

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي



جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الليسانس

تخصص: إرشاد وتوجيه

بغنوان:

الاحتياجات الإرشادية كما يراها التلاميذ المقبلين على البكالوريا

إشراف الأستاذ:

مناصرية عمر

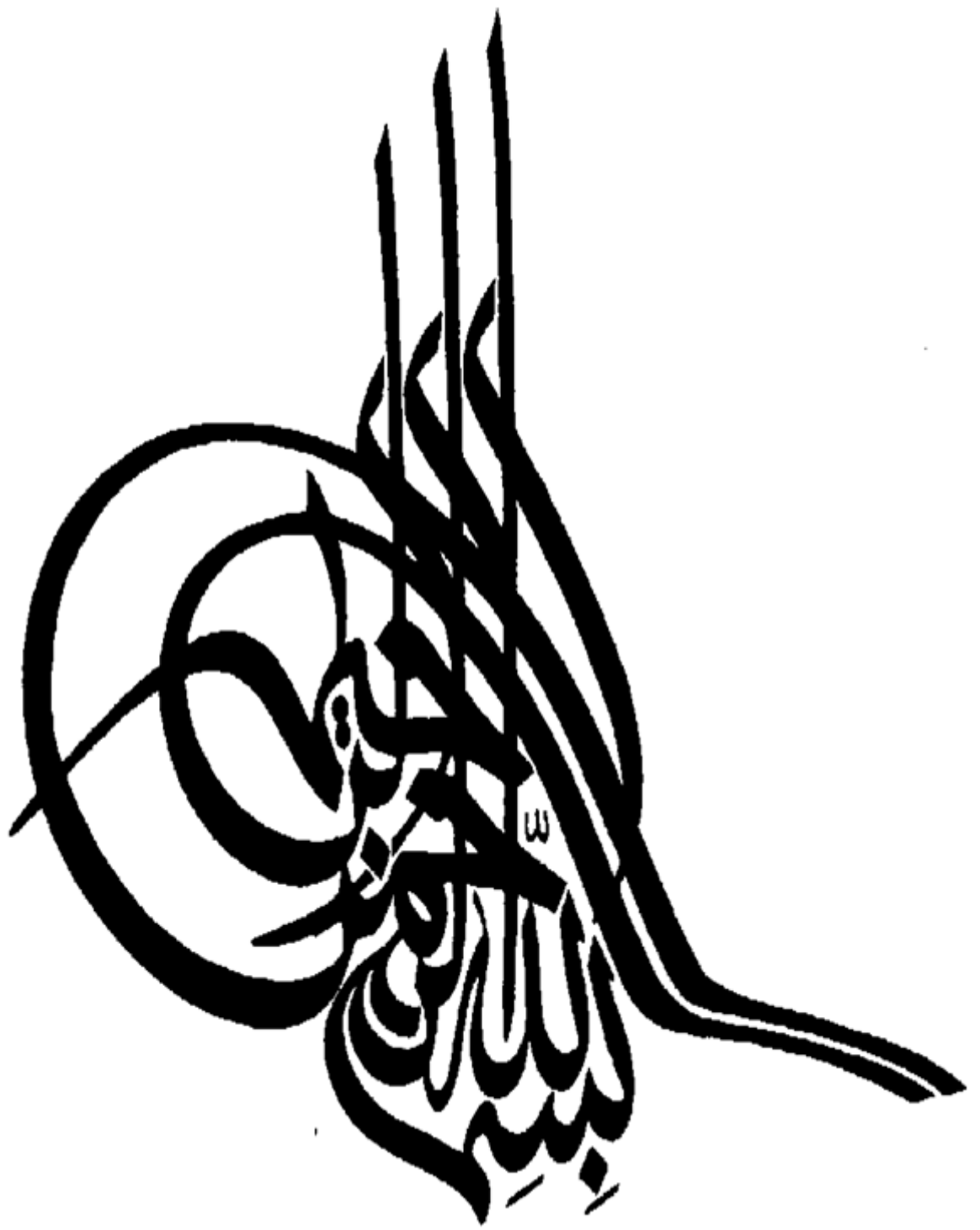
إعداد الطلبة:

- زرقين ياسمين

- زروقي مروان

- فايد مايسة

السنة الجامعية: 2020/2019



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم...
المسيلة

رقم: 05: القدر 01/2016، بقدر: 022 الطرشي، 16 جويلية 2016 المحدود للطلبة المنتمين للدراسة من السجلات العادية وبنسبة

تصريح شرطي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

لنا المحضري أستاذ

السيد/ة (د. زكية ياسين) 31/08/1993 المسيلة

الصفة: طالب، أستاذ باحث، باحث دمج طالبة

العنوان: 01/2016 التعريف لوجبة رقم 041/05/2016

والصادرة بتاريخ 13/05/2016

عن دائرة المسيلة

للسجن في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، إقليم عالم المسيلة

واللغف (أ) منحت أعمال بحثية مذكورة في تصريح، مذكورة مسبقا، مذكورة واحسنين، أشرطة تذكروا، عنوانها
العلمية في الأرشيف حيث كان يرفقا في المسيلة المعنية حتى يتم إتمام
البريد الإلكتروني

تصرح بشرطي أني ألتزم بقواعد التعليم العلمية والنزاهة ومبادئ النزاهة العلمية والقواعد الأكاديمية المطلوبة في
إعمال البحث المذكور أعلاه

مصدق عليه
التوقيع
المسيلة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضييف بالجزيرة



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
اسم: حليم المصطفى

المرجع: انجاز الترخيص رقم 2023 الصادر في 28 جويلية 2023 للحد من التلاعب بالرقابة عن الامتحانات العلمية والتكليف

تصريح شرعي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا المصطفى أدناه،

المسمى بـ: (زوتي) مورا / 0315 / 06 / 06 / 1996 المسمى بـ:

الصفة: طالب أستاذ بحث باحث دكتور في

العلوم (3) لبطاقة التعرف الوضعية رقم 200301308

والصادرة بتاريخ 20/04/2023

من جامعة الجزائر

لتسجل في العلوم الإنسانية والاجتماعية حليم المصطفى

والتكليف أنا وبحسب أعمال بحثية متكررة لتصريح مذكرة باسمي مذكرة ماجستير أطروحة دكتوراه عن طريق
الجامعة الجزائرية للتعليم العالي والبحث العلمي كإجراء أكاديمي للتكليف على اجتهاد واستقلال
الطالب المصطفى

أشرك بقدرتي أن أكون متزامنا للمعهد العلمي ونزاهة ومديره المعهد الوطني للدراسات والبحوث الأكاديمية المطابقا
لإجراءات البحث المذكور أعلاه



تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضي ادناه:

السيد : **قايية هيايسة** ... الصفة : 'طالب/استاذ باحث/باحث دائم'... **حدا لينة**...
الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: **200343390** والصادرة بتاريخ: **25.04.2016**
والمسجل بكلية العلوم **الاجتماعية والادبية** قسم **علم النفس**...
والمكلف بإنجاز اعمال بحث 'مذكرة تخرج/مذكرة ماستر/مذكرة ماجستير/اطروحة
دكتوراه' عنونها: **الاجتياجات الاقتصادية للتلاميذ المقبلين
على اجتياز امتحان البكالوريا**
اصرح بشرفي انني التزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة
الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه.

التاريخ: **09** **سبتمبر** **2020**

توقيع المعني **شاهد على التوقيع**
السيد: **...**

عمام الضلع في: **...**
عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
و بتفويض منه
قروطي أحمد

09 **سبتمبر** **2020**



المرجع: القرار الوزاري رقم 933 المؤرخ في: 28 جويلية 2016.

** شكر وتقدير **

الحمد لله الذي يسّر لنا درب الدراسة ووفقنا فيه وبعد:
نشك المولى عز وجل الذي أتم علينا نعمه ومنحنا القدرة
والصبر على إجاز هذا العمل المتواضع
وخالص الشكر إلى المشرف على هذا العمل الأستاذ الدكتور
عس مناصر يته على نصائحه القيمة وتوجيهاته الصائبة
وإلى كل من ختمهم وتقديرهم أساتذتنا الكرام من الأبتدائي
إلى الطور الجامعي

إلى كل هؤلاء شكر الكرم



فهرس المحتويات

شكر وعرافان
فهرس المحتويات
مقدمة

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

- 1-الإشكالية
- 2- فرضيات الدراسة
- 3- أهمية الدراسة
- 4- أهداف الدراسة
- 5- أسباب اختيار الموضوع
- 6- التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة
- 7- الدراسات السابقة

الفصل الثاني: الاحتياجات الإرشادية

- تمهيد
- أولاً: الحاجة
- 1-تعريف الحاجة
 - 2- بعض المفاهيم المتعلقة بالحاجة
 - 3- نظريات المفسرة للحاجة
- ثانياً: الحاجات الإرشادية
- 1- مفهوم الإرشاد
 - 2- نظريات الإرشاد
 - 3- تعريف الحاجات الإرشادية
 - 4- الحاجات الإرشادية للتلاميذ
 - 5- الخدمات الإرشادية للتلاميذ

الفصل الثالث: التعليم الثانوي وشهادة البكالوريا

تمهيد

1. مفهوم التعليم الثانوي.
2. أهمية المرحلة الثانوية.
3. أهداف التعليم الثانوي.
4. مراحل التعليم الثانوي في الجزائر ووضعيته.
5. تقويم التلاميذ في المرحلة الثانوية.
6. التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية.
7. الامتحانات .
8. شهادة البكالوريا.

خلاصة.

خاتمة

قائمة المراجع

مقدمة

مقدمة:

الحياة من حولنا مليئة بالمشكلات النفسية والضغط النفسية والحروب والأزمات وغيرها التي تؤثر على حياة الإنسان، ولا يوجد فرد تخلو حياته من الاضطرابات ومن هذه الاضطرابات قلق المستقبل حيث أن درجة القلق تختلف من فرد لآخر بشأن المستقبل خاصة أننا نعيش في حالة من التغيرات والأحداث لذلك أصبح الإنسان في حالة من القلق العام من نفسه ومن العالم الذي يعيش فيه.

وطلبة الجامعة هم أمل المستقبل الذين سيحملون مسؤولية المجتمع وهم يفكرون في المستقبل وماذا يخبئ لهم ،فقد أثبتت الدراسات أن غالبية الطلبة لديهم ترقب وخوف من المستقبل يكون نابعا من عدم تحقيق الطموحات المادية والمعنوية مثل عدم وجود وظيفة أو عدم القدرة على تكوين أسرة ، لذلك يعتبر القلق من المستقبل نوعا من أنواع القلق الذي يشكل خطرا على صحة الفرد، فهو حالة انفعالية مزمنة ومعقدة مع توجس أو رهبة و يتميز باضطرابات عصبية وعقلية عديدة كما يتميز بإحساس بمزيج من الرهبة من المستقبل بدون داع معين للخوف، مع خوف مزمن بدرجة خفيفة. (الدسوقي: 1988، 23)

وبما أن الفرد يسعى إلى الوصول إلى حياة سعيدة بلا هموم فلا بد أن تتعرضه بعض الصعوبات والعراقيل التي تحول ضد وصوله إلى ما يريده فتغير مجرى حياته بالاتجاه السلبي كان أم الايجابي ، ومن بين العراقيل التي يتعرض لها هي المستقبل المهني المجهول الذي يكون هاجسا كبيرا خاصة لدى الطالب الجامعي الذي همه الوحيد هو الحصول على مهنة تساعده على مستقبل مريح.

لذلك تعد مهنة المستقبل من الأمور التي يهتم بها الطالب الجامعي الذي يرى أنها تحقق لديه الكثير من المكتسبات المعنوية والمادية ، وتعتبر نهاية المرحلة الجامعية البوابة التي ينتقل منها الطالب من مجال اكتساب المعارف إلى مرحلة أخرى هامة وهي تجسيد الخبرات و المعارف واختبار القدرات وهذا عن طريق المهنة التي سيمتتها كما تبرز أهمية ميل ورغبة الطالب حول المهنة التي يرغب فيها، لذلك فهو يثابر ويسعى كل السعي من

أجل النجاح والتوفيق وحصوله واختياره المهنة التي تتناسب مع رغبته وميله، فالطالب الجامعي يقوم بإشباع حاجاته النفسية والمهنية من خلال هذه المهنة التي يختارها.

ويرجع هذا النوع من القلق الذي قد يعاني منه طلبة العلوم السياسية لعدة عوامل منها: عوامل اقتصادية واجتماعية وثقافية حيث أن الطالب الجامعي في الجزائر يعاني من مشكلة البطالة وعدم توفر مناصب الشغل، ومما يسبب القلق للطالب الجامعي بصفة عامة وطالب العلوم السياسية بصفة خاصة كونهم لديهم مستقبل مجهول نوعا ما بعد التخرج نظرا للقرارات الوزارية التي نصت على تقليص عدد المتكويين في تخصصات العلوم السياسية، وهذا أكثر شيء يقلق الطالب بعد تخرجه ويجعله محل تفكير في مستقبله، أي متشائما وقلق على مستقبله فبالتي تؤثر على صحته النفسية، والصحة النفسية تستلزم شرطا أساسيا للثقة بالنفس، فالشخص السليم نفسيا يتصف بالثقة بالنفس ، بينما يتصف الشخص المريض نفسيا بضعف الثقة بالنفس، حيث أن هناك علاقة وثيقة بين الثقة بالنفس والصحة النفسية، كما أن الثقة بالنفس دليل على التوافق الحسن والسوي والمرتبطة بالصحة النفسية والأداء والأصالة والواقعية في التفكير والشعور بالكفاءة والنشاط والقدرة على تحمل الأزمات.

وتشير (مريم سليم:2003، 30) إلى أن نتائج الدراسات دلت على أن الثقة بالنفس هي إحدى عوامل الشخصية الأساسية التي ترتبط بالتكيف العام للفرد، كما اتضح من النظريات المتعلقة بنمو الشخصية أن الثقة بالنفس تبدأ في النمو في سن مبكرة وتساعد الفرد على إشباع حاجياته، كما تمكنه من تحقيق التكامل النفسي والاجتماعي ، لذلك تعتبر الثقة بالنفس إحدى معايير الشخصية السوية.

فالثقة بالنفس هي عملية التوافق والانسجام بين أبعاد لشخصية الإنسان وهي رؤية الشخص لنفسه، ورؤية الآخرين له، وكما هو على حقيقته، فإن رأي الشخص لنفسه، أو شعر بذاته أكثر من حقيقته وأكثر مما يراه الناس أصابه الشعور بالعظمة وما يصاحبه من غرور وتعالى، وان رأي الشخص نفسه وشعر بذاته اقل من حقيقة أصابه الشعور بالنقص والدونية وما يصاحبه من قلق وخجل، فالثقة بالنفس إذن فضيلة تقع وسطا ما بين طرفين

نقطتين من الرذائل، هما الشعور بالعظمة والشعور بالنقص، وهي إحدى مظاهر الصحة النفسية، تجعل من الشخص فردا قوي الطموح والإرادة، مستقبلي التفكير، حر الاختيار. (شراب:2013، 2)

ويمكن القول أن قلق المستقبل المهني قد يؤثر على مستوى طموح الطالب ويعطله عن بلوغ أهدافه، وفي إشباع احتياجاته لتحقيق وتأكيد الذات وهذا كله يؤدي إلى سوء تقديره لذاته والذي يرتبط بشكل كبير بالنقص والإحساس بالضعف وتدني ثقته بنفسه وبالتالي فإن الثقة بالنفس من العوامل المهمة التي قد تؤثر بطريقة فعالة في مواجهة القلق.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- 1- الإشكالية
- 2- الفرضيات
- 3- أهمية الدراسة
- 4- أهداف الدراسة
- 5- مصطلحات الدراسة
- 6- الدراسات السابقة

1-الإشكالية:

تشكل المرحلة الثانوية أهمية كبيرة سواء للمتعلمين أو للنظام التعليمي ككل، إذ تهدف هذه المرحلة إلى إكساب المتعلمين المهارات والمعارف الأساسية التي تعدهم للولوج إلى الجامعة وإكمال التعليم الأكاديمي، بما يعدهم بشكل أفضل للحياة المهنية، من خلال اجتياز امتحان شهادة البكالوريا الذي أصبح يفرض أعباء متزايدة ومطالب كثيرة على المتعلمين، إذ يعد هذا الامتحان مرحلة انتقالية حاسمة، تتطلب الاستعداد له من عديد النواحي النفسية والتربوية والاجتماعية.

