جامعة الشهيد حمة لخضر–الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علوم التربية

اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا نحو خدمات الإرشاد والتوجيه في المرحلة الثانوية

دراسة وصفية تحليلية بثانوية بوصبيع صالح عبد المجيد بولاية بالوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية: تخصص إرشاد وتوجيه

إعداد الطالب:
عنتر رحال

إشراف الدكتور:
د. عبد الرزاق باللموشي

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
نوي بالطاهر	أستاذ مساعد –أ-	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	رئيساً
عبد الرزاق باللموشي	أستاذ محاضر –أ-	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	مشرفاً ومقرراً
هند غدايفي	أستاذ مساعد –أ-	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	عضواً مناقشاً

الموسم الجامعي: 2017–2018

شكر وتقدير

الحمد لله حمدا يوافي نعمه ويكافي مزيده، أحمده كما تنبغي بجلال وجهه وعظيم سلطانه وأسلم على النبي الأمين الذي علم المتعلمين وبعث الأمل في قلوب اليائسين، وقاد سفينة العالم إنطلاقا من قول رب العزة "إذ تأذن ربكم لئن شكرتم لأزيدنكم ولئن كفرتم إن عذابي لشديد" إبراهيم 7، مصداقا لقول رسول الله صلى الله عليه وسلم (لا يشكر الله من لا يشكر الناس)، والاعتراف بالفضل لدويه فضيلة سامية، فإذا كان الشكر ترجمان النية، ولسان الطوية، فأجد إلزاما علي وبعد أن وفقني الله في إنجاز هذا العمل.

أتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذي الدكتور "بالموشي عبد الرزاق" المشرف على دراستي، وعلى ما حظيت به من إشراف كريم، وصبر جميل وتوجيه مفيد، ونصح سديد فجزاه الله ألف خير.

كما أسجل بكل إعتزاز وتقدير وأسمى أيات الشكر والتقدير والعرفان إلى صديقاي خالد وأمين على ماقدماه لي من جهد مشكورين خلال فترة الدراسة.

كما أتقدم بكل معاني الامتنان والاحترام والثناء والتقدير إلى كل أساتذة الكرام بقسم العلوم الاجتماعية .

وأشكر كل من ساهم برأي أو نصيحة أو مساعدة في هذه الدراسة .

فجزى الله الجميع خير الجزاء.

عنتر

ملخص الدراسة:

تناولت الدراسة الحالية موضوع الإتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا نحو خدمات الإرشاد والتوجيه في الثانوي بولاية الوادي.

حيث إنطلقت الدراسة من التساؤلات التالية:

- ما هي طبيعة اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا نحو خدمات التوجيه والإرشاد؟
- هل توجد فروق في الاتجاهات التلاميذ تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق في الاتجاهات التلاميذ تعزى لمتغير الشعبة؟

تكونت عينة الدراسة الأساسية من "75" تلميذا منهم (38) ذكور و(37) إناثا من ثانوية بوصبيح صالح عبد المجيد بتكسبت ولاية الوادي، وقد اختيرت العينة بطريقة عشوائية وإستخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس الاتجاهات نحو خدمات الإرشاد التوجيه، ولقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي الإستكشافي لأنه مناسب لهذه الداسة، وتمثلت هذه الأساليب الإحصائية في النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الإنحرافات المعيارية، معامل إرتباط بيرسون.

وقد توصلت نتائج الدراسة الى:

- أن طبيعة اتجاهات التلاميذ المتؤخرين دراسيا نحو خدمات الإرشاد والتوجيه إيجابية.
- أنه لا توجد فروق بين الجنسين نحو خدمات الإرشاد والتوجيه.
- أنه لا توجد فروق في الشعبة بين التلاميذ نحو خدمات الإرشاد والتوجيه.

Résumé de l'étude en Français

L'étude actuelle a aporté le sujet des opinions des élèves qui étudient tard vers des services de guidage et d'orientation dans l'école secondaire dans la Willaya d'Eloued .

*Où l'étude a commencé à partir des questions suivantes :

- Quelle est la nature des opinions des élèves qui étudient tard à l'égard des services de guidage et d'orientation?

- Y a-t-il des différences dans les opinions des élèves en raison de la variable genre?
- Y a-t-il des différences dans les opinions des élèves en raison de la variable de filière?

L'échantillon de l'étude principale a été formé de 75 élèves, dont 38 garçons et de 37 filles du lycée BOUSBIE SALEH Abdelmajid à Teksebet dans la Willaya d'Eloued.

L'échantillon a été choisi intentionnellement Où le chercheur a adopté l'approche analytique descriptive. le chercheur a utilisé des méthodes statistiques dans le paquet statistique des sciences sociales

(SPSS).

Les résultats sont les suivants:

- La nature des opinions des élèves qui étudient tard sur les services de guidage et d'orientation est positive.

- Il n'y a pas de différences entre les sexes en ce qui concerne les services de guidage et d'orientation.

- Il n'y a aucune différence dans la filière entre les élèves vers les services de guidage et d'orientation.

فهرس المحتويات

*الشكر والتقدير .....أ

*ملخص الدراسة بالعربية .....ب

*ملخص الدراسة بالأجنبية .....ج

*فهرس المحتويات .....د

*مقدمة 1

الفصل الأول: تحديد المشكلة

1.مشكلة الدراسة.....5

2.فرضيات الدراسة.....6

3.أهمية الدراسة 6

4.أهداف الدراسة.....7

5.التعاريف الإجرائية.....7

6.الدراسات السابقة.....8

7.حدود الدراسة 11

الفصل الثاني: الاتجاهات النفسية

تمهيد.....13

1.تعريف الاتجاه.....13

2.أنواع الاتجاه.....15

3.مكونات الاتجاه 16

4.خصائص الاتجاه.....17

5.تكوين الاتجاه.....18

6.وظائف الاتجاه.....19

7.شروط الاتجاه.....20

8.النظريات المفسرة للاتجاه.....21
9.أهمية الاتجاه.....23
10.طرق قياس الاتجاه.....23
الخلاصة.....29

الفصل الثالث: خدمات التوجيه والارشاد

تمهيد 31
أولا: التوجيه المدرسي.....31
1.تعريف التوجيه المدرسي.....31
2.أنواع التوجيه المدرسي.....32
3.خصائص التوجيه المدرسي.....33
4.أهداف التوجيه المدرسي.....34
5.أسس ومبادئ التوجيه المدرسي.....35
6.العوامل المؤثرة في التوجيه المدرسي.....36
ثانيا: الارشاد التربوي.....38
1.مفهوم الارشاد التربوي.....38
2.الحاجة الى الارشاد التربوي.....39
3.أهداف الارشاد التربوي.....40
4.الأسس والمبادئ العامة للإرشاد التربوي.....42
5.المشكلات التي يتناولها الارشاد التربوي.....44
خلاصة الفصل 46

الفصل الرابع:التأخر الدراسي

تمهيد 48

1.تعريف التأخر الدراسي.....48
2.أنواع التأخر الدراسي.....50
3.أسباب التأخر الدراسي.....52
4.أعراض التأخر الدراسي.....56
5.تشخيص التأخر الدراسي.....57
6.علاج التأخر الدراسي.....58
خلاصة الفصل.....60

الفصل الخامس: الإجرائات المنهجية للدراسة

تمهيد 63
1.منهج الدراسة 63
2.الدراسة الاستطلاعية 64
3.الدراسة الأساسية.....65
4.أدوات الدراسة 66
5.أساليب المعالجة الإحصائية 66
خلاصة الفصل 67

الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد.....69
1.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.....69
2.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.....69
3.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة 70
4.تفسير ومناقشة النتائج في ظل الفرضيات.....71
- تفسير ومناقشة الفرضية الأولى.....71
- تفسير ومناقشة الفرضية الثانية.....72

- تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة.....72
- ✓استنتاج عام 73
- ✓قائمة المراجع 74
- ✓الملاحق 84

مـــقـــــدمـــــــــــــــــــــــــــــة

إن الاتجاهات الحديثة في الاصلاح التربوي لجميع بلدان العالم أدرجت الخدمات الإرشادية المدرسية ضمن أولويات المحاور الكبرى التي يجب العناية بها، خاصة وأنها تتجاوب مع مقتضيات العصر والذي شهد تحولات جدرية في جميع الميادين الاجتماعية والاقتصادية والمهنية والتقنية المتسارعة والذي أفرز الحاجة الى هذا النوع من الخدمات من أجل إعداد المتعاملين لميادين الحياة المختلفة، وتنمية الجوانب المختلفة من شخصياته، وزيادة مهاراتهم في التعامل مع الصعوبات التي قد يتعرضون لها خلال فترة تمدرسهم، وإقامة الظروف التي تؤدي الى نموهم ونضجهم وتكيفهم مع الحياة الدراسية والمهنية.

وفي ذاك يشير جمل الليل "إن لتطور الفرد وتنوع حاجاته وظهور الاختراعات الحديثة واختلاف مجالات العمل وتعدد مطالبها والتغيرات الأسرية والاجتماعية وضغوط الحياة، كل هذه العوامل كان لها أثر فعال في بروز الحاجة إلى خدمات الإرشاد والتوجيه المنظمة بدلا من الاستمرار في تلقي النصح والتوجيه التلقائي الذي أصبحت فعاليته محدودة. (الليل، 2002،14).

وبناءا على هذا الواقع العلمي في مجال خدمات الارشاد والتوجيه قام الباحث بهذه الدراسة قصد معرفة إتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا نحو خدمات الارشاد والتوجيه، فدراسة إتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا نحو خدمات الارشاد والتوجيه تعتبر أحد الركائز التي يبنى عليها النجاح في العملية الإرشادية.

وانطلاقا من هذا الطرح قام الباحث بتقسيم الدراسة ألى قسمين هما:

– جانب نظري الذي شمل أربعة فصول، فالفصل الأول منها يمثل تحديد المشكلة، الفرضيات، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، التعاريف الاجرائية، الدراسات السابقة وحدود الدراسة، أما الفصل الثاني فكان بعنوان الاتجاهات النفسية والفصل الثالث كان بعنوان خدمات الارشاد والتوجيه أما الفصل الرابع فكان بعنوان التأخر الدراسي.

– جانب ميداني وقد تكون من فصلين هما الفصل الخامس ويتعلق بإجراءات الدراسة المنهجية للدراسة، أما الفصل السادس فيتعلق بعرض ومناقشة نتائج الدراسة وفي الأخير خاتمة.

الجانب النظري

الفصل الأول

الاشكالية واعتباراتها

1. مشكلة الدراسة
2. تساؤلات الدراسة
3. فرضيات الدراسة
4. أهمية الدراسة
5. أهداف الدراسة
6. التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة
7. الدراسات السابقة
8. حدود الدراسة

1-مشكلة الدراسة:

يعد موضوع اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا في مرحلة الثانوية نحو خدمات الإرشاد و التوجيه من المواضيع التي لم تلقى اهتماما بدراسات كافية في مجال دراسات علم النفس والإرشاد النفسي بشكل خاص على الرغم من أهميتها البالغة في التعرف على اتجاهات هذه الفئة من التلاميذ لتعزيز اتجاههم الإيجابي وتعديل اتجاههم السلبي نحو هذه الخدمة إلا أن هنالك بعض الدراسات قد ركزت على دراسة اتجاهات التلاميذ نحو خدمات الإرشاد والتوجيه في بعض المتغيرات وعلى عينات مختلفة عن عينة الدراسة الحالية والأهداف غير أهداف الدراسة الحالية، مما يعزز مكانة هذه الدراسة ويبرزها. كما نلاحظ بعض الممارسات الخاطئة لبعض المرشدين في الميدان التربوي من خلال بعض الأفكار التي يطرحها بعض المرشدين والمعلمين عن طبيعة العمل الإرشادي وخدماته والتي تعكس عدم وضوح أدوار المرشدين ووظائفهم في المؤسسات التربوية، الأمر الذي يؤثر سلبا في اتجاهات التلاميذ نحو خدمات الإرشاد والتوجيه كما لوحظ عدم قيام بعض المرشدين بوظائفهم التربوية وبمهام الإرشاد التي عينوا من أجلها، وتركز اهتمامهم على أدوار أخرى لا علاقة لها بدورهم الفعلي في المدرسة وكان اتصالهم بالتلاميذ ضعيفا جدا مما انعكس سلبا على التلاميذ.

كما يعتبر الارشاد والتوجيه من الركائز الأساسية للمدرسة المعاصرة ومن أهم وسائل التربية المتطورة، إذ لم يكن التفكير في التربية والتعليم بدون الارشاد والتوجيه.

وتجدر الاشارة الى أن عملية التوجيه والارشاد ليست مهمة سهلة كما يعتقد البعض بل هي عملية معقدة ومتشعبة العناصر تخضع لعوامل عديدة، كما أنها عملية تحمل رهانات كبيرة على المستوى الفردي والاجتماعي.

لذا هدفت هذه الدراسة الحالية الى التعرف على اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا نحو خدمات الارشاد والتوجيه ومدى تأثير بعض المرشدين على اتجاهاتهم بمتغيرات عدة .

وذلك من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة:

2- تساؤلات الدراسة

أ- التساؤل العام:

-ماهي طبيعة اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا نحو خدمات الإرشاد والتوجيه؟. وتندرج تحته التساؤلات الفرعية التالية :

ب-التساؤلات الفرعية:

-هل توجد فروق في طبيعة اتجاهات التلاميذ تعزى لمتغير الجنس؟

-هل توجد فروق في طبيعة اتجاهات التلاميذ تعزى لمتغير الشعبة؟

وبناء على تساؤلات الدراسة يمكن صياغة الفرضيات التالية:

3-فرضيات الدراسة:

أ) الفرضية العامة:

- طبيعة اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا نحو خدمات الإرشاد والتوجيه إيجابية.

ب) الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق ذات دالة إحصائية بين اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا نحو خدمات الإرشاد والتوجيه تعزى لمتغير الجنس.

- توجد فروق ذات دالة إحصائية في طبيعة اتجاهات التلاميذ تعزى لمتغير الشعبة.

4-أهمية الدراسة:

- ترجع أهمية هذه الدراسة إلى أنها تبحث في موضوع جدير بالاهتمام وهو موضوع اتجاهات التلاميذ المتأخرين نحو خدمات الإرشاد والتوجيه لما لهذا الموضوع من أثر في تفعيل دور مستشار التوجيه داخل المدرسة وفي نجاح وتحقيق أهداف الإرشاد والتوجيه ولتحقيق أكبر قدر من الصحة النفسية للتلاميذ التي تعتبر مطلبا لإنجاح العملية التعليمية.

- مساعدة المسؤولين في تطوير وتحسين خدمات الإرشاد والتوجيه التربوي من خلال التعرف على اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا نحو خدمات الإرشاد والتوجيه وعلاقتها بالمرشد التربوي.

- مساعدة مستشاري التوجيه في المدارس من خلال توجيه أنظارهم في اتجاهات التلاميذ نحو خدمات الإرشاد والتوجيه، وذلك لكي يعمل مستشار التوجيه على دعم

الاتجاهات الإيجابية والعمل على تغيير الاتجاهات السلبية حتى لا تشكل عائقا أمام العملية الإرشادية

5- أهداف الدراسة:

- تهدف هذه الدراسة الى التعرف على طبيعة اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا نحو خدمات الإرشاد والتوجيه في الثانوي، والى بيان أثر متغير الجنس في اتجاهات التلاميذ نحو خدمات الإرشاد والتوجيه.

- تهدف هذه الدراسة الى معرفة الفرق في اتجاهات الذكور والإناث نحو خدمات الإرشاد والتوجيه.

6- التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

6-1/ تعريف الاتجاه: يعرف بأنه استعداد للاستجابة نحو موضوع من الموضوعات بشكل يمكننا من التنبؤ بسلوك الأفراد.

6-2/ تعريف الارشاد التربوي: هو عملية مساعدة التلميذ للتّوجيه المناسب من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المدرسية التي يطمحون إليها، ويعبر عنه في هذه الدراسة من خلال الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في استبيان الارشاد والتوجيه المعد من طرف الباحث .

6-3/ تعريف التوجيه المدرسي: هو مجموعة الخدمات التي تقدم للتلميذ من أجل مساعدته لاستغلال امكانياته وقدراته بهدف تكييفه مع بيئته.

6-4/ تعريف التأخر المدرسي: هو تأخر التلميذ في الدرجة التحصيلية عن المتوسط العام لأقرانه ويعبر عنه في هذه الدراسة من خلال التلاميذ الحاصلين على معدل أقل من 20/10 في الاختبارات التحصيلية .

7/ الدراسات السابقة:

الدراسات التي تناولت الاتجاه نحو العملية الإرشادية .

7-1 الدراسات العربية.

1/ دراسة خالد فهد عبد الرحمن عبد القادر (2005):

بعنوان اتجاهات معلمي الابتدائي نحو دور المرشد الطلابي المهني وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو الدور المهني للمرشد الطلابي وهناك عدد من أهداف الدراسة لتحقيقها:

- التعرف على مدى وضوح دور المرشد الطلابي لمعلم المرحلة الابتدائية.
- التعرف على مدلى تعاون معلمي المرحلة الابتدائية مع المرشد الطلابي.
- التعرف على مدى الدور الذي يجب أن يقوم به المرشد الطلابي في المدارس بصفة عامة.

-التعرف على مدى أثر التغيرات الشخصية للمعلمين على اتجاهاتهم نحو المرشد الطلابي المهني وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أوضح المتوسط الحسابي لمحور مدى وضوح دور المرشد بالنسبة لمعلم المرحلة الابتدائية والبالغ 3.42 أن اتجاهات المعلمين نحو هذا المحور كانت اتجاهات إيجابية قوية نوعا ما.
- أوضح المتوسط الحسابي لمحور اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو التوجيه والإرشاد الطلابي بصفة عامة 3.29 أن اتجاهات المعلمين نحو هذا المحور كانت إيجابية فوق المتوسط. (مطر، 2008، 13).

2/ دراسة أحمد عوض (2004) بعنوان اتجاهات مديري المدارس الحكومية بمحافظة غزة نحو الإرشاد التربوي وعلاقتها بأداء المرشد التربوي هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات

مديري المدارس الحكومية بمحافظة غزة نحو الإرشاد التربوي ودراسة العلاقة بين هذه الاتجاهات وبين أداء المرشدين التربويين في عملهم في المدارس ،وإلى بيان أثر تغيرات الجنس وسنوات الخبرة ومستوى المدرسة والمديرية في اتجاهات المديرين نحو الإرشاد التربوي وقد أسفرت نتائج الدراسة عن ما يلي:

- اتجاهات مديري المدارس الحكومية نحو الإرشاد التربوي هي اتجاهات إيجابية.

– توجد علاقة ارتباطيه إيجابية ضعيفة بين مديري المدارس الحكومية نحو الإرشاد التربوي وأداء المرشدين التربويين (عوض، 2004).

3/ **دراسة محمد إبراهيم السفاسفة (2002):** بعنوان اتجاهات المرشدين التربويين في بعض المدارس الأردنية نحو عملهم على عينة تكونت من (28) مرشدا ومرشدة في المدارس الحكومية في إقليم الجنوب في الأردن حيث هدفت الدراسة الى الكشف عن اتجاهات المرشدين التربويين نحو عملهم الإرشادي في المدرسة، وهل تختلف هذه المتغيرات باختلاف جنسهم والتخصص والخبرة والتفاعل بينهما وأرشدت النتائج الى وجود فروق دالة إحصائيا في اتجاهات المرشدين التربويين تعزى لمتغير التخصص على المقياس ككل وكذلك على الأبعاد الفرعية المكونة للمقياس ولصالح تخصص الإرشاد والصحة النفسية، في حين لم تظهر النتائج فروق دالة إحصائيا في اتجاهات المرشدين التربويين تعزى لمتغيري الجنس والخبرة والتفاعل بينهما إلا في بعض العلاقات الاجتماعية، إذ أظهرت النتائج فروق دالة إحصائيا في اتجاهات المرشدين التربويين لصالح المرشدين الذكور في تخصص الإرشاد والصحة.
(السفاسفة 2002).

