الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

قســـــم: علم الاجتماع

الرقم التسلسلي:

رقم التسجيل:

المتابعة الإرشادية وعلاقتها بالإخفاق الدراسي

دراسة ميدانية من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لمدينة الوادي

أطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في: علم الاجتماع.

تخصص: علم اجتماع التربية.

إعداد الطالب: عماد بن الطاهر.

تاريخ المناقشة:2022/11/23

أعضاء لجنة المناقشة

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
01	ياسمينة كتفي	أستاذ التعليم العالي	محمد بوضياف. المسيلة	رئيسا
02	حورية علي شريف	أستاذ التعليم العالي	محمد بوضياف. المسيلة	مشرفا ومقررا
03	سليمة عبد السلام	أستاذ محاضر "أ"	محمد بوضياف. المسيلة	عضوا مناقشا
04	وهيبة شبيلي	أستاذ محاضر "أ"	محمد بوضياف. المسيلة	عضوا مناقشا
05	فوزي لوحيدي	أستاذ التعليم العالي	حمة لخضر .الوادي	عضوا مناقشا
06	كريمة بن دراج	أستاذ محاضر "أ"	عبد الحميد مهري قسنطينة2	عضوا مناقشا

السنة الجامعية : 2021-2022م

بسم الله الرحمن الرحيم

"مَــنْ يَهْـدِ الله فَـهُوَ
المُهْـتَدِ وَمَـنْ يُضْـلِل
فَلَـنْ تَجِـدَ لَهُ وَلِـيًّا مُّـرْشِدًا "

صـــدق الله العـــــظيم

الكهف: 17

شكر وعرفان

الحمد لله عز وجل على منه وتوفيقه لإتمام هذا العمل المتواضع، كما أتقدم بالشكر الجزيل لكل من قدم لي يد المساعدة لإنجاز هذا البحث وأخص بالذكر:

الأستاذة المشرفة البروفيسور علي شريف حورية التي لم تبخل علينا بتوجيهاتها ونصائحها القيمة

كما لا أنسى أن أشكر كل أساتذة علم الاجتماع بجامعة محمد بوضياف المسيلة وكل من ساعدني من قريب أو من بعيد ولو بالتشجيع والكلمة الطيبة.

فهـــــــــرس المحتـــــــويات

الصفحة	المـــــــــوضوع
	فهرس المحتويات
	فهرس الجداول
	فهرس الأشكال
أ_ب_ت	مقدمة
	الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة
05	أولا : الإشكالية
07	ثانيـــا: فرضيات الدراسة
08	ثالـــثا: أسباب اختيار الموضوع
09	رابعـــا: أهمية الدراسة
09	خامسا: أهداف الدراسة
10	سادسا: الإطار المفاهيمي للدراسة
21	سابعا: المقاربة النظرية للدراسة
23	ثامنـا: الدراسات السابقة
	الفصل الثاني: الإرشـــاد التـربوي في المؤسسات التعليمية بالجزائر.
39	**تمهيد**
40	أولا : أهمية وأهداف الإرشاد التربوي في المؤسسة التعليمية
43	ثانيا: الأسس العامة للإرشاد التربوي
48	ثالثا: مناهج الإرشاد التربوي
49	رابعا: خصائص الإرشاد التربوي
50	خامسا: مجالات وتقنيات الإرشاد التربوي في المؤسسة التعليمية
63	سادسا: نظريات الإرشاد التربوي
75	سابعا: المشكلات التي يعالجها الإرشاد التربوي
76	ثامنـا: خدمات الإرشاد التربوي في المؤسسة التعليمية

تاسعا: الإرشاد التربوي في ظل الإصلاحات التربوية الجديدة للمدرسة الجزائرية	78
الخلاصة	81
الفصل الثالث: التوجيه والإرشاد بين النظري والتطبيق في المدرسة الجزائرية.	
تمهيد	83
أولا : التطور التاريخي للتوجيه والإرشاد المدرسي بالمدرسة الجزائرية	84
ثانـــيا: التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من خلال النصوص التشريعية والتنظيمية في الجزائر	91
ثالثـــا: خصائص التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالجزائر	93
رابعـــا: أهداف ومهام التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالجزائر	93
خامسا: خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي بالجزائر	98
سادسا: أدوات وتقنيات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالجزائر	108
سابعا: معوقات الممارسة الإرشادية بالمؤسسات التعليمية الجزائرية	115
الخلاصة	119
الفصل الرابع : الإخفاق الدراسي في ظل المتابعة الإرشادية.	
تمهيد	121
أولا : مظاهر الإخفاق الدراسي	122
ثانيا: عوامل الإخفاق الدراسي	126
ثالثا: المقاربات النظرية المفسرة لمشكلة الإخفاق الدراسي	134
رابعا: آليات مواجهة مشكلة الإخفاق الدراسي في التشريع المدرسي الجزائري	144
خامسا: مشكلة الإخفاق الدراسي بالمدرسة الجزائرية قراءة كمية	147
سادسا: المتابعة الإرشادية ومشكلة الإخفاق الدراسي بالمدرسة الجزائرية	155
الخلاصة	163
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية.	
تمهيد	165

أولا : مجالات الدراسة	166
ثانـــيا: منهج الدراسة	167
ثالـــثا: عينة الدراسة وخصائصها	168
رابعـــا: أدوات جمع البيانات	175
خامسا: الاختبارات والأدوات الإحصائية المستخدمة	191
خلاصة	193
الفصل السادس: عـــرض وتحـــليل البيانات ومناقشة النـــتائج.	
أولا : عرض و تحليل بيانات الدراسة و نتائجها	195
ثانيا: مناقشة نتائج الفرضيات	243
ثالثا: الاستنتاج العام	247
الخاتمة	248
المراجع	250
الملاحق	263

فهـــرس الجـــداول

رقم الجدول	العنـــــــــوان	الصفحة
01	يوضح نسب النجاح في شهادة البكالوريا سنوات (2000- 2017)	149
02	يوضح نسب الإعادة في مراحل التعليم الثلاث للسنة الدراسية (1999 - 2000)	150
03	يوضح تطور نسب الإعادة في التعليم الثانوي حسب الجنس والمستوى التعليمي	150
04	يوضح نسب تطور التسرب المدرسي في الجزائر ما بين (2000-2015) (مرحلة التعليم الابتدائي)	152
05	يوضح نسب تطور التسرب المدرسي في الجزائر ما بين (2000-2015) (مرحلة التعليم المتوسط)	153
06	يوضح نسب تطور التسرب المدرسي في الجزائر ما بين (2000-2015) (مرحلة التعليم الثانوي)	154
07	يوضح توزيع مستشاري التوجيه حسب مستوى مؤسسة الانتماء	166
08	توزيع العينة حسب الجنس	171
09	توزيع العينة حسب التخصص	172
10	توزيع العينة حسب القطاع	173
11	توزيع العينة حسب سنوات العمل	174
12	درجات مقياس ليكرت الخماسي	179
13	أداة الدراسة	179
14	ثبات الأداة	182
15	الاتساق الداخلي لبعد مستوى الإعلام المدرسي	183
16	الاتساق الداخلي لبعد الإخفاق الدراسي في ظل الإعلام المدرسي	184
17	الاتساق الداخلي لبعد مستوى المقابلات الإرشادية	185
18	الاتساق الداخلي لبعد الإخفاق الدراسي في ظل المقابلات الإرشادية	186
19	الاتساق الداخلي لبعد مستوى المرافقة البيداغوجية	188
20	الاتساق الداخلي لبعد الاخفاق الدراسي في ظل المرافقة البيداغوجية	189
21	طبيعة بيانات المحاور والأبعاد	190
22	التحليل الوصفي لعبارات بعد مستوى الإعلام المدرسي	195

23	التحليل الوصفي لعبارات بعد الإخفاق الدراسي في ظل الإعلام المدرسي	204
24	التحليل الوصفي لعبارات بعد مستوى المقابلات الإرشادية	209
25	التحليل الوصفي لعبارات الإخفاق الدراسي في ظل المقابلات الإرشادية	219
26	التحليل الوصفي لعبارات بعد مستوى المرافقة البيداغوجية	226
27	التحليل الوصفي لعبارات بعد مستوى الإخفاق الدراسي في ظل المرافقة البيداغوجية	232
28	نتائج اختبارولكوكسن (Wilcoxon) للفرضية الأولى	239
29	نتائج اختبارولكوكسن (Wilcoxon) للفرضية الثانية	240
30	نتائج اختبارولكوكسن (Wilcoxon) للفرضية الثالثة	241

فــهرس الأشـــــكال

رقم الجدول	العنـــــــــــوان	الصفحة
01	شكل توزيع العينة حسب الجنس	171
02	توزيع العينة حسب التخصص	172
03	توزيع العينة حسب القطاع	173
04	توزيع العينة حسب سنوات العمل	174
05	توزيع الإجابات حسب مستوى الإعلام المدرسي	196
06	توزيع الإجابات حسب الإخفاق الدراسي في ظل الإعلام المدرسي	205
07	توزيع الإجابات حسب مستوى المقابلات الإرشادية	210
08	توزيع الإجابات حسب الإخفاق الدراسي في ظل المقبلات الإرشادية	220
09	توزيع الإجابات حسب مستوى المرافقة البيداغوجية	227
10	توزيع الإجابات حسب الإخفاق الدراسي في ظل المرافقة البيداغوجية	233

المقدمة:

ترى جل المقاربات السوسيولوجية اليوم أن التربية الحديثة أصبحت عملية معقدة للغاية، لأنها تتشكل من مجموعة أفكار وأفعال واتجاهات وميول واهتمامات وغيرها من العوامل المادية والبشـرية والطبيعية التي تتفاعل مع بعضـها البعض بوتيرة ديناميكية ومسـتمرة في إطار العملية التعليمية التعلمية، من أجل بناء أفراد قادرين على تحقيق الرقي والازدهار الاجتماعي، لأن التربية والتعليم يعتبران عماد بناء حضـارة الشـعوب والأسـاس الذي من خلاله تحرر الطاقات الابداعية للأفراد، والرقي بالفكر الهادف في بناء الأنساق الاجتماعية.

وتعتبر المدرسـة هي المجتمع المصـغر الذي يهدف إلى مسـاعدة الفرد على اكتسـاب الخبرات الإنسـانية وأسـاليب ومهارات التفاعل والاتصـال الإنسـاني وبناء الشـخصـية المتكاملة التي تسـاعده على التكيف مع وسـطه الاجتماعي وبمختلف مؤثراته، وهي تعمل جاهدة على أن تكون بيئة تربوية سليمة ينشأ فيها الطفل ليكون صحيح الجسم وصحيح العقل، قادرا على أداء ما عليه من حقوق وواجبات، وحريصا على أداء دوره بما يمكنه من أن يخدم نفسه ووطنه.

ويرى جورج هربرت ميد أن المدرسـة هي الفضـاء الذي يتفاعل فيه الأفراد من خلال الرموز والمعاني في مواقف اجتماعية وتربوية مختلفة في إطار العلاقات التي تربط بين الفاعلين داخل الوسط المدرسي، سواء داخل الفصل الدراسي أو بين الأستاذ والتلميذ أو بين الأساتذة والإدارة المدرسية، وحتى بين التلاميذ فيما بينهم كجماعة الرفاق وغيرها من العلاقات داخل الوسط المدرسي.

لقد أصـبحت الأنظمة التربوية اليوم تحت دائرة المتابعة والانتقاد على خلفية ارتفاع معدلات الإخفاق فيها، بل إن هاته الظاهرة أصـبحت تكتسـي أهمية بالغة في الأوسـاط الاجتماعية لما لها من تأثير في المجتمع سـواء على البعد الاجتماعي والاقتصـادي أو النفسـي، لأن النظرة الاجتماعية لوظيفة المدرسـة تتطلب من هذه الأخيرة تحقيق احتياجات المجتمع من إطارات وطاقات بشـرية تحقق التنمية الاجتماعية والاقتصـادية والتكنولوجية باعتبارها المسـؤولة عن إنتاج وتكوين هذه الطاقات.

ومع تفاقم حجم ظاهرة الإخفاق الدراسي تذهب الكثير من الدراسات إلى حد وصفها بالعالمية، إذ أن كل الأنظمة التربوية تعاني من آثار هذه الظاهرة وليسـت في منأى عنها، سـواء على الصـعيد الفردي أو الجماعي بما ينجر عنها من مظاهر التكرار والانقطاع والتعثر الدراسي، وهذا ما يعتبر هدرا حقيقيا لرأس المال البشري.

إن ظاهرة الإخفاق الدراسي لا يمكن حصرها في سبب أو عامل واحد فقط أو تفسيرها من زاوية أحادية النظرة بل يجب النظر إليها من عدة جوانب اجتماعية واقتصـادية وتعليمية (كالمناهج وطرائق التدريس والوسـائل التعليمية والأسـاليب التقويمية وكذا هيكلة التعليم و غيرها..)، إضـافة إلى عدم إغفال الجانب المهم في محور العملية التعليمية التعلمية ألا وهو التلميذ، من حيث احتياجاته وقدراته وعلاقاته داخل الوسـط المدرسـي بين زملائه وأسـاتذته وحتى في محيطه الأسـري والمشكلات التي تعيق تكيفه داخل المحيط المدرسي.

وفي هذا الإطار تتوجه الأنظمة التربوية الحديثة اليوم إلى التركيز على التلميذ باعتباره محور العملية التعلمية التعليمية، بدرجة أكبر من التركيز على المنهاج الدراسي وطرائق التدريس وغيرها...فقط، مما أتاح الفرصة أمام نظريات الإرشاد والتوجيه

للإسهام بفاعلية في رفع المستوى الدراسي للتلميذ، بهدف تحقيق التوافق الدراسي والاجتماعي والنفسي لديه، وهذا ما أعطى الفرصة للعمل الارشادي في المؤسسات التربوية من احتلال مكانة هامة في العملية التربوية من أجل بناء شخصية الفرد.

والإرشـــاد المدرســي يهدف إلى مســاعدة التلميذ على فهم ذاته واكتشــاف وتنمية ميوله ورغباته وتحديد أهدافه بما يتلاءم وقدراته وإمكانياته، ويمكنه من بناء مشروعه المهني والمستقبلي من خلال اختيار الشعبة الدراسية التي يرغب فيها والتي تحقق له طموحاته، كما أنه يهدف إلى مرافقة التلميذ في معالجة مشــكلاته الدراســية والاجتماعية والنفســية من أجل تحقيق التوافق الدراسي والنفسي لديه.

وانطلاقا من ذلك أدركت المنظومة التربوية الجزائرية أهمية الإرشـاد المدرسـي داخل المؤسـسـات التعليمية، وتجلى ذلك من خلال إدماج منصـب مسـتشـار التوجيه والإرشـاد المدرسـي والمهني على مسـتوى الثانويات، كما عززت تواجدهم أيضـا على مستوى المتوسطات من خلال الإصلاحات الأخيرة التي أدرجتها وزارة التربية الوطنية، من أجل التكفل التام بمشاكل التلاميذ ومرافقتهم في مسـارهم الدراسـي والمهني وتعزيز سـبل التواصـل مع الأولياء، ويعكس هذا التوجه إيمان الوصـاية بتأثير العمل الإرشادي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، في نجاح التلميذ وفي بناء مشروعه الدراسي والمهني.

ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسـة: لتكشـف عن طبيعة العلاقة بين المتابعة الإرشـادية والإخفاق الدراسـي من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

وقد تم تناولها من خلال ستة فصول

تناولنا في الفصـل الأول الإطار المنهجي للدراسـة المتكون من الإشـكالية ثم فرضـيات الدارسـة تليها أسـباب اختيار الموضـوع بعدها تطرقنا إلى أهمية الدراسـة والأهداف التي تسـعى إليها، ثم الإطار المفاهيمي للدراسـة لنتطرق بعدها إلى المقاربة النظرية وفي الأخير عرض للدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني والذي جاء بعنوان الإرشـــــاد التـــربوي في المؤسسات التعليمية بالجزائر فقد احتوى على تمهيد بعدها تعرضنا إلى أهمية وأهداف الإرشاد التربوي في المؤسـسـة التعليمية كما تناولنا الأسس العامة للإرشاد التربوي، وتلت بعد ذلك المناهج التي يسـتند عليها الإرشـاد التربوي ثم خصـائص الإرشـاد التربوي بعدها مجالات وتقنيات الإرشـاد التربوي في المؤسـسـة التعليمية، كما ناقشـنا أهم نظريات الإرشـاد التربوي والمشـكلات التي يعالجها كما تطرقنا كذلك لخدمات الإرشـاد التربوي في المؤسـسـة التعليمية، وفي آخر الفصـل تحدثنا عن الإرشـاد التربوي في ظل الإصـلاحات التربوية الجديدة للمدرسـة الجزائرية، خلاصة الفصل.

وخصــص الفصــل الثالث للحديث عن التوجيه والإرشــاد بين النظري والتطبيق في المدرســة الجزائرية والذي يحتوي على تمهيد للفصـل بعدها عرضـنا التطور التاريخي للتوجيه والإرشـاد المدرسـي بالمدرسـة الجزائرية، ثم ناقشـنا التوجيه والإرشـاد المدرسي والمهني من خلال النصوص التشريعية والتنظيمية في الجزائر، وتطرقنا بعدها إلى خصائص التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالجزائر، ثم ناقشـــنا أهداف ومهام التوجيه والإرشـــاد المدرســي والمهني بالجزائر وكذلك خدمات التوجيه والإرشـــاد المدرســي بالجزائر، كما تناولنا أهم أدوات وتقنيات التوجيه والإرشـــاد المدرســي والمهني بالجزائر وفي نهاية الفصــل أشــرنا إلى معوقات الممارسة الإرشادية بالمؤسسات التعليمية الجزائرية، خلاصة الفصل.

أما في الفصـــل الرابع فقد ناقشـــنا فيه المتغير المحوري للدراســـة و هو الإخفاق الدراســـي في ظل المتابعة الإرشـــادية والذي يحتوي على تمهيد ثم تناولنا مظاهر الإخفاق الدراســـي وتطرقنا بعدها إلى عوامل الإخفاق الدراســـي، ثم قدمنا قراءة في المقاربات النظرية المفســـرة لمشـــكلة الإخفاق الدراسـي بعدها عرجنا على آليات مواجهة مشـــكلة الإخفاق الدراسـي في التشـــريع المدرسي الجزائري، كما أننا تعرضنا لمشكلة الإخفاق الدراسي بالمدرسة الجزائرية من خلال بعض (المعطيات والإحصاءات)، وفي خاتمة الفصل تطرقنا إلى المتابعة الإرشادية ومشكلة الإخفاق الدراسي بالمدرسة الجزائرية، خلاصة الفصل.

وتناولنا في الفصـــل الخامس الإجراءات المنهجية للدراســـة الميدانية بداية من التمهيد للفصـــل إلى مجالات الدراســـة ومنهج الدراسة، وكذا كيفية اختيار عينة الدراسة وخصائصها وتطرقنا إلى الأدوات المستخدمة في جمع البيانات وأخيرا الاختبارات والأدوات الإحصائية المستخدمة، خلاصة.

وفي الأخير تضـــمن الفصـــل الســـادس عرض وتحليل بيانات الدراســـة الميدانية ونتائجها الإحصـــائية، حيث أننا قمنا بقراءة إحصائية للجداول من خلال تحليل سوسيولوجي استنادا على الدارسات السابقة والمقابلات الحرة التي أجراها الباحث مع بعض الفاعلين التربويين ثم مناقشة نتائج الفرضيات والاستنتاج العام وأخيرا الخاتمة.

الفصـــــــل الأول

الإطار المنهجي للـــــدراسة

أولا : الإشكالية

ثانـــيا: فرضيات الدراسة

ثـــالــثا: أسباب اختيار الموضوع

رابعـــا: أهمية الدراسة

خامسا: أهداف الدراسة

سادسا: الإطار المفاهيمي للدراسة

سابعـا: المقاربة النظرية للدراسة.

ثامنـــا: الدارسات السابقة.

1- الإشكالية :

تعتبر المدرسة من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية بعد الأسرة، وتكمن وظيفتها في نقل التراث الفكري للمجتمعات جيلا بعد جيل للحفاظ على البناء الاجتماعي وتعزيز سبل التواصل الفكري والثقافي والاجتماعي بين أفراد المجتمع، كما أنها الفضاء الذي يشرف على تكوين الأفراد من خلال نظام تعليمي وتربوي يضمن بناء شخصية الفرد بما يتوافق مع متطلبات المجتمع واحتياجاته.

وفي ظل المتغيرات المتزايدة التي مست المجتمع والأسرة والمدرسة بصفة خاصة التي أصبحت أكثر تعقيدا من ذي قبل، مما جعل هذه الأخيرة تتخبط في كنف التحديات والأعباء التي كان لها الأثر البالغ على تحقيق الأهداف المنوطة بها وأدى إلى ظهور عدة صعوبات تواجهها، خاصة ظاهرة الإخفاق الدراسي التي تشهدها المؤسسات التعليمية بكافة مستوياتها، ولهذا فإن دراسة هذه الظاهرة تقتضي منا الوقوف على كل الأسباب التي تؤدي إلى الفشل الدراسي لدى التلميذ، والإلمام بجميع العوامل الذاتية والموضوعية التي تنتج تلميذا فاشلا في دراسته وهذا ما ينعكس سلبا على النظام التربوي عموما، حتى تكون مقاربتنا لهذه الظاهرة مقاربة مبنية على نظرة شمولية تسعى لتشخيص جميع العوائق التي تعترض المتعلم وذلك من أجل تقديم حلول مناسبة لتجاوزها أو التغلب عليها.

وتشير دراسة(بلعباس فضيلة، فايزة يسعد،2017) إلى أن معدلات الرسوب في الجزائر لكلا الجنسين في المستوى أولى ثانوي هو 17,73% بالنسبة للإناث مقابل 25,83% بالنسبة للذكور للسنة الدراسية 2000/2001 حيث يعرف هذا المعدل تغيرات غير مستقرة فمرة في ارتفاع و مرة أخرى في انخفاض بالنسبة لباقي السنوات الموالية إلى غاية السنة الدراسية 2013/2014، وذلك راجع إلى أن التلميذ يجد نفسه أمام مقررات جديدة و نظام جديد، إضافة إلى توجيه التلميذ إلى أحد الشعب التي لا تتوافق مع قدراته ورغباته مما يجعله عرضة للعديد من المشاكل والصعوبات، منها القلق، الإحباط وتدني التحصيل الدراسي وبالتالي إلى الإخفاق و الرسوب.

كما تشير الدراسة كذلك إلى أن معدل الرسوب يشهد تغيرات غير ثابتة وغير مستقرة بالنسبة لمستوى السنة الثانية ثانوي من سنة دراسية إلى أخرى (2000-2001/2014-2013) بالنسبة لكلا الجنسين، ولكن بمعدلات أقل إذا ما قارناها بالمستويين التعليميين الأولى والثالثة ثانوي.

وبالرجوع إلى مستوى السنة الثالثة ثانوي فإن معدل الرسوب لكلا الجنسين ارتفع مقارنة بمعدل الرسوب الخاص بمستوى السنة الأولى والثانية ثانوي، حيث أن نسبة الرسوب لكلا الجنسين في الموسم الدراسي 2000/2001 بالنسبة للإناث كانت تساوي 44,08% ثم تعرف تغيرات غير مستقرة بين الارتفاع والانخفاض إلى غاية السنة الدراسية 2013/2014 بمعدل 30,46%، مقابل42,44% للذكور في الموسم الدراسي 2000/2001 ثم تعرف تغيرات غير مستقرة إلى غاية السنة الدراسية 2013/2014 بمعدل 31,97% ويرجع ذلك لعدة أسباب وعوامل.

(بلعباس، يسعد،2017، ص ص321- 322)

وفي هذا الإطار تسعى المدرسة الجزائرية اليوم جاهدة لمعالجة هذه الظاهرة باستغلال كل الطرق والوسائل المادية والبشرية للحد منها، من خلال تفعيل العمل الإرشـادي المدرسي الذي يهدف إلى مسـاعدة التلاميذ على مواجهة مشكلاتهم كافة، منها ما يتعلق باختيار الشعبة الدراسية أو ما تعلق بمشكلات الدراسة بشكل عام للتقليل منها.

فالإرشـاد المدرسـي يعد عملية تربوية حضـارية أو مقاربة بيداغوجية حديثة تنتهجها كل دول العالم، حيث كان ظهوره منذ الربع الأول من القرن الماضـي وأصـبح من الركائز الأسـاسـية في العملية التعليمية التعلمية، باعتباره يعمل على الارتقاء بالاتجاهات والمهارات وقدرات التلميذ من أجل تحقيق الصـحة النفسـية والتكيف الاجتماعي لديه، وذلك من خلال برامج إرشـادية تتمثل في جملة من الخدمات والنشـاطات يختارها وينظمها مسـتشـارو التوجيه والإرشـاد المدرسـي والمهني، لمسـاعدة التلميذ ووقايته من الأحداث التي يمكن أن تنعكس سـلبا على مسـار حياته، وترتكز هذه الخدمات على أسـس ومبادئ تهدف إلى البناء السـليم لشـخصـية الفرد، ووقايته وعلاجه من المشـكلات التي يعيشـها سـواء في بيئته الاجتماعية أو الدراسـية أو الأسرية.

ويتضـح ذلك من خلال محور الإعلام والذي يعتبر من أهم المحاور التي يرتكز عليها الفعل الإرشـادي داخل المؤسـسـات التعليمية، إذ أن مسـتشـار التوجيه والإرشـاد المدرسـي والمهني يعد برنامجا إعلاميا ثريا يقدمه للتلاميذ والأولياء خلال السـنة الدراسـية من خلال الحصـص الإعلامية والملتقيات أو التظاهرات التربوية ويحتوي على كل المعلومات التي يحتاجها التلميذ ووليه، ويمكن التلاميذ من التعرف على محيطهم الدراسـي والشـعب المفتوحة في الطور الثانوي ومعايير التوجيه وغيرها من المعطيات التي تسـعى لتحقيق التوافق الدراسي لديهم، كما أن هناك محورا آخر لا يقل أهمية عن محور الإعلام وهو صـميم العمل الإرشـادي لمسـتشـاري التوجيه ألا وهو المقابلات الإرشـادية، فهي من بين الآليات الإرشـادية التي يعتمد عليها في متابعة التلاميذ داخل المؤسـسـة التربوية، وبالأخص الحالات الخاصـة التي تعاني من صـعوبات نفسـية أو مشـاكل اجتماعية وغيرها، وتسـمح له هذه الآلية من نسـج علاقات إيجابية مع التلاميذ وكسـب ثقتهم بما يمكنه من معالجة المشـاكل التي يعانون منها، فكلما كانت المهارات الإرشـادية لمسـتشـار التوجيه مرتفعة في التحكم بهذه التقنية، كلما كانت نتائجها إيجابية على المردود الدراسي للتلاميذ.

وتجدر الإشـارة أيضـا إلى أن العمل الإرشـادي لا يقتصـر على المحورين السـابقين فقط، بل له دور مهم في الجانب الخاص بالمرافقة البيداغوجية للتلاميذ الذين يعانون من صـعوبات دراسـية، وغيرها من المشـكلات الدراسـية التي يعمل على معالجتها من خلال عمليـة التقييم والتقويم بنـاء على تحليلـه للنتـائج الـدراسـيـة والمضـامين التربويـة، ليقـدم في النهـايـة جملـة من الاقتراحات والحلول التي تسمح بتحسين المردود الدراسي للتلاميذ والتقليل من الإخفاق الدراسي لديهم.

ومن هنا يتضـح أن المتابعة الإرشـادية في الوسـط المدرسـي تحتل مكانة كبيرة في التربية الحديثة التي تجعل التلميذ محور العملية التعليمية التعلمية، فحاولت المدرسـة الحديثة الجمع بين المناهج أو المقررات الدراسـية و بين مراعاة احتياجات التلميذ من جميع الجوانب الجسمية والنفسية والاجتماعية والأسرية، وأدى هذا التحول إلى زيادة الاهتمام بالتنمية الصحية والنفسـية للتلاميذ وزيادة دور الخدمات الإرشـادية والنفسـية في العملية التربوية وأصـبحت عملية التوجيه والإرشـاد من الوظائف الأسـاسـية في المدرسـة الحديثة، التي تهدف إلى مسـاعدة التلاميذ على تنمية قدراتهم وطموحاتهم ومرافقتهم في بناء

مشروعهم المهني وإرشادهم لعلاج مشاكلهم البيداغوجية أو النفسية أو الاجتماعية، وهذا مما جعل مهمة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لا تقل أهمية عن مهنة الأستاذ في المدرسة الحديثة.

ونظرا لأهمية المتابعة الإرشادية التي يقوم بها مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المؤسسات التعليمية، والتي تهدف إلى الرفع من مستوي التحصيل الدراسي والتقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ ومساعدتهم على فهم ذاتهم وتحقيق رغباتهم وطموحاتهم، إذ تكمن إشكالية الدراسة في محاولة معرفة "**ما علاقة المتابعة الإرشادية بالإخفاق الدراسي لدى التلاميذ من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني؟**".

ويمكن تلخيص مشكلة الدراسة في السؤال التالي:

- ✓ هل هناك علاقة ارتباطية بين المتابعة الإرشادية والتقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني؟

ومن هنا تتفرع التساؤلات التالية:

- ✓ هل هناك علاقة ارتباطية بين الإعلام المدرسي والتقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ؟
- ✓ هل هناك علاقة ارتباطية بين المقابلات الإرشادية والتقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ؟
- ✓ هل هناك علاقة ارتباطية بين المرافقة البيداغوجية والتقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ؟

2-الفرضيات:

الفرضية العامة:

- ✓ هناك علاقة ارتباطية بين المتابعة الإرشادية والتقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلميذ من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

الفرضيات الجزئية:

- ✓ هناك علاقة ارتباطية بين الإعلام المدرسي والتقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ.
- ✓ هناك علاقة ارتباطية بين المقابلات الإرشادية والتقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ.
- ✓ هناك علاقة ارتباطية بين المرافقة البيداغوجية والتقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ.

3- أسباب اختيار الموضوع:

حينما يفكر الباحث في دراسة ظاهرة ما، فأنه حتما توجد أسباب تدفعه إلى دراستها وتناولها، لأنها نابعة من محيط المجتمع الذي ينتمي إليه كما أن الباحث قد يكون جزءا من هذه المشكلة بشكل عام.

وتعود أسباب اختيار الباحث لهذه الدراسة إلى شقين هما:

- ✓ **الأسباب الموضوعية:**

1- أن مواضيع الإرشاد التربوي أصبحت تحتل الصدارة في مجال التربية والتعليم وحتى على الصعيد الاجتماعي خاصة بعد الإصلاحات الجديدة للمدرسة الجزائرية.

2- قلة البحوث والدراسات التي تناولت علاقة المتابعة الإرشادية بالإخفاق الدراسي لدى التلاميذ من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الجزائر.

3- أهمية الموضوع بالنسبة للمنظومة التربوية وأثره على توضيح أهمية العمل الإرشادي الذي يقوم به مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مرافقة التلاميذ وتحسين النتائج الدراسية وهذا حتما ما يقلل من نسب الإخفاق لديهم.

4- تزايد مظاهر الإخفاق المدرسي في المدرسة الجزائرية، من رسوب، وتسرب، وفشل في تحقيق النتائج المرغوب فيها، ما يستدعي البحث عن العوامل التي تحد من انتشارها وعلى رأسها المتابعة الإرشادية للتلاميذ.

- ✓ **الأسباب الذاتية:**

1- الرغبة الملحة للباحث في دراسة الموضوع انطلاقا من تجربته الشخصية وممارسته الميدانية، من كونه مستشارا للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بإحدى المؤسسات التربوية بالجزائر.

2- الاحتكاك بالميدان لتحليل وتفسير واقع العملية الإرشادية التربوية في المنظومة الجزائرية والقائمين عليها.

3- حرص الباحث على الاطلاع أكثر على مدى تأثير مهنة التوجيه والإرشاد في سير العملية التربوية الجزائرية، وعلى نجاحها وتحقيق أهدافها بناء على ما خطط وسطر له من طرف المشرع الجزائري في هذا الشأن.

4-أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسـة في محاولة الباحث تحليل وتفسـير ظاهرة الإخفاق الدراسـي من وجهة نظر أهم الفاعلين في الوسـط المدرسي ألا وهو مسـتشـار التوجيه والإرشـاد المدرسي والمهني، من خلال التعرف على مدى تأثير العمل الإرشـادي الذي يقوم به مع التلاميذ داخل المؤسسات التربوية وفق القوانين المنظمة لعمله في ظل الإصلاحات التربوية الحالية وللاهتمام أكثر بالجانب الإرشادي والنفسي في العملية التعليمية التعلمية وعلاقة ذلك بالإخفاق الدراسي لدى التلاميذ.

5-أهداف الدراسة:

تهدف الدراسـة الراهنة إلى الكشـف عن طبيعة العلاقة بين المتابعة الإرشـادية لمسـتشـاري التوجيه والإرشـاد المدرسي والمهني للتلاميذ والتقليل من الإخفاق الدراسي لديهم وذلك من خلال:

- الكشف عن طبيعة العلاقة بين الإعلام المدرسي المقدمة من طرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للتلاميذ والتقليل من الإخفاق الدراسي لديهم.
- الكشـف عن طبيعة العلاقة بين مسـاعدة التلاميذ من خلال المقابلات الإرشـادية في التقليل من الإخفاق الدراسـي لديهم.
- الكشف عن طبيعة العلاقة بين المرافقة البيداغوجية للتلاميذ والتقليل من الإخفاق الدراسي لديهم.

6- الإطار المفاهيمي للدراسة:

إن استخدام المفاهيم في الدراسات والبحوث له أهمية بالغة، كونها توجه عملية البحث وتحليل المعطيات بدقة وموضوعية، وتقلل من الوقوع في الأخطاء أثناء الدراســة الإمبريقية، من خلال توضــيح المفاهيم الإجرائية التي تعد بمثابة الإجراء المنهجي الذي يربط موضــوع الدراســة بالواقع الميداني لها، وبذلك تكون المفاهيم الخلفية الأيديولوجية والمقاربة النظرية التي يتبناها الباحث لتوضيح معالم وخطوات بحثه النظرية والميدانية ومن المفاهيم التي سنطرحها:

6-1- المُتَابَعَةٌ:

لغة: مُتَابَعَةٌ(مفرد): مصدر تَابَعَ

-**تابع**: يتابع متابعة وتباعًا: فهو متابع.

تابع الأمر: اتبعه وراقبه وتقصّاه. تواصله واستَمَر فِيه.

تتبع الأمر: تطلّبه في إمعان وتّقصٍ "تتبع أحوال المرأة في المجتمعات البدائية". (أحمد مختار عمر،2008، ص272)

6-1-2-المتابعة الإرشادية:

عرف عبد الله زعيزع 2009 المتابعة الإرشــادية بأنها:" عملية مســاعدة الناس على تعلم أســاليب حل المشــكلات الشــخصــية والانفعالية، عن طريق إعداد الظروف التي تحقق السلوك التكيفي، وتنمية القدرة على مواجهة وحل المشاكل."

ونجد أن هذا التعريف اعتبر أن المتابعة الإرشادية عملية تتركز على تقديم يد العون والمساعدة للأفراد في حل المشكلات التي يتعرضون إليها.

وتهدف العملية الإرشادية التي تتبع النموذج السلوكي إلى تحقيق الأغراض التالية:

-خلق ظروف بيئية جديدة تمكن المسترشد من تعلم سلوكيات جديدة تساعده على التخلص من مشكلته.

-تقديم التعزيز المباشر للاستجابات التي تؤدي إلى التخفيف من المشكلة أو انهائها.

-دارســة البيئة الاجتماعية التي تؤثر على المســترشــد، والتي تتمثل في جميع الأشــخاص المحيطين بالمســترشــدين من والدين وإخوة وزملاء وجيران ومدرسين، بالإضافة إلى دارسة المستوى الاقتصادي والاجتماعي والمهني.

(عبد لله أبو زعيزع،2009، ص68)

كما عرفها جودت عزت عبد الهادي:" هي تلك الخطوات أو المراحل المتتابعة التي يعمل فيها الموجه أو المرشــد مع المســترشــد، ابتداء من إحالة المسترشد إليه حتى إقفال الحالة والتحقق من الوصول إلى أهداف الارشاد".

(جودت عزت عبد الهادي،2004، ص103)

ويتضـح من خلال هذا التعريف أن العملية الإرشـــادية تمر عبر مراحل ولا تكون دفعة واحدة، وذلك قصـــد تحقيق الهدف المرجو منها من خلال برنامج إرشادي واضح الأهداف.

ويرى الأســـدي أن العمل الإرشـــادي:" جزء لا يتجزأ من العملية التربوية بمختلف جوانبها فخدماته التربوية تغطي جوانب متعددة في هذه العملية من خلال توظيف المعلومات التربوية والاجتماعية والانفعالية والمهنية عن الطالب باســـتخدام مجموعة من الأساليب المتخصصة بهدف المساعدة في اتخاذ قرارات تربوية وشخصية ومهنية."

(الأسدي وإبراهيم،2003، ص 138)

ويمكن اعتبار المتابعة الإرشـادية هي فعل تربوي ينطلق من التحضـير الجدي لها من خلال جمع المعلومات والبيانات اللازمة عن طبيعة المشكلة التي يعاني منها المسترشد، وبعدها يسعى المرشد لمساعدته من خلال خفض التوتر النفسي لديه وهذا ما يمكنه من إدراك قدراته وأسباب المشكلة التي يعاني منها أولا والعمل على معالجتها ثانيا، وصولا إلى تقويم العملية الإرشـادية عن طريق مدى التحسن الذي حققه المسترشد.

التعريف الإجرائي:

ومن خلال التعاريف السابقة نستنتج أن مفهوم المتابعة الإرشـادية هي مجموعة من الخدمات والمهارات الإرشـادية الهادفة التي يقدمها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للتلاميذ داخل المؤسسة التربوية بشكل مستمر من حصص إعلامية ومرافقة بيداغوجية ومقابلات إرشـادية وغيرها، من أجل مســاعدتهم في التغلب عل مشــاكلهم الدراســية أو الاجتماعية أو النفسية لتحقيق التوافق الدراسي لديهم، وتجنبهم الإخفاق المدرسي.

6-2-المقابلة الإرشادية:

قبل التطرق لمفهوم "المقابلة الارشادية" نتطرق لمفهوم المقابلة من الناحية اللغوية والاصطلاحية:

المقابلة في اللغة:

قابَلَ: مُقابَلَةٌ. (ق ب ل)1-هُ: لقيه مواجهةٌ.2-الشـيءَ بالشـيء: عرضــه به ليرى وجه الشــبه أو الاختلاف بينهما "قابل الكتاب بالكتاب". (جبران مسعود،2003، ص621)

كما وردت مصطلح المقابلة في معجم اللغة العربية المعاصرة:

مقابلة(مفرد):1-مصــدر قابل.2-لقاء وجها لوجه لعرض مشــكلة أو التقدُّم بمطالب" له مقابلة مع الوزير-التمس مقابلة رئيس العمل". **مقابلة رسميّة**: جلسة استماع رسمية مع صاحب مقام رفيع في الدولة. (أحمد مختار عمر،2008، ص1772)

وأما من الناحية الاصطلاحية: لِقاء وجهًا لوجه لعرض مشكلة أو التقدُّم بمطالب ما

أما عن **"مفهوم المقابلة الارشادية "**فهي تعرف كما يلي:

عرفها حامد زهران 1977 بأنها:" علاقة اجتماعية ديناميكية مهنية تتم وجها لوجه بين طرفين، تهدف إلى جمع المعلومات من أجل إيجاد حل للمشكلة التي يعاني منها العميل".

(خديجة بن فليس،2014، ص29)

ويتضح من تعريف حامد زهران أن الهدف من المقابلة الإرشـادية هو تقديم المسـاعدة للفرد، من خلال العلاقة التي يجب أن تكون بين الموجه والعميل في إطار عملية ديناميكية تفاعلية.

وفي نفس السـياق يعرف (ماهر محمود عمر1987) المقابلة الإرشـادية بأنها: "عبارة عن مواجهة إنسـانية بين المرشـد والمسترشد، في مكان محدود وبناء على موعد مسبق ولفترة زمنية معينة، من أجل تحقيق هدف خاص".

(ماهر عمر محمود، 1987، ص54)

وهذا التعريف حدد بدقة واختصار شروط المقابلة وخصائصها، من بينها ضرورة قيامها على علاقة إنسانية أي مبنية على الثقة والارتياح والتفاعل في التعامل بين المرشـد والعميل، وفي مكان خاص لتوفير الجو الملائم للعملية، وأن تكون في فترة معلومة وواضحة الأهداف بين الطرفين.

كما أشار (صالح أحمد الخطيب، 2009) أن المقابلة الإرشادية يمكن اعتبارها استشارة يقوم شخصان أو أكثر من خلالها بتحديد أهداف، ويصنعون خططا لتحقيق هذه الأهداف، ويحددون المسؤوليات لتنفيذ هذه الخطط.

وفي هذه العلاقات الاستشارية يكون أحد الأشخاص هو المستشار الذي يقود العملية والشخص الآخر هو طالب الاستشارة وفي الإرشـاد المدرسي يكون المرشـد هو مسـتشـار التوجيه، والتلميذ والمدرسـون والأولياء هم الذين يطلبون الاسـتشـارة منه وتحقق الاستشارة الفوائد التالية:

- ✓ وسـيلة فعالة لإجاد علاقات للمسـترشـدين الذين يجدون صـعوبة في رؤية المرشـد مباشـرة، فيتلقون مسـاعدته بواسطة الآخرين، فهي تمكن المرشد من تلبية حاجات كثيرة للمسترشدين بطريقة غير مباشرة.
- ✓ تزيد من مجال الخدمات التي يقدمها المرشـدون، فالأشـخاص الذين يعملون مع المرشـد وبالتنسـيق والتشـاور معه يمكن أن يؤثروا في مجالات كثيرة لدى الطلبة.
- ✓ تأثير الاسـتشـارة يتعدى الشخص المستهدف بها، فالتشاور مع الوالدين مثلا بشأن طفلهما تنعكس آثاره على الأسرة جميعها.

(صالح أحمد الخطيب، 2009، ص263-264)

وركز التعريف السابق وبشكل مهم على إدراج الفاعلين التربويين داخل المدرسة في مهمة الإرشاد أو مساعدة مستشار التوجيه في أداء مهامه، وهذا ما تؤكد عليه طبيعة العملية الإرشـادية داخل الوسـط المدرسـي، حيث يمكن لمسـتشـار التوجيه أن يتابع الكثير من الحالات من خلال الأسـاتذة أو المشـرفين التربويين، وكما أنه ينوه إلى أن المقابلة الإرشـادية لا

تقتصـر على التلميذ فقط، بل مع الأسـتاذ والولي الذي يعتبر حلقة وصـل مهمة في معالجة الكثير من المشـاكل التي يعاني منها التلميذ، وفي الكثير من الأحيان يكون هو الجزء الأكبر من الحل.

من خلال التعاريف السـابقة يمكن أن نعتبر أن المقابلة الارشـادية هي علاقة تفاعلية بين طرفين (مرشـد ومسـترشـد) فيها أخذ وعطاء بين طرفين بطريقة إنســانية وديناميكية مبنية على ثقة متبادلة، من خلال تبادل للمعلومات والخبرات وهي لا تأخذ صـبغة عادية بل تكون في إطار مهني في محاولة الوصـول لحل المشـكلة التي يعاني منها المسـترشـد، كما يمكن أن تكون بطريقة مباشرة أو غير مباشرة مع العميل.

التعريف الإجرائي: هي من بين الإجراءات الأسـاسـية التي يعتمد عليها عمل مسـتشـار التوجيه والإرشـاد المدرسـي والمهني داخل المؤسـسـات التربوية، في معالجة وحل المشـكلات التي يعاني منها التلميذ سـواء كانت اجتماعية أو نفسـية أو بيداغوجية وغيرها من المشاكل التي تعيق حسن تمدرسه، داخل المؤسسة أو خارجها. تبدأ بمحاولة كسب ثقة التلميذ ثم الغوص أكثر في طبيعة المشكلة التي يعاني منها، إلى إرشاده ومرافقته في الخروج بحل يحقق له التوافق الدراسي والاجتماعي والنفسي، وتجدر الإشارة إلى أن هذه العملية لا تقتصر على التلميذ فقط، بل تكون أيضا بالتنسيق مع الفاعلين التربويين والأولياء.

3-6- تعريف الإعلام المدرسي:

يعرف الإعلام المدرسي بأنه:" نشـاط تربوي يهدف إلى تزويد التلاميذ بمختلف المعلومات التي يحتاجها حتى يتمكن من اختيار ما يناسـبه، بناء على معطيات صـادقة ودقيقة، إلا أن بعض المربين وخاصـة الأولياء يعتقدون بأن الإعلام المدرسـي عبارة عن نوع من الدعاية والإشـهار لتخصـصـات ومهن على حسـاب أخرى، لذلك وجب نصحه بما يجب أن يختاره من نمط دراسـي أو مهني معين دون آخر، باعتبار أن التلميذ مازال قاصرا ليس له القدرة والخبرة على التمييز بين ما ينفعه ويضره."

(قنيفة، سعدي،2014، ص110)

يتضـح من هذا المفهوم بأن الإعلام المدرســي يأخذ صــفة نقل للمعلومات داخل الوســط المدرســي للمتعلمين في المجالات الدراسية والمهنية، كما أشار إلى البعد الضيق لأهميته حسب ما يعتقده الأولياء أو بعض المربين باعتباره دعاية وإشهار، وهذا ما لا يعكس الدور الحقيقي وأهمية الإعلام المدرسي، ليس فقط بالنسبة للتلاميذ بل وللحياة المدرسية بشكل كامل.

كما يعرفه مرسي أيضا بأنه:" نشـر المعلومات في الأوسـاط المدرسـية والتي تكون بإمكانها إفادة المتعلمين في مختلف المجالات الدراســية والمهنية، والتي تســاهم في عملية التكوين الأكاديمي أو التمهين، بحيث تقدم هذه المعلومات بطريقة مقنعة ومؤثرة تمكنهم من الارتقاء إلى مســتوى الحوار والنقاش، ومد الآراء بعد تثقيفهم وتنوير عقولهم الأمر الذي يؤدي بهم إلى التعبير عن أرائهم واتجاهاتهم وميولهم نحو مختلف المواضيع. (مرسي،1995، ص195)

ومما سبق يتضح أن الإعلام المدرسي، يقتصر على تزويد التلاميذ وأوليائهم بالشعب المفتوحة في معايير الولوج إليها، وبطبيعة الحال في المجالات الدراسية والمهنية أيضا.

وعرفه الأعور (2005) بأنه:" عملية بيداغوجية يهدف من خلالها المستشار إلى إعلام التلاميذ والأساتذة والجمهور الواسع حول المسارات الدراسية والمنافذ المهنية، ولتحقيق الهدف من الإعلام تتحدد المستويات المعنية بالإعلام في الأولى متوسط والرابعة متوسط والأولى ثانوي والثالثة، وإعلام الأساتذة والأولياء والجمهور الواسع من خلال الأسبوع الوطني للإعلام والأبواب المفتوحة وخلايا الإعلام والزيارات الميدانية كما يمكن استعمال الوسائل السمعية البصرية حسب الإمكانيات المتاحة". (الأعور،2005، ص64)

وتبعا لتعريف إسماعيل الأعور فإن الاعلام المدرسي يعتبر نشاطا بيداغوجيا هادف، يتخذ صفة التخطيط وذلك من خلال برنامج سنوي، وهو أحد الوسائل التي يستخدمها مستشار التوجيه في مساعد المتعلم ووليه إضافة إلى الفاعلين التربويين، للاطلاع على التخصصات الدراسية التي تفيده في بناء مشروعه المهني، ويستعين في ذلك بعدة وسائل.

التعريف الإجرائي للإعلام المدرسي:

ومن خلال ما سبق يمكننا القول أن الإعلام المدرسي هو إحدى الوسائل البيداغوجية التي يستخدمها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المؤسسات التربوية، من أجل إعلام التلاميذ والأولياء بكيفية اختيار الشعب التي تتوافق مع قدرات أبنائهم ومعايير ومتطلبات هذه الشعب، وتوفير كل المعلومات اللازمة عن التخصصات سواء الجامعية أو المهنية لمساعدة التلاميذ على بناء مشاريعهم المستقبلية وبكل ما من شأنه أن يساعد التلميذ على تحقيق التوافق الدراسي لديه، وذلك من خلال الحصص الإعلامية والتحسيسية وتفعيل خلية الإعلام والتوثيق طبقا لما نصت عليه المناشير الوزارية المنظمة لذلك.

4-6- تعريف المرافقة البيداغوجية:

لغة: رافق: يرافق، مرافقة أي صاحب، وأصل الكلمة يعود إلى الكلمة اللاتينية

(PANIS - CUM) وتعني " اقتسام الخبر مع الآخر "ونحن نعرف التعاونية PAGNONNAGE COM

وهي جمعية بين عمال يدويين لمهنة واحدة من أجل أهداف التكوين المهني ومساعدة متبادلة بينهم، حيث ترتكز على القيم التي تمركزت خطواتها منذ القرون الوسطى على الاستقبال والمرافقة، نقل المهارات المهنية، الانفتاح والاهتمام.

اصطلاحا: المرافقة: مجموعة من العبارات التي تلتقي ثم تتفرع انطلاقا من هذا المصطلح أو تستبدل به حسب الأماكن وحقول الاستعمال (يوجه، يتتبع، يرشد، يشرف، يصغي، يراقب، يكون، يسند، يتقدم مع، يقود، يؤمن، نجاح، يوصل، يحرس، يقترن، يستقبل في مجموعة حديث، تحليل الممارسة، أو في مساحة وساطة).

(صياد نعيمة،2010، ص79)

و يعرف (حامد زهران 1986) المرافقة البيداغوجية بأنها :" مفهوم السير معا في اتجاه محدد وفق القيم الرمزية المشتركة إذ أنها لا تقوم على هدف محدد بل إنها تشعر العميل أو المسترشد إن المرشد ما زال يهتم به وأنه لم يتخلى عنه و إن بابه و صدره سيضل مفتوحا، كما تؤدي إلى تحقيق أبعاد متمثلة في الجانب الإنمائي، كما أنها تقدم الوقاية والعلاج بما يكفل تحقيق

التوجيه الذاتي والمشروع الدراسي و المهني للتلميذ وتحقيق المهنة المرغوب فيها في المستقبل وبالتالي الاندماج في سوق العمل، وبهذا تكون قد عملت على تحقيق هدف النظام التربوي المتمثل في دفع مخرجات ذات كفاءة وفعالية إلى الاقتصـــاد الوطني." (حامد عبد السلام زهران،1986، ص 278)

وفي التعريف إشـــادة بالدور المهم للمرافقة البيداغوجية للتلميذ، بأن تمكنه من بناء مشـــروعه المهني والمســـتقبلي من خلال مرافقته في التغلب على العقبات التي تقلل من أداءه باســتخدام المنهج الإنمائي والوقائي والعلاجي، من أجل أن يحقق العميل ذاته وهذا ما يسمح له ببناء مستقبله والذي من دون شك ينعكس إيجابيا على النظام التربوي ككل.

كما تعتبر المرافقة البيداغوجية عند (Louis Basco 2010) بأنها:" أســـلوب أو نمط جديد من أنماط التعليم والتكوين، ويستند أساسا في التركيز على طبيعة شخصية الفرد وقدرته على النمو، وتعمل على استخدام أسلوب من التكوين العلمي مبني على المبادئ والأسس الرئيسية المتعلقة بالمرافقة البيداغوجية والمتمثلة في: الاستماع، التوضيح، التصحيح، والمساعدة على اتخاذ القرارات." (Louis Basco et Fabienne Cote ,2010, p90)

وتعد المرافقة البيداغوجية من خلال هذا التعريف نمطا تكوينيا وتعليميا، يهدف إلى العمل على بناء شـخصـية الفرد ومساعدته وفق أسس معينة تسمح له باتخاذ القرارات الصائبة في حياته.

التعريف الإجرائي: من هنا يمكن القول إن المرافقة البيداغوجية

هي عملية تربوية تتضمن مجموعة من النشاطات و المهارات، التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني داخل المؤسسات التربوية، وفق عدة آليات حددها المشرع، بهدف الوصول إلى توجيه التلاميذ بشكل صحيح إلى مختلف الجذوع المشـــتركة و الشـــعب، بما يتوافق مع ميولهم وقدراتهم وكفاءاتهم، كما أنه يقوم بمتابعة الحالات التي تعاني من صـــعوبات التعليم، تشـتت الانتباه، نقص القدرة على التركيز، ضـعف الذاكرة، الفهم، تنظيم أوقات الدراســة، كيفية التعامل مع قلق الامتحان، التوتر ونقص الدافعية نحو التعلم، الغياب المتكرر وغيرها من المشكلات التربوية قصد تحقيق التوافق الدراسي لدى التلاميذ.

وقد حددت عدة نصوص تشريعية صادرة عن وزارة التربية الوطنية مهام مستشار التوجيه في هذا المجال من خلال:

- ضـــمان متابعة التلاميذ الذين يعانون من مشـــاكل بيداغوجية، نفســـية أو اجتماعية والتكفل بها بالتنســـيق بين الأولياء.
- القيام بالإرشاد النفسي والتربوي، قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع الوسط المدرسي.
- إجراء الفحوص النفسية الضرورية، قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة.
- المســاهمة في عملية اســتكشــاف التلاميذ المتخلفين مدرســيا، والمشــاركة بالتنســيق مع الأســاتذة في تنظيم عملية التعليم المكيف أو الاستدراك والدعم مع ضرورة تقييمها.
- تحليل نتائج المكتسبات القبلية واستغلالها، خاصة في المواد الأساسية عند بداية كل سنة دراسية.
- تحليل واستغلال نتائج الامتحانات الفصلية والرسمية.

- ✓ يشارك مستشار التوجيه في مجالس الأقسام بصفة استشارية، ويقدم أثناء انعقادها كل المعلومات المستخلصة من خلال متابعته للمسار المدرسي للتلاميذ.
- ✓ إجراء الدراسات والإستقصاءات التي من شأنها تفعيل العمل البيداغوجي داخل المؤسسات التربوية.

5-6- مفهوم الإخفاق الدراسي:

يعد "**الإخفاق الدراسي**" من المشكلات التي تعايشها النظم التربوية المختلفة ولقد تعددت التعاريف حولها وإبراز محدداتها ومؤشراتها باختلاف المجالات البحثية النفسية والتربوية والاجتماعية، نظرا لتعدد عواملها وتشابكها هذا من جهة، ومن جهة أخرى تداخلها مع مشكلات أخرى مثل التخلف الدراسي والتعثر، والتأخر الدراسي نحاول توضيحها فيما يلي:

الإخفاق الدراسي لغة:

أخفق الشخص/ أخفق في مراده/ فشل لم يظفر بحاجته، لم يصل إلى الهدف المقصود.

إخفاق: مصدر أخفق/ عدم الوصول إلى الهدف المقصود أو النتائج التي يمكن الإفادة منها.

(مختار عمر،2008، ص 672)

أخفق: طلب حاجته فلم يدركها/ خاب. (معلوف، دس، ص 189)

وفي المعجم الوسيط: الفشل هو الإخفاق، والفشل والإخفاق يتعلقان بالنتيجة السلبية.

في معجم اللغة العربية: فشل وتراخى، كسل وذهبت قوته، فزع، أخفق وعكسه نجح.

(حمدة، 2021، ص 59)

والإخفاق هو أن تأتي التوقعات عكس ما هو مرجو والإصابة بخيبة الأمل والوقوع في فخ الإحباط واليأس وهو خلاف النجاح والشيء المضاد له، وهو التراجع والتقهقر وعدم تحقيق الأهداف. (فرج الله، 2019، ص 39)

يتبين لنا من خلال التعاريف اللغوية للإخفاق أنه مرادف لمصطلح الفشل.

الإخفاق الدراسي اصطلاحا:

أشارت" **فرانسين بست**"(1997) في مقدمة كتابها "**الفشل الدراسي**" أن المصطلحات المستخدمة لوصف الفشل الدراسي لا تزال كثيرة ومتنوعة، حيث يقال: عدم نجاح مدرسي، نقص فكري، نقص في الانتباه، عدم تمدرس، تلاميذ ذو صعوبات دراسية، رفض المدرسة...الخ.

ولقد أشار"(**Jamati &1985**") أن التلميذ الذي يخفق مدرسيا هو "التلميذ الذي لم يتمكن في الوقت المخصص له من اكتساب المعارف والقدرات التي توقعت البرامج المحددة سلفا أن يكتسبها".

كما يؤكد(**Avannzini&1997**) أنه" يعتبر التلميذ في وضعية فشل، عندما تكون كفاياته أقل من الكفايات الواجب بلوغها في البرامج المحددة في فصله".

وفي نفس السـياق يرى **"محمد خليفة بركات"** أن التلميذ المخفق دراسـيا هو" التلميذ المتأخر دراسـيا والدي ظهر ضـعفه بوضوح في الدراسة عند مقارنته بغيره من التلاميذ من مثل عمره الزمني". (فرج الله، 2019، ص 40)

ويرى(**Pierrehumber&1992**) بأن" الإخفاق الدراسي ينتج أساسا عن عدم قدرة المؤسسة التربوية على التكيف مع متطلبات العمل التربوي الذي يفترض أن تؤمنه بإنصاف لدى كل الوافدين عليها".

ومن الناحية السيكولوجية يرى"(**ألب &1967**) أن الإخفاق الدراسي يتم إقراره عند أولئك الأطفال الذين تتراوح نسبة ذكائهم بين (70 و90) تقريبا في اختبار الذكاء المطبق عليهم أكثر من مرة، والذين يعانون من إعاقة تعليمية واحدة أو أكثر، والذين ينجزون أعمالا دراسية أقل بسنتين على الأقل، مما ينتظر ويتوقع منهم مقارنة بالأطفال العاديين الذين هم في سنهم".

وفي نفس السياق يعرف(**بيرنو& 1992**)الإخفاق الدراسي في ضوء أسبابه إلى:

- ✓ هو تصور يبنيه النظام التربوي نفسه انطلاقا من مؤشرات التقييم التي يعتمدها.
- ✓ هو حكم تنتجه المدرسة بالاعتماد على منهج تعليمي معين يعمق الفوارق بين النتائج.
- ✓ هو فشـل المدرسـة الكامن في المفارقة المتمثلة في سـعي المدرسـة إلى إنجاح الجميع وفشـلها في إيجاد التدخل البيداغوجي الذي يسمح بذلك. (حمدة،2021، ص ص 57-58)

كما يرى "**عبد الكريم الغريب:** " بأنه الفارق السـلبي بين الأهداف المتوخاة من الفعل التعليمي والنتائج المحققة فعليا. ويتجلى في مجال عقلي/ معرفي أو وجداني أو حسـي حركي. وترجع أسـبابه إلى معطيات متفاعلة مثل مواصـفات التلميذ أو عوامل المحيط أو سـيرورة ونتائج الفعل التعليمي ويتطلب هذا الفارق إجراءات تصحيحية لتقليصه بـأسـاليب قد تكون بيداغوجية أو غير بيداغوجية". (غريب، 2014، ص 479)

ويشـير بعض المفكرين أمثال (**Pecherot**) لا ينبغي تفسـير الفشـل المدرسـي بالرجوع إلى التلميذ، بل بالرجوع إلى النظام المدرسي ككل، بذلك فهو يعرف الفشل المدرسي على أنه" نقص القدرة على المعرفة بالعمل، وهذه أكثر وأقل خطرا من نقص المعرفة في حد ذاتها".

كما يعرفه على أنه" عدم التكيف، فارق سـلبي مع ما ينتظره النظام المدرسـي من أهداف وقيم مدرسـية". بمعنى أنه عجز المدرسة من اللحاق بما سطرته من أهداف وقيم". (العايب وبوطوطن، 1998، ص 181)

ويعرفه (Mannauni) في ضوء مظاهره على" أنه اضطرابات من مختلف الأنواع ذات الطبيعة الصعبة والمتغيرة. وغالبا ما يقاس بالعناصر المحسوبة مثل النقاط الضعيفة، الترتيب السيئ، الرسوب والـتأخر، عدم الاهتمام واضطراب الامتحانات، عدم الرغبة في الدراسة، والرسوب في الامتحان". (الحطاح، دس، ص 71)

ويعرفه أيضا كل من **D- LAGOCHEETG. HOGER** في ضوء أسبابه على أنه" يعود إلى قدرات الدارس واضطرابات في سلوكه ومتطلبات محيطه الملائمة". (جردير،2010، ص 63)

وفي نفس السياق يرى(**G. Avanzini &1967**) أن التلميذ الفاشل دراسيا هو ذلك الذي نتائج مجهوداته أقل من تلك التي يتطلبها المستوى الرسمي للقسم أو معايير درسه أو امتحاناته التي يستعد لها، أو ذلك التلميذ الذي وضع لسبب أو آخر في أقســام غير مرغوب فيها، فيكون بذلك معرض لمصــير مهني واجتماعي حتما محكم عليه مســبقا بالفشــل، وكذلك ذلك التلميذ الذي مهما كانت قدراته العامة أو الخاصة لا تسمح بتوجيهه بالطريقة التي نودها ويودها هو ويطمح اليها".

وحسب هذا التعريف فان "**الفشل الدراسي**" يعرف من عدة جوانب منها مايلي:

- ✓ الفشل في الدراسة أي نتائجه المدرسية أقل من المستوى الذي تنتظره منه المنظومة التربوية.
- ✓ الفشل عندما لا يلتحق الطفل بالمدرسة التي يرغب فيها، كما يحدث الفشل؛ عندما لا يلتحق التلميذ بالشعبة التي يرغب فيها. أي عندما يكون التوجيه غير مرغوب فيه.

ويشــير (**Ajuria Guerra&1980**) أنه مهما كانت أســباب الفشــل المدرســي فانه لا يعبر دائما عن اضــطرابات في الشخصية، وإنما يمكن أن يكون رفضا صريحا أو كامنا للمدرسة، وإلى جانب الرفض المدرسي فإننا نجد ظاهرة الكف الفكري الناتج عن الفشــل المتكرر، والذي يجعل الطفل يحس أنه عاجز عن إنجاز أدنى عمل فكري، ويعتبر الفشــل المدرســي عاملا متطفلا على الشخصية والتفكير، بحيث يؤدي بالتلميذ إلى فقدان الأمل وبالتالي يتوقع استمرار الفشل وتكراره".

كما يرى أنه ليس من الســهل تحديد مفهوم الفشــل المدرســي تحديدا دقيقا كونه يشــمل مختلف أنواع الاضــطرابات ذات الطبيعة الصعبة والمتغيرة. (طيبي،2013، ص247)

ويعرفه أيضــا "**حمده كوكة**" (**2021**) على أنه" فشــل المتعلمين في اكتســاب المعارف والقدرات المبرمجة من قبل المؤســســة التربوية في المدة المحددة على إثر تقييم رسمي يخضع له هؤلاء، ولهذا للفشل مؤشرات واضحة ومباشرة كالرسوب والرسوب المتكرر في الســنة الدراســية، أو الانقطاع المبكر الناتج عن ضــعف القدرات أو تدني النتائج بصــفة كبيرة، وله مؤشــرات غير مباشــرة كضــعف دافعية التعلم وتاريخ مدرسي يثبت مرور التلميذ بصــعوبات تعلم أو ثقافة عائلية معيقة لتطوره التعليمي ونموه المعرفي". (حمده، 2021، ص 60)

التعرف الإجرائي: وبناء على ما تم طرحه من توجهات نفسية وتربوية وسوسيولوجية في تحديد مفهوم "**الإخفاق الدراسي**"، يتم تعريفه في الدراسة الحالية تبعا للمؤشرات التالية:

- ➢ فشــل المتعلمين في اكتســاب المعارف والقدرات والمهارات في المدة الزمنية المحددة لهم، ووفقا للأهداف المســطرة من العملية التعليمية.
- ➢ نتائج المتعلمين الدراسية أقل بكثير من المستوى التعليمي الذي ينتمون إليه.
- ➢ الفارق الســلبي بين الأهداف المســطرة للنظام التربوي والنتائج المحققة فعليا، ويظهر في المجال العقلي أو الوجداني أو الحس حركي للمتعلمين.
- ➢ الفرق بين قدرات ومهارات المتعلمين ومواهبهم وآدائهم في المدرسة.
- ➢ ينتج الإخفاق الدراسي عن التفاعل السلبي بين مواصفات المتعلمين وقدراتهم وكل من محيطهم الأسري والاجتماعي وسيرورة الفعل التعليمي.
- ➢ ينتج الإخفاق الدراسي عن عجز المؤسسة التربوية في المواءمة بين الأهداف المسطرة ومتطلبات العمل التربوي.

- يظهر الإخفاق الدراسي في جملة من المؤشرات منها تدني التحصيل والرسوب المتكرر، الانقطاع الدراسي، صعوبات التعلم، ضـعف الدافعية للتعلم، التسـرب، التأخر الدراسـي، الكف المعرفي الناتج عن الفشـل المتكرر، الرفض الصريح أو الكامن للمدرسة.

يمكننا القول إن الإخفاق الدراسي حالة ناجمة عن تراكم التعثرات الدراسية لدى التلميذ أثناء التحصيل الدراسي في مادة أو مجموعة من المواد الدراسية، وغالبا ما يكون هذا التلميذ عرضة للتكرار أو الرسوب والانقطاع عن الدراسة، ويتجلى كذلك في عدة مظاهر يمكن ملاحظتها عند التلميذ أثناء تفاعله داخل الفصل الدراسي كصعوبة الفهم أو ضعف في عملية القراءة والكتابة أو غياب المشاركة داخل الفصل أو الفتور وعدم الاهتمام بالدراسة أو عدم تفاعله داخل الوسط المدرسي، مما ينعكس سلبا على نتائجه الدراسية.

6-6-التكيف المدرسي:

يعرف محمد زيادة التكيف المدرسي بأنه:" حسن توافق التلميذ مع متغيرات دراسته وبيئته الدراسية، كعلاقته بالمعلمين والزملاء والمناخ الدراسي، ونمط الإدارة ونظم الامتحانات، المقررات والمناهج".

ويمكن القول أيضا أن التكيف المدرسي هو نجاح الفرد في المؤسسات التعليمية والنمو السوي معرفيا واجتماعيا، وكذلك التحصيل المناسب، وحل المشكلات الدراسية مثل ضعف التحصيل الدراسي. (محمد زيادة،2019، ص 202-203)

يتضح من خلال التعريف السابق أن التكيف المدرسي، هو قدرة التلميذ على التأقلم مع بيئته المدرسية سواء في علاقاته مع أساتذته أو أقرانه، واكتساب النمو المعرفي الذي يمكنه من تحقيق النجاح الدراسي، دون إهمال النمو الاجتماعي لديه والذي يمكنه من التفاعل أكثر مع محيطه الخارجي.

ويضيف لنا هذا المفهوم بأن التكيف المدرسي هو نمو للمتعلم في بيئة مدرسية طبيعية من جميع النواحي المعرفية والاجتماعية.

أما نوال فترى أن التكيف المدرسي:" يعني أن الفرد يمكن أن يتكيف أو يتوافق مع البيئة المدرسية التعليمية، بما فيها من مناهج ومواد دراسية مختلفة ومعلمين وزملاء..... وإذا كانت هذه البيئة التعليمية يشعر بداخلها بالرضا والارتياح والتقبل من خلال الأخذ والعطاء بين أفرادها والتفاعل الاجتماعي بينهم، وتقدير الذات واحترامها، والثقة بالذات، والتعبير عنها في المجالات الدراسية المختلفة".(نوال محمد عطية ،2001،ص23)

وهذا يعني أن التكيف المدرسي لا يقتصر على توافق المتعلم مع المواد الدراسية، وإنما هو شعور بالرضا الداخلي والارتياح على ذاته ومن ثم الأخذ والعطاء والتفاعل مع الآخرين.

ويتضح من خلال التعاريف السابقة أن التكيف المدرسي: هو عبارة عن قدرة التلميذ على التوافق مع بيئته المدرسية والاجتماعية، من خلال نموه المعرفي والاجتماعي والنفسي، وتقديره لذاته وشعوره بالارتياح.

7-6-تعريف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

هو موظف تابع إلى وزارة التربية الوطنية ويعتبر عضـو في الفريق التربوي للمؤسـسـات التربوية ويتولى رسـميا الإشـراف على عملية توجيه التلاميذ وإرشـادهم ومسـاعدتهم على اكتشـاف قدراتهم وميولهم وتحقيق التوافق الدراسـي والنفسـي لديهم ومرافقتهم في بناء واختيار المسـار الدراسـي أو المهني الذي يتلاءم مع قدراتهم، كذلك يعمل على تنفيذ برنامج التوجيه والإرشـاد المدرسي المسـطر من طرف مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، وهي أحد هياكل وزارة التربية الوطنية، وتتمحور نشـاطاته في مجال (الإعلام، التقويم و التقييم، الإرشاد ،التوجيه، الدراسات والإستقصاءات)

وقد عين مسـتشـار التوجيه بصـفته عضـوا في الفريق التربوي للمؤسـسـة أي بالثانوية بمقتضى المنشـور الوزاري رقم: 219 /91/1241 المؤرخ في 18 ديسـمبر 1991 . ولمسـتشـار التوجيه المدرسي والمهني مكتب بالثانوية مجهـــز بكل الوسـائل التي يحتاج إليها في مجال عمله، وله مقاطعة للتدخل تتكون من مجموعة من الإكماليات.

ويقوم المسـتشـارون والمسـتشـارون الرئيسـيون للتوجيه المدرسـي والمهني بمجموعة من المهام بناء على القرار827 الذي يقرر ويحدد مهامهم ونشاطهم في المؤسسة التعليمية، وتنص المادة:13 منه على ما يلي:

- القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي.
- إجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة.
- المساهمة في عملية استكشاف التلاميذ المتخلفين مدرسيا والمشاركة في تنظيم التعليم المكيف ودروس الاستدراك وتقييمها.

وإضافة إلى ذلك يضيف المنشور الصادر عن الجريدة الرسمية الصادرة في 12أكتوبر2008 وتحديدا في المادة: 101مجموعة من المهام منها:

- يكلف مسـتشـار التوجيه والإرشـاد المدرسـي والمهني بمرافقة التلاميذ في بناء مشـروعهم الشـخصـي وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي.
- ويشاركون في متابعة التلاميذ الذين يعانون صعوبات من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة التمدرس.
- ويمارسون انشطتهم في مراكز التوجيه المدرسي والمهني وفي المتوسطات والثانويات.

(الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية ،2008، ص15).

وبما أن مرحلة التعليم المتوسـط هي المرحلة التي ينفتح عليها التلاميذ على المراهقة، كان من الضـروري تجسـيد رؤية جديدة للإرشـاد المدرسـي في مرحلة التعليم المتوسـط من خلال المنشـور الوزاري رقم:242 المؤرخ في 29أوت2013 والمتضـمن آليات

تجسيد الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط، فكانت الانطلاقة الفعلية لتعيين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في هذا الطور ليكون إضافة حقيقية لزيادة حجم التكفل بالتلاميذ في سبيل تحقيق التوافق الدراسي لديهم.

7-المقاربة النظرية للدراسة:

يعتبر الواقع الاجتماعي ذو طابع معقد ومتشـــابك وتتحكم فيه عدة عوامل وظروف، لهذا كان من الإلزامي دراســـته وفق تصـور نظري يسـتطيع الباحث من خلاله تكوين تصـور أو نظرة توجه بحثه وفق منهجية صحيحة تضـمن له إيجاد تفسـير حقيقي وعلمي للظاهرة الاجتماعية محل الدراسة.

وتهدف النظرية الاجتماعية إلى تحليل وتفسـير أسـباب حدوث الظاهرة الاجتماعية وتتيح للباحث القدرة على التنبؤ وتوقع نتائجها إذا ما توفرت نفس الظروف لحدوثها.

وبناء على ذلك اسـتعان الباحث في دراسـته للمتابعة الإرشـادية وعلاقتها بالإخفاق الدراسـي لدى التلاميذ من وجهة نظر مستشـاري التوجيه والإرشـاد المدرسي والمهني، بالنظرية التفاعلية الرمزية والتي تعتبر واحدة من المحاور الأسـاسـية التي تعتمد عليها النظرية الاجتماعية، في تحليل الأنســاق الاجتماعية وهي تبدأ بمســتوى الوحدات الصــغرى(micro) منطلقة لفهم الوحدات الكبرى (macro)، أي أنها تبدأ بتحليل الأفراد وسلوكهم كمدخل لفهم النسق الاجتماعي.

(فادية عمور الجولاني،1997، ص215).

والتفاعلية الرمزية تعتبر شكلاً أو وجها من أوجه سوسيولوجيا الفهم، وهي تنتمي إلى السوسيولوجيا الأمريكية، حيث ركزت هذه النظرية المعاصـرة على قضـايا ومشـكلات معقدة تتمثل في دراسـة السـلوك والتفاعل، والمواقف الاجتماعية والجماعات الصغرى والفرد، والمواقف والانفعالات، وغير ذلك من مشكلات متعددة.

ويمكن القول إن التفاعلية الرمزية هي عملية التفاعل الاجتماعي التي يكون فيها الفرد على علاقة اتصـــال بعقول الآخرين، وحـاجـاتهم، ورغبـاتهم الكـامنـة، وتعبر التفـاعليـة الرمزيـة عن ذلـك التفـاعـل الـذي يحـدث بين مختلف العقول التي تميز المجتمعات الإنســانية، وهي ترتكز على مبدأين هامين، إذ تهتم بوحدة التحليل (التفاعل) وتعتمد على الرموز والمعاني، أي أن العلاقات الاجتماعية ما بين الأفراد في المجتمع هي نتاج للرموز والمعاني. (بن تامي،2017، ص189)

ومن أبرز رواد هـذه النظريـة "جورج هربرت ميـد" و "هربرت بلومر" و "هـارولـد جـارفتكل" وغيرهم من الـذين كانـت لهم إســهامات عديدة في محاولة دراســة المدرســة كنســق اجتماعي تحكمه العلاقات والتفاعل بين الأفراد، حيث يعتبر ميد أن التنشـئة الاجتماعية هي عبارة عن بناء للذات من خلال احتلال أدوار مختلفة وبعملية مسـتمرة، وقد اهتمت أغلب دراسـات رواد هذه النظرية في محاولة فهم طبيعة التفاعل داخل المحيط المدرســي بين كل الفاعلين فيه ومدى تأثير ذلك على المردود الدراسي لدى التلاميذ.

والفعل التربوي وفق هذه النظرية يتمثل في التوجه السـلوكي داخل المؤسـسـة التربوية وهو ما يعرف بأسـاليب التدريس، حيث يكون المدرس مطالب ومهتم بتشكيل الطالب والبيئة التي يتم فيها التعلم لتكون بيئة منظمة ومرتبة، إضافة إلى مكونات التعليم التي لابد من وجودها في العملية التربوية وهي:

1- التوجيه: وهو عملية نقل الخبرة الاجتماعية ونقل الثقافة ونقل المنهج الذي يسـاعد الطلبة على الاندماج والتطبيع في العادات والتقاليد.
2- العمليات المعرفية: وهي ترتكز على تنمية المهارات المعرفية وعلى الاستقلالية العقلية.
3- التوجه التطوري: وهي تدور حول مرور الأطفال بمراحل متميزة بدءا من مرحلة الذات ثم مرحلة المعرفة وأخيرا المرحلة الخلقية بهدف تحقيق التكامل والانسجام.

وعليه يؤكد أصحاب هذه النظرية على أهمية التطبيع الاجتماعي للتلاميذ وتكيفهم الاجتماعي مع جميع العناصر التعليمية داخل الحجرة الصفية أو المؤسسة التعليمية، وضرورة توفير مناخ ملائم للعملية التعليمية يساعد على التفاعل الاجتماعي وتجاوز المشـكلات الاجتماعية على اعتبار أن نظرتهم للتعليم والتدريس نظرة اجتماعية وهو عملية اجتماعية تتطلب من الفاعلين فيه ممارسة أدوار اجتماعية وامتلاك المهارات اللازمة لذلك.

(بواب رضوان،2018، ص31-32)

ومن خلال ما سبق يمكن القول إن التفاعلية الرمزية تدرس النسق الاجتماعي باعتباره بنى للأدوار وفق الوظيفة إلا أنها تهتم بالتحليل المعمق على مسـتوى التفاعل الرمزي مكان حدوث الفعل الاجتماعي كالمدرسـة والفصـل الدراسـي وعلاقة المعلم بالمتعلم وعلاقة المتعلم بالفاعلين التربويين داخل المدرسـة، وعلى ضـوء ذلك يحقق التلميذ نجاحا أو إخفاقا في مسـاره الدراسي.

وباعتبار أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أحد أهم الفاعلين داخل الوسط المدرسي واعتمادا على طبيعة المهام المسـندة إليه داخل المؤسـسـة التربوية، تجعله هاته الأخيرة قريب من التلاميذ من حيث محاولته التعرف على ميولهم واهتماماتهم وقدراتهم الدراسـية وكذا فهم طبيعة السـلوكات الصـادرة منهم وتحليلها ومحاولة تفسـيرها، وسـعيه الدائم في مسـاعدتهم على التكيف داخل المدرسـة من خلال متابعة علاقاتهم سـواء مع أقرانهم أو أسـاتذتهم أو مع أحد من الفاعلين التربويين ومساعدتهم في التغلب على الصعوبات التي تواجههم سواء النفسية منها أو الاجتماعية أو البيداغوجية، كل ذلك في سبيل الرفع من المردود الدراسي لديهم وزيادة دافعيتهم نحو التعلم والعمل على تجنيبهم الإخفاق الدراسي.

ويستند الفعل الإرشادي على مجموعة من الآليات التي تساعد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على القيام بدوره داخل المؤســسـات التعليمية والتي تمكنه من مســاعدة التلاميذ ومرافقتهم، فالمقابلات الإرشــادية تســهل عملية التفاعل والتوصل بينه وبين التلاميذ من خلال اختياره الكلمات و المعاني والإيماءات وأسلوب الحوار الذي يسمح له بتكوين علاقات بينه وبينهم، وهذا ما يمكنهم من فهم طبيعة أدوارهم داخل المدرســة وما يتوجب عليهم القيام به، وحتى مع الفاعلين التربويين خاصة الأساتذة بصفتهم العنصر المكون والمعلم للمحتوى المعرفي وحتى الأخلاقي دون إغفال الطرف الثالث في هاته الحلقة وهو الولي، إن هذا التفاعل والتواصــل بين الأدوار يســمح ويمكن مســتشــار التوجيه من أن يكون حلقة ربط بين كل هذه الأطراف بهدف توفير البيئة المدرسية والمناخ الاجتماعي المناسب للفعل التربوي داخل المؤسسات التعليمية.

كما أن الدور الإعلامي الذي يقوم به مستشار التوجيه، من توفيره للمعلومات التي يحتاجها التلاميذ وفق مدلول يتماشى مع أفكارهم وطموحاتهم، ومن خلالها يســتطيع التلميذ أن يقوم بعملية بناء تصــور لمشــروعه المهني والمســتقبلي، وبداية توقعه لدوره المســتقبلي وما يتوجب عليه القيام به لتحقيق ذلك، وهذا ما يزيد من الدافعية عند التلميذ نحو التعلم ويعزز ثقته في ذاته ويمكنه من التغلب على المشــكلات الدراســية لديه، ومن خلال ذلك يمكن لمســتشــار التوجيه أن يخلق ديناميكية وجوا تنافســيا وســط التلاميذ بتحفيزهم وإقحامهم في العمل على بناء تصــورات وطموحات مســتقبلية، تســاعدهم على الرفع من مردودهم الدراسي لتحقيق طموحاتهم المستقبلية.

ومن خلال ما سبق وعلى ضوء هاته المقاربة يمكننا القول إن طبيعة التفاعل بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والتلاميذ أو الفاعلين التربويين، يمكن الباحث من تحليل وتفســير أهمية العلاقة بين المتابعة الإرشــادية التي يقوم بها مستشاري التوجيه والتقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ، وهو الهدف من الدراسة.

8-الدراسات السابقة:

8-1-عرض للدراسات السابقة:

8-1- 1-دراسة الأولى:(إسماعيل الأعور2005/2004)

والموسومة بـ"واقع الإعلام التربوي في مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر من منظور مستشاري التوجيه المدرسي والمهني والتلاميذ"-دراسة ميدانية بولاية ورقلة- رسالة ماجستير، جامعة ورقلة.

وانطلقت الدراسة من إشكالية مفادها:

- ✓ ما هو واقع الإعلام التربوي في مؤســسـات التعليم الثانوي بالجزائر من منظور مســتشــاري التوجيه المدرســي والمهني وكذا التلاميذ المتمدرسين بالثانوية؟

ويتفرع عنها التساؤلات التالية:

- ✓ هل الإعلام التربوي يساعد التلاميذ حقيقة على بعث روح الاستعلام الذاتي حول التخصصات الدراسية؟
- ✓ هل الإعلام التربوي يســاعد التلاميذ على اكتشــاف قدراتهم وإمكانياتهم التي ســتؤهلهم للالتحاق بالتخصــصــات الدراسية؟
- ✓ هل الإعلام التربوي يعمل على شرح وتوضيح الآفاق المستقبلية للتخصصات الدراسية في سوق العمل؟
- ✓ هل تختلف فعالية الإعلام التربوي على التلاميذ باختلاف الجنس؟
- ✓ هل تختلف فعالية الإعلام التربوي على التلاميذ باختلاف الجذع المشترك؟
- ✓ هل تختلف فعالية الإعلام التربوي على التلاميذ باختلاف طريقة التوجيه؟

تهدف هذه الدراسـة إلى الوصـول في الأخير إلى محاولة اقتراح برنامج للإعلام التربوي في الوسـط المدرسـي، يتخذه مسـتشـاري التوجيه المدرسـي والمهني كسـبيل لمسـاعدة التلاميذ على اتخاذ القرارات السـليمة بشـأن اختيار تخصـصـاتهم الدراسـية والتي سيحققون من خلالها مشاريعهم المهنية.

وتم استخدام أداة الاستمارة فكانت إحداها موجهة للتلاميذ وأخرى لمستشاري التوجيه.

وأسفرت الدراسة على النتائج التالية:

- ✓ أن الإعلام التربوي هنا يشــهد نوعا من الفعالية، إذ أنه يعمل على حث التلاميذ على الاســتعلام الذاتي ولكن ليس بالشـكل الكبير، وأنه قادر على اكتشـاف وإبراز قدرات وإمكانيات التلاميذ والتي سـتؤهلهم للالتحاق بالتخصـصـات الدراسـية، وأنه قادر على توضـيح الآفاق المسـتقبلية للتخصـصـات الدراسـية في سـوق العمل، كما توصـلنا إلى أنه لا تختلف فعالية الإعلام التربوي في التعليم الثانوي على التلاميذ باختلاف الجنس وطريقة التوجيه، في حين تختلف هذه الفعالية باختلاف الجذع المشترك، وذلك باسـتخدام الأسـاليب الإحصـائية التالية (النسـبة المئوية % واختبار- ت- وتحليل التباين- ف)
- ✓ تم التحقق في الأخير من أن إجراءات الإعلام التربوي تحتاج إلى نوع من الدقة والزيادة في العمل وتطوير الأســاليب المســتخدمة في تبليغه، وأن يتخذ الإعلام التربوي هنا طابعا بيداغوجيا مســتمرا ومترابطا، وذلك من خلال وضــع برنامج سـنوي يتضـمن الأهداف المنتظرة منه والوسـائل اللازمة لتحقيقها، بحيث يكون هذا البرنامج مكيفا لقطاع تدخل مسـتشـار التوجيه المدرسـي والمهني، هذا وقد انتهت الدراسـة بخاتمة تضـمنت بعض الاقتراحات التي نرى بأنه من الضروري العمل بها في المستقبل.

8-1-2- دراسة الثانية: (براهمية صونيا 2005)

بعنوان: "تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني حالة ولايتي قالمة وسوق أهراس".

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجيستير في علم اجتماع تنمية الموارد البشرية، جامعة قسنطينة.

وانطلقت الدراسة من تساؤل رئيسي مفاده: كيف تؤثر الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني؟

وانبثقت عنه التساؤلات الفرعية التالية:

- ✓ كيف تؤثر الظروف المادية للمؤسسة على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني؟
- ✓ كيف تؤثر الأطر التنظيمية على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمنهي؟
- ✓ كيف تؤثر علاقة مستشار التوجيه المدرسي والمهني بالمتعاملين التربويين على أدائه؟

ولقد هدفت الدراسة إلى تحديد مدى تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني، إضافة إلى تأثير كل من (الظروف المادية – الأطر التنظيمية- وعلاقة مستشار التوجيه المدرسي والمهني بالمتعاملين التربويين).

وتكونت عينة الدراسة من (42) مستشارا للتوجيه المدرسي والمهني من ولايتي قالمة وسوق أهراس.

كما استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المقارن، وتم جمع بيانات الدراسة باستخدام عدة أدوات منها: (المقابلة – الملاحظة بالمشاركة- الاستمارة).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ✓ أغلبية أفراد العينة يجدون صعوبة في التنقل إلى مؤسسات مقاطعتهم، لا سيما مستشاري ولاية سوق أهراس.
- ✓ قلة المواصلات وبعد المسافة يؤثر على مهام مستشار التوجيه بصفة عامة وعلى مهمتي الإعلام والمتابعة النفسية والاجتماعية بصفة خاصة.
- ✓ علاقة مستشار التوجيه المدرسي والمهني بالمتعاملين التربويين جيدة.
- ✓ حضور الأولياء للإعلام الذي يقدمه مستشار التوجيه المدرسي والمهني غير مكثف.
- ✓ علاقة مستشار التوجيه المدرسي والمهني بالتلاميذ جيدة بنسبة (64.88%) لاسيما مستشاري ولاية سوق أهراس.
- ✓ تأثير الخريطة المدرسية على مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

8-1-3-دراسة الثالثة: (صياد نعيمة 2010/2009)

بعنوان "واقع المرافقة النفسية التربوية لمعيدي شهادة البكالوريا" -دراسة ميدانية ببعض مؤسسات التعليم الثانوي بقسنطينة، مذكرة ماجستير، جامعة باجي مختار عنابة.

وانطلقت الدراسة من تساؤل عام:

- ✓ هل توجد فعلا مرافقة نفسية وتربوية لمعيدي البكالوريا؟ وإلى أي مدى تكمن فعاليتها في تجاوز الفشل وتحسين النتائج؟

وطرحت الدراسة الفرضيات التالية:

الفرضية العامة:

- ✓ المرافقة النفسية والتربوية للتلميذ المعيد في البكالوريا، تساعده على تجاوز الشعور بالفشل وتحسين نتائجه

والتي يتفرع عنها الفرضيات التالية:

- ✓ المتابعة النفسية تساعد التلميذ المعيد في شهادة البكالوريا، على التخلص من الشعور بالفشل.
- ✓ دروس الدعم تساعد التلميذ المعيد في شهادة البكالوريا على تحسين نتائجه.
- ✓ إظهار التشجيع والاهتمام من طرف الأستاذ، يساعد التلميذ المعيد في شهادة البكالوريا على تحسين نتائجه.

وتهدف الدراســـة إلى معرفة الواقع الحقيقي لآليات المرافقة التي يحتاجها طلبة المســـتوى النهائي، باعتبار البكالوريا نقطة تحويل في حياة المراهق.

ولقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. كما استخدمت العينة الاحتمالية وكانت 80 مفردة من التلاميذ.

وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

نتائج الفرضية الفرعية:

- ✓ الفرضية الأولى: "المتابعة النفسية تساعد التلميذ المعيد في شهادة البكالوريا، على التخلص من الشعور بالفشل"

من خلال التحليل لعبارات الاســـتمارة، يبدو لنا جليا ظهور العامل النفســـي كســـبب لإخفاق الطالب في امتحان شـــهادة البكالوريا. حيث أن الحالة النفسـية التي تجتاح التلاميذ عندما يقترب الامتحان كالقلق، الخوف، والإحباط، أو يوم الامتحان كالارتباك والتوتر تؤدي إلى ضـــعف الأداء في هذا الامتحان، كذلك نجد أن درجة التأثر العالية التي يحدثها الفشـــل في اجتياز امتحان شـهادة البكالوريا، نظرا كما قلنا لأهميتها وكل ما يصـاحبها من ضـغوط على التلاميذ على كافة المسـتويات، كما نجد أيضا أن الموقف المساند والدعم من طرف الأسرة، الأستاذ والأقران للتلميذ المعيد أمر إيجابي، ويعبر عن درجة وعي يؤكد من خلالها أن الأســـرة هي الداعم الأبدي لأبنائها ســـواء من الناحية المعنوية أو المادية، إذ ما لاحظناه هو غياب المتابعة النفســـية للتلاميذ، فنســـبة قليلة فقط تقرب منهم المختص النفســـاني و ذلك مرة واحدة خلال الســـنة الدراســـية، وأقل رغم أنهم أبدوا اســـتفادة مما قدم لهم، إلا أن هذا يدل على عدم وجود مرافقة نفســـية للتلاميذ خلال الســـنة الدراســـية، فالمتابعة النفســـية فضـلا عن أنها أصـبحت أكثر من ضـرورة لكل التلاميذ المتمدرسـين، فلها دور أكبر يجب أن يؤدى في أوسـاط التلاميذ المعيدين لشهادة البكالوريا، وذلك لتخفيف التوتر لديهم، و تزويدهم بخدمات إرشادية حول التحضير الجيد، و الاستعداد النفسي و البدني للامتحان. وبالتالي فإن الفرضية الجزئية الأولى لم تتحقق.

- ✓ الفرضية الثانية: "دروس الدعم تساعد التلميذ المعيد في شهادة البكالوريا على تحسين نتائجه"

بعد تحليل النتائج ظهر العامل البيداغوجي والمتمثل في نقص التحصـــيل الدراســـي، كســـبب في فشـــل التلاميذ في امتحان البكالوريا. فالمرافقة التربوية المقدمة للتلاميذ الراسبين في شهادة البكالوريا، تتمثل في الدعم التربوي داخل الثانوية من خلال دروس الدعم، وخارج الثانوية من خلال الدروس الخاصـة. حيث أبدى التلاميذ درجة عالية من الاسـتفادة من هذه الدروس،

مما يؤكد على فاعلية الدعم التربوي باعتبارها حصـص تطبيقية مختلفة عن الدروس النظرية، كما ظهر نوع آخر من الدعم بين الأقران وهو دعم نفسي وتربوي، وهو أمر إيجابي يجب أن يعطى له المساحة للعمل داخل وخارج الثانوية، حيث يستطيع التلاميذ من خلاله أن يشاركوا في إعطاء ومناقشة المعلومة، التي يجتهدون للحصول عليها، بعكس الحصص النظرية.

كما لاحظنا مستوى تحسن مقبول لمسه التلاميذ في نتائجهم الدراسية، خاصة في المواد التي كانت سببا في إخفاقهم، وهذا ما قارناه مع نتائجهم للثلاثي الأول والثاني لهذه السنة، حيث أرجع التلاميذ هذا التحسن في النتائج إلى جهدهم الخاص بالدرجة الأولى ولدروس الدعم داخل وخارج الثانوية، ولجهد الأسـاتذة المبذول في الدروس العادية أو الخاصـة بالدرجة الثانوية، وكل هذا يؤكد دور التلميذ للرفع من تحصـيله العلمي بأن يأخذ على عاتقه هم تكوينه وتحسـين مسـتواه، ويؤكد أيضـا فاعلية الدعم في إحداث التحسن.

أما العراقيل أثناء تحضير التلاميذ لشهادة البكالوريا ظهرت خاصة في العامل البيداغوجي، والمتمثل في نقص التحضير المنهجي للامتحان، أين يتحمل التلميذ فيه جزء من المسؤولية، بسبب اتباع أغلبية التلاميذ لطريقة الجهد المركز في التحضير، عكس الجهد الموزع على طول السنة الشيء الذي يوفر الجهد والوقت للتلميذ، أثناء التحضير ويعطيه راحة نفسية بسبب اطلاعه على كامل المقررات، وبالتالي لا يقع فريسة الارتباك والمراجعة السطحية.

رغم كل هذا لمسنا درجة تحمس عالية للنجاح من طرف التلاميذ، وهذا لمواصلة التعليم العالي. ومن خلال كل ما ورد يتبين لنا أهمية المرافقة التربوية للتلاميذ المعيدين لشـهادة البكالوريا وبالتالي تحقق الفرضـية الجزئية الثانية حتى ولو غلب طابع الدروس الخاصة على الدروس العادية.

- ✓ الفرضية الثالثة: "أن إظهار التشجيع والاهتمام من طرف الأستاذ، يساعد التلميذ المعيد في شهادة البكالوريا على تحسين نتائجه"

من خلال تحليل النتائج ظهر جليا الاستقبال المشجع للتلاميذ من طرف الأساتذة أو بالأحرى من طرف بعضهم، خلال بداية السنة الدراسية وهذا أثر بشكل ايجابي على معنويات التلاميذ في أقسامهم للسنة المعادة خاصة وأن جلهم معيدون أكثر من مرة، الشيء الذي يزيد في دافعتيهم للعمل والاجتهاد ويساعدهم على تجاوز الإحساس بالفشل، وبالتالي تحسين نتائجهم، وهذا الأمر نثمنه وندعوا أن يكون سلوكا متواصلا، لأنه يشعر التلميذ بالانتماء كما يحفزه ويثير دافعتيه للعمل، كما يجعله يتجاوز إحساسه بالفشل

ومن هنا نقول بأن الفرضية الجزئية نتائج الفرضية العامة الثالثة قد تحققت.

"المرافقة النفسية والتربوية للتلميذ المعيد في البكالوريا تساعده على تجاوز الشعور بالفشل وتحسين نتائجه"

وبعد دراسـة وتحليل نتائج الفرضـيات الجزئية، نسـتطيع القول بأن فرضـية البحث العامة قد تحققت جزئيا، وذلك بتحقق الفرضـيتين الثانية والثالثة وعدم تحقق الفرضـية الأولى، وهذا يفتح المجال لبحوث أخرى معمقة حول هذه النقطة من البحث، ألا وهي المرافقة النفسية والتي أثبتت الدراسة غيابها في مؤسساتنا التربوية، رغم أهميتها وفعاليتها في الميدان.

8-1-4-دراسة الرابعة: (آمنة ياسين2010/2011)

الموسومة بـــــــ"أثر استخدام برنامج إرشاد جمعي في الوقاية من حدوث التكرار كمظهر من مظاهر التسرب المدرسي"- دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ نهاية المرحلة التعليمية الإلزامية بمدينة وهران، رسالة دكتوراه، جامعة وهران.

وانطلقت الدراسة من التساؤل العام التالي:

- ✓ ما مدى فعالية برنامج ارشاد جمعي في التدريب على المهارات الدراسية في الوقاية من ظاهرة التكرار المدرسي؟

ويتفرع عنه التساؤلات التالية:

- ✓ ما أثر برنامج ارشاد جمعي للتدريب على المهارات الدراسية في تغيير اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة؟
- ✓ ما أثر برنامج ارشـــاد جمعي للتدريب على المهارات الدراســية في تحســين مســتوى تحصــيل التلاميذ وبالتالي تفادي التكرار؟
- ✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصـائية في اتجاهات التلاميذ نحو المدرسـة يعزي لمتغيري المجموعة والجنس والتفاعل بينهما عند التطبيق البعدي لأداة الدراسة؟
- ✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية في مســـتويات تحصـــيل التلاميذ يعزي لمتغيري المجموعة والجنس والتفاعل بينهما عند التطبيق البعدي لأداة الدراسة؟

وتهدف الدراســة إلى اختبار برنامج إرشـــاد جمعي يقي التلاميذ في نهاية مرحلة التعليم الإلزامية والمســتهدفين بالتكرار وإعادة السـنة، وهم تلاميذ مسـتوى الرابعة متوسـط، ويزاولون دراسـتهم بمتوسـطتين بمدينة وهران ممن معدلاتهم الدراسـية دون الوسط، وممن يعانون عزوفا عن الدراسة ونفورا من المدرسة.

وقد تم فيها اســتخدام المنهج شــبه التجريبي ذي التصــميم المتكرر، حيث طبق على عينة متكونة من 32 تلميذا ممن هم متمدرســين في نهاية المرحلة التعليمية الإلزامية ومســتهدفون حديثو التكرار، موزعون على مجموعتين، إحداهما تجريبية، وهي التي خضـع أفرادها للمعالجة واسـتفادوا من جلسـات البرنامج الارشـاد، والأخرى ضـابطة، حيث لم تخضـع لأي معالجة، وقد خضــع كلا أفراد المجموعتين لتطبيق قبلي لأدوات البحث وآخر بعدي، لاســتقصــاء التغيرات وضــبط مدى فاعلية هذا البرنامج.

وتمثلت الأداة الرئيسية للبحث إلى جانب البرنامج الارشادي، في مقياس الاتجاهات المدرسة، وتسجيل نتائج التلاميذ الدراسية عند نهاية الفصل الأول ثم عند نهاية السنة الدراسية 2006/2007.

أسفرت النتائج:

- ✓ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في تغيير الاتجاهات نحو المدرسة بين التلاميذ الذين خضعوا لبرنامج الارشاد الجمعي (المجموعة التجريبية) وبين الذين لم يخضعوا إليه (المجموعة الضابطة) لصالح التلاميذ الذين خضعوا إليه (المجموعة التجريبية).
- ✓ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في تحسين مستوى التحصيل الدراسي، بين التلاميذ الذين خضعوا لبرنامج الارشاد الجمعي وبين الذين لم يخضعوا إليه لصالح التلاميذ الذين خضعوا إليه.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة يعزي لمتغيري المجموعة والجنس والتفاعل بينهما في الاختبار البعدي.
- ✓ أكدت هذه النتائج الأثر الإيجابي لاستخدام البرنامج التدريبي على المهارات الدراسية في شكله الإرشادي الجمعي المصغر، حيث وصل بالتلاميذ إلى تغيير اعتقادهم واتجاهاتهم نحو العمل المدرسي وقيمة العلوم والمعرفة، وحثهم على تحسين نتائجهم الدراسية.

8-1-5- دراسة الخامسة: (فنطازي كريمة 2010)

بعنوان "العملية الإرشادية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس". أطروحة دكتوراه، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة قسنطينة.

وانطلقت الدراسة من تساؤل رئيسي على النحو التالي:

"هل تتفق آراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم رغم اختلاف بعض المتغيرات".؟ بهذا

هل تتفق آراء مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات عديدة وذلك رغم اختلاف بعض المتغيرات.؟

وتمثلت فرضيات الدراسة في:

الفرضية العامة الأولى:

- ✓ تتفق آراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم رغم اختلاف بعض المتغيرات".
- ✓ تتفق آراء مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات عديدة وذلك رغم اختلاف بعض المتغيرات.

أما الفرضيات الجزئية كانت على النحو التالي:

- ✓ تتفق آراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم رغم اختلاف متغير الجنس.
- ✓ تتفق آراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم رغم اختلاف متغير المستوى التعليمي.

- ✓ تتفق آراء مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي المهني على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات عديدة وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.
- ✓ تتفق آراء مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات عديدة وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الاجتماعية.
- ✓ تتفق آراء مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات عديدة وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

ولقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي المناسب لأهداف الدراسة، كما تكونت عينة الدراسة من (417) تلميذا من تلاميذ المرحة الثانوية من المستويات الثلاث (سنة أولى – وثانية وسنة ثالثة).

أما مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي فقد تكونت العينة من (46) مستشارا من ولاية قسنطينة.

ولقد قامت الباحثة بتصميم استبيان الدراسة، كما استخدمت المقابلة في جمع البيانات.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ✓ هناك إجماع بين أفراد عينة التلاميذ باختلاف متغيري الجنس والمستوى التعليمي على أن العملية الإرشادية تساعدهم في معالجة مشكلاتهم الدراسية دون الاهتمام ببقية المشكلات مما يعني التركيز على الجانب المعرفي للتلميذ وإهمال الجانب السيكولوجي لديه عكس ما تؤكد عليه النصوص الرسمية.

هناك إجماع بين أفراد عينة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي على اختلاف تخصصاتهم الجامعية وسنوات خبرتهم على أن العملية الإرشادية تواجه العديد من العراقيل والمعوقات منها ما يتعلق بالمستشارين أنفسهم، ومنها ما يتعلق بالتلاميذ، وما يتعلق بالأولياء وفريق العمل، إضافة إلى الظروف العامة للمهنة، ما يفسر عجز العملية الإرشادية على التكفل بمختلف المشكلات التي يواجهها تلاميذ المرحلة الثانوية.

8-1-6- دراسة السادسة: (عياش حمو 2011)

بعنوان " واقع التوجيه المدرسي في ضوء تطبيق استراتيجية المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي- دراسة ميدانية بثانويات ولاية سطيف- رسالة ماجستير، تخصص علم النفس التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 02، الجزائر.

وانطلقت الدراسة من التساؤل الرئيسي على النحو التالي:

"ما هي الكفايات التي يساهم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في تنميتها لدى التلاميذ في مجال عملهم في ضوء تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات من وجهة نظرهم".؟

" هل هناك اختلاف في وجهات نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي باختلاف تخصصاتهم العلمية وخبرتهم المهنية حول الكفاءات التي ينميها لدى التلاميذ في مجال عملهم.؟

وانبثقت عنه التساؤلات الفرعية التالية:

- ✓ هل هناك اختلاف في وجهات نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي باختلاف تخصصاتهم العلمية وخبرتهم المهنية حول الكفاءات التي ينميها لدى التلاميذ في مجال الإعلام المدرسي.؟
- ✓ هل هناك اختلاف في وجهات نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي باختلاف تخصصاتهم العلمية وخبرتهم المهنية حول الكفاءات التي ينميها لدى التلاميذ في مجال التوجيه.؟
- ✓ هل هناك اختلاف في وجهات نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي باختلاف تخصصاتهم العلمية وخبرتهم المهنية حول الكفاءات التي ينميها لدى التلاميذ في مجال التقويم والدراسات.؟

وكانت فرضيات الدراسة على النحو التالي:

الفرضية العامة: تختلف وجهات نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني باختلاف تخصصاتهم العلمية وخبرتهم المهنية حول الكفاءات التي ينميها لدى التلاميذ في مجالات عملهم.

الفرضيات الجزئية:

- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي ذوي التخصصات في علم الاجتماع وعلوم التربية وعلم النفس حول الكفاءات التي ينميها لدى التلاميذ في مجال الإعلام المدرسي.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي ذوي التخصصات في علم الاجتماع وعلوم التربية وعلم النفس حول الكفاءات التي ينميها لدى التلاميذ في مجال التوجيه.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي ذوي التخصصات في علم الاجتماع وعلوم التربية وعلم النفس حول الكفاءات التي ينميها لدى التلاميذ في مجال التقويم والدراسات.

ولقد هدفت الدراسة إلى معرفة الكفاءات التي ينميها مستشار التوجيه لدى التلاميذ في مجال عمله وكذا معرفة المجالات التي حظيت بنسب أكبر في التنمية ألا وهي (الإعلام المدرسي والتقويم والدراسات والتوجيه).

إضافة إلى معرفة الفروق في ضوء التخصص العلمي والخبرة المهنية.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الملائم لأهداف الدراسة، كما تكون مجتمع الدراسة من (78) مستشارا، تم إجراء الدراسة الاستطلاعية على (14) مستشار وتبقى (64) مستشارا يمثلون المجتمع الأصلي للدراسة.

وتمثلت أدوات الدراسة في المقابلة واستمارة من إنجاز الباحث.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ✓ يؤكد مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي على تنمية الكفاءات لدى التلاميذ في كل مجالات عملهم، ولكن هناك نسب متفاوتة في هذا التأكيد حيث كان مجال الإعلام المدرسي في المرتبة الأولى ثم مجال التوجيه المدرسي وأخيرا مجال التقويم والدراسات.
- ✓ توجد فروق في وجهات نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي حول تنمية الكفاءات لدى التلاميذ تعزى لمتغير التخصص العلمي.
- ✓ لا توجد فروق في وجهات نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي حول تنمية الكفاءات لدى التلاميذ تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

8-1-7- دراسة السابعة: (نبيلة جرار 2012)

الموسومة بـ"العوامل الاجتماعية وتأثيرها على التأخر الدراسي"، مذكرة ماجستير، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

وانطلقت الدراسة من تساؤل رئيسي: ماهي العوامل الاجتماعية التي تؤدي إلى التأخر الدراسي في مستوى الرابعة متوسط. بمدينة المسيلة.

وانبثقت منه تساؤلات فرعية:

- ✓ ماهي العوامل الأسرية التي تقف وراء التأخر الدراسي للأبناء في مستوى الرابعة من التعليم متوسط كموانع لتحقيق النجاح الدراسي.
- ✓ ماهي العوامل المدرسية التي لها علاقة بالتأخر الدراسي لتلاميذ مستوى الرابعة متوسط في المؤسسات التعليمية بمدينة المسيلة.
- ✓ هل هناك علاقة بين جماعة الرفاق والتأخر الدراسي لتلاميذ الرابعة متوسط بمدينة المسيلة.

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن حقائق وأبعاد ظاهرة التأخر الدراسي، والتعرف على مدى تأثير العوامل الاجتماعية على هذه الظاهرة التي تعاني منها المدرسة الجزائرية.

واعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج الوصفي لوصف ظاهرة التأخر الدراسي لدى تلاميذ مستوى الرابعة متوسط لمدينة المسيلة ومحاولة تحليل وتفسير تأثر العوامل الاجتماعية فيها

ولقد خلصت الباحثة إلى النتائج التالية وكانت في ضوء الفرضيات:

- ✓ نتائج الفرضية الأولى: العوامل الأسرية والتأخر الدراسي للتلاميذ.

-إن أسر عينة البحث تعيش مع كلا الوالدين وهي من الأسر الزوجية التي تمتاز بالحجم المتوسط لعدد أفرادها وهذا الحجم ليس له علاقة بالتأخر الدراسي للمبحوثين، وأغلب الإخوة في أسر المتأخر دراسيا منقطعين عن الدراسة مما شجع 10.41% من المبحوثين الاقتداء بهم.

-إن ضعف المستوى التعليمي للوالدين قد ساهم في تأخر التلميذ دراسيا لأن الطفل بحاجة لمن يشرح له الدروس ويساعده في حل الواجبات المدرسية الصعبة في ظل الاصلاحيات الجديدة.

-لا توجد علاقة بين الفقر وسوء المعيشة للأسرة والتأخر الدراسي للتلميذ.

- ✓ نتائج الفرضية الثانية: العوامل المدرسية والتأخر الدراسي للتلميذ.

-لا توجد علاقة بين موقع المدرســة والتأخر الدراســي للتلاميذ في الغالب، إلا أنه أثر على البعض الآخر من خلال موقعها في مكان خالي أو قربها من أماكن اللعب والتسلية.

