

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الحاج لخضر باتنة



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
والعلوم الإسلامية
شعبة علم النفس وعلوم التربية

رقم التسجيل:.....

الرقم التسلسلي:.....

محددات الاختيار الدراسي في عملية التوجيه لدى تلاميذ المرحلة الثانوية -دراسة مقارنة بين التلاميذ المتفوقين والعاديين-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية
تخصص توجيه وإرشاد تربوي

تحت إشراف الدكتورة:
خديجة بن فليس

من إعداد الطالبة:
بن فليس كريمت

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفة
أ.د / عبدوني عبد الحميد	أستاذ التعليم العالي	جامعة - باتنة	رئيسا
د / خديجة بن فليس	أستاذ محاضر	جامعة - باتنة	مشرفا ومقرا
د / أحمان لبنى	أستاذ محاضر	جامعة - باتنة	عضوا مناقشا
أ.د / عواشرية السعيد	أستاذ التعليم العالي	جامعة - باتنة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2014/2013

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وتقدير

اللهم علمنا ما ينفعنا وانفعنا بما علمتنا ، الحمد لله رب العالمين و أصلي و أسلم على خير الأنام محمد صل الله عليه و سلم و بعد :

فأحمد الله أن أعانني بمنه و كرمه على تحقيق الأمل ، فله الحمد كما ينبغي لعظمته وجلاله، وله الشكر الذي نستزيد به الفلاح ، وندرك به النجاح.

كما أسعد وأتشفرف أن أتقدم بالشكر و العرفان إلى أستاذتي المشرفة الدكتورة بن فليس خديجة التي كان لها الأثر الكبير في رسم معالم هذه الدراسة ، كما لا أنسى فضل أختي سارة ووقوفها إلى جانبي.

كما لا أنسى في هذا المقام أن أشكر كل الأساتذة الذين أطرونا في السنة النظرية .

والشكر موصول أيضا إلى كل من ساعدني في إنجاز هذا البحث من مدراء الثانويات، مستشاري التوجيه والأساتذة العاملين معي في ميدان التربية و التعليم و على رأسهم الأستاذة سكمال ياسمينة التي لا أنسى أبدا فضلها و مساعدتها لي أثناء القيام بهذه الدراسة فشكرا جزيلا جميعا بارك الله في صحتكم و أعماركم .

وفي الختام أشكر والدي و والدتي وأخوتي وزوجي وأولادي على تحملهم وصبرهم و دعائهم وأسأل الله أن يحفظ ويوفق الجميع.

الباحثة

الفهارس

فهرس الموضوعات

الصفحة	الموضوعات
	شكرو تقدير
	ملخص البحث
01	مقدمة
الفصل الأول :إشكالية الدراسة ومنطقاتها	
07	1. تحديد إشكالية الدراسة
10	2. فرضيات الدراسة
10	3. أهداف الدراسة
11	4. أهمية الدراسة
12	5. التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة
13	6. الدراسات السابقة والتعليق عليها
الإطار النظري	
الفصل الثاني: الاختيار الدراسي والمهني في المرحلة الثانوية	
27	تمهيد
أولا :التعليم الثانوي	
28	1. مفهوم التعليم الثانوي
28	2. مبادئ التعليم الثانوي
29	3. الأهداف التربوية للتعليم الثانوي
30	4. مراحل تطور التعليم الثانوي في الجزائر
33	5. التخصصات الدراسية في التعليم الثانوي
34	6. مشاكل التعليم الثانوي
ثانيا: الاختيار الدراسي والمهني	
36	1. مفهوم الاختيار الدراسي و المهني
38	2. النظريات المفسرة للاختيار الدراسي والمهني
46	3. العوامل المؤثرة في الاختيار الدراسي والمهني
48	4. علاقة الاختيار الدراسي والمهني بالتوجيه
49	5. الإختيار الدراسي والمهني والمشروع الفردي للتلميذ
51	خلاصة

الفصل الثالث: التوجيه المدرسي	
53	تمهيد
أولاً: ماهية التوجيه	
54	1. مفهوم التوجيه
56	2. أنواع التوجيه
57	3. أغراض وأهداف التوجيه
58	4. ضرورة التوجيه
60	5. الأسس العامة للتوجيه
67	6. العوامل المؤثرة في عملية التوجيه المدرسي
ثانياً: التوجيه المدرسي في الجزائر	
70	1. تطور التوجيه المدرسي و المهني في الجزائر
75	2. المسؤولون عن التوجيه المدرسي
76	3. مشكلات التوجيه المدرسي في الجزائر
79	4. سياسة التوجيه في الجزائر
81	خلاصة
الفصل الرابع: التفوق الدراسي	
84	تمهيد
85	1. تعريف التفوق الدراسي
88	2. بعض المفاهيم المرتبطة بالتفوق الدراسي
92	3. نظريات التفوق الدراسي
95	4. خصائص و سمات المتفوقين
97	5. العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي
103	6. مشكلات المتفوقين دراسيا
107	7. المتفوقون و الإختيار الدراسي
109	8. محكات تشخيص التفوق والقواعد الأساسية للكشف عن المتفوقين
110	9. أساليب رعاية المتفوقين دراسيا و مبادئ تدريس المتفوقين
113	خلاصة

الإطار الميداني	
الفصل الخامس : إجراءات الدراسة الميدانية	
أولاً: الدراسة الإستطلاعية	
115	1. خطوات الدراسة الإستطلاعية وإجراءاتها
115	2. أهداف الدراسة الإستطلاعية
116	3. عينة الدراسة الإستطلاعية
117	4. أدوات الدراسة الإستطلاعية
117	5. نتائج الدراسة الإستطلاعية
ثانياً: الدراسة الأساسية	
118	1. منهج الدراسة
118	2. حدود الدراسة
119	3. عينة الدراسة و خصائصها
121	4. أدوات الدراسة (كيفية تطبيقها وتصحيحها-خصائصها السيكمترية)
126	5. الأساليب الإحصائية المستخدمة
الفصل السادس : عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
131	1- عرض وتفسير نتائج الدراسة
135	2- عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى
139	3- عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية
143	4- عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة
148	5- عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة
152	6- عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الخامسة
156	- التفسير العام للنتائج
158	توصيات واقتراحات
161	خاتمة
163	قائمة المراجع
173	الملاحق

فهرس الجداول

الصفحة	العنوان	الرقم
116	جدول يوضح عينة الدراسة الإستطلاعية	1
119	جدول يوضح عينة التلاميذ حسب الثانويات و التخصصات الدراسية	2
119	جدول يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس	3
120	جدول يبين توزيع أفراد العينة حسب التخصص	4
120	جدول يبين توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للوالدين	5
121	جدول يبين توزيع أفراد العينة حسب المستوى الاقتصادي للأسرة	6
121	جدول يوضح أبعاد الاستبيان	7
122	جدول يوضح اختبار "ت" (المقارنة الطرفية)	8
123	جدول يبين قيم معاملات الارتباط بين كل بند مع الدرجة الكلية	9
126	جدول يوضح حساب تباينات البنود لإستبيان التفضيل الدراسي	10
131	جدول يبين تكرارات محددات الإختيار الدراسي	11
135	جدول يبين قيمة χ^2 بين التلاميذ المتفوقين و العاديين	12
136	جدول يمثل قيم χ^2 لكل محدد لدى التلاميذ العاديين و المتفوقين	13
139	جدول يمثل قيمة χ^2 وفق متغير الجنس	14
140	جدول يمثل قيمة χ^2 وفق متغير الجنس	15
143	جدول يمثل قيمة χ^2 وفق متغير التخصص الدراسي	16
144	جدول يبين قيمة χ^2 لكل محدد وفق متغير التخصص الدراسي	17
149	جدول يمثل قيمة χ^2 وفق متغير المستوى التعليمي للوالدين	18
150	جدول يبين قيمة χ^2 وفق المستوى التعليمي للوالدين	19
153	جدول يمثل قيمة χ^2 وفق متغير المستوى الاقتصادي للأسرة	20
154	جدول يبين قيم χ^2 لكل محدد حسب المستوى الاقتصادي لأسر التلاميذ	21

المُلخصات

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة : محددات الإختيار الدراسي في عملية التوجيه لدى طلاب المرحلة الثانوية دراسة مقارنة بين الطلبة المتفوقين و العاديين

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن أهم محددات الاختيار الدراسي التي يستند إليه طلاب المرحلة الثانوية في عملية اختيار تخصصهم الدراسي .

وقد قامت الطالبة بدراسة هذه المحددات تبعا لمتغيرات الطالب المتفوق و العادي ، الجنس ، التخصص الدراسي ، المستوى التعليمي للوالدين و المستوى الإقتصادي للأسرة .

و ذلك للتحقق من الفروض التالية :

- ✓ هناك محددات يستند إليها الطلبة في اختياراتهم الدراسية .
- ✓ توجد فروق ذات دلالة احصائية في محددات الإختيار الدراسي بين الطلبة المتفوقين و العاديين.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة احصائية في محددات الإختيار الدراسي تعزى لمتغير الجنس
- ✓ توجد فروق ذات دلالة احصائية في محددات الإختيار الدراسي تعزى لمتغير التخصص الدراسي
- ✓ توجد فروق ذات دلالة احصائية في محددات الإختيار الدراسي تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين .
- ✓ توجد فروق ذات دلالة احصائية في محددات الإختيار الدراسي تعزى لمتغير المستوى الإقتصادي للأسرة

استعملت الباحثة لهذا الغرض المنهج الوصفي التحليلي المقارن، معتمدة على الأساليب الاحصائية التالية النسبة المئوية، اختبار χ^2 ، معامل الارتباط بيرسون ، اختبار T.

وقد طبقت الباحثة مقياس التفضيل الدراسي من إعداد الأستاذ عبد الحميد جابر مع إضافة بعض التعديلات تكيفه على مجتمع الدراسة الذي يتكون من 407 طالب و طالبة في السنة الثانية ثانوي ببعض ثانويات مدينة باتنة، وهؤلاء الطلبة منهم 207 من المتفوقين، و200 من العاديين.

و كانت النتائج المتوصل إليها هي :

- ✓ هناك محددات يستند إليها الطلبة في اختياراتهم الدراسية أهمها : المحددات الإقتصادية، الاجتماعية .
- ✓ توجد فروق في محددات الاختيار الدراسي بين الطلبة المتفوقين و العاديين .

- ✓ لا توجد فروق بين اختيارات الإناث و الذكور.
- ✓ لا توجد فروق في محددات الاختيار الدراسي تعزى لمتغير التخصص الدراسي ،
المستوى التعليمي للوالدين و المستوى الاقتصادي للأسرة .

الباحثة

Summary of the study

Study title

- Determinants of school choice in the routing process with high school students.
- A comparative study between outstanding students and ordinary ones.

The present study aims to reveal the most important determinants of school choice which focus on secondary stage students in the process of choosing their academic study.

The student has studied these determinants depending on the variable of the outstanding and the ordinary student ,sex (male/female), school stream, the parents' educational level and the economic level of the family.

This is to check the following assumptions :

- There are determinants underlying the choices of the students in their school study.
- There are statistically significant differences in the determinants of school choice between the outstanding students and the ordinary ones.
- There are statistically significant differences in the determinants of school choice due to the variable "sex".
- There are statistically significant differences in the determinants of school choice attributed to the school stream.
- There are statistically significant differences in the determinants of school choice attributed to the parents' educational level.

- There are statistically significant differences in the determinants of school choice attributed to the family's economic level.

For this purpose, the researcher followed the descriptive and typical process which is based on the following statistical methods :percentage, Ka^2 test, Pearson relation coefficient, T.test.

The researcher applied “the Preference Study Standrd” by Professor Abdul Hamid Jaber with the addition of some changes to adopt it to the study community which is composed of 407 second year students at some local high schools in Batna.

The obtained results are :

- There are some determinants on which the students depend in their academic choices. The most important of them are : the social and economic determinants.
- There are differences in the determinants of school choice between outstanding students and ordinary ones.
- There are no differences between male and female choices.
- There are no differences in the determinants of school choice attributed to the school stream, the parents' educational level and the family's economic level.

Résumé

Intitulé du mémoire :

- ✚ Les déterminants du choix d'étude dans l'orientation scolaire des élèves au cycle secondaire.
- ✚ Etude comparative entre les élèves excellents et les élèves de niveau moyen.

La présente étude vise l'identification des principaux déterminants du choix sur lesquels se basent les élèves du cycle secondaire dans leur orientation scolaire.

L'étudiante a étudié ces déterminants selon la variable de l'étudiant supérieur (excellent) et l'étudiant ordinaire, sexe, spécialité d'étude, niveau d'instruction des parents, niveau économique de la famille.

Et ce pour s'assurer des hypothèses suivantes :

- ✚ Il existe des déterminants sur lesquels se basent les élèves dans leur choix d'étude.
- ✚ Il existe des différences statistiquement significatives dans le choix d'étude entre les étudiants excellents et ordinaires.
- ✚ Il existe des différences statistiquement significatives dans le choix d'étude, relatives à la variable du sexe.
- ✚ Il existe des différences statistiquement significatives dans le choix d'étude, relatives à la variable de spécialité scolaire.
- ✚ Il existe des différences statistiquement significatives dans le choix d'étude, relatives au niveau d'instruction des parents.
- ✚ Il existe des différences statistiquement significatives dans le choix d'étude, relatives au niveau économique de la famille.

A cet effet, l'étudiante a utilisé la méthode d'analyse descriptive-analytique se basant sur les procédés statistiques

suivants : *le pourcentage, Test χ^2 , coefficient de corrélation de Pearson, Test T.*

L'étudiante a appliqué, dans cette recherche, le critère de favorisation scolaire réalisé par l'enseignant *Abd El Hamid Djaber*. Les modifications ont été apportées à ce sujet en l'adaptant à une population statistique comprenant 407 élèves en deuxième année secondaire dans quelques lycées de la ville de Batna.

Les résultats obtenus sont :

- ✚ L'existence des déterminants sur lesquels se basent les élèves dans leur choix d'étude, les plus importants sont : *les déterminants économiques et sociaux.*
- ✚ L'existence des différences dans les déterminants du choix d'étude entre les élèves excellents et ceux d'un niveau moyen.
- ✚ L'absence de différences entre le choix des filles et des garçons.
- ✚ L'absence de différences dans les déterminants du choix d'étude, relatives aux variates de ;spécialités scolaire, du niveau instruction des parents, et du niveau économique de la famille.

المقدمة

لقد أولى البحث النفسي التربوي أهمية كبيرة لموضوع الاختيارات الدراسية والاختيارات المهنية لدى الملتحقين بالمراحل التعليمية المختلفة، التعليم الثانوي والتعليم الجامعي وبالتكوين المهني كذلك. نظرا لما لهذا الموضوع من علاقة بجدوى مناهج التعليم وخطته من ناحية، وبالعالم الشغل والتوظيف والحياة الاجتماعية والاقتصادية من ناحية ثانية، وبميول واستعدادات وطموحات وحاجات التلاميذ من ناحية أخرى .

وتعد الاختيارات الدراسية والمهنية حقيقة من القضايا التي تشغل اهتمام القائمين على التربية والتعليم إضافة إلى الطلبة في مراحل التعليم المختلفة، سواء في التعليم الثانوي وشعبه المختلفة أو في التعليم الجامعي وتخصصاته العديدة أو في التكوين المهني وشعبه المتنوعة. وينطلق انشغال الطالب بالتخصص العلمي أو المهني الذي يميل إلى الالتحاق به من تفكيره في مستقبله والمكتسبات التي يسعى إلى تحقيقها بفضل التعليم الجامعي أو المهني الذي اختاره. وهذا الانشغال طبيعي ومشروع لما لكل فرد من طموحات مستقبلية يريد تحقيقها انطلاقا من التخطيط لها في الحاضر.

فالفرد لا يعيش الحاضر فقط بل يسقط آماله وطموحاته على المستقبل وقد تحققت أهدافه وطموحاته وأشبع فيه حاجاته المادية والاجتماعية والشخصية وغيرها.

فالطالب حين يستعد للالتحاق بتخصص تعليمي أو تكويني معين، تبرز في فكره كثير من الأسئلة ،تدور كلها حول الصورة التي سيكون عليها في المستقبل والوضعية التي يتمناها لنفسه كشخص له طموحاته وأهدافه وحاجاته ، وهل يحقق له التخصص التعليمي أو المهني الذي التحق به هذه الطموحات والأهداف،وهل سيشبع له حاجاته المادية والاجتماعية والشخصية وغيرها ؟ ومن هو الشخص الذي يريد أن يكون عليه في المستقبل ؟ وما نوع المهنة التي يتمنى الالتحاق بها ؟ وما مقدار راتبها ؟ وما مكانتها الاجتماعية ؟ وغيرها من الأسئلة التي تعتبر من المحددات الأساسية للاختيارات الدراسية والمهنية للشباب في المراحل التعليمية والتكوينية المختلفة.

و مما لا شك فيه أن الاختيار الأنسب للتخصص الدراسي له الأثر الكبير في رسم معالم المستقبل الوظيفي للطلبة في المرحلة الثانوية و يعكس توجههم الجامعي بعد النجاح في البكالوريا لا سيما إذا كان هؤلاء الطلبة من المتفوقين.

حيث أن عملية الاختيار تبنى على عدة معايير أو محددات و تتداخل فيها عدة عوامل منها: الأسرة، الأصدقاء، الميول و العادات و سمعة التخصص و منهم من يخضع إختياره للصدفة العشوائية .

و من هذا المنطلق جاء هذا البحث للوقوف على المعايير و المحددات التي يستند إليها التلميذ في توجهه نحو أي اختصاص دراسي معين و ذلك بمقارنة هذه المعايير المختارة بين فئتين من التلاميذ المتفوقين منهم و العاديين،

وقد تناولت الباحثة هذه الدراسة في جانبين :جانب نظري ،جانب تطبيقي.

الجانب النظري مقسم إلى أربعة فصول فتضمن :

الفصل الأول: إشكالية الدراسة، الفرضيات، أهمية لدراسة، أهدافها، حدود الدراسة التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة، وأخيرا الدراسات السابقة والتعليق عليها.

الفصل الثاني : بعنوان الإختيار الدراسي في المرحلة الثانوية ويشتمل على :

أولا:التعليم الثانوي ونجد فيه:

مفهوم التعليم الثانوي،مراحل تطور التعليم الثانوي،التخصصات الدراسية في التعليم الثانوي،مبادئ التعليم الثانوي،الأهداف التربوية للتعليم الثانوي،مشاكل التعليم الثانوي، إضافة إلى خلاصة الفصل

ثانيا :الاختيار الدراسي:ونجد فيه:

مفهوم الاختيار الدراسي و المهني،النظريات المفسرة للاختيار الدراسي والمهنيالعوامل المؤثرة في الاختيار الدراسي والمهني،علاقة الاختيار الدراسي بالتوجيهوالإختيار الدراسي والمهني والمشروع الفردي للتلميذ،.

الفصلالثالث: بعنوان التوجيه المدرسي

ويشتمل على :

أولا ماهية التوجيه:ونجد فيه :مفهوم التوجيه، أنواع التوجيه وأغراضه ضرورة التوجيه،الأسس العامة للتوجيه ،العوامل المؤثرة في عملية التوجيه المدرسي.

ثانيا التوجيه المدرسي في الجزائر ويحتوي على المفاهيم التالية:

تطور التوجيه المدرسي و المهني في الجزائر،المسؤولون عن التوجيه المدرسي ومشكلات التوجيه المدرسي في الجزائر.

الفصلالرابع: بعنوانالتفوق الدراسي:ويتضمن المفاهيمالتالية :

تعريف التفوق، بعض المفاهيم المرتبطة بالتفوق الدراسي، نظريات التفوق، خصائص و سمات المتفوقين، العوامل المؤثرة في التفوق ، مشكلات المتفوقين دراسيا ،مبادئ تدريس المتفوقين،المتفوقون و الإختيار الدراسي، القواعد الأساسية للكشف عن المتفوقين، حكات تشخيص التفوق وأساليب رعاية المتفوقين دراسيا.

أما الجانب التطبيقي فقد ضم ما يلي:

الفصل الخامس بعنوان إجراءات الدراسة الميدانية ،ويشتمل على:

أولا الدراسة الإستطلاعية ونجد فيها:خطوات الدراسة الإستطلاعية وإجراءاتها، أهدافها، عينة وأدوات الدراسة الإستطلاعية.

ثانيا الدراسة الأساسية وتتضمن :منهج الدراسة، وحدود ها، عينة الدراسة وخصائصها .

أدوات الدراسة) كيفية تطبيقها و تصحيحها-خصائصها السيكومترية)، والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة .

الفصل السادس:بعنوان عرض النتائج وتفسيرها ثم مناقشتها

على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة،ثم خاتمة واقتراحات وتوصيات.

الفصل الأول:

إشكالية الدراسة ومنطلقاتها

7. تحديد إشكالية الدراسة
8. فرضيات الدراسة
9. أهداف الدراسة
10. أهمية الدراسة
11. التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة
12. الدراسات السابقة والتعليق عليها

1 - تحديد إشكالية الدراسة :

يعد التوجيه المدرسي في الجزائر مشكلة من أعقد المشكلات التي تواجه القائمين على شؤون المنظومة التربوية لسببين رئيسيين: الأول أنه ذو أبعاد مختلفة سياسية و اجتماعية واقتصادية و غيرها ،أما الثاني أنه يخدم أغراضا إدارية بحتة لأنه يقوم على مبدأ واحد هو الانتقاء على أساس معدل القبول في كل تخصص ويهمل إمكانات التلميذ و قدراته وحاجاته. فالتوجيه الذي لا يراعي استعدادات وإمكانات التلميذ وآماله المستقبلية والأوضاع الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية للأمة هو توجيه عقيم وفاشل فاقده لأهم مقوماته.

حيث يشير هوبوك Hoppok إلى أن التوجيه في مفهومه الحقيقي هو أي نشاط يمارس بقصد التأثير على الفرد في صياغته لخطط مستقبلية ،وأكثر الأفراد حاجة إلى هذه الخدمة والمساعدة هم تلاميذ المرحلة الثانوية التي تعد أهم المراحل في حياة الفرد فهي تتزامن مع فترة هامة من فترات النمو الجسمي و العقلي والانفعالي حيث يكون التلميذ قد اكتسب خلالها معلومات لا بأس بها ويكون قد كون آراء واتجاهات وميول نحو نفسه ونحو ما يحيط به مما يجعله قادرا على تقرير مصيره خاصة فيما يتعلق باختياره لدراسة تخصص دراسي معين يحدد معالم مستقبله الدراسي و مساره المهني .

فكثيرا ما تردد على مسامعنا عندما كنا صغارا هذا السؤال :ماذا تريد أن تصبح عندما تكبر...؟فكنا حينها نشعر بالنشوة و الفرح ربما لأنه يشعرنا بأننا كبرنا وربما لأنه يعطي خيالنا كل الحرية للتمني و الاختيار فكنا نلقي بإجابات غريبة و عشوائية.

وسارت الأيام والسنون حتى تحول هذا السؤال إلى موضوع جاد ينتظر قرارا عاجلا من خلاله ترسم معالم وملامح حياتنا كلها.

فاتخاذ قرار اختيار التخصص الدراسي أو الجامعي هو قرار مهم يعتمد على وقائع حقيقية لا على تخيلات ذهنية، ذلك أن للاختيار الدراسي ومن ثم الاختيار المهني أثر بعيد في شخصية الفرد وحياته الحاضرة والمقبلة فهو قرار مصيري حاسم يحدد مستقبله ويرسم له معالم النجاح أو الفشل فالاختيار الصحيح يحقق كثيرا من المنافع النفسية والاجتماعية والاقتصادية.

لذلك كان لزاما على مستشاري التوجيه في مدارسنا الثانوية إعلام التلاميذ بكل التخصصات الدراسية والمهنية المتعلقة بها لكي تكون عملية التوجيه بناءة وفعالة مبنية على استعدادات التلميذ وميوله.

ولما كان الاختيار الصحيح يحقق كثيرا من المنافع النفسية والاجتماعية والاقتصادية فعلى التلميذ أن يكون واسع الذهن ويضع في الحسبان كل الخيارات المتاحة دون أن يستبعد أي تخصص في بداية الرحلة ، و أن ينتبه إلى بعض المؤثرات الخارجية التي من شأنها أن تبعده عن الخيار المدروس كتلبية رغبة الأهل ، ميول الأصدقاء ، الاتجاهات العامة في المجتمع وغير ذلك من الأسباب التي قد تضلله عن القرار الصحيح .

وهنا يبرز الدور الفعلي لمستشار التوجيه من خلال إعلام التلميذ بكل التخصصات الدراسية والمهنية التي يجهلها الكثير من تلاميذنا، غير أن هذا لا يمنع تدخل بعض العوامل في تحديد اختيارات التلاميذ الدراسية وقد ينتهي به الأمر إلى دراسة شعبة لا يرغب فيها أو لا تسمح له إمكانياته بدراستها بحيث لا تتفق مع ميوله واستعداداته.

ولعل التلاميذ المتفوقين من الفئات الأكثر حاجة لأن نهتم باختياراتهم الدراسية كونهم الفئة المعول عليها للنهوض بالأمة و المساهمة في ازدهارها و العمل على أن تدفع بهم اختياراتهم إلى النجاح لا إلى الفشل و الرجوع إلى الوراء.

فقد أصبحت كلمة التفوق أو التلميذ المتفوق دراسيا محل اهتمام الكثير من التربويين و مصدر بحث للعديد من الباحثين من جميع الجوانب وربط التفوق الدراسي بالعديد من المتغيرات لأن المتفوقين هم الركيزة الأساسية لعملية التربية في المجتمع و تقع على عاتقهم مسؤولية التطوير والتنظيم في تحقيق الأهداف لبناء أمة قوية متماسكة لذلك علينا الحرص والاهتمام بهذه الفئة لا سيما الاهتمام باختياراتهم الدراسية والمهنية.

مما يجعل دراسة العوامل المؤثرة في الاختيار الدراسي والمهني للتلاميذ عموما والمتفوقين دراسيا على سبيل الحصر ذات أهمية خاصة في وقتنا الحاضر تعرض مجتمعا إلى تغيرات جوهرية في طبيعة التخصصات والمهن التي يحتاجها بناء وتنمية هذا المجتمع، ولا أحد منا يستطيع أن ينكر ما يعانیه الآباء والأبناء من تخبط وعدم تبصر في اختيار التخصص الدراسي الملائم ومن ثم اختيار مهنة المستقبل.

وقد يرجع ذلك إلى غياب الأسلوب العلمي في توجيه وإرشاد الأبناء نحو المهن والتخصصات الدراسية التي يحتاجها المجتمع وفقا لحاجاتهم ورغباتهم.

فكثيرا ما نجد الطلبة يختارون نوع دراستهم نتيجة لرغبات طارئة أو نصائح عارضة من صديق أو قريب... أو تحت ضغط الوالدين وتقاليد الأسرة...، وكل هذا دون النظر إلى ما لديه من قرارات واستعدادات لا بد منها لنجاحه فيما اختاره.

وعلى ضوء كل هذا وتأسيسا على ما قامت به الباحثة من استقراء لأراء بعض التلاميذ وأساتذتهم ببعض ثانويات مدينة باتنة (البشير الإبراهيمي، محمد الصديق بن يحي) تبين لها أن الكثير من التلاميذ يواجهون مشاكل وصعوبات في اختيار التخصص المناسب، كما أن هناك تناميا ملحوظا في عزوف التلاميذ عن الفرع الأدبي وهروبهم إلى الفرع العلمي (علوم طبيعة والحياة) حتى وان كانت معدلاتهم لا تسمح بذلك.

واستنادا لملاحظة الباحثة خلال عملها كأستاذة في التعليم المتوسط حيرة التلاميذ وترددهم حين يقومون بملء بطاقة الرغبات واختيار التخصص المناسب، وكذلك الإطلاع على بعض الدراسات السابقة التي أشارت إلى وجود عدد معايير في عملية الاختيار منها الرغبة في التخصص ، القدرة عليه، ووجود فرص العمل في المستقبل.

حيث أشارت الباحثة اعتماد الطرشاوي في دراسة أن اثنين من أصل خمسة طلبة يغيرون تخصصاتهم في السنة الأولى وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على عدم القدرة على اختيار التخصص المناسب (الطرشاوي ، 2007: 17).

جاء هذا البحث للوقوف على المعايير التي يستند إليها تلاميذ المرحلة الثانوية وبالتحديد تلاميذ السنة الثانية ثانوي في اختيار التخصص الدراسي(أدبي، علمي، تكنولوجي) من خلال دراسة مقارنة بين التلاميذ المتفوقين و التلاميذ العاديين.

وعليه يمكن صياغة إشكالية البحث في تساولين رئيسين :

- ما هي أهم المحددات التي يستند إليها تلاميذ السنة الثانية ثانوي في اختيار تخصصهم الدراسي في عملية التوجيه المدرسي؟

- هل توجد فروق بين التلاميذ المتفوقين و العاديين في معايير الاختيار الدراسي وفقا لمتغيرات (الجنس،المستوى التعليمي للوالدين،المستوى الاقتصادي للأسرة،التخصص الدراسي) ؟

2 - فرضيات الدراسة: يمكن صياغة فرضيات الدراسة فيما يلي :

الفرضية العامة :

نتوقع وجود محددات معينة يستند إليها تلاميذ السنة الثانية ثانوي في اختياراتهم الدراسية.

الفرضيات الجزئية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في محددات الاختيار الدراسي بين التلاميذ المتفوقين و أقرانهم العاديين .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في محددات الاختيار الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في محددات الاختيار الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير التخصص الدراسي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في محددات الاختيار الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في محددات الاختيار الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

3 – أهداف الدراسة: تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية :

- الكشف عن مختلف محددات الاختيار الدراسي التي يستند إليها تلاميذ السنة الثانية ثانوي في اختياراتهم الدراسية.
- التعرف على الفروق الموجودة في محددات الاختيار الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين و العاديين .

- الكشف عن الفروق في محددات الاختيار الدراسي والتي تعزى لمتغير الجنس .
- الكشف عن الفروق في محددات الاختيار الدراسي والتي تعزى لمتغير التخصص.
- الكشف عن الفروق في محددات الاختيار الدراسي والتي تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين .
- الكشف عن الفروق في محددات الاختيار الدراسي والتي تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة .
- تقديم بعض التوصيات والاقتراحات في ضوء النتائج التي ستسفر عنها الدراسة والتي يتوقع أن تساهم في مساعدة الطلبة في اختياراتهم الدراسية و المهنية .

4 - أهمية الدراسة: تكمن أهمية هذه الدراسة في جانبين :

4-1-الأهمية النظرية :

يعد قرار اختيار الطالب لتخصص دراسي معين من أهم القرارات التي يتخذها في حياته باعتبار أن عدم التوفيق في الاختيار الدراسي الأنسب قد يؤثر سلبا على مستقبله الدراسي و ربما يؤدي به إلى مشاكل نفسية و مهنية و أسرية و قد تؤثر على مدى إسهامه في بناء مجتمعه .

و نأمل أن تزود هذه الدراسة صانعي القرار بمعلومات تفيد التخطيط التربوي والاقتصادي ذلك أن اتخاذ القرارات و تحديد الاختيارات الدراسية يؤدي إلى تحديد حاجات المجتمع و متطلباته التنموية مما يجعله ربما يساهم في إحداث التوازن بين اختيار التخصص الدراسي النظري و سوق العمل . كما تفيد في توعية الطالب و أسرته بأهمية الاختيار الدراسي وفقا لميوله و قدرته في ضوء توفر الفرص الوظيفية لهم بعد النجاح في شهادة البكالوريا و من ثم التوجه إلى التخصص الجامعي المرغوب فيه .

كما يمكن لهذه الدراسة أن توفر للمدرسين و الهيئات الوصية نظرة خاصة عن المعايير المعتمدة من طرف التلاميذ المتفوقين الذين تعتبرهم الدولة التلاميذ النخبة و الذين يساهمون بقسط كبير في تطوير المجتمع لذلك تولي لهم أهمية و عناية خاصة .

4-2- الأهمية الميدانية: وللدراسة أهمية ميدانية تتمثل في:

- جذب انتباه الوالدين للاهتمام باختيارات أبنائهم الدراسية والمهنية خاصة المتفوقين منهم .
- تحسيس التلميذ نفسه بأهمية الاختيار الدراسي والمهني .
- إعطاء فكرة لمصالح التوجيه ، الهيئة الوصية ، الأساتذة عن معايير الاختيار الدراسي المعتمدة من طرف التلاميذ ومدى موضوعيتها .

5 - التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة :

5-1- الاختيار الدراسي : هو تنظيم وجداني يجعل الفرد المتعلم يعطي انتباها واهتماما لموضوع دراسي أو مادة دراسية أو تخصص دراسي معين ويشترك في أنشطته الإدراكية والعقلية والعلمية، ويرتبط به ويشعر بقدر من الارتياح في ممارسته لأنشطته "

(جابر، 1979 : 284)

والتعريف الإجرائي: هو انتقاء التلميذ لأحد التخصصات المعروضة عليه في بطاقة الرغبات المتمثلة في الشعب التالية: جذع مشترك آداب بفروعه، الجذع المشترك علوم بفروعه، الجذع المشترك تكنولوجيا بفروعه (بن فليس، 2001 : 41).

التوجيه المدرسي : يعرفه أحمد زكي بدوي بأنه العملية التي تهتم بالمساعدة التي تقدم للطلبة والتلاميذ في اختيار نوع الدراسة الملائمة التي يلتحقون بها والتكيف معها والتغلب على الصعوبات التي تعترضهم في دراستهم أو حياتهم المدرسية بوجه عام(بدوي، 1977:136).
والتعريف الإجرائي هو العملية التي يقوم بها مستشار التوجيه لاختيار نوع الدراسة الملائمة للطلبة والتي تتناسب مع قدراتهم و ميولهم .

التفوق الدراسي : يقول Bentley: إن الأطفال المتفوقين عقليا هم أولئك الأطفال ذوو الاستعدادات غير العادية العالية- في الدراسة (الخالدي، 2003 : 109).
ونعرفه إجرائيا على أنه التحصيل الدراسي المرتفع مقارنة بالمتوسط العادي ،أي ان الطالب المتفوق هو الذي تحصل على معدل أكبر من أو يساوي 15 في الاختبارات الفصلية داخل المؤسسة.

التعليم الثانوي : هو المرحلة الدراسية التي تغطي السنوات الثلاث أو الأربع الأخيرة من التعليم الذي يسبق التعليم العالي ، و يلتحق بالمدرسة الثانوية الطلبة من فئات العمر 15 إلى 19 عاما على الأقل". (عبد الرحيم،2007: 30)

ونعرفه إجرائيا على أنه:

المرحلة التي يدرسها التلميذ بعد نجاحه في شهادة التعليم المتوسط وتدوم ثلاث سنوات تنتهي بامتحان شهادة البكالوريا.

6 - الدراسات السابقة:

يعتبر موضوع الاختيار الدراسي من المواضيع الحديثة التي حظيت بالعناية من طرف الباحثين نظرا للتطورات العلمية و التكنولوجية الحاصلة اليوم و التي أثرت على التعليم في حد ذاته من خلال الشعب و الاختصاصات الدراسية، لذا نجد الطالب أمام مجموعة من العلوم الدراسية و عليه الاختيار بينها و قد تناولت عدة دراسات العوامل المؤثرة في الاختيار الدراسي نذكر منها:

6-1- الدراسات العربية

6-1-1- دراسة د.أنيسة عطية سليم قنديل (2012):دراسة تحليلية للعوامل المؤثرة في الاختيار التخصصي لطلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة غزة:هدفت الدراسة إلى تحديد العوامل المؤثرة في اختيار التخصص الدراسي (العلمي- العلوم الإنسانية) لطلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة غزة من وجهة نظر الطلبة والمعلمين، وتعرف الفروق بين متوسطات تقديرات الطلبة للعوامل المؤثرة في الاختيار التخصصي(العلمي- العلوم الإنسانية) تبعا لمتغير(الجنس- التخصص- المعدل الفصلي)، ولتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت أداتين للدراسة الأولى : استبانة للعوامل المؤثرة في الاختيار التخصصي (العلمي- العلوم الإنسانية) التي تم توزيعها على عينة بلغت (317) طالبا وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر بفرعيه في المدارس الحكومية بمحافظة غزة. الثانية: استمارة مقابلة وزعت على(40) معلما ومعلمة من معلمي الصف الحادي عشر من كافة التخصصات.

توصلت الدراسة للنتائج التالية: أكثر العوامل تأثيراً في الاختيار التخصصي للطلبة تلك المتعلقة بالطالب والمقررات الدراسية، أما أقلها تأثيراً العوامل المتعلقة بالمدرسة. كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) ولقد كانت الفروق لصالح الذكور في تحديد العوامل المؤثرة في الاختيار التخصصي للطلبة والمتعلقة بالأسرة ، وفروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص (علمي- علوم إنسانية) ولقد كانت الفروق لصالح العلوم الإنسانية، بينما لم توجد فروق تعزى للمعدل. وكانت المناهج الدراسية والاختبارات النهائية من أكثر العوامل تأثيراً في اختيار الطلبة لتخصصهم الدراسي.

1-6 - 2 - دراسة د.فضة عباس بصلي(2010): حول تأثير وسائل الإعلام في توجيه الاختيار المهني لطالبات الجامعة حيث هدفت الدراسة إلى إبراز أهم العوامل المؤثرة في الاختيار المهني لطالبات الجامعة- السمعى- البصرى.

وقد تم تطبيق الاستبيان على طلاب قسم علوم الإعلام والاتصال بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة عنابة على عينة قدرها 1144 طالب وطالبة.

وتوصلت الدراسة إلى تأثير وسائل الإعلام بالدرجة الأولى في الاختبار المهني للطالبات تليها رغبة الأسرة رغبة الفتيات في تحقيق شهرة وارتقاء اجتماعي عن طريق الربح المادي (بصلي، 2010: 534).

6-1-3- دراسة أ. سالم أبو شوارب- (2010) الجامعة الإسلامية- غزة حول عناصر البيئة المؤثرة في اختيار الطلبة لتخصص المحاسبة.

حيث قدمت هذه الدراسة تحليلاً لبعض العناصر التي تؤثر في قرارات الطلبة عندما يقررون اختيار تخصص محاسبة كتخصص رئيسي وما هي الأولويات التي تؤثر على تلك القرارات. هل هو عشوائي، أم يكون بناءً على رغبة الآخرين من الأهل والأصدقاء أو البيئة المحيطة بالجامعة وتبين أن هناك تداخل وتكامل هذه العوامل في التأثير على قرارات الاختيار .

وقد طبق الاستبيان على عينة قدرها 135 طالب وطالبة بكلية التجارة تخصص محاسبة (أبو شوارب، 2010 : 689).

6-1-4 - دراسة أحمد عبد العزيز زيد الرومي (1420هـ - 1999م): أهم محددات اختيار التشعيب الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهم محددات اختبار نوع التشعيب الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في السعود به و تكونت العينة من 544 طالب منهم نتائج الدراسة :
اعتقاد الطالب بأن التشعيب الذي اختاره أفضل لمستقبله .

ملائمة الفرع لقدرات الطالب الخاصة .

طموح الطالب للالتحاق بالجامعة .

تحقيق طموح الوالدين .

كما كشفت الدراسة أن عبارات المحور الخاص بالسمات و الخصائص الشخصية تحتل المرتبة الأولى في التأثير على الطلاب في اختياراتهم الدراسية
6-1-5- دراسة الدكتور علي بن سعد القرني(1995) -جامعة الملك سعود الرياض هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على اختيار الطلاب وقبولهم في جامعة الملك سعود حيث طبق استبانة على عينة قدرها 662 طالب من تخصصات مختلفة (علمي -أدبي).

وأظهرت نتائج الدراسة أن العوامل التي احتلت الرتب السبع الأولى هي على التوالي:
فرص الوظيفة المتاحة لخريجها ،السمعة الجيدة، بتقرير في الثانوية يؤهل لهذا التخصص،
المكانة الاجتماعية الجيدة، كثرة البرامج الأكاديمية، المكانة الاقتصادية كما يتضح لنا من خلال هذه الدراسة أن بعض الطلاب الذين اتجهوا إلى كليات دون رغبة منهم أدى بهم إلى قضاء سنوات طويلة في الجامعة وهذا ما يؤثر على خطط الجامعة لأكاديمية.
(القرني ، 1995: 47،54).

6-1-6 - دراسة العيسوي (1989) للميول الدراسية لدى طلبة الجامعة حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى معرفة الطالب بالقسم الذي اختاره ومستقبله الوظيفي وأساليب اختيار التخصص وأعد الباحث استبياناً بغرض جمع المعلومات لدراسته وطبقت على عينة مكونة من 181 طالب من أقسام مختلفة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

وقد بينت الدراسة أن غالبية الطلاب لديهم إمام كامل بتخصصاتهم الدراسية والمستقبل الوظيفي لتلك التخصصات كما بينت الدراسة أن من أهم أسباب الاختيار لصالح الأهل الأصدقاء.

كما كشفت عن أهمية الميول، الرغبات في اختيار نوع التخصص الجامعي (العيسوي، 1989 : 60،47).

1-6- 7- دراسة حافظ (1989): في المحددات الاجتماعية والاقتصادية للاختيار المهني دراسة استطلاعية لعينة من طلاب جامعة قطر.

هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على توجيهها الطلاب نحو المستقبل المهني وإدراكهم الموضوعي والذاتي لأهم المعايير الاقتصادية للحصول على وظيفة مناسبة بعد التخرج.

أجريت الدراسة على عينة مكونة من 177 طالب من جامعة قطر استخدام الباحث استباننا معدا لهذا الغرض وقد بينت النتائج أن أهم العوامل المؤثرة في قرار اختبار وقد بينت النتائج أن أهم العوامل المؤثرة في قرار اختيار الطالب هو المستقبل الوظيفي للتخصص الدراسي يليه مدى ما تقدمه الوظيفة من خدمة للمجتمع ثم يليه العامل الاقتصادي والمركز الاجتماعي **1-6- 8 - دراسة عبد الوهاب (1986):** قام بدراسة دور التنمية الصناعية في الاختيار المهني دراسة ميدانية للعوامل الاجتماعية المؤثرة على تحديد موقف الشباب السعودي من العمل الصناعي .

هدفت الدراسة إلى التعرف على محددات الاختيار المهني وعوامله بين الشباب في المجتمع السعودي حيث طبق الباحث استبيانين أحدهما للآباء والآخر خاص بالأبناء على عينة مكونة من 292 طالب من طلاب المرحلة المتوسطة بالرياض و 252 من الآباء وكانت النتائج كما يلي:

- عملية الاختيار المهني مستمرة ومن أهم القرارات التي يتخذها الفرد كما أنها تتأثر بعدة عوامل : ذاتية ، اجتماعية، ثقافية واقتصادية.

6- 1- 9- دراسة الحوثي(1986):

عن العوامل المؤثرة في اختيار طلاب المدارس الثانوية لمهنتهم وفي اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم في الجمهورية اليمنية وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة دوافع طلاب المرحلة الثانوية في اختيار مهنتهم واتجاههم نحو مهنة التعليم فأعد الباحث استباننا من 5 أجزاء

لغرض الدراسة وطبقه على عينة مكونة من 515 طالب من السنة الثالثة ثانوي بمدينة صنعاء، وقد بينت الدراسة أن اختيار الطالب لمهنته يتأثر بمدى احترام الأب لهذه المهنة، كما يتأثر بالعامل الاقتصادي واحترام المجتمع لهذه المهنة.
(الزهراني: 1431 هـ).

6-1-10 - دراسة العصيمي (1415هـ): عن الاختيار المهني وعلاقته ببعض العوامل الاجتماعية والاقتصادية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بمدينة الرياض.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المهن الأكثر اختياراً لدى الطلاب وعلاقته بالعوامل الاجتماعية والاقتصادية، ومدى اختلافها باختلاف الشعب الدراسية وطبق الباحث استبيان على رغبة مكونة من 46 طالب من طلاب الصف الثالث ثانوي بمدينة الرياض وتوصل إلى النتائج التالية:

- أبرز العوامل الاجتماعية المرتبطة باختيار الطلاب للمهن هي الأسرة ثم الأصدقاء.

- أبرز العوامل الاقتصادية المرتبطة باختيار الطلاب للمهن هي دخل المهنة وحوافزها.

6-1-11 - دراسة خيري كاظم 1973:

تناولت هذه الدراسة تفضيلات التلاميذ للمواد الدراسية في المراحل التعليمية الثلاث بالمدارس القطرية واستهدف الباحث في هذه الدراسة تحديد ماهية المواد الدراسية الأكثر تفضيلاً والمواد الدراسية الأقل تفضيلاً لدى تلاميذ المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية في دولة قطر. ومحاولة تحديد الأسباب التي تمكن وراء كل من هذه التفضيلات. وقد أجريت هذه الدراسة على أربعة مجموعات فرعية تتضمن أولاهم 290 تلميذ من تلاميذ الصفين الخامس والسادس بالمرحلة الابتدائية والثانية 192 تلميذ من تلاميذ الصفوف الثلاث بالمرحلة الإعدادية. بينما تتضمن المجموعة الفرعية الثالثة 197 تلميذ من تلاميذ الصف الأول والصفين الثاني و الثالث علمي بالمرحلة الثانوية. أما المجموعة الرابعة فتتضمن 78 تلميذاً بالصفين الثاني و الثالث من الشعبة الأدبية.

واستخدم الباحث مع أفراد كل من هذه المجموعات الفردية الثلاث استمارة قام بتصميمها لهذا الغرض وهي تتضمن ثلاث عناصر أساسية. يطلب من المستجيب في أولها ترتيب المواد الدراسية التي يتلقاها في المدرسة حسب أولوية تفضيله لها. ويطلب منه في

العنصرين الثاني و الثالث أن يذكر ثلاثة أسباب بالنسبة للمادة الدراسية الأكثر تفضيلاً وثلاثة أسباب بالنسبة للمادة الدراسية الأقل تفضيلاً.

وتوصل الباحث في دراسة إلى نتائج مؤداها أن مادة القرآن الكريم والعلوم الشرعية تأتي في المرحلة الابتدائية في المرتبة الأولى واحتلت اللغة العربية. الرياضيات. المواد الاجتماعية. اللغة الانجليزية. العلوم و الصحة المراتب من الثانية إلى السادسة على الترتيب.

وبالنسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية احتفظت مادة القرآن الكريم و العلوم الشرعية بنفس المرتبة وقد احتلت مواد العلوم و الصحة. اللغة العربية. اللغة الإنجليزية المواد الاجتماعية والرياضيات المراتب من الثانية إلى الخامسة على الترتيب.

وفيما يتعلق بترتيب المواد الدراسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. فبالنسبة للشعبة العلمية احتلت مادة الرياضيات المرتبة الأولى وجاءت العلوم. اللغة الانجليزية. القرآن الكريم والعلوم الشرعية. اللغة العربية و المواد الشرعية. التاريخ. مناهج البحث باقي المراتب أما بالنسبة لتلاميذ الشعبة الأدبية. فتحلت اللغة الانجليزية المرتبة الأولى واحتلت المواد الاجتماعية. القرآن الكريم. العلوم المراتب من الثانية إلى السادسة على الترتيب.

