جامعـــــة مولـــــود معمـــــــري تيـــزي وزو

كليــة العلـوم الإنسانيـة والاجتماعية

قســم علم النفس

دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي
من وجهة نظر تلاميذ السنة الأولى والثالثة من التعليم الثانوي
–دراسة ميدانية في تيزي وزو–

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر في علم النفس المدرسي

تخصص: الإصغاء النفسي والإرشاد المدرسي

إعداد الطالبين:

–حماد ليندة

–رزيق مريم

إشراف الأستاذة:

بلحاج ف.

السنة الجامعية: 2015/2014

كلمة شكر

لابد لنا ونحن نخطو خطواتنا الأخيرة في الحياة الجامعية من وقفة تعود إلى أعوام قضيناها في رحاب الجامعة مع أساتذتنا الكرام الذين قدموا لنا الكثير باذلين في ذلك جهودا كبيرة في بناء جيل الغد لتبعث الأمة من جديد.

وقبل ان نمضي نقدم أسمى آيات الشكر والامتنان والتقدير والمحبة إلى اللذين حملوا أقدس رسالة في الحياة.

إلى الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة.

إلى جميع أساتذتنا الأفاضل.

كن عالما.... فإن لم تستطيع فكن متعلما، فإن لم تستطع فأحب العلماء، فإن لم تستطع فلا تبغضهم.

اخص بالتقدير والشكر للذين كانوا عونا لنا في بحثنا هذا ونورا يضيء الظلمة التي كانت تقف أحيانا في طريقنا، فجزاهم الله عنا كل خير فلهم منا كل التقدير والاحترام للأستاذة "**بلحاج ف.**" والأستاذ "**بلخير رشيد**" والأستاذ "**بن نبي**".

إلى من زرعوا التفاؤل في دربنا وقدموا لنا المساعدة والتسهيلات والأفكار والمعلومات ربما دون ان يشعروا بدورهم بذلك فلهم منا كل الشكر فبارك الله في الجميع، وسدد خطاهم لكل خير.

الإهداء

أهدي ثمرة هذا العمل المتواضع إلى

أعز مخلوق في هذا الوجود.

إلى التي أضاءت مسيرتي بعطفها وغمرتني بحبها

إلى التي حملتني تسعا وأرضعتني حولين كاملين

إلى سر وجودي ومنبع حياتي إليك **"أمي"**

إلى الذي اكتوى بنار المحن ليجعل لي الحياة دفئا ودفعني للعمل حفظك الله ورعاك **"أبي"**

إلى باقة الزهور التي توسطت مائدة قلبي إخوتي: كاهينة، لويزة، نادية، سلين.

إلى الشمعة التي تنير حياتي

إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي

إلى أغلى الحبايب "جدتي"

إلى رفيق دربي، أغلى من في الوجود، من شجعني طوال المشوار الجامعي "صفيان" وكل عائلته.

إلى كل الأقارب من قريب أو من بعيد، خاصة خالتي "علجة" وخالي "كمال"

إلى الفتيات العجيبات صديقاتي البشوشات خاصة كاتية، فازية، صبيحة وصونية.

وختاما إلى زهرة الفواحة بعبير الأقحوان رفيقة الدرب والبحث "مريم" وكل عائلتها.

✍ **ليندة**

الإهداء

أهدي ثمرة هذا العمل المتواضع إلى:

من كلله الله بالهيبة والوقار... إلى من علمني العطاء بدون انتظار ستبقى كلماتك نجوم أهتدي بها اليوم والغد وإلى الأبد... **أبي العزيز**.

إلى ملاكي في الحياة ... إلى معنى الحب .... إلى منبع الحنان والتفاني... إلى بسمة الحياة وسر وجودي ... **أمي الغالية**.

إلى باقة الزهور التي تتوسط مائدة قلبي إخوتي: فيصل وزوجته "رشيدة"، ايدير وزوجته "ليندة" لونيس وأغيلاس وأختاي العزيزتان "سليمة وزوجها وسعدية" .

وإلى رفيق دربي... ومن شجعني طوال المشوار الجامعي... وإلى من تطلعت لنجاحي بنظرات الأمل... نور الدين وكل عائلته.

وإلى كل الأقارب من قريب ومن بعيد، خاصة عمي "فرحات وعائلته".

إلى كل الصديقات اللواتي تشاركت معهن أحلى أيام الجامعة "حجلة، رزيقة، وآسيا".

إلى من أنستني في دراستي وشاركتني همومي... إلى من تقاسمت معها أعباء البحث... نور الله أيامها... صديقتي "ليندة" وإلى كل أفراد عائلتها.

أهدي هذا العمل لكم جميعا.

مريم

فهرس المحتويات

كلمة شكر

الاهداء

فهرس الجداول

مقدّمـــــــــة.....1

الجانب النظري

الفصل الأوّل
الإطار العام للإشكالية

1-تحديد الإشكالية 6

2-تحديد الفرضيات 8

3-تحديد المفاهيم الأساسية..... 8

4-أهداف الدراسة 10

5-أهمية الدراسة..... 10

6-الدراسات السابقة..... 11

الفصل الثاني
الأخصائي النفسي المدرسي

تمهيد 17

1-لمحة تاريخية عن علم النفس المدرسي..... 18

2- تعريف الأخصائي النفسي المدرسي 19

3- إعداد المختص النفسي المدرسي 20

4- الصفات العامة للمختص النفسي المدرسي 20

5- أدوار ومهام الأخصائي النفسي المدرسي 23
6- العوامل المؤثرة في أدوار ومهام الأخصائي النفسي المدرسي 26
7- علاقات الأخصائي النفسي المدرسي في المدرسة 29
8- الأدوات التي يستخدمها الأخصائي النفسي المدرسي 31
9- الأعمال التي تقع خارج دور الأخصائي النفسي المدرسي 32
خلاصة 34

الفصل الثالث
التعليم الثانوي

تمهيد 36
1-لمحة تاريخية عن نشأة التعليم الثانوي وتطوره 37
2-مفهوم التعليم 43
3-مبررات إصلاح التعليم الثانوي 44
4-مهام التعليم الثانوي 46
5-تنظيم شعب التعليم الثانوي 46
6-مميزات التعليم الثانوي 51
7-مشكلات طالب المرحلة الثانوية 52
8-أهداف المرحلة الثانوية 54
9-أهداف التعليم الثانوي في الجزائر 56
خلاصة 58

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع
الإجراءات المنهجية المتبعة

تمهيد 61

1-التذكير بالفرضيات 62
2-الدراسة الاستطلاعية 62
3-الدراسة الأساسية 64
3-1- منهج البحث 64
3-2- عينة البحث وخصائصها 64
4-أدوات البحث 68
5-الأساليب الإحصائية: 70
خلاصة 73

الفصل الخامس
عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة الميداني

1-عرض نتائج الدراسة الميدانية 75
2- تفسير نتائج الفرضيات 77
3- مناقشة عامة 80
الاستنتاج العام 83
التوصيات 85
قائمة المراجع 86
الملاحق

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يمثل توزيع افراد العينة من حيث الجنس	65
02	يمثل توزيع أفراد العينة من حيث السن	65
03	يمثل توزيع افراد العينة من حيث المؤسسة التعليمية	66
04	يمثل توزيع افراد العينة من حيث السنة الدراسية	66
05	يمثل توزيع افراد العينة من حيث التخصص الدراسي	67
06	يمثل نتائج الفرضية الجزئية الأولى حسب اختبار (t)	75
07	يمثل نتائج الفرضية الجزئية الثانية حسب اختبار (t)	76
08	يمثل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة حسب اختبار (t)	77

مقدّمـــــــة

نعيش في عالم متغير، متطور لا يثبت على حال من الأحوال، ولا يستمر على طريقة واحدة ومنوال واحد، بالإضافة إلى أن هذا العالم مليء بالمفاجئات والمشكلات والتحديات التي تتطلب حلولا وجهودا.

وبذلك كان لابد من توفر لأفراد الأمة أنواعا من الخدمات الإرشادية، التي تناسب أعمالهم ونشاطاتهم ومستوياتهم العلمية والعملية، ومساعدتهم في إيجاد الحلول النافعة للتحديات والمشكلات التي تعترض تقدمهم في حياتهم اليومية، سواء كانت مشكلات اجتماعية تواجه الأفراد أو دراسية أو نفسية تفقد الفرد توازنه وتحدث الاضطراب على عدة مستويات.

ونتيجة لتطور العلوم الإنسانية ومختلف العلوم الأخرى، وبالتالي تراكم خبرات الفرد وتوسع المعارف وتشعب العلوم والثقافات والدراسات بصورة خاصة أصبح بغير المقدور للفرد التكيف معها، من ثم أصبح التخصص ميزة من مميزات العصر الحديث وشرط ضروري له وظهر الإرشاد، وقد تطور هذا الميدان بتطور المجتمع، وأصبح له عدة تخصصات مختلفة ومتنوعة تعمل على مساعدة الفرد حتى يستطيع حل مشكلاته والتلميذ خاصة.

وبذلك كانت فكرة مساعدة التلاميذ في مراحل دراستهم المختلفة من قبل الأخصائي النفسي المدرسي، حيث تتراوح مشكلاتهم ما بين مشكلات دراسية تتعلق بصعوبات التعلم والتأخر الدراسي وعدم القدرة على التكيف مع المحيط الدراسي، أو أنّها مشكلة تنتج عن البيئة الأسرية التي يعيش فيها التلميذ.

وهذا ما أدى بنا إلى الاهتمام بهذا الموضوع، حيث سوف نتطرق فيه إلى الإطار العام للإشكالية، والجانبين: الجانب النظري الذي يضم بدوره فصلين، الأول تحت عنوان الأخصائي النفسي المدرسي الذي يحتوي على : تمهيد، لمحة تاريخية عن علم النفس المدرسي، تعريف الأخصائي النفسي المدرسي، إعداد الأخصائي النفسي المدرسي، الصفات العامة للأخصائي النفسي المدرسي أدوار ومهام الأخصائي النفسي المدرسي، العوامل المؤثرة في أدوار ومهام الأخصائي النفسي المدرسي، علاقات الأخصائي النفسي المدرسي في المدرسة، الأدوات التي يستخدمها الأخصائي

النفسي المدرسي، الأعمال التي تقع خارج دور الأخصائي النفسي المدرسي وأخيرا خلاصة، أما الفصل الثاني المعنون بالتعليم الثانوي والذي يحتوي على: تمهيد، لمحة تاريخية عن نشأة التعليم الثانوي وتطوره، مفهوم التعليم، مبررات إصلاح التعليم الثانوي، مهام التعليم الثانوي، تنظيم شعب التعليم الثانوي، مميزات التعليم الثانوي، مشكلات طالب المرحلة الثانوية، أهداف المرحلة الثانوية أهداف التعليم الثانوي في الجزائر وأخيرا خلاصة، ويتضمن الجانب التطبيقي على فصلين، الفصل الثالث بعنوان الإجراءات المنهجية المتبعة التي يتضمن على تمهيد، التذكير بالفرضيات، الدراسة الاستطلاعية، الدراسة الأساسية، أدوات البحث، الأساليب الإحصائية وأخيرا الخلاصة، أما الفصل والرابع المعنون بعرض وتفسير ومناقشة النتائج الذي يتضمن على تمهيد، عرض نتائج الدراسة، تفسير نتائج الدراسة على أساس اختبار (T)، مناقشة نتائج الدراسة الميدانية وأخيرا خلاصة ثم نختتم باستنتاج عام، اقتراحات وفي الأخير قائمة المراجع والملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأوّل

الإطار العام للإشكالية

1-تحديد الإشكالية.

2-تحديد الفرضيات.

3-تحديد المفاهيم الأساسية.

4-أهداف الدراسة.

5-أهمية الدراسة.

6-الدراسات السابقة.

1-الإشكالية

يمر الفرد خلال مراحل نموه المتتالية بفترات حرجة قد تسبب له صعوبات ومشكلات تحتاج إلى الإرشاد والعلاج، حيث يقضي المتعلم معظم وقته في المدرسة، وأن المعلم أكثر الناس تأثيرا في شخصيته وملاحظة سلوكياته، فهما بالتالي أكثر من الناس قدرة على مساعدته في تجاوز صعوباته ومشكلاته المتعددة شكلا ونوعا ومضمونا منها ما يتعلق بالنظام المدرسي، من حيث خرقه وعدم مراعاة قوانينه في تصرف الطالب داخل الصف أم خارجه.

وهناك مشاكل تنجم بسبب المنهج المقرر من حيث مدى ملائمته باهتمامات الطالب واستعداده ومواهبه الفطرية، ومدى قدرتها على تلبية احتياجاته الآنية منها والمستقبلية، وقد يرجع قسم من هذه المشاكل إلى طبيعة الأهداف التربوية التي يسعى لبلوغها، من حيث قدرتها على صقل شخصية الفرد، وتنمية قواه وطاقاته وبما يعود عليه وعلى المجتمع بالفائدة، فلا تكون مهمة المدرسة مجرد كم من المعلومات نحفظها عن ظهر قلب ونسترجعها عند الحاجة من الذاكرة، دون أن يكون لها في حياتنا معنى أو أدنى أثر.

وقد تنجم المشكلات عن أمور خارجية عن البيئة المدرسية، وإن كانت لها علاقة بها قد تقوى وقد تضعف، كالمشاكل العائلية والبيئية وعلاقة الأسرة بالمدرسة من جهة، وعلاقة المدرسة بالمجتمع من جهة أخرى (***محمد عبد الرحيم عدس، 1998، ص9***).

وهذا ما جعل المعلم في حيرة من أمره وسط كل هذه المشاكل وصعوبة إيجاد الحلول لها، مما دفع بالتربويين إلى تأكيد ضرورة الإرشاد النفسي المدرسي الذي يساعد على حل هذا النوع من المشاكل المتمثلة في عدم التكيف المدرسي، الفشل الدراسي، ...

ونظرا للأهمية البالغة التي يكتسبها موضوع الإرشاد عمل العلماء والباحثون على دراسته وتطويره علما وسلوكا.

ويعتبر ألبرت اليس (Albert Ellis) من بين الذين اهتموا بالإرشاد إذ هو لا يحرص على اقامة علاقة ارشادية وإنما يقوم المرشد بدور مشابه لدور المدرس، أما كارل روجرز (Carl Rogers) ركز في نظريته على توفير الجو المناسب للأمن والثقة خلال العملية الإرشادية (***صالح احمد الخطيب، 2007، ص391***).

من هنا، أصبح الإرشاد النفسي من أهم الخدمات التي أخذتها المدرسة الحديثة على عاتقها للقيام بها وذلك بهدف التلاؤم والتوافق النفسي والاجتماعي والتربوي والمهني للمتعلمين (***جودت عزت عبد الهادي، سعيد حسني العزة، 2004، ص14***).

ولذلك تم الاتفاق بين التربويون في الآونة الأخيرة على ضرورة وجود الأخصائي النفسي المدرسي الذي يعتبر الفرد الذي توكل إليه مهمة اكتشاف وتشخيص المشكلات النفسية والسلوكية التي يتعرض لها التلاميذ في محيطهم المدرسي وذلك من خلال العلاقات التي تربطه بكل من التلميذ، المعلم، الأولياء، حيث يعمل على مساعدة فئة من التلاميذ وعلاجها، كما يمكنه أن يعمل على تطوير البرامج التعليمية ويساعد في عملية الإرشاد والتوجيه.

وانطلاقا مما سبق يمكننا طرح التساؤل التالي:

- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغيرات السنة الدراسي التخصص الدراسي والجنس؟
- هل توجد فروق دالة احصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الاولى و الثالثة ثانوي حول دور و مهام الاخصائي النفسي المدرسي وفق متغير السنة الدراسية
- هل توجد فروق دالة احصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الاولى و الثالثة ثانوي حول دور و مهام الاخصائي النفسي المدرسي وفق متغير التخصص الدراسي
- هل توجد فروق دالة احصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الاولى و الثالثة ثانوي حول دور و مهام الاخصائي النفسي المدرسي وفق متغير الجنس

2-تحديد الفرضيات:

تعتبر الفرضية إجابة مؤقتة على تساؤل البحث.

الفرضية العامة:

- توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغيرات السنة الدراسية والتخصص الدراسي والجنس، وهذه الفرضية تتجزأ بدورها إلى فرضيات جزئية.

الفرضية الجزئية الأولى:

- توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير السنة الدراسية.

الفرضية الجزئية الثانية:

- توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير التخصص الدراسي.

الفرضية الجزئية الثالثة:

- توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير الجنس.

3-تحديد المفاهيم الأساسية:

3-1-التعريف الإجرائي لدور الاحصائي النفسي المدرسي:

يتمثل دور الاخصائي النفسي المدرسي في التركيز على تحقيق التكيف و التوافق النفسي للتلميذ مع المحيط.

3-2-تعريف الأخصائي النفسي المدرسي:

3-2-1- الأخصائي لغة:

أخصائي، اختصاصي، معروف بمهارة في مجال فني أو فكري معين، متخصص في فرع معين من العلم.***(قاموس المعاني، ص20)***

3-2-2-تعريف الأخصائي النفسي المدرسي اصطلاحا:

هو الشخص المعين من قبل وزارة التربية والتعليم ليقوم بعملية ارشاد وتوجيه الطلبة في المدارس ومساعدتهم على تحقيق اكبر من التكيف داخل المدرسة وخارجها.

(العاجز،2001،ص4)

3-2-3-تعريف الاخصائي النفسي المدرسي اجرائيا

هو أحد الأركان الأساسية في تطوير العملية التعليمية، متخصص في علم النفس المدرسي وعليه تقع مسؤولية تصنيف التلاميذ وتقديم المساعدة لهم للتكيف مع المحيط المدرسي وحل مشاكلهم الدراسية والشخصية.

3-3- تعريف التعليم الثانوي:

3-3-1-التعليم لغة:

علم، تعليما، فهو معلم.

فرع من التربية يتعلق بطرق تدريس الطلاب أنواع المعارف والفنون.

(قاموس المعاني، ص86)

3-2-2-تعريف التعليم الثانوي اصطلاحا:

حددت اليونسكو **(UNESCO)** المقصود بالتعليم الثانوي المرحلة الوسطى من سلم التعليم حيث يسبقه التعليم الأساسي ويليه التعليم العالي، وذلك بمعظم بلدان العالم المتقدمة منها والنامية على حد سواء ***(الميثاق الوطني،1986،ص279).***

عرفه "**أحمد زكي صالح**" بأنه "مرحلة من التعليم التي تلي مرحلة التعليم الأساسي بجميع أنواعها وفروعها، يلتحق بها الناجحون في شهادة التعليم الاساسي مدته ثلاث سنوات تهدف إلى إعداد التلاميذ للتعليم العالي (***أحمد زكي صالح، 1972، ص 15***).

3-2-3-تعريف التعليم الثانوي اجرائيا

التعليم الثانوي هو المرحلة الأخيرة من التعليم الإلزامي، يسبق هذه المرحلة التعليم الأساسي ويليها التعليم العالي، وما يميز هذه المرحلة أنها همزة وصل بين التعليم الأساسي والتعليم العالي.

4-أهداف الدراسة:

لكل دراسة علمية أهداف خاصة بها وهدفنا الرئيسي من بحثنا هذا هو:

- معرفة ما اذا كان للتلاميذ نظرة حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وتبيان الدور الحقيقي له وأيضا المهام الموكلة له في المؤسسات التعليمية باعتبار أنه وجد فيها لأجل مساعدة التلاميذ.
- إبراز دور الأخصائي النفسي المدرسي وضرورة وجوده في المؤسسات التعليمية ودوره الفعال.
- الكشف عن مهام ودور الأخصائي النفسي المدرسي في الميدان التربوي.

