وزارة البحث العلمي والتعليم العالي
جامعة زيان عاشور الجلفة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس والفلسفة

بعنوان:

الرضا عن التوجيه وعلاقته بالتحصيل الدراسي

(دراسة على عينة من تلاميذ ثانوية مسعودي عطية)

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص علم النفس المدرسي

إعداد الطلبة :

- بوعيسى رهام
- زيان عز الدين

إشراف الأستاذ:

د. بن قسمية موسى الأسعد

الموسم الجامعي: 2025-2026

شكـــــــــر

أولا نتقدم بالشكر الخالص لأستاذنا المشرف الذي لم يبخل علينا بشيء الدكتور بن قسمية موسى

وشكر خاص لأعضاء لجنة المناقشة الأفاضل

شكرنا موصول لكل طاقم علم النفس المدرسي

نشكر أساتذتي وأستاذاتي جميعا حفظكم الله ورعاكم

ونختتم الكلام بالصلاة على خير الأنام عليه أفضل الصلاة والسلام محمدا رسول الله

إهـــــــداء

إلى أبي حفظه الله ورعاه

إلى أمي العزيزة أطال الله في عمرها

إلى إخوتي و أخواتي كل باسمه

إلى كل طلبة علم النفس المدرسي

ملخص الدراسة :

جاءت الدراسة تحت عنوان اثر الرضا عن التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي لطلبة الثانوية (دراسة على عينة من تلاميذ ثانوية الشيخ مسعودي عطية –الجلفة).

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، لتحقيق أهداف الدراسة اعتمدنا منهج الوصفي باعتباره المنهج المناسبة للدراسة، وتم استخدام قياس الرضا عن التوجيه المدرسي و التحصيل الدراسي، وبعد التأكد من خصائص السيكومترية بحساب صدقه وثباته، والذي يتكون بدوره (29) بند ، طبق على عينة تتكون من (50) تلميذ ذكورا وإناثا ، ومن شعب أدبية وعلمية، تم اختيارهم اختيارا عرضيا ، كما تم جمع البيانات وتحليلها احصائيا باستخدام برنامج SPSS اصدار 22، وقد تم استخدام الأساليب الاحصائية مثل المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري ، ألفا كرونباخ واختبار T test.

وقد توصلنا إلى نتائج أنه لا توجد علاقة بين مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي و التحصيل الدراسي ، و كذلك لا توجد فروقات في نستوى التحصيل وفقا لمتغير الجنس وقد قمنا بتفسير النتائج في ضوء ما تم تطرق إليه من التراث النظري.

الكلمات المفتاحية : التوجيه المدرسي ، التحصيل الدراسي ، مرحلة التعليم الثانوي

Study summary:

The study was titled The Impact of School Guidance on the Academic Achievement of High School Students (A Study on a Sample of Sheikh Messaoudi Attia High School Students –Djelfa).

The current study aimed to know the level of satisfaction with school guidance among secondary school students. To achieve the study objectives, we adopted the descriptive approach as the appropriate approach for the study. The measurement of satisfaction with school guidance and academic achievement was used. After verifying the psychometric properties by calculating its validity and reliability, which in turn consists of (29) items, it was applied to a sample consisting of (50) male and female students, from literary and scientific branches, who were chosen incidentally Data were also collected and statistically analyzed using SPSS version 22, and statistical methods such as arithmetic mean, standard deviation, Cronbach's alpha and T test were used.

We have reached the results that there is no relationship between the level of satisfaction with school guidance and academic achievement, and there are also no differences in the level of achievement according to the gender variable, and we have interpreted the results in light of the theoretical heritage that was discussed.

Keywords: school guidance, academic achievement, secondary education stage.

فهرس المحتويات

شكر

إهداء

ملخص الدراسة

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

ملخص الدراسة :.....5

قائمة الجداول 5

مقدمة 1

الفصل الأول: الاطار المنهجي للدراسة.....5

أولا: إشكالية الدراسة 6

ثانيا: فرضيات الدراسة.....8

ثالثا: أسباب اختيار الموضوع 9

رابعا : أهمية الدراسة.....9

خامسا : أهداف الدراسة..... 10

سادسا: تحديد مفاهيم الدراسة..... 10

سابعا: أداة جمع البيانات:..... 12

ثامنا: الدراسات السابقة 13

الفصل الثاني: الرضا التوجيه المدرسي 22

تمهيد:..... 23

أولا: مفهوم الرضا عن التوجيه المدرسي 24

ثانيا: أسس التوجيه المدرسي 27

ثالثا: وظائف و أداوت التوجيه المدرسي 33

رابعا: نظريات التوجيه المدرسي 34

خامسا: مظاهر الرضا عن التوجيه المدرسي..... 37

سادسا: أهمية الرضا التوجيه المدرسي 39

سابعا: انعكاسات الرضا عن التوجيه الدراسي 39
خلاصة 41
الفصل الثالث: التحصيل الدراسي 42
تمهيد:..... 43
أولا: مفهوم التحصيل الدراسي 44
ثانيا: أبعاد التحصيل الدراسي 45
ثالثا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي 47
رابعا: أساليب وطرق قياس التحصيل الدراسي..... 50
خامسا: نظريات التحصيل الدراسي 52
سادسا: العلاقة بين التحصيل الدراسي والمتغيرات الأخرى 54
سابعا: التحديات والمشكلات المرتبطة بالتحصيل الدراسي 58
خلاصة: 63
الفصل الرابع: منهجية البحث وإجراءاته الميدانية 64
-الدارسة الاستطلاعية:..... 66
2-ضبط متغيرات الدارسة: 72
3-مجتمع وعينة الدارسة..... 73
4-حدود الدارسة..... 74
5-المنهج المتبع في الدارسة..... 74
6-أدوات جمع البيانات والمعلومات 74
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة..... 76
1-عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى :..... 77
2-عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية..... 80
3- عرض ومناقشة الفرضية الفرعية الثالثة :..... 81
4- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرئيسية..... 82
استنتاج عام : 84

الخاتمة 85
قائمة المراجع 88
الملاحق 94

قائمة الجداول

الجدول رقم 01 : يوضح نتائج معامل الصدق التمييزي لمقياس التوجيه المدرسي 67
الجدول رقم 02 :قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس التوجيه المدرسي 68
الجدول رقم 03 : معاملات الثبات لمقياس التوجيه المدرسي باستخدام طريقة" ألفا كرونباخ".....69
الجدول رقم 05: يوضح نتائج معامل الصدق التمييزي لمقياس التحصيل الدراسي.....70
الجدول رقم (06) : قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس التحصيل الدراسي 71
الجدول رقم (07): معاملات الثبات لمقياس التحصيل الدراسي باستخدام طريقة" ألفا كرونباخ".....72
الجدول رقم (08): معاملات الثبات للدراسة ككل باستخدام طريقة" ألفا كرونباخ".....72
الجدول رقم (09): يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية: 73
جدول رقم (06) : يوضح مستوى المتوسطات الحسابية لعبارات محور الرضا عن التوجيه 77
الجدول (10) إختبار الفروق بين الجنسين في التوجيه المدرسي 80
الجدول (10) إختبار الفروق بين الجنسين في التحصيل الدراسي.....81
الجدول رقم (11) : يوضح قيمة معامل الارتباط بيرسون بين الرضا التوجيه والتحصيل الدراسي.....82

مقدمة

أولت الجزائر أهمية كبرى لقطاع التعليم و للاهتمام بتوفر ظروف الراحة للتلميذ وتعزيز ميوله للمؤسسة التربوية في سبيل تحقيق البرامج المسطرة أصبحت المؤسسة التربوية مطالبة بعدم الاكتفاء بالاهتمام بالجانب العقلي والتحصيلي في تربية التلاميذ فقط ، وإنما التكفل بجميع جوانبهم الشخصية للبحث عن تكاملها في جوانبها الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية حتى يتحقق الهدف من التربية. وهو الرقي بالتلميذ للوصول إلى شخصية سوية متكاملة متمتعة بالصحة النفسية ، كما ذكر بياجيه " إن مردود التلاميذ يكون أحسن كلما تماشت مع رغباتهم ، ومتى كانت المعارف المقدمة لهم ملبية لحاجاتهم كما أشار أنتوني همبرز " إن الشخص كلما وافقت ميول طبيعته تهيئ لنا خير أسباب النجاح والرضا.

وعملية التوجيه تسعى بالوصول بهذا التلميذ إلى تحقيق الرغبة التي تتماشى وقدراته العقلية وتحصيله الذي يشهد انتقالات من مستوى إلى آخر ومن طور إلى أخر ويمتاز بالمرحلية كان لا بد من الاهتمام بإعداده لكل مرحلة عبر اجتياز شهادات رسمية (شهادة التعليم الابتدائي * شهادة التعليم المتوسط * شهادة البكالوريا) ما يستدعي الوقوف عندها المعرفة مختلف احتياجات التلميذ ورغباته ومختلف تفاعلاته المؤثرة على سيره الدراسي تتخللها تدخلات مكثفة من قبل مستشار التوجيه المدرسي وفق معايير مسطرة ومبرمجة ركائزها ودعائمها مناشير وتعليمات من الوصية ، يتبعها أثناء مساره المهني وتقديم العون ومساعدة التلميذ ليتمكن من مساعدة نفسه على السير قدما وفي الاتجاه السليم نحو التمدرس الذي يحقق طموحاتهم ورغباتهم المستقبلية.

إن اختيار التلميذ للتخصص الذي يتوافق مع رغباته وميوله وطموحاته أولا ومع قدراته وإمكانياته ثانيا يجعله يشعر بالرضا عن تخصصه هذا ما يساهم في نجاح التلميذ، كما يؤثر بالإيجاب على التخصص الذي يدرس فيه ويرفع نسب النجاح فيه ومن ثم على المدرسة برفع مردوديتها وزيادة فاعليتها، كما يصبح التلميذ أكثر إيجابية واثق من نفسه متفائلا بمستقبله ، هذا ويعرف الرضا عن التوجيه المدرسي بأنه ارتياح التلميذ واطمئنانه لتوجيهه المدرسي ، كل ذلك بوسعه أن يرفع من مستوى الطموح لديه مما يؤثر في تحصيل التلميذ وإنتاجه العلمي ، هو سر نجاحه وهو الوسيلة التي يستمر بها في تقدمه في الحياة .

ويعتبر التحصيل الدراسي الجيد الغاية المرجوة و الهدف الذي تسعى الى تحقيقه كل الأطراف ذات العلاقة بالعملية التربوية خاصة في المرحلة الثانوية التي تتوج بالنجاح في امتحان مصيري كشهادة البكالوريا التي تؤثر و ترسم معالم مستقبله الدراسي والمهني، وللتوجيه المدرسي والتربوي أثر إيجابي مباشر وقوي على التحصيل الدراسي، حيث يساهم في رفع مستوى التلاميذ الدراسي من خلال توجيههم نحو التخصصات التي تناسب ميولهم وقدراتهم، مما يزيد من دافعيتهم للإنجاز، ويحقق التوافق النفسي والرضا المدرسي، ويقلل من نسب الرسوب والتسرب..

من خلال ما سبق يسعى بحثنا الحالي إلى دراسة أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، ولدراسة هذا الموضوع تم تقسيم بحثنا إلى جانبين نظري وتطبيقي.

تضمن الجانب النظري منه ثلاثة فصول تطرقنا في الفصل الأول منه إلى الإطار العام للبحث أين تناولنا فيه طرح إشكالية البحث وتحديد تساؤلاتها ، صغنا على أساسه فرضيات رأيناها مناسبة، إلى جانب أهداف البحث، المفاهيم الأساسية للبحث والدراسات السابقة التي تناولت متغيرات بحثنا.

أما الفصل الثاني فقد خصصناه للرضا عن التوجيه المدرسي تناولنا فيه أولا مفهوم التوجيه المدرسي، أهميته ، أهدافه ، والأسس التي يقوم عليها، وثانيا مفهوم الرضا عن التوجيه المدرسي، أهميته ، مظاهره والعوامل المؤثرة فيه.

فيما خصصنا الفصل الثالث للتحصيل الدراسي أين تطرقنا فيه إلى مفهومه أبعاده مظاهره ، خصائصه وأهم العوامل المؤثرة فيه.

أما الجانب التطبيقي فقد تضمن بدوره فصلين الفصل الرابع خصصناه لمنهجية البحث أين تناولنا الدراسة الاستطلاعية ، منهج البحث المستخدم تحديد عينة الدراسة وخصائصها ، حدود البحث الزمنية ، المكانية والبشرية إلى جانب أدوات البحث المستخدمة في جمع البيانات وأساليب المعالجة الإحصائية للبيانات.

فيما تناولنا في الفصل الخامس عرض تفسير ومناقشة النتائج كل فرضية على حدى، إلى جانب الاستنتاج العام الذي قدمنا على أساسه اقتراحات البحث ، وختمنا بحثنا بخاتمة ، قائمة المراجع المعتمدة والملاحق.

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة

أولا: إشكالية الدراسة

ثانيا: فرضيات الدراسة

ثالثا: أسباب اختيار الموضوع

رابعا: أهمية الدراسة

خامسا: أهداف الدراسة

سادسا: تحديد مفاهيم الدراسة

سابعا : أداة الدراسة

ثامنا: الدراسات السابقة

خلاصة

أولا: إشكالية الدراسة

إن التفاعل الذي يعيش فيه التلميذ، انطلاقا من محيطه الأسري، وبيئته المدرسية وما يشاهده من شخصيات تترك فيه أثرا كبيرا، وتجعله يسعى للاقتداء بهذا أو ذاك، وكثيرا ما نشاهد تلك الأجوبة البريئة للتلاميذ حول طموحاتهم المستقبلية، فهذا يريد أن يكون معلما والآخر أستاذا وآخر يريد أن يصبح طيار، أو طبيبا ...إلخ .

بين هذه الرغبة و تلك ومع مرور الوقت يدرك التلميذ في مراحل دراسية متقدمة خاصة عند انتقاله لمرحلة التعليم الثانوي واجتيازه لشهادة التعليم الأساسي بنجاح، يدرك التلميذ انه لقد وصل لمرحلة التوجيه الفاصلة فعليه مثلا أن يختار بين شعب كثيرة ، و في الوقت نفسه يدرك مثلا أنه لكي يكون طبيبا عليه أن يدرس تخصصا علميا ، و إن كان لديه ميول أدبي عليه أن يدرس تخصص كالأدب حتى يتمكن من مواصلة المرحلة الجامعية مستقبلا بأريحية ، وإن كان يرغب في اللغات عليه أن يختار التوجيه لشعبة اللغات الأجنبية و ما إلى غير ذلك.

وهذا ما يجعل من عملية التوجيه المدرسي ذات أهمية كبرى ، كونها تعتبر مصيرية في مسار التلميذ التعليمي ، لأنها تحدد معالم مستقبله الدراسي ، فمستقبله إذا مرتبط بالشعبة التي يتم توجيهه إليها .

وفي هذه المرحلة المهمة تتداخل عوامل عديدة في توجيه التلميذ حيث وبالرغم من أنه يمنح له حق الاختيار، إلا إن هذه الحرية ليست مطلقة وإنما يتم توجيهه من قبل مستشار التوجيه وفقا لمعايير متعددة ،فبعد النظر إلى رغباته وتطلعاته يتم النظر إلى معدله الدراسي وأحيانا يتم النظر للمواد المتفوق فيها وإمكانياته.

وبهذا فإن التوجيه في حال كان وفقا لرغبات التلميذ وميولاته يعتبر عاملا مهما ، يؤثر على نفسيته ورضاءه والرفع من مستوى طموحاته، حيث يدرك التلميذ انه في الطريق الصحيح وأنه خطى خطوة أولى في سبيل تحقيق أهدافه.

إن التلميذ في مرحلة الثانوية اصبح أكثر إدراكا ووعيا و أكثر طموحا، كما أنه أصبح في سن أين لا يتقبل بسهولة أن تملى عليه الاختيارات ، بل بحاجة على حوار و إقناع و أخذ و

رد، لذلك فقناعته بالاختيار الذي تم توجيهه إليه يعتبر أمرا مهما إما أن يساهم في زيادة ارتباطه بالدراسة و ميوله إليها إما يتسبب أحيانا في إحباطه و شعوره بالفشل المسبق وفي هذا المجال نجد بعض الدراسات التي تطرقت إلى التوجيه المدرسي منها دراسة الطالبين (فريد محمودي – عبد الرشيد خوجة) سنة (2023–2024) من خلال قيامهم بدارسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة ثانية ثانوي ببعض ثانويات مدينة بوسعادة، التي بينت أنه من الآثار المترتبة عن التوجيه الدراسي صعوبات التكيف الدراسي التي يواجهها التلميذ في تخصصات وشعب لا تتماشى و ميولهم و رغباتهم، حيث أن التخصص الذي تم توجيههم إليه لا يتماشى ومشروعهم المستقبلي.

وبهذا فإن تم عملية التوجيه المدرسي بطريقة سليمة فإنها بلا شك تساهم في دفع التلميذ لبذل المزيد من الجهد، والإقبال على العمل والنشاط الدراسي بغية الحصول على علامات جيدة تمكنه من السير قدما في تحقيق تطلعاته المستقبلية وكل هذا يكون عند التحصيل الدراسي الجيد.

ونظرا لأن الرفع من مستوى التحصيل هو الغاية التي تسعى جميع الأطراف تحقيقها فالدولة ومن خلال وزارة التربية الوطنية وجميع الفواعل تسعى لإحداث الإصلاحات على البرامج والمناهج لزيادة مستوى التحصيل الدراسي والأساتذة ومستشاري التوجيه يبذلون جهودهم كذلك في الميدان، والتلميذ يسعى للرفع من مستواه ليتمكن من تحقيق طموحاته المستقبلية .

ونظرا لأن التحصيل الدراسي مرتبط برغبة التلميذ في الدراسة و شغفه بها ، إلا أن هذا الشغف قد يصطدم بالتوجيه المدرسي غير المتوافق مع طموحه وهذا ما يمكن أن يؤثر على العملية برمتها ، فإنه من هذا المنطلق تبرز أهمية التوجيه المدرسي و آثره على تلاميذ المرحلة الثانوية .

وانطلاقا مما سبق جاءت دراستنا هذه لمعرفة أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي لطلبة الثانوية من خلال دراسة عينة من تلاميذ ثانوية بالجلفة.

وعليه نطرح الإشكالية التالية:

ما أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي لطلبة الثانوية بثانوية مسعودي عطية الجلفة خلال الموسم الدراسي 2025–2026؟؟

وانطلاقا من الإشكالية الرئيسية نطرح التساؤلات الفرعية التالية :

ما مستوى التحصيل للدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بثانوية مسعودي عطية الجلفة خلال الموسم الدراسي 2025-2026؟

ما أثر التوجيه وفق الرغبة على التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بثانوية مسعودي عطية الجلفة خلال الموسم الدراسي 2025-2026؟

ثانيا: فرضيات الدراسة

انطلاقًا من الإشكالية الرئيسية والأسئلة الفرعية، تم صياغة الفرضيات التالية:

الفرضية العامة:

للتوجيه المدرسي أثر إيجابي على التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية، بحيث يساهم التوجيه المناسب لرغبات التلميذ وميوله في رفع مستوى التحصيل الدراسي وتحقيق رضا نفسي وتربوي أكبر بثانوية مسعودي عطية الجلفة خلال الموسم الدراسي 2025-2026

الفرضيات الفرعية:

- يوجد أثر إيجابي للتوجيه وفق الرغبة الشخصية للتلميذ على مستوى التحصيل الدراسي، بحيث يؤدي التوافق بين رغبات التلميذ والتخصص الدراسي إلى تحصيل أكاديمي أفضل بثانوية مسعودي عطية الجلفة خلال الموسم الدراسي 2025-2026.

- توجد علاقة ارتباطية بين درجة رضا التلميذ عن عملية التوجيه المدرسي ومستوى التحصيل الدراسي، بمعنى أن التلميذ الراضي عن اختياره يكون أكثر تحفيزًا لبذل الجهد الأكاديمي بثانوية مسعودي عطية الجلفة خلال الموسم الدراسي 2025-2026

- يساهم التوجيه المدرسي المبني على متابعة مستمرة وإرشاد فردي وجماعي في تحسين التكيف الدراسي والاندماج المدرسي للتلميذ، مما ينعكس إيجابيًا على تحصيله الدراسي بثانوية مسعودي عطية الجلفة خلال الموسم الدراسي 2025-2026

– توجد علاقة إيجابية بين التوجيه المدرسي الشامل (التوجيه بالرغبة، المقابلات الإرشادية، المتابعة المستمرة) ومستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ، أي أن التوجيه المتكامل يسهم في رفع التحصيل العام بثانوية مسعودي عطية الجلفة خلال الموسم الدراسي 2025-2026

ثالثا: أسباب اختيار الموضوع

من بين الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع دون غيره من المواضيع أسباب موضوعية وأخرى ذاتية ، فالنسبة للأسباب الذاتية فتتمثل في :

- ميولنا لدراسة الموضوع، كوننا نمتلك اهتمامًا شخصيًا بدراسة التوجيه المدرسي وأثره على التحصيل الدراسي، ونرغب في استكشاف هذا المجال العلمي بشكل معمق.
- تفضيلنا لموضوع التوجيه المدرسي لإدراكنا لأهميته الكبيرة، خاصة في المرحلة الثانوية التي تمثل مرحلة حاسمة في مسار الطالب التعليمي والمستقبلي.
- توافق الموضوع وطبيعة تخصصنا.

أما الأسباب الموضوعية فتتمثل في:

- السعي لإبراز أهمية عملية التوجيه المدرسي، والذي يعدّ عاملاً أساسيًا في تحديد مستقبل الطالب الدراسي والمهني، وفهمها يسهم في تطوير أساليب إرشاد التلاميذ.
- البحث عن أحد أهم الأسباب التي من الممكن أن تؤثر على التحصيل الدراسي لدى التلميذ.
- الرغبة في معرفة إلى أي مدى يمكن أن يؤثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي

رابعا : أهمية الدراسة

تتجلى أهمية الدراسة من خلال قيمة وأهمية التحصيل الدراسي باعتباره من أهم الغايات التي تسعى مختلف الأطراف تحقيقها، كما تبرز أهمية الموضوع أيضا من خلال العناصر التالية:

- أهمية عملية التوجيه المدرسي باعتبارها قرارا مفصليا يحدد مستقبل التلميذ بدرجة كبيرة

- أهمية مرحلة التعليم الثانوي باعتبارها مرحلة تنتهي بامتحان مصيري يحدد مستقبل التلميذ
- تسمح لنا الدراسة أيضا بمعرفة مدى مساهمة التوجيه المدرسي السليم في تحقيق مستوى جيد من التحصيل الدراسي

-معرفة واقع عملية التوجيه المدرسي بمنطقتنا ومدى رضا التلاميذ على مخرجاتها، كما تساعد على التعرف على نقاط القوة والقصور في النظام الحالي، ما يتيح اقتراح حلول عملية لتطويره بما يخدم الطلاب والمجتمع التعليمي.

خامسا : أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة بشكل رئيسي إلى الكشف عن درجة تأثير التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، مع التركيز على تجربة عملية التوجيه في ثانويات مدينة الجلفة. وتسعى الدراسة إلى تسليط الضوء على آليات وفعالية عملية التوجيه المدرسي من خلال البحث الميداني، وذلك لتحديد مدى مساهمة التوجيه المدرسي في رفع مستوى التحصيل الدراسي أو الحد من المشكلات التي قد تؤثر سلباً على الأداء الأكاديمي للطلاب.

كما تهدف إلى تقديم تقييم شامل لواقع التوجيه المدرسي في المؤسسات التعليمية المستهدفة، مع تحليل مدى التوافق بين الممارسات التوجيهية واحتياجات الطلاب وقدراتهم وميولهم الدراسية، بالإضافة إلى مدى رضا التلاميذ عن الخدمات التوجيهية المقدمة لهم. ويأتي هذا التقييم ضمن إطار البحث العلمي الذي يربط بين النظرية والتطبيق، بما يتيح استخلاص استنتاجات دقيقة حول كفاءة التوجيه المدرسي في تعزيز التحصيل الدراسي.

وتسعى الدراسة كذلك إلى تحديد العوامل المؤثرة على فعالية التوجيه المدرسي، سواء كانت عوامل مرتبطة بالبيئة المدرسية، أو بالمعلمين والمستشارين التربويين، أو بالأسرة والمجتمع المحيط بالطالب، وذلك للوصول إلى فهم شامل لكيفية تحسين عمليات التوجيه بما ينعكس إيجابياً على النتائج الدراسية ومستوى التحصيل الأكاديمي.