وفي سعيه لتحديد ماهية الأسباب المرتبطة بتفضيل التلاميذ للمواد الدراسية. صنف الباحث هذه الأسباب في ثلاث تجمعات. في مقدمتها مجموعة أسباب مرتبطة بالمادة الدراسية. يليها مجموعة أسباب متصلة بالتلميذ نفسه ثم مجموعة أسباب متصلة بالمعلم. يصدق هذا الترتيب بالنسبة للمواد الدراسية الأكثر تفضيلاً و الأقل لدى تلاميذ المراحل التعليمية الثلاث موضع الدراسة. (جابر، 1982 : 9)

12-1-6 - دراسة حسين فيصل الغزي 1965:

تعرضت الدراسة هذه لظاهرة التفضيل الدراسي لدى المراهقين القطريين ضمن دراسة قام بها عن اتجاهاتهم وقيمهم في كل من قطر ومصر واثار العوامل الثقافية والاجتماعية في هذا الصدد وأجريت هذه الدراسة على مجموعتين فرعيتين من تلاميذ المرحلة الثانوية قوام كل منهما 93 تلميذ وتمثل أولى هاتين المجموعتين المراهقين القطريين

بينما تمثل الثانية المراقين المصريين واستبياننا مبسوطا لدراسة طبيعة الاختيارات الدراسية لدى أفراد مجموعتي البحث .

وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة على إن التعليم التجاري يأتي في مقدمة الاختيارات التعليمية للمراهقين القطريين حيث حصل هذا النوع من التعليم على نسبة 30.1 % من إجمالي استجابات أفراد المجموعة القطرية. وجاء كل من التعليم المهني. ويتضمن مهن الطب والهندسة والصيدلة والتعليم الديني والتعليم الصناعي العالمي والتعليم لمهنة التدريس في المراتب من الثانية إلى الخامسة على الترتيب. بينما لم يحفظ كل من التعليم الزراعي و التعليم الفني الصناعي باختيارات أو تفصيلات تذكر من جانب المراهقين القطريين.

فيما يتعلق بالاختيارات التعليمية للمراهقين المصريين. جاء التعليم المهني في مقدمة أنواع التعليم المهنية حيث حظي هذا النوع من التعليم بنسبة تبلغ 29.56% من إجمالي استجابات أفراد العينة المصرية . وجاء التعليم الديني والتعليم الصناعي والتعليم لمهنة التدريس ثم التعليم الفني الصناعي في المراتب من الثانية إلى الخامسة على الترتيب . بينما لم يحظ كل من التعليم التجاري والتعليم الزراعي باختبارات تذكر من العينة المصرية .

ويؤخذ على هذه العينة صغر حجم المجموعتين الفرعيتين اللتين استخدمتا فيها. وعدم تمثيل أي من هاتين المجموعتين للمجتمع الذي يفترض فيها أنها تمثله. حيث لم تتضمن تلاميذ ينتمون للصفوف الثلاث في المرحلة الثانوية كما أنها اقتصرت على الذكور.

ولم تتطرق لدراسة الفروق التي يحتمل وجودها ما بين تلاميذ القسم العلمي وتلاميذ القسم الأدبي (جابر، 1982 : 8)

6-1-13 - دراسة حامد احمد عبد الله سبحي 1406هـ :

رسالة ماجستير بعنوان علاقة اختيار الأبناء لمهنتهم بمهن آبائهم في ضوء العوامل المؤثرة على الاختيار المهني :

و جاءت دراسة الباحث للإجابة على تساؤلين مهمين هما :

هل يقلد الابن أباه في اختيار مهنته .

ما هي العوامل الأخرى المؤثرة في الاختيار المهني

حيث صمم الباحث استباناً يتضمن أسئلة تتناول الخصائص الشخصية لكل من الآباء والأبناء والمؤثرات والعوامل الفردية والبيئية المؤثرة في عملية الاختيار المهني وطرحه على عينه تتكون من 200 فرد من الذكور يمثلون أرباب المهن الواردة في الوظيفي المهني السعودي وكانت نتائج الدراسة كما يلي :

بلغت نسبة المقلدين لأبائهم في اختيار مهنتهم 11.5 % بينما بلغت غير المقلدين 88.5 % .

ثبت أن العوامل البيئية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية مثل الميل المهني وتحقيق الذات وتحقيق مستوى الطموح والاتجاهات والقيم تلعب دوراً كبيراً من الذي تلعبه المؤثرات الأسرية حيث تراوحت نسبة العوامل الأولى بين 70 إلى 82 % بينما تراوحت النسب المئوية للمؤثرات بين 19 و 25 % .

6 - 2 - الدراسات الأجنبية:

6-2-1- دراسة (Walnsly , Wilson).

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العوامل الرئيسية المؤثرة في تحديد الطلبة لتخصصهم الجامعي.

حيث عقد الباحثون أربع حلقات من عينة مكونة من 40 عدد من العوامل الرئيسية التي تلعب دوراً كبيراً في تحديد التخصص الآباء والأقران لهم تأثير مهم على الطلبة فهم مصدر الدعم والمعلومات للطلبة.

ورغبة الطالب الشخصية وخبراته، أساتذة الكليات لهم دور كبير في جذب وإبعاد الطلبة.

6-2-2- دراسة (Vanessa lee,2009):

هدفت الدراسة إلى تحديد العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار بتطبيق نموذج (Janis et Mams1977). استخدم الباحث استبيان طبقه على عينة قوامها 230 طالب وطالبة وتوصلت الدراسة للنتائج التالية:

من العوامل التي تعيق اختيار الطلبة تخصصاتهم قلة ثقتهم بأنفسهم الناتجة من صراعاتهم مع الآباء عند تحديد التخصص (قنديل، 2012).

6-2-3-- دراسة : C Galotti atal :

أجريت هذه الدراسة على عينة طلاب المدارس الثانوية بولاية مسنوتا بأمريكا وتوصل فيها الباحث إلى نتيجة مفادها أن تعريف الطالب بالبرامج المقدمة في الجامعة وتشجيع المعلمين في الأهمية عند اختيار الكلية والتخصص في حين تأثير الوالدين والأصدقاء تعتبر عوامل ثانوية.

6-2-4-- دراسة (Cohen et Hannoun 1993) بعنوان An analysis of underlying constructs Affecting the choice of Accounting as a Major

تقوم هذه الدراسة على استكشاف ما هي العوامل التي تلعب دورا أساسيا في القرار الذي بموجبه إختار طلبة كلية التجارة نوع التخصص الذي يلتحقون به وبينت الدراسة أنه توجد مجموعة من العوامل الهامة في هذا المجال مثل عدم رغبة الطلبة في دراسة تخصص المحاسبة كتخصص رئيسي يبنى في اغلب الأحيان على فكرة مسبقة لديهم بان دراسة المحاسبة تحتاج إلى مهارة عالية في الرياضيات، إضافة إلى الانطباع السائد عن مهنة المحاسب، انخفاض المستوى المعيشي للمهنة، كما بينت الدراسة أن قرار الطلبة يتأثر بالآباء والأصدقاء عند اختيارهم هذا التخصص (أبو شوارب، 2010: 696).

6-2-5- دراسة دالاس وولكر: Dallace Walker 1988

قامت الباحثتان بدراسة للبحث عن مدى التقارب بين الميول طلاب الجامعة والتخصصات الدراسية التي اختاروها وقد أجريت الدراسة على 188 طالب طبقت عليهم أدوات قياس وهي: مقياس شرونج كامبيل للميول ومقياس دجالاس لمفهوم الذات وكان المتغير التابع هو التقارب بين التخصص الدراسي ونوع الشخصية.

وقد أيدت الدراسة الفرض القائل بان الطلاب الذين لديهم مفهوم عال عن الذات يميلون أن يكون لديهم تقارب أكبر مع بروفيل الميول المهنية و اختيارهم لتخصص رئيس نجد الجامعة وعلى العكس فإن الطلاب الذين كانت درجاتهم للتخصص أقل (بن احميدة، 2004 : 15).

6-2-6 - دراسة مون (Moon-2003):

أظهرت هذه الدراسة أن الطلبة المتفوق يعانون من ضغط الأهالي عليهم في الاختيار الأكاديمي أو الالتحاق بالمهنة التي قد لا يرغبونها فمن الممكن ان يحقق هؤلاء المتفوقون نتائج عالية ويتفوقون في تلك المجالات التي تم اختيارها من قبل المحيطين بهم ولكن قد لا تشبع ميولهم ورغباتهم ولا يحقق طموحهم ويخلص الباحث بالتأكيد على حاجة المتفوقين إلى إرشاد أكاديمي ومهني في وقت مبكر من خلال التعرف على قدراتهم وتوضيح اهتمامهم وتعريضهم إلى عدد من الاختبارات والإمكانات الأكاديمية والمهنية (عطارة، 2012: 176)

6-2-7- دراسة كونر وآخرين (Connor et al 2001)

هدفت الدراسة إلى التأكد من العامل الاقتصادي ليس مهما وليس السبب الأساسي والوحيد في توجيه الطلاب لاختبار نوع الدراسة والمهنة، وأعد الباحثون استبانة لغرض الدراسة وطبقت على عينة مكونة من 1925 طالب من طلاب المقاطعات البريطانية. وكانت نتائج الدراسة على النحو التالي:

- أثبتت أن من العوامل المؤثرة للالتحاق بالدراسات الجامعية هم الأسرة، الأصدقاء، كما أن لهما تأثير على تحديد وتوجيه القرارات التي يتخذها الطالب (الزهراني، 1431هـ).

6-2-8- دراسة ترمان Terman:

تتفق دراسة ترامن مع نتائج دراسة سوبر والتي أجراها على مجموعة من الأفراد الموهوبين حيث وجب أن 58 من الذين ابدوا في طفولتهم تفضيلات للهندسة اظهروا أصبحوا فعلا مهندسين فيما بعد وأن 38 من الذين اظهروا مثل ذلك التفضيل أصبحوا من رجال العلوم الطبيعية .

وعن العلاقة بين عوامل الشخصية والاختيار المهني قامت رومان بدراسة تبين أن علماء الفيزياء أثناء دراستهم اظهروا قطيعة في سن مبكرة عن علماء التاريخ الذين شملتهم دراستها وتميزا أسلوب حياة علماء التاريخ باهتمام أكثر بالعلاقات الشخصية من علماء الفيزياء (المشعان، 1993: 65).

6-2-9- دراسة هولاند 1973: من أبرز المساهمات في مجال العلاقة بين خصائص الفرد ونوع المهنة التي يختارها وذلك بتحديدده لسته أنماط للاختيار المهني هي (الواقعي ، الباحث، الفنان، الاجتماعي، المحدد، التقليدي) ولكل هذه الأنماط توجه ميز لنوع معين من المهن (المشعان، 1993 : 65) .

مفادها أن المتفوقين و الموهوبين يعانون من مشكلة الشعور بالحيرة وعدم القدرة على الاختيار الصائب لمجال دراسة أو تخصص معين أو مهنة مرغوبة، مما يجعلهم في نظر الباحثين من أشد الناس حاجة إلى عملية الإرشاد و التوجيه الأكاديمي و المهني، وأن صعوبة الاختيار للمتفوق والموهوب لمجال الدراسة أو المهنة هو راجع لتعدد مواهبه وقدراته. (عطار، 2012 : 178).

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراضنا للدراسات السابقة يمكن أن نقول أن هناك تنوع في أهدافها وأهميتها، ومنهجها، وأدواتها، ونتائجها كما أن هناك ظروفًا ومتغيرات وبيئات مختلفة. ومن خلال القراءة التحليلية لهذه الدراسات نستخلص ما يلي:

• أوجه التشابه بين الدراسات :

• من حيث الهدف:

معظم الدراسات ركزت على الأسباب والدوافع التي تؤدي بالطلبة لاختيار تخصص أو مهنة معينة في المرحلة الجامعية، كدراسة العيسوي، حيث أن هناك دراسات تناولت الجانب الاقتصادي وأثره على الاختيار الدراسي و أخرى تناولت الدوافع الاجتماعية المؤثرة في عملية الاختيار (كتأثير الآباء والأصدقاء) كدراسة (كونر و آخرين 2001) و دراسة العصيمي. ومن الدراسات من أرجع الاختيار الدراسي لأسباب ذاتية وشخصية كدراسة دراسة دلاس وولكر (Dallace Walker 1988)، ولقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الهدف من الدراسة وهو الكشف عن أهم المحددات التي يستند إليها الطلبة في اختيار تخصصاتهم الدراسية كدراسة د. أنيسة عطية سليم قنديل (2012)، - دراسة أ. سالم أبو شوارب- (2010)، دراسة الدكتور علي بن سعد القرني (1995)، دراسة الحوثي (1986)، و دراسة حافظ (1989).

• من حيث العينة:

اتفقت هذه الدراسة مع بعض الدراسات فيما يخص عينة البحث حيث اختارت كل من دراسة د. أنيسة عطية سليم قنديل، الحوثي، ودراسة العصيمي عينة من طلاب وطالبات

المرحلة الثانوية ، في حين سلطت الدراسات الأخرى الضوء على طلاب المرحلة الجامعية، وذلك باختلاف المكان.

• أوجه الاختلاف بين الدراسات :

اختلفت هذه الدراسات من حيث أداة القياس ، المنهج المتبع و النتائج المتوصل إليها:

• من حيث أداة البحث:

لقد عمدت كل دراسة إلى تطبيق استبيان يتلاءم و موضوع و عينة البحث .

• من حيث النتائج:

اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة :

فمنها من توصل إلى أن أهم العوامل التي يستند إليها الطلبة في اختيار تخصصهم الدراسي هي تلك المتعلقة بالطالب والمقررات الدراسية ، أما أقلها تأثيرا المتعلقة بالمدرسة كدراسة د. أنيسة عطية سليم قنديل، ومنها من أرجع سبب اختيار الطالب لتخصصه الدراسي إلى العامل الاقتصادي ، وتأثير الوالدين كدراسة الحوثي ، ومنها من توصل إلى أن هناك تكامل وتداخل بين العوامل الاجتماعية و الاقتصادية في اختيارات الطلبة لتخصصهم الدراسي كدراسة أ. سالم أبو شوارب- (2010).

أما دراسة walmsly كانت نتائجها أن العامل الرئيسي في اختيارات الطلبة هو تأثير الوالدين و الأقران.

• مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

- أما الباحثة ستتطرق في هذه الدراسة إلى أسباب الاختيار الدراسي في المرحلة

الثانوية وهي بذلك تكون قد حذت حذو دراسة (الحوثي1986).

ولقد اتفقت الباحثة في دراستها مع الدراسات السابقة سواء العربية أو الأجنبية، حول نقطة جوهرية هي أنه على الرغم من اختلاف الثقافة والمجتمع، فهناك عوامل تؤثر على الاختيار الدراسي والمهني للطلبة (تأثير الآباء ،الأصدقاء، المدرسة ، المكانة الاجتماعية..). لكنها تختلف معها من حيث أولوية التأثير في قرارات الطلبة، إضافة إلى أن الباحثة اهتمت

بمعرفة أسباب ودوافع الاختيار الدراسي لدى التلميذ المتفوق مقارنة بالتلميذ العادي، وحتى نولي اهتماما كبيرا بالطلبة المتفوقين باعتبارهم النخبة التي تساهم في النهوض بالوطن. كما يمكن القول أن تنوع الدراسات السابقة وتناولها جوانب كثيرة قد أكسب الباحثة سعة في الإطلاع فيما يتعلق بالاختيار الدراسي من جهة واختيار التلميذ المتفوق خاصة.

الفصل الثاني:

الاختيار الدراسي والمهني في المرحلة الثانوية

تمهيد

أولا: التعليم الثانوي

1. مفهوم التعليم الثانوي
2. مبادئ التعليم الثانوي
3. الأهداف التربوية للتعليم الثانوي
4. مراحل تطور التعليم الثانوي في الجزائر
5. التخصصات الدراسية في التعليم الثانوي
6. مشاكل التعليم الثانوي

ثانيا: الاختيار الدراسي والمهني

6. مفهوم الاختيار الدراسي و المهني
7. النظريات المفسرة للاختيار الدراسي والمهني
8. العوامل المؤثرة في الاختيار الدراسي والمهني
9. علاقة الاختيار الدراسي والمهني بالتوجيه
10. الإختيار الدراسي والمهني والمشروع الفردي للتلميذ

خلاصة

تمهيد :

يعتبر إتخاذ القرار أحد الفنون الهامة التي تلعب دورا بارزا في حياة الأمم والأفراد فكثير من القرارات التي إتخذت تركت بصمات قوية في تاريخ الحضارة الإنسانية.

لكن ما تجدر الإشارة إليه هو أن اتخاذ القرار ليس بالأمر الهين اليسير لاسيما إذا كان يتعلق بمستقل الفرد فهو يحتاج إلى موهبة وذكاء وتقدير جيد للعواقب.ومن هنا نجد أن إختيار الفرد لنوع الدراسة والتخصص الذي يدرس فيه نقطة تحول في حياته فهو بهذا الاختيار يحدد مساره المهني فيما بعد.

لذلك ينبغي أن لا يكون هذا الاختيار عشوائيا أو محض الصدفة حتى لا يؤدي بالإنسان إلى الفشل وهناك الكثير من العوامل التي تتدخل في إختيارات الفرد منها الأسرة المدرسة، وإمكانيات الفرد في حد ذاته..إلخ، ويأتي هذا الفصل لسبر أغوار مفهوم الإختيار الدراسي والمهني .

أولاً: التعليم الثانوي

1- تعريف التعليم الثانوي :

1-1-تعريف منظمة الأمم المتحدة للعلوم و الثقافة (اليونسكو unesco) :التعليم
الثانوي يعني البرامج التعليمية الخاصة بالمستويين 2 و 3 من التصنيف الدولي، تخصص المرحلة الأولى من هذا التعليم (التصنيف مستوى 2) عادة لإكمال البرامج الأساسية من التعليم الابتدائي، لكن تدريس المواد المقررة في هذه المرحلة يستدعي اللجوء إلى معلمين أكثر تخصصاً، و غالباً ما تتزامن نهاية هذه المرحلة مع السنة الأخيرة من التعليم الإلزامي، أما في المرحلة الثانية من التعليم الثانوي (التصنيف مستوى 3) و هي عادة المرحلة النهائية من التعليم الثانوي في كثير من البلدان، فإن التدريس فيها شديد التخصص، الأمر الذي يتطلب اللجوء إلى معلمين أكثر تأهلاً و تخصصاً كما هو عليه الأمر في المستوى 2 من التصنيف الدولي (عبد الرحيم،2007: 29)

2-1 - تعريف المنظمة العربية للتربية و الثقافة : " التعليم الثانوي هو المرحلة الدراسية التي تغطي السنوات الثلاث أو الأربع الأخيرة من التعليم الذي يسبق التعليم العالي، و يلتحق بالمدرسة الثانوية الطلبة من فئات العمر 15 إلى 19 عاماً على الأقل".(نفس المرجع،30)

1- 3- يعرف بوفلجة غياث التعليم الثانوي "على أنه مرحلة مدتها ثلاث سنوات من التعليم المتخصص تنتهي بشهادة البكالوريا، هذه الشهادة التي تخول لصاحبها الالتحاق بالجامعة دون شروط، كما أنها تسمح لصاحبها بالالتحاق بمختلف معاهد التعليم العالي"
(غياث،2006: 33)

2- مبادئ التعليم الثانوي في الجزائر :

يرتكز التعليم الثانوي في الجزائر على المبادئ التالية :

1-3- مبدأ وحدة النظام : تتمثل هذه الوحدة في استمرارية بعض الأهداف والرباط المشترك بين أنواع التعليم كله (الأساسي، الثانوي، العالي) أي الربط بين مداخل الطور الثانوي ومخرجاته، وذلك بغية الربط بين التعليم الثانوي والتعليم الذي تم إصلاحه

لسنة 1971، والتعليم الأساسي الذي تلاه سنة 1980، بينما التعليم الثانوي على حاله منذ الإستقلال، مما جعل النظام التربوي يتطور وهذا معناه أن مبدأ الوحدة بين الفروع للتعليم الثانوي لم يكن مأخوذاً بعين الاعتبار، ولهذا ظل التعليم الثانوي يعيش التناقضات في مدخل الطور مثلا لا يوجد التنافس بين منهج الخروج من التعليم الأساسي وبرامج التعليم الثانوي ومنهجيته، وكان من نتيجة هذا الوضع بروز نظامين منفصلين في التعليم الثانوي إحداهما تعليم عام وآخر تقني . (صبيح، 1991 : 21) .

2-2- مبدأ التنافس : يتمثل التكامل الاقتصادي في التنظيم العام للنظام التربوي ككل والتعليم الثانوي خصوصا، وما يحتوي عليه من أنظمة فرعية، ويتجلى ذلك من خلال التنسيق في تحديد الهدف والمحتويات والمناهج المتبعة لكل نظام فرعي على حدى، كما يتجلى في إتباع خطة للتقويم والتوجيه حسب مراحل التعليم والتي تبدو في الأساليب المعتمدة التي تضمن لكل فرد وديتها حتى يكون التعليم وطنيا في أبعاده.(نفس المرجع، 21)

2-3- مبدأ التوافق : إن مبدأ التوافق بين التعليم الثانوي والحاجات الاقتصادية والاجتماعية الناجمة عن تطور التنمية يبدو غير واضح في وزارة التربية حيث لا يجد الباحث عن أي مكتب مكلف بالتنسيق مع وزارة التربية والمؤسسات الاقتصادية يوجه الطلبة الذين أنهوا المرحلة الثانوية إلى ميدان العمل والإنتاج في هذه المؤسسات . (نفس المرجع : 21)

3 - الأهداف التربوية للتعليم الثانوي :

إن الأنظمة التربوية في مختلف أنحاء العالم تختلف اختلافا جوهريا من مكان لآخر في تحديد أهداف التعليم، فتحديد الأهداف هو الذي يساعد على نجاح العملية التعليمية .

3-1- الأهداف المعرفية : تتمثل الأهداف المعرفية للتعليم الثانوي في : - وزارة التربية، المنشور الرسمي، عدد خاص يتضمن القوانين الصادرة في الجزائر في 16 افريل 1976

ص 65 -

أ- التحكم في اللغة العربية باعتبارها أداة اتصال وتعلم وإبداع وتطور في مختلف المجالات التكنولوجية .

ب- التعرف على التراث الثقافي الوطني بأبعاده العربية الإسلامية .

ج- معرفة تاريخ الوطن في كل عهوده باعتباره أحد المقومات الأساسية للروح الوطنية .

د- معرفة القوانين الكبرى التي تتحكم في عالم الأحياء، ومعرفة الظواهر الفيزيائية.

هـ - معرفة لغتين أجنبيتين على الأقل وحسن إستعمالها في اقتناء المعارف والمهارات . و-

التعرف على الأحداث التاريخية العالمية (وزارة التربية، 1976 : 65)

3-2- الأهداف السلوكية : يعمل التعليم الثانوي ويساعد على اكتساب جملة من السلوكات التي تساعد التلميذ على اتخاذ إجراءات عقلانية بالنسبة للنشاطات التعليمية ولعملية التعلم ومن بين هذه الأهداف :

أ- تنمية القدرة على الملاحظة برصد كل المظاهر والنقاط التي تمثل مشكلات مختلفة قصد دراستها وإيجاد حلول لها .

ب- تنمية القدرة على التنظيم بالاعتماد على التفكير المنطقي الواضح .

ج- تنمية القدرة على الاستدلال ومنه استنباط قواعد واستنتاجات يمكن تعميم نتائجها .

د- تنمية روح النقد .

هـ - تنمية القدرة على التقويم الذاتي .

و- التدريب على العمل المنتج .

ي- تشجيع روح المبادرة والإبداع في مختلف الجوانب الإيجابية (نفس المرجع ،ص66)

4- مراحل تطور التعليم الثانوي في الجزائر :

قبل التطرق إلى تطور التعليم الثانوي في الجزائر يجب أن نوضح و لو بصورة موجزة التطور التاريخي للمدرسة الثانوية في المجتمعات الإنسانية المختلفة، فالاهتمام بالتطور التاريخي له العديد من المبررات العلمية.

ويكشف التحليل السوسيوثقافي للنشأة الأولى لظهور المدارس الثانوية في المجتمعات البشرية أنها قامت على أساس تكوين طبقة من الموظفين و ضباط الجيش و كانت محط اهتمام الطبقة الأرستقراطية في الحضارة الفرعونية مثلا كانت المدارس الثانوية تهدف إلى إعداد و تخريج الإطارات الإدارية و الفنية التي تحتاجها الدولة في إدارة مؤسساتها و بظهور الحضارة الرومانية سارع الرومان إلى ترجمة العلوم اليونانية و نقلها إلى مدارسها، حيث حملت روما وحدها حوالي 130 مدرسة ثانوية تعمل على إعداد الأفراد إلى الحياة العامة.

و بعد ظهور الإسلام أنشأت عدة مدارس في البصرة و الكوفة و القيروان، وظهرت في العهد الأموي مدارس نظام الملك التي ركزت على إعداد القوى البشرية التي تحتاجها الدولة، وكانت هذه المدارس النواة الأساسية لإنشاء الجامعات، كالجامعة المستنصرية، القيروان، الأزهر، الأندلس.

أما في أوروبا، وفي العصور الوسطى تحديدا أصبحت المدرسة الثانوية تعمل على تحقيق مهمة أساسية هي خلق طبقة التجار، غير أن الثورة الصناعية لم تترك المدرسة الثانوية دون تأثير إذ أنها كما يقول جونسون " johnson " ...بتأكيدا على أهمية التصنيع و زيادة الإنتاج قد عملت على توسيع القاعدة التعليمية من خلال الدراسات الفنية و التدريب التقني ضمن مواد الدراسة بالتعليم الثانوي الذي كان مصبوغا بالنزعة الأكاديمية حتى ذلك الحين، و أصبحت الوظيفة التعليمية للمدرسة الثانوية "هي خدمة أهداف تعلم الحرف و المهارات و صقل المواهب العقلية " (عبد الرحيم، 2007: 75، 76)

وقد كان التعليم في الجزائر محدودا، و ذلك نتيجة انتقائية التعليم في السنوات الأولى للاستقلال، و أهم حاجز بالنسبة للطلبة هو الانتقال إلى السنة الأولى من التعليم الثانوي زيادة عن هذا الحاجز كانت الحاجة تدفع كثيرا من الحاصلين على شهادة التعليم الثانوي

العام أو الأهلية (و هي ما أصبحت تعرف بشهادة التعليم المتوسط) إلى الالتحاق بمراكز التكوين المهني، أو يلتحقون بعالم الشغل مباشرة لهذا بقيت الثانويات في السنوات الأولى للاستقلال محدودة الانتشار، إلى أن اعتمد سياسة ديمقراطية التعليم و انتشار التعليم الأساسي على نطاق واسع خاصة في القرى و المناطق النائية، دفع إلى فتح المزيد من الثانويات العامة والمتاقن و الثانويات التقنية (غيات، 1992 : 55).

لذلك يمكن إدراج مراحل تطور التعليم الثانوي في الجزائر في المراحل التالية :

أ- **المرحلة الأولى (1962 - 1970) :** و هي الفترة التي سعت فيها الجزائر إلى خلق منظومة تربوية هدفها السعي إلى النهوض بالتعليم الثانوي من خلال تدابير و إجراءات استعجالية، لتأتي فيما بعد اللجنة العليا لإصلاح التعليم، و هكذا فإن السنتين الأوليتين كانتا بمثابة فرض الذات الجزائرية و إثبات التعليم أمام نقائص كثيرة، إذ تم السعي إلى إنشاء هياكل تربوية لاستيعاب طاقات متعطشة إلى العلم، و بمجيء سنة 1964 عرف التعليم إصلاحات تنظيمية تتعلق بالحجم الساعي للغة العربية، فضلا عن تعريف التربية الدينية و كذلك تدريس الفلسفة الإسلامية في الأقسام النهائية قصد تكوين شخصية التلميذ الجزائري بالإضافة إلى ذلك توحيد الطور الأول من التعليم الثانوي و التعليم المتوسط العام، مع توحيد المواقيت و البرامج، كما تم التأكيد على تطوير المنظومة التربوية و إصلاحها و رسم المعالم الواضحة للاختيارات الأساسية في انتهاج تعريب التعليم تعريبا شاملا و ديمقراطيا (وناس، بوضنبرة، 2008: 175).

ت- **المرحلة الثانية (1970- 1980) :** تمت أهم التغييرات التي وقعت في هذه المرحلة في إطار التعليم التقني، حيث أبقى على تحضير بكالوريا تقني رياضي، و تقني اقتصادي، وكذا بكالوريا تقني تابع لشعب تقنيات صناعية وتقنيات المحاسبة داخل الثانويات التقنية بالإضافة إلى ذلك فقد أنشأت متاقن الطور الأول سنة 1970- 1971 و هي تستقبل تلاميذ السنة الخامسة أي السنة الثانية متوسط بهدف منحهم تكوينا يدوم سنتين ليصبحوا عمالا مؤهلين مع إمكانية الانتقال إلى الطور الثاني لتلقي تكوينا يؤهلهم مدة سنتين اضافيتين لكي

يصبحوا تقنيين، إلى أن هذه التجربة أهملت ابتداءً من الدخول المدرسي 1973-1974 و حولت المتاقن إلى ثانويات تقنية (غيات، 2006: 55)

ث- المرحلة الثالثة (1980-1989) : رغم التحولات التي عرفتها المدرسة الأساسية في هذه الفترة، إلى ان التعليم الثانوي لم يعرف تحولات كبيرة رغم إسناده إلى جهاز وزارى مستقل و قد اقتصرت الإصلاحات على التحولات التالية :

أ- على مستوى التعليم الثانوي العام :

- إدراج التربية التكنولوجية سنة 1984-1985 و تلقينها من طرف أساتذة العلوم الطبيعية و الفيزياء، و ذلك لنقص معلمي التعليم الثانوي الفني و الصناعي و لاسيما في العلوم و التكنولوجيا و قد إستعانت الجزائر ببعض المعلمين في هذه التخصصات من العالم العربي و الدول الغربية

- إدراج التعليم الاختياري (لغات، إعلام آلي، تربية بدنية و رياضة، فن) ثم التخلي عنه اثر إعادة هيكلة التعليم الثانوي في الفترة الموالية : فتح شعبة - علوم إسلامية - .

ب- على مستوى التعليم التقني :

- تطابق التكوين في المتاقن مع التكوين الممنوح في الثانويات التقنية.

- فتح بعض شعب التعليم العالي أمام الحائزين على بكالوريا تقني .

- إقامة التعليم الثانوي قصير المدى الذي يتوج بشهادة الكفاءة التقنية و الذي ظل ساري المفعول من سنة 1980-1984 .

- فتح شعب جديدة .

- تعميم تدريس مادة التاريخ لتشمل كل الشعب .

و أمام قلة نجاعة الإجراءات الجزئية التي تم اتخاذها بغية تحسين التعليم الثانوي، تجدر الإشارة إلى قرارين :

1- توحيد القرارين الوزاريين المكلفين بالتربية (وزارة التربية و التعليم الأساسي +كتابة الدولة للتعليم الثانوي).

2- إنشاء اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية ونظام التكوين بصورة شاملة عام 1989، إلا أن النتائج التي توصلت إليها هذه اللجنة لم يتم استغلالها.

كما تم تعديل طريقة الانتقال و التوجيه إلى التعليم الثانوي، حيث أخذت نتائج التعليم الأساسي بعين الاعتبار حساب معدل الانتقال.

و قد أعيدت صياغة برامج سنة أولى ثانوي خلال السنة الدراسية 1990-1991، ثم تلتها تعديلات السنوات الثانية و الثالثة في السنوات 1991-1992، ثم 1992-1993 على التوالي، مع العلم أن كل برامج التعليم الثانوي العام عرفت تخفيضا خلال السداسي الأول من سنة 1994.

أما فيما يخص التعليم الثانوي التقني فقد اتخذت مبادرة مراجعة برامج كل الشعب في بداية السنة الدراسية 1993-1994. (غياث، 2006 : 55، 57).

د- المرحلة الرابعة من 1990 إلى اليوم : تم تنصيب الجذوع المشتركة في السنة الأولى ثانوي سنة 1991-1992، حيث كانت (علوم إنسانية، علوم، تكنولوجيا)

5- التخصصات الدراسية في التعليم الثانوي في الجزائر:

وتوجه إلى نوعين من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا.

في جذع مشترك آداب نجد:

لغات أجنبية.

آداب وفلسفة.

في جذع مشترك علوم وتكنولوجيا نجد:

رياضيات.

تقني رياضي .

علوم تجريبية .

تسيير واقتصاد.

وينقسم التقني الرياضي بدوره إلى أربعة فروع:

هندسة كهربائية

هندسة ميكانيكية

هندسة مدنية

هندسة الطرائق.

6- مشكلات التعليم الثانوي:

بالرغم من أهمية التعليم الثانوي في إعداد من يلتحقون به للحياة ،أو التعليم العالي والجامعي ،بهدف المساهمة في إحداث التغيير الاجتماعي في المجتمع ،إلا أنه يعاني من مشكلات عديدة، منها:

1- قصور أهدافه عن تحقيق مطالب المجتمع المتغير ،وعدم واقعية أهدافه أو قابليته للتطبيق، وأيضا ارتباطه بالبيئة المحيطة بالطالب.

2- ضعف هيكلته بحيث اقتصر مفهوم ذلك التعليم على النوع النظري من الدراسة

3- نظام القبول المعتمد على المجموع الكلي لدرجات الطالب ،دون الاهتمام بالتوجيه المدرسي له.

4- ما يعانيه نظام التشعيب في ممارسات عشوائية، وغير مخططة بالشكل الذي لا يسمح للطلاب باتخاذ قرار سليم فيما يخص تعليمه و عمله المستقبلي.

5- ما تعانيه المناهج الدراسية من التركيز على موضوعات أكاديمية تقليدية تخضع للمركزية الشديدة.

6- تهمل تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب، وأيضا المهارات العملية .

7- ضعف مهارات التوجيه و الإرشاد التربوي لدى الطلاب.(الدسوقي و عبد الحميد، 96:2009).

8- ضعف علاقة التعليم الثانوي بالمراحل السابقة عليه و اللاحقة له:

تمثل مرحلة التعليم الثانوي حلقة الوصل بين التعليم المتوسط من ناحية ،وبين التعليم العالي من ناحية أخرى، ومن المفترض أن يكون هناك تواصل بين مراحل التعليم المختلفة ،ويمتد التواصل بين أهداف التعليم العام و التعليم الجامعي.(عبد الموجود، 1995: 129)

9- تميح هوية التعليم الثانوي:

هدفت مرحلة التعليم الثانوي إلى هدفت مرحلة التعليم الثانوي إلى إعداد الطلاب للحياة جنبا إلى جنب مع إعدادهم للتعليم الجامعي أو المشاركة في الحياة العامة ،إلا أن التعليم الثانوي، يؤخذ عليه بأنه:

- أحادي الوظيفة وأمام خريجيه للتعليم العالي ،لأنه تعليم لفظي،لا يرتبط بأي نوع من التأهيل للعمل و الإنتاج و حياة المواطنة.

- أعداد كبيرة من خريجي التعليم الثانوي ليس لديهم الاستعداد الدراسي أو الخلفية الأكاديمية للدراسة في الجامعة مما أثرت سلبا على الطاقة الاستيعابية و، القدرة العطائية لمؤسسات التعليم العالي.

10- انخفاض الجودة النوعية لخريجي التعليم الثانوي :

إن المنتج النهائي -الطالب- في حاجة إلى قدر كبير من التطوير و التحديث وصولا إلى الآفاق المرجوة، و الكفاءة حتى يحقق التعليم أهدافه الرئيسية التي تتفق مع روح العصر

فكلما تحسنت الجودة النوعية للتعليم، كلما تحسن المنتج النوعي التعليمي، وتحسنت قدراته الإنتاجية، ومهاراته الحياتية.

11- ويمكن الأخذ هنا بعين الاعتبار أن الجودة النوعية للتعليم هي القيمة المضافة لتحصيل الطالب، وهي محصلة لتفاعل مجموعة من المدخلات والعمليات المدرسية (الدسوقي و عبد الحميد، 2009: 99، 100)

ثانياً: الاختيار الدراسي

1- تعريف الاختيار الدراسي:

هو انتقاء التلميذ لأحد التخصصات المعروضة عليه في بطاقة الرغبات المتمثلة في الشعب التالية: جذع مشترك آداب بفروعه، الجذع المشترك علوم بفروعه، الجذع المشترك تكنولوجيا بفروعه (بن فليس، 2001 : 41)

ويتصل موضوع الاختيار الدراسي اتصالاً مباشراً بمشكلة المعلومات والنصائح والتلاميذ في الواقع يبحثون عن المساعدة عندما تواجههم مشكلات يجدون صعوبة في حلها بأنفسهم فهم يحتاجون إلى التحرر من التوتر الذي يقف حائلاً بينهم وبين استغلال إمكانياتهم.

فبدلاً من أن يدل الموجه التلميذ الذي واجهته مشكلة اختيار فرع تخصصه الحائر بين الهندسة والتاريخ أو الأدب والعلوم على ما يفعله يجب عليه أن يستجيب لما يجول في نفس التلميذ من صراع بأن يعطيه الفرصة لأن يتحدث عن سبب عجزه في اتخاذ قراره بشأن اختيار التخصص الذي يناسبه وعن المعلومات التي يحتاج إليها قبل اتخاذ ذلك القرار (ميرل أولسن، 1964: 33).

وحتى يتسنى لنا أن نبرز مفهوم الاختيار، نستعرض بعض التعاريف التي قدمها الباحثون منها تعريف SILLAMY حيث يرى أن الاختيار هو القرار الذي من خلاله تقبل إمكانية أو نشاط معين مع العلم أنه يتطلب مشاركة جوانب شخصية الفرد" (تارزولت، 185)

كما يعرفه Albau بأنه كالانخراط الحر المبني بالرضا على معرفة الأسباب أي الأخذ بعين الاعتبار إمكانيات الفرد، معطيات العمل والمضمون الاقتصادي والاجتماعي(تارزولت: 184)

أما حسب بيمارتن و Pemartin وليغر 1988 Legres فالاختيار هو عبارة عن سلوك آني غير مدروس يتأثر كثيرا بالعوامل الاجتماعية، الاقتصادية المحيطة بالفرد (بوسنة، 1998: 171).

غير أن المشروع كما عبر عنه فورنير 1986 Forner يسمح بفهم وحدة وتنظيم السلوكيات من بداية تحديد الهدف والمعبر عنها بالاختيار إلى تحقيق الهدف (مرجع سابق، 186)

حيث إذا تفحصنا مفاهيم الاختيار والمشروع يتبين لنا أن هناك اختلافات وهذا ما تذكره تارزولت حورية فيما يلي:

- المشروع هو توافق بين الذات والمحيط، إذ يختار الفرد أهدافا يراها ضرورية ويكون واعيا بضرورة توفر بعض الشروط وتجاوز بعض المراحل لتحقيق هذا الهدف، على عكس الاختيار الذي يعتبر سلوك آني غير مدروس لا يعتمد على تحليل الوضعيات ويتأثر غالبا بالمحيط.

- مفهوم المشروع يتبع أساسا مخططا فعالا، كما أنه سلوك نشط يفترض البناء والاعداد ويتطلب بذلك اكتساب بعض المعارف والاتجاهات لتحقيق هذه المهام، بينما لا يتطلب الاختيار كل هذه الشروط، فهو لا يسبق بأي تخطيط ولا يكتسب الفرد بالضرورة بعض المعارف التي تساعد على حسن الاختيار، بل يكون الاختيار في كثير من الأحيان نتيجة للصدف (تارزولت، مرجع سابق: 185).

أما حسب وجهة نظر الباحثة:

فالمشروع عكس الاختيار فهو يتضمن تحديد الهدف والوسائل والإمكانيات اللازمة لتحقيقه، وعليه فالمشروع أشمل وأعم من الاختيار.

- إذا تأملنا في هذا التعريف فإننا نجد مفهوم الاختيار يستند كثيرا على معرفة الشخص بإمكانياته ويربطها بما يتوفر لديه من معلومات حول معطيات سوق العمل والمضمون الاقتصادي.

فالفرد يختار المهنة الأكثر ملاءمة لخصائصه حتى يشعر بالرضا على اختياره ويحقق النجاح فيما اختاره إلا أن الاختيار عملية آنية مرحلية بمعنى أنها تتغير بتغير المراحل التي يمر بها الفرد خلال نموه.

فهناك من يريد أن يصبح طبيبا في صغره لعدة عوامل: البيئة الأسرية، نظره المجتمع إلى المهنة، الدخل المادي...، وتتغير نظرتهم بعد ذلك كأن يكتشف أنه لا يصلح لهذه المهنة مثلا أو أن تحصيله الدراسي لا يمكنه من الالتحاق بهذه المهنة.

والملاحظ في الجزائر أن اختيارات الشباب تسيطر عليها القوالب الاجتماعية السائدة، اين نجد معظم الطلبة يرغبون في بعض التخصصات التي توصلهم إلى ممارسة بعض المهن مثل: الطبيب، المحامي، المهندس، بحيث تغطي أمانى الآباء وضغوطاتهم على الأبناء، وكذا تأثير الأصدقاء بالإضافة إلى الدور الذي تلعبه طبيعة المجتمع، سهولة وصعوبة مواد و معاملاتها، كما يعتبر عامل نسبة النجاح في البكالوريا من العوامل الرئيسية في تحديد اختيارات توجيه التلاميذ... إلخ، كل هذه العوامل وغيرها ستتطرق إليها الباحثة في الجانب الميداني لتقف على أهم العوامل التي تتدخل في اختيار الطالب لتخصصه الدراسي مقارنة في ذلك بين الطلبة العاديين والمتفوقين.

ويمكن القول إنطلاقا مما سبق بأن الباحثين قد اختلفوا في وصف الاختيار بمرحلة آنية أو ديمومته وسيورته مع حياة الفرد. مما أدى بهم إلى استنتاج نظريات تتحدث عن الاختيار الدراسي والمهني والهدف هو العمل على تطوير وتحسين عملية الاختيار لتحقيق النجاح والازدهار.

2 - نظريات الاختيار الدراسي والمهني:

لقد اتجه الاهتمام في السنوات الأخيرة على صوغ النظريات الخاصة بالاختيار المهني والتي تتحدث عن مفهوم الفرد عن نفسه وعن سماته الشخصية وخبرات طفولته،

وطرق تنشئته الأسرية وصحته الجسمية والنفسية وقدراته ميوله المختلفة وعن تفضيلاته المهنية وأثر مستوى التعليم...

وفيما يلي ستعرض الباحثة بعض النظريات المفسرة للاختيار المهني وقد تناولها الباحثون في مفهومين:

1-2 التناول التحديدي **Approchedeterministe**: (أو كما يسمى نظريات الشخصية):

والذي يعتبر الاختيار المهني حدث أني يمكن تحديده من خلال المطابقة بين خصائص الفرد ومتطلبات المهن، ومن أبرز المساهمات التي تتدرج ضمن هذا الاتجاه نذكر أعمال أنرو A.Roe وهولاند Hollond (بوسنة، مرجع سابق: 172).

1-1-2- نظرية أن رو:

لقد تأثرت " أن رو" في نظريتها في الاختيار المهني بـ " جارد ترموفي" في استخدامها لتقنية الطاقة النفسية التي تقوم بها الأسرة كطريق تسير وتندفق من خلاله طاقة الأطفال نحو العمل، كما تأثرت بنظرية " ماسلو" للحاجات والعوامل الوراثية ورأت أن تنشئة الأسرية دورا آخر في عملية اختيار المهنة (الصويط، 1429هـ : 26) وتتضمن هذه النظرية ناحيتين رئيسيين هما:

- مشروع لتصنيف المهن: وتفسير القرارات، شأن كل مهنة منها وتبدأ بتقسيم المهن إلى ثماني مجموعات ثم تقسيم كل مجموعة إلى ستة مستويات تبدأ من أعلى مستوى وتنتهي عند أدنى مستوى.

- اهتمت أنرو بعد ذلك بخصائص العمال في المجموعات الثمانية وتوصلت في النهاية إلى أن هناك عناصر معينة ميزت كل مجموعة عن غيرها وتتمثل هذه الخصائص في الميول العقلية، الفنية، الميكانيكية، وكذا القيم الاقتصادية والجمالية إضافة أنماط الشخصيات وتعتمد "رو" أن الخصائص التي تميز كل مجموعة والمستوى الذي سوف يختاره الفرد تبدأ في الظهور في وقت مبكر جدا على الأقل في مرحلة المراهقة ويجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند الاختيار المهني(دويدار، 1995: 143).

- برزت نظريات ونماذج عديدة تعتمد على الشخصية في مجال الاختيار المهني ونشرت ضمن دراسات قام بها بعض علماء النفس خلال فترة الخمسينات من هذا القرن أمثال أن رو وجون هولاند" وشافر" و" سمول" وأكد هؤلاء العلماء الصلة الوثيقة بين عمليات الاختيار المهني والشخصية وذلك من حيث الحاجات الخاصة بالفئات المهنية وأنماط الحياة عند العاملين في المهن المختلفة والأمراض المرتبطة بالمهن وتستند هذه النظريات إلى أساس الارتباط بين خبرات الشخص في طفولته المبكرة واتجاهاته وميوله وقدراته وبين عوامل الشخصية المؤثرة في اختياره للمهنة، باعتبار أن الفرد يختار مهنته لكونه يرى فيها إشباع حاجاته، وإن نجاحه في العمل واندماجه به يعبر بالتدرج عن خصائص شخصيته (الصويط،، 1429 هـ: 24).

محددات الاختيار المهني عند أن رو:

تؤثر خبرات الطفولة في عمليات الاختيار المهني لدى الفرد عند وصوله إلى مرحلة اتخاذ هذا الاختيار.

وأن الأفراد الذين يعملون في مهن ذات توجه إنساني وشخصي يتذكرون خبرات طفولتهم المبكرة الدافئة أكثر من اللذين يعملون في مهن ذات توجه غير إنساني.

هناك عدة عوامل وراثية في الذكاء والقدرات لا تشكل دليلاً واضحاً وقطعياً على أهميتها في الاختيار المهني، ولكن نوع الشخص وكونه ذكر أو أنثى تحدد العوامل الوراثية.

- إن الأسلوب الذي تتطور به الميول والقدرات الخاصة وعوامل الشخصية الأخرى هو الذي يتحدد بواسطته الاتجاهات والمناحي التي تتصرف بها الطاقة النفسية وبصورة تلقائية فمثلاً عندما يذهب الفرد إلى السوق يدرك أشياء معينة أو بضائع محددة تكشف عن اهتماماته وميوله الشخصية.

- إن النواحي الشعورية واللاشعورية تؤثر على إنجازات الفرد وأن المحور الأساسي لدافعية الشخص لا تقتصر على قوة الحاجات اللاشعورية وتنظيمها فقط.

