التنبؤ بالتوجيه المدرسي المناسب لتلاميذ السنة الرابعة متوسط بالجزائر

The Prediction of Adequat Academic Guidance with Algerian Pupils in Middle School

د. عبدالحفيظ معوشه، جامعة عباس لغرور– خنشلة -

maoucha.abdelhafid@univ-khenchela.dz

تاريخ الارسال:28-09-2022 تاريخ القبول:23-11-2022 تاريخ النشر:01-12-2022

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التنبؤ بالتوجيه المدرسي المناسب من خلال الكشف عن رغبة التلميذ في اختياره للتخصص العلمي المتناسب مع كل من ميولاته، رغباته، مؤهلاته العلمية وكذا سيادته المخية. وهذا باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS) وباستخدام أسلوب الانحدار اللوجيستي للتنبؤ برغبة التلميذ من خلال كل من ميولاته، رغباته، مؤهلاته العلمية وكذا سيادته المخية. وقد شملت عينة البحث من 121 تلميذ بالسنة الرابعة متوسط باكمالية مدور عزوي، وادي الطاقة- ولاية باتنة. وباستعمال مقياس السيادة المخية لهرمان وكذا قياس رغباته، بالإضافة إلى المعدل العام لمواد الرياضيات، اللغة العربية واللغة الفرنسية. وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة قوية بين متغيرات البحث من جهة مع إمكانية التنبؤ برغبة التلميذ (علمي أو أدبي)حيث يمكن التنبؤ برغبة التلميذ من خلال جنسه (ذكرا أو أنثى) حيث كان متغير الجنس الوحيد الدال إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01.

الكلمات المفتاحية: التوجيه المدرسي، السيادة المخية .

Abstract

The aim of this study is to predict the academic guidance through the pupil choice to specialize in scientific or literary stream taking in consideration all of his desires, his qualifications and his cerebral dominance. A sample of 121 pupils were studied at Madour Azoui middle school, Oued Taga - Batna (Algeria). Logistic Regression analysis was used to determine the predictive ability of the desire of the pupil through the cerebral dominance, in addition to their point averages in mathematics, Arabic and French. The results of the study showed a strong relationship between the variables of research on the one hand with the predictability of the desire of the pupil (scientific or literary) where you can predict the desire of the pupil through sex (male or female) where sex was the only variable statistically significant at the 0.01 level.

Keywords: academic guidance, cerebral dominance

المؤلف المرسل: عبدالحفيظ معوشة

1- مقدمة / إشكالية :

عرف العالم في الآونة الأخيرة نهضة فكرية بارزة المعالم في مختلف المجالات ، وكان للمجال التربوي الحظ الأكبر من هذا التطور الهائل ، إذ حظيت المؤسسات التعليمية باهتمام بالغ وكان ذلك الاهتمام نتيجة حتمية لوعي الشعوب بأهمية الاستثمار في الطاقة البشرية ، ومن هذا الوعي انبثقت أفكار تنموية تدعو إلى إيجاد حلول مقننة للمشكلات التربوية والتعليمية ، ولاسيما المشكلات المعاصرة منها حيث أدرك علماء النفس والأخصائيين التربويين أن مشكلات الحاضر لم ولن تعالج بأفكار الماضي ، ومن هنا كانت الضرورة الملحة لإيجاد حلول منطقية لمشكلات التربية والتعليم، فتظافرت جهود القائمين على العملية التربوية لأجل الوصول إلى جودة الخدمات التعليمية ، ومن المؤكد أننا لن نتمكن من تجويد التعليم إلا من خلال جودة التوجيه المدرسي ، والجودة في التوجيه لا يعني القيام بالمهام القديمة بطريقة جيدة فحسب، بل تعني أيضا القيام بالمهام بطريقة جديدة ومستحدثة لا تخلو من الابتكار والإبداع بهدف تقديم ما يطلبه العميل (التلميذ) وما يتوقعه من هذه الخدمة ، وهذا لأجل مساعدة التلميذ على فهم نفسه حتى يتمكن من اتخاذ قراراته وحل مشكلاته بموضوعية مجردة تسهم في نموه الشخصي وتطوره الاجتماعي والتربوي والمهني، إذ يعد التوجيه المدرسي من أهم الخدمات البيداغوجية التي تقوم بها المدرسة الحديثة بهدف إيجاد التلاؤم والتوافق النفسي والاجتماعي والمهني والتربوي للتلاميذ والوصول بهم إلى أقصى غايات النمو من خلال مساعدتهم على بناء مشروعهم الدراسي والمهني وفقا لإمكاناتهم وقدراتهم العقلية والجسمية، وميولاتهم التربوية بأسلوب يشبع حاجاتهم ويحقق تصورهم لذاتهم وتكيفهم مع مجتمعهم.(Beale, 2004; Schmidt, 2003)

ويعد التوجيه المدرسي من أهم العناصر التي تنبني عليها المنظومة التربوية إذ يتأثر بالمتغيرات التي تطرأ عليها، فقد باشرت الدولة عدة إصلاحات أدت إلى ظهور عدة نصوص تشريعية منظمة له حددت أسسه ومقاييسه ومهام وصلاحيات القائمين عليه، تنوعت بتنوع المراحل التي مرت عليها وما صاحبها من تجديد في الأساليب والطرق. وكل ذلك تحققه جودة الإرشاد والتوجيه ، لذلك كان من الضروري العناية به، وللوصول بالتوجيه المدرسي إلى أسمى المراتب التي يستحقها يجب على المنظومة التربوية إعارة الاهتمام اللازم له وذلك بتكوين متخصصين تكوينا مبني على أسس علمية تؤهلهم للقيام بالمهام الموكلة إليهم ، لكي يتسنى لهم بعد ذلك القيام بأدوارهم كما ينبغي. لذلك يهدف المنشور الوزاري رقم 2008/0.0.6/49 إلى تحديد الترتيبات الواجب اعتمادها في توجيه تلاميذ السنة الرابعة متوسط المنتقلين إلى التعليم الثانوي .

