

فاعلية برنامج إرشادي لمحاربة النفور الدراسي لدى تلاميذ المرحلة التعليمية المتوسطة:**دراسة شبه إمبريقية**

آمنة ياسين* ولطيفة زروالي وحليمة قادري

جامعة وهران، الجزائر

قبل بتاريخ: ٢٠١٥/٤/٢١

عدل بتاريخ: ٢٠١٥/٣/١٨

استلم بتاريخ: ٢٠١٤/١٢/١٥

هدفت الدراسة الحالية إلى اختبار فاعلية برنامج إرشادي-جمعي في مواجهة النفور من الدراسة والتعلم لدى تلاميذ مستوى الرابعة متوسط. لهذا الغرض استعانت الباحثات بالمنهج شبه الامبريقي، ذي التصميم المتكرر، وبثلاث أدوات بحث، من تصميمهن، طبقت على عينة قوامها ٤٠ فرداً، تطبيقاً قبلياً وآخر بعدياً، حيث تم تسجيل الفروق بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة من حيث اتجاهاتهم نحو المدرسة، ودافعيتهم للتعلم وعاداتهم في الدراسة والمذاكرة. واختبرت الفرضيات باستخدام تحليل التباين المصاحب ANCOVA، ومعامل ارتباط بيرسون، إلى جانب حساب المتوسطات والانحراف المعياري، وجاءت النتائج لتؤكد وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد المجموعتين من حيث اكتساب عادات ومهارات الدراسة لصالح أفراد المجموعة التجريبية. كما ثبتت العلاقة الارتباطية الموجبة بين التحصيل الدراسي لتلاميذ المجموعة التجريبية، واستجاباتهم على مقياس العادات الدراسية، وبين تحصيلهم واتجاهاتهم نحو المدرسة. في حين لم يتحقق الارتباط ما بين المردود الدراسي لأفراد المجموعة ودافعيتهم للتعلم. واختتمت الدراسة بجملة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: النفور الدراسي، الاتجاهات نحو المدرسة، عادات الدراسة، برنامج إرشادي، التحصيل الدراسي.

The Impact of A Counseling Program to Fight School Boredom among Middle School PupilsAmina Yacine*, Latifa Zerouali & Halima Kadri
Wahran University, Algeria

This study aimed to test the effectiveness of group counseling program in confronting School aversion among fourth grade students. To achieve the aim of the study the researchers used an experimental approach, and they prepared three search tools to collect data. These tools were applied on a sample consisted of (40) individuals, twice: a pre- and a their attitudes toward school, their motivation to learn, and their study habits. To test hypotheses of the study means, standard deviations, Pearson correlation coefficient and an analysis of covariance (ANCOVA) were computed. The results showed that there were significant differences between members of the two groups in acquisition of habit and study skills, in favor of experimental group. It also showed positive correlation between experimental group academic achievement and their responses in scale of study habits, and by their attitudes towards school. While, there was no significant correlation between experimental group academic achievement and their motivation to learn. Finally, according to these results and discussion the researchers suggested a set of recommendations.

Keywords: school aversion, attitudes toward school, study habits, counseling program, academic achievement.

*ami.yac72@gmail.com

هذه، خاصة حينما يتعلق الأمر بتلاميذ يزأو لون دراساتهم في أقسام الامتحانات، من مثل تلامذة شهادة التعليم المتوسط، والذين يفترض إعدادهم إعدادا يتناسب مع متطلبات المرحلة الثانوية: "فالتعليم المتوسط يهدف إلى جعل التلميذ يتحكم في قاعدة من الكفاءات التربوية والثقافية والتأهيلية التي تمكنه من مواصلة الدراسة والتكوين ما بعد الإلزامي أو الاندماج في الحياة العملية" (وزارة التربية الوطنية، ٢٠٠٩).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يمهد هذا الطرح إلى وضع الأسئلة الآتية: ما حقيقة مشكلة النفور من الدراسة؟ ما ملمح التلميذ النافر من الدراسة وما السمات الشخصية التي يتصف بها؟ ما علاقة عادات المذاكرة ومهارات الدراسة بظهور العزوف عن الدراسة؟ هل يوجد ارتباط بين هذه العادات الدراسية والتحصيل الدراسي للتلاميذ؟ وهل ترتبط اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة بتحصيلهم الدراسي؟ كيف نصل بهم إلى الإقبال على التعلم والعمل المدرسي؟ بأية طريقة وبأية تقنية؟

وعموما طرح الإشكالية الأساسية التالية: ما مدى فاعلية برنامج إرشادي، معرفي-سلوكي على مهارات وعادات الدراسة في خفض درجة النفور الدراسي لدى فئة التلاميذ الذين يعانون نفورا دراسيا؟

أهداف الدراسة

تندرج هذه الدراسة في إطار البحوث الميدانية التي تهدف إلى تطبيق خدمات الإرشاد النفسي على فئة تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بهدف دعم النجاح المدرسي لديهم، خصوصا لدى أولئك الذين يعانون نفورا وعزوا عن الدراسة، ويحملون اتجاهات سلبية نحو المدرسة، ويجهلون العادات الصحيحة في المذاكرة، ولا يملكون مهارات دراسية، الأمر الذي يمكن أن ينعكس سلبا على تحصيلهم الدراسي، ما يؤدي في كثير من الأحيان إلى مظاهر التسرب المدرسي.

