شكر وتقدير

أولا وقبل كل شيء نشكر المولى عز وجل الذي وفقنا وألهمنا القدرة على انجاز وإتمام هذا العمل المتواضع .

ثم نتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذة المشرفة **"زوليخة جديدي"** التي وقفت معنا طوال مشوار هذا العمل والى غاية إتمامه، فلم تبخل علينا بتوجيهاتها ونصائحها القيمة وتوصياتها المفيدة والمشجعة.

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المحترم "**غربي عبد الناصر**" الذي كان سندا لنا بإضافاته القيمة.

دون أن ننسى تقديما شكرنا إلى الطاقم الإداري بثانوية داسي خليفة بالجديدة والى الزميلة "**نجاح لمقدم**" الذين قدموا لنا يد العون في قيامنا بالدراسة الميدانية،

والشكر موصول أيضا إلى الزميلة "**أمال سبوعي**" التي لم تبخل علينا بمساعدتها .

شكرا جزيلا إلى كل من ساهم من قريب أو بعيد في إتمام هذا العمل.

فجزى الله الجميع علينا خير الجزاء.

- وداد و خديجة -

ملخص الدراسة :

تناولت هذه الدراسة العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي والضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين هاذين المتغيرين لدى أفراد العينة، ومعرفة الفروق بين أفراد العينة في الرضا عن التوجيه وعلاقته بالضغط المدرسي باختلاف الجنس والشعبة،وقد حاولت هذه الدراسة الإجابة عن التساؤلات التالية: هل توجد علاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي والضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي؟ ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي تبعا لمتغيري الجنس والشعبة؟ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي تبعا لمتغيري الجنس والشعبة ؟

وقد افترضنا وجود فروق في الرضا عن التوجيه المدرسي تبعا لمتغيري الجنس والشعبة ووجود فروق في الضغط المدرسي تبعا لمتغيري الجنس والشعبة، حيث شملت عينة الدراسة ١٠٠ تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة أولى ثانويبثانوية داسي خليفة بالجديدة الدبيلة، تم اختيارهم بطريقة عرضية، ولتحقق من صحة الفرضيات تم إتباع المنهج الوصفي السببي المقارن، كما تم استخدام استبيان الرضا عن التوجيه المدرسي واستبيان الضغط المدرسي كأدوات لجمع البيانات، وقد تم معالجة البيانات المتحصل عليها بالأساليب الإحصائية التالية: معامل الارتباط بيرسون، معامل سبيرمان براون، اختبارtteste، اختبار كا^{2}، المتوسط الحسابي.

حيث تم التوصل إلى النتائج التالية:

_ وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في الرضا عن التوجيه المدرسي تبعا لمتغيري الجنس والشعبة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في الضغط المدرسي تبعا لمتغيري الجنس والشعبة.

Résumé de l'étude:
.cette étude trait la relation ou le lien entre la satisfaction de l'orientation scolaire et la Pression scolaire chez les élèves du 1AS. Cette étude a un objectif pour la détection de la relation entre Ces deux variables chez les membres de corpus et la connaissance de differences entre les membres de corpus a la satisfaction de l'orientation et sa relation avec la pression scolaire par contre au sexe et la fbère ,cette étudeessuzer de trouver, des repvnses pour les questionnaires snuvantes. Est cequ il ya une relation entre la satisfaction de l'orientation scolaire et la pression scolairechez les élèves du 1AS, Est ce qu il ya des differences satisquenent signifiokfe dans la satisfactionde l'orientation scolairechez les élèves du 1AS selon au variable de sexe et de la filerai ?
Nous avons sivvose la pressens de différence de satisfaction de l'orientation scolaire selon au variable du sexe et de la filière .où cette étude unclus un corpus de100 lesélèves du 1AS au lycée Daci khalifa Djedeida. Ces élèves ont été choisi d une manière réaléser ces vraies hypothèses Nous suifons l'approche descriptive causale comparativenous employons aussi les questionnaires concernant lasatisfaction de l'orientation scolaire et le questionnaires. Aires de la pression scolaire comme des matières et des outils pour la collecte des données .
. le traitement des données a fini selon les méthodes statiques suivantes: .Coefficient de corrélation ,Berson Coefficient Spirmane Braoun. T teste. K2 .Moyenne ARIthétique. Nous avons a tient aux résultats suifâtes: . l existenced une relation contreproductif et corrélationinverse entre la satisfaction del'orientation scolaire et la pression scolairechez les élèves du 1AS. Il n y a pas aussi des différence signifiotives statiquement dans la satisfaction de l'orientation scolaire selon le variable de sexe et de la filière .L absence de différence signifiotives dans l'orientation selon le variable de sexe et de la filière.

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
شكر وتقدير	١
ملخص الدراسة بالعربية	٢
ملخص الدراسة بالفرنسية	٣
فهرس المحتويات	٤
فهرس الجداول	٨
فهرس الملاحق	٩
مقدمة	10
الجانب النظري للدراسة	
الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها	
١. تحديد إشكالية الدراسة.	١٤
٢. تساؤلات الدراسة.	١٧
٣. فرضيات الدراسة.	١٨
٤. أهمية الدراسة.	١٩
٥. أهداف الدراسة.	١٩
٦. المفاهيم الإجرائية للدراسة.	٢٠
الفصل الثاني: الرضا عن التوجيه المدرسي	
تمهيد.	٢٢
١.تعريف الرضا: لغة و اصطلاحا .	٢٣
٢. تعريف التوجيه: لغة و اصطلاحا .	٢٤
٣. تعريف التوجيه المدرسي: لغة و اصطلاحا .	٢٦
٤. نشأة التوجيه المدرسي .	٢٧

٥. النظريات المفسرة للتوجيه المدرسي .	٢٨
٦. أسس التوجيه المدرسي	٣٢
٧. أهمية التوجيه المدرسي ..	٣٣
٨. وظائف التوجيه المدرسي .	٣٤
٩. أهداف التوجيه المدرسي .	٣٥
١٠. نبذة تاريخيه عن التوجيه في الجزائر .	٣٦
١١. الصعوبات التي تواجه التوجيه المدرسي .	٤٠
١٢. تعريف الرضا عن التوجيه المدرسي .	٤١
١٣. المبادئ المحققة للرضا عن التوجيه المدرسي .	٤١
. أهمية الرضا عن التوجيه المدرسي .	٤٣
خلاصة الفصل .	٤٥
الفصل الثالث: الضغط المدرسي	
تمهيد .	٤٧
أولا: الضغط النفسي.	٤٨
١. مفهوم الضغط النفسي.	٤٨
٢. أشكال الضغط النفسي.	٤٩
٣. أسباب الضغط النفسي.	٥١
٤. النظريات المفسرة للضغط النفسي	٥٢
ثانيا: الضغط المدرسي.	٥٤
١. تعريف الضغط المدرسي.	٥٤
٢. أعراض الضغط المدرسي.	55
3. عوامل الضغط المدرسي	٥٦
٤. آثار الضغط المدرسي	٥٩
٥. الفرق بين الجنسين في التعرض الضغوط .	٦١
٦. استراتيجيات مواجهة الضغط المدرسي.	٦٢

خلاصة الفصل .	٦٣
الجانب الميداني للدراسة	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد .	٦٦
١. منهج الدراسة	٦٧
٢. الدراسة الاستطلاعية . _ أهداف الدراسة الاستطلاعية.	٦٨
_ عينة الدراسة الاستطلاعية.	٦٨
_ تطبيق الدراسة الاستطلاعية.	٦٩
_ نتائج الدراسة الاستطلاعية.	٦٩
٣. الدراسة الأساسية . _ حدود الدراسة.	٦٩
_ مجتمع وعينة الدراسة الأساسية.	٧٠
_ أدوات الدراسة الأساسية.	٧١
_ إجراءات الدراسة الأساسية.	٧٧
_ الأساليب الإحصائية	٧٧
خلاصة الفصل	٧٨
الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	٨٠
١. عرض وتحليل النتائج.	٨١
١.١ عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	٨١
٢.١ عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.	٨٢
٣.١ عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.	٨٣
٤.١ عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة.	٨٤
5.1 عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة .	٨٥
٢. مناقشة النتائج.	٨٦
١.٢ مناقشة نتائج الفرضية الأولى.	86

٢.٢ مناقشة نتائج الفرضية الثانية.	٨٧
٣.٢ مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.	٨٧
٤.٢ مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.	٨٩
٥.٢ مناقشة الفرضية العامة.	٩٠
خلاصة عامة واقتراحات.	٩٢
قائمة المراجع	٩٤
الملاحق	١٠١

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
٠١	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس والشعبة	٧١
٠٢	يوضح نتائج اختيار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات الفئتين العليا والدنيا للرضا عن التوجيه المدرسي:	٧٣
٠٣	يوضح معامل ثبات استبيان الرضا عن التوجيه المدرسي:	٧٤
٠٤	جدول يوضح نتائج اختبارات لدلالة الفروق بين متوسطات الفئتين العليا والدنيا للضغط المدرسي.	٧٥
٠٥	يوضح معامل ثبات استبيان الضغط المدرسي:	٧٦
٠٦	جدول يوضح نتائج الفرضية الأولى	٨١
٠٧	جدول يوضح نتائج الفرضية الثانية	٨٢
٠٨	جدول يوضح نتائج الفرضية الثالثة	٨٣
٠٩	جدول يوضح نتائج الفرضية الرابعة	٨٤

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
٠١	استبيان الرضا عن التوجيه المدرسي	١٠٢
٠٢	استبيان الضغط المدرسي	١٠٦

مقدمة:

تعد المدرسة من أهم المؤسسات الاجتماعية وأكثرها أهمية في بناء الحياة وصقل شخصية الفرد وتنمية قدراته وميولاته، بالإضافة إلى غرس القيم الروحية والإنسانية فيه.

جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على إحدى المواضيع بروزا في الوسط العلمي والتربوي وهي الرضا عن التوجيه المدرسي وما نتج عن ذلك من تجاوز للعوائق التي تواجه التلميذ خلال مسيرته الدراسية.

لقد أصبح التوجيه المدرسي من أهم الخدمات التي أخذت المدرسة الحديثة على عاتقها القيام بها انطلاقا من الإيمان بان فرص التعليم حق للجميع، بهدف إيجاد التلاؤم والتوافق النفسي والاجتماعي والتربوي للمتعلمين، والوصول بهم إلى أقصى غايات النمو الذي يشمل الاستعدادات والقدرات والمهارات والميول والاتجاهات والمشاعر والسمات الشخصية .

نحاول من خلال هذه الدراسة إبراز العلاقة القائمة بين الرضا عن التوجيه والضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي، والوقوف على الفروق بين الذكور والإناث من جهة العلميين والأدبيين فيما يخص الضغط المدرسي، وللإحاطة بهذا الموضوع قسمنا الدراسة إلى جانبين: جانب نظري وجانب تطبيقي.

يتضمن الجانب النظري ثلاثة فصول:

-الفصل الأول خصص لمشكلة الدراسة واعتباراتها، وذلك بتحديد إشكالية الدراسة، تساؤلات الدراسة وفرضياته، والتي تساهم في إيضاح الإطار العام للموضوع، وأهمية الدراسة وأهدافها وتعريف المفاهيم المستخدمة في الدراسة.

-أما الفصل الثاني فيتضمن المتغير الأول للدراسة، والمتمثل في الرضا عن التوجيه المدرسي حيث تعرضنا فيه لمختلف العناصر التي تخدم موضوع دراستنا حيث تطرقنا في البداية إلى مفهوم الرضا عن التوجيه المدرسي بالتفصيل ثم نشأة التوجيه المدرسي النظريات

المفسرة له، أسسه، أهميته، وظائفه وأهدافه، ثم نبذة تاريخية عن التوجيه في الجزائر والصعوبات التي تواجه التوجيه المدرسي، وبعد ذلك تطرقنا لتعريف الرضا عن التوجيه المدرسي بصفة خاصة وأهم المبادئ المحققة له وأخيراً أهميتهُ .

-في الفصل الثالث تم التعرض إلى المتغير الثاني وهو الضغط المدرسي الذي قسمناه بدوره إلى عنصرين الأول الضغط النفسي، ويحتوي على: مفهومه، أشكاله، أسبابه والنظريات المفسرة له، ثم بعد ذلك تطرقنا للضغط المدرسي والذي يتضمن تعريف الضغط المدرسي أعراضه، عوامله، آثاره، ثم الفرق بين الجنسين في التعرض للضغط المدرسي وأخيراً إستراتيجيات مواجهة الضغط المدرسي.

-أما عن الجانب الميداني من الدراسة فيتضمن فصلين.

-خصص الفصل الرابع للإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية من خلال التطرق للمنهج المتبع في الدراسة ثم الدراسة الاستطلاعية، أهدافها، عينتها، إجراءاتها، ومن ثم الدراسة الأساسية وتتضمن حدود الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة الأساسية، إجراءاتها والأساليب الإحصائية.

- وتطرقنا في الفصل الخامس والأخير إلى عرض النتائج وتحليلها وتفسير ما توصلنا إليه للتأكد من صحة الفرضيات التي صيغت في الدراسة.

وتجدر الإشارة إلى أن كل فصل من الفصول المذكورة سابقا مهدناه بتمهيد وختمناه بخلاصة.

وأنهينا الدراسة بخلاصة عامة، وبعض الاقتراحات التي يمكن أن تساهم في محاولة وضع الحلول لمعالجة ظاهرة الضغط المدرسي والرضا عن التوجيه داخل المؤسسات التربوية.

وأخيراً أدرجنا قائمة المراجع المعتمد عليها في إجراء الدراسة والملاحق المتضمنة في الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها

١ـ تحديد إشكالية الدراسة

٢ـ تساؤلات الدراسة

٣ـ فرضيات الدراسة

٤ـ أهمية الدراسة

٥ـ أهداف الدراسة

٦ـ التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة

١ـ تحديد إشكالية الدراسة:

تعد التربية عملية إنسانية يسعى المجتمع من خلالها إلى بناء وتنمية إفراده من خلال إكسابهم أنماط المعرفة والإمكانيات والقدرات التي تمكنهم من الإسهام في حياة المجتمع وهذا بالاستعانة بمختلف مؤسسات التربية.

إذ تلعب المدرسة دورا كبيرا في تربية النشء وهي بذلك تعد المؤسسة الأولى التي أنشأت لمساندة الأسرة وخدمتها وذلك من خلال تزويد أبناءها بالخبرات التعليمية التي يحتاجونها في حياتهم ، بالإضافة إلى الخدمات العديدة التي تسهر على تقديمها للتلاميذ من اجل السير السليم خلال مشوارهم الدراسي من أهم هذه الخدمات التوجيه المدرسي.

يعتبر التوجيه المدرسي مشكلة من اعقد المشكلات التي يعترض إليها القائمين بعملية التوجيه والقبول وذلك لأنهم يعتمدون علي معيارين أساسين في توجيه التلاميذ فالمعاير الأول يكمن في البعد الاجتماعي والاقتصادي، أما المعيار الثاني يتمثل في خدمة الأغراض الإدارية، أما الرضا عن التوجيه المدرسي هو حالة داخلية في الفرد تظهر في سلوكه واستجاباته وتشير إلي تقبله لتخصصه الدراسي، وتفاؤله بالمستقبل وعلي هذا فان رضا الفرد عن توجيهه الدراسي إنما يعني تقبله لإنجازاته الدراسية.

يهدف التوجيه المدرسي إلى مساعدة التلميذ على أن يفهم نفسه ويستغل إمكانياته الذاتية من قدرات ومهارات واستعدادات وميول، وكذلك إمكانيات بيئته التي يعيش فيها، فيحدد أهدافا تتفق وإمكانياته من جهة وإمكانيات هذه البيئة من جهة أخرى ويختار الطرق المحققة لها بحكمة وتبصر فيتمكن بذلك من ضمان نجاحه في دراسته وتحصيله العلمي.

(درداخ، ٢٠١٤، ٨)

وهذا ما جاءت به دراسة أحمد شباح (١٩٨٥) بعنوان التوجيه المدرسي وضعيته وأثاره على بتلاميذ الشعب التقنية والتعليم الثانوي هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تطابق بين قرار مجلس القبول والتوجيه ورغبة التلميذ، وهل هناك علاقة بين التوجيه والشعور بالرضا لدى تلاميذ الأولى ثانوي. حيث استخدمت المنهج الوصفي الاستطلاعي. توصل الباحث إلى إن

اختيار نوع الدراسة أو الشعبة لا يتم إلا بمراعاة ظروف التلميذ الاجتماعية، ويجب أن تكون هناك مساعدة للتلميذ على معرفة قدراتهم واستعداداتهم.(شباح،١٩٨٥، ٩)

كما أكدت حدة يوسفي (٢٠٠١) في درستها: مشكلات سوء التوافق وعلاقته بالتوجيه المدرسي – دراسة حالات بالتعليم الثانوي، وكانت من نتائج هذه الدراسة أهم المشكلات الناجمة عن سوء التوجيه المدرسي من خلال الحالات المدروسة للمشكلات الدراسية: صعوبة الفهم وقلة التركيز، انخفاض المستوي التحصيلي صعوبة التخصص بالإضافة إلي مشكلات السلوكية ومنها: الغياب المتكرر، إثارة الشغب، الشجار مع الزملاء أو الأستاذة وحثي الأهل، وتعتبر هذه المشكلات إظهار نوع من الضجيج والفوضى داخل القسم.

(يوسفي،٢٠٠١، ٢١)

ففي دراسة أحمد دحماني عبد القادر (٢٠٠٣): اثر التوجيه المدرسي في التحصيل الدراسي في شعبة آداب واللغات الأجنبية، حيث اهتمت في معرفة ما مدى تأثير الناجم لعدم الرضا عن التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي من خلال عدم رغبتهم في مزاولة هذه التخصصات الدراسية، وتكونت عينة هذه الدراسة من سبعين تلميذ (٢٥ ذكور،٤٥ إناث)، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي ومن نتائجها ما يلي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن التوجيه لدى أفراد العينة حسب متغير الشعبة حيث أن مستوى الرضا لدى شعبة العلوم اكبر من مستوى الرضا لدى شعبة الآداب.

(دحماني، ٢٠٠٣، ٢)

ويعد التلميذ المستفيد الأول والأخير من عملية التوجيه وبهذا إذا لم يكن راض عن توجيهه نتج عن ذلك عدم قدرته على تحمل المطالب الدراسية وضغوطها.