وهذا بعدما أدركت الجزائر أهمية التوجيه المدرسي في عملية التنمية الشاملة، باعتباره الأسلوب الأحسن للتعرف على الإمكانيات العقلية والاستعدادات الفكرية للطفل مع إمكانية توظيفها مستقبلا توظيفا يعود

عليه بالفائدة ونظرا للتغيرات التي حدثت في المدارس الجزائرية أصبح من الضروري تأسيس أو بالأحرى تجويد الفكر التربوي، بما يتوافق مع متطلبات المنظومة التربوية وهذا يتطلب مشاركة كل الأطراف، بما في ذلك الأستاذ ،المدير،الأولياء ،موظفو الإدارة ،المستشارين .....إلخ بغية الوصول بالتلميذ إلى أقصى درجة من السعادة، ولأن إدراك الصراعات التي يعايشها التلميذ يوميا في علاقاته الاجتماعية أو البيئية يتطلب من مستشار التوجيه المدرسي والمهني الحرص الشديد ، ويتم هذا عن طريق استعانته واعتماده على الوسائل المتوفرة لديه مع تقديم المساعدة اللازمة لكي يتحقق للفرد التكامل الذي يسمح له بتحقيق أقصى قدر ممكن من استغلال إمكانياته. تعد دراسة التنبؤ برغبة التلميذ في التوجيه المدرسي حديثة نسبياً، فقد اهتمت دراسات عديدة بالموضوعات القريبة من هذا الموضوع مثل دراسات بعنوان: " دور التوجيه المدرسي و المهني في تأصيل الفرد و معالجة قضايا الشباب. حيث قامت الدراسة على كشف واقع التوجيه المدرسي و المهني بالجزائر، و ما هو دور الميول و الرغبات في تحسين الأداء التربوي للتلميذ؟ وهل لميول التلميذ علاقة بإنجازه الدراسي ؟. وأسفرت نتائج الدراسة بأن النتائج السلبية للتوجيه الإجباري إن لم تظهر لدى التلميذ على المدى القريب ، فإنها ستظهر على المدى المتوسط والبعيد (التعليم العالي)، كذلك إن الفرد الذي يلتحق بالمهنة التي لا يرغب فيها لا يستطيع من خلالها إشباع رغباته وطموحاته و ميوله و يؤدي به إلى أن يصبح غير محفز لإتقان تلك المهنة. و يستخلص من هذه الدراسات أهمية الإعلام والتوجيه في بناء المشروع الدراسي و المهني للفرد الذي يتطلب الاستثمار الأمثل للطاقة الكامنة لدى التلميذ من خلال تنمية ميوله و اهتماماته للاندماج السوي في الحياة الاجتماعية و الاقتصادية. (بوشلاغم، 2010)

كما توصلت حفيظة بوسحاق (1999) في دراسة لها حول التوجيه المدرسي بالجزائر وعلاقته بنتائج الطلبة في امتحان البكالوريا إلى أنه : توجد علاقة بين رغبة الطلبة المصرح بها في اختيار شعبة التعليم في السنة الثانية ثانوي ونتائجهم في امتحان شهادة البكالوريا، وأنه لا توجد علاقة بين معرفة الطلبة بمتطلبات الالتحاق بشعبة التعليم في السنة الثانية ثانوي ونتائجهم في امتحان شهادة البكالوريا، كما أنه لا توجد علاقة بين معرفة الطلبة لإمكانياتهم وقدراتهم مع نتائجهم في امتحان شهادة البكالوريا، ووجدت أنه توجد علاقة بين نتائج الطلبة في امتحان شهادة البكالوريا وعملية التوجيه التي خضعوا لها في مرحلة التعليم الثانوي. وفي دراسة لأحمد زكي صالح (1959) حول ميول الطلاب الدراسية في المرحلة الثانوية والمشكلات الناتجة عن ذلك، توصل إلى أن % 72 من الإناث و % 58 من الذكور لا يدرسون ميولهم الحقيقية المتعلقة باختيار نوع الدراسة، كما تبين أن % 71 من الذكور و % 64 من الإناث يعانون من مشكلة اختيار العمل الصالح والتفكير، في المستقبل المهني، كما وجد أن % 72 من الذكور و % 64 من الإناث يعانون من خطأ اختيار الشعبة .(محمد

خير الزراد، 1997 ص110) كما كشف كل من بريغمان وكامبال في دراستهما حول أثار التوجيه والإرشاد المدرسي على التحصيل والسلوك. فوجدا تأثيرا ايجابيا للمرشد على انجاز الطلبة في تعلم القراءة والحساب. (Brigman and Campbell ,2003).

وغيرها من الدراسات. وبشكل عام زاد الاهتمام بدراسة ثقافة التوجيه المدرسي في الجزائر من خلال المحاولات العديدة لتحقيق التوجيه التربوي السليم، إلا أن هذه الدراسة جاءت لكشف مقاربة جديدة اعتمدت على التعدد في المتغيرات المستعملة لتحقيق الارغونوميا التربوية، ولتحقيق الرغبة السليمة والمتناسبة مع إمكانيات التلميذ.

فكان تساؤل الدراسة الحالية التالية :

- هل يمكن التنبؤ برغبة التلميذ عند التوجيه المدرسي من خلال ميولاته ورغباته، وكذا سيادته المخية ونتائجه الدراسية؟

2 - أهمية البحث:

إن خدمات التوجيه المدرسي تهدف إلى حماية تطور التلميذ للوصول به إلى أقصى درجات النمو ، كما تهدف إلى مساعدته على تحقيق مشروعه المستقبلي وسعيا لضمان هذه الخدمة كان من الأهمية أن نعرف مدى تأثير عدم الاستجابة للرغبة الأولى في التوجيه على تلاميذ الرابعة متوسط ، و ما مدى تناسب ذلك مع قدراتهم وسيادتهم المخية . وعليه فإن هذا البحث يكتسي أهمية يمكن تقريرها في عدة نقاط.:

-تظهر هذه الدراسة تطبيق مختلف الاختبارات والمقاييس النفسية.