5-أهمية الدراسة:

إن عملية الإرشاد أصبحت ضرورة ملحة في مجال التعليم بكل مستوياته ولها أهمية كبيرة في حياة الفرد بصفة عامة والتلميذ بصفة خاصة، فالاجتهادات الملحوظة في علم النفس والتي بلغت أوجها في الآونة الأخيرة تدفع بالمجتمعات إلى المساهمة في عملية الإثراء، إلا ان وجود مشاكل تتخبط بها دالة على عدم الكفاية خاصة في مجال الإرشاد المدرسي مما دفعنا إلى اختيار هذا الموضوع، ضف إلى ذلك الصعوبات والعراقيل التي

عايشناها في مسارنا الدراسي، وانعدام الأخصائي النفسي المدرسي كمحاولة لنا لإعطاء نظرة تحسيسية لمختلف شرائح المجتمع حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي في المؤسسات التعليمية.

6-الدراسات السابقة:

6-1-دراسة برنارد جيمال (1999)(Bernard Jumel):

تعتبر من أهم الدراسات التي أجريت في هذا المجال، حيث أبرز الدور الذي يلعبه الأخصائي النفسي المدرسي وكذا في إعادة تكييف الطفل في محيطه المدرسي بالإضافة إلى دوره في إعادة الاعتبار لأهمية العلاقة الطردية في العلاقات بين المعلمين والأولياء مع التلميذ، ودورها في ظهور الصعوبات والفشل الدراسي مما جعل الباحث يركز على ضرورة وجود الأخصائي النفسي المدرسي في المؤسسات التعليمية اذ يعزي تطور وتقدم عمل الأخصائي النفسي الاكلينيكي الى خبرة وكفاءة الأخصائي النفسي المدرسي، من خلال اعطائه اهمية لدينامية السيرورة النفسية التي تكون مرحلة الطفولة والمراهقة محورا لها***(Bernard Jumel, 1999, p1).***

نظرا لعدم وجود دراسات سابقة كافية حول الأخصائي النفسي المدرسي، استعننا بدراسات سابقة حول المرشد النفسي المدرسي المتخرج من قسم علم النفس المدرسي، والتي تخدم موضوعنا هذا، تتمثل في:

6-2-الدراسات الأجنبية:

- **دراسة فرنج وآخرون (1979) Furlong, others** وهي بعنوان: المقارنة بين ما يمارسه المرشدون التربويون من ادوار ووظائف إرشادية فعلية وما يعتبرونه أكثر أهمية هدفت هذه الدراسة إلى مناقشة العنوان السابق واتت نتائج هذه الدراسة مغايرة لنتائج دراسات لاحقة (مورس ورسيل) حيث بينت أنه لا فرق بين الأدوار الإرشادية التي يمارسها المرشد فعليا والأدوار التي يراها أكثر أهمية، فقد أجاب (82) مرشدا

من مدارس ولاية كاليفورنيا الأمريكية على استبانة الدارسة والمكونة من (14) دورا إرشاديا وأشارت النتائج إلى وجود تطابق بين الأدوار الإرشادية الممارسة فعليا والأدوار الأكثر أهمية من وجهة نظر المرشدين أما هذه الأدوار فهي: الإرشاد الفردي والجماعي، الاستشارات النفسية والتربوية لمدراء المدارس والمعلمين ومساعدة الطلبة على فهم قدراتهم وإمكانياتهم ثم مساعدة أولياء الأمور على تفهم مشكلات أبنائهم والتعامل معها، ويمكن تفسير الاختلاف بين نتائج هذه الدراسة على ترتيب الأبعاد باعتبار أن كلّ بعد يمثل دورا إرشاديا، علما إن كل بعد يضم مجموعة من الفقرات، وقد تتشابه الآراء بين المرشدين وغيرهم من أصحاب العلاقة بأهمية الأدوار التي يجب أن يمارسها المرشد.

- **دراسة مداك وجيني:** فقد أجريت على عينة من المرشدين في كندا، وهدفت إلى التعرف على أدوار المرشد ووظائفه، وبينت أن اكثر الدوار والوظائف ممارسة هي الارشاد الفردي، تقديم استشارات نفسية وتربوية للمعلمين والأهل (***MADAK P.; DIENIC, 1988, p.317-330***).

- **دراسة ميللر:** فهدفت إلى التعرف على مهمات المرشد النفسي في المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وتكونت العينة من 498 مرشدا ومرشدة، موزعين حسب المستوى الأكاديمي للمدارس التي يعملون بها، كما صممت استبانة لتقييم المهمات التي يقوم بها المرشد والتي بينت ان أكثرها ممارسة من قبل المرشدين هي على التوالي: تطبيق الارشاد الفردي والجماعي، تقديم الاستشارات النفسية في مراحل التعليم الثلاث، تنسيق البرامج والحالات، تقديم خدمات مهنية على مستوى المرحلة الثانوية.

- **دراسة فيتز جيرالد واسيبو** التي عرضها ميللر والتي هدفت إلى إجراء تحليل مهني للسلوك الوظيفي (سلوك العمل) للمرشدين، فقد أعد الباحثان استبانة تتمن 64 سلوكا

وظيفيا طبقت على 323 متخصصا بالإرشاد النفسي المدرسي، وقد تمحورت مشكلة الدراسة حول التساؤلات التالية: ماذا يعمل المرشدون واقعيا في وظائفهم؟ ما هي السلوكيات التي تعتبر أكثر أهمية لأدائهم المهني؟ وقد أظهرت النتائج أن الأعمال التي يقوم بها المرشدون كانت على التوالي: الإرشاد الفردي والجماعي، التدريب، الإشراف على تقديم الإشارات، الأعمال الإدارية، البحوث (***Miller G, 1988, p88-93-***)

- **دراسة كارول:** التي هدفت إلى التعرف على أدوار المرشد النفسي المدرسي ووظائفه والتي أجريت على عينة حجمها 95 مرشد ومرشدة، من ولاية كنتكت الأمريكية، أظهرت نتائجها اظن اكثر الأدوار والوظائف ممارسة من قبل المرشدين هي: الاستشارات النفسية والتربوية المقدمة للطلبة ولأولياء الأمور، المعلمين، تليها الانشطة التنسيقية كالإحالة وإجراء الاختبارات والمقاييس والاتصال مع أولياء الأمور، ثم تطبيق الارشاد الفردي والجمعي فيما يتعلق بمشكلات الطلاب (***Carole B, 1993, p. 216-226***)

6-3-الدراسات العربية:

- **دراسة موسعة قام بها الشناوي:** هدفت إلى تحليل مهني لعمل المرشد المدرسي، وقد تمحورت مشكلة الدراسة حول عدة تساؤلات: ما هي التخصصات الجامعية التي يحملها العاملون في الارشاد المدرسي؟ ما هي المهارات الأساسية في عمل المرشد؟ وما الوظائف التي يتعامل معها المرشد في عمله؟ وما هي الواجبات أو المهمات الأساسية التي يقوم بعا المرشد؟ وأخيرا ما هي اتجاهات المرشد المدرسي في عمله؟

طبقت الاستبانة التي أعدت للإجابة عن هذه التساؤلات على عينة مقدارها 60 مرشدا من منطقة الرياض في المملكة العربية السعودية، وبالنسبة للنتائج المرتبطة بدراستنا، فقد تبين أن أكثر المهارات استخداما من قبل المرشدين هي على التوالي: استقبال المسترشدين المقابلة، الإرشاد الفردين تشخيص المشكلات، وضع أهداف الإرشاد، الملاحظة وتكوين

جماعات إرشادية، أما ابرز المهمات والدوار التي يقوم بها المرشدون فكانت على التوالي: رعاية المتفوقين، تنفيذ خطط الإرشاد، تقديم استشارات للطلاب حول طرق الدراسة والاستذكار والاتصال بأولياء الأمور واستخدام المقاييس النفسية(***الشناوي محمد محروس، 1990، ص9***).

- **دراسة الزغاليل والشرعة:** هدفت إلى الكشف عن الأدوار والوظائف التي يقوم بها المرشد فعليا في المدرسة، وما إذا كانت هذه الأدوار تختلف حسب متغيرات الجنس، والعمر والمؤهل العلمي والتخصص، فقد تكونت العينة من 230 مرشدا ومرشدة من مختلف مديريات التربية في الردن، وقد تبين أن أكثر الدوار ممارسة كانت في وضع برامج الارشاد وإرشاد الطلبة فرديا، وتزويدهم بالمعلومات، وإعداد نشرات توجيهية للطلبة واولياء الأمور ثـــم مساعدتهم في الوقاية من الاضطرابات والمشكلات. وقد تبين أن هناك فروق دالة إحصائيـــا بيـــن المؤهـــلات العلميـــة للمرشدين في ممارستهم لخمسة وظائـف كما وجدت فروق دالة إحصائيا في ممارسة الأدوار الارشاديـــة وفق متغير التخصص (***الزغاليل احمد، الشرعة حسين، 1998، ص165-190***).

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية وجدنا أن هذه الدراسات تناولت موضوع التوجيه والإرشاد التربوي في المدارس من المراحل التعليمية، ولكن وجد أيضا أنها تناولت على قلتها التوجيه والإرشاد بشكل أدوار ومهام المرشدين بشكل خاص، لوضع تصور لاهتمام اكبر بواقع الإرشاد التربوي وإبراز أهمية الإرشاد وإظهار دوره المركزي في العملية التعليمية مع الاستفاضة في دراسة أدوار ومهام المرشدين في المدارس وهذا ما وجهنا إلى تناول هذا الموضوع الهام والمتمثل في دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي من خلال وجهة نظر تلاميذ السنة الأولى والثالثة من التعليم الثانوي.

الدراسات السابقة التي تعرضنا إليها متعلقة بالأدوار والوظائف الإرشادية للمرشد التربوي في مداري التعليم العام والاختلاف في ممارستها تبعا للجنس والعمر والمؤهل العلمي والخبرة والتخصص فهناك دراسة (زغاليل والشرعة، 1998) ودراسة (Carol B, 1993)

ودراسة (Miller, 1988) ودراسة (Morse, Russel, 1988)، ودراسة (Fulong, others, 1979) ولقد توصلت هذه الدراسات السابقة التي أجريت حول ادوار ووظائف المرشد إلى نتائج مختلفة من حيث ترتيب أهمية هذه الأدوار، ويبدو أن الإرشاد الفردي هو أحد الأدوار والوظائف المهمة والتي تكررت أو لويتها في معظم نتائج الدراسات السابقة وكذلك تشير نتائج الدراسات السابقة إلى ضرورة تحديد ادوار ووظائف المرشد لما لها من تأثير أدائه ووضوح طبيعة عمله هذا ويمكن القول بأن الدراسات التيس أجريت في البيئات العربية حول تحديد أدوار ووظائف المرشد قليلة وربما تعود هذه القلة إلى حداثة الخدمات الإرشادية في الوطن العربي.

وتمّ الاستفادة من هذه الدراسات في الإطار النظري وكذلك الاستفادة في تصميم أداة الدراسة في حين أن هذه الدراسات تتفق مع الدراسات الحالية لبيان علاقة الأدوار والوظائف الإرشادية للأخصائي النفسي المدرسي ولكن هذه الدراسة تختلف في ظنها تقارن بين هذه الأدوار والوظائف من خلال وجهة نظر تلاميذ السنة الأولى والثالثة من التعليم الثانوي لمعرفة نقاط الاتفاق والاختلاف.

ويستفاد من الدراسات السابقة ما يلي:

1. استخدام المنهج المناسب للدراسة الحالية.
2. طريقة اختيار عينة الدراسة والتعامل مع متغيرات الدراسة.
3. استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

الفصل الثاني

الأخصائي النفسي المدرسي

تمهيد

1- لمحة تاريخية عن علم النفس المدرسي.

2- تعريف الأخصائي النفسي المدرسي.

3- اعداد الأخصائي النفسي المدرسي.

4- الصفات العامة للأخصائي النفسي المدرسي.

5- أدوار ومهام لأخصائي النفسي المدرسي.

6- العوامل المؤثرة في أدوار ومهام الأخصائي النفسي المدرسي.

7- علاقات الأخصائي النفسي المدرسي في المدرسة.

8- الأدوات التي يستخدمها الأخصائي النفسي المدرسي.

9- الأعمال التي تقع خارج دور الأخصائي النفسي المدرسي.

خلاصة.

تمهيد:

تعتبر المدرسة الوسط الثاني للطفل بعد الأسرة، وهي من أهم المؤسسات التي تنمي قدراته على مستويات عدة الذهنية منها والاجتماعية والنفسية، وبالنسبة لهذه الأخيرة فهي من مهمة الأخصائي النفسي المدرسي الذي يحاول تحقيق التكيف المدرسي والراحة النفسية للتلميذ، فنجده يشخص الحالات ويحاول معالجة المشكلات، فيقوم بتوجيه الحالات المستعصية إلى الجهات المعنية. لذلك سنحاول التطرق في هذا الفصل إلى لمحة تاريخية عن علم النفس المدرسي، تعريف الأخصائي النفسي المدرسي، صفاته، إعداده أدواره ومهامه العوامل المؤثرة في أدواره ومهامه، علاقاته في المدرسة الأدوات التي يستخدمها وأخيرا الأعمال التي تقع خارج دور الأخصائي النفسي المدرسي.

1-لمحة تاريخية عن علم النفس المدرسي :

تنتسب نشأة علم النفس المدرسي إلى "Lightener Witmer" الذي بدأ عمله مع الأطفال الأمريكيين الذين كانوا يعانون من صعوبات في التعلم، وهو من أنشأ مختبرا يحمل اسمه(مختبر وايتمر) حيث كان هذا المختبر أول عيادة متخصصة في إرشاد الأطفال في الو.م،أ، ولقد ارتبط هذا المختبر بموضوع علم النفس وكان الهدف الأساسي الذي أنشئ من أجله هو تكوين وتدريب متخصصين نفسانيين لمساعدة المربيين في معالجة مشكلات التعلم لدى الأطفال، من هنا يعد "Witmer " المؤسس الأول لعلم النفس المدرسي.

لا يمكن الحديث عن تاريخ علم النفس المدرسي دون ذكر أعمال "بينيه سيمون" وأعمال "Terman" الذي أدخل تعديلات على اختبار "Binet" سنة 1911، حيث استخدم هذا الاختبار في المدارس الأمريكية على نطاق واسع لأنه يساعد التربويين على فهم استعدادات الأطفال وقابليتهم للتعلم، وعلى تشخيص وتصنيف المعوقين ومعالجتهم، وفي سنة 1908 ظهرت حركة الصحة النفسية على يد العالم الفرنسي Pinel، وأنشأ Cliford Beers اللجنة الوطنية للصحة النفسية سنة 1909 وكان لهذه اللجنة دور فعال في إنشاء العيادات النفسية التي اهتمت بمعالجة مشكلة انتشار أسباب جنوح الأحداث، وكانت في هذه العيادات تدعم ماديا من قبل المدارس. وفي سنة 1920 ظهر نقص في الأخصائيين النفسانيين، مما أدى إلى ظهور علم النفس التطبيقي الذي اعتبر "هاريس" Harris" سنة 1980 أن علم النفس المدرسي يعد فرعا من فروع علم النفس التطبيقي ***(باتيرسون، تعريب سيد الحميد مرسي، 1995، ص23)***.

في سنة 1949 انعقد مؤتمر الأخصائيين النفسانيين في ولاية كولورادو، وفيه تحددت الخطوط والأسس الرئيسية لبرنامج الأربع سنوات لتحضير الدكتوراه في علم النفس المدرسي إضافة إلى التدريب العملي والميداني اللازمين لذلك. وفي سنة 1953 انعقد مؤتمر بمدينة نيويورك ناقش فيها المؤتمرون إشكالية مؤهلات الأخصائي النفسي وحددت لذلك التوصيات التّالية:

- تقويم تطور القدرة العقلية والاجتماعية والانفعالية لدى الأطفال وتفسيرها.
- تقديم المساعدة في تحديد الأطفال المتميزين وتصنيفهم والتعاون مع الأخصائيين الآخرين في وضع برامج تربوية خاصة بهم.
- تطوير الطرق والأساليب التي تسهل عملية تعلم الطلبة وتكيفهم.
- تشجيع البحث العلمي ومحاولة إيجاد بعض الحلول بطريقة عملية للمشكلات التي يواجهها التلاميذ في المدرسة.
- تشخيص المشكلات الشخصية والتربوية ووضع برامج لعلاجها(***نايفة قطامي، 1999، ص15***).

في هذا المؤتمر تم تحديد نوع التأهيل والتدريب اللازمين للمختص في علم النفس المدرسي، وتم الاتفاق على أن يكون المختص في علم النفس المدرسي حاملا لشهادة الدكتوراه وفي سنة 1969 تم تأسيس الرابطة الوطنية لعلم النفس المدرسي التي عقدت مؤتمرها الأول في كندا سنة 1953.

إذا ما رجعنا إلى البحث عن العوامل التي أدت إلى ظهور علم النفس المدرسي فإننا نستطيع القول أنها ترجع إلى ثلاثة عوامل هي:

- طلب المدارس للخدمات النفسية.
- طلب محاكم الأحداث لهذه الخدمات.
- طلب استخدام الاختبارات النفسية.

2- تعريف الأخصائي النفسي المدرسي:

هو الشخص الذي يمارس السيكولوجيا العلمية التي تهتم بالطفل في الوسط المدرسي من خلال التعامل والتواصل مع المتعلمين ومع أسرهم ومع المدرسين والإدارة المدرسية يهتم أساسا بالمشكلات والصعوبات التي تعوق التعلم لدى التلاميذ وخاصة منها ما يتعلق بالدافعية للتعلم والسلوكات والمظاهر (***محمد بوعلاق، 2010، ص 82***).

3- إعداد المختص النفسي المدرسي:

لقد أثرت المدرسة في طريقة تكوين المختصين النفسانيين المدرسيين حيث أن الحصول على DIPS والذي يعني (Diplôme d'Etat en psychologie Scolaire) (شهادة الدولة في علم النفس المدرسي) يسمح له بالحصول على معارف إكلينيكية معرفية وكذا معارف في التحليل النفسي إضافة إلى إلمامه بما توصلت إليه العلوم الحديثة، فآخر الاكتشافات التي توصلت إليها علم الأعصاب مثلا تساعد في فهم حالات التوحد والديسلاكسي (Dyslexie)، هذا ما يساعد المختص النفسي المدرسي في مواجهة مستجدات الحالات في الميدان ومما يسمح له كذا بالتأقلم بتطبيقه للمعلومات المختلفة التي تحصل عليها في مجال الوقاية (***Susan Guil, 1997, p. 24***)

ويتخرج المختص النفسي المدرسي من أحد أقسام علم النفس بالجامعة لذلك على المختصين الذين يعملون في مجال الإرشاد النفسي أن يحصلوا على شهادات أو يقوموا بدراسات تأهيلية وتدريبية في أحد مجالات الإرشاد (***محمد على كامل، 2003 ، ص3***).

4- الصفات العامة للمختص النفسي المدرسي:

تطالعنا الأدبيات المتعلقة بالموضوع عن وجود مجموعة كبيرة من هذه الصفات التي يجب توفرها في المختص النفسي، ونظرا لكثرتها فإنه يصعب توفرها في شخص بعينه، لكنه يمكن القول أن ثلاث متغيرات يجب التحدث عن أهمية توفرها لدى المختص النفسي، كونها مرتبطة بما يقوم به من وظائف ومهارات. وهذا ما بينه "أحمد صالح الخطيب" فيما يلي:

1- **المستوى الأكاديمي:** ويعني الحصول على مرحلة علمية جامعية معترف بها.

2- **القدرة المهنية:** يعني امتلاكه القدرات التي تساعده في أداءه وظائفه المهنية، وما يرتبط بها من إجراءات ومتطلبات.

3-**قوة الشخصية:** والتي تجعل هذا المختص شخصا متوافقا نفسيا له القدرة على بناء علاقات إنسانية فعالة مع من يطلبون خدماته (***صالح أحمد الخطيب، 2003، ص76***).

