الجمهـــوريـــة الجـزائـــرية الديمقراطيـة الشعبيـــة
وزارة التعليـــم العـــالـــي و البحـــث العلمـــي
جامعة وهران 2 محمد بن احمد
كلية العلوم الاجتماعية

مذكرة لنيل شهادة الماستر في شعبة علم الاجتماع

تخصص علم اجتماع التربوي

التوجيه بدون رغبة وعلاقته بالاندماج المدرسي للتلميذ

دراسة ميدانية – ثانوية بوعزيز ربيعة وهران–

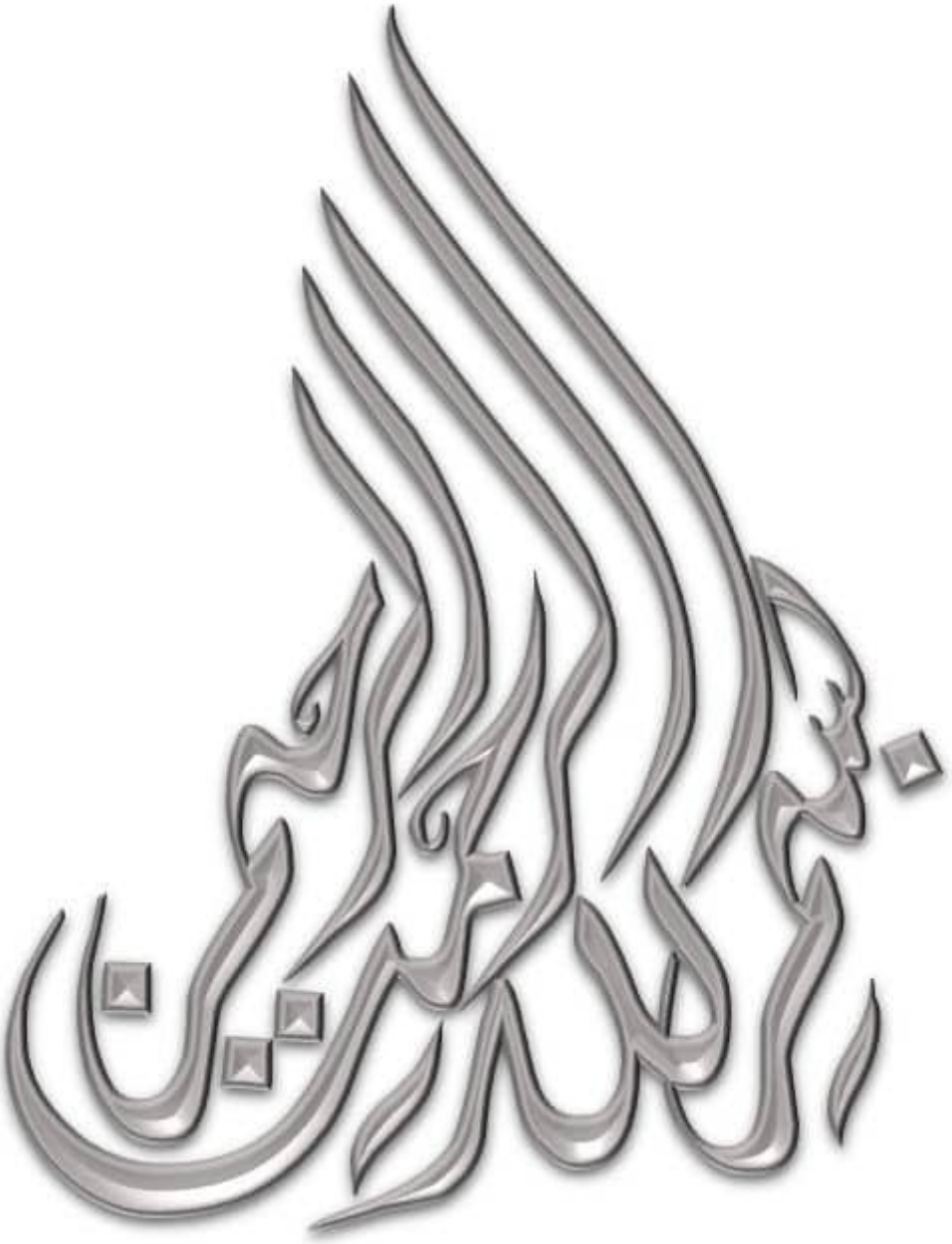
من إعداد الطالبتان:
- بعوش ربيعة
- جيلالي زوليخة

تحت إشراف الأستاذة:
- د. زيدان نعيمة

أمام لجنة المناقشة

الأستاذة : بلوافي هوارية	أستاذة محاضرة –ب–	جامعة وهران 2	رئيسا
الأستاذة : د. زيدان نعيمة	أستاذة محاضرة –أ–	جامعة وهران 2	مشرفا ومقررا
الأستاذ : حساين محمد	أستاذ محاضر –ب–	جامعة وهران 2	ممتحنا

الموسم الجامعي : 2024/2023


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

في البداية، الشكر والحمد لله، جل في علاه، فإليه ينسب الفضل كله في إكمال هذا العمل والكمال يبقى لله وحده.

وبعد الحمد لله نتوجه بالشكر الجزيل إلى الأستاذة المشرفة على إعداد مذكرة التخرج السيدة الفاضلة: زيدان نعيمة التي لم تبخل علينا بإرشاداتها و توجيهاتها طيلة مشوارنا، والشكر موصول إلى جميع الأساتذة بجامعة وهران 2 محمد بن احمد–قسم علم الاجتماع التربوي ماستر *2* على كل ما قدموه لنا من معلومات قيمة أفادتنا في بحثنا هذا، إلى السيدة مديرة ثانوية بوعزيز ربيعة على حسن الاستقبال وتوفير كل الظروف لإجراء العمل التطبيقي بالمؤسسة، كما لا أنسى زميلتي وصديقتي السيدة قمري أسماء مستشارة التوجيه و الارشاد المدرسي والمهني بنفس الثانوية والتي قدمت لنا كل المساعدات الممكنة كونها مختصة في مجال التوجيه المدرسي ودرايتها بانشغالات التلاميذ والمشاكل التي يواجهونها .

إهداء

أهدي هذا العمل المواضع إلى روح أبي تغمده الله برحمته الواسعة و أسكنه فسيح جنانه، إلى من علمتني الصمود و الأمل أعظم و أحن إنسانة في الوجود أمي الغالية أطال الله في عمرها و حفظها من كل شر، إلى زملائي و زميلاتي بسلك التوجيه المدرسي كل باسمه و مقامه ،إلى زميلتي و رفيقة المشوار جيلالي زوليخة، إلى أغلى شخص على قلبي حبيبتي و

روحي ابنة أخي "نهاد" حفظها الله و ووفقها، إلى زملائي و زميلاتي بالتخصص –علم الاجتماع التربوي – ماستر 1 وماستر 2 كنتم خير أنيس لخير جليس وفقكم الله .

بعوش ربيعة

إهداء

إلى رمز المحبة و الصبر و الحنان « أمي الحبيبة »

إلى وح أبي رحمه الله

إلى اخوتي و اخواتي

إلى زوجي و اولادي «فراح، محمد، جنة»

إلى من أتمنى لها كل النجاح والخير إلى زميلتي الصادقة الوفية ربيعة بعوش

جيلالي زوليخة

الملخص

تناولنا في دراستنا هذه موضوع التوجيه بدون رغبة و علاقته بالاندماج المدرسي للتلميذ ،و كان الهدف من الدراسة الكشف عن مدى اندماج التلاميذ الموجهين بدون رغبة، و قد تضمنت الدراسة الإشكال التالي: هل يؤثر التوجيه بدون رغبة على الاندماج المدرسي للتلميذ و إلى أي مدى؟

أما الفرضيات المقترحة كانت كالتالي:

1. التوجيه بدون رغبة يؤدي إلى إحباط التلميذ دراسيا؛
2. التوجيه بدون رغبة يؤثر على الجانب العلائقي للتلميذ (التفاعل)؛
3. التوجيه بدون رغبة ينعكس على التحصيل الدراسي للتلميذ.

وقد تمت الدراسة الميدانية بثانوية بوعزيز ربيعة الكائنة بحي الياسمين –بئر الجير– وهران، وتضمنت العينة 30 تلميذ من مختلف الجنسين مستوى السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب والسنة الثانية ثانوي من مختلف الشعب (تسيير و اقتصاد، رياضيات، علوم تجريبية، تقني رياضي)، تتراوح أعمارهم ما بين (16–18) سنة، وهذا بتطبيق استمارة تتكون من 30 سؤال (مغلق ومفتوح) بالإضافة إلى إجراء مقابلات مع التلاميذ، وقد استخدمنا في دراستنا المنهج الوصفي الكيفي لأن الدراسة تحتاج إلى وصف حالة هؤلاء التلاميذ من خلال الإجابات المعبر عنها في الاستمارة وكذا ما تم ملاحظته من خلال المقابلات .

وبعد جمع البيانات و تفريغها في جداول إحصائية تكرارية تم التوصل إلى ما يلي :

– التوجيه بدون رغبة قد يؤدي إلى حالة من الإحباط لدى بعض أفراد العينة لعدم إشباع حاجاتهم و تلبية رغباتهم الأولى، في حين كانت هناك نسبة معينة من التلاميذ قد تجاوزت هذه الحالة النفسية المحبطة بعد مرور فترة زمنية وذلك راجع إلى عامل مهم بالمؤسسة وهو تواجد بعض الفاعلين داخل المؤسسة مثل مستشار والتوجيه والارشاد المدرسي والمهني للتكفل بهذه الحالات الخاصة والمرافقة المستمرة لها طيلة

مشوارهم الدراسي، بالإضافة إلى عامل آخر وهو القدرية أي هناك بعض التلاميذ من يعتبر أن هذا الأمر مقدر عليه ولا مفر منه مما يساعده على التقبل والاندماج، كما أنه توجد هناك خلفيات لا يمكن التنبؤ بها مثل عدم وجود الرغبة الملحة من طرف التلميذ ذاته، فنجد التلميذ متردد في الاختيار الصحيح والمناسب له متأثرا بأفكار وآراء لأطراف أخرى الأسرة والزملاء ...وهذا ما يجعله في بعض الأحيان غير مهتم بعدم تلبية رغبته الأولى ويندمج بسهولة مع التخصص الموجه إليه بدون رغبة وهذا ما لاحظناه لدى بعض المبحوثين.

– بالنسبة لاندماج التلاميذ دراسيا كان هناك اندماج لدى أغلبية التلاميذ بحكم أنهم يتلقون الدعم من جميع المحيطين بهم من أسرة و أساتذة ومرافقين تربويين ونفسانيين مما ساعدهم علة الاندماج، بالإضافة إلى الإعلام والارشاد المكثف الذي يقوم به مستشارو التوجيه المدرسي من خلال حصص إعلامية تقدم للتلاميذ كالتكيف مع الشعبة مثلا وبرمجة عدة مقابلات فردية وجماعية مع التلاميذ وفي بعض الحالات برمجة مقابلات مع الأولياء وحثهم على ضرورة مرافقة أبنائهم ومساعدهم على التكيف والاندماج .

أما فيما يخص الجانب العلائقي للتلميذ بالمحيطين به داخل المؤسسة فكانت هناك علاقات تختلف من جيدة إلى متوسطة وفي بعض الأحيان سيئة ولكن نسبة التلاميذ الذين عبروا عن استيائهم كانت ضئيلة جدا والأسباب تختلف من تلميذ لآخر .

– التوجيه بدون رغبة قد ينعكس على التحصيل الدراسي وهذا ما عبر عنه أغلب المبحوثين من خلال إجاباتهم بعد رضاهم عن نتائجهم الدراسية المتحصل عليها خلال الفصين الأول والثاني، فقد اختلفت الآراء والأسباب حول تدني النتائج، فهناك من أرجعه إلى عدم توافق رغبته مع التخصص الموجه إليه، و وبعضهم ربطه بصعوبة المواد وعدم القدرة على الحفظ والبعض الآخر يرى أن المشكلة تمكن في طرق التدريس ومعاملة بعض الأساتذة، وكل هذا قد اندرج في الجانب التطبيقي.

– أما الجانب النظري فقد تضمن أربعة فصول احتوت المفاهيم المتعلقة بموضوع الدراسة (التوجيه المدرسي، الإحباط والاندماج المدرسي، الجانب العلائقي للتلميذ، التحصيل الدراسي).

وعليه يمكن القول أن الجانب التطبيقي هو مكمل للجانب النظري وكل منهما يحاول أن يكشف العلاقة التي تربط التوجيه بدون رغبة مع الاندماج المدرسي للتلميذ .

الكلمات المفتاحية : التوجيه المدرسي، الرغبة، الاندماج المدرسي، التحصيل المدرسي، الإحباط، العلاقة.

Abstract

In this study, we addressed the issue of guidance without desire and its relationship to the school integration of the student. The aim of the study was to reveal the extent to which students who were guided without desire integrate. The study included the following problem: Does guidance without desire affect the school integration of the student and to what extent?

The proposed hypotheses were as follows:

1. Unwilling guidance leads to the student's academic frustration;

2. Guidance without desire affects the relational aspect of the student (interaction);

3. Guidance without desire reflects on the student's academic achievement.

The field study was conducted at Bouaziz Rabiaa Secondary School, located in the Yasmine neighborhood - Bir El Djir - Oran, and the sample included 30 students of different genders, the first year of secondary school, common core, arts, and the second year of secondary school, from various subjects (management and economics, mathematics, experimental sciences, and mathematical technology). Their ages range between (16-18) years, and this is done by applying a form consisting of 30 questions (closed and open) in addition to conducting interviews with the students. In our study, we used the qualitative descriptive approach because the study needs to describe the condition of these students through the answers expressed in The questionnaire as well as what was observed during the interviews.

After collecting the data and transcribing it into statistical tables, the following was achieved:

Guidance without desire may lead to a state of frustration among some members of the sample because their needs and first desires were not satisfied, while there was a certain percentage of students who had overcome this frustrating psychological state after a period of time had passed. This is due to an important factor in the institution, which is the presence of some effective people. Within the institution, such as a counselor, guidance, and school and vocational guidance, to take care of these special cases and continuously accompany them throughout their academic journey, in addition to another factor, which is fatalism, that is, there are some students who consider that this matter is destined for them and inevitable, which helps them to accept and integrate, and there are also backgrounds. It cannot be predicted, such as the absence of a pressing desire on the part of the student himself. We find the student hesitant about the correct and appropriate choice for him, influenced by the ideas

and opinions of other parties, the family and colleagues...and this is what sometimes makes him not interested in not fulfilling his first desire and easily integrates with the specialization directed to him. Without desire, and this is what we observed among some of the respondents.

- With regard to the integration of students academically, there was integration among the majority of students because they receive support from all those around them, including family, teachers, educational and psychological assistants, which helped them integrate, in addition to the intensive information and guidance provided by school guidance counselors through information classes provided to students, such as adapting to... The division, for example, programmed several individual and group interviews with students, and in some cases programmed interviews with parents, urging them to accompany their children and help them adapt and integrate.

As for the relational aspect of the student and those around him within the institution, there were relationships that varied from good to average and sometimes bad, but the percentage of students who expressed their dissatisfaction was very small and the reasons varied from one student to another.

Guidance without desire may be reflected in academic achievement, and this is what most of the respondents expressed through their answers after they were satisfied with their academic results obtained during the first and second semesters. Opinions and reasons differed regarding the poor results. There were those who attributed it to the incompatibility of his desire with the specialization he was directed to. Some of them linked it to the difficulty of the subjects and the inability to memorize, while others believe that the problem lies in the teaching methods and the treatment of some professors, and all of this has fallen into the applied aspect.

The theoretical aspect included four chapters that contained concepts related to the subject of the study (school guidance, frustration and school integration, the relational aspect of the student, and academic achievement).

Therefore, it can be said that the practical aspect is complementary to the theoretical aspect, and each of them attempts to reveal the relationship that links unsolicited guidance with the student's school integration.

Keywords: school guidance, desire, school integration, school achievement, frustration, relationship

فهرس المحتويات:

شكر وعرفان..... .....أ

إهداء..... ب

الملخص..... د

فهرس المحتويات: .....ط

فهرس الجداول.....ن

فهرس الأشكال..... س

مقدمة :..... 1

الجانب النظري

1- الإطار المنهجي 3

2- الإشكالية :..... 3

3- الفرضيات :.... 4

4- أهمية الدراسة : 4

5- أهداف الدراسة : 5

6- تحديد المفاهيم : 6

7- الدراسات السابقة:..... 15

8- حدود الدراسة:.... 19

الفصل الأول :التوجيه المدرسي 21

1- مفهوم التوجيه:..... 21

2- التوجيه المدرسي وتطوره التاريخي: 22

3- أسس ومبادئ التوجيه: 24
4- أهداف التوجيه: 27
5- التوجيه المدرسي في الجزائر: 28
6- صعوبات التوجيه المدرسي: 30
خلاصة الفصل..... 35
الفصل الثاني: التوجيه بدون رغبة و الاندماج المدرسي للتلميذ 36
1- مفهوم الإحباط: 36
2- مختلف أنماط الاستجابة للإحباط: 37
3- مفهوم الاندماج المدرسي (Academic Engagement) 38
4- أهمية الاندماج المدرسي 40
5- أنواع الاندماج المدرسي 40
6- مستويات الاندماج المدرسي 41
7- أبعاد الاندماج المدرسي 43
8- النماذج النظرية للاندماج المدرسي 45
9- العوامل المؤثرة في الاندماج المدرسي 46
10- قياس الاندماج المدرسي 48
خلاصة الفصل..... 49
الفصل الثالث : التوجيه بدون رغبة و الجانب العلائقي للتلميذ(التفاعل) 50
تمهيد..... 50
1. العلاقة التربوية والتفاعل الصفي: 50
1.1 أنواع التفاعل 51

1) لتفاعل اللفظي: 51
2) لتفاعلي الصفي: 51
2.1 العوامل المؤثرة في العلاقة التربوية 52
أولا: عوامل هيكلية: 52
1) عوامل مرتبطة بأساليب التدريس: 52
2) عوامل مرتبطة بمفهوم السلطة: 52
3) عوامل مرتبطة بالمطالب الملحة لفترة المراهقة: 53
4) عوامل مرتبطة بضعف التأهيل المهني وقلة الخبرة: 53
ثانيا: عوامل عرضية: 53
5) عوامل مرتبطة بالزمان: 53
6) عوامل مرتبطة بالمكان: 54
2. دافعية التعلم: 54
1.2 مميزات الدافعية: 55
2.2 صراع الدوافع: 56
3.العلاقة بين الدافعية والتعلم: 57
4.علاقة دافعية التعلم بالتحصيل الدراسي : 59
5.النظريات المفسرة للدافعية: 59
1.5 النظرية السلوكية: 59
2.5 النظرية المعرفية: 60
3.5 نظرية التحليل النفسي: 60
4.5 نظرية التعلم الاجتماعي 61
خلاصة الفصل 62

الفصل الرابع :التحصيل الدراسي 63
تمهيد.....63
1-مفهوم التحصيل الدراسي 63
2-العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي 65
3-أنواع التحصيل الدراسي 67
4-أهمية التحصيل الدراسي 68
5-أهداف التحصيل المدرسي.....69
6-أسباب تدني التحصيل الدراسي 70
7-خصائص التحصيل الدراسي 71
8-شروط التحصيل الدراسي.....71
9-طرق قياس التحصيل الدراسي: 73
خلاصة الفصل..... 75

الجانب الميداني

الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية.....76
تمهيد.....76
1.عرض النتائج:.....77
المحور الأول : التوجيه المدرسي بدون رغبة و الاندماج المدرسي للتلميذ 77
المحور الثاني : التوجيه المدرسي بدون رغبة و الجانب العلائقي للتلميذ 83
المحور الثالث : التوجيه المدرسي بدون رغبة و التحصيل الدراسي للتلميذ 89
المحور الرابع: التوجيه المدرسي بدون رغبة والمشروع المهني للتلميذ 92
2.تحليل ومناقشة النتائج: 95

مناقشة نتائج الفرضية العامة :.....95
مناقشة نتائج الفرضية الأولى : 95
مناقشة الفرضية الثانية: 97
مناقشة نتائج الفرضية الثالثة : 97
خلاصة الفصل.... 99
خاتمة..... 101
قائمة المراجع والمصادر 103
الملاحق..... 115

فهرس الجداول

عنوان الجدول	الصفحة
الجدول رقم (1) : هل رغبتك الأولى كانت من اخيار	**77**
الجدول رقم (2) : هل أنت راض عن توجيهك الحالي	**78**
الجدول رقم (3): هل قدمت طعن	**79**
الجدول رقم (4) : من اعترض على التوجيه	**80**
الجدول رقم (5) : هل تواجه صعوبات في هذا التخصص	**81**
الجدول رقم (6) : هل تشعر أنك جزء من المؤسسة	**82**
الجدول رقم (7) : كيف هي علاقتك بالأساتذة	**83**
الجدول رقم (8) : كيف هي علاقتك بزملائك	**84**
الجدول رقم (09) : كيف هي علاقتك بالأسرة	**85**
الجدول رقم (10) : كيف هي علاقتك بطاقم الإدارة	**86**
الجدول رقم (11) : هل تتلقى الدعم من العائلة	**87**
الجدول رقم (12) : هل يوجد تشجيع من طرف الأساتذة	**88**
الجدول رقم (13) : هل أنت راض عن نتائجك الدراسية	**89**
الجدول رقم (14) : هل تحصيلك الدراسي راجع إلى :	**90**
الجدول رقم (15) : هل ترى أنك تحتاج إلى دروس خصوصية	**91**
الجدول رقم (16) : هل تعتقد أن توجهك الحالي يتناسب مع مهنتك المستقبلية	**92**
الجدول رقم (17) : هل ترى أن توجهك إلى هذا التخصص أو الجذع كان يصب في مصلحتك	**93**
الجدول رقم (18) : هل لديك المعلومات الكافية حول مشروعك المستقبلي	**94**

فهرس الأشكال

عنوان الشكل	الصفحة
الشكل رقم (1) : هل رغبتك الأولى كانت من اخيار	**77**
الشكل رقم (2) : هل أنت راض عن توجيهك الحالي	**78**
الشكل رقم (3): هل قدمت طعن	**79**
الشكل رقم (4) : من اعترض على التوجيه	**80**
الشكل رقم (5) : هل تواجه صعوبات في هذا التخصص	**81**
الشكل رقم (6) : هل تشعر أنك جزء من المؤسسة	**82**
الشكل رقم (7) : كيف هي علاقتك بالأساتذة	**83**
الشكل رقم (8) : كيف هي علاقتك بزملائك	**84**
الشكل رقم (09) : كيف هي علاقتك بالأسرة	**85**
الشكل رقم (10) : كيف هي علاقتك بطاقم الإدارة	**86**
الشكل رقم (11) : هل تتلقى الدعم من العائلة	**87**
الشكل رقم (12) : هل يوجد تشجيع من طرف الأساتذة	**88**
الشكل رقم (13) : هل أنت راض عن نتائجك الدراسية	**89**
الشكل رقم (14) : هل تحصيلك الدراسي راجع إلى :	**90**
الشكل رقم (15) : هل ترى أنك تحتاج إلى دروس خصوصية	**91**
الشكل رقم (16) : هل تعتقد أن توجهك الحالي يتناسب مع مهنتك المستقبلية	**92**
الشكل رقم (17) : هل ترى أن توجهك إلى هذا التخصص أو الجذع كان يصب في مصلحتك	**93**
الشكل رقم (18) : هل لديك المعلومات الكافية حول مشروعك المستقبلي	**94**

مقدمة :

للتوجيه المدرسي أهمية كبيرة تظهر في حفاظه على الصحة النفسية للتلاميذ من خلال اهتمامه بمختلف المشكلات التي تعترضهم عبر مسارهم الدراسي عن طريق مجموعة الخدمات التي يقدمها، لكن أهميته تبرز أكثر عند انتقاله من مرحلة تعليمية إلى أخرى، أين يعتبر اختيار نوع الدراسة من أصعب ما يواجه التلميذ، مادام هذا الاختيار يحدد معالم مستقبله الدراسي و المهني ،فنجده مترددا في اتخاذ القرار الصحيح حول انتقائه للتخصص الملائم و الأنسب لتطلعاته ، و بما أن انتقال التلاميذ من السنة الرابعة متوسط إلى الأولى ثانوي و كذا انتقالهم من السنة الأولى ثانوي إلى السنة الثانية ثانوي يتطلب التوجيه المدرسي الذي تتجسد فيه مساهمة مستشار التوجيه المدرسي في اختيار نوع الدراسة المناسب لهم من خلال الموازنة بين قدراتهم و إمكانياتهم من جهة و بين رغباتهم و طموحاتهم من جهة أخرى بالإضافة إلى ضرورة التقيد بتطبيق المنشور الوزاري رقم 550 المؤرخ في: 2006/05/31 والذي يحدد نسبة التحجيم الخاصة بكل تخصص في السنة الثانية ثانوي، بالإضافة إلى التحجيم الخاص بتوجيه تلاميذ السنة الرابعة إلى الأولى ثانوي بحيث تخصص نسبة 70% لجذع مشترك علوم و تكنولوجيا وتخصيص نسبة 30% بالنسبة لجذع مشترك آداب.

وكلما كان التوجيه المدرسي سليم كان التلميذ منسجم و مندمج أكثر مع التخصص الموجه إليه ، إلا أن بعض التلاميذ يواجهون صعوبات في التقبل و الاندماج مع التخصص الموجهون إليه خاصة فئة التلاميذ الموجهين بدون رغبة إلى تخصص معين لا يتوافق مع طموحاتهم وميولاتهم لأن نتائجهم الدراسية لم تسمح بتلبية رغباتهم الأولى، أي عدم توافق الرغبة الأولى المطلوبة من طرف التلميذ مع نتائجه الدراسية المحصل عليه خلال السنة الدراسية ،و بالتالي يجد التلميذ نفسه أمام واجهتين ،إما الاندماج مع التخصص الموجه إليه و مواصلة دراسته بشكل طبيعي و بذل مجهود أكثر من أجل تحصيل دراسي أحسن ،و إما الرفض و عدم الاندماج و التوافق مع هذا التخصص و هذا سيؤثر بطريقة أو بأخرى على

نتائجه الدراسية و كذا سلوكياته اتجاه الأساتذة ،الزملاء، إدارة المؤسسة و حتى الأسرة و في بعض الأحيان حول ذاته.

و تهدف دراستنا هذه إلى معرفة تأثير التوجيه بدون رغبة على الاندماج المدرسي للتلميذ ، و قد تناولنا في هذه الدراسة خمسة فصول ،تضمن الفصل الأول التوجيه المدرسي تطوره التاريخي ،أسسه و مبادئه و أهدافه بالإضافة إلى استعراض التوجيه المدرسي في الجزائر مع ختام الفصل بالاستنتاجات ،كما تضمن الفصل الثاني :التوجيه بدون رغبة و الاندماج المدرسي للتلميذ (الإحباط، أهمية الاندماج المدرسي ،أنواع الاندماج المدرسي ،مستوياته، أبعاده وكذا النماذج النظرية للاندماج المدرسي و العوامل المؤثرة فيه ،قياس الاندماج و خلاصة الفصل ،بينما تضمن الفصل الثالث :التوجيه بدون رغبة و الجانب العلائقي للتلميذ(التفاعل) وقد حوى في طياته (العلاقة التربوية، التفاعل الصفي، دافعية التعلم)،في حين تضمن الفصل الرابع: التوجيه بدون رغبة و التحصيل الدراسي للتلميذ وقد تطرقنا من خلال هذا الفصل إلى :مفهوم التحصيل الدراسي العوامل المؤثرة فيه، أنواع التحصيل ،أهميته وأهدافه و أسبابه و كذا خصائصه و شروطه بالإضافة إلى طرق قياس التحصيل الدراسي وخلاصة الفصل ،و أخيرا الفصل التطبيقي.

الجانب النظري

الإطار المنـهجي

1. إشكالية الدراسة.
2. الفرضيـات.
3. أهمية الدراسة.
4. أهداف الدراسة.
5. تحديد المفاهيم الخاصة بالدراسة
6. حدود الدراسة.

1- الإطار المنهجي

2- الإشكالية :

عملية التوجيه تهدف إلى مساعدة الفرد على استغلال إمكانياته وميولاته بشكل أمثل، وذلك من خلال اختيار الخيارات المناسبة التي تسمح له بتحقيق أقصى إمكاناته وتلبية احتياجاته الشخصية والاجتماعية. يُعتبر التوجيه المدرسي جزءًا أساسيًا من هذه العملية، حيث يتم توجيه التلميذ بناءً على معرفته بالواقع الدراسي ومتطلباته، بحيث يتم توجيهه بشكل مناسب وفقًا لرغباته وميولاته.

تشير الدراسات إلى أن اختيار التخصص بناءً على الرغبة والميل يسهم في تحقيق النجاح والتحصيل الدراسي الجيد، "حيث يُعتبر الميل والرغبة دليلًا قويًا على قدرة الفرد على التفوق في الدراسة. وقد أكدت دراسة أجراها ثورندايك على علاقة وثيقة بين تقديرات الطلاب وميولهم، حيث وجد أن هناك علاقة ارتباط قوية بنسبة 0.89 بينهما. وبناءً على هذه النتائج، فإن فهم ميول الفرد وتوجيهه وفقًا لها يعد أحد العوامل الرئيسية في تحقيق النجاح الدراسي والتحصيل الجيد".[1]

مما يساعد التلاميذ على الاندماج دراسيا ومواصلة مسارهم بكل أريحية، وعليه يتم طرح الإشكالية التالية :

هل يؤثر التوجيه بدون رغبة على الاندماج المدرسي للتلميذ وإلى أي مدى؟

بناءً على الإشكالية المطروحة، يمكن تحديد الأسئلة الجزئية التالية:

1. ما هي التحديات التي يواجهها التلاميذ من جراء التوجيه بدون رغبة ؟

[1] مدحت عبد الحميد عبد اللطيف .الصحة النفسية والتفوق الدراسي .دار النهضة العربية للطباعة والنشر. بيروت 1990.م ص 118.

2. ما هي الإجراءات والسياسات التي يمكن اتخاذها للتقليل من التوجيه بدون رغبة وتعزيز اندماج التلميذ في المدرسة؟

3- الفرضيات :

للإجابة على هذه التساؤلات نقترح الفرضيات التالية :

1. التوجيه بدون رغبة يؤدي إلى احباط التلميذ دراسيا.
2. التوجيه بدون رغبة يؤثر على الجانب العلائقي للتلميذ (التفاعل).
3. التوجيه بدون رغبة ينعكس على التحصيل الدراسي للتلميذ.

4- أهمية الدراسة :

وتتجلى أهمية البحث في عدة نقاط:

1. يساعد البحث في فهم التحديات التي يواجهها التلاميذ نتيجة للتوجيه بدون رغبة
2. يساهم البحث في تطوير العملية التعليمية و ذلك من خلال تطوير طرق التدريس و الجودة في التوجيه و الارشاد المدرسي حتى يكون أكثر ملائمة لاحتياجات و رغبات التلاميذ، مما يعزز مستوى تحصيلهم الدراسي و اندماجهم في المؤسسة .
3. إثراء المعرفة العلمية في مجال التعليم و يمكن أن يشكل أساسا لدراسات أخرى في هذا المجال.
4. التعرف على انشغالات التلاميذ لاقتراح استراتيجيات جديدة تساعد على خلق بيئة مدرسية مناسبة.

5. التعرف على واقع التوجيه المدرسي في الجزائر (ثانوية بوعزيز ربيعة بحي الياسمين ولاية وهران نموذجا).

5- أهداف الدراسة:

تشمل:

- ✓ التعرف على الأسباب الحقيقية لعدم تلبية رغبات جميع التلاميذ.
- ✓ التوصل إلى مدى اندماج التلاميذ الموجهين بدون رغباتهم الأولى مع التخصص وما هي الصعوبات التي تواجههم.
- ✓ التعرف على العلاقة التي تربط الاندماج بالتحصيل الدراسي للتلميذ وكذا علاقاته المختلفة مع جميع المحيطين به.
- ✓ تقديم اقتراحات و توصيات من أجل تلبية أكبر قدر ممكن من رغبات و طموحات التلاميذ.
- ✓ التعرف على الأدوار المختلفة للفاعلين في العملية التربوية ومدى مساهمتهم في توفير الجو الملائم للتلاميذ و تقديم الارشاد و التوجيه الكاف لهم.

- **اسباب اختيار الموضوع:**

✓ **أسباب ذاتية:**

- **بعوش ربيعة** : كوني عاملة في مجال التوجيه والارشاد المدرسي والمهني، و كون هذه المشكلة تشكل عقبة في مسار التلميذ، كان لابد من تسليط الضوء على هذا الموضوع الذي يعتبر ذو أهمية كبيرة في حياة الفرد لارتباطه بمصيره المهني المستقبلي، وخاصة عندما يتعلق الأمر بعدم تلبية رغبات التلاميذ و الذي يحول دون إشباع حاجاتهم وميولاتهم.

