد الثالث: الاختبار (4) عبارات.

- البعد الرابع: التخطيط (3)عبارات .

يقوم التلميذ بالاجابة على هذه العبارات باختياره أحد بدائل الاستجابة دائما (3) –أحيان (2) – لا (1) عند كل عبارة.

ويتطلب استخراج الدرجة الكلية للتلميذ على الاستبيان المشروع الشخصي جمع كل درجات العبارات، و تتراوح هذه الدرجة الكلية ما بين:[ 13 و 39] كأدنى وأعلى درجة يمكن أن يحصل عليها التلميذ؛ فكلما ارتفعت قيمته الدرجة الكلية عن المتوسط الفرضي للاستبيان (ارجع الى الأساليب الاحصائية المستعملة )و الذي قيمته (26) درجة تبيّن أن لهذا التلميذ مشروع شخصي، والعكس بالعكس صحيح، حيث كلما انخفضت قيمة الدرجة الكلية عن قيمة المتوسط الفرضي (26) درجة دلّ ذلك على عدم امتلاك التلميذ لمشروع شخصي.

**1-3-2استبيان الاتجاهات نحو الدراسة.**

وهو مكون من (34) فقرة موزعة بين الايجابية والسلبية، تقيس ثلاثة أبعاد هي ذاتها مكونات الاتجاه وهي كما يلي:

- البعد المعرفي : (12) فقرة.
- البعد السلوكي : (11) فقرة.
- البعد الانفعالي/ العاطفي : (11) فقرة.

يجيب التلميذ على هذه الفقرات بالاختيار بين بدائل الاستجابة المعدة و فق سلم ليكرت الخماسي:

غير موافق تماما (1) – غير موافق (2) – غير متأكد (3) – موافق (4) – موافق تماما (5) هذا بالنسبة للعبارات الايجابية، أما العبارات السلبية فيتغير هذا التقدير ويصبح كما يلي:

غير موافق تماما (5) – غير موافق (4) – غير متأكد (3) – موافق (2) – موافق تماما (1).

ونتحصل على الدرجة الكلية للتلميذ بجمع جميع درجات العبارات، وتتراوح هذه الدرجة ما بين (34) درجة كأقل درجة يمكن الحصول عليها و (170) درجة كأقصى درجة يمكن الحصول عليها.

وللحكم على طبيعة الاتجاه من خلال الدرجة الكلية يمكن القول أنه كلما ارتفعت الدرجة الكلية و تجاوزت المتوسط الفرضي للاستبيان (102) درجة ( ارجع للأساليب الاحصائية المستعملة) دلّ ذلك على ايجابية اتجاه التلميذ نحو الدراسة، والعكس صحيح ، حيث كلما قلت الدرجة الكلية عن قيمة المتوسط الفرضي تبين أن للتلميذ اتجاه سالب نحو الدراسة.

**1-3-3 البرنامج الارشادي.**

وهو عبارة عن برنامج ارشادي جمعي وفق نظرية جون هولاند، يستهدف تلاميذ السنة أولى من مرحلة التعليم الثانوي، ويتكون من عشر جلسات هدفه الاساسي مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي.(الوصف المفصل للبرنامج موجود في الدراسة الاستطلاعية).

**1-4 الأساليب الإحصائية المستعملة:**

بعد تطبيق أدوات الدراسة على العينة وجمع البيانات للتحقق من صحة فرضيات الدراسة استخدمت الباحثة أساليب إحصائية مختلفة وهذا بالاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS20)(Statistical package for social science) وتندرج هذه الأساليب ضمن أسلوبي الإحصاء : الإحصاء الوصفي والإحصاء الاستدلالي وهي ملخصة على النحو التالي:

- التكرارات والنسب المئوية لتوضيح خصائص عينة الدراسة.
- معامل الارتباط بيرسون (Pearson corrélation) وذلك لإيجاد العلاقة الارتباطية بين المتغيرين: المشروع الشخصي والاتجاهات نحو الدراسة.
- اختبار (T student test) والذي يبحث في دلالة الفروق بين متوسطين سواء مرتبطين أو غير مرتبطين؛ وهذا من خلال الاعتماد على:

- أسلوب (Independent Samples T test) للبحث في الفروق بين درجات مجموعتين من الأفراد (متوسطين مستقلين) وذلك لكل من المتغيرين الجنس والشعبة الدراسية.

- أسلوب (one Sample T test) لإيجاد دلالة الفروق بين متوسط درجات الأفراد والمتوسط الفرضي لكل من استبيان المشروع الشخصي؛ واستبيان الاتجاهات نحو الدراسة.

**- كيفية حساب المتوسط الفرضي للاستبيان:**

***المتوسط الفرضي = عدد فقرات(عبارات) الاستبيان × قيمة بديل الاجابة الأوسط.***

وللتوضيح أكثر نبيّن كيفية حساب المتوسط الفرضي لاستبياني الدراسة:

- استبيان المشروع الشخصي للتلميذ:

عدد عباراته = 13 ، قيم بدائل الإجابة: لا/نادرا (1) ــ أحيانا (2) ــ نعم/دائما (3) .

المتوسط الفرضي لاستبيان المشروع الشخصي = 13 × 2= 26

- استبيان الاتجاهات نحو الدراسة:

عدد عباراته = 34 ، قيم بدائل الإجابة: موافق تماما ــ موافق ــ محايد(3) ــ معارض ــ معارض تماما.

المتوسط الفرضي لاستبيان الاتجاه نحو الدراسة = 34 × 3 = 102

## 2. البرنامج الارشادي:

### 2-1 منهج البحث والتصميم المعتمد.

واستكمالا لتحقيق أهداف الدراسة الأساسية تمّ الاعتماد على المنهج شبه التجريبي، بتصميم عينة واحدة (مجموعة واحدة) بقياسين قبلي وبعدي بالإضافة إلى القياس التتبعي، بحيث تخضع هذه المجموعة (من التلاميذ المتمدرسين بالسنة أولى من التعليم الثانوي ) إلى القياس القبلي بالاعتماد على استبيان المشروع الشخصي للتلميذ، ثمّ يُطبق على أفرادها جلسات البرنامج الإرشادي ثمّ يطبق الاستبيان مرّة ثانية كقياس بعدي، وبعد مدّة معينة فاصلة يتم اجراء القياس التتبعي لنفس أفراد المجموعة التجريبية.

ومن خلال المخطط التالي نوضح خطوات سير التصميم المعتمد.

**الشكل رقم (12): مخطط توضيحي للتصميم التجريبي المعتمد**

### 2-2 مراحل تطبيق البرنامج الارشادي.

بعد أن تحصلت الباحثة على رخصة تسهيل مهمة البحث من طرف مديرية التربية لولاية الجلفة، وموافقة مدير ثانوية "الغريسي عبد العالي" على الطلب وترحيبه بتطبيق البرنامج الارشادي في ثانويته، قامت الباحثة بالتنسيق والتنظيم مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التابع للثانوية حول بعض متطلبات التطبيق الجيد للبرنامج والمتعلقة بـ:

- المكان اللازم لتطبيق البرنامج الإرشادي حيث تمّ تحديد قاعة المدرج بالإضافة إلى قاعة أخرى تتوزع طاولاتها على شكل حرف (u) وتتمتع بخصائص فيزيقية (الاضاءة ، التهوئة، درجة الحرارة...) مقبولة.
- توفير الأدوات اللازمة المسهلة لإجراء الجلسات الإرشادية كالسبورة ، جهاز العرض Data-Show .
- تكفل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بإخبار أولياء أمور التلاميذ وطلب موافقتهم على مجيء أبنائهم/ تلاميذ العينة في الموقت المحدد للجلسات الإرشادية وذلك من خلال الاطلاع والإمضاء على وثيقة إدارية مختومة من طرف مدير الثانوية سماها المستشار بـ "تصريح أبوي".
- برمجة أول حصة للالتقاء بالتلاميذ -رفقة المستشار-، الهدف الرئيسي منها هو التعرف على التلاميذ المختارين لتشكيل العينة التجريبية، والحصول على موافقتهم على المشاركة في البرنامج الارشادي ورغبتهم في تشكيل المجموعة المطلوبة، وهذا بعد تعرفهم على البرنامج الارشادي وأهدافه بصورة عامة.

- استخراج العينة التجريبية النهائية للبرنامج الارشادي.
- تطبيق الجلسات الارشادية (ارجع إلى الدراسة الاستطلاعية) خلال الفترة الممتدة ما بين شهري (أفريل- ماي ) من السنة الدراسية (2016/2015). (ويرجع تأخر تطبيق البرنامج الارشادي إلى الصعوبة التي واجهتها الباحثة أثناء عملية تحكيم البرنامج الارشادي حيث لم يُسترجع طلب التحكيم من طرف الكثير من الأساتذة).
- اختتام البرنامج الارشادي.
- اجراء القياس البعدي.
- اجراء القياس التتبعي بعد ثلاثة أشهر ونصف (خلال أواخر شهر سبتمبر 2016) من اجراء القياس البعدي.

### 2-3 اختيار العينة وخصائصها.

انطلاقا من الدرجات الكلية المتحصل عليها من خلال اجابات تلاميذ السنة أولى ثانوي الذين بلغ عددهم (333) تلميذا وتلميذة الدارسين بثانويتين من ولاية وهران وولاية الجلفة، اختارت الباحثة ثانوية "الغريسي عبد العالي" بولاية الجلفة لتطبيق البرنامج الارشادي على مجموعة من تلاميذها، ويرجع ذلك للاعتبارات هي: الثانوية في نفس المدينة التي تقيم فيها الباحثة مما يسهل عليها عملية التنقل والعامل بارتياح أكثر خاصة أن فترة تطبيق البرنامج الارشادي طويلة.

بعد الاطلاع على الدرجات الكلية للتلاميذ على استبيان المشروع الشخصي للتلميذ، تمّ تحديد (40) تلميذا حسب المحكات التالية:

- الدرجة الكلية للتلميذ(ة) أقل من المتوسط الفرضي للاستبيان (الدرجة الكلية أقل من 26 درجة).
- عدم اجابة التلميذ (ة) على الأسئلة المفتوحة للاستبيان أو الاجابات غير واضحة ومفهومة وغير كاملة.
- يدرس بالجذع المشترك علوم (شعبة علوم).
- غير معيد(ة) للسنة أولى ثانوي.

وعلى أساس هذه الاعتبارات وبعد اجراء أول جلسة مع التلاميذ تحصلت الباحثة على (25) تلميذا وتلميذة لديهم الرغبة في الانضمام إلى المجموعة الارشادية-المجموعة التجريبية-.

ما يجب الإشارة إليه أنّ عدد أفراد العينة التجريبية قد قلّ حيث كان عدد التلاميذ المختارين كعينة والمتفق معهم في بداية تطبيق البرنامج هو (25) تلميذا، وعند تفريغ البيانات بعد القياس التتبعي تقلص العدد إلى (21) تلميذا.

### 2-4 الأساليب الاحصائية المستعملة:

لتحقيق أهداف البرنامج الارشادي تمّ الاعتماد على عدّة أساليب إحصائية تتناسب مع طبيعة البيانات ونوع الفرضيات المراد اختبارها، تندرج ضمن اسلوبي الاحصاء الوصفي والاستدلالي، وهي موضحة كما يلي:

- التكرارات والنسب المئوية، المتوسطات الحسابية.
- اختبار شابيرو (Shapiro-Wilk) للكشف عن إعتدالية توزيع البيانات (لدرجات: القياس القبلي ، القياس البعدي، القياس التتبعي)، بهدف اختيار الاختبار المناسب لكل فرضية.
- اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon) للبحث في الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي، والفروق بين القياس البعدي والقياس التتبعي.
- اختبار (T test) للبحث في الفروق بين الذكور والإناث في درجات القياس البعدي.

# الفصل السادس: نتائج البحث ومناقشتها

- نتائج ومناقشة الفرضية الأولى.
- نتائج ومناقشة الفرضية الثانية.
- نتائج ومناقشة الفرضية الثالثة.
- نتائج ومناقشة الفرضية الرابعة.
- مناقشة عامة لنتائج البحث.

## نتائج البحث ومناقشتها.

بعد تطبيق أدوات الدراسة على العينة وجمع البيانات وتفريغها في البرنامج الاحصائي (spss20) وإجراء المعالجة الإحصائية اللازمة لها بهدف اختبار الفرضيات العامة والجزئية للدراسة ، تحصلت الباحثة على النتائج التالية:

### 1- نتائج ومناقشة الفرضية الأولى:

ومنطوقها "لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المشروع الشخصي والاتجاهات نحو الدراسة لدى تلاميذ السنة لأولى ثانوي"، للتحقق من صحة هذه الفرضية اِستُخدم معامل الارتباط "برسون" (pearson)، وأسفرت نتائج هذا الاختبار ما هو موضح في الجدول التالي.

**الجدول رقم (34): معامل الارتباط بين المشروع الشخصي و الاتجاهات نحو الدراسة.**

| المتغيرات | حجم العينة | قيمة معامل الارتباط ( R (pearson | DF | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | مستوى الدلالة (sig) | معامل التحديد $R^2$ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المشروع الشخصي | 333 | **0,421 | 331 | 31,46 | 3,956 | 0,01 | 0.17 |
| الاتجاه نحو الدراسة | | | | 142,13 | 15,99 | | |

****العلاقة الارتباطية دالة عند المستوى (0.01).**

تكشف قراءة الأرقام الواردة في الجدول عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند المستويين(0.05 و 0.01) بين المشروع الشخصي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي واتجاهاتهم نحو الدراسة مع أنّه تمّ الاعتماد على مستوى الدلالة (0,05) الذي يعتبر الأنسب في البحوث الاجتماعية؛ وتتمثل قيمة معامل الارتباط (0,421) وهو ارتباط طردي ضعيف، ويمكن توضيح ذلك أكثر بمخطط إنتشار الدرجات الوارد في الشكل التالي.

وبالوقوف عند قيمة معامل التحديد (Coefficient of determination) والذي هو نتيجة تربيع قيمة معامل الارتباط نجده يشير إلى أنّه (17%) من التباين في درجات المشروع الشخصي ترتبط مع تباين درجات الاتجاهات نحو الدراسة، بمعنى أنّ هذه النسبة من المشروع الشخصي تساهم في فهم وتفسير الاتجاهات نحو الدراسة.

وبناءً على ما سبق يمكن القول أن منطوق الفرضية لم يتحقق وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة.

**المناقشة:**

قبل البدء في مناقشة نتائج هذه الفرضية، من الضروري الإشارة إلى أن الباحثة لم تتوصل –في حدود إطلاعها– على دراسات سابقة جمعت بين متغير المشروع الشخصي والاتجاهات نحو الدراسة، ولهذا ستعتمد في مناقشتها على ما جاء في الجانب النظري للموضوع.

بينت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المشروع الشخصي لدي تلاميذ السنة أولى و اتجاهاتهم نحو الدراسة وهي علاقة ضعيفة وإيجابية طردية أي كلما زادت درجات المشروع الشخصي زادت درجات الاتجاهات نحو الدراسة، وهذا يعني أنه كلما كان للتلميذ مشروع شخصي محدد وواضح المعالم وناضج كان اتجاهه أكثر ايجابية نحو الدراسة ما يمكننا من القول أن هناك علاقة بين امتلاك التلميذ لمشروع شخصي ورغبته في التسرب وتوجهه نحو المدرسة على اعتبار الاتجاهات السلبية نحو الدراسة تعتبر مؤشرا هاما لتسرب التلاميذ من المدرسة.

يمكن تفسير هذه العلاقة وهذا الاقتران الايجابي في التغير بالرجوع إلى أهمية المشروع الشخصي للتلميذ في إعطاء معنى للدراسة والتعلمات التي يتلقاها، حيث يمكن المشروع التلميذ من إعطاء قيمة للدراسة ويساعده في الربط الواقعي بين حاضره ومستقبله، وهذا ما يجعل التلميذ في حالة من النشاط الهادف والموجه نحو تحقيق الأهداف المحددة مسبقا مما يزيد من رغبته في مواصلة الدراسة لوجود معنى وقيمة تزيد من تمسك التلميذ بالدراسة وعدم رغبته في التخلي عنها والتسرب من المدرسة.

وفي هذا السياق وضحت نتائج دراسة بوسنة (2011)أن من بين أسباب التسرب المدرسي لدي التلاميذ هو عدم وجود مشروع شخصي دراسي ومهني، وأن غياب المشروع الشخصي بنسبة يساهم (55%) في تسرب التلاميذ من المدارس.

كما يمكن تفسير العلاقة العكسية بين المشروع الشخصي والتسرب المدرسي باعتبار أن الاتجاهات أهم المؤشرات الدالة عليه – بما أشارت إليه دراسة زروالي (2012) والتي أكدت على أن غياب أو غموض الآفاق المستقبلية لدى التلاميذ المراهقين يشجعهم على التخلى عن الدراسة، وذلك لأن غياب هذه الآفاق المستقبلية يعني التشكيك في أهمية الدراسة والتعلم وبالتالي تشكل اتجاهات سلبية نحوها مما ينتج عنه التخلي عن الدراسة.

وهذا ما أكده الباحث شارلو وفريقه (B.Charlot and all,1992) حينما قال:"العلاقة التي تربط التلميذ بالمعرفة لا يمكن تفصيلها في العلاقة التي بينهما مع التعليمات والمعارف المقدمة له فقط، ولكن تبنى كذلك عبر المشاريع المستقبلية المهنية والاجتماعية وكذلك استجابته لمتطلبات محيطه.(نقلا عن:ز.سعاد،د.ت،9)

وما يزيد من تأكيد أهمية هذا العامل في تشكيل اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة أو التأثير فيها، ما ذكرته زروالي ، حيث أكدت في دراسة لها حول: تصور الذات المستقبلي لدى المراهق المتمدرس أن ما قد يشجع التلاميذ المراهقين على التخلي عن المدرسة هو تشكيكهم في أهميتها –الدراسة– نتيجة لصعوبة إسقاط هؤلاء التلاميذ لذواتهم في البعد المستقبلي من خلال الدراسة، وإما لوجود غموض يخص الجانب المهني وذلك باعتبار أن الحصول على مهنة إحدى مؤشرات الاستقلالية وهي ما يسعى المراهق لتحقيقها. (زروالي، 2013، 101).

وبالعودة إلى ضعف العلاقة الارتباطية بين المشروع الشخصي والاتجاهات نحو الدراسة ( مؤشر التسرب المدرسي) عند تلاميذ السنة أولى ثانوي نجد أن ما يفسرها هو كثرة العوامل التي تشكل الاتجاهات و أهمها العامل الأسري وخصائص الأسرة، فالأسرة تعتبر مساوية للمدرسة في تولي المهام التربوية اتجاه الأبناء/التلاميذ وعلى وجه الخصوص تكوين الاتجاه الموجب نحو الدراسة والتعلم، ووقايتهم من العديد من المشكلات والتي من أهمها الرسوب وكره المدرسة والنفور منها والتسرب المدرسي، كما عليها مساعدتهم على تحقيق النجاح الدراسي والتخطيط للمستقبل الدراسي والمهني من خلال المشاركة في بناء المشاريع الشخصية الدراسية والمهنية.

*ولإعطاء وصف مفصل ودقيق حول الدرجات التي تحصل عليها تلاميذ السنة أولى ثانوي –أفراد العينة– من خلال إجاباتهم على استبياني الدراسة (المشروع الشخصي و الاتجاهات نحو الدراسة) نورد هذا الوصف على النحو التالي:*

### 1–1 وصف درجات التلاميذ في المشروع الشخصي:

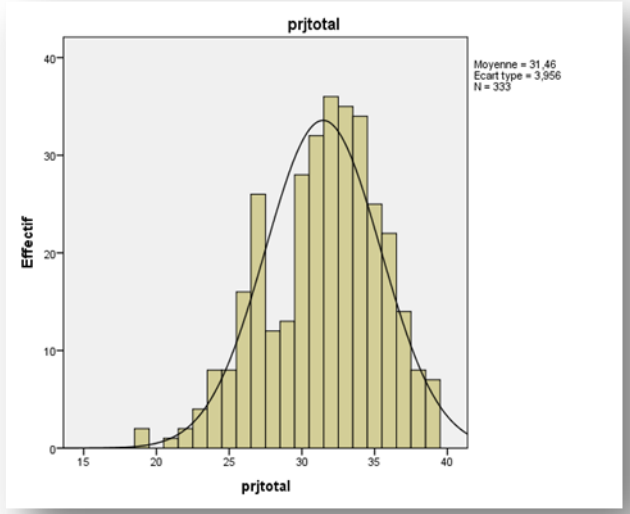
بهدف معرفة مستوى ونوع درجات التلاميذ على استبيان المشروع الشخصي اعتمدت الباحثة على البحث في فروق بين متوسط درجات أفراد العينة والمتوسط الفرضي لاستبيان المشروع الشخصي باستخدام اختبار(T student Test) بأسلوب ( One Sample Test) للعينة الواحدة، والنتائج المتوصل إليها نوردها في الجدول التالي.

**الجدول رقم (35): دلالة الفرق بين متوسط أفراد العينة على استبيان المشروع الشخصي والمتوسط الفرضي له.**

| المتغير | المتوسط الحسابي | المتوسط الفرضي | الفرق بين المتوسطين | الانحراف المعياري | قيمة (T) | مستوى الدلالة (sig) | DF |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المشروع الشخصي | 31,46 | 26 | 5,456 | 3,956 | 25,168 | 0,01 | 332 |

كشف اختبار عن وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.01) بين المتوسط الفرضي لاستبيان المشروع الشخصي والمتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة على الاستبيان ذاته، وقد بلغت قيمة (T)(25,168 ) وهي تعبر عن ارتفاع درجات أفراد العينة مما يدل على امتلاكهم لمشاريع شخصية وهذا راجع لإيجابية قيمة (T) نتيجة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي الذي بلغ (5,456+).