-معاملة الأستاذ السيئة للمبحوثين كان لها أثر سلبي على نفسيتهم وانفعالاتهم.

- ✓ نتائج الفرضية الثالثة: جماعة الرفاق والتأخر الدراسي.

-إن المتأخرين دراسيا أقل انسجاما مع أسرهم وأسرع في الالتحاق بجماعة الرفاق، وأكثر التصاقا بهم وهم في مرحلة المراهقة ليحققوا ذواتهم من خلالها.

-يهتم الوالدان بمعرفة أصـدقاء أبنائهم، إلا أن هذا الاهتمام سـطحي، وأن الاهتمام الحقيقي لمعرفة الأصـدقاء هو التقصـي عن سلوكياتهم ومستوى نتائج دراستهم وهذا يرجع بالضرورة لمستوى وعي الآباء وثقافتهم.

-يقضـي المتأخر دراسـيا معظم وقته في اللعب مع أصـدقائه بممارسـة الأنشـطة الرياضـية، أو في بيوت الأصـدقاء لمشـاهدة التلفاز أو في قاعات ألعاب الكمبيوتر والأنترنت، فيعطله ذلك عن مراجعة دروسه وحل واجباته المدرسية.

-توجد علاقة بين الصحبة السـيئة والتأخر الدراسـي أحيانا، وأن المتأخرين دراسـيا يدركون أن هذه الصحبة تؤثر سـلبا على مستواهم الدراسي، لكنهم في الغالب يستمرون بمصاحبتهم لأنها تحقق أهدافهم التي لم تحققها لهم الأسرة والمدرسة.

8-1-8-دراسة الثامنة: (دلال يوسفي2016/2017)

والموسـومة بـــ"قياس فاعلية برنامج إرشـادي مقترح لتنمية مسـتوى الطموح الأكاديمي" -دراسـة ميدانية بثانوية حي القطب بالمسيلة، رسالة دكتوراه، جامعة محمد خيضر بسكرة.

وانطلقت الدراسة من إشكالية مفادها:

- ✓ ما مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

ويتفرع عنها تساؤلات فرعية:

- ✓ ما مستوى الطموح الأكاديمي لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية؟

- ✓ هل توجد فروق دالة إحصـائيا بين متوسـط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسـط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس مستوى الطموح الأكاديمي؟
- ✓ إلى أي مدى توجد فاعلية للبرنامج الإرشـادي المقترح لتنمية مسـتوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد المجموعة التجريبية؟

الهدف من الدراسـة هو التعرف على فاعلية برنامج إرشـادي مقترح في تنمية مسـتوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، تكونت عينة الدراسـة من (40) تلميذا وتلميذة للسـنة الدراسـية 2016/2015 وقد تم اختيارهم من أفراد المجتمع الأصلي للدراسـة الذين تحصلوا على درجات متدنية في مقياس مسـتوى الطموح الأكاديمي وقد تم تقسـيمهم إلى مجموعتين متكافئتين تجريبية وضابطة قوام كل مجموعة (20) تلميذا وتلميذة.

وقد تم تطبيق مقياس مستوى الطموح الأكاديمي لـــــ "صلاح الدين أبو ناهية"، والبرنامج الإرشادي المقترح، واختبار الذكاء المصور لـ "أحمد زكي صالح" ولفحص الفرضيات تم استخدام اختبار "ت"، وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ✓ وجود نسب متفاوتة في مقياس مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد مجتمع الدراسة يقع عند مستوى متدن نسبيا إلى متوسط.
- ✓ توجد فروق دالة إحصـائيا بين متوسـط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسـط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس مستوى الطموح الأكاديمي.
- ✓ توجد فاعلية للبرنامج الإرشادي المقترح لتنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

8-2-التعقيب على الدراسات السابقة:

8-2-1-مجالات الاستفادة من الدراسات السابقة:

تعددت أوجه الاسـتفادة والاختلاف من الدراسـات السـابقة وهذا يعود حسـب طبيعة كل دراسـة وأهدافها ضـمن السـياق العلمي وتخصصه، إلا أنها أعطت للدراسة الحالية جوانب داعمة في مشوارها البحثي، ومن أوجه الاستفادة لهذه الدراسات العلمية نذكر ما يلي:

-تعمل مجمل الدراسـات السـابقة على إثراء جانب من جوانب فرضـيات الدراسـة الحالية مما يتيح الاسـتفادة منها في بناء الجانب النظري للدراسـة والتي منها دراسـة فنطازي كريمة والتي كان محور تركيزها حول المتغير "العملية الارشـادية" وهو ما يدخل ضمن إطار موضوع الدراسة كمتغير أساسي، هذا بالإضافة إلى كل من دراسة دلال يوسفي وآمنة ياسين، إذ نلمس فيهما أثر البرنامج الإرشـادي، أما من الدراسـات التي كان لها صـدى في متغير الإخفاق فيما يتعلق بدراسـة "نبيلة جرار" التي كانت بعنوان: "العوامل الاجتماعية وتأثيرها على التأخر الدراسـي" شـكلت مرجعا نظريا للتعرف على التأخر الدراسـي الذي يمثل لنا مظهرا من مظاهر الإخفاق الدراسي.

-يمثل موضـوع دراسـة كل من إسـماعيل الأعور وعياش حمو الإطار المرجعي للدراسـة، فهي تكشـف لنا عن واقع الممارسـات المهنية للمستشارين في مؤسسات التعليم الثانوي، وهذا يدل على مدى أهمية الموضوع في مسايرة العملية التعليمية، وهو ما يمكننا من اسـتغلال مثل هذه الدراسـات العلمية كدعامة لتحليل وتفسـير نتائج بحثنا الحالي وتقييم العملية الإرشـادية في ضوئها.

-أتاحت الدراسات السابقة سبل تحديد معالم البحث والآفاق التي يسعى الباحث أن يصل إليها، سواء من الجانب النظري أو المنهجي، وعلى إثرها تم بناء تساؤلات الدراسـة وفروضـها وخاصـة أن دراسـة "دلال يوسـفي " التي كانت بعنوان: "قياس فاعلية برنامج إرشـادي مقترح لتنمية مسـتوى الطموح الأكاديمي"، اتصل هذا الموضـوع بجوانب دراسـتنا اتصـالا عاما يبحث في ثناياه الإشـكال الذي له صـلة بالبحث والمتمثل في: ما مدى فاعلية برنامج إرشـادي مقترح لتنمية مسـتوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟. بالإضـافة إلى ما اتسـمت به دراسـة فنطازي كريمة حيث كان طرح الباحثة للموضـوع أكثر تكاملا وشـمولا وهو ما أهلها أن تكون دراسـة أسـاسـية لنسـتعين بها في مختلف خطوات البحث خاصـة في تحليل وتفسـير نتائج الدراسة.

-تندرج دراسـات كل من صـياد نعيمة بعنوان "واقع المرافقة النفسـية التربوية لمعيدي شـهادة البكالوريا "، ودراسـة جرار نبيلة بعنوان "العوامل الاجتماعية وتأثيرها على التأخر الدراسي"، ضمن الدراسات التي تسعى للكشف عن مواطن الضعف والقوة والتي بدورها تؤثر على مستوى التحصيل العلمي للتلاميذ، الأمر الذي أعطى منحى مغاير للبحوث، وما أسفرت عليه الدراسة يمثل رؤية واضـحة حول مختلف العوامل التي من شـأنها أن تؤول إلى عامل من عوامل الإخفاق الدراسـي وهذا ما يسـاند البحث الحالي في إطار تحليل وتفسير نتائج البحث.

-تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في المعالجة الإحصائية التي تمت أثناء معالجة بياناتها، ومنه يتحقق التكامل الوظيفي بين المسـتويات النظرية والميدانية، كما تم الاسـتفادة منها كذلك فيما يتعلق بنتائجها ومقارنتها بنتائج دراسـتنا الحالية في تحليل النتائج.

8-2-2-أوجه الاتفاق:

-تشترك الدراسات السابقة مع موضوع بحثنا المعنون ب: **"المتابعة الإرشادية وعلاقتها بالتقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ من وجهة نظر مسـتشـاري التوجيه والإرشـاد المدرسـي والمهني"** في احدى متغيرات الدراسـة والتي تكمن في المتابعة الإرشادية والاخفاق الدراسي، فكل من دراسة دلال يوسفي ودراسة آمنة ياسين حول (برنامج إرشادي)، ودراسة صياد نعيمة (المرافقة النفسية والتربوية للتلاميذ)، ودراسة اسماعيل الأعور (واقع الإعلام التربوي)، ودراسة براهمية صونيا (أداء مستشار التوجيه)، ودراسة عياش حمو (واقع التوجيه المدرسي)، ودراسة فنطازي كريمة(العملية الإرشادية)،هذا النوع من الدراسات يكتسـي طابعا بيداغوجيا ضـمن بوتقة واحدة لها علاقة وثيقة بمتغير المتابعة الإرشـادية ما يؤهلها للاسـتدلال بها ضـمن مناقشـة نتائج الدراسـة ، أما الدراسـات التي تصـبوا إحدى متغيراتها للإشـارة إلى الإخفاق الدراسـي نجد دراسـة صـياد نعيمة (المساعدة على تجاوز الشعور بالفشل) ،آمنة ياسين(الوقاية من حدوث التكرار كمظهر من مظاهر التسرب)، دراسـة نبيلة جرار (التأخر الدراسي)، دراسة فنطازي كريمة (مشكلات المراهق)، إن هذه الدراسات تعالج في مضمونها كل ما يشمل مظهرا

من مظاهر الإخفاق الدراسي، وهذه المظاهر تعد من القضايا التي أصبحت تؤرق أهداف الرسالة الموكلة للمدرسة الجزائرية ما شكلت معضلة تقف أمام تحقيق غاياتها والتي من بينها ضمان تعليم ذو نوعية، يكفل التفتح الكامل والمنسجم والمتوازن لشخصية التلاميذ بتمكينهم من اكتساب مستوى ثقافي عام وكذا معارف نظرية وتطبيقية كافة قصد الاندماج في مجتمع المعرفة، و قادر على فهم العالم من حوله والتكيف معه والتأثير فيه، ومتفتح على الحضارة العالمية. وهذا ما يدل على أهمية موضوع الدراسة في وقتنا الحالي مما جعل منه مركز اهتمام لدى الكثير من الباحثين والمنشغلين في ميدان التربية والتعليم.

8-2-3-أوجه الاختلاف:

تبرز نقاط الاختلاف بين الدراسات السابقة المعتمدة والدراسة الحالية في كثير من النقاط، يمكن توضيحها فيما يلي:

-الاختلاف من حيث أهداف الدراسة:

اختلفت دراستنا الحالية عن الدراسات السابقة فيما يتعلق بأهداف الدراسة، حيث نجد دراستنا تهدف لمعرفة، العلاقة بين المتابعة الإرشادية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني داخل المؤسسات التربوية وعلاقتها بالإخفاق الدراسي لدى التلاميذ، بينما اختلفت الأهداف البحثية للدراسات السابقة من حيث طبيعة موضوعها وفرضياتها البحثية.

-الاختلاف من حيث الإجراءات المنهجية للدراسة:

اختلفت دراستنا الحالية مع الدراسات السابقة في جملة من الإجراءات الإمبريقية للدراسة الميدانية، نظرا لاختلاف طبيعة المواضيع البحثية وأهدافها المرجوة المبنية على نمط الفروض المصاغة، فمن حيث **المنهج** المتبع، اتخذت دراسة دلال يوسفي ودراسة آمنة ياسين المنهج التجريبي اعتمادا على المقياس القبلي والبعدي سعيا لمعرفة أثر البرنامج الإرشادي المقترح ، بينما دراسة براهمية صونيا فكان منهجا وصفيا مقارنا لتحديد تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشاري التوجيه، في حين انتهجت باقي الدراسات لاستخدام المنهج الوصفي في دراساتها، لذا نجد على أساسه تم الاعتماد على الأدوات الأساسية لجمع البيانات تمثلت في الاستمارة والمقابلة وأيضا الملاحظة . أما الاختلاف الوارد في **مجتمع البحث** من الدراسات، هناك من استهدفت فئة تلاميذ المرحلة الثانوية والتي من بينها: دراسة دلال يوسفي، دراسة صياد نعيمة، دراسة آمنة ياسين، ودراسة فنطازي كريمة، أما دراسة نبيلة جرار تمثلت عينة الدراسة على تلاميذ الرابعة من التعليم المتوسط، ونظرا لحساسية هذه المرحلة وما يطرأ عليها من تغيرات أو أوضاع تؤثر في كيان التلاميذ فحتما سترافقهم حتى في مراحل متقدمة من العمر، وهو ما يجعل منها دراسة يعتمد عليها للتعرف على أهم العوامل الاجتماعية التي قد تؤثر في مستوى التحصيل العلمي للتلميذ، كما نشهد من بين الدراسات التي استهدفت فئة مستشاري التوجيه هي: دراسة عياش حمو وهو ما يوافق مجتمع الدراسة الحالية ، في حين نجد دراسة إسماعيل الأعور اشتملت دراسته على فئة التلاميذ ومستشاري التوجيه، أين اعتمد على توزيع الاستمارة لجمع البيانات، ودراسة فنطازي كريمة استخدمت الباحثة استمارة موجهة للتلاميذ كما استعانت بأداة المقابلة مع مستشاري التوجيه كأداة مكملة للاستمارة.

-الاختلاف القائم بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

تم اختيار الدراسـات السـابقة على أسـاس خدمة موضـوع البحث في مختلف جوانبه، بحيث تشـترك الكثير من عناصـر هذه الدراسـات في تحديد إحداثيات الدراسـة كما أشـرنا في أوجه الاتفاق. غير أن ما من هذه الدراسـات تطرقت لموضـوع الدراسـة **"المتابعة الإرشـادية وعلاقتها بالتقليل من الإخفاق الدراسـي لدى التلاميذ من وجهة نظر مسـتشـاري التوجيه والإرشـاد المدرسي والمهني"**. نظرا لطبيعة الموضوع الذي يشمل الإخفاق الدراسي، حيث قلت حوله الدراسات العلمية كون المصطلح من المصـطلحات الجديدة نسـبيا، كما تنبثق ضـمنه العديد من المظاهر التي تندرج تحت مفهومه كما سـبق وأشـرنا لها في تحديد المفاهيم للدراسـة، فتشـعب مظاهر الإخفاق جعل من الدراسـة الاسـتعانة بدراسـات بحثية تسـعى إلى سـد ثغرات الموضـوع بما له علاقة بمختلف مظاهره كدراســة نبيلة جرار، وصــياد نعيمة، آمنة ياســين، وفنطازي كريمة، والتي من خلالها مكنت مجريات البحث من أن تكون على أسـس علمية مسـتمدة من سياقها التربوي، لبلوغ أهداف الدراسـة والوصـول للنتائج المرجوة والمنتظرة، على أن تساهم في اثراء البحث العلمي

الفصـــــل الثانـــــــي

الإرشـــاد التـربوي في المؤسسات التعليمية بالجـــــزائر

تمهـــــــيد

أولا : أهمية وأهداف الإرشاد التربوي في المؤسسة التعليمية.

ثانـــيا: الأسس العامة للإرشاد التربوي.

ثـــالــثا: مناهج الإرشاد التربوي.

رابعــا : خصائص الإرشاد التربوي.

خامسا: مجالات وتقنيات الإرشاد التربوي في المؤسسة التعليمية.

سادسا: نظريات الإرشاد التربوي.

سابعا: المشكلات التي يعالجها الإرشاد التربوي.

ثامنا: خدمات الإرشاد التربوي في المؤسسة التعليمية.

تاسعا: الإرشاد التربوي في ظل الإصلاحات التربوية الجديدة للمدرسة الجزائرية.

الخـــــــلاصة.

تمهيد:

لقد حظيت عملية إصلاح التربية والتعليم مكانة كبيرة في الجزائر، وذلك للضرورة التي فرضتها أهمية التوجه نحو الجودة الشاملة والتقدم العلمي والتقني في شتى ميادين الحياة مما جعل الإرشاد النفسي والتربوي يندرج ضمن عمليات الإصلاح، نظرا للدور الذي يلعبه في تطوير العملية التربوية وتحقيق أهدافها، وتوفير بيئة مدرسية ونفسية ملائمة لحاجات واهتمامات التلاميذ، والأهم من ذلك مساعدتهم في مواجهة مشكلاتهم سواء النفسية أو الاجتماعية أو التربوية، ولقد تجسد ذلك في إصلاحات (2008) حيث توضحت معالم الإرشاد النفسي والتربوي وتم وضع لأول مرة خلية الإصغاء والمتابعة بالمؤسسات التعليمية كما تعددت المناشير الوزارية المحددة للتسيير وبرمجة الحصص، وأهم الأدوات المستخدمة في هذا المجال بالاضافة إلى التكوين المتخصص للمرشدين، وبالرغم من ذلك فان التسيير لهذا المجال في الواقع يواجه الكثير من المشكلات سواء المادية أو البشرية أو التنظيمية لحداثة هذا الميدان في المؤسسات التربوية الجزائرية.

وفي ضوء ما سبق سيتم التطرق في هذا الفصل إلى كل من أهمية وأهداف الإرشاد التربوي، وأهم نظرياته، مجالاته وتقنياته في المؤسسة التعليمية خدماته ومشكلاته وفي الأخير الإصلاحات التربوية الجديدة لميدان الإرشاد التربوي في المدرسة الجزائرية.

1- أهمية وأهداف الإرشاد التربوي في المؤسسة التعليمية:

1-1- أهمية الإرشاد التربوي:

تكمن أهمية "**الإرشاد التربوي**" في المتغيرات المتلاحقة والمتعددة التي أدت إلى ضرورة وحتمية الإرشاد التربوي، ولعل أهم هذه المتغيرات هو العصر الحالي الذي نعيش فيه، والذي يعتبر عصر القلق حيث الحروب والويلات، الفقر البطالة، والتفرقة، وتدني المستوى المعيشي، وانتشار الأمراض والحرمان الاجتماعي، ونقص التعليم، والانفجار المعرفي والسكاني، والثورة المعلوماتية، وتنوع سبل الاتصالات وظهور التقنية الحديثة، والتفكك الأسري، وانتشار الجريمة، والانحرافات السلوكية، وتعدد التخصصات الأكاديمية وتشعب أقسامها وفروعها وغيرها من الأمور التي تحتاج إلى الإشراف ضرورة ملحة لتقديم العون والمساعدة للأفراد الذين يعانون من الحيرة أو القلق، أو عدم القدرة على اتخاذ القرار السليم.

(الحريري، الامامي،2011، ص ص25-26)

ويمكن تحديد بعض الأسباب التي أدت إلى تزايد أهمية الإرشاد التربوي كمايلي:

-تزايد أعداد التلاميذ:

إن الزيادة الكبيرة في أعداد التلاميذ المتمدرسين وخاصة في السنوات الأخيرة ترتب عن ذلك اتساع نطاق الفروق الفردية، وقياس القدرات وهذا يتطلب توفر خدمات التوجيه والإرشاد التربوي، والتي بواسطتها يمكن مساعدة التلميذ في التغلب على مشكلاته النفسية والاجتماعية والدراسية. وتعتبر هذه الخدمة عملية هامة تخدم كل من التلميذ والمعلم والمدرسة والعملية التربوية ككل في تحقيق الأهداف المسطرة.

-التعليم الإلزامي:

إن مبدأ تعميم التعليم وإلزاميته ومجانيته لكل الأطفال في سن الدراسة جعل من واجب المدرسة فتح أبوابها للكل بصرف النظر عن عدة اعتبارات، وهكذا فقدت المدرسة السيطرة على التحكم النوعي بالنسبة للتلاميذ الذين يلتحقون بها، وأصبحت تستقبل كل الأطفال على اختلاف أوساطهم الاجتماعية ومستوياتهم المعيشية وما يتصل بذلك من خلفيات ثقافية وفكرية تحدد قيمهم واتجاهاتهم ونظرتهم إلى الحياة، وفي هذا الخضم الكبير لابد أن نتوقع حدوث كثير من المشكلات التي ينبغي على المدرسة أن تواجهها من خلال برنامج منظم للتوجيه المدرسي.

-التخفيف من حده الفشل والرسوب والإعادة:

يمكن أن نقلل من أسباب الفشل والرسوب والإعادة بخدمات التوجيه والإرشاد التربوي، وتعتبر هذه الأخيرة ذات قيمة كبيرة، تبرر أهمية العناية بهذه الخدمات في المدرسة، لما يترتب عليها من توفير في الوقت والجهد والمال والتقليص من الإهدار التربوي.

-تنويع برامج التعليم:

إن إنشاء مختلف هذه البرامج المتنوعة في مختلف المستويات لتواجه أساسا الاحتياجات التربوية لمختلف القدرات والاهتمامات لدى التلاميذ، ويطالب التلاميذ بالاختيار بين نوع الدراسة أو التخصص التي يتلقونها في المدرسة الثانوية أو المتوسطة، ومن ثم يصبح من الضروري حسن توجيههم في هذا الاختيار حتى يعود بالفائدة على التلميذ والمدرسة والمجتمع الكبير. (عياش، 2011، ص ص 41-42)

وفي ضوء ما سبق نجد أن أهمية الإرشاد التربوي تنبع من أهمية خدماته وتنوعها سواء كانت تربوية أو اجتماعية أو نفسية أو مهنية، فهي تشمل التلميذ والأستاذ والبيئة المدرسية وسبل التعليم. كما تسعى إلى بلوغ أسمى درجات النمو التربوي وجودة المخرجات التربوية، من خلال مواجهة المشكلات والحد من تفاقمها، وتحقيق التوافق والتكيف النفسي والاجتماعي والسير الحسن للعملية التعليمية التعلمية، والسهر على تطبيق أهداف النظام التربوي بفعالية.

1-2- أهداف الإرشاد التربوي في المؤسسة التعليمية: تتعدد أهداف الإرشاد المدرسي بتعدد وتنوع خدماته، فهو يمس مختلف الفئات سواء التلاميذ أو الأساتذة وحتى الطاقم الإداري، وسير العملية التعليمة، إضافة إلى جودة المخرجات التربوية وهي كمايلي:

يرى أحمد عبد اللطيف أبو أسعد (2009) أن من أهداف الإرشاد التربوي مايلي:

- ✓ مساعدة الطالب على بذل أكبر جهد في التحصيل العلمي والتكيف المدرسي.
- ✓ مساعدة الطالب في استغلال قدراته وميوله، والتعامل مع المشكلات الدراسية التي قد تعترضه.
- ✓ تقديم الخدمات الإرشادية المناسبة، والرعاية التربوية الجيدة للطلاب بجميع فئاتهم من معيدين ومتأخرين دراسيا ومتفوقين وموهوبين. (أبو اسعد، 2009، ص70)

كما تشير **"عواطف محمود خضرة (2014)"** أن من أهداف الإرشاد التربوي هو:

- ✓ إحداث التغير الايجابي في سلوك الطالب.
- ✓ العمل على خلق جو مناسب للتعلم والتعليم.
- ✓ المحافظة على الصحة النفسية للطالب.
- ✓ مساعدة الطالب لتحقيق التوافق على المستوى الشخصي والتربوي، والمهني.
- ✓ تحديد الأوضاع والظروف النفسية والاجتماعية والتربوية التي يواجهها الطلاب بما في ذلك تحديد المشاكل التي يواجهونها، وذلك من خلال الاختبارات والفحوصات التي يقوم بها المرشد التربوي داخل المدرسة.
- ✓ تحسين وتطوير سير العملية التربوية، من خلال العلاقة مع الأهل، والهيئة التدريسية والمجتمع المحلي.

(خضرة، 2014، ص 162)

وفي نفس السياق يشير كل من **"دلال سعد الدين العلمي" وعطا الله فؤاد الخالدي (2008)"** أن من أهداف الإرشاد التربوي:

- ✓ مساعدة الطالب في رسم الخطط الدراسية والتربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه الخاصة، سواء أكانت تلك الأهداف الخاصة أكاديمية أو مهنية.
- ✓ تحقيق النجاح تربويا وذلك عن معرفة التلاميذ وفهم سلوكهم ومساعدتهم في الاختيار السليم وتحقيق الاستمرار في الدراسة وتحقيق النجاح فيها، وحل ما قد يعترضه ذلك من مشكلات.
- ✓ التطلع المستقبلي والتخطيط إليه في ضوء دراسة الماضي والحاضر التربوي، ورسم الخطة المستقبلية.

(الخالدي والعلمي، 2008، ص 45)

أما **"محمد عيد إبراهيم "(2005)** فيرى أن من أهداف الإرشاد التربوي مايلي:

- ✓ الاهتمام بثقافة الإبداع وثقافة الذاكرة، وهذا راجع إلى أن الإبداع هو الشرط الضروري لكون الإنسان إنسانا، فالإنسان مزود بتنظيم عقلي فريد، وخيال خصب.. ومن ثم عليه أن يحسن توظيف عقله وخياله في طريق الإبداع. أما ثقافة الذاكرة، فهي تمثل ذاكرة الأمة التي تحفظ الإنسان موروثاته الثقافية، وقيمه الروحية وتقاليده الراسخة.
- ✓ الاهتمام بالمتفوقين عقليا وبأصحاب المواهب المتميزة، لأنها القاطرة المسيرة نحو التقدم.
- ✓ تنمية التساؤل والبحث عن المعرفة واقتحام المجهول والتنقيب عن المعنى الجديد وتأصيل روح المشاركة في صنع قرارات الفصل، وإبداء الرأي والنقد والشعور بالحرية والاستقلال والالتزام ضمن قيم وتوجهات مجتمع المدرسة كانعكاس ثقافي واجتماعي للمجتمع.
- ✓ الاهتمام بالأطفال الذين يعانون من تأخر دراسي واضطرابات انفعالية، وانحرافات سلوكية وحاجات خاصة بإرشادهم نفسيا، وباستخدام الوسائل العلاجية التي تساعد على تجاوز هذه الاضطرابات وتلك الانحرافات.
- ✓ تعميق الأهداف العامة للإرشاد النفسي الذي يكمن في الوعي بالذات والإمساك بها بما تنطوي عليه من قوة وضعف والسعي نحو التكامل النفسي عقليا وجسميا ووجدانيا. (عيد، 2005، ص 24)

مما سبق نجد أن أهداف "الإرشاد المدرسي" متعددة بتعدد الخدمات التي تقدمها للتلميذ فهي تسعى إلى الاهتمام بكل فئات المجتمع المدرسي من تلاميذ وإداريين ومعلمين للوصول إلى نجاح الأهداف المسطرة.

كما تولي أهمية كبيرة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة من معاقين ومتفوقين وذوي الاضطرابات والمشكلات السلوكية والانفعالية، من خلال تقديم المساعدة النفسية والتربوية والاجتماعية لرسم الخطط الدراسية، التي تتلاءم مع قدراتهم وإمكاناتهم واستعداداتهم وأهدافهم الخاصة سواء أكانت تربوية أو مهنية.

2- الأسس العامة للإرشاد التربوي:

تقوم عملية الإرشاد التربوي على أسس عديدة ينبغي على القائمين عليها فهمها وإدراكها ومعرفة كيفية تطبيقها، وكيفية الاستفادة منها وهي:

2-1- الأسس الفلسفية:

يقوم الإرشاد التربوي على فلسفة ديمقراطية تمنح الفرد الحرية في استغلال كل الفرص المتاحة وفي اتخاذ قراراته بنفسه، والإرشاد يبدأ عادة من الفرد وللفرد من حيث الاستفادة والتطبيق، بحيث يسعى إلى تحقيق رغباته وإشباع حاجاته دون الخروج من الأعراف والتقاليد والقيم التي يؤمن بها مجتمعه. ووظيفة المرشد ليست في جوهرها سوى مساعدة الفرد على تحديد أهدافه والعمل على تحقيقها، وتقديم المعونة الفنية التي تساعده على تحقيق الغرض الذي يصبوا إليه، ذلك أن كل فرد يحتاج إلى مساعدة ما لحل مشكلاته المختلفة، وله الحق في طلب تلك المساعدة عندما يواجهه موقف لا يتمكن من مواجهته بنجاح، إلا إذا حصل على مساعدة إرشادية تقوده إلى تحقيق ذاته في مختلف المجالات عن رغبة ودون إكراه.

فالغاية من الإرشاد التربوي هي مساعدة الفرد على تحديد أهدافه وكيفية تحقيقها وليس إجباره على خطط وأهداف يتم تقديمها من طرف الآخرين، أو ما يعرف بالإرشاد بالإكراه الذي ينافي الميثاق الأخلاقي لمجال التوجيه والإرشاد، فحرية الفرد ورغبته في الحصول على خدمات الإرشاد هي أولى خطوات نجاح العملية الإرشادية.

2-2- الأسس التربوية:

تعتبر عملية التوجيه والإرشاد بالغة الأهمية في العملية التعليمية فهي تستفيد من تطوير المناهج وطرق التدريس كما تساعد التلميذ على تحقيق حاجاته العقلية والاجتماعية، وهذا وفق إمكانياته الملائمة لمتطلبات التخصصات ونوع الدراسة المفتوحة و تعتبر اختبارات الذكاء و التحصيل أهم مقاييس التوجيه التي تبين الاستعدادات و الميولات الخاصة لكل تلميذ ، لهذا وجب التعاون بين مستشار التوجيه والمجتمع المدرسي من إدارة و أساتذة للأخذ بعين الاعتبار الأماكن البيداغوجية المفتوحة في كل مؤسسة و في كل تخصص لتحديد انتقال التلاميذ و توجيههم إلى كل تخصص. كما يساهم التوجيه على تسهيل عملية تكيف الفرد مع المجتمع المدرسي فعلى الأساتذة المدرسين والمجتمع تقديم التسهيلات اللازمة التي تجعل البرنامج الإرشادي أكثر فاعلية و فائدة. (عياش، 2011، ص 40)

إن الحاجة للإرشاد بالوسط المدرسي تزداد يوما بعد يوم، نظرا للتطور الذي يعايشه الإنسان والذي تزداد معه حاجاته وطموحاته ورغباته والتي في الكثير من الأحيان تواجه صعوبات؛ ما يزيد من فشله وعدم قدرته على التكيف والتوافق النفسي والاجتماعي، وهنا يكمن دور المرشد المدرسي في تذليل هذه الصعوبات وتحقيق ما يعرف بالصحة النفسية والمدرسية.

2-3- الأسس النفسية:

تتمثل الأسس النفسية التي تقوم عليها عملية الإرشاد التربوي في مبادئ ومطالب النمو والفروق الفردية:

أ/- الفروق الفردية: إن الفروق بين الأفراد فروق ذات أهمية ودلالة في سلوكهم في مجال الدراسة والعمل، ومن أبرز الفروق بين الأفراد وأكثرها تقبلا لدى الناس الفروق الجسمية ثم الفروق في القدرة على التعلم، سواء أكانت هذه القدرة عامة أو متخصصة.

كما أن من المسلم به أيضا أن الأسلوب الذي يتبعه الفرد في معاملته للآخرين يختلف من فرد لآخر. أيضا الفروق التي توجد في الفرد الواحد ذات أهمية ودلالة في مجال الدراسة والعمل، فالفرد لا يختلف عن غيره من الأفراد فحسب، بل إن خصائصه تختلف الواحدة عن الأخرى قوة وضعفا، سواء كانت هذه الخصائص صفات جسمية أم استعدادات عقلية أم تحصيل دراسي أم أساليب انفعالية ومزاجية.

ب/- مبادئ ومطالب النمو:

يخضع الفرد في نموه الدراسي والمهني للمبادئ العامة للنمو لأن النمو الدراسي والمهني ليسى سوى مظهرين من مظاهر النمو، وهما بذلك يخضعان للمبادئ العامة التي يخضع لها النمو، فهما يتأثران بالعوامل الوراثية والاجتماعية، كما يتأثران أيضا بمستوى النضج الذي يصل إليه الإنسان. فاختيار نوع الدراسة ليس بمعزل عن سن التلميذ وعن ظروفه الاقتصادية والاجتماعية، كما أن اختيار المهنة يتأثر بمستوى النضج الانفعالي والاجتماعي الذي وصل إليه الفرد، ومن أهم مبادئ النمو التي يمكن أن تنطبق على النمو الدراسي والمهني هي أنه عملية مستمرة تتخذ سرعة تختلف باختلاف الأفراد، وأن عمليات النمو لا تتكرر في الفرد الواحد، وأنها تتمايز في أنماط أو نماذج أو أن النمو يتخذ أنماط معينة، وأنه يتجه إلى التعقيد أو التركيب والتمايز والتكامل.

كما لا ينبغي إهمال مطالب وحاجات النمو التي تظهر في كل مرحلة من مراحل النمو والتي يحتاج الفرد لإشباعها للشعور بالراحة والسعادة، والفشل في تحقيقها ويجعله عرضة لعدم التوافق ولمختلف المشكلات النفسية.

وعليه ينبغي ويجب مراعاة مايلي في عملية الإرشاد:

- الفروق الفردية بين المتعلمين من حيث قدراتهم واستعداداتهم ومميزاتهم الشخصية.
- رغبات المتعلمين وميولهم سيما المعبر عنها، وكذلك الاختلافات من حيث الخصائص النفسية التي يتسم بها كل فرد وتميزه.
- مدى موافقة التخصصات المرغوبة لنفسيات وطموحات الراغبين فيها.
- ضرورة تلبية حاجات المتعلمين في كل مرحلة من مراحل تعلمهم وإشباعها في حدود قيم المجتمع.

(بن فليس،2014، ص ص 15-16)

إن نجاح العملية الإرشادية مرهون بمدى مراعاة الحاجات ومطالب النمو ونضج الفرد نفسيا واجتماعيا، فعدم إشباع الحاجات سواء النفسية أو الاجتماعية أو الجسدية أو التربوية يوقع الفرد في الكثير من المشكلات والأزمات، خاصة ما يعرف بأزمة الهوية.

لهذا لابد أن يكون المرشد المدرسي على دراية بمطالب النمو وحاجاته لمختلف المراحل النمائية ومستويات النضج الانفعالي والاجتماعي، إضافة إلى رغبات المتعلم واستعداداته وميولاته ومميزاته الشخصية، للنجاح في تقديم الخدمات المناسبة وتحديد الاستراتيجيات الإرشادية والعلاجية للتكفل بمشكلاته.

2-3- الأسس الاجتماعية:

تعتبر المدرسة أكثر المؤسسات الاجتماعية أهمية من حيث قدرتها على تقديم خدمات إرشادية لأكبر عدد من أطفال المجتمع سواء عن طريق المرشدين الموجهين أو المعلمين أو الأخصائيين النفسيين أو الاجتماعيين. ويعتبر مبدأ الاهتمام بالفرد كعضو في جماعة مبدأ مكمل للمبدأ القائل أن السلوك الإنساني فردي- اجتماعي، فالفرد لا يعيش فردا في المجتمع وإنما ككائن اجتماعي وتربوي كالمدرسة والثقافة، ومادام الفرد يعيش في واقع اجتماعي له معاييره وقيمه فانه يعيش في جماعة وليست مجموعة، فهي كيان يؤثر ويتأثر بالفرد.

وما يمكن أن يستغله العاملون بالتوجيه من الأسس الاجتماعية هو اعتبار الفرد كعضو في جماعة له أدوار في عملية الإرشاد الجماعي، على أساس دراسات ديناميات التلاميذ وعمليات التفاعل داخل الجماعة. وهناك نوعان من الضغط الاجتماعي أحدهما توجه الجماعة للفرد والآخر ينشأ داخل الفرد وكلاهما يدفعان الفرد دفعة إلى مسايرة الأطر الاجتماعية والالتزام بها، وهذا ما يستغل تماما في عملية توجيه التلاميذ إلى تخصصات تخدم المجتمع بالدرجة الأولى. (زهران، 1980، ص 70)

فمعرفة المرشد بثقافة المفحوص تساعده في فهم مدى تأثيرها على سلوكه هذا من جهة، ومن جهة أخرى دراسة دوافعه وتحديد الاستراتيجيات الاجتماعية التي تساعد في التخفيف من مشكلته أو التخلص منها.

2-4- الأساس التعليمي المهني:

ويقصد به مساعدة الطالب على اختيار المجال العلمي والعملي الذي يتناسب مع قدراته واستعداداته وموازنتها بطموحاته ورغباته لتحقيق أهداف سليمة وواقعية، ومساعدة الطلاب في اختيار مستقبلهم المهني والوظيفي، وتوضيح المجالات الأكاديمية والمهنية لتحقيق التكيف التربوي المنشود، ليسهل عليهم اختيار المجالات المناسبة لهم، وفقا لميولهم وقدراتهم، ويهدف هذا المجال إلى تحقيق التكيف التربوي للطالب وتبصيره بالفرص التعليمية والمهنية المتاحة، واحتياج المجتمع وسوق العمل في ضوء خطط التنمية التي تضعها الدولة، وتكوين اتجاهات ايجابية نحو بعض المهن والأعمال.

(الحريري والامامي،2011، ص ص 32-33)

ويعد هذا الأساس من أهم العناصر التي يمكن استغلالها في زيادة الدافعية نحو التعلم لدى التلميذ، لأنه يمكنه من بناء تصورات وأهداف مستقبلية تدفعه إلى تحقيق النجاح وتطرح أمامه الكثير من البدائل المهنية التي يمكن أن يثبت فيها نفسه.

2-5- الأسس العصبية والفسيولوجية:

يجب على المرشد أن يلم بقدر مناسب من الثقافة الصحية عن تكوين الجسم ووظائفه وعلاقته بالسلوك، وخاصة الجهاز العصبي والمركزي الذي هو الجهاز الرئيسي الذي يسيطر على أجهزة الجسم الأخرى، ويتحكم في السلوك الإرادي للإنسان من خلال الرسائل العصبية الخاصة، التي تنقل الإحساسات الداخلية والخارجية، ويستجيب بإصدار تعليماته إلى أعضاء الجسم.

فالجهاز العصبي الذاتي اللاإرادي يعمل بشكل لا شعوري، أي لا تتدخل إرادة الإنسان في ذلك، وهو مسئول عن السلوك غير الإرادي، وهذا الجهاز يسيطر على جميع أجهزة الجسم (التنفسي- الهضمي- الدوري- التناسلي) والجلد ومختلف الغدد، وهو يعمل وقت تعرض الجسم للخطر بما يشبه إعلان حالة الطوارئ.

فالإنسان جسم ونفس وكل منهما يؤثر في الآخر، فالحالة النفسية تؤثر في العمليات الفسيولوجية الغضب يؤدي إلى زيادة دقات القلب، والحزن يؤدي إلى انسكاب الدمع كما أن الأمراض العضوية تؤدي إلى الحزن والقلق، وعند زيادة الانفعال والغضب واستمراره يتأثر الجهاز العصبي بشكل لاإرادي، فتظهر الاضطرابات النفس جسمية (السيكوسوماتية) كاحتجاج لا شعوري، مثل ضغط الدم والقولون العصبي، والصداع النصفي، والمرشد الحاذق ينتبه دائما إلى شكوى المسترشد ويتعرف على مصادر انفعالاته. (محمود خضرة،2014، ص ص20-21)

في ضوء ما سبق نجد أن جسم الإنسان بمختلف أعضائه، قد يكون مسؤولا عن بعض الاضطرابات والأمراض النفسية التي تظهر على الفرد مثل الصداع النصفي والاكتئاب والوسواس القهري والانفعالات الحادة، والقلق أو ما يعرف بالأمراض السيكوسوماتية.

لهذا فان التزود بالثقافة الصحية من طرف المرشد تمثل أولى خطوات العلاج وتحديد مصدر المرض أو الاضطراب.

2-6- الأسس العلمية والسلوكية: وتتمثل في مايلي:

- ✓ اعتبار مشكلة الفرد كلا متكاملا لا يقبل التجزئة، يتناولها الموجه من جميع الزوايا، ويسعى لحلها موظفا في سبيل ذلك قدراته العلمية وخبراته المهنية.
- ✓ العمل باستمرار لمساعدة الفرد على فهم ما يريد وما يراد منه.
- ✓ التحلي بالمرونة في استخدام الوسائل والطرق المعتمدة في حل المشكلة وتشخيصها وحلها بحيث يمكن للموجه استعمال وسيلة أو طريقة أخرى إذا ما فشلت الأولى.

- ✓ وجوب معرفة الوقت المناسب لاستعمال الوسائل والطرق، وإجراء التعديلات اللازمة عليها وتبديلها أو تطويرها وفق حاجة الفرد إذا اقتضى الأمر.
- ✓ إشراك المتعلم في اختيار الطريقة المناسبة لتوجيهه إذ من واجب الموجه تبصير الفرد بإمكانات النجاح والتقدم المصاحب لاختياره والفشل والضرر الناتج عنه. (بن فليس،2014، ص20)

2-7- الأسس الأخلاقية:

تؤثر القيم في السلوك الإنساني، ويمكن التعرف على مهنة ما من تحليل رسالتها والتزاماتها وأهدافها المكتوبة، وأنشطتها والبحوث التي تتم في إطارها. وتعكس أخلاقيات ممارسة العمل الإرشادي توجها قيميا وإنسانيا يعبر عن الاهتمام بحقوق الفرد، واستخدام المعرفة والمهارات لتحسين حياة الأفراد. وتؤكد البحوث في مهنة الإرشاد النفسي على حق الفرد في اختيار الأسلوب الذي يناسبه أثناء عملية التدخل الإرشادي من دون ضغط أو إجبار (إلا في الحالات الشديدة من الاضطراب لدى المسترشد). وفي جو من الأمن والاطمئنان والسرية التامة لكل خبراته، ومن دون استغلال لإمكاناته المادية والمعنوية. لذلك فعلى المرشد النفسي الذي يصمم برنامجا لمسترشد ما، أن يأخذ في الاعتبار القيم الأخلاقية التي يؤمن بها ذلك المسترشد ويستفيد منها أثناء عملية التدخل الإرشادي، بحيث يعمل في سياقها المعرفي والانفعالي بغية الحد من الاضطراب الذي يعاني منه.

كذلك يجب على المرشد نفسه أن يتحلى بمجموعة من القيم الأخلاقية أثناء عملية التدخل الإرشادي كما أوصت بذلك أدبيات الإرشاد النفسي والجمعيات النفسية في العالم باعتبار الإرشاد النفسي مهنة لها قيمة أخلاقية.

(العاسمي، 2012، ص ص 41-42)

ويشير" **أحمد عبد اللطيف أبو أسعد (2009)**" أن من الأسس الأخلاقية للإرشاد التربوي هو:

- ✓ أن يقوم المرشد بعمليات التقويم أو التشخيص أو التدخل العلاجي في إطار العلاقة المهنية فقط وتعتمد تقاريره على أدلة تدعم صحتها كالمقاييس والمقابلات، على ألا يقدم هذه التقارير إلى الجهات المعنية.
- ✓ يوثق المرشد عمله المهني بأقصى درجة من الدقة، وبشكل يكفل لأي أخصائي آخر استكماله في حالة العجز عن الاستمرار في المهمة لأي سبب من الأسباب.
- ✓ يسعى المرشد لأن تكون تصرفاته وأقواله في اتجاه ما يرفع من قيمة المهنة النفسية في نظر الآخرين، ويكسبها احترام المجتمع وتقديره وينأى بها عن الابتذال والتجريح.
- ✓ يحضر على المرشد نشر أسماء المفحوصين أو عرض نتائج استجاباتهم على المقياس بصورة قد تسيء إليهم كأفراد أو فئات أو جماعات.
- ✓ يتحمل المرشد أمانة أن يبلغ المسترشد بنتائج ما طبق عليه من اختبارات لأي غرض من الأغراض، وذلك في حدود عدم الإضرار بصحته النفسية أو تقديره لذاته.

- ✓ يجب على المرشد العمل على إنهاء العلاقة الإرشادية أو العلاجية مع المسترشد إذا تبين أنها حققت أهدافها بالإرشاد أو أن استمرارها معه لن يفيد المسترشد. (أبو أسعد، 2009، ص ص 30-31)

وفي ضوء ما سبق يمكن القول إن "الإرشاد المدرسي" خدمة إنسانية تقوم على العديد من المعايير الأخلاقية، فهو مبني على الحرية واحترام الفرد وتوفير الأمن والطمأنينة، واحترام ثقافته الاجتماعية وأخلاقه وسلوكياته، إضافة إلى أن عمليات التشخيص والتقويم والتدخل العلاجي تتم فقط في إطار التدخل المهني دون اعتبارات شخصية أو مهنية أخرى.

3- مناهج الإرشاد التربوي:

3-1- المنهج الإنمائي (Developmental):

ويسمى أحيانا الاستراتيجية الإنشائية، من خلال هذا المنهج تقدم خدمات الإرشاد للأفراد العاديين قصد تحقيق زيادة كفاءة الفرد وإلى تدعيم توافق الفرد إلى أقصى حد ممكن، حيث تهدف الخدمات الإنمائية بالدرجة الأولى إلى تنمية قدرات الإنسان واستغلال طاقاته إلى أقصى حد ممكن، وذلك عن طريق معرفة وفهم الذات ونمو مفهوم إيجابي للذات وتحديد أهداف سليمة للحياة، وكذا من خلال رعاية مظاهر النمو الشخصية: جسميا وعقليا واجتماعية ونفسيا، كما أن لهذا المنهج أهمية كبيرة في برامج التوجيه في المدارس. (فنطازي، 2010، ص 56)

وضمن هذا المنهج يسعى مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مساعدة التلاميذ على اكتشاف ذواتهم وبناء شخصيهم وحثهم على استثمار طاقاتهم في المدرسة ومساعدتهم كذلك على التعرف على ميولهم وبناء أهدافهم المستقبلة لتحقيق التوافق الدراسي والنفسي لديهم.

3-2- المنهج الوقائي(Préventive):

يحتل المنهج الوقائي مكانا في التوجيه والإرشاد النفسي، ويطلق عليه أحيانا منهج التحصين النفسي ضد المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية، ويهتم المنهج الوقائي بالأسوياء والأصحاء قبل اهتمامه بالمرضى ليقيهم ضد حدوث المشكلات والاضطرابات النفسية.

<u>والمنهج الوقائي ثلاث مستويات هي:</u>

الوقاية الأولية: وتتضمن منع حدوث المشكلة أو الاضطراب أو المرض بإزالة الأسباب حتى لا يقع المحظور.

الوقاية الثانوية: وتتضمن محاولة الكشف المبكر، وتشخيص الاضطراب في مرحلته الأولى بقدر الإمكان للسيطرة عليه ومنع تطوره وتفاقمه.

الوقاية من الدرجة الثالثة: وتتضمن محاولة تقليل أثر إعاقة الاضطراب أو منع تأزم المرض.

وتتركز الخطوط العريضة للوقاية من الاضطرابات النفسية فيمايلي:

الإجراءات الوقائية الحيوية: وتتضمن الاهتمام بالصحة العامة.

الإجراءات الوقائية النفسية: وتتضمن رعاية النمو النفسي السوي، ونمو المهارات الأساسية والتوافق الزواجي، والتوافق الأسري، والتوافق المهني، والمساندة أثناء الفترات الحرجة والتنشئة الاجتماعية السليمة.

الإجراءات الوقائية الاجتماعية: وتتضمن إجراء الدراسات والبحوث العلمية وعمليات التقويم والمتابعة والتخطيط العلمي للإجراءات الوقائية.

ويتضح من خلال هذا المنهج أنه يهدف إلى تجنيب التلميذ من الوقوع في المشاكل مسبقا من خلال محاكاته لواقع الموافق سواء المدرسية أو الاجتماعية وغيرها، التي يمكن أن يتعرض لها والتي قد تسبب له مشاكل أو تعقيدات تعود بالسلب على أدائه التحصيلي أو الاجتماعي أو السلوكي.

3-3- المنهج العلاجي (Thérapeutique):

هناك بعض المشكلات قد يكون من الصعب التنبؤ بها فتحدث فعلا. وكل فرد يختبر في وقت ما بمواقف وأزمات وفترات حرجة ومشكلات حقيقية يحتاج فيها إلى المساعدة والمساندة لتخفيض مستوى القلق ورفع مستوى الأمل لديه.

ويتضمن دور المنهج العلاجي كذلك علاج المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية حتى العودة إلى حالة التوافق والصحة النفسية، ويهتم المنهج العلاجي بنظريات الاضطراب والمرض النفسي وأسبابه، وتشخيصه وطرق علاجه وتوفير المرشدين والأخصائيين النفسيين والمعالجين والمراكز والعيادات والمستشفيات النفسية.

ويلاحظ أن المنهج العلاجي يحتاج إلى تخصص أدق في الإرشاد العلاجي، إذا ما قورن بالمنهجين النمائي والوقائي، وهو أكثر المناهج الثلاثة تكلفة في الوقت والجهد والمال. كذلك فإن نسبة نجاح الاستراتيجية لا تكون (100%)، وقد يفلت الزمام من يد الأخصائي النفسي أو المعالج إذا بدأ العلاج بعد فوات الأوان. (عبد العظيم، 2013، ص ص 80-81)

تتنوع مناهج الإرشاد التربوي بين وقائي ونمائي وعلاجي بتنوع أهدافه وخدماته، فهو يسعى إلى الوقاية من المشكلات وتجنب أسبابها ومصادرها، من خلال البحث في أعراض المشكلات ووضع الاستراتيجيات الوقائية المناسبة، إضافة إلى وضع سبل لتنمية مفهوم الذات والقدرات والاستعدادات لدى الأفراد؛ لتحقيق النمو السوي والوصول بهم إلى أقصى درجات النضج النفسي والاجتماعي.

كما يسعى إلى علاج المشكلات والحد من آثارها السلبية واستعادة المفحوص للتوازن النفسي ودرجات من الصحة النفسية.

4- خصائص الإرشاد التربوي:

تتعدد خصائص الإرشاد التربوي بتعدد أهدافه وتقنياته والفئات الموجه إليها، ومن خصائصه وفق ما أشارت إليه "**خضرة عواطف محمود** "(**2013**):

الإرشاد عملية: أي أنها تمر بخطوات معينة بشكل متتابع ومتصل.

الإرشاد عملية تعليمية: أي أنها تعلم الفرد على مواجهة مشكلاته وحلها، وتركز على تغيير السلوك.

الإرشاد عملية مساعدة: أي أنها تقدم العون من المرشد إلى المسترشد.

المرشد: هو المخطط للعملية الإرشادية وهو شخص مؤهل تأهيلا علميا متخصصا.

العلاقة الإنسانية: أي أن العلاقة بين المرشد والمسترشد تقوم على التعاطف في العلاقة الإرشادية.

يهتم الإرشاد بانتقال الخبرة من موقف الإرشاد إلى مواقف الحياة التي يقف فيها المسترشد فيما بعد.

(خضرة، 2013، ص 167)

5- مجالات وتقنيات الإرشاد التربوي في المؤسسة التعليمية:

5-1- مجالات الإرشاد التربوي في المؤسسة التعليمية:

هناك عدة اتجاهات في تحديد مجالات الإرشاد التربوي، ولكن الاتجاه الأكثر صوابا هو الذي يهتم بالإنسان في مختلف مراحل العمر. وهي كمايلي:

5-1-1- مجال مرحلة ما قبل المدرسة أو الطفولة المبكرة: ومن المشكلات التي تحتاج إلى الإرشاد في هذه المرحلة مايلي:

-مشكلات تتصل بالتغذية: من المعلوم **أن** الطفل بهذه المرحلة ينمو نموا سريعا من النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية، فإن عملية الإرشاد تهدف في هذه المرحلة إلى توفير مطالب النمو، ولابد أن يكون المرشد على علم بهذه المطالب كتعلم المشي وتعلم الكلام والتعرف على المحيط التوازن الحسي الحركي.

لقد أشار **مور (1998)** إلى أن معظم أمراض الطفولة في مرحلة الحضانة ترتبط بسوء علاقاته مع المحيطين به، وعلى الأخص الأم، وكثيرا من مشكلات التغذية تنجم من النظام الذي يستخدم في تغذية الطفل، حيث ثبت في إحدى الدراسات التي شملت **(500)** أسرة أن مشكلات النظام الغذائي كان العامل الثاني في حدوث مشكلات التغذية.

وهناك مشكلة تنظيم الخروج. حيث تسعى الأمهات إلى تعويد أطفالهن على عمليات الضبط هذه بصورة مبعثرة. ويشير سبوت إلى أن التدريب المبكر ضار بالطفل لأنه قد يؤدي إلى الإمساك المزمن بصورة من صور المقاومة التي يبديها الطفل، ولعل أفضل وقت للبدء في تدريب الطفل بعد انتهاء السنة الأولى ولقد لا يتسنى لبعض الأطفال ضبط الخروج قبل نهاية السنة الثانية حتى ينمو الجهاز العصبي الذي يمكنه من التحكم، وتنصح الأم بالالتزام ببعض الإرشادات كأن تشجع الطفل على هذه العادة وعدم إظهار القلق إذا لم يستجيب لرغباتها في وقت مبكر.

-مشكلات الفطام: إن الطفل ينهل من أمه بالاضافة إلى جرعات الحليب جرعات من المحبة والعطف والحنان، لذلك فان التخلي عن ذلك يعتبر موقفا صعبا يعاني منه الطفل، ويشير فرويد أن الفطام إحدى الصدمات الكبرى التي تواجه الطفل. وقد ثبت في عدد من الدراسات أن ما يرافق تغذية الطفل من مواقف هو الأهم. (الداهري، 2008، ص ص 81-82)

وبعد الفطام يعاني الطفل من مشكلات جديدة تتصل بالتغذية ونوع الأطعمة التي يفضلها ويترتب على الأم ألا تكره الطفل على تناول طعام معين، بل تسمح له باختيار ما يريد لأن الاختيار والرفض يرتبط إلى حد بعيد باحتياجات الجسم.

-**مشكلات النوم**: النوم من مطالب النمو السليم للطفل، وينام الطفل الرضيع خلال الشهر الأول من (20-18) ساعة يوميا. ثم تتضاءل ساعات النوم حتى يبلغ عمره السنتين، حيث تتراوح بين (14-12) ساعة. وكثيرا ما يعاني الأطفال بعض الأطفال من البكاء في الليل قبل النوم.

-**السلوك العدواني**: يلاحظ على بعض الأطفال ميولا عدوانية تتجلى في محاولات الإيذاء والتخريب وتحطيم الأشياء، وقد فسر فرويد ذلك بأنه محاولة من قبل الطفل ترمي إلا تدريب مهاراته الجسمية واختبار مقدرته.

وقد أشارت معظم نتائج الدراسات إلى أن مثل هذه المظاهر العدوانية هي آليات دفاعية يلجأ إليها الطفل الذي يعاني من القلق، سواء أكان ذلك نتيجة قسوة الوالدين أو الغيرة من الإخوة أو الشعور بالتهديد نتيجة سوء العلاقات بين الوالدين.

وهناك أشكال أخرى كثيرة من المشكلات التي يعاني منها الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة مثل اضطرابات الكلام كالتأتأة واللجلجة، وتأخر الكلام وعيوب النطق. وما يصاحب ذلك من أعراض نفسية مثل القلق وعدم الثقة بالنفس. (الداهري، 2008، ص ص 83-84)

5-1-2- مجال مرحلة المدرسة الابتدائية أو الطفولة المتأخرة:

تعتبر مرحلة الطفولة المتأخرة من المراحل الهامة في حياة الطفل، ولها مطالب نمو معينة مثل تعلم المهارات الحسية الحركية اللازمة للعب وتحقيق التوازن وتعلم مهارات القراءة والكتابة والحساب وتعلم المهارات العقلية المعرفية التي يحتاجها في حياته اليومية، وتعلم قواعد الأمن والسلامة الشخصية والتفاعل الاجتماعي وتكوين الصداقات، والتمييز بين الصواب والخطأ والخير والشر. والتدريب على الاستقلال الشخصي وتكوين مفهوم مناسب عن قدراته وإمكاناته، أي مفهوم عن الذات يتسم بالواقعية وتعلم ضبط النفس وضبط الانفعالات المختلفة.

ومن المشكلات التي يتعرض لها الطفل في هذه المرحلة:

-**مشكلات تتصل بالتغذية**: حيث يلاحظ أن بعض الأطفال لا يتناولون إطعام الأطفال بصورة دائمة، مما يعرضهم إلى نقص في الأداء المدرسي، التعرض لمتاعب صحية كفقد الشهية والشعور بالتقيؤ أو الإغماء، ويعود ذلك أسباب ترتبط بالأسرة حيث بعض الأمهات يتقاعسن في الصباح عن إطعام الطفل، مما يتكون لديه عادة في عدم الرغبة في تناول الطعام صباحا. كما أن بعض الأطفال يرفضون تناول أنواع معينه من الطعام كاللحوم مثلا أو بعض من أنواع المواد الغذائية كالحليب أو البيض، وقد ثبت أن هذه كلها مشكلات تتصل بأسباب نفسية نتيجة تكوين ارتباطات غير سليمة بالنسبة لهذه الأنواع.

-**مشكلات التأخر والغياب عن المدرسة**: يلاحظ أن بعض الأطفال يتأخرون في الحضور صباحا إلى المدرسة وهذه الظاهرة إذا تكررت تسير إلى سوء التكيف مع الحياة، ويعود ذلك إلى أسباب متنوعة، فقد تكون أسبابها عند الطفل إصابته بمرض مزمن أو عدم حبه للمدرسة أو كره لأحد، وقد تكون الأسباب تعود للأبوين حيث لا ينظمان أوقات الطفل ويسمحان له بالسهر

الطويل، وأحيانا تكون الأسباب تكمن في المدرسة ذاتها. كأن يكون المناخ المدرسي يتسم بالقوة والتهديد أو أن المنهج لا يحقق حاجات الطفل ولا يرتبط باهتماماته.

-**الإهمال واللامبالاة:** قد تبدوا مظاهر الإهمال واللامبالاة على الطفل في مثل هذه المرحلة العمرية، وهذا المظهر ينبئ عن حالة غير سوية حيث ثبت أن معظم الأطفال الذين يلجؤون إلى هذا السلوك يعانون من العقوبات الجسدية الشديدة أو المعاملة الصارمة التي لا تسمح لهم بإبداء آرائهم أو التعبير عن أنفسهم، لأن الطفل في مثل هذا الموقف ليس أمامه إلا نوع من السلوك، فإما أن يقرر مالا يرضاه الكبار ويتلقى العقاب ويرافق ذلك قلق ويصاحبه لا مبالاة. وإما أن يظهر قبولا لأوامر الكبار ليرضيهم وفي هذه الحالة يفقد الثقة في النفس ويعاني من الخوف والجبن.

-**الخوف**: إن ظاهرة الخوف طبيعية لدى الإنسان للحفاظ على نفسه من مخاطر المحيط ولكن قد يحدث أن يتولد لدى الطفل بعض المخاوف المرضية كالخوف من الظلام أو الحشرات أو الأماكن المرتفعة نتيجة القلق الذي يعاني منه نتيجة فقد أحد الأبوين، أو اضطراب الحياة العائلية وانفصال الوالدين.

-**التأخر الدراسي:** تحدث هذه الظاهرة في المرحلة الابتدائية، وتنجم عن قصور جسمي أو عقلي أو اضطراب انفعالي...أو نتيجة عدم مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال من قبل المدرسين، فينفعل الطفل نتيجة تخلفه الدراسي وتبدوا عليه مظاهر الانسحاب أو الانزواء أو العدوان، وحدة الانفعال والقلق وسوء الصحة الجسمية.

ويرى علماء النفس أنه على الآباء والمربين تفهم أسباب التأخر وتقبل الطفل رغم تأخره وأن إبداء الحب نحوه يبعث الثقة في نفسه. وينصح في وضع الطفل المتأخر مع مجموعة مماثلة من حيث القدرة على التحصيل، ما يؤدي إلى تقدمه وشعوره بالنجاح، كما لا يجنب أن ننسى أساليب الثناء المختلفة والتشجيع ما لها من أهمية كبيرة في استمرار التقدم والنجاح.

-**التفوق الدراسي:** يظهر بعض الأطفال في هذه المرحلة قدرة عالية على التفوق في الدراسة حيث يتميزون بتحصيل دراسي مرتفع، كما تبدوا عليهم سمات قيادية، وأن مثل هؤلاء الأطفال يواجهون مشكلات من نوع آخر، حيث أن الآباء يبالغون في إظهار هذا التفوق في مختلف المناسبات مما يدفع ببعض الأطفال إلى الغرور، وقد يؤدي أحيانا إلى الاضطرابات السلوكية.

كما أن عدم رعاية المتفوقين عقليا وتوفير برامج خاصة لهم ترضي تفوقهم يؤدي ببعضهم إلى العزوف عن الدراسة واعتبار أن المدرسة لا تشجع حاجته للمعرفة.

ولهذا كان لابد أن يكون المرشد النفسي التربوي على دراية بمطالب نمو طفل المرحلة الابتدائية والإحاطة بالمشكلات التي يواجهها. ولابد أن يكون الإرشاد موجه في جزء منه للآباء والمربين بحيث تتناول هذه الإرشادات مايلي:

- ✓ تفهم حاجات الطفل ومراعاة ذلك عند التعامل معه.
- ✓ الإسهام في إيجاد جو أسري ومدرسي هادئ يعزز الطمأنينة والأمن في نفس الطفل.

- ✓ الإيمان بأن كل مشكلة تبدوا على طفل هذه المرحلة لابد له أن له أسبابا تكمن في الأسرة أو المدرسة. ولابد من ثقافة نفسية وتربوية أساسية تعطي للآباء والأمهات عن طريق وسائل الإعلام واللقاءات المختلفة في إطار مجالس الآباء. (الداهري، 2008، ص ص 85-86)

تتعد مشكلات الأطفال في المراحل العمرية الأولى بين مشكلات التغذية إلى مشكلات النوم والتبول اللاإرادي، والمشكلات التربوية مثل التأخر الدراسي والغياب والخوف من المدرسة، ما يزيد من الحاجة إلى خدمات الإرشاد النفسي والتربوي لإيجاد التوازن المطلوب سواء أكان نفسيا أو جسديا أو انفعاليا وتوفير الجو الآمن لإشباع مختلف الحاجات المطلوبة في هذه المرحلة، وإن إطلاع مستشار التوجيه على كل هذه المشكلات وخصائص وطبيعة المراحل المختلفة للتلميذ يمكنه من التشخيص الحقيقي لطبيعة المشكلات التي يعاني منها التلميذ وآليات المعالجة الإرشادية السليمة في مختلف الحالات .

5-1-3- مجال الإرشاد النفسي والتربوي في مرحلتي المراهقة والشباب:

تعد مرحلة المراهقة مرحلة انتقالية بين الطفولة والرشد ولها خصائصها المتميزة، كما تعتبر فترة توتر تكتنفها الأزمات النفسية وتسودها المعاناة والإحباط والصراع والضغوط الاجتماعية والقلق والمشكلات. فهي مرحلة نمو عادي إلا أنه يتخللها بعض المشكلات التي تنشأ عن تعرض المراهق إلى بعض الضغوط من الأسرة أو المدرسة أو المجتمع ويعتبرونها مرحلة تحقيق الذات ونمو الشخصية وصقلها.

ومن مطالب النمو في هذه المرحلة كما أشارت إليها "**هافجهرست**":

- ✓ أن يكون للمراهق علاقة جديدة أكثر نضجا مع أقرانه من كلا الجنسين.
- ✓ أن يتقبل تكوينه الجسمي وما يطرأ عليه من تغيرات.
- ✓ أن يستقل من الناحية الانفعالية عن أبويه والراشدين.
- ✓ أن يحصل على ما يوفر له الاستقلال الاقتصادي.
- ✓ أن يختار المهنة المناسبة ويتدرب عليها.
- ✓ أن ينمي مهاراته العقلية ويكون أفكارا تتصل بحياته كمواطن.
- ✓ أن يتحمل مسؤوليته الاجتماعية.
- ✓ أن يعمل على تحصيل مجموعة من القيم الخلقية لتكون دليلا له في سلوكه.

وهذه المطالب بمثابة عوامل تؤثر في مجرى نمو المراهق. وأن إرشاد الشباب يتجلى في مساعدتهم على تحقيق هذه المطالب وما يصادفهم من مشكلات، أي تحقيق النمو السوي وأفضل مستوى من الصحة النفسية. (الداهري، 2008، ص ص 87-88)

وأغلب مشكلات المراهق وفق ما أشارت إليه الدراسات في البيئة العربية مايلي:

أ/- مشكلات صحية جسمية: يعاني المراهق أحيانا من الانحراف عن المعايير العامة للنمو الجسمي مثل قصر أو طول القامة أو النحافة أو السمنة أو حب الشباب...الخ.

ب/- مشكلات أسرية: يواجه المراهق صعوبات معينة في إطار الأسرة. حيث يجد صعوبة في مصارحة الوالدين ببعض حاجاته ومطالبه، أو أن يعرض عليهم المشكلات التي يواجهها.

ج/- مشكلات أخلاقية قيمية: أظهرت الدراسات بأن المراهق يعاني من القلق لأنه لا يواظب على أداء العبادات بانتظام وكذلك الخوف من عقاب الآخرة، وعدم تمكنه من نسيان الأخطاء.

د/- مشكلات اجتماعية: تتمثل في خوف المراهق من الفشل أمام الآخرين، كما أنه لا يحسن التصرف في المناسبات الاجتماعية، ويعاني من الميل للعزلة، وعدم الاستفادة من أوقات الفراغ لعدم توافر الأماكن المناسبة.

هـ/- مشكلات سوء التوافق الدراسي: من هذه المشكلات عدم القدرة على الاستذكار وعدم المثابرة وعدم الانضباط للنظام المدرسي. والرغبة في ترك المدرسة للحصول على المال القلق من الامتحانات، عدم الميل لبعض المواد الدراسة، الرغبة في الإرشاد لمعرفة ما ينبغي أن يفعله الطالب بعد الدراسة الثانوية الرغبة في معرفة بعض الحقائق عن المهن المختلفة ليقرر أي المهن تلائم ميوله وقدراته. (الداهري، 2008، ص ص 89-90)

و/- الحساسية الانفعالية: وهي حالة تشير إلى عدم قدرة الطالب- ولاسيما في مرحلة المراهقة- على التحكم بانفعالاته وذلك بسبب عدم تحقيق التكيف مع البيئة المحيطة به مثل الأسرة أو المدرسة أو المجتمع، والطالب الذي يعاني من الحساسية الانفعالية يدرك أن طريقة معاملة الآخرين له لا تتناسب مع ما وصل إليه من نضج، وقد ترجع الحساسية الانفعالية إلى عجز الطالب المراهق المالي الذي يقف دون تحقيق رغباته وحاجاته، كما تلعب التوقعات المبالغ بها من قبل الكبار بخصوص الانجاز الأكاديمي سببا هاما في تكوين الحساسية الانفعالية.

ك/- مشكلة تدني التحصيل: يعاني نسبة من الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة من مشكلة تدني التحصيل الدراسي التي تقدر بـ **(25%)** في المدارس، وتزيد هذه النسبة تدريجيا كلما ارتقى الطالب في سلم التعليم، ويعرف تدني التحصيل إجرائيا بأنه" انخفاض نسبة التحصيل (مقاسه باختبارات التحصيل) دون المتوسط في حدود انحرافين معياريين سلبيين وقد يكون تدني التحصيل عاما في كل المواد الدراسية أو تدني التحصيل خاصة في مادة بعينها كالعلوم أو الحساب أو الانجليزي، وترتبط هذه المشكلة بنقص القدرة أو القدرات الخاصة بتلك المادة الدراسية.

ويعتبر الطالب متدني التحصيل إذا كان أداؤه ومعرفته أدنى بسنتين من مستوى أداء ومعرفة الطلبة في صفه، وغالبا يكون تدني التحصيل في جميع المواد الدراسية ونادرا ما يكون الطالب متدني التحصيل في مادة دراسية بعينها.

وهناك أسباب كثيرة ومتشعبة لمشكلة تدني التحصيل الدراسي يمكن ذكر أهمها وأكثرها شيوعا على النحو التالي:

- نقص الاستعدادات القرائية والكتابية والحسابية.

- نقص القدرات الخاصة والذكاء والتفكير التجريدي.
- الهروب والغياب المتكرر للطالب.
- اتجاهات الوالدين السلبية نحو المدرسة، والتي تتمثل في قلة الاهتمام بالدراسة والتشجيع عليها وغالبا ما تكون الاتجاهات لدى الآباء الذي ينتمون إلى طبقات اجتماعية واقتصادية وثقافية متدنية.
- وجود مشكلات صحية لدى الطالب مثل ضعف السمع والبصر غير المشخص، ونقص التغذية والأمراض المزمنة.
- أسباب تتعلق بالمدرسة مثل عدم الكفاءة المعلمين في التدريس وغياب طرق ووسائل التعلم الفعالة، ونقص الإمكانيات المادية في المدرسة.
- النشاط الزائد وما ينجم عنه من أعراض مثل نقص التركيز والتشتت.
- سوء تنظيم الوقت فبعض الطلبة يدرسون بشكل أفضل من خلال أوقات معينة من اليوم، ولا يعون هذه الأوقات ويحاولون الدراسة في غير وقتها.

ويتعامل المرشد التربوي مع مشكلة تدني التحصيل عادة من خلال تزويد الطلبة بمهارات الدراسة الصحيحة، واستخدام إستراتيجية ضبط المثيرات مقرونة ببرنامج تعزيز خارجي وذاتي ومن المناسب أن يلجأ الطالب إلى الطرق المتخصصة في حالة تدني التحصيل الخاص بمادة دراسية واحدة مثل دروس التقوية داخل أو خارج المدرسة.

(أبو زعيزع، 2009، ص ص 315-316)

ن/- مشكلة التسرب المدرسي: يعتبر التسرب مشكلة تربوية شائعة تتضمن ترك الطالب قبل إكمال المرحلة التعليمية الأساسية والعليا، نتيجة لظروف اجتماعية طارئة كوفاة أحد الوالدين، واضطرار الطالب لرعاية وإعالة الأسرة، أو الاضطرار للعيش مع زوج الأم أو زوجة الأب غير متقبلة أو متفهمة، كما في حالة زواج بعض الطالبات في سن مبكر مما يضطرهن إلى ترك المدرسة، وعادة يمهد تدني التحصيل لحدوث مشكلة التسرب المدرسي كما يلعب الاختلاط برفاق السوء سببا رئيسا في حدوث المشكلة، إضافة إلى تدني المستوى الاقتصادي للأسرة؛ مما يدفع الطالب إلى الهروب من المدرسة وانخراطه في عمل أو حرفة معينة بعلم أو بدون علم أهله.

ولا بد أن تتظافر الجهود من قبل المرشد والعاملين في المدرسة والأهل في الحد من هذه المشكلة، ويتم ذلك عن طريق إجراء دراسة حالة مستفيضة للطلبة المتسربين، ومحاولة إقناعهم وأهلهم بالعودة إلى المدرسة وأهمية التعليم، والتنسيق مع الجهات المعنية في تحسين الأوضاع الاجتماعية وتخفيض الظروف التي أدت إلى التسرب.

ف/- مشكلة العنف المدرسي: لقد لقي موضوع العنف المدرسي والسلوك العدواني اهتماما متزايدا من قبل الإدارات التربوية والباحثين التربويين، خصوصا في العقود الثلاثة الماضية وذلك بسبب تزايد حوادث العنف التي يرتكبها بعض التلاميذ بحق

تلاميذ آخرين، أو الحوادث التي قد يكون الطلبة أنفسهم هم ضحايا لعنف المعلمين، كذلك بسبب تنامي الاهتمام برعاية وحقوق الطفل، وإقرار هذه الحقوق في المحافل الدولية والتشريعات القانونية. ويأخذ العنف في المدارس على مختلف أشكاله نوعين رئيسين هما:

- **السلوك العدواني:** وهو مشكلة سلوكية تتضمن إلحاق الأذى بالآخرين أو بممتلكاتهم أو إلحاق الأذى بالنفس. وهي مشكلة شائعة في المدارس الأساسي تعود إلى أسباب متعددة ومتشابكة أهمها: تقليد الطالب للنماذج العدوانية التي يتعرض لها داخل الأسرة أو المدرسة أو من خلال وسائل الإعلام. وينظر للسلوك العدواني كردة فعل ديناميكية للإحباط الذي يعاني منه الطالب كما يأخذ السلوك العدواني أشكال كثيرة منها العدوان الجسدي، والعدوان اللفظي، وقد يكون العدوان رمزي موجه إلى مصدر آخر غير مصدر الإحباط المباشر، وقد يكون ردة فعل لعدوان مقابل. وهذه الحالة لا تدخل ضمن ما يسمى بالسلوك العدواني.
- ويتم التقليل من السلوك العدواني باتخاذ إجراءات تعديل السلوك التي تركز على عقابية تناسب كل حالة عدوانية، إضافة إلى استخدام التعزيز التفاضلي.

الإساءة إلى الطلبة: تعرف الإساءة بأنها إيذاء جسدي أو نفسي أو جنسي أو إهمال لصحة الطالب. وغالبا ما يقع هذا الإيذاء من شخص أكبر عمرا. وتأخذ الإساءة بهذا المفهوم ثلاث أشكال وهي (الإساءة الجسدية، الإساءة الانفعالية، الإساءة الجنسية). (أبو زعيزع، 2009، ص ص 321-322)

بناءا على ما سبق نجد أن المشكلات التي يتناولها الإرشاد المدرسي بالتحليل والدراسة والتفسير والعلاج متعددة، منها العنف المدرسي والسلوك العدواني وأشكال الإساءة في الوسط المدرسي بمختلف أشكالها (الجسدية والانفعالية والجنسية)، وسوء التوافق الدراسي، إضافة إلى المشكلات التي تهدد المردود التربوي ومنها التسرب والرسوب وتدني التحصيل والتأخر الدراسي، والغياب المتكرر والهروب. إضافة إلى مشكلات التسيير والتأطير وكفاءة الأساتذة في التوجيه والتدريس.

حيث أن الملاحظ للوسط المدرسي يسجل تزايد هذه المشكلات وتعقدها جيل بعد جيل، وأصبح الأستاذ في الكثير من الأحيان يعجز عن تسيير أو تقديم درسه في القسم بالشكل المطلوب، زيادة إلى ظهور الكثير من السلوكيات الهجينة والمقتبسة من مواقع التواصل الاجتماعي وبعض التطبيقات التي تدعو إلى التطرف والانحلال، مما يستدعي من مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التواجد الدائم لمحاولة معالجة مثل هذه المشاكل والتنويع في آليات التواصل مع التلاميذ من أجل كسب ثقتهم والعمل على تصحيح الكثير من المدركات الخاطئة لديهم

2-5- تقنيات الإرشاد التربوي في المؤسسة التعليمية:

تتعدد تقنيات الإرشاد التربوي بتعدد أهداف استخدامها من تحليل قدرات الفرد وفحص ميوله واستعداداته وميزاته الشخصية وقياس جوانب شخصيته، وملاحظة سلوكه، والوقوف على ماضيه وحاضره للتعرف على جميع النواحي الثقافية والاجتماعية والتعليمية التي تسهم في تكوين شخصيته، ولكي يتمكن المرشد التربوي من القيام بأدواره المنوطة به، لابد له من استخدام عدة وسائل وتقنيات نذكر منها مايلي:

5-2-1- الملاحظة:

تعتبر الملاحظة من أقدم وأكثر وسائل جمع البيانات استخداما في التوجيه والإرشاد التربوي ونظرا لصعوبة ملاحظة سلوك الفرد كليا، وتقتصر الملاحظة على جانب محدد من السلوك لديه. ولذلك يجب تحديد السلوك الذي يتم ملاحظته سواء أكان اجتماعيا أو انفعاليا، وتمتاز الملاحظة بأنها تتيح الفرصة لملاحظة السلوك التلقائي في المواقف الطبيعية، كما أنها تقضي على مقاومة بعض الأفراد في التحدث عن أنفسهم بصراحة فلا تتأثر برغبة الشخص أو عدم رغبته في التحدث، وتتغلب على عدم قدرة الفرد على التعبير عن اتجاهاته وأفكاره فضلا على أنها وسيلة هامة للحصول على معلومات معينة يصعب عليها باستخدام أدوات أخرى.

ويمكن أن نورد أهم الجوانب التي هي موضوع الملاحظة بالنسبة للتلميذ في المدرسة، والتي تستطيع أن تكون عونا في مجال التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي:

- العلاقات الاجتماعية بين المدرس والزملاء.
- قدرته على التوافق مع العمل المدرسي، ويتضمن ذلك مدى حرصه على أداء الواجبات والتركيز أثناء الدرس.
- التحصيل الدراسي ويتضمن معرفة نواحي الضعف والقوة، ووضعه بين زملائه لمعرفة مدى تقدمه.
- قدراته ويشمل ذلك قدرته على الحفظ والفهم والتفكير، ويتم ذلك من خلال العمل المدرسي والمناقشات وحل التمارين.
- حالته الصحية والعيوب الجسمية.
- اهتماماته وميوله والنشاطات التي يرغب فيها. (بن فليس،2014، ص ص 27-28)

وهي من بين الأدوات التي تمكن مستشار التوجيه من اكتشاف وترقب ومتابعة الكثير من السلوكيات الغير لائقة أو ذات التأثير السلبي داخل الوسط المدرسي، من أجل العمل على إيجاد الآليات العلاجية المناسبة رفق الطاقم التربوي والإداري للمؤسسة التربوية.

5-2-2- المقابلة:

المقابلة علاقة اجتماعية ديناميكية وجها لوجه بين الأخصائي النفسي أو المرشد والمسترشد أي أنها عبارة عن مواجهة إنسانية بين المرشد النفسي والمسترشد، وتتم بصورة عملية تتميز بالتفاعل بينهما، وقد تستخدم في الحصول على المعلومات أو إعطاء معلومات أو التأثير على سلوك الأفراد بشكل عين. وهي نشاط مهني هادف، وليست محادثة عادية.

وقد عرفها "**ألان روس**"(**A. Ross**) بأنها" علاقة ديناميكية بين طرفين أو أكثر بحيث يكون أحدهما المرشد النفسي والطرف الآخر هو المسترشد طلبا للمساعدة."

كما يرى "**انجلش**" أنها" محادثة موجهة يقوم بها فرد مع آخر أو مع أفراد، بهدف حصوله على أنواع من المعلومات لاستخدامها في بحث علمي أو للاستعانة بها في عمليات التوجيه والتشخيص والعلاج".

وتعتبر المقابلة من أفضل وسائل جمع البيانات خاصة في البحوث المسحية إذا ما أعد الباحث خطة تنفيذها بطريقة فعالة، ويرجع ذلك لرغبة المبحوثين في تقديم المعلومات شفويا أكثر من رغبتهم في تقديمها كتابة، كما لا تقتصر المواجهة من خلال التبادل اللفظي فقط بل تستخدم تعبيرات الوجه ونظرات العيون والاماءات والسلوك العام، ويقوم الباحث بتسجيل الاستجابات التي يحصل عليها في نموذج سبق إعداده وتقنينه، كما يمكن اعتبار المقابلة استفتاء شفوي لأنه بدلا من كتابة الإجابات فان المبحوث يعطي المعلومات شفويا ويقوم الباحث بكتابة هذه الاستجابات أو تسجيلها.

(طيبي، 2013، ص ص 128- 129)

وعلى هذا الأساس فالمقابلة تعد من بين أهم الأدوات التي يستخدمها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الميدان، سواء المقابلة الفردية أو الجامعية مع التلاميذ في معالجة الكثير من المشكلات التي يعاني منها التلاميذ والتي تعيق مسارهم الدراسي، كما أن هاته المقابلات لا تقتصر فقط على التلاميذ بل تكون مع الأولياء والفاعلين التربويين، ويستند إليها كذلك في تربية الاختيارات عند التلاميذ من خلال جلسات جماعية الهدف منها مرافقة التلاميذ في بناء مشروعهم المستقبلي.

ولكن بالرغم من ايجابيات المقابلة في الحصول على المعلومات في مجال الإرشاد التربوي وسهولة تطبيقها والحصول على قدر واف من المعلومات، إلا أنها تتميز بجملة من العيوب وهي:

- تحيز القائم بالمقابلة عند تسجيله للنتائج وفقا لتفسيراته الشخصية أو عملية الإيحاء للمبحوثين بإجابة تتفق واتجاهاته، قد يعتمد المبحوث تزيف الإجابات في الاتجاه الذي يعتقد أنه يتفق مع اتجاه الباحث القائم بالمقابلة.
- رفض المبحوث الإجابة عن بعض الأسئلة الحساسة خوفا من أن يصيبه ضررا من أي نوع إذا أجاب عليها.
- قد تتعارض نتائج المقابلة مع الحقائق الموضوعية نظرا للذاتية في تفسير نتائج المقابلة من قبل القائمين عليها.
- البطء في تحتاج إلى وقت طويل ومجهود شاق للحصول على البيانات اللازمة.
- تحتاج المقابلة إلى وقت كبير لتحديد المواعيد وإرسال الأسئلة للاستطلاع عليها والعثور على المبحوثين.
- تتأثر تقنية المقابلة بعوامل متعددة مثل الضغوط النفسية والتوتر وغيرها من العوامل التي تؤثر على الباحث والمبحوث معا. (طيبي، 2013، ص ص 139-140)

5-2-3- السجل التراكمي:

وهو سجل مكتوب يحتوي ويلخص المعلومات التي جمعت عن المسترشد عن طريق الوسائل الأخرى في شكل تتبعي أو تراكمي في ترتيب زمني وعلى مدى بضع سنوات قد تغطي حياة الفرد الدراسية مثلا، ويعتبر مخزن معلومات عن المسترشد يتضمن أكبر قدر منها في أقل حيز ممكن.

ويتضمن السجل التراكمي معلومات تعطي صورة طولية وعرضية بحيث تمكن من التنبؤ بالسلوك/ هذا ويجب عدم الخلط بين السجل التراكمي وبين البطاقات المدرسية أو البطاقات الصحية وغيرها، وهي جميعا تعتبر مصادر فرعية تصب في السجل التراكمي.

ويستخدم المرشد "**السجل التراكمي**" لمساعدته في:

- ✓ إرشاد الطلبة إلى أنواع الدراسة المناسبة.
- ✓ الكشف المبكر عن الطلبة المتفوقين.
- ✓ الكشف عن الطلبة المقصرين أو الذين لديهم نقص ما وتحديد أسباب ذلك.
- ✓ الكشف على المشكلات التربوية التي يعاني منها الطلبة.
- ✓ تحديد احتياجات الطلبة الصحية والاجتماعية والنفسية.
- ✓ التعرف المبكر على المشكلات السلوكية للطلبة وتشخيصها.

ولكن بالرغم من أهمية هذه الوسيلة في الإرشاد التربوي إلا أنها تتضمن جملة من العيوب ومنها:

- ✓ قد يساء فهم أو تفسير المعلومات التي يتضمنها السجل التراكمي وخاصة القديم منها.
- ✓ قد يستغنى بالسجل التراكمي عن دراسة الحالة وغيرها من الوسائل مما يحرم المرشد من وسائل ضرورية وأساسية في الإرشاد.
- ✓ يحتاج إلى جهد ووقت في العمل والمتابعة. (أبو أسعد، 2009، ص ص 99-100)

ويعد هذا السجل من صميم عمل المتابعة الإرشادية التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني داخل المؤسسات التعليمية، حيث يمكنه من تكوين تصور عام وخاص على التلاميذ من حيث رصد مشكلاتهم وآليا التدخل لمعالجتها، ويسمح له بالمتابعة البعدية من حيث تحسن الحالة التي يرافقها أو تطورها ليقوم بعدها بطرح آليات بديلة للمعالجة.

5-2-4- دراسة الحالة:

يرى "حامد عبد السلام زهران" أن دراسة الحالة هي وسيلة لتلخيص أكبر عدد ممكن من المعلومات عن العميل (المسترشد)، وهي أكثر الوسائل شمولا وتحليلا. وهي منهج لتنسيق وتحليل المعلومات التي جمعت بوسائل جمع المعلومات الأخرى عن الحالة وعن البيئة وهي وسيلة لتقديم صورة مجمعة ككل. وبذلك تشمل دراسة مفصلة للفرد في حاضره وماضيه. والهدف الرئيسي لدراسة الحالة هو جمع المعلومات ومراجعتها ودراستها وتحليلها وتركيبها وتجميعها وتنظيمها وتلخيصها.

كما يرى "**أحمد محمد الزبادي**" أن دراسة الحالة" هي كل المعلومات التي تجمع عن الحالة مشتملة على حقائق محددة، تاريخ الحالة، خبرات الطفولة المبكرة، التاريخ التربوي، تاريخ الأسرة، التاريخ الصحي الخبرات المهنية، الاهتمامات والميول".

ويشير أيضا "**عمار بوحوش**" أن دراسة الحالة هي" المنهج الذي يتجه إلى جمع البيانات العلمية المتعلقة بأية وحدة سواء أكانت فردا أو مؤسسة أو نظاما اجتماعيا، وهذا المنهج يقوم على أساس التعمق في دراسة مرحلة معينة من تاريخ الوحدة أو دراسة جميع المراحل التي مرت بها، وذلك بقصد الوصول إلى تعميمات متعلقة بالوحدة المدروسة".

وتهدف "**دراسة الحالة**" إلى محاولة الوصول إلى درجة عالية من العمق والفهم لحالة الفرد والتعرف على المشكلات التي يعاني منها بكل دقة، وبذلك يتمكن الأخصائي النفسي أو الموجه في عملية الإرشاد والتوجيه من التخطيط السليم للحالة مع توفير أفضل الخدمات التوجيهية والإرشادية للفرد في ضوء احتياجاته ومتطلباته.

كما تقوم دراسة الحالة على جملة من الخطوات المرتبطة منطقيا بحيث تؤدي خطوة إلى الخطوات الموالية وهذه الخطوات هي:

- تحديد المشكلة أو الحالة أو نوع السلوك المراد دراسته.
- جمع البيانات الضرورية لفهم الحالة وتكوين وجهة نظر فيها.
- تحديد المفاهيم والفروض العلمية بدقة.
- تحديد وسائل جمع البيانات والمعلومات المختلفة عن الحالة.
- تدريب جامعي البيانات إذا كان الباحث يستخدم أفراد يساعدوه.
- جمع البيانات والمعلومات وتسجيلها وتحليلها.
- استخلاص النتائج ووضع التعليمات المناسبة لحل المشكلة.

(طيبي، 2013، ص ص 147-148)

ولكن بالرغم من نجاعة هذه التقنية في مجال الإرشاد التربوي فهي تتضمن جملة من العيوب وهي:

- تستغرق وقتا طويلا مما قد يؤخر تقديم المساعدة في موعدها المناسب وخاصة في الحالات التي يكون فيها عنصر الوقت عاملا هاما. إذا لم يحدث تجميع وتنظيم وتلخيص ماهر للمعلومات فإنها تصبح عبارة عن حشد للمعلومات غامض وعديم الفائدة.
- قد يعتمد الفرد تزييف الحقائق في الاتجاه الذي يعتقد أن الأخصائي يريده.
- قد يعتمد الفرد تضخيم الأمور وذكر معلومات غير واقعية لكي يحظى بدرجة أكبر من اهتمام الأخصائي النفسي.
- قيام الأخصائي النفسي بتسجيل المعلومات التي تتفق ووجهة نظره وإهمال المعلومات التي تتعارض مع أفكاره.
- يؤخذ على دراسة الحالة التعميم من حالات لا تمثل الواقع.
- وجود بعض الحالات الشاذة التي لا يمكن تعميمها.
- الحالة التي تختار كعينة للدراسة قد لا تمثل المجتمع الأصلي. (طيبي، 2013، ص 154)

5-2-5- الاختبارات النفسية:

تعرف "**آنا ستازي**" الاختبار النفسي بأنه"مقياس موضوعي لعينة من السلوك. ويعتبره بين (**Bean**) (**1953**) بأنه" مجموعة من المميزات أعدت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية العمليات العقلية أو السمات أو الخصائص النفسية".

وتستخدم الاختبارات النفسية وسائل لدراسة التلاميذ في تحقيق عدة أغراض، فهي وسيلة تساعد على الحصول على معلومات ذات قيمة كبيرة في تشخيص مشكلات التلاميذ والتعرف على سبب هذه المشكلات، كما تستخدم في الكشف عن نواح من التفوق أو النقص لم يكن موجه يعلم عنها شيئا، وتكمن أهمية استخدام الوسائل الموضوعية في أن تشخيص في حالة استخدامها يكون سريعا ومحددا، يتم تأكيده فيما بعد بالوسائل الأخرى التي يستخدمها الموجه والمدرس، كما أنها تقدم نتائج أكثر موضوعية بحكم طريقة وضعها وتصحيحها وتفسير نتائجها.

وتأخذ الاختبارات المستعلمة في عملية "**الإرشاد التربوي**" أشكال مختلفة نذكر منها:

أ/- اختبارات القدرات: القدرات العامة تعتبر اختبارات القدرات العامة كالذكاء وسيلة للكشف عن قدرات التلميذ، فبواسطتها يتمكن الموجه من معرفة المجالات الدراسية أو المهنية التي يمكن أن ينجح فيها التلميذ المراد توجيهه والتي تتوافق وقدراته العقلية.

القدرات الخاصة والاستعدادات وتهدف إلى التنبؤ بمدى نجاح الفرد في التعلم أو التدريب على مهارة معينة، فهي تساعد على فرز الأفراد حسب استعداداتهم الخاصة والنوعية قدرات (لغوية، رياضية موسيقية..). وذلك بهدف التوجيه إلى الدراسة أو المهنة المختارة توجيها سليما.

ب/- اختبارات الميول: هي اختبارات تحاول رسم خريطة لميول العميل وتقوم على أساس أنه إذا توافر الميل نحو سلوك أو مادة دراسية أو مهنة وتساؤلات الظروف والعوامل الأخرى.

كأن النجاح في هذا السلوك أو المادة أو المهنة أكبر، وتحاول اختبارات الميول قياس الميول المختلفة وترتيبها.

ولكي تكون الميول جانبا مهما في عملية الإرشاد التربوي، يجب أن تجمع الشواهد الخاصة بميول الفرد وهناك طرق مختلفة للحصول على مثل هذه المعلومات وهي:

- ملاحظة الفرد.
- الحصول على انطباعات هذا الفرد عن الميول.
- دراسة أوجه النشاط التي يشتغل بها.
- قياس ميول الفرد بإحدى وسائل اختبارات الميول.

ج/- اختبارات التحصيل: الاختبار التحصيلي هو طريقة منظمة لتحديد مقدار ما تعلمه التلميذ والاختبارات التحصيلية تقوي العملية التدريسية وتدعمها، وهي إذا أحسن بناؤها واستخدامها تكون عونا للمعلم والطالب على حد سواء.

بالاضافة إلى أن هذه الاختبارات تعمل على تحسين القرارات الخاصة بعملية التدريس والتعلم عموما خاصة وأنه من أهداف العملية التدريسية مساعدة المتعلمين على فهم أنفسهم حتى يستطيعوا اتخاذ قرارت ذكية.

د/- اختبارات الشخصية: يهتم المرشدون النفسيون بقياس سمات الشخصية وأبعادها وأثرها في السلوك والتوافق النفسي، ويستعملها الموجه للإلمام بجمع البيانات عن نواحي شخصية التلاميذ، ومدى توافقهم مع جو الدراسة ومع زملائهم في الفصل، واختبارات الشخصية كثيرة ومتنوعة منها قوائم الاختبارات الاسقاطية، قوائم التقدير الذاتي والاختبارات الموقفية. (بن فليس، 2014، ص ص 30-31)

5-2-6- مؤتمر الحالة: يعتبر من الوسائل المهمة لتنسيق المعلومات التي جمعت عن الطالب وتفسيرها. ويتيح مؤتمر الحالة الفرصة لتبادل الآراء والخبرات ومناقشة جميع الآراء المتعلقة بالحالة، حيث يدخل النقاش بين الأفراد من لهم اتصال بالحالة. إذ يشترك في هذا المؤتمر الأخصائيون وعلى رأسهم المرشد الذي له الدور الأكبر والأهم في مؤتمر الحالة.

وتناقش في مؤتمر الحالة الاستعداد المدرسي ومستوى التحصيل للطالب والحياة الأسرية والعلاقة مع المدرسين.. الخ.

ويعرف مؤتمر الحالة على أنه" اجتماع مناقشة خاصة يضم من يهمهم أمر الطالب المسترشد ويكون بموافقة المسترشد نفسه".

كما تتعدد أهداف مؤتمر الحالة ونذكر منها:

- ✓ مناقشة العلاقة بين الطالب والوالدين وإعطاء الوالدين الفرصة للتحدث مع المؤهلين.

- ✓ مناقشة نشاطات الطالب في المدرسة وتقييم نموه وتقدمه.
- ✓ مساعدة المعلم في معرفة معلومات عن خلفية أسرة الطالب لفهمه.

ومن مميزات مؤتمر الحالة مايلي:

- ✓ زيادة فهم المشتركين للطالب.
- ✓ تجميع أكبر قدر ممكن المعلومات.
- ✓ يساعد المعلمين في أداء وظيفتهم.
- ✓ يعتبر من الوسائل الجيدة التي تربط البيت بالمدرسة. (شعبان، 1999، ص ص 100-101)

وفي هذا الصدد وبالرغم من أهمية هذه الاختبارات إلا أنها ومن واقع الخبرة الميدانية للباحث لا تستغل بالشكل الجيد في العمل الإرشادي لمستشار التوجيه داخل المؤسسات التربوية، وذلك يرجع للعدد الهائل من التلاميذ وعدم تحكم كل المستشارين من تطبيق هذه الاختبارات، كما تجدر الإشارة إلى عدم توفر الإمكانيات في المؤسسات التربوية.

6- نظريات الإرشاد التربوي:

تعد النظرية النموذج الذي يتم في نسقه تنظيم المعرفة العلمية الخاصة، وتوفير إطار مرجعي لتمييز السلوك العادي عن غير العادي وفهم العوامل أو الأسباب المتعلقة بموضوعات الاهتمام في الإرشاد وتعمل النظرية كموجه لتفسير السلوك واستخدام أفضل الأساليب من أجل مساعدة الفرد على التغيير أو التحسن. وفي مايلي استعراض بعض النظريات في مجال التوجيه والإرشاد التربوي كمايلي:

6-1- نظرية الذات: يعد "كارل روجرز (1987-1902)" من أهم ممثلي هذه النظرية وهي من النظريات الرئيسية في الإرشاد والعلاج النفسي، إذ يرى روجرز بأن لدى كل إنسان قوة نمائية موجبة تدفع به نحو أفضل درجة ممكنة من النمو، والذي يسميه روجرز تحقيق الذات لكي يصل إلى أقصى درجة تسمح بها قدراته في جوانب النمو الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.

وفق هذه النظرية تعد نظرة الفرد نحو ذاته هي أحسن طريقة لفهم سلوكه، وتغيير السلوك غير المرغوب بعدما يفهم ذاته، والمرشد المؤثر الذي باستطاعته مساعدة المسترشد على تغيير أو تعديل مفهومه لذاته ليكون أكثر نضجا، وباستطاعته إعادة نشاطه وإزالة كل العقبات التي تقف أمامه.

ويرتبط روجرز بالاتجاه الإنساني في علم النفس، وهو ما يعرف بالقوة الثالثة في علم النفس تعارض مدرسة التحليل النفسي وتعتبره تشاؤما ويأسا، وتعارض المدرسة السلوكية حيث شبهت الإنسان بالآلة.

ويركز "**روجرز**" بشكل كبير على خبرات الأشخاص ومشاعرهم، ومن المبادئ التي توجه عمل المرشد في ضوء هذه النظرية تنبع من اتجاه نفسي لاحترام الفرد وطاقاته وحقه في التوجه الذاتي لشؤونه واحترامه لقيمه وأهميته كإنسان، وهي نظرة ايجابية في عمومها.

أي تهدف النظرية إلى إعادة تنظيم الذات ومساعدته على النمو بحيث يحقق ذاته، ويتخلص من جميع أنماط السلوك السلبية، وإتاحة الفرصة له للانفتاح على الخبرة وإزالة جميع العوائق التي كانت تعيق إدراكه الصحيح لخبراته.

وتتم عملية الإرشاد في هذه النظرية وفق المراحل الآتية:

- يوجه المرشد اهتمامه نحو المسترشد أكثر من المشكلة نفسها.
- إتباع المراحل الإرشادية وفق ثلاث خطوات وهي:

أ/ **مرحلة الاستطلاع والاستكشاف:** وهي مرحلة التعرف على الصعوبات والعقبات التي تواجه المسترشد، وتسبب له القلق والاضطراب، ثم تحدد له الجوانب السلبية من خلال الجلسات الإرشادية.

ب/ **مرحلة توضيح وتحقيق القيم:** وهي مرحلة زيادة وعي المسترشد فهما وإدراكا للقيم الحقيقية التي لها مكانه عند المسترشد.

ج/ **مرحلة المكافأة والتعزيز:** وهي المرحلة التي من خلالها يتوضح للمرشد مدى التقدم أو التغير الايجابي لدى المسترشد.

- مراعاة شروط العملية الإرشادية والمتمثلة في: الاتصال النفسي بين المرشد والمسترشد، أن يكون المرشد واعيا لكل تصرفات المسترشد، احترام المسترشد وتقديره الفهم والتعاطف.

(الكبيسي والحياني، 2012، ص ص30-31)

وقد وجهت بعض العيوب لنظرية في مجال الإرشاد التربوي نذكر منها:

- يرى سيندر أن تطبيق النظرية بطيء وأحيانا غير مجدي مع منخفضي الذكاء والمصابين باضطراب الكلام.
- يرى ثورن أن هذا الاتجاه يؤدي إلى النمطية.
- أما دولارد وميلر فاعتبراها نظرية تعلم، لأنها تتحدث عن النضج النفسي.
- تؤكد النظرية بشدة على شروط العلاج، وهي الإحالة والاعتبار الايجابي والتعاطف وإذا تغيب أحدهما فان التغيير للشخصية لن يحدث. (خضرة، 2014، ص ص 159-160)

2-6- نظرية التركيز على السمات والعوامل والفروق الفردية:

من أشهر رواد هذه النظرية هو آدمون ويليام سون(A. Williamson) الذي كان عميد لشؤون الطلبة في جامعة منسوتا، وألف الكثير من الكتب في هذا المجال، ومن أشهر مؤلفاته (**كيف نرشد الطلاب**)(How To Counsel Student) **والإرشاد في مرحلة المراهقة**(Counseling Adolescent) **والتوجيه والإرشاد المهني**، ونظرية السمات هذه تدعى في بعض الأحيان(الإرشاد المباشر) أو (الإرشاد المتمركز حول المرشد)، ولقد سلكت هذه النظرية منهجا خاصا، وهو منهج الإرشاد المهني، ومن ثم تطورت حتى أصبحت لها علاقة بتطوير الفرد تطويرا كاملا ولم يقتصر الإرشاد من خلالها على الإرشاد المهني.

وتعتمد هذه النظرية على علم النفس الفروق الفردية، ومن سماتها الرئيسية التأكيد على العوامل المحددة في تفسير السلوك البشري والتي بإمكانها تحديد سمات الشخصية.

والإرشاد في هذه النظرية يعتمد اعتمادا كليا على المرشد لأنه يستطيع أن يختار الحل المناسب لمشكلة المسترشد الذي لا يتمكن من أن يختار الحل المناسب لمشكلته.

وترى هذه النظرية أن لكل فرد سمات شخصية ثابتة يمكن ملاحظتها، كما يمكن التمييز بين فرد وآخر على أساس هذه السمات، والفكرة الأساسية هي محاولة تفسير السلوك الظاهري عن طريق افتراض وجود استعدادات معينة لدى الكائن الحي، وتقسم هذه السمات إلى:

(مشتركة- فريدة- سطحية- مصدرية- مكتسبة- وراثية- دينامية-سمات قدرة)، ولقد حدد وليمسون أهداف الإرشاد بناء على نظرية السمات والعوامل إلى:

- ✓ مساعدة المسترشدين في تعلم صنع واتخاذ القرارات الفعالة.
- ✓ مساعدة المسترشدين على تقدير صفاتهم بشكل فعال.
- ✓ توفير المرشد للمعلومات الاجتماعية التي يحتاج المسترشد لها لتحسين تقديره لذاته.
- ✓ مساعدة المسترشد في حل مشكلاته الخاصة، ليتمكن من السيطرة على تطوره من خلال إيجاد الحلول المعقولة لمشكلاته الانفعالية.

ولقد اقترح وليامسون بعض الأساليب الإرشادية والتي هي (تغيير البيئة- اختيار البيئة المناسبة- تعلم المهارات التي يحتاجها الفرد- تغيير الاتجاهات)، هذا وقد وضع "**وليامسون**" "**ودالي**" ستة خطوات تمثل عملية الإرشاد وهي:

التحليل: تهدف عملية التحليل إلى فهم الطالب (المسترشد) في ضوء المتطلبات الخاصة بتكيفه في الحاضر والمستقبل، ويشمل على جميع المعلومات والمادة العلمية عن الطالب ولتسهيل عملية التشخيص من خلال التعرف القدرات، والميول، والدوافع، والاتزان الانفعالي وغيرها، ويمكن جمع المعلومات من السجلات التراكمية التي تعطي مؤشرات عن درجاته ونشاطاته وعادات عمله وتاريخه الصحي، ومن خلال المقابلة الشخصية، والسجلات السردية والاختبارات النفسية.

التركيب: هو تلخيص وتنظيم المعلومات التي تم الحصول عليها من عملية التحليل، بأسلوب مرتب يبرز ايجابيات الطالب ونقاط ضعفه.

التشخيص: ويقصد به تفسير المادة المتجمعة في صورة مشكلات، وفي صورة ايجابيات وسلبيات لدى الطالب، ويتم التوصل إلى التشخيص بالاستنتاج المنطقي، كالتعرف على المشكلة، واكتشاف الأسباب والتنبؤ.

الإرشاد: هو عملية تعليم موجه نحو فهم الذات، ويرى وليامسون بأن الإرشاد يعتبر المظهر العلاجي للعملية الإرشادية، وهدفه هو مساعدة الطالب (المسترشد) على صياغة الأسئلة.

المتابعة: وتفعل ما يفعله المرشد من أجل تقرير مدى فاعلية العملية الإرشادية التي تمت.

بالرغم من ايجابيات نظرية السمات والعوامل في مجال الإرشاد التربوي إلا أنها لا تخلو من بعض السلبيات وهي كالتالي:

- تطورت النظرية في مجال التربية واقتصرت على الطلاب الذين يمتلكون درجات مختلفة من النضج والمسؤولية الذاتية.
- النظرية بالغت في تأثيرها على سيطرة المرشد، مما جعل الطالب (المسترشد) تابعا له.
- تجاهلت اهتمامات المسترشد العاطفية.
- بالغت في اعتمادها على وضع حقائق موضوعية.
- التأكيد على التحقيق الدقيق من خلال جمع المعلومات والبيانات، مما يجعل عملية الإرشاد عملية شاقة وصعبة.
- ركزت على المعلومات أكثر من المعني، وأهملت أهمية الطالب (المسترشد) في فهم المحتوى وقبول المعلومات. (الحريري والامامي،2011، ص ص 74-75)

3-6- النظرية السلوكية المعرفية:

يعتبر الاتجاه السلوكي المعرفي من النماذج العلاجية الفعالة التي اعتمدت في تفسير وعلاج الاضطرابات السلوكية المعرفية والانفعالية بنجاح. وقد تم تطوير هذا الاتجاه النظري على يد عالم النفس الأمريكي ألبرت أليس (**Elberth Elles**) سنة (1950). وطوره وأضاف عليه علماء نفس آخرين مثل عالم النفس المعرفي" آرون بيك" (**Aron Beak**) الذي قدم تفسيرا دقيقا لمرض الاكتئاب النفسي، وابتكر مقياسا مقننا لتشخيصه لدى الفرد واستراتيجيات علاجية معرفية وسلوكية لعلاجه. كما تم اعتماد الاتجاه السلوكي المعرفي من قبل عالم النفس الأمريكي (**دونالد مايكن بيوم**) الذي طور برنامجا سلوكيا معرفيا أسماه (التحصين ضد التوتر) لعلاج الحالات الناتجة عن الضغوط الحياتية والتي يكون القلق والتوتر عنصرا بارزا بها.

ويتميز هذا الاتجاه عن غيره من الاتجاهات النظرية في الإرشاد بميزات تجعله أكثر فعالية وقبولا لدى الممارسين في ميادين الإرشاد والعلاج النفسي والأطباء النفسيين على حد سواء. ومن أهم هذه المميزات نذكر مايلي:

- ✓ أنه يوظف عددا واسعا من التقنيات* السلوكية والمعرفية والانفعالية* مثل لعب الدور- التدريب التوكيدي- إعادة البناء المعرفي- التأمل الذاتي- الاسترخاء العضلي).
- ✓ يحتاج لوقت وجلسات أقل مع إنهاء سريع للأعراض.
- ✓ يؤكد على تغيير الأفكار اللاعقلانية للمسترشد تغييرا فلسفيا عميقا، وتعليمه كيفية تفنيد هذه الأفكار.
- ✓ التأكيد على أهمية القياس والتقويم المستمر للمسترشد والعملية الإرشادية.
- ✓ يتبع هذا الاتجاه النظري أسلوب الإرشاد المتمركز حول المشكلة.

ومن الافتراضات والمفاهيم الأساسية لاتجاه السلوكي المعرفي مايلي:

أ/- يولد الناس منطقيين بنائين لذواتهم، ويسعون إلى تحقيق السعادة والتوازن في حياتهم. إلى أن هناك بعض الظروف تجعل منهم أناسا غير عقلانيين وهازمين لذواتهم مثل أساليب التنشئة الوالدية الخاطئة في مرحلة الطفولة.

ب/- أن أفكار ومعتقدات الفرد لها معان عالية لديه ويمكن اكتشاف هذه المعاني من قبل المرشد.

ج/- إن التشوهات المعرفية والتي تتمثل في الاستدلالات أو الاستنتاجات المبنية على معلومات خاطئة تؤدي إلى التفكير الخاطئ، والذي يقود بدوره إلى المشكلات النفسية. ومن الأمثلة على هذه الاستدلالات التعميم المبالغ فيه والتفكير ذو القطب الواحد، والربط بين الحوادث والموقف على أساس غير منطقي.

د/- أن الحديث الذاتي للفرد الذي يتمثل في الأفكار والتعليمات الذاتية التي يكررها الفرد داخل نفسه- بشأن موقف أو خبرة أو حدث أو شخص معين- يلعب دورا مهما في تشكيل مشاعره وسلوكه نحو هذه المواقف والأشخاص.

هـ/- إن الشعور بالذنب سبب رئيسي من أسباب الاضطرابات الانفعالية.