-تضطلع هذه الدراسة إلى اكتشاف تقنية إحصائية جديدة للتنبؤ برغبات التلاميذ من خلال ميولاتهم، نتائجهم الدراسية، سيادتهم المخية،....

3 - أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن إمكانية التنبؤ برغبة التلميذ من خلال ميولاته، نتائجه الدراسية، وسيادته المخية. كما يهدف هذا البحث إلى معرفة تأثير الميولات، السيادة المخية ، النتائج الدراسية وكذا جنس التلميذ في اختيار الرغبة المناسبة.

4 - الفرضيات: انطلاقا من تساؤل الدراسة يمكن صياغة الفرضية التالية:

- يمكن التنبؤ برغبة التلميذ عند التوجيه المدرسي من خلال ميولاته ورغباته، وكذا سيادته المخية ونتائجه الدراسية .

5 - المفاهيم الأساسية للدراسة :

5. 1. التوجيه: جليل وديع شكور يرى أن التوجيه هو " عملية فردية مزدوجة هدفها الأول مساعدة الأفراد على فهم ذواتهم بما تنطوي عليه من ميول و استعدادات و مواهب وعلى فهم المجتمع الذي سيوظفون فيه هذه الميول و الاستعدادات ، و تلك المواهب بواسطة عملية تكيفية تأخذ بعين الاعتبار عناصر المحيط الاجتماعية والاقتصادية ضمن متطلبات الواقع المفروض وشروطه . "

و هذا يعني أن التوجيه عملية فردية من حيث المستهدف (الفرد) و مزدوجة من حيث الأهداف (مساعدة الفرد على فهمه لذاته من جهة و فهم المجتمع من جهة أخرى وتحقيق هذه الأهداف لن يتأتى في موقف آني ، إنما يكون عبر امتداد زمني يكون فيه للفرد دور نشط يقوم خلاله بتحديد أهدافه و اختياراته انطلاقا من معرفته ووعيه بذاته و قدراته وميوله.(جليل وديع،1997).

ويعرف مايرز- Mayers- التوجيه المدرسي بأنه: « العملية التي تهتم بالتوفيق بين التلميذ الفرد بما له من خصائص مميزة له، من ناحية، والفرص المختلفة المتباينة، من ناحية أخرى، والتي تهتم ، أيضا ، بتوفير المجال الذي يؤدي إلى نمو الفرد وتربيته » (دريفيون، 1998)

5. 2. نمط التعلّم : يعرف الأدب النظري نمط التعلّم على أنه: أسلوب التعلّم الذي يفضله المتعلم ويستخدمه دون غيره من الأساليب في دراسته، وبه تتم معالجة المعلومات وتخزينها وترميزها واسترجاعها، وفي هذه الدراسة تم تحديده إجرائياً بأنه مجموعة المؤشرات والسلوكات الإدراكية والوجدانية والمهارية الثابتة نسبياً في تفاعل الفرد مع البيئة المحيطة به، بهدف استيعابها وبالتالي التكيف معها، وحدد نمط التعلّم للطالب في ضوء التكرار الأكثر لاستجاباته على فقرات الإستبانة المنتمية إلى النمط الذي صنف فيه.

5. 3 الميل الدراسي : يشير الميل الدراسي إلى المجالات والميادين التي يتجه إليها التلميذ ويفضلها عن غيرها. ويتحدد من خلال ما يعبّر عنه التلميذ حول جملة من المواقف والفقرات المحددة في استمارة الميل العلمي للتلميذ.

5. 4 التحصيل : العلامات المدرسية التي حصل عليها الطالب في المواد المعتمدة في التوجيه المدرسي للسنة الرابعة متوسط.

6- منهج الدراسة :

بهدف تحقيق الأهداف المنشودة من هذا البحث، فقد اعتُمِد المنهج الوصفي التحليلي في توصيف الانحدار اللوجستي مع التركيز على كيفية تقدير معالمه والتطرق إلى أهم خصائصه، وذلك من خلال الكشف عن إمكانية التنبؤ برغبة التلميذ من خلال ميولاته، نمط تعلمه وكذا نتائجه الدراسية.

7- عينة الدراسة :

اشتملت عينة الدراسة على 123 تلميذ من أقسام السنة الرابعة متوسط والمتمدرسين باكمالية مدور عزوي بوادي الطاقة، ولاية باتنة. وقد تم استبعاد الإجابات الناقصة المتعلقة بتلميذين اثنين. وقد جمعت البيانات خلال السنة الدراسية 2017– 2018.

7- خصائص عينة الدراسة يمثل الجدولين 01) و(02) خصائص العينة الاساسية للدراسة.

جدول رقم (01): رغبة التلميذ بحسب الجنس

التخصص	الذكور		الإناث	
	العدد	النسب المئوية	العدد	النسب المئوية
جذع مشترك آداب	08	12.9	24	40.7
جذع مشترك علوم	54	87.1	35	59.3

جدول رقم (02): نمط التعلم (السيادة المخية) بحسب الجنس

نمط السيادة / الجنس	A		B		C		D		2D		3D		المجموع
	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	
ذكر	11	17.7	08	12.9	19	30.6	09	14.5	12	19.4	03	04.8	62
أنثى	13	22	08	13.6	15	25.4	10	16.9	08	13.6	05	8.5	59

8- أدوات الدراسة:

استعملت في الدراسة النتائج الدراسية السنوية للمواد الرياضيات، اللغة العربية واللغة الفرنسية. بالإضافة إلى اختبار هرمان لقياس السيادة المخية للتلميذ(نمط التعلم)، كما أخذت بعين الاعتبار رغبة التلميذ (أدبي أو علمي).