- إن النواحي اللاشعورية تؤثر على اختيارات الفرد في المجالات المختلفة وأن توجيهات الطاقة النفسية واهتمامها هو المحدد الأساسي للميدان أو الميادين التي يختارها الفرد.

- هناك حاجات ترضى بسهولة عند الفرد وأخرى بصعوبة وان الحاجات التي ترضى تمنع ظهور الحاجات التالية وتصبح دوافع مانعة والحاجات التي تؤجل ارضاؤها عند الشخص إلى وقت لاحق تصبح محركات دافعية لا شعورية للسلوك وتكون قوية التأثير بقدر مدة تأجيل الإرضاء. (القاسم، 2001: 170، 171).

- إن الخصائص الأسرية التي تميز المجموعة والمستوى الذي سيختاره الفرد، تبدأ في الظهور بوقت مبكر.

وأن موقف الأسرة هو الذي يحدد تلك الخصائص والأنماط إلى درجة كبيرة في مرحلة مبكرة من حياة الفرد.

ومنه يمكن تقسيم المجموعات المهنية إلى ما يلي:

- أ- وظائف تقوم على تقديم الخدمات.
- ب- وظائف تقوم على الأعمال واتصالات الأعمال.
- ج- وظائف تقوم على نواحي التكنولوجيا
- د- وظائف تقوم على الأعمال العلمية
- هـ- وظائف تقوم على الأعمال الثقافية
- و- وظائف تقوم على الاتصالات الخارجية
- ز- وظائف تقوم على الأعمال التعليمية
- ح- وظائف تقوم على الأعمال الفنية والترفيهية

تقييم النظرية:

على الرغم من أن النظرية قدمت اسهامات مميزة في مجال الاختيار المهني إلا أنه يوجه لها بعض النقد حيث أن هذه النظرية لم تحدد بدقة دور الوراثة والجينات في عملية الاختيار المهني.

كما ان هذه النظرية اعتبرت عدم إشباع الفرد لحاجاته العليا في هرم الحاجات سيؤدي إلى اختفاء هذه الحاجات، وسيكون عنده تثبيت للحاجات المشبعة التي ستصبح مسيطرة والحقيقة أن هذه الحاجات تبقى مكبوتة في اللاشعور حتى يتم إشباعها.

- إن الدراسات التي قامت بها آن رو شملت علماء بيولوجيا وفيزياء وعلماء اجتماع وهم ليسوا عاديين، لذلك جاءت نتائجها منطبقة على هذا المجتمع، الأمر الذي لا يمكن تعميمه على بقية أفراد المجتمع (الصويط، مرجع سابق: 26).

2-1-2- نظرية هولاند: Holland

يرى هولاند بان الميول المهنية هي المظهر لما يسمى عامة بالشخصية وان وصف الميول المهنية هو وصف لشخصية الفرد.

كما يرى بأن التعرف على السمات الشخصية يتم عن طريق التفضيلات للمواضيع المدرسية، النشاطات الترفيهية، والهوايات والعمل فهي تعبير عن الشخصية كما أنه ينظر إلى أن المعطيات التي تجمع عن طريق الاختبارات الخاصة بالميول تظهر لنا مفهوم الذات والأهداف الحياتية للفرد.

وقد جاء هولاند بستة أنماط للشخصية بحيث ساهم كل من الوراثة وعوامل أخرى مختلفة (شخصية وثقافية) في تكوين الأنماط الستة هي:

- 1- الواقعي Realiste
- 2- الباحث Intellectuell
- 3- الفنان Arstiste
- 4- الاجتماعي Social
- 5- المقدم Entreprenant

6- الامتثال Conventionnel

حيث يتبين حسب هولاند بأن كل فرد يتميز بنمط من أنماط الشخصية الستة وهذا النمط بدوره يتحدد وفق عوامل شخصيته وثقافته ووراثيته، وأن وصف شخصية الفرد يتضح من خلال تفضيله لبعض الأعمال والهوايات، وهذه لا تأتي صدفة بل من خلال تجارب الطفل داخل أسرته (مفتشية التربية والتكوين والتوجيه المدرسي، 1995: 4، 5).

إن جوهر نظرية هولاند يعتمد على 3 محاور أساسية:

الأول: يتعلق بالبيئة

الثاني: يتعلق بالفرد

الثالث: يتعلق بتفاعل الفرد مع البيئة (القاسم، مرجع سابق: 171).

2-2- التناول التطوري Approche Developpementale

ينظر أصحاب هذا الاتجاه إلى أن الاختيار المهني سيرورة تطويرية تمتد عبر الزمن، وتؤدي إلى بلورة اختيارات ومشاريع الفرد، وأن أهم هذه النظريات التي ظهرت في هذا الاتجاه نظرية: جينزبرغ Ginzberg ونظرية سوبير Super كما سميت بنظريات الذات أي أنها تنطلق من تفسير مفهوم الذات باعتباره التنظيم الديناميكي لمفاهيم الفرد وقيمه وأهدافه ومثله والذي يقرر الطرق التي يسلك بها باعتبارها الصورة التي تمثل نفسه وإنما عملية ارتقائية تبدأ بالميلاد وتتمايز بالتدرج خلال مرحلتي الطفولة والمراهقة.

2-2-1 نظرية جينزبرغ:

يرى جينزبرغ من خلال نظريته أن سيرورة النمو تمتد طول فترة المراهقة وقد توصل بناء على ملاحظاته الميدانية إلى تحديد ثلاث مراحل متميزة في عملية صياغة الاختيارات المهنية وهي:

1-1-2-2 مرحلة الاختيارات الخيالية (La peride des choix fantasistes)

تبدأ هذه المرحلة في سنوات الطفولة المتأخرة، وتتميز بالتقليد ولعب بعض الأدوار من طرف الطفل دون مراعاة حقيقية لقدراته ولمفهوم الزمن.

2-1-2-2 مرحلة الاختيارات المؤقتة (La periode des choix tentatives et provisoires)

وتبدأ هذه المرحلة في أوائل المراهقة وحتى سن 17، حيث تنمو خصائص الفرد في هذه المرحلة بسرعة ويزداد إدراكه لذاته وللعالم الخارجي، كما أن اختياره لمهنة ما يصبح لديه معنى، نتيجة اكتسابه المنظور الزمني .

وتنقسم هذه المرحلة بدورها إلى:

أ- مرحلة الميول (من 11 إلى 12 سنة):

حيث تكون الرغبات أساس للاختيارات المهنية

ب- مرحلة القدرات (13- 14 سنة):

فيها يبدأ الفرد في الأخذ بعين الاعتبار العوامل الخارجية، كما أن تصوراته عن قدراته تكون أكثر موضوعية.

ج- (15-16 سنة):

يصبح الفرد قادرا على التعرف على القيم المرتبطة بالعمل ويبحث عن إشباعها.

د- (17 سنة):

حيث يعمل الفرد على إدماج حقائق المحيط في اختياراته التكوينية المهنية، لكن عملية اتخاذ القرار عنده تبقى صعبة ولهذا تظهر لديه الحاجة إلى البحث عن مواقف لتجريب ميوله وقدراته من أجل التوصل إلى القرار الملائم (بوسنة، مرجع سابق: 172).

3-1-2-2 مرحلة الاختيارات الواقعية (La periode des choix realistes)

والتي تبدأ من أواخر المراهقة حتى بلوغ سن الرشد وتتكون هذه المرحلة من مراحل جزئية.

أ- فترة الاستكشاف:

فيها يحاول الفرد الحصول على الخبرة التي تساعد على حل مشاكله، مما يجعله يعمل على التعرف على ميادين دراسته المختلفة، وكذا البحث عن المعلومات حول المهن، ويظهر هذا في الفترة عند الفرد الشعور بالقلق وعدم الأمن وعدم الارتياح وذلك لأنه لا يعرف كيف يواجه ويعالج حقائق المحيط وبالتالي يكون غير متأكد من اخذ القرار.

ب- فترة التبلور Cristallisations

ويقصد بالتبلور هنا السيرورة التي من خلالها يصبح الفرد قادرا على تلخيص المتغيرات الداخلية الهامة في اتخاذ القرار، وفي هذه الفترة تكون هناك إرادة لدى الفرد في السير بالاكتشاف إلى ذروته، وبناء مخططات نهائية فيما يخص المستقبل وبالتالي يتجه نحو الاستقرار في الاختيار.

ج- فترة التخصص Spécialisation

تعتبر هذه الفترة عن نهاية السيرورة وتدل على الالتزام مع ظهور سلوك المقابل نحو توجيه مهني آخر (بوسنة، مرجع سابق: 173).

من خلال التمعن الدقيق في مراحل الاختيار لدى جينزبرغ يتضح لنا بأنه يرى عملية أخذ القرار لدى الفرد هي نتيجة لعدة عوامل بيئية خاصة تتطور وفق عملية النمو التي يمر بها الفرد وخاصة مرحلة المراهقة التي تصاحبها تغييرات انفعالية عقلية، جسدية، مما يجعله يعمل على المواءمة بين الرغبات القدرات ومتطلبات المحيط.

وأكد جينزبرغ أن عملية الاختيار المهني هي عملية تطويرية ونمائية وتتصف بالواقعية أي أنها تتأثر بضغط البيئة والعوامل التربوية والثقافية حيث أن نوع الثقافة ومستواها له دور في عملية الاختيار المهني.

2-2-2 - نظرية سوبر Super Theory 1986

اختلفت نظرية سوبر للاختيار المهني عن النظريات الأخرى حيث يرى:

1- أن الاختيار المهني عملية تمتد عبر الزمن من الولادة إلى الوفاة.

2- أن الاختيار في علاقته بمفهوم الذات يعتبر حدثا عندما جمع المفهومين السابقين في نظرية أطلق عليها اسم نظرية النمو المهني (الدايري، 2005: 132).

وبدأ سوبر نظريته بمحاولة فهم عملية الميول المهنية وأثرها على السلوك واختياره لمهنته وقد قسم الميول إلى ميول عملية يهتم بها طالب والهندسة والكيمياء)، وميول صناعية (يهتم بها صاحب المهارات اليدوية). ويرى سوبر أن الميول العلمية هي ميول ذهنية عقلية خالصة، أما الصناعة فهي ميول يدوية حرفية.

ويستخدم سوبر مصطلح النمو المهني أكثر من استخدامه لمصطلح الاختيار المهني وذلك نظرا لأنه يرى أن مصطلح النمو يشتمل على التفضيل والاختيار (القاسم، 2001: 172).

وقد ركز سوبر على مفهوم الذات، والذي هو في نظره نتيجة للتطور المهني الذي هو عبارة عن سيرورة تكوين، ثم ترجمه في صورة مهنية، أي أن الاختيار المهني هو محاولة لتحسين صورة الذات الحقيقية أو المثالية.

وعليه فنظرية سوبر تجعلنا نهتم بمحددات الاختيار المهني وقياسها كالذكاء، والميول والاستعدادات والصفات البدنية اللازمة، وبالتالي أصبحت عملية تحليل الفرد أمر ضروري وهام لتحديد مفهوم الفرد عن نفسه وما يمكن ان يقوم به من أعمال نتيجة هذا الفهم. (دويدار، 2000، ص140)

محددات الاختيار المهني عند سوبر:

يرى سوبر أن محددات الاختيار المهني تشمل ما يلي:

1- **خصائص سلوكية:** مثل الذكاء والميول والقيم والحاجات.

2- **خصائص بدنية:** مثل الطول، الوزن، الصحة، العامة

3- الخبرات: مثل التعليم التدريب، ونتاج العمل وتقمص بعض الأدوار أو نبذها وتظهر أهمية ثلاث جوانب من الموقف الشخصي للفرد وهي:

أ- مركز الأسرة: متضمنا مكانتها الاجتماعية والاقتصادية وشهرتها في المنطقة الموجودة بها.

ب- موقف الأسرة: وتتمثل في مكانة الزوجة- والعلاقات الشخصية بين أفراد الأسرة وخاصة مع الزوجة.

ج- الموقف العام: ويتضمن الموقف المهني والمالي والشهرة الشخصية وجهة الإقامة.

وثمة محددات أخرى توجد في بيئة الفرد وهي المكانة الاقتصادية والمهنية والتكنولوجية للدولة التي تنتسب إليها.

ويتمثل ما أسهم به سوبر في هذا المجال في إثباته أن اختيار المهنة إنما يشكل تحقيقا لمفهوم الذات، فخلال نمونا نصل إلى صورة يزداد وضوحها بالتدرج إل أن نقول " هذا نوع الشخص الذي أريد أن أكونه" ثم تأتي الخطوة الثانية فنقول: " كذا فإن هذا هو نوع العمل الذي أؤديه واستمتع به" (الصويط، مرجع سابق، 24).

العوامل المؤثرة في الاختيار الدراسي والمهني:

إن قرار اختيار الفرد تخصص معين أو اختيار مهنة من أهم القرارات التي يتخذها الإنسان في حياته وهي قضية فردية اجتماعية، فردية لأن اختيار الفرد لمهنته يحدد أمور أساسية في حياته منها سهولة أو صعوبة حصوله على عمل معين، واستمراريته فيه نجاحه أو فشله فيه. واجتماعية لأنه يؤثر في توزيع القوى العاملة في المجتمع ويحدد حاجاته من العاملين في مختلف المجالات (الزهراني، 1431هـ : 19).

وتشير نتائج البحوث المتعلقة بهذا الموضوع أن بعض الناس يختارون مهنتهم إما لظروف طارئة، أو نصائح عارضة، أو سماع محاضرة من شخصية محببة أو تأثرا بالوالدين أو مسايرة لرغبات الأقران...

3- العوامل المؤثرة في الإختيار الدراسي:

يمكن إجمال العوامل المؤثرة في اختيار الفرد لتخصصه الدراسي ومن ذلك اختياره لمهنته المستقبلية ما يلي:

3-1- خصائص الفرد وقدراته:

إن خصائص الفرد تعتبر من المحددات الأساسية في اختياره لمهنة من المهن، ومن خصائص الفرد (قدراته، ذكاؤه، استعداداته، ميوله، سماته، قيمه، واتجاهاته) فالشخص الذكي يختار المهنة التي تتطلب نفس القدر من الذكاء والشخص يختار المهنة التي يميل إليها، فذلك يمكن أن يحقق لنفسه النجاح، ويلاحظ أن الفرد الذي يشعر بعدم الكفاءة لا يفضل أن يلتحق بالعمل الذي يتطلب هذا القدر من الذكاء وإنما يسعى للعمل الذي تقل فيه المسؤوليات، وأن الشخص الذي يميل للناس ولديه صلات اجتماعية قوية يختار العمل الذي يقوم على العلاقات والتعامل المتواصل

3-2 الخبرة والتردد:

لا يدهشنا عندئذ أن نجد بعض التلاميذ مترددين وغير واقعيين في تفكيرهم المهني.

لقد بينت البحوث أن الفتيات أقل خبرة في الغالب عن الفتيان وربما كان ذلك لأن الفرص المهنية أمامهن محدودة.

والخبرة في اختيار المهنة خاصة ليست بالضرورة ضارة بالنسبة للفرد وقد تكون مرحلة ضرورية تؤدي به إلى تحديد هدف مهني فوجود خطة عامة شاملة يمكن تحديدها وتصنيفها خلال المرحلة الثانوية تعد مفيدة إذا أنها تصلح كدليل يجنب التلميذ الجمود والتردد في اختيار المهنة، ومن ناحية أخرى فإن عدم القدرة على اتخاذ قرارات مناسبة في الوقت المناسب في المرحلة الثانوية قد يضر بالإعداد المهني (دويدار، 2000: 134)

3-3 الاهتمام بالمكان والنجاح:

قد يكون تفضيل مهنة دون أخرى نتيجة لمكانة مثل هذه المهنة وقد يكون السبب النجاح المادي الذي يناله الشخص إذا ما مارسها فيستطيع أن يحسن وضعه الاجتماعي والاقتصادي في هذه الحالة (الداهري، 2001: 60). وأعلى العلاقات الاجتماعية وتكثر فيه التفاعلات بالآخرين وتبقى على وجاهته الاجتماعية (الزهراني، مرجع سابق: 21).

3-4 تأثير الوالدين: يؤثر الآباء على الاختيار المهني لأبنائهم بعدة طرق:

أ- من خلال وراثة المهنة إذ يرى الوالدان بأنه من السهل أن تستمر العائلة في مهنتها، لذلك يصر الآباء على أن يواصل أبناءهم العمل الذي دأبت عليه العائلة، حيث تشير الدراسات إلى أن 95% من أبناء المزارعين يواصلون عملهم الزراعي.

ب- الرغبة في التعويض: الأب الذي كان يعمل بمهنة معينة يريد أن يحقق هذا الحلم من خلال ابنه فمن كان يحلم بأن يكون طبيباً فإنه يحقق ذلك الحلم من خلال أبنائه.

ج- قد يكون الآباء قدوة لأبنائهم وقد يتحد الآباء مع آبائهم باختيارهم ومن غير قصد نفس المهنة. وأحياناً يكون العكس ينبذ الأبناء مهنة آبائهم أو مهنة يختارها لهم الآباء (الداهري، 2005: 58)

3-4 الهيئة التدريسية:

تؤثر آراء الهيئة التدريسية على الاختيار المهني لدى الطلبة المرحلة الثانوية وعلى اتجاهاتهم نحو المهن الموجودة في المجتمع وفي اختيارهم لتخصص معين دون آخر. لقد أوضحت إحدى الدراسات التي تمت على طلبة إحدى الجامعات أن 39% من اختيار الطلبة للفروع المختلفة قد تمت بإرشاد من الهيئة التدريسية وهذه أعلى نسبة قرارات اتخذها الطلاب من اختيارات أخرى أدنى منها من حيث التأثيرات كما أشارت دراسات أخرى إلى دور المدرسين في اختيارات تلاميذهم خلال المرحلة المتوسطة (المرجع السابق: 59).

4- علاقة الاختيار الدراسي بالتوجيه:

قديمًا لم يكن الإنسان في المجتمعات البسيطة البدائية في حاجة إلى مهارات حسية وحركية دقيقة، وكذا قرارات عقلية من أجل ممارسة عمل ما بل كان عليه أن يقلد آباءه وأجداده في حرفهم ومهنتهم والتي كانت في غالبيتها العظمة عبارة عن أعمال يدوية عضلية تتمثل في الصيد، الرعي، الزراعة، إلا أن المجتمع الحديث يقوم أولاً على التخصيص في العمل ويتطلب من الأفراد مجموعة من الاستعدادات والقدرات ومستوى معين من الدراسة و المعارف والتدريب(الدسوقي، 1974: 328).

وعليه ما يكاد الفرد يدخل مرحلة المراهقة حتى تجده يفكر في الحياة وكذا مهنته المستقبلية، ليس فقط رغبة في الاستقلال بالنفس والاعتماد على الذات ومحاولة الحصول على المركز الاجتماعي والتقدير الشخصي بل لأن الدراسة ذاتها تواجه الشاب بضرورة تطبيق اهتماماته الدراسية تمهيداً لاختيار شعبة التخصص في الثانوي المؤهلة للفرع الجامعي العالي والذي بدوره يسمح بممارسة مجموعة من الوظائف والتي تجعل أصحابها يقومون بأدوار اجتماعية تمكنهم من الحصول على المكانة الاجتماعية.

ومن هذا نخلص إلى أنه لا يمكن الفصل بين الاختيار والذي يكون نابعا من القرارات الذاتية للتلميذ والتي تتبنى كذلك من خلال العوامل المحيطة مثل الأسرة، الأصدقاء، متطلبات سوق العمل، المكانة الاجتماعية لبعض المهن وبين التوجيه الذي يسعى إلى تقديم المساعدة للتلميذ للوصول إلى الاختيار الأنسب وبالتالي تحقيق الاختيار المهني المفضل أو ممارسته المهنية المرغوبة التي تتوافق واستعداداته وتحقيق طموحاته ومشاريعه المستقبلية.

وباعتبار أن الاختيار الدراسي للتخصص والشعبة المرغوبة فيها هو مرحلة أولى من الاختيار المهني إذ لا يمكننا تصور وظيفة دون ان تتطلب مجموعة من الخصائص والقدرات الواجب توفرها في كل فرد والتي تعمل على إعدادها المنظومة التعليمية بمختلف مراحلها من التعليم الابتدائي إلى التخصصات والفروع الجامعية التي تمنح للطالب شهادات تسمح له بممارسة وظائف دون غيرها.

5- الاختيار الدراسي و المشروع الفردي للتلميذ:

حتى نتمكن من معرفة العلاقة بين الاختيار الدراسي و المشروع الفردي للتلميذ او الوقوف على الفرق بينهما يجب اولا تحديد كل من المفهومين:

فالاختيار حسب (1980 simallary) هو القرار الذي من خلاله تقبل امكانية ضمن الامكانيات المتوفرة سواء كان هذا الاختيار يتعلق بمهنة او نشاط معين مع العلم انه يتطلب مشاركة كل جوانب شخصية الفرد (تازرولت، 2008 : 10).

و في نفس الإطار يرى (1982 Albau) أن الاختيار المهني كالانخراط الحر المبني بالرضا على معرفة الأسباب، أي الأخذ بعين الاعتبار إمكانيات الفرد ، معطيات العمل والمضمون الاقتصادي و الاجتماعي (تازرولت، 2010: 184)

يعتبر الاختيار الدراسي حسب اراء الباحثين حدث أني بالنسبة للفرد غير أن المشروع هو مركز سلوكا ته و ذلك كما يذهب اليه (1993 Guichard) حيث يرى أنه يمكن تعريف الفرد من خلال مشاريعه .

فتأسيس المشروع يتم عبر منظور زمني بعيدا نوعا ما ، زيادة على ذلك يركز (1990 boutinet) في تعريفه للمشروع على أشكال ذات ثلاثة أبعاد هي :

- الوضعية الحالية
- الوضعية المرغوب فيها (الوضعية المستقبلية)
- الوسائل المناسبة لتحقيقها

فمفهوم المشروع يتبع على أساس مخطط أفعال، كما أنه سلوك نشط يفترض البناء و الإعداد و يتطلب بذلك إكتساب بعض المعارف و الاتجاهات لتحقيق هذه المهام.

إن تعرف الفرد أو التلميذ على أسس إعداد مشروع الدراسي و المهني أصبح مهمة بالغة الأهمية حتى يستطيع إيجاد قرارات عقلانية يسعى من خلالها على تحقيق مسارات

دراسية ناجحة و التقليل من سلوك المحاولة و الخطأ في بناء قراره المستقبلي).
ترزولت، مرجع سابق: 186).

خلاصة:

يعتبر التعليم الثانوي مرحلة مهمة في حياة الفرد لذلك عمدت المنظومة التربوية الجديدة إلى الاهتمام بفروعه ومناهجه حيث تسعى إلى تحقيق هدف أساسي يتمثل في تكوين وبلورة شخصية التلميذ بمختلف جوانبها النفسية، الجسمية، العقلية، والاجتماعية في مدة ثلاث سنوات وتمكنه فيما بعد من اجتياز المرحلة الثانوية وتخطي العقبات والأزمات في هذه المرحلة، وفي حالة حصوله على شهادة البكالوريا فإنه يلتحق بمرحلة التعليم العالي والبحث العلمي، أين يجد التلميذ الفرصة للإبداع واتخاذ القرارات الشخصية التي تبني مستقبله من جهة ويفيد البلاد من جهة أخرى، لذلك فعلى القائمين على هذه العملية إلقاء الضوء أكثر على هذه المرحلة، إذ يجب أن تحظى بالأولوية والعناية لتحقيق كل أهداف وغايات التعليم الثانوي.

ورغم كل المشاكل والعوائق التي يتخبط فيها التعليم الثانوي، لا يجب أن نهمل جوهر العملية التعليمية وهو الاهتمام بالطلبة المتفوقين من كل الجوانب لاسيما اختياراتهم الدراسية وميولاتهم المعرفية، لأنها واحدة من متطلبات الجودة في التعليم ومن ثم المساهمة في رقي الوطن وازدهاره.

الفصل الثالث:

التوجيه المدرسي

تمهيد

أولاً: ماهية التوجيه

7. مفهوم التوجيه
8. أنواع التوجيه وأغراضه
9. ضرورة التوجيه
10. الأسس العامة للتوجيه
11. العوامل المؤثرة في عملية التوجيه المدرسي

ثانياً: التوجيه المدرسي في الجزائر

5. تطور التوجيه المدرسي و المهني في الجزائر
6. المسؤولون عن التوجيه المدرسي
7. مشكلات التوجيه المدرسي في الجزائر
8. سياسة التوجيه في الجزائر

خلاصة

تمهيد

من المسلم به ومن خلال الدراسات النظرية المقدمة عن التوجيه المدرسي أنه يختلف من دولة إلى أخرى نتيجة مجموع الشروط الاقتصادية و السياسية المطبقة في ذلك البلد . لذلك فلقد حظي التوجيه و الإرشاد باهتمام كبير من طرف دول العالم، و خاصة الدول المتقدمة لشعورها بتعثر الأفراد في حياتهم الشخصية و الاجتماعية و الاقتصادية من جهة وخطورة هذا التعثر على الأخذ بأسباب التقدم من جهة أخرى ، وقد دفع الإحساس كثيرا من مفكري هذه الدول إلى الدعوة للإصلاح التربوي من خلال مفاهيم إرشادية تهتم بتعريف الفرد بنفسه و تساعده على إدراك رغباته و استعداداته كما تحاول تلك المفاهيم أيضا ووقوف الفرد على متطلبات الواقع و مستلزماته و علاقتها بإمكانياته و استعداداته و حاجاته و تحديد مسار حياته في ضوء تلك المعطيات " (الهاشل، 1996 : 94)

وتتلخص المهمة الأساسية للتوجيه في التربية أن يوفر للأفراد و الجماعات المعارف و المعلومات والنصائح بطريقة منظمة و التي تسمح لهم بجمع المعطيات الكافية من أجل تحديد خياراتهم أو إتخاذ قراراتهم و على هذا الأساس فان التوجيه المدرسي يصبح بمثابة التأثير المتبادل الذي ينشأ عن العلاقة بين الموجه وفرد ما يعاني مؤقتا مشاكل في إتخاذ القرارات أو في تحديد الجوانب ذات الأهمية بالنسبة للفرد الذي يحتاج إلى التوجيه، بمعنى أنه يهدف إلى مساعدة الفرد في اتخاذ قراراته و تحديد اختياراته وكذا توضيح أفكاره وتخليصه من القلق بطريقة عقلية و نهائية أخذا بعين الاعتبار حاجاته الروحية و المادية والنتائج المتوقعة لسلوكاته الاعتيادية و بالتالي يحتاج الفرد إلى دعم كل الخدمات التوجيهية و الإرشادات ليتكيف مع نفسه ومع الحياة و متطلباتها ، وللتوضيح أكثر يتعرض هذا الفصل إلى مفهوم التوجيه المدرسي وتطوره ومختلف أبعاده بالإضافة إلى تسليط الضوء عن التوجيه المدرسي و المهني في الجزائر .

أولاً: ماهية التوجيه.

1- مفهوم التوجيه :

لقد تعددت مفاهيم التوجيه المدرسي بتعدد زوايا النظر إليه من طرف الباحثين والمختصين في الميدان وفيما يلي سنعرض مجموعة تعاريف لهذا المصطلح :

- **تعريف احمد زكي صالح (1978) :** يرى أن التوجيه هو عملية إرشاد الناشئين تبنى على أسس علمية معينة كي يوجه كل فرد الى نوع التعليم الذي يتفق وقدراته العامة و استعداداته الخاصة وميوله المهنية، وغير ذلك من صفاته الشخصية، حتى إذا تيسر له هذا التعليم كان احتمال نجاحه فيه كبير، وبالتالي يتمكن من تقديم خدمات للجميع في هذا الميدان ليفيد ويستفيد(أحمد، 1978: 127، 128)

تعريف محمد منير مرسى: يرى أن هناك عدة تفسيرات لمفهوم التوجيه منها تمكين التلميذ من معرفته لنفسه حتى يتمكن من مواجهة مشاكله الخاصة و يتمكن من حلها بصورة مناسبة (منير مرسى، 1995: 141)

تعريف سيد عبد الحميد مرسى: التوجيه هو مساعدة الطالب على فهم ذاته ،قدراته، ميوله وتنميتها واستغلالها بزيادة فعاليتها وكفايته وإدراك مشكلاته وصراعاته ومساعدته في حلها وتوجيهه إلى الدراسة المناسبة التي تتفق مع إمكاناته(سيد عبد الحميد، 1976: 161).

تعريف أحمد زكي بدوي: يرى بأنه العملية التي تهتم بالمساعدة التي تقدم للطلبة والتلاميذ في اختيار نوع الدراسة الملائمة التي يلتحقون بها والتكيف معها والتغلب على الصعوبات التي تعترضهم في دراستهم أو حياتهم المدرسية بوجه عام(بدوي، 1977: 136).

تعريف t.KELLY يرى أنه:وضع أساس علمي لتصنيف التلاميذ المدارس الثانوية مع الوضع الذي يمكن بمقتضاه تحديد احتمال نجاح التلميذ في دراسة من الدراسات أو مقرر من المقررات التي تدرس له ،فالتوجيه المدرسي عند KELLY هو مساعدة التلميذ في اختيار نوع الدراسة أو الإختصاص الذي يوافق ميوله واهتماماته وذلك لضمان نجاحه(القاضي وآخرون، 1981: 47)

تعريف روجيه جال:هو العملية الفنية التي تهدف إلى مساعدة الفرد على اختيار الحل الملائم للمشكلات التي يعاني منها ووضع الخطط التي تؤدي إلى تحقيق هذا الحل والتكيف وفقا للوضع الجديد الذي يؤدي إليه هذا الحل (روجيه ،1966: 28)

-أما **توماس وتايلور**: فيعرفانه بأنه محاولة الوقوف على أحسن الطرق التي يمكن ان تنمي القوى الكامنة في كل شخصيته له أقصى درجات النمو في تطوير التكوين وتحقيق الصحة النفسية والتوافق الشخصي، التربوي، المهني، الزواجي والأسري (القاضي وآخرون، 1981: 23).

فالتوجيه عند تايلور وتوماس حاجة يفرضها النمو النفسي والبيولوجي من جهة والتطور الاقتصادي والاجتماعي من جهة أخرى أي أنه عملية تحضر الفرد للمستقبل بكشف النقاب عن قدراته ثم تنميتها.

تعريف وهيب سمعان: يرى بأنه مساعده الفرد على معرفة قدراته واستعداداته واهتماماته حتى يتمكن من تنميتها إلى أقصى ما يمكن بما يتماشى مع أهدافه في الحياة وأن يصل في النهاية إلى حالة من النضج والإكمال في توجيه نفسه كفرد مرغوب فيه في إطار النظام الإجتماعي(سمعان و مرسى، 1975: 43).

- **تعريف حامد عبد السلام زهران**: هو عملية واعية مستمرة بناءة ومخططة تهدف إلى مساعدة وتشجيع الفرد لكي يعرف نفسه ويفهم ذاته ويدرس شخصيته جسديا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا، ويفهم خبراته ويحدد مشكلاته ونجاحاته، ويعرف الفرص المتاحة له، وأن يستخدم إمكاناته بذكاء إلى أقصى حد مستطاع، وأن يحدد اختياراته ويتخذ قراراته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته بنفسه" (زهران، 1980: 10).

ومن خلال عرض التعاريف السابقة التي حددت المجال الأساسي للتوجيه المدرسي وكذا الهدف منه والذي ينصب في كيفية الوصول بالتلميذ إلى اختيار الدراسة والشعبة المناسبة له قصد تحقيق النجاح وذلك وفقا لقدرات التلاميذ وميولهم بمعنى أن التوجيه يرتبط بما يتميز به التلميذ من خصائص وقدرات ومقارنتها بمتطلبات التخصص أو نوع الدراسة الموجه إليها والهدف من كل هذا هو تحقيق تكيف التلميذ مع البيئة المدرسية.

2-أنواع التوجيه:

نظرا للتطور المعرفي الهائل فقد أصبحت الحاجة ماسة إلى أنواع وتخصصات كثيرة جدا , مما أدى إلى ظهور عدة أنواع للتوجيه تقسم إلى أربعة محاور:

1- **التوجيه الإجتماعي:** هو فن تعريف الفرد بمعلومات عن آداب الحياة، الزواج , وسائل التفاهم بين الناس , وآداب الملبس والمأكل , واكتساب الخبرة العملية لمهارات التعامل مع الناس في الأخذ والعطاء عند الإنتماء للجماعة.

2- **التوجيه الأخلاقي:** فن مساعدة الفرد على تنمية قدرته على الحكم على الأشياء على التصرف بخلق، والتدريب على سلوك الأمانة، واكتساب الثقة، واحترام كرامة كل فرد.

3- **التوجيه التربوي:** هو المساعدة على إختيار الأقسام الدراسية وإختيار أنواع الدراسة التي تتفق وميول الشخص وقدراته وتحصيله أو هو إختيار نوع المدرسة أو الكلية أو الجامعة ويشمل التشخيص والتعاون في حل المشكلات التربوية مثل مشكلة النظام والتسرب، التأخر المدرسي، ضعف القراءة والتحصيل، كذلك عيوب الكلام إضافة إلى تنظيم خطوات التحصيل الجيد وغيره، مما تتطلبه التربية والتعليم.

4- **التوجيه المهني:** هو مساعدة الفرد على التعرف على عالم الوظائف والمهن ومساعدته على فهم قدراته ومميزاتها وتعريفه بالأجور والقوى العاملة والتخطيط الإقتصادي وظروف العمل والعمالة ومتطلبات الأعمال المختلفة من تدريب وتنظيم وإدارة ومتابعة. (القاضي وآخرون، 1981: 24).

وعليه يمكن القول بأن هدف التوجيه المدرسي و المهني هو مساعدة الأفراد على اتخاذ القرارات المتعلقة بمستقبلهم المهني أو إختيار المهنة أو نوع التدريب أو التخصص الدراسي الذي يناسبهم ويكون أكثر مواءمة مع قدراتهم واستعداداتهم وميولهم، ذلك من خلال تطبيق الإختبارات النفسية وإجراء المقابلات والملاحظات المختلفة للتعرف على شخصياتهم للتمكن من توجيههم إلى الوظيفة أو إلى التدريب الذي يحتمل أن يحرزوا فيه على أكبر قدر من النجاح والتفوق (مقدم، 1994: 60).

3- أغراض وأهداف التوجيه المدرسي:

يرى سترونج (strang) أن هناك 3 وظائف أساسية للتوجيه المدرسي هي:

أ- إختيار الدراسة

ب- الإستمرار منها

ج- النجاح منها.

بما أن التوجيه بصفة عامة يعرف على أنه مجموع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم نفسه ومشاكله واستغلال إمكانياته الذاتية من قدرات ومهارات واستعدادات وميول، واستعمال إمكانيات بيئته، كما تحدد الأهداف التي تتفق مع إمكانياته من جهة وإمكانيات بيئته لتحقيق أهدافه بحكمة مما يؤدي إلى تحقيق التكيف النفسي و الاجتماعي. ومن خلال تحليل هذا التعريف نجد أن أهداف التوجيه المدرسي تكمن فيما يلي:

***مساعدة التلميذ في تقييم استعداداته وميوله للدراسة الملائمة له:**

فالتلميذ في المدرسة في كثير من الأحيان قد لا يعرف ماذا يريد ووظيفة التوجيه المدرسي مساعدته على اكتشاف حاجاته وقدراته واهتماماته كفرد ومن ثم توجيهه ومساعدته على النمو في جميع جوانب شخصيته.

***مساعدة التلميذ على معرفة الإمكانيات التربوية المتاحة له:**

ويعد هذا أهم أغراض التوجيه لأنه يعتبر طريقة إعلام التلميذ بجميع ما توفره المدرسة من إمكانات ومستلزمات بكل شعبته، وكذا ما توصل إليه كل دراسة تمهيدا للاختيار المهني في المستقبل .

***إختيار نوع الدراسة التي تتلائم مع اهتماماته:**

وتعد هذه الخطوة مهمة جدا لأنها تعتبر استثمار الثروة البشرية والإهتمام بها وذلك من خلال التوفيق بين اهتمامات الفرد وقدراته ومتطلبات الدراسة مما يؤدي إلى أقصى نمو للفرد وهذا ما يتحقق من خلال حسن التوجيه للإستفادة الحقيقية من هذه الثروة(مرسي، 1999: 141)

***تحديد نواحي النقص التي تعيق نجاح الدراسة:**

وهذا الهدف يعتبر الأسمى باعتبار أن كل تلميذ خلال تدرسه سيواجه الكثير من الصعوبات في التخصص الذي اختاره ،وبالتالي فهو بحاجة إلى من يساعده على تخطي عقبات سوء التوافق مع التخصص ونواحي القصور في تحصيله وكذا رسوبه ،وبالتالي

دراسة تلك الأسباب وإيجاد الحلول الممكنة لها.(مرسي،1999: 141)

كما يهدف التوجيه المدرسي إلى مساعدة الطاقات والقدرات على النمو و الإكتمال، وتطويع الظروف، وتذليل الصعاب التي تعترض التلميذ في مساره الدراسي، لذا فالتوجيه المدرسي هو عمل تربوي أو مهمة بيداغوجية تتمثل في مساعدة التلاميذ على اختيار شعب التعليم وفروعه تبعاً لقابليتهم و ميولهم (بلقاسم، 1980:121)

ويهدف أيضاً إلى تكوين شخصية الطلاب وذلك عن طريق إتاحة الفرصة لهم للنمو إلى أقصى حد ممكن، و تعريفهم بإمكانياتهم و استعداداتهم، ليستغلوها في نواحي النشاط الإجتماعي و الإقتصادي والمهني، كما يهدف إلى مساعدة الطلاب على التكيف بوصفهم أعضاء في مجتمع كبير له مقوماته الإجتماعية و الإقتصادية و آماله المستقبلية . (زيدان، 1990: 195)

ومن خلال ما سبق نجد أن التوجيه المدرسي يعد من العوامل المساعدة على الإختيار الأفضل و المناسب لقدرات الطالب العقلية من جهة، و استعداداته وميوله و رغباته النفسية من جهة اخرى، حيث أن التوجيه الذي يركز على أسس صحيحة يساعد الطالب على التوافق و الرضا النفسي ومن ثم الوصول إلى النجاح في الحياة الدراسية و العملية.

4- ضرورة التوجيه المدرسي: لماذا يعتبر التوجيه ضرورة تربوية ؟

إن اعتبار التوجيه المدرسي ضرورة تربوية تلتزم وضع برنامج محكم يكون جزءاً لا يتجزأ من وظيفة المدرسة التي تسعى إليها وتبرز هذه الضرورة والأهمية في عدة محاور نوردتها فيما يلي:

4-1- الزيادة الكبيرة في عدد التلاميذ: إن الزيادة الهائلة في أعداد التلاميذ الذي تستقبلهم مختلف مستويات التعليم يترتب عنه التباين الكبير في قدراتهم وبالتالي اتساع نطاق الفروق الفردية نتيجة اختلاف البيئات الثقافية والإجتماعية والإقتصادية التي يأتي منها التلاميذ ولا أحد ينكر مدى تأثير البيئة على شخصية الإنسان، وهذا ما يتطلب توفير خدمات التوجيه لكل تلميذ للتغلب على مشكلاته الدراسية بمستوى قدراته وما يتطلبه كل نشاط في المدرسة، وبالتالي الإختيار السليم المبني على الفهم والإدراك الكامل لذاته وبيئته (مرجع سابق، 1999:191).

4-2- تنوع برامج التعليم الثانوي:

إن الهدف من التنوع في برامج التعليم، أنشأ أساساً لمقابلة احتياجات التلاميذ وإشباع دوافعهم واهتماماتهم، ويطلب التلاميذ في هذه المرحلة باختيار برامج التعليم المناسبة له أو ما هو متعارف عليه في مدارسنا بالشعب أو التخصصات الدراسية، سواء كانت علمية أو أدبية، ومن ثم يصبح من الضروري جداً حسن توجيههم للاختيار السليم والصائب وهذا ما يؤكد أهمية وجود أخصائي التوجيه في كل ثانوية لتبصير التلميذ بمشكلاته واختيار الحلول المناسبة لها.

4-3- انتشار وتعميم التعليم:

ترتب عن إلزامية التحاق كل تلميذ بلغ سن المدرسة فقدان السيطرة على التحكم النوعي بالنسبة للتلاميذ وأصبحت المدارس تستقبل بذلك أطفالاً على اختلاف مستوياتهم وأوساطهم الاجتماعية والإقتصادية وما يتصل بذلك من خلفيات ثقافية وفكرية تحدد قيمهم واتجاهاتهم ونظرتهم إلى الحياة وهذا ما يجعلنا نتوقع اختلاف وحوث الكثير من المشكلات التي ينبغي مواجهتها من خلال برنامج منظم للتوجيه.

4-4- قصور الفرد عن مواجهة تحديات العصر:

إن من بين ميزات هذا العصر الغير السريع في جميع مجالات الحياة، مما يزيد من صعوبة إلمام الفرد بجميع هذه التغيرات وتوجيه نفسه وإرشادها والتكيف مع هذا التغيير وكذا قصور الأولياء عن توجيه أبنائهم لاسيما إذا عرفنا أنه بالنسبة للمجتمع العربي الذي يعاني من تفشي الأمية بصورة كبيرة، ومن هنا استلزم وجود أفراد مختصين يتوافقون على الخبرة الكافية واللازمة لأداء هذه المهمة وهي توجيه الأفراد ومساعدتهم على حل مشكلاتهم بما يتوافق وخصائصهم الشخصية ومتطلبات البيئة المتغيرة باستمرار.

4-5- الحد من انتشار المشكلات التربوية:

إن المشكلات التي نجدها في المدارس الثانوية كثيرة ولعل أكثرها انتشاراً ظاهرة الرسوب المدرسي التي تعود أساساً إلى عجز التلميذ عن السير الطبيعي في دراسته نتيجة مطالبته بدراسة تفوق قدراته أو دونها مما يشعره بعدم قيمة ما يتعلم، وكذا ظاهرة الغش والتكرار وانخفاض المستوى التحصيلي وكل هذه تعتبر مظاهر لعدم قدرة التلميذ على التكيف مع البيئة وبالتالي فإن خدمات التوجيه المدرسي يمكن أن تؤدي إلى التخفيف أو الحد

وتفادي أسباب كل هذه المشكلات التي تنغص حياة التلميذ وتجعله فريسة الضياع والهدر سواء بالنسبة إليه أو للمنظومة التربوية نتيجة ضياع الوقت والجهد والمال وذلك بالاعتماد على التوجيه السليم للتلاميذ في حياتهم الدراسية. (مرسي، 1995: 192).

5- الأسس العامة للتوجيه المدرسي كعملية إرشادية:

التوجيه والإرشاد النفسي علم وفن يقوم على أسس عامة تتمثل في عدد من المسلمات والمبادئ التي تتعلق بالسلوك البشري وعملية الإرشاد، وعلى أسس فلسفية تتعلق بطبيعة الإنسان وأخلاقيات الإرشاد النفسي، وعلى أسس نفسية وتربوية تتعلق بالفروق الفردية والفروق بين الجنسين ومطالب النمو وعلى أسس اجتماعية تتعلق بالفرد والجماعة ومصادر المجتمع، وعلى أسس عصبية وفيزيولوجية تتعلق بالجهاز العصبي والحواس وأجهزة الجسم الأخرى.

ويلاحظ أن أسس التوجيه والإرشاد النفسي معقدة وليست بسيطة ولكن كونها معقدة لا يعني أنها مختلطة أو مشوشة، والهدف منها وضع الأساس الذي يبني عليه باقي موضوعات التوجيه والإرشاد، إن أسس التوجيه كثيرة ولكننا في هذا البحث المتواضع سنتعرض إلى أهم هذه الأسس على اعتبار أن عملية التوجيه هي عملية تعليم، وأن هذه الأسس تدخل بشكل كبير في رسم العلاقة بين المهني والعميل وتحديد إطار العمل بشكل عام.

5-1: الأسس الفلسفية:

يركز الفلاسفة أمثال سارتر (Sartre) على أهمية الأخلاق حيث يقول أن الفرد يجب أن يكون سلوكه حسنا صحيحا لأن هذا يؤدي إلى ما يحقق حريته وأمنه وحرية وأمن الآخرين. ومن الأمثلة المعروفة أنه من الممكن أن تقود حصانا إلى الماء إلا أنك لا تستطيع أن ترغمه أن يشرب منه، كذلك الحال في التوجيه فإنك لن تستطيع مساعدة فرد ما لم يشعر أنه في حاجة إلى المساعدة، ولن تكون هناك ثمرة ترجى من التوجيه إلا إذا شعر الفرد بحاجته وثقته بأنه قد يجد فيه ما يساعده على حل مشاكله، ولما كان التوجيه مجموعة من الخدمات التي يفترض أن تقدم لكل فرد لا لمجموعة معينة من الأفراد، إذ إن الإتجاه الحالي يرمي إلى أن يكون التوجيه للأسوياء وبهذا نجد أنفسنا أمام مشكلة التوفيق بين إعطاء الحرية للفرد في أن يبدي إستعداده للتوجيه ويعمل عليه من نفسه وبمحض إرادته أو أن يرفضه وبين

ضرورة استفادة أكبر عدد ممكن من الأفراد من الخدمات التي يمكن أن يقدمها التوجيه لهم فكيف السبيل في محيط المدرسة مثلا للوصول إلى التلاميذ الذي يعانون من مشكل دراسي ولكنهم يخجلون من طلب المساعدة لأنهم يخافون ويجهلون شخصية الموجه أو المرشد مثلا (زهرا، 1980، ص21) ويقدم لنا روبنسون (1950) أربع طرق متبعة يحاول بها أخصائي التوجيه جذب التلاميذ للاستفادة من التوجيه (جلال، 1992: 118).

أ-طريقة الدعوة:

ويقصد بذلك أن يدعوا المرشد التلاميذ الذين يلاحظ عليهم بأنهم في حاجة إلى إرشاد وتوجيه بطريقة لايشك فيها التلاميذ وخاصة إذا كان المشكل يتعلق بانتهاك التلاميذ لبعض النظم المدرسية وتقاليدها.

ويلجأ بعض المرشدين إلى طريقة الدعوة بالإطلاع على سجلات التلاميذ واكتشاف من هو في حاجة إلى إرشاد وتوجيه، فيدعوا المرشد صاحب السجل ويعرضه عليه مبينا له نواحي الضعف ونواحي القوة التي تبين مدى أهمية عملية الإرشاد والتوجيه .

ب-طريقة العلاقات الشخصية:

يجب أن يعمل المرشد على توطيد العلاقات الطيبة بينه وبين التلاميذ خارج القسم وبغض النظر عن الرسميات التي تفرضها التقاليد المدرسية والتي تحد من علاقة المدرس بتلاميذه، إذ أنه على كل تلميذ أن يطمئن إلى مرشده وموجهه، وأن يشعر بأن بابه مفتوح له دائما على الموجه أيضا أن يشارك التلاميذ في بعض نشاطاتهم المدرسية ورحلاتهم التي يقومون بها ليتبين لهم ضرورة وجود صفات شخصية في المرشد.