4/ **دراسة التويجري(2000):** بعنوان اتجاهات المعلمين نحو الإرشاد الطلابي ودور المرشد الطلابي المدرسة السعودية حيث تكونت عينة الدراسة من (169) وقد توصلت النتائج الى أن اتجاهات المعلمين وإدراكهم لبرنامج التوجيه والإرشاد الطلابي وعمل المرشد الطلابي تتصف بالايجابية كما أشارت الى أنه لا يوجد فروق في اتجاهات المعلمين وإدراكهم للدور الذي يقوم به المرشد الطلابي بالمدرسة السعودية يعزى للمرحلة التعليمية التي يعمل بها المعلم
(عوض،2004، 73).

7-2: الدراسات الأجنبية:

1- دراسة وايكتر وأخرون (WARKINS،1995)

بعنوان "أثر كل من سلوك وجنس المرشد وجنس المسترشد على انطباعات المسترشدين أثناء الإرشاد المهني" تكونت عينة الدراسة من (105) مسترشدة و(96) مسترشد وقد هدفت الدراسة الى معرفة أثر كل من سلوك وجنس المرشد وجنس

المسترشد على انطباعات المسترشدين أثناء الإرشاد المهني، وأظهرت النتائج عن طرق تحليل التباين المتعدد التالي:

– عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابة المرشد، وهي الاكتشاف الذاتي والمشاركة الذاتية والتعاطف والطرح المفتوح للأسئلة فيما يتعلق بتأثيرها على انطباعات المسترشدين على المرشدين.

– وجود فروق بين جنس المسترشد وجنس المرشد فيما يتعلق بأنماط استجابة المرشد فقد تقبلت المرشدات الإناث الذين استخدموا استجابة المشاركة الذاتية أكثر من المرشدين الذكور الذين استخدموا عبارات الكشف الذاتي. (عوض، 2004،72).

2- دراسة بنس (pince ،1982)

بعنوان " تقيم اتجاهات المرشدين نحو عملهم شملت العينة (185) مرشدا هدفت هذه الدراسة الى تحديد قيم إذا كان هناك إتفاق عام في اتجاهات المرشدين نحو عملهم وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن المرشدين عبروا عن اتجاهات إيجابية أكثر من سلبية

نحو العمل وأن المرشدين الذين أعمارهم فوق الخمسين عبروا عن اقل مواقف إيجابية تجاه العمل لكن المرشدين الذين تتراوح أعمارهم من 31 إلى 40 سنة أبدو اتجاهات إيجابية أكثر. (عوض، 2003، 66).

3- دراسة روي (ROY،1980)

بعنوان " العلاقة بين الصفات واتجاهات المرشدين نحو عملهم وفعالياتهم الإرشادي تكونت عينة الدراسة من (32) مرشدا و(69) مسترشدا، هدفت هذه الدراسة الى بحث العلاقة بين الشخصية واتجاهات المرشدين نحو عملهم وفعاليتهم الارشادية بإحدى اهتمامات بخبرات وشعور الآخرين، وهم الأكثر تقبلا للذات والأكثر تسامحا ومرونة مع الآخرين، ومن حيث الاتجاهات كان المرشدون ذو الفعالية الإرشادية العالية أكثر رضا وقناعة في عملهم وأنفسهم. (عوض، 2004، 65).

*** تعقيب عن الدراسات من خلال تفحص الدراسات السابقة نستطيع إدراج النقاط التالية:**

– معظم الدراسات أنجزت على التلاميذ العاديين وتناست الفئات الخاصة وهذا ما دفعنا إلى إختيار عينة المتأخرين دراسيا.

– اختلفت عينات الدراسات السابقة باختلاف مجتمعاتها وأهدافها فمنها ما اشتملت على عينات من المرشدين مثل دراسة روي (1980)، دراسة بنس (1982)، ومنها ما اشتملت على عينة من الطلبة مثل دراسة التويجري.

– ركزت جميع الدراسات على موضوع الاتجاهات نحو الإرشاد التربوي من زوايا مختلفة مثل معرفة الاتجاهات نحو الإرشاد التربوي، كما جاء في دراسة محمد عوض (2003) ودراسة التويجري (2000) ودراسة ويكتر وآخرون (1995) ودراسة بنس (1982) ومنها ما ربط الإتجاهات بمتغيرات أخرى مثل دراسة روي (1980).

– جميع الدراسات السابقة استخدمت إستبانات لقياس الاتجاه نحو الإرشاد التربوي من إعداد الباحثين ما عدا دراسة روي (1980) حيث استخدم فيها كاليفورنيا النفسي لقياس الصفات المختارة للمرشدين التربويين واختيار بورتو لقياس المرشدين نحو عملهم.

8/ حدود الدراسة:

- ✓ الحدود الزمنية : 2018/2017.
- ✓ الحدود البشرية التلاميذ المتأخرين دراسيا في مرحلة الثانوي.
- ✓ الحدود المكانية ثانوية مدينة الوادي.

الفصل الثاني:

الاتجاهات النفسية

تمهيد

1. تعريف الاتجاه
2. أنواع الاتجاه
3. مكونات الاتجاه
4. خصائص الاتجاه
5. تكوين الاتجاه
6. وظائف الاتجاه
7. شروط الاتجاه
8. النظريات المفسرة للاتجاه
9. أهمية الاتجاه
10. طرق قياس الاتجاه

الخلاصة

تمهيد:

يعتبر موضوع الاتجاهات من أهم الموضوعات الثرية في علوم التربية، وبشكل خاص في علم النفس الاجتماعي حيث تلعب الاتجاهات دورا مهما في تشكيل حياة الإنسان وضبط وتوجيه سلوكه، ولا يوجد إنسان بدون اتجاهات تخصه ويؤمن بها ويدافع عنها ويتحمس لها، وتكون اتجاهات الأفراد هي القدرة على تشكيل شخصيته الذاتية كلما كانت ثابتة ومستقرة في داخل نفسه حيث تصبح مكونا من شخصيته الذاتية، فهناك من الاتجاهات من يرفضها بشدة بل يوجهها بكل عنفوان وحدة واتجاهات أخرى لا تهمه ولا تؤثر فيه وتمر بشخصيته مرور الكرام.

وتعتبر الاتجاهات في العملية الإرشادية من الموضوعات الهامة، لأنها من أهم العوامل الشخصية المؤثرة في سلوك مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وقيامه بدوره الفعال في الأنشطة الإرشادية والمتعلمين، لذلك فإن التعرف على اتجاهات مستشار التوجيه والإرشاد نحو العملية الإرشادية سوف يساعد القائمين على تلك البرامج الإرشادية في معرفة الاتجاهات ومحاولة تدعيمها وكذلك معرفة السلبيات ومحاولة التغلب عليها، بهذا يساعدهم على القيام بمهامهم الوظيفية التي تقع على عاتقهم من العملية الإرشادية على خير وجه.

1- مفهوم الاتجاه:

تناول العديد من الباحثين الاتجاه بتعريفات مختلفة يمكن إبراز بعضها مما له علاقة بالدراسة الحالية والتي تسهم في توضيح طبيعة الاتجاه ومكانته.

أ) يعرف الاتجاه في معجم المصطلحات التربوية والنفسية بأنه الموقف الذي يتخذه الفرد أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين أو حديث معين أو قضية معينة إما بالقبول أو الرفض أو المعارضة نتيجة مروره بخبرة معينة أو بحكم توافر ظروف شروط تتعلق بذلك الشيء أو الحديث أو القضية (شحاتة ونجار،2003، 16).

ب) كما يعرفه سميث وبروبر، وهوايت (1956) بأنه الاستعداد للاستجابة نحو موضوع من الموضوعات بشكل يمكننا من التنبؤ بسلوك الفرد (مراد سليمان،2005، 320).

ج) ويعرفه مصطفى سويف (1983) بأنه الحالة الوجدانية القائمة وراء رأي الشخص أو اعتقاده فيما يتعلق بموضوع معين من حيث رفضه لهذا الموضوع أو قبوله ودرجة هذا الرفض أو القبول (الدردير، 2004 ، 118).

د) أما البورت (allport) يرى أن الاتجاه حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي أو النفسي، تنتظم من خلال الشخص، وتكون ذات تأثير توجيهي أو ديناميكي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثير هذه الإستجابة.

(مرعي، وبلقيس 1982، 12).

هـ) ويعرف سيد الاتجاه مفهوم يعبر عن نسق أو تنظيم لمشاعر الفرد ومعارفه وسلوكه ويتمثل في درجات من القبول أو الرفض لموضوعات الاتجاه (العتوم، 2009، 195).

و) أما عزت راجح فيعرفه بأنه استعداد دافع مكتسب وثابت نسبيا يعبر بالفرد الى موضوعات معينة فيجعله يقبل عليها أو يميل عنها فيجعله يرفضها وقد تكون هذه الموضوعات أشياء كالميل الى كتاب معين أو النفور من طعام معين، حب شخص معين أو كده أخر وأفكار ومبادئ ونظم إجتماعية مختلفة (مقدم، 2003، 243).

ز) تعريف تيرستون "Thurstone" إهتمام الفرد وقلقه اتجاه موضوع محدد يعبر عن اتجاه نحو هذا الموضوع (منسي، 1991، 206).

ح) تعريف بروفولد "bruvold" الاتجاه رد فعل وجداني إيجابي أو سلبي نحو موضوع مادي أو مجرد أو نحو قضية للجدل (زين العابدين، 1993، 90).

ط) تعريف الرفاعي: الاتجاه نزوع ثابت نسبيا للاستجابة نحو صف من المؤثرات بشكل على تحبيذ أو رفض وعدم تفضيل، فهو نزوع الفرد لأن يحبذ أو يرفض فئة من الأفراد أو مجموعة من الأفكار أو مؤسسة إجتماعية أو نظاما تربويا (عبيدات، 1988، 112).

2- أنواع الاتجاهات:

تعددت تقسيمات الاتجاهات وأنواعها ولها عدة أنواع منها ما يلي

1/2 الاتجاهات الجماعية والفردية:

إن الاتجاهات الجماعية هي تلك الاتجاهات التي يشترك فيها عدد كبير من أفراد المجتمع مثل إعجاب الناس بالبطولة أو إعجاب الشعب بقائدة أو زعيمة، أما الاتجاهات الفردية فهي الاتجاهات التي تميز فردا عن آخر مثل إعجاب فرد بزميل أو إعجاب شخص بشيء معين

(منسي، 2009، 2010)

2/الاتجاهات القوية والضعيفة

الاتجاهات القوية هي الاتجاهات التي تبقى قوية على مر الزمن نتيجة لتمسك الفرد بها لقيمتها بالنسبة له، حيث ان الاتجاه القوي أكثر ثباتا واستمرار يصعب تغييره نسبيا أما الاتجاهات الضعيفة فمن السهل التخلي عنها وقبولها للتحول والتغيير تحت وطأة الظروف والشدائد (حامد زهران ،2000،173)

3/2 الاتجاهات الموجبة والسالبة:

إن الإتجاهات الموجبة هي التي تجنح بالفرد نحو موضوع ما، كاتجاهات الحب والتحبيذ والاحترام والتأييد ، اما الاتجاهات السالبة هي التي تجنح بالفرد بعيدا عن موضوع اخر كاتجاهات النفور والكره او الازدراء أو الرفض والمعارضة (الرحو،2005، 81).

- والقاعدة العامة تشير الى أن الاتجاهات الإيجابية تبعث على إصدار السلوك المحبذ نحو موضوع الاتجاه أما الاتجاهات السلبية تبعث على إصدار السلوك المنبوذ.

(roymond: carsini 1994 116).

4/2 الاتجاهات العامة والخاصة:

يركز الاتجاه العام على موضوعات عامة وهي التي لها صفة العمومية وتنشر وتشيع بين أفراد المجتمع مثل الاتجاهات نحو الاشتراكية الديموقراطية كمبدأ لتحقيق

المساواة والعدالة الاجتماعية أو الاتجاه نحو مبدأ الوقاية خير من العلاج، بينما الاتجاه الخاص هو الذي يكون محددا نحو موضوع نوعي، وينصب على جزء من تفاصيل الموضوع أو المدرك دون الأجزاء الأخرى، وهي التي تنصب على النواحي الذاتية الفردية مثل الاتجاه نحو الزواج، أو الأعياد والمناسبات القومية (الفرياوي، 2007، 13).

3- مكونات الاتجاهات:

تعد المكونات العناصر الأساسية في بنية الاتجاهات وهي تكمل بعضها البعض وتساهم في توجيه الاستجابة وتحديدها سواء كانت إيجابية أو سلبية، وقد كان "سميث" أول من قدم تحليلا منظما وشاملا عن الاتجاهات فقد ميز في وصفه الاتجهات بين ثلاث فئات من الخصائص التي يمكن قياسها تتمثل في الجوانب الانفعالية والمعرفية السلوكية

(خليفة، 2006، 09)

1/3 المكون المعرفي: (cognitive compsent).

يشير المكون المعرفي للاتجاه إلى الاعتقادات والإدراك و المعلومات التي لدى الفرد عن موضوع الإتجاه حيث أن الاعتقاد في حياتنا اليومية لا يعتمد على الحقائق أو الملاحظات الموضوعية (الطواب، 1990، 09).

3-2 المكون الوجداني: (AFFectivie composent).

وهو مكون أساسي في الإتجاه، ويقصد به الجوانب الوجدانية و العاطفية التي تتعلق بالشحنة الإنفعالية التي تعطي الإتجاهات صفتها الهامة، والمكون الوجداني يجعل الفرد يميل إلى الشئ أو ينفر منه (منسي، 2002، 230)

3/3المكون السلوكي:

يشير هذا الجانب إلى الإجراءات التي تربط بسلوك الإنسان نحو موضوع الإتجاه وهو الترجمة الفعلية الملموسة لتفكير الإنسان ويتخذ هذا المكان شكل الخطة لسلوك الفرد نحو موضوع الاتجاه في موقف اجتماعي معين وإما أن يسلك سلوكاً ايجابيا أو يسلك سلوكاً سلبياً، يؤكد المكون السلوكي أو الإداري على كيفية استجابة الفرد لموضوع الاتجاه (السيد: 199، 68)

تتبادل المكونات الثلاثة للإتجاه في قدرها العام فيه، ليس من الضروري أن يكون لها نسب محددة أو متساوية، فقد يحتوي الاتجاه مكوناً أكثر من أخر حسب موضوع الاتجاه، لأن الاتجاهات مكونة داخلية في شخصية الإنسان أي أنها تكوين فرضي لا يمكن ملاحظته بشكل مباشر، ولكنها تلاحظ وتستنتج من السلوك الذي يسلكه الفرد كاستجابات لموضوعات معينة أو موقف معين.

4/خصائص الاتجاهات :

هناك العديد من خصائص الاتجاهات يخالف غيرها من مظاهر السلوك الإنساني ومن أهم هذه الخصائص ما يلي :

* الاتجاهات لا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر إنما يستدل عليها من خلال السلوك أو التصرف الذي يصدر من الفرد أو من خلال استعداداته للقيام بسلوك أو تصرف معين .
* الاتجاه مكتسب وليس وراثيا بمعنى أن الفرد لا يولد باتجاهات معينة بل إنها تولد من خلال التعلم والخبرات التي يمر بها الفرد في حياته .
* لا تتكون الاتجاهات من فراغ ولكنها تتضمن دائما علاقة بين فرد وموضوع من الموضوعات البيئية لحياة الفرد.
* تعتبر الاتجاهات من محددات السلوك الإنساني وعلى هذا يمكن استخدام الاتجاهات في التنبؤ بالسلوك وتفسيره وإدارته
* الاتجاه نتاج للخبرة السابقة ويرتبط بالسلوك الحاضر ويشير إلى السلوك في المستقبل
* الاتجاه تغلب عليه الذاتية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه.

(جمال الدين ،2001، 275)

5- تكوين الاتجاهات:

تنشأ الاتجاهات لدى الأفراد وتأخذ في النمو والتزايد منذ المراحل الأولى لحياتهم حيث تتنوع مواضيعها وتتزايد مظاهرها وتتعدد أشكالها بفعل عدة عوامل مداخلة يمكن الإشارة إلى أهمها في النقاط التالية .

5-1 تأثير الخبرات المكتسبة والمعارف:

تتكون لدينا الاتجاهات نحو الموضوعات المختلف اذا كانت لدينا معلومات كافية أو خبرات سابقة عنها ، فالإنسان في تفاعل مع غيره من الأفراد ألآخرين فهو يدخل معهم في علاقات تفاعل متشابكة، وهذه العلاقات والتفاعلات التي يكونها الفرد مع الآخرين يكسب من خلالها خبرات واسعة تكون له انطباعات تجعله يتخذ موقفا إيجابيا أو سلبيا اتجاه المثير الذي سبق وأن تعرف عليه.

5-2 التقليد والتأثير بالآراء والاتجاهات السائدة:

تتكون لدى الأفراد اتجاهات إيجابية أو سلبية اتجاه الأشياء أو المواضيع دون إقتناعهم بمحاسنها وبمساوئها، وذلك نتيجة تأثرهم بالمواقف السائدة في الجماعات التي ينتمون إليها، بهدف مسايرة الجماعة والتكيف مع المحيط الاجتماعي والاحتفاظ خصوصا بالقيمة الاجتماعية، كما تتأثر اتجاهات الأفراد بالآراء والمواقف السائدة في الجماعات التي ينتمون إليها سواء كانت هذه المواقف إيجابية أو سلبية وحتى إذا لم تكن لهم عاتقات مباشرة مع الأشخاص أو الأشياء التي تشكل موضوع اتجاهاتهم. (يحياوي، 2003، 595).

5-3 العوامل الثقافية:

تلعب العوامل الثقافية والحضارية بما تشمله من نظم دينية وسياسية وخلقية واقتصادية دور هاما في تكوين الاتجاهات لدى الأفراد وفي تنميتها وتطويرها في مسارها الإيجابي أو السلبي فالثقافة بما توفره من معلومات كثيرة تشكل التراث المعرفي للإنسان من خلال الوسائل المتعددة و الموجودة في المجتمع، سواء كانت

عن طريق الأسرة، أو المدرسة، أو جماعة الأقران أو وسائل الإعلام المختلفة، كل ذلك كفيل في أن يسرع في تنمية الاتجاهات وطرقها. (المعايطة، 2007، 157).

5-4: الاستعدادات الشخصية للقبول أو الرفض:

تتأثر الاتجاهات في تكوينها وفي التعبير عنها بعوامل الفروق الفردية، فالأفراد لا يتحكمون في اتجاهاتهم ويتصرفون تجاه مصادر الاشباع والحرمان بطريقة متطابقة لأن كل فرد يتقيد ويتعامل مع مظاهر العامل الخارجي ويتأثر بكيفية شخصية، ذلك حسب خصائص وطبيعة الظروف التي يمر بها، والخبرات والمعارف التي يكتسبها، وكل ذلك من شأنه أن يؤدي إلى اختلاف الاتجاهات بين الأفراد من حيث حدها ومن حيث التعبير عنها بمظاهر سلوكية نحو المثيرات. (يحياوي، 2007، 283).

6- وظائف الاتجاهات:

إن الاتجاهات بتكوينها ومقوماتها وأركانها تتخذ لنفسها وظائف عامة وخاصة تسعى الى تحقيق أهداف الجماعة والفرد بحيث تمكن الفرد من معالجة الأوضاع الحياتية المختلفة على نحو مثمر وفعال، ومن أهم هذه الوظائف ما يلي:

6-1: وظيفة تنظيم المعرفة: تتمثل وظيفة تنظيم المعرفة في الحصول على المعلومات المتعلقة بالأشياء الملاحظة وتنظيمها على ضوء التصورات والانطباعات الإدارية التي تتكون لدى الفرد، حيث يؤدي هذا التنظيم المعرفي الى تحديد اتجاهات الفرد إزاء الأشياء التي يلاحظها ويتعرف عليها.