ومن أهداف العملية الإرشادية في هذا الاتجاه هو:

- ✓ تغيير أو تفنيد المعتقدات الخرافية التي تقف وراء السلوك اللاتكيفي والطريقة التي يفكر بها المسترشد.
- ✓ تقليل الاضطرابات النفسية والسلوكية الهازمة للذات، وتقليل لوم الذات والآخرين.
- ✓ إحداث تغيير لدى المسترشد يشمل التفكير الخاطئ والتوضيح له كيفية تأثير تفكيره الخاطئ على تصرفاته وشعوره.
- ✓ إطلاع المسترشد على قراءات معرفية لها علاقة بمشكلاته شريطة أن تحتوي هذه القراءات على أفكار عملية وعقلانية للتعامل مع المشكلات.

كما تتعدد الاستراتيجيات السلوكية المعرفية المستخدمة في عملية الإرشاد التربوي ومنها إعادة البناء المعرفي- إستراتيجية التحصين ضد التوتر- استراتيجيه الحوار السقراطي الإلهائي- الواجبات البيتية- إستراتيجية التدريب التوكيدي.

وبالرغم من فعالية هذه النظرية وتعدد استراتيجياتها الإرشادية إلا أنه وجهت لها بعض الانتقادات ومنها ما أشار إليه **أ"بو زعيزع عبد الله"** (2009):

- ركز أصحاب هذا الاتجاه كثيرا على قوة التفكير الايجابي لدى المسترشد دون أخذ الظروف البيئية المحيطة بعين الاعتبار. والتي تساهم إلى حد كبير في التأثير على أفكار وانفعالات المسترشد، كما أنه تجاهل دور العوامل اللاشعورية كأسباب للاضطرابات النفسية.
- يؤخذ على هذا الاتجاه أيضا أنه مبسط كثيرا، وينكر أهمية الأحداث الماضية للمسترشد.
- عدم الاكتراث بإقامة علاقة علاجية دافئة مع المسترشد.
- التقنيات العلاجية موجهة لإزالة الأعراض فقط دون استكشاف الأسباب الموضوعية الخارجية في البيئة. (أبو زعيزع، 2009، ص ص 159-160)

4-6- نظرية التحليل النفسي:

يفترض فرويد مؤسس مدرسة التحليل النفسي أن جهاز الشخصية يتكون من ثلاث أبعاد رئيسية وهي:

الهو: وهو منبع الطاقة الحيوية، ومستودع الغرائز ومستقر الدوافع الأولية، والذي يسعى إلى إشباعها بأي صورة وبأي ثمن. والهو من الصورة البدائية للإنسان قبل أن يتناولها المجتمع بالتهذيب.

الأنا الأعلى: وهو مستقر الضمير أو القيم أو الأخلاق والمثل العليا والمعايير الاجتماعية والقيم الدينية ويعتبر بمثابة سلطة داخلية أو رقيب نفسي، يراقب ويحاسب.

الأنا: وتحتل مكانا وسطا بين مستقر الغرائز والمثل العليا. فهي مركز الشعور والإدراك الحسي الخارجي والداخلي، والعمليات العقلية، والتفكير المشرف على السلوك والحركة والإرادة، والتكفل بالدفاع عن الشخصية وتوافقها، وحل الصراع بين مطالب "الهو" و"الأنا الأعلى" وبين الواقع.

وقد حظيت هذه النظرية بشهرة واسعة عند ظهورها في الدراسات النفسية، وخاصة مجالات الإرشاد النفسي والصحة النفسية. وترى هذه النظرية بأن الوعي الإنساني يصنف على مستويين هما: الشعور واللاشعور وتركز النظرية على تحويل الأفكار والعواطف اللاشعورية إلى شعورية حتى يعيها المسترشد ويعدلها. وينطلق مؤسس النظرية من "الجنس والعدوان" كعاملين وحيدين مسؤولين عن جميع المشكلات النفسية مثل سوء التكيف والعصبة. كما ركز على أثر الغرائز في السلوك الإنساني خلال السنوات الأولى من عمر الإنسان، والتي سماها "خبرات الطفولة"، واعتبرتها النظرية المقرر الأكبر في تطور حياة الطفل المستقبلية. ويرى فرويد أن الإنسان عدواني وشهواني، بعكس روجرز الذي يعتبر الإنسان خير.

ومن المبادئ التي تقوم عليها نظرية التحليل النفسي مايلي:

الحتمية النفسية: أي أن لكل سبب نتيجة ولكل نتيجة سبب. وقد يكون السبب ظاهرا أو غير ظاهر، وقد يكون منطقيا أو بعيدا عن المنطق، بمعنى أن هناك سببا يكمن وراء أي حدث يحدث مهما يكن هذا السبب أو ذلك الحدث.

الحيل اللاشعورية: وتنجم من داخل الفرد نفسه لمواجهة الأخطار الناجمة من الخارج أو من الأشخاص المحيطين بالفرد نفسه في بيئته، لتدافع عن شخصية هذا الفرد، ويطلق على هذه الحيل" مكانيزمات الدفاع" ومنها (التوحد- الاستبدال والإزاحة- الكبت- الإسقاط- التثبيت النكوص- التكوين العكسي- التعويض- التبرير).

(دبور والصافي، 2007، ص ص 135-136)

ومن تطبيقات نظرية التحليل النفسي في مجال الإرشاد التربوي مايلي:

- قيام المرشد بطمأنة المسترشد وتأكيد ثقته بنفسه، وتكوين علاقة مهنية سليمة تعتمد على التقبل بين الطرفين.
- إعطاء المسترشد الفرصة عما يدور في ذهنه من خلال التداعي الحر، وهذا ليس بالأمر السهل وذلك حتى يتمكن المسترشد من التحدث عن نفسه بطلاقة، وإخراج المشاعر والخبرات المؤلمة المكبوتة بداخله.
- إمكانية الاستفادة من الألعاب الرياضية والتمارين بشتى أنواعها في معالجة الطلبة الذين يظهرون ميولا عدوانيا مثلا، وذلك بالتعاون مع معلم التربية الرياضية بالمدرسة.
- الإفادة من المعايير الاجتماعية التي تضبط وتوجه سلوكيات المجتمع، وذلك من خلال توضيح أهمية الالتزام بهذه المعايير للطلبة وأولياء أمورهم، وحثهم على التعامل بها في حياتهم اليومية.
- إمكانية وقوف المرشد على المشاعر الانفعالية التي يظهرها المسترشد بغرض الكشف عن صراعاته الأساسية المكبوتة الدفينة. ويمكن استخدام أسلوب تفسير الأحلام أو التنويم المغناطيسي.
- إمكانية أن يتعرف المرشد على الحيل الدفاعية التي يقوم بها الكثير من الطلبة ليتمكن في ضوئها من التعامل مع المشكلات الطلابية المتعددة. (دبور والصافي، 2007، ص ص 137-138)

وبالرغم من شيوع نظرية التحليل النفسي في مجالي الإرشاد والعلاج النفسي، إلا أنها لاقت عدة **انتقادات** وفق ما أشار إليه " **المعروف، صبحي عبد اللطيف (2012)**" وهي:

- ✓ أن نظرية التحليل النفسي لا تهتم بالأسوياء والعاديين، بل إنها تهتم أكثر بالمضطربين والمرضى.
- ✓ إن هناك اختلافات نظرية ومنهجية بين طريقة التحليل النفسي الكلاسيكي وبين طرق التحليل النفسي الحديث والمعدل.

- ✓ أن عملية التحليل النفسي شاقة وذات تكاليف كبيرة وطويلة وبحاجة واسعة إلى التدريب، وربما يكون ذلك لدى عدد قليل من الأخصائيين.
- ✓ التعصب: حيث يرى المشتغلون بالإرشاد والعلاج النفسي بأن التحليل النفسي هو الطريقة الوحيدة وأحسن الطرق في هذا المجال. **(المعروف، 2012، ص 60)**

5-6- نظرية المجال:

مؤسس هذه النظرية هو عالم النفس" **كيرت ليفين**"، ويؤكد لفين على أهمية قوى المجال التي تسهم في تحديد السلوك، ويعرف المجال بأنه جميع الوقائع الموجودة والتي تدرك على أنها تعتمد بعضها على البعض الآخر. وقد قام ليفين بتطبيق نظريته على دراسة السلوك لدى الأطفال والمراهقين وديناميات الجماعة وحل الصراع الاجتماعي، ومشكلات جماعات الأقليات وإعادة التعلم. وقد حاول بعض علماء النفس من مدرسة الجشطالت تطبيق نظرية المجال في ميدان الإرشاد النفسي ومن هم "بيرلز".

وتعتبر مدرسة الجشطالت إحدى المدارس السيكولوجية الحديثة، التي وجهت الدراسات النفسية وجهة جديدة ومتميزة. ومصطلح الجشطالت يعني في اللغة الألمانية الشكل أو الكل وقد وضع أسس هذه المدرسة ثلاثة علماء ألمان هم **"وريثايسر، كوهلر، كوفكا"**، والأساس التي تقوم عليه هذه المدرسة هو اعتبار السلوك وحدة كليه ذات نظام عام، وليست مجرد أجزاء مترابطة ومتصلة يبعضها البعض في تسلسل آلي. وهذا السلوك وحدة كلية ذات نظام عام، وأن الكل في رأيهم أكثر من مجرد مجموع أجزائه المكونة له.

وقد كان ظهور مدرسة الجشطالت ثورة حقيقة في عالم الدراسات النفسية بتأكيدها على ضرورة دراسة الخبرة النفسية ككل، وإذ كان لابد من دراسة الأجزاء فلندرسها من حيث علاقتها بالكل لا من حيث علاقتها ببعضها البعض. لأن الخبرات النفسية ليست مجردة من الإحساسات والصور الذهنية المتصل بعضها ببعض. لهذا فإننا لا نستطيع فهم شخصية فرد من الأفراد، إذا درسنا كل من صفاته على حدة وإنما يمكن فهم هذه الشخصية فقط بدراستها باعتبارها كلا منظما.

والفكرة الأساسية لهذه النظرية هي إدراك موضوع ما يحدده المجال الإدراكي الكلي الذي يوجد فيه، وإن الكل ليس مجرد مجموع الأجزاء، وأن الجزء يتحدد بطبيعة الكل، وأن الأجزاء تتكامل في وحدات كلية ويؤكد "**كيرت ليفين**" على أهمية قوى المجال المؤثرة والتي تسهم في تحديد السلوك.

وتتعدد المفاهيم الأساسية في "**نظرية المجال**" وهي:(الشخص- حيز الحياة- المجال الموضوعي- المجال النفسي- الاتصال بين المناطق- الحركة والاتصال- إعادة بناء حيز الحياة- تغيير البناء الدينامي للمجال النفسي- فقدان التوازن والعودة إليه- الاتصال بين المناطق- المفاهيم الرئيسية في دينامية الشخصية.)

ولنظرية المجال دورا فعالا في الإرشاد التوجيه وكذلك في مجال العلاج حيث تتضمن النظرية ما يأتي:

أ/- أهمية مساعدة المسترشد أو صاحب المشكلة لجعل مشكلة العوائق في شخصيته أكثر مرونة وأقل جمودا مما عليه. وذلك بواسطة مساعدته في وضع الأهداف لحياته ومستوى لطموحه، والطموح يكون واقعيا حتى لا يحصل هناك إحباط وكذلك المساعدة في توسيع مجال الحياة والمساعدة على جعل العوائق أقل جمودا، وهي التي تقف في طريقه وبين حق الأهداف التي يصبوا إليها.

ب/- أهمية تغيير الإدراك: إن المجال الإدراكي هو الذي يقرر طبيعة ما يدركه الشخص وهو السبب في سلوكه الشخصي، والإدراك يتأثر بعامل الوقت وبهذا الأسلوب يسمح للحواس القيام بوظيفتها بكفاءة. ولأن عملية الإرشاد بحاجة ماسة إلى تغيير الإدراك، وتؤثر قيم الشخص وأهدافه على إدراكه. وإن تضييق مجال الإدراك يدفع الشخص إلى الاحتفاظ بتكامل تنظيم شخصيته باللجوء إلى حيل الدفاع النفسي المختلفة.

ج/- تغيير مفاهيم الفرد واتجاهاته: إن هذا الجزء مهم جدا، حيث يتطلب تغييرا في ثقافته وفي قيمه مما يستوجب تهيئة جو مناسب فيه حرية الاختيار مما يتيح تحقيق الهدف.

د/- أهمية التغيير خطوة خطوة في إعادة التعلم وبصورة تدريجية وفق هذه الخطوات.

هـ/- الاستبصار وأهميته في التعلم: حيث أن البحث عن حل مشكلة، يؤدي إلى إعادة تكوين المجال وإعادة تنظيم المعلومات مما يؤدي إلى إدراك العلاقة بصورة فجائية، ويعود ذلك إلى كوهلر ويبدو أن حل المشكلة يأتي فجأة. ويتم التوصل إلى الاستبصار في الإرشاد والعلاج النفسي بمساعدة المرشد للمسترشد على إعادة النظر في خبراته الماضية تنظيم خبراته الحاضرة، وتعديل مجاله الإدراكي، حيث يتمكن بهذه الطريقة من الوصول إلى الحل بالاستبصار.

ومن الانتقادات الموجهة لنظرية المجال وفق ما أشار إليه المعروف صبحي عبد اللطيف (2012) مايلي:

- ✓ أن من الأهداف الأساسية في علم النفس هو التنبؤ بالسلوك وفي نظرية المجال عدم إمكانية التنبؤ بالسلوك.
- ✓ عدم وضع قوانين محددة تلخص النظرية.
- ✓ إن نظرية المجال تهمل الاهتمام بتاريخ الفرد وماضيه على أساس أن السلوك يعتمد على الحاضر وأن الحاضر له تأثير كبير في ثمن الماضي والمستقبل.
- ✓ لقد ظهرت هناك إساءة في استخدام المفاهيم الرياضية والطبيعية مثل مفهوم القوة الموجهة والقيمة والتوتر الخ..، وعدم صياغتها صياغة نفسية كاملة. ويؤكد لفين على أهمية قوى المجال الدينامية التي تسهم في تحديد السلوك. (المعروف، 2012، ص ص 79-80)

6-6- النظرية السلوكية:

صاحب النظرية هو عالم النفس الأمريكي" **جون واطسون**"، حيث اعتقد هو وأصحابه أن السلوك الظاهري هو مصدر المعلومات الوحيد الذي يمكن الوثوق به، كما أكدوا على أهمية البيئة في تكوين السلوك الفردي، وبحثوا في العلاقة بين السلوك الظاهري والمثيرات البيئية.

ويرى "**واطسون**" وأنصاره أن السلوك الإنساني هو عبارة عن مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد ويكتسبها أثناء مراحل نموه، وتتحكم قوى الدماغ في تكوينها، وهي الكف وقوى الاستثارة اللتان تسيران مجموعة الاستجابات الشرطية، ويرجعون ذلك إلى العوامل البيئية التي يتعرض لها الفرد.

وتدور هذه النظرية حول محور عملية التعلم في اكتساب التعلم الجديد أو إطفائه أو إعادته ولذلك فإن السلوك الإنساني هو سلوك مكتسب عن طريق التعلم، وإن سلوك الفرد قابل للتعديل أو التغيير وذلك بإيجاد ظروف تعليمية معينة.

ومن المفاهيم الأساسية للنظرية السلوكية مايلي:

السلوك الإنساني مكتسب: السلوك الإنساني هو سلوك متعلم يكتسبه الفرد من محيطه سواء كان هذا السلوك سويا أو مضطربا، وبما أنه سلوك متعلم، لذا يمكن تعديله وتغييره ليصبح سويا ومقبولا.

الاقتران: وهو التجاوز الزمني لحدوث مثيرين أحدهما محايد لا يجتذب الفرد والآخر يمتاز بقدرته على اجتذابه واستمرار ردة فعل طبيعية من قبله، أي الاستجابة، والمثير ينقسم إلى قسمين هما: المثير غير الشرطي (الطبيعي) وهو ذلك المثير الذي لا يحتاج إلى التعلم، أما المثير الشرطي ويطلق عليه المثير غير الطبيعي وهو مثير محايد يتعلم أثره في السلوك من خلال عملية الاقتران التي تحدث عندما يقترن مثير ما مع مثير غير شرطي.

المثير والاستجابة: لكل سلوك مثير، فإذا كانت العلاقة بين المثير والاستجابة علاقة منسجمة وسليمة فإنها تنتج السلوك السوي، والعكس صحيح مما يستوجب دراسة الوضع القديم وتقديم المساعدة والاستجابة للنشاط الصادر عن العضوية سواء كان إرادي أو غير إرادي، فالاستجابة والسلوك هما نفس النشاط، ولكن قد يتألف السلوك من عدد من الاستجابات والاستجابة نوعين، استجابة غير شرطية أي لا إرادية غير متعلمة، واستجابة شرطية أي إرادية متعلمة.

ويقوم الإرشاد في النظرية السلوكية على عدة أسس نظرية وهي:

- ✓ يعتمد على إقامة علاقة تعاونية علاجية بين المرشد والمسترشد تتحدد في ضوئها المسؤولية الشخصية للمسترشد، عن كل ما يعتقد فيه من أفكار مشوهة ومعتقدات خاطئة.
- ✓ يتحمل المسترشد المسؤولية الشخصية في إحداث التغيير العلاجي من خلال تصحيح الأفكار المشوهة والمعتقدات الخاطئة وتعديلها.

- ✓ يعتمد هذا الاتجاه على الإقناع الجدلي التعليمي، وذلك بتقديم منطق العلاج للمسترشد وشرحه وإقناعه للقيام بالدور المطلوب منه في تحديد الأفكار وتوضيح علاقتها بما يعانيه.
- ✓ يهتم هذا الاتجاه بتحليل أنماط التفكير لدى الفرد كشرط لتطوير البرامج العلاجية الفاعلة بمشاركة المسترشد.
- ✓ يعامل السلوك غير التكيفي بوصفه نتاج التفكير غير الوظيفي، وبناء على ذلك ينظر للعلاج على أنه عملية تعلم داخلية تشمل إعادة تنظيم المجال الإدراكي، وإعادة تنظيم الأفكار المرتبطة بالعلاقات بين الإحداث والمؤثرات البيئية المتنوعة. (الحريري والإمامي، 2011، ص ص 90-91)

ومن المبادئ والإجراءات التي يستند إليها المرشد التربوي في ضوء النظرية السلوكية:

أ/- الاشتراط الإجرائي: ويطلق عليه مبدأ التعلم، إذ أنه يؤكد على الاستجابات التي تؤثر على الفرد، فالتعلم يحدث إذا عقب السلوك حدث في البيئة يؤدي إلى إشباع حاجة الفرد واحتمال تكرار السلوك المشبع مستقبلا، وهكذا يحدث التعلم، أي أن النتيجة تؤدي إلى تعلم السلوك وليس المثير، ويرتبط التعلم الإجرائي في أسلوب التعزيز الذي يصاحب التعلم، ولهذا الإجراء استخدامات كثيرة في عملية الإرشاد في المستشفيات والمدارس والعيادات ولها استخداماتها في التعليم والتدريب والإدارة.

ب/- التعزيز: يعتبر هذا المبدأ من أساسيات عملية التعلم الإجرائي والإرشاد السلوكي لأنه يعمل على تقوية النتائج المرغوب فيها، ولهذا يطلق عليه مصطلح (الثواب)، فإذا كان حدث ما (نتيجة) يعقب إتمام استجابة (سلوك) يزداد احتمال حدوث الاستجابة مرة أخرى ويسمى هذا الحدث اللاحق معزز أو مدعم، والتعزيز على نوعين (التعزيز الإيجابي، التعزيز السلبي).

ج/- التعلم بالتقليد والملاحظة والمحاكاة: يركز هذا المبدأ على أن الفرد يتعلم السلوك من خلال المشاهدة والملاحظة والتقليد، فالطفل يبدأ بتقليد الكبار، وعادة ما يكتسب الفرد سلوكه من خلال مشاهدة نماذج في البيئة، وقيامه بتقليدها في العملية الإرشادية، أو تغيير السلوك وتعديله من خلال إعداد نماذج السلوك السوي تقدم للمسترشد عن طريق الأفلام أو القصص أو الاستشهاد ببعض الشخصيات المهمة والبارزة، ومحاكاة السلوك المرغوب تتم من خلال الملاحظة، وتعتمد على الانتباه والحفظ واستعادة الحركات.

د/- العقاب: يتمثل العقاب في الحدث الذي يعقب الاستجابة والذي يؤدي إلى ضعف الاستجابة التي تظهر بعد العقوبة، أو التوقف عن هذه الاستجابة، والعقاب نوعين هما العقاب الايجابي ويتمثل في ظهور حدث مؤلم للفرد بعد استجابة ما يؤدي إلى إضعاف أو توقف هذه الاستجابة مثل العقاب البدني أو التوبيخ بعد قيام الفرد بسلوك غير مرغوب فيه وهناك العقاب السلبي، وهو استبعاد حدث سار للفرد يعقب أي استجابة غير مرغوب فيها مما يؤدي إلى إضعافها أو إيقافها، مثل حرمان الأبناء من استخدام الهاتف أو مشاهدة بعض البرامج التلفزيونية المحببة إلى نفوسهم لفترة معينة.

(الحريري والإمامي، 2011، ص ص 92-93)

هـ/- التشكيل: هو عملية تعلم سلوك مركب ويتطلب تعزيز بعض أنواع السلوك، ورفض تعزيز أنواع أخرى، ويتم ذلك من خلال استخدام أساليب (الانطفاء أو الإغفال- التعميم التميز).

و/- التخلص من الحساسية أو التحصين التدريجي: يتم ذلك في الحالات التي يكون فيها السلوك قد ارتبط بحادثة معينة كالخوف، فتستخدم طريقة التعويد التدريجي المنتظم وذلك بعد التعرف على المثيرات التي تستثير استجابات غريبة، ثم يعرض المسترشد بشكل متكرر وبالتدريج لهذه المثيرات المسببة للخوف في ظروف يشعر فيها بأقل درجة من الخوف، وهو في حالة استرخاء لا تنتج عنها الاستجابة الشاذة، ويستمر هذا التعرض على مستوى متدرج في الشدة لحين الوصول إلى المستويات العالية من شدة المثير.

ن/- الكف المتبادل: يقوم هذا الإجراء على وجود أنماط من الاستجابات المتنافرة غير المتوافقة مع بعضها البعض مثل السعادة والحزن، أو الاسترخاء والضيق، ويمكن استخدامه في معالجة التبول الليلي، حيث أن التبول يحدث بسبب عدم الاستيقاظ والذهاب إلى دورة المياه، فإذا اعتاد الطفل على الاستيقاظ من نومه لأجل الذهاب إلى دورة المياه، فان كف النوم سيؤدي إلى كف التبول بالتبادل.

ك/- الاشتراط التجنبي: ويستخدم هذا الإجراء في الجلسات الإرشادية الخاصة بالأفراد الذين يميلون إلى ارتداء ملابس الجنس الآخر أو تقمص شخصياتهم، وبالأفراد المدمنين على التدخين أو تعاطي الكحول، ويتم وفق هذا الإجراء استخدام مثيرات منفرة كالعقاقير التي تثير الاشمئزاز وتسبب التقيؤ، أو استخدام بعض الأشرطة المسجل عليها عبارات تحذير ونفور، أو عرض بعض الأفلام، والتي تتناسب مع هذا السلوك المراد تعديله.

ي/- التعاقد السلوكي: ويركز هذا الإجراء على أهمية الاتفاق مع المسترشد ليحدد بنفسه التغيير السلوكي المرغوب فيه، ويتم ذلك من خلال عقد بين المرشد والمسترشد يحصل كل منهما على شئ من الآخر مقابل ما يقدمه له ويمكن استخدام هذا الإجراء أثناء دراسة الحالة الفردية، أو في الإرشاد الجماعي، ويمكن الاستفادة منه في معالجة حالات التأخر الدراسي أو المشكلات السلوكية. (الحريري والإمامي، 2011، ص ص 94-95)

ويتمثل دور "**المرشد**" في النظرية السلوكية في تحمل المسؤولية في العملية الإرشادية باعتباره أكثر تفهما للأهداف ولدوره ومهام عمله مع المسترشد، لذا يجب عليه التعرف على أسباب المشكلة، والحصول على معلومات كافية، ونمذجة الدور، وتشجيع دعم السلوك المرغوب فيه وتحديد أنماط التفكير غير المنطقي وغير التكيفي، ومساعدة المسترشد على تفهم الأثر السلبي لأنماط التفكير غير المنطقية واستبدالها بأنماط أخرى فعالة، وتدريبه على استخدام استراتيجيات الضبط الذاتي، وصياغة واختيار الإجراءات والأساليب الإرشادية المناسبة والتي تساعد المسترشد في حل مشكلاته، ولقد حدد "**هوسفورد**" أربعة متغيرات يجب على المرشد مراعاتها عند استخدام الإرشاد السلوكي وهي:

- ✓ إمكانيات المسترشد ومقدار الإحباط الذي يعاني منه.
- ✓ نوع المشكلة التي جاء المسترشد لإيجاد حل لها.
- ✓ نوع المعززات المختلفة المتوافرة في بيئة المسترشد وقيمة هذه المعززات.

- ✓ الأشخاص المهمون في حياة المسترشد والذين يمكنهم مساعدة المرشد على تغيير سلوك المسترشد نحو الأفضل. (الحريري والامامي، 2011، ص ص 96-97)

7- المشكلات التي يعالجها الإرشاد التربوي:

أ/- مشكلات الطلاب أو التلاميذ الموهوبين الذين يحتاجون إلى رعاية خاصة وخدمات إرشادية خاصة بحكم تفوقهم. وهؤلاء قد يهملون فتضيع مواهبهم وقد يشعر المتفوق بالوحدة والانعزال والملل بالفصل، مما يسبب ضرار بالغا للطالب والدولة.

ب/- مشكلات الضعف العقلي والذي تظهر مشاكله بصورة خاصة في المدارس الابتدائية حيث توجد نسبة معينة من التلاميذ تقل نسبة ذكائهم عن العادي ويكون تحصيلهم ضعيفا وعادة هذه الفئة يكونون غير متوافقين مع أقرانهم اجتماعيا وانفعاليا.

ج/- مشكلة التأخر الدراسي ويتضمن ضعف التحصيل وانخفاضه دون المستوى العادي. وقد يكون تأخرا دراسيا عاما أو خاصا في مواد معينة، ويلاحظ أيضا بعض المتأخرين دراسيا يكونون من بين المعاقين عقليا.

ح/- مشكلات النمو العادية لدى الطلاب، ويقصد بها المشكلات النمائية التي يمر بها الطلاب في المدارس نتيجة لمراحل النمو ولا تخلو منها أي مدرسة.

د/- مشكلات اختيار نوع الدراسة والتخصص حيث إن هناك بعض الطلاب لا يعرفون لماذا يدرسون ما يدرسون، وهناك من تنقصهم المعلومات الخاصة بأنواع الدراسة المختلفة يمكن الالتحاق بها. وهناك من التخصصات ما تحتاج إلى قدرات واستعدادات وميول خاصة ترتبط بها. وهناك اختبارات تخصص قد تملي ظروف البيئة أو خطط التنمية.

هـ/- مشكلات سوء التوافق التربوي ومن مظاهرها سوء العلاقة بين الطالب وبين زملائه والمدرسين وتكرار الرسوب وكثرة الغياب والهروب والفشل والتسرب.

ك/- مشكلات تربوية أخرى ومنها مشكلات عادات الدراسة والاستذكار وتنظيم الوقت...الخ.

و/- مشكلات التسرب الدراسي: وهنا نعني ترك الطالب التعليم قبل إكمال المرحلة لظروف اجتماعية معينة، كما في حالة وفاة الوالد واضطرار الطالب إلى رعاية وإعالة الأسرة، أو في حالة زواج بعض الطالبات. (محمد موسى، 2016، ص 25)

كما تجدر الإشارة أن خدمات الإرشاد التربوي الموجهة للحد من هذه المشكلات يجب أن تكون مندمجة ومتكاملة مع البرنامج التربوي والعمليات التربوية بصفة عامة عن طريق المناهج التي تعمل على تحقيق التوافق والصحة النفسية للطلاب والمربين أيضا. فيجب أن تكون المناهج مناسبة تراعي الحاجات والقدرات والخصائص النفسية للطلاب وأن تكون مرتبطة بالحياة العملية، حيث إن من أهم خدمات الإرشاد التربوي مساعدة المشتغلين بالتربية والتعليم في اقتراح تعديل المناهج وإدارة المدارس بما يقابل حاجات الطلاب بطريقة أفضل ويحقق بصفة عامة أهداف الإرشاد والتمنية الاجتماعية والاقتصادية.

(الخالدي والعلمي، 2008، ص ص 45-46)

إن تعدد المشكلات بالوسط التربوي يجعلنا بحاجة إلى خدمات الإرشاد التربوي، واستراتيجيات نفسية تربوية وسلوكية للتقليل منها والحد من آثارها السلبية، سواء على التلميذ أو المؤسسة التعليمية أو المردود التربوي وتحقيق أهداف النظام التربوي.

إضافة إلى الحاجة إلى التشخيص والتقويم بكل أنواعه لمواجهة ثغرات المناهج الدراسية ونقائصها التي في الكثير من الأحيان تدفع إلى تدني التحصيل لدى التلاميذ وإلى التأخر الدراسي والأخطر من ذلك التسرب والإهدار التربوي.

تعتبر جل هذه النظريات من الاستراتيجيات التي يمكن لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أن يعتمدها كمقاربات لوصف وتفسير الظواهر المدرسية، ومحاولة إيجاد حلول للمشاكل المطروحة في الوسط المدرسي، حيث أن لكل نظرية تصوراتها الخاصة على سلوك الفرد وطريقة فهمه وبالتالي السيطرة عليه والتنبؤ به، وهذا التنوع في الطرح يسمح للمختصين في مجال الإرشاد من امتلاك القدرة العالية في تشخيص الكثير من الحالات المعقدة وإيجاد الحلول العلاجية المناسبة في ضوء العوامل الاجتماعية أو النفسية أو التعليمية.

كما أن اختلاف المشارب النظرية للتحليل النفسي والاجتماعي، يساهم في تفعيل العمل الإرشادي بالمؤسسات التعليمة خاصة وأن جل هذه النظريات قد ساهمت في تحليل وتفسير ومعالجة الكثير من المشكلات بمختلف مجالاتها داخل الوسط المدرسي.

8- خدمات الإرشاد التربوي في المؤسسة التعليمية:

تتنوع خدمات الإرشاد التربوي بتنوع حاجات المؤسسة التربوية وموظفيها وحاجات الطلاب النفسية والتربوية والاجتماعية، وهي نوعين مباشرة وغير مباشرة، وترتبط بالجانب الفني والتنظيمي للعمل الإرشادي، وفي مايلي توضيح لكلا النوعين من الخدمات:

8-1- خدمات الإرشاد التربوي غير المباشر: هي الخدمات التي ترتبط بالجانب التنظيمي للعملية الإرشادية، والتي تساعد على انجاز أهداف الإرشاد في أسرع وقت وأقل تكلفة، ويبدأ المرشد التربوي عمله بالتعرف على البيئة المدرسية مثل عناصر البناء المدرسي، والأنظمة والتعليمات الخاصة بالمدرسة، كما يتعرف على البيئة المحلية وإمكاناتها المتوفرة والخدمات التي يمكن أن يقدمها للمدرسة، وفي مايلي أهم الخدمات غير المباشرة:

تخطيط البرنامج الإرشادي: حيث يتم تخطيط البرنامج التربوي بناء على التقييم الأولي لحاجات، كذلك تقييم مشكلاتهم عن طريق تطبيق قوائم مسح الحاجات الإرشادية وبعض اختبارات الاستعداد للطلبة الجدد في بداية العام الدراسي.

-ويصمم البرنامج الإرشادي في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة (فرديا، جماعيا)، لجميع الأفراد التي تضمهم المؤسسة، وذلك بهدف مساعدتهم على تحقيق النمو السليم السوي عن طريق استخدام استراتيجيات إرشادية محددة وبالتالي تحقيق الصحة النفسية داخل المؤسسة وخارجها.

-وضع خطة العمل الإرشادي الفصلية أو السنوية، التي يوضح فيها المرشد قطاعات الخدمة الإرشادية التي سوف يقدمها للطلبة، وأهداف كل خدمة وإجراءاتها تطبيقها والفترة الزمنية اللازمة للتطبيق.

-تسجيل السجلات الإرشادية والاختبارات اللازمة للعمل الإرشادي.

-تنسيق وتوثيق المعلومات الخاصة بالإرشاد ضمن سجلات إرشادية خاصة.

-إعداد جداول العمل التي تتضمن أوقات وآلية زيارة الطلبة وأولياء الأمور للمرشد التربوي وإعداد جدول الزيارات الأكاديمية والمهنية للجامعات والمؤسسات المهنية وجداول الاجتماعات وحلقات النقاش بين الطلبة ومحاضرين متخصصين من جهة أخرى. (أبو زعيزع، 2009، ص ص326-327)

ومن هنا يتضح أهمية تسطير برنامج إرشادي يسمح بمعالجة المشكلات المدرسية أو الاجتماعية أو النفسية من أجل تحقيق التوافق الدراسي والنفسي لدى التلاميذ، كما يمكن المرشد من متابعة الحالات التي يتكفل بها من خلال عدة آليات إرشادية.

8-1-2-خدمات الإرشاد التربوي المباشر: ويضيف أبو زعيزع في هذا المجال ما يلي:

الإرشاد الفردي ودراسة الحالات: وتقدم هذه الخدمة للطلبة الذين يعانون من مشكلات محددة بطريقة فردية، وخاصة بكل طالب عن طريق الجلسة الإرشادية (المقابلة)، وبناء على رغبة الطالب بهدف زيادة وعيه بنقاط القوة لديه، والعمل على تنميتها، وتنمية مهارات الحياة لاسيما مهارة حل المشكلات والمهارات الاجتماعية. وقد يضطر المرشد في بعض حالات الإرشاد الفردي إلى عقد جلسات إرشادية متتالية وفي فترات ومنية متقاربة.

الإرشاد الجمعي: وتقدم خدمات الإرشاد الجمعي إلى مجموعة صغيرة من الطلبة يتراوح عددها نموذجيا ما بين **(10-5)** من الطلبة الذين يواجهون مشكلات متشابهة، مثل مشكلة تدني التحصيل والمشكلات العلائقية مع الآخرين ومشكلات الانضباط الصفي وقضايا الغياب والتأخر الدراسي.... الخ، ويساعد المرشد أفراد المجموعة على مناقشة هذه المشكلات وتبادل الخبرات في حلها وتعديل اتجاهاتهم نحوها ويستخدم مجوعة من الطرق لتحقيق أهداف برنامج الإرشاد الجمعي.

مقابلة أولياء الأمور: إن التعاون والتنسيق بين البيت والمدرسة، ومساعدة الآباء على فهم حاجات أبنائهم والتعرف على مشكلاتهم وأساليب التعامل معها، ما يلعب الدور الكبير في تحقيق الصحة النفسية لهم. ومن أجل ذلك يضع المرشد جدولا لمقابلات أولياء الأمور بهدف توعيتهم حول المراحل التي يمر بها الطلبة ومتطلبات كل مرحلة وحاجتها وكيفية التعامل معها، والخدمات التي يقدمها برنامج الإرشاد في المدرسة بشكل موضوعي، كذلك يؤكد المرشد على مساعدة الآباء في متابعة البرامج العلاجية الأسرية وتزويدهم بالمهارات التي تحقق التفاهم في الأسرة.

مقابلات أعضاء الهيئة التدريسية والعاملين في المدرسة: وتهدف هذه الخدمة إلى تزويد المعلمين والعاملين في المدرسة بالمعلومات الكافية عن طلابهم ومشكلاتهم منذ بداية السنة وكذلك تزويدهم بمعلومات واضحة حول البرنامج الإرشادي في المدرسة، من حيث دور المرشد التربوي وخطة العمل الإرشادي. وتوضيح أساليب التواصل بين المعلمين والمرشد لمناقشة مشاكل الطلبة وتوثيق هذه الفعاليات ضمن سجل خاص.

الإرشاد العلاجي: يدور محور هذه الخدمة حول الاتصال بين المرشد وبين الطالب الذي يعاني من أحد أشكال العصاب، وما يترتب عنه من صراع نفسي- قد يتراوح بين البسيط والمركب- يقود الطالب إلى محاولة غير ناضجة للتكيف مع الواقع وليس

الانفصال عن هذا الواقع، ويعتبر العصاب من أكثر الأمراض النفسية التي يعاني منها الإنسان في القرن الحادي والعشرين. ومن أكثر أشكال العصاب لدى طلبة المدارس والتي تعيق تكيفهم المدرسي (قضم الأظافر- الخوف المرضي بكل أشكاله- الاكتئاب- اللازمات العصبية- التبول اللاإرادي) ويشجع المرشد الطالب في هذا القطاع على التصريح هما بداخله من مخاوف ومشاعر دون الخوف من النقد أو اللوم، وتعديل مشاعره السلبية.

إجراء البحوث والدراسات العلمية: إن أهم قطاعات العمل الإرشادي هو قيام المرشد التربوي بإجراءات الدراسات الميدانية، والبحوث العلمية للظواهر والمشكلات المدرسية التي يلاحظها وذلك بهدف توظيف نتائجها في خدمة وتحسين العملية التربوية بشكل عام والعملية الإرشادية خاصة. ويتطلب ذلك من المرشد التربوي أن يكون ملما بمناهج البحث العلمي في مجال الإرشاد النفسي والمجالات التربوية والنفسية ذات العلاقة. (أبو زعيزع، 2009، ص ص328-329)

نجد وفق ما سبق أن **"خدمات الإرشاد المدرسي"** تتنوع بين خدمات إرشادية نفسية وفردية جماعية، كما أنها تشمل كل فئات المجتمع المدرسي من تلاميذ وأولياء وإداريين وأساتذة من أجل التكفل الكلي بمصادر المشكلات التي تعرفها المؤسسة التعليمية وتحقيق أهدافها وذلك باستخدام وسائل متعددة منها مقابلة ودراسة الحالة والاختبارات النفسية، وحتى إجراء الدراسات الميدانية لضبط المشكلات وعواملها وكيفية الحد منها أو علاجها.

9- الإرشاد التربوي في ظل الإصلاحات التربوية الجديدة للمدرسة الجزائرية:

عرف النظام التربوي الجزائري عدة إصلاحات، مست مختلف الأوجه البيداغوجية والتشريعية والهيكلية عبر مراحل التاريخ، منذ إصلاح هواري بومدين سنة (**1976**)، إلى غاية إصلاح الرئيس بوتفليقة (**2003/2000**). الذي ظهرت ملامحه في القانون التوجيهي للتربية (08/04) المؤرخ في 2008/01/23. الذي حدد أسس المدرسة الجزائرية، ومبادئ التربية الوطنية، وكيفية تنظيم التمدرس ومن أهم ما جاء به "**التعليم التحضيري**" كمرحلة تعليمية أساسية في مراحل التعليم الجزائري، الذي تم تعميمه في سنة (**2018**).

كما عمل على دعم وتوطيد التدريس عبر تبني "**المقاربة بالكفاءات**"، وتحسين نسبة التأطير من خلال رفع نسبة المدرسين إلى نسبة التلاميذ، واعتماد عمليات الدعم والمعالجة البيداغوجية لمواجهة مشكلات الرسوب والتسرب المدرسي والفشل الدراسي والعمل على عصرنة قطاع التربية الوطنية على الصعيدين الإداري البيداغوجي. بهدف الوصول إلى جودة النوعية التربوية والاستثمار في العقل البشري.

ولقد أخذ مجال "**التوجيه المدرسي**" حيزا كبيرا من الاهتمام في ضوء هذا الإصلاح من خلال ما عرفه من تحديثات وتشريعات لتنظيمه وتسييره، واستحداث ما يعرف "**بالإرشاد النفسي المدرسي**" لتحقيق غايات الإصلاح والحد من مختلف المشكلات التربوية والنفسية التي قد تعيق آليات تنفيذه هذا من جهة، ومن جهة أخرى تحسين جودة الخدمات التربوية المقدمة لفائدة التلاميذ وأداة لمواكبتهم وإكسابهم قدرات ومؤهلات تمكنهم من تدبير مشاريعهم الدراسية والتكوينية والتكيف مع متغيرات المحيط الاجتماعي والنجاح في اختياراتهم وقراراتهم الدراسية والمهنية، إضافة إلى تقويم المردود التربوي وتحسينه.

ولقد أصبحت الغاية من "**التوجيه والإرشاد النفسي والمدرسي والمهني**" في المدرسة الجزائرية وفق النصوص التشريعية المستحدثة في هذا المجال، هي تقديم خدمات نفسية وتربوية فردية أو جماعية تهدف إلى المحافظة على شخصية التلميذ وتكيفه مع حياته المدرسية أو المهنية، والوصول به إلى بناء اختياراته وبناء مشروعه الشخصي والنجاح فيه.

وتتضح هذه المجهودات في خدمات التكفل والمرافقة التي تقدم لعدة فئات من التلاميذ بالوسط المدرسي ومنها:

- ✓ التكفل ومرافقة التلاميذ المتأخرين دراسيا في إطار التعليم المكيف.
- ✓ التكفل بالتلاميذ المعيدين من أجل إيجاد التوافق الدراسي المطلوب.
- ✓ مرافقة التلاميذ الناجحين في شهادة البكالوريا.
- ✓ مرافقة التلاميذ الراسبين والموجهين إلى التكوين المهني.
- ✓ مرافقة التلاميذ المقبولين والموجهين إلى التعليم المهني.

(المنشور الإطار 1156 ،2015، ص13)

كما تم استحداث ما يعرف "**بخلية الإصغاء والمتابعة**" بمرحلة التعليم المتوسط لتحقيق مبدأ الاستمرارية في العملية الإرشادية وإرساء جذورها في مختلف المجالات النفسية والسلوكية والأخلاقية، إضافة إلى غياب مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمرحلة المتوسطة، ومن مهامها مايلي:

- ✓ القيام بجمع المعلومات حول الحالات الخاصة من التلاميذ التي تستدعي التكفل والتدخل.
- ✓ وضع تقرير في نهاية كل فصل حول حالات التكفل، بحيث تجتمع اللجنة أسبوعيا حسب ما تقتضيه الضرورة لدراسة الحالات الخاصة حسب نوع المشكل أو الاضطراب (أسري- مدرسي- سلوكي- نفسي) ونوع التدخل أو التكفل جماعي أو فردي ومدة التكفل (قصيرة- طويلة).

(وزارة التربية الوطنية، 2013، ص ص 3-4)

ولكن بالرغم من الإصلاحات التي عرفها ميدان التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في النظام التربوي الجزائري كغيره من الدول، إلا أنه يظل رهين التغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية المتغيرة والمتسارعة، وتظل ممارساته وطرقه وأساليبه رهينة الفلسفة التي يعتنقها المجتمع في تربية وتكوين النشء وإعدادهم للمستقبل.

إضافة إلى نقص الإمكانات المادية من اختبارات ووسائل تشخيص ودورات تدريبية لإعداد المرشدين والكم الهائل من التلاميذ، والسياسة التسييرية لقطاع التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التي تقوم بدرجة كبيرة على التوجيه الإداري للمرشدين عوض القيام بتقديم الخدمات الإرشادية والنفسية.

وهذا ما تؤكده" **بوزناد سميرة**" في دراستها حول التوجيه المدرسي من خلال الإصلاحات التربوية في الجزائر الواقع والصعوبات" سنة (**2017**)، ومن الصعوبات التي تحد من فاعلية التوجيه المدرسي بالجزائر رغم الجهود المبذولة مايلي:

- ✓ نقص الوقت لدى مستشاري التوجيه لانشغالهم في أعمال أخرى واتساع قطاع تدخلهم.
- ✓ انعدام الوسائل والأدوات المادية المساعدة في عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- ✓ إضفاء الطابع الإداري على عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وتكليف المستشارين بالمهام الإدارية.
- ✓ طغيان الموضوعية في التقويم والتوجيه.
- ✓ مشكلات النقص في المعلومات المتعلقة بأنواع الدراسات المختلفة التي يمكن للفرد الالتحاق بها.
- ✓ نقص اهتمام الإدارة بعملية التوجيه ومحاولة حصره في عملية القبول والتوجيه.
- ✓ عدم تعميم استبيانات الميول والرغبات والاختبارات النفسية نظرا لعدم تكييفها على البيئة المدرسية.

(بوزناد، 2017، ص 373)

خلاصة:

لقد عملت الجزائر منذ الاستقلال على النهوض بقطاع التعليم وتحسينه وتجويد خدماته وهذا ما يظهر في الإصلاحات المتعددة التي عرفها هذا القطاع، كما أعطت الأولوية لميدان التوجيه المدرسي والمهني نظرا للدور الفعال له في تحقيق أهداف النظام التربوي من خلال الدعم التربوي والنفسي والتوجيه والمساندة المقدمة للتلاميذ، ناهيك عن الحد من المشكلات التربوية والنفسية والاجتماعية وعلاجها من خلال الآليات المستخدمة وأهما "**الإرشاد النفسي والمدرسي**".

كما تقدم هذه الخدمات في إطار برنامج متكامل يتسم بالاتساع والشمول، وفي إطار المحيط الاجتماعي والسياق الاقتصادي والمنبثق عن نظريات نفسية وتربوية حديثة. للوصول بالمتعلم إلى أقصى درجات التوازن والاستقرار النفسي هذا من جهة، ومن جهة أخرى تحقيق أهداف المنظومة التربوية الجزائرية في اللحاق بركب الأمم المتقدمة وتكوين فرد جزائري متوازن متشبع بالثقافة الإسلامية العربية وعادات وتقاليد الأمة الجزائرية.

وبالرغم من الجهود الملاحظة في هذا الميدان من خلال النصوص التشريعية التنظيمية والممارسة الميدانية، إلا أن تحقيق كل هذه الغايات يواجه العديد من الصعوبات والعراقيل ولعل أهمها أن هذه العملية تمارس بعيدا عن ما يعرف بالتخطيط التربوي والاقتصادي وغياب الشراكة مع قطاعات الشغل والتكوين المهني، كما أنه بالرغم من نجاعتها ودورها الاستقصائي والتحليلي المستفيض للميدان التربوي المبني على أسس علمية، إلا أن المسيرين يوجهونها توجيها خاطئا ويحولونها إلى عملية إدارية عقيمة لا تتعدى مهمة توزيع التلاميذ على الأفواج التربوية، وغياب الجانب السيكوتقني في الممارسة.

إضافة إلى العراقيل الإدارية والمادية التي يواجهها مستشار التوجيه المدرسي والمهني خاصة ما تعلق بالممارسة النفسية والإرشادية وغياب وسائل التشخيص النفسي والحجم الساعي المخصص لهذه العملية وحجم القطاع الذي يتكفل به.

الفصـــــــل الـــثالـــــث

التوجيه والإرشاد بين النظري والتطبيق في المدرسة الجزائرية.

تمهـــــــيد

أولا : التطور التاريخي للتوجيه والإرشاد المدرسي بالمدرسة الجزائرية.

ثانـــــيا: التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من خلال النصوص التشريعية والتنظيمية في الجزائر.

ثـــالـــثا: خصائص التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالجزائر.

رابعـــا : أهداف ومهام التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالجزائر.

خامسا: خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي بالجزائر.

سادسا: أدوات وتقنيات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالجزائر.

سابعا: معوقات الممارسة الإرشادية بالمؤسسات التعليمية الجزائرية.

الخـــــــلاصة.

تمهيد:

يعتبر **"التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني"** ركنا مهما من أركان العملية التربوية وإحدى الدعامات الأساسية، باعتباره آلية من الآليات المساهمة في رفع الآداء التربوي وتحسين جودة الخدمات التربوية.

كما أنه وسيلة فعالة في حل المشكلات النفسية والتربوية والسلوكية التي تعيق التطور والنمو في المجال التربوي، سواء ما تعلق بالإدارة أو التلاميذ وحتى التسيير والتأطير. نظرا لتعدد خدماته من إعلام ومرافقة نفسية وبيداغوجية وإرشاد مدرسي ومهني وتوجيه، إضافة إلى تنوع تقنياته ووسائله.

ونظرا للمكانة الكبيرة التي يشغلها" التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني" في المدرسة الجزائرية منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، فقد شملته عدة إصلاحات منها أمرية الرئيس هواري بومدين من خلال تبني المدرسة الأساسية رقم 35-76 المؤرخ في (16 أفريل 1976)، الذي يعد بمثابة أول مرجعية تشريعية للسياسة التربوية الجزائرية، ثم إعادة هيكلة التعليم الثانوي سنة (1992) وإنشاء المجلس الأعلى للتربية سنة (1997)، إضافة إلى إصلاحات سنة (2008) وإدراج ما يعرف بالإرشاد النفسي والمدرسي بالمدرسة الجزائرية.

كل هذه الإصلاحات مست بشكل كبير مجال "**التوجيه المدرسي**" من خلال تقويم ممارساته، وإعادة النظر في مفهومه وأساليبه واستراتيجياته، وتحديد مهام القائمين عليه وتغيير ملمحه من التسيير الإداري إلى الممارسة النفسية والتكفل البيداغوجي بالتلميذ والنمو المهني، والوصول به إلى بناء ما يعرف بالمشروع الشخصي والنجاح فيه.

وفي ضوء ما سبق فقد تم التطرق في هذا الفصل إلى التطور التاريخي للتوجيه والإرشاد في المدرسة الجزائرية، وملمح التوجيه والإرشاد المدرسي في النصوص التشريعية التنظيمية الجزائرية، إضافة إلى خصائصه وخدماته والأدوات المستخدمة في ذلك، وأخيرا معوقاته والصعوبات التي تواجهه في المدرسة الجزائرية.

1-التطور التاريخي للتوجيه والإرشاد المدرسي بالمدرسة الجزائرية:

1-1- مرحلة أثناء الاحتلال الفرنسي:

لقد مست خدمات التوجيه في الجزائر قبل الاستعمار وبالضبط في الأربعينات من القرن الماضي، عندما أنشأ المستعمر الفرنسي " معهد علم النفس التقني والبيومتري عام (1945) بجامعة الجزائر العاصمة.

فقد كانت الخدمات التوجيهية موجهة وقاصرة على أبناء المستعمر الفرنسي والأجانب الموجودين في الجزائر آنذاك، فلم يستفد منها إلا قلة قليلة جدا من أبناء الجزائريين، وذلك لتطبيق الدوائر والاختبارات المستوردة من المجتمعات الغربية والتي لا تتوافق والواقع الحضاري والثقافي الاجتماعي والاقتصادي للمجتمع الجزائري من جهة، ولقلة الوظائف أو الأعمال التي كانت مخصصة للجزائريين وقتئذ من جهة ثانية. (برو، 2010، ص 82)

كما أن التوجيه في المدارس والكتاتيب والزوايا بناء على تفوق الطالب (التلميذ) في دراسته، سواء تعلق ذلك باللغة أو القرآن الكريم أو الفقه، حيث كان من يحفظ القرآن الكريم والفقه يتضح حينها للأساتذة والشيوخ طالب يستحق التوجيه المباشر إلى المدارس المختلفة الموجودة في أقطار البلدان الإسلامية مثل جامع الزيتونة والأزهر، ليكون أحد من فحول الأساتذة والمشايخ في ميادين الدين خاصة ما تعلق بالفقه وقواعد اللغة.

ولم يخرج التوجيه المدرسي في هذه الفترة من إطار السياسة العامة للبلاد ففي سنة (1947) تم إنشاء أول مكتب للتوجيه المدرسي والمهني الذي كان يقتصر على خدمات مستشار واحد، والذي لم يكن قادرا على الإحاطة بكل الأعمال والمشاكل المتعلقة بالتوجيه آنذاك.

كما كان التوجيه مهنيا صناعيا في الأساس وذلك لتلبية حاجيات الشركات والمؤسسات الاقتصادية من اليد العاملة المناسبة، فلم يكن تلبية حاجات الشباب الجزائري لأن المستعمر الفرنسي لم يعط فرصا للتعليم واختيار الدراسات التي تتناسب ورغباتهم.

بمعنى آخر أن فرص الدراسة والتمهين والعمل أمام الجزائريين قليلة جدا فنظرا لتعقيد المهمة والجهد الكبير الذي تتطلبه عملية التوجيه، ارتفع عدد المستشارين سنة (1958) إلى (50) مستشارا من بينهم جزائريان فقط.

ولهذا وجد التوجيه المدرسي والمهني صعوبات تتمثل في قلة مناصب العمل المتاحة أمام وضعية ثقافية واجتماعية وسياسية متدهورة، وحتى سنة (1962) بقيت مصالح التوجيه كغيرها من المصالح الإدارية الأخرى تعاني من مشاكل كثيرة، وذلك نظرا للظروف التي كانت تمر بها البلاد في تلك الفترة.

وقد بلغ عدد مراكز التوجيه في هذه السنة (09) مراكز تحت إشراف (53) مستشارا ومفتشية واحدة للتعليم، مقرها الجزائر العاصمة. ويعود هذا النقص إلى قلة الاهتمام التي كانت توليه السلطات الفرنسية لميدان التوجيه والتعليم في الجزائر عامة والشعب الجزائري خاصة.

كما اتبعت فرنسا ما يسمى" بالتعليم (أ) والتعليم (ب)، فالأول يقصد به إمكانية مواصلة التلاميذ في المتوسطات والثانويات، أما الثاني فيقصد به انتقال خارج التعليم الابتدائي مباشرة إلى التعليم المهني دون المرور بمراحل التعليم المتوسط والثانوي".

فتسيير مراكز التوجيه بالجزائر كان من طرف الفرنسيين بهدف خدمة مصالح أبنائهم في مختلف المدارس طيلة الحقبة التاريخية الاستعمارية بالبلاد، ودليل ذلك أن السلطات الفرنسية قامت بإنشاء مكتب التوجيه المعني الذي كان مقتصرا على خدمات المشاكل المتعلقة بالشركات والمؤسسات الاقتصادية من اليد العاملة المؤهلة، وهذا ما يؤكده عدم منح فرص للدراسة والتمهين للجزائريين.

والجدير بالملاحظة أنه في سنة (1959) أصبحت تسمى المؤسسات التوجيهية بمصالح التوجيه المدرسي والمهني، وما بين (1959-1960) حدثت تغيرات على المستوى الاقتصادي والاجتماعي والسياسي التي جاءت بفكرة ديموقراطية التعليم مع تحديد فترة الدراسة الإجبارية، وتعتبر التعليم التقني والتوجيه المهني امتدادا إلى التوجيه المدرسي، وكذا الاهتمام تدريجيا بمشكل تكيف الأعداد الهائلة من التلاميذ المقبولين إلى المرحلة الثانية من التعليم. (علوي، 2017، ص ص 57-58)

1-2-مرحلة ما بعد الاستقلال (1962- 2000):

ورثت الجزائر مشاكل عديدة من مخلفات سياسة المستعمر من أهمها ندرة الإطارات الجزائرية، وذلك ما يفسر صعوبة استحداث إصلاحات كلية في خلق قوانين مستحدثة بالمنظومة التربوية، حيث يجب أن تكون تلك القوانين هي حلول مكيفة ومتماشية مع مقومات الشخصية الوطنية وسيادة الدولة التي اختار مبادئها الشعب وحارب من أجلها، فقد وصف الانتقال إلى فترة ما بعد الاستقلال بالجزائر، فيما يخص مصالح التوجيه انتقالا صعبا تطلب تعديلا تدريجيا، خاصة بعدما غادر المستشارون والمسيرون الأوروبيون مراكز التوجيه حيث حسب الرواية الأولى أنه كان **(09)** مراكز للتوجيه المدرسي والمهني موزعة على المدن الجزائرية الكبرى، يعمل بها **(53)** مستشار. (برو، 2010، ص 83)

وحسب الرواية الثانية فإنه يوجد **(06)** مراكز للتوجيه المدرسي والمهني موزعة على ست مدن (الجزائر، عنابة، وهران، قسنطينة، سطيف، مستغانم) حيث يعمل بها **(40)** مستشارا للتوجيه، وبعد الاستقلال أغلقت بعضها وفي سنة (1962) استأنفت مراكز العمل (وهران، عنابة، الجزائر) بأربعة مستشارين للتوجيه المدرسي والمهني، ثلاثة منهم جزائريين تم تكوينهم قبل الاستقلال، وقد أسندت مهام تسيير مراكز التوجيه لوزارة التربية الوطنية، كما أعيد فتح مراكز قسنطينة، سعيدة، تلمسان، سطيف في الفترة ما بين (1967-1965). وفي نفس الفترة كان خمسة مستشارين يتكونون في المغرب، وقد تم توظيفهم من طرف مصالح التوجيه في سنة **(1964)**، وتمثلت نشاطاتهم في تأدية مهام إعلامية وتوثيقية وكان العبء عليهم ثقيلا، حيث عملوا على وضع أسس وأهداف جديدة لمراكز التوجيه المدرسي والمهني للبلاد مع الأخذ بعين الاعتبار مايلي:

- ✓ عوامل اجتماعية واقتصادية تراعي عملية اختيار التلاميذ للظروف الاجتماعية وليس على القدرات الفعلية.
- ✓ عوامل ظرفية مرتبطة بالهياكل المتوفرة.

وكانت الأهداف في مراكز التوجيه المدرسي والمهني تتمحور حول:

- ✓ تحديد المشاكل التي تعترض مجالات التربية.

- ✓ إعادة النظر في البرامج.
- ✓ التخطيط التربوي كقبول التلاميذ حسب الهياكل وقدرة التأطير.
- ✓ الاهتمام بالدراسات النوعية في ميدان التعليم.
- ✓ الإعلام المدرسي كقاعدة لتوجيه التلاميذ.
- ✓ دراسة احتياجات التجهيز التربوي على المستوى المحلي والوطني.

وفي سنة (1964) أسندت مهام التوجيه إلى المديرية الفرعية للتنظيم والتخطيط المدرسي بموجب المرسوم رقم (64___163 المؤرخ في 08 جوان 1964)

(وزارة التربية الوطنية، 1993، ص 10)

كما تم أيضا إنشاء "**معهد علم النفس التطبيقي**" خلفا لمعهد علم النفس التقني أو البيومتري المحدث في (1945)، وكانت مهمة هذا المعهد تكوين مستشارين في التوجيه المدرسي والمهني وأخصائيين في علم النفس التقني وهكذا كانت الدفعة الأولى لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني في سنة (1966) تتكون من (10) مستشارين، وبموجب المرسوم (241-66) المؤرخ في (05 أوت 1966) أحدث أول ديبلوم جزائري في التوجيه المدرسي والمهني (ديبلوم الدولة لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني).

وفي سنة (1968) نظم أول ملتقى حول التوجيه المدرسي والمهني وتلاه ملتقى حول الروائز السيكو تقنية سنة (1971).

ومنذ سنة **(1985)** أصبح معهد علم النفس التطبيقي دائرة تابعة لمعهد علم النفس وعلوم التربية بالجزائر، فتطورت بذلك مهام التوجيه المدرسي والمهني حيث تمثلت المهمة الأساسية للتوجيه في توجيه تلاميذ نهاية الطور الثالث في التعليم الأساسي إلى مختلف شعب التعليم الثانوي، وكانت مهام التوجيه تتميز بـ:

- ✓ التخطيط والخريطة المدرسية.
- ✓ التقويم التربوي والامتحانات في سنة (1971).
- ✓ تكييف النشاط التربوي كما هو منصوص عليه في أمرية أفريل 1976.

المتضمنة تنظيم التربية والتكوين وفقا لـ:

- ✓ القدرات الفردية للتلاميذ.
- ✓ متطلبات التخطيط المدرسي.
- ✓ حاجات النشاط المدرسي.
- ✓ المتابعة النفسية- البيداغوجية للتلميذ من طرف مستشار التوجيه الذي أصبح معينا بصفة دائمة في المؤسسات التعليمية وعضوا في فريقها التربوي وهذا حتى يتم التوجيه بصفة دقيقة.

(بن فليس، 2014، ص ص 92- 93)

وفي الفترة الممتدة من **(1980-1982)** تزامنت التطورات التي عرفتها عملية التوجيه خلال هده الفترة بحركة نشيطة لإعادة تنظيم هيكلة وزارة التربية الوطنية، وتم الاهتمام بالقيام بالمهام التالية:

- وضع سياسة للتوجيه تراعي فيها استعدادات التلاميذ ومتطلبات التنمية.
- تنظيم اختبارات ذات طابع نفساني.
- دراسة المهن ومناصب العمل وجمع وثائق ضرورية تتعلق بالإعلام المهني والتكوين.
- إجراء دراسات تستهدف ضبط نظام حديث لتقييم المعلومات المدرسية وبرامج التعليم والتكوين.

إلا أن نشاطات التوجيه تقلصت بعد سنة **(1982)**، حيث دخلت مصالح التوجيه في بيروقراطية وفقدت حركيتها، وبرزت الكثير من النقائص شملت وسائله وأسسه وأساليبه.

كما تم سنة **(1987/02/02)** إنشاء خلية الإعلام والتوثيق من أجل تنشيط وتفعيل خدمات الإعلام المدرسي والمهني، بموجب المرسوم الوزاري (582/م.ت/م م87).

حيث تمثل هذه العملية إسهام النشاط التربوي الأساسي الذي يرمي إلى مساعدة الشباب في تحضير دمجهم اللائق في عالم الشغل، كما توضع هذه الخلية تحت تصرف التلاميذ والأساتذة وهي لا تتطلب وسائل مادية. (وزارة التربية الوطنية، 1987)

إضافة إلى توعية التلاميذ بمحيطهم الاقتصادي والاجتماعي لتسهيل التفاعل والتكيف معه.

(وزارة التربية الوطنية، 1992، ص 133)

وفي فترة **(1990- 1992)** أعيد النظر في مفهوم التوجيه وأساليبه للخروج به من حقل التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلاميذ إلى مجال المتابعة النفسية والتربوية، والإسهام الفعلي في رفع مستوى الآداء التربوي للمؤسسات التعليمية، من خلال العمل المستمر على التعرف على التلاميذ، وتقويم استعداداتهم ونتائجهم التربوية وتطوير قنوات الاتصال الاجتماعي والتربوي داخل المؤسسة التربوية وخارجها والمساهمة في تسيير المسار التربوي للتلاميذ وإرشادهم.

ولتحقيق ذلك فقد تقرر تعيين وإدماج مستشاري التوجيه المدرسي والمهني في الفرق التربوية للمؤسسات التعليمية من ثانويات أولا والمدارس ثانيا بصفة تدريجية ابتداء من الموسم الدراسي (1992/1991).

(مشري، 2022، ص ص 459- 460)

حيث ورد في **المنشور الوزاري رقم (92/124/321)** المؤرخ في **(18 أكتوبر 1992)** المتعلق بتعيين مستشاري التوجيه المدرسي والمهني في الثانويات تعيين مستشاري التوجيه المدرسي والمهني وتنصيبهم فورا في ثانويات الاستقبال وفقا لما جاء في المنشور الوزاري رقم (91/1241/269) المؤرخ في 24/ ديسمبر 1991.

وضرورة المتابعة الفعلية للمستشارين في الميدان من طرف مدير مركز التوجيه المدرسي في الجانب التقني ومن طرف مدير الثانوية في الجانب الإداري، مع إعطاء هذه العملية الأهمية التي تستحقها، نظرا للدور الفعال الذي تلعبه في رفع مردودية المنظومة التربوية ونجاعتها.

(وزارة التربية الوطنية، 1992، ص 101)

وقد عرف مستشار التوجيه وفق **المنشور الوزاري رقم (91/1241/219)** المؤرخ في **1991/12/24** أنه" أحد موظفي قطاع التربية والتعليم، يسهر على تنفيذ برنامج التوجيه المدرسي المسطر من طرف مديرية التقويم والتوجيه والاتصال".

كما تم تحديد مختلف المهام المنوطة به وهي:

- ✓ معالجة بطاقة المتابعة والتوجيه واستغلالها.
- ✓ تحليل النتائج المدرسية لتلاميذ السنة أولى ثانوي في مختلف الفروض والاختبارات، وتوزيع التلاميذ على مختلف الشعب.
- ✓ دراسة واستثمار نتائج عمليات التقويم التربوي والمساهمة في تنظيم كيفية وطرق إنجازها.
- ✓ استغلال نتائج اختبارات المكتسبات المسبقة وتبليغها إلى المدارس الأساسية في المقاطعة.
- ✓ القيام بإجراء الفحوص السيكولوجية على التلاميذ في الثانوية (حسب الإمكانات والحاجة) ومقارنتها بالنتائج المدرسية.
- ✓ إجراء استبيان الحوافز والاهتمامات على تلاميذ الثانوية.
- ✓ تنظيم زيارات إعلامية لفائدة التلاميذ تحت إشراف إدارة المؤسسات التعليمية بالمقاطعة.
- ✓ تقويم مدى تأثير عملية الإعلام في الوسط المدرسي.

(وزارة التربية الوطنية، 1991)

أما خلال الفترة الممتدة من **(1996- 1998)** فقد تم تغيير النظرة للتوجيه وأدرجت العمليات السيكولوجية والسيكو بيداغوجية، وهذا ما ورد في المنشورين رقم (96/28) المؤرخ في (1996/02/26) والمنشور رقم (96/80) المؤرخ في (97/10/14)، حيث تم خلال هذه الفترة القيام ببعض الإجراءات التي تهدف إلى الاهتمام بقدرات التلاميذ واستعداداتهم وتوجيههم وفق كفاءتهم الفعلية.

كما تم إدخال تعديلات على بطاقة المتابعة والتوجيه، وإعطاء أهمية لملاحظات مستشار التوجيه المدرسي والمهني من عملية المتابعة وتطبيق الروائز والمقابلات والاستبيانات.

وفي إطار الاهتمام بالنوعية فقد صدرت بعض المناشير التي تؤكد على أهمية معدلات القبول والتي تسمح بانتقال أكبر عدد من التلاميذ المؤهلين لمتابعة التعليم الثانوي، والتي تؤكد عليه المناشير التالية: المنشور رقم (98/216) المؤرخ في (03/21/ 1998)، والمنشور رقم (97/405) المؤرخ في (1997/05/03)، والمنشور رقم (97/76) المؤرخ في (1996/05/04).

أما خلال الفترة **(1999-2000)** فقد تم استعمال بطاقة المتابعة والتوجيه للطور الثالث من التعليم الأساسي بداية من الموسم الدراسي (2000/1999).

1-3-مرحلة الألفية الجديدة من (2000 إلى يومنا هذا):

ولقد شهدت هذه الفترة (ابتداء من 2003) إصلاحات غيرت كينونة التوجيه المدرسي، وجعلت منه مجال لتنمية القدرة على الاختيار المدرسي والمهني وفقا للقدرات والاستعدادات والرغبات لنمط التعليم أو التكوين المرغوب فيه.

فإعادة تنظيم الطور ما بعد الإلزامي وفر للتلميذ إمكانية الاختيار بين التعليم الثانوي العام والتكنولوجي أو التعليم المهني والتكوين المهني.

كما صاحب هذه الفترة عدة مناشير منظمة لهذا المجال، إضافة إلى استحداث مفهوم" **الإرشاد**" في أدبيات وتشريعات التوجيه في الجزائر، حيث جاء في المنشور رقم (01/ المؤرخ في 06 مارس 2006) ليوضح الرؤية الجديدة للتوجيه وهي" توجيه مدرسي ومهني يكرس التعليم عن طريق الاختيار، واتخاذ القرار لدى التلميذ خاصة أن التعبير عن رغبته وبناء مشروعه الشخصي وضعية معقدة تتطلب معالجتها انسجام مؤهلاته وقدراته ونمط التعليم أو التكوين الذي يرغب فيه".

كما تم صدور **"القانون التوجيهي للتربية الوطنية (04/08)" المؤرخ في (2008/01/23)** الذي حدد مفهوم **"الإرشاد النفسي والتربوي"** وأهدافه والقائمين عليه في كل من المادة **(66/ 67/ 68)**.

كما ورد في "**المادة (101)**" من "المرسوم التنفيذي رقم 08-315 "المؤرخ في (11 أكتوبر2008) الخاص بالقانون الأساسي للموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية، بالجريدة الرسمية رقم **(59)** المؤرخة بتاريخ **(12/أكتوبر 2008)** أن مهمة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تتمثل في: مرافقة التلاميذ خلال مسارهم المدرسي وتوجيههم في بناء مشروعهم الشخصي، وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي، إضافة إلى تقييم النتائج المدرسية وتحليلها وتلخيصها، وكذا عمليات السبر والاستقصاء. (الجريدة الرسمية، 2008، ص 15)

وفي سياق آخر فقد تم الاهتمام أيضا بعملية الإرشاد النفسي مع مختلف فئات التلاميذ وذوي الاحتياجات الخاصة؛ وإثر ذلك تم التأكيد على إنشاء خلايا استقبال التلاميذ وأوليائهم وفق المنشور الوزاري رقم (166/ و.ت.و/ أ.خ. و) المؤرخ بتاريخ (25 أوت 2010) التي تتكفل بإرشاد التلاميذ وأوليائهم ودراسة انشغالاتهم التي ترتكز في غالبيتها على:

- التسجيل وإعادة التسجيل.
- الإرشاد البيداغوجي للتلاميذ.
- السهر على حسن استقبال التلاميذ وأوليائهم ومرافقتهم وتوجيههم إلى الحلول المثلى الممكنة لكل حالة.

(وزارة التربية الوطنية، 2010، ص 01)

وتم أيضا إعادة تنظيم التعليم المكيف والأقسام الخاصة وفق كل من المنشور رقم (771) المؤرخ في (2010/10/21) والمنشور رقم (202) المؤرخ في (2010/06/15).

كما تم تجديد الاهتمام بالتعليم المهني وذلك في إطار اتفاقية مشتركة بين وزارتي التربية ووزارة التعليم والتكوين المهنيين من خلال القرار الوزاري المشترك رقم (05 المؤرخ في2010/04/08).

ولقد تم أيضا تفعيل فكرة التوجيه التدرجي للتلاميذ، بدءا من الإعلام إلى تربية الاختيارات وفق "المنشور رقم (338) المؤرخ في (10/23/ 2014)"

مع استمرارية التركيز على عملية الإرشاد والتكفل النفسي بالتلاميذ من مختلف الفئات، حيث تم تدعيم ذلك بإنشاء "**خلية الإصغاء والمتابعة النفسية والتربوية**" بالثانويات وفق "المنشور الوزاري رقم (2014/0.0.3/291)"، المؤرخ في (08/20/ 2014). ومن أهدافها ما يلي:

- معالجة الجوانب المترتبة عن مظاهر التوتر والعنف وآثارها المباشرة وغير المباشرة.
- حل النزاعات وفض الصراعات المتوقع حدوثها بالوسط المدرسي من خلال الوساطة.
- التكفل بالقضايا والمشاكل ذات الصلة بتمدرس التلاميذ.
- فتح فضاء الحوار لتمكين التلاميذ من التعبير عن مختلف اهتماماتهم وانشغالاتهم المدرسية.
- العمل على تعديل بعض السلوكيات المضرة بالحياة المدرسية عن طريق الإصغاء والإقناع.

(وزارة التربية الوطنية، 2014، ص 09)

ونظرا لأهمية قطاع التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني فقد تم التأكيد على تطويره وتفعيله في معظم النصوص التنظيمية والتشريعية، ولقد جاء في النشرة الرسمية لوزارة التربية الوطنية، العدد **(601)** المؤرخة في (جانفي/ فيفري 2019) ضرورة ضبط مبادئ وشروط وطرق وإجراءات الإرشاد المدرسي والمتابعة النفسية للتلاميذ طيلة مسارهم الدراسي والسهر على تنفيذها.

(النشرة الرسمية، 2019، ص 11)

ولقد شهدت فترة انتشار جائحة كورونا (2021-2020) عدة تدابير وقائية صحية ونفسية وإرشادية، في ظل الوضع التعليمي الذي فرضه هذا الوباء على مختلف مجالات الحياة المدرسية، من خلال تفعيل خدمات الإعلام المدرسي والتوعية الصحية والخدمات النفسية والإرشادية التربوية.

مما سبق نجد أن "**ميدان التوجيه والإرشاد المدرسي المهني**" في الجزائر عرف تحولات وتطورات منذ الاستقلال خاصة في ضوء المنظومة الهشة الموروثة على الاستعمار الفرنسي، والتي تطلبت عدة إصلاحات نقلت التوجيه من الميدان التقني والتركيز على الكم وفق الخريطة المدرسية إلى التركيز على النوعية والجوانب السيكولوجية والبيداغوجية، وتجويد المردود التربوي والرفع من مستوى الآداء لمختلف أفراد المؤسسات التعليمية.

2-التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من خلال النصوص التشريعية والتنظيمية في الجزائر:

قبل التطرق إلى مختلف التعاريف حول التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في النصوص التشريعية والتنظيمية، لا بد من الإشارة إلى أن هذه التعاريف كانت مبنية في ضوء التوجه أو الهدف من هذه العملية، حيث في البداية كان التركيز على الكم في ضوء مخططات التنمية في غياب النوعية.

ولقد عرف التوجيه المدرسي في ضوء ذلك على أنه" الوسيلة التقنية والتربوية التي تمكن من تحقيق الأهداف الكمية والكيفية المرتبطة بالتنمية على الوجه المطلوب بنجاعة واقتصاد".

كما عرف على أنه" توزيع التلاميذ على شعب التعليم حسب مواهبهم وحسب نتائج التقويم المدرسي، وحسب رغباتهم وذلك في إطار النسب التي يقررها المخطط الوطني للتنمية، وبالنظر إلى ما يحتوي عليه الطور من شعب". (وزارة التربية الوطنية، 1984)

وبالرغم من هذه التعاريف تبقى مؤشرات نظرية فقط، لأن ما هو موجود في الواقع يختلف تماما، حيث كان في البداية التركيز فقط على توزيع التلاميذ على مختلف الشعب، بما يتماشى ومتطلبات الخريطة المدرسية دون الأخذ بالاعتبار طموحات التلاميذ واستعداداتهم وميولهم إلا نادرا.

وبعد إدراج الإرشاد الذي يعد الجانب التطبيقي من التوجيه المدرسي والجزء المكمل له، فقد تم تعريفه على أنه" عملية بيداغوجية تهدف إلى تنمية المواهب المهنية تستدعي سلوكات حية من جانب الأساتذة والإداريين والمفتشين ومستشاري التوجيه والإرشاد، تتجه نحو مرافقة التلاميذ في مسارهم الدراسي من خلال ضمان متابعة التلاميذ الذين يعانون من مشاكل بيداغوجية نفسية أو اجتماعية، والتكفل بها، وإجراء الدراسات المقارنة الخاصة بنجاح التلاميذ قصد تدارك النقائص المكتشفة ومعالجتها.

(وزارة التربية الوطنية، 2016، ص 12)

كما تطور منحى التوجيه المدرسي في ضوء المقاربات الجديدة وأصبح يسعى إلى الوصول بالتلميذ لبناء مشروعه الشخصي والمهني المستقبلي، وربطه ببيئته الاجتماعية، أي ما يعرف بتربية اختيارات التوجيه لدى التلاميذ، والذي يعتبر حسب ما جاء في **"المنشور الوزاري رقم (98/104)"** أنه" الوسيلة التي عن طريقها نرتقي بالتلميذ إلى درجة المسؤولية، حتى يصبح الصانع الحقيقي لمجال تكوينه بواسطة مشروع يسوغه بنفسه وبمساعدة مربيه وعائلته؛ مما يوصله إلى إيجاد التوازن بين قدراته وطموحاته وبين الوضعيات المتاحة له عمليا لمضاعفة فرص نجاحه وتأهيله بوسائله الذاتية؛ لاستشراف مستقبله الدراسي المهني متجنبا العثرات بأقل الأضرار".

وفي ضوء هذا المنشور فان مشروع تربية الاختيارات ينطلق من السنة السابعة أساسي إلى غاية السنة الثالثة ثانوي وذلك بالتركيز على:

- تهيئة التلميذ نفسيا وتربويا للمشاركة الفعالة في بناء مشروعه الفردي المدرسي والمهني.

- تعريف التلميذ باهتماماته، رغباته، إمكاناته، قدراته، واستغلالها بما يتماشى ومحيطه الاجتماعي والاقتصادي.

ويهدف هذا المشروع إلى تحقيق جملة من الأهداف على النحو التالي:

- تدريب التلميذ على الاختيار وأخذ القرارات التي تتعلق بمستقبله.
- تشجيع التلميذ على اكتساب سلوكيات صحيحة في العمل تساعده على مواكبة التطورات الحاصلة في عالم الشغل والمحيط الاقتصادي.
- العمل على تمكين التلميذ من الربط بين المحيط المدرسي والمحيط العملي.
- تشجيع نمو الحوافز الدراسية والتطلعات المستقبلية.
- الدعوة إلى الاختيار المهني كتتويج للاختيارات الدراسية بالاهتمام بالإعلام المدرسي ومعرفة المسارات الدراسية، ومعرفة الذات والمحيط.
- تطوير القدرات والمهارات وتنمية الاستعدادات والكفايات.
- بناء المشروع الفردي الدراسي والمهني وتحقيقه.

(وزارة التربية الوطنية، 1998)

ولقد جاء في "**المنشور الوزاري رقم (01)" المؤرخ في (06 مارس 2006)** على أنه" توجيه مدرسي ومهني يكرس التعليم عن طريق الاختيار واتخاذ القرار لدى التلميذ، خاصة أن التعبير عن رغبته وبناء مشروعه الشخصي وضعية معقدة تتطلب معالجتها انسجام مؤهلاته وقدراته مع نمط التعليم أو التكوين الذي يرغب فيه". (بن فليس، 2014، ص 216)

كما جاء في **المنشور الوزاري رقم (2007/06) المتعلق بتوجيه تلاميذ السنة الرابعة متوسط إلى الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، المؤرخ في (14/ جانفي/2007)** أن "التوجيه المدرسي هو" عملية تربوية بيداغوجية تهدف إلى تحقيق التوافق بين رغبات التلاميذ ونتائجهم الدراسية ومستلزمات شعب التعليم الثانوي من جهة ومتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية من جهة أخرى، لذلك فإنه يحظى بعناية متميزة من طرف مسؤولي النظام التربوي ومسيريه سعيا؛ للبحث عن السبل وتفعيل الأدوات التي تمكن من بلوغ الأهداف المرسومة".

(وزارة التربية الوطنية، 2007، ص 12)

وتمت الإشارة أيضا في **المرسوم التنفيذي رقم (315-08) المؤرخ في (11 أكتوبر 2008)**، الذي يتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية، الذي ينص في الفقرة رقم **(01)** من المادة (101) أن التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يقوم على " متابعة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات من الناحية النفسية والبيداغوجية؛ قصد تمكينهم من مواصلة التمدرس، كما يتم تنظيم سلسلة من العمليات الإرشادية بهدف توجيه التلميذ نحو الاختيارات الدراسية أو المهنية الأنسب له".

(الجريدة الرسمية، 2008، ص 15)

وتأسيسا لما ورد من تعاريف ومفاهيم للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في النصوص التشريعية والتنظيمية يمكن القول "إن التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني عملية سيكوبيداغوجية تهتم بكل عناصر النسق التربوي، وتتضمن سلسلة من الخدمات النفسية والإعلامية والتربوية، التي تهدف إلى مساعدة التلميذ في تنمية مختلف جوانب شخصيته ومواجهة المشكلات التي تعترض مساره الدراسي للوصول به إلى النجاح في بناء مشروعه الشخصي المهني المستقبلي هذا من جهة، ومن جهة أخرى تحقيق أهداف النظام التربوي وتجويد مخرجاته.

3-خصائص التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالجزائر:

من استقراء النصوص التشريعية والتنظيمية لهذا الميدان ومختلف التطورات التي شهدها نستخلص جملة من الخصائص على النحو التالي:

-التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني عملية تقنية وتربوية تشمل كل عناصر النسق التربوي.

-عملية بيداغوجية هادفة تسعى إلى التوازن بين رغبات التلميذ ونتائجه الدراسية ومتطلبات التنمية الاقتصادية.

- عملية بنائية تربط بين مؤهلات التلميذ وقدراته ونمط التعلم أو التكوين المرغوب فيه.

-عملية شاملة لمكونات النظام التربوي بداية من التوجيه والتكفل النفسي إلى تجويد مخرجات العملية التعلمية.

- عملية توجيهية وإرشادية علاجية تتضمن التكفل النفسي والتربوي والاجتماعي والصحي وتنمية مختلف جوانب الشخصية.

-عملية وقائية تبدأ بتكييف النشاط التربوي لقدرات التلاميذ وحاجات النشاط التربوي.

-عملية سيكولوجية تهتم بالمسار الدراسي والآداء التربوي للتلميذ وصولا به إلى بناء مشروعه الشخصي والمهني المستقبلي.

-عملية ارتقائية تسعى لإيجاد التوازن بين حاجات النظام التربوي وحاجات وقدرات وأهداف التلميذ.

-عملية سيكوبيداغوجية تهتم بعلاج المشكلات النفس تربوية والحد من أسبابها في الوسط المدرسي.

4- أهداف ومهام التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالجزائر:

يسعى التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بصفته جزء لا يتجزأ من مكونات النسق التربوي إلى تحقيق جملة من الأهداف، التي تم تسطيرها مند الاستقلال فقد ورد في "**الأمر(76- 35) المؤرخ في (16 أفريل 1976)**" المنظم للتربية والتكوين في الجزائر المهام التالية:

-المادة (61): إن مهمة التوجيه المدرسي والمهني هي تكييف النشاط التربوي وفقا لقدرات التلاميذ ومتطلبات التخطيط المدرسي وحاجات النشاط التربوي.

ويرتبط التوجيه المدرسي بمسيرة الدراسة في مختلف مراحل التربية والتكوين.

-**المادة (62):** تقر" إن التوجيه المدرسي والمهني يهدف إلى ضبط الإجراءات التي يتم بها فحص مؤهلات التلاميذ وقدراتهم.

-**المادة (63):** تساهم مؤسسات التوجيه المدرسي والمهني بالاتصال مع مؤسسات البحث التربوي في أعمال البحث والتجربة والتقييم حول نجاعة الطرق التربوية، واستعمال وسائل التعليم وملاءمة البرامج وطرق الاختيار.

-**المادة (64):** يهدف التوجيه المدرسي إلى:

- ✓ تنظيم حصص إعلامية حول المنطلقات المدرسية والمهنية، وكذا الفحوص السيكولوجية والمقابلات التي تسمح باكتشاف مؤهلات التلميذ.
- ✓ متابعة تطور التلاميذ خلال دراستهم.
- ✓ اقتراح طرق التوجيه وتداركه.
- ✓ المساهمة في إدماج التلاميذ في الوسط المهني.

(وزارة التربية الوطنية، 2001)

كما جاء في "**المنشور الوزاري رقم (219/ 1241/ 91) المؤرخ في (1991/09/18)" المتعلق بتنظيم عمل مستشاري التوجيه الملحقين بالثانويات** أنه" لا بد من إعادة النظر في مفهوم التوجيه وأساليبه للخروج به من حقل التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلاميذ، إلى مجال المتابعة النفسية والتربوية والإسهام الفعلي في رفع مستوى الآداء التربوي للمؤسسات التعليمية والآداءات الفردية للتلاميذ.

حيث أسندت المهام التالية للتوجيه المدرسي والمهني:

- ✓ التعرف على التلاميذ وطموحاتهم.
- ✓ تقويم استعداداتهم ونتائجهم الفعلية.
- ✓ تطوير قنوات التواصل الاجتماعي والتربوي داخل المؤسسة التربوية وخارجها.
- ✓ المساهمة في تسيير المسار التربوي للتلاميذ وإرشادهم.
- ✓ القيام بالفحوص السيكولوجية على التلاميذ في الثانوية.

(وزارة التربية الوطنية، 1991)

وفي نفس السياق يشير "**القرار الوزاري رقم (827) المؤرخ في (13/ 11/ 1991)** أن من مهام مستشار التوجيه المدرسي ما يلي:

-**المادة (06):** يكلف مستشار التوجيه بجميع الأعمال المرتبطة بتوجيه التلاميذ وإعلامهم ومتابعة عملهم المدرسي.

-**المادة (13):** تتمثل نشاطات التوجيه المدرسي والمهني في مجال التوجيه في ما يلي:

- القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي.
- إجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة.

- المساعدة في عملية استكشاف التلاميذ المتخلفين مدرسيا، والمشاركة في تنظيم التعليم المكيف ودروس الاستدراك وتقييمها. (وزارة التربية الوطنية، 1991)

ولقد جاء في" **المنشور الوزاري المشترك بين وزارة التربية الوطنية ووزارة والتكوين والتعليم المهنيين رقم (2006/01)** الوارد في النشرة الرسمية للتربية الوطنية العدد (498/ أفريل 2006) أن" التوجيه المدرسي والمهني يكرس التعليم عن طريق الاختيار واتخاذ القرار لدى التلميذ، خاصة إذا علمنا أن التعبير عن رغبته في بناء مشروعه الشخصي وضعية معقدة تتطلب معالجتها انسجام مؤهلاته وقدراته مع نمط التعليم أو التكوين الذي يرغب فيه.

لذلك فان إعداد التلميذ لهذه المرحلة الحاسمة يقتضي تعريفه بالهيكلة الجديدة لمرحلة التعليم ما بعد الإلزامي، لتمكينه من الاختيار بين مختلف المسارات المتاحة له، ومختلف الفرص المعروضة عليه بالنظر إلى كفاءاته ومكتسباته الأساسية. (وزارة التربية الوطنية، 2006، ص 07)

وتعد هذه الإجراءات وسيلة إلى توجيه التلاميذ نحو المسار المهني من خلال الاختيار ما بين الالتحاق بالتعليم الثانوي العام أو التعليم التكنولوجي بمسلكيه (تعليم مهني أو تكوين مهني).

وتم الإشارة أيضا إلى أهداف التوجيه المدرسي والمهني في "**النشرة الرسمية لوزارة التربية الوطنية العدد (504) المؤرخ في (جانفي 2007)**" أن" التوجيه المدرسي عملية بيداغوجية تهدف إلى تحقيق التوافق بين رغبات التلاميذ ونتائجهم الدراسية ومستلزمات شعب التعليم الثانوي من جهة، ومتطلبات التنمية الاقتصادية من جهة أخرى.

لذلك فانه يحظى بعناية متميزة من طرف مسؤولي النظام التربوي ومسيريه سعيا للبحث عن السبل وتفعيل الأدوات التي تمكن من بلوغ الأهداف المرسومة.

(وزارة التربية الوطنية، 2007، ص 12)

وبعد صدور "**القانون التوجيهي للتربية الوطنية**" (08/04) المؤرخ في (2008/01/23) أضيف بعدا آخر للتوجيه المدرسي والمهني ألا وهو "**الإرشاد النفسي والتربوي**"، للتكفل بالمشكلات التربوية والنفسية والسلوكية التي شهدها الوسط التربوي وارتفاع نسبة التسرب والرسوب وتدني التحصيل ما انعكس سلبا على المردود التربوي وجودته.

حيث ورد في كل من المادة (66/ 67/ 68) ما يلي:

-**المادة (66):** يشكل الإرشاد المدرسي والإعلام الخاص بالمنافذ المدرسية والجامعية والمهنية فعلا تربويا يهدف إلى مساعدة كل تلميذ طوال تمدرسه على تحضير توجيهه وفقا لاستعداداته وقدراته ورغباته وتطلعاته، ومقتضيات المحيط المدرسي والاقتصادي؛ لتمكينه من بناء مشروعه الشخصي والقيام باختياراته المدرسية والمهنية عن دراية.

-**المادة (67):** يتولى الإرشاد والإعلام المربون والمعلمون ومستشاري التوجيه المدرسي والمهني في المؤسسات المدرسية وفي المراكز المتخصصة. وينبغي تشجيع التلميذ على البحث بإمكاناته الخاصة على المعلومات المفيدة، التي تمكنه من القيام باختيارات مدرسية.

-المادة (68): تتولى المراكز الخاصة المذكورة في المادة (67) أعلاه على عملية التحضير لتوجيه التلاميذ نحو مختلف مسارات الدراسة والتكوين المقترحة بعد التعليم الأساسي بناء على:

- استعدادات التلاميذ وقدراتهم ورغباتهم.
- متطلبات التخطيط المدرسي.
- معطيات النشاط الاقتصادي والاجتماعي.

(الجريدة الرسمية، 2008، ص ص 14-15)

وفي نفس السياق تم الإشارة في المنشور رقم **(1313/ و.ت.و/أ. ع/13** المؤرخ في **(2013/06/30)** المتعلق بإعادة تنظيم الزمن الدراسي في مرحلة التعليم الأساسي أن" الإرشاد المدرسي والمهني يهدف إلى مرافقة ومساعدة التلميذ على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي وإشراكه في اختياراته المدرسية والجامعية والمهنية".

ولقد جاء في **"المنشور الوزاري رقم (2013/0.0.5/76)" المؤرخ في (02/أفريل 2013)**، المتعلق بـ: التكفل ببرمجة دورات تكوينية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يقوم بالإرشاد المدرسي للمساعدة المستمرة للتلميذ ومرافقته له خلال كل المسار الدراسي، والقيام بمعالجة بعض المشكلات النفسية والمدرسية التي تعترض التلميذ بانتهاج الأسس العلمية لئلا تتحول إلى مشكلات مستعصية على العلاج، وتفاديا للهدر التربوي إلى جانب تكفله بكل ما يعترضه من عوائق قد تحد من قدرته على رسم مشروعه الشخصي، ليكون الصانع الحقيقي لقراراته في تحديد مستقبله الدراسي أو المهني، ويقدم له التوجيهات والإرشادات التي تمكنه من بناء مشروعه الشخصي، ويدربه على التقنيات الحديثة الخاصة بالمراجعة والتلخيص والاستذكار وتنمية القدرات والتركيز والاستماع والاتصال باعتبارها تقنيات من صميم العملية التربوية.

(وزارة التربية الوطنية، 2013، ص 30)

كما ورد في **"النشرة الرسمية للتربية الوطنية"**، العدد (586) الصادرة بتاريخ (ماي/ 2016)، أن من أهداف التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني هو" متابعة التلاميذ الذين يعانون من مشاكل بيداغوجية، نفسية أو اجتماعية والتكفل بها بالتنسيق مع الأولياء ومستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وكذا الأخصائيين في علم النفس العاملين بوحدات الكشف والمتابعة، إضافة إلى إجراء دراسات مقارنة خاصة بنجاح التلاميذ، قصد تدارك النقائص المكتشفة ومعالجتها.

(النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 2016، ص 13)

ولقد ورد أيضا في المنشور رقم (027) /م. ت .ت .ع.ت/م.ف.ب .ت. م/2021، المتعلق بمتابعة نشاطات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أن آليات التوجيه المدرسي تهدف إلى مرافقة التلاميذ من أجل تمكينهم من التعبير عن اختياراتهم الدراسية والمهنية ومساعدتهم على رسم معالم مستقبلهم الدراسي بشكل ينسجم مع حاجياتهم وميولهم، ويتلاءم مع إمكاناتهم وقدراتهم واستعداداتهم، ليصبحوا قادرين ومتمكنين بوعي وإدراك من بلورة مشروعهم الشخصي، بما يضمن لهم أقصى الفرص لتحقيق النجاح.

وتتضمن مرافقة ومتابعة التلاميذ ما يلي:

- تكثيف النشاطات ذات الطابع النفسي لمواجهة المشاكل التي تصادف التلاميذ سواء كانت نفسية أو صحية أو مدرسية أو أسرية...الخ. والتي قد تؤثر على مسارهم الدراسي وذلك من خلال تفعيل خلايا الإصغاء والمتابعة النفسية والتربوية، التي تعد آلية من الآليات التي تعتمدها الثانويات المتكفلة بهذه الفئة من التلاميذ والتخفيف من حدة المشاكل التي يعانون منها ولمرافقتهم نفسيا.
- تعزيز التواصل مع التلاميذ وأولياء أمورهم من خلال الحصص الإعلامية.
- دراسة وتحليل النتائج التي يتحصل عليها التلاميذ خلال الفصل الأول والوقوف على نقاط القوة والضعف عند كل تلميذ وكل مادة، مع تشخيص الصعوبات التي تعترض تعلماتهم والتنسيق مع الأساتذة والتشاور مع أولياء أمورهم لمساعدتهم على تجاوزها.
- تحضير التوجيه التدريجي والتعرف على الرغبات الأولية للتلاميذ الذين يتوسم فيهم النجاح إلى القسم الأعلى، مع دراسة انسجام وتوافق نتائجهم مع اختياراتهم ومناقشة خلاصاتها، من خلال تنظيم مقابلات مع التلاميذ وأولياء أمورهم قصد مساعدتهم على تدقيق اختياراتهم وتجاوز الصعوبات المرصودة، ويتعين ذلك خاصة بالنسبة للتلاميذ الذين يرصد لديهم انعدام التوافق المذكور. (وزارة التربية الوطنية، 2021)

ونظرا لأهمية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في التكفل بمختلف المشكلات التي يعرفها التلميذ سواء في الوسط المدرسي أو الاجتماعي، فقد تطور الاهتمام بالمشكلات النفسية والصحية، خاصة في ظل وباء "**كوفيد 19**" الذي شهده العالم والمجتمع الجزائري بالخصوص وانعكاساته التربوية والصحية والنفسية والاقتصادية من أجل الوقاية والتكفل بكل التلاميذ سواء الذين أصابهم الوباء أو أوليائهم أو حتى أقاربهم.

فلقد جاء في المنشور الوزاري رقم (1164/ وت و/أع/2020) المؤرخ في (21 أكتوبر 2020) المتعلق بالتكفل والمرافقة النفسية للتلاميذ عند الدخول المدرسي 2021/2020.

أن هذا الظرف الاستثنائي للدخول المدرسي في ظل الجائحة يتطلب التحضير للمرافقة النفسية للتلاميذ عند عودتهم إلى مقاعد الدراسة من خلال ما يلي:

- تحفيز التلاميذ للتعبير عن مشاعرهم والتنفيس عما يجول في خواطرهم من أجل إزالة التوتر والقلق الزائد.
- التخفيف من آثار الجائحة والتقليص وتصحيح التصورات الخاطئة لدى التلاميذ.
- تقديم ثقافة صحية ونفسية للتعامل مع الجائحة والوقاية منها.
- تقييم آثر الجائحة على قدرات التلاميذ الضرورية لاستئناف التعلمات المعرفية والسلوكية والنفسية.
- تشخيص حالات التلاميذ المتضررين نفسيا أو صحيا بسبب كوفيد 19، مع تحديد تلك التي تستدعي تكفلا نفسيا متخصصا والتي هي بحاجة إلى إرشاد ومرافقة فقط.
- دعم الجاهزية النفسية للتلاميذ من أجل تحصيل وأداء دراسي أحسن.
- مساعدة التلاميذ على التكيف مع الواقع الصحي الراهن وكل الإجراءات الوقائية المنجرة عنه.

- استرجاع الثقة بالنفس والشعور بالأمان.
- تحفيز التماسك والدعم بين التلاميذ. (وزارة التربية الوطنية، 2020، ص 01)

" المنشور الوزاري رقم (264/ م. ت.ت. غ. ح/م. ت. ت/م. ت. ت/2022 المؤرخ في 2022/02/03، الخاص بالتكفل النفسي بالتلاميذ بعد العودة من العطلة الاستثنائية، ضرورة مساعدة التلاميذ نفسيا للاندماج في الوسط المدرسي بعد العودة لمقاعد الدراسة. (وزارة التربية الوطنية، 2022)

كما تم الاهتمام بالأدوات المستخدمة في هذا التكفل النفسي ومنها تقنيات العصف الذهني وتقنية التفريغ (Débriefing). وفق ما ورد في المنشور رقم (261/م. ت .غ .ج/م.ت ت/م.ت .ت/2022 المؤرخ في (2022/01/30). (وزارة التربية الوطنية، 2022)

بناء على ما سبق نجد أن أهداف التوجيه والإرشاد المدرسي بالمدرسة الجزائرية متعددة وشاملة لمختلف مكونات النسق التربوي، بداية من التوجيه والإرشاد والتكفل النفسي والتربوي إلى تجويد مخرجات النظام التربوي، ويتضح ذلك من خلال ما قدمناه في عرضنا لأهم الأهداف الإجرائية لسلك التوجيه والإرشاد والذي يعكس حرص الوصاية على تفعلي العمل الإرشادي في المؤسسات التعليمة.

5- خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي بالجزائر:

تتنوع خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في النظام التربوي الجزائري بتعدد أهدافه وغاياته، ومقاصد التربية، ولعل أبرزها الوصول بالمتعلم إلى أقصى درجات النجاح ورفع المردود التربوي وتجويده. وهي متنوعة على النحو التالي:

5-1- الإعلام المدرسي:

يعتبر الإعلام المدرسي أحد الدعائم الرئيسية، التي شغلت المربين والمختصين في العلوم النفسية والبيداغوجية، وهو أحد الركائز الاستراتيجية لاختيار الخطة التوجيهية بصفة إرادية وموضوعية. فالإعلام هو جمع وإيصال المعلومات الخاصة بالواقع التربوي والمدرسي والمهني؛ بهدف تنظيم وتفعيل المسار المدرسي للتلميذ بتحقيق التوافق بين طموحاته ونتائجه الدراسية، فالإعلام المدرسي لا يمكن فصله عن الفعل التربوي بل هو جزء لا يتجزأ منه، تربطه علاقة وظيفية بالتوجيه المدرسي والمهني، بل يعتبر أحد أركانه الأساسية الذي يتم بواسطته الارتقاء بالتلميذ إلى مستوى الاختيار واتخاذ القرارات المناسبة فيما يخص مستقبله الدراسي والمهني وحتى الاجتماعي. وعن طريقه تنفتح المدرسة على المحيط الخارجي، الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، وبفضله تتمكن من مسايرة التطورات الحاصلة على المستوى العلمي والتقني والمعرفي وبالتالي الاستجابة للتغيرات الطارئة على كل المستويات.

حيث من مفهومه تتجلى مختلف جوانب أهميته فهو يعرف على أنه" نشر المعلومات في الأوساط المدرسية، والتي تكون بإمكانها إفادة المتعلمين في مختلف المجالات الدراسية والمهنية والتي تساهم في عملية التكوين الأكاديمي أو التمهين، بحيث تقدم هذه المعلومات بطريقة مقنعة ومؤثرة تمكنهم من الارتقاء إلى مستوى الحوار والنقاش، ومد الآراء بعد تثقيفهم وتنوير عقولهم الأمر الذي يؤدي بهم إلى التعبير عن آرائهم واتجاهاتهم وميولتهم نحو مختلف المواضيع.

فالإعلام المدرسي بهذا المفهوم هو "نشاط تربوي يقدم فيه للتلميذ وجميع المتعاملين مع المدرسة معلومات عن المسار الدراسي والمحيط الاجتماعي والاقتصادي والمهني مع شروطها ومتطلباتها كما هي موجودة في الواقع فعلا دون ممارسة أية وصاية أو دعاية ودون إصدار أحكام مسبقة على نمط دراسي أو مهني؛ بغرض إنضاج شخصيته ومواقفه من حسن الاختيار واتخاذ القرارات التي يراها أنسب لبناء مشاريعه المستقبلية".

أما **"الإعلام المدرسي"** في الجزائر فقد عرف عدة تطورات كان الهدف منها تحسين مستوى الأداء الفعال للفعل التربوي، وبالتالي نجاح عملية الاختيار السليم من طرف المتمدرسين والتوجيه الصحيح من طرف الموجهين على حد سواء، وعلى هذا التطور تقرر الشروع في الإعلام المدرسي ابتداء من السنة الأولى من التعليم المتوسط باعتبار أنها تتوافق مع المرحلة التجريدية من ناحية النمو المعرفي أو هي مرحلة الإيقاظ والتوجيه من ناحية النمو التربوي الأمر الذي يسهل على التلميذ معرفة محيطه المدرسي والاجتماعي من خلال الحصص الإعلامية والتوجيهية. (طيبي، 2013، ص 79)

وهذا ما يؤكده **"المنشور الوزاري رقم (م. ف/ ت م م /156/ 80)" المؤرخ في (1980/09/29)**، المتعلق بالإعلام المستمر، الذي يقر أنه لا يمكن توجيه التلاميذ دون إعلام غني ومتنوع لمختلف أنظمة التكوين وفروعها هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن الحملات المكثفة للإعلام التي تقوم بها مصالح التوجيه المدرسي والمهني في نهاية كل مرحلة دراسية لا يكون لها المفعول الكامل إلا في الإطار الذي يكون فيه التلاميذ قد أحسوا بالواقع الاجتماعي والمهني تبعا لنشاط الإعلام المستمر الذي سيندمج في كل مراحل التربية والتدريس، زيادة على الأهداف التربوية المرتبطة ارتباطا وثيقا بهذا النشاط.

فالهدف الأول للإعلام المدرسي المستمر هو ربط العلاقة بين التلميذ والمهنة المستقبلية التي يتطلع إليها.

ومن خلال هذا الهدف ننمي لدى التلميذ القدرة على البحث والتحليل للمعلومات بصفة منطقية وهذه القدرة لها قيمة كبيرة في الحياة المدرسية والاجتماعية.

(وزارة التربية الوطنية، 1980)

ولقد ورد في المنشور الوزاري رقم (2007/06) المؤرخ في (14 جانفي 2007)، أن الإعلام المدرسي للأولياء والتلاميذ بالهيكلة الجديدة لمرحلة التعليم ما بعد إلزامي وبآليات التوجيه يساعد على:

- تعريفهم بالمستلزمات البيداغوجية لمختلف مساراتها.
- إدراك قدراتهم الحقيقية.
- ممارسة اختيار موضوعي بعيد عن التصورات الاجتماعية والاعتبارات الذاتية للتوجيه.

ويشرع في هذا النشاط الإعلامي بداية من السنة ثالثة متوسط، لمنح التلميذ إمكانية بلورة اختيار ناضج، قائم على المعرفة والوعي بقدراته بالنظر إلى المسارات التعليمية ومستلزماتها. (وزارة التربية الوطنية، 2007، ص 12)

كما ورد في **المنشور الوزاري رقم (11/0.0.3/344) المؤرخ في (03/ أفريل 2011)**، المتعلق بالتذكير بمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أن من مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال الإعلام ما يلي:

- ✓ ضمان سيولة الإعلام وتنمية الاتصال داخل المؤسسات التعليمية وإقامة مناوبات بغرض استقبال الأساتذة والتلاميذ والأولياء.
- ✓ تنشيط حصص إعلامية جماعية وتنظيم لقاءات بين التلاميذ والأولياء والمتعاملين المهنيين طبقا لرزنامة تعد بالتعاون مع مدير المؤسسة المعنية.
- ✓ تنظيم حملات إعلامية حول الدراسة والحرف والمنافذ الجامعية والمهنية المتوفرة في عالم الشغل.
- ✓ تنشيط مكتب التوثيق والإعلام في المؤسسات التعليمية بالاستعانة بالأساتذة ومساعدي التربية، وتزويده بالوثائق التربوية قصد توفير الإعلام الكافي.

(وزارة التربية الوطنية، 2011، ص 02)

ونظرا لأهمية خدمة الإعلام المدرسي في التوجيه والاختيار السليم واتخاذ القرار الدراسي والمهني، فقد تم "**فتح خلية الإعلام والتوثيق**" بموجب "المنشور **الوزاري رقم (87/582) المؤرخ في (02 فيفري 1987)**، وتمثل هذه العملية إسهام في النشاط التربوي الأساسي الذي يرمي إلى مساعدة الشباب في تحضير دمجهم في عالم الشغل. (وزارة التربية الوطنية، 1987)

كما تم استحداث ما يعرف "**بتظاهرة الأسبوع الوطني للإعلام**" وهو ما جاء في "المنشور الوزاري رقم (92/1242/222) المؤرخ في (1992/03/25) ومن أهدافها:

- دعم الصلة بين مراكز التوجيه والعائلات والشباب.
- تعريف الجمهور بمختلف نشاطات قطاع التربية.
- تمكين الشباب من الوصول إلى مصادر الإعلام الذي هم في حاجة إليه.
- تسليط الضوء على جميع التظاهرات التي يعرفها قطاع التربية وعلى منافذ التكوين بمختلف المستويات التعليمية.

(وزارة التربية الوطنية، 1992)

ومن محتويات الإعلام المدرسي والمهني ما يلي:

-محتويات عن المحيط المدرسي:

وفيها يكتشف التلميذ محيطه الدراسي عن طريق معرفة هيكلة النظام التربوي من الفروع والتخصصات الدراسية، موادها ومواقيتها ومعاملاتها، نظام الدراسة نظام الامتحانات، والاختبارات وإجراءات الانتقال والتوجيه، وأنواع الشهادات إضافة إلى أدوار ومهام المتعاملين مع المدرسة...الخ.

-محتويات عن عالم التكوين:

وبها يكتشف التلاميذ جهاز التكوين من خلال التخصصات المهنية المتوفرة والإمكانيات الموجودة في كل منها، مع شروط الدخول إليها. وتساهم هذه المعلومات في جعلهم على دراية بطرق ربط العلاقة بين التعليم والتكوين وعالم الشغل.

-محتويات عن عالم الشغل والاقتصاد:

وبها يكتشف العالم الاقتصادي والمهني من خلال معرفة قطاعات النشاط الاقتصادي وشروط التوظيف، والاحتياجات والإمكانات المتوفرة في مختلف القطاعات، نظام الأجور والعلاوات، ونظام الترقية والامتيازات.

-محتويات اجتماعية:

وبها يتعرفون على نمط الحياة ومتطلباتها الاجتماعية، والأدوار الاجتماعية المنتظرة منها، وعلاقة القيم بالمهن الاجتماعية.

-محتويات عن الذات:

وبها يتعرف التلميذ عن قدراته وكفاءاته وميوله واهتماماته الحقيقية، وكذا نمط الشخصية ومميزاتها؛ بهدف مساعدته على اكتشاف ذاته وبالتالي تمكينه من التوفيق بينها وبين طموحاته ليستطيع التخطيط الجيد لمشروعه المستقبلي.

وتأسيسا لما سبق نجد أن "خدمة **الإعلام المدرسي والمهني**" ركن مهم في عملية التوجيه، ومساعدة التلاميذ على الاختيار السليم واتخاذ القرارات الدراسية والمهنية، من خلال تعريفهم بالوسط المدرسي والمهني وآليات تجاوز المشكلات وسبل النجاح، واستغلال قدراتهم وإمكاناتهم واستعداداتهم بالشكل الذي يؤهلهم لبناء مشروعهم التربوي المستقبلي. وتعريفهم بالقطاع الاقتصادي ومتطلباته، والمهن المتوفرة، إضافة إلى الأدوار الاجتماعية المنتظرة منهم.