– **جيلالي زوليخة:** كوني كولية أمر، تعلق الأمر بتوجيه ابني بدون رغبة مما تسبب في تدخلي مع السلطة الوصية لتغيير التخصص حسب ملمحه الدراسي.

✓ **أسباب موضوعية :**

✓ –كان الاهتمام بهذا الموضوع راجع إلى فهم كيفية تأثير العوامل الاجتماعية و البيئية و النفسية في الاندماج المدرسي للتلميذ الموجه بدون رغبة، إذ حاولنا من خلال هذه الدراسة البحث في الأسباب و العلاقات التي تربط التلميذ بمحيطه المدرسي و كذا الأسري و مدى تأثير ذلك على اندماج التلميذ و كذا تحصيله الدراسي و شعوره بالانتماء و تطلعاته نحو مستقبله و أخيرا البحث عن الحلول الفعالة في هذا المجال و كذا محاولة تطوير البرامج التوجيهية التي تلبي احتياجات التلميذ و تعزز اندماجه .

6–تحديد المفاهيم :

✓ **التوجيه**

- **لغة:** توجيه : توجه إليه بمعنى أقبل وقصد، واتجه إليه بمعنى أقبل عليه، وأصل الكلمة توجيه: هي وجه وتعني: انحنى، دل، أرشد وتوجه، تعني انحناء ذو جهة من الجهات الأربع الأصلية.[1] ونقول وجه الشيء أي أداره إلى الجهة الأخرى أو مكان آخر، والموجه هو القائم بعملية التوجيه، أما الموجه هو الشخص الذي تقع عليه عملية التوجيه والموضوع نحو الهدف الذي يسعى إليه الموجه.[2]
- **اصطلاحا:** هو "العملية التي تبين للفرد ما هي حظوظه في النجاح في ميدان دراسة معينة وفي مستوى محدد أو تخصص مهني أو آخر وفي درجة معينة من التأهيل"[3].

[1] الكنز الوسيط، قاموس فرنسي عربي، مطبعة فؤاد بيان وشركاؤه، 1984، ص 573

[2] سعد رزوق، موسوعة علم النفس، المؤسسة العربية للدراسات العربية والنشر، بيروت، ط2، ص46.

[3] مسعود بوطاف، التوجيه المهني بين متغيرات الشخصية والواقع الاجتماعي، مجلة العلوم الإنسانية، منشورات جامعة قسنطينة، الجزائر، العدد 07، 1996، ص 52.

يرى سيد عبد الحميد مرسي بأن التوجيه هو" تلك العملية التي تهتم بالتوفيق بين الطالب بما له من خصائص مميزة من ناحية ، والفرص التعليمية المختلفة بمطالبها المتباينة من ناحية أخرى، و التي تهتم أيضا بتوفير المجال الذي يؤدي إلى نمو الفرد و تربيته"[1].

تعريف ميخائيل أسعد" المقصود بالتوجيه هو وضع الشخص المناسب في المكان المناسب وهو مساعد الفرد على تبين طريقة في خضم الحياة المتغيرة باستمراره"[2].

يشير هوبوك Hoppok إلى أن التوجيه هو " أي نشاط يمارس بقصد التأثير على الفرد في صياغة الخطة المستقبلية " وهذا يعني أن أي برنامج للتوجيه يجب أن يشمل على نشاط أو أكثر من أجل مساعدة الفرد على التخطيط لحياته المستقبلية ، ويشمل ذلك المجالات التالية:

- تقديم المعلومات الضرورية لمساعدة الفرد على التكيف مع البيئة
- التوجيه التربوي لمساعدة الفرد على التخطيط لحياته المدرسية
- التوجيه المهني لمساعدة الشخص على اختيار مهنة مناسبة بعد انتهاء الدراسة[3].

أما حامد عبد السلام زهران يرى أنه "عملية إرشاد الفرد إلى الطرق المختلفة التي يستطيع عن طريقها استكشاف واستخدام إمكانياته وقدراته ما يمكنه من العيش في أسعد حال ممكن بالنسبة لنفسه وللمجتمع الذي يعيش فيه[4]".

- **إجرائيا:** هو عملية منظمة من خلاله يتم توجيه التلاميذ الثانوي إلى مختلف الشعب والتخصصات وفق أساس تربوي وتشمل هذه العملية مجموعة من الخدمات والتي تساعد التلاميذ على فهمها

[1] سيد عبد الحميد مرسي ، الإرشاد و التوجيه التربوي و المهني، مكتبة الخانجي، القاهرة ، ط1 ، 1975، ص 188
[2] يوسف ميخائيل أسعد ،ب ت، رعاية المراهقين ،دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع ، القاهرة، ط1، 2000، ص 1.
[3] سهير كامل احمد، التوجيه و الإرشاد النفسي. الازاطية، الإسكندرية، ط1، 1999، ص9.
[4] حامد عبد السلام زهران، التوجيه والإرشاد النفسي ، عالم الكتب ،القاهرة، ط2، 1980 ، ص9.

ومساعدتهم واتخاذ القرار المناسب لحياتهم وفق إمكانياتهم ورغباتهم وطموحاتهم وهذا لتحقيق أكبر قدر ممكن من التوافق الدراسي والصحة النفسية.

- ✓ **التوجيه المدرسي:**

- **التعريف الاصطلاحي للتوجيه المدرسي:** تعريف "رين" للتوجيه يركز على مساعدة التلميذ في التحضير للاختبارات والتأكيد على أنه يجد الاختصاص المناسب الذي يتوافق مع شخصيته وقدراته. يُعتبر التوجيه في هذا السياق طريقة للتعلم، حيث يساعد الطلاب على استكشاف ميولهم وقدراتهم من خلال الاختبارات والتحضير لها.[1]

تعريف "سعد جلال" للتوجيه يشير إلى أنه عبارة عن مجموعة من الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم ذاته ومشاكله واستكشاف إمكانياته من قدرات ومهارات واستعدادات وميول. يستخدم الفرد إمكانيات بيئته لتحديد الأهداف التي تتماشى مع إمكانياته الشخصية والبيئية، ويختار الطرق الكفيلة بتحقيقها بحكمة وتعقل، مما يساعده على حل مشاكله بشكل عملي. هذا يؤدي إلى تكييفه مع ذاته ومجتمعه، مما يمكنه من تحقيق أقصى إمكاناته من النمو والنجاح والتكامل.[2]

تعريف "هوبك" (hoppeek) يشير إلى أن التوجيه هو أي نشاط يُمارس بقصد التأثير على الفرد لمساعدته في صياغة خططه المستقبلية وتوجيهه نحو الاتجاهات والقرارات التي تساعده في تحقيق أهدافه وتطوير ذاته.[3]

[1] عبد اللطيف معروف: نظريات الإرشاد النفسي والتوزيع التربوي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، د. طبعة، 2012، ص 11.
[2] سعد جلال: التوجيه النفسي والتربوي والمهني، دار الفكر العربي، مصر، ط1، 1992. ص 13.
[3] رمضان محمد القدافي: التوجيه والإرشاد النفسي، دار الرواد للنشر والتوزيع، ط1 ليبيا، 2001، ص 28.

تعريف "عبد الحميد مرسي" يشير إلى أنه وسيلة لمساعدة الأفراد على التفهم الواعي والاستفادة المحكمة من الفرص التربوية والمهنية التي تتناسب معهم، وذلك من خلال تقديم المساعدة المطلوبة لهم لتحقيق تكيفهم مع الدراسة والمدرسة والحياة.[1]

وعلى أساس ما تقدم من تعريفات، فإن "التوجيه" يشير إلى أنه عملية منظمة تهدف إلى مساعدة التلاميذ والطلبة في اختيار نوع الدراسة والفروع والتخصصات أو المهن التي يرغبون في مزاولتها مستقبلا، وذلك بناءً على قدراتهم واستعداداتهم الخاصة.

- **التعريف الإجرائي للتوجيه المدرسي:** هو خاص بتلاميذ السنة الرابعة متوسط و كذا تلاميذ الأولى ثانوي، بحيث يتم في هذه المراحل توجيه التلاميذ إلى إحدى التخصصات حسب رغباتهم و نتائجهم الدراسية بالإضافة إلى اقتراحات الأساتذة، و يتم ذلك في مجالس الأقسام للأساتذة.

✓ **الرغبة :**

- **لغة:** رَغْبة : مصدر رَغِبَ، الجمع : رَغَبات و رَغْبات، لاَ رَغْبَةَ لَهُ في الأَكْلِ : لا شَهِيَّةَ لَهُ فيهِ، يُلَبِّي رَغْبَةَ أَبْنائِهِ : يُلَبِّي ما يُريدونَهُ وَيَشْتَهُونَهُ، أهل الرَّغبة: الذين يسعون للحصول على متاع الدُّنيا، بفتح الراء وسكون الغين ، جمع رغبات مصدر رغب في الشيء: طلبه أو أراده.[2]
- **اصطلاحا:** تشير إلى الميل الداخلي والشعور القوي نحو شيء معين أو هدف معين. هذا الميل الداخلي يمكن أن يكون نحو تحقيق هدف شخصي، الحصول على شيء معين، أو الوصول إلى حالة معينة. في اللغة العربية، تُستخدم كلمة "الرغبة" للتعبير عن الشعور بالميل أو الشوق لتحقيق أو الحصول على شيء ما.

[1] سيد عبد الحميد مرسي ،الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني ، القاهرة ، ط ،1، 1976، 114.
[2] معجم المعاني الجامع على الموقع : https://www.almaany.com/ar/dict. اطلع عليه 2024/05/27.

- **إجرائيا:** الرغبة هي إحدى الدوافع الأساسية التي تحرك الإنسان لاتخاذ القرارات والقيام بالأفعال. فهي تمثل الرغبة الشديدة في الحصول على شيء معين أو تحقيق هدف محدد. وتعتبر الرغبة من العوامل الرئيسية التي تؤثر على سلوك الإنسان وتوجهه نحو اتخاذ القرارات.

✓ **التوجيه بالرغبة:**

- **اصطلاحا:** هو عملية إرشاد الأفراد وتوجيههم نحو أهدافهم الشخصية والمهنية بناءً على رغباتهم وميولهم، يعتمد هذا النوع من التوجيه على فهم دقيق للرغبات الفردية ويهدف إلى مساعدة الأفراد في استغلال قدراتهم وتحقيق رضاهم الشخصي والمهني، يُستخدم هذا المصطلح بشكل واسع في مجالات مثل الإرشاد المهني والتعليمي، حيث يتم توجيه الأفراد بناءً على تحليل شامل لميولهم وقدراتهم.[1]

وفقًا لموقع الدكتور رابح واكد، التوجيه بالرغبة يعني إرشاد الفرد وتوجيهه اعتمادًا على رغباته واهتماماته الشخصية بهدف تحقيق التوازن والرضا في حياته العملية والشخصية.[2]

- **إجرائيا:** هو إسناد تخصص ما للتلميذ بثانوية المصالحة وذلك وفق ما أدلى به في بطاقة الرغبات في السنة الرابعة متوسط.

✓ **التوجيه بدون رغبة**

- **اصطلاحا:** يشير إلى توجيه الأفراد أو الطلاب نحو مسارات أو قرارات معينة دون مراعاة رغباتهم أو اهتماماتهم الشخصية. هذا النوع من التوجيه يمكن أن يحدث في بيئات تعليمية أو مهنية، حيث يتم اتخاذ القرارات بناءً على معايير موضوعية أو احتياجات السوق بدلاً من رغبات الأفراد أنفسهم.

[1] معجم المعاني الجامع على الموقع : https://www.almaany.com/ar/dict. اطلع عليه 2024/05/27.
[2] موقع الدكتور رابح واكد : https://ouakedrabeh.com/ اطلع عليه 2024/05/27.

في السياق التربوي، يمكن أن يُنظر إلى التوجيه بدون رغبة على أنه عملية تحدد مسارات الطلاب بناءً على أداء أكاديمي معين أو متطلبات نظام التعليم، بغض النظر عن ميول الطالب الشخصية. على سبيل المثال، في تونس، عملية التوجيه المدرسي تعتمد على أداء الطلاب ومعايير محددة من قبل النظام التعليمي، وأحيانًا تتجاهل رغبات الطلاب إذا كانت لا تتماشى مع هذه المعايير.[1]

- **إجرائيا:** هو إسناد تخصص ما للتلميذ حسب نتائجه واقتراحات الأساتذة دون مراعاة ما أدلى به بطاقة الرغبات في السنة الرابعة متوسط.

✓ **الإحباط**

- **لغة** : إعاقة النَّشاط المتّجه نحو هدف إمّا بإيقافه أو التَّهديد بإيقافه أو الإيحاء بأنّ مآله إلى الهزيمة والخيبة "يتعرّض الشبابُ للعديد من الإحباطات نتيجة التناقض بين الواقع والمثال". شعور بالحزن واليأس والعجز نتيجة للفشل في تحقيق هدفٍ كان يُرجى تحقيقه "أدت المقاومة الشعبيّة الباسلة إلى إصابة القوات المعادية بمزيد من الإحباط".[2]
- **اصطلاحا:** يعرفه قحطان أنه :" خبرة مؤلمة تنتج من عدم مقدرة الإنسان على تحقيق هدف مهم له"[3].

ويعرفه زهران أنه :" العملية التي تتضمن إدراك الفرد لعائق يحول دون إشباع حاجاته ، أو تحقيق أهدافه ، أو توقع وجود هذا العائق مستقبلا، هذا وتختلف الاستجابة للإحباط من شخص لآخر"[4].

يحدث الإحباط عندما لا يتم تلبية الحاجات، مما يؤدي إلى انحراف سلوك الفرد وعدم توافقه النفسي والاجتماعي. يعاني الفرد عندما لا يتم إشباع حاجاته الانفعالية الأساسية، مما يسبب له

[1] فضاء التوجيه و المرافقة المدرسية : https://informationconseilorientation.blogspot.com/ أطلع عليه 2024/05/27.
[2] معجم اللغة العربية المعاصرة، على الموقع https://www.arabdict.com/ar/. اطلع عليه 2024/05/27.
[3] قحطان أحمد الطاهر، تعديل السلوك ، دار وائل للنشر والتوزيع ، الطبعة الثانية ، عمان . 2004، ص124.
[4] حامد عبد السلام زهران، الصحة النفسية والعلاج النفسي ، عالم الكتب ، الطبعة الأولى ، القاهرة، 1974، 117.

الألم وعدم الراحة المستمرة، ويدفعه إلى اتخاذ سلوك يساعده على التخلص من تلك المشاعر المؤلمة. وبالتالي، ينحرف الفرد عن النمط السوي بسبب الإحباط الذي يعانيه.[1]

وعرفه عبد المنعم حنفي أنه :" حالة نفسية تترتب على إعاقة السلوك نحو هدف أو إشباع حاجة أو دافع ، وربما يكون العائق خارجيا من بيئة معادية، أو ظروف اجتماعية غير مواتية، وربما يكون داخليا نتيجة قصور في الشخصية أو صراعات نفسية، أو مشاعر الذنب"[2].

يصف هذا التعريف الإحباط كحالة نفسية ترافق عدم الإشباع، ويقسم العائق إلى نوعين: خارجي بيئي وداخلي شخصي.

- **إجرائيا:** يعرف الإحباط أنه الحالة الانفعالية غير سارة الناجمة عن إعاقة لسلوك الموجه نحو هدف معين.

✓ **الاندماج**

- **لغة :** دمَجَ في يَدمُج ، دُمُوجًا و دَمْجًا ،، فهو دامِج ، مَج الشَّيءُ في الشَّيءِ: دَخَل فيه واستحكمَ، دَمَجَ اللَّيْلُ : أَظْلَمَ، اِنْدَمَجَ في جَوِّ الْمَدْرَسَةِ : تَكَيَّفَ مَعَهُ، دَخَلَ فيهِ، اِنْسَجَمَ لَمْ يَسْتَطِعْ أَنْ يَنْدَمِجَ في الشُّهورِ الأُولَى مَعَ سُكَّانِ الْمَدينَةِ[3]
- **اصطلاحا:** يعرف (kuh)[4] الاندماج المدرسي بأنه الوقت والطاقة التي يكرسها التلاميذ للأنشطة التربوية الصحيحة داخل وخارج حجرة الدراسة، والسياسات والممارسات التي تستخدمها المؤسسات لاستمالة التلاميذ للمشاركة في هذه الأنشطة.

[1] محمد عبد المؤمن، مشكلات الطفل النفسية ، دار الفكر الجامعي ، دون طبعة، دون سنة، الأزاريطة، ص 48.
[2] عبد المنعم الحنفي، الموسوعة النفسية علم النفس والطب النفسي ، دار نوبليس، الطبعة الأولى ، بيروت ، لبنان، 1995، ص 549.
[3] معجم اللغة العربية المعاصرة، على الموقع https://www.arabdict.com/ar/. اطلع عليه 2024/05/27
[4] Kuh, G. (2003). What we are learning about student engagement from NSSE. Change, 35(2), 24–32.

ويعرفه (Yazzie-Mintz) [1] بأنه علاقة الطالب بمجتمع الدراسة متضمنا الأشخاص والمناهج، والمحتوى، وفرص التعلم. ويعرفه المجلس الاسترالي للبحوث التربوية بأنه ارتباط الطلاب بالأنشطة التي يحتمل أن تنتج تعلم عالي الجودة).[2]

- **إجرائيا:** يقصد بالاندماج الدراسي للطلاب في الدراسة الحالية الوقت والجهد الذي يخصصه الطلاب للأنشطة التربوية الصحيحة داخل وخارج حجرة الدراسة، وعلاقة الطلاب بمجتمع الدراسة متضمنا الأشخاص، والمحتوى الدراسي، وفرص التعلم. [3]

✓ **العلاقة**

- **لغة** : الأمر المشترك بين الشيئين كالعلية والإضافة، بفتح العين في المعاني ، وبكسر العين في المحسوسات مصدر علق ، الارتباط، تَوَتُّر العلاقات: سوء العلاقات واضطرابها بين دولتين أو أكثر أو بين أشخاص بعد الوئام وهي حالة قد تؤدِّي إلى قطع العلاقات[4].
- **اصطلاحا:** يقصد بالعلاقة التربوية مجموعة التفاعلات التي تحدث داخل حمايه بين المعلم والتعليم والتي تتم في الوقت نفسه بين المعلم و المتعلم وبين المتعلمين أنفسهم ، وبين المعلم والمتعلمين ومواضيع التعلم والإطار العام الذي يحدث في سياق هذه التفاعلات والوضعيات التعليمية التعلمية [5].
- **إجرائيا** : هي مجموع التفاعلات التي تتم داخل المؤسسة (ثانوية بوعزيز ربيعة) بين كل من المتعلم والمعلم وزملاء الصف وكذا الإدارة.

---

[1] Yazzie-Mintz, E. (2007). Voices of students on engagement: A report on the 2006 high school survey of student engagement. Indiana University: Center for evaluation and education policy.

[2] Coates, H (2008a). Attracting, engaging and retaining: New conversations about learning. Australasian student engagement report. Camberwell, Victoria: Australian Council for Educational Research.

[3] أسماء محمد عبدالحميد، العوامل الدافعية المنبئة بالاندماج الدراسي لدى طلاب المرحلة الجامعية في ضوء نظرية التوقع، مجلة كلية التربية ببنها، جامعة ألمنيا، العدد 117، جزء 2، يناير 2019. ص 185.

[4] معجم المعاني الجامع على الموقع https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/ ، اطلع عليه 2024/05/27

[5] محمد آيت موحي 2009م-ص08)

✓ **التحصيل**

- **لغة** : تحصيل حاصل، (سف) تكرار الشَّيء الواحد بألفاظ مختلفة، وقد لا يخلو من مغالطة أحيانًا، مجموع العمليات والإجراءات التي تهدف إلى استيفاء المستحقّات المالية للدولة. (قانونية)، من حصل الشيء إذا خلصه وميزه، غير تحصيل: بغير فهم، بدون فطنة، إنجاز في ميدان معيَّن وخاصّة في المجال الدِّراسيّ [1]
- **اصطلاحا:** عرفه "**مصطفى زيدان**" بأنه : "يدل على استيعاب التلاميذ للدرس وإجاباتهم في المواد الدراسية ويستدل عليه من خلال درجات الامتحانات التي يحصل عليها التلاميذ".[2]

أما "**الرفاعي نعيم**" يعرفه أنه : "بلوغ مستوى معين في مادة أو مواد تحددها المدرسة وتعمل من أجل الوصول إليه بهدف مقارنة مستوى الفرد بنفسه أي مدى ما تحققه من نجاح وثقة واستيعاب المعارف المتعلقة بهذه المادة خلال فترة زمنية محددة أو مقارنة التلاميذ مع بعضهم".

أما "**سعد الله الطاهر**" فعرفه بأنه : "مستوى الأداء الفعلي للمتعلم بالمقارنة مع منهج تلقائي مضمون وبطرق تعليمية معينة ويتم تقدير ذلك من الأداء باختبارات يعدها المعلمون المباشرون للعملية التربوية".[3]

وعرفه **شابلن1971** أنه : "هو مستوى محدد من الإنجاز أو التقدم في العمل المدرسي والأكاديمي يقوم به المدرسون بواسطة الاختبارات المقننة". [4]

أما "**الدسوقي** "**1988** فعرفه أنه : "هو المعرفة والمهارة حال قياسه".[1]

---

[1] معجم المعاني الجامع على الموقع https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/ ، اطلع عليه 2024/05/27.
[2] محمد مصطفى زيدان، دراسة سيكولوجية لتلاميذ التعليم العام، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1980، ص 74.
[3] سعد الله الطاهر، علاقة القدرة على التفكير والابتكار بالتحصيل الدراسي، معهد علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 1، الجزائر، 1995، ص 176.
[4] العباجي، أمل فتاح زيدان، أثر التعزيز الرمزي في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الأحياء في مركز محافظة نينوى، مجلة التربية والتعليم، المجلد 14 ،العدد 01، 2007، ص 271.

وجاء في تعريف "**صالح الدين غلام** ": " أنه مقدار استيعاب التلاميذ لما تعلموه من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة وتقاس بالدرجات التي تحصل عليها التلاميذ في الاختبارات التحصيلية".[2]

وجدت العديد من التعاريف الوصفية للتحصيل الدراسي منها : في قاموس التربية وعلم النفس بأن التحصيل هو . إنجاز عمل ما أو إحراز تفوق في مهارة ما أو في مجموعة من المعلومات.[3]

- **إجرائيا:** يعبر التحصيل الدراسي عن مستوى محدد من الأداء والكفاءة في الدراسة، ويتم تقييم هذا المستوى من خلال الامتحانات، التمارين والمناقشات الشفهية، وغيرها من وسائل التقييم التي تظهر استيعاب الطالب لمحتوى ومقاييس المواد.

عرّف روف في عام 1981 التحصيل الأكاديمي إجرائيا بأنه "الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار معين يجريه المعلم، سواء كان شفوياً أو تحريرياً أو كليهما". [4]

7- الدراسات السابقة:

أ) الدراسات الاجنبية:

قام هارتمان ويكر بدراسة حول استراتيجيات توجيه الكلبة العاجزين الذين يرغبون في الالتحاق بالتعليم بعد الثانوي عملا فيها على وضع برنامج لمساعدة المرشدين الذين يوجهون للطلبة العاجزين يتلخص فيما يلي :

- تشجيع الطلبة على تقييم ميولهم و استعداداتهم و مستواهم التحصيلي
- تزويدهم بخدمات التوجيه المهني غير المحدودة .

---

[1] العباجي، أمل فتاح زيدان، مرجع سابق، ص 271.
[2] رشاد صالح الدمنهوري وعباس محمود عوض، التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995، ص 23.
[3] كامل الكبيسي – مهدي هرجس . أثر الالتحاق برياض الأطفال على الحصول اللفظي والتحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، مجلة كلية التربية، جامعة البصرة، العدد الخامس، 1981، ص 64.
[4] ابراهيم عبد الخالق رؤوف . العلاقة بين مستوى طموح الأحداث والتحصيل الدراسي في محافظة البصرة، المجلة العربية للبحوث التربوية، العدد الأول، يوليو 1981، ص 124-137.

- تشجيع الطلبة على اتخاذ قرارات حول تعليمهم وتدير بهم فيما بعد المرحلة الثانية بناءا على معايير محدودة (برك. 2008.ص14).

ب) الدراسات العربية:

فيروز زرارقة (إشراف علي غربي): التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي[1] .

قدمت هذه الدراسة في شكل رسالة لنيل شهادة ماجستير في علم اجتماع التربية خلال الموسم الدراسي 1997/1998 في معهد علم الاجتماع جامعة قسنطينة .

من خلال هذه الدراسة ارتأت الباحثة إبراز مدى أهمية التوجيه المدرسي في حياة التلميذ في إطار مساره التعليمي من خلال التعرف على مدى مساهمته في تحصيل التلاميذ وكذلك معرفة العلاقة الموجودة بين التوجيه السليم للتلميذ وعملية استيعابه للمادة الدراسية وتحصيلها.

وطرحت الباحثة خلال هذه الدراسة مشكلة البحث كما يلي :

- الى اي مدى يمكن ان يساهم التوجيه المدرسي في عملية استيعاب المادة التعليمية وتحصيلها؟
- ولقد حاولت الاجابة على الاشكال من خلال الفرضيات التالية :
- للتوجيه تأثير كبير على تحصيل تلاميذ السنة الاولى ثانوي .
- التوجيه المدرسي الذي لا يقوم على مقاييس محددة وفقا لشروط علمية مجهولة من طرف التلاميذ قد يؤثر على مستوى تحصيلهم .
- هناك علاقة قوية بين المستوى الاجتماعي والتعليمي للأسرة وعملية التحصيل لدى التلاميذ .

✓ **عينة البحث :**

[1] فيروز زرارقة، إشراف علي غربي، التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي السنة أولى ثانوي، دراسة تربوية في بعض ثانويات ولاية سطيف، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم علم الاجتماع، 1997/1998.

للتأكيد من صحة الفرضيات اعتمدت الباحثة على عينة عشوائية من تلاميذ السنة الاولى ثانوي جذع مشترك آداب وعلوم في ثلاث ثانويات مختارة عشوائيا من ولاية سطيف، وتم ترقيمها تصاعديا من 1 إلى 1050 تلميذ .

- ✓ **تقنيات البحث :**

اعتمدت الباحثة في جمع المعطيات التحليلية على التقنيات التالية :

- **الاستمارة:** شملت 3 محاور تفرع منها 28 سؤالا ووزعت على 20 تلميذ .
- **المقابلة:** تمت مقابلة مجموعة من التلاميذ في السنة الأولى ثانوي من الثانويات الثلاث للتعرف على آرائهم حول عملية التوجيه، بالإضافة الى مجموعة من مستشاري التوجيه ومدراء الثانويات .

- ✓ **عرض النتائج :**

توصلت الباحثة من خلال دراستها ان التوجيه المدرسي له تأثير كبير على عملية التحصيل الدراسي وهذا ما أكده معظم أفراد العينة، كما أن عدم احترام رغبات التلاميذ في التوجيه يؤدي الى تسجيل تحصيل دراسي ضعيف وان المستوى المعيشي والتعليمي للأسرة وكذلك المستوى الاقتصادي يؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ.

حنون فاطيمة : (إشراف الاستاذة قادري حليمة): علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط لتلاميذ السنة الأولى ثانوي الجدعين المشتركين (علوم وتكنلوجيا وآداب).

أجريت هذه الدراسة كرسالة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس المدرسي خلال الموسم الدراسي2015/2014 في كلية العلوم الاجتماعية فرع علم النفس التربوي جامعة وهران .

حاولت الباحثة من خلال هذه الدراسة ابراز مدى أهمية الموضوع حيث يعد الاحباط من أخطر المشاكل التي يمكن أن يواجهها الانسان في حياته بحيث يعيق الانسان عن عملية التكيف السليم .

يضطلع هذا البحث بمهمة التعرف على الصعوبات التي يعانيها تلاميذنا في تخصصات لم يختاروها وأجبروا على دراستها دون أدنى رغبة .

شرحت الباحثة من خلال هذه الدراسة مشكلة البحث كما يلي:

- هل يوجد فرق في الاحباط بين الذكور والاناث الغير راضين عن التوجيه المدرسي؟
- هل يوجد استراتيجيات مواجهة التلميذ المحبط الغير راضي عن التوجيه المدرسي؟

ولقد حاولت الاجابة على الاشكال من خلال الفرضيات التالية :

- يوجد فرق في الاحباط بين الذكور والاناث غير الراضين عن التوجيه المدرسي .
- يوجد استراتيجيات مواجهة التلميذ المحبط الغير الراضي عن التوجيه المدرسي•

✓ **عينة البحث:**

للتأكد من صحة الفرضيات اعتمدت الباحثة عينة من تلاميذ السنة الاولى ثانوي جذع مشترك آداب وعلوم من ولاية وهران شملت خمسة حالات.

✓ **تقنيات البحث :**

اعتمدت الباحثة في جمع المعطيات على التقنيات التالية :

- **المقابلة:** اكتفت الباحثة بجمع المعلومات الاولية عن الحالات، جرت المقابلات بمكتب مستشارة التوجيه بمقر الثانوية.

- **الاستبيان :** تضمن الاستبيان معلومات عامة حول الحالة، الجانب العائلي، المهني مستقبلا، الترفيهي، الاعلامي، البيداغوجي.

كما استعملت الملاحظة لدراسة السلوك.

✓ **عرض النتائج :**

توصلت الباحثة من خلال دراستها على أن التلاميذ الغير راضين عن التوجيه المدرسي يفتقرون الى الاشباع الذي يحققه الشعور بالانتماء الى التخصص برغبة وإرادة، وما يجلبه لهم ذلك من إحساس بالفشل، وهذا كاف ليفقدهم ثقتهم بأنفسهم ويخل من توازن سلوكياتهم على عكس التلاميذ الراضين الذين حقق لهم توجيههم حسب رغباتهم الشعور بالفخر والاعتزاز بالذات.

ان التلاميذ الغير راضين عن توجيههم المدرسي يجدون انفسهم في حالة احباط نتيجة لعدم حصولهم على نتائج تؤهلهم للالتحاق بما يرغبون به وهنا يحاولون إلقاء اللوم على الآخرين من أساتذة ومستشاري التوجيه، وحتى الأولياء ويعتبرونهم السبب، مما يفقدهم الثقة بأنفسهم وبالآخرين، وهذا عامل كاف لأن يقلل من مستوى نجاح علاقاتهم الاجتماعية فينسحبون مقهورين وان يتفاعلوا مع جماعتهم بسلوكيات لا توفر لهم توافقا اجتماعيا.

8- حدود الدراسة:

- **الزمان : تمت الدراسة في بداية الفصل الثالث من السنة الدراسية 2024/2023 .**
- **المكان :** ثانوية بوعزيز ربيعة الكائنة بحي الياسمين ولاية وهران .
- **العينة :** تلاميذ الصف الأول و الثاني من التعليم الثانوي بثانوية بوعزيز ربيعة (السنة الأولى جذع مشترك آداب ،السنة الثانية ثانوي في الشعب التالية: علوم تجريبية ،تسيير و اقتصاد ،رياضيات

،تقني رياضي).الذين وجهوا بدون رغباتهم الأولى و درسوا خلال الفصلين الأول و الثاني من الموسم الدراسي 2024/2023.

الفصل الأول : التوجيه المدرسي

تمهيد:

1. **مفهوم التوجيه.**
2. **التوجيه المدرسي وتطوره التاريخي.**
3. **أسس ومبادئ التوجيه.**
4. **أهداف التوجيه.**
5. **التوجيه المدرسي في الجزائر.**

خلاصة الفصل:

الفصل الأول :التوجيه المدرسي

تمهيد:

التوجيه هو أمرًا ضروريًا وهامًا لتحقيق الأهداف المحددة في العملية التعليمية والتعلمية، حيث يلعب دورًا حيويًا في توجيه الطلاب نحو تحقيق أقصى استفادة من تجاربهم التعليمية. تبرز أهمية التوجيه في تلبية احتياجات الطلاب عبر مراحل تعليمهم، وكشف ميولهم واستعداداتهم، وتحديد المشكلات التي قد يواجهونها ومساعدتهم في التغلب عليها.

في هذا السياق، يتم التطرق إلى مفهوم التوجيه، وتطوره عبر مراحل مختلفة، وأهميته في دعم وتوجيه الطلاب، بالإضافة إلى تحديد أهدافه والأطراف المساعدة في تنفيذه. كما يتم التطرق أيضًا إلى التحديات التي قد تواجه عملية التوجيه.

1- مفهوم التوجيه:

- **التوجيه لغة :**

على الرغم من تنوع وتعدد مفاهيم التوجيه، إلا أنها تتشابه في أساسها بأنها عملية تستمر مع الفرد على مدى حياته، وتختلف التعاريف باختلاف الميادين التي يُطبق فيها التوجيه. من هذا المنطلق، سنقوم بتوضيح بعض المفاهيم العامة لمصطلح التوجيه، حيث يمكن تلخيص التعاريف المتعددة كما يلي:

تعريف "رين" للتوجيه يركز على مساعدة التلميذ في التحضير للاختبارات والتأكيد على أنه يجد الاختصاص المناسب الذي يتوافق مع شخصيته وقدراته. يُعتبر التوجيه في هذا السياق طريقة للتعلم، حيث يساعد الطلاب على استكشاف ميولهم وقدراتهم من خلال الاختبارات والتحضير لها.[1]

[1] عبد اللطيف معروف: نظريات الإرشاد النفسي والتوزيع التربوي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، د. طبعة، 2012، ص 11.