وتوضيحا النتائج المتحصل عليها يمكن الاعتماد على توزيع درجات المشروع الشخصي للتلاميذ على المنحنى الاعتدالي (منحنى Goss)




**الشكل قم(13): توزيع درجات المشروع الشخصي على المنحنى الاعتدالي**

**المناقشة:**

انطلاقا من نتائج التي وضحت أنّ لتلاميذ السنة أولى ثانوي مشاريعا شخصية دراسية ومهنية يمكن القول أن هذا يرجع حسب ما بينته دراسة قيشار (Guichard 1997) ودراسة تاب (Tap 1992) ودراسة فاسكي وبوشلر ( Vasquez et Buchler 2007): أنّ مشروع الحياة يعتبر نتيجة طبيعية لاستقرار الهوية في مرحلة المراهقة والتطور والنمو المهني، كما اعتبرت أنّ المشروع الشخصي للحياة أصبح يشكل سمة بارزة ومميزة للفرد في مرحلة المراهقة والشباب (زقاوة،2010، 183).

كما يمكن تفسير هذه النتيجة بتزامن مرحلة التعليم الثانوي مع مرحلة المراهقة التي يبدي المراهق خلالها اهتماما جديا بمستقبله التربوي والمهني ويزيد تفكيره في تقدمه الدراسي وفي المهن التي تناسبه أكثر من غيرها، وهذا ما جعل دونالد سوبر ( Super 1961) يؤكد على أهمية ملاءمة ودقة وواقعية الاختيار المهني خلال هذه المرحلة، كما أكد أنه على المراهق أن يختار حياته.(زهران، 389،2005).

وعلى الرغم مما توصلت إليه المعالجة الاحصائية للبيانات من نتيجة مفادها أن تلاميذ السنة أولى ثانوي يمتلكون مشاريعا شخصية، إلا أنه ما يعاب على هذه المشاريع أنها غير ناضجة وغير واقعية ولم تبنى بطريقة سليمة ، كونها لا تتوفر على المعايير المحددة لنضج المشروع الشخصي والأبعاد المميزة له و لعل أهم المعايير التي لم تتوفر في اجابات التلاميذ على العبارات استبيان المشروع الشخصي هي: **تصور ومعلومات غير كافية** حول الذات ،المدرسة الدراسات والتخصصات، سوق العمل والمهن؛ **نقص تحديد** الأهداف والاختيار الواضح والمحدد للشعبة المراد دراستها في السنة الثانية ثانوي ومع ظهور عدم توافق بين الدراسة المراد متابعتها والمهنة المراد مزاولتها؛ **التخطيط** غير واضح : لا وجود لخطوات اجرائية محددة تساعد التلميذ على تحقيق قراره الدراسي والمهني وعدم توقع التلميذ للمصاعب والعقبات والعراقيل التي تواجهه عند تحقيقه لمشروعه الشخصي.

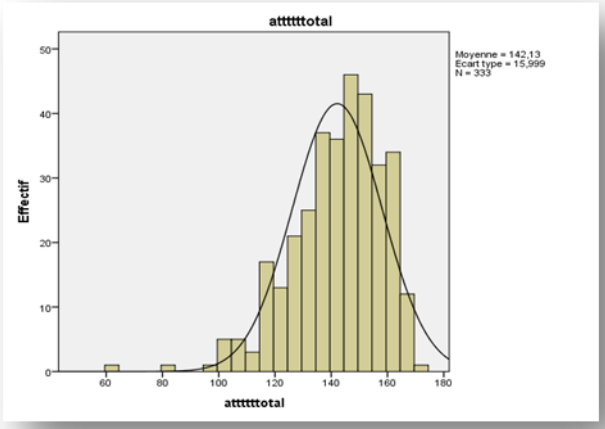
## 1-2 وصف درجات التلاميذ في اتجاهاتهم نحو الدراسة

قصد معرفة شدة ونوع اتجاهات تلاميذ السنة أولى ثانوي على استبيان الاتجاهات نحو الدراسة تم الاعتماد على البحث في فروق بين متوسط درجات أفراد العينة والمتوسط الفرضي لاستبيان اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة باستخدام اختبار(T student Test) بأسلوب (One Sample Test) للعينة الواحدة، والنتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول التالي.

**الجدول رقم (36): دلالة الفرق بين متوسط أفراد العينة على استبيان الاتجاهات نحو الدراسة والمتوسط الفرضي له.**

| المتغير | المتوسط الحسابي | المتوسط الفرضي | الفرق بين المتوسطين | الانحراف المعياري | قيمة (T) | مستوى الدلالة (sig) | DF |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الاتجاهات نحو الدراسة | 142,13 | 102 | 40,129 | 15,999 | 45,771 | 0,01 | 332 |

توضح القيم الواردة في الجدول أنّ هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05 و0.01) بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي، وتشير قيمة (T) الموجبة على أن المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط الفرضي ما يدل على أن مستوى اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة مرتفع بمعنى أنها اتجاهات ايجابية ذلك لأنّه كلما زادت قيمة المتوسط الحسابي عن المتوسط الفرضي دلت على ايجابية الاتجاه والعكس صحيح أي كلما قلت قيمة المتوسط الحسابي عن الفرضي دلت على سلبية الاتجاهات نحو الدراسة.
ويوضح الشكل الموالي توزيع درجات اتجاهات تلاميذ السنة أولى ثانوي نحو الدراسة على المنحنى الاعتدالي (منحنى Goss).




**الشكل رقم(14): توزيع درجات الاتجاهات نحو الدراسة على المنحنى الاعتدالي**

**المناقشة:**

أظهرت النتائج المتعلقة بمعرفة طبيعة اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة أن اتجاهاتهم ايجابية، وهي تختلف تماما مع ما توصلت إليه دراسة دراسة الصمادي ومعابرة (2006) حيث بينت أن اتجاهات الطلبة نحو المدرسة بجميع عناصرها( العلاقات الاجتماعي، التفاعل مع الزملاء،التعليم ومجال هيئة المدرسة) تتصف بالسلبية.

ويرجع هذا لوعي التلاميذ وإدراكهم واقتناعهم بأهمية الدراسة والتعلم في حياتهم مما جعلهم يرغبون في الدراسة ويتمسكون بها،كما أن للتفكير في المستقبل دور مهم في تشجيع التلاميذ على مواصلة دراستهم فوجود رؤيا مستقبلية ووضوح الأفاق من بين العوامل المؤثر في اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة، وقد أجاب أغلب التلاميذ ان لم نقل كلهم بموافق أو موافق تماما على العبارة : "التفكير في مستقبلي يشجعني على الدراسة" ، وهذا ما يبين ويعزز فكرة العلاقة بين امتلاك التلميذ لمشروع شخصي واتجاهه نحو الدراسة.

كما يمكن إرجاع سبب ايجابية التلاميذ نحو الدراسة إلى رضاهم عن التوجيه المدرسي الذي وجهوا إليه من مرحلة التعليم المتوسط إلى مرحلة التعليم الثانوي، حيث بلغت نسبة التلاميذ الذين لديهم رضا عن الشعبة الدراسية التي وجهوا اليها بـ (87,7%)، وفي هذا السياق بينت دراسة بلحسني (2000) التي توصلت إلى وجود فروق دالة احصائيا في الاحباط بين الراضين عن التوجيه المدرسي وغير الراضين؛ وترى خويلد (2005) أن احترام رغبة التلميذ في التوجيه تعطيه دفعا للاستمرار والعطاء في التخصص الذي اختاره مقارنة بالتلميذ الذي وجه دون رغبة منه حيث تنعكس عدم رغبته في التخصص في النفور منه وتدني مستوى الدافعية للانجاز فيه(خويلد،2005،99)، وهذا ما يعد من بين العوامل المؤدية للنفور من الدراسة والتسرب المدرسي.

ولا يمكن الاغفال عند الحديث في موضوع اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة عن الدور الكبير والمؤثر الذي تمارسه الأسرة في تشكيل اتجاهات أبنائها نحو المواضيع المختلفة وعلى وجه الخصوص الدراسة والتعلم، فالأسرة المعاصرة مطالبة بالاهتمام أكثر بتعليم أبنائها من خلال أدائها للمهام التربوية المنوطة بها من توفيرٍ للأجواء الايجابية المناسبة للدراسة في البيت والمستلزمات والأدوات اللازمة؛ وحثٍ للأبناء على الدراسة ومواصلتها وتوعيتهم وإقناعهم بذلك بالإضافة إلى المتابعة المستمرة والتواصل

والتنسيق مع المدرسة والجماعة المدرسية ككل. فأداء الأسرة لهذه المهام من شأنه أن يشكل لدى أبنائها/التلاميذ اتجاهات ايجابية نحو الدرسة كما يساعدهم في تحقيق النجاح المدرسي.

## 2- نتائج ومناقشة الفرضية الثانية:

تنص على أنه: "لا توجد فروق بين الذكور والإناث في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي وللاتجاهات نحو الدراسة لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي" ؛ ولاختبار صحة هذه الفرضية يجب تقسيمها إلى فرضيتين فرعيتين وهما على النحو التالي.

### 2-1 نتائج ومناقشة الفرضية الفرعية الأولى:

ومنطوقها "لا توجد فروق دالة إحصائيا في الدرجة الكلية لأفراد العينة على استبيان المشروع الشخصي تعزى لمتغير الجنس" وللتأكد من صحة هذه الفرضية تمّ الاعتماد على اختبار (T) لمتوسطين مستقلين (Independent sample t test) ونتائج المعالجة الإحصائية نوردها في الجدول الموالي.

**الجدول رقم (37): اختبار دلالة الفرق بين متوسطات أفراد العينة في المشروع الشخصي حسب متغير الجنس.**

| المتغير | المجموعات | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | تجانس التباين | | قيمة (T) | Sig | DF |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المشروع الشخصي | ذكور | 155 | 31,23 | 3,932 | F | Sig | -,993 | ,322 | 331 |
| | اناث | 178 | 31,66 | 3,977 | ,132 | ,717 | | | |

توضح القيم الواردة في الجدول أن قيم المتوسط الحسابي لكل من الذكور والإناث متساوية مما يدل على عدم وجود فروق بينهما، وهذا ما تكشف عنه قيمة (T) حيث تُظهر أنه لا وجود لفروق دالة إحصائيا عند المستوى (0.05) ذلك لأنّ قيمة sig(,322) أكبر من (0.05)، و بالتالي فمنطوق الفرضية الصفرية قد تحقق.

**المناقشة:**

بينت النتائج أنّ تلاميذ السنة أولى ثانوي يمتلكون مشاريعا شخصية لكن ليست هناك فروق في الدرجات الكلية لاستبيان المشروع الشخصي تعزى لمتغير الجنس، وبهذا فهي تختلف مع دراسة زقاوة (2014) والتي توصلت إلى وجود فروق دالة بين الذكور والإناث لصالح الإناث في الدرجة الكلية للمشروع الشّخصي للحياة وفي أبعاده:(التوجه نحو المستقبل، الأهداف الشّخصية، اتخاذ القرار) ولا توجد فروق في بعد التخطيط.

على الرغم من أن مارفن شو ( Merven 1996 )أكد على أن الاختلاف بين سيكولوجية الرجل والمرأة يعتبر من المحددات الواضحة للسلوك، فكلاهما ينزع للسلوك بشكل مختلف عن الآخر، ويرجع هذا الاختلاف لإخلاف أدوارهما المحددة من قبل الثقافة السائدة في المجتمع.إلا أن نتائج دراستنا هذه توصلت إلى عدم وجود فرق بين تلاميذ السنة أولى ثانوي الإناث والذكور في امتلاك مشروع شخصي باعتبارهم في مرحلة المراهقة ويمكن تفسير حسب دراسة قيشار (Guichard 1997) ودراسة تاب

(Tap 1992) ودراسة فاسكي وبوشلر (Vasquez et Buchler 2007): أنّ مشروع الحياة يعتبر نتيجة طبيعية لاستقرار الهوية في مرحلة المراهقة والتطور والنمو المهني، كما اعتبرت أنّ المشروع الشخصي للحياة أصبح يشكل سمة بارزة ومميزة للفرد في مرحلة المراهقة والشباب (زقاوة،2010، 183)، فالمشروع الشخصي لا يقتصر على الذكور دون الاناث أو العكس وذلك لما له من أهمية بالنسبة لكل منهما.

ولمرحلة التعليم الثانوي باعتبارها مرحلة مصيرية وممهدة وسابقة للمرحلة التعليم العالي ولعالم العمل والمهن دور في جعل التلاميذ يفكرون بجدية في مستقبلهم الدراسي والمهني محاولين وضع أهداف واتخاذ القرار بشأن الشعبة المراد دراستها في السنة الثانية والثالثة من التعليم الثانوي وربطها بالمهنة المراد مزاولتها مستقبلاً، بالإضافة التخطيط المبدئي لتحقيق تلك الاهداف سواء عند الذكور أو الاناث.

ولكن الاختلاف الذي قد نلاحظه بين الذكور والإناث في تحديد مشاريعهم الشخصية يكمن في نوع الدراسات والتكوينات والمهن المراد مزاولتها مستقبلا بالرغم من دخول المرأة إلى عالم العمل في شتى المجالات إلا أن أغلب الإناث عبرن عن رغبتهن في الالتحاق بتخصصات ومهن معينة كالطب والتدريس والصحافة، في حين عبر الذكور عن رغبتهم في الالتحاق بأعمال ذات طابع ذكوري أكثر كجيش الدفاع الوطني، الحماية المدنية ، الطيران، الطب، الهندسة، الأعمال الحرة ... وقد يرجع هذا الاختلاف في الاختيارات الدراسية والمهنية للعديد من العوامل كالثقافة الاجتماعية السائدة أو للقيم الاجتماعية والاقتصادية للعمل، ولما يفرضه الواقع من فرص.

**2-2 نتائج ومناقشة الفرضية الفرعية الثانية:**

والتي تفترض أنه " لا توجد فروق دالة احصائيا في الدرجات الكلية لأفراد العينة على استبيان الاتجاهات نحو الدراسة تعزى لمتغير الجنس " ولاختبار هذه الفرضية تمّ استخدام اختبار (T) لمتوسطين مستقلين (Independent sample t test) ونتائجه ملخصة في هذا الجدول.

**الجدول رقم (38): اختبار دلالة الفرق بين متوسطات أفراد العينة في الاتجاهات نحو الدراسة حسب متغير الجنس.**

| المتغير | المجموعات | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | تجانس التباين | | قيمة (T) | Sig | DF |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الاتجاهات نحو الدراسة | ذكور | 155 | 140,39 | 16,981 | F | Sig | -1,854 | ,065 | 331 |
| | اناث | 178 | 143,64 | 14,977 | 1,495 | ,222 | | | |

وقوفا عند القيم الموضحة في الجدول نجد أن المتوسط الحسابي للذكور أكبر من متوسط الاناث والإناث لكن هذا الفرق غير دال احصائيا لما كشفت عنه قيمة (T) حيث أظهرت أنه لا وجود لفروق دالة إحصائيا عند المستوى (0.05) ذلك لأنّ قيمة sig(,065) أكبر من (0.05)، و بالتالي فمنطوق الفرضية الصفرية قد تحقق.

**المناقشة:**

توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الاتجاهات نحو الدراسة وهي تؤيد ما توصلت إليه دراسة دراسة الصمادي ومعابرة (2006) حيث بينت أنها لا توجد فروق دالة في الاتجاهات نحو المدرسة تعزى لمتغير الجنس.

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن كل من الذكور والإناث يدرك أهمية الدراسة والعلم والتعلم ويعطيها قيمة ايجابية خاصة إذا ما ربطوها بمستقبلهم، وفي هذا الصدد توصلت دراسة زروالي (2011) والتي أُجريت حول التصورات المستقبلية لدى المراهق المتمدرس أن كل من الذكور والإناث اتفق على أهمية الدراسة بكونها" مفيدة مستقبليا "إلا أن النسبة تختلف فبينما بلغت نسبة الإناث (87.75 %) لم تبلغ نسبة الذكور الذين أقروا بذلك إلا (78.88%) ، فاقتناع التلاميذ بأن الدراسة هي ما يحدد مصيرهم ومستقبلهم بالإضافة إلى ارتباطها بالتخصص الجامعي والمهنة المرغوب ممارستها مستقبلا جعلهم يعطون الدراسة معنى وقيمة مما شكل لديهم اتجاه ايجابي نحوها.

فالإناث يعتبرن الدراسة هي الوسيلة والخطة التي تضمن المستقبل وتحقق الذات؛ أما الذكور فيعتبرونها بالدرجة الأولى الطريق الذي يسهل عليهم الحصول على المهن التي يريدون مزاولتها وممارستها مستقبلا، مع أنه بإمكانهم الانخراط في التكوين المهني والاندماج في عالم العمل من خلال الأعمال الحرة والمقاولاتية دون الاعتماد على الدراسة الجامعية ، لكن هذه الأأخيرة لها مكانة عندهم وقيمة اجتماعية مرغوبة بين التلاميذ، وهذا ما توصلت إليه زروالي في الدراسة السابقة الذكر، حيث بينت أن هناك اختلاف في تصور أهمية الشهادة بالنسبة للجنسين، فترى ما نسبة (65.30%) من الفتيات أن الشهادة هي" ضمان للمستقبل الجيد "بينما لم يرى الذكور ذلك إلا بنسبة (48.88 %).

كما يمكن تفسير هذه النتيجة بالرجوع إلى أكثر العوامل تأثيرا على اتجاه الفرد وهو الأسرة، فرغبة الوالدين وإدراكهم ووعيهم بأهمية الدراسة والتعليم والنجاح الدراسي لأبنائهم تجعلهم يسلكون بطريقة تعكس ايجابية اتجاههم نحو الدراسة منها المتابعة المستمرة لتعليمهم وتشجيعهم وحثهم على الدراسة ومواصلتها مما يترتب عليه اكتساب الأبناء لهذه اتجاهات ايجابية نحو الدراسة سواء الإناث أو الذكور.

**3– نتائج ومناقشة الفرضية الثالثة :**

تنص على أنه: " لا توجد فروق بين التلاميذ العلميين والأدبيين للسنة أولى ثانوي في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي وللاتجاهات نحو الدراسة ". ولاختبار صحة هذه الفرضية تم تقسيمها إلى فرضيتين فرعيتين وهما على النحو التالي.

**3-1 نتائج ومناقشة الفرضية الفرعية الأولى:**

و تنص على أنة " لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الدرجات الكلية لأفراد العينة على استبيان المشروع الشخصي تعزى لمتغير الشعبة الدراسية" ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم اختبار (T) لمتوسطين مستقلين (Independent sample t test) ونتائج المعالجة الإحصائية نوردها في الجدول الموالي.

**الجدول رقم (39): اختبار دلالة الفرق بين متوسطات أفراد العينة في المشروع الشخصي حسب متغير الشعبة الدراسية.**

| المتغير | المجموعات | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | تجانس التباين | | قيمة (T) | Sig | DF |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المشروع الشخصي | العلميين | 245 | 31,55 | 4,006 | F | Sig | ,727 | ,468 | 331 |
| | الأدبيين | 88 | 31,19 | 3,823 | ,235 | ,628 | | | |

تُظهر الأرقام الواردة في الجدول أن قيم المتوسط الحسابي للدرجات الكلية للمشروع الشخصي لدى كل من التلاميذ العلميين والأدبيين متساوية وهذا ما يدل على عدم وجود فروق بينهما، وما يزيد من تأكيد ذلك هو قيمة (T) التي تُظهر أنه لا وجود لفروق دالة إحصائيا عند المستوى (0.05) ذلك لأنّ قيمة sig(322,) أكبر من (0.05)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية .

**3-2 نتائج ومناقشة الفرضية الفرعية الثانية:**

منطوقها " لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الدرجات الكلية لأفراد العينة على استبيان الاتجاهات نحو الدراسة تعزى لمتغير الشعبة الدراسية" ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم اختبار (T) لمتوسطين مستقلين (Independent sample t test) والجدول التالي يلخص نتائج المعالجة الإحصائية.

**الجدول رقم (40): اختبار دلالة الفرق بين متوسطات أفراد العينة في الاتجاهات نحو الدراسة حسب متغير الشعبة الدراسية.**

| المتغير | المجموعات | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | تجانس التباين | | قيمة (T) | Sig | DF |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الاتجاهات نحو الدراسة | العلميين | 245 | 142,37 | 15,863 | F | Sig | ,453 | ,651 | 331 |
| | الأدبيين | 88 | 141,47 | 16,446 | ,579 | ,447 | | | |

تبين قيمة (T) أنه لا وجود لفروق دالة إحصائيا عند المستوى (0.05) بين الدرجات الكلية لاتجاهات التلاميذ الأدبين والتلاميذ العلمين نحو الدراسة وعليه يمكن القول أنّ تمّ قبول هذه الفرضية الصفرية.

**المناقشة:**

تعد الميول والرغبات من العوامل المساهمة في تشكيل اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة، كما تعتبر من المحددات القوية في بناء مشاريعهم الشخصية، وقد بينت النتائج أنه لا توجد فروق بين تلاميذ السنة أولى ثانوي العلميين والأدبيين لا في اتجاهاتهم نحو الدراسة التي وصفت بالايجابية ولا في امتلاكهم لمشاريع شخصية.