6-2: وظيفة التكوين الاجتماعي: يقوم الفرد في كثير من الحالات بإظهار اتجاهات تتكيف وتتفق مع مواقف الجماعة التي ينتمي اليها ليكون مقبولا لدى أفرادها، وكلما كانت اتجاهات الفرد مبنية على معلومات وتصورات صحيحة كلما ساعدته على تحقيق التكيف الأفضل (نشواتي، 1996، 475).

3-6 : وظيفة تعبيرية : توفر الاتجاهات للفرد فرصة التعبير عن الذات وتحديد هوية معينة في حياة المجتمع، وتسمح له باستجابة المثيرات البيئية، على نحو نشط وفاعل، الأمر الذي يضفي على حياته معنا هاما، وتجنبه حالة الانعزال أو اللامبالاة.

(نشواتي، 1996، 475).

4-6 : وظيفة الدفاع عن الذات : تلعب الاتجاهات دورا هاما في المحافظة على الذات وتقديرها وحمايتها من سوء التقدير الصراعات النفسية الداخلية، ففي كثير من الحالات يتخذ الفرد اتجاهات إيجابية أو سلبية لا تعبر بصدق عن تصوراته الحقيقة وإنما الهدف منها حماية الذات وعدم التقليل من قيمتها، فقد يتخذ الفرد مثلا اتجاها سلبيا إتجاه شخص آخر ليس لأن هذا الشخص الأخير يشكل عائقا يحول دون تمكنه من اشباع حاجاته، إنما فقط للرفع من قيمته الذاتية بالتظاهر بأنه أفضل من الآخر، كما يعبر عن بعض حالات اتجاهات متناقضة مع تصوراته والأحاسيس التي تقلقه، وذلك قصد تجاهل هذه الأحاسيس المؤلمة. (يحياوي، 2003، 599).

7- شروط تكوين الاتجاه:

لابد أن تتوفر مجموعة من الشروط لكي يتم تكوين الاتجاهات النفسية، ومن هذه الشروط ما يلي:

1-7: تكامل الخبرة:

يرى عبد الرحمن ومحي الدين توق (1926) أن الاتجاهات تتكون عندما تتكامل الخبرات الفردية المتشابهة في وحدة كلية، بحيث تصبح هذه الوحدة إيطار ومقياس تصدر عنه أحكامنا واستجابتنا للمواقف المتشابهة بمواقف تلك الخبرات الماضية، أي أنه يجب أن يكون هنالك نضج وتكامل لخبرات الفرد حتى يصبح موجها لسلوكه. (سيد وطلعت، 1982، 157).

7-2: تكرار الخبرة:

إن الخبرات العابرة تبقى عابرة في شخصية الفرد ولا تبقى إلى تلك المتكررة في حياته، وهي التي تمثل النقص الثابت في الشخصية وهي محدد لاتجاه الفرد، ولتكون الاتجاه لابد وأن تتكرر الخبرة. (سيد وطلعت، 1982، 157).

7-3: حدة الخبرة:

كلما كانت الخبرات الانفعالية حادة وقوية كانت أكثر تأثيرا في تكوين الاتجاهات فلذلك نجد الخوف من شيء معين يعكس اتجاهنا حول الأشياء المتعلقة بهذا الشيء ويقول عبد الرحمن عدس ومحي الدين توق (1986) أن الخبرات الانفعالية الحادة تلعب دورا مؤثرا في تكوين الاتجاهات، فالاتجاهات النفسية تتكون دوما في مواقف المعاناة وعندما يحتك الفرد بعناصر بيئته احتكاكا يتسم بالفعالية بدرجة معينة.

7-4: انتقال الخبرة:

الاتجاهات هي مكتسبة ومتعلمة ولا تتشكل بالصدفة أو تلد مع الفرد ولكنها تنقل إليه ويمتصها من الآخرين.

حيث تنتقل الخبرة عن طريق التقليد أو التخيل، وتعتبر من العوامل المهمة في تكوين الاتجاهات، فالتقليد عامل قوي في تكوين الاتجاهات، فنجد أن الطفل يكتسب معظم اتجاهاته من أسرته التي تنشأ فيها، وذلك من خلال عملية التطبيع الاجتماعي.

(سيد وطلعت، 1982، 158).

8/ النظريات المفسرة للاتجاهات :

هناك مجموعة من النظريات الكبرى التي حاولت تفسير الاتجاهات ولكل نظرية من هذه النظريات توجيهها ورأيتها الخاصة في هذا التفسير وسيتم عرض هذه النظريات كما يلي :

1/ نظرية التحليل النفسي:

تأكد هذه النظرية أن لاتجاهات الفرد دورا حيويا في تكوين الأنا"ego " والأنا يمر بمراحل مختلفة ومتغيرة من النمو منذ الطفولة الى مراحل البلوغ ، وان إتجاه الفرد نحو الاشياء في حفظ التوتر الناشئ عن الصراع الداخلي لمتطلبات الهو"id " الغريزية وبين الأعراف والمعايير والقيم الاجتماعية (الأنا الأعلى superego) .

إذ يتكون اتجاه ايجابي نحو الأشياء التي خفضت التوتر ،أو يكون اتجاه سلبي نحو الأشياء التي أعاقت ومنعت خفض التوتر، ويمكن لاتجاهات الفرد أن تتغير إذا ما تم دراسة ميكانيزمات الدفاع الذاتي لديه والحلول التي تقدمها الأعراض التي من خلالها يخفض من توتراته، ويتم ذلك عن طريق إخضاع الفرد للتحليل النفسي، لتبصيره بأساس توافقاته المصطنعة وما يصاحبها من وجود اتجاهات قبول أو رفض (أحمد، 2002، 51) .

2/ النظرية السلوكية :

لتفسير الاتجاهات وتغييرها استخدمت وجهت نظر هذه المبادئ المستمدة من نظريات التعلم سواء نظريات الارتباط الشرطي أو نظريات التعزيز، فالاتجاهات هي عادات متعلمة من البيئة وفق قوانين الإرتباط وإشباع الحاجات إذ استخلص "روزنو" من تجارب اشتراطية أن الاتجاه استجابة متوسطة متعلمة، ويمكن تكوينه وتعديله باستخدام التعزيز اللفظي .

وإن استخدام صور من التعزيز الإيجابي واللفظي أو التعزيز اللفظي السلبي للحجج المؤيدة أو المعارضة للرأي، يؤدي إلى تغير في الرأي نحو الحجة التي كانة قريبة زمنيا من التعزيز الإيجابي وبعيدة عن التعزيز السلبي، وافترض "روزنو" أن تغير الرأي يؤدي الى تغير الاتجاه (أحمد ،2002، 52) .

3/ النظرية المعرفية :

تندرج في اطار هذا الإتجاهات كل التصورات النظرية التي اهتمت أساسا بأثر المعلومات الملائمة للاتجاه على البناء المعرفي للفرد فنظرية الاتساق المعرفي "لورزنبونج وابلسون" تذهب إلى أن الاتجاه حالة وجدانية مع أو ضد موضوع أو فئة من الموضوعات ترتبط عادة بمجموعة من المعارف أو المعتقدات ، وأن الإتجاهات

ذات بنية نفسية منطقية وأنه إذا حدث تغيير في أحد المكونات أو العناصر فان ذلك سيؤدي بالضرورة إلى تغيير في الأخير، وعليه فإن أي تغيير في المكون الوجداني للاتجاه سيؤدي الى تغيير في المكون المعرفي (زين العابدين ،1992، 104)

9/ أهمية الاتجاهات

1/احتلالها مكان بارز في كثير من دراسات الشخصية وديناميةالجماعة ، وفي كثير من المجالات التطبيقية مثل الإدارة ، وعلم النفس ، وعلم الاجتماع الصناعة وغيرها .

2/ أهميتها كدوافع السلوك ، وبالتالي تلعب الاتجاهات أدوار مهمة في تحديد سلوكنا فهي في أحكامنا وإدراكنا للآخرين ، وتأثر على سرعة وكفاءة تعلمنا وتحدد الجماعات التي تضفي على حياة الفرد اليومية معنى ودلالة ومغزى حين يتفق سلوكه مع اتجاهاته ولذلك تعمل الاتجاهات على إشباع كثير من الدوافع والحاجات النفسية والاجتماعية لدى الفرد .(همشري،2003 ، 288)

10/ طرق قياس الاتجاهات :

يهدف قياس الاتجاهات الى معرفة الموافقة أو المعارضة بخصوص الاتجاه ومعرفة شدة الاتجاه ومعرفة ثباته ودرجة شموله، أي تتنوع المواقف التي يعمم فيها ومدى تناسق الفرد في اتجاهاته أو تناقضه، وهناك العديد من البحوث والدراسات النفسية تشير الى وجود طرق عديدة لقياس الاتجاهات النفسية وأكثرها استخداما هي طريقة التفرد التي تشمل مجموعة من المقاييس نذكر منها ما يلي :

10-1 : مقياس بوجاردوس (bogardus) يعد بوجاردوس أول من طبق فكرة قياس الاتجاهات، حيث وضع هذا القياس سنة 1925 لقياس البعد الاجتماعي بين الأمريكيين و الأقليات والقوميات الأخرى ويبنى على أساس مستقيم متدرج يتألف من سبعة وحدات حيث أن الطرف الأول فيها يمثل أقصى درجة فيها من درجات التقبل الاجتماعي بينما يمثل الطرف السابع أقصى درجة من درجات التباعد الاجتماعي فمثلا من يوافق على الفقرة الأولى يوافق على الوحدات (2،3،4) كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (1) : يوضح قياس البعد الاجتماعي

1	2	3	4	5	6	7
أتزوج منهم	أصادقهم	أجاورهم في السكن	أزاملهم في العمل	أقبلهم كمواطنين	أقبلهم كزائرين للمعيد	أستبعدهم من وطني

(عمر وأفرون، 2010، 325).

وضع الفرد علامة أمام أي عبارة تمثل اتجاهه وهذه الاستجابات التي يوحيها المقياس عبارة عن مستويات متدرجة أكبرها وأقربها الأولى وأقلها وأبعدها السابعة غير أن هذا المقياس رغم سهولة تطبيقه إلا أنه لا يقيس الاتجاهات المتطرفة وقد طبقه بوجاردوس عام 1962 على عينة من الأمريكيين قدرها حوالي 1000 شخص لقيس اتجاههم نحو (29) جماعة قومية وعنصرية ومن شعوب مختلفة وأعاده عام 1973 ليعرف التغير الذي طرأ على الاتجاهات خلال عشر سنوات.

– انتقد مقياس بوجاردوس أنه غير مقنن، وعبارته ووحداته غير متساوية، مما يصعب معه المقارنة الجيدة بين المفحوصين ولا يعطي مؤشرا أو شدة النزعة لرد الفعل كذلك لا يتيح الفرصة للحصول على معلومات عن أفكار المفحوصين. (عمر وأفرون، 2010، 326).

2-10 : مقياس ثيرستون (thurston) طور ثيرستون في عام (1929،1931) مقياس سماه بمقياس الوحدات المتساوية البعد، ويتكون من عدد الوحدات أو العبارات لكل منها وزن خاص وقيمة معبرة عن وضعها بالنسبة للمقياس ككل أما طريقة اعداد المقياس وتقديم الوزن الخاص بكل عبارة فهي أن الباحث يجمع عددا كبيرا من العبارات وقد يزيد عن مئة، ويرى أنها تقيس الاتجاه الذي يريد قياسه وتعطي مدى الموافق أو الرفض أو التقبل أو النفور ثم يكتب كل عبارة على ورقة منفصلة، وتعرض العبارات على مجموعة من المحكمين والخبراء، ويطلب من كل منهم بشكل مستقل أن يضع كل عبارة في خانة (11) بحيث تكون أكثر العبارات إيجابية

في الخانة رقم (1) وأكثرها سلبية في (11) المتوسطة في (6) ويستبعد العبارات غير الواضحة وغير المناسبة والمتكررة، ويختار أنسب العبارات بحيث تبعد الواحدة عن الأخرى بنفس الدرجة تقريبا، وتكتب العبارات في المقياس بشكل عشوائي وغير مرتبة تنازليا أو تصاعديا ويحكم الفرد على العبارة من حيث تأثيرها عليه ومدى تمشي محتواها مع إتجاهاته، ويكتب المقياس من 20–50 عبارة، وعلى المفحوص أن يضع علامة (+) إلى جانب العبارات التي يرى أنه موافق عليها وكلما انخفضت قيمة درجة المفحوص كان اتجاهه أكثرموالات نحو الموضوع ويكون تقدير الشخص هو متوسط أو وسيط أوزان العبارات التي وضع العلامة مقابلها (الجلبي ،170،2005)

وفيما يلي نموذج توضيحي يظم مجموعة من العبارات لمقياس يظم 32 عبارة لقياس الاتجاه نحو الحرب

- ليس هناك أي مبرر معقول للحرب(0.2)
- الحرب صراع مرير عديم النفع ينتج عنه تحطيم النفس(1.4)
- الحرب فناء لا داعي له للبشر(2.4)
- مكاسب الحرب لا تتساوى وبؤسها(4.2)
- نحن لا نريد حربا اخرى اذا أمكن تفاديها دون فقدان للكرامة (4.5)
- من الصعب أن نقر ما اذا كانت الحروب ضارة أو نافعة (5.5)
- هناك بعض الأراء تؤيد الحرب (7.7)
- في ظروف معينة تكون الحرب ضرورية لتحقيق العدل (8.5)
- الحرب تثيرها الرجال وجودهم (9.8)
- أسمى واجبات الرجل أن يحارب لتحقيق قوة ومجد وطنه(10.5)

على المفحوص أن يضع علامة (x) إلى جانب العبارة أو العبارات التي يرى له موافق عليها.

ويلاحظ الأوزان الموضوعة أمام العبارات في المثال السابق لاتظهر في المقياس الحقيقي عند تطبيقه على الأفراد (عكاشة،1989، 131).

أما الخطوات الإجرائية التي يتبعها الباحث في وضع مقياسه تبعا لطريقة ثرستون فيمكن تلخيصها فيما يلي :

1/القيام بجمع عدد من القضايا التي ترتبط بموضوع الإتجاه.

2/ تكليف مجموعة من الحكام بتصنيف هذه القضايا إلى 11 مجموعة على أن يعمل كل من هؤلاء الحكام منفردا ومستقلا عن الآخرين .

3/ يضع الحكام في المجموعة الأولى جميع القضايا التي يعتبرها مؤيدة جدا للاتجاه، وفي المجموعة الأخيرة ، أي الحادي عشر يضع القضايا التي يعتبرها معارضة جدا للاتجاه، أما في المجموعة السادسة أي المجموعة التي تقع في الوسط فيضع فيها القضايا التي يعتبرها محايدة.

4/وهكذا يضع القضايا الموالية في المستويات التي تقع من نقطة تأييد وبين نقطة الحياد، أما القضايا المعارضة فيضعها بين نقطة الحياد ونقطة المعارضة حسب درجة درجة تعيير القضية في التأييد والمعارضة .

وفي الغالب ما يعطي للحكم أحدى عشرة حرفا من A إلى K بحيث يصنف القضايا في مجموعات تحمل كل مجموعة حرفا معينا والشكل الآتي يوضح ذلك هذه هي الفكرة ويمكن للباحث أن يكتب قضاياه كروت مستقلة يحمل كل مجموعة حرفا معينا والشكل الآلي يوضح لك هذه الفكرة ويمكن للباحث أن يكتب قضاياه كروت مستقلة يحمل كل كوت قضية واحدة ثم يقوم الحكم بالتضيق للكومات

(العيسوي، 2003، 178).

بعد هذه الخطوة يقوم الباحث بتحويل التصنيف من حروف إلى درجات هي احدى عشرة أيضا ، وبذلك تمنح القضية التي أعطاها الحكم التقدير K إحدى عشرة درجة ، وأما القضية التي أعطاها الحكم A فتمنح الدرجة واحد صحيح وهكذا بالنسبة للقضية المحايدة فتمنح الدرجة (7) ، بعد عملية تحويل الحروف إلى أرقام يقوم الباحث بتحليل الدرجات المعطاة لكل قضية على حده ثم يستخرج متوسط هذه الدرجات أو وسيطها وتصبح هذه الدرجة هي القيمة التي أعطاها جميع الحكام لهذه القضية ولقد أطلق عليها ثرستون الاصطلاح .

5/ لمعرفة مدى اتفاق الحكام حول معنى القضية فان الباحث يقوم بقياس الفروق الفردية في الدرجات المعطاة لها وذلك عن طريق ايجاد الانحراف المعياري للكل قضية، والانحراف المعياري هو مقياس درجة تشتت أو انتشار الدرجات .

6/ القضايا التي يختلف حولها الحكام اختلافا كبيرا أي القضايا التي لها انحراف معياري كبير

هذه القضايا تحذف من نصوص الصور النهائية للمقياس لأن معناها ليس واحدا بالنسبة لجميع الأفراد، فالقراءة يختلفون فيما بينهم في درجة تعبيرها عن الاتجاه، بعبارة أخرى تعتبر هذه القضايا غامضة وغير واضحة (العيسوي،2003 ، 179).

7/ يختار الباحث عددا من القضايا الواضحة والتي تنتشر انتشارا متساويا على المقياس من الطرف المؤيد إلى الطرف المعارض .

وفي الغالب ما يتكون المقياس النهائي من حوالي عشرين أو خمسة وعشرين قضية ، يقدم الباحث المقياس صورته النهائية المجموعة المراد قياس اتجاهها ثم يأخذ وسيط جميع القضايا التي أجاب عنها المفحوص ويعبر هذا الوسيط عن درجته.

وتقوم هذه الطريقة على أساس افتراض أن المسافات بين القضايا متساوية، ولكن في الواقع لا تمدنا هذه الطريقة بأي دليل تجريبي على صحة هذا الفرض.

ولقد انتقض البعض هذه الطريقة بالقول بأن الحكم لا تتاح له الفرصة لتغيير رأيه في أثناء القيام بتصنيف القضايا على المجاميع الاحدى عشر، أو القول بأنه يدطر لوضع قضايا مختلفة في كومة واحدة، ولكن يستطيع الباحث التغلب على هذه الصعوبة عن طريق تكليف الحكام بقراءة جميع القضايا أولا وبعد أخد فكرة عنها جميعا يبدأون في عملية التقدير وبعبارة أخرى فانه يطلب الى الحكام أن يقومو بعملية تصنيف مقارن للقضايا أو وضع هذه القضايا في رتبة معينة (العيسوي، 2003، 179)

3-7 مقياس أوزكود(osgood)

وضع شارلس أوزكود 1957 طريقة لدراسة الإدراك والاتجاهات وقياسها بصورة عامة عن طريق طرح معلومات محددة ، وكمية عن معاني بعض المفاهيم الاجتماعية المراد قياس اتجاهها عند جماعة معينة، وذلك عن طريق وضع درجات لمقياس تفعل بين مفهم وآخر مثل : الصحة الموجبة (أحسن) تمثل الدرجة (7) والصحة السالبة (رديء) تمثل متوسط الصفحة .

أن هذا الأسلوب يمكننا من الحصول على تقديرات المفاهيم من خلال سلسلة من الموازين للصفات المتضادة ثنائية القطب ، وهذا الأسلوب لا يعد أداة قياس معينة أو اختيار ، انما هو أسلوب قياس مرن يستخدم لقياس الاتجاهات وغيرها من الجوانب الوجدانية .