تعريف "سعد جلال" للتوجيه يشير إلى أنه عبارة عن مجموعة من الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم ذاته ومشاكله واستكشاف إمكانياته من قدرات ومهارات واستعدادات وميول. يستخدم الفرد إمكانيات بيئته لتحديد الأهداف التي تتماشى مع إمكانياته الشخصية والبيئية، ويختار الطرق الكفيلة بتحقيقها بحكمة وتعقل، مما يساعده على حل مشاكله بشكل عملي. هذا يؤدي إلى تكييفه مع ذاته ومجتمعه، مما يمكنه من تحقيق أقصى إمكاناته من النمو والنجاح والتكامل.[1]

تعريف "هوبك" (hoppeek) يشير إلى أن التوجيه هو أي نشاط يُمارس بقصد التأثير على الفرد لمساعدته في صياغة خططه المستقبلية وتوجيهه نحو الاتجاهات والقرارات التي تساعده في تحقيق أهدافه وتطوير ذاته.[2]

تعريف "عبد الحميد مرسي" يشير إلى أنه وسيلة لمساعدة الأفراد على التفهم الواعي والاستفادة المحكمة من الفرص التربوية والمهنية التي تتناسب معهم، وذلك من خلال تقديم المساعدة المطلوبة لهم لتحقيق تكيفهم مع الدراسة والمدرسة والحياة.[3]

وعلى أساس ما تقدم من تعريفات، فإن "التوجيه" يشير إلى أنه عملية منظمة تهدف إلى مساعدة التلاميذ والطلبة في اختيار نوع الدراسة والفروع والتخصصات أو المهن التي يرغبون في مزاولتها مستقبلا، وذلك بناءً على قدراتهم واستعداداتهم الخاصة.

2- التوجيه المدرسي وتطوره التاريخي:

يتعلق الحديث عن التوجيه بالنظر إلى الجوانب التاريخية العالمية، لأن العديد من الأفراد يرتبطون تلقائيًا بالتوجيه في سياق الحياة الحديثة.[1]

[1]سعد جلال: التوجيه النفسي والتربوي والمهني، دار الفكر العربي، مصر، ط1 .1992، ص 13.
[2]رمضان محمد القذافي: التوجيه والإرشاد النفسي، دار الرواد للنشر والتوزيع، ط1 ليبيا، 2001، ص 28.
[3]سيد عبد الحميد مرسي ،الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني ، القاهرة ، ط ،1، 1976، 114.

تعود عملية التوجيه إلى فترة قديمة جداً في تاريخ البشرية. فمنذ الأزل، سعى الإنسان إلى النصيحة والإرشاد من الأشخاص المحيطين به، سواء كانوا أفراد أسرته، أصدقاؤه، أو معارفه. ويعكس هذا الطلب الدائم على الدعم والمشورة الحاجة الأساسية للإنسان لتحقيق التوجيه والتطور الشخصي.[2]

فكرة التوجيه كانت موجودة منذ القدم، حتى قبل ظهور المصطلح الحديث والمستخدم له اليوم، وهو "التوجيه". مع تطور الحياة المعاصرة وتعقدها، ومع ظهور المشكلات الفردية التي يواجهها الأفراد، أصبح التوجيه وسيلة فعّالة لمواجهة تلك الحاجات وحل تلك المشكلات.[3]

وتطور التاريخ عبر أربع مراحل نستعرضها فيما يلي:

1- في نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، لفت الباحثون انتباههم إلى ظاهرة التأخر الدراسي بين الطلاب، مما حفزهم على البحث عن أسباب هذه الظاهرة. تبيّن لهم أن هناك اختلافات في القدرات العقلية بين الطلاب، إضافةً إلى عدم استقرار العمال في وظائفهم وتغيّرهم المتسارع للمهن. وقد أدركوا أن مختلف الصناعات يتطلب كفاءات متنوعة يمكن أن تتوافر لدى بعض الأفراد وتعتبر نقصًا لدى آخرين. هذه الاستنتاجات دفعت الباحثين إلى التركيز على دعم الفرد ومساعدته في التكيف مع نفسه ومحيطه، وتحقيق طموحاته بناءً على قدراته واستعداداته.[4]

في مرحلتها الأولى، كانت عمليات التوجيه تعتمد على مبدأين أساسيين، وفقًا للعالم "ويلميسون" في عام 1950، وهما :

أ) دراسة الفرد وفهم استعداداته وميولاته وقدراته؛

[1]سعد جلال: التوجيه النفسي والتربوي والمهني، دار الفكر العربي، مصر، ط1 .1992، ص 179.
[2]عبد العزيز معاطية: مشكلات تربوية معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2005، 125.
[3]حسان الآغا، البحث التربوي، عناصره، مناهجه، أدواته، الجامعة الإسلامية، غزة، ط4، 2002، ص 45.
[4]سعيد عبد العزيز جودت، التوجيه المدرسي، مفاهيمه النظرية، أساليب الفنية، تطبيقاته، دار الثقافة، عمان، ط1 .2014، ص 117.

ب) توفير المعلومات الكافية للفرد حول المهن والحرف المختلفة، بما يتوافق مع قدراته واستعداداته ليتمكن من اختيار المجال المناسب له؛[1]

ج) لم ينجح "باترسون" في تحقيق المبدأ الأول في ذلك الوقت نظرًا لعدم توفر الأدوات اللازمة لقياس قدرات واستعدادات الأفراد، مما جعله يعتمد بشكل رئيسي على المقابلات والتحليل الذاتي للفرد. أما المبدأ الثاني، فركز على تحليل المهن والحرف ودراستها. وقد ساعدت الحرب العالمية الأولى في ظهور حركة قياس الذكاء واستخدام فكرة بطاقة المؤهلات، التي تطورت فيما بعد إلى السجل المجمع المستخدم حاليًا في التوجيه المدرسي[2].

2- الارتكاز على التوافق والصحة النفسية، انبثقت من محاولات علماء النفس وغيرهم، وفقًا لـ "ولميسون" في عام 1950، لاستخدام الطرق العلاجية لمعالجة الصراعات الداخلية للفرد. وكان الهدف الرئيسي هو استكشاف الدوافع الكامنة وراء سلوك الفرد، والبحث عن الصراعات النفسية التي يواجهها. وقد أدّى ذلك إلى فكرة إنشاء مصحات للأمراض العقلية والدعوة للوقاية من الأمراض النفسية والعناية بالصحة النفسية. وعلى الرغم من أن التوجيه أو العلاج النفسي في هذه المرحلة تبنى خطوات مشابهة لتلك التي رسمها "فرويد"، حيث اعتمد على علاقة بين العاملين بهذا المجال وبين الأفراد الذين يعانون من صراعات نفسية، إلا أنه أدى إلى ظهور مفاهيم جديدة في التحليل النفسي، مما أسهم في تعزيز الصحة النفسية وتعزيز التوافق الداخلي للفرد مع ذاته ومحيطه.[3]

3- أسس ومبادئ التوجيه:

أولا : أسس التوجيه

[1]سعد جلال: التوجيه النفسي والتربوي والمهني، دار الفكر العربي، مصر، ط1، 1992. ص 185.
[2]سعد جلال: التوجيه النفسي والتربوي والمهني، نفس المرجع، ص 78.
[3]صبحي عبد اللطيف معروف، نظريات الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، الوراق للنشروالتوزيع، شارع الجامعة الأردنية، عمان، ط1، 2012. ص 118.

يعتمد التوجيه على الأسس التالية:

1- الأسس الفلسفية :

يبدأ الإرشاد والتوجيه من الفرد وينتهي به، حيث يهدف إلى استفادته وتطبيق ما يتعلمه ضمن القيم والتقاليد المجتمعية، وذلك بدون تعارض مع الشريعة والعقيدة الصحيحة والقيم الدينية. يحظى الفرد بحرية تحقيق أهدافه مع مراعاة حقوق الآخرين، وله الحق في طلب المساعدة دون أي حرج.

يهدف الإرشاد والتوجيه إلى تحقيق تطوير الذات وتحقيق التوافق النفسي والصحة النفسية، بما يتيح للفرد التكيف مع بيئته، وتفهم الذات هنا يرتبط بكينونة الفرد ومعرفته الخاصة بنفسه.[1]

بالإضافة إلى محاولة فهم الطبيعة البشرية وتأثيرها وتأثرها، يعتبر الدين الإسلامي مصدرًا هامًا لتوجيه الفرد، حيث يؤكد على فضائل الإنسان ويميزه بميزاته الفريدة مثل العقل والتفكير والعلم. يتميز الإنسان بقدرته على اتخاذ القرارات الصائبة والتحكم في شهواته، وهو مسؤول عن استخدام هذه القدرات بطريقة تسهم في تحقيق الخير لنفسه وللآخرين. تفهم هذه الطبيعة البشرية يلعب دورًا مهمًا في عملية التوجيه، حيث يحتاج الموجه إلى فهم عميق للشخص الذي يقوم بتوجيهه.[2]

2- الأسس النفسية :

تتمثل في اختلاف القدرات والميول والاستعدادات، وهي الأسس الكفيلة التي تساعد في عملية التوجيه الصحيح للتلميذ إلى المجالات والشعب المختلفة ونبدأ بتحليل كل أساس على حدا:

أ- **القدرات العقلية:** يعرفها " تيفن" أنها قدرة سير المعلومات أو المهارات التي تتم بالفعل إنماءها.[3]

[1] حسن منسي: التوجيه والإرشاد النفسي ونظرياته، دار المكتبة الكيدي للنشر والتوزيع، عمان،ط1 2014، ص 13.
[2] عثمان فريد رشيدي: الإرشاد والتوجيه المهني، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008، ص 24-25.
[3] خير الله: بحوث نفسية تربوية، دار النهضة للنشر، بيروت، ط2 .1990، 323.

ب- الميول:هو اتجاه أو شعور نفسي أو انجذاب نفسي لشخص نحو الشيء الذي يشعر اتجاهه بالراحة والاطمئنان، فمثلا التلميذ يميل للرياضيات لأنها تتوافق مع قدراته ويرتاح لدراستها.[1]

ج- الاستعداد: هو قدرة طبيعية نفسية موجودة لدى الفرد وهو أول أساس يأتي بعد الذكاء وخاصية أو مجموعة من الخواص في الفرد، تبين مدى اهتمام نجاحهم بالتدريب المناسب للحصول على مهارة من المهارات أو تحصيل نوع من المعلومات التي تتعلق بالميادين الميكانيكية والكتابية، كالمهارة اليدوية والفنية.[2]

ثانيا : مبادئ التوجيه

فيما يتعلق بمجموعة المبادئ المتكاملة التي تقوم عليها عملية التوجيه، يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- ✓ يتضمن التوجيه احترام سرية العميل وخصوصياته، مما يوفر له الأمان ويعزز الثقة بينه وبين مستشار التوجيه.
- ✓ يتميز التوجيه بمرونة السلوك الإنساني وقابليته للتعديل من خلال التعلم[3].
- ✓ يشجع التوجيه على اكتشاف ومعرفة الذات الإنسانية، ويهدف من خلالها الموجه إلى مساعدة التلميذ على التعرف على نقاط الضعف في شخصيته.
- ✓ يعتبر التوجيه جزءًا لا يتجزأ من أي برنامج تربوي؛ حيث يساعد الطلاب في التكيف الأكاديمي والاجتماعي[4].

[1]أحمد زكي صالح: الأسس النفسية للتعليم الثانوي، دار النهضة العربية، بيروت، ط2 .1986، ص 286.
[2]سعد جلال: التوجيه النفسي والتربوي والمهني، دار الفكر العربي، مصر، ط1 .1992، ص 196.
[3]فهد إبراهيم القلشدي الغامدي الخدمات الإرشادية وأثرها في الحد من ظاهرة التسرب المدرسي بالمرحلة المتوسطة ، رسالة ماجيستر ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة الجزائر ، 2007 ، ص 76.
[4] أحمد أبو أسعد ولمياء الهواري ، التوجيه التربوي والمهني ، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط2، 2012، عمان، ص 36.

- ✓ يقوم التوجيه على مبدأ حق الفرد في تحديد مصيره، ولا يتضمن الإكراه أو الأمر، بل تتمثل مهمة الموجه في خلق بيئة مناسبة تسمح للطالب باكتشاف اتجاهاته وقدراته بنفسه.[1]

وعليه فإن التوجيه المدرسي يشدد على أهمية العلاقة التربوية بين الموجه والمتعلم، حيث يجب أن تكون هذه العلاقة إنسانية سليمة، مع وجود تواصل فعّال بينهما.

4- أهداف التوجيه:

للتوجيه والإرشاد مجموعة من الأهداف يسعى إلى تحقيقها في حياة الأفراد والجماعات وهذه الأهداف قد تكون أهدافا خاصة لها خصوصياتها تتعلق بنفس الفرد الذي يبحث عن تحقيق الرضا النفسي والرضا الاجتماعي وأهداف عامة نذكر منها:

1- تحقيق الذات: يأتي تحقيق الذات حسب ما سلو في أعلى هرم الحاجات الإنسانية لدى كل البشر الأسوياء ولا يمكن الوصول إليها إلا بعد أن يكون الفرد قد حقق أو أشبع بعض الحاجات الأساسية لبقائه مثل (الطعام، الشراب، المسكن، الملبس، الأمن، السلامة، التقدير، الاحترام ...) وبعد تحقيق هذه الحاجات يبدأ الفرد في تكوين هوية ناجحة عن ذاته و يرغب في أن يحتل مكانة اجتماعية ومهنية لائقة كما يسعى التوجيه والإرشاد إلى تنمية الثقة بالنفس لدى المسترشدين وبالتالي تحقيق الذات، ولقد استخدم مصطلح تحقيق الذات من قبل جولدن شتين 1993 كمفهوم رئيسي في دراسة الشخصية ويقصد به أن كل فرد منا لديه قدرات وإمكانات كامنة لابد من استخدامها وتوظيفها إلى أقصى درجة ممكنة حيث أن تحقيق الذات يضفي على حياة الفرد معنى وقيمة. [2]

[1] محمد بن حمودة ، الإدارة المدرسية في مواجهة مشكلات تربوية ، عنابة ،2008 ص 68.

[2] طه عبد العظيم حسين، الإرشاد النفسي، النظرية، التطبيق، التكنولوجيا، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، ط 6، 2014، ص 53

2- **تحقيق الصحة النفسية** : إن تكيف الفرد مع نفسه وبيئته يتطلب صحة وسلامة عقله وجسمه حتى يستطيع أن يعيش مع بني جنسه في سعادة وتوافق، وإذا اعتلت صحته النفسية اضطربت سلوكياته وساءت أعماله، الأمر الذي يفقده الرضا عن نفسه ورضا الآخرين عنه ويهدف التوجيه إلى تحرير الفرد من مخاوفه، وقلقه وتوتره ومساعدته على حل مشكلاته.

3- **تحسين العملية التعليمية** : إن التوجيه المدرسي لا يمكن فصله عن العملية التعليمية، إذ أن هذه العملية هي في أمس الحاجة إلى خدمات التوجيه، ذلك بسبب الفروقات بين التلاميذ، واختلاف المناهج، وازدياد عدد التلاميذ ووجود المشاكل النفسية والاجتماعية، وضعف التحصيل، حيث أن تحسين العملية التعليمية يعتبر من الأهداف الأساسية التي يسعى الإرشاد إلى تحقيقها من خلال اكتشاف المشكلات التي يعاني منها التلاميذ والبحث في أسبابها ومعالجتها، كما تعمل على رعاية المتفوقين وتنمية مهاراتهم وقدراتهم ومساعدة المتأخرين دراسيا عن طريق :

- إثارة دافعيتهم نحو الدراسة وتوفير الإمكانات المادية والمعنوية اللازمة
- توجيه الطلبة وفق قدراتهم واستعداداتهم
- توجيه وإرشاد الطلبة إلى إتباع طرق سليمة أثناء الدراسة وخاصة عند التحضير للامتحانات.
- مساعدة الطلبة على التكيف مع أنفسهم وأسرهم و رفاقهم ومجتمعهم.
- مساعدة الطلبة للحد من مشكلاتهم الانفعالية

5- التوجيه المدرسي في الجزائر:

تعتبر مهمة التوجيه المدرسي مهمة تربوية حديثة العهد في مختلف الأنظمة التعليمية. في السابق، كان التوجيه ينظر إليه بشكل أساسي كمهنة، ولكن مع تطور المجتمع وزيادة الطلب على التعليم وتعقيد النظم التعليمية، أصبحت الحاجة إلى التوجيه المدرسي أكثر إلحاحًا من أي وقت مضى. في هذا

السياق، تُعَد تجربة الجزائر في مجال التوجيه حديثة مقارنةً مع النظم التربوية العربية والغربية، نظرًا للظروف التي مرت بها البلاد. تطورت مراحل نشأة التوجيه المدرسي في الجزائر عبر الآتي:

1- مرحلة ما قبل الاستقلال:

معظم المؤسسات العمومية في الجزائر كانت تعتمد على النموذج الفرنسي، بما في ذلك مصالح التوجيه المدرسي، وقد تم إدراج مفهوم التوجيه في الجزائر في الأربعينيات كجزء من استراتيجية الاستعمار. كان التوجيه المهني يهدف في ذلك الوقت إلى مساعدة الشباب الذين يبلغون من العمر 17 إلى 18 عامًا على اختيار مسار مهني، ولتحقيق هذا الهدف، تم إنشاء معهد علم النفس التقني والبيومتري في جامعة الجزائر عام 1945. ورغم هذا التركيز على التوجيه المهني، فإن الجانب التربوي والمدرسي لعملية التوجيه كان غائبًا تمامًا نظرًا للتنظيم الكلاسيكي للمنظومة التربوية الذي كان يفصل بين الدراسات الأكاديمية والمهنية. في الفترة بين عامي 1959 و 1960[1]، توسع نطاق التعليم نسبياً دون الترقي إلى نموذج ديمقراطي، وتغير التعليم التقني أثر على عملية التوجيه التي أصبحت تأخذ بعدًا مدرسيًا ومهنيًا. وبدأ الاهتمام تدريجيًا بمشاكل التكيف لدى التلاميذ المقبولين في التعليم الثانوي.

بعد التحولات التي شهدتها الجزائر اقتصاديًا واجتماعيًا، توسّع نطاق التعليم نسبيًا، ولكن دون أن يتماشى مع المبادئ الديمقراطية الكاملة. وأدى تغير التعليم التقني إلى تحول في عملية التوجيه، حيث أصبحت تشمل جوانب تعليمية ومهنية. في الوقت نفسه، بدأ الاهتمام يتجه نحو مشاكل التكيف التي يواجهها التلاميذ الذين ينضمون إلى التعليم الثانوي.

2- مرحلة ما بعد الاستقلال:

[1] خديجة بن فليس: المرجع في التوجيه المدرسي والمهني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 2014 ص،90-91.

بعد استقلال الجزائر في عام 1962، واجهت البلاد تحديات في تنظيم النظام التربوي، حيث عادت بعض مراكز التوجيه المهني والمدرسي للعمل مع وسائل محدودة في عدة مدن، بما في ذلك عنابة، الجزائر، ووهران، وكانت تضم أربعة مستشارين الذين لم يحصلوا على التدريب في معهد علم النفس بجامعة الجزائر. ردًا على هذا التحدي، قررت السلطات التعليمية إرسال بعثة تدريبية إلى المغرب لتأهيل المزيد من المستشارين. فيما بعد، بدأت مراكز أخرى بالعمل في ولايات أخرى بين عامي 1965 و 1967. وفي هذا السياق، أُنشئ معهد علم النفس التطبيقي والتوجيه 1 للتعامل مع التوجيه المدرسي والمهني، خلفًا لمعهد علم النفس التقني الذي أسسته السلطات الاستعمارية في عام 1945.[1]

6-صعوبات التوجيه المدرسي:

تعتبر خدمات التوجيه المدرسي من الخدمات التي تتولاها المدارس بمسؤولية، إلا أنها، مثل غيرها من الخدمات، تواجه صعوبات تتعلق بتوجيه الطلاب. على الرغم من الجهود المبذولة والمحاولات الجادة لتطوير وتحسين عملية التوجيه وتحديثها من قبل السلطات التربوية المختصة، فإن المشكلة لا تزال مطروحة، وتشمل هذه الصعوبات:[2]

أولا :الصعوبات الميدانية :

هدف التوجيه هو تزويد الطلاب بمعلومات كافية ودقيقة تمكنهم من وضع خطط مستقبلية واتخاذ القرارات المناسبة لحياتهم الدراسية والمهنية. وعمومًا، يعاني ميدان التوجيه من العديد من الصعوبات، من بينها:

[1]توفيق زروقي: النظام التربوي في الجزائر، محاكاة نقدية لواقع التوجيه المدرسي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر،2008، ص65.

[2]محمد بن حمودة ، الإدارة المدرسية في مواجهة مشكلات تربوية ، دار العلوم نشر والتوزيع ، عنابة ، 2008 ، ص 56

1. **غياب الموضوعية في التقييم** :من المفترض في عملية التقييم، سواء كانت بامتحانات كتابية أو غير كتابية، أن تعكس النتائج المستوى الحقيقي للتلميذ. ومع ذلك، يعتبر تحقيق الأهداف التربوية الرئيسية أمرًا حيويًا، حيث أن عدم تحقيقها قد يقلل من مصداقية الخدمات المقدمة في مجال التوجيه المدرسي.
2. **إتباع سياسة الكم في التوجيه:** تتسم السياسة التربوية في الجزائر بالتركيز على الجوانب الكمية بدرجة أكبر من الجوانب النوعية، مما يؤدي إلى تحول هذه الخدمات إلى عملية توزيع واستيعاب الطلاب في الشعب والتخصصات دون مراعاة الأسس النفسية والتربوية الضرورية.
3. **نقص العدد الكافي لمستشاري التوجيه المدرسي** :قلة عدد الاختصاصيين في مجال التوجيه المدرسي وزيادة الأعباء الملقاة على عاتق مستشار التوجيه المدرسي تؤدي إلى تشتت انتباهه عن دوره الأساسي في التوجيه والمتابعة الميدانية. لضمان نجاح هذه العملية، يتعين تكثيف عدد المستشارين في الميدان.[1]
4. **عدم استغلال وتعميم استبيان الميول والاهتمامات** :رغم أهمية استبيان الميول والاهتمامات كوسيلة مهمة في مجال التوجيه، إلا أن ما نلاحظه في الميدان هو عدم استغلال هذه الوسيلة بشكل كافي، على الرغم من أن الهدف منها يتضمن:

- تعريف التلاميذ بكفاءاتهم وفهم قدراتهم الحقيقية في المجال المدرسي.
- مساعدتهم في تحقيق المشروع الدراسي أو المستقبلي الذي يطمحون إليه.
- تعريفهم بعالم العمل ومجموعة من المهن والوظائف المتاحة لمساعدتهم على اتخاذ القرار المهني المناسب في المستقبل.

5. **الخريطة المدرسية** :في العملية الحالية، يتم توجيه التلاميذ وفقًا للأماكن البيداغوجية المحددة مسبقًا في الجذوع المشتركة، والتي تحددها مديرية التربية، دون مراعاة معطيات التوجيه المسبق التي يقوم

[1] عارف توفيق عطاري ، الإشراف التربوي ، نماذجه النظرية وتطبيقاته العملية ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت، 2005، ص 77.

بها مستشار التوجيه. يُفترض أن يتم تحديد عدد الأفواج الممكنة وفقًا لطاقة استيعاب المؤسسة بناءً على المعايير التوجيهية، وليس العكس. في بعض الحالات، يجد مستشار التوجيه ومجلس القبول والتوجيه نفسهم مضطرين إلى ملء الأفواج المفتوحة بالعدد الكامل من التلاميذ، دون مراعاة المعايير التوجيهية المحددة لكل تخصص أو شعبة.

6. **عدم تساوي الفرص والحظوظ الإعلامية للتلاميذ** :تواجه المؤسسات التعليمية في القرى النائية تحديات كبيرة في عملية الإعلام والتوجيه التعليمي، حيث يفتقد الطلاب إلى وجود مستشار توجيه يقوم بتوجيههم وتقديم المعلومات الضرورية بشكل دوري وشامل. هذا النقص يحرم الطلاب من حقهم في الوصول إلى معلومات مهمة حول المسارات الدراسية والمهنية المتاحة لهم، مما يؤدي إلى عدم قدرتهم على اتخاذ قرارات مستنيرة بشأن تعليمهم المستقبلي. وبما أن الطلاب يفتقدون لهذه المعلومات، فإنهم قد يتجهون بطرق تلقائية دون أن يكون لديهم فهم كافٍ للخيارات المتاحة أمامهم. لذا، يجب أن تعمل الجهات المعنية على تقديم دعم إضافي لهذه المؤسسات، سواء من خلال توفير موارد بشرية مختصة أو من خلال تطوير برامج إعلامية وتوجيهية مستهدفة، بهدف زيادة وعي الطلاب وتمكينهم من اتخاذ قرارات تعليمية مدروسة ومستنيرة.[1]

ثانيا : أولا : صعوبات تتعلق بأسباب التوجيه الخاطئ:

في النهاية، يجب أن يكون اتخاذ قرارات التوجيه المدرسي قائماً على نظرة شاملة لمختلف جوانب تقدم الطالب وقدراته، ولا ينبغي الاعتماد بشكل حصري على العلامات الدراسية.

- ✓ عدم إدراك بعض الأطراف المعنية بأهمية عملية التوجيه المدرسي وأهدافها بالنسبة للطالب.

[1]. 27 اسماعيلي يامنة ، واقع التوجيه المدرسي بالجزائر ، رسالة ماجيستر ، كلية العلوم والاجتماعية ،جامعة منتوري ، الجزائر ، 2009، ص 110.

- ✓ خضوع عملية التوجيه المدرسي لاعتبارات الخريطة المدرسية والتنظيم التربوي بشكل أكبر من الاهتمام برغبات وملامح الطلاب.
- ✓ تأثر عملية التوجيه بعوامل خارجية وأهداف قد تبعدها عن الموضوعية، مما يؤثر على مساعدة الطالب وتوجيهه للمكان المناسب.
- ✓ عدم إعطاء الأولوية للخصائص الشخصية للطالب في عملية التوجيه المدرسي.[1]

هذا الوضع سيؤثر سلبًا على المستوى الدراسي للتلميذ. ذلك لأن الرغبة والحماس في الدراسة أمر بالغ الأهمية لعملية التعلم. إذا تم توجيه التلميذ إلى شعبة دراسية لا تتناسب مع ميوله، فإنه قد يفقد الحماس والدافع لمواصلة الدراسة. وبالتالي، ستكون النتائج الدراسية له غير مرضية.

ثالثا :صعوبات تتعلق بالمجتمع والأسرة :

- ✓ يلاحظ تراجع في القيم السائدة في المجتمع، مثل تقدير العلم والدراسة والرغبة في التعلم والمعرفة، وحلول قيم مادية محلها بصورة أكبر.
- ✓ هناك اعتماد على أساليب تربوية تقليدية وسلطوية داخل الأسرة الجزائرية، مما يصعب على الطالب اتخاذ قراراته الشخصية والمصيرية وتحديد خياراته الدراسية بحرية دون ضغط أو استسلام.
- ✓ هناك نقص في التنسيق بين الجانب الدراسي وسوق العمل، حيث لا يوجد ارتباط وثيق بين التخصصات المتاحة والاحتياجات الفعلية لسوق العمل، خاصة مع التغييرات والتطورات المتسارعة في هذا المجال.

[1] عبد الحكيم بوصلب ، دافعية تعلم المواد التعليمية وعلاقتها باختيارات التوجيه دراسية معينة ، رسالة ماجيستر ، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية جامعة باتنة ، 2002، ص 66.

- ✓ فيما يتعلق بعدم تعادل الحظوظ بين الخريجين من مختلف التخصصات في الحصول على فرص عمل، فهناك عدم توازن في هذا المجال. فالخريجون من بعض التخصصات قد يجدون فرصًا أكبر في الحصول على وظائف مقارنة بخريجي تخصصات أخرى. هذا الواقع ينعكس سلبًا على تكافؤ الفرص بين الخريجين في سوق العمل.

رابعا : صعوبات تتعلق بالنظام التربوي :

توجيه المدرسي هو عملية ضرورية ضمن النظام التربوي، ولكن هذه العملية تواجه عدة صعوبات، ومن أبرزها:

- ✓ استخدام الأساليب التقليدية في التدريس تعتمد على إيصال المعرفة واسترجاعها دون مراعاة الأهداف، مما يؤدي إلى صعوبات وأخطاء في تقييم مستوى الطالب الحقيقي.
- ✓ اعتماد سياسة القبول والانتقال في مختلف المستويات الدراسية على الأداء الكمي وليس الجودة.
- ✓ تراجع الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية للمعلمين في قطاع التعليم.
- ✓ قلة الخبرة التكوينية للعاملين في مجال التربية من ناحية العناصر النفسية والتربوية.
- ✓ يوجد اختلاف كبير في البرامج التعليمية وعدم إتمامها من حيث المحتوى وتلبية احتياجات واهتمامات الطلاب.[1]

[1] عبد الحكيم بوصلب ، المرجع السابق ، ص 64.

خلاصة الفصل

تظهر أهمية التوجيه المدرسي في مختلف المؤسسات التربوية من خلال فهم أسسه وأهدافه المتنوعة، حيث يتميز بالعديد من المزايا التي تساعد التلاميذ على تحديد مسارهم واستعداداتهم. ويركز هذا الفصل أيضًا على أهمية التوجيه في المؤسسات التعليمية، موضحًا أن دور المدرسة في التنشئة الاجتماعية للتلاميذ لا يقل أهمية عن دور الأسرة.

كما تناول هذا الفصل موضوع التوجيه المدرسي والتحديات التي قد تواجه الطلاب والأساتذة والمسؤولين في هذا السياق وكذا أهداف التوجيه المدرسي والصعوبات والكيفية التي تتم بها عملية التوجيه ونقاط أخرى.

الفصل الثاني: التوجيه بدون رغبة و الاندماج المدرسي للتلميذ

1. مفهوم الاندماج المدرسي
2. أهمية الاندماج المدرسي
3. أنواع الاندماج المدرسي
4. مستويات الاندماج الدراسي
5. أبعاد الاندماج الدراسي
6. النماذج النظرية للاندماج الدراسي
7. العوامل المؤثرة في الاندماج الدراسي
8. قياس الاندماج الدراسي

- الاندماج السلوكي
- الاندماج المعرفي
- الاندماج الانفعالي

الفصل الثاني: التوجيه بدون رغبة و الاندماج المدرسي للتلميذ

تمهيد:

يشير الاندماج المدرسي إلى السلوك الذي يظهره التلاميذ في الوفاء بالتزاماتهم المدرسية، بينما تحفزهم الرغبة في التعلم على الاندماج في المنهج المدرسي. وينوه بلومنفيلد إلى أهمية الاندماج المدرسي في العملية التعليمية، حيث إن المستقبل الأكاديمي للتلاميذ يعتمد على مدى توافقهم مع البيئة الثقافية التي يتعلمون فيها واندماجهم المدرسي ودرجة اندماجهم الاجتماعي.[1]

و قبل التطرق إلى مفهوم الاندماج المدرسي سنحاول التعرف على عامل مهم يساهم في عدم اندماج التلاميذ و هو عامل الإحباط، إذ يتعرض التلاميذ خلال مسارهم الدراسي إلى مجموعة من العوائق تقف أمام طريقهم لإشباع حاجاتهم ،و عجزهم عن تجاوز هذه الحواجز سيشعرهم بالفشل ،النقص و العجز ،و قد يجد نفسه في موقف محبط، و من المتوقع أن تكون شدة الإحباط مختلفة من شخص لآخر.

1- مفهوم الإحباط:

"هو مجموعة مشاعر سلبية كالشعور بالفشل و العجز بعدم حصول المرء على مسعاه بالدرجة المرضية لدى بعض الناس، و هذا الشعور يختلف مستواه من شخص لآخر ، و بحسب حجم مسعاه و التضحيات لأجله، فيؤدي به لمشاعر من العجز من يأس و ضعف و يشعر بألم و فشل ،و مشاعر سلبية أخرى كالغضب و الحزن "[2].

[1] Blumenfeld, P.C., Kempler, T.M., & Krajcik, J.S.(2006). Motivation and cognitive engagement in learning enviroments. In R.K. Sawyer (Ed.), The Cambridge hand book of learning sciences(PP.475-488). NewYourk: Cambridge. University press.

[2] هيثم حعفر القرشي، الإحباطات، ماهيتها وأسبابها وأعراضها وأنواعها ولاجها، د ب ن، سبتمبر 2021، ص 6.

وعرفه عبد المنعم الحنفي بأنه: "حالة نفسية تترتب على إعاقة السلوك نحو الهدف أو إشباع حاجة أو دوافع، و ربما يكون العائق خارجيا بين بيئته أو ظروف اجتماعية غير مواتية ،و ربما يكون داخليا نتيجة قصور في الشخصية أو صراعات نفسية أو مشاعر الذنب" [1].