وقد يرجع ذلك لرضا التلاميذ العلميين والأدبين على الشعبة الدراسية التي يدرسونها كونهم وجهوا إليها برغبة منهم وليسوا مجبرين ومكرهين على دراستها، وقد بلغت نسبة الذين عبروا عن رضاهم عن شعبتهم الدراسية بـ (87,7%) ، فالرضا التلميذ عن التوجيه يجعله يتمتع بالدراسة والنشاطات التعليمية والمدرسية مما يزيد من تمسكه بالدراسة والمدرسة ويرفع من مستوى دافعيته نحو الانجاز والتفوق فيها فكل هذا يعمل على وقاية التلميذ من الملل من الدراسة والنفور منها وفي الاخير العزوف عن الدراسة والتسرب المدرسي، وهذا ما توصلت إليه دراسة نقاز (2012) حيث وجدت أنّ عدم اهتمام التلاميذ بالدّراسة وانخفاض قيمة التعليم لديهم هي أسباب لتسربهم، وقد ذكر (8, 72%) من المتسربين أنّ سبب تسربهم هو عدم الاهتمام بالدّراسة ، ويعتقد (76,1%) من أولياء الأمور أنّ عدم اهتمام أبنائهم بالدّراسة كأنّ سببا لتسربهم.

كما أن للرضا عن التوجيه دور بالغ الأهمية في تشجيع التلميذ على التوجه نحو المستقبل وتحديد أهداف الدراسية والإصرار والجدية في اتخاذ القرار الدراسي والمهني المناسب والسليم قصد التخطيط لتحقيق مشروعه الشخصي، فالمسار الدراسي غير المحدد والصورة غير الواضحة للمستقبل الدراسي والمهني للتلميذ هي من الأسباب التي تجعله ينفصل عن الدّراسة والمدرسة كونه يرى أنّها

لا تحقق له أهدافه وطموحاته فما الجدوى من الالتحاق بها؟ وفي نفس اتجاه هذه الدراسة وجد شكور (1997) من خلال دراسة قام على عينة مكونة من (870) تلميذا وتلميذة أن (168) منهم يعيدون السنة للمرة الثانية أي بنسبة (19.3%) وفسر ذلك بأنه نتيجة لعدم التوافق بين الدراسة وما يميل إليه التلميذ. كما بيّن أن (44 بنسبة6%) تلميذا قد أنهوا الدراسة و تركوا الثانوية خلال فترة قصيرة من العام الدراسي، ولهذا يمكن القول أن عدم الرضا عن التوجيه يمكن أن يظهر في ثلاثة أشكال هي : تكيف التلميذ بعض الشيء مع التوجيه غير المرغوب فيه – ترك المدرسة (التسرب المدرسي)- إعادة السنة (التكرار).

**وتلخيصا لنتائج المعالجة الإحصائية لفرضيات السابقة نورد الجدول التالي.**

**الجدول رقم (41):ملخص لنتائج اختبار فرضيات الدراسة الأساسية الوصفية.**

| | الـفـرضـيـــات | الاختبار الاحصائي | القرار |
|---|---|---|---|
| 1 | لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المشروع الشخصي والاتجاهات نحو الدراسة لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي. | R pearson | **رفضها** |
| 2 | لا توجد فروق دالة إحصائيا في الدرجات الكلية لأفراد العينة على استبيان المشروع الشخصي تعزى لمتغير الجنس. | Independent sample t test | **قبولها** |
| 3 | لا توجد فروق دالة احصائيا في الدرجات الكلية لأفراد العينة على استبيان الاتجاهات نحو الدراسة تعزى لمتغير الجنس. | Independent sample t test | **قبولها** |
| 4 | لا توجد فروق دالة إحصائيا في الدرجات الكلية لأفراد العينة على استبيان المشروع الشخصي تعزى لمتغير الشعبة الدراسية. | Independent sample t test | **قبولها** |
| 5 | لا توجد فروق دالة إحصائيا في الدرجات الكلية لأفراد العينة على استبيان الاتجاهات نحو الدراسة تعزى لمتغير الشعبة الدراسية. | Independent sample t test | **قبولها** |

- ✓ *ما يجب الإشارة إليه أنه قبل البدء في عملية اختبار الفرضيات الخاصة بفعالية البرنامج الإرشادي يجب التأكد من اعتدالية توزيع درجات العينة التجريبية وهذا لأن عدد أفراها (21) تل ميذا أقل من (30) فردا ويسهل هذا الاجراء عملية اختيار الاختبار المناسب لكل فرضية، فإذا كان التوزيع اعتداليا نستخدم الاختبار البارامتري: (T test) لاختبار الفروق، أما إذا كان غير اعتدالي فمعنى ذلك أننا سنعتمد على الاحصاء اللابارامتري من خلال اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon) لاختبار الفروق.*

**4- نتائج ومناقشة الفرضية الرابعة:**

تنص هذه الفرضية على أنه توجد فروق في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي بين تلاميذ السنة أولى ثانوي الذين تعرضوا للبرنامج الارشادي والتلاميذ الذين لم يتعرضوا للبرنامج.

ولاختبار صحة هذه الفرضية كان من اللازم تقسيمها إلى ثلاثة فرضيات فرعية واختبار كل واحدة على حدة.

**4-1 نتائج ومناقشة الفرضية الفرعية الأولى:**

منطواقها "توجد فروق دالة إحصائيا في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي لتلاميذ المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي".

- **اختبار اعتدالية التوزيع البيانات:** للتأكد من توزيع بيانات العينة طبيعيا بهدف اختيار الاختبار الاحصائي المناسب للفرضية تمّ استخدام اختبار شابيرو * (Shapiro-Wilk ) والنتائج مبينة في الجدول التالي.

**الجدول رقم (42): اختبار شبيرو للقياس القبلي والقياس البعدي.**

| القياس | Shapiro-Wilk اختبار شابيرو | |
|---|---|---|
| | القيمة الاحتمالية Sig | df |
| القبلي | .2390 | 21 |
| البعدي | .0500 | 21 |

تُظهر لنا القيم الواردة في الجدول أنّ قيمة (sig)لاختبار شابيرو للقياس القبلي أكبر من (0.05) مما يدل على أنّ التوزيع اعتدالي؛ أما قيمة لاختبار شابيرو(sig) القياس البعدي مساوية تماما لـ (0.05) مما يدل على أنّ التوزيع غير اعتدالي.
وبناءً على هذه النتائج يمكن القول أنّ شرط اعتدالية التوزيع المطلوب لتطبيق اختبار (T test) غير متوفر ، لذلك ننتقل إلى البديل الاحصائي اللابارمتري له وهو اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon Signed Ranks Test)، ونتائج المعالجة الاحصائية وفقه نوردها في الجدول التالي.

**الجدول رقم(43): اختبار ويلكوكسن (قبلي– بعدي).**

| | القبلي – البعدي |
|---|---|
| **Zاختبار** | -4.025a |
| **القيمة الاحتمالية Sig. (2-tailed)** | 0.000 |

الأرقام الموضحة في الجدول أعلاه تبيّن أنّ قيمة (sig) أقل من(0.05) وهذا ما يجعلنا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، وبما أنّ الفرضية موجهة نقسم قيمة (sig) على اثنين :0.00 / 2 =0.00 هي اقل من (0.05) وتبيّن هذه النتيجة أنّ الفروق لصالح القياس البعدي، وعليه يمكن القول أنّه تمّ التحقق من صحة الفرضية .

ويمكن توضيح الفروق بين المتوسطات الحسابية لكل بعد على حدة في القياسين القبلي والبعدي من خلال الجدول التالي.

* **اختبار شابيرو (Shapiro-Wilk ):** اختبار التوزيع الطبيعي (الاعتدالي)، ويستخدم لمعرفة طبيعة توزيع البيانات، وهو اختبار ضروري جدا لاختبار الفرضيات لأنّ معظم الاختبارات المعلمية (البارامترية) تشترط أن يكون توزيع البيانات اعتداليا؛ ويستخدم هذا الاختبار في حالة عدد أفراد العينة أقل من (50) فردا.(أبو دقة، صافي،2013 :33)

**يالجدول رقم (44): متوسط درجات الأبعاد في القياسين القبلي والبعدي.**

| القياس / الأبعاد | المتوسط الحسابي القياس القبلي | المتوسط الحسابي القياس البعدي |
|---|---|---|
| **1– التوجه نحو المستقبل** | 4.90 | 5.71 |
| **2 –الاستعلام والاستكشاف** | 8.67 | 10.38 |
| **3 –الاختبار** | 9.71 | 11.14 |
| **4 –التخطيط** | 6.05 | 7.95 |
| **الدرجة الكلية للاستبيان** | 27.33 | 35.19 |

تكشف لنا قيّم المتوسطات لكل بعد على حدة في القياس القبلي والقياس البعدي عن وجود فروق واضحة جدا في درجات التلاميذ قبل تطبيق البرنامج الارشادي وبعد مشاركتهم وخضورهم لجلسات البرنامج الارشادي؛ حيث نجد أن الفروق في الأبعاد الأول قدرت على التوالي بـ (0.81) ، (1.71) ، (1.91) ، (1.9) ، أما الفرق في الدرجة الكلية للاستبيان فقد بلغ (7.86) درجة.

**المناقشة:**

تبيّن النتيجة أنّ للبرنامج الإرشادي المستند إلى نظرية جون هولاند (Holland) فعالية في مساعدة التلاميذ على بناء مشاريعهم الشخصية الدراسية والمهنية، وبهذا فهي تتفق مع دراسة زبدي ولشهب (2014)والتي بيّنت فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تربية الاختيارات الدراسية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي،كما تتفق مع نتيجة دراسة العزيزي (2011) التي توصلت إلى فاعلية برنامجي إرشاد جمعي يستندان لنظريتي هولاند وسوبر في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لطلاب التعليم الأساسي.وترجع هذه النتيجة الايجابية إلى ما ساهمت به جلسات البرنامج الارشادي في جعل التلاميذ يفكرون بجدية في مستقبلهم الدراسي والمهني، كما سهلت عليهم تحديد أهداف دراسية ومهنية وشخصية قصيرة وطويلة المدى تتسم بالواقعية وإمكانية تحقيقها على أرض الواقع؛ بالإضافة إلى تعرفهم أكثر على ذواتهم وميولاتهم وتفضيلاتهم المهنية والإطلاع بشكل أقرب على المحيط المدرسي وعالم المهن والتكوين المهني والجامعة ومختلف تخصصاتها، كما أصبح التلاميذ على دراية بالمصادر الموثوقة لجمع المعلومات والاستطلاع والاستعلام حول ذواتهم–الدراسة–المدرسة– المهن– الجامعة والتكوين المهني؛ كل هذا سهل على التلاميذ عملية اتخاذ القرار الدراسي السليم بشأن الشعبة الدراسية المراد دراستها في السنة الثانية ثانوي وفي الجامعة مستقبلا مراعيين ومحاولين التوفيق بين رغباتهم وميولاتهم وقدراتهم وما يفرضه الواقع.

وقد تمكنت الباحثة من خلال هذه الجلسات من جعل تلاميذ السنة أولى –العينة التجريبية–يضعون مخططات مبدئية محددة بفترات زمنية متتالية الهدف الأساسي منها هو تحقيق كل تلميذ لقراره الدراسي والمهني بمعنى تحقيق مشروعه الشخصي، كما استطاع التلاميذ توقع وتحديد مختلف الصعوبات والعراقيل التي قد تواجههم ثناء سيرهم نحو تحقيق مشاريعم الشخصية وفق

المخططات المحددة وعملوا على وضع بعض الحلول والاقتراحات والبدائل والاختيارات ليكون المشروع أكثر تماشيا مع متطلبات الواقع المعاش واكراهاته.

وما تمّ تحقيقه من تغيير في المشاريع الشخصية وانتقالها من الغموض وعدم الوضوح والنضوج بالقدر المطلوب إلى مشاريع شخصية ناضجة تتماشى مع أبعاده المميزة له ومراحل بنائه، يعتبر أهم ما يهدف إليه جون هولاند(Holland) من خلال نظريته الاختيار المهني مختلف الأنشطة المحددة للتلاميذ في المرحلة العمرية(15-17) سنة وهي المتزامنة مع السنة أولى ثانوي.

ومن خلال ما سبق نجد أنّ البرنامج الارشادي -بعد اجراء القياس البعدي- عمل من جهة أخرى على التخفيف من التردد والغموض والحيرة التي كانت واضحة في اجابات التلاميذ على عبارات استبيان المشروع الشخصي في القياس القبلي، والتي برهنت على أنّ هذه المشاريع الشخصية ليست ناضجة كونها لا تتوافق مع المعايير والأبعاد المميزة للمشروع الشخصي التي نحكم من خلالها على نضجه وبنائه بطريقة سليمة وعلمية والتي تتمثل في: **تصور ومعلومات الكافية** حول الذات ،المدرسة الدراسات والتخصصات، سوق العمل والمهن؛ **تحديد** الأهداف والاختيار الواضح والمحدد للشعبة المراد دراستها في السنة الثانية ثانوي والتوفيق بين الدراسة المراد متابعتها والمهنة المراد مزاولتها في **الاختيار؛ التخطيط** الواضح بمعنى وجود لخطوات محددة تساعد التلميذ على تحقيق قراره الدراسي والمهني وتوقع التلميذ للمصاعب والعقبات والعراقيل التي تواجهه عند تحقيقه لمشروعه الشخصي.

وما لاحظته الباحثة أثناء تطبيقها لجلسات البرنامج الارشادي ابداء التلاميذ لارتياحهم وشكرهم للباحثة/المرشدة من خلال التعبيرات الشفهية التي تتلقاها المرشدة بعد انتهاء الجلسة الارشادية أومن خلال العبارات المكتوبة في بطاقات التقييم الخاصة بكل جلسة ، أو من خلال المحادثات الجانبية مع بعضهم خاصة تلك التي تكون عبر صفحة الفيسبوك الخاصة بالمجموعة الارشادية والمسمى بـ: "مشروعي الشخصي" .

وقد صرح تلاميذ المجموعة الارشادية بنسبة (100%) في نهاية الرنامج الارشادي برغبتهم في الانضمام لبرنامج ارشادي آخر مكمل للذي تلقونه كما طالبوا به وتساءلوا عنه عند اجراء الباحثة للقياس التتبعي.

ويدل كل هذا على أهمية مثل هذه المواضيع -مواضيع الجلسات- بالنسبة لهم ولسنهم وللمرحلة التعليمية التي يدرسون بها.

### 4-2 نتائج ومناقشة الفرضية الفرعية الثانية:

و تنص على أنه: لا توجد فروق دالة إحصائيا في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي تعزى لمتغير الجنس.

- **اختبار اعتدالية التوزيع البيانات:**

نتائج اختبار اعتدالية توزيع بيانات العينة مبينة في الجدول التالي.

**الجدول رقم (45): اختبار شابيرو لدرجات للذكور والإناث في القياس البعدي.**

| القياس | Shapiro-Wilk | |
|---|---|---|
| | القيمة الاحتمالية Sig | df |
| ذكور | 0.276 | 13 |
| إناث | 0.503 | 8 |

كما هو موضح في الجدول أنّ قيم (sig) لكل من الذكور والإناث أكبر من (0.05) وهذا ما يبيّن اعتدالية توزيع درجاتهم مما يمكننا من اختبار هذه الفرضية باستخدام اختبار (T test) لعينتين منفصلتين غير متساويتين؛ ونتائج هذا الاختبار ملخصة في الدول الموالي.

**الجدول رقم (46): اختبار دلالة الفرق بين الذكور والاناث في القياس البعدي.**

| المتغير | المجموعات | العدد | قيمة (T) | Sig | DF |
|---|---|---|---|---|---|
| المشروع الشخصي في القياس البعدي | ذكور | 13 | -,993 | ,322 | 331 |
| | اناث | 08 | | | |

تكشف قيمة (T) أنه لا وجود فروق دالة إحصائيا عند المستوى (0.05) ذلك لأنّ قيمة sig (,322) أكبر من (0.05)، وبالتالي فمنطوق الفرضية الصفرية قد تحقق.

**المناقشة:**

أظهرت النتيجة أن للذكور وللإناث نفس الدرجات في القياس البعدي لامتلاك المشروع الشخصي بمعنى أن للبرنامج الارشادي أثر متساو على كلا الجنسين، وهذا ما يبين أن التلاميذ قد استفادوا من محتوى الجلسات بنفس القدر على الرغم من اختلاف جنسين فكلاهما مهتم ببناء وتشكيل مشروعه الشخصي وحريص وجدي في ذلك، ويرجع هذا كما سبق الاشارة إليه في الفرضية الفرعية الأولى من الفرضية العامة الرابعة المتعلقة بالفرق بين الذكور والإناث في امتلاكهم لمشاريع شخصية والتي تُرجمت نتيجتها على أن المشروع الشخصي يعد أمرا طبيعيا وضروريا في مرحلة المراهقة خاصة عندما يتعلق الأمر بالتطور والنمو المهني وهذا طبعا لما للمشروع الشخصي من أهمية في حياة التلميذ والتلميذة على حدٍ سواء.

وقد تبيّن من خلال قراءة الباحثة لاجابات التلاميذ في القياس البعدي انها تختلف بدرجة كبيرة مع اجاباتهم في القياس القبلي، حيث لاحظت وجود اجابات ذات معنى ومنظمة ومحددة ومترابطة الافكار توحي بوجود مشروع شخصي دراسي ومهني أكثر نضوجا من سابقه كأن يعبر التلميذ على اختياره لشعبة السنة الثانية ثانوي تتماشى معها الدراسة والتخصص المرغوب في الجامعة وتؤدي في الاخير إلى وظيفة أو مهنة محددة.

**3-4 نتائج ومناقشة الفرضية الفرعية الثالثة:**

ومنطوقها: لا توجد فروق دالة إحصائيا في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي لتلاميذ المجموعة التجريبية بين القياس البعدي والقياس التتبعي.

- تحسب الدرجة الكلية في القياس التتبعي لكل تلميذ من خلال جمع كل الدرجات التي تحصل عليها بعد اجابته على عبارات استبيان المشرع الشخصي المعد من أجل الدراسة.
- **اختبار اعتدالية التوزيع البيانات:** تمّ كذلك استخدام اختبار شابيرو (Shapiro-Wilk ) والنتائج مبينة في الجدول التالي.

**الجدول رقم (47): اختبار شبيرو لدرجات القياس البعدي والقياس التتبعي.**

| القياس | Shapiro-Wilk اختبار شابيرو | |
|---|---|---|
| | القيمة الاحتمالية Sig | df |
| البعدي | .050 | 21 |
| التتبعي | .044 | 21 |

تُظهر لنا القيم الواردة في الجدول أنّ قيمة (sig) لاختبار شابيرو للقياس البعدي مساوية تماما لـ (0.05) مما يدل على أنّ التوزيع غير اعتدالي؛ أما قيمته للقياس التتبعي فهي أقل من (0.05) مما يدل على أنّ التوزيع الدرجات غير اعتدالي.

وبناءً على هذه النتائج يمكن القول أنّ شرط اعتدالية التوزيع المطلوب لتطبيق اختبار (T test) غير متوفر، لذلك ننتقل إلى البديل الاحصائي اللابارمتري له وهو اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon Signed Ranks Test)، ونتائج المعالجة الاحصائية وفقه للفرضية موجزة في الجدول الموالي.

**الجدول رقم(48): اختبار ويلكوكسن (بعدي–تتبعي).**

| | **البعدي– التتبعي** |
|---|---|
| **Zاختبار** | -.465a |
| **القيمة الاحتمالية Sig. (2-tailed)** | .642 |

تبيّن الأرقام المبينة في الجدول أنّ قيمة (sig) أكبر من(0.05) وهذا ما يجعلنا نقبل الفرضية الصفرية القائلة : لا توجد فروق دالة إحصائيا في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي لتلاميذ المجموعة التجريبية بين القياس البعدي والقياس التتبعي، وهذا ما يؤكد لنا استمرارية أثر البرنامج الارشادي في تلاميذ المجموعة التجريبية.

**المناقشة:**

ترجع استمرارية فعالية هذا البرنامج الارشادي إلى بنائه المرتكز على قاعدة علمية سليمة –تربية الاختيارات– وواقعيته كونه انطلق من احتياجات تلاميذ السنة أولى ثانوي التوجيهية والإرشادية الدراسية والمهنية؛ بالإضافة إلى اعتماد البرنامج على أساليب وطرق مناسبة لأهداف الجلسات ومراعية لخصائص تلاميذ السنة أولى ثانوي.

و يمكن تفسير استمرارية فعالية البرنامج بأن المشروع الشخصي يعتبر نتيجة طبيعية لاستقرار الهوية في مرحلة المراهقة والتطور والنمو المهني حسب ما بينته دراسة قيشار (Guichard 1997) ودراسة تاب (Tap 1992) ودراسة فاسكي وبوشلر (Vasquez et Buchler 2007)، كما يرجع ذلك إلى أن المشروع الشخصي لا يتوقف عند مرحلة واحدة أو فترة معينة بل يتطلب عدة مراحل متتالية تربط بين حاضر التلميذ ومستقبل.

وفي الأخير يمكن تلخيص النتائج المتعلقة بفعالية البرنامج الارشادي من خلال الجدول التالي.