8 . 1 اختبار السيادة المخية: ورد في هيرمان، وستاين وماري، وشي، وكاري ، وصف أنماط التفكير الأربعة في الأجزاء الأربعة للدماغ، ووصف خصائص التعلم في كل من هذه الأجزاء الأربعة، ووصف الطرق التعليمية والسياقات التي تتقابل معها وفيما يلي إيجاز وصف ملامح هذه الأنماط:

8. 1. 1 نمط التعلم الخارجي A(الجزء الأيسر العلوي من الدماغ الدماغ) :يصطلح عليه هيرمان بعدة مصطلحات، وهي :المعتمد على الحقائق والتحليلي والعقلاني والنظري والخارجي .واعتمدت الدراسة لهذا

النمط مصطلح التعلّم الخارجي، وأهم خصائصه أنه: منطقي، عقلاني تبريري، حقائقي، نظري، واقعي، تحليلي، كمي، رياضي، نقدي، تقني، مالي.

8. 1. 2 نمط التعلم الإجرائي: B(الجزء الأيسر السفلي من الدماغ) يصطلح عليه هيرمان بعدة مصطلحات، وهي :الموجه، المخّطط، المنظّم، التسلسلي، الإجرائي، واعتمدت الدراسة لهذا النمط مصطلح التعلّم الإجرائي، وأهم خصائصه: تسلسلي، منظّم، تفصيلي، مخطّط، إجرائي، محكوم وموجه، محافظ، محدد البنية، غير مخاطر، و زمني.

8. 1. 3 نمط التعلم C التفاعلي: الجزء الأيمن السفلي من الدماغ: يصطلح عليه هيرمان بعدة مصطلحات، وهي :المشاعري والعاطفي والاجتماعي والبين -شخصي والتفاعلي، واعتمدت الدراسة لهذا النمط مصطلح التعلم التفاعلي، وأهم خصائصه أنه: بين شخصي، حسي حركي، رمزي، فني، روحي، تعبيري، شعوري، لفظي، داعم، قاريء، و كاتب.

8. 1. 4 نمط التعلم D الداخلي: الجزء الأيمن العلوي من الدماغ: يصطلح عليه هيرمان بعدة مصطلحات، وهي :المتفتح الدماغ والابتكاري والتكاملي والتحليلي والتخيلي والداخلي ، وأهم خصائصه: بصري، شمولي (كلي)، تكاملي، مفاهيمي، تركيبي، تزامني، حدسي، مستكشف ذاتي، مبادئ ومبادر، إبداعي، و مخاطر.

وبناءً على هذا النموذج أعد هيرمان استبانة تكونت من (120) فقرة لتحديد النمط التعلّمي السائد وأنماط التفكير عند المتعلّمين، وهي أداة السيادة الدماغية لهيرمان وبفهم النمط التفكيري المفضل لدى الطلبة يمكن للمعلم أن يفهم أكثر كيف يتعلّم طلبته، وكيف يتخذون القرارات، وكيف يحلّون المشكلات، وكيف يتواصلون، ولماذا يعملون بعض الأشياء وكيف يتواصلون، ولماذا يعملون بعض الأشياء وكيف يعملونها. (She, 2005)

اعتمدت نوافلة الأداة المعدلة من أداة شي لقياس أنماط التعلّم المفضلة لدى الطلبة لتناسب البيئة (الأردنية، والمطورة أصلا من أداة هيرمان للسيادة الدماغية . وتشير الفقرات ، 34، 32، 29، 28، 22، 19، 16 ، 12، 8 ، 56، 43، 40،37، 58إلى أنشطة التعلّم التي يمكن أن يفضلها (الجزء الأيسر العلوي)، وتعبر بشكل عام عن (التعلم الخارجي الخطي)، وتشير الفقرات ، 27، 20، 14، 9، 6، 54، 51، 50، 48، 46، 44، 35،39 إلى أنشطة التعلّم التي يمكن أن يفضلها طلبة ربع الدماغ B الجزء الأيسر السفلي وتعبر بشكل عام عن التعلم الإجرائي الخطي، وتشير الفقرات(2، 53، 49، 41، 38، 33، 30، 26، 25، 23، 18، 13، 10،5، 60) إلى أنشطة التعلّم التي يمكن أن يفضلها طلبة ربع الدماغ C (الجزء الأيمن السفلي)، وتعبر بشكل عام عن التعلم التفاعلي الشمولي .وتشير الفقرات(، 31، 24، 21، 17، 59، 55، 52، 47، 45، 36،42، 15، 11، 4،7) إلى

أنشطة التعلّم التي يمكن أن يفضلها طلبة ربع الدماغ D (الجزء الأيمن العلوي)، وتعبر عن التعلم الداخلي الشمولي. (نوافلة، 2008)

ويجيب الطالب عن هذه الإستبانة باختيار نشاط التعلّم الذي يراه سهلا ويستمتع به، ويتم حساب المجموع الكلي لكل الاستجابات لكل فرد، وحساب النسبة لكل ربع بقسمة عدد الفقرات التي اختارها في هذا الربع على مجموع الفقرات التي اختارها في جميع الأرباع، ثم تجميع الطلبة في أربعة أنماط تعلّمية بالاعتماد على الربع الذي يحصلون فيه على أعلى نسبة، وإذا تساوى ربعان بالنسبة المئوية يكون الطالب بنمطين، وإذا تساوى ثلاثة أرباع بالنسبة يكون الطالب ثلاثي النمط.