لقد أصبح موضوع الضغوط الدراسية لدى التلاميذ مجال اهتمام المختصين في علم النفس وعلوم التربية حيث يعيش التلاميذ عبر المراحل الدراسية المختلفة تغيرات عديدة على الصعيد النفسي والجسدي خاصة منها مرحلة الثانوية نتيجة ارتباطها بمرحلة المراهقة التي يعتبرها المختصون مرحلة التغيرات الجسمية والمعرفية، الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية التي ترافق المرحلة الدراسية.(عبدي، ٢٠١١، ٢٦)

وتتمثل الضغوط الدراسية عند "**محمد غانم**" في قسوة المعلم في المدرسة أو سخافة المنهج الدراسي أو الفشل في الدراسة، الإهمال أو النبذ من المدرسة أو الخلافات بين التلميذ و زملائه، انعدام التركيز عدم الحماس في مواصلة الدراسة والتعليم" .(بولحليب، ٢٠١٣، ٧٦)

لقد شهدت السنوات العشر الماضية تغيرات هامة في مجال التربية والتعليم وبدأت كتب مستوى التحصيل والانجاز المدرسي تضيف فصولا حول الضغوط النفسية التي يتعرض لها التلميذ في المدرسة، وبالرغم من ذلك لا تزال الدارسات المتعمقة بهذا الموضوع قليله، إذا ما قورنت بالموضوعات التربوية الأخرى، وتكمن أهمية طرح موضوع الضغوط الدراسية في عدة أسباب أولها التوصل إلى رؤية جديدة وتبصر أعمق في حياة التلميذ وثانيها المساهمة في تعميق الصلة بين المدرسة التلميذ، علاوة على أن ذلك يساعد في وضع أهداف واقعية وقابلة للتحقيق لتلاميذنا في المستقبل. (الصبيحي، ٢٠٠٧، ٢)

وفي دراسة **هداية بن صالح (٢٠١٥)** بعنوان الضغط النفسي وتأثيره على التوافق المدرسي لدى المراهق المتمدرس، تهدف الدراسة إلى التعرف على تأثير الضغوط النفسية على التوافق المدرسي لدى المراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية بمدينة تلمسان،حيث بلغت عينة الدراسة ٢٠٠ تلميذ وتلميذة في المدرسة الثانوية حيث تم الاعتماد على مقياس الضغط النفسي ل "عبد الحق لبواردة" جامعة الجزائر توصلت الدراسة الحالية إلى نتائج كان أهمها: وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين الضغط النفسي والتوافق المدرسي، مع وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين كلمن الضغط النفسي وأبعاد التوافق المدرسي وكلها كانت دالة عند مستوى الدلالة(٠،٠١).(بن صالح، ٢٠١٥، ١)

فالضغوط شانها شان معظم الظواهر الحياتية، فهي ظاهرة من ظواهر الحياة موجودة في كل مجالات الحياة، فلقد أصبح الفرد يواجه ألوان شتى من الضغوط في المدرسة والعمل وفي الأسرة وبين الأصدقاء وفي كل الجوانب الحياة وعلى جميع المستويات المختلفة الاقتصادية الاجتماعية الثقافية والتربوية حتى أصبح يطلق على هذا العصر عصر الضغوط.(طه حسين وسلامة حسين،٢٠٠٦، ٩)

كما تأكد دراسة سميرة عبيدي(٢٠١١) بعنوان الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس (١٧ـ١٥) سنة التي هدفت الدراسة إلى الكشف

عن العلاقة الموجودة بين الضغط المدرسي الذي يتعرض له التلميذ المتمدرس في مستوى السنة أولى من التعليم الثانوي وسلوكات العنف والتحصيل الدراسي، معتمدة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغ عدد العينة ٣٦٤ تلميذا وتلميذة، وتوصلت إلى نتائج كان أهمها: وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الضغط المدرسي، وسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة أولى من التعليم الثانوي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فيما يخص درجات الضغط المدرسي، وظهور سلوكات العنف لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة أولى. (عبيدي،٢٠١١، ٤)

ومنه فان الضغوط احد المظاهر الرئيسية في حياتنا المعاصرة، وما هي إلا رد فعل للتغيرات السريعة التي طرأت على كافة النواحي حتى صار عصرنا الحالي يطلق عليه عصر الضغوط حيث أصبح كل فرد منا يعاني الضغوط بدرجة متفاوتة فالطالب يعاني كثيرا من الضغوط الأكاديمية ويشكو من كثرة الواجبات المدرسية المطلوب منه انجازها و التي تتجاوز قدراته و إمكانياته، ومن صعوبة المواد الأكاديمية ونظام الامتحانات وأساليب التوجيه وغيرها.

وبناءا عليه يمكن أن نطرح التساؤلات التالية:

٢ـ تساؤلات الدراسة:

التساؤل العام:

ـ هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التوجيه المدرسي الضغط المدرسي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي؟

التساؤلات:

ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي؟

ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الضغط المدرسي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي؟

ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأدبين والعلميين في الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي؟

ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الضغط المدرسي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي؟

٣ـ الفرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

ـ توجد علاقة جوهرية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والضغط المدرسي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي.

الفرضيات:

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي.

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الضغط المدرسي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي.

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأدبين والعلميين في الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي.

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأدبين والعلميين في الضغط المدرسي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي.

٤ـ أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في كونها تسلط الضوء على إحدى المواضيع الهامة وهي التوجيه المدرسي، باعتباره من المواضيع التي لقيت ولا تزال تلقى اهتمام الكثير من الباحثين في هذا المجال.

ـ كما تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية المرحلة التعليمية وهي المرحلة الثانوية والتي تعتبر مرحلة تعليمية هامة في حياة المتعلم.

٥ـ أهداف الدراسة:

من ما لا شك فيه أن أي دراسة علمية تسعى إلى تحقيق أهداف معينة، وتتمثل أهم أهداف دراستنا في النقاط التالية:

ـ الكشف عن العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي والضغط المدرسي لدى أفراد العينة.

ـ معرفة الفروق بين أفراد العينة في الرضا عن التوجيه وعلاقته بالضغط المدرسي باختلاف الجنس.

ـ التعرف على الفروق بين أفراد العينة فيما يخص مدى رضاهم عن التوجيه وعلاقته بالضغط المدرسي باختلاف الشعبة.

٦ـ التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

ـ الرضا عن التوجيه المدرسي:

هو شعور تلميذ سنة أولى ثانوي بالارتياح تجاه الجذع المشترك الذي وجه أليه من طرف مجلس القبول والتوجيه.

ـ ويقدر هذا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على فقرات مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي " لبراك صليحة".

ـ الضغط المدرسي:

هي حالة من الضيق التي تنشأ لدى التلميذ سنة أولى ثانوي عند محاولته التكيف مع الوسط المدرسي وما يملك من إمكانات ومصادر ذاتيه واجتماعية، وتصاحب ذلك أعراض فسيولوجية ونفسية وسلوكية.

ـ ويقدر ذلك بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على فقرات مقياس الضغط المدرسي ل" لطفي عبد الباسط ".

الفصل الثاني: الرضا عن التوجيه المدرسي

تمهيد

١. تعريف الرضا : لغة واصطلاحا

٢. تعريف التوجيه : لغة واصطلاحا

٣. تعريف التوجيه المدرسي : لغة واصطلاحا

٤. نشأة التوجيه المدرسي

٥. النظريات المفسرة للتوجيه المدرسي

٦. أسس التوجيه المدرسي

٧. أهمية التوجيه المدرسي

٨. وظائف التوجيه المدرسي

٩. أهداف التوجيه المرسي

١٠. نبذة تاريخيه عن التوجيه في الجزائر

11. الصعوبات التي تواجه التوجيه المدرسي

١٢. تعريف الرضا عن التوجيه المدرسي

١٣. المبادئ المحققة للرضا عن التوجيه المدرسي

١٤. أهمية الرضا عن التوجيه المدرسي

خلاصة الفصل

تمهيد :

سنتطرق في هذا الفصل إلى موضوع الرضا عن التوجيه المدرسي الذي يعتبر من أهم المواضيع التي تمس التلميذ خاصة، ويعد التوجيه المدرسي من الخدمات التي أخذت المدرسة الحديثة على عاتقها القيام بها، وذلك لان التوجيه المدرسي يشتمل على مجموع الخدمات التربوية والنفسية والمهنية التي تقدم للتلميذ وذلك من اجل التخطيط لمستقبل حياته وفقا لإمكانياته وقدراته العقلية والجسمية وميوله بأسلوب يبعث فيه نوعا من الرضا والاطمئنان، وعليه فإننا سنتطرق في هذا الفصل إلى مفهوم الرضا ومفهوم التوجيه بصفة خاصة، وبعدها مفهوم التوجيه المدرسي والعناصر المرتبطة به ولم ننسى أن نتطرق إلى مفهوم الرضا عن التوجيه المدرسي والمبادئ المحققة له وأهميته.

١ـ تعريف الرضا:

لغة: ورد في منجد في اللغة العربية المعاصرة الشرح اللغوي لكلمة رضا كما يلي:

رضي، رضى، و رضوانا و مرضاة: زال استياؤه واستعاد هدوءه.

رضي عن الشيء: اقتنع به، وافق عليه، اختاره وقبل به عن قناعة، والرضا: هو الإعجاب، الموافقة، والقبول والاقتناع. (المنجد في اللغة العربية، ٢٠٠١، ٥٦١)

اصطلاحا:

يعرفه أحمد مصطفى الرضا: هو حالة نفسية يشعر بها الفرد وفق لدرجة إشباع حاجاته. (السيد، ٢٠٠٠، ١٩٥)

ويبين هذا التعريف أن الرضا يشير إلى الحالة الوجدانية التي تعبر عن مقدار إرضا الفرد لحاجاته المختلفة والمتعددة للإلغاء التوتر، والضعف الناتج عن عدم إشباعها، مما يؤدي إلى استعادة الفرد لتوازنه.

ويعرف أيضا على انه: شعور ايجابي سببه تحقيق الفرد لطموحاته الشخصية وإشباع رغبته الاجتماعية والنفسية ووفاءه باحتياجاته الضرورية اللازمة لبقائه واستمراره، يعني ذلك أن الرضا حالة عاطفية سارة تتولد نتيجة وصول الفرد إلى ما كان يطمح إليه شخصيا سواء أن كان في الدراسة، العمل .....الخ.

تبعا لمجال اهتمامه، وكذلك إرضاءه لرغباته المتنوعة النفسية منها والاجتماعية ونتيجة لقدراته على تلبياته لحاجاته الضرورية لاستمراره في الحياة. (براك، ٢٠٠٨، ٢٠)

ويعرف ضيف (٢٠٠٣، ٣٠)الرضا بأنه: "حالة من التوافق والاتزان الديناميين بين الكائن والبيئة".

٢ـ تعريف التوجيه:

لغة : من قاد، وجه، أشد، هدى وهو عملية قيادة الطفل نحو الدراسة التي يتلاءم معها من اجل تطويره إلى أقصى حد ممكن.

ونقول وجه الشيء أي أداره إلى جهة أخرى أو مكان أخر، والموجه هو القائم بعملية التوجيه، أما الموجه هو الشخص الذي تقع عليه عملية التوجيه والموضوع نحو الهدف الذي يسعى إليه الموجه.(علوي، ٢٠١٠، ٤٠)

اصطلاحا:

تعريف فؤاد أبو الخطيب: التوجيه هو عملية وضع الفرد في عملية في نوع من الدراسة أو المهنة التي تلاؤمه حتى يتوفر له قدر كافي من التوافق الشخصي والاجتماعي الذي يؤدي به إلى زيادة الرضا عن العمل الدراسي أو المهني من ناحية، والى رفع مستوى الكفاية من ناحية أخرى.(أبو الخطيب، ١٩٩٢، ٢٥)

تعريف التوجيه: يقصد بالتوجيه مجموع الخدمات التربوية والنفسية والمهنية، التي تقدم للفرد ليتمكن من التخطيط لمستقبل حياته وفقا لإمكانياته وقدراته العقلية والجسمية وميوله بأسلوب يشبع حاجاته ويحقق تصوره لذاته، ويتضمن التوجيه بهذا المعنى ميادين متعددة كالتعليم والحياة الأسرية والشخصية والمهنية كما يشمل أيضا على خدمات متعددة: كتقديم المعلومات أو الخدمات الإرشادية والتوافق المهني وقد يكون التوجيه مباشرا أو غير مباشر فرديا أو جماعيا وهو عادة يهدف إلى الحاضر والمستقبل مستفيدا من الماضي وخبراته. (عبد الهادي، ٢٠٠٤، ١٤)

هو عملية مساعدة الفرد لفهم نفسه، وفهم ما حوله، وما يهمه، ليصبح قادرا على اتخاذ القرار. (النعيم، ٢٠٠٨، ١٠)

التوجيه: عملية إنسانية تتضمن مجموعة خدمات التي تقدم للأفراد لمساعدتهم على فهم أنفسهم وإدراك المشكلات التي يعاني منها، والانتفاع بقدراتهم ومواهبهم في التغلب على مشكلات التي تواجههم بما يؤدي إلى تحقيق التوافق بينهم وبين البيئة التي يعيشون فيها حتى يبلغوا أقصى ما يستطيعون الوصول إليه من النمو والتكامل في شخصياتهم.

(عياد، الخضري، ١٩٩٠، ٩)

التوجيه بمفهومه الواسع هو عملية مساعدة الأفراد على فهم أنفسهم ولكي يصل الفرد إلى تحقيق الذات والسعادة لنفسه ولمجتمعه، وعليه أن يقوم بتنظيم خبرات حياته من خلال التعرف على قدراته وتحمل مسؤولياته بما يمكنه من تكوين صورة حقيقة حول نفسه وبيئته الاجتماعية.(بن لكحل، ٢٠٠٢، ١٠)

التوجيه (**Gudance**): عرفه ميلر بأنه عملية تقديم المساعدة للأفراد لكي يصلوا إلى فهم أنفسهم واختيار الطريق الصحيح والضروري للحياة، وتعديل السلوك لغرض الوصول إلى أهداف ناضجة وذكية التي تصحح مجرى الحياة وكذلك عرف بأنه: ذلك الجزء من البرنامج التربوي الكلي الذي يساعد على تهيئة الفرص الشخصية وعلى توفير الخدمات المتخصصة بما يمكن كل فرد من تنمية قدراته إلى أقصى حد ممكن.

(أبو اسعد والهواري، ٢٠٠٨، ٢٩)

التوجيه هو عملية عامة تهتم بالنواحي النظرية ووسيلة إعلامية في اغلب الأحيان تشترط توفر الخبرة في الموجه، وتعنى بوضع الشخص المناسب في المكان المناسب.

(الفسفوس، ٢٠٠٧، ٤)

٣.التوجيه المدرسي:

لغة:

مصدره فعل مضعف يفيد إدارة شيء معين والانتقال به من وضع إلى وضع أخر مرغوب فيه، والسرية من وجهة معينة، والتوجيه بهذا المعنى يحمل مفهوم عام، حيث لا يقترن بشيء أو بمجال معين، فيقال توجيه الفرد أو توجيه المناقشة.

وقد يؤدي التوجيه معنى خاص محددا، حين يقترن بمجال معين، كالتوجيه الديني والتوجيه المدرسي والمهني الذي يشكل موضوع هذه الدراسة.

اصطلاحا:

ونستقي المفهوم الاصطلاحي للتوجيه المدرسي لعملية التربية، وتحديدا من خلاصة التعاريف المختلفة التي أعطيت لهذه العملية ومن هذه التعاريف نورد ما يأتي:

تعريف احمد زكي صالح: يقصد بالتوجيه المدرسي عملية إرشاد الناشئين على أسس علمية معينة، كي يوجه كل فرد إلى نوع من التعليم الذي يتفق وقدراته العامة، واستعداداته الخاصة، وميوله المهنية، وغيره من الصفات الشخصية حتى أن تسير له مثل هذا التعليم، كان احتمال نجاحه فيه كثيرا.(حناش وزكريا، ٢٠٠١، ٢١)

يعرف فردينا ندناطة (FerdinandNatha) : من وجهته التوجيه المدرسي بأنه نظام مدرسي ومنهج تعليمي (إرشادي) يهدف إلى توعية التلميذ عن قدراته واهتماماته من اجل مساعدته على اختيار فرع دراسي أو نشاط مهني والذي يضمن له أقصى حظوظ النجاح.(تمجيات، ٢٠٠٧، ١٥)

تعريف رومان كيلي: يعرف التوجيه بأنه وضع الأساس العلمي لتصنيف طلبة المدارس الثانوية مع الأساس الذي يمكن بمقتضاه تحديد احتمال نجاح الطالب في دراسة من الدراسات أو مقرر من المقررات التي تدرس له.

تعريف سيد عبد الحميد مرسي: انه تلك المساعدة الفردية التي يقدمها الموجه للتلميذ الذي يحتاج إلى مساعدة حتى ينمو في الاتجاه الذي يجعل منه مواطنا ناجحا قادرا على تحقيق ذاته في الميادين الدراسية والمهنية، وان يتوافق مع ميوله وتحقيق الرضا والسعادة. (زغيبة، ٢٠٠٥، ٣٧)

ومن تلك التعاريف السابقة يمكن أن نتوصل إلى التعريف العام:

التوجيه المدرسي: هو تلك الخدمات التي يقدمها الموجه للتلميذ بهدف مساعدته على تحقيق التوافق بين قدراته وميوله ومتطلبات الدراسية التي يختارها.

٤.نشأة التوجيه المدرسي:

لقد بدأت أول الجذور التاريخية للتوجيه على يد " بيرسون **Person**" وزملائه في بوسطن في الولايات المتحدة الأمريكية. (الاسدي، ٢٠١١، ٢٧)

لكن برنامج التوجيه المنظم حديث النشأة، حيث كانت المجتمعات البدائية تعتمد على الآباء بصورة رئيسية في توجيه أبنائها، ولكن المفكرين القدامى كانوا يهتمون بهذه المشكلة، فقد دعى أفلاطون في جمهوريته عن الدولة المثالية إلى أهمية إعداد المواطن إعدادا ملائما لوظيفته في المستقبل، وقد ذهب هذا الفيلسوف اليوناني إلى القول في أن الحكومة المنشودة لابد وان تقوم على تباين الطبائع بين الناس، وهذا يستدعي تقسيم العمل اللازم لقيام الحكومة واستمرارها. وقد زادت الحاجة إلى التوجيه في مجتمعاتنا المعاصرة نتيجة لزيادة أعداد المهن ومجالات الاختيار، درجة التخصص، والسرعة الخيالية للتغيرات التي تطرأ على الناحية التكنولوجية ، كل هذا يقتضي منا أن نتكيف عن طيب خاطر للتغير، وهذا أدى إلى زيادة العبء على أنظمتنا الاجتماعية والتربوية، ولا شك أن الفضل الأكبر في الاهتمام بالتوجيه المدرسي يرجع إلى جون ديوي وزملائه عام (١٨٩٩).إذ بفضله بدأت المدارس تهتم بالخبرات الخاصة المتصلة بالمشكلات اليومية للطفل، وأصبح الهدف من التعليم هو النمو وليس تدريب الذاكرة أو استظهار المعلومات، كما أصبح الأطفال يقسمون تبعا لاستعداداتهم وليس تبعا لمستويات عامة جامدة.

وفي نفس الفترة تقريبا (في نهاية القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين) أيد ثورندايك آراء ديوي من حيث تحول الاهتمام إلى نمو الطفل بدلا من المادة التي يتعلمها.

(عبد العزيز وعطوي، ٢٠٠٤، ١١ ١٢)

٥ـ النظريات المفسرة للتوجيه المدرسي:

ظهرت نظريات متعددة في ميدان البحث في السلوك الإنساني ومحاولة تعديله بأساليب وطرق مختلفة نابعة من هذه النظريات التي رغم اختلافها من حيث المصدر (سلوكية أو ديناميكية) والطرق المستعملة في تطبيقاتها التربوية والنفسية إلا أنها تتفق من حيث الهدف ومساعدة الفرد على حل مشكلاته والتكيف مع واقعه وطبيعة بيئته، ونذكر فيما يلي بعض النظريات المتعلقة بالتوجيه.

٥ـ١ نظرية التحليل النفسي:

اهتمت نظرية التحليل النفسي بالسنوات الأولى للفرد مع تأكيدها للجانب الانفعالي في حياته، واعتبار سلوك الفرد ظواهر للبنية الأصلية للفرد لان دوافع السلوك قد تكون لا شعورية، والتعمق في داخل الشخصية الفرد للوصل إلى مصدر مشاكله وحلها فيما بعد (فرويد)، بينما يؤكد أدلر على الفرضية في السلوك البشري وأن كل سلوك يقوم به الفرد له وأن الدافع إلى مراكز عمل مهم في تفسير السلوك الإنساني من الدافع الجنسي، وبذلك يخالف فرويد في آرائه وأفكاره بالإضافة إلى تأكيده على الاهتمام بالجانب الاجتماعي للفرد والعوامل السيسولوجية وأثرها في السلوك.

كما اهتم رانك بالدوافع الوجدانية الايجابية للعمل دون اهتمام بالماضي مع إصراره في عمله على احترام العميل كفرد بالدراجة الأولى ثم يأتي المعالج في الدرجة الثانية مع احترام لحرية الفرد في تقرير مصيره وتحمل المسؤولية التامة في ذلك.

وما يعاب على هذه النظرية أن المبادئ التي نادت بها غامضة ويمكن اعتبارها مجرد تسمية للظواهر السلوكية أو مجرد فروض عملية تحتاج إلى كثير من الدراسات لإثبات صحتها.

٥ـ٢ نظرية السمات والعوامل:

تعتبر أول نظرية ظهرت فيما يخص التوجيه المهني على يد فرانك بارسونز **Frank**)(1854 1908)(**Prasense** حيث تعرف الإرشاد بأنه عملية عقلية ومعرفية تستخدم للتشخيص النفس وطرقها في الإرشاد تناسب الشخصيات المختلفة للأفراد ويكون دور المرشد تحديد وجمع المعلومات المطلوبة، ومتابعة الإرشاد.