**الجدول رقم (49): ملخص اختبار الفرضيات المتعلقة بفعالية البرنامج الارشادي.**

| | منطوق الفرضية | الاختبار الاحصائي المعتمد | القرار |
|---|---|---|---|
| **1** | توجد فروق دالة إحصائيا في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي لتلاميذ المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي. | اختبار ويلكوكسن ( Wilcoxon (Signed Ranks Test | **قبولها** |
| **2** | لا توجد فروق دالة إحصائيا في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي تعزى لمتغير الجنس. | اختبار (T test) لعينتين منفصلتين غير متساويتين. | **قبولها** |
| **3** | لا توجد فروق دالة إحصائيا في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي لتلاميذ المجموعة التجريبية بين القياس البعدي والقياس التتبعي. | اختبار ويلكوكسن ( Wilcoxon (Signed Ranks Test | **قبولها** |

- **مناقشة عامة لنتائج البحث:**

من خلال ما تمّ عرضه من نتائج للبحث يتجلى لنا دور التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الحد من ظاهرة التسرب المدرسي والتي تمّ تناولها من خلال التركيز على احدى أهم مؤشراتها وهي اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة، فقد تبين أنّ ما نسبته (17%) من المعلومات التي تساعدنا في فهم وتفسير اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة تتعلق وتشترك وترتبط بموضوع المشروع الشخصي للتلميذ –والذي يرتكز على التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني– وذلك سواء بالنسبة للإناث (التلميذات) أو الذكور، والذين عبروا من خلال اجاباتهم على عبارات استبيان المشروع الشخصي–في القياس القبلي– على امتلاكهم لمشاريع شخصية(دراسية ومهنية)، إلا أن مشاريعهم لا تتسم بالنضج والواقعية و الإجرائية، وهذا ما هدف إلى تحقيقه البرنامج الارشادي المعد بشكل أساسي ومباشر.

وقد كشفت نتائج المعالجة الاحصائية للبيانات على الأثر الايجابي لمحتوى جلسات البرنامج الارشادي وتنوعها واستعمالها عدّة معينات وأنشطة مختلفة وهذا ما جعل التلاميذ يتجهون نحو المستقبل ويفكرون فيه بجدية، وقد تُرجِم ذلك في تحديد التلاميذ لأهداف مختلفة دراسية ومهنية وحتى الأسرية تتصف بالواقعية وإمكانية تحقيقها مستقبلا خاصة بعدما أصبح التلاميذ أكثر إدراكا لأهمية الدراسة والتعليم وأهمية امتلاكهم لمشاريع شخصية في حياتهم وشعورهم بالمسؤولية اتجاه ذلك، كما تُرجم في معرفة التلاميذ لمتطلبات تحقيق المشروع الشخصي ومساعدتهم على استكشاف الذات ، المحيط المدرسي والمهني والجامعي وكيفية الاستعلام ومصادره الموثوقة ، جمع المعلومات والتمييز بين المهم والاهم منها ومعرفتهم لمراحل اتخاذ القرار السليم المتمثل في الاختيار الدراسي الخاص بالسنة الثانية ثانوي والذي بدوره يمهد للمرحلة الجامعية والالتحاق بعالم المهن والشغل مما يبيّن أهمية مرحلة التعليم الثانوي في استمرارية بناء المشروع الشخصي كونه لا يتوقف عند مرحلة معينة وليس آني بل هو عملية مستمرة.

والجدير بالذكر أنّ الباحثة قد لاحظت بعد اجرائها للجلسات الخاصة بالاتخاذ القرار أنّ هناك بعض التلاميذ اتصلوا بمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بثانويتهم وطلبوا منه سحب بطاقات رغباتهم لتغيير الشعبة المراد دراستها بالسنة الثانية ثانوي– اللاحقة– وذلك لأن اختيارهم وقرارهم الأول لم يؤخذ بصورة سليمة وقد يكون ذلك نتيجة فرض الأسرة لشعبة معينة أو لمجاراة الزملاء والالتحاق بهم أو لعدم وضوح الرؤية المستقبلية وعدم وجود أهداف محددة، وهذا ما يعكس شعور التلميذ بمسؤولية امتلاكه لمشروع شخصي يحدد مستقبله الدراسي والمهني وإدراكهم لأهمية الدراسة ومواصلتها.

وقد تلقت الباحثة خلال جلسات البرنامج الارشادية وخاصة الختامية من تلاميذ المجموعة الارشادية العديد من التشكرات والعبارات التي تعكس رضا التلاميذ عما قدم خلال الجلسات الارشادية ، بالإضافة إلى الطلبات الشفهية والكتابية وعلى صفحة الفيسبوك لإجراء المزيد من الجلسات (خاصة في السنة الثانية المقبلة) مما يعكس بشكل مباشر رغبتهم في الاستفادة أكثر كما يعكس حاجاتهم للجانب الارشادي المدرسي البناء والممتع خاصة عند الاستعانة بتكنولوجيا الاعلام والاتصال كالتواصل عبر صفحات الفيسبوك، وهذا ما يجذب التلاميذ أكثر للدراسة والمدرسة ومحاربة شعورهم بالملل في الوسط المدرسي وبالتالي التقليص من عدد التلاميذ المتسربين لأسباب تعود لعدم شعورهم بجدوى الدراسة والمدرسة وأهميتهما؛ وهي الفكرة ذاتها التي أشار إليها التلاميذ وأكدها بعض أعضاء الجماعة المدرسية بالثانوية المطبق بها البرنامج الارشادي.

وانطلاقا من نتائج الدراسة الوصفية والتجريبية يمكن القول بأن البرنامج الارشادي زيادة على أنه يساعد التلاميذ على بناء مشاريعهم الشخصية فهو كذلك يساهم في تعديل اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة بدرجة معينة وذلك لان المشروع الشخصي يفسر لنا ما نسبته (17%) من اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة وبالتالي التقليص من التسرب المدرسي باعتبار انها من مؤشراته المهمة، وهذا ما تسعى إليه وزارة التربية الوطنية والتي أكدت في نشرتها الرسمية سنة (2013 ) على أهمية تنمية الجهاز الارشادي المدرسي لمساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي تدريجيا واشراكه في اختياراته المدرسية والمهنية والجامعية كإجراء للتقليص من التسرب المدرسي، وهو الاجراء نفسه الذي تتبعه العديد من الدول المتطورة منها كندا.

## الاقتراحات والتوصيات:

من خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج تقترح الباحثة جملة من النقاط التي من شأنها المساعدة في حل مشكلة التسرب المدرسي بالاعتماد أكثر على التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- **الدراسات المقترحة:**

1. اجراء دراسة مشابهة مع التركيز على الجانب التتبعي (بعد سنة أو سنتين) للتلاميذ بعد تطبيق برنامج المشروع الشخصي عليهم، للكشف عما إذا تسرب هؤلاء التلاميذ أم لا، مما يبين أكثر دور المشروع الشخصي في الحد من التسرب المدرسي.
2. اجراء دراسات وصفية تشخيصية للكشف عن العوامل الحقيقية الأكثر مساهمة في ترغيب التلاميذ في التخلي عن الدراسة.
3. القيام بدراسات ميدانية حول موضوع الاتجاهات نحو الدراسة لدى التلاميذ خاصة في المراحل التعليمية الأولى والعمل على تعديل السلبي منها كإجراء وقائي من التسرب المدرسي، كون الاتجاهات نحو الدراسة تعد من أقوى مؤشراته.
4. تركيز الدراسات التجريبية على اعداد وبناء وتطبيق البرامج الارشادية الوقائية للتكفل بمؤشرات المشكلات التربوية والدراسية في الوسط المدرسي قبل حدوثها في مختلف المراحل التعليمية، كالملل الدراسي، الاتجاهات نحو الدراسة، الدافعية، تقدير الذات، الفشل الدراسي ... .

- **التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:**

1. التطبيق الفعلي والواقعي لبرامج تربية الاختيارات الدراسية والمهنية لتمكين التلاميذ من بناء مشاريعهم الشخصية.
2. مراعاة رغبة التلميذ في التوجيه نحو التعليم الثانوي لما للرضا من دور في التسمك بالدراسة وفي بناء المشروع الشخصي.
3. ضرورة الاعتماد على التكنولوجيا الاتصال والإعلام والانترنت "كالفيسبوك" في المتابعة الارشادية الوقائية والعلاجية.
4. اعادة النظر في مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من حيث: التكوين، التأهيل، العدد، الأدوات، الكفاءة والخصائص المطلوبة.

- **الأسرة والمدرسة:**

1. تفعيل دور جمعية أولياء التلاميذ لضرورة التواصل بين الأسرة والمدرسة، وتوعية الأسر بأهمية التشارك والعمل المتكامل مع المدرسة لمحاربة التسرب المدرسي ومساعدة أبنائهم/التلاميذ على بناء مشاريعم الشخصية.
2. تفعيل المدرسة للأنشطة اللاصفية المختلفة : الرياضية– الفنية – المهنية – الترفيهية المسابقات ... داخل المدرسة وخارجها.
3. انفتاح المدرسة على المجتمع المحلي بتنظيم خرجات وزيارات ميدانية للتلاميذ نحو مختلف مؤسسات المجتمع كالجامعة التكوين المهني – دور الثقافة والشباب...، وإجراء جلسات مفتوحة للتلاميذ مع مختصين نفسانيين، مهنيين، شخصيات ناجحة ومحبوبة بالنسبة لهم ... .

**أولا : المراجع باللغة العربية.**

**ثانيا : المراجع باللغات الأجنبية.**

❖ **قائمة المراجع باللغة العربية:**


1. أبو عسكر، محمد فؤاد سعيد(2009). **دور الإدارة المدرسية في مدارس البنات الثانوية في مواجهة ظاهرة التسرب الدراسي بمحافظات غزة وسبل تفعيله**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية ،غزة، فلسطين.
2. الشخيبي، علي السيد محمد ( 2002),**علم اجتماع التربية المعاصر**, (ط1),القاهرة ,دار الفكر العربي.
3. العزيزي، سيف بن سالم (2011). **فاعلية برنامجي إرشاد جمعي يستندان لنظريتي هولاند وسوبر في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لطلاب التعليم الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، عمان.
4. الهميم، سعد بن محمد بن علي (2010). **الخصائص الاجتماعية للمتسربين دراسيا وعلاقتها بالتسرب المدرسي (دراسة اجتماعية لطلاب المرحلة الثانوية في محافظة حوطة بني تميم)**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.
5. أبو عرفة، عبد الرحمان وآخرون (2012). التسرب المدرسي في مدارس القدس الشرقية المسببات والدوافع، **مجلة المتلقي الفكر العربي**، فلسطين، 1-68.
6. أبو خراز، ياسر محمد مكي (د.ت).البدائل المبتكرة لإعادة الأطفال- خارج المدرسة والمتسربين- إلى التعليم العام، **مجلة دراسات تربوية**، العدد 157،22-190.
7. الطائي، حاتم علو وآخرون (2008).تسرب وتسول الأطفال الأسباب والمعالجات، **مجلة دراسة تربوية**، العدد 2، 103-161.
8. الهلالي، الهلالي الشربيني (2001): عوامل انقطاع تلاميذ الثانوية العامة عن الذهاب إلى المدرسة قرب نهاية العام الدراسي ومقترحات حولها، **مجلة مستقبل التربية العربية**، مصر، 7(22)، 41-9.
9. العطوي، محمد عوده عياد(د.ت). **فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لرفع مستوى التوافق النفسي الاجتماعي وخفض الرغبة في التسرب الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية بمنطقة تبوك**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.
10. الوهى، محمود طاهر والحموري، هند(2008). تحصيل الطلبة في العلوم، واتجاهاتهم الحالية نحوها، ووعيهم بقدرتهم على النجاح فيها، كمتنبئات في اتجاهاتهم المستقبلية نحوها، **مجلة جامعة دمشق**، مجلد 24(2)، 194-165.
11. العجمي، مها بنت محمد(دت): علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي في المواد التربوية لدى طالبات كلية التربية للبنات بالأحساء، **مجلة رسالة الخليج العربي**، العدد (89)، المملكة العربية السعودية.
12. الصمادي، أحمد عبد المجيد و معابرة، محمد حسن (2006). اتجاهات طلبة المرحلة الأساسية المتوسطة نحو المدرسة، **مجلة جامعة دمشق**، 22(2)، دمشق،169-196.
13. الزهراني، سلطان بن عاشور بن علي (2010). **التفضيل المهني واتخاذ القرار لدي عينة من طلاب الكليات المهنية بمحافظة جدة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية .
14. أبو دقة، سناء ابراهيم وصافي، سمير خالد(2013). **تطبيقات علمية باستخدام (الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية) في البحث التربوي والنفسي**، فلسطين، مكتبة آفاق.

15. السواط، وصل الله بن عبد الله حمدان (2008). **فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول ثانوي**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

16. الخواجة، عبد الفتاح محمد سعيد (2011). **فاعلية برنامج توجيه جمعي مهني في تحسين مستوى النضج المهني والتوافق النفسي لدى عينة من طلبة جامعة قابوس عمان**، مجلة العلوم التربوية و النفسية، 4(12)،( 63-40).

17. أبو أسعد، أحمد و الهواري، لمياء (2012).**التوجيه التربوي والمهني**، (ط2)، عمان ،دار الشروق.

18.أبو أسعد ، أحمد عبد اللطيف(2009). **الإرشاد المدرسي** ، (ط1)،عمان ،دار المسيرة.

19. الأعور، إسماعيل(2005).**واقع الإعلام التربوي في مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر من منظور مستشاري التوجيه المدرسي والمهني والتلاميذ دراسة ميدانية بولاية ورقلة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة، الجزائر.

20. العاسمي، رياض نايل(2015). **التصميم الناجح لبرامج الإرشاد النفسي المدرسة الشاملة**، (ط1)، الأردن، دار الإعصار العلمي.

21.العاسمي، رياض نايل (2015).**سيكولوجية الطفل الرافض للمدرسة**، (ط1)، الأردن، دار الإعصار العلمي.

22. القرعان، أحمد خليل (2009). **التوجيه و الإرشاد المهني**،(ط1)، عمان، دار حمورابي.

23.أحرشاو ، الغالي (2010). المشروع الشخصي للتلميذ مقاربة سيكولوجية، **مجلة الطفولة العربية**، المجلد 11، العدد42، الكويت، 107-115.

24.الدريج ،محمد(2014). المواكبة التربوي نحو تأسيس نموذج /منظومة لتجويد التعليم ومحاربة الهدر المدرسي، **التدريس مجلة كلية علوم التربية**، العدد6 –السلسلة الجديدة، المملكة المغربية،25-55.

25.الدريج، محمد(مارس2013). **تأثير المنظومة التعليمية في نفور التلاميذ من المدرسة وسبل مقاومتها**، ورقة علمية مقدمة خلال الملتقى الوطني "ظاهرة النفور الدراسي وسبل معالجتها، جامعة وهران، الجزائر، ،26-11.

26.العجال، مغتات (2013)، الأنماط السلوكية والتعليمية المرتبكة بالتحصيل الدراسي، **مجلة الدراسة والبحوث الاجتماعية**، 03، جامعة الوادي، الجزائر.

27.أبو محارب، أسامة عايد كساب (2006)، **العوامل المكونة لجماعة الرفاق ودورها في التنشئة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية بمدينة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور**، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

28.أبوزويد، زينات أحمد محمد (2010)، **دور جماعة الرفاق في النمو الاجتماعي لطلبة المرحلة الابتدائية في منطقة الناصرة بفلسطين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

29.النيال، مايسة أحمد (2007)، **التنشئة الاجتماعية**،ط1، مصر ، دار الثقافة الجامعية.

30.أبو جاد، و صالح محمد (1998)، **سيكولوجة التنشئة الاجتماعية**، ط1، الأردن، دار المسيرة.

31.أبو جادو، صالح محمد (2014)،**علم النفس التربوي**، ط11، عمان دار المسيرة.

32.المعايطة، عبد العزيز والجغيمان، محمد عبد الله (2009)، **مشكلات تربوية معاصرة**، ط1 ، عمان، دار الثقافة.

33.الغامدي، سعيد حسن إل عبد الفتاح (2003) ، **مدى إختلاف الخصائص السيكومترية لإدارة القياس في ضوء تغاير عدد بدائل الاستجابة والمرحلة الدراسية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

34.الحسن، إحسان محمد (2005)، **علم النفس التربوي**،ط1،الأردن،دار وائل.
35.الخطيب ،صالح أحمد (2007). **الإرشاد النفسي في المدرسة**،ط2، الإمارات المتحدة العربية، دار الكتاب الجامعي.
36.العزة ،سعيد حسني (2009). **دليل المرشد التربوي في المدرسة**، ط1، الأردن، دار الثقافة.
37.الخالدي ،عطا الله فؤاد و سعد الدين دلال (2008)، **الإرشاد المدرسي والجامعي**، ط1 ، الأردن، دار الصفاء.
38. الرويشدي، رحمة بنت محمد بن سيف (2013).الحاجات الارشادية لطلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، مسقط.
39. المطيري، نورا عبدالله رباح( ماي 2015). **أثر مادة التدريبية في الإرشاد المدرسي والمهني على التخطيط واتخاذ القرار لدي الطالبات الموهوبات في الصف العاشر بدولة الكويت**، ورقة مقدمة للمؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين –تحت شعار "نحو استراتجية وطنية لرعاية المبتكرين" ، جامعة الإمارات العربية المتحدة، الإمارات العربية المتحدة، (460،481) .
40.البلبيسي،،عبد الحليم عبد الله (2013).**دليل حصص الارشاد والتوجيه والجمعي**، (ط1)، عمان، دار الجليس الزمان.
41.الديب، بلقاسم (مارس 2016)،**دور الفضاء المعماري في تنشيط العملية التدريسية، ورقة علمية مقدمة خلال الملتقى الوطني "ظاهرة النفور الدراسي وسبل معالجتها**، جامعة وهران، الجزائر، 369-378.
42.بورحلي، دليلة (2015). **فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض ظاهرة التسرب المدرسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسطة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.
43.بركات، زياد (2010). **موقع جلوس الطالب في غرفة الصف وأثره في اتجاهاته وتحصيله الدراسي جامعة القدس المفتوحة، فلسطين**.
44.بوسنة، محمود وبغداد، لخضر (2011). التسرب المدرسي والتعليم الإلزامي بالجزائر، حجم وطبيعة التحديات، **مجلة أفكار وآفاق**، جامعة الجزائر2، العدد2، الجزائر، 33-64.
45. بوسنة، محمود تارزولت عمروني، حورية (2009). برنامج تربية الاختيارات: تعريفها، مصادرها وأهميتها في بناء المشروع المرسي و المهني عند الشباب. **مجلة العلوم الإنسانية**، 32(ب)، الجزائر، 7-26.
46.بن سعيد،عبد القادر (2013). **دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع المدرسي والمهني من وجهة نظر تلاميذ مرحلة الثانوي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أبي بكر بالقايد، تلمسان، الجزائر.
47.بن أحميدة، سهام (2004).**علاقة الاختيارات المدرسية والمهنية بمشروع الحياة دراسة ميدانية على طلاب الجامعة وطلاب التكوين المهني**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، الجزائر.
48.بشلاغم، يحي (2005). **نحو إعداد نموذج توجيهي فعال ( دراسة تحليلية نقدية لفاعلية أسلوب التوجيه المدرسي والمهني)**، رسالة دكتراه غير منشورة، جامعة وهران، الجزائر.
49.بوفاتح، محمد (2013). رؤية جديدة لمشروع تربية اختيارات التوجيه في الجزائر في ضوء المقاربة بالكفاءات، **مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية**، العدد ديسمبر 13، الجزائر، 69-77.
50.بن دانية، أحمد (د.ت)، **التأثير على اتجاهات التلاميذ– عملية الإقناع في القسم**، مديرية التربية لولاية بجاية، مركز التوجيه المدرسي والمهني.20-27.
51.بوفولة، بوخميس (2009)، الأسرة وانحراف الأحداث، **مجلة شبكة العلوم النفسية العربية**، (22،21) ،50 -60

52. بوشلالق، نادية وبوعيشة نورة (مارس 2016)، استراتيجيات مقترحة لتفعيل دور الأنشطة اللاصفية قي الحياة المدرسية، ورقة مقدمة للملتقى الوطني "النشاطات الدراسية/التدريسية بين المتعة والملل"، الجزائر (394-403).
53. بني جابر، جودة (2011)، **علم النفس الاجتماعي**،ط2، الأردن، دار الثقافة.
54. بن فليس، خديجة (2014). **المرجع في التوجيه المدرسي و المهني** (ط1)،الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.
55. برو، أحمد(2009). **أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في مرحلة الثانوية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر، الجزائر.
56. بن شريك، عمر( ماي 2014). **توظيف الإنترنت في مجال الإرشاد النفسي التربوي (دراسة لمواقع في الولايات المتحدة الامريكية نموذجا)**، ورقة مقدمة للملتقى الدولي " برنامج التوجيه والإرشاد النفسي التربوي في ضل الممارسات المحلية و التجارب العالمية" ، الجزائر، (447،462).
57. بلعيد، إلهام (2010).**التنشئة الاجتماعية وتأثيرها في سلوك المنحرفين الأحداث (دراسة ميدانية بالمركز المختص لحماية الطفولة)**،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة الحاج لخضر،ب اتنة ،الجزائر.
58. بن حمودة ،محمد (د.ت) ،**الإدارة المدرسية في موجهة مشكلات تربوية** ،الجزائر ،دار العلوم.
59. بخولة، بن دين(مارس 2013).**علاقة النفور المدرسي بظاهرة التسرب المدرسي: الأسباب والإجراءات الوقائية**، ورقة علمية مقدمة خلال الملتقى الوطني "ظاهرة النفور الدراسي وسبل معالجتها، جامعة وهران، الجزائر، 162-149.
60. جابر، نصر الدين وحرزلي، حسين (2015). نظرة أساتذة المتوسط ومشرفي ومستشاري التربية لأسباب التسرب المدرسي دراسة ميدانية لعينة من بعض متوسطات المسيلة، **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**-جامعة الوادي، الجزائر، العدد14/13، 185-198.
61. دويدار، عبد الفتاح محمد (2005)، **علم النفس الاجتماعي**، ط1، مصر ، دار الثقافة الجامعية.
62. دريوش، وداد (2012).واقع التسرب المدرسي في الجزائر، **مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية**، جامعة البليدة، العدد 7، الجزائر ،207-218.
63. هامل، منصور (2007).التلميذ المنبوذ في الصف: عوامل نبذه وأساليب تصرفاته، **مجلة التنمية البشرية**، ع1،جامعة وهران، الجزائر 13-32.
64. هامل، منصور (1993)، **اتجاهات الآباء نحو الدراسة وعلاقاتها بقيمهم وقيم آبائهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة وهران، الجزائر.
65. وازي، طاوس(2006).**التوافق النفسي-الاجتماعي وعلاقته باتجاهات المراهق نحو الدراسة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، الجزائر.
66. ز سعادة ( د ت )، الفشل المدرسي و علاقته بالنعنى الذي يلحقه كل من الذكر والأنثى بالمدرسة. **Pratiques psychologiques** revu annuelle edieé par L'INSP-N1/99 volum 2
67. زروالي، لطيفة (مارس 2013)،**النفور الدراسي: قراءة نفسية مرضية في المؤشرات والأسباب**، ورقة مقدمة للملتقى الوطني "ظاهرة النفور الدراسي وسبل علاجها"، الجزائر،99-109.
68. زروالي، لطيفة (2011).التصورات المستقبلية لدى المراهق المتمدرس، **مجلة دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية**،(7) ، الجزائر،156-185.