سادسا: تحديد مفاهيم الدراسة

1-الرضا عن التوجيه المدرسي

الرضا

الشعور بالرضا هو حصيلة التفاعل بين ما يريده الفرد و بين ما يحصل عليه فعلا في موقف معين (نجيب، 1998، ص111)

التوجيه:

جاء التوجيه في اللغة من وجه يتجه وجاهة صار وجيها، وجهه الأمر ... والشيء أداره إلى جهة ما توجه إليه اقبل وقصد، اتجه إليه أقبل الوجه (مصدر) الجهة، يقال لهذا القول وجه: أي مأخذ وجهة أخذ منها القصد والنية، يقال الوجه أن يكون كذا، أي القصد الظاهر، ما يتوجه إليه الإنسان من عمل وغيره . (المنجد في اللغة والإعلام، 1991، ص 889)

يعرف التوجيه في الاصطلاح على أنه هو عملية إنسانية تتضمن مجموعة من الخدمات التي يقوم بها المختصون في التربية وعلم النفس المساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويدرك مشكلاته، وعلى أن ينتفع بمواهبه وقدراته لتوجيه طاقاته العقلية للتغلب على هذه المشكلات مما يؤدي إلى التوافق بينه وبين البيئة التي يعيش فيها ليبلغ أقصى ما يمكن أن يصل إليه من النمو والتكامل في شخصيته. (أبو علاء، شريف، 1983، ص 235)

يعرفه التوجيه المدرسي بأنه: "العملية التي بها نساعد التلميذ باعتباره فردا، على أن يكيف حياته في المدرسة، بحيث يحقق أقصى ما يستطيع أن يصل إليه من ناحية التحصيل المدرسي، والنمو الشخصي والاجتماعي تبعا لقدراته ومواهبه ومميزاته الشخصية، ويتم ذلك بأن يساعد القائم بالتوجيه التلميذ على أن يختار الدراسة التي تتلاءم مع ميوله وقدراته العقلية، ونوع النشاط الرياضي والاجتماعي الذي يلائمه أو الذي يحتاج إليه، وأن يساعده على معالجة مشكلاته في المدرسة من ناحية علاقته بالمعلمين وبزملائه وكذلك من ناحية معالجة النقص لدى بعض التلاميذ من ناحية العادات اللازمة للنجاح في المواد الدراسية. (الصالح، 2008، ص 11)

ويعرف التوجيه المدرسي كذلك بأنه: "عملية إرشاد للناشئين، تبنى على أسس عملية معينة، كي يوجه كل فرد إلى نوع التعليم الذي يتفق وقدرته العامة واستعداداته الخاصة وميوله المهنية الرئيسية وغير ذلك من صفات الشخصية، حتى إذا تيسر له مثل هذا التعليم كان احتمال نجاحه

فيه كبيرا وبالتالي يتمكن من تقديم خدماته للمجتمع في هذا الميدان فيفيد ويستفيد"(زكي، 1966، ص ص 728، 729)

الرضا عن التوجيه الدراسي

يمكن أن نعرف الرضا عن التوجيه المدرسي « بأنه حالة داخلية في الفرد تظهر في سلوكه واستجاباته، وتشير إلى تقبله لتخصصه الدراسي الماضي والحاضر، وتفاؤله بمستقبل حياته، وتقبله لبيئته المدركة وتفاعلها مع خبراتها، وعلى هذا فإن رضا الفرد عن تخصصه الدراسي إنما يعني تقبله لإنجازاته الدراسية، ونتائج سلوكه، وكذلك تقبله لذاته كجزء من البيئة وتقبله للأخير أيضا. (الديب ، 1987، ص 38).

التعريف الإجرائي للرضا عن التوجيه المدرسي

يمكن أن نعرف الرضا عن التوجيه المدرسي إجرائيا كما يلي :

هو شعور تلميذ السنة الثالثة ثانوي بقبول التخصص الدراسي الذي وجه إليه من طرف مجلس القبول والتوجيه ، ويقدر هذا بالدرجة التي يحصل عليها من خلال الإجابة على فقرات استبيان الرضا عن التوجيه الدراسي المطبق في الدراسة الحالية.

2. تعريف التحصيل الدراسي:

هو ما حصله التلميذ من معارف ومعلومات خلال الفصلين الأول والثاني للموسم الدراسي الجاري، ويقاس من خلال نتائجه للفصلين الأول والثاني للموسم الدراسي 2014/2015 كالتالي: (الفصل الأول + الفصل الثاني) /2

وكتعريف اجرائي يقدر التحصيل الدراسي بما يتحصل عليه وتقييم التلميذ لمستواه من خلال الإجابة على فقرات الاستبيان المطبق في الدراسة

تلاميذ السنة الثالثة ثانوي هم التلاميذ اللذين يدرسون في مستوى الثالثة ثانوي من التعليم النظامي في الجزائر.

سابعا: أداة جمع البيانات:

استبيان ذاتي : يحتوي على أسئلة خاصة بالرضا عن التوجيه المدرسي و محور خاص التحصيل الدراسي

ثامنا: الدراسات السابقة

1/ الدراسات التي تناولت التوجيه المدرسي:

أ- دراسة الطالبين (فريد محمودي وعبد الرشيد خوجة) (2024) مذكرة ماستر

بعنوان " التوجيه المدرسي وعلاقته بالتكيف الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية" – دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة ثانية ثانوي ببعض ثانويات مدينة بوسعادة-.

تهدف الدراسة إلى:

– الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين التوجيه المدرسي والتكيف الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

– الكشف عن العلاقة بين التوجيه بالرغبة وبناء علاقات اجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

– الإسهام في تطوير البحث الاجتماعي التربوي وتنمية التلاميذ في نسق تجريبي اجتماعي تربوي تستفيد منه الطرق البيداغوجية في مختلف المدارس التعليمية خاصة المرحلة الثانوية.

– إثراء التراث الأدبي والعلمي بنتائج هذه الدراسة بغية فتح زاوية بحث جديدة لتحسين واقع التوجيه المدرسي بالجزائر.

– تقديم نتائج علمية واقتراحات لتحسين عملية توجيه التلاميذ في المرحلة الثانوية وفق معايير عملية تراعي فيها الأسس الاجتماعية والتربوية والاجتماعية وتضمن تكيف عالي لهم.

وطرحا الإشكالية التالية:

– هل للتوجيه المدرسي علاقة بالتكيف الدراسي لتلاميذ السنة الثانية للمرحلة الثانوية؟

ولتضمين معالم الوضوح في مجالها المنهجي والمعرفي نبلور الأسئلة الفرعية التالية:

– هل توجد علاقة ارتباطية بين التوجيه بالرغبة وبناء علاقات اجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية للمرحلة الثانوية؟

– هل توجد علاقة ارتباطية بين المقابلات الإرشادية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية للمرحلة الثانوية؟

– هل توجد علاقة ارتباطية بين المتابعة المستمرة والاندماج لدى تلاميذ الثانية للمرحلة الثانوية؟

*** فرضيات الدراسة:**

للإجابة على السؤال الرئيسي للدراسة والأسئلة الفرعية المطروحة تم صياغة الفرضيات التالية:

الفرضية العامة:

للتوجيه المدرسي علاقة بالتكيف الدراسي لتلاميذ السنة الثانية للمرحلة الثانوية.

الفرضيات الفرعية:

ولتضمين معالم الوضوح في مجالها المنهجي والمعرفي نبلور الأسئلة الفرعية التالية:

– توجد علاقة ارتباطية بين التوجيه بالرغبة وبناء علاقات اجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية للمرحلة الثانوية.

– توجد علاقة ارتباطية بين المقابلات الإرشادية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية للمرحلة الثانوية.

– توجد علاقة ارتباطية بين المتابعة المستمرة والاندماج لدى تلاميذ السنة الثانية للمرحلة الثانوية.

*** نتائج الدراسة:**

إنّ الاهتمام بالمتعلم من جميع النواحي أصبح مطلب أساسي في ظل ما تدعو له التربية الحديثة بهدف تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التربوية، ولا يكون ذلك إلا من خلال إعداد أجيال تتمتع بالصحة النفسية وقادرة على التوافق والتكيف في وسطها المدرسي وقادرة على مواكبة التطورات العالمية المتسارعة في جميع مجالات الحياة لذا لابد من تفعيل دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وجعله أكثر نجاعة لاسيما الخدمات الإرشادية التي يقدمها للتلاميذ في المرحلة الثانوية التي تزيد الحاجة فيها للإرشاد من خلال إحاطتهم بالرعاية والاهتمام ومساعدتهم على النجاح والارتقاء وذلك بتخطي كل الصعوبات والمشكلات التي تعترضهم ومساعدتهم على التكيف في مختلف المواقف.

ب– دراسة (بوشاشي مليكة) "دور التوجيه المدرسي في تحقيق التوافق النفسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية" (2024) مذكرة ماستر

هدفت الدراسة إلى:

- التعرف على دور التوجيه المدرسي في تحقيق التوافق النفسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- الكشف عن مستوى الخدمات الإرشادية المقدمة من طرف مستشاري التوجيه المدرسي.
- إبراز أهمية التوجيه المدرسي في مساعدة التلميذ على تجاوز المشكلات النفسية والدراسية.
- توضيح مدى إسهام التوجيه المدرسي في تحسين علاقة التلميذ بالمحيط المدرسي.

منهج وعينة الدراسة:

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من 120 تلميذًا من تلاميذ المرحلة الثانوية ببعض ثانويات ولاية الجزائر، باستخدام استبيان التوافق النفسي المدرسي.

إشكالية الدراسة:

ما دور التوجيه المدرسي في تحقيق التوافق النفسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

الأسئلة الفرعية:

- هل يساهم التوجيه المدرسي في خفض مستوى القلق المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟
- هل تساعد المقابلات الإرشادية في تحسين التكيف النفسي للتلاميذ؟
- هل توجد فروق في مستوى التوافق النفسي تعزى إلى درجة الاستفادة من خدمات التوجيه المدرسي؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

يساهم التوجيه المدرسي في تحقيق التوافق النفسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

الفرضيات الفرعية:

- توجد علاقة إيجابية بين التوجيه المدرسي ومستوى التوافق النفسي لدى التلاميذ.
- توجد علاقة بين كثافة المقابلات الإرشادية وانخفاض القلق المدرسي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق النفسي تعزى إلى درجة الاستفادة من خدمات التوجيه المدرسي.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى أن للتوجيه المدرسي دورًا إيجابيًا وفعّالًا في تحقيق التوافق النفسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، حيث يساعدهم على فهم ذواتهم، والتقليل من مشاعر القلق والتوتر، وتحسين علاقتهم بالأساتذة والزملاء، كما تبين أن التلاميذ المستفيدين من خدمات التوجيه يتمتعون بمستوى أعلى من التوافق النفسي مقارنة بغيرهم.

أهم التوصيات:

– ضرورة تفعيل دور مستشار التوجيه المدرسي داخل المؤسسات التعليمية.

– تكثيف المقابلات الإرشادية الفردية والجماعية.

– إدماج برامج إرشادية نفسية موجهة لتلاميذ المرحلة الثانوية.

– تعزيز التنسيق بين مستشار التوجيه والإدارة والأساتذة.

2/ الدراسات التي تناولت التحصيل الدراسي:

أ– دراسة (فاطمة الزهراء قوري)، العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي لتلاميذ الثانويات الجزائرية، 2020. (مذكرة ماستر)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في الجزائر العاصمة، بالإضافة إلى تحديد العوامل النفسية والتربوية والاجتماعية التي تؤثر في هذا التحصيل. كما سعت الدراسة إلى معرفة مدى ارتباط التحصيل الدراسي بالرغبة الذاتية للتلميذ ووضوح أهدافه التعليمية، وذلك لتقديم توصيات عملية تسهم في رفع مستوى الأداء الأكاديمي للتلاميذ.

شملت الدراسة 200 تلميذ وتلميذة من ثانويات الجزائر العاصمة، تم اختيارهم باستخدام أسلوب العينة العشوائية البسيطة لضمان تمثيل مختلف الشرائح الدراسية والمستويات الأكاديمية. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم جمع البيانات من خلال استبيانات شاملة

تغطي جوانب الدافعية، الرغبات الدراسية، وضوح الأهداف، وأساليب التعلم المتبعة، بالإضافة إلى مراجعة سجلات التلاميذ الأكاديمية للتأكد من دقة النتائج.

أداة جمع البيانات:

1. استبيان ذاتي : يحتوي على أسئلة تقيم مستوى التحصيل الدراسي، مستوى الرغبة في الدراسة، وأهمية وضع أهداف واضحة.
2. مراجعة السجلات المدرسية :للتحقق من درجات المواد الأساسية ومقارنة البيانات مع التقديرات الذاتية للتلاميذ.
3. مقابلات قصيرة : مع مجموعة من التلاميذ لاستخراج معلومات نوعية حول العوامل التي يعتقدون أنها تؤثر على تحصيلهم الدراسي.

نتائج الدراسة:

أظهرت الدراسة أن التحصيل الدراسي مرتبط ارتباطًا إيجابيًا بالرغبة الذاتية للتلميذ في التعلم، حيث أن التلاميذ الأكثر اهتمامًا بتطوير أنفسهم وأهدافهم التعليمية سجلوا درجات أعلى.

كما تبين أن وضوح الأهداف التعليمية يؤثر بشكل مباشر على التحصيل الدراسي، فالطلاب الذين لديهم أهداف واضحة قادرون على تنظيم وقتهم ومجهودهم بشكل أفضل، مما يؤدي إلى نتائج أفضل.

أهم التوصيات:

استنادًا إلى النتائج، أوصت الدراسة بما يلي:

– تعزيز برامج التحفيز الدراسي داخل المدارس، بما يشمل المسابقات الأكاديمية والأنشطة التربوية التي تزيد من اهتمام التلميذ بالدراسة.

– تنمية وضوح الأهداف التعليمية لدى التلاميذ من خلال جلسات إرشاد وتوجيه فردية وجماعية، تساعدهم على تحديد مساراتهم المستقبلية.

– دعم دور الأسرة والمجتمع في متابعة التلميذ، وتوفير بيئة داعمة ومحفزة للنجاح الأكاديمي.

– تطوير أساليب التعلم الذاتي، وتشجيع التلاميذ على وضع خطط دراسية شخصية تتماشى مع أهدافهم

ب- **دراسة: (بوعداوي مباركة وسقاي ليلى) "دافعية التعّلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية"-دراسة ميدانية بثانوية زيري بن مناد ببوسعادة- (2025) مذكرة ماستر .**

هدفت هذه الدراسة إلى:

- التعرف على مستوى دافعية التعلّم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- قياس العلاقة بين دافعية التعلّم والتحصيل الدراسي.
- الكشف عن الفروق في الدافعية والتحصيل تبعًا لمتغيرات مثل الجنس والسنّ.

وقد اعتمدت الباحثان على:

- العينة: تكونت من 210 تلميذًا وتلميذة من السنة الثانية ثانوي في ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة، وتم اختيارهم بأسلوب العينة العشوائية لضمان تمثيل واسع.
- المنهج: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي لقياس العلاقة بين المتغيرين (الدافعية والتحصيل) وتحليل الفروق بين متغيرات العينة.
- أداة جمع البيانات: استُخدم استبيان مقنن لقياس دافعية التعلّم، بالإضافة إلى سجلات التحصيل المدرسي الرسمية لقراءة المعدلات الحقيقية للتلاميذ .

وطرحا الإشكالية التالية:

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية التعلّم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

وقد توصلت الدراسة الى **النتائج** الآتية :

- التركيز على تنمية دافعية التعلّم لدى التلاميذ من خلال برامج إرشادية وتربوية داخل المدرسة.
- تنظيم وتوعية ومتابعة شخصية للتلاميذ لتعزيز أهدافهم الدراسية وشغفهم بالتعلم.
- دعم التلاميذ نفسيًا واجتماعيًا من خلال إشراك الأسرة في بناء بيئة تحفيزية للنجاح والتحصيل الدراسي.

3/ الدراسات التي تناولت العلاقة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي:

أ- دراسة (رابح بوذيبة) " التوجيه المدرسي و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي جدع مشترك آداب"(من وجهة نظر مستشار التوجيه المدرسي) (2021) مقال علمي

تهدف الدراسة إلى الكشف عن المقياس الذي يقيس العلاقة بين التوجيه المدرسي بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي جدع مشترك آداب وذلك من وجهة نظر مستشار التوجيه المدرسي، ذلك بالوقوف على أهم الأبعاد المؤثرة على تحصيل هؤلاء التلاميذ، حيث أجريت هذه الدراسة بمختلف ثانويات من ولاية سكيكدة، على عينة قوامها 51 مستشار التوجيه المدرسي، طبق عليهم استبيانا لقياس مستوى العلاقة التي تربط بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي جدع مش ترك آداب ذلك من خلال بعض الخدمات المقدمة من طرف مستشار التوجيه المدرسي، كما تم الاعتماد على المنهج الوصفي باعتباره الأنسب لدراستنا وباستخدام أساليب إحصائية كالنسبة المئوية والمتوسط الحسابي.

وطرح الإشكالية التالية:

- هل توجد علاقة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي جدع مشترك آداب؟

وتندرج تحت هذا السؤال الرئيسي أسئلة فرعية وهي كالتالي:

- هل توجد علاقة بين التوجيه والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي جدع مشترك آداب؟
- هل توجد علاقة بين الإرشاد والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي جدع مشترك آداب؟
- هل توجد علاقة بين الإعلام والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي جدع مشترك آداب؟
- هل توجد علاقة بين التقويم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي جدع مشترك آداب؟

<u>نتائج الدراسة</u>:

توجد علاقة بين التوجيه والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي جدع مشترك آداب أيضا توجد علاقة بين الإرشاد والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي جدع مشترك آداب كما توجد علاقة بين الإعلام والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي جدع مشترك آداب وأخيرا توجد علاقة بين التقويم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي جدع مشترك آداب وبمستوى مرتفع حسبما أكدته قيمة المتوسط الحسابي لكل فرضية.

ب- دراسة (شيخاوي الطيب وآخرون) "الرضا عن التوجيه وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي" (دراسة ميدانية بثانويات مدينة مسعد بالجلفة). (2020) مقال علمي

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الرضا عن التوجيه والتحصيل الدراسي، وصيغت أربع فرضيات لهذه الدراسة هي: توجد علاقة ارتباطية بين الرضا عن التوجيه والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، يوجد مستوى مرتفع من الرضا لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي عن التوجيه هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الرضا عن التوجيه، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن التوجيه تعزى إلى التخصص.

وقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الذي يعتبر مناسبا لمثل هذه الدراسة. وتمثلت عينة البحث في (400) تلميذ تمثل كل تلاميذ السنة الثانية ثانوي المنتمين للتخصصات العلمية لثانويات مدينة مسعد والمتمدرسين خلال الموسم الدراسي 2014/2015. وتم استخدام استبيان الرضا عن التوجيه المدرسي ، كما تم التأكد من خصائصه السيكومترية على العينة التي سيطبق عليها وللوصول إلى النتائج تم الاعتماد على بعض الأساليب الإحصائية هي معامل ارتباط بيرسون، اختبار T test لقياس دلالة الفروق، تحليل التباين الأحادي ANOVA.

وطرح التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة ارتباطية بين الرضا عن التوجيه والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟

- ما مستوى رضا تلاميذ السنة الثانية ثانوي عن توجههم الحالي؟

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الرضا عن التوجيه؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن التوجيه تعزى إلى التخصص؟

فرضيات الدراسة:

للإجابة على تساؤلات الدراسة تم صياغة الفرضيات الآتية:

– توجد علاقة ارتباطية بين الرضا عن التوجيه والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

– يوجد مستوى مرتفع من الرضا لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي عن التوجيه.

– هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الرضا عن التوجيه لصالح الإناث.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن التوجيه تعزى إلى التخصص.

نتائج الدراسة:

خلصت الدراسة إلى:

– وجود علاقة ارتباطية بين الرضا عن التوجيه والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ارتفاع مستوى الرضا عن التوجيه عند تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الرضا عن التوجيه لصالح الإناث. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن التوجيه تعزى إلى التخصص.

الفصل الثاني: الرضا التوجيه المدرسي

تمهيد

أولا: مفهوم الرضا عن التوجيه المدرسي

ثانيا: أسس التوجيه المدرسي

ثالثًا: وظائف وأداوت التوجيه المدرسي

رابعًا: نظريات التوجيه المدرسي

خامسًا: مظاهر الرضا عن التوجيه المدرسي

سادسًا: أهمية الرضا التوجيه المدرسي

سابعًا: انعكاسات الرضا عن التوجيه المدرسي

ثامنًا:

خلاصة

تمهيد:

يعتبر التوجيه المدرسي من العمليات التربوية الأساسية التي تهدف إلى مساعدة التلميذ على التعرف على قدراته وميوله، وتوجيهه نحو الاختيارات الدراسية التي تتلاءم مع إمكانياته، خاصة في مرحلة التعليم الثانوي التي تعد مرحلة مفصلية في المسار الدراسي. وقد ازدادت أهمية التوجيه المدرسي لما له من دور في تحقيق التكيف المدرسي والرفع من مستوى التحصيل الدراسي، من خلال مرافقة التلميذ ومساعدته على اتخاذ قرارات دراسية سليمة.

وانطلاقًا من ذلك، يهدف هذا الفصل إلى تقديم إطار مفاهيمي للتوجيه المدرسي، من خلال عرض مفهومه، وأسسه، وأهدافه، ووظائفه، وأدواته، وأهم نظرياته، إضافة إلى إبراز أهميته والتحديات التي تواجهه في الواقع المدرسي.

أولا: مفهوم الرضا عن التوجيه المدرسي

2 مفهوم الرضا

لقد ظهر مفهوم الرضا كمصطلح محدد على يد هوبوك " منذ عام 1935 حيث عرفه على أنه مجموعة من العوامل النفسية والوظيفية والأوضاع البيئية التي تجعل الموظف راضيا عن عمله . (الأزرق، 2000 ، ص123)

ويعرف مورس الرضا بأنه وحدة متكونة من طموح الفرد والمقدار العائد من البيئة، وهو نتيجة تحقيق أعلى مستوى الرضا عندما يكون هذان العاملان في اتجاه واحد، وأنعدم الرضا يظهر عندما يكون العائد من البيئة أقل بكثير من مستوى حاجة الفرد . (الزبيدي، 1983، ص27)

ومعنى ذلك أن الرضا يتحقق عندما يحصل الفرد على ما يتمناه من خلال العمل، لكن مصداقية هذه الفكرة تبقى نسبية مادام الفرد يسعى باستمرار لكسب المزيد، فكلما أشبعت له حاجة انخفض التوتر وتحولت اهتماماته إلى طلب إشباع حاجات أخرى غير مشبعة.