8. 2 صدق الأداة وثباتها:

كانت استبانة أنماط التعلم التي كيفها النوافلة (2008) للبيئة الأردنية على أساس استبانة شي(She، 2003) قد صدقت بالترجمة وتدقيقها، وحكمت من أعضاء هيئة تدريس جامعيين، فتكونت بشكلها النهائي من 60 فقرة موزعة على أرباع الدماغ الأربعة بالتساوي، وكانت معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) هي 0.78، 0.77، 0.76، 0.76، 0.79 لأرباع الدماغ A، B،C، D بالترتيب، ومعاملات الثبات بالاختبار وإعادته (معامل ثبات الاستقرار) هي 0.75، 0.80،0.76، 0.79 وتؤشر هذه القيم بثبات مقبول لأغراض الدراسة.

9- عرض نتائج الدراسة:

يلخص الجدول رقم (3) البيانات المدخلة في التحليل وحجم العينة المدروسة والبيانات المفقودة أما الجدول التالي جدول رقم (4) فيمثل رموز قيم المتغير التابع.

جدول رقم03 يمثل نتائج معالجة الملاحظات

الملاحظات في المرحلة1	التوقعات		النسبة المئوية الصحيحة
	علمي	أدبي	
أدبي	32	0	0,0
علمي	85	4	95,5
النسبة الإجمالية			70,2

جدول رقم 4 يمثل ترميز المتغيرات التابعة

القيمة الأصلية	القيمة الداخلية
أدبي	0
علمي	1

ويلخص الجدول رقم 05 جميع معالم النموذج المقدرة B .....,constant,b1) والخطأ المعياري لكل معلمة. وإحصاءات لكل معلم من معالم النموذج وعدد درجات الحرية ومعنوية المعالم التي سنقوم بتفسيرها بشكل مفصل لاحقاً .أما عن اختبار كفاية النموذج بالكامل وجودته فكنا نستخدم فيها إحصاءة R^2 و F في الانحدار الخطي أما في حالة النموذج اللوجستي فيتم استخدام نسبة الإمكان الأعظم الذي يتبع توزيع وفق العلاقة الرياضية:

$2[\log L_0 \log L1]=X^2$

- L_1: قيمة دالة الإمكان الأعظم الذي يحتوي على متغير (i)
- L_0 قيمة دالة الإمكان الأعظم الذي يحتوي متغير (i-1)

وإن قيمة X^2 = 14,724 وهي معنوية عند مستوى دلالة اقل من 0,05 جدول رقم06 مما يؤكد معنوية النموذج الموفق بالكامل كما هو موضح في الجدول رقم (5) من أجل8 =d.f

جدول رقم 5 يمثل المتغيرات الداخلة في معادلة الانحدار

المرحلة1	95% فرق النسب		فرق النسب	الدلالة الإحصائية	درجة الحرية	احصاءة Wald	الخطأ .المعياري	قيمB
	أعلى	اقل						
الجنس	0,513	0,068	0,187	0,001	1	10,615	0,515	-1,677
السيادة المخية	1,442	0,824	1,090	0,547	1	0,363	0,143	0,086
الرياضيات	1,135	0,755	0,926	0,457	1	0,553	0,104	-0,077
اللغة العربية	1,358	0,786	1,033	0,816	1	0,054	0,140	0,032
اللغة الفرنسية	1,201	0,824	0,995	0,956	1	0,003	0,096	-0,005

المتغيرات في المرحلة الأولى: الجنس، السيادة المخية، الرياضيات، اللغة العربية واللغة الفرنسية

أما الجدول رقم07 فيمثل أيضاً اختباراً لا معلمياً لجودة توفيق النموذج إذ يعتمد على حساب إحصاءة X^2 للفرق بين القيم المشاهدة والقيم المتوقعة وقد اقترح Hosmer and lemeshow باستخدام توزيع إحصاءة X^2 للكشف عن انحرافات نموذج اللوجيستك، وتتكون إحصاءة هذا الاختبار من جزء مشاهد لا يستند إلى

نموذج نظري والآخر محسوب من تقديرات نموذج اللوجستك، وتحسب إحصاءة X لجودة التوفيق والجدول يوضح ذلك.

تبين بان المتغير الجنس (sex) هو المتغير الوحيد المؤثر على المتغير التابع (رغبة التلميذ) إذ أن معامل الانحدار لهذا المتغير يساوي 1,677 وإن هذا المعامل أظهر معنوية عالية على المتغير التابع عند مستوى الدلالة 0,001 من أجل d.F=1 ، وإن إحصاءة wald statistic =10,615 ، وإن الخطأ المعياري لجميع المعاملات هو بحدود متقاربة.

جدول رقم 6 يمثل اختبار Hosmer-Lemeshow

المرحلة	كا^2	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
1	14,724	8	0,065

جدول رقم7 يمثل توزيع Hosmer and lemeshow

المرحلة 1	الاختيار= أدبي		الاختيار= علمي		المجموع
	الملاحظات	المتوقع	الملاحظات	المتوقع	
1	3	5,979	9	6,021	12
2	6	5,168	6	6,832	12
3	6	4,710	6	7,290	12
4	5	4,448	7	7,552	12
5	4	3,918	8	8,082	12
6	4	1,961	8	10,039	12
7	4	1,694	8	10,306	12
8	0	1,535	12	10,465	12
9	0	1,333	12	10,667	12
10	0	1,253	13	11,747	13

أما الجدول التالي جدول رقم8 فيبين النسبة المئوية للتصنيف الصحيح إلى مجموعتي التصنيف التي تنتمي إليها 0,702=0/121+85 وان 36 مشاهدة صنفت بشكل خاطئ، وأما احتمال الخطأ الكلي فهو بحدود 25% وبالتالي يمكن القول النموذج يمثل البيانات عموما.