وتحوز هذه المرحلة من التعليم على هذه الأهمية الخاصة بسبب عاملين مهمين، فهي من جهة تعتبر مؤشرا هاما على تحقيق النظام التربوي لأهدافه ككل، حيث تؤدي المراحل التعليمية السابقة إلى هذه المرحلة، وبالتالي فإن نجاحها يعد نجاحا للمراحل السابقة أيضا، وهو ما يتجلى في الاهتمام الكبير الذي عادة ما يوضع على هذه المرحلة من خلال شهادة البكالوريا، متمثلا في الإعداد الرسمي لهذه الشهادة من الجهات المعنية حيث نجد أن التنظيمات الرسمية المتعلقة بتنظيم امتحان البكالوريا تضيف عليه سمة تجعله مختلفا عن باقي الامتحانات، مما يعزز الشعور بالأهمية القصوى لهذا الامتحان، مما يزيد من حجم العبء الذي يكون عادة على كافة الأطراف التربوية.

من جهة أخرى تعد هذه المرحلة مهمة جدا من ناحية المستقبل الذي ينتظر الطالب، فهي بمثابة نافذة على هذا المستقبل، بما تحمله من وعود وآمال للطالب ولأسرته، ولذا فهي تحاول أن تكسب التلاميذ الكفاءات اللازمة التي تمنحهم القدرة على التعامل مع المراحل التالية، سواء من خلال الفرص الممنوحة للناجحين للدخول إلى الجامعة والحصول على تعليم أكاديمي يؤهلهم للحصول على مهن مناسبة، أو من خلال توفير مستوى تعليمي مناسب يؤهلهم للحصول على تكوينات مهنية مناسبة لقدراتهم تؤهلهم الحصول على مهن تتناسب و قدراتهم أيضا، ومن هنا فهي مرحلة حرجة في حياة الطالب والأساتذة والأسرة وللنظام التعليمي ككل، تتطلب تعاملًا خاصًا وعناية مناسبة لعبورها بسلام .

غير أن هناك العديد من العوائق التي تقف في وجه هذا التقدم الذي يسعى إليه الطالب، من عديد النواحي الشخصية والأسرية والتعليمية والاجتماعية، فمن الناحية الشخصية، يمر الطلاب عادة بمرحلة المراهقة في هذه المرحلة العمرية، والتي تشكل مرحلة انتقالية مهمة بين فترتي الطفولة والرشد، بما تفرضه من تغيرات فيزيولوجية ونفسية ومعرفية، كما ان التوقعات الأسرية والاجتماعية، تجعلهم يتعرضون لضغوط عديدة للوفاء بهذه التوقعات، من حيث النجاح والتحصيل والتفوق، ومن الناحية التعليمية، يواجه الطلبة ضغوطا كبيرة من حيث المحتوى التعليمي الكبير، والتحصيل، وهو ما تزيد من حجم المطالب المفروضة على التلاميذ، فهم يسعون من جهة للتكيف مع متغيرات هذه المرحلة داخليا، كما يسعون للتكيف مع مطالب الخارجية للتعليم.

وتعد الحاجة من أهم الدوافع للسلوك الإنساني بشكل عام، حيث تقوم بتأطير السلوك وتوجيهه وتحديد أهدافه، مما يستدعي بالضرورة دراسة هذه الحاجات في مختلف المستويات، ويرى الحجاوي المشار إليه في إلى أن الحاجة هي حالة يعاني منها الإنسان ويترتب على عدم إشباعها أو عدم كفاية إشباعها توترات نفسية وعضوية، أو اجتماعية أو كلها جميعا . كما يرى الكيلاني إلى أن الحاجة هي حالة من الافتقار إلى شيء ما يدفع الفرد إلى أن يسلك سلوكا بعينه يؤدي إلى إشباع تلك الحاجة. أما الإرشاد فيعني المساعدة التي يقدمها المرشد للمسترشدين بغرض الوفاء بمتطلبات الحاجات، وضمن هذا الإطار، يعرف كوفمان الحاجة الإرشادية بأنها كل ما ينتج عن التناقض لدى الطلبة بين ما يجب يكون وبين ما هو كائن. كما يرى جليبرت بان الحاجة الإرشادية، هي رغبة الفرد في التعبير عن مشكلاته بأسلوب منظم، بهدف إشباع حاجاته المختلفة، التي لم يستطع إشباعها من تلقاء نفسه

ويعد التعرف على الحاجات الإرشادية لدى التلاميذ من أهم الخطوات التي يمكن القيام بها خلال هذه العملية، إذ يشكل التعرف على المشكلة أولى الخطوات في معالجتها، نظرا لما تحوزه المعلومات من أهمية في العملية ككل، ويبدو من الملاحظات الأولية حول

هذا الموضوع أن التعرف على هذه الحاجات يعد قليلا إن لم نقل نادرا بالنسبة لهذه المرحلة في التعليم الجزائري، حيث غالبا ما تتركز العملية الإرشادية في الميدان التربوي على عملية التوجيه التقني للتلاميذ والطلاب.

وتشير الدراسات في هذا الصدد إلى العديد من المشكلات التي يواجهها التلاميذ في هذه المرحلة، ففي دراسة لموكووسكي المشار إليه، توصلت إلى أن أهم الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في هذه المرحلة تتمثل في تدني مستوى التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، والأزمات الأسرية، والضغوط المالية وغيرها. وفي دراسة أجراها ميلر 1986 على عينة من طلبة المرحلة الثانوية مكونة من 7458 طالبا من ولاية لوزيانا الأمريكية أشارت إلى أن الحاجات الإرشادية الأكثر أهمية لدى الطلبة تتمثل في التوجيه المهني، والحصول على المعلومات، وكانت الحاجات الأقل أهمية تتمثل في بالخدمات الشخصية والاجتماعية والخدمات التعريفية

وتؤكد هذه الدراسات على أهمية التعرف على الحاجات الإرشادية لدى طلاب المرحلة الثانوية، بما يمكن من الوفاء بها من خلال العملية الإرشادية التي يوليها النظام التعليمي أهمية كبيرة، كفعل تربوي يهدف إلى مساعدة التلميذ على القيام باختياراته المدرسية والمهنية الصائبة، (القانون التوجيهي للتربية، 2008). ولا شك أن القيام بهذه المهمة من طرف التلميذ يتطلب مساعدة ومعرفة كبيرة بحاجاته الإرشادية، حيث يقوم المرشد عادة بالعديد من النشاطات للتعرف وتلبية هذه الحاجات، من خلال معارفه ومهاراته التي تلقاها في الجامعة ومن خلال ممارسته الإرشادية، ومن هنا تأتي مشكلة الدراسة الحالية للبحث في أهم الحاجات الإرشادية لدى الطلبة المقبلين على اجتياز شهادة البكالوريا من وجهة نظرهم.

أسئلة الدراسة:

- ما الحاجات الإرشادية للتلاميذ المقدمين على اجتياز شهادة نهاية مرحلة التعليم الثانوي؟

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في هذه الحاجات تعزى لمتغيرات الجنس، التخصص وإعادة؟

2- الفرضيات :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية من حيث حاجاتهم الإرشادية تبعا لمتغير الجنس

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الداخليين والخارجيين من حيث حاجاتهم

3- أهمية الدراسة :

يشكل التعرف على الحاجات الإرشادية أهم الخطوات المهمة بالنسبة للعملية الإرشادية ككل، حيث يبني عليها العديد من القرارات سواء ما تعلق منها بإعداد أهداف هذه العملية أو في خطتها أو في الأساليب الممكن إتباعها، كما أن هذا التعرف، يؤدي إلى المساهمة في تلبية الحاجات التربوية والتعليمية للتلاميذ في هذه المرحلة، إذ لا يخفى مدى الارتباط القوي بين العملية التعليمية التي تحدث في الأقسام وعبر المناهج والنواحي النفسية والإرشادية للتلاميذ، بحيث يمكن القول بأن الحاجات الإرشادية لا تقل أهمية عن الحاجات التربوية، وهو ما يمكن قوله أيضا بالنسبة لأهداف النظام التعليمي ككل في هذه المرحلة، إذ يشكل التعرف على هذه الحاجات، خطوة مهمة لتصميم برامج إرشادية من طرف الوزارة، يكون هدفها المساعدة النفسية للتلاميذ في هذه المرحلة، وهو ما يؤدي إلى تحقيق أكبر لأهداف النظام التعليمي ككل.

4- أهداف الدراسة :

* التعرف على الحاجات الإرشادية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا .

* التعرف على أهمية وترتيب هذه الحاجات لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا .

* الكشف عن الفروق في الحاجات الإرشادية بين التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا من حيث متغير الجنس والتخصص والتحصيل الدراسي.

5- مصطلحات الدراسة

5-1- الحاجات الإرشادية: الدرجة التي يعبر من خلالها الطلبة عن وجود مشكلات معينة يحتاجون لمساعدة المرشد في التقليل من منها أو التعامل معها، ويستدل عليها من خلال الاستبيان المعد في هذه الدراسة. كما يمكن تعريفها بأنها الحاجات التي يرى الطالب بأنها أنها ضرورية لمساعدتهم في حل مشكلاتهم الأكاديمية والمهنية والشخصية.

6- الدراسات السابقة :

6-1- دراسة الجندي نبيل 2010 بعنوان: الحاجات الإرشادية النفسية للأطفال الموهوبين والمتفوقين عقلياً في المدارس الأساسية العليا بمحافظة الخليل وقد هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء واقع احتياجات الأطفال الموهوبين والمتفوقين عقلياً في مدارس محافظة الخليل في فلسطين، وحاولت الإجابة عن الأسئلة الآتية: ما الاحتياجات الإرشادية النفسية التي يحتاجها الأطفال الموهوبون والمتفوقون عقلياً، كما تكشف عنها أدوات الدراسة المطبقة على عينة الدراسة؟ وهل تختلف الاحتياجات الإرشادية النفسية باختلاف بعض المتغيرات المستقلة كالصف الدراسي، وجنس الطالب، والوضع الاقتصادي، ونوع التنشئة الأسرية؟ تكونت عينة الدراسة من 145 طفلاً وطفلة تراوحت أعمارهم بين 16- 12 سنة، تم اختيارهم وفقاً لمعايير المعدلات المدرسية، وترشيح إدارات المدارس وتطبيق بعض الاختيارات الفرعية لاختبار وكسلر (WISC) لذكاء الأطفال وذلك للتحقق من صدق طريقة الاختيار. استخدم الباحث استبانة مكونة من 40 عرضاً من أعراض المشكلات التي يواجهها الطلبة الموهوبون عادة، إذ تم بناؤها بالاستئناس بالدراسات العربية والأجنبية، وتم تكيف فقراتها لتناسب عينة الدراسة في البيئة الفلسطينية، كما وتم استخدام بؤر النقاش لاستيضاح النتائج الكمية التي توصلت إليها الدراسة. وأسفرت الدراسة عن أنّ أهم حاجات الطلبة الموهوبين والمتفوقين عقلياً الإرشادية النفسية تكمن في: مواجهة الملل من الحصص، وفي كيفية تنمية حبّ الاستطلاع

واستكشاف البيئة، وفي توفير ما يحتاجون إليه من أدوات ومواد، وفي مواجهة القلق من الاختبارات. كما أسفرت نتائج الدراسة عن فروق في درجات الحاجات الإرشادية وفقاً للجنس لصالح الإناث، ووفقاً لنوع التنشئة الاجتماعية لصالح التنشئة القائمة على الدلال، ووفقاً للصف الدراسي لصالح الطلبة في الصفوف الأعلى، فيما لم تكن هناك فروق دالة في متغيري مكان السكن والوضع الاقتصادي لأسرة الطالب الموهوب. (الجندي، 2010)

6-2- دراسة أمينة رزق (2008): بعنوان مشكلات الطلبة المتفوقين دراسياً وحاجاتهم الإرشادية هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع المتفوقين وأهم مشكلاتهم وحاجاتهم، مقارنة بالطلبة العاديين، التعرف على أهم مشكلاتهم، وأهم المجالات الإرشادية لها، تعرف دلالة الفروق الفردية في هذه المشكلات، وفقاً لمتغيرات الصف الدراسي، والجنس والتخصص، وإمكانية الاستفادة من بعض الدلالات التطبيقية للدراسة، والمتمثلة بتطبيق استبانة الحاجات الإرشادية، وتوظيفها لخدمة عمل المرشدين النفسانيين في المدارس.

استخدمت الباحثة المنهج "الوصفي المقارن" لمقارنة واقع الطلبة المتفوقين، مشكلاتهم وحاجاتهم مقارنة بالعاديين، في حين تكونت عينة الدراسة من 311 مفردة من طلاب جامعة دمشق بحيث قسمت إلى 115 من المتفوقين، و156 من العاديين، وقد طبقت عليهم استبانة التعرف على خصائص الطلاب المتفوقين وحاجاتهم ومشكلاتهم. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق دالة إحصائية تبعا لمتغير التخصص (لصالح التخصصات العلمية)، وتبعا لمتغير الجنس (لصالح الإناث في التفوق)، وأوضحت النتائج ارتفاع المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للأسر المتفوقين، إضافة إلى قلة عدد أفراد أسرها مقارنة بأسر الطلبة العاديين، كما أوضحت النتائج ظهورها عدد من الحاجات الإرشادية الخاصة بالمتفوقين دراسياً، يأتي في مقدمتها حاجاتهم للمزيد من التحصيل والإنجاز.

الفصل الثاني

الاحتياجات الإرشادية

تمهيد

أولاً: الحاجة

1- تعريف الحاجة

2- بعض المفاهيم المتعلقة بالحاجة

3- نظريات المفسرة للحاجة

ثانياً: الحاجات الإرشادية

1- مفهوم الإرشاد

2- نظريات الإرشاد

3- تعريف الحاجات الإرشادية

4- الحاجات الإرشادية للتلاميذ

5- الخدمات الإرشادية للتلاميذ

خلاصة

تمهيد:

إن مصطلح الإرشاد مصطلح واسع الاستخدام، يستعملها الكثير من العاملين في تقديم الخدمات مثل الأطباء، المحامون، الدبلوماسيون، الأخصائيون الاجتماعيون وذلك لكون الخدمة الإرشادية عبارة عن مقابلة بين شخصين لتوضيح أبعاد مشكلة ما لهذا فقد نال مفهوم الإرشاد اهتمام الباحثين في مجالات عديدة أهمها في مجال التربية وعلم النفس لهذا نسجل كثرة وتنوع تعاريفه، هذا ما سنعرضه في هذا الفصل.

أولاً: الحاجة

1- مفهوم الحاجة:

أ- لغة: عند النظر إلى معاجم اللغة يظهر لنا معنى الحاجة فالمنجد في اللغة العربية يظهر لنا أن الحاجة بأنها (جمع) حاجات وحوائج، وتعني ما يفتقر إليه الإنسان ويطلبه أو ما يكون ويعتبر ضروريا لازما. (إبن منظور وآخرون، 2001، ص341)

وجاء على لسان العرب أن الحاجة: من كلمة حاج (حيجا) أي افتقر، أما المعجم الوسيط جاءت كلمة الحاجة بمعنى حاج يحوج حوجا: أي احتياج. (إبراهيم مصطفى وآخرون، 1960، ص204)

ومن خلال التعاريف نستنتج أن الحاجة هي الافتقار إلى الشيء الذي قد يقتصر من حيث زمن الإشباع كالحاجات البيولوجية أو العضوية لأنها مرتبطة بالبقاء أو يطول كالحاجات الفوق العضوية.