2-5- التوجيه المدرسي والمهني:

يلعب التوجيه المدرسي دورا هاما في تحقيق السياسة الوطنية للتكفل بمستقبل التلاميذ في مجال التربية والتكوين، ولهذا الغرض أنشأت وزارة التربية الوطنية شبكة هامة من مراكز التوجيه المدرسي والمهني عبر التراب الوطني إدراكا منها لأهمية الموضوع وفعاليته، كما يتفق المختصون في العلوم النفسية والاجتماعية على أن فعل التوجيه يعد من العمليات السيكو بيداغوجية الحساسة والتي لا بد أن تحظى بعناية واهتمام لما لها من تأثير خاص على المصير الدراسي للتلميذ، وبالتالي على مستقبله بصفة عامة.

فالتوجيه المدرسي والمهني هو عبارة عن برنامج منظم يتضمن مجموعة من الخدمات المتكاملة التي تسعى للتكفل الدراسي والنفسي والمهني بالتلاميذ والوصول بهم إلى أقصى درجات التوافق والنجاح في بناء مشروعهم الشخصي والمهني المستقبلي.

ومن أهداف التوجيه المدرسي والمهني حسب مشروع النظام التربوي الجزائري المجسد في الأمرية (76)

ما يلي:

- ✓ تنظيم اجتماعات إعلامية حول الدراسات ومختلف المهن وإجراء الفحوص النفسية والمحادثات التي تتيح اكتشاف مؤهلات التلاميذ.
- ✓ متابعة تطور التلاميذ خلال دراستهم.

(وزارة التربية الوطنية، 2004، ص 70)

- ✓ اقتراح طرق التوجيه أو تداركه.
- ✓ المساهمة في إدماج التلاميذ في الوسط المهني.
- ✓ يتم التوجيه المدرسي والمهني في المراكز المتخصصة وفي مؤسسات التربية والتكوين. (وزارة التربية الوطنية، 1992، ص 32)

ومن معايير التوجيه المدرسي والمهني ما يلي:

-النتائج المدرسية:

حيث يرشح التلميذ للانتقال من السنة أولى ثانوي حسب النتائج المحصل عليها في شهادة التعليم المتوسط، يضاف لها المعدل السنوي للسنة رابعة متوسط، ويقسم الكل على اثنان للحصول على معدل الانتقال أو ما يعرف بالمملح التربوي للتلميذ.

-رغبات التلاميذ:

يعبر التلميذ عن الجذع المشترك الذي يرغب فيه لمواصلة الدراسة في مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي. بواسطة ملأ استمارة بطاقة الرغبات وتمضى من طرف أوليائه وتسلم إلى مستشار التوجيه المدرسي ويتم توجيه (10%) من الأوائل من ضمن التلاميذ على شهادة التعليم المتوسط حسب رغباتهم الأولى وذلك على مستوى كل مقاطعة الاستقبال.

-اقتراحات مجلس الأساتذة:

تعتبر ملاحظات مجلس الأساتذة ذات أهمية بالغة لأنهم على دراية تامة بخصائص التلميذ من حيث قدراته وإمكاناته ونشاطه في التخصص المقترح لمواصلة الدراسة فيه من جهة، وبمتطلبات التخصص من جهة أخرى.

-ملاحظات مستشار التوجيه المدرسي:

يمكن لمستشار التوجيه المدرسي والمهني أن يقدم مجموعة من الملاحظات التي يمكن أن يستفاد منها في توجيه التلميذ، والتي جمعت عنه بدقة وأمانه خلال مساره الدراسي حول قدراته التحصيلية باعتبار أن تحصيله السابق دليل على أدائه المدرسي وأن نتائجه الدراسية تبين مدى استعداده أو قصوره، كما أن دراسة الميل وتكيف شخصية التلميذ وصحته وظروف أسرته الاقتصادية والاجتماعية ومستواها العلمي والثقافي كلها مؤشرات تعكس صورة التلميذ الواقعية، والتي يمكن أن يستفاد منها في عملية التوجيه.

-احترام التنظيم التربوي:

إن احترام التنظيم التربوي لمؤسسات الاستقبال أمر ضروري، فلا يوجه التلاميذ إلا في حدود لا يمكن أن تتجاوز إمكانيات الاستيعاب المتوفرة في الشعب والتخصصات المفتوحة في المؤسسة أو في المقاطعة ويستأنس في هذا الشأن بتقديرات مصالح التنظيم التربوي والخريطة المدرسية حتى وإن تعارضت مع رغبات التلاميذ. (طيبي، 2013، ص ص 98-99)

3-5- التقويم:

إن التقويم في مفهومه الواسع ليس أداة مساعدة ووسيلة اتخاذ قرار وتسيير وظيفي فحسب، بل هو ثقافة يجب تنميتها لدى كل المتدخلين في المسار التربوي، وإدراجها ضمن ديناميكية شاملة لإحداث تغيير نوعي. فالتقويم البيداغوجي من أهم المحاور الأساسية للنظام التربوي.

ومن وظائف التقويم ما يلي:

- المساعدة على تعديل مسار التعليم والتعلم.
- إقرار كفاءات التلميذ.

وضرورة استغلال نتائج الامتحانات المدرسية الرسمية بصفة تلقائية من الجانبين الإحصائي والنوعي سواء على مستوى المؤسسة أو على مستوى الولاية.

وتسمح هذه العملية- فضلا عن أهداف أخرى- بقياس مدى تحقيق الأهداف المسطرة وبتقييم مردود التلاميذ ومنه الأساتذة، وبالتعرف على المواد التعليمية التي تشكل صعوبات وثغرات وبكشف الفوارق بين الأهداف وبين النتائج المحصل عليها في القسم، وبالتالي إبراز طوبوغرافيا الفشل.

ويمكن الاستغلال السليم لهذه النتائج من توفير معطيات ذات دلالة كافية لترشيد وتوجيه قرارات مختلف المتدخلين في الفعل التربوي.

(وزارة التربية الوطنية، 2005)

حيث يقوم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في هذا المجال بـ:

- يقيم الموجه المردود الدراسي للتلميذ.
- يقوم بالدراسات والأبحاث المتعلقة بالتوجيه والإرشاد عند الحاجة.
- يشارك في مختلف الدراسات المبرمجة من طرف الهيئات الوصية.

ولقد جاء في "**المنشور الوزاري رقم (192/و. ت. و/أ. خ. و) المؤرخ في (09 جويلية 2007)**، المتعلق بدراسة نتائج الامتحانات الرسمية في النظام التربوي. أن ضمان شروط نجاح أي إصلاح على الدوام يتطلب حتما تنصيب آلية دائمة لجمع البيانات على مختلف المستويات لمتابعة سيرورة عمليات الإصلاح، وبالتالي الكشف عن الاختلالات لمعالجتها آنيا وبالتالي تجنب تفاقمها.

أن عملية التقويم تتضمن ما يلي:

- ✓ نسبة النجاح ومقارنتها بالنتائج المسجلة في السنوات الخمس السابقة.
- ✓ مقارنة النتائج بين الأقسام التربوية، وبين المؤسسات التربوية، بين البلديات وبين الدوائر على مستوى الولاية.

- ✓ نسبة النجاح بالنسبة للمواد الدراسية (كل مادة تعليمية على حدى) في مختلف الامتحانات الرسمية ومقارنتها بين الأقسام التربوية والمؤسسات والبلديات والدوائر.
- ✓ تقديم قراءة تحليلية للنتائج وذلك بتعليل:
  - عوامل النجاح.
  - أسباب الإخفاق.
  - التدابير المزمع اتخاذها بالنسبة للسنة الدراسية القادمة.

(وزارة التربية الوطنية، 2007)

كما ورد **في المادة (69) من القانون التوجيهي للتربية (04/08)** المؤرخ في **(23 جانفي 2008)** أن التقييم هو" عملية تربوية تندرج ضمن العمل المدرسي اليومي لمؤسسة التربية والتعليم. يحدد التقييم ويقيس دوريا مردود كل من التلميذ والمؤسسة المدرسية بمختلف مركباتها".

وتم الإشارة في **المادة (70)** من نفس القانون أن "تقييم العمل المدرسي للتلاميذ عن طريق العلامات العددية، والتقديرات التي يمنحها المدرسون بمناسبة المراقبة الدورية للأنشطة التربوية".

وتشير أيضا **المادة (71)** أنه" يخضع الانتقال من قسم إلى قسم ومن طور إلى طور ومن مستوى إلى مستوى إلى تتبع خاص للتلاميذ من طرف المعلمين والمربين، وكذا من طرف مستخدمين مختصين في علم النفس المدرسي والمهني؛ لتسهيل التكيف مع التغيرات في تنظيم التعليم وضمان الاستمرارية التربوية".

وجاء أيضا في **المادة (72)** أنه لا بد من إعلام الأولياء بصفة منتظمة بعمل أبنائهم، ونتائج عمليات التقييم الدورية والقرارات النهائية المترتبة عنها بواسطة:

- الوثائق الرسمية الخاصة بكل طور.
- الاتصالات واللقاءات مع مدرسي القسم والمربين، وعند الاقتضاء، مع المستخدمين المختصين في علم النفس المدرسي وفي التوجيه.

كما تم الإشارة أنه على مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني القيام بالمساهمة في التقييم المرحلي للنتائج المدرسية عقب كل فصل، إضافة إلى استغلال نتائج الاختبارات مع نهاية كل فصل دراسي ومقارنتها بنتائج التقييم المستمر والامتحانات الرسمية. (الجريدة الرسمية، العدد 59، 2008، ص 15)

وفي نفس السياق يشير **"الدليل المنهجي للإرشاد المدرسي"** أن من مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال التقويم والمتابعة:

-تشخيص المكتسبات القبلية:

تتم مراقبة مكتسبات المتعلمين القبلية وتحديد حاجياتهم من أجل ضمان انطلاقة صحيحة وسليمة لعملية التدريس، بملاءمة الطريقة المتبعة والوسائل والمحتوى والمضمون لمستوى المتعلمين المستهدفين.

والمدرس مطالب انطلاقا من هنا بإجراء تقويم تشخيصي في بداية كل سنة دراسية، أو دورة من الدورات أو وحدة من الوحدات الدراسية، وذلك لكون المناهج التعليمية متداخلة ومترابطة فيما بينها، وتتمثل مهمة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في العملية التحسيسية والمتابعة والتقويم.

-متابعة التطور المدرسي للتلميذ:

وتتمثل في الإشراف على حجز المعطيات والبيانات والنتائج المدرسية وتحليلها ومقارنتها (تلميذ- تلميذ- قسم –قسم- شعبة- شعبة- مؤسسة- مؤسسة) واستغلال النتائج مع المعنيين لاقتراح طرائق وأساليب علاجية مع الطاقم البيداغوجي.

-التنسيق بين الأطوار:

يتم خلالها عرض نتائج متابعة التلاميذ (نتائج مدرسية- معطيات الاستبيان والمقابلات)، وعلى مستشار التوجيه تسجيل مختلف الملاحظات والنتائج المقدمة لأجل استغلالها، وتفصيل العمل بالتوصيات المقدمة.

-تحليل نتائج التقويم المستمر والامتحانات الرسمية:

يقوم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني باستعمال الأدوات الإحصائية الوصفية والتحليل لاستنطاق المعطيات المتحصل عليها وتفسيرها، وتشخيص مواطن الضعف والقوة، واقتراح التدابير العلاجية المناسبة لها للرفع من النوعية. (وزارة التربية الوطنية، 2014، ص 12)

ولقد تم الإشارة في **المنشور الوزاري رقم (91/1241/219) المؤرخ في (24 ديسمبر 1991)** والمتعلق بتنظيم عمل مستشاري التوجيه الملحقين بالثانويات، أن من نشاطات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التقويم وتتمثل في:

- معالجة بطاقة المتابعة والتوجيه واستغلالها.
- تحليل النتائج المدرسية لتلاميذ السنة أولى ثانوي في مختلف الفروض والاختبارات، ومن خلال ذلك دراسة توزيع التلاميذ في الجذوع المشتركة حسب المواد والأقسام قصد المشاركة في مجالي التنسيق والمتابعة في تعليم كل مادة.
- دراسة واستثمار نتائج عمليات التقويم التربوي والمساهمة في تنظيم كيفية وطرق إنجازها.
- استغلال نتائج اختبارات المكتسبات المسبقة وتبليغها إلى المدارس الأساسية الأصلية بالمقاطعة.
- إجراء استبيان الحوافز والاهتمامات على تلاميذ الثانوية في الثانوية حسب الحاجة والإمكانيات، ومقارنتها بالنتائج المدرسية.
- تقويم مدى تأثير عملية الإعلام في الوسط المدرسي.

(وزارة التربية، 1991)

ونظرا لأهمية التقويم في إعطاء صورة عن المردود التربوي ونتائج التلاميذ السنوية، ومدى تحقق أهداف الإصلاح فقد أعطيت له أهمية كبيرو عبر عدة نصوص تشريعية وتنظيمية، فقد ورد في **"المنشور الوزاري رقم (11/0.0.3/444) المؤرخ في (24 أوت 2011)**، المتعلق بإجراء فحوص لتقييم المكتسبات القبلية للتلاميذ الجدد في السنة الأولى ثانوي:

-ضرورة إعداد مقارنة بين نتائج الفحوص ونتائج شهادة التعليم المتوسط في المواد المذكورة.

-متابعة نتائج هذه الفئة من التلاميذ خلال الفصول الثلاث ومقارنتها بنتائج الفحوص (مقارنة المدخلات مع المخرجات). مباشرة بعد ظهور نتائج الفصل ليتم استغلالها في مجالس الأقسام.

-ضرورة اعداد تقارير مفصلة للوضعية مع تبيان التحسن أو التقهقر وكيفية معالجته، هذا التقرير تعده لجنة التنسيق بين الأطوار تتكون من مدير الثانوية ومدير المتوسطة، ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ومدير مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني. (وزارة البرية الوطنية، 2011)

كما تم الإشارة في **المنشور "الإطار للسنة الدراسية (2018/2017)** المتعلق **بالدخول المدرسي والمؤرخ في (30 أفريل 2017)"**، أن التقويم البيداغوجي ليس أداة للترتيب أو للجزاء بل هو وسيلة لتقدم التلاميذ وفي خدمة التعلمات ويسمح لفريق المدرسين وللتلاميذ وأوليائهم من امتلاك معالم لقياس مكتسباتهم".

(وزارة التربية الوطنية، 2017، ص 02)

كما ورد في **النشرة الرسمية للتربية الوطنية العدد (598)** المؤرخ في **(جوان 2018)** أنه لا بد من ضمان توزيع ووضع حيز التنفيد لكل المخططات السنوية للتعلمات والتقويم البيداغوجي والمراقبة، والمراقبة المستمرة على مستوى التعليم الأساسي، كما يجب توزيع التدرجات السنوية على مستوى التعليم الثانوي.

إذ تعتبر هذه التدرجات كوثائق مرجعية لتوجيه وتعديل الفعل البيداغوجي في القسم، وكمعالم للمتابعة تسمح بتقويم دوري لتنفيذ البرامج الدراسية.

وضرورة تطبيق أساليب التقويم الجديدة على مستوى التعليم الأساسي، تمنح هذه الأساليب مكانة أكثر أهمية لتقويم التعلمات، ويدخل هذا الشكل من التقويم في استراتيجية للمعالجة والتعديل، إضافة إلى ترسيخ ممارسات التقويم التشخيصي بتحديد مدته وأنماطه في بداية السنة الدراسية، قصد توجيه التعلم والتعلمات انطلاقا من القدرات الحقيقية للتلاميذ.

(وزارة التربية الوطنية، 2018، ص 10)

وتأسيسا لما سبق عن التقويم في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نجد أن التصور الجديد للتقويم يتضمن تنمية كفاءات مستدامة اندماجية وقابلة للتحويل، وتنفيذه يتطلب ضرورة وعي كل الفاعلين التربويين بالمتطلبات البيداغوجية الجديدة التي يتطلبها إصلاح المنظومة التربوية. وجعل التقويم أداة حقيقة لبناء نوعية التعليم هذا من جهة، ومن جهة أخرى استقصاء مختلف الثغرات التي تتخلل الممارسات التعليمية ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها من أجل تدارك مختلف

مخاطرها وانعكاساتها، خاصة ما تعلق بتدني التحصيل وظاهرة الرسوب المدرسي ومشكلات العنف والتسرب والتأخر الدراسي وضعف الآداء التربوي للمعلمين.

فالتقويم بمختلف أنواعه ليس وسيلة للترتيب والجزاء، بل هو أداة لقياس معالم التقدم والنجاح والمردود التربوي، وأحيانا لتحديد مدى مناسبة آليات التعلم وطرقه.

4-5- الإرشاد النفسي والتربوي:

تم إدراج هذا البعد في ميدان التوجيه والإرشاد ابتداء من (2008)، ولكن الإشارات الأولى له كانت في التسعينات حيث ورد في المادة (13) من "المنشور الوزاري رقم (827/91)" المؤرخ في (13 نوفمبر 1991) أن من نشاطات مستشار التوجيه المدرسي والمهني ما يلي:

- القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي.
- إجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة.
- المساهمة في عملية استكشاف التلاميذ المتخلفين مدرسيا، والمشاركة في تنظيم التعليم المكيف ودروس والاستدراك وتقييمها.

(وزارة التربية الوطنية، 1991)

كما تم الإشارة **"في المنشور الوزاري رقم (91/1241/219) المؤرخ في (24 ديسمبر1991)**، المتعلق بتنظيم عمل مستشاري التوجيه الملحقين بالثانويات على ضرورة القيام بإجراء الفحوص السيكولوجية على التلاميذ في الثانويات حسب الحاجة والإمكانات) ومقارنتها بالنتائج المدرسية.

(وزارة التربية الوطنية، 1991)

وفي نفس السياق ورد في **المنشور الوزاري رقم (00/6.0.0/327)** المؤرخ **في (15 نوفمبر 2000)**، المتعلق بتنفيذ البرنامج التقديري للنشاطات ضرورة التكفل بمتابعة التلاميذ ذوي الصعوبات الخاصة طيلة السنة بمعية الأستاذ مسؤول القسم وكل الفريق التربوي، إضافة إلى إعطاء أهمية لتلاميذ أقسام الامتحانات بتخصيص أوقات للإصغاء والإرشاد.

(وزارة التربية الوطنية، 2000، ص 03)

وتم تعريف" **الإرشاد المدرسي"** في المادة **(66) من القانون التوجيهي للتربية الوطنية (04/08) المؤرخ في (23 جانفي 2008):** يشكل الإرشاد المدرسي والإعلام الخاص بالمنافذ المدرسية والجامعية والمهنية فعلا تربويا يهدف إلى مساعدة كل تلميذ طوال تمدرسه على تحضير توجيهه وفقا لاستعداداته وقدراته ورغباته وتطلعاته، ومقتضيات المحيط المدرسي والاقتصادي؛ لتمكينه من بناء مشروعه الشخصي والقيام باختياراته المدرسية والمهنية عن دراية.

ولقد زادت أهمية الإرشاد المدرسي والمهني في الوسط المدرسي بعد الظروف الصحية التي عرفها العالم والجزائر، خاصة ما تعلق بوباء **(كوفيد 19)** الذي كانت له انعكاسات سلبية وخطيرة على المستوى التربوي والاجتماعي والاقتصادي، ومس فئة التلاميذ بدرجة كبيرة، خاصة من الناحية النفسية والتحصيلية، لهذا أعطت وزارة التربية الوطنية أهمية في استحداث عدة خدمات واستراتيجيات في ميدان الإرشاد المدرسي.

ولقد ورد في **"المنشور الوزاري رقم (1164/و. ت. و/أع) المؤرخ في (21 أكتوبر 2020)"** المتعلق بالتكفل والمرافقة النفسية للتلاميذ عند الدخول المدرسي (2021/2020)، حيث أشار إلى أن الوضع الصحي المرتبط بوباء كورونا يتطلب إجراءات وقائية احترازية، نظرا للانعكاسات السلبية على التلاميذ ومعنوياتهم ودافعيتهم للتعلم وكذا قدراتهم المعرفية والمنهجية، ومن آليات التكفل النفسي ما يلي:

- تحفيز التلاميذ للتعبير عن مشاعرهم والتنفيس عما يجول بخاطرهم من أجل إزالة القلق والتوتر.
- التخفيف من آثار الجائحة والتقليص وتصحيح التصورات الخاطئة لدى التلاميذ.
- تقديم ثقافة صحية ونفسية للتعامل مع الجائحة والوقاية منها.
- تقييم أثر الجائحة على قدرات التلاميذ الضرورية لاستئناف التعلمات المعرفية والسلوكية والنفسية.
- دعم الجاهزية النفسية للتلاميذ من أجل تحصيل وأداء دراسي أحسن.
- استرجاع الثقة بالنفس والشعور بالأمان.
- تشخيص حالات التلاميذ المتضررين نفسيا أو صحيا بسبب كوفيد-19-، مع تحديد تلك التي تستدعي تكفلا نفسيا متخصصا، والتي بحاجة إلى إرشاد ومرافقة.
- مساعدة التلاميذ على التكيف مع الواقع الصحي الراهن وكل الإجراءات الوقائية المنجرة عنه.

والقيام بهذا يتم باستخدام عدة تقنيات ومنها:

- مقابلات جماعية للتلاميذ للتفريغ النفسي.
- مقابلات فردية إرشادية.
- تحفيز التلاميذ وتشجيعهم على تبني التفكير الإيجابي لرفع معنوياتهم.
- التنفس البطني والاسترخاء.
- الإحالة إلى الأخصائي النفساني بوحدة الكشف والمتابعة.

(وزارة التربية الوطنية،2020)

6- أدوات وتقنيات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالجزائر:

إن عملية تحليل قدرات التلاميذ واستعداداتهم ومعرفة رغباتهم وميزاتهم الشخصية، وملاحظة سلوكهم والوقوف على ماضيهم وحاضرهم، والتعرف على جميع النواحي الاجتماعية والثقافية والتعليمية يتطلب مجموعة من الوسائل والتقنيات ومنها:

1-6- الملاحظة:

تعتبر الملاحظة من أقدم وأكثر وسائل جمع المعلومات استخداما في التوجيه والإرشاد النفسي، ونظرا لصعوبة ملاحظة سلوك الفرد كلية، وتقتصر الملاحظة على جانب محدد من السلوك لديه. ولذلك يجب تحديد السلوك الذي يتم ملاحظته سواء كان اجتماعيا أو انفعاليا، وتمتاز الملاحظة بأنها تتيح الفرصة لملاحظة السلوك التلقائي في المواقف الطبيعية، كما أنها تقضي على مقاومة بعض الأفراد في التحدث عن أنفسهم بصراحة فلا تتأثر برغبة الشخص أو عدم رغبته في التحدث، وتتغلب على عدم قدرة الفرد على التعبير عن اتجاهاته وأفكاره فضلا على أنها وسيلة هامة للحصول على معلومات معينة يصعب الحصول عليه باستخدام أدوات أخرى.

(طه عبد العظيم، 2004، ص 174)

وتهدف الملاحظة إلى تسجيل الأحداث التي تؤكد أو تنفي فروض خاصة بسلوك المسترشد، أو التغيرات التي تحدث في سلوك المسترشد نتيجة للنمو أو التفاعل الاجتماعي للمسترشد في المواقف الطبيعية، كما تهدف تفسير السلوك الملاحظ وإصدار توصيات بشأن السلوك الملاحظ. وقد تمتد مدة الملاحظة من دقائق إلى الساعات، اعتمادا على طبيعة الظاهرة وإمكانية إجراء الملاحظة.

ومن مجالات استخدام الملاحظة ما يلي:

1-1-6- أخذ العينة بالزمن: تستخدم هذه الطريقة في دراسة نمو الأطفال وفي عملية التعليم؛ فيقوم المرشد باختيار سلوكيات معينة تحدث في فترات زمنية محددة تكون عادة قصيرة المدى، وتطبق على طفل واحد أو مجموعة أطفال، حيث تتم ملاحظتهم بشكل دوري. وخير مثال على تحليل التفاعل الصفي القائم على السلوك اللفظي بشكل دوري لكل من المعلم والطالب وتصنيف سلوك الطالب على أنه مبادر أو مستجيب لمثير معين.

2-1-6- أخذ العينة بالحدث: وتستخدم في دراسة إحداث معينة كالبكاء لدى الأطفال أو استخدام المعلم للرعاية حيث يصف الباحث السلوك بالأسلوب السردي.

2-1-6- التحليل المتتابع: ويستخدم عندما يكون اهتمام الملاحظ ربط سلوك بآخر، أو إذا أراد معرفة إذ كان السلوك مشروط بسلوك سابق، فيستخدم مسجل الكتروني يسمح بالتسجيل بأقصى سرعة، ثم يحلل البيانات بواسطة الكمبيوتر.

3-1-6- مقاييس التقدير: يرى "**كيلينر**" أن هذه المقاييس تعطي أحكاما على السلوك المدرك عن طريق الحواس في دراسة نمو الأطفال، ويكون ذلك بوضع إشارة (x) مثلا جانب الإجابة الأكثر انطباقا على الفرد. وتأخذ الإجابات صيغ متعددة مثل (دائما – أحيانا- أبدا).

4-1-6- وصف العينة: يقوم الملاحظ هنا بتسجيل كل شيء يحدث بالتتابع ودون اختيار، مع استخدام أجهزة الكترونية بهدف تسجيل الملاحظات وتحليلها فيما بعد. (أبوزعيزع، 2009،ص 183).

2-6- المقابلة الإرشادية:

عرف سترانج (Strang) المقابلة بأنها" قلب الإرشاد النفسي، وقد ميز ملامحها الأساسية بقوله" إن المقابلة الإرشادية عبارة عن علاقة مواجهة دينامية وجها لوجه بين مسترشد، يسعى إلى طلب المساعدة لتنمية استبصاراته التي تحقق ذاته، والمرشد النفسي القادر على تقديم هذا المساعدة خلال الفترة زمنية معينة وفي مكان محدد". (أبوزعيزع، 2009،ص 185)

كما يرى" العكش (2009)" أن المقابلة هي محادثة شفوية لهدف وغاية محددة يمكن خلالها الحصول على استجابات المستجيبين لموضوع الدراسة، وتتضمن الاتصال اللفظي وغير لفظي للمستجيبين". (الرشيدي، 2018، ص22)

وتعرف أيضا على أنها" عملية اجتماعية صرفه تحدث بين شخص الباحث أو المقابل الذي يستلم المعلومات ويجمعها ويصنفها، والمبحوث الذي يعطي المعلومات إلى الباحث بعد إجابته على الأسئلة الموجهة اليه من قبل المقابل أو الباحث". (طيبي،2013، ص128)

ويؤكد كل من سيد غنيم (1975) ولويس مليكة (1977) وفان دالين (1979)

على أن اختلاف أنواع المقابلات تبعا لأهدافها فقد تكون تشخيصية أو علاجية أو أداة بحث ودراسة، كما تختلف تبعا لوجهة نظر القائم بها فقد يجريها بطريقة مقننة أو غير مقننة بطريقة فردية أو اجتماعية، متمركزة حول المسترشد أي يتولى المسترشد توجيهها أو متمركزة حول الفاحص. (الداهري، 2011، ص 64)

كما يمكن القول إن المقابلة أداة بحثية مرنة متعددة الاستخدامات. ويمكن أن تستوعب استخدام فنيات أخرى لجمع البيانات كجزء من المقابلة نفسها منها على سبيل المثال قيام الباحث الذي يطبق المقابلة بتطبيق استبيان أو اختبار نفسي كجزء من المقابلة. (بركات، 2008، ص 196)

3-6- استبيان الميول والاهتمامات:

يعرف على أنه" وسيلة أو أداة لجمع البيانات والمعلومات والحقائق اللازمة لإثبات فرضيات البحث الواقعة تحت الدراسة، وتتضمن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية يطلب من المجبيين الإجابة عنها بطريقة يحددها الباحث حسب أغراض البحث".

ومن المستحسن أن يقوم الباحث بنفسه بتسليم الاستبانة إلى الشخص المجيب إذ يستطيع الباحث أن يكتسب ثقة المجيب، ويوضح الغرض من الدراسة وأية معلومات أخرى قد يصعب على الشخص المجيب فهمها. (العمراني، 2013، ص 103)

كما عرفه "**فوزي عبد الله العكش (1986)**" على أنه" عبارة عن قائمة من الأسئلة تعطى أو ترسل إلى جماعة من الأفراد ليجيب عنها كل واحد منهم بكتابة نعم أو لا. أو إجابة موجزة، وأساس الاستبيان غالبا ما يقوم به المفحوص من تحليل ذاتي لأحواله النفسية الشعورية، فهو يسأل الفرد عما يعرف أو يشعر به أو عما يرغب فيه. كما يكشف الاستبيان عن المعتقدات والآراء والسمات الشخصية".

(مقدم، 1993، ص230)

ولقد ورد في "**المنشور الوزاري رقم (510/ 1241/ 92) المؤرخ في (4 فيفري 1992)**" حول تنصيب استبيان الاهتمامات، أنه يهدف إلى معرفة اهتمامات ورغبات التلاميذ وحصرها قصد تهيئتهم إلى توجيه سليم بفضل إدخال تصحيحات في مستواهم الإعلامي وتوعيتهم بقدراتهم الحقيقة.

إضافة إلى توعيتهم بكفاءاتهم وقدراتهم الحقيقة في الجانبين المدرسي والسيكولوجي، ومساعدتهم في تحقيق مشروعهم الدراسي أو المهني في المستقبل.

كما لا بد من وضع بعض الاعتبارات عند وضع الاستبيان منها المحيط المدرسي والخارجي والعوامل النفسية والاجتماعية والاقتصادية التي تؤثر على الخيارات المهنية. (وزارة التربية الوطنية، 1992، ص 202- 203)

4-6- ملف التلميذ: (السجل المجمع)

يعتبر من أهم الأدوات في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لأنه يحتوي جميع المعلومات التي جمعت عن التلميذ طيلة مسيرته الدراسية، ويستحسن أن يكون ملف التلميذ مرفوقا بالسجل المجمع، وهو سجل يحتوي ويلخص المعلومات التي جمعت عن التلميذ بواسطة الوسائل الأخرى في شكل تتبعي وتراكمي في ترتيب زمني وعلى مدى بضع سنوات، قد تغطي حياة الفرد الدراسية مثلا، وهو بهذا يعتبر مخزن معلومات عن التلميذ ويتضمن أكبر قدر منها في أقل منها، في حيز ممكن ويشمل السجل المجمع كل المعلومات والبيانات التي جمعت عن التلميذ وبيئته كالنواحي الجسمية والصحية والعقلية والتحصيلية، والصفات المزاجية والخلقية والميول والهوايات والبيانات الكافية عن ظروف حياته المنزلية والبيئية المحيطة به، والمؤثرات المادية والاجتماعية التي تلقي الضوء على إمكانيات وعوامل تقدمه أو تأخره الدراسي أو نمو شخصيته من جميع نواحيها. ويهدف هذا السجل إلى:

- التعرف على المسترشد من خلال المعلومات المقدمة من وسطه الاجتماعي والأسري، وكذا بعض المعلومات المتعلقة بمساره الدراسي الذي قطعه إلى غاية المحطة الدراسية المتواجد فيها.
- التعرف على المواد الأساسية التي يفضلها التلميذ على بقية المواد الأخرى، ثم محاولة الكشف عن الدوافع الكامنة وراء هذا التفضيل.
- التعرف على اختيارات التلميذ الدراسية المدونة على بطاقة المتابعة وكذلك اقتراحات الأساتذة الذين يشرفون على تعليمه.
- التعرف على اقتراح التوجيه المقدم من طرف مستشار التوجيه على ضوء كل ما تقدم في بطاقة المتابعة والتوجيه من بيانات حول ملمحه الدراسي العام وفي مختلف المواد الدراسية.
- وسيلة الكشف عن الموهوبين والمتفوقين.
- يساعد في الكشف المبكر عن المشكلات والاضطرابات السلوكية عند التلاميذ.
- الكشف المبكر عن حالات التأخر الدراسي أو من يعاني من صعوبات التعلم.

- يعد وسيلة مهمة في توجيه التلاميذ إلى نوع الدراسة التي تتناسب مع استعداداتهم وقدراتهم وميولهم.
- وعملية التوجيه تتطلب مثل هذه المعلومات المتعلقة بالفرد ووجودها في ملف منظم يسهل على أخصائي بالتوجيه استخدامها بسهولة.

(بن فليس، 2014، ص 33)

- يساهم في تحديد احتياجات الطلاب الصحية والاجتماعية والنفسية وذلك بناء على ما يقدمه السجل من بيانات.
- تمكين الإدارة المدرسية والمدرسين من التعرف على المشكلات التربوية العامة ومن ثم الإسراع في حلها.
- تمكين الإدارة المدرسية والمدرسين من التعرف على نواحي الضعف التحصيلية وتشخيص ذلك وعلاجه.
- تمكين الطالب من فهم وتتبع النمو النفسي والتحصيلي له فيتعرف على نواحي قوته وضعفه، مما يزيد من استبصاره بذاته.

(طيبي،2013، ص 162)

5-6- الاختبارات والروائز:

قبل التطرق إلى أهمية وأنواع الاختبارات والروائز في عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يمكن الإشارة إلى تعريف الاختبارات النفسية على أنها: مقياس موضوعي لعينة من السلوك". حسب

أنا ستازي.

كما يعرف على أنه" مجموعة من المميزات أعدت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية العمليات العقلية أو السمات أو الخصائص النفسية".

وتستخدم الاختبارات النفسية كوسائل لدراسة التلاميذ في تحقيق عدة أغراض، فهي وسيلة تساعد على الحصول على معلومات ذات قيمة كبيرة في تشخيص مشكلات التلاميذ والتعرف على سبب هذه المشكلات، كما تستخدم في الكشف عن نواحي من التفوق أو النقص لم يكن الموجه يعلم عنها شيئا، وتكمن أهمية استخدام الوسائل الموضوعية في أن التشخيص في حالة استخدامها يكون سريعا ومحددا، يتم تأكيده بعد بالوسائل الأخرى التي يستخدمها الموجه والمدرس، كما أنها تقدم نتائج أكثر موضوعية بحكم وضعها وتصحيحها وتفسير نتائجها.

وتأخذ الاختيارات المستخدمة في عملية التوجيه المدرسي أشكال مختلفة نذكر منها:

6-5-1- اختبارات القدرات والاستعدادات: تعتبر اختبارات القدرات العامة كالذكاء وسيلة للكشف عن قدرات التلميذ، فبواسطتها يتمكن الموجه من معرفة المجالات الدراسية التي يمكن أن ينجح فيها التلميذ المراد توجيهه، والتي تتوافق وقدراته العقلية.

اختبارات الاستعدادات: وتهدف هذه الاختبارات إلى التنبؤ بمدى نجاح الفرد في التعلم أو التدريب على مهارة معينة؛ فهي تساعد على فرز الأفراد حسب استعداداتهم الخاصة والنوعية (قدرات لغوية، رياضية، موسيقية. الخ)، وذلك بهدف التوجيه إلى الدراسة أو المهنة المختارة توجيها سليما.

ويمكن تحديد القواعد العلمية لاختبارات القدرات:

- التنبؤ بنجاح في المواد النظرية، أي الاستدلال مقدما على النجاح في المواد الدراسية المختلفة بصورة أدق من نتيجة اختبارات الذكاء.
- تشخيص الصعوبات في مادة التدريس، إذ تصلح اختبارات القدرات كوسيلة للتشخيص في المرحلة الابتدائية.
- تقسيم القسم إلى مجموعات حسب نتائج الذكاء أي تكوين بمجموعات من التلاميذ المتساوين في مستوى القدرة المتصلة بمادة معينة.

(بن فليس، 2014، ص ص 29-30)

6-5-2- اختبارات الميول: هي اختبارات تحاول رسم خريطة لميول العميل وتقوم على أساس أنه إذا توافر الميل نحو سلوك أو مادة دراسية أو مهنة وتساوت الظروف والعوامل الأخرى. كان النجاح في هذا السلوك أو المادة أو المهنة أكبر، وتحاول اختبارات الميول قياس الميول المختلفة وتصنيفها وترتيبها.

(زهران، 1977، ص 204)

6-5-3- اختبارات الشخصية: يهتم المرشدون النفسيون بقياس سمات الشخصية وأبعادها وأثرها في السلوك والتوافق النفسي، ويستعملها الموجه للإلمام بجميع البيانات عن نواحي شخصية التلاميذ ومدى توافقهم مع جو الدراسة ومع زملائهم في الفصل، واختبارات الشخصية كثيرة ومتنوعة منها قوائم الشخصية، الاختبارات الاسقاطية، قوائم التقدير الذاتي، والاختبارات الموقفية.

6-5-4- اختبارات التحصيل: الاختبار التحصيلي هو طريقة منظمة لتحديد مقدار ما تعلمه التلميذ، والاختبارات التحصيلية تقوي العملية التدريسية وتدعمها، وهي إذا أحسن بناؤها واستخدامها تكون عونا للمعلم والطالب على حد سواء. (عدس، 1999، ص 488)

ولقد تم التأكيد على استخدام الروائز والاختبارات في ميدان التوجيه والإرشاد المدرسي المهني في الجزائر في سنة (1992)، وهذا ما جاء في **"المنشور الوزاري رقم (92/1241/631)، المؤرخ في (14 مارس 1992) بعنوان: تطبيق روائز نفس- تقنية على التلاميذ**، باعتبارها أدوات إضافية مساعدة على معرفة جيدة لاستعدادات التلاميذ وقدراتهم استكمالا للمعلومات والملاحظات التي يتم تسجيلها من متابعة التلاميذ والتحاور مع الأساتذة.

إن الروائز التي تم اختيارها هي:

- التحويلات TF. 80

- كا- ار- اكس KRX 34

- كاتل 3أ-. CATELL 3A

تجتاز هذه الاختبارات بصفة عامة من طرف تلاميذ أقسام الجذوع المشتركة.

ويقترح تطبيق الرائزين كاتل والتحولات في جميع المستويات بينما يجتاز تلاميذ الجدع المشترك علوم وتكنولوجيا، بالإضافة إلى الرائزين المذكورين الرائز 34KRX.

(وزارة التربية الوطنية، 1992، ص ص 208-209)

6-5-4- دراسة الحالة:

تعد دراسة الحالة من أكثر الوسائل استخداما في مجال التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي، فهي تمد الأخصائي بمعلومات مهمة عن حياة التلميذ وتاريخه النمائي والأسري والاجتماعي والصعوبات التي يمر بها، فدراسة الحالة أسلوب منظم لتجميع المعلومات عن التلميذ من خلال وسائل جمع البيانات الأخرى كالملاحظة والمقابلة والاختبارات النفسية وغيرها، وهي في نظر ألبورت تحليل عميق شامل للحالة التي يقوم الأخصائي بدراستها سواء أكانت تربوية أو مهنية أو غير ذلك.كما تعطي دراسة الحالة فكرة واضحة شاملة عن التلميذ، وتساعد الأخصائي على تشخيص مشكلات التلاميذ وبالتالي وضع الخطط الإرشادية المناسبة بعد عملية التحليل والتشخيص. (بن فليس، 2014، ص ص 33-34)

ويعرفها أيضا "**عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات (2001)** على أنها" المنهج الذي يتجه إلى جمع البيانات العلمية المتعلقة بأية وحدة سواء أكانت فردا أو مؤسسة أو نظاما اجتماعيا، وهذا المنهج يقوم على أساس التعمق في دراسة مرحلة معينة من تاريخ الوحدة أو دراسة جميع المراحل التي مرت بها وذلك بقصد الوصول إلى تعميمات متعلقة بالوحدة المدروسة".

(بوحوش والذنيبات، 2001، ص 130)

ومن مميزات دراسة الحالة في المجال الإرشادي النفسي والتربوي أنها:

- ✓ تعطي تصور شامل ومترابط عن الشخصية.
- ✓ تهتم بدراسة شخصية المسترشد من منظور نمائي تفاعلي.
- ✓ يمكن استخدامها كمنهج يتم من خلاله إجراء العملية التوجيهية والإرشادية بداية من التشخيص إلى العلاج.
- ✓ يستخدمها الأخصائي النفسي لتقييم كفاءته المهنية، كما تستخدم في التدريب الإرشادي للمرشدين المبتدئين.

(سعفان، 2001، ص92)

6-6- المقاييس السوسيومترية:

تعتبر الوسيلة الأهم لدراسة مكانة الفرد والدور الذي يلعبه بين زملائه، على اعتبار أن الجزء الأكبر يقضيه معهم.

وتستخدم هذه المقاييس للكشف عن طبيعة العلاقة القائمة بين أفراد معينين في فترة زمنية. كما أنها قد تستعمل للكشف عن الأطفال غير الأسوياء في مجتمعهم، ويتكون الاختبار أو المقياس السوسيومتري من أسئلة توجه لعينة من التلاميذ بالتدرج حسب الأفضلية بالنسبة لهم. إن تطبيق هذه الطريقة يسمح بمعرفة نظرة الآخرين للفرد وكذا نظرته إليهم، كما تسمح بتصنيف الأفراد حسب أنماط معينة.

(زعتر وبن بوخلط، 2021، ص 531)

وتأسيسا لما سبق نجد أن "عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني" تتطلب دراسة شاملة مستفيضة حول التلميذ من أجل الوصول إلى اتخاذ القرار السليم حوله وتوجيهه التوجيه السليم بما يتوافق وقدراه ورغباته واستعداداته، وتحقيق التوافق بين مساره الدراسي ومساره المهني المستقبلي، والوصول به أيضا لفهم ذاته وحل مشكلاته، وإدراك أشمل لمعطيات بيئته التي يعيش فيه.

وهذا كله بغية تحقيق الغايات الأسمى للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني كخدمة نفسية وتربوية تهتم بتحقيق الصحة النفسية والتوافق للمتعلم.

ولكن غياب بعض هذه الوسائل يجعل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني غير قادر على آداء مهامه على النمط الذي يريده، إضافة إلى نقص التدريب والتكوين في استخدامها، خاصة ما تعلق بتطبيق بعض الاختبارات النفسية وإدارة المقابلات الإرشادية.

7- معوقات الممارسة الإرشادية بالمؤسسات التعليمية الجزائرية:

لما كان التوجيه المدرسي متمثلا في تلك الخدمة النفسية والتربوية التي تستهدف تحقيق التكيف والتوافق لدى التلميذ في التخصص أو الدراسة التي يزاولها، كان لزاما عليه أن يولي كل الاهتمام والدراسة لهذا الفرد حتى يصل إلى اتخاذ القرار السليم بشأنه، خاصة في ظل الظروف التي تمر بها المنظومة التربوية والمجتمع ككل، إذ ينبغي أن يتماشى التوجيه المدرسي مع التغيرات الطارئة حتى لا يبقى خدمة بعيدة عن مستجدات المجتمعات على المستوى المحلي والدولي.

والملاحظ من خلال استقراء الواقع أن التوجيه المدرسي كغيره من القطاعات يتخبط في الكثير من المشكلات والعديد من المصاعب، التي تحول دون تحقيق أهدافه وهي مساعدة التلميذ على اختيار الدراسة التي تناسب ميوله وقدراته والتكيف معها. ويمكن حصر أهم الصعوبات التي يواجهها التوجيه المدرسي في ما يلي:

7-1- تحول التوجيه المدرسي من خدمة نفسية تربوية إلى خدمة إدارية عقيمة: إن الملاحظ لواقع خدمات التوجيه المدرسي يجد أنها لا تتعدى كونها عملية إدارية يمكن لأي إداري القيام بها، لأنها لا تخضع سوى لبرنامج معلوماتي يتم من خلاله رصد المعدلات التحصيلية للتلاميذ وحساب مجموعات التوجيه والتوجيه يكون آليا، مما يخرجها من إطارها الفني المتخصص الذي

يقضي بأنه لا يمكن أن يقوم بمهام التوجيه إلا شخصا مدربا ومؤهلا، ناهيك على أن مستشار التوجيه تحول إلى إداري بامتياز من خلال الوثائق والسجلات التي يقضي معظم الوقت في ملئها، فلا يجد بذلك فرصة للتكفل النفسي والتربوي بالتلاميذ، خاصة في المراحل الحساسة من المراهقة والتي تكون مليئة بمختلف أنواع المشكلات والاضطرابات.

2-7- عدم وضوح المهام المسندة لمستشار التوجيه وتعددها:

إن المتأمل لمختلف النصوص التنظيمية المحددة لأدوار مستشار التوجيه المدرسي يجد أن هذه المهام تتطلب فريق العمل وليس بمقدور فرد واحد القيام بها، وأمام تعدد وتعقد هذه المهام يعيش مستشار التوجيه تحت وطأة الضغط الذي قد يؤدي إلى انعدام الرضا الوظيفي لديه، ضف إلى ذلك الدور المناسباتي الذي يلعبه مستشار التوجيه داخل المؤسسة التربوية، إذ ترتبط وظيفة مستشار التوجيه حسب تصورات العاملين معه من طاقم إداري وتربوي بقرب عملية التوجيه التي تتم بين الثلاثي الثاني والثالث، مما يدل على عدم وضوح مهامه لدى الأطراف المشتركة معه هذه في العملية ومحاولة تغييبه في كثير من الأحيان.

3-7- غياب معايير واضحة للتوجيه والاعتماد الكلي على النتائج المدرسية للتلميذ: تعتبر النتائج المدرسية للتلميذ المعيار الأهم في تحديد توجيه التلاميذ في مختلف المستويات ورغم عدم موضوعية هذا المعيار، خاصة إذا تم التعاطي معه بعيدا عن رغبات وميول التلاميذ، إلا أنه ما يحاب الصدارة في عملية التوجيه، مما يؤدي إلى ظهور الكثير من المشكلات وعلى رأسها الرسوب والتسرب المدرسي، خاصة وأن التلاميذ الضعفاء أو ذوي التحصيل المنخفض يكونون دائما ضحية التوزيع الآلي على المقاعد البيداغوجية الشاغرة، لذلك فان أغلبية التلاميذ ناقمون على توجيههم وغير راضيين عن الشعب التي وجهوا إليها، لأنها لا تناسب ميولهم ولا تشبع حاجاتهم وخاصة ما نلمسه في شعب العلوم الدقيقة وبعض الفروع الأخرى، حيث نجد أن نسب كبيرة من التلاميذ ثم توجيههم إلى هذه الشعب ضد رغباتهم.

4-7- غياب الوسائل المعينة لعمل مستشار التوجيه:

إن غياب الروائز والاختبارات النفسية وبعض الوسائل الأخرى يؤثر بدرجة كبيرة على أداء أخصائي التوجيه، إذ لا يمكن له القيام بعمله بالكفاءة والفعالية اللازمة، فالدراسة المستفيضة للتلميذ تتطلب استخدام الكثير من وسائل جمع البيانات، خاصة ما تعلق منها باستخدام البطاريات والاختبارات النفسية التي بإمكانها إعطاء صورة واضحة عن شخصية التلميذ، وأمام هذا النقص إما أن يتجاهل أخصائي التوجيه القيام بهذه الوظيفة، وإما أن يجتهد في حدود إمكاناته المعرفية وما يسمح به الوقت.

5-7- غياب المشاركة الأسرية في عملية التوجيه المدرسي:

إن الغياب الشبه الكلي لدور الأسرة في عملية التوجيه المدرسي نتيجة عدة عوامل من بينها: عدم تفرغ الآباء لهذه الوظيفة، جهل بعض الأولياء بأنواع التخصصات الدراسية ومتطلباتها...الخ، والذي يعود بالدرجة الأولى إلى قصور الإعلام وعدم وعي الأولياء بأهمية الإعلام وعزوفهم عن حضور الحصص الإعلامية التي تقدم على مستوى الثانويات. أدت إلى حدوث فجوة بين الأسرة في بناء المشروع المدرسي والمهني للتلميذ الشيء الذي ينقص من فاعلية هذه العملية. ورغم هذا الغياب إلا أنهم لا يستنكفون عن اختيار التخصصات الدراسية لأبنائهم بناء على العديد من العوامل التي يمكن أن نذكرها منها: القيمة

الاجتماعية والاقتصادية للدراسة، أو تأثر الأبناء بمهن أباءهم، أو أحد أفراد العائلة أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة.

(بن فليس، 2014، ص ص 101-102)

6-7- عدم فعالية عملية الإعلام المدرسي:

إن الإعلام المدرسي بشكله ومضامينه الحالية أثبتت عدم فاعليته وأصدق دليل على ذلك عزوف التلاميذ والأولياء والفئات المستهدفة عن حضور الحصص الإعلامية، وحتى ما يعرف بالأسبوع الإعلامي، وقد يعود ذلك إلى ضعف المحتويات الإعلامية في بعض الأحيان وعدم تماشيها مع المستجدات والتغيرات الطارئة بالإضافة إلى قلة الاطلاع، وضعف الآداء لدى مستشار التوجيه الذي لا يعتبره مهمة محببة بالنسبة لديه وقد يفسر ذلك بغياب برمجة أسبوعية لهذه الحصص.

بصفة عامة تواجه عملية التوجيه المدرسي عدة صعوبات منها:

- ✓ نقص المتخصصين في التوجيه وعدم توفير التسهيلات والوقت اللازم لتوفير خدمات التوجيه.
- ✓ نقص الخدمات النفسية المقدمة في المدرسة علاوة على أن استخدام هذه الاختبارات يحتاج إلى خبرة وبراعة حتى يمكن الاستفادة من نتائجها.
- ✓ تعقد ظروف ومشكلات الحياة، مما يجعل من المتعذر على أي شخص بمفرده أن يحل مشكلات غيره حتى ولو توفرت كامل الظروف العلاجية، فالتوجيه يتطلب الاستبصار بمشكلات الأفراد وطرق حلها وهذا يتطلب تظافر جهود فريق العمل.
- ✓ إن التوجيه المدرسي عاجز عن توفير الخدمات المهنية التي يحتاج إليها التلاميذ ذوي المشكلات الحادة؛ الناتجة عن سوء التكيف لأن هذه المشكلات تدخل في نطاق هيئات أخرى ومتخصصين يستطيعون معالجتها.
- ✓ عدم تبني خطط منظمة في التوجيه المدرسي، كما أن تكليف الأخصائيين وحدهم للقيام بتنظيم خطط وبرامج التوجيه وتطبيقها أمر يتجاوز قدراتهم، لذلك كان لابد من مساعدة الجهاز الإداري لهم في تنظيم الخطط اللازمة للتوجيه وتطبيقها.

(بن فليس، 2014، ص ص 103- 104)

وتشير دراسة **"فنطازي كريمة (2010)"** حول خدمات الإرشاد المدرسي في مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر أن من معوقات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من وجهة نظرهم ما يلي:

- ✓ افتقار مستشاري التوجيه في الكثير من الأحيان للمادة الإعلامية من مناشير وزارية وكتيبات إعلامية، وملصقات وأحيانا وصول المعلومة متأخرة وبعد فوات الأوان.
- ✓ عدم تخصيص حجم ساعي في توقيت التلاميذ للحصص الإعلامية أو زيارة المستشار.
- ✓ افتقار العديد من مستشاري التوجيه المدرسي والمهني لمكتب خاص مناسب ومجهز لاستقبال التلاميذ أو الأولياء.

- ✓ عدم التحكم في تقنيات عملية الإرشاد النفسي، وانعدام وسائل عمل تقنية وموضوعية للكشف عن قدرات وميول التلاميذ.
- ✓ كثرة الأعمال خاصة الإدارية منها. (فنطازي، 2010، ص 88)

ومن خلال عرضنا السابق يمكن القول أنه بالرغم من أهمية ميدان التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الجزائر، والجهود المبذولة لتطويره وتحسينه، ولكن يبقى يعاني من الكثير من الصعوبات والعراقيل وفق ما أشار إليه التراث النظري ونتائج الدراسات السابقة، فاتساع قطاع الممارسة التوجيهية والإرشادية يجعل مستشار التوجيه في تعب وإجهاد ويفقد الكثير من قدراته في تحقيق أهداف التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، كما أن تعدد النصوص التنظيمية والتشريعية وغموضها أحيانا يحد من فعالية هذه العملية، إضافة إلى غياب الوسائل والتقنيات لتطبيق مختلف الاستراتيجيات في البيئة الجزائرية وان وجدت فهي تحتاج إلى التكييف والتقنين.

كما أن الطابع الإداري المفروض على هذا الميدان وجعل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مجرد موظف إداري، ما يزيد من أعماله الإدارية ويحد من خدماته النفسية والإرشادية والإعلامية للتلاميذ.

خلاصة:

بناء على ما سبق يمكن القول إن **"التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني"** بالجزائر قد مر بمرحلة صعبة، نتيجة للاختلالات التي صادفت الانتقال من مرحلة إلى أخرى، خصوصا المنظومة التربوية الهشة الموروثة عن المستدمر الفرنسي مع نقص خبرات المختصين بهذا الميدان، وصعوبة استخدام الروائز والأدوات غير المقننة على البيئة الجزائرية هذا من جهة، ومن جهة أخرى توالي الإصلاحات وتقويم مختلف مهام التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وما تخللها من ثغرات في التطبيق ونقص الوسائل والإمكانات. خاصة ما تعلق بطغيان معطيات الخريطة المدرسية على الفعل التوجيهي بالرغم من التحديثات التي عرفها هذا المجال.

ولقد ساعد هذا الميدان في إضافة العديد من التحسينات على مردود النظام التربوي، خاصة بعد الإرشاد النفسي والتربوي الذي خفف الكثير من المشاكل النفسية والتربوية والاجتماعية وآثارها السلبية في عرقلة السير الحسن للآداء التربوي، والتقليل من حصيلة التسرب المدرسي والرسوب وتدني التحصيل، التي تكلف الدولة أموالا باهضة سنويا.

فخدمات التكفل النفسي والإرشاد التربوي والحصص الإعلامية تعمل على احتواء المتعلمين ومشكلاتهم، وتوجيههم إلى سبل النجاح في الدراسة وبناء مشروعهم الشخصي والمهني المستقبلي والنجاح فيه.

ولكن بالرغم من كل هذه الجهود في تطوير هذا المجال إلا أنه لا يزال يعاني من عدة صعوبات منها ما يتعلق بالتكوين والتدريب واتساع قطاع الممارسة التوجيهية والإرشادية لمستشار التوجيه هذا من جهة، ومن جهة أخرى غياب الوسائل والتقنيات المناسبة للبيئة الجزائرية ما يحد من الفعالية المطلوبة لتحقيق أهداف النظام التربوي الجزائري.

الفصـــــــل الرابـــــــع

الإخفاق الدراسي في ظل المتابعة الإرشادية

تمهـــــــيد

أولا : مظاهر الإخفاق الدراسي.

ثانـــــيا: عوامل الإخفاق الدراسي.

ثـــالـــثا: المقاربات النظرية المفسرة لمشكلة الإخفاق الدراسي.

رابعـــا : آليات مواجهة مشكلة الإخفاق الدراسي في التشريع المدرسي الجزائري.

خامسا:مشكلة الإخفاق الدراسي بالمدرسة الجزائرية(قراءة كمية)

سادسا: المتابعة الإرشادية ومشكلة الإخفاق الدراسي بالمدرسة الجزائرية.

الخـــــــلاصة.

تمهيد:

يعد "**الإخفاق الدراسي**" مفهوم حديث النشأة مقارنة بعدة مفاهيم مثل التأخر الدراسي، والرسوب، والتسرب، سوء التكيف الدراسي، وتدني التحصيل، وقلق الامتحان، وصعوبات التعلم، وقد ظهر في خمسينات القرن الماضي ولكنه لم يستعمل إلا في الستينات.

فهو ظاهرة تربوية اجتماعية ذات بعد عالمي، فلا يخلوا نظام تربوي منها، كما أنها متعددة الأبعاد والمظاهر حيث ترتبط بشخصية التلميذ وبمحيطه الاجتماعي والسوسيوثقافي ومحيطه التربوي، وقد تظهر هذه المشكلة حقيقة وجود ثغرات على مستوى النظم التربوية وفشلها الكبير في احتواء متعلميها والوصول بهم إلى أقصى درجات التعلم والنجاح.

كما أنها أصبحت عبارة عن أحكام معيارية تفضي إلى وصم اجتماعي وتربوي يطال أعداد هائلة من أبناء المجتمع، ويلقي بهم إلى دائرة الإقصاء والإبعاد.

فالنجاح ليس سمة كامنة وليس موهبة فطرية يتمتع بها تلميذ عن آخر، إضافة إلى أنه ليس قدرا محتوم، الأمر يتعلق بالمحيط الاجتماعي والتربوي وسيرورة التعليم ومناهجه.

لهذا وجب تغيير النظرة السلبية "**للإخفاق الدراسي**" واعتباره إعاقة أو فشلا ذريعا بل النظر إليه كمشكلة تواجه أي تلميذ ويمكن علاجها.

وفي ضوء ما سبق فنظرا لسلبيات هذه المشكلة فقد استقطبت اهتمام الباحثين في مجالات عدة منها التربوية والاجتماعية والاقتصادية والنفسية، لعل هذا ما أدى إلى بروز جملة من المقاربات النظرية التي حاولت دراستها وتحديد أبعادها وعواملها تبعا للسياق التربوي والسوسيو اقتصادي والثقافي المؤطر لها.

وبناء على ما سبق فقد تناولنا في هذا الفصل عوامل ومظاهر الإخفاق الدراسي، والمقاربات النظرية المفسرة له، وآليات مواجهة المشكلة في التشريع المدرسي الجزائري، ومشكلة الإخفاق الدراسي بالمدرسة الجزائرية" معطيات وإحصاءات"، وأخيرا دور المتابعة الإرشادية في التقليل أو الحد من المشكلة بالمدرسة الجزائرية.

1-مظاهر الإخفاق الدراسي:

يشير مركز البحوث التربوية للتكيف المدرسي أن الفشل الدراسي مبهم وغامض وغير محدد، ويشمل اضطرابات عدة وبشتى الأنواع ودرجة خطورة متغيرة ومنه نستخلص ضرورة البحث عن الحالات والظروف التي يمكن لنا أن نقول فيها أن التلميذ في حالة فشل دراسي.

ومن مظاهره يمكن أن نذكر ما يلي:

1-1- الملاحظات والعلامات السيئة:

وذلك يعني أن التلميذ قد تحصل على علامة سيئة مقارنة بزملائه الذين استطاعوا الإجابة عن الأسئلة، وبالتالي فان هذا التلميذ يعتبر فاشلا من خلال ترتيبه مع أقرانه في الصف. فهذا دليل على عدم تكيفه مع الجو المدرسي ضف إلى ذلك أن ذاتية المصحح وملاحظته السيئة تلعب دورا حاسما في مسار اتجاه التلميذ الدراسي، وقد بينت أعمال "**بالمر**" أن المعلمين يستعملون عدة طرق لا شرعية ولا أخلاقية يمكن تلخيصها فيما يلي: المحاباة، تنقيط المعلم لبعض السلوكيات بدل التحصيل، فمثلا أن يكون ذلك راجعا لجمال المظهر الخارجي أو المبالغة في التنقيط.

وفي هذا الصدد يقول" **أفونزيني**":" إن النقاط السيئة لا تعبر عن القيمة الحقيقية للعمل فقط، ولكنها تعبر عن ذاتية المصحح وتغيراته المزاجية. عندما يكون الجهاز العقلي هش تكون الدينامية التي تحركه غير منظمة، ويكون الشعور أقل وظيفية فإنه حتما سيحتوي على انقطاعات وثغرات، خاصة فيما يتعلق بنشاط ربط التصورات بالعواطف أمام هذا النمط من التوظيف العقلي.

1-2- إعادة السنة (التكرار):

قدم" **فاستون ميالاريه"(1979)** عدة تعاريف للتكرار، حيث ذكر في أول تعريف صدر له أن التكرار هو" فعل متابعة، للمرة الثانية، تعليم برنامج معين" وعلى العموم فإننا نقوم بتكرير التلميذ الذي لم يستطع بلوغ- لأسباب مختلفة- المستوى المطلوب للالتحاق بالقسم الموالي".

كما أشار **(1981)** في شرحه لمفهوم التسرب المدرسي الذي يشكل التكرار مظهرا من مظاهره، أنه "تعبير يستعمل كثيرا للإشارة إلى أن الجهاز المدرسي يهدر جزءا من إمكانيات التلاميذ، وأن التضييع للمواهب يترجم بخسارة مبكرة لجزء من الأعداد الملتحقة بمسار معين".

أما "**إيزيمون" (1997)** فيرى أن مصطلح إعادة/ التكرار يقصد به" البقاء في نفس القسم ونفس المستوى الدراسي، في حين أن الوضعية العادية هي الارتقاء وإما إنهاء المسار الدراسي. (ياسين،2010، ص ص 20-21)

وبالرغم من نجاعة التكرار في تحسين مستوى بعض التلاميذ إلا أن الدراسات التي أجريت في هذا المجال تؤكد عكس ذلك، حيث يرى" **اقزافي روجرز**"**(2006)** أن الرسوب المسرف من أنواع القلق لدى التلاميذ الذين كان من المفروض أن ينتقلوا إلى القسم الأعلى والذين إذا كرروا لا يتعلمون شيئا.

وجاء في تقرير اليونيسكو **(1998)** أن الاحتياج لإعادة صف دراسي مرة واحدة يزيد من احتمالية التسرب من المدرسة بنسبة تتراوح ما بين (40-50%) وتؤدي الإعادة مرة ثانية إلى رفع الاحتمال إلى نسبة (90%).

ويؤكد "**كراهاي**" **(2003)** أن تقدم التلاميذ الضعاف المنتقلين ولكن المستفيدين من تأطير فردي يفوق كثيرا تقدم التلاميذ المكررين، والذين استفادوا من التكرار وهو أفضل مؤشر ينبئ بالتخلي عن الدراسة.

كما توصل في دراسة أخرى أن الأطفال يخفون بأنهم كرروا السنة، والكثير منهم لديه صعوبة كبيرة في معرفة لماذا يكررون السنة.

واستنتج "**توماس أوين أوزيمون**" **(1997)** من خلال دراسته حول ظاهرة التكرار، بأن معدلات التكرار المرتفعة هي غالبا في علاقة هامة بمعدلات التخلي الإرادي، وهذا مل يجعل الاستثمارات التي تقوم بها الدول من دون جدوى.

(ياسين، 2010، ص ص 25-26)

ويقول(**Inizan&Zastayre**)" إن إعادة السنة غاية لابد منها لاستمرار التدريس والمدرسة، والشيء الذي يجب تغييره هو البحث عن الطرق الجيدة في كيفية إصدار قوانين إعادة السنة والعمل على تقليص عدد الدارسين وذلك بالنظر والبحث في مشاكل الطفل والمعلم والمدرسة".

أما في التشريع المدرسي الجزائري فجاء تعريف "**الرسوب والإعادة** "في المنشور الوزاري **(رقم 96/16 المؤرخ في 1996/10/7)** بأن الرسوب الدراسي يتعلق بالتلاميذ الذين لا يوفقون في الترقية أو الانتقال إلى مستوى أعلى بحكم ضعف مستواهم الدراسي ولكنهم لا يغادرون المدرسة، بل يكررون السنة لاستدراك النقائص وسد ضعفهم التحصيلي، وهو بهذا المعنى صورة من صور الإخفاق المدرسي". (بلعباس، 2018، ص 26)

وتظهر آثار الرسوب والإعادة في الجوانب التالية:

- اكتظاظ الفصول بالتلاميذ وحرمان بعض المستحقين من الانضمام إلى قافلة التعليم.
- تسرب أعداد من التلاميذ نتيجة تكرار رسوبهم.
- زيادة نسبة الجهل والأمية.
- زيادة العبء على الدولة في توفير أعداد من المدرسين والكتب والمقاعد الدراسية والفصول والمدارس.
- ظهور بعض المشكلات السلوكية مثل المخدرات والانحرافات السلوكية.

كما يشير كل من "**عبد العزيز عطا الله المعايطة ومحمد عبد الله الجغيمان (2013)**" أن من الأبعاد الناجمة عن الرسوب والتكرار ما يلي:

- وجود مشاعر انفعالية سلبية تصدر عن الطلاب الراسبين والمعيدين مثل: تحدي النظام المدرسي، السلوك العدواني، والمشاغبات والفوضى.
- حدوث بعض الاضطرابات النفسية لدى الراسبين: مثل الشعور بالخوف والقلق والانعزال والتوتر.
- زيادة الأعباء المالية على الدولة؛ حيث تنفق أموالا طائلة ويكون العائد منها مهدورا، مما يؤثر على برامج التنمية الاقتصادية.
- تخريج أعداد من القوى البشرية غير المدربة وغير المؤهلة للمساهمة في بناء المجتمع.
- زيادة نسبة المشكلات الاجتماعية والسلوكية مثل: السرقة والمخدرات والبطالة الاجتماعية والاقتصادية.

(المعايطة والجغيمان، 2013، ص ص 89-90)

1-3- الطرد:

تعتبر ظاهرة خطيرة ونعني بها أن ليس للتلميذ مستقبل دراسي، وهو قرار إداري وليس فعل تربوي يصل إليه التلميذ بعد كل محاولات التوافق التي باءت بالفشل. وكثيرا ما يطرد التلميذ ليس نتيجة لضعف قدراته الدراسية، بل نتيجة لعوامل أخرى كقلة الإمكانيات المادية أو مقاعد الدراسة، فتضطر المدرسة إلى طرده بدل إعطائه فرصة أخرى لإعادة السنة.

1-4- التعب العقلي:

هذا النوع من التعب لا يظهر في السنوات الأولى من المدرسة الابتدائية، وإنما يظهر في مرحلة من مراحل التعليم الأخرى كالمرحلة المتوسطة والثانوية، حين تكثر الدروس والواجبات والامتحانات، نتيجة المواظبة والانضباط عند التلاميذ فنجد مستواهم يتقهقر تدريجيا، من الفصل الأول إلى الفصل الثاني. وهذا نتيجة التعب العقلي والإرهاق العصبي، وهو ما يجعلهم يتحصلون على علامات ضعيفة، قد تؤدي بهم إلى الفشل ومن ثمة إعادة السنة.

1-5- إعادة التوجيه:

ويتم بإعادة التوجيه نحو تخصصات غير مرغوب فيها: هو توجيه مدرسي غير الذي يرغب فيه التلميذ وعائلته، كانوا أن يلتحق ابنهم نحو شعبة علمية فيوجه إلى شعبة أدبية، ونظرا لعدم رغبة التلميذ بهذه الشعبة نجده غير مبالي وغير جدي في الدراسة، كل هذه الأمور تجعله يتحصل على نقاط ضعيفة طبعا، وهذه الأخيرة ينتج عنها الفشل في الدراسة.

1-6- الكسل:

يجمع معظم المربين أن الكسل من بين أهم الأشياء المؤدية للفشل الدراسي وهذا نتيجة لعدة اضطرابات أو عوامل أدت بهذا التلميذ إلى هذه الحالة، قد تكون هذه الأسباب مدرسية راجعة إلى التغيير المفاجئ في أحد المعلمين وهذا ما ينجم عنه عدم قدرة التلميذ على التكيف معه، أو ربما كان سببه اضطراب ما كنقص في إفرازات الغدة الدرقية مثلا، وهذا عامل فيسيولوجي أو كسل كاذب كالذي يقوم به المراهق، كالتهاون وعدم المشاركة في القسم...الخ.

كما نجد أن الآباء والمربين يجزمون أن "**الكسل**" هو سبب الفشل الدراسي وليس له تفسير واحد، لأن له مصادر عديدة على المربي أن يميز بين كسل المقاومة والكسل الهستيري والكسل المكتسب وأنواع أخرى.

وأسباب الكسل عديدة نذكر منها الصحية كالتعب الذي ينتج عن النمو الفيسيولوجي، النمو المضطرب ونقص التغذية. كما يمكن إسناده إلى التغيير المفاجئ في المنهج، المدرسة أو المعلمين، كعدم نجاح المعلم في إثارة اهتمام التلاميذ، هذا ما يجعلهم لا يبذلون أي جهد ويؤدي بهم إلى الكسل.

(طيبي، 2013، ص ص 251-252)

1-7- التأخر الدراسي:

استخدمت مصطلحات كثيرة للإشارة للتلاميذ الذين يعانون من مشكلات تربوية تحول دون نجاحهم في المدرسة، منها المتأخرون دراسيا، والمضطربون انفعاليا، والمصابون مخيا، والمعاقون أكاديميا والمحرومون ثقافيا، ومن يعانون من صعوبات في التعلم، وبطيئو التعليم وسيئو التوافق. الخ. وربما يشير ذلك إلى اختلاف وجهات النظر بِشأن التأخر الدراسي وأساليب التعرف على هؤلاء الأطفال.

فقد لجأ البعض إلى نسبة الذكاء لتعريف التأخر الدراسي، حيث يرون أن المتأخرين دراسيا هم أولئك الأطفال ممن تنخفض نسبة ذكائهم عن المتوسط وتنحصر ما بين (90-70) وحدة.

ورغم ذلك فقد اعترض فريق آخر من العلماء أن تكون نسبة الذكاء هي المحدد الرئيسي لقدرة الطفل على التحصيل الدراسي والنجاح في الدراسة، وأن التكوين العقلي يضم مجموعة كبيرة من القدرات تصل إلى (120) قدرة.

ومن التعاريف التي تساير هذا الاتجاه تعريف (**فيرز ستون، 1963**) ويعرف الطفل المتأخر دراسيا على أنه" كل طفل يجد صعوبة في تعلم الأشياء العقلية وليس من الضروري أن يكون هذا الطفل متخلفا في كل أنواع النشاط، فقد يحرز تقدما في نواح أخرى، كالتكيف الاجتماعي أو القدرة الميكانيكية أو التذوق الفني، ورغم عدم تمكنه من القراءة الجيدة أو عدم الاهتمام بالحساب مثلا".

وفي سياق آخر يرى" **طلعت حسين**"(**1978**) أن الطفل يعتبر متأخرا دراسيا إذا كان تحصيله المدرسي يقل عن أقرانه في مستوى عمره الزمني.

كما يفرق "**حامد الفقي**" بين نوعين من التأخر الدراسي: تأخر دراسي خلقي وهو المرتبط بانخفاض نسبة الذكاء، وتقع ما بين **(70-90)** وحدة. وتأخر دراسي وظيفي، وهنا يتمتع الطفل بمستوى ذكاء عادي إلا أنه لا يصل إلى مستوى التحصيل الدراسي المناسب لقدراته؛ بسبب بعض العوامل الاجتماعية أو الانفعالية أو التربوية".

كما يرى "**صلاح عمارة**" وآخرون بأنه" ذلك الطفل الذي لا يساير أقرانه في التحصيل الدراسي، ويرسب في أكثر من مادتين دراسيتين، كما يصفه معلموه أيضا بأنه متأخر دراسيا". (السيد الشخص، 1992، ص ص 17-18)

وينقسم التأخر الدراسي إلى:

-**التأخر الدراسي العام:** وهو تخلف التلميذ في جميع المواد، وتتراوح نسبة ذكاء هدا النوع من المتأخرين ما بين (90-70).

-**التأخر الدراسي الخاص:** وهو تخلف التلميذ في مادة أو مواد بعينها، ويرتبط بنقص القدرة العقلية.

- **تأخر دراسي دائم :** وهو التأخر الذي يرتبط بمواقف معينة، حيث يقل تحصيل التلميذ عن مستوى قدرته نتيجة مروره بخبرات سيئة مثل وفاة أحد أفراد الأسرة أو تكرار مرات الرسوب أو المرور بخبرات انفعالية مؤلمة. (صبحي عبد السلام، 2009، ص 11)

1-8- التسرب الدراسي:

عرفه" **سيف الدين فهمي**" على أنه" الانقطاع الكامل عن مواصلة التعليم حتى نهاية المرحلة، وهو لا يضم حالات الهروب من المدرسة أياما أو أسابيع، أو الانتقال من تعليم لآخر".

كما يرى" **عمر عبد الرحيم نصر الله**" أنه" انقطاع الطالب عن الدراسة انقطاعا نهائيا قبل أن يتم المرحلة الإلزامية، وعليه فالمتسرب هو الطالب أو المتعلم الذي يترك المدرسة والدراسة لسبب من الأسباب الكثيرة، وخصوصا تدني التحصيل الدراسي التي من الممكن أن يصطدم بها خلال المرحلة التعليمية وقبل نهاية هذه المرحلة، أي أن يترك المدرسة قبل الآوان أو في الوقت المحدد لإنهاء وإتمام المرحلة التعليمية بنجاح، أو بأي شكل من الأشكال.

(بالطاهر وغرغوط، 2018، ص 279)

كما يعرف على أنه" الانقطاع النهائي عن المدرسة لسبب من الأسباب قبل نهاية السنة الأخيرة من المرحلة التعليمية التي سجل فيها التلميذ، بمعنى أن التسرب هو أن ينقطع التلميذ عن الدراسة قبل الوصول إلى المستوى الدراسي الخامس من التعليم الابتدائي، أو الوصول إلى المستوى التاسع من التعليم الأساسي".

(حديد، 2010، ص170)

كما يعرفه **"بن حمودة" (2008)** على أنه" التخلي التلقائي عن الدراسة لأسباب خاصة، وحالة التلاميذ الذين تقصيهم المؤسسة التعليمية قبل إنهاء مرحلة الدراسة لأسباب موضوعية مختلفة لها علاقة بالسلوك والمستوى الدراسي".

وترى "**المنظمة العربية للتربية والثقافة**" والعلوم أن التسرب المدرسي هو" ترك التلميذ للدراسة في إحدى مراحلها المختلفة لأي من الأسباب قبل نهاية المرحلة التعليمية، مما يسبب إهدار لطاقات المجتمع المستقبلية".

أما في الجزائر فيتم التمييز بين ثلاث فئات:

أ-الفئة الأولى: وهم أولئك الذين تخلو عن دراستهم بمحض إرادتهم قبل بلوغهم السن الإلزامي (16 سنة).

ب-الفئة الثانية: وهم أولئك المرغمون على مغادرة مقاعد الدراسة، بعد بلوغهم سن (16سنة) فأكثر بسبب نتائجهم الدراسية، حيث يتم إقصاؤهم من المدرسة.

ج-الفئة الثالثة: وهي تخص مختلف المستويات لأولئك الدين ينقطعون عن الدراسة لأسباب مادية في أغلب الأحيان، لأنهم ينتمون لأوساط اجتماعية معوزة حتى وإن كانت نتائجهم الدراسية مقبولة".

(سيسبان، 2016، ص ص 29-30)

بناء على ما سبق نجد أن "مشكلة الإخفاق الدراسي" مركبة ومتعددة المظاهر فهي تتضمن عدة مشكلات تتعلق في مجملها بالضعف التحصيلي للمتعلم وضعف دافعيته للدراسة وتمثلاته السلبية للمدرسة والتعلم بشكل عام.

2- عوامل الإخفاق الدراسي:

يعود الإخفاق الدراسي إلى عوامل عديدة تعرقل المسار الدراسي للتلميذ وتضعفه عن مواصلة التقدم الدراسي، وبعض هذه العوامل مرتبطة بذاتيته وشخصيته وتنشئته في إطار الأسرة وبعضها الآخر مرتبط بالنظام التربوي والمحيط الاجتماعي والسوسيوثقافي للتلميذ عامة، ومن هذه العوامل نذكر ما يلي:

2-1- العوامل الشخصية:

2-1-1- المعاناة من الصعوبات الدراسية: وتكون إما مترسبة منذ المرحلة الابتدائية، أو تظهر لدى التلاميذ في سن **(14-15-16)** فينتج عنها سلوكات اللامبالاة والسلبية والتغيب. وكذا انخفاض مستوى التحصيل الدراسي على المدى المتوسط، الذي يؤدي في نهاية المطاف إلى فشل مدرسي أو التسرب الدراسي.

ويذكر "**ساراج بوامار**"**Serge Boimare**" في احدى أبحاثه، أن جميع التلاميذ الذين هم في فشل مدرسي لديهم نقطة مشتركة: فعندما تواجه وضعيتهم التعليمية الشك أي عدم اليقين؛ فإنها توقظ لديهم الإحساس بعدم الأمان العميق والذي يمنعهم من الاستخدام العادي لأدواتهم المعرفية الفكرية. بمعنى آخر فإنهم يسقطون في فخ الخوف من التعلم.

كما يكون تمظهرها في شكل فشل دراسي من خلال الحصول على نقاط في الامتحانات تكون غير كافية للالتحاق بالمستوى الدراسي الموالي.

2-1-2- مشاعره اتجاه المدرسة: تتضمن ما يلي:

- ✓ عدم شعوره بالانتماء للوسط المدرسي، ما يدفعه للإحساس بالملل.
- ✓ عدم شعوره بأن المدرسة مكان يتعلم فيه كيف يصبح مواطنا، له حقوق وعليه واجبات ومسئوليات.
- ✓ اتجاهات سلبية نحو المدرسة.
- ✓ عدم حبه للبرامج والمضامين.
- ✓ عدم الاهتمام بالمواد الدراسية.
- ✓ إهمال الواجبات الدراسية.
- ✓ عدم إقباله على العلم والتعلم.
- ✓ غياب شبه كلي للاهتمام والتحفيز.

(ياسين، 2011، ص ص 16-17)

3-1-2- العصبية العامة:

التلميذ العصبي هو الشخص الغير قابل للاستقرار، ومثل هذا التلميذ إن وجود المعلم الذي يحس ويهتم به ويدرك ما بنفسه يتعدل سلوكه. فنجد نجاح التلميذ العصبي وفشله في المدرسة أمر يرتبط بمدى إيجابية العلاقة ما بين المعلم والتلاميذ، ومدى فهمه لنفسه هذا الأخير وقدرته على تحليل ما بداخله، وقدرته في إرشاد التلميذ نحو النجاح وجعله مستقرا وهادئ، وإن لم يحظى التلميذ بمثل هذا المعلم، فإن هذا ما سيؤدي به إلى الفشل الدراسي.

4-1-2- مشكلة صعوبات التعلم:

أطلقت عدة تسميات على هذه المشكلة منها مصطلح الإعاقة الخفية ومصطلح الأطفال ذوي الإصابات الدماغية والأطفال ذوي الإعاقات الإدراكية، وتعرف هذه الفئة على أنها" تلك الفئة من الأطفال التي تعاني من اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة واستعمالها، والتي تبدو في اضطرابات السمع والتفكير والكلام والقراءة والإملاء والحساب التي تعود إلى أسباب تتعلق بإصابة الدماغ البسيطة الوظيفية، ولكنها لا تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقة العقلية أو السمعية أو البصرية أو غيرها من الإعاقات". (أبو الديار، 2012، ص 68)

ومن مظاهر هذه المشكلة ما يلي:

- ➢ صعوبة إدراك الطفل للأشياء والتمييز بينها لاسيما الأشياء المتجانسة.
- ➢ استمرار الطفل في النشاط دون أن يدرك أن المهمة قد انتهت.
- ➢ الاضطرابات اللغوية التي تبدو في مظاهر صعوبة القراء وصعوبة الكتابة وصعوبة تركيب اللغة.
- ➢ تدني التحصيل الدراسي، حيث يظهر هؤلاء الأطفال تباينا واضحا بين قدراتهم العقلية وبين تحصيلهم الدراسي والأكاديمي.

كما يشير كل من **(Waldron& Saphire ;1990)** إلى وجود بعض الدلالات المميزة لآداء ذوي صعوبات التعلم موازنة بأقرانهم ممن ليس لديهم صعوبات التعلم وهي:

- انخفاض الآداء اللفظي بوجه عام.
- انخفاض سعة الأرقام.
- انخفاض القدرة المكانية.
- ظهور زملة أعراض اضطرابات عضوية مخية.
- ظهور اضطرابات تؤدي إلى انخفاض مستوى أداء الذاكرة.
- ضعف التمييز السمعي أو تمييز أصوات الكلمات أو الحروف.
- ضعف التمييز البصري أو تمييز الأشكال والحروف والمقاطع والكلمات.
- ضعف القدرة على الاسترجاع الحر للمعلومات اللفظية.

(أبو الديار، 2012، ص ص 67-68)

هذه المظاهر التي تميز مشكلة صعوبات التعلم لها تأثير كبير على الاكتساب السليم للمعرفة والتحصيل الدراسي، خاصة أنها تتمحور على اختلالات تصيب كل من الذاكرة والقدرات العقلية الأساسية في عملية التعلم. ما يؤدي حتما إلى الإخفاق الدراسي.

2-1-5- مشكلة الغياب المدرسي:

يعرف على أنه" فعل يلجأ إليه التلميذ للتعبير عن عدم رضاه بظروف الدراسة المحيطة به بشتى أنواعها، سواء كانت معاملة المعلم أو بعد المدرسة عن مقر سكناه أو عدم تأقلمه مع البرامج الدراسية".

ويأخذ الغياب المدرسي عدة أشكال وهي كالتالي:

-**الغياب بسبب التأخر:** بينت دراسات أنجزت على عدد من التلاميذ المراهقين أن هؤلاء التلاميذ يحترفون فكرة الذهاب إلى المدرسة متأخرين بعد الساعة الأولى من بداية الدراسة. حيث أثبتت هذه الدراسة أن بعض التلاميذ يفتعلون التأخر في وقت الراحة ليحدثوا بعد ذلك خلل في نظام المدرسة. وهذا النوع من الغياب ناتج في أغلب الأحيان عن عدم قدرة الأستاذ على تنشيط التلميذ وحثه على العمل.

-**الغياب المتواصل:** عرف هذا النوع من الغياب بما يتناسب مع (65%) من الوقت الذي يقضيه المتمدرس إجباريا في فترة الثلاثي من العام الدراسي، وهو ما يعرف بالغياب الثقيل. وهو آخر مرحلة قبل التسرب النهائي من المدرسة ويتميز هذا النوع من الغياب بـ: الهروب التام من المدرسة- التأخر- الصداقة مع الزملاء الراغبين في التغيب.

كما أن هذا النوع من الغياب يتزامن مع المشكلات النفسية والاجتماعية التي يعاني منها أحد الوالدين، كالصعوبات المادية وحالات تعاطي المخدرات أو تناول المشروبات الكحولية. ورغم هذه الأسباب يمنع الطرد النهائي من طرف المؤسسة حتى حالة الغياب المتواصل، بل تمنح للتلميذ فرصة ولا يقع في الطرد النهائي إلا بعد انعقاد مجلس التأديب.

-**الغياب تحت سلطة الوالدين:** حيث نجد فئة من التلاميذ المتغيبين يأتون إلى المدرسة مصحوبين بأحد الأبوين، أو ولي الأمر لتبرير غياب أبنائهم ونجد هذا النوع من الغيابات عند التلاميذ الذين آباؤهم يحتاجون أبناءهم من أجل البقاء معهم في البيت لرعاية أبنائهم الصغار، أو مساعدتهم في أعمال خارج الدراسة.

-**الغياب الداخلي:** يقصد به وجود التلميذ ماديا في المدرسة وغيابه معنويا أي الطفل الذي يظهر بأنه غير مهتم بما يدور حوله فهو موجود جسديا ولكنه غائب ذهنيا. لا يتحرك، كأنه يعيش في عالم الخيال ليقضي وقتا ثم يخرج دون أن يستوعب أي شيء مما شرحه الأستاذ.

(كورات وبوعناني، 2017، ص 233)

ويعتبر الغياب عن المدرسة أو التأخرات الصباحية أو الخروج من المدرسة خاصة في الساعة الأخيرة من الدوام الرسمي، من بين المشاكل التي تعيق فعلا التمدرس المنتظم للتلميذ وتعد من بين المؤشرات التي تعطي دلالة على أنه غير قادر على التواجد بالمدرسة ولا يشعر بأهميتها، وهذه المؤشرات تستدعي من أهل الاختصاص في المدرسة التدخل العاجل لمعالجتها.

ويرى **(العمايرة، 2010)** أن من مظاهر الغياب هو غياب التلميذ يوميا بشكل كامل عن المدرسة لفترة متواصلة، أو بشكل منقطع، وغياب التلميذ عن حصص دراسية أو أكثر بشكل متواصل أو متقطع.

(العمايرة، 2010، ص 142)

2-1-6- التكيف الدراسي:

يعد عاملا أساسيا في التحصيل الدراسي والنجاح، خاصة أن العامل النفسي ضروري جدا لاكتساب المعارف، فالتلميذ المتكيف مدرسيا لديه سهولة في اكتساب المعارف والمواد الأساسية بكل دقة، فهو مشبع بعوامل نفسية غنية في إطار العلاقة الثلاثية (معلم- تلميذ- مادة دراسية)، وبالأخص الثنائية(معلم- تلميذ).

أما التلميذ غير المتكيف دراسيا فهو ذلك الذي لم تتوفر له إمكانيات التحصيل الضرورية، كما أنه لم يكن جاهزا ومشبعا خلال العلاقة الثلاثية أو الثنائية.

(الفضلي، 2012، ص 1276)

وتجدر الإشارة هنا إلى أن عدم قدرة التلميذ على التكيف داخل محيطه المدرسي راجع إلى جملة من الأسباب الخاصة بالتلميذ أو العوامل المحيطة به، وهذا ما ينعكس سابا على أدائه التربوي وأحيانا تكون له انعكاسات سلبة حتى على صحته النفسة.

2-1-7- الكف في المجال الدراسي:

يتجلى عن طريق أعراض مختلفة قد تعبر عن الرغبة اللاشعورية في الفشل إذ تنخفض لديه الرغبة في العمل، فيشعر بالتعب ويبتعد عن كل ما له علاقة بالدراسة، ويقل انتباهه أو قد يتعرض للكف في مجال الانتباه، ويكون وراء هذا الأخير قلق كبير ويتبعثر الانتباه ولا يكون هناك تركيز فكري.

فالقلق إذن ينتهي بمظاهر جديدة تؤدي إلى صعوبة التركيز مع كف معرفي قوي، حيث لا يكمل الشخص عمله ويفشل، وأحيانا يضطر نتيجة لأزمات القلق إلى مغادرة قاعة الامتحان في وسط هذا الأخير، أو قد يصاب بفوبيا الأماكن الواسعة حتى لا يخرج إلى الامتحان.

إذ نتيجة للخوف من الامتحانات والنجاح فيها؛ قد ينشأ الكف فتنتاب التلميذ أعراض جديدة تحول دون المشاركة في الامتحان، كما قد يسبب اضطراب حاد للإمكانيات المعرفية.

هذه الأعراض قد تدل على أن التلميذ يرغب لا شعوريا في الفشل ما يعبر عنه بالقلق.

(الفضلي،2012، ص 1289)

2-2- عوامل عقلية:

إن الفشل الدراسي يمكن أن يكون نتيجة لضعف القدرة العقلية العامة أو انخفاض الذكاء، وهذا العامل يعد من أقوى أسباب التأخر الدراسي، ومن أكثر الأسباب ارتباطا بالتحصيل الدراسي والفروق بين التلاميذ.

وقد درس بعض الباحثين التحصيل الضعيف تحت مفهوم التخلف الدراسي والتلاميذ المتخلفون دراسيا حسب دليل" **ميخائيل معوض**" هم التلاميذ الذين يكون تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم، ويكون مستواهم التحصيلي أقل من نفسية ذكائهم". كذلك يمكن القول إن التلاميذ الفاشلين يعانون من ضعف بعض القدرات الخاصة مثل: القدرة على الانتباه والتركيز، والقدرة على الإدراك والملاحظة، والقدرة اللغوية والعددية.

إنهم لا يستطيعون تذكر ما يعطى لعم في فترة زمنية قصيرة، ومن سماتهم ضعف القدرة على الحفظ والفهم العميق، الأمر الذي يؤدي إلى عدم الاستفادة من الخبرات التي تعلموها.

ونجد منها دراسة" ديبراي ريتزن" Debray Ritzen" الذي يرجع فيه الفشل إلى ضعف الذكاء عند التلاميذ. (طيبي، 2013، ص 253)

وتعد العوامل العقلية من أصعب الأسباب معالجة واكتشافا في الوسط المدرسي، فهي تتطلب مهارات عالية ومختصين في هذا المجال ونوع خاص من المعاملة وكذا برنامجا تعليمي مكيف أو ما يسمى بالتعليم المكيف حتى يستطيع التلميذ أن يبني تعلماته ويلتحق بمستوى أقرانه.

3-2- العوامل الأسرية:

تعتبر الأسر البيئة الأولى التي يتلقى فيها الفرد التنشئة الاجتماعية، وفيها تتكون شخصيته وخبرته في الحياة، فتكسبه مهارات جديدة حتى يصبح قادرا على التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، كما أن الأسرة تطمح إلى سعادة أبنائها وتلبية حاجاتهم المادية والمعنوية، كما تطمح أيضا إلى تحقيق نجاحهم في حياتهم الدراسية، من خلال بذل كل الجهود لكي توفر الراحة والجو المناسب وتكسبهم قدرات تبعدهم عن الإخفاق الدراسي.

ولكن تبقى الوضعية الاجتماعية والاقتصادية كعامل مؤثر في إخفاق الأبناء دراسيا، ويظهر ذلك في مايلي:

- تؤثر ثقافة الوالدين على تحصيل الأبناء وفي رسم مشروعهم الشخصي.
- يؤثر المستوى التعليمي للوالدين على نضج الاتجاه المهني والتحصيل عند الأبناء، فالآباء الذين على درجة عالية من التعليم، والمدركون لقدرات واستعدادات أبنائهم يستطيعون أن ينموا اتجاهات إيجابية نحو نوع التعليم الذي يتفق مع هذه القدرات، ويوجهونهم نحو المهنة التي تتفق مع إمكاناتهم.
- كما أن الحالة الاقتصادية للأسرة تؤثر في تحصيل الأبناء، حيث أن الحياة السهلة هي التي توفر الحاجات الأساسية من مأكل ومشرب وملبس ومأوى، والألعاب المسلية داخل البيت...الخ.

- تؤثر المعاملة الوالدية كثيرا في تقدم وتأخر الأطفال خاصة ما يعرف بالأسلوب التسلطي.

(فرج الله، 2019، ص 43)

إن العوامل الأسرية لها تأثير قوي جدا على المستوى التحصيلي للأبناء وشخصيتهم بشكل عام، حيث إن المعاملة الأسرية ونمطها سواء المتسلط أو العدواني أو اللامبالاة وغيرها كلها تترك أثرا في تعلمات ومدركات التلميذ، وأشارت الكثير من الدراسات أن المعاملة والدعم الأسري لهما تأثير عالي جدا سواء إيجابي أو سلبي حلى حياة الأبناء على الصعيد التربوي أو الشخصي.

2-4- العوامل المدرسية:

تلعب العوامل المدرسية دورا كبيرا في تشكيل النجاح أو الفشل المدرسي، يعني هذا أن الوسط المدرسي بما فيه من برامج ومناهج تعليمية وطرق بعض المدرسين، ونقص النضج لديهم والأساليب البيداغوجية، كل هذه المشاكل قد تكون مسؤولة عن حدوث الفشل لدى المراهق. وحسب ما جاء به " **محمد بن إسماعيل" حول التوافق الدراسي لدى المراهقين أن أسباب الفشل الدراسي تتلخص فيما يلي:**

- وجود علاقة سيئة بين التلاميذ وأساتذتهم.
- طرق التدريس المستخدمة من طرف المعلمين غير سليمة.
- تفضيل المعلم بين تلاميذ داخل القسم الواحد والانحياز إلى البعض منهم.
- كثرة غياب الأساتذة عن العمل.
- ضعف الكفاءة والثقافة وجهل الطرق التربوية السليمة، وعدم معرفة نفسية المراهقين وعدم النزاهة والإخلاص في العمل.

كما أن فشل التلميذ لا يرجع فقط إلى المدرسين بل كذلك إلى عوامل شخصية تتعلق بالتلميذ نفسه، حسب "**حامد عبد السلام زهران**" في صعوبة التركيز الانتباه، ضعف الذاكرة، عدم القدرة على تنظيم الوقت، إضاعة الوقت وعدم المثابرة، كما يلاحظ فيهم البطء الشديد في التعلم، صعوبة الحفظ والتعبير عن النفس في الكلام والكتابة، نقص الانضباط والتأخر الدراسي في مادة أو أكثر والحصول على درجات ضعيفة، وعدم التجاوب مع المدرسين، القلق والخوف من الامتحانات، الغش في الامتحان، الكره اتجاه المدرسة، والشك في قدراته على التحصيل والتعلم، كثرة أوجه النشاط التي تفضله عن المدرسة كمشاهدة التلفزيون أو سماع الراديو، وكذلك نقص الإرشاد التربوي. إضافة إلى تأثير رفاق الفصل على نفسية التلميذ، فكثيرا من التلاميذ الفاشلين في الدراسة يعانون من مضايقة رفاق الفصل نتيجة الاعتداء والسخرية، في حين أن التلاميذ المتفوقون دراسيا لا يعانون بنفس الدرجة من مضايقة رفاق الفصل.

أما من ناحية الخدمات الاجتماعية التي تقدمها المدرسة كالتغذية المدرسية وخاصة في الريف وفي المناطق الفقيرة في المدن فهي تؤدي دورا بارزا في انتظام التلاميذ في مدارسهم ومواظبتهم على الدوام فيه.

كما يقول(**Burt**) في هذا الصدد أن الظروف المدرسية من أهم العوامل وتشمل ثلاثة نواحي وهي: سوء التدريس، كثرة الغياب، أنظمة غير سليمة.

وتوضح نتائج دراسة" **فوضيل عبد القادر**"(1965) حول مشكلة الفشل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، أن التعلم عملية طويلة، فما نتعلمه اليوم يمكن أن ننساه غدا، ولكن يمكن أن نستخرجه ونتذكره بعد غد، كما يمكن أن يمحى تماما

من الذاكرة. وهذه العملية تجعل الطفل يواجه باستمرار الخوف من نسيان الأشياء. إذا ما استجاب المعلم لهذه النقائص باستياء وخيبة أمل، وهذا ما يجعلنا نستغني عن التساؤل عن سبب حالات الفشل وكف بالرجوع إلى استجابة المعلمين لذلك. ولهذا وجب على المعلمين أن يكونوا أكثر تفهم وأكثر استيعاب للإقلال من النقائص التي يعاني منها المتمدرسين في السن الدراسي، باعتبارهم خلفاء للأولياء في المدرسة. (طيبي، 2013، ص ص 256-257)

وعلاوة ما سبق نجد مشكلة **"التقويم التربوي "** حيث يعتمد كليا على الاختبارات التحصيلية، التي بدورها تفتقد إلى الشروط الموضوعية في الإعداد والمحتوى والصياغة والتصحيح. ويعتبر اعتمادها كمرجع أساسي في تقدير إمكانيات التلاميذ والقبول والتوجيه المدرسي، سببا في حصول أخطاء كثيرة ضحيتها التلاميذ الذين تبدوا نتائجهم جيدة لكن بعد انتقالهم إلى المستويات الأعلى تتردى وتضعف وذلك لأن:

- ✓ أسئلة الاختبارات توضع بطريقة انطباعية وشخصية ولا تبنى وفق الأهداف المنتظرة من البرنامج المقدم.
- ✓ إنها تقيس جزء بسيطا من القدرات العقلية للمتعلم وهو الذاكرة ونادرا ما تلامس مستويات الفهم والتحليل والتركيب والتطبيق والتقويم.
- ✓ صياغة الأسئلة في الغالب لا تكون مفهومة.
- ✓ بعض المواد الدراسية تطرح أسئلة طويلة متعددة الأهداف والمطالب مما يجعلها غير واضحة للمتعلمين.
- ✓ في غالب الأحيان لا يوضع سلم التنقيط خاصة في المواد الأدبية ويتم التصحيح بطريقة عشوائية، ويوضع سلم تنقيط غير عادل وغير موضوعي.
- ✓ تضخيم معدلات التلاميذ لضمان نجاح التلاميذ وتغطية ضعف المستوى خصوصا في السنة السادسة والتاسعة أساسي.
- ✓ التنقيط العشوائي القائم على الانطباعات الشخصية.

(براهيمي، 2009، ص 113)

5-2- العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية:

إن المحيط الاجتماعي له دور في تحديد الفرد إما متعلما أو معلما، والفشل المدرسي كنتيجة للحياة المدرسية له علاقة بالظروف الاجتماعية والثقافية والعوامل الاجتماعية تنوعت وتعددت حسب الأسرة، العادات، التقاليد، والمناخ الثقافي، الحرمان الصحي، والملاحظ أن نسبة التسرب في الريف ترتفع عن المدن، لأن في الريف الذكور يستعان بهم في الأعمال الفلاحية، أما البنات فتذهبن إلى المدرسة بضع سنين، وإذا بدت عليهن علامات الأنوثة تجلسن في البيت، أما في المدن فهناك أمور كثيرة منها: قرب المدارس من المساكن وسهولة المواصلات، والجو المدرسي الذي يشيع في مدارس المدن وما فيها من وسائل حديثة ترغب التلاميذ من الذهاب إلى المدرسة.

وهناك عوامل تتعلق بالعائلة ومدى تأثيرها على المستقبل الدراسي للطفل أعمها: موقف الوالدين في التربية وتطلعاتهم المستقبلية، المستوى الثقافي للأولياء، فالمستوى الثقافي للأم لا يؤثر في تربية الأبناء فقط، وإنما يؤثر أيضا في متابعة الأبناء خلال مشوارهم الدراسي سواء في الإقبال على معرفة النتائج المتحصل عليها لمعرفة مستواهم في كل المواد الدراسية، قصد مساعدتهم للخروج من التخلف في بعض المواد أو السعي إلى الاحتكاك بالمدرسين قصد التعرف أكثر على مستوى آداء الإبن

داخل القسم لتشجيعه إذا كان سليم الآداء، ولتقويمه إذا لوحظ العكس، وذلك من أجل زيادة فرص نجاحه ولحمايته من التسرب المبكر.

فالمستوى الثقافي للوادين لا يؤثر فقط على مساعدة الأبناء أثناء فترة تمدرسهم وإنما الأمر يتعدى ذلك، إذ لهم دور أساسي في تهيئتهم قبل الدخول إلى المدرسة، حيث أنه من المؤشرات الثقافية التي تؤثر على النتائج الدراسية سلبا هو غياب الطفل لآداء دوره التعليمي، إذ توصلت العديد من البحوث إلى أن أولياء التلاميذ المتخلفين دراسيا لهم معرفة محدودة بنشاط النسق التربوي نتيجة انخفاض مستواهم الثقافي، الأمر الذي عرقلهم في تحضير الأبناء بإعطائهم ولو صورة مصغرة لكيفية سير العملية التعليمية داخل المدرسة وهذا ما قد يحطم التلميذ، بانتقاله المفاجئ من جو الأسرة إلى جو المدرسة الذي كان يجهله، وهذا النوع من الانتقال له تأثير سلبي على استعداد التلاميذ لاكتساب المادة التعليمية، مما قد يتسبب في فشلهم الدراسي.

ومن العوامل الثقافية التي تساهم في تشجيع أو عرقلة التحصيل الدراسي أيضا نجد "**لغة الدراسة**"، إذ كثيرا ما ينشأ الطفل في محيط يتعلم فيه لغة مخالفة للغة التي يدرس بها في المدرسة. فهذا الاختلاف كثيرا ما كان سببا في الفشل الدراسي، لعدم فهم التلميذ للمادة المقدمة. حيث توصلت إحدى البحوث إلى أن النتائج الدراسية ليست مرتبطة بالقدرات العقلية فقط، وإنما ترتبط أيضا باللغة والأطفال الذين يفشلون في الفصل هم في غالب الأحيان العاجزون عن فهم ما يقوله المدرس في القسم.

(طيبي، 2013، ص ص 258-259)

ومن خلال ما سبق يتضح أن العوامل الاجتماعية لها الأثر البالغ في معدلات الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ، وهذا ما يفسر ربما تفاقم هذه الظاهرة في كل دول العالم وبنسب متفاوتة، لأن المحيط الاجتماعي والاقتصادي يؤثر دون شك في مستوى الأداء الوظيفي للمدرسة بشكل عام وعلى التلميذ بشكل خاص، لهذا يجب الأخذ بعين الاعتبار كل هذه العوامل والأسباب من أجل محاولة دراسة وتفسير ومعالجة هذه الظاهرة وبمقاربة تحاكي الواقع المعاش والاستئناس بتجارب عالمية في هذا الشأن بهدف التقليل منها.

كما يؤكد الباحث (**Berrini**) من خلال دراسته لبحث أسباب الفشل والتخلف الدراسي أن الفقر من أقوى أسباب الفشل، فالمحيط الفقير لا يتيح فرصة للنمو الثقافي المعرفي للمراهق.

ويؤكد (**Avanzini**) على مدى أهمية المستوى الثقافي للأسرة، إذ يرى بأن لهذا الأخير دورا هاما في فشل التلميذ باعتباره في احتكاك مباشر مع أسرته ويتأثر بالثقافة التي يتلقاها من الديه خاصة داخل المنزل، فكلما كانت هذه البيئة الأسرية ثريه ثقافيا كلما ساعد ذلك على نجاح التلميذ كوجود مكتبة خاصة داخل المنزل، زيارة المتاحف المسرح، قراءة الصحف المجلات لإثراء الأطفال بمعلومات ثقافية علمية عكس الأسرة غير مبالية بهذه الأمور، التي لا تعطي تربية صحيحة ولا أهمية عندها للعمل المدرسي للأطفال.

(طيبي، 2013، ص 260)

ويشير في هذا الصدد أيضا" العايب رابح وبوطون محمد الصالح" (1998) في دراستهما حول أسباب الفشل الدراسي لدى تلاميذ الثانويات من وجهة نظر الأساتذة أنه تعدد أسباب الفشل الدراسي وتتداخل فمنها الأسباب المؤسساتية والبيداغوجية التي تمثلت في: (اكتظاظ الأقسام، سوء التوجيه المدرسي، امتداد الضعف المدرسي إلى المراحل السابقة، عدم وجود تشجيعات للأساتذة المشاكل الاجتماعية للأساتذة، نقص وسائل التعليم، الانتقال الآلي، عدم اتصال الأولياء بالأساتذة، غياب التجهيز الثقافي) حيث احتلت المراتب الأولى في سلم العوامل.(العايب وبوطون، 1998، ص 184)

كما توصل كل من" **ناصر الدين زبدي وفوزي ميهوبي**" من خلال دراستهما حول عوامل الفشل الدراسي بالمؤسسات التعليمية الجزائرية **(2009)** أن "**الارتباك في المحيط الاجتماعي للمدارس**" والذي يظهر من خلال الاضطراب في العلاقات بين الإدارة والمعلمين، ونقص المبادرات في التكفل بالصعوبات التي يعاني منها بعض التلاميذ الفاشلين دراسيا، إضافة إلى الصراعات بين والخلافات بين المدرسين وعدم انضباطهم مع شروط العمل التربوي، الذي يتطلب تعاون الأطراف المعنية من أجل إثارة اهتمام التلاميذ إلى التعلم واكتساب المعرفة. (زبدي وميهوبي، 2009، ص 237)

3- المقاربات النظرية المفسرة لمشكلة الإخفاق الدراسي:

إن التناولات النظرية التي فسرت "**مشكلة الإخفاق الدراسي**" كانت متعددة ومختلفة وكذلك النتائج التي تم الوصول اليها، حيث كانت بدايات البحث الأولي تتجه نحو العوامل وتأويل النتائج بدل البحث في أبعاد المشكلة بحد ذاتها.

وتم طرح العديد من الأسئلة عن مصادرها، هل هي نتاج للمتعلم أم نتاج للبيئة الاجتماعية والثقافية أم للنظام التربوي في حد ذاته.

كما تم تفسير هذه المشكلة على المستوى الماكرو والميكور سوسيولوجي والسوسيوالثقافي والمستوى الاجتماعي. خاصة أن هذا المفهوم يتقاطع مع تخصصات عديدة كعلم الاجتماع وعلم النفس والبيداغوجيا وفيما يلي توضيح ذلك:

3-1- الإخفاق الدراسي من وجهة نظر سيكولوجية:

اهتم الباحثون بالعوامل النفسية المتعلقة بالإخفاق الدراسي فاعتبروا ميدان الحياة النفسية العاطفية والوجدانية من أبرز الميادين التي تتصل بظاهرة النجاح والفشل، وذلك كون التلميذ كائن حساس جدا يتأثر في نشاطه العقلي والتحصيلي بميوله العاطفية والوجدانية.

وترى (**Chiland&1971**)" أن العلاقات الأسرية الجيدة تضمن التوازن الجيد للشخصية.وهذا ما يؤدي إلى تطور ملحوظ في العمليات العقلية المختلفة.

إن سلوك الطفل الذي يظهر على صورة انعدام الميل والاهتمام بالمدرسة وما يجري فيها من ألوان النشاط، والذي يؤدي بالتلميذ إلى اتخاذ موقف سلبي وأحيانا هجومي أو عدواني ضد الالتزامات المدرسية ليس سوى رد فعل لما يكنه التلميذ لبيئته المنزلية من كراهية وبغض. وإما صريح كالكراهية أو ضمني كالإهمال وعدم الاهتمام.

كما أن الطفل إذا تعرض إلى النبذ والرفض الأبوي فإنه يظهر في استجابات مختلفة، تتمركز أساسا حول قطبين، قطب سلبي ويشمل الاستسلام، الخضوع والخجل، وقطب آخر إيجابي ويشمل الدفاع عن المعتدي أو نقل النموذج العدواني وإثبات الذات بالنسبة لنقل النموذج العدواني، فهو يعني أن الوالدين يعملان كنماذج للسلوك العدواني، فالطفل يتبنى قيم والده، ويقلده ويقلد سلوكه يصرف النظر عما إذا كان هذا السلوك هو السلوك المتوقع أو الذي يكافئ عليه. وعموما فان الكبار يعدون نماذج لأطفالهم، ومنطقيا أن يكون الطفل أكثر عدوانا، كلما كان الأب أكثر عدوانا.

كما نجد أن الفشل الدراسي يمثل رد فعل للتصرفات الوالدية، وفي هذه الحالة يتخذ الطفل صورة عدائية ضد نفسه، تكون مصحوبة بالشعور بالنقص أو الذنب، وأن الوالد المعتدي لا يصبح هو المتهم بل الطفل، فيعاقب نفسه ويتجلى ذلك من خلال فشله الدراسي وعدم نجاحه.

2-3- الإخفاق الدراسي من وجهة النظر البيداغوجية (التربوية):

توجد علاقة متينة بين الإخفاق الدراسي والعوامل البيداغوجية، ولإبرازها ينبغي أن نحدد بعض العوامل الفعالة التي لها تأثير كبير في إخفاق التلميذ دراسيا في دراسة للباحث **(شفيق دوزة، 1974)** طلاب بسوريا، والتي بنيت على مجموعة من البيانات الإحصائية التي شملت عدد من الراسبين ونسبة الرسوب في الصفوف الثلاث للمرحلة الإعدادية للسنوات (1964-1967) إذ وجد الباحث أن نسبة الفشل مرتفعة، وترجع إلى الأوضاع التعليمية بالدرجة الأولى.

كما يشير كل من (Karnes&1969) و(Weikart&1971) من ناحية الطرائق التربوية والمناهج الدراسية إلى أن درجة ذكاء الطالب وتحصيله يتحسنان بشكل ملحوظ، إذ استطاعت المدرسة أن تقدم برامج تربوية وتعليمية مخططة بشكل يتناسب مع قدرات الطلاب واحتياجاتهم.