69.زروالي، لطيفة (2010). **تصور الذات المستقبلي لدى المراهق المتمدرس**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة وهران، الجزائر.

70.زقاوة، أحمد (2014). **المشروع الشخصي للحياة وعلاقته بقلق المستقبل(دراسة ميدانية على عينة من الشباب المتمدرس)**،رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة وهران، الجزائر.

71.زقاوة، أحمد (مارس 2013)، **دور القيم والاتجاهات الإيجابية في تعزيز العمل المدرسي والحد من النفور الدرسي**، ورقة مقدمة للملتقى الوطني "ظاهرة النفور الدراسي وسبل علاجها"، الجزائر، (224-199).

72.زقاوة، أحمد(2012). تصورات الشباب لمشروع الحياة (دراسة ميدانية)، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، (8)، الجزائر، 252-234.

73. زهران، حامد عبد السلام(2005). **التوجيه و الإرشاد النفسي** (ط4)، القاهرة، عالم الكتب.

74.زعيمية، منى (2013)، **الأسرة، المدرسة ومسارات التعلم(العلاقة ما بين الخطاب الوالدين والتعلمات المدرسية للأطفال)**،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قسنطينة، الجزائر نقاز، سيد أحمد (2012)، ظاهرة التسرب المدرسي في المؤسسة التربوية الجزائرية. **مجلة الحكمة**، الجزائر، 23. 8-11

75.زهران، حامد عبد السلام (1977) ،( ط4) ،**علم النفس الاجتماعي** ،القاهرة ، عالم الكتب.

76.زهران، حامد عبد السلام (2005). **علم نفس النمو الطفولة والمراهقة**،(ط6)، القاهرة، عالم الكتب.

77.زهران، حامد عبد السلام (2005).**الصحة النفسية والعلاج النفسي**،(ط4)، القاهرة، عالم الكتب.

78.زبدي، ناصر الدين ولشهب، أسماء (ماي2014).**فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تربية الاختيارات الدراسية للتلميذ (دراسة تجريبية على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا)**، ورقة مقدمة للملتقى الدولي "برنامج التوجيه والإرشاد النفسي التربوي في ضل الممارسات المحلية والتجارب العالمية"، الجزائر، 247-270.

79. حناش، فضيلة و زكرياء،م حمد بن يحي (2011). **التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من منظور إصلاح التربية الجديدة**، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستوياتهم.

80.حسين، محمد عطا محمود (1983)، دراسة مقارنة في العادات والاتجاهات بين المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسيا. **مجلة رسالة الخليج العربي**، 3 (10)، المملكة العربية السعودية. 79-92.

81.حمود، محمد الشيخ (أكتوبر 1996). **الإرشاد المدرسي و المهني**، ورقة مقدمة لورشة عمل حول التوجيه المدرسي والمهني، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الجزائر(الوثيقة رقم 1).

82. طيبي، إبراهيم (2013). **خطة التوجيه المدرسي المعتمدة في الجزائر(دورها في تحقيق الذات والتوافق الدراسي والكفاية التحصيلية**، رسالة دكتوراه منشورة، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

83.ياسين، آمنة وزروالي، لطيفة وقادري حليمة وصالح، نعيمة (2015)، **أكره المدرسة ... ماذا أفعل؟** دليل عملي للمدربين لدعم النجاح المدرسي لدى التلاميذ، الجزائر. منشورات دار الأديب.

84.ياسين ، آمنة (مارس 2013)، **طرق تغيير الاتجاهات السلبية نحو المدرسة لمحاربة النفور الدراسي**، ورقة مقدمة للملتقى الوطني "ظاهرة النفور الدراسي وسبل معالجتها"، الجزائر، 255-240.

85.ياسين، آمنة (2011)، **أثر استخدام برنامج إرشاد جمعي في الوقاية من حدوث التكرر كمظهر من مظاهر التسرب المدرسي**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة وهران، الجزائر.

86. ياسين، آمنة (2007).التسرب المدرسي: نظرة حول التدابير المتخذة من قبل وزارة التربية الوطنية لعلاج الظاهرة، قراءة في المناشير الوزارية ، **مجلة التنمية البشرية** ،ع1،الجزائر، 33-40.

87. لزعر، خيرة ونيس، حكيمة (2014): الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالرضا عن الدراسة في مرحلة التعليم الثانوي، **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية** –جامعة الوادي، الجزائر، 7، 95-111.

88. معمرية ،بشير (مارس2016)، **الوجدان في العملية التعليمية**،خلال الملتقى الوطني "ظاهرة النفور الدراسي وسبل معالجتها، جامعة وهران، الجزائر، ،56-70.

89. معمرية ،بشير وخراز، عبد الحميد (مارس 2013).**غياب التلاميذ كمؤشر لعزوفهم عن الدراسة (دراسة فارقية بين تلاميذ المرحلة الثانوية المتغيبين وغير المتغيبين في مجموعة من المتغيرات بولاية باتنة)**، ورقة مقدمة للملتقى الوطني "ظاهرة النفور الدراسي وسبل علاجها"، الجزائر،72-98.

90. منصوري، عبد الحق (2010). **الإرشاد و التوجيه**، ط1، الجزائر، دار الغرب.

91. مصطفى، محمود محمد (2012). **فاعلية برنامج إرشادي لتعديل الاتجاه نحو المدرسة لدى التلاميذ متكرري الغياب بالمرحلة الإعدادية**، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة القاهرة.

92. مشري، سلاف(2013)، **الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي وعلاقته بتشكل هوية الأنا والإستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا في ظل التوجيه الجامعي في الجزائر**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة وقلة، الجزائر.

93. مشري، سلاف (2002).**علاقة اختيارات التلاميذ الدراسية بميولهم المهنية في ظل التوجيه المدرسي في الجزائر**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة، الجزائر.

94. معمر، محمد (2013). واقع الهجرة الشرعية، **مجلة الإنسان والمجتمع** جامعة تلمسان، العدد 7،الجزائر،85-106.

95. منصور، مصطفى والذهبي، إبراهيم (2014).دور الادارة المدرسية في الحد من ظاهرة التسرب المدرسي،**مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية** –جامعة الوادي ،ع5، الجزائر ،133-142.

96. مارفن، شو (1996)، **ديناميات الجماعة (دراسة سلوك الجماعات الصغيرة)**، ترجمة مصرى حنورة ومحي الدين أحمد حسين، ط2، مصر، دار المعارف.

97. نوبيات، قدور(2006).**اتجاهات الشباب البطال نحو تعاطي المخدرات** –دراسة استكشافية على عينة من شباب مدينة ورقلة– رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

98. سوالمية، فريدة(2008).ظاهرة عمل الأطفال بين التسرب المدرسي والتشجيع الأسري، **مجلة العلوم الإنسانية**، العدد (29) جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر،101-115.

99. سعفان، أحمد إبراهيم (2006). **الإرشاد النفسي الجماعي**، (دط)، مصر، دار الكتاب الحديث.

100. سرحان، منير المرسي (2003)، **في اجتماعيات التربية**،(ط4)، لبنان، دار النهضة العربية،1.

101. عكسة، حليمة (2015). تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وعلاقتها بالشعور بالانتماء المدرسي لديه(دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية باتنة)، **مجلة العلوم النفسية والتربوية**، 1(1) ، الجزائر،169-187.

102. عياد، وائل محمود (2011).**الميول المهنية والقيم وعلاقتها بتصورات المستقبل لدى طلبة كلية مجتمع غزة بوكالة الغوث الدولية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر بغزة، فلسطين.

103. عمر، بن بولهواش (2011). **دراسة قيم العمل لدى التلاميذ وعلاقتها ببناء المشروع الدراسي والمهني في إطار مشروع المؤسسة التربوية الجزائرية ( دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي لولاية سكيكدة)**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

104. عبد الهادي، جودت عزت و العزة، سعيد حسني(2014). **التوجيه المهني ونظرياته**، (ط2)، عمان، دار الثقافة.

105. علي،صادق عبده حسن (2015).**تنمية الذكاء الوجداني وأثره على جودة الحياة لدى المراهقين الأيتام المقيمين بمؤسسات الرعاية الاجتماعية في الجمهورية اليمنية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة وهران 2،الجزائر.

106. عتيق ، منى (2013). الطالب الجامعي ومشروع المستقبل، **مجلة الحكمة**، العدد16 ، الجزائر، 31-48.

107. علاق، كريمة (2016). تربية الاختيارات ... من بناء مشروع شخصي إلى بناء مشروع الحياة، **مجلة تطوير، مخبر تطوير للبحث في العلوم الإنسانية**، جامعة سعيدة، العدد الثالث، ماي 2006،دركنوز للإنتاج والنشر والتوزيع. 23-46.

108. علام، صلاح الدين محمد (2000) **القياس والتقويم التربوي والنفسي**، ط1، مصر، دار الفكر العربي.

109. عبد الرحيم، ليندة (2005)،**الأنماط التربوية الأسرية وعلاقتها بالحياة المدرسية للتلميذ**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة وهران ، الجزائر.

110. فراحي، فيصل(2009):**تقدير الذات وعلاقته بمشروع التكوين لدى طلبة التكوين المهني (طلبة المعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني بالسانيا – وهران)**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة وهران، الجزائر.

111. فرحاتي، العربي وسماش، راضية (ماي 2014). **معيقات الممارسة المهنية لبرنامج التوجيه والإرشاد**، ورقة مقدمة للملتقى الدولي "برنامج التوجيه والإرشاد النفسي التربوي في ضل الممارسات المحلية والتجارب العالمية" الجزائر 25-46.

112. فرحاتي، العربي (د.ت)، **أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها**، الجزائر، ديوان المطبوعات الجزائرية.

113. صخري، محمد (2003).**التسرب المدرسي وعلاقته بالمحيط الاجتماعي في الطور الثالث من التعليم الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، الجزائر.

114. صحراوي، عبد الله (ماي 2014). **تربية الإختيار وبناء المشروع الفردي للتلميذ، نحو فلسفة معاصرة لبرنامج التوجيه والإرشاد**، ورقة مقدمة للملتقى الدولي " برنامج التوجيه والإرشاد النفسي التربوي في ضل الممارسات المحلية والتجارب العالمية"، جامعة بسكرة، الجزائر، (104-93).

115. قحوان، محمد قاسم علي (2011). **التسرب في المدارس الأساسية وعلاقته بخصائص المجتمع وأنشطته (دراسة ميدانية باليمن)، ط1، عمان، دار غيداء.**

116. قادري، حليمة (2002)، **اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة وعلاقتها بمستوى الطموح المهني**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة وهران، الجزائر.

117. قواسمة، هشام عطية والحوامدة، صباح خليل (2010).**دليل المرشد التربوي في مجال التوجيه الجمعي في الصفوف**، عمان، دار اليازوري.

118. ربيع، هادي مشعان (د.ت).دور المرشد في علاج أهم المشكلات التربوية ،**مجلة الباحث**،ع1 ،328.

119. ربيع، محمد شحاتة (2011)، **علم النفس الاجتماعي**،ط1، الأردن، دار المسيرة.

120. رحماني، بلقاسم(2013).تلاميذ الكيبك مصنفون ضمن الأوائل في العالم حسب تصنيف البرنامج الدولي لمتابعة مكتسبات التلاميذ (PISA)،**مجلة بحث وتربية**، ع6،**ملف تأملات في مدرسة الغد من أجل تربية متميزة**، المعهد الوطني للبحث في التربية، الجزائر،40-43 .

121. روقية،قنيفة وسعدي روقية (ماي2014). **الإعلام المدرسي في مؤسسات بين الواقع وحتمية تطوير وسائل وطرق ممارستهن** ورقة مقدمة للملتقى الدولي " برنامج التوجيه والإرشاد النفسي التربوي في ضل الممارسات المحلية والتجارب العالمية"، الجزائر، 105-120.

122. شكور، جليل وديع (1997). **تأثير الأهل في مستقبل أبنائهم على صعيد التوجيه الدراسي والمهني** (بحث ميداني) (ط1)، بيروت: مكتبة المعارف.

123. تمار، تاجي وروبي، محمد (مارس 2013)، **التدخل الإرشادي وفق قنوات الاتصال ودوره في معالجة النفور الدراسي**، ورقة مقدمة للملتقى الوطني "ظاهرة النفور الدراسي وسبل معالجتها"، الجزائر، 176- 185.

124. تارزولت ،عمروني حورية(2007). **أثر برنامج تربية الاختيارات على الخاصيات السيكولوجية الدال على بناء وتحقيق المشاريع الدراسية و المهنية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر.

125. خويلد، أسماء (2005).**الدافعية للانجاز في ظل التوجيه المدرسي بالجزائر**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة، الجزائر.

126. غريب، عبد الكريم (2014)، **مستجدات التربية والتكوين**، ط1، الدار البيضاء، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة.

127. غريب، عبد الكريم (2009).**سوسيولوجيا المدرسة**، (ط1)،الدار البيضاء، منشورات عالم التربية، مدرسة النجاح الجديدة.

128. غريب ، عبد الكريم (2008). **بيداغوجيا المشروع**،(ط1)،الدار البيضاء، منشورات عالم التربية ، مطبعة النجاح الجديدة.

129. غريب، عبد الكريم (2006)، **المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية**، ط1،الجزء1 ،المغرب، مطبعة النجاح الجديدة منشورا ت عالم التربية.

130. غريب، عبد الكريم (2006). **المنهل التربوي معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية** ،ط1،الجزء2، المغرب، مطبعة النجاح الجديدة ،منشورا ت عالم التربية.

131. النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية و الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، عدد خاص فيفري (2008).

132. النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية، عدد خاص أكتوبر (2008).

133. المنشور الوزاري رقم 2 13/2.0.0/24- مديرية التعليم الأساسي، الجزائر 29 جوان 2013.

134. النشرة الرسمية للتربية الوطنية (جوان 2013). العدد(561) ، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، مكتب النشرة. النشرة الرسمية للتربية الوطنية، **النصوص المتعلقة بالتسرب المدرسي** ، عدد خاص أفريل 2005

135. سلسلة الملفات التربوية، موعدك التربوي ،رقم 2001/6،**التسرب المدرسي**، المركز الوطني للوثائق التربوية ،الجزائر.

136. مجموعة من المؤلفين(2004)، **التسيير التربوي والإداري**، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي وتحسين مستواهم، الجزائر.
137. الموجز التعليمي العالمي لعام (2011 ) مقارنة إحصاءات التعليم في جميع أنحاء العالم معهد اليونسكو للإحصاء، كندا.
138. **المركز الوطني للوثائق التربوية، سلسلة من قضايا التربية، الملف رقم**18: **التصورات النظرية لتفسير الفشل المدرسي**.
139. وزارة التربية – المفتشية العامة للبيداغوجيا، المنشور الوزاري رقم 1881/م.ع.ب.( 2012) **التصدي لظاهرة العقاب البدني والعنف اللفظي تجاه التلاميذ**.
140. وزارة التربية الوطنية (23 أكتوبر 2014) ، **ترتيبات خاصة بمراحل دراسة التوجيه التدريجي للتلاميذ** -المنشور الوزاري رقم 0.0.3/338/-

## ❖ قائمة المراجع باللغات الأجنبية:

1. Anderson (1999**). Attitudes Toward School ,**Source**:** Assessing Outcomes in Child and Youth Programs: A Practical Handbook, Revised Edition. (2005). Sabitelli, R., et al.
2. Arana, Claudia Elena Ibarra( 2006), **l'élaboration du projet de vie chez les jeunes.** Thèse de Doctorat. l'Université de Fribourg , en Suisse.
3. Bennacer , Halim (2007). **Attitudes des élèves à l'égard de l'école élémentaire : mise au point de la version abrégée d'une échelle** ,Actualité de la Recherche en Education et en Formation, Strasbourg ,France (1-11 ).
4. BEAUCHER ,C. DUMAS, l. LES INTENTIONS D'AVENIR D'ADOLESCENTSDE CINQUIÈME SECONDAIRE : ASPIRATIONS OU PROJET PROFESSIONNELS , **Carriérologie** ,607- 628.
5. Blaya ,catherine(2010) **.décrochage scolaire: parents coupables parents décrocheurs** , distribution électronique CAIRN .INFO pour cnaf. N161,46-54.
6. Dufaÿ, Laurence (juin 2007). **Décrochage scolaire et territoire : l'expérience du Centre d'Action Globale de Molenbeek-Saint-Jean, Solidarité Savoir**, Les Cahiers de la Solidarité n°14 Décrochage scolaire, comprendre pour agir, Asbl Pour la Solidarité, Bruxelles, 19-27 .
7. ELDON L. WEGNER, ORLANDO GARCIA-SANTIAGO, STEPHANIE T. NISHIMURA, AND EARL S. HISHINUMA.(2010). Educational performance and attitudes toward school asrisk- protective factors for violence: a study of the asian/pacific islander youth violence prevention centre. Psychology in the Schools DOI: **Psychology in the Schools,** Vol. 47(8), (789- 802.)
8. Fischer ,Gustave-Nicolas.(2011).**LA PSYCHOLOGIE SOCIALE** ,unil université de lausanne .Suisse
9. Florent Chenu & Christiane Blondin, **DÉCROCHAGE ET ABANDON SCOLAIRE PRÉCOCE,** Mise en perspective européenne de la situation en Fédération Wallonie-Bruxelles.
10. Guichard ,jean (Novembre 2006). **Pour une approche copernicienne de l'orientation à l'école** , Rapport au Haut Conseil de l'Education.
11. Guichard, Jean. (1993). **L'école et représentations d'avenir des adolescents** , édition 1, Presses Universitaires de France , Paris.

12. Karko, Séverine et Stokkink, Denis (juin 2007). **Introduction générale**, Les Cahiers de la Solidarité. n°14 Décrochage scolaire, comprendre pour agir, Asbl Pour la Solidarité, Bruxelles.
13. Louis Cournoyer (2008**). L'évolution de la construction du projet professionnel de collégiennes et de collégiens lors des 18 premiers mois d'études : le rôle des relations sociales.**Thèse Doctor (Ph.D.). , université de sherbrooke. Québec, Canada.
14. Mehdaoui , Lila(2007).**projet de vie chez les lyceens,Adolescence quels projets de vie?,** centre de recherche d'Edition et d'Application psychologiques ,Alger, 49-59.
15. MAARRAWI ,Juliette (2013). **la réussite scolaire dans l'enseignement professionnel en Syrie et en France, en fonction de l'orientation scolaire après la classe de toisième (volume1)** , thèse de doctorat, université de strasbourg, France.
16. Pierard ,Alice (septembre 2012 ) .**Le rôle des activités parascolaires dans la scolarité de l'élève**, Analyse UFAPEC Avec le soutien du Ministère de la Fédération Wallonie – Bruxelles , N°24.12 ,1-10 .
17. Picqué , Charles (juin 2007) . **L'action de la Région bruxelloise pour lutter contre le décrochage**, Les Cahiers de la Solidarité n°14 Décrochage scolaire, comprendre pour agir, Asbl Pour la Solidarité, Bruxelles, 43-48
18. Rémi Thibert (2013**).le Décrochage scolaire : diversité des approches,diversité des dispositifs,** Dossier d'actualité veille et analyses n° 84 .
19. Suzan Rotermun ( 2007). **whay students drop out of high school -comparison from three national- surveys**, california dropout research project, university of california.

# قائمـة الملاحـق

- استبيان الاتجاهات نحو الدراسة.
- استبيان المشروع الشخصي.
- جلسات البرنامج الارشادي ومرفقاته ونماذج له.

(صور للمجموعة الارشادية خلال الجلسات ولصفحة الفيسبوك مشروعي الشخصي)

- الدرجات الخام للقياس: القبلي والبعدي والتتبعي.