ب- اصطلاحا:

- عرف صالح الحاجة: أنها حالة لدى الكائن الحي تنشأ عن انحراف أو حيد الشروط البيئية عن الشروط البيولوجية المتلى اللازمة لحفظ بقاء الكائن الحي، وهكذا ترتبط الحاجة بالمحافظة على بقاء الكائن وتنشأ هذه الحاجة نتيجة حالة عدم اتزان بين الكائن الحي وبيئته الخارجية ومن ثم يعبر الكائن الحي عن نشاطه لتحقيق حالة الاتزان. (أحمد، 2014، ص12)

- عرّفها أبو جادو: بأنها تلك القوة الداخلية التي تحرك السلوك وتوجهه لتحقيق غاية معينة وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل داخلية بالفرد نفسه أو من البيئة الخارجية المحيطة به. (أبو جادو، 2000، ص324)

- أما قاموس لونغ مان (long man): فيرى أن الحاجة أنها النقص أو غياب الشيء ما ضروري أو مفيد جدا. (أحمد، 2014، ص13)

ومن خلال التعاريف نستنتج أن الحاجة تجعل الفرد يسعى دائما لإشباع تلك الحاجيات التي تساعد على التحكم في السلوك وتحديد مجرى التفكير.

2- بعض المفاهيم المتعلقة بالحاجة:

2-1-الدافع:

أشار إليه مصطفى عشوي: هو حالة من التوتر النفسي والفسولوجي الذي قد يكون شعوريا أو لا شعوريا تدفع للقيام بأعمال ونشاطات وسلوكات لإشباع حاجات معينة لتخفيف من التوتر لإعادة التوازن للسلوك أو للنفس بصفة عامة. (مصطفى عشوي، 2004، ص135)

وتعرف كذلك بأنها الطاقة الكامنة، أو الاستعداد الفيزيولوجي أو النفسي الذي يثير الفرد سلوكا مستمرا متوصلا لا ينتهي حتى يصل إلى أهدافه المحددة سواء كان السلوك ظاهر يمكن مشاهدته أو خفيا لا يمكن مشاهدته أو ملاحظته. (عبد الرحمان، عياصرة، 2006، ص89)

2-2-الباعث:

هو ما يدركه الفرد كشيء معين له القدرة على إشباع الدافع. ويعرف كذلك على أنه موقف خارجي مادي إجتماعي، يستجيب له الدافع فالطعام مثلا باعث يستجيب له دافع الجوع، ولا قيمة للباعث دون وجود دافع. (الهاشمي، نصر الدين، 2006، ص30)

2-3-الحافز:

نمط من الاستثارة الملحة تنتج عن حاجة في الجسم أو في الأنسجة، وهذه الحالة تدفع الكائن الحي إلى النشاط المستمر لإشباع الحاجة (نقص الطعام يؤدي إلى تغيرات الكيميائية معينة في الدم تدل على الحاجة إلى الطعام)، ويقوم الكائن الحي بنشاط معين لخفض الحافز. كما يقصد بالحافز الدفعات الداخلية التي تحفز الكائن ليقوم بسلوك معين

ويغلب أن تكون هذه الدفعات فطرية الأصل توجه الكائن الحي نحو غاية حيوية بالنسبة له.
(فرج، 2005، ص113)

2-4- الميل:

مفهوم يشير إلى الأشياء التي نحبها أو نكرهها وإلى الأشياء التي نفضلها أو ننفر منها. فإن الكثير من العلماء النفس يستخدمون مصطلح الحاجة على أن مرادف مصطلح الدافع بوجه عام.

3- نظريات المفسرة للحاجة:

3-1- التنظيم الهرمي للحاجات عند ماسلو:

يقدم ماسلو مفهوم التصاعد الهرمي للغلبة والسيطرة ليسير فهم نظام الدوافع وعملها المركب المتشابك، ويعني بهذا المفهوم أن الحاجة ذات المستوى الأرقى لا تظهر حتى يتم إشباع حاجة أخرى أكثر غلبة وسيطرة والحاجة التي تشبع لا تعد حاجة بعد ذلك، ولذا يؤدي إشباع حاجة من الحاجات إلى إطلاق الفرد ليحاول إشباع حاجات أخرى فالشخص مدفوع ليس بإشباعه ولكن بما يحتاج إليه وقد تمثل تقسيم ماسلو للحاجات فيما يلي:

3-1-1- الحاجات الفسيولوجية والجسمية:

يتضمن المستوى من الحاجات: الحاجة إلى الطعام، الماء، الأوكسجين والراحة والجنس و الحماية من تطرف درجات، زيادة أو نقص، والحاجة إلى الاستثارة الحسية والنشاط حيث يحتاج الجسم للحفاظ على حياة الكائن الحي واستمرار بقائه أن تقوم أجهزته وأعضاؤه بوظائف الحياة المختلفة وهذه الحاجات تتطلب إشباعا دوريا ومتجددا تتوقف فتراته على حسب نوع الحاجة الفسيولوجية المحددة وتبرز أهمية هذه الحاجات عند تعرض للحرمان الشديد، حيث تصبح للحاجات الجسمية والفسيولوجية الأولوية في الإشباع، بل تحجب ما عداها من حاجات أخرى، فالفرد الجائع لا يهتم كثيرا بكتابة الشعر أو أن يبحث عن فتاة تشاركه الحب أو حتى يهتم بزى معين أو أي شيء آخر لأن شغله الشاغل

الحصول على الطعام ويقول ماسلو لحسن الحظ أن هذا النوع من الجوع (أي جوع الحياة والموت غير موجودة في مجتمعنا هذا).

ويعلق ماسلو على هذا المستوى من الحاجات بقوله (بالنسبة لإنسان جائع بصورة مزمنة ومفرطة تتحدد المدينة الفاضلة)، (اليوتوبيا) عنده بأنها مكان يوجد به قدر من الطعام وينزع إلى التفكير بأنه إذا أمّن حاجته من الطعام باقي حياته، سوف يكون سعيدا تماما ولن يحتاج لأي شيء آخر. فالحرية والحب والشعور بالانتماء، قد تستبعد على أساس أنها أنواع من الكماليات عديمة الفائدة لأنها تفشل في ملئ المعدة، ومثل هذا الإنسان يمكن أن يقال عنه إنه يعيش بالخبز وحده وعندما يتيسر للفرد هذه الحاجات الفسيولوجية والجسمية في الوقت وبالشكل المناسب فإن دافعيته تتحرر من سيطرة هذه الحاجات الفسيولوجية تخضع لسيطرة غيرها من الحاجات. (محمد السيد عبد الرحمان، 1998، ص 477)

3-1-2- حاجات الأمن:

وهي التي تعبر عن حاجات الفرد لأن يكون في مأمن من الأخطار وأن يشعر بقدر من الراحة والطمأنينة فيما يتعلق المحيطة به، وتتضمن هذه الحاجات كل من الأمن المادي، النفسي، الاجتماعي، والروحي، وهذا لا يعني أن دور حاجات الأمن قد انتهى، فربما تؤدي مواقف جديدة إلى استثارة هذه الحاجات من جديد فتستبعد سيطرتها على توجيه السلوك.

3-1-3- حاجات الحب والانتماء:

يضم هذا العديد من الحاجات الاجتماعية مثل: الحاجة إلى تقبل الغير، حب الغير، الحب من الغير، الصحبة، تكوين الجماعات والولاء لها، ولا يتسنى للفرد إشباع هذه الحاجات إلا في وجود الغير من أفراد نوعه ومن خلال اتصاله بهم وتعامله معهم بصورة أو بآخر.

ولا نعني بالانتماء تجمع الفرد مع أي فرد آخر بل بمن يرتبط وإياهم بأهداف ومصالح آمال ومخاوف ومعتقدات واتجاهات مشتركة في جماعة واحدة، توفر له عضويتها،

وإشباع تلك الحاجات الاجتماعية، حيث تتضح هذه الحاجة في الرغبة في الحياة في مجموعة من الأفراد، ومسايرة الجماعة والتوافق معها وقبول ما اصطلحت عليه الجماعة من معايير وأنماط سلوكية، ومشاركة الفرد للجماعة في قيمها واتجاهاتها. (السيد عبد الرحمان، 1998، ص478)

3-1-4- حاجات تقدير واحترام الذات :

تتضح حاجات تقدير واحترام الذات واحترامها بشعور الفرد بالقيمة وأهمية الدور الذي يقوم به في حياته، كما تتضح في القيام ببعض الأعمال التي تلقي احترام أو مدح الآخرين له وهذه الأعمال تختلف باختلاف الثقافات والمجتمعات، والحاجة إلى التقدير الذات هي الحاجة إلى القيمة الشخصية أو الحاجة إلى الشعور بأن الفرد عضو ذو قيمة في الجماعة التي ينتمي إليها. (السيد عبد الرحمان، 1998، ص478)

3-1-5- حاجات تحقيق الذات :

هي حاجة الفرد أن ينطلق بقدراته ومواهبه ورغباته إلى آفاق تتيح له أن يكون ما تمكنه إستعداداته وأن يمارس الأعمال والأنشطة بما يتفق مع قدراته وإمكاناته.

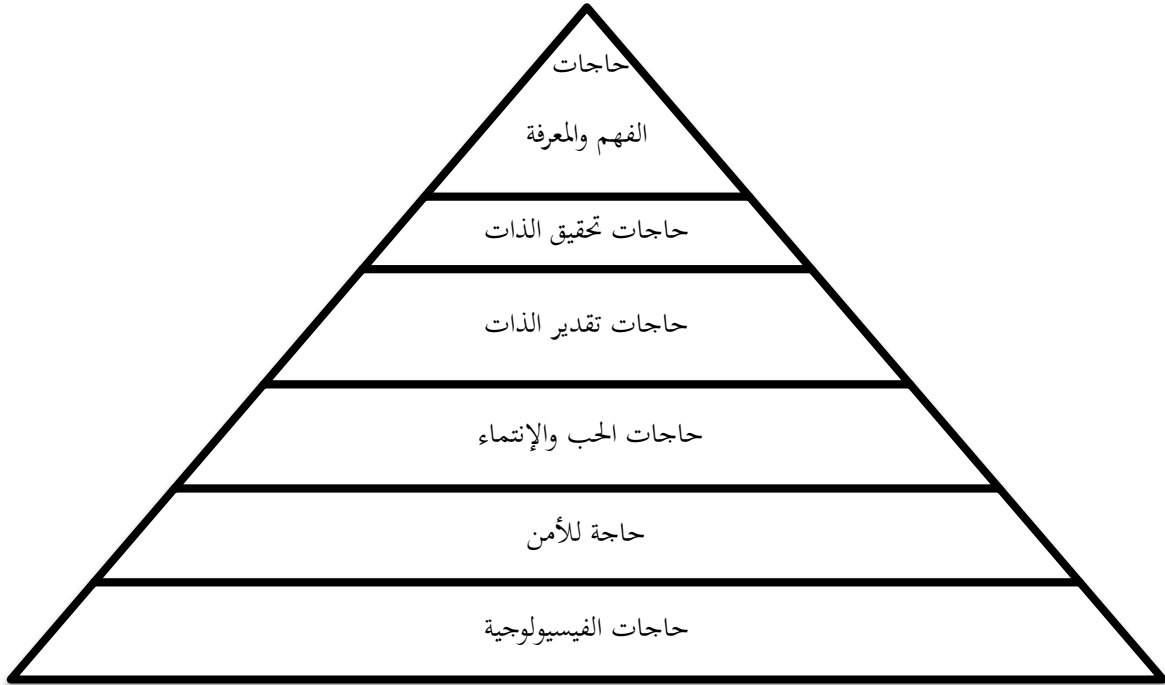
3-1-6- حاجات المعرفة والفهم:

تظهر هذه الحاجات في الرغبة في الكشف، ومعرفة حقائق الأمور، وحب الإستطلاع، كما تبدو هذه الحاجات في التحليل والتنظيم والربط وإيجاد العلاقات بين الأشياء.

3-1-7- حاجات الجمالية:

الحاجات الجمالية غير عامة، ولكن هناك على الأقل بعض الناس في ثقافة يكونوا مدفوعين بالحاجة للتدفق الجمالي، والخبرات المشبعة فنيا وجماليا، وتدل الحاجات الجمالية على الرغبة في القيم الجمالية، وتتجلى لدى بعض الأفراد في اقبالهم أو تفصيلهم للترتيب والنظام والإتساق والكمال سواء في الموضوعات أو الأوضاع والنشاطات، وكذلك في نزعتهم

إلى تجنب الأوضاع القبيحة التي تسود فيها الفوضى وعدم التناسق. (الشرقاوي، 1988، ص240-241)



الشكل رقم (01):هرم ماسلو للحاجات

3-2- نظرية موراي Murray للحاجات:

يصنف موراي الحاجات طبقا لأساسها أو منبعها إلى:

3-2-1 حاجات فسيولوجية:

وهي الحاجات التي تختص بالنواحي العضوية مثل الحاجة إلى الطعام، والحاجة إلى الإخراج، والحاجة إلى درجة الحرارة...إلخ، وهي تتطلب الإشباع الفوري المباشر، ولا يمكن تأجيل إشباعها لفترة طويلة حيث أن ذلك يؤثر على حياة، ويؤدي إشباع تلك الحاجات إلى إعادة الإلتزان الفسيولوجي للفرد الذي يكون قد أختل نتيجة الحرمان من إشباع الحاجات.

3-2-2 حاجات نفسية:

وهي التي تتصل بعملية الاتزان النفسي للفرد، ويؤدي إشباعها إلى استقرار الفرد نفسيا وتخفيف التوتر الناشئ عن الحرمان.

3-2-3- حاجات اجتماعية:

وهي التي تتصل بعلاقة الفرد بالمجتمع والرفاق مثل الحاجة إلى المركز الاجتماعي. (السيد عبد الرحمان، 1998، ص480)

3-2-4- نظرية ألدرفر:

قدم ألدرفر مؤخرًا تصنيفًا لهم يشابه بدرجة عالية هرم الحاجات لماسلو وإن كان يحتوي على ثلاث أنواع من الحاجات:

1-البقاء:

إن الأفراد يحتاجون إلى إشباع حاجاتهم الفسيولوجية الأساسية، وذلك مثل الحصول على الطعام والشراب الكافي، والحصول على قسط كافٍ من النوم، والبقاء دافئًا ومرتاحين.

2-الإنتماء:

وبعد إشباع حاجات البقاء فإن الأفراد يبدؤون بالاهتمام بحاجات التبعية الاجتماعية وهم في العادة يبدؤون خبرة الإحساس بالحاجة إلى الإنتماء.

3-حاجات النمو، المعرفة، الجمال وتحقيق الذات:

فالحاجة إلى المعرفة تعبر عن نفسها من خلال ممارسات حب الاستطلاع حول كل القضايا والمشكلات، والحاجة إلى جمال تظهر نفسها من خلال تفضيل الأشياء، والخبرات السارة أو المرضية، وكلتا هاتين الحاجيتين تؤديان إلى تحقيق ذات، وهي الدافع لتطوير القدرة الذاتية أو أن يصل الفرد إلى كل ما هو قادرًا على أن يصل إليها، والإشارات الظاهرية التي تدل على تحقيق الذات باختلاف الشخص والظروف وهي في الغالب يصب تفريقها عن حاجات النمو الأخرى مثل الحاجة إلى المعرفة والحاجة إلى الجمال.

3-2-5- نظرية روتر:

قدرت ستة أقسام واسعة للحاجات، وكل قسم يمثل فئة من الأساليب السلوكية المرتبطة وظيفيًا أي التي تؤدي إلى نفس التدعيم ويرى روتر أن هذه القائمة من الحاجات

ليست كاملة، ولكنها تمثل معظم الحاجات الضرورية والهامة للناس، وفيما يلي هذه الحاجات:

1- المكانة المعروفة:

وهي حاجة الفرد لأن يدرك الآخرين مكانته، وتتضمن هذه الحاجة التفوق في الأشياء، والموضوعات التي يعتبرها الفرد مهمة مثل المدرسة والألعاب الرياضية، العمل، الهوايات والمظهر الجسمي، كما تتضمن أيضا الحاجة للمكانة الاجتماعية والاقتصادية والمكانة الشخصية.