وقد عرفها ألبرت بأنها قوة نفسية موجهة ثابتة تحدد السلوك النشط واستجابات الفرد وتعرف أنها أبعاد الشخصية التي يمكن قياسها لمعرفة خصائصها.(نبيل، ٢٠٠٤، ٥٨)

ويري بارسونز أن كل فرد سمات شخصية ثابتة يمكن أن تلاحظ فيه كحرية التعبير عند الطالب، وهي سمات ثابتة تتمثل في القدرات، الميول والاتجاهات الخاصة بكل فرد وتتدرج وتنتظم فيما بينها بحيث يمكن ترتيبها في مدرج هرمي (ألبرت) وبالتالي تصبح هناك سمة رئيسية تسيطر على سلوك الفرد، بينما نظرية بارسونز تحتوي على ثلاثة خطوات هي كالتالي:

. ينبغي التعرف على النفس، الميول والقدرات (معرفة سمات الشخصية).

. معرفة متطلبات عالم الشغل (معرفة الفرص المتاحة في عالم الشغل).

. ماهي الخطوات المنطقية وما مدى ملائمة هذه السمات بهذه العوامل ؟وهل هي مرحلة عقلية، معرفية أو منطقية ؟

وانصب اهتمام أصحاب هذه النظريات على إيجاد حل للمشكلات التربوية والمهنية بعيدا عن العلاج وكانت مشاكلهم الأساسية هي محاولة التنبؤ بالنجاح في المدرسة أو في العمل بصفة عملية أكثر وبدقة في الدراسات التقريبية حول العملية التوجيهية.

وقد سميت هذه النظرية بطريقة التوجيه بالطريق المباشر وذلك لاتخاذ أصحابها الموضوعية والتشخيص والتنبؤ في عملية التوجيه كأسلوب في العمل وعلاقة السمات أو العوامل بمدى نجاح هذه العملية التوجيهية.(علوي،٢٠١٠، ٤٨ـ٤٧)

٥-٣نظرية المجال:

وتسمى كذلك بنظرية الجشطالت نسبة لمؤسسها فريدريك بيرلز(**FredrrikPirls**) وتعني كلمة الجشطالت بالألمانية الكل الموحد الذي لا يمكن أن نجزأ وان يكون مجرد مجموعة لأجزاء والجزء يحدد بطبيعته الكل وتتكامل الأجزاء في وحدة كلية.

واهتمت هذه النظرية بالبحث عن أسباب الاضطرابات التي يعاني منها الفرد والعوامل المادية والنفسية التي تعيق إمكانية تحقيقه لأهدافه وأهمية جملة مفاهيم الفرد واتجاهاته وميولاته وأفكاره وتهيئة مناخ مناسب تتاح فيه حرية الاختيار.

ومن مسلمات هذه النظرية ما يلي:

. تقبل الأفراد وتحملهم للمسؤولية في الحياة لتحقيق النجاح (المسؤولية الذاتية).

. مسؤولية الفرد عن نفسه وفهمه لذاته فهما حقيقا وعن دراية شاملة لذاته حتى يكون بإمكانه التغيير للأحسن.

٥-٤ نظرية الأنماط:

يرى صاحب هذه النظرية وهو هولند **(Holland)** بان الميول المهنية هي كالمظهر لما يسمى عامة بالشخصية وان وصف الميول المهنية هو وصف لشخصية الفرد كما يري بان التعرف في السمات الشخصية يتم عن طريق التفصيلات للمواضيع المدرسية والنشاطات الترفيهية والهوايات والعمل فهي تسمح بالتعبير عن الشخصية وان المعطيات التي تجمع عن طريق الاختبارات الخاصة بالميول تظهر لنا مفهوم الذات والأهداف الحياتية للفرد.

ويري هولند بان هناك ستة أنماط للشخصية ساهمت في تكوينها وصقلها عوامل وراثية وأخرى ثقافية وشخصية خاصة بكل فرد داخل بيئته ومجتمعه الخاص.

وينتمي كل فرد إلى نمط واحد سائد بالدرجة الأولى مع تأثير احد الأنماط الأخرى (النمط الثاني أو الرابع مثلا) وبالتالي يمكن الفرد من التغلب على المشاكل وصعوبات

التي تعترض طريقه ومنه يتمكن من التكيف مع مختلف البيئات، ونذكر الأنماط التي ذكرها هولند كالتالي:

. الواقعي: الذي يفتقد المهارة الاجتماعية، انطوائي لا يحتك بالآخرين ويكون أكثر تمركزا حول نفسه (يحب العزلة)

المفكر: يميل إلى الأعمال الفكرية.

الفنان: يميل إلى الخيال والإبداع.

. الاجتماعي: يحب الإرضاء الذاتي وتحقيق ذاته بالعمل مع الآخرين.

. المقدام: الإنسان الشجاع والذي يميل إلى السيطرة واستبعاد الآخرين.

الامتثالي: يحترم القوانين والمبادئ.

ومن خلال هذه الأنماط الستة المتنوعة في الشخصية الفرد يمكن أن يوجه ويتم إرشاده إلى المهنة التي تتماشى مع نمطه والعمل الذي يمكنه النجاح فيما بعد، بالإضافة إلى ما يتعلمه الفرد خلال تجاربه السابقة داخل الأسرة وفي المجتمع الذي يعيش فيه.

٥ـ٥ النظرية الذات :

استخدم روجرز (١٩٤٢) **(carlrogers)** في عام مفهوم الذات كأساس للتوجيه في إطار المدرسة المعروفة بمدرسة التوجيه بالطريق غير المباشر أو مدرسة العلاج النفسي ويعتبر روجرز أصنف من قدم مسلمات ....عن مفهوم الذات وطبقها في العلاج النفسي.

وتعرف الذات بأنها التنظيم الدينامكي لمفاهيم الفرد وقيمته أهدافه ومثله والذي يقرر الطرق التي يسلك بها ويطلق عليها لفظة أنا أو نفسي أو مصطلح صورة الشخص عن نفسه ... وهي فكرة مكتسبة متعلمة تمر عبر عملية ارتقائية تبدأ منذ الولادة إلى غاية تمايزها بالتدرج خلال مرحلة الطفولة والمراهقة حيث يسعى الفرد دائما لتحقيق ذاته بدافع أو بحاجة ماسة لتحقيقها وتأكيدها في اتجاه الوحدة والتكامل والاكتمال والاستقلال الذاتي، لهذا فالفرد له الدافع والقدرة على إن يحل مشاكله بنفسه أي ضرورة قيام الموجه أو المعالج بخلق الجو المناسب في المقابلة واستخدام البيانات. التي تسمح لها القوى

الطبيعية بأن تظهر وتعمل بطريقة صحية وتجنب مراعاة الواقع المدرك من جهة نظر الفرد في خدماته دون الإشارة إلى الحوادث الخارجية التي لا دلالة لها عند الفرد ما عدا في حدود المعاني التي يعطيها الفرد لهذه الأخيرة، ففهم الفرد يتيسر من خلال فهمنا لفهمه هو لما حوله وهذا ما يطلق عليه مفهوم الإطار المرجعي الداخلي الذي يسمح بالدخول إلى عالم العميا حتى يتم تقبل مشاعر العميل ووجدانياته من طرف الموجه وتقبل اتجاهاته وفهمها.

ويمكن أن نستخلص من خلال مضامين هذه النظرية ما يلي:

. العميل ذو نقطة تمركز اهتمام عملية التوجيه أو العلاج.

. العميل له القوة والقدرة على تقرير مصيره بنفسه وبتحمل المسؤولية التامة في ذلك.

. الإطار المرجعي الداخلي للعميل ومفتاح إدراك وجدانيات العميل وانفعالاته للتوصل للبصيرة من طرف المعالج.

. إضفاء جو السماحة والتقبل على المقابلة مما يساعد في كسب ثقة العميل والتخفيف من حدة التهديد نحو ذات العميل وليتقبل نفسه كما هي (ذاته) وليعبر عن وجدانياته بحرية وبطلاقة كي يصل إلى تقبل نفسه وتقبل الآخرين في إطار علاقة ايجابية مبنية على التقبل والفهم والإخلاص.(علوي، ٢٠١٠، ٥٠ ـ٥١)

٦ـأسس التوجيه المدرسي:

يقوم التوجيه المدرسي على أسس ومبادئ عديدة منها:

ـ تنطلق أهداف التوجيه من أهداف المجتمع وحاجاته وقيمه.

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

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

ـ التوجيه المدرسي عملية جماعية وتعاونية يمكن أن يقوم بهذا المرشد النفسيفي المدرسة أو مديرها أو معلم الفصل أو الهيئة التدريس كاملة.

ـ التوجيه يستخدم الطرق العلمية لدراسة سلوك الفرد وتحليله وتفسيره.

ـ يستهدف التوجيه وظيفة الوقاية من الأضرار التي تعتري النضج بصورة أساسية أكثر من اهتمامه بالعلاج بعد أن تكون الأضرار قد وقعت.

ـ يتطلب التوجيه المدرسي توفير البيانات والمعلومات اللازمة عن الأفراد والمهن وأنواع التعليم و مؤسساته.

ـ يتطلب توجيه الطلبة استخدام كثير من الاختبارات والمقاييس النفسية لقياس ذكائهم وقدراتهم واستعداداتهم وشخصياتهم.

ـ يفترض التوجيه أن السلوك قابل للتعديل وأن في استطاعة أي شخص أن ينمو أو يتغير أو يتحسن في اتجاه النضج المتزايد.(سعيد وعطوي، ٢٠٠٩، ١٧ ـ١٨)

٧ـ أهمية التوجيه المدرسي:

تتجلى أهمية التوجيه المدرسي في عدة جوانب نذكر منها على سبيل الاختصار بما يلي ـ أداة فعالة لاكتشاف المواهب والقدرات والعمل على صقلها وتنميتها الوطنية.

ـ وسيلة من وسائل تفعيل العملية التربوية وجعلها تتجاوب مع التنمية الوطنية وعالم الشغل.

ـ الأخذ بأيادي الدارسين ومساعدتهم على تلبية حاجياتهم ومطامحهم التعليمية.

ـ وسيلة من وسائل البحث الذي يخدم الفعل التربوي ويساعد على تطوير آلياته وأسسه.

ـ آلية من آليات رفع المردود المدرسي ، وتحسين نتائج الامتحانات.

ـ يساعد على تقليص ظاهرة التسرب في الوسط المدرسي.

ـ يمكن من تكييف النشاط التربوي للقدرات الفردية للتلاميذ ومتطلبات التخطيط المدرسي وحاجات النشاط التربوي.

ـ تسيير سبل الاندماج في الحياة المهنية والعملية.

ـ اكتشاف مواطن القوة والضعف في مردود التلاميذ بغرض اقتراح الحلول الممكنة.

ـ مساهمة مؤسسات التوجيه بالتنسيق مع مؤسسات البحث في أعمال البحث والتجربة والتقوية حول ناجعة الطرق ووسائل التعليم وملائمة البرامج.

ـ الخروج من حقل التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلاميذ إلى مجال المتابعة النفسانية والتربوية والإسهام الفعلي في رفع مستوى الأداء للمؤسسات والدارسين.

ـ تطوير قنوات التواصل الاجتماعي والتربوي داخل المؤسسات وخارجها.

(طيبي، ٢٠٠٩، ٤٤)

٨ـوظائف التوجيه المدرسي:

ويمكن حصرها في ثلاث وظائف رئيسة هي:

ـ مساعدة الطلاب في اختيار نوع الدراسة وما يتصل بذلك من تقديم البيانات والمعلومات اللازمة وعوامل النجاح فيها سواء كانت هذه العوامل عقلية أو انفعالية وما يكون بينها من تعارض .... مثل التعارض بين الاستعدادات والميولات بين القدرات و محتوى الدراسة، مساعدة الطلاب على الاستمرار في الدراسة أو التحول إلى العمل عن طريق التعليم المهني.

ـ مساعدة الطلاب على النجاح في الدراسة وتجاوز الصعوبات والنقائص سواء كانت في الاستعدادات أو في المهارات وقوام هذه الوظائف ما يلي:

ـ تقييم استعدادات التلميذ، وميوله المهنية والدراسية، و ميزاته الشخصية المتعلقة بالدراسة بتطبيق الاختبارات النفسية.

ـ تحديد مستواه المعرفي بالاختبارات التحصيلية، اختيار المدارس أو الكليات أو المعاهد التي تلاءم مجاله الدراسي.

ـ تشخيص النقائص الشخصية المانعة من نجاحه في دراسته، والعمل على علاجها.

ـ التوافق الأسري الاجتماعي والمدرسي، حتى يستطيع أن يركز جهوده في الدراسة.(وهايبية، ٢٠٠٨، ٦٥)

٩ـأهداف التوجيه المدرسي:

يسعى التوجيه المدرسي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف من خلال الخدمات التي يقدمها ومن هذه الأهداف نذكر ما يلي:

ـ تقديم صورة واضحة للتلميذ عن قدراته، استعداداته، وميوله وسماته الشخصية.

ـمساعدته على التوفيق بين قدراته وميوله وغيرها من صفاته الشخصية وبين ما تتطلبه الدراسات المتنوعة من هذه الصفات وذلك لكي لا يختار نوعا من الدراسة يرتفع فوق مستوى قدراته فلا يستطيع النجاح فيه أو نوعا من الدراسة أقل من مستوى هذه القدرات فلا يستخدمها فيه، بل يختار ما يتفق مع إمكانياته.

ـ التعرف على اكتشاف الموهوبين والمتفوقين دراسيا والاهتمام بهم ورعايتهم باستثمار مواهبهم وقدراتهم فيما يعود بالنفع عليهم خاصة وعلى المجتمع بصفة عامة.

ـ مساعدة الطلاب على اختيار الامتحانات وخفض ما يعتريهم من قلق وتوتر وتقديم الخدمات الإرشادية المناسبة لهم.

ـ تعديل سلوك الطلاب ذوي حالات الغش والهروب من المدرسة والمشاغبة.

ـ التقليل من معدلات التسرب المدرسي والتعرف على أسبابه والعمل على علاجه وكذلك الرسوب المتكرر.

ـ تقديم الخدمات الإرشادية الملائمة للمضطربين انفعاليا منهم والتعرف على العوامل المؤدية إلى اضطرابهم.

ـ مساعدة الطلاب على التوافق مع البيئة المدرسية والمنهج الدراسي من خلال تبصيرهم بالنظام المدرسي ومساعدتهم على الاستفادة القصوى من البرامج الدراسية.

ـ تزويد الطلبة بعادات وطرق الاستذكار الجيدة والسليمة وتشجيعهم على المشاركة في الأنشطة المختلفة.

ـ توثيق علاقة التلميذ بمدرسيه وزملائه خاصة وأنه إذا ساءت هذه العلاقة أصبح المجال أمامهم خصبا للانحرافات السلوكية.

ـ مساعدة المدرسين على مواجهة المشكلات المختلفة التي تحدث في البيئة الصفية.

ـ العمل على توثيق الروابط بين البيت والمدرسة حتى يصبح كل منها مكملا للآخر وامتداد له لتهيئة الجو المشجع لكي يواصل المتعلم دراسته.

ـتقديم الخدمات المتنوعة للطلاب وتبصيرهم بمشكلات الحياة التي سيتصلون بها بعد التخرج لتحقيق التكيف الاجتماعي لهم.(حسين، ٢٠٠٤، ١١٢ ـ١١٣)

نستنتج من خلال هذه الأهداف أن التوجيه المدرسي يسعى بصفة عامة إلى الوصول بالمتعلم إلى قدر كبير من فهم ذاته وتقبلها وذلك من اجل تحقيق توافقه في كافة جوانب شخصيته النفسية منها والتربوية، كما يهدف إلى تحسين العملية التعليمية وذلك بتمكينه من انجاز النجاح والابتعاد عن الفشل وهذا ما يجعله يتمتع بالصحة النفسية فإن صح عقل المتعلم استطاع أن يحقق النجاح في دراسته وبذلك تصح العملية التربوية التي لا يمكن بأي حال من الأحوال فصلها عن التوجيه المدرسي.

١٠ـ نبذة تاريخية عن التوجيه في الجزائر:

١٠ـ١ قبل الاستعمار: كانت السيطرة الاستعمارية كاملة ومحكمة على كل دواليب وقطاعات الحياة في الجزائر، مسخرة في ذات الوقت كل الوسائل والإمكانيات لخدمة المصالح الخاصة لفئات محددة من المستوطنين وكذا قلة من الجزائريين الموالين لها حيث برزت للوجود أول حركة توجيهية في الجزائر تحت اسم حركة التوجيه المهني، وهذا ما نص عليه مرسوم (٢٢ فيفري ١٩٣٨).لأن النوع الذي طغى آذاك هو التوجيه المهني لخدمة أبناء الفرنسيين وكل الأجانب الموجودين في الجزائر (المعمرين) أمثال اليهود لان في ذلك الوقت كانت الأولوية الكبرى لغير الجزائريين سواء في العمل أو المدرسة أو التعليم.

في عام (١٩٤٧) تم إنشاء مكتب التوجيه المدرسي والمهني ولم يكن هناك إلا مستشارا واحدا، ثم ارتفع العدد ليصل إلى ٥٠ مستشارا من بينهم اثنين جزائريين وأصبح اسم مؤسسة التوجيه مصالح التوجيه المدرسي والمهني.

١٠ـ ٢ بعد الاستقلال: في سنة(١٩٦٢) عند مغادرة فرنسا الجزائر لم يكن سوى ٦ مراكز للتوجيه، ومن هذه المراكز، مستغانم، وهران، عنابة، قسنطينة، سطيف وبعد (١٩٦٢)أغلقت هذه المراكز في (٥أكتوبر ١٩٦٢)، وهذا بسبب مغادرة المستشارين الأجانب للجزائر، حيث لم يبقى من هذه المراكز سوى ثلاثة(الجزائر، عنابة، وهران)يعمل بها خمسة مستشارين فقط وكان يقتصر عمل هؤلاء على ما يلي:

. جمع الوثائق والقيام بالإعلام الدراسي، وتعتبر الجهود التي بذلت في هذا المجال هي الأساس في النجاح وإعادة الاعتبار للتوجيه في الجزائر بحيث أعيد فتح المراكز التي أغلقت في مطلع الاستقلال.(إسماعيلي،٢٠١١، ٣٦ ٣٧)

في سنة (١٩٦٤) صدر مرسوم يقضي بفتح معهد علم النفس التطبيقي خلفا لمعهد على النفس التقني المحدث سنة (١٩٤٥)، وكانت الدفعة الأولى لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني سنة (١٩٦٦) متكونة من ١٠ مستشارين متحصلين على ديبلوم دولة في التوجيه المدرسي والمهني.

إن التوجيه الفعلي والمنظم بدأت معالمه تتأسس عام (١٩٦٧) بعد صدور المرسوم ٨٥/٦٧ المؤرخ في (١٩٦٧/٦/١٤) المتعلق بتنظيم الإدارة العامة بوزارة التربية الوطنية وقد نشأت بمقتضاه المديرية الفرعية للتوجيه والتوثيق المدرسي المكلفة به.

. تنظيم وتسيير المجالس المدرسية ومصالح التوجيه.

. توجيه التلاميذ طبقا للاحتياجات والأولويات الاجتماعية والنفسية والاقتصادية.

. تركيب وانجاز الخريطة المدرسية وبرامج التجهيز المكيفة حسب ضرورة مخطط. التكوين ومطابقة الاختيارات السياسية للحكومة بما يتعلق بالتربية.

. العمل المتواصل المباشر مع التلاميذ عن طريق امتحانات وملاحظات جماعية او فردية وبصل في النهاية الأمر إلى مجلس التوجيه.

. إعلام متواصل للتلميذ والأولياء والمربين ونشر وتوثيق الخاصيات المدرسية والمهنية بالطرق الجماعية.

. الاتصال بالمصالح المركزية ومراكز التوجيه المدرسي والمهني، وتشمل هذه المديريات ثلاث مكاتب وهي كالتالي:

. مكتب التوجيه.

. مكتب التوثيق الدراسي، الجامعي، المهني.

. مكتب الدراسات والخريطة المدرسية.