كما أن ضخامة بعض المناهج المدرسية وخلو بعض المواد الدراسية من عنصر التشويق، وكذا عقم الطرائق التدريسية، هي عوامل وأسباب تكمن وراء الهدر التربوي، كما أثبت أنه يمكن للمدرس أن يساهم في ظهور الإخفاق الدراسي، وغالبا ما تتمحور هذه الأسباب حول خصائص المعلم المختلفة كالسكن، إعداد المعلم وتكوينه، خبرته المهنية والمدة التي قضاها في التعليم وعدم رضاه الوظيفي، علاقته مع الطلاب، وطريقته في التدريس وتقويمه التربوي. لذا نجد أن الرسوب في المدرسة يقل بحوالي (05) مرات عند المعلمين ذوي الخبرة المهنية الطويلة **(12 سنة فأكثر)** من أولئك التي تقل خبرتهم عن (06 سنوات) عمل.

أما ما يتعلق بالاكتظاظ في الأقسام فإنه يعتبر من العوامل الهامة، التي تؤدي إلى سوء التكيف المدرسي، إذ نجد شلة من التلاميذ تبرز عن المجموعة الصفية كلها وهم التلاميذ المتفوقون، أما الباقي فلا يستطيعون متابعة الدروس لذلك تكون العلاقة بين المعلم وهؤلاء علاقة شبه معدومة. وهو ما يعني أنه لا يمكن للمدرس أن يهتم بعدد هائل من التلاميذ، لذلك يمثل العدد (25-20) تلميذ في الصف الدراسي الموافق للعتبة المعقولة. (طيبي، 2013، ص ص 248-249)

3-3- الإخفاق الدراسي من وجهة نظر المدرسة السيكومترية:

يقوم حقل الفشل الدراسي الخاص بالفرد السيكوسوماتي ومحيطه المدرسي بالجمع بين الطرفان (السيكولوجي والتربوي) في علاقات تريد النظرية السيكوسوماتية توضيحها من خلال الأعمال المتعددة لـ(Marty) فيما يتعلق بالاكتئاب الأساسي والتفكير العلمي، والتنظيمات التي تهدد الكائن الإنساني. فعندما يمتلك الجهاز النفسي حياة عقلية ثرية، أي ديناميكية تصورات مرنة، تدل على وظيفة ما قبل الشعور وعلى حياة مزدهرة مثلما نجدها في العصابات والذهنيات الواضحة. فيمثل العمل النفسي في هذه الحالة بجهاز الربط للإثارات ويكون سند عقلي، فالقدرة على تعقيل الصراعات وإدماج العواطف والتصور العقلي والتصورات الكلامية، تكون موانع ضخمة ضد اللاتنظيمات التي تكون نسبية عند كل شخص، عندما يكون الجهاز العقلي هش تكون الدينامية التي تحركه غير منظمة ويكون الشعور أقل وظيفية. فإنه حتما سيحتوي على انقطاعات وثغرات، خاصة فيما يتعلق بنشاط ربط التصورات بالعواطف أمام هذا النمط من التوظيف العقلي.

إن إثارات العالم الخارجي والداخلي ستوصل الفرد إلى اللاتنظيم المتعلق بالجهاز النفسي، وهذا اللاتنظيم سيصل بالتدريج إلى الأجهزة الجسمية. وما إذا تحدثنا عن الجهاز العقلي الصلب وعن الجهاز العقلي الهش، نجده فقير أمام الأحداث الصدمية فان العوامل المعروفة كلاسيكيا هي مرضية ومحددة للفشل، تصبح نسبية لأنها تابعة لقدرات الإدماج وعقلنة الصراعات المرتبطة بهذه العوامل عند كل فرد. ومنه فإن قيمة أو معنى كل حدث يدركه الفرد على أنه صدمة ويعيشه كذلك لا يكتسب دلالته الصحيحة إلا بالرجوع إلى التوظيف العقلي لهذا الفرد وخصائصه وإلى توازنه السيكوسوماتي، إذن تلاقي النظامين

الوظيفيين المتمثلان في التوظيف العقلي والمحيط المدرسي يمكن أن يكون جيد أو سيئ، وهذا راجع إلى المميزات الداخلية لكل فرد.

(طيبي، 2013، ص ص 250-251)

4-3- أطروحة "ميشال لوبرو" في تفسير مشكلة الإخفاق الدراسي:

يحاول (**ميشل لوبرو**) تفنيد أطروحة (**بورديو**) التي تجعل من الثقافة المدرسية انتماء صرفا للطبقة المسيطرة، ويحاول في الوقت ذاته تبرير الأشكال من منطلق جديد، واعتمادا على مصوغات إيكولوجية؛ أي بفعل التقاء الأفراد مع الواقع الذي ينتج فيه بالضرورة من خلال مواقعهم، وهذه اللقاءات تفرز وقائع نفسية، مواقع وانجذابات وتنافرات تشكل مجتمعة تضاديات اجتماعية.

وتبعا لهذه المقاربة، يحدد **"لوبرو"** الفشل الدراسي على الشكل التالي:

إن كل فشل مهما كان صاحبه ومهما كان نوعه، يمثل بالضرورة مساسا بصورة الشخص ذاته، غير أن الفشل الدراسي يميل إلى مضاعفة الخسائر وذلك لأسباب عدة أهمها أن الفشل يمس بالأنوية الفردية للبالغ، وتزداد خطورة الموقف عندما يتعلق الأمر بأطفال يوجدون في طور بناء الشخصية أي في وضعية اللاتوازن من وجهة نظر نفسية. ويمضي" **ميشل لوبرو**" في تحديد عوامل الفشل الدراسي تبعا للوسط الإيكولوجي للطفل وهي:

- ✓ **المحيط العام**: ويمكن أن يكون من طبيعة مكانية جغرافيا أو زمانيا أو تاريخيا، حيث أصبح من الثابت علميا أن نوع التجمع السكاني للفرد يؤثر بالضرورة على تطوراته واتجاهاته.
- ✓ **المحيط الخاص**: إنه الفضاء المباشر الذي يتموقع فيه الطفل، ويمكن الحديث هنا عن الوسط بأشكاله المختلفة: الأسرة، المدرسة، الوسط المادي والفيزيقي.
- ✓ **تأثير الأفراد**: باعتبار سلوكاتهم ومواقفهم أثناء نسج علاقاتهم. إن شخصية الآباء خارج فعل ممارسة التربية تبقى حاسمة، إنها محدد مهم في تطور شخصية الطفل.

-الثقافة الفرعية: تقوم الفكرة الأساسية لهذا العامل على وجود ثقافة ضمنية من طبيعة شمولية تقف في وجه الثقافة المكتوبة التي تروجها المدرسة، إنها لا تناقض فقط الثقافة المدرسية المكتوبة، ولكن فعل المقاومة يبقى متبادلا.

وتحيل أطروحة مقاومة الثقافة الفرعية للثقافة المدرسية على النظرية الوظيفية كما نشأت وتطورت مع بارسونز وميرتون وصولا إلى ماسغرايف فقد حصر هذا الأخير وظيفة النظام التربوي في الوظيفة المحافظة، الوظيفة التجديدية، الوظيفة السياسية، وظيفة الانتقاء الاجتماعي، الوظيفة الاقتصادية.

ويطرح "**ماسغرايف**" تساؤل خاص مفاده: هل ينقل النظام التربوي ثقافة واحدة أو عدة ثقافات؟ وكيف تنتج الثقافة؟ هل من المجتمع؟ أم من التاريخ؟ أم من الدين؟ أم من عمليات التفاعل بين الأفراد الذين يجدون مضطرين للدخول في مختلف أشكال الصراع أو التوافق؟ هل يكتسب الإنسان القيم والعادات والتقاليد من مؤسسة المدرسة أم أنه ينتجها؟ وحين إنتاجها، هل يكتفي بنسخها أم يضيف عليها ويعدلها؟ وهل تأتي الثقافة فقط من المدرسة أم من القيم والعادات السائدة؟

-مقاومة المدرسة:

في مواجهتهم للمدرسة وإجباريتها، يختلف رد فعل الفئات الاجتماعية حيث تتبنى الطبقات العليا مواقف تمكنها من الاستفادة من وضعيتها، في حين تعتمد الطبقات الدنيا على مقاومة شديدة. ولتحليل هذه الوضعية، يستعير "مشيل لوبرو" مفاهيم علم النفس الاجتماعي معتبرا بأنه" إذا اعتبرنا الطبقة الشغيلة التي تسمى كذلك يدوية تتوفر على ثقافة فرعية داخل الثقافة الكلية للمجتمع، فإن كونها يدوية يجعلها تطور بعض السلوكيات والقيم والأحاسيس الفنية والإيجابية، لكنها بالمقابل تحاول الانغلاق كغيرها من الثقافات الأخرى". (زبدي ومهوبي، 2009، ص ص 223-224)

وعليه قد نجد أن الميكانزيم السيكو اجتماعي المفسر لهذا التفسير سهل الفهم حسب رأي" لوبرو":" كل شيء سيكون على أحسن ما يرام إذا اكتفى أفراد ثقافة معينة بتطوير الأنشطة ومواجهة المشاكل المرتبطة بهذه الثقافة لكن للأسف. يقول لوبرو، فإن الإنسان مطالب بمواجهة المشاكل التي تخص الإنسانية جمعاء". (الحضراوي،2020، ص 44)

-انغلاق الوسط:

إن العوامل الرئيسة للفشل الدراسي حسب- **لوبرو**- تتمثل في انغلاق الوسط والتي تصادفنا أينما ذهبنا في مجتمع كمجتمعنا، تهيمن فيه الثقافة المكتوبة وبالتالي فإن أي محاولة للوقوف ضدها يؤدي إلى الإقصاء والتهميش.

إن الأسرة ضحية هذه الشروط ذات السمة الإيكولوجية. تعيد إنتاج هذه الظروف نفسها التي تؤثر بدورها على أطفالهم، فيضطر الأطفال إلى تبني قيم مماثلة لقيم الآباء، وبالتالي سيقومون باختيارات مماثلة، كذلك لقيم أبائهم الأمر الذي سيجعلهم يندمجون في النسيج الاجتماعي بالكيفية نفسها.

غير أن هذه النتيجة يقول" **لوبرو**"- ليست حتمية- حيث يمكن للأطفال الوقوع تحت تأثيرات أخرى توجههم بطريقة مخالفة. فالأطفال لا يرثون الوضع الاجتماعي لآبائهم ولا ثقافتهم، إنهم يتعرضون فقط للشروط نفسها التي تجعلهم يقومون بالاختيارات نفسها، ونظريا يمكنهم القيام باختيار آخر إذا كانوا يتوفرون على قيم أخرى في حدود هامش الحركة التي يوفرها المجتمع. ومع ذلك فإن التأثير على الأطفال يتم داخل البيت ومع الأم أو الأب، حيث يبدو الانغلاق أكثر وضوحا.

5-3- المقاربة النفسية لموراي وماكليلاند:

يرى "**موراي**" أن الإخفاق الدراسي أو ما سماه الفشل مرتبط بمفهومي الحاجات والضغوطات التي يتعرض لها الفرد، فهتم بتحليل الحاجات اهتماما بالغا وضمنها في أنماط مختلفة أجمعها في: الإنجاز، الخضوع، التواد، العدوان والاستقلال، المعاضدة، الانقياد، الدافعية، السيطرة، اللعب، الاستعراض، تجنب المذلة، العطف على الآخرين، النبذ، الحساسية، الفهم، النظام، العطف من الآخرين.

فالحاجة عند "**موراي**" هي" تكوين فرضي ذات قوة ثابتة نسبيا مصدرها المخ تنظم إدراكاتنا وتفكيرنا وتصرفاتنا، وبواسطتها يتم تشكيل مركز الإثارة والمواقف غير المشيعة في اتجاه هدف معين".

ومن جهة أخرى يرى "موراي" أن أي شيء يضغط على الشخص لابد أن يؤثر على حالته النفسية.

ومن نظرية موراي فإن الحاجات والضغوط تتفاعل مع بعضها البعض لانتاج وتوجيه السلوك، وفي المؤسسات التعليمية لدى التلاميذ حاجات معينة ويواجهون ضغوطا، إما أن ترضي أو تحبط هذه الحاجات. ومنه فان الحاجة لتجنب الفشل تمثل رغبة الفرد في تجنب الظروف التي من شأنها أن تؤدي إلى خفضه، وكذا سخرية الآخرين أو استهزائهم وعدم اكتراثهم به كما أن الحاجة لتجنب الفشل تدفع الفرد إلى الامتناع عن القيام بفعل ما يسبب الخوف من الفشل . (دباب، دس، ص 101)

6-3- اتجاه النموذج النسقي التركيبي:

يعتبر **"ريمون بودون"** من الأوائل الذين تحدثوا عن السلوكات الفردية واعتبارها منطلق البحث السوسيولوجي. ويبدوا هذا التوجه واضحا من خلال التعريف الذي يقدمه كل من "**بودون وبوريكو**" في معجمهما النقدي للسوسيولوجيا فهما يعتبران أن "السوسيولوجيا لا يمكنها أن تهتم إلا بأفعال بعض أو مجموعة من الأفراد المنفصلين. لذلك يجب عليها أن تتبنى مناهج فردية بشكل خالص"

ومن المفاهيم التي اقترحها "**بودون**" مفهوم **"الفردانية المنهجية"**، والذي يعبر عنه كالآتي" بصفة عامة، تتحدث عن الفردانية المنهجية عندما يكون وجود ظاهرة ما، أو علاقة بين ظاهرتين قابلتين للتحليل المباشر كنتيجة لمنطق السلوكات الفردية المرتبطة بهذه الظاهرة أو هاتين الظاهرتين".

ولعل هذا يجعل "بودون" يهتم بدراسة الفعل الجمعي؛ باعتباره تجميعا للسلوكات الفردية. هكذا تصبح الظاهرة الاجتماعية أو النسق الاجتماعي في نظر بودون بمثابة حصيلة للأفعال الفردية".

لذلك يؤكد على أن الفعل الجمعي ليس تجميعا ميكانيكيا لأفعال الأفراد كما أن الأفعال الفردية لا يمكن أن تنتج فعلا جمعيا واحدا. "فمنطق الأفراد لا يشبه بالضرورة منطق الفعل الجمعي".

كما يقول إنه يمكن أن نجد في بعض الحالات أفرادا يمتلكون القدرة والرغبة لتحقيق هدف جماعي، ولكنهم مع ذلك لا يقومون بأي فعل".

وفي دراسته حول المدرسة يتوقف "**بودون**" عند إشكالية عدم تكافؤ الحظوظ بين الطبقات الاجتماعية في ولوج التعليم العالي، ويعود في هذا السياق إلى مجموعة من الدراسات التي تناولت الموضوع سواء من الناحية الاقتصادية أو الناحية السوسيولوجية.

ويؤكد بالمقابل على أهمية أخد هذين العاملين في تفسير وفهم التفاوتات الاجتماعية، ولكن من منطلق فردي/ فرداني، لذلك فهو ينطلق من الفرضيات التالية:

- هناك اختلافات بين الطبقات الاجتماعية فيما يخص إضفاء القيمة على السلوكات المدرسية (قيمة التفوق مثلا)، لذلك فإن فردا منحدرا من طبقة اجتماعية فقيرة يولي قيمة أقل للتعليم باعتباره وسيلة للتفوق والرقي. (فرضية وجود ثقافات فرعية للطبقات).
- يعاني الفرد المنحدر من طبقات اجتماعية فقيرة من مشاكل معرفية مقارنة بأفراد آخرين منتمين إلى أوساط اجتماعية غنية. (فرضية وجود عائق معرفي)
- يميل الفرد المنتمي إلى طبقة اجتماعية فقيرة إلى تبخيس الإيجابيات المستقبلية للاستثمار في التمدرس. (فرضية حساب الكلفة- الإيجابيات).
- يميل الفرد المنتمي إلى طبقة اجتماعية فقيرة إلى تهويل السلبيات الآنية للاستثمار في التمدرس. (فرضية حساب الكلفة- الإيجابيات).
- يميل الفرد المنتمي إلى طبقة اجتماعية فقيرة إلى تضخيم مخاطر الاستثمار في التمدرس. (فرضية حساب الكلفة- الإيجابيات). (الصادقي العامري، 2019، ص ص 32-33)

ومن خلال هذه الفرضيات يقدم "**بودون**" نظرية ميكروسوسيولوجية حول الاختيار/ التوجيه المدرسي، هذه النظرية تسعى إلى تفسير التفاوتات بين الأفراد انطلاقا من" **اختياراتهم المنطقية**"، وليس بناء على القرارات المرتبطة في وتيرتها وطبيعتها وأهميتها بالمؤسسات المدرسية، والتي تؤدي في النهاية إلى إنتاج فوارق اجتماعية بين الطبقات.

لذلك فان المدرسة حسب "**ريمون بودون**"، لا تقوم بعملية الانتقاء النوعي، بل يتمظهر هذا الانتقاء نتيجة للاختيارات التي يقوم بها الأفراد في مسارهم الدراسي. فالمدرسة بهذا المعنى تتشكل من مجموعة من المفترقات حيث يفرض على الأفراد القيام بالاختيار عند كل مفترق استنادا إلى مواردهم وطموحاتهم.

ومما سبق يمكن القول إن البنيوية التكوينية لبير بورديو تفكيرا في ذلك المجموع الاجتماعي، فإن الفردانية الميتودولوجية" **لريمون بودون**" في محاولتها للعودة إلى الفرد والاهتمام به كوحدة تحليل ودراسة أساسية. إنه انتقال من الكل إلى الجزء، أي من البنيات المحددة إلى السلوكات الفردية وذلك من خلال الترابطات القائمة فيما بينها. إنها العودة إلى تلك الثنائية القطبية التي تأسست عليها السوسيولوجيا منذ البداية" السوسيولوجيا الشمولية" في مقابل السوسيولوجيا الذرية.

كما أن في الوقت الذي يرجع فيه "**بير بورديو**" التفاوتات المدرسية إلى التفاوتات الاجتماعية، فإن "ريمون بودون" يؤكد أن هذه التفاوتات تعتبر نتاجا لمجموع التوليفات التي يقوم بها الأفراد عند كل مفترق، وهذه التوليفات تجعل عملية الاختيار قائمة على ثلاثية (الكلفة- المخاطر- الفائدة).

(الصادقي العامري، 2019، ص ص 33-34)

كما يضع "**ريمون بودون**" تأثير الوضعية الاقتصادية والاجتماعية للعائلة في التحصيل الدراسي ضمن سياق أشمل، لإيجاد تفسيرات اللامساواة في النتائج الدراسية، فلذا كان الإخفاق الدراسي الذي ليس هو نتاج إخفاق مؤسساتي (سوء سير المؤسسة)، بل على العكس ضروري لسير عملها العادي لدى (**بودلو وايستابليه**) هو تمظهر لآليات الإقصاء والانتقاء التي تمارسها المدرسة في سياق استنساخها للنظام التربوي القائم في منظور "بورديو وباسرون" فهي لا تنتج، أو هي لا تعبر عن تحيز المدرسة لدى(سبيندرز) فالمصاعب التي تعاني منها الطبقات المحرومة هي تمظهر للمصاعب التي تواجهها ضمن النظام الاجتماعي لديه.(فرج الله، 2019، ص ص 44-45)

مما سبق نجد المفكر الفرنسي "**بودون**" يركز على أهمية العوامل المستقبلية في تحديد مصير الفرد ومستقبله. فإذا كان الماضي عند الحتميين هو الذي يحدد ملامح المستقبل، فإن المستقبل عينه هو الذي يرسم المصير عند الأفراد وفقا لأنصار النظرية الفردية. ومن هذا المنطلق يوجه الفردانيون انتقاداتهم الشديدة إلى الثقافويين الذين يعتقدون أن هذا الاصطفاء هو إعادة إنتاج البنى الاجتماعية القائمة، وبأن المدرسة قادرة على فرض قوانينها على الأفراد.

وهكذا يرى " رايمون بودون" أن اللامساواة التربوية لا ترتبط باللامساواة الاجتماعية والطبقية والثقافية، بل تعود الاختيارات الحرة للأفراد، وقراراتهم الشخصية، قناعاتهم الذاتية، وحساباتهم الخاصة يضعونها جيدا حين التعامل مع المدرسة.

فبعد أن كان الحاصلون على الديبلومات والشهادات يحصلون على الوظائف والمناصب المناسبة لهم، ازداد المتعلمون بكثرة، وكثرت الشهادات والديبلومات

وانحصر سوق الشغل، لذا أصبحت المدرسة لا توفر للجميع الفرص نفسها من الحظوظ والامتيازات. وليس هذا عائدا إلى أسباب خارجية مثل الصراع الطبقي والاجتماعي والثقافي والهابيتوس العائلي كما يقول أنصار المقاربة الصراعية، بل يعود ذلك إلى اختيارات الأسرة ومنظورها إلى المدرسة من حيث الربح والخسارة. فهناك من الأبناء من يرغب في وضع اجتماعي يشبه وضع

آبائهم المهني، ولا يجدون حرجا في ذلك أو ظلما. وهكذا فالبكالوريا بالنسبة لأبناء الطبقة العمالية تشكل فرصة لا تعوض من أجل تحقيق أرباح اقتصادية ولكن بالنسبة لأبناء الأطر العليا لا تعني تلك فرصة ربحا حقيقيا لهم إلا إذا استمروا في التعليم الجامعي الطويل. ويعني هذا اختلاف رغبات الأفراد ومنظوراتهم إلى الشهادة أو الديبلوم، فأن تكون معلما بالنسبة لابن عمال ربح كبير وفرصة لا تعوض. ولكن بالنسبة لأبناء الأطر العليا، فإن ذلك لا ينفعهم في شيء. ويعود هذا كله إلى مدى الرغبة في المدرسة والإقبال عليها.

ويعني هذا أن اللامساواة المدرسية راجعة إلى الرغبات الفردية، وليس إلى اختلاف الرأسمال الثقافي، أو إلى طبيعة الطبقة المهيمنة، أو إلى قاعدة إنتاج الطبقات نفسها. وإذا كانت المساواة مغيبة إلى حد ما في المجتمع الليبرالي فانه يتميز بالحرية. أما في المجتمعات الاشتراكية، فهناك مساواة دون حرية.

وعلى خلاف النظرية الحدسية هذه تبين النظرية العقلانية أن الاصطفاء الذاتي يتم على أساس محكات عقلية بالغة الدقة والخصوصية. ويعد المفكر الفرنسي "**رايمون بودون**" من أشهر ممثلي هذا الاتجاه في مجال تحليل الاصطفاء المدرسي. فالتلميذ يقرر هنا بصورة واعية، ما يترتب عليه في الشأن المدرسي. ومن ثم يدرس الظروف والعوامل والمتغيرات المختلفة، وبقدر إمكانية المتابعة أو أفضلية الترك والتخلي عن الدراسة. وهو في كل الأحوال لا يتخذ قراره بناء على فرضية الحدس والاستبطان أو العفوية الحرة في اتخاذ القرار. ومن هنا يبدو أن اتخاذ القرار بالتخلي أو الترك يعتمد على موازنة دقيقة تأخذ بعين الاعتبار المخاطر وحدود النفقات والعائدات، ويتحدد مثل هذا القرار وفقا لعوامل ومتغيرات. (حمداوي، 2018، ص ص 97-98)

3-7- أطروحة إعادة الإنتاج لبياربورديو" وكلود باسرون:

اهتم "**بورديو**" بالمدرسة كمؤسسة لإعادة الإنتاج الاجتماعي، فيخالف التصور العام الذي يجعل من المدرسة مؤسسة لتحقيق المساواة وضمان الشروط الموضوعية لمبدأ الكفاءة، فانه يظهر من خلال تناوله لهذه المؤسسة تلك الوظيفة الاجتماعية الخفية التي تضطلع بها المدرسة، والتي تتجلى في تمرير ما يسميه" **الاعتباط الثقافي**"، وإضفاء المشروعية على التفاوتات الثقافية الخاصة بكل طبقة، بهذا المعنى يصبح الفعل البيداغوجي في نظر" **بورديو**" بمثابة إنتاج الجهل بالحقيقة الموضوعية للاعتباط الثقافي، وذلك لأن المدرسة بفعل مشروعيتها في فرض السلطة، تسعى إلى انتتاج الاعتراف بهذا "**الاعتباط الثقافي**"، والذي تعمل على ترسيخه كثقافة مشروعة.

وتقوم المؤسسة المدرسية من خلال وظيفة إعادة الإنتاج التي تقوم بها بمنح التلاميذ والطلبة مجموعة من الوسائل والأدوات التي يمكنهم من خلالها ضمان استمرارية هذه التمايزات/ التفاوتات لاحقا. ويتم ذلك في نظر بورديو بشكل مخفي ولا مرئي.

حيث يقول "**بورديو وباسرون**" في هذا الصدد" من بين المظاهر الخفية لفعل التمدرس الإجباري، نجد تلك القدرة على جلب اعتراف الطبقات المهيمن بها". هكذا تتمكن المدرسة من فرض نوع من الهيمنة التي لا تظهر بشكل عنف ظاهري، وإنما عنفا رمزيا، يتم من خلال وسائل ناعمة تتمثل في استثمار وسائل وأدوات رمزية.

حيث تحصل المدرسة، إذن على شرعنه التفاوتات الطبقية من خلال استثمار وسائل رمزية بالدرجة الأولى، فالأطفال الذين ينحدرون من أوساط اجتماعية متفوقة/ محظوظة يأتون إلى المدرسة بإمكانات لغوية تتوافق بشكل كبير مع لغة المدرسة، بخلاف الأطفال الذين ينحدرون من أوساط اجتماعية شعبية حيث يكون الفارق اللغوي واضحا بين لغة المدرسة ولغة البيت. فمن هنا تتفاقم هذه التفاوتات وتتمظهر في أشكال الإقصاء التي تتكرس وتترسخ في مسارات التمدرس.

(الصادقي العامري، 2019، ص ص 29-30)

ويرى أيضا كل من **"بياربوديو وباسرون"** أن العديد من البحوث تنظر إلى نسق التعليم كسلطة اصطفاء مستمرة، ولكن الحقيقة أن هذه السيرورة تكون من وجهة نظر الطبقات الاجتماعية التي كتب عليها الإقصاء الذاتي.

وأن الذين ينتمون إلى طبقات اجتماعية، يقدم إليهم الإقصاء من خلال الامتحان.

فالعلاقة العددية بين الخارجين من كل مرحلة من المراحل والداخلين إلى المرحلة التي تليها، وثقل الإقصاء الذاتي للطبقات المحرومة ومغزاه الاجتماعي يفسر من خلال نقصان الحافزية.

كما يرون أن الحديث عن الحظوظ المدرسية التي تبين التمثيل المتفاوت لمختلف الطبقات الاجتماعية في مختلف الدرجات، وفي مختلف أنماط التعليم إلا تمظهرا لعلاقة معزولة بين الكفاءة المدرسية المنظور إلى قيمتها الوجهية وسلسلة الامتيازات أو المساوئ التي تعزى إلى الأصل الاجتماعي.

(بياربورديو وكلود باسرون، 2007، ص ص 294-295)

ومن المفاهيم التي ذكرها كل من "**بياربوديو وباسرون**" ما يعرف بالرأس المال الثقافي والأصل الاجتماعي، فالمقصود بالرأس مال الثقافي" الدور الذي تلعبه الثقافة المسيطرة أو السائدة في مجتمع ما، في إعادة وإنتاج أو ترسيخ بنية التفاوت الطبقي السائد في ذلك المجتمع".

وهو رأس مال رمزي يحظى بتقدير معنوي من قبل أفراد المجتمع، ويتكون من المؤهلات والقدرات التي يحصل عليها الفرد نتيجة التعليم والرغبة المعرفية والبحث المتواصل والاجتهاد العلمي والتجربة التاريخية المتراكمة والعمل الجماعي.

ويتجلى رأسمال الثقافي حسب "**بورديو**" في ثلاث مظاهر:

- في حالة مجسدة **(l'Etat incorpore)**: أي شكل استعدادات دائمة في تنظيم ما.
- في حالة مشيئة **(l'état objectivé)**: أي شكل ممتلكات ثقافية لوحات فنية، كتب، قواميس، أجهزة...الخ.
- في حالة مؤسسة **(l'état institutionnalise)**: وهي شكل من أشكال التشيء، شهادات، ألقاب.

أما "**رأس المال الاجتماعي**" فهو شبكة الروابط وهي بعبارة أخرى نتاج استراتيجيات الاستثمار الاجتماعي الموجهة، بقصد أو دون قصد نحو تأسيس أو إعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية القابلة للاستعمال مباشرة، على المدى القصير أو الطويل، أي موجهة نحو تحويل علاقات عارضة، مثل علاقات الجوار وعلاقات العمل أو حتى علاقات القرابة، إلى علاقات ضرورية واختيارية.

كما يعرفه أيضا على أنه "كم للموارد الواقعية أو المحتمة التي يتم الحصول عليها من خلال امتلاك شبكة من العلاقات الدائمة المرتكزة على الفهم والوعي المتبادل". وذلك في إطار الانطواء تحت لواء جماعة معينة فالانتماء لجماعة ما يمنح كل من أعضائها الثقة والأمان الاجتماعي.

وفي سياق آخر يرى كل من "**بورديو وباسرون**" أن أبناء الطبقة المسيطرة هم فقط الذين يمتلكون الثقافة التي تتناسب مع ثقافة المدرسة، وتؤثر بالإيجاب على مصيرهم الدراسي وهذا ما يفسر اللاتكافؤ في فرص التعليم، كما يرى "**بروديو**" أن المدرسة تعيد إنتاج الطبقات الاجتماعية نفسها، بحيث تجعل ابن البروجوازي يحصل على نفس مكانته من خلال التعليم، أما أبناء الطبقة الدنيا فيحالفهم الفشل ولا تسمح لهم فرص التعليم بمغادرة أوضاعهم الطبقية، تؤدي إذن المدرسة وظيفة تسمح بشرعنة التباين والتفاوت الاجتماعيين، وتسمح باستمرار الهيمنة الأيديولوجية والاقتصادية للنظام القائم.

فهذه المقاربة تحاول تفسير الفشل والنجاح الدراسيين، فالوسط الذي ينحدر منه الطفل يؤثر على مساره الدراسي طالما أن المدرسة تنتج ثقافة الطبقة المهيمنة

وهي الثقافة التي يفقدها الأطفال الذين يأتون من أوساط فقيرة، وليس بوسعهم الحصول عليها، في حين أقرانهم من الطبقات الميسورة اجتماعيا وثقافيا يمتلكون رأس مالا لسانيا يتلاءم وهذه الثقافة الخاصة بالمدرسة، أي أن الأصل الاجتماعي للتلاميذ العامل الأساسي في نجاحهم وإخفاقهم.

(فرج الله، 2019، ص ص 41-42)

كما يشير كل من **"بورديو" وباسرون"** من خلال أبحاثهم السوسيولوجية والإحصائية أن الثقافة التي يتلقاها المتعلم في المدرسة ليست ثقافة موضوعية أو نزيهة ومحايدة، بل هي ثقافة تعبر عن ثقافة الهيمنة وثقافة الطبقة الحاكمة. ومن ثم ليست التنشئة الاجتماعية تحرير للمتعلم، بل إدماجا له في المجتمع في إطار ثقافة التوافق والتطبع والانضباط المجتمعي. وبالتالي تعيد لنا المدرسة إنتاج الطبقات الاجتماعية نفسها عن طريق الاصطفاء والانتقاء والانتخاب ومن ثم فهي مدرسة اللامساواة الاجتماعية بامتياز.

إن الوظيفة الأساسية للمدرسة حسب هذا التوجه هي وظيفة أيديولوجية، لأن المدرسة تمارس العنف الرمزي، وتسعى إلى تكرار نفس الأنماط الثقافية النخبوية، وتقسيمات المجتمع الرأسمالي، وبالتالي هي مؤسسة غير عادلة تكرس اللامساواة الاجتماعية، وبهذا هي جهاز مهمته نقل وترسيخ الأفكار المهيمنة لإعادة إنتاج تقسيمات المجتمع الرأسمالي وجعل النخبوية عملا مشروعا، فالنظام التربوي في نظرهم يشكل عنفا رمزيا قصديا مفروضا من طرف سلطة ذات نسق ثقافي سائد. ويترتب عن كل هذا أن المدرسة الوطنية هي مؤسسة غير ديموقراطية، ولا تحقق العدالة الاجتماعية، لأنها تخدم مصالح الطبقة المهيمنة والأقلية المحظوظة.

(الصادقي والعامري، 2019، ص ص 43-44)

ويذهب "بورديو" إلى القول إلى أن المدرسة فرضتها الجماعة المهيمنة، وبالتالي فان محتويات المناهج صنعت لتتماشى مع مصالح هذه الجماعة. وفي نفس السياق يؤكد أن **"إيديولوجية الموهبة"** تعمل على إخفاء إعادة إنتاج النخب بل تبرر التفاوت، وعدم المساواة المدرسية وتشرعنها. فالديموقراطية المعلنة في المناهج تؤدي في الواقع إلى إقصاء الطبقات المسيطر عليها وتدعم شرعية الطبقات المسيطرة. ذلك أن **"إيديولوجية الموهبة"** متأصلة في المنظومات التربوية وتسلم بأن التفاوت في النجاح المدرسي يعكس التفاوت في القدرات العقلية" الفطرية" وليس الانتماء الطبقي.

أما الواقع فهو على العكس من ذلك تماما، حيث أن معايير النجاح اجتماعية بالأساس وليست مدرسية، والتفوق الدراسي في حقيقته تفوق اجتماعي مغطى بأيديولوجيا الموهبة. فالمدرسة تحول التفاوت الاجتماعي في شكل نتائج تنافس منصف وعادل، وهكذا فان منظومة التقييم المدرسي تصبح اعتباطية ومتعسفة. (أوعبو،2017، ص 75)

مما سبق نجد **أن "بورديو وباسرون"** من خلال أطروحتهم حول المدرسة أن طفل الطبقة الدنيا يعيش قطيعة بين ثقافة بيئته وثقافة مدرسته، مما يجعل هذه الأخيرة غريبة عنه وبعيدة جدا عنه، ولكي ينجح في التوافق معها لا بد أن يتخلص من رواسب ثقافته، وأن يغير تفكيره وسلوكه.

كما أن الأهداف الضمنية للمدرسة تخدم الطبقة المسيطرة، فنجد أبناءها هم الناجحين دراسيا، أما أبناء الطبقة الدنيا فيحصدهم الفشل الدراسي.

3-9- أطروحة "بودلو واستابلي:

تتمثل أطروحة "**بودلو واستابلي**" في كون المدرسة الرأسمالية تنقسم إلى قناتين قناة التعليم الابتدائي ذات التوجه المهني، وقناة التعليم الثانوي والعالي ذات التوجه الاحترافي. ويترتب عن القناتين أن أبناء الطبقة العاملة يكتفون بالتعليم المهني القصير، في حين يهتم أبناء البرجوازية بالتعليم العالي الطويل. وينتج عن هذا وجود صراع طبقي واجتماعي داخل المدرسة. وهكذا يتضح أن أطروحة "**بودلو واستابلي**" تتميز بالنقد العنيف والمتجذر للنظام التعليمي الرأسمالي الفرنسي، غير أن هذا النقد كما يجمع جل الباحثين، يغلب عليه الطابع السياسي والإيديولوجي الذي طبع فترة الستينات والسبعينات من القرن الماضي، كما أنه تأثر بنمط التنظير الوظيفي، شأنه في ذلك شأن الثنائي "**بورديو وباسرون**" ذلك أن أطروحتهما حول إعادة الإنتاج وأطروحة القناتين لبودلو واستابلي ركزتا على وظيفة المدرسة من حيث هي وظيفة اصطفائية تعطي الشرعية للتفاوت الاجتماعي، وتكرس الصراع بين الفئات الاجتماعية إنها وظيفة مرتبطة عند الأولى بالجانب الاجتماعي- الثقافي، وعند الثانية بالجانب السياسي- الأيديولوجي.

وهكذا يرتبط بودلو واستابلي بأطروحة القناتين أو أطروحة التعليم المهني في مقابل التعليم الجامعي العام. فأبناء الطبقات المسحوقة اجتماعيا يختارون التعليم المهني ذي الأمد القصير، وأبناء الطبقة الحاكمة يختارون التعليم الجامعي ذي الأمد الطويل. (حمداوي، 2018، ص ص 90-91)

في ضوء ما تم طرحه حول المقاربات النظرية التي فسرت مشكلة الإخفاق الدراسي وعوامله، نجد هناك تناقضات كثيرة وتوجهات مختلفة. فمثلا "بورديو وباسرون" يؤكدان على أن "**ثقافة المدرسة**" هي ثقافة الطبقة المسيطرة وأن الأهداف الضمنية للمدرسة تجعل من الإخفاق الدراسي يحصد أبناء الطبقة الدنيا. كما أن المناهج الدراسية تؤدي إلى إقصاء الطبقات المسيطر عليها فالتفاوت في النجاح المدرسي يعكس التفاوت في الانتماء الطبقي وليس التفاوت في القدرات العقلية.

فالمدرسة من وجهة نظرهم تكرس ما يعرف "**باللامساواة الاجتماعية**" وتمارس العنف الرمزي، وتسعى إلى تكرار الأنماط الثقافية والنخبوية فهي جهاز ينقل ويرسخ الأفكار المهتمة بإعادة إنتاج التقسيمات المجتمع الرأسمالي، فهي تعيد إنتاج الطبقات الاجتماعية، ما يعكس اللاتكافؤ في فرص التعليم.

وفي سياق آخر يرى "**ريمون بودون**" أن التفاوتات بين الأفراد انطلاقا من "**اختياراتهم المنطقية**" وليس القرارات المرتبطة بالمؤسسات التعليمة، كما أن النجاح الدراسي يرجه بالدرجة الأولى إلى القيمة التي يعطيها الفرد للتعليم فالفرد من الطبقات الاجتماعية الدنيا يولي قيمة أقل للتعليم، والنظرة السلبية للاستثمار في التمدرس.

كما يشير إلى أن اللامساواة التربوية لا ترتبط باللامساواة الاجتماعية والطبقية الثقافية، بل تعود "**للاختيارات الحرة**" للأفراد وقراراتهم وقناعاتهم الذاتية.

كما ذهب كل من "**بودلو واستابلي**" في أطروحتهما التباين أو التعليم المهني في مقابل التعليم الجامعي إلى القول بأن أبناء الطبقات الدنيا المهمشة اجتماعيا يختارون التعليم المهني ذي المدى القصير، في حين أبناء الطبقات العليا الحاكمة يختارون التعليم الجامعي ذي المدى الطويل.

أما كل من "**موراي وماكليلاند**" في مقاربتهما النفسية يتخذون توجها آخر بالإشارة إلى أن "**الإخفاق الدراسي**" مرتبط بمفهومي الحاجات والضغوط فهي تتفاعل لإنتاج ما يعرف بتوجيه السلوك.

كما أن المدرسة من خلال برامجها ومناهجها وطرائق التدريس قد تلبي حاجات التلميذ وقد لا تلبيها، ما يشكل بيئة مثبطة ومحبطة وضاغطة؛ ما يؤدي إلى ضعف الدافعية للتعلم والدافعية للإنجاز وبالتالي الوقوع في الفشل والإخفاق.

إن التناولات النظرية أوجدت عدة نماذج لتفسير "**الإخفاق الدراسي**" وإجابات علمية حول أبعاده وعوامله، فمنها النموذج الثقافي والاجتماعي والأسري ولكن وجهت لها عدة انتقادات خاصة ما تعلق بإلغاء المدرسة ووصفها بالعجز في تحصيل غاياتها المبرمجة وتبنيها لقوالب فكرية تكرس الانتماء الطبقي والاجتماعي.

فالمدرسة كانت ولا تزال حقلا لعدة ممارسات تسعى إلى تشكيل ذات الفرد في ضوء منظومته الاجتماعية، فهي وعاء الثقافة والقيم والعادات والتقاليد، إضافة إلى صقل شخصيته لخدمة مجتمعه ومسايرة كل تطور.

4- آليات مواجهة مشكلة الإخفاق الدراسي في التشريع المدرسي الجزائري:

سعت الجزائر منذ الاستقلال إلى تحسين النظام التربوي والرفع من مردوده حيث تم إجراء عدة إصلاحات كان آخرها سنة **(2008)** لتشمل كل أركان النظام التربوي الجزائري، وقد وضعت عدة مراسيم وتعليمات للسير الحسن لهذه الإصلاحات والوصول إلى تحقيقها.

ولعل المشكلات التربوية أخذت الحيز الأكبر من الاهتمام، خاصة ما تعلق بالتسرب المدرسي والرسوب وتدني التحصيل، التي تشكل في مجملها ما يعرف بالإخفاق الدراسي، فقد استنزفت الجهود والأموال نظرا للأعداد الهائلة من التلاميذ التي تتسرب سنويا، إضافة إلى الفشل الكبير في الاحتفاظ بهذه الطاقة البشرية واستثمارها، والأخطر من هذا ما يترتب عن الإخفاق الدراسي من ارتفاع نسب عمالة الأطفال والارتداد إلى الأمية.

ولمعرفة مختلف الآليات التي تم استخدامها لمواجهة هذه المشكلة خاصة فيما تعلق بالمراسيم المنظمة لهذا القطاع، فقد تم استقراؤها والتوصل إلى جملة من الجهود سيتم توضيحها كالتالي:

حيث ما ورد في "**المنشور الإطاررقم (0.3.489)" مؤرخ في (03 ماي 2003)** المتعلق بتحضير الدخول المدرسي (2003/ 2004) ما يلي:

-دراسة نتائج التلاميذ المعيدين والمفصولين مع المصالح المعنية بمديرية التربية والفصل فيها قبل نهاية السنة الدراسية.

-ضمان تمدرس التلاميذ والعمل على الحد من ظاهرة التسرب الدراسي وذلك بـ:

أ/- عدم طرد التلاميذ دون سن السادسة عشر في جميع أطوار التعليم.

ب/- منح فرص الإعادة لأكبر عدد من التلاميذ، وخاصة الذين لم يسبق لهم إعادة السنة.

(وزارة التربية الوطنية، 2003، ص 15)

ويشير أيضا "**المنشور "الإطارللدخول المدرسي رقم (1156)"**، (2014-2015): أنه لضمان جودة التعلم، لابد من تعزيز جهاز المعالجة البيداغوجية لتقليص نسب الإعادة في مختلف الأطوار التعليمية، إضافة إلى ضرورة تنمية جهاز الإرشاد المدرسي في السنة أولى متوسط لمرافقة ومساعدة التلميذ على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي، وإشراكه في الاختيارات المدرسية

والجامعية والمهنية وضرورة حث التلاميذ الراسبين في مؤسسات التعليم الاقامي في نهاية السنة على التكوين عن بعد؛ قصد محاربة التسرب المدرسي.

وأنه لابد من الرفع من المردود التربوي وتحسينه بالتدابير التربوية التي تساهم في تحقيق الأهداف المسطرة والغايات المنشودة وهذا من خلال ما يلي:

- ✓ العناية اللازمة بالاختبارات الاستدراكية في مرحلتي التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط.
- ✓ العناية أيضا بفحص المكتسبات القبلية في جميع المستويات وخصوصا السنة أولى متوسط والسنة أولى ثانوي.
- ✓ العناية بتقييم نتائج الاختبارات مع نهاية كل فصل، ومقارنة نتائج التقويم المستمر بنتائج الامتحانات الوطنية.
- ✓ إعطاء العناية اللازمة للتكفل بالتلاميذ أوقات الدراسة الرسمية من خلال تنظيم أنشطة لا صفية وترفيهية، والعمل على تحسيس الأولياء والمعلمين من أجل بقاء تلاميذ السنة أولى والثانية ابتدائي بالمؤسسة بتوحيد أوقات الدخول والخروج، وضمان أمن التلاميذ وسلامتهم.

إضافة إلى تعزيز عمليات التمدرس، حيث تهدف إلى ضمان تكافؤ فرص النجاح والحد من الفوارق الاجتماعية، والقضاء على التسرب المدرسي، وتتمثل هذه العمليات في منحة التمدرس والإطعام والتضامن المدرسي، بالإضافة إلى الأنشطة الثقافية والرياضية، ويجب تجسيدها من خلال:

- ✓ التكفل بمنحة التمدرس.
- ✓ التنسيق مع الجماعات المحلية، وذلك لتوفير النقل المدرسي للتلاميذ خاصة في المناطق النائية.
- ✓ السهر على فتح وحدات الكشف والمتابعة بالمؤسسات التربوية، ومتابعة سيرها بالتنسيق مع العمل على تنشيط النوادي الصحية وتفعيل دور التربية الصحية، والتوعية بمخاطر الأمراض والآفات الاجتماعية في الوسط المدرسي.
- ✓ تفعيل ديناميكية النشاط الثقافي والرياضي في الوسط المدرسي وتسطير برنامج ثري.

(وزارة التربية الوطنية، 2014، ص ص 19-20)

- ✓ السهر على تنظيم زيارات وخرجات ميدانية واستطلاعية وسياحية في إطار التفتح على المحيط.
- ✓ فتح المطاعم المدرسية.
- ✓ العمل على إجبارية تأسيس جمعية أولياء التلاميذ في كل المؤسسات التربوية وفق "المنشور رقم **(216)**، المؤرخ في (2014-02-20).

(وزارة التربية الوطنية، 2014، ص ص 21-22)

كما جاء في "المنشور الوزاري رقم **(14/0.0.3/303)** ضرورة "**فتح الأقسام الخاصة "للإعادة"**: حيث يسجل في الأقسام الخاصة التلاميذ الراسبين في امتحان البكالوريا غير المقبولين لإعادة السنة في الأقسام العادية، نظرا لاستفادتهم من الإعادة ولكبر سنهم، ويعتبر هؤلاء التلاميذ متمدرسين بحيث يطبق عليهم جميع القوانين المعمول بها في هذا الإطار.

وزارة التربية (الوطنية، 2014، ص 107)

أما فيما يتعلق" **بالإعادة في مختلف الأطوار التعليمية**" وباعتبارها استراتيجية فعالة في تحسين المستوى وتجنيب التلميذ التسرب، فقد تم تمكينهم من الإعادة كحق، وإعادة النظر في كل الحالات التي لم يستفد أصحابها من الإعادة وذلك بالعمل وفق ما يلي:

- ✓ عقد مجالس استثنائية من أجل مراجعة الحالات التي تسمح فيها فرص الإعادة في الطور سنة أولى والسنة ثانية ثانوي.
- ✓ التكفل بمنح معالجة ذات طابع بيداغوجي وتربوي لوضعيات التلاميذ ذوي نتائج متدنية، مع مراعاة مصلحة كل تلميذ وتثمين مجهوده خلال السنة الدراسية.
- ✓ العمل في إطار هذه المجالس الاستثنائية على تطبيق مبدأ منح فرصة الإعادة مرة في الطور، على أن تكون هذه الإعادة مشروطة بحسن السلوك والمواظبة.

(وزارة التربية الوطنية،2014، ص 112)

كما تضمنت "**النشرة الرسمية للتربية الوطنية**" للدخول المدرسي (2017/2016) ما يلي:

- منح فرص الإعادة للتلاميذ، خاصة الدين لم يسبق لهم إعادة السنة إضافة إلى إعلام التلاميذ الراسبين في امتحانات نهاية السنة الدراسية بالمسالك المتاحة لهم لا سيما التسجيل عن بعد والتعليم والتكوين المهنيين، وذلك قصد محاربة التسرب المدرسي.
- القيام بتفعيل التقييم التشخيصي بهدف استدراك المكتسبات القبلية للتلاميذ حتى يتسنى للأستاذ توجيه التعليم والتعلم انطلاقا من القدرات الحقيقية لتلاميذه ووضع استراتيجية تتوافق مع حاجيات كل واحد منهم.
- تفعيل المعالجة البيداغوجية كمبدأ عملي للممارسة داخل القسم في كل المستويات.
- تفعيل "**المنشور الوزاري رقم (350)**" المؤرخ في **(2015/11/30)** حسب الشروط المحددة في المراحل التعليمية الثلاث (الابتدائي- المتوسط- الثانوي)، بهدف منح فرصة ثانية لجميع التلاميذ لتحسين نتائجهم الدراسية، وبالتالي التقليص من نسب الإعادة والتسرب المدرسي.
- ضمان الحق للتلاميذ في التمدرس إلى سن (16).
- توسيع فتح أقسام التعليم المكيف والعمل على تكوين الأساتذة المكلفين بهده الأقسام.
- تعزيز التكفل البيداغوجي بالتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التعليمية، والماكثين في المستشفيات بالتنسيق مع القطاعات المعنية.

(وزارة التربية الوطنية، 2016، ص ص 08-09)

- التكفل بالتلاميذ بعد أوقات الدراسة، من خلال تنظيم أنشطة لا صفية وترفيهية. (وزارة التربية الوطنية، 2016، ص 10)

وفي نفس السياق ورد في "**النشرة الرسمية للتربية الوطنية**" المنشور الإطار (2019/2018) حول تحسين التعلمات ضرورة التركيز على آداء التلميذ من خلال أدوات ووثائق جديدة، لتحسين المردود الحالي من حيث التعلمات وتقييم ومعالجة وتدرج التلاميذ ويمكن تحقيق دلك من خلال مايلي:

- ✓ ضمان التوزيع ووضع حيز التنفيذ من كل المخططات السنوية للتعلمات والتقويم البيداغوجي والمراقبة المستمرة على مستوى التعليم الأساسي والتعليم الثانوي، باعتبارها أساسية في توجيه وتعديل الفعل البيداغوجي.
- ✓ ترسيخ ممارسات التقويم التشخيصي، بتحديد مدته وأنماطه في بداية السنة الدراسية، قصد توجيه التعليم والتعلمات انطلاقا من القدرات الحقيقية للتلاميذ.
- ✓ وضع حيز التنفيذ أجهزة متفرقة للمعالجة والمتابعة البيداغوجية للتلاميذ الناجحين إلى الأقسام العليا، بعد اجتيازهم امتحانات الاستدراك وكذا التلاميذ المنتقلين إلى السنة الثانية الابتدائي والذين لديهم صعوبات التعلم في اللغات الأساسية (العربية، الرياضيات).

(وزارة التربية الوطنية، 2018، ص ص 9-10)

مما سبق نجد أن آليات مواجهة "**مشكلة الإخفاق الدراسي**" بالمدرسة الجزائرية متنوعة وذات طابع بيداغوجي علاجي، فقد تم استحداث عدة خدمات منها ما يعرف بالأقسام الخاصة بالإعادة والتكرار وخلايا الإصغاء والمتابعة الإرشادية، وتوسيع فتح أقسام التعليم المكيف، كما تم تفعيل المعالجة البيداغوجية بمختلف المستويات التعليمية.

ولقد أولت الدولة أهمية بالغة للحالة الاجتماعية والاقتصادية للتلميذ، نظرا لتأثيرها السلبي المباشر على المردود التحصيلي. حيث تم وضع ميزانية مالية ضخمة لمنح التمدرس على كافة التراب الوطني، إضافة إلى الاهتمام بالتغذية الجيدة بفتح المطاعم والتأكيد على جودة الأطعمة.

وفي سياق آخر تم التركيز على تطوير استراتيجيات التقويم لتطوير قدرات التلميذ واستغلالها، والحد من الرسوب والتأخر الدراسي اللذان يعدان من العوامل المباشرة للإخفاق الدراسي.

5- مشكلة الإخفاق الدراسي بالمدرسة الجزائرية(قراءةكمية) :

تعد الجزائر من الدول التي اهتمت كثيرا بتطوير منظومتها التربوية منذ الاستقلال، حيث تبنت عدت إصلاحات من أجل إعادة الهيكلة والتكوين

وإصدار النصوص التشريعية والتنظيمية لهذا القطاع، خاصة ما تعلق بحقل التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، من أجل التكفل بالحاجات والمشكلات التي تنخر هذه المنظومة سواء ما تعلق بالأفراد أو الإدارات أو نظم التسيير وبالرغم من هذه المجهودات لا تزال الكثير من الصعوبات والمشكلات التي تقف حائلا دون تحقيق ذلك، ومنها ما يعرف بمشكلة "الإخفاق الدراسي" والتي تظهر في المردود الدراسي المنخفض، كما تعبر عنه نتائج شهادة البكالوريا والشهادات الأخرى وأرقام الرسوب والتسرب المثيرة للقلق، إضافة إلى تدني الآداء التربوي. والتي سوف نوضح بعض المعطيات والإحصاءات حولها كما يلي:

قبل التطرق إلى المعطيات حول مشكلة الإخفاق الدراسي التي من مظاهرها الرسوب والتخلي عن الدراسة، لا بد من الإشارة إلى بعض مؤشرات تنمية التعليم والتمدرس في الجزائر:

1-5- مؤشرات تنمية التعليم والتمدرس بالجزائر:

يعتبر التمدرس واجب يقوم به الأفراد من خلال الإقبال على التعليم والالتحاق بمقاعد الدراسة، لنيل حقهم من الثقافة والتطوير كلما سنحت لهم الفرصة وهو عملية مستمرة وممتدة تتم في المدراس الابتدائية والمتوسطة والثانوية انتهاء بالجامعات ومعاهد التعليم العالي، وذلك من أجل المساهمة في تحقيق التنمية البشرية والاقتصادية.

ولقد أدرجت الجزائر التعليم كحق اجتماعي وثقافي للجميع ضمن استراتيجياتها التنموية منذ الاستقلال وعكفت من خلال سياستها على نشره وتطويره، ومن هذه الإصلاحات التعريب والتعميم والمجانية والإلزام.

ومن أهم المؤشرات والدلائل الخاصة بتطور التعليم وارتفاع معدلات التمدرس في الجزائر نجد ما يلي:

بخصوص البنية التحتية والمنشآت والهياكل القاعدية والإطارات فقد ارتفع عدد المدارس الابتدائية من (18770) سنة 2016 إلى (19037) سنة2018 أما المتوسطات فقد بلغت (5419) سنة 2016 إلى (5512) سنة 2018، أما الثانويات فقد كانت (2355) سنة 2016 وارتفعت إلى (2433) سنة 2018 وقد رافق هذا التطور ارتفاعا في أعداد المعلمين والأساتذة في كل الأطوار التعليمية على النحو التالي:

معلمي التعليم الابتدائي (182464) منها (147651) إناث، وأساتذة التعليم المتوسط (159065)، منهم (114638) منهم إناث، وأساتذة التعليم الثانوي (1222673) منهم (54.82%) إناث سنة 2018.

أما بالنسبة للتعليم العالي فقد كانت الجامعات (50) جامعة و(13) مركز جامعي و(11) مدرسة عليا للأساتذة، و(31) مدرسة وطنية عليا سنة 2018.

(النشرة الإحصائية، 2021، ص ص 26-27)

كما تعد" نتائج شهادة البكالوريا" مؤشر نجاعة النظام التربوي لأنه يكون مخرجا لمسار دراسي دام عدة سنوات، وقد سخرت الدولة خلالها عدة كفاءات وموارد مادية وبشرية. ولقياس ومعرفة مدى فعالية هذه الموارد يأتي تحليل نتائج شهادة البكالوريا كمخرجات للمنظومة التربوية، التي يمكن من خلالها الوقوف على جوانب القوة لتدعيمها، وجوانب الضعف والخلل لمعالجتها.

ولقد تطورت نتائج شهادة البكالوريا في الجزائر بعد الاستقلال حيث بلغ عدد الناجحين من سنة (1962-1969) (16483) و(93221) سنوات (1970-1979) كما بلغ (322044) ناجحا سنوات (1980-1989)، وقد شهدت ارتفاعا سنوات (1990-1999)، حيث بلغ عدد الناجحين (694563) ناجحا، كما استمرت في الارتفاع سنوات (2000- 2009) وبلغت (1558586) ناجحا، و(2074261) سنوات (2010-2017) ناجحا وطنيا.

ما يدل على تطور عدد الناجحين في البكالوريا عبر الزمن خاصة بعد الإصلاح التي عرفته المنظومة التربوية الوطنية منذ سنة (2008)، حيث سجلت قفزات نوعية خلال كل (10) سنوات تقريبا.

كما سجل أكبر عدد من الناجحين سنة (2008) بنسبة (53.29%) و

(56.07%) سنة (2017). (طبوش، 2021، ص ص 881 -882)

والجدول التالي يوضح نسبة النجاح في شهادة البكالوريا سنوات (2000-2017):

الجدول رقم (01) يوضح نسب النجاح في شهادة البكالوريا سنوات (2000- 2017)

السنوات	عدد الناجحين ذكور + إناث	النسب(%)
2001-2000	225675	67.71
2002-2001	225453	65.53
2003-2002	255539	67.08
2004-2003	284364	70.44
2005-2004	225289	57.48
2006-2005	251066	62.71
2007-2006	214948	51.15
2008-2007	227658	53.29
2009-2008	137498	52.29
2010-2009	195899	54.96
2011-2010	214335	60.76
2012-2011	245759	62.28
2013-2012	228037	58.64
2014-2013	246218	55.22
2015-2014	242037	45.01
2016-2015	2446215	51.36
2017-2016	247220	56.07

المصدر: (يسعد، 2017، ص 318)

من خلال الجدول يتبين لنا نسب النجاح في شهادة البكالوريا تختلف من سنة دراسية لأخرى، كما أنها متفاوتة وقد عرفت ارتفاعا ملحوظا منذ سنة (2008 حتى سنة 2014). (يسعد، 2017، ص 318)

كما أوضح الديوان الوطني للإحصائيات للمسابقات والامتحانات أن نسب النجاح في شهادة البكالوريا لسنة (2021) ارتفعت حيث بلغت (61.17 بالمائة)، مقارنة بالسنة الماضية (2020)، التي بلغت (55.30بالمائة).

(https://eddirassa.com/taux-reussite-bac)

وهو مؤشر على التحسن الذي يعرفه المردود الدراسي في المنظومة التربوية الجزائرية، وفعالية الإصلاحات الموجهة لهذا القطاع. وهذا يدل على فعاليات استراتيجيات الإصلاح التي مست كل من الموارد البشرية والإدارية ومناهج التدريس، واستحداث ما يعرف بالإرشاد النفسي والمدرسي بعدما كان يتم التركيز فقط على التوجيه المدرسي والمهني.

ولكن بالرغم من المجهودات المبذولة من الدولة الجزائرية لتطوير المنظومة التربوية، إلا أنها عانت من الكثير من المشكلات التي مست هذا القطاع منذ الاستقلال، والتي كانت حاجزا في بلوغ الأهداف المسطرة. ومن أهمها مشكلة "الإخفاق والفشل الدراسي" التي تتعدد مظاهرها بين التخلي عن الدراسة وتدني تحصيل وإعادة السنة، وفيما يلي توضيح لمؤشرات هذه المشكلة:

2-5- المؤشرات الكمية والنوعية لمشكلة الإخفاق الدراسي بالمدرسة الجزائرية:

1-2-5- الإعادة (التكرار):

يعد مؤشر الإعادة أحد المؤشرات المهمة في قياس الكفاءة الإنتاجية للمدرسة وتشير الأرقام إلى أن مؤشرات الإعادة والتكرار ظلت ترتفع بعد الاستقلال في ظل منظومة تربوية هشة متوارثة عن الاستعمار.

حيث عرف مؤشر الإعادة سنوات التسعينات قيمته القصوى بمعدل مرتفع للسنة الدراسية (1999- 2000)، وقد بلغ (2.35) للطورين الأول والثاني و(5.03) نقطة للطور الثالث و(04) نقاط للطور الثانوي، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (02) يوضح نسب الإعادة في مراحل التعليم الثلاث للسنة الدراسية (1999 - 2000)

المرحلة	ابتدائي	متوسط	ثانوي
المسجلون	4719137	1837631	879090
المعيدون	536955	367009	216210
النسبة(%)	14.21	26.24	29.86

المصدر: (صحراوي، دس، ص 333)

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ ارتفاع نسبة الإعادة في الأطوار الثلاث وخاصة الطور الثانوي، حيث بلغت (29.86%).

وبالرغم من جملة الإصلاحات التي أقرتها وزارة التربية الوطنية للنهوض بقطاع التربية ووضع حد لظاهرة الإعادة، إلا أنها أخذت أبعادا مقلقة للغاية حسب إحصائيات وزارة التربية الوطنية (الجزائر).

كما عرفت هذه المشكلة أبعادا مقلقة في طور التعليم الثانوي منذ الاستقلال ونسب متفاوتة، وفق ما يوضحه الجدول التالي لتطور نسب الإعادة بالتعليم الثانوي بالجزائر:

الجدول رقم (03) يوضح تطور نسب الإعادة في التعليم الثانوي حسب الجنس والمستوى التعليمي:

السنوات	السنة أولى ثانوي				السنة ثانية ثانوي				السنة ثالثة ثانوي			
	الإناث		الذكور		الإناث		الذكور		الإناث		الذكور	
السنوات	عدد المعيدين	معدل الإعادة	عدد المعيدين	معدل الإعادة	عدد المعيدين	معدل الإعادة	عدد المعيدين	معدل الإعادة	عدد المعيدين	معدل الإعادة	عدد المعيدين	معدل الإعادة
71/70	224	-	464	-	128	-	319	-	178	-	500	-
72/71	244	5.38	618	5.76	103	3.63	343	4.11	246	10.88	775	12.34
73/72	228	4.54	708	5.42	132	3.59	449	4.53	414	45.45	1082	13.65
74/73	264	4.33	801	4.71	133	2.94	502	4.05	761	20.08	1643	16.44
75/74	311	4.18	820	3.90	176	3.33	536	3.55	597	13.20	1424	11.60

14.11	1928	21.83	1168	4.19	724	2.93	193	4.21	982	4.72	452	**76/75**
9.30	1755	12.57	854	4.65	1030	4.37	363	4.74	1371	5.14	642	**77/76**
15.89	3409	18.37	1581	3.96	1027	3.80	411	5.15	1571	4.98	730	**78/77**
14.60	3758	18.17	2251	5.42	1514	5.71	753	6.19	2269	6.29	1168	**79/78**
6.18	1716	18.13	2519	2.46	774	5.22	855	3.52	1432	5.45	1265	**80/79**
3.07	980	15.06	2486	2.81	1013	5.10	972	4.07	2096	5.43	1530	**81/80**
-	-	-	-		-	-	-	-	-	-	-	**82/81**
22.51	10214	23.90	6522	7.07	3048	6.09	1806	8.67	5238	7.14	2720	**83/82**
32.53	16738	37.45	11677	5.59	2913	4.20	1387	8.20	5517	6.12	2713	**84/83**
24.61	15432	25.65	10601	5.33	3005	4.04	1603	7.55	5508	4.93	2503	**85/84**
28.12	19285	27.99	13175	5.74	3630	3.99	1834	7.16	5628	4.96	2748	**86/85**
26.80	20032	28.35	15434	6.23	4367	4.79	2426	7.48	7402	5.38	4017	**87/86**
26.04	21573	27.73	17158	4.19	3719	3.12	2142	7.35	8290	5.38	4752	**88/87**
27.93	28699	29.74	24028	6.66	6613	4.69	3739	9.69	12313	6.46	6603	**89/88**
28.26	32721	30.44	29462	9.31	10242	7.36	6721	10.67	17742	7.38	9949	**90/89**
34.41	37096	33.29	36356	9.99	13709	7.09	8291	12.61	19012	8.47	9884	**91/90**
37.02	48624	36.61	49792	9.66	11443	7.07	7078	13.22	18342	8.94	10240	**92/91**
40.43	50768	36.68	50039	9.83	10987	7.67	7592	9.17	12405	5.87	6843	**93/92**
54.00	60942	45.92	60998	13.11	15467	8.21	8800	12.31	16638	6.56	7747	**94/93**
53.29	57307	43.12	63547	9.94	12688	6.34	7244	12.33	17348	6.64	8270	**95/94**
63.02	69917	45.72	73325	11.55	13419	7.81	8873	13.36	18947	7.69	10409	**96/95**
59.73	63452	43.96	74543	15.01	17775	10.68	128222	18.28	26404	11.19	15753	**97/96**
60.73	61067	44.76	77635	15.28	17431	11.25	14350	19.29	28166	11.28	17561	**98/97**
60.84	60551	46.08	84304	16.27	18495	12.25	16351	22.11	33433	14.54	22674	**99/98**
58.23	60721	46.56	90029	20.99	23708	16.11	22191	27.96	43584	20.84	35088	**20/99**
56.04	56147	44.08	86028	17.07	18433	13.21	18587	25.83	42656	17.73	32029	**01/20**
47.51	50306	39.61	79047	15.11	17311	10.99	16643	27.03	48557	18.66	36746	**02/01**
55.86	62210	45.82	94317	17.48	21714	12.81	20958	29.10	56188	20.77	44872	**03/02**
56.11	67482	46.48	106181	18.17	23438	13.56	23668	27.72	53379	19.63	42929	**04/03**
51.51	61468	37.88	93349	17.23	22125	12.30	21952	29.05	55477	19.66	43423	**05/04**
50.25	62103	43.73	104699	17.60	22007	13.13	23579	29.57	58320	21.31	48867	**06/05**
44.55	53810	35.46	88413	5.73	6974	3.47	6253	25.45	55134	13.35	34294	**07/06**
46.22	65227	39.69	102444	20.43	27220	13.48	28283	29.06	41887	25.00	32096	**08/07**
30.78	43926	23.88	64163	17.29	17038	13.85	15152	18.43	27061	9.50	18316	**09/08**
46.14	52662	44.76	67091	19.14	16082	8.20	14284	25.16	46187	13.96	33609	**10/09**
24.20	30424	19.24	41670	16.40	22111	9.06	18723	25.44	54518	13.71	35488	**11/10**
26.63	35436	22.96	50604	15.42	23310	9.09	20357	27.68	62377	15.35	37310	**12/11**
27.32	41289	23.57	57558	15.61	23265	9.39	19423	23.16	55635	12.98	35366	**13/12**

14/13	51801	13.20	82456	25.99	21497	9.17	26474	16.05	71740	30.46	49008	37.78
15/14	25543	9.57	48915	19.79	18795	5.68	26281	12.59	83696	30.41	60450	35.21
16/15	31798	12.81	61725	27.01	21377	8.87	32796	17.57	116021	29.70	83261	36.63
17/16	20017	8.54	40753	19.11	14078	6.39	20417	12.38	85207	26.00	67053	30.80

المصدر: (بلعباس، 2018، ص 271)

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن نسب الإعادة لدى الذكور والإناث في المستويات الثلاث، عرفت تباينا بين الانخفاض والارتفاع. ولكنها عرفت ارتفاعا كبيرا خاصة مستوى السنة ثالثة ثانوي التي تقابلها شهادة البكالوريا خلال سنوات (1999-2000).

وبعد هذا التاريخ عرفت تحسنا ملحوظا نظرا لجملة الإصلاحات التي شهدها القطاع ومنها إصلاحات (2008)، وتفعيل خدمات الإرشاد النفسي والمدرسي والتحسينات التي عرفتها المناهج وطرق التدريس ووسائل التأطير، وإدراج التكنولوجيا ووسائل الإعلام الآلي.

كما أن معدل الإعادة عند الذكور أكبر مقارنة بالإناث وخاصة في مستوى السنة ثالثة (شهادة البكالوريا)، ذلك أن الذكور أحيانا قد تشغلهم الحياة العملية ومزاولة الدراسة مع العمل، مقارنة بالإناث وتفرغهم للدراسة. ما يجعلهم عرضة للفشل والإخفاق.

5-2-2- التسرب المدرسي: (التخلي عن الدراسة)

إن الارتفاع في نسب التسرب والتخلي عن الدراسة التي عرفه قطاع التربية في مختلف المستويات، منذ الاستقلال بالرغم من المجهودات المبذولة أدى إلى ظهور قلق اجتماعي رسمي وغير رسمي. حيث كان اهتمام الإصلاح الأخير سنة (2008) هو الرفع من نوعية التعليم في إطار تكملة أهداف الإصلاحات السابقة التي اهتمت بالجانب الكمي، فقد بلغ معدل الالتحاق الصافي المدرسي للأطفال ذوي (6 سنوات) أكثر 97% سنة 2008.

كما أن الملاحظات المسجلة من طرف مؤسسات المجتمع المدني تشير إلى الارتفاع الملحوظ في عدد الأحداث الجانحين، والذين هم في خطر، معظمهم ممن تسربوا أو في حالة رسوب أو في حالة غيابات وانقطاع مستمر عن الدراسة.

والجدول التالي يوضح نسب تطور التسرب المدرسي في الجزائر ما بين سنة (2000-2015):

الجدول رقم (04) يوضح نسب تطور التسرب المدرسي في الجزائر ما بين (2000-2015)

(مرحلة التعليم الابتدائي)

السنة	النسبة(%)
2000	1.7
2001	1.8
2002	1.6
2003	1.9

2004	1.8
2005	2.5
2006	2.2
2007	1.7
2008	1.6
2009	0.6
2010	2
2011	0.8
2012	0.8
2013	0.9
2014	2.3
2015	1.4

المصدر: (حاجي وحواطي، 2022، ص ص 90-91)

يظهر من خلال الجدول أعلاه أن هناك نسب للتسرب المدرسي في التعليم الابتدائي، ولكن يمكن القول إنها ضعيفة، فقد تراوحت ما بين (0.6) بالمائة أدناها سجلت سنة (2009)، وأعلى نسبة كانت (2.5 بالمائة) سنة (2005) كما أن توزيع نسب التسرب متباين وموزع بشكل غير منتظم.

الجدول رقم (05) يوضح نسب تطور التسرب المدرسي في الجزائر ما بين (2000-2015)

(مرحلة التعليم المتوسط)

السنة	النسبة(%)
2000	5.7
2001	5
2002	5.7
2003	9.7
2004	9.3
2005	9.3
2006	6.9
2007	10.6
2008	9
2009	9.3

2010	9
2011	6.5
2012	9.6
2013	9.7
2014	14.7
2015	9.5

المصدر: (حاجي وحواطي، 2022، ص ص 90-91)

نلاحظ من الجدول أعلاه تطور نسب التسرب المدرسي في مستوى التعليم المتوسط من سنة (2000-2015) وسجلت أعلى نسبة (14.7 بالمائة) سنة (2014)، وأدنى نسبة هي (05) بالمائة في سنة (2001).

كما نلاحظ ارتفاع ملحوظ بداية من سنة (2003) بنسبة (9.7) أي ارتفاع تقريبا (70 بالمائة)، وهي نسبة مرتفعة جدا مقارنة بالسنوات السابقة.

وارتفعت النسبة إلى (14.7 بالمائة) سنة (2014). وهذا قد يرجع إلى التغييرات التي عرفها هذا المستوى فيما يتعلق بتقليص عدد سنوات الابتدائي من 6 إلى 5 سنوات، ومن 03 سنوات في المتوسط إلى 4 سنوات.

إضافة إلى غياب خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في هذا المستوى إلا ما تعلق بالزيارات المحدودة التي يجريها المستشار سنويا.

كما نلاحظ أنه كلما تقدمنا في المستوى ارتفع معدل التسرب إلى الضعف وهذا ما يظهر المقارنة بين المتوسط والابتدائي.

الجدول رقم (06) يوضح نسب تطور التسرب المدرسي في الجزائر ما بين (2000-2015)

(مرحلة التعليم الثانوي)

السنة	النسبة(%)
2000	6.8
2001	5.5
2002	6.2
2003	11.2
2004	10.5
2005	11.6
2006	7.5
2007	12.5
2008	10.8
2009	7.5
2010	8.5

2011	8.6
2012	10.2
2013	9.1
2014	15.5
2015	10.6

المصدر: (حاجي وحواطي، 2022، ص ص 90-91)

نلاحظ من الجدول أعلاه أن نسب التسرب المدرسي قد كانت متباينة وعرفت ارتفاعا ملحوظا سنة (2014) بنسبة (15.5) بالمائة، وهذا ما شهده مستوى التعليم المتوسط من تسرب في نفس السنة وقد يرجع إلى تأثيرات التغيرات التي عرفها هذا المستوى في هذه السنة.

6- المتابعة الإرشادية ومشكلة الإخفاق الدراسي بالمدرسة الجزائرية:

قبل التطرق إلى "**مشكلة الإخفاق الدراسي**" بالمدرسة الجزائرية والآليات الإرشادية المستخدمة في معالجتها، والتخفيف من حدتها في ضوء كل من النصوص التنظيمية والتشريعية ونتائج الدراسات الميدانية، لا بد من الإشارة إلى أن هذه المشكلة مركبة ذات أبعاد اجتماعية ونفسية وتربوية، فهي ليست سمة نفسية أو شخصية ولا تمثل معطى طبيعي وراثي يمكن تحديده مسبقا كما لا يمكن رصده ظاهرة سلوكية وانفعالية تخص التلميذ، إضافة إلى أن النجاح هو حكم يصدر عن المدرسة في ضوء معايير معينة تبنى على الرصيد المعرفي ونتائج الامتحانات. وفيما يلي توضيح لذلك:

6-1- الإرشاد المدرسي ومشكلة الإخفاق الدراسي في ضوء النصوص التشريعية التنظيمية:

لقد تم الاهتمام بهذه الخدمات وإعطاء أهمية لمجال الإرشاد النفسي المدرسي بعدما كان هذا المجال يقتصر فقط على التوجيه المدرسي منذ عهد الاستقلال وأصبح الهدف الأساسي من هذه الخدمات هو ما يعرف بمساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي والنجاح فيه.

وتم تفعيل خدمات الإرشاد النفسي والتكفل والمتابعة، بإنشاء خلايا خاصة بذلك مثل "**خلية الإصغاء والمتابعة بالطور المتوسط**" للحد من مشكلات التلاميذ النفسية والتربوية والأسرية، والتقليل من آثارها على التلميذ من جهة ومن جهة أخرى على سيرورة الفعل التعليمي.

وفيما يلي توضيح للإصلاحات التي مست هذا المجال، من خلال استقراء لمختلف النصوص التشريعية والتنظيمية المسيرة له:

تشير "**النشرة الرسمية للتربية الوطنية أفريل (2005)**" حول إصلاح التقويم التربوي إلى أهمية هذه العملية في إبراز نتائج العملية التربوية ومدى نجاح الأهداف المسطرة من عملية الإصلاح التربوي، حيث أن النتائج المحصل عليها من طرف التلاميذ في الفروض والاختبارات وامتحانات نهاية السنة موضوع تحليل نوعي من طرف مدير المؤسسة وذلك بالتنسيق مع مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني، من أجل تحديد الإجراءات الواجب اتخاذها لتحسين آداء التلاميذ، وخاصة تلك المتعلقة بتنظيم أنشطة المعالجة التي تشكل المحور الرئيسي لعملية تنفيد مشروع المؤسسة.

فإن أي اختلال في عملية تحصيل التعلمات الأساسية، يمكن أن يعرقل بصفة نهائية متابعة المسار الدراسي، وتفاديا لذلك على المؤسسة التعليمية أن تضع استراتيجيات العلاج الأكثر نجاعة.

كما تسمح هذه العملية بقياس مدى تحقيق الأهداف المسطرة، وبتقييم مردود التلاميذ ومنه الأساتذة، وبالتعرف على المواد التعليمية التي تشكل صعوبات وثغرات، والكشف عن الفوارق بين هذه الأهداف وبين النتائج المحصل عليها في القسم، وبالتالي إبراز طوبوغرافيا الفشل.

إضافة إلى أن الاستغلال السليم لهذه النتائج من توفير معطيات ذات دلالة كافية لترشيد وتوجيه قرارات مختلف المتدخلين في الفعل التربوي.

(النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 2005، ص ص 7-8)

كما جاء في "**القانون التوجيهي للتربية الوطنية (08/04)" المؤرخ بتاريخ (23/يناير/ 2008)، وفي المادة (66)**: أنه" يشكل الإرشاد المدرسي والإعلام الخاص بالمنافذ المدرسية والجامعية والمهنية فعلا تربويا يهدف إلى مساعدة كل تلميذ طوال تمدرسه على تحضير توجيهه وفقا لاستعداداته وقدراته ورغباته وتطلعاته ومقتضيات المحيط الاجتماعي والاقتصادي، ليمكنه تدريجيا من بناء مشروعه الشخصي، والقيام باختياراته المدرسية والمهنية عن دراية".

(الجريدة الرسمية 04، ص ص 14-15)

وتم اعتبار "**الإرشاد المدرسي والمهني**" أنه" خدمة نفسية وتربوية فردية وجماعية، تهدف إلى المحافظة على شخصية التلميذ وتكييفه مع حياته المدرسية أو المهنية بوجه عام، والوصول بالتلميذ إلى بناء اختياراته ومشروعه الشخصي والنجاح فيه".

ولضمان استمرارية العملية الإرشادية في مرحلة التعليم المتوسط تم إنشاء خلية الإرشاد والمتابعة، وبالتنسيق بين أعضائها ومستشار التوجيه المدرسي والمهني بالمقاطعة. ومن مهامها ما يلي:

- القيام بجمع المعلومات حول الحالات الخاصة من التلاميذ التي تستدعي التدخل المبكر.
- وضع تقرير في نهاية كل فصل عن حالات التكفل بحيث تجتمع اللجنة أسبوعيا وحسب ما تقتضيه الضرورة. لدراسة حالات الإحالة المفروضة عنها، وحسب نوع المشكل أو الاضطراب (أسري- مدرسي- سلوكي نفسي) ونوع التدخل أو التكفل (جماعي- فردي)، إضافة إلى مدة التكفل (قصيرة- طويلة).

(وزارة التربية الوطنية، 2013، ص ص 03-04)

كما تم الاهتمام بتكوين مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للنجاح في تقديم الخدمات النفسية والتربوية، حيث ورد في النشرة الرسمية لوزارة التربية الوطنية **(مارس 2013)** أنه لابد من تحكم مستشار التوجيه في تقنيات المقابل الإرشادية، ودراسة الحالات والصدمات النفسية، وتقنيات تربية الاختيارات لدى التلاميذ، والتقنيات الحديثة في تنشيط وإدارة الأفواج. التمكن وإتقان التقنيات الحديثة في العلاج السلوكي والمعرفي لمواجهة مشكلات صعوبات التعلم ومشاكل الانحراف والإدمان.

(النشرة الرسمية لوزارة التربية الوطنية، 2013، ص 33)

وقد جاء أيضا في **"المنشور الوزاري رقم (1053)**، المؤرخ في (14 جوان 2018) أن من مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مايلي:

-**المادة (45)**: تشجيع التلاميذ للتوجه نحو التعليم المهني.

-**المادة (46)**: توفير الأدوات التي تسمح بمرافقة التلاميذ الذين لديهم صعوبات مدرسية، أو نفسية، أو أسرية، والتكفل بهم بالتنسيق مع الأولياء وكذا الأخصائيين في علم النفس العاملين بوحدات الكشف والمتابعة.

-**المادة (47):** إجراء دراسات على مؤشرات النجاح والإعادة والتخلي عن الدراسة، والعنف لدى التلاميذ. (وزارة التربية الوطنية، 2018، ص 05)

ولقد ورد في "النشرة الرسمية للتربية الوطنية" للدخول المدرسي (2017/2016) الإشارة إلى مفهوم الإرشاد المدرسي باعتباره" عملية بيداغوجية تهدف إلى تنمية المواهب المهنية التي تستدعي سلوكات حية من جانب الأساتذة والإداريين والمفتشين ومستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي تتجه نحو مرافقة التلاميذ في مسارهم الدراسي من خلال ما يلي:

- دعم جهاز الإرشاد المدرسي في التعليم المتوسط، قصد مرافقة ومساعدة التلميذ على البناء التدريجي لمشروعة الشخصي، وإشراكه في اختياراته المدرسة والجامعية والمهنية.
- العمل على ترسيخ منهجية التوجيه التدريجي نحو الجذعين المشتركين للسنة أولى ثانوي ونحو الشعب الأخرى بالنسبة للسنة الثالثة ثانوي انطلاقا من بداية الموسم الدراسي، مع القيام بالعمليات الإعلامية اللازمة وتشجيع التلاميذ للتوجه نحو شعبة الرياضيات ونحو التعليم والتكوين المهنيين.
- ضمان متابعة التلاميذ الذين يعانون من مشاكل بيداغوجية نفسية أو اجتماعية، والتكفل بها بالتنسيق مع الأولياء ومستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وكذا الأخصائيين في علم النفس العاملين بوحدات الكشف والمتابعة.
- إجراء دراسات مقارنة خاصة بنجاح التلاميذ، قصد تدارك النقائص المكتشفة ومعالجتها.
- إعطاء الأهمية اللازمة لجمع المعطيات الإحصائية، وفي آجالها المحددة حتى يتسنى للمعنيين القيام بمعالجتها وتحليلها لإنتاج مؤشرات نوعية وذات دلالة، يمكن من خلالها بناء أجهزة مقارنة على مستوى المؤسسات التربوية.
- الاستئناس بدليل الإرشاد المعد لهذا الغرض وإثراءه، بهدف الاستجابة للمهارات المدرسية والمهنية للتلاميذ.
- التحكم المستمر والتدريجي في آليات التوجيه من أجل تجنب الطعون في نهاية السنة.
- حث وتشجيع تلاميذ السنة الثالثة ثانوي على الدخول إلى أرضية الدعم البيداغوجي عبر الإنترنت التابعة للديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد.

(وزارة التربية الوطنية، 2016، ص ص 12-13)

كما جاء في الدليل المنهجي للإرشاد في الوسط المدرسي وفق **"المنشور الإطار رقم (1156) المؤرخ بتاريخ (2014/05/05)"**، المتضمن تحضير الدخول المدرسي (2015/2014) أن من أهم خدمات الإرشاد المدرسي هو التكفل والمرافقة والتي تتضمن ما يلي:

-التكفل بالتلاميذ المتأخرين دراسيا:

يتم حصر التلاميذ المتأخرين دراسيا من واقع النتائج المدرسية، ثم تسجيلهم في سجل خاص لمتابعتهم والوقوف على مستوياتهم وحصر الأسباب والعوامل التي أدت إلى التأخر، والتكفل أيضا بالتلاميذ المعيدين للسنة الثانية ابتدائي المتأخرين دراسيا في إطار التعليم المكيف على أساس مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يقوم باستكشاف حالات التأخر الدراسي ضمن عمله كعضو ضمن اللجنة الطبية والنفسية والتربوية.

-التكفل بالتلاميذ المعيدين:

للتكفل ومرافقة التلاميذ المعيدين ومكرري الرسوب أهمية كبيرة في إيجاد التوافق الدراسي المطلوب لهم، عن طريق استدعائهم بداية السنة لتحسسهم بأهمية الاستعداد الدراسي المبكر، وكذا استدعاء أوليائهم لتذكيرهم بأهمية رعاية أبنائهم المعيدين، مع مناقشة أوضاعهم مع أساتذتهم؛ قصد متابعتهم دراسيا والاهتمام بهم داخل القسم.

-مرافقة التلاميذ الراسبين والموجهين إلى التكوين المهني:

يسعى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني إلى التكفل بالفئة الراغبة بهذا النوع من التكوين.

-المرافقة البيداغوجية: وتتضمن ما يلي:

-الدعم البيداغوجي: هو عملية بيداغوجية تهدف إلى تقوية المكتسبات وتعزيزها، وامتلاك القدرات والمهارات التي تساعد على استيعاب البرنامج المقدم ويشمل جميع المواد بشكل عام والمواد الأساسية بشكل خاص، ولا يقتصر فقط على التلاميذ الضعفاء بل جميع التلاميذ من مختلف المستويات ويقدم في شكل أنشطة متنوعة تحافظ على الأثر التعليمي، وتعمل على تقويته ومن أهمها:

- ✓ المراجعة والتعمق في المفاهيم.
- ✓ إنجاز التمارين والأعمال التطبيقية.
- ✓ القيام بالبحوث والعروض.
- ✓ إقامة الندوات والمحاضرات.
- ✓ تنظيم المطالعة وتشجيع الإقبال عليها.

-الاستدراك: المقصود به المعالجة البيداغوجية للنقائص الملاحظة بالقسم وفق بيداغوجية خاصة، ومركزة على جوانب محددة. تلي عملية التقويم والأهداف المنتظرة من ذلك وهي:

- ✓ معالجة النقائص الملاحظة في الاستيعاب، وتحصيل بعض التلاميذ لمنع التراكمات.
- ✓ الحد من تباين المستوى في القسم، وبالتالي تيسير مهمة الأستاذ البيداغوجية.
- ✓ التقليل من ظاهرة التسرب والرسوب المدرسي.
- ✓ تحسين المستوى ورفع مردودية التعليم.

(وزارة التربية الوطنية، 2014، ص ص 10-11)

ولقد توخت هذه الترتيبات الجديدة ادخال إجراءات جديدة، داعمة لعمليات التقويم البيداغوجي المطبقة في إطار الإصلاحات المدرسية المعتمدة، ومن هذه الإجراءات الجديدة: إعادة النظر في آليات تقديم الدعم والاستدراك البيداغوجي باستحداث آلية جديدة ممثلة في تنفيذ المعالجة التربوية، من خلال: العمليات القادرة على تقليص الصعوبات والنقائص في حالة الإخفاق الدراسي بواسطة عدة إجراءات، في المقام الأول: التدخل البيداغوجي المستمر، وتجري بصورة مستدامة ومدمجة في السيرورة البيداغوجية، لتفادي أن تصبح النقائص غير مستدركة.

كما تؤكد على تبني الاستراتيجيات الكفيلة بعلاج الصعوبات والمشكلات المدرسية، ووضع في متناول المدرسين كل الوسائل والأدوات والإمكانيات اللازمة. إذ تركز هذه الوسائل أساسا على: مساعدة المدرسين على ضبط حصص المعالجة

والاستدراك المدرسي بكل فعالية وتحكم أكبر هذا من جهة، ومن جهة أخرى تجاوز المتعلمين لإخفاقاتهم وسد ثغرات نقائصهم للولوج للمستويات الدراسية العليا.

ويرتقي بعدها التلاميذ في تعلماتهم بمعلومات ومعارف مهضومة متحكم فيها، وبإمكانات عملية تجنيدية تحقيقا لمبدأ بيداغوجيا التحكم التي هي" استراتيجية بيداغوجية، مطورة من قبل بلوم وترتكز على فرضية أن" بإمكان كل متعلم أن يصل إلى تحكم كلي حوالي (85%) في المفاهيم والعمليات المدرسة له، إذ يترك للمتعلم الوقت الكافي، باستعمال وسائل مناسبة.

كما تراعي هذه البيداغوجية الفروق الفردية بين المتعلمين، وتتطلب القيام بتصحيحات بيداغوجية، من أجل الاستجابة للتعددية لدى التلاميذ. حيث تسمح هذه الأخيرة بالأخذ- بعين الاعتبار- نقائص بعض التلاميذ.

(شروال، 2018، ص 184)

-**تربية الاختيارات:** تهدف إلى تحقيق جملة من الأهداف كما يلي:

- ✓ جعل التلميذ الصانع الحقيقي لمستقبله الدراسي والمهني بواسطة مشروع يسوغه بنفسه، وبمساعدة عائلته ومحيطه المدرسي، وذلك بوضع خطة محكمة تسمح له بتحقيق أهدافه وطموحاته.
- ✓ الكشف عن الميول والاهتمامات وموازنتها بقدرات واستعدادات التلميذ، وتوظيف هذه العناصر في مساعدته على بناء مشروعه الشخصي دراسيا كان أو تكوينيا (حرفيا).
- ✓ تفادي التوجيه الاعتباطي الذي يتم حسب التخطيط التربوي الإداري.
- ✓ العمل على مراعاة قدرات التلاميذ وطموحاتهم وتفادي التسرب المدرسي بصفة عامة.
- ✓ العمل على جعل التوجيه عبارة عن تكوين اتجاهات وفلسفة الحياة تأخذ بعين الاعتبار جميع العوامل العقلية، والانفعالية والعوامل المادية، الاجتماعية والاقتصادية المحيطة به، لهذا أصبح من الضروري تبني برنامج تربية الاختيارات.

كما أن المقصود "**بالمشروع الشخصي**" للتلميذ هو" النهج الذي يتبناه التلميذ انطلاقا من مواجهة بين (الذات- الميولات- التمثلات) المحيط والوسط الاجتماعي، وهو يتطلب مساعدة الأسرة وكل الشركاء التربويين.

(وزارة التربية الوطنية، 2015، ص ص 13-14)

رغم تبني هذه البيداغوجية لكن إشكالية بناء المشروع المستقبلي لدى التلاميذ بالمؤسسات التعليمية لا يزال يواجه عدة مشكلات منها عدم الاهتمام بأساليب صياغة المشروع الفردي من طرف التلاميذ والأولياء من ناحية، وصعوبة أو استحالة قياس القدرات والميول والاستعدادات، والرصد المبكر لإمكانات التلاميذ بواسطة الاستبيانات من طرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

ولقد تم الإشارة في "**المنشور الوزاري رقم (1164/ وت/ أع)**" المؤرخ بتاريخ **(21 أكتوبر2020)** المتعلق بالتكفل والمرافقة النفسية للتلاميذ في إطار وباء كورونا، حيث أن الوضع الصحي المرتبط بوباء كورونا كوفيد **(19)** الذي فرض إجراءات وقائية احترازية، ترتب عنها انقطاع الدراسة ما انعكس سلبا على نفسية التلاميذ ومعنوياتهم ودافعيتهم للتعلم، وكذا قدراتهم المعرفية ما دعا إلى ضرورة إيجاد آليات ناجعة للتكفل والمرافقة النفسية للتلاميذ، وهذه الإجراءات تهدف إلى مرافقة التلاميذ نفسيا

عند عودتهم لمقاعد الدراسة ومساعدتهم على استرجاع الثقة بالنفس، والتخفيف من مشاعر القلق والتوتر وتخطي العقبات التي تعترضهم وتعيق أداءهم المدرسي، وكذا التكفل بحالات التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات نفسية وصعوبات في استئناف الدراسة.

-العمل على تحفيز التلاميذ للتعبير عن مشاعرهم والتنفيس عما يجول بخاطرهم من أجل إزالة التوتر.

-البحث عن آثار الجائحة على قدرات التلاميذ والتقليص والتصحيح للتصورات الخاطئة.

-تقديم ثقافة صحية ونفسية للتعامل مع الجائحة والوقاية منها.

-تقييم أثر الجائحة على قدرات التلاميذ الضرورية لاستئناف التعلمات (المعرفية والسلوكية والنفسية).

-تشخيص حالات التلاميذ المتضررين نفسيا أو صحيا بسبب كوفيد **(19)** مع تحديد الفئة التي تستدعي تكفلا متخصصا، والتي تحتاج إلى إرشاد ومرافقة فقط.

-دعم الجاهزية النفسية للتلاميذ من أجل تحصيل وآداء أحسن.

-مساعدة التلاميذ على التكيف مع الواقع الصحي الراهن وكل الإجراءات الوقائية المنجرة عنه.

-استرجاع الثقة بالنفس والشعور بالأمان، وتحفيز التماسك والدعم بين التلاميذ.

ومن أساليب التدخل والمتابعة ما يلي:

- ✓ مقابلات جماعية مع التلاميذ للتفريغ النفسي (مقابلات نفسية وإرشادية).
- ✓ تحفيز التلاميذ وتشجيعهم على التفكير الإيجابي لرفع معنوياتهم.
- ✓ الاسترخاء، والإحالة إلى الأخصائي النفسي بوحدة الكشف والمتابعة عند الاقتضاء.
- ✓ ومن التقنيات المستحدثة: تقنية التفريغ النفسي الجماعي، المقابلة الإرشادية من أجل الاحتواء النفسي للتلاميذ.
- ✓ استعمال النشاطات التفاعلية للتحفيز الإيجابي والتوعية بأهمية الوقاية من هذا الوباء من خلال لعب الأدوار.

(وزارة التربية الوطنية، 2020، ص ص 01-02)

بناء على ما سبق نجد خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لها دور كبير في التصدي لمشكلة "**الإخفاق الدراسي**" والحد من آثارها السلبية على التلميذ والمنظومة التربوية ككل، فالخدمات النفسية والإرشادية والإعلامية تعمل على التكفل والمرافقة النفسية للتلاميذ والدعم البيداغوجي ومعالجة مشكلاتهم سواء التربوية أو الاجتماعية أو الأسرية.

كما أن الكشف عن ميول التلاميذ واستعداداتهم وطموحاتهم يساهم كثيرا في نجاحهم في بناء مشروعهم الشخصي الدراسي، في إطار ما يعرف بتربية الاختيارات، وبالتالي النجاح وتجنب الفشل والتسرب.

أما ما يتعلق بالتلاميذ المتأخرين دراسيا ومكرري الرسوب وذوي صعوبات التعلم وتدني التحصيل، فإن خدمات الإرشاد المدرسي تشكل مجالا مهما للوصول بهم إلى بر الأمان والنجاح وتجنب الوقوع في الإخفاق وإمكانية التخلي عن الدراسة والرجوع إلى الأمية والاستغلال والعمالة.

كما تسهم هذه الخدمات في مساعدة المنظومة التربوية في تحديد مؤشرات هذه المشكلة وآثارها، من خلال نتائج الدراسات والبحوث التي تجرى حولها وبالتالي التحكم في استنزافها للطاقات البشرية والمجهودات المالية والإدارية التربوية.

2-6- الإرشاد المدرسي ودوره في مواجهة مشكلة الإخفاق الدراسي في ضوء الدراسات السابقة:

يعد ميدان **"التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني"** أحد الميادين التي لاقت اهتماما كبيرا ومتزايدا من قبل المتخصصين والعاملين في مختلف المجالات النفسية والتربوية والاجتماعية والاقتصادية في العصر الحالي، نظرا للدور الذي تلعبه في تحقيق أهداف النظم التربوية، والتكفل النفسي والتربوي بالمتعلمين والوصول بهم إلى تحقيق أقصى درجات التكيف والتوافق النفسي والمدرسي هذا من جهة، ومن جهة أخرى التعلم والنجاح وتحقيق غايات التربية.

لهذا فقد تعددت الدراسات حول ماهيته وأهدافه واستراتيجياته وفاعليته في المجال التربوي سواء من الناحية المعرفية، أو الدراسية، أو الاجتماعية، إضافة إلى خدماته وتقنياته المتعددة ومن هذه الدراسات في البيئة الجزائرية نذكر منها ما يلي:

-تشير **دراسة "بورزق نوار(2018)"** حول" دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في تحسين التحصيل الدراسي" أن ما نسبته (91.66%) يشير إلى أن تحديد التخصص والشعبة للتلاميذ يساعدهم في التحفيز ورفع مستواهم التعليمي من أجل نيل الهدف المنشود، كما أن (58.33%) من العينة تشير إلى أن خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي تساعدهم في حل مشكلاتهم سواء الشخصية أو التربوية.

وعلاوة على ذلك تشير الدراسة إلى أن خدمات التوجيه هي أكثر النشاطات فعالية في زيادة مردود التحصيل الدراسي، تليه الإرشاد المدرسي والإعلام.

(بورزق، 2018، ص 133)

وفي سياق آخر توصلت دراسة" **حمايمي عبد الرزاق (2013)"** حول مساهمة الخدمات الإرشادية في تحسين مستوى المردود التربوي لدى التلاميذ" إلى أن الخدمات الإرشادية تساهم بدرجة كبيرة في تحسين مستوى المردود التربوي لدى التلاميذ. من خلال زيادة قدرة الطالب على التكيف والنجاح وتجنب الكثير من المشكلات التي تواجهه خلال تمدرسه. (حمايمي، 2013، ص 329)

كما توصلت دراسة **"فنطازي كريمة (2011)"** حول واقع الإرشاد في مؤسساتنا التربوية وخاصة في المرحلة الثانوية، وذلك من خلال دراسة آراء أهم طرفين في العملية ألا وهما تلاميذ الجذوع المشتركة ومستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني. إلى أن تلاميذ الجذوع المشتركة استفادوا من خدمات الإرشاد رغم اختلاف جذوعهم، ولكنهم يرون أن خدمات الإرشاد الجماعي أكثر فاعلية.

ولقد أشارت دراسة" **قندوز محمود" (2022) حول** " دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في الحد من الفشل الدراسي من خلال مساهمته في تعديل السلوكات الخاطئة المؤدية للفشل، ومساهمته في رفع مستوى التحصيل الدراسي، إضافة إلى الحد من المشكلات النفسية التي تؤدي إلى الفشل الدراسي. حيث أن الدعم النفسي المقدم من طرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يساهم في حل الكثير من المشكلات النفسية للتلاميذ، كما أن خدمات الإعلام تساهم بدرجة كبيرة في تعليم السلوك السوي والصحيح والتخلي عن كل السلوكات الخاطئة التي قد تؤدي إلى الفشل، إضافة إلى الاهتمام بالحاجات الوجدانية كالاستقرار النفسي والتوافق الدراسي ومشكلات الضغوط النفسية من شأنه أن يجنب التلميذ الوقوع في براثن الفشل والإخفاق. (قندوز، 2022، ص ص 533-534)

وفي نفس السياق توصلت دراسة" **بن بوخلط عبد الحكيم وزعتر نورالدين (2022)"** حول دور خلايا الإصغاء والمتابعة في معالجة المشكلات في الوسط المدرسي، أن من أهم المشكلات التي نجحت في معالجتها المشكلات الدراسية وكانت على النحو

التالي: التأخيرات والغيابات المتكررة، الصعوبات الدراسية، عدم الرغبة في الدراسة، أما المشكلات السلوكية فتمثلت في: عدم احترام الأساتذة، عدم احترام النظام الداخلي للمؤسسة التعليمية، العنف اللفظي مشكلة استعمال الهاتف النقال، مشكلة العنف الجسدي، مشكلة استهلاك مواد محظورة، التدخين، تخريب ممتلكات المؤسسة، مشكلة احتجاج التلاميذ. (زعتر وبن بوخلط، 2022، ص 749)

وتوصلت دراسة " **بن السعيد عبد القادر (2016)**" حول دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في تحقيق الصحة النفسية للتلميذ، أن الخدمات المقدمة تساعد على تحفيز وتجاوز الصعوبات داخل الوسط المدرسي وتحقيق الذات، التي تعتبر من أهم العوامل على تحقيق الصحة النفسية المدرسية خاصة، إضافة إلى التعليمات والتوجيهات التي تساعدهم على متابعة دروسهم ونشاطاتهم المدرسية والنجاح في بناء مشاريعهم وفق قدراتهم وميولهم ورغباتهم.

(بن السعيد، 2016، ص 67)

وفي سياق آخر اهتمت الدراسات بـ لخدمات المقدمة في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي، وخاصة منها **"الإعلام المدرسي"** هذه الخدمة ذات الفعالية في الاختيار السليم للدراسة وسبل النجاح فيها.

حيث أشارت دراسة" **الأعور ولبوز (2017)**" حول دور الإعلام المدرسي في تفعيل عملية الاختيار المدرسي لدى التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي، إلى أن للإعلام في بيداغوجيا المشروع دور واضح في تعريف التلاميذ واطلاعهم على الآفاق المستقبلية لمختلف التخصصات الدراسية وتعريفهم بقدراتهم وإمكاناتهم الشخصية.

وهذا ما تؤكده " **تارزولت عمروني حورية (1997)**" من خلال دراستها" أن التدخل المبكر لمختص التوجيه في المراحل الأولى من التمدرس أمر ضروري إذ يعمل على إتاحة الفرص والإمكانيات التي تسمح بالنمو والتطور السليم للفرد، وبالمقابل التخفيض من العمل العشوائي الذي يسيطر على اختياراته المستقبلية ومنها المهنية". (الأعور ولبوز، 2017، ص 552)

كما اهتمت الدراسات في هذا المجال أيضا بما يعرف ببيداغوجيا المشروع من خلال "**المشروع الشخصي للتلميذ**"، باعتباره القاعدة الأساسية لكل نجاح منشود. فهو مساعدة التلميذ حسب معطيات الوسط التربوي والاجتماعي والاقتصادي على وضع خطة لبناء مشروعه الشخصي وتقبله نفسيا ووجدانيا وربطه بمستقبله وحياته.

ونجد من هذه الدراسات دراسة" **زرقط خديجة (2016)**" حول دور الخدمات الإرشادية في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي من وجهة نظر تلاميذ الجذعين المشتركين، التي توصلت إلى أن الخدمات الإرشادية التي يقدمها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التي تدخل ضمن المحاور الكبرى لنشاطاته **(التوجيه- الإرشاد- الإعلام- التقويم- المتابعة النفسية)** تلعب دورا كبيرا في مساعدة التلاميذ على بناء مشروعهم الشخصي، هذا الأخير الذي يسمح لهم بلعب أدوارهم الاجتماعية وتحقيق الاندماج المهني.حيث أثبتت الدراسات الحديثة أهمية امتلاك التلميذ لمشروع فردي يجعله أكثر انسجاما مع عملية تعلمه وأكثر انفتاحا على محيطه، وأكثر قدرة على مواجهة المشكلات التي تعترضه من خلال محاولة إيجاد حلول مناسبة لها. (زرقط، 2016، ص 10)

من خلال ما تم تناوله في عرضنا لبعض الدراسات السابقة، يتضح جليا الدور الهام الذي يمارسه مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من فعل تربوي بيداغوجي داخل المؤسسات التربوية بالجزائر، والذي يتمحور عموما حول عمله الإرشادي منعكسا في ذلك إيجابا على المستوى التحصيلي للتلاميذ والتقليل من الإخفاق الدراسي لديه

خلاصة:

في ضوء ما تم طرحه نجد أن "**الإخفاق الدراسي**" علامة فشل وضريبة في تحويل نتائج الامتحانات من معطيات موضوعية تتطلب الفهم والتحليل والمعالجة إلى أحكام معيارية، تفضي إلى وصم اجتماعي وتربوي يطال أعداد هائلة من أبناء المجتمع ويلقي بهم إلى دائرة الإقصاء والإبعاد.

كما أن الأحكام المعيارية الخاطئة حول النجاح من طرف الأفراد على أنه سمة خاصة، وأن الإخفاق قدر محتوم وفشل ذريع من شأنه أن يعيق كل من سيرورة الفعل التعليمي، والسير الحسن لأهداف المنظومة التربوية.

وإضافة إلى ما سبق فهذه المشكلة مركبة وذات أبعاد متداخلة وتتشابك العديد من العوامل في ظهورها منها ما يتعلق بالتلميذ وتنشئته الأسرية، ومنها ما يعود إلى المدرسة وثقافتها ومناهجها ومعاييرها، ما يجعل من الصعوبة بماكان تحديد مؤشراتها وإيجاد الاستراتيجيات الفعالة في مواجهتها والحد من آثارها سواء على التلميذ أو المنظومة التربوية.

حيث ظهرت عدة مقاربات تفسيرية لها، فمنها من يري أنها ترجع إلى عوامل نفسية واجتماعية وسوسيوثقافية ترتبط بالتلميذ، وهناك من أرجعها للمدرسة وثقافتها ومناهجها، ومنحى آخر يرى أنها من الاختيار الحر للفرد في النجاح أو الإخفاق. ويبقى لكل منحى إيجابياته وسلبياته.

ولقد سعت الجزائر منذ الاستقلال إلى تحقيق جودة نظامها التربوي، من خلال عدة إصلاحات مست هذا القطاع واستحداث عدة خدمات منها التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نظرا لأنه من الوسائل الفعالة في رفع المردود التربوي وتحسينه، ومواجهة كل ما يعرقل أهداف التربية واستثمار الطاقات البشرية التي منها الإخفاق الدراسي.

كما تم وضع عدة استراتيجيات في مجال الإرشاد المدرسي كخلية الإصغاء والمتابعة، المرافقة والتكفل النفسي بالتلاميذ، من أجل تطوير أدوات الاحتواء النفسي مثل المقابلات النفسية الإرشادية والتفريغ الانفعالي الفردي والجماعي، تطوير وتحسين مجال الإعلام المدرسي، إضافة إلى السماح بالتكرار وإعادة السنة و كذا التكفل بالتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة والموهوبين، ما أدى إلى تخفيف العديد من المشكلات مثل العنف، الرسوب والتسرب، وتدني التحصيل لدى التلاميذ، والتأخر الدراسي، والرفع من مستويات النجاح نسبيا في مختلف الأطوار التعليمية وخاصة شهادة التعليم الابتدائي و شهادة التعليم المتوسط وشهادة البكالوريا

الفصـــــــل الـخامـــس

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهـــــــيد

أولا : مجالات الدراسة.

ثانـــيا: منهج الدراسة.

ثـــالــثا: عينة الدراسة وخصائصها.

رابعـــا: أدوات جمع البيانات.

خامسا: الاختبارات والأدوات الإحصائية المستخدمة.

الخـــــــلاصة.

تمهيد

يستند مسار البحوث الاجتماعية إلى خطوات منهجية يساهم في تحديد معالم الدراسة ،فهي لا تقتصر على الجانب النظري والإبستمولوجي فحسب بل لابد من تعزيزه بالجانب الميداني، إذ يعتبر هذا الأخير الدعامة الأساسية لتعميق البحث العلمي الذي يمكن الباحث من الوصول إلى الحقائق المرجوة من مجمل الدراسة، بعد أن تم جمع البيانات من أفراد العينة المدروسة والمعطيات اللازمة وتحليلها بطريقة منهجية، للوصول إلى النتائج النهائية للدراسة، ويتم اثبات صحة الفروض من عدمها ،ولكي يتسنى ذلك تم الاعتماد في هذا الفصل على مجموعة من الإجراءات المنهجية ،قبل التطرق لمعالجة الموضوع احصائيا واختبار الفروض التي تم صياغتها في ضوء الدراسات السابقة، والتي شملت مجالات الدراسة وتحديد المصادر والأدوات المناسبة والملائمة لجمع البيانات فضلا عن ضبط وتحديد المجتمع المدروس، ووحدة التحليل وكذا العينة محل الدراسة وخصائصها، بالإضافة إلى عمليات ومراحل تصميم الأداة الرئيسية لاختبار الفرضيات والتأكد من صلاحيتها للتحليل وأخيرا تبيان الاختبارات والأدوات الاحصائية المستخدمة في اتخاذ القرار.