2- السيطرة:

وهي حاجة الفرد لأن يكون قادرا على ضبط سلوك الآخرين والتحكم فيه، وهي تتضمن الأساليب السلوكية الموجهة لكسب سلطة على الأصدقاء والأفراد... إلخ، ومثال ذلك حاجة الفرد لأن يستمع الآخرون إلى حديثه وأن يتقبلوا ذلك الحديث. (عدس، بس، ص367-369)

3- الاستقلال:

وهي الحاجة للتحرر من سلطة الآخرين وتتضمن الأساليب التي تهدف إلى كسب الحرية حتى يستطيع أن يتخذ القرارات الشخصية وأن يعتمد على نفسه.

4- الجمالية والاعتماد:

وهي حاجة الفرد إلى رعاية واهتمام الآخرين به واهتمام الآخرين به وحمايته من خبرات الإحباط والأذى ومساعدته في إشباع الحاجات الأخرى.

5- الحب والعطف:

وهذه الحاجة أبعد من مجرد المكانة المعروفة من الآخرين، لتشمل حجم إهتمامهم به وعطفهم وولائهم. (عدس، بس، ص367-369)

ثانيا: الحاجات الإرشادية

1- مفهوم الإرشاد:

أ- لغة: حسب معجم اللغة العربية ترجع كلمة الإرشاد إلى الفعل رشد أي اهتدى وأرشده أي هداه والإرشاد من الفعل أرشد، رشد، يرشد، رشدا والرشد هو الصلاح وإصابة الصواب خلافا للغي والضلال. (الأسدي ومروان، 2003، ص24)

حسب ابن منظور في لسان العرب حيث جاء أن: الرشد والرشد والرشاد: نقيض الغي. رشد، يرشد، رشدا ورشادا وهو نقيض الضلال إذا أصاب وجه الأمر المطلق. (ملحم، 2014، ص60)

فالإرشاد إذا يعني إتباع الطريق الصحيح والسلوك الصحيح وهو يعني إسداء النصح للآخرين والهداية إلى السلوك الأمثل والمناسب.

ب- اصطلاحا:

تعرفه المالكي بأنه: ممارسة مهنية متخصصة تتضمن تطبيق مبادئ ونظريات علم النفس في تعديل سلوك المسترشدين بهدف مساعدتهم على تحقيق أقصى إشباع ممكن لحاجاتهم وفق إمكاناتهم الشخصية ومعايير المجتمع. (المالكي، 2005، ص13)

عرّفه كوتل وبراون (Ketteler & Brown) الإرشاد النفسي بأنه: نشاط العمل مع الأفراد العاديين نسبيا الذين يعانون من مشاكل التنمية أو التكيف. (Flanagan, 2004, p07)

عرّفه مرسى بأن الإرشاد النفسي بأنه: يهتم بالفرد السوي لمساعدته في التغلب على مشكلاته التي تواجهه والتي لا يستطيع أن يتغلب عليها بمفرده، والإرشاد يهتم بالفرد وليس بالمشكلة التي يعاني منها باعتبار أنه يستطيع أن يعالج مشكلاته إذا لم يكن مضطربا انفعاليا. (زعيبي، 1994، ص16)

ومن خلال التعاريف للإرشاد نستنتج أنه عملية موجّهة غايتها مساعدة المتمدرس للوصول إلى تحقيق أهدافه، أنّ أهدافه مرتبطة عمليا بالأهداف عامة والتي نجد من بينها

الوصول بالمتدريس إلى السلوك تحقيق ذاته دراسيا عن طريق مساعدته لتحقيق النجاح في حياته الدراسية والمهنية.

2- نظريات الإرشاد:

تعد نظريات الإرشاد خلاصة لما قام به الباحثون في مجال الإنساني وساعدت على تغيير ديناميات السلوك الإنساني المعقد ومحاولة لفهمه والتمييز بين السلوك السوي والسلوك غير السوي، كما أنّها تساعد المرشد الذي لا يعتمد الأساليب العلمية فإن مهماته الإرشادية تتحول إلى مجرد حديث عادي ليس له معنى. (القاضي وآخرون، 1981، ص138)

ويكاد يتفق علماء النفس على أنّ السلوك الإنساني سلوك معقد ومتنوع مما حدى النظريات الإرشادية أنّ تتحدد وتتنوع هي الأخرى فضلا عن عدم توفر قانون عام وشامل يمكن استخدامه للتعامل مع مشكلات الإنسان وعلاجها وينطبق على جميع الناس لذلك تعددت وتنوعت أساليب الإرشاد وهذا يتطلب من المرشد الإلمام بالنظريات المتعددة ويستخدم كفاءته في تحديد الأسلوب الإرشادي الذي يمكن استخدامه لتعمل من حالة المسترشد لذا تعد مهنة الإرشاد علما وفنا وهو ما دفع الباحثة لاستعراض النظريات الإرشادية بصورة موجزة للاستفادة من أهم مفاهيمها:

2-1- النظرية السلوكية:

تحتل هذه النظرية مكانة بارزة بين نظريات علم النفس وتهتم بدراسة السلوك لذلك ثم توظيف مفاهيمها في خدمة الإرشاد الذي يهتم بالسلوك أساسا ويركز أصحاب هذه النظرات ومنهم بافلوف، واطسون، سكينر، هل، ودلار، دميلر وغيرهم على مفاهيمها ومسلمات وقوانين ومبادئ تتعلق بالسلوك وبعملية التعلم وحل المشكلات ومن مفاهيمها الإرشادية أنّ معظم سلوك الإنسان متعلم وأنّ لكل مثير إستجابة والشخصية على وفق هذه النظرية هي مجموعة من التنظيمات أو الأساليب السلوكية المتعلمة الثابتة نسبيا والتي تميز الفرد عن

غيره من الأفراد كما تركز على الواقع الفطرية والمكتسبة الأولية والثانوية، وعلى التعزيز والانطفاء والتعميم والتعلم وإعادة التعلم. (زهران، 1980، ص93)

يرى أصحاب النظرية أنّ هناك عدة عوامل تؤدي إلى الاضطراب الانفعالي منها الفشل في تعلم السلوك المناسب أو في تعليم سلوكيات غير مناسبة أو مرضية وربط (الاستجابات بمنبهات جديدة لاستثارة جديدة). (المعروف، 1986، ص65)

ويرى أصحاب هذه النظرية بأن الأفراد متساوون في طرائق اكتساب السلوك ولكنهم مختلفون من حيث محتوى السلوك المتعلم. (العزة، عبد الهادي، 1999، ص75)

وتفسر النظرية المشكلات السلوكية على أنها أنماط من الاستجابات الخاطئة أو غير السوية المتعلقة والإرشاد على وفق هذه النظرية ينظر إلى المشكلات النفسية على أنها ناتجة عن التعلم الخاطيء للعادات السلبية بنفس الطريقة التي يتعلم فيها العادات الإيجابية عن طريق التعزيز ويهدف الإرشاد على وفق هذه النظرية إلى إتباع أربع خطوات:

1-تحديد المشكلة: بعد استخلاصها من المسترشد وتتضمن تحديد المكان وتحديد الزمان والشخص الذي تحدث معه السلوكيات غير الملائمة.

2-دراسة التاريخ التطوري والاجتماعي للمسترشد: ويتضمن مناطق النجاح والفشل في حياته وتحديد نواحي القوة والضعف فيه ودراسة الأسباب العضوية والجسمية.

3-وضع أهداف محددة: الإرشاد من خلال اكتشاف النواحي المتخصصة في استشارة مشاكله (المسترشد) والتأكيد على السلوكيات التي يجب تغييره.

4-تحديد الوسائل والأساليب: التي يمكن استخدامها لتحقيق الأهداف والجدير بالذكر أنه يجب أن تكون هذه الأساليب مرنة وغير جامدة وقابلة للتعديل على وفق قدرات المسترشد والأهداف التي ينبغي على المرشد تحقيقها. (القاضي، والآخرين، 1981، ص212-213)

وعليه تتم عملية العملية الإرشادية عند أصحاب المدرسة السلوكية وتبدأ بتحديد السلوك المطلوب تعديله، وتحديد الظروف التي يحدث فيها السلوك المضطرب واختيار مجموعة من

الظروف التي يمكن من خلالها تعديل وتغيير السلوك المضطرب وإعادة جدول لإعادة التعلم. (زهران، 1980، ص5)

وبحسب هذه النظرية أتاحت الفرصة للمسترشد للتعبير عن مشاعره والتي أدت إلى الخوف والصراع في داخله وعندما يحس المسترشد بأن الإفصاح عن مشاعره لا يحدث له العذاب فإن مظاهر القلق لديه ستأخذ طريقها تدريجيا إلى الانطفاء ويشترط (دولارد وميلي) في العلاج النفسي أن يكون الاضطراب المراد ملاحظته متعلما وليس عضويا وأن هناك دافعية لدى المسترشد لإحداث التغيير في سلوكه. (الأحرش والآخرين، 2002، ص59-60)

مما تقدم نلاحظ تركيز علماء هذه النظرية على أن معظم سلوك الإنسان متعلم وأن لكل مثير إستجابة وعليه يمكن أن نستفيد من هذه النظرية في تفسير ما يمارسه الطالب في تخطيط الأوقات الدراسية واستثمار وتنظيم الوقت بالطريقة السليمة.

2- النظرية المعرفية:

تفترض هذه النظرية أن الإنسان ليس سلبيا ولا يستجيب للمثيرات البيئية فقط ولكنه يتفاعل معها ويكون مفاهيم حولها وهذه المفاهيم تؤثر في سلوكه، وأن سبب هذا التفاعل الحتمية المتبادلة أو التبادل السببي ويعني أن الإنسان يسميه باندورا Bandoura يطور مفاهيم معينة عن المثيرات البيئية وعلاقة بعضها ببعض، وهذه المفاهيم تؤثر بدورها على ردود الفعل لديه والسلوك الذي يصدر عنه. (الخطيب، 1995، ص247)

وتهتم النظرية المعرفية بالعمليات الوسيطة التي تتوسط المثير وظهور الإستجابة وهي تركز على مايجري داخل الدماغ من عمليات عقلية ومايصدر من سلوكيات تثير نظرية التعلم الإجتماعي لباندورا وولتز إلى أن الفرد يتعلم السلوك السوي من خلال ملاحظته سلوك الآخرين وملاحظته نتائج هذا السلوك فبدلا من أن يتعلم سلوكيات معينة خطوة خطوة أو يتعلم السلوك عن طريق المحاولة والخطأ فإنه يتعلم من خلال التقليد أو المحاكاة للسلوك الناجح المتوافق مع الآخرين كما أن الفرد يستطيع من خلال التعلم

الإجتماعي أن يتجنب السلوك الذي ينتج عنه العقاب وإنعدام التعزيز. (الخطيب، 1995، ص248-249)

ووفقا لهذه النظرية فإن الأفراد يتعلمون إستجابات جديدة عن الطريق ملاحظة سلوك الآخرين وتقليدهم. (الروسان، 2000، ص41)

يهدف الإرشاد في هذه النظرية إلى تغيير العمليات المعرفية، وأنماط التفكير الخاطئ وإعادة البناء المعرفي من خلال عملية التعلم الداخلية التي تشمل إعادة تنظيم الأفكار المرتبطة بالعلاقات بين الأحداث والمؤثرات البيئية المختلفة.

تركز هذه النظرية على أن الفرد يتعلم السلوك من خلال ملاحظة سلوك الآخرين ونتائج هذا السلوك، وهذا يفيدنا في أن الطالب يلاحظ النماذج كالوالدين والمدرسين والأصدقاء والأقران في التغلب على مشكلاتهم الدراسية وإختيار مكان ملائم للمطالعة والإستذكار من خلال التقليد أو المحاكاة لسلوكهم الناجح.

3- نظرية السمات والعوامل:

وهناك العديد من العلماء أسهموا في نمو هذه النظرية، إرتبطت هذه النظرية بإسم ويليامسون Williamson لطبيعة المتغيرة والمتطورة لأسلوب وليامسون وطريقته في الإرشاد تجعل من الصعب إبرازه بصورة منسقة وموحدة فقد كتب كتابات خفية عن مظاهر الإرشاد منذ أن طبع كتابه سنة 1950، وكان حساسا لكل ما يحدث من تطور في حقل الإرشاد النفسي والعلاج النفسي. (باترسون، 1981، ص29-31)

تسمى هذه النظرية بالإرشاد المباشر أو الإرشاد المتمركز حول المرشد ومن مفاهيم هذه النظرية السلوك أو الشخصية والسمات والعوامل. (زهران، 1980، ص106)

في هذه الطريقة هو الفرد ككل وقد كان محور إهتمامات وويليامسون (Williamson) إعتد الهدف الأساسي في التربية وهو تدريب العقل وتمكنه من مساعدة الطلبة على إكتساب المستويات الاجتماعية والمدنية والنضج الإنفعالي الذي يتفق مع

إمكاناتهم، والإرشاد على وفق هذه النظرية هو أسلوب مهم لمساعدة الفرد على تحصيل نمط من الحياة مقبول له ويتفق مع كونه عضواً في المجتمع ويهدف الإرشاد بالتعليم لمساعد كل فرد ليختار ويتقدم نحو أهدافه الشخصية ومن بينها النمو الكامل لكل فرد، ويعتقد أن الإنسان عن طريق التربية يمكن أن يحقق ذاته بأسلوب وليمسون ومحكم وعميق ليحقق الإنجاز والرضا وأن المعنى الحقيقي لوجود هذا الإنسان في مواصلة الكفاح من أجل تحقيق الذات. (باترسون، 1981، ص32)

لذلك فهو غير قادر على أن يحل مشكلاته خاصة إذا تعلم كيف يستفيد من قدراته وأن لديه القدرة على أن يفكر ويستخدم العلم لتنمية ذاته من أجل التقدم أن طبيعة الإنسان لها إمكانات الخير والشر وأن الإرشاد غير قادر لوحده من دون مساعدة لتنمية إمكاناته تنمية كاملة وأن الإرشاد يكون ضرورياً عندما يواجه الطالب مشكلة لا يمكن حلها بنفسه وأن الملامح المميزة له هو بعده الخاص بحل المشكلات التي تواجهه، سواء ما يتصل منها بالصعوبات الموضوعية الموجودة في العالم الخارجي أم ما يتصل بالإضطرابات الوجدانية الالتهية المصاحبة، وتعد المقابلة إحدى الوسائل المهمة في التدريب العقلي للتفكير في قائمة من ست خطوات لعملية المشكلات وكذلك وضع وليمسون هذه الخطوات الإرشاد وهي:

1- التشخيص

2- التحليل

3- التركيب

4- التنبؤ

5- الإرشاد

6- المتابعة

وإن لكل خطوة من هذه الخطوات من وجهة نظر ويليامسون كمساعد للتعليم يساعد المرشد في عملية التعليم بكل العلوم والتدريبات التربوية التي تعطي للطالب فهما لذاته وتجعله أكثر ضبطاً وأكثر دقة. (باترسون، 1981، ص 48)

4- نظرية العلاج الواقعي (كلاسر):

يرى الإتجاه الواقعي للفرد حاجتين أساسيتين هما: الحاجة إلى أن يحب غيره، والثانية الشعور بالقيمة عند نفسه وعند الآخرين وبين الحاجة الأولى والثانية عناصر مشتركة، وتحقيق أحدهما يؤدي إلى تحقيق الثانية وجمع كلاهما الحاجتين بحاجة واحدة سماها (الحاجة إلى الهوية) وفيها تظهر رغبة الفرد بالإستقلال عن الآخرين والفرد الذي يستطيع تلبية هذه الحاجات بطريقة طبيعية تتشكل لديه شخصية ناجحة وفشله في إتباع هذه الحاجة يؤدي إلى تكوين شخصية فاشلة. (الأحرش وآخرون، 2002، ص 65)

ويشير كلاسر إلى أن هدف الواقعية هو تعليم الأفراد أفضل الطرائق وأكثرها فاعلية للحصول على ما يريدونه من الحياة ويؤكدون أن قيمة الفرد فيما يفعله وهو لا يفعل إلا ما يقرره أو يمليه عليه عقله وتساعدهم الواقعية على تعلم تحقيق الحرية بحيث لا يكون هناك آخرون يعانون من هذه الحرية. (الخوجا، 2002، ص 307)

تركز الواقعية على حاضر ومستقبل المسترشد ولا تهتم بالماضي ومساعدته على تعليم سلوكيات جديدة تساعد على التوافق وتهتم بالشعور كمساعد في عملية الإرشاد والمفاهيم الأساسية التي ركزت عليها النظرية الواقعية هي التحكم الذاتي أو الإستقلالية والإلتزام والهوية والإندماج والواقع، الحب، القيمة الذاتية، وتمثل المسؤولية جوهر العلاج بالواقع، عرفها (كلاسر) هي القدرة على تحقيق حاجاتهم وحقوقهم والشخص المسؤول هو الشخص المستقل فردياً ولديه دعم نفسي داخلي كافي لتحديد ماذا يريد من الحياة ويستطيع أن يطور طرائق مسؤولة لإشباع حاجاته وأهدافه. (الخوجا، 2002، ص 308-309)

ومن الشعور بالقيمة يجب المحافظة على مستوى مقبول من السلوك ولتحقيق ذلك ينبغي أن نتعلم كيف نصح أنفسنا عندما نخطئ وأن نثني على أنفسنا عندما نصيب فإذا لم نقم بتقديم أنفسنا ولم نعمل على تحسين تصرفاتنا عندما نكون من المستوى المطلوب فإن ذلك يقود إلى الفشل وتتم العملية الإرشادية من خلال خطوات هي:

- **الارتباط بالمسترشد:** ويتحقق من خلال بناء عاتقة إرشادية إنفعالية ثابتة وتتميز بالفهم الواعي لمسؤوليات المرشد وخبرته المهنية تجعله يحقق هذا الارتباط.