وقد أسندت لمكتب التوجيه المهام التالية:

. إعداد رزنامة نشاط المراكز الإقليمية للتوجيه المدرسي والمهني، في بداية كل عام و السهر على احترامها.

. تنظيم وتنشيط المراكز الإقليمية للتوجيه المدرسي والمهني في كل ما يتعلق بمهامها التقنية.

. ضمان الاتصال بين المصالح المركزية والمراكز العمومية للتوجيه لمعالجة كل المشاكل التي لها صلة بتوجيه الشباب وبمستقبلهم.

. تمثيل المديرية الفرعية لدى معهد علم النفس التطبيقي والتوجيه المدرسي والمهني وتشاركه في انجاز مخطط للقيام ببحوث ودراسات وتكييف أدوات البحث لعم النفس القياسي.

. تنظيم المسابقات الوطنية والمهنية وتوظيف مفتشين مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

وفي سنة (١٩٦٨)نظم أول ملتقى حول التوجيه المدرسي، وعند ظهور فكرة المخططات بداية مع المخطط الأول ٧٨/٧٣ حيث اعتمد علم التوجيه في توزيع التلاميذ عل المعاهد التكنولوجية، كما قامت مصالح التوجيه بتعميم التعليم على كافة الأفراد والبحث عن

مردودية المدرسة الأساسية بعد صدور أمرية(١٦ أفريل ١٩٧٦) حيث أسندت مهام مختلفة لمصالح التوجيه نذكر منها:

. توزيع التلاميذ وهذا استجابة لاحتياجات الثانويات ومعطيات الخريطة المدرسية.

ـ المشاركة في التصورات وبناء البرامج وتقويمها ميدانيا في مختلف أطوار المدرسة

ـالإعلام وتحسيس لمختلف المتعاملين مع المدرسة والقيام بالاستقصاءات والدراسات النفسية.

في سنة (١٩٨٠) تكفلت مصالح التوجيه بوضع برامج متعلقة بالامتحانات والمسابقات المدرسية والمهنية يراعي فيها قدرات واستعدادات التلاميذ.

وحين أصدرت الوزارة نشرة الاتصال والإعلام والتي تسمى برابطة الإعلام والتوجيه المدرسي أعادت إنشاء وذلك بمقتضى القانون المؤرخ في (١٩٨٠/٠١/٣١) مديرية الامتحانات والتوجيه المدرسي ضمن(١١) مديرية مكلفة بعدة مهام نذكر منه:

ـ وضع برنامج عام لمختلف الامتحانات والمسابقات المدرسية والمهنية مع ضمان السير الحسن لهذه العمليات.

ـ وضع سياسة للتوجيه يراعي فيها استعدادات التلاميذ ومتطلبات التنمية وذلك بالاتصال بعالم الشغل والمحيط الاجتماعي والتربوي. ـ دراسة المهن ومناصب العمل تبعا للوسط الاجتماعي والمهني.

ـ تطبيق سياسة التوجيه المدرسي والمهني، مع العلم أن هذه المديرية تتفرع إلى ثلاثة مديريات ومن بينها المديرية الفرعية للتوجيه المدرسي وتتكفل ب: ـ تأمين الإعلام الضروري. ـ جمع الوثائق الضرورية التي تتعلق بالمهن والنظام الوطني للتكوين.

ـ دراسة توجيه التلاميذ تبعا لاستعداداتهم وبمتطلبات التنمية.

ـ تنظيم اختيارات ذات طابع نفسي وتربوي.

ـ القيام بالاتصالات الضرورية مع عالم الشغل والهياكل الاجتماعية والتربوية.

ـإجراء دراسات في عالم المسابقات والامتحانات. (إسماعيلي، ٢٠١١، ٣٨ـ ٤٠)

١١ـالصعوبات التي تواجه التوجيه المدرسي:

تواجه خدمات التوجيه بصورة عامة صعوبات عديدة منها:

ـ النقص في المتخصصين فيه، وعدم توفير التسهيلات والوقت اللازم لتوفير خدمات التوجيه.

ـ النقص في الاختبارات النفسية المتوفرة في المدرسة علاوة على أن استخدام هذه الاختبارات يحتاج إلى قدرة وبراعة حتى يمكن الاستفادة من نتائجها.

ـ تعقد ظروف و مشكلات الحياة مما يجعل من التعذر على أي شخص بمفرده أن يحل مشكلات غيره حتى لو توفرت كامل الظروف العلاجية، فالتوجيه يتطلب توفير الكثير من الاستبصار بمشكلات الأفراد وطرق حلها وهذا يتطلب مشاركة جهود جماعية.

إن التوجيه المدرسي يعجز عن توفير الخدمات المهنية التي يحتاج إليها التلميذ ذو المشكلات الحادة الناتجة عن سواء التكيف لان هذه المشكلات تدخل في نطاق عمل هيئات أخرى ومتخصصين يستطيعون معالجتها.

ـ النقص في توفير الخطط المنظمة في التوجيه المدرسي، كما أن تكليف الأخصائيين وحدهم للقيام بتنظيم خطط برامج التوجيه وتطبيقها يعد مشكلة محيرة ولذلك لابد من مساعدة الجهاز الإداري في وضع الخطط اللازمة للتوجيه وتطبيقها.

(العرفاوي،٢٠٠٩، ٤٩ـ٥٠)

١٢ـتعريف الرضا عن التوجيه المدرسي:

يمكن تعريف الرضا عن التوجيه المدرسي بأنه " حالة داخلية في الفرد تظهر في سلوكياته واستجاباته، و تشير إلى تقبله لتخصصه الدراسي الماضي والحاضر وتفاؤله بمستقبل حياته، وتقبله لبيئته المدركة وتفاعله مع خبراتها وعلى هذا فان رضا الفرد عن تخصصه الدراسي إنما يعني تقبله لانجازاته الدراسية، ونتائج سلوكه وكذلك تقبله لذاته كجزء من البيئة، وتقبله للآخرين أيضا.(بلحسني، ٢٠٠٢، ٣٤)

وبذلك فان الرضا عن التوجيه المدرسي هو شعور التلميذ بالسعادة والتقبل للتخصص الذي وجه إليه وهذا التقبل والارتياح يظهر في سلوكياته التي يقوم بها في الوسط المدرسي.

١٣ـالمبادئ المحققة للرضا عن التوجيه المدرسي:

١٣ـ١حق التلميذ في تقرير مصيره بنفسه:

إن الاعتراف بمقام الفرد وحقه في تقرير مصير نفسه هو أهم هدف تسعى عملية التوجيه والإرشاد للوصول إليه، ومن ثم فان هذا المبدأ يعني أن القرار النهائي في عملية التوجيه المدرسي ينبغي أن يكون صادرا من التلميذ ونابعا منه ومبنيا على اختياره الحر ومسؤوليته الشخصية لأنه صاحب المشكلة وهو الذي يعيش فيها، وينفعل بها، ومن الطبيعي أن يكون من حقه اختيار الوسائل المساعدة على حل مشكلته بمعاونة الموجه.

١٣ـ٢ تقبل الموجه للتلميذ ككل مهما كان سلوكه:

عندما تتجمع لدى الموجه التربوي أو الأخصائي النفسي أجزاء صورة التلميذ المكونة من استعداداته وقدراته ومواهبه وميوله واتجاهاته ومشاعره بما فيها السلبية يصبح من الضروري أن يبذل أقصى جهده لكي يتقبل ذلك التلميذ.

١٣ـ٣اعتبار التوجيه عملية تعلم:

إن التوجيه المدرسي يعتبر عملية تعلم، لأنه من خلاله يتعلم التلميذ الاتجاهات والقيم والمعايير والأنماط السلوكية التي تساعده على:

. معرفة نواحي القوة ونواحي الضعف في نفسه وبيئته.

. تغيير أو تعديل سلوكه أو وجهة نظره نحو نفسه ونحو غيره.

. الاختيار السليم للمسار الدراسي أو المهني وفقا لاستعداداته وقدراته وميوله وسمات شخصيته.

. اكتساب خبرات ومعلومات مفاهيم جديدة تمكنه من معالجة ما يعترضه من مشكلات.

. اكتساب أساليب واستراتيجيات تؤدي به إلى أن ينظر إلى الحياة بطريقة موضوعية.

١٣ـ٤الاستمرارية في التوجيه المدرسي:

الكل يعلم أن الفرد يمر بسلسلة من مراحل النمو المتتابعة والمتكاملة تتفتح خلالها إمكاناته الكامنة، وتظهر في شكل قدرات ومهارات وصفات وخصائص شخصية كما يعيش في عالم متغير مليء بمشكلات متعددة يتطلب موجهتها من اجل تشكيل حياة سعيدة، وما دام الأمر كذلك فانه يجب أن تتصف عملية التوجيه المدرسي بالاستمرارية والتتابع التدريجي حتى تتماشى ومراحل النمو تلك ومشكلات الحياة ومتطلبات المجتمع لأنها مقصورة على خدمات تؤدي للتلميذ أثناء الانتقال من مرحلة تعليمية إلى أخرى، أو أثناء فترة الدراسة في مرحلة معينة، بل هي خدمة مستمرة تقدم للتلميذ كلما صادفته مشكلة من مشكلات الحياة العادية ... والاتجاه السائد اليوم أن التوجيه المدرسي عملية تبدأ مع التلميذ من بداية دخوله المدرسة حتى بلوغه أعلى المستويات العلمية.

ومجمل القول أن هذه المبادئ تسعى إعطاء التلميذ حقه وذلك في تقرير مصيره الذي تتوقف عليه حياته من اجل تحقيق الأهداف التي رسمها لنفسه ولما تكون العلاقة بين الموجه والتلميذ علاقة مبنية على التفاهم والارتياح المتبادل بينهم واستعداد الموجه لموجه التلميذ بما فيه من مشكلات نفسية ومحاولة حلها ،ولهذا يعد التوجيه المدرسي عملية تعلم وخدماته يجب أن تكون هادفة متدرجة ما دام سلوك التلميذ في تغير مستمر وباستمرار هذا التغير تستمر عملية التوجيه المدرسي فهي في مواكبة مع التلميذ منذ بداية دخوله إلى المدرسة حتى بلوغه أعلي المستويات العلمية.

١٤ـأهمية الرضا عن التوجيه المدرسي:

إن التوجيه السليم الذي يمنح الفرد الرضا يكون قد منحه القدرة على استثمار قدراته إلى أقصى مداها وعكس ذلك يمكننا أن نلاحظ المجهود الضائع الذي يبذله بعض الأفراد في متابعة دراسة لا يصلحون لها مما يعوق تكيفهم معها ومع ظروفها.

وهكذا فان للرضا عن التوجيه انعكاسات تظهر أثارها الايجابية ليس على مستوى الفرد فحسب وإنما على مستوى المدرسة والمجتمع وهو ما سيأتي تفصيله:

١٤ـ١ على مستوى الفرد:

لقد أثبتت الدراسة التي قام بها " جاكسون وجيزل " لمعرفة اثر أداة الفصل المدرسي في الصحة النفسية على مجموعتين من التلاميذ ذكور وإناث إحداها راضية وأخرى غير راضية، وان عدم الرضا جزء من الصورة الكاملة لعدم الارتياح النفسي. أكثر من أن يكون انعكاسا مباشرا لعدم الكفاءة الوظيفية المدرسية.(قدوري، ٢٠١٢، ٤٥)

فالرضا عن التوجيه ادن ليوفر الارتياح النفسي ويزيد من دوافع النجاح ومنه إنتاجية الفرد لان الأفراد الراضين هو أكثر قدرة على استثمار مواهبهم وهو ما أكده " دانيال جولمان " في قوله " أن الإسهام الأهم والوحيد للتعلم بالنسبة للطالب هو مساعدته على التوجيه في مجال يناسب مواهبه ويشعر فيه بالإشباع والتمكن. (جولمان ، ٢٠٠٠، ٦٠)

١٤ـ٢ على مستوى المدرسة:

إن توجيه التلميذ إلى تخصص ما عن رضا لا يخدم التلميذ كفرد فقط وإنما يعود ذلك على المدرسة وإنتاجياتها أيضا إذا كان اهتمام علم النفس الاجتماعي ينصب على دراسة الرضا عن التوجيه كمؤشر من مؤشرات التوافق لدى الشباب في مجال من مجالات الحياة فان اهتمام علماء التربية ينصب على دراسة الرضا عن التوجيه كجزء أساسي لدراسة شاملة عن إنتاجية المدرسة.

هذا المبدأ الذي بإمكانه أن يؤمن حاجة كل تلميذ إلى تحقيق الذات من خلال أنشطة مدرسية تشبع ميولاته وتنمي إمكانياته وبهذا تكون المدرسة قد أمدت المجتمع بأفراد أكفاء

مزودينا بإمكانيات متكاملة إذا تمكنت من توجيههم حسب ما يلاءم استعدادهم وميولاتهم الحقيقة، مما يضمن لها شروط الإقلاع بعيدا عن مسببات الإهدار المدرسي.

١٤-٣ على مستوى المجتمع:

إن المجتمع يعتبر مصدر الهام لطاقات أفراده ويؤثر فيهم ويتأثر بأدوارهم وبمدى إنتاجيتهم والتوجيه عملية غير مستقلة عن المحيط وهو يبدأ على الصعيد الدراسي ليستمر في الميدان الأكثر فعالية، وهو الصعيد المهني والفرد خلال هذه السيرورة يعيش في مجال من العلاقات المتبادلة والتي من المفترض أن يلعب خلالها دور المعطاء المتشبع بالرضا والارتياح " فالتوجيه السليم المتكيف يوفر للفرد كما للمجتمع الخير والنجاح على الصعيد الاقتصادي والاجتماعي والنفسي وفي المقابل فان غياب الرضا عن التوجيه وما قد ينتج عنه من رسوب يمثل مظهرا من مظاهر الخسارة التي تكلف المجتمع كثيرا من المال والجهد والوقت إذا ما قدرنا ما يصرف على الفرد أثناء دراسته من أموال ويكلف من جهود فضلا عن الشعور بالقلق والخوف الذي يساور الآباء والأبناء نتيجة لذلك.(قدوري، ٢٠١٢، ٤٧)

واعتبارا من ما سبق فان الرضا عن التوجيه المدرسي له أهمية كبيرة ليست على حياة الفرد بل تتعداه في ذلك إلى المجتمع الذي يعيش فيه وذلك من خلال توفير فرص النجاح أمامهم وان يصبحوا أكثر قدرة على العطاء والكفاية الإنتاجية في كل المجالات وهذا يؤدي إلي تطور المجتمع وازدهاره.

خلاصة الفصل :

التوجيه المدرسي عملية إنسانية تتضمن مجموع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه وبفهم مشاكله وان يشغل إمكانياته، لهذا يحتاج إلى مساعدة لاكتشاف هذه المشاكل وحلها في ضوء إمكانياته الذاتية وإمكانيات بيئته وذلك لا يتحقق إلا بتحقيق رضا التلميذ عن توجيهه المدرسي ومنه فان عملية التوجيه تعتبر من أهم الضروريات التي تقدم للتلميذ في مجال التربية والتعليم.

الفصل الثالث: الضغط المدرسي:

تمهيد

أولا: الضغط النفسي

١ـ مفهوم الضغط النفسي

٢ـ أشكال الضغط النفسي

٣ـ أسباب الضغط النفسي

٤ـ النظريات المفسرة للضغط النفسي

ثانيا: الضغط المدرسي

١ـ تعريف الضغط المدرسي

٢ـ أعراض الضغط المدرسي

٣ـ عوامل الضغط المدرسي

٤ـ أثار الضغط المدرسي

٥ـ الفرق بين الجنسين في التعرض للضغوط

٦ـ استراتيجيات مواجهة الضغط المدرسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

أصبح موضوع الضغوط المدرسية مصدر اهتمام الباحثين وكذا الكثير من العاملين في مجال التربية، وذلك للآثار السلبية التي يتركها على مستوى أداء المتعلمين وشعورهم بعدم الرضا عن النتائج الدراسية وما ينتج عنها، وفي هذا الفصل سنحاول التطرق لأهم الأسباب والمشاكل التي تخلق ضغطا للتلاميذ سنعرض أولا مفهوم الضغط النفسي، أسباب حدوثه أنواعه والنظريات المفسرة له، وثانيا تعريف الضغط المدرسي وأعراضه ثم العوامل التي تسبب هذا الأخير من عوامل شخصية مدرسية وأسرية ونختم بالآثار والاستراتيجيات العلاجية.

أولا: الضغط النفسي:

١ـ مفهوم الضغط النفسي:

١ـ١ التعريف اللغوي:

يشير معجم الوجيز إلى الأصل اللغوي لكلمة الضغط هو ضغطة ضغطا، عصره وزحمه والكلام بالغ في الإيجاز هو عليه شدد وضيق.(حسن شحاته، ٢٠٠٣ ،ص٢٠٨)

ـ ويرجع سميث (١٩٩٣)(smith)المعنى الاشتقاقي للمصطلح إلى الأصل اللاتيني لكلمة الضغط (stress) مشتقه من الكلمة اللاتينية(stictus) وهي تعني الصرامة وهي تدل ضمنيا على الشعور بالتوتر وإثارة الضيق.(طه حسين وسلامة حسين،٢٠٠٦، ١٥،١٧)

ـ يعرف سيلي (sely) الضغوط بأنها مجموعة أعراض تتزامن مع التعرض للموقف ضاغط.(الإمارة، ٢٠٠٧)

ـ يمكن أن نعرف الضغوط بأنها الأحداث التي تفرض على الشخص وتلزمه أو تطلب منه تكيفا فسيولوجيا أو معرفيا أو سلوكيا.(جمعة، ٢٠٠٧، ١٢)

٢ـ٢ المفهوم الاصطلاحي

ـ يعرف لازراوس (**Lazarus**) الضغط بأنه مجموعة من المثيرات التي يتعرض لها الفرد بالإضافة إلى الاستجابات المترتبة عليها وكذلك تقدير الفرد لمستوى الخطر وأساليب التكيف مع الضغط والدفاعات النفسية التي يستخدمها الفرد في مثل هذه الظروف.

(لعنزي، ٢٠٠٤، ٨)

ـ يعرفه كوكس ومكاي(**Cox & Mackay**)الضغط النفسي بأنه ظاهرة تنشأ من مقارنة الشخص للمتطلبات التي تطلب منه وقدرته على مواجهة هذه المتطلبات وعندما يحدث اختلال أو عدم توازن في الآليات الدفاعية الهامة لدى الشخص وعدم التحكم فيها أي

الاستسلام للأمر الواقع يحدث ضغطا وتظهر الاستجابات الخاصة به وتدل محاولات الشخص لمواجهة الضغط في كلتا الناحيتين النفسية والفسيولوجية المتضمنة حيل سيكولوجيه ووجدانية على حضور الضغط.(الرشيدى،١٩٩٩، ٢٠)

الضغط النفسي: هو مجموع المثيرات الداخلية أو الخارجية والمواقف الضاغطة ذات مصادر مختلفة (دراسية، شخصية، بيئية، اجتماعية، انفعالية وأسرية) تحدث حالة من التوتر النفسي واللاتوازن الفيزيولوجي المستمر في الزمن ليحدث خللا في أعضاء الجسم.

(مجعور، ٢٠١٥، ٣٦)

ومن خلال التعاريف السابقة نستخلص أن الضغط النفسي هو كل ما يواجه الفرد من صعوبات ومشكلات تفوق قدرته، تجعله عاجزا عن الوصول إلى حلول لها فينتج عن ذلك الشعور بالإحباط وعدم الراحة النفسية والجسمية والفكرية.

٢ ـ أشكال الضغط النفسي:

للضغط النفسي أشكال متعددة تختلف تبعا لاختلاف المواقف الضاغطة، كما تختلف الاستجابة تبعا للمواقف الضاغط أو لشدة الضغط النفسي، أو تبعا لفروق الفردية في الاستجابة للضغط النفسي ومن هذه الأشكال.

٢ـ ١ الضغط النفسي المتوقع:

هو استجابة الفرد لضغط نفسي متوقع، فيحظر الذهن والجسم مسبقا أو لتغير مفاجئ نحو الأفضل أو ربما نحو الأسوأ مثل : التوتر قبل الدخول إلى الامتحان الخوف من إعصار على وشك الحدوث... ،كما انه يعتبر مفيدا لتعديل درجة الضغط وذلك أنه يحضر الذهن والجسم سلفا لأحداث على وشك الحدوث لكنه قد يكون ضارا عندما تضخم الأحداث بنتائجها السلبية وتعطي أهمية أكثر من ما تستحق.