ج-طريقة تنمية الرغبة في التوجيه:

يمكن تنمية الرغبة في التوجيه بإتباع الطرق التالية:

- إعطاء مجموعة من الاختبارات للتلاميذ ومناقشة نتائجها مع كل تلميذ
- إدماج التلاميذ في أوجه النشاط المدرسي، وهذا قد يؤدي بالبعض إلى إدراك نواحي الضعف وحاجتهم إلى عملية توجيهية إرشادية.
- عقد مناقشات جماعية حول المشاكل العامة والخاصة التي يعاني منها الأفراد وقد يشجع هذا المنطويين أن يبوحوا بمشاكلهم دون حرج اقتداءا بغيرهم.

- قيام المرشد بدعوة واحد ممن استفادوا من التوجيه للتحديث إلى مجموعة من التلاميذ عن خبرته الخاصة، فقد يكون هذا تشجيع للبعض ممن لا يعرفون عن التوجيه لجهلهم بمدى فائدته و الإقبال عليه.

- برامج التوجيه (Programme dorientation) : وتعتبر من الطرق المساعدة على جذب التلاميذ أيضا، إذ أن لكل نظام دراسي برنامج توجيهي يعمل على تعريف التلاميذ بنواحي النشاط المختلفة وبرنامج الدراسة، والتخصصات البيداغوجية والنفسية والتربوية (جلال، 1992:119).

وتقوم الأسس الفلسفية على مجموعة من المبادئ أهمها:

أ- مبدأ حق الفرد في تقرير مصيره:

ينفق التوجيه ومبادئ الديمقراطية في أن طبيعة الفرد خيرة، وأن قوى النمو وقوى التطور موجودة في الإنسان، وبالتالي الإيمان بذكاء الفرد وقدرته على حل مشاكله بنفسه وعملية التوجيه لا تقوم على الإكراه أو الإرغام، أو الأمر أو النهي وليست بعملية وعظ، وتصل بالفرد إلى أن يكتشف بنفسه اتجاهاته وقدراته واستعداداته التي تمكنه من تحقيق التوافق النفسي ثم الدراسي، لذلك على الموجه أن يحترم حق الطالب في أن يضع أهدافه بنفسه وحقه في أن يضع الخطط التي توصله إلى تحقيق هذه الأهداف فإن ابتعدت عملية التوجيه عن هذه الأسس فإن العمل الذي يقوم به أبعد ما يكون عن مفهوم الإرشاد والتوجيه.

ب- مبدأ تقبل العميل:

تؤكد كل مدارس التوجيه ضرورة تقبل الموجه للموجه وذلك بتحسيسه بتقبله لذاته وأن لا يصدر عليه أحكاما مسبقة وعرضية، وعلى الرغم من أن معظم المدارس تجمع على أن التقبل يجب أن يقتصر على مجرد إبداء الاهتمام بصاحب القضية، ويجب أن يكون تاما حتى تتولد عاطفة قوية بينهما يكون لها أثرها في عملية التوجيه.

ج- مبدأ اعتبار التوجيه عملية تعلم:

رأينا أن أصحاب المذهب التجريبي يطلقون اسم التعلم على النشاط الذي يقوم به الفرد في تفاعله مع بيئته لحل المشكلات التي تواجهه لإعادة التوازن بينه وبين هذه البيئة، وعملية التوجيه عملية تعلم، إذ يتعلم الفرد فيها اتجاهات جديدة ويغير من وجهة نظره نحو نفسه ونحو غيره من الناس ونحو بعض الأشياء والقيم كما يتعلم الفرد في عملية التوجيه طرقا

جديدة للاختيار وتحمل المسؤولية ووضع خطط وأهداف يحقق بها مشروعه الشخصي، ومنه فإنه يساعد على تطبيق وتعميم ما يتعلمه من مواقف التوجيه إلى المواقف التي تواجهه في الحياة.

د- مبدأ الاهتمام بالفرد كعضو في جماعة:

يهتم التوجيه بالفرد كفرد ويختلف عن غيره في مميزات شخصية كما يهتم به كعضو في جماعات مختلفة كالمدرسة والمنزل والمجتمع والعالم كله، وعملية التفاعل الاجتماعي بين الفرد وهذه الجماعات المختلفة هي المحور وهي الأساس في عملية التوجيه لذلك كانت دراسة الفرد ودراسة بيئته المادية والاجتماعية من العوامل المهمة لمساعدة الفرد على تفاعله.

كما أن التوجيه يهتم بالفرد ككل، فالشخصية المتكاملة تتطلب الانسجام والإتساق والتكامل بين مكوناتها الجسمية والاجتماعية والانفعالية والعقلية.

هـ- مبدأ استمرار التوجيه:

إن عملية التوجيه عملية تدريجية مستمرة، وليس مقصورة على خدمات تقدم للطالب أثناء فترة الدراسة فحسب، بل هي عملية دائمة تستمر خدماتها طيلة الحياة، لذلك ينادي بعض الأخصائيين في الميدان بالبدا بالبدء بالعملية من الآباء إلى الأبناء.

5-2 - الأسس النفسية والتربوية:

هناك حقيقة ثابتة لا يمكن إغفالها في عملية التوجيه والإرشاد ألا وهي الفروق الفردية، فالتفرد سمة مميزة، فلا يمكننا على الإطلاق أن نجد شخصين متشابهين تمام التشابه، حتى التوائم المتطابقة، والأفراد في تفردهم أشبه ببصمات الأصابع فمن المستحيل أن نجد بصمتين متشابهتين لشخص واحد، فالإنسان يسلك في مجاله الخاص في الحياة، ويخضع سلوكه لعوامل متعددة، بالإضافة إلى اختلاف الظروف البيئية التي يعيش فيها، وهذا كله من شأنه أن يجعل النمط مميزا وفريدا، ومعنى ذلك أن المعرفة في مجال التوجيه لا يمكنها بأي حال من الأحوال أن تغفل دراسة هذه الفروق كأساس هام من الأسس النفسية طالما أن كل سلوك هو سلوك فردي بالذات (وجيه، 1989: 98).

وحتى إدراك الفرد لذاته يختلف عن إدراك الآخرين لها، وإدراكه للبيئة يختلف عن إدراك الآخرين لها، وإدراك الفرد لذاته ولبينته يتأثر بعوامل كثيرة منها مستوى النمو ومستوى تعليمه، ووظيفته الاجتماعية والمجتمع الذي يعيش فيه.

وما نراه من اتفاق في الإدراك العام بين الأفراد مرجعه وجود الخبرات المشتركة والمتشابهة بصفة عامة، وفي هذا الاتفاق لا يكون تماما ولكنه يكون متقاربا وهذا التقارب هو الذي يؤدي إلى التفاهم والتوافق (زهران، 1980: 60).

إن منظور علماء القياس يحاول أن يدقق في مبدأ الفروق الفردية من خلال التعرف على العوامل التي تكون البناء العقلي للفرد، مثل (القدرة على التحكم، القدرة المكانية، والقدرة اللفظية)، وهي المسؤولة عن الفروق الفردية في الأداء على اختبارات الذكاء، أما المنظور البياجي فهو يركز على التغيرات النهائية النوعية في تفكير الأطفال، وذلك من خلال التعرف على الطريقة التي يفكر بها الأطفال (عدس، 1999: 47).

والتركيز في هذا الحال هو العملية الذكائية المشتركة بين الأطفال بدلا من التركيز على الفروق الفردية وهذا يعني أن المنظور البياجي يهتم بالعمليات الخاصة التي تتصل بالسلوك الذكي، وأغلب علماء النفس المهتمون بمجال الفروق الفردية يسألون الأسئلة التالية: كيف يختلف أداء الذين لديهم قابليات فائقة عن أداء الأفراد الأقل كفاية منهم في مجال ما؟ - وهل تتغير هذه القابليات مع العمر؟ - وهل يختلف الأفراد في مهاراتهم باستخدام قدراتهم؟ (المرجع السابق: 47).

وهكذا أخذت حركة الفروق قسطا وافرا من الاهتمام، ويمكننا أن نلخص أهم مواضع

هذا الفرع من علم النفس في ما يلي:

- تحديد طبيعة ومدى الفروق الفردية

- تحديد العوامل التي تؤدي إلى هذه الفروق

- كيف يمكن قياس هذه الفروق

وفيما يلي عرض سريع لأهم أسس ومبادئ التوجيه المدرسي المستمد من الأسس

النفسية والتربوية العامة.

أ - مبدأ إشباع الحاجات النفسية في التوجيه:

إن نقطة البداية في التوجيه هي معرفة حاجات الأفراد وميولهم ومدى إشباع هذه الحاجات وهذه الميول ويذكر كوبلين وهنا (1948) أن رجال التربية وعلم النفس حين يتكلمون عن الحاجات يتكلمون عن علاقات طبيعية مع الزملاء، واستغلال الإمكانيات وما إلى ذلك، إلا أن هذه الحاجات كما رأينا حاجات فردية واجتماعية، وينصب التوجيه على التلميذ ومعرفة حاجاته التي ربما لا تتفق مع غيره، ومساعدته على إشباع هذه الحاجات في حدود إمكانياته. (جلال، 1992: 134).

ب- مبدأ إشباع الحاجة لتأكيد الذات وإعادة تنظيم الذات:

يتطلب التكيف السليم من الفرد التقييم المستمر لهذه القدرات والأهداف و القيم التي تنتظم حول فكرته عن نفسه، حتى تنسجم هذه الفكرة مع خبراته وتتفق معها ولما كان التكيف أمرا نسبيا، يمكننا أن نشبه فكرة المرء عن نفسه بدائرة تتقاطع مع دائرة أخرى تمثل خبراته الواقعية، ويعتبر تكيف الفرد تكيفا سليما إذا ما اقتربت هاتان الدائرتان من التطابق، ويزداد اضطرابه وعدم تكيفه كلما ابتعدت هاتين الدائرتين عن هذا التطابق.

والفرد يسعى إلى التوجيه والإرشاد للبحث عن التكيف، ومبعث هذا السعي هو إدراكه أن خبراته في الحياة لا تتفق والتنظيم الذي انتظمت فيه قدراته وأهدافه ومثله، فيحاول إنكار هذه الخبرات التي لا تتفق وفكرته عن نفسه أو يحاول تشويهها لأن الذات إذا انتظمت كان من الصعب تغييرها أو إعادة تنظيمها من جديد.

ويبدو أن كثيرا من المشاكل التي يتكلم عنها الأفراد في عملية التوجيه والاختيار ما هي إلا تحريف وتشويش لخبراتهم الواقعية التي لا تتفق وميولاتهم وليست مشكلة اختيار المهنة أو نوع الدراسة، فيتم تحويلها إلى خبرات لا تتفق وسلوك الفرد إزاءها ومع فكرته عن ذاته مما يؤدي به إلى البحث عن سبل دفاعية لاشعورية يحاول بها الدفاع عن ذاته حتى تحتفظ بتنظيمها (مرجع سابق : 139).

فالتوجيه يقوم على فرض إمكانية إحداث التغيير في الذات لمساعدة الفرد على أن يكتشف نفسه ويكتشف فيها مظاهر جديدة وامتصاص عناصر جديدة تصبح جزءا منه ويتوقف التغيير على عنصرين:

- إدراك الفرد للاختلاف بين ذاته وبين ما تطلبه المواقف المختلفة.

- قبول التغيير والإقبال عليه.

- يتوقف هذا التغيير على مقدرة الفرد على رؤية نفسه بأعين الآخرين.

ج-مبدا مراعاة الفروق الفردية في التوجيه:

من المهم جدا أن يكون الموجه على دراية بالاختلافات بين الأفراد وقد سبق وأن تحدثنا عن الفروق الفردية، لكن الأمر الأهم هو أن يدرك المرشد الفروق الموجودة في الفرد نفسه لأن دلالتها تفوق في الحقيقة معرفة الفروق بين الفرد ومجموعة أخرى من الأفراد، فمعرفة نواحي الفرد ونواحي الضعف في المسار الدراسي تمكن الأخصائي القائم بعملية التوجيه من توجيهه إلى المجال الذي يمكنه من استغلاله نواحي قوته وتجاوز نواحي ضعفه. فإذا أدرك الموجه أن طالبا ما يعاني من صعوبة في مادة الرياضيات وأنه يميل إلى المواد الإجتماعية، فإن ذلك يسهل عليه عملية التوجيه إلى ما يناسب ميوله ورغباته على الرغم من أن تحصيله كان غالبا في مادة الفيزياء مثلا.

5-3-الأسس الإجتماعية:

تعتبر المدرسة أكثر المؤسسات الاجتماعية أهمية من حيث قدرتها على تقديم خدمات إرشادية لأكبر عدد من أطفال المجتمع سواء عن طريق المرشدين الموجهين أو المعلمين أو الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين، ويعتبر مبدأ الاهتمام بالفرد كعضو في جماعة كمبدأ مكمل للمبدأ القائل أن السلوك الإنساني فردي- اجتماعي فالفرد لا يعيش فردا في المجتمع وإنما ككائن اجتماعي وتربوي كالمدرسة و الثقافة، وما دام الفرد يعيش في واقع اجتماعي له معايير وقيمه، فإنه يعيش في جماعة ليست مجرد مجموعة من الأفراد وإنما هي كيان يؤثر ويتأثر بالفرد وما يمكن أن يستغله العاملون بالتوجيه من الأسس الاجتماعية هو اعتبار الفرد كعضو في جماعة له أدوار في عملية الإرشاد الجماعي على أساس دراسة ديناميات التلاميذ وعملية التفاعل داخل الجماعة، وهناك نوعان من الضغط الاجتماعي أحدهما توجهه الجماعة للفرد والآخر ينشأ داخل الفرد وكلاهما يدفعان الفرد دفعا إلى مسابرة الأطر الاجتماعية والالتزام بها، وهذا ما يستغل تماما في عملية توجيه التلاميذ إلى شعب وتخصصات تخدم المجتمع بالدرجة الأولى(زهران، 1980 : 70).

6-العوامل المؤثرة في عملية التوجيه المدرسي:

إن عملية التوجيه المدرسي ظاهرة تربوية متعددة الجوانب لا تتوقف على التلميذ والموجه فحسب في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتوجيه المدرسي بل تتدخل وتؤثر فيها عدة عوامل نذكر منها:

6 - 1 الأسرة:

هي المحطة الأولى التي ينزل فيها المولود البشري، كما أنه ينشأ فيها ويتدرب داخلها على جميع القيم والعادات والمعايير والاتجاهات، كما لها أثرها البالغ في تكوين شخصية الفرد من جميع جوانبها كما لها الأثر البالغ في حياته الدراسية، فالكثير من عادات الطفل واتجاهاته يحملها إلى المدرسة ويضفي عليها نوعا من التعديل وتلازمه خلال حياته الدراسية، كما لا ننسى أن نذكر أن هناك الكثير من العوامل التي تؤثر على المسار الدراسي للتلميذ من خلال الأسرة ومنها المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي الذي يلعب دورا بارزا في تحديد المنحى الدراسي للتلميذ، فالأسر ذات المستوى الثقافي (تعمل على توجيه أبنائها نحو التخصصات لها دور في مساعدة الطفل على التقدم والنجاح ومتابعة دراسته وتوجيهه حسب إمكانياته وقدراته وميولاته، وعلى العكس فالأسر ذات المستوى الثقافي المنخفض تعمل على توجيه أبنائها نحو التخصصات التي تحقق لها مستوى ثقافي واجتماعي والذي يعوض الأسرة نقصها الثقافي بغض النظر عن اهتمامات الأبناء وقدراتهم، وهذا حتما يؤدي بهم إلى الفشل وسوء التوافق.

كما أن للمستوى الاقتصادي للأسرة دور في توجيه التلاميذ حيث تميل الأسر ذات الدخل المنخفض إلى فرض نوع من الدراسة على أبنائها والذي تحقق من ورائه الفائدة المادية، أو إجبارهم على البحث عن عمل طبعاً في سن مبكر، وبالتالي فإن للمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة التأثير الكبير حيث أنه يؤثر بطريقة أو بأخرى في توجيه الأبناء بصورة تعسفية نابعة من رغبات الآباء التي كثيرا ما لا تتطابق مع رغبات الأبناء مما يخلق حالة عدم الرضا وبالتالي حدوث مشكلات في المستقبل (زهرا، 1977:87).

6-2: المجتمع:

إن الحديث على نوع المجتمع في عملية التوجيه المدرسي يقودنا إلى الحديث عن الأفراد كأعضاء داخل هذا المجتمع الكبير، والذي يتكون بدوره من جماعات صغيرة، وداخل هذه الجماعات يتعلم الفرد أدواره والكثير من مبادئ حياته بما فيها القيم والمعايير والاتجاهات الاجتماعية، والإنسان كفرد لا وجود له اجتماعيا خارج نطاق الجماعة، وكل هذه المعطيات لها دور كبير في عملية التوجيه المدرسي، فمثلا توزيع الأدوار على الأفراد هذه المعطيات لها دور كبير في عملية التوجيه المدرسي، فمثلا توزيع الأدوار على الأفراد وتوجيههم لتقبل هذه الأدوار يتوقف على اتجاهات ومعايير الجماعة والتي يرتبط بها ارتباطا وثيقا، ولذلك نجد أن الأدوار تختلف بين الجنسين فعلى الرغم من سياسة تعميم التعليم ومبدأ تكافؤ الفرص التعليمية نتيجة لعدة اعتبارات اجتماعية وثقافية وكذا لطبيعة الجنسين، وهذا ما نلاحظه خاصة في الدول النامية في فترة غير بعيدة، بالإضافة إلى بعض التخصصات التي وجه إليها الذكور دون الإناث والعكس (زهرا، 1977: 87).

كما نلمس دور المجتمع في إطار العلاقة القائمة بين الحاجات الاقتصادية والتخطيط التربوي، حيث يعتبر التوجيه المدرسي وسيلة هامة يعتبر عليها المخططون لتحقيق المتطلبات الاقتصادية عن طريق توفير الإطارات الكفئة لرفع المستوى الاقتصادي (أحمد كمال أحمد، 1976: 35).

6-3: مستشار التوجيه:

استنادا إلى أهمية عملية التوجيه المدرسي فلقد سهرت جل المنظومات التربوية إلى اسنادها إلى أخصائيين في المجال يطلق عليهم مستشاري التوجيه، وتتخلص مهمة الموجه في تقديم خدمات التوجيه المدرسي للتلاميذ، كما يتعامل مع احتياجاتهم ومشكلاتهم بهدف مساعدتهم على تحقيق التوافق النفسي والنمو السليم إلى أقصى حد ممكن تسمح به إمكاناتهم وقدراتهم، ومستشار التوجيه هو ذلك الشخص الذي تتوافر لديه الكفاءة العملية والعلمية بحيث يتكفل بتقديم الخدمات في المرحلة الثانوية، ويقوم الأخصائي بمهامه داخل المؤسسة وذلك بجمع المعلومات عن التلميذ واستغلالها لصالحه في تقديم خدمات إعلام وتوجيه التلميذ بضرورة متابعة الدراسة في تخصصات مناسبة، ففي دراسة قام بها "أكسناون" على 50 موجهها مدرسيا يعملون في مراحل التعليم المختلفة في مدينة الرياض، وقد استخدم استبياننا

يشمل على عدد من المتغيرات المتصلة بالإعداد الأكاديمي والمهارات والعلاقات والمشكلات التي يتعامل معها الموجه بالإضافة إلى الصعوبات التي تواجهه وقد أشارت النتائج إلى:

- إن أكثر المهارات الأساسية أهمية، تنازل التلاميذ الموجهين وإجراء تشخيص للمشكلات وتسجيل الملاحظات عن الحالات .

* إن أكثر المهام التي يقوم بها الموجه هي رعاية المتفوقين، وتنفيذ خطة التوجيه والتعرف على الطلاب وإرشادهم إلى تنظيم الوقت والاستذكار وإجراء اتصالات مع أوليائهم وتزويد التلاميذ بمعلومات حول الفرص التعليمية (ملا معمور وآخرون، 1991: 50).

وما يمكن استخلاصه أن الدور الذي يقوم به الموجه دور هام جدا خاصة إذا عرفنا أن المهمة الأساسية للتوجيه هي تبصير التلميذ بمشكلاته ومساعدته على حلها، لكن ذلك لا يتم دائما نظرا للكثير من الصعوبات والعراقيل التي تجعل عملية التوجيه إدارية روتينية وغير موضوعية، ولا تستند إلى أسس علمية ومعايير كافية وهذا ما يجعلها حجر عثرة في طريق تطوير العملية التربوية (مرجع سابق، 1991: 51).

6-4-المدرس:

للمدرس التأثير البالغ على اتجاهات التلاميذ وقيمهم وكذا على نموهم، فالمدرس في الوقت الراهن لم يعد مدرس الماضي الذي كان مجرد ناقل للمعلومات والخبرات إلى أذهان التلاميذ، وكذا لم تعد العملية التربوية عملية تفرغ معلومات أو أشياء مادية ونقلها من مكان إلى آخر، بل أصبحت عملية تهتم بجميع جوانب شخصية التلميذ وذلك بتنميتها إلى أقصى ما يمكن.

ومما يزيد من تأثير المدرس، تلك العلاقات التي تتكون بين التلميذ ومدرسيهم داخل الفصل وخارجه، فالعلاقات السليمة المبنية على التفاهم والتقدير لها الأثر الكبير على سلوك التلميذ مما يجعله يتأثر باتجاهاته وقيمة ونوع تعليمه مما يزيد في حبه وتعلقه بالمادة، وبذلك ينمو الميل إليها وعليه تكون اختياراته بناءا على تلك الخبرات الحسنة والعكس صحيح، فالعلاقة بين المدرس والتلميذ عامل من العوامل الأساسية التي تؤثر على توجيه العاملين في المجال التربوي كما هو الحال في الدول المتقدمة، فيتجه عمله حول جمع أكبر عدد من المعلومات الخاصة بكل تلميذ حتى يستطيع أن يتقن هذا العمل بشكل جيد (Anne Devogue 1973: 40).

ثانيا: التوجيه المدرسي في الجزائر

1- نظرة تاريخية حول تطور التوجيه المدرسي والمهني:

يرى "هوكستر hokster": أن مبدأ التوجيه المدرسي والمهني ظهر أول مرة بحيث تم عرضه للأباء والمربين وكذا العاملين الاجتماعيين في البلدان الصناعية مطلع القرن 20. حيث كان تطبيق التوجيه المدرسي والمهني منوطا بهياكل متميزة ومختلفة من دولة إلى أخرى كما أن فعاليته كانت متميزة حيث كان فعالا جدا في دول ولم يعط أي نتائج في دول أخرى، نظرا للإرتفاع المذهل للبطالة عند الشباب، أصبح الكثير من مسيري دور الشباب والمختصين في التنظيم المحلي العام يشعر بعجزه وعدم فعاليته الإجتماعية.والذين كانت مهمتهم تتمثل في إعادة هيكلة اللاجئين المغتربين وجماعات الأقليات ضمن المخطط الإجتماعي التربوي والمهني، فالقليل من هؤلاء استطاع أن يستفيد من تكوين يسمح له بتوجيه مدرسي ومهني للشباب المنتمين لهذه الجماعات الدنيا والذين يحتاجون أكثر من غيرهم للنصائح أو التوجيهات. هذه النقائص اتضحت جليا في شباب ما بعد الحرب والذين يعانون أكثر من الانحرافات و الإضطرابات العاطفية، الرفض الإجتماعي.

عند تأسيس قطاع التربية في (unesco) قام ببحوث ميدانية عديدة بالمؤسسات المختصة، وزيارات رقابية لدور الشباب والمعاهد الخاصة سمحت بإلقاء الضوء على المشاكل النفسية والمهنية التي تواجه الأطفال الذين ليست لهم عائلات، حيث كان أغلب المربين يعانون من قلق حقيقي حول كيفية ضمان الحياة الجيدة للشباب الذين كانوا يثقون فيهم، حيث كانت قراراتهم في الجانب الدراسي والمهني بالنسبة لكل شاب مبنية على المعلومات والبيانات الناقصة والتي لا تكون مرفوقة بتقويم منهجي لاستعدادات كل واحد منهم.

كما كانت تعتمد على المعارف المقدمة حول التأهيل المهني ووضعيته في سوق العمل وقد أصيبوا بحالة إحباط عندما لاحظوا أن الكثير من المراهقين المسؤولين عن مجموعات مهمة من الأطفال المعاقين لم تكن لديهم أدنى فكرة حول أهمية ضمان برامج التوجيه المدرسي المهني، كما لم يتوفر لهم لا الخبرة ولا التكوين المناسب من أجل تقديم المساعدة الضرورية.

- دفعت نتائج البحوث الميدانية بهيئة اليونسكو إلى إتخاذ المبادرة في جمع مديري المؤسسات العامة ودور الشباب من بلدان مختلفة تحت إشراف البروفسور "راي rey" مختص في

التوجيه المدرسي المهني في معهد العلوم التربوية بجنيف حيث بين للمشاركين خطأهم الكبير في عدم استقدام مختصين مؤهلين للقيام بهذه المهام الخاصة والتي لا تستلزم مسؤولية ثقيلة، ووضع تكوين متطور ذو مستوى عال كفيل بجلب مختصين مؤهلين للتفاعل مع معطيات الأوضاع المسجلة وحل المشاكل المتعلقة بها.

- البروفيسور rey شرح بأنه يجب تفعيل البحث في ميدان التوجيه ورفع مستواه إلى أعلى مستوى ممكن، ثم توثيق هذه الدراسات ونشرها بطرق تعكس حاجات التكوين كما أوضح "rey" بأن هذه العملية لن تتم إلا بعقول مفتوحة) : d.e.super-aspects. (1981,22).

- بعد هذه البداية الأولى لليونسكو ومع الدعم الفعال للنظام المهني في (aout.51)، حظيت نتائج هذا الملتقى بأهمية معتبرة حيث نجحت الحركة التجديدية في لفت إنتباه الحكومات إلى الحاجة الكبيرة للشباب المراهقين في ميدان التوجيه وهذا ما أدى بالأنظمة إلى التأكيد بأنها تستخدم الدعم للمستشارين في مجال التوجيه المدرسي بهدف إكسابهم القدرات الأساسية ورفع مستواهم عن طريق الدراسات المختصة. وبذلك أصبح التوجيه المدرسي معروفا كمرحلة أساسية قبل الرغبات المدرسية والمهنية التي تطبق تماشيا مع مفهوم التربية المستمرة (مرجع سابق).

-وقد قام كل من "كوركولاند و نورمان وكابان (kurkland.norman.kappan) بوضع العديد من الفرضيات التي يتقاسمها أغلب المربين الذين يعرفون المشاكل المطروحة في تربية المراهقين وهي:

أ- على امتداد فترة المراهقة، نستمر في التعلم دون اهتمام أو إرادة محددة هذه الإرادة المحددة التي تعتبر بداية تكوين ذاتي.

ب- الفعل التربوي لا يتيح دوما معارف ملموسة والنتائج تختلف أحيانا مع ما كان مرغوبا ومحدد الوصول إليه.

ج- التربية يمكن أن تقدم للمساعدة على تسهيل الانتقال بين المراحل المختلفة لنمو الفرد.

د- منذ أن كنا نحن في نفس المرحلة (المربين) التي درسنا فيها تغير المجتمع فهو لا يتمتع بنفس الثوابت.

ه- المعلوم أن المعارف تتطور وتتزايد بطريقة معينة حيث أن الشباب لا يمكنهم استعمال كل حياتهم(الرصيد الثقافي المتوفر) والذي يجب أن يزيدوا من حجمه وثرائه.

و- المعلوم أن الملايين من الشباب يحبون التعلم والمشاركة الفعالة في مجموعة كبيرة من العمليات التعليمية الرسمية والغير الرسمية.

من خلال هذه الفرضيات توصل الباحثون إلى نتيجة مفادها أنه حان الوقت لوضع إستراتيجية وطنية للتربية تأخذ بعين الإعتبار الحاجة إلى التعلم في جميع المراحل.

وإن مبدأ التربية المستمرة يضع رهانا كبيرا للحراك التربوي مقابل التوجيه المدرسي والمهني حيث يقدم في الوقت نفسه فرصا هائلة لإنجاح النمو التربوي، الشخصي، الإجتماعي، والمهني للأطفال في جميع دول العالم"(p.casse، 1994: 179).

وبالنسبة للجزائر تعود فكرة التوجيه المدرسي إلى فترة ما قبل الإستقلال، أين كان التوجيه مهنيا، وهذا ما نص عليه مرسوم 22 فيفري 1938 وهذا بهيكله مصالح التوجيه المهني هيكله منسجمة و إجبار كل عمالها على تأسيس مركز للتوجيه المهني في مقر العمالة أو المدينة الأكثر سكانا (وزارة التربية الوطنية، 1992: 2)

وكانت المهمة الرئيسية لمركز التوجيه المهني هي فحص الشباب الذين يتراوح عمرهم بين 14 و17 سنة للدخول إلى الحياة العملية و خاصة في الميدان التجاري(رابطة التوجيه، 1971: 5)

غير أن هذه المهمة المحدودة لم تدم طويلا ولم تبقى مقتصرة على الجانب المهني، و ذلك للتغيرات الكبيرة التي ظهرت على جميع المستويات السياسية و الإجتماعية و الإقتصادية المرتبطة بديمقراطية التعليم ،و تمديد المدة الإجبارية للتعليم الأساسي، حيث أصبح التوجيه مدرسي ومهني في نفس الوقت و يهتم شيئا فشيئا بتكيف التلاميذ في الدراسة و توجيه المقبولين إلى الطور الثاني .

وتعتبر سنة 1959 سنة إصلاح التعليم ،حيث ظهر التوجيه المدرسي الذي اقتصر في ذلك الوقت على أبناء المعمرين و القليل من الجزائريين ،وقد كان أغلب القائمين به من الفرنسيين الذين كانوا يطبقون بعض الروايز على التلاميذ ،لكنها لم تكن مكيفة مع البيئة الجزائرية.

غداة الإستقلال كان في الجزائر مراكز توجيه يعمل فيها حوالي أربعين مستشارا للتوجيه المدرسي، ومن هذه المراكز مركز الجزائر، وهران، قسنطينة، سطيف، مستغانم.(وزارة التربية الوطنية، 1993، ص12)

وبعد سنة 1962 أغلقت جل هذه المراكز ولم يبقى سوى مركزين للتوجيه المدرسي(الجزائر، عنابة) مسيرين من طرف أربعة مستشارين، ولقد أخذت هذه الأقلية زمام السيطرة على هذه العملية التي عرفت شيئا من التراجع لعدة أسباب نذكر منها:

- النقص الكبير في القائمين على عملية التوجيه
- عدم تكيف برامجها مع خصائص التلميذ الجزائري
- متطلبات البلاد آنذاك.

وفي سنة 1964 صدر مرسوم يقضي بفتح معهد علم النفس التطبيقي خلفا لمعهد علم النفس التقني. وكانت مهمته تكوين مستشارين للتوجيه لهم القدرة على القيام بعملية التوجيه وفقا للمقاييس العلمية. وتدوم مدة التكوين فيه سنتين، وهكذا كانت الدفعة الأولى لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني سنة 1966 و هذه الدفعة متكونة من عشرة مستشارين حائزين على دبلوم دولة لمستشاري التوجيه المدرسي و المهني بموجب المرسوم 66-241 بتاريخ 5 أوت 1966، وبذلك حددت الوزارة أهداف التوجيه(مركز التوجيه المدرسي و المهني: 2)

1. القيام بتحليل المشاكل العامة التي تطرأ على المنظومة التربوية و تقويمها، و كذا تقييم الأهداف التي سطرها التخطيط التربوي، إعداد الدراسات التي تتعلق بنوعية التعليم.

2. تطبيق الاختبارات النفسية قصد الاستفادة منها في التوجيه الفردي و الجماعي .

3. استعمال غايات التوجيه و الإعلام لتوعية التلاميذ .

4. تحليل و تقويم التربوي داخل المؤسسات التعليمية و التكوينية.

وهكذا ازدادت مؤسسات و مرافق التوجيه المدرسي و المهني، إذ بلغ عددها 34 حسب التقسيم الإداري لسنة 1974، وازداد عدد المختصين في هذا المجال مثل مستشاري التوجيه المدرسي خريجي معهد علم النفس التطبيقي. و في سنة 1991-1992 تم فتح

مناصب مستشارين للتوجيه و تم تعيين حاملي شهادات اللسانس في علم النفس و علوم التربية و علم الاجتماع ، و توسعت مهامه بعد أن كانت أعماله إدارية أكثر منها تقنية بحيث أصبحت تتمثل في إعلام (التلاميذ، الأساتذة، الأولياء)، التقويم، التوجيه، المتابعة النفسية، القيام بالدراسات، الإستقصاءات و البحوث، تطبيق الروايز و الاختبارات و الاستبيانات. و أصبح منصب مستشار رئيسي للتوجيه المدرسي و المهني كمنصب قاعدي في جميع الثانويات و هذا الهدف في حد ذاته يعتبر قفزة نوعية في سبيل إدماج هذه الوظيفة في أوساط التلاميذ الذين وجدوا في شخص المستشار ملاذا لانشغالاتهم و مشاكلهم و اهتماماتهم و هذا في غياب الأخصائيين النفسيين مما قد يسمح بتحسين المردود التربوي و هذا في انتظار تعميم التجربة بالإكماليات و حتى تتمكن عملية التوجيه من تحقيق أهدافها و غاياتها . يجب أن تنطلق من أسس و مبادئ و هذا ما سنحاول التطرق إليه في العنصر الموالي.

2- المسؤولون عن التوجيه المدرسي:

من المنطقي أن عملية التوجيه لا يمكن أن يقوم بها شخص واحد بمفرده . رغم أن الدراسات النظرية تركز دائما على شخص مستشار التوجيه، إلا أن هذا الأخير يمكن اعتباره حلقة الربط بين أعضاء هيئة توجيهية متكاملة يكون هدفها الأول هو تسهيل مهمة المستشار في القيام بعملية التوجيه على أكمل وجه ممكن .

الملاحظ على مصالح التوجيه أيضا مثل جميع الأقسام التربوية الأخرى أنها بالرجوع الى المنطلقات الفلسفية لعملية التربية تنقسم إلى نوعين :

1- مصالح مستقلة وظيفيا : و تكون في البلدان التي تعتمد مبادئ التربية البراغماتية (هدف التربية هو هدف الفرد نفسه) مثل إنجلترا، الولايات المتحدة الأمريكية و هنا نسجل غياب هيئات مركزية عليا تفرض سلطاتها على مصالح التوجيه.

2- مصالح تقع تحت شروط السلم الإداري بمعنى و جود مصالح ممرزة عليا تتحكم في آليات تسيير المصالح المحلية و نسجل هنا الاختلافات الواضحة في مدى و قوة العلاقة السلطوية بين هذه الهيئات المركزية و المصالح المحلية و نذكر على سبيل المثال : ألمانيا ،فرنسا، كل الدول العربيةالخ. لكن

وبشكل عام ومشارك بين كل أنظمة التوجيه الموجودة في العالم يمكن لنا أن نجد العناصر المكونة للطاقت التوجيهي في عمليات التربية :

- 1- مستشار التوجيه .
- 2- المستشار البيداغوجي.
- 3- المرشد النفسي التربوي.
- 4- المعلم الموجه
- 5- رئيس القسم (رئيس الأساتذة).
- 6- مختص الدروس الإعلامية.
- 7- التقنيين النفسيين.
- 8- الموجهين المساعدين.(40ص 1988، Wallas et Potant)

3- مشكلات التوجيه المدرسي في الجزائر:

لاشك أن عملية إختيار نوع الدراسة أو المهنة المستقبلية عملية صعبة و معقدة و غالبا ما تتدخل فيها عوامل كثيرة مثل ظروف الأسرة و العادات و التقاليد و الدوافع النفسية و الإقتصادية و الإجتماعية المختلفة.

وكثيرا ما يجهل الفرد الدافع الحقيقي الذي حدا به لاختيار شعبة معينة، قد يكون لمجرد أن هناك شخصا ناجحا فيها أو عن طريق الوراثة أي نفس مهنة أبيه (لبوز و الأعر، ص266)

إن هدف التوجيه هو إمداد التلاميذ بمعلومات كافية و دقيقة تساعدهم على وضع خطط مستقبلية، واتخاذ القرارات الملائمة لحياتهم المدرسية و المستقبلية و هوبهذا المعنى إجراء وقائي يهدف إلى الوقاية من الوقوع في بعض الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها القائمون بعملية التوجيه نتيجة لتأثرهم بالواقع الميداني، و عليه و حسب ملاحظات ذوي الخبرة في ميدان التوجيه المدرسي فان أهم الصعوبات التي يعاني منها ميدان التوجيه ما يلي:

3-1- غياب الموضوعية في التقييم: حيث يفترض في التقييم سواء كان بامتحانات كتابية أو غير كتابية أن يعكس المستوى الحقيقي للتلميذ، فغياب تحقيق الأهداف التربوية من شأنه أن يقلل من مصداقية الخدمات المقدمة في مجال التوجيه المدرسي.

3-2- إتباع سياسة الكم في التوجيه: حيث يغلب على السياسة التربوية في الجزائر الجانب الكمي على حساب الجانب النوعي مما يجعل هذه الخدمات عبارة عن عملية توزيع و حشو التلاميذ في الشعب و التخصصات دون احترام الأسس النفسية التربوية

3-3- نقص العدد الكافي لمستشاري التوجيه المدرسي: بحكم أن من بين العناصر الفعالة في عملية التوجيه نجد مستشار التوجيه المدرسي الذي تتمثل نشاطاته

خاصة في ميدان الإعلام في تنظيم حملات إعلامية حول الدراسة و الحرف و المنافذ المهنية، و تنمية الاتصال داخل مؤسسات التعليم. و لضمان هذه العملية لا بد من تكثيف عدد المستشارين في الميدان حيث نلاحظ على مستوى الميدان مستشار واحد يكلف بمقاطعة في بعض الأحيان تفوق 7 مؤسسات تعليمية. و هو بهذه الصورة لا يستطيع أن يضمن سيولة الإعلام و لا يستطيع أن يتكفل بجميع المؤسسات من حيث تنظيم لقاءات فردية مع التلاميذ) و لا الأولياء و لا الأساتذة .

3-4- عدم استغلال و تعميم استبيان الميول و الاهتمامات: إن استبيان الميول و الاهتمامات وسيلة هامة في مجال التوجيه، و لكن ما نراه في الميدان عدم استغلال هذه الوسيلة رغم أن الهدف منها هو:

- تصحيح و تكيف التلاميذ في مستواهم الإعلامي.

- تعريفهم بكفاءاتهم و قدراتهم الحقيقية في الجانبين المدرسي و السيكولوجي.

- مساعدتهم على تحقيق المشروع الدراسي أو المستقبلي.

3-5- الخريطة المدرسية: حيث يوجه التلاميذ حسب الأماكن البيداغوجية المقترحة في الجذوع المشتركة مع احترام معطيات التوجيه المسبق الذي يقوم به مستشار التوجيه و على أساسه من المفروض يتم اقتراح عدد الأفواج الممكنة حسب طاقة استيعاب المؤسسة و ليس العكس حيث يتحتم على مستشار التوجيه و مجلس القبول و التوجيه في بعض الحالات ملء الأفواج المفتوحة بالعدد الكامل من التلاميذ دون مراعاة معايير التوجيه إلى هذه الشعب و التخصصات.

3-6- نقص الاختبارات و الوسائل التقنية المستعملة في مجال التوجيه: حيث تعاني مراكز التوجيه المدرسي منذ نشأتها إلى يومنا الحالي من نقص فادح في الوسائل و التقنيات بغض النظر عن بعض الاختبارات الغير مكيفة مع الواقع الجزائري التي تحتويها خلية الإعلام و التوثيق .

3-7- عدم تساوي الفرص والحظوظ الإعلامية للتلاميذ: حيث يطرح هذا المشكل على مستوى المؤسسات النائية أين لا يجد مستشار التوجيه التسهيلات اللازمة للقيام بعملية الإعلام الواسعة والفصلية هذا ما يحرم تلاميذ هذه المؤسسات من حقهم في الإعلام والتعريف بمختلف المنافذ الدراسية والمهنية.

3-8- مشكل التجزئة النصفية لمستشار التوجيه المدرسي: إن تعيين مستشار التوجيه بالثانوية يخضع إلى بعض الإجراءات الإدارية وبعض الإجراءات التقنية كما يلي: (شباح، 1985)

***الإجراءات الإدارية -علاقة مستشار التوجيه بمدير الثانوية-**

حيث يتولى مدير الثانوية تقييم مستشار التوجيه في الجانب الإداري، ويتولى أيضا مراقبته في التنظيم والعمل والمواظبة وضرورة وجوب تدخله في المقاطعة كلها.

*الإجراءات التقنية -علاقة مستشار التوجيه بمدير مركز التوجيه-

حيث يتولى مدير مركز التوجيه المسؤولية الكاملة على نشاطات مستشار التوجيه كما يعد مستشار التوجيه برنامج السنوي في بداية كل سنة وتحت مسؤولية مدير مركز التوجيه الذي يتولى توقيعه، وإضافة إلى كل هذا فإن مستشار التوجيه ملزم بحضور

الاجتماعات التنسيقية الأسبوعية بمركز التوجيه أين يعد خلالها جدولاً أسبوعياً لعمله في ثلاث نسخ إلى مدير الثانوية ونسخة إلى مدير المركز ونسخة ثالثة يحتفظ بها. إن هذه التبعية لكل من مدير الثانوية ومدير مركز التوجيه تجعل أهم عنصر في عملية التوجيه يحس بأنه مراقب بطريقة سلبية، حيث يدعي كل مسؤول منهما الصلاحية الكاملة في متابعة هذا المستشار، ويبقى السؤال مطروحا هنا من طرف أغلبية المستشارين لماذا هذه التبعية الثنائية بدل من المسؤول الواحد؟

وبما أن مستشار التوجيه معين رسمياً في الثانوية فلماذا لا تخول لمدير الثانوية كافة الصلاحيات الإدارية والتقنية في متابعة عمل المستشار و الإشراف عليه، وتبقى مهمة مركز التوجيه التكوين المتواصل للمستشارين المبتدئين وغير المبتدئين. (يامنة، 2005، 111)

4- سياسة التوجيه في الجزائر:

1-4 مرحلة العمل بنظام النسب:

لقد مرت عملية القبول والتوجيه بعدة مراحل حتى وصلت إلى ما هي عليه اليوم، حيث كانت عملية القبول محكومة بنظام النسب، التي حددت ب70 بالمائة إلى غاية 1974، ثم انخفضت إلى 55 بالمائة ابتداءً من 1979 ثم تراجعت إلى 50 بالمائة.

وفي 1989 صدر المنشور الأساسي رقم 927 حيث يحسب محل القبول بالشكل

التالي :

م ق = (م س + 9 م ش ت أ) / 2

2-4- مرحلة الجدوع المشتركة :

خضعت في هذه المرحلة عملية القبول إلى معايير بيداغوجية وتم إلغاء النسب ،حسب المنشور رقم 69 20 الصادر في 25 سبتمبر 1995،الذي تمحور حول:

1- إلغاء نظام النسب

2- معدل القبول : م س + 9 (ش ت x 2) / 3

وبناء على ذلك تم استحداث مجالس القبول والتوجيه والتي يسند لها مهمة انتقاء التلاميذ المؤهلين فعلا لمتابعة الدراسة في هذه المرحلة الهامة من التعليم الثانوي.
(بن فليس، 104:2014).

أما في ضوء الإصلاحات الجديدة التي شملت المنظومة التربوية ،والانتقال من التعليم الأساسي إلى التعليم المتوسط، فإن التوجيه أخذ مسارا آخر.

حيث يقبل تلقائيا في السنة الأولى من التعليم العام والتكنولوجي كل تلميذ ناجح في شهادة التعليم المتوسط، أما بالنسبة لباقي التلاميذ فيضاف المعدل السنوي المتحصل عليه في السنة الرابعة متوسط إلى معدل شهادة التعليم المتوسط في حساب معدل القبول الذي يتم حسابه على النحو التالي:

م. القبول = المعدل السنوي للتقويم المستمر + (م.امتحان ش.ت.م. x 3) / 4.

(بن فليس، 2014: 18).

خلاصة:

يمثل التوجيه منعرجا حاسما في حياة التلميذ حيث انه يحدد ملامح مشروعه الدراسي والمهني وبالتالي مستقبله، ورغم الأهمية التي توليها الدولة للتوجيه المدرسي، إلا أن هذا الاهتمام يبقى جامدا، لا يرقى إلى المستوى المطلوب ولا يلبي حاجات المتعلمين التي

تزايدت مع تزايد مشاكل العصر، وهذا ما يلزمه الملاحظ في الميدان نتيجة للصعوبات التي يواجهها فريق التوجيه في تنفيذ قراراته على أحسن صورة ممكنة.

فإذا رجعنا إلى المناشير الوزارية فإننا نجدتها تحت على الإجراءات التنظيمية والتقنية، وتؤكد على ضرورة احترام أسس التوجيه، وتكثيف الإعلام، واحترام الرغبة، استغلال استبيان الميول والاهتمامات، والاستعانة بنتائج الدراسات والاستقصاءات في مجال دراسة الحالة، إضافة إلى الاستعانة بالاختبارات النفسية والتقنية في سبيل توفير جانب خدماتي توجيهي يساهم بقسط وافر في تحسين المردود التربوي.

والحقيقة أن المتمعن في المعايير المعتمدة في عملية التوجيه المدرسي يرى بأنها تقتصر على النتائج المدرسية، وعلى ملاحظات واقتراحات الأساتذة ويمكن أن نلخص هذا القصور فيما يلي:

- اعتماد نتائج التلاميذ في توجيه التلاميذ ليس كافياً، لهذا يفضل تتبع مسار نتائج التلاميذ خلال كل مرحلة

- إهمال معيار الاختبارات النفسية بحكم تصريح أغلبية العاملين بالتوجيه المدرسي بنقصها.

- اعتماد رغبة التلاميذ في حدود % 10 والباقي من التلاميذ يخضع إلى نظام سياسة توزيع الطلبة على الأفرج المقترحة.

- عدم استغلال استبيان الميول وندرة تطبيقه ولهذا يمكن القول بأنه للوصول بعملية التوجيه المدرسي إلى تحقيق أهدافها المرجوة نظرياً وتطبيقياً، لا بد من ضمان الانسجام بين المطالب التنظيمية والتربوية والنفسية، ولا يتم هذا إلا بالرجوع إلى تأكيد الأسس العامة للتوجيه والمبادئ الضرورية في التنظيمات التشريعية والمناشير الوزارية.