وفي ضوء ذلك يقوم المقياس أوزكود على أساس أن تتقدم للمفحوص من التصورات التي قد تشير إلى أشخاص أو حيوانات أو نباتات أو جمادات أو أنظمة اجتماعية أو نحو ذلك لكي يقوم بتحديد مستلزماتها بين طرفين متقابلين من الصفات المتقابلة. (الجيلي،2005، 327).

خلاصة الفصل:

من خلال ما ورد من الاتجاهات (تعريف ، أنواع ، مكونات خصائص تكوين الاتجاهات وظائف الاتجاهات وشروطها والنظريات المفسرة لها وأهميتها وطرق قياسها) تتضح لنا الاتجاهات النفسية أنها تمثل نظاما متطورا للمعتقدات والاتجاهات دائما تكون اتجاه شيء محدد أو موضوع معين ، وتمثل تفاعلات وتشابكا بين العناصر البيئية المختلفة كما تتضح الأهمية الكبيرة للاتجاهات أنها تؤثر على سلوك الأفراد في أي مجال كان.

الفصل الثالث: خدمات التوجيه والإرشاد

تمهيد

أولا: التوجيه:

1/تعريف التوجيه المدرسي

2/ أنواع التوجيه المدرسي

3/خصائص التوجيه المدرسي

4/ أهداف التوجيه المدرسي

5/أسس ومبادئ التوجيه المدرسي

6/العوامل المؤثرة في التوجيه المدرسي

7/ خلاصة الفصل

ثانيا: الارشاد التربوي:

1/ مفهوم الارشاد التربوي

2/ الحاجة الى الارشاد التربوي

3/أهداف الارشاد التربوي

4/الأسس والمبادئ العامة للارشاد التربوى

5/ المشكلات التى يتناولها الارشاد التربوي

خلاصة

تمهيد:

إن التوجيه المدرسي من أهم دعائم المدرسة الحديثة، لكونه من الخدمات النفسية والتربوية والمهنية فردية كانت أو جماعية هذه للحفاظ على كيان الفرد والمجتمع، فهو حين يتجه الى الفرد سيكون لديه الحفاظ على الذات وفهم شخصيته وتوافقه في الوسط المدرسي والمهني، في حين يتجه الى الجماعة لتقديم المعلومات التربوية له على الدراسات المتوفرة كما يساعد على اكتشاف قدراتهم المهنية.

أولا التوجيه:

1/تعريف التوجيه المدرسي:

- **يعريف ليف (1974) leif:** التوجيه المدرسي على أنه عملية سيكولوجية وبيداغوجية هدفها اقتراح اتجاه معين لدراسة أنشطة التلاميذ حسب ما يستجيب لحوافزهم وحاجاتهم واهتماماتهم (وزارة التربية الوطنية)

- **تعريف كيلي kelly:** التوجيه المدرسي يتم فيه وضع الأساس العلمي العلمي لضييق طلبة المدارس الثانوية، مع وضع الأساس الذي بمقتضاه يتم تحديث اجتماع نجاح الطالب في دراسة من الدراسات أو مقرر من المقررات التي تدرس له. (إسماعيل، 2011، 26).

- **يعرفه مقدم عبد الحميد:** يرى بأن التوجيه المدرسي هو في حقيقته مساعدة التلاميذ على اختيار الدراسة التي تتناسب مع إمكانياتهم ورغباتهم بناءا على تقنيات موضوعية وإرشاد صحيح. (الأعور، 2004، 47).

- **يعرف بدوي أحمد زكي التوجيه المدرسي:** هو العملية التي تهدف بالمساعدة التي تقدم للتلاميذ في إختيار أنواع الدراسة الملائمة التي يلتحقون بها، والتكيف معها والتغلب على الصعوبات التي تعترضهم في دراستهم وفي حياتهم الدراسية بصفة عامة.

(إسماعيل، 2011، 26).

- **يعرفه مايرز (myers):** بأنه تلك العملية التي تهتم بالتوفيق بين التلميذ فيما له من خصائص مميزة من ناحية، والفرص المختلفة والمطالب المتباينة من ناحية أخرى والتي تهتم أيضا بتوفير المجال الذي عليه الآن، ورغم ذلك فهي تميزه عن غيره من الأفراد وتمارس عليه مضغوطات من أجل الإمتناع أو الظهور مع مراعاة متطلبات البيئة الاجتماعية والثقافية المتواجدة ضمنها. إذا التوجيه يعمل في الوضعية على محاولة التوفيق بين هذا التلميذ كمجموعة من الوجدانات والانفعالات وتطلعات مستقبلية دراسية ومهنية، وبين متطلب المحيط الاجتماعي الذي يحيى فيه هذا الفرد. (قيسي، 2005، 17).

- **يعرف سيد عبد الحميد مرسي التوجيه المدرسي:** هو عملية مساعدة التلميذ بوسائل مختلفة لكي يصل الى أقصى نمو له في مجال الدراسة، ويتمثل ذلك في مساعدة الطالب على أن يرسم خطط الدراسة بطريقة حكيمة وأن يتابع تنفيذه هذه الخطط بنجاح، مما يؤدي الى توافقه وإشباعه ورضاه. (سيد عبد الحميد، 1976، 161).

2/ أنواع التوجيه المدرسي

1/2- التوجيه التعليمي: ويقصد به مساعدة التلاميذ وإرشادهم إلى نوع الدراسة التي تتلاءم معهم وتتفق مع ميولهم وقدراتهم وإستراد القيم أو نصحهم بإمتهان مهنة بدلا من المضي في الدراسة أي مساعدتهم على فهم استعداداتهم وامكاناتهم المختلفة ومعرفة متطلبات الدراسة والمهن المختلفة ومما يعني به التوجيه تعليميا أيضا مساعدة الطلاب الموهوبين والمتخلفين دراسيا وارشادهم (جودت،1999، 28).

وتتلخص خطوات التوجيه العلمي في النقاط التالية:

- يقدم صورة واضحة للتلميذ عن قدراتهم واستعداداتهم وميولاتهم وسماتهم الشخصية.

- مساعدة التلاميذ على أن يوفقوا بين قدراتهم وميولاتهم وغير ذلك من صفاتهم الشخصية وبين ما تطلبه الدراسات المتنوعة من هذه الضمانات لكي لا يختاروه نوعا من الدراسة، لا يرتفع إلى مستوى قدراتهم فلا يستطيعون النجاح فيه أو نوع من

الدراسة أقل من مستوى هذه القدرات فلا يستخدمون فيه قدراتهم وميولاتهم. (جودت ،1998، 28).

وينقسم التوجيه التعليمي إلى قسمين: مدرسي وجامعي

2-1-1 التوجيه المدرسي: هو الذي يستعمل في اختيار التخصص المناسب للدراسة في الثانوي والذي يتم في نهاية التعليم المتوسط (الأساسي)، وهو يهتم بالمساعدة التي تقدم للتلاميذ وذلك من أجل توجيههم الى نوع الدراسة التي تتفق مع ميولاتهم وقدراتهم وإستعداداتهم. (جودت ،1998، 29)

2-1-2: التوجيه الجامعي: وهو الذي يخص الطلبة الجامعيين وهو عبارة عن عملية شاملة تكمل بصورة ملائمة بين النظام التربوي بأكمله وإحتياجات البلد، الذي يهدف إلى توجيه الطالب لاختيار الفرع المناسب مع قدراته واستعداداته وميولاته وهو ما يساعد على تحقيق النجاح في المستقبل. (فايزة ،2004، 85).

2-2-1:التوجيه المهني: ويقصد به مساعدة الفرد على أن يختار أنسب المهن الملائمة وإعداد نفسه لاحترافها والنجاح فيها، ومحاسن هذا التوجيه يتمثل في إدراك الفرد لحقيقة ميوله وقدراته ومطالب العمل المختلفة والملائمة لظروفه المادية والاجتماعية مما يساعد على عدم الاعتماد على المحاولة والخطأ في اختيار المهنة الملائمة. (فايزة، 2004، 85).

3/خصائص التوجيه المدرسي:

يمكن فرز عدد من الخصائص التي تميز التوجيه من أبرزها:

- يمارس التوجيه في المدارس بالنسبة لكل التلاميذ بلا استثناء، فيجب مساعدة كافلة التلاميذ في جهودهم الرامية إلى تحصيل المعلومات والتخطيط وحل المشاكل

- لا يقتصر التوجيه على أي فئة عمرية بل هو خاص بكل الفئات العمرية للإنسان إذ يعتقد البعض خطأ أنه خاص بالمرحلة الثانوية، وإنما وفقا لدراسات النمو فتجد أن

هناك مهاما خاصة بكل مرحلة عمرية يجب أن ينجزها الفرد حتى يصل إلى تمام نضجه وبالتالي فإن للتوجيه دور يقوم به عبر مراحل العمر المتتابعة للإنسان.

- يعاون التوجيه الفرد على فهم نفسه وتنميتها واستغلالاته استعداداته وقدراته.

- التوجيه عملية تعاونية تشمل الموجه والطالب و الأب و الأم

- التوجيه جزء لا يتجزأ من أي برنامج تربوي(ملحم، 2007، 49).

4/أهداف التوجيه المدرسي:

للتوجيه المدرسي أهداف يسعى لتحقيقها نذكر منها:

- مساعدة التلاميذ على اختيار نوع الدراسة والتخصص بما يتسق مع ما لديهم من قدرات واستعدادات وميول

- مساعدة التلميذ على التعرف على خصائص نفسه وفهم قدراته وميوله واتجاهاته.

- تحسين العملية التربوية من خلال جعل جو المدرسين جاذبا ومسهلا ومسيرا للتعلم لا محبطا أو معيقا.

- مساعدة الفرد على منح القرارات حيث يمر بمراحل نمائية مختلفة تحتاج إلى قرارات معينة

- تحقيق الصحة النفسية للتلاميذ من أجل توفير حالة من التوازن والتكامل بين الوظائف النفسية المختلفة للفرد

- اكتساب الفرد مهارة الضبط والتوجيه الذاتي تعني الوصول به إلى درجة من الوعي بذاته وإمكاناته وفهمه لظروفه ومحيطه فهما أقرب للواقع.

(أحمد عبد اللطيف،2009،21)

- الوقوف على أسباب انخفاض التحصيل والرسوب المتكرر والتغلب عليها وإيجاد حلول مناسبة لها.

- التعرف على التلاميذ المتأخرين دراسيا والبحث على أسبابه والعمل على علاجه

- اكتشاف حالات الموهوبين والمتفوقين دراسيا والاهتمام بهم.

(طه عبد العظيم 2004،13).

- تحقيق الهدف النفسي والاجتماعي

- حل المشكلات التي تتعرض للتلميذ وتؤثر على مستقبله الدراسي

- جمع البيانات والمعلومات الكافية عن التلميذ وتنظيمها وتحليلها.

(أبو أسعد، 2008، 30).

- مساعدة التلميذ في تلبية طموحاته التعلمية

- آلية لرفع المردود المدرسي ورفع النتائج. (لعمش، 2010، 493).

5- أسس التوجيه المدرسي:

يقوم التوجيه المدرسي على أسس ومبادئ عديدة منها:

- تنطلق أهداف التوجيه من أهداف المجتمع وحاجاته وقيمه

- يحترم التوجيه الفرد ويراعي كرامته واختلافه عن غيره وحقه في الاختيار تبعا لدرجة نضجه أو مدى تحمله للمسؤولية مع توفير الفرد لمساعدته على حسن الاختيار.

- يجب أن يخطط برنامج التوجيه حسب حاجات ومشكلات الأطفال التي تختلف حسب الجماعات المتعددة من الناس وحسب المناطق المختلفة.

- التوجيه المدرسي عملية جماعية وتعاونية يمكن أن يقوم بهذا المرشد النفسي المدرسي أو مديرها أو معلم الفصل أو هيئة التدريس كاملة.

- يتطلب التوجيه المدرسي توفير البيانات والمعلومات اللازمة عن الأفراد والمهن وأنواع التعليم ومؤسساته.

– يتطلب توجيه الطلبة استخدام كثير من الاختبارات والمقاييس النفسية لقياس ذكائهم وقدراتهم واستعداداتهم وشخصياتهم (سعيد وعطوي، 17،2009).

6– العوامل المؤثرة في التوجيه المدرسي:

كثيرة هي العوامل التي تتدخل في عملية توجيه الفرد وذلك راجع للفرد نفسه من حيث هو محور العملية التربوية، ومن حيث تصوره للحقائق المتعلقة بقدراته وإمكاناته، كما ترجع إلى تداخل طل من عامل الأسرة والمدرسة ومن بين هذه العوامل ما يلي:

6–1: مدى تقبل الفرد للحقائق المتعلقة بذاته:

يختلف الأفراد من حيث قدراتهم واستعداداتهم الجسمية وإمكانياتهم الشخصية في شتى المجالات وطبقا لمبدأ الفروق الفردية، فإننا نختلف في هذه النواحي اختلافا واسعا، غير أننا نجد بعض الأفراد ممن يدركون أنفسهم على حقيقتها ويفهمون ذواتهم فهما حقيقيا من غير وعي واستبصار، وفي ذلك مما يهيئ لهم أن يتجنبو موقف الإحباط والفشل في حياتهم، ونلاحظ أن الكثيرين يميلون إلى المبالغة في تصور قدراتهم ويتوهمون أنفسهم أعلى من طاقاتهم كما يحاول البعض أن يقلل من شأن نفسه ويركز على نواحي قصوره وعيوبه، ولا يستطيع بسبب ما يعانيه أن يرى إمكانياته على حقيقتها بوضوح.

ونستطيع أن ندرك بسهولة كيف أن التصور الخاطئ لنفسه أو عدم تقبله للحقائق الموضوعية المتعلقة بالشخصية يؤثر على عملية التوجيه وبتالي تؤدي الى عدم توافقه وتكيفه النفسي ولا يحسن بالتالي المعاملة مع الآخرين. (إسماعيلي ،2009، 29).

6–2: المدرسة وعملية التوجيه:

إن التعلم عملية نشاط ذاتي، وطبيعة نشاط المتعلم هي أهم المشكلات في الطريقة التربوية،ومن ثم كان فهمنا لكيفية تعلم الانسان أمرا أساسيا في بلوغ الكفاية المهنية، ويدخل التعلم في أمور أخرى غير التفوق الأكاديمي بمعناه الضيق فهو عنصر أساسي في كل مظهر من مظاهر النمو الفردي، فأشكال السلوك التي تميز

شخصية الفرد هي متعلمة في معظمها، كذلك اتجاهات الفرد ومجالات تذوقه وقيمه وميوله ودوافعه السائدة تتوقف كلها على الخبرة والتوجيه والتدريب.

إن من وظائف المدرسة توجيه التلاميذ الى استخدام كل إمكانياتهم فإذا أحسن المدرس توجيه دوافع الفرد، بحيث يضل نشطا فترة كافية من الزمن.

(إسماعيلي ،2009، 31).

وتتضح أهمية تعداد فرص البيئة ومطالبها في نمو الميول والسلوك الاجتماعي فالميول الفطري أو الطبيعي إن وجد فهو قليل بل إن الميول وليدة البيئة والثقافة، ويقول المشتغل بعلم النفس الطفل (إننا متى أدركنا أن محتويات الميول تخلقها ابيئة التي يوجد بها الطفل وأنه لا يوجد غير عدد قليل جدا من الميول الفطرية، إتضح أن إحدى الوظائف الهامة للمعلمة هي أن تفسح مجال لميول الطفل وذلك بحماسها وتلقائيتها واهتمامها الشخصي بضروب النشاط ومواده. (إسماعيلي ،2009،31).

6-3: الأسرة: تلعب الأسرة دورا فعالا في التوجيه المدرسي وهذا الدور راجع الى اهتمام الأسرة واتجاهاتها، وهذا ما حاولت أنارو أن تبرزه في دراستها وأبحاثها حول الاختيار والتوجيه حيث أعطت الاعتبار الأول للتأثير الموجود بين الأولياء والأبناء المتمثل في الرفض والقبول والإشباع والحرمان.

وللأسرة اتجاه فيما يخص توجيه الأبناء فتوجيه البنين يختلف عن توجيه البنات، وهذا ما يجعل اتجاه الأولياء ليس واحدا بالنسبة للأبناء ولهذا ينصح دونال سوبر الأولياء أن يتفحصوا الاتجاهات التي يتبنونها في عملية توجيه الأبناء وأن يتفحصوا من أنها مرغوبة لدى أبنائهم حتى يتم لعملية التوجيه النجاح.

(إسماعيلي ،2009، 29).

6-4: تأثير جماعة الأقران: لجماعات الأقران تأثير كبير في رد المعالم المستقبلية لحياة الطفل الذي يعطي لها الولاء ويعترها أفضل من أسرته.

يقول سعد جلال في هذا الصدد "إن أثر هذه الجماعات على الطفل كبير حيث تتحدد اتجاهاته وميوله وأوجه نشاطه في هذه الحالة يهمه إرضاء رأي الجماعة.

فالأصدقاء ينظمون ألعاب مسلية على شكل رياضة بحرية تامة بدون تدخل أو تنشيط للكبار فالصداقة هي الدافع الأساسي لعدة رياضيين على الممارسة الرياضية.

(إسماعيلي ،2009، 31)

ثانيا الارشاد التربوي:

1/ مفهوم الارشاد التربوي:

تتعدد وتختلف تعاريف الارشاد النفسي بشكل عام وسبب ذلك كثرة النظريات والعلماء فيها ولتعدد مجالاته ، فكل عالم أو مدرسة نفسية تحاول تقديم مفهوم للارشاد يتفق مع المبادئ والأراء التى تنادى بها النظرية أو العالم، ولكنها في مجملها تشير الى شيء واحد وهو مساعدة الافراد على حل المشكلات ومن مجالات الارشاد النفسي الارشاد التربوي الذي يعتبر مصطلحا من بين عدة مصطلحات تستخدم كمترادفات منها الارشاد المدرسي، الارشاد في المدرسة، الارشاد النفسي المدرسي، التوجيه المدرسي، التوجيه التربوي، كل هذه المصطلحات وغيرها تعبر في معناها عن عملية مساعدة التلاميذ والطلاب في حل مشكلاتهم المدرسية بما يحقق لهم التوافق والصحة النفسية(كريمة قنطازي، 2011، 53)

_وفيما يلي عرض لتعريف الارشاد التربوي لغة واصطلاحا

لغة:

أشارت القواميس العربية إلى مفهوم الارشاد ففي المعجم الوسيط يقال فلان بمعنى هداه ودله، والمرشد يعني الواعظ فالارشاد في اللغة يعني اتباع الطريق الصحيح والسلوك الصحيح ويعني إسداد النصح للآخرين (صالح عتوته، 2007، 34)

اصطلاحا: يرى "وليامسون" بأن الارشاد يتم في المواقف التربوية لدى المؤسسات التى تسعى الى تنمية شخصية الفرد وتوفير فرص التعليم له، بمعنى أن الارشاد

التربوي يقوم بمعرفة مصادر القوة في شخصية الفرد ويعمل على تنميتها من اجل بناء الموطن الصالح لخدمته ولمجتمعه. (سامي،2007، 351)

ويعرف طه عبد العظيم حسين الارشاد التربوي بأنه تلك العملية التي تهتم بالتوفيق بين الطلاب بما لديه من قدرات واستعدادات من ناحية والفرص التعليمية المختلفة من ناحية أخرى. (طه عبد العظيم ، 2004، 112).

ويعرف "هيلر" الارشاد التربوي بأنه المساعدة المقدمة للطلبة للتوجه المناسب واتخاد القرار بشأن تحقيق الاهداف التعليمية المدرسية التى يطمحون إليها.