جدول رقم8 يمثل ترتيب المتغيرات التابعة

الملاحظات في المرحلة1	التوقعات		النسبة المئوية
	علمي	أدبي	الصحيحة
أدبي	32	0	0,0
علمي	85	4	95,5
النسبة الإجمالية			70,2

10- تفسير النتائج:

يُعد وصف الميول في إطار الإرشاد والتوجيه وصفا لشخصية الفرد، وعليه فإن التقويم الفعّال لا يجب أن يرتبط بالجوانب المعرفية والتحصيلية للتلاميذ فقط، خاصة في مراحل التوجيه، بل يجب أن يتعدى الأمر ذلك إلى فهم طبيعة عواطفهم، وميولهم، واتجاهاتهم، واهتماماتهم، ومختلف جوانب شخصيتهم، وغير ذلك من النواحي غير المعرفية لديهم. ويرى جان دريفيون – Jean DREVILLON – أن قضية التوجيه المهني تُعد إحدى المسائل الأساسية في الاقتصاد، باعتبار أنه يسعى إلى وضع كل عامل في مكانه المناسب، أي في المكان الذي يكون فيه أكثر فعالية في سلم الإمكانيات، التي يقدمها مجتمع ذلك الوقت.

وحتى يصبح التوجيه أكثر فعالية، يجب أن تُبنى نظرته المستقبلية على أساس استكشاف وإثارة وتنشيط مواطن القوة الكامنة لدى التلميذ، ومساعدته على تنميتها واستغلالها في إطار تحضير مشروعه المدرسي والمهني. تُبنى طريقة التوجيه الحالية بالجزائر في مختلف أطوار التعليم، اعتماداً على المواد الأساسية لكل شعبة من الشعب. (بشلاغم، 2010)

هذه النتائج تبرز أهمية وفائدة قياس الميول والاتجاهات لدى التلاميذ، وعدم الاقتصار في عملية التوجيه على نتائج التحصيل الدراسي في بعض المواد فقط؛ فقياس الميول والاتجاهات كما يظهر، يمكّننا من التعرف على نواحي التفوق لدى التلميذ، إذ إن السيكولوجيين يعتقدون أن الفرد لا يمكنه أن يكون إمّا متفوقا أو إمّا فاشلا في جميع النواحي، بل حقيقة الأمر أنه يكون متفوقا في بعض النواحي أكثر من غيرها وفاشلا في نواح أخرى. ومن ثم فإن عملية استكشاف مواطن التفوق والنجاح لدى التلميذ، واستثارتها وتعزيزها، تُعد غاية في الأهمية في العملية الإرشادية، ودعامة أساسية من دعائم بناء المشروع المدرسي والمهني. (Lapan, Gysbers & Petroski, 2001)

إن النتائج السلبية للتوجيه الإجباري وإن لم تظهر لدى التلميذ على المدى القريب، فإنها ستظهر على المدى المتوسط والبعيد. ففي المدى المتوسط، قد تظهر في شكل اكتشاف التلميذ عند التحاقه بالتعليم العالي، مثلا،

نقص استعداده للتكيف مع الاختصاص الذي وجّه إليه، بحكم أنه لا يتوافق مع طبيعة ميوله ورغباته وطموحاته وتصوره للمهنة المستقبلية..(Poynton, Carlson, Hopper & Carey, 2006)

أما على المدى الطويل، فقد يشكل ذلك صعوبة للفرد للتكيف السّوي مع المهنة أو النشاط الذي يمارسه، ومن ثم عدم الاندماج السليم مع الوسط الذي يعيش فيه.

إن التحاق الفرد بالمهنة التي لا يرغب فيها، والتي لا يستطيع من خلالها إشباع رغباته وطموحاته وميوله، يؤدي به إلى أن يصبح غير محفّز لإتقان تلك المهنة والمثابرة في إجادتها. ولنا أن نتصور النتيجة العكسية التي قد تنجم عن ذلك السلوك السلبي تجاه مختلف المنظمات التي قد يوجد بها ذلك الفرد مستقبلا، حيث يؤثر ذلك بصفة مباشرة على فعاليتها.

إن التأكيد على الرغبة كعامل أساسي ومهم في عملية التوجيه المدرسي، لا يعني إطلاقا تلبية رغبات التلاميذ بشكل آلي، ما قد يؤدي إلى نتائج عكسية ليس على مستوى التلميذ فحسب، بل على مستوى الأداء والمردود التربوي، وعلى جميع قطاعات النشاط الاقتصادي والاجتماعي عامة مستقبلا؛ فتلبية الرغبة يجب أن تتمّ في حدود توافر الاستعداد والقدرة. وإن المشروع المدرسي والمهني يتطلب الاستثمار الأمثل للطاقة الكامنة لدى التلميذ، من خلال تنمية ميوله واهتماماته وتهيئته للاندماج السوي في الحياة الاجتماعية والاقتصادية.

وفي ظل هذه الاستراتيجية، فإن المشروع المدرسي والمهني يتميّز بالقابلية للتعديل والتطور المستمر، تماشياً مع طبيعة الضغوطات والظروف والعوائق، التي قد يصادفها التلميذ في مرحلة ما من مراحله التعليمية، خاصة إذا علمنا أن فترة المراهقة التي تتزامن مع مرحلة التعليم الثانوي (أي مرحلة الاختيار والتوجيه) تتميز بالاختيار المبدئي للتلميذ، ما يجعله غير ثابت ولا مستقر في اختياراته؛ بل وغير متأكد من مستقبله الشخصي بصفة عامة، ما يستوجب التدخل والتكفل به، من خلال تربية اختياراته على النحو الذي يضمن له تحقيق مشروعه بما يوافق طبيعة ميوله وقدراته واستعداداته وواقع المحيط الذي يعيش فيه. وبذلك تصبح التربية المدخل الأساسي لتنمية الثروة البشرية، ويزداد تبعاً لذلك مستوى أداء الأفراد في المجتمع نتيجة ارتفاع مستوى التربية فيه، ومن ثم يصبح الاستثمار في الإنسان هو أحسن استثمار و أفضل ثروة. وبناء عليه، فإن مسؤولية المعالجة/ والتكفل بقضايا الشباب تبدأ انطلاقا من المؤسسات التربوية، حيث تسهم هذه الأخيرة من خلال بيداغوجية محكمة، مبنية على أساس تشخيص الميول والاهتمامات والرغبات، وتربيتها، في مساعدة الشباب على تحديد وبناء مشروع دراسي ومهني موضوعي قابل للانجاز والتجسيد مرحليا. وبذلك تتشكّل أول خطوة في توفير فرص التوظيف لدى الشباب. وفي غياب تلك