1.مجالات الدراسة:

1-1. المجــال المكانــي:

انطلاقا من طبيعة موضوع دراستنا الراهنة، والموسومة بالمتابعة الإرشادية وعلاقتها بالإخفاق الدراسي، من وجهة نظر مستشاري التوجيه المدرسي والمهني لولاية وادي سوف فالمجال المكاني يتمثل في مركز التوجيه المدرسي والمهني لذات الولاية والذي يقع بحي الشهداء. وقد أنشأ في سنة 1996. **(أنظر الملحق رقم 02)**

1-2.المجـال البشري :

يشير المجال البشري إلى تحديد وحدات المجتمع الأصلي للدراسة والمتمثلة في مستشاري التوجيه التابعين لمركز التوجيه المدرسي والمهني لولاية الوادي، وقد بلغ عدد مستشاري التوجيه خلال العام الدراسي 2022/2021 بـ 172 مستشار موزعين على المستوى المؤسسات التربوية كما يلي:

الجدول رقم (07): يوضح توزيع مستشاري التوجيه حسب مستوى مؤسسة الانتماء

الأطوار التعليمية	عدد المستشارين
الطور المتوسط	111
الطور الثانوي	61
المجموع	172

المصدر (من اعداد الباحث بالاعتماد على احصائيات مركز التوجيه المدرسي والمهني)

أما عدد العاملين في مركز التوجيه المدرسي والمهني فيتوزعون على النحو التالي:

- مفتش التوجيه المدرسي والمهني (مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني):01
- الفريق التقني للمركز: 04
- الفريق الإداري:01
- العمال المهنيين:08

3-1. المجـال الزمانـــي للدراسة:

مرت الدراسة خلال فترة إنجازها بثلاثة مراحل:

- **المرحلة الأولى:** وتمثلت في بداية التفكير باختيار موضوع الدراسة يكون في ميدان التربية بحكم أن الباحث موظف في نفس القطاع، من خلال ضبط أبعاده ومؤشراته ليتم بعدها الشروع في بناء إشكالية الدراسة وضبط مصطلحاتها.

- **المرحلة الثانية:** وفي هذه المرحلة قام الباحث بالاطلاع على الأدبيات النظرية عن موضوع الدراسة، حيث تمكنه هذه الخطوة من تكوين تصورات واستعراض دراسات سابقة تناولت نفس موضوع الدراسة أو تشابهت معه، أما فيما يخص الجانب الميداني فلم يكن من الصعب على الباحث اقتناء معلومات إحصائية أو وثائق تنظيمية أو قانونية تحدد مهام مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لأنه وكما ذكرنا سابقا أن الباحث يعمل في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- **المرحلة الثالثة:** والتي تحتوي على الجانب الإجرائي للدراسة الميدانية، وانطلقت بداية من تحديد مجتمع الدراسة، إلى توزيع استمارة الاستبيان على عينة البحث وذلك بعد تحكيمها وموافقة الأستاذة المشرفة على ذلك، في الفترة الممتدة من 15 سبتمبر2021 إلى غاية 15 نوفمبر2021.

2.منهج الدراسة:

إن تحديد طبيعة المشكلة المدروسة وأبعادها في العلوم الاجتماعية، لا يتأتى إلا عن طريق منهج علمي سليم، وعليه فالمنهج يمكن وصفه بأنه" فن التنظيم الصحيح لسلة من الأفكار العديدة، إما من أجل الكشف عن الحقيقة حين نكون بها جاهلين، وإما من أجل البرهنة عليها للآخرين حين نكون بها عارفين. فهو يمثل مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول الى الحقيقة في العلم، إنه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة". (عمار بوحوش، محمود الذنيبات،2007، ص99)

والبحوث السوسيولوجية مثلها مثل أي بحوث، تعتمد على منهج معين يستعمله الباحث في تعامله مع المادة العلمية، إذ أن البحث ليس جمع المعلومات أو المادة من المصادر فحسب بل هو فوق ذلك تصنيف وترتيب لهذه المادة وتحليل وتفسير لها.

لذلك يعرف المنهج بأنه "أسلوب منظم، ومراحل متدرجة تقود الى الكشف عن المراحل مجهولة في تتبع وفحص الأشياء المعلومة". (العبيدي،1997، ص10)

والمناهج أو الطرق البحث عن الحقيقة تختلف باختلاف المواضيع ،حيث أن طبيعة الموضوع هي التي تفرض على الباحث اختيار المنهج المناسب لبحثه وبطبيعة الحال فقد استخدمنا المنهج الوصفي لأنه الأكثر ملائمة لدراسة مثل هذه المواضيع ويتماشى مع طبيعة دراستنا المتمثلة في "**المتابعة الإرشادية وعلاقتها بالإخفاق الدراسي لدى التلاميذ من وجهة نظر مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمؤسسات التربوية**" ، يهدف هذا المنهج إلى جمع بيانات دقيقة عن الظاهرة التي بصدد دراستها، كما "يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويعبر عنها تعبيرا كيفيا وتعبيرا كميا ، فالتعبير الكيفي

يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطيها وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى".(عمار بوحوش، محمود الذنيبات،2007،ص138)

وبشكل عام، يعرف المنهج الوصفي بأنه" أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد، من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية تم تفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة ". (محمد عبيدات وآخرون،1999، ص49)

ويسعى هذا النوع من المنهج الى تنظيم المعلومات وتصنيفها، مما يساعد الباحث للوصول إلى استنتاجات وتصميمات تساعدنا في تطوير الواقع الذي ندرسه، فالأسلوب الوصفي لا يهدف إلى وصف الظواهر أو وصف الواقع كما هو، بل إلى الوصول إلى استنتاجات تساهم في فهم الواقع وتطويره، وبهذا يدرس حاضر الظواهر والأحداث عن طريق توصيفها مع جميع الجوانب والأبعاد، ويهدف لاستخلاص الحلول وتحديد الأسباب والعلاقات التي أدت إلى هذه الظواهر والأحداث، وكذلك تحديد العلاقات مع بعضها والعوامل الخارجية المؤثرة بها، للاستفادة منها في التنبؤ بمستقبل هذه الأحداث والظواهر المدروسة في النسق الاجتماعي.

3.العينة الدراسة و خصائصها

3-1- المجتمع الأصلي لدراسة:

يُعرف المجتمع (المجتمع محل الدراسة) بأنه "مجال الدراسة والذي يحتوي على مجموعة من العناصر التي نرغب بدراستها والحصول على بعض النتائج حولها، والمجتمع لا يعني فقط مجموعة من الأفراد ولكن قد يكون مجموعة من الكائنات أو المساحات أو السلع ينتجها كيان معين". (حسين علوان مطلق، 2010، ص28)

أما وحدة المعاينة فهي الوحدات التي يقسم المجتمع على أساسها بغرض اختيار العينة، وعند اختيار العينة تُعامل كل وحدة وكأنها مفردة واحدة غير قابلة للتقسيم. (ناصر عبد الله لصالح،2014،ص31)

يفرض طبيعة موضوع الدراسة والمتمثل في "**المتابعة الإرشادية وعلاقتها بالإخفاق الدراسي لدى التلاميذ من وجهة نظر مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمؤسسات التربوية**"، أن يتشكل مجتمع الدراسة مِن مَن يزاولون مهنة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والذين يقدمون الخدمات الإرشادية التربوية والنفسية الهادفة والمساعدة للتلاميذ، داخل المؤسسات التربوية بولاية الوادي بصفة مستمرة بناء على القرارات والمناشير المحددة لمهامه ضمن هذا الإطار.

واستنادا على إحصائيات مديرية التربية لولاية الوادي فإن الولاية تحتوي على:

- 61 ثانوية.
- 145 متوسطة.

على هذا الأساس تم تقدير عدد المفردات بالاعتماد على قوائم مركز التوجيه لولاية الوادي والتي احتوت على 172 مفردة، والذي يمثل العدد الإجمالي لموظفي التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في هذه المؤسسات التربوية المعنية.

2-3. عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

لدراسة ظاهرة ما، لابد من توفر البيانات والمعلومات الضرورية عن المشكلة المدروسة لتساعد الباحث في الوصول إلى نتائج علمية حقيقية، لهذا يجب على الباحث حصر بحثه على عينة مميزة، تمثل مجتمع المشكلة المدروسة، وأسلوب اختيارها من مجتمع الدراسة والإجراءات الخاصة باختيارها والمنطق الذي يكمن وراء كل منها والعوامل التي تحدد عدد الوحدات المشمولة في الدراسة والتي يجب أن تأخذ بالاعتبار عند اختيار العينات لأنه يساعد في تحديد الأسلوب العلمي الأمثل لدراسة مجتمع الدراسة.

ووفقا لطبيعة الموضوع البحث تم الاعتماد على أسلوب العينة، وهي الطريقة لجمع البيانات من وعي عناصر وحالات محددة يتم اختيارها بأسلوب معين من جميع عناصر المشكلة المدروسة رأي مجتمع الدراسة بما يخدم الوصول إلى نتائج العلمية، وبالمقابل يمكن تعريف العينة بوصفها مجموعة من المفردات المأخوذة من مجتمع الدراسة بطريقة صحيحة ممثلة للمجتمع بشرط أن تعكس معالمه وخصائصه الأساسية. (مدحت محمد أبو النصر،2017، ص 191)

ويعرف الباحث جوني دانييل العينة على أنها" اختيار مجموعة جزئية من المجتمع الاحصائي لتكون متضمنة في دراسة ما". (جوني دانييل ،2015، ص29)

وفي تعريف آخر "العينة هي فئة تمثل مجتمع البحث "Population Research " أو جمهور البحث، أي جمع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث، أو جميع الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث". (رجاء دويدري،2000، ص305)

على هذا الأساس، فالعينة جزء من عناصر المجتمع الدراسة يحدد عناصره وفق أسس علمية، ومنطقية لتكون العينة ممثلة تمثيلا واقعيا لجميع عناصر المجتمع المدروس، والعينات يمكن تقسيمها الى قسمين: العينة القائمة على الاحتمالية أو العشوائية والثانية القائمة على غير الاحتمالية أو غير العشوائية.

ويمثل مجتمع الدراسة الحالية، مجتمع مكون من مستشاري التوجيه، فأسلوب العينة المطابقة له هي العينة غير الاحتمالية، والمقصود بالعينات غير الاحتمالية هو" جمع المعلومات من الأفراد المتوفرين أو الراغبين بتقديم المعلومات للباحث". (منذر الضامن ،2007، ص171)

ومن بين الأنواع العينات الغير الاحتمالية التي تم الاعتماد عليها ضمن هذه الدراسة العينة القصدية، وهي" أسلوب معاينة غير احتمالية يتم فيها اختيار العناصر من المجتمع المستهدف على أساس مطابقتها وملاءمتها لأهداف الدراسة ومعايير الادراج والاستبعاد الموجودة في العينة، وتسمى أيضا العينة الهادفة، يختار الباحث بطريقة عمدية العناصر المشاركة في الدراسة لأن

هذه العناصر تستوفي ويتوافر فيها معايير محددة لإدراج ضمن العينة والاستبعاد منها، وبعد التأكد من أن العنصر مستوف لمعايير المشاركة يطلب منه المشاركة في الدراسة". (جوني دانييل،2015، ص138)

كما تعرف العينات المقصودة هي" العينات التي يتم انتقاء أفرادها بشكل مقصود من قبل الباحث نظرا لتوفر بعض الخصائص في أولئك الأفراد دون غيرهم ولكون تلك الخصائص هي من الأمور الهامة بالنسبة للدراسة، كما يتم اللجوء لهذا النوع من العينات في حالة توافر البيانات اللازمة للدراسة لدى فئة محددة من مجتمع الدراسة الأصلي".

(محمد عبيدات وآخرون،1999، ص96)

ونظرا لأن تعداد مجتمع البحث ليس بالعدد الكبير، تم استخدام **الأسلوب المسحي** لكل مفردات مجتمع البحث المتمثل في موظفي مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني التابعين لمركز التوجيه المدرسي والمهني لولاية الوادي، من أجل الالمام ببيانات الدراسة والمعلومات اللازمة لعرضها وتحليلها احصائيا، **والأسلوب المسحي** "يعتبر من أساليب البحث التي تتضمن استخدام الاستبيانات القياسية الموحدة أو إجراء المقابلات من أجل جمع البيانات حول الأشخاص والأمور المفضلة لديهم والأفكار والسلوكيات الخاصة بهم بطريقة نظامية...ويمكن استخدام أسلوب المسح في البحوث الوصفية أو البحوث الاستكشافية أو البحوث التفسيرية، يعتبر هذا الأسلوب من أكثر الأساليب المناسبة للدراسات التي تعتمد على الأشخاص والأفراد كوحدة التحليل". (انول باتشيرجي،2015، ص211)

كما يعرف الباحث إبراهيم ابراش المنهج المسحي هو "أحد مناهج البحوث الوصفية التي تقوم على جمع وتحليل البيانات الاجتماعية عن طريق أدوات بحثية كالمقابلة أو الاستمارة من أجل الحصول على معلومات من عدد كبير من الناس المعنيين بالظاهرة محل البحث". (إبراهيم ابراش،2008، ص152)

وقد أطلق الباحث هذا النوع من المسح ضمن تصنيف المسح حسب مجالات تطبيقها **بالمسح التعليمي أو المدرسي**، ويهتم هذا النوع من المسح بالمسائل المتعلقة بالتعليم حيث يكلف مختصون إما من خارج الهيئة التدريس أو من أعضاء هيئة التدريس بعمل مسوح في المدارس والمؤسسات التعليمية...تتعلق المعلومات التي تسعى المسوح إلى جمعها في الغالب بالأوضاع التي يتم فيها التعليم ،مادية أم معنوية...كما أن المسوح قد تسعى إلى التعرف على طبيعة التلاميذ والطلاب ومعرفة خلفيتهم الاجتماعية أو مستواهم الثقافي العام .(إبراهيم ابراش ،2008،ص159) إن المسح يهدف إلى التعرف على جوانب المختلفة لظروف مجتمع من المجتمعات والذي قد يكون فئة اجتماعية أو المجتمع بكامله أو عدة مجتمعات.

وطبقا لما سبق عرضه، فإن عينة الدراسة تألفت من 172مستشار ومستشارة، منهم (32) مستشار و(140) مستشارة، تم اختيارهم بطريقة قصدية أو عمدية من مركز التوجيه المدرسي والمهني لولاية الوادي، تم ارسال استبيان الدراسة وتوزيعه عن طريق البريد الإلكتروني ويدويا على أفراد العينة اجماليا بداية شهر سبتمبر2021. حيث استرجعت:140 استمارة، بنسبة استرجاع أخذت القيمة المئوية بـ: 81.39%، أما عدد الاستمارات الصالحة للدراسة فقد بلغت 135 استمارة تمثل نسبته المئوية 78.48% من اجمالي الاستمارات الموزعة على مستشاري التوجيه للمجتمع المدروس بولاية الوادي

3-2-1. خصائص العينة:

إن لكل مجتمع عينة الدراسة خصائص يميزه عن غيره في ظل دارسة الظاهرة سوسيولوجيا وتحليل متغيراتها، لذا تم الوقوف على الخلفية الاجتماعية والمهنية لأفراد العينة، بهدف تبيان مختلف الخصائص الوصفية للعينة من حيث الجنس، التخصص، القطاع، سنوات العمل يتم استخدام التكرارات والنسب المئوية لكل من هذه العناصر كالتالي:

1. توزيع العينة محل الدراسة حسب الجنس: أظهرت نتائج تحليل متغير الجنس النتائج الموضحة في كلا من الجدول والشكل التاليين:

الجدول رقم (08): توزيع العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة (%)
ذكر	29	%21.48
أنثى	106	%78.51
المجموع	**135**	**%100**

الشكل رقم (01): شكل توزيع العينة حسب الجنس

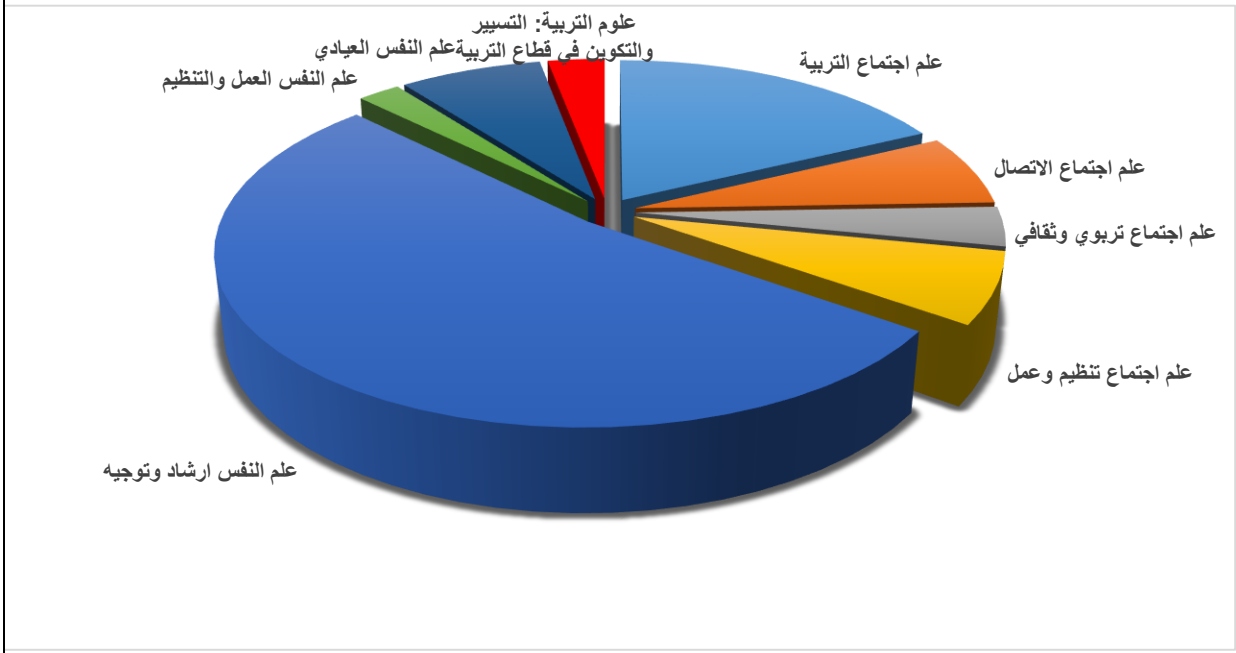
بلغت نسبة الاناث (78.51%) في مقابل (21.48%) لفئة الذكور أي أن فئة الإناث تشكل أكبر نسبة من مفردات العينة، وهي نسب تتفق مع الواقع كون أن المرأة تشكل أغلبية فيما يخص اجمالي منتسبي قطاع التربية في الجزائر.

2. توزيع العينة محل الدراسة التخصص: أظهرت نتائج تحليل مغير التخصص النتائج الموضحة في كلا من الجدول والشكل التاليين:

الجدول رقم (09): توزيع العينة حسب التخصص

التخصص	التكرار	النسبة (%)
علم اجتماع التربية	24	%17.8
علم اجتماع الاتصال	9	%6.7
علم اجتماع تربوي وثقافي	5	%3.7
علم اجتماع تنظيم وعمل	9	%6.7
علم اجتماع	**47**	**%34.9**
علم النفس ارشاد وتوجيه	71	%52.6
علم النفس العمل والتنظيم	3	%2.2
علم النفس العيادي	10	%7.4
علم النفس	**84**	**%62.2**
علوم التربية: التسييروالتكوين في قطاع التربية	**4**	**%2.9**
المجموع	**135**	**100**

الشكل رقم (02): شكل توزيع العينة حسب التخصص



تتوزع مفردات العينة محل الدراسة حسب متغير التخصص إلى:

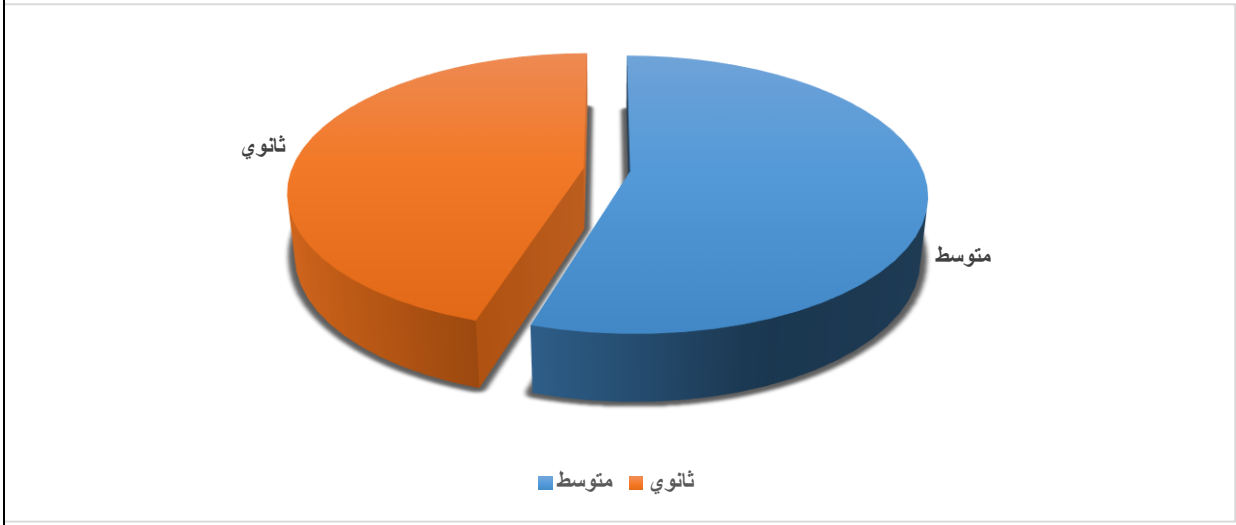
- (34.9%) لفئة حاملي شهادات علم الاجتماع وتقسم هذه النسبة حسب الأكثر تكرارا إلى: (17.8%) لتخصص علم اجتماع التربية، (6.7%) لتخصص علم اجتماع الاتصال ونفس النسبة لتخصص علم اجتماع تنظيم وعمل، (3.7%) لتخصص علم اجتماع تربوي وثقافي.
- (62.2%) لفئة حاملي شهادات علم النفس وتقسم هذه النسبة حسب الأكثر تكرارا إلى: (52.6%) لتخصص علم النفس ارشاد توجيه، (7.4%) لتخصص علم النفس العيادي، (2.2%) لتخصص علم النفس العمل والتنظيم.
- (2.9%) لفئة حاملي شهادات علوم التربية: التسيير والتكوين في قطاع التربية.
- يلاحظ أن أغلبية مفردات العينة ينتمون إلى تخصصات علم النفس وهي التخصصات الأقرب من حيث مضمونها إلى النشاط التربوي الممرس من قبلهم (الارشاد والتوجيه).

3. توزيع العينة محل الدراسة حسب القطاع: أظهرت نتائج تحليل متغير القطاع النتائج الموضحة في كلا من الجدول والشكل التاليين:

الجدول رقم (10): توزيع العينة حسب القطاع

القطاع	التكرار	النسبة (%)
متوسط	74	%54.81
ثانوي	61	%45.18
المجموع	**135**	**100**

الشكل رقم (03): شكل توزيع العينة حسب القطاع



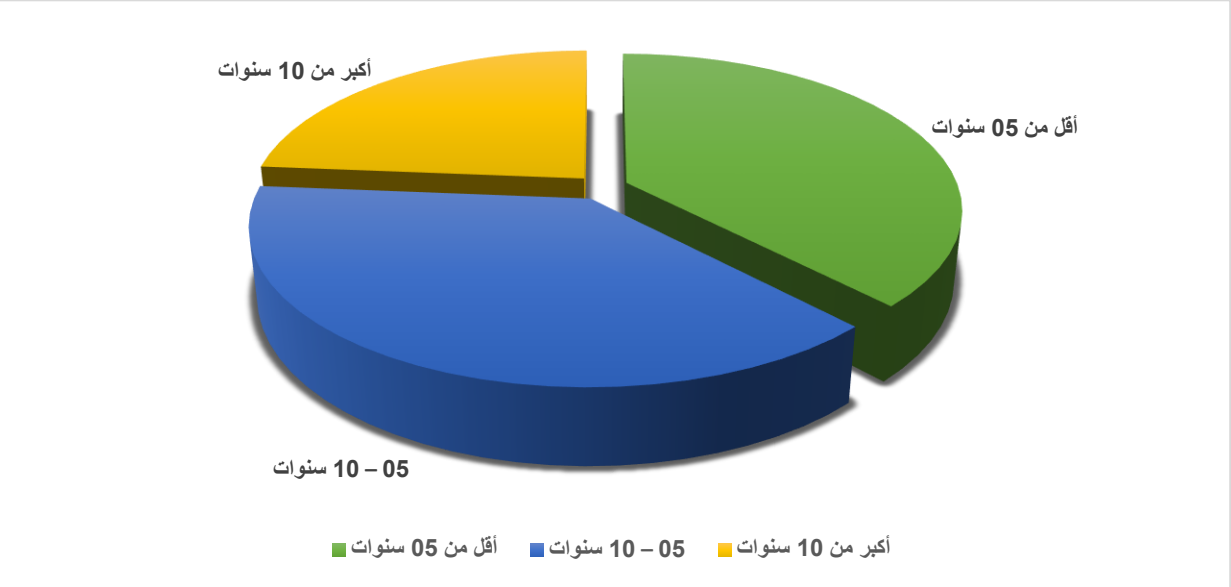
تتوزع العينة المدروسة حسب القطاع إلى ما نسبته (45.18%) للقطاع الثانوي، أما بالنسبة للقطاع المتوسط بلغت (54.81%)، أي أن العينة المدروسة جد متنوعة وتأخذ بالاعتبار كل أطياف ممارسي المهنة ذوي العلاقة بالموضوع سواء كان القطاع المنتمي إليه ثانوي أو متوسط.

4. توزيع العينة محل الدراسة حسب سنوات العمل: أظهرت نتائج تحليل متغير سنوات العمل النتائج الموضحة في كلا من الجدول والشكل التاليين:

الجدول رقم (11): توزيع العينة حسب سنوات العمل

سنوات العمل	التكرار	النسبة (%)
أقل من 05 سنوات	51	%37.7
05 – 10 سنوات	52	%38.5
أكبر من 10 سنوات	32	%23.7
المجموع	135	%100

الشكل رقم (04): شكل توزيع العينة حسب سنوات العمل



تتركز أغلبية المفردات المدروسة حسب عدد سنوات العمل عند الفئة (05-10) سنوات بنسبة (38.5%) تليها فئة (الأقل من 05 سنوات) بنسبة (37.7%)، في حين سجلت الفئة الاكبر من (10) سنوات أقل عدد من التكرارات بما نسبته (23.7%)،

حيث يلاحظ أن أغلبية المفردات لهم خبرة متوسطة إلى قصيرة ولكما زادت عدد سنوات العمل قل معها عدد التكرارات وهو ما يعني أن:

- الدراسة تأخذ بالاعتبار كل الممارسين ذوي العلاقة بالموضوع المعالج (عينة متنوعة وتغطي كل الفئات)؛
- يُعزى سبب استحواذ الفات ذات الخبرة القصيرة والمتوسطة على الأغلبية بسبب سياسة التوظيف المفتوحة لمواجهة التزايد المطرد في عدد التلاميذ.

4.أدوات جمع البيانات:

في إطار معالجة أي مشكلة في أحد المجتمعات عن طريق اجراء دراسة علمية سليمة فإننا بحاجة إلى جمع البيانات اللازمة لدراسة هذه المشكلة (بن شلهوب ،2015، ص198)، إذ تعتبر أدوات جمع البيانات من الإجراءات الهامة السوسيولوجية التي يوليها الباحث عناية خاصة نظرا لأهميتها للبحوث والدراسات العلمية، فهي الوسيلة المستخدمة في جمع البيانات وتفريغها، لذا تتطلب دقة في انتقاء الأداة المناسبة، ومن بين المصادر والأدوات التي تم الاعتماد عليها في الدراسة والتحليل واختبار الفرضيات ما يلي:

أولا: الوثائق و السجلات:

تتضمن هذه المصادر كل البيانات التي يتم تجميعها من قبل عدة أطراف مثل المنظمات أو الوكالات الإحصائية أو البحثية وتتميز هذه المصادر من حيث أنها تلبي حاجة الباحث بدرجة كبيرة من المعطيات التي سيتم استخلاصها منها .

(J.A. Khan ,2008,p115).

وتعتمد الدراسة في هذا الإطار على:

- احصائيات مديرية التربية ولاية الوادي.
- احصائيات مركز التوجيه المدرسي والمهني لولاية الوادي.

ثانيا: المصادر المباشرة لجمع البيانات:

يصطلح على تسميتها كذلك بالأولية، والمصدر الأولي لجمع البيانات هو ذلك المصدر لذي يقوم بجمع البيانات بنفسه أو تحت إشرافه، ومثال ذلك قيام الباحث في إطار دراسة عينة من المجتمع بجمع البيانات المطلوبة عن المجتمع والعينة بنفسه أو طرف أخر تحت اشرافه ونفقته. (محمود، فلاح الزعبي،2011، ص149).

وتماشيا مع الإجراءات المنهجية ووفقا لطبيعة وسمات المنهج المتبع وخصائص أفراد عينة البحث تم اللجوء إلى تقنيات محددة تساهم في الوصول إلى المصداقية وحقائق إيجابية لتفسير إشكالية الظاهرة المدروسة، وعليه تم الاستعانة على كل من الملاحظة المباشرة والمقابلة الحرة والاستبيان.

1. **الملاحظة :**

تعد الملاحظة من أقدم وسائل جمع البيانات والمعلومات، استخدمت لتعرف على الظواهر والأحداث بشكل عام، وفي العلوم الاجتماعية بشكل خاص، وتعد أحد الوسائل المتعلقة بجمع البيانات والمعلومات، عن السلوكيات العقلية والمشاعر والمواقف والاتجاهات بالنسبة للفرد، ولها طبيعة خاصة، لأنها تؤدي إلى معلومات لا يمكن للوسائل الأخرى الحصول عليها، فالملاحظة عبارة عن تفاعل وتبادل بيانات بين الباحث والمبحوث بغرض جمع البيانات المحددة حول موضوع الدراسة.

وتعرف الملاحظة "بأنها عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظاهرات والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية والبيئية ومتابعة سيرها واتجاهاتها وعلاقاتها، بأسلوب علمي منظم ومخطط وهادف، بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات، والتنبؤ بسلوك الظاهرة أو توجيهها لخدمة أغراض الانسان وتلبية احتياجاته". ويعرفها البعض: «بأنها وسيلة يستخدمها الانسان العادي في اكتسابه لخبراته ومعلوماته على أن يتبع الباحث في ذلك منهجا معينا يجعل الباحث من ملاحظاته أساسا لمعرفة أو فهم دقيق لظاهرة معينة". (دويدري ،2000، ص317)

وتعتبر الملاحظة الخطوة الأولى في البحث العلمي وأهم خطواته، لكونها من المصادر الهامة للمعطيات التي يتحصل عليها الباحث من الميدان والتي تخدم موضوع دراسته، فهناك العديد من الدراسات التي تستخدم فيها الملاحظة لدراسة سلوك الافراد في المواقف عدة، وهذا ما يستدعي من حيث درجة الضبط أن يكون أسلوب الملاحظة في هذا البحث، ملاحظة منظمة "وهي التي يحدد فيها الباحث المشاهدات أو الحوادث التي يريد أن يجمع عنها بيانات وبالتالي تكون البيانات المجموعة أكثر دقة وتحديدا عنها في حالة الملاحظة البسيطة". (عبيدات وآخرون،1999، ص73)

ومن خلال ما سبق، نجد أن الملاحظة أداة من أدوات القياس التي يستخدمها الباحث في جمع المعلومات التي تمكنه من جمع الإجابة على أسئلة البحث واختيار فروضه، فهي تعني إذن الانتباه المقصود والموجه حول السلوك بقصد تمكين الباحث من وصف وتحليل هذا السلوك، وتبعا لطبيعة موضوع الدراسة وطبيعة العمل الوظيفي كمستشار للتوجيه، يكمن نمط الملاحظة المتبعة في خطوات المنهجية الأمبريقية في ما يسمى الملاحظة بالمشاركة، وهذا النوع من الملاحظة" يعيش الباحث الحدث نفسه ويكون عضوا في الجماعة التي يلاحظها، ومن مزاياها تعطي معلومات غزيرة للباحث وإلماما بالظاهرة ومصداقية أكبر في المعلومات". (رجاء دويدري،2000، ص321)

وباعتبار أنها مأخوذة من الواقع، تسمح للباحث أن يشارك في الأنشطة وفي المواقف المراد بحثها، وهذا ما يعطيه فرصة جيدة ليرى الخبرات من وجهة نظر المشاركين ومن الصعوبات التي يواجهها وهي جاءت كأداة مكملة ومساعدة للاستمارة، حيث أنها مكنت الباحث وبحكم خبرته الميدانية في تفسير وتحليل نتائج الدراسة من خلال ملاحظة الفعل الإرشادي لمستشاري التوجيه داخل المؤسسات التعليمية ومستوى التفاعل بينه وبين التلاميذ من حيث قدرته على التأثير فيهم ومساعدتهم في حل مشكلاتهم.

2.المقابلة :

تعد المقابلة واحدة من طرق جمع المعلومات الهامة، والتي تعرف على أنها" المحادثة المنظمة بين اثنين، السائل أو المجيب بقصد الحصول على معلومات معينة، لها علاقة بالحالة أو الموضوع المراد دراسته، وهي لا تقتصر على المحادثة فقط بل على معرفة الجوانب الأخرى من المستجيب كتعبيرات وجهه وايماءاته وحركاته، والمقابلة إما تكون وجها لوجه أو عبر التلفون".

(الضامن،2007، ص98)

وتعرف أيضا أنها "عملية تتم بين الباحث وشخص آخر أو مجموعة أشخاص تطرح من خلالها أسئلة، ويتم تسجيل إجاباتهم على تلك الأسئلة المطروحة". (منذر الضامن،2007، ص96)

تعتبر المقابلة استبيانا شفويا، باعتبارها "محادثة موجهة بين الباحث والشخص أو أشخاص آخرين بهدف الوصول الى حقيقة أو موقف معين، يسعى الباحث للتعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدراسة". (رجاء دويدري،2000، ص323)

ولقد تم اللجوء في دراستنا لأداة المقابلة كأداة مكملة لباقي الأدوات المستعملة، لاستكمال جوانب مهمة من بيانات المتعلقة في الدراسة، وبما تتميز به من خصائص علمية تسمح لنا الغوص والتعمق في حيثيات البحث وتساهم في إعطاء صورة توضيحية لمشكلة الدراسة وأهم الأسباب والعوامل المشكلة لها، ولإلمام لما نسعى الولوج اليه، تم تطبيق **المقابلة الحرة** نظرا لما تتميز به من مرونة ولا قيود عليها، ويمكن من خلالها " تعديل الأسئلة وتبديلها وزيادتها أو نقصانها بحسب الظروف وأوضاع المسؤولين، وتشجيعهم على التعبير عن ذواتهم بحرية، وبطبيعة الحال فإن استعمال المقابلة الحرة غالبا ما تستعمل في حالة عدم وجود بيانات أو معلومات واضحة عن طبيعة المشكلة لدى الباحث، وبالتالي فإن عملية المقابلة تكون استطلاعية، ويمتاز هذا النوع من المقابلات بغزارة المعلومات التي يوفرها".(رجاء دويدري،2000،ص326)

فالمقابلة الحرة تترك مجال للأفراد حرية الكلام للإحاطة بكل أوجه وجوانب البحث، كما تفيد الباحث في تحليل الوقائع عن طريق عرض المعطيات والتصورات، فتظهر أبعادها وخلفياتها.

كما أنها تمكن الباحث من فهم البحث أكثر والوقوف على الحقائق كما هي في الواقع الإمبريقي، تم إجراء مقابلات مع العديد من المسؤولين ممن لهم علاقة بميدان الدراسة، ونذكر منهم: مفتش التربية الوطنية للتوجيه المدرسي والمهني، مدراء مؤسسات تربوية، أساتذة...، وذلك خلال فترات زمنية مختلفة.

3.الاستبيان: تم الاعتماد في جمع البيانات على الاستبيان المسحي ليكون الاستبيان هو أداة تسمح بالحصول على بيانات محددة عن مشكلة معينة والذي يتضمن مجموعة من الأسئلة والتي تخدم هذا الغرض، كما يعرف كذلك بأنه استمارة يصممها الباحث في ضوء الأطر النظرية ذات الصلة الوثيقة بمشكلة البحث وقد يتم اعداده بصيغة معلقة أو مفتوحة أو الاثنين معا أو بالصور ويوزع للمبحوثين إما بطريقة الاتصال المباشر بهم أو عن طريق وسيلة أخرى

(عبد الكريم والزهيري ،2017، ص172)

وتعتمد الدراسة على الاستبيان المغلق بسبب:

- ✓ الدراسات السابقة تؤكد على استخدام هذا الشكل في المواضيع ذات لعلاقة بالمشكلة المدروسة
- ✓ يتلاءم هذا النوع مع هدف الدراسة المتمحور حول تحديد اتجاه وميول المستجوبين ضمن سلم معين.
- ✓ هذه الطريقة تسهل من عملية تحليل وتفسير البيانات وبناء الأحكام واتخاذ القرارات بالاعتماد مجالات معينة تشتملها خيرات الإجابة.

وقد تضمنت استبيان الدراسة (93) سؤال توزعت على (04) محاور، حيث تم توزيع (172) استمارة للعينة المدروسة، باستعانة البريد الالكتروني و النسخ الورقية، وهو ما أشار اليها الباحث **انول باتشريجي** في حديثه عن استبانات المسح أنها تميل إلى أن تكون دراسات مسح بريدية مدارة ذاتيا، حيث يتم ارسال نفس الاستبيان عن طريق البريد إلى عدد كبير من الأشخاص، وعلى المشاركين الراغبين أن يقوموا باستكمال الدراسة البحثية واعادتها مرة أخرى (انول باتشيرجي،2015، ص 215) ، إلا أن معدل الإجابة على الدراسة البحثية كان مقبول نظرا لأن البعض من الأفراد لم يستجيبوا لدراسة المعنية، مع كل المجهودات المبذولة من متابعة مستمرة وارسال رسائل التذكير، خلال فترات زمنية متعاقبة من أجل استدراج وإعادة المشاركين لإجابة على الاستبيان المطلوب، فهناك من اخذت تأخيرات طويلة، ومنها لم يرد أي رد، وعموما كانت الاستبيانات التي استرجعت تقدر بـ:(140) استمارة، بنسبة استرجاع أخذت القيمة المئوية بـ: 81.39%، أما عدد الاستمارات الصالحة للدراسة فقد بلغت (135) استمارة تمثل بنسبته مئوية 78.48% من اجمالي الاستمارات الموزعة على مستشاري التوجيه للمجتمع المدروس بولاية الوادي. وفيما يلي سنعرض شروط وتفاصيل إجراءات تطبيقها.

1-3. شروط وإجراءات تطبيق الأداة

تتطلب عملية صياغة أسئلة وفقرات الأداة تحديد عناصر المشكلة أي موضوع بحث الاستبيان وجزئياته وحيثياته وأبعاده ومسائله بالشكل الذي يساعد على تحديد المعلومات المطلوبة ومن ثم الحصول عليها (غازي عناية ،2014، ص 154)، وتتضمن هذه الشروط والإجراءات ما يلي.

1-1-3. تصميم الاستبيان

يقصد بتصميم الاستبيان الشكل والمحتوى، وتعتمد هذه العملية على أهداف البحث والبيانات التي يريدها الباحث عن طريق ما تحتويه الأداة من أسئلة تختلف في صياغتها تبعا للبيانات المطلوبة. (طارق والمصري،2017، ص 179)

وعليه تم صياغة أسئلة وعبارات الأداة مع الاستعانة بالنظريات والدراسات السابقة ذات العلاقة بالمتغيرات وأبعاد الموضوع المعالج. والتي تم ترجمتها في أبعاد تتضمن عبارات الإجابة عليها تكون على أساس مجموعة من الخيارات بدرجات حسب سلم ليكارت (Likert) الخماسي، حسب ما يبينه الجدول الموالي:

الجدول رقم (12): درجات مقياس ليكرت الخماسي

خيارات الاجابة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
المجال	[1.79-1.00]	[2.59-1.80]	[3.39-2.60]	[4.19-3.40]	[5.00-4.20]
الدرجة	01	02	03	04	05

ترتبط كل درجة بخيار واحد من خيارات الإجابة (1. غير موفق بشدة، 2. غير موفق، 3. محايد، 4. موافق، 5. موافق بشدة)، أما مجال الخيار فقد تم حسابه بعد تقسيم طول الفئة الكلي إلى مجموعة من الفئات الفرعية المتساوية في الطول بالاعتماد على الصيغ الرياضية المولية: (القوصي،2015، ص96)

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{المدى}}{\text{عدد الفئات}}$$

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{أكبر قيمة} - \text{أصغر قيمة}}{\text{عدد الفئات}}$$

$$\text{طول الفئة} = \frac{(1-5)}{5} = \frac{5}{4}$$

طول الفئة = 0.8

وبهدف تجنب الحصول على قيمة تنتمي إلى مجالين مختلفين في الدرجة فقد أعتمد المجال المغلق (القيمة تنتمي للدرجة) عند المستوى الأدنى لكل درجة، والمجال المفتوح عند المستوى الأعلى لكل درجة (القيمة لا تنتمي للدرجة)، أي تم إضافة القيمة (0.8) إلى الدرجة الدنيا للمقياس (1) إلى غاية الوصول إلى أعلى قيمة (5) مع مجال مفتوح في نهاية كل فئة لتجنب الازدواجية في الدرجات.

سمحت عملية الصياغة النهائية للأداة بالوصول إلى النتائج الموضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم (13): هيكلة أداة الدراسة

المحور	الرقم	البعد	الأسئلة/العبارات
البيانات الشخصية	**01**	-	الجنس
			التخصص
			قطاع العمل
			سنوات العمل

الإعلام المدرسي	**02**	مستوى الإعلام المدرسي	من 01 إلى 19
		الإخفاق الدراسي في ظل الإعلام المدرسي	من 20 إلى 31
المقابلات الإرشادية	**03**	مستوى المقابلات الإرشادية	من 32 إلى 47
		الإخفاق الدراسي في ظل المقابلات الإرشادية	من 48 إلى 61
المرافقة البيداغوجية	**04**	مستوى المرافقة البيداغوجية	من 62 إلى 74
		الإخفاق الدراسي في ظل المرافقة البيداغوجية	من 75 إلى 89

يُظهر الجدول أعلاه أنه تم تقسيم الأداة إلى المحاور والأبعاد التالية:

1. **المحور الأول:** يشتمل هذا المحور على البيانات الشخصية للعينة والمتمثلة في:

- الجنس.
- التخصص.
- قطاع العمل.
- سنوات العمل.

2. **المحور الثاني**: يتمحور حول متغير الإعلام المدرسي ويتكون من بعدين: بعد مستوى الإعلام المدرسي، بعد الإخفاق الدراسي في ظل الإعلام المدرسي.

3. **المحور الثالث**: يشتمل المحور الثالث على متغير المقابلات الإرشادية ويتكون من بعدين: بعد مستوى المقابلات الارشادية، بعد الإخفاق الدراسي في ظل المقابلات الارشادية.

4. **المحور الرابع**: يتضمن دراسة متغير المرافقة البيداغوجية ويتكون من بعدين: بعد مستوى المرافقة البيداغوجية، بعد الإخفاق الدراسي في ظل المرافقة البيداغوجية.

ومن أجل ضمان الحصول على بيانات تتمتع بالدقة والصحة والمصداقية فقد تم مراعاة العناصر التالية:

- مراعاة الجوانب الشكلية والوضوح.
- أُستهل الاستبيان بعبارة تمهيدية توضح موضوع الدراسة.
- طمأنة المستجوب بأن بياناته ستستخدم للأغراض العلمية فقط.
- تبيان طريقة الإجابة.

- كذلك فقد تمت صياغة فقرات الاستبيان بطريقة بسيطة وسهلة الفهم قدر المستطاع.

3-1-2.اختبار ملائمة الأداة للدراسة:

للتأكد من صلاحية الأداة للدراسة يتم دراسة ما يلي:

- صدق المحكمين (الصدق الظاهري):

على الباحث دراسة الأسئلة وتقويمها ومن ثم عرضها على خبير لغوي وعلمي ومختص لدعم الاستبيان بملاحظات ليكون أكثر ثباتا (فاتن عبد الحميد وآخرون،2016، ص244)، ويمكن تعريف الصدق الظاهري بأنه المدى الذي تقيس به وسيلة البحث الموضوع بدقة، أي مدى نجاحها في قياس الظاهرة المدروسة ومدى ملائمة العبارات للمستجوبين وكل المفردات المساهمة في الدراسة وهذا بهدف ضبط مدى جودة الأداة واستعمالها (Ruth Ravid 2020,p296)، وفي هذا الإطار تم عرض الأداة على مختصين أكاديميين واحصائيين وممارسين**(في الملحق رقم 03)** بهدف:

- الضبط النهائي للجانب الشكلي والجانب اللغوي.
- ضبط تدرج عرض الأفكار.
- تحديد مكونات كل بعد بصفة نهائية (الأسئلة/العبارات).
- تصويب العبارات(الفقرات) بالشكل الذي يجعلها مناسبة للدراسة الإحصائية.

وبالاعتماد على ملاحظات محكمي الأداة تم إعادة ضبطها بإجراء التعديلات والتصويبات اللازمة والتي على أساسها تم صياغة الاستبيان بشكله النهائي بهدف توزيعه على العينة محل الدراسة.

- ثبات الأداة:

يشير الثبات إلى اتساق النتائج لمسجلة على الأداة نفسها وهنالك عدة طرائق لحساب معامل الثبات، وبصفة عامة يعني الاتساق أو الاستقرار بين مقياسين أو اختبارين من النوع نفسه أي بين النتائج التي تتجمع من خلال تطبيق الأداة ، ويستخدم عادة معامل الثبات ألفا كرومباخ "Cronbach's Alpha" لإيجاد معامل الثبات للاختبارات ذات الفقرات الموضوعية وغير الموضوعية حيث تسمح الطريقة بترصين ثبات الاختبار، إذ تؤكد الطريقة المستوى الإيجابي لتجانس الإجابات على عموم الفقرات كونها تعتمد على حساب الارتباطات بين درجات الفقرات كون كل فقرة هي اختبار قائم بنفسه.(حيدر عبد الكريم محسن،2017،ص232-237)

سمحت عملية حساب معامل الثبات لمحاور وأبعاد الأداة إلى الوصول إلى النتائج لموضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم (14): ثبات الأداة

المحور	الرقم	البعد	الثبات Cronbach's Alpha
الإعلام المدرسي	**02**	مستوى الإعلام المدرسي	0.913
		الإخفاق الدراسي في ظل الإعلام المدرسي	0.912
المقابلات الإرشادية	**03**	مستوى المقابلات الإرشادية	0.903
		الإخفاق الدراسي في ظل المقابلات الإرشادية	0.939
المرافقة البيداغوجية	**04**	مستوى المرافقة البيداغوجية	0.925
		الإخفاق الدراسي في ظل المرافقة البيداغوجية	0.929

من خلال الجدول أعلاه يمكن تبيان الآتي:

- بلوغ قيمة معامل الثبات لبعد مستوى الإعلام المدرسي مستوى (91.3%).
- بلوغ قيمة معامل الثبات لبعد الإخفاق الدراسي في ظل الإعلام المدرسي مستوى (91.2%).
- بلوغ قيمة معامل الثبات لبعد مستوى المقابلات الإرشادية مستوى (90.3%).
- بلوغ قيمة معامل الثبات لبعد الإخفاق الدراسي في ظل المقبلات الإرشادية مستوى (93.9%).
- بلوغ قيمة معامل الثبات لبعد مستوى المرافقة البيداغوجية مستوى (92.5%).
- بلوغ قيمة معامل الثبات لبعد الإخفاق الدراسي في ظل المرافقة البيداغوجية مستوى (92.9%).
- يلاحظ أن كل قيم معامل الثبات ألفا كرومباخ تفوق القيمة (0.9) وعليه وبالاستناد إلى سلم وحسب جورج ومالري "George & Mallery" فان الأداء تتسم بخاصية الثبات وأن هذا المستوى كان عند درجة الممتاز لكل المحاور والأبعاد.

- الاتساق الداخلي للأداة:

يتحقق صدق الاتساق الداخلي من خلال معامل الارتباط بين درجة الفقرة والمجموع الكلي للمقياس، ويتم استخدام صيغة معامل الارتباط بيرسون "Pearson" بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للاختبار لجميع الأفراد عند مستوى دلالة (0.05) .

(عبد عون الكناني ،2014، ص 303)

وفيما يلي عرض لنتائج لتي تم التوصل إليها بحسب كل بعد من أبعاد محاور الدراسة:

أ. **بالنسبة لبعد مستوى الإعلام المدرسي:** سمحت عملية حساب قيم الاتساق لهذا لبعد بالوصول إلى النتائج الموضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم (15): الاتساق الداخلي لبعد مستوى الإعلام المدرسي

الرقم	العبارة	الارتباط	الدلالة
01	يعمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على تقديم حصص إعلامية تزود التلاميذ بالمعلومات اللازمة حول المراحل الدراسية	0.855	0.000
02	تمكين التلميذ من تصحيح الكثير من الأخطاء الدراسية التي تؤثر سلبا على مردوده الدراسي	0.542	0.000
03	مساعدة التلميذ على بناء مشروعه المستقبلي والمهني	0.579	0.000
04	مساعدة التلميذ على الانضباط داخل المؤسسة التعليمية وخارجها	0.683	0.000
05	مساعد التلميذ على فهم طبيعة العلاقة بينه وبين أساتذته	0.706	0.000
06	تشجيع التلميذ على الاهتمام أكثر بالدراسة	0.695	0.000
07	تقديم حصص إعلامية تساعد التلميذ على الاندماج أكثر داخل المؤسسة التعليمية	0.748	0.000
08	تقديم حصص إعلامية تمكن التلميذ من فهم دوره داخل المؤسسة	0.670	0.000
09	إثراء خلية الإعلام والتوثيق داخل المؤسسة بهدف تلبية احتياجات التلميذ المعرفية	0.778	0.000
10	تقديم حصص إعلامية تساعد التلميذ على فهم خصوصية المرحلة التعليمية التي يدرس بها	0.709	0.000
11	يساهم الأسبوع الوطني للإعلام في توسيع دائرة المعلومات سواء للتلميذ أو وليه	0.621	0.000
12	تقديم محتوى إعلامي يمكن التلميذ من فهم متطلبات الشعب المفتوحة على مستوى التعليم الثانوي	0.821	0.000
13	إطلاع التلميذ على طرق ومقاييس القبول والتوجيه والأمور المتعلقة بإعادة السنة وتنظيم عملية الطعن.	0.796	0.000
14	تقديم محتوى إعلامي يمكن التلميذ من الإطلاع على الآفاق الجامعية وشروط الالتحاق بها	0.819	0.000

15	تمكين التلميذ من معرفة المنافذ المهنية في التكوين والتعليم المهنيين.	0.694	0.000
16	تقديم إعلام مدرسي يمكن الأولياء من حسن اختيار التوجيه المناسب لأبنائهم	0.674	0.000
17	تقديم حصص إعلامية تساعد الأولياء على مرافقة أبنائهم في بناء مشروعهم المستقبلي	0.694	0.000
18	إعلام الأولياء بضرورة تحفيز أبنائهم باستمرار على بذل مجهود أكثر للنجاح وتجنبهم الإخفاق.	0.744	0.000
19	تقديم إعلام مدرسي يوعي التلميذ بمخاطر الآفات الاجتماعية التي قد يقع فيها وتؤثر على حسن تمدرسه.	0.877	0.000

بالنظر لأخذ معامل الارتباط بيرسون "Pearson" تراوح معامل الارتباط بين نسبتين دنيا وعظمى (54.2%) و(87.7%) على التوالي وهو ما يعكس تسجيل ارتباطات إيجابية (طردية) متراوحة بين متوسطة القوة والقوية نسبيا وبدلالة إحصائية أقل من القيمة المعيارية (0.05)، وعليه فان بعد مستوى الإعلام المدرسي يتميز بخاصية الاتساق الداخلي بين درجته الكلية من جهة وللعبارات المشكلة له من جهة أخرى.

ب. بالنسبة لبعد الاخفاق الدراسي في ظل الإعلام المدرسي: سمحت عملية حساب قيم الاتساق لهذا لبعد بالوصول إلى النتائج الموضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم (16): الاتساق الداخلي لبعد الإخفاق الدراسي في ظل الإعلام المدرسي

الرقم	العبارة	الارتباط	الدلالة
20	مساعدة التلميذ على التخطيط لمستقبله المهني مما يحفزه على العمل أكثر	0.720	0.000
21	مساعدة التلميذ على بلورة أهدافه العلمية مما يزيد من دافعيته نحو التعلم	0.730	0.000
22	مساعدة التلميذ ضعيف النتائج على كيفية مراجعة دروسه مما يجنبه الرسوب	0.816	0.000
23	مساعدتك للتلميذ على كيفية تحديد الأهداف ينمي فيه الوعي بالنجاح	0.707	0.000
24	عملك على تنمية القدرة على اتخاذ القرار عند التلميذ يقلل من فشله الدراسي	0.836	0.000
25	تعريف التلميذ بمختلف المسارات الدراسية والمهنية ما يزيد من رغبته في الدراسة	0.586	0.000
26	مساعدة التلميذ على اكتشاف قدراته وإمكانياته ما يدفعه للمثابرة في دراسته أكثر	0.656	0.000

27	توعية التلميذ بضرورة تكوين إطار مرجعي يساعده على اتخاذ القرارات الصحيحة والسليمة فيما يتعلق بمستقبله.	0.831	0.000
28	تساهم في تمكين التلميذ من اختيار الشعبة الملائمة لمؤهلاته الفعلية مما يدفعه لتحقيق نتائج مرضية.	0.750	0.000
29	مرافقة التلميذ في اختيار المسار الدراسي المناسب له يجنبه إعادة السنة الدراسية	0.569	0.000
30	جعل التلميذ قادرا على استعمال طرق بديلة وإيجابية في حالة عدم التوفيق في تحقيق رغباته وطموحاته.	0.519	0.000
31	ضمان المشاركة الفعلية للتلميذ داخل الفضاء المدرسي مما يدفعه للدراسة أكثر	0.632	0.000

حسب قيم معامل الارتباط بيرسون "Pearson" فقد تم تسجيل ارتباطات إيجابية (طردية) بدرجة متوسطة لبعض العبارات ودرجة قوية لعبارات أخرى بالنظر لتراوح معامل الارتباط بين نسبتين دنيا وعظمى (51.9%) و(83.6%) على التوالي بدلالة إحصائية أقل من القيمة المعيارية (0.05)، وعليه فإن بعد الإخفاق الدراسي في ظل الإعلام الدراسي يتميز بخاصية الاتساق الداخلي بين درجته الكلية من جهة وللعبارات المشكلة له من جهة أخرى.

ج. بالنسبة لبعد مستوى المقابلات الإرشادية: سمحت عملية حساب قيم الاتساق لهذا لبعد بالوصول إلى النتائج الموضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم (17): الاتساق الداخلي لبعد مستوى المقابلات الإرشادية

الرقم	العبارة	الارتباط	الدلالة
32	مساعدة التلاميذ على التكيف داخل المؤسسة	0.895	0.000
33	مساعدة التلميذ في التغلب على قلق الامتحان	0.773	0.000
34	التحضير النفسي للتلميذ لاجتياز الامتحانات الرسمية	0.885	0.000
35	مساعدة التلميذ في التغلب على مشكلاته الدراسية	0.597	0.000
36	تحفيز التلميذ على تحقيق نتائج دراسية مرضية	0.544	0.000
37	متابعة التلاميذ كثيروا الغيابات	0.812	0.000

38	تنظيم جلسات استرخاء للتلاميذ تساعدهم على تخطي مخاوفهم	0.692	0.000
39	حل المشاكل العلائقية بين الأساتذة والتلاميذ	0.842	0.000
40	معالجة المشاكل العلائقية بين التلاميذ تساعدهم على التركيز أكثر في الدراسة	0.577	0.000
41	مرافقة التلميذ في التخلص من الانطواء والخجل المفرط	0.736	0.000
42	المساهمة في نشر الوعي لثقافة الصحة النفسية في الوسط المدرسي	0.554	0.000
43	استخدام الإرشاد الجماعي مع التلاميذ بهدف تحقيق التوافق الدراسي لديهم	0.659	0.000
44	مرافقة التلاميذ الذين يعانون من مشاكل أسرية بغية مساعدتهم في التركيز أكثر على الدراسة	0.534	0.000
45	إجراء مقابلات إرشادية مع أولياء التلاميذ بغية مساعدتهم على احتواء أبنائهم بشكل أحسن	0.552	0.000
46	احتواء التلاميذ العدوانيين يساعدهم على التكيف داخل المؤسسة	0.558	0.000
47	التقليل من المشاكل المدرسية من خلال مشاركته في خلية الإصغاء والارشاد	0.852	0.000

بالنظر لأخذ معامل الارتباط بيرسون "Pearson" تراوح معامل الارتباط بين نسبتين دنيا وعظمى (53.4%) و(89.5%) على التوالي وهو ما يعكس تسجيل ارتباطات إيجابية (طردية) متراوحة بين متوسطة القوة والقوية نسبيا وبدلالة إحصائية أقل من القيمة المعيارية (0.05)، وعليه فان بعد مستوى المقابلات الإرشادية يتميز بخاصية الاتساق الداخلي بين درجته الكلية من جهة وللعبارات المشكلة له من جهة أخرى.

د. بالنسبة لبعد الإخفاق الدراسي في ظل المقابلات الإرشادية: سمحت عملية حساب قيم الاتساق لهذا لبعد بالوصول إلى النتائج الموضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم (18): الاتساق الداخلي لبعد الإخفاق الدراسي في ظل المقابلات الإرشادية

الرقم	العبارة	الارتباط	الدلالة
48	غرس الثقة بالنفس عند التلميذ المتأخر دراسيا	0.693	0.000
49	المساهمة في زيادة الدافعية نحو التعلم لدى التلميذ المعيد للسنة الدراسية	0.500	0.000

50	مساعدة التلميذ على التفريق بين الثقة بالنفس والغرور يعزز قدرته على التواصل الإيجابي داخل المؤسسة	0.741	0.000
51	مرافقة التلميذ في مجابهة المشاكل الأسرية ما يقلل من رسوبه الدراسي	0.682	0.000
52	مرافقة التلميذ في مجابهة المعيقات المادية يمكنه من التركيز في دراسته	0.758	0.000
53	تمكين التلميذ من تحدي المعيقات الشخصية لديه مما يسمح له بتحديد أهدافه الدراسية	0.630	0.000
54	زيادة الدافعية لدى التلميذ لمواجهة الصعوبات الدراسية	0.603	0.000
55	تعزيز ثقة التلميذ بذاته في تحقيق نتائج دراسية أفضل	0.563	0.000
56	تمكين التلميذ من التواصل الإيجابي مع أقرانه	0.533	0.000
57	تمكين التلميذ من اجتياز أوجه القصور التي تعتريه في الدراسة مما يرفع من مردوده الدراسي	0.754	0.000
58	توعية التلميذ بتجنب مخالطة جماعة رفاق السوء الذين يؤثرون على تمدرسه	0.719	0.000
59	تمكين التلميذ من القدرة على التفكير العقلاني مما يجعله قادرا على تحقيق التفوق الدراسي.	0.811	0.000
60	غرس القدرة على بناء أفكار جديدة يمكن التلميذ من تحقيق التوافق الدراسي	0.637	0.000
61	عقد لقاءات دورية مع أولياء التلاميذ الذين يعانون من صعوبات دراسية للتعاون في مواجهتها.	0.858	0.000

حسب قيم معامل الارتباط بيرسون "Pearson" فقد تم تسجيل ارتباطات إيجابية (طردية) بدرجة متوسطة لبعض العبارات ودرجة قوية لعبارات أخرى بالنظر لتراوح معامل الارتباط بين نسبتين دنيا وعظمى (50%) و(85.8%) على التوالي بدلالة إحصائية أقل من القيمة المعيارية (0.05)، وعليه فان بعد الإخفاق الدراسي في ظل المقابلات الإرشادية يتميز بخاصية الاتساق الداخلي بين درجته الكلية من جهة وللعبارات المشكلة له من جهة أخرى.

هـ. بالنسبة لبعد مستوى المرافقة البيداغوجية: سمحت عملية حساب قيم الاتساق لهذا لبعد بالوصول إلى النتائج الموضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم (19): الاتساق الداخلي لبعد مستوى المرافقة البيداغوجية

الرقم	العبارة	الارتباط	الدلالة
62	الاستغلال الجيد لحصيلة تحليل النتائج الدراسية الفصلية لتحسيس التلاميذ بطبيعة أدائهم الدراسي	0.789	0.000
63	المشاركة في اللجنة البيداغوجية للمؤسسة التعليمية بغية تحسين النتائج المدرسية	0.617	0.000
64	متابعة عملية الدعم والاستدراك داخل المؤسسة التعليمية مما يساهم في التقليل من المشاكل البيداغوجية لدى التلميذ	0.730	0.000
65	الحرص على التنسيق مع الأساتذة فيما يخص معالجة صعوبات التعلم لدى التلاميذ	0.835	0.000
66	تسطير برنامج عمل علاجي للتلاميذ الذين تحصلوا على نتائج دون المستوى المطلوب في إطار المتابعة البيداغوجية	0.589	0.000
67	مساعدة التلميذ على تنظيم وقته ضمن برنامج للمراجعة	0.672	0.000
68	مساعدة التلميذ على اختيار الطرق والأساليب الأنسب لمراجعة مختلف المواد	0.592	0.000
69	إقحام التلاميذ في النشاطات اللاصفية للترويح على أنفسهم مما يحببهم أكثر في الدراسة	0.756	0.000
70	الحرص على إشراك الأولياء في متابعة نتائج أبنائهم	0.683	0.000
71	توجيه أولياء الأمور بطرق معاملة أبنائهم	0.641	0.000
72	توجيه الأولياء إلى أهمية تهيئة الأجواء المناسبة للمذاكرة	0.714	0.000
73	اقتراح حلول وآليات باستمرار تساهم في الرفع من المردود الدراسي للتلاميذ	0.750	0.000
74	تدريب التلاميذ على تقنيات الانتباه والتركيز لتجنبهم عدم فهم الدروس	0.877	0.000

بالنظر لأخذ معامل الارتباط بيرسون "Pearson" تراوح معامل الارتباط بين نسبتين دنيا وعظمى (58.9%) و(87.7%) على التوالي وهو ما يعكس تسجيل ارتباطات إيجابية (طردية) متراوحة بين متوسطة القوة والقوية نسبيا وبدلالة إحصائية أقل من القيمة المعيارية (0.05)، وعليه فإن بعد مستوى المرافقة البيداغوجية يتميز بخاصية الاتساق الداخلي بين درجته الكلية من جهة وللعبارات المشكلة له من جهة أخرى.

و. بالنسبة لبعد الاخفاق الدراسي في ظل المرافقة البيداغوجية: سمحت عملية حساب قيم الاتساق لهذا لبعد بالوصول إلى النتائج الموضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم (20): الاتساق الداخلي لبعد الاخفاق الدراسي في ظل المرافقة البيداغوجية

الرقم	العبارة	الارتباط	الدلالة
75	تمكين التلميذ من التعرف على كيفية تنشيط الذاكرة مما يساعده على تحقيق نتائج دراسية أفضل	0.919	0.000
76	مساعدة التلميذ المتعثر دراسيا على معرفة طرق المراجعة السليمة	0.572	0.000
77	استغلال نتائج التقويم التشخيصي في مرافقة الأستاذ من أجل مساعدة التلاميذ المتعثرين دراسيا	0.522	0.000
78	معالجة صعوبات التعلم لدى التلاميذ المعيدين رفقة الأساتذة تجنبا لرسوبهم مرة اخرى	0.666	0.000
79	تشجيع المعلم على فهم نفسية التلميذ المتأخر دراسيا	0.769	0.000
80	توجيه عناية المدرس إلى مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء تقديم الدروس	0.755	0.000
81	توجيه عناية المدرس بتنويع طرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية	0.678	0.000
82	توجيه عناية المدرس إلى عدم إهمال المتأخرين دراسيا	0.695	0.000
83	تدريب التلميذ على آليات التغلب على العادات السيئة في المذاكرة لدى التلميذ المتعثر دراسيا مما يساعده على تخطي مشاكله الدراسية	0.741	0.000
84	تدريب التلميذ على طرق المذاكرة القبلية الصحيحة للامتحانات مما يمكنه من تحقيق نتائج دراسية حسنة	0.573	0.000
85	تحفيز التلميذ على إنجاز الواجبات المدرسية باستمرار مما يزيد من قدراته التحصيلية	0.772	0.000
86	تمكين التلميذ من التعرف على مفهوم إدارة الوقت مما يقيه من الفشل الدراسي	0.875	0.000

87	تدريب التلميذ على منهجية الإجابة في الامتحانات مما يساعده على النجاح	0.553	0.000
88	مساعدة التلميذ على كيفية إدارة الوقت في أيام الامتحان مما يقيه الإخفاق في تحقيق نتائج مرضية	0.633	0.000
89	تزويد التلميذ بكيفية التعامل مع المواد التي يجد فيها صعوبة كبيرة في استيعابها للرفع من مردوده الدراسي	0.759	0.000

حسب قيم معامل الارتباط بيرسون "Pearson" فقد تم تسجيل ارتباطات إيجابية (طردية) بدرجة متوسطة لبعض العبارات ودرجة قوية لعبارات أخرى بالنظر لتراوح معامل الارتباط بين نسبتين دنيا وعظمى (52.2%) و(91.9%) على التوالي بدلالة إحصائية أقل من القيمة المعيارية (0.05)، وعليه فان بعد الإخفاق الدراسي في ظل المرافقة البيداغوجية يتميز بخاصية الاتساق الداخلي بين درجته الكلية من جهة وللعبارات المشكلة له من جهة أخرى.

- **تحديد شكل توزيع البيانات:** يفيد تحديد شكل توزيع البيانات في تحديد الاختبار المناسب لها احصائيا، ومن أجل معرفة الشكل الحقيقي لبيانات المستجوبين محل الدراسة بحسب كل محور من محور الدراسة نستعرض الجدول الموالي:

الجدول رقم (21): طبيعة بيانات المحاور والأبعاد

المحور	الرقم	البعد	قيمة اختبارK-S	الدلالة الاحصائية
الإعلام المدرسي	02	مستوى الإعلام المدرسي	0.247	0.000
		الإخفاق الدراسي في ظل الإعلام المدرسي	0.367	0.000
المقابلات الإرشادية	03	مستوى المقابلات الإرشادية	0.199	0.000
		الإخفاق الدراسي في ظل المقابلات الإرشادية	0.243	0.000
المرافقة البيداغوجية	04	مستوى المرافقة البيداغوجية	0.229	0.000
		الإخفاق الدراسي في ظل المرافقة البيداغوجية	0.226	0.000

تم اعتماد اختبار كولومجروف—سميرنوف (KS) لتحديد شكل توزيع البيانات لكون عدد مفردات العينة (135) مفردة يفوق القيمة المعيارية (50)، وما يلاحظ عبر تحليل الجدول أعلاه هو تسجيل قيمة (0.247) بالنسبة لبعد مستوى الإعلام المدرسي، (0.367) بالنسبة لبعد الإخفاق الدراسي في ظل الإعلام المدرسي، (0.199) بالنسبة لبعد المقابلات الإرشادية، (0.243)

بالنسبة لبعد الإخفاق الدراسي في ظل المقابلات الإرشادية، (0.229) بالنسبة لبعد المرافقة البيداغوجية، (0.226) بالنسبة للإخفاق الدراسي في ظل المرافقة البيداغوجية.

حيث أن كل هذه القيم المسجلة كانت بدلالة الإحصائية تقل عن القيمة المعيارية (0.05) وعليه فإن البيانات غير طبيعية (لا تتبع التوزيع الطبيعي) مما يعني أن الاختبار الملائم لدراسة هذه البيانات هي الاختبارات اللامعلمية (اللابارامترية) مثل اختبار ويكوكسن للمتوسطات*.

5-الاختبارات والأدوات الإحصائية المستخدمة

تتطلب عملية المعالجة والتفسير استخدام مجموعة من التقنيات والأساليب والبرمجيات الاحصائية من أجل التأكد من مدى ملائمة الأداة للدراسة الإحصائية، ومن ثم تحليل وتفسير البيانات بالاعتماد على الإحصاءات الوصفية (تبيان الخصائص الوصفية للعينة وميولاتها بخصوص محاور وأبعاد الدراسة)، فضلا عن الاختبارات اللازمة للتأكد من قبول أو عدم قبول الفرضيات، حيث يتم الاعتماد أساسا في هذه المعالجة على برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package "for Social Sciences" الذي يصطلح على تسميته اختصارا ببرنامج (SPSS) النسخة السادسة والعشرون "Version26" واختصارا "SPSS.V26".

وقد تضمنت هذه الأساليب والأدوات والمقاييس ما يلي:

1. مقاييس النزعة المركزية: المقاييس التي تستخدم لوصف البيانات أو المقارنة بين عدة مجموعات كذلك بواسطتها يمكن تلخيص أو وصف القيم الاحصائية في مقياس واحد أو أكثر بحيث يمكن القاء الضوء على الظواهر أو المجتمعات موضوع البحث ويعتبر المتوسط الحسابي أحد أهم هذه المقاييس وهو القيمة المتمركزة في منتصف مجموعة القيم (مجموع القيم قسمة عددها). (عبد المحسن،2019، ص15-16)

2. مقاييس التشتت: تزويد الباحث بمعلومات في شأن تبعثر البيانات (تشتتها)، أو تجمعها داخل التوزيع وحول الوسط الحسابي لهذا التوزيع كما توضح هذه المقاييس مدى فاعلية مقاييس النزعة المركزة فمثلا كلما تجمعت القيم حول وسطها الحسابي كان الوسط ممثلا على نحو جيد لهذه القيم والعكس صحيح، ويعد الانحراف المعياري أكثر مقاييس التشتت استخداما ذلك انه يعتمد في حسابه على ايجاد انحراف كل درجة من درات التوزيع عن متوسط التوزيع فكلما زاد هذا الانحراف زادت قيمة الانحراف المعياري واذا كانت جميع الدرجات متساوية يصبح الانحراف المعياري صفر.

(باسم سرحان،2017،دص)

* تختلف قاعدة اتخاذ القرار بخصوص طبيعية البيانات بالمقارنة مع الاختبارات الإحصائية الأخرى، حيث أن البيانات تتبع التوزيع الاعتدالي ماعدا إذا كانت الدلالة الإحصائية لاختبار شابيرو-ويلك واختبار كولمنجروف-سميرنوف أكبر من القيمة المعيارية 0.05 وليس أقل.

2. معامل الثبات ألفا كرومباخ "Cronbach's Alpha": الثبات هو مدى التباينات أو الأخطاء العشوائية في نتائج الدراسة، وهو يشير إلى أن تطبيق قياس أو اختبار معين كان أكثر من مرة على الأشخاص أنفسهم سيعطينا النتائج نفسها راوح قيمة معامل الثبات بين الصفر والواحد، وكلما اقترب من الواحد كان القياس أكثر ثباتا وفيه أخطاء عشوائية أقل وفي حين تتفاوت تفسيرات معاملات الثبات من باحث إلى آخر (سليمان حسن أبو بدر،2019،ص63-64) ،وحسب جورج ومالري "George & Mallery" فانه يمكن اتخاذ القرارات التالية وفق قيمة الثبات: (Darren George, Paul Mallery,2020,p244)

- أقل من 0.5: قيمة ثبات غير مقبولة.
- أكبر أو تساوي 0.5 أقل من 0.6: قيمة ثبات ضعيفة.
- أكبر أو تساوي 0.6 أقل من 0.7: قيمة ثبات مشكوك فيها.
- أكبر أو تساوي 0.7 أقل من 0.8: قيمة ثبات مقبولة.
- أكبر أو تساوي 0.8 أقل من 0.9: قيمة ثبات جيدة.
- أكبر من 0.9: قيمة ثبات ممتازة.

3. اختبار الطبيعية: لاختبار طبيعية أي توزيع يتم استخدام ختبارين: اختبار كولمنجورف سميرنوف "Kolmogorov-Smirnov"، واختبار شابيروويلك "Shapiro-Wilk"، حيث يستخدم الاختبار الأول للعينات التي يساوي فيها عدد المستجوبين أو يفوق (50) مفردة، أما الثاني فيستخدم للعينات التي يقل عدد المستجوبين فيها عن (50) مفردة. (William J. Stewart,2009,p634)

4. معامل الارتباط بيرسون "Pearson": يمكن تبيان شكل العلاقة بين متغيرين باستخدام شكل الانتشار، إلا انه للتعرف على مدى جودة أن يعبر خط مستقيم عن هذه العلاقة فإن ذلك يتطلب حساب معامل الارتباط، والذي من خلاله نصل إلى تحديد طبيعة العلاقة بين المتغيرين واتجاهها عكسية (سلبية) أو طردية (موجبة)، حيث تتراوح قيمة معامل الارتباط بين القيمة (-1) التي تعني علاقة ارتباط عكسي تام والقيمة (+1) والتي تعني علاقة ارتباط طردي تام، وقيمة الصفر تعني انعدام العلاقة. (القحطاني وآخرون،2020، ص 321)

5. تحليل المتوسطات: للمقارنة بين متوسطين عن طريق قياس معنوية الفروق بينهما (بركات عبد العزيز ،2014، ص 227)، حيث يتم الاعتماد اختبار ولكوكسن "Wilcoxon" للبيانات التي لا تتبع التوزيع الطبيعي.

6. تحليل الفروق: وتشتمل على مجموعة من الاختبارات والتي ترتبط بعدد العينات وطبيعتها ونوع التوزيع الذي تتبعه، ومثال ذلك اختبار كروسكال-والاس "Kruskal-Wallis" لاختبار الفروق بين العينات المستقلة واختبار كا^2 (χ^2) لاختبار الفروق بين عينتين مستقلتين. (أحمد عامر،2014، ص85)

للإشارة فان كل الاختبارات الإحصائية وبالاستناد إلى الدراسات السابقة فقد تم اعتماد قيمة ألفا عند مستوى (0.05) والتي تعني:

*همش الخطأ لا يزيد عن مستوى (5%). / * هامش الثقة يساوي (95%) على الأقل.

خلاصة

إن طبيعة الموضوع وطبيعة التساؤلات المنطلق منها في بداية الدراسة، تفرض على الباحث تطبيق مجموعة من الإجراءات المنهجية العلمية والمعرفية، تتميز بالصرامة المنهجية والتدرج في العمل للوصول إلى تحقيق أهداف البحث، فأهمية الدراسة الإمبريقية تبرز في أهمية التقنيات العلمية المنتهجة في جمع المعلومات حول موضوع الدراسة، بالإضافة إلى الاعتماد على المنهج المناسب والأدوات المستخدمة في جمع البيانات، قصد الوصول إلى النتائج وتحليلها ومناقشتها، وهذا ما سنتطرق اليه في الفصل الموالي من الدراسة

الفصـــــــل الســـــادس

عـرض وتحـليل البيانـات ومناقشة النـتائـج

أولا : عرض و تحليل بيـانات الـدراسة و نتائجها.

ثانـــيا: مناقشة نتـائج الــفرضيات.

ثــالــثا: الاستنـــــتاج العـــــام.

1- عرض وتحليل بيانات الدراسة ونتائجها

من خلال هذا الفصل يتم عرض وتحليل نتائج محاور المتابعة الإرشادية وعلاقتها بالإخفاق الدراسي من حيث المستوى ومن حيث علاقتها بالإخفاق الدراسي بالاعتماد على المتوسطات الحسابية، الانحراف المعياري، اتجاه المتوسط لكل عبارة.

1-1- عرض وتحليل نتائج محور الإعلام المدرسي

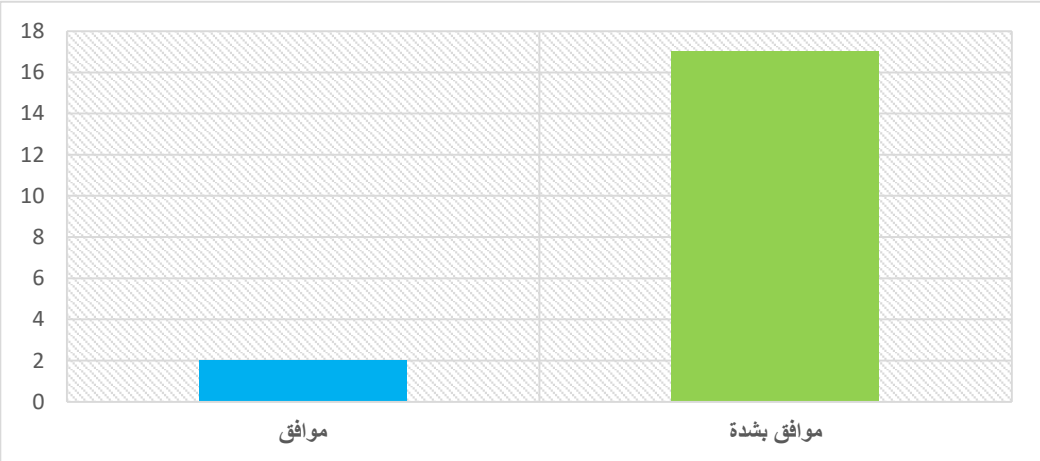
يمكن تبيان النتائج المستخلصة والخاصة بهذا المحور من خلال الجدول الموالي:

الجدول رقم (22): التحليل الوصفي لعبارات بعد مستوى الإعلام المدرسي

البعد	العبارات	المتوسط	الانحراف	الاتجاه
مستوى الإعلام المدرسي	01	4.415	0.538	موافق بشدة
	02	4.444	0.569	موافق بشدة
	03	4.570	0.497	موافق بشدة
	04	4.015	0.723	موافق
	05	4.252	0.643	موافق بشدة
	06	4.659	0.476	موافق بشدة
	07	4.333	0.669	موافق بشدة
	08	4.319	0.513	موافق بشدة
	09	4.482	0.502	موافق بشدة
	10	4.452	0.500	موافق بشدة
	11	4.363	0.555	موافق بشدة
	12	4.407	0.590	موافق بشدة
	13	4.541	0.500	موافق بشدة
	14	4.430	0.593	موافق بشدة
	15	4.193	0.777	موافق

	16	4.200	0.836	موافق بشدة
	17	4.244	0.707	موافق بشدة
	18	4.341	0.575	موافق بشدة
	19	4.356	0.579	موافق بشدة

الشكل رقم (05): توزيع الإجابات حسب مستوى الإعلام المدرسي



اعتمادا على الجدول أعلاه يمكن ملاحظة الآتي:

أ. **بخصوص عبارات بعد مستوى الإعلام المدرسي:** يمكن ترتيب عبارات هذا البعد من الأكثر أهمية إلى الأقل أهمية كالتالي:

- **العبارة (06):** تشجيع التلميذ على الاهتمام أكثر بالدراسة.
- **العبارة (03):** مساعدة التلميذ على بناء مشروعه المستقبلي والمهني.
- **العبارة (13):** إطلاع التلميذ على طرق ومقاييس القبول والتوجيه والأمور المتعلقة بإعادة السنة وتنظيم عملية الطعن.
- **العبارة (09):** إثراء خلية الإعلام والتوثيق داخل المؤسسة بهدف تلبية احتياجات التلميذ المعرفية.
- **العبارة (10):** تقديم حصص إعلامية تساعد التلميذ على فهم خصوصية المرحلة التعليمية التي يدرس بها.
- **العبارة (02):** تمكين التلميذ من تصحيح الكثير من الأخطاء الدراسية التي تؤثر سلبا على مردوده الدراسي.
- **العبارة (14):** تقديم محتوى إعلامي يمكن التلميذ من الإطلاع على الآفاق الجامعية وشروط الالتحاق بها.
- **العبارة (01):** يعمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على تقديم حصص إعلامية تزود التلاميذ بالمعلومات اللازمة حول المراحل الدراسية.
- **العبارة (12):** تقديم محتوى إعلامي يمكن التلميذ من فهم متطلبات الشعب المفتوحة على مستوى التعليم الثانوي.

- **العبارة (11):** يساهم الأسبوع الوطني للإعلام في توسيع دائرة المعلومات سواء للتلميذ أو وليه.
- **العبارة (19):** تقديم إعلام مدرسي يوعي التلميذ بمخاطر الآفات الاجتماعية التي قد يقع فيها وتؤثر على حسن تمدرسه.
- **العبارة (18):** إعلام الأولياء بضرورة تحفيز أبنائهم باستمرار على بذل مجهود أكثر للنجاح وتجنبهم الإخفاق.
- **العبارة (07):** تقديم حصص إعلامية تساعد التلميذ على الاندماج أكثر داخل المؤسسة التعليمية.
- **العبارة (08):** تقديم حصص إعلامية تمكن التلميذ من فهم دوره داخل المؤسسة.
- **العبارة (05):** مساعدة التلميذ على فهم طبيعة العلاقة بينه وبين أساتذته.
- **العبارة (17):** تقديم حصص إعلامية تساعد الأولياء على مرافقة أبنائهم في بناء مشروعهم المستقبلي.
- **العبارة (16):** تقديم إعلام مدرسي يمكن الأولياء من حسن اختيار التوجيه المناسب لأبنائهم.
- **العبارة (15):** تمكين التلميذ من معرفة المنافذ المهنية في التكوين والتعليم المهنيين.
- **العبارة (04):** مساعدة التلميذ على الانضباط داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.

يعتبر الإعلام المدرسي من أحد أهم المحاور الأساسية التي يبني عليها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مهامه، ويتضح ذلك في القرار الوزاري رقم 827 والمؤرخ في 12 نوفمبر 1991 والمحدد لمهام المستشارين والمستشارين الرئيسيين في التوجيه المدرسي والمهني ونشاطاتهم في المؤسسات التعليمية، خاصة المادة 14 والتي تنص على نشاطات مستشار التوجيه المدرسي والمهني والمتمثلة فيما يأتي:

- ضمان السيولة الإعلامية وتنمية الاتصال داخل مؤسسات التعليم وإقامة مناوبات بغرض استقبال التلاميذ والأولياء والأساتذة
- تنشيط حصص إعلامية جماعية وتنظيم لقاءات بين التلاميذ والأولياء والمتعلمين المهنيين طبقا لرزنامة تعد بالتعاون مع مدير المؤسسة المعنية.
- تنظيم حملات إعلامية جماعية حول الدراسة والحرف والمنافذ المهنية المتوفرة في عالم الشغل.
- تنشيط مكتب الإعلام والتوثيق في المؤسسات التعليمية بالاستعانة بالأساتذة ومساعدي التربية وتزويده بالوثائق التربوية قصد توفير الإعلام الكافي للتلاميذ.

و انطلاقا من هاته المهام وبناء على ترتيب عبارات البعد الخاص بالإعلام المدرسي جاءت العبارة رقم(06) في الترتيب الأول والتي توضح أن العمل الإعلامي الذي يقوم به مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يشجع التلميذ أكثر على الاهتمام الجدي بالدراسة، كما أشارت نتائج المبحوثين على موافقتهم على هذه العبارة بدرجة موافق بشدة وعند قيمة متوسط حسابي(4.659) وانحراف معياري (0.476) وهذا يدل على أن مستشار التوجيه هنا من خلال أساليب الاتصال التي يعتمدها مع التلاميذ في دعمهم وتعزيز قدراتهم على بذل المجهود المطلوب للدراسة ينعكس إيجابا على أدائهم الدراسي داخل المؤسسة

وهذا ما يوضحه الارتباط التسلسلي في ترتيب العبارة رقم (03) في ترتيب العبارات والتي تشير إلى دور مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه المستقبلي، حيث أبدى المبحوثون موافقتهم بدرجة موافق بشدة

وبقيمة متوسط حسابي (4.570) وانحراف معياري(0.497) ويتفق ذلك مع دراسة(عبد القادر بن سعيد، 2018) وذلك لأن الآفاق الاقتصادية والاجتماعية المستقبلية التي يبنيها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ويسطرها مع التلاميذ تعتبر عاملا من عوامل تحسين المردود المدرسي، حيث أن التلاميذ يطمحون إلى تصور أحسن لمستقبلهم ويربطونه بالنتائج الدراسية، فبذلك يكسب المتعلم كفاءة ضبط مشروعه المهني ليس هكذا فحسب بل والعمل جاهدا في سبيل الوصول إليه، حيث أن أغلب الباحثين الذين تناولوا موضوع بناء المشروع المدرسي والمهني للتلميذ يؤكدون على أهميته في تربية الاختيارات عنده ويكسبه القدرة على رسم أهدافه المستقبلية.

وأشارت كذلك دراسة (إسماعيل الأعور، 2009) أن الإعلام المدرسي يشهد نوعا من الفعالية، إذ أنه يعمل على حث التلاميذ على الاستعلام الذاتي ولكن ليس بالشكل الكبير، وأنه قادر على اكتشاف وإبراز قدرات وإمكانيات التلاميذ والتي ستؤهلهم للالتحاق بالتخصصات الدراسية، وأنه قادر على توضيح الآفاق المستقبلية للتخصصات الدراسية في سوق العمل.

وجاءت بعدها العبارة رقم (13) مضمونها اطلاع التلاميذ على طرق ومقاييس القبول والتوجيه والأمور المتعلقة بإعادة السنة الدراسية وتنظيم عملية الطعون، في الترتيب الموالي للعبارات التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة موافق بشدة عند القيمة (4.541) للمتوسط الحسابي وبقيمة (0.500) للانحراف المعياري، مفادها أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وبناء على المناشير التالية:

- المنشور رقم (149) المؤرخ في :2007/06/30 والخاص بإجراءات الانتقال من الرابعة متوسط للأولى ثانوي.
- المنشور رقم (48) المؤرخ في 2008/02/13 والخاص بالإجراءات الانتقالية لتوجيه التلاميذ للشعب التعليمة ويوضح آليات التوجيه من دراسة رغبات التلاميذ وترتيبهم حسب رغباتهم ومعدل حساب مجموعات التوجيه، كما يوضح للتلميذ الحالات التي يحق له فيها الطعن في قرارات التوجيه.
- المنشور رقم (49) المؤرخ في 2008/02/16 والخاص بترتيبات القبول والتوجيه من السنة الرابعة متوسط الى السنة الأولى من التعليم العام والتكنولوجي، ويشير إلى كيفية التحضير لعملية التوجيه، وطريقة حساب معدل المواد المشكلة لمجموعات التوجيه، وحالات الطعن.
- القرار رقم (01) المؤرخ في 2010/04/08 الخاص بالقبول والتوجيه من الرابعة متوسط الى الطور ما بعد الإلزامي، توجيه التلاميذ الى أحد الجذوع المشتركة، التوجيه نحو التعليم المهني والبرنامج الإعلامي الخاص به.
- القرار رقم (06) المؤرخ في 2010/04/08 المتضمن إنشاء اللجنة الولائية المشتركة من خلال إعداد برنامج سنوي إعلامي وكذلك التحضير لمجالس القبول والتوجيه، والتحديد النهائي لفرص التكوين المهني.
- المنشور رقم (168) المؤرخ في 2012/01/03 والخاص بتوجيه التلاميذ للسنة الثانية من التعليم الثانوي.

يقوم بإعلام التلاميذ بهيكلة التعليم الثانوي من الشعب المفتوحة فيها وإطلاع التلميذ بكل الخطوات التي تتم من خلالها عملية التوجيه، وإشراكه في العملية من حيث شرح متطلبات كل شعبة بالنسبة للطور الثانوي والجذوع المشتركة في الطور المتوسط، وكيفية تصريحه بالرغبة للشعبة أو الجذع المشترك الذي اختاره بحيث يتماشى مع قدراته وميوله عن طريق بطاقة الرغبات بيان كيفية حساب مجموعات التوجيه الخاصة بها، والآفاق المهنية لكل شعبة وإحاطة التلميذ بالشروط التي تسمح

له بتقديم طعن في قرارات مجلس القبول والتوجيه. مما يسمح له بتحسين نتائجه الدراسية من أجل الظفر بالشعبة التي تحقق له طموحه وميوله المستقبلية

وتأتي العبارة (09) في الترتيب الموالي والتي تنص على ضرورة اثراء خلية الاعلام والتوثيق داخل المؤسسة بهدف تلبية احتياجات التلميذ المعرفية بدرجة موافق بشدة وعند قيمة متوسط حسابي(4.482) وانحراف معياري(0.502) ويمكن تفسير هذا ومن خلال المناشير المنظمة لمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والذي يحرص دوما وبصفة متجددة على توفير كل المعلومات التي يحتاجها التلميذ سواء بطلب فردي أو جماعي، وتندرج هاته المعلومات في عدة محاور مثلا : طبيعة الشعب وآليات التوجيه إليها، هيكلة التعليم الثانوي، آليات وطرق المراجعة، التخصصات الجامعية، التعلم عن بعد، فروع وتخصصات التكوين المهني، معلومات عن عالم الشغل بكل مجالاته .....والهدف من كل هذا هو إشباع احتياجات التلميذ بما يسمح له أن يرسم مساره المهني بنجاح وهذا بطبيعة الحال ما يجعله يحرص على تفوقه الدراسي، وتشير دراسة (عياش حمو، 2011) إلى أن الإعلام المدرسي الذي يقوم به مستشار التوجيه ينمي الكفاءات لدى التلاميذ.

و في العبارة رقم (10) والتي تنص على أن تقديم الحصص الإعلامية تساعد التلميذ على فهم خصوصية المرحلة التي يدرس بها، حيث كانت إجابة المبحوثين لهاته العبارة بدرجة موافق بشدة عند قيمة متوسط حسابي(4.452) وانحراف معياري (0.500)، حيث إن اختلاف المراحل التعليمية من الطور الابتدائي إلى الطور المتوسط وختاما الطور الثانوي يجعل أغلب التلاميذ خاصة في السنة الأولى من كل طور يشعرون بنوع من الاغتراب، ويصاحبهم الإحساس بالخوف والتوتر سواء من الأساتذة جدد أومن وتيرة الدراسة المتغيرة من طور لآخر و كذلك الاحتكاك بزملاء جدد و غيرها من المستجدات في الوسط المدرسي، وهذا ما أكدته(أستاذ رئيسي لمادة اللغة العربية). وهنا يظهر جليا دور مستشار التوجيه من خلال الحصص الإعلامية في محاولته مرافقة التلاميذ في هذه المراحل، وبتوفير كل ما يحتاجونه من معلومات أو مرافقة نفسية تسمح لهم في نهاية المطاف بالتوافق النفسي و التربوي داخل المؤسسة التعليمية، ومن خلال هذا الطرح أيضا تأتي العبارة رقم(02) والتي مفادها أن عمل المستشار يمكن التلميذ من تصحيح الكثير من الأخطاء الدراسية التي تؤثر سلبا على مردوده الدراسي حيث كان تجاوب الحوثيين في هاته الفقرة بدرجة موافق بشدة وعند قيمة متوسط حسابي(4.444) وانحراف معياري(0.569) وفي هذا اجابة واضحة على أن النشاط الإعلامي والتحسيسي لمستشار التوجيه داخل المؤسسات التربوية له أثر بالغ في معالجة السلوك الذي يؤثر سلبا على التلميذ، حيث أن التلميذ عادة ما يكتسب سلوك خاطئ في طرق المراجعة أو عدم تنظيم وقته أو كرهه مادة من المواد أو أن يتهاون في حل واجباته وعدم التحضير الجيد للامتحانات الرسمية مند بداية السنة، كل هاته السلوكات تؤثر دون شك في المردود الدراسي للتلميذ وفي هذا الصدد يسعى مستشار التوجيه دائما إلى معالجة هاته السلوكات بالتطرق إليها مسبقا في حصصه الإعلامية .

وفي العبارة رقم(14) التي نصت على أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يقدم محتوى إعلامي يمكن التلميذ من الاطلاع على الآفاق الجامعية وشروط الالتحاق بها، أجاب المبحوثون بدرجة موافق بشدة عند قيمة متوسط حسابي(4.430)و انحراف معياري(0.593) ويدل ذلك على أن مستشار التوجيه يسعى دائما وبمحاولة منه إلى زيادة الدافعية للتعلم عند التلاميذ

على تقديم كل المعلومات الخاصة بالجامعة، وشروط الالتحاق لمختلف التخصصات والمدارس والمعاهد الوطنية، ويدفع من خلال ذلك لحث التلاميذ إلى بلوغ اهدافهم المستقبلية مستندا على دليل التسجيل الأولي وتوجيه حاملي شهادة البكالوريا .

كما تأتي العبارة رقم (01) والتي تنص على أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يقدم حصص إعلامية تزود التلاميذ بالمعلومات اللازمة حول المراحل الدراسية، حيث كانت إجابة المبحوثين بدرجة موافق بشدة عند قيمة متوسط حسابي(4.415) وانحراف معياري(0.538) ونتائج هاته العبارة تعزز نتائج العبارة رقم(10)، حيث أن خصوصية كل مادة في أي طور تعليمي بمتطلباته البيداغوجية تقتضي من التلميذ أن يراعي هذه الخصوصية، وأن يعمل على التكيف معها مثلا معاملات المواد، كيفية حساب معدل الانتقال، معايير الإعادة، كيفية تقييم المشاريع، كيفية حساب نقطة التقويم المستمر، كيفية تنظيم الامتحانات وغيرها من النقاط التي تنظم الحياة البيداغوجية والانضباطية داخل المؤسسات التربوية، وهذا ما يتفق مع دراسة(عبد الرحمن بو فارس، عائشة بن طالب،2019) التي تثمن أهمية ممارسة مستشاري التوجيه للخدمات الإعلامية مع التلاميذ بدرجة كبيرة من وجهة نظرهم، لأن الاعلام هو العمود الفقري والحجر الأساس لسيرورة عملية التوجيه والإرشاد المدرسي، وجميع الخدمات في المجالات الأخرى متضمنة في هذا المجال، فالبعد الإعلامي مند بداية السنة الدراسية دون تأجيل لازم وضرورة لتلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي بهدف مساعدتهم على اكتشاف محيطهم الجديد وتبصيرهم بالفروق بينه وبين التعليم المتوسط ومساعدتهم على التكيف داخل الوسط المدرسي الجديد، ليليه بعد ذلك الإعلام الفصلي المتعلق بشرح وتوضيح المسارات والمنافذ الدراسية، ثم اطلاعهم على فرص التكوين المحلية والولائية، و إحاطتهم علما بالآفاق الجامعية و بمختلف المعاملات حسب الشعب الدراسية .

ويتضح دور الإعلام كذلك في العبارة رقم(12) والتي تنص على أن المحتوى الإعلامي الذي يقدمه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يمكن التلميذ من فهم متطلبات الشعب المفتوحة على مستوى التعليم الثانوي، حيث كانت درجة إجابة المبحوثين موافق بشدة وبقيمة متوسط حسابي(4.407) وانحراف معياري(0.590)، وفي هذا الجانب وبناء على المناشير السابقة الذكر والتي تنظم عملية القبول والتوجيه يحرص السيد مستشار التوجيه على أن يشرح للتلاميذ وبالتفصيل كيف تتم عملية التوجيه من السنة الأولى جذع مشترك علوم وتكنولوجيا إلى السنة الثانية شعبة رياضيات أو شعبة تقني رياضي بتخصصاتها الأربعة أو شعبة العلوم التجريبية أو شعبة التسيير والاقتصاد هذا في التخصص العلمي، أما بالنسبة للتخصص الأدبي فمن السنة الأولى جذع مشترك آداب إلى السنة الثانية شعبة آداب وفلسفة أو شعبة اللغات الأجنبية، وتتم هذه العملية المعقدة من بداية دراسة ميول ورغبات التلميذ استنادا إلى استبيان الميول والاهتمامات الى دراسة رغبة التلميذ وفق نتائجه الدراسية، وقد نظمت هاته العملية الوزارة من خلال ما يسمى بالتوجيه التدريجي والموضح في المنشور رقم: 338 المؤرخ في 23أكتوبر2014 و يأتي هذا المنشور ليوضح الترتيبات الواجب العمل بها لتحضير التوجيه النهائي وفق عدة مراحل لتوجيه التلاميذ على أسس مدروسة وملائمة لقدراتهم وملمحهم، حيث يتعين أن يكون التوجيه وفق سلسلة من الإجراءات التتبعية طيلة السنة. ويهدف كل هذا إلى توجيه التلميذ للشعبة التي يرغب فيها والتي تتوافق مع قدراته الدراسية لكي لا ينعكس ذلك سلبا على مستواه الدراسي لاحقا. وهذا ما أشار إليه أيضا (عبد الخالق جراد، مفتش التربية الوطنية للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني) في أن التوجيه التدريجي يعد من بين الآليات الجديدة في مرافقة التلاميذ لبناء اختياراتهم الدراسية أو المهنية هو التوجيه

التدريجي الذي أثبت نجاعته في تحيق التوافق بين رغبة التلميذ وملمحه الدراسي، كما أنه ساعد في توسيع نطاق إشراك الأولياء في هده العملية البيداغوجية.

كما لا تختلف العبارة رقم(11)عن إبراز أهمية الدور الإعلامي لمستشار التوجيه والتي تعتبر أن الأسبوع الوطني للإعلام يساهم في توسيع دائرة المعلومات للتلميذ وليه، وخير دليل على ذلك أن إجابة المبحوثين كانت بدرجة موافق بشدة وبقيمة متوسط حسابي(4.363) وانحراف معياري(0.555)، يتصف الأسبوع الوطني للإعلام بصفة معرض إعلامي، أو يمثل أبواب مفتوحة على التعليم والتكوين المهنيين والاتصال بالقطاعات ذات الاهتمام المشترك، التعليم العالي، الشبيبة والرياضة، العمل والتشغيل والضمان الاجتماعي، الإذاعة المحلية وكل الشركاء الاجتماعيين والاقتصاديين لإقامة أنشطة متنوعة (محاضرات، ندوات، زيارات ميدانية) ويتم التركيز فيها حسب ما جاء في التعليمة رقم :114 المؤرخة في 2016/03/23 والصادرة من مديرية التعليم العام والتكنولوجي على:

- التعريف بإجراءات القبول والتوجيه والطعن إلى السنتين الأولى والثانية ثانوي.
- التعريف بتنظيم التعليم الثانوي.
- التعريف بخصائص ومميزات شعبتي الرياضيات والتقني رياضي وأفضلية التوجيه لحاملها في الشعب الجامعية.
- المنافذ التكوينية التي يوفرها قطاع التكوين والتعليم المهنيين.
- المنافذ الجامعية وكيفية التسجيل فيها.

تعد الآفات الاجتماعية من بين الأسباب الحقيقة للإخفاق الدراسي عند التلاميذ لما لها من تأثير سلبي على سلوكهم ومضاعفات على صحتهم ويتضح ذلك في العبارة رقم (19) والتي تنص على أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من خلال الدور الإعلامي الذي يقوم به يوعي التلاميذ بمخاطر الآفات الاجتماعية التي قد يقع فيها وتؤثر على حسن تمدرسه، فنجد إجابة المبحوثين على هذه العبارة بدرجة موافق بشدة عند قيمة متوسط حسابي (4.356) وانحراف معياري(0.579)، حيث أن انعكاس الآفات الاجتماعية على المردود الدراسي عند التلاميذ له أثر بالغ. لهذا السبب يعمل مستشار التوجيه من خلال حصصه الاعلامية والتحسيسية على تنوير التلاميذ بمخاطر المخدرات والإدمان وكل مظاهر الفساد والانحلال الأخلاقي التي قد يتعرض لها التلميذ سواء داخل المؤسسة أو خارجها. وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة(محمد صخري، 2021) والتي توضح الدور الإيجابي لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مكافحة تعاطي المخدرات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، ويمكن تفسير ذلك نتيجة التحكم الجيد لهذا الأخير في الوسائل والتقنيات المستعملة أثناء الجلسات الإرشادية والحصص الإعلامية التي يقوم بها على مستوى المؤسسة، كما يمكن إرجاعها إلى العلاقة الجيدة والقوية التي ينسجها مستشار التوجيه مع التلاميذ نظرا لمهامه التي تجعل منه المساعد والموجه للتلميذ، حيث لا يمكن أن يقع في اصطدام أو أي مشكل معه وهذا ما يجعله محبوب عندهم، وبالتالي يتقبلون منه كل النصائح والارشادات المقدمة من طرفه.

ولا يقتصر دور الاعلام هنا إلا على التلاميذ وإنما يتعداه الى الأولياء ويتضح ذلك في العبارة رقم(18) والتي تنص على أن إعلام الأولياء بضرورة تحفيز أبنائهم باستمرار على بذل مجهود أكثر للنجاح وتجنبهم الإخفاق في دراستهم، حيث أجاب المبحوثون على هاته العبارة بموافق بشدة عند قيمة متوسط حسابي(4.341) وانحراف معياري(0.575) حيث يقوم مستشار التوجيه

والإرشاد المدرسي والمهني وبناء على برنامج السنوي بعقد اجتماعات مع أولياء الأمور لكل المستويات وذلك من أجل تحسيسهم بضرورة مرافقة أبنائهم، سواء على الصعيد البيداغوجي أو التربوي وتقديم مجموعة من الإرشادات التي من شأنها أن تساعد الأولياء على كيفية مرافقة أبنائهم داخل البيت وفي المدرسة وخارجها، كل هذا بهدف أن تكون العلاقة بين الأولياء والتلاميذ سليمة مبنية على التواصل وحسن المعاملة وينعكس ذلك جليا على المستوى التحصيلي عند الأبناء. فمن بين التوصيات والاقتراحات التي توصلت إليها دراسة (صالحي حنيفة، برنان سامية، 2017) هي:

- ضرورة التنسيق بين مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والتلاميذ والأولياء حتى تكون عملية التوجيه فعالة وموضوعية وتصحيح التصورات والتوقعات الوالدية لقدرة أبنائهم وكذلك اختيار التوجيه الذي يتناسب مع اتجاهاتهم وميولهم ورغباتهم.
- تفعيل اللقاءات الدورية مع الأولياء لتصحيح منظورهم للتوجيه المدرسي وفتح المجال لتشجيع الميول والاستعدادات لدى أبنائهم لأنها العامل الأساسي في تحسين قدراتهم.

وتأتي في الترتيب الموالي العبارة رقم (07) والتي تنص على أن الحصص الإعلامية تساعد التلميذ على الاندماج أكثر داخل المؤسسة التعليمية، حيث أجاب المبحوثون بدرجة موافق بشدة عند قيمة متوسط حسابي (4.333) وانحراف معياري (0.669). فتكمن أهمية عمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني هنا في محاولته تفعيل قنوات التواصل للتلاميذ داخل المؤسسة من خلال الحصص التي يقدمها والتي تتضمن في محاورها كيفية بناء علاقات سليمة بين التلاميذ فيما بينهم وبين التلاميذ وأساتذتهم وكل الفاعلين داخل المؤسسة التعليمية وفتح المجال لهم للتعبير عن كل انشغالاتهم وتصوراتهم سواء أكانت صحيحة أو خاطئة، ويعمل بعدها على معالجة وتصحيح كل المدركات الخاطئة عند التلاميذ التي من شانها أن تساعد التلميذ على اندماجه الجيد داخل المدرسة.

وفي العبارة (08) والتي تنص على أن الإعلام يمكن التلميذ من فهم دوره داخل المؤسسة، كانت إجابة المبحوثين لهاته العبارة بدرجة موافق جدا عند قيمة متوسط حسابي (4.319) وانحراف معياري (0.513) كذلك هنا يعمل المستشار على أن يشرح للتلميذ دوره والمتمثل في طلبه للعلم وسعيه الدائم على بناء مشروع مستقبلي يتوافق وقدراته وطموحاته وألا ينجر إلى السلوكات التي تعيقه عن دراسته، ففهم التلميذ لدوره يعزز عنده ذاته الفاعلة في تحقيق التوافق الدراسي. كما أشارت إلى ذلك العبارة الموالية رقم(05) والتي تنص على مساعدة التلاميذ في فهم طبيعة العلاقة بينهم وبين أساتذتهم، فكانت إجابات المبحوثين هنا بدرجة موافق بشدة عند متوسط حسابي بقيمة(4.252) وانحراف معياري(0.643) إذ تحث على أن طبيعة العلاقة التي تربط الأستاذ بالتلميذ هي الدافع الأساسي لتحقيق نجاح الدراسي، ومن الخبرة الميدانية للباحث أن من بين أهم الأسباب لتدني النتائج عند التلاميذ تكون ناتجة عن سوء العلاقة بين الطرفين في التواصل والاحترام وتقدير الأستاذ، ففهم التلميذ لطبيعة دوره يجعله المستمع والمثابر والمجتهد ويسمح له بأن يحقق نتائج دراسية جيدة وعكس ذلك يخلق الكثير من التوترات داخل القسم وهذا ما ينجر عنه الكثير من المشاكل الصفية، لهذا يسعى مستشار التوجيه دوما على توضيح ذلك في إطار المحتوى الاعلامي الذي يقدمه.

وبالعودة إلى دور الأولياء نجد أن العبارة رقم(17) والتي تنص على أن الحصص الإعلامية تساعد الأولياء على مرافقة أبنائهم في بناء مشروعهم المستقبلي، فقد أجاب المبحوثون بدرجة موافق بشدة عند متوسط حسابي(4.224) وانحراف معياري(0.707)، إذ يركز مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في إطار لقاءاته الدورية مع أولياء التلاميذ على أن يوضح أهمية أن يشارك الآباء أبناءهم في اختيار مسارهم الدراسي وبناء مشروعهم المستقبلي الذي يحقق رغبته، ويزيد من عزيمته ليبذل كل ما في جهده من أجل الوصول إلى هدفه، كما أن مستشار التوجيه يوفر للأولياء كل المعلومات في المجالات المهنية والآفاق الدراسية التي تسمح للولي بمرافقة ابنه بالشكل المطلوب ، وهذا ما وضحته نتائج دراسة(لزهر مذكور، مصطفى موالك،2021) والتي تناولت واقع التعاون بين الأولياء ومستشار التوجيه في مجال بناء المشروع الدراسي والمهني وأهم معوقات عدم التعاون بينهم، وتصور مقترح لتفعيل مشاركة الأسرة المدرسية في الاختيارات الدراسية والمهنية لأبنائهم وما لهذه العلاقة من تأثير على التوافق الدراسي والمساهمة في العملية التربوية من خلال المساعدة والمتابعة المستمرة ومشاركة مدرسة خاصة في عملية الاختيارات المدرسية والمهنية، وتوصلت الدراسة إلى أن واقع العلاقة بين الأولياء ومستشاري التوجيه هي في المتوسط عموما ونجد من أهم معوقات عدم تعاون الأولياء انشغالهم بأعمال خاصة وعدم متابعة ابنهم واشعارهم بالتقصير، ومن بين الاستراتيجيات التي يفضلها تفعيل التعاون مع الأولياء وضرورة اشتراك التلاميذ في عملية التواصل المستمر معهم وتنظيم دورات للأولياء حول أهمية التعاون بين المؤسسات التعليمية وفوائدها على تعلم الأبناء، والمتغيرات التي تؤثر في عملية التوجيه عن طريق إعداد دليل لأولياء الأمور، وكذلك من بين النتائج التي توصلت إليها دراسة(براهمية صونيا، 2005) أن حضور الأولياء للأعلام الذي يقدمه مستشار التوجيه المدرسي والمهني غير مكثف، وهذا ما يسعى إليه وزارة التربية الوطنية للتقليل منه من خلال خلق فضاءات إلكترونية أو عبر مواقع التواصل الاجتماعي لمحاولة توصيل المعلومة للولي واشراكه دوما في العملية التربوية.