٢ـ٢ الضغط النفسي الجاري (الحالي):

ينشأ ويتراكم هذا الضغط النفسي خلال تجربة الضغط النفسي، إذ يستثار الجسد إثارة شديدة كاليقظة الشديدة في أثناء مناقشة أو مناظرة أو كتدفق طاقة المتسابق في مئة متر من سباق الجري، فإذا تم ضبط النفس يصبح حيويا أو فعلا لإنجاز العمل انجازا متفائلا.

(جدو، ٢٠١٤، ٨٢)

٢ـ٣ الضغط النفسي المتبقي :

هو الضغط النفسي الذي يتراكم أو يبقى بعد انتهاء تجربة الضغط النفسي أو الموقف الضاغط إذ يبقى الجسم في حالة من اليقظة لبعض الوقت بعد انتهاء الموقف الضاغط أي فرط الإثارة سوء أكانت سارة أو غير سارة لها نتائج نفسه في الفرد.(بن شليقة، ٢٠١٠، ٤٤)

٢ـ٤ الضغط النفسي الحاد:

هو ما ينتج عن تهديد فوري ومباشر لحياة الفرد وهذا ما يمكن أن نطلق عليه بالصدمة كالسائق الذي يجد نفسه سيتورط في حادث سير ولا يمكنه فعل إي شيء لمنع هذا الحادث إذن هنا للحظات ندخل في مرحلة الضغط النفسي الحاد.

وتأخذ استجابة الجسد للضغط النفسي الحاد الآلية التالية: تزداد دقات القلب، يتسارع التنفس، يرتفع ضغط الدم، يزداد الكبد في إفراز السكر في الدم، حموضة في المعدة أما الاستجابة لضغط النفسي الحاد فتتجلى بما يلي: ارتجاف اليدين ،ضعف التركيز، تسارع الحديث، حدة الطبع.(جدو، ٢٠١٤، ٨٣)

٢ـ٥ الضغط النفسي المزمن: وهو دور طويل من الإنهاك حيث تكون استجابة الفرد للضغط النفسي المزمن تكون على شكل أمراض جسدية كثيرة بتسلل تدريجيا وتزداد لتؤدي إلى هلاك مبكر أي أنها عملية تراكم لضغط النفسي عبر الزمن وتحضر الجسد ليكون حساس وبالتالي مهيأ للإصابة بالأمراض الجسدية أو النفسية .(بن شليقة، ٢٠١٠، ٤٥)

٣ـ أسباب الضغط النفسي:

حاول العديد من الباحثين الذين اهتموا بأسباب الضغط والعوامل المؤدية لحدوثه فوجدوا أن أسبابه عديدة نذكر منها:

٣ـ١ الأسباب البيئية: يمكن أن تكون سبب من أسباب حدوث الضغط مثل :الغلاف الجوي، درجة الحرارة والبرودة، الضجيج و الأضواء، كما يمكن أن تكون الأماكن الضيقة عاملا من عوامل حدوث الضغط النفسي.

٣ـ٢الأسباب النفسية: وتتمثل هذه في الإحباط والصراعات اللاشعورية داخل شخصية الفرد، ونقص تقدير الذات، كما أن القلق والاكتئاب يعتبران من مصادر الضغط النفسي.

(طه حسين وسلامة حسين،٢٠٠٦، ٣٩)

٣ـ٣الأسباب الاجتماعية: تتمثل في الصراعات المهنية والظروف الحياتية المعيشية الصعبة، والخلافات العائلية وصعوبة العلاقات الاجتماعية والشخصية والعزلة الاجتماعية.

(سعد الله ، دخان،٢٠١٤، ٢٢)

٣ـ٤الأسباب الثقافية:

وهي الانفتاح على الثقافات الهدامة، دون مراعاة الإطار الثقافية والاجتماعية القائمة في المجتمع، كما يمكن أن يكون سوء التكيف مع السياق الثقافي الجديد، مصدرا لحدوث الضغط مثل: صعوبة التأقلم مع اللغة العادات والتقاليد.

٣ـ٥ الأسباب الأكاديمية:

وتتمثل في صعوبة المنهاج وعدم مراعاتها لمبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ إلى جانب طرائق التدريس التقليدية وكذا نظم الامتحانات والتقويم.(عبدي، ٢٠١١، ٤٤)

٤ـ النظريات المفسرة للضغط النفسي:

تعد ظاهرة الضغط النفسي من الظواهر الإنسانية المعقدة التي تفسر على أسس بدنية بيولوجية، عقلية، معرفية، سيكولوجية وأخرى اجتماعية ولكل نظرية مبادئ وقواعد.

٤ـ١ نظرية ليفي(Leavy)

يفترض ليفي (Leavy) أن العوامل النفسية والاجتماعية تلعب دورا وسيطا في العلاقة مع المرض العضوي حيث يري أن أي تغيرات نفسية اجتماعية يمكن أن تعمل كمصدر للتوتر أو كمثيرات لاستجابات بيولوجية غير محدودة وتصطدم هذه المثيرات للفرد مع البرنامج النفسي والفسيولوجي والعوامل الوراثية والمؤثرات البيئية وفق لنمط معين وتهيئ هذه الاستجابة للفرد لبعض أنماط الجسمية كالمواجهة او الهروب في المواقف المختلفة ومن ثما تعتبر استجابة التوتر غير محدودة نذير للمرض الذي يعرف بأنه عجز أو فشل في النظام النفسي الفسيولوجية على القيام بمهارات ضرورية.(مجعور، ٢٠١٤، ٤٠)

٤ـ٢ نظرية سبيلبيرجر(Spielberger)القلق والضغوط:

يهتم سبيلبيرجر(**Spielberger**) بالضغط باعتباره مثير تتعامل معه في تشكل الخصائص المنبه للبيئة التي تدرك على أنه مسببة للاضطرابات بشكل ما، وهو نموذج ذو طابع هندسي تؤدي الضغوط الخارجية فيه إلى رد فعل الانضغاط داخل الفرد كما أنه يدخل في لغة الحياة اليومية(لا أستطيع أن أتحمل ضغط الواقع علي) وهو يتعامل مع الضغط على أنه متغير مستقل، ويعتبر فهم نظريته في القلق مقدمة ضرورية لفهم نظريته في الضغوط فقد أقام نظريته في القلق على أساس التمييز بين نوعين من القلق هما: قلق الحالة (.Anxiety State) أو(القلق الموضوعي أو القلق الموقف) و قلق السمة(Anxiety. Trait) أو (القلق العصابي أو المزمن) ، وسمة القلق استعداد طبيعي أو اتجاه سلوكي يجعل القلق يعتمد على الخبرات الماضية بينما حالة القلق موقفية تعتمد على الظروف الضاغطة وهو يربط بين قلق الحالة والضغط ويعتبر أن الضغط الناتج عن ضاغط معين مسببا لحالة القلق وما

يثبته في علاقة قلق الحالة بالضغط يستبعده عن علاقة قلق السمة أو القلق العصابي الناتج عن الخبرة السابقة بالضغط حيث أن الفرد يكون من سماته الشخصية القلق أصلا.

(الرشيدي،١٩٩٩، ٥٣)

وفي الإطار المرجعي للنظرية أهتم سبيلبيرجر بتحديد طبيعة الظروف البيئية المحيطة والتي تكون ضاغطة، وهو ما يميز بين حالات القلق الناتجة عنها، ويفسر العلاقة بينهما وبين ميكانيزمات الدفاع التي تساعد على تجنب تلك المواقف الضاغطة (إسقاط، إنكار، كبت) وتستدعي تجنب.

ويميز سبيلبيرجر بين مفهومي الضغط والتهديد، حيث يشير هذا الأخير إلى التقدير والتفسير الذاتي لموقف خاص أنه خطير أي إدراك ذاتي للخطر، ومن خلال إجراء سبيلبيرجر لدراسات كثيرة أثبت من خلالها صدق فرض ومسلمات نظرياته.(مرابط،٢٠١٠، ٤١)

٤ـ٣ نظرية النسق الفكري لهنري موراي(HENRY.MURAY):

يعتبر موراي أن مفهومي الحاجة والضغط مفهومان أساسيان على اعتبار أن مفهوم الحاجة يمثل المحددات المؤثرة والجوهرية للسلوك في البيئة، ويعرف الضغط بأنه صفة لموضوع بيئي أو لشخص تيسر أو تعوق جهود الفرد للوصول إلى هدف معين، ويميز موراي بين نوعين من الضغوط هما:

أ ـ ضغط بيتا Beta Stress: ويشير إلى دلالة الموضوعات البيئية والأشخاص كما يدركها.

ب ـ ضغط ألفا Alpha Stress : ويشير إلى خصائص الموضوعات ودلالته كما هي.

ويوضح موراي أن السلوك الفرد يرتبط بالنوع الأول ويؤكد على أن الفرد بخبرته يصل إلى ربط موضوعات معينة بحاجة بعينها، ويطلق على هذا المفهوم تكامل الجاحة أما عندما يحدث التفاعل بين الموقف الحافز والضغط والحاجة الناشطة فهذا ما يعبر عنه بمفهوم ألفا.(السيد، ٢٠٠١، ١٠٠)

ثانيا: الضغط المدرسي

١ـ تعريف الضغط المدرسي:

تعرف الباحثة "سميرة عبدي"(٢٠١١) الضغط المدرسي بأنه عبارة عن حالة من التوتر والضيق، يتعرض لها التلاميذ في مختلف المراحل الدراسية، وذلك لعدم ملائمة مطالب المحيط الذي يعيش فيه هؤلاء التلاميذ وقدراتهم وامكاناتهم.(عبدي، ٢٠١١، ٥١)

يعرف "طه عبد العظيم حسين"(٢٠٠٦)الضغط المدرسي بأنه حالة من عدم التوازن تنشأ لدى التلميذ عندما يقارن بين المواقف البيئية ألّتي يتعرض لها وبين ما يملك من إمكانات ومصادر شخصية واجتماعية ويصاحب تلك الحالة أعراض فسيولوجية نفسية وسلوكية سلبية.(طه حسين وسلامة حسين،٢٠٠٦، ١٨٢)

ـ يتمثل في قسوة المعلم في المدرسة أو سخافة المناهج الدراسية أو الفشل في المدرسة الإهمال والنبذ من المدرسة، الخلافات بين التلميذ وزملائه في المدرسة وانعدام التركيز، وعدم الحماس للاستمرار في الدراسة والتعليم، التعرض للفصل من المدرسة أو الكلية.

(بولحليب، ٢٠١٣، ٧٦)

ويقصد بها مجموعة الصعوبات المباشرة وغير المباشرة التي يواجهها الطالب في المناخ المدرسي والشعور بالوطأة والعبء منجراء المدرسة بصفة عامة مثل ضغط الامتحانات والمناهج والواجبات المدرسية والفشل الدراسي.

٢ـ أعراض الضغط المدرسي:

للضغط المدرسي أعراض كثيرة ومتنوعة، أهمها ما يلي:

٢ـ١ الأعراض الجسدية:

زيادة ضربات أو سرعة في دقات القلب، نوبات من الإغماء، غثيان أو اضطراب المعدة، الشعور بألم في الصدر، فقد السيطرة على الذات، العرق الزائدة والإحساس بالبرودة والحرارة، التوتر الزائد. (السيد، ٢٠٠١، ٣٠)

تتمثل الأعراض السلوكية في العدوانية، الانسحاب مع الهروب من المدرسة والمشاغبة مع الأقران، كما يمكن كذلك أن تظهر اضطرابات في النوم والأكل.

٢ـ٣ الأعراض النفسية:

أما الأعراض النفسية للضغوطات المدرسية فتتمثل في الوساوس، انخفاض تقدير الذات، نقص الثقة بالنفس والغضب.(طه حسين وسلامة حسين، ٢٠٠٦، 8)

وعليه يمكننا القول أن للضغط المدرسي أعراضًا عدة يمكنها أن تظهر لدى التلميذ ويمكن ملاحظتها، فمنها الجسدية التي لها تأثير سلبي على العضوية مثلا لارتجاف والصداع، ومنها السلوكية التي تنجم عنها عواقب سلبية، كالعدوانية فضلا عن الأعراض النّفسية الّتي تجعل التلميذ يفتقر لتقدير الّذات، إضافة إلى الأعراض الانفعالية فهي تؤثر بشكل سلبي على المسار الدراسي للتلميذ، كفقدان التركيز وضعف الذاكرة.

٣ـ عوامل الضغط المدرسي:

٣ـ ١ العوامل الشخصية:

والتي تميز الفرد عن غيره من الأفراد مثل تكوينه الشخصي والخصائص التي يتمتع بها وقدرته ومهارته والدوافع التي تحركه وأنماط السلوك التي يمارسها وهنا نجد الأفراد يتشابهون ويختلفون فهناك الأفراد الذي ترتفع درجات طموحاتهم وتتنوع دوافعهم وهناك العكس ولا شك أن كل الفريقين يختلفان في درجة التعرض للضغوط كما أن استجابة فريق كل منها يختلف عن الآخر وكذلك تختلف الآثار التي تتركها الضغوط على كل واحد منها.

(سعد الله ودخان،٢٠١٤،٢١)

. تتفاوت قدرات من فرد إلى آخر ويلعب ذلك دورا في تفاوت الشعور بالضغوط كالقدرة على تحمل الأعباء والمهام الصعبة. (تماسيني، ٢٠١٥، ٢٥)

أن العوامل الشخصية تلعب دورا هام في قدرة التلميذ على تحمل الضغوط الدراسية وقدرة على تحمل المسؤولية التي يتوجب عليه القيام بها، كذلك التأقلم مع الضغوط الدراسية فبعض الأفراد لديهم القدرة على التكيف مع تلك الضغوط، مع أن مصادرها واحدة إلا أن لها ردود فعل مختلفة من جانب الأفراد.

٣ـ٢ العوامل الأسرية:

ـ أساليب المعاملة الوالدية:

ويقصد بالمعاملة الوالدية هي الطرق التربوية الصحيحة أو الخاطئة التي يمارسها الوالدان مع أبنائهم أثناء عملية التنشئة والتي تظهر من خلال مواقف التفاعل بينهم وتهدف إلى تعديل سلوكاتهم والتأثير في شخصياتهم بما يدفع بهم إلى السواء أو الشذوذ.

أـ أسلوب التدليل:

يدخل في الحب المفرط أسلوب المعاملة القائم على التدليل وينطوي على تلبية طلبات الأبناء المعقولة وغير معقولة ومساعدتهم في كل عمل يودون القيام به، والتجاوز عن أخطائهم، وتكمن الخطورة في أن المدلل يظل طفلا حتى في مراهقته وقد يعجز عن الاعتماد على نفسه وينهار أمام كل أزمة تواجهه.(راجح بركات، ٢٠٠٠، ١٨ـ٢٠)

ب ـ أسلوب العقاب: إن القسوة والتربية الصارمة تؤدي إلى توليد الكراهية للسلطة وتجعل المراهق يقف موقفا عدائيا، وتميت في نفسه الثقة بالنفس وتجعله يشعر دائما بالضيق والتوتر.(عبدي، ٢٠١١، ٥٧)

ج ـأسلوب النبذ: ويعبر الأولياء الذين ينبذون أبناءهم عن كراهيتهم لهم في صور متعددة كالإهمال والتهديد، فينمون وهم محملون بالهم والكآبة، وإدراك الطفل للنبذ، فيشعر بعدم الأمن وعدم القدرة على المواجهة، ويرى لازاروس(**Lazarus**) أن النبذ يؤدي إلى الشعور بتوقع الخطر والتهديد المستمر، مما يجعل الفرد يبالغ في تقدير المواقف المهددة ويدرك إمكاناته على أنها غير كافية لمواجهتها.(راجح بركات، ٢٠٠٠، ١٩)

أن المعاملة الوالدية تعد عاملا أساسيا في تنمية القدرة الذاتية للأبناء فهي التي تجعلهم قادرين على مواجهة الواقف الصعبة، أو الهروب منها والاستسلام لها.

ـ توتر العلاقات والصراعات الوالدية:

تعترض الأسرة عدة مشكلات تعيقها على أداء وظائفها بصورة ايجابية فالعلاقات والتفاعلات الأسرية أساس استقرار المناخ الأسري، فكلما كان الجو الذي يعيش فيه أفراد الأسرة متوترا ومشحونا بالخلافات والخصومات، من شجار بين الوالدين أو عدم تفهم يكون له آثار سلبية على الأفراد، وبالتالي فان كل ما يسود الحياة الأسرية من توتر وصراع يقلل من درجة التماسك والترابط داخل الأسرة وتجعل الأطفال يعانون من ضغوط.

(طه حسين وسلامة حسين،٢٠٠٦ ، ١٨٤)

٣ـ٣ العوامل المدرسية:

أ ـ التفكير في المستقبل:

أن التفكير في المستقبل الغامض الذي يسعى التلميذ إلى اكتشاف ومعرفة ما وراءه أحد الأسباب التي تجعله غير قادر على مواجهة المواقف الضاغطة التي تعترضه.

قلق المستقبل: هو الشعور بعدم الارتياح والتفكير السلبي تجاه المستقبل والنظرة السلبية للحياة وعدم القدرة على مواجهة الضغوط والأحداث الحياتية وتدني اعتبار الذات وفقدان الشعور بالأمن وعدم الثقة بالنفس.(أحمادي وسالمي، ٢٠١٥، ٢٤)

ب ـ طرائق التدريس: تعتبر الطريقة التقليدية القائمة على الإلقاء والتلقين، وما تسببه من ضيق وملل للتلاميذ سببا تدفعهم إلى الانصراف عن التركيز، وشرود الذهن، فهي تخلف ضغط للتلاميذ.(طه حسين وسلامة حسين،٢٠٠٦، ١٩٤)

ومنه فان طرائق التدريس إذا لم تكن مناسبة لمحتوى المادة التعليمة وقدرات التلاميذ، فان ذلك يجعل منها مصدرا للتوتر والضيق.

ج ـ الأسلوب الإداري المتسلط:تعد الإدارة المدرسية من الركائز الأساسية في العملية التربوية، حيث أنها تهدف إلى تنظيم جميع عناصر هذه العملية وتوجيهها بغية تحقيق الأهداف المنشودة.(عبد العزيز، عزت عطوي، ٢٠٠٤، ٢٢٥)

ونجد أن بعض المديرين يستعملون النمط التسلطي أو الاستبدادي، والذي يقصد به سلوك المدير إزاء المواقف التي يواجهها أثناء قيامه بعمله اليومي.(عبدي، ٢٠١١، ٦٢)

٤ـ آثار الضغط المدرسي:

تسبب شدة الضغوط الدراسية الّتي يتعرض إليها التلميذ عدة تأثيرات سلبية عليه فلا شك أن التلميذ الذي يعيش ضغوطات متكررة، تجعله يختلف عن الآخرين من نواحي شتى الفيزيولوجية، النفسية، المعرفية، الاجتماعية والسلوكية وفيما يلي توضيح لذلك.

٤ـ ١ الآثار الفيزيولوجية:

يؤثر الضغط المدرسي سلبا على الجانب الفيزيولوجي للتلميذ، فالأحداث الضاغطة تحدث تغيرات في وظائف الأعضاء وإفراز الغدد وفي الجهاز العصبي ، ومن الآثار الفيزيولوجية الناتجة عن الضغط ما يلي:

ـ زيادة إفراز الأدرينالين في الدم لمدة طويلة يؤدي إلى أمراض القلب واضطرابات الدورة الدموية، ضيق التنفس.

ـ ارتفاع نسبة الكولسترول في الدم.