وهناك أيضا صفات أصدرتها إدارة التعليم بولاية كاليفورنيا والتي قسمتها إلى فئتين ذكرها سامي محمد (2001) كما يلي:

أ-الصفات الشخصية: يتصف الأخصائي النفسي المدرسي بمجموعة من الصفات الشخصية نذكر منها:

- القدرة على التعاون مع الآخرين، روح المرح، الحماسة والثقة في تحسين مستوى السلوك الإنساني.
- القدرة على الإيحاء بالثقة وتنمية العلاقات الطيبة وجو التفاهم التي تستلزمه عملية الإشراف الاجتماعي.
- القدرة على المرونة والتوافق الشخصي الناضج.
- القدرة على الاحتفاظ بالموضوعية في إطار العلاقات الإنسانية.
- القدرة على الحكم الصادق السليم.
- الاستعداد للعمل خارج إطار ما تمليه عليه واجباته.
- الفهم المتعمق والاهتمام بالمشكلات السلوكية الخاصة مع إدراك الظروف الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع.
- الاهتمام العميق بتحسين مستوى المهنة وتطورها باستمرار.

ب- الاهتمامات: وتكون كما يلي:

- الاهتمام الحقيقي لمشكلات التكيف عند الشباب.
- القدرة على تنمية الشعور بالرضى، من خلال مساعدة الأفراد على حل مشكلات التكيف الخاصة بهم.

- احترام كيان الفرد وشخصيته والتحرر من التحيز والتعصّب الديني والاجتماعي والسياسي.
- الاعتراف بمبدأ الفروق الفردية وتقبله.
- القدرة على فهمم الذات وتقبلها بالقدر الذي يحرره من يسقط مشاعره على الذين يطلبون مساعدته.
- الاعتراف بحق من يطلب المساعدة في أن يتخذ قراراته بنفسه.
- الاهتمام والميل إلى استزادة من المعرفة الخاصة بشؤون المجتمع من النواحي الاجتماعية والاقتصادية والمشكلات التي يواجها.
- الاتجاه الموضوعي الناضج نحو التلاميذ وهيئة التدريس وأولياء الأمور وأعضاء الهيئات الأخرى المتصلة بعمله في المجتمع المحلي (***عداد وسام، 2011، ص 50***).

- أما وزارة التربية والتعليم في الأردن حددت الصفات التي ينبغي توفرها في المختص النفسي على النحو التالي:

- القدرة على فهم السلوك الإنساني من حيث ارتباط هذا السلوك بنمو الشخصية المتكامل.
- القدرة على فهم الأفراد من حيث تفهم الاتجاهات والقيم السائدة في المجتمع ولدى الأفراد.
- القدرة على فهم المجتمع ومؤسساته من حيث معرفة فرص العمل والاستخدام وارتباطها بحاجات الأفراد.
- القدرة على ممارسة الخدمات الإرشادية وملائمتها لكل متعلم حسب مساعدة الآخرين وخدمتهم (***أحمد صالح الخطيب، 2003، ص77***).

نستنتج من خلال ما سبق أنه يجب توافر سمات وملامح الشخصية في المختص النفسي وتتمثل في النضج الانفعالي والاجتماعي والعقلي، والقدرة على التعاون مع الآخرين والمرونة والاهتمام بهم وحب مساعدتهم وخدمتهم، والتفكير المنطقي والحكم السليم.

5- أدوار ومهام الأخصائي النفسي المدرسي:

لقد أصبح المختص النفسي المدرسي لا يقوم بدوره التقليدي فقط وهو مساعدة التلاميذ بل أنه يسعى كذلك لتقديم المساعدة لمسترشديه من خلال الإرشاد الجماعي وذلك بتدريبهم وتزويدهم بالمهارات التي تساعدهم في التخلص من مشاكلهم.

- وقد **أشار الهاشمي (1986)** إلى مجموعة من الأدوار وهي كالتالي:

1- *التنمية والتشخيص والعلاج*: تتضمن قيام المختص النفسي المدرسي بما يلي:

- الفهم الكامل والدقيق لمن يحتاج إلى المساعدة.
- جمع المعلومات وتحليلها وتنظيمها بطريقة يمكن الاستفادة منها.
- الاستنتاج السيكولوجي لحاجات التلميذ وحدوث اضطرابه وطبيعة مشكلاته وأسبابها.
- اختيار الطريقة المناسبة للتعامل مع المشكلة.

-مساعدة التلميذ في التخلص من اضطرابه وحل المشكلة، والهدف النهائي للعملية النفسية.

-تسجيل مختصر للمعلومات المحصل عليها حول التلميذ وكذا تسجيل موجز لما يتم في كل جلسة، كذلك التقرير النهائي للحالة في الأخير.

-الاتصال عند الضرورة بالجهة التي حولت التلميذ إليه للحصول على المعلومات التي تطلبها أو تكون ضرورية في العملية النفسية.

-الالتزام الكامل بالمعايير الأخلاقية ويظهر هذا في العلاقة بين التلميذ والمحافظة على أسرارهم.

2- *الإشراف المباشر على الجانب الوقائي*: وهذا في المؤسسات التي تضم مجموعات من الأفراد كالمدرس والمستشفيات وغيرها.

3-الإسهام العملي في تطوير العملية التربوية والمناهج الدراسية*:** بما يحققوا أعلى قدر من الخدمات النفسية الوقائية الإنمائية في إطار التربية والتعليم في مختلف المراحل الدراسية ومؤسستها (الهاشمي عبد الحميد محمد، 1986، ص62***)

- **وحدد** "**ماهر محمود عمر**" أدوار الأخصائي النفسي المدرسي كما يلي:

1- يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بقبول الحالات المحولة إليه بغرض تشخيص مشكلات التعلم التي يعاني منها وتقديم الاقتراحات والمشورة حول الأساليب الممكنة للتحسين والعلاج.

2- تقويم الحالات الفردية التي تحول إليه مستخدما الوسائل المختلفة للتقويم من مقاييس واختبارات وسجلات وتقارير شخصية، ملاحظات مقابلات ثنائية ودراسية حالة.

3- يحدد الأخصائي النفسي المدرسي العوامل التي تسبب الصعوبات والعراقيل في عملية التعلم باذلا جهده في إزالتها أو التغلب عليها، كما يحدد العوامل التي تساهم في تسهيل وتسيير عملية التعلم باذلا جهده أيضا في تدعيمها وتقويمها حتى يتسنى للتلاميذ الاستفادة القصوى من هذه العملية (التعلم) .

4- يحدد التلاميذ الذين يتميزون بالتفوق الدراسي والتكيف المدرسي ويعمل على تشجيعهم وتقديم الحوافز لهم، كما يحدد التلاميذ الذين يتصفون بعدم التوافق الدراسي وعدم التكيف المدرسي ويعمل على تخطيط البرامج التي تساعد على التوافق والتكيف مع العمل المدرسي متضمنا الإرشاد والعلاج النفسي الفردي والجماعي مستخدما الأساليب التقنية والمقاييس النفسية اللازمة.

5-يقدم المشورة للمدرسين، المرشدين النفسيين، الإدارة المدرسية وأولياء الأمور حول الأمراض النفسية والعقلية التي يعاني منها بعض التلاميذ في المدرسة، وكيفية التصرف معهم ونوعية الأساليب العلاجية المقترحة لهم.

6- يقدم بعض الخدمات الخاصة للمعوقين مثل دراسة حالة، برامج خاصة متخصصة لرعايتهم، توفير بعض الأجهزة التي يحتاجون إليها وتنظيم بعض التدريبات المساعدة لهم ***(ماهر محمود عمر، 1999، ص201-202)***.

اتضح لنا أنه من خلال ما تم تقديمه أن المختص النفسي في المدرسة يعد في تخصصه المسؤول الأول عن الإرشاد وكفاية برامجه في المدرسة.

- **وقد أشار "معروف محمد عبد اللطيف " (1986)** إلى عدد من المهام التي يقوم بها المختص النفسي المدرسي والممثلة في:

1- التعاون مع الإدارة والمدرسين في مساعدة التلاميذ وانفعالاتهم وغرس الثقة في نفوسهم.

2- إقامة علاقات إرشادية تتسم بالتقبل والتفاهم والتقدير.

3- الاهتمام بمشاعر التلاميذ وانفعالاتهم وغرس الثقة في نفوسهم.

4- المشاركة في تنظيم الندوات واللقاءات مع أولياء التلاميذ من أجل:

أ- التعرف على مشكلات الأبناء وظروفهم الأسرية، البيئية ومراقبته سلوكاتهم داخل المدرسة وخارجها.

ب-التعاون مع الأسرة في حل مشكلات الأبناء وتبصرهم بطرق الرعاية السليمة لهم.

جـ متابعة تنفيذ التوصيات المتعلقة بمشكلات التلاميذ التي تقدم من طرف المختصين.

د-استضافة محاضرين ومختصين من الجامعات والمعاهد ومراكز التدريب من أجل المساهمة في شرح وتوضيح المهن المختلفة والاختيار المناسب.

5- مساعدة التلاميذ في عملية النمو وهذا من جميع النواحي.

6-تنظيم زيارات للأماكن التي لها علاقة وتأثير على عملية الإرشاد.

7-القيام بحملة توعية والتعاون مع مختلف الجهات المسؤولية والاستعانة بالنشرات والأدلة والصور لتحقيق الأهداف المنشودة.

8-توجيه الطلبة نحو الالتزام بالقيم والأخلاق والابتعاد عن العادات والممارسة الخاطئة.

9-تقديم تقارير منظمة لتزويد المسؤولين عن الإرشاد التربوي والتوجيه المهني بخلاصة عمل المختص النفسي والأساليب التي اتبعها في معالجة المشكلات التي تعرض لها التلاميذ، والبرامج الإرشادية المستخدمة في معالجة المشكلات.

10-مساعدة التلاميذ في عملية النمو وهذا من جميع النواحي (***عداد وسام، 2011، ص56***).

تبين لنا هناك مهام يقوم بها المختص النفسي المدرسي تتمثل في حصر مشكلات التلاميذ النفسية والتربوية والاجتماعية، تحديد أسبابها وكيف يمكن مواجهتها وهذا طبعا باتباع خطوات وعملية معمول بها في هذا المجال أي الإرشاد النفسي.

6- العوامل المؤثرة في أدوار ومهام الأخصائي النفسي المدرسي:

حدد باردون "Bardon" أهم العوامل المؤثرة في أدواره ومهام الأخصائي النفسي المدرسي(1973) ونظرا لأهميتها بالنسبة لموضوع بحثنا سنعرضها فيما يلي:

6-1-مستوى الأداء الوظيفي: هناك ثلاث مستويات تؤثر في الأداء الوظيفي للمختص النفسي المدرسي حسب "باردون" وهي:

6-1-1-المستوى الأول: يتمثل في القياس النفسي أي قياس العمليات الذهنية مثل الذكاء والذاكرة من خلال اختبارات أولية لتصنيف التلميذ الذي ينتمي إلى الفئات الخاصة.

6-1-2-المستوى الثاني: يظهر في الخدمات النفسية المقدمة لتصنيف التلميذ الذي ينتمي إلى الفئات الخاصة إضافة إلى الأطفال الآخرين الذين يعانون من مشكلات تعليمية

وسلوكية، وقد وصف "باردون" الانتقال من المستوى الأول إلى المستوى الثاني بعملية تقديم وتقرير ممثل بقياس رقمي من علامة اختبار فرد وتفسيرها.

ويعتقد أن معظم الأخصائيين النفسانيين العاملين في المدارس يعلمون بالمستوى الثاني وهكذا يكون الأخصائي النفسي المدرسي مسؤولا عن تنفيذ بطارية كاملة من الاختبارات ومقابلة التلميذ وبعض الراشدين كأولياء الأمور والمعلمين.

6-1-3-المستوى الثالث: عبارة عن عملية تعزيز للمستوى الثاني أي يتضمن الخدمات المباشرة للتلميذ كالتقدير، المعالجات، التدخلات السيكولوجية واتخاذ القرار الذي يؤثر على سياسات المدرسة وإجراءاتها من خلال الإشراف المباشر والتربية والتعليم من خلال استشارة هيئة الإدارة والمختصين في البنية المحلية.

وهكذا يمكن أن نحدد خدمات المستوى الثالث وكأنها نموذج تنظيمي مهيأ لعلم النفس المدرسي بينما المستوى الثاني وكأنها نموذج عادي.

6-2- النشاط المهني: يمكن تصنيف النشاطات المهنية التي بها الأخصائي النفسي إلى خمس مجالات تدريبية وهي:

- التقديم والقدير.
- التدخل المباشر.
- تقديم الاستشارة .
- التربية "التعليم أثناء الخدمة".
- التقييم.

ويعتقد "باردون" أن هذه التصنيفات تراكمية بتطبيقها فيبدأ المختص بالتقييم ثم ينتقل إلى المراحل المذكورة سابقا تدريجيا وتعتبر عملية التقييم في كثير من الأحيان بواسطة الاختبارات المقننة هي النشاط المهني الرئيسي، بينما أصبح العديد من المختصين ينظرون

إلى عملية التقييم أنها جزء من حل المشكلات في النشاطات ولذلك أصبحت هذه الأخيرة هي الوظيفة الرئيسية للأخصائي النفسي المدرسي.

بالإضافة إلى العميل المباشر: أي المستفيد من خدمات الأخصائي وقد حددهم كل من "كلارك "وموكونيوس" (Clark et Comunus) عام 1977 وهم: التلميذ، مجموعة صغيرة من التلاميذ، صف من مجموعة التلاميذ، مجموعة صغيرة من المعلمين، الإداري، النظام التربوي بأكمله والأسرة.

6-3- مستوى البرنامج التعليمي المقدم: فمعظم المتخصصين في علم النفس المدرسي تتمركز اهتماماتهم وخدماتهم على أطفال المدارس الابتدائية، حيث تشمل الخدمات النفسية للأطفال من السن الثالث إلى الواحد والعشرين ويعني ذلك أن خدمات علم النفس المدرسي تشمل أطفال الروضة والمدرسة الابتدائية، الإعدادية والثانوية.

6-4- المجتمع الذي تقدم له الخدمات من قبل المدارس: إن المجتمع المحلي الذي توجه له المدرسة له تأثير كبير على الخدمات التي تقدمها تلك المدرسة فالوضع الاقتصادي والاجتماعي للعائلات في المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة غالبا ما يؤثر في مستوى ومدى التوقع ومدى فاعلية مشاركة الأولياء، وهذه الخصائص للمجتمع المحلي تؤثر على نوع الخدمات النفسية المقدمة من قبل المدرسة ***(محمد علي كامل، 2003، ص13-14).***

من خلال هذا نستنتج أن عملية تقديم خدمات نفسية لأطفال مختلفين في مستوياتهم تعني اختلاف الدور والمهمة التي يقوم بها الأخصائي النفسي المدرسي، لذلك عليه أن يقدم برامج نفسية تراعي هذه الاختلافات.

7- علاقات الأخصائي النفسي المدرسي في المدرسة:

باعتبار وسط الأخصائي النفسي المدرسي هو المدرسة فإن تفاعله وتعامله يكون مع التلاميذ والأساتذة وتتجاوزها أحيانا إلى أولياء الأمور بهدف تسهيل العملية الإرشادية، مما يجعل مهمة المختص النفسي المدرسي تكمن في تكوين علاقات عدة نذكر منها:

7-1- علاقة الأخصائي النفسي المدرسي بالتلميذ:

يمكن أن تبدأ هذه العلاقة بطلب من التلميذ ويمكن أن تكون بطلب من شخص آخر فإن كان طلب الإرشاد جاء من شخص آخر غير التلميذ فإن الأخصائي النفسي المدرسي يسعى ويحاول الحصول على الرغبة الذاتية من طرف التلميذ، ففي اللقاء الأول يجد الأخصائي النفسي المدرسي صعوبة في الحصول على معلومات من طرف المفحوص (التلميذ) خاصة فيما يتعلق بحياته الخاصة، في حين يبدأ البعض في سرد مشاكلهم دفعة واحدة لذلك على الأخصائي أن يهيئ الحوار بشكل لا يثير المفحوص وهذا ليس بالأمر المهين بالنظر مع التغيرات التي يبديها المفحوص (التلميذ-المراهق) إذ يبدي اعتراضات وتناقضات وهناك نوع آخر من التلاميذ ينتظرون الأخصائي أن يساعدهم على السرد عن طريق الطرح المتواصل للأسئلة.

ولكي يحقق الأخصائي النفسي المدرسي تقدما سريعا فيما يخص التعرف على البنية الشخصية للتلميذ فإنه يلجأ إلى استعمال الوسائل الإكلينيكية كالمقابلة والاختبارات الخاصة ويحدث في بعض الحالات أن تكون الحالة مستعصية تستدعي التوجيه إلى مختص آخر إلا أن المفحوص يرفض ذلك ويراه تخلي من طرف الأخصائي فيحاول هذا الأخير أن يشرف هو بنفسه على عملية التوجيه وأن يقوم بمتابعة قريبة من التلميذ قصد إشعاره بالأمان وهو ما يسمى بالعناية المركزة قصد إعادة التكيف السريع:

(Un Soutien Centré pour l'adaptation immédiate) ومن أجل ذلك يقوم الأخصائي بعدة طرق لتحقيق هدفه وذلك يخلق علاقة ودية مع المفحوص (التلميذ).

- احترام خصوصية المفحوص
- حضور الأخصائي في المواعيد المقررة
- ترك الحرية للمفوض في التوافق عند ما يريد.

7-2-علاقة الأخصائي النفسي مع المعلم:

تكون العلاقة بين الأخصائي والمعلم في كثير من الأحيان ضعيفة وتكاد تنعدم إلاّ في الحالات الاستعجالية حيث تتقوى العلاقة لتفادي تفاقم الوضع الخطير لدى التلميذ والحفاظ على خصوصيات التلميذ سواء بالنسبة للأخصائي النفسي المدرسي أو بالنسبة للمعلم، حيث أن هذا الأخير لا يدلي ببعض المعلومات الخاصة بالتلميذ للأخصائي كما أنّ هذا الأخير يحتفظ ببعض المعلومات السّرية للمعلم.

7-3-علاقة الأخصائي النفسي المدرسي مع الأولياء:

يحتم القانون على الأخصائي النفسي المدرسي ضرورة استشارة الأولياء قبل البدء في العملية الإرشادية للتلميذ، فتختلف الحالات التي تبدأ فيها علاقة الأخصائي النفسي المدرسي بالأولياء ففي بعض الحالات تكون المقابلة تحت طلب الأخصائي وأخرى تكون بطلب من الأولياء كما سبق ذكره حيث يساعد الوسط الأول للتلميذ (الأسرة) قصد تشخيص الحالة ويلجأ الأخصائي النفسي إلى عقد جلسات علاجية بحضور الأولياء ويتجنب ذلك الحالات المستعصية كحالة تعاطي المخدرات، ويعمل الأخصائي على شرح الموقف للأولياء وأن تهميشه لهم في هذه المرحلة ضروري من أجل كسب ثقة ابنهم (التلميذ) من طرف الأخصائي ممـــــا يساعده على التعرف على مصدر المشكلة التي يعاني منها (***Susanne Guil,1997,p46***)

8- الأدوات التي يستخدمها الأخصائي النفسي المدرسي:

يعتمد الأخصائي النفسي المدرسي في عمله بالمجال التربوي على بعض الأساليب نذكر منها:

8-1- الاختبارات:

وتعرف على أنها "إجراء منظم لقياس سمة من خلال عينة من السلوك".

إن هذا التعريف يشير الى ثلاثة أمور هامة تتمثل في:

- **الاختبار إجراء منظم:** أي أنه طريقة تتألف من خطوات معينة متتابعة وكل خطوة تتطلب مجموعة من القوانين.
- **العينة:** وهي التي عليها يجري الاختبار للتعرف أكثر على سمة السلوك.
- **السلوك:** فيه نلاحظ أداء المفحوص في موقف اختباري، وما فقرات الاختبار التحصيلي إلا عملا أو سلوكا يمكن ان كون دليلا مقبولا لتحصيل الطلاب للأهداف المرصودة.