وبشكل خاص تهدف الدراسة الحالية إلى:

إن معضلة سوء التوافق الدراسي أصبحت تتنامى بشكل كبير في أو ساط تلامذتنا، حيث انتشرت مشاعر النفور من المدرسة فتحوّل الإقبال على العلم إلى نفور منه، وزادت الاتجاهات السلبية نحو المدرسة لديهم، وأصبحت اهتمامات التلاميذ غير دراسية ولا تمت للعلم بصلة. ما يزيد الطين بلة، هو جهل التلاميذ بأساليب الدراسة الصحيحة، وتعودهم على طرق في المراجعة والمذاكرة تكون عشوائية في الغالب، لا تستند على منهجية علمية ولا على مهارة في نهل العلم والمعرفة، مما يجعلهم يشعرون بالملل (ياسين وآخرون، ٢٠١٥).

يقول عبد الهادي (١٩٩٥) أن فشل الكثير من الطلبة لا يعود بالضرورة إلى ضعف قدراتهم العقلية أو نقص في مستوى ذكائهم أو قصور في بعض متغيرات شخصيتهم، إنما قد يرجع إلى افتقارهم إلى المهارات الدراسية الصحيحة. "فهي أي المهارات الدراسية، عامل مهم يساعد على تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو المعلم والمدرسة، مما يترتب عليه تفوق الطلبة التحصيلي" (عبادة، ٢٠٠١).

إن للأمر أبعادا وتبعات، حيث يمكن أن يتطور إلى تراجع في التحصيل الدراسي للتلاميذ، وبالتالي المعاناة من مظاهر التسرب المدرسي، حيث يشير تقرير المركز الوطني للدراسات والتحليل من أجل التخطيط في الجزائر ٢٠٠٦ أن هناك تسرب ما بين ٤٠٠٠٠ إلى ٥٠٠٠٠ تلميذا سنويا. على المستوى الوطني، يضيف التقرير أنه من بين كل ١٠٠ تلميذ، ثمانية منهم فقط يتحصلون على شهادة البكالوريا وخمسة فقط يواصلون دراستهم الجامعية (CNEAP, 2006). هذا الوضع غير الصحي الذي تعيشه مؤسساتنا التربوية، أصبح يندرج بالخطر لأنه يهدد المدرسة في كيانها، حيث يعرقلها عن تأدية وظيفتها الأساسية، وهي: نشر العلم والمعرفة.

نتساءل في هذه الدراسة إذا ما كانت المؤسسات التعليمية تقوم حقيقة بالتعرف على حاجات تلامذتها، وإذا ما كانت توظف خدمات الإرشاد النفسي والتربوي في تلبية احتياجات التلاميذ

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

- تحديد مؤشرات للكشف عن وجود ظاهرة النفور لدى التلاميذ، من خلال اعتماد قائمة مرجعية للسّمات الشخصية التي تميز التلميذ النافر من الدراسة.
- توفير برنامج تدريبي مجرب يمكن استخدامه من قبل المرشدين المدرسيين لتحسين اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة، وخفض النفور المدرسي وتحسين تحصيل التلاميذ المدرسي، وتطوير عاداتهم في الدراسة والمذاكرة.
- تقديم نموذج مستخلص من صميم خدمات الإرشاد النفسي والبرامج الإرشادية في التدخل على مستوى علاج الظاهرة، والمتمثل في البرنامج الإرشادي للقضاء على النفور من التعلم، والذي يمكن للمؤسسات التربوية أن تستعين به مع تلامذتها.

حدود الدراسة

تحدد هذه الدراسة بمحددات زمانية ومكانية، فقد اهتمت بفضة تلاميذ نهاية المرحلة التعليمية المتوسطة، الذين تتوفر فيهم سمات شخصية التلميذ النافر من الدراسة. وتم تطبيقها في حدود مدينة وهران بالجزائر خلال السنة الدراسية ٢٠١٢/٢٠١٣.

المفاهيم الاجرائية

النفور الدراسي: هو من أنواع من كره الدراسة، وعدم الرغبة فيها والشعور بالملل داخل المدرسة. وتم تحديده في الدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقاييس: عادات الدراسة والمذاكرة، والاتجاهات نحو المدرسة، والدافعية للتعلم. ودرجة تحصيله الدراسي .