2.مفهوم التوجيه

جاء في المعاجم اللغوية أن التوجيه من وجه يتجه وجاهة صار وجيها، وجهه الأمر... والشيء أداره إلى جهة ما، توجه إليه: اقبل وقصد، اتجه إليه: أقبل الوجه (مصدر) الجهة، يقال لهذا القول وجه: أي مأخذ وجهة أخذ منها القصد والنية، يقال الوجه أن يكون كذا، أي القصد الظاهر، ما يتوجه إليه الإنسان من عمل وغيره. (المنجد في اللغة والإعلام، 1991، ص 889)

يُعرّف التوجيه اصطلاحًا بأنّه: "عملية مركبة تسعى إلى مساعدة التلاميذ والطلبة لاختيار نوع الدراسة الملائمة التي يلتحقون بها، والتكيف معها والتغلب على الصعوبات التي تعترضهم خلالها وفي حياتهم الدراسية بوجه عام". (شيخاوي وآخرون، 2020، ص 457)

يعتبر **يوسف ميخائيل أسعد** أنّ التوجيه: "هو الاختيار بين مجالات كثيرة في ضوء ما لدى الشخص المراد توجيهه من استعدادات، وفي ضوء الظروف الخارجية القائمة في المجتمع، وفي ضوء التغيرات التي حدثت وتحدث في المجالات العلمية والحرفية والمهنية والاجتماعية المتباينة". (أسعد، 1977، ص 126)

ويشير **هوبك** إلى أنّ التوجيه هو أي نشاط يمارس بقصد التأثير على الفرد في صياغته لخططه المستقبلية. (خمو، جبار، 2022، ص 11)

ويعرّف أيضا على أنّه "هي مجموعة من الخدمات التي تُقدَّم للأفراد لمساعدتهم على فهم ذواتهم وإدراك المشكلات التي يعانون منها، وتنمية قدراتهم ومواهبهم واستثمارها في التغلب على تلك المشكلات، بما يحقق التوافق بينهم وبين البيئة التي يعيشون فيها، ويساعدهم على بلوغ أقصى درجات النمو والتكامل في شخصياتهم". (عياد و الخضري، 1993، ص9)

3-.التوجيه المدرسي اصطلاحًا :

لقد تناول المتخصصون التوجيه المدرسي من زوايا متعددة، فكل منهم يحاول تقديم تعريف شامل يغطي جميع جوانب هذا المفهوم، غير أن اختلاف المناهج والأسس العلمية يجعل الوصول إلى تعريف موحد أمرًا صعبًا. ورغم ذلك، فإن هذا التنوع في التعريفات يعد فرصة لإثراء المفهوم وتوضيحه، خاصة مع تزايد الدراسات وتنوعها حوله. ومن بين التعريفات التي تتوافق مع موضوع هذه الدراسة نذكر ما يلي:

عرّفه حامد عبد السلام زهران على أنه "عملية إرشاد الفرد إلى الطرق المختلفة التي يستطيع عن طريقها اكتشاف واستخدام إمكانياته وقدراته ما يمكنه من العيش في أسعد حال ممكن بالنسبة لنفسه وللمجتمع الذي يعيش فيه". (زهران، 1980، ص 09)

ويعرفه سعدون سلمان والكبيسي والتميمي: "هو مجموع الخدمات التي تقدم للطلبة بهدف مساعدتهم على إدراك قابلياتهم وإمكانياتهم وميولهم ودوافعهم ومشاكلهم بصورة واقعية وإدراك الظروف البيئية المختلفة والعمل على تحديد أهدافهم بالشكل الذي يتناسب والإمكانيات الذاتية والظروف البيئية واكتساب القدرة على حل المشكلات التي تواجههم وتحقيق حالة التوافق النفسي مع الذات والتوافق الاجتماعي مع الآخرين بهدف التوصل إلى أقصى ما تسمح به إمكانياتهم من تطور ونمو وتكامل". (فنطازي،2011، ص 154)

كما ينظر إلى التوجيه المدرسي على أنه: "إرشاد الناشئين لاختيار نوع التخصص في الدراسة الذي يناسبهم، وتبنى هذه العملية على أسس علمية معينة بحيث يوجه كل فرد إلى نوع التعليم الذي يتفق وقدراته العامة واستعداداته الخاصة وميوله المهنية الرئيسية، حتى إذا تيسر له هذا التعلم كان نجاحه فيها أمرا يكاد يكون مقطوعا به، وبالتالي يمكن تقديم خدمات للمجتمع في

هذا الميدان فيفيد ويستفيد فالهدف من التوجيه هو التحاق الطالب بنوع التعليم المناسب ويؤسس على الفروق بين الأفراد في الذكاء والاستعدادات الخاصة والميول المهنية". (منسي، 2000، ص 451)

وفي تعريف آخر التوجيه المدرسي هو: "عملية مركبة تسعى إلى مساعدة التلاميذ والطلبة لاختيار نوع الدراسة الملائمة التي يلتحقون بها، والتكيف معها والتغلب على الصعوبات التي تعترضهم خلالها وفي حياتهم الدراسية بوجه عام." (شيخاوي وآخرون، 2020، ص 457)

يرى مورتنسن وشمولز أن التوجيه المدرسي هو: "ذلك الجزء من البرنامج التربوي الكلي الذي يساعد على تهيئة الفرص الشخصية وعلى توفير خدمات الهيئات المتخصصة بما يمكن كل فرد من تنمية قدراته وإمكانياته إلى أقصى حد ممكن."

أما محمد مصطفى زيدان وأحمد محمد مختار فيعرّفان التوجيه بوجه عام على أنه: "العملية الفنية المنظمة التي تهدف إلى مساعدة الفرد على اختيار الحل الملائم والتكيف وفقًا للوضع الجديد، إذ يهدف التوجيه إلى مساعدة الفرد في الكشف عن مواهبه ومقارنتها بفرص الحياة المتاحة له، ومعاونته على إيجاد مكان مناسب له في المجتمع، حيث يستطيع أن يحيا حياة نفسية متزنة، وأن يبذل أقصى قدراته، وأن يستثمر مواهبه في المجال الذي يعود عليه وعلى المجتمع بالمنفعة الكاملة." (زروقي، 2008، ص 25.)

ومن منظور خبراء منظمة اليونسكو ينظر إلى التوجيه المدرسي على أنه: "عملية تربوية تهدف إلى إيصال الفرد إلى وضع يتعرف فيه على مميزاته الشخصية، وينميها من أجل اختيار نوع دراسته ونشاطاته المهنية في مختلف ظروف وجوده، بقصد خدمة تطور مجتمعه وتفتح شخصيته في آن واحد." (محمودي، خوجة، 2023-2024، ص 25.)

من خلال التعريفات السابقة يتّضح أن التوجيه المدرسي يعد عملية تربوية شاملة ومستمرة، تقوم على أسس علمية ونفسية واجتماعية، وتهدف إلى مساعدة المتعلم على فهم ذاته واكتشاف قدراته وميوله، والتوفيق بينها وبين متطلبات الدراسة والبيئة المدرسية والمجتمع.

كما يسعى التوجيه المدرسي إلى دعم الطالب في اتخاذ قرارات سليمة تتعلق بمساره الدراسي والمهني، وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي، بما يمكنه من تحقيق نمو متكامل لشخصيته، والإسهام الإيجابي في تنمية مجتمعه وفق إمكانياته واستعداداته.

3.الرضا عن التوجيه المدرسي

يمكن أن نعرف الرضا عن التوجيه المدرسي بأنه حالة داخلية تشمل التقبل لأوجه نشاط الفرد المدرسي ، و كل ما يحيط به ، من ذلك تقبله للتخصص الحاضر والماضي لبيئته و لإنجازاته المدرسية ، و لذاته وللآخرين ثم يظهر هذا التقبل في سلوك الفرد و استجاباته ، و هذا يعني أن هناك " حالة وجدانية تعبر عن ميل سابق في وجوده يحدث استجابة رغبة نتيجة حالة الإشباع المصاحبة للموقف ، فيصبح الفرد في حالة تشبه حالة تدفق المشاعر (بلحسيني ،2002، ص 34)

و هذا يعني أن الرضا عن التوجيه حالة داخلية في الفرد تظهر في سلوكه و استجاباته ، و تشير إلى تقبله لتخصصه الدراسي الماضي والحاضر ، و تفاؤله بمستقبل حياته ، و تقبله لبيئته المدركة وتفاعله مع خبراتها ، و على هذا فإن رضا الفرد عن تخصصه الدراسي إنما يعني تقبله لإنجازاته الدراسية ، و نتائج سلوكه ، وكذلك تقبله لذاته كجزء من البيئة ، و تقبله للآخرين أيضا " (الديب ، 1987، ص38)

وبذلك يعبر الرضا عن حالة وجدانية يصعب قياسها ، لذلك يمكن أن نقترب من هذا المفهوم من خلال أهم بعد من أبعاده و الذي يمثل الميل و الرغبة الحاضرة بقوة ، وبذلك يكون الرضا عن التخصص الدراسي هو تحويل" الاتجاه النفسي الإيجابي المحب نحو الموضوع" إلى رغبة مصرح بها. (بلحسيني ،2002، ص 34),

ثانيا: أسس التوجيه المدرسي

من المعلوم فإن التوجيه يقوم على أسس علمية ترمي إلى تحقيق أهداف التلميذ ورغباته من جهة وأهداف المجتمع من جهة أخرى هذه الأسس تستند إلى :

- أن يحترم التوجيه التلميذ ويراعي كرامته وحقه في الاختيار تبعا لرغبته ومدى تحمله المسؤوليته مع توفير الفرص لمساعدته على حسن الاختيار.
- تخطيط برامج للتوجيه حسب قدرات التلميذ التي تختلف وقدرات التلاميذ الآخرين.
- أن يستخدم الطرائق العلمية لتقييم التحصيل الدراسي وسلوك التلميذ.
- أن يوفر البيانات والمعلومات الضرورية واللازمة لنوع معين من الدراسة أو مهنة معينة.

ينطلق التوجيه المدرسي من جملة من الأسس العلمية التي تهدف إلى فهم التلميذ في كليّته، وتفسير سلوكه، ومساعدته على اتخاذ قرارات دراسية ومهنية تتلاءم مع قدراته وميوله وظروفه المختلفة. وتتوزع هذه الأسس بين أبعاد نفسية وتربوية وفلسفية واجتماعية، يتكامل تأثيرها لضمان توجيه أكثر دقة وموضوعية.

1. الأسس الفلسفية:

يقوم التوجيه على مبدأ مفاده أن الإنسان حر بحيث يمكنه أن يحدد أهدافه ويعمل على تحقيقها، ووظيفة الموجه ليست في جوهرها سوى مساعدة الفرد على القيام وذلك بتقديم المعونة التي تساعده على تحقيق الغرض الذي ينشده، ويمكن أن يتفرع عن ذلك مبدأ مفاده أن كل فرد يحتاج إلى مساعدة ما لحل مشكلاته المختلفة وفقا لظروف حياته، وله الحق في طلب هذه المساعدة عندما يعترضه موقف لا يستطيع أن يواجهه بنجاح إلا إذا توفرت له المساعدة، ولابد أن يشعر الفرد أولا بحاجته إلى المساعدة حتى تؤتي ثمارها، كما أنه يجب أن يثق في فاعلية التوجيه وأن تقدم له المعونة اللازمة للتغلب على مشكلاته. (بن فليس، 2004، ص 18)

2. الأسس النفسية:

تستند عملية التوجيه إلى مبدأ احترام الفروق الفردية، إذ أن لكل فرد عالمه الخاص وشخصيته الفريدة المميزة عن باقي الأفراد وله حاجاته وقدراته وميوله. وهو يختلف عن كل من سواه بسبب سماته الموروثة وخصائصه المكتسبة. وما نراه من اتفاق في الإدراك العام بين الأفراد مرجعه وجود الخبرات المشتركة المتشابهة بصفة عامة. وحتى الاتفاق لا يكون تاما ولكنه متقاربا، وهذا التقارب هو الذي يؤدي إلى التفاهم والتوافق. (عياد و الخضري، 1993، ص: 29-30).

تتمثل الأسس النفسية في مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من حيث قدراتهم واستعداداتهم ومميزات شخصياتهم فاختلاف القدرات والميول والاستعدادات هي الأسس الكفيلة التي تساعد في عملية التوجيه الصحيح للتلميذ وعدم مراعاتها يفرز توجيها فاشلا يحبط التلميذ وينقص من همته للدراسة.

وتشمل هذه الأسس:

- القدرات العقلية: يعرفها تيفن أنها قدرة سير المعلومات أو المهارات التي تتم بالفعل بإنمائها.

– الميول: هو اتجاه أو شعور نفسي أو انجذاب نفسي شخصي نحو الشيء الذي يشعر اتجاهه بالراحة والاطمئنان، فالتلميذ الذي يوجه إلى الشعبة التي تتناسب مع رغباته وميوله يحفزه على بدل جهد مضاعف في الدراسة وأداء واجباته المدرسية.

– الاستعداد : هو قدرة طبيعية نفسية موجودة لدى الفرد وهو أول أساس يأتي بعد الذكاء وهو خاصية أو مجموعة من الخصائص في الفرد تبين مدى احتمال نجاحهم بالتدريب المناسب للحصول على مهارة من المهارات أو تحصيل نوع من المعلومات التي تتعلق بالميادين الميكانيكية والكتابية كالمهارة اليدوية والمهارة الفنية. (جاسم، 1992، ص 196)

علاوة على ذلك، تأخذ عملية التوجيه أيضا بعين الاعتبار الخصائص الجسمية والنفسية والعقلية للفرد، التي تختلف بين كل مرحلة من مراحل النمو، مع مراعاة نمو الشخصية الإنسانية مراعاة تامة، حيث أن جوانب الشخصية المختلفة تؤثر على بعضها البعض. أيضا، مراعاة إشباع حاجات الفرد في كل مرحلة من مراحل نموه، مع الأخذ بعين الاعتبار مستوى النضج عنده والأصول الثقافية والقيم الاجتماعية التي نشأ فيها وترعرع. ك ذلك، اعتبار عملية الإرشاد النفسي والتوجيه عملية تعلم، ليستفيد منها الفرد في رسم طريقه في الحياة، وتعميم ما اكتسبه من خبرة على المواقف الجديدة التي تعترض سبيله، والتحديات التي تتطلب حلا ودراية وتخطيطا . (القاضي وآخرون، 1981، ص: 53)

3. الأسس العلمية:

تقوم الأسس العلمية على تطبيق المبادئ النفسية والفلسفية عمليًا، بحيث يتم التعامل مع الفرد ككل متكامل:

– السعي لحل مشكلة الفرد ككل متكامل فيتناولها الموجه من جميع الزوايا وبدون تجزئة.

– العمل لمساعدة الفرد على فهم ما يريده هو وما يريده المجتمع منه.

– استخدام طرق عدة في حل المشكلة بحيث إذا فشلت طريقة ما يتم اللجوء إلى طريقة أخرى دون التقيد بطريقة واحدة والأخذ برأي المتعلم وإشراكه في اختيار الطريقة المناسبة لتوجيهه، كما يجب تبصيره بفرص النجاح والفشل المصاحبة لخياراته. (المركز الوطني للوثائق التربوية، 2002، ص 72)

– التركيز على المتابعة المستمرة، **إذ** يعتبر التوجيه عملية ديناميكية لا تتوقف عند تقديم المشورة أو المساعدة لمرة واحدة. بل يجب أن يستمر الموجه في متابعة تطور الفرد ومراجعة استراتيجيات التوجيه المُتبعة حسب مستجدات الحالة والبيئة المحيطة. وهذا يساعد في تعديل الخطط وتكييفها مع تطور الفرد في مختلف مراحل النمو الشخصي والأكاديمي.

4. الأسس السلوكية:

تعتبر الأسس السلوكية من العناصر الأساسية في عملية التوجيه المدرسي، حيث تهدف إلى تحسين سلوك التلميذ وتوجيهه نحو التفاعل الإيجابي مع محيطه المدرسي والاجتماعي. يعتمد التوجيه السلوكي على تحليل سلوكيات التلاميذ والعمل على تعزيز الجوانب الإيجابية فيها، بينما يركز على تقليص السلوكات السلبية التي قد تؤثر على تطورهم الأكاديمي والاجتماعي. من خلال هذه الأسس، يسعى الموجه إلى خلق بيئة مدرسية تحفز التلميذ على النمو بشكل متوازن، مع الاستعانة بالأساليب العلمية لتقييم ومعالجة المشكلات السلوكية، مما يساهم في تشكيل شخصية متكاملة قادرة على التكيف مع مختلف تحديات الحياة.

تستند الأسس السلوكية إلى التطبيق العملي لما ورد في الأسس النفسية والعلمية، بهدف تحسين سلوك التلميذ وتوجيهه نحو التفاعل الإيجابي مع محيطه المدرسي والاجتماعي.

تتجلى هذه الأسس في:

– تعديل سلوك التلميذ الى الأفضل

– تعزيز السلوكات الايجابية لدى التلميذ كالتعاون الايثار، المشاركة وغيرها.

– كف السلوكات السلبية لدى التلميذ كالعنف العدوانية، الانطوائية وغيرها.

– الاستعانة بالقياسات والاختبارت النفسية المتبعة في علم النفس وعلوم التربية للوقوف على أسباب المشكلات التي يعاني منها التلاميذ ووضع خطط وقائية وبرامج علاجية لها. (عطيات، بكاي، 2020، ص 79)

5. الأسس التربوية:

يعتبر يمثل التوجيه عملية متممة ومكملة للتعليم والتعلّم، لما له من دور فاعل في تعزيز فاعلية العملية التعليمية ودفعها نحو تحقيق أهدافها المنشودة. ومن هذا المنطلق، تستند عملية

التوجيه إلى المنهج الدراسي والنشاط المدرسي بوصفهما وسيلتين أساسيتين لتحقيق أهدافها، كما أنها تقوم بدور ملموس في تعديل المنهج ووضع برامج النشاط بما يتلاءم وينسجم مع تحقيق ما وضعت تلك العملية من أجله. وتعاون أخصائي التوجيه مع المدرسين والقائمين على شؤون المدرسة، من الأمور الضرورية لإنجاح عملية التوجيه وتنشيط العملية التربوية بصورة عامة، مع الاهتمام بالتلميذ على أنه فرد في جماعة، له حقوق وعليه واجبات تجاه الجماعة ونفسه. وعملية التوجيه تشمل كل من يستطيع تقديم التوجيه للفرد، سواء من داخل المدرسة أو من خارجها، من هنا كان لا بد من مشاركة الآباء والمسؤولين في المجتمع، والتنسيق بين تلك المشاركة والتعاون بين المدرسة من جهة وبين المؤسسات الاجتماعية والثقافية والعمرانية والاقتصادية التي تنتشر وتعمل في المجتمع من جه أخرى للمساعدة في توجيه تربية الطفل في البيت ثم التعاون بين البيت والمدرسة في توجيهه والاستمرار في تقديم الخدمات المتكاملة له أطول مدة ممكنة. (القاضي وآخرون، 1981، ص53-54)

وانطلاقًا مما سبق، تبرز مجموعة من الأسس العملية التي ينبغي اعتمادها في عملية التوجيه، لما لها من أثر مباشر في تحقيق أهدافه التربوية. وتتمثل هذه الأسس في قياس استعدادات التلميذ العقلية وقدراته الخاصة، والتعرّف إلى ظروف أسرته والخبرات التي مرّ بها لما لها من تأثير في شخصيته واتجاهاته. كما تشمل هذه الأسس الاستخدام الدقيق للبطاقة المدرسية والإفادة من بياناتها في عملية التوجيه، ودراسة حالة التلميذ في ضوء نتائج الاختبارات التحصيلية والتقارير السلوكية داخل المدرسة وخارجها. ويضاف إلى ذلك الاهتمام برأي التلميذ عن ذاته، وميوله ورغباته، ونوعية الأنشطة التي يشارك فيها، إلى جانب تصنيف الطلبة في فئات متجانسة وفق مستوياتهم وقدراتهم، وتوفير برامج أو فصول خاصة للفئات التي تحتاج إلى رعاية تربوية خاصة، مع التأكيد على الربط بين المشكلات الدراسية والجوانب النفسية والاجتماعية.(أسعد، 1977، ص 177-178)

وفي هذا السياق، يشير محمد عماد الدين إسماعيل، أن أسس التوجيه التعليمي والمهني تحتاج إلى خطة تتم وفق ثلاث خطوات رئيسية هي: (إسماعيل، 1982، ص 212-213)

- لا بد من دراسة الشخص واكتشاف كل الحقائق التي تتعلق بما يستطيع أن يقوم به، وما يرغب في القيام به، أي بقدراته وميوله.

– لا بد من دراسة كل شيء عن المهن والحرف المختلفة للحصول على الحقائق الخاصة بهذه الأعمال، وخاصة تلك الحقائق التي تتعلق بما تتطلبه هذه الأعمال من مستويات تعليمية معينة ومن أنواع معينة م من التعليم والتدريب.

– لا بد أن يتم التوافق بين المعلومات التي جمعت عن المهن وبين المعلومات التي استخلصت عن التلميذ، وبهذه الطريقة نستطيع أن نكتشف المهنة أو الحرفة أو مجال العمل الذي يتلاءم مع التلميذ إلى أقصى درجات النجاح.

6.الأسس الاجتماعية:

تعتبر الأسس الاجتماعية إطارًا مرجعيًا أساسيًا في عملية التوجيه التربوي، لما لها من دور في تفسير سلوك التلميذ وفهم تفاعلاته داخل محيطه. ومن هذا المنطلق، يتم تناول الطبيعة الاجتماعية للتلميذ، والبيئة الثقافية التي ينتمي إليها، ودور المجتمع ومؤسساته في دعم العملية التوجيهية.

1.6– الطبيعة الاجتماعية للتلميذ:

التلميذ كائنًا اجتماعيًا بطبيعته، إذ تبدأ عملية تنشئته الاجتماعية منذ لحظات حياته الأولى داخل الأسرة، ثم تتكامل هذه العملية من خلال مؤسسات اجتماعية متعددة، مثل المدرسة ووسائل الإعلام ودور العبادة وجماعة الرفاق. ولا يستطيع الفرد أن يعيش بمعزل عن الآخرين، نظرًا لاعتماده المستمر على التفاعل الاجتماعي في إشباع حاجاته المختلفة وتحقيق تكيفه مع محيطه.

كما يعيش التلميذ داخل مجتمع تحكمه منظومة من القيم والمعايير الاجتماعية التي تؤثر في سلوكه وتتأثر به، خاصة في ظل عالم يشهد تغيرًا وتطورًا متواصلين في أنماط الحياة والعمل والتعليم، وفي الأساليب والاستراتيجيات المعتمدة في التنظيم والتسيير.

وانطلاقًا من هذه الطبيعة الاجتماعية، تبرز مجموعة من المهام الأساسية التي تقع على عاتق الموجّه التربوي، من أهمها:

– تحليل خصائص النظام الاجتماعي الذي يتم فيه توجيه التلاميذ.
– تحديد ودراسة الحاجات الاجتماعية المتغيرة في المجتمع وشرح انعكاساتها على التلاميذ.
– التعرف إلى القدرات الفردية للتلاميذ ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
– دراسة ديناميت الجماعة وعملية التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ

2.6- البيئة الثقافية للتلميذ:

لعل من الأمس الاجتماعية الهامة ضرورة الوعي بخصائص ومقومات البيئة الثقافية ووسائل تطورها لما لذلك من أهمية في إعطاء التوجيه التربوي فعاليته الايجابية، ذلك أن الثقافة ما هي إلا انعكاس ومرآة للنظام السياسي والاجتماعي والاقتصادي في كل مجتمع. (زروقي، 2008، ص 40)

3.6-الاستفادة من طاقات ومصادر المجتمع:

إن للفرد والمجتمع حقوق مشروعة للاستفادة من الإمكانيات الاجتماعية المتاحة ومجتمعاتهم بما فيها من مؤسسات خاصة وعامة ودور رعاية أسرية وثقافية وتربوية ومهنية، والتي تساعد الفرد والجماعة على التوافق النفسي والاجتماعي. (عبد الهادي، العزة، 2004، ص 30)

ثالثا: وظائف و أداوت التوجيه المدرسي

1-وظائف التوجيه المدرسي

تتجلى وظائف التوجيه المدرسي في ثلاثة عناصر رئيسية، يتم عرضها فيما يلي:

- المساعدة في اختيار نوع الدراسة لتقديم البيانات والمعلومات اللازمة لأنوع الدراسات المختلفة والعوامل المؤدية إلى النجاح في الدراسة (عوامل عقلية، انفعالية، اجتماعية).
- مساعدة التلميذ على الاستمرار في الدراسة أو التحول إلى العمل.
- مساعدة التلميذ على النجاح في الدراسة والتغلب على الصعوبات ونواحي النقص سواء في الاستعدادات أو في المهارات. (محمودي، خوجة، 2024، ص 34)

ولتنفيذ هذه الوظائف يتوجب على الموجه أن يساعد التلميذ على:

- تقييم قدراته واستعداداته: تحليل استعداداته العقلية، ميوله، تحصيله الدراسي، وميزاته الشخصية المرتبطة بالتعلم.
- معرفة الإمكانيات التعليمية المتاحة له، باطلاع التلميذ على الفرص الدراسية والبرامج التعليمية التي يمكنه الالتحاق بها.
- اختيار المدارس المتلائمة مع اختياره الدراسي، من خلال مساعدة التلميذ في تحديد المدارس أو التخصصات التي تتوافق مع ميوله وقدراته.

– تحديد نواحي النقص في الشخصية والتي تؤدي لعدم نجاحه في دراسته والعمل على إصلاحها.

– التوافق مع الجو الأسري والمدرسي والاجتماعي حتى يستطيع أن يركز جهوده على النجاح في الدراسة.

2– أدوات التوجيه المدرسي

في التوجيه المدرسي، تُعد الأدوات والوسائل التربوية من العناصر الجوهرية التي تمكّن المستشار من تقديم خدمة فعّالة وشاملة للتلميذ. وتشمل الأدوات الأساسية :

–المقابلات الفردية والجماعية، التي تتيح التعرف على مشكلات التلميذ وميوله واهتماماته وفهم وجهات نظره وسلوكياته.

– الاختبارات النفسية والقدرات، التي تقيس الإمكانات الذهنية والتحصيل الدراسي والسمات الشخصية.

– استبيانات الاهتمامات والميول، التي تساعد في تحديد ميول التلميذ المهنية والتعليمية والأنشطة التي يفضلها، وملاحظات المعلمين وسجلات الأداء الدراسي، التي توفر بيانات دقيقة حول سلوك التلميذ وأدائه داخل الصف وخارجه، مما يتيح للمستشار متابعة التقدم الدراسي وتقييم التفاعل الاجتماعي للفرد. (سعيداني، بمقاسم، 2021، ص 45)

تستخدم هذه الأدوات مجتمعة لجمع بيانات شاملة عن التلميذ، وتحديد نقاط القوة والضعف لديه، وتصميم برامج توجيهية مناسبة، بما يضمن التدخل الفعال لتعزيز نموه العلمي والشخصي والاجتماعي، وتمكينه من التكيف الإيجابي مع بيئته المدرسية والمجتمعية.