8-2-أنواع الاختبار:

8-2-1- اختبار الذكاء: وهي الأكثر استعمالا في علم النفس المدرسي منه الاختبار المتري الجديد "لبنيه وسيمون" Binet etSimon.

وكذا اختبار "وكسلر" Wexler" (1961)، وهو نموذج للقياس الذي يقدر نسبة الذكاء والمهارة بالنقاط التي يتحصل عليها التلميذ تدل على موقعه في جماعة الأطفال الذين هم في العمر الحقيقي نفسه للطفل المعني.

8-2-2- الاختبارات الإسقاطية: ومن الاختبارات المعروفة والأكثر استعمالا نجد سبيل المثال اختبار رورشاخ حيث يساعد الأخصائي أثناء فحص الحالات الخطيرة من عدم التكيف، إضافة إلى اختبار تفهم المضوع (Thématique apperception T.A.T) ويقوم على

عرض لوحات ويطلب من المفحوص أن يخبرنا قصة لكل لوحة ويدرس هذا الاختبار ثلاث موضوعات هي: علاقة الطفل بأقرانه إضافة إلى نوع العلاقة بين التلميذ والأستاذ وكذا علاقات الجماعة داخل المدرسة.

هذه الاختبارات وأخرى تسمح لنا بمعرفة العوائق والصعوبات التي يلقاها الأطفال الذين يعانون من مشاكل نفسية بصفة عامة والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة خاصة بالتالي تداركها ومحاولة تجاوزها (***سامي ملحم، 2000، ص53-55***).

9- الأعمال التي تقع خارج دور الأخصائي النفسي المدرسي:

عرض "شورتز" (1966) عددا من الأعمال التي لا يجب أن يكلف بها الأخصائي النفسي المدرسي ونختصرها بتصرف فيما يلي:

- لا يجب تكليف الأخصائي النفسي المدرسي بحجز التلاميذ المتأخرين عن طابور الصباح أو عن الحصص الأولى، ولكن عليه ان يستقبلهم في مكتبه بعد تحويلهم إليه من قبل الإدارة المدرسية أو المدرسين للتعامل معهم بالأساليب الإرشادية المدروسة.
- لا يعاقب التلاميذ المخالفين لأنظمة المدرسية أو المشاغبين، المتسببين في الإزعاج العام للمدرسة ويجب عليه أن ينسحب من أي موقف عقابي حتى لا تنطبع في أذهان التلاميذ صورة غير سليمة عن دوره في المدرسة وبالتالي يفقد ثقتهم.
- لا يجب أن يكلف بأعباء لا تدخل في نطاق اختصاصه كتسجيل التلاميذ الجدد تعبئة كشوق الاختبارات، كتابة بعض المحاضر كمحاضر الاجتماعات التي تعقدها الإدارة المدرسية مع أولياء التلاميذ، تسجيل الغيابات، الإشراف على الرحلات الدراسية أو الترفيهية التي تنظمها المدرسة لفائدة التلاميذ، الاشراف على تنظيم الملاعب المدرسية تنظيم الجداول والحصص الدراسية وتوزيع المدرسين على الأقسام والحراسة في الامتحانات وحراسة التلاميذ أثناء غياب بعض المدرسين.

- يجب ألا يكلف الأخصائي النفسي المدرسي بأي عبء تدريسي كأن يسد العجز في مادة يتولى مهام تدريسها، أو يعوض حصصا بدلا عن أستاذ غائب أو يتولى تصحيح اختبارات ورصد درجات مادة ما لسبب أو لآخر (***ماهر محمود عمر، 1999، ص109***) .

مما سبق نستخلص أن الأخصائي النفسي المدرسي لا يجب ان يكلف بأي عمل خارج نطاق اختصاصه وعمله يحتاج إلى تأييد ومساندة من كل القائمين على العملية التعليمية لتحقيق أهدافها، فالمجتمع المدرسي كيان واحد ومنظومة متكاملة.

خلاصة

من خلال ما سبق يتضح أنّ الأخصائي النفسي المدرسي بخلفيته العلمية وخبرته الميدانية يقدم خدمات تربوية وارشادية لجميع العاملين والمتواجدين في المؤسسة التربوية من طلاب ومعلمين واداريين، بل جميع المشاركين بالعملية التعليمية فدور الأخصائي النفسي في المدرسة دور حيوي، هدفه تحقيق التوافق النفسي والتربوي والاجتماعي والمهني لبناء شخصية سوية ينعم بها طلاب المدارس، ويساعدهم على التكيف مع المشكلات المدرسية.

الفصل الثالث:

التعليم الثانوي

تمهيد

1-لمحة تاريخية عن نشأة التعليم الثانوي وتطوره

2-مفهوم التعليم

3-مبررات إصلاح التعليم الثانوي

4-مهام التعليم الثانوي

5-تنظيم شعب التعليم الثانوي

6-مميزات التعليم الثانوي

7-مشكلات طالب المرحلة الثانوية

8-أهداف المرحلة الثانوية

9-أهداف التعليم الثانوي في الجزائر

خلاصة.

تمهيد:

يعتبر التعليم الثانوي في عصرنا ركيزة من ركائز النظام التعليمي والتربوي في العالم ليس فقط بسبب موقفه كهمزة وصل بين مرحلتي التعليم المتوسط والتعليم الجامعي من جهة وبين التشغيل والتكوين المهني من جهة أخرى.

وفي هذا الفصل نتطرق إلى تعريف التعليم، لمحة تاريخية عن التعليم الثانوي وتطوره مبررات إصلاح التعليم الثانوي، مهام التعليم الثانوي مميزات التعليم الثانوي، مشكلات طالب مرحلة التعليم الثانوي، أهداف المرحلة الثانوية، أهداف التعليم الثانوي في الجزائر.

1-لمحة تاريخية عن نشأة التعليم الثانوي وتطوره:

إن الذي يبحث في تاريخ الأمم وتراثها وحضارتها يجد أن تربية الأبناء وتعليمهم وإعدادهم للحياة المستقبلية كانت من بين الاهتمامات الاساسية لجميع الآباء، فيحاولون توفير التعليم لأبنائهم قدر ما استطاعوا إما في بيوتهم أو في مدارس خاصة أو في مدارس نظاميـــة وذلك لتحقيق أهداف وغايات مختلفة تبعا لمستوياتهم الاجتماعية والاقتصاديـــة أو لمسؤولياتهم السياسية أو لمعتقداتهم الدينية.

ومن أجل ذلك انشأت المدارس وأقيمت المؤسسات التعليمية بمختلف مراحلها ومستوياتها لتهيئ الظروف المواتية لارتقاء كل فرد الى منسوب اعلى من الرشد والوعي لممارسته أنشطة الحياة المختلفة (***توماس هوبكنز، 1960، ص 43***).

وبخصوص مدارس التعليم الثانوي فقد نشأت نظامية وأكاديمية بارزة في بداية العصور الذهبية للتربية اليونانية، وذلك لما بدا العجز واضحا على التعليم الأولي (الابتدائي) في تلبية الحاجات الاقتصادية والسياسية لبعض الطبقات الاجتماعية، حيث اهتمت به في البداية الطبقات الأرستقراطية والحاكمة وذات المنزلة الاجتماعية والمالية العالية (***يوسف عبد المعطي، 1978، ص 15***).

أما الطبقات المتوسطة العامة فليس لها الحق في هذا الموضوع من التعليم حتى لا تتاح لها في المستقبل فرص الوصول إلى المناصب السياسية العليا في البلاد ولما كانت هذه المناصب لا تمنح إلا لمن أحاط إحاطة تامة بأنواع العلوم والمعرفة بدأت الطبقات المعنية بشؤون الحكم في إدخال أبنائها إلى هذه المرحلة التعليمية الهامة حتى يتمكنوا من إبراز قدراتهم بالارتقاء إلى صف النخبة المختارة لإدارة شؤون البلاد السياسية والاقتصادية.

وكان الغرض حافزا قويا لتوسيع نطاق المدرسة الثانوية وتنوع علومها ومعارفها، فكانت العلوم التي تدرس فيها العلوم اللغوية والآداب والهندسة النظرية والبلاغة (***ول ديورنت، 1961، ص 213***).

ولما قامت الحضارة الرومانية سارع الرومان إلى ترجمة العلوم اليونانية وآدابها، ونقلوا هذا النوع من المدارس إلى بلادهم وظهر نوع جديد من المدارس يختلف عن مدارسهم المعروفة (***بول مونرو، 1958، ص 198***). وكان بروما وحدها حوالي 130 مدرسة، تعد الأفراد للاشتراك في الحياة العامة والحصول على المراكز الهامة من وظائف مجلس الشيوخ الروماني (***السيد ابراهيم الجبار، 1974، ص 98***).

ويتولى مهمة التدريس في هذه المدارس اساتذة يونانيون، فقد اهتموا بتدريس الآداب اليونانية وثقافتها، ولم تمض إلا سنوات قليلة حتى اصطبغت الثقافة الرومانية بالثقافة اليونانية وآدابها، وذلك نتيجة لوجود الأساتذة اليونانيين ومدارس مفتوحة لتعليم اللغة اليونانية واللاتينية (***بول مونرو، 1958، ص 202***).

ولما أشرف القرن الثاني الميلادي على نهايته أصبحت لغة التعليم كلها باللغة اليونانية.

ونظرا للتقارب الزمني بين الحضارتين والتجاور الجغرافي والاختلاط الثقافي فإن من الصعب التمييز أو الفصل بينهما في تلك المرحلة، وخاصة بعدما سمح للطلبة الرومانيين بإكمال دراساتهم البيانية أو الفلسفية في أثينا وغيرها من مراكز العلم اليونانية.

ولما سقط الحكم الجمهوري وقام مقامه النظام الإمبراطوري انخفضت قيمة هذه المدارس لتغير أساليب الحكم وأصبحت الخطابة ليست من الأساليب الحيوية المؤثرة في السياسة العامة، لكن الكنيسة الكاثوليكية أرادت أن تعيد لهذه المدارس اعتبارها وقيمتها خدمة لأغراضها الخاصة المتمثلة في إعداد الأشخاص الراغبين في العمل بالكنائس وليصبحوا في المستقبل قادة لها أو مترجمين للإنجيل وفهمه فهما صحيحا.

ومن أجل تحقيق هذه الأغراض قدمت لها مساعدات وتشجيعات مالية كبيرة أنعشت هذه المدارس التي ظلت تهيئ الموظفين السياسيين وتكوين القساوسة... (***وهيب سمعان، 1961، ص 287-288***).

أما في الجزائر في مرحلته الأولى ما بين 1962/1970:

في بقاء النظام في هذه المرحلة شديدة الصلة من حيث التنظيم والتسيير بما كان سائدا قبل الاستقلال الوطني، ومع ذلك فقد شهد تحويلات نوعية تطبيقا لاختبارات التعريب والديمقراطية والتوجيه العلمي والتقني، وذلك طبقا للنصوص الأساسية للأمة (***زندة جرموني، 2011، ص 98***).

وقد تميزت هذه الفترة بتعميم استعمال اللغة العربية وتعريب بعض المواد، دون إصلاح شامل، بدأت العملية بإدخال اللغة العربية والتعريب كمادة في برامج التعليم بكل المراحل، ثم بعد ذلك تعريب المواد ذات الطابع الثقافي والإيديولوجي (تاريخ، تربية مدنية وأخلاقية ودينية، الفلسفة، الجغرافيا) ثم كذلك إيجاد أفواج معربة إلى جانب الأفواج مزدوجة اللغة.

كان التعليم في المرحلة الأولى للاستقلال، مهيكلا في ثلاث أنماط من التكوين تؤدي كل منها إلى شاهدة خاصة وتتمثل في:

- **التعليم الثانوي العام:** يدوم ثلاث سنوات ويحضر لمختلف الشعب التي تحضر الامتحان شهادة البكالوريا في الشعب الثلاث: رياضيات، علوم تجريبية، وفلسفة وهي شهادات تتيح لحاملها الدخول الى الجامعة.
- **التعليم الصناعي والتجاري:** وهو يحضر التلاميذ لامتحان الأهلية في الدراسات الصناعية والاهلية في الدراسات التجارية، تدوم الدراسة 05 سنوات وقد تم تعويض هذا النظام قبل نهاية المرحلة الاولى بتنصيب الشعب: "التقنية الصناعية والتقنية محاسبة" وتتويجها بشهادة بكالوريا تقني.
- **التعليم التقني:** يحضر لشهادة التحكم (Brevet de maitrise) خلال ثلاث سنوات من التخصص بعد الحصول على شهادة الكفاءة المهنية (CAP) من احد مراكز التعليم التقني.

- **المرحلة الثانية 1980/1970:**

تمت أهم التغييرات التي وقعت في هذه المرحلة في إطار التعليم التقني، حيث أبقى على تحضير بكالوريا تقني رياضي، وتقني اقتصادي، وكذا بكالوريا تقني تابع لشعب تقنيات صناعية وتقنيات محاسبة داخل الثانويات التقنية، بالإضافة إلى ذلك فقد أنشأت متاقن الطور الأول سنة 1970-1971 وهي تستقبل تلاميذ السنة خامسة أي السنة ثانية متوسط بهدف منحهم تكوينا يدوم سنتين ليصبحوا عمالا مؤهلين مع إمكانية انتقال إلى الطور الثاني لتلقي تكوين يؤهلهم مدة سنتين إضافيتين لكي يصبحوا تقنيين، إلا أن هذه التجربة أهملت ابتداء من الدخول المدرسي 1973- 1974 وحولت المتاقن إلى ثانويات تقنية (***زندة جرموني، 2011، ص 97-98***).

- **المرحلة الثالثة من 1980 إلى 1989:**

رغم التحولات التيمي عرفتها المدرسة الأساسية في هذه الفترة، إلا أن التعليم الثانوي لم يعرف تحولات كبيرة رغم إسناده إلى جهاز وزاري مستقل. فقد اقتصرا الإصلاحات على التحولات التالية:

التعليم الثانوي:

- إدراج التربية التكنولوجية سنة 1984-1985 وتلقينها كمن طرف أساتذة العلوم الطبيعية والفيزياء، إلا انه تم التخلي عنها عام 1989-1990.
- إدراج التعليم الاختياري (لغات، إعلام آلي، تربية بدنية ورياضية، فن، ...) ثم التخلي عنه إثر إعادة هيكلة التعليم الثانوي في الفترة الموالية.
- فتح شعبة "العلوم الاسلامية"

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 والذي ظل ساري المفعول من سنة 1980 إلى سنة 1984.
- فتح شعب جديدة.
- تعميم تدريس مادة التاريخ لتشمل كل الشعب.

وأمام قلة نجاعة الإجراءات الجزئية التي يتم اتخاذها بغية تحسين التعليم الثانوي تجدر الإشارة إلى قرارين:

- توحيد القسمين الوزاريين المكلفين بالتربية (وزارة التربيـــة والتعليـــــم الأساسي + كتابة الدولة للتعليم الثانوي).
- إنشاء اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية ونظام التكوين بصورة شاملة عام 1989 إلا أن النتائج التي توصلت إليها هذه اللجنة لم يتم استغلالها.

كما تمّ تعديل طريقة الانتقال والتوجيه إلى التعليم الثانوي، حيث أخذت نتائج شهادة التعليم الأساسي بعين الاعتبار في حساب معدل الانتقال.

وقد أعيدت صياغة برامج السنة الأولى ثانوي خلال السنة الدراسية 1990-1991، ثم تليها تعديلات السنوات الثانية والثالثة 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.

المرحلة من 1990 إلى اليوم:

تم تنصيب الجذوع المشتركة في السنة الاولى ثانوي سنة 1991-1992 حيث كانت (علوم إنسانية، علوم وتكنولوجيا، آداب)، ومنذ 1993 إلى يومنا هذا أصبحت هيكلة التعليم الثانوي كالتالي:

ثلاث جذوع مشتركة في الشنة الأولى ثانوي (آداب، علوم وتكنولوجيا) وتوجه إلى نوعين من التعليم الثانوي: عام وتقني.

- **التعليم الثانوي العام:** أصبح بعدد إلغاء التعليم التأهيلي يحتوي ابتداء من السنة الثانية ثانوي على الشعب التالية:

1. **الشعب الأدبية:** وهي:
   - آداب وعلوم إنسانية.
   - آداب وعلوم اسلامية.
   - آداب ولغات أجنبية.
2. **الشعب العلمية:** وتتمثل في:
   - علوم الطبيعة والحياة.
   - العلوم الدقيقة.
3. **شعب التكنولوجيا والتسيير والاقتصاد:** وهي:
   - الهندسة الميكانيكية.
   - الهندسة الكهربائية.
   - الهندسة المدنية.
   - تسيير واقتصاد.

تتوج الدراسة بشهادة البكالوريا التعليم الثانوي، يشتمل التعليم الثانوي التقني على الاختصاصات التالية:

- الكهرو تقني.
- الإلكترونيك.
- البناء والاشغال العمومية.
- الكيمياء.
- تقنيات المحاسبة.

إن الدراسة في التعليم الثانوي التقني التي تسمح بالدخول إلى بعض الاختصاصات الجامعية، تتوج ببكالوريا التعليم التقني (***بوفلجة غيات، 2006، ص 53-54***).

2-مفهوم التعليم:

في بداية الأمر ينبغي الإشارة إلى أن التعليم في كل زمان ومكان وسيلة الجماعات الإنسانية لتحقيق بقائها واستمرارها في التعليم، ويهتم باكتساب الإنسان أساليب التعامل مع المواقف الاجتماعية المختلفة، لذا فإن أحد التعريفات المهمة "للتعليم" هو تعديل السلوك الإنساني وتنميته وتطويره وتغييره نحو الأفضل يتضح أن التعليم عمل إنساني أي أن مادته هي الأفراد الإنسانية وحدهم دون غيرهم من الكائنات الحية الأخرى أو الجامدة، لذا فإن التعليم بمثابة عملية لها مراحلها وأهدافها.

فالمعرفة أو المهارة والأخلاق الحسنة ليست في ذاتها تعليما ولكنها تدل فقط على الفرد قد تعلم، وعندما نقول أن الفرد قد تعلم، معناه قد مر بعملية معينة، أما الأصول التي تستند إليها عملية التعليم، فهي أولا مستمدة من العلوم التي تفيد في فهم جوانبها المختلفة، فإن للتعليم اسسه الاجتماعية، الثقافية وأصوله النفسية، التاريخية، السياسية والفلسفية (***مجدي عزيز إبراهيم، 2001، ص148-149***).

2-1-مفهوم التعليم الثانوي:

هو ذلك التعليم الذي بواسطته يكتمل النظام التعليمي الرسمي، ويقابل مرحلة المراهقة أحد أهم مراحل النمو عند الإنسان ويمتد من انتهاء المرحلة المتوسطة وينتهي عند مدخل التعليم العالي (***رمضان القذافي، محمد الفالوقي، 1997، ص 120***)

عرفه "**كود**" على انه تلك الفترة المخصصة في التعليم من الأعمار (12-17) سنة ويتم التركيز فيها على الأسس الرئيسية في التربية وتهيئة المراهق للفترة التي تليها واكتشاف كافة المواهب والمهارات، والاهتمام به من الناحية والجسمية والعقلية والاجتماعية، وتفهم

جاد للمثل والعادات التي غالبا ما تكون هذه المرحلة هي مرحلة إعداد، وفيها يكون القرار النهائي.

ويرى "**جون ديوي**" أن التعليم الثانوي عبارة عن مؤسسة اجتماعية تسعى إلى تحقيق أهداف اجتماعية وتعتني بالقابليات المختلفة وتعد التلاميذ إعدادا ثقافيا ومهنيا عاما يساعدهم على انتخاب مهنة لسد حاجاتهم الأساسية التي تفرض عليهم طبيعة الحياة الجديدة (***عباس عبد العلوان، 1994، ص 131***).