عادات المذاكرة ومهارات الدراسة: هي الطرق العملية التي تفيده في التعلم والمذاكرة، والتي تدرب عليها تلاميذ المجموعة التجريبية خلال جلسات البرنامج الإرشادي. وتمثل فيما يلي:

- تسليط الضوء على فئة التلاميذ الذين يعانون نفورا وعزوا عن الدراسة، في المرحلة الدراسية المتوسطة.
- اختبار فاعلية برنامج إرشادي-تدريبي في خفض درجة النفور الدراسي لدى تلاميذ هذه المرحلة.
- اختبار الفروق ما بين درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية من حيث اكتساب عادات الدراسة الصحيحة، بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.
- معرفة العلاقة التي تربط بين التحصيل الدراسي وكل من عادات الدراسة والمذاكرة، والاتجاهات نحو المدرسة، والدافعية للتعلم، بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

فرضيات الدراسة

أسفرت التساؤلات الفرعية وطرح الإشكالية الرئيسية للبحث، إلى توقع فرضيات البحث الآتية:

- توجد فروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة من حيث عادات الدراسة والمذاكرة لصالح أفراد المجموعة التجريبية.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين درجات التحصيل الدراسي لأفراد المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي لمقاييس عادات الدراسة والمذاكرة.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين درجات التحصيل الدراسي لأفراد المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي لمقاييس الاتجاهات نحو المدرسة.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين درجات التحصيل الدراسي لأفراد المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي لمقاييس الدافعية للتعلم.

يعانون من صعوبات مدرسية، لديهم مشاكل تدني الدافعية للتعلم، حيث تؤدي صعوبات التعلم وتعدد تجارب الفشل وطبيعة الصورة الذاتية التي يدركها الآخرون عنهم إلى افتقاد الكثير منهم للربغبة في مواصلة الدراسة. وعن أسباب تدني الدافعية لدى التلاميذ يشير أندريه (١٩٩٨) André إلى أنه لا يمكننا فهم ظاهرة تدني الدافعية للتعلم بدون الأخذ بعين الاعتبار البعدين الخاصين بالإدراك الذاتي وإدراك المحيط المدرسي.

أما بالنسبة لبعيد الإدراك الذاتي فهو يشمل إدراك التلميذ لفاعليته وتصوره لذاته (Crahay, 1999). إضافة إلى كل ذلك يمكن لانخفاض الدافعية أن تعبر عن مواقف حياتية يتبناها التلميذ لتبرير تحصيله الضعيف وتبرير نفوره من الدراسة ويجد فيه طريقة للعيش تعبر عن هوية خاصة قد تكسبه شعبية أمام رفاقه (André, 1998).

أما فيما يخص البعد الخاص بإدراك النظام المدرسي، يشير دولا فاي (٢٠٠٧) Delevay أن الصورة التي يعكسها النظام المدرسي قد تكون جد متفأوة مع توقعات بعض التلاميذ وهذا ما قد يفسر جزءا كبيرا من انخفاض الدافعية للتعلم. إن المشاكل السلوكية قد تنتج جراء وجود صعوبة لدى بعض التلاميذ في إعطاء معنى لوجودهم داخل الأقسام مما يشعرهم بالملل لأن المحتويات التعليمية غريبة عنهم وعن اهتماماتهم، ونتيجة كذلك لعدم الشعور بالانتماء إلى جماعة، ووجود تضاوت ما بين الثقافة المدرسية والثقافة الشبابية التي تركز على الاستهلاك وعدم بذل الجهود (Port, 1997). أما السلوكيات المعبرة عن تدني الدافعية فنجد العنف والتهميش المعبران بدورهما عن مشاعر الملل والضجر وضعف التركيز وعدم تحمل الجلوس في الأقسام لمدة طويلة (André, 1998).

وفيما يخص مؤشر الاتجاهات الدراسية، فقد كشفت عدة دراسات (مثلاً: حسين، ١٩٨٥) وجود علاقة موجبة بين العادات والاتجاهات والتفوق الدراسي، وأن فئة الطلاب المتأخرين تحصيليا

تحديد الأهداف، القراءة الفعالة بطريقة RS؛PQ، البرمجة وتنظيم الوقت، التركيز، التلخيص، تدوين الملاحظات، الاستعداد للامتحان، وتم ضبطها بمقياس عادات التعلم والمذاكرة.

الاتجاهات نحو المدرسة: وهي مشاعر ونزعات التلاميذ نحو التعلم والدراسة المرتبطة بمعارفهم حولها والمترجمة في سلوكياتهم داخل المدرسة، ما يجعلهم في حالة تأهب لتقبل الدراسة أو رفضها (قادري، ٢٠٠٢). وتُعرف إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس الاتجاهات نحو المدرسة المستخدم في الدراسة الحالية.

الدافعية للتعلم: حسب فييو (Viau, 1995) الدافعية للتعلم تمثل الحالة الدينامية المحركة لسلوك التلميذ من التزام ومثابرة. وتُعرف إجرائيا في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس الدافعية للتعلم المستخدم في الدراسة الحالية.

التحصيل الدراسي: هو نواتج التعلم، تم تحديده إجرائيا بمعدلات أفراد المجموعة التجريبية في امتحان شهادة التعليم المتوسط، والتي حصلوا عليها بعد الاستفادة من جلسات البرنامج الإرشادي.

البرنامج الإرشادي: تم ضبطه في جلسات ذات مواضيع تدرج في إطار خفض درجة النفور الدراسي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

وقد تم تحديد مفهوم النفور الدراسي إجرائيا في أربعة مؤشرات هي: تدني الدافعية للدراسة، واتجاهات سلبية نحو الدراسة، وافتقار الطالب للعادات والمهارات المدرسية، وضعف التحصيل الدراسي.