(أحمد عبد اللطيف،2009، 20)

ويعرف "زهران" الارشاد التربوي بأنه عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التى تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه وأن يختار نوع الدراسة والمنهاج المناسب والمواد الدراسية التى تساعده في اكتشاف الامكانات التربوية فيما بعد للمستوى التعليمي الحاضر ومساعدته في النجاح في برنامجه التربوي والمساعدة في تشخيص وعلاج المشكلات التربوية بما يحقق توافقه التربوي بصفة عامة. (حامد زهران،2003، 200)

2/ الحاجة الى الارشاد التربوي

تعرف الحاجة بأنها نقص شيء إذا ما وجد تحقق الاشباع والمقصود بها أيضا شعور الفرد بنقص شيء و فقده، فيسعى في طلبه ليدفع عن نفسه الشعور بالخطر أو يحقق لها رغبتها في الحصول على ما تطلبه أو تميل اليه وقد وجد علماء النفس أن تكوين الانسان وعملياته الديناميكية تتطلب إشباع حاجات معينة في ظروف خاصة وبأساليب معينة حتى يتمكن من ن ينشأ صحيا من الناحيتين النفسية والجسمية، فالحاجات هي أساس مشكلات التكيف التي تواجه الانسان في مراحل عمره المختلفة، فالشخصية لا يتحقق لها الصحة النفسية السليمة إلا إذا أشبعت هذه الحاجات.(خولة بنت عبدالله ،2004، 34)

لقد تطورة عملية الارشاد استجابة للحاجة الملحة لها لدى الأفراد والجماعات بغية مساعدتهم على التعرف على امكاناتهم واستعداداتهم وفهم طبيعة الظروف المحيطة

بهم بكل أبعادها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية، ولقد لعبة تغيرات عديدة وعوامل مختلف دورا كبيرا في تأكيد الحاجة الماسة للارشاد أهمها فترات الانتقال التي يمر بها الفرد من خلال مراحل نموه المتعاقبة والتغيرات الجذرية والعامة التي طرأت على المجتمعات وكذا على تكوين الأسرة ودورها دون أن نهمل التطورات التي شملت عمليتي التربية والتعليم.

(كريمة فنطازي، 2011، 38).

اذ لم يطبق الارشاد التربوي في المدارس والجامعات نتيجة لحاجة غير ضرورية أو عملية أو كمالية أو نتيجة لتطبيقها في بلد ما وتعميمها على البلدان الأخرى وإنما جاء تطبيقه نتيجة لحاجة ماسة فرصتها ظروف ومستجدات الحياة.

(هادي مشعان،2003، 17).

3 /أهداف الارشاد التربوي

تتكامل أهداف الارشاد التربوي مع أهداف الارشاد النفسي بصفة عامة من جهة وأهداف العملية التربوية من جهة أخرى ويمكن تلخيصها بالنقاط التالية:

3-1 التوافق الأكاديمي

يسعى الارشاد التربوي إلى مساعدة الطالب على تحقيق النجاح تربويا، وذلك عن طريق معرفة الطلبة ومساعدتهم بالاختيار السليم الذي يؤدي إلى النجاح، وكذلك المساعدة في تحقيق الاستمرار في الدراسة من خلال المتابعة اليومية من قبل المرشد ثم مساعدة الطالب على وضع أهداف مستقبلية تنسجم وقدراته وتكون منطقية ومقبولة.

(عبير فتحي،2011، 70)

3-2- تحقيق الصحة النفسية

إن صحة وسلامة الجسم والعقل متطلبا لاغنى عنه لكل فرد في المجتمع لهذا يهدف الارشاد إلى تحرير الإنسان من مخاوفه وقلقه واضطراباته من خلال مساعدته على حل مشكلاته واكتساب المهارات اللازمة للسيطرة عليها إن حدثت مستقبلا.

(كريمة فنطازي،78،2011).

3-3- حل المشكلات:

أي مساعدة الطالب على تخطي مشكلاته بأسلوب سليم ومنظم يستطيع من خلاله أن يتعلم كيف يتغلب على مشكلاته المستقبلية من خلال تعميم التعلم في حل المشكلات، كما يهدف إلى تصنيف الطلبة وفق استعدادهم وقدراتهم وميولاتهم الفردية ومساعدتهم على اختيار نوع الدراسة الحالية والمستقبلية وجمع البيانات الكافية عن الطلاب وتنظيمها وتحليلها.(عبير فتحي،2011، 70)

3-4-تحسين العملية التربوية:

تسعى المؤسسة التربوية إلى تحقيق التوافق النفسي والشخصي والتربوي للتلاميذ فهي بذلك أكثر المؤسسات حاجة إلى الإرشاد والتوجيه لرعاية التلاميذ وتوفير بيئة مناسبة للتكيف وتحقيق النجاح والتأقلم مع البيئة المدرسية، لهذا ينبغي إثارة دافعية التلميذ وتشجيعه والعمل على تطويرها وتلعب برامج الإرشاد والتوجيه في المدرسة دورا هاما في تحقيق الأهداف التربوية. (أحمد إسماعيل، 2006، 21).

كما يهدف إلى مساعدة الطلاب للكشف عن إمكاناتهم وقدراتهم واستعداداتهم على النمو إلى أقصى درجة ممكنة باستخدام تلك الإمكانات والقدرات استخداما سليما ومساعدتهم على اختيار نوع الدراسة الناسبة لهم والتكيف معها والتغلب على الصعوبات التى تواجههم في حياتهم المدرسية بوجه عام(عبير فتحي،2011، 70)

ويمكن تلخيص أهداف الإرشاد التربوي في النقاط التالية:

* إعداد الطالب لحياته المستقبلية في الأسرة أو في المجتمع عن طريق تسهيل عملية نموه بشتى جوانبها.
* تزويد الطالب بالمعارف وبالمعلومات اللازمة لعملية التخطيط التربوي والمهني المتعلق به.
* مساعدة الطالب على معرفة وتنمية ميوله وإتجاهاته وقدراته وإستعداداته.
* توفير جو من الراحة والطمأنينة لجميع العاملين في المدرسة من خلال تحديد وإدراك حاجات المعلمين والطلبة ومتطلبات نجاح العمل في المدرسة.

(كاملة الفرح،1999، 33)

4/الأسس والمبادئ العامة للإرشاد التربوي:

أشار "زهران" (1989) إلى مجموعة من الأسس والمبادئ العامة وهي:

4-1 ثبات السلوك الإنساني نسبيا وإمكان التنبؤ به

السلوك هو أي نشاط حيوي هادف(جسمي، عقلي،اجتماعي أو انفعالي) يصدر من الكائن الحي نتيجة لعلاقة دينامية وتفاعل بنيه وبين البيئة المحيطة.

(كاملة الفرح،1999، 33)

والسلوك الإنساني مكتسب ومتعلم من خلال عملية التنشئة الاجتماعية والتربية والتعليم، وهو يكتسب صفة الثبات النسبي وكون السلوك الإنساني ثابت نسبيا فأنه يمكن التنبؤ به(عبير فتحي، 2011، 71)

4-2 مرونة السلوك الإنساني

السلوك الإنساني رغم ثباته النسبي فانه مرن وقابل للتعديل والتغيير فالثبات النسبي للسلوك الإنساني لا يعني جموده، ولا يقتصر مبدأ المرونة على السلوك الظاهري فقط بل يشمل التنظيم الأساسي للشخصية ومفهوم الذات مما يؤثر في السلوك ولولا هذه المسلمة لما كان الإرشاد النفسي والعلاج النفسي ولا التربية (عبير فتحي ،2011، 71)

4-3 السلوك الإنساني فردي وجماعي

يتأثر سلوك الفرد بفرديته أي يتأثر بما عنده من سمات جسمية وعقلية واجتماعية وانفعالية، لذلك فإن الأساليب الإرشادية تختلف باختلاف الأفراد فما يصلح لفرد لا يصلح لفرد آخر، فإذا مر مجموعة من الأفراد بمجموعة من الظروف الضاغطة فحتما يختلفون في سلوكهم تجاه هذه الظروف (محمد جميل، 2008، 35)

وعلى المرشد الماهر أن يختار لكل فرد الأسلوب الأمثل للمساعدة بما يتفق ويتسق مع خصائصه ومميزاته (سمية جميل،2005، 20)

وكذلك يتأثر سلوكه بالجماعة ومعاييرها وقيمها، لذا على المرشد النفسي أن يأخذ بعين الاعتبار أثناء العملية الإرشادية شخصية الفرد من جهة، ومعايير

الجماعة والأدوار الاجتماعية والاتجاهات السائدة والقيم من جهة أخرى(محمد جدوع ، 2008، 36)

4-4 استعداد الفرد للإرشاد

إن الفرد العادي لديه استعداد للإرشاد مبني على وجود حاجة أساسية لديه وهذا يتضمن وجود الدافعية والإرادة والرغبة في التغيير وهذا يعتبر أساسا هاما تقوم عليه عملية الارشاد نفسها فالفرد لابد أن يكون مستعدا للإرشاد ويشعر بالحاجة الية حتى تحدث الاستفادة فعلا ويتحقق الهدف (مواهب ابراهيم وآخرون، 1995، 26)

4-5 حق الفرد في الإرشاد

الإرشاد حاجة نفسية هامة لدى الإنسان ومن مطالب النمو السوي إشباع هذه الحاجة وعلى هذا يكون الإرشاد حق من حقوق كل فرد حسب حاجته في أي مجتمع.

(نبيل سفيان، 2004 ، 25)

4-6 حق الفرد في تقرير مصيره.

يحق للفرد تقرير مصيره واتخاذ القرارات المتعلقة به، دون أن يجبر عليها اجبارا ومن هنا ينبغي على المرشد النفسي الابتعاد عن النصائح والحلول الجاهزة، فالإرشاد النفسي ليس أوامر ومواعظ وتعليمات وعليه ترك العميل يتخذ قراراته بنفسه، وما عليه الا تهيئة الجو المناسب أمام العميل حتى يمكنه الإفصاح عما لديه من رغبات ومخاوف وغيرها.

(محمد جدوع،2011، 36)

4-7 تقبل المسترشد

يقوم الإرشاد النفسي على أساس تقبل المرشد للمسترشد كما هو وبدون شروط وبلا حدود وهذا أمر ضروري لتحقيق العلاقة الإرشادية الطيبة المطلوبة التي تتيح الثقة المتبادلة في العملية الإرشادية .

4-8 الدين ركن أساسي

تعتبر المعتقدات الدينية لكل من المرشد والمسترشد مهمة جدا لأنها تعتبر ضوابط ومعايير الحكم على السلوك، وتؤثر في العلاقة الإرشادية بين المرشد

والمسترشد فالدين يعطي الإنسان الأمن النفسي والطمأنينة وراحة البال ويجمع المرشدون والمعالجون التقنيون على اختلاف أديانهم على أن الإرشاد والعلاج النفسي يقوم على أسس ومفاهيم ومبادئ وأساليب دينية وروحية(محمد جدوع،2008، 38)

5/ المشكلات التي يتناولها الإرشاد التربوي.

لقد حضي الإرشاد التربوي باهتمام كبير في الدول المتقدمة لما تعانيه من مشكلات على مستوى المدارس والجامعات وتؤثر بشكل ملحوظ على المجتمع مما أدى إلى التفكير في دعم هذا الجانب أو المجال في المدارس .

5-1 مشكلة الضعف العقلي

تظهر هذه المشكلة خاصة في المرحلة الابتدائية حيث تظهر حالات تعاني من ضعف التحصيل الدراسي نتيجة نقص نسبة الذكاء لديهم ويكون هؤلاء التلاميذ غير متوافقين اجتماعيا وانفعاليا ، وكثيرا ما يشاهد المدرس أو المرشد حالات الضعف العقلي التي يمكن تميزها بسرعة. (كريمة فنطازي، 2011، 76).

وتحتاج هذه الفئة أيضا إلى الرعاية والاهتمام وذلك من خلال إلحاقهم بمدارس أو مؤسسات مختصة أين يتابعون برامج خاصة تتوافق وقدراتهم وتشبع حاجاتهم وبذلك يمنحهم المجتمع مكان وفرصة حتى يكونوا نافعين له ولأنفسهم.

(كريمة فنطازي ،2011، 76)

5-2 مشكلة التأخر المدرسي

ويشمل التلاميذ ضعاف التحصيل دون المستوي العادي سواء كان في مادة معينة أو في جميع المواد، ويعرف " إنجرام" التلميذ المتأخر دراسيا بأنه ذلك الذي لا يستطيع تحقيق المستويات المطلوبة منه في الصف الدراسي ويكون متراجعا في تحصيله الأكاديمي قياسيا أو مقارنة بتحصيل أقرانه من نفس الفئة العمرية و الصفية.

(منصوري ،2005، 15)

5-3 مشكلة اختيار نوع الدراسة أو التخصص.

تختلف استعدادات وميول التلاميذ وقدراتهم رغم أنهم يدرسون مناهج ومقررات واحدة فهنالك من التلاميذ من لا يعرف ماذا يدرس، وهناك تنقصه

معلومات عن أنواع الدراسات المختلفة، وهناك بعض التخصصات التي تتطلب استعدادات وقدرات خاصة لا تتناسب وقدرات التلميذ.

وهذا الأمر يتطلب من المرشد أن يكون على معرفة جيدة بأنواع الشعب والتخصصات وأماكنها وشروط الالتحاق بها وما ساعد المرشد على القيام بهذه المهمة (قرساس الحسين وأخرين،2009، 117)

5-4 سوء التوفيق التربوي

ويظهر سوء توافق التلميذ في بيئته المدرسية من خلال سوء علاقته بزملائه أو مدرسه أو الإدارة وكذا من خلال تكرار رسوبه،وكثرة غيابه وهروبه من المدرسة وكذلك في فشله الدراسي كل هذه تعتبر مظاهر لسوء تكيفه وهذه المظاهر أو الأغراض تعتبر عن وجود مشكلات حقيقية يعاني منها التلميذ قد تكون مشكلات نفسية، أسرية اجتماعيات فلا يقتصر العلاج على الأعراض انما الغوص فيما وراءها والبحث في عمق المشكلة حتى يتمكن من مواجهتها والتغلب عليها وبهذا يتحقق له توافقه النفسي والاجتماعي والمدرسي (كريمة فنطازي،2011، 78).

خلاصة الفصل:

إن للتوجيه المدرسي مكانة بارزة في مختلف المؤسسات التربوية ولا يمكن أن تسير العملية التربوية في الإطار السليم بدون ...فالتوجيه المدرسي يساعد التلميذ على معرفة قدراته واستعداداته وفهم ذاته كما اشتمل هذا الفعل التطرق الى تعريف التوجيه المدرسي وميز بين أنواعه وخصائصه وأهدافه كذلك الأسس والمبادىء التي يقوم عليها التوجيه المدرسي والعوامل التي تؤثر فيه وعلى سيره الحسن.

الفصل الرابع :التأخر الدراسي

تمهيد.

1/تعريف التأخر الدراسي.

2/أنواع التأخر الدراسي.

3/أسباب التأخر الدراسي.

4/أعراض التأخر الدراسي.

5/تشخيص التأخر الدراسي.

6/علاج التأخر الدراس

7/خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر مشكلة التأخر الدراسي من أكبر المشكلات تعقيدا، فلا يكاد يخلو منها أي فصل أو مدرسة أو بيت، ولذلك كان لزاما على القائمين بالتوجيه والإرشاد والعلاج النفسي أن يبحثوا في مناهجهم عن الوسائل المناسبة للتّخفيف والعلاج من هذه المشكلة، وعليه يمكن القول أن هناك أساليب كثيرة أوجدها علماء النفس والتربية والإرشاد تساعد هذه الفئة إلى حد كبير في التخفيف من هذه المشكلة على التلميذ وفي هذا الفصل سنتطرق إلى تعريف التأخر المدرسي، وأنواعه وأسبابه وأعراضه وطريقة تشخيص التأخر الدراسي وكيفية علاجه.

1/تعريف التأخر الدراسي.

اهتم كثير من الباحثين في مشكلة التأخر الدراسي مما أفرز العديد من التعريفات نذكر منها:

1-1/تعريف "نعيم الرفاعي"(1969)الذي يرى بأن التميذ المتأخر دراسيا هو المقصر تقصيرًا ملحوظا في تحصيله المدرسي بالنسبة للمستوى المنتظر من تلميذ سوى في مثل عمره .

(نعيم الرفاعي،458،1969)

1-2/ ويعرفه"حامد عبد السلام زهران"(1995)هو حالة تأخر أو تخلف أو نقص أو عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة لعوامل عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية حيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي المتوسط.

(عبد السلام ،1995،502)

1-3/تعريف "ملحقة سعيدة"المدرج في سلسلة قضايا التربية فترى أنه يمكن أن تميز التلميذ المتأخر دراسيا عن غيره وذلك يتدنى في مستواه التحصيلي في كل المواد الدراسية. (ملحقة سعيدة،2001،44)

1-4/ويعرفه وينحو أنجرام "**INJRAM**"المتأخرين دراسيا بأنهم هؤلاء الأطفال الذين لا ستطيعون تحقيق المستويات المطلوبة منهم في الصف الدراسي،وهم متأخرون فيتحصيلهم الأكاديمي بالقياس إلى العمر التحصيلي لأقرانهم

(طلقت حسين ،1980،48)

1-5/كم يعرفه "**كمال الدسوقي (1990)** بأنه أداء لايرتقي إلى مستوى إستعداد الفرد،أو أداء أضعف مما يتوقع،أو يتم التنبؤ به من قياس الاستعدادت.

(محمود يوسف ،2007،72)

1-6/يعرف "خليل ميخائيل معوض" المتأخرين دراسيا بأنهم هؤلاء الذين يكون مستوى تحصيلهم أقل من مستوى نظرائهم العادين الذين هم في مستوى أعمارهم ومستواهم الدراسي. (دياب عواد ،2008،3)

1-7/ويعرف التأخر الدراسي بأنه؛العمليةالتي ينخفض من خلاله نسبة ذكاء التلميذ عن متوسط بحيث تنحصر الدرجة مابين 70إلى 90 درجة.

(أبو أسعد،2009،796)

1-8/وتعرفه "**سوسن شاكر مجيد**": التأخر الدراسي على أنه تدني مستوى الطالب أو تخلف بشكل جزئي أو كلي التأخر الدراسي عن زملائه الآخرين دون المستوى العادي من حيث القدرات أو المهارات والخبرات والتحصيل العلمي، مما ينتج عن ذلك بقاء الطالب أو تخلف الطالب بشكل جزئي وبمستوى أدنى من زملائه خلال الفترة الدراسية المقررة. (سوسن شاكر ،2008،250)

1-9/يعرفه علماء النفس التربوي أنه حالة من التأخر أو النقص في التحصيل يرجع لعوامل جسمية أو عقلية أو انفعالية أو اجتماعية، تنخفض نسبة التحصيل للتلميذ دون المتوسط العادي،أي حصوله على درجات منخفضة في الاختبارات التحصيلية بصورة عامة،إلا أن التأخر المؤقت البسيط لا يدل على وجود تخلف دراسي . (دياب عواد،2008،31)

2-أنواع التأخر الدراسي

[1]* (حسب الشمولية)

يتخذ التأخر الدراسي أنواع متنوعة نذكر منها مايلي:

2-1التأخر الدراسي العام: ويقصد به التأخر في غالبية المواد الدراسية نسبة الذكاء لهذه الفئة مابين 70-90 درجة،وهذا النوع مرتبط غالبا ببعض القدرات العقلية لدى التلميذ (منصوري مصطفى،2012،27)

2-2 التأخر الدراسي الخاص: حيث حيث يرتبط إنخفاض المستوى التحصيلي للتلميذ .بمادة دراسية واحدة أو مادتين ويرتبط هذا بنقص بعض القدرات العقلية.

(عبد الفتاح 2008،18)

2-3 التأخر الدراسي الطائفئ: أي مجموعة مواد ترتبط بمجال دراسي معين.(لغات،علوم،رياضيات...إلخ) (يوسف،دياب ،2008،30)

2* حسب مدة وطبيعة التأخر

2-2-4 تأخر دراسي مستمر أو مزمن.