الفصل الرابع

التفوق الدراسي

تمهيد

10. تعريف التفوق الدراسي
11. بعض المفاهيم المرتبطة بالتفوق الدراسي
12. نظريات التفوق الدراسي
13. خصائص و سمات المتفوقين
14. العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي
15. مشكلات المتفوقين دراسيا
16. مبادئ تدريس المتفوقين
17. المتفوقون والاختيار الدراسي
18. القواعد الأساسية لعملية اكتشاف المتفوقين
19. محكات تشخيص التفوق
20. أساليب رعاية المتفوقين

خلاصة

تمهيد :

إن التربية هي صناعة التقدم والتفوق بمعنى أن معظم الطلاب لديهم القابلية للتفوق وإظهار مواهبهم طالما توفرت لهم سبل الرعاية الجيدة . و الأنظمة التربوية الحديثة أصبحت تضع في مقدمة أهدافها المواطن المبدع المبتكر و ليس المستظهر، و قد أصبح يقاس تقدم الأمم و تطورها بمقدار ما تعد من علماء و مبتكرين و مخترعين يضيفون الجديد إلى العلم و هذا ما جعل التفوق هدفا تسعى إليه الدول من خلال نظمها التعليمية . و الجزائر من بين هذه الدول التي تبذل جهودا كبيرة لتحسين المنظومة التربوية في كل أطوارها للوصول بطلبتها إلى مستوى التفوق الدراسي الذي لا يعد ظاهرة اعتبارية بل له أسبابه المختلفة لأن الإنسان المتفوق له فطرته التي ينشأ عليها واستعداداته و الظروف المختلفة التي تحيط به.

1- تعريف التفوق:

تعني كلمة التفوق تلك القدرة غير العادية أو الاستعداد العقلي العالي لدى الفرد وهذه القدرة أو ذلك الاستعداد إما أن يكون موروثا أو مكتسبا، عقليا كان أم بدنيا. وفي المجال التربوي حصل خلط وغموض في استخدام مصطلحات مختلفة للدلالة على هذه القدرة غير العادية وبمختلف النشاطات التي تقدرها الجماعة، فاستخدم الباحثون ألفاظا مثل: متفوق، موهوب، لامع، ذكي، مبدع، متميز ويرون أن هذه الاستخدامات المتعددة كلها تعطي معنى القدرة الاستثنائية التي يمتلكها الفرد وتميزه عن أقرانه من خلال أدائه في أي مجال من المجالات وفي المقابل استخدمت أيضا في اللغة الانجليزية مصطلحات متعددة للدلالة على القدرة الاستثنائية لدى الفرد:

(Tolented, Gifted Bright, Intelligent, Greative, Superior)

إلا أن هناك إتفاقا بأن مصطلح التفوق هو أكثر إتساعا وشمولية لمعنى القدرة والاستعداد العالي بشرط أن يتم تحديد مجال التفوق كالتفوق العقلي او التفوق التحصيلي او الدراسي، التفوق التقني، أو التفوق الرياضي.... (الخالدي، 2003 :105).

1-1-1- تعريفات التفوق في ضوء الذكاء:

لقد رأى مبدعو تعريف التفوق العقلي في ضوء محك الذكاء، بأن ذكاء الفرد دال على مستوى تفوقه العقلي ومن هذه التعريفات نجد :

1-1-1-1: تعريف ترمان Terman: الطفل المتفوق عقليا هو الطفل الذي لا يقل معامل ذكائه عن (130)، باستخدام ستانفورد بينه للذكاء.

1-1-1-2: تعريف هولنجورث Holing Worths: الطفل المتفوق عقليا هو الذي يتراوح معامل الذكاء بين (130 . 140) باستخدام مقياس ستانفورد بينيه وبذلك يؤيد نظرة برمان (مرجع سابق: 106).

1-1-1-3: تعريف أحمد عزت راجح: الطفل المتفوق عقليا هو من تجاوز معامل ذكائه 135 أو 140 نقطة (مرجع سابق: 107).

وبهذا نلاحظ أن علماء النفس إعتدوا على معامل الذكاء كأساس يتم به رفع تحديد معنى التفوق العقلي فمنهم من اكتفى بمعامل ذكاء (130) ومنهم من رفعه إلى (140).
"إلا أن البعض الآخر يرى أن التقيد بمعامل الذكاء (130) أو أكثر. به شيء من المغالاة ويرون خفضه إلى 120 نقطة" (مرجع سابق، 107).

1-2-1: تعريف التفوق في ضوء التحصيل:

نظرا للانتقادات التي وجهت إلى الاعتماد فقط على محك الذكاء، فقد نادى البعض باستخدام مستوى التحصيل الأكاديمي أو الإنجاز الدراسي الذي يصل إليه الفرد كأساس سليم في تشخيص المتفوقين عقليا.
ومن هذه التعاريف:

1-2-1-1: تعريف باسو: بأنه القدرة على الامتياز في التحصيل.

1-2-1-2: تعريف كلبا ترك (Kilpatric): للمتفوقين عقليا بأنهم الأشخاص الذين يكون أدائهم ممتاز - وباستمرار - في مجالات الحياة.

1-2-1-3: تعريف Bently: إن الأطفال المتفوقين عقليا هم أولئك الأطفال ذوو الاستعدادات غير العادية العالية- في الدراسة (مرجع سابق: 109).

ويتضح من التعريفات السابقة أيضا، أن تعريف التفوق العقلي في ضوء مستوى التحصيل الدراسي والانجاز الأكاديمي يتجلى في أن الطفل المتفوق عقليا يتميز عن الطفل العادي بمقدار ما يحصل عليه من درجات والسرعة في تقبل المعلومات وكذلك الامتياز في التحصيل في أي ميدان من الميادين التي تقدرها الجماعة.

وعلى الرغم مما تقدم من أفكار، ووجهات نظر فإن الاعتماد على مستوى التحصيل كمحك وحيد لتحديد معنى التفوق له نواحي ضعف هي:

أ- أن المستوى التحصيلي الذي يصل إليه الفرد لا يتوقف على الطاقة العقلية وحدها، فهو يتأثر بعوامل دافعية وانفعالية واقتصادية.

وقد يتوافر لدى الفرد طاقة عقلية تؤهله إلى مستوى تحصيلي مرموق، إلا أنه قد لا يصل إلى هذا المستوى لأن هذه العوامل تعوق استخدام تلك الطاقة وبالتالي فإن اعتمادنا على محل التحصيل في تعريف التفوق لا يساعدنا على مثل تلك الحالات (مرجع سابق: 110).

ب - قد لا تكون الاختبارات التحصيلية دقيقة في تصميمها حتى يمكن بواسطتها الوقوف وبطريقة علمية سليمة على أقصى مستوى ممكن لتحصيل الطلاب وبالتالي فإن المدرس باستخدامه الاختبارات التحصيلية العادية قد لا يتوصل إلى تقدير سليم لقدرات الطالب القائمة على ملاحظته لتحصيله، كما لا يمكن التوصل إلى أقصى مستوى لتحصيله أو إمكانياته في التحصيل أو الإنجاز الدراسي (مرجع سابق: 111).

1-3 - تعريفات التفوق العقلي في ضوء أداءات عقلية مختلفة:

يذكر تورسن (1981) اقتراح دوجلاس بوجود أنماط أساسية للتفوق العقلي، وقد تمزج أو تتداخل بعض هذه الأنماط مع بعضها مكونة أنماط أخرى، وهذه الأنماط هي:

أ- **نمط ذوي القدرة على الاستظهار:** ويشمل أولئك الأفراد الذين يستطيعون استيعاب ما يقدم إليهم من معلومات ويسهل عليهم الاحتفاظ بها واسترجاعها بكفاءة وسرعة تفوق غيرهم.

ب- **نمط ذوي القدرة على الفهم:** ويشمل أولئك الذين يسهل عليهم فهم ما يقدم إليهم من معلومات، ولديهم القدرة على إدراك العلاقات المختلفة والوصول إلى التعميمات المناسبة، وهم لا يعتمدون على الحفظ الآلي (شقير، 2001: 42).

ج- **نمط ذوي القدرة على حل المشكلات:** ويشمل أولئك الذين لديهم القدرة على استخدام ما وصلوا إليه من معلومات في مجالات مختلفة لحل المشكلات في المجالات التي يحملون بها.

د- **نمط ذوي القدرة على الابتكار:** ويشمل أولئك الذين لديهم القدرة على استخدام الخيال (التخيل) والحافز على الابتكار مما يؤهلهم لتقديم إضافات في بعض المجالات مثل: الفن، الموسيقى، الحرف المختلفة.

هـ: **نمط ذوي القيادة الاجتماعية:** ويشمل أولئك الذين يمتازون عن غيرهم في قدرتهم على التعامل مع الآخرين واكتساب احترامهم وتقديرهم، واحتلال مراكز قيادية بينهم (مرجع سابق: 43).

وبالتالي من خلال ماسبق يعرف الطفل المتفوق بأنه الطفل الذي لديه من الاستعدادات ما يمكنه في مستقبل حياته من الوصول إلى مستويات أداء مرتفعة في مجال معين من المجالات التي يقدرها المجتمع. وعليه يمكن الكشف عن الأطفال المتفوقين باستخدام المحكات التالية:

- مستوى مرتفع من الذكاء لا يقل عن 120.

- مستوى تحصيل مرتفع

- خصائص تقنية ذات مستوى مرتفع في السلوك التقويمي

- استعدادات عقلية ذات مستوى مرتفع في التفكير الابتكاري

- استعدادات ذات مستوى مرتفع في القيادة الاجتماعية

- درجة عالية من التوافق النفسي وتوازن الشخصية.

2- بعض المفاهيم المرتبطة بالتفوق الدراسي:

2-1-العبقرية: Genius

ظهر هذا المصطلح عند الإغريق و كان يشير إلى طبيعة التكوين العقلي ،أما في القرن الثامن عشر فاستخدم للتدليل على قدرة الفرد على اكتشافات جديدة في الميدان العام أو إنتاج أصيل في مجال الفن أي القدرة على الاختراع و في القرن التاسع عشر اتسع استخدامه للدلالة على امتلاك العباقرة طاقات عقلية ممتازة و استطاعوا أن يحققوا شهرة عظيمة في إحدى المجالات.

أما في أوائل القرن العشرين فقد استخدم (سبيرمان 1931) هذا المصطلح للتدليل على أولئك الذين يستطيعون أن يقدموا نتاجا جديدا مبتكرا (المعايطة والبواليز، 2000 : 16) بمعنى أن يكون لدى الفرد القدرة على الإنتاج الجديد و تم استخدامه كمرادف للإبداع و الابتكار و العبقرية التي ما هي إلا نتيجة الذكاء، في فنزويلا إن العبقرية يمكن خلقها بتربية مناسبة و إن النظام التعليمي الحالي لا يعلم الأطفال أن يكونوا أذكيا(صفوت،2005: 30)

وهذا ما أكد عليه كل من تيرمان و هولنجورث في أن العبقرية تدل على الأطفال الذين يمتلكون ذكاء مرتفعا حيث حدد تيرمان معامل الذكاء للطفل العبقري باستخدام اختبار ستارنفورد بينه يصل إلى 140 درجة أما هولنجورث فيصل إلى 180 درجة فأكثر بنفس المقياس و أشار أيضا أن العبقرية تحدد في ضوء الإنتاج الأبتكاري(المعايطة والبواليز، مرجع سابق: 16).

كما أن العبقري يتصف بسمات و صفات خاصة و العبقرية تتوافر فيه سمات خاصة مثل الطموح و الثقة بالنفس و الرغبة في التفوق و القدرة على التركيز الشديد

سمات العبقرية الإبداع و الابتكار و السبق و التفرد و الامتياز كما أن العبقري يستطيع إحداث تغيير مبتكر في ناحية من نواحي الحياة الاجتماعية أو السياسية أو العلمية أو الفنية أو الأدبية ...الخ (صفوت ،مرجع سابق: 31).

2-2-الموهبة:(talent, gift)

إستخدم هذا المصطلح في الستينات للتدليل على أصحاب المواهب ممن تفوقوا في قدرة أو أكثر من القدرات المتعلقة بالفنون و الألعاب الرياضية...الخ و اعتبروا أن المواهب تبعد كل البعد عن ذكاء الفرد مما خلق تناقضا لدى البعض و أجمعوا أن الموهبة مفهوم يشير إلى التفوق العقلي.

أما علماء النفس فذهبوا إلى أن الموهبة لا تقتصر على جوانب معينة من الفرد و إنما تذهب لتشتمل على جوانب الحياة المختلفة و التي تلعب فيها البيئة دورا بارزا في أن توفر النشاطات المناسبة له و تشبع حاجاته و قدراته و تستحث ذكائه . أما في القرن العشرين استخدم مصطلح الموهبة للدلالة على التفوق العقلي و أشار تورانس (Torrance) إلى استخدام مصطلح الموهبة بمعان مختلفة:

1. استخدم مصطلح الموهبة بمعنى التفوق العقلي فأدى ذلك الى الربط بين الذكاء والتحصيل
 2. استخدم مصطلح الموهبة بمعنى المواهب الخاصة في مجال معين مثل :الموسيقى والأصالة و المرونة
 3. استخدم مصطلح الموهبة بمعنى المواهب الخاصة في مجال معين مثل:الموسيقى والفنون و الآدابالخ .(سليمان وغازي،2001: 11)
 4. إذ إن الأشخاص الموهوبين يملكون قدرات خاصة تدل على تفوقهم بشكل مميز عن أقرانهم، وتتمثل هذه القدرات إما في الرسم أو الموسيقى أو الكتابات الإبداعية وامتد هنا المصطلح ليشمل "الأفراد الذين يرتفع مستوى أدائهم عن مستوى الأفراد العاديين في أي مجال من المجالات التي تقدرها الجماعة، سواء كان هذا المجال أكاديميا، أو غير أكاديمي مثل :الرسم أو الموسيقى والتمثيلالخ"
- (العزة،2000: 35،36)

بالإضافة إلى هذه القدرات التي يتميز بها المتفوق عن البقية، فإنه يتصف بصفات خاصة مثل: النمو اللغوي، والمثابرة في المهمات العقلية الصعبة، و التنوع الكبير في الميول... الخ

2-3- الإبداع: creation

هناك بعض العلماء الذين أكدوا على أن هناك علاقة قوية بين التفوق و الإبداع ،لأن الطفل الموهوب و المتفوق يبدي إبداعا مستمرا في أحد الأنشطة الإنسانية القيمة ،أما فكرة الإبداع في التربية فهي تستلزم دعم و تشجيع إمكانية الأطفال للتفكير في العديد من المجالات و الأشكال و أداء ذلك.

وقد وضعت الجمعية القومية الأمريكية للتربية الإبداعية و الثقافية (1999) تعريفا للإبداع على أنه "نشاط تخيلي منظم ،يؤدي إلى نتائج أصلية قيمة" (مجدي عبد الكريم، 2005: 15)

إذ المبدع يكون على درجة عالية من الرؤية و الاستبصار لخلق إبداع في مجال ما .

كما أن هناك تعريف آخر للإبداع يذهب فيه إلى أن "الإبداع محاولة مدروسة لتحسين الأداء المرتبط بأهداف بعينها ،مرغوبة" (عزيز ،2005: 56).

إذ انه مصطلح يشير إلى الأفراد الذين يظهرون نوعا من أنواع السلوك الذي يشمل: الاستنباط، والتخطيط و التأليف و الاختراع والتصميم وتركيب أشياء لم يستطع العاديون الوصول إليها ، وقد يكون هذا الإبداع إما في: قانون رياضي، أو تصميم لآلة معينة.

كما أن الإبداع يستوجب من صاحبه أن يكون على درجة عالية من الذكاء و القدرات الإبداعية و هذا ما أسفرت عليه بحوث "جيلفورد" في أن القدرات الإبداعية بعيدة و مستقلة عن القدرات العقلية التي تقيسها اختبارات الذكاء ، و هذه القدرات :

. الأصالة: originalité: وهي القدرة على التجديد ، و الإعراض عن المألوف والمعتاد و المبتذل .

مرونة التفكير: flexibility: وهي القدرة على تغيير وجهة النظر الى المشكلة التي يراد معالجتها بالنظر إليها من زوايا مختلفة .

الطلاقة: fluence: وهي القدرة على تذكر عدد كبير من الأفكار و الألفاظ والمعلومات و الصور الذهنية في يسر و سهولة .

التأليف: synthèses: وهي القدرة على إدماج أجزاء مختلفة (معاني صور ذهنية) في وحدات جديدة كالتأليف و الابتكار... الخ (صفوت ،مرجع سابق: 51)

كما أن المبدع يتفرد بسمات تميزه عن الآخرين المتمثلة في :الرغبة في التميز و التفرد ،والتفوق و تفكيره الإبداعي والثقة في النفس وغيرها من هذه السمات التي تتحقق بوجود بيئة مادية و اجتماعية تتيح للمبدع ظروفًا مناسبة يعبر فيها عن إمكانياته الخلاقة .

2-4- الذكاء: intelligence

ظهرت العديد من الاتجاهات في تعريف الذكاء، إذ نجد لهذا المصطلح مفاهيم عديدة، فالمفهوم البيولوجي يذهب إلى أهمية الذكاء في عملية التكيف، بينما المفهوم الفسيولوجي يؤكد على أهمية التكامل الوظيفي للجهاز العصبي في تحديد معنى الذكاء و غيرها من المفاهيم إذ ركز البعض على العوامل البيولوجية في الذكاء، و ركز البعض الآخر على العوامل الاجتماعية .

إلا أن الإتجاه الحالي يعرف الذكاء على نحو سيكولوجي اجتماعي وظيفي عن طريق الأداء ، فتؤكد بعض التعريفات السيكلوجية على القدرة على التعلم، وتؤكد الأخرى على القدرة على التكيف كما تؤكد بعضها على القدرة على التفكير المجرد(اسماعيل عبد الفتاح، 2002: 24).

غير أن الملاحظ أن هناك تداخل بين مفهوم التفوق و المفاهيم السابقة الذكر فكلها تصب في وعاء واحد هو التفوق الدراسي .

3- نظريات التفوق:

لقد حظي المتفوقون دراسيا باهتمام وعناية كبيرة في مجال البحث والدراسة ونتيجة لذلك برزت نظريات متعددة تحاول تفسير التفوق وتبين أسبابه ومنها:

3-1- النظرية البيئية:

أكدت هذه النظرية على تأثير العوامل البيئية وخاصة البيئة الأسرية ودورها الهام في تنمية قدرات الأبناء العقلية والإبداعية، ويمكن تفسير ظاهرة المتفوقين دراسيا بناءا على هذه النظرية من خلال وجود البيئة الصالحة والمناسبة على سبيل المثال: نوع السكن الذي تسكن فيه الأسرة، وبمعنى أن هذه الخاصية الأسرية في العوامل البيئية التي يمكن أن تساعد على تنمية الطالب وقدرته على مواصلة التفوق الدراسي.

وعلى الرغم من وجود الاستعداد الفطري للمتفوق إلا أنه بحاجة إلى بيئة ملائمة يكون لها الأثر الأكبر في صقل وتنمية مواهبه وقدراته وتشير العديد من الدراسات إلى أنه لم يعد من الممكن الآن تصور الأداء الإبداعي نتاجا لقدرات عقلية معرفية بحتة، حيث تؤكد أن الإبداع والتفوق لا يتمان في فراغ اجتماعي. لذلك لا يمكن إغفال السياق الاجتماعي والنفسي الذي يحيط بالفرد في مراحل عمره المختلفة، والذي من شأنه أن ييسر ظهور الأداء الإبداعي ويدفع إلى تنميته ويحمل على إعاقته ظهوره ويعاقب على استمراره .

(الماجد، 2010: 34).

3-2- النظرية الفيزيولوجية:

يرى أتباع هذه النظرية أن الأذكاء وأرباب القدرة الفائقة على التحصيل والتفوق، لديهم نشاط نخاعي أدرناليني أكثر من العاديين، وتؤكد هذه الحقيقة دراسة كل من بيرجمان L.R.Bergman وما جنسون D.Magnusson عام 1976-1979 لبحث عملية الإفراط في التحصيل وعلاقته بإفراز الأدرينالين، حيث تبين لديهم أن ذوي التحصيل العالي لديهم إفراز أدريناليني أكثر من ذوي التحصيل العادي والمنخفض .

كما تبين أن لهم أن الذكور أكثر إفرازا من الإناث من ذوي التحصيل العالي(عبد

اللطيف، 1990 : 109).

3-3- النظرية الوراثية: وترى هذه النظرية بأن التكوين العقلي للفرد يتحدد بالعوامل الوراثية أكثر مما يتحد بالعوامل البيئية أو بعبارة أخرى فالجزء الأكبر من التباين في مستويات أداء مجموعات من الأفراد في اختبارات تقيس القدرات العقلية يرجع إلى عوامل وراثية ومن أتباعها: فرنسيس غالتون، كونراد.

3-4- نظرية التحليل النفسي: وترجع إلى S.Freud الذي فسر ظاهرة التفوق في ضوء ميكانيزم التسامي أو الإعلاء، ويعني به فرويد أنه تقبل الأنا للدافع الغريزي لكن مع تحويل طاقته من موضوعه الأصلي لموضوع بديل ذي قيمة ثقافية واجتماعية، وهذه العملية اللاشعورية هي التي تفسر لنا ظاهرة التفوق والعبقرية وعمليات الإبداع عند فرويد.

3-5- نظرية علم النفس الفردي: ومن روادها أدلر Adler الذي فسر ظاهرة التفوق بصفة عامة في ضوء عقدة النقص، أو القصور التي يستوجب القيام بعملية تعويض بخلق عقدة تفوق أو حافز للتفوق. ويرى أدلر أن الحافز للتفوق من أقوى موجهاً التفوق الاجتماعي وهذا الحافز أساسي للنمو الفردي وتحقيق تقدير الآخرين. (مرجع سابق: 110).

3-6- نظرية الدافعية للإنجاز:

يرجع الفضل إلى هنري موارى H.Muary في إدخال مفهوم الحاجة للإنجاز إلى التراث السيكولوجي منذ عام 1938.

ويتركز تعريف موارى له على تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة، والسيطرة على البيئة، والتحكم في الأفكار، وسرعة الأداء والاستقلالية والتغلب على العقبات وبلوغ معايير الامتياز، ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم والاعتزاز بالذات وتقديرها بالممارسة الناجحة للقدرة ولقد افترض موارى أن الحاجة أو الدافع للإنجاز يندرجان تحت حاجة كبرى أعم وأشمل هي الحاجة للتفوق (مرجع سابق: 111).

3-7- النظرية الكيفية:

تفسر هذه النظرية العبقرية تفسيراً يعزلها تماماً عن قدرات الفرد العادي، فالاختلاف بين أي فيلسوف عادي وبين أرسطو أو برتراند رسل اختلاف في النوع أكبر منه في الدرجة أي أن هؤلاء العباقرة يتميزون بقدرات ومواهب لا تظهر عند الفرد العادي وهذا ما ينسحب على المتفوقين .

3-8- النظرية الكمية: وتقابل هذه النظرية سابقتها الكيفية، لأن الكيفية تقدر أن الفرق بين المتفوقين وغير المتفوقين هو فارق في النوع أو الكيف، أما النظرية الكمية فهي تقرر في الكم أساسه تفاوت في درجة وجود السمات المختلفة لدى المتفوقين وغير المتفوقين (مرجع سابق: 111).

ويمكن القول أن معظم العلماء حاولوا تفسير ظاهرة التفوق استنادا إلى حجج وبراهين وتفسيرات مختلفة. وكل نظرية حاولت أن تفسر التفوق من جهة واحدة دون الاهتمام بالجوانب الأخرى، فمنهم من يرجع التفوق إلى العامل الفيزيولوجي أو الوراثي ومنهم من فسره في ضوء ميكانيزم التسامي كما هو الحال عند فرويد، إلا أن هناك نظرية أخرى وهي:

النظرية التكاملية التي حاول أصحابها التوفيق بين جميع هذه التفسيرات لتحديد ظاهرة التفوق لذا تعد النظرية الشاملة والأكثر دقة.

4- خصائص وسمات المتفوقين:

4-1: الخصائص العقلية والتربوية:

- يتمتع المتفوق بقدرة عقلية عالية تظهر في شكل أداء مرتفع على اختبارات ذكاء الفرد كاختبار ستانفورد بينيه.
- قدرة عالية على التفكير والاستدلال المنطقي تفوق قدرة الطفل العادي، مع القدرة على القيام بأعمال عقلية شديدة الصعوبة وبراعة الاستنتاج والربط بين الأمور.
- تحصيل دراسي مرتفع مقارنة بزملائه من نفس السن.
- قدرة عالية على الاستدلال وخاصة الاستدلال الرياضي.
- ذاكرة قوية مع استقلال في التفكير ودقة الملاحظة.
- قدرات ابتكاريه عالية وإبداع جيد، بجانب الأداءات العملية ذات المستوى الرفيع.
- ارتفاع معدل الإدراك الحسي لديهم ويزداد كلما زاد تدريبهم خاصة في مجال الموسيقى، الرياضيات...
- أسرع من غيرهم في النمو العقلي والمعرفي.

- ثروة لغوية واسعة مع القدرة على استعمال اللغة ببراعة في الفن والأدب (الخالدي، 2003: 46، 47).

4-2: الخصائص الانفعالية والشخصية والوجدانية والخلقية:

- الهدوء النفسي وسيطرة على العواطف مما قد يصفهم البعض بالجمود وعدم الرغبة في إقامة علاقات اجتماعية سليمة مع الغير.
- التمتع بدرجة عالية من التوافق النفسي والاجتماعي.
- التمتع بدرجة عالية من الفكاهة والتبادل الانفعالي والاتزان النفسي والثقة بالنفس، مع ثقة الآخرين في الاعتماد عليهم.
- مستوى مرتفع من الدافعية، والدافع للإنجاز، ومستوى طموح مرتفع
- مستقرون انفعاليا، وأقل عرضة للإصابة بالأمراض النفسية مقارنة بمتوسطي الذكاء (مرجع سابق: 49).

4-3: الخصائص الجسمية والفيولوجية:

- أثبتت دراسات تيرمان أن الأشخاص المتفوقين عقليا كانوا في طفولتهم قد ساروا في نموهم أسرع من غيرهم وسبقوهم في المشي والكلام. وكانوا أكثر سيطرة وتحكما في عضلاتهم من غيرهم.
- قدرات حركية أكثر ملائمة ومهارات حركية متقدمة.
- لديهم مواهب جسمية، ويقل لديهم عيوب السمع والبصر مقارنة بغيرهم من العاديين ويتمتعون بعادات صحية سليمة .
- ويجادل بعض الموهوبين والمتفوقين الآخرين في أن معدل القدرات الجسمية و الحركات والتمرينات البدنية تظل أقل في مستواها رغم جودتها، وخاصة إذا ما قورنت بمستوياتهم و قدراتهم المتميزة في المجالات الأخرى كالتميز المعرفي و الأكاديمي، والتفكير العميق في الأمور و الأشياء، والعمل على مقارنتها و تحليلها. (سعادة، 2010:63)

4-4: الخصائص الاجتماعية:

- توافق اجتماعي مرتفع وجدير بالثقة والاعتماد عليه وتسديد التأثير في المقربين إليه.

- قدرة عالية على القيادة للطلبة الآخرين.
- إحساس بالمسؤولية مع ميلهم للعمل مع أقرانهم حتى ذوي العجز
- يفضلون اللعب الهادئ حتى مع الجماعة.
- حب العمل والاجتماع والتعاون مع الآخرين مع شعورهم بالراحة خلال العمل الجماعي.

- قدرة عالية على الاتصال والتواصل بمستوى منعدم كثيرا.
- عدم اهتمامهم بأراء الكبار، حيث يتصرفون وفق رغباتهم وأكثر ميلا للمخاطرة. (الخالدي، 2003: 55).

كما أن الطلبة المتفوقون يميلون في الغالب إلى التواصل الممتاز مع أقرانهم من العمر نفسه كما أنهم يميلون إلى الترابط و التواصل مع الأطفال و الراشدين الذين يتواصلون معهم بالمستوى ذاته .

ونظرا لأن الطلبة عموما يبحثون عن مستويات خاصة بهم للتواصل مع الآخرين، فإن الموهوبين والمتفوقين من الطلبة غالبا ما يستمتعون بالتحدث و المناقشة مع من هم أكبر منهم سنا، ومثل هذا التوجه سوف يؤثر على طبيعة الجو الاجتماعي عند تشكيل مجموعات بين أكثر من صف دراسي .وذلك عن طريق وضع هؤلاء الطلبة الموهوبين و المتفوقين مع طلبة و مستويات دراسية أعلى وأعمار أكبر منهم، ولا سيما عند عقد ندوات أو لقاءات أو حلقات بحث حول قضية من القضايا أو مشكلة من المشكلات الاجتماعية أو السياسية أو العلمية أو الثقافية المختلفة. (سعادة، 2010: 65)

5-العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي:

هناك عدة عوامل ومحددات تساهم في ظهور التفوق الدراسي تتمثل في مايلي:

5-1-عوامل فردية ذاتية: وتتمثل في :

5-1-1-القدرات العقلية:

5-1-1-1-الذكاء: قد يرجع التفوق الدراسي إلى نسبة الذكاء العام لدى المتعلم وقد

أثبتت الأبحاث أن للذكاء دور في عملية التفوق ذلك أنه هو القدرة الفطرية المعرفية العامة.

وهو العامل المشترك العام الذي يدخل في جميع العمليات العقلية التي يقوم بها الإنسان وعادة ما يلاحظ المدرس فروقا واضحة بين التلاميذ من ناحية الذكاء. (الشاذلي، 2001: 249).

ويعد هذا العامل من أقوى أسباب التفوق الدراسي ومن أكثرها ارتباطا بالتحصيل الدراسي وبالفروق الفردية بين التلاميذ.

كما كشفت الدراسات العديدة التي قام بها سيبدل بيرت بوند وغيرهم أن هناك علاقة موجبة طردية بين متغير الذكاء والتفوق الدراسي حيث أن المتفوق دراسيا يكون على نسبة وقدر من الذكاء. (عبد اللطيف، 1990: 115).

5-1-1-2- القدرات الخاصة: هي إمكانية وجود نمط معين من أنماط السلوك المعرفي ولقد إتضح أن القدرات الخاصة ترتبط بالتحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية وهذا ما توصلت إليه العديد من البحوث العربية والأجنبية ومن القدرات التي تظهر عند المتفوق: القدرات اللغوية، فهم الكلمات، إدراك العلاقات القدرة على التفكير المنطقي والاستدلال العام والقدرة على الاستنباط والاستنتاج (القاضي وآخرون، 1981: 432).

الدافعية:

هناك بعض المتعلمين ممن لديهم دوافع كبيرة للحصول على تقدير مرتفع في التفوق

وهذه الدافعية هي العملية الداخلية التي تضطر الشخص إلى الفعل (إدوارد.ج.موراي) وأثبتت الدراسات العديدة وجود علاقة بين الدافعية و التفوق الدراسي ،فكلما زادت دافعية المتعلم زادت معها احتمالات التفوق ،وهذا ما دل على وجود ارتباط دال إحصائيا وموجبا بين هذين المتغيرين(مدحت عبد الحميد،مرجع سابق: 116).

ولما كانت دوافع السلوك العام تمثل نوعا من القوى الدافعة التي تؤثر على تفكير الفرد وإدراكه للأمور كما أنها توجه السلوك الإنساني في اتجاه الهدف الذي يشبع حاجاته و رغباته(فهمي، 1976: 45).

وبالتالي يقبل المتعلمون على تحقيق التفوق بسبب غريزة كامنة فيهم تدفعهم إلى إنجاز أهدافهم والدراسة التي أوجدت هذه العلاقة و الارتباط هي دراسة " بركل "

و التي توصل فيها إلى أهمية الدافعية في ارتفاع مستوى التحصيل وإحراز النجاح
(شوازة، 1964: 117).

مستوى الطموح:

الطالب الطموح هو الذي لا يكتفي بمجرد النجاح فقط بل يسعى إلى تحقيق التفوق
(مدحت عبد الحميد، مرجع سابق: 116)

فالعظماء الذين شيّدوا الحضارة في قواعدها ومظاهرها وأثارها على تنوعها
واختلاف فروعها من علماء و مفكرين وشعراء وزعماء وسياسيين ...إنما كانوا
متفائلين مجتهدين (شوازة، مرجع سابق: 117)

و المتفائل هو الشخص الطموح، فقد أثبتت الدراسات العديدة أن الفرد الذي يتمتع
بنظرة متفائلة للحياة و الاتجاه نحو التفوق، وله القدرة على تحمل الصعاب في سبيل
الوصول إلى الهدف هو الإنسان الطموح، هذا الطموح يدفع به نحو تحقيق المزيد من
التفوق والنجاح والطموح هو الذي يجعل الفرد المتفوق مجد ومجتهد، وبقدر كاف من
الذكاء والمثابرة في العمل وهو ما كشفت عنه الدراسات العديدة التي أفضت إلى وجود
علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين مستوى التحصيل والتفوق ومستوى الطموح(مدحت عبد
الحميد، مرجع سابق: 118)

5-1-2-الرضا عن الدراسة:

هناك بعض الأفراد الذين يدرسون مرغمين وكارهين للدراسة والمدرسة وغير
راضين عن مستوى تحصيلهم وهذا ما يحول بينهم وبين التفوق الدراسي حيث ظهرت
العديد من الدراسات التي تناولت التفوق الدراسي ورضا الفرد عن دراسته والميل إلى
الدراسة .

كما أن هناك العديد من الدراسات التي أثبتت أن هناك علاقة ايجابية بين التفوق
الدراسي ورضا الفرد عن الدراسة ومن هذه الدراسات دراسة(سهام الخطاب- كاظم ولي
أغا إبراهيم وجيه محمود، بريكلات، توين 1971 وغيرهم (مدحت عبد الحميد ،مرجع
سابق: 118).

5-1-3- الاتجاهات الايجابية نحو المؤسسة التعليمية:

إن المحيط المدرسي الذي يوفر للمتعلم الجو الملائم أو المناسب لممارسة كل الأنشطة المدرسية يجعله يتجه اتجاهها ايجابيا نحو المدرسة وهو ما يساعد على النجاح وكل ما ينتج عن ذلك من رضا وشعور بالارتياح والثقة بالنفس.

والمدرسة التي تؤدي دورها الفعلي هي التي توفر النشاط الذي يفيد المتعلم ويجعله يستغل أوقات فراغه في أنشطة تنمي قدراته وتنمي مهارته .(حمدي، 1979: 18).

وهذا حتى يكتسب المتعلم الخبرات وتنمو فيه ملكة الإبداع و اكتشاف الميول والاستعدادات والرغبات،حيث أن المدرسة التي توفر كل شروط التمدرس من مناهج وأساليب ووسائل تدريس تزيد من مستوى التفوق.

5-1-4-الخبرة الشخصية:

إن الخبرة الشخصية تلعب دورا أساسيا وهاما في تنشيط الفعالية العقلية وتزيد من قدرة الفرد على التحصيل وترفع من مستوى التفوق، فقد أثبتت الدراسات أن هناك علاقة بين الخبرة الشخصية والتفوق الدراسي والأكاديمي بمعنى تميز فئة المتفوقين بعامل الخبرة السابقة أو الرصيد الخيري.

- إن الفرد الذي يجتاز مراحل التعلم المختلفة يشعر بأنه يستفيد من الخبرات التعليمية التي مر بها ويكتسب خلالها عادات ومهارات مختلفة، فتصل الخبرة السابقة إلى درجة النضج بحيث تمكن المتعلم من تعميم الخبرة السابقة على المواقف الجديدة.(مدحت عبد الحميد،مرجع سابق:120).

5-2-عوامل بيئية:

5-2-1-اتجاهات الوالدين نحو التحصيل الأبناء:

إن الاتجاهات الايجابية نحو التعليم من قبل الوالدين ومن قبل المجتمع من عوامل تشجيع الفرد للاندفاع في اتجاه هذا المجال، ذلك أن ارتباط التفوق الدراسي بالتقدير الاجتماعي من قبل المجتمع و الجماعات المرجعية للفرد من شأنه أن يدفع الفرد لتشغيل طاقاته في هذا المضمار فيضع لنفسه مستويات طموح تعليمية محاولا تحقيقها ليصل إلى عملية التفوق (القاضي وآخرون، مرجع سابق : 435).

أكدت العديد من الدراسات وجود اهتمام كبير من قبل الأولياء نحو تحصيل الأبناء وإطلاعهم على نتائجهم المدرسية والتي تؤثر على عملية تفوق الأبناء حيث تكون هذه بمثابة حوافز ترمي إلى تحقيق هدف نجاح الأبناء وتفوقهم.

حيث أكدت الدراسات أن اتجاهات الوالدين الايجابية نحو دراسة أبنائهم تساعدهم في الاهتمام أكثر بدراساتهم وتحسين نتائجهم ومن بين هذه الدراسات دراسة جارلان 1980 V.G.DANALRAG حيث توصلت هذه الدراسة أن اتجاهات الوالدين الايجابية تزود الفرد عادة بالاستقرار النفسي وتهيئة الحياة الدراسية المساعدة للتفوق وزيادة التحصيل . (نور الدين، 1999: 164).

5-2-2- المستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة:

المستوى الثقافي المرتفع للوالدين وما يتبعه من مستويات طموح تربوية واقعية يساعد الفرد على تحقيق طموحاته. كما أن المستوى الاقتصادي المقبول يساعد على تهيئة الخبرات المناسبة للفرد بحيث أن هناك ارتباط وثيق بين المستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي للأسرة وبين التفوق الدراسي والتحصيل.

حيث نجد أن معظم المتفوقين ينتمون إلى مستويات مرتفعة اجتماعيا وثقافيا واقتصاديا. (القاضي وآخرون، 1981: 435).

5-2-3- التدعيم من قبل الآخرين:

إن التعزيزات والأنشطة المدعمة للمتعلمين هي عملية لها أثر كبير في زيادة توقعات النجاح والتفوق وقد تلعب مشاعر القبول التي توجه إلى المتفوقين دورا هاما في الجانب التحضيري، كلما كان دعم وتعزير من الآخرين كلما كان الأداء ايجابيا ومن بين الدراسات التي أكدت هذا الدراسة التي قام بها "والكر" 1976 والتي ألفت الضوء على عملية زيادة التحصيل الأكاديمي وكذلك ما توصل إليه كل من "كوب" و"هوبرت" و"كاش" وبيرتز" (1977).

وكل هذه الدراسات أكدت أن السلوكيات المعززة لها تأثير مهم وإيجابي على عملية التحصيل والتفوق بصفة عامة (مدحت عبد الحميد، 1990: 123).

5-2-4: استراتيجيات التعليم:

لقد أثبتت الكثير من الدراسات مدى تأثير الاستراتيجيات التعليمية في عملية التحصيل الدراسي والأكاديمي، وذلك لكون التعليم المبرمج والتعليم المعتمد على الحاسوب الإلكتروني والألعاب وتمثيل الأدوار، تساهم بقدر كبير في رفع مستوى التحصيل الدراسي والأكاديمي، فكثيرا من المتعلمين الذين استعملوا الحاسوب أظهروا نوعا من الإبداع والتفوق التلقائي. (مزيان:1994، 134).

- وهناك دراسات متعددة أثبتت أن التعليم المبرمج هام وضروري في ترقية مستوى قطاع التربية والتعليم، ويعطيه دفعا قويا وينمي لدى الفرد جملة من الملكات والقدرات الخلاقة ومن هذه الدراسات نجد دراسة "خان" و"ويسن" حول الاندماج الايجابي والسلبي من جانب المتعلم في الإستراتيجية. (نور الدين، 1999: 166).

5-2-5- جو الدراسة:

إضافة إلى العوامل العقلية كالذكاء والقدرات العقلية والعوامل الشخصية المتعلقة بالمتعلم والعوامل الأسرية السيئة، فإن هناك عوامل مدرسية تساهم كذلك بدورها في التأثير على التفوق الدراسي حيث أن الجو الاجتماعي المدرسي الذي يكون مشبعا بكل العوامل المحفزة على التفوق ويتسم بالتقبل، ويتيح الفرص للتلاميذ لإشباع حاجاتهم وإشعارهم بالتفوق والنجاح يزيدهم ثقة بأنفسهم ويوقظ فيهم الحماس والأمل وينمي لديهم شعور الدافع نحو التفوق ويكون لديهم مفهوم ايجابي عن الذات، ويساعد على المتابعة وزيادة القدرة على الانتباه وفهم المواد الدراسية وهضمها سعيا نحو النجاح والتفوق.

(نور الدين، مرجع سابق: 106)

6- مشكلات المتفوقين دراسيا :

نظرا لتمييز الطلاب بسماتهم الشخصية و الإنفعالية و الإجتماعية و التعليمية والقيادية، فإن لهم مشكلات ناتجة عن تلك الصفات والخصائص مع مجتمع الرفاق في المدرسة. (العزة، 2000: 86) .

فهناك مشكلات تتعلق بالطفل المتفوق داخل الأسرة كشعوره باللامبالاة من طرف الوالدين وعدم اكتراثهم لمواهبه وإهمالهم لقدراته العقلية مما يشكل عبئا عليه من الناحية

النفسية. كما أن مبالغة الوالدين في تقدير تفوق ومواهب أبنائهم يدفعهم إلى بذل المزيد من الإنتاج العقلي والتفوق في مجالات تفوق طاقاته (سيد علي و غازي ،2001: 205)

كما يشير كل من كور نيل، كالا هان وليود (Cornell Callahan, lioyd, 1991) أن شعور بعض المتفوقين و الموهوبين بالإختلاف يدفعهم لعدم التكيف و الشعور بالإستياء و عدم الإنسجام فهؤلاء المتفوقين و الموهوبين لا يتوافقون مع العاديين في قدراتهم العقلية، كما أن العاديين لا ينسجمون مع المتفوقين و الموهوبين في النواحي الإجتماعية و الشخصية و لهذا يشعرون بالغرابة لاختلاف الاهتمامات ،و المواهب و الخصائص و قد يظهر عليهم الاهتمام بقضايا و مشكلات عميقة تتعلق بالقيم و الأخلاق و العدل و مشكلات الكوارث البيئية ، و الفقر في العالم، و الأطفال في الشوارع ، و مشكلات الطلاق و مشكلات تتعلق بزملائهم في المدرسة و محاولة مساعدتهم و إنصافهم و إزالة الظلم عنهم .

وهذه الاهتمامات قد لا يشاركونهم أحد من زملائهم العاديين،الذين تكون إهتماماتهم في إشباع جوانب أخرى، ولا يشعرون بأهمية القضايا الأخلاقية، والاهتمام بمفاهيم العدل و المساواة، وحل المشكلات في المجتمع و نتيجة لهذا الاختلاف يتعرض هؤلاء المتفوقون و الموهوبون إلى السخرية و المشاعر السلبية مما يدفعهم إلي الوحدة و الإنعزالية و الإنطواء لعدم وجود من يشاركونهم اهتماماتهم، وقد يكونون في حالة تساؤل مستمر عن هذا الإختلاف و كيف أنهم يختلفون ؟ وما سبب عدم الإنسجام و علل ذلك كل من سانداء، هاورد و هاملتون (1995 Howard,Hamilton, Sanda)

حيث يذكر أن هؤلاء المتفوقين و الموهوبين لا يطورون المهارات و العلاقات الإجتماعية نتيجة لعدم وجود أصدقاء لديهم بالمستوى نفسه لمشاركتهم إهتماماتهم وميولهم و احتياجاتهم ،و بالتالي يشعرون بالوحدة و العزلة و كلما زاد العمر العقلي و مستوى الذكاء أو الموهبة كلما اتسعت الهوة أو الفجوة بين هؤلاء المتفوقين و زملائهم العاديين فيصبحون غير مقبولين لا يشعرون بالإرتياح و الإنسجام معهم مما يؤدي إلى مزيد من الوحدة و الإنسحاب (سليمان ، 2004)

كما يعاني بعض المتفوقين و الموهوبين من الشعور بالملل وعدم الرغبة في متابعة الدروس بالفصل الدراسي لسهولة تلك الموضوعات والمواد و قصورها في الوصول لمستوى قدراتهم الذهنية (مدحت عبد الطيف،1990: 88)

وقد تظهر لديهم بعض السلوكيات غير الملائمة في الفصل كالعدوان و الشغب ،و إزعاج للآخرين و ذلك بسبب عدم مراعاة ما يتميزون به من قدرات وعدم كفاية المناهج الدراسية لمتطلباتهم و ميولهم وحاجاتهم من حب للإستطلاع و اكتشاف المعلومات.

و لعدم إشباع الجوانب العقلية و المعرفية و الوجدانية يفقد المتفوق والموهوب الحماس و التحدي نتيجة للأعمال الروتينية المتكررة المطلوب القيام بها في الفصل

(Mackstroth Webb, & Tolan, 1982)

فالمنهج الدراسي لا يثير خيالهم ولا يستدعي اهتمامهم و ميولهم ولا يتحدى قدراتهم، ولا يتم ترك فرصة للطالب المتفوق للتعبير عن رأيه وأخذه في الإعتبار، ولا يظهر في الفصل الدراسي التشجيع والإهتمام بالميول والهوايات.ويؤكد جالاجر (Gallagher, 2001)

أن انخفاض الدافعية و المثابرة لدى هؤلاء المتفوقين يعود إلى العوامل و الظروف البيئية المحيطة بهم و التي تظهر أساليب التربية و التعليم و التي تعتمد على التربية الصارمة والقاسية و عدم ترك الحرية للرأي و الإعتماد على النفس،كما يظهر على الآباء و الأمهات و المعلمين عدم التشجيع و التقدير للإنجاز مما يؤدي إلى ضعف العلاقة بين الأبناء و الآباء وبين المعلم والطلبة.ويذكر جالاجر أن الطفل في هذه الحالة قد ينصرف إلى جماعة الرفاق و الزملاء للحصول على الإشباع و الرضا و التقدير، وبالتالي يشكل سلوكيات قد تكون سلبية تجاه الأسرة و المدرسة و هذا يؤدي إلى زيادة النواحي العقابية لهؤلاء المتفوقين مما يستدعي إيجاد برامج خاصة إرشادية وتعليمية تشبع طموحاتهم وتلبي احتياجاتهم قبل أن تتفاقم تلك المشاكل لديهم .

أما من الناحية المدرسية فإن ما يشعر به المتفوقون و الموهوبون من إحباط لعدم مراعاة خصائصهم الذهنية و الإنفعالية يؤدي إلى ظهور مشكلة تدني التحصيل الدراسي

في بعض المواد الدراسية لدى بعض المتفوقين و ذلك على الرغم مما لديهم من قدرات و مواهب. و هذا التندي في التحصيل يتضح من خلال وجود التفاوت و التباين بين أداء الطالب المرتفع على اختبارات القدرات العقلية وإحرازه لدرجة منخفضة في المواد الدراسية قد يكون عائدا لانخفاض الحافز والدافع لمتابعة الدراسة (Rimm,1986) وهم يقابلون هذه الأعمال الروتينية و المنهج و طرق التدريس غير الملائمة بالإهمال و عدم الإنتباه في الفصل (Passow, 1982) فالشعور الداخلي للمتفوق إما أن يدفعه إلى التحصيل المرتفع أو العكس، و المعلم قد يكون أحد العوامل المؤثرة في انخفاض التحصيل الدراسي لدى هؤلاء الطلبة ،فقد يقابلون الأسئلة المطروحة منهم بالسخرية وقد ينعنونهم بصفات تجعل الطلبة الآخرين يضحكون منهم و يجعلهم يشعرون بالإحراج مما قد يدفعهم إلى السلوك السلبي و الهروب من المدرسة أو تركها نهائيا و عدم الرغبة في استكمال الدراسة (عطار ، 2012:182)

كما يعاني المتفوقون مشكلة ضغط الأقران أو الرفاق : حيث إن أولئك يقومون بالسخرية بألفاظ تهجمية، وإحداث مشكلات وارتباكات في المدرسة ؛ لذلك يلجأ الموهوب للتظاهر بالغباء لكي لا يشاكسه الآخرون . (العزة، 2000 : 82).