وفيما يخص المؤشر الأول والمرتببط بانخفاض الدافعية للتعلم، فإنه يشير حسب لوجندر (١٩٩٣) Legendre ، وليوري وفنويي (١٩٩٦) Lieury and Fenouillet، إلى غياب أي شكل من الدافعية أو غياب القدرة على النجاح وتعبير كذلك عن استكانة مكتسبة ومتعلمة. وقد أكد فييو (٢٠٠٤) Viau أن غالبية التلاميذ الذين

الدراسي أيضا المؤدي إلى الرسوب والذي ينجم عنه مظاهر التخلي عن الدراسة أو التكرار.

أما فيما يخص مؤشر النفور الدراسي والمتعلق بافتقار التلاميذ للمهارات والعادات الدراسية الملائمة، يقول عبدالهادي (١٩٩٥) أن فشل الكثير من الطلبة لا يعود بالضرورة إلى ضعف قدراتهم العقلية أو نقص في مستوى ذكائهم أو قصور في بعض متغيرا شخصيتهم، إنما قد يرجع إلى افتقارهم إلى المهارات الدراسية الصحيحة. فهي أي المهارات الدراسية، عامل مهم يساعد على تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو المعلم والمدرسة، مما يترتب عليه تفوق الطلبة التحصيلي (عبادة، ٢٠٠١).

لقد أجريت العديد من الدراسات العربية منها والأجنبية لإبراز علاقة المهارات الدراسية بمرود التلاميذ وتحصيلهم الدراسي، ومن بينها، نذكر دراسة فطيم (١٩٨٩) التي أجريت على ٩٠ طالبا وطالبة من كلية البحرين الجامعية، والتي خلصت إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين درجات أفراد العينة على أداة البحث المتمثلة في استبيان براون وهولتزمان للعادات الدراسية والاتجاهات نحوها، وبين معدلاتهم التراكمية.

وتوصلت دراسة الكركي (١٩٩٦) إلى أن حصول بعض الطلبة في المدارس على درجات منخفضة يرجع إلى افتقارهم للمهارات الدراسية السليمة كالقراءة وأخذ الملاحظات والاستعداد للامتحانات. كما أفضت نتائج دراسة جابر (١٩٨٩) والتي طبقتها على عينة من الطلبة المراهقين القطريين وغير القطريين قوامها ١٢٦ فردا، إلى وجود علاقة وثيقة ما بين عادات الدراسة والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي، والتفوق. ونفس الأمر ذهبت إليه دراسة بدير (١٩٩٠) التي أجريت على عينة من ٢٦٨ طالبا بكلية التربية -جامعة المنصورة- حيث وجدت علاقة موجبة بين عادات الدراسة والتحصيل الدراسي في المواد التربوية.

ومن الدراسات الأجنبية التي بحثت في نفس الموضوع دراسة بلومر (غنيم، ٢٠٠٥) والتي أفادت أنه يمكن استخدام العادات الدراسية للتعليق

ظهرت عليهم اتجاهات "سلبية" نحو التعلم ككل ونحو المدرسين والعمل المدرسي. ووجدت دراسات فطيم (١٩٨٩) ودراسة العجمي (٢٠٠٣) ارتباطاً موجباً بين اتجاهات الطلاب نحو الدراسة ومعدلاتهم التراكمية. كما خلصت دراسة ياسين (٢٠١١) إلى أن دراسة الاتجاهات تساعد على التنبؤ بالسلوك الأدائي للتلميذ بعد تدريبه على مهارات التعلم والاستذكار والتكيف مع المحيط المدرسي، خصوصا إذا كانت الاتجاهات، ذات طابع إيجابي. ويذكر كل من القريوتي وحمود (في ياسين، ٢٠١١)، أنها تساعد التلاميذ على توفير معايير مرجعية لتنظيم معارفهم ومدركاتهم للأموال والأشياء من حولهم، وتكوين معنى لها.

أما بالنسبة لعوامل تكوين الاتجاهات المدرسية السلبية فيمكننا تلخيصها كما يلي:

- خبرات التلميذ السلبية خاصة فيما يتعلق بتجارب الفشل.
- تدني تقدير الذات وتدني الشعور بالفعالية الذاتية وتدني الدافعية للدراسة.
- نقص في المهارات المدرسية والاجتماعية وتبني عادات دراسية خاطئة.
- مناخ مدرسي سلبي غير مريح يبعث على الملل والضجر وعلى الشعور بالإزعاج.
- عدم ربط الدراسة بالمحيط الاجتماعي والاقتصادي للتلميذ و عدم ربطها بالمشروع الشخصي.
- استعمال وسائل تعليمية غير ملائمة وغير جذابة وغير مشوقة.
- الالتجاء إلى وسائل تقويم لا تعكس حقيقة المجهود المبذول من طرف التلميذ في التعليم والتعلم.
- نقص التحفيز على المستوى العائلي والمدرسي.