رابعا: نظريات التوجيه المدرسي

تعتمد عملية التوجيه المدرسي على مجموعة من النظريات النفسية والتربوية التي تساعد في فهم سلوك التلميذ واستيعاب دوافعه وميوله، وتوضيح الطرق الأمثل لتوجيهه أكاديميًا ونفسيًا

واجتماعيًا. هذه النظريات تشكل الإطار العلمي الذي يستند إليه المرشد في تحليل شخصية الفرد، تفسير سلوكه، ومعالجة مشكلاته، بما يمكنه من اتخاذ قرارات مناسبة تعزز نموه الشخصي والأكاديمي.

من هذا المنطلق، سنستعرض أبرز نظريات التوجيه المدرسي ودورها في الإرشاد النفسي والتربوي.

1-نظرية التحليل النفسي (فرويد):

أسسها سيجموند فرويد، وتركز على التحليل النفسي للسنوات الأولى من حياة الفرد، مع التأكيد على الجوانب الانفعالية والعاطفية في شخصيته. ترى هذه النظرية أن سلوك الفرد يتأثر بالطاقة الغريزية، التي سماها "ليبيدو"، والتي تدفعه للتفاعل مع البيئة. وتركز النظرية على أربعة محاور أساسية لفهم هذا التفاعل:

– تنمو الطاقة الغريزية في اتجاه بالمناطق الجسمية التي يرتكز فيها وفيما يتعلق بموضوع الإشباع.

– تحديد هذه المراحل للسمات السلوكية التي قد ترتبط بالمواقف التي يمر بها الفرد.

– إن الآثار التي يتعرض لها الفرد أثناء تفاعله مع البيئة تؤثر في شكل سلوكه مستقبلا، فالصراع لا يكون بين الفرد وبيئته فقط بل يكون داخليا أيضا.

– يسير الصراع بين الفرد وبيئته أو بين الفرد ونفسه تبعا لقوانين خاصة. (زهران، 1980، ص 110)

– إن الفرد يسلك السلوك الذي يحقق له تجنب الألم ويحدث له الإشباع (اللذة).

– مبدأ الواقع الذي سيطر على سلوك الفرد مع تطوير حياته النفسية ولا يعني السيطرة زوال مبدأ اللذة بل هو مجرد تعديل له حتى يستطيع الفرد تحقيق اتزانه مع واقع الحياة.

– مبدأ الميل الفرد إلى تكرار الأحداث الماضية سواء مفيدة أو ضارة، والتحليل النفسي كنظرية وكطريقة علاج نمو يهتم بعلاج أسباب المشكلات والاضطرابات وتناول الجوانب اللاشعورية إلى جانب الشعور في الحياة النفسية للعميل وتحريره من دوافعه والمكبوتة والاهتمام بالسنوات الأولى من حياته وبأثر الوسط الاجتماعي والثقافي للفرد في نموه وسلوكه، والعودة بالشخصية المضطربة إلى التكامل والنضج ومواجهة الواقع والاستمتاع بالحياة.

2- نظرية السمات الشخصية والعوامل المؤثرة:

تأسست هذه النظرية على يد فرانك برسون (1854-1908م)، حيث ترى أن الإرشاد عملية عقلية ومعرفية تهدف إلى تشخيص النفس وفهم تناسب الشخصيات المختلفة مع المواقف المختلفة، ويقوم المرشد بجمع المعلومات اللازمة ومتابعة عملية الإرشاد بشكل منظم، ويقول "برسون" إن لكل فرد سمات شخصية ثابتة يمكن أن تلاحظ فيه مثال الطلب الحرية في التعبير" وإلى جانب ثبات هذه السمات فهي عامة بمعنى أن الشخص يمكن وصفه بدرجة كبيرة من الثبات وهذا يدل على وجود سمة رئيسية تسيطر على سلوك الشخص، وعليه فالناس يختلفون في سماتهم لذا تهتم هذه النظرية بتحليل العميل وتطبيق الاختبارات والمقاييس النفسية التي تعطي تقديرات كمية السمات العميل. (الغامدي، 1997، ص 99).

3- نظرية المجال (كيرت ليفيين):

ترتبط هذه النظرية بعالم النفس كيرت ليفيين، حيث يؤكد على أهمية القوى المجال التي تسهم في تحديد السلوك، حيث يعرف المجال بأنه جمع الوقائع الموجودة والتي تدرك على أنها علاقتها يعتمد بعضها على البعض الآخر، وقد طبق ليفين نظريته على دراسة السلوك لدى الأطفال والمراهقين وديناميات الجماعة، وحل الصراع الاجتماعي، ومشكلات جماعة الأقليات، وإعادة التعليم، والفكرة الأساسية لهذه النظرية هي أن إدراك موضوع ما يحدده المجال الإدراكي الكلي الذي يوجد فيه، وأن الكل ليس مجرد مجموع الأجزاء وأن الجزء يتحدد بطبيعة الكل أن الأجزاء تتكامل في وحدات كلية، وهي تتفق مع نظرية الجيشطالت بمفهوم أن إدراك الكل سابق على إدراك الجزء وقد حاول بعض علماء النفس مدرسة الجشطالت نطبق نظرية المجال في ميدان الإرشاد النفسي، ومن بين هؤلاء "بيرلز". (يوسف، 2003، ص 81)

4- النظرية السلوكية (ثروندايك وسكينر):

أسسها كل من ثروندايك وسكينر، وتركز على المثير والاستجابة ونظرية التعلم، حيث ترى أن معظم سلوك الإنسان مكتسب ويمكن للفرد التحكم فيه من خلال التعلم. تهدف النظرية إلى تعزيز السلوك الإيجابي للفرد لتحقيق التوافق النفسي، بينما يسعى المرشد أو الموجه إلى مساعدة المسترشد على تعميم السلوك الجديد والتخلص من السلوك غير المرغوب فيه، وإتاحة الفرصة له لتجربة أنماط جديدة من السلوك والمشاركة في أنشطة متنوعة. (الغامدي، 1997، ص 99).

5 – نظرية الذات (كارل روجرز):

أسسها السيكولوجي المعاصر كارل روجرز (1902–1987م)، وتركز على دراسة مفهوم الذات باعتباره جوهر الشخصية. تقوم النظرية على التوجيه والإرشاد النفسي حول التلميذ (المسترشد)، انطلاقًا من قدرته على تحمل المسؤولية واتخاذ قراراته بنفسه، عندما يُمنح حرية التعبير عن ذاته. ويكون دور المرشد أو الموجه في هذه النظرية هو تقديم التبصير والإرشاد للمسترشد لدعم نموه الشخصي وتحقيق إمكاناته الذاتية.

ويرتبط هذا التوجيه بفهم الفرد لطبيعة انفعالاته والظروف التي أدت إليها، إذ يسعى الإنسان دائمًا لتأكيد ذاته وتحقيقها وتعزيزها. ويحتاج الفرد إلى مفهوم الذات الواعي الذي يعيه، رغم أن الذات قد تحتوي على عناصر لا شعورية لا يدركها الفرد. وقد أصبح مفهوم الذات ذا أهمية بالغة في الإرشاد والعلاج النفسي، حتى ظهر ما يعرف اليوم بسيكولوجية الذات، التي تركز على فهم الفرد بشكل متكامل وتطوير قدراته الذاتية. (زهران، 1980، ص 110)

خامسا: مظاهر الرضا عن التوجيه المدرسي

بالرغم من أن الرضا حالة شعورية معقدة تدخل فيها عوامل كثيرة إلا أنه يمكننا أن نستدل عليه من خلال بعض المظاهر التي قد تبدو في ملامح الفرد أو سلوكه والتي تتلخص أهمها فيما يلي:

1– التوافق النفسي والاجتماعي

إن الأفراد الراضيين والسعداء يتميزون بالاتزان الانفعالي الذي يبدو في قدراتهم على مواجهة وحسم ما ينشأ داخلهم من صراعات وما يتعرضون له من إحباطات وفي قدرتهم على التحرر من التوتر الناجم عنها زيادة على نجاحهم في التوفيق بين دوافعهم ونوازعهم المختلفة نتيجة ما يحصلون عليه من الناحية الاجتماعية ويبدو ذلك في اتجاهاهم مع ظروف بيئتهم المادية والاجتماعية بما فيها من أشخاص، وعلاقات وأحداث ومشكلات.

لذلك نجد التلميذ الذي التحق بتخصص دراسي يتماشى وطموحاته يكون متكيفا مع بيئته الدراسية فيما تتضمنه من أفراد وإمكانيات مادية حيث أن علاقته مع معلميه وزملائه والفريق الإداري تنسم بالجودة (الخروطي، 1998ص 65.62)

فمن خلال ذلك تستنتج أن الرضا عن التخصص أو العمل أو أي شيء في حياته يحقق له التوافق النفسي حيث يجعله يشعر بالارتياح والاتزان الانفعالي والسعادة مما يجعلهم يتمتعون بالصحة النفسية وكذلك تحقيق التوافق الاجتماعي وذلك من خلال الانسجام مع ظروف عمله أو البيئة التي يعمل فيها من خلال تفاعله مع المحيطين به وتكوين علاقات مع الزملاء والعمال داخل المحيط المدرسي.

ظروف عمله أو البيئة التي يعمل فيها من خلال تفاعله مع المحيطين به وتكوين علاقات مع الزملاء والعمال داخل المحيط المدرسي.

2- الشعور بالانتماء

بعد الشعور بالانتماء الذي يقصد به الارتباط الوثيق بالشيء موضوع الانتماء سواء كان فرد أو جماعة أو منظمة .... الخ. (الدردير، 2004، ص 115)

أحد المظاهر الدالة عن ارتياح الفرد ورضاه لاسيما وأنه حاجة اجتماعية يسعى كل فرد لإشباعها، فالتلميذ الراضي عن تخصصه الدراسي أو المدرسة التي يتلقى تعليمه بها نلمس رضاه من خلال اعتزازه وافتخاره بتخصصه ومدرسته وفي دفاعه عنهما، وتقبله لأفرادها كما نجده يفضل النشاطات التي تتيح له فرصة التفاعل مع التلاميذ الآخرين وتكوين صلات معهم إضافة إلى ذلك نجده يتحمل المصاعب التي تواجهه من أجلها دون شكوى خاصة إذا كانت مؤقتة (ماهر ،2003 ، ص 245)

3-الالتزام والمثابرة

يشير الالتزام حسب Preffer إلى الحالة التي يصبح فيها الفرد مقيداً بإطار من السلوك وبأفعال تابعة من تفكيره ومعتقداته والتي تحدد نشاطاته وتزيد من انتقاده بالمحافظة على هذا السلوك، وهو مظهر من مظاهر الرضا، فالعامل الراضي عن وظيفته كالتلميذ الراضي عن دراسته كلاهما يظهر التزامهما من خلال التقيد بمواعيد الدوام الرسمي والحضور الدائم إلا أن الحالات الطارئة. (حمادات، 2006، ص 64-66)

منه نخلص انه عندما يكون التلميذ راضي عن دراسته يكون ملتزم بمواعيد دوامه وكذلك لا يتغيب وأيضا يثابر ويجتهد ويقدم كل مجهوداته من اجل تحقيق النجاح والتميز ومنه الالتزام والمثابرة مظهر من مظاهر الرضا عن التوجيه المدرسي.

سادسا: أهمية الرضا التوجيه المدرسي

تظهر أهمية الرضا التوجيه المدرسي من خلال عدة نواحي اداة فعالية لاكتشاف المواهب والقدرات والعمل على تنميتها، كما انه وسيلة من وسائل تفعيل العملية التربوية وجعلها تتجاوب مع التنمية الوطنية وعالم الشغل، ويساعدهم على تلبية حاجياتهم ومطامحهم التعلمية. وهو وسيلة من وسائل البحث الذي يخدم الفعل التربوي، ويساعد على رفع المردود المدرسي وتحسين وسائل نتائج الامتحانات واضافة لتقليص من ظاهرة التسرب المدرسي.

كما يمكن من تكييف النشاط التربوي مع القدرات الفردية للتلاميذ ومتطلبات التخطيط المدرسي، وتظهر اهمية التوجيه المدرسي في تسيير سبل الاندماج في الحياة المهنية والعملية وكذا في اكتشاف مواطن القوة والضعف في مستوى التلاميذ بغرض اقتراح حلول الممكنة. وكذا مساهمة مؤسسات التوجيه بالتنسيق مع مؤسسات البحث في اعمال البحث والتجربة والتقويم حول نجاعة الطرق واستعمال وسائل التعليم وملائمة البرامج وطرق الاختيار بالإضافة إلى خروج من حقل التسيير الاداري للمسار الدراسي للتلاميذ في مجال المتابعة النفسانية والتربوية والاهتمام الفعلي في رفع مستوى الاداء للمؤسسات والدارسين. (خمو وجبار، 2022، ص 16)

سابعا: انعكاسات الرضا عن التوجيه الدراسي

للرضا عن التوجيه المدرسي انعكاسات تظهر أثارها الإيجابية على مستوى الفرد ومستوى المدرسة والمجتمع وهو ما سيأتي تفصيله

1 – على مستوى الفرد:

إن الرضا عن التوجيه المدرسي يوفر الارتياح النفسي ويزيد من دوافع النجاح ومنه إنتاجية الفرد لأن الأفراد الراضيين هم الأكثر قدرة على استثمار مواهبهم وهو ما أكده " دانييل جولمان في قوله " إن الإسهام الأهم والوحيد للتعلم بالنسبة للطفل هو مساعدته على التوجيه إلى مجال يناسب مواهبه ويشعر فيه، بالإشباع والتمكن (جولمان، 2000، ص 60) وعليه فتوجيه التلاميذ إلى تخصصات لا تتلاءم مع مواهبهم ولا ترضي طموحاتهم وميولهم هو إهدار لطاقاتهم وتقليص لإمكاناتهم على النجاح مما يجعلهم عرضة للإحباط والفشل.

ومنه يمكن القول إن أهمية الرضاء عن التوجيه المدرسي على مستوى الفرد تظهر من خلال تحقيقه للتوافق النفسي حيث يصبح بعيدا عن المظاهر المختلفة وللاضطرابات النفسية كالخجل،

والانطواء وغيرها وبالتالي تحقيق الصحة النفسية إضافة إلى تحقيق التوافق الدراسي الذي يظهر من خلال علاقات التلميذ داخل المؤسسة التربوية وكذلك النتائج التي يتحصل عليها.

2- على مستوى المدرسة

ان توجه التلميذ إلى تخصص ما عن رضا، لا يخدم التلميذ كفرد فقط وإنما يعود ذلك على المدرسة وإنتاجيتها أيضا، فإذا كان الاهتمام في علم النفس الاجتماعي ينصب على دراسة الرضا عن التوجيه كمؤشر من مؤشرات التوافق لدى الشباب في مجال من مجالات الحياة فإن اهتمام علماء التربية ينصب على دراسة الرضا على التوجيه كجزء أساسي الدراسة شاملة عن إنتاجية المدرسة.(الديب ،1987 ص 42)

هذا المبدأ الذي بإمكانه أن يؤمن بحاجة كل تلميذ إلى تحقيق ذاته من خلال أنشطة مدرسية تشبع ميوله وتنمي إمكانيته وبالتالي تكون المدرسة قد أمنت المجتمع بأفراد أكفاء مزودين بإمكانيات متكاملة إذ تمكنت من توجيههم حسب ما يلائم استعداداتهم وميولهم الحقيقية.

3- على مستوى المجتمع

إن المجتمع يعبر مصدر إلهام لطاقات أفراده ويؤثر فيهم ويتأثر بأدوارهم وبمدى إنتاجهم والتوجيه عملية مستقلة عن المحيط وهو يبدأ على الصعيد الدراسي ليستمر في الميدان الأكثر فعالية وهو الصعيد المهني.

والفرد خلال هذه السيرورة يعين في مجال العلاقات المتبادلة والتي من المفترض أن يلعب من خلالها دور المعطاء المتشبع بالرضا والارتياح.

وفي المقابل فإن غياب الرضا عن التوجيه وما قد ينتج عنه رسوب يمثل مظهرا من مظاهر الخسارة التي تكلف المجتمع كثيرا من المال والجهد والوقت وإذا ما قدرنا ما يصرف الفرد أثناء دراسته من أموال وما يكلف من جهود فضلا عن الشعور بالقلق والخوف الذي يساور الآباء والأبناء نتيجة لذلك، ومنه نخلص إن الرضا عن التوجيه المدرسي يؤدي إلى تحقيق التوافق النفسي والدراسي للتلاميذ وبالتالي تخرج الأفراد ذوي الكفاءة ومهارة للتعامل مع كل ما يحدث في المجتمع من ظواهر القدرة على الإبداع والعطاء والإنتاج في كل المجالات مما يعود للنفع على المجتمع.

خلاصة

من خلال ما تم تناوله في هذا الفصل، يتضح أن عملية التوجيه هي عملية مهمة في المسار التربوي والحياة المهنية للطالب، إذ تهدف إلى مساعدته على أن يفهم نفسه ويفهم مشاكله وأن يشغل إمكاناته، قدراته ، مهاراته واستعداداته لاكتشاف مشاكله وحلها في ضوء إمكانياته الذاتية والبيئية .

كما اشتمل هذا الفصل على تحليل الرضا عن التوجيه المدرسي من حيث المفهوم والمبادئ الأساسية التي تسهم في تحقيقه ثم تبيان مظاهره ونظرياته وكذا أهميته استنادا إلى عدة دراسات أبرزت تأثير الرضا عن التوجيه الذي يبدأ بالفرد، الأسرة فالمجتمع.

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي

أولا: مفهوم التحصيل الدراسي

ثانيا: أبعاد التحصيل الدراسي

ثالثا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

رابعا: أساليب وطرق قياس التحصيل الدراسي

خامسا: نظريات التحصيل الدراسي

سادسا: العلاقة بين التحصيل الدراسي والمتغيرات الأخرى

سابعا: التحديات والمشكلات المرتبطة بالتحصيل الدراسي

تمهيد:

يعدّ التحصيل الدراسي من المفاهيم المحورية في المنظومة التربوية، إذ يمثل مؤشرًا مهمًا لمدى تحقق الأهداف التعليمية ونجاح العملية التعليمية التعلمية. فهو لا يقتصر على كونه مجموعة من الدرجات أو المعدلات المسجلة في كشوف النقاط، بل يعكس مستوى اكتساب المتعلم للمعارف والمهارات والقيم، ومدى قدرته على توظيفها في مختلف المواقف التعليمية والحياتية. وقد حظي هذا المفهوم باهتمام واسع من قبل الباحثين في مجالات التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع، نظرًا لتعدد أبعاده وتشعب العوامل المؤثرة فيه.

ويتسم التحصيل الدراسي بطابع شامل ومركب، إذ لا يقتصر على الجانب المعرفي فقط، بل يشمل أبعادا مهارية ووجدانية واجتماعية تتفاعل فيما بينها لتحدد مستوى الأداء الدراسي للمتعلم. كما يتأثر بجملة من العوامل الذاتية والبيئية، مثل القدرات العقلية، والحالة الصحية، والوسط الأسري، والبيئة المدرسية، إضافة إلى الدافعية والتوجيه المدرسي والدعم الاجتماعي. ومن ثم فإن الإحاطة بهذا المفهوم تستلزم تناوله من زوايا متعددة تجمع بين التعريف النظري والتحليل التربوي.

وانطلاقا من أهمية هذا الموضوع، سيتم في هذا الفصل تناول مفهوم التحصيل الدراسي من حيث تعريفه اللغوي والاصطلاحي، ثم عرض أبعاده المختلفة، والعوامل المؤثرة فيه، وأساليب وطرق قياسه، وأهم النظريات المفسرة له، إضافة إلى بيان علاقته ببعض المتغيرات التربوية، وصولًا إلى التحديات والمشكلات المرتبطة به.

أولا: مفهوم التحصيل الدراسي

يعتبر التحصيل الدراسي من المفاهيم الأساسية في الميدان التربوي، لما له من دور محوري في تقويم العملية التعليمية وقياس مدى تحقيقها لأهدافها. وقد حظي هذا المفهوم باهتمام كبير من قبل الباحثين والتربويين، نظرا لارتباطه بمستوى تعلم المتعلمين وتقدمهم الدراسي.

وانطلاقا من ذلك، سنحاول توضيح مفهوم التحصيل الدراسي من حيث تعريفه اللغوي والاصطلاحي.

1-تعريف التحصيل الدراسي لغة:

التحصيل في معناه اللغوي الدقيق يعني تمييز ما يحصل، وقد عرفه الراغب بأنه التحصيل: إخراج اللب من القشور كإخراج الذهب من حجر المعدن والبر من التبن، أو كإظهار الحاصل الحساب. (عينة، 2025، ص 33)

كما يعني أيضا " اكتساب الشيء بعد بذل جهد، وهو جمع العلم أو المعرفة التي يدركها الفرد وتثبت في ذهنه". (المنجد في اللغة والإعلام، 1991، ص 412)

2- اصطلاحا:

يعرف التحصيل بأنه مقدار المعرفة والمهارة التي حصلها الفرد نتيجة التدريب والمرور بالخبرات السابقة، (عينة، 2025، ص34) والملاحظ لهذا التعريف يجد أن كلمة التحصيل تستخدم لتشير إلى التحصيل الدراسي أو التعلم أو تحصيل العامل من الدراسات التدريبية التي يلتحق بها وعلى هذا يفضل بعض علماء النفس استخدام كلمة الكفاية للتعبير عن التحصيل المهني أو الحرفي، بينما تختص كلمة التحصيل بالتحصيل الدراسي.

- يعرف **خير الله** التحصيل الدراسي بأنّه مجموع درجات التلميذ في جميع المواد الدراسية. (عبد الحميد، 2010، ص 92)

- وقد عرفه **سعد الله الطاهر** بأنه: "مستوى الأداء الفعلي للمتعلم بالمقارنة مع منهج تلقائي مضمونه بطرق تعليمية معينة ويتم تقدير ذلك من الأداء باختبارات يعدها المعلمون المباشرون للعملية التربوية".

– كما يعرفه **مصطفى زيدان** بأنه: "يدل على استيعاب التلاميذ للدرس وإجابتهم في المواد الدراسية ويستدل عليه من خلال درجات الامتحانات التي يحصل عليها التلاميذ" (عريس، بن زايد، 2022، ص 49)

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

ويرى يحي زكريا في تعريفه للتحصيل الدراسي بأن بلوغ التلميذ مستوى معين في مادة أو مواد تحدده المدرسة و تعمل من اجل الوصول إليه بهدف مقارنة مستواه، أي ما حققه ذلك التلميذ من نجاح واستيعاب المعارف المتعلقة بالمواد التي يدرسها في فترة من الزمن أو مقارنة التلاميذ بعضهم لبعض الاختبارات. (عينة، 2025، ص 34)

ويشير التحصيل الدراسي أيضا إلى مجموعة المعلومات والمعطيات الدراسية والمهارات والكفايات التي يكتسبها التلميذ من خلال عملية التعلم، وما يحصله من مكتسبات علمية عن طريق التجارب والخبرات ضمن إطار المنهج التربوي المعمول به، وتتحدد أهمية هذا التحصيل ومقدار الكمية التي حصلها التلميذ من خلال الامتحانات والاختبارات التي تخضع لها ومن علامات التقييم المستمر والنهائي التي تؤكد مستوى امتلاكه لهذا التحصيل المدرسي. (محمودي، خوجة، 2024، ص 13)

ومن خلال هذه التعاريف نخلص إلى أن التحصيل الدراسي هو ناتج ما تحصل عليه الطالب من معلومات وكفايات خلال مرحلة ما من المراحل الدراسية نتيجة ما يسمى بالتغذية الراجعة.

ثانيا: أبعاد التحصيل الدراسي

لا يقتصر التحصيل الدراسي على الجانب المعرفي فقط، بل يعدّ ظاهرة متعددة الأبعاد، تتداخل فيها الجوانب العقلية والمهارية والوجدانية، وهو ما أكدته العديد من الدراسات التربوية والنفسية التي تناولت التحصيل الدراسي بوصفه نتاجًا شاملاً للعملية التعليمية. وفي هذا السياق يمكن تحديد أبعاد التحصيل الدراسي فيما يلي:

1- البعد المعرفي

يعدّ البعد المعرفي من أهم أبعاد التحصيل الدراسي، إذ يرتبط ارتباطًا مباشرًا بما يكتسبه التلميذ من معارف ومعلومات ومفاهيم علمية في مختلف المواد الدراسية. ويشمل هذا البعد مجموعة من العمليات العقلية مثل الفهم، والاستيعاب، والتذكر، والتحليل، والتركيب، والقدرة على الربط بين المعلومات السابقة والجديدة. كما يعكس هذا البعد مدى تمكن التلميذ من المحتوى التعليمي وقدرته على استيعابه بصورة منظمة.