- **رفض السلوك غير المسؤول:** لا يعني رفض شخصية المسترشد أو النظرية إليه بطريقة مغايرة.

- **تعليم المسترشد:** تعليمه طرقا وأساليب أفضل لتحقيق حاجاته ضمن معايشة الواقع. (القذافي، 1992، ص 256-257)

3- تعريف الحاجات الإرشادية:

3-1- **عرّفها الجنابي:** هي رغبة الفرد في التعبير عن مشكلاته التي تسبب له ضيقا وإنزعاجا إلى شخص آخر بقصد إشباع حاجاته والتخلص من مشكلاته حتى يتمكن من التفاعل مع المجتمع الذي يعيش فيه بأسلوب إيجابي وبصورة فعالة. (المعربي، 2002، ص 17)

3-2- **عرّفها العبيدي:** حاجة الفرد لأن يعبر عن مشكلاته لشخص آخر يطمئن إليه ويثق به ويسترشد برأيه في التغلب على ما يصادفه من مشكلات ومعوقات. (العبيدي، 1987، ص 187)

ومن خلال التعريفات نستنتج أن الحاجة تؤدي بالفرد إلى الإشباع والتوازن والإرتياح.

4- حاجات الإرشادية للتلاميذ المرحلة الثانوية:

إن فئة التلاميذ الثانوي تحتاج كغيرها من فئات التربية إلى تلقي الدعم والإستفادة من البرامج الإرشادية المقدمة لهذه الفئة، فحالة التفوق تفرض مجموعة من الاحتياجات التي لا بد

من التعامل معها بكل إهتمام، وهذه الاحتياجات متنوعة المواقف التي يصادفها المتفوق، ومن هذه الاحتياجات مايلي:

أ- الحاجات الإرشادية النفسية:

1- الحاجة إلى الإعتراف بمواهبهم ومقدراتهم، وإحترام أفكارهم غير التقليدية والتي قد تبدو غريبة أو شاذة.

2- الحاجة إلى فهم الذات، والإستبصار الذاتي بإستعداداتهم غير العادية إدراك جوانب تفوقهم وإمتيازهم، وجوانب ضعفهم، وقبولها.

3- الحاجة إلى الإستقلالية وتوكيد الذات.

4- الحاجة إلى الفهم المبني على التعاطف والتقدير والمساندة، وإلى التقبل غير المشروط من الآخرين.

5- الحاجة إلى الشعور بالأمن، وإلى المزيد من العناية والتشجيع.

6- الحاجة إلى بلورة مفهوم موجب عن الذات، وتقبلها والعمل على تحقيقها.

7- الحاجة إلى تبني الأهداف الواقعية، وإلى تقبل الأخطاء، والتعلم من خبرة الفشل، والتقويم الموضوعي للذات.

8- الحاجة إلى التخفيف من الحساسية المفرطة والحدة الإنفعالية، والنزعة الكمالية، والخوف الزائد من الفشل، ومشاعر القلق والإحباط، والميل إلى إيلام الذات والإنطواء.

9- الحاجة إلى التعبير عن أفكارهم والتنفيس عن مشاعرهم وإنفعالاتهم في جو آمن خال من التهديد والخوف.

ب- الحاجات الإرشادية عقلية_ معرفية وتعليمية:

1- الحاجة إلى الإستطلاع والإستكشاف والتجريب.

2- الحاجة إلى إكتساب مهارات التعلم الذاتي، والدراسة المستقلة، وإستثمار مصادر التعلم والمعرفة.

- 3- الحاجة إلى التعمق المعرفي والمهاري.
- 4- الحاجة إلى تعلم أساليب البحث العلمي، ومهارات حل المشكلات، وإجراء المشروعات البحثية، وأسس إجراء التجارب والبحوث العلمية وضبطها.
- 5- الحاجة إلى برامج ومناهج تعليمية أكثر إتساعا وعمقا، وأنشطة وطرق تدريسية متنوعة وغير تقليدية متحدية لإسعداداتهم، وملائمة لأساليبهم الخاصة في التفكير والتعلم.
- 6- الحاجة إلى معلمين مستنيرين، متسامحين، يستمتعون بالعمل مع التلاميذ ويفهمون احتياجاتهم الخاصة، ويرحبون بالمغايرة الإختلاف والإستجابات غير المألوفة.
- 7- الحاجة إلى مواجهة المشكلات الدراسية، وتعلم مهارات الإستذكار الجيد وإدارة الوقت وحسن إستثماره.
- 8- الحاجة إلى التوجيه والمساعدة في تحديد والإختيارات التربوية والمهنية الملائمة بما يضمن أفضل توظيف وإستثمار ممكن لطاقتهم وإسعداداتهم من ناحية، ويسهم في تبديد شعورهم بالحيرة والتزدد إزاء عملية الإختيار الدراسي والمهني نظرا لكثرة الإهتمامات والفرص والخيارات الممكنة من ناحية أخرى.

ج- الحاجات الاجتماعية:

- 1- الحاجة إلى الإندماج الإجتماعي، وتكوين علاقات إجتماعية مثمرة مع الآخرين.
- 2- الحاجة إلى إكتساب المهارات الاجتماعية والتواصل، والتعاون، والعمل الفريقي.
- 3- الحاجة إلى تفهم الضوابط والمحددات البيئية وتقبل النظم والمعايير الاجتماعية وإحترامها.
- 4- الحاجة إلى إكتساب المهارات التوافقية. (الصاعدي، 2007، ص 41)
- 5- الخدمات الإرشادية لتلاميذ الثانوي:

باعتبار أن الخدمات التي يجب توفيرها للتلاميذ والتي لها دور فاعل في تهذيب نفوس التلاميذ و إرشادهم نحو تحقيق هدف أسمى وهو إيجاد الفرد الصالح في المجتمع. (عبد الله، 2009، ص 22-24)

فهم بحاجة خاصة إلى خدمات إرشادية مميزة للحفاظ على مستواهم الدراسي:

- حصرهم وتسجيلهم في الجزء الخاص لرعايتهم في سجل المرشد، وذلك لمتابعة تحصيلهم.
- التنسيق مع المعلمين لرعاية هؤلاء الطلبة وصقل مواهبهم وتنمية قدراتهم للاستمرار في التفوق من خلال تنوع الخبرات وإثراء التجارب وإتاحة الفرصة لهم للمشاركة في جوانب النشاط المختلفة وفق لميولهم ورغباتهم.

- منحهم الحوافز المادية والمعنوية وشهادات التفوق وتسجيل أسمائهم في لوحة الشرف في كل فصل دراسي وإعلان أسمائهم في الإذاعة المدرسية، وتهنئة أولياء أمورهم وإقامة الحفلات لتكريمهم وإعداد الزيارات التشجيعية لهم.

-تسخير كافة الإمكانيات المتاحة لهم داخل المدرسة من مكنتات ومختبرات.

-القيام بزيارات لبعض المؤسسات التعليمية والمكنتات ومراكز البحوث وغيرها.

-عمل خطابات تهنئة لأولياء أمورهم وإقامة حفل لتكريمهم وإشراكهم في الرحلات والمعسكرات والزيارات التي تقوم بها المدرسة وعمل أسر خاصة بالمتفوقين وتشجيعهم على البحث والدراسة وتوضيح الفرص الدراسية والمستقبلية لهم.

- رفع أسماء أوائل الطلاب المتفوقين بالمدرسة لإدارة التعليم للمشاركة في حفل تكريم الطلاب المتفوقين الذي تقيمه إدارة التعليم للطلاب المتفوقين في مدارسها في كل عام دراسي.

- الطلب من مدرسي المواد إثراء المناهج المقررة على أساس التعميق والتوسيع، أو اعمال المناهج بأقل من المدة المقررة، وتقديم ما يتناسب مع قدراتهم العقلية، إذ أن تقديم ما يقل عن مستواهم يؤدي إلى الإهمال والملل وعدم الإكتراث وإنصرافهم عن الدوام الرسمي. (أبو أسعد،

عبد اللطيف، 2009، ص49)

خلاصة:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل المتعلق بالاحتياجات الإرشادية نستنتج أن مفهوم الحاجة واسع لإرتباطه بمفاهيم عدة في مجال علم النفس، إذ تتشابه المفاهيم في المعاني وتبدي اختلافًا في بعضها وهذا راجع لتعدد الحاجات الانسانية اجمالاً كما اوردنا في هذا الفصل اشهر تصنيفات الحاجات التي وضعها عالم النفس الشهير أبراهام ماسلو وصنفها في هرم يعرف بهرم الحاجات لماسلو هذه الحاجات التي تتباين من مرحلة الى اخرى ويرجع هذا التباين الى متطلبات كل مرحلة فحاجات الطفل تختلف عن حاجات المراهق هذه الحاجات تتدرج أيضا من الضرورية الى الأساسية، ومن بين الحاجات التي ركزنا عليها في دراستنا هذه الحاجات التربوية والحاجات النفسية والحاجات الاجتماعية لدى تلاميذ الثانوي، هذه الفئة التي تتطلب عناية خاصة وتدخلًا التربويين والمختصين خاصة في مجال الإرشاد للكشف عن حاجاتهم وتقديم خدمات ارشادية وعلاجية بشأنهم.

الفصل الثالث:

التعليم الثانوي وشهادة البكالوريا

تمهيد

1. مفهوم التعليم الثانوي.
 2. أهمية المرحلة الثانوية.
 3. أهداف التعليم الثانوي.
 4. مراحل التعليم الثانوي في الجزائر ووضعيته.
 5. تقويم التلاميذ في المرحلة الثانوية.
 6. التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية.
 7. الامتحانات .
 8. شهادة البكالوريا.
- خلاصة.

تمهيد:

يعتبر التعليم الثانوي في عصرنا الحاضر من ركائز النظام التعليمي والتربوي في العالم، ليس فقط بسبب موقعه كهمزة وصل بين مرحلتي التعليم الأساسي والتعليم الجامعي من جهة، وبين التشغيل والتكوين المهني من جهة أخرى، وإنما بصفة خاصة لأنه يمثل مرحلة منتهية وموصلة في نفس الوقت. فهو من جهة يعمل على تخرج حملة الشهادات المتوسطة من موظفين وتقنيين ومن جهة أخرى يؤهل الطلبة للالتحاق بالجامعات والمعاهد العليا.

لذا تعتبر المرحلة الثانوية حلقة هامة في سلسلة المراحل التعليمية لأنها تتحمل عبئ إعداد الطلاب والطالبات لمواصلة تعليمهم الجامعي، وإعداد العناصر البشرية من ذاتي المهارات الفنية والتقنية.

1. مفهوم التعليم الثانوي:

يطلق اصطلاح التعليم الثانوي على المرحلة الثانية من التعليم، حيث تبدأ بعد مرحلة التعليم الأساسي، حتى يحصل التلميذ على شهادة المدرسة الثانوية والتي تعرف بـ"شهادة البكالوريا".

ويمكن أن نستدل هنا بالمصطلح الذي حددته "اليونيسكو": "المقصود بالتعليم الثانوي المرحلة الوسطى من سلم التعليم العام بحيث يسبقه التعليم الأساسي ويتلوه التعليم العالي وذلك في معظم بلدان العالم المتقدمة منها والنامية على حد سواء (نبيل أحمد عامر صبيح، 1991: 21).

أما "فولكي" (1997) "P.Foulquié" فيعرف التعليم الثانوي في قاموسه الخاص باللغة التربوية "على أنه مجموع سنوات الدراسة التي تتبع سنوات التعليم الابتدائي وتقضي أو تنتهي إلى شهادة البكالوريا والتي بدورها تفتح الأبواب للتعليم العالي (الميثاق الوطني، 1986: 168) فيعرف التعليم الثانوي بكونه: "نظام يأتي امتدادا للمدرسة الأساسية وممر إجباري نحو التعليم العالي من جهة ونحو الشغل من جهة أخرى، وينبغي أن يكون منسجما ومتبلورا في مجموعة متناسقة تتحدد فيه الفروع وفقا لطبيعة الشروط الاقتصادية واحتياجات المجتمع، ويعتبر معبرا حقيقيا مفتوحا على دنيا العمل".

أما "قود" (1993) "Good" فيعرف التعليم الثانوي بأنه "تلك المرحلة من التعليم الخاصة بالتلاميذ الذين تتراوح أعمارهم ما بين 12 و 17 سنة، ويتم فيها التركيز على الأسس الرئيسية في التربية والاهتمام بالمراهق من كل النواحي (الجسمية، العقلية والاجتماعية) وتهيؤ المرافق للفترة التي تليها".

2. أهمية المرحلة الثانوية:

تعتبر المرحلة الثانوية مرحلة خطيرة لأنها مرحلة تربية الشباب وإعدادهم لحياتهم في الحاضر والمستقبل، وذلك خلال أدق مرحلة نموهم الجسيم والعقلي والنفسي وهي المراهقة وما تتطلبه من مطالب في تكوين شخصية الطالب الذي هو مراهق في نفس الوقت.

فمن المعروف أن المرحلة الثانوية تقابل مرحلة المراهقة حسب تقسيم مراحل النمو النفسي، وبما أن كل مرحلة من مراحل النمو لها مميزات وخصائص تميّزها عن غيرها لذلك اختلفت المناهج الدراسية والأساليب التعليمية والأهداف التربوية (أحمد زكي صالح، 1972). والطالب يمر في سن التعليم الثانوي بمرحلة حرجة من حياته بحيث إذا صممت أساليب التربية فيها لابد أنها ستؤدي إلى حياة أفضل تتوفر فيها الاطمئنان والاستقرار (إبراهيم عصمت مطاوع، 1997: 347).

وتقع على عاتق المدرسة الثانوية مسؤولية الوفاء بمطالب طور المراهق والبلوغ وإشباع حاجات المتعلمين وتوجيههم وتزويدهم برصيد عريض في الثقافة العامة والقيم الخلقية والاجتماعية والمهارات والاتجاهات التي تمكنهم في نهاية المرحلة من أن يشقوا طرقهم في الحياة العملية ومن جهة أخرى تصنع هذه المرحلة الأساس للتلاميذ الذين يواصلون الدراسة في المرحلة التالية (إبراهيم عصمت مطاوع، 1997: 348).