استبيان الاتجاهات نحو الدراسة

| الرقم | العبـــــــارات | غير مُوافق تماما | غير مُوافق | غير متأكد | مُوافق | مُوافق تماما |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | لديّ رغبة في الدراسة. | | | | | |
| 2 | أسعى للحصول على درجات عالية. | | | | | |
| 3 | العمل بنشاط داخل القسم أمر محبب لديّ. | | | | | |
| 4 | أعتقد بأن الدراسة مضيعة للوقت. | | | | | |
| 5 | لو أُخير بين الدراسة والعمل أختار الدراسة. | | | | | |
| 6 | تساهم الدراسة في زيادة فرصي للحصول على العمل مستقبلا. | | | | | |
| 7 | من الضروري على التلميذ أن يكتسب طرق تسهل عليه الدراسة والمراجعة. | | | | | |
| 8 | ينبغي على التلميذ تحضير الدروس مسبقا . | | | | | |
| 9 | أسعى باستمرار للمشاركة بأفكاري أثناء الدرس. | | | | | |
| 10 | أرتاح عندما أنجز واجباتي المدرسية. | | | | | |
| 11 | أعتقد أن المجتمع يقدر الفرد المتعلم. | | | | | |
| 12 | مما يزيد من رغبتي في الدراسة قوله صلى الله عليه وسلم:" طلب العلم فريضة على كل مسلم و مسلمة". | | | | | |
| 13 | أشتاق للثانوية خلال العطل المدرسية. | | | | | |
| 14 | الدراسة تنمي الفرد من مختلف النواحي(العقلية، الاجتماعية، النفسية...) . | | | | | |
| 15 | الدراسة لا تفيد التلميذ في حياته اليومية . | | | | | |
| 16 | آتي للثانوية لأنه ليس لدي أمر آخر أفعله. | | | | | |
| 17 | أعمل على تثقيف نفسي من خلال المطالعة(الكتب، البرامج العلمية،الانترنت..) | | | | | |
| 18 | التفكير في مستقبلي يشجعني على مواصلة الدراسة. | | | | | |
| 19 | الدراسة تسمح لي بتطوير معلوماتي. | | | | | |
| 20 | أنزعج إذا فاتني درس بسبب غيابي. | | | | | |
| 21 | أسعى أن أكون من الناجحين الأوائل في القسم. | | | | | |
| 22 | أخصص وقتا كافيا في البيت للمرجعة. | | | | | |
| 23 | أنا مقتنع بقيمة العلم وأهميته في حياة الفرد. | | | | | |
| 24 | أتمنى مواصلة دراستي حتى أكمل المرحلة الجامعية. | | | | | |
| 25 | أحاول الدراسة مهما كانت ظروفي. | | | | | |
| 26 | أصبحت الدراسة مملة بالنسبة لي. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 27 | أتفادى الغياب عن الدراسة قدر الإمكان. | | | | | |
| 28 | أسعى أن أكون تلميذا مجتهدا. | | | | | |
| 29 | المشاركة المستمرة في الأنشطة المدرسية أمر مرغوب بالنسبة لي. | | | | | |
| 30 | لولا إجبار أسرتي لي عن الدراسة لانقطعت عنها. | | | | | |
| 31 | أزور باستمرار مكتبة الثانوية. | | | | | |
| 32 | تساهم الدراسة في تحقيق حياة مستقبلية مريحة للفرد. | | | | | |
| 33 | الدراسة هي أهم انشغالاتي. | | | | | |
| 34 | أتحمل متاعب الدراسة وأتغلب على صعوباتها | | | | | |

**استبيان المشروع الشخصي للتلميذ**

| العبـــــــارات | دائما | أحيانا | لا |
|---|---|---|---|
| 1.يشغلني التفكير في مشروعي الشخصي المستقبلي، أي فيما سأفعله في حياتي بعد إنهاء دراستي الثانوية. | | | |
| إذا كان جوابك بنعم أو أحيانا ، فيما يتمثل مشروعك الشخصي ؟<br>في : متابعة الدراسة الجامعية في تخصص هو: .....<br>أو- الالتحاق بالتكوين المهني لتعلم مهنة هي:.....<br>أو- الالتحاق بعالم الشغل لممارسة مهنة هي : .....<br>أو- شيء آخر (أذكره).....<br>إذا كان جوابك بـ لا، أذكر لماذا:.....<br>..... | | | |
| 2.لدي أهداف أسعى لتحقيقها من خلال هذا المشروع | | | |
| إذا كان جوابك بنعم أو أحيانا حدد في نقاط هذه الأهداف( الشخصية / اجتماعية /الأسرية/ المهنية ).....<br>.....<br>..... | | | |
| 3.أسعى باستمرار للاطلاع على المعلومات الخاصة: بالتخصصات الدراسية ،لجامعة ، المهن،التكوين المهني | | | |
| إذا كانت إجابتك بدائما أو أحيانا فمن خلال ماذا؟ - الأولياء ☐ -الاتصال بأصدقاء في أقسام عليا ☐<br>-مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ☐ - (الجرائد أو الإعلانات أو الانترنت أوالتلفزيون...) ☐<br>شيء آخر أذكره:..... | | | |
| 4.أستطيع التمييز بين الشعب العلمية والأدبية وما يقابلها من تخصصات في الجامعة. | | | |
| 5.لديّ فكرة حول تخصصات الجامعة أو التكوين المهني و ما يقابلها من مهن ووظائف | | | |
| 6.أنا بحاجة لاستكشاف قدراتي ومؤهلاتي الحقيقية. | | | |
| 7.لديّ تحديد واضح حول الشعبة التي أريد دراستها في السنة الثانية الثانوي ، **وهي:**..... | | | |
| 8.يرتبط اختياري لشعبة السنة الثانية ثانوي بالمهنة التي أريد ممارستها في المستقبل | | | |
| 9.الشعبة التي اخترتها للسنة الثانية متوافقة مع قدراتي. | | | |
| 10.الشعبة التي اخترتها للسنة الثانية متوافقة مع اهتماماتي وميولي. | | | |
| 11.أعددت خطوات تساعدني في تحقيق مشروعي الشخصي المستقبلي. | | | |
| 12.أستعين بمن لديهم خبرة عندما أواجه صعوبات في تحقيقي لأهدافي. | | | |
| 13.لديّ بدائل أخرى دراسية ومهنية أستطيع اللجوء إليها إذا لم يتحقق ليما خططت له. | | | |
| **إذا كانت أجابتك بنعم أو أحيانا: -**ما هي أهم هذه البدائل التي تقترحها؟.....<br>..... | | | |

## جلسات البرنامج الارشادي

### الجلسة الأولى : التعارف والتعريف بالبرنامج الارشادي.

**المدة : 1 سا و30د**

**أهداف الجلسة:**

- ✓ بناء العلاقة الارشادية مع تلاميذ المجموعة الارشادية وتوفير جو الألفة والارتياح.
- ✓ تعرف التلاميذ على البرنامج الارشادي وأهدافه والعمل على شدّ انتباههم و تحميسهم له.
- ✓ عقد الاتفاق مع التلاميذ على : المشاركة الجادة في البرنامج – عدد الجلسات – المدّة–النشاطات–قواعد السير–...

**خطوات التنفيذ:**

8. الترحيب بالتلاميذ والتعرف عليهم وتعريف الباحثة بنفسها لهم.
9. تعريف التلاميذ بالبرنامج الارشادي وأهدافه وأهميته.
10. التأكيد على أهمية الدراسة والعمل في حياة الفرد؟
11. الاتفاق على زمان ومكان اجراء جلسات البرنامج من حيث عدد الجلسات ومجالها الزمني .
12. قراءة وتوضيح قواعد السير في البرنامج الارشادي والاتفاق عليها.
13. مناقشة عامة والإجابة على استفسارات وتساؤلات التلاميذ.
14. معرفة مدى رغبة التلاميذ الفعلية في المشاركة في البرنامج الإرشادي من خلال طرح سؤال مباشر عليهم "هل ترغب في المشاركة الفعلية والجادة في البرنامج ؟ : (أرغب/لا أرغب) "

**انهاء الجلسة:**

–شكر التلاميذ على الحضور والرغبة في المشاركة وتذكيرهم بموضوع الجلسة القادمة " ما هو المشروع الشخصي؟"

–توزيع الدفاتر المعدة بعنوان "مشروعي الشخصي" على تلاميذ المجموعة الارشادية.

–تنبيه التلاميذ إلى إنشاء صفحة على الفيسبوك (Facebook) خاصة بالمجموعة الارشادية باسم "مشروعي الشخصي" والتي يهدف من خلالها تدعيم ما جاء في كل جلسة بصور توضيحية – مقاطع مصورة أو بعض الافلام القصيرة الهادفة – أشرطة علمية – مواقع هامة – مخططات....

**الأدوات/ الوسائل المستخدمة :**

السبورة + جهاز عرض المعلومات Data show.

**الواجب المنزلي:** الاطلاع على صفحة (Facebook) تدعيم الفكرة السابقة–أهمية الدراسة والعمل في حياة الفرد – بأمثلة من العلماء وحكم و آيات قرآنية وأحاديث النبوية – صور فكاهية هادفة...

## الجلسة الثانية : ما هو المشروع الشخصي؟

**المدة :2 سا و30د**

**أهداف الجلسة:**

- ✓ تعرف التلميذ على المقصود بالمشروع الشخصي المستقبلي وأهميته في حياته.
- ✓ توضيح العوامل المؤثرة في تحديد المشروع الشخصي-الخاصة بالتلميذ – ومتطلبات بنائه.
- ✓ جعل التلميذ يفكر في المستقبل وفي وضع الأهداف والعمل على تحقيقها ابتداء من هذه مرحلة التعليم الثانوي.
- ✓ تحديد كل تلميذ لمشروعه الشخصي –الأولي أو المبدئي مع المبررات.

**خطوات التنفيذ:**

10. التمهيد: الترحيب بالتلاميذ وشكرهم على الالتزام بالحضور في الوقت / عرض موضوع الجلسة وأهدافها.
11. تعريف التلاميذ بالمشروع الشخصي الدراسي والمهني وأهميته(يجعل العمل: مخطط وممنهج –مرحلي – محدد – هادف – منظم –واقعي – مسؤول – مرن – مستقل – واضح لا تردد ولا غموض..مع تقديم الشرح لكل خاصية وما لها من أهمية).
12. تنبيه التلاميذ إلى أنّ الكثير من الدراسات العلمية الأجنبية والعربية ومنها دراسة نوتان(Nuttin) وهندرسون (Henderson) وتارزولت حورية تتفق وتؤكد أنّ تحويل الفرد لمختلف حاجاته إلى خطط عمل (مشاريع) وأهداف مرغوب فيها هي خاصية بالغة الأهمية في نموه النفسي وصحته النفسية وفي دخوله في علاقة نشيطة مع المحيط الخارجي.
13. ابراز أهمية مرحلة التعليم الثانوي وبالأخص السنة الأولى في التفكير في المستقبل والتخطيط له من خلال امتلاك مشروع شخصي والعمل على تحقيقه حيث يمَكِن من التحضير للمستقبل من الآن لأنّ وجود أهداف مستقبلية معناه وجود معنى للحياة وهذا ما يجعل الفرد متفائل وايجابي واضح القرار الدراسي والمهني لا ينتابه التردد و غموض ؛ كما أن التلميذ مطالب باتخاذ قرار دراسي فيما يخص الشعبة التي يريد الالتحاق بها في السنة الثانية وهي ما يترتب عليها الاختيار المهني فيما بعد .
14. شرح مفصل للعوامل المؤثرة في المشروع الشخصي – الخاصة بالتلميذ – والتي منها ما يتمكن التلميذ من التحكم فيه ليزيد من حظوظه في تحقيق مشروعه وهي ما يلي: (الميول و الاتجاهات، القدرات العقلية، سمات الشخصية، الاستعدادات، التحصيل).
15. توضيح مبسط للمتطلبات الأساسية لبناء المشروع الشخصي: (معرفة الذات – معرفة الشعب الدراسية والتخصصات الجامعية – الاطلاع على عالم المهن و التكوين المهني – القدرة على اتخاذ القرار) .
16. مناقشة عامة والإجابة على الاستفسارات.
17. **نشاط** :الطلب من كل تلميذ أن يكتب مشروعه الشخصي في دفتره الخاص "مشروعي الشخصي " مستعينا في ذلك بالإجابة على هذه الأسئلة : كيف تتخيل نفسك في المستقبل وما هي طموحاتك ؟ ما هي مبرراتك لهذا الاختيار وما هي امكانياتك ؟ هل ترى أنّ هذا التخيل واقعي ويمكن تحقيقه ؟ كيف يمكنك تحقيقه ؟ ما هي تخوفاتك المستقبلية الخاصة بالدراسة والعمل؟
18. مناقشة فردية مع كل تلميذ حول تصوره المبدئي لمشروعه الشخصي،بالاعتماد على الأسئلة سابقة الذكر وتقديم التغذية الراجعة .

**تلخيص الجلسة** : بالتركيز على أهم النقاط التي جاءت في هذه الجلسة.

**تقييم الجلسة**:الطلب من التلاميذ الاجابة على استمارة "تقييم الجلسة" .

**انهاء الجلسة**: توزيع بعض الحلويات والإكراميات ، توديع التلاميذ وشكرهم ولفت انتباههم لموضوع الجلسة القادمة.

**الأدوات/الوسائل المستخدمة:**

السبورة – جهاز عرض المعلومات Data show.

**الواجب المنزلي:** –اذكر في دفترك "مشروعي الشخصي " الأهداف التي تريد تحقيقها مستقبلا والتي تخص كل من:الأهداف الدراسية – الأهداف المهنية .

–الاطلاع على صفحة الفيسبوك (Facebook) المجموعة الارشادية المسماة بـ "مشروعي الشخصي " لتدعيم الفكرة السابقة.

## الجلسة الثالثة :تحديد الأهداف.

**المدة :2 سا و 30د**

**أهداف الجلسة:**

- ✓ تعرف التلميذ على مفهوم الهدف وأهميته.
- ✓ التعرف على أنواع الأهداف.
- ✓ اكتساب التلميذ كيفية تحديد الأهداف.
- ✓ تطبيق التلاميذ لكيفية تحديد الأهداف خلال الجلسة ضمن نشاط فردي.

**خطوات التنفيذ:**

6. التمهيد: الترحيب بالتلاميذ وشكرهم على الالتزام بالحضور في الوقت / عرض موضوع الجلسة وأهدافها.
7. تقديم تعريف مبسط وواضح لمفهوم الهدف.
8. أهمية وجود الأهداف(من خلال المشاركة الجماعية) :يوضح الطريق والوجهة ويوجه السلوك –التحكم في الذات والحياة – يزيد من الثقة بالنفس–يرفع من الدافعية للانجاز–يوفر الجهد والطاقة ويوجههما– ينظم الوقت –يقوي خاصية التحدي–... (تقديم شرح مبسط لكل أهمية).
9. أنواع الأهداف : شرح للأنواع مع التوضيح بأمثلة.
   - تقسيم حسب الزمن : الآني أو قريب المدى – متوسط المدى –بعيد المدى,
   - حسب المجال : الروحاني – النفسي – الاجتماعي –العقلي – الجسدي – ا لدراسي – المهني...
10. كيف أحدد هدفي؟

أن أعرف **ذاتي** (قدراتي وميولي ،إيجابياتي وسلبياتي ، نقاط القوة والضعف...) – أن أعرف **ماذا أريد** –أن أكون **منطقي وصادق** مع نفسي – أن **تتوافق** قدراتي و ميولاتي مع ما أريد تحقيقه –أن **أستفيد من الآخرين**( الخبرة، معرفة ما قدموه وما واجههم من صعوبات وعراقيل وكيف تغلبوا عليها ،الدعم والتحفيز...) – أن أعرف **الواقع** (الذي أعيش فيه وما فيه من فرص و امكانيات وما هو مطلوب في المستقبل...)–أن أحدد الزمن(تدبير الوقت وتحديد ما هو عاجل مهم --غير عاجل مهم---عاجل وغير مهم—غير عاجل غير مهم)– أن يكون الهدف مجزئ وقابل للتقييم –أن أكون متفائلا وذو تفكير إيجابي – أن أكون مسؤولا عن سلوكاتي ومرنا وذلك بالتكيف مع الظروف وأتغير عند الحاجة – الاستمرارية لأن تحقيق الهدف يتطلب الصبر والمتابعة والتقييم.

6.مناقشة عامة.

**7– نشاط** : بعد أن أصبحت تدرك جيدا أهمية الأهداف في حياتك وتعرفت على أنواعها وكيفية تحديدها حاول كتابة أهدافك حسب نوع الهد ووفق النموذج المبين في المطبوعة .

**تلخيص الجلسة** : بالتركيز على أهم النقاط التي جاءت في هذه الجلسة.

**تقييم الجلسة**:الطلب من التلاميذ الاجابة على استمارة "تقييم الجلسة " .

**انهاء الجلسة** : توزيع بعض الحلويات والإكراميات ، توديع التلاميذ وشكرهم ولفت انتباههم لموضوع الجلسة القادمة.

**الأدوات/الوسائل المستخدمة:**

السبورة – جهاز عرض المعلومات Data show.

**الواجب المنزلي**: قم بتقييم الأهداف السابقة التي دونتها عما إذا كانت تتوافق مع تعلمته اليوم أم لا؟ واحتفظ فقط بالأهداف المهمة والضرورية التي تراها مناسبة .

## الجلسة الرابعة : معرفة الذات.

**المدة :2سا**

**أهداف الجلسة:**

- ✓ جعل التلميذ قادر على التمييز بين المصطلحات : الميول –الرغبات –الاستعدادات –القدرات.
- ✓ إدراك التلميذ لأهمية معرفته لذاته.
- ✓ دفع التلميذ للتساؤل أكثر حول ذاته.
- ✓ الاحاطة بأهم المصادر المساعدة على جمع المعلومات حول الذات .
- ✓ توضيح المقصود بعملية الاستعلام الذاتي المستمر والتأكيد على ضرورتها .
- ✓ تطبيق كل من: –استبيان الميول والاهتمامات. –مقياس "جون هولاند" للميول المهنية .
- ✓ جمع المطبوعات الخاصة بالواجب المنزلي السابق والتعرف على الصعوبات التي واجهت التلاميذ خلال إنجازهم لهذا الواجب المنزلي.

**خطوات التنفيذ:**

12. التمهيد : الترحيب بالتلاميذ وشكرهم على الالتزام بالحضور في الوقت – عرض موضوع الجلسة وأهدافها.
13. توضيح أهمية معرفة التلميذ لذاته من حيث النواحي: الجسمية والصحية –النفسية – الاجتماعية – العقلية...، وكذا أهمية تقبل الذات وتقديرها واحترامها، وتأثير ذلك على التوافق النفسي والاختيار الدراسي السليم واختيار مهنة تتلاءم مع الذات.
14. إعطاء أمثلة واقعية عن حالات لم تتوافق مع الدراسة أو العمل المختار نظرا لمعرفتهم غير الكافية حول ذواتهم، وأمثلة أخرى تبيّن المعرفة الحقيقية للذات ونتائجها في مجال الدراسة والعمل(حالات ناجحة).
15. شرح المصطلحات: الميول –الرغبات –الاستعدادات والقدرات – المهارات، وإبراز الفرق بينهم.
16. تزويد التلاميذ بمعلومات حول الفروق الفردية بين الأفراد للأخذ بها بعين الاعتبار في التعرف عن الذات وتقديرها.
17. التفصيل في مصادر جمع المعلومات والاستعلام حول الذات ، وهي : – مستشار الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني– الأساتذة – الآباء والإخوة – الميل لمواد دراسية دون أخرى –استبيان الميول والاهتمامات.
18. التأكيد على أهمية الاستعلام الذاتي والمستمر ، وكذا الاستعانة بمستشار الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني.
19. مناقشة عامة حول ما سبق.
20. استراحة لمدة 10 دقائق.

21. **نشاط خلال الجلسة :**

- **النشاط رقم (01)**:تطبيق استبيان الميول والاهتمامات المعد من طرف مستشار الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني(للاستئناس بنتائجه).
- **النشاط رقم(02)**: تطبيق مقياس "جون هولاند" للميول المهنية بعد التعريف به وبطريقة استخراج النتائج(كل تلميذ على حدة كون المقياس سهل من حيث التطبيق واستخراج النتائج).

22. مناقشة عامة.

**تلخيص الجلسة** : بالتركيز على أهم النقاط التي جاءت في هذه الجلسة.

**تقييم الجلسة** :الطلب من التلاميذ الاجابة على استمارة "تقييم الجلسة " .

**انهاء الجلسة** : توديع التلاميذ وشكرهم ولفت انتباههم لموضوع الجلسة القادمة والإطلاع على صفحة الفيسبوك.

**الواجب المنزلي** : كونك أصبحت تعرف مصادر جمع المعلومات حول ذاتك ، حاول الاعتماد عليها في التعرف أكثر على ذاتك (نقاط القوة والضعف ، ما عليا تطويره و تنميته ، ما يجب اجتنابه والتغلب عليه ...)،ودون ذلك في دفترك الخاص بـ"مشروعي الشخصي ".

الاطلاع و التواصل على صفحة الفيسبوك .

**الأدوات/الوسائل المستخدمة:**

السبورة – جهاز عرض المعلومات Data- show

- مقياس "جون هولاند" للميول المهنية.

## الجلسة الخامسة : معرفة الشعب الدراسية و التخصصات الجامعية.

**المدة : 2سا و 30د**

**أهداف الجلسة:**

- ✓ التأكيد على أهمية الاستعلام الذاتي المستمر.
- ✓ التعرف على مصادر الموثوقة والهامة لجمع المعلومات حول الشعب والتخصصات الدراسية بالجامعة.
- ✓ التعرف على الشعب الدراسية بالتعليم الثانوي ومآلها في الجامعة أو في التكوين المهني.
- ✓ التعرف على الجامعة وأهدافها وكذا مسارات الدراسة بها والشهادات التي يمكن التحصل عليها.

**خطوات التنفيذ:**

10. التمهيد : الترحيب بالتلاميذ وشكرهم على الالتزام بالحضور في الوقت – عرض موضوع الجلسة وأهدافها.
11. البداية بسؤال : ما الذي تعرفه عن الشعب السنة الثانية ؟ وعن التخصصات بالجامعة؟
12. التذكير بأهمية البحث الذاتي المستمر عن المعلومات.
13. شرح مفصل لمصادر البحث عن المعلومات وكيفية الاستفادة منها وهي:مستشار الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني – الزيارات الميدانية – مقابلات مع الطلبة جامعيين والأساتذة–مستشار التوجيه بمركز التكوين المهني – المواقع الرسمية للجامعات.
14. توضيح الشعب العلمية والأدبية بالثانوية وأهم المواد الدراسية اللازمة في كل شعبة + معاملات المواد في كل شعبة.
15. مآل الشعب في الدراسة بالتخصصات الجامعية وتعريف التلميذ بأن لكل تخصص متطلبات وشروط لدراسته.