ـ اضطراب المعدة والأمعاء والشعور بالغثيان والرعشة.(بقاص، ٢٠١٦، ٥٢)

4ـ٢الآثار النفسية:

تكاد تجمع نتائج الدراسات النفسية على أن للضغوط المدرسية آثارًا سلبية على التلميذ وتظهر هذه الآثار في اختلال الآليات الدفاعية وانهيارها ضعف الذاكرة وتشتتها، إذ يتميز الفرد تحت الضغط بسرعة الانفعال، الشعور بالقلق وعدم الراحة يصاحبه الخوف الشديد والاكتئاب وفقدان الثقة في النّفس والآخرين ،الشعور بالخجل.(العنزي، ٢٠٠٤، ١٦)

4ـ٣الآثار المعرفية:

للضغط المدرسي أثار معرفية عديدة نذكر منها:

نقص الانتباه التركيز حيث أن العقل يجدفي أن يضل في حالة تركيز فتضعف بالتالي قوة الملاحظة، وتضعف القدرة على السيطرة على التفكير، عدم القدرة على اتخاذ القرارات ونسيان الأشياء وبذلك تضعف قدرة التلميذ على حل المشكلات التي تواجههم وصعوبة معالجة المعلومات. (بقاص، ٢٠١٦، ٥٢)

٤ـ٤ الآثار الاجتماعية:

وتشمل إنهاء العلاقات والعزلة والانسحاب مع انعدام القدرة على تحمل المسؤولية والفشل في أداء الواجبات.

٤ـ٥ الآثار السلوكية:

و تظهر فيما يلي: اضطرابات الكلام واضطرابات لغوية مثل التأتأة والتلعثم انخفاض إنتاجية الفرد، الاعتماد على الآخرين، والقيام باستجابات سلوكية غير مرغوب فيهااضطرابات النوم وإهمال الصحة. (شايع، ٢٠٨،٢٠١١)

٥ـ الفرق بين الجنسين في التعرض للضغوط:

فيما يتعّلق بالفروق بين الجنسين في التعرض للضغوط، فلا شك أن المراهقات تعاني درجة كبيرة من الضغوط مقارنة بالمراهقين، والسبب في ذلك يرجع إلى التغيرات الجسمية والتوقعات الاجتماعية والثقافية الّتي تفرض عليهن كثيرًا من المطالب للتكيف مع الظروف البيئية، فنجد أن البلوغ يمثل مصدر قوة جسمية واجتماعية للمراهقين الذكور فيحين زيادة الوزن والحجم والتغيرات التي تطرأ للمراهقات يمثل قلقا وًصراعًا، وموقفًا ضاغطًا عليهن.

كما أن المراهقات يعانين من ضغوط أكثر من المراهقين، ذلك كون المراهقات لديهن استعداد أكثر للحساسية الاجتماعية والاستجابة للمواقف المزعجة في حياتهم مقارنة بالمراهقين. (طه حسين وسلامة حسين، ٢٠٠٦، 203- 204)

٦ـ استراتيجيات مواجهة الضغط المدرسي :

٦ـ١ الاسترخاء:

لا يعيش فرد ما بمنأ عن الضغوط وعندما يتعرض لكثير منها في فترات قريبة تكون إصابته بالمرض والاضطراب، أكثر احتمالا، وقدر من الاسترخاء في البرنامج اليومي لهذا الفرد يقلل إلى حد كثير من التأثيرات السلبية لهذه الضغوط وتجعله قادرا على التحكم فيها، فيجب ممارسة الاسترخاء يوميا كجزء من برنامج التحكم في الضغوط لتسهيل التوافق الجسمي.(الرشيدي، ١٩٩٩، ١٦٨)

٦ـ٢ التأمل:

التأمل هو عبارة عن التفكير المكثف العميق، والاستغراق في شيء أو فكرة ويتحقق بالتركيز على شيء واحد وإزالة كافة العوامل التي تبدد الانتباه سواء الخارجية(الصوت، الضوء) أو الداخلية (الجسدية، الانفعالية) والتأمل هو أسلوب التدريب النفسي.(السيد ، ٢٠٠١، ١٤٦)

فالتأمل هو فنية تساعد الفرد على الاسترخاء والتعامل مع الضغوط وهو ببساطة يعني تهدئة العقل والفكر من كل المشاكل التي تواجه الفرد.

٦ـ٣ تعديل أسلوب الحياة:

يتعلق أسلوب حياة الفرد بشخصيته، وهو ثابتا تماما، بل مفهوما ديناميا يمكن تعديله وتصويره تبعا لمتطلبات البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، كل هذا يساعد على تحويل المواقف الضاغطة السلبية إلى مواقف ايجابية.

(طه حسين وسلامة حسين، ٢٠٠٦، ١٥٣)

ومما سبق نستنتج أن هناك أساليب عديدة لمواجهة الضغط المدرسي والتي تسهم إلى حد كبير في تخفيض الآثار السلبية التي تتركها الضغوط المدرسية على التلاميذ والمتمثلة في الاسترخاء والتأمل وتعديل أسلوب الحياة.

خلاصة الفصل:

أصبحت ظاهرة الضغط المدرسي حقيقة وواقع نحيا فيه، وهذا ناتج عن كثرة الأعباء الدراسية التي تفوق قدرة التلميذ على تحملها، ومواجهتها والسيطرة عليها مما يولد لديه الشعور بالضيق، وبهذا فان الضغط يختلف حسب العوامل المسببة له، ولهذا الأخير آثار عديدة منها النفسية والاجتماعية حيث يختلف الجنسين في التعرض للضغوط، لذا تتعد استراتيجيات لمواجهتها و تخطيه.

الجانب الميداني

الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

١ـ منهج الدراسة

٢ـ الدراسة الاستطلاعية : – أهداف الدراسة الاستطلاعية.

- **عينة الدراسة الاستطلاعية.**
- **تطبيق الدراسة الاستطلاعية.**

٣ـ الدراسة الأساسية : – حدود الدراسة.

- **مجتمع وعينة الدراسة الأساسية.**
- **أدوات الدراسة الأساسية.**
- **إجراءات الدراسة الأساسية.**
- **الأساليب الإحصائية.**

خلاصة الفصل

تمهيد

سنحاول في هذا الفصل التطرق إلى الإجراءات المنهجية لدراستنا وهي تتمثل في المنهج الذي اتبعناه في هذه الدراسة والدراسة الاستطلاعية والخصائص السيكومترية للاستبيانين كذلك حدود الدراسة والتعرف على المجتمع الأصلي لها وعينتها والأدوات التي استعملنها فيها وإجراءات الدراسة الأساسية والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

١. منهج الدراسة:

المنهج هو أداة والوسيلة التي تعتمد وترتكز عليها المجتمعات في تحقيق أهدافها ومكانها داخل وخارج المؤسسات التربوية والتعليمية حيث يمارس المتعلمون قيمة ومبادئ وتصورات المجتمع الذي يعيشون فيه وينتمون إليه المستخدمين كلما يملكون من قدرات عقلية وبدنية وخلفيات ثقافية لغرض تحقيق ما يصبون إليه من توجهات وطموحات وتطلعات وتسعدهم وتسعد مجتمعهم فيتقدم ويرقى بإفراده .(مروان،٢٠٠٠، ٦١)

إن طبيعة الموضوع المدروس وفرضياته تقتضي تحديد المنهج الملائم معها ويخدمها في جميع البيانات وتحليلها هذا ما دعنا إلى تبني المنهج الوصفي حيث يستهدف هذا النوع من المناهج تقرير خصائص ظاهرة معينة، ووصف العوامل الظاهرة لها على هذا استخدمنا المنهج الوصفي السببي مقارن في انجاز هذا البحث وذلك لمعرفة الفروق بين الجنسين فيما يخص الرضا عن التوجيه المدرسي والضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي ومعرفة الفروق بين العلميين والأدبيين فيما يخص الرضا عن التوجيه المدرسي والضغط المدرسي لدى أفراد العينة.

ويعرف المنهج السببي المقارن بأنه ذلك النوع من البحوث الذي يلاحظ فيه الباحث أن هناك فروقا بين المجموعات في متغير ما، ويحاول التعرف على العامل الرئيسي الذي أدى إلى هذا الاختلاف.

٢. الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية مهمة جدا قبل الخوض في الدراسة النهائية حيث أنها تمكن الباحث من معرفة مدى صلاحية أداة الدراسة التي سيستخدمها في الدراسة الأساسية وكذلك التأكد من صدقها وثباتها، وبذلك يستطيع الباحث التعرف على أية مشكلة يمكن أن تظهر قبل القيام بالدراسة الأساسية، كما تمكنه من التعرف على خصائص المجتمع الأصلي.(علام، ٢٠٠٤، ٨٧٧)

٢ـ١ أهداف الدراسة الاستطلاعية:

– النزول إلى الميدان لمعاينة الواقع والتعرف المسبق للظروف المحيطة بعملية التطبيق وبالتالي تجنب الوقوع في الأخطاء أثناء إجراء الدراسة الأساسية.

– التأكد من الخصائص السيكومترية للأداة المعتمد عليها في الدراسة.

– تحديد عينة الدراسة.

٢ـ٢ عينة الدراسة الاستطلاعية:

شملت هذه العينة على (٢١) تلميذا من تلاميذ السنة أولى ثانوي بثانوية داسي خليفة بالجديدة، وهي عينة عشوائية بسيطة

٢ـ٣ تطبيق الدراسة الاستطلاعية:

قمنا بتوزيع استبيان الدراسة وذلك بتاريخ ٢مارس ٢٠١٧، ثم تفريغها من أجل دراسة الخصائص السيكومترية (الصدق–الثبات) لهذه الأداة بغرض الاعتماد عليها كأداة للقياس في الدراسة الأساسية.

٢ـ٤ نتائج الدراسة الاستطلاعية:

حققت الدراسة الاستطلاعية النتائج التالية:

. لتعرف على مجتمع الدراسة حيث تمكنا من تحديد التصور الأولى للعينة المناسبة للدراسة.

– إجراء بعض التعديلات على مستوى صياغة عبارات أدوات الدراسة وفقا لردود أفعال أفراد العينة عليها .

. التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة ، وسيتم بيان ذلك ضمن فقرة أدوات الدراسة .

٣ـ الدراسة الأساسية:

٣ـ١ـ حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بالحدود الزمنية والمكانية والبشرية التالية:

ـ الحدود البشرية :

لقد تم تطبيق البحث على عينة قوامها (١٠٠) تلميذ وتلميذة الذين يدرسون في السنة أولى ثانوي من الشعبتين.

ـ الحدود الزمنية :

طبقت الدراسة في شهر مارس من السنة الدراسية ٢٠١٦ ـ٢٠١٧

ـ الحدود المكانية:

طبقت دراستنا في ثانوية داسي خليفة بالجديدة الدبيلة .

٣ـ٢ مجتمع وعينة الدراسة :

يتمثل مجتمع هذه الدراسة في تلاميذ السنة أولى ثانوي الدارسين في الثانوية التالية الشهيد داسي خليفة بالجديدة الدبيله .

ـ عينة الدراسة : تعتبر مجموعة جزئية من المجتمع. ويلاحظ أن مصطلح العينة لا يضع أية قيود عن طريقة الحصول على العينة من مجتمع له خصائص مشتركة.

(علام، ٢٠٠٤، ١٥١)

العينة العرضية:

وهي العينة التي في متناول اليد وتعتمد على اختيار الباحث للعينة التي يسهل الحصول عليها فإذا أراد الباحث التعرف على أسباب تفضيل أفراد المجتمع لممارسة نوع النشاط محدد قد يجد من الأيسر اختيار العينة من تلاميذ المدارس المحيطة بالمنطقة التي يقطن بها أو القريبة من مقر عمله ذلك لأنه يستطيع أن يجمع البيانات منها بسهولة.

(عوض صابر وخفاجة، ٢٠٠٢، ١٩٤)

حيث انه من الصعب دراسة كل فرد على حدا فيجب اخذ عينة بنسبة مئوية معينة إذ تم اختيار مجموعة من التلاميذ والتلميذات من كل شعبة في السنة الأولى ثانوي وذلك لتمثيل المجتمع الأصلي للدراسة وكان عددهم (١٠٠) تلميذا وتلميذة بالثانوية المذكورة . والجدول التالي يوضح ذلك :

الجدول (٠١): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس والشعبة :

	الشعبة			
	جذع مشترك علوم		جذع مشترك آداب	
الجنس	ذكور	إناث	ذكور	إناث
ثانوية داسي خليفة	٢٩	٣١	١٤	٢٦
المجموع	٦٠		٤٠	

يوضح الجدول (٠١) كيفية توزيع أفراد العينة ،أين يبلغ مجتمع الدراسة في ثانوية الشهيد داسي خليفة (١٤٧) تلميذا ، وعلى هذا الأساس تم سحب عينة تتألف من(٤٠) تلميذا من شعبة جذع مشترك آداب مقسمين ٢٦ إناث، و١٤ ذكور ، و(٦٠) تلميذا من شعبة جذع مشترك علوم آداب مقسمين ٢٨ إناث، و٣٢ ذكور.

٣ـ٣أدوات الدراسة:

يعتمد الباحث في جمع المعلومات والبيانات حول الموضوع المراد دراسته على أدوات جمع البيانات، ولقد اعتمدنا في الدراسة الحالية على أداة واحدة وهي استبيان

ويعرف الاستبيان على أنه أداة جمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب. (ملحم، ٢٠٠٠، ٣٠٧)

٣ـ٣ـ١الأداة الأولى :استبيان الرضا عن التوجيه المدرسي

وصف المقياس :

– استبيان الرضا عن التوجيه المدرسي الذي أعدته الباحثة **براك صليحة** (٢٠٠٨) اعتمدناه في الدراسة الحالية بعد تعديله حيث يتكون الاستبيان من(٣٠) بند يستجاب لها بواسطة (٥) بدائل وهي (أوافق بشدة، أوافق، لا أدري، لا أوافق، لا أوافق بشدة)،

به عبارتين سلبيتين (٢٩ـ ٣٠). تفسر نتائجه وفق المعيار التالي :

[٥٠ ،١٠٠ [غير راضي عن توجيهه

[١٠٠ ،١٥٠] راضي عن توجيهه

٣ـ٢ الخصائص السيكومترية:

من أجل الوثوق في النتائج التي ستتوصل إليها الدراسة يجب على الباحث أن يتأكد من صلاحية الأداة المستعملة في جمع البيانات من حيث صدقها وثباتها في ميدان الدراسة قمنا بالتحقق من الصدق وثبات الأداة (الاستبيان) المعتمد في الدراسة كالتالي:

٣ـ٢ـ١ الصدق:

يقصد بالصدق هو أن يقيس الاختبار أو الأداة ما وضعت لقياسه، والصدق كالثبات مفهوم مدروس دراسة كبيرة، وتحقيق صدق أداة القياس أكثر أهمية ولاشك من تحقيق الثبات، لأنه قد تكون أداة القياس أو الاختبار ثابتة ولكنها غير صادقة.

(عوض صابر وخفاجة، ٢٠٠٢، ١٦٥)

ـ ولقد اعتمدنا في حساب صدق استبيان دراستنا **طريقة المقارنة الطرفية**،بحيث طبق الاستبيان على عينة استطلاعية والمقدرة بـ (٢١تلميذ العينة الاستطلاعية سابقة الذكر) قمنا بعد ذلك بترتيب الدرجات الكلية المتحصل عليها من أعلى درجة إلى أدنى الدرجات، ثم بعد

ذلك حساب اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الفئة العليا ودرجات الفئة الدنيا.

جدول (٠٢) يوضح نتائج اختيار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات الفئتين العليا والدنيا للرضا عن التوجيه المدرسي:

الفئة	البيانات الإحصائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	ت المجدولة	درجةالحرية	مستوى الدلالة	القرار الاحصائي
الدرجات العليا ن = ٠٧		١٣٤.١٤	٦٨.٨٠	٨.٦١	٢.٦٨	١٢	٠.٠١	دالة
الدرجات الدنيا ن=٠٧		٩٩	٢٦٥.٦٩					

ومن خلال الجدول (٠٢) نلاحظ: أن المتوسط الحسابي لمجموع الدرجات العليا بلغ (١٣٤.١٤). والانحراف المعياري (٦٨.٨٠)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجموع الدرجات الدنيا (٩٩). والانحراف المعياري (٢٦٥.٦٩)،ووجدنا الفرق بين الدرجات العليا والدنيا يساوي (٨.٦١)، وقيمة (ت) المجدولة عند مستوى الدلالة (٠.٠١). يساوي(٢.٦٨)،وهي أصغر من (ت) المحسوبة عند درجة الحرية ١٢.

وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد المجموعة العليا وأفراد المجموعة الدنيا وبالتالي فإن الاستبيان يمتلك قدرة تمييزية جيدة إذن فإنه صادق.

٣ـ٢ـ٢ الثبات: ويقصد بثبات الاختبار مدى الدقة والاستقرار والاتصال في نتائج أداة لو طبقت مرتين فأكثر على نفس الخاصية في مناسبات مختلفة.

(معمريه، ٢٠٠٧، ١٦٧)

ولقد اعتمدنا في حساب ثبات استبيان دراستنا **طريقة التجزئة النصفية**وفي هذه الطريقة يطبق الباحث الاختبار مرة واحدة ثم يحسب درجات إجابات المبحوثين على جميع الأسئلة الفردية ، ثم يحسب درجات الأسئلة الزوجية، ثم يوجد معامل الارتباط بينهما.

(عوض صابر وأخر، ٢٠٠٢، ١٦٥)

وحسبنا معامل الثبات عن طريق معامل "**ارتباط بيرسون** " حيث قسمت بنود الاستبيان إلى جزئيين فقرات فردية وفقرات زوجية وبعد التطبيق وجدنا معامل الارتباط واستعمال معادلة **سبيرمان براون** التصحيحية للحصول على معامل ثبات المقياسين، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٠٣) يوضح معامل ثبات استبيان الرضا عن التوجيه المدرسي:

المقياس	معامل الارتباط بين جزئي الاختبار	معامل الثبات بعد التصحيح من اثر التجزئة
الرضا عن التوجيه المدرسي	٠.٧٧	٠.٨٧

يلاحظ من خلال الجدول (٠٣) أن معامل ثبات استبيان الرضا عن التوجيه هو (٠.٨٧) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)، وجود علاقة جوهرية بين شقي الاستبيان مما اتضح لنا ثباته وبالتالي تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية.

الأداة الثانية:

١ـ وصف الاستبيان:

– استبيان الضغط المدرسي من إعداد **لطفي عبد الباسط** عام (٢٠٠٩) اعتمدتاه في الدراسة الحالية بعد تعديله حيث يتكون الاستبيان من (٣٠ بند و ٣ بدائل)وهي(موافق إلى حد ما، موافق بصفة عامة، موافق تماما) به (٠٥) عبارات سلبية. تفسر نتائجه وفق المعيار التالي :

[٣٠ ،٦٠ [منخفض

[٦٠ ،٩٠] مرتفع

٢ـ٣ الخصائص السيكومترية:

الصدق: استعملنا لصدق الاستبيان صدق المقارنة الطرفية

جدول (٠٤) يوضح نتائج اختيار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات الفئتين العليا والدنيا للضغط المدرسي:

الفئة	البيانات الإحصائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
الدرجات العليا = ٠٧		٦٨.٧١	٧٤.٢٣	١٠.٦٦	٢.٦٨	١٢	٠.٠١	دالة
الدرجات الدنيا =٠٧		٤٧.٢٨	٦.٥٧					

ومن خلال الجدول (٠٤) نلاحظ: أن المتوسط الحسابي لمجموع الدرجات العليا بلغ (٦٨.٧١). والانحراف المعياري (٧٤.٢٣)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجموع الدرجات الدنيا (٤٧.٢٨). والانحراف المعياري (٦.٥٧)،ووجدنا الفرق بين الدرجات العليا والدنيا يساوي (١٠.٦٦)، وقيمة (ت) المجدولة عند مستوى الدلالة (٠.٠١). يساوي(٢.٦٨)،وهي أصغر من (ت) المحسوبة عند درجة الحرية ١٢.

وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد المجموعة العليا وأفراد المجموعة الدنيا

وبالتالي فإن الاستبيان يمتلك قدرة تمييزية جيدة إذن فإنه صادق.

الثبات: ولتأكد من ثبات الاستبيان قمنا باستخدام طريقة التجزئة النصفية.

جدول (٠٥) يوضح معامل ثبات استبيان الضغط المدرسي:

المقياس	معامل الارتباط بين جزئي الاختبار	معامل الثبات بعد التصحيح من اثر التجزئة
الضغط المدرسي	٠.٦٢	٠.٧٦

يلاحظ من خلال الجدول (٠٥) أن معامل ثبات استبيان الضغط المدرسي كان كالآتي : (٠.٧٦)وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)وبالتالي وجود علاقة جوهرية بين شقي الاستبيان مما اتضح لنا ثباته وبالتالي تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية.