وتظهر لنا أهمية التعليم الثانوي بصفة خاصة في النقاط التالية:

- التعليم الثانوي ينفرد بتناول الشباب في إحراج مراحل حياتهم أي خلال فترة المراهقة.
- تختص بأنها تهيب الطالب سواء لمواصلة الدراسة في التعليم العالي أو العمل في مختلف ميادين الحياة.
- يعتبر التعليم الثانوي دعامة هامة لتنمية المهارات اللازمة لدى الشاب لجعله مواطنا صالحا للمجتمع. (إبراهيم عصمت مطاوع، 1997: 351).

3. أهداف التعليم الثانوي:

حسب فولكي P.Foulquie فالتعليم الثانوي يسعى إلى تكوين الإنسان كإنسان وليس لوظيفة محددة، وإذا كانت المدرسة الثانوية لا تعطي ثقافة عملية فهي يجب أن تجعل الأفكار في حالة تقبل ثقافة من هذا النوع فيما بعد، فهي إذا كانت لا تحضر الإنسان لوظيفة معينة، فهي تجعل أكثر قدرة على التحضير للوظيفة، وبصفة عامة فأهداف المدارس الثانوية يمكن أن نلخصها في النقاط التالية:

1.3. تحقيق النمو المتكامل للطالب: وذلك في إطارين هما:

- الإطار العقلي: بحيث يكتسب الطالب المعلومات، المهارات، الاتجاهات، العادات والجرأة بصورة متكاملة.

- الإطار الاجتماعي، النفسي، الخلق، الجسمي والروحي بحيث تتكامل وتتوازن جوانب شخصية الفرد.

2.3. إعداد الطالب:

وذلك للحياة العملية في المجتمع وتنمية الاتجاه العملي واحترام العمل اليدوي والالتزام الاجتماعي. (إبراهيم عصمت مطاوع، 1997).

أما في النظام التربوي الجزائري فتحدد أهداف التعليم الثانوي من خلال برنامج إعادة هيكلة التعليم الثانوي كما يلي:

- التحكم في اللغة العربية والتعرف على التراث الثقافي الوطني بأبعاده العربية الإسلامية، التحكم في الرياضيات ومعرفة لغتين أجنبيتين على الأقل.

- تربية المواطن وتوعيته بمبادئ حقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية وواجبات المواطنة وتنظيم المجتمع والتنمية الاجتماعية والاقتصادية.

- يساهم التعليم الثانوي في دعم اكتساب جملة من السلوكات التي من شأنها أن تساعد على إتباع مناهج اتخاذ إجراءات عقلانية وفعالة بالنسبة للنشاطات التعليمية ولعملية التعلم.

ويبقى انه من الأمور المسلم بها أن الهدف الرئيسي للتعليم الثانوي هو مواجهة مطالب الشباب التعليمية وذلك باهتمام بحاجة المراهق إلى تعلم كيفية المعيشة مع الغير في بيئة عملية وطبيعية والحاجة إلى التوجيه السليم وإلى اكتساب عادات وسلوكات راقية، حضارية تمكن الشاب من أن يشق طريقه سواء العلمي أو العملي بكل سهولة وثقة (إبراهيم عصمت مطاوع، 1997: 347).

4. مراحل التعليم الثانوي في الجزائر ووضعيته:

1.4. مرحلة التعليم الثانوي في الجزائر:

يعود مرحلة التعليم الثانوي في الجزائر إلى ما قبل سنة 1830 وكان ذو طابع ديني، أما التعليم الثانوي العام الحديث فقد ظهر بعد عام 1830، وكانت تقدمه مدارس خاصة في الفترة الاستعمارية وبعد الاستقلال.

والتعلم الثانوي بالجزائر مدته ثلاثة سنوات وهو يأتي بعد مرحلة من التعليم الأساسي مدتها تسعة سنوات وتنقسم إلى قسمين: أساسي خمس سنوات ومتوسط أربعة سنوات، ويشمل التعليم الثانوي علة نمطين اثنين وهما:

- التعليم الثانوي العام والتكنولوجي يتضمن ثلاث مجموعات من الشعب: أدبية، علمية وتكنولوجية.

- تعليم ثانوي تقني يتضمن مجموعة من الشعب تهتم بالتكوين للقطاع الصناعي وقطاع الخدمات.

وتتضمن المرحلة الحالي للتعليم الثانوي:

- تعليم ثانوي عام ذو ثلاث سنوات يتوج بشهادة البكالوريا في سبع شعب التعليم العام والتكنولوجي.

- تعليما ثانويا تقنيا ذو ثلاث سنوات بشهادة البكالوريا في ست شعب تمكن حاملها من الالتحاق بالتكوين العلي حسب التدابير التنظيمية الخاصة بالتسجيل في الجامعة.

والتعليم الثانوي في الجزائر يرتبط ارتباطا وثيقا بالتنمية الشاملة، وعليه فكان لابد من أن يخضع لتغيرات جذرية تتماشى والتغيير الاجتماعي.

2.4. وظيفة التعليم الثانوي في الجزائر:

على غرار الأنماط المختلفة من التعليم، فقد حظي التعليم الثانوي بقسط وفير من الاهتمام في القوانين، المواثيق واللوائح الرسمية، وكان أن وضعت هذه اللوائح الرسمية

نصوصا تحدد فيها وظيفة التعليم الثانوي في الجزائر (وزارة التربية الوطنية، 1976)، وجاءت هذه النصوص كما يلي:

التعليم الثانوي معد لاستقبال التلاميذ بعد نهاية التعليم الأساسي على أساس الشروط التي يحددها وزير التربية، ومهمته هي زيادة على مواصلة المهمة التربوية العامة المسندة للمدرسة الأساسية:

- دعم المعارف المكتسبة.

- التخصص التدريجي في مختلف الميادين وفقا لمؤهلات التلاميذ وحاجات المجتمع، وبذلك يساعد التلاميذ سواء من جهة الانخراط في الحياة العملية أو مواصلة الدراسة من أجل تكوين عال.

ومن وظائف التعليم الثانوي في الجزائر والمحددة من طرف وزارة التربية الوطنية نجد أن التعليم من مهامته أن:

- يدعم ويعمق المعارف المكتسبة في مختلف الفروع التربوية.

- تطوير قدرات العمل الفردية والجماعية وتطوير القدرة على التحليل، التركيب، التفكير، الحكم واتخاذ المسؤوليات لدى التلاميذ.

- إعطاء فرص مختلفة التي تسمح للتلميذ بالتخصص التدريجي في مختلف الفروع التي يختارها.

- ومن وظائفه كذلك أنه يسمح للتلاميذ سواء بمتابعة الدراسات العليا أو اللجوء إلى التكوين التواصل أو إلى التكوين المهني أو الاندماج في الحياة العملية.(وزارة التربية الوطنية، بدون تاريخ:16).

5. تقييم التلاميذ في المرحلة الثانوية:

يستخدم التقييم في المجال الدراسي بشكل عام لتقدير مستوى الطالب ومدى تحقيقه لمستويات النجاح المطلوبة بصورة عامة، أو لتحديد مدى ضعفه وحاجته إلى إعادة البرنامج كله أو بعض فقراته.

وتتم عملية التقويم إما على شكل تقديرات فصلية على الفترات منتظمة لمعرفة مدى نجاح الطالب في مجال دراسي معين، أو في المنهج ككل، كما قد يتم في شكل امتحان يؤديه الطالب في نهاية العام لتقدير أحيية في النجاح أو الرسوب من واقع إجاباته التي تعكس مستوى تحصيله العلمي كما هو الشأن بالنسبة لامتحان شهادة البكالوريا الذي يفتح أبواب التعليم العالي.

ومن الملاحظ أن نظم الامتحانات بالمرحلة الثانوية تفتقر إلى وجود اختبارات تحصيلية مقننة يمكن مقارنة تحصيل الطالب على أساسها عبر فترة زمنية معينة أو عبر مجموعات مختلفة من الطلبة، وهذا بالإضافة إلى قدرة الاختبارات الجيدة من هذا النوع على التقليل من عوامل الصدفة والحظ ومحاولات الغش إلى أقصى درجة ممكنة وتبقى الاختبارات التقليدية هي السائدة في هذا المستوى من التعليم. (إبراهيم عصمت مطاوع، 1997).

6. التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية:

يهدف تعليم أي موضوع إلى إحداث تغيير سلوكي - إدراكي - اجتماعي لدى المتعلم ونتعرف على هذا التغيير بواسطة التحصيل، فالتحصيل هو نتيجة التعلم ونتاج للعملية التربوية كما أنه يعتبر المادة المباشرة التي نتعامل بها خلال عمليات التقويم، ونظرا لأهميته يعد التحصيل الدراسي معيارا أساسيا في العملية التربوية يتم بموجبه تحديد مقدار تقدم الطلبة في الدراسة، وهو من المفاهيم المركزية في علم النفس التربوي.

1.6. مفهوم التحصيل الدراسي:

يعتبر التحصيل الدراسي من جملة المفاهيم التي لم يوضح لها تعريف فأغلب التعريفات متداخلة ومختلفة.

يعرف "سيد خير الله" (1981) التحصيل بما تقيسه الاختبارات المدرسية في إطار برنامج مدرسي داخل مؤسسة تربوية.

هذا المفهوم لم يحدد نوع الاختبارات المستعملة هل هي مقننة موضوعية أم اختيارات يضعها المعلم وقد تكون ذاتية.

ويعرف (R.Lafan, 1973: 15) التحصيل على أنه "المعرفة التي يحصل عليها الطفل من خلال برنامج مدرسي قصد تكييفه مع الوسط والعمل المدرسي".

ويعرف "علام صالح الدين محمود" (1971) التحصيل "بأنه قدرة استيعاب التلاميذ لما حصلوه من خبرات في مادة دراسية معينة ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الاختبارات المدرسية العادية في نهاية العام الدراسي أو في الاختبارات التحصيلية".

ويتفق تعريف "حسين سليمان قورة" (1970) مع التعريف السابق بحيث يرى أن "التحصيل عبارة عن الانجاز التحصيلي للتلميذ في مادة دراسية معينة أو مجموعة من المواد مقدرًا بالدرجات طبقًا للامتحانات المحلية التي تجريها المدرسة مما ينتج عنه القرار بانتقاله من صف دراسي آخر أعلى".

وبهذين التعريفين الآخرين يدل مفهوم التحصيل على مدى النجاح المحقق في الامتحانات من طرف التلميذ.

أما (1993) "R.Legendre" فيعرف التحصيل الدراسي على أنه "بصفة عامة هو درجة نجاح المفحوص بالنظر إلى الأهداف الخاصة لمختلف برامج الدراسة، أما في التربية فهو عبارة عن نوعية وكمية العمل المبذول من طرف المفحوص أو مجموع من المفحوصين في وضعية تربوية".

بهذا المفهوم يعد التحصيل عند "لوجوندر" "Legendre" هو مدى عمل ونجاح فرد في وضعية تربوية.

ومن هنا يمكننا أن نقول أن أغلبية التعاريف المذكورة سابقًا تتفق على أن التحصيل الدراسي هو مجموعة من الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في مادة دراسية أو مجموعة من مواد دراسية وذلك تبعًا للاختيارات تحصيلية إنمائية والتي تعدد مدى اكتساب لمهارات أو خبرات يكون قد اكتسبها خلال العام الدراسي.

- مهام ووظائف التعليم الثانوي:

يمكن أن نستخلص أن مهام التعليم الثانوي بأنواعه المختلفة في المادة (33) الأحكام العامة لتشريع في ميدان التكوين وتتضمن هذه المادة كلاها على:

- التعليم الثانوي معد لاستقبال التلميذ بعد ثمانية التعليم الأساسي على أساس الشروط التي يحددها الوزير المكلف بالتربية، ومهمته هو الزيادة على مواصلة المهمة التربوية العامة المشتد للمدرسة الأساسية، دعم المعارف المكتسبة التخصص التدريجي في مختلف الميادين وفق لمؤهلات التلاميذ وحاجيات المجتمع ويساعد بذلك التلميذ إمّا الانخراط في الحياة العملية أو مواصلة الدراسة من أجل تكوين كال. (مديرية التربية والتكوين خارج المدرسة، مجلة همزة ومل، الجزائر، 1976، عدد 11، ص30).

2.6. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

إن التحصيل الدراسي عملية تتأثر بالعديد من العوامل منه العوامل العقلية الانفعالية الاجتماعية والجسمية التي تؤثر فيه بدرجات متفاوتة.

1.2.6. العوامل العقلية:

لقد سبق لنا وأن أشرنا إلى أن التحصيل الدراسي هو نتيجة لعاملين أساسيين هي قوة النضج بداخل التلميذ والخبرات التي تزوده بها البيئة الخارجية، وأهم عوامل قوي النضج الخاص بالتلميذ هي العوامل العقلية وأهمها نجد:

أ. **الذكاء:** يعتبر الذكاء كأى نشاط عقلي يتأثر بالقدرة العقلية العامة وإن اختلف هذا التأثير حسب المرحلة الدراسية ونوع الدراسة (القاضي يوسف مصطفى، 1981: 427) وقد بينت الدراسات وجود علاقة إرتباطية بين الذكاء والقدرة التحصيلية للتلميذ، ويرتبط الذكاء بالتفوق ارتباطا وثيقا إلى حد وثيق، إلى الحد الذي دفع بعض الباحثين إلى اعتباره محكما للتفوق، ولقد أثبتت كثير من الدراسات علاقة الذكاء بالتحصيل منها دراسة "M.Riaz" (مدحت عبد الحميد، 1990: 107) لدراسة الذكاء والإبداع وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي وأسفرت النتائج على أن هناك ارتباطا موجبا دال إحصائيا بين نسبة الذكاء والتحصيل.

ب. **القدرات الخاصة:** لقد كشفت معظم الدراسات والبحوث عن صنعت العلاقة بين التحصيل الدراسي والقدرات الخاصة للتلميذ، ولقد اتضح أن أكثر هذه القدرات ارتباطاً بالتحصيل الدراسي هي القدرة اللغوية والتي تعني القدرة على قمع معاني الكلمات وإدراك العلاقات بينهما بطريقة تؤدي إلى القمع الصحيح لمعاني التغيرات اللغوية، لذا فإن عيوب النطق التي سهل ملاحظتها على الطفل تؤدي إلى ضعف تحصيله (حامد عبد السلام زهران، 1990: 486).

ج. **الذاكرة:** إن عملية التذكر عند الطفل تلعب دوراً كبيراً في مستوى ونوعية تحصيله الدراسي، فقدرة الطالب على أن يتذكر بسهولة عدداً كبيراً من الأفكار والمعلومات والصور، والألفاظ وغيرها يؤثر في إنجازته ونتائجته الدراسية بشكل واضح.

د. **التفكير:** إن القدرة على فهم الموضوع والتفكير في المعطيات واستخلاص النتيجة منها الرابطة بين متغيرات مختلفة وقدراته على النظر لمشكلة ما من زوايا مختلفة يعتبر من العوامل التي تؤثر في تحصيله الدراسي وخاصة في المواد التي تطلب التركيز، وهذه القدرة تساعد التلميذ على حل المسائل بالتالي تحقق نتائج إيجابية.

2.2.6. العوامل الجسمية:

نجد أن من بين العوامل الجسمية والتي لها تأثير محسوس على التحصيل الدراسي هي ضعف الصحة العامة والبنية الجسمية بصفة عامة، فالتلميذ في هذه الحالة أي ضعف الصحة الجسمية يجد صعوبة كبيرة في استطلاع الأشكال البصرية الموضحة في الصورة، كما تصعب عليه عملية القراءة في الكتابة ويتطلب وقتاً وجهداً أكثر من الجهد الذي يبذله أقرانه العاديون (محمد العرفي ولد خليفة، 1986، 42).