مما سبق نستنتج أن التعليم الثانوي يختص بالمتعلمين في طور المراهقة ولذلك فهو من أعظم مراحل التعليم خطورة، وتهدف إلى إعداد التلاميذ للحياة تزامنا مع إعدادهم للتعليم العالي والجامعين أو المشاركة في الحياة العامة.

3-مبررات إصلاح التعليم الثانوي:

نظرا لتطور المجتمع الجزائري والحاجة الماسة إلى تهيئة التلاميذ وتوجيههم إلى المجالات العلمية وللحياة على نحو أفضل بات من الضروري إصلاح التعليم الثانوي إصلاحا شاملا وعلاج نقائصه ومن أهم المبررات إلى ذلك ما يلي:

- عدم استغلال حصيلة التجربة الثمينة التي تراكمت لدى الامة الجزائرية بفضل الجهود التي بذلتها عدة أجيال من المربين، وجعلها قاعدة لبناء منظومة تربوية جديدة.
- الشعور بعدم قدرة التعليم الثانوي لوضعه الراهن على مقابلة مخططات التنمية ومسايرة متطلبات التطور الاجتماعي والاقتصادي نتيجة لانخفاض كفاءة هذا التعليم الداخلي والخارجي.
- عجز المخططات والمحاولات الإصلاحية السابقة عن إيجاد توازن بين أنواع التعليم الثانوي لخطة تربوية مترابطة.

- المنهج بيئة تعليمية متخصصة ومنظمة بطريقة متعمدة لتوجيه اهتمامات وقدرات المتعلمين نحو المشاركة الفعالة في حياتهم ومجتمعهم، وقد برزت عن هذا الفهم الصحيح للمنهج إلى نتائج ايجابية نذكر منها:

- إن المدرسة أصبحت تعمل على تنمية شخصية التلميذ في جميع جوانبها الوجدانية والعقلية والبدنية في شمول وتكامل واتزان.
- أن هناك التحاما بين الحياة المدرسية وحياة التلميذ سواء في محيطه الاجتماعي أو بيئته.
- أن المعلومات والمهارات التي يكتسبها التلميذ في المدرسة لها وظيفة فعلية في حياته الحاضرة.
- ان المنهج يهيئ للمتعلم الفرص لتنمية روح الإقدام والاكتشاف والاستقصاء والابتكار والقدرة على حسن الاختيار والسلوك لحل المشكلات، ويؤخذ بذلك في عين اعتبار مبدأ الفروق الفردية.
- المنهج يفرض على المتعلم استخدام أساليب والطرق المتنوعة الجماعية والفردية لمساعدة التلاميذ على الاكتشاف واكتساب المهارات والخبرات.
- إمكانية تعديل المواد الدراسية لكي تتماشى مع طبيعة التلميذ وقدراته وحاجاته من ظروف المدرسة وإمكانياتها.

ومن هنا، يمكن القول أن المنهج بمفهومه الواسع يؤكد النظرة التكاملية لكل من الفرد والمجتمع معا، وأن التربية لم تعد قاصرة على الإعداد للحياة فقط، ولكن هي الحياة بكامل أبعادها الماضي بخبراته، الحاضر بمشكلاته والمستقبل بتوقعاته (***وزارة التربية الوطنية، 2004، ص 06-07***)

بدأ تطبيق ما جاء به الإصلاح بشأن التعليم الثانوي في 2005-2006 ويرمي إلى تحضير هذا الطور بالالتحاق بالتعليم العالي من خلال اكتساب التلاميذ المعارف الضرورية

لمتابعة الدراسات العليا كتنمية قدرات التحليل والتعميم لديهم والتكيف مع مختلف الوضعيات وتنمية روح البحث والقدرة على التغيير الذاتي (***الأنظمة التربوية، 2008، العدد 1***).

4-مهام التعليم الثانوي:

مهام التعليم الثانوي يعمل على إزالة العيوب والنقائص ويحتاج ذلك إلى تحديد المهام الأساسية التي سيتولاها والأهداف التي يجب أن يحققها.

4-1-المهام المندرجة ضمن النظام الشامل للتربية والتكوين:

حدد المشروع الإصلاحي مهام هذا الإطار في ثلاث نقاط هي:

- العمل على ترقية الطاقات البشرية من الفئة العمرية المتوسطة.
- رفع المستوى الثقافي والعلمي والتكنولوجي لهذه الفئة إلى المستوى المطلوب.
- تحقيق متطلبات التنمية وضمان الاستجابة لها باستمرار وتواصل.

4-2-المهام المتعلقة بالتنسيق الكلي والكامل مع القطاعات التي تتفاعل معها هذا الطور:

- استقبال النسبة المحددة للانتقال من التعليم الأساسي وهو 50%
- العمل على قبول المتخرجين بشهادة البكالوريا في التعليم العالي.
- إعداد التلاميذ إعداد يسمح لهم بالاندماج في المراكز المهنية.
- ضمان استقرار نسبة التخرج وفقا للحاجات المخططة في نطاق التنمية.
- إتاحة الفرصة أو السماح لذوي القدرة والرغبة في مواصلة التعليم ما بعد الاساسي لتحسين مستوياتهم الثقافية وترقية المهارات التقنية العملية (***علي براجل، 1991، ص 203-204***).

5-تنظيم شعب التعليم الثانوي:

في إطار الإصلاح الذي يشهده قطاع التربية منذ سنتين على مستوى التعليم الثانوي ابتداء من الموسم الدراسي 2005-2006 تجسيد للهيكلة الجديدة لهذه المرحلة الهامة

باعتبارها حلقة وصل بين التعليم الإلزامي من جهة، والتعليم العالي والتكوين والتعليم المهنيين من جهة أخرى.

تتكون هذه الهيكلة الجديدة من جذعين مشتركين في السنة الأولى ثانوي هما:

- جذع مشتركك "آداب".
- جذع مشترك "علوم وتكنولوجيا".

- **الجذع المشترك "آداب" يتفرع في السنة الثانية ثانوي إلى:**

- شعبة آداب وفلسفة.
- شعبة اللغات الأجنبية.

- **الجذع المشترك "علوم وتكنولوجيا" يتفرع عنه في السنة الثانية ثانوي ما يلي:**

- شعبة الرياضيات.
- شعبة التسيير والاقتصاد.
- شعبة العلوم التجريبية.

- **شعبة تقني رياضيي التي تشمل أربع اختيارات هي:**

- هندسة ميكانيكية.
- هندسة مدنية.
- هندسة كهربائية.
- هندسة الطرائق.

ومن خصائص هذه الهيكلة تقليص التخصص في المرحلة المبكرة لأن المتعلم في هذه المرحلة يتلقى تكوينا متينا في مجالات الأدب واللغات والعلوم والتكنولوجيا دون إغفال المواد التي تنمي لدى المتعلم روح المواطنة والمسؤولية (***وزارة التربية الوطنية، 2004، ص 1-2***).

5-1- يتميز تنصيب السنة الأولى ثانوي بإدراج:

- تكنولوجيات الإعلام والاتصال للجذعين المشتركين بحجم ساعي (1+1) بهدف إعطاء المتعلم ثقافة شاملة حول مبادئ المعلوماتية وتدريبه على كيفية استعمال الوسائل الحديثة للمعلومات والاتصال ومختلف البرمجيات والتواصل مع الآخرين باستعمال الشبكة الداخلية والخارجية (الانترنيت).
- يؤطر تكنولوجيات الإعلام والاتصال أساتذة المواد المختلفة الذين تلقوا تكوينا في مجال المعلوماتية، حيث تقدم حصة واحدة ذات ساعة لتلاميذ القسم كله، وحصة تطبيقية ذات ساعة واحدة مع نصف القسم في مخبر الإعلام الآلي.
- ويمكن تقديم الأعمال التطبيقية بدلا من ساعة واحدة أسبوعيا بحصة ذات ساعتين كل 15 يوما لنصف القسم حسب إمكانيات المؤسسة.

ومادة التكنولوجيا بالنسبة للجذع المشترك علوم وتكنولوجيا بحجم ساعي، 1+1 تقدم حصة ساعة واحدة للقسم كله في حجرة دراسية عادية، وساعة لنصف القسم في شكل أعمال تطبيقية بمخبر الإعلام الآلي.

ويمكن تقديم الأعمال التطبيقية بدلا من ساعة أسبوعيا بحصة ذات ساعتين كل 15 يوم لنصف القسم.

تستند الاختبارات الثلاث الأولى إلى أساتذة التعليم التقني حسب الاختصاص.

كما يمكن إسناد اختيار "كهرباء" إلى أساتذة العلوم الفيزيائية.

ويستند الاختيار (علوم تجريبية) إلى أساتذة العلوم الطبيعية أو أساتذة مادة الكيمياء أما الاختيار (اقتصاد وتسيير) فيسند إلى أساتذة الاختصاص ***(وزارة التربية الوطنية، 2005، ص2-3)***.

وبخصوص المناهج الجديدة فإن التكفل بتطبيقها يقتضي عقد جلسات استثنائية لمجالس التعليم للاطلاع على هذه المناهج ودراستها والوقوف على أسس بنائها، المقاربة والتي اعتمدت في إعدادها والتطرق بشكل خاص إلى مركبات المناهج المتمثلة فيما يلي:

- الوسائل البيداغوجية التي يمكن توظيفها لتطبيق هذه المناهج.
- الربط بين مناهج مختلف المواد.
- أنماط التقويم التي ينبغي توظيفها في المناهج.
- المحتويات المتعلقة بالمناهج الجديدة.
- السهر على توفير البرامج والسندات البيداغوجية المرافقة وكذا الكتب المدرسية المقررة بالتنسيق مع الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية والمراكز الولائية لتوزيع الوثائق التربوية.
- إعداد رزنامة لجلسات التنسيق التكامليين المواد وفقا لما تقتضيه المقاربة الجديدة
- ضبط تقنيات استعمال الترميز العالمي والمصطلحات المتعلقة بالمفاهيم العلمية
- إعداد رزنامة لتنظيم الأعمال التطبيقية للمواد العلمية بالمخابر، وكذا ورشات التربية الفنية والموسيقية
- استغلال فضاء التوثيق والاتصال وتنميته لفائدة التلاميذ والأساتذة.
- السهر على تدوين كل الاثراءات التي يمكن أن تفيد في تفادي النقائص والثغرات التي قد تصاحب تنفيذ المناهج الجديدة.

وفي الأخير، تؤكد ضرورة إشراك المربين وتجنيد كل الأطراف من اجل تحقيق البعد النوعي في التعليم الذي يبقى دوما الهدف المنشود (***وزارة التربية الوطنية، 2005، ص 3-4***).

بعد تنصيب الجذعين المشتركين (جذع مشترك آداب، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا) خلال السنة الدراسية 2005-2006 في جميع مؤسسات التعليم الثانوي، المنبثق عن التوجيه الأولي من السنة التاسعة أساسي ومواصلة لاستكمال عملية توجيه التلاميذ إلى شعب السنة الثانية ثانوي المحدد في القرار المشار إليه في المراجع أعلاه.

يشرف رئيس الديوان أن يطلب منكم العمل وفق التدابير التالية:

تنبثق عن الجذع المشترك آداب شعبتان هما:

- شعبة آداب وفلسفة
- شعبة لغات اجنبية.

تفتح الشعبتان المذكورتان في جميع مؤسسات التعليم الثانوي بالولاية على أن يوجه التلاميذ المقبولون في السنة الثانية ثانوي وفق النسب التالية:

- شعبة آداب فلسفة: ما بين 80% – 85%.
- شعبة لغات أجنبية: ما بين 15%–20%.

كما تنبثق عن الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا الشعب التالية:

- شعبة العلوم التجريبية.
- شعبة الرياضيات.
- شعبة تسيير واقتصاد.
- شعبة تقني رياضي باختياراتها الأربعة:
- هندسة ميكانيكية
- هندسة كهربائية.
- هندسة مدنية.
- هندسة الطرائق.

ويتم توجيه التلاميذ في هذا الجذع المقبولين في السنة الثانية ثانوي وفق النسب التالية:

- شعبة علوم تجريبية: ما بين 50%–55%.
- شعبة الرياضيات: ما بين 8%–11%.
- شعبة تسيير واقتصاد: ما بين 16%–20%.
- شعبة تقني رياضي: ما بين 18%–22%.

5-2-الإجراءات التنظيمية:

لتسيير تنظيم فتح شعبة (تقني رياضي) الخاصة بالسنة الثانية ثانوي توافيكم بما يلي:

يتم فتح هذه الشعبة وجوبا في المتاقن والثانويات المتعددة الاختصاصات مع ضرورة استعمال التأطير التربوي المتخصص، واستغلال التجهيزات التكنو بيداغوجية المتوفرة، كما تفتح هذه الشعبة في مؤسسات التعليم الثانوي العام في السنة الدراسية 2006-2007 باختيارين فقط هما: هندسة كهربائية وهندسة الطرائق مع مراعاة توفر التأطير التربوي المتخصص، واستغلال التجهيزات التقنو بيداغوجية المتوفرة، فضلا عن التجهيزات التكميلية التي سوف تزود بها المؤسسات المعنية لاحقا (***وزارة التربية الوطنية، 2006، ص 1-2***).

مما سبق نستخلص ان مرحلة التعليم الثانوي تنقسم إلى جذعين، السنة الأولى (علوم وتكنولوجيا، آداب) وهذين الجذعين ينقسمان في السنة الثانية إلى عدة جذوع منها: آداب وفلسفة، لغات أجنبية، علوم تجريبية تقني رياضي، رياضي، ... ويدرسها أساتذة متخصصون.

6-مميزات التعليم الثانوي:

يختلف التعليم الثانوي عن التعليم الأساسي بكونه بحاجة أكبر إلى الإعداد والتطوير لجعله يتناسب ومتطلبات عالم العمل وذلك عن وضع المناهج وكذلك الاهتمام بالحياة العملية للمراهقين وذلك من خلال:

- عدد أصغر من المدارس الكبيرة.
- حاجة أكثر لإدارة قطاع أكبر من الوظائف.
- قاعدة ارتباط أضيق بالمجتمع المحلي بسبب محدودية الرقعة الجغرافية.
- يتصف بنسبة مردود أعلى على المستوى الوطني والإقليمي والاجتماعي.
- تكلفة أعلى لتعليم الطالب.

- قدرة اقل للأهل في حكم الحياة المدرسية.
- وعلى القائمين على شؤون التعليم أخذ بعين الاعتبار ذلك عند وضع البرامج التعليمية (*رمضان سالم النجار، 2009، ص23-24*).

7-مشكلات طالب المرحلة الثانوية:

7-1-مشكلات تتعلق بالأسرة

مثل عدم تعاون اولياء الأمور مع إدارة المدرسة في تذليل العقبات والمشكلات التي تقابل سير تعليم ابنائهم، أو سوء المعاملة من طرف الأبوين للمراهقين كالقسوة أو حب السيطرة أو التذليل.

وقد تنبثق من المشكلات المتعلقة بالأسرة مشكلات اقتصادية ترجع لسوء الحالة الاقتصادية وعجز الموارد المالية مما يتسبب عنه الكثير من المشكلات التي يعاني منها طالب المرحلة الثانوية، ولعلّ من أهم المشكلات الاقتصادية لدى الطالب ما يلي:

- قلة المصروف.
- الحاجة لتعلم الادخار.
- عدم ثبات المصروف اليومي.
- فقر الأسرة.

7-2-مشكلات تتعلق بالسلطة المدرسية ومن أمثلتها:

- التأخر الدراسي.
- الهروب من المدرسة أو الحصص.
- عدم منح الطالب في هذه المرحلة المطورة حرية الاختيار الأكاديمي لمسايرة ميوله وقدراته لتحقيق أعلى قدر من التحصيل العملي والمهني، ولعل من أهم الأسباب التي تنتج عنها المشكلات المدرسية بالإضافة إلى تعنت المدرسة وعدم فهمها لطبيعة مرحلة المراهقة ما يلي:

- أن المدرسون لا يراعون شعور التلاميذ أثناء تدريسهم للمواد الدراسية، لا يراعون خصائص التلاميذ في هذه المرحلة ولا يدركون ميولهم، ولا يعملون على مساعدتهم في اكتشاف مشكلاتهم ومن ثم التغلب عليها.
- أن التلاميذ يشعرون بعدم كفاءة الكثير من المدرسين الأكاديمية والتربوية.
- أن المدرسين لا يعطون علامات عادلة للطلبة.
- انعدام الثقة والتعاون بين المدرسين وطلاب المرحلة الثانوية مما يخلق جوا من عدم التوافق والتكيف المدرسي.
- الخوف من الامتحانات غير مقننة والتي تكشف عن المستوى الحقيقي للطلاب.

7-3-مشكلات تتعلق بالمجتمع:

وتتمثل في ان ضالة دور المجتمع في مساعدة الطالب في المرحلة الثانوية على الانخراط في مجالات العمل المختلفة وتشجيعه على تنميتها من خلال رسم استراتيجية واضحة له لتنمية نفسه.

- عدم تقبل المراهق لقيم المجتمع وعاداته مما يخلق مشكلات عدم التكيف والتوافق الاجتماعي.

7-4-مشكلات تتعلق بالمهنة والعمل:

وتكمن في عدم قدرة منهج المرحلة الثانوية من تحقيق متطلبات العمل المهنية وإعداد طالبها لمسايرة الحياة العملية بعد الانتهاء من تلك المرحلة.

7-5-مشكلات تتعلق بالدين والأخلاق:

وتتمثل في عدم التمسك بالتعاليم الدينية، وعدم احترام القيم الأخلاقية والصراع بين المحافظة والتحرر والقلق بخصوص التعصب الديني (***عبد اللطيف فرح حسين، 2008، ص50-53***).

8-أهداف المرحلة الثانوية:

8-1-الأهداف العامة:

إن الهدف العام من التعليم الثانوي هو خلق الشخصية السوية المتزنة التي تستطيع عبور مرحلة المراهقة بسلام، ولهذا فإن أهم قضية يواجهها التعليم الثانوي هو كيفية إيجاد الطرق الناجحة التي تساعد المراهقين في الانتقال السليم من مرحلة المراهقة إلى النضج والكمال للحياة في المجتمع.

والانتقال السليم يتحقق عن طريق مراعاة الأهداف الرئيسية التالية:

- اكتساب الطلاب المفاهيم العلمية الإنسانية وتسخيرها لخدمة المجتمع.
- تزويد الطلاب بالمهارات الفكرية ومناهج البحث العلمي.
- تحسين مهارات الطلاب اللغوية وقدراتهم الأدائية وإعدادهم مهنيا وتكنولوجيا.
- تزويد الطلاب بالمهارات السلوكية وتنمية روح المسؤولية لديهم لاحترام القانون والقيم.
- تنمية الشعور بالانتماء والقدرة على تحقيق التكيف.
- إكساب الطلاب حاسة التذوق الفني وتقدير الجمال.
- مساعدة الطلبة على معرفة ذواتهم وتقدير للآخرين(***محمد الفالوقي، رمضان القذافي، 1997، ص123-125***).

8-2- الاهداف الخاصة:

للمرحلة الثانوية طبيعتها الخاصة من حيث سن الطلاب وخصائص نموهم وهي تستدعي ألوانا من التوجيه والإعداد، وتضم فروعا مختلفة يلتحق بها حامل الشهادة المتوسطة وفق الأنظمة التي تضعها الجهات المختصة فتشمل:

الثانوية العامة والمعاهد العلمية، دار التوجيه والجامعة الإسلامية ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات، والمعاهد المهنية بأنواعها المختلفة (زراعية، صناعية، تجارية) والمعاهد الفنية والرياضية، وما يستحدث في هذا المستوى.