هو تخلف متراكم منذ سنوات دراسية طويلة وهو مكمل للعام،بحيث يقل تحصيل التلميذ عن مستوى قدراته على مدى فترة زمنية طويلة ويمكن للطفل العادي (المتوسط) أن يتأخر بصفة دائمة بسبب الأمراض المتكررة المزمنة التي قد تصيبه كالصرع،والربو ،والسكري،والتي تجعل ه يتغيب بين فترة وأخرى فيتراجع في مردوده الدراسي ،بعدها يصاب بالتأخر. (عبد الحميد، البيلاوي،2002،214)

2-2-2 تأخر دراسي مؤقت أو عرضي(ظاهري)

وهو تخلف لايدوم طويلا،قفد يتأخر التلميذ عن رفاقه في إمتحان ما،ومع ذلك لايكون متأخر،وفد يرسب في صفه دون أن يكون متأخر،لأنه في إمتحان قادم،أو

في سنة دراسية قادمة يكون من الأوائل ،وفي مثل هذه الحالات تكون الأسباب واضحة،وبزوال الأسباب يتحسن وضع التلميذ الدراسي.(فيصل محمد ،1988،41)

2-3 حسب أصل التأخر

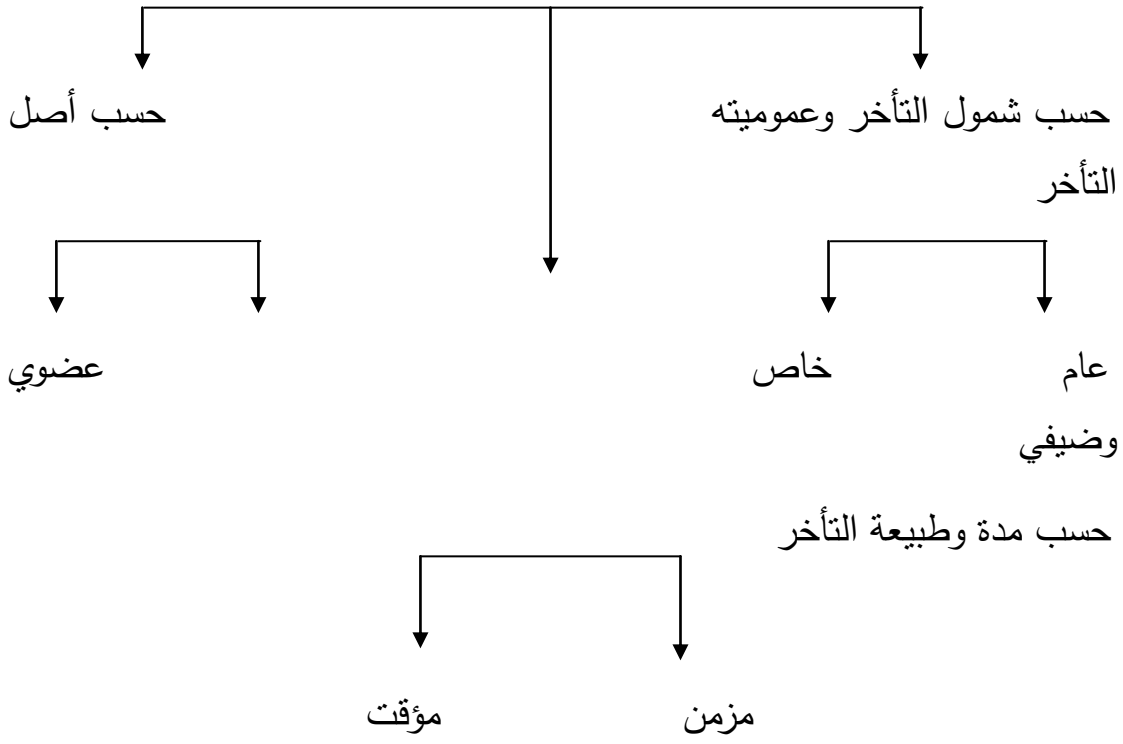
2-3-1تأخر دراسي وضيفي:ويطلق عليه البعض تأخر ظاهري فهو تخلف زائف غير عادي يرجع لأسباب غير عقلية ويمكن علاجه ويطلق عليه البعض تأخر دراسي موقفي؛ لأنه يرتبط بمواقف معينة يقل تحصيل التلميذ عن مستوى قد يسبب خيارات سيئة مثل النقل من مدرسة لأخرى، أو وفاة أحد أفراد الأسرة أو المرور بخبرة انفعالية حادة .

(عبد الحميد ،2009،79)

2-3-2 تأخر دراسي غير وضيفي:وهو يرجع إلى قصور في نمو القدرات العقلية والأجهزة العصبية، والتي تؤدي إلى إنخفاض نسبة الذكاء عن المتوسط.

عبد الرحمان ،2007،225)

*يمكن تلخيص أنواع التأخر الدراسي وفق المخطط التالي:



الشكل رقم (01) يوصح أنواع التأخر الدراسي (فيصل محمد ،1988،42)

ومن خلال هذه الأنواع يمكن القول أن هناك عدم وجود اتفاق بين العلماء في تصنيف التأخر الدراسي ،فمنهم من صنفه على أساس الشمولية إلى عام وخاص وطائفي، ومنهم من صنفه على أساس شدته ومدته إلى موقف دائم ومنهم على أساس أصله إلى وضيفي، وغير وضيفي.

3/أسباب التأخر الدراسي.

التأخر الدراسي ينتج عادة عن عدة عوامل متداخلة أهمها مايلي

3-1أسباب ذاتية.

نقصد بالعوامل الذاتية هي العوامل المرتبطة بالتلميذ نفسه ومنها:

1)أسباب عقلية:يرجع التخلف الدراسي إلى عوامل عقلية كانخفاض مستوى الذكاء العام أو إنخفاض مستوى القدرات الخاصة مما يؤدي إلى التخلف الدراسي العام،أو التخلف في مواد دراسية معينة وإنخفاض مستوى الذكاء ومستوى القدرات العقلية يعتبر من أقوى العوامل التأخر الدراسي (خليل ميخائيل ،2003،222)

2)أسباب إنفعالية:هناك عدة عوامل إنفعالية تعرقل الأطفال الأصحاء والأذكياء في المدرسة بما يتفق عن مستوياتهم، فالطفل المنطوي القلق يجد صعوبة في مجابهة المواقف والمشكلات الجديدة،وقد يرجع قلق الأطفال إلى تعرضهم لأنواع من الصراعات الأسرية أو صراعات نفسية بداخلهم قد لا يبلغ بعض التلاميذ مستوى من النضج الانفعالي يلائم التحاقهم بالمدرس وما يربطه من اعتماد للأطفال الذين يجدون حماية زائدة وضمانا مبالغا فيه يعوق نموهم ويصعب عليهم الحياة المدرسة لأنها تتطلب بذل جهد وتوافق.

(سوسن شاكر ،2008،251)

3)أسباب نفسية:وتتمثل في الإضطرابات العصبية المختلفة وعدم الاتزان الإنفعالي، وما ينتج عنهما من إحباط وقلق وسوء توافق وسلوك عدواني، وإنطواء، فقد تؤدي إلى كراهية المعلم والمدرسة معا.(حامد عبد السلام ،2001،447)

4)أسباب جسمية:إن العلاقة بين النمو العقلي ،والنمو العضوي الفسيولوجي،وبين تحصيل التلميذ أمر لا يستوجب الشك،لكن هناك بعض الخلافات بين الباحثين حول هذه العلاقة فإذا قلنا أن هناك عوامل عضوية وراء التأخر الدراسي فإننا نؤكد على الصلة بين النواة العضوية والعمل العقلي،وبالتالي نجد نسبة عالية من الاضطرابات الفسيولوجية والعضوية والحيوية لدى التلميذ المتأخر دراسيا مقارنة بالتلميذ العادي. (فيصل محمد ،1997،99)

لعل هذه الظاهرة التي اتفق عليها العلماء هي انتشار الضعف العام والعاهات وضعف الحواس والاضطرابات ف النطق وحالات الصرع والهستيريا والدوار والصداع وسرعة التعب والإصابة في الدماغ وكثرة الحركة والصدامات الولادية والأمراض العصبية التي تؤدي عدم تناسق حركة اليد والعين وضعف التوازن الجسمي،كذلك القدرة على التنسيق بين جانبي الجسم وضعف القدرة على ركيز البصر في جسم متحرك وتتبعه دون تحريك الرأس بالنسبة لكل عين على حدى وإدراك تفاصيل الأشكال (خليل ميخائيل ،2006،365)

كذلك قد تساهم هذه الاضطرابات العضوية في حدوث اضطرابات لغوية كالديسيليكيا (عدم قدرة الطفل على القراءة وفهم الكلمات المكتوبة وقراءتها)، والديسغرافيا (عدم القدرة على الكتابة) واضطرابات النطق التي ترجع إلى خلل عضوي أو عصبي وظيفي وهناك أيضا اضطرابات أخرى (عبد القادر ،19973،314).

5)أسباب أسرية:

1)عدم الإستقرار العائلي:ويقصد به عدم الإتفاق بسبب الوالدين كثرة المشاحنات والمشاجرات، واضطراب الحالة المنزلية والانفصال والطلاق وقسوة الوالدين،أو تدليلهما للطفل أو التذبذب في المعاملة مثل هذا الجو لا يتوفر فيه أمن للطفل بسبب اختلالا في التوازن الانفعالي. (خليل ميخائيل ،2003،220)

2)المستوى الثقافي للأسرة:جو الأسرة الثقافي الذي يحيط الطفل يؤثر في تعرضه أو تخلفه الدراسي فالأسرة التي يشيع فيها الجهل لاتعتني بحالة الطفل الدراسية

وواجباته المدرسية ولا توفر له الجو المناسب الذي يساعده على إستدراك وإستعاب دروسه .

(عبد الفتاح ،2007،226)

3)**المستوى الإجتماعي والإقتصادي**:مثل الإنخفاض الشديد للمستوى الإجتماعي والإقتصادي وإنخفاض المستوى التعليمي للوالدين ،وكبر حجم الأسرة والظروف السكنية السيئة ،وسوء توافق الأسرة وإضطراب الظروف الإقتصادية. (محمود يوسف ،2007،76).

6)أسباب مدرسية

-أساليب المدرسة غير التربوية التي تستخدم وسائل القمع والقسوة والتي تفتقر إلى الأنشطة الاجتماعية والرياضية،وإلى الإمكانات المتعددة التي تشبع احتياجات التلاميذ الثقافية والعلمية.

- ازدحام الفصول بالتلاميذ مما يعرقل العملية التعلمية.

- سوء توزيع التلاميد مما يجعل الفصل الواحد يحتوي على مجموعات متباينة في المستوى التعليمي فالطلاب سريعو التعلم لايجدون مايشحذ أذهانهم، وبطؤ التعلم ،يحسون بمشاعر النقص فيزدادون تخلفا دراسيا.

-طرف التدريس ونظم الامتحانات و المناهج الدراسية التي يجب أن تكون متطورة ومتماشية مع الأساليب التربوية والعلمية الحديثة،والتي بجب أن تقوم على مراعاته التلاميذ وميولهم واستعداداتهم والفروق الفردية بينهم، وتشيع لديهم كل مايطلبونه من احتياجات

- انعدام الصلة بين أولاء الأمور والمدرسة (خليل ميخائيل ،2003،01)

7) أسباب إجتماعية

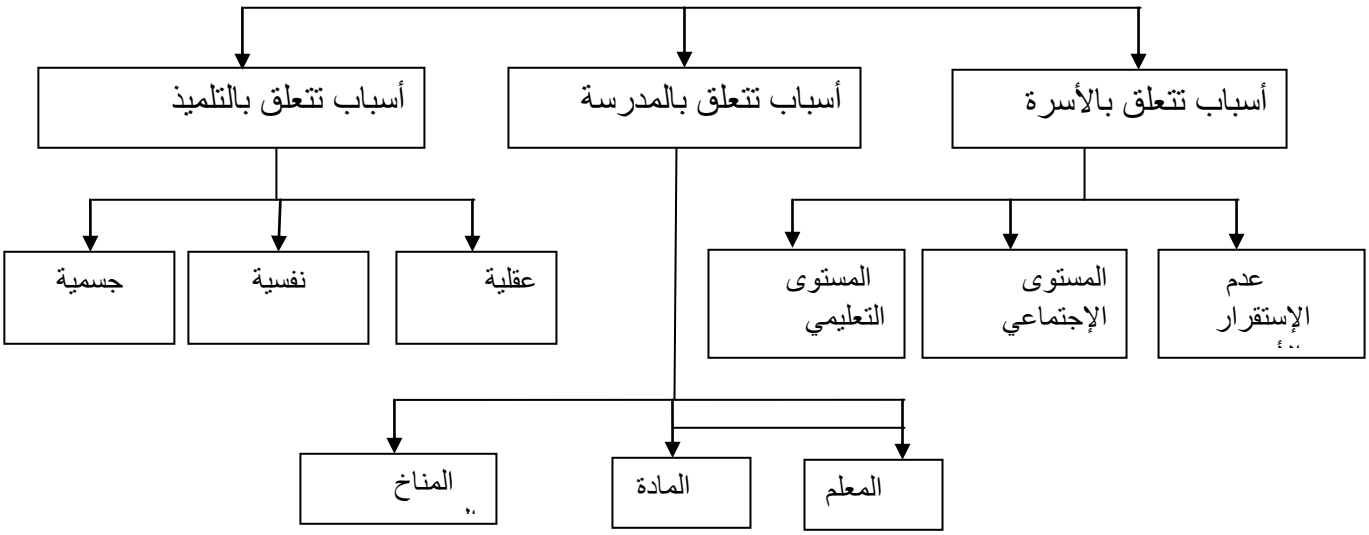
يقصد بالعوامل الاجتماعية تلك العوامل المحيطة بالفرد بدءا من الحي الذي يسكنه التلميذ ويعيش جزءا من يومه فيه مع الجيران الذي يتفاعل معهم،ويتأس

بأفكارهم وعاداتهم وثقافتهم،ومما لاشك فيه إذا كانت الجيرة من مستوى فكري واجتماعي جيد ساعد ذلك على اكتساب الفرد عادات حسنة، أو خبرات ثقافية والعكس صحيح أي إذا كانت على مستوى فكري واجتماعي ضعيف إضافة إلى تأثير الأصدقاء في سمات شخصيته وفي اتجاهاته، فإذا كان من النوع الذي يشجع على العدوان والانحراف مثل:

(تدخين ،إدمان سرقة،عدوان) أو كانت العادات والتقاليد يشوبها الخرافات والتعصب فإن ذلك يؤثر في سلوك التلميذ ونفوره من الدرس وانقطاعه عن المدرسة وتأخره دراسيا .

(رائد خليل ،2006،166)

ويمكن تلخيص أسباب التأخر المدرسي في المخطط التالي:



مخطط(02) يوضح بعض أسباب التأخر الدراسي

ونستنتج مما سبق أن التأخر الدراسي يعود إلى مجموعة من الأسباب، التي تؤثر في التلميذ بدرجات متفاوتة ،ولا نستطيع أن نرجع التأخر إلى سبب واحد بل ينتج عادة لتضافر مجموعة من العوامل فقد يرجع التأخر إلى عوامل تتعلق بالتلميذ ،سواء كانت عقلية أو جسمية أو انفعالية، وقد يرجع التأخر إلى عوامل مرتبطة ببيئة التلميذ سواء كانت الأسرة أو المدرسة .

4/أعراض التأخر الدراسي

4-1 الأعراض العقلية:

- ضعف في الذكاء – بطء في النمو
- ضعف الإنتباه – ضعف الإهتمام بالأمور المجردة الحسية
- صعوبة التركيز – هروب الأفكار عن ذهنه وكثرة تغيبه عن المدرسة
- سرعت تشتت الانتباه حيث يبدو على التلميذ المتأخر دراسيا سهولة تحويل انتباهه من مهمة ينشغل بها إلى مهمة أخرى (عبد الباسط ،2005،87)

4-2-الأعراض الإنفعالية:

- التهيج والخجل – الاكتئاب العابر والعدوان
- الحساسية والانفعالية – الاستقرار في أحلام اليقظة
- عدم الاستقرار العاطفي، (محمد قاسم ،2001،466)

4-3 الأعراض الجسمية:

تتمثل في أن التلميذ المتأخر لا يكون في صحته الجسمية الكاملة، قد يكون لديه أعراض ناتجة عن سوء التغدية، لديه مشكلات سمعية وبصرية وعيوب في الأسنان وتضخم في الغدد الدرقية أو اللوزتين أو زوائد أنفية.

4-4 الأعراض المدرسية:

قلة الاهتمام بالمدرسة – عدم الشعور بالانتماء للبيئة المدرسية

الغيابات المتكررة – انخفاض مستوى الأداء والنشاط المدرسي

كراهية بعض المواد المدرسية بسبب كره الأستاذ (محمد جاسم ،2004،264).

5/تشخيص التأخر الدراسي.

يمكن تلخيص أهم خطوات التأخر الدراسي فيما يلي:

*عدم الاعتماد على الاختبارات الذكاء فقط .

*عدم الاعتماد على مصدر واحد في جمع المعلومات عن التلميد.

*يجب الحذر والتحفظ من التأكيد علي جانب معين وإهمال باقي الجوانب الأخرى من حياة التلميذ.

*دراسة الصحة العامة للتلميذ وحواسه مثل السمع والبصر والأمراض الأنيميا والأمراض الأخرى

* العمل على الفصل بين حالات التأخر الدراسي والتخلف العقلي والإعاقات الأخرى (فيصل محمد ،1988،84)

*استخدام وسائل صادقة وثابتة وموضوعية.

*دراسة حالات التأخر الدراسي بشكل فردي ثم جماعي

* اكتشاف حالات التأخر الدراسي بشكل مبكر قبل حدوث مضاعفات

*التعاون بين جميع الأطراف المعنية(التلميذ، الأسرة، المدرسة، الأصحاب)

*متابعة حالة التلميذ لأكثر من امتحان ولأكثر من سنة دراسية واحدة

*حفظ المعلومات بسرية تامة.

*عدم إتخاذ قرار فردي من طرف واحد.(فيصل محمد ،1988،44)

ولا يكفي الإعتماد على ملاحضة عابرة من قبل المعلم حتى نحكم على حالة ما بأنها تعاني من تأخر دراسي، لذلك يجب إتباع خطوات قياسية متعددة في عملية التشخيص، يمكن إيجازها فيما يلي:

* يجب معرفة العمر الزمني لتلميذ الصف ومقارنة عمر التلميذ مع أقرانه، فإذا كان عمر التلميذ الزمني 9 سنوات وما يزال في الصف الثاني فإن هذا التلميذ يحتاج لدراسة جادة للتأكد من أنه متأخر دراسيا.
* دراسة وضع التلميذ ومواضبته على الدراسة أو تغيبه والاعتماد على ملاحظة المدير والمعلمين والسجل المدرسي للتلميذ.
* تطبيق إختيارات التحصيل المدرسي لنرى مقدار تأخر التلميذ العام وماذا كان هناك تأخر في مواد دراسية معينة.
* التركيز على الحصة المدرسية للتلميذ ودراسته وكذا على تاريخه الصحي والتربوي والأسري والاجتماعي. (محمد قاسم ، 2001، 465).

6 علاج التأخر المدرسي:

تختلف أساليب علاج التأخر المدرسي باختلاف نوع التأخر المدرسي

6-1: العلاج النفسي: يهدف العلاج النفسي إلى مساعدة التلميذ المتأخر دراسيا، على أن يفهم نفسه ويشغل إمكانياته، ويهتم الإرشاد النفسي بالنواحي الجسمية ، الحركية، الاجتماعية والانفعالية، وينمو التلميذ ككل بحيث يسعى الإرشاد النفسي إلى تحقيق ما يلي:

- تغيير المفهوم السلبي عن الذات وتكوين مفهوم أكثر أيجابية.
- الاهتمام بدافعية التلميذ المتأخر، حيث أن المفتاح الأساسي لدفع التلميذ المتأخر الى العمل والنشاط التربوي. (عبد الحميد ، 2009، 110).