3.2.6. العوامل الشخصية المتعلقة بالتلميذ وتأثيرها على التحصيل الدراسي:

أ. الدافعية للتعلم:

تشير دافعية التحصيل والتعلم إلى اتجاه أو حالة عقلية وهي بذلك تختلف عن الإنجاز وتختلف الأفراد عادة من حيث رغباتهم في وضع أهداف لأنفسهم وفي مدى الجهود

التي يبذلونها لتحقيق هذه الأهداف. وهذا الاختلاف مرده إلى اختلافهم في مستوى الدافعية لديهم، فكل فرد يملك مستوى معين من الحاجة إلى التحصيل ولكن لسبب من الأسباب لا يحقق النجاح الذي يرغب فيه، فكل التلاميذ لديهم الرغبة في أن يحسنوا صنعاً في المدرسة ونجد أن بعضهم يفنقر إلى أي نوع من الدافع الإيجابي، والبعض الآخر لا يكون لديه من الدافع إلا الشيء القليل وأن بعضهم قد يكون لديه القلق والصراع. (بول مسن، 1993: 425).

ب. توقعات النجاح:

إن توقعات التلاميذ على النجاح والفشل تؤثر تأثيراً كبيراً في مقدار ما يبذلونه من جهد وبالتالي في حسن أدائهم لأعمالهم المدرسية، فبعض التلاميذ نجد لديهم الدافع القوي الذي يدفعهم إلى إتقان الأعمال المدرسية من قبيل القراءة ولكنهم لا يتوقعون النجاح لذلك فغئنا نجدهم لا يبذلون الجهد اللازم لتعلم المهارة ونجدهم لا يبذلون بالعمل المدرسي (بول مسن، 1993: 450).

من جهة أخرى فالتلاميذ الذين يشهد بهم القلق بصدد قدراتهم على حسن الأداء قد يعجزون عن التعلم بسبب القلق الذي يشوش قدراتهم على التركيز وتوقعات النجاح والفشل عند التلميذ هي نتاج تاريخ حياته وطريقة تربيته ونظرة الوالدين إليه ومعاملتهم له.

4.2.6. المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة وتأثيره على التحصيل الدراسي:

تعتبر الوضعية الاقتصادية والاجتماعية السائدة في الأسرة أحد أهم العوامل التي لها تأثير كبير على التحصيل الدراسي للتلميذ، حيث أثبتت العديد من الدراسات من بينها دراسة "هياين لي كيم" (1980) "H.L.Kim" على وجود أكبر نسب لتأخر الدراسي في الصفوف الدنيا للسلم الاجتماعي، وكانت النتيجة أن الفروق الموجودة بين أفراد كينتاين من ذوي التحصيل العالي والتحصيل المنخفض يرجع إلى كون أفراد المجموعة الأولى يمرون بمكانه الاجتماعي عالية على عكس أفراد المجموعة الثانية، وعلى هذا فإن فئة المتفوقين تتميز بتوفر إمكانات مساعدة لها على التفوق (مدحت عبد الحميد، 1990: 121).

5.2.6. المستوى الثقافي للأسرة وتأثيره على التحصيل الدراسي:

تعتبر الأسرة الوعاء الثقافي الأول الذي يشكل حياة الفرد بما فيها من علاقات وأنماط ثقافية تعبر عن ثقافة الأمم. لذا يعتبر المحيط الثقافي الذي يعيش فيه الفرد، أحد العوامل التي لها تأثير مباشر على حياته الدراسية (الخطيب سليمان، 1994: 130).

فالأولياء ذوي مستوى عالي أكثر كفاءة من غيرهم في توفير الإمكانيات المادية والمعنوية للاكتساب العلم ولتحسين مستواه التحصيلي ، فالعامل الثقافي في الأسرة يلعب دوراً فعّالاً في مستوى التحصيل الدراسي للأبناء.

6.2.6. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

إذا كانت الظروف الاجتماعية - الاقتصادية والثقافية التي ينشأ فيها التلميذ والتي تحيط به تلعب دوراً فعّالاً في مستوى ونوعية تحصيله الدراسي، فإن هناك عوامل ومتغيرات تتدخل ضمن النسق التربوي لا تقل أهمية والتي - في حال توفرها - تساعد في تحسين التحصيل المعرفي للطلبة والارتقاء بهذا التحصيل لبلوغ الأهداف المرجوة منه، وأهم هذه العوامل:

أ. المناهج التربوية:

لكي تحقق المدرسة الهدف المرجو منها يجب إيجاد الوسائل التي تحدد معالمها ونشاطها وفق ميول التلميذ في المدرسة وخارجها مما يفرض إيجاد المناهج النابعة من أعماق هذه الأهداف خاصة إذا علمنا أن المناهج التربوي أحد العوامل الأساسية التي لها علاقة مباشرة بنجاح العملية التعليمية، وهنا رابطة قوية بين موضوعات المناهج ودرجة التحصيل لأنّ تقديم البرامج المدرسية اعتماداً على منهاج علمي وأسس تربوية يزيد في حظوظ التلاميذ لاستيعاب المادة المقدمة لهم خاصة إذا علمنا أن المنهاج يتضمن كل الخبرات التي يمارسها التلاميذ في المدرسة ويتعودوا عليها وطرق التعامل مع الأساتذة، طريقة استخدام الوسائل التعليمية، إمّا إذا كان تقديم البرنامج المدرسية بطريقة عشوائية فإنّها لا تزيد المادة المقدمة إلا تعقيداً، فالموضوعات التي تقدم للتلاميذ بصورة منظمة وعلى

أساسها من الربط تعطيه الفرصة لربط المفاهيم الخاصة بتلك الموضوعات، ويجب أن تتوافر في موضوعاته المناهج الدراسي عدة خصائص حتى تؤدي إلى تحصيل دراسي ذو نوعية وفعالية، منها:

- تتجاوب مع طبيعة الحياة التي يعيشها التلميذ وتستجيب لحاجياته وترتبط بمتطلبات نموه النفسي والاجتماعي وتتوافق مع ميوله.
- تثير الجانب الإنساني في التلميذ والجوانب التي ترتبط بالمبادئ والاتجاهات الدينية، العلمية والمعرفية لديه.

وبما أن للتعليم ومؤسساته مشاكل في مختلف المجتمعات النامية، فإنّ المناهج التربوي هو الآخر له مشاكل وسلبيات، فإذا تأملنا الطرق التربوي المستعملة وجدنا أنها تركز على الإكراه مستغلة رغبة التلميذ في النجاح والحصول على الشهادات التي تتوج كل مرحلة من مراحل التعليم والتي تستعمل كأداة ضاغطة للحصول على النشاط المرغوب فيه، إذا أن أغلبية المؤسسات التربوية تعلم تلامذتها الخوف من الفشل أكثر ما تعلمهم حب التعلم (بوفجلة غياث، 1984).

فالطريقة التي يعتمد عليها المعلم في إلقاء الدروس والتي تعتبر لب العملية التعليمية والأساسي المنهاج التربوي تؤثر في استيعاب التلميذ للدرس بحيث ليس المهم أن يلقن الأستاذ تلاميذه المعلومات، بل المهم أن تعالج هذه المعلومات وهذه الحقائق بشكل يثير هي التلاميذ الرغبة في البحث والاستزادة في العلم. (صلاح عبد العزيز، 1971، 150).

وهذا ما يهدف إليه المناهج التربوي الصحيح وأي تقصير في تسطير هذه المناهج يؤدي إلى ظهور أعراض التأخر لدى التلاميذ والتي تدنى تحصيلهم الدراسي، وكثرا ما تتعرض المناهج الدراسية للتغيير والتبديل والإلغاء، وفي جميع تلك الحالات يكون هناك من مبررات لما يحدث من تغيرات والتي قد تكون مستندة إلى تطور في النظرية التربوية أو في الفلسفة الاجتماعية من أجل التوصل إلى صورة جديدة للمنهج تتفق مع مقتضيات التغيير (اللقاني أحمد حسين، 1995: 74).

وهذا كله بهدف تحسين المناهج التربوية وبالتالي تحسين طرق التدريس بحيث تجعل الأستاذ يوفق في مهمته والحصول على مستوى جيد في التحصيل.

ب. دور الأستاذة:

تشير مفهوم التفاعل التربوي إلى طبيعة العلاقات التربوية واتجاهاتها ويتمركز هذا المفهوم خاصة حول علاقة التواصل بين التلميذ وبين أساتذته (اللقاني أحمد حسين، 1995).

ولقد أثبتت التجارب اليومية في حقل التربية وكذا الدراسات في ميدان علم النفس، منها دراسة كل من "سولي" "S.D.Soli" و"ديفين" "V.T.Divine" (1976) من جامعة مينوسوتا التي قام بها بهدف دراسة السلوكيات المرتبطة بعملية التحصيل تفاعلا سلبيا مع الأستاذ وعدم الإضاءة والالتزام في القسم. (مدحت عبد الحميد، 1990، 147).

من ذلك نجد أن هنا أن موقف الأستاذ من تلاميذه يتيح له أن يترك أثر عميقا في نفوسهم وكلما زاد اهتمامه بتلاميذ كأفراد، ازداد الأثر الذي يتركه في تشكيل اتجاهاتهم وفي توجيههم نحو تكيف سليم وبالتالي إلى نتائج جيدة خاصة إذا علمنا أن الصفات الشخصية للأستاذ أهم بكثير في نظر التلاميذ الصغار من قدراته ومهاراته في التعليم (بول مسن، 1993: 412).

ج. الإدارة المدرسية:

تعتبر الإدارة المدرسية جزءا مهما جدا في النسق التربوي فهي المسؤولة عن الشؤون الإدارية اليومية للمدرسة وعلى رسم سياسة عملية لها وعلى تصريف شؤون العاملين بها بمن أساتذة وإداريين وأي تهاون من طرفها قد يحدث فوضى وإهمال في المدرسة والذي من شأنه عرقلة سير العملية التعليمية والجو الدراسي والذي يعرقل بدوره اكتساب الطالب للعلم (مدحت عبد الحميد، 1990)

والإدارة المدرسية بحكم المهمة الموكلة لها من الربط بين التلميذ والمعلم والمقرر الدراسي، وضبط النظام داخل المؤسسة وفي الأقسام وفرض الاحترام بين التلاميذ وبين

معلميهم يمكنها المساعدة على تربية التلاميذ وتسهيل عملية تكييفهم المدرسي وبالتالي تشجيعهم وتوفير الجو المناسب لهم لتحقيق تحصيل دراسي جيد، فهي المسئولة عن تحقيق الكفاية التحصيلية من حيث الكم والكيف طبقاً لوظيفتها واختصاصها (بول مسن، 1993).

د. الوسائل التعليمية:

إن العملية التربوية هي كل متكامل ولكي تتحقق الهدف المرجو منها يجب أن تتوفر على وسائل خاصة ويقصد بهذه الوسائل كل اللوازم التي تتطلبها عملية التدريس من مقاعد، خرائط، مناظرة، وسائل إيضاحية وغيرها من الوسائل المهمة التي نضمن وجودها السير الحسن للعملية التعليمية وبالتالي المردود الحسن إذا لا يمكن تحقيق مردود جيد دون إيضاحية كالخرائط وأجهزة المخبر وأدوات القياس وغيرها، إذ لكل وسيلة تعليمية دور تقوم به وانعدام هذه الوسيلة قد يؤدي إلى عرقلة السير الحسن للعملية التربوية وبالتالي إلى عدم إمكانية التلميذ استيعاب المادة المقدمة له وبالتالي حدوث ضعف في التحصيل الدراسي. (بول مسن، 1993).

3.6. وسائل التحصيل الدراسي:

لقد سبق وان ذكرنا أن التحصيل الدراسي عبارة عن النتائج المحققة من العملية التربوية والتعليمية فهو نتيجة عملية تفاعل تتم في فكر التلميذ من خلال ما تعلمه في المدرسة ويكون لها المردود والأثر الطيب في حياته العملية وعلى هذا تلجأ المدرسة إلى قياس مدى حدوث هذا الأثر من خلال الاختبارات التحصيلية.

فاستناد إلى التعاريف السابقة له، نصل إلى حقيقة أن التحصيل يقاس في المدرسة باختبارات تحصيلية يعدها الأستاذ وفقاً للمقرر الدراسي ولمستوى تلاميذه في القسم وذلك لمعرفة مدى استيعاب التلميذ وفهمه للمادة العلمية التي تلقاها في القسم من طرف أستاذه، وهذا ما يؤكد (Mannoni (P), 1984, p9) في قوله: "إن اختبارات التحصيل تهدف إلى تقدير مستوى الكفاية من خلال قياس الأداء الفعلي في مجال ما، أي قياس القدرة المتمثلة

في صورة أداء لتحديد جوانب الامتياز ولهذا الغرض تستخدم بطاريات أو اختبارات لقياس المهارة التي حصل عليها التلميذ في جوانب نشاطه التعليمي.

وتجدر بنا الإشارة إلى أن قياس التحصيل عن طريق الاختبارات يعني أن القياس محصور في معرفة إتقان التلاميذ للمادة الدراسية وذلك على أساس تذكر الحقائق فقط، وهذا النوع من الاختبارات والتي يعدها الأساتذة كل حسب ما يسطره من أهداف وما قدمه من مادة علمية وكل بطريقته الخاصة، لا يمكن استخدامها لأغراض علمية لأنها تتوفر فيها شروط الصدق والثبات التي يتطلبها الاختبار المبني على أساس علمية.

7. الامتحانات:

إن العملية التربوية عامة والمناهج الدراسية خاصة لها أهداف التي يسعى المربون إلى تحقيقها من خلال تطبيق المناهج، وتعتبر الامتحانات جانبا رئيسيا في هذه العملية وتحتل مكانة مهمة في حياة الطلبة وأسرههم باعتبارها نقطة تحول هامة في حياة الطالب الدراسية.

1.7. مفهوم الامتحانات:

يعتبر مفهوم الامتحانات من أكثر المفاهيم والمواضيع التي لاقى اهتماما كبيرا من المختصين في التربية لأنها تعتبر ركيزة من أهم ركائز النظام التربوي ولهذا نجد أن مفهوم الامتحانات تنوع كثيرا، وهو يعني في معالجة اللغة المهنية أو الخبرة، أي اختبر شخص وكلمة الامتحانات مشتقة من اللغة اليونانية ومعناها امتحن طلابا. (غانم سعيد، 1970: 15). والامتحانات هي قياس لضبط معارف الطلبة ومعلوماتهم في موضوعات محددة إثر تعلم تلقوه في فترة زمنية معينة. (خليل أيوب، 1977: 15).

وقد عرف (محمود عطية الأبراشي، 1973: 162) الامتحانات انها تلك التي تقوم بها هيئة خاصة في وزارة التربية لنقل المتعلمين من مرحلة إلى أخرى من مراحل التعلم، أو لمنحهم شهادات دراسية تساعدهم على التوظيف.

أما (P.Foulquié, 1997, 201) فيعطي مفهوماً للامتحانات على أنها مجموع الملاحظات أو الفروض المخصصة لتقييم معلومات أو ثقافة المرشحين بهدف منحهم شهادة مدرسية أو شهادة كفاءة مهنية.

وحول نفس الموضوع فيقدم (الفراي عبد اللطيف، معجم البيداغوجية والديداكتيك، بدون تاريخ، 46) تعريفًا للامتحان على أنه إجراء للتقويم في صيغة فرض أو تمرين يهدف إلى تقدير أداء التلاميذ قصد ترتيبهم.

وفي تعريف آخر نجده يؤكد على أن الامتحان عبارة عن فرض أو سلسلة من الفروض تقدم للمرشح بهدف تقويم قصد جزائه وهو كذلك عملية ملاحظة دقيقة لتحديد حالة تطوره في مراحل مختلفة من تدريج تعلمه (الفراي عبد اللطيف، معجم البيداغوجيا والديداكتيك، بدون تاريخ، 135).

وتطلق اللغة الحديثة لفظة "دوسيمولوجيا" على الدراسة النقدية والتجريبية للامتحانات المدرسية. (H.Pierron, 1969).

ورغم تعدد المفاهيم التي تناولت الامتحانات بالشرح والتفسير إلا أنها تتفق كلها على أنها أداة قياس تتعلق بمضمون معين من مقرر تعليمي يرمي إلى فحص واختبار مكتسبات التلاميذ التعليمية.

إن الامتحانات في النظام التربوي تدل على قياس تحصيل الطالب وهي كذلك تعني امتلاك القدرة والرؤيا الواضحة لمعرفة نتائج العملية التربوية سلبيا أو إيجابيا.