16. التعرف على الجامعة ودورها وكذا طبيعة ومسارات الدراسة فيها(ليسانس- ماستر-دكتوراه)، والشهادات المتحصل عليها.
17. اعطاء أمثلة توضيحية حول بعض التخصصات الجامعية وما تتضمنه من وفروع ، وكذا متطلباتها ومكان الدراسة ... .
18. مناقشة عامة مع مستشار الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني.

**الأدوات/الوسائل :**

-السبورة – جهاز عرض المعلوماتData- show – المخططات والنماذج المعدة من طرف مركز التوجيه المدرسي والمهني- مطويات تلخص الشعب الدراسية بالتعليم الثانوي ومآلها في الجامعة.

-حضور مستشار الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني.

**تقييم الجلسة :** توزيع المطبوعة الخاصة بتقييم الجلسة.

**الواجب المنزلي:**

-لقد أصبحت تعرف جيدا المصادر التي يمكنك الاعتماد عليها للحصول على المعلومات التي تحتاجها حول الشعب والتخصصات بالجامعة وكذا التكوين المهني،لذلك دوِّن كل الأسئلة وما يشغل بالك وحاول البحث عن اجابات لها معتمدا في ذلك على ذاتك.

-الاطلاع على صفحتنا على الفيسبوك "مشروعي الشخصي"حيث سينشر فيها العديد من الصور التوضيحية والمخططات الخاصة بموضوع هذه الجلسة.

## الجلسة السادسة : معرفة التكوين المهني وعالم الشغل.

**المدة : 2 سا**

**أهداف الجلسة:**

- ✓ التعرف على التكوين والتعليم المهنيين.
- ✓ تكوين فكرة واضحة حول عالم المهن ،
- ✓ الاحاطة الجيدة بمصادر جمع المعلومات المتعلقة بالتكوين المهني وعالم المهن.
- ✓ التأكيد على أهمية الاستعلام الذاتي.

**خطوات التنفيذ:**

12. التمهيد : الترحيب بالتلاميذ وشكرهم على الالتزام بالحضور في الوقت – عرض موضوع الجلسة وأهدافها.
13. التعريف بالتكوين والتعليم المهنيين وأهدافه.
14. توضيح أنماط التكوين والتعليم المهنيين (التكوين المهني الأولي-التكوين المهني المتواصل – التعليم المهني عن طريق التمهين /عن بعد – الدروس المسائية-تكوين ذوي الاحتياجات الخاصة-التكوين التحضيري).
15. التعرف على الشعب المهنية.
16. التعرف على الشهادات التي يمكن التحصل عليها.
17. **نشاط:**مشاهدة شريط فيديو قصير ذو اعلامي مصور بإحدى مراكز التكوين المهني بالجزائر.
18. مناقشة عامة.

19. مساعدة التلميذ على إدراك أنّ لكل مهنة : متطلباتها –شروطها –ظروف العمل بها- الأخطار والحوادث –نظام الاجرة والترقي ، مع تقديم مثال عن مهنة .

20. التفصيل في المصادر التي يمكن الاعتماد عليها في الاستعلام واكتشاف المهن وهي كالتالي : مستشار الارشاد والتوجيه المدرسي و المهني- لقاء مع المهنيين – الزيارات الميدانية – اعلانات التوظيف-المؤسسات الخاصة بالتشغيل – بعض الدعائم الاعلامية المتوفرة على شبكة الانترنت.

21. التأكيد على أهمية البحث الذاتي عن المعلومات وعلى الاتصال المستمر بمستشار الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني.

22. مناقشة عامة ، والتعرف على التلاميذ الذين لديهم رغبة في ا التحاق بالتكوين المهني (و لماذا؟ )والذين يريدون إكمال دراستهم الجامعية م الحصول على مهنة ما.

**الأدوات/الوسائل** : -السبورة -جهاز عرض المعلومات Data- show.

-عرض النماذج والوثائق و المطويات المعدة من طرف وزارة التكوين والتعليم المهنيين.

- الاستعانة بأستاذ جامعي مختص في علم النفس العمل والتنظيم والارغونوميا في تحقيق أهداف الجلسة من خلال تقديم الشرح والتوسع والتوضيح خاصة خلال المناقشة العامة.

**تقييم الجلسة** : توزيع المطبوعة الخاصة بتقييم الجلسة.

**الواجب المنزلي**:حدد في دفترك ثلاثة مهن مفضلة لديك في ممارستها مستقبلا ، ثم قم بوصفها من حيث : متطلباتها – شروطها – التخصص ومدة الدراسة – الشهادة المطلوبة -ظروف العمل -الاخطار -الاجرة -الايجابيات والسلبيات مع تقديم مبررات اختيارك لهذه المهن.

## الجلسة السابعة : التبلور/التخصص.

**المدة :2 سا**

**أهداف الجلسة:**

- ✓ تحضير التلاميذ لعملية اتخاذ القرار.
- ✓ إزالة الغموض والتردد والحيرة لدى التلاميذ الناتجة عن مرحلة الاستكشاف.
- ✓ الإطلاع على الواجبات المنزلية الخاصة بـ : تحديد الأهداف –معرفة الذات – معرفة الشعب الدراسية والتخصصات الجامعية- التكوين المهني وعالم الشغل ، ومناقشته وتقديم التغذية الراجعة.
- ✓ جعل كل تلميذ يعيد نظر في مشروعه الشخصي الذي حدده في الجلسة الثانية وتقييمه.
- ✓ التأكد من كفاية المعلومات لدى التلاميذ والتي تساعدهم على اتخاذ القرار.

**خطوات التنفيذ:**

5. التمهيد : الترحيب بالتلاميذ وشكرهم على الالتزام بالحضور في الوقت – عرض موضوع الجلسة وأهدافها.

6. فتح مجال المناقشة بين التلاميذ، والعمل مع كل تلميذ على حدّة حيث تقوم المرشدة بناقشته في الأهداف انطلاقا من نتائج استبيان "جون هولاند للميول المهنية "+ ما حصله من معارف حول ذاته + حول الشعب الدراسية والتخصصات الجامعية + حول التكوين المهني وعالم الشغل.

7. مناقشة كل تلميذ حول مشروعه الشخصي الذي تصوره في البداية وتقييمه –ما مدى التغيير الطارئ عليه؟-

8. **نشاط:** التعرف على المخاوف والهواجس التي تواجه التلاميذ ومناقشتها جماعيا.

**الأدوات/الوسائل المستخدمة** : -السبورة --جهاز عرض المعلومات Data- show.

**الواجب المنزلي** : الاطلاع على صفحة الفيسبوك : "مشروعي الشخصي"

## الجلسة الثامنة : اتخاذ القرار الدراسي – المهني.

**المدة : 2 سا**

**أهداف الجلسة:**

- ✓ إدراك أهمية اتخاذه القرار الدراسي –المهني (الاختيار الدراسي والمهني) خاصة خلال السنة الأولى من التعليم الثانوي.
- ✓ توعية التلميذ بضرورة الاستقلالية الذاتية في اتخاذ هذا القرار مع الاخذ بعير الاعتبار جملة من الاعتبارات.
- ✓ تعرف التلميذ على عملية اتخاذ القرار وكذا مراحلها.
- ✓ تدريب التلميذ ومساعدته على اتخاذ قراره من خلال الشرح المفصل .

**خطوات التنفيذ:**

7. **التمهيد:** الترحيب بالتلاميذ وشكرهم على الالتزام بالحضور في الوقت - عرض موضوع الجلسة وأهدافها.

8. توضيح أهمية اتخاذ التلميذ للقرار الدراسي-المهني(الاختيار الدراسي والمهني) كونها تساعد في تحقيق الاهداف حيث تمكنه من التخلص من الغموض وتجعله قادرا على مواجهة بعض الصعوبات والضغوطات ،كما تزيد من نشاطه وحيويته لتحقيق ما قد اختاره وكذا انجازه بنوع من الشوق والحماس ؛ وخاصة في هذه السنة(أولى ثانوي)باعتبارها سنة مفصلية حيث يتم الانتقال فيها من الجذع المشترك إلى إحدى الشعب والتي حتما ستفرض عليه نوع من الدراسة ونوع من المهن التي سيعمل بها مستقبلا.

9. التأكيد على ضرورة الاستقلال في اتخاذ القرار وعدم التأثر ببعض الضغوطات (كالرفاق-اعتبار أن هناك تخصص أفضل من آخر...) ،مع مراعاة التوفيق بين الميول-الرغبات والقدرات والمستوى الدراسي ، والقيام باستشارة من لديهم علم وخبرة ، وأن القرار لا يُتخذ إلا بعد التزود الكافي بالمعلومات.

10. اعطاء تعريف مبسط لعملية اتخاذ القرار ، وشرح مفصل للمراحل(التحديد الدقيق للمشكلة أو الموضوع - البحث عن الحلول و البدائل-تقييم البدائل وترتيبها وفق الأولويات والأهمية-اختيار البديل الأكثر أهمية على أنه هو القرار مع الابقاء على أهم البدائل في حال عدم القدرة على تنفيذ هذا القرار )، وهذا انطلاقا مما توصل إيه من خلال الجلسة السابقة .

11. فتح مجال للمناقشة الجماعية .

12. تطبيق عملية اتخاذ القرار مع إحدى التلاميذ وفقا للمراحل سابقة الذكر كمثال.

**الأدوات/الوسائل المستخدمة** : -السبورة -جهاز عرض المعلومات -نموذج-مطبوعة- لخطوات اتخاذ القرار الدراسي والمهني (شامل ومبسط)

**تقييم الجلسة** : توزيع المطبوعة الخاصة بتقييم الجلسة.

**الواجب المنزلي:**

-الاطلاع على صفحة الفيسبوك : "مشروعي الشخصي"

-القيام بالاختيار الدراسي والمهني اعتماد على ما قدّم خلال جلسة اليوم. وتدوين مراحل الاختيار في الدفتر الخاص بالمشروع الشخصي، بالإضافة إلى ذكر بديلين لهذا الاختيار.

## الجلسة التاسعة :التخطيط لإنجاز المشروع الشخصي.

**المدة : 2 سا**

**أهداف الجلسة:**

- ✓ تعرف التلميذ على مفهوم التخطيط .
- ✓ ادراكه لأهمية التخطيط.
- ✓ التعرف على مراحل التخطيط.
- ✓ تمكن التلميذ من تحديد خطوات أولية لإنجاز وتحقيق مشروعه الشخصي.

**خطوات التنفيذ:**

7. التمهيد : الترحيب بالتلاميذ وشكرهم على الالتزام بالحضور في الوقت – عرض موضوع الجلسة وأهدافها.
8. تعريف التخطيط و شرح لأهميته.
9. التعرف على أهمية تجزئة الأهداف العامة إلى أهداف جزئية .
10. توضيح وشرح مفصل للعناصر الواجب مراعاتها عند القيام بالتخطيط لإنجاز المشروع الشخصي من خلال تقسيمه لمراحل والتي تحقق الأهداف الجزئية ، و هي: الهدف الجزئي – الزمن اللازم لتحقيقه – الوسائل والطرق – العراقيل والصعوبات المحتملة – كيف نواجهها وبمن نستعين ؟ و اعطاء أمثلة توضيحية .
11. مناقشة عامة.
12. نشاط جماعي : الطلب من التلاميذ محاولة وضع الخطوط العريضة(المراحل الكبرى) المساعدة على التخطيط الجيد لتحقيق مشاريعهم الدراسية والمهنية.

**الأدوات/الوسائل المستخدمة** : -السبورة -جهاز عرض المعلومات -نموذج-مطبوعة- لخطوات اتخاذ القرار الدراسي والمهني (شامل ومبسط)

**تقييم الجلسة** : توزيع المطبوعة الخاصة بتقييم الجلسة.

**الواجب المنزلي:**

-الاطلاع على صفحة الفيسبوك : "مشروعي الشخصي"

## الجلسة العاشرة : الختامية / النهائية.

**المدة : 1سا و30 د**

**أهداف الجلسة:**

-معرفة القرار الذي اتخذه كل تلميذ.

**جلسات البرنامج الارشادي**

-التطبيق البعدي لأدوات الدراسة :- استبيان امتلاك التلميذ لمشروع شخصي.

- استبيان الاتجاهات نحو الدراسة.

-شكر التلاميذ على مشاركتهم الجادة في البرنامج وعلى حسن تفاعلهم والعمل على انجاحه.

- توزيع شهادات المشاركة في البرنامج الارشادي على التلاميذ.

-تقديم بعض الاكراميات والهدايا الرمزية للتلاميذ.

-اختتام جلسات البرنامج.

# استمارة تقييم الجلسات

**الاسم :** .....

**اللقب :** .....

**الجلسة رقم : (.....)**

- ما رأيك فيما قُدِم خلال هذه الجلسة؟

.....

.....

.....

- ما هي نسبة استفادتك اليوم؟ ..... %

- ما الذي أثار انتباهك في هذه الجلسة؟

.....

.....

.....

- ما الذي كان ينقص خلال هذه الجلسة؟

.....

.....

.....

- ما هي اقتراحاتك لتحسين الجلسات القادمة؟

.....

.....

.....

.....

# قواعد السير خلال جلسات
# البرنامج الارشادي

**الرجاء من كل تلميذ(ة) من المجموعة الارشادية أن يتحلى بـ:**

- **احترام وتقبل رأي الآخر.**
- **حضور الجلسات في الوقت المحدد وعدم التغيب .**
- **التعاون مع الزملاء ومع المرشدة(الباحثة).**

**شكرا لكم أعزائي.**

**التقييم النهائي للبرنامج الارشادي**

**الاسم واللقب:**.....

| | العبـــــــــــارات | كثير/ جيد | نوعاما/ متوسط | قليلا/ متدني |
|---|---|---|---|---|
| **1** | جعلني البرنامج الارشادي أفكر بجدية في مستقبلي | | | |
| **2** | أصبحت أدرك أهمية بناء التلميذ لمشروعه الشخصي. | | | |
| **3** | ساعدني البرنامج الارشادي على التعرف على ذاتي. | | | |
| **4** | استطعت تحديد أهدافا مختلفة لحياتي من خلال ما قدم في البرنامج الارشادي. | | | |
| **5** | تعرفت على المصادر الموثوقة لجمع المعلومات حول:نفسي /التخصصات الجامعية/المهن | | | |
| **6** | استطعت الربط بين الشعب الدراسية والتخصصات الجامعية والمهن. | | | |
| **7** | اطلعت على عالم الشغل والتكوين المهني بشكل أوضح. | | | |
| **8** | أدركت أهمية اتخاذ القرار الدراسي في السنة أولى ثانوي. | | | |
| **9** | تعلمت كيفية اتخاذ التلميذ للقرار السليم(اختيار الشعبة والتخصص الدراسي). | | | |
| **10** | ساعدني البرنامج الارشادي على التخطيط (تحديد المراحل) لانجاز مشروعي الشخصي. | | | |
| **11** | ساعدني البرنامج الارشادي على تغيير اتجاهي نحو الدراسة والنجاح فيها. | | | |
| **12** | هذا البرنامج الارشادي مهم وضروري لكل تلميذ | | | |
| **13** | أدركت أهمية الدراسة والعمل في حياة الانسان | | | |
| **14** | تعلمت الحوار والمناقشة مع زملائي | | | |
| **15** | استفدت مما قدم في صفحة الفيسبوك "مشروعي الشخصي" | | | |
| **16** | هذا البرنامج الارشادي قادر على حل مشكلة كره التلميذ للمدرسة والهروب منها. | | | |

**– إذا تمّ تقديم برنامج ارشادي مكمل لهذا البرنامج هل ستشارك فيه؟**

**نعم:**.... **لا:**.....

**لماذا؟**

.....

.....

.....

.....

**شكراً لكم أعزائي / عزيزاتي على حسن تعاونكم معنا.**

## *صور تلاميذ العينة التجريبية خلال الجلسات الارشادية*

**الجلسة الأولى: التعارف والتعريف بالبرنامج الارشادي**

**الجلسة الثانية: ما هو المشروع الشخصي ؟**

**الجلسة الرابعة: التعرف على الذات**

**تابع الجلسة الرابعة: التعرف على الذات**

**(نشاط: تطبيق مقياس جون هولاند للميول المهنية)**

**الجلسة الخامسة:التعرف على الشعب الدراسية والتخصصات الجامعية**

**الجلسة السادسة: الاطلاع على التكوين المهني وعالم الشغل**

**(مشاهدة التلاميذ لفيديو حول التكوين المهني بالجزائر)**

**الجلسة العاشرة: الختامية/ النهائية**

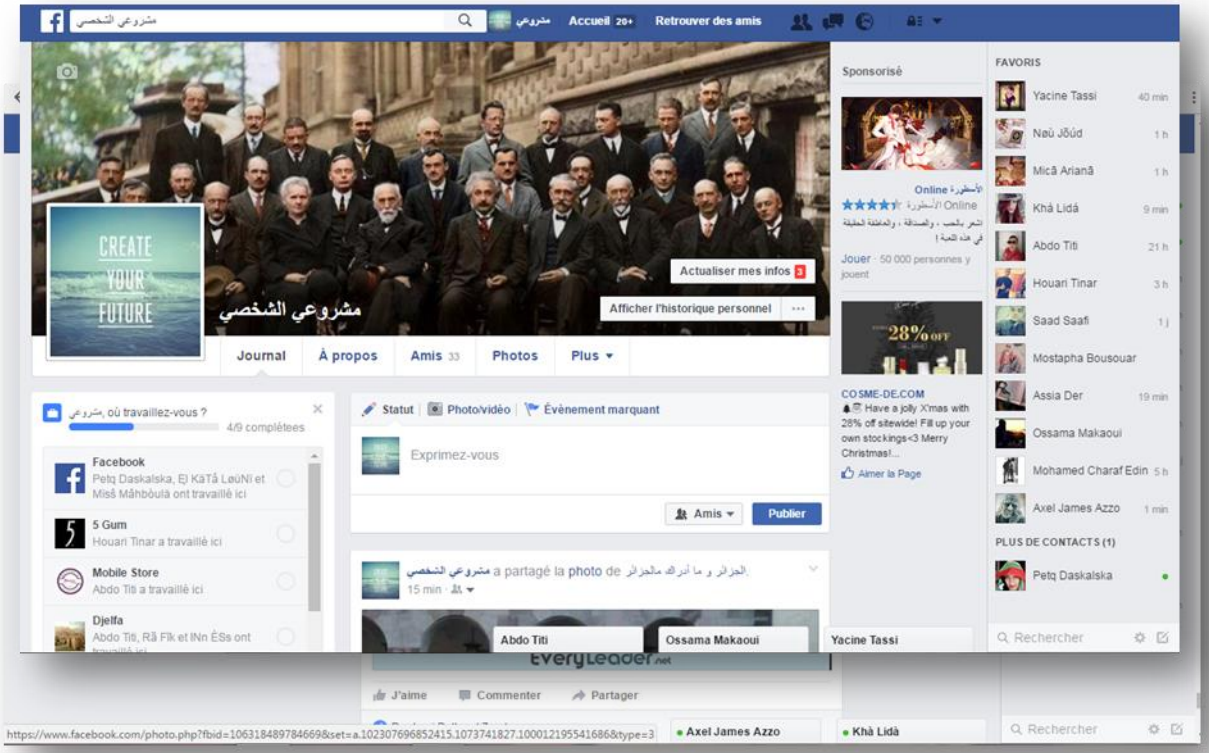
**إجابة التلاميذ على استبياني الدراسة (القياس البعدي )**

**صورة**

**جماعية للتلاميذ–الذكور– بعد توزيع شهادات المشاركة على المجموعة الارشادية.**

# صور توضيحية لصفحة الفيسبوك الخاصة بالمجموعة الارشادية

# "مشروعي الشخصي"



مشروعي الشخصي
Accueil 20+
Retrouver des amis
Journal
2016
Toutes les publications
Ajoutez des photos à la une
Photos · Rien à afficher
Amis · 33
متطلبات
نظام الأجرة والترقي
شروط
لكل مهنة
أخطار وحوادث
ظروف للعمل
J'aime
Commenter
Partager
Yacine Tassi, Houari Tinar et 7 autres personnes
Votre commentaire...
Sponsorisé
FAVORIS
Axel James Azzo
Yacine Tassi
Naü Jõüd
Micã Arianã
Khã Lidà
Abdo Titi
Houari Tinar
Saad Saafi
Mostapha Bousouar
Assia Der
Ossama Makaoui
Mohamed Charaf Edin
Rechercher

مشروعي الشخصي
Accueil 20+
Retrouver des amis
Journal
2016
Toutes les publications
Djelfa
Intro
Décrivez-vous
Ajoutez des infos sur vous
Ajoutez des photos à la une
Photos · Rien à afficher
Amis · 33
Public
Ignorer
Enregistrer
J'aime
Commenter
Partager
Yacine Tassi, Houari Tinar et 3 autres personnes
Yacine Tassi, Houari Tinar et 6 autres personnes
https://www.youtube.com/watch?v=hhoEZdnveBA
YOUTUBE.COM
Sponsorisé
FAVORIS
Axel James Azzo
Yacine Tassi
Naü Jõüd
Micã Arianã
Khã Lidà
Abdo Titi
Houari Tinar
Saad Saafi
Mostapha Bousouar
Assia Der
Ossama Makaoui
Mohamed Charaf Edin
Loaili Amine
Rechercher