ويصغ هذا التعريف الإحباط على أنه حالة نفسية مصاحبة لعدم الإشباع، كما يصف العائق و يقسمه إلى نوعين خارجي بيئي، وداخلي شخصي.

في حين عرفه حلمي المليجي بأنه: "فشل المرء في إرضاء دوافعه أو إشباع حاجاته، فينشأ عن ذلك حالة من النفور النفسي أو التأزم النفسي و طلق عليها الإحباط، وقد ينجم عن ازدياد التوتر الناشئ عن الإحباط ظواهر نفسية و أساليب توافقية شاذة تختلف باختلاف الأشخاص و الظروف المحيطة" [2].

و قد عرف رونزفايغ الإحباط بأنه: "يحدث في كل مرة يتعرض فيها إلى حاجز أو مانع يحول دون إشباع حاجاته الحيوية" [3].

2- مختلف أنماط الاستجابة للإحباط:

يختلف الأفراد في استجاباتهم للإحباط بسبب عدة عوامل كطريقة كل فرد في الاستجابة و شدة الدافع ودرجة الإعاقة أو المانع فقد قدم رونزفايغ ثلاث أنماط ممكنة لردود الفعل اتجاه الإحباط " [4].

1- استجابات توافقية/غير توافقية : في هذا النوع من الاستجابات المعيار هو المرجعية الاجتماعية ،نقول عن استجابة تجاه وضعية محبطة ،كأن يستجيب الفرد بالاعتداء الجسدي على شخص آخر في وضعية يجمع الناس أنها لا تستدعي مثل هذه الاستجابة، وقد اهتم رونزفايغ بالمرجعية

[1] الحنفي عبد المنعم، علم النفس في حياتنا اليومية، ط1، مكتبة مدبولي، القاهرة، 1995، ص 549.
[2] المليجي حلمي، علم النفس الاكلينيكي، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 1957، ص 57.
[3] عيسوي عبدالرحمان، سيكولوجية المجرم، دار الراتب الجامعية، بيروت، 1997، ص 106.
[4] عيسوي عبدالرحمان، نفس المرجع، ص 106.

الاجتماعية، واعتبر مؤشر الامتثالية للجماعة أهم مؤشر، واعتبر أنه كلما ابتعدت درجة الفرد على هذا المؤشر دل ذلك على عدم توافق الفرد مع محيطه الاجتماعي وأن ظهور الاستجابات اللاتوافقية دليل على عدم القدرة على تحمل الإحباط و ثمة عيار آخر هو اعتبار سيرة الفرد ذاته، فالاستجابة توافقية كلما كانت تؤدي إلى النمو لا إلى النقص، فهي تسمح للفرد أن يكون حرا في حل مشكلة جديدة تعرض عليه، ويمكن أن تحدد و تعرف طابع الاستجابة التوافقية باستجابات دوام الحاجة و استجابات الدفاع عن الأنا .

2- **استجابات مباشرة/غير مباشرة:** توجد استجابات محددة و ضيقة مكيفة مع الوضعية المثيرة لها فنقول أنها مباشرة /و في حلات أخرى تكون هناك استجابة بديلة أو رمزية (غير. مباشرة)

3- **استجابات دفاعية /دوام الحاجة:** هذا النوع من الاستجابات له دور في اقتصاد العضوية فاستجابة دوام الحاجة ملحة بعد كل إحباط، أما استجابات دفاع الأنا تظهر كلما كانت هناك شروط خاصة فيها تهديد للأنا .

3- مفهوم الاندماج المدرسي (Academic Engagement)

4- **التعريف لغة:** الاندماج من الفعل دمج دموجا دخل في الشيء واستحكم، والاندماج من فعل اندمج، على وزن انفعل، يفيد قيام الفاعل بالفعل لنفسه، أي أن عملية الاندماج ليست بفعل دافع خارجي، إنما هي عملية نابعة من اقتناع الفرد وحريته.[1]

5- **التعريف الإجرائي:** يقصد بالاندماج الدراسي للطلاب في الدراسة الحالية الوقت والجهد الذي يخصصه الطلاب للأنشطة التربوية الصحيحة داخل وخارج حجرة الدراسة، وعلاقة الطلاب بمجتمع الدراسة متضمنا الأشخاص، والمحتوى الدراسي، وفرص التعلم. [1]

[1] سهيل ادريس، المنهل، ط6، بيروت، 1986 ، ص 561.

يعرف (kuh)[2] الاندماج المدرسي بأنه الوقت والطاقة التي يكرسها التلاميذ للأنشطة التربوية الصحيحة داخل وخارج حجرة الدراسة، والسياسات والممارسات التي تستخدمها المؤسسات لاستمالة التلاميذ للمشاركة في هذه الأنشطة.

ويعرفه (Yazzie–Mintz) [3] بأنه علاقة الطالب بمجتمع الدراسة متضمنا الأشخاص والمناهج، والمحتوى، وفرص التعلم. ويعرفه المجلس الاسترالي للبحوث التربوية بأنه ارتباط الطلاب بالأنشطة التي يحتمل أن تنتج تعلم عالي الجودة).[4]

من خلال التعريفات السابقة يمكن القول بأن الاندماج الدراسي يشير إلى مدى الطاقة الجسمية والنفسية التي يبذلها المتعلم من أجل تحقيق نواتج تعلم جيدة، من خلال مثابرته ومشاركته الفعالة في الأنشطة والمهام التعليمية سواء داخل قاعات الدراسة أو خارجها، كما يشمل تقييم الخبرات والمعارف واتقانها، وإظهار مشاعر كالانتماء والاهتمام نحو المعلمين والأقران والمدرسة ككل، وهو ما يدل على دافعية المتعلمين والتزامهم نحو عملية التعلم.

من خلال التعريفات السابقة، يشير الاندماج المدرسي إلى درجة الطاقة النفسية والبدنية التي يبذلها المتعلمون لتحقيق نواتج تعلم جيدة من خلال المثابرة والمشاركة الفعالة في الأنشطة والمهام التعليمية، سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه، وتقدير واكتساب الخبرة والمعرفة، والشعور بالانتماء والاهتمام بالمعلم والأقران والمدرسة ككل وغيرها من المشاعر، ويمكن القول إنها تشير إلى استعداد المتعلم والتزامه بعملية التعلم.

---

[1] أسماء محمد عبدالحميد، العوامل الدافعية المنبئة بالاندماج الدراسي لدى طلاب المرحلة الجامعية في ضوء نظرية التوقع، مجلة كلية التربية ببنها، جامعة ألمنيا، العدد 117، جزء 2، يناير 2019. ص 185.

[2] Kuh, G. (2003). What we are learning about student engagement from NSSE. Change, 35(2), 24–32.

[3] Yazzie-Mintz, E. (2007). Voices of students on engagement: A report on the 2006 high school survey of student engagement. Indiana University: Center for evaluation and education policy.

[4] Coates, H (2008a). Attracting, engaging and retaining: New conversations about learning. Australasian student engagement report. Camberwell, Victoria: Australian Council for Educational Research.

4- أهمية الاندماج المدرسي

يرى العديد من الباحثين أن الاندماج المدرسي هو الترياق المضاد لضعف الأداء الأكاديمي لما له من أهمية في تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المؤسسات التعليمية على جميع المستويات لأنه " يمثل أحد المبادرات والأهداف الكبرى لمؤسسات التعليم، إذ يستطيع المتعلم من خلاله الاندماج الكامل في الأنشطة التعليمية مما يؤدي في نهاية الأمر إلى تحقيق الأصالة والابتكار والإبداع، والكفاءة الذاتية، كما أنه يعد أحد المفاتيح الحقيقية لتقييم أو تحسين مخرجات التعليم وتحسين المناهج وطرق التدريس، كما أنه يضمن تحقيق أقصى متطلبات ضمان الجودة، كما يسهم في تحسين المناخ والبيئة التعليمية". [1]

كما تكمن أهميته في "جعل الطلبة أكثر نجاحا وإنجازا من خلال التفاعل المتبادل بين الهيئة التدريسية والطلبة، ومساعدتهم على تنمية شعورهم بالانتماء للمدرسة، ومشاركتهم في الأنشطة المدرسية المختلفة، وذلك من اكتسابه للمهارات الاجتماعية والأكاديمية. فهو يعد من العوامل المؤثرة في إنجاز الطالب الأكاديمي. وتعتبر المدارس المشجعة والداعمة للاندماج بأن لها دور في تطوير وتنمية طلابها أكاديميا وزيادة جودة إنجازاتهم، كما يعتبر الاندماج أداة للكشف عن التحصيل الأكاديمي".[2]

5- أنواع الاندماج المدرسي

أ- **الاندماج المستمر:** يدل على تصرف التلاميذ وانفعالاتهم وعملية التفكير خلال اليوم الدراسي، حيث يشمل الاندماج السلوكي وقت التلميذ الذي يمضيه في العمل، ومقدار كثافة التتبع والتركيز والجهد المبذول، والميل إلى البقاء في المهمة، والميل لبدء العمل كلما كانت الفرصة مناسبة، وتتضمن المكونات الانفعالية درجات أعلى من الانفعال الإيجابي خلال إنجاز النشاط، وترتسم

[1] الحربي مروان بن علي، الانهماك بالتعلم في ضوء اختلاف مصدر العبء المعرفي ومستوى العجز المتعلم ورتبة السيطرة المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة العلوم التربوية، الرياض، جامعة جدة، 2015 ص 462.

[2] طريبة مرام شهاب، لقدرة التنبئية للكفاءة الأكاديمية المدركة والخوف من الفشل بالانغماس المدرسي لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية، رسالة ماجستير في علم النفس التربوي غير منشورة، جامعة عمان العربية، كلية العلوم التربوية والنفسية، الأردن، 2016.

في الحماس والتفاؤل والفضول والاهتمام كما تتضمن المكونات المعرفية فهم الطالب لسبب قيامهم بما يقومون به و أهميته.

ب-التفاعل مع التحدي: إنه أحد مكونات الاندماج الأقل استخدامًا، عندما يعاني الطلاب المندمجون من الفشل الملحوظ في مكان التعليم من خلال المجهود والتفكير الاستراتيجي وحل المشكلات والبحث عن المعلومات والتجريب لحل المشاكل بشكل فعال. يتوافق هذا السلوك مع الموقف المتفائل ومحاولات التخطيط ومنع حدوث المشاكل. في المقابل، يميل الطلاب الذين يتعرضون للتهديد من موقف ما إلى الاستجابة للفشل المتصور عن طريق تجنب الموقف عقليًا أو جسديًا أو تأجيله عند مواجهته مستقبلا. ويصاحب هذا السلوك أيضًا مشاعر سلبية مثل الغضب، والشعور بالذنب، والقلق، واليأس.[1]

وتجدر الإشارة إلى أن النوع الأول من الاندماج يتضمن إظهار مؤشرات لأوجه الاندماج الرئيسية التي يعيشها الطلاب كل يوم في حياتهم المدرسية، ويشمل العمليات السلوكية والمعرفية والعاطفية. ومن ناحية أخرى، فإن النوع الثاني هو الفرق بين الطلاب المندمجين، الذين يستخدمون استراتيجيات مختلفة عندما يواجهون مواقف معقدة وصعبة في عملية التعلم، والطلاب غير النشطين، الذين يمارسون السلوك الانسحابي في حالة الفشل.

6-مستويات الاندماج المدرسي

يبين الطالب مستويات متباينة من الاندماج تتجلى في : في:

أ) **مستوى الاندماج الحقيقي أو الصادق (الانتباه العالي – المشاركة العالية):** وهو أعلى مستوى من الاندماج الطلابي، لأن الطالب يعرف المعنى الخاص للأنشطة الأكاديمية التي يقوم بها

[1] هوارية بوراس، توجهات أهداف الإنجاز وانفعالات التحصيل كمنبئات بالاندماج الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة، أطروحة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة الدكتوراه، تخصص علم النفس المدرسي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2021، ص 26.

ويكون راغباً في التعلم ومنخرطاً فيها بالمثابرة ومواجهة الصعوبات، ويسعى الطالب جاهداً للحفاظ على أدائه في أفضل مستوى.

ب) **استراتيجية الموافقة (اهتمام كبير – مشاركة منخفضة):** لا يزال الطلاب في هذا المستوى يرون قيمة الدراسة ويعتقدون أن الإجراءات يجب أن تتم فقط للحصول على الموافقة والدرجات العالية. إذا لم يتم توفير هذه المزايا الخارجية لهم، فسوف يتوقفون عن العمل وفي نفس الوقت يريدون أن يتم الاعتراف بهم من قبل المعلم وتقديرهم من قبل زملائهم.

ت) **الطاعة الافتراضية (انتباه منخفض – التزام صفر):** هو المستوى الذي يكون فيه تقدير الطالب للتعلم منخفضاً، ويعمل الطالب بوعي الطاعة لأنه يحقق الحد الأدنى من المتطلبات ويعمل فقط على تجنب السلبيات. قد يؤدي ذلك إلى عواقب مثل ضعف الدرجات، وقد يطالبون بأن يكون اهتمامهم الرئيسي هو منع المعلمين من العقاب ومن الصراع مع أقرانهم.

ث) **الانسحاب (قلة الانتباه – عدم الالتزام):** وفقًا لهذا المستوى، لا يشارك الطالب في الأنشطة والمهام الصفية ويكون منعزلًا ذهنيًا ولا يدرك أهمية النشاط.

ج) **التمرد (نقص الانتباه – عدم الالتزام):** وهو المستوى الذي يكون فيه الطالب لديه موقف سلبي تجاه المهام الدراسية، ويرفض القيام بها، ويتصرف بطريقة مزعجة للطلاب الآخرين وقد يشجع الطلاب الآخرين على التمرد.[1]

وبناء على المستويات السابقة نستنتج أن مستوى الاندماج الحقيقي أو الصادق هو المستوى الأفضل، وعلى عكس الآخرين، فهو يعكس الطلاب المجتهدين الذين من المتوقع أن يكونوا ناجحين في المستقبل في مساراتهم الأكاديمية أو المهنية. ومع مستوى الاستراتيجية والتكيف السلبي، سيستمر الطالب في بدء مستوى الانسحاب والتمرد.

[1] عبد الحميد أسماء. مرجع سابق، ص 179.

7- أبعاد الاندماج المدرسي

كشفت مراجعة الدراسات والأبحاث التي أجريت حول الاندماج المدرسي أنه بناء متعدد الأبعاد، حيث اقترح بعض التربويين نموذجًا ثنائي الأبعاد في مقترحاتهم لأبعاد الاندماج، وقسموا التكامل إلى مكونين سلوكي ووجداني، بينما اقترح آخرون نموذجًا ثلاثي الأبعاد تبنوا أنه يتألف من ثلاثة أبعاد، بينما اقترح آخرون نموذجًا رباعي الأبعاد أضافوا إليه أبعاد نموذج التفويض. وفيما يلي عرض للأبعاد الأكثر استخدامًا والمتفق عليها للاندماج المدرسي:

6- البعد السلوكي:

تُستخدم ثلاث طرق شائعة لتعريف "البعد السلوكي"، والتي وجدها (Rumberger) 1 عاملاً مهمًا في الحد من التسرب من المدرسة. وتتعلق الطريقة الأولى بالسلوك الإيجابي (مثل الالتزام بمعايير الفصل الدراسي، واتباع القواعد، وعدم الانخراط في سلوكيات تخريبية مثل اللغة التخريبية أو الهروب من المدرسة)؛ وتتعلق الطريقة الثانية بالمشاركة التعليمية والأكاديمية، والمساهمة في المناقشات، وطرح الأسئلة، والانتباه، والتركيز، وإظهار المثابرة؛ وتتعلق الطريقة الثالثة بالمشاركة السلوكية (مثل عدم الانخراط في سلوكيات عدوانية), وبذل الجهد، وما إلى ذلك. ووفقًا (Fin & Zimmer) 2، تتضمن الطريقة الثالثة والأخيرة المشاركة في الأنشطة المتعلقة بالمدرسة، بما في ذلك الرياضة والواجبات المدرسية.

[1] Rumberger, R. (2004). Why students drop out of school. In G. Orfield (Ed.), Dropouts in America: Confronting the Graduation Rate Crisis.131-155. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
[2] Finn, J. D., & Zimmer, K. S. (2012). Student engagement: What is it? Why does it matter? Handbook of research on student engagement (pp. 97-131). Springer.

وعلى هذا النحو، تشمل المؤشرات البارزة في هذا البعد التغيب، والاستعداد للمدرسة، والحضور، والمشاركة في الأنشطة المنهجية وغير المنهجية، والإجراءات التأديبية.[1]

7- **البعد المعرفي :**

يلوح بُعد الاندماج المعرفي إلى استثمار الطالب في التعلم ويشمل جوانب مثل الاستعداد لبذل الجهد والتفكير المطلوبين لفهم وإتقان المهام الصعبة، واستخدام استراتيجيات التعلم المناسبة مثل: الفهم والاستدلال بدلاً من التلقين أو الحفظ عن ظهر قلب، والاستعداد للتحدي والتنظيم الذاتي[2].

وتتضمن مؤشرات الاندماج المعرفي التساؤل، وتوضيح الأفكار، والمثابرة في الأنشطة الصعبة، والمرونة في حل المشكلات، واستخدام استراتيجيات التعلم مثل: ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات الموجودة، واستخدام التنظيم الذاتي لدعم التعلم.[3]

8- البعد الانفعالي :

يشير الاندماج الانفعالي إلى الاستجابة الوجدانية للجوانب التعليمية في المدرسة وحضور المشاعر في المهمة المطروحة، [4] كما يعرفه البعض بأنه التقييم المتبادل بين المعلمين والطلاب، والطلاب والأقران، والحماس، والشعور بالانتماء والألفة والأمان والتشجيع في بيئة التعلم.[5]

كما أنه يقيس مشاعر الطلاب بالحماس والشعور بالانتماء والألفة والأمان والتشجيع في بيئة التعلم. يقوم بعض الباحثين بتقييم التكامل الانفعالي من خلال قياس الاستجابات الانفعالية للمدرسة

[1] Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. Psychology in the Schools, 45(5), 369-386.

[2] Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. Review of Educational Research, 74(1), 59-109.

[3] Finn & Zimmer,2012 ؛ Fredricks et al,2004.

[4] عبد الرحمن عبد السلام هاني عبدالله الزغول، رافع عقيل، نموذج سببي للعلاقة بين الحاجات النفسية والتوجيهات الهدفية والانهماك في التعلم، مجلة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 2018، العدد 8، ص 24.

[5] عفيفي صفاء علي أحمد، الإسهام النسبي للإبداع الانفعالي واستراتيجيات الدراسة في أبعاد الاندماج الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص لدى طالب الجامعة، كلية التربية جامعة عين الشمس، 2016، ص 2.

والمعلمين والأقران، وكذلك التعلق بالمدرسة، حيث يُعرّف التعلق بالانتماء، أي الشعور بالأهمية في المدرسة، والقيمة أي تقدير نجاح ما يقوم به الفرد.

وينظر البعض إلى قيمة النجاح على أنها تحقيق المواقف المؤثرة تجاه المدرسة والشعور بالانتماء للمدرسة، حيث تشير إلى النتائج المتعلقة بالمدرسة، وتتضمن تحقيق الهوية.

يُظهر الطلاب المنخرطون عاطفياً شعوراً بالانتماء والقيم والاستجابات العاطفية الإيجابية للتعلم وبيئة التعلم، ويحققون هويتهم داخل بيئة التعلم.

8- النماذج النظرية للاندماج المدرسي

لقد ظهرت الكثير من النماذج النظرية عالجت فكرة الاندماج المدرسي في العروض البحثية والدراسات حيث تم اعتمادها في حصر مفهومه وطبيعته، وأبعاده ومكوناته ومعابير قياسه. ومن هذه النماذج نموذج « Tinto1993 »، ونموذج "جودة الجهد" لـ « Pace 1999 » و « Finn 1989 » ونظرية التقرير الذاتي... وغيرها من النماذج، حيث سنتطرق لأهمها :

- **نموذج نظرية « Tinto »** : تركز هذه النظرية على دور المشاركة في النتائج الفعالة للطلبة، ومفعول الأثر الذي يحدثه الاندماج والخبرات الإيجابية على استمرارية الطالب وتماسكه في التعلم. ويرى « Tinto » أنه توجد علاقة وصل تنجم عن التفاعل بين مشاركة الطالب ونوعية المجهودات التي يبذلها. باعتبار الاندماج مع الزملاء وعناصر هيئة التدريس يترابط إيجابيا بالجهد الذي يبذله الطالب مما يؤدي إلى تعلمه ومثابرته، بحيث إذا زاد اندماج الطالب وتطلعه ومثابرته كلما زادت احتمالية استمراره في الدراسة وبقائه في المؤسسة التعليمية.

ويعرض « Tinto » مجموعة من الممارسات للمؤسسات من شأنها تقليل تسرب الطلاب ومنها: توجيه التوصية ونصح الطلاب، تقييد حاجات الطلاب باستخدام التعلم التعاوني" [1] ، وقد حدد (Tinto) نوعين من الاندماج كما أشار إليها "القاضي"[2] وهما:

أ- **الاندماج الأكاديمي:** يشير هذا إلى مدى أداء الطلاب في الفصول الدراسية، بما في ذلك أداؤهم الأكاديمي، وإدراكهم أن ما تعلموه في الفصول الدراسية ذو صلة وقيمة علمية، ورضاهم عن تخصصهم العلمي المستقبلي.

ب-**الاندماج الاجتماعي:** وحدد آليات الاندماج الاجتماعي، مثل المجموعات الطلابية، والأنشطة الخارجية والتفاعل مع المعلمين والإداريين في المؤسسات التعليمية.

9- العوامل المؤثرة في الاندماج المدرسي

من أجل تحقيق المستوى المطلوب من الاندماج في بيئة تعليمية، هناك عدد من العوامل التي تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على اندماج التلاميذ، والتي يجب إدراكها، سواء كانت تتعلق بعوامل داخل المدرسة أو خارجها: [3]

أ) **عوامل مرتبطة بالمعلم:** ومنها الثقة بنفسه وأساليب الغزو التي تتحكم في سلوكه وتصرفاته والكفاءة الذاتية التي يدركها عن ذاته.

ب) العوامل المدرسية: ومنها:

- إعداد البيئة الفيزيقية المنظمة والبيئة الانفعالية المأمونة.

[1] عبد الحميد أسماء محمد، العوامل الدافعية المنبئة بالاندماج الدراسي لدى طلبة المرحلة الجامعية في ضوء نظرية لتوقع القيمة، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 2019، العدد30 ،ص 117

[2] القاضي عدنان محمد عبده، الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية، جامعة تعز، المجلة العربية لتطوير التفوق، الغدد 3، 2012، ص 4.

[3] العنزي سلطان بن سليمان فالح، الفاعلية الذاتية وعلاقتها في الانهماك بتعلم اللغة الإنجليزية لدى طالب المرحلة المتوسط. مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، العدد 35، ص 171.

- العناية بالمناهج الدراسية بكل عناصرها والتي تتضمن:
  - **الأهداف:** بحيث تكون متوافقة مع حاجات وصفات الطالب.
  - **المحتوى:** بحيث ترتبط بواقع حياة الطالب.
  - **طرق التدريس:** بحيث تجعل الطالب مركز العملية التعليمية وان يكتشف ويبني المعرفة بنفسه.
  - **وسائل التعليم:** يجب ان تتسم بالتنوع وتخاطب الحواس المختلفة للطالب وان تتسم بالإثارة وجذب انتباه الطالب.
  - **الأنشطة:** يجب ان تتلاءم مع اهتمامات الطلبة وتوجهاتهم.
  - **التقويم:** بحيث يستخدم التقويم التكويني من خلال طرق متعددة والتركيز على التقويم البديل.
  - **المعلم:** من حيث اتجاهاته وميوله اتجاه الطالب واتجاه مهنة التدريس، وكذلك اعداده المهني.

ت) العوامل الخارجية: وتتمثل في السياق الذي يعيش فيه الطالب مثل:

- **الأسرة:** حيث تؤثر الظروف الأسرية التي يعيش بها الطالب على الاندماج في عملية التعلم.
- **الأصدقاء:** تؤثر نوعية الأصدقاء على اتجاهات الطلبة نحو عملية التعلم.

وقد حدد الباحث هنا عدداً من العوامل، مثل إدراك المتعلم للكفاءة الشخصية والمعتقدات الذاتية التي يحملها، ونوعية البيئة التعليمية سواء أكانت مادية أم معنوية، ومدى تحقيقها للأهداف المرجوة المتوافقة مع التعليم ومتطلبات المتعلم، وكذلك البيئة الأسرية التي يعيش فيها المتعلم بما فيها الظروف الاقتصادية والاجتماعية، وكذلك الأصدقاء وتأثيراتهم، باعتبارها العوامل، التي تساهم في تحقيق الاندماج المدرسي للمتعلم وفي تشكيل خبراته التعليمية والمهنية المستقبلية.

10- قياس الاندماج المدرسي

حسب دينليفي أن قياس المشاركة من خلال ملاحظة سلوك الطلاب وتقارير المعلمين يمهد الطريق للطلاب للتقييم الذاتي لعملية التعلم. لأن الطلاب يظهرون القدرة على إظهار ما يشركهم أو يشركهم في التعلم القائم على الأعداد الصحيحة. جوانب مختلفة من الإدماج في التعلم، مثل معدلات المشاركة، والغياب، ودرجات الامتحانات، وعدد المهام المكتملة، والتقارير الموضوعية عن الوقت المستغرق في العمل ومستوى الجهد، وعدد الحوادث المبلغ عنها، والتقييم اللاحق لتعريف عملية التعلم.[1]

أ- المقاييس الكمية:

- معدلات الحضور / معدلات المشاركة / الانضباط في المواعيد / معدلات التخرج؛
- التحصيل/ المستويات الأكاديمية (درجات ونتائج الامتحانات التحصيلية)؛
- الوقت المستغرق في المهمة وانهاء الواجبات المنزلية؛
- قوائم المراجعة /نماذج تقييم الأعمال المنجزة؛
- المعدلات /اعداد المشاركات اللاصفية /الحضور في حصص الرياضة والأعمال الفنية وبرامج ما بعد المدرسة؛
- عدد الحوادث والمشكلات السلوكية المبلغ عنها.

ب- المقاييس النوعية:

- استطلاعات الطالب؛
- استطلاعات المعلمين؛

[1] هوارية بوراس مرجع سابق، ص 40.

- تأملات الطالب الذاتية المكتوبة او الشفهية في التقارير كدليل على التفكير النقدي حول التعلم ومستويات الاندماج؛
- إنجازات الطالب في إعداد التقارير الذاتية: الملفات، المنتجات، العروض التقديمية، والمشاريع التي طورها الطالب والتي توضح تعلمهم وفهمهم؛
- الأدلة المرئية (زيادة التركيز والاهتمام والدافعية والاستماع) والتقارير الذاتية عن تجارب التدفق.

خلاصة الفصل

الاندماج في الدراسة هو أحد المتغيرات المعرفية ذات الطبيعة التحفيزية ، مما يدل على درجة الجهد المبذول من الطاقة النفسية والجسدية ، والجهود التي يبديها الطلاب لعملية التعلم ، واستخدام استراتيجيات التعلم الذاتي ، مثل اكتساب الخبرة والمعرفة ، وفهم وتقييم المعرفة ، مثل المشاركة في الأنشطة وتنفيذ الواجبات المدرسية ، وأيضا يؤثر بشكل مباشر على الأداء المدرسي، حيث يعبر عن اهتمام الطلاب ورضاهم وسعادتهم.

الفصل الثالث : التوجيه بدون رغبة و الجانب العلائقي للتلميذ(التفاعل)

تمهيد

1. العلاقة التربوية والتفاعل الصفي:

2. دافعية التعلم :

3. العلاقة بين الدافعية والتعلم:

4. علاقة دافعية التعلم بالتحصيل الدراسي

5. النظريات المفسرة للدافعية

خلاصة الفصل

الفصل الثالث : التوجيه بدون رغبة و الجانب العلائقي للتلميذ(التفاعل)

تمهيد

تعتبر العملية التعليمية عملية تفاعلية دائمة ومتبادلة بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين فيما بينهم وكذا تعني المتعلمين وإدارة المؤسسة، كما يعد الفصل الدراسي البيئة الاجتماعية المصغرة التي تتفرع منه مختلف أنماط التفاعلات و العلاقات، بحيث تؤثر على شخصية المتعلم وكذا أدائهم التحصيلي وحتى على أنماط سلوكهم، فالتفاعل الصفي يعتبر وسيلة هامة للتعرف على حاجات واهتمامات التلاميذ سواء كان بين المعلم والمتعلم أو المعلم و زملائه أو المتعلم والإدارة، وباعتبار أن البعد العلائقي أقل أبعاد العلاقة التربوية بروزا ومباشرة، بالنظر إلى كونه يتعلق بتبادلات احتمالية وجدانية وتبادلات انفعالية مركبة وغير صريحة تفرزها الحركة الداخلية لجماعة التعلم. ونسلط الضوء في هذا الفصل على العلاقة التربوية والتفاعل الصفي وكذا دافعية التعلم.

1. العلاقة التربوية والتفاعل الصفي:

- ✓ **لغة:** العلاقة من علق بفلان وتعلق به أي أحبه وجمعيا علائق بمعنى الحب والصداقة والارتباط و تعلق بوجه عام[1].
- ✓ **اصطلاحا:** يقصد بالعلاقة التربوية مجموعة التفاعلات التي تحدث داخل حمايه بين المعلم والتعليم والتي تتم في الوقت نفسه بين المعلم و المتعلم وبين المتعلمين أنفسهم ، وبين المعلم والمتعلمين ومواضيع التعلم والإطار العام الذي يحدث في سياق هذه التفاعلات والوضعيات التعليمية التعلمية [2].

[1] المنجد في اللغة و الاعلام 1988م –ص26)
[2] محمد آيت موحي 2009م-ص08)

وهناك من يرى أن العلاقة التربوية هي مجموع الروابط الاجتماعية التي تنشأ بين المربي والذين يربيهم للسعي نحو الأهداف التربوية المنشودة ضمن مؤسسة معينة، تتميز بمجموعة من الروابط ذات الخصائص الادراكية والانفعالية يمكن معرفة هويتها.[1]

- ✓ **إجرائيا:** هي مجموع التفاعلات التي تتم داخل المؤسسة (ثانوية بوعزيز ربيعة) بين كل من المتعلم والمعلم وزملاء الصف وكذا الإدارة.

1.1 أنواع التفاعل

1) التفاعل اللفظي:

والذي يتمثل في طريقة الكلام والكلمات بحيث تتبادل الأفكار والمعلومات والآراء، والذي قد يساهم في شكل كبير في استثارة دافعية المتعلم نحو التعلم، هذا إذا أحسن المعلم هذا النوع من التفاعل باستخدام أساليب متنوعة تساعده على حسن الاستماع لكل التلاميذ والتجاوب معهم، إذ أن التفاعل اللفظي القائم فيما بين المعلم والمتعلم والذي في أصله يعتمد على أسلوب الحوار الذي من شأنه أن يحفزهم أكثر على التعلم، فكلما كان المعلم مرنا متسامحا في بعض الحالات، ويظهر اهتمامه لكل التلاميذ، مراعيا الفروقات الفردية بينهم، الأمر الذي يمكن المعلم أن يحسن نتائج التلاميذ.[2]

2) التفاعلي الصفي:

يتمثل في الجانب غير اللفظي، والذي يعتمد على الإيماءات وحركات الجسم وتعابير الوجه والاشارات التي تحتوي داخل الفصل الدراسي، وقد يكمل هذا النوع الجانب اللفظي فمن خلاله تصل

[1] ليلى الجمل، 2007،ص80)

[2] ممو عمار، ثابت عزيز، دور العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم في التحصيل الدراسي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر، جامعة تبسة، 2021-2022.

الرسالة سليمة وواضحة للمتعلم أو العكس، إذ أن عملية التفاعل الصفي قد تؤثر على تحديد اتجاهات المتعلمين من التعلم، واتجاه بعض المواد الدراسة.

2.1 العوامل المؤثرة في العلاقة التربوية

يمكن أن نرجح نوعين من العوامل المؤثرة بشكل مباشر أو غير مباشر في تكوين العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم وتحديد تفاعلاتها وهذان النوعان هما (عوامل هيكلية، عوامل عرضية)[1].

أولا: عوامل هيكلية:

1) عوامل مرتبطة بأساليب التدريس:

أدى اختلاف مواصفات المدرسين واختلاف طبيعة تكوينهم الأساسي المستمر إلى فرز مجموعة من أساليب ومنهجيات التدريبي ، التي ادت إلى ظهور مجموعة من الوصفيات المدرسية المتنوعة ، وتتسم العلاقات التربوية داخل الفصل بسمات وأبعاد تتأرجح بين الايجابية و السلبية ، في حين يرجح سبب تكوين علاقات متوترة ومعرقلة إلى ضعف الخبرة في التعامل مع المراهقين ونقص التجربة.