وفي هذه المرحلة تشارك غيرها من المراحل في تحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم بالإضافة إلى ما تحققه من أهدافها الخاصة ما يلي:

- متابعة تحقيق الولاء لله وحده، وجعل الأعمال خالصة لوجه ومستقيمة في كافة جوانبها على شرعه.
- دعم العقيدة الاسلامية التي تستقيم بها نظرة الطالب إلى الكون والإنسان والحياة في الدنيا والآخرة، وتزويده بالمفاهيم الاساسية والثقافية الاسلامية التي تجعله معتزا بالإسلام قادرا على الدعوة إليهن والدفاع عنه.
- تمكين الانتماء الحي لأمة الاسلام الحاملة لراية التوحيد.
- تحقيق الوفاء للوطن الاسلامي العام، وللوطن الخاص (المملكة العربية السعودية) بما يوافق هذا السن من تسام في الافق وتطلع إلى العلياء وقوة في الجسم.
- تعهد قدرات الطالب واستعداداته المختلفة التي تظهر في هذه الفترة، وتوجيهها وفق ما يناسبه وما يحقق أهداف التربية الاسلامية في مفهومها العام.
- تنمية التفكير العلمي لدى الطالب وتعميق روح البحث والتجريب والتتبع المنهجي واستخدام المراجع والتعود على طرق الدراسة السليمة.
- إتاحة الفرصة أمام الطلاب القادرين وإعدادهم لمواصلة الدراسة لمستوياتهم المختلفة في المعهد العالي والجامعات في مختلف التخصصات.
- تهيئة سائر الطلاب للعمل في ميادين الحياة بمستوى لائق.
- تخرج عدد من المؤهلين مسلكيا وفنيا لسد حاجة البلاد في المرحلة الاولى من التعليم والقيام بالمهام الدينية والاعمال الفنية (من زراعية وتجارية وصناعية)
- تحقيق الوعي الاسري لبناء أسرة إسلامية سليمة.
- إعداد الطلاب للجهاد في سبيل الله روحيا وبدنيا.

- رعاية الشباب على أساس الإسلام وعلاج مشكلاتهم الفكرية والانفعالية ومساعدتهم على اجتياز هذه الفترة الحرجة من حياتهم بنجاح وسلام.
- إكسابهم فضيلة المطالعة النافعة والرغبة في الازدياد من العلم النافع والعمل الصالح واستغلال أوقات الفراغ على نحو مفيد تزدهر به شخصية الفرد وأحوال المجتمع.
- تكوين الوعي الايجابي الذي يواجه به الطلاب الأفكار الهادمة والاتجاهات المضللة

(***عبد اللطيف فرح حسن، 2008، ص 105-107***)

9-أهداف التعليم الثانوي في الجزائر:

يمنح التعليم الثانوي كل الطلبة باختلاف شعبهم تكوينا وثقافيا أساسيا قصد تحقيق اهداف معرفية، ومنهجية سلوك سمح لهم باكتساب مهارات تقنية ويمكن حصر هذه الاهداف المعرفية فيما يلي:

- التحكم في اللغة العربية والتعرف على التراث الوطني بأبعاده العربية الاسلامية والتحكم في الرياضيات ومعرفة لغتين اجنبيتين على الأقل.
- تربية المواطن وتوعيته بمبادئ حقوق الانسان، العدالة الانسانية، واجبات المواطنة تنظيم المجتمع والتنمية الاجتماعية والاقتصادية.
- يساهم التعليم الثانوي في دعم واكتساب السلوكات التي من شأنها أن تساعد على اتباع مناهج، اتخاذ إجراءات عقلانية بالنسبة للنشاطات التعليمية ولعملية التعليم

(***فتيحة مهدي بلعسلة، 2004، ص18***).

ويبقى أنّها من الأمور المسلم بها أنّها الهدف الرئيسي للتعليم الثانوي هو تحقيق مطالب الشباب العلمية، وذلك بالاهتمام بحاجة المراهق إلى تعلم كيفية المعيشة مع الغير في بيئة علمية وطبيعية والحاجة إلى التوجيه السليم والى اكتساب عادات وسلوكات راقية حضارية تمكن المراهق من ان يشق طريقه العلمي أو العملي بكل ثقة.

مما سبق نتخلص أن أهداف التعليم الثانوي في الجزائر يمكن تصنيفها غلى أربعة فئات كبرى وهي أهداف اجتماعية كالاندماج الاجتماعي، واهداف تكوينية كفهم محيط الانسان وتنمية الملاحظة العلمية واهداف طرائقية كالتفكير العلمي والتحكم في اللغات الأساسية.

خلاصة:

تبين لنا أن مرحلة التعليم الثانوي حلقة هامة في سلسلة المراحل التعليمية، فيها يبدي التلميذ رغبته في التغيير، وتمتاز بنظام ومنهج خاص وصارم يهدف الى تكوين جيد للتلاميذ المقبلون في نهاية الثانوية على اجتياز شهادة تمكنهم من دخول الجامعة.

كما تتعاقب فترة تمدرس التلميذ في الثانوية تغيرات على المستوى الثقافي والعلمي نظرا للمعارف الجديدة التي يتلقاها، ونظرا لاندماجه في جماعات مختلفة، مما يجعل هذه المرحلة الهامة تخضع لعدة اصلاحات تربوية لمواكبة التطور العالمي من خلال مناهج مرتبطة بخبرات التلاميذ فهم يسعون الى التحرر من سيطرة الراشد عن طريق النجاح ودخول الجامعة.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية المتبعة

تمهيد

1- التذكير بالفرضيات

2- الدراسة الاستطلاعية

3- الدراسة الاساسية

3-1-منهج البحث

3-2-عينة البحث وخصائصها.

3-3-المجال الزماني والمكاني للبحث.

4- ادوات البحث

5- الأساليب الإحصائية.

خلاصة

تمهيد:

الجانب التطبيقي يقتضي موازنة الابعاد النظرية لمشكلة البحث، كما يطلعنا على أهم النتائج المتحصل عليها وبالتالي يمكننا التحقق من فرضيات البحث ويندرج ضمن فصول الجانب التطبيقي، أين عرضنا فهما أهم الاسس المنهجية والعلمية المعتمد عليها، وقبل عرض النتائج المحصل عليها نوضح أولا اهم الاجراءات المنهجية المتبعة بذكر الدراسة الاستطلاعية الدراسة الأساسية، عينة ومنهج الدراسة واخيرا عرض الأساليب الاحصائية المعتمدة.

1-التذكير بالفرضيات:

الفرضية العامة:

- توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغيرات السنة الدراسية والتخصص الدراسي والجنس، وهذه الفرضية تتجزأ بدورها الى فرضيات جزئية.

الفرضية الجزئية الأولى:

- توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير السنة الدراسية.

الفرضية الجزئية الثانية:

- توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير التخصص الدراسي.

الفرضية الجزئية الثالثة:

- توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير الجنس.

2-الدراسة الاستطلاعية:

2-1-تعريف الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية بحث واسع يقوم على أساس المنطق والموضوعية التي تمكننا من التوصل إلى فرضيات تعرض بدورها الى النقد والتحليل وهي ضرورية ولازمة للباحث كي يكتسب الخبرات التي تتيح له الفرصة لتقدم خطوة أخرى في طريق صياغة الفروض للبحوث الأكثر تحديدا وعمقا، وهي تهدف إلى مساعدة الباحث على جمع المعلومات عن الإمكانيات العلمية للقيام ببحوث في مجال واقعي وحي (***محمد سيد فهمي، 2000، ص72***).

وبعد تحديد الإشكالية وصياغة الفرضيات، قمنا بالنزول إلى الميدان للاحتكاك بأفراد العينة (التلاميذ) ضمن الدراسة الاستطلاعية للكشف عن موضوع دراستنا والمتمثل في "***دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي من خلال وجهة نظر تلاميذ السنة الأولى والثالثة من التعليم الثانوي***"، كما تساعدنا هذه الدراسة لتكييف أداة الدراسة المتمثلة في الاستبيان.

2-2-عينة الدراسة الاستطلاعية:

تتكون عينة الدراسة من مجموعة من تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي تم اختيارها بطريقة قصدية وتبلغ 30 تلميذا وتلميذة من مختلف التخصصات(آداب وعلوم).

2-3-مكان وزمان اجراء الدراسة:

قمنا بإجراء دراستنا في ثانوية واضية الجديدة(الزوجين سغوان) الواقعة بولاية تيزي وزو دائرة واضية، وذلك في 11 من شهر مارس 2015 من الثامنة صباحا حتى الرابعة مساءا.

2-4- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

قمنا بعرض الاستبيان على مجموعة من تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي بغرض معرفة ما إذا كان الاستبيان يخدم موضوع بحثنا ومدى ملائمته ووضوح عباراته.

وبعد التطبيق سجلنا العديد من الملاحظات وخاصة ما يخص اهمال دور الإرشاد في المؤسسات التعليمية وهي كالتالي:

- عدم اهتمام التلاميذ بموضوع الإرشاد.
- شكوى تلاميذ السنوات الثالثة من اهمال الإدارة لهم وعدم معرفة الاخصائي وعدم رؤيته مطلقا طول العام الدراسي.
- اتفاق التلاميذ على الاجابة بعبارة "لا" في معظم العبارات.
- الخلط بين مستشار التوجيه والاخصائي من طرف تلاميذ السنوات الأولى **(الملحق رقم(03))**.
- عدم استغراق الوقت في الاجابة على الأسئلة.

3-الدراسة الأساسية:

3-1- منهج البحث:

المنهج هو الطريقة التي يعتمد عليها الباحث في مشكلة بحث، ويختلف المنهج باختلاف طبيعة الموضوع، ومشكلة الدراسة أو البحث أو الأهداف التي ينبغي للباحث أن يحققها (***محمد دويدار عبدالفتاح، 1996، ص173***).

اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي من النوع المسحي التعليمي الذي يهدف إلى اكتشاف الواقع التربوي كما هو.

وتتعلق الدراسات المسحية في الوضع الراهن او الحالي والتعرف على جوانب القوة والضعف فيه من أجل معرفة مدى صلاحية هذا الوضع أو مدى حاجته إلى أحداث بفترات جزائية أو أساسية فيه، والمسح التعليمي يتعلق بدراسة المشكلات المتعلقة بالميدان التربوي بأبعاده المختلفة (***سامي محمد ملحم، 2000، ص 330***).

3-2- عينة البحث وخصائصها:

3-2-1- تعريف العينة:

أنّ أي ظاهرة تربوية او اجتماعية تعتمد أساسا على العينات المأخوذة من هذه الظاهرة، إذ أنه بدون عينة لا نستطيع دراسة أي مشكلة تربوية كانت أو اجتماعية ذلك لأن العينة هي المنبع للمعلومات التي نريد أن نعرفها أو اسرار التي نحاول التعرف عليها.

3-2-2- حجم العينة:

لقد تم اختيار العينة بطريقة قصدية ومن هنا سوف نتطرق إلى تعريف العينة القصدية وهي التي يتم اختيارها بطرق قصدية وتكون مستوفية للشروط التالية:

- تتطلب معرفة مسبقة لمجتمع الدراسة من حيث تكوين المجموعات داخله.

- عملية الاختيار في كل مجموعة لا ترتبط بقواعد معينة ولكن لقناعة الباحث بشرط أن تمثل كل مجموعة في العينة حسب تمثيلها في مجتمع الدراسة.
- أفضل العينات لأن الباحث يختار العينة وفقا لخصائص محددة مسبقا ***(عبد الحميد، عبد المجيد البندوي، ص22).***

3-2-3-خصائص العينة:

تتميز عينتنا بخصائص معينة نبينها في الجداول التالية: الجنس، السن، المؤسسة التعليمية، السنة الدراسية، التخصص الدراسي.

الجدول رقم1 : : يمثل توزيع افراد العينة من حيث الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	108	%46.95
اناث	122	%53.04
المجموع	**230**	**%100**

من خلال الجدول رقم (01) المتعلق بتوزيع التلاميذ حسب الجنس، نلاحظ أن نسبة الاناث تقدر بـــ 53.04% تفوق نسبة الذكور التي تمثل 46.95%.

الجدول رقم 2: يمثل توزيع أفراد العينة من حيث السن

السن	التكرارات	النسبة المئوية
15	27	11.74
16	30	13.04
17	28	12.17
18	37	16.09
19	30	13.04
20	38	16.52
21	40	17.39
المجموع	**230**	**100**

من خلال الجدول رقم (02) فإن الملاحظة التي يمكن ادراجها في سن العينة ان اعمارهم تتراوح ما بين 15–21 سنة لكلا الجنسين وأن أعلى نسبة تقدر بـ17.39% التي يقابلها السن 21 وتليها نسبة 16.52% التي يقابلها السن 20، أما اصغر نسبة فتقدر بـ11.74% التي يقابلها السن 11.

الجدول رقم 3: يمثل توزيع افراد العينة من حيث المؤسسة التعليمية

المؤسسة التعليمية	التكرارات	النسبة المئوية
ثانوية واضية الجديدة	100	43.48
تيزي نتلاثة	70	30.43
ثانوية رابح سطنبولي	31	13.48
ثانوية العقيد عميروش	29	12.61
المجموع	**230**	**100**

نلاحظ من خلال الجدول رقم (03) أن نسبة افراد العينة الموزعة على المؤسسة التعليمية الأولى تقدر بـ43.48% والمؤسسة التعليمية الثانية تقدر بـ30.43% وكذلك المؤسسة الثالثة تقدر بـ13.48% أما المؤسسة الرابعة تقدر بـ12.61%.

الجدول رقم 4: يمثل توزيع افراد العينة من حيث السنة الدراسية

السنة الدراسية	التكرارات	النسبة المئوية
أولى ثانوي	100	%43.48
ثالث ثانوي	130	%56.52
المجموع	**230**	**%100**

يتضح من خلال الجدول رقم (04) أن التلاميذ موزعون حسب مستواهم الدراسي الى السنة الأولى والثالثة، وقد جاءت نسبهم كالتالي: 43.48% بالنسبة للسنة الأولى و56.52% بالنسبة للسنة الثالثة.

الجدول رقم 5: يمثل توزيع افراد العينة من حيث التخصص الدراسي

التخصص الدراسي	التكرار	النسبة المئوية
آداب	120	%52.17
علوم	110	%47.83
المجموع	**230**	**100**

يتضح من خلال الجدول رقم (05) التي يمثل توزيع التلاميذ من حيث التخصص الدراسي أن النسب مختلفة حيث تقدر النسبة في شعبة الآداب 52.17% مقارنة بالعلوم التي تقدر بـ47.83%.

3-3-المجال الزماني والمكاني للبحث:

لقد تم اجراء الجانب الميداني من البحث في مؤسسات التعليم الثانوي لأن طبيعة موضوع دراستنا وجهتنا الى اختيار هذه المؤسسات فكانت هناك أربعة ثانويات كلها في ولاية تيزي وزو منها **ثانوية تيزي نتلاثة** لولاية تيزي وزو دائرة واضية التي فتحت أبوابها سنة 2003، التي تبلغ مساحتها 15.000.00 م^2 يتكون من 24 قاعة و06 مخابر، ملعب، ساحة، و24 مرحاض، 12 للبنات و12 للذكور، حيث يبلغ عدد التلاميذ في هذه المؤسسة 1038 تلميذ وتلميذة.

أما **الثانوية الثانية:** فهي ثانوية واضية الجديدة (الزوجين سغوان) لولاية تيزي وزو دائرة واضية التي فتحت أبوابها سنة 1981 وتتكون من 04 مخابر + 03 ورشات و36 قاعة في المبنى الجديد ويبلغ عدد التلاميذ 1022 تلميذ وتلميذة.

أما **الثانوية الثالثة:** ثانوية رابح إسطنبولي تقع الثانوية في كراد رشيد بالقرب من مديرية التربية لولاية تيزي وزو تبلغ مساحتها حوالي 4.860 هكتار وافتتحت سنة 1972 تحتوي على 21 حجرة لدراسة بالإضافة إلى قاعتين لإعلام الآلي ويبلغ عدد تلاميذها 728 تلميذ وتلميذة.

أما **الثانوية الرابعة:** ثانوية عقيد عميروش تقع أمام الإقامة الجامعية للبنات المعروفة بـ (ILE) تبلغ مساحتها حوالي 7 هكتار فتحت أبوابها سنة 1969 عدد تلاميذها وصل إلى 836 موزعين على الشعب التالية: آداب، علوم، رياضي....

أما فيما يخص البعد الزماني فقد تم اجراءها في نهاية شهر مارس وبداية شهر ماي وذلك طوال اليوم نصفها في الفترة الصباحية والنصف الآخر أخذ الفترة المسائية.

4-أدوات البحث:

4-1-تعريف الاستبيان:

عبارة عن قائمة تتألف من مجموعة من الاسئلة توجه لشخص او مجموعة من الاشخاص بهدف الحصول على المعلومات حول ظاهرة معينة، ويتصف الاستبيان بأنه يمكن للباحث ان يحصل على أكبر قدر ممكن من المعلومات أو البيانات بأقل زمن ممكن، بأقل تكلفة ممكنة من قطاع واسع من الافراد الذين قد ينتشرون على مساحة جغرافية كبيرة (***منسي حسن، 2002، ص93***).

4-2-الخصائص السيكو مترية للاستبيان:

4-2-1-صدق الاستبيان:

عرضنا الاستبيان على مجموعة من المحكمين من خمسة (05) أساتذة من قسم علم النفس بجامعة مولود معمري بتيزي وزو، تخصص علم النفس التربوي، وعلم النفس

الاجتماعي وعلوم الاعلام والاتصال، قد تم تصحيح عبارات الاستبيان وفقا لملاحظاتهم وفي الجدول الآتي سوف نعرض أسماء الأساتذة المحكمين.

صدق المحكمين:

- صدق المحكمين هو المظهر العام للاختبار أو الصورة الخارجية له من حيث المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها، ويشير هذا النوع من الصدق أيضا إلى كيف يبدو الاختبار مناسبا للغرض الذي وضع من أجله (***الغريب، 1981، ص 680***).
- ومن خلال عرضنا الاستبيان على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال التربية والإرشاد التربوي وعلم النفس المدرسي وعلم الاجتماع، وقد تكونت لجنة التحكيم من (05) أشخاص من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة مولود معمري، تيزي وزو، انظر الملحق رقم (01) حيث تمم اطلاعهم على الاستبيان واخذ جميع اقتراحاتهم وإجراء التعديلات اللازمة عليها، حسب آراء المحكمين، أنظر الملحق رقم (02) في صورته النهائية.

4-2-2- ثبات الاستبيان:

- اعتمدنا على طريقة التجزئة النصفية في حساب الثبات وذلك بإجراء معادلة سيبرمان براون بين مجموع الدرجات الفردية للبنود والتي يبلغ عددها (468) ومجموع الدرجات الزوجية للبنود التي يبلغ عددها (254) حيث بلغ معامل الارتباط بين نصفي الاختبار ر=0.10.
- كذلك اعتمدنا في حسابنا للثبات على معادلة رولون ومعادلة كودرريتشاردسن فاعتمدنا في هذه الطريقة على حساب المتوسط وتباين درجات الاختبار ككل وبعد قيامنا بحساب معادلة كودريتشاردسن وجدنا قيمتها 0.72 والتي تشير الى ثبات مرتفع بالاتجاه السلبي.

5-الأساليب الإحصائية:

- لا يمكن لأي باحث ان يستغني عن الأساليب الاحصائية مهما كان نوع الدراسة التي يقوم بها لأنها الوسيلة التي تمكنه من معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين متغيرات موضوع الدراسة التي يقوم لها أم لا؟ وبالرجوع الى فرضيات الدراسة فقد استخدمنا الأساليب الإحصائية التالية لمعالجة البيانات المتحصل عليها بعد تطبيق الاستبيان.