2.7. أنواع الامتحانات:

وتختلف الامتحانات من حيث أساليبها وطرق إجرائها وأنماطها، ويمكن تقسيمها بشكل عام إلى نوعين:

1.2.7. الامتحانات التحريرية:

وهي امتحانات مكتوبة، تعد من قبل المعلم أو المدرسة أو لجنة من المعلمين لقياس تحصيل الطالب في أي مادة من المواد الدراسية المقررة من خلال العام الدراسي أو في نهايته.

2.2.7. الامتحانات الشفوية:

ويعتبر هذا النوع من الامتحانات اختبارات تشخيصية أي أنها تساعد المدارس على تشخيص نواحي الضعف والقوة لدى طلبته. وتجرى الامتحانات بصفة عامة على نوعين:

- اختبارات يومية أو شهرية يجريها المعلمون لطلابهم وهي امتحانات انتقالية تنفذها المدارس والغرض منها معرفة مدى تقدم الطالب وإلمامه بالمادة أو المنهج الدراسي والغرض منها مدى تقدم الطالب وإلمامه بالمادة أو المنهج الدراسي ونقل الطالب من صف إلى أعلى وفق النظام الداخلي للمؤسسات التربوية بأنواعها.
- امتحانات عامة وتشرف عليها مباشرة وزارة التربية ومديريات التربية بحيث تعد الأسئلة وتكون سرية وتجرى في كل مرحلة من مراحل التعليم وتقدم الشهادة المناسبة للمستوى الذي امتحن فيه.

وهذا النوع من الامتحانات يمكن أن نعتبره المقياس الأمثل لقياس كفاءة الطالب من جهة وقياس كفاءة وإخلاص الأستاذ من جهة أخرى.

8. شهادة البكالوريا:

لقد عرّف اللغويون شهادة البكالوريا على أنها شهادة تفتح للنجاح في امتحان الدراسة الثانوية وهي أول درجة جامعية يتحصل عليها الطالب في نهاية الطور الثانوي. ويعرف معجم علوم التربية البكالوريا بأنها شهادة تعليمية لتوج المرحلة الثانوية وتسمح للمترشح الناجح مواصلة تعلمه في المرحلة الجامعية (عبد اللطيف الفرابي، 1994).

ولقد تم إحداث شهادة البكالوريا في 17 مارس 1801 بموجب قرار إمبراطوري يخص تنظيم الجامعة بفرنسا وهذا من طرف نابليون بونابرت. (Salux, 1995, p14) وكانت نتيجة هذا القرار أن أصبحت هناك ثلاث شهادات تتويج الدراسات الجامعية البكالوريا، الليسانس، الدكتوراه.

❖ البكالوريا في الجزائر:

على غرار القيمة التي تحملها شهادات البكالوريا في عدة بلدان آخر، تحتل شهادة البكالوريا في الجزائر مرتبة هامة جدا لكونها مفتاح للدراسات الجامعية تسمح للالتحاق بالتعليم العالي وفي نفس الوقت تعتبر إذا تجاوزها التلميذ تمكنه من الالتحاق بالتعليم العالي والحصول على مقعد بيداغوجي داخل مدرجات الجامعة الذي كثيرا ما يعتبر حلم كل تلميذ وهو في هذه المرحلة الحساسة من عمره، ألا وهي مرحلة المراهقة والتي يتوق فيها إلى التقدير والمكانة الاجتماعية.

وأول امتحان للبكالوريا أجري في الجزائر المستقلة في جوان 1964 بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 495/63 مؤرخ في 31 ديسمبر، يتضمن إحداث شهادة البكالوريا للتعليم الثانوي سنة 1963، والجدير بالذكر أن الجزائر تشترك مع فرنسا والمغرب وتونس في تسمية امتحان السنة النهائية بالبكالوريا Baccalaureat.

- بكالوريا التعليم الثانوي التي تتوج التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.
- بكالوريا تقني والتي تتوج بالتعليم التقني.

ويظم امتحان شهادة البكالوريا في الجزائر بقرار وزاري مشترك رقم 98/110 مؤرخ في 07 فيفري 1998 يعدل ويتمم القرار المؤرخ في 18 أوت 1993 والمتعلق بإعادة تنظيم امتحان بكالوريا الثانوي، وقرار وزاري مشترك رقم 4910 مؤرخ في 01 أكتوبر 1994 يتضمن إعادة تنظيم امتحان البكالوريا التقني (النشرة الرسمية للتربية، 2001)، ويحدد هذا القانون بمواده العديدة بطريقة تنظيم امتحان البكالوريا وفقا لترتيبات خاصة عدد المواد، نوع الاختبارات التي يشملها نلف المترشح حيث يحدد تاريخ إجرائها اللجان المكلفة بالمداولات، سلم التصحيح والملاحظات الخاصة به.

ونظرا لأهمية هذا الامتحان تكثف تنظيمه إجراءات صارمة بع إجرائه تؤخذ تدابير صارمة ومنها أ، ورقة الامتحان يطبق عليها تصحيح مزدوج ومقل وذلك عن طريق استبدال أسماء المترشحين وأرقامهم برقم مختلف يعطي لكل مترشح وذلك لضمان السرية والنزاهة وهناك

تصحيحان إجباريان على الأقل لكل ورقة وتصحيح ثالث في حالة وجود فرق معتبر بين التصحيحين الأوليين وتجري المداولات في سرية تامة قبل صدور النتائج.

ويعد ناجحا كل تلك تحصل على معدل $\frac{10}{20}$ فما فوق ويقضي كل مترشح حصل على معدل يساوي أو يقل على $\frac{05}{20}$ من المواد الأساسية للشعبة.

والناجح في شهادة البكالوريا له الاختيار في الالتحاق بإحدى مؤسسات التعليم العالي في مختلف التخصصات وذلك حسب العلامات المحصل عليها وحسب مقاييس مشروطة في كل تخصص.

أما الراسب في هذا الامتحان فبإمكانه إعادة السنة وبالتالي الترشح مرة أخرى للامتحان أو التوجيه على مراكز التكوين المهني، وتمنح له فرصة الإعادة في أقسام عادية أو أقسام خاصة ذلك حسب سن المترشح.

خلاصة:

تعرضنا في هذا الفصل إلى مفهوم التعليم الثانوي ومعرفة كيفية تطور سلك الطور الثانوي في الجزائر ووصولاً إلى التحصيل الدراسي يعد موضوع خصباً اهتم به الكثير من الباحثين والتجريبين أحد أهم جوانب العملية التعليمية والتربوية على السواء فاهتموا بالبحث فيه فتباينت الأفكار ووجهات النظر باختلاف اتجاه الباحثين مما جعلنا منه ميدان للبحث المستفيد مما يبرز قيمة وأهمية التحصيل الدراسي الذي تعتبر هدف هاماً تسعى إليه المنظومة التربوية في حد ذاته.

فالتعليم الثانوي سيد الأنظمة التربوية ومفتاح الأساسي فهو الحلقة الأساسية في النظام التربوي باعتباره نقطة تقاطع بين القطاعات التربوية كلها، لهذا إرتأت الباحثة أن تعتمد على مجموعة من العناصر الخاصة لهذا الفصل لأجل إثراء الموضوع والمتمثل في: مفهوم التعليم الثانوي، أهمية المرحلة الثانوية، أهداف التعلم الثانوي، مراحل التعليم الثانوي في الجزائر ووضعيته، تقويم التلاميذ في المرحلة الثانوية، التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، الإمتحان وشهادة البكالوريا.

خاتمة:

لقد حاولت الدراسة الحالية الكشف عن الاحتياجات الإرشادية النفسية منها والاجتماعية والتربوية، المقدمة قبل لتلاميذ سنة ثلاثة ثانوي . بحكم تطور الخدمات الإرشادية في معظم دول العالم ومن خلال نما تم عرضه في التراث النظري يمكن لنا أن نخلص إلى ما يمكن قوله بخصوص تطور هذه الخدمات في الجزائر وتجويدها أنه لم تمنح الاهتمام الكافي بينما نجد دول تسعى جاهدا وبكل حزم في التركيز عليها، وذلك آملا في تكوين أجيال قادرة على رفع التحديات لأنها تعي أن الإرشاد هو المنعرج الحاسم لدى التلاميذ وبالأخص تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بحكم أنهم مقبلون على اجتياز امتحان البكالوريا الذي يعتبر لدى كثير من التلاميذ عقبة يجب تجاوزها، لهذا الأمر يستدعي إعادة النظر لأهمية الجودة وفعاليتها في التعليم وفي جميع الخدمات الإرشادية وبالتالي ساعدتهم على تحقيق الأهداف بكفاءة عالية تضمن لهم التفوق والنجاح، ومما سبق يمكن أن نقدم بعض المقترحات التي نرى أنها يمكن أن تفيد المختصين في هذا المجال نذكر من بينها:

- يجب الاهتمام بتزويد وتجويد برنامج إرشادي شامل يسهم في إحاطة التلميذ بكل جوانبه الدراسية والترفيهية والرياضية .
- ضرورة تجنيد وتأهيل كل الإطارات والوسائل والخدمات الموجودة بالوسط المدرسي، من أساتذة ومساعدين ومختلف الوسائل الإعلامية
- ويجب على مستشار التوجيه بالمؤسسات التعليمية أن يراعي الفروق بين التلاميذ من حيث متغير الجنس، حين أن الخدمات الإرشادية التي يقدمها يجب أن تراعي خصوصية الجنسين من الإناث والذكور
- ضرورة تكثيف حصص ومختلف مجالات الخدمات والإرشاد لتلاميذ المرحلة الثانوية.



قائمة

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

- إبراهيم كضمن مطاوع (1997): التجديد التربوي، أوراق عربية وعالمية، القاهرة، دار الفكر العربي.
- ابن منظور جمال الدين محمد بن كرم (2003)، لسان العرب، ط1، المجلد الرابع، دار الصادر، بيروت.
- ابن منظور (1956)، لسان العرب، المجلد العاشر، دار الصادر، بيروت.
- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (2009)، الارشاد المدرسي، دار المسيرة، عمان، الاردن.
- أحمد زكي صالح (1972): الأسس النفسية للتعليم الثانوي، دار النهضة العربية بيروت.
- الأبراشي محمد عطية (1973): روح التربية والتعليم، دار إحياء الكتب القاهرة للتأليف مصر.
- الأحرش، يوسف. وآخرون (2002)، المدخل الى التربية والارشاد النفسي، دار الكتب الوطنية وطبعة الوحدة العربية، بنغازي، ليبيا، الزاوية.
- الخطيب سليمان (1994): اتجاهات معاصرة حول الدور التربوي للأسرة، مجلة المعلم العربي، العدد2.
- الخواجا عبد الفتاح محمد سعيد (2002)، الارشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، مسؤوليات، وواجبات، دليل الأباء والمرشدين، الدار الدولية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الزعبي، أحمد محمد (2005)، التوجيه والارشاد النفسي أسسه- نظرياته- طرائقه- مجالاته- برامج، ط2، دار الفكر، دمشق، سوريا.
- الزوبعي عبد الجليل وآخرون (1980)، التوجيه والارشاد النفسي، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
- الفرابي عبد اللطيف (1994): معجم علوم التربية، دار الخطابي للطباعة والنشر، ط1.
- القاضي، يوسف مصطفى وآخرون (1981)، الارشاد النفسي والتوجيه التربوي، المملكة العربية، دار المريخ،

قائمة المصادر والمراجع

- اللقائي أحمد حسين (1995): تطوير مناهج التعليم، عالم الكتب، القاهرة، ط1.
- المالكي، موزة عبد الله (2005)، مهارات الارشاد النفسي وتطبيقاته، ط1، المجلس الوطني للثقافة والفنون والتراث، الدوحة، قطر.
- المعروف صبحي عبد اللطيف (1986)، نظريات الارشاد النفسي والتوجيه التربوي، كلية الجامعة المستنصرية، بغداد.
- باترسون (1981)، نظريات الارشاد والعلاج النفسي، ترجمة حامد عبد العزيز الفقي، القسم الاول، دار العلم، الكويت.
- بكري عبد الله (2009) المهام الاجرائية لعمل المرشد الطلابي، ورثة عمل مقدمة من ادارة التوجيه والارشاد، بالادارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة جازات في لقاء مديري رؤساء واقسام التوجيه والارشاد، تبوك، السعودية.
- بوتلجة مختار (2006)، الحاجات الارشادية للأطفال مفرطي النشاط في ضوء متغير السن والجنس ذات الطبيعة
- بوفلجة غياث (1984): التربية ومتطلباتها، الديوان الوطني للمطبوعات الجزائرية، بن عكنون الجزائر.
- بول مسن (1993): أسس سيكولوجية الطفل والمراهق، تر أحمد عبد العزيز سلامة، مكتبة الفلاح، الكويت، ط2.
- خليل أيوب (1977): التقويم بين الحديث والقديم، المجلة التربوية العدد 12.
- زهران حامد عبد السلام (1990): علم النفس النمو: الطفولة والمراهقة، عالم الكتب القاهرة، مصر، ط5.
- زهران حامد عبد السلام (1980)، التوجيه والارشاد النفسي، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
- سعيد جاسم الأسدي، مروان، عبد المجيد ابراهيم (2003)، الارشاد التربوي، دار الثقافة، ط1، الاردن.

قائمة المصادر والمراجع

- سعيد حسني العزة(2006)، دليل المرشد التربوي في المدرسة، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- سعيد حسني العزة، عبد الهادي جودة(1999)، نظريات الارشاد والعلاج النفسي، مكتبة دار الثقافة والنشر، عمان.
- سمير كامل مخيمر(2013)، الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية للطلبة الموهوبين من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلميه في مدينة غزة، مجلة الأقصى سلسلة العلوم الانسانية، المجلد17، العدد الأول.
- صلاح عبد العزيز (1971): التربية وطرق التدريس، دار المعارف، ط2.
- طرييه محمد عصام، (2009)، مدخل الى التربية، ط1، دار بنان أبو عبيد للنشر و التوزيع، عمان.
- عامر، طارق عبد الرؤوف محمد(2007). المتطلبات التربوية للمتفوقين في الحلقة من التعليم الاساسي، ط1، دار اليازوري ، عمان، الاردن.
- عبد الستار عبد الله (1998) دراسة مقارنة للحاجات الارشادية للطلبة، المرحلة المتوسطة في الحضر والريف، رسالة ماجستير كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
- غانم سعيد (1970): التقويم والقياس في التربية والتعليم، مطبعة شفيق بغداد.
- محمد السيد عبد الرحمان(1998) دراسات في الصحة النفسية.. دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- مدحت عبد الحميد (1990): الصحة النفسية والتفوق الدراسي، دراسة النهضة العربية للطباعة والنشر بيروت.
- مفتشية التربية والتكوين (1991): دور مستشار التوجيه المدرسي والمهني في مجالس الأقسام.

قائمة المصادر والمراجع

- ملحم، سامي محمد(2014)، التقويم في الارشاد النفسي والتربوي، ط1 ار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- منسي، محمود عبد الحليم وآخرون(2002)، الصحة المدرسية النفسية للطفل، مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية، جمهورية مصر العربية.
- نبيل أحمد عامر مبيح (1971): التعليم الثانوي في البلاد العربية، المكتبة العربية للتأليف، مصر.
- وزارة التربية الوطنية، مديرية التوجيه والاتصال(1993)، مجموعة نصوص التوجيه المدرسي والمهني 1962.
- وزارة التربية الوطنية، منشور وزاري رقم 219 المؤرخ في 19 سبتمبر 1991.
- وزارة التربية والتكوين (1976): خارج المدرسة، مجلة همزة وصل، الجزائر.
- يوسف القاضي وآخرون (1981): الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، دار المريخ الرياض، الطبعة الأولى.
- .(www.stifis.com
- السعودية، الرياض.
- النفسية والتربوية والاسرية، دراسة ميدانية بولاية سطيف، رسالة ماجستير غير منشورة.(ملخص الدراسة على الموقع:

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