بالإضافة إلى مشكلة استخدام أساليب ومحكات غير كافية للكشف عن الموهوبين :
فغالبا تستخدم وسائل مثل :

تقديرات المعلمين، ومقاييس الذكاء، واختبارات التحصيل الدراسي، فالإكتفاء بهذه الوسائل رغم النقد الذي وجه لكل منها يحول دون التعرف على عدد كبير ممن يتمتعون بالموهب والاستعدادات العقلية الخاصة الإبداعية والفنية والميكانيكية والموسيقية وغيرها (القرطي، 1989:44)

وقد رأى (Webb,1993) أن هناك العديد من المشكلات عند الطلبة الموهوبين منها :

1- عدم إدراكهم لمعنى الموهبة وعدم تعريفهم بذلك .

2- شعورهم بالاختلاف وعدم التقبل من جانب الآخرين .

3- التوقعات المرتفعة من الآباء والمعلمين والرفاق .

4- الشعور بالحيرة والتردد في مواجهة موقف الاختيار الدراسي الجامعي أو المهني لاختلاط الأمور وكثرة الفرص .

5- الشعور بالقلق؛ لإحساسهم الشديد بمشكلات المجتمع والعالم، وعجزهم عن التأثير فيها .

وقد سبق أن أشار حسانين(1997) بأن نتائج الدراسات تشير إلى أن هناك مشكلات تنشأ عن كبت موهبة الابتكار لدى هؤلاء وانكار الحاجات الإبداعية للموهوب أثناء المراحل التعليمية.

7- مبادئ تدريس المتفوقين :

توجد مجموعة من المبادئ التي تركز على عملية تدريس الطلبة الموهوبين و المتفوقين ينبغي على المعلمين و المديرين ومستشاري التوجيه وغيرهم من المهتمين بتعليم هذه الفئة المتميزة أخذها في الحسبان أثناء تدريسهم أو تعاملهم مع هؤلاء الطلبة والتي تتمثل في المبادئ الآتية:

- ضرورة تحديد المهارات و المعارف و النواتج التعليمية العديدة المطلوبة لفئة الطلبة المتفوقين و الموهوبين.

- تحديد المفاهيم المهمة حتى يصبح من الضروري على المعلم القيام بعرضها على الطلبة الموهوبين و المتفوقين بأفضل الطرق والوسائل.

- بعد تحديد المفاهيم الأساسية وكيفية عرضها على الطلبة هناك حاجة إلى خارطة طريق تستخدم كدليل المرحلة التعليمية التعليمية.

- تقييم التعلم بأبعاده المتعددة طيلة عملية التعلم ،حيث ينبغي مساعدة الطلبة الموهوبين و المتفوقين على وضع معايير لتقييم عملهم قبل البدء بدراساتهم المختلفة.

- إيجاد استراتيجية أخرى للتعليم من أجل الفهم العميق لدى الطلبة الموهوبين و المتفوقين تتمثل في توفير الإمكانيات و الفرص لهؤلاء الطلبة للوصول إلى الخبراء الذين يمتلكون ناصية البيان في الربط بين المعارف والمعلومات لمحتوى المادة الدراسية و بين توظيفها أو تطبيقها أو ممارستها في المواقف التعليمية أو ميادين الحياة المختلفة (سعادة،2010 ، ص105، 106).

8- المتفوقون و الإختيار الدراسي:

يعاني بعض المتفوقين و الموهوبين من مشكلة الحيرة وعدم القدرة على الاختيار الصائب لمجال دراسة أو تخصص معين أو مهنة مرغوبة، وقد أكد كل من بيرلي وجنشفت (Birely &Genshaft, 1991) أن هؤلاء المتفوقين والموهوبين من أشد الناس حاجة إلى عملية الإرشاد و التوجيه الأكاديمي أو المهني،و بدون هذا الإرشاد قد يختار تخصصا دراسيا أو مجال عمل قد يضطر إلى تغييره بعد فترة من الزمن قضاها في دراسة ذلك المجال أو في ممارسة ذلك العمل ،والذي وجد فيه أنه لم يشبع طموحه و يحقق رغباته.إن صعوبة الإختيار للمتفوق والموهوب لمجال الدراسة أو المهنة هوراجع لتعدد مواهبه و قدراته.فهو متميز الأداء في مختلف المجالات التي يدرسها نتيجة لإرتفاع مستوى ذكائه أو نتيجة لتعدد مواهبه (Delisle, 1992 Colangelo, 1991) مما يزيد الأمور تعقيدا.فالنجاح في عملية الإختيار للدراسة و اختيار مجال محدد والحصول على تقديرات عالية ليس معيارا كافيا للتوجيه الأكاديمي و المهني و لكن يجب مراعاة الميول و الرغبات واهتمامات الطالب .وقد يساهم الأهالي في الضغط على الابناء في الإختيار الأكاديمي أو الإلتحاق بالمهنة التي قد لا يرغبها أبنائهم (Maxey,1991) (Moon,2003)

فمن الممكن أن يحقق هؤلاء المتفوقون نتائج عالية و يتفوقون في تلك المجالات التي تم اختيارها من قبل المحيطين بهم و لكن قد لا تشبع ميولهم و رغباتهم وتحقق طموحهم .

إن هؤلاء المتفوقين هم بحاجة إلى تقديم معلومات عن التخصصات و المهن المختلفة و مساعدتهم على التعرف على المشكلات المحيطة و توجيههم في كيفية اختيار التخصص أو المهنة المناسبة (السليمان نورة: 2003)

9- القواعد الأساسية لعملية اكتشاف المتفوقين:

إن عملية اكتشاف وتشخيص المتفوقين عقليا تخضع لقواعد علمية أساسية هي:
أولاً: النظر إلى عملية الكشف عن المتفوقين عقليا على أنها جزء متصل من الخطة الشاملة لرعايتهم وتربيتهم وتنمية طاقاتهم، الأمر الذي يتطلب مراعاة الحقائق التالية:

1- تحديد دقيق وواضح لمفهوم التفوق العقلي وفي ضوءه تحدد النظرة إلى الفرد المتفوق عقليا.

2- انتقاء أساليب القياس العقلي في التشخيص والاكتشاف انتقاء علميا دقيقا

3- تحديد نوع وطبيعة الخدمات التربوية وسبل الرعاية المناسبة التي يقدمها البرنامج وجهود المختصين في هذا المجال.

ثانيا: المرونة في وضع الحدود الكمية أو النسب المئوية الفاصلة في تشخيص المتفوق عقليا خاصة في بداية تنفيذ خطة الاكتشاف حيث من الأفضل توسيع عينة المتفوقين عقليا. وقد تحدث الباحثون عن هذه الحدود على شكل نسب مئوية تراوحت بين 2% و 5% أو على شكل ذكاء بين 120-135 نقطة، أو صورة مستويات التحصيل الدراسي الأعلى. **ثالثا:** لا بد من أن يشترط نظام التعرف على المتفوقين تحقيق الحد الأدنى من مستوى الأداء على أكثر من محك من المحكات المستخدمة في عملية الاكتشاف، ويفضل إجراء (دراسة معمقة) للأفراد الذين يقعون في أدائهم حول الحدود الفاصلة لكل الذين تتراوح نسب ذكائهم بين 125-135 عندما تكون نقطة القطع 130 مثلا حتى يكون القرار دقيقا ومنصفا.

هذه الحالات التي تقع في هذا المدى من النقاط توصف بأنها واقعة في منطقة الشك وعدم اليقين. (الخالدي، 2003: 126).

10- محكات تشخيص التفوق:

هناك عدة محكات أو معايير استخدمت للتعرف على الموهوبين و الكشف عن أمثالهم منها:

1-10 محك الذكاء: كان تيرمان أكثر من غيره، اعترازا بهذا المحك و مقاييسه فقام باستخدام مقياس (ستانفورد-بينه) للذكاء، ورأى أن الموهوب و المتفوق عقليا هو من يحصل على درجات على هذا المقياس بحيث تضعه أفضل 1% من المجموعة التي ينتمي إليها.

2-10 محك التحصيل الدراسي: و حسب هذا المحك يشمل التفوق أولئك الذين يتميزون بقدرة عقلية عامة ممتازة ساعدتهم على الوصول في تحصيلهم الأكاديمي إلى مستوى

مرتفع. و يعبر عن هذا المستوى في ضوء الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في الاختبارات التي تعقد في المدارس و التي تعبر عن مستواه التحصيلي، فقد أكدت بحوث الباحثين الأوائل على أن الأطفال الموهوبين يتفوقون بصفة عامة عن الأطفال ذوي الذكاء العادي في الاختبارات التحصيلية، و المدرس على العموم يكتفي بأن يكون التحصيل العلمي للطفل مناسباً للسنة الدراسية التي تتناسب مع عمره الزمني.

10-3- محك التفكير الابتكاري : ويعتمد هذا المحك على إظهار المبدعين و الموهوبين من الاطفال الذين يتميزون بدرجة عالية من الطلاقة و المرونة و الأصالة في أفكارهم بحيث يحاول هذا المحك الكشف عن الفرد المميز والفريد وغير المألوف و بيان مدى تباين الموهوب عن غيره في طريقة تفكيره.

10-4- محك الموهبة الخاصة: اتسع مفهوم التفوق العقلي بحيث لم يعد قاصراً على مجرد التحصيل في المجال الأكاديمي فقط بل نجده في مجالات خاصة تعبر عن مواهب معينة لدى التلاميذ أهلتهم كي يصلوا إلى مستويات أداء مرتفعة في هذه المجالات. لقد أصبح هناك تأكيد على التحصيل في مجالات أخرى تشعر الجماعة بالحاجة إليها مثل مجالات الفنون بل و مجالات العلاقات الاجتماعية.

لقد أخذت المحكات الحديثة تفرق أنواع مختلفة من الذكاء و تقيس الطفل في القدرات الخاصة المنفصلة مثل القدرة العددية، القدرة على التفكير و التذكرو سرعة الإدراك و غيرها من مجالات معينة كأن تكون مهنية أو حركية .

10-5- محك الأداء أو المنتج : في هذا المحك يتوقع من الأطفال أن يعطوا الأداء و الإنتاج المتفوق في مجال متخصص و خاصة في مستوى في مثل عمرهم .

لقد ظهر في السنوات الأخيرة من خمسينات القرن العشرين نوع من التعاريف يؤكد على مستويات أداء فعلية يصل إليها الطفل يرتبط بمجالات تقدرها الجماعة. إن التفوق أصبح حسب هذا المحك يحدد في ضوء مستوى أداء فعلي .

وبالتالي ففكرة هذا المحك تقوم على دراسة و تحليل إنتاج أو أداء عدد من الموهوبين في سن معينة وبالتالي الوصول إلى عدد من المبادئ العامة التي يتشاركون فيها و إعتبار هذه المستويات من الأداء أو المنتج كمعيار للكشف عن موهوب آخر. (المعاينة و البواليز، 2000: 202، 203).

11-أساليب رعاية المتفوقين دراسيا:

تختلف البرامج التربوية و التعليمية للمتفوقين عن تلك البرامج التي تقدم للعاديين وذلك بسبب التباين الواضح بين قدرات المتفوقين و العاديين ،وبسبب هدف تلك البرامج لدى كل منهما ، ومن أهم تلك البرامج و الأساليب:

1-11- أسلوب الإثراء و الإغناء:

تقديم الإثراء على أساس إغناء المنهج بنوع جديد من الخبرات التعليمية تعمل على زيادة خبرات المتفوقين دراسيا في البرامج التعليمية وهي تختلف عن تلك الخبرة المقدمة للأطفال العاديين في الصف العادي من حيث العمق أو من حيث الاتساع، وقد بينت البحوث أن برامج الإثراء تتضمن أنشطة تهدف إلى تنمية مواهب الطفل المتفوق و قدراته من هذه القدرات :

- القدرة على الربط بين المفاهيم و الأفكار المختلفة و القدرة على تقويم الحقائق و الحجج تقويما نقديا و القدرة على خلق آراء جديدة و إبتكار طرق التفكير و مواجهة المشاكل المعقدة بتفكير سليم ورأي سديد (منصور، 2003: 63)

2-11- أسلوب الإسراع و التسريع : يقصد بالتسريع وضع الطالب المتفوق في موقف يحتم عليه الالتزام الأدبي و الأخلاقي بالوصول إلى مستويات عليا من الإنجاز مما يتطلب من المعلم التخطيط الدقيق و التسجيل و التوثيق المتواصل لتحديد الأجزاء المتنوعة من المنهج المدرسي التي يظهر فيها الطلبة نقاط القوة (سعادة، 2010: 84)

كما أن المتفوقين يمكنهم إنهاء المرحلة الإبتدائية والإعدادية في سنوات أقل من أقرانهم .

و الإسراع يمكن وضعه كإجراء يمكن من خلاله أن ينهي المتفوقون المنهاج في وقت أقصر مما لو كانوا في داخل الفصول العادية ومن أساليب الإسراع :

1-2-11-الإلتحاق بالمدرسة في سن مبكرة: يقصد به إلحاق الطفل النابغ بالمدرسة

الابتدائية قبل سن السادسة لأن نموه العقلية سابق لعمره الزمني .

11-2-2-القفز على الصفوف: يقصد به ترفيع التلميذ المتفوق مستويين دراسيين

متتاليين دفعة واحدة. فينقل من الصف الرابع إلى الصف السادس دون المرور بالصف الخامس

11-2-3-الترفيح أثناء السنة الدراسية : يقصد به نقل التلميذ المتفوق دراسيا

بمجرد انتهائه من تحصيل مقررات صفه الدراسي الى المستوى الاعلى في اي وقت من السنة الدراسية دون التقيد ببداية او نهاية العام الدراسي(منصور، 2003 :60)

11-3-اسلوب تجميع المتفوقين دراسيا : لقد حذت الكثير من البحوث التربوية و العلمية

كما في دراسات "كارول karol" التي اثبتت ان الجماعة المتجانسة تساعد على تجنب الميل و الكبرياء و الغرور. كما بينت دراسة "جورج ويتي george weitty" ان التحصيل الدراسي للاطفال المتفوقين في الصفوف العادية كان اقل مما كان ينتظر ممن هم في ذكائهم و قدراتهم . اما طرق تجميع المتفوقين فتتم على النحو التالي :

11-3-1-المدارس الخاصة بالمتفوق دراسيا : و يقوم هذا النظام على تجميع المتفوقين

دراسيا في مدرسة واحدة، و يرى أصحاب هذا الاتجاه ان مثل هذا النظام يعمل على رفع عدد المتفوقين من خلال اعداد برامج تربوية خاصة بهذه الفئة، و فضلا من انه يمكن المتفوقين دراسيا من اختزالهم لعدد من السنوات الدراسية. ومن مميزات هذا النوع من التعليم :

ا- قلة عدد الاطفال في الصف الواحد .

ب- اتاحة الفرصة للتجاوب بين الأطفال في مستوى عقلي متقارب .

ج- توفر الاخصائيين الذين تستدعي نوع المدرسة تعيينهم (حواشين، 1998 : 75)

11-3-2-الصفوف الخاصة بالمتفوقين دراسيا :كثير من الهيئات فكرت من حين لآخر في

فتح فصول خاصة بالمتفوقين دراسيا و اختيار التلاميذ لتلك الفصول يجري إلى حد كبير على نفس الأساس الذي يختار به التلاميذ للمدارس الخاصة بالمتفوقين و يجمع الأطفال المتفوقون دراسيا في هذه الفصول المدروسة التي تحتاج إلى مجهود ذهني، أي أنهم يعزلون في الفصول الخاصة عن سائر التلاميذ في أوقات الدراسة و الاستذكار و لكنهم يبقون في فصولهم مع اقرانهم في السن وفي دروس الرسم و الموسيقى و الألعاب الرياضية ،أي أنهم يلعبون و يختلطون بهم فيما يسمى بفترات النشاط .

11-3-3-المدرس غير المقيم : يقوم المدرس غير المقيم بدور الخبير الذي يوجه المدرس

في بعض النواحي كما أن من صميم عمله ان يجتمع بالمتفوقين دراسيا في مواد معينة بضع

ساعات في الاسبوع و الغرض من هذا البرنامج هو إشباع الرغبات و الميول السريعة النمو لدى هؤلاء الأطفال و إفادتهم من مواهب هذا المدرس المختص . و البرامج الموضوعية لتعليم الأطفال المتفوقين تختلف باختلاف البيئة مع أنها تشترك في نقط أهمها :

أ- جمع الأطفال المتفوقين من ذوي الذكاء العالي في مجموعات بعض الوقت من اليوم الدراسي .

ب- إعطاء هؤلاء الأطفال قدرا اكبر من مسؤولية تخطيط البرامج .

ج- زيادة الاهتمام بالابتكار و التعبير و التقليل من الوقت المخصص للحفظ عن ظهر قلب.

د- العمل في مجموعات محدودة العدد.

هـ- العمل بحرية اكبر دون التقيد المطلق بالروتين و بجدول الحصص الخاصة بالدروس العادية (سلامة، 2002: 114).

خلاصة:

إن الاهتمام بالطلبة المتفوقين أو الموهوبين يعد مطلب العديد من الدول في الوقت الحالي ، حيث تشير نتائج عدد كبير من الدراسات العلمية الموثقة أن صناعة التفوق الحضاري تتحقق بأيدي قلة من ذوي الموهبة و الإبداع ممن يمتلكون قدرات غير عادية إذا توفرت لهم الرعاية المبكرة و الظروف المناسبة . ومن بين الأشياء الأساسية التي يجب أن تهتم بها هي اختياراتهم الدراسية أين يجد التلميذ المتفوق نفسه وفي أي مجال يمكن له مواصلة دراسته حتى يتفوق و يبدع .

غير أنه في المدرسة الجزائرية تهدر نسبة كبيرة من التلاميذ ذوي الذكاء العالي في مسارات التعليم المختلفة وذلك لأنها لا تتبنى توجهها يستكشف الموهوبين وينمي قدراتهم الإبداعية أو يقف على حل مشاكلهم ، لا سيما المشكل المتعلق باختياراتهم الدراسية.

الفصل الخامس

الجانب الميداني

الفصل الخامس : إجراءات الدراسة الميدانية

أولاً: الدراسة الإستطلاعية

6. خطوات الدراسة الإستطلاعية وإجراءاتها
7. أهداف الدراسة الإستطلاعية
8. عينة الدراسة الإستطلاعية
9. أدوات الدراسة الإستطلاعية
10. نتائج الدراسة الإستطلاعية

ثانياً: الدراسة الأساسية

6. منهج الدراسة
7. حدود الدراسة
8. عينة الدراسة و خصائصها
9. أدوات الدراسة(كيفية تطبيقها و تصحيحها-خصائصها السيكومترية)
10. الأساليب الإحصائية المستخدمة

1- خطوات الدراسة الاستطلاعية وإجراءاتها:

تعد الدراسة الاستطلاعية ضرورية لأي بحث إذ تقدم للباحث نظرة شاملة على عينة البحث كما تمكنه من الوقوف على الصعوبات و العراقيل التي يمكن أن يصادفها خلال بحثه. فالدراسة الاستطلاعية تعتبر أساساً جوهرياً لبناء البحث كله (الأعور، 2005 : 99).

ولغرض القيام بدراسة أولية إستطلاعية قامت الباحثة بإستصدار ترخيص من مديرية التربية لولاية باتنة لزيارة كل من ثانويات :محمد الصديق بن يحي وثانوية بن بولعيد، ثانوية الإخوة عباس ثانوية البشير الإبراهيمي وذلك خلال شهر أفريل من سنة 2013 بهدف التعرف على خصائص مجتمع الدراسة من حيث العدد و الجنس والتخصصات الدراسية، والوقوف على أهم المشاكل و الصعوبات التي يمكن تصادف الباحثة خلال قيامها بدراستها .

كما قامت الباحثة بإجراء سلسلة مقابلات مع بعض التلاميذ بهدف التعرف عن أهم مبررات التحاقهم بالتخصص الدراسي الذي يزاولونه وذلك للقيام بإضافة بنود للاستبيان أو حذفها أو تعديلها.

كما زودت الباحثة من طرف مستشار التوجيه بمعلومات عن عدد التلاميذ المتمدرسين في السنة الثانية ثانوي في كل التخصصات و معدلاتهم التحصيلية بهدف تحديد عينة التلاميذ ذوو التحصيل العالي (المتفوقون). وذلك لغرض المقارنة بين التلاميذ العاديين و المتفوقين في الإختيارات الدراسية .

2- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية في أي بحث من البحوث إلى اختيار أدوات البحث ومعرفة ثباتها و صدقها، ومدى صلاحية هذه الأدوات في أداء مهمتها في الظروف التي سيجرى فيها البحث، و التأكد من مدى شمولية بنود الاختبار في تغطية أهداف الدراسة و موضوعها، و التمكن من تعديل بعض البنود و إعادة صياغتها، بالإضافة إلى جمع

المعلومات و المعطيات الضرورية للدراسة، كما تساعدنا أيضا على اختبار أولي للفروض حيث تعطينا النتائج الأولية مؤشرات لمدى صلاحية الفروض وما هي التعديلات الواجب إدخالها قبل استخدام الأدوات على عينة الدراسة الأساسية. وتتلخص أهداف الدراسة الإستطلاعية التي قامت بها الباحثة في

- تحديد عينة التلاميذ المتفوقين دراسيا من خلال محك التحصيل الدراسي.
- جمع مختلف المعلومات حول التخصصات الدراسية المفتوحة خاصة الأكثر إقبالا عليها.
- محاولة تعديل الإستبيان من خلال الإضافة أو الحذف .
- التأكد من الخصائص السيكومترية للإستبيان .

3-عينة الدراسة الإستطلاعية :

قامت الباحثة بإجراء اختبار أولي لأداة البحث على عينة مكونة من 30 تلميذ وتلميذة من السنة الثانية ثانوي بثانوية متقن محمد الصديق بن يحي بباتنة، و ذلك في شهر مارس 2013 . وقد توزعت العينة كما يلي :

جدول رقم(1) يوضح عينة الدراسة الإستطلاعية

النسبة	التكرار	الجنس
40%	12	ذكور
60%	18	إناث
100%	30	المجموع

4-أدوات الدراسة الإستطلاعية:

4-1-استبيان التفضيل الدراسي : الذي أعده الأستاذ جابر عبد الحميد جابر و آخرون وقد استخدم هذا الاستبيان لمعرفة الأسباب التي تكمن وراء إختيارات التلاميذ الدراسية (جابر و آخرون ،1986: 305) و هو في الأصل يتكون من ثلاثة عشر عبارة تدرج

تحت ثلاثة أبعاد: البعد الشخصي، البعد الإجتماعي، البعد الإقتصادي غير أن الباحثة قامت بتعديل فيه حيث أضافت العبارتين رقم (7) و(13).

4-2- كشف نقاط التلاميذ للثلاثي الأول و الثاني: وذلك للتعرف على الطلبة المتفوقين والعاديين انطلاقاً من معدل الفصلين الأول والثاني .

4-3- بطاقة الرغبات: التي يعبر الطلبة من خلالها على الفروع الدراسية المختارة.

4-4- المقابلة : حيث قامت الباحثة بإجراء سلسلة من المقابلات النصف موجهة مع التلاميذ في مختلف التخصصات بالإضافة إلى مقابلات مع مستشارات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

5- نتائج الدراسة الإستطلاعية: من خلال إجراءات الدراسة الإستطلاعية تم تحقيق التوصل إلى مايلي:

- إعادة صياغة بعض البنود من أجل تسهيل فهمها من طرف الطالب وملائمتها مع الطالب الجزائري.
- تسهيل عمل الباحثة في الدراسة الأساسية، من خلال تعرفها الجيد على ميدان البحث، وبناء علاقات مع العاملين في هذه الثانويات.
- بينت الدراسة الاستطلاعية مدى تحمس الطالب لمثل هذه المواضيع التي تهتم بحياته الدراسية ومدى وعي الطلبة بمستقبلهم الدراسي و المهني .

ثانياً: الدراسة الأساسية:

1- منهج الدراسة:

تختلف مناهج البحث العلمي باختلاف المواضيع ولكل منهج وظيفته و خصائصه التي يستند إليها كل باحث في ميدان اختصاصه، والمنهج هو عبارة عن طريقة تسهل وتنظم الدراسة العلمية أي أنه الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة. (حسن، 1982: 16).

والمنهج الملائم لهذه الدراسة هو **المنهج الوصفي التحليلي المقارن** حيث يعتمد إلى وصف الظاهرة والعوامل المرتبطة بها، و تفسيرها عن طريق استخدام أساليب إحصائية دقيقة، وفي هذا الصدد تناولت الباحثة بالوصف و التحليل ظاهرة الاختيار الدراسي، ووقفت

على أهم المحددات التي استند إليها طلبة السنة الثانية ثانوي في اختياراتهم لتخصصاتهم الدراسية، و مقارنة هذه المحددات بين فئتين من التلاميذ: المتفوقين منهم والعاديين.

2-حدود الدراسة:

1-2الحدود الجغرافية:تحدد هذه الدراسة ببعض ثانويات ولاية باتنة بالشرق

الجزائري .(متقن محمد الصديق بن يحي - وثانوية بن بولعيد- ثانوية الإخوة عباس - ثانوية البشير الإبراهيمي،ثانوية عبد المجيد عبد الصمد -المعذر).

2-2الحدود الزمانية: تتحدد الدراسة الحالية بالسنة الدراسية 2012- 2013

(جانفي- جوان)

2-3الحدود البشرية: تمثلت الحدود البشرية للدراسة في مجموع تلاميذ وتلميذات

السنة الثانية من التعليم الثانوي موزعين على تلاميذ متفوقين وأخرون ذوو تحصيل عادي مقسمين على خمسة فروع (آداب، علوم، لغات، رياضيات، تسيير واقتصاد).

3-عينة الدراسة : تتكون عينة الدراسة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بإحدى

الثانويات المذكورة سابقا اختيرت بطريقة قصدية وقد بلغ حجم العينة 407 تلميذ و تلميذة من مجموع 1347 تلميذ أي بنسبة تمثيل تقدر ب30% من المجتمع الأصلي .

جدول (2): يوضح عينة التلاميذ حسب الثانويات و التخصصات الدراسية

المجموع	تسيير و اقتصاد	لغات أجنبية	آداب	رياضيات	علوم تجريبية	التخصص
						الثانوية
293	36	40	41	50	126	ث محمد الصديق بن يحي
180	41	32	00	28	79	البشير الإبراهيمي
306	33	34	38	26	175	ثانوية الإخوة عباس
192	39	34	25	20	74	ثانوية المعذر
376	41	59	54	40	182	ثانوية بن بولعيد
1347	190	199	158	164	636	المجموع

- خصائص العينة:

أ- حسب الجنس :

جدول (3): يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس

العينة	ذكور	إناث	المجموع	النسبة المئوية
المتفوقين	54	153	207	50.85%
العاديين	74	126	200	49.14%
المجموع	128	279	407	99.99%

تعليق على الجدول:

من خلال الجدول يتضح لنا أن نسبة الطلبة المتفوقين بلغت 50.85% وأن الإناث المتفوقات أكثر من الذكور المتفوقين، في حين بلغت نسبة الطلبة العاديين 49.14%

كما أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور، حيث بلغ عدد الإناث 279، في حين بلغ عدد الذكور 128 وهذا ما نلاحظه حالياً في مدارسنا وثانويتنا، أين نجد عدد الإناث يفوق عدد الذكور في الأقسام الدراسية، كما أن الإناث أكثر قابلية للتعلم، وأكثر تطلعا لمستقبل ومكانة أفضل داخل المجتمع.

ب- حسب التخصص :

جدول (4): يبين توزيع أفراد العينة حسب التخصص

العينة	الفروع				
	اقتصاد وتسيير	علوم	آداب	لغات	رياضيات
المتفوقين	4	142	18	13	29
العاديين	23	117	1	19	20
المجموع	27	259	9	32	49

من خلال الجدول يتضح لنا أن عدد الطلبة الذين يدرسون في شعبة علوم الطبيعة والحياة أكبر من الشعب الأخرى، وهذا ما يعكس النظرة السائدة في المجتمع الجزائري، حيث يعتبرون هذا التخصص هو الأفضل، وبالتالي يتزايد الطلب عليه.

وهذا ما اتضح لنا من خلال جمع البيانات، حيث أن معظم الطلبة المتفوقين يطمحون في المستقبل إلى المهن ذات الطابع العلمي، كالطب، الهندسة والصيدلة.....

التي يرون أنها ذات مستوى اجتماعي واقتصادي عال.

ج- حسب المستوى التعليمي للوالدين :

جدول (5) : يبين توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للوالدين

المجموع	المستوى التعليمي للوالدين					العينة
	جامعي	ثانوي	ابتدائي	متوسط	يقرأ ويكتب	
207	74	58	10	28	37	المتفوقين
200	74	63	17	25	21	العاديين
407	14 8	121	27	53	58	المجموع

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن عدد الآباء من ذوي المستوى الجامعي يحتل المرتبة الأولى، وهذا ما يعكسه الواقع الاجتماعي حالياً، أين ارتفع مستوى التعليم نظراً لعدة متغيرات كالاستقلال السياسي والاقتصادي والثقافي، ثم يليها عدد الآباء ذوي التعليم الثانوي، ثم التعليم المتوسط، حيث يلاحظ ارتفاع وعي الآباء وإحساسهم بمسؤولية تعليم أبنائهم لتحقيق الأفضل.

د- حسب المستوى الاقتصادي للأسرة :

جدول (6) : يبين توزيع أفراد العينة حسب المستوى الاقتصادي للأسرة

المجموع	المستوى الاقتصادي			العينة
	متوسط	فوق المتوسط	جيد	
207	75	41	91	المتفوقين
200	70	61	69	العاديين
407	145	102	16 0	المجموع

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن أغلب الأسر التي ينتمي إليها الطلبة ذات مستوى اقتصادي جيد حيث بلغ عددهم 160، ثم يليها عدد الطلبة الذين ينتمون إلى أسر ذات مستوى اقتصادي متوسط بعدد 154، حيث أن معظم الطلبة المتفوقين ينتمون إلى أسر ذات مستوى اقتصادي جيد ومتوسط، وهذا يساعدها إلى حد ما في توفير الوسائل المعيشية المساعدة على الدراسة.

4- أدوات الدراسة :

1-4- استبيان التفضيل الدراسي:

أ- وصف الأداة وكيفية تطبيقها وتصحيحها :

استخدمت الباحثة استبيان التفضيل الدراسي الذي أعده الأستاذ جابر عبد الحميد جابر وآخرون، وقد استخدم هذا الاستبيان لمعرفة الأسباب التي تكمن وراء إختيارات التلاميذ الدراسية (جابر وآخرون: 1986 ص 305) و هو في الأصل يتكون من ثلاثة عشر عبارة تدرج تحت الأبعاد التالية:

جدول (7) يوضح أبعاد الاستبيان

البعد	رقم العبارات
البعد الاجتماعي	1،3،9،10،11
البعد الاقتصادي	6،7،12،13،14،15
البعد الشخصي	8،2،4،5

وقد قامت الباحثة بتعديل فيه حيث أضافت العبارتين رقم (7) و(13)، ويتكون الاستبيان من بديلين، نعم ولا، حيث يقرأ التلميذ البند جيدا، ثم يضع علامة (x) أمام العبارة التي تعبر عن رأيه .

وتمنح الدرجة 2 عند الإجابة بنعم، والدرجة 1 عند الإجابة بلا.

ب- خصائصها السيكمترية:

1- صدق الاستبيان: تجمع أدبيات القياس النفسي على أن مصطلح الصدق يشير أساسا

إلى ما إذا كانت أداة القياس تقيس فعلا ما أعدت لقياسه حيث يرى " فرج " أن الصدق يشير إلى المدى الذي تكون فيه أداة القياس مفيدة لهدف معين (فرج، 2000، 276).

وفي هذا السياق حاولنا التأكد من صدق الاستبيان باستعمال نوعين هامين من الصدق، ألا وهما الصدق التمييزي أو صدق المقارنة الطرفية للأداة، وصدق المحك الداخلي أو الاتساق الداخلي .

1-1- صدق المقارنة الطرفية:

اعتمدنا على صدق المقارنة الطرفية لزيادة تأكيد صدق هذه الأداة وذلك عن طريق تحديد أعلى الدرجات بنسبة 27 % وأدناها بنفس النسبة ثم قياس الفروق

بينهما بتطبيق اختبار "ت"

وبتطبيق هذه المعادلة في الدراسة الحالية نجد ما يلي:

$$\text{الفئة} = n \times \frac{100}{27} \times 30 = 100 \div 27 \times 30 = 108,1 \text{ أي بتقريب } 8$$

ومن خلال هذا فإن طول الفئة الواحدة يساوي 8 أفراد.

وبتطبيق اختبار "ت" بين درجات الفئتين مع إعطاء درجة 2 للإجابة بنعم ودرجة 1

للإجابة ب لا وجدنا $t = 14,54$

جدول (8): يوضح اختبار "ت" (المقارنة الطرفية)

ن	الفئة العليا		الفئة الدنيا		ت المحسوبة	درجة الحرية	ت المجدولة	مستوى الدلالة
	1م	مج 1ع ²	2م	مج 2ع ²				
16	1م	مج 1ع ²	2م	مج 2ع ²	14,54	30	2,75	دالة عند 0,01
	26	43	20,6 2	245				

تعليق على الجدول :

يتبين من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمتها المجدولة عند

مستوى الدلالة 0.01 بدرجة حرية 2 ن-2 والتي تساوي في هذا الاستبيان (2×16-

2=30) ومن خلال هذا فهناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة العليا والمجموعة

الدنيا، مما يدل على صدق الاستبيان و بالتالي يمكن استخدامه في هذه الدراسة.

2-1- صدق المحك الداخلي :

وقد قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لعبارات الاستبيان البالغ عددها 15 عبارة

وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية، كما يوضح الجدول

التالي :

جدول (9): يبين قيم معاملات الارتباط بين كل بند مع الدرجة الكلية

المحددات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
خ1	0,370	دالة عند 0,01
خ2	0,364	دالة عند 0,01
خ3	0,263	دالة عند 0,01
خ4	0,283	دالة عند 0,01
خ5	0,436	دالة عند 0,01
خ6	0,519	دالة عند 0,01
خ7	0,554	دالة عند 0,01
خ8	0,47	دالة عند 0,01
خ9	0,37	دالة عند 0,01
خ10	0,453	دالة عند 0,01
خ11	0,32	دالة عند 0,01
خ12	0,433	دالة عند 0,01
خ13	0,32	دالة عند 0,01
خ14	0,37	دالة عند 0,01
خ15	0,47	دالة عند 0,01

تعليق على الجدول :

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أن معاملات الارتباط تتراوح بين 0,263 و 0,47 وهي قيم دالة إحصائياً عند 0,01 مما يدل على صدق الأداة .

2- الثبات:

ويعرف الثبات على أنه نسبة التباين الحقيقي في الدرجة المستخلصة من اختبار ما (فرج، 2000، ص 283).

كما يعرفه عبد الحفيظ مقدم على أنه " مدى الدقة أو الاتساق أو استقرار نتائج الأداة فيما لو طبقت على عينتين من الأفراد في مناسبتين مختلفتين " (مقدم، 1993، ص152). كما أن الثبات يشير " إلى درجة استقرار نتائج أداة القياس إذا ما أعيد تطبيقها على نفس الأفراد (عدس ، 1999 ، ص 74).

وهناك عدة أنواع لقياس الثبات وقد استعملنا في الدراسة الحالية:

طريقة التجزئة النصفية وحساب معامل الارتباط بيرسون بين جزأي الاختبار، إضافة إلى حساب معامل ألفا كرونباخ .

2-1- طريقة التجزئة النصفية:

حيث قامت الطالبة بتقسيم بنود الاختبار إلى (فردية، زوجية) ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بينهما، مع إعطاء درجة 2 للإجابة بنعم، ودرجة 1 للإجابة ب لا وجد أن: $r=0,458$

وتمثل هذه القيمة معامل الارتباط لنصف الاختبار ولمعرفة قيمة الثبات لكل الاختبار نطبق معادلة سبيرمان براون التصحيحية والتي تساوي:

$$r = \frac{L \times 2}{L + 1}$$

$$r = \frac{0,458 \times 2}{0,458 + 1}$$

$r=0,62$ بحيث أن:

ر : معامل الثبات بعد تصحيح الطول.

ل : معامل الارتباط بين جزئي الاختبار.

وبالتطبيق نجد أن قيمة معامل الارتباط للاختبار ككل $=0,62$

وبمقارنتها بقيمة " ر " المجدولة عند درجة الحرية (ن-1) أي $29=30-1$

نجد أن قيمة ر المحسوبة أكبر من قيمة ر الجدولية التي تساوي $0,48$ وهذه القيمة دالة عند $0,01$ وتعبر عن ثبات الاختبار مما يسمح لنا بتطبيق هذا الاستبيان .

4-2-2- ثبات الإختبار بمعامل ألفا كرونباخ :

قامت الباحثة بحساب معامل ألفا كرونباخ وكانت قيمته $0,72$ ، وهي قيمة مقبولة لتطبيق الاستبيان، وتحسب قيمة α كرونباخ بالعلاقة التالية:

$$\alpha \text{ كرونباخ} = \frac{N}{1-N} \left(1 - \frac{\text{مجموع } E^2}{E^2} \right)$$

بحيث أن:

ن=عدد البنود

مج ع²ب=مجموع تباينات البنود ، ع²ك=التباين الكلي للاستبيان

جدول (10) يوضح حساب تباينات البنود لإستبيان التفضيل الدراسي

التباين	البنود
1.87	1
1.79	2
1.46	3
1.51	4
3.49	5
1.96	6
2.25	7
2.68	8
1.99	9
2.19	10
1.92	11
1.88	12
1.79	13
1.94	14
1.87	15

ن=15 بند، عدد الأفراد =30 فرد

ع²ك=94.04

مج ع²ب=30.29

$$\text{ومنه } \alpha \text{ كرونباخ} = \frac{15}{14} \left(\frac{30.29}{94.04} - 1 \right) = 1.07 (0.32) = 0.727$$

و هي قيمة دالة إحصائياً وبالتالي فالإستبيان يتمتع بالثبات .

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

يعتبر الإحصاء عنصرا أساسيا في البحث العلمي حيث يستخدم لتحليل النتائج و معرفة مدى تجمعها و تشتتها و ارتباطها، و من خلال ذلك التحليل يتوصل الباحث إلى العوامل المؤثرة في الظاهرة لهذا تم الاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

5-1- النسبة المئوية: تم استعمالها في حساب نسب العينة خاصة و ذلك من خلال المعادلة التالية:

5-2 - معامل الارتباط: يهدف معامل الارتباط إلى تحديد مدى إقتران التغير الحاصل في ظاهرة بالتغير الحاصل في ظاهرة أخرى (عويس، 1999 ، ص 168) و قد تم الاعتماد على معامل الارتباط لفحص ثبات أداة الدراسة و تتراوح قيمة معامل الارتباط ما بين 1 - و 1 + و يتم حسابه بالطريقة التالية (عبد الحفيظ مقدم، 1993 ، ص 78)

$$r = \frac{n \text{ مـ ج س ص} - \text{مـ ج س} \times \text{مـ ج ص}}{\sqrt{[(n \text{ مـ ج س}^2 - (\text{مـ ج س})^2][(n \text{ مـ ج ص}^2 - (\text{مـ ج ص})^2]}}$$

حيث : r = معامل ارتباط

n = العينة أو عدد الاستجابات

s = درجات أفراد العينة في التطبيق الأول (استجاباتهم)

v = درجات أفراد العينة في التطبيق الثاني (استجاباتهم)

3-5-الاختبار الاستدلالي كا² :

يعتبر هذا الاختبار من أفضل الاختبارات الإحصائية التي تستخدم في حساب دلالة الفروق بين التكرارات، و ذلك من خلال قيا س مدى اختلاف التكرارات الواقعية و المتوقعة، وكذا لفحص فرضيات الدراسة و يتم حسابه من خلال المعادلة التالية) محمد منسي، 2002 ، ص415).

$$\text{مج (ت و - ت م)}^2 = \frac{\text{كا}^2}{\text{ت م}}$$

ت م حيث أن : ت و = التكرار الواقعي (الحسابي)

ت م = التكرار المتوقع (النظري)

- و يحسب التكرار المتوقع في العينات المستقلة كما يلي:

$$\text{كا}^2 = \frac{\text{مجموع الأعمدة} \times \text{مجموع الصفوف}}{\text{المجموع الكلي}}$$

الانحراف المعياري والمتوسط الحسابي: بحيث يعتبران من أهم وأكثر الأساليب الإحصائية شيوعاً

الإنحراف المعياري:

$$ع = \sqrt{\text{مج س}^2 / \text{ن} - \text{م}^2}$$

حيث:

ع=الانحراف المعياري

مج س²=مجموع مربع درجات العينة

ن=عدد أفراد العينة

م²=مربع المتوسط الحسابي

المتوسط الحسابي:

$$م = \frac{\text{مج س}}{ن}$$

حيث:

م = المتوسط الحسابي

مج س = مجموع درجات العينة

ن = عدد أفراد العينة

معامل α كرومباخ:

$$\alpha = \frac{ن}{1-ن} \left(1 - \frac{\text{مج ع}^2}{\text{ع}^2 ك} \right)$$

بحيث:

ن: عدد بنود الإختبار

مج ع² ب: مجموع التباين الكبير

مج ع² ك: مجموع التباينات الصغيرة

-إختبار ت- t.test:

ويعتبر إختبار T من أكثر إختبارات الدلالة الاحصائية شيوعا ويحسب بالقانون التالي:

إختبار ت للعينات الغير متساوية

$$ت = \frac{م_1 - م_2}{\sqrt{\left[\frac{1}{2ن} + \frac{1}{1ن} \right] 2 - 2ن + 1ن + \left[\frac{(2ع)^2}{2ن} - 2^2 ع \right] + \left[\frac{(1ع)^2}{1ن} - 1^2 ع \right]}}$$

بحيث:

م₁: المتوسط الحسابي للفئة الأولى

م₂: المتوسط الحسابي للفئة الثانية

ع²₁: تباين الفئة الأولى

ع²₂: تباين الفئة الثانية

ن₁: عدد أفراد العينة الأولى

ن₂: عدد أفراد العينة الثانية

الفصل السادس:

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1- عرض وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة

- 1.1. عرض وتفسير الفرضية العامة
- 2.1. عرض وتفسير الفرضية الجزئية الأولى .
- 3.1. عرض وتفسير الفرضية الجزئية الثانية
- 4.1. عرض وتفسير الفرضية الجزئية الثالثة
- 5.1. عرض وتفسير الفرضية الجزئية الرابعة
- 6.1. عرض وتفسير الفرضية الجزئية الخامسة

2-التفسير العام للنتائج

1- عرض وتفسير نتائج الدراسة:

1-1- عرض وتفسير نتائج الفرضية العامة:

1- عرض نتائج الفرضية العامة: والتي تنص على مايلي:

نتوقع وجود محددات معينة يستند إليها تلاميذ السنة الثانية ثانوي في إختياراتهم الدراسية.

جدول (11) يبين تكرارات محددات الاختيار الدراسي

النسبة المئوية	المجموع	التكرار بالنسبة للعاديين	التكرار بالنسبة للمتفوقين	المحددات
%41.52	169	85	84	بناء على طلب الأهل و نصيحتهم
%31.94	130	70	60	لأنني أكره المواد التي تدرس في الفروع الأخرى
%12.53	51	35	16	لأن معظم أصدقائي قرروا أن يلتحقوا بها
%16.46	67	38	29	نظرا لسهولة المواد التي تدرس فيه
%62.16	253	102	151	لأنني أشعر بميل حقيقي تجاه الدراسة في هذا الفرع
%51.35	209	98	11	لأنني أرى مجالات العمل أمام خريجه مضمونة
%46.44	189	90	99	لأن هذا الفرع له مكانة عالية في المجتمع
%50.12	204	82	122	لأنني أحب أن أدرس المواد التي تدرس فيه
%31.20	127	61	66	تحقيقا لرغبة أو أمنية أحد والدي أو كليهما
%29.73	121	48	73	تشبهها بقدوة أو مثل أعلى أعجبت به و أطلع لأن أكون مثله
%13.51	55	32	23	لأنه نفس تخصص أي من والدي أو أحد أقاربي
%69.29	282	123	159	لرغبتني في شغل مهنة أشعر أن هذا الفرع يؤدي إليها
%22.60	92	58	34	لأن نسبة النجاح في البكالوريا بالنسبة لهذا الفرع عالية
%10.57	43	25	18	مسايرة من جانبي لأبناء الطبقة العليا في المجتمع
%43.98	179	94	85	لأنه يتيح أمامي فرصا كثيرة للسفر إلى الخارج

القراءة الاحصائية للجدول:

من خلال قراءة نتائج الجدول يلاحظ ما يلي:

- إن المحدد الأكبر نسبة هو المحدد رقم 12 بنسبة 69.68% من حيث أن معظم أفراد عينة البحث استندوا في اختياراتهم الدراسية على رغبتهم في شغل مهنة يشعرون بأن هذا التخصص يؤدي إليها .
- ثم يأتي المحدد رقم (5) في المرتبة الثانية أين يحدد التلاميذ اختيار على أساس ميولهم و رغبتهم في دراسة هذا الفرع أو التخصص ، غير أن التلاميذ المتفوقين أكثر انصياعا لميولهم من التلاميذ العاديين، حيث كانت نسبة المتفوقين المختارين لتخصصهم الدراسي أعلى من نسبة التلاميذ العاديين.
- ويأتي المحدد رقم (6) في المرتبة الثالثة حيث نجد 51.60% من أفراد العينة اختارت هذا الفرع كونهم يرون فيه ضمان العمل بعد التخرج
- أما المحدد رقم (8) يحتل المرتبة الرابعة بنسبة 50.37% و مفاده أن اختيار التلاميذ مبني على حب المواد الدراسية التي تدرس في هذا الفرع .
- يليه المحدد رقم (7) بنسبة 46.68% حيث أن 190 تلميذ من أصل 407 تلميذ و تلميذة كان اختيارهم لتخصصهم الدراسي لما يحتله هذا الفرع من مكانة عالية في المجتمع .
- في حين يحتل المحدد رقم (1) المرتبة السابعة في اختيارات التلاميذ حيث أن 41.28% من أفراد العينة كانت اختياراتهم تحقيقها لرغبة أو أمنية أحد الوالدين أو كليهما.
- أما المحدد رقم (10) جاء في المرتبة العاشرة و مفاده أن الاختبار لتخصص دراسي معين كان التشبه أو الاقتداء بمثل أعجب به التلميذ أو يتطلع أن يكون مثله .
- المحدد رقم (13) يأتي في المرتبة 11 حيث أن نسبة 21.87% من أفراد عينة البحث اختارت هذا التخصص أو الفرع الذي تدرس فيه لاعتقادها أن نسبة النجاح تكون عالية فيه .
- المحددات رقم (4) - (11) - (3) كانت نسبتها متقاربة : 15.97% - 13.76% - 12.29% على الترتيب .
- أما المحدد الذي احتل المرتبة الأخيرة هو المعيار رقم (14) و الذي كانت عبارته تنص على اختيارات التلاميذ تكون مسايرة لأبناء الطبقة العليا في المجتمع . و قد يرجع هذا في نظر الباحثة بعدم ظهور الطبقة في المجتمع الجزائري بصورة واضحة.