6-2: العلاج التربوي: يستخدم هذا الأسلوب إذا كان التأخر في مادة أو أكثر، ولا يتصل بظروف التلميذ العامة، أو الاجتماعية، أو القدرات العقلية، بل بطريقة لتربي، ومن المقترحات العلاجية في هذا الجانب ما يلي:

- أرشاد التلميذ المتأخر دراسيا وتبصرته بطرق استذكار المواد الدراسية عمليا، وذلك بمساعدته في وضع جدول عملي لتنظيم وقته واستغلاله في الاستذكار والمراجعة.

- متابعة مذكرة الواجبات المدرسية للتلميذ وإعطائه الأهمية القصوى في الاطلاع عليها وعلى الملاحظات المدونة من قبل المعلم.

عقد لقاء مع المعلم، والتعرف معه على أسباب ذلك التأخر، وما هي المقترحات العلاجية لديه. (سوسن شاكر ، 2008، 261).

6-3: العلاج الطبي: كثيرا ما تعتبر إصابة التلميذ ببعض الأمراض سببا كافيا للتأخر عن الدراسة، إذا ما لم يقدم له العلاج المناسب في الوقت المناسب، وهنا يأتي دور الأولياء في عرض أبنهما على الطبيب، ومن الأمراض التي يجب التكفل بصاحبها وتقديم العلاج المناسب له، ضعف البصر الذي يأتي في المرتبة الأولى، تليها أمراض الربو والحساسية، ثم أمراض الأنف والحنجرة الناتجة في حالات كثيرة من تسوس الأسنان، ثم أمراض القلب والأمراض الجلدية، ثم التبول اللائرادي، ففي هذا الجانب يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بتحسيس التلميذ وأوليائه بعلاج العضو أو الأعضاء المسببة للتأخر ومتابعة العلاج. (منصوري مصطفى، 2012، 137).

6-4: العلاج الاجتماعي: ويستخدم هذا الأسلوب إذا كان التأخر الدراسي شاملا لكنه طارئ، حيث يقوم المرشد المدرسي بالتركيز على المؤثرات البيئية الاجتماعية التي أدت الى التأخر المدرسي، ويقترح تعديلها أو تغييرها بما يحقق العلاج المنشود ومن المقترحات العلاجية بهذا الصدد:

- إحالة التلميذ إلى الوحدة الصحية أو أي مركز صحي لإجراء الكشف عليه وتقديم العلاج المناسب.
- نقل التلميذ إلى أحد فصول الدور الأرضي، إذا كان يعاني من إعاقة جسمية كالشلل أو العجز أو ما شابه ذلك.
- إجراء تعديل أو تغيير في جماعة الرفاق للتلميذ المتأخر دراسيا.

نقل التلميذ المتأخر دراسيا من فصله إلى فصل آخر كجانب علاجي إذا اتضح عدم توافقه مع زملائه في الصف أو عجزه عن التفاعل معهم، إذا كان التأخر له علاقة بالفصل. (منصوري مصطفى، 2005، 99).

خلاصة الفصل:

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى تعريف التأخر المدرسي، الذي أصبح حالة يجب التعامل معها بأكثر جدية، وبطرق تربوية مبنية على أسس عملية وتعرضنا إلى بعض أنواع التأخر الدراسي، والعوامل المسببة له، وأعراضه وطريقة تشخيص التلاميذ المتأخرين دراسيا وكيفية علاج هذه الظاهرة.

الجانب الميداني

الفصل الخامس الجانب الميداني:

إجراءات الدراسة المنهجية

1. منهج الدراسة
2. الدراسة الإستطلاعية
3. الدراسة الاساسية
4. أدوات الدراسة
5. الأساليب الإحصائية

تمهيد:

لا بد للباحث من تحقيق أهدافه المرجوة وأغراضه المحددة وراء بحثه والمتمثلة في دراسة الظاهرة موضوع البحث دراسة علمية دقيقة ومنظمة، يتطلب الأمر منه إتباع خطوات منهجية متسلسلة ومضبوط حيث تم خلال البحث إجراء دراسة استطلاعية للتعرف على المجال المكاني والزماني للتطبيق، وكذلك إعداد الأدوات والمناسبة لقياس متغيرات البحث، مثلما حدد في هذا الاطار منهج وعينة الدراسة.

1/ منهج الدراسة :

المنهج بصفة عامة عبارة عن مجموعة العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بعينة تحقيق بحثه والمنهج العلمي هو فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة إما من أجل الكشف عن الحقيقة حيث نكون بها جاهلين أو من أجل البرهنة عليها للآخرين حيث نكون بها عارفين. (بوحوش الذنيبات ، 2007، 99)

للإجابة على تساؤلات والتعرف على اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا نحو خدمات الإرشاد وتوجيه في الثانوي، قام الطالب باستخدام المنهج الوصفي التحليلي وذلك باعتبار أن طبيعة موضوع الدراسة هي التي تحدد المنهج الملائم.

والمنهج الوصفي منهج يهدف إلى وصف الظاهرة محل الدراسة وتشخيصها، وإلقاء الضوء على جوانبها المختلفة وجمع البيانات اللازمة عنها، مع فهمها وتحليلها من أجل الوصول إلى المبادئ والقوانين المتصلة بظواهر الحياة، أي كشف الحقائق الراهنة التي تتعلق بظاهرة ما مع تسجيل دلالتها وتصنيفها، وكشف إرتابطاها بمتغيرات أخرى (شقيق محمد،1998،94)

فالوصف في المجال التربوي، يتعلق بدراسة المشكلات المرتبطة بمجال التربوي بأبعاده المختلفة والغرض من ذلك هو تطوير العملية التعليمية مناسبة

(على عويس،1999، 104)

ويعتمد المنهج الوصفي على دراسة العلاقة بين المتغيرين أو اكثر، وكذلك معرفة إتجاه العلاقة هل هي إيجابية أم علاقة سلبية

(الأزهري أحمد ، وأخرون،2000، 27)

2/ الدراسة الاستطلاعية:

انصبت الجهود في الدراسة الاستطلاعية في البحث الحالي بناء استبيان والتحقق من صدق وثبات أدوات جمع البيانات وتحديد متغيرات الدراسة فقد تم استخدام استبيان (اتجاهات التلاميذ المتأخرين نحو خدمات الارشاد وتوجيهه) إذا تم التحقق واختيار صدق وثبات الاستبيان من خلال العينة.

أ/عينة الدراسة الاستطلاعية :

استخدام الطالب الطريقة القصدية في اختبار عينة الدراسة لسهولة امكانية توفرها، اشتملت العينة على (24)تلميذ من ثانوية بوصبيح صالح عبد المجيد تكسبت منهم (10) ذكور و(14) أنثى.

ب/ اجراءات الدراسة الاستطلاعية .

الدراسة الاستطلاعية تعتبر أساسا جوهريا لبناء البحث ككل، واهمال الكتابة في الدراسة الاستطلاعية في البحث ينقصه أحد العناصر الاساسية فيه ويسقط عن الباحث جهدا كبيرا كان قد بدله فعلا في المرحلة التمهيذية للبحث.(مختار،1995، 47)

وبما أن الدراسة الاستطلاعية ضرورية بالنسبة لاي بحث فإنه من خلال الدراسة الحالية تم تحديد الأهداف التي سعى الطالب إلى تحقيقها من خلال رسم تلك الأهداف من شأنها تيسير سير الدراسة.

ج/ أهداف الدراسة الاستطلاعية.

* التعرف على أعضاء العينة .
* معرفة مدى وضوح عبارات المقياس للعينة
* اكتشاف العراقيل والنقائص التي تواجه الباحث لتفاديها أثناء الدراسة الأساسية
* تحديد الاطار الزماني والمكاني لعينة الدراسة
* تحديد أدوات الدراسة

1/2 – الاطار المكاني للدراسة الاستطلاعية

شملت الدراسة الاستطلاعية تلاميذ مرحلة الثانوي في ثانوية بوصبيح صالح عبد المجيد تكسبت

تم من خلالها تطبيق المقياس الخاص بمتغيرات الدراسة.

2/2 – الاطار الزماني للدراسة الاستطلاعية .

امتدت الدراسة الاستطلاعية شهر 25 فيفري الى غاية 06 مارس تاريخ استلام آخر مجموعة من المقايس المطبقة على المبحوثين.

3- الدراسة الاساسية .

أ- عينة الدراسة الاساسية :

لما كانت دراسة الكل تتيحها دراسة الجزء وجب مراعاة الشروط العلمية للمعاينة بما يسهم بقدر وافر في الاقتراب من سلامة النتائج المتوصل إليها، من خلال ماتمدنا به من معطيات توصلنا إلى التقديرات الممكنة التعميم على كل أفراد المجتمع الأصلي .

واشتملة العينة على (75) تلميذا من ثانوية بوصبيح صالح عبد المجيد تكسبت الوادي منهم 38 من ذكور و37 من الإناث .

ب- الاطار المكاني للدراسة.

امتدت الدراسة تلاميذ المرحة الثانوية بثانوية بوصبيح صالح عبد المجيد تكسبت ولاية الوادي. تم من خلالها تطبيق المقياس الخاص بمتغيرات الدراسة.

ت- الاطار الزماني للدراسة .

امتدت الدراسة الاساسية من 20 مارس الى غاية 23 أفريل تاريخ أخر مجموعة من المقاييس المطبقة على المبحوثين.

4- أدوات الدراسة:

لجمع المعلومات حول الموضوع محل الدراسة استخدم الباحث استبيان الاتجاهات نحو خدمات الارشاد وتوجيه حيث يتكون الاستبيان من (33) بند

* **صدق وثبات أداة الدراسة**

أما نسبة الصدق فقد قام الطالب بتوزيع الاستبيان على المحكمين المختصين في مجال علوم التربية وقد اتفق غالبيتهم على صدق الاستبيان بنسبة 90% من الاجابات الخاصة بالبنود.

الثبات قام الطالب بحساب معامل الفاكروبناخ وقدرت نسبته بـ0.87 باضافة الى حساب تجزئة التصفية بحيث قدره قيمة الاستبيان بعد حسابه بـ 0.76.

والنتائج التفصيلية للخصائص السيكومترية لأداة الدراسة موضحة في الملاحق

5- الأساليب الاحصائية :

الاحصاء الوصفي

* النسب المؤوية(%)
* المتوسط الحسابي($\bar{X}$) لحساب الدرجة المعيارية.

* الانحراف المعياري يعتبر من أهم مقاييس التشتت ويفيدنا في معرفة توزيع أفراد العينة ومدى انسجامها

الاحصاء الاستدلالي

* اختبار (TEST) ، (T) : لاختيار دلالة الفروق بين المتوسطين وذلك بعد تحديد التجانس بين المجموعتين في كل معالجة .

خلاصة الفصل:

لقد تم من خلال هذا الفصل كل ما يتعلق بالتطبيق الميداني من حيث التعرض الى اجراءات الدراسة الأساسية والتعرف على المنهج المستخدم وعينة الدراسة، بالإضافة إلى التعرف بأدوات القياس وتمثلت في تطبيق مقياس الاتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا نحو خدمات الارشاد والتوجيه في الثانوي كما تم دراسة الخصائص السيكومترية لهما من أجل اعتمادهما في الدراسة الحالية وفي الأخير الحصول على مجموعة من البيانات التي تستخدم في التحليل والمناقشة والخروج باستنتاج عام.

الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد:

1. **عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى**
2. **عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية**
3. **عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة**

تمهيد:

من خلال عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة يتم التوصل إلى إثبات أو نفي الفرضيات، ثم إعطاء تفسيرات لها والخروج باستنتاجات عامة التي تساعد المعنيين من الهيئات الخاصة بإعادة النظر في نتائج المشكلات في الميدان من أجل إيجاد حلول لها.

1- عرض نتائج الفرضية الأولى

جدول رقم (01) يوضح طبيعة اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا نحو خدمات الارشاد وتوجيهه:

نوع الاتجاه	إيجابي	محايد	سلبي
عدد الطلبة	49	20	6
النسبة المئوية	%65	%27	%8

من خلال جدول رقم (01) نلاحظ أن أكبر قيمة في الاتجاهات نحو خدمات الارشاد والتوجيه كانت ايجابية بحيث قدرة ب 65% أما من كانت أرائهم محايدة فقدرة نسبتهم ب 27% في حين أن الاتجاهات السلبية قدرة ب 8% وهو ما يدل على أن أغلب اتجاهات التلاميذ نحو خدمات الارشاد والتوجيه كانت ايجابية وهو ما يثبت صحة الفرضية البديلة وينفي الفرضية الصفرية التي تنص على أن اتجاهات التلاميذ نحو خدمات الارشاد والتوجيه سلبية.

2 عرض نتائج الفرضية الثانية:

توجد فروق ذات دالة إحصائية بين اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا نحو خدمات الإرشاد والتوجيه تعزى لمتغير الجنس، من الجدول رقم (2) يتضح لنا المتوسط الحسابي:

اتجاهات	N عينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	F	T	درجة الحريةdf	sig	مستوى الدلالة	
								0.05	0.01
ذكور	38	119.05	22.69	0.54	0.09	73	0.46	/	/
إناث	37	118.54	22.51						

من خلال الجدول رقم (2) نالاحظ أن قيمة المتوسط الحسابي لدى الذكور قدر ب 111.05 وبانحراف معياري قدر ب 22.69 أما المتوسط الحسابي للاناث فقدر ب 118.54 وبانحراف معياري 22.51 وقدرة قيمة F لتحليل التباين بـ 0.54 في حين أن قيمة تT كانت بقيمة 0.09 بينما قدر مستوى sig ب 0.46 وهي قيمة أكبر من 0.01 وبالتالي لا توجد فروق بين الذكور والاناث في اتجاهات التلاميذ نحو خدمات الارشاد والتوجيه .

3- عرض نتائج الفرضية الثالثة :

توجد فروق ذات دالة احصائية في طبيعة اتجاهات التلاميذ تعزي لمتغير الشعبة.

من خلال جدول رقم (03) يتضح لنا المتوسط الحسابي.

اتجاهات / الشعبة	عينة N	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	F	T	درجة الحرارةdf	SIG	مستوى الدلالة	
								0.05	0.01
علوم	38	43.120	70.22	09.0	0.09	72	0.76	/	/
أداب	37	06.115	55.20						

من خلال الجدول رقم (03) نلاحظ أن قيمة المتوسط الحسابي لدى شعبة علوم قدرة ب 120.43 وبانحراف معياري 22.70 أما المتوسط الحسابي لشعبة الأداب فقدر ب 115.06 وبانحراف معياري 20.55 وقدرة F لتحليل التباين ب 0,09 في حين أن قيمة ت T كانة بقيمة 0.90 بينما قدر مستوى sig ب 0.76 وهي قيمة أكبر من 0.01 وبالتالي ات توجد فروق بين شعبة الأداب وعلوم في اتجاهات نحو خدمات الارشاد وتوجيهه.

1- تفسير ومناقشة النتائج في ظل الفرضيات:

أ-تفسير ومناقشة الفرضية الأولى:

والتي تنص على أن طبيعة اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا نحو خدمات الارشاد والتوجيه ايجابية .

من خلال النتائج المتوصل إليها يتضح أن قيمة الاتجاه الايجابي لدى التلاميذ قدر ب 65% والاتجاه السلبي قدر ب 27% في حين أن الاتجاه المحايد قدر ب8% ومنه يرى الباحث أن هذه النتائج تكون إلى حد ما نتيجة الأفكار التي يتبناها التلميذ نحو خدمات الارشاد والتوجيه وكذا الثقافة الاجتماعية التي تدعم هذه الأفكار وعليه يمكن القول أن هذه النتائج تتفق مع كثير من الدراسات السابقة كدراسة نافع (1995) التي نسبة نتائج الاتجاهات كل من المرشدين والمدرسين كانت اتجاهات ايجابية نحو خدمات التوجيه والارشاد الطلابي.

مع الرؤيا الأساسية التي تعطي لعملية الارشاد والتوجيه وخدماتها الاهلية الكبيرة جدا.

فأهمية الارشاد تبقى أكثر عملية ضرورية توفر الاتجاه الايجابي نظرا لأهميتها فهي تركز طبيعة العلاقة تفاعلية .

ب/ تفسير ومناقشة الفرضية الثانية:

التي تنص على أنه توجد فروق ذات دالة احصائية بين اتجاهات التلاميذ نحو خدمات الارشاد والتوجيه تعزى لمتغير الجنس.

من خلال النتائج المتوصل اليها حيث بلغ قيمة المتوسط الحسابي لذكور ب 119.05 ومتوسط الحسابي للاناث ب 118.54 عند مستوى الدلالة 0.05 والذي أثبت عدم وجود فروق ذات دالة احصائية .

وتتفق هذه النتائج مع دراسة أحمد عوض (2003) ودراسة سفاسفة ودراسة ويكثر وآخرون ودراسة الديلمي (1988) وترجع عدم وجود فروق في الاتجاهات بين الجنسين لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا هو الدور الذي يقوم به مستشار التوجيه ةالإرشاد في تحفيز ورفع من الهمة والدافعية لدى هؤلاء التلاميذ دون تمييز طرف دون آخر.

ج – تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة:

التي تنص على أنه توجد فروق ذات دالة إحصائية في طبيعة اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا تعزى لمتغير الشعبة.

من خلال النتائج التي بينت أن إتجاهات التلاميذ نحو خدمات الإرشاد والتوجيه والتي تنص على وجود فروق بين ذكور وإناث نحو خدمات الإرشاد والتوجيه والذي يسمح لنا بالقول أنه لا توجد فروق الذكور والإناث في تاإتجاهات نحو خدمات الإرشاد من خلال النتائج المتحصل عليها.

وهذا ربما يرجع إلى طبيعة الوسط الاجتماعي والمدرسي الذي تتواجد فيه عينة الدراسة بحيث أن كل من الذكور والإناث لديهم درجة عالية من الوعي في ضرورة الخدمات المقدمة من طرف مستشاري التوجيه لهذه الفئة وخاصتا تقديم الحلول والنصائح للانتساب جودة في التعليم والعمل في جو مدرسي يتصف بالراحة النفسية

لدى هذه الفئة من خلال إدارة العملية التعليمة وتوظيف الأنشطة التعليمة لبناء تجربة إيجابية عند تلاميذ وإثارة قدراتهم واستعداداتهم المعرفية كي يتكون التلميذ تكوينا جيدا يسمح باكتساب إتجاهات إيجابية نحو الدراسة من خلال التجربة المدرسية وتكوين دراية إيجابية تساعده على التخطيط للنجاح في المستقبل.

استنتاج عام:

من خلال عرض وتحليل النتائج توصلت الدراسة الحالية إلى مجموعة من الاستنتاجات وهي كالتالي:

- ✓ تحققت الفرضية الأولى: التي نصت على أن طبيعة اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا نحو خدمات الإرشاد والتوجيه كانت اتجاهات إيجابية حيث كانت غالبية اتجاهاتهم إيجابية قدرت نسبتها ب 65 من عينة الدراسة وهذا ما يثبت أن إتجاه التلاميذ كان إيجابي نحو خدمات الإرشاد والتوجيه وهذا يرجع الى الأفكار التي يتبناها التلاميذ والى الثقافة الاجتماعية لهؤلاء الفئة من أفراد المجتمع.
- ✓ لم تتحقق الفرضية الثانية: التي تنص على وجود فروق بين إتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا نحو خدمات الإرشاد والتوجيه تعزى لمتغير الجنس حيث لم تكن هنالك فروق في اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا بين الذكور والإناث وكانت غالبية اتجاهاتهم إيجابية سواء بالنسبة للذكور أو الإناث.
- ✓ لم تتحقق الفرضية الثالثة: التي تنص على وجود فروق ذات دالة إحصائية في طبيعة اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا تعزى لمتغير الشعبة حيث لم تكن هناك فروق في اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا في شعبة العلوم والآداب وكانت إتجاهاتهم تتسم بالإيجابية.