وتظهر آثار هذه الاتجاهات في أشكال الملل وعدم الاهتمام لدى التلميذ المؤديان إلى النفور من المدرسة، وفي تدني مستوى التحصيل

يعني محاولة التلميذ القيام باستذكار المعلومات ذات الصلة والمترابطة بعد قراءتها مباشرة، والبحث عن المبدأ العام أو القاعدة العامة التي تدور حولها التفاصيل، ومحاولة تذكر الحقائق المهمة، وصياغة أسئلة، ومحاولة الإجابة عنها، ومحاولة القيام بعملية تنظيم ذاتية للمادة المدروسة، وهذا يؤدي إلى ارتفاع التحصيل الدراسي وتوفير الجهد المبذول واستثماره أفضل استثمار واختصار الوقت المستغرق في عملية الاستذكار. وفي دراسة أخرى بعنوان عادات الاستذكار ومشكلاته في علاقته بالتفوق الدراسي، توصلت سليمان (١٩٨٨) إلى أن عادات الاستذكار ترتبط ارتباطاً موجباً بالتحصيل الدراسي وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المتفوقين والعاديين في عادات الاستذكار لصالح الطلبة المتفوقين.

يعتبر التحصيل الدراسي أحد المؤشرات على النفور الدراسي، وهو يعبر عن تقويم المعارف المكتسبة في الإطار المدرسي حيث أن التلميذ الذي لديه مردود دراسي جيد هو الذي يملك علامات مرتفعة في الامتحانات. (Définition de rendement scolaire, 2011)

وتناولت غنيم (٢٠٠٥) أثر استخدام برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الدراسية في تحسين دافعية الانجاز والتحصيل الدراسي والمهارات الدراسية لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي الأدبي قوامها ٢٨ طالبة، قسمتها على مجموعتين ضابطة وتجريبية. ومن خلال ١٢ جلسة إرشادية دربت الباحثة أفراد المجموعة التجريبية سبقتها وتلاها تطبيق قبلي وآخر بعدي لأدوات البحث والمتعلقة في مقياس الدافعية للإنجاز، ومقياس العادات الدراسية، وتسجيل المعدلات التراكمية للطالبات. وباستخدام تحليل التباين الأحادي كأسلوب لتحليل البيانات، أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين على متغير مستوى الدافعية ومستوى المهارات الدراسية وكذا مستوى التحصيل الدراسي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

بالتحصيل إذا ما تم التحكم بالاستعداد العقلي أي ضبط أثره. ووجد أن هذه العادات أنبأت عن التحصيل بشكل أكبر بالنسبة للطلبة (العينة) من جامعة فرجينيا، ذوي الاستعداد العقلي المرتفع، مقارنة بالطلبة ذوي الاستعداد المنخفض.

كما حاول نيست وزملاؤه (في ياسين، ٢٠١١)، الكشف عن العلاقة بين استخدام الاستراتيجيات الدراسية المناسبة والعلامات على الاختبارات في ثلاث مواد لدى ٣٧ طالباً من جامعة جورجيا. فأخضعوهم لدورة تدريبية حول كيفية تطبيق الاستراتيجيات الدراسية مثل القراءة والمراجعة اليومية. أسفرت النتائج عن ارتباط مرتفع بين الأداء على الاختبار واستخدام الاستراتيجيات الإيجابية.

وأثبتت أيضاً الدراسات التالي ذكرها زهران (٢٠٠٠) أن التدريب على مهارات الدراسة واستراتيجيات التعلم، يؤدي إلى تحسين عادات الدراسة وإلى تحسين درجات التحصيل الدراسي، والشعور بالرضا في المدرسة والتوافق الاجتماعي مع الزملاء وتحسين تقدير الذات.

لقد حاول العديد من الباحثين دراسة أثر مهارات الدراسة على التحصيل الدراسي؛ ومن بينهم ماين Main سنة ١٩٨٠ (في العجمي، ٢٠٠٣) الذي أفاد من خلال مقابلته لعدد كبير من أساتذة الجامعة لمعرفة عادات الاستذكار لدى طلابهم، أن الطلاب المنظمين يؤدون جيداً. ويرى أن الطالب النشط الفعال هو الذي لديه جدول منظم للدراسة فهو يدرس وفقاً لجدول زمني، ويدرس عادة في نفس الوقت من كل يوم في مكان منظم للدراسة ولمدة قصيرة مع فترات راحة متقطعة، ويكتب الملاحظات سريعاً بعد المحاضرة، ولا يترك الواجب لآخر لحظة، ولا يشتر انتباهه بسهولة، ولا يحتاج إلى الاختبار ليكون دافعاً له للدراسة.

وأفاد عدس وتوق (١٩٨١) أن عملية الاستذكار هي أكثر من مجرد قراءة عابرة للكتاب أو النظر إلى الملخصات، بل تتطلب القيام بمراجعات مستمرة لما تم تعلمه واكتسابه. وهذا

وأي تدخل لمعالجته يتطلب من المختصين الإلمام بهذه العوامل وهذه المتغيرات. كما أن فعالية أي برنامج تدريبي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بما يحدثه من تغيرات على مستوى العناصر المحددة للنظور الدراسي. وفي هذا الصدد يؤكد زهران (٢٠٠٠) على أهمية البرامج الإرشادية بوصفها برامج تدريبية تهدف إلى تعلم مهارات سلوكية وإتقانها وتطبيقها.