وينظر إلى التحصيل المعرفي على أنه الأساس الذي تُبنى عليه بقية الأبعاد، لأنه يمثل الناتج المباشر لعملية التعليم داخل القسم. وغالبًا ما يُقاس هذا البعد من خلال الاختبارات التحصيلية والامتحانات المدرسية التي تهدف إلى تقويم مستوى التعلم الأكاديمي للتلميذ ومدى تحقيقه للأهداف التعليمية المسطرة. (الحموي، 2015، ص 298)

2- البعد المهاري (الأدائي)

يرتبط البعد المهاري بقدرة التلميذ على تحويل المعارف النظرية التي اكتسبها إلى سلوك عملي وأداء تطبيقي داخل البيئة المدرسية وخارجها. ويشمل هذا البعد المهارات الأساسية مثل القراءة والكتابة والحساب، إضافة إلى المهارات التطبيقية المرتبطة بالمواد الدراسية المختلفة. كما يعكس هذا البعد مدى قدرة المتعلم على استخدام معارفه في حل المشكلات، وإنجاز المهام الدراسية، والتعامل مع المواقف التعليمية الجديدة.

ويعتبر التحصيل المهاري مؤشرًا على فاعلية العملية التعليمية، لأنه لا يقتصر على حفظ المعلومات فقط، بل يتجاوز ذلك إلى توظيفها بشكل عملي. ويسهم هذا البعد في تنمية استقلالية التلميذ وتعزيز ثقته بقدراته، مما ينعكس إيجابًا على تحصيله الدراسي العام. (الحموي، 2015، ص 302)

3- البعد الوجداني (الانفعالي)

يتمثل البعد الوجداني في مجموعة المشاعر والاتجاهات والميول التي يحملها التلميذ نحو التعلم والدراسة، مثل الدافعية للإنجاز، والاهتمام بالمواد الدراسية، والثقة بالنفس، والاتجاه نحو المدرسة والمعلم، ويعد هذا البعد من الأبعاد المؤثرة بقوة في مستوى التحصيل الدراسي، إذ إن

التلميذ الذي يتمتع بدافعية عالية واتجاهات إيجابية يكون أكثر إقبالًا على التعلم وأكثر قدرة على المثابرة وبذل الجهد.

في المقابل، فإن المشاعر السلبية كالخوف من الفشل، والقلق الامتحاني، والإحباط قد تؤدي إلى ضعف التركيز وتدني المستوى التحصيلي. كما يسهم المناخ النفسي داخل المدرسة والأسرة في تعزيز هذا البعد أو إضعافه، مما يجعل الاهتمام بالجوانب الوجدانية ضرورة لتحقيق تحصيل دراسي جيد. (شعبان، 2017، ص 152)

4- البعد الاجتماعي

يتعلق البعد الاجتماعي بطبيعة العلاقات التي يقيمها التلميذ داخل الوسط المدرسي، سواء مع زملائه أو معلميه أو الإدارة المدرسية. ويشمل هذا البعد مهارات التواصل الاجتماعي، والعمل الجماعي، والقدرة على التفاعل الإيجابي، واحترام القواعد والأنظمة المدرسية. ويسهم هذا البعد في توفير مناخ اجتماعي ملائم يساعد التلميذ على الشعور بالانتماء والأمان داخل المدرسة، مما ينعكس إيجابًا على تحصيله الدراسي.

كما أن العلاقات الاجتماعية السليمة داخل القسم تشجع على التعاون وتبادل الخبرات بين التلاميذ. وفي المقابل، فإن ضعف العلاقات الاجتماعية، أو الشعور بالعزلة، أو التعرض للصراعات داخل المدرسة قد يؤثر سلبًا على التلميذ ويحدّ من تقدمه الدراسي. (شعبان، 2017، ص 160)

يتضح أن التحصيل الدراسي ليس نتيجة بعد واحد فقط، بل هو حصيلة تفاعل أبعاد معرفية ومهارية ووجدانية واجتماعية، تعمل مجتمعة على تحديد مستوى أداء التلميذ ونجاحه الدراسي، الأمر الذي يستدعي الاهتمام المتوازن بهذه الأبعاد داخل العملية التعليمية.

ثالثا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

من خلال مراجعتنا لما ورد في الأدبيات التربوية المتعلقة بالتحصيل الدراسي، يتضح أن هناك مجموعة من العوامل المتداخلة التي تسهم في التأثير عليه، وتشمل عوامل عقلية وجسمية، وأخرى أسرية، إضافة إلى عوامل مدرسية، تختلف في درجة تأثيرها من عامل لآخر. وفيما يأتي عرض موجز لأهم هذه العوامل: (عريس، بن زايد، 2022، ص 50)

1. العوامل العقلية:

تتمثل في كل العوامل المؤثرة في التحصيل ويقصد بها كل العوامل المرتبطة بالقدرات العقلية ومن أهمها:

– الذكاء: وهو من أهم العوامل العقلية المؤثرة في التحصيل وذلك لوجود علاقة ارتباطيه قوية بينهما وهذا ما أكدت عليه الدراسات التي أجريت في هذا المجال.

– القدرات الخاصة: لقد كشفت معظم الدراسات والبحوث عن طبيعة العلاقات بين التحصيل الدراسي والقدرات الخاصة، ولقد اتضح أن أكثر هذه القدرات ارتباطا بالتحصيل الدراسي القدرة اللغوية وهي القدرة على فهم معاني الكلمات وإدراك العلاقات بينها بطريقة تؤدي إلى الفهم الصحيح والدقيق المعاني المتغيرات اللغوية، وكذلك القدرة على الاستدلال العام.

2. العوامل الجسمية:

بالنسبة للعوامل الجسمية العامة للتلميذ و العاهات الخلقية نجد من قدرة التلميذ على بدل الجهد ومسايرة زملائه في المدرسة ومن أكثر العاهات المنتشرة في مدارسنا ضعف حاستي السمع والبصر وكذا عيوب النطق.

إن العوامل الجسمية ومن ما يصيب التلميذ من أمراض وإعاقات واختلالات سمعية وبصرية تعيق الاتصال الجيد مع غيره ينتج عنه في أغلب الأحيان سخرية من غيره ومنه خلق كراهية ونفور من المدرسة ومن ثم ضعف في التحصيل. (عبد اللطيف، 1990، ص 116)

فالطالب الذي يجد صعوبة في السمع فانه لا يسمع توجيهات المعلم بشكل واضح مما يسبب له فقدان الكثير من المعلومات والتوجيهات التي تفيده في تحصيله الدراسي بالتالي هناك علاقة بين القصور في النمو والمستوى التحصيلي وهذا راجع إلى قلة الحيوية لدى التلميذ كما أن الحالة الصحية للطفل تعكس نتائجها على تحصيله الدراسي لأنها تعد من أهم العوامل فسوء الحالة الصحية وسوء التغذية يعرقلان أداء البدن لوظائفه ويجعل الطفل عاجز عن القيام بالجهد اللازم في دراسته أو عمله أي أن العوامل الجسمية والصحية تعد معوقات للطالب حين تنعكس نتائجها سلبا على التحصيل الدراسي.

كما تشير الدراسات إلى أن "نسبة العاهات تكون أعلى بين الطلاب المتأخرين دراسيا مقارنة بأقرانهم من الطلاب المتوسطين" بناء على ذلك، يمكن الاستنتاج بأن الصحة الجسدية الجيدة تعد عاملا أساسيا في استمرار العملية التعليمية، حيث يُظهر الطلاب الذين يتمتعون بصحة جيدة أداء أفضل بكثير من أولئك الذين يعانون من مشاكل صحية. (حبيب، قاسم، 2024، ص 233)

3. العوامل المتعلقة بالأسرة:

تؤثر طريقة المعاملة الوالدية للأبناء على مستوى تحصيلهم الدراسي، فالوالدين يهتمان بحياة أبنائهم ويشاركان في أنشطتهم ويؤثران إيجابا في انجازهم الدراسي وان ما توفره الأسرة من بيئة اجتماعية ونفسية لأبنائها وما تنتجه لهم من إمكانات مادية تلبي متطلباتهم الدراسية يؤثر في استقرارهم النفسي والاجتماعي وبالتالي على مستوى التحصيل لديهم. (عريس، بن زايد، 2022، ص 51)

حيث يرى كإبلي وآخرون إلى أن من عوامل التفوق الدراسي سعادة الأسرة وعدم وجود المشاكل والعكس كذلك إي أن من عوامل الإخفاق الدراسي أسباب اجتماعية خاصة بالأسرة وانشغال الطالب بالمشاكل الأسرية، كما ويشير إلى وجود علاقة ارتباطيه طردية موجبة بين المستوى التعليمي للوالدين والتحصيل الدراسي. هذا وتؤكد الباحثة جوهرة الصقر أهمية عدد من العوامل الأسرية التي تؤثر في التحصيل الدراسي منها عدد الإخوة والأخوات، ترتيب الطالب بينهم المستوى التعليمي للوالدين، مهنة الوالدين وجود خدم في المنزل والالتحاق برياض الأطفال ...إلخ). (عينة، 2025، ص 38)

4. عوامل متعلقة بالمدرسة:

يقصد بالعوامل المدرسية كل ما يتعلق بالمدرسة أو الدراسة بشكل عام، وقد تناولها العديد من الباحثين وتعتبر من أهم العوامل حيث يشير كابلي وآخرون إلى أن من العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي والإخفاق فيه الأساتذة وطريقة تدريسهم وصعوبة الواجبات والامتحانات. (عينة، 2025، ص 43)

ويشير الشهراني والغنام إلى عوامل أخرى كعدم استخدام المعلم للوسائل التعليمية والتركيز على طريقة الإلقاء فقط ...الخ.

كما يتأثر التحصيل الدراسي بالبيئة الاجتماعية والمادية للمدرسة وبأنظمة الامتحانات فيها وبمدى توافق الطالب مع محيطه وبعلاقته مع زملائه ومدرسيه وكلما كانت العلاقة قائمة على الاحترام المتبادل ومعرفة المعلم بالمراحل النهائية للتلميذ وبمشكلاتهم وكيفية التعامل معها كلما أثر ذلك ايجابيا في مستوى التحصيل لديهم أما عدم معرفة احتياجات التلاميذ النفسية والتعليمية والعلاقة القائمة على إساءة معاملتهم فذلك يؤثر سلبا في مستوى تحصيلهم الدراسي.

ومن خلال عرض هذه العوامل يمكن استخلاص أن من أكثر العوامل شيوعًا وتأثيرًا في التحصيل الدراسي ما يلي: (عريس، بن زايد، 2022، ص 51)

- التفاوت في مستوى الذكاء والفهم والاستيعاب لدى التلاميذ.
- الحالة الصحية عند بعض التلاميذ (ضعف في السمع أو البصر).
- الوضع الاجتماعي للأسرة.
- الحالة المادية والاجتماعية للمدرسة.

وعليه، يتضح أن التحصيل الدراسي يتأثر بعدة عوامل سواء ذاتية أو خارجية كان ولابد من دراستها مسبقا حتى نصل إلى الأهداف المسطرة والتي تتعلق بالوصول بالتلميذ إلى التحصيل الجيد ومنه إلى النجاح.

رابعا: أساليب وطرق قياس التحصيل الدراسي

يهتم رجال التربية وغيرهم من المعنيين بالتعليم وبالتحصيل الدراسي اهتماما كبيرا نظرا لأهميته في حياة الفرد، لما يترتب على نتائجه من قرارات تربوية حاسمة. (عز الدين، رحايلية، 2024، ص 65)

فمجال التحصيل الدراسي مر بتغيرات كبيرة خلال السنوات الماضية فكان التحول، كما يسميه البعض من ثقافة الاختيار الى ثقافة التقييم، حتى غدا التأكيد الآن على دمج التقييم مع التدريس فالتقييم بحد ذاته له أشكالا ووظائف عديدة، فعمله أصبح مثيرا للاهتمام وذا معنى.

وتعتبر الاختبارات التحصيلية التي يراد قياس التحصيل الدراسي من اهم وسائل تقويم التحصيل وتحديد المستوى التحصيلي للتلميذ، في مقرر معين أو مجموعة من المقررات الدراسية، وهي قديمة قدم المعارف والعلوم المختلفة، حيث ارتبطت دوما بالتعليم وبمعرفة نتائجها.

ومن بين هذه الاختبارات نذكر: (عز الدين، رحايلية، 2024، ص 66)

1 – الاختبارات الشفهية:

واحدة من أكبر وسائل التقويم استخداما في المؤسسات التعليمية من قبل الأساتذة، ويقصد بها أسئلة غير مكتوبة تجبر التلاميذ على المتابعة اليومية والمستمرة للدروس، تعتمد على الحوار والاستنباط والاستنتاج ويمنح من خلالها الأستاذ نقاط وتكون عادة في المواد الادبية واللغات وقد أقر نظام التقويم في الجزائر ذلك مند فترة.

2 – الاختبارات المقالية الكتابية:

يقول محمد زياد حمدان على أنها أقدم أنواع وسائل التقييم المكتوبة ويستطيع الطالب في هذا النوع من الاختبارات ان يطلق العنان لقلمه، وأن يسترسل في أفكاره في عملية الكتابة مع المراعاة لكل ما يحتوي العملية من صحة في التعبير ودقة استخدام التراكيب والالفاظ والمفاهيم والافكار والمصطلحات والقواعد العلمية بعضها بعض.

3 – الاختبارات الموضوعية:

في هذا النوع من الاختبارات توضع أسئلة تحتمل إجابة واحدة صحيحة وقد أشتهر هذا النوع من الاختبارات في أمريكا ولها أشكال: (اختبارات الخطأ والصواب، اختبارات ملء الفراغ، أسئلة الاختيار من متعدد هذه الأسئلة تتكون من جملة تصاغ في صورة سؤال مباشر أو عبارة ناقصة، ومجموعة من الحلول المقترحة لها قد تشمل كلمات أو أعداد أو رموز أو عبارات تسمى البدائل الاختيارية، اختبار الترتيب وتوضع في هذا النوع من الاختبارات مجموعة من الجمل غير مرتبة بطريقة منتظمة).

4 – الاختبارات المقننة:

وهي اختبارات يتم بناؤها بطرق معيارية ويقوم ببنائها مختصون الاختبارات ومواد التخصص، وهذا النمط من الاختبارات يرتبط عادة بمادة دراسية معينة، وتوضع هذه الاختبارات

بعد تحديد مجالات المحتوى للمادة الدراسية والأهمية النسبية لكل منها حيث يخطط لوضع الاسئلة لكل مجال أهميته، في ضوء الأهداف التي تقيسها. (عز الدين، رحايلية، 2024، ص 67)

خامسا: نظريات التحصيل الدراسي

يعدّ التحصيل الدراسي من القضايا التربوية التي حظيت باهتمام كبير من قبل الباحثين، نظرًا لتعدد العوامل المتحكمة فيه وتنوع زوايا تفسيره. وقد سعت عدة نظريات إلى تفسير هذه الظاهرة انطلاقًا من مرجعيات فكرية واجتماعية مختلفة. وعليه، سنتناول أبرز نظريات التحصيل الدراسي من منظور سوسيولوجي وتربوي، إضافة إلى المنظور الإسلامي.

1-نظرية المدرسة الوظيفية لعملية التحصيل الدراسي

تعد المدرسة، وفقاً لهذه النظرية، مؤسسة اجتماعية محورية تساهم في بناء المجتمع، وتحقيق العدالة الاجتماعية، والحد من الفجوات الاجتماعية، كما أن التعاون بين مكونات البيئة المدرسية يلعب دوراً أساسيًا في تعزيز العلاقات بين الطلاب، مما يسهم في زيادة دافعيتهم للتعلم عبر توفير البيئة الملائمة.

ويشير تالكوت بارسونز، أحد أبرز رواد هذه النظرية، إلى أن المدرسة تضطلع بدور جوهري في اكتشاف قدرات الطلاب وتوجيههم بشكل صحيح، بالإضافة إلى تعزيز الدوافع الأكاديمية والمهنية لديهم. كما ترى النظرية الوظيفية أن هناك ارتباطا وثيقا بين أداء الطالب في المدرسة وأدائه المستقبلي، سواء كان ذلك على المستوى الوظيفي أو الاقتصادي. (حبيب، قاسم، 2024، ص 230)

من هذا المنطلق، تُبرز النظرية الوظيفية للمدرسة أهمية العملية التعليمية كآلية مركزية لإعداد الأفراد للمستقبل، مع تأكيدها على تكامل الأدوار بين الفاعلين الاجتماعيين لتحقيق الأهداف المشتركة للمجتمع.

2- نظرية بيير بورديو لعملية التحصيل الدراسي

في سياق علم اجتماع التربية، قدم بيير بورديو نظريته حول رأس المال الثقافي"، والتي تؤكد أن المدرسة تلعب دوراً في تعزيز وتكرار الفجوات الاجتماعية في المجتمعات الحديثة. حيث يرى بورديو أن الطبقة البرجوازية تفرض معايير وسمات الثقافة المدرسية بما يضمن استمرار

هيمنتها الاجتماعية والثقافية. وفقًا لنظريته، تحتوي المدرسة على رموز وشفرات لا يمكن فهمها إلا من قبل الطلاب الذين ينتمون إلى الطبقة الاجتماعية المهيمنة، مما يؤدي إلى تحقيقهم نجاحا دراسيا بارزا.

ويشير بورديو، وفقًا لتحليل بوركييرافلين، إلى أن أطفال الطبقات البرجوازية يأتون إلى المدرسة مجهزين بالمعايير والقيم التي تتوافق مع الثقافة المدرسية، في حين يفتقر أبناء الطبقات الأقل حظا إلى هذه الأدوات بسبب خلفيتهم الثقافية.

وبالتالي، يستطيع أبناء الطبقات المهيمنة بفضل موقعهم الاجتماعي وثقافتهم أن يحققوا نجاحًا تعليميًا كبيرًا، مما يعزز انتقال المهن القيادية عبر الأجيال، ويجعل من التعليم رأس مال رمزي يُستخدم للحفاظ على سيطرة الطبقات المهيمنة. (حبيب، قاسم، 2024، ص 230)

في النهاية، يرى بورديو أن تحسين مستوى التحصيل الدراسي يتطلب جعل التعليم أكثر ديمقراطية، وأكثر تحقيقا للعدالة الاجتماعية والمساواة في فرص التعلم والتوظيف مما يساهم في تقليص الفجوات الاجتماعية التي تعززها النظم التعليمية التقليدية.

3- التحصيل الدراسي من المنظور الإسلامي

في المنظور الإسلامي، يعد التحصيل الدراسي جزءاً من نظام تربوي متوازن يهدف إلى تحقيق مصالح الفرد والمجتمع ضمن إطار من المساواة والعدالة بين الأفراد في الحقوق والواجبات. يُولي الإسلام اهتماما بالغا للعلم والتعليم، وقد قام العلماء المسلمون بتحديد الشروط الضرورية لتحقيق بيئة مدرسية مناسبة للتعلم.

تناول أبو حامد الغزالي مفهوم التربية من خلال ربطها بالسياق الاجتماعي والثقافي والسياسي للمجتمع، وهو منظور لا يزال يحظى بأهمية في الفكر التربوي الحديث. الغزالي يقدم فهماً شاملاً لدور التربية في تشكيل المجتمعات وتعزيز قيمها، حيث يرى أن التربية يجب أن تكون شاملة ومتوازنة، تجمع بين العلم الديني والدنيوي وتُعنى بتهذيب النفس والأخلاق.

من جهة أخرى، ركز ابن خلدون على الدور الحيوي للمعلم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للمتعلم من خلال تعزيز أساليب الحوار والمناقشة والمناظرة، وهي من أكثر الأساليب فعالية لتحقيق التحصيل الدراسي الأمثل لدى الطلاب. كما أكد على أهمية المعاملة الحسنة بين المعلم والمتعلم مما يُعزز من فعالية العملية التعليمية.

دعا ابن خلدون إلى التدرج في تعليم المتعلم، مع مراعاة قدراته العقلية لضمان تحقيق تحصيل دراسي جيد، مشددًا على أن قبول العلم والاستعداد لفهمه يتطوران بشكل تدريجي. وقد تناول ابن خلدون هذه الأفكار في كتابه الشهير "المقدمة"، حيث يوضح أهمية التدرج في عملية التعليم واستخدام الحوار والنقاش كوسائل فعالة لتحقيق النجاح التعليمي. (حبيب، قاسم، 2024، ص 231)

بهذا السياق، يُظهر المنظور الإسلامي للتعليم فهما عميقا لدور المدرسة والمعلم في تعزيز قدرات الطلاب وتحقيق التقدم العلمي، مع احترام القيم الأخلاقية والاجتماعية التي تهدف إلى بناء مجتمع أكثر عدلاً وتماسكا.

سادسا: العلاقة بين التحصيل الدراسي والمتغيرات الأخرى

يتأثر التحصيل الدراسي بعدد من المتغيرات التربوية والنفسية والاجتماعية، مما يفرض ضرورة دراسة طبيعة العلاقة التي تربطه بها لفهم أعمق لآليات نجاح المتعلم أو تعثره.

1-العلاقة بين التحصيل الدراسي والتوجيه المدرسي

تعدّ العلاقة بين التحصيل الدراسي والتوجيه المدرسي من القضايا الأساسية في المنظومة التربوية، نظراً لما بينهما من تأثير متبادل. فالتحصيل الدراسي يُعتبر من أهم المعايير المعتمدة في عملية التوجيه، حيث يُبنى توزيع التلاميذ على مختلف الشعب الدراسية في المؤسسات التربوية الجزائرية أساسًا على المعدل السنوي العام المتحصل عليه في الامتحانات الفصلية. غير أن حصر التوجيه في النتائج الرقمية فقط قد يؤدي إلى إغفال ميول التلميذ وقدراته الحقيقية، مما ينعكس سلبًا على توافقه الدراسي ومستواه التحصيلي لاحقًا. (عريس، بن زايد، 2022، ص 6)

ويؤدي هذا الأسلوب في التوجيه أحيانًا إلى توجيه بعض التلاميذ نحو تخصصات لا تتماشى مع رغباتهم أو استعداداتهم، الأمر الذي قد يضعف دافعيتهم للتعلم ويؤثر على مردودهم الدراسي. ومن هنا تتضح طبيعة العلاقة بين التحصيل الدراسي والتوجيه المدرسي، فهي ليست علاقة تطابق، بل علاقة تأثير وتأثر؛ إذ يُعد التحصيل معيارًا من معايير التوجيه، في حين أن التوجيه السليم القائم على مراعاة الميول والقدرات يسهم بدوره في رفع مستوى التحصيل الدراسي وتحقيق التوافق الأكاديمي للتلميذ. (عريس، بن زايد، 2022، ص 7)

ومن خلال ما سبق يتضح أن التحصيل الدراسي يعتبر معيارا أساسيا في عملية التوجيه المدرسي، غير أن الاقتصار عليه دون مراعاة ميول وقدرات التلميذ يجعل العلاقة بينهما علاقة غير متطابقة، بل علاقة تأثير وتأثر قد تكون سلبية إذا لم يتم التوجيه بطريقة سليمة.

2- العلاقة بين التحصيل والدافعية الذاتية.

لقد كانت الدافعية ولازالت من القضايا المعاصرة في علم النفس التربوي التي شغلت الباحثين لسنوات عديدة، فقد اهتم الكثير منهم في البحث عن طريقة إثارة الدافعية لدى التلاميذ نظرا لانعكاسها على التحصيل الدراسي، حيث توصل معظم الباحثين في دراستهم التربوية والنفسية إلى وجود علاقة إيجابية قوية بين الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي، وأكدوا على أهميتها في تكوين اتجاهات إيجابية نحو المدرسة. (سيسبان، 2016، ص 16)

فالتحصيل الدراسي يعتمد بالدرجة الأولى على قدرات التلاميذ، حيث لا يمكن للتلميذ أن يحقق درجات عالية من التحصيل إلا إذا كان لديه دافع قوي للتعلم الذي يدفعه إلى التحصيل الجيد وتحقيق الأهداف المنشودة.