5-1-اختبار t:

قمنا بحسابه باستعمال (SPSS)

$$ت = \frac{ر}{\sqrt{\frac{1 - ر^2}{ن - 2}}}$$

(Harold Hotelling : 1930, p.189)

5-2-النسبة المئوية:

يلجأ الباحث أحيانا إلى استخراج النسب المئوية وللنسب المئوية أهميتها في العمليات الإحصائية وخاصة عند حساب الفروق بين النسبتين ودلالة هذه الفروق.

$$\text{قانون النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرار}}{\text{المجموع الكلي للعينة}} \times 100$$

(غريب السيد أحمد، 1998، ص47).

5-3-معامل ارتباط برسون:

$$ر = \frac{ن\ مج\ (س.ص) - (مج\ س)\ (مج\ ص)}{\sqrt{ن\ مج\ س^2 - (مج\ س)^2 \times (ن\ مج\ ص^2) - (مج\ ص)^2}}$$

(Stephen Stigler, 2008, p261-271)

5-4-معادلة سبرمان براون:

$$ر = \frac{2 \times ر \times \frac{1}{2} \times \frac{1}{2}}{1 + \frac{1}{2} \times \frac{1}{2}}$$

(D.Leveault et J.Gregoire, 2002, p377)

حيث:

$ر \times \frac{1}{2} \times \frac{1}{2}$: ثبات معامل برسون

5-5- معادلة رولون:

$$ر = 1 - \frac{ع_{ف}^2}{ع_{ك}^2}$$

(D.Leveault et J.Gregoire, 2002, p126-127)

حيث:

$ع_{ف}^2$: هو تباين الفروق بين درجات القسم الفردي والقسم الزوجي.

$ع_{ك}^2$: هو تباين درجات الاختبار ككل.

$$ع ف^2 = \frac{}{ن^2} \left[ن \text{ مج } ف^2 - (\text{مج } ف)^2 \right]$$

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

5-6-معادلة كودر ريتشاردسن:

$$ر = \frac{ن \text{ ع ك}^2 - م^2 (ن - م^2)}{(ن-1) \text{ ع ك}^2}$$

(G.F.Kuder et M.W. Richerdson, 1937, 151-160)

حيث:

ن: هو عدد بنود الاختبار

$م^2$: المتوسط الحسابي لدرجات الاختبار ككل

ع $ك^2$: تباين درجات الاختبار ككل.

5-7-الرزنامة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)

خلاصة

يعتبر هذا الفصل نظرة شاملة ألمت بمنهجية البحث، كما تمكنا من عرض أهم متطلبات أي دراسة والمعتمد عليها من مكان الدراسة وعينتها والوسائل المتعلقة بجمع البيانات والأخرى بتحليلها كل بقيمته، فلا يمكن لنا أن نتعرض إلى عنصر دون المرور بما سبقه.

الفصل الخامس

عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة الميداني

تمهيد

1- عرض نتائج الدراسة الميدانية

2- تفسير نتائج الدراسة على أساس اختبار T

3- مناقشة نتائج الدراسة الميدانية

خلاصة

1-عرض نتائج الدراسة الميدانية:

1-1-عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص هذه الفرضية على أنّه توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة الثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير السنة الدراسية.

الجدول رقم 6: يمثل نتائج الفرضية الجزئية الأولى حسب اختبار (t)

دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي من وجهة نظر تلاميذ السنوات الأولى والثالثة ثانوي							
العينة	افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
أولى ثانوي	100	30.56	3.10	228	-4.69	1.774	0.18
ثالث ثانوي	130	32.61	3.42				
المجموع	**230**	**63.71**	**6.52**				

يتبين من خلال الجدول رقم (07) أنّ قيمة (ت) بلغت 4.69- وقيمة (ف) بلغت 1.774 ومستوى الدلالة قدر بـ 0.18 لدى السنة الأولى والثالثة ثانوي ومعناه أنّه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي. وهذا راجع الى غياب الأخصائي النفسي المدرسي في المؤسسات التعليمية وقلة المعلومات حول الأخصائي النفسي المدرسي من حيث شخصيته، تخصصه، مهامه وأدواره، حيث اكدت دراسة بيرنارد جيمال على ضرورة وجود الاخصائي النفسي المدرسي في المؤسسات التعليمية نظرا لأهمية الدور الذي يلعبه في اعادة تكييف التلميذ في محيطه المدرسي و علاقاته مع المعلمين و الاولياء.

1-2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

منطلق هده الفرضية انه توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير التخصص الدراسي.

الجدول رقم 7: يمثل نتائج الفرضية الجزئية الثانية حسب اختبار (t)

دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي من وجهة نظر تلاميذ السنوات الاولى والثالثة ثانوي							
العينة	افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
آداب	120	31.99	3.62	228	1.269	1.883	0.171
علوم	110	31.42	3.20				
المجموع	**230**	**63.41**	**6.82**				

اتضح من خلال الجدول رقم (08) ان قيمة (ت) بلغت 1.269 وقيمة (ف) بلغت 1.883 ومستوى الدلالة قدر بـ 0.171 لدى الآداب والعلوم ومعناه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الآداب والعلوم حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي .

فبالرغم من وجود أخصائيين نفسيين مدرسيين وحائزين على شهادة في علم النفس المدرسي، الا أنهم يستغلون كمستشاري التوجيه المدرسي وبالتالي لا يؤدي واجبه كمختص نفسي مدرسي ولا كمستشار توجيه مدرسي لأن مهامه تختلف تماما عن مهام مستشار التوجيه المدرسي، ويظهر ذلك من خلال دراسة فرانج و اخرون (1979)التي تبرز اهم الادوار و الوظائف الارشادية التي تعتبر اكثر اهمية للأخصائي النفسي المدرسي و التي تبين الفرق بين دور و مهام الاخصائي النفسي المدرسي و مستشار التوجيه المدرسي.

1-3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

منطلق هده الفرضية أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير الجنس.

الجدول رقم 8: يمثل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة حسب اختبار (t)

دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي من وجهة نظر تلاميذ السنوات الأولى والثالثة ثانوي							
العينة	أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الذكور	108	31.56	3.57	228	-0.634	2.510	0.115
الإناث	122	31.85	3.31				
المجموع	230	63.41	6.88				

يتبين من خلال الجدول رقم (09) ان قيمة (ت) بلغت 0.634- وقيمة ف(2.510) بلغت 2.510 ومستوى الدلالة قدر بـــ 0.115 لدى الجنسين , معناه لا توجد فروق دالة إحصائيا بينهما في دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي. وهذا راجع الى عدم وجود أخصائي نفسي مدرسي في المؤسسات التعليمية وانعدام الاتصال بينه وبين التلاميذ كونه مستغل في مناصب الشغل غير تخصصه.

2- تفسير نتائج الدراسة الميدانية

2-1- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أنّه «**توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير السنة الدراسية**» وتهدف هده الفرضية إلى الإجابة على سؤال الذي طرح في إشكالية الدراسة وهو" ***هل توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة***

ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير السنة الدراسية التخصص الدراسي والجنس".

وتشير هذه الفرضية إلى أنه لا توجد هناك فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير السنة الدراسية.

وللتأكد من صدق الفرضية استخدمنا اختبار (ت) لحساب الفروق بين السنوات الدراسية(الأولى والثالثة ثانوي) ويتبين من خلال الجدول رقم (07) أن قيمة (ت) بلغت 4.69- وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 لأن القيمة المحسوبة 0.18 اكبر من القيمة المجدولة 0.05 ومعناه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي.

وهذا راجع الى ان كلا السنتين (الأولى والثالثة ثانوي) يمثلان نفس الفئة العمرية التي تمثل مرحلة المراهقة وهي مرحلة جد حرجة وحساسة، بالإضافة الى عدم وجود أخصائي نفسي مدرسي في المؤسسات التعليمية وعدم التواصل معه كونه يقوم بأدوار غير التي كلف بها مثل مهنة التدريس، الأعمال الادارية وكمستشار توجيه مدرسي، بالتالي لا وجود للأخصائي النفسي المدرسي في الميدان ليتم التعرف عليه وعلى مكانته، أدواره ومهامه الموكلة له فعلا .

ولتبيان الفروق بين مهام الأخصائي النفسي المدرسي ومهام مستشار التوجيه المدرسي أنظر **الملحق رقم (4)**.

2-2- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية

تتمحور هذه الفرضية حول "**وجود فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير التخصص الدراسي**"، والهادفة إلى الإجابة على سؤال الإشكالية وهو "هل توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير السنة الدراسية التخصص الدراسي والجنس".

وتوضح هذه الفرضية انه "**لا توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير التخصص الدراسي**" وللتأكد من صحة الفرضية استخدمنا اختبار (ت) ويتضح لنا من خلال الجدول رقم (08) أن قيمة (ت) تقدر بـــ1.269 وهي ليست دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 لأنّ القيمة المحسوبة 0.17 اكبر من القيمة المجدولة 0.05 وهذا يعني أنّه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنوات الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي.

وهذا بسبب عدم الاحتكاك بالأخصائي النفسي المدرسي والاتصال به عن قرب للتعرف على شخصيته، أدواره ومهامه الفعلية وهذا ما أدى بالتلاميذ الى عدم التفرقة بينه وبين طبيب الأمراض العقلية وكذلك بينه وبين مستشار التوجيه المدرسي، فحسب رأيهم الأخصائي النفسي المدرسي يتواجد فقط في عيادات الأمراض العقلية.

2-3- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

تنص الفرضية الجزئية الثالثة على انه "**توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير الجنس**", وتهدف إلى الإجابة عن السؤال الذي طرح في إشكالية الدراسة "***هل توجد فروق***

دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير السنة الدراسية, التخصص الدراسي والجنس".

وتوضح هذه الفرضية أنه توجد هناك فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير الجنس ، وللتأكد من صدق هذه الفرضية استخدمنا اختبار (ت) لحساب الفروق بين الجنسين ويظهر ذلك من خلال الجدول رقم (09) أن قيمة (ت) تبلغ 0.634- وهي ليست دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 لأن القيمة المحسوبة 0.11 اكبر من القيمة المجدولة 0.05 ويقصد به أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي.

توقعنا في هذه الفرضية وجود فروق دالة احصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي حسب متغير الجنس (ذكور واناث)، وبعد التحليل الإحصائي تبين عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين فيما يخص تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي حيث بلغت (ت) 0.634- وهي غير دالة إحصائيا وهذا ما يفسر عدم وجود فروق بين الذكور والإناث فيما يخص تصوراتهم حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وهذا راجع الى أنهم مراهقين تقريبا من نفس الفئة العمرية، المدرسة ويتمتعون غالبا بنفس النظرة حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي.

3- مناقشة عامة:

دلت النتائج المتحصل عليها أثناء القيام بالدراسة حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي من خلال وجهة نظر تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي إلى أن الفرضية العامة التي تفيد "**توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول**

دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير السنة الدراسية، التخصص الدراسي والجنس" عند مستوى الدلالة 0.05 حيث اعتمدنا على تطبيق الاستبيان، فكان عرض وتفسير نتائج الفرضيات الجزئية كالآتي:

تبين من خلال عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى: "**توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير السنة الدراسية**" انه تم رفض هده الفرضية وقبول الفرضية الصفرية التي مفادها: "**لا توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير السنة الدراسية**".

فمن خلال ما سبق ذكره وحسب النتائج المتوصل إليها من خلال استخدام اختبار (ت) والذي يقدر بـــ 4.691- أي أن الفرضية الجزئية الأولى لم تتحقق.

اتضح لنا من خلال عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية *:*"**توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير التخصص الدراسي**" إلاّ أنّه تم رفض هذه الفرضية وتم قبول الفرضية الصفرية التي تفيد بأنّه: "**لا توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير التخصص الدراسي**" عند مستوى الدلالة 0.05.

فمما سبق ذكره وحسب النتائج التي توصلنا إليها من خلال استخدام اختبار (ت) والذي تبلغ قيمته 1.26 أي أن الفرضية الجزئية الثانية لم تتحقق.

وأخيرا تبين من خلال عرض وتفسير الفرضية الجزئية الثالثة والتي تفيد أنه: "**توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنوات الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير الجنس**" انه تم رفض هده الفرضية وتم قبول

الفرضية الصفرية التي تفيد أن :"**لا توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير الجنس**" إلا انه رفضت هده الفرضية وتم قبول الفرضية الصفرية التي تفيد أنه: "**لا توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغير الجنس**" عند مستوى الدلالة 0.05.

فمما سبق ذكره وحسب النتائج المتوصل إليها من خلال استخدام اختبار (ت) والذي تبلغ قيمته 0.634- أي أن الفرضية الجزئية الثالثة لم تتحقق.

فمن خلال ما تم ذكره وحسب النتائج المتحصل عليها من خلال استخدام اختبار(ت) تبين أن الفرضية العامة التي تنص أنّه "**توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغيرات السنة الدراسية، التخصص الدراسي والجنس**" لم تتحقق وتم قبول الفرضية الصفرية التي مفادها " **لا توجد فروق دالة إحصائيا بين تصورات تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وفق متغيرات السنة الدراسية، التخصص الدراسي والجنس**" ويعود ذلك الى افتقار المؤسسات التعليمية لخدمات الأخصائي النفسي المدرسي واستغلاله من قبل وزارة التربية الوطنية، وبذلك محو ما يدعى بالأخصائي النفسي المدرسي ويبقى مجرد اسم وشهادة يتحصل عليها الطالب من الجامعة تجصص علم نفس مدرسي.

الاستنتاج العام:

لقد حاولنا في دراستنا هده تناول موضوع في غاية الأهمية والمتمثل في ضرورة وجود الأخصائي النفسي المدرسي في المؤسسات التعليمية خاصة في المرحلة الثانوية التي تعد مرحلة جد حساسة وحرجة بالنسبة للتلميذ بحكم الفترة العمرية التي يمر بها والمتمثلة في المراهقة، فبالرغم من دلك نلمس غياب الأخصائي النفسي المدرسي في هذه المؤسسات فحاولنا من ذلك استقصاء آراء التلاميذ لمعرفة مدى إدراكهم وتقييمهم وزن هذا الشخص وضرورة وجوده في المؤسسات التعليمية.

فكان الأخصائي النفسي المدرسي المهم في دراستنا حيث تطرقنا إلى معظم الجوانب التي تخص الأخصائي النفسي المدرسي المتمثلة في أدواره ومهامه وعلاقاته.

ومن أجل ذلك قمنا بصياغة إشكالية بحثنا على شكل فرضيات جزئية إذا حاولنا التأكد من قبولها أو عدم قبولها، فاتبعنا في ذلك المنهج الوصفي المتمثل في النسب المئوية والإحصاء الاستدلالي المتمثل في اختبار (ت) على عينة متكونة من 230 تلميذ وتلميذة من كلا المستويين (الأولى والثالث ثانوي) واستخلصنا النتائج التالية:

إن تلاميذ المرحلة الثانوية عينة الدراسة (الأولى والثالثة ثانوي) مهما كانت سنتهم الدراسية واختلاف تخصصهم وجنسهم إلا أنهم لديهم نظرة شاملة لدور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي وهذا راجع لعدة أسباب منها:

- تكليف مستشارين التوجيه المدرسي بمهام الأخصائي النفسي المدرسي نظرا لعدم وجود مناصب الشغل في هدا التخصص.
- عدم إعطاء أهمية للأخصائي النفسي المدرسي كعضو فعال ومهم في قطاع التربية من طرف وزارة التربية.

- التهميش واللامبالاة من طرف الوزارة واستغلال الأخصائي النفسي المدرسي بتعيينهم كمستشاري التوجيه المدرسي في المؤسسات التعليمية.

صحيح أن الإرشاد لقي عناية وتطور وتقدم عظيم في كل المجالات والميادين وتوفر وسائل جديدة وطرق فعلا مقننة ومحكمة في البلدان المتقدمة تعمل على مساعدة التلاميذ على تجاوز العقبات وتحسين المردود الدراسي.

رغم وجود أخصائيين مدرسيين إلا أنها لم تعرف التطبيق في الميدان إلى يومنا هذا فيما يخص تعيين الأخصائيين النفسيين المدرسيين والاهتمام بتنصيبهم في المكان الصحيح والمنصب المناسب، كون أن المدرسة الجزائرية تفتقر لهده الوسائل والطرق وأن مهنة الأخصائي النفسي المدرسي تبقى فقط مجرد شهادة تستغل من طرف الوزارة.

نأمل أن تأخذ المدرسة الجزائرية خاصة ووزارة التربية عامة الأخصائي النفسي المدرسي بعين الاعتبار وذلك من اجل تحسين عملية الإرشاد ومساعدة التلاميذ خاصة والإدارة المدرسية عامة في تجاوز العقبات والعراقيل، وكدا الاهتمام به كعضو فعال في تحسين العملية التربوية.

التوصيات:

- على وزارة التربية الوطنية الأخذ بعين الاعتبار مكانة الأخصائي النفسي المدرسي والاعتراف به في الميدان.
- ضرورة تشغيل متخرجين من قسم علم النفس المدرسي كأخصائي نفسي مدرسي وليس كمستشار توجيه مدرسي وذلك بسبب الطبيعة الفنية في ممارسة هذه المهنة.
- عدم اهمال موضوع الإرشاد والرعاية النفسية داخل المدرسة وذلك من أجل تفعيل وتنشيط العملية التربوية.
- إعطاء فرصة للأخصائي النفسي المدرسي من أجل تبيان وجوده وإبراز مواهبه وقدراته العلمية في خدمة التلاميذ خاصة والمؤسسات التعليمية عامة.

قائمة المراجع

أولا–قائمة المراجع باللغة العربية

1–الكتب

1. أحمد زكي صالح (1972): **الأسس النفسية للتعليم الثانوي**، القاهرة، دار النهضة العربية.
2. أحمد صالح الخطيب (2003): **الإرشاد النفسي في المدرسة، أسسه نظرياته وتطبيقاته**، دار الكتاب العربي، الإمارات العربية المتحدة.
3. باتيرسون تعريب سيد عبد الحميد مرسي (1995): **الإرشاد النفسي والعلاج النفسي بين النظرية والتطبيق**، مكتبة وهبة، القاهرة، ط1.
4. البلداوي عبد الحميد عبد المجيد، **أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي التخطيط للبحث**.
5. بوفلجة غيات (2006): **التربية والتعليم بالجزائر**، دار الأدب للنشر والتوزيع الجزائر.
6. بولم ونرو (1958): **المرجع في تاريخ التربية**، ترجمة: صالح عبد العزيز مكتبة النهضة المصرية، مصر.
7. توماس هوبنكز (1960): **النفس المنبثقة في المدرسة والبيت**، ترجمة: محمد علي العريان، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
8. دويدار عبد الفتاح محمد (1996): **منهج البحث في علم النفس**، بيروت، دار المعارف.
9. رمضان القذفي، محمد الغافولي (1997): **التعليم الثانوي في البلاد العربية** المكتب الجامعي الحديث، الازاريطة، ط2.

10. سالم رمضان النجار (2009): **التعليم الثانوي المعاصر**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الاردن، ط1.

11. سامي ملحم (2000): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة، عمان، ط1.

12. سيد إبراهيم الجيار (1974): **دراسات في تاريخ الفكر التربوي**، دار العلم للملايين، بيروت، ط1.

13. عباس عبد المعطي (1978): **التعليم الثانوي، تجارب عالمية وعربية** المؤسسة العالمية للنشر والتوزيع، الأردن.

14. عبد الحميد محمد الهاشمي (1986): **التوجيه والإرشاد النفسي**، دار الشروق للتوزيع والطباعة، السعودية.

15. عبد اللطيف فرج حسين (2008): **التعليم الثانوي، رؤية جديدة**، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، ط1.