وكذلك جاءت في هذا السياق العبارة رقم(16) والتي تنص على أن الإعلام المدرسي يمكن الأولياء من حسن اختيار التوجيه المناسب لأبنائهم، فكانت إجابة المبحوثين بدرجة موافق بشدة عند متوسط حسابي بقيمة(4.200) وانحراف معياري(8.36)، كذلك جاءت العبارة رقم(15) والتي تنص أن الإعلام يمكن التلميذ من معرفة المنافذ المهنية في التكوين والتعليم المهنيين ، كما أجاب افراد العينة على هاته العبارة بدرجة موافق عند متوسط حسابي بقيمة(4.193) وانحراف معياري(0.777) وما يمكن قوله هنا أن مستشار التوجيه يقدم في محتوى الحصص الإعلامية كل ما من شأنه أن يوضح للتلميذ أو الولي التخصصات المهنية وعروض التكوين المهني وشروط الالتحاق بالتعليم المهني ومعايير ومتطلبات الشعب على مستوى التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، وذلك وفق المناشير المحددة لهاته الشروط المذكورة سابقا من أجل تلبية الحاجات الإعلامية للطرفين في سبيل وصول التلميذ لهدفه المستقبلي والعمل على تحقيقه وأن يكون وليه طرفا في هذه العملية. وهذا ما يتفق مع دراسة (نفيسة منصوري،2018) والتي دلت على وجود علاقة موجبة بين متغير شراكة الأولياء ومستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ومتغير مشروع الاختيار الدراسي للتلاميذ، فقد أثبتت الدراسة أنه بقدر ما كانت الشراكة قوية وإيجابية بين الطرفين بقدر ما يكون توجيه التلاميذ صائبا ومتوافقا مع رغبتهم وقدراتهم.

وكانت في الترتيب الأخير للعبارات في هذا البعد العبارة رقم(04) والتي تنص على أن الإعلام يساعد التلميذ على الانضباط داخل المؤسسة وخارجها، فكانت إجابة المبحوثين بدرجة موافق وعند متوسط حسابي بقيمة(4.015) وانحراف معياري(0.723)،

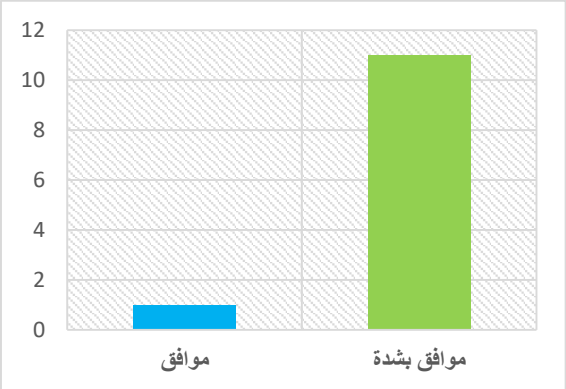
فيعد الانضباط والمواظبة من أسرار النجاح والتفوق وهو ضابط من ضوابط السلوك، لهذا يسعى مستشار التوجيه رفقة الطاقم التربوي والإداري للمؤسسة على غرس روح الانضباط والتحلي بالصفات الحميدة التي تعكس حقيقة طالب العلم، ويمكن اعتبار الدور الإعلامي في هذا الجانب كجرعات وقاية يمنحها مستشار التوجيه للتلاميذ لكي لا ينجروا أو ينساقوا وراء الكثير من الأخطاء والمغريات التي يواجهونها سواء داخل الوسط المدرسي أو خارجه، كحث التلميذ على أن يكون في لباس محترم وأن يحترم زملاءه وكل الفاعلين التربويين داخل المؤسسة واحترام الغير خارجها وأن يقتدي بالقدوة الحسنة ويلتزم بالإرشادات التي تجعل منه فردا سويا وفعالا داخل المجتمع، لأن دور المدرسة لا يقتصر فقط على التحصيل العلمي بل يتعداها إلى أجمل من ذلك وهو السلوك القويم والتفكير السليم والقدوة الحسنة لأننا نبني في نشء يكون هو عماد النجاح والرقي للمجتمع.

وهذا ما أكده السيد (مدير متوسطة) حيث أثنى على دور مستشار التوجيه في هذا المجال، خاصة في التنسيق بينه وبين استشارة التربية فهناك الكثير من السلوكيات التي يستطيع مستشار التوجيه أن يتعامل معها دون غيره وتسمح له في وقت وجيز وبكفاءة عالية من أن يؤثر إيجابا في تفكير التلميذ ويظهر ذلك في سلوكه.

الجدول رقم (23): التحليل الوصفي لعبارات بعد الإخفاق الدراسي في ظل الإعلام المدرسي

البعد	العبارة	المتوسط	الانحراف	الاتجاه
الإخفاق الدراسي في ظل الإعلام المدرسي	20	4.459	0.596	موافق بشدة
	21	4.304	0.589	موافق بشدة
	22	4.533	0.501	موافق بشدة
	23	4.378	0.558	موافق بشدة
	24	4.252	0.529	موافق بشدة
	25	4.341	0.714	موافق بشدة
	26	4.341	0.693	موافق بشدة
	27	4.282	0.483	موافق بشدة
	28	4.415	0.495	موافق بشدة
	29	4.289	0.721	موافق بشدة
	30	4.319	0.665	موافق بشدة
	31	4.059	0.632	موافق

الشكل رقم (06): توزيع الإجابات حسب الإخفاق الدراسي في ظل الإعلام المدرسي



اعتمادا على الجدول أعلاه يمكن ملاحظة الآتي:

ب. بخصوص عبارات بعد الإخفاق الدراسي في ظل الإعلام المدرسي: يمكن ترتيب عبارات هذا البعد من الأكثر أهمية إلى الأقل أهمية كالتالي:

- **العبارة (22):** مساعدة التلميذ ضعيف النتائج على كيفية مراجعة دروسه مما يجنبه الرسوب.
- **العبارة (20):** مساعدة التلميذ على التخطيط لمستقبله المهني مما يحفزه على العمل أكثر.
- **العبارة (28):** تساهم في تمكين التلميذ من اختيار الشعبة الملائمة لمؤهلاته الفعلية مما يدفعه لتحقيق نتائج مرضية.
- **العبارة (23):** مساعدتك للتلميذ على كيفية تحديد الأهداف ينمي فيه الوعي بالنجاح.
- **العبارة (25):** تعريف التلميذ بمختلف المسارات الدراسية والمهنية ما يزيد من رغبته في الدراسة.
- **العبارة (26):** مساعدة التلميذ على اكتشاف قدراته وإمكانياته ما يدفعه للمثابرة في دراسته أكثر.
- **العبارة (30):** جعل التلميذ قادرا على استعمال طرق بديلة وإيجابية في حالة عدم التوفيق في تحقيق رغباته وطموحاته.
- **العبارة (21):** مساعدة التلميذ على بلورة أهدافه العلمية مما يزيد من دافعيته نحو التعلم.
- **العبارة (29):** مرافقة التلميذ في اختيار المسار الدراسي المناسب له يجنبه إعادة السنة الدراسية.
- **العبارة (27):** توعية التلميذ بضرورة تكوين إطار مرجعي يساعده على اتخاذ القرارات الصحيحة والسليمة فيما يتعلق بمستقبله.
- **العبارة (24):** عملك على تنمية القدرة على اتخاذ القرار عند التلميذ يقلل من فشله الدراسي.
- **العبارة (31):** ضمان المشاركة الفعلية للتلميذ داخل الفضاء المدرسي مما يدفعه للدراسة أكثر.

إذا تمعنا في دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نلاحظ أن جله يندرج في سبيل مساعدة التلاميذ على تحقيق التوافق الدراسي لديهم وهذا ما يجعل العبارة رقم(22) تحتل الرتبة الأولى في ترتيب العبارات والتي تنص على أن الإعلام يساعد التلميذ ضعيف النتائج على كيفية مراجعة دروسه مما يجنبه الرسوب، وكانت إجابة المبحوثين بدرجة موافق بشدة عند

متوسط حسابي بقيمة(4.459) وانحراف معياري(0.596)، وهذا يوضح أن المستوى الإعلامي الذي يخصصه مستشار التوجيه لهاته الفئة من التلاميذ يساعدهم فعلا في تحسين نتائجهم، حيث أن هذا الأخير يقدم للتلاميذ مجموعة من الإرشادات لكيفية المراجعة المنزلية وتنظيم وقتهم و إعداد برنامج لذلك في المنزل وطرق الاستحضار والاسترجاع للمعلومات وآليات الحفظ عن طريق التلوين أو التكرار أو الخارطة الذهنية وتطبيقات الجمباز العقلي والكثير من الآليات والبرامج التي من شأنها أن تساعد التلميذ على تحسين مستواه الدراسي وإعطائه الثقة بالنفس مما يعزز قدراته على النجاح .

وتأتي في الترتيب الموالي العبارة رقم (20) التي تنص على أن مساعدة التلميذ على التخطيط لمستقبله المهني يحفزه على العمل أكثر، وأجاب المبحوثون على هاته العبارة بدرجة موافق بشدة عند متوسط حسابي بقيمة (4.304) وانحراف معياري (0.589) وهذا يدل على أن المحتوى الذي يقدمه مستشار التوجيه للتلميذ في التخطيط لمستقبله يزيد من دافعيته أكثر للتعلم والتغلب على كل المعيقات والمشاكل التي من شأنها أن تنعكس سلبا على مستواه الدراسي. وكذلك أشارت العبارة رقم(28) إلى أن الإعلام يمكن التلميذ من اختيار الشعبة الملائمة لمؤهلاته الفعلية وهذا ما يسمح له بتحقيق نتائج جد مرضية حيث أكد المبحوثون ذلك من خلال موافقتهم على هذه العبارة بدرجة موافق بشدة وعند متوسط حسابي بقيمة(4.415) وانحراف معياري(0.495) حيث أن العمل الذي يقوم به مستشار التوجيه من حيث توضيحه لمعايير ومتطلبات الشعب والتخصصات العلمية ومساعدة التلميذ على اختياره السليم للشعبة التي تتوافق وقدراته الحقيقية يسمح للتلميذ من أن يستطيع مواصلة دراسته في الشعبة التي لا يجد فيها صعوبة أو مشكلة وهناك العديد من الدراسات التي أثبتت أن عدم توافق قدرات التلاميذ مع الشعب التي يدرسون فيها يكون في نهاية المطاف نتيجته الإخفاق وهذا ما يتفق مع دراسة(نوار بورزق،2018) والتي تبرز في نتائجها أن ما نسبته 91.66من أفراد العينة يرون أن تحديد الشعبة أو التخصص له دور مهم في تحسين المستوى الدراسي وهذا ما يدل على أن تحديد التخصص من العوامل التي تحفز التلاميذ على رفع مستواهم التعليمي من أجل تحقيق طموحاتهم. وليس بعيدا عن هذا المجال تأتي العبارة رقم(23) والتي تنص على أن مساعدة التلاميذ على كيفية تحديد الأهداف ينمي فيهم الوعي بالنجاح، وإن إجابة المبحوثين بدرجه موافق بشده وعند متوسط حسابي بقيمه(4.378) وانحراف معياري(0.558) لهو خير دليل على أن مساهمة مستشار التوجيه في تنميه أفكار التلميذ وحثه على بناء أهدافه وطموحاته ليجعله في مستوى من الوعي والرقي، و تبيان دوره وما يتوجب عليه فعله ومساعدته على ترجمه هذه الافكار الى أفعال تمكن التلميذ في نهاية المطاف من أن يعمل أكثر على الاجتهاد داخل المؤسسة بغية تحقيق اهدافه والوصول إلى النجاح.

كما أن تعريف المستشار بالمسارات المهنية والدراسية له أثر على مردود التلميذ وهذا ما جاء في العبارة الموالية رقم(25) والتي تنص على أن تعريف التلميذ بمختلف المسارات الدراسية والمهنية يزيد من رغبته للدراسة، و قد أكد ذلك المبحوثون بدرجة موافق بشدة عند متوسط حسابي بقيمة(4.341) وانحراف معياري(0.714) كما أشرنا سابقا إلى أن أهمية أن تشرح للتلميذ وتقدم له الهدف من مشواره الدراسي هو بلوغ الغاية المهنية في نهاية المطاف والتي تسمح بأن يكون له مستقبلا في مجتمعه .ويمكن أن نضيف هنا أن أغلب التلاميذ يعانون من عدم الرغبة في مواصلة الدراسة خاصة في مرحلة المراهقة أو عند الإخفاق في شهادة التعليم المتوسط وشهادة البكالوريا، حيث يتبادر عندهم الإحساس بالفشل وهنا يأتي دور المستشار في تقديم البدائل والفرص حسب قدرات التلميذ وجعله يعيد التفكير في تجديد رغبته وبذل المزيد من المجهود في سبيل تحقيق أهدافه، وأكدت (خديجة الكيلاني، 1998) في دراستها حول أثر التوجيه المدرسي على توافق التلاميذ، أن التوجيه المدرسي يلعب دورا

مهما في تربية اختيارات واتجاهات التلاميذ وتنمية شخصيتهم بما يحقق لهم التكيف والتوازن مع محيطهم، وبعد هذه العبارة تأتي في الترتيب الموالي العبارة رقم(26) والتي تنص على أن مستشار التوجيه يساعد التلميذ على اكتشاف قدراته وإمكانياته مما يدفعه للمثابرة في دراسته، فكانت درجة إجابة المبحوثين في هذه العبارة موافق بشدة عند متوسط حسابي بقيمة(4.341) وانحراف معياري(0.693) وهذا ما أشرنا اليه سابقا وأكده المبحوثون حول حقيقة هدف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في أن يساعد التلميذ في تعزيز ثقته بنفسه ويستعين في هذا الجانب بالأساتذة والمشرفين التربويين بمحاولة منه أن يجعل كل الفاعلين التربويين يعملون على مساعدة التلميذ للتعبير واكتشاف قدراته في مختلف الأنشطة سواء الصفية أو اللاصفية ومن هنا تزيد دافعة التلميذ ويقدم على الدراسة أكثر.

تأتي بعد ذلك العبارة رقم(30) والتي نصت على أن الإعلام الذي يقوم به مستشار التوجيه يجعل التلميذ قادرا على استعمال طرق بديلة وإيجابية في حالة عدم التوفيق في تحقيق رغباته وطموحاته، أجاب المبحوثون بدرجة موافق بشدة عند متوسط حسابي بقيمة(4.319) وانحراف معياري(0.665)، وتجدر الإشارة هنا إلى أن التلميذ معرض إلى الكثير من الانتكاسات والمشاكل والمعيقات وعلى هذا المنحنى يكون تدخل مستشار التوجيه ضروريا لكي يؤهل التلميذ في أن يكون مستعدا لهذه المواقف ويشرح في ذلك له أن يتوقع احتمالية عدم تمكنه من الوصول إلى أهدافه، وأن هذا لا يعني فشله وإخفاقه بل يتوجب عليه إعادة برمجة نفسه والتخطيط من جديد في سبيل تحقيق أهداف أخرى وطموحات متجددة تعود عليه بالنجاح سواء في مستقبله الدراسي أو مساره المهني.

وجاءت العبارة الموالية رقم(21) في هذا الإطار والتي نصت على أن مساعدة التلميذ في بلورة أهدافه العلمية يزيد من دافعيته نحو التعلم، فإجابة المبحوثون بدرجة موافق بشدة بقيمة متوسط حسابي(4.304) وانحراف معياري(0.589) كذلك هنا يكمن دور مستشار التوجيه في غرس الطموح العلمي وتعزيز القدرة عند التلميذ في عدم الفشل في أي مادة من المواد، وسعيه دوما في التغلب على كل المعيقات التي تواجهه وأن يستعين بكل ما من شأنه أن يحقق له ذلك، وتتعزز عنده ملكة المثابرة وحب النجاح كذلك جاءت العبارة رقم(29) والتي نصت على أن مرافقة التلميذ في اختيار المسار الدراسي المناسب له يجنبه إعادة السنة الدراسية، وهنا يتضح أن عملية التوجيه التدريجي والتي تنطلق بداية من الحصص الإعلامية التي يقدمها مستشار التوجيه والتي من خلالها يختار الجذع المشترك أو الشعبة أو التعليم المهني بما يسمح له من إبراز قدراته فيه، وإجابة المبحوثين في هذا الاطار بدرجه موافق بشده عند متوسط حسابي بقيمه(4.289) وانحراف المعياري(0.721) لخير دليل على ذلك. إذ يتضمن الإعلام كل المعلومات الخاصة بالواقع المدرسي والمهني للتلميذ ويهدف الى تنظيم وتفعيل المسار الدراسي لديه لتحقيق التوافق بين طموحاته وقدرته الدراسية وتكوينه في مجال البحث الفردي والجماعي.

(محمود ذهيبة، 2010، ص65).

كذلك أشارت العبارة رقم(27) إلى هذا المجال حيث نصت على أن توعية التلميذ بضرورة تكوين إطار مرجعي يساعده على اتخاذ القرارات الصحيحة والسليمة في ما يتعلق بمستقبله، وتجدر الإشارة هنا ومن الخبرة الميدانية للباحث أن الكثير من التلاميذ يبنون مستقبلهم وأهدافهم على معلومات خاطئة ومصادر معلومات خاطئة وأحيانا بطموحات ضيقة الأفق، وهناك عينة من التلاميذ لا يملكون القدرة على اتخاذ القرارات أو تسطير أهداف مستقبلية، لهذا نجد مستشار التوجيه يسعى دائما

إلى أن يتطرق لكل هذه المواضيع والتي من شأنها أن تؤثر على تحقيق التوافق الدراسي عند التلميذ وكذلك في بناء شخصيته. حيث كانت إجابة المبحوثين على هذه العبارة بدرجه موافق بشده عند متوسط حسابي بقيمه (4.282) وانحراف المعياري (0.483).

تطرقت العبارة رقم (24) إلى نفس المجال حيث نصت على أن عمل مستشار التوجيه على تنمية القدرة عند التلميذ على اتخاذ القرار يقلل من فشله الدراسي، وهذا ما أشرنا إليه سابقا حيث أنه من صميم أهداف العمل الإرشادي والإعلامي أن يبني المستشار شخصية التلميذ ويعزز فيه ثقته بنفسه وينمي فيه القدرة على اتخاذ القرارات وبناء الأهداف وتحقيق طموحاته والعمل عليها بل الإصرار في ذلك، وهذا ما أكده المبحوثون في إجابتهم على هاته الفقرة بدرجة موافق بشدة عند قيمة متوسط حسابي (4.252) وانحراف معياري (0.529).

وجاءت في الأخير العبارة رقم(31) في نهاية ترتيب عبارات هذا البعد و نصت على أن ضمان المشاركة الفعلية للتلميذ داخل الفضاء المدرسي يدفعه للدراسة أكثر، وأن إجابات أفراد العينة على هاته العبارة كان بدرجة موافق عند قيمة متوسط حسابي (4.059) وانحراف معياري(0.632)، إذ يعمل مستشار التوجيه والإرشاد خاصة مع فئة التلاميذ الذين يلاحظ عليهم نقص دافعيتهم نحو التعلم، وإحساسهم الدائم بالإحباط حيث يشركه في العديد من النشاطات الإعلامية والتي تسمح لهم باكتشاف قدراتهم وامكانياتهم فيشركهم مثلا في اليوم الوطني لأهمية الرياضيات و المصادف لـ14. مارس من كل سنة أو حول أهمية الدراسة، أو بإنجاز نبذة تاريخية عن عظماء العالم في إطار تعزيز التعلم بالقدوة وغيرها من الانشطة التي تساهم من كل بد في زيادة دافعية التعلم عند التلاميذ.

ج. بخصوص اتجاه عبارات المحور ككل: تراوحت قيم المتوسط الحسابي لبعد مستوى الإعلام المدرسي بين (4.65-4.01) عند الدرجات الموافق والموافق بشدة مع ميول أغلب الإجابات إلى الموافق بشدة (17 فقرة من مجموع 19 فقرة بما نسبته 89.47% من اجمالي المؤشرات)، في حين تراوحت قيم المتوسط الحسابي لبعد الإخفاق الدراسي في ظل الإعلام المدرسي بين القيمتين (4.05-4.53) عند درجتي الموفق والموفق بشدة مع ميول أغلب العبارات إلى درجة الموافق بشدة (11 عبارة من أصل 12 عبارة أي بما نسبته 91.66% من اجمالي المؤشرات)، كما تدل قيم الانحراف المعياري الصغيرة نسبيا على وجود تجانس وانسجام نسبي في إجابات مفردات العينة بخصوص هذا المحور.

1-2- عرض وتحليل نتائج محور المقابلات الإرشادية

يمكن تبيان النتائج المستخلصة والخاصة بهذا المحور من خلال الجدول الموالي:

الجدول رقم (24): التحليل الوصفي لعبارات بعد مستوى المقابلات الإرشادية

البعد	العبارة	المتوسط	الانحراف	الاتجاه
مستوى المقابلات الإرشادية	32	4.459	0.689	موافق بشدة
	33	4.556	0.569	موافق بشدة
	34	4.526	0.689	موافق بشدة
	35	4.496	0.502	موافق بشدة
	36	4.459	0.500	موافق بشدة
	37	3.882	0.624	موافق
	38	3.644	0.902	موافق
	39	4.156	0.502	موافق
	40	4.282	0.555	موافق بشدة
	41	4.126	0.616	موافق
	42	4.007	0.686	موافق
	43	4.400	0.492	موافق
	44	4.237	0.601	موافق بشدة
	45	3.941	0.720	موافق
	46	3.793	0.692	موافق
	47	4.319	0.581	موافق بشدة

الشكل رقم (07): توزيع الإجابات حسب مستوى المقابلات الإرشادية

اعتمادا على الجدول أعلاه يمكن ملاحظة الآتي:

أ. بخصوص عبارات بعد مستوى المقابلات الإرشادية: يمكن ترتيب عبارات هذا البعد من الأكثر أهمية إلى الأقل أهمية كالتالي:

- **العبارة (33):** مساعدة التلميذ في التغلب على قلق الامتحان.
- **العبارة (34):** التحضير النفسي للتلميذ لاجتياز الامتحانات الرسمية.
- **العبارة (35):** مساعدة التلميذ في التغلب على مشكلاته الدراسية.
- **العبارة (36):** تحفيز التلميذ على تحقيق نتائج دراسية مرضية.
- **العبارة (32):** مساعدة التلاميذ على التكيف داخل المؤسسة.
- **العبارة (43):** استخدام الإرشاد الجماعي مع التلاميذ بهدف تحقيق التوافق الدراسي لديهم.
- **العبارة (47):** التقليل من المشاكل المدرسية من خلال مشاركته في خلية الإصغاء والإرشاد.
- **العبارة (40):** معالجة المشاكل العلائقية بين التلاميذ تساعدهم على التركيز أكثر في الدراسة.
- **العبارة (44):** مرافقة التلاميذ الذين يعانون من مشاكل أسرية بغية مساعدتهم في التركيز أكثر على الدراسة.
- **العبارة (39):** حل المشاكل العلائقية بين الأساتذة والتلاميذ.
- **العبارة (41):** مرافقة التلميذ في التخلص من الانطواء والخجل المفرط.
- **العبارة (42):** المساهمة في نشر الوعي لثقافة الصحة النفسية في الوسط المدرسي.
- **العبارة (45):** إجراء مقابلات إرشادية مع أولياء التلاميذ بغية مساعدتهم على احتواء أبنائهم بشكل أحسن.
- **العبارة (37):** متابعة التلاميذ كثيروا الغيابات.
- **العبارة (46):** احتواء التلاميذ العدوانيين يساعدهم على التكيف داخل المؤسسة.
- **العبارة (38):** تنظيم جلسات استرخاء للتلاميذ تساعدهم على تخطي مخاوفهم.

يعتبر الإرشاد المدرسي من بين أهم الخدمات التي يقدمها مستشار التوجيه لمساعدة التلاميذ للتعرف على قدراتهم وإمكانياتهم الذاتية، ونمط شخصيتهم وتعزيز فاعلية الذات لديهم ومرافقتهم في حل مشاكلهم وبناء مشروعهم الشخصي والمهني، وفي هذا الإطار يستخدم مستشار التوجيه العديد من الآليات في هذه العملية (المقابلات الإرشادية سواء فردية أو جماعية، الاختبارات النفسية والتربوية، دراسة حالة، الملاحظة) وغيرها من الآليات التي تمكنه من التفاعل أكثر في مساعدة التلاميذ.

ومن أهم مجالات الإرشاد المدرسي الذي يقوم به مستشار التوجيه في المؤسسات التربوية وذلك حسب المنشور رقم1051 المؤرخ في23 جوان2018 والخاص بالإجراءات التنظيمية لمهام ونشاطات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المعينون بالمتوسطات نذكر:

- القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلاميذ الجدد على التكيف مع الوسط المدرسي لاسيما تلاميذ السنة الأولى ابتدائي والسنة الأولى متوسط.
- المتابعة النفسية البيداغوجية للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعليمية بالتنسيق والتعاون مع الأساتذة قصد مساعدتهم على تجاوزها ومواصلة دراستهم بصفة عادية.
- إجراء الفحوصات الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة واقتراح تحويلهم إلى المختصين كلما اقتضى الأمر ذلك.
- المساهمة في الاكتشاف المبكر للتلاميذ المتخلفين دراسيا.
- مبدأ الوساطة داخل المؤسسات التربوية لتسهيل الاتصال والتواصل وحل النزاعات والخلافات المحتملة.
- تجسيد تربية الاختيارات بداية من السنة الأولى متوسط.
- مرافقة التلاميذ وتحضيرهم نفسيا وبيداغوجيا لاجتياز الاختبارات الفصلية والامتحانات المدرسية.
- تفعيل دور لجان الإرشاد والمتابعة المنصبة في المتوسطات.

ومن خلال هذه النقاط يتضح الدور الهام لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المعين بالمتوسطات والمسند إليه الابتدائية التابعة لقطاعه، في مساعدة التلاميذ من خلال العملية الإرشادي في تحقيق التوافق الدراسي لديهم ومساعدتهم في التغلب على مشاكلهم سواء الدراسية أو النفسية والاجتماعية.

ومن بين الآليات التي أقرها المشرع لتفعيل العمل الإرشادي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني هو تنصيب خلية الإصغاء والمتابعة: وتنصب هاته اللجنة على مستوى الثانوي بموجب المنشور الوزاري رقم0.0.3/291/ 2014 المؤرخ في 2014/08/20 ويترأس أمانتها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وهي تمثل أحد آليات تجديد أساليب تنظيم الحياة المدرسية من خلال الإرشاد النفسي ومعالجة القضايا التي تؤثر سلبا على العملية التعليمية وتهدف إلى:

- معالجة الجوانب المترتبة عن مظاهر التوتر والعنف وآثارها المباشرة وغير المباشرة.
- حل النزاعات وفض الصراعات المتوقع حدوثها بالوسط المدرسي من خلال الوساطة.
- التكفل بالقضايا والمشاكل ذات الصلة بتمرس التلاميذ.

- فتح فضاء الحوار لتمكين التلاميذ من التعبير عن مختلف اهتماماتهم وانشغالاتهم المدرسية.
- العمل على تعديل بعض السلوكيات الضارة بالحياة المدرسية عن طريق الإصغاء والإقناع.

لجنة الإرشاد:2013 المنشور الوزاري: 242/ 0.0.2/ 2013

تم إنشاء لجنة الإرشاد في مرحلة التعليم المتوسط من أجل تفعيل عملية الإرشاد النفسي والمدرسي وإشراك الفاعلين التربويين من خلال المتابعة والمرافقة النفسية والسلوكية للتلاميذ والتي تهدف إلى إكساب التلميذ شخصية سوية، تساعده على التكيف مع محيطه المدرسي الجديد، وعلى التحصيل الدراسي الجيد وتنمية تربية الاختيارات لديه فتعمل هذه اللجنة على:

- جمع المعلومات الضرورية حول الحالات الخاصة من التلاميذ التي تستدعي التدخل والتكفل.
- تزويد التلميذ بمختلف المسارات الدراسية والمهنية المتوفرة في المحيط الاجتماعي والاقتصادي.
- مساعدة كل تلميذ على اختيار توجهه وفق استعداداته وقدراته، ورغباته ومتطلبات المجتمع.

ومن خلال هذه الآليات يقوم مستشار التوجيه بمهامه الإرشادية في هذا المحور وجاءت العبارة رقم(33) في أول ترتيب عبارة هذا البعد والتي نصت على أن مستشار التوجيه يقوم بمساعدة التلميذ في التغلب على قلق الامتحان، ويعرف سبيلبرجر قلق الامتحان" بأنه حالة انزعاج تتميز بمشاعر التوتر والتوقع والهموم و استثارة الجهاز العصبي اللاإرادي عندما يواجه الفرد متطلبات التحصيل في وضعيات تقويمية" (بولجاج نشيدة، 2014،ص19)،فكانت إجابات المبحوثين بدرجة موافق بشدة بقيمة متوسط حسابي(4.556) وانحراف معياري(0.569)، ويتضح هنا أن مستشار التوجيه يساعد حقا التلاميذ في التغلب على القلق والخوف من الامتحان ويلاحظ أن هذا الشعور يظهر بشدة عند التلاميذ المقبلين على اجتياز الامتحانات الرسمية، وهنا يقوم مستشار التوجيه بإجراء مقابلة مع هذه الفئة من التلاميذ فيحاول اكتشاف سبب هذا الشعور بعدها يقدم مجموعة من النصائح والإرشادات التي تساعد التلميذ في التغلب على هذا الإحساس، كأن يشرح طبيعة الامتحان و كيفية الدخول لأجواء الامتحان، بداية من القراءة المتأنية للأسئلة إلى البداية بالأسئلة السهلة انتقالا إلى الأسئلة الصعبة، والاعتماد على منهجيه الإجابة الصحيحة بالنسبة لكل مادة ،كما يزوده بمجموعة من الاستراتيجيات و التمارين التي تساعده على الاسترخاء و التخفيف من مستوى القلق لديه أو عن طريق تقنية التداعي الحر للأفكار. كما تجدر الاشارة هنا إلى أن اكتشاف هذه الحالات يكون أحيانا مسبقا نتاج تجارب مماثلة عاشها التلميذ خلال مشواره الد اسي أو من خلال استبيان الميول والاهتمامات، حيث يستطيع التلميذ أن يصرح فيه على مشاكله ومخاوفه، وهو يؤثر فعلا على قدرة التلميذ على الاجابة في وقت الامتحان لشعوره الدائم بالضغط والتوتر وكثيرا ما يصحب هذا الإحساس حالات من الإغماء. وهذا ما يتفق مع دراسة (عينو عبد الله، مبروكي بخته، 2019) والتي توصلت إلى أن التلاميذ يرون أنه يوجد دور هام لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في التخفيف من قلق الامتحان، وذلك بأنهم يقومون بخدمات إرشادية كبيرة عن طريق نشر مطويات وتقديم نصائح في كيفية التعامل مع الامتحانات وكيفية تجاوز حالات التوتر والقلق وتقديم محاضرات توعوية وتنموية وتقديم المساعدة الإرشادية والدعم النفسي.

وهذا ما يوضحه المنشور الوزاري رقم:896 المؤرخ في 13أوت2020 والخاص بالتكفل البيداغوجي والنفسي بمترشيحي امتحاني شهادة التعليم المتوسط وشهادة البكالوريا. حيث تهدف هذه العملية إلى مرافقة التلاميذ ومساعدتهم على تجاوز العقبات التي تعترضهم قبل وأثناء الامتحان، والتقليص من الضغوط التي يعيق أدائهم وتقلل من فرص نجاحهم، وعبرت عن ذلك وزارة التربية الوطنية من خلال ثلاثة بطاقات تقنية:

- الأولى حول التكفل البيداغوجي بالمترشحين قبل الامتحانات
- الثانية حول التكفل النفسي بالمترشحين قبل الامتحانات.
- الثالثة حول التكفل النفسي بالمترشحين أثناء الامتحانات.

وفي هذا الصدد تهدف عملية التحضير النفسي للتلاميذ المقبلين على الامتحانات الرسمية إلى:

- تدعيم الثقة بالنفس لديهم.
- مساعدة التلاميذ على تجاوز بعض الضغوطات النفسية.
- تقديم توجيهات للتلاميذ خاصة في كيفية التعامل مع أسئلة الامتحان.
- تقديم نصائح للأولياء لتهيئة الأجواء الدراسية الأساسية لأبنائهم.
- الإصغاء لمشاكل التلاميذ قصد مساعدتهم على إيجاد حلول لها.

أساليب تدخل مستشار التوجيه:

- المقابلات الإرشادية الفردية والجماعية.
- تدريب التلاميذ على آليات الاسترخاء
- الحديث الإيجابي مع الذات
- التدريب على مهرات الامتحان.
- تشجيع التعبير عن الانفعالات، حيث أن تعبير التلميذ عن انفعالاته يعمل كمضاد لحالات القلق

وأما فيما يخص هدف عملية التكفل بالتلاميذ في مراكز إجراء الامتحانات فهي تتم من خلال:

- المرافقة النفسية للمترشحين أثناء اجتياز الامتحان.
- استرجاع ثقة التلاميذ بأنفسهم من خلال تهوين الامتحان.
- تقديم المساعدة النفسية للتلاميذ الدين يعانون من صعوبات نفسية(خوف، قلق، اكتئاب، احباط.....) .
- مساعدة التلاميذ على التركيز لاسترجاع المعلومات في حالة النسيان.
- تشجيع التلاميذ وتقديم لهم الدعم المعنوي للنجاح

وتعد هذه الأهداف من صميم العمل الإرشادي لمستشار التوجيه في إطار الامتحانات الرسمية

تليها العبارة رقم(34) والتي نصت على أن المستشار يقوم بالتحضير النفسي للتلاميذ لاجتياز الامتحانات الرسمية، وهذا النشاط ليس بعيدا على مستوى العبارة السابقة حيث أن مستشار التوجيه يقوم بإجراء جلسات جماعية وفردية مع التلاميذ المقبلين على الامتحانات الرسمية في صدد تحضيرهم نفسيا لهذه الامتحانات، حيث أن هذا النوع من الامتحانات يسبقه ضغط اجتماعي وعائلي ونفسي على التلميذ، فيلازم التلميذ إحساس دائما أنه تحت دائرة الضوء، حيث يرى نفسه أنه مطالب بالنجاح والإخفاق بالنسبة له أكبر مشكله يواجهها، إذ يتوجب عليه أن يرضي والديه ويحقق النجاح ويرضي أساتذته ويرضي نفسه، ويشعر التلميذ هنا أنه في صراع دائم مع الوقت وتكثر مخاوفه من الفشل في المواد التي يجدو فيها صعوبة في السابق، كلها أسباب يعمل مستشار التوجيه على مناقشتها وتحليلها مع التلاميذ في محاولة منه لتخفيف الضغط عنهم وجعل تركيزهم إلا على كيفية النجاح في الامتحان وتحقيق اهدافهم وطموحاتهم و يستخدم في ذلك مجموعة من التقنيات ،جلسات الاسترخاء الذهني و الاسترخاء العضلي و تقنية التنفس البطني (انظر الملحق رقم04). وهذا ما أجاب عنه المبحوثون بدرجة موافق بشدة بقيمة متوسط حسابي (4.526) وانحراف معياري (0.689).

وأشارت دراسة (صياد نعيمة،2009) والتي تهدف إلى محاولة معرفة الواقع الحقيقي لآليات المرافقة التي يحتاجها طلبة المستوى النهائي، وانطلقت من فرضية اعتبار المرافقة النفسية والتربوية للتلميذ المعيد في البكالوريا، تساعده على تجاوز الشعور بالفشل وتحسين نتائجه، ولقد استخدمت العينة الاحتمالية وكانت 80 مفردة من تلاميذ. وتوصلت الدراسة إلى أن المرافقة النفسية لا تزال غير فعالة بدرجة عالية مقارنة، بالمرافقة البيداغوجية وتشجيع الأساتذة والاولياء للتلاميذ وهذا ما يزيد من عزيمتهم وإصرارهم على النجاح.

وتليها مباشره العبارة رقم (35) والتي تنص على أن المستشار يقوم بمساعدة التلاميذ في التغلب على مشكلاتهم الدراسية، وكانت إجابة المبحوثين بدرجة موافق بشدة عند قيمة متوسط حسابي(0,496) وانحراف معياري(0,502)، وهنا يتضح أن مستشار التوجيه يسعى دائما إلى التعرف على مشكلات التلميذ الدراسية والعمل على إرشاده لحل هذه المشكلات، وذلك من خلال مجموعة من المقابلات الإرشادية والتي تمكن للتلميذ من أن يكون جزءا في حل مشكلته، فلا تكون نصائح وإرشادات المستشار عباره عن أوامر يتلقاها التلميذ فقط وهنا هو في دور المسترشد ،ولهذا تعتبر الخدمات الإرشادية عملية تربوية ونفسية شاملة تساعد على إشباع حاجات التلاميذ وتحفزهم على إثراء خبراتهم، بشكل كبير في تحقيق النمو السوي لديهم وفقا لميولهم وقدراتهم واستعداداتهم، وتقدم لهم إرشادات على حل مشاكلهم الدراسية بأسلوب علمي تربوي، وعلى تجنبهم الشعور بالفشل وعدم القدرة على التكيف الدراسي والشعور بالنقص.(بلقاسم محمد، هام المنصور،2017،ص63)

كما جاءت العبارة الموالية في نفس المحتوي تقريبا حيث نصت العبارة رقم(36) إلى أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يعمل دائما على تحفيز التلميذ لبدل مجهودات أكثر في سبيل تحقيق نتائج مرضية وأن يكون فعالا داخل المؤسسة، وأجاب المبحوثين بدرجة موافق بشدة عند قيمة متوسط حسابي(0,459) وانحراف معياري(0.500) حيث يسعى المستشار إلى اقتراح المبادرات التشجيعية للتلاميذ ويعزز عندهم الثقة بالنفس، كما أنه يقوم بزيارات للأقسام قبل الامتحانات في محاولة منه لتشجيع التلاميذ على التحضير الجيد لها وبعد الامتحانات لتكريم المتفوقين وتشجيع التلاميذ الذين لم يتحصلوا على نتائج مرضية ببذل مجهود أكبر في فصل الموالي، ومن بين الأمور التي يقترحها مستشار التوجيه داخل المؤسسة هي تفعيل الأنشطة اللاصفية والنوادي الرياضية والتي تساعد التلاميذ على تفاعلهم الإيجابي داخل المحيط المدرسي والتعرف على المواد

التي يجدونها فيها صعوبة من زاوية أخرى، وهذا كذلك ما عززه المبحوثين في إجابتهم على العبارة رقم(32) التي تنص أن مستشار التوجيه يساعد التلاميذ على التكيف داخل المؤسسة ، حيث كانت إجابتهم بدرجة موافق بشدة عند متوسط الحسابي وقيمة(4.459) وانحراف معياري(0,689)، فمساعدة التلميذ على التكيف داخل محيطه المدرسي تعتبر من أهم المهام التي يقوم بها مستشار التوجيه ،حيث أن هذا الأخير يسعى دائما إلى أن يكون التلميذ في درجة عالية من التفاعل داخل وسطه المدرسي، فهناك العديد من التلاميذ الذين يعانون من الانطواء والخجل والخوف والظروف الاقتصادية والاجتماعية وغيرها من المشاكل التي تكون سببا في عدم تكيف التلميذ مع محيطه الدراسي، فيحاول مستشار التوجيه هنا أن يتدخل سواء بالمقابلات الفردية أو الجماعية في مساعدة التلاميذ على التخلص من كل هذه المشاكل ومرافقته في بناء علاقات قوية داخل المؤسسة سواء بينه وبين زملائه أو بينه وبين أساتذته أو حتى على الصعيد الخارجي بينه وبين والديه ، حيث أكدت الدراسة (الحاسوبي،2001 ،ص3) أن التوجيه والإرشاد المدرسي يلعب دورا مهما في زيادة درجة الطالب على التكيف والنجاح وتجنب العديد من المشكلات التي تواجهه خلال مشواره الدراسي

وجاءت بعد ذلك العبارة رقم(43) في الترتيب الموالي والتي تنص على أن استخدام الإرشاد الجماعي مع التلاميذ يهدف لتحقيق التوافق الدراسي لديهم، فإجابة المبحوثين على هذه العبارة كانت بدرجة موافق عند قيمة متوسط حسابي(4,400) وانحراف معياري(0,492) و عليه يعتبر الإرشاد الجماعي تقنية من التقنيات التي يستخدمها مستشار التوجيه في معالجة بعض المشاكل المشتركة عند فئة معينة من التلاميذ، حيث أننا نجد غالبا أن مجموعة من التلاميذ يشتركون في مشكلة واحدة، وهنا يستخدم مستشار التوجيه هذه الآلية ببرمجة حصة جماعية لهذه الفئة وجعل التلاميذ يطرحون مشكلتهم كل حسب تصوراته وبعدها يقوم التلاميذ بتقديم الحلول كل حسب تصوره، ويقتصر دور مستشار التوجيه هنا في تسيير هذه الجلسة وجعل المسترشد هو محور هذه العملية ويعطيه الإحساس و الانطباع بأنه قادر على علاج مشكلته بنفسه وهذا الاحساس يعزز فيه القدرة على اتخاذ القرار وحل مشاكله المستقبلية، وتجدر الإشارة هنا على أن نجاح هذه العملية جزء كبير منه يرجع إلى خبرة المرشد ومهاراته ونقصد به هنا مستشار التوجيه، في تحقيق الهدف من الإرشاد الجماعي.

وقد عززت وزارة التربية العمل الإرشادي داخل المؤسسات التربوية باستحداث خلايا الإصغاء والإرشاد على مستوى المتوسطات والثانويات كآلية من الآليات التي تساعد التلاميذ في حل مشاكلهم الدراسية وكذلك الحفاظ على التوافق العام داخل المؤسسات وذلك من خلال المنشورين المذكورين سابقا ،حيث أن هاته اللجان مكنت من إشراك الفاعلين التربويين في العمل الإرشادي الذي يقوم به مستشار التوجيه و فعلت العمل الإرشادي بشكل كبير في الوسط المدرسي، وهذا ما أكدته إجابة المبحوثين على العبارة رقم(47) والتي تنص على أن العمل الإرشادي الذي يقوم به مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يقلل من المشاكل الصفية في المدرسة من خلال مشاركته في خلية الإصغاء والإرشاد، فكانت إجابة المبحوثين بدرجة موافق بشدة بقيمة المتوسط الحسابي(4.319) وانحرف المعياري(0.581) .وبما لا شك فيه أن التلميذ تعترض طريقه الكثير من المشاكل داخل الوسط المدرسي ومن بين هذه المشاكل شبكة العلاقات التي يكونها داخل المؤسسة، خاصة في مرحلة المراهقة حيث يكون تأثر التلاميذ على بعضهم البعض له أثر بالغ في سلوكياتهم ،نجد منهم الذي يحب الظهور والسيطرة والقيادة ومنهم من يلازمه الإحساس بالاضطهاد ومنهم الشخصية الانهزامية وغيرها من الميزات والطباع التي تطبع شخصية كل فرد منهم، ويكمن دور المستشار هنا في خلق التوازن النفسي عند التلميذ وتصحيح مدركاته الخاطئة من حيث تقديراته لعدة

مواقف، ويهدف هذا العمل إلى خلق شخصية سوية ومتزنة عند التلميذ، كما تجدر الإشارة هنا إلى خطورة العلاقات بين الذكور والاناث خاصة عبر منصات التواصل الاجتماعي والتي سهلت تفشي مثل هذه المظاهر بشكل كبير وبأنماط شاذة في العلاقة تصل إلى حد التهديد والابتزاز والانتحار، وغيرها من المشاكل كل هذا استوجب تدخل مستشار التوجيه لمساعدة التلاميذ وتحسيسهم بطبيعة العلاقة التي يجب أن تكون بين الجنسين في هذه المرحلة من ناحية، ومن ناحة أخرى كيفية التعامل معها في إطار ما إذا وقعت مشكلة أثرت على التلميذ، وتوضح هنا كل من (الأستاذتين للتعليم الثانوي) وهما عضوتين في خلية الإصغاء بثانوية الصايم محمد رشيد، أن أهمة هذه الخلية تكمن أولا في اكتشاف العديد من الحالات التي تستدعي التكافل وثانيا في مساعدة التلاميذ على تخطي الكثر من المشاكل سواء العاطفية أو الأسرية والاجتماعية، دون إهمال التعثرات البيداغوجية والوصول بهم إلى النجاح ليس فقط الدراسي وإنما في بناء شخصية سوية لأبنائنا التلاميذ. وهذا ما أشارت إليه العبارة رقم (40) والتي تنص على أن معالجة المشاكل العلائقية بين التلاميذ تساعدهم على التركيز أكثر في الدراسة، حيث أجاب المبحوثون بدرجة موافق بشدة عند متوسط حسابي بقيمة (4,282) وانحراف معياري (0.555). وهذا يدل فعلا على حجم العمل المبذول من طرف المستشار في هذا المجال، وليس بعيد عن هذا المنوال جاءت العبارة رقم (44) ونصت على أن مستشار التوجيه يقوم بمرافقة التلاميذ الذين يعانون من مشاكل أسرية بغية مساعدتهم على التركيز أكثر على الدراسة وأجاب أفراد العينة على هذه العبارة بدرجة موافق جدا وبقيمة متوسط حسابي (4.237) وانحراف معياري (0,601)

تعد المشاكل الأسرية من بين المشاكل التي يعاني منها التلاميذ كالطلاق، العنف الأسري، الحرمان، تعنيف الأب لأبنائه وتعنيف الأم لأبنائها أو غياب أحد الأولياء وللعديد من الأسباب، كل هذه الوضعيات يتأثر بها التلاميذ وتنعكس على سلوكياتهم، كالعنف اللفظي أو الجسدي، تعلم السرقة، الكذب، العزلة، الانطواء والكره. كل هذه المظاهر ترجع خلفياتها إلى المشاكل الأسرية التي يعيش فيها التلميذ، لهذا يحرص مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مرافقة هذه الفئة من التلاميذ من خلال المقابلات الإرشادية التي يستخدم فيها العديد من الأساليب، ليسمح للتلميذ بالتعبير عن مخاوفه وأفكاره بكل حرية سواء كانت خاطئة أو صحيحة، بعدها يقوم بكسب ثقة التلميذ لمحاولة تقويم سلوكه وتخفيف الضغط عنه وإرشاده إلى السلوك القويم الذي يقوده حتما إلى التركيز في دراسته وتحقيق النجاح، وهذا ما أشارت إليه دراسة (فنطازي كريمة، 2010) حيث توصلت الدراسة أن العملية الإرشادية التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تساعد التلاميذ على حل مشاكلهم من وجهة نظرهم.

كما أن عمل المستشار على حل المشاكل التي تكون بين الأستاذ والتلميذ لها أثر بالغ في تصحيح أصول التواصل بين الطرفين، وفي الكثير من الأحيان نجد عدم تقبل الأستاذ للتلميذ نظرا لتصرف معين داخل القسم وهوما ينعكس سلبا على تمدرس التلميذ، فيبادر هو كذلك بكره الأستاذ والمادة، وهذا ما يعود بالسلب على نتائجه الدراسية وهنا يكون نطاق تدخل مستشار التوجيه في محاولة إصلاح هذه العلاقة بالطرق الإرشادية السليمة التي من شأنها أن تحفظ لكل من الأستاذ مقامه ويوضح للتلميذ دوره الحقيقي وما يجب أن تكون عليه العلاقة بين الأستاذ وتلميذه. وهذا ما نصت عليه العبارة رقم (39) على أن مستشار التوجيه يقوم بحل المشاكل العلائقية بين الأستاذ وتلميذه، وأجاب أفراد العينة هنا بدرجة موافق عند متوسط حسابي بقيمة (4.156) وانحراف معياري (0,502).

وتأتي في الترتيب الموالي العبارة رقم(41) والتي تنص على مرافقة التلميذ في التخلص من الانطواء والخجل المفرط، فكانت إجابة المبحوثين بدرجة موافق عند متوسط حسابي بقيمة(4.126) وانحراف معياري(0.616) حيث أنه و كما أشرنا سابقا من بين الفئات التي يعمل مستشار التوجيه على إرشادها ومساعدتها هم التلاميذ الذين يعانون أو الذين تظهر عليهم صفة الخجل المفرط أو الانطواء والعزلة، ونجد عندهم مشكلة في كيفية بناء صداقات وعلاقات سليمة مع زملائهم و يلازمهم الشعور بالفشل وتسبقهم دائما النظرة الانهزامية وقليلو الطموح. لهذا نجد أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يسعى دائما إلى أن يرافق هذه الفئة من التلاميذ ويعزز عندهم الثقة بالنفس ويساعدهم على بناء علاقات سليمة مع أقرانهم مما يحفزهم على العمل أكثر في بناء مشروعهم المستقبلي وبطبيعة الحال التخطيط الجيد للنجاح المهني والمدرسي .وهذا ما أشارت إليه كذلك العبارة الموالية رقم(42) والتي نصت على أن مستشار التوجيه يعمل على نشر الوعي لثقافة الصحة النفسية في الوسط المدرسي، حيث أن هذا الاخير دائما ما يسعى إلى غرس روح المبادرة وتزويد التلاميذ بكل المعطيات و الإرشادات والنصائح التي تساعدهم على بناء شخصية قوية قادرة على اتخاذ القرارات وقادرة على تحمل المسؤوليات وقادرة على تسطير الأهداف التي من شأنها أن تحقق لهم النجاح سواء المهني و الدراسي، ولعل إجابة المبحوثين على هذه الفقرة خير دليل على ذلك حيث كانت الإجابة بدرجة موافق عند قيمة متوسط حسابي(4.007) وانحراف معياري(0.686) وهذا ما أشار ’إليه حامد زهران في تعريفه للصحة النفسية حيث أنه اعتبرها حالة دائمة نسبيا يكون فيها الفرد متوافقا نفسيا(شخصيا وانفعاليا واجتماعيا) ويشعر بالسعادة مع نفسه، ومع الآخرين وقادر على تحقيق ذاته واستغلال قدراته وإمكانياته إلى أقصى حد، وقادر على مواجهة مطالب الحياة بشخصية متكاملة وسوية.

(زهران حامد عبد السلام، 2005 ،ص9)

وجاءت بعد ذلك العبارة رقم(45) و التي نصت على أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يقوم بإجراء مقابلات إرشادية مع الأولياء بغية مساعدتهم على احتواء أبنائهم بشكل حسن، وقد أجاب المبحوثون بدرجة موافق على هذه العبارة بقيمه متوسط حسابي(3,941) وانحراف معياري(0,720)، وهذا يدل على أهمية هذا الفعل خاصه مع التلاميذ الذين يعانون من مشاكل داخل المؤسسة أو مشاكل مع أوليائهم، يعمل مستشار التوجيه على إجراء مقابلة فردية مع أوليائهم، وتهدف هذه المقابلات إلى شرح طبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها التلميذ أو مميزاتها وخصائصها ويقترح أساليب المعاملة الصحيحة التي يجب أن يتصف بها الأولياء وكيفية مرافقة أبنائهم وما هي الجوانب التي يجب أن يركزوا عليها في بناء علاقة سليمة بينهم وبين أبنائهم ،كل هذا الهدف منه مساعدة التلميذ على التخلص من كل ما من شأنه أن يعيق تحصيله الدراسي. وجاءت كذلك العبارة رقم(37) والتي تنص على أن مستشار التوجيه يقوم بمتابعة التلاميذ كثيري الغيابات، و هي من بين الفئات التي يركز عليها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ،حيث أن هذه الفئة من التلاميذ تجدهم كثيرو التأخرات أو الغيابات في الساعات الأولى من الدخول إلى المدرسة أو الساعات الأخيرة ودائمي التحجج وكثيري التمارض، كل ذلك من أجل عدم الحضور بانضباط إلى الدراسة، وتعدد الأسباب في هذا الشأن إذ يمكن أن تكون بسبب مشاكل يعاني منها التلميذ داخل المؤسسة أو أنه ينتمي إلى جماعة رفاق تحثه على عدم الحضور إلى المؤسسة وغيرها من الأسباب، وعلى هذه الاعتبارات يسعى مستشار التوجيه من خلال المقابلات الفردية مع هاته الفئة من التلاميذ إلى اكتشاف السبب الحقيقي لهذه الغيابات ويعمل مع التلميذ على تصحيح هذه السلوكات التي تنعكس سلبا على مردوده الدراسي بصفة خاصة و على حياته بصفة عامة، وهذا ما أكدته إجابة

المبحوثين على هذه العبارة والتي كانت بدرجة موافق عند قيمة متوسط حسابي(3,882) وانحراف معياري(0.624).ويشير هنا السيد (مستشار التربية)، إلى أن عمل مستشار التربية و مستشار التوجيه في هذا المجال له نتائج إيجابية و بنسبة كبيرة ،حيث أكد على الدور التكاملي بين الرتبتين في معالجة الكثير من المشاكل الصفية خاصة بعد تزايد تعيين رتبة مستشار التوجيه على مستوى المتوسطات لما له من دور فعال وامتلاكه للمهارات المتميزة في مرافقة التلاميذ.

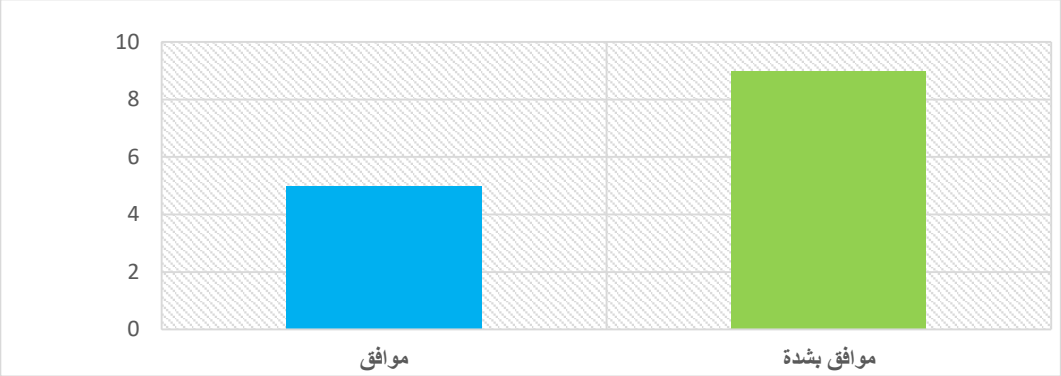
ومن بين السلوكات أيضا التي يعالجها مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني التلاميذ الذين يظهرون سلوك عدواني سواء مع زملائهم وأساتذتهم و حتى خارج محيط المدرسة، وفي الغالب يصاحب هذا السلوك إحساس التلميذ بالاضطهاد أو أنه مرفوض و غير مرغوب فيه أو إحساسه بالنقص على خلفية ظروف اجتماعية أو اقتصادية أو عنف أسري أو تحرش و غيرها ...، حيث أن مستشار التوجيه يتكفل بهذه الفئة من التلاميذ بالاستماع إليهم من خلال سلسلة من المقابلات الفردية والتي من خلالها يخفف على التلميذ الضغط الذي يعيشه ويشعر به، ويمنحه الأمل في أن الغير لا يرفضه لشخصه و إنما لا يتقبل السلوك العدواني الذي يصدر منه ،كما أنه يحاول أن يساعده في تغيير نمط حياته و التكيف مع مشاكله، ويقنعه بأن السبيل الوحيد هو التركيز على دراسته وعدم الانسياق وراء أفكار سلبية تكون نتائجها وخيمة، وهذا ما أقره المبحوثون في إجابتهم على العبارة رقم (46)بدرجة موافق عند قيمة متوسط حسابي(4.319) وانحراف معياري(0.581).وهذا ما توصلت إليه دراسة(بودر عقيله،2018) في أن العمل الإرشادي يعزز من أهمية التواصل مع التلاميذ ويقلل من سلوك العنف وكذا بروز الدور الاجتماعي والثقافي للتصدي لظاهرة العنف داخل المحيط المدرسي كما أن لمستشار التوجيه استعدادا كبيرا لمواجهة مختلف ظواهر العنف داخل المؤسسات التربوية.

أما العبارة الأخيرة رقم (38) والتي نصت على أن جلسات الاسترخاء التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تساعد التلاميذ على تخطي مخاوفهم، حيث أن هذا الأخير ومن خلال تقنيات الاسترخاء التي ذكرناها سابقا يعمل على تخفيف الضغط والإحساس بالخوف والقلق والتوتر عند التلاميذ خاصة المقبلون على الامتحانات أو الذين يعانون من مخاوف مستقبلية أو نتيجة العنف الأسري، هذه التقنيات تعلم التلميذ كيف يتعامل مع نوبات الخوف والقلق ويقلل من حدتها إذا صادفته في مرات عديدة وتعزز فيه ثقته بنفسه، حيث أجاب المبحوثون على هده العبارة بدرجة موافق عند قيمة متوسط حسابي(3.644) وانحراف معياري(0.902)

الجدول رقم (25): التحليل الوصفي لعبارات الإخفاق الدراسي في ظل المقابلات الإرشادية

البعد	العبارة	المتوسط	الانحراف	الاتجاه
الإخفاق الدراسي في ظل المقابلات الإرشادية	**48**	4.363	0.541	موافق بشدة
	49	4.407	0.493	موافق بشدة
	50	4.141	0.648	موافق
	51	4.244	0.640	موافق بشدة
	52	4.067	0.693	موافق
	53	4.119	0.458	موافق
	54	4.289	0.455	موافق بشدة
	55	4.593	0.493	موافق بشدة
	56	4.378	0.656	موافق بشدة
	57	4.289	0.656	موافق بشدة
	58	4.474	0.689	موافق بشدة
	59	4.230	0.503	موافق بشدة
	60	4.111	0.484	موافق
	61	3.970	0.819	موافق

الشكل رقم (08): توزيع الإجابات حسب الإخفاق الدراسي في ظل المقبلات الإرشادية



اعتمادا على الجدول أعلاه يمكن ملاحظة الآتي:

ب.بخصوص عبارات بعد الإخفاق الدراسي في ظل المقابلات الإرشادية: يمكن ترتيب عبارات هذا البعد من الأكثر أهمية إلى الأقل أهمية كالتالي:

- **العبارة (55):** تعزيز ثقة التلميذ بذاته في تحقيق نتائج دراسية أفضل.
- **العبارة (58):** توعية التلميذ بتجنب مخالطة جماعة رفاق السوء الذين يؤثرون على تمدرسه.
- **العبارة (49):** المساهمة في زيادة الدافعية نحو التعلم لدى التلميذ المعيد للسنة الدراسية.
- **العبارة (56):** تمكين التلميذ من التواصل الإيجابي مع أقرانه.
- **العبارة (48):** غرس الثقة بالنفس عند التلميذ المتأخر دراسيا.
- **العبارة (54):** زيادة الدافعية لدى التلميذ لمواجهة الصعوبات الدراسية.
- **العبارة (57):** تمكين التلميذ من اجتياز أوجه القصور التي تعتريه في الدراسة مما يرفع من مردوده الدراسي.
- **العبارة (51):** مرافقة التلميذ في مجابهة المشاكل الأسرية ما يقلل من رسوبه الدراسي.
- **العبارة (59):** تمكين التلميذ من القدرة على التفكير العقلاني مما يجعله قادرا على تحقيق التفوق الدراسي.
- **العبارة (50):** مساعدة التلميذ على التفريق بين الثقة بالنفس والغرور يعزز قدرته على التواصل الإيجابي داخل المؤسسة.
- **العبارة (53):** تمكين التلميذ من تحدي المعيقات الشخصية لديه مما يسمح له بتحديد أهدافه الدراسية.
- **العبارة (60):** غرس القدرة على بناء أفكار جديدة يمكن التلميذ من تحقيق التوافق الدراسي.
- **العبارة (52):** مرافقة التلميذ في مجابهة المعيقات المادية يمكنه من التركيز في دراسته.
- **العبارة (61):** عقد لقاءات دورية مع أولياء التلاميذ الذين يعانون من صعوبات دراسية للتعاون في مواجهتها.

يتضح من خلال الإصلاحات التي أدرجتها وزارة التربية الوطنية على منظومة التوجيه المدرسي في مراعاة مجال الإرشاد لأهميته في بناء شخصية التلاميذ ومراعاة طموحاتهم وميولهم واحتياجاتهم النفسية، كل هذا في سبيل تحقيق الصحة النفسية للتلميذ والتوافق الدراسي لديه وهذا ما تناوله بعد الإخفاق الدراسي في ظل المقابلة الإرشادية.

حيث أن العبارة رقم(55) كانت في بداية ترتيب العبارات من حيث الأهمية، ونصت على أن تعزيز ثقة التلميذ بذاته تحقق نتائج دراسية أفضل، وأجاب أفراد العينة على هذه العبارة بدرجة موافق بشدة عند متوسط حسابي بقيمة (4.593) وانحراف معياري(0.493) إذ يتمركز تحقيق الذات كما أشار إليه الهادي في أعلى هرم الحاجات الإنسانية لدى البشر الأسوياء، ولا يمكن الوصول إليه إلا بعد أن يكون الفرد قد حقق أو أشبع بعض حاجاته الأساسية ببقائه، الطعام، الشراب الملبس، المسكن، الجنس، الأمن السلامة، التقدير والانتماء إلى أسرته ومجتمعه (عبد الهادي ،جودة والعزه، 2007،ص 20)، حيث أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يقوم بتعزيز الذات عند التلميذ، ويشعره بأنه فرد مستقل قادر على بناء مستقبله، ويساعده على بناء مشروعه المستقبلي وكيفية التخطيط له وكيفيه التغلب على الصعوبات التي قد تواجهه بتوفير كل ما من شأنه أن يحقق له ذلك وبهذا يستطيع التلميذ التركيز أكثر في دراسته ويطمح لتحقيق النجاح.

كما نصت العبارة الموالية رقم(58) على دور مستشار التوجيه في توعية التلميذ بتجنب مخالطة جماعة رفاق السوء الذين يؤثرون على تمدرسه، ففي الوقت الراهن كثرت المغريات والآفات الاجتماعية حيث أصبح الشارع يشكل خطرا على التلاميذ من حيث أنه مادة دسمة لأصحاب الحبوب المهلوسة والتحرش بالفتيات وغيرها من المخاطر التي قد يتعرض لها أي تلميذ، وبحكم خبرة الباحث في هذا المجال أصبحنا نعالج و بشكل شبه يومي مثل هذه القضايا التي تؤثر على نتائج التلاميذ وسلوكهم، ويسمح لنا الاكتشاف المبكر لمثل هذه الانزلاقات بمساعدة التلميذ على التخلص من جماعة الرفاق ومرافقته إلى السبيل القويم، وهذا ما أكده المبحوثون في إجابتهم على هذه العبارة بدرجة موافق بشدة عند قيمة متوسط حسابي(4,474) وانحراف معياري(0.689).

وهذا ما توصلت إليه دراسة (نبيلة جرار، 2012) في أن صحبة السوء تؤثر على المستوى الدراسي للتلميذ المتأخر دراسيا، حيث أنه يقضي معظم وقته في اللعب مع أصدقائه بممارسة الأنشطة الرياضية، أو في بيوت الأصدقاء لمشاهدة التلفاز أو في قاعات ألعاب الكمبيوتر والأنترنيت، فيعطله ذلك عن مراجعة دروسه وحل واجباته المدرسية.

تلتها العبارة رقم(49) والتي نصت على أن مستشار التوجيه يساهم في زيادة الدافعية نحو التعلم لدى التلاميذ المعيدين للسنة الدراسية. فكانت إجابة المبحوثين بدرجة موافق بشدة عند قيمة متوسط حسابي (4.407) وانحراف معياري (0.493)

ويعرف محمد زيدان الدافعية بأنها عملية داخلية توجه نشاط الفرد نحو هدف في بيئته، فهي حالة داخلية تحرك السلوك وتوجهه، وأن أي نشاط يقوم به الفرد لا يبدأ أو لا يستمر دون وجود دافع، وليس من الثابت أن نجد كل المتعلمين (الطلاب) مدفوعين بدرجة عالية أو متساوية، وهذا ما يجب أن يعرفه الآباء والمربون في الميدان التربوي حيث يرغبون دائماً أن يجدوا الطالب مهتماً بالدراسة ويميل إليها ويعتبرونه شيئاً هاماً يجب أن يقوم به الطالب، وفي مثل هذه النظرة من المعلمين تجاه

الطلاب ما يجعل الطالب يشعر بالإحباط أو عدم الرضا عن المدرسة لدرجة أنه يريد أن يتركها نهائياً ولا يكمل تعليمه، وهذا ما جعل الاهتمام بالدوافع والتعرف عليها وكيفية استثارتها مهمة جداً لإنجاح العملية التعليمية.

(محمد زيدان وأخرون،1983،ص24)

وقد جاء في المنشور الذي يحدد البرنامج التقديري السنوي لنشاطات مستشار التوجيه التكفل بفئة التلاميذ المعيدين للسنة الدراسية، حيث أن هذا الأخير يعقد مع التلاميذ سلسلة من المقابلات الجماعية ويحسسهم بضرورة تدارك أخطائهم السابقة سواء كانت سلوكية أو بيداغوجية وأن الفرصة لازالت سانحة لهم لتحقيق النجاح في الدراسة، كما نجد أن بعض التلاميذ من هذه الفئة لا يتقبلون إعادة السنه وهذا ما يحبطهم نفسيا، فيسعى مستشار التوجيه إلى إجراء مقابلة فردية معهم ودعمهم وإقناعهم بأن التعثر لا يعني الفشل والانهزام، ويقدم لهم الدعم المعنوي والنفسي ويتابع مستواهم الدراسي مع أستاذهم.

وهذا ما توصلت له دراسة (دلال يوسفي،2016) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي مقترح في تنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وطبقت الباحثة مقياس مستوى الطموح الأكاديمي لـ"صلاح الدين أبو ناهية" على عينة الدراسة قوامها (40) تلميذا وتلميذة للسنة الدراسية 2016/2015 وتم اختيارهم من أفراد المجتمع الأصلي للدراسة الذين تحصلوا على درجات متدنية في مقياس مستوى الطموح الأكاديمي وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين تجريبية وضابطة قوام كل مجموعة (20) تلميذا وتلميذة، و خلصت الدراسة إلى أنه توجد فاعلية للبرنامج الإرشادي المقترح لتنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

وليس بعيدا عن هذه العبارة جاءت العبارة رقم (56) والتي نصت على تمكين التلاميذ من التواصل الإيجابي مع أقرانهم، فأجاب المبحوثون على هذه العبارة بدرجة موافق بشدة عند متوسط حسابي بقيمة (4,378) وانحراف معياري (0.656) وهذا يدعم كما أشرنا سابقا بأن مستشار التوجيه يعمل دائما على تعزيز تواصل التلاميذ مع زملائهم ويحثهم على تشكيل علاقات قوية بين بعضهم البعض من خلال المذاكرة والمشاريع الجماعية والأنشطة اللاصفية بغية تفعيل التعلم التشاركي بين بعضهم البعض، وهذا ما يزيد من نسب النجاح.

التأخر الدراسي من أهم المشكلات التي يعاني منها التلميذ داخل المدرسة، فهو يشعره دائما بالإحباط والفشل ويمكن أن يقوده ذلك إلى الانطواء والعزلة، ويكمن دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني هنا في اكتشاف هذه الحالات التي تعاني من التأخر الدراسي ويعمل على مرافقتها من خلال تقديم مجموعة من الإرشادات حول كيفية المراجعة وطرق الحفظ وتنظيم الوقت، وإدراجه ضمن قوائم الدعم المدرسي ومتابعة تقويمه مع الأساتذة، في محاولة منه لتعزيز ثقته بنفسه، بأنه قادر على أن يحقق النجاح في الدراسة، وهذا ما أجاب عنه المبحوثون في العبارة رقم(48) بدرجة موافق بشدة عند متوسط حسابي بقيمة(4,363) وانحراف معياري(0,540) وهذا ما أكدته دراسة (سيفور سليم، بن عياش منال، 2019) في أن مستشار التوجيه المدرسي والمهني يقوم بالدور النفسي للتلاميذ بدرجة عالية.

ومن أساليب الإرشاد النفسي التي يستطيع المرشد استخدامها في علاج حالات التأخر الدراسي:

- المقابلات الفردية والجماعية.

- دراسة الحالات الفردية داخل المدرسة.
- تحويل من يلزم تحويلهم للجهات المختصة مثل الوحدة الإرشادية (وحدات المتابعة والكشف).

(عبد العزيز، 2008، ص 32-33)

وتلت في الترتيب الموالي العبارة رقم(54) والتي نصت على زيادة الدافعية لدى التلميذ لمواجهة الصعوبة الدراسية، وكانت إجابة المبحوثين بدرجة موافق بشدة عند قيمة متوسط حسابي(4.289) وانحراف معياري(0.455) ومن هنا يتبين أن أهمية مستشار التوجيه في هذا الجانب من حيث أنه يعمل على تحقيق التوافق النفسي والدراسي لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التكيف مع التخصص الموجهين إليه وذلك بكسر الاعتقادات الخاطئة والاتجاهات السلبية نحو التخصصات التي تعاني من نفور واضح من التلاميذ، كما أن للتوجيه أهمية كبرى من خلال ما يقدمه من مهام في جميع المراحل التعليمية والتي تهدف إلى الرفع من أداء المنظومة التربوية والحد من الفشل والتسرب الدراسي .

كما نصت العبارة رقم(57) على أن تمكين التلميذ من اجتياز أوجه القصور التي تعتريه في الدراسة مما يرفع من مردوده الدراسي، فأجابت عينة الدراسة على هاته العبارة بدرجة موافق بشدة بقيمة متوسط حسابي(4,289) وانحراف معياري (0.656)، ومن هنا يتأكد أن دور مستشار التوجيه يكمن بمساعدة التلاميذ في التغلب على الصعوبات التي يواجهونها في الجانب الدراسي وتختلف الأسباب والصعوبات التي تواجه التلميذ من عدم رغبته في الدراسة أو عدم تقبله للشعبة أو عدم تقبله لتغيير المؤسسة أو لكرهه مادة من المواد وغيرها من الصعوبات التي قد تؤثر على المستوى الدراسي للتلميذ ومن خلال تدخل مستشار التوجيه الذي يعمل على مساعدة التلميذ كل حسب مشكلته التي تؤثر على دراسته وكذلك حسب تركيبة كل تلميذ (الشخصية) في تجاوز الصعوبات الدراسية لديه و تحسين مردوده الدراسي. وهذا ما توصلت إليه دراسة (عبد الرحمن بو فارس، بن طالب عائشة، 2019) من أن مستشار التوجيه يقدم خدمات الإعلام والتوجيه والتقويم بدرجة كبيرة، وهذا ما يعكس أهميته من وجهة نظر التلاميذ.

وفي هذا المجال تلت العبارة رقم (51) والتي نصت على أن مرافقة التلميذ في مجابهة مشاكله الأسرية يقلل من رسوبه الدراسي، وقد أجاب أفراد العينة على هذه العبارة بدرجة موافق بشدة عند متوسط حسابي (4.244) وانحراف معياري(0.640)، وهذا يبين الدور الهام لمستشار التوجيه في مرافقة هاته الفئة من التلاميذ التي أثرت عليها المشاكل الأسرية من طلاق أو حرمان سواء عاطفي أو مادي إلى عنف أسري، فنجد أن التلميذ يلاحظ عليه إما السلوك العدواني أو الطابع الانعزالي وكثير الشرود، والملاحظ أحيانا الإقبال المخيف عند التلميذات على العلاقات الغرامية، وهنا يقوم مستشار التوجيه بالمرافقة الدائمة لهاته الفئة من التلاميذ ومحاولة اقحامهم في النشاطات الصفية واللاصفية بالتنسيق مع الطاقم التربوي والإداري والحرص الدائم على ملاحظة تطورات سلوكهم والاعتماد على آلية التفريغ والتداعي الحر للأفكار في محاولة منه للتنفيس عليهم وتخفيف الضغط عنهم و توجيه تركيزهم إلى الدراسة .

وجاءت بعد ذلك العبارة رقم(59) والتي تنص على أن تمكين التلميذ من القدرة على التفكير العقلاني مما يجعله قادرا على تحقيق التفوق الدراسي، فكانت إجابة المبحوثين بدرجة موافق بشدة بقيمة متوسط حسابي(4.230) وانحراف معياري(0.503) ويتضح من ذلك أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يرشد التلاميذ إلى التفكير الإيجابي وبناء

شخصية سوية قادرة على حل المشاكل والتخطيط للمسار المهني والدراسي من خلال اللقاءات سواء الجماعية أو الفردية بهدف تحقيق التوافق الدراسي لديه، وفي الصدد نفسه جاءت العبارة (50) والتي تنص على أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يساعد التلميذ على التفريق بين الثقة بالنفس والغرور ويعزز قدرته على التواصل الإيجابي داخل المؤسسة، وقد أجاب المبحوثون على هاته العبارة بدرجة موافق وبقيمة متوسط حسابي (4.141) وانحراف معياري(0.648) حيث أن الكثير من التلاميذ الذين مستواهم الدراسي فوق الحسن يتملكهم الشعور بالثقة في قدراتهم ويتحول ذلك الى غرور ويتبعه إهمال الدروس والتحضير في آخر لحظة للامتحانات مما ينعكس سلبا على نتائجهم الدراسية، وفي هذا الجانب يقوم مستشار التوجيه بتقديم الإرشادات اللازمة التي تمكن التلميذ تجنب مثل هذا السلوك .

وفي إطار بناء شخصية التلميذ جاءت العبارة رقم(53) والتي تنص على أن تمكين التلميذ من تحدي المعوقات الشخصية لديه ما يسمح له بتحديد أهدافه الدراسية، ودائما ما نلحظ أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يسعى إلى غرس روح تحدي الصعوبات عند التلميذ حيث، أن هناك عينة من التلاميذ تواجههم عدة مشاكل سواء اقتصادية أو اجتماعية أو دراسية أو مرضية ما يجعلهم غير قادرين على الدراسة وتحد من قدراتهم وطموحاتهم، ومن هنا تسمح المقابلة الإرشادية بالتكفل بهاته الفئة من التلاميذ ببعث روح الأمل والتفاؤل لديهم وتعزيز ثقتهم بأنفسهم. وهذا ما يتضح في إجابة المبحوثين بدرجة موافق وعند قيمة متوسط حسابي (4.119) وانحراف معياري (0.458). كما جاءت العبارة رقم (60) بعد ذلك في نفس الإطار والتي تنص على أن غرس القدرة على بناء أفكار جديدة يمكن التلميذ من تحقيق التوافق الدراسي، فأجاب المبحوثون على هذه العبارة بدرجة موافق وعند متوسط حسابي بقيمة (4.111) وانحراف معياري (0.484) وفي هذا تأكيد على الدور الفعال لمستشار التوجيه في مثل هذه المشاكل التي يعانيها التلميذ. كما جاءت العبارة رقم(52) في نفس السياق والتي نصت على أن مرافقة التلميذ على مجابهة المعيقات المادية تمكنه من التركيز في دراسته، حيث أن الكثير من التلاميذ الذين يعانون من مشاكل اقتصادية حادة يتولد عندهم اضطراب انفعالي مثل إحساسهم بالحرمان أو النقص أو عدم القدرة أو الخجل، خاصة عندما يبدأ التلميذ يقارن نفسه بزملائه، ويتدخل مستشار التوجيه هنا بمرافقة هذه الفئة من التلاميذ وتحسيسهم بأن وضعهم الاقتصادي لا يمكن أن يؤثر على مستواهم الدراسي أو الاخلاقي، وأن العالم مليء بأمثلة عن الفوارق في المستويات الاقتصادية والاجتماعية وغيرها. ولا يمكن للشخص أن يتوقف أو أن يبني حياته على هذه الأسباب. بل يتوجب على الفرد أن يكافح ويجاهد من أجل تحسين مستواه ويقدم أمثلة أو نماذج واقعية على ذلك، ومن ذلك يتمكن التلميذ من تصحيح أو إعادة التفكير في هذا الجانب ويعمل بجهد على تحقيق نجاحه الدراسي ليغير من مستواه المادي، يتضح ذلك من خلال إجابة المبحوثين على هذه الفقرة بدرجة موافق بقيمة متوسط حسابي (4.067) وانحراف معياري (0.693).

وجاءت في آخر ترتيب عبارات هذا البند العبارة رقم(61) والتي نصت على عقد لقاءات دورية مع أولياء التلاميذ الذين يعانون من صعوبات دراسية للتعاون في مواجهتها، درجة إجابة المبحوثين على هاته العبارة كانت موافق عند قيمة متوسط حسابي(3.970) وانحراف معياري(0.819)، حيث أن مستشار التوجيه يقوم باستدعاء أولياء أمور التلاميذ الذين يظهر عليهم ضعف في مستواهم التحصيلي وباعتبار أن الولي شريك حقيقي في المدرسة يمكن له تقديم بعض المعلومات لمستشار التوجيه حول السلوكيات الخاصة بالتلميذ خارج المدرسة والبيت، وفي هذا مؤشرات يستعين بها مستشار التوجيه ليقدم الحلول المساعدة في مرافقة التلميذ على تحسين نتائجه. وهنا يتشكل نوع من الاتصال بين مستشار التوجيه والولي في محاولة مرافقة

التلميذ على الصعيدين المدرسي والأسري من أجل تحقيق توافق دراسي لدى التلميذ، وهذا ما أشارت اليه المادة25 من القانون التوجيهي لوزارة التربية الوطنية(القانون رقم 08-04 والمؤرخ في 23 جانفي 2008) والتي نصت على: يشارك الأولياء بصفتهم أعضاء في الجماعة التربوية، مباشرة في الحياة المدرسية، بإقامة علاقات تعاون دائم مع المعلمين والمربين ورؤساء المؤسسات، في تحسين الاستقبال وظروف تمدرس أبنائهم كما يشاركون بطريقه غير مباشرة عن طريق ممثلين في مختلف المجالس التي تحكم الحياة المدرسية المنشأة لهذا الغرض، ومن هنا يتضح أهمية إشراك الأولياء في كل ما من شأنه أن يحسن من مردود أبنائهم الدراسي.

ج. بخصوص اتجاه عبارات المحور ككل: تراوحت قيم المتوسط الحسابي لبعد مستوى المقابلات الإرشادية بين (3.64-4.55) عند الدرجات الموافق والموافق بشدة بالتساوي (50% لكل من الدرجتين)، في حين تراوحت قيم المتوسط الحسابي لبعد الإخفاق الدراسي في ظل المقابلات الإرشادية بين القيمتين (3.97-4.59) عند درجتي الموافق والموافق بشدة مع ميول أغلب العبارات إلى درجة الموافق بشدة (9 عبارات من أصل 14 عبارة أي بما نسبته 64.28% من اجمالي المؤشرات)، كما تدل قيم الانحراف المعياري الصغيرة نسبيا على وجود تجانس وانسجام نسبي في إجابات مفردات العينة بخصوص هذا المحور.

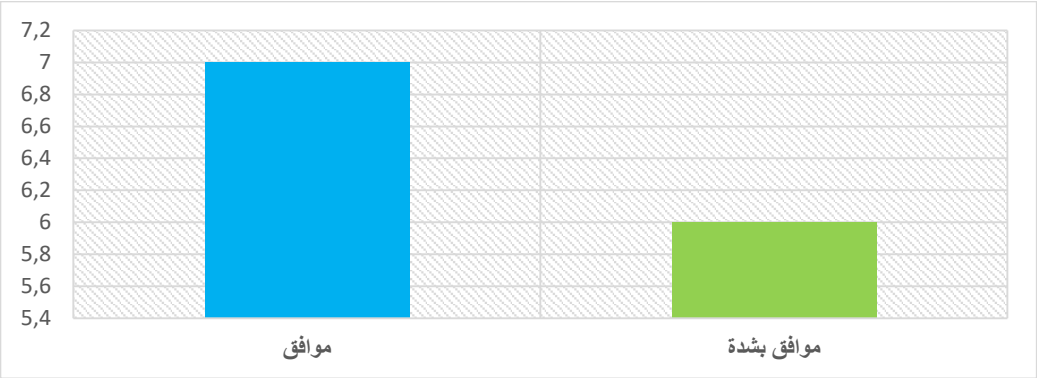
3-1- عرض وتحليل نتائج محور المرافقة البيداغوجية

يمكن تبيان النتائج المستخلصة والخاصة بهذا المحور من خلال الجدول الموالي:

الجدول رقم (26): التحليل الوصفي لعبارات بعد مستوى المرافقة البيداغوجية

البعد	العبارة	المتوسط	الانحراف	الاتجاه
مستوى المرافقة البيداغوجية	62	4.222	0.769	موافق بشدة
	63	4.319	0.619	موافق بشدة
	64	4.015	0.819	موافق
	65	4.126	0.552	موافق
	66	4.170	0.815	موافق
	67	4.378	0.558	موافق بشدة
	68	4.378	0.487	موافق بشدة
	69	4.156	0.790	موافق
	70	4.304	0.508	موافق بشدة
	71	3.956	0.633	موافق
	72	4.119	0.635	موافق
	73	4.193	0.696	موافق
	74	4.015	0.819	موافق

الشكل رقم (09): توزيع الإجابات حسب مستوى المرافقة البيداغوجية



اعتمادا على الجدول أعلاه يمكن ملاحظة الآتي:

أ.بخصوص عبارات بعد مستوى المرافقة البيداغوجية: يمكن ترتيب عبارات هذا البعد من الأكثر أهمية إلى الأقل أهمية كالتالي:

- **العبارة (67):** مساعدة التلميذ على تنظيم وقته ضمن برنامج للمراجعة.
- **العبارة (68):** مساعدة التلميذ على اختيار الطرق والأساليب الأنسب لمراجعة مختلف المواد.
- **العبارة (63):** المشاركة في اللجنة البيداغوجية للمؤسسة التعليمية بغية تحسين النتائج المدرسية.
- **العبارة (70):** الحرص على إشراك الأولياء في متابعة نتائج أبنائهم.
- **العبارة (62):** الاستغلال الجيد لحصيلة تحليل النتائج الدراسية الفصلية لتحسيس التلاميذ بطبيعة أدائهم الدراسي.
- **العبارة (73):** اقتراح حلول وآليات باستمرار تساهم في الرفع من المردود الدراسي للتلاميذ.
- **العبارة (66):** تسطير برنامج عمل علاجي للتلاميذ الذين تحصلوا على نتائج دون المستوى المطلوب في إطار المتابعة البيداغوجية.
- **العبارة (69):** إقحام التلاميذ في النشاطات اللاصفية للترويح على أنفسهم مما يحببهم أكثر في الدراسة.
- **العبارة (65):** الحرص على التنسيق مع الأساتذة فيما يخص معالجة صعوبات التعلم لدى التلاميذ.
- **العبارة (72):** توجيه الأولياء إلى أهمية تهيئة الأجواء المناسبة للمذاكرة.
- **العبارة (64):** متابعة عملية الدعم والاستدراك داخل المؤسسة التعليمية مما يساهم في التقليل من المشاكل البيداغوجية لدى التلميذ.
- **العبارة (74):** تدريب التلاميذ على تقنيات الانتباه والتركيز لتجنبهم عدم فهم الدروس.
- **العبارة (71):** توجيه أولياء الأمور بطرق معاملة أبنائهم.

إن مناقشة تحليل النتائج المدرسية لا تبنى فقط على الجانب النفسي للتلميذ أو الجانب الاجتماعي وغيرها من الأسباب وإنما هناك شق آخر بيداغوجي يهتم به مستشار التوجيه من أجل الوصول إلى الآليات المناسبة للرفع من المردود الدراسي لدى التلاميذ، وفي هذا الإطار جاءت الفرضية الثالثة لدراستنا في محاولة معرفة مدى تأثير المرافقة البيداغوجية التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في التقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ.

وتشير النصوص التالية إلى بعض مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في هذا الجانب.

- المنشور الوزاري رقم 232/ 92 والمؤرخ في 14/12/91 والمتعلق بالمحاور الأساسية لبرمجة النشاطات في مركز التوجيه المدرسي والمهني، والذي ينص على ضرورة مشاركة مستشار التوجيه مع الأساتذة في إعداد الاختبارات الفصلية ومن مهامه كذلك تحليل المادة، تحديد المفاهيم الأساسية، وتحليل نتائج المتعلمين
- المنشور الوزاري رقم 91/269/1241 والمتعلق بتنظيم عمليات التوجيه، والذي ينص على دراسة نتائج عمليات التقييم التربوي، واستثمار هذه النتائج مع الأساتذة والمساهمة في إعداد وتنظيم كيفية اجراء عملية التقييم بالمؤسسة التربوية.

وجاءت في أول ترتيب العبارات في هذا البعد من حيث الأهمية العبارة رقم (67) والتي نصت على مساعدة التلميذ على تنظيم وقته ضمن برنامج للمراجعة، وأجاب المبحوثين على هذه العبارة بدرجة موافق بشدة عند قيمة متوسط حسابي (4.387) وانحراف معياري (0.558) وفي إطار العمل البيداغوجي لمستشار التوجيه مع التلاميذ يساعدهم في إعداد برنامج خاص بالمراجعة المنزلية، حيث أن هذا البرنامج يسمح لهم بتنظيم وقتهم في المنزل وترتيب أفكارهم من حيث حل واجباتهم المنزلية والتحضير للدروس القادمة.كما أنه يمكنه من اكتساب عادة التنظيم والتحضير المسبق للامتحانات.

وتلت بعدها العبارة الموالية رقم(68) والتي كانت في نفس إطار العبارة السابقة ونصت على أن مساعدة التلميذ على اختيار الطرائق والأساليب المناسبة لمراجعة مختلف المواد، حيث أن لكل مادة خصوصية ومع مراعاة الفروق الفردية عند التلاميذ نجد أن هناك اختلافات في صعوبة مراجعة بعض المواد بين التلاميذ، وفي هذا الصدد يقدم مستشار التوجيه مجموعة من الإرشادات أو الآليات الخاصة بالمراجعة التي تمكن التلميذ أو تساعده في التغلب على الصعوبات التي يعانيها في مادة أو مجموعة من المواد، وعلى سبيل المثال طريقة الخريطة الذهنية أو العمل بالألوان أو الحفظ المتقطع أو المراجعة الجماعية وغيرها من الآليات ويمكنه أن يشارك فيها حتى أستاذته بغيت أن يتمكن التلميذ من تحقيق التوافق الدراسي أو النجاح على المستوى العام، وهذا ما أكدته إجابة المبحوثين على هذه العبارة والتي كانت بدرجة موافق بشدة عند قيمة متوسط حسابي(4.378) وانحراف معياري(0.487).

كما أن المشرع الجزائري وضع عدة آليات، والتي من شأنها أن يستغلها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في تحسين النتائج حيث أنه يعتبر من بين أعضاء اللجنة البيداغوجية المشكلة على مستوى المؤسسات التربوية وعلى المستوى الولائي بمديرية التربية، وذلك حسب المنشور الوزاري رقم526 المؤرخ في 20 نوفمبر2006 والذي من خلاله يمكن لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من تفعيل الدور البيداغوجي داخل الوسط المدرسي ومتابعة عينة التلاميذ التي تعاني من صعوبات دراسية وبرمجة عملية الدعم والاستدراك ومتابعة تقويم هاته العملية. وهذا ما جاء في العبارة رقم (63)

والتي نصت على أن المشاركة في اللجنة البيداغوجية للمؤسسة التعليمية بغية تحسين النتائج الدراسية، حيث كانت إجابة أفراد العينة على هذه العبارة بدرجة موافق بشدة عند قيمة متوسط حسابي (4.319) وانحراف معياري (0.619) ويتبين هنا أن مستشار التوجيه له دور كبير في تفعيل العمل البيداغوجي داخل المؤسسات التربوية.

وتأتي في الترتيب الموالي العبارة رقم (70) والتي نصت بضرورة الحرص على إشراك الأولياء في متابعة نتائج أبنائهم، فكانت إجابة المبحوثين بدرجة موافق بشدة بقيمة متوسط حسابي (4.304) وانحراف معياري(0.508)، حيث أن للأولياء دور كبير في حرصهم على متابعة مستوى أبنائهم الدراسي، وفي هذا الصدد يعمد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بتفعيل دور الولي من خلال شرح بعد أهميته، وذلك في كيفية متابعة الولي لإبنه وحثه على زيارة المؤسسة للاطلاع على نتائج ابنه أو ابنته، وهنا يشعر التلميذ بأهميته ويسعده ذلك كما يدرك أنه تحت متابعة وليه ومحل اهتمامه، والملاحظ أن هذا السلوك ينعكس إيجابا على نتائج التلاميذ وهذا ما أكدته نتائج هاته العبارة.

كذلك من بين الآليات التي يستخدمها مستشار التوجيه في المتابعة البيداغوجية للتلاميذ هو تحليل النتائج الفصلية لكل مستوى وهذا ما يسمح له باكتشاف مواطن القوة والضعف عند التلاميذ، ويكتشف الصعوبات التي تعيق تحسين مستواهم الدراسي، وهنا يقوم مستشار التوجيه بعقد جلسة مع التلاميذ تتضمن المحور الخاص بتحليل النتائج ويعرض من خلالها النتائج بالتفصيل ويشرح للتلاميذ السلوكات التي قد تكون سببا في تدني نتائجهم، وهذا ما نصت عليه العبارة رقم(62) الاستغلال الجيد لحصيلة تحليل النتائج المدرسية الفصلية لتحسيس التلاميذ بطبيعة أدائهم الدراسي، حيث كانت إجابة المبحوثين بدرجة موافق بشدة على هذه العبارة بقيمة متوسط حسابي(4.222) وانحراف معياري(0.769) وهذا ما يؤكد فعلا أن استغلال النتائج من طرف مستشار التوجيه ينعكس إيجابا على النتائج المدرسية، وما عززته كذلك إجابة المبحوثين على العبارة الموالية رقم(73) على أن اقتراح الحلول والآليات باستمرار يساهم في الرفع من المردود الدراسي، حيث أجاب المبحوثون بدرجة موافق وعند متوسط حسابي(4.193) وانحراف معياري(0.696)، فيتضح أن مستشار التوجيه يطرح عدة آليات للمراجع من خلال الحصص الإعلامية أو المطويات الخاصة بطرق المراجعة الفعالة التي تمكن التلميذ من تحسين مستواه، وهذا ما يتفق مع دراسة(عبد الرزاق حميمي، 2013) والتي تؤكد على أن الخدمة الإرشادية التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تحسن في مستوى المردود التربوي لدى التلاميذ .

كما أن العبارة رقم(66) والتي نصت على أن مستشار التوجيه يقوم بتسطير برنامج عمل علاجي للتلاميذ الذين تحصلوا على نتائج دون المستوى المطلوب في اطار المتابعة البيداغوجية، إذ أنه ومن خلال المهام المسندة إلى مستشار التوجيه والمتضمنة في برنامجه التقديري السنوي يتكفل بفئة التلاميذ المعيدين والتلاميذ المتحصلين على معدلات أقل من معدل عشرة والتلاميذ الذين اجتازوا الامتحان الاستدراكي في السنة الماضية، كل هذا ضمن برنامج خاص يتضمن مرافقة هاته الفئة من خلال برمجة حصص فردية أو جماعية لتعزيز الثقة بالنفس وزيادة الدافعية نحو التعلم والاستماع إلى كل مخاوفهم ومشاكلهم، كذلك إدراج التلاميذ في القوائم الخاصة بعملية الاستدراك والدعم. وهذا ما أكده أفراد العينة من خلال إجابتهم، التي كانت بدرجة موافق عند قيمة متوسط حسابي(4.170) وانحراف معياري(0.815)، وهذا ما أكدته دراسة(ساميه ابراهيمي، 2018) حيث أثبتت أن البرنامج الإرشادي فعال جدا بدرجة عالية في أبعاده الثلاث(التعليمية، النفسية، العلائقية) وطبق هذا البرنامج على تلاميذ مستوى السنة الرابعة متوسط لمتوسطة مي زيادة باعتماد تصميم شبه التجريبي للمجموعة

الواحدة، حيث تم تطبيق مقياس القبلي والبعدي على نفس المجموعة، ويعرف الباحث هنا البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي بأنه مجموعة من الخبرات والتعليمات والأنشطة المتكاملة والمتتابعة ذات الأسس التربوية والتعليمية والنفسية والاجتماعية والتي تعمل على تقديم الخدمات الإرشادية من خلال جلسات تهدف إلى إحداث تغيير في سلوك المتعلم للقيام بالاختيار الواعي لتجنب التسرب من المدرسة.

وفي الترتيب الموالي للعبارات، كانت إجابة المبحوثين بدرجة موافق على العبارة رقم (69) والتي نصت على أن إقحام التلاميذ في الأنشطة اللاصفية للترويح على أنفسهم مما يحببهم أكثر في الدراسة. بقيمة متوسط حسابي(4,156) وانحراف معياري(0,790)، حيث أن الكثير من التلاميذ يجدون صعوبات في مادة الرياضيات والعلوم واللغات الأجنبية بصفة عامة، وهذا ما يجعلهم ينفرون من هذه المواد ولا يحبذون أصلا مراجعتها أو بذل مجهود فيها، لهذا من بين الاستراتيجيات التي يستخدمها مستشار التوجيه لترغيب التلاميذ في هذه المواد هي عملية اقحامهم في الأنشطة اللاصفية بهدف تعريفهم على المادة من زاوية أخرى أو من جانب آخر من خلال تفاعلهم مع هذه المواد عن طريق الأنشطة التي فيها نوع من المتعة والشغف وهذا ما يعود إيجابا على مردودهم الدراسي في هذه المواد.

وليس بعيدا عن العبارة السابقة نجد أن العبارة الموالية رقم(65) والتي نصت بضرورة الحرص على التنسيق مع الأساتذة فيما يخص معالجة صعوبات التعلم لدى التلاميذ، فمن دون شك أن مستشار التوجيه في إطار المعالجة البيداغوجية لنتائج التلاميذ يحرص على اكتشاف مواطن الضعف والصعوبات التي يعانيها التلميذ في مختلف المواد، وذلك بالتنسيق مع أساتذة المواد في محاولة منه لإيجاد آليات واستراتيجيات تساهم في الرفع من المردود الدراسي عند التلاميذ، وذلك من خلال اقتراح استراتيجيات جديدة للتعلم مثل التعلم النشط أو لعب الأدوار أو العصف الذهني وحل المشكلات والكثير من الاستراتيجيات التي تمكن الأستاذ من أن يحسن من مردود التلاميذ لديه، كما أنه يكتشف التلاميذ الذين لديهم مشكلة في استرجاع المعلومة أو عدم القدرة على الحفظ والنسيان وعدم الانتباه ويعمل على مرافقة التلميذ في التغلب على هذه الصعوبات من خلال مجموعة من الاستراتيجيات التي تعود إيجابا عليه، ويتضح ذلك من خلال إجابة المبحوثين على هاته العبارة بدرجة موافق وعند متوسط حسابي بقيمة(4.126) وانحراف معياري(0.552)

بعدها جاءت العبارة رقم(72) فنصت على توجيه الأولياء إلى أهمية تهيئة الأجواء المناسبة للمذاكرة، فأجاب المبحوثون بدرجة موافق عند متوسط حسابي بقيمة(4.119) وانحراف معياري(0.635)، حيث أن مستشاري التوجيه ومن خلال استغلالهم لأهمية دور الأولياء في مرافقة أبنائهم، يشرحون لهم من خلال اللقاءات الدورية المبرمجة من طرف المؤسسة أو من خلال المقابلات الفردية أهمية توفيرهم للجو المناسب لأبنائهم للمراجعة بما يساهم بشكل كبير في تحسين مستواهم الدراسي، حيث أنه يلاحظ وفي الكثير من الأحيان أن بعض الآباء يكلفون أبنائهم بأشغال تعيقهم على الدراسة، وكذلك الأم في المنزل مع ابنتها وغيرها من التصرفات التي تعود بالسلب على النتائج الدراسية لأبنائهم خاصة في فترة الامتحانات، لهذا فإنه من الضروري أن تتم توعية الأولياء من طرف مستشار التوجيه في هذه النقطة بالذات .

كما أنه من بين الآليات التي يستغلها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في متابعة نتائج التلاميذ وتحسين مستواهم استغلال الآليات الموجودة في اللجنة البيداغوجية وهي تنظيم ومتابعة عملية الاستدراك والدعم داخل المؤسسة، حيث أنه و

من خلال تحليله للنتائج يقوم باستخراج العينات التي تحتاج إلى عمليات الدعم والاستدراك وبالتنسيق مع أساتذة المواد التي تظهر فيها ضعف في النتائج، وتتسم العملية بتحديد كل أستاذ لطبيعة الضعف عند مجموعة التلاميذ المعنية بعملية الاستدراك أو الدعم وطبيعة النشاط الذي يقوم به الأستاذ معهم وفي المرحلة الأخيرة تقويم الأنشطة البيداغوجية العلاجية التي قدمها الاستاذ خلال حصة الدعم أو الاستدراك، وذلك من خلال وثيقة يسجل فيها الأستاذ كل ما ذكرناه سابقا(انظر الملحق رقم05) وتسمح لمستشار التوجيه بمتابعة هذه العملية، وهذا ما سجلناه في العبارة رقم(64) والتي نصت على أن متابعة عملية الدعم والاستدراك داخل المؤسسة التعليمية ما يساهم في التقليل من المشاكل البيداغوجية لدى التلاميذ، فكانت إجابة المبحوثين على هذه العبارة بدرجة موافق عند قيمة متوسط حسابي(4.015) وانحراف معياري(0.819)، ويتضح هنا أن مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يساهمون خلال هذه العملية في الرفع من المردود الدراسي، وعملية الدعم كما هو موضح في المنشور الرقم: 991 وصادر من الأمانة العامة لوزارة التربية الوطنية في: 12/22/ 2010. والخاص بنظام الدعم البيداغوجي الموجه لتلاميذ أقسام الامتحانات، هي نشاط تربوي موجه لكل تلميذ في تحسين نتائجه المدرسية ويشمل أنشطة المعالجة البيداغوجية وأنشطه دعم التعلمات وتعزيزها واثراء مكتسبات التلميذ. وبهذا فإن الدعم ليس مجرد إعادة للدروس ولا استدراك للتأخر في تنفيذ البرامج ولا حلا آليا للتمارين المتكررة، بل الهدف من هذه العملية هو مواصلة الدفع الديناميكية للنجاح في المؤسسات المدرسية حيث يرمي نشاط الدعم البيداغوجي إلى ما يلي:

- تكريس مبدأ تكافؤ الفرص في نجاح التلاميذ دون تمييز على أساس اجتماعي.
- تزويد التلاميذ بالأدوات المنهجية التي تسهل لهم الاستقلالية في التعلم وتسمح لهم بتحسين أدائهم المدرسي خصوصا في الامتحانات المدرسية.
- التكفل بتسيير عدم تجانس مستويات التلاميذ بانتهاج البيداغوجية الفارقية.
- تعزيز مكتسبات التلميذ بالاعتماد على الممارسة البيداغوجية التشاركية والعمل بديناميكية الأفواج.
- تسهيل التعلم الذاتي باستعمال المعلوماتية.

ويشير هذا المنشور كذلك إلى أهمية إعلام الأولياء عن طريق اجتماع تحسيسي لجمعية أولياء التلاميذ بأهمية الدعم البيداغوجي وأهدافه وكيفية تنظيمه لما ينجر عنه من المنفعة في التحضير للامتحانات الرسمية.

وجاءت بعد ذلك العبارة رقم(74) والتي نصت على تدريب التلاميذ على تقنيات الانتباه والتركيز لتجنبهم عدم فهم الدروس، وأجابت عينة البحث على هذه العبارة بدرجة موافق وعند قيمة متوسط حسابي(4.015) وانحراف معياري(0.819)، ويتضح هنا أهمية ما يقدمه مستشار التوجيه لهذه الفئة والتي لوحظ عليها من خلال ملاحظات الأساتذة في عدم انتباههم وتركيزهم داخل القسم، وذلك يرجع إلى عدة أسباب منها، عدم الاهتمام بالدراسة أو نقص الدافعية للتعلم أو عدم الاهتمام بمادة من المواد أو الانشغال بأمور خارجية وغيرها من الأسباب التي تقلل الانتباه عند التلميذ داخل القسم، لهذا يقدم مستشار التوجيه مجموعة من النصائح والإرشادات حول هذه الجوانب ويحاول في بداية الأمر التعرف على طبيعة المشكل الذي يسبب عدم التركيز والتشتت عند التلميذ في هذه النقطة، ثم بعد ذلك يعمل رفقة التلميذ على معالجة كل ما من شأنه أن يحسن أداءه التربوي والتحصيلي داخل المؤسسة.

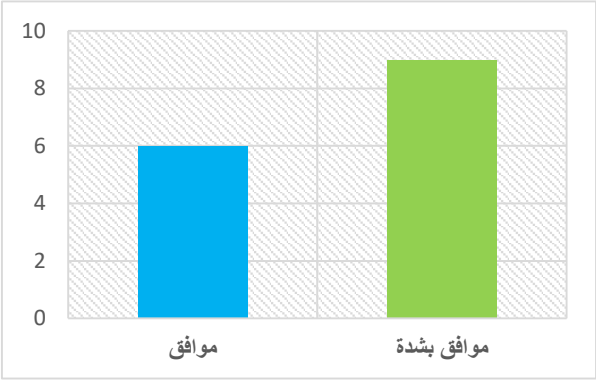
وجاءت في ترتيب آخر عبارات هذا البعد العبارة رقم(71) والتي نصت على توجيه أولياء الأمور بطرق معاملة أبنائهم، حيث كانت إجابة المبحوثين على هذه العبارة بدرجة موافق بقيمة متوسط حسابي(3.956) وانحراف معياري(0.633) ويتضح هنا أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يقوم بهذا النشاط رفقة الأولياء ويزودهم من خلال المناقشة والإثراء بالطرق والأساليب التي يمكن أن تساعد الولي في تعامله مع ابنه خاصة في مرحلة المراهقة، والتي يشعر فيها هنا التلميذ أنه قد كبر ويملك قراره بنفسه ولا يسمح لأحد أن يتدخل فيه، كذلك تراوده فكرة أن أوليائه لا يفهمونه ولا يقدرون أفكاره وتطلعاته خاصة في ظل التغيرات التكنولوجية والآفات الاجتماعية ومدى تأثيرها على سلوك التلاميذ، كل هذا يستدعي من الولي الخروج من نمطية العلاقة بينه وبين ابنه بل محاولة التقرب منه وفهم أفكاره وإشعاره بأنه يتفهمه ويكسب ثقته. وهذا ما يتوافق مع دراسة (عباس أمينة، 2020) حيث هدفت الدراسة إلى محاولة الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي عند الأبناء وطبقت هذه الدراسة على عينة من 80 تلميذ لمستوى أولى ثانوي، وتوصلت الدراسة إلى أن أساليب المعاملة الوالدية تنعكس ايجابا على المستوى الدراسي لأبناء وذلك من خلال تحسيسهم بالاهتمام والمتابعة والتشجيع.

الجدول رقم (27): التحليل الوصفي لعبارات بعد مستوى الإخفاق الدراسي في ظل المرافقة البيداغوجية

البعد	العبارة	المتوسط	الانحراف	الاتجاه
الإخفاق الدراسي في ظل المرافقة البيداغوجية	**75**	4.089	0.842	موافق
	76	4.215	0.447	موافق بشدة
	77	4.311	0.496	موافق بشدة
	78	4.037	0.832	موافق
	79	4.163	0.613	موافق
	80	4.119	0.611	موافق
	81	3.985	0.801	موافق
	82	4.059	0.655	موافق
	83	4.244	0.663	موافق بشدة
	84	4.304	0.563	موافق بشدة
	85	4.363	0.581	موافق بشدة
	86	4.341	0.562	موافق بشدة

	87	4.356	0.696	موافق بشدة
	88	4.333	0.560	موافق بشدة
	89	4.341	0.506	موافق بشدة

الشكل رقم (10): توزيع الإجابات حسب الإخفاق الدراسي في ظل المرافقة البيداغوجية



اعتمادا على الجدول أعلاه يمكن ملاحظة الآتي:

ب. بخصوص عبارات بعد الإخفاق الدراسي في ظل المرافقة البيداغوجية: يمكن ترتيب عبارات هذا البعد من الأكثر أهمية إلى الأقل أهمية كالتالي:

- **العبارة (85):** تحفيز التلميذ على إنجاز الواجبات المدرسية باستمرار مما يزيد من قدراته التحصيلية.
- **العبارة (87):** تدريب التلميذ على منهجية الإجابة في الامتحانات مما يساعده على النجاح.
- **العبارة (86):** تمكين التلميذ من التعرف على مفهوم إدارة الوقت مما يقيه من الفشل الدراسي.
- **العبارة (89):** تزويد التلميذ بكيفية التعامل مع المواد التي يجد فيها صعوبة كبيرة في استيعابها للرفع من مردوده الدراسي.
- **العبارة (88):** مساعدة التلميذ على كيفية إدارة الوقت في أيام الامتحان مما يقيه الإخفاق في تحقيق نتائج مرضية.
- **العبارة (77):** استغلال نتائج التقويم التشخيصي في مرافقة الأستاذ من أجل مساعدة التلاميذ المتعثرين دراسيا.
- **العبارة (84):** تدريب التلميذ على طرق المذاكرة القبلية الصحيحة للامتحانات مما يمكنه من تحقيق نتائج دراسية حسنة.
- **العبارة (83):** تدريب التلميذ على آليات التغلب على العادات السيئة في المذاكرة لدى التلميذ المتعثر دراسيا مما يساعده على تخطي مشاكله الدراسية.
- **العبارة (76):** مساعدة التلميذ المتعثر دراسيا على معرفة طرق المراجعة السليمة.
- **العبارة (79):** تشجيع المعلم على فهم نفسية التلميذ المتأخر دراسيا.

- **العبارة (80):** توجيه عناية المدرس إلى مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء تقديم الدروس.
- **العبارة (75):** تمكين التلميذ من التعرف على كيفية تنشيط الذاكرة مما يساعده على تحقيق نتائج دراسية أفضل.
- **العبارة (82):** توجيه عناية المدرس إلى عدم إهمال المتأخرين دراسيا.
- **العبارة (78):** معالجة صعوبات التعلم لدى التلاميذ المعيدين رفقة الأساتذة تجنبا لرسوبهم مرة أخرى.
- **العبارة (81):** توجيه عناية المدرس بتنويع طرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية.