ب- تفسير نتائج الفرضية العامة:

كما سبق أن ذكرنا أن الاختيار له ثلاثة أبعاد : شخصية ، اجتماعية و اقتصادية . أما الأبعاد الشخصية فهي كاختيار نوع الدراسة حسب الرغبة و الميل و حب دراسة هذا

التخصص، والأبعاد الاجتماعية كتأثير الأهل و الأصدقاء، ومكانة التخصص في المجتمع ، إضافة إلى أبعاد ومحددات اقتصادية كالآفاق المهنية التي يوفـرُها هذا الفرع .

فحسب تحليل الجدول رقم (9) وجدنا المعيار رقم (12) هو الأكثر تكرارا و الذي مفاده أن معظم التلاميذ يتطلعون لشغل مهنة معينة من خلال اختيارهم لهذا التخصص أي أن المحددات الاقتصادية تأتي في المرتبة الأولى من حيث الاختيارات الدراسية .

و هذا ما توصلت إليه دراسة حافظ (1989) عن المحددات الاجتماعية والاقتصادية للاختيار المهني لعينة من طلاب جامعة قطر حيث أسفرت الدراسة أن من أهم العوامل المؤثرة على قرار اختيار الطالب هو مستقبله الوظيفي ثم يليها مركزها في المجتمع وهذا ما تعكسه طبيعة المجتمع الجزائري حاليا حيث أصبحت وظيفة المستقبل مركز انشغال و محل اهتمام العديد من أفراد المجتمع، فوجد الطالب يختار التخصص الذي يضمن حسب نظره الوظيفة، و يبتعد عن التخصصات الدراسية التي تعتبر آفاقها الوظيفية قليلة أو منعدمة.

ثم يأتي ذلك المحدد رقم (5) الذي مفاده (أنني أشعر بميل حقيقي تجاه هذه الدراسة في الفرع) أي المحددات الشخصية تأتي في المرتبة الثانية من حيث اختيارات التلاميذ حيث تعبر العوامل الذاتية أو المتعلقة بالشخصية من أهم المحددات التي يستند إليها التلاميذ في اختياراتهم ، و هذا يرتبط ارتباط وثيقا بالمحدد السابق رقم (12) و تتفق مع دراسة ترمان حيث وجد أن 58 من الأطفال الموهوبين و المتفوقين ممن أبدوا في طفولتهم تفضيلات للهندسة أصبحوا فعلا مهندسين و هذا ما يدل على الربط الوثيق بين الميل إلى التخصص و التطلع إلى المهنة التي يؤديها هذا التخصص ثم نجد رقم (6) (لأنني أرى أن مجالات العمل أمام خريجيه مضمونة) أي التلميذ هنا دائما يركز في اختياراته الدراسية على البعد الاقتصادي .

بعدها يأتي المعيار رقم (8) (لأنني أحب أن أدرس المواد التي تدرس فيه).

كما أن هذه النتائج تتفق أيضا مع النتائج التي توصلت إليها دراسة - الدكتور علي بن سعد القرني - حيث عمدت دراسته إلى الوقوف على عوامل اختيار الطلاب وقبولهم في جامعة الملك سعود وأظهرت نتائج الدراسة أن العوامل التي احتلت الرتب السبع الأولى هي

على التوالي: فرص الوظيفة المتاحة لخريجها، السمعة الجيدة، الترتيب في الثانوية من خلال نتائج الاختبارات التحصيلية يؤهل لهذا التخصص، المكانة الاجتماعية الجيدة، كما بين لنا من خلال هذه الدراسة أن بعض الطلاب الذين اتجهوا إلى كليات دون رغبة منهم، أدى بهم إلى قضاء سنوات طويلة في الجامعة، وهذا ما يؤثر على خطط الجامعة الأكاديمية. خلاصة القول أن العوامل الاقتصادية و العوامل الذاتية الشخصية تحتل المراتب الأولى في اختيارات التلاميذ مما يدل على وعي التلميذ الجزائري أن الوظيفة التي يرغبها في المستقبل يجب أن تكون ناتجة عن حبه و ميله لها وبالتالي يختار الفرع و التخصص الذي يؤدي إليها .

كما نلمس أن الظروف الاقتصادية التي تعيشها الجزائر حاليا كان لها الأثر الأكبر في اختيارات التلاميذ حيث أن همهم الوحيد هو شغل وظيفة مستقبلا واستقلالهم ماديا في حين يحتل البعد الاجتماعي المرتبة الثالثة من حيث تأثير الأهل و هذا نظرا لطبيعة العينة لأنها تشتمل المتفوقين فهم أكثر استقلالية في آرائهم و توجهاتهم.

1-2 - عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

أ- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى : والتي تنص على مايلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في محددات الاختيار الدراسي بين التلاميذ المتفوقين وأقرانهم العاديين.

جدول (12): يبين قيمة كا² بين التلاميذ المتفوقين و العاديين

المجموع	العاديين		المتفوقين		المحددات
	التكرار المتوقع	التكرار الواقعي	التكرار المتوقع	التكرار الواقعي	
169	81.04	85	87.96	84	1خ
130	62.34	70	67.66	60	2خ
51	24.45	35	26.55	16	3خ
67	32.13	38	34.87	29	4خ
253	121.31	102	131.87	151	5خ
209	100.22	98	108.78	111	6خ
189	90.63	90	98.37	99	7خ
204	97.82	82	106.18	122	8خ
127	60.90	61	66.10	66	9خ
121	58.02	48	62.98	73	10خ
55	26.37	32	28.63	23	11خ
282	135.22	123	146.78	159	12خ
92	44.11	58	47.89	34	13خ
43	20.26	25	22.38	18	14خ
179	85.83	94	93.17	85	15خ
2171		1041		1130	المجموع

$$K^2 = \frac{(84 - 87.96)^2}{87.96}$$

القراءة الإحصائية للجدول :

نلاحظ أن كا² المحسوبة المقدرة بـ 43.43 أكبر من كا² الجدولية والتي تساوي 29,14 عند مستوى الدلالة 0,01 بدرجة حرية 14 وبالتالي صحة الفرضية الثانية أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في محددات الاختيار الدراسي بين التلاميذ المتفوقين و التلاميذ العاديين.

ولتحديد الفروق بدقة قامت الباحثة بحساب قيمة كا² لكل محدد بين الفئتين :

جدول (13): يمثل قيم كا² لكل محدد لدى التلاميذ العاديين و المتفوقين

المحددات	البدائل المتغير	نعم	لا	المجموع	كا ² المحسوبة	كا ² الجدولية
خ ¹	المتفوقين	84	123	207	0,154	غير دالة عند 0,05
	العاديين	85	115	200		
	المجموع	169	238	407		
خ ²	المتفوقين	60	147	207	1,693	غير دالة عند 0,05
	العاديين	70	130	200		
	المجموع	130	277	407		
خ ³	المتفوقين	16	191	207	8,86	دالة عند 0,05
	العاديين	35	165	200		
	المجموع	51	365	407		
خ ⁴	المتفوقين	29	178	207	1,842	غير دالة عند 0,05
	العاديين	38	162	200		
	المجموع	67	340	407		
خ ⁵	المتفوقين	151	56	207	20,83	دالة عند 0,01
	العاديين	102	98	200		
	المجموع	253	154	407		
خ ⁶	المتفوقين	111	96	207	0,87	غير دالة عند 0,05
	العاديين	98	102	200		
	المجموع	209	198	407		
خ ⁷	المتفوقين	99	108	207	0,327	غير دالة عند 0,05
	العاديين	90	110	200		
	المجموع	189	218	407		
خ ⁸	المتفوقين	122	85	207	13,091	دالة عند 0,01
	العاديين	82	118	200		
	المجموع	204	203	407		
خ ⁹	المتفوقين	66	141	207	8,86	دالة عند 0,05
	العاديين	61	139	200		
	المجموع	127	280	407		
خ ¹⁰	المتفوقين	73	134	207	6,18	دالة عند 0,05
	العاديين	48	152	200		
	المجموع	121	286	407		

غير دالة عند 0,05	2,08	207	184	23	المتفوقين	11خ
		200	168	32	العاديين	
		407	352	55	المجموع	
دالة عند 0,01	11,207	207	48	159	المتفوقين	12خ
		200	77	123	العاديين	
		407	125	282	المجموع	
دالة عند 0,01	9,194	207	173	34	المتفوقين	13خ
		200	142	58	العاديين	
		407	315	92	المجموع	
غير دالة عند 0,05	1,558	207	189	18	المتفوقين	14خ
		200	175	25	العاديين	
		407	364	43	المجموع	
غير دالة عند 0,05	1,455	207	122	85	المتفوقين	15خ
		200	106	94	العاديين	
		407	228	179	المجموع	

القراءة الإحصائية للجدول :

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين والتلاميذ العاديين من حيث البنود (3)،(5)،(8)،(9)،(10)،(12)،(13) حيث بلغت قيم (ك²) الخاصة بالمقارنة ما بين أفراد هاتين المجموعتين في هذه البنود : (8,86)،(20,83)،(13,091)،(8,86)،(6,18)،(11,207)،(9,194) على الترتيب.

ب- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

توجد فروق دالة إحصائية بين المتفوقين والعاديين في المحدد رقم (3) لصالح التلاميذ العاديين والذي مفاده : اخترت هذا التخصص لأن معظم أصدقائي قرروا الالتحاق به.

وهذا ما يؤكد لنا أن التلميذ المتفوق لا يميل إلى التبعية نظرا لطبيعته شخصيته القوية وقدراته العقلية العالية، فهو يتحكم أكثر في قراراته، وكما سبق أن ذكرنا في الجانب النظري أن التلميذ المتفوق يتميز بعدم اهتمامه بآراء الآخرين، حيث يتصرف وفق رغباته وأكثر ميلا للمخاطرة. (الخالدي، 2003، 55).

إضافة إلى أنه يتمتع بمستوى عال من الدافعية والطموح، مما يجعله يختار التخصص الدراسي الذي يحقق طموحه، لذلك يواجه التلميذ المتفوق صعوبة كبيرة في اختياره لتخصصه الدراسي نظرا للضغط الذي تمارسه الأسرة عليه، فيصبح في حيرة وتردد بين تحقيق آماله و طموحه وبين تحقيق رغبات الأسرة، وهذا كثيرا ما يولد له مشاكل نفسية .

حيث أكدت دراسة مون (Moon-2003) أن الطلبة المتفوقون يعانون من ضغط الأهالي عليهم في الاختيار الأكاديمي أو الالتحاق بالمهنة التي قد لا يرغبونها فمن الممكن ان يحقق هؤلاء المتفوقون نتائج عالية ويتفوقون في تلك المجالات التي تم اختيارها من قبل المحيطين بهم ولكن قد لا تشبع ميولهم ورغباتهم ولا يحقق طموحهم، وذلك عكس الطالب العادي الذي يميل أكثر إلى تقبل آراء الآخرين، ورغبته في البقاء والتواصل مع الأقران حتى ولو على حساب طموحه.

كما نلاحظ أنه توجد فروق بين المتفوق والعادي في المحدد (5) و(8) لصالح الطالب المتفوق حيث نجد أنه يختار تخصصه الدراسي لشعوره بميل حقيقي تجاه الدراسة في هذا الفرع وهذا ما يعزز اختيار المحدد السابق أي أن المتفوق يضع دائما ميوله ورغباته في المرتبة الأولى. كما يلاحظ فروقا بين التلميذ المتفوق والعادي في المحدد (12) الذي مفاده أن الاختيار يكون بهدف شغل مهنة يشعر أن هذا الفرع يؤدي إليها، حيث نجد أن الطالب المتفوق لا يتجاهل التطلعات الاقتصادية والآفاق المستقبلية في اختياره لتخصصه الدراسي نظرا لما يتميز به من وعي وقدرات عالية في التفكير والتحليل، هذا يجعله يختار ما يضمن له فعلا مستقبلا واعداء متميزا .

2-1 - عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

أ- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية: والتي تنص على مايلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في محددات الاختيار الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير الجنس.

ولهذا الغرض قامت الباحثة بحساب كاتكرارات الذكور والإناث لتحديد إمكانية وجود فروق بين الجنسين أم لا.

جدول (14): يمثل قيمة كا² وفق متغير الجنس:

المتغير	الإناث		الذكور		المتغير
	التكرار المتوقع	التكرار الواقعي	التكرار المتوقع	التكرار الواقعي	
169	117,31	114	51,69	55	1خ
130	90,24	81	39,76	49	2خ
51	35,40	21	15,60	30	3خ
67	46,51	49	20,49	18	4خ
253	175,62	187	77,38	66	5خ
209	145,08	148	63,92	61	6خ
189	131,19	128	57,81	61	7خ
204	141,61	148	62,39	56	8خ
127	88,16	96	38,84	31	9خ
121	83,99	87	37,01	34	10خ
55	38,18	37	16,82	18	11خ
282	195,75	213	86,25	69	12خ
92	63,86	60	28,14	32	13خ
43	29,85	21	13,15	22	14خ
179	124,25	117	54,75	62	15خ
2171		1507		664	المجموع

القراءة الإحصائية للجدول :

بعد حساب كا² نجد أنها تساوي إلى 45,23 وهي أكبر من قيمة كا² الجدولية والتي تساوي إلى 29,14 عند مستوى الدلالة 0,01 بدرجة حرية 14 وهذا ما يؤكد صحة هذه الفرضية التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ باختلاف الجنس في محددات الاختيار الدراسي، ولتعزيز هذه الفرضية قمنا بحساب كا² لكل محدد وفق متغير الجنس .

جدول (15): يمثل قيمة كا² وفق متغير الجنس

المحددات	البدائل		لا	نعم	المجموع	كا ² المحسوبة	كا ² الجدولية
	المتغير	الذكور					
خ ¹	الذكور	56	72	128	0,381	غير دالة عند 0,05	
	الإناث	113	166	279			
	المجموع	169	238	407			
خ ²	الذكور	50	78	128	4,356	دالة عند 0,05	
	الإناث	80	199	279			
	المجموع	130	277	407			
خ ³	الذكور	30	98	128	20,266	دالة عند 0,01	
	الإناث	21	258	279			
	المجموع	51	356	407			
خ ⁴	الذكور	18	110	128	0,782	غير دالة عند 0,05	
	الإناث	49	230	279			
	المجموع	67	340	407			
خ ⁵	الذكور	67	61	128	7,653	دالة عند 0,05	
	الإناث	186	93	279			
	المجموع	253	154	407			
خ ⁶	الذكور	62	66	128	0,635	غير دالة عند 0,05	
	الإناث	147	132	279			
	المجموع	209	198	407			
خ ⁷	الذكور	62	66	128	0,3	غير دالة عند 0,05	
	الإناث	127	152	279			
	المجموع	189	218	407			
خ ⁸	الذكور	57	71	128	2,335	غير دالة عند 0,05	
	الإناث	147	132	279			
	المجموع	204	203	407			
خ ⁹	الذكور	31	97	128	4,244	دالة عند 0,05	
	الإناث	96	183	279			
	المجموع	127	280	407			
خ ¹⁰	الذكور	35	93	128	0,509	غير دالة عند 0,05	
	الإناث	86	193	279			
	المجموع	121	286	407			
خ ¹¹	الذكور	18	110	128	0,048	غير دالة عند 0,05	
	الإناث	37	242	279			
	المجموع	55	352	407			
خ ¹²	الذكور	70	58	128	18,704	دالة عند 0,01	
	الإناث	212	67	279			
	المجموع	282	125	407			

غير دالة عند 0,05	0,613	128	96	32	الذكور	خ ¹³
		279	219	60	الإناث	
		407	315	92	المجموع	
دالة عند 0,05	8,667	128	106	22	الذكور	خ ¹⁴
		279	258	21	الإناث	
		407	364	43	المجموع	
غير دالة عند 0,05e	2,08	128	65	63	الذكور	خ ¹⁵
		279	163	116	الإناث	
		407	228	179	المجموع	

القراءة الإحصائية للجدول :

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من حيث البنود (2)،(3)،(5)،(9)،(12)،(14) حيث بلغت قيم (كا²) الخاصة بالمقارنة ما بين أفراد هاتين المجموعتين في هذه البنود : (4,356)،(20,266)،(7,653)،(4,244)،(18,704)،(8,667) على الترتيب وهي أكبر من قيمة كا² الجدولية التي تساوي 3,84 عند درجة حرية 1 عند مستوى الدلالة 0,01.

ب- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

رغم أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور، وهذه هي السمة الملاحظة حاليا في أقسامنا ومدارسنا إلا أن نتائج الجدول السابق توضح أنه توجد فروق بين الإناث والذكور في محددات الاختيار الدراسي .

فإذا لاحظنا المحدد الأول الذي يعبر فيه التلاميذ عن اختياراتهم الدراسية بناء على طلب الأهل ونصيحتهم، فإنه لا توجد فروق بين الإناث والذكور مما يدل على استقلالية آراء كل من الجنسين نظرا لانتشار الوعي وارتفاع المستوى الثقافي والتعليمي للوالدين حاليا وابتعادهم عن فرض آرائهم على أبنائهم.

أما المحدد الثاني فنلمس فرقا بين الإناث والذكور في المحدد الذي يعبر عن حب المواد التي تدرس في هذا التخصص لصالح الإناث .

كما نجد فروقا في المحدد رقم(3) والذي مفاده أن اختياراتهم تتأثر باختيارات الأصدقاء لصالح الذكور، كما أن هناك فروقا بين الجنسين في المحدد الخامس

حيث أن 186 أنثى من بين 279 أي تقريبا 50% كانت اختياراتهم ناتجة عن شعورهم بميل حقيقي تجاه الدراسة في هذا الفرع .

إضافة إلى وجود فروق في المحدد رقم(9) لصالح الإناث، فجاءت اختياراتهم مبنية على تحقيق رغبة الوالدين وهذا ما يعكس الواقع الجزائري المعاش، حيث نجد الأنثى أكثر انصياعا وطوعا لأوامر الوالدين، وأكثر قبولا لأراء الآخرين من الذكر الذي تأخذ النزعة الرجولية وحب الاستقلالية في الأراء.

كما يلاحظ فروقا في المحدد رقم (12) الذي يكون فيه الاختيار للرغبة في شغل مهنة يؤديها هذا التخصص، وذلك ما توصلت إليه نتائج دراسة جابر عبد الحميد جابر لمحددات التفضيل الدراسي لطلاب جامعة قطر، حيث خلص إلى أن متغير الجنس أكثر تأثرا بعامل الرغبة في الاشتغال بمهنة معينة يشعر الطالب أن هذا القسم أو التخصص يؤدي إليها، كما وجد أن مجموعة الطلاب أكثر تأثرا بالاستجابة لرغبة أو أمنية الوالدين.

1-3- عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة :

أ- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة : والتي تنص على مايلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في محددات الاختيار الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

ولهذا قامت الباحثة بحساب قيمة كا² لتكرارات محددات الاختيار الدراسي بين التخصصات الدراسية التالية: علوم تجريبية، رياضيات، اقتصاد وتسيير، أدابولغات.

جدول (16): يمثل قيمة كا² وفق متغير التخصص الدراسي:

الجموع	لغات		آداب		رياضيات		اقتصاد وتسيير		علوم		الفروع المحددات
	ت م	ت و	ت م	ت و	ت م	ت و	ت م	ت و	ت م	ت و	
169	11,52	2	10,82	1	18,99	11	10,28	6	117,3	149	1خ
130	8,86	16	8,32	10	14,61	19	7,90	15	90,30	70	2خ
51	3,48	0	3,27	2	5,73	8	3,10	5	35,43	36	3خ
67	4,57	7	4,29	17	7,53	8	4,07	8	46,54	27	4خ
253	17,25	20	16,20	19	28,43	26	15,38	9	175,7	179	5خ
209	14,25	6	13,38	9	23,49	32	12,71	15	145,1	147	6خ
189	12,88	19	12,10	12	21,24	28	11,49	8	131,2	122	7خ
204	13,91	18	13,06	18	22,93	23	12,40	7	141,7	138	8خ
127	8,66	7	8,13	6	14,27	9	7,72	8	88,22	97	9خ
121	8,25	10	7,75	12	13,60	9	7,36	6	84,05	84	10خ
55	3,75	1	3,52	4	6,18	4	3,34	3	38,20	43	11خ
282	19,22	19	18,06	20	31,69	28	17,15	15	195,8	200	12خ
92	6,27	2	5,89	6	10,34	9	5,59	12	63,90	63	13خ
43	2,93	3	2,75	1	4,83	6	2,61	4	29,87	29	14خ
179	12,20	18	11,46	2	20,12	24	10,88	11	124,3	124	15خ
2171		148		139		244		132		1508	المجموع

القراءة الإحصائية للجدول :

بعد حساب قيمة كا² والتي تساوي 168,27 نجد أنها أكبر من قيمة كا² الجدولية التي تساوي 83,52 عند مستوى الدلالة 0,01 وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محددات الاختيار الدراسي باختلاف تخصصاتهم الدراسية.

ولتأكيد هذه الفروق قامت الباحثة بحساب قيمة كا² بين كل محدد بين التخصصات

وهو ممثل في الجدول التالي :

جدول (17): يبين قيمة كا² لكل محدد وفق متغير التخصص الدراسي

مستوى الدلالة	قيمة كا ²	المجموع	الفروع					المحددات	
			اقتصاد	رياضيات	آداب	لغات	علوم	لا	نعم
دالة عند 0,01	78,93	238	21	38	38	30	111	لا	1خ
		169	6	11	1	2	149	نعم	
		407	27	49	39	32	260	المجموع	
دالة عند 0,01	16,50	277	12	30	29	16	190	لا	2خ
		130	15	19	10	16	70	نعم	
		407	27	49	39	32	260	المجموع	
غير دالة عند 0,05	8,47	356	22	41	37	32	224	لا	3خ
		51	5	8	2	0	36	نعم	
		407	27	49	39	32	260	المجموع	
دالة عند 0,01	31,94	340	19	41	22	25	233	لا	4خ
		67	8	8	17	7	27	نعم	
		407	27	49	39	32	260	المجموع	
دالة عند 0,01	19,20	154	18	23	20	12	81	لا	5خ
		253	9	26	19	20	179	نعم	
		407	27	49	39	32	260	المجموع	
دالة عند 0,01	32,90	198	12	17	30	26	113	لا	6خ
		209	15	32	9	6	147	نعم	
		407	27	49	39	32	260	المجموع	
دالة عند 0,05	11,35	218	19	21	27	13	138	لا	7خ
		189	8	28	12	19	122	نعم	
		407	27	49	39	32	260	المجموع	
غير دالة عند 0,05	8,15	203	20	26	21	14	122	لا	8خ
		204	7	23	18	18	138	نعم	
		407	27	49	39	32	260	المجموع	
دالة عند 0,01	14,14	280	19	40	33	25	163	لا	9خ
		127	8	9	6	7	97	نعم	
		407	27	49	39	32	260	المجموع	
غير دالة عند 0,05	4,63	286	21	40	27	22	176	لا	10خ
		121	6	9	12	10	84	نعم	

		407	27	49	39	32	260	المجموع	
غير دالة عند 0,05	6,67	352	24	45	35	31	217	لا	11خ
		55	3	4	4	1	43	نعم	
		407	27	49	39	32	260	المجموع	
دالة عند 0,01	20,33	125	12	21	19	13	60	لا	12خ
		282	15	28	20	19	200	نعم	
		407	27	49	39	32	260	المجموع	
دالة عند 0,01	14,31	315	15	40	33	30	197	لا	13خ
		92	12	9	6	2	63	نعم	
		407	27	49	39	32	260	المجموع	
غير دالة عند 0,05	3,44	364	23	43	38	29	231	لا	14خ
		43	4	6	1	3	29	نعم	
		407	27	49	39	32	260	المجموع	
دالة عند 0,01	27,91	228	16	25	37	14	136	لا	15خ
		179	11	24	2	18	124	نعم	
		407	27	49	39	32	260	المجموع	

القراءة الإحصائية للجدول :

يتضح من خلال نتائج الجدول السابق أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ التخصصات الخمسة (علوم ، رياضيات ، تسيير و اقتصاد ، آداب و لغات) في محددات الاختيار الدراسي ، وذلك في المحددات التالية:

المحدد الأول أين قدرت قيمة χ^2 بـ **78,93** وهي دالة إحصائية عند $0,01$ والذي مفاده أن اختيار الطالب لتخصصه الدراسي مبني على طلب الأهل و نصيحتهم، المحدد الثاني قيمة χ^2 فيه هي **16,50** والذي ينص على أن اختيار الطالب لتخصصه كان نتيجة لكرهه المواد التي تدرس في الفروع الأخرى، كما نجد فروقا ذات دلالة إحصائية في المحدد الرابع بقيمة χ^2 تساوي **31,94** أين يرجع الطلبة سبب إختياراتهم الدراسية إلى سهولة المواد التي تدرس في هذه التخصصات ، أما المحدد الخامس كانت قيمة χ^2 تساوي **19,20** وهي قيمة دالة إحصائية عند $0,01$ وعبارته هي إخترت هذا التخصص لأنني أشعر بميل حقيقي تجاه الدراسة في هذا الفرع، و قدرت قيمة χ^2 في المحدد السادس بـ **32,90** مما يدل

على وجود فروق دالة احصائيا في هذا المحدد الذي ينص على : لأني أرى مجالات العمل أمام خريجيه مضمونة .

كما نلاحظ أن قيمة χ^2 للمحدد السابع المقدرة بـ 11,35 دالة احصائيا عند 0,05 الذي جاءت عبارته على النحو التالي: لأن هذا الفرع له مكانة عالية في المجتمع.
ب- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

بعد القيام بحساب قيمة χ^2 لتكرارات محددات الاختيار الدراسي في ضوء متغير التخصص الدراسي تبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في محددات الاختيار الدراسي بين التخصصات (علوم ، رياضيات ، تسيير و إقتصاد ، آداب و لغات)

حيث بلغت قيمة $\chi^2 = 168,27$ ، ومن خلال حساب قيمة χ^2 لكل محدد حسب التخصصات الدراسية إتضحت الفروق جلية حيث أنه:

- في المحدد الأول المتعلق بتأثير الأهل و نصيحتهم على اختيار شعبة التخصص الدراسي بلغت قيمة $\chi^2 = 78.93$ التخصص العلمي حيث أن 149 تلميذ أجابوا بنعم على هذا البند و الذي يعبر عن رغبة التلاميذ في الالتحاق بهذا الفرع تحقيقا لرغبة الأهل مما يدل على أن هؤلاء التلاميذ أكثر ميلا لمسيرة رغبات الأسرة و تحقيق آمالها ، و هذا ما يعززه و جود فرق في البند رقم (9) و الذي يعبر عن اختيار التخصص لتحقيق رغبة أو أمنية أحد الوالدين لأن الآباء يشعرون أن الالتحاق بالقسم العلمي أكثر ارتباطا بالمستقبل و الأسرة الجزائرية تعلق آمالا كبيرة على تخصص العلوم الطبيعية لضمان مستقبل واعد لأبنائها ، و هي تشعر أن مستقبل التخصصات العلمية هو أكثر سهولة و ضمان في سوق العمل إضافة إلى ما تحمله التخصصات العلمية من مكانة عالية في المجتمع الجزائري فإذا سألت أي والد عن تطلعاته لمهنة ابنه المستقبلية إلا و أجاب طبيبا أو مهندسا .

- كذلك هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ التخصصات الخمسة في المحدد (2) الذي مفاده أن اختيارات التلاميذ كانت على أساس كراهيتهم للمواد التي تدرس في الأقسام الأخرى، أي أن تلاميذ العلوم أكثر تجاوبا لميولهم الشخصية.

- كما نجد فرقا في المحدد رقم (4) الذي يعبر عن سهولة المواد التي تدرس فيه حيث بلغت قيمة $\chi^2 = 31.94$ و هي فروق دالة إحصائيا عن مستوى 0.01 ، و جاءت هذه الفروق

لصالح تلاميذ الأدب و هذا ما يعكس النظرة السائدة عند تلاميذنا أن المواد التي تدرس في هذا القسم سهلة عكس المواد العلمية التي تحتاج قدرات عالية من الذكاء ، فجدهم يميلون إلى اختيار قسم الآداب لتفادي التعثر في الدراسة ، كما يظنون أن حظوظهم في النجاح في القسم الأدبي أكبر من القسم العلمي .

- كما نلمس فرقا في المحدد رقم (5) الذي يعبر عن اختيار التخصص الدراسي لشعور التلاميذ بميل حقيقي تجاه الدراسة في هذا الفرع و قد يكون هذا الميل ناتج عن تأثير التلاميذ بالاتجاه العام للمجتمع و نظرتهم للتخصصات العلمية.

- هناك فرق في المحدد رقم (6) الذي يعبر عن أن الاختيار كان سببه توفر مجالات العمل أمام خريجيه و الذي يمكن تفسيره بشعور التلميذ بأهمية المستقبل الوظيفي للتخصصات العلمية و هو ناتج أيضا عن مكانة هذه التخصصات في المجتمع .

و هذا ما يعززه وجود فروق في المحدد رقم (12) الذي يعبر عن رغبة الطالب في شغل مهنة يشعر بأن هذا الفرع يؤدي إليها و جاءت هذا الفروق دائما لصالح طلبة القسم العلمي لما يحمله هذا التخصص من آفاق وظيفية واسعة.

كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المحدد رقم (15) و الذي يعبر أن التحاقهم بالقسم العلمي يتيح لهم فرصا كثيرة للسفر إلى الخارج و هذا ناتج من حب الطلبة إلى الهجرة إلى مجتمع جديد بحيث يكون مؤهلهم العلمي مطلوب في مكان آخر، كما أنها لا تتجاهل الفترة التي يمر بها هؤلاء التلاميذ و هي فترة المراهقة التي تتميز بحب السفر و التعرف على الجديد دائما.

وقد جاءت هذه النتائج معززة لدراسة تارزولت (2008) أي أن اختيارات الفرد ليست آنية، بل تتأثر بمختلف العوامل المحيطة به و تكون الاختيارات على أساس مشروع مهني مستقبلي، أي أننا نجد الطالب الجزائري يفكر في مستقبله الوظيفي منذ المراحل الأولى في التعليم، متأثرا طبعاً ببيئته الأسرية بصفة خاصة، والاجتماعية بصفة عامة.

4-1 - عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

ا- عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في محددات الاختيار الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

ولهذا الغرض قامت الباحثة بحساب قيمة χ^2 لتكرارات محددات الاختيار الدراسي

بين التلاميذ تبعاً للمستوى التعليمي لوالديهم، كما يوضح الجدول التالي:

جدول (18): يمثل قيمة χ^2 وفق متغير المستوى التعليمي للوالدين:

الجموع	جامعي		ثانوي		متوسط		ابتدائي		أمي		المستوى التعليمي المحددات
	ت م	ت و	ت م	ت و	ت م	ت و	ت م	ت و	ت م	ت و	
169	65,5	73	50,8	52	21,2	21	9,6	5	21,9	18	1خ
130	50,4	52	39,1	37	16,3	15	7,4	8	16,8	18	2خ
51	19,8	22	15,3	13	6,4	8	2,9	3	6,6	5	3خ
67	26,0	17	20,2	26	8,4	9	3,8	3	8,7	12	4خ
253	98,1	90	76,1	76	31,7	32	14,3	19	32,7	36	5خ
209	81,1	76	62,9	67	26,2	28	11,8	11	27,1	27	6خ
189	73,3	68	56,8	59	23,7	26	10,7	11	24,5	25	7خ
204	79,1	69	61,4	62	25,6	29	11,6	14	26,4	30	8خ
127	49,3	57	38,2	32	15,9	16	7,2	7	16,4	15	9خ
121	46,9	49	36,4	36	15,2	14	6,9	9	15,7	13	10خ
55	21,3	29	16,5	15	6,9	3	3,1	3	7,1	5	11خ
282	109,4	104	84,8	85	35,3	35	16,0	18	36,5	40	12خ
92	35,7	38	27,7	29	11,5	6	5,2	5	11,9	14	13خ
43	16,7	22	12,9	10	5,4	7	2,4	2	5,6	2	14خ
179	69,4	76	53,8	54	22,4	23	10,1	5	23,2	21	15خ
2171		842		653		272		123		281	16خ

القراءة الإحصائية للجدول :

بعد حساب قيمة χ^2 والتي تساوي 40,77 نجد أنها أصغر من قيمة χ^2 الجدولية التي تساوي 83,52 عند مستوى الدلالة 0,01 وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محددات الاختيار الدراسي باختلاف المستويات التعليمية للوالدين .

ولتحليل النتائج جيدا قامت الطالبة بحساب قيمة χ^2 لكل بند تبعا لمتغير المستوى التعليمي للوالدين، وذلك لتحديد أي البنود أكثر تأثيرا وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (19): يبين قيمة χ^2 وفق المستوى التعليمي للوالدين

مستوى الدلالة	قيمة χ^2	المجموع	المستوى التعليمي					المحددات	
			جامعي	ثانوي	متوسط	ابتدائي	أمي		
دالة عند 0,05	12,40	238	75	69	32	22	40	لا	1خ
		169	73	52	21	5	18	نعم	
		407	148	121	53	27	58	المجموع	
غير دالة عند 0,05	1,20	277	96	84	38	19	40	لا	2خ
		130	52	37	15	8	18	نعم	
		407	148	121	53	27	58	المجموع	
غير دالة عند 0,05	2,26	148	126	108	45	24	53	لا	3خ
		51	22	13	8	3	5	نعم	
		407	148	121	53	27	58	المجموع	
غير دالة عند 0,05	6,21	340	131	95	44	24	46	لا	4خ
		67	17	26	9	3	12	نعم	
		407	148	121	53	27	58	المجموع	
غير دالة عند 0,05	0,98	154	58	45	21	8	22	لا	5خ
		253	90	76	32	19	36	نعم	
		407	148	121	53	27	58	المجموع	
غير دالة عند 0,05	2,58	198	72	54	25	16	31	لا	6خ
		209	76	67	28	11	27	نعم	
		407	148	121	53	27	58	المجموع	
غير دالة عند	1,03	218	80	62	27	16	33	لا	7خ

0,05		189	68	59	26	11	25	نعم	
		407	148	121	53	27	58	المجموع	
غير دالة عند 0,05	1,32	203	79	50	24	13	28	لا	خ8
		204	69	62	29	14	30	نعم	
		407	148	121	53	27	58	المجموع	
غير دالة عند 0,05	6,1	280	91	89	37	20	43	لا	خ9
		127	57	32	16	7	15	نعم	
		407	148	121	53	27	58	المجموع	
غير دالة عند 0,05	2,74	286	99	85	39	18	45	لا	خ10
		121	49	36	14	9	13	نعم	
		407	148	121	53	27	58	المجموع	
غير دالة عند 0,05	8,93	352	119	106	50	24	53	لا	خ11
		55	29	15	3	3	5	نعم	
		407	148	121	53	27	58	المجموع	
غير دالة عند 0,05	0,47	126	44	36	18	9	18	لا	خ12
		282	104	85	35	18	40	نعم	
		407	148	121	53	27	58	المجموع	
غير دالة عند 0,05	5,11	315	110	92	47	22	44	لا	خ13
		92	38	29	6	5	14	نعم	
		407	148	121	53	27	58	المجموع	
غير دالة عند 0,05	7,35	364	126	111	46	25	56	لا	خ14
		43	22	10	7	2	2	نعم	
		407	148	121	53	27	58	المجموع	
دالة عند 0,05	11,81	228	72	67	30	22	37	لا	خ15
		179	76	54	23	5	21	نعم	
		407	148	121	53	27	58	المجموع	

القراءة الإحصائية للجدول :

نلاحظ من خلال قيم كا² المحسوبة لكل بند أنها أصغر من القيم الجدولية، ما عدا
البند الأول حيث أن قيمة كا² تساوي (12,40) وهي أكبر من قيمة كا² الجدولية التي تساوي
(9,49) عند مستوى الدلالة 0,05 والبند الخامس عشر حيث أن قيمة كا² تساوي
(11,81) وهي أكبر من قيمة كا² الجدولية التي تساوي (9,49) عند مستوى الدلالة 0,05.

ب- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة :

يتضح من خلال النتائج السابقة أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في معظم محددات الاختيار الدراسي تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين، بينما يكمن الفرق في المحدد رقم (1) الذي يعبر أن اختيارات التلاميذ تخضع لطلب الأهل ونصيحتهم وذلك لصالح التلاميذ الذين مستوى تعليم والديهم جامعي، وهذا يفسر بأن مستوى تعليم الآباء ينعكس على الأبناء، حيث كثيرا ما يفرض الآباء في هذه الحالة على أبنائهم تخصصا معيناً يتمشى ومهنتهم، فنجد مثلا الأطباء ينصحون ابنائهم بالتخصصات العلمية حتى يحذوا حذوهم ويصبحوا أطباء فيما بعد وهذا ما نلاحظه في مجتمعنا حالياً .

كما نجد فروقا ذات دلالة احصائية في المحدد رقم (15) الذي ينص على أن الاختيار الدراسي كان سببه هو إتاحة الفرصة أمام خريجيه للسفر إلى الخارج وهذا راجع إلى التنشئة الأسرية التي نشأ عليها هؤلاء التلاميذ كون آبائهم ذوو تعليم عالي مما فسح لهم المجال للسفر إلى الخارج، فهم يختارون التخصصات والفروع التي تمكنهم من السفر إلى الخارج، مقلدين في ذلك آبائهم.

وخلاصة القول أن المستوى التعليمي للوالدين لا يؤثر بصفة كبيرة على اختيارات الأبناء، كما أنه لا توجد فروق هامة في محددات الاختيار الدراسي تبعا لمتغير المستوى التعليمي للوالدين، وذلك من خلال قيم كا² المحسوبة بين كل مستويين تعليميين، بهدف معرفة أي المستويات التعليمية التي توجد بينها فروق.

وهذا ما توصلت إليه دراسة الغامدي (1414هـ) عن العوامل النفسية والاجتماعية المؤثرة على التفضيل المهني، حيث طبقت الدراسة على عينة من طلاب المرحلة الثانوية، وكان من نتائجها: لا يختلف التفضيل المهني لأفراد العينة باختلاف مستوى تعليم الوالدين، وذلك أن التفضيل الدراسي هو قاعدة ومشروع للتفضيل المهني .

1-5- عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

أ- عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة: والتي تنص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في محددات الإختيار الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

ولهذا الغرض قامت الباحثة بحساب قيمة كا² لتكرارات محددات الإختيار الدراسي بين التلاميذ تبعا للمستوى الاقتصادي للأسرة، كما يوضح الجدول التالي:

جدول (20): يمثل قيمة كا² وفق متغير المستوى الاقتصادي للأسرة:

المجموع	متوسط		فوق المتوسط		جيد		المستوى الاقتصادي المحددات
	ت م	ت و	ت م	ت و	ت م	ت و	
169	54,88	55	42,81	46	71,31	68	1خ
130	42,22	50	32,93	26	54,85	54	2خ
51	16,56	21	12,92	16	21,52	14	3خ
67	21,76	22	16,97	18	28,27	27	4خ
253	82,16	87	64,09	59	106,75	107	5خ
209	67,87	69	52,95	53	88,18	87	6خ
189	61,37	63	47,88	48	79,74	78	7خ
204	66,25	69	51,68	41	86,07	94	8خ
127	41,24	42	32,17	34	53,58	51	9خ
121	39,29	40	30,65	38	51,05	43	10خ
55	17,86	12	13,93	16	23,21	27	11خ
282	91,58	91	71,44	70	118,98	121	12خ
92	29,88	24	23,31	23	38,82	45	13خ
43	13,96	13	10,89	13	18,14	17	14خ
179	58,13	47	45,35	49	75,52	83	15خ
2171		705		550		916	المجموع

القراءة الإحصائية للجدول :

بالنظر إلى قيمة χ^2 المحسوبة والتي تساوي (23,89) نجد أنها أصغر من قيمة χ^2 الجدولية التي تساوي 48,28 عند مستوى الدلالة 0,01 وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محددات الاختيار الدراسي لدى الطلبة الذين ينتمون إلى أسر ذات مستوى اقتصادي جيد، فوق المتوسط أو متوسط .

وتعزيزاً لهذه النتيجة قامت الطالبة بحساب قيمة χ^2 بين اختيارات التلاميذ الذين ينتمون إلى أسر مستواها الاقتصادي جيد وبين أولئك الذين ينتمون إلى أسر مستواها الاقتصادي فوق المتوسط، وبين نظرائهم الذين ينتمون إلى أسر مستواها الاقتصادي متوسط

جدول (21): يبين قيم χ^2 لكل محدد حسب المستوى الاقتصادي لأسر التلاميذ

مستوى الدلالة	قيمة χ^2	المجموع	المستوى الاقتصادي			المحددات	
			متوسط	فوق المتوسط	جيد	لا	نعم
غير دالة عند 0,05	1,37	238	90	56	92	لا	1خ
		169	55	46	68	نعم	
		407	145	102	160	المجموع	
غير دالة عند 0,05	2,62	277	95	76	106	لا	2خ
		130	50	26	54	نعم	
		407	145	102	160	المجموع	
غير دالة عند 0,05	3,51	356	124	86	146	لا	3خ
		51	21	16	14	نعم	
		407	145	102	160	المجموع	
غير دالة عند 0,05	0,29	340	124	86	133	لا	4خ
		67	22	18	27	نعم	
		407	145	102	160	المجموع	
غير دالة عند 0,05	2,6	154	58	43	53	لا	5خ
		253	87	59	107	نعم	
		407	145	102	160	المجموع	
غير دالة عند 0,05	1,42	198	76	49	73	لا	6خ
		209	69	53	87	نعم	
		407	145	102	160	المجموع	

غير دالة عند 0,05	0,88	218	82	54	82	لا	7خ
		189	63	48	78	نعم	
		407	145	102	160	المجموع	
دالة عند 0,05	9,15	228	98	53	77	لا	8خ
		179	47	49	83	نعم	
		407	145	102	160	المجموع	
غير دالة عند 0,05	0,58	280	103	68	109	لا	9خ
		127	42	34	51	نعم	
		407	145	102	160	المجموع	
غير دالة عند 0,05	3,7	286	105	64	117	لا	10خ
		121	40	38	43	نعم	
		407	145	102	160	المجموع	
غير دالة عند 0,05	5,36	252	133	86	133	لا	11خ
		55	12	16	27	نعم	
		407	145	102	160	المجموع	
دالة عند 0,05	5,94	125	54	32	39	لا	12خ
		282	91	70	121	نعم	
		407	145	102	160	المجموع	
غير دالة عند 0,05	5,82	315	121	79	115	لا	13خ
		92	24	23	45	نعم	
		407	145	102	160	المجموع	
غير دالة عند 0,05	0,9	364	132	89	143	لا	14خ
		43	13	13	17	نعم	
		407	145	102	160	المجموع	
دالة عند 0,05	12,6	228	98	53	77	لا	15خ
		179	47	49	83	نعم	
		407	145	102	160	المجموع	

القراءة الإحصائية للجدول :

يتضح من خلال نتائج الجدول السابق أن المحددات التي توجد فيها فروقا دالة

إحصائية هي المحددين رقم (8)، ورقم (15)، حيث كانت قيم χ^2 هي (9,15) و

(12,6) على الترتيب، وهي أكبر من قيم χ^2 الجدولية عند مستوى الدلالة 0,05 .

ب- تفسير الفرضية الجزئية الخامسة :

يلاحظ من خلال نتائج الجدول السابق أن قيم K^2 المحسوبة والخاصة بكل محدد أصغر من قيم K^2 الجدولية، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في هذه المحددات تبعا لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة، ما عدا المحددين الثامن و الخامس عشر، أين كانت قيمة K^2 المحسوبة أكبر من قيمة K^2 الجدولية مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية في هذين المحددين تبعا لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

اما بالنسبة للمحدد أو المعيار رقم (8) والذي ينص على أن اختيارات التلاميذ لتخصصاتهم الدراسية تكون على أساس حب المواد التي تدرس فيها، فالفروق لصالح التلاميذ الذين ينتمون إلى أسر ذات مستوى اقتصادي جيد، و ترجع الباحثة السبب إلى أن التلاميذ الذين يعيشون في أسر ميسورة الحال تخضع اختياراتهم أكثر لميولهم الشخصية فهم يعيشون حالة من الاستقرار و التشبع وهدفهم الأساسي هو تحقيق رغباتهم الشخصية، ومن بين ذلك سعيهم لاختيار تخصصهم الدراسي وفق ميولهم ورغباتهم.

اما بالنسبة للمحدد رقم (15) والذي ينص على أن اختيارات التلاميذ لتخصصاتهم الدراسية تكون على أساس أنها تفتح الفرصة لخريجها للسفر إلى الخارج، وقد جاءت الفروق أيضا لصالح التلاميذ الذين ينتمون إلى أسر ذات مستوى اقتصادي جيد، وهذا ما يعكسه الواقع الجزائري حاليا، حيث أن الأسر ذات المستوى الاقتصادي الجيد هي التي يتمكن أبناؤها من مواصلة الدراسة في الخارج .

2- التفسير العام لنتائج الدراسة :

تؤكد هذه الدراسة أن عملية اختيار التلاميذ لتخصصهم الدراسي تستند لعدة عوامل و محددات أهمها :

- الرغبة في الشغل مهنة يشعر الطالب أن هذا الفرع يؤدي إليها
- مجالات العمل أمام خريجيه مضمونه
- الشعور بميل حقيقي تجاه الدراسة في هذا الفرع

حيث وقفت الباحثة من خلال إجابات التلاميذ على الاستبيان على مدى إلمامهم ومعرفتهم بمجالات العمل التي تؤهل لها الدراسة في هذا التخصص أو الفرع ، وترجع الباحثة السبب إلى وعي التلميذ جيدا بمستقبله الدراسي و المهني ، ذلك كون معظم أفراد العينة مستوى تعليم والديهم جامعي ، و هذا له الدور الكبير في التوعية و التوجيه الجيد لرسم معالم مستقبل دراسي و مهني واعد .

كما أنها كشفت على أنه توجد فروق في محددات الاختيار الدراسي بين التلاميذ المتفوقين و العاديين حيث أن أهم سبب لاختيار التلميذ المتفوق لتخصص الدراسي هو شعوره بميل حقيقي تجاه هذا الدراسة في حين أن التلميذ العادي يتأثر في اختياراته الدراسية بالأصدقاء و الأقران أكثر من التلميذ المتفوق أي أن اختيارات الطالب المتفوق تكون على أسس شخصية ذاتية ، أما الطالب العادي فا اختياراته يغلب عليها الأسباب الاجتماعية.