2) عوامل مرتبطة بمفهوم السلطة:

كانت التمثلات المتبادلة للسلطة التربوية داخل الفصل محسومة الفائدة المعلم الذي يستمد سلطته من كونه راشداً وموظفا و ممتلكا للمعرفة، ولكن مع بروز نوع جديد من المفاهيم المرتبطة بحقوق الإنسان وحقوق الطفل والشراكة والانفتاح على المتعلم وجعله مركز العملية التربوية وقد فسر البعض ذلك بأنه انتقاص من سلطة المعلم ، وغيره آخرون اعادة الاعتبار لهوية التلميذ.

[1] عبد العزيز دادي، 2009، ص 23.

3) عوامل مرتبطة بالمطالب الملحة لفترة المراهقة:

تعد العوامل النفسية والفيزيولوجية من العوامل المهمة في تحديد نوعية العلاقات التربوية والبيداغوجية داخل الفصل ، حيث يمكن أن يكون المعلم ايجابيا مطلقا على الجو العام لقسمه ومتفتحا على تطلعات تلاميذه وطاقاتهم ، أو أن يكون المعلم سلبيا رافضا للتصرفات الطارئة لدى التلاميذ.

4) عوامل مرتبطة بضعف التأهيل المهني وقلة الخبرة:

ويندرج هذا العامل ضمن الاشكالية المؤسساتية الكبرى المتعلقة بالبحث التربوي وبالتكوين الأساسي المستمر الذي يخلو من مختلف التكوينات المرتكزة أساسا على المعرفة ومنهجيات التدريس من نتائج الدراسات الحديثة حول الطفل والمراهق ، وفي ظل قلة دورات التكوين المستمر، تظل محدودة جدا الكفايات المطلوبة للتعامل أولا مع العدد المتنامي من التلاميذ وثانيا مع تعدد تطلعاتهم وتوسع طموحاتهم وتغير أولوياتهم و ثالثاً مع تراجع السلطة التقليدية للمدرس.[1]

ثانيا: عوامل عرضية:

5) عوامل مرتبطة بالزمان:

وهي الفرق بين ما تشتغل به المدرسة وبين ما يعرضه المحيط والشارع ووسائل الاعلام، ففي المدرسة انضباط و نظام ، وفي المحيط اللامبالات و الحرية المفرطة، ونموذج المدرسة الناجح هو العالم العارف المثقف ونموذج المحيط هو الذي اغتنى وكسب الشهود دون أن يلج إلى المدرسة أو أن ينهي تعليمه.

[1] روميسة بو معزة، نادية بوحيضر، العلاقة التربوية بين المعلم و المتعلم في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية، دراسة ميدانية على عينة من مدارس بلدية جيملة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، 2021، ص 37.

6) عوامل مرتبطة بالمكان:

تتأثر العلاقات داخل الفصل سلبا بتقصير بعض شركاء المدرسة، فضعف التواصل بين المعلم ومؤسسة الأسرة، وعدم تتبع اعمال التلاميذ وضعف التأطير الاجتماعي والنفسي من طرف الجمعيات المختصة والهيئات الداعمة والغياب شبه الكلي للأنشطة الداعمة للعلاقات الوجدانية تقلل من فرص النجاح تأسيس علاقات فصلية سليمة.

ويتسبب ضعف الانتماء إلى المؤسسة في تكوين أفكار ومواقف ومبادئ تحاول فك الارتباط بالمؤسسة وقيمها، ومن ثم اجهاض محاولات بناء علاقات فصلية وفاعلية بناءة فغياب الطموح المشترك لإعادة الاعتبار للمؤسسة، وتحويلها من فضاء حصري لتلقي المعرفة إلى فضاء للإبداع و التربية و التثقيف[1].

2. دافعية التعلم:

- ✓ **الدافعية لغة:** حسب معجم مصطلحات العلوم التربوية والنفسية حول معنى الدافعية ما يلي: الدافعية اصطلاح عام يشمل الحوافز والبواعث والدوافع وقد تكون الدافعية داخلية أو خارجية، فطرية أو مكتسبة ،شعورية أو لاشعورية.[2]
- ✓ الدافعية اصطلاحا : تعتبر الدافعية حالة داخلية أو خارجية للعضوية، وهي تحرك السلوك نحو تحقيق هدف أو غرض معين، وتعمل للمحافظة على استمرار السلوك والمواظبة عليه لتحقيق الهدف المنشود.

[1] العلاقات التربوية بين المعلم و المتعلم...، مرجع سابق، ص38

[2] Ageli . sarkez . (1997) .ditionary of education and psychological terms the seventh of april university. 1 er edition . J . A . L .

- ✓ وهي الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليسلك سلوكا معينا في العالم الخارجي، وهذه الطاقة هي التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته لتحقيق أحسن تكيف ممكن مع بيئته الخارجية[1].
- ✓ **التعريف الإجرائي للدافعية:** هي قوة داخلية تثير في المتعلم الرغبة في الدراسة والتحصيل، وهي التي تدفعه إلى المشاركة في عمليات التعلم بشكل فعال.

و ينظر إلى الدافعية عادة على أنها المحركات التي تقف وراء سلوك الإنسان و الحيوان على حدا سواء، فهناك سبب أو عدة أسباب وراء كل سلوك[2].

- ✓ **التعلم لغة:** التعليم في اللغة مشتق من (علم) العين واللام والميم أصل صحيح واحد يدل على أثر بالشيء يتميز به عن غيره، وتعلمت الشيء إذا أخذت علمه "[3] .
- ✓ **التعلم اصطلاحا:** هو عملية تغيير شبه دائم في سلوك الفرد لا يلاحظ بشكل مباشر ولكن يستدل عليه من السلوك ويتكون نتيجة الممارسة كما يظهر في تغيير الإداء لدى الكائن الحي[4].

1.2 مميزات الدافعية:

تتغاير الأسباب من حيث الرضا ، لكنها تشترك جميعا في 3 خصائص وهي :

1) **الميل إلى التوازن:** تميل دوافع الجوع والعطش والدوافع البيولوجية الأخرى المرتبطة ببقاء الإنسان إلى الحفاظ على التوازن في الجسم، يميل الأفراد إلى موازنة العمليات المهمة ، خاصة من حيث كمية الأكسجين وكمية السكر وكمية الملح وكمية الكالسيوم والمواد الدهنية... تم تأكيد هذه الخاصية نتيجة للدراسات التي أثبتت أن الأفراد يظهرون شهية لأنواع معينة من الطعام نتيجة لحاجة الجسم لبعض

[1] مروان أبو حويج، المدخل إلى علم النفس التربوي، عمان، الأردن، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2004، ص 143.
[2] بشير بوستة، المناخ المدرسي وعلاقته بفاعلية الذات والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية ورقلة، أطروحة دكتوراه، جامعــة قاصدي مرباح ورقلة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية قـسم علم النفس وعلوم التربية، 2020، ص 97.
[3] ابن فارس، مقاييس اللغة،ج.4/109
[4] أنور محمد الشرقاوي، التعليم نظريات وتطبيقات، د ب ن، 2015، ص 12-11.

العناصر الغذائية المتوفرة في هذا الطعام... لذلك ، فإن الدافع هنا ليس هو نفسه ، لأنه في هذه الحالة يعمل كمحرك للعمل لتحقيق التوازن الداخلي للجسم والتكيف مع البيئة الخارجية. ،

2) **الطبيعة الديناميكية للتحفيز**: إن القوة الدافعة المتولدة عن الدافع لن تهدأ حتى يتم إشباعها، وحتى لو تم إشباعها، فلا يمكننا الحكم على ما إذا كان الدافع قد تراجع أم لا، ولكنه في حالة كامنة ويعود للظهور لاحقًا. وكما قال فرويد وأدلر، فإن الدوافع الفعلية ليست ثابتة ولكنها ديناميكية، وتستمر في أداء وظائفها بمجرد أن يحفزها شيء ما، حتى عندما تكون في حالة راحة، فهي ديناميكية هادئة، تنتظر الفرصة لإحداث فرق. وهذا ما يفسر طبيعة استمرارية السلوك حتى تحقيق الرضا.

3) **الدافع الهادف**: يتميز الدافع بأنه هادف، فكل دافع له هدف يجب تحقيقه وموضوع لتحقيق ذلك الهدف، مما يعني أنه يدفع السلوك في اتجاه إعادة التوازن إلى منطقة التوتر أو التوتر. تحدث الاختلالات ويكون لدى الكائن الحي القدرة على التصرف بطرق متعددة وبدء استجابات متعددة في اتجاهات مختلفة[1].

2.2 صراع الدوافع:

كثيراً ما نجد أن إشباع أحد الدوافع النفسية يتعارض مع إشباع الدوافع الأخرى. يمكن أن تتخذ الصراعات الدافعية ثلاثة أشكال:

- صراع الإقدام (الإحجام)
- صراع الإقدام (الإقدام)
- صراع الإحجام (الإحجام).

9- **صراع الإقدام (الإحجام)**: نجد دافعين متعارضين، أحدهما يحفزنا على القيام بشيء ما والآخر يحفزنا على تجنب القيام بشيء ما. . . مثال: التعارض بين رغبة الشخص في القيام بشيء يريد

[1] أحمد ، سهير كامل، أساليب تربية الطفل بين النظرية و التطبيق . مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، 2003، ص 145-146.

فعله فعلاً وبين شعوره بالندم والذنب بعد القيام به. كلما اقترب الإنسان من هدفه كلما زاد قلقه وصراعه النفسي.

10- **صراع الإقدام (الإقدام):** إذا لم يتم حل هذا الصراع بين الشجاعة والتردد، فإنه سيمنع الناس من الاقتراب أو الابتعاد، وبدلاً من ذلك، سيشعرون بالتوتر، حتى إلى حد المرض العقلي.

11- **صراع الإحجام (الإحجام):** أحياناً يكون لدى الإنسان رغبتان أو أكثر، تتعارض إحداهما مع الأخرى، فيكون إشباع إحداهما يعني التضحية بالأخرى. يقع الفرد في صراع من يختار ومن يضحي.[1]

3. العلاقة بين الدافعية والتعلم:

يشير التعلم إلى عملية اكتساب المعرفة والمهارات والقدرات والمواد العاطفية بوعي وعفوية من خلال التنشئة والتعليم والمعلومات، أو من خلال الممارسة والتمرين[2].

وقد ذكر علماء النفس المشهورون عدة تعريفات منها تعريف جيتس (يعرف التعلم بأنه تغيير في السلوك، يتميز بالاستمرارية وتكرار الجهد حتى يصل الفرد إلى استجابة ترضي دوافعه وتحقق أهدافه)، وتتطلب هذه العملية في أغلب الأحيان ... صورة حل المشكلات عندما لا تتناسب طرق العمل القديمة مع التحدي المتمثل في التغلب على الصعوبات ومواجهة المواقف الجديدة.

وأوضح الدكتور إبراهيم وجيه محمود ذلك بقوله إن التعلم هو العملية التي يكتسب بها الفرد طرقًا جديدة للتغلب على المشكلات وإشباع دوافعه واحتياجاته. يعرف الإنسان هل لديه دافع أو حاجة توجه سلوكه نحو هدف محدد يشبع ذلك الدافع أو يشبع تلك الحاجة. وهذا غير ممكن إلا إذا حقق الفرد العديد

[1] عويضة ، كامل محمد محمد، علم النفس الشخصية، دار الكتاب العلمية، ط 1، بيروت، 1996، ص 233-234.
[2] شروخ ، صلاح الدين، علم النفس الاجتماعي و الإسلام، دار العلوم ، عنابة، 2010، ص 97.

من النتائج في جميع جوانب النشاط. ومن خلال هذه الوسائل يستطيع التغلب على الصعوبات التي تمنعه من تحقيق أهدافه.[1]

ومن شأنه دفع الطلاب ليس فقط لدراسة المواد التي تعتبرها المدرسة محل اهتمام الطلاب، ولكن أيضا لاكتساب الخبرات والمهارات والتوجيهات التي يرونها ضرورية، حيث إنها الوسيلة الرئيسية لإثارة اهتمام الطلاب وإرسال الطاقة والحيوية المتأصلة فيهم لممارسة الأنشطة المختلفة اللازمة لعمل المدرسة وموقف التعلم[2].

يواجه المعلمون في الفصل مشاكل عدة بما في ذلك مشكلة عدم القدرة على توجيه وتحفيز الطلاب في عملية التعلم، مشاكل الانضباط في الفصل ، كسل بعض الطلاب ، قلة الكفاءة في بعض الاختبارات، القلق والاضطراب الذي يبدو أن بعضهم يعاني منه، اللوم ونقص المواد الدراسية وكل هذا ببساطة يساهم في فشل توجيه دافع الطالب.[3]

وتتميز دافعية التعلم بأربعة وظائف رئيسية :

- **الوظيفة الاستثارية:** ومن خلالها القضاء على الملل وخلق إثارة دافعية للتعلم.
- **الوظيفة التوقعية:** تمثل درجة الطموح لدى التلميذ وخبرته السابقة وتوظيفها في الصف لإثراء النجاح.
- **الوظيفة الباعثة:** بلوغ شيء مرغوب فيه أو التخلص منه إذا كان سيئا بالنسبة للمتعلم.
- **الوظيفة العقابية:** بإمكان العقاب خاصة إن كان شديدا أن يقوي سلوك التوجيه.

[1] أبو حويج مروان، أبو مغلى سمير، المدخل إلى علم النفس التربوي، دار اليازوري، عمان الأردن، 2003، ص 164.
[2] منسى، محمود عبد الحليم ؛ الطواب، سيد ؛ صالح، أحمد ؛ قاسم، ناجي محمد ؛ هاشم، مها إسماعيل ؛ مكاري، نبيلة ميخائيل، المدخل إلى علم النفس التربوي، مركز الاسكندرية للكتاب، 2002، ص146.
[3] أبو جادو ، صالح محمد، علم النفس التربوي . دار المسيرة للنشر و التوزيع ط 6، عمان، 2006، ص 293.

4. علاقة دافعية التعلم بالتحصيل الدراسي :

الرغبة في التعلم هي وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية وتؤخذ أيضا في الاعتبار من بين العوامل المرتبطة بتطوير المعرفة والفهم واكتساب المهارات والقدرات، مثل الذكاء والذاكرة والانتباه. أثبتت العديد من الدراسات أن الطلاب ذوي الدوافع العالية يتمتعون بأداء أكبر مقارنة بالمتعلمين الذين ليس لديهم دافع كبير ، لذلك من المهم ملاحظة أن المعلمين هم أكثر عرضة للحصول على أداء أكاديمي أعلى من أولئك الذين ليس لديهم دافع كبير.[1]

وأشار ماكليلاند أيضا إلى أنه على عكس الطلاب الذين يسعون فقط للحصول على درجات أو مكافآت ، فإن الطلاب الذين يسعون جاهدين لتحقيق التميز وليسوا مكافآت ناتجة عن الإنجاز هم أكثر عرضة للحصول على درجات أعلى لتحقيقها.[2]

5. النظريات المفسرة للدافعية:

هناك العديد من النظريات التي اهتمت بشرح الدوافع، فكل نظرية لها فترة زمنية معينة ، وكل نظرية تختلف عن غيرها بسبب الخلفيات النظرية المختلفة ، من بين أهم النظريات التي نجدها :

1.5 النظرية السلوكية:

يرى "ثورديك" و "سكينر" ، "ثورديك" أن نشاط العضو (المتعلم) مرتبط بمقدار الحرمان ، في حين أن عدم الرضا يؤدي إلى عدم الراحة ، والرضا هو الاستجابة، وتقوية الاستجابة بعد الاستجابة تزيد من

[1] سعيد زيان، مدخل إلى علم النفس التربوي، يوان المطبوعات الجامعية ، 2013، ص 113-114.
[2] محمد عبد الله البيلي ، عبد القادر عبد الله قاسم ، أحمد عبد المجيد الصمادي، علم النفس التربوي وتطبيقاته، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، 1997، ص 271.

احتمالية حدوثها مرة أخرى ، وإزالة المثير المؤلم يزيد من احتمالية حصول الاستجابة التي أدت إلى إزالة هذا المثير.[1]

أما بالنسبة لسكينر ، فهو يعتقد أن نشاط المتعلم يرتبط بحرمانه من الحرية، وتؤدي التقوية إلى تعزيز الاستجابة ، مما يقلل من مقدار الحرمان. أي أن التعزيز بعد الاستجابة يؤدي إلى التعلم. هذا يدل على أنه مع الاستخدام السليم لاستراتيجيات التحسين المختلفة ، يمكن إنشاء السلوك المرغوب فيه.[2]

2.5 النظرية المعرفية:

تبرر النظرية المعرفية الدافع على أنه حالة انتشار داخلية تحرك الشخص المتعلم لاستخدام أكبر إمكاناته في الجانب التعليمي الذي يشارك فيه الشخص المتعلم من أجل إرضاء دافع المعرفة والاستمرار في إدراك نفسه. تعترف النظرية المعرفية بافتراض أن الإنسان مخلوق عقلاني ذو إرادة حرة وتسمح له باتخاذ قرارات واقعية كما يشاء.[3]

3.5 نظرية التحليل النفسي:

ترجع هذه النظرية إلى الباحث "فرويد"، الذي سعى إلى مفاهيم جديدة تختلف عن مفاهيم المدارس السلوكية والمعرفية ، مثل الخيبة، واللاوعي، والغريزة عند تفسير السلوك الطبيعي أو غير الطبيعي ، فإن سلوك الفرد تحكمه غريزة الجنس والعدوان.

[1] تيسير مفلح كوافحة ، علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية ، ط4، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2004، ص144.
[2] نادر فهمي الزيود ، ذياب الهندي صالح ، التعلم و التعليم، ط4، عمان، دار الفكر للطباعة و النشر والتوزيع، 1989، ص 63.
[3] تيسير مفلح كوافحة، مرجع نفسه، ص 145.

وتؤكد أن الطفولة هي ما يتحكم في سلوك الفرد في المستقبل، وتشير أيضا إلى أن مفهوم الدافع اللاواعي يفسر ما يفعله الشخص في العمل، دون أن يكون قادرا على تحديد أو معرفة الدافع الأساسي لهذا السلوك، والذي يسميه فرويد مفهوم الكتاب.[1]

4.5 نظرية التعلم الاجتماعي

استند روتر في نظريته إلى مفهوم الاعتقاد بأن الأفراد الذين يعتقدون أن لديهم طموحات للنجاح لديهم قدرة أعلى على تحقيقها في وجود الدعم ، والمكافأة نفسها لا تزيد من تكرار الأفعال ، على سبيل المثال ، رؤية أن سلوك الذاكرة أو اللعب يزداد عندما يدرك الأفراد أن أفعالهم مصحوبة بتقدير الذات العالي.[2]

[1] تيسير مفلح كوافحة، مرجع سابق، ص 145.
[2] نبيل محمد زايد، الدافعية للتعلم، ط 1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2008، ص 70.

خلاصة الفصل

إن التفاعل الصفي المتمثل في أنماط التواصل بين أطراف العملية التعليمية (معلمين، تلاميذ، مشرفين...إلخ) دورا هاما ومؤثر في أداء المتعلمين التحصيلي وكذا في أنماط سلوكهم، فهو واسطة التعليم وسبيل تطور روح الفريق بين جماعة الصف والعامل على توليد الشعور بالانتماء إلى المؤسسة ونظامها ووسيلة المعلم للتعرف على حاجات المتعلمين واتجاهاتهم، وهو بالتالي الطريق إلى انشاء العلاقات التي يسودها التفاهم بين المعلم والمتعلمين وبين أنفسهم.

الفصل الرابع :التحصيل الدراسي

تمهيد

1- مفهوم التحصيل الدراسي

2- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

3- أنواع التحصيل الدراسي

4- أهمية التحصيل الدراسي

5- أهداف التحصيل المدرسي

6- أسباب تدني التحصيل الدراسي

7- خصائص التحصيل الدراسي

8- شروط التحصيل الدراسي

9- طرق قياس التحصيل الدراسي:

خلاصة الفصل

الفصل الرابع :التحصيل الدراسي

تمهيد

في العملية التعليمية والتكوينية، يعتبر التحصيل الدراسي أحد العناصر الحيوية التي تساهم في تحديد مستوى الطالب، سواء كان متفوقًا أو ذو أداء ضعيف. يتم ذلك من خلال تقييم المعارف والمعلومات التي يتحصل عليها الطالب. عمليات التقييم والتقويم تلعب دورًا هامًا في رصد مسار التعليم والتدريب للطلاب وتوضح جودة البرنامج التعليمي. هذه العملية تخضع لمجموعة من الشروط وتعتمد على العوامل الشخصية، البيئية، الأسرية، الثقافية، السياسية والاقتصادية في المجتمع.

1- مفهوم التحصيل الدراسي

- ✓ **التعريف اللغوي :**

يعرف التحصيل على أنه معيار المعرفة والمهارة التي يكتسبها الشخص نتيجة للتدريب والتجارب السابقة. ومن الملاحظ أن كلمة "التحصيل" تستخدم عادة للدلالة على التقدم الأكاديمي أو المعرفي الذي يحصل عليه الفرد من خلال التعلم أو التدريب. ولهذا السبب، يُفضل بعض علماء النفس استعمال كلمة "الكفاية" علامة على التحصيل المهني أو الحرفي، في حين يتم تخصيص كلمة "التحصيل" للإشارة إلى التحصيل المدرسي.[1]

عرفه "**مصطفى زيدان**" بأنه : "يدل على استيعاب التلاميذ للدرس وإجاباتهم في المواد الدراسية ويستدل عليه من خلال درجات الامتحانات التي يحصل عليها التلاميذ".[2]

[1] العيسوي عبد الرحمان، علم النفس بين النظرية والتطبيق، دار النهضة العربية، ط 1، 1984، ص 166.
[2] محمد مصطفى زيدان، دراسة سيكولوجية لتلاميذ التعليم العام، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1980، ص 74.

أما "**الرفاعي نعيم**" يعرفه أنه : "بلوغ مستوى معين في مادة أو مواد تحددها المدرسة وتعمل من أجل الوصول إليه بهدف مقارنة مستوى الفرد بنفسه أي مدى ما تحققه من نجاح وثقة واستيعاب المعارف المتعلقة بهذه المادة خلال فترة زمنية محددة أو مقارنة التلاميذ مع بعضهم".

أما "**سعد الله الطاهر**" فعرفه بأنه : "مستوى الأداء الفعلي للمتعلم بالمقارنة مع منهج تلقائي مضمون وبطرق تعليمية معينة ويتم تقدير ذلك من الأداء باختبارات يعدها المعلمون المباشرون للعملية التربوية".[1]

وعرفه **شابلن1971** أنه : "هو مستوى محدد من الإنجاز أو التقدم في العمل المدرسي والأكاديمي يقوم به المدرسون بواسطة الاختبارات المقننة". [2]

أما "**الدسوقي** "**1988** فعرفه أنه : "هو المعرفة والمهارة حال قياسه".[3]

وجاء في تعريف "**صالح الدين غلام** ": " أنه مقدار استيعاب التلاميذ لما تعلموه من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة وتقاس بالدرجات التي تحصل عليها التلاميذ في الاختبارات التحصيلية".[4]

وجدت العديد من التعاريف الوصفية للتحصيل الدراسي منها : في قاموس التربية وعلم النفس بأن التحصيل هو . إنجاز عمل ما أو إحراز تفوق في مهارة ما أو في مجموعة من المعلومات.[5]

- ✓ **التعريف الإجرائي :**

[1]سعد الله الطاهر، علاقة القدرة على التفكير والابتكار بالتحصيل الدراسي، معهد علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 1، الجزائر، 1995، ص 176.

[2] العباجي، أمل فتاح زيدان، مجلة التربية والتعليم، المجلد 14 ،العدد 01، 2007، ص 271.

[3] العباجي، أمل فتاح زيدان، مرجع سابق، ص 271.

[4]رشاد صالح الدمنهوري وعباس محمود عوض، التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995، ص 23.

[5]كامل الكبيسي – مهدي هرجس . أثر الالتحاق برياض الأطفال على الحصول اللفظي والتحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، مجلة كلية التربية، جامعة البصرة، العدد الخامس، 1981، ص 64.

يعبر التحصيل الدراسي عن مستوى محدد من الأداء والكفاءة في الدراسة، ويتم تقييم هذا المستوى من خلال الامتحانات، التمارين والمناقشات الشفهية، وغيرها من وسائل التقييم التي تظهر استيعاب الطالب لمحتوى ومقاييس المواد.

عرّف روف في عام 1981 التحصيل الأكاديمي إجرائيا بأنه "الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار معين يجريه المعلم، سواء كان شفوياً أو تحريرياً أو كليهما". [1]

وعرّفه سعيد خير الله 1981 بأنه "مجموع أداء التلميذ في جميع المواد الدراسية، كما تقاس بالاختبارات التحصيلية المستخدمة في المدارس".[2]

2- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

أثناء اطلاعنا على الأبحاث المتعلقة بموضوع التحصيل الدراسي، يظهر أن هناك مجموعة متنوعة من العوامل العقلية والجسمية، وعوامل تتعلق بالأسرة وأخرى بالمدرسة، والتي تؤثر بدرجات متفاوتة على التحصيل الدراسي. سنقدم فيما يلي موجزًا لهذه العوامل.

1) **العوامل العقلية:** تشمل جميع العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي كل العوامل المرتبطة بالقدرات العقلية، وتعتبر من أهم هذه العوامل:

- ✓ **الذكاء:**يُعتبر الذكاء واحداً من أهم العوامل العقلية المؤثرة في التحصيل، نظراً لوجود علاقة ارتباطية قوية بينهما، وقد أكدت الدراسات التي أجريت في هذا المجال هذه العلاقة.
- ✓ **القدرات الخاصة:** كشفت معظم الدراسات والبحوث عن طبيعة العلاقات بين التحصيل الدراسي والقدرات الخاصة. وتبين أن القدرات اللغوية تُظهر ارتباطا قويًا بالتحصيل الدراسي،

[1] ابراهيم عبد الخالق رؤوف . العلاقة بين مستوى طموح الأحداث والتحصيل الدراسي في محافظة البصرة، المجلة العربية للبحوث التربوية، العدد الأول، يوليو 1981، ص 124-137.

[2] سيد خير الله بحوث نفسية وتربوية، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1981، ص 98.

حيث تشمل القدرة اللغوية القدرة على فهم معاني الكلمات وتفاعلاتها بطريقة تؤدي إلى فهم دقيق لمعاني النصوص اللغوية، بالإضافة إلى القدرة على الاستدلال العام.

2) **العوامل الجسمية:** بالنسبة للعوامل الجسمية والعوامل الخلقية للتلميذ، يمكن أن نرى أن قدرة التلميذ على بذل الجهد ومواكبة زملائه في المدرسة تعتمد على حالته الصحية العامة، ومن بين العيوب الشائعة في مدارسنا ضعف السمع والبصر ومشاكل في النطق.

الطلاب الذين يعانون من صعوبات في السمع لا يسمعون توجيهات المعلم بشكل واضح، مما يؤدي إلى فقدان الكثير من المعلومات والتوجيهات الضرورية لتقدمهم الدراسي. هذا يشير إلى وجود علاقة بين القصور في النمو والأداء الدراسي، وذلك بسبب نقص الحيوية لدى التلاميذ. بالإضافة إلى ذلك، الحالة الصحية للطلاب تؤثر بشكل كبير على نتائجهم الدراسية.

فسوء الحالة الصحية وسوء التغذية يعوقان أداء الجسم ويجعلان الطفل غير قادر على بذل الجهد الكافي في دراسته أو عمله. وهكذا، يمكن أن تكون العوامل الجسمية والصحية عائقاً أمام تقدم الطالب، حيث تنعكس سلباً على أدائه الدراسي.[1]

3) **العوامل الأسرية** : تَؤثر طريقة التعامل الأسري مع الأبناء على مستوى تحصيلهم الدراسي، فإن الاهتمام الذي يبديه الوالدان لحياة أبنائهم، ومشاركتهم في أنشطتهم، يؤثر بشكل إيجابي على تحصيلهم الدراسي، بالإضافة إلى ذلك، يؤثر المحيط الأسري الذي يوفر بيئة اجتماعية ونفسية مناسبة ويوفر الموارد المادية التي تلبي احتياجاتهم الدراسية في استقرارهم النفسي والاجتماعي، وبالتالي يؤثر على مستوى تحصيلهم الدراسي.

[1]زينب عبد الله سالم سعد للوه، إشراف فخر الأدبي عبد القادر، أثر المعاملة الأسرية في التحصيل الدراسي لطلاب مرحلة التعليم الثانوي، أكاديمية الدراسات الإسلامية، رسالة دكتوراه، كوالالمبور، 2017، ص 113.

4) **عوامل مدرسية** :يتأثر التحصيل الدراسي بعدة عوامل، بما في ذلك البيئة الاجتماعية والمادية في المدرسة، وأنظمة الامتحانات المعتمدة. كما يتأثر بتوافق الطالب مع محيطه الدراسي وعلاقته مع زملائه ومدرسيه. إن حسن العلاقات المبنية على الاحترام المتبادل وتفهم المعلمين للمشاكل التي يواجهها الطلاب وكيفية التعامل معها يؤثر بشكل إيجابي على مستوى التحصيل الدراسي. من الناحية المقابلة، إذا لم يتم فهم احتياجات الطلاب النفسية والتعليمية، وإذا كانت العلاقات مبنية على سوء المعاملة، فإن ذلك سيؤثر سلبًا على مستوى التحصيل الدراسي للطلاب[1].

بناءً على ذكر هذه العوامل، يمكن استنتاج أن هناك عدة عوامل تؤثر بشكل كبير على التحصيل الدراسي، وتشمل:

- ✓ يتأثر مستوى التحصيل الدراسي بتفاوت قدرات التلاميذ في الذكاء والفهم والاستيعاب.
- ✓ قد تؤثر الحالة الصحية لبعض التلاميذ، مثل ضعف السمع أو البصر، على أدائهم الدراسي.
- ✓ يؤثر الوضع الاجتماعي للأسرة على مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.
- ✓ تلعب الحالة المادية والاجتماعية للمدرسة دورًا في مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.

3- أنواع التحصيل الدراسي

تختلف نتائج التحصيل الدراسي بين الطلاب وفقًا لاختلاف قدراتهم العقلية والإدراكية وظروفهم النفسية والاجتماعية. ونتيجة لهذه الاختلافات، يمكن أن نميز عادة بين نوعين من التحصيل لدى الطلاب وفق استجابتهم لموادهم الدراسية.

[1] وليد حمادة، سوء معاملة الأبناء وإهمالهم وعلاقته بالتحصيل الدراسي، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26 ، الملحق 2010 ، ص 250.

1) **التحصيل الجيد "الإفراط التحصيلي"**: النجاح الدراسي يترابط بمستوى التحصيل الدراسي، حيث يشير إلى تحقيق التلميذ لمستوى محدد من التحصيل الذي تعمل المدرسة على تحقيقه. ويُفهم النجاح المدرسي كتصنيف لفئة من التلاميذ الذين يتفوقون في مختلف المواد الدراسية ويحققون أداءً مميزًا.[1]

2) **التحصيل المتوسط:** في حالة تكون فيها الدرجة التي يحصل عليها الطالب تمثل نصف قدراته، ويكون أداؤه متوسطًا، وكذلك تكون درجة احتفاظه بالمعلومات واستفادته منها متوسطة.[2]

3) **التحصيل الضعيف** : ويُعبر هذا عن ظاهرة عدم التوافق في الأداء بين المتعلمين وبين ما يُتوقع من الفرد من تحصيل دراسي. على سبيل المثال، يُقال إن التلميذ الذي يظهر تأخر واضحاً في تحصيله المدرسي على الرغم من قدراته العقلية واستعداداته، يكون متأخراً تحصيلياً. وهذا التأخر لا يرجع إلى ضعف في قدرات التلميذ وقصوره في استعداداته، بل يعود إلى أسباب أخرى خارجة عن نطاق التلميذ.[3]

4- أهمية التحصيل الدراسي

تتمثل الأهمية العامة في إحداث تغيير في السلوك والأداء والعواطف والتفاعل الاجتماعي لدى الطلاب. يُعرف عادة التعلم على أنه عملية باطنية غير مرئية تحدث نتيجة تغيير في البنية الإدراكية للطالب، ويمكن التعرف عليه من خلال التحصيل الدراسي. فعلى سبيل المثال، يُعتبر التحصيل الدراسي نتاجاً لعملية التعلم ويمثل تأثيراً محسوساً بوجوده في الوقت نفسه. وقد أكد قراقزة في عام 1988 على أهمية التحصيل الدراسي حيث يبرز مقدار تحقيقه للأهداف السلوكية والعاطفية والنفسية. وكلما كان هذا

[1]رفيقة يخلف، إشراف مقراني الهاشمي، رياض الأطفال والتحصيل الدراسي عند تلاميذ الطور الابتدائي، رسالة ماجستير، قسم علم النفس، جامعة الجزائر، 2004، ص 138.
[2]لمعان مصطفى الجيلالي، التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2011، ص 66.
[3]منيرة زلوف، أثر العنف الأسري على التحصيل الدراسي، دار هومة للطباعة، الجزائر، 2014، ص 47.