مشروعي الشخصي
Accueil 20+
Retrouver des amis
Journal
2016
Toutes les publications
Amis · 33
Micã Arianã ▸ مشروعي الشخصي
عندما يبدو لك تحقيق الهدف محال ،لا تغيره بل غير طريقة عملك لتحقيقه .....
J'aime
Commenter
Vous, Khã Lidà, Yacine Tassi et 4 autres personnes
J'aime · Répondre · 1 · 9 mai, 13:12
J'aime · Répondre · 9 mai, 14:44
التأجيل لص النجاح
Abdo Titi
Ossama Makaoui
Yacine Tassi
Sponsorisé
FAVORIS
Axel James Azzo
Yacine Tassi
Naü Jõüd
Micã Arianã
Khã Lidà
Abdo Titi
Houari Tinar
Saad Saafi
Mostapha Bousouar
Assia Der
Ossama Makaoui
Mohamed Charaf Edin
Loaili Amine
Rechercher

مشروعي الشخصي
Accueil 20+
Retrouver des amis
Journal
2016
Toutes les publications
Public
Ignorer
Enregistrer
a ajouté 2 photos.
8 mai
Intro
Décrivez-vous
Ajoutez des infos sur vous
Ajoutez des photos à la une
Photos · Rien à afficher
Amis · 33
J'aime
Commenter
Partager
Yacine Tassi, Houari Tinar et 6 autres personnes
Sponsorisé
FAVORIS
Axel James Azzo
Yacine Tassi
Naú Jôúd
Micã Ariană
Khã Lidà
Abdo Titi
Houari Tinar
Saad Saafi
Mostapha Bousouar
Assia Der
Ossama Makaoui
Mohamed Charaf Edin
Loaili Amine
Rechercher

مشروعي الشخصي
Accueil 20+
Retrouver des amis
Journal
2016
Toutes les publications
مشروعي, où travaillez-vous ?
4/9 complétées
Facebook
5 Gum
Houari Tinar a travaillé ici
Mobile Store
Abdo Titi a travaillé ici
Djelfa
Entrez un nom d'employeur
Public
Ignorer
Enregistrer
Intro
Décrivez-vous
Ajoutez des infos sur vous
Ajoutez des photos à la une
Votre commentaire...
a partagé la photo de
22 août
ما هو التحفيز الذاتي ؟
• خلق وتنفيذ أفكار ومشاريع جديدة
• تذليل الصعوبات التي تواجهنا لتحقيق أهدافنا وأحلامنا
• البقاء في حالة من النشاط والإيجابية
J'aime
Commenter
Partager
Naú Jôúd, Yacine Tassi et 6 autres personnes
Sponsorisé
Online
Jouer · 50 000 personnes y jouent
Crowdfunding
we-win.be
Un projet que vous rêvez de réaliser. Le financement participatif est la solution.
FAVORIS
Rechercher

مشروعي الشخصي
Accueil 20+
Retrouver des amis
Journal
2016
Toutes les publications
مشروعي, où travaillez-vous ?
4/9 complétées
Facebook
5 Gum
Houari Tinar a travaillé ici
Mobile Store
Abdo Titi a travaillé ici
Djelfa
Entrez un nom d'employeur
Public
Ignorer
Enregistrer
Intro
Décrivez-vous
Ajoutez des infos sur vous
Ajoutez des photos à la une
16 mai
Vous voulez identifier مصطفى ? Oui · Non
J'aime
Commenter
Partager
Ossama Makaoui, مصطفى et 10 autres personnes
Afficher 4 autres commentaires
Sponsorisé
Online
Jouer · 50 000 personnes y jouent
FAVORIS
Rechercher

## ثالثا : الدرجات الخام للقياس القبلي والبعدي والتتبعي

av ap cnt.sav [Ensemble_de_données1] - IBM SPSS Statistics Editeur de données

Fichier Edition Affichage Données Transformer Analyse Marketing direct Graphes Utilitaires Fenêtre Aide

Visible : 52 variables sur 52

| | sex | Rida | V1 | V2 | V3 | V4 | V5 | V6 | V7 | V8 | V9 | V10 | V11 | V12 | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | mal | oui | yes | sometimes | sometimes | yes | NO | yes | yes | yes | yes | NO | NO | NO | |
| 2 | fam | oui | yes | yes | sometimes | sometimes | yes | yes | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | yes | |
| 3 | mal | oui | sometimes | sometimes | yes | sometimes | NO | yes | yes | yes | yes | yes | yes | yes | |
| 4 | mal | oui | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | son |
| 5 | mal | oui | NO | yes | yes | NO | sometimes | yes | sometimes | NO | sometimes | yes | sometimes | NO | son |
| 6 | fam | oui | sometimes | yes | yes | NO | NO | sometimes | NO | yes | sometimes | yes | yes | sometimes | son |
| 7 | fam | oui | sometimes | yes | yes | NO | NO | sometimes | sometimes | NO | yes | yes | sometimes | NO | |
| 8 | fam | oui | yes | yes | sometimes | sometimes | yes | yes | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | yes | |
| 9 | fam | oui | yes | sometimes | yes | sometimes | NO | yes | yes | sometimes | sometimes | sometimes | NO | yes | |
| 10 | mal | oui | yes | sometimes | yes | yes | sometimes | sometimes | yes | yes | sometimes | yes | NO | yes | |
| 11 | mal | oui | yes | yes | sometimes | yes | sometimes | yes | yes | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | son |
| 12 | fam | oui | yes | yes | sometimes | sometimes | NO | sometimes | yes | yes | yes | sometimes | NO | yes | son |
| 13 | mal | oui | yes | yes | yes | yes | sometimes | yes | yes | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | yes | son |
| 14 | fam | oui | yes | sometimes | sometimes | sometimes | NO | yes | yes | yes | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | son |
| 15 | mal | oui | yes | NO | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | yes | sometimes | sometimes | yes | yes | sometimes | son |
| 16 | mal | oui | yes | yes | NO | NO | NO | NO | sometimes | yes | NO | NO | yes | sometimes | |
| 17 | mal | oui | yes | yes | sometimes | yes | yes | sometimes | yes | yes | yes | yes | NO | yes | |
| 18 | mal | oui | sometimes | NO | yes | NO | yes | sometimes | yes | yes | yes | yes | yes | sometimes | |
| 19 | mal | oui | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | yes | yes | yes | yes | sometimes | sometimes | son |
| 20 | fam | no | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | sometimes | yes | yes | sometimes | yes | yes | yes | yes | |
| 21 | mal | no | sometimes | sometimes | yes | sometimes | yes | sometimes | yes | sometimes | sometimes | sometimes | NO | sometimes | son |
| 22 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 23 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 24 | | | | | | | | | | | | | | | |

Affichage des données | Affichage des variables

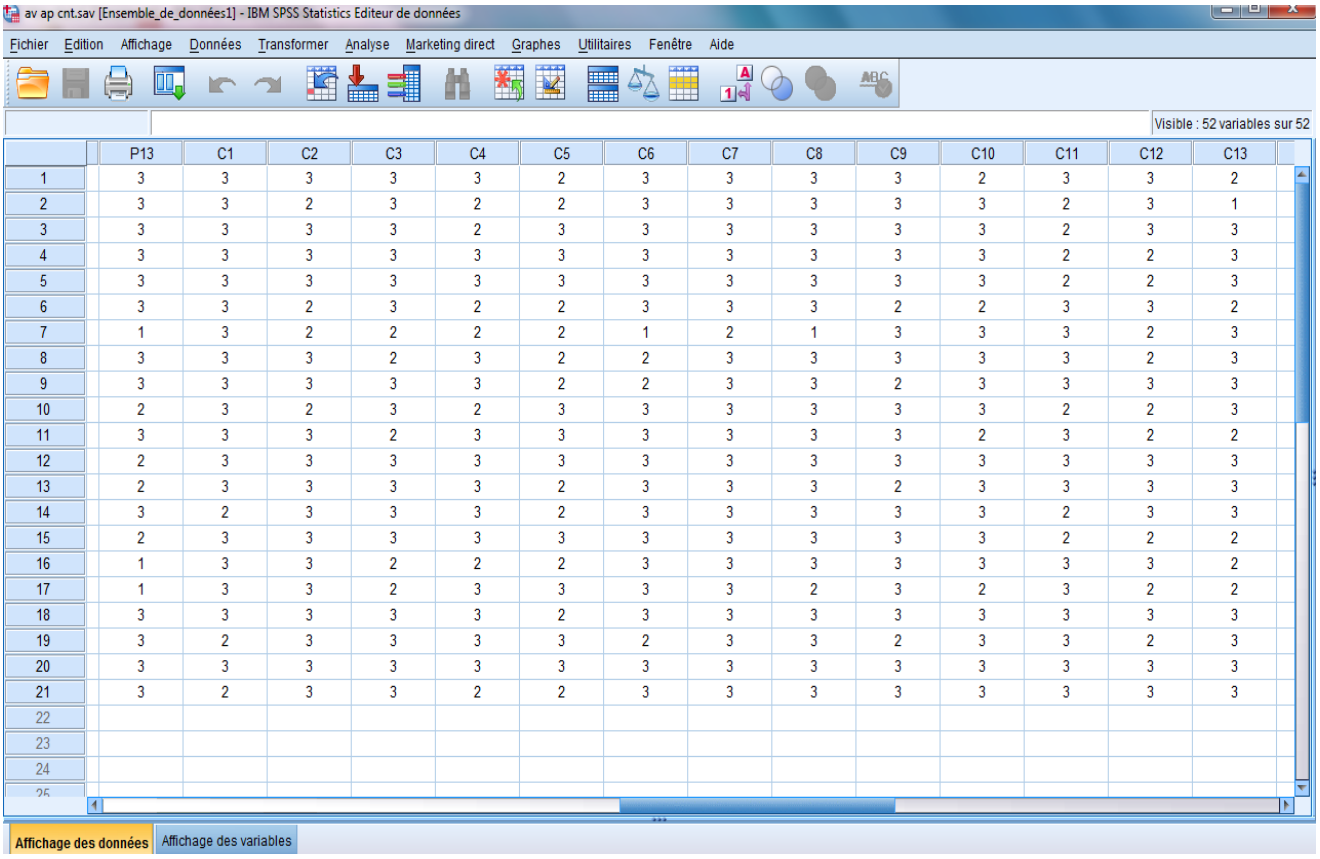
av ap cnt.sav [Ensemble_de_données1] - IBM SPSS Statistics Editeur de données

Fichier Edition Affichage Données Transformer Analyse Marketing direct Graphes Utilitaires Fenêtre Aide

Visible : 52 variables sur 52

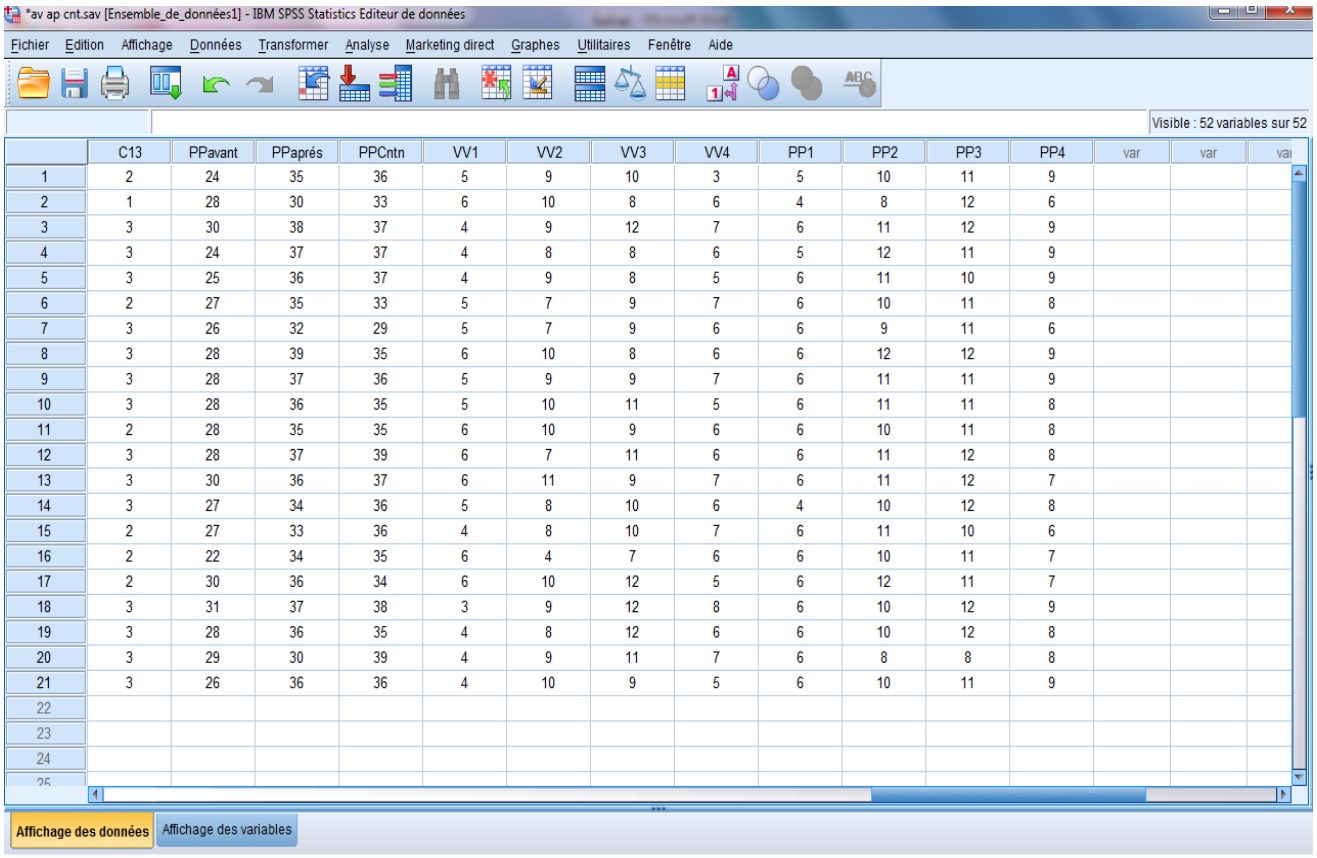
| | V12 | V13 | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P6 | P7 | P8 | P9 | P10 | P11 | P12 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 |
| 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 5 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 |
| 6 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 7 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 8 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 9 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| 10 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| 11 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 12 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 13 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 14 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 15 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 16 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 17 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 18 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 19 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 20 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 21 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 22 | | | | | | | | | | | | | | |
| 23 | | | | | | | | | | | | | | |
| 24 | | | | | | | | | | | | | | |

Affichage des données | Affichage des variables




| | P13 | C1 | C2 | C3 | C4 | C5 | C6 | C7 | C8 | C9 | C10 | C11 | C12 | C13 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| 6 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 7 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 8 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 9 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 10 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| 11 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 12 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 13 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 14 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| 15 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 16 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 17 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 18 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 19 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 20 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 21 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 22 | | | | | | | | | | | | | | |
| 23 | | | | | | | | | | | | | | |
| 24 | | | | | | | | | | | | | | |
| 25 | | | | | | | | | | | | | | |






| | C13 | PPavant | PPaprés | PPCntn | VV1 | VV2 | VV3 | VV4 | PP1 | PP2 | PP3 | PP4 | var | var | var |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 24 | 35 | 36 | 5 | 9 | 10 | 3 | 5 | 10 | 11 | 9 | | | |
| 2 | 1 | 28 | 30 | 33 | 6 | 10 | 8 | 6 | 4 | 8 | 12 | 6 | | | |
| 3 | 3 | 30 | 38 | 37 | 4 | 9 | 12 | 7 | 6 | 11 | 12 | 9 | | | |
| 4 | 3 | 24 | 37 | 37 | 4 | 8 | 8 | 6 | 5 | 12 | 11 | 9 | | | |
| 5 | 3 | 25 | 36 | 37 | 4 | 9 | 8 | 5 | 6 | 11 | 10 | 9 | | | |
| 6 | 2 | 27 | 35 | 33 | 5 | 7 | 9 | 7 | 6 | 10 | 11 | 8 | | | |
| 7 | 3 | 26 | 32 | 29 | 5 | 7 | 9 | 6 | 6 | 9 | 11 | 6 | | | |
| 8 | 3 | 28 | 39 | 35 | 6 | 10 | 8 | 6 | 6 | 12 | 12 | 9 | | | |
| 9 | 3 | 28 | 37 | 36 | 5 | 9 | 9 | 7 | 6 | 11 | 11 | 9 | | | |
| 10 | 3 | 28 | 36 | 35 | 5 | 10 | 11 | 5 | 6 | 11 | 11 | 8 | | | |
| 11 | 2 | 28 | 35 | 35 | 6 | 10 | 9 | 6 | 6 | 10 | 11 | 8 | | | |
| 12 | 3 | 28 | 37 | 39 | 6 | 7 | 11 | 6 | 6 | 11 | 12 | 8 | | | |
| 13 | 3 | 30 | 36 | 37 | 6 | 11 | 9 | 7 | 6 | 11 | 12 | 7 | | | |
| 14 | 3 | 27 | 34 | 36 | 5 | 8 | 10 | 6 | 4 | 10 | 12 | 8 | | | |
| 15 | 2 | 27 | 33 | 36 | 4 | 8 | 10 | 7 | 6 | 11 | 10 | 6 | | | |
| 16 | 2 | 22 | 34 | 35 | 6 | 4 | 7 | 6 | 6 | 10 | 11 | 7 | | | |
| 17 | 2 | 30 | 36 | 34 | 6 | 10 | 12 | 5 | 6 | 12 | 11 | 7 | | | |
| 18 | 3 | 31 | 37 | 38 | 3 | 9 | 12 | 8 | 6 | 10 | 12 | 9 | | | |
| 19 | 3 | 28 | 36 | 35 | 4 | 8 | 12 | 6 | 6 | 10 | 12 | 8 | | | |
| 20 | 3 | 29 | 30 | 39 | 4 | 9 | 11 | 7 | 6 | 8 | 8 | 8 | | | |
| 21 | 3 | 26 | 36 | 36 | 4 | 10 | 9 | 5 | 6 | 10 | 11 | 9 | | | |
| 22 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 23 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 24 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 25 | | | | | | | | | | | | | | | |

**Résumé :**

Cette étude vise principalement a connaitre la relation existante entre le décrochage scolaire et le projet personnel chez les élèves de la première année de l'enseignement secondaire . Le décrochage scolaire a été mesuré par leur attitude envers les études scolaires considèré comme un de ces indicateurs les plus forts et vise également à déterminer l'efficacité d'un programme de counseling collectif dans le développement du projet personnel chez les élèves.Les questions de recherche ont été formulées en (04) hypothèses. À cet effet, et pour leur vérification, deux questionnaires ont été élabores , (le projet personnel, des attitudes envers les études scolaires), en plus du programme de counseling .L'étude a nécessité l'élaboration de deux échantillons ; (333) élèves de la première année de l'enseignement du secondaire choisis au hasard dans la ville d'Oran et la ville de Djelfa, et le deuxième de (25) élèves choisi pour assurer de l'efficacité du programme de counseling.

Le traitement statistique des données a révélé les résultats suivants : L'existence d'une corrélation faible et significative statistiquement entre le projet personnel et les attitudes envers les études scolaires.La majorité des projets personnels des élèves sont qualifié d'immatures. Les élèves ont des attitudes positives envers les études scolaires. L'application du programme de counseling a démontré son efficacité quant à l'aide des élèves à la construction de leurs projets personnels.

**Mots clés** : Décrochage scolaire , Attitude , Projet personnel .

**Abstract :**

This study aims to find the relationship between school dropout and the secondary first year students' personal project. Dropout was assessed through their attitude towards study as one of its strong indicators. Another aim to determine the effectiveness of a counseling program in the development of students' personal project. There are four hypotheses, to verify them, the researcher designed two questionnaires. The first deals with the learners' personal project , while the second deals with their attitudes towards study, in addition to the counseling program.The basic study was conducted on a sample of (333) secondary first year students. To test the effectiveness of the counseling program, the researcher adopted the experimental method, by designing one sample.The program was applied to a sample composed of (25) secondary first year students who were not holding personal projects. The results are :A weak but statistically significant correlation was found between secondary first year students personal project and their attitudes towards study. Many students did carry personal projects but most projects were immature , and they have positive attitudes towards study; it has been shown after applying the counseling program that it was effective in helping students build personal projects.

**Keywords:** school dropout – Personal Project - Attitudes towards the study.

**الملخص**:

هدفت الدّراسة معرفة العلاقة بين التسرب المدرسي والمشروع الشخصي عند تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي، و قِيس التسرب المدرسي من خلال اتجاههم نحو الدّراسة باعتباره كأحد عوامله القوية، ومعرفة مدى فعالية برنامج ارشادي جمعي في تنمية المشروع الشخصي لدى التلاميذ. صيغت أسئلة البحث في (04) فرضيات وللتحقق منها صممت الباحثة استبيانين (المشروع الشخصي، الاتجاهات نحو الدّراسة) بالإضافة إلى تصميم البرنامج الارشادي. طُبقت الدراسة الأساسية على عينة قوامها (333) تلميذا بالسنة أولى ثانوي؛ وللتأكد من فعالية البرنامج الارشادي اعتمد على المنهج شبه التجريبي بتصميم عينة واحدة؛ طُبِق هذا البرنامج على عينة متكونة من (25) تلميذاً ليست لديهم مشاريع شخصية؛ تمثلت النتائج في وجود علاقة ارتباطية طردية ضعيفة بين المشروع الشخصي والاتجاهات نحو الدّراسة، للتلاميذ مشاريع شخصية غير ناضجة واتجاهات إيجابية نحو الدراسة وللبرنامج الارشادي فعالية في مساعدة التلاميذ على بناء مشاريعهم الشخصية.

**كلمات مفتاحية:** التسرب المدرسي – المشروع الشخصي – الاتجاهات نحو الدراسة.