كما قام معالي (١٩٨٦) باستقصاء فاعلية برنامج إرشادي للتدريب على المهارات الدراسية في تحسين التكيف الأكاديمي والمهارات الدراسية والمعدلات التراكمية لعينة من طلبة الجامعة الأردنية قوامها ٦٠ طالباً وطالبة. امتد البرنامج على مدى ٧ جلسات، واستخدم الباحث قائمة مسح عادات الدراسة والاتجاهات نحوها لبراون وهولتزمان (الصورة C). وأكدت النتائج على فاعلية البرنامج في تحسين مستوى التكيف المدرسي وتحسين المهارات الدراسية، ولكنه لم يكن ذو فاعلية في تحسين المعدل التراكمي.

أما مطلب (٢٠٠٠) فقامت بالتعرف على فاعلية برنامج إرشاد جماعي في تحسين عادات الاستذكار والاتجاهات الدراسية لدى عينة من طلاب الصف الأول ثانوي ذوي التحصيل المنخفض. وتألفت عينة الدراسة من ثلاث فئات من حيث المستوى الاقتصادي (منخفض، متوسط، ومرتفع). كان منخفضو التحصيل في الصف الأول ثانوي وأعدادهم بالترتيب ٢٠-١٦-١٨، وتم تقسيم كل فئة إلى مجموعتين: تحريرية وضابطة، طبقاً لباحث اختبار بيتا للذكاء وقائمة مسح عادات الدراسة، والاتجاه نحوها لبراون وهولتزمان وبرنامج الإرشاد الجماعي لتحسين عادات الاستذكار والاتجاهات الدراسية، ومن أهم النتائج أن البرنامج كان فعالاً في تحسين عادات الاستذكار والاتجاهات الدراسية، ولكنه لم يكن ذا دلالة في تحسين التحصيل الدراسي.

وهدفت دراسة أحمد حساين (٢٠٠٢) إلى اختبار فاعلية برنامج إرشادي لتنمية فاعلية الذات لدى التلاميذ في مرحلة المراهقة المبكرة وتوجيههم

من الدراسات الأجنبية دراسة بيدل وآخرون (Beidel, Turner, & Taylor-Ferreira, 1999) حيث اختبروا أثر برنامج للتدريب على المهارات والعادات الدراسية واستراتيجيات أخذ الامتحان وتخفيف قلق الامتحان، على التحصيل الدراسي على عينة من ٨ تلاميذ بالمرحلة الابتدائية في الصف الرابع حتى السابع، على مدى ٦ أشهر من المتابعة. وباستخدام استبانات التقرير الذاتي والتقييم السلوكي والمعدلات التراكمية للتلاميذ، تبين أن البرنامج التدريبي حسن مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ، كما خفض من مستوى قلق الامتحان.

لقد عملت كثير من الدراسات على حصر العوامل التي تساهم في تدني التحصيل الدراسي ومنها دراسة بيرنو (١٩٩٦) Perrenoud التي تؤكد على العوامل المدرسية المتمثلة في نوعية المناخ المدرسي ونوعية التدخل التربوي. وكذلك دراسات كل من كيث (١٩٨٨) Keith وأبستين (١٩٨٩) Epstein (Potvin, 2013) التي تؤكد على العوامل العائلية والمتمثلة في الاتجاهات نحو العمل المدرسي والمستوى الاقتصادي والاجتماعي ومتغير الاستقرار العائلي والأساليب التربوية.

من جهتها تناولت كورليت (Corlett, 1984) العلاقة بين عادات الاستذكار والاتجاه نحو الدراسة، ومهارات استخدام المكتبة بالتحصيل الدراسي لطلبة كلية العلوم بجامعة مينسوتا بأمريكا، بتوزيع استبيان عادات الاستذكار، والاتجاه نحو الدراسة على عينة من الطلبة قوامها ٢٠٠ طالباً (٩٨ طالباً و ١٠٢ طالبة)، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين عادات الاستذكار والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة، ووجود علاقة ارتباطية بين عادات الاستذكار والاتجاه نحو الدراسة، وأيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في كل من عادات الاستذكار والاتجاه نحو الدراسة والتحصيل الدراسي.

مما سبق يظهر جلياً مسألة تعقد مفهوم النظور الدراسي خاصة في مرحلة المراهقة وذلك لتداخل الكثير من العوامل والكثير من المتغيرات