16. الغريب رمزية (1981): **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

17. فهمي محمد سيد(2000): **البحث في الخدمة الاجتماعية**، مصر، المكتب الحديث.

18. ماهر محمود عمر (1999): **الإرشاد النفسي المدرسي**، أكاديمية ميشيغ للدراسات النفسية، ميشيغ، ط2.

19. مجدي عزيز إبراهيم (2001): **رؤية مستقبلية في تحديث منظومة التعليم** مكتبة أنجلو مصرية، مصر.

20. محمد علي كامل (2003): الأخصائي **النفسي المدرسي وفرط النشاط وفرط الانتباه**، الإسكندرية.

21. ملحم سامي محمد (2000): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، بيروت دار المعارف.

22. منسي حسين (2002): **التقويم التربوي**، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن الطبعة الأولى.

23. نايفة قطامي (1999): **أساسيات علم النفسي المدرسي**، دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله، ط2.

24. نزكي رابح (2000): **مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس**، الجزائر المؤسسة الوطنية للكتاب.

25. ولد يورنت (1961): **قصة الحضارة**، ترجمة: محمد بدران، الجزء السادس.

26. وهيب سمعان ابراهيم (1961): **الثقافة والتربية في العصور القديمة**، دار المعارف، مصر.

27. يوسف عبد المعطي (1978): **رحلة إلى المدرسة الشاملة**، دار البحوث العلمية، الكويت.

2-الرسائل الماجستير

1.عداد وسام (2011): **دور المختص النفسي في مواجهة المشكلات السلوكية والتعليمية في المدرسة الجزائرية**، مذكرة لنيل الماجستير، تخصص علوم التربية، الجزائر.

2.علي براجل (1991): **إصلاح التعليم الثانوي ودوره في التنمية الاجتماعية والاقتصادية**، دراسة نظرية لنيل شهادة الماجستير علوم التربية، الجزائر.

3.فتيحة مهدي بلعسلة (2004): **المعاش النفسي للتلميذ السنة الثالثة ثانوي وعلاقته بنتائج شهادة البكالوريا**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، تخصص علوم التربية، الجزائر.

3-المجلات العلمية:

1.الأنظمة التربوية (2008): **المنظومات التربوية العالمية**، الإدارة المدرسية، العدد1.

2.الزغالي أحمد، الشرعة حسين (1998): **الأدوار والوظائف الإرشادية للمرشد التربوي في المدرسة الأردنية والاختلاف في ممارستها تبعا للجنس، والعمر والخبرة**، مجلة مركز البحوث التربوية، السنة السابعة،العدد14.

3.الشناوي محمد محروس (1990): **تحليل مهني لعمل المرشد الطلابي في منطقة الرياض، دراسة مقدمة الى اللقاء السنوي الثاني للتوجيه والإرشاد الطلابي في التعليم**، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض.

4.العاجز، فؤاد علي(2001): **الإرشاد التربوي في المدارس الأساسية العليل والثانوية بمحافظات غزة واقع ومشكلات وحلول**، مجلة الجامعة الإسلامية المجلد التاسع، العدد الثاني، غزة.

5.محمد بوعلاق (2010): **المختص في علم النفس المدرسي ورهانات حاجة المدرسة الجزائرية الى تكوينه وتشغيله**، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد11، جامعة سطيف.

4-قرارات وزارية

1.وزارة التربية الوطنية التحضير التربوي للموسم الدراسي 2005-2006.

2.وزارة التربية الوطنية، التحضير التربوي للموسم الدراسي 2003-2004.

3.قرار وزاري رقم 994، المؤرخ في 1983/09/15 والمتضمن شروط تدخل مستشاري التوجيه المدرسي والمهني في مؤسسات التعليم الثانوي.

ثانيا–المراجع باللغة الفرنسية

1. Carol B. (1993): perceived orles and perceptions expectations of elementary counselors.

2. D.Laveault et J.Gregoire, **Introduction aux théories des tests en psychologie et en sciences de l'éducation**, Bruxelles de Boeck, 2002.

3. Furlong M. Atkinson, D and Janoff D. (1979): **elementary school counselor's perceptions of their actual and ideal roles**, elementary school guidounce counseling.

4. G.F.Kuder et M.W.Ricahardson **"the theory of the estimation of test reliability"** psychometrika, vol.2, 1937.

5. Harold Hotelling (1930): **dans un article de British statistics** cite par S.L.Zabell dans on students 1908 paper "the probable error of the mean" journal of the American statistical association(2008)

6. Madak.P, DIENI C. (1988): **half time elementary school counselers:** teachers expectations of roles versus actual activities Canadian journal of counseling.

7. Miller G. (1988), **counselor functions in excellent scholl,** elementary through secondary, the school counselor.

8. Morse C., Russell T. (1988): **How elementary counselors see their roles,** elementary school guidance and counseling

9. Stephen Stigler, **Karl person's theoretical and the advances they inspired",** statistical sciences, N°23, 2008.

10. Susanne Guill (1997) : **manuelle pratique de psychologie en milieu éducatif,** Paris.

الملاحق

ملحق رقم (01)

جامعة مولود معمري–تيزي وزو

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

استمارة تحكيم

اسم ولقب الأستاذ (ة) المحكم (ة): .....

الدرجة العلمية:.....

التخصص: .....

مكان العمل: .....

أستاذي الفاضل، أستاذتي الفاضلة

تحية طيبة وبعد،

في إطار مذكرة الماستر في علم النفس المدرسي تقوم الباحثتان بدراسة علمية حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي، نضع بين أيديكم هدا الاستبيان الذي سنوجهه إلى التلاميذ، لدلك نلتمس منكم أساتذتي الأفاضل أن تحكموا هدا الاستبيان، ولكم حق التصرف فيه بتعديل أو تغيير عباراته وفقا لما ترونه مناسبا.

ولكم منا جزيل الشكر

الباحثتان:

–رزيق مريم

–حماد ليندة

المطلوب:

التكرم بقراءة عبارات الاستبيان وتقديم حكما وفقا للمعايير المقدمة وذلك بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة وتقديم الملاحظات إذا تطلب الأمر ذلك.

الرقم	العبارات	مدى قياس العبارة		مدى وضوح العبارة		الملاحظات
		تقيس	لا تقيس	واضحة	غير واضحة	
01	هل يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بتحسيس التلاميذ بأهمية التعليم؟					
02	هل يعد الأخصائي النفسي المدرسي التلاميذ دراسيا ونفسيا للامتحانات؟					
03	هل يساعد الأخصائي النفسي المدرسي التلاميذ على معرفة قدراتهم الدراسية الحقيقية وكيفية استغلالها؟					
04	هل يساعد الأخصائي النفسي المدرسي التلاميذ على تجاوز مشكلاتهم وصعوباتهم الدراسية؟					
05	هل يتابع الأخصائي النفسي المدرسي الحالات التي تستدعي الإرشاد قصد تقديم العلاج المناسب لها؟					
06	هل يجد التلاميذ صعوبة في طلب الإرشاد؟					
07	هل يساعد الأخصائي النفسي المدرسي التلاميذ الجدد وغير الجدد على التوافق النفسي والذاتي؟					
08	هل يفسح الأخصائي النفسي المدرسي للتلاميذ المجال للتعبير والإفصاح عن مشاكلهم (الدراسية، الأسرية...)؟					
09	هل يخبر الأخصائي النفسي المدرسي الأولياء بأهمية الإرشاد النفسي؟					
10	هل يحضر الأخصائي النفسي المدرسي مجالس الأقسام؟					
11	هل وجود الأخصائي النفسي المدرسي ضروري بالمؤسسة التعليمية؟					
12	هل يستعين الأخصائي النفسي المدرسي بأدوات مقننة وغير مقننة للكشف عن حالات التلاميذ؟					
13	هل يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بحملات إرشادية لتوعية التلاميذ والرفع من معنوياتهم؟					
14	هل يجري الأخصائي النفسي المدرسي اختبارات نفسية على التلاميذ؟					
15	هل يجري الأخصائي النفسي المدرسي مقابلات فردية أو جماعية مع التلاميذ؟					
16	هل الإرشادات المقدمة من طرف الأخصائي النفسي المدرسي لها تأثير بالدافعية للإنجاز ؟					
17	هل يستدعي الأخصائي النفسي المدرسي الأولياء بصفة دائمة؟					
18	هل يلعب الأخصائي النفسي المدرسي دورا رئيسيا في تقريب العلاقة بين الأولياء والتلاميذ، المعلمين والتلاميذ، المعلمين والأولياء؟					
19	هل يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بإيجاد حلول للمشاكل النفسية والدراسية للتلاميذ؟					
20	هل يشارك الأخصائي النفسي المدرسي الأساتذة والإدارة في اقتراح طرق معالجة ضعف التلاميذ الدراسي؟					
21	هل يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بتقويم ومتابعة العملية الإرشادية؟					
22	هل يعرف الأخصائي النفسي المدرسي التلاميذ بخطورة بعض السلوكيات المنحرفة كالعنف المدرسي والإدمان على المخدارت...؟					

ملحق رقم (02)

جامعة مولود معمري–تيزي وزو

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الاستبيان

اسم ولقب التلميذ (ة): .....

السنة الدراسية:.....

التخصص: .....

السن: .....

اسم الثانوية: .....

عزيزي التلميذ،

تحية طيبة وبعد،

في إطار مذكرة الماستر في علم النفس المدرسي نقوم بدراسة علمية حول دور ومهام الأخصائي النفسي المدرسي، نضع بين أيديكم هذا الاستبيان، لذلك نلتمس منكم أن تجيبوا على الأسئلة بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة، وليكن في علمكم أن نتائج هذا الاستبيان لا تستخدم إلا لغرض علمي.

ولكم منا جزيل الشكر

الباحثتان:

–رزيق مريم

–حماد ليندة

المطلوب:

التكرم بقراءة عبارات الاستبيان وتقديم حكما وفقا للمعايير المقدمة وذلك بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة وتقديم الملاحظات إذا تطلب الأمر ذلك.

الرقم	العبارات	نعم	لا
01	هل يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بتحسيس التلاميذ بأهمية التعليم؟		
02	هل يساعد الأخصائي النفسي المدرسي التلاميذ دراسيا ونفسيا للامتحانات؟		
03	هل يساعد الأخصائي النفسي المدرسي التلاميذ على معرفة قدراتهم الدراسية الحقيقية وكيفية استغلالها؟		
04	هل يساعد الأخصائي النفسي المدرسي التلاميذ على تجاوز مشكلاتهم وصعوباتهم الدراسية؟		
05	هل يتابع الأخصائي النفسي المدرسي الحالات التي تستدعي الإرشاد قصد تقديم العلاج المناسب لها؟		
06	هل يجد التلاميذ صعوبة في طلب الإرشاد داخل المدرسة		
07	هل يساعد الأخصائي النفسي المدرسي التلاميذ الجدد وغير الجدد على التكيف داخل المدرسة ؟		
08	هل يفسح الأخصائي النفسي المدرسي للتلاميذ المجال للتعبير والإفصاح عن مشاكلهم (الدراسية، الأسرية...)؟		
09	هل يخبر الأخصائي النفسي المدرسي الأولياء بأهمية الإرشاد النفسي؟		
10	هل يحضر الأخصائي النفسي المدرسي مجالس الأقسام؟		
11	هل وجود الأخصائي النفسي المدرسي ضروري بالمؤسسة التعليمية؟		
12	هل يستعين الأخصائي النفسي المدرسي بأدوات مقننة وغير مقننة للكشف عن حالات التلاميذ؟		
13	هل يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بحملات إرشادية لتوعية التلاميذ والرفع من معنوياتهم؟		
14	هل يجري الأخصائي النفسي المدرسي اختبارات نفسية على التلاميذ؟		
15	هل يجري الأخصائي النفسي المدرسي مقابلات فردية أو جماعية مع التلاميذ؟		
16	هل الإرشادات المقدمة من طرف الأخصائي النفسي المدرسي لها تأثير على الدافعية للتعلم ؟		
17	هل يستدعي الأخصائي النفسي المدرسي الأولياء بصفة دائمة؟		
18	هل يلعب الأخصائي النفسي المدرسي دورا رئيسيا في تقريب العلاقة بين الأولياء والتلاميذ، المعلمين والتلاميذ، المعلمين والأولياء؟		
19	هل يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بإيجاد حلول للمشاكل التي يعاني منها التلاميذ؟		
20	هل يشارك الأخصائي النفسي المدرسي الأساتذة والإدارة في اقتراح طرق معالجة ضعف التلاميذ الدراسي؟		
21	هل يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بتقويم ومتابعة العملية الإرشادية؟		
22	هل يعمل الأخصائي النفسي المدرسي على توعية التلاميذ بخطورة بعض السلوكيات المنحرفة كالعنف المدرسي والإدمان على المخدرات...؟		

ملحق رقم (03)

نتائج الدراسة الاستطلاعية

القيم	س	ص	س.ص	س^2	ص^2	س–ص (ف)	ف^2	س+ص (ك)	ك^2
1	34	4	136	1156	16	30	900	38	1444
2	15	12	180	225	144	3	9	27	729
3	17	8	136	289	64	9	81	25	625
4	15	13	195	225	169	2	4	28	784
5	16	10	160	256	100	6	36	26	676
6	15	12	180	225	144	3	9	27	729
7	18	6	108	324	36	12	144	24	576
8	11	10	110	121	100	1	1	21	441
9	16	10	160	256	100	6	36	26	676
10	19	4	76	361	16	15	225	23	529
11	11	8	88	121	64	3	9	19	361
12	12	9	108	144	81	3	9	21	441
13	10	7	70	100	49	3	9	17	289
14	13	12	156	169	144	1	1	25	625
15	12	8	96	144	64	4	16	20	400
16	16	5	80	256	25	11	121	21	441
17	12	10	120	144	100	2	4	22	484
18	16	10	160	256	100	6	36	26	676
19	20	13	260	400	169	7	49	33	1089
20	14	8	112	196	64	6	36	22	484
21	18	6	108	324	36	12	144	24	576
22	22	8	176	484	64	14	196	30	900
23	14	6	84	196	36	8	64	20	400
24	12	8	96	144	64	4	16	20	400
25	15	10	150	225	100	5	25	25	625
26	11	10	110	121	100	1	1	21	441
27	17	6	102	289	36	11	121	23	529
28	20	12	240	400	144	8	64	32	1024
29	14	8	112	196	64	6	36	22	484
30	13	11	143	169	121	2	4	24	576
المجموع	**468**	**254**	**4012**	**7947**	**2514**	**204**	**2406**	**732**	**18454**

حساب معامل بيرسون

$$ر = \frac{(254\times468) - (4012\times 30)}{\sqrt{\left[^2 254 - (2514\times30)\right]\left[^2 468 - (7947\times 30\right]}}$$

ر= 0.10

حساب معامل سبرمان براون

$$ر = \frac{0.10 \times 2}{0.10 + 1}$$

ر=0.18

حساب معامل رولون

$$ع ف^2 = \frac{1}{^2 30}\left(^2 204 - 2406 \times 30\right)$$

ع ف ^{2} = 33.96

$$ع ك^2 = \frac{1}{^2 30}\left(^2 732 - 18454\ 30\right)$$

ع ك^2= 19.77

$$ر = 1 - \frac{33.96}{19.77}$$

ر= −0.72

حساب معامل كودر ريتشاردسن

$$\text{ر} = \frac{22 \times 19.77 - 578.88 \ (22 - 24.06)}{19.77 \ (22-1)}$$

ر=0.71−

ملحق رقم (4)

جدول يمثل الفرق بين مهام الأخصائي النفسي المدرسي ومستشار التوجيه المدرسي

مهام الأخصائي النفسي المدرسي	مهام مستشار التوجيه المدرسي
1- التعاون مع الإدارة والمدرسين في مساعدة التلاميذ وانفعالاتهم وغرس الثقة في نفوسهم. 2- إقامة علاقات إرشادية تتسم بالتقبل والتفاهم والتقدير. 3- الاهتمام بمشاعر التلاميذ وانفعالاتهم وغرس الثقة في نفوسهم. 4- المشاركة في تنظيم الندوات واللقاءات مع أولياء التلاميذ من أجل: أ-التعرف على مشكلات الأبناء وظروفهم الأسرية، البيئية ومراقبته سلوكاتهم داخل المدرسة وخارجها. ب-التعاون مع الأسرة في حل مشكلات الأبناء وتبصرهم بطرق الرعاية السليمة لهم. ج_ متابعة تنفيذ التوصيات المتعلقة بمشكلات التلاميذ التي تقدم من طرف المختصين. د-استضافة محاضرين ومختصين من الجامعات والمعاهد ومراكز التدريب من أجل المساهمة في شرح وتوضيح المهن المختلفة والاختيار المناسب.	- القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد التكيف مع النشاط التربوي. - اجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون مشاكل خاصة. - المساهمة في عملية استكشاف التلاميذ المتخلفين ودروس الاستدراك وتقييمها. - ضمان سيولة الاعلام وتنمية الاتصال داخل مؤسسات التعليم واقامة مناوبات بغرض استقبال التلاميذ، الأولياء والأساتذة. - تنشيط حصص اعلامية جماعية وتنظيم لقاءات بين التلاميذ والأولياء والمتعاملين المهنيين طبقا لرزنامة تعد بالتعاون مع مدير المؤسسة المعنية. - تنظيم حملات اعلامية حول الدراسة والحرف والمنافذ المهنية المتوفرة في عالم الشغل. - تنشيط مكتب الإعلام والتوثيق في المؤسسات التعليمية بالاستعانة بالأساتذة ومساعدي التربية وتزويده بالوثائق التربوية قصد توفير الاعلام الكافي للتلاميذ.

5- مساعدة التلاميذ في عملية النمو وهذا من جميع النواحي. 6-تنظيم زيارات للأماكن التي لها علاقة وتأثير على عملية الإرشاد. 7-القيام بحملة توعية والتعاون مع مختلف الجهات المسؤولية والاستعانة بالنشرات والأدلة والصور لتحقيق الأهداف المنشودة. 8-توجيه الطلبة نحو الالتزام بالقيم والأخلاق والابتعاد عن العادات والممارسة الخاطئة. 9-تقديم تقارير منظمة لتزويد المسؤولين عن الإرشاد التربوي والتوجيه المهني بخلاصة عمل المختص النفسي والأساليب التي اتبعها في معالجة المشكلات التي تعرض لها التلاميذ، والبرامج الإرشادية المستخدمة في معالجة المشكلات. 10-مساعدة التلاميذ في عملية النمو وهذا من جميع النواحي (***عداد وسام، 2011، ص56***). تبين لنا هناك مهام يقوم بها المختص النفسي المدرسي تتمثل في حصر مشكلات التلاميذ النفسية والتربوية والاجتماعية، تحديد أسبابها وكيف يمكن مواجهتها وهذا طبعا باتباع خطوات وعملية معمول بها في هذا المجال أي الإرشاد النفسي.	- يمكن عند الضرورة أن ينوب عن مركز التوجيه المدرسي والمهني في أشغال اللجان المختصة واجتماعات ميدانية خارج مركز التوجيه المدرسي. - يتولى مستشار التوجيه المدرسي المهني مسؤولية الاشراف على المقاطعة، يقدم تقارير دورية عن نشاطه فيها.

ملحق رقم (05):

يمثل أسماء الاساتذة المحكمين والدرجة العلمية والتخصص ومكان العمل

اسم ولقب الاستاذ المحكم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
محدب رزيقة	ماجستير	علم النفس المدرسي	جامعة مولود معري
ايكوفان شفيق	دكتوراه	علوم الاعلام والاتصال	جامعة مولود معمري
فتال صليحة	دكتوراه	علم الاجتماع	جامعة مولود معمري
عمور ربيحة	دكتوراه	علوم التربية	جامعة مولود معمري
ملاك نسيمة	دكتوراه	علوم التربية	جامعة مولود معمري