التحصيل مؤثراً في هذا التطور الشامل للطلاب، كانت فعاليته إيجابية وكان له أهمية تربوية في توجيه سلوك التلاميذ نحو الأفضل ومساعدتهم على التجاوب.[1]

ويُعتبر أيضا أحد المجالات المهمة التي حظيت باهتمام الآباء والمربيين، حيث يُعتبر أحد الأهداف التربوية التي تهدف إلى تزويد الفرد بالمعرفة والعلوم التي تساهم في تطوير مداركه وتنمية شخصيته بشكل صحيح. في الواقع، تتجاوز تلك الأهداف التي يسعى إليها النظام التعليمي إلى غرس القيم الإيجابية وتربية الأجيال، لتشمل أيضاً تطوير المجتمع وتعزيز القيم الإيجابية فيه[2].

5- أهداف التحصيل المدرسي

يسعى كل من المدرس والمتعلم لتحقيق مجموعة متنوعة من الأهداف من خلال تقدير التحصيل الدراسي، ومن بين هذه الأهداف يمكن ذكر:

- ✓ تقدير نجاح الطالب لانتقاله من مرحلة دراسية إلى أخرى.
- ✓ تحديد التخصص المناسب للطالب في المستقبل.
- ✓ تقييم القدرات الفردية للطلاب.
- ✓ الاستفادة من نتائج التحصيل لانتقال الطالب بين المدارس[3].
- ✓ رصد تقدم التعلم الدراسي للتلاميذ من خلال استخدام التقييم لتحديد مدى تقدمهم في الفصل[4].
- ✓ تثمين طرق التدريس وتحسينها بناءً على أداء الطلاب.

[1] أكرم مصباح عثمان، مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية والتحصيل الدراسي للأبناء، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، لبنان، 1999، ص 54.
[2] علي عبد الحميد أحمد، التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية والتربوية، مكتبة حسين العصرية، ط 1، بيروت، 2010 ، ص 94.
[3] سعيد نعيم حسن عبد الغفور، إشراف عليان محمد محمد، أثر استخدام بعض الوسائط التعليمية المقترحة عبر الشبكات العالمية على التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف التاسع في مبحث الجغرافيا، رسالة ماجستير، غزة، 2015، ص 58.
[4] قاسم علي الصراف، القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار الكتاب الحديث، الكويت، 2002، ص 283.

- ✓ إعادة تقييم البرنامج التعليمي من خلال مراجعة كيفية تقديم المعرفة وتحسينها.
- ✓ متابعة تقدم التلاميذ وقدرتهم على الاستيعاب.
- ✓ تحديد اهتمامات التلاميذ وتوجيههم بناءً على ذلك.
- ✓ تحديد المواضيع الضعيفة للتلاميذ والعمل على تحسينها.
- ✓ تقييم أداء المعلمين وتأثير طرق التدريس على تحصيل الطلاب.[1]

6- أسباب تدني التحصيل الدراسي

أسباب انخفاض التحصيل الدراسي تختلف من شخص لآخر وتؤثر بدرجات متفاوتة على أدائه الدراسي، وتشمل ما يلي:

أ. الأسباب الخلقية: ترجع إلى أي اضطراب في نمو الجهاز العقلي أو الأجهزة العصبية، أو ضعف في الصحة العامة، أو وجود أمراض وراثية مثل البلاهة المنغولية. كما تشمل حالات ناتجة عن تعسر الولادة، أو إصابة بالتهاب المخ، أو الإصابة بحالات منخفضة الأكسجين في الدم (الأنيميا)، أو ضعف البصر والسمع.

ب. الأسباب البيئية والاجتماعية: وتعبر عن حرمان الطفل من البيئة العقلية أو الثقافية الملائمة. يمكن تقسيمها إلى قسمين:

- ✓ الأسباب الوظيفية التي تتعلق بالطالب الذي يعاني من ضعف في التحصيل مثل اتجاهاته النفسية نحو العمل المدرسي والمشاكل العاطفية التي تؤثر على تركيزه وأدائه. وتشمل أيضًا الظروف العائلية المؤقتة وكثرة الغياب عن المدرسة والتنقل المتكرر بين الفصول والمدارس وصعوبة التكيف مع البيئة المدرسية.

[1] يسر الدويك وآخرون، أسس الإدارة التربوية والمدرسية، دار الفكر التربوي، عمان، 1998، ص 20-21.

- ✓ الأسباب الوظيفية المتعلقة بالبيئة الاجتماعية للطلاب الذين يعانون من ضعف في التحصيل مثل ازدحام البيت وكثرة أفراد الأسرة وطبيعة العلاقات الأسرية وموقع السكن وثقافة الوالدين وتأثيرهم النفسي[1] السلبي على أداء أبنائهم.

7- خصائص التحصيل الدراسي

خصائص التحصيل الدراسي تتضمن:

- ✓ محتوى مناهج مادة معينة أو مجموعة مواد، حيث يتم اكتساب معارف خاصة بها.
- ✓ يتم عادةً تقييم التحصيل الدراسي من خلال الإجابات على الامتحانات الفصلية الكتابية والشفهية والأدبية.
- ✓ يركز التحصيل الدراسي على تقييم تحصيل الطلاب العاديين داخل الصف، دون الاهتمام بالاحتياجات الخاصة.
- ✓ يعتمد التحصيل الدراسي على استخدام امتحانات وأساليب ومعايير جماعية موحدة في إصدار التقييمات.[2]

8- شروط التحصيل الدراسي

يرى العلماء أن هناك عدة شروط تجعل التحصيل الدراسي جيدا وهي:

- ✓ **النضج** :وهو عملية نمو داخلي، تتابع بشكل معين منذ بداية الحياة، وتتضمن اتحاد الخلية الذكرية بالخلية الأنثوية دون تدخل من الفرد. تشمل هذه العملية التغييرات الفسيولوجية والتشريحية، بالإضافة

[1] نجاح أحمد محمد الدويك، إشراف أبو دقة سناء إبراهيم، أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء والتحصيل الد راسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة، رسالة ماجستير في علم النفس الصحة النفسية، غزة، 2008، ص 81-82.

[2] بوفتة أمنة، إشراف مزهود نوال، المقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالتحصيل الد راسي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع التربية، جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل، 2016-2017، ص 50-51.

إلى التغيرات العقلية. يعتبر النضج ضرورياً وأساسياً مسبقاً لاكتساب أي خبرة أو تعلم محدد، حيث يحدد الإطار النظري الذي تحدث فيه الممارسة تأثيره داخل الفرد ليحدث التعلم.[1]

- ✓ **التكرار:** التكرار المفيد يعتمد على الفهم، وتركيز الانتباه والملاحظة الدقيقة وفهم معنى الموضوع المُدرس. بينما التكرار الآلي لا يكون مفيداً لأنه يؤدي إلى ضياع الوقت والجهد، ويسبب جموداً في عملية التعلم. لا يمكن الاعتماد على التكرار وحده في عملية التعلم، بل يجب أن يتم توجيه المعلم نحو الطرق المثلى وتحفيز الطلاب لتحسين أدائهم بشكل مستمر.[2]
- ✓ **الطريقة الكلية أو الجزئية:** تختلف آراء العلماء حول تفضيل واستخدام طرق تعليمية مختلفة. بعضهم يميل إلى الاستفادة من الطرق الشاملة عندما تكون المادة الدراسية غير مركزة، بينما يُفضل استخدام الطرق الجزئية عندما يكون هناك تعقيد أو تعدد في أجزاء المادة.[3]
- ✓ **النشاط الذاتي:** التعلم الأكثر فائدة هو التعلم الذي يشجع التلميذ على المشاركة النشطة حيث يواجه تحديات ومواقف تعلمية، ويكتسب المهارات والمعارف وفقا لأسلوبه الفردي وسرعته الخاصة. ينبغي على التلاميذ أن يتبنوا موقفًا إيجابيًا وفعّالًا تجاه ما يتعلمونه، وأن لا يقتصروا على تكرار ما يقدمه المعلمون أو ما هو موجود في الكتب الدراسية. بل ينبغي عليهم أن يتخذوا قراراتهم بشأن متى يبدؤون وينهون، وما هي الأدوات أو البدائل التي يختارونها، وأن يفكروا في ما يسمعونه ويستخلصوا معانيه، ويحاولوا تطبيقه وتلخيصه بلغتهم الخاصة. بالجهد الذي يبذله، سيزيد فهمه للمعلومات وتثبت الخبرات والمهارات في ذهنه.[4]
- ✓ **التوجيه والإرشاد:** يساعد إرشاد المتعلم على توفير الجهد المطلوب في عملية التعلم، حيث يمكن للفرد أن يتعلم الحقائق الصحيحة من البداية بدلاً من اكتساب أساليب خاطئة وبالتالي يتجنب الحاجة

[1] يامنة عبد القادر اسماعيلي، أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2011، ص 74.
[2] عبد الرحمان العيسوي، علم النفس التربوي، دراسة في التعلم وعادات الاستذكار ومعوقاته، دار النهضة العربية، ط 4، بيروت، 2004، ص 41.
[3] رشاد صلاح الدمنهوري، التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1999، ص 87.
[4] محمد برو، أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 1993، ص 244.

لإعادة تعلم الأفكار الخاطئة ونقل المعلومات الصحيحة في وقت لاحق، وهذا يسهم في تقليل الجهد المبذول.[1]

9-طرق قياس التحصيل الدراسي:

قياس التحصيل الدراسي في المجال التربوي يعني تحديد درجات أو أرقام باستخدام وسائل قياس متنوعة، بهدف توضيح نتائج أداء الطلاب وتقييم مستوى تحصيلهم سواء كان إيجابياً أو سلبياً. لذلك، فإن عملية قياس التحصيل الأكاديمي ليست عملية فرعية بالنسبة للعملية التعليمية، بل هي عنصر رئيسي فيها. إنها عملية مستمرة تمكن من تعديل الأهداف التعليمية ووضع أهداف أخرى، وكذلك التخطيط لتحسين الجهود التعليمية لتحقيق الأهداف التربوية.[2]

وتتم عملية القياس بموجب اختبارات تحصيلية وفق ما تعلمه الفرد في المدارس ومن بينها :

1) **الاختبارات الموضوعية:** التي بدورها لها مزايا وعيوب نذكرها على التوالي :

- **المزايا:**

- تحديد الجوانب مسبقاً بحيث لا يوجد اختلاف في الرأي.
- استبعاد تماماً أي تصحيح يخالف الإجابة الصحيحة الوحيدة بين عدة بدائل، مما يجعل المصحح قادراً فقط على تقديم الدرجات للإجابة الصحيحة.
- إصدار تعليمات واضحة ومحددة حول كيفية إجراء الاختبار مع توضيح طريقة الإجابة على أسئلة الاختبار.

[1] عبد الرحمان العيسوي، اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها، دار الراتب الجامعية، ط 1، بيروت، 2000، ص 220.
[2] شواني عبد المجيد، علم النفس التربوي، دار الفرقان، ط 2، لبنان، 1985 ، ص 112.

- تمكين أي شخص من مراجعة ورقة الإجابة وفقاً لمفتاح التصحيح المرفق بالاختبار، حيث يظل نتيجة الاختبار ثابتة بغض النظر عن عدد المصححين لورقة الإجابة.

- العيوب : يتطلب الأمر وقتًا ومهارة في مجال التصميم، ولذا يجب أن يكون هناك خبرة في وضع الاختبار الموضوعي وفقًا لقواعد وأسس سليمة، حتى يتم التخلص من الانحياز الذي يمكن أن ينشأ نتيجة لصياغة الأسئلة من قبل شخص يجهل قواعد التصميم. وهذا من شأنه أن يمنع الاعتماد على الحظ أو الصدفة، خاصةً فيما يتعلق بتقدير الإجابات الصحيحة والخاطئة.
- الغش في الاختبار.[1]

2) الاختبارات الشفهية: وهي الأسئلة التي يقوم المعلم بطرحها ويطالب التلاميذ بالرد عليها. وتُعد هذه الاختبارات وسيلة لمساعدة الطلاب على اكتساب مفاهيم جديدة ذات قيمة تعليمية، وليست لها قيمة تقويمية، فهي تستخدم لغرض فهم الطلاب للحقائق المختلفة وإعطائهم درجات على ذلك، وتعتمد هذه الطريقة على الحوار والاستنباط والاستنتاج، حيث يكون المتعلم هو الفاعل في هذه العملية.[2]

3) الاختبارات المقننة: يتم وضع هذه الاختبارات بعد تحديد مجالات المحتوى للموضوع التعليمي وتحديد أهميتها النسبية. يتم تخطيط وصياغة الأسئلة لكل منطقة تعليمية بناءً على أهميتها وفقًا للأهداف التي تهدف إلى قياسها.[3]

[1]سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط 4، الأردن، 2009 ، ص 206-207.
[2]الطيب أحمد محمد، التقويم النفسي والتربوي، المكتب الجامعي الحديث، ط 1، مصر، 1995 ، ص 45.
[3]فاهم حسين الطريحي، حسين ربيع حمادي، مبادئ في علم النفس التربوي، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط 1، عمان، 2013 ، ص 86.

خلاصة الفصل

يمكن استخلاص أن التحصيل الدراسي يهدف إلى تطوير قدرات المتعلم ومعرفته وفهمه للمواد الدراسية بشكل شامل وتدريجي. وهو مصطلح معقد يعبر عن مقدار المعرفة المكتسبة في عملية التعلم، ويتم تحديده بواسطة عدة عوامل متداخلة. تلك العوامل ذاتية مثل القدرات العقلية مثل الذكاء والذاكرة، بالإضافة إلى العوامل الموضوعية مثل الظروف الأسرية والمدرسية. يعتمد التحصيل الدراسي بشكل أساسي على قدرات الطالب ومهاراته السابقة والتدريب الذي حصل عليه، ومع ذلك فإنه يتأثر بالعديد من العوامل الخارجية مثل التربية الوالدية والبيئة المحيطة والأقران. ويتم قياس التحصيل الدراسي من خلال الدرجات التي يحصل عليها الطلاب في الامتحانات.

الجانب الميداني

الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

1. عرض النتائج:

المحور الأول : التوجيه المدرسي بدون رغبة و الاندماج المدرسي للتلميذ .

المحور الثاني : التوجيه المدرسي بدون رغبة و الجانب العلائقي للتلميذ

المحور الثالث : التوجيه المدرسي بدون رغبة و التحصيل الدراسي للتلميذ

المحور الرابع: التوجيه المدرسي بدون رغبة والمشروع المهني للتلميذ

2. تحليل ومناقشة النتائج:

مناقشة نتائج الفرضية العامة :

مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

مناقشة الفرضية الثانية:

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

خلاصة الفصل

الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

يعتبر الجانب الميداني حقلا لتجارب الباحث و مخبرا لإجراء الاختبارات فيه ،و يأتي هذا الفصل استكمالا للدراسة النظرية ،و نحن من خلال دراستنا الميدانية حاولنا الكشف عن العلاقة التي تربط التوجيه المدرسي بدون رغبة بالاندماج المدرسي للتلميذ، و قد تمت الدراسة الميدانية بثانوية بوعزيز ربيعة الكائنة بحي الياسمين –دائرة بئر الجير –ولاية وهران ،بحيث كانت العينة المختارة تتكون من 30 تلميذ وتلميذة من أقسام السنة الأولى جذع مشترك آداب و كذا السنة الثانية ثانوي في مختلف الشعب (شعبة رياضيات، تقني رياض، علوم تجريبية، تسيير و اقتصاد، آداب و فلسفة)، و قمنا بتطبيق تقنية الاستمارة و المقابلة ،و قد تضمنت الاستمارة مجموعة من الأسئلة تشتمل على عدة محاور ذات صلة بموضوع الدراسة، و بعد جمع البيانات و تفريغها سنحاول فيما يلي عرض نتائج الدراسة الميدانية من خلال جداول تكرارية تمثل اجابات المبحوثين :

1. عرض النتائج:

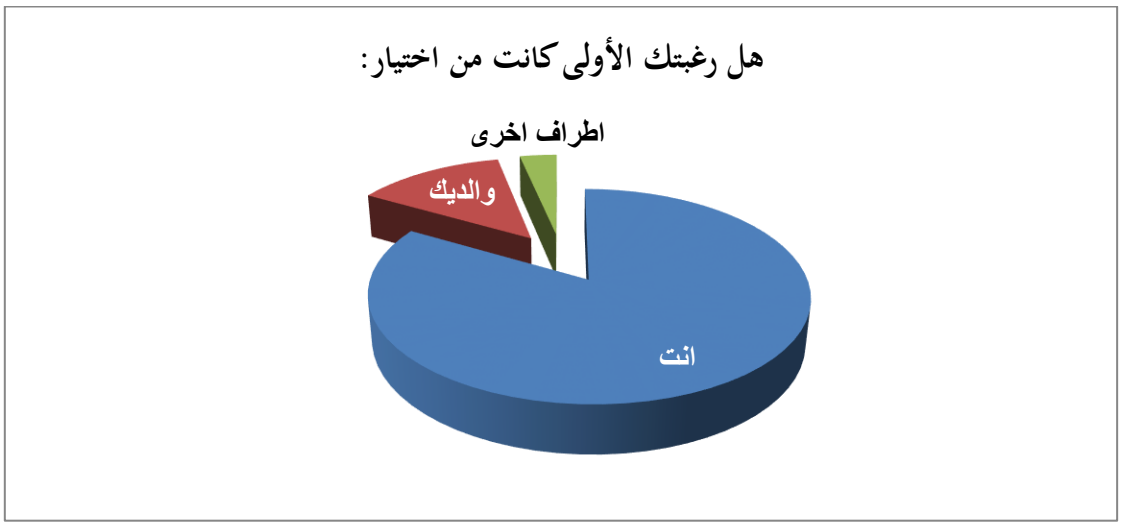
المحور الأول : التوجيه المدرسي بدون رغبة و الاندماج المدرسي للتلميذ .

الجدول رقم (1) : هل رغبتك الأولى كانت من اخيار

هل رغبتك الأولى كانت من اخيار:				
الخيارات	انت	والديك	اطراف اخرى	مج
التكرارات	25	4	1	30
النسبة	90%	13,33%	3,33%	100%

التعليق على الجدول :

لاحظنا من خلال الجدول التكراري لإجابات المبحوثين، الرغبة الأولى المعبر عنها من طرف التلاميذ في بطاقة الرغبات التي تقدم للتلاميذ من طرف مستشار التوجيه المدرسي كانت أغلبها من اختيار التلميذ ذاته و رغبة منه و قد بلغت نسبة هؤلاء التلاميذ 90%، في حين قدرت نسبة اختيار الأولياء لرغبات أبنائهم13,33% و هي نسبة قليلة ،بينما كانت نسبة مشاركة أطراف أخرى في اختيار الرغبة للتلميذ تقدر ب3,33%و هي ضئيلة جدا .



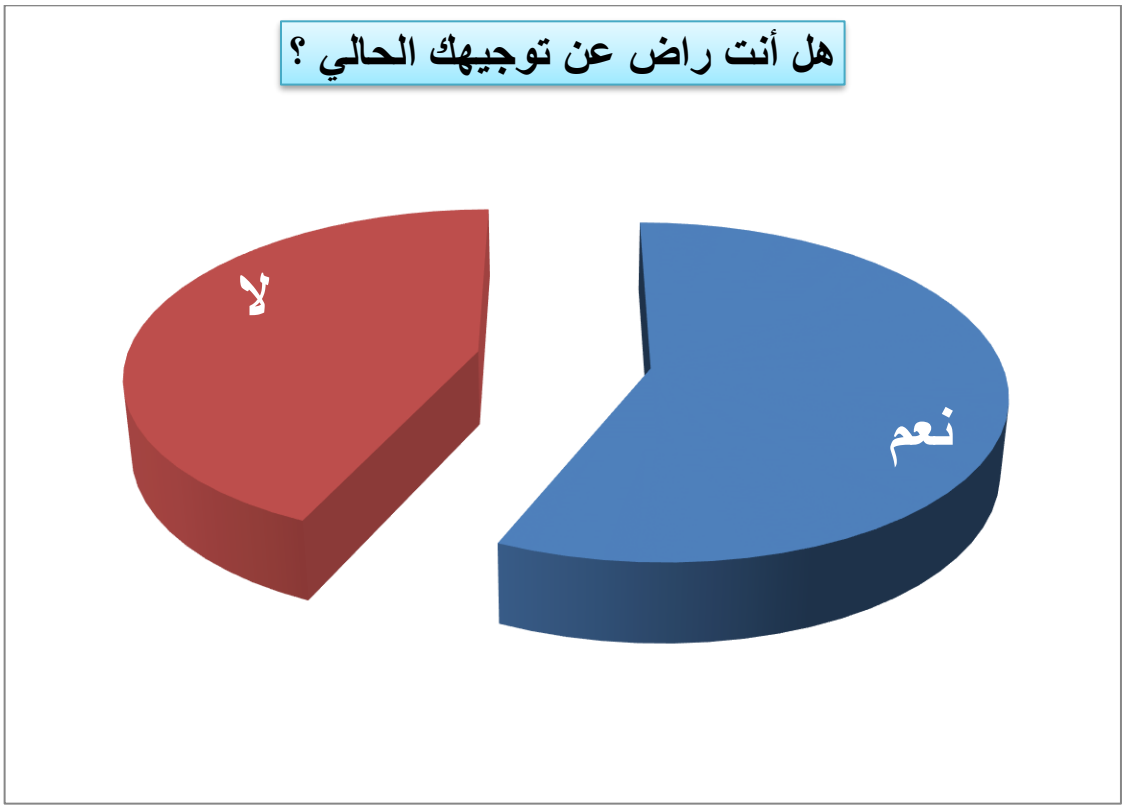
الشكل رقم (1) : هل رغبتك الأولى كانت من اختيار

الجدول رقم (2) : هل أنت راض عن توجيهك الحالي

هل انت راض عن توجيهك الحالي			
الخيارات	نعم	لا	مج
التكرارات	17	13	30
النسبة	56,67%	43,33%	100%

التعليق على الجدول :

من خلال الجدول رقم (2) لاحظنا أن نسبة الرضا عن التوجيه بدون رغبة كانت 56,67% و هي نسبة معتبرة ، بينما كانت نسبة التلاميذ الذين عبروا عن رفضهم و عدم تقبلهم لهذا التوجيه 43,33% .



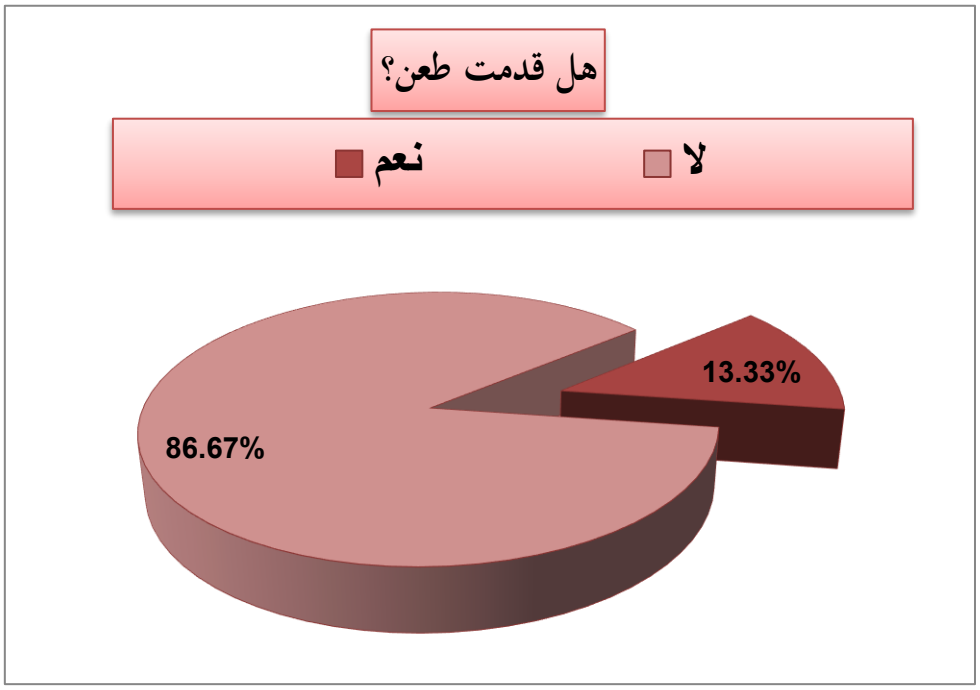
الشكل رقم (2) : هل أنت راض عن توجيهك الحالي

الجدول رقم (3): هل قدمت طعن

هل قدمت طعن :			
الخيارات	نعم	لا	مج
التكرارات	4	26	30
النسبة	13,33%	86,67%	100%

التعليق على الجدول:

ما لاحظناه من خلال هذا الجدول أن أغلبية التلاميذ من مجموع العينة المختارة لم يقدموا أي طعن في نهاية السنة الماضية من أجل إعادة النظر في التوجيه من طرف اللجنة الولائية للتوجيه، بحيث بلغت نسبتهم 86,67 % في حين قدرت نسبة التلاميذ الذين قدموا طعون و لم يتم قبولها على مستوى اللجنة الولائية بـ 13,33% .



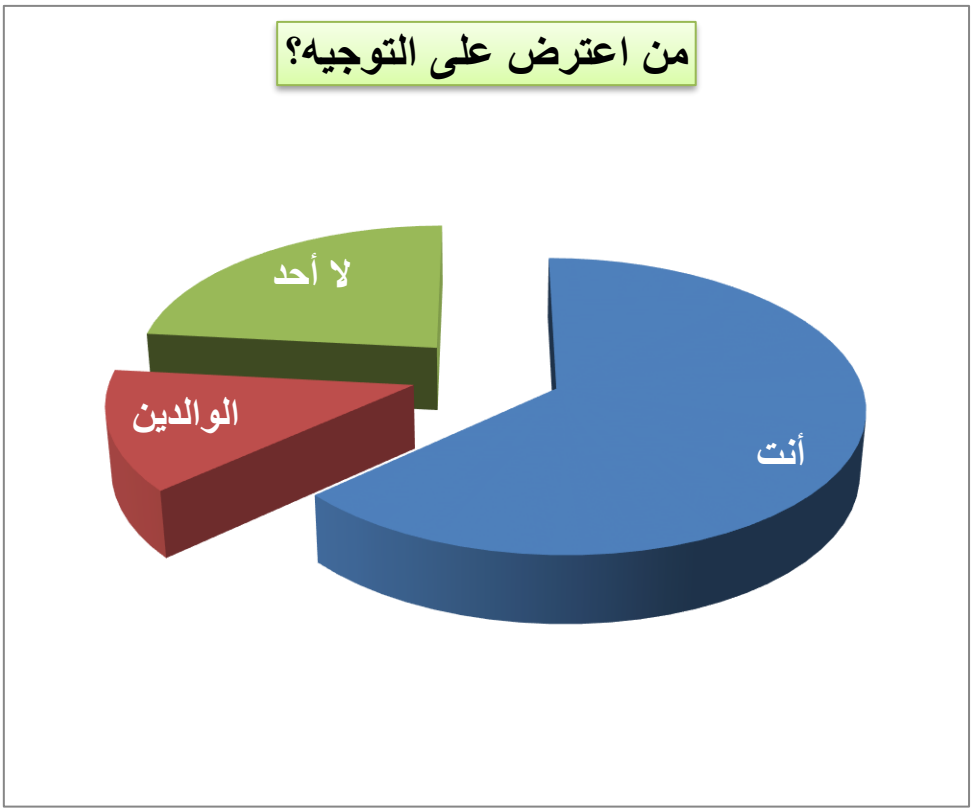
الشكل رقم (3) : هل قدمت طعن

الجدول رقم (4) : من اعترض على التوجيه

من اعترض على التوجيه؟				
الخيارات	أنت	الوالدين	لا أحد	مج
التكرارات	19	4	7	30
النسبة	63,33%	13,33%	23,33%	100%

التعليق على الجدول :

من خلال الجدول و من خلال اجابات المبحوثين لاحظنا أن التلميذ هو من يعترض على التوجيه و قدرت النسبة بـ 63,33%، في حين بلغت نسبة رفض التوجيه من طرف الوالدين بـ13,33 % فقط، أما بعض التلاميذ فقد أجابوا أنه لم يعترض اي أحد على التوجيه و قدرت النسبة بـ 23,33 %.



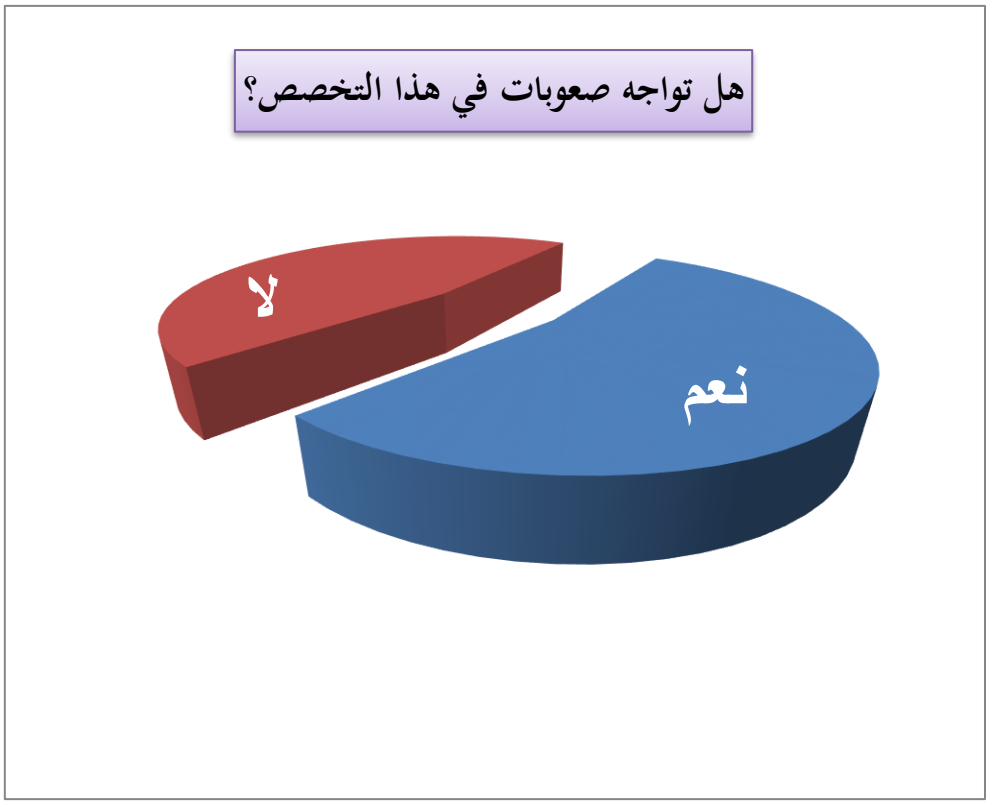
الشكل رقم (4) : من اعترض على التوجيه

الجدول رقم (5) : هل تواجه صعوبات في هذا التخصص

هل تواجه صعوبات في هذا التخصص ؟			
الخيارات	نعم	لا	مج
التكرارات	16	14	30
النسبة	53,33%	46,67%	100%

التعليق على الجدول :

من خلال الجدول لاحظنا اجابات مختلفة للمبحوثين حول إذا ما كانت هناك صعوبات تواجههم في هذا التخصص ، بحيث بلغت نسبة التلاميذ الذين كانت اجاباتهم" بنعم" 53,33% وكانت الأسباب تختلف من مبحوث لآخر ، في حين قدرت نسبة التلاميذ الذين أجابوا بـ "لا" 46,67 %.



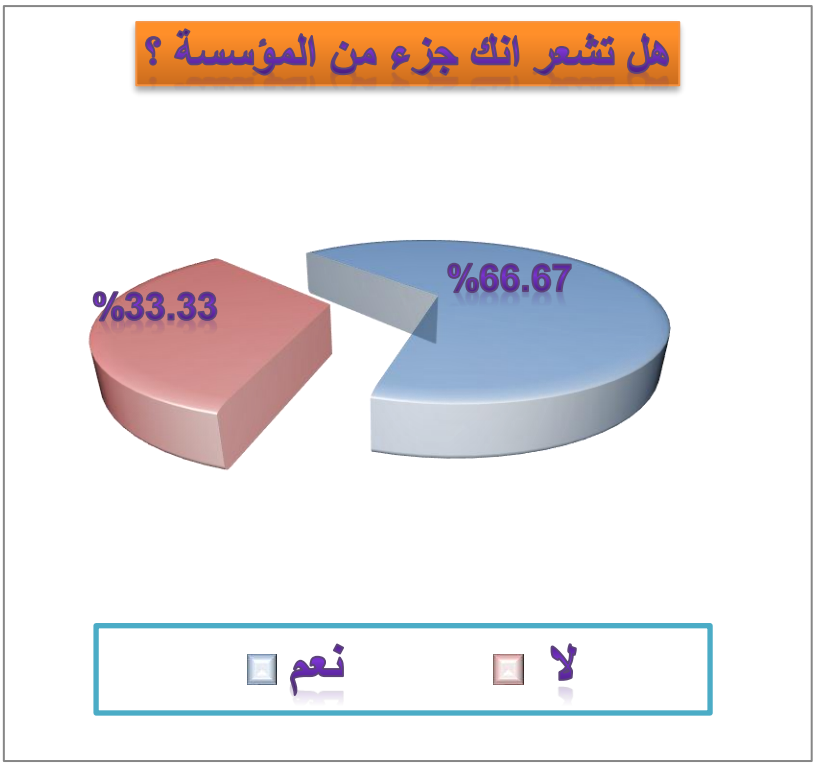
الشكل رقم (5) : هل تواجه صعوبات في هذا التخصص

الجدول رقم (6) : هل تشعر أنك جزء من المؤسسة

هل تشعر أنك جزء من المؤسسة ؟			
الخيارات	نعم	لا	مج
التكرارات	20	10	30
النسبة	66,66%	33,33%	100%

التعليق على الجدول :

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة التلاميذ الذين عبروا عن ارتياحهم في التخصص الموجهين إليه بدون رغبة كانت النسبة الأكبر و قدرت بـ 66,66%، في حين كانت النسبة قليلة بالنسبة للتلاميذ الذين أبدو استيائهم وعدم اندماجهم مع هذا التخصص وقدرت نسبتهم بـ .33,33% من مجمع العينة.