البيداغوجية تزداد أوضـاع الشـباب تفاقماً في مجتمعنا، نظرا لأن المؤسـسـات التربوية لا توفّر لهم فرصـاً مناسبة للتوظيف والاندماج السوي مع مؤسسات المجتمع مستقبلا. (بشلاغم، 2010).

كما تلعب التنشئة الاجتماعية دورا هاما في إبراز الفروق بين الجنسين في الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها أفراد كل من الجنسين، ويكفي للتمثيل على ذلك بعض الفروق الخاصة في القدرات والاتجاهات والميول والمعايير الاجتماعية المتعلقة باللباس والعمل المتاح ..إلى جانب ذلك، هناك فروق نفسية؛ فالذكورة النفسية والأنوثة النفسية تتعدد في ضوء ما إذا كان سلوك الفرد أكثر ميلا نحو السلوك الذكري أو السلوك الأنثوي بصرف النظر عن جنسه حيويا. وتعتبر الذكورة والأنوثة عنصرا ذا أهمية كبرى في عملية التوجيه والإرشاد؛ حيث أن ما ينطبق على الإناث لا ينطبق على الذكور. (إبراهيم عياد ، محمد الخضري، 1993 ص30).

واتضح من الدراسات الكثيرة التي أجراها المعنيون بشؤون المراهقة، أن هناك فوارق شتى تظهر بين الجنسين

تتميز ابتداء من مراحل الطفولة المبكرة أين لا تظهر فوارق مميزة في القدرات العقلية بين الجنسين، لكن هذه الفوارق يمكن الاهتداء إليها باستعمال اختبارات الذكاء أو إجراء الملاحظات التي يمكن أن يقوم بها مختصون في الدراسات النفسية في مراحل الطفولة المتأخرة وأوائل المراهقة، يزداد النمو الجسمي عند البنات بشكل ملحوظ أكثر مما يكون عليه الأمر عند البنين .ففي مراحل المراهقة المتأخرة، يكون النمو الجسمي عند البنين أكثر مما هو عليه عند البنات . حيث أظهر التحليل السيكولوجي لبعض جوانب المنجزات العقلية، أن البنين يتفوقون على البنات في الموضوعات التي لا تخلو من صعوبة كالرياضيات والعلوم، في حين أن البنات يتفوقن على البنين في الدراسات الإنسانية واللغات) .(الجسماني، 1994 ،ص192)

وتختلف ميول الأفراد باختلاف الجنس، فالذكور يميلون لموضوعات تتعلق بالهوايات العملية والميكانيكا والكهرباء وقيادة السيارات والألعاب الرياضية كالمصارعة والملاكمة وكرة القدم وكرة السلة، في حين أن الإناث أكثر ميلا للقصص التاريخية والعاطفية والشعر، ويشترك الجنسان في بعض الميول كقراءة الأخبار والصحف والاستماع لبرامج الإذاعة والتلفزيون والهوايات الفنية كالرسم والموسيقى. (معوض،1994،ص345) وفيما يتعلق بالأعمال التي يمكن أن يقوم بها أفراد الجنسين، فإن هناك اختلافا واضحا بين طموح البنت وطموح الولد، فقد اتضح من بعض الدراسات كدراسة تومسونThomson سنة **(1996)**: أن البنين يصبون إلى أن يكونوا قادة أو مديري أعمال أو ذوي رواتب عالية أو مشهورين، في حين أن البنات كن أميل إلى تفضيل الأعمال التي يستطعن عن طريقها أن يظهرن قدراتهن على مساعدة الآخرين كأعمال السكرتارية أو التمريض أو التدريس بدلا من أعمال المحاماة والإدارة أو الطب التي يفضلها البنون. وعلى العموم يبدأ المراهقون من

الجنسين في تحديد اهتماماتهم المهنية بوضوح بين سن14 و18 على أن ذلك التحديد يبدأ مثاليا ثم يتجه نحو الواقعية شيئا فشيئا مع التقدم في السن .فبعد أن يكون نوع العمل الذي يرغب المراهق مزاولته كمهنة مثلا هو ذلك العمل الذي يحتاج إلى" المغامرة "أو يتضمن خدمة الإنسانية "يصبح تحديد المستقبل في عبارات أكثر واقعية مثل" الزواج "أو" عمل مضمون "أو" عمل له مستقبل "وهكذا .ولكن سواء كانوا مثاليين أو واقعيين، فإن البنين يختلفون عن البنات في أنهم أميل إلى الاختيار على أساس نوع المهنة، أما البنات فإنهن كن موجهات في الاختيار على أساس ما يؤديه العمل للناس أو ما يؤديه من خدمة بالنسبة للآخرين. (عماد الدين إسماعيل، 1982 ،ص101) كما أن العوامل الثقافية وأساليبنا الخاصة في الحياة تحدد أنواع النشاط التي نتوقع أن يميل إليها الأولاد وتلك التي نتوقع أن تميل إليها البنات، وكثير من البنات الصغيرات يلعبن ألعاب الأولاد وكذلك الأولاد الصغار يلعبون ألعاب البنات، ولكن عادة ننتظر من الأطفال أن تنمو فيهم الميول الخاصة بالأولاد إن كانوا من الذكور والميول المناسبة للبنات إن كن من الإناث .وما نتوقعه من هذه الاختلافات بين الولد والبنت يساعد كثيرا على تحديد طريقة الأطفال في التعبير عن ميولهم ..فقليل جدا من البنات يتجهن مثلا لأشغال النجارة والأعمال الميكانيكية في حين أن الكثيرين من الأولاد يميلون جدا لمثل هذه الأنواع من النشاط العملي .وقد حدث في إحدى المدارس أن نظمت إحدى المدرسات برنامجا لتعليم فن الطهي لفريق من الأولاد بأن احتالت على ذلك بتسمية هذه الدراسة" برنامج الطهي لفريق الكشافة "متخذة من ميل الأولاد للكشافة أساسا لذلك، وقد نجحت فعلا في تعليمهم أشياء كثيرة عن التغذية، كما نجحت في تغلبها على العامل الثقافي الذي يجعل من الصعب على الأولاد أن يستمروا في الميل إلى تعلم أصول الطهي التي تعتبر من صميم اختصاص البنات في نظرهم. (كودر وبولسون، 1961 ص27).