وتوصل بنترش وديجورت intrich and Deroot 1996 إلى أن الدافعية لداخلية تعتبر أفضل منبئ للأداء الأكاديمي للطلبة، لذلك فإن معرفة العلاقة بين تحصيل الطلبة ودافعيتهم للتعلم تعتبر أمراً ذا قيمة تربوية، إذ يذهب الأدب التربوي إلى افتراض علاقة موجبة متبادلة طردية بين متغير الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي فزيادة الدافعية تسهم في تحسين التحصيل، والتعلم يزيد من فهم الطالب لهدفه ووعيه لما يريد تحقيقه، لذلك تزداد مثابرته وتخطيطه وحماسه واندماجه في العمل الصفي (العلوان والعطيات، 2010، ص 690)

تعدّدت مفاهيم الدافعية في الميدان التربوي، وتشعبت معانيها حسب كل نظرية، أو مدرسة فمن الناحية المعرفية مثلا هي حالة داخلية تحرّك أفكار ومعارف المتعلم وبناه المعرفية و وعيه وانتباهه حيث تلحُ عليه على مواصلة واستمرار الأداء للوصول إلى حالة التوازن المعرفي ثم النفسي، في حين أن المعنى من الناحية الإنسانية، هي حالة استثارة داخلية تحرك المتعلّم لاستغلال أقصى طاقته في أي موقف تعليمي يهدف إلى إشباع رغباته وتحقيق ذاته، وينتج عنه راحة العضوية، وذلك بحصول المتعلّم على الكفاءة (أو الكفاية) المرجوة من أي تعلم كان، لتحقيق جوانب معرفية، ومهارية، بالمرور عبر تقييم هذه المكتسبات عند المتعلمين في التحصيل الدراسي الذي توكل له مهمة إبراز أولويات أي عملية تعليمية حيث يتم عن طريقه معرفة الفعالية

الكمية والنوعية للمؤسسات التعليمية فهو المحك والمعيار الذي يعتمد عليه في تحديد مدى نجاح المناهج الدراسية عموما، بل وهو أحد مكوناته الأساسية باسم التقويم التحصيلي، وهو بذلك مجموع ما يتحصل عليه المتعلم من معلومات وفق مخطّط معد مسبقا، يهدف إلى جعل المتعلم أكثر تكيفا مع الوسط المدرسي الذي ينتمي إليه. (بوعداوي، سقاي، 2024، ص 6)

بالإضافة إلى إعداده للتكيف مع المحيط بصورة عامة فعملية التعلم ليست عملية بسيطة، بل هي عملية معقدة ومتشبعة وتدخل في تكوينها عدة عوامل وعمليات معرفية وعقلية وغيرها بالإضافة إلى ذلك فإنّه لا يمكن أن تحدث عملية تعلم ما لم تتوفر في المتعلم عوامل وشروط وقوى تدفعه وتوجهه نحو التعلّم بنجاح، وهذه القوى إما أن تكون داخلية أو خارجية، والتي سبق ذكرها، ألا وهي الدافعية للتعلّم، عرفت هذه الأخيرة بعدة مسميات كالدافعية المدرسية والدافعية الأكاديمية والدافعية للنجاح، وعليه تبرز أهمية الدافعية في تحسين أو تخفيض مستوى التحصيل الدراسي. (بوعداوي، سقاي، 2024، ص 7)

عرّفها Young على أنها عملية تتضمن استحثاث الأداء أو تنبيه الفعل، وتقوية النشاط الجاري، وتنظيم أسلوب النشاط، كما قدم Bandura اقتراحا يقضي بأن النشاط في ذاته هو موضوع البيولوجيا (علم الأحياء) وأنّ علم النفس يهتم بالتساؤل عن السبب في قيام الفرد بفعل شيء ما دون شيء آخر.

يعرفها "خليل المعايطة ونادر فهمي الزيود وغيرهم" على أنها: حالة استثارة داخلة تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في كل موقف تعليمي ،يشترك فيه قصد إشباع دوافعه للمعرفة وتحقيق ذاته. (دوقة، وآخرون، 2011 ص 12).

يساعدنا مفهوم الدافعية في تفسير الفروق الفردية في التحصيل الدراسي عندما تكون هذه الفروق راجعة لعوامل أخرى غير الذكاء والاستعداد الدراسي. وتظهر أهمية هذا المفهوم إذا علمنا أن الارتباط بين الذكاء والتحصيل لا يزيد على0.5 – 0.6، وهذه معاملات بعيدة عن الارتباط التام، لذلك كثيرا ما نجد طلابا منخفضي القدرة ومع ذلك يتميزون بتحصيل دراسي عال، وطلابا آخرين ذوي ذكاء مرتفع لكن تحصيلهم الدراسي منخفض. وغالبا ما يكون العامل المسؤول في مثل هذه الحالات هو ارتفاع أو انخفاض الدافعية للتحصيل، فالطالب الذي يحصل على مستوى أقل من المتوقع منه هو طالب ليس مدفوعا للتحصيل بالدرجة التي تمكنه من تحقيق المستوى المناسب لاستعداداته، في حين أن الطالب الذي يحصل على مستوى أعلى من المتوقع يبذل

جهدا كبيرا في الدراسة نتيجة لارتفاع الدافع لديه للتحصيل. لذلك فإن هناك علاقة قوية بين الدافع للإنجاز أو الدافع للتحصيل والأداء. (أبو علام، 1986، ص 208)

الاتجاه والدافع الدافع عبارة عن حالة شعورية تدفع الكائن الحي نحو هدف معين، وهو محدد م من محددات السلوك. وإذا كان الدافع يستمد قوته وضعفه من الداخل؛ كما هو الحال مثلا في الدوافع الأولية كالطعام والجنس وغيرها.

إن للدافعية دور مهم في التعلم المدرسي ويتمثل هذا الدافع في الرغبة في المعرفة والفهم ومعالجة المعلومات وصياغة المشكلات وحلها عن تأثير البيئة المحيطة بالفرد لها علاقة وثيقة بتنمية هذا الدافع فالممارسات الناجمة وتوقع النواتج المشبعة ذات أثر بعيد في درجة ظهوره، وقد يكون هذا الدافع أقوى دوافع التعلم على الإطلاق، وقد يكون مشتقا بطريقة عامة من دوافع الاستطلاع والاستكشاف والمعالجة، ويرى أوزبل (Ausbel ,1968) أن هذه الدوافع لها خصائص دافعية احتمالية كما أنها غير محددة في محتواها وتتحقق قوتها الدافعية في التعبير وتتحدد في الاتجاه مع نمو الفرد نتيجة للممارسة الناجحة وتوقع النتائج المشبعة من الممارسة التي سيؤديها الفرد في المستقبل، واستيعاب قيم الأشخاص المهمين في البيئة الأسرية والاجتماعية التي يتوحد معها.

ويكتسب الفرد دوافع معرفية خاصة تعتمد على خبرات معينة ومعنى هذا أن الدافع المعرفي يبين بوضوح العلاقة المتبادلة بين الدافعية والتعلم، وقد تناول العديد من العلماء هذا الدافع تحت مسميات مختلفة فمنهم من أسماه الحاجة إلى المعرفة وحب الاستطلاع، كما ضمنه ماسلوا في تصنيفه الهرمي تحت مسمى الرغبة في المعرفة والفهم التي تعني عنده الحاجة للتساؤل والمناقشة. (صالح العلي، 2006، ص 131)

3- العلاقة بين التحصيل والدعم الأسري والمدرسي.

نقصد بالمستوى الاجتماعي للأسرة نمط العلاقات السائدة بين الآباء وأبنائهم في الأسرة الكبيرة الحجم، والذي يكون له أثر على التحصيل الدراسي للأبناء من حيث عدة أمور تتعلق بتوفير الجو المناسب للمذاكرة في المنزل. يحتاج الطفل لكي ينمو بصورة طبيعية إلى جو عائلي يملؤه العطف والحنان والأمان والاستقرار الذي يخلقه الوالدان المتحدان والمحترمان لبعضهما. الأطفال الذين ينشأون في جو يسوده الطمأنينة والهدوء يتابعون مسارهم الدراسي بدون مشكلة، ويصبح التعلم ذا دلالة للطفل بقدرة ما يتأكد من رضا واهتمام والديه بعمله. (عدس، توق، 2007،

ص 215) ولعل الجو الذي تعيش فيه أسرة التلميذ هو الذي يحدد المناخ النفسي الذي يعيش فيه هذا الأخير، فإذا كانت الأسرة تعتني بأبنائها وتعلمهم كيفية الحفاظ على التوافق النفسي داخل الأسرة والمدرسة في جو هادئ يسوده التفاهم والاستقرار، يساعد ذلك على مذاكرة الأبناء لدروسهم وإنجاز واجباتهم.

عكس ذلك، فإن التلاميذ الذين يأتون من أسر يكون فيها الجو مشحونًا بالخلافات والمشاحنات يعانون من القلق ويعرقل حسن نموهم، كما يؤثر سلبًا على تحصيلهم المدرسي وقد تظهر لديهم عيوب في الكلام والنطق والعجز في التعبير بسهولة.

ويؤدي الجو العائلي المملوء بالخلافات والاضطرابات العاطفية إلى حدوث اضطرابات نفسية للتلميذ، ما ينعكس سلبًا على تحصيله الدراسي. ومن أمثلة ذلك حالات التأخر الدراسي الناتجة عن قسوة المعاملة سواء من زوجة الأب أو زوج الأم. كما أن الحرمان العاطفي والمادي يؤثر بشكل مباشر على التحصيل المدرسي، حيث يستهلك الطفل طاقته الفكرية للتعامل مع مشاعره ويقل تركيزه على التعلم، مما يؤدي أحيانًا إلى الشرد الذهني داخل الصف وتأخر في الفهم والاستيعاب. (عدس، توق، 2007، ص 221)

سابعا: التحديات والمشكلات المرتبطة بالتحصيل الدراسي

هناك عدة معيقات تصادف التلميذ وتحول دون تحصيله الدراسي ومنها: (عز الدين، رحايلية، 2024، ص 73)

1-المعوقات الذاتية:

متعلقة بالتلميذ نفسه، وقد ترجع إلى المشاكل الجسمية أو الصحية والعاهات الخلقية التي قد يعاني منها التلميذ والتي تسبب له الخجل والإحراج، مما يؤدي به إلى الإنطواء والشعور بالنقص خاصة إذا لم ينتبه الأستاذ أو يتغافل عنه مما ينجر عنه من عدم القدرة على المتابعة المستمرة للدروس وبالتالي إحداث خلل في الفهم والاستيعاب، فتكون النتيجة نقص الدافعية وفقدان الرغبة في التعلم وبالتالي تدني المستوى التحصيلي.

2-المعوقات الأسرية:

تعتبر الأسرة المسؤول الأول عن تكوين شخصية الطفل وإكسابه الخبرات الحياتية والمهارات الجديدة ليصبح قادرا على التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، وتعد العلاقة الزوجية والتوافق الأسري عاملا مهما في الاستقرار النفسي للتلميذ، فالتفكك الأسري له تأثير على مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ وهذا ما تؤكده فريدة جيتلي، حيث تقول أن الاضطرابات والخلافات العائلية والتفكك الأسري يؤدون إلى فقدان الأمن والطمأنينة، حيث أن عدم الاستقرار قد يسبب للتلميذ اضطرابات انفعالية تعوقه من أداء واجباته الدراسية.

كما أن ترتيب الطفل في الأسرة له علاقة كبيرة بالتحصيل الدراسي وهذا ما تبين من خلال دراسة بوسيمان حول ترتيب الولد في الاسرة وأثره على التحصيل الدراسي، حيث أن حالات الرسوب في الولد الأول تساوي 15% وفي الثاني 18 % وفي الثالث 35 %.(عز الدين، رحايلية، 2024، ص 73)

فاهتمام الوالدين يختلف من الولد الأول عن الثاني ويبدأ بالتناقص مع الابن الثالث والذي يليه وهذا عن تجربة وقناعة معاشه منا.

إضافة الى المستوى الاقتصادي للأسرة والذي يؤثر هو الأخر بشكل كبير على التحصيل الدراسي للتلميذ، حيث أكد الباحثون في دراسات عديدة أن الأطفال الميسورين اجتماعيا واقتصاديا نتائجهم الدراسية عالية، أي أن هناك علاقة بين النتائج الدراسية للتلميذ ودخل الأسرة ذلك أن هذه الأخيرة تستطيع تلبية وضمان جميع الحاجات المادية. (عز الدين، رحايلية، 2024، ص 74)

كما وأن للمستوى الثقافي للوالدين الأثر الكبير والدور الفعال في تربية ومتابعة دراسة أبنائهم.

3- المعيقات المدرسية:

تعتبر الأسرة – بحكم موقعها الطبيعي- هي أول مسئول عن تكوين شخصية التلميذ، ويأتي بعدها المدرسة لتكمل عمل الأسرة وتقوم بدور تربوي هام يهدف إلى تزويد التلميذ بالمعلومات والمعارف الضرورية واكتساب طرائق التفكير السليمة وتكوين المهارات اللازمة والعادات الحسنة ومساعدته على تشكيل الاتجاهات والقيم المفيدة له وللمجتمع لتنمو شخصيته نموا متكاملا في مجالاتها المختلفة الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية وغيرها، لكن في بعض الأحيان تكون

للعوامل المدرسية أثر سلبي على التحصيل الدراسي ويرجع ذلك إلى: (شيخي، 2013، ص 129)

3- 1. الجو الاجتماعي في المدرسة:

يضم الجو الاجتماعي في المدرسة الأسرة التعليمية التي تتكون من المدرسة، والمدير، والإداريين، وأولياء التلاميذ، وأخيرًا التلاميذ الذين يُعدّون أهم عنصر في هذه الأسرة. ولا توجد مؤسسة اجتماعية تملك من الفرص ما تملكه المدرسة في إعداد وتكوين شخصية الطفل والمراهق، إذ ينتقل الطفل بعد بلوغه سن السادسة من قضاء معظم وقته في البيت إلى قضاء الجزء الأكبر منه في المدرسة، إضافة إلى الوقت المخصص لحل التمارين واستذكار الدروس.

إن الجو المدرسي المتكامل الجوانب، من مستوى علمي جيد ونظام جاد متبع من طرف المدرسين، يعد مجالًا واسعًا للتلميذ، تتقوى فيه معارفه العلمية وتبرز طاقاته الذهنية وتتفتح شخصيته، كما يتيح له فرص التعبير عن أفكاره وصقل مواهبه. فالجو المدرسي الذي يتسم بالانسجام يتيح للتلاميذ إشباع حاجاتهم ويشعرهم بالتفوق والنجاح، مما يزيد ثقتهم بأنفسهم ويوقظ فيهم الحماس والأمل، الأمر الذي ينعكس إيجابًا على مستوى تحصيلهم الدراسي. (شيخي، 2013، ص 130)

أما إذا ساد العكس، كانتشار الفوضى، وازدحام الفصول، واستخدام القسوة في معاملة التلاميذ كالضرب والسخرية والنقد اللاذع، فإن ذلك يؤدي إلى كراهية التلميذ للمدرسة ويعيق عملية التعلم، مما يؤثر سلبًا على تحصيله الدراسي. وفي هذا الصدد يشير محمد ولد خليفة إلى أن المنهج المستعمل والطريقة المتبعة في التدريس، إلى جانب التسلط وازدحام الأقسام والأزمات المادية والمعنوية التي تعاني منها المدرسة، لها تأثير بالغ في ضعف قدرات التلميذ وسوء تحصيله الدراسي.

فالجو الاجتماعي المدرسي يتجلى في طبيعة المعاملات بين مختلف أطراف الأسرة التربوية، سواء بين التلاميذ والإدارة، أو بين المدرس والتلاميذ، أو بين المدرسة والأسرة. ويجب أن تتسم هذه المعاملات بالعدل الاجتماعي والاحترام والتقدير، لأن القسوة والتهديد يؤديان إلى شعور التلميذ بعدم الأمن، في حين يسهم التفاعل الإيجابي والتعاون وتشجيع التلاميذ في زيادة دافعيتهم نحو التحصيل الدراسي. (شيخي، 2013، ص 130)

وعليه، فإن الجو المدرسي يؤثر إما بشكل إيجابي أو سلبي في عملية التحصيل الدراسي للتلميذ، بحسب ما يسوده من استقرار أو اضطراب، ومن أساليب تربوية سليمة أو ممارسات سلبية.

3- 2. مواظبة التلميذ:

تلعب المواظبة دورا كبيرا في تحصيل التلميذ باعتباره محور العملية التعليمية التعلمية، فتغيبه عن الدروس لأي سبب من الأسباب وعلم متابعته لها يؤثر سلبا على فهمه وإدراكه، لما قدم داخل القسم من معلومات تساعده فيما بعد على حل المشكلات إضافة إلى علاقته بالأقران داخل وخارج المؤسسة ومخالطته لرفاق السوء، خاصة أصحاب المشاكل السلوكية والتي تؤثر سلبا في مواظبته بل وتنقص من دافعيته للتعلم، فدوافع التلميذ هي تلك القوة التي تستثير حماسة التلميذ للتحصيل ومواصلة التفوق حتى يستثمر قدراته ويكون التحصيل وافر بقدر ما يكون الدافع قويا، وترتفع الدوافع لدى التلميذ عن طريق تهيئة العلاقات الودية بينهم وبين المعلمين من جهة وبين بعضهم البعض من جهة أخرى. (إسماعيلي، 2011، ص 74)

وبهذا يزداد حرصه على القيام بواجباته المدرسية وينتظم ويواظب على الدراسة داخل القسم، إضافة إلى أن التلميذ معرض في هذه المرحلة وبدواعي إثبات الذات وحب البروز أمام الأخرين إلى اكتساب عادات سيئة كالمشاغبة ،والتدخين وقد تصل للمخدرات خاصة مع رفاق السوء دون أن ننسى امتلاك وفرط استعمال الهاتف الذكي وما ينجر عنه من تلاهي مما يؤثر سلبا على المردود الدراسي للتلميذ.

وقد يكون المنهاج أو طريقة التدريس المتبعة من قبل الأساتذة عائق في التحصيل الدراسي حيث يقول محمد ولد خليفة في هذا الجانب، بأن المنهاج المستعمل أو الطريقة المتبعة في التدريس وكذا انتشار الفوضى والتسلط في المدرسة، بالإضافة إلى الحجم الزائد من التلاميذ كل هذا يؤدي إلى ازدحام الفصول وزيادة على ذلك الأزمات المادية والمعنوية التي تعاني منها المدرسة لها تأثير بالغ في ضعف قدرات التلميذ وسوء تحصيله الدراسي". (عز الدين، رحايلية، 2024، ص 75)

3-3. الإدارة المدرسية:

يعتقد بعض التلاميذ أن الإدارة مهمتها البحث عن الأخطاء التي يقع فيها التلميذ أو مكان للعقاب إلى غير ذلك من الأوهام التي يتخيلها الطفل، واحترام نظام المواعيد في المدرسة، أول درس لابد أن يتعلمه، بحيث تعتبر من مقدسات المدرسة، كما أنها مسئولة على تربية الطفل من الناحية الأخلاقية علاوة على الناحية العلمية لذلك هي تحرص على المظهر العام للتلميذ سواء من الناحية الملبسية أو نظافته وحتى سلوكه، ويرى بعض التلاميذ أن ذلك يعد تدخلا في حياتهم الشخصية فمنهم من يتمرد على قوانين المدرسة، مما يؤثر على نجاحه المدرسي، لذلك يجب على المدرسة أن تفهم التلاميذ أن القوانين واللوائح والنظم موضوعة لحماية التلميذ، وبذلك تكون بداية طيبة لتكوين الاتجاهات الصحيحة والسليمة نحو حكومتهم. (شيخي، 2013، ص 132)

غير أن طريقة التلقين تختلف من مؤسسة إلى أخرى وذلك حسب نظامها، فهناك النظام التسلطي الذي يعتمد على القمع والتهديد والوعيد والطرد والإكثار من العقاب والتقليل من المدح والثواب وواجب الأفراد فيه الطاعة دون إبداء الرأي، فالمدرسة التي تنتهج هذه الطريقة في المعاملة نجد العنف منتشر فيها بقوة، لأن الضغط يولد الانفجار بالمفهوم الفيزيائي، غير أن هذا النظام يكاد منعدما في بلادنا نتيجة التغيرات والإصلاحات التي شهدتها المدرسة الجزائرية بحيث منع استعمال الضرب فيها فهذا النظام كان منتشرا بقوة في القدم خاصة المناطق النائية أين تنعدم الرقابة.

وهناك نمط الحرية المطلقة فالتلاميذ يفعلون فيه ما يشاءون، فتحل الفوضى محل النظام الصارم ويحل اللهو والعبث محل الشدة فتسود المدرسة أجواء التسيب و اللامبالاة وتنعدم الرقابة الإدارية السليمة وتتدنى الإنتاجية التعليمية بانعدام الصرامة، فالمدارس التي تتبع هذا النمط نجد العنف فيها منتشر بقوة خاصة من التلاميذ اتجاه الأساتذة، لأن هذا الأخير ليس محميا من طرف الإدارة، وهذا النمط موجود في وقتنا الحالي في المدارس الجزائرية نتج بسبب خوف الإداريين والأساتذة من صرامة القوانين وتطبيقها التي تمنع معاقبة التلاميذ وإساءتهم بأي طريقة كانت. (شيخي، 2013، ص 133)

خلاصة:

تناول هذا الفصل موضوع التحصيل الدراسي باعتباره مفهوما تربويا ذا أهمية كبيرة في فهم مخرجات العملية التعليمية وتقويمها. وقد تم في البداية توضيح مفهوم التحصيل الدراسي من الناحية اللغوية والاصطلاحية، حيث تبين أنه لا يقتصر على مجرد الدرجات أو النتائج الرقمية، بل يعكس ما يكتسبه المتعلم من معارف ومهارات وكفايات خلال مساره الدراسي.

كما تم عرض أبعاد التحصيل الدراسي، والتي تشمل البعد المعرفي المرتبط باكتساب المعلومات وفهمها، والبعد المهاري الذي يتجلى في القدرة على توظيف المعارف عمليًا، والبعد الوجداني المتعلق بالدافعية والاتجاهات نحو التعلم، إضافة إلى البعد الاجتماعي الذي يرتبط بطبيعة العلاقات داخل الوسط المدرسي. وقد تبيّن أن هذه الأبعاد تتكامل فيما بينها لتشكل المستوى العام للأداء الدراسي.

وتطرق الفصل كذلك إلى أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، سواء كانت عوامل ذاتية كالعوامل العقلية والجسمية، أو عوامل خارجية كالعوامل الأسرية والمدرسية، مما يؤكد أن التحصيل الدراسي نتاج تفاعل معقد بين خصائص المتعلم وبيئته. كما تم استعراض أساليب وطرق قياس التحصيل الدراسي، من اختبارات شفهية ومقالية وموضوعية ومقننة، مع إبراز دور التقويم في تحسين العملية التعليمية.

وفي إطار تفسير هذه الظاهرة، عُرضت أبرز النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي، سواء من المنظور السوسيولوجي كالنظرية الوظيفية ونظرية رأس المال الثقافي، أو من المنظور الإسلامي الذي ركز على التدرج في التعليم وأهمية دور المعلم والقيم الأخلاقية. كما تمت مناقشة العلاقة بين التحصيل الدراسي وبعض المتغيرات مثل التوجيه المدرسي، والدافعية الذاتية، والدعم الأسري والمدرسي، حيث تبين وجود علاقة تأثير وتأثر متبادلة بينها.

وأخيرًا، تم التطرق إلى أهم التحديات والمعيقات المرتبطة بالتحصيل الدراسي، سواء كانت ذاتية أو أسرية أو مدرسية، مما يبرز ضرورة تبني رؤية شمولية لمعالجة هذه المشكلات. وعليه، يمكن القول إن التحصيل الدراسي ظاهرة متعددة الأبعاد، تتطلب تكامل الجهود التربوية والأسرية والاجتماعية من أجل الارتقاء بمستوى المتعلمين وتحقيق النجاح الدراسي المنشود.

الفصل الرابع: منهجية البحث وإجراءاته الميدانية

تمهيد

1-الدارسة الاستطلاعية:

2-ضبط متغيرات الدارسة:

3-مجتمع وعينة الدارسة

4-حدود الدارسة

5-المنهج المتبع في الدارسة

6-أدوات جمع البيانات والمعلومات

تمهيد

سنتطرق في هذا الفصل إلى الإطار المنهجي للبحث، بداية بتحديد المنهج المعتمد والعينة خصائصها وطريقة انتقاؤها من مجتمع البحث.

كذلك أدوات القياس المستعملة لجمع البيانات والإجراءات التطبيقية للبحث الميداني بداية بالدراسة الاستطلاعية ، بالإضافة إلى التقنيات الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

-الدارسة الاستطلاعية:

في هذه المرحلة تم جمع المعلومات والاطلاع على البحوث والدراسات السابقة والمذكرات التي لها صلة بموضوع البحث، من أجل توفير المعلومات والمعطيات الكافية والإلمام بالموضوع من جميع النواحي حتى يتسنى لنا تكوين فكرة شاملة وكاملة وبالتالي تكوين أسس وخلفية نظرية لهذا الموضوع، وقبل تطبيق الاستبيانين وتوزيع الاستمارات المتعلقة بالبحث قمت بإجراء دراسة استطلاعية على عينة البحث قصد الاطلاع على ظروف عملية التدريس في الثانوية المختارة للدراسة والاتصال ببعض التلاميذ من أجل جمع أكبر عدد ممكن من المعلومات التي يمكن من خلالها معالجة المشكل المطروح والتعرف أكثر على مجتمع الدراسة (أوقات دراستهم، أوقات الفراغ...)