الشكل رقم (6) : هل تشعر أنك جزء من المؤسسة

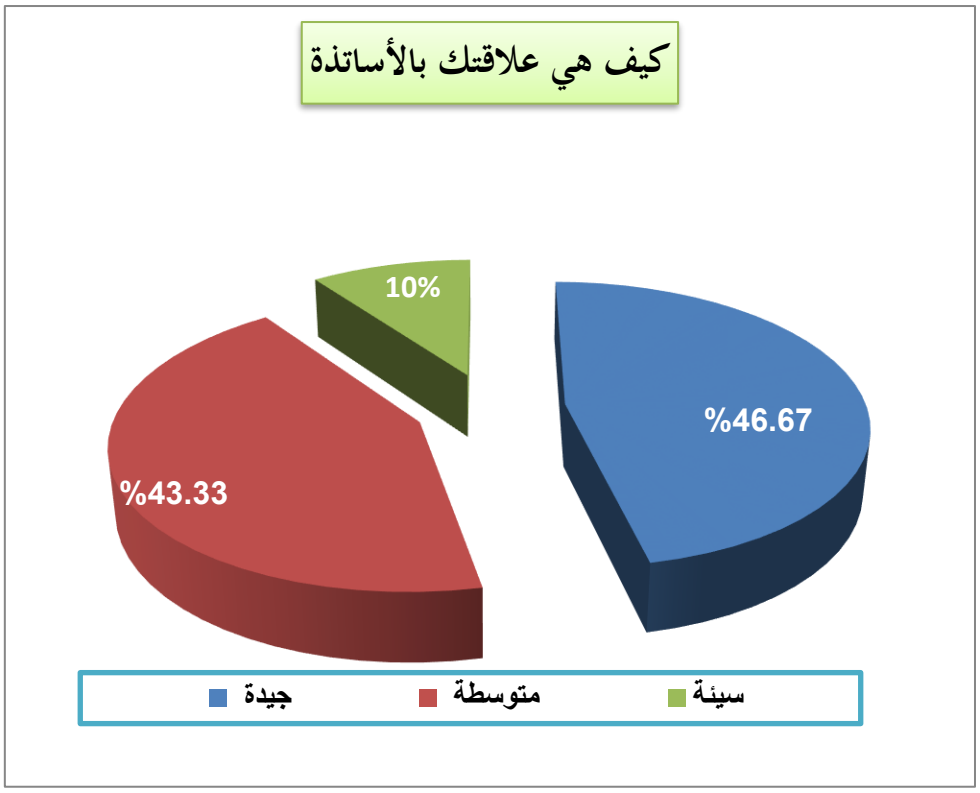
المحور الثاني : التوجيه المدرسي بدون رغبة و الجانب العلائقي للتلميذ

الجدول رقم (7) : كيف هي علاقتك بالأساتذة

كيف هي علاقتك بالأساتذة ؟				
الخيارات	جيدة	متوسطة	سيئة	مج
التكرارات	14	13	3	30
النسبة	46,67%	43,33%	10%	100%

التعليق على الجدول :

كانت علاقة التلاميذ تتأرجح ما بين جيدة إلى متوسطة ،حيث بلغت نسبة التلاميذ الذين عبروا عن علاقتهم الجيدة بالأساتذة 46,67%، في حين بلغت نسبتهم 43,33% بالنسبة لعلاقتهم المتوسطة بأساتذتهم ،بينما كانت النسبة ضئيلة جدا فيما يخص العلاقة السيئة.



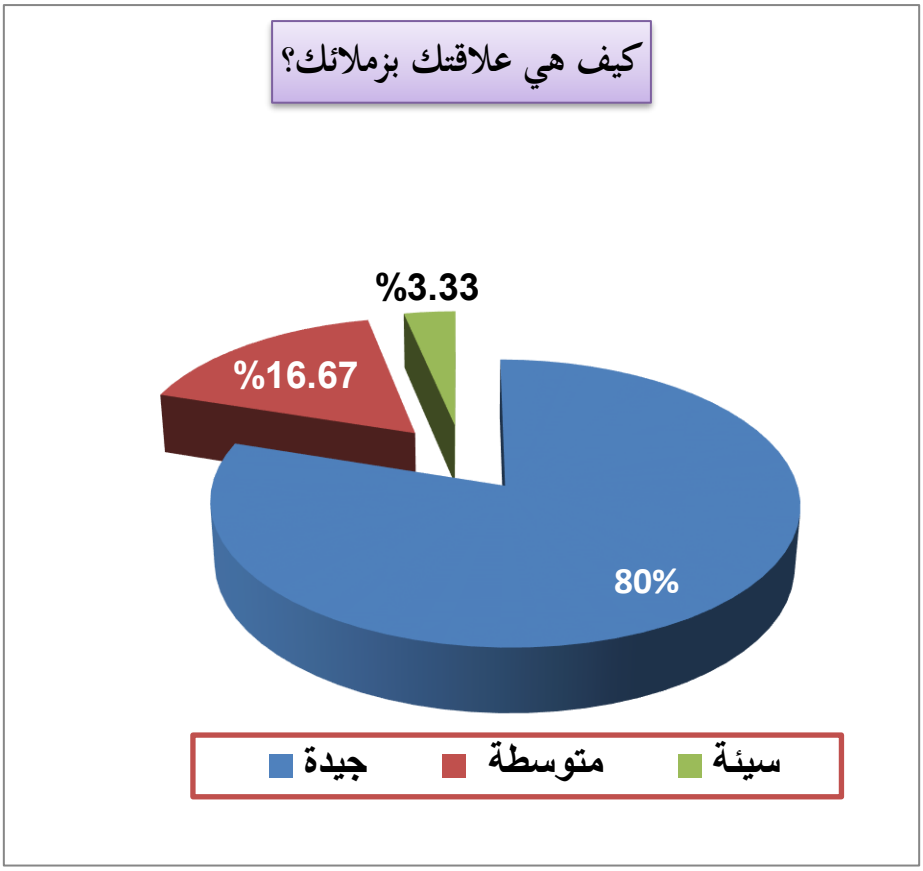
شكل رقم (7) : كيف هي علاقتك بالأساتذة

الجدول رقم (8) : كيف هي علاقتك بزملائك

كيف هي علاقتك بزملائك؟				
الخيارات	جيدة	متوسطة	سيئة	مج
التكرارات	24	5	1	30
النسبة	80%	16,67%	3,33%	100%

التعليق على الجدول :

من خلال الجدول لمسنا أن علاقة التلاميذ ببعضهم البعض كانت جيدة بحيث بلغت نسبتهم 80%، بينما كانت نسبة التلاميذ الذين عبروا عن علاقتهم المتوسطة بالزملاء 16,67%، في حين عبر تلميذ واحد فقط من مجموع المبحوثين عن علاقته السيئة بزملائه بسبب اختلاف الأفكار بالنسبة له .



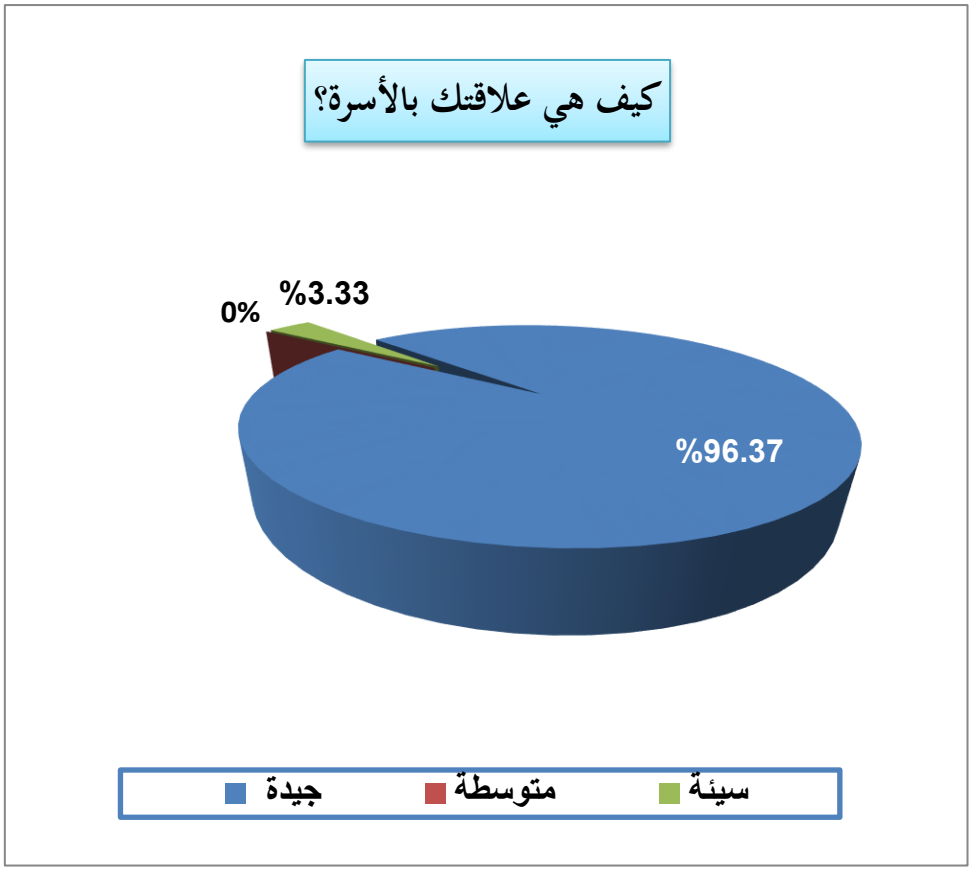
الشكل رقم (8) : كيف هي علاقتك بزملائك

الجدول رقم (09) : كيف هي علاقتك بالأسرة

كيف هي علاقتك بالأسرة ؟				
الخيارات	جيدة	متوسطة	سيئة	مج
التكرارات	29	0	1	30
النسبة	96,37%	0%	3,33%	100%

التعليق على الجدول :

لاحظنا من خلال الجدول أن علاقة التلاميذ بالأسرة كانت جيدة فقد بلغت نسبتهم 96,37%، في حين عبر تلميذ واحد فقط عن علاقته السيئة بالأسرة، أما بالنسبة للعلاقة المتوسطة بالأسرة فلم يعبر أي تلميذ عن ذلك .



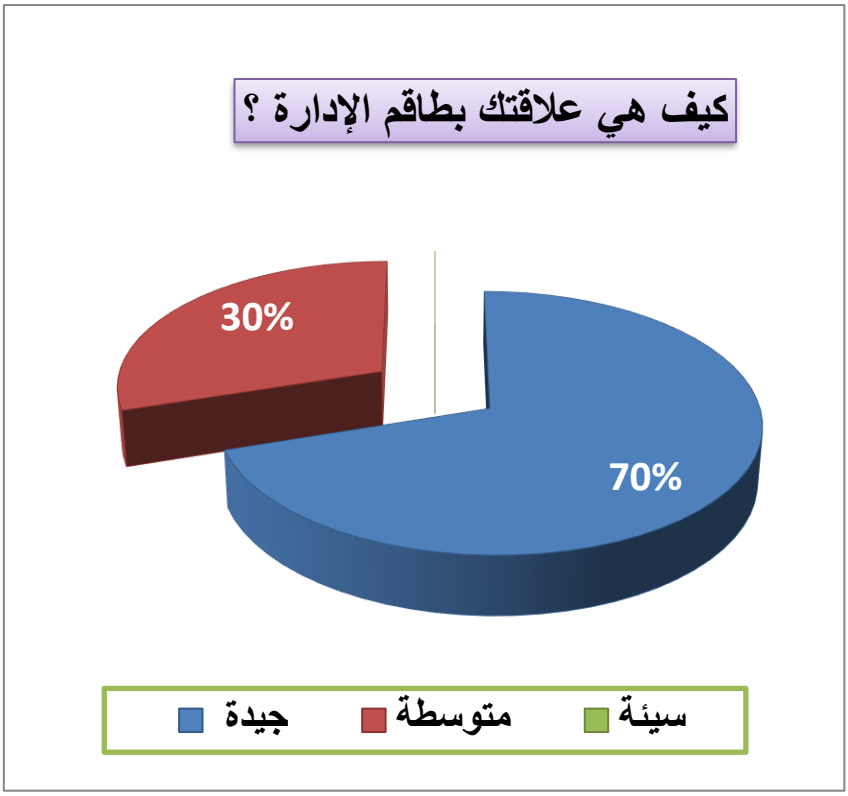
الشكل رقم (9) : كيف هي علاقتك بالأسرة

الجدول رقم (10) : كيف هي علاقتك بطاقم الإدارة

كيف هي علاقتك بطاقم الإدارة ؟				
الخيارات	جيدة	متوسطة	سيئة	مج
التكرارات	21	9	0	30
النسبة	70	30	0	100

التعليق على الجدول :

نستخلص من الجدول أن علاقة التلاميذ بالطاقم الاداري كانت جيدة، بحيث كانت النسبة 70% ، بينما قدرت نسبة التلاميذ الذين كانت علاقاتهم متوسطة 30% ، في حين لم يعبر أي تلميذ عن علاقته السيئة بالطاقم الاداري .



الشكل رقم (10) : كيف هي علاقتك بطاقم الإدارة

الجدول رقم (11) : هل تتلقى الدعم من العائلة

هل تتلقى الدعم من العائلة			
الخيارات	نعم	لا	مج
التكرارات	30	0	30
النسبة	100%	0%	100%

التعليق على الجدول :

لاحظنا من خلال هذا الجدول التكراري لإجابات المبحوثين أن جميع التلاميذ من مجموع العينة المختارة يتلقون الدعم من العائلة وكانت النسبة 100%.

الشكل رقم (11) : هل تتلقى الدعم من العائلة

الجدول رقم (12) : هل يوجد تشجيع من طرف الأساتذة

هل يوجد تشجيع من طرف الأساتذة ؟			
الخيارات	نعم	لا	مج
التكرارات	18	12	30
النسبة	60%	40%	100%

التعليق على الجدول :

من خلال الجدول لاحظنا أن أغلبية التلاميذ من مجمع العينة يتلقون التشجيع من طرف الأساتذة و قدرت النسبة بـ 60% ، في حين بلغت نسبة التلاميذ الذين كانت اجاباتهم مختلفة بحيث عبرا عن استيائهم من معاملة الأساتذة داخل القسم فهم لا يتلقون أي تشجيع بل بالعكس فهم يجعلونهم ينفرون من المادة .

الشكل رقم (12) : هل يوجد تشجيع من طرف الأساتذة

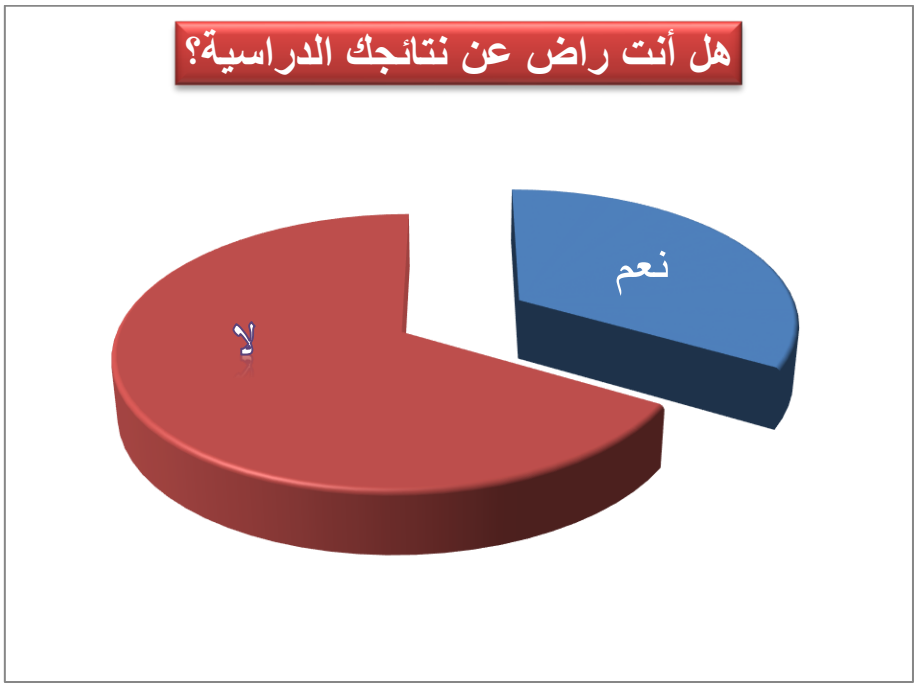
المحور الثالث : التوجيه المدرسي بدون رغبة و التحصيل الدراسي للتلميذ

الجدول رقم (13) : هل أنت راض عن نتائجك الدراسية

هل أنت راض عن نتائجك الدراسية؟			
الخيارات	نعم	لا	مج
التكرارات	10	20	30
النسبة	33,33%	66,67%	100%

التعليق على الجدول :

من خلال هذا الجدول لمسنا عدم رضا التلاميذ عن نتائجهم الدراسية في هذا التخصص الذي وجهوا إليه بدون رغباتهم الأولى و عبروا عن استيائهم من نتائجهم الغير مرضية و المتدنية ،و لمسنا أيض خوف وقلق كبير لدى هؤلاء التلاميذ حول امكانية الانتقال و كانت نسبتهم 66,67%،في حين عبر البعض الآخر عن رضاه و تقبله لنتائجه الدراسية للفصلين الأول و الثاني و النتائج كانت مقبولة إلى حد ما وكانت النسبة 33,33 %.



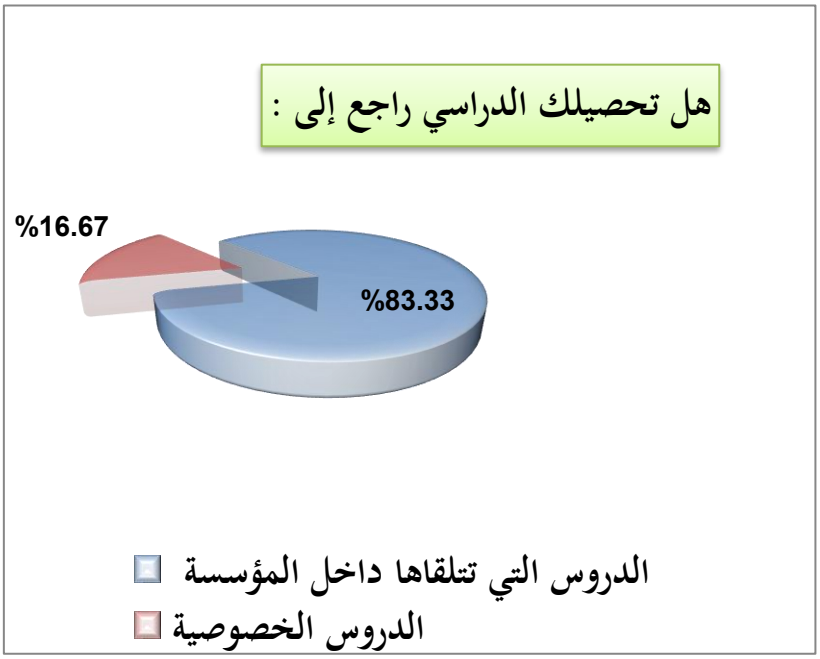
الشكل رقم (13) : هل أنت راض عن نتائجك الدراسية

الجدول رقم (14) : هل تحصيلك الدراسي راجع إلى :

هل تحصيلك الدراسي راجع إلى :			
الخيارات	الدروس التي تتلقاها داخل المؤسسة	الدروس الخصوصية	مج
التكرارات	25	5	30
النسبة	83,33%	16,67%	100%

التعليق على الجدول :

من خلال الجدول لاحظنا أن النتائج المتحصل عليها خلال الفصلين الأول و الثاني لتلاميذ ثانوية بوعزيز ربيعة من مستوى س1و س2 ثانويي من مجموع العينة المختارة راجعة إلى الدروس التي يتلقونها داخل المؤسسة و كانت النسبة 83,33%،في حين لاحظنا نسبة التلاميذ الذين يرجع تحصيلهم الدراسي إلى الدروس الخصوصية المدعمة للدروس التي يتلقونها داخل المؤسسة و قدرت نسبتهم بـ 16,67%.



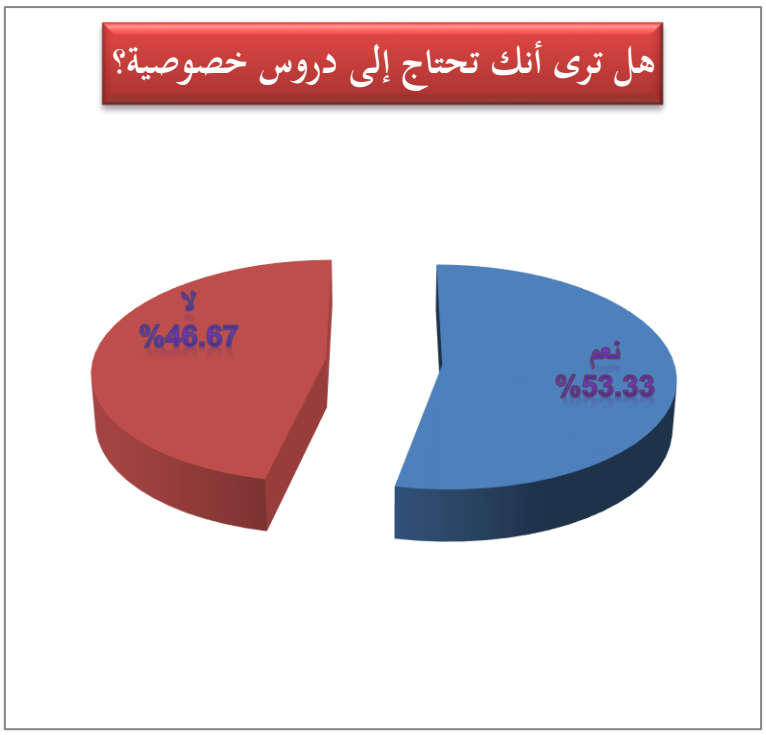
الشكل رقم (14) : هل تحصيلك الدراسي راجع إلى:

الجدول رقم (15) : هل ترى أنك تحتاج إلى دروس خصوصية

هل ترى أنك تحتاج إلى دروس خصوصية ؟			
الخيارات	نعم	لا	مج
التكرارات	16	14	30
النسبة	53,33%	46,67%	100%

التعليق على الجدول :

كانت آراء التلاميذ حول ضرورة أو الحاجة إلى الدروس الخصوصية تتباين ما بين مؤيد و رافض، حيث كانت نسبة التلاميذ الذين أبدو رأيهم في حاجتهم إلى الدروس الخصوصية تقدر بـ 53,33% ، في حين بلغت 46,67 % بالنسبة للتلاميذ الذين عبروا عن عدم احتياجهم لتلقي الدروس الخصوصية ,



الشكل رقم (15) : هل ترى أنك تحتاج إلى دروس خصوصية

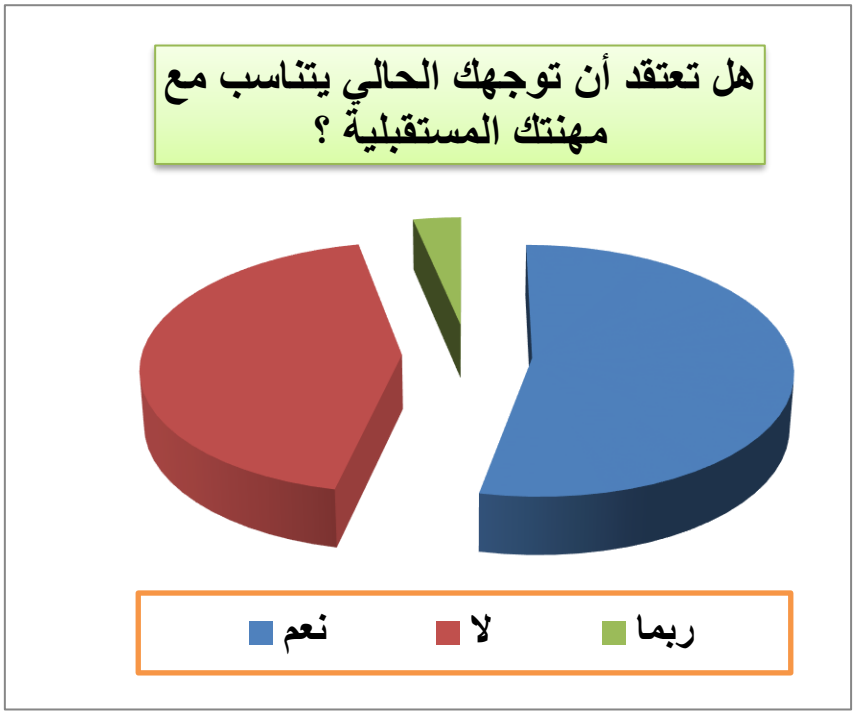
المحور الرابع: التوجيه المدرسي بدون رغبة والمشروع المهني للتلميذ

الجدول رقم (16) : هل تعتقد أن توجهك الحالي يتناسب مع مهنتك المستقبلية

هل تعتقد أن توجهك الحالي يتناسب مع مهنتك المستقبلية				
الخيارات	نعم	لا	ربما	مج
التكرارات	16	13	1	30
النسبة	53,33%	43,33%	3,33%	100%

التعليق على الجدول:

من خلال الجدول نلاحظ أن هناك من يرى أن هذا التخصص يتناسب مع مهنته المستقبلية و كانت النسبة 53,33 % من مجموع المبحوثين ، بنما قدرت نسبة التلاميذ الذين يرون أن هذا التخصص لا يتناسب مع مهنتهم المستقبلية 43,33 %، و كانت اجابة واحدة تعبر عن تردد التلميذ حول هذا التخصص و مدى توافقه مع مهنته المستقبلية .



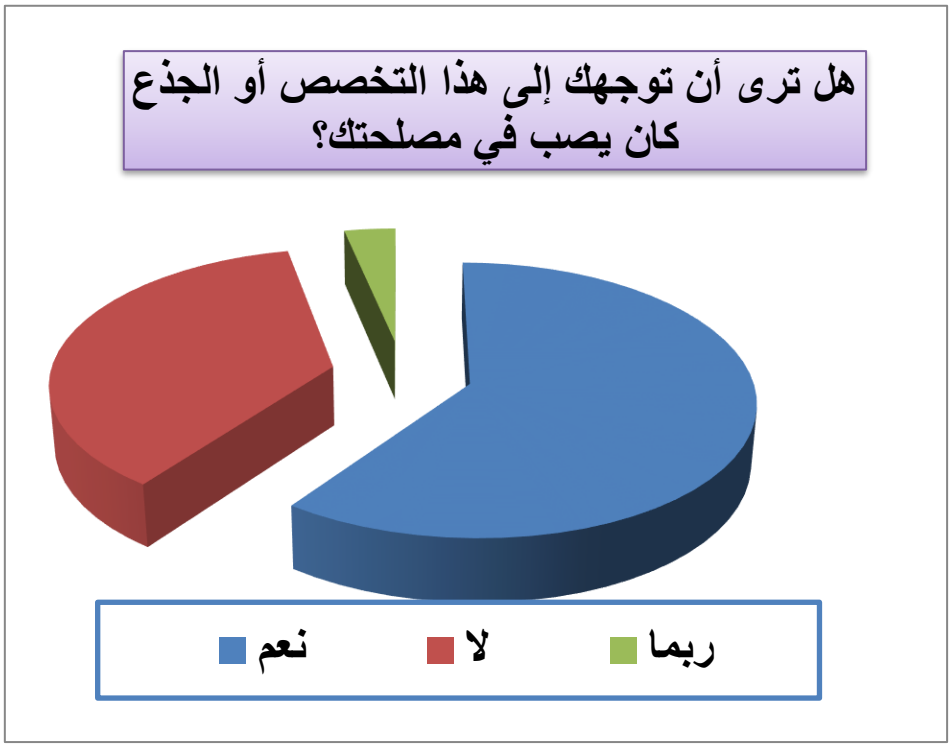
الشكل رقم (16) : هل تعتقد أن توجهك الحالي يتناسب مع مهنتك المستقبلية

الجدول رقم (17) : هل ترى أن توجهك إلى هذا التخصص أو الجذع كان يصب في مصلحتك

هل ترى أن توجهك إلى هذا التخصص أو الجذع كان يصب في مصلحتك ؟				
الخيارات	نعم	لا	ربما	مج
التكرارات	18	11	1	30
النسبة	60%	36,67%	3,33%	100%

التعليق على الجدول :

من خلال نتائج الجدول نستخلص أن نسبة التلاميذ الذين يرون أن هذا التخصص كان يصب في مصلحتهم 60 % وهي النسبة الأكبر من مجموع العينة المختارة ،في حين عبر بعض التلاميذ بأن هذا التخصص لا يصب في مصلحتهم و كانت نسبتهم 36,67 %، ولاحظنا أن هناك تلميذ وحيد كان متردد حول هذا التخصص .



الشكل رقم (17) : هل ترى أن توجهك إلى هذا التخصص أو الجذع كان يصب في مصلحتك

الجدول رقم (18) : هل لديك المعلومات الكافية حول مشروعك المستقبلي

هل لديك المعلومات الكافية حول مشروعك المستقبلي ؟			
الخيارات	نعم	لا	مج
التكرارات	16	14	30
النسبة	53,33%	43,33%	100%

التعليق على الجدول :

ما لاحظناه من خلال الجدول أن هناك بعض التلاميذ من مجموع العينة من لديهم المعلومات الكافية حول مشروعهم المستقبلي، بحيث قدرت نسبتهم 53,33%،بنما كانت نسبة التلاميذ الذين عبروا عن عدم امتلاكهم للمعلومات الكافية حول مشروعهم المستقبلي 43,33 %.

الشكل رقم (18) : هل لديك المعلومات الكافية حول مشروعك المستقبلي

2. تحليل ومناقشة النتائج:

مناقشة نتائج الفرضية العامة :

تمثلت الفرضية العامة للدراسة في مدى اندماج التلاميذ الموجهين بدون رغبة دراسيا، ومن خلال تفريغ الاستبيان و عرض النتائج لاحظنا أسفرت الدراسة عن نتائج جزئية و لم يتم تحقيقه بنسبة 100%، إذ قدرت نسبة التلاميذ الذين اندمجوا دراسيا بـ 66.66 % من مجموع وحدات العينة و ذلك لولوج متغيرات جديدة تمثلت في المرافقة النفسية من طرف مستشارو التوجيه المدرسي و المهني على مستوى المؤسسات التربوية ،في حين كان سابقا يوجد مستشار توجيه يشرف على مقاطعة بينما حاليا يتوزع مستشارو التوجيه في جميع المؤسسات التربوية مما سهل المهمة في المرافقة المستمرة و المتابعة لمختلف الحالات طيلة السنة الدراسية، بحيث يقوم مستشار التوجيه المدرسي بتقديم الارشاد المكثف لهذه الفئة و ذلك لمساعدتهم على التكيف و الاندماج من خلال حصص إعلامية و مقابلات إرشادية فردية و جماعية باستعمال عدة تقنيات ،و بذلك نجد التلميذ يسترجع ثقته بنفسه ،كما يساعد الإعلام المكثف للتلميذ في التعرف على مختلف المسارات الدراسية و كذا الآفاق الجامعية التي يمكن أن تنبثق عن التخصص الموجه إليه، مما يفتح له آفاق جديدة و واسعة أمامه لمواصلة دراسته في التخصص الذي وجه إليه بدون رغبته الأولى و الذي يتوافق مع قدراته و إمكانياته رغم أنه لم يكن في مسعى التلميذ و لكن أصبح هذا التخصص يلبي احتياجاته و يحقق له الإشباع و الرضا و بالتالي الاندماج الدراسي .

مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

تتعلق الفرضية الأولى للدراسة بالنتائج المترتبة عن التوجيه بدون رغبة من إحباط و فشل ، بحيث أفادت الدراسة الميدانية التي قمنا بها على مستوى ثانوية بوعزيز ربيعة بحي الياسمين ،و من خلال إجابات المبحوثين أن بعض التلاميذ قد أصيبوا بالإحباط و العجز في بداية الدراسة في هذا التخصص الذي تم

توجيههم إليه بدون رغباته الأولى ،و كان سبب الإحباط عدم إشباع رغباتهم و طموحاتهم و احتياجاتهم الخاصة ،بحيث أن كل فرد هو معرض للإحباط و لكن تختلف حدته من شخص لآخر حسب الظروف و العوامل المؤدية إلى الإحباط و مدى استجابة الفرد لهذه المواقف المحبطة ،فالإحباط قد يؤدي إلى العدوان أو النكوص أو التبرير أو عدم المبالاة أو الاستسلام و التخلي عن الهدف أو غير ذلك من الحيل النفسية الدفاعية التي يقوم بها بعض التلاميذ ،و عادة يحدث الإحباط عندما يواجه الفرد عائقا يحول دون إشباع حاجة معينة أو تحقيق هدف معين، وهذا ما يواجه التلاميذ عند عدم حصولهم على رغباتهم وأهدافهم التي يطمحون إلى تحقيقها، مما يجعلهم يشعرون بالعجز و الفشل و صعوبة المواجهة ،و لكن بعد مرور فترة من الزمن يستطيعون التغلب على مختلف العوائق و الحواجز التي تعترضهم و يسترجعون ثقتهم بأنفسهم و يصبح لديهم استعدادا لمواصلة الدراسة و التأقلم مع التخصص ،أما البعض الآخر فقد كان لديهم تقبل للتوجيه بدون رغبة و لمسنا ذلك من خلال إجابات التلاميذ حول رضاهم عن التوجيه و قد كانت نسبتهم تقدر ب56.67% من مجموع مفردات العينة و هي نسبة معتبرة، و هذا راجع لعدة أسباب و عوامل ،فيمكن أن تكون مرجعيتها تعود إلى القدرية لأن هناك بعض التلاميذ من يرون بأن هذا الأمر مقدر من الله و يتم استوعابه و تقبله بكل سلاسة ،بالإضافة إلى وجود خلفيات أخرى لا يمكن التنبؤ بها مثل عدم وجود الرغبة الملحة و القوية من طرف التلميذ ذاته ،بسبب عدة مثيرات كالضغط من طرف الأسرة أو الانحياز لآراء و أفكار الزملاء ،فنجد التلميذ مترددا في اختياره للرغبة التي تناسبه ، و في بعض الأحيان لا تكون الرغبة الأولى المعبر عنها في بطاقة الرغبات بمحض الإرادة بل هي نتاج لأفكار مبعثرة و غير واضحة ،و هذا ما يجعل التلميذ لا يبالي في حالة عدم تلبية رغبته و لا يصاب بأي إحباط أو فشل من جراء ذلك بل يواصل دراسته بشكل طبيعي منسجما مع تخصصه .

مناقشة الفرضية الثانية:

الفرضية الثانية تتمثل في تأثير التوجيه بدون رغبة على الجانب العلائقي للتلميذ من خلال التفاعل مع كل المحيطين به داخل المؤسسة ،و كذا في علاقاته مع الأسرة ،فقد أفادت الدراسة الميدانية التي قمنا بها مع تلامذة ثانوية بوعزيز ربيعة و الذين تم توجيههم بدون رغباته الأولى و الذين يدرسون في السنة الأولى و الثانية من العليم الثانوي للسنة الدراسية 2024/2023 ،و بعد جمع البيانات و تفريغها تم التوصل إلى أن هذه الفرضية كان تحقيقها بنسبة ضئيلة جدا ،بحيث أن أغلب المبحوثين صرحوا عن علاقاتهم الجيدة بكل من الأساتذة و الزملاء و الطاقم التربوي و خاصة علاقتهم بالأسرة و التي قدرت ب96.37%من مجموع المبحوثين ، أما فيما يخص علاقاتهم السيئة بالأساتذة فقد قدرت النسبة ب10%،و كانت الأسباب و الإجابات تختلف من تلميذ لآخر ،بحيث صرح أحد المبحوثين بقوله "الأساتذة لا يحبوننا " ،بنما كانت إجابات أخرى مثل "المواد سهلة لكن الأساتذة يصعبون الأمور "،""كثرة العتاب و الأساتذة يحقدوا على التلميذ ويقولونا "ماراحش تطلعو"،"عدم وصول المعلومة كاملة بسبب الأستاذ"، و لكن ما استخلصناه من الدراسة الميدانية أن التوجيه بدون رغبة لا يثر بشكل كبير على علاقات و سلوكيات التلاميذ، و إنما السلوكيات العدوانية والغير سوية والتي نلاحظها بكثرة داخل المؤسسات التربوية ترجع إلى أسباب وعوامل أخرى مختلفة .

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

الفرضية الثالثة مفادها أن التوجيه بدون رغبة ينعكس على التحصيل الدراسي للتلميذ.

أفادت المعطيات و النتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية ، التوجيه بدون رغبة ينعكس على تحصيل التلميذ ، و هذا ما لاحظناه من خلال إجابات أغلب مفردات العينة المختارة حين صرحوا بعدم رضاهم عن نتائجهم الدراسية المحصل عليها و ذلك من خلال الجدول رقم (13) وكانت نسبتهم تقدر ب66.67%و هذا نتيجة للتوجيه الذي لا يتوافق مع ميولاتهم و طموحاتهم حسب رأي بعض المبحوثين

،كما أثبتت بعض الدراسات السابقة في دراستها لموضوع علاقة الرغبة بالتحصيل توصلت إلى وجود علاقة وثيقة بين توجيه التلميذ حسب رغبيه الأولى و مدى تأثير ذلك ايجابيا على تحصيله الدراسي ،لما له من إشباع للحاجات و يلبي رغباته و طموحاته و متطلباته المهنية و يولد لديه رغبة كبيرة في الاجتهاد و المثابرة ،و هذا عكس التلاميذ الذين يوجهون بدون رغباتهم الأولى تكون نتائجهم الدراسية غير مرضية ،وما لاحظناه من خلال إجابات المبحوثين و كذا من خلال المقبلات أن هناك تخوف كبير لدى بعض التلاميذ من عدم إمكانية الانتقال و هناك من عبر عن شعوره بالاكتئاب و الرغبة في ترك الدراسة بسبب نتائجه المتدنية ،في حين عبر آخرون عن عدم وجود علاقة بين ما يدرسونه في التخصص بالواقع و اختلفت الآراء و الأسباب من مبحوث لآخر ..، و ما تم استخلاصه من الدراسة الميدانية أن أسباب تدني النتائج تختلف باختلاف الظروف و لكن يبقى التوجيه بالرغبة حافز للتلميذ على عكس التوجيه بدون رغبة فهو عامل سلبي بالنسبة للتلميذ ،إذ يجده مبرر لتهاونه و اللامبالاة و عدم الاهتمام و الرغبة في التخلي عن الدراسة .

خلاصة الفصل

تم التطرق في هذا الفصل المهم من الدراسة إلى عرض نتائج البحث حسب تساؤلات الدراسة ثم تحليلها ومناقشتها باستعمال جداول تكرارية لإجابات المبحوثين والتعليق عليها مرتبة حسب تساؤلات فرضيات الدراسة وربطها بما جاء في الإطار النظري وقد جاءت نتائج الدراسة من خلال ما سنستدرجه في النتيجة العامة للدراسة.

النتيجة العامة :

تم التوصل في هذه الدراسة إلى جملة من النتائج نوردها فيما يلي:

- يوجد هناك اندماج نسبي للتلاميذ الموجهين بدون رغباتهم الأولى وهذا راجع لعامل الارشاد المكثف وولوج متغيرات جديدة على التوجيه المدرسي.
- توجد علاقة ارتباطية بين التوجيه بدون رغبة و مؤشر الإحباط لدى بعض التلاميذ فقط و ليس جميعهم، وهذا ما أكدته الدراسة التي قامت بها إحدى الطالبات حول علاقة الرضا عن التوجيه بالإحباط لتلاميذ السنة الأولى ثانوي (ج.م. آداب–ج.م.ع.ت)، بحيث أثبتت الدراسة الميدانية أن التلاميذ الغير راضين عن توجيههم المدرسي يجدون أنفسهم في حالة إحباط نتيجة لعدم حصولهم على نتائج تؤهلهم للالتحاق بما يرغبون فيه، مما يفقدهم ثقتهم بأنفسهم (حنون فاطمة :2015/2014).
- التوجيه بدون رغبة لا يثر على علاقة التلاميذ بالمحيطين بهم بنسبة كبيرة، وإنما بعض السلوكيات الغير سوية والمضطربة والتي نلاحظها بكثرة داخل المؤسسات ترجع أسبابها إلى عوامل وضغوطات أخرى.

- هناك علاقة وثيقة بين التوجيه بدون رغبة والتحصيل الدراسي للتلميذ، وهذا ما أكدته إحدى الدراسات السابقة والتي قامت بها الطالبة فيروز شرافة (1998/1997) حول موضوع التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي، بحيث توصلت الباحثة إلى أن التوجيه المدرسي له تأثير كبير على عملية التحصيل الدراسي ويبقى التوجيه المدرسي مجالا واسعا للبحث.

خاتمة

نظرا للأهمية الكبرى التي يكتسيها التوجيه في حياتنا اليومية بصفة عامة ،و التوجيه المدرسي في مسار التلميذ بصفة خاصة ،فقد ارتأينا من خلال دراستنا الوقوف على طبيعة العلاقة التي تربط التوجيه المدرسي بدون رغبة بالاندماج المدرسي للتلميذ، فهذه المرحلة تشكل عقبة و مرحلة انتقالية مهمة في تحديد مصير التلميذ دراسيا و مهنيا ،لذا كان لابد من التعرف على مختلف التحديات التي يواجهها تلامذتنا لتخطي هذه المرحلة بنجاح لمواصلة مشوارهم الدراسي بكل أريحية و ثقة و استعدادا لمواجهة كل الصعوبات و العراقيل التي قد تواجههم مستقبلا، ومن خلال دراستنا توصلنا إلى نتائج تؤكد على ضرورة تكثيف الارشاد و التوجيه المدرسي لهذه الفئة من أجل احتوائها و التقليل من حدة الإحباط الذي قد يشعر به بعض التلاميذ من جراء عدم إشباع رغباتهم و الحصول على مبتغاهم، بحيث يفقدون الثقة بأنفسهم ويصيبهم العجز و الفشل في مواصلة المشوار الدراسي ، بالإضافة إلى تكاثف الجهود من طرف كل الفاعلين في العملية التربوية في التكفل بهؤلاء التلاميذ و مرافقتهم نفسيا و علائقيا و بيداغوجيا لإعادة إدماجهم دراسيا .

- **التوصيات:**

1. تكثيف الإعلام داخل المؤسسات التربوية؛
2. تفعيل خلايا الإعلام والتوثيق حتى يتسنى للتلاميذ اختيار ما يناسب قدراتهم وإمكانياتهم ويساعدهم على اتخاذ القرارات الصحيحة؛
3. القيام بمبادرات لتحسيس الأولياء حول مسارات التوجيه المدرسي؛
4. مساهمة الجماعة التربوية في بناء المشروع الشخصي للتلميذ وتربية الاختيارات؛

5. التأكيد على دور مستشار التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني في المرافقة النفسية للتلاميذ وتقديم الارشاد اللازم لهم؛
6. ضرورة التنويع في طرق التدريس و التحفيز من طرف الأساتذة حتى لا يشعر التلميذ بالملل والنفور و بالتالي عدم الاندماج؛
7. مواصلة الأسرة في تقديم الدعم اللازم لأبنائهم من أجل بذل مجهود أكثر و مواصلة الدراسة بشكل طبيعي بعيدا عن الضغوطات التي تعيق مسارهم الدراسي و المهني؛
8. إعادة النظر في الآفاق الجامعية و المهنية في بعض التخصصات خاصة شعبة آداب.

قائمة المراجع والمصادر

أولا: الكتب

- ✓ أبو جادو ، صالح محمد، علم النفس التربوي . دار المسيرة للنشر والتوزيع ط 6، عمان، 2006.
- ✓ أبو حويج مروان، أبو مغلى سمير، المدخل إلى علم النفس التربوي، دار اليازوري، عمان الأردن، 2003.
- ✓ أحمد ، سهير كامل، أساليب تربية الطفل بين النظرية و التطبيق . مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، 2003.
- ✓ أحمد أبو أسعد ولمياء الهواري ، التوجيه التربوي والمهني ، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط2، عمان، 2012.
- ✓ أحمد بن فارس، مقاييس اللغة، المحقق، عبد السالم محمد هارون، د ب ط، دار الفكر، 1979.
- ✓ أحمد زكي صالح، الأسس النفسية للتعليم الثانوي، دار النهضة العربية، بيروت، ط، 2، 1986.
- ✓ أكرم مصباح عثمان، مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية والتحصيل الدراسي للأبناء، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، لبنان، 1999.
- ✓ الحنفي عبد المنعم، علم النفس في حياتنا اليومية، ط1، مكتبة مدبولي، القاهرة، 1995.
- ✓ الطيب أحمد محمد، التقويم النفسي والتربوي، المكتب الجامعي الحديث، ط 1، مصر، 1995.
- ✓ العيسوي عبد الرحمان، علم النفس بين النظرية والتطبيق، دار النهضة العربية، ط 1، 1984.
- ✓ الكنز الوسيط، قاموس فرنسي عربي، مطبعة فؤاد بيان وشركاؤه، 1984.
- ✓ المليجي حلمي، علم النفس الاكلينيكي، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 1957.
- ✓ المنجد في اللغة و الاعلام 1988.

- ✓ تيسير مفلح كوافحة ، علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية ، ط4، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2004.
- ✓ حامد عبد السلام زهران، التوجيه والإرشاد النفسي ، عالم الكتب ،القاهرة، ط2، 1980.
- ✓ حامد عبد السلام زهران، الصحة النفسية والعلاج النفسي ، عالم الكتب ، الطبعة الأولى ، القاهرة، 1974.
- ✓ حسان الآغا، البحث التربوي، عناصره، مناهجه، أدواته، الجامعة الإسلامية، غزة، ط،4، 2002.
- ✓ حسن منسي: التوجيه والإرشاد النفسي ونظرياته، دار المكتبة الكيدي للنشر والتوزيع، عمان،ط،1، 2014.
- ✓ خديجة بن فليس: المرجع في التوجيه المدرسي والمهني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط،1 ، 2014.
- ✓ خير الله، بحوث نفسية تربوية، دار النهضة للنشر، بيروت، ط 2، 1990.
- ✓ رشاد صالح الدمنهوري وعباس محمود عوض، التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995.
- ✓ رشاد صالح الدمنهوري وعباس محمود عوض، التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995.
- ✓ رشاد صلاح الدمنهوري، التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1999.
- ✓ رمضان محمد القدافي، التوجيه والإرشاد النفسي، دار الرواد للنشر والتوزيع، ط،1 ليبيا، 2001.
- ✓ سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط 4، الأردن، 2009.

- ✓ سعد الله الطاهر، علاقة القدرة على التفكير والابتكار بالتحصيل الدراسي، معهد علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 1، الجزائر، 1995.
- ✓ سعيد زيان، مدخل إلى علم النفس التربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، 2013.
- ✓ سعيد عبد العزيز جودت، التوجيه المدرسي، مفاهيمه النظرية، أساليب الفنية، تطبيقاته، دار الثقافة، عمان، ط1، 2014.
- ✓ سهيل ادريس، المنهل، ط،6 ،بيروت، 1986.
- ✓ سيد خير الله بحوث نفسية وتربوية، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1981.
- ✓ سيد عبد الحميد مرسي ، الإرشاد و التوجيه التربوي و المهني، مكتبة الخانجي، القاهرة ، ط1 ، 1975.
- ✓ شروخ ، صلاح الدين، علم النفس الاجتماعي و الإسلام، دار العلوم ، عنابة، 2010.
- ✓ شواني عبد المجيد، علم النفس التربوي، دار الفرقان، ط 2، لبنان، 1985.
- ✓ صبحي عبد اللطيف معروف، نظريات الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، الوراق للنشر والتوزيع، شارع الجامعة الأردنية، عمان، ط،1 2012.
- ✓ طه عبد العظيم حسين، الإرشاد النفسي، النظرية، التطبيق، التكنولوجيا، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، ط 6، 2014.
- ✓ عارف توفيق عطاري ، الإشراف التربوي ، نماذجه النظرية وتطبيقاته العملية ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت، 2005.
- ✓ عبد الرحمان العيسوي، اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها، دار الراتب الجامعية، ط 1، بيروت، 2000.

- ✓ عبد الرحمان العيسوي، علم النفس التربوي، دراسة في التعلم وعادات الاستذكار ومعوقاته، دار النهضة العربية، ط 4، بيروت، 2004.
- ✓ عبد العزيز معاطية، مشكلات تربوية معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط،1، 2005.
- ✓ عبد اللطيف معروف: نظريات الإرشاد النفسي والتوزيع التربوي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، د. طبعة، 2012.
- ✓ عبد المنعم الحنفي، الموسوعة النفسية علم النفس والطب النفسي، دار نوبليس، الطبعة الأولى ، بيروت، لبنان، 1995.
- ✓ عثمان فريد رشيدي: الإرشاد والتوجيه المهني، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط،1، 2008.
- ✓ علي عبد الحميد أحمد، التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية والتربوية، مكتبة حسين العصرية، ط 1، بيروت، 2010.
- ✓ عويضة ، كامل محمد محمد، علم النفس الشخصية، دار الكتاب العلمية، ط 1، بيروت، 1996.
- ✓ عيسوي عبدالرحمان، سيكولوجية المجرم، دار الراتب الجامعية، بيروت، 1997.
- ✓ فاهم حسين الطريحي، حسين ربيع حمادي، مبادئ في علم النفس التربوي، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2013.
- ✓ قاسم علي الصراف، القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار الكتاب الحديث، الكويت، 2002.
- ✓ قحطان أحمد الطاهر، تعديل السلوك ، دار وائل للنشر والتوزيع ، الطبعة الثانية ، عمان، 2004.

- ✓ لمعان مصطفى الجيلالي، التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2011.
- ✓ محمد برو، أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 1993.
- ✓ محمد بن حمودة ، الإدارة المدرسية في مواجهة مشكلات تربوية ، دار العلوم نشر والتوزيع ، عنابة ، 2008.
- ✓ محمد عبد الله البيلي ، عبد القادر عبد الله قاسم ، أحمد عبد المجيد الصمادي، علم النفس التربوي وتطبيقاته، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، 1997.
- ✓ محمد عبد المؤمن، مشكلات الطفل النفسية، دار الفكر الجامعي ، دون طبعة، دون سنة، الأزاريطة.
- ✓ محمد مصطفى زيدان، دراسة سيكولوجية لتلاميذ التعليم العام، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1980.
- ✓ مدحت عبد الحميد عبد اللطيف، الصحة النفسية والتفوق الدراسي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1990.
- ✓ مروان أبو حويج، المدخل إلى علم النفس التربوي، عمان، الأردن، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2004.
- ✓ منسى، محمود عبد الحليم ؛ الطواب، سيد ؛ صالح، أحمد ؛ قاسم، ناجي محمد ؛ هاشم، مها إسماعيل ؛ مكاري، نبيلة ميخائيل، المدخل إلى علم النفس التربوي، مركز الاسكندرية للكتاب، 2002.
- ✓ منيرة زلوف، أثر العنف الأسري على التحصيل الدراسي، دار هومة للطباعة، الجزائر، 2014.

- ✓ نادر فهمي الزيود ، ذياب الهندي صالح ، التعلم و التعليم، ط4، عمان، دار الفكر للطباعة و النشر والتوزيع، 1989.
- ✓ نبيل محمد زايد، الدافعية للتعلم، ط 1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2008.
- ✓ هيثم حعفر القرشي، الإحباطات، ماهيتها وأسبابها وأعراضها وأنواعها ولاجها، د ب ن، سبتمبر 2021.
- ✓ هير كامل احمد، التوجيه و الإرشاد النفسي. الازاطية، الإسكندرية، ط1، 1999.
- ✓ وليد حمادة، سوء معاملة الأبناء وإهمالهم وعلاقته بالتحصيل الدراسي، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26 ، الملحق 2010.
- ✓ يامنة عبد القادر اسماعيلي، أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2011.
- ✓ يسر الدويك وآخرون، أسس الإدارة التربوية والمدرسية، دار الفكر التربوي، عمان، 1998.
- ✓ يوسف ميخائيل أسعد ،ب ت، رعاية المراهقين ،دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع ، القاهرة، ط1، 2000.

ثانيا الدوريات و المجلات

- ✓ ابراهيم عبد الخالق رؤوف، العلاقة بين مستوى طموح الأحداث والتحصيل الدراسي في محافظة البصرة، المجلة العربية للبحوث التربوية، العدد الأول، يوليو 1981.

- ✓ أسماء محمد عبدالحميد، العوامل الدافعية المنبئة بالاندماج الدراسي لدى طلاب المرحلة الجامعية في ضوء نظرية التوقع، مجلة كلية التربية ببنها، جامعة ألمنيا، العدد 117، جزء 2، يناير 2019.
- ✓ الحربي مروان بن علي، الانهماك بالتعلم في ضوء اختلاف مصدر العبء المعرفي ومستوى العجز المتعلم ورتبة السيطرة المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة العلوم التربوية، الرياض، جامعة جدة، 2015.
- ✓ العباجي، أمل فتاح زيدان، أثر التعزيز الرمزي في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الأحياء في مركز محافظة نينوى، مجلة التربية والتعليم، المجلد 14 ،العدد 01، 2007.
- ✓ العنزي سلطان بن سليمان فالح، الفاعلية الذاتية وعلاقتها في الانهماك بتعلم اللغة الإنجليزية لدى طالب المرحلة المتوسط. مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، العدد 35، 2016.
- ✓ القاضي عدنان محمد عبده، الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية، جامعة تعز، المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد 3، 2012.
- ✓ توفيق زروقي، النظام التربوي في الجزائر، محاكاة نقدية لواقع التوجيه المدرسي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2008.
- ✓ عبد الحميد أسماء محمد، العوامل الدافعية المنبئة بالاندماج الدراسي لدى طلبة المرحلة الجامعية في ضوء نظرية لتوقع القيمة، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، العدد 30، 2019.
- ✓ عبد الرحمن عبد السلام هاني عبدالله الزغول، رافع عقيل، نموذج سببي للعلاقة بين الحاجات النفسية والتوجيهات الهدفية والانهماك في التعلم، مجلة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، العدد 8، 2018.

- ✓ كامل الكبيسي، مهدي هرجس، أثر الالتحاق برياض الأطفال على الحصول اللفظي والتحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، مجلة كلية التربية، جامعة البصرة، العدد الخامس، 1981.
- ✓ مسعود بوطاف، التوجيه المهني بين متغيرات الشخصية والواقع الاجتماعي، مجلة العلوم الإنسانية، منشورات جامعة قسنطينة، الجزائر، العدد 07، 1996.
- ✓ وزارة التربية الوطنية ، النشرة الرسمية للتربية الوطنية ، التوجيه المدرسي والمهني خلال الفترة الممتدة من 1962 إلى 2001 ، المديرية الفرعية للتوثيق ، مكتب النشر ، عدد خاص جوان 2001.

ثالثا : المذكرات و الاطروحات الجامعية

- ✓ اسماعيلي يامنة ، واقع التوجيه المدرسي بالجزائر، رسالة ماجيستر، كلية العلوم والاجتماعية، جامعة منتوري ، الجزائر ، 2009.
- ✓ بشير بوستة، المناخ المدرسي وعلاقته بفاعلية الذات والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية ورقلة، أطروحة دكتوراه، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، 2020.
- ✓ بلحسيني وردة، علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي و الإحباط، رسالة ماجستير في الإرشاد التربوي، غير منشورة، جامعة ورقلة، 2002، الجزائر.
- ✓ بوفتة أمنة، إشراف مزهود نوال، المقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالتحصيل الد راسي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع التربية، جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل، 2017.

- ✓ رفيقة يخلف، إشراف مقراني الهاشمي، رياض الأطفال والتحصيل الدراسي عند تلاميذ الطور الابتدائي، رسالة ماجستير، قسم علم النفس، جامعة الجزائر، 2004.
- ✓ روميسة بو معزة، نادية بوحيضر، العلاقة التربوية بين المعلم و المتعلم في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية، دراسة ميدانية على عينة من مدارس بلدية جيملة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، 2021.
- ✓ زينب عبد الله سالم سعد للوه، إشراف فخر الأدبي عبد القادر، أثر المعاملة الأسرية في التحصيل الدراسي لطلاب مرحلة التعليم الثانوي، أكاديمية الدراسات الإسلامية، رسالة دكتوراه، كوالالمبور، 2017.
- ✓ سعيد نعيم حسن عبد الغفور، إشراف عليان محمد محمد، أثر استخدام بعض الوسائط التعليمية المقترحة عبر الشبكات العالمية على التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف التاسع في مبحث الجغرافيا، رسالة ماجستير، غزة، 2015.
- ✓ طريبة مرام شهاب، لقدرة التنبئية للكفاءة الأكاديمية المدركة والخوف من الفشل بالانغماس المدرسي لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية، رسالة ماجستير في علم النفس التربوي غير منشورة، جامعة عمان العربية، كلية العلوم التربوية والنفسية، الأردن، 2016.
- ✓ عبد الحكيم بوصلب ، دافعية تعلم المواد التعليمية وعلاقتها باختيارات التوجيه دراسية معينة ، رسالة ماجيستر ، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية جامعة باتنة ، 2002.

- ✓ عفيفي صفاء علي أحمد، الإسهام النسبي للإبداع الانفعالي واستراتيجيات الدراسة في أبعاد الاندماج الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص لدى طالب الجامعة، كلية التربية جامعة عين الشمس، 2016.
- ✓ فهد إبراهيم القلشدي الغامدي الخدمات الإرشادية وأثرها في الحد من ظاهرة التسرب المدرسي بالمرحلة المتوسطة ، رسالة ماجيستر ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة الجزائر ، 2007.
- ✓ فيروز زرارقة، إشراف علي غربي، التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي السنة أولى ثانوي، دراسة تربوية في بعض ثانويات ولاية سطيف، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم علم الاجتماع، 1998.
- ✓ ممو عمار، ثابت عزيز، دور العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم في التحصيل الدراسي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر، جامعة تبسة، 2022.
- ✓ نجاح أحمد محمد الدويك، إشراف أبو دقة سناء إبراهيم، أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء والتحصيل الد راسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة، رسالة ماجستير في علم النفس الصحة النفسية، غزة، 2008.
- ✓ هوارية بوراس، توجهات أهداف الإنجاز وانفعالات التحصيل كمنبئات بالاندماج الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة، أطروحة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة الدكتوراه، تخصص علم النفس المدرسي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2021.

رابعا : مراجع باللغة فرنسية

- ✓ Ageli . sarkez . (1997) .ditionary of education and psychological terms the seventh of april university. 1 er edition . J . A . L .
- ✓ Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. Psychology in the Schools, 45(5).
- ✓ Blumenfeld, P.C., Kempler, T.M., & Krajcik, J.S.(2006). Motivation and cognitive engagement in learning enviroments. In R.K. Sawyer (Ed.), The Cambridge hand book of learning sciences(PP.475-488). NewYourk: Cambridge. University press.
- ✓ Coates, H (2008a). Attracting, engaging and retaining: New conversations about learning. Australasian student engagement report. Camberwell, Victoria: Australian Council for Educational Research.
- ✓ Finn, J. D., & Zimmer, K. S. (2012). Student engagement: What is it? Why does it matter? Handbook of research on student engagement (pp. 97-131). Springer.
- ✓ Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. Review of Educational Research, 74(1).
- ✓ Kuh, G. (2003). What we are learning about student engagement from NSSE. Change, 35(2).
- ✓ Rumberger, R. (2004). Why students drop out of school. In G. Orfield (Ed.), Dropouts in America: Confronting the Graduation Rate Crisis.131-155. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- ✓ Yazzie-Mintz, E. (2007). Voices of students on engagement: A report on the 2006 high school survey of student engagement. Indiana University: Center for evaluation and education policy.

خامسا : المواقع الإلكترونية

✓ معجم اللغة العربية المعاصرة، على الموقع https://www.arabdict.com/ar/ اطلع عليه 2024/05/27

- ✓ معجم اللغة العربية المعاصرة، على الموقع https://www.arabdict.com/ar/ اطلع عليه 2024/05/27.
- ✓ معجم المعاني الجامع على الموقع https://www.almaany.com/ar/dict : اطلع عليه 2024/05/27 .
- ✓ معجم المعاني الجامع على الموقع https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/ ، اطلع عليه 2024/05/27
- ✓ معجم المعاني الجامع على الموقع https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/ ، اطلع عليه 2024/05/27.
- ✓ موقع الدكتور رابح واكد : https://ouakedrabeh.com/
- ✓ فضاء التوجيه و المرافقة المدرسية : https://informationconseilorientation.blogspot.com/

الملاحق

ملحق رقم (01)

جامعة محمد بن أحمد وهران 2

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع

استبيان حول

التوجيه بدون رغبة و علاقته بالاندماج المدرسي للتلميذ
دراسة ميدانية بثانوية بوعزيز ربيعة حي الياسمين -دائرة بئر الجير وهران

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع

تخصص :علم اجتماع التربية

عزيزي التلميذ(ة):تحية طيبة يشرفنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستمارة المتعلقة ببحثنا العلمي قيد الانجاز، لنيل شهادة الماستر في تخصص علم الاجتماع التربوي ،و نهدف من خلاله إلى التعرف على وجهة نظرك حول علاقة التوجيه بدون رغبة على اندماجك المدرسي ،تتضمن الاستمارة مجموعة من الأسئلة و المطلوب منك عزيزي التلميذة() أن تقرأ كل سؤال بدقة و تمعن ، وأن تفيدنا بالإجابة التي تمثل بحق وجهة نظرك الشخصية ، و ذلك بوضع علامة (×)في الخانة المناسبة و نحيطكم علما بأن الأجوبة التي ستدلي بها ،سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي ،و لكم منا جزيل الشكر على تفهمكم و تعاونكم .

من إعداد الطالبتين : **تحت إشراف الأستاذة : زيدان نعيمة**

- **بعوش ربيعة**
- **جيلالي زوليخة**

السنة الجامعية :2024/2023

ملحق رقم (02)

استمارة معلومات

الاسم و اللقب: .....

تاريخ و مكان الميلاد:.....

المستوى:.....

المؤسسة:.....

الجذع المشترك أو الشعبة: .....

ما هي رغبتك الأولى؟ : .....

لماذا؟:.....

هل رغبتك الأولى كانت من؟ : اختيارك أنت ☐ والديك ☐ أطراف أخرى ☐

هل أنت راض عن توجيهك الحالي ؟: نعم☐ لا ☐

إذا أجبت ب "لا " أذكر لماذا ؟:.....

هل قدمت طعن؟ :نعم ☐ لا ☐ لماذا ؟.....

من اعترض عن التوجيه ؟: أنت ☐ الوالدين ☐

لماذا؟ :.....

في رأيك ما هو سبب عدم تلبية رغبتك الأولى ؟:.....

ما هو رأيك في هذا التخصص ؟.....

هل تواجه صعوبات في هذا الجذع أو الشعبة؟ : نعم ☐ لا ☐

إذ كان هناك صعوبات أذكرها : .....

هل تعتقد أن توجهك الحالي يتناسب مع مهنتك المستقبلية؟ نعم☐ لا ☐

هل ترى أن توجيهك إلى هذا التخصص أو الجذع كان يصب في مصلحتك؟: نعم ☐ لا ☐

هل لديك المعلومات الكافية حول مشروعك المستقبلي ؟: نعم☐ لا ☐

هل أنت راض عن نتائجك الدراسية : نعم ☐ لا ☐

هل تحصيلك الدراسي راجع إلى؟ : – الدروس التي تتلقاها داخل المؤسسة ☐

– الدروس الخصوصية ☐

هل ترى انك تحتاج إلى دروس خصوصية؟ : نعم ☐ لا ☐

كيف هي علاقتك بالأساتذة؟ : جيدة ☐ متوسطة ☐ سيئة ☐

إذا كانت سيئة أذكر السبب :.....

كيف هي علاقتك بزملائك؟ : جيدة ☐ متوسطة ☐ سيئة ☐

إذا كانت سيئة اذكر السبب :.....

كيف هي علاقتك بالأسرة؟ : جيدة ☐ متوسطة ☐ سيئة ☐

إذا كانت سيئة أذكر السبب :.....

كيف هي علاقتك بالطاقم الاداري ؟ جيدة ☐ متوسطة ☐ سيئة ☐

إذا كانت سيئة أذكر السبب :.....

هل تتلقى الدعم من العائلة؟ : نعم ☐ لا ☐

هل يوجد تشجيع من طرف الأساتذة ؟ :نعم ☐ لا ☐

هل تشعر أنك جزء من المؤسسة ؟:نعم ☐ لا ☐

بما تشعر وقد مر عليك سداسيين في هذا التخصص ؟.....

بالتوفيق