٣ـ٤إجراءات الدراسة الأساسية:

بعد تطبيق الدراسة الاستطلاعية والتأكد من صلاحية الأداة، طبقت الدراسة الأساسية في ١٥ مارس ٢٠١٧ وذلك بتوزيع مقياسي الدراسة على تلاميذ السنة أولى ثانوي من الجذعين (علوم وآداب)بثانوية داسي خليفة بالجديدة الدبيلة حيث تم استقبالنا استقبالا جيدا من طرف القائمين عليها وذلك من خلال توفير العينة التي نحتاجها وتوفير الجو المناسب لنا، ومنه قمنا بتوزيع المقياسين على أفراد العينة وشرح التعليمات للتلاميذ والحرص على الإجابة على كافة البنود، وبعدها قمنا بجمعها ،ولقد كان التلاميذ أكثر تجاوب معنا .

٣ـ٥ الأساليب الإحصائية :

اعتمدنا في دراستنا الحالية على الأساليب الإحصائية التالية:

ـ معامل ارتباط بيرسون :

ـ معادلة سيبرمان ـ براون (Spearman- Brown): لتصحيح معامل ثبات نصفي الاختبار، وفيها يتم التعويض بمعامل الارتباط بين نصفي الاختبار لنحصل على معامل ثبات الاختبار ككل.(السيد،٢٠٠٦، ٦)

ـ **اختبار testet** :استخدم اختيار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات المرتبطة لعينتين متساويتين.

ـ المتوسط الحسابي

ـمعامل كا^{٢}: ويستعمل لحساب دلالة الفروق بين أفراد العينة في ضوء الجنس(ذكور ـ إناث)والتخصص (علوم ـ آداب) فيما يخص الرضا عن التوجيه والضغط المدرسي.

خلاصة الفصل :

تطرقنا في هذا الفصل للإجراءات المنهجية في هذه الدراسة والمتمثلة في تحديد المنهج المتبعو الدراسة الاستطلاعية للتأكد من مدى صلاحية الأدوات ثم أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية، كما تم تحديد عينة الدراسة وضبطها إلى جانب تحديد التقنيات الإحصائية لتحليل بيانات الدراسة التطبيقية حيث تنوعت هذه التقنيات حسب متطلبات الفرضيات المطروحة للدراسة .

الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج

تمهيد

١. عرض وتحليل النتائج:

١.١ عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.

١.٢ عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.

١ـ٣ عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.

١.٤ عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة.

١ـ٥ عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة.

٢ـ مناقشة النتائج:

٢.١ مناقشة نتائج الفرضية الأولى.

٢ـ٢ مناقشة نتائج الفرضية الثانية.

٢ـ٣ مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

٢ـ٤مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.

٢ـ٥ مناقشة الفرضية العامة.

خلاصة عامة واقتراحات.

تمهيد :

بعد التطرق للإجراءات الدراسة الميدانية وعرض أهم الخطوات المنهجية المتعبة في تطبيق الدراسة، سنتناول في هذا الفصل عرض النتائج المتوصل، إليها وتحليل ومناقشة النتائج تبعا للجانب النظري للدراسة ومن ثمة خلاصة عامة للفصل ونقترح أهم التوصيات لهذه الدراسة.

١ـ عرض وتحليل النتائج :

يتم عرض وتحليل النتائج حسب كل فرضية .

١.١ عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى :

تنص الفرضية الأولى على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.

جدول (٠٦) يوضح :نتائج اختبار كا^{٢} لدلالة الفروق بين الذكور والإناث في الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.

الجنس	التكرارات		درجة الحرية	كا^{٢} المحسوبة	كا^{٢} المجدولة	الدلالة
	راضي	غ راضي				
ذكور	٣٦	٧	١	٢.٢٥	٣.٨٤	غ دالة عند ٠.٠٥
إناث	٤٠	١٧				

يتبين من الجدول (٠٦)أن تكرارات التلاميذ الذكور الراضين عن توجيههم قد بلغ(٣٦) و بلغت قيمت تكرارات التلاميذ الذكور غير راضين عن توجيههم (٠٧) وبالمقابل قدر تكرار التلاميذ الإناث الراضين عن توجيههم قد بلغ (٤٠)، و بلغت قيمت تكرارات التلاميذ الإناث غير راضين عن توجيههم (١٧)، وبذلك كانت القيمة المحسوبة لـ : كا^{٢} هي: (٢.٢٥)، وبمقارنتها بالقيمة المجدولة المقدرة بـ (٣.٨٤) عند درجة حرية (١)، أي أن القيمة المجدولة لـ : كا^{٢} أكبر من القيمة المحصل عليها حسابيا، مما يدل على عدم وجود

فروق جوهرية بين الجنسين في الرضا عن التوجيه المدرسي، وبهذا يمكن رفض الفرضية الجزئية الأولى على أنها غير محققة .

٢.١ عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية :التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور الإناث في الضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.

جدول (٠٧) يوضح :نتائج اختبار كا^{2} لدلالة الفروق بين الذكور والإناث في الضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.

الجنس	التكرارات		درجة الحرية	كا^{2} المحسوبة	كا^{2} المجدولة	الدلالة
	مرتفع	منخفض				
ذكور	١٩	٢٤	١	١	٣.٨٤	غ دالة عند ٠.٠٥
إناث	٣١	٢٦				

يتبين من خلال الجدول (٠٧) أن تكرارات التلاميذ الذكور ذوي الضغط المرتفع قد بلغ (١٩) وبلغت قيمت تكرارات التلاميذ الذكور منخفضي الضغط (٢٤)، وبالمقابل قدر تكرار التلاميذ الإناث مرتفعي الضغط قد بلغ (٣١)، وبلغت قيمت تكرارات التلاميذ الإناث منخفضي الضغط (٢٦)، وبذلك كانت القيمة المحسوبة لـ : كا^{2} هي: (١)، وبمقارنتها بالقيمة المجدولة المقدرة بـ (٣.٨٤) عند درجة حرية (١)، أي أن القيمة المجدولة لـ : كا^{2}أكبر من القيمة المحصل عليها حسابيا، مما يدل على عدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين في الضغط المدرسي، وبهذا يمكن رفض الفرضية الجزئية الثانية على أنها غير محققة.

٣.١ عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة :تنص الفرضية الثالثة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العلميين والأدبيين في الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.

جدول (٠٨) يوضح :نتائج اختبار كا^{2} لدلالة الفروق بين العلميين والأدبيين في الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.

الجنس	التكرارات		درجة الحرية	كا^{2} المحسوبة	كا^{2} المجدولة	الدلالة
	راضي	غ راضي				
علوم	٤٢	١٨	١	٢.٨٩	٣.٨٤	غ دالة عند ٠.٠٥
آداب	٣٤	٦				

يتبين من الجدول (٠٨) أن تكرارات التلاميذ العلميين الراضين عن توجيههم قد بلغ (٤٢) و بلغت قيمت تكرارات التلاميذ العلميين غير راضين عن توجيههم (١٨) وبالمقابل قدر تكرار التلاميذ الأدبيين الراضين عن توجيههم قد بلغ(٣٤) وبلغت قيمت تكرارات التلاميذ الأدبيين غير راضين عن توجيههم (٠٦)، وبذلك كانت القيمة المحسوبة لـ : كا^{2} هي:(٢.٨٩)، وبمقارنتها بالقيمة المجدولة المقدرة بـ (٣.٨٤) عند درجة حرية (١)، أيأن القيمة المجدولة لـ : كا^{2}أكبر من القيمة المحصل عليها حسابيا، مما يدل على عدم وجود فروق جوهرية بين الشعبتين في الرضا عن التوجيه المدرسي، وبهذا يمكن رفض الفرضية الجزئية الثالثة على أنها غير محققة.

٤.١ عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة :تنص الفرضية الرابعة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العلميين والأدبيين في الضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.

جدول (٠٩) يوضح :نتائج اختبار كا^{2} لدلالة الفروق بين العلميين والأدبيين في الضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.

الجنس	التكرارات		درجة الحرية	كا^{2} المحسوبة	كا^{2} المجدولة	الدلالة
	مرتفع	منخفض				
علوم	٢٦	٣٤	١	٢.٥٦	٣.٨٤	غ دالة عند ٠.٠٥
آداب	٢٤	١٦				

يتبين من الجدول (٠٩)أن تكرارات التلاميذ العلميين ذوي الضغط المرتفع قد بلغ (٢٦)وبلغت قيمت تكرارات التلاميذ العلميين منخفضي الضغط (٣٤)،وبالمقابل قدر تكرار التلاميذ الأدبيين مرتفعي الضغط قد بلغ (٢٤)،و بلغت قيمت تكرارات التلاميذ الأدبيين منخفضي الضغط (١٦)، وبذلك كانت القيمة المحسوبة لـ : كا^{2} هي: (٢.٥٦)، وبمقارنتها بالقيمة المجدولة المقدرة بـ (٣.٨٤) عند درجة حرية (١)، أي أن القيمة المجدولة لـ : كا^{2}أكبر من القيمة المحصل عليها حسابيا مما يدل على عدم وجود فروق جوهرية بين الشعبيتين في الضغط المدرسي وبهذا يمكن رفض الفرضية الجزئية الرابعة على أنها غير محققة.

٥.١ عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة :

نصت هذه الفرضية على :على وجود علاقة جوهرية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.

للتحقق من هذه الفرضية نعود إلى نتائج الفرضيات الجزئية المتفرعة عنها والتي كانت كالتالي :

ـ النتيجة الأولى :عدم اختلاف مستويات كل من الرضا والضغط الدراسي لدى أفراد العينة حسب جنسهم .

ـ النتيجة الثانية : عدم اختلاف مستويات كل من الرضا والضغط الدراسي لدى أفراد العينة حسب تخصصاتهم.

بالعودة إلى البيانات التي جمعت من أفراد العينة نجد أن متوسطات درجاتهم الحسابية في متغير الرضا عن التوجيه ينحصر ١٠٣.٤٠ و ١١٤.٥٣ ،وهي قيم تقع في مجال مستوى الرضا العالي حسب معيار تصحيح الاستبيان.

كما نجد أن متوسطات درجاتهم الحسابية في متغير الرضا عن التوجيه ينحصر ٥٦.٠٦و ٥٥.٥٨ ، وهذه القيم تقع في مجال مستوى الضغط الدراسي المنخفض حسب معيار تصحيح الاستبيان ما عدا قيمة واحدة هي متوسط عينة الآداب الذي بلغ ٦١.٠٣ التي تقع ضمن مجال الضغط الدراسي المرتفع، إلا أنها في بداية المجال أي في اصغر قيمه فلم تكن مرتفعة حتى تحدث فرقا دالا.

من هذه المنطلقات نستطيع أن نستنتج انه توجد علاقة عكسية بين الرضا عن التوجيه والضغوط الدراسية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

٢ـمناقشة النتائج:

١.٢ مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

تقر الفرضية بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، وللتأكد من وجود الفروق أو عدم وجودها بين الذكور والإناث فيما يخص الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي، استعملنا اختبار (كا^{٢})، فتوصلنا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الرضا عن التوجيه المدرسي تبعا لمتغير الجنس.

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصل إليه الباحث **قدوري خليفة (٢٠١٢)** الذي يرجع عدم الفرق بين الذكور والإناث فيما يخص الرضا عن التوجيه الدراسي إلى توافر لكلا الجنسين نفس الفرص للالتحاق بأي تخصص مهما كان نوعه وفق لقدراتهم الدراسية ورغباتهم وحسب ما يتوفر لدى المؤسسة من مقاعد بيداغوجيه، أي أنه أثناء عملية التوجيه لا يكون لعامل الجنس تأثيرا يذكر.(قدوري، ٢٠١٢، ١٠٩)

يفسر ذلك إلى أن المجال الحيوي للأنثى لا يختلف عن الذكر في وقتنا الحالي اختلاف يذكر، في طبيعة الأداء الدراسي والأداء المهني.

٢.٢ مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

تقر الفرضية بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، وللتأكد من وجود الفروق أو عدم وجودها بين الذكور والإناث فيما يخص الضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي، استعملنا اختبار(كا^{2})، وبعد التحليل الإحصائي الذي عرضناه في الجدول (٠٧) توصلنا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الضغط المدرسي تبعا لمتغير الجنس.

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه الباحثة **عبيدي سميرة(٢٠١١)** التي تؤكد على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث فيما يخص درجات الضغط المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة أولى من التعليم الثانوي.

(عبيدي، ٢٠١١، ١٨٣)

يرجع عدم الفروق بين الذكور والإناث فيما يخص الضغط المدرسي إلى طبيعة عصرنا الحالي الذي فتح المجال للأنثى وقام بإعدادها إلى معترك الحياة بحث عن العمل وتحقيق الذات عكس ما كانت عليه تنشئة الإناث سابق، حيث كانت تعتمد على الخضوع وكل هذا من شأنه أن يدحض الفروق بينهما في التحكم في المواقف الضاغطة.

٣.٢مناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

تنص الفرضية الثالثة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العلميين والأدبيين في الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي. وللتأكد من وجود الفروق أو عدم وجودها بين العلميين والأدبيين فيما يخص الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي، استعملنا اختبار(كا^{2})، وبعد التحليل الإحصائي الذي عرضناه في الجدول (٠٨) توصلنا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الرضا عن التوجيه المدرسي تبعا لمتغير الشعبة.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الباحثة **براك صليحة (٢٠٠٨)**بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ الجذعين المشتركين.

(براك، ٢٠٠٨، ١٤٨)

وتفسر هذه النتيجة إلى أن نوع الجذع المشترك لا يعد متغيرا مؤثرا في إحداث فروق ذات أهمية معنوية في مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي لدى أفراد عينة الدراسة لأن تلاميذ الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا كتلاميذ الجذع المشترك آداب منهم من تحققت رغباتهم وبالتالي كانوا راضين ومنهم من لم يتمكنوا من ذلك لاسيما وأن كلا الجذعين يخضعان لنفس المعايير والإجراءات الخاصة بعملية التوجيه.

تختلف كذلك مع ما توصل إليه الباحث **أحمد دحماني عبد القادر (٢٠٠٣)**توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن التوجيه لدى أفراد العينة حسب متغير الشعبة حيث أن مستوى الرضا لدى شعبة العلوم اكبر من مستوى الرضا لدى شعبة الآداب.

(دحماني، ٢٠٠٣، ٢)

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع ما توصل إليه الباحث **قدوري خليفة (٢٠١٢)** الذي يؤكد على أن هناك فروق في الرضا عن التوجيه الدراسي بين أفراد العينة وفقا للتخصص الدراسي.(قدوري، ٢٠١٢، ١١٤)

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى اختلاف طبيعة الرضا عن التوجيه من تخصص إلى آخر حسب أهمية التخصص لدى التلاميذ الذين تتوجه أغلب رغباتهم نحو تخصص دون آخر كما هو الحال في تخصص العلوم التجريبية الذي يرغب أغلب التلاميذ في الالتحاق به اعتقادا بأنه التخصص المناسب الذي يحقق أمالهم في الدراسة والنجاح، أما بالنسبة للجذع

مشترك آداب ففي الرضا عن التوجيه له يكمن أن الجذع المشترك له به تخصص وحيد هو الآداب والفلسفة في المؤسسة وعدم وجود تخصص الآداب واللغات، ومن ثم فإن جميع التلاميذ المنتقلين إلى السنة الثانية ثانوي يوجهون إليه مباشرة مما يجعلهم جميعا يشعرون بالرضا عن هذا التوجيه الذي لا بديل عنه.

٤.٢مناقشة نتائج الفرضية الرابعة :

:تنص الفرضية الرابعة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العلميين والأدبيين في الضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.وللتأكد من وجود الفروق أو عدم وجودها بين العلميين والأدبيين فيما يخص الضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي، استعملنا اختبار(كا^{2})، وبعد التحليل الإحصائي الذي عرضناه في الجدول (٠٩) توصلنا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الرضا عن التوجيه المدرسي تبعا لمتغير الشعبة.

تختلف نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه الباحثة **عبيدي سميرة (٢٠١١)** التي تؤكد وجود فروق بين العلميين والأدبيين فيما يخص الضغط المدرسي، وترجع هذه النتيجة بكون العلميين مطالبين بالاجتهاد أكثر وذلك لاعتقادهم بصعوبة التخصص ما يدفعهم إلى بذل مجهود أكثر لنيل معدل أعلى فتلاميذ الأقسام العلمية يحتاجون إلى المواظبة والمثابرة ويحتاجون إلى قدرات تفكير عالية ويجب أن يكون لديهم استعدادات كبيرة.

(عبيدي، ٢٠١١، ١٨٩)

وعلى الرغم من أن أغلب التلاميذ يعتبرون شعبة علوم ذات أفاق مستقبلية عالية إلا أنه لم يكن سبب في وجود الفروق بين التلاميذ في ذلك، لان شعبة آداب اتضحت آفاقه مستقبلية وتفتحت أمام التلاميذ فرص أكبر لتعليم مستقبلي جيد خاصة في ظل سياسة تقريب الجامعة

من التلميذ، وتجسيد مبدأ تكافؤ فرص التوظيف مستقبلا لخريجي الشعبتين بغض النظر عن كثرتها أو قلتها، وهذا ما ساعد في خفض مستوى الضغط لديهم.

٢ـ٥مناقشة الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على وجود علاقة جوهرية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.

من خلال نتائج الفرضيات الفرعية المتوصل تم استنتاج انه توجد علاقة عكسية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.

من خلال نتائج المتحصل عليها نلاحظ أن مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي كان مرتفع لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، وقد يفسر ذلك على أن التلاميذ قد صنعوا قرارات هم أثناء الاختيار الدراسي بمستوى من الوعي والقناعة خاصة في ضل الجهود التي يبذلها مستشار التوجيه المدرسي والمهني في الإعلام وبناء القرار وتعديل الميل وترشيد الخيارات، إضافة إلى أن زمن تطبيق أدوات جمع بيانات الدراسة كان في نهاية الفصل الثاني من السنة الدراسية؛ أي أنهم خلال هذه الفترة قد يكونوا كسروا بعض الحواجز النفسية التي ربما تمنع الرضا عن التخصص إذا ما سبقه عدم الرضا عن التوجيه ،وهذا ما يفسر بتمتع الأغلبية الساحقة من أفراد العينة بمستوى عالي من الرضا.

كما نستنتج ارتفاع مستوى الرضا لدى أفراد العينة يعود إلى أن لمستشار التوجيه دور كبير في توعية التلاميذ بإجراءات عملية التوجيه المدرسي، وتقديم حصص إعلامية كافية حول كيفية اختيار الشعب المناسبة لهم.

أما بالنسبة لمتغير الضغط المدرسي، فنلاحظ من خلال النتائج المتوصل إليها انخفاض في مستوى الضغط لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، وربما يعود ذلك إلىأن التلاميذ حديثي العهد بمؤسسة التعليم الثانوي فهي بالنسبة لهم عالما جديدا قد رسموا حوله مجموعة من التصورات وهم الآن يكتشفون هذا العالم ويحاولون ممارسة حياتهم الدراسية في ظل شروطه ومتطلباته مصحوبين في ذلك بمشاعر القلق من الجديد وحب الاستطلاع من جهة ومشاعر الفرح بالإنجاز المحقق والمتمثل في الحصول على شهادة التعليم الأساسي، والإحساس بمرحلة متقدمة في تحقيق الهوية بحكم تداعيات مرحلة المراهقة من جهة أخرى، وهذا ما يعين إفراد العينة على تحمل الأعباء الدراسية والتوافق مع الضغوط فلا يخفى أن الجو الدراسي لا يخلو من الضغوط سواء كانت هذه الضغوط نفسية أو مدرسية.

خلاصة عامة واقتراحات:

أن الهدف من هذه الدراسة هو الكشف عن العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي والضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، ومعرفة الفروق بين الجنسين فيما يخص الرضا عن التوجيه المدرسي والضغط المدرسي، و معرفة الفروق بين تلاميذ الشعبتين فيما يخص الرضا عن التوجيه المدرسي والضغط المدرسي، لقد أسفرت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

_ وجود علاقة عكسية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.

_ عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الرضا عن التوجيه المدرسي تبعا لمتغير الجنس والشعبة .

_عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الضغط المدرسي تبعا لمتغير الجنس والشعبة.

على ضوء النتائج التي تحصلنا عليها في الدراسة الميدانية قمنا بصياغة مجموعة من الاقتراحات أهمها:

- خلق منصب مساعد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حتى يتمكن من القيام بمهامه بشكل جيد.
- تكثيف الحصص الإعلامية المخصصة لتلاميذ السنة الرابعة متوسط وذلك من أجل توعيتهم بأهمية الاختيار الدراسي باعتباره الحجر الأساس يتحدد به مستقبل التلميذ.
- إعداد برامج تدريبية تساعد التلاميذ على كيفية التعامل مع الضغوط الدراسية وتجاوزها.

- تفعيل الجانب الإرشادي في الوسط المدرسي، من أجل الاهتمام بالجانب النفسي للتلاميذ داخل المدرسة وخارجها.
- القيام بدراسة حول الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالقدرة على تحمل الضغوط الدراسية.
- دراسة ظاهرة الضغط المدرسي التي يعيشها التلاميذ في الوسط المدرسي.
- بناء برامج إرشادية تهدف إلى تحسين مستوى المعاملة الوالدية حتى تتسم بالاتزان حتى يتم تحقيق الجو الأسري المناسب.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

. أبو اسعد، احمد والهواري، لمياء (٢٠٠٨). *التوجيه التربوي والمهني*. ط ١. الأردن: دار الشروق.

. أبو خطيب، فؤاد (١٩٩٢). *التوجيه النفسي والتربوي والمهني*. ط ٢.القاهرة: مكتبة دار الفكر العربي.

. أبو علام، رجاء محمود.(٢٠٠٤). *مناهج البحث في العلوم النفسية و التربوية*. ط٤. القاهرة. مصر: دار النشر للجامعات.

. أحمادي، سهيلة و سالمي، مسعودة (٢٠١٥). *قلق المستقبل المهني وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة*. مذكرة ماستر.جامعة حمه لخضر بالوادي.الجزائر.

. اسماعيلي، يامنة عبد القادر(٢٠١١). *التوجيه التربوي المعاصر*. الطبعة العربية. الأردن: دار اليازوي العلمية.

. الاسدي، غالب محمد رشيد (٢٠١١). *الإرشاد النفسي ومعالجة المخاوف*. ط١ الأردن: دار اليازوي.

. الإمارة، سعد (٢٠٠١). *الضغوط النفسية*. مجلة النبأ. ٥٤.

الرشيدي، هارون توفيق.(١٩٩٩). *الضغوط النفسية طبيعتها. نظرياته*. القاهرة: مكتبة أنجلو المصرية.

. السيد عثمان، فاروق (٢٠٠١). *القلق وإدارة الضغوط النفسية*. ط ١. القاهرة: دار الفكر العربي.

. السيد، أبو هاشم حسن(٢٠٠٦). *الخصائص السيكومترية لأدوات القياس في البحوث النفسية والتربوية باستخدام SPSS*. جامعة الملك سعود.

. السيد، احمد مصطفى (٢٠٠٠). *إدارة السلوك التنظيمي. رؤية معاصرة*. القاهرة.

. العرفاوي، ذهبية(٢٠٠٩). *اثر التوجيه المدرسي على الدافعية للإنجاز للشعب العلمية والأدبية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي*. مذكرة ماجستير. جامعة الجزائر.

. الفسفوس، عدنان احمد (٢٠٠٧). *الإرشاد التربوي. مفهومه أسسه قواعده الأخلاقية*. ط١. السلسلة الإرشادية.

المنجد في اللغة العربية المعاصرة.(٢٠٠١). ط ٢. لبنان: دار المشرق.

. النعيم، عبد الحميد بن احمد (٢٠٠٨). *أسس التوجيه والإرشاد النفسي*. جمعية البر في الإحساء. مركز التنمية السرية. دبلوم الإرشاد الأسري. السعودية.

. براك، صلحية (٢٠٠٨). الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالأداء الدراسي لدى الجذعين المشتركين في المرحلة الثانوية. مذكرة ماجستير. جامعة عنابة.

. برو، محمد(٢٠٠٩). *اثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية*. مذكرة دكتوراه. جامعة الجزائر.

. بقاص، أمينة (٢٠١٦). *فاعلية دليل إعلامي لتخفيف مستوى الضغط النفسي الناتج عن اختيار التخصص في ظل التوجيه الجامعي*. مذكرة ماستر. جامعة الوادي. الجزائر.

. بلحسني، وردة (٢٠٠٢): علاقة *الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط*. مذكرة ماجستير. جامعة ورقلة. الجزائر.

. بن شليقة، أعمر (٢٠١٠). *دراسة مستويات شدة الضغط النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي*. مذكرة ماستر علم النفس العيادي. المركز الجامعي آكلي محند أو لحاج.الجزائر.

. بن صالح، هداية.(٢٠١٥). *الضغط النفسي وتأثيره على التوافق المدرسي لدى المراهق المتمدرس* .جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان. الجزائر.

. بن لكحل، سمير(٢٠٠٢). *اثر سياسة التوجيه المدرسي في النظام التربوي الجزائري على التوافق النفسي والدراسي للمتعلم*. مذكرة ماجستير. جامعة الجزائر.

بولحليب، مبروك.(٢٠١٣).*دور النشاطات الرياضية والتربوية في تخفيض القلق والضغط النفسي لدى تلاميذ البكالوريا* . مذكرة ماجستير. جامعة الحاج لخضر باتنة الجزائر.

. تماسيني، منيرة (٢٠١٥). *علاقة ضغوط العمل بالرضا الوظيفي*. مذكرة ماستر. جامعة الوادي. الجزائر.

. تمجيات، عاشور(٢٠٠٧). *واقع التوجيه في الجزائر مدى توافق قرارات التوجيه المدرسي في التعليم الأساسي والثانوي مع رغبات التلاميذ ونتائج امتحان البكالوريا* مذكرة ماجستير. جامعة الجزائر.

. جدو، عبد الحفيظ (٢٠١٤).*استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم*. مذكرة ماجستير في علم النفس العيادي. جامعة سطيف٢.الجزائر.

. جمعة سيد يوسف(٢٠٠٧). *إدارة الضغوط* .ط ١، مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث في العلوم الهندسية، جامعة القاهرة.

. جودت، عبد الهادي (٢٠٠٤). *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي*. عمان الأردن: مكتبة دار الثقافة

. جولمان، دانيال(٢٠٠٠). *الذكاء العاطفي*. ترجمة ليلى الجبالي. الكويت: سلسلة عالم المعرفة

. حسين، طه عبد العظيم (٢٠٠٤). *الإرشاد النفسي النظرية وتطبيق التكنولوجي.ا* ط ١. الأردن: دار الفكر.

. حسين، طه عبد العظيم (٢٠٠٦). *استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية النفسية*. ط١. الأردن: دار الفكر.

. حناش، فضيلة وزكريا، محمد بن يحي (٢٠٠١). *التوجيه المدرسي والمهني في منظور إصلاحات التربية الجديدة*. الجزائر.

. دحماني، أحمد عبد القادر.(٢٠٠٣).*أثر التوجيه المدرسي في التحصيل الدراسي في شعبة آداب ولغات أجنبية*. مذكرة ماجستير في علوم التربية. جامعة بوزريعة. الجزائر.

. راجح بركات، أسيا بنت علي (٢٠٠٠). *العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والاكتئاب لدى بعض المراهقين والمراهقات المراجعين لمستشفى الصحة النفسية بالطائف*. مذكرة ماجستير. جامعة أم القرى. السعودية.

. زغيبة، عمار(٢٠٠٥). *التوجيه المدرسي والجامعي والتحصيل علاقته بأساليب المعاملة الوالدية*. مذكرة دكتوراه . جامعة قسنطينة. الجزائر.

. سعد الله، زينب هندة ودخان ليلى(٢٠١٤). *علاقة الضغوط النفسية بالدافعية للإنجاز المدرسي لدى طلبة الماستر*. مذكرة ماستر. جامعة الوادي. الجزائر.

. سعيد، عبد العزيز وجودت، عزت عطيوي (٢٠٠٤). *التوجيه المدرسي، مفاهيمه النظرية أساليب الفنية تطبيقاته العملية*. ط١. الأردن: مكتبة دار الثقافة.

. سعيد، عبد العزيز وجودت، عزت عطيوي (٢٠٠٩). *التوجيه المدرسي* . ط١. الأردن: دار الثقافة.

. سهام درداخ.(٢٠١٤). *التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبة التقني رياضي*. مذكرة لنيل شهادة الماستر غير منشورة. جامعة الوادي. الجزائر.

شايع، عبد الله مجلي.(٢٠١١). *الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى طلبة كلية التربية بصعدة*. جامعة عمران. دمشق.

شباح، أحمد.(١٩٨٥). *التوجيه المدرسي في الجزائر وضعية وآثاره على تلاميذ الشعب التقنية*. دراسة لنيل شهادة الدراسات المعمقة في علم النفس. جامعة الجزائر.

. صابر، فاطمة عوض وميرفت، على خفاجة (٢٠٠٢).*أسس و مبادئ البحث العلمي*. ط١. الإسكندرية: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.

. ضيف، شوقي (٢٠٠٣) ، معجم *علم النفس والتربية*. الجزء الأول. مصر: الهيئة العامة للشؤون المطابع الأميرية.

. طبي، إبراهيم (٢٠٠٩). *الرضا عن خطة التوجيه المدرسي المعتمدة في النظام التربوي الجزائري ودورها في تحقيق الذات والتوافق الدراسي والكفاية التحصيلية*. مذكرة دكتوراه . جامعة الجزائر.

. عبد الرحمان بن عبد الله، الصبيحي. (٢٠٠٧). *الضغوط النفسية المدرسية*. السبت ١٢ ربيع الأول الموافق ٣١ مارس ٢٠٠٧ ندوة: ضغوط الحياة وآثرها على صحة الطفل مستشفى الملك فيصل التخصصي ومركز الأبحاث بالرياض.

. عبدي، سميرة (٢٠١١). *الضغط المدرسي و علاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى مراهق متمدرس*. مذكرة ماجستير غير منشورة. جامعة تزي وزو. الجزائر.

. عجرود، صباح (٢٠٠٧). *التوجيه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي*. مذكرة ماجستير. جامعة قسنطينة. الجزائر.

. علوي، نجاة (٢٠١٠). *واقع التوجيه المدرسي بين الأسس العلمية والارتجالية* ،مذكرة ماجستير. جامعة قسنطينة.

. عياد، مواهب إبراهيم والخضري، ليلى محمد(١٩٩٠). *إرشاد الطفل وتوجيهه في الأسرة ودور الحضانة*. الإسكندرية: الناشر المعارف.

. عياش بن سمير معزي، لعنزي(٢٠٠٤): *علاقة الضغوط النفسية ببعض المتغيرات الشخصية لدى العاملين في المرور*. مذكرة ماجستير. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية . الرياض.

. قدوري، خليفة(٢٠١٢). *الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي*. مذكرة ماجستير. جامعة تزي وزو. الجزائر.

. مجعور، سفيان(٢٠١٤) *مصادر الضغوط النفسية عند الطالب الجامعي مصاب باضطراب سيكوسوماتي*. جامعة البويرة. الجزائر.

. مرابط، نسيمة (٢٠١٠). *الاستراتيجيات المستخدمة لمواجهة الضغوط النفسية لدى تلاميذ الرابعة متوسط*. مذكرة ماستر. جامعة الوادي. الجزائر.

. مروان عبد المجيد إبراهيم (٢٠٠٠). أسس البحث العلمي للأعداد الرسائل الجامعية. ط ١. الأردن: مؤسسة الوراق.

. معمرية، بشير (٢٠٠٧). *القياس النفسي و تصميم أدواته*. ط٢. الجزائر: منشورات الحبر.

. ملحم، سامي محمد (٢٠٠٠). *مناهج البحث في التربية و علم النفس*. ط١. الأردن: دار المسيرة.

. نبيل، سفيان (٢٠٠٤). *المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي*. ط ١. القاهرة: ايتراك.

. وهايبية، عبد الكريم(٢٠٠٨). *اختبارات الاستعدادات وعلاقتها بمجموعات التوجيه في ميدان التوجيه المدرسي*. مذكرة ماجستير. جامعة الجزائر.

. يوسفي، حدة.(٢٠٠١). *مشكلات سوء التوافق وعلاقته بالتوجيه المدرسي دراسة حالات لتلاميذ التعليم الثانوي العام*. جامعة العقيد الحاج لخضر باتنة. الجزائر.

الملاحق

ملحق (٠١):**استبيان الرضا عن التوجيه المدرسي**

جامعة حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية شعبة علوم تربية

الجنس: ذكر ( ) أنثى ( ) الشعبة: .....

عزيزي التلميذ.... عزيزتي التلميذة

في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر في تخصص الإرشاد والتوجيه تحت عنوان علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، نضع بين يديك هذا الاستبيان ونرجو منك الإجابة على جميع البنود بكل صراحة، وذلك بوضع علامة(X) في الخانة المناسبة لإجابتك

ليكن في علمك أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، والإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهة نظرك، وتأكد أن أجابتك ستحاط بكل السرية ولن تستخدم إلا لغرض الدراسة فقط.

وإليك النموذج التالي :

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا ادري	لا أوافق	لا أوافق بشدة
٠١	إن قرر توجيهي إلى هذه الشعبة كان صائبا				×	

ولكم منا جزيل الشكر على تعاونكم معنا

الرقم	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا ادري	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١	اخترت هذه الشعبة عن قناعة					
٢	قدم مستشار التوجيه شرحا دقيقا ومفصلا لإجراءات عملية التوجيه					
٣	عدد الحصص الإعلامية كان كافيا					
٤	سيؤهلني توجيهي إلى هذا الجذع مستقبلا إلى مهنة كنت أطمح إليها					
٥	يستحق التلاميذ ال١٠ % الأوائل فقط أن تلبى رغبتهم مباشرة					
٦	أنا مع إعطاء أهمية لنتائج السنة أولى ثانوي في حساب معدل مجموعتي التوجيه					
٧	معاملات مواد مجموعتي التوجيه موزعة بشكل جيد					
٨	الطريقة التي يحسب بها معدل النجاح إلى السنة أولى ثانوي مقبولة					
٩	التركيز على نتائج التلميذ عند توجيهه ضروري لأنها تعكس قدراته					
١٠	بالتحاق بهذا الجذع سأحقق أمنية والديا					
١١	يقدم لي مستشار التوجيه المساعدة عندما أطلبها دون تردد					

١٢	من الطبيعي أن يراعي عدد الأماكن البيداغوجية في كل جذع عند توجيه التلاميذ					
١٣	ساعدني مستشار التوجيه على معرفة قدراتي وإمكانياتي الحقيقة					
١٤	الحالات التي تقدم فيها الطعون متنوعة وتتيح فرصة أخرى لتلميذ لتحقيق رغبته					
١٥	الشروط المتعلقة بعملية الطعن مشجعة					
١٦	تحققت رغبتي بتوجيهي إلى هذا الجذع					
١٧	يهتم مستشار التوجيه بالتلاميذ كاهتمامه بمهامه الإدارية أو أكثر					
١٨	اقتراحات الأساتذة حول توجيه التلاميذ تؤخذ بجدية عند اتخاذ قرار التوجيه النهائي					
١٩	بفضل مستشار التوجيه تعرفت على متطلبات كل جذع مشترك					
٢٠	عرفني مستشار التوجيه بالشعب المتفرعة عن كل جذع مشترك					
٢١	لو أتيحت لي فرصة الاختيار مرة أحرى لاخترت نفس الجذع المشترك الذي وجهت إليه					
٢٢	قام مستشار التوجيه بدوره كما ينبغي وبكل شفافية					
٢٣	تعكس مقررات الجذع الذي أدرس					

	فيه اهتماماتي وميولي الدراسية					
٢٤	سيمكنني توجيهي إلى هذا الجذع من تحقيق طموحاتي الدراسية					
٢٥	يتناسب الجذع الذي أدرس فيه مع قدراتي					
٢٦	توجد على الأقل شعبة واحدة تتفرع عن هذا الجذع توافق ميولي					
٢٧	أغلب شعب هذا الجذع تقود إلى تخصصات جامعية لها مكانة اجتماعية					
٢٨	ضمن شعب هذا الجذع ما يتماشى مع قدراتي					
٢٩	أسرتي هي التي دفعتني إلى اختيار هذه الشعبة					
٣٠	أشعر أن مستقبلي غامض في هذه الشعبة					

ملحق (٠٢):**استبيان الضغط المدرسي**

جامعة حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية شعبة علوم تربية

الجنس: ذكر ( ) أنثى ( ) الشعبة: .....

عزيزي التلميذ.... عزيزتي التلميذة

في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر في تخصص الإرشاد والتوجيه تحت عنوان علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، نضع بين يديك هذا الاستبيان ونرجو منك الإجابة على جميع البنود بكل صراحة، وذلك بوضع علامة(X) في الخانة المناسبة لإجابتك

ليكن في علمك أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، والإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهة نظرك، وتأكد أن أجابتك ستحاط بكل السرية ولن تستخدم إلا لغرض الدراسة فقط.

وإليك النموذج التالي :

الرقم	العبارة	موافق إلى حد ما	موافق بصفة عامة	موافق تماما
٠١	يصعب عليا فهم أسئلة الامتحانات		×	

ولكم منا جزيل الشكر على تعاونكم معنا

الرقم	العبارات	موافق إلى حد ما	موافق بصفة عامة	موافق تماما
١	أعاني من كثرة الأعباء الدراسية			
٢	أعاني من عدم وجود وقت كافي للدارسة			
٣	أواجه صعوبة في الحضور بانتظام للمدرسة			
٤	انزعج خلال فترة الامتحانات			
٥	افتقد دائما إلى النصح والإرشاد			
٦	يضايقني تحيز بعض أعضاء الطاقم التربوي لبعض التلاميذ			
٧	يضايقني أن المدرسين لا يقدرون ظروفي الأسرية			
٨	يضايقني عدم وجود الوقت الكافي لمراجعة دروسي			
٩	أجد صعوبة في إقامة علاقات جيدة مع زملائي في القسم			
١٠	يتهرب الأستاذ في مناقشة الأسئلة التي أوجهها له			
١١	اشعر بعدم الرغبة في دراسة بعض المواد المقررة			
١٢	من سهل عليا فهم أسئلة الامتحانات المطلوبة مني			
١٣	تضايقني الأنشطة التي تقدمها المدرسة خارج الدراسة			
١٤	يضايقني عدم اهتمام والدي بمشكلاتي الدراسية			

١٥	أجد صعوبة في الوصول إلى أهدافي الدراسية التي أضعها لنفسي			
١٦	أجد صعوبة في الاحتفاظ بالأصدقاء داخل وخارج القسم			
١٧	أجد صعوبة في عمل ملخصات لدروسي			
١٨	يقدم الدرس الأساتذة بطريقة غير مشوقة			
١٩	أشعر بان الوقت المخصص للمواد الدراسية غير كافي لتناولها			
٢٠	يضايقني ضعف التركيز أثناء مراجعتي في المنزل			
٢١	يصعب عليا الارتياح داخل القسم			
٢٢	يضايقني قلق والدي الزائد على أداء الواجبات المنزلية			
٢٣	معظم الأساتذة لا يبذلون الجهد الكافي لتوصيل المعلومات			
٢٤	يعلق الأستاذ على إجابتي بطريقة محرجة			
٢٥	يضايقني زيادة عدد التلاميذ في القسم			
٢٦	يضايقني ضعف التركيز في القسم			
٢٧	يساعدني زملائي على فهم بعض المواضيع الصعبة			
٢٨	ترحب إدارة المدرسة بشكاوى التلاميذ			
٢٩	أستطيع الاستمرار في مراجعة أي مادة لمدة كافية			

٣٠	يساعدني الأستاذ على حل مشكلاتي الدراسية			