طالبات السنة الأولى في كلية الأميرة رحمة الجامعية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية، وقد قسمت عينة الدراسة عشوائياً إلى قسمين متساويين، يمثل القسم الأول منها أفراد المجموعة الضابطة بعدد ١٤ طالبة، فيما تمثل طالبات القسم الثاني أفراد المجموعة التجريبية بعدد ١٤ طالبة أيضاً. وعملت الباحثة على تدريب طالبات المجموعة التجريبية على البرنامج التدريبي الذي استغرق ١٢ جلسة، مدة كل منها ساعة واحدة، في حين لم يتلق أفراد المجموعة الضابطة أي تدريب. ولتحقيق أهداف الدراسة الحالية فقد قامت الباحثة باستخدام مقياس الدافعية للإنجاز المصمم من قبل عمر الفاروق السنوسي عطيه (٢٠٠٢)، والذي قامت الباحثة بتطويره وتعديله ليناسب البيئة الأردنية، واستخدمت مقياس العادات الدراسية والمصمم من قبل هاني عبد الهادي مصطفى (١٩٩٥) كما استخدمت معدلات الطالبات في نهاية الفصلين الدراسي الأول والثاني للعام ٢٠٠٨/٢٠٠٩، وقد تم تحليل البيانات إحصائياً باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One-Way-ANCOVA لقياس أثر البرنامج التدريبي المقترح على مستوى دافعية الإنجاز، ومستوى التحصيل الدراسي، ومستوى المهارات الدراسية لعينة الدراسة. وقد أظهرت نتائج تحليل التباين للقياس القبلي والبعدي على متغير مستوى التحصيل لدى طالبات السنة الأولى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين. وأظهرت نتائج تحليل التباين للقياس القبلي والبعدي على متغير مستوى الدافعية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين على خمسة أبعاد من أصل ثمانية، وكذلك بالنسبة للمهارات الدراسية فقد أظهرت نتائج تحليل التباين وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين. وتشير هذه النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين مستوى دافعية الإنجاز وتحسين مستوى التحصيل الدراسي وكذلك تحسين مستوى المهارات الدراسية لأفراد المجموعة التجريبية.

من الدراسات الأجنبية دراسة بيدل وآخرون (Beidel et al., 1999) حيث اختبر أثر برنامج

إلى التفكير الفعال، ولذلك طبقت مقاييس جودانف - هاريس للذكاء، فاعلية الذات على عينة قوامها ١٠٠ تلميذاً في الصف الثاني الإعدادي، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية فاعلية الذات، وأن الذكور كانوا أكثر فاعلية من الإناث قبل البرنامج الإرشادي وبعده.

في نفس الاتجاه يعرض القصابي (٢٠١٠) إلى اختبار فاعلية برنامج إرشاد جمعي لتحسين عادات الاستذكار لدى الطلاب ضعاف التحصيل في الصف العاشر واختبار أثره على التحصيل الدراسي، حيث تكونت عينة الدراسة من ٢٦ طالبا تم اختيارهم بطريقة مقصودة عن طريق درجاتهم التحصيلية، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين متجانستين (ضابطة، وتجريبية) كل منها يتكون من ١٣ طالبا. طبق على المجموعة التجريبية برنامج إرشادي يتكون من ١٦ جلسة من إعداد الباحث، وقد طبق على أفراد المجموعتين القياس القبلي والقياس البعدي وقياس المتابعة باستخدام مقياس عادات الاستذكار الذي أعده الباحث، وللتحقق من فرضيات الدراسة قام الباحث باستخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney U test اللامعلمي للعينات المستقلة واختبار ويلكسون (Wilcoxon test) اللامعلمي للعينات غير المستقلة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة على مقياس عادات الاستذكار تعزى للبرنامج الإرشادي ولصالح المجموعة التجريبية، ولكن لم تسجل الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين الدرجات التحصيلية لأفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

من جهتهما قامت كل من غنيم وعليمات (٢٠١٢) بإعداد برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الدراسية المناسبة، واستقصاء فاعلية هذا البرنامج في تحسين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي والمهارات الدراسية لدى طالبات السنة الأولى في كلية الأميرة رحمة الجامعية. تألفت عينة الدراسة من ٢٨ طالبة من

جدول ١

عوامل النفور الدراسي مرتبة تنازليا بحسب إجابات أفراد العينة

العوامل	التكرار	النسبة المئوية	خصائصها
مدرسية	٤٩	%٤٤,٥٥	<ul style="list-style-type: none"> عدم تناسب المناهج الدراسية مع حاجات التلاميذ واهتماماتهم كثافة البرامج الدراسية تأثير الأساتذة والمعلمين غياب الدور الإرشادي لمستشار التوجيه نقص الوسائل التعليمية
أسرية	٢٥	%٢٢,٧٣	<ul style="list-style-type: none"> طموح الأسرة المتعارض مع طموح التلميذ نفسه النزاعات والمشاجرات بين الوالدين أساليب التربية الخاطئة توقعات الأبناء المتدنية والمرتفعة أو سوء تقدير قدرات الأبناء العقلية من طرف الوالدين المستوى الاقتصادي المنخفض للأسرة
مجتمعية	٢١	%١٩,٠٩	<ul style="list-style-type: none"> سيطرة القيم المادية على القيم العلمية انعكاسات انتشار الآفات الاجتماعية على نظرة التلميذ للتعلم
شخصية	١٥	%١٣,٦٣	<ul style="list-style-type: none"> خبرة التلميذ الدراسية الخلل التقليد
المجموع	١١٠	%١٠٠	

وللتعرف على مظاهر النفور الدراسي لدى تلاميذ هذه المرحلة التعليمية من وجهة نظر الأساتذة، تم تطبيق استبيانين: الأول مفتوح وجرى تطبيقه على ١٣ أستاذا من متوسطة علي زناقي بوهرا، وعلى ١٧ أستاذا من متوسطة ولد قدور الجديدة بمستغانم، اختيروا في كلا المتوسطتين بطريقة عشوائية. وهدف الاستبيان إلى جمع آراء المدرسين حول مميزات التلاميذ الذين ينفرون من الدراسة. والثاني مغلق، وتم تطبيقه على عينة أخرى اختيرت بطريقة عشوائية من أساتذة التعليم المتوسط يدرسون في ست ٦ متوسطات مختلفة بوهرا، حيث بني الاستبيان الثاني (٤٠ فقرة) انطلاقا من الاجابات المفتوحة المستقاة من الاستبيان الأول. وعليه، تم استخلاص سمات التلميذ الذي ينفّر من الدراسة، كما هو موضح في جدول ٢، وهي السمات التي اعتمدها فريق البحث في اختيار أفراد العينة.