جاءت العبارة رقم(85) في المرتبة الأولى لعبارات هذا البعد من حيث الأهمية والتي نصت على أن تحفيز التلميذ على إنجاز الواجبات المدرسية باستمرار مما يزيد من قدرته التحصيلية، حيث كانت إجابة عينة البحث على هذه العبارة بدرجة موافق بشدة وعند قيمة متوسط حسابي(4,363) وانحراف معياري(0.581)، وهنا يتبين أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يساعد التلاميذ ويحفزهم ويوضح لهم مدى أهمية إنجاز الواجبات المنزلية وعدم التقاعس في أداء العملية التعليمية في المنزل وعلاقتها بالتحصيل الدراسي عندهم، بحيث أن تعزيز المكتسبات التعليمية عند التلميذ يتم في المرحلة الأخيرة وهي مرحلة التثبيت وهذه لا تتم إلا من خلال العمل التطبيقي ونقصد بها هنا الإكثار من حل التمارين، حيث يسمح للتلميذ من تقييم أدائه في مادة أو مجموعة من المواد وبعدها تأتي مرحلة التصحيح والتعديل. كما جاءت العبارة الموالية رقم(87) في نفس المنوال والتي نصت على أن تدريب التلميذ على منهجية الإجابة في الامتحانات مما يساعده على النجاح، حيث أنه ومن خلال تحليل نتائج الامتحانات خاصة الرسمية، نجد غالبية التلاميذ يشتكون من أنهم أجابوا في ورقة الامتحان ولكنهم لم يتحصلوا على النقطة التي يرونها مناسبة وهذا راجع في الكثير من الأحيان إلى عدم إتقان التلميذ للمنهجية المناسبة للإجابة على الأسئلة المطروحة في الامتحانات، حيث لا يستطيع توظيف معلوماته بشكل دقيق في الإجابة على الأسئلة أو عدم قراءتها بالشكل الجيد وغيرها من الأخطاء التي يمكن أن نصنفها تحت منهجية الإجابة، لهذا يسعى دائما مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وبالتنسيق مع أساتذة المواد في تبيان دور وأهمية المنهجية الصحيحة التي يجب على التلميذ أن ينتهجها في الإجابة أوقات الامتحان وهذا من دون شك ما يعود عليه بالإيجاب على مستواه الدراسي، وتأكد إجابة عينة البحث على هذه العبارة في أهمية الدور الذي يلعبه مستشار التوجيه في هذا الجانب، حيث كانت إجابة أفراد العينة بدرجة موافق بشدة وعند متوسط حسابي بقيمة(4,356) وانحراف معياري(0.696).

في الآونة الأخيرة ظهر مصطلح جديد في تنمية الموارد البشرية وهو فن إدارة الوقت، وهاجس تنظيم الوقت وأصبح من بين المشاكل الشائعة عند التلاميذ فتجدهم كثيرا ما يتذمرون من عدم كفاية الوقت سواء في الدراسة أو للمراجعة أو حتى في فترة الامتحانات ويسبب عند التلاميذ المقبلين على اجتياز الامتحانات خاصة الرسمية توترا وقلقا كبيرين، وهذا ما تضمنته العبارة الموالية رقم(86) والتي نصت على أن تمكين التلميذ من التعرف على مفهوم إدارة الوقت مما يقيه من الفشل الدراسي، فيقصد عبد العال بفن إدارة الوقت بأنه:" تلك المهارات السلوكية التي تهتم بقدرة الفرد على تعديل سلوكه وتغيير العادات السلبية التي يمارسها في حياته اليومية، وذلك لتدبير وقته واستغلاله الاستغلال الأمثل والتغلب على الصعوبات التي تعوقه عن تحقيق رسالته وأهدافه." (عبد القادر بن طيب، 2021، ص79)

حيث أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على دراية تامة بهاته المشكلة والتي تنعكس سلبا على المردود الدراسي عند التلاميذ، لهذا أول ما يركز عليه هو أن يشرح للتلاميذ مفهوم الوقت وآليات إدارته حيث لا تقتصر منفعته على النتائج المدرسية فقط، بل تتعدى ذلك إلى تنظيم حياة التلميذ العامة، وفي هذا الشأن يعمل مستشار التوجيه على أن يضع التلميذ في إشكالية تنظيم الوقت ويطرح عليه المواقف التي عاشها ولم يستطع من خلالها أن ينظم نفسه، والانعكاسات السلبية التي تبعت ذلك ومن خلال الجلسات التي يقيمها مع التلاميذ سواء فردية أو جماعية في إطار المتابعة البيداغوجية يحرص رفقة التلميذ أو مجموعة من التلاميذ من خلال استراتيجيات التعلم النشط أو لعب الأدوار ليمكن التلميذ من الآليات التي تسمح له بأن يملك وقته وينظمه بما يمكنه من تحسين أدائه الدراسي والنجاح، وهذا ما أكدته إجابة المبحوثين على هذه العبارة والتي كانت بدرجة موافق بشدة وعند متوسط حسابي بقيمة(4.341) وانحراف معياري(0.562).

بعدها في الترتيب جاءت العبارة رقم(89) والتي نصت على أن تزويد التلميذ بكيفية التعامل مع المواد التي يجد فيها صعوبة كبيرة في استيعابها للرفع من مردوده الدراسي، حيث أجاب المبحوثون بدرجة موافق بشدة وعند قيمة متوسط حسابي(4,341) وانحراف معياري(0.506)، وهذا يدل أن مستشار التوجيه ومن خلال اكتشافه للحالات التي تعاني من ضعف دراسي في مادة أو مجموعة من المواد يعمل على مرافقة هذه الفئة من التلاميذ، وذلك من خلال التعرف على نوع الصعوبة أو طبيعة الإشكال الذي يعانيه التلميذ في مادة أو مجموعة من المواد، بعدها يقترح مجموعة من الآليات التي من شأنها أن تحسن المردود الدراسي للتلميذ من خلال تقديم بعض البدائل في آليات المراجعة أو ترغيب التلميذ في المادة بالتنسيق مع أساتذة المواد سواء من حيث متابعتهم للتلميذ والتركيز عليه أكثر وإعطائه تمارين وواجبات منزلية لتحسين مستواه أو إدراجه في قوائم الدعم والاستدراك واقحامه في الأنشطة اللاصفية.

وأشارت العبارة رقم(88) إلى أهمية إدارة الوقت، حيث نصت على أن مساعدة التلميذ على كيفية إدارة الوقت في أيام الامتحانات مما يقيه الإخفاق في تحقيق نتائج مرضية، وهذا حقيقة ما ناقشناه سابقا وإنما ركزت هذه الفقرة على إدارة الوقت في الفترة الخاصة بالامتحانات فقط، وهي تعتبر فترة هامة بالنسبة للتلميذ خاصة أنه في هذه الفترة يزاوله الشعور الدائم بعدم كفاية الوقت، ويشعر أنه دائما في صراع معه وهذا ما يقلل من تركيزه ويشتت ذهنه، وفي هذا الجانب وقبل موعد الاختبارات لفترة لا تقل عن ثلاثة أسابيع يسعى دائما مستشار التوجيه على أن يذكر التلاميذ بقرب فترة الامتحانات ويقدم لهم مجموعة من التوصيات والإرشادات التي تمكنهم من حسن تنظيم وإدارة وقتهم قبل الامتحانات ويقوم بذلك من خلال مجموعة من الزيارات إلى الأقسام أو عن طريق استغلال الإذاعة المدرسية وكذا من خلال المطبوعات والمطويات الإعلامية، وهذا ما أكدته إجابة المبحوثين على هذه العبارة والتي كانت بدرجة موافق بشدة وعند قيمة متوسط حسابي(4.333) وانحراف معياري(0.560) .

وجاءت في الترتيب الموالي العبارة رقم (77) التي تحث على أن استغلال نتائج التقويم التشخيصي في مرافقه الأساتذة من أجل مساعدة التلاميذ المتعثرين دراسيا، وكانت درجة إجابة المبحوثين على هذه العبارة موافق بشدة وعند قيمة متوسط حسابي(4.311) وانحراف معياري(0.496)، ويعتبر التقويم التشخيصي شكل من أشكال الفحوص كما يوضحها المنشور رقم13/0.0.3/328 المؤرخ في 21 جويلية 2013 والخاص بالتقويم التشخيصي ودعم المكتسبات القبلية، ويكون في مطلع كل سنة دراسية وفي المواد الأساسية، ويهدف إلى كشف عن مواطن القوة والضعف في أداء المتعلمين وتحديد الصعوبات التي

يواجهها كل منهم أثناء عملية التعليم من أجل إيجاد الحلول العلاجية، كما يرمي إلى مساعدة المتعلم في التعرف على قدراته وامكانياته وتقديم سبل ووسائل تحسينها وتنميتها إلى أقصى حد ممكن، وهذا يبين أهمية دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في هذا الجانب حيث أنه وفي بداية كل دخول مدرسي يقوم باستغلال نتائج المكتسبات القبلية للتلاميذ أو ما يسمى بالتقويم التشخيصي إضافة إلى رصد الماضي الدراسي للتلاميذ وهذا يسمح له باستخراج عينات أو فئات المتابعة البيداغوجية(أي التلاميذ الذين يظهرون ضعفا في مادة أو مجموعة من المواد بناء على التقويم التشخيصي) ليبدأ العمل معهم من بداية السنة وذلك بالتنسيق مع الأساتذة في معالجة هذا الضعف من أجل تحسين المردود الدراسي عند التلاميذ.

كذلك جاءت العبارة رقم(84) وهذا في محور المراجعة حيث نصت على أن تدريب التلميذ على طرائق المذاكرة القبلية الصحيحة للامتحانات ما يمكنه من تحقيق نتائج دراسية حسنة، وهنا يحرص مستشار التوجيه دائما على أن يوفر للتلاميذ كل الآليات المساعدة للمذاكرة سواء المنزلية الفردية أو الجماعية وغيرها من الآليات التي ذكرناها سابقا، وهذا ما يعزز عنده الثقة بالنفس و تدارك أخطائه مسبقا قبل الدخول في فترة الامتحانات والتي تعتبر المرحلة النهائية بعد كل فصل، والتي يختبر فيها التلميذ في مكتسباته وقدراته التي حصلها خلال الثلاثي ككل أو خلال طور من الأطوار التعليمية سواء الابتدائي أو المتوسط أو الثانوي، وأكدت ذلك إجابة المبحوثين على أهمية دور المستشار في هذا الجانب وذلك بدرجة موافق بشدة وعند قيمة متوسط حسابي(4.304) وانحراف معياري(0.563). كما أن العبارة الموالية عززت ما ذكرناه هنا خاصة عند فئة التلاميذ الذين تعثروا سابقا دراسيا سواء في مادة معينة أو مجموعة من المواد أو معيدي السنة، وذلك من خلال أن مستشار التوجيه يحرص دوما على أن يوضح للتلميذ الأخطاء التي وقع فيها سابقا وما سببته له من انعكاس سلبي على مستوه الدراسي والسلوكي وهذا ما جاء في العبارة رقم (83) والتي نصت على أن مستشار التوجيه يعمل على تدريب التلاميذ على آليات التغلب على العادات السيئة في المذاكرة لدى التلميذ المتعثر دراسيا ما يساعده على تخطي مشاكله الدراسية، وعزز ذلك إجابة المبحوثين على هذه العبارة بدرجه موافق بشدة ومتوسط حسابي بقيمة(4.244) وانحراف معياري(0.663) وهذا ما يتفق مع دراسة(سميرة ميسون) والتي تهدف إلى معرفة مدى مساهمة الدور التوجيهي لمستشاري التوجيه في تعديل العادات الدراسية الخاطئة من وجهة نظر تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ببعض ثانويات ورقلة، و توصلت الدراسة إلى أن مستشار التوجيه يساهم و بدرجة كبيرة في تعديل العادات الدراسية عند التلاميذ حيث أن التلاميذ دائما ما يتواصلون مع مستشار التوجيه للاستفادة من إرشاداته في كيفية المراجعة و التعامل مع الامتحانات والتحضير لها و كل ما يتعلق بالتخطيط لوقت المراجعة و تنظيمه. وليس بعيدا عن مجال هذه الفقرة جاءت في الترتيب التالي العبارة رقم(76) والتي نصت على مساعدة التلميذ المتعثر دراسيا على معرفة طرق المراجعة السليمة، حيث أن كثيرا من يلاحظ على التلاميذ المتعثرين دراسيا والذين مروا بتجربة الفشل سابقا، يتولد عندهم الشعور بالعجز وعدم القدرة والخوف من المادة التي فشلوا فيها سابقا، وهذا ما يقلل من دافعيتهم على التعلم والإنجاز، وهنا يتدخل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أولا في محاولة فهم المشكل البيداغوجي الذي يعاني منه التلميذ بالنسبة لمادة ما أو مجموعة من المواد أو إذا كان هناك مشكلة أخرى تسبب عدم تمكن التلميذ من تحسين مستوه الدراسي، ثم بعدها يعمل مع التلميذ على تبني طرائق مراجعة جديدة وسليمة تسمح له و وفق قدراته وإمكانياته من تحسين مستواه الدراسي، فهناك من التلاميذ من لديه الذاكرة السمعية أو البصرية أو الحسية وهناك من لا يستطيع أو لا يحبذ الحفظ، ومن خلال ذلك يكتسب التلميذ مجموعة من السلوكات أو طرائق المراجعة الغير سليمة بل والسلبية التي تنعكس

على مستواه الدراسي، لهذا كان من الضروري على مستشار التوجيه أن يعمل على تصحيح مدركات التلميذ في هذا الجانب ويقدم له البديل الأنجع لتحقيق التوافق الدراسي لديه. وهذا ما أكده أفراد العينة بإجابتهم على هذه العبارة والتي كانت بدرجة موافق بشدة وعند متوسط حسابي بقيمة (4.215) وانحراف معياري (0.447)

ومن بين الأمور التي يركز عليها كذلك مستشار التوجيه في إطار المتابعة البيداغوجية هو نفسية التلميذ وهذا ما جاء في العبارة رقم(79) والتي نصت على تشجيع المعلم على فهم نفسية التلميذ المتأخر دراسيا، وكانت إجابة المبحوثين هنا بدرجة موافق وعند قيمة متوسط حسابي(4.163) وانحراف معياري(0.613) وهذا يدل على أن مستشار التوجيه يعمد إلى التنسيق بينه وبين الأساتذة وذلك في مختلف المجالس والاجتماعات، على أن يشرح طبيعة وخصوصية التلميذ المتأخر دراسيا والعوامل التي قد تكون سببا في ذلك، وهذا ما يمكن الأستاذ من إيجاد الآلية المناسبة للتعامل مع هذه الفئة من التلاميذ فتعنيفهم سواء كان بالعنف اللفظي أو المعنوي يعود بالسلب على جانبهم السلوكي أو التحصيلي بل يجب مرافقتهم النفسية والبيداغوجية في آن واحد، وهذا بطبيعة الحال ما يكون له الأثر الإيجابي على مردود التلميذ.

وليس بعيدا عن التنسيق ما بين الأساتذة جاءت العبارة الموالية تحت رقم(80) والتي نصت على توجيه عناية المدرس إلى مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء تقديم الدروس، حيث أنه من الملاحظ وخاصة في الآونة الأخيرة وهذا ربما راجع إلى نقص تكوين الأساتذة في جانب علم النفس النمو، عدم مراعاتهم للفروق الفردية ما بين التلاميذ وهذا ما يجعلهم يتعاملون داخل القسم مع الفئة المتفوقين فقط أما مع البقية فنجد هناك دائما تجاذبات وصراعات أو مشاكل تصل إلى حد العنف أحيانا، وهنا يسعى مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني إلى أن يشرح طبيعة الفروق الفردية وكيف يجب مراعاتها بداية من تحضير الأستاذ لدروسه إلى عملية التفاعل الصفي بين التلاميذ والأساتذة، والتركيز دائما على أهمية التواصل الإيجابي ضمن العملية التعليمية التعلمية وهذا ما ينعكس من دون شك على المردود الدراسي لدى التلاميذ، وأكدت إجابة عينة البحث على أهمية هذا الدور الذي يلعبه مستشار التوجيه وكانت إجابتهم على هذه العبارة بدرجة موافق وعند قيمة متوسط حسابي(4.119) وانحراف معياري(0.611).

ونصت العبارة الموالية رقم(75) على أن تمكين التلميذ من التعرف على كيفية تنشيط الذاكرة مما يساعده على تحقيق نتائج دراسية أفضل، وأجاب أفراد العينة على هذه الفقرة بدرجة موافق عند قيمة متوسط حسابي(4.089) وانحراف معياري(0.842) وفي هذا دلالة على أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ومن خلال مجموعة من الآليات التي يزود بها التلاميذ في كيفية تنشيط الذاكرة من خلال الاعتماد على الألوان في كتابة العناوين أو الملاحظات المهمة، أو استخدام الخارطة الذهنية كما ذكرنا سابقا للحفظ أو عن طريق إجراء الاختبارات السريعة المرتبطة بوقت معين وغيرها من الآليات التي تسمح للتلميذ بتنشيط ذاكرته واكتساب القدرة على الاستحضار الجيد للمعلومات خاصة في فترة الامتحانات.

وبالعودة إلى أهمية التنسيق مع الأساتذة جاءت العبارة رقم(82) والتي نصت على توجيه عناية المدرس إلى عدم إهمال المتأخرين دراسيا، وفي هذا الجانب يسعى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالتنسيق طبعا مع أساتذة المواد إلى أن يحثهم على الاهتمام والتركيز أكثر خاصة داخل القسم على التلاميذ المتأخرين دراسيا، وأن لا يهملهم بحجه ضعفهم القاعدي أو عدم اهتمامهم أو رغبتهم بالدراسة، وأن لا يركز اهتمامه فقط على الفئة المتفوقة من التلاميذ كذلك يحثهم على الاهتمام

بهم خارج القسم من خلال اقحامهم في الأنشطة اللاصفية والأعمال المنزلية أو تكليفهم بالمشاريع التي تحسن مستواهم الدراسي، وهذا ما يوضح إجابه عينة البحث على هاته العبارة والتي كانت بدرجة موافق وعند قيمة متوسط حسابي(3.985) وانحراف معياري(0.801). كما أن العبارة رقم(78) جاءت في نفس الصدد والتي نصت على أن معالجة صعوبات التعلم لدى التلاميذ المعيدين رفقة الأساتذة تجنبا لرسوبهم مرة اخرى، حيث أنه وضمن تفعيل عمل اللجنة البيداغوجية داخل المؤسسة يسعى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني رفقة الأساتذة من خلال برمجة لقاءات جماعية مع فئة التلاميذ المعيدين، وهذا في محاولة منه للتعرف على حقيقة و طبيعة الصعوبات التي يوجهونها، بعد ذلك تتم برمجة آلية العمل للتكفل بهذه الفئة سواء من الجانب النفسي أو البيداغوجي بإشراك الأولياء في محاولة لاحتواء التلاميذ من كل الجوانب، كل ذلك في سبيل تجنب رسوبهم مرة أخرى، و هذا ما يبين إجابة أفراد العينة على هاته العبارة والتي كانت بدرجة موافق وعند قيمة متوسط حسابي(4.037) وانحراف معياري(0.832)

وفي آخر ترتيب فقرات هذا البعد من ناحية الأهمية تأتي العبارة رقم(81) والتي نصت على توجيه عناية المدرس بتنويع طرائق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية، وتجدر الإشارة هنا إلى أنه أصبح من الضرورة القصوى التنويع في طرائق التدريس واستخدام الوسائل التكنولوجية في ذلك، وهذا ما أثبتته العديد من الدراسات والتجارب، فالتلميذ أصبح في الوقت الراهن يمل من الطرق الروتينية والكلاسيكية في التدريس وأصبح يميل إلى الطرق التي تسمح له بالملامسة وتحاكي واقعه الاجتماعي وتراعي حاجاته النفسية، لهذا يسعى دائما مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني إلى أن يحث الأساتذة على انتهاج طرائق تدريس أخرى مثل التعلم النشط أو العصف الذهني أو حل المشكلات التي من شأنها أن تجعل الفعل التربوي داخل القسم أكثر تفاعلا وديناميكية ويسمح للأستاذ أن يفعله وبدرجة عالية جدا وتمكنه من تنويع سبل التواصل بينه وبين التلميذ، وهذا ما ينعكس من دون شك على مردوده الدراسي أو على المستوى العام للقسم، وهذا ما أكدته عينة البحث حيث أجابت على هذه العبارة بدرجة موافق وعند قيمة متوسط حسابي(3.985) وانحراف معياري(0.801).

ج. بخصوص اتجاه عبارات المحور ككل: تراوحت قيم المتوسط الحسابي لبعد مستوى المرافقة البيداغوجية بين (3.95-4.37) عند الدرجات الموفق والموافق بشدة مع ميول أغلب الإجابات إلى الموافق (07 عبارات من مجموع 13 العبارة بما نسبته 53.84% من اجمالي المؤشرات)، في حين تراوحت قيم المتوسط الحسابي لبعد الإخفاق الدراسي في ظل المرافقة البيداغوجية بين القيمتين (3.98-4.36) عند درجتي الموافق والموافق بشدة مع ميول أغلب العبارات إلى درجة الموافق بشدة (09) عبارات من أصل (15) عبارة أي بما نسبته 60% من اجمالي المؤشرات، كما تدل قيم الانحراف المعياري الصغيرة نسبيا على وجود تجانس وانسجام نسبي في إجابات مفردات العينة بخصوص هذا المحور.

1-2- اختبار فرضيات الدراسة

يتناول هذا العنصر اختبار فرضيات الدراسة، مع تحليل وتفسير النتائج المتحصل عليها والمتعلقة بالمتابعة الإرشادية وعلاقتها بالإخفاق الدراسي من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية الوادي، حيث يتم تحليل وتفسير نتائج اختبار فرضيات الدراسة حسب شكل بيانات كل بعد من محاور الدراسة.

وللتأكد من صحة هذه الفرضيات نقوم بإجراء اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) بالنظر للشكل الغير اعتدالي للبيانات المدروسة وهذا بمقارنة متوسط كل محور بقيمة افتراضية (03)، وعند مستوى دلالة (0.05) وتكون قاعدة اتخاذ القرار بالشكل التالي:

1. قبول الفرضية الصفرية (H_0) ورفض الفرضية البديلة (H_1) إذا كانت ($\alpha \geq 0.05$).
2. رفض الفرضية الصفرية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) إذا كانت ($\alpha \leq 0.05$).

أ: اختبار صحة الفرضية الأولى

للتأكد من قبول أو عدم قبول الفرضية الأولى نستخدم اختبار ولكوكسن (Wilcoxon)كون أن بيانات هذا البعد لا تتبع التوزيع الطبيعي، حيث أظهر الاختبار النتائج الموضحة في الجدول أدناه:

الجدول رقم (28): نتائج اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) للفرضية الأولى

الإعلام المدرسي	المتوسط الحسابي	عدد القيم فوق المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة Z	الدلالة الإحصائية Sig
مستوى الإعلام المدرسي	4.385	135	0.452	-10.213-	0.000
الإخفاق الدراسي في ظل الإعلام المدرسي	4.259	135	0.409	-10.379-	0.000
المتوسط المعياري = 03، عدد المفردات = 135. **$R=0.444$, $Sig_R=0.000$**					

يتضح من البيانات الواردة أعلاه وجود علاقة إيجابية متوسطة القوة بنسبة (44.44%) ودالة احصائيا بين البعدين، كما يتبين أن المتوسط الحسابي لبعد مستوى الإعلام المدرسي قد بلغ (4.385) عند درجة الموافق بشدة، بالمقابل بلغت قيمة نفس المؤشر لبعد الإخفاق الدراسي في ظل الإعلام المدرسي مستوى (4.259) عند درجة الموافق بشدة كذلك، مع ملاحظة تسجيل

انحرافات معيارية لا تتجاوز (0.452) في أقصى حالاتها وفي هذا دلالة على وجود تجانس في إجابات مفردات العينة وأن المتوسطات تقارب نقاط الانتشار (المشاهدات)، كما يلاحظ كذلك أن عدد المشاهدات التي فاق فيها المتوسط الحسابي القيمة المتوسطة المعيارية (3) هو (135) قيمة وللبعدين، أي أن كل القيم كانت أكبر من القيمة المعيارية، أما مستوى دلالة اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) فقد بلغ مستوى معنوية (0.000) أقل من القيمة المعيارية (0.05) لكل الأبعاد، وعليه يتم رفض الفرضية العدمية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) وهذا ما يثبت صحة قبول الفرضية الأولى التي تنص على الآتي: "هناك علاقة ارتباطية بين الإعلام المدرسي و التقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ".

ب: اختبار صحة الفرضية الثانية

للتأكد من قبول أو عدم قبول الفرضية الثانية نستخدم اختبار ولكوكسن (Wilcoxon)كون أن بيانات هذا البعد لا تتبع التوزيع الطبيعي، حيث أظهر الاختبار النتائج الموضحة في الجدول أدناه:

الجدول رقم (29): نتائج اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) للفرضية الثانية

المقابلات الإرشادية	المتوسط الحسابي	عدد القيم فوق المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة Z	الدلالة الإحصائية Sig
مستوى المقابلات الإرشادية	4.388	130	0.541	-10.178-	0.000
الإخفاق الدراسي في ظل المقابلات الإرشادية	4.166	123	0.579	-9.811-	0.000
المتوسط المعياري = 03، عدد المفردات = 135.					
$R=0.642, Sig_R=0.000$					

يتضح من البيانات الواردة أعلاه وجود علاقة إيجابية قوية بنسبة (64.2%) ودالة احصائيا بين البعدين، كما يتبين أن المتوسط الحسابي لبعد مستوى المقابلات الإرشادية قد بلغ (4.388) عند درجة الموافق بشدة، بالمقابل بلغت قيمة نفس المؤشر لبعد الإخفاق الدراسي في ظل المقابلات الإرشادية مستوى (4.166) عند درجة الموافق كذلك، مع ملاحظة تسجيل انحرافات معيارية لا تتجاوز (0.579) في أقصى حالاتها وفي هذا دلالة على وجود تجانس في إجابات مفردات العينة وأن المتوسطات تقارب نقاط الانتشار (المشاهدات)، كما يلاحظ كذلك أن عدد المشاهدات التي فاق فيها المتوسط الحسابي القيمة

المتوسطة المعيارية (3) هو (130) قيمة للبعد الأول و(123) للبعد الثاني، أي أن كل القيم كانت أكبر من القيمة المعيارية، أما مستوى دلالة اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) فقد بلغ مستوى معنوية (0.000) أقل من القيمة المعيارية (0.05) لكل الأبعاد، وعليه يتم رفض الفرضية العدمية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) وهذا ما يثبت صحة قبول الفرضية الثانية التي تنص على الآتي: "هناك علاقة ارتباطية بين المقابلات الإرشادية والتقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ".

ج: اختبار صحة الفرضية الثالثة

للتأكد من قبول أو عدم قبول الفرضية الثالثة نستخدم اختبار ولكوكسن (Wilcoxon)كون أن بيانات هذا البعد لا تتبع التوزيع الطبيعي، حيث أظهر الاختبار النتائج الموضحة في الجدول أدناه:

الجدول رقم (30): نتائج اختبارولكوكسن (Wilcoxon) للفرضية الثالثة

المرافقة البيداغوجية	المتوسط الحسابي	عدد القيم فوق المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة Z	الدلالة الإحصائية Sig
مستوى المرافقة البيداغوجية	4.118	119	0.664	-9.693-	0.000
الإخفاق الدراسي في ظل المرافقة البيداغوجية	4.214	123	0.593	-9.792-	0.000
المتوسط المعياري = 03، عدد المفردات = 135. **$R=0.786, Sig_R=0.000$**					

يتضح من البيانات الواردة أعلاه وجود علاقة إيجابية قوية بنسبة (78.6%) ودالة احصائيا بين البعدين، كما يتبين أن المتوسط الحسابي لبعد مستوى المرافقة البيداغوجية قد بلغ (4.118) عند درجة الموافق، بالمقابل بلغت قيمة نفس المؤشر لبعد الإخفاق الدراسي في ظل المرافقة البيداغوجية مستوى (4.214) عند درجة الموافق بشدة كذلك، مع ملاحظة تسجيل انحرافات معيارية لا تتجاوز (0.664) في أقصى حالاتها وفي هذا دلالة على وجود تجانس في إجابات مفردات العينة وأن المتوسطات تقارب نقاط الانتشار (المشاهدات)، كما يلاحظ كذلك أن عدد المشاهدات التي فاق فيها المتوسط الحسابي القيمة المتوسطة المعيارية (3) هو (119) قيمة للبعد الأول و(123) للبعد الثاني، أي أن كل القيم كانت أكبر من القيمة المعيارية، أما

مستوى دلالة اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) فقد بلغ مستوى معنوية (0.000) أقل من القيمة المعيارية (0.05) لكل الأبعاد، وعليه يتم رفض الفرضية العدمية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) وهذا ما يثبت صحة قبول الفرضية الثالثة التي تنص على الآتي: "هناك علاقة ارتباطية بين المرافقة البيداغوجية و التقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ".

2- مناقشة نتائج الفرضيات

2-1-مناقشة نتائج الفرضية الأولى" هناك علاقة ارتباطية بين الإعلام المدرسي والتقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ."

ويتضح من خلال ثبات صدق هذه الفرضية أن الحصص الإعلامية والتحسيسية التي يقدمها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لها دور مهم في تحسين نتائج التلاميذ وتجنيبهم الإخفاق في المدرسة، هذا من خلال المحاور التي تتضمنها هاته الحصص الإعلامية والتحسيسية والتي يمكن حصرها في النقاط التالية:

- ✓ إعلام التلاميذ المنتقلين من طور لآخر وتعريفهم بالوسط المدرسي الجديد وذلك مع مراعاة الاختلاف التنظيمي والتربوي حسب كل طور متوسط أو ثانوي.
- ✓ إعلام التلاميذ بإجراءات القبول والتوجيه، ومعايير الانتقال، من الابتدائي إلى المتوسط ومن المتوسط إلى الثانوي.
- ✓ إعلام التلاميذ بمتطلبات الشعب المفتوحة في الطور الثانوي.
- ✓ إعلام التلاميذ بالآفاق الجامعية المفتوحة وشروط الالتحاق بها.
- ✓ إعلام التلاميذ بفرص الالتحاق بالتعليم والتكوين المهنيين في مختلف فروعه وتخصصاته.
- ✓ تحسيس التلاميذ بأهمية الدراسة ومرافقتهم في بناء مشروعهم المستقبلي.
- ✓ تحسيس التلاميذ بكل ما من شأنه أن يمكنهم من بناء علاقات جيدة سواء بين أوليائهم أو بين أساتذتهم أو أقرانهم.
- ✓ إعلام التلاميذ وتحسيسهم بأهمية التحضير الجدي والمبكر للامتحانات سواء الفصلية أو الرسمية.
- ✓ إعلام وتحسيس الأولياء والأساتذة بكل ما من شأنه مرافقة التلميذ ومساعدته على تحقيق التوافق الدراسي لديه، وبناء طموحه وفق مشروعه المهني والشخصي.

وهذا من أجل أن يحقق مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الأهداف التربوية العامة لهذه العملية، و في تمكين التلميذ من سهولة الاندماج أكثر في الوسط المدرسي والمهني وجعله قادرا على تقديم رغباته في الشعبة التي تتماشى مع قدراته، وبذل المجهود الضروري لبلوغ أهدافه كذلك جعله قادرا على استعمال سبل وطرائق بديلة و إيجابية في حالة عدم التوفيق في تحقيق رغبته وطموحاته، وتمكينه من التمييز بين مختلف قطاعات النشاط الاقتصادي و العمومي حسب خصائصها وتنمية القدرة لديه على الإستعلام الذاتي وجعله قادرا على استعمال الخطة المرنة لبلوغ أهداف محددة، مع الأخذ بعين الاعتبار المدة اللازمة لذلك، ويسع مستشار التوجيه كذلك إلى أن يجعل التلميذ مهتما بمعرفة محيطه و ذاته وينمي عنده القدرة على الاستقلالية و روح المبادرة الفردية، وينمي فيهم ملكة تربية اختياراتهم و ضبط اتجاهاتهم والتعبير عن اهتماماتهم وميولهم.

ولنجاح هذه العملية وتفعيلها داخل الوسط المدرسي، يقوم دائما بإثراء وتحيين خلية الإعلام والتوثيق داخل المؤسسة، استغلال الفضاءات في عرض المعلقات التربوية للمواضيع التي لها صلة بالتلميذ وتحاكي واقعه اليومي، استغلال تكنولوجيا الإعلام والاتصال والوسائط التكنولوجية لإيصال المعلومة للتلميذ كما يستغل مستشار التوجيه كذلك في هذا الجانب مجالس الأقسام واجتماعات التنسيق الإداري والتربوي وقاعات الأساتذة، كل هذا لتحقيق الأهداف التربوية الخاصة بالإعلام المدرسي.

واستنادا على إجابة المبحوثين على هذه الفرضية في بعديها، باعتبار أن أغلبها كانت بدرجة موافقة بشدة، وهذا يبين أهمية الدور الذي يلعبه مستشار التوجيه من خلال عمله الإعلامي والتحسيسي وانعكاسه الايجابي على المردود الدراسي للتلاميذ.

2-2-تحليل نتائج الفرضية الثانية" "هناك علاقة ارتباطية بين المقابلات الإرشادية والتقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ".

إن صحة قبول هذه الفرضية يدل على أن العمل الإرشادي الذي يقوم به مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني له أثر واضح على مردوده الدراسي عند التلاميذ، ويتضح ذلك جليا في مساعدة التلاميذ على حل مشاكلهم النفسية والاجتماعية والمدرسية بصفة عامة وذلك من خلال المقابلات الفردية أو الجماعية التي يجريها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني معهم، ويستخدم في ذلك عدة تقنيات و ذلك من خلال استثمار المعلومات التي يتحصل عليها سواء من استبيان الميول و الاهتمامات أو من الأساتذة والفاعلين التربويين داخل المؤسسة وحتى الأولياء وفي كثير من الأحيان بطلب مقابلة من التلميذ نفسه.

ونصت المادة رقم (13) من القرار الوزاري رقم 827 والذي يحدد مهام المستشارين والمستشارين الرئيسيين في التوجيه المدرسي والمهني ونشاطاتهم في المؤسسات التعليمية.

على أن مستشار التوجيه يقوم بالإرشاد النفسي والتربوي لمساعدة التلميذ على التكيف مع النشاط التربوي، ويقوم كذلك بإجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة، كما أنه يسعى إلى المساهمة في عملية استكشاف التلاميذ المتخلفين دراسيا والمشاركة في تنظيم التعليم المكيف ودروس الاستدراك وتقييمه.

ويتضح من هذا أهمية أو بعد الدور الذي يقوم به مستشار التوجيه داخل المؤسسة في مرافقة التلاميذ والتكفل بهم نفسيا وتربويا واجتماعيا، وتعزيز القدرة لديهم على بناء الذات وتكوين شخصية قوية وقادرة على اتخاذ القرارات وتسطير الأهداف والعمل على تحقيقها.

ويشيد السيد عبد الخالق جراد هو مفتش التربية الوطنية للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، على فاعلية التكفل الإرشادي بتلاميذ الولاية، وهذا بناء على التقارير والزيارات الميدانية التي يقوم بها للمؤسسات التربوية، حيث أن نسب التكفل بالمشاكل الخاصة بالتلاميذ من طرف السادة مستشاري التوجيه لها أثر فعال ينعكس على مردود التلاميذ المتكفل بهم، وهذا يدل على المهارات العالية التي يمتاز بها مستشارو الولاية وهو راجع ربما للتكوين الذاتي أو الجماعي الذي ينظمه مركز التوجيه في سبيل تقنين العمل الإرشادي و تفعليه داخل المؤسسات التربوية، وأصبح هناك وعي اجتماعي بأهمية الإرشاد وضرورته على ما كان عليه في السابق.

ولعل ميل أغلب العبارات إلى درجة موافق بشدة، لهو خير دليل على أن أهمية المقابلات التي يجريها مستشار التوجيه مع التلاميذ لها أثر واضح على تحقيق التوافق النفسي والدراسي لديهم، وذلك من خلال تحرير الفرد من المخاوف المسيطرة عليه،

والتقليل من نسب التوتر عنده ومساعدته على التغلب على مشاكله سواء اجتماعية كانت أو نفسية أو تربوية وحتى علائقية وفهم أسبابها وكيفية الوقاية منها مستقبلا.

2-3-تحليل نتائج الفرضية الثالثة:

"هناك علاقة ارتباطية بين المرافقة البيداغوجية والتقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ".

إن التوجيه المدرسي عملية تربوية بيداغوجية تهدف إلى تحقيق التوافق بين رغبات التلاميذ ونتائجهم الدراسية ومستلزمات شعبة التعليم الثانوي من جهة ومتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية من جهة أخرى، بعناية متميزة من طرف مسؤولي النظام التربوي ومسيريه سعيا للبحث عن السبل وتفعيل الأدوات التي تمكن من بلوغ الأهداف المرسومة.

وإذا كان التقييم المستمر لهذه السبل والأدوات قد بين أن التوجيه المدرسي والمهني في نظامنا التربوي قد حقق نتائج لا يستهان بها في ظل الرهانات والمستجدات اليومية، وباعتبار تفعيل العمل البيداغوجي داخل المؤسسة له انعكاسات إيجابية على المردود الدراسي عند التلاميذ، وهذا ما يوضح سعي سلك التوجيه إلى تفعيل هذا الفعل والسعي إلى ترقيته وتطويره.

ولعل هذه النتائج التي توصلت لها دراستنا لخير دليل على أن المهام التي يؤديها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الشق البيداغوجي داخل المؤسسة التربوية لها دلالات إيجابية وواضحة في التقليل أو تجنب الإخفاق الدراسي عند التلاميذ.

حيث أن المطلع على المناشير الخاصة بتحديد مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني داخل المؤسسات التربوية يمكنه من أن يقدر حجم المهام المسندة لهم في هذا الجانب من حيث:

- اسهامه في محاولة حل المشكلات الدراسية عند التلميذ.
- تحليل نتائج التلاميذ سواء (المكتسبات القبلية، النتائج الفصلية، نتائج الامتحانات الرسمية).
- استثمار تقييم تحليل نتائج التلاميذ في عملية التقويم البيداغوجي.
- مساعدة التلاميذ على اختيار الطرائق الصحيحة في الدراسة.
- تمكين التلميذ من فهم قدراته ومهاراته واستعداداته.
- زيادة دافعية التلميذ نحو التعلم وتطوير قدراته.
- مساعدة التلميذ على اختيار المسار الدراسي الذي يتوافق مع قدراته وإمكانياته.
- مرافقة التلميذ في بناء مشروعه المستقبلي والمهني وتعزيز القدرة لديه لتحقيقه.
- يمكن التلميذ من اكتشاف نقاط ضعفه في مادة أو مجموعة من المواد وآليات التغلب عليها تجنبا لعدم نجاحه.
- تخطيط ومتابعة وتقييم عملية الدعم والاستدراك.

كما أن عملية الإرشاد المدرسي وحسب ما جاء في منشور الإطار للسنة الدراسية 2016/ 2017

هو عملية بيداغوجية تهدف إلى تنمية المواهب المهنية، تستدعي سلوكات حية من جانب الأساتذة والإداريين والمفتشين ومستشار التوجيه والإرشاد تتجه نحو مرافقة التلاميذ في مسارهم الدراسي وذلك من خلال:

- دعم جهاز الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط قصد مرافقة ومساعدة التلاميذ على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي وإشراكه في اختياراته المدرسية والجامعية والمهنية.
- العمل على ترسيخ منهجية التوجيه التدريجي نحو الجذعين المشتركين للسنة الأولى ثانوي ونحو الشعب الأخرى بالنسبة للسنة الثانية ثانوي، انطلاقا من بداية الموسم الدراسي مع القيام بالعمليات الإعلامية اللازمة وتشجيع التلاميذ للتوجه نحو شعب الرياضيات ونحو التعليم والتكوين المهنيين.
- ضمان متابعة التلاميذ الذين يعانون من مشاكل بيداغوجية أو نفسية أو اجتماعية والتكفل بها بالتنسيق مع الأولياء وكذا الاخصائيين في علم النفس العاملين بوحدات الكشف والمتابعة.
- إجراء دراسات مقارنة خاصه بنجاح التلاميذ قصد تدارك النقائص المكتشفة ومعالجتها.
- استغلال نتائج الاختبارات مع نهاية كل فصل دراسي، ومقارنتها بنتائج التقويم المستمر والامتحانات الرسمية.
- حث وتشجيع تلاميذ السنة الثالثة ثانوي على الدخول إلى أرضية الدعم البيداغوجي عبر الانترنت، التابعة للديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد.

ومن خلال قراءتنا لتحليل نتائج هذه الفرضية لاحظنا أن أغلب مفردات العينة كانت إجابتهم بدرجة موافق بشدة، وهذا يدل وبشكل واضح على أن أهمية المرافقة البيداغوجية التي يقوم بها مستشار التوجيه ليس فقط مع التلميذ بل داخل الوسط المدرسي تساهم بشكل كبير في التقليل من الإخفاق الدراسي .

3-النتيجة العامة:

هدفت هذه الدراسة إلى محاولة الكشف عن العلاقة بين المتابعة الإرشادية التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمؤسسات التربوية وعلاقتها بالتقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ من وجهة نظر مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وهذا الموضوع يكتسي أهمية كبرى خاصة في ظل الإصلاحات المتتالية للمنظومة التربوية الجزائرية ومحاولة هاته الأخيرة مجابهة الإخفاق الدراسي في المؤسسات التربوية، من خلال تفعيل كل الآليات اللازمة في هذا الصدد، ومن بينها جهاز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

وقد خلصت نتائج الدراسة بعد تحليل البيانات ومناقشتها في ظل الشواهد الإمبريقية وكذا الإطار النظري، أن العمل الإرشادي الذي يقوم به مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني له أهمية بالغه في التقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ، وذلك من خلال مجموعة من المهام التي يقوم بها والتي تساعد التلاميذ في التغلب على مشاكلهم والصعوبات التي تواجههم وبذلك تحقيق التوافق الدراسي لديهم.

حيث أن التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لا يمكن عزله أو فصله عن العملية التربوية، بل هي في أمس الحاجة إلى خدمات التوجيه والإرشاد وهذا بسبب الفروقات بين التلاميذ واختلاف المناهج وتزايد عدد التلاميذ بشكل سريع من سنة إلى أخرى، وكذا تفاقم المشكلات والآفات الاجتماعية والمشاكل الأسرية وأخطار الألعاب الإلكترونية ومواقع التواصل الاجتماعي وغيرها من المشكلات، وذلك من أجل خلق التوافق النفسي والدراسي للتلميذ داخل المدرسة بينه وبين زملائه وبين الإدارة وحتى بينه وبين أسرته، كل هذا في سبيل إرشاده إلى تحقيق طموحاته ونجاحاته وإبعاده عن كل مسببات الفشل والإخفاق .

كما أن التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يعد عملية معقدة مبنية على عدة عناصر متداخلة ومتفاعلة فيما بينها، إذ نجد فيها جزءا يتعلق بالجانب النفسي للمتعلم والجزء الآخر يرتبط بمصيره الدراسي والمهني، وعملية التوجيه السليمة والموضوعية تأخذ بعين الاعتبار هذه العناصر مع ضرورة التوفيق بينها، ومن ثم خلق رأسمال بشري يكون قادرا على تحمل المسؤولية وتقديم اضافه في المجتمع، كون أن عملية الإرشاد والتوجيه هي عملية تربوية تهدف إلى متابعة التلميذ ومساعدته في التغلب على مشاكله ومرافقته في بناء مشروعه المهني بما يتوافق مع قدراته وميوله وإمكانياته.

ومن هنا يمكن القول إن المتابعة الإرشادية التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لها علاقة ارتباطية في التقليل من الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ بدرجة عالية، حيث أن هذا الأخير وفي ظل المهام المسندة إليه يمكن له أن يكون مؤشرا هاما من مؤشرات النجاح في المنظومة التربوية، إذا ما وسعت مهامه ووفرت له كل الإمكانيات التي من شأنها أن تعزز أكثر للعمل الإرشادي داخل المؤسسات التعليمية بالجزائر.

الخـــــــاتمة

أصبح العمل الإرشادي يكتسي أهمية بالغة داخل الوسط المدرسي نتيجة التغيرات المتسارعة في المجتمع والذي أثر بالضرورة على مؤسسات التنشئة الاجتماعية عامة، والمدرسة خاصة، إذ أن هذه الأخيرة لم تعد في منأى عن كل هاته التحديات وبالأخص مجابهة ظاهرة الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ وما ينجر عنها من هدر للرأسمال البشري، لهذا كان من الضروري العمل على إقحام مجال الإرشاد المدرسي بالحقل التربوي للتصدي لهاته الظاهرة.

وقد ناقشنا في دراستنا العلاقة بين المتابعة الإرشادية والإخفاق الدراسي من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لمدينة الوادي، وتطرقنا إلى كل الجوانب التي توضح وتبين آليات تجسيد العمل الإرشادي داخل المؤسسات التربوية، والأهداف المسطرة من طرف وزارة التربية الجزائرية في سبيل تفعيل العمل الإرشادي وجعله أكثر نجاعة داخل المدرسة، كما تم التطرق إلى الإخفاق الدراسي عوامله وأسبابه ودور العمل الإرشادي في مجابهته والتقليل منه.

ومن خلال عرضنا ومناقشتنا لنتائج الدراسة الميدانية يتضح جليا أن العمل الإرشادي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني داخل المؤسسات التربوية له الأثر الإيجابي في التقليل من ظاهرة الإخفاق الدراسي لدى التلاميذ، وحتى الوقاية المسبقة منها وتجنبها من خلال ما يقوم به من نشاطات مختلفة على رأسها الإعلام المدرسي والمقابلات الارشادية والمرافقة البيداغوجية للتلاميذ، وهو الظاهر جليا في العلاقة التفاعلية بين مستشار التوجيه والتلاميذ وكل الفاعلين التربويين داخل الوسط المدرسي، مما يسمح له بمساعدة التلاميذ في التغلب على مشاكلهم الدراسية والاجتماعية والنفسية لتمكينهم من التحصيل العملي وبإشراك الأساتذة وكل الشركاء الاجتماعيين في هذه العملية، من خلال استغلال مختلف الأدوات والوسائل المتاحة في هذا الجانب.

كما تجدر الإشارة إلى أن العمل الإرشادي ليس بالأمر البسيط أو الهين بل يتطلب الكثير من العمل والجهد والمهارات والكفاءات اللازمة له، لأن الملاحظ من خلال اطلاعنا على العديد من الدراسات السابقة أن هناك عدة صعوبات تطغى على هذا المجال وتعيق فاعليته الحقيقية داخل المؤسسات التعليمية وهذا يرجع إلى الكثير من الأسباب والعوامل.

لهذا يجب على وزارة التربية الوطنية إعطاء صلاحية أكثر لسلك التوجيه والإرشاد المدرسي وتقليده المكانة الحقيقية التي تنم على اسمه من خلال سن جملة من القوانين ومناشير أكثر جرأة وإجرائية، إضافة إلى توسيع آفاق واختيارات التلاميذ بداية

من الطور المتوسط من أجل تجسيد مبدأ تكافؤ الفرص بين التلاميذ في اختيار المسار المهني أو الأكاديمي الذي يحقق لهم النجاح ويتوافق مع قدراتهم وميولهم في سبيل التصدي لظاهرة الاخفاق الدراسي.

❖ قائمة المراجع:

❖ المعاجم:

1- جبران، مسعود(2003)، **رائد الطلاب، معجم للطلاب**، ط23، دار المعلم للملايين، بيروت

2- مختار عمر، أحمد(2008)، **معجم اللغة العربية المعاصرة**، ط 1، عالم الكتب، المجلد 01، القاهرة، مصر.

3- معلوف، لويس، **المنجد في اللغة العربية**، ط19، المكتبة الكاثوليكية، بيروت، لبنان.

❖ الكتب:

1- ابراش، إبراهيم(2008)، **المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية**، ط1، دار الشروق، عمان، الأردن.

2- أبو أسعد، عبد اللطيف أحمد (2009)، **الإرشاد المدرسي**، ط1، دار المسيرة، عمان الأردن.

3- أبو الديار، مسعد (2012)، **القياس والتشخيص لدوي صعوبات التعلم**، ط1، مركز تقويم وتعليم الطفل، الكويت.

4- أبو زعيزع، عبد الله (2009)، **أساسيات الإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق**، ط1، دار يافا، عمان، الأردن.

5- أبو زعيزع، عبد الله، (2009)، **أساسيات الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق (دليل المرشد التربوي والأخصائي النفسي ومعلم التربية الخاصة)**، ط1، دار يافا العلمية عمان، الأردن.

6- أحمد، محمد الطيب(1999)، **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

7- الاسدي، سعيد جاسم، ابراهيم مروان، عبد المجيد(2003)،**الإرشاد التربوي مفهومه خصائصه ماهيته**، ط1، الدار العلمية الدولية للنشر و التوزيع و دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان الأردن.

8- إسماعيل، إبراهيم(2017)، **مناهج البحوث الإعلامية**، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

9- إسماعيل، الفقي(2010)، **التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام SPSS-WIN**، العبيكان للنشر، الرياض، السعودية.

10- انول، باتشيرجي(2015)، **ترجمة: خالد بن ناصر ال حيان، بحوث العلوم الاجتماعية المبادئ والمناهج والممارسات**، ط2، دار اليازوري، الرياض، المملكة العربية السعودية.

11- باسم، سرحان(2017)، **طرائق البحث الاجتماعي الكمية**، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، قطر.

12- بركات، حمزة حسن (2008)، **مناهج البحث في علم النفس**، ط1 مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

13- بركات، عبد العزيز(2014)، **مقدمة في التحليل الإحصائي لبحوث الإعلام**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.

14- برو، محمد (2010) **أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية" دراسة نظرية ميدانية للطلبة الجامعيين والمشتغلين بالتربية والتعليم**، دط، دار الأمل، الجزائر.

15- بن فليس، خديجة(2014)، **المرجع في التوجيه المدرسي والمهني**، دط، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

16- بوحوش، عمار، محمد محمود (2001)، **مناهج البحث العلمي وطرق اعداد البحوث**، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

17- بيار بورديو وجان كلود باسرون (2007)، **إعادة الإنتاج في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم**، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية لبنان بيروت.

18- جودت عزت، عبد الهادي(2004)، **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، دار الثقافة، الأردن.

19- جوني، دانييل (2015)، **ترجمة: طارق عطية عبد الرحمان، مبادئ توجيهية عملية لإجراء اختيارات العينة البحثية**، معهد الإدارة العامة، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، الرياض.

20- حامد عبد السلام زهران (1986)،**التوجيه والارشاد النفسي**، د ط، منشورات جامعة دمشق

21- الحريري رافده، الامامي سمير، (2011)، **الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

22- حسين، علوان مطلق(2010)، **جمع البيانات وطرق المعاينة**، العبيكان للنشر، الرياض، السعودية.

23- حمداوي، جميل (2018)، **سوسيولوجيا التربية**، ط1، منشورات حمداوي الثقافية، تطوان، المغرب.

24- حيدر، عبد الكريم، محسن، الزهيري(2017)، **مناهج البحث التربوي**، مركز ديبونو لتعليم التفكير، دبي، الإمارات العربية المتحدة.

25- الخالدي، عطا الله فؤاد، العلمي دلال سعد الدين، (2008)، **الإرشاد المدرسي والجامعي (النظرية والتخطيط)**، ط1، دار صفاء، عمان، الأردن.

26- الداهري، صالح حسن أحمد (2008)، **سيكولوجية الإرشاد النفسي المدرسي (أساليبه ونظرياته)**، ط1، دار صفاء، عمان، الأردن.

27- الداهري، صالح حسن أحمد (2011)، **أساسيات القياس النفسي في الإرشاد والصحة النفسية**، ط1، دار الحامد، عمان، الأردن.

28- دبور، عبد اللطيف، الصافي، عبد الحكيم (2007)، **الإرشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق**، ط1، دار الفكر، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.

29- رجاء، وحيد دويدري (2000)، **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية**، ط1، دار الفكر المعاصر، دمشق، سورية.

30- الرشيدي، غازي (2018)، **المقابلات في البحوث النوعية**، ط1 دار حنين، عمان، الأردن.

31- الزهران، حامد عبد السلام (1977)، **التوجيه والإرشاد النفسي** ط2 عالم الكتب، القاهرة، مصر.

32- الزهران، حامد عبد السلام(2005) ، **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، ط4، عالم الكتب، القاهره.

33- زهران، عبد السلام (1980)، **التوجيه والإرشاد النفسي**، ط2، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

34- سالم بن سعيد، آل ناصر القحطاني وآخرون(2020)، **منهج البحث في العلوم السلوكية**، الطبعة الخامسة، العبيكان للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.

35- سعفان، محمد أحمد إبراهيم (2001)، **الإرشاد النفسي للأطفال**، ط1، دار الكتاب الحديث، الجزائر.

36- سليمان حسن، أبو بدر(2019)، **استخدام الأساليب الإحصائية في بحوث العلوم الاجتماعية**، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، قطر.

37- السيد الشخص، عبد العزيز (1992)، **التأخر الدراسي- تشخيصه وأسبابه والوقاية منه**، أطفالنا- سلسلة السفير التربوية مصر.

38- شعبان الفرخ كاملة، تيم عبد الجبار (1999)، **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، ط1 دار صفاء، عمان، الأردن.

39- صالح، أحمد الخطيب(2009)، **الإرشاد النفسي في المدرسة**، ط2، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

40- صبحي عبد السلام، محمد (2009)، **صعوبات والتأخر الدراسي عند الأطفال**، ط1، مؤسسة اقرأ للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

41- طارق، عبد الرؤوف، إيهاب، عيسى المصري(2017)، **المقاييس والاختبارات: التصميم-الاعداد-التنظيم**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر.

42- طه عبد العظيم، حسين (2004)، **الإرشاد النفسي "النظرية والتطبيق"**، ط1، دار الفكر، الأردن.

43- طيبي، إبراهيم (2013)، **خطة التوجيه المدرسي المعتمدة في الجزائر دورها في تحقيق الذات والتوافق الدراسي والكفاية التحصيلية- دراسة نفسية تربوية بمرحلة التعليم الثانوي**، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.

44- العاسمي، رياض نائل (2012)، **المبادئ العامة في تخطيط وإدارة برامج الإرشاد النفسي**، دط، دار العراب، دمشق، سوريا.

45- عايد كريم، عبد عون الكناني(2014)، **مقدمة في الاحصاء**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.، ص303.

46- عبد العظيم، حمدي عبد الله (2013)، **مهارات التوجيه والإرشاد في المجال المدرسي (سلسلة تنمية مهارات الأخصائي النفسي المدرسي)**، ط1، مكتبة أولاد الشيخ للتراث الجيزة مصر.

47- عبد الهادي، جودة العزه (2007)، **مبادئ التوجيه والارشاد النفسي**، الأردن، عمان.

48- عبد الله، أبو زعيزع(2009)، **دليل المرشد التربوي والأخصائي النفسي ومعلم التربية أساسيات الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق**، دار العلمية للنشر والتوزيع.

49- العبيدي، حمادي(1997)، **منهج اعداد البحوث الجامعية**، ط1، مؤسسة المعارف الجامعية، بيروت، لبنان.

50- عدس، عبد الرحمان (1999)، **علم النفس التربوي" نظرة معاصرة** دط، دار الفكر، عمان، الأردن.

51- علي صلاح، عبد المحسن(2019)، **تعلم الاحصاء**، ماستر للنشر والتوزيع، مصر.

52- عمار، بوحوش، محمد، محمود الذنيبات(2007)، **مناهج البحث العلمي**، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر.

53- العمايرة، محسن حسن (2010)، **المشكلات الصفية السلوكية، التعليمية الأكاديمية (مظاهرها، أسبابها، علاجها)**، ط3، دار المسيرة الأردن.

54- العمراني، عبد الغني، محمد إسماعيل (2013)، **أساسيات البحث التربوي**، ط1، دار الكتاب الجامعي، صنعاء، اليمن.

55- عواطف، محمود خضرة (2014)، **التوجيه والإرشاد التربوي المعاصر**، ط1، الأكاديميون للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

56- عيد، محمد إبراهيم (2005)، **مقدمة في الإرشاد النفسي**، دط، مكتبة الانجلو مصرية القاهرة، مصر.

57- غازي، عناية(2014)، **البحث العلمي: منهجية إعداد البحوث والرسائل الجامعية**، دار المناهج للنشر، عمان، الأردن.

58- غريب، عبد الكريم، (2014)، **مستجدات التربية والتكوين**، ط1 منشورات عالم التربية، المغرب.

59- فاتن، عبد الحميد، وآخرون(2016)، **أساسيات ومهارات البحث التربوي والإجرائي**، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

60- فادية، عمور الجولاني(1997)، **علم اجتماع التربوي**، مركز الإسكندرية للكتاب.

61- قاسم، أحمد عامر(2014)، **دور الإحصاء في دعم التخطيط الاستراتيجي**، مكتبة الشارقة، الشارقة، الامارات العربية المتحدة.

62- الكبيسي، عبد الواحد حميد، الحياني، صبري بردان، (2012)، **الإرشاد والتوجيه التربوي (دراسات وبحوث)**، ط1، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.

63- ماهر، عمر محمود(1987)، **المقابلة في الإرشاد و العلاج النفسي**، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

64- محمد محمود، ذهيبة(2010) ، **الإعلام المعاصر**، مكتبه المجتمع العربي للنشر، الأردن.

65- محمد مرسي، مي (2016)، **التوجيه والإرشاد النفسي والسلوكي للطلاب**، ط1، دار دجلة عمان، الأردن.

66- محمد، زيدان، وأخرون(1983) ،**التعلم نفسياً وتربوياً**، ط 2، مكتبة دار الفؤاد، الرياض.

67- محمد، عبيدات، وآخرون (1999)، **منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات**، ط2، دار وائل للنشر، الأردن.

68- محمد، مفيص القوصي(2015)، **الاحصاء الوصفي والاستدلالي**، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن.

69- محمود، حسين الوادي، علي، فلاح الزعبي(2011)، **أساليب البحث العلمي: مدخل منهجي تطبيقي**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

70- مدحت محمد، أبو النصر(2017)، **مناهج البحث في الخدمة الاجتماعية**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر.

71- مرسي، محمد منير (1995)، **الإدارة المدرسية الحديثة**، علم الكتب، القاهرة.

72- المعايطة عبد العزيز، الجغيمان محمد عبد الله (2013) **مشكلات تربوية معاصرة**، ط3، دار الثقافة، عمان، الأردن.

73- مقدم، عبد الحفيظ (1993)، **الإحصاء والقياس النفسي والتربوي** ط1، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية، الجزائر.

74- منذر، الضامن(2007)، **أساسيات البحث العلمي**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

75- معروف، صبحي عبد اللطيف(2012)، **نظريات الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي**، الوراق للنشر و التوزيع، مصر.

76- ناصر، عبد الله لصالح، محمد، محمود السرياني(2014)، **الجغرافيا الكمية والإحصائية: أسس وتطبيقات بالأساليب الحاسوبية الحديثة**، العبيكان للنشر، الرياض، السعودية.

77- نوال، محمد عطية(2001)، **علم النفس والتكيف النفسي والاجتماعي**، دار القاهرة لكتاب، القاهرة.

78- هلال البياني، وآخرون(2005)، **أساسيات نظم لمعلومات الإدارية**، دار المناهج للنشر، عمان، الأردن.

79- هيفاء بنت عبد الرحمن، بن شلهوب(2015)، **طرق البحث في الخدمة الاجتماعية**، دار روابط للنشر وتقنية المعلومات، القاهرة، مصر.

❖ الكتب الأجنبية:

1. Darren George, Paul Mallery(2020), **IBM SPSS Statistics 26 Step by Step A Simple Guide and Reference, 16 Th Edition, published by Routledge**, New York, USA.
2. J.A. Khan(2008), **Research Methodology, A P H Publishing Corporation**, New Delhi, India.
3. Louis Basco et Fabienne Cote (2010), **Accompagner l'étudiant, chronique sociale**, Lyon
4. Ruth Ravid(2020), **Practical Statistics for Educators, Published by Rowman & Littlefield**, London, UK, 2020.
5. William J. Stewart(2009) **Probability, Markov Chains, Queues, and Simulation: The Mathematical Basis of Performance Modeling**, Princeton University Press, Oxford, UK.

❖ أطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير:

1- الأعور، إسماعيل (2005)، **واقع الإعلام التربوي في مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر من منظور مستشار التوجيه المدرسي والمهني والتلاميذ- دراسة ميدانية بولاية ورقلة**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة ورقلة.

2- آمنة، ياسين (2011/2010)، **أثر استخدام برنامج إرشاد جمعي في الوقاية من حدوث التكرار كمظهر من مظاهر التسرب المدرسي-دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ نهاية المرحلة التعليمية الإلزامية بمدينة وهران**، رسالة دكتوراه، جامعة وهران.

3- بلعباس، فضيلة (2018/2017)، **دراسة ميدانية للرسوب المدرسي في التعليم الثانوي بوهران**، أطروحة دكتوراه علوم في الديموغرافيا، غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران 2.

4- جردير، فيروز (2010)، **التصورات الاجتماعية للأساتذة اتجاه ظاهرة الفشل المدرسي في التعليم الثانوي**، رسالة ماجستير في علم النفس المدرسي غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة.

5- حمو، عياش (2011)، **واقع التوجيه المدرسي في ضوء تطبيق استراتيجية المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، تخصص علم النفس التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 02، الجزائر.

6- دلال، يوسفي (2017/2016)، **قياس فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية مستوى الطموح الأكاديمي -دراسة ميدانية بثانوية حي القطب بالمسيلة**، رسالة دكتوراه تخصص علم النفس الإجتماعي، جامعة محمد خيضر، بسكرة،

7- سيسبان، فاطيمة الزهراء (2016)، **فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي**، أطروحة دكتوراه علوم غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة وهران2.

8- صونيا، براهمية(2006/2005)، **تأثير الوضعية المهنية لمستشار التوجيه المدرسي والمهني حالة ولايتي: قالمة وسوق أهراس**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجيستير في علم اجتماع تنمية الموارد البشرية، جامعة قسنطينة.

9- صياد، نعيمة (2010/2009)، **واقع المرافقة النفسية التربوية لمعيدي شهادة البكالوريا-دراسة ميدانية ببعض مؤسسات التعليم الثانوي بقسنطينة**، مذكرة ماجستير، جامعة باجي مختار عنابة.

10- عبد العزيز، أيمن محمد طه (2008)، **أثر برنامج إرشادي نفسي في تحسين التحصيل والتوافق الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية بمحلة الخرطوم**، رسالة دكتوراه (غير منشورة) جامعة الخرطوم، كلية التربية، قسم علم النفس التربوي، السودان.

11- فنطازي، كريمة(2011)، **العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة قسنطينة.

12- نبيلة، جرار(2012)، **العوامل الاجتماعية وتأثيرها على التأخر الدراسي**، مذكرة ماجستير في علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

13- ياسين، آمنة (2010)، **أثر استخدام برنامج إرشادي جمعي في الوقاية من حدوث التكرار كمظهر من مظاهر التسرب المدرسي**، أطروحة دكتوراه في علم النفس التربوي، غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.

❖ المجلات والمطبوعات العلمية:

1- أشرف، اللافي، محمد، زيادة،(2019)، **التكيف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**، المجلة العلمية لكلية التربية جامعة مصراته ليبيا، المجلد1، العدد3،ص (203-202)

2- أوعبو، خالد (2017)، **المدرسة بين إرادة الديمقراطية وواقع إعادة الإنتاج**، مجلة المدرسة المغربية، العدد (8/7)، مطبعة المعارف الجديدة الرباط، المغرب، ص ص (66-9).

3- بالطاهر النوى، غرغوط عاتكة (2018)، **مساهمة المعلم الكفء في التعليم من ظاهرة التسرب المدرسي لدى التلميذ**، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد (28)، جامعة الشهيد حمة لخضر، ص ص (283-275)

4- براهيمي، الطاهر (2009)، **المردود التربوي للمدرسة الجزائرية- دراسة وثائقية تحليله-**، مجلة العلوم الإنسانية، العدد (31)، ص ص (101- 119).

5- بلعباس، فضيلة، فايزة، يسعد،(2017)، **الرسوب المدرسي في التعليم الثانوي في الجزائر**، مجلة الحكمة للدراسات التربوية و النفسة، المجلد05، العدد11، ص ص (323-307)

6- بلقاسم، محمد، هام المنصور(2017) ، **مستوى مهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني، دراسة ميدانية بمركز التوجيه المدرسي والمهني**، مجله التنمية البشرية، العدد07، ص ص (60-82)

7- بن السعيد، عبد القادر (2016)، **دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في تحقيق الصحة النفسية للتلميذ**، مجلة الحوار المتوسطي العدد (14-13)، ص ص (60- 70).

8- بن تامي رضا، قادة بن عبد الله نوال(2017)**، نظريات في خدمة العلوم الاجتماعية قراءة في دور نظرية التفاعلية الرمزية**، مجلة منيرفا، المجلد04، العدد01،ص ص(187-197)

9- بواب رضوان(2018)، **محاضرات في مقياس النظريات السوسيولوجية في التربية**، مطبوعة جامعية السنة الأولى ماستر علم اجتماع التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم الاجتماع، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل.

10- بودر، عقيلة(2018) ، **مستشار التوجيه ودوره في التصدي لظاهرة العنف المدرسي**، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، المجلد المجلد07، العدد27، ص ص (751-717)

11- بوزناد، سميرة، (2017)، **التوجيه المدرسي من خلال الإصلاحات التربوية في الجزائر الواقع والصعوبات**، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد (12)، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة. ص ص (384-366).

12- بولجاج، نشيدة(2014) ، **تصورات النجاح والفشل في امتحان البكالوريا وعلاقتها بقلق الامتحان لدى تلاميذ الأقسام النهائية، دراسة وصفيه في ثانوية حسيبة بن بوعلي وسعد دحلب بالقبة الجزائر**، المجلة الجزائرية للطفولة والتربية، المجلد02، العدد04، ص ص(113-128).

13- حاجي، بوغالي، حواطي، آمال (2022)، **التسرب المدرسي في المجتمع الجزائري" الأسباب والعوامل"**، مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية المجلد (07)، العدد (02)، ص ص (78- 95).

14- الحاسوبي، سعدون سلمان نجم(2001) ، **المشكلات التي تواجه طلبة المرحلة الثانوية ودور الإرشاد في علاجها من وجهة نظر المدراء والمدرسين والمرشدين**، الندوة التنشيطية للتعليم الاساسي والمتوسط، يفرن.

15- حديد، يوسف (2010)، **مشكلة الرسوب المدرسي**، اتجاهات ورؤى مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد (10).

16- الحضراوي، العربي (2020)، **استراتيجية مكافحة الفشل المدرسي بين تفاقم الوضع وتعدد الأسباب**، مجلة لغة وكلام، المركز الجامعي بغليزان المجلد 06، العدد 04، ص ص (49-38).

17- الحطاح، زبيدة، **المخططات المبكرة كعوامل سببية كامنة من عوامل الفشل الأكاديمي- توجهات في علاج مخطط الفشل لدى التلاميذ الطور التعليمي الثانوي**، المجلة الجزائرية للطفولة والتربية، ص ص (82-69).

18- حمايمي، عبد الرزاق (2013)، **مساهمة الخدمات الإرشادية في تحسين مستوى المردود التربوي لدى التلاميذ**، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (01)، العدد (02)، ص ص (332-322).

19- حمدة، كوكة (2021)، **عوامل الإخفاق في التعليم الثانوي، مجلة الأثر للدراسات النفسية والتربوية**، المجلد (02)، العدد (04)، جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة، ص ص (71-51).

20- خديجة، الكيلاني(1998) ، **أثر التوجيه المدرسي على توافق التلاميذ**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد02، ورقلة.

21- زبدي، ناصر الدين، ميهوبي، فوزي (2009)، **دراسة تشخيصية لبعض عوامل الفشل الدراسي بالمؤسسات التعليمية الجزائرية**، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (13)، ص ص (240-215).

22- زرقط، خديجة، (2016)، **دور الخدمات الإرشادية في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي من وجهة نظر تلاميذ الجدعين المشتركين**، مجلة آفاق للعلوم، العدد (03)، جامعة الجلفة، ص ص (15-01)

23- زعتر نور الدين، بن بوخلط عبد الحكيم (2022)، **دور خلايا الإصغاء والمتابعة في معالجة المشكلات في الوسط المدرسي**، مجلة العلوم الاجتماعية المجلد (16)، العدد (01)، ص ص (740- 753).

24- زعتر، نور الدين، بن بوخلط عبد الحكيم (2021)، **وسائل عمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للكشف عن الموهوبين** مجلة المحترف لعلوم الرياضة والعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (08) العدد (02)، ص ص (519- 533).

25- ساميه، ابراهيمي، دليلة بورحلي(2018) ، **فاعلية برنامج إرشادي في خفض ظاهرة التسرب المدرسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط دراسة تجريبية متوسطة مي زيادة**، مجلة دراسات نفسية وتربوية، مجلد11، العدد02، ص ص(60-82).

26- سميرة، ميسون، أسماء، خويلد، أحلام مرزوق(دس)، **مساهمة الدور التوجيهي والإرشادي لمستشاري التوجيه المدرسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة من وجهة نظر تلاميذ السنة الثالثة ثانوي دراسة استكشافية ببعض ثانويات مقاطعة تقرت بورقلة**، حوليات جامعة الجزائر 1، الجزء03، العدد31، ص ص (188-204).

27- سيفور، سليم، بن عياش منال(2019) ، **واقع الدور السيكولوجي لمستشار التوجيه المدرسي وعلاقته بالتوافق النفسي**، مجلة الدراسات في علوم الإنسان والمجتمع جامعة جيجل، المجلد02، العدد01، ص ص(89-10).

28- شروال، رشيد (2018)، **آليات التصدي للتسرب المدرسي في ضوء التجديدات لمرحلة التعليم ما بعد الإلزامي (الطور الثانوي)**، مجلة أبحاث نفسية وتربوية، المجلد (09)، العدد (04)، ص ص (167- 193).

29- الصادقي، الصديق العامري (2019)، **مجلة كراسات تربوية**، العدد (04)، المغرب.

30- صالحي، حنيفه، برنان، سامية(2017) ، **دور الأولياء في عملية التوجيه المدرسي وسبل تفعيله**، مجلة الفتح الدراسات النفسية والتربوية، العدد01، ص ص (167-181)

31- صحراوي، عبد الله (دس)، **نظام التعليم الجزائري وكفاءته الإنتاجية للفترة (1962-2000) المؤشرات النوعية والكمية**، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، العدد (15) ، ص ص (317- 340).

32- طبوش، صبرينة (2021)، **إصلاحات التعليم في الجزائر- قراءة تاريخية إحصائية-**، مجلة المعيار، المجلد (25)، العدد (59)، ص ص (874- 897).

33- العايب رابح، بوطوطن محمد الصالح (1998)، **أسباب الفشل المدرسي لدى تلاميذ الثانويات من وجهة نظر الأساتذة**، مجلة العلوم الإنسانية العدد (10)، جامعة منتوري قسنطينة. ص ص (197-192).

34- عباس، آمينه، لقمش، محمد(2020) ، **المعاملة الوالدية وتأثيرها على التحصيل الدراسي للأبناء**، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد12، العدد02، ص ص(271-282) .

35- عبد الرحمن، بو فارس، بن طالب، عائشة(2019) ، **الخدمات الإرشادية لمستشار التوجيه من وجهة نظر التلاميذ التعليم الثانوي**، مجلة التمكين الاجتماعي، المجلد01، العدد04، ص ص (326-351).

36- عبد القادر، بن سعيد (2018)، **دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع المدرسي والمهني للتلاميذ في مرحلة الثانوية، مجلة الحوار المتوسطي**، المجلد09، العدد02، ص ص (120-130)

37- عبد القادر، بن طيب، منصور هامل، الحاج، عبو شرفاوي(2021)، **فاعلية إدارة الوقت الصفي**، مجلة الساورة للدراسات الانسانية والاجتماعية، المجلد07،العدد01، ص ص (75-92).

38- علوي، نجاة (2017)، **تشريع التوجيه المدرسي بالجزائر وأهم الصعوبات التي واجهته**، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، العدد (15)، جامعة 20 أوت سكيكدة، ص ص (47- 66).

39- عينو، عبد الله، مبروكي بخته(2019) ، **وجهة نظر التلاميذ الثالثة ثانوي حول أداء المستشار التوجيه المدرسي في التخفيف من قلق الامتحان**، مجلة الابراهيمي للدراسات النفسية والتربوية، المجلد02، العدد02، ص ص(25-13).

40- فرج الله، صورية (2019)، **سوسيولوجيا الإخفاق الدراسي وعلاقته بالأصل الاجتماعي**، مجلة الباحث للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (11)، العدد (02)، ص ص (50-37).

41- الفضلي، ناصر (2012)، **المؤتمر الدولي الأول لمركز البحوث والاستشارات الاجتماعية**، جامعة لندن.
42- فنطازي، كريمة، (2010)، **خدمات الإرشاد المدرسي في مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر**، مجلة العلوم الإنسانية، العدد (34)، ص ص (75- 91).
43- قندوز، محمود (2022)، **دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في الحد من الفشل الدراسي**، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية المجلد (07)، العدد (01)، ص ص (524- 537).
44- قنيفة، نورة، روفية، سعدي(2014)، **الاعلام المدرسي في مؤسسات التعليم بين الواقع والحتمية تطوير الوسائل وطرق ممارساته**، مجلة دفاتر المخبر، مجلد9، العدد 1، ص(120-105).
45- كورات، كريمة، بوعناني، مصطفاوي (2017)، **أسباب الغياب المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيهم**، مجلة الراصد العلمي العدد (04)، جامعة أحمد بن بلة وهران، ص ص (240-229).
46- لزهر، مذكور، مصطفى، موالك(2021)، **المشاركة الأسرية للمستشارين التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع الدراسي والمهني لأبنائهم دراسة حالة ولاية سطيف**، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد03، العدد02، ص ص (697-735)
47- لعور، لبوز (2017)، **دور الإعلام المدرسي في تفعيل عملية الاختيار الدراسي لدى التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (31)، جامعة قاصدي مرباح، ص ص (543- 553)
48- محمد، صخري(2021) ، **مستشار التوجيه والإرشاد والمهني ودوره في الحد من تعاطي المخدرات من وجهة نظر تلاميذ التعليم الثانوي دراسة ميدانية لفهم الأدوار الإرشادية في بعض ثانويات الأغواط**، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد15، العدد02، ص ص (223-233)
49- مشري، سلاف (2022)، **التوجيه المدرسي في الجزائر" مسيرة تطور بين التحديات والتطلعات**، مجلة دراسات إنسانية واجتماعية، المجلد (11)، العدد (01)، جامعة وهران (02)، ص ص (455- 468).
50- نفيسه، منصوري(2018)، **أهمية الشراكة بين أولياء ومستشار التوجيه المدرسي والمهني بتوجيه الاختيار الدراسي للتلاميذ دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة وهران**، مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد06، العدد02، ص ص (268-290)
51- نوار، بورزق(2018) ، **دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في تحسين التحصيل الدراسي دراسة ميدانية بثانوية مصطفى بن بولعيد الشريعة ولاية تبسة**، مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية، المجلد02، العدد07، ص ص (123-135).
52- يسعد، فايزة (2017)، **الرسوب المدرسي في التعليم الثانوي، مجلة الحكمة للدراسات النفسية والتربوية**، المجلد (05)، العدد (11)، ص ص (307- 323).

❖ المناشير الوزارية:

1- وزارة التربية الوطنية (1991)، **القرار الوزاري رقم 827 والمؤرخ في 12 نوفمبر 1991**، المحدد لمهام المستشارين والمستشارين الرئيسيين في التوجيه المدرسي والمهني ونشاطاتهم في المؤسسات التعليمية
2- وزارة التربية الوطنية (2007)، **المنشور رقم (149) المؤرخ في :2007/06/30**، الخاص بإجراءات الانتقال من الرابعة متوسط للأولى ثانوي.

3- وزارة التربية الوطنية (2008)، **المنشور رقم (48) المؤرخ في 2008/02/13**، الخاص بالإجراءات الانتقالية لتوجيه التلاميذ للشعب التعليمة ويوضح آليات التوجيه من دراسة رغبات التلاميذ وترتيبهم حسب رغباتهم ومعدل حساب مجموعات التوجيه، كما يوضح للتلميذ الحالات التي يحق له فيها الطعن في قرارات التوجيه .

4- وزارة التربية الوطنية (2008)، **المنشور رقم (49) المؤرخ في 2008/02/16**، الخاص بترتيبات القبول والتوجيه من السنة الرابعة متوسط الى السنة الأولى من التعليم العام والتكنولوجي، ويشير إلى كيفية التحضير لعملية التوجيه، وطريقة حساب معدل المواد المشكلة لمجموعات التوجيه، وحالات الطعن.

5- وزارة التربية الوطنية (2010)، **القرار رقم (01) المؤرخ في 2010/04/08**، الخاص بالقبول والتوجيه من الرابعة متوسط الى الطور ما بعد الإلزامي، توجيه التلاميذ الى أحد الجذوع المشتركة، التوجيه نحو التعليم المهني والبرنامج الإعلامي الخاص به.

6- وزارة التربية الوطنية (2010)، **القرار رقم (06) المؤرخ في 2010/04/08**، المتضمن إنشاء اللجنة الولائية المشتركة من خلال إعداد برنامج سنوي إعلامي وكذلك التحضير لمجالس القبول والتوجيه، والتحديد النهائي لفرص التكوين المهني.

7- وزارة التربية الوطنية (2012)، **المنشور رقم (168) المؤرخ في 2012/01/03**، الخاص بتوجيه التلاميذ للسنة الثانية من التعليم الثانوي.

8- وزارة التربية الوطنية (2014)، **المنشور رقم: 338 المؤرخ في 23أكتوبر2014**، الخاص بالتوجيه التدريجي يوضح الترتيبات الواجب العمل بها لتحضير التوجيه النهائي

9- وزارة التربية الوطنية (2016)، **التعليمة رقم :114 المؤرخة في 2016/03/23** والصادرة من مديرية التعليم العام والتكنولوجي، والخاصة بالآفاق التعليمة والمهنية

10- وزارة التربية الوطنية (2018)، **المنشور الوزاري رقم1051 المؤرخ في23 جوان2018**، الخاص بالإجراءات التنظيمية لمهام ونشاطات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المعينون بالمتوسطات.

11- وزارة التربية الوطنية (1991)، **المنشور الوزاري رقم 232/ 92 والمؤرخ في 14/12/91**، والمتعلق بالمحاور الأساسية لبرمجة النشاطات في مركز التوجيه المدرسي والمهني.

12- وزارة التربية الوطنية (1991)، **المنشور الوزاري رقم 269/1241/91** ، والمتعلق بتنظيم عمليات التوجيه،

13- وزارة التربية الوطنية (2006)، **المنشور الوزاري رقم526 المؤرخ في 20 نوفمبر 2006**، والخاص بتنظيم عمل اللجنة البيداغوجية.

14- وزارة التربية الوطنية (2010)، **المنشور الرقم 991 ب تاريخ2010/12/22** وصادر من الأمانة العامة لوزارة التربية الوطنية، الخاص بنظام الدعم البيداغوجي الموجه لتلاميذ أقسام الامتحانات.

15- وزارة التربية الوطنية (2013)، **المنشور رقم13/0.0.3/328 المؤرخ في 21 جويلية 2013** ، الخاص بالتقويم التشخيصي ودعم المكتسبات القبلية.

16- وزارة التربية الوطنية (2014)، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية**، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، الجزائر.

17- وزارة التربية الوطنية (2015)، **الدليل المنهجي للإرشاد المدرسي** المديرية الفرعية للتقييم البيداغوجي والتوجيه المدرسي، الجزائر.

18- وزارة التربية الوطنية، **المنشور الوزاري رقم (1164/وت/ أع)** (2020)، التكفل والمرافقة النفسية للتلاميذ في إطار وباء كورونا، الجزائر.

19- وزارة التربية الوطنية (2018)، **المنشور الإطاررقم (1053)**، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، الجزائر.

20- وزارة التربية الوطنية (2014)، **المنشور الوزاري (14/0.0.3/303)** المتضمن فتح الأقسام الخاصة للإعادة، التكفل بالتلاميذ معيدي السنة ثالثة ثانوي. الجزائر.

21- وزارة التربية الوطنية (2013)، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية**، مديرية تطوير الموارد البيداغوجية والعلمية، العدد (558)، الجزائر.

22- وزارة التربية الوطنية(2016)،**النشرة الرسمية للتربية الوطنية للدخول المدرسي (2017/2016)**، المديرية للتوثيق التربوي، العدد (586) الجزائر.

23- وزارة التربية الوطنية (2018)، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية** المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، العدد (598)، الجزائر.

24- وزارة التربية الوطنية (2003)، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية للتحضير للدخول المدرسي**، العدد (469)، الجزائر.

25- وزارة التربية الوطنية (2005)، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية لإصلاح التقويم التربوي**، العدد (488)، الجزائر.

26- الديوان الوطني للإحصائيات (2021)، **النشرة لنتائج (2018-2016) "الجزائر بالأرقام**، رقم (49)، مديرية المنشورات والنشر والتوثيق الجزائر.

27- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي (2013)، المنشور الوزاري رقم (242/ 0.0.2/ 13)، **آليات تجسيد الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط**، الجزائر.

28- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (2015)، المنشور الإطار رقم (1156)، **الدليل المنهجي للارشاد في الوسط المدرسي**، الجزائر.

29- وزارة التربية الوطنية (1993)، **مجموعة نصوص التوجيه المدرسي والمهني" 1962- 1992)**، مركز التوجيه المدرسي والمهني، باتنة الجزائر.

30- وزارة التربية الوطنية (1992)، **المنشور الوزاري رقم (1241/321/ 92)**، تعيين مستشاري التوجيه في الثانويات، المديرية الفرعية للتوجيه، الجزائر.

31- وزارة التربية الوطنية (1987)، **فتح خلية التوثيق والإعلام**، المنشور الوزاري رقم (582/ م.ت/ م.م/ 87)، المديرية الفرعية للتوجيه المدرسي والمهني، الجزائر.

32- وزارة التربية الوطنية (1992)، **تنشيط خلية التوثيق والإعلام**، المنشور رقم (92/124/431)، مديرية التقويم والتوجيه، الجزائر.

33- وزارة التربية الوطنية (1991)، **تنظيم عمل مستشاري التوجيه الملحقين بالثانويات**، المنشور الوزاري رقم (91/1241/269) مديرية التوجيه والتقويم، الجزائر.

34- الجريدة الرسمية (2008)، **المرسوم التنفيذي رقم (315/08) الخاص بالقانون الأساسي للموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية** العدد (59)، الجزائر.

35- وزارة التربية الوطنية (2010)، **انشاء خلايا استقبال التلاميذ وأوليائهم**، المنشور الوزاري رقم (266/ و.ت.و/أ.خ.و)، الجزائر.

36- وزارة التربية الوطنية (2014)، **انشاء خلايا الإصغاء والمتابعة النفسية والتربوية بالثانويات**، المنشور رقم (14/0.0.3/291) الجزائر.

37- وزارة التربية الوطنية (2019)، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية** العدد (601)، الجزائر.

38- وزارة التربية الوطنية (2001)، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية" التوجيه المدرسي والمهني خلال الفترة من 1962-2001**، الجزائر.

39- وزارة التربية الوطنية (1991)، **تنظيم عمل مستشاري التوجيه الملحقين بالثانويات** منشور وزاري رقم (219/ 1241/ 91)، الجزائر.

40- وزارة التربية الوطنية (2006)، **النشرة الرسمية لوزارة التربية الوطنية** العدد (498)، الجزائر.

41- وزارة التربية الوطنية (2007)، **النشرة الرسمية لوزارة التربية الوطنية** العدد (504)، الجزائر.

42- الجريدة الرسمية، (2008)، **القانون التوجيهي للتربية الوطنية (08/04)**، العدد (04)، الجزائر.
43- وزارة التربية الوطنية والتعليم الأساسي (1984)، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية**، العدد (292)، الجزائر.
44- وزارة التربية الوطنية (2022)، **التكفل النفسي بالتلاميذ بعد العودة من العطلة الاستثنائية**، المنشور رقم (264)، الجزائر.
45- وزارة التربية الوطنية (2022)، **التكفل النفسي بالتلاميذ بعد العودة الاستثنائية**، المنشور رقم (261)، مديرية التربية لولاية الجزائر، الجزائر.
46- وزارة التربية الوطنية (2021)، **متابعة نشاطات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، المنشور رقم (027/ م. ع. ت/ م. ت. ت. ع. ت/ م. ف. ب. ت. م/ 2021)**، المديرية الفرعية للبيداغوجيا والتوجيه المدرسي، الجزائر.
47- وزارة التربية الوطنية (2013)، **التكفل ببرمجة دورات تكوينية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني**، المنشور رقم (13/0.0.5/76)، مديرية التكوين، الجزائر.
48- وزارة التربية الوطنية (2020)، **التكفل والمرافقة النفسية للتلاميذ عند الدخول المدرسي (2021/2020)**، المنشور رقم (1164/وت و/أع)، الجزائر.
49- وزارة التربية الوطنية (1992)، **تنصيب استبيان الاهتمامات** المنشور رقم 1241/510/ 92)، مديرية التوجيه والتقويم، الجزائر.
50- وزارة التربية الوطنية (1992)، **تطبيق روائز نفس – تقنية**، المنشوررقم (92/1241/63)، مديرية التوجيه والتقويم، الجزائر.
51- وزارة التربية الوطنية (1998)، **المنشور رقم (98/104)**، مديرية التقويم والتوجيه، الجزائر.
52- الجريد الرسمية (2008)، **القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية**، المرسوم التنفيذي، العدد رقم (59)، الجزائر.
53- وزارة التربية الوطنية (1980)، **الإعلام المستمر**، المنشور الوزاري رقم (80/156)، الجزائر.
54- وزارة التربية الوطنية (1992)، **الأسبوع الوطني للإعلام المدرسي والمهني**، المنشور رقم (1242/222/ 92)، مديرية التوجيه والتقويم الجزائر.
55- وزارة التربية الوطنية (1992)، **النصوص الأساسية الخاصة بقطاع التربية**، المديرية الفرعية للوثائق، الجزائر.
56- وزارة التربية الوطنية (2017)، **المنشور الإطار للسنة الدراسية (2018/2017)**، المنشور رقم (17/884)، الجزائر.
57- وزارة التربية الوطنية (2011)، **التذكير بمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المؤسسات التربوية**، المنشور رقم (0.0.3/344/ 11)، مديرية التعليم العام والتكنولوجي، الجزائر.
58- وزارة التربية الوطنية (2000)، **تنفيذ البرنامج التقديري للنشاطات** المنشور رقم (00/6.0.0/327)، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال الجزائر.
59- وزارة التربية الوطنية (2005)، **إصلاح نظام التقويم التربوي** المنشور رقم (2039/و. ت. و/أ. ع/)، الجزائر.
60- وزارة التربية الوطنية (2011)، **إجراء الفحوص لتقييم المكتسبات القبلية للتلاميذ الجدد في السنة أولى ثانوي**، المنشور رقم (3.0.0/444)
61- وزارة التربية الوطنية (2007)، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية**، العدد (504)، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، الجزائر.
62- وزارة التربية الوطنية (2018)، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية**، العدد (598)، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، الجزائر. مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الجزائر.

❖ المواقع الإلكترونية

1- https://eddirassa.com/taux-reussite-bac, **le 01/02/2021, 23h00.**

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

قسم العلوم الاجتماعية

تخصص علم الاجتماع التربية

استمارة استبيان

عنوان المذكرة

المتابعة الإرشادية وعلاقتها بالإخفاق الدراسي

(دراسة ميدانية من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لمدينة الوادي).

مذكرة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص علم اجتماع التربية

إشراف: أ.د علي الشريف حورية

الطالب: بن الطاهر عماد

السادة والسيدات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحث بإجراء دراسة علمية في إطار انجاز رسالة دكتوراه، فأرجوا التفضل بالإجابة على عبارات استمارة الاستبيان بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة، كما نحيطكم علما بأن بيانات هذه الاستمارة لا تستعمل إلا لأغراض علمية بحتة خاصة بالبحث.

وأخيرا تقبلوا مني خالص الاحترام والتقدير. وشكرا

المحور الأول: البيانات الشخصية

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص الأكاديمي: .....

قطاع العمل: متوسط ☐ ثانوي ☐

سنوات العمل: أقل من 5سنوات ☐ اقل من 10سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

الرقم		الاحتمالات				
	المحور الثاني: الإعلام المدرسي	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
01	يعمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على تقديم حصص إعلامية تزود التلاميذ بالمعلومات اللازمة حول المراحل الدراسية					
02	تمكين التلميذ من تصحيح الكثير من الأخطاء الدراسية التي تؤثر سلبا على مردوده الدراسي					
03	مساعدة التلميذ على بناء مشروعه المستقبلي والمهني					
04	مساعدة التلميذ على الانضباط داخل المؤسسة التعليمية وخارجها					
05	مساعد التلميذ على فهم طبيعة العلاقة بينه وبين أساتذته					
06	تشجيع التلميذ على الاهتمام أكثر بالدراسة					
07	تقديم حصص إعلامية تساعد التلميذ على الاندماج أكثر داخل المؤسسة التعليمية					
08	تقديم حصص إعلامية تمكن التلميذ من فهم دوره داخل المؤسسة					
09	إثراء خلية الإعلام والتوثيق داخل المؤسسة بهدف تلبية احتياجات التلميذ المعرفية					
10	تقديم حصص إعلامية تساعد التلميذ على فهم خصوصية المرحلة التعليمية التي يدرس بها					
11	يساهم الأسبوع الوطني للإعلام في توسيع دائرة المعلومات سواء للتلميذ أو وليه					

12	تقديم محتوى إعلامي يمكن التلميذ من فهم متطلبات الشعب المفتوحة على مستوى التعليم الثانوي					
13	إطلاع التلميذ على طرق ومقاييس القبول والتوجيه والأمور المتعلقة بإعادة السنة وتنظيم عملية الطعن.					
14	تقديم محتوى إعلامي يمكن التلميذ من الإطلاع على الآفاق الجامعية وشروط الالتحاق بها					
15	تمكين التلميذ من معرفة المنافذ المهنية في التكوين والتعليم المهنيين.					
16	تقديم إعلام مدرسي يمكن الأولياء من حسن اختيار التوجيه المناسب لأبنائهم					
17	تقديم حصص إعلامية تساعد الأولياء على مرافقة أبنائهم في بناء مشروعهم المستقبلي					
18	إعلام الأولياء بضرورة تحفيز أبنائهم باستمرار على بذل مجهود أكثر للنجاح وتجنبهم الإخفاق.					
19	تقديم إعلام مدرسي يوعي التلميذ بمخاطر الآفات الاجتماعية التي قد يقع فيها وتؤثر على حسن تمدرسه.					
	الإخفاق الدراسي في ظل الإعلام المدرسي					
20	مساعدة التلميذ على التخطيط لمستقبله المهني مما يحفزه على العمل أكثر					
21	مساعدة التلميذ على بلورة أهدافه العلمية مما يزيد من دافعيته نحو التعلم					
22	مساعدة التلميذ ضعيف النتائج على كيفية مراجعة دروسه مما يجنبه الرسوب					
23	مساعدتك للتلميذ على كيفية تحديد الأهداف ينمي فيه الوعي بالنجاح					
24	عملك على تنمية القدرة على اتخاذ القرار عند التلميذ يقلل من فشله الدراسي					
25	تعريف التلميذ بمختلف المسارات الدراسية والمهنية ما يزيد من رغبته في الدراسة					
26	مساعدة التلميذ على اكتشاف قدراته وإمكانياته ما يدفعه للمثابرة في دراسته أكثر					

27	توعية التلميذ بضرورة تكوين إطار مرجعي يساعده على اتخاذ القرارات الصحيحة والسليمة فيما يتعلق بمستقبله.					
28	تساهم في تمكين التلميذ من اختيار الشعبة الملائمة لمؤهلاته الفعلية مما يدفعه لتحقيق نتائج مرضية.					
29	مرافقة التلميذ في اختيار المسار الدراسي المناسب له يجنبه إعادة السنة الدراسية					
30	جعل التلميذ قادرا على استعمال طرق بديلة وإيجابية في حالة عدم التوفيق في تحقيق رغباته وطموحاته.					
31	ضمان المشاركة الفعلية للتلميذ داخل الفضاء المدرسي مما يدفعه للدراسة أكثر					
	المحور الثالث :المقابلات الإرشادية.					
32	مساعدة التلاميذ على التكيف داخل المؤسسة					
33	مساعدة التلميذ في التغلب على قلق الامتحان					
34	التحضير النفسي للتلميذ لاجتياز الامتحانات الرسمية					
35	مساعدة التلميذ في التغلب على مشكلاته الدراسية					
36	تحفيز التلميذ على تحقيق نتائج دراسية مرضية					
37	متابعة التلاميذ كثيروا الغيابات					
38	تنظيم جلسات استرخاء للتلاميذ تساعدهم على تخطي مخاوفهم					
39	حل المشاكل العلائقية بين الأساتذة والتلاميذ					
40	معالجة المشاكل العلائقية بين التلاميذ تساعدهم على التركيز أكثر في الدراسة					
41	مرافقة التلميذ في التخلص من الانطواء والخجل المفرط					
42	المساهمة في نشر الوعي لثقافة الصحة النفسية في الوسط المدرسي					

43	استخدام الإرشاد الجماعي مع التلاميذ بهدف تحقيق التوافق الدراسي لديهم					
44	مرافقة التلاميذ الذين يعانون من مشاكل أسرية بغية مساعدتهم في التركيز أكثر على الدراسة					
45	إجراء مقابلات إرشادية مع أولياء التلاميذ بغية مساعدتهم على احتواء أبنائهم بشكل أحسن					
46	احتواء التلاميذ العدوانيين يساعدهم على التكيف داخل المؤسسة					
47	التقليل من المشاكل المدرسية من خلال مشاركته في خلية الإصغاء والارشاد					
	الإخفاق الدراسي في ظل المقابلات الإرشادية					
48	غرس الثقة بالنفس عند التلميذ المتأخر دراسيا					
49	المساهمة في زيادة الدافعية نحو التعلم لدى التلميذ المعيد للسنة الدراسية					
50	مساعدة التلميذ على التفريق بين الثقة بالنفس والغرور يعزز قدرته على التواصل الإيجابي داخل المؤسسة					
51	مرافقة التلميذ في مجابهة المشاكل الأسرية ما يقلل من رسوبه الدراسي					
52	مرافقة التلميذ في مجابهة المعيقات المادية يمكنه من التركيز في دراسته					
53	تمكين التلميذ من تحدي المعيقات الشخصية لديه مما يسمح له بتحديد أهدافه الدراسية					
54	زيادة الدافعية لدى التلميذ لمواجهة الصعوبات الدراسية					
55	تعزيز ثقة التلميذ بذاته في تحقيق نتائج دراسية أفضل					
56	تمكين التلميذ من التواصل الإيجابي مع أقرانه					
57	تمكين التلميذ من اجتياز أوجه القصور التي تعتريه في الدراسة مما يرفع من مردوده الدراسي					
58	توعية التلميذ بتجنب مخالطة جماعة رفاق السوء الذين يؤثرون على تمدرسه					

59	تمكين التلميذ من القدرة على التفكير العقلاني مما يجعله قادرا على تحقيق التفوق الدراسي.					
60	غرس القدرة على بناء أفكار جديدة يمكن التلميذ من تحقيق التوافق الدراسي					
61	عقد لقاءات دورية مع أولياء التلاميذ الذين يعانون من صعوبات دراسية للتعاون في مواجهتها.					
	المحور الرابع: المتابعة البيداغوجية					
62	الاستغلال الجيد لحصيلة تحليل النتائج الدراسية الفصلية لتحسيس التلاميذ بطبيعة أدائهم الدراسي					
63	المشاركة في اللجنة البيداغوجية للمؤسسة التعليمية بغية تحسين النتائج المدرسية					
64	متابعة عملية الدعم والاستدراك داخل المؤسسة التعليمية مما يساهم في التقليل من المشاكل البيداغوجية لدى التلميذ					
65	الحرص على التنسيق مع الأساتذة فيما يخص معالجة صعوبات التعلم لدى التلاميذ					
66	تسطير برنامج عمل علاجي للتلاميذ الذين تحصلوا على نتائج دون المستوى المطلوب في إطار المتابعة البيداغوجية					
67	مساعدة التلميذ على تنظيم وقته ضمن برنامج للمراجعة					
68	مساعدة التلميذ على اختيار الطرق والأساليب الأنسب لمراجعة مختلف المواد					
69	إقحام التلاميذ في النشاطات اللاصفية للترويح على أنفسهم مما يحببهم أكثر في الدراسة					
70	الحرص على إشراك الأولياء في متابعة نتائج أبنائهم					
71	توجيه أولياء الأمور بطرق معاملة أبنائهم					
72	توجيه الأولياء إلى أهمية تهيئة الأجواء المناسبة للمذاكرة					
73	اقتراح حلول وآليات باستمرار تساهم في الرفع من المردود الدراسي للتلاميذ					

74	تدريب التلاميذ على تقنيات الانتباه والتركيز لتجنبهم عدم فهم الدروس					
	الإخفاق الدراسي في ظل المتابعة البيداغوجية					
75	تمكين التلميذ من التعرف على كيفية تنشيط الذاكرة مما يساعده على تحقيق نتائج دراسية أفضل					
76	مساعدة التلميذ المتعثر دراسيا على معرفة طرق المراجعة السليمة					
77	استغلال نتائج التقويم التشخيصي في مرافقة الأستاذ من أجل مساعدة التلاميذ المتعثرين دراسيا					
78	معالجة صعوبات التعلم لدى التلاميذ المعيدين رفقة الأساتذة تجنبا لرسوبهم مرة اخرى					
79	تشجيع المعلم على فهم نفسية التلميذ المتأخر دراسيا					
80	توجيه عناية المدرس إلى مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء تقديم الدروس					
81	توجيه عناية المدرس بتنويع طرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية					
82	توجيه عناية المدرس إلى عدم إهمال المتأخرين دراسيا					
83	تدريب التلميذ على آليات التغلب على العادات السيئة في المذاكرة لدى التلميذ المتعثر دراسيا مما يساعده على تخطي مشاكله الدراسية					
84	تدريب التلميذ على طرق المذاكرة القبلية الصحيحة للامتحانات مما يمكنه من تحقيق نتائج دراسية حسنة					
85	تحفيز التلميذ على إنجاز الواجبات المدرسية باستمرار مما يزيد من قدراته التحصيلية					
86	تمكين التلميذ من التعرف على مفهوم إدارة الوقت مما يقيه من الفشل الدراسي					
87	تدريب التلميذ على منهجية الإجابة في الامتحانات مما يساعده على النجاح					
88	مساعدة التلميذ على كيفية إدارة الوقت في أيام الامتحان مما يقيه الإخفاق في تحقيق نتائج مرضية					

89	تزويد التلميذ بكيفية التعامل مع المواد التي يجد فيها صعوبة كبيرة في استيعابها للرفع من مردوده الدراسي					

الجمهورية الجزائرية الدمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديريـــــــة التربيـــــــــة — مركز التوجيه المدرسي والمهني

لولايـــــة الـــــوادي — بالـــــــــوادي

بطاقـــة تقنية لمركز التوجيـــه المدرسي والمهني

معلومـــات عامـــة

- **اسم المركـــز:** مركز التوجيه المدرسي والمهني
- **تاريخ الافتتاح:** 01 سبتمبر1996
- **العنـــــــوان:** حي الشهداء الوادي
- **تاريخ بداية الانجاز:** 1994
- **البلديـــــــة :** الوادي
- **الدائـــــــرة :** الوادي
- **الولايـــــــة :** الوادي
- **لولاية :** الوادي
- **رقم الهاتف:**032-14-40-28
- **المساحة الكلية:**652 م²
- **المساحة المبنية:**288 م²

الرمـــز البريـــــدي:39000

التأطيـــــــــــر

- ✓ **مفتش التوجيه ، مدير المركز:** 01
- ✓ **الفريق التقني :** 04
- **الفريق الاداري :** 01
- **عمال مهنيـــون :** 08

الهياكـــــــــل

الطابـــق الارضـــــــي

- مكتب المدير
- مكتب الأمانة
- قاعة الاجتماعات

دورات ميـــــــاه :02

الطابـــق العلـــــــوي

عدد المكاتب :09

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية.

قائمـــــــــة المحكمـــــــين.

الاسم و اللقب	التخصـص	الـدرجة العلمية	الجـــــامعة
مناصرية ميمونة	علم اجتماع تنمية	أ.دكتور	بسكرة
رابحي اسماعيل	علم النفس التربوي	أ.دكتور	بسكرة
دباب زهية	علم اجتماع تربية	أ.دكتور	بسكرة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي

م/ ف للتقييم البيداغوجي والتوجيه المدرسي

إرشادات حول الحالات المتوقعة وطرق التكفل بها

خلال فترة امتحان البكالوريا

الحالات المتوقع حدوثها أيام فترة الامتحان:

1.الخوف " phobia "

2.القلق "Angoisse"

3.سلوكيات هستيرية: كالصراخ، البكاء، فقدان الحركة.

4.الإنسداد " Blokage"

الحـالات:

1 – الخوف من جو الامتحان قد يكون عادي وقد يكون غير عادي إذا تجاوز التوتر لدى الممتحن من 15 د إلى 30 د

الأعـــراض النفسيـــة:

1 – 1 ضيق في التنفس غير مستمر

1 – 2 تعرق منحسر

1 – 3 الحركة العشوائية

1 – 4 احمرار في الوجه

1 – 5 تغير لون الوجه

ينتج عن هذا الأخير مضاعفات نفسية تدخل الممتحن في مجال:

2 – القلق: مما يفقد الممتحن القدرة على التحكم في الذات كفقدان القدرة على التحكم في التفكير (البناء الفكري) والشك في القدرات الخاصة وإمكانيات الذات والضغط النفسي الداخلي وعدم التحكم في النفس مما يولد انهيار داخلي لدى الحالة يسبب حالة انسداد Blokage

الأعراض النفسيـة:

2 –1 البكاء

2–2 البكاء + الصراخ

2–3 التعرق غير العادي

2–4 التغير في حركة التنفس (ضيق في التنفس)

2–5 الإحساس بضيق في الصدر

2–6 الفشل وفقدان الطاقة

2–7 العجز عن الحركة

مما يؤدي إلى إدخال الممتحن في نوبة هستيرية تفضي إلى حالة انسداد " Blokage"

3 – الإنسداد "Blokage" الأعراض الملاحظة على الحالة:

3–1 البكاء والصراخ

3–3 عدم التكلم وتغيير في اتجاه العينين

3–2 السقوط في الأرض

4-3 الشلل الهستيري

4 – <u>في حالة قدوم الحالة إلى مستشار التوجيه م . م . فالتدخل يكون كالتالي :</u>

4 -1 تهيئة الظروف للحالة:

- مكان الاسترخاء
- تقديم كوب من الماء (الإيحاء)
- الطلب منه (ها) التنفس بعمق من البطن وإدخال الهواء
- فتح الأزرار التي تعيق حركة الجسم، نزع الساعة إن وجدت بصفة عامة كل الأشياء التي تسبب إعاقة جسمية والتي تساهم في قلق لا شعوري للذات وتؤدي إلى إعاقة تحويل الطاقة.

4-2 <u>التدخل الأولي مع الحالة: تطلب من الحالة</u>

- الاسم واللقب
- وتاريخ الميلاد مكانه
- استجواب عن تعرض الحالة لأمراض عضوية

ملاحظة: الأسئلة مع الحالة في حدود إجابة الحالة (وضعية التدخل) في حالة امتناع الحالة عن الإجابة: لا يجب الاستمرار في طرح الأسئلة.

العلاج النفسي للحالة من خلال :

5-1 التحدث عن مستواه الدراسي في العام .

5-2 محاورته عن إمكانياته العقلية وقدراته الذاتية(الهدف منه استعادة النشاط النفسي والإرادة والفعل الفكري بصورة تدريجية للحالة.

5-3 تذكير الحالة بأن الامتحان كسائر الامتحانات الأخرى و احتمال النجاح قائم(ما هو ممكن للآخرين ممكن لها).

5-4 التسميع الذاتي للحالة من خلال تقديم أمثلة عن حدوث مثل هذه الحالات خلال الامتحانات الماضية ولم تكن عائقا للنجاح لهم (ليس الضعف أن أسقط لكن أن أسقط وأبقى ساقطا).

6- حالات أخرى شاذة: مثل الصرع، يمكن حدوث حالات الصرع الهستيري Pélépcieوعليه يجب تدخل المستشار من خلال ملاحظة الأعراض التالية:

6-1 سقوط الممتحن في الأرض والصراخ والحركة العشوائية للأطراف.

6-2 و إفراز اللعاب الكثيف و عض اللسان أو بلعه .

- التدخل كالآتي:

-محاولة تغيير اتجاه الحالة يمينا أو يسارا

- مسك الرجل إن أمكن
- وضع حاجز بين الأسنان لتفادي قطع اللسان
- محاولة وضع معدن (مفتاح) في يد الحالة لامتصاص الشحنات المسببة للصرع.

بطاقة المرافقة البيداغوجية

مديرية التربية لولاية: السنة الدراسية :

ثانوية:.....

يوم: ..... الموافق لـ: ..... التوقيت: .....

المادة: ..... النشاط: ..... عدد المستهدفين: .....

الكفاءة القاعدية: .....

الرقم	قائمـــــة التـلاميـذ	العجز الملاحظ أو الصعوبات	النشاط المقترح	أسلوب المعالجة	التقويم	الرقم	النتائج
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							

الأستاذ: مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني: المدير:

❖ **بيانات قائمة المقابلات الحرة:**

- مفتش التربية الوطنية للتوجيه المدرسي والمهني، أجريت المقابلة بتاريخ: 10أكتوبر 2021، على الساعة 09 صباحا، بمركز التوجيه الوادي.
- مستشار للتربية بمتوسطة، دائرة المغير، أجريت المقابلة بتاريخ: 14أكتوبر 2021، على الساعة 11صباحا، بمقر المتوسطة.
- مدير متوسطة، دائرة المغير، أجريت المقابلة بتاريخ: 14 أكتوبر 2021، على الساعة 09 صباحا، بمقر المتوسطة
- أستاذة تعليم متوسط رئيسي، بمتوسطة، دائرة المغير، أجريت المقابلة بتاريخ: 17 أكتوبر 2021، على الساعة 10 صباحا، بمقر المتوسطة
- أستاذة تعليم ثانوي مادة العلوم الطبيعية، بثانوية، دائرة المغير، أجريت المقابلة بتاريخ: 20 أكتوبر 2021، على الساعة 10 صباحا، بمقر الثانوية.
- أستاذة تعليم ثانوي مادة العلوم الفيزيائية، بثانوية، دائرة المغير، أجريت المقابلة بتاريخ: 20 أكتوبر 2021، على الساعة 10 صباحا، بمقر الثانوية.