كما توصلت الدراسة إلى أن هناك فروقا في محددات الاختيار الدراسي بين الذكور والإناث لصالح الذكور حيث أنهم أكثر إنصياغا لأراء الأسرة و الأصدقاء في اختياراتهم من الإناث، وهذا ما توصلت إليه دراسة. أنيسة عطية سليم قنديل (2012): عن دراسة تحليلية للعوامل المؤثرة في الاختيار التخصصي لطلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة غزة، حيث هدفت الدراسة إلى:

تحديد العوامل المؤثرة في اختيار التخصص الدراسي (العلمي- العلوم الإنسانية) لطلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة غزة .

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) ولقد كانت الفروق لصالح الذكور في تحديد العوامل المؤثرة في الاختيار التخصصي للطلبة والمتعلقة بالأسرة .

كما بينت الدراسة أن المستوى الاقتصادي للأسرة لا يحدث فروقا جوهرية في محددات الاختيار الدراسي، وبالتالي جاءت هذه النتيجة مسابرة لدراسة طه (2011) التي هدفت إلى معرفة اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو التخصص الدراسي وعلاقته بالتحصيل، ومعرفة اتجاهاتهم نحو طبيعة التخصص الدراسي، و تحديد العلاقة بين اتجاهات

الطلاب نحو التخصص، وتعليم كل من الأب والأم، و دخل الأسرة، ومعرفة الفروق بين طلاب العلمي والأدبي في الاتجاه نحو التخصص طبقت الدراسة على عينة عشوائية تتكون من 500 طالب و طالبة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها أن اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو طبيعة التخصص الدراسي إيجابية، و لا توجد علاقة ارتباطية بين اتجاه الطلاب نحو التخصص الدراسي ومستوى تعليم الوالدين، و دخل الأسرة (الصليبي و خليل الصيفي، 2012)

- توصيات واقتراحات :

يهدف البحث الحالي إلى إجراء دراسة تحليلية لمحددات الاختيار الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، ومقارنة هذه المحددات بين التلاميذ المتفوقين والعاديين في ضوء عدة متغيرات (الجنس، التخصص، المستوى التعليمي للوالدين، المستوى الاقتصادي للأسرة) .

وعلى ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة تقدم الباحثة بعض التوصيات

والاقتراحات التي لها علاقة بموضوع البحث فيما يلي :

- تؤكد هذه الدراسة أن عملية اختيار الطلاب لتخصصاتهم الدراسية، ومن ثم المهنية عملية معقدة تتداخل فيها عدة عوامل ومؤشرات، لذلك تقترح الباحثة إعداد برامج ارشادية تستند إلى أسس علمية في تحسين مستوى الاختيار الدراسي والمهني يساعد الطلبة على اختيارات صائبة و مقبولة.
- تفعيل دور اخصائي التوجيه داخل المؤسسات التربوية من خلال عرض ندوات داخلية لتزويد الطلبة بالمعلومات اللازمة عن التخصصات الدراسية المتاحة، والمهن التي تؤهل إليها هذه التخصصات، بالإضافة إلى تدريبهم على اكتشاف ذاتهم ومعرفة ميولهم، وسماتهم الشخصية، ثم الموازنة بينها وبين التخصصات المناسبة .
- كما تتمنى الباحثة من الجهات الوصية اتباع سياسة دقيقة في توجيه الطلاب تربويا وتعريفهم بالتخصصات التي يرغبون فيها والابتعاد عن المحسوبة.
- الاهتمام بالتلاميذ المتفوقين وفسح المجال أمامهم لإبداء تفوقهم وابداعهم ، من خلال تلبية رغباتهم وميولهم الدراسية، والتفكير في وسائل وطرق لتوعية اسرهم، حتى

تقوم بدور إيجابي في ترشيد أبنائها للاختيارات الدراسية و المهنية التي تتفق مع رغباتهم وميولهم الدراسية من جهة واحتياجات المجتمع من جهة أخرى.

- تكثيف برامج التوجيه والإرشاد في المدارس لكي يلم الطالب بكامل الفرص التعليمية المتاحة له بعد تخرجه من المرحلة الثانوية.

كما أن هذه الدراسة تفتح آفاقا جديدة للبحث التربوي وذلك من خلال التعرف على:

- ❖ أثر ميول الطالب على التفوق الدراسي
- ❖ دراسة أثر التوجيه الصحيح على النجاح المهني
- ❖ محاولة معرفة أسباب عزوف طلبتنا عن الدراسة في فرع الرياضيات .
- ❖ المكانة الإجتماعية للتخصص الدراسي وأثرها على الرضا عن التخصص.
- ❖ أثر برنامج تربية الاختيارات الدراسية والمهنية على بناء وتحقيق مشروع المستقبل.

خاتمة

خاتمة

لقد أثار التغيير والتطور في جميع الأصعدة ،العديد من التحديات التي تنتظر في المستقبل ،لا سيما في مجال التوجيه والإرشاد ،الذي هدفه الأساسي هو مساعدة الفرد على تحقيق مشروعه الشخصي من خلال رسم خطة سليمة تحقق الأهداف المرجوة .

ومن الأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها ،مستقبله الدراسي والمهني ،فلقد حاولت الباحثة من خلال الصفحات السابقة الوقوف على أهم المحددات التي يستند إليها الطلبة في اختيار تخصصهم الدراسي ،ومقارنة هذه المحددات بين الطلبة المتفوقين والعاديين.

لهذا الغرض أثارت هذه الدراسة العديد من التساؤلات حاولت الإجابة عنها من خلال النتائج التالية:

✓ توجد محددات يستند إليها الطلبة في اختياراتهم الدراسية أهمها : المحددات الإقتصادية ،الاجتماعية .

✓ توجد فروق في محددات الاختيار الدراسي بين الطلبة المتفوقين و العاديين .

✓ لا توجد فروق بين اختيارات الإناث و الذكور.

✓ لا توجد فروق في محددات الاختيار الدراسي تعزى لمتغير التخصص الدراسي ، المستوى التعليمي للوالدين و المستوى الإقتصادي للأسرة .

ومن خلال ما توصلنا إليه من نتائج نجد أنه من الضروري إعطاء أولوية كبيرة للتوجيه المدرسي وإعطاء قيمة لاختيارات الطلبة خاصة المتفوقين منهم ، وذلك بمراعاة الناحية السيكولوجية والقدرات والميول الدراسية والمهنية لدى الطالب ، و كذا مراعاة سوق العمل .

وحتى يكون التوجيه فعالا وناجعا يجب أن لا يكون مجرد عملية إدارية هدفها تصنيف الطلبة حسب معدلاتهم ،وحسب المقاعد البيداغوجية الموجودة في كل تخصص،متجاهلين في ذلك ميول الطالب وقدراته وإمكاناته ،لذلك حسب وجهة نظر الباحثة المتواضعة لابد من التكوين الجيد لمستشاري التوجيه ومعرفته بمهامه، لا مجرد شهادة تعلق على الحائط.

المراجع

المراجع:

- 1- أبو شوارب سالم (2010) ، عناصر البيئة المؤثرة في اختيار الطلبة لتخصص المحاسبة في الجامعة الإسلامية، غزة ، فلسطين مجلة العلوم الإسلامية ، المجلد 8 ، العدد الأول.
- 2- احمد زكي صالح (1978) ، علم النفس التربوي ، مكتبة النهضة، ط1 ، القاهرة.
- 3- أحمد عبد العزيز زيد الرومي (1420هـ - 1999م) ، أهم محددات اختيار التشعب الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة أم القرى- السعودية.
- 4- احمد كمال احمد (1976) ، المدرسة و المجتمع ، المكتبة الانجلو مصرية.
- 5- ادوارد ج موراي (1988) ، الدافعية و الانفعال ، ترجمة احمد عبد العزيز سلامة ط1، دار الشروق ، القاهرة ، مصر
- 6- اسامة دياب يوسف الصليبي و رفيق نوفل خليل الصيفي (2012) ، الخيارات التخصصية لطلبة المرحلة الثانوية الواقع والمأمول ، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية الذي تعقده جامعة الأمة في الفترة 7- 8 مايو 2012م
- 7- إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي (2002) ، الذكاء و تنميته لدى أطفالنا، مكتبة الدار العربية ، ط3، القاهرة.
- 8 - الأعرور اسماعيل (2005) ، واقع الإعلام التربوي في مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر من منظور مستشاري التوجيه المدرسي والمهني والتلاميذ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ورقلة.
- 9- الخالدي أديب (2003) ، سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي ، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

- 10- الداهري صالح حسين(2005)،سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته، دار وائل للنشر،الأردن .
- 11- الدسوقي كمال (1974)،علم النفس التوافق، دار النهضة ، جزء 2 ، بيروت.
- 12- الزهراني سلطان بن عاشور (1431هـ)،التفضيل المهني واتخاذ القرار عينة من طلاب الكليات المعنية رسالة ماجستير جامعة أم القرى.
- 13- السليمان نورة (2003)،مشاكل الموهوبين ، دار الفكر، الأردن.
- 14- الشاذلي عبد الحميد محمد (2001) ،الصحة النفسية و سيكولوجية الشخصية ،المكتبة الجامعية ، مصر .
- 15- الصويط فواز بن محمد (1429هـ-)،الاختيار المهني وعلاقته بالتوافق النفسي ،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى.
- 16- الطرشاوي،اعتماد(2007) ، اختيار التخصص المناسب ،مجلة السعادة ،العدد 74، فلسطين.
- 17- العزة سعيد حسين (2000) ،تربية المتفوقين والموهوبين ،دار الثقافة للنشر التوزيع،عمان.
- 18- العصيمي دخيل ذاكر (1415هـ) ،الاختيار المهني وعلاقة ببعض العوامل الاجتماعية و الاقتصادية لدى طلبة الصف الثالث ثانوي بمدينة الرياض (رسالة ماجستير غير منشورة)جامعة الملك سعود.
- 19- العيسوي عبد الرحمن (1989)،دراسة ميدانية للميول الأكاديمية والمهنية لدى طلاب الجامعة،مجلة اتحاد الجامعات العربية ،العدد24.
- 20- القاسم بديع محمود مبارك (2001)،علم النفس بين النظرية والتطبيق،ط1،عمان الأردن .

21- القاضي يوسف و آخرون (1981)، الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي، دار المريخ، ط1، السعودية.

22- القرني على بن سعد (1995)، عوامل اختيار الطلاب وقبولهم في جامعة الملك سعود -مجلة اتحاد الجامعات العربية .

23- القريطي عبد المطلب (1989)، المتفوقون عقليا مشكلاتهم في البيئة الاسرية و المدرسية و دور الخدمات النفسية في رعايتهم، مجلة رسالة الخليج العربي مكتب التربية العربي للدول الخليجية العدد 28 .

24- الماجد عبد الله بن محمد (2010)، الخصائص الأسرية للطلاب المتفوقين دراسيا (دراسة اجتماعية على عينة من الطلاب المتفوقين بالمرحلة الثانوية - مدينة الرياض)، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض.

25- المشعان عويد سلطان (1993)، التوجيه المهني، مكتبة الفلاح، الكويت

26- المعاينة خليل عبد الرحمان والبوايز محمد عبد السلام(2000)، الموهبة والتفوق، عمان، دار الفكر.

27- الهاشل سعد (1996)، التوجيه و الإرشاد الوظيفي و اختيار التخصص في المرحلة الثانوية، المجلة العربية للعلوم الإنسانية عدد 54.

28- بدوي احمد زكي (1977)، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، ط5، مكتبة لبنان بيروت.

29- بصلي فضه عباس (2010)، تأثير وسائل الإعلام في توجيه الإختيار المهني لطالبات الجامعة (طالبات السمعى البصري جامعة عنابة) ، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26 ، العدد3_4 .

30- بلقاسم بن سالم (1980)، التعليم العصري و نظام التوجيه المدرسي في تونس.

- 31- بن احميدة سهام (2004)، علاقة الاختيارات الدراسية و المهنية بمشروع الحياة دراسة ميدانية على طلاب الجامعة و طلاب التكوين المهني، رسالة ما جستير.
- 32- بن فليس خديجة (2001)، دور اخصائي التوجيه في تنمية الميول المهنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة باتنة.
- 33 بن فليس خديجة (2014)، المرجع في التوجيه المدرسي والمهني، ديوان المطبوعات الجامعية
- 33- بوسنة محمود (1998)، التوجيه المدرسي والمهني كمفهوم المشروع وبعض المعطيات الميدانية، مجلة العلوم الانسانية، عدد 10 جامعة قسنطينة.
- 34- ترزولت (2008)، اثر برنامج تربية الاختيارات على الخصائص السيكولوجية الدالة على بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية دراسة تجريبية على تلاميذ الطور الثالث من التعليم الاساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر .
- 35- ترزولت عمروني حورية (2010)، المنحى التربوي للتوجيه المدرسية والمهني، المحددات الاساسية والتناولات النظرية، مجلة العلوم الإنسانية، العدد الاول .
- 36- جابر عبد الحميد جابر (1979)، دراسات في علم النفس التربوي، عالم الكتب، القاهرة
- 37- جلال سعد (1992)، التوجيه النفسي و التربوي، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة
- 38- حافظ محمد سيد (1989)، المحددات الاجتماعية و الاقتصادية للاختيار المهني، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر.
- 39- حامد احمد عبد الله سبحي (1406هـ)، علاقة اختيار الأبناء لمهنتهم بمهن آبائهم في ضوء العوامل المؤثرة على الاختيار المهني، رسالة ما جستير غير منشورة جامعة أم القرى.
- 41- حسن إحسان محمد (1982)، الأسس العلمية للمنهاج والبحث العلمي، ط1، دار الطليعة، بيروت

- 40- حمدي بوعلام (1979)، أين حظ الأطفال من النشاط المدرسي، مجلة الثقافة، تونس ع 52.
- 41- حواشين زيدان نجيب (1998)، الموهبة و التفوق، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، ط2، الأردن .
- 42- خليفة احمد (1992)، المجلة العربية للتربية العدد 1.
- 43- دويدار عبد الفتاح (1995)، أصول علم النفس المهني وتطبيقاته، دار النهضة العربية، بيروت .
- 44- دويدار عبد الفتاح (2000)، اصول علم النفس المهني التنظيمي وتطبيقاته، دار المعرفة الجامعية، العراق.
- 45- رابطة التوجيه المدرسي 1971 .
- 46- روجيه جال (1966)، التوجيه التربوي، المكتبة الانجلو مصرية، ترجمة مصطفى زيدان ونجيب فائق اندوراس
- 47- زهران حامد عبد السلام (1977)، علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب، القاهرة.
- 48- زهران حامد عبد السلام (1980)، التوجيه و الإرشاد النفسي، دار عالم الكتب ط2، القاهرة،.
- 49- زيدان محمد مصطفى (1990)، دراسة سيكولوجية و تربوية لتلميذ التعليم الثانوي العام، دار الشرق، ب طء القاهرة .
- 50- سعادة جودت احمد (2010)، أساليب تدريس الموهوبين و المتفوقين، الطبعة الأولى، دييونو للطباعة و النشر، عمان، الأردن .
- 51- سلامة عبد الحافظ، سمير أبو مغلي (2002)، الموهبة و التفوق، دار اليازوردي ط1، للنشر و التوزيع، الأردن .

- 52- سليمان سيد عبد الرحمن (2004) ، المتفوقون عقليا :خصائصهم -اكتشافهم تربيتهم مشكلاتهم، ط1، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة
- 53- سليمان عبد الرحمان سيد و صفاء غازي احمد (2001)،المتفوقون عقليا :خصائصهم، اكتشافهم، تربيتهم، مشكلاتهم ، ،مكتبة زهراء الشرق ،القاهرة.
- 54- سمعان وهيب و محمد منير مرسي (1975) ، الإدارة المدرسية الحديثة ،مصر.
- 55- شباح احمد (1985)،التوجيه المدرسي في الجزائر وضعيته، واثاره على تلاميذ الشعب التقني ،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر.
- 56- شنيفر زينب محمود (2001)،رعاية المتفوقين والموهوبين والمبدعين،كلية التربية، جامعة طنطا، مكتبة النهضة المصرية.
- 57- شوازة عبد اللطيف (1964) ، دائرة المعارف البيولوجية تغلب على التشاؤم،المجلد الأول ،دار صادر ، بيروت .
- 58- صفوت فرج (2000)،القياس النفسي،دار الأنجلو المصرية، الطبعة الرابعة، القاهرة.
- 59- صفوت و فيق مختار (2005)،سيكولوجية الاطفال الموهوبين.
- 60- عبد الرحمان العسيوي (1995) ، دراسة ميدانية للميول الأكاديمية والمهينة لدى طلاب الجامعة ، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد 24 .
- 61- عبد الرحيم جلال (2007)،محددات الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي بالجزائر، رسالة ماجستير جامعة سطيف.
- 62- عبد المنان ملا معمور بار و محمد حمزة أمين خان ،الممارسات الواقفة و المثالية لعملية التوجيه و الإرشاد كما يدركها طلاب المرحلة الثانوية ،السعودية مجلة البحوث التربوية و النفسية العدد 24 ،جامعة أم القرى.

- 63- عبد الموجود محمد عزت (1995)، من قضايا التعليم والتنمية مستقبل التربية ،
والاختيارات الدراسية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، مذكرة ماجستير غير
منشورة. جامعة أم القرى
- 64- عدس عبد الرحمان (1999)، أساسيات البحث التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع،
الطبعة الثالثة ،عمّان.
- 65 - عدس عبد الرحمان (1999)، علم النفس التربوي نظرة معاصرة ، ط2، دار الفكر،
الأردن.
- 66- عزيز إبراهيم مجدي (2005)، تربية الإبداع و إبداع التربية في مجتمع المعرفة
، ط1، عالم الكتب للنشر و التوزيع، القاهرة .
- 67- عطار سعيدة (2012) ، مشكلات الطلبة المتفوقين في المدرسة الجزائرية ، دراسة
ميدانية في ثانويات مدينة تلمسان (مجلة العلوم الإنسانية)، العدد 8.
- 68- عويس خير الدين علي (1999)، دليل البحث العلمي، دار الفكر العربي، القاهرة
- 69- غياث بوفلجة (1992)، التربية والتكوين بالجزائر، د.ط. ديوان المطبوعات الجامعية.
- 70- غياث بوفلجة (1993)، التربية ومتطلباتها، د.ط. ديوان المطبوعات الجامعية
- 71- غياث بوفلجة (2006)، التربية والتعليم بالجزائر، ط3، دار الغرب ،الجزائر .
- 72- فهمي منصور (1976) ، إدارة الأفراد و العلاقات الإنسانية دار الشعب ، القاهرة
- 73- قاموس لسان العرب ، (1998) ص 635.
- 74- قنديل أنيسة عطية سليم (2012)، دراسة تحليلية للعوامل المؤثرة في الاختيار
التخصص لطلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية (غزة) البحث مقدم إلى
المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية لطلبة المرحلة الثانوية، جامعة الأمة 7-8 ماي.
- 75- لبوز عبد الله والاعور اسماعيل، ضغوط وعراقيل أداءمستشار التوجيه المدرسي
لمهامه ،مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية .

- 76- مجدي عبد الكريم حبيب (2005)، تنمية الإبداع داخل الفصل الدراسي في القرن الحادي والعشرين، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 77 - مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة الدراسات الإنسانية المجلد 18 العدد 1. يناير ص 696
- 78- مجلة رابطة التوجيه المدرسة، 1971 ص 5 .
- 79- مجلة وزارة التربية الوطنية، 1993 ص 12.
- 80- مجلة وزارة التربية الوطنية، 1992 ص 2
- 81- محمد منير مرسي (1995)، الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، ط2، القاهرة
- 82- مدحت عبد الحميد (1990)، الصحة النفسية و التفوق الدراسي، دار النهضة العربية بيروت ط1 .
- 83- مرسي سيد عبد الحميد (1976)، الإرشاد و التوجيه التربوي و المهني، ط1، مكتبة الخانجي، القاهرة .
- 84- مرسي سيد عبد الحميد (1999) الإرشاد والتوجيه التربوي و المهني، بدون طبعه ، القاهرة.
- 85- مزيان محمد (1994)، الحاسوب التعليمي - قراءات - الاهداف التربوية ، كتاب الرواسي جمعية الإصلاح الاجتماعي و التربوي .
- 86- مقدم عبد الحفيظ (1993)، الإحصاء والقياس النفسي والتربوي مع نماذج من المقاييس والاختبارات، ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون، الجزائر.
- 87- مقدم عبد الحفيظ (1994)، دور التوجيه و الإرشاد في الاختيار و التوافق المدرسي و المهني ،المجلة الجزائرية للتربية ، عدد 1 .
- 88- منسي محمد عبد الحليم ،سهير كامل احمد(2002)، أسس البحث العلمي في المجالات النفسية والاجتماعية والتربوية،مركز الإسكندرية للكتب،مصر.

89- منشور وزارة التربية الوطنية 1992 .

90- منشور وزارة التربية الوطنية 1993 .

91- منصور عبد الصبور (2010) ، مقدمة في التربية الخاصة، مكتبة زهراء الشرق القاهرة .

92- منصورية عبد الحق (1994)، حيثيات التعلم المبرمج عند سكينر قراءات في طرائق التدريس، كتاب الرواسي، جمعية الإصلاح الاجتماعي التربوي ، ط1، باتنة .

93- ميرل-م-اولسن (1964)، التوجيه فلسفته واسسه ووسائله، ترجمة عثمان لبيب فراح واخرون، دار النهضة العربية، بيروت .

94- نبيل احمد عامر صيح(1991)، التعليم الثانوي في البلاد العربية، مصر، سوريا

95- نور الدين محمد عباس (1999)، النتائج السلبية في المدرسة أرق الأبناء قبل الأبناء، مجلة العربي ، الكويت عدد 485 .

96- وجيه إبراهيم (1989)، التعلم و أسسه ونظرياته وتطبيقاته، دار المعرفة الجامعية مصر.

97- وزارة التربية ، المنشور الرسمي ، عدد خاص يتضمن القوانين الصادرة في الجزائر في 16 أبريل 1976 ص 65) .

98- وناس خيرى ،بوصنبورة عبد الحميد(2008)، التربية وعلم النفس (تكوين المعلمين) الارسال الاول،2،3 الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر

99- يامنة اسماعيل(2005)، واقع التوجيه المدرسي في الجزائر، رسالة ماجستير غير منشورة. الجزائر

المراجع الأجنبية:

1. _ Anne Devogue (1973)-L'orientation –comment et pour-quoi ? collection armond collin –paris.

2. D .E.Super(1981)-aspects nouveaux du rôle de l'information professionnelle dans l'orientation scolaire, les techniques modernes d'informations scolaire ,Edition du seuil-France
3. P .casse(1994) :la formation performante –opu-alger-p179
4. Wallas Collette et Potant (1988) :les services d'orientations dans la communauté européenne ,déférence et tendance commune-puf-paris –p 40

الملاحق

استبيان التفضيل الدراسي

❖ الاسم واللقب:

❖ معدل الثلاثي الأول: معدل الثلاثي الثاني:

❖ الفرع:

❖ مهنة الأب:

• مستوى تعليمالأم:

أ. تقرأ وتكتب ()

ب. أنهت المدرسة الابتدائية ()

ت. أنهت المدرسة المتوسطة ()

ث. أنهت المدرسة الثانوية ()

ج. أنهت المرحلة الجامعية ()

❖ مهنة الأم:

• مستوى تعليم الولد:

أ. يقرأ ويكتب ()

ب. أنهى المدرسة الابتدائية ()

ت. أنهى المدرسة المتوسطة ()

ث. أنهى المدرسة الثانوية ()

ج. أنهى المرحلة الجامعية ()

❖ عدد أفراد الأسرة: (بدون الأب و الأم): ❖ الدخل الشهري للأسرة: متوسط فوق المتوسط جيد

إليك فيما يلي عزيزي الطالب مجموعة من العبارات التي تعبر عن سبب التحاقك بالفرع الدراسي الذي تدرس فيه حالياً بمعنى ما هي الأسباب التي استندت إليها في اختيارك لهذا الفرع الذي تدرس فيه حالياً .

ضع علامة (X) علي يسار الإجابة التي تمثل سببا في اختيارك

الباحثة :

ملحق رقم:02

جامعة باتنة

قسم علم النفس وعلوم التربية

استبيان التفضيل الدراسي خاص بتلاميذ السنة الثانية ثانوي

تعليلة :

في إطار إعداد بحث في علم النفس وعلوم التربية لنيل شهادة الماجستير أتقدم إليك عزيزي الطالب بطلب المساعدة، وذلك بالإجابة عن هذه الأسئلة بكل موضوعية، مع العلم أن الإجابة تكون بوضع علامة (x) في المكان الذي تراه مناسباً، ويعبر عن رأيك .

الباحثة



◀ يدوم التعليم الثانوي ثلاث سنوات ويتوج بامتحان شهادة البكالوريا وتعتبر

السنة الأولى ثانوي بجذعيها المشتركين سنة قاعدية لهذه المرحلة الدراسية

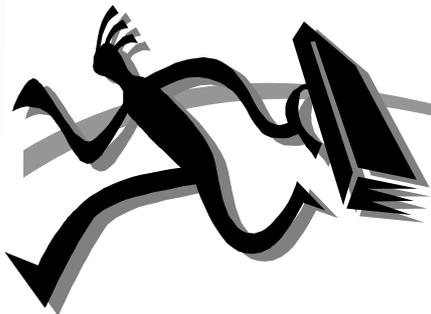
◀ لا تعتبر مرحلة التعليم الثانوي مرحلة تخصص .
◀ يتلقى التلاميذ في هذه المرحلة تكوينا قاعديا وأساسيا في مجالات الأدب اللغات والفنون والعلوم التكنولوجية .
◀ تتيح السنة الأولى ثانوي للتلاميذ توجيهها يتسم بانسجام مسالكه ومرونة طرقه

هذه التوجيهات تشجع متابعة دراسات أخرى أو تكويننا في مجالات التعليم

ما بعد الإلزامي .
◀ السنة الأولى ثانوي عبارة عن جذعين مشتركين ، تنبثق عنهما عدة شعب

في السنة الثانية ثانوي تسمى : **شعب التعليم الثانوي العام و**

التكنولوجي .

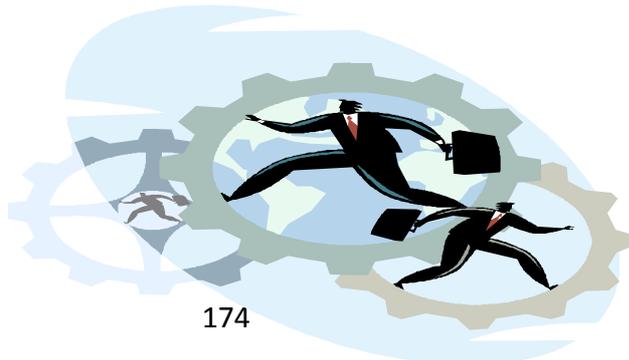




القبول في السنة الثانية ثانوي

طريقة حساب المعدلات

- ◆ المعدل السنوي = (م ف1 + م ف2 + م ف3) / 3
 - ◆ المعدل الفصلي = مجموع (معدل المادة * المعامل) / مجموع المعاملات
 - ◆ معدل المادة = (معدل المراقبة المستمرة 2 X + الامتحان 3 X) / 5
 - ◆ معدل المراقبة المستمرة = (معدل تقويم النشاطات + الفرض 1 + الفرض 2) / 3
- هذا إذا كانت المادة أساسية (رياضيات، فيزياء، علوم ط، إعلام آلي، تكنولوجيا)
- و بالنسبة لباقي المواد فيحسب بالطريقة الآتية :
- ◆ معدل المراقبة المستمرة = (معدل تقويم النشاطات + الفرض 1) / 2
 - ◆ يقبل في السنة الثانية ثانوي كل تلميذ تحصل على معدل سنوي يساوي أو يفوق 20/10
 - ◆ وكل تلميذ تحصل على معدل سنوي اقل من 20/10 فهو غير مقبول في السنة
- الثانية ثانوي (إما يعيد السنة الأولى ثانوي أو يوجه إلى مركز التكوين المهني).



التوجيه إلى شعب السنة الثانية ثانوي

إجراءات التوجيه إلى السنة 2 ثانوي

♦ يتم توجيه التلميذ المقبول في السنة الثانية ثانوي إلى إحدى الشعب المنبثقة عن الجذع الذي كان يدرس فيه ، حسب الترتيب الاستحقاقى لكل التلاميذ المقبولين في معدل مجموعة التوجيه للشعبة المرغوب فيها كـرغبة أولى .

♦ و إذا لم تؤهله نتائجه في مجموعة التوجيه لتلبية رغبته الأولى حسب الترتيب لاستحقاقى ، فسيوجه حسب رغبته الثانية وفقا للترتيب التفاضلي في مجموعة التوجيه لهذه الشعبة .

♦ و إذا لم تؤهله نتائجه في مجموعة التوجيه لتلبية رغبته الثانية فسيوجه إلى الشعبة المصرح بها كـرغبة ثالثة .

التوجيه إلى شعب السنة الثانية ثانوي

بطاقة الرغبات



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مركز التوجيه المدرسي و المهني

مديرية التربية لولاية باتنة

خاصة بتلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي

جذع مشترك آداب

20 /20

القسم :

المؤسسة :

تاريخ الازدياد :

اللقب و الاسم :

بعد التشاور مع اوليائي ، وقع اختياري على الترتيب التالي (1، 2) للسنة الثانية من التعليم

الثانوي العام التكنولوجي .

لغات أجنبية

آداب و فلسفة

التوجيه إلى شعب السنة الثانية ثانوي

بطاقة الرغبات



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مركز التوجيه المدرسي و المهني

مديرية التربية لولاية باتنة

بطاقة الرغبات

خاصة بتلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي

جذع مشترك علوم و تكنولوجيا

20 /20

القسم :

تاريخ الازدياد :

المؤسسة :

اللقب و الاسم :

بعد التشاور مع اوليائي ، وقع اختياري على الترتيب التالي (1،2،3،4،5،6)

أ- السنة الثانية من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي :

- | | |
|--------------------------|--------------|
| <input type="checkbox"/> | لغات أجنبية |
| <input type="checkbox"/> | آداب و فلسفة |
| <input type="checkbox"/> | لغات أجنبية |
| <input type="checkbox"/> | آداب و فلسفة |

ب-المسار المهني :

- | | |
|--------------------------|------------|
| <input type="checkbox"/> | تعليم مهني |
| <input type="checkbox"/> | تكوين مهني |

التاريخ :

إمضاء الولي

التوجيه إلى شعب السنة الثانية ثانوي

مجموعات التوجيه للشعب

المنبثقة عن ح د آداب

يحسب معدل مجموعة التوجيه لكل شعبة من شعب السنة الثانية ثانوي باعتماد المعدل السنوي لكل مادة من المواد المؤلفة للمجموعة ، حيث يحسب معدل المادة باعتماد النتائج المحصل عليها خلال السنة الدراسية .



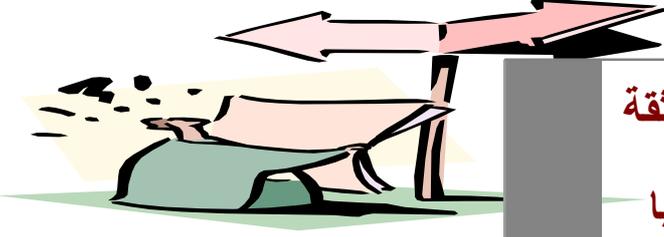
مجموعة التوجيه لشعبة لغات أجنبية

المادة	المعدل	المعامل	الحاصل
اللغة العربية		03	
اللغة الأجنبية 1		03	
اللغة الأجنبية 2		03	
التاريخ و الجغرافيا		01	
المجموع		10	مج
المعدل			10/مج

مجموعة التوجيه لشعبة آداب و فلسفة

المادة	المعدل	المعامل	الحاصل
اللغة العربية		05	
التاريخ و الجغرافيا		02	
اللغة الأجنبية 1		02	
اللغة الأجنبية 2		01	
المجموع		10	مج
المعدل			10/مج

التوجيه إلى شعب السنة الثانية ثانوي



مجموعات التوجيه للشعب المنبثقة عن جذع مشترك علوم و تكنولوجيا

مجموعة التوجيه لشعبة تقني رياضي			
الحاصل	المعامل	المعدل	المادة
	03		الرياضيات
	03		العلوم الفيزيائية
	01		اللغة العربية
	04		التكنولوجيا
مج	11		المجموع
مج/11	المعدل		

مجموعة التوجيه لشعبة الرياضيات			
الحاصل	المعامل	المعدل	المادة
	06		الرياضيات
	04		العلوم الفيزيائية
	01		اللغة العربية
			التكنولوجيا
مج	11		المجموع
مج/11	المعدل		

مجموعة التوجيه لشعبة تسيير و اقتصاد			
الحاصل	المعامل	المعدل	المادة
	04		الرياضيات
			العلوم الفيزيائية
			علوم الطبيعة و الحياة
	01		الإعلام آلي
	02		اللغة العربية
	04		التاريخ و الجغرافيا
مج	11		المجموع
مج/11	المعدل		

مجموعة التوجيه لشعبة علوم تجريبية			
الحاصل	المعامل	المعدل	المادة
	03		الرياضيات
	03		العلوم الفيزيائية
	04		علوم الطبيعة و الحياة
			الإعلام آلي
	01		اللغة العربية
			التاريخ و الجغرافيا
مج	11		المجموع
مج/11	المعدل		

التوجيه إلى شعب السنة الثانية ثانوي

غايات شعب التعليم الثانوي

شعبة رياضيات

- تزويد التلاميذ بتكوين متين في الرياضيات، الفيزياء و الكيمياء ، والتكنولوجيات الحديثة للإعلام و الاتصال .
- تحضير التلميذ لمختلف مسارات التكوين في ميادين التعليم العالي، المعالجة أساسا للعلوم الدقيقة

شعبة علوم تجريبية

- تزويد التلاميذ بتكوين متين ناتج عن المعارف المكتسبة عن تعلمات الفروع الأساسية للعلوم التجريبية في العلوم الدقيقة و التكنولوجيات الحديثة للإعلام و الاتصال .
- تحضير التلميذ لمختلف مسارات التكوين في ميادين التعليم العالي، المعالجة أساسا لعلوم الطبيعة

شعبة تسيير و اقتصاد

- تزويد التلاميذ بمعارف متينة في المواد المتضمنة لـ الرياضيات ، الاحصاء ، الاحتمالات والاقتصاد العام و المناجمت و القانون
- تحضير التلميذ لمختلف مسارات التكوين في ميادين التعليم العالي ، المعالجة أساسا للعلوم

شعبة تقنى رياضى

- تزويد التلاميذ بتكوين متين في الرياضيات، الفيزياء و الكيمياء ، والتكنولوجيات الحديثة للإعلام و الاتصال .
- تحضير التلميذ لمختلف مسارات التكوين في ميادين التعليم العالي، المعالجة أساسا للعلوم الدقيقة

التوجيه إلى شعب السنة الثانية ثانوي

غايات شعب التعليم الثانوي

شعبة آداب و فلسفة

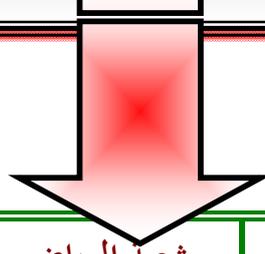
- تزويد التلاميذ بتكوين متين في الرياضيات، الفيزياء و الكيمياء ، والتكنولوجيات الحديثة للإعلام و الاتصال .
- تحضير التلميذ لمختلف مسارات التكوين في ميادين التعليم العالي، المعالجة أساسا للعلوم الدقيقة

شعبة لغات أجنبية

- تزويد التلاميذ بتكوين متين في الرياضيات، الفيزياء و الكيمياء ، والتكنولوجيات الحديثة للإعلام و الاتصال .
- تحضير التلميذ لمختلف مسارات التكوين في ميادين التعليم العالي، المعالجة أساسا للعلوم الدقيقة

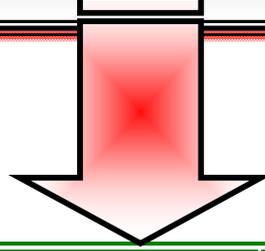


مواقيت و معاملات المواد
ف، السنة الثانية ثانى،



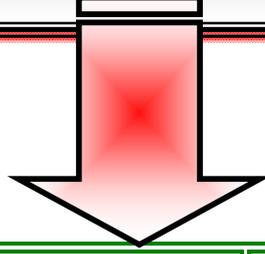
شعبة تقني رياضي		شعبة الرياضيات		المواد
المعامل	التوقيت	المعامل	التوقيت	
2	3	2	3	اللغة و الأدب العربي
2	3	2	3	اللغة الأجنبية الحية 1
2	3	2	3	اللغة الأجنبية الحية 2
2	2	2	2	العلوم الإسلامية
2	3	2	3	التاريخ و الجغرافيا
6	6	7	7	الرياضيات
5	(2+3)5	6	(2+3)5	الفيزياء-الكيمياء
		2	(1+1)2	علوم الطبيعة و الحياة
6	(3+3)6			التكنولوجيا
1	2	1	2	التربية البدنية و الرياضية
2	3	2	3	الامازيغية
(2)+28	(3)+33	(2)+26	(3)+30	المجموع

مواقيت و معاملات المواد
ف، السنة الثانية ثانء،



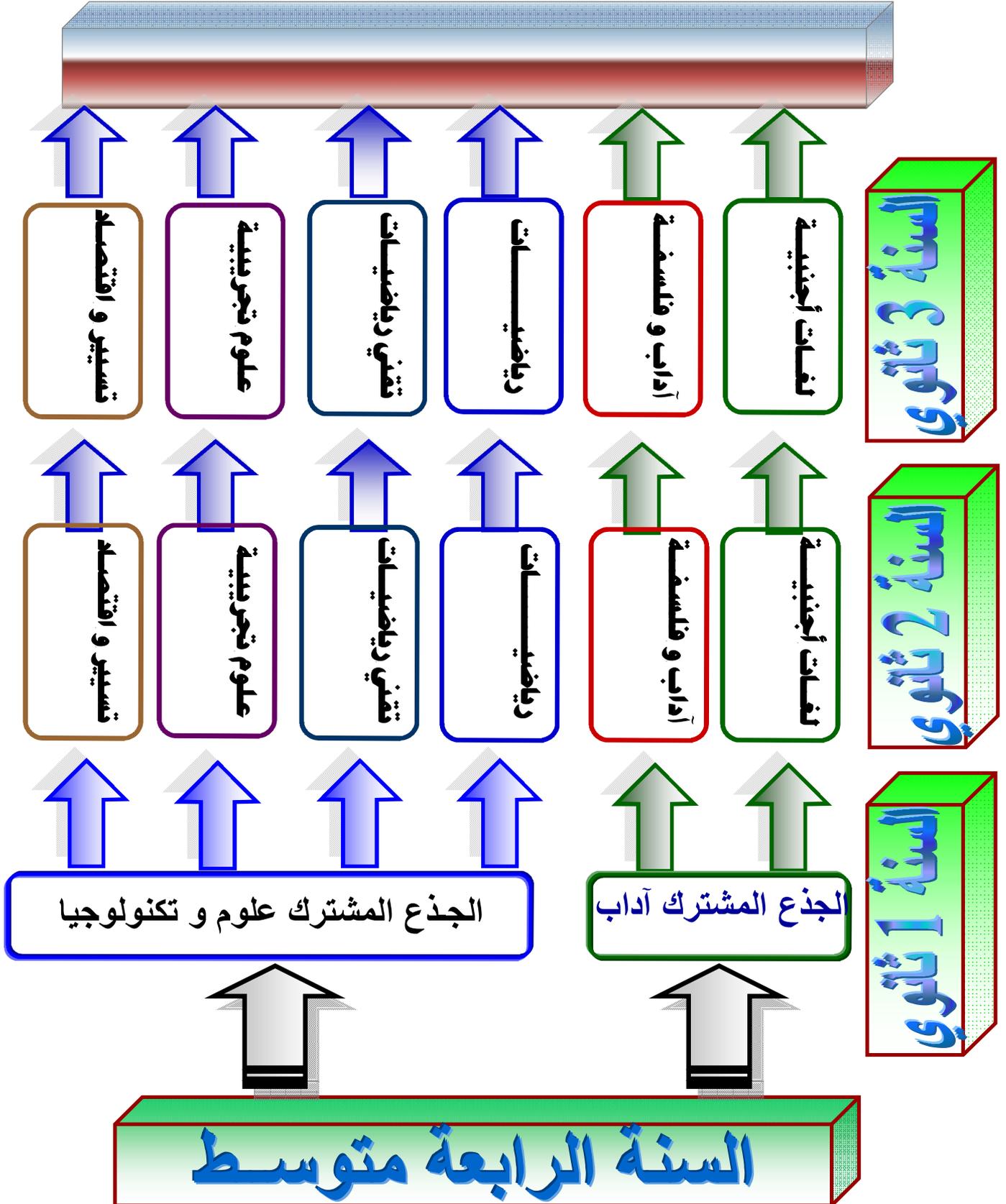
شعبة تسيير و اقتصاد		شعبة علوم تحريبية		المواد
المعامل	التوقيت	المعامل	التوقيت	
2	3	2	3	اللغة و الأدب العربي
2	3	2	3	اللغة الأجنبية الحية 1
2	3	2	3	اللغة الأجنبية الحية 2
2	2	2	2	العلوم الإسلامية
3	4	2	3	التاريخ و الجغرافيا
3	3	5	5	الرياضيات
		5	(2+2)4	الفيزياء-الكيمياء
		6	(2+3)5	علوم الطبيعة و الحياة
5	5			التسيير المحاسبي و المالي
4	4			الاقتصاد و المناجمت
2	2			القانون
1	2	1	2	التربية البدنية و الرياضية
2	3	2	3	الامازيغية
(2)+26	(3)+31	(2)+27	(3)+30	المجموع

مواقيت و معاملات المواد
ف، السنة الثانية ثانء،



شعبة لغات أجنبية		شعبة آداب و فلسفة		المواد
المعامل	التوقيت	المعامل	التوقيت	
4	5	5	4	اللغة و الأدب العربي
4	5	3	4	اللغة الأجنبية الحية 1
4	5	3	4	اللغة الأجنبية الحية 2
4	5			اللغة الأجنبية الحية 3
		5	4	الفلسفة
2	2	2	2	العلوم الإسلامية
4	4	4	4	التاريخ و الجغرافيا
2	2	2	2	الرياضيات
		2	(1+1)2	الفيزياء-الكيمياء
		2	(1+1)2	علوم الطبيعة و الحياة
1	2	1	2	التربية البدنية و الرياضية
2	3	2	3	الامازيغية
(2)+25	(3)+30	(2)+29	(3)+30	المجموع

هيكلة التعليم الثانوي العام و التكنولوجي



الطعن

ما هي الحالات التي تقدم فيها الطعون :

- خطأ في حساب معدل ما (معدل ثلاثي، معدل سنوي أو معدل مادة
- يؤثر على نجاح التلميذ أو على ترتيبه في مجموعات التوجيه ...) .
- فصل التلميذ عن الدراسة في المرحلة الإلزامية .



أين و متى يقدم الطعن؟:

تقدم طلبات الطعون على مستوى الثانوية التي تدرس بها مباشرة بعد إعلان النتائج في نهاية السنة الدراسية شريطة أن يكون الطعن مؤسسا أي يتوفر على احد الشرطين المذكورين سابقا .

ملحق رقم: 04

جدول χ^2

درجة الحرية	مستوى الدلالة أو الثقة		
	0.05	0.01	0.001
1	3.84	6.64	10.83
2	5.99	9.21	13.82
3	7.82	11.35	16.27
4	9.49	13.28	18.47
5	11.07	15.09	20.52
6	12.59	16.81	22.46
7	14.07	18.48	24.32
8	15.51	20.09	26.13
9	16.92	21.67	27.88
10	18.31	23.21	29.59
11	19.68	24.73	31.26
12	21.03	26.22	32.91
13	22.36	27.69	34.53
14	23.69	29.14	36.12
15	25.00	30.58	37.70
16	26.30	32.00	39.25
17	27.59	33.41	40.79
18	28.87	34.81	42.31
19	30.14	36.19	43.82
20	31.41	37.57	45.32
21	32.67	38.93	46.80

22	33.92	40.29	48.27
23	35.17	41.64	49.73
24	36.42	42.98	51.18
25	37.65	44.31	52.62
26	38.89	45.64	54.05
27	40.11	46.96	55.48
28	41.34	48.28	56.89
29	42.56	49.59	58.30
30	43.77	50.89	59.70
31	44.99	52.19	61.10
32	46.19	53.49	62.49
33	47.40	54.78	63.87
34	48.60	56.06	65.25
35	49.80	57.34	66.62
36	51.00	58.62	67.99
37	52.19	59.89	69.35
38	53.38	61.16	70.71
39	54.57	62.43	72.06
40	55.76	63.69	73.41
41	56.94	64.95	74.75
42	58.12	66.21	76.09
43	59.30	67.46	77.42
44	60.48	68.71	78.75
45	61.66	69.96	80.08
46	62.83	71.20	81.40

47	64.00	72.44	82.72
48	65.17	73.68	84.03
49	66.34	74.92	85.35
50	67.51	76.15	86.66
51	68.67	77.39	87.97
52	69.83	78.62	89.27
53	70.99	79.84	90.57
54	72.15	81.07	91.88
55	73.31	82.29	93.17
56	74.47	83.52	94.47
57	75.62	84.73	95.75
58	76.78	85.95	97.03
59	77.93	87.17	98.34
60	79.08	88.38	99.62
61	80.23	89.59	100.88
62	81.38	90.80	102.15
63	82.53	92.01	103.46
64	83.68	93.22	104.72
65	84.82	94.42	105.97
66	85.97	95.63	107.26
67	87.11	96.83	108.54
68	88.25	98.03	109.79
69	89.39	99.23	111.06
70	90.53	100.42	112.31
71	91.67	101.62	113.56

72	92.81	102.82	114.84
73	93.95	104.01	116.08
74	95.08	105.20	117.35
75	96.22	106.39	118.60
76	97.35	107.58	119.85
77	98.49	108.77	121.11
78	99.62	109.96	122.36
79	100.75	111.15	123.60
80	101.88	112.33	124.84
81	103.01	113.51	126.09
82	104.14	114.70	127.33
83	105.27	115.88	128.57
84	106.40	117.06	129.80
85	107.52	118.24	131.04
86	108.65	119.41	132.28
87	109.77	120.59	133.51
88	110.90	121.77	134.74
89	112.02	122.94	135.96
90	113.15	124.12	137.19
91	114.27	125.29	138.45
92	115.39	126.46	139.66
93	116.51	127.63	140.90
94	117.63	128.80	142.12
95	118.75	129.97	143.32
96	119.87	131.14	144.55

97	120.99	132.31	145.78
98	122.11	133.47	146.99
99	123.23	134.64	148.21
100	124.34	135.81	149