خاتمة:

عملية التوجيه المدرسي لم تعد على أرض الواقع سوى عملية تعنى بتوزيع التلاميذ على الأقسام البيداغوجية، حيث أصبحت تتحكم فيها قدرة الثانوية على استقبال أعداد التلاميذ، وبالتالي يقترح على مستشار التوجيه المدرسي بان يقوم بتوجيه التلاميذ وليس توزيعهم على مختلف تخصصات التعليم الثانوي بناء على المعدل السنوي ومعدل القبول المحدد رسميا والذي يتماشى مع عدد الأماكن البيداغوجية المتوفرة في كل تخصص .وعلى هذا الأساس، فإن هناك عدد معتبر من التلاميذ يتم توجيههم دون مراعاة ميولهم و قدراتهم الشخصية لأن التوجيه في الواقع لم يأخذ في الحسبان القدرات الحقيقية للتلميذ القائم على أساس الارغونوميا التربوية، فهو توجيه يعتمد على اعتبارات كمية فقط.

المصادر والمراجع:

1) إسماعيل، محمد عماد الدين. (1982) . النمو في مرحلة المراهقة، ط، 1 دار القلم ، الكويت.

2) بوسحاقي، حفيظة. (1999). التوجيه المدرسي وعلاقته بنتائج الطلبة في امتحان شهادة البكالوريا)رسالة ماجستير في علم النفس الاجتماعي – (معهد علم النفس وعلوم التربية / جامعة الجزائر.

3) جليل وديع، شكور، (1997). تأثير الأهل في مستقبل أبنائهم على صعيد التوجيه المدرسي والمهني ، ط 1، مؤسسة المعارف بيروت، ص 234 .

4) جان، دريفيون, ترجمة مشال أبي فاضل، (1998). التوجيه التربوي والمهني، عويدات للطباعة والنشر، الطبعة الثانية، بيروت، لبنان.

5) الجسماني) عبد العلي، (1994) . سيكولوجية الطفولة والمراهقة، الدار العربية للعلوم ، لبنان.

6) كودر ،فردريك وبولسون) بلانش، ترجمة بركات، محمد خليفة، (1961) . اكتشاف ميول الأطفال، ط، 3 مكتبة النهضة المصرية.

7) محمد خير الزراد، فيصل. (1997). مشكلات المراهقة والشباب، ط – 1 دار النفائس ، لبنان.

8) المنشور رقم 49 /171/6.0.0المؤرخ في 12 مارس 2008 موضوعه إجراءات القبول في السنة الأولى من التعليم مابعد الإلزامي.

9) معوض ، خليل ميخائيل. (1994). سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة، ط3، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية.

10) نوافلة، وليد حسين .(2008) .أثر أنماط التعلم ومناحي التدريس المقابلة لها على مستوى التحصيل الآني والمؤجل في الكيمياء لدى طلبة الصف التاسع .أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

11) عوده، أحمد .(1993) .القياس والتقويم في العملية التدريسية. إربد : دار الأمل.

12) عياد) مواهب إبراهيم والخضري) ليلى محمد، (1993). إرشاد الطفل وتوجيهه في الأسرة ودور الحضانة، منشأة المعارف بالإسكندرية ، مصر.

13) Beale, A.V. (2004, November, December). Questioning whether you have a contemporary school counseling program. *The Clearing House, 78*(2), 73-76.

14) Brigman, G., & Campbell, C. (2003). Helping students improve academic achievement and school success behavior. *Professional Counseling, 7*(2), 91. Retrieved September 28, 2004, from EBSCOHOST.

15) Chapanis, A. (1985). Some reflections on progress. Proceedings of the Human Factors Society 29th Annual Meeting. Santa Monica CA: Human Factors Society. (pp 1-8).

16) Lapan, R.T., Gysbers, N.C., & Petroski, G.F. (2001). Helping seventh graders be safe and successful: A statewide study of the impact of comprehensive guidance and counseling programs. *Professional School Counseling, 6*(3), 186-198.

17) Poynton, T.A., Carlson, M.W., Hopper, J.A, & Carey, J.C. (2006). Evaluation of an innovative approach to improving middle school students' academic achievement. *Professional School Counseling, 9*(3), 190. Retrieved February 2, 2007, from EBSCOHOST.

18) She, H.C. (2005). Promoting students' learning of air pressure concepts: The interrelationship of learning approaches and student learning characteristics.

19) The Journal of experimental education, 7(1), 29-51.

20) Schmidt, J.J. (2003). *Counseling in the schools: Essential services and comprehensive programs* (4th ed.). Boston: Houghton Mifflin.