1-1 الدارسة الاستطلاعية للأداتين:

1-1-1أهداف الدارسة الاستطلاعية: إن من أهداف إجراء الدراسة الاستطلاعية هو:

- ضبط المتغيرات الدخيلة التي يمكن أن تؤثر على نتائج الدراسة .
- التحقق من ملائمة الأداتين وفهم التلاميذ لفقراتهما ومصطلحاتها.
- اكتشاف بعض جوانب القصور في إجراءات تطبيق الاستبيانين.
- تحديد الوقت المستغرق في عملية تطبيق الأداتين.
- التمرن على تطبيق الاستمارتين.

1-1-2 الخصائص السيكو مترية للأداتين:

استخدمنا طريقتين لحساب صدق وثبات الأداتين على عينة التي تم اختيارها من أقسام السنة أولى ثانوي من كلا الجذعين المشتركين العلوم والآداب بثانوية مسعودي عطية ببلدية الجلفة للسنة الدراسية 2025-2026 ، مناصفة بين الذكور والإناث، وتتراوح أعمارهم بين (15-16) سنة وتتمثل النتائج في ما يلي:

أولا- حساب صدق المقياسين: وقد استخدمت طريقتين لحساب صدق الأداتين: الصدق التمييزي

✓ **الصدق التمييزي:** استخدمت طريقة المقارنة الطرفية على عينة التقنين، وذلك بالنسبة للاستبيان ككل وأبعاده الأربعة. وقد استخدمت النسبة التائية لحساب دلالة الفروق بين متوسطي ألـ (27%) الأعلى والأدنى من الوسيط والجدول التالي يوضح قيم (ت):

✓ **استبيان الرضا عن التوجيه المدرسي :**

الإختبار على التمييز بين طرفي الخاصية التي يقيسها ويقاس عن طريق تطبيق الإختبار T- test ، ثم ترتيب الأفراد تنازليا أو تصاعديا ثم أخذ 27% من المفحوصين من طرفي التوزيع لكلا العينتين ثم نقارن بينهما باستخدام T test للفروق بمقارنة الطرفين الأدنى والأعلى حيث أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي **27.839** - عند درجة الحرية **26** وعند مستوى الدلالة **sig= 0.00** أصغر بكثير من (α=0.05) فهي قيمة دالة إحصائيا.

و عليه فإن المقياس لديه قدرة تمييزية بين الأفراد الحاصلين على درجات مرتفعة و بين الحاصلين على درجات متدنية في **التوجيه المدرسي** ، و هذا ما يؤكد صدق المقياس ، كما هو موضح في الجدول :

الجدول رقم 01 : يوضح نتائج معامل الصدق التمييزي لمقياس التوجيه المدرسي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "t" المحسوبة	مستوى الدلالة
المجموعة الدنيا	14	1,2143	0,09288	26	-27,839	0.000
المجموعة العليا	14	1,9750	0,04274			

المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار22

- صدق الاتساق الداخلي:(بين المحاور والدرجة الكلية للمقياس ككل):

كما تم حساب أو تقدير الارتباطات بين الدرجة الكلية لمحور **التوجيه المدرسي** معا و الدرجة الكلية للمقياس بمعامل الارتباط **سبيرمان** بإتباع الطريقة حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

حيث جاءت النتائج كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05) ونجدها في معامل الارتباط بين الدرجة الكلية ، وبالتالي يمكن القول بأن هذا المقياس صادق ، كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم 02 :قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس التوجيه المدرسي

مقياس التوجيه المدرسي					
رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى المعنوية	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى المعنوية
01	0,644	0.000	11	0,768	0.000
02	0,661	0.000	12	0,789	0.000
03	0,848	0.000	13	0,736	0.000
04	0,827	0.000	14	0,819	0.000
05	0,697	0.000	15	0,432	0.002
06	0,384	0.006	16	0,695	0.000
07	0,505	0.000	17	0,709	0.000
08	0,495	0.001	18	0,631	0.000
09	0,463	0.001	19	0,491	0.000
10	0,544	0.038	20	0,585	0.000

المصدر:من إعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار22

يتضح من الجدول السابق رقم (02) أن قيم معاملات الارتباط ذات دلالة عند مستوى (α=0.05) وهذا يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة كبيرة من الصدق وأن غالبية مفردات المقياس

ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس مما يدل على أن هناك اتساقاً داخلياً للمقياس ككل ، ، وبالتالي يمكن القول بأن هذا المقياس صادق .

ـــ ثبات المقياس بطريقة ألفاكرونباخ :

يقصد بثبات المقياس مدى الدقة أو الاتساق أو استقرار نتائجه فيما لو طبق على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين، و قد تم حساب الثبات عن طريق تطبيق الأسلوب الإحصائي ، أي أن ثبات أداة البحث (الاستبانة)؛ الذي يعني: التأكد من أن الإجابة ستكون واحدة إذا تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم.

ولقياس مدى ثبات أداة البحث (الاستبانة)؛ استخدمنا معامل **(ثبات ألفاكرونباخ cronbach's alpha)**؛ الذي يعتبر أفضل الطرق للدلالة على تقدير الثبات ، حيث قمنا باحتسابه لكل مقياس على حدى ، ومن ثم احتسابه ، وهذا ما نبرزه في الجدول التالي:

الجدول رقم 03 : معاملات الثبات لمقياس التوجيه المدرسي باستخدام طريقة" ألفا كرونباخ"

المقياس	عدد العبارات	معامل الثبات
بعد التوجيه بالرغبة	**10**	**0.824**
بعد التوجيه دون رغبة	**10**	**0.875**
ثبات مقياس التوجيه المدرسي	**20**	**0.922**

المصدر:من إعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار22

يتضح من النتائج الموضحة في الجدول(03) أن قيمة معامل" **ألفا كرونباخ**" مرتفعة لمقياس **التوجيه المدرسي** حيث كانت **(0.922)** ، و هي قيمة عالية جدا تدل على ثبات استبيان مقياس **التوجيه المدرسي** ، أي أنها تعني درجة كبيرة من الثبات ، وبذلك تكون الاستبانة في صورتها النهائية قابلة للتوزيع و هي صادقة وثابتة في جميع فقراتها وهي جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة. ويكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات استبانة الدارسة مما يجعله على ثقة بصحة الاستبانة وصلاحيتها لتحليل النتائج والإجابة على أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

ثانيا : مقياس التحصيل الدراسي

وتضمن هذا الجزء مختلف المحاور التي تضم جملة من العبارات التي تقيس" **التحصيل الدراسي** "، حيث على كل مستجوب اختيار الخانة التي تعبر عن وجهة نظره حول كل عامل من العوامل المذكورة.

أ/- الصدق التمييزي : الذي استعملناه للتأكد من صدق أداة الدراسة و المتمثلة في المقياس والذي يعتمد على المقارنة الطرفية أو ما يسمى بالصدق التمييزي أي قدرة الإختبار على التمييز بين طرفي الخاصية التي يقيسها ويقاس عن طريق تطبيق الإختبار ثم ترتيب الأفراد تنازليا أو تصاعديا ثم أخذ 27% من المفحوصين من طرفي التوزيع لكلا العينتين ثم نقارن بينهما باستخدام T test للفروق بمقارنة الطرفين الأدنى والأعلى حيث أن قيمة "ت "المحسوبة تساوي **-23,687** عند درجة الحرية **26** وعند مستوى الدلالة **sig= 0.00** أصغر بكثير من (α=0.05) فهي قيمة دالة إحصائيا.

و عليه فإن المقياس لديه قدرة تمييزية بين الأفراد الحاصلين على درجات مرتفعة و بين الحاصلين على درجات متدنية في **التحصيل الدراسي** ، و هذا ما يؤكد صدق المقياس ، كما هو موضح في الجدول :

الجدول رقم 05: يوضح نتائج معامل الصدق التمييزي لمقياس التحصيل الدراسي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "t" المحسوبة	مستوى الدلالة
المجموعة الدنيا	14	1,3810	0,22525	26	-23,687	0.000
المجموعة العليا	14	2,9206	0,09171			

المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار22

ب/- صدق الاتساق الداخلي:(بين المحاور والدرجة الكلية للمقياس ككل):

كما تم حساب أو تقدير الارتباطات بين الدرجة الكلية لمحور **التحصيل الدراسي** معا والدرجة الكلية للمقياس بمعامل الارتباط **سبيرمان** بإتباع الطريقة حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس ، حيث جاءت النتائج كلها دالة إحصائيا

عند مستوى الدلالة (α=0.05) ونجدها في معامل الارتباط بين الدرجة الكلية ، وبالتالي يمكن القول بأن هذا المقياس صادق ، كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (06) : قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس التحصيل الدراسي

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى المعنوية
01	0,927	0.000
02	0,779	0.000
03	0,792	0.000
04	0,843	0.000
05	0,822	00.00
06	0,899	0.000
07	0,730	0.000
08	0,615	0.000
09	0,675	0.000

المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار22

يتضح من الجدول السابق رقم (06) أن قيم معاملات الارتباط ذات دلالة عند مستوى (α=0.05) وهذا يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة كبيرة من الصدق وأن غالبية مفردات المقياس ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس مما يدل على أن هناك اتساقاً داخلياً للمقياس ككل ، ، وبالتالي يمكن القول بأن هذا المقياس صادق .

2 ــ ثبات المقياس بطريقة ألفاكرونباخ :

ولقياس مدى ثبات أداة البحث (الاستبانة)؛ استخدمنا معامل **(ثبات ألفاكرونباخ cronbach's alpha)**؛ الذي يعتبر أفضل الطرق للدلالة على تقدير الثبات ، حيث قمنا باحتسابه لكل مقياس على حدى ، ومن ثم احتسابه ، وهذا ما نبرزه في الجدول التالي:

الجدول رقم (07): معاملات الثبات لمقياس التحصيل الدراسي باستخدام طريقة" ألفا كرونباخ"

التحصيل الدراسي		
ثبات مقياس التحصيل الدراسي	**09**	**0.925**

المصدر:من إعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار22

يتضح من النتائج الموضحة في الجدول(07) أن قيمة معامل" **ألفا كرونباخ**" مرتفعة لمقياس **التحصيل الدراسي** ، في حين بلغ معدل الثبات للمقياس (0.925) و هي قيمة مهمة جدا تدل على ثبات استبيان محور **التحصيل الدراسي.**

أما بالنسبة للثبات العام للدراسة فحسب الجدول (08) أدناه :

الجدول رقم (08): معاملات الثبات للدراسة ككل باستخدام طريقة" ألفا كرونباخ"

المقياس	عدد العبارات	معامل الثبات
ثبات الدراسة ككل	**29**	**0.856**

المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار22

وهذا ما يلاحظ أيضا في معدل **الثبات العام للدراسة** ككل حيث بلغ (0.856) ، وهو من المعدلات المقبول جدا، وهذا يعني درجة كبيرة من الثبات ، وبذلك تكون الاستبانة في صورتها النهائية قابلة للتوزيع وهي صادقة وثابتة في جميع فقراتها وهي جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة. ويكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات استبانة الدارسة مما يجعله على ثقة بصحة الاستبانة وصلاحيتها لتحليل النتائج والإجابة على أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

2-ضبط متغيرات الدارسة:

المتغير المستقل: الرضا عن التوجيه

المتغير التابع: التحصيل

المتغير الوسيط : تلاميذ السنة أولى ثانوي

3-مجتمع وعينة الدارسة

تمثلت عينة الدراسة الاستطلاعية في عدد التلاميذ الإجمالي في المؤسسة الثانوية الشيخ مسعودي عطية، وهم تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي الذين بلغ إجمالي التلاميذ (2025-2026) 215 لكن أخذنا من بينهم 50 مبحوث، على متغيرات الجنس (ذكر/ أنثى) ، وشعبة التخصص (أدبي/ علمي) ، كما هو موضح في الجدول رقم (01):

الجدول رقم (09): يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية:

المتغير	التصنيف	العينة	النسبة المئوية %	المجموع
الجنس	ذكر	22	% 44	50
	أنثى	28	% 56	
الشعبة	أدبي	17	% 34	
	علمي	33	% 66	
الوضع	معيد	09	% 18	
	غير معيد	41	% 82	

من خلال الجدول رقم (09) في الأعلى نلاحظ بأن النسبة المئوية لمتغير الجنس قدرت بـ 44 % لدى الذكور، أما الإناث فقدرت بـ 56 %، في حين كانت النسبة المئوية لتغير الشعبة 34 % لدى شعبة الأدب ، في حين سجلت 66 % لشعبة العلوم، أما الوضعية فقد سجلت 18 % معيدين في حين قدرت بـ 82 % غير المعيدين.

4-حدود الدارسة

من البديهي أن يختار الباحث مكاناً مناسباً لدراسته يكون بمثابة الأرضية التي يطبق فيها أدواته، بالإضافة إلى مراعاة زمن محدد يكون كافياً لتطبيق تلك الأدوات، وهذا ما دفعنا إلى اختيار حدود مكانية وزمنية نرى أنها مناسبة، والتي يمكن عرضها فيما يلي:

- **المجال المكاني:** قمنا بالدراسة لاستطلاعية وتحددا في ثانوية الشيخ مسعودي عطية.

- **المجال الزماني:** جاء المجال الزماني للدراسة الاستطلاعية في بداية الموسم الدراسي (2025/2026)

5-المنهج المتبع في الدارسة

مما لا شك فيه أن طبيعة المشكلة في أي بحث هي التي تحدد بالدرجة الأولى منهج البحث المناسب لمعالجتها. ولدراسة هذا البحث واختبار فروضه والتحقق من صحتها، فانه تم استخدام المنهج الارتباطي:" والذي نرى بأنه المنهج الملائم لهذه الدراسة لان هذا الأخير يقوم بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الوقائع وكذلك يهدف إلى جمع البيانات والمعلومات عن حقائق الأشياء والظواهر الموجودة وإخضاعها للدراسة العلمية. **(عبد الباسط حسن ، 1979 ،ص 211)**

ويعرف المنهج الوصفي بأنه مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل بوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات على الظاهرة أو الموضوع محل البحث **(صالح الرشيدي ، 2000 ،ص 59)**

6-أدوات جمع البيانات والمعلومات

6-1- الرضا عن التوجيه المدرسي

من إعداد الباحثتين، يتكون من 20 فقرة موزعة على بعدين هي:

- ✓ **التوجيه وفقا للرغبة** وفقراته هي (1 -2- 3-4-5-6-7-8-9-10).
- ✓ **التوجيه بدون رغبة**، وفقراته (11-12-13-14-15-16-17-18-19-20).

ويتم الإجابة على فقرات هذا الاستبانة ويصحح، بحيث تحتسب درجة لكل من المقاييس الفرعية الأربعة على حدا، وتجمع درجاتها للحصول على الدرجة الكلية على الاستبانة.

7-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدارسة

لقد استخدمنا مجموعة من الأساليب في تحليل بيانات الدراسة، وذلك بغرض معرفة علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بدافعية التعلم ،وقد تم الاعتماد على برنامج المعالجة الإحصائية المعروف بالحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss).

وفي ضوء فرضيات البحث تتم معالجة الدرجات بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل الارتباط بيرسون (R)
- المتوسط الحسابي
- الانحراف المعياري
- اختبار(ت) T.Test

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

عرض وتحليل ومناقشة النتائج على ضوء فرضيات الدارسة :

1-عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى :

الفرضية الأولى : مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية يقع عند مستوى **متوسط.**

للإجابة عن الفرضية المقترحة نقوم بحساب مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي

جدول رقم (06) : يوضح مستوى المتوسطات الحسابية لعبارات محور الرضا عن التوجيه

رقم العبارة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
01	2	1,7800	0,57143	متوسط
02	18	1,6200	0,41845	منخفض
03	8	1,7400	0,58169	متوسط
04	10	1,7200	0,58169	متوسط
05	9	1,7400	0,55549	متوسط
06	20	1,2600	0,55549	منخفض
07	8	1,7400	0,43142	متوسط
08	11	1,7000	0,44309	متوسط
09	16	1,6400	0,56460	منخفض
10	19	1,4200	0,52722	منخفض
بعد التوجيه بالرغبة		**1,6360**	**0,35789**	**منخفض**
11	5	1,7600	0,53605	متوسط
12	6	1,7600	0,46291	متوسط

13	4	1,7800	0,32149	متوسط
14	14	1,6800	0,47121	متوسط
15	10	1,6600	0,47852	منخفض
16	3	1,7800	0,47852	متوسط
17	1	1,8000	0,48487	متوسط
18	15	1,6600	0,30423	منخفض
19	17	1,6200	0,49031	منخفض
20	7	1,7600	0,49031	متوسط
بعد التوجيه بدون رغبة		1,7260	0,49857	**متوسط**
الدرجة الكلية		1,6810	0,44309	**متوسط**

التحليل الإحصائي :

يشير الجدول رقم (06) الى وجود مستوى متوسط من الرضا عن التوجيه لدى أفراد العينة ، كما يوضح لنا أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات هذا المحور تتراوح قيمته مابين 1.26 و 1.80 بانحراف معياري قيمته بين 0.555 و 0.4548، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمحور ككل 1.681 بانحراف معياري مقداره 0.443 وهذا يعود لتقارب المتوسطات الحسابية للعبارات المكونة لمحور الرضا عن التوجيه، حيث نلاحظ أن مستوى الرضا عنها في اغلب فقرات المحور كان متوسطا .

كما نجد أن العبارة رقم (17) حصلت على أعلى متوسط ثم تلتها العبارة رقم (01) ، بينما احتلت العبارة رقم (06)المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدر ب 1.26 وبانحراف معياري قيمته 0.555 .

تفسير النتائج :

وهذه النتائج تعود الى أن هذه لإجراءات التوجيه لا تستجيب إلا لاحتياجات فئة من التلاميذ وبغض النظر عن مدى موضوعية رغباتهم المعبر عنها في بطاقة الرغبات ومدى ملائمتها

بقدراتهم الحقيقية لأنها لا تسمح إلا بتحقيق رغبة الأوائل على مستوى كل ثانوية مباشرة بالإضافة الى جانب جزء من التلاميذ الذين تحصلوا على نتائج متوسطة .

أما باقي التلاميذ فيتم توزيعهم حسب الأماكن البيداغوجية المتوفرة في الجذعين وفي حدود ما تسمح به نتائجهم مع مراعاة ترتيب رغباتهم خاصة الرغبة الأولى قدر الإمكان لا سيما وأن عدد التلاميذ الذين يملكون قدرات تمكنهم من التفوق والحصول على نتائج جيدة واحتلال المراتب الأولى دائما أقل من غيرهم العاديين الذين يملكون قدرات عقلية (ادراكية ، لغوية) وجسمية (سمعية، بصرية) عادية ، كما أن الحالات التي يسمح فيها باجراء الطعون لا يمكن اعتبارها فرصة ثانية للتلميذ لتحقيق رغبته التي لم تتحقق لان وجود خطأ في في حساب معدل احدى المواد الدراسية ، المعدل السنوي ، معدل شهادة التعليم الأساسي أو حتى اغفال نقل علامته في مادة تعليمية يتعبر تصحيحه من واجب المكلف بذلك سواء الأستاذ أو مستشار التوجيه المدرسي أو المهني وحق من حقوق التلميذ بغض النظر عن ولي التلميذ للطعن أم لا، كما نجد أنها هي الأخرى تركز على النتائج الدراسية للتلاميذ بصورة كبيرة ، إضافة الى عدد الحصص الإعلامية والإرشادية والذي يعتبر غير كافي لذا كان مستوى الرضا عن التوجيه متوسطا .

تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة الباحثان علي تعوينات ومحمد أرزقي أبركان (1982) والتي كانت متحورة حول التوجيه المدرسي والمردود التربوي للطالب وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي والذي من خلاله تبين وضع الطلبة المسجلين في المعاهد المختلفة من حيث الاستقرار والمردود المقاس بالانتقال الطبيعي أو بالتخلف في هذا الانتقال من سنة الى أخرى وقد استخدم الباحثان استمارة استبيان واحدة خاصة بالطلبة وأخرى خاصة بالأساتذة والتي تناولت الجوانب الهامة من الدراسة وبصفة أخص العلاقة بين التوجيه من التعليم الثانوي الى التعليم الجامعي ومدى استقرار الطالب في الفروع التي وجه اليها مع العلاقة بمردوده الدراسي وأسفرت نتائجها على وجود تطابق بين كل من تكرار السنوات في الجذوع المشتركة أو في التخصصات وبين نوع التوجيه الذي خضع له الطلب ، وكذلك ينخفض المستوى التعليمي للطالب كلما كان توجيهه نحو الفرع او التخصص في هذا الفرع غير المرغوب فيه، وتبين وجود علاقة طردية بين

المردود التعليمي للطالب ونوع التوجيه ، وهو ما استخلصناه من خلال حساب المتوسط الحسابي للرضا عن التوجيه المدرسي والذي كان متوسطا

2-عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

الفرضية الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في **الرضا عن التوجيه المدرسي** لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تُعزى لمتغير **الجنس** (ذكور/إناث)

عرض النتيجة :

بعد تطبيق اختبار (T test) للفروق بين **التلاميذ** في **التوجيه المدرسي** للعينتـــين غير المتساويتين (N1 ≠N2) ، تم الحصول على النتائج المسجلة في الجدول التالي :

الجدول (10) إختبار الفروق بين الجنسين في التوجيه المدرسي

المؤشرات الاحصائية / المتغيرات	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة t	مستوى الدلالة
ذكور	22	1,6955	0,31695	48	0.279	0.781
إناث	28	1,6696	0,33036			

من إعداد الطلبة بالإعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

تنص الفرضية الثانية على أنه :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجيه المدرسي لدى التلاميذ محل الدراسة لمتغير الجنس .

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار (T test) لعينتين مستقلتين ، وتحصلنا على النتائج المبينة من خلال الجدول (10) ، حيث نجد أن قيمة قيمة t بلغت **0.279** ، وهي قيمة غير دالة و ذلك لأن قيمة Sig(t) المساوية لـ : 0.781 و هي قيمة أكبر من مستوى المعنوية (α= 0.05) و منه نقول أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين **الجنسين** في **التوجيه المدرسي.**

3- عرض ومناقشة الفرضية الفرعية الثالثة :

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تُعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث)

-عرض النتيجة :

بعد تطبيق اختبار (T test) للفروق بين **التلاميذ** في **التحصيل للعينتـــين** غير المتساويتين (N1 ≠N2) ، تم الحصول على النتائج المسجلة في الجدول التالي :

الجدول (10) إختبار الفروق بين الجنسين في التحصيل الدراسي

المؤشرات الإحصائية / المتغيرات	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة t	مستوى الدلالة
ذكور	22	2,1364	0,66925	48	-0.638	0.526
إناث	28	2,2500	0,58843			

من إعداد الطلبة بالإعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

تنص الفرضية الثانية على أنه :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ محل الدراسة لمتغير الجنس .

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار (T test) لعينتين مستقلتين ، وتحصلنا على النتائج المبينة من خلال الجدول (15) ، حيث نجد أن قيمة t بلغت **0.638-** ، وهي قيمة غير دالة وذلك لأن قيمة Sig(t) المساوية لـ : 0.526 و هي قيمة أكبر من مستوى المعنوية (0.05 =α) و منه نقول أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين **الجنسين** في **التحصيل الدراسي**

4- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرئيسية

- حساب العلاقة بين مستوى الرضا التوجيه والتحصيل الدراسي

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن **التوجيه المدرسي** و**التحصيل الدراسي** لدى تلاميذ المرحلة الثانوية".