قائمة المراجع

1. أحمد عبد اللطيف أبو أسعد (2009) الإرشاد المدرسي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
2. أحمد عبد اللطيف أبو أسعد (2009) الإرشاد المدرسي، ط1، دار المسيرة، عمان الأردن.
3. أحمد عبد اللطيف أبو أسعد (2009) المهارات الإرشادية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
4. أحمد عبد اللطيف وحيد (2001)، علم النفس الاجتماعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن.
5. الأزهري أحمد، باهي منى، حسين مصطفى (2000) أصول البحث العلمي في العلوم النفسية والاجتماعية والتربوية، مركز الكتاب للنشر، مصر.
6. إسماعيلي يامنة عبد القادر(2011)التوجيه التربوي المعاصر، المكتبة العلمية للنشر و التوزيع، الأردن اليازوري، عمان، الأردن.
7. أشرف محمد عبد الحميد، إيهاب البيلاوي (2002) الإرشاد النفسي المدرسي (إستراتيجية عمل الأخصائي النفسي المدرسي)، ط2.
8. الأعور إسماعيل (2004-2005) واقع الإعلام التربوي في مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر من منضور مستشاري التوجيه المدرسي والمهني والتلاميذ، مذكرة ماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة ورقلة، الجزائر.
9. بوحوش، عمار والنيبات، محمد محمود (2007) مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ط4، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
10. تشفيق محمد (1998) البحث العلمي الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الإجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

11. الجباي، سوسن شاكر (2005) أساسيات بناء الاختيارات والمقاييس النفسية والتربوية، مؤسسة علاء الدين للطباعة والتوزيع، دمشق، سوريا.

12. جمال الدين محمد المرسي، ثابت عبد الرحمن إدريس (2001) السلوك التنظيمي، ط1، دار الطباعة والتوزيع، عمان.

13. جودت ع، ع، وسيعد، ح (1999) التوجيه المهني ونظريات، د ط، مكتبة الثقافة والتوزيع، عمان، الأردن.

14. حامد عبد السلام زهران (1995) الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط2 عالم الكتب، القاهرة.

15. حامد عبد السلام زهران (2001) علم النفس النمو (الطفولة والمراهقة) ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

16. حامد عبد السلام زهران (2003) دراسات في الصحة النفسية والإرشاد ط1، عالم الكتب، القاهرة مصر.

17. خليفة عبد اللطيف محمد (2006) مقاييس المعتقدات والاتجاهات، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

18. خليل ميخائيل معوض (2003) سيكولوجية النمو والمراهقة، كلية الأدب الإسكندرية، مصر.

19. خليل ميخائيل معوض (2006) علم النفس العام، ط2، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة مصر.

20. الدردير، عبد المنعم أحمد (2004) دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي عالم الكتب، القاهرة، مصر.

21. رائد خليل العيادي(2006)الغختيارات المدرسية، ط1، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الأردن.

22. رحو، حنان سعيد (2005) أساسيات علم النفس، الدار العربية للعلوم، بيروت، لبنان.

23. زهران حامد عبد السلام (2000)، علم النفس الاجتماعي، ط6، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

24. زين العابدين درويش (1992)، علم النفس الاجتماعي، دار الفنون للطباعة والنشر،ط1، جدة السعودية.

25. زين العابدين درويش (1993) علم النفس الاجتماعي، دار الفنون للطباعة والنشر، جدة السعودية.

26. سامي محمد ملحم (2007) مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

27. سعيد الأعمش، إبراهيم فلاتي (2010) الجامع في التشريع المدرسي الجزائري، ج1، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.

28. سعيد عبد العزيز، جودت، عزت عطوي (2009) التوجيه المدرسي، ط1 دار الثقافة الأردن.

29. سمية جميل طه (2005) الإرشاد النفسي، ط1، عالم الكتب القاهرة.

30. سوسن شاكر مجيد (2008) مشكل الأطفال النفسية، ط1، دار صفاء عمان الأردن.

31. السيد، سناء محمد (1998) سيكولوجية الابداع، مطبعة الموسكي القاهرة،مصر.

32. السيد، عبد العالي وطلعت حسن (1982) المدخل الى علم النفس الدراسات العلمية لسلوك الانسان، دار العربي للنشر، القاهرة، مصر.شحان، حسن ونجار

33. زينب (2003) مدخل الى علم النفس، الدراسات العلمية لسلوك الانسان دار العربي للنشر، القاهرة.

34. طلعت حسن عبد الرحيم (1980) سيكولوجية التأخر المدرسي، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة.

35. طه عبد العظيم حسين (2004) الإرشاد النفسي النظرية والتطبيق والتكنولوجيا، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

36. طه عبد العظيم حسين (2004) الإرشاد النفسي، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.

37. عبد الباسط كتولى(2005)التدريس العلاجي لصعوبات التعلم و التأخرالدراسي، دط، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

38. عبد الحميد محمد علي، منى إبراهيم قريشي (2009) التسرب التعلمي ط1، القاهرة مصر.

39. عبد الفتاح غزال (2001) المشكلات السلوكية، ط1، دار النشر القاهرة مصر.

40. عبد الفتاح غزال(2007)سيكولوجية النمو، دط، الإسكندرية.

41. عبد القادر محمد (1973) التأخر الدراسي، دروس في التربية وعلم النفس ط2، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية مصر.

42. عتوم، عدنان يوسف (2009) علم النفس الاجتماعي، إثراء للنشر والتوزيع عمان، الأردن.

43. عكاشة محمود فتحي، زكي محمد شفيق (1998) مدخل الى علم النفس الاجتماعي، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، مصر.

44. علي عويس، خير الدين (1999) دليل البحث العلمي، دار الفكر العربي.

45. عمر أحمد همشري (2003)، النشئة الاجتماعية للطفل، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، الأردن.

46. عمر، محمد أحمد وحصة، عبد الرحمن وفخر، تركي السبعي، أمة عبد الله (2010) القياس النفسي والتربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

47. العيساوي عبد الرحمن محمد (2003) الاختيارات والمقاييس النفسية، دار النشر لمنشأة المعارف، الاسكندرية، مصر.

48. الفرياوي، محمد عبد العزيز (2007) الإتجاهات النفسية، مكتبة المجتمع العربي، دار أجنادين للنشر والتوزيع، عمان– الأردن.

49. فيصل محمد خير الزراد (1997) التخلف الدراسي وصعوبات التعلم، ط1، ج2، دار النفائس، بيروت لبنان.

50. فيصل محمد خيري الزراد (1988) التخلف الدراسي وصعوبات التعلم، ط1، دمشق.

51. كاملة الفرخ، عبد الجبار يتم (1999) مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

52. محمد جاسم محمد(2004)علم النفس التربوي، ط1، مكتبة دار الثقافة عمان الأردن.

53. محمد قاسم عبد الله(2001)مدخل إلى الصحة النفسية، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.

54. محمود يوسف الشيخ (2007) مشكلات تربوية معاصرة، ط1، كلية التربية جامعة الأزهر، مدينة نصر، القاهرة مصر.

55. مختار، محي الدين (1995) محاظرات في علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

56. مراد، صلاح أحمد وسليمان أمين علي (2005) الإختيارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية، خطوات إعدادها وخصائصها، ط2، دار الكتب الحديث الكويت.

57. مرعي، توفيق، بلقيس، أحمد (1982) الميسر في علم النفس الاجتماعي ط1، دار الفرقان النشر والتوزيع، عمان.

58. المعايطة خليل عبد الرحمن (2007) علم النفس الاجتماعي، ط2، دار الفكر، عمان، الأردن.

59. مقدم عبد الحفيظ (2003) الإحصاء والقياس النفسي والتربوي، ط2 ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر.

60. ملحقة سعيد (2001) الطفل بين الأسرة والمدرسة، سلسلة من قضايا التربية الملف 26، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر

61. ملحم سامي محمد (2007) مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

62. منسى، محمود (2009) علم النفس التربوي للمعلمين، دار المعرفة الجامعية الاسكندرية.

63. منسي، محمد عبد الحليم (2002) المدخل الى علم النفس التربوي، مركز الاسكندرية للكتاب، مصر.

64. منسي، محمود (1991) علم النفس التربوي للمعلمين، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

65. منصور مصطفى(2005)التأخر الدراسي و طرق علاجه، ط2، دار الغرب، وهران.

66. منصوري مصطفى (2012) أسبابه وآثاره وطرق علاجه، دار العرب، ط1، وهران.

67. مواهب إبراهيم عياد، ليلى محمد الخضري (1995) إرشاد الطفل وتوجيهه في الأسرة ودور الحضانة، دار المعارف للنشر والتوزيع.

68. نبيل سفيان (2004) المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي، ط1، إيتراك للنشر والتوزيع القاهرة.

69. نشواني، عبد السعيد (1996) علم النفس التربوي، ط3، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن.

70. نعيم الرفاعي (1969) الصحة النفسية دراسة في سيكولوجية التكيف، ط2، نطبعة طربين، دمشق سوريا.

71. هادي مشعان ربيع (2003) الإرشاد التربوي مبادئه وأدواته الأساسية، ط1، العلمية الدولية ودار النشر والتوزيع، الأردن.

72. هشام عبد الرحمن الخولي (2007) دراسات وبحوث في علم النفس، دار الوفاء، ط1، الإسكندرية مصر.

73. وزارة التربية الوطنية (2011) التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني من منظور إصلاحات التربية الجديدة، سند خاص بالتكوين المتخصص الجزائر.

74. يحياوي، محد جمال (2003) دراسات في علم النفس، دار العربي للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر.

75. يوسف دياب عواد (2008) سيكولوجية التأخر المدرسي، ط1، دار المنهاج، عمان الأردن.

رسائل الدكتوراه:

1. أحمد إسماعيل البرديني (2006) واقع الإرشاد التربوي في المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية.

2. خولة نبت عبد الله السيتي، العيد الكريم (2004) مشكلات المراهقات الاجتماعية والنفسية والدراسية، رسالة ماجستير منشورة، السعودية.

3. ريال فائزة (2004-2005) أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وتأثيرها على التوجيه المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي، ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر.

4. صالح عتوتة (2007) الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعلمية الشاملة، رسالة ماجستير منشورة، جامعة العقيد الحاج لخضر، باتنة.

5. عوض أحمد محمد (2004) إتجاهات مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة نحو الإرشاد التربوي وعلاقتها بأداء المرشد التربوي، رسالة ماجستير منشورة، فلسطين.

6. عبير فتحي الشرف (2011) الذات المهنية للمرشدين النفسيين في العمل الإرشادي التربوي بقطاع غزة، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.

7. فنطازي كريمة (2011) العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرسة، رسالة دكتوراه، جامعة قسنطينة.

8. قيسي محمد السعيد(2004،2005)أثر بطاقة المتابعة و التوجيه للطور الثالث على الاختيارات الدراسية و المهنية لتلميذ السنة التاسعة أساسي، مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي مرياح، ورقلة، الجزائر.

9. قرسان حسين، شحام عبد الحميد (2009) واقع الإرشاد النفسي والتربوي في مؤسسات التعليم الثانوي من خلال وجهة نظر الأساتذة، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد 2، الجزائر.

10. محمد حدوع أبو يونس (2008) فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة القوت بقطاع غزة، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة.

المجلات

طواي سيد محمد (1990) الاتجاهات وكيفية تغييرها في مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد 15.

المراجع الأجنبية:

1-Roymond s- cossin (1994) = Encyclopdia of Psychology second edition Nohme n l Awilley interscience publication.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي

كلية العلوم الإنسانية والإحتماعية

قسم العلوم الإجتماعية

استبيان موجه لتلاميذ المرحلة الثانوية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تخصص إرشاد وتوجيه تحت عنوان:

اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا نحو خدمات الإرشاد والتوجيه في الثانوي

إليك أخي التلميذ (ة) استبيان يقيس اتجاهات التلاميذ المتأخرين دراسيا حول خدمات الأرشاد والتوجيه.

المطلوب منك التعاون بالإجابة على عبارات الإستبيان في الخانة التي تراها مناسبة ونحيطكم علما أن إجاباتكم ستحضى بالسرية التامة لخدمة البحث العلمي.

البيانات الأولية: املأ الفراغات بدقة وعناية.

المستوى الدراسي: .....

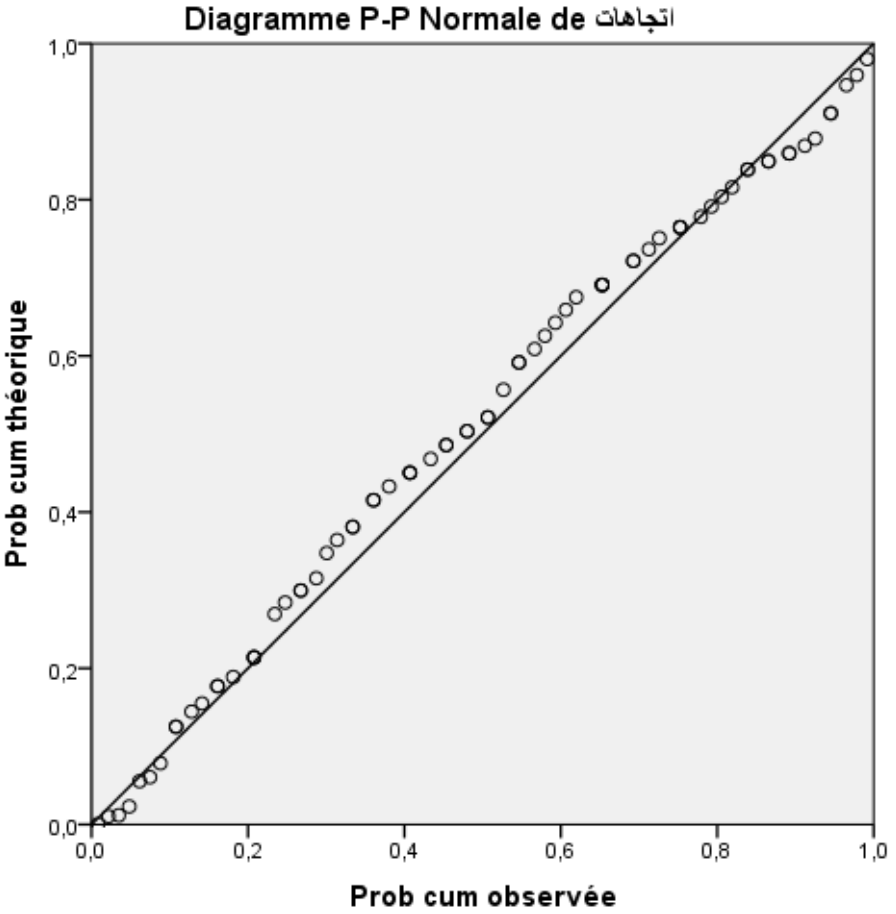
الشعبة: .....

الجنس: ذكر ( ) أنثى ( )

التعليمة: يجب الإجابة على جميع البنود دون ترك أي خانة فارغة

رقم البند	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
01	يعتبر الإرشاد التربوي جزءا مهما من العملية التعليمية					
02	تسهم خدمات الإرشاد التربوي في حل مشكلات التلاميذ التعليمية					
03	تنمي خدمات الإرشاد التربوي التلاميذ في اختيار مهنة المستقبل					
04	أشعر بالإرتياح عند الذهاب للمرشد التربوي					
05	لا أجد حرجا في الحديث مع المرشد التربوي عن مشكلتي					
06	أفتقد دائما إلى النصح والإرشاد في كثير من الأحيان					
07	تساعد خدمات الإرشاد التربوي التلاميذ على معرفة قدراتهم وإمكانياتهم وميولهم ورغباتهم واتجاهاتهم					
08	تساعد خدمات الإرشاد التربوي التلاميذ على التكيف مع أنظمة وقوانين المدرسة					
09	يساعدني مستشار التوجيه والارشاد في التكيف مع زملائي داخل القسم					
10	يساعدني مستشار التوجيه والارشاد على إقامة علاقات جيدة مع زملائي في القسم					
11	يساعدني مستشار التوجيه والارشاد على كسب الإحترام من أساتذتي					
12	يساعدني مستشار التوجيه والارشاد على التكيف مع الوسط المدرسي					
13	يساعدني مستشار التوجيه والارشاد أكثر على التعرف على ميولي في الدراسة					
14	يساعدني مستشار التوجيه والارشاد على الحصول على نتائج دراسية أفضل					
15	يساعدني مستشار التوجيه والارشاد على زيادة دافعيتي نحو الدراسة					
16	يساعدني مستشار التوجيه والارشاد على كيفية النجاح والإنتقال إلى مستوى أعلى					
17	يساعدني مستشار التوجيه والارشاد على					

	اختيار نوع الدراسة المناسبة (اختيار الشعبة)					
18	يساعدني مستشار التوجيه والارشاد على اكتساب طريقة التحضير الجيدة للأمتحانات					
19	يساعدني مستشار التوجيه والارشاد على كيفية التخلص من قلق الإمتحان					
20	يساعدني مستشار التوجيه والارشاد على الإندماج والمشاركة في الأنشطة الجماعية داخل المدرسة					
21	يساعدني مستشار التوجيه والارشاد على اكتساب طريقة لبناء علاقات جديدة					
22	يساعدني مستشار التوجيه والارشاد على كيفية التعامل مع الواقع بشكل أفضل					
23	يساعدني مستشار التوجيه والارشاد على اكتساب طريقة للتعبير على أفكاري بشكل صحيح					
24	يساعدني مستشار التوجيه والارشاد على تعزيز ثقتي بنفسي					
25	يقوم مستشار التوجيه والارشاد بتوجيه وإرشاد التلاميذ نحو التخصص الذي يتناسب مع ميولاتهم المهنية					
26	المساهمة في اختيار مهنة تحقق المكانة الإجتماعية					
27	التوجيه مستشار التوجيه والارشاد التلاميذ نحو المهن المناسبة وفقا لخصوصياتهم، قدراتهم وامكانياتهم					
28	المساهمة في تقديم معلومات عن سوق العمل					
29	المساهمة في تكوين علاقات اجتماعية من خلال المهنة					
30	اخذ مستشار التوجيه والإرشاد ميول المهنية للتلاميذ بعين الإعتبار أثناء التوجيه لأي مهنة					
31	أن يعمل مستشار التوجيه والارشاد بتوجيه التلاميذ إلى المهن التي تنسجم مع البيئة الإجتماعية					
32	أن يوظف مستشار التوجيه والارشاد وسائل داخل المدرسة تخص تربية الإختيارات					
33	أن يركز مستشار التوجيه والارشاد على معرفة الميول أثناء التوجيه المدرسي					



الفرضية الثانية :

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
اتجاهات	ذكر	38	119.0526	22.69891	3.68225
	انثى	37	118.5405	22.51123	3.70082

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
اتجاهات	Equal variances assumed	.541	.465	.098	73	.922	.51209	5.22122	-9.89379	10.91797
	Equal variances not assumed			.098	72.974	.922	.51209	5.22064	-9.89268	10.91687

الفرضية الثالثة :

Group Statistics

	الشعبة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
اتجاهات	ت علوم	58	120.4310	22.70568	2.98140
	اداب	16	115.0625	20.55389	5.13847

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
اتجاهات	Equal variances assumed	.092	.763	.854	72	.396	5.36853	6.29000	-7.17035	17.90742
	Equal variances not assumed			.904	26.023	.374	5.36853	5.94076	-6.84235	17.57942