الجدول رقم (11) : يوضح قيمة معامل الارتباط بيرسون بين الرضا التوجيه والتحصيل الدراسي

القيم المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة R	عدد أفراد العينة	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
التوجيه المدرسي	1,6810	,32149	0.157-	50	0,276	غير دال
التحصيل الدراسي	2,2000	0,62128				

التحليل الإحصائي :

من خلال الجدول رقم (11) نلاحظ أن المتوسط الحسابي للرضا عن التوجيه بلغ 1.68 أن المتوسط الحسابي للتحصيل الدراسي بلغ 2.200 وقيمة معامل الارتباط r بلغت 0.157- وهي بعيدة من القيمة 1 مما يدل على وجود عدم وجود علاقة ارتباطية قوية وغير دالة إحصائيا لان القيمة الاحتمالية بلغت 0.276 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05

تفسير النتائج :

وقد فسرنا ذلك بكون أن الرضا عن التوجيه المدرسي لا يؤدي الى تكوين اتجاه إيجابي نحو الدراسة الذي يعتبر الدعامة الأولى لنجاح التلميذ فيها باعتباره عنصرا فعالا في نجاح العملية التعليمية التي تسمح له بالتقدم والنجاح فيه فان مشاعر الرضا هذه تزيد من قدرته على أداء واجباته والمهام المكلف بها كمتعلم وترفع من كفاءته العلمية والمعرفية وبذلك تكون له دافعا للتعلم وتساعده على تحقيق أهدافه بسهولة وتتأثر نتائجه إيجابا وتتحسن إيجابا من خلال التفاعل بين رضاه عن التوجيه المدرسي و التحصيل الدراسي وبذلك تكون له مهارات ومجموعة من

الخبرات التعليمية التي يمكن أن تساعده في التغلب على صعوبات التعلم كالخوف من الفشل والتفكير السلبي في الامتدادات المهنية والدراسية للتخصص الذي يدرس فيه

وفي الوقت نفسه لاحظنا عدم وجود علاقة بين التوجيه و التحصيل الدراسي وهذا يدل على أن التلميذ حتى و عن لم يكن راضيا عن توجييه إلا أن ذلك لا يمنعه من ان يبذل مجهودا كبير ويتحصل على نتائج جيدة

استنتاج عام :

حاولنا في هذه الدراسة البحث على العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ، والكشف عن الفروق بين الجنسين وبين الجذعين المشتركين في مستوى الرضا عن التوجيه ومستوى التحصي ، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

- تحقق الفرضية الأولى والتي نصت على وجود مستوى متوسط من الرضا عن التوجيه المدرسي حيث أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود مستوى متوسط في هذا المحور .
- تحقق الفرضية الثانية والتي نصت على لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تُعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث)
- وفيما يخص دراسة الفروق بين الجنسين في التحصيل الدراسي فقد تحققت هاته الفرضية من خلال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين .
- وقد أثبتت النتائج الإحصائية عد وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين الرضا عن التوجيه المدرسي التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوي

ومن خلال ما سبق نستنتج أن الفرضية العامة تحققت ومنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوي وهو ما يتفق مع أغلب الدراسات المعتمدة كدراسات سابقة في هذا البحث

الخاتمة

من خلال دراستنا هذه تبين لنا ان التوجيه المدرسي يعتبر ذو أهمية كبيرة في حياة التلميذ كونه يساعده على التكيف مع بيئته الدراسية وحل مشكلاته مما يؤدي به إلى الرضا والسعادة الشخصية والاجتماعية.

وعليه يمكننا القول أن التوجيه المدرسي عملية هدفها تلبية حاجيات التلاميذ وفقاً لقدراتهم وميولاتهم ومواهبهم، لأنهم يشكلون محور العملية التعليمية وأساسها، كما يهدف التوجيه من خلال برامجه على زرع الثقة والتعزيز والتشجيع في نفوس التلاميذ وتوجيههم حسب رغباتهم مع الحرص على مساعدتهم في التكيف في الوسط المدرسي وذلك من خلال الخدمات التي يقدمها مستشار التوجيه المدرسي مع كل الطاقم الإداري، حيث يسعى إلى تقديم التوجيه السليم للتلاميذ والقدرة على حل مشاكلهم الدراسية للحصول على نتائج تحصيلية جيدة تحقق الرضا لكل تلميذ مع الاستعداد والتدريب لبلوغ الطموح، فالتوجيه يجعل كل تلميذ قادر على اتخاذ القرار المناسب له بمساعدة أسرته كما يستطيع فهم ذاته وقدراته المختلفة والشيء الذي ينبغي أن يتوجه إليه.

وبناء على ما توصلنا إليه في دراستنا فقد توضح لنا أن كلما كان التوجيه سليم للتلاميذ كان مردودهم الدراسي والتحصيلي جيد وعالي بسبب رضاهم عن رغباتهم واختياراتهم للتخصصات التي يدرسونها مما ينعكس على شخصياتهم وقدرتهم على التأقلم في محيطهم الدراسي بكل إيجابية ودافعية لمواصلة دراستهم مستقبلاً.

وفي الخاتم نقدم التوصيات التالية :

- ضرورة تعميم التوجيه على جميع المراحل الدراسية وليس الثانوية فقط
- استخدام أدوات علمية ونفسية دقيقة في توجيه التلميذ.
- تفعيل دور الإعلام المدرسي في إرشاد التلاميذ لمستقبلهم الدراسي.
- مساعدة التلاميذ على فهم فرض الحياة وأنواع الدراسة والعمل المتاحة في المجتمع الذي يعيش فيه، لاختيار الأنسب التي تتفق مع إمكانياته حتى يستطيع أن يتمتع بأكبر قدر من الصحة النفسية ويساهم في رفاهية مجتمعه.
- مساعدة التلميذ على أن يتخذ لنفسه أهدافا حقيقية واقعية على أساس تفهمه لما لد لديه من إمكانيات .

- الاهتمام بالجانب الوقائي بتهيئة الظروف لمنع حدوث الانحرافات النفسية والعقلية وتحديد الأسباب الكامنة وراء مشكلات التلاميذ والعمل على التخفيف منها
- تشخيص مشكلات التلاميذ ومساعدتهم على حلها داخل المدرسة أو خارجها عن طريق تقديم المشورة لهم.

قائمة المراجع

أولا: المراجع باللغة العربية:

I. الكتب:

1. أبو علاء رجاء محمود، شريف نادية محمود، الفروق الفردية وتطبيقاتها، دار القلم، الكويت، الطبعة الأولى، 1983.
2. أحمد دوقة وآخرون، سيكولوجية الدافعية للتعلم، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، بن عكنون، الجزائر، 2011.
3. أحمد ماهر ،(2003)، السلوك التنظيمي: مدخل بناء المهارات (الطبعة الثامنة، الدار الجامعية للنشر، الإسكندرية).
4. توفيق زروقي، النظام التربوي في الجزائر، محاكاة نقدية لواقع التوجيه المدرسي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2008.
5. جودت عبد الهادي، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة الأولى، 2004.
6. جودت عزت عبد الباقي وسعيد حسني العزة، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، الطبعة الأولى مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، 1999.
7. جولمان دانيال (2000) الذكاء العاطفي (ترجمة ليلى الجبالي)، سلسلة عالم المعرفة.
8. حامد عبد السلام زهران، التوجيه والإرشاد النفسي، دار الكتب، القاهرة، مصر، الطبعة الثانية، 1980م.
9. حمادات أحمد محمد (2006) قيم العمل والالتزام الوظيفي لدى المدربين والمعلمين في المدارس ط1، دار الحامد، الأردن
10. خديجة بن فليس، المرجع في التوجيه المدرسي والمهني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2004.
11. رجاء محمود أبو علام، علم النفس التربوي، دار القلم، الكويت، 1986.
12. سعد جاسم، التوجيه المهني والتربوي والنفسي، دار الفكر، مصر، الطبعة الثانية، 1992.

13. سعيد عبد العزيز، جودت عطيوي، التوجيه المدرسي، مفاهيمه النظرية، أساليبه الفنية، تطبيقاته العلمية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى، 2009.

14. صالح أحمد زكي، علم النفس التربوي، مكتبة النهضة المصرية، الإسكندرية، مصر، 1966.

15. عبد الله الحموي، علم النفس التربوي: مفاهيمه ونظرياته وتقويمه، دار المعرفة، عمان، 2015.

16. عبد المنعم أحمد الدردير (2004) دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي (الجزء الأول أو الثاني)، الصادر عن عالم الكتب للطباعة والنشر، القاهرة

17. عصام يوسف، التوجيه التربوي والإرشاد النفسي، دار أسامة للتوزيع والنشر، عمان، الأردن، 2003.

18. علي عبد الحميد أحمد، التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية والتربوية، مكتبة حسين العصرية، بيروت، لبنان، ط1، 2010.

19. فخر الدين شعبان، التعليم والتحصيل الدراسي: مشكلات وعوامل مؤثرة، دار الفكر العربي، مصر، 2017.

20. محمد عبد الرحيم عدس، محيي الدين توق، المدخل إلأى علم النفس التربوي، دار الفكر، عمان، 2007.

21. محمد عماد الدين إسماعيل، النمو في مرحلة المراهقة، دار القلم، الكويت، الطبعة الأولى، 1982.

22. محمود عبد الحليم منسي، مدخل في علم النفس التعليمي، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2000.

23. مدحت عبد الحميد عبد اللطيف، الصحة النفسية والتفوق الدراسي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1990.

24. المركز الوطني للوثائق التربوية، الكتاب السنوي، الجزائر، 2002.

25. المنجد في اللغة والإعلام، منشورات دار الشروق، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1991.

26. مواهب إبراهيم عياد وليلى محمد الخضري، إرشاد الطفل وتوجيهه في المدرسة ودور الحضانة، منشأة المعارف بالإسكندرية ، مصر، 1993.

27. يامنة عبد القادر اسماعيلي، أنماط ومستويات التحصيل المدرسي، دار اليازور للنشر والتوزيع، عمان ، 2011.

28. يوسف مصطفى القاضي، لطفي محمد فطيم، محمود عطا حسين، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، دار المريخ، الرياض، السعودية، الطبعة الأولى، 1981.

29. يوسف ميخائيل أسعد، رعاية المراهقين، دار غريب للطباعة، القاهرة، مصر، 1977

II. الرسائل والمذكرات الجامعية:

1. سميرة خمو، روميسة جبار، التوجيه المدرسي وعلاقته بفعالية الأداء المدرسي لتلاميذ مرحلة الثانوي– دراسة وصفية ميدانية بثانويات فرندة تيارت–، مذكرة ماستر الطور الثاني ل.م.د في علم النفس المدرسي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة ابن خلدون تيارت2021–2022.

2. عز الدين صليحة، رحايلية نيسة، العلاقة التفاعلية بين الأستاذ والتلميذ وتأثيرها على التحصيل الدراسي- دراسة ميدانية بثانوية عزيزي عبد المجيد هليوبوليس– ولاية قالمة– الجزائر– ، مذكرة ماستر في علم اجتماع الاتصال، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة 8 ماي 1945قالمة، 2024/2023.

3. فريد محمودي، عبد الرشيد خوجة، التوجيه المدرسي وعلاقته بالتكيف الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية "دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة ثانية ثانوي ببعض ثانويات مدينة بوسعادة"، مذكرة ماستر، تخصص علم اجتماع التربية، قسم علم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، 2023–2024.

4. فهد إبراهيم القاشي الغامدي، الخدمات الإرشادية وأثرها في حد من ظاهرة التسرب المدرسي بالمرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير، معهد علم النفس وعلوم التربية، جامعة الجزائر، الجزائر، 1997.

5. كاتية سعيداني، صارة بمقاسم، *التقنيات والوسائل المستخدمة في العملية التوجيهية الإرشادية من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني*، مذكرة ماستر في علوم التربية، تخصص التوجيه والإرشاد المدرسي، جامعة مولود معمري تيزي وزو، 2021/2020.

6. نوال عريس، سارة بن زايد، التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية كعواش عمر ومقورة – دراسة ميدانية بثانوية كعواش عمر ومقورة – جيملة–، مذكرة ماستر في علم الإجتماع، تخصص علم اجتماع التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحيى –جيجل–، 2021–2022.

III. المجلات والمنشورات العلمية

1. أحمد عينة، مدخل إلى التحصيل الدراسي، مجلة أبحاث، المجلد 10، العدد 01، جامعة زيان عاشور الجلفة، 2025.

2. أحمد أوزي، المراهق والعلاقات المدرسية، منشورات مجلة علوم التربية، المغرب، 1994 .

3. أحمد فلاح العلوان وخالد عبد الرحمان العطيات، العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي، مجلة الجامعة الاسلامية، الأردن، 2010.

4. بلقاسم عطيات، ميلود بكاي، التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، مفاهيم نظرية، مجلة آفاق علمية، عدد 2، مجلد 12، جامعة تمنراست، 2020.

5. رشيد شيخي، عوامل وعوائق التحصيل الدراسي، مجلة الباحث، مجلد 05، عدد 02، 2013.

6. سمير بن لكحل، أثر التوجيه المدرسي على الدافعية للتعلم والتوافق النفسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي، مجلة البحوث والدراسات العلمية، المجلد 07، العدد 01، الجزائر، 2013.

7. سميرة بوزناد، التوجيه المدرسي من خلال الإصلاحات التربوية في الجزائر: الواقع والصعوبات، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 12، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر، جوان 2007.

8. الطيب شيخاوي وآخرون، الرضا عن التوجيه وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي (دراسة ميدانية بثانويات مدينة مسعد بالجلفة)، مجلة الجامع في

الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد 05، العدد 02، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي، الجزائر، 2020.

9. عبد الله إبراهيم الصالح، ظواهر الانحراف في المجتمع الأسباب والعلاج، مجلة النبأ، مجلة تصدر عن المستقبل للثقافة والإعلام، العدد 64، 2008.

10. كريمة فنطازي، الإرشاد المدرسي بالمرحلة الثانوية في ظل المقاربة بالكفاءات، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، مجلد 03، عدد 01، جامعة قاصدي مرباح –ورقلة، 2011.

الملاحق

استبيان الدراسة

أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي لطلبة الثانوية

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس

من إعداد الطالبات: **الأستاذ المشرف:**

- بوعيسى رهام د.بن قسمية موسى الأسعد
- زيان عز الدين

ملاحظة:

1 – المعلومات الواردة تستعمل لأغراض البحث العلمي فقط.

2 – ضع علامة (X) في الخانة المناسبة

شكرا على تعاونكم

المحور الأول: البيانات الشخصية

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص: جذع مشترك آداب ☐ جذع مشترك علوم ☐

معدل الفصل الأول ☐ معدل الفصل الثاني : ☐

	بعد التوجيه وفقا للرغبة	نعم	نوعا ما	لا
01	توجهت إلى هذه الشعبة على أساس رغباتي			
02	توجيهي حسب رغبتي له علاقة بتحصيلي الدراسي			
03	تم توجيهي إلى جذع المشترك للسنة الأولى بناء على ميولي ورغباتي			
04	توجيهي بالرغبة ساعدني على منافسة زملائي في الدراسة			
05	تخصصي يتناسب مع إمكانياتي المعرفية			
06	تحصيلي الدراسي يعبر عن إمكانياتي المعرفية			
07	أنا راضي عن الشعبة التي ادرس فيها			
08	تلبية رغبتي في التوجيه أدى إلى نجاحي			
09	استطعت التكيف مع الدراسة في الشعبة التي وجهت إليها.			
10	المواد المفضلة لدي لها علاقة بنتائجي الدراسية			

	بعد : التوجيه بدون رغبة	نعم	نوعا ما	لا
01	التوجيه بدون رغبة جعلني أخاف من الرسوب في العام الدراسي.			
02	التوجيه بدون رغبة جعلني أجد صعوبة في فهم المواد الدراسية.			
03	التوجيه بدون رغبة جعلني أشعر بالإحباط في مزاولتي للدراسة.			
04	التوجيه بدون رغبة حطم رغبتي في المهنة التي أريدها.			
05	التوجيه بدون رغبة جعلني أتأخر دراسيا.			
06	التوجيه بدون رغبة جعلني أتكاسل في إنجاز واجباتي الدراسية.			
07	التوجيه بدون رغبة جعل دراستي مملة.			
08	التوجيه بدون رغبة حطم قدراتي المعرفية.			
09	التوجيه بدون رغبة أفقدني الأمل في اختيار الشعبة التي أرغب فيها.			
10	التوجيه بدون رغبتي جعلني غير راض على نتائجي الدراسية			

المحور الثاني : التحصيل الدراسي

	بعد : التحصيل الدراسي	نعم	نوعا ما	لا
01	بعد التوجيه هل تعتقد أن هذه الشعبة كانت أفضل اختيار			
02	معدلاتك المتحصل في تحسن مستمر			

03	لا تعاني من أي صعوبة في تحصيلك الدراسي			
04	اذا أثر توجيهك إيجابيا على تحصيلك هل كان ذلك بسبب			
05	ترى بأن التوجيه السليم يساهم في التحصيل الدراسي			
06	بإمكانك تحقيق نتائج أفضل في الشعبة التي تدرس فيها			
07	سوء التوجيه للشعبة المراد الالتحاق بها يكون سببا في عدم التوفيق في الدراسة			
08	تحصيلي الدراسي يعبر عن رغباتي الفعلية			
09	النتائج الدراسّة المتحصل علًها هًي نتائجً الفعلًية			

```
SAVE OUTFILE='J:\spss 2026\ .sav'
  /COMPRESSED.
FREQUENCIES VARIABLES=الجنس الشعبة الاعادة
  /ORDER=ANALYSIS.
```

Fréquences

[Jeu_de_données4] J:\spss 2026\نهائي\نهائي\التوجيه.sav

Statistiques

		الجنس	الشعبة	الاعادة
N	Valide	50	50	50
	Manquant	0	0	0

Table de fréquences

الجنس

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	22	44,0	44,0	44,0
	أنثى	28	56,0	56,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

الشعبة

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	علوم تجريبية	33	66,0	66,0	66,0
	أدب وفلسفة	17	34,0	34,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

الاعادة

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	معيد	9	18,0	18,0	18,0
	غير معيد	41	82,0	82,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Fiabilité

[Jeu_de_données4] J:\spss 2026\نهائي\نننهائي\التوجيه.sav

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	50	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,922	20

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=X1 X2 X3 X4 X5 X6 X7 X8 X9 X10
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	50	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,824	10

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=X11 X12 X13 X14 X15 X16 X17 X18 X19 X20
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	50	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,875	10

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=Y1 Y2 Y3 Y4 Y5 Y6 Y7 Y8 Y9
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	50	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,925	9

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=X1 X2 X3 X4 X5 X6 X7 X8 X9 X10 X11 X12 X13 X14 X15 X16 X17 X18
X19 X20 Y1 Y2 Y3 Y4 Y5
    Y6 Y7 Y8 Y9
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	50	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,856	29

```
SORT CASES BY التحصيل (A).
SORT CASES BY التوجيه (A).
NEW FILE.
DATASET NAME Jeu_de_données5 WINDOW=FRONT.
T-TEST GROUPS=الدرجات(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=التوجيه
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

```
[Jeu_de_données5]

T-TEST GROUPS=التوجيه(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
```

```
  /VARIABLES=الدرجات
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

```
T-TEST GROUPS=التوجيه(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الدرجات
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	التوجيه	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدرجات	الدنيا	14	1,2143	,09288	,02482
	العليا	14	1,9750	,04274	,01142

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
الدرجات	Hypothèse de variances égales	6,781	,015	-27,839	26
	Hypothèse de variances inégales			-27,839	18,270

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=بالرغبة X1 X2 X3 X4 X5 X6 X7 X8 X9 X10
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

	Rho de Spearman					
	بالرغبة			X1		
	Coefficient de corrélation	Sig. (bilatéral)	N	Coefficient de corrélation	Sig. (bilatéral)	N
بالرغبة	1,000	.	50	,644**	,000	50
X1	,644**	,000	50	1,000	.	50
X2	,661**	,000	50	,380**	,006	50
X3	,848**	,000	50	,549**	,000	50
X4	,827**	,000	50	,554**	,000	50
X5	,697**	,000	50	,416**	,003	50
X6	,384**	,006	50	,095	,513	50
X7	,505**	,000	50	,236	,100	50
X8	,495**	,000	50	,495**	,000	50
X9	,463**	,001	50	,306*	,031	50
X10	,544**	,000	50	,354*	,012	50

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=دون_الرغبة X11 X12 X13 X14 X15 X16 X17 X18 X19 X20
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

	Rho de Spearman						
	دون_الرغبة			X11			
	Coefficient de corrélation	Sig. (bilatéral)	N	Coefficient de corrélation	Sig. (bilatéral)	N	
دون_الرغبة	1,000	.	50	,768**	,000	50	
X11	,768**	,000	50	1,000	.	50	
X12	,789**	,000	50	,787**	,000	50	
X13	,736**	,000	50	,678**	,000	50	
X14	,819**	,000	50	,842**	,000	50	
X15	,432**	,002	50	,095	,510	50	
X16	,695**	,000	50	,592**	,000	50	
X17	,709**	,000	50	,618**	,000	50	
X18	,631**	,000	50	,319*	,024	50	
X19	,491**	,000	50	,291*	,040	50	
X20	,585**	,000	50	,537**	,000	50	

```
SORT CASES BY التحصيل (A).
DATASET ACTIVATE Jeu_de_données5.
T-TEST GROUPS=التحصيل(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الدرجات
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

```
[Jeu_de_données5]
```

Statistiques de groupe

	التحصيل	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدرجات	الدنيا	14	1,3810	,22525	,06020
	العليا	14	2,9206	,09171	,02451

	Test de Levene sur l'égalité des variances	Test t pour égalité des moyennes

		F	Sig.	t	ddl
الدرجات	Hypothèse de variances égales	21,318	,000	-23,687	26
	Hypothèse de variances inégales			-23,687	17,195

```
DATASET ACTIVATE Jeu_de_données4.
NONPAR CORR
  /VARIABLES=التحصيل Y1 Y2 Y3 Y4 Y5 Y6 Y7 Y8 Y9
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Jeu_de_données4] J:\spss 2026\نهائي\نننهائي\التوجيه.sav

	Rho de Spearman					
	التحصيل			Y1		
	Coefficient de corrélation	Sig. (bilatéral)	N	Coefficient de corrélation	Sig. (bilatéral)	N
التحصيل	1,000	.	50	,927**	,000	50
Y1	,927**	,000	50	1,000	.	50
Y2	,779**	,000	50	,798**	,000	50
Y3	,792**	,000	50	,758**	,000	50
Y4	,843**	,000	50	,826**	,000	50
Y5	,822**	,000	50	,790**	,000	50
Y6	,899**	,000	50	,922**	,000	50
Y7	,730**	,000	50	,657**	,000	50
Y8	,615**	,000	50	,463**	,001	50
Y9	,675**	,000	50	,503**	,000	50

```
DESCRIPTIVES VARIABLES=X1 X2 X3 X4 X5 X6 X7 X8 X9 X10 بالرغبة X11 X12 X13 X14
X15 X16 X17 X18 X19
    X20 دون_الرغبة التوجيه
  /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
```

Descriptives

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
X1	50	1,00	2,00	1,7800	,41845
X2	50	1,00	2,00	1,6200	,49031
X3	50	1,00	3,00	1,7400	,56460
X4	50	1,00	3,00	1,7200	,53605
X5	50	1,00	3,00	1,7400	,52722
X6	50	1,00	2,00	1,2600	,44309
X7	50	1,00	2,00	1,7400	,44309
X8	50	1,00	2,00	1,7000	,46291

X9	50	1,00	2,00	1,6400	,48487
X10	50	1,00	2,00	1,4200	,49857
بالرغبة	50	1,00	2,10	1,6360	,30423
X11	50	1,00	3,00	1,7600	,55549
X12	50	1,00	3,00	1,7600	,55549
X13	50	1,00	3,00	1,7800	,58169
X14	50	1,00	2,00	1,6800	,47121
X15	50	1,00	2,00	1,6600	,47852
X16	50	1,00	3,00	1,7800	,58169
X17	50	1,00	3,00	1,8000	,57143
X18	50	1,00	2,00	1,6600	,47852
X19	50	1,00	2,00	1,6200	,49031
X20	50	1,00	2,00	1,7600	,43142
دون_الرغبة	50	1,00	2,20	1,7260	,35789
التوجيه	50	1,00	2,05	1,6810	,32149
N valide (liste)	50				

```
DESCRIPTIVES VARIABLES=X1 X2 X3 X4 X5 X6 X7 X8 X9 X10 بالرغبة X11 X12 X13 X14
X15 X16 X17 X18 X19
    X20 دون_الرغبة التوجيه
  /STATISTICS=MEAN STDDEV RANGE
  /SORT=MEAN (D).
```

Descriptives

Statistiques descriptives

	N	Plage	Moyenne	Ecart type
X17	50	2,00	1,8000	,57143
X1	50	1,00	1,7800	,41845
X16	50	2,00	1,7800	,58169
X13	50	2,00	1,7800	,58169
X11	50	2,00	1,7600	,55549
X12	50	2,00	1,7600	,55549
X20	50	1,00	1,7600	,43142
X7	50	1,00	1,7400	,44309
X3	50	2,00	1,7400	,56460
X5	50	2,00	1,7400	,52722
دون_الرغبة	50	1,20	1,7260	,35789
X4	50	2,00	1,7200	,53605
X8	50	1,00	1,7000	,46291
التوجيه	50	1,05	1,6810	,32149
X14	50	1,00	1,6800	,47121
X15	50	1,00	1,6600	,47852
X18	50	1,00	1,6600	,47852

X9	50	1,00	1,6400	,48487
بالرغبة	50	1,10	1,6360	,30423
X19	50	1,00	1,6200	,49031
X2	50	1,00	1,6200	,49031
X10	50	1,00	1,4200	,49857
X6	50	1,00	1,2600	,44309
N valide (liste)	50			

```
T-TEST GROUPS=الـجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الـتوجيه
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التوجيه	ذكر	22	1,6955	,31695	,06757
	أنثى	28	1,6696	,33036	,06243

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
التوجيه	Hypothèse de variances égales	,024	,878	,279	48
	Hypothèse de variances inégales			,281	46,054