للتدريب على المهارات والعادات الدراسية واستراتيجيات أخذ الامتحان وتخفيف قلق الامتحان، على التحصيل الدراسي على عينة من ٨ تلاميذ بالمرحلة الابتدائية في الصف الرابع حتى السابع، وهذا على مدى ٦ أشهر من المتابعة. وباستخدام استبانات التقرير الذاتي والتقييم السلوكي والمعدلات التراكمية للتلاميذ، وأسفرت نتائج بحثه على أن البرنامج التدريبي حسن مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ، كما خفض من مستوى قلق الامتحان.

الطريقة والإجراءات

منهج البحث

لإنجاز هذه الدراسة، استخدم المنهج شبه التجريبي ذي التصميم المتكرر، حيث طبقت أدوات البحث والقياس على أفراد المجموعة التجريبية، أي التي خضعت للمعالجة، قبل وبعد تطبيق البرنامج. وتم تسجيل جميع التغيرات الحاصلة على مستوى اتجاهاتهم وعملهم المدرسي. كما طبقت أدوات القياس على مجموعة من التلاميذ جعلت للضبط الإحصائي وتسمى بالمجموعة الضابطة. واختيرت فيها الفرضيات باستخدام تحليل التباين المصاحب ANCOVA، ومعامل ارتباط بيرسون، إلى جانب حساب المتوسطات والانحراف المعياري.

ولتحديد عوامل النفور الدراسي، أجرى فريق البحث استقصاءً لحصر عوامل النفور الدراسي، في أو ساط عينة قوامها ١١٠ تلميذا يدرسون بمستوى الرابعة متوسط، موزعين على مجموعة من متوسطات مدينة وهران، حيث اختيروا بطريقة عشوائية، ومتوسط أعمارهم يتراوح بين ١٤ و١٦ سنة. وأفضى هذا الاستقصاء إلى تحديد أربعة أنواع من العوامل المؤدية للنفور الدراسي، وتم ترتيبها وفق إجابات التلاميذ كالاتي: عوامل مدرسية، أسرية، مجتمعية وشخصية، كما هو موضح في جدول ١.

جدول ٣

توزيع أفراد المجموعتين حسب الجنس

الجنس	أفراد المجموعة التجريبية	%	أفراد المجموعة الضابطة	%
الإناث	١٤	٧٠	١٢	٦٠
الذكور	٦	٣٠	٨	٤٠
المجموع	٢٠	١٠٠	٢٠	١٠٠

أدوات البحث

صمم فريق البحث ثلاث أدوات لجمع البيانات، تمثلت في:

مقياس الاتجاهات نحو المدرسة: تم بناؤه اعتماداً على الدراسات السابقة (قادري، ٢٠٠٢؛ هامل، ١٩٩٣؛ الصمادي والعمامرة، ٢٠٠٦)، وضم ٣٦ فقرة، موزعة على بعدين، هما: الاتجاهات الايجابية، والاتجاهات السلبية.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

١. الصدق: لحسابه تم الاعتماد على صدق المحكمين من قبل خمسة دكاترة من قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة وهران، في مصاف الأستاذية، وبلغت نسبة الاتفاق بينهم إلى ما يزيد عن ٨٠%.

٢. الثبات: باعتماد طريقة التجزئة النصفية للمقياس، تبين أن المقياس يتمتع بقيمة ثبات مقبولة حيث بلغت قيمة معامل بيرسون ٠,٦٨، وباستخدام معامل ألفا كرونباخ بلغت قيمة معامل الثبات ٠,٨٢١.

مقياس الدافعية للتعلم: تم بناؤه اعتماداً على دراستي شارلو Charlot (١٩٩٣) و (١٩٩٧)، ودراسة فييو Viau (١٩٩٥) حول الدافعية في السياق المدرسي؛ وكذلك دراسة أندريه André (١٩٩٨) حول الدافعية للتعلم. وضم المقياس بعدين اثنين، هما بعد الدافعية الذاتية المنشأ وبعد الدافعية الخارجية المنشأ وبلغ مجموع فقراته ١٦ فقرة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

١. الصدق: تم الاستعانة بصدق البناء الداخلي (ارتباط الفقرات بالاختبار ككل)، حيث بلغ معدل معامل بيرسون ٠,٧٧، ما يدل على صدق المقياس.

جدول ٢

قائمة السمات الشخصية للتلميذ الذي يعاني نفورا دراسيا في ضوء استجابات أفراد العينة

السمات	النسبة المئوية
عدم الاهتمام والإهمال (للمواد والواجبات)	%٩٦
الشرد والسرحان المستمرين	%٩٣
سلوك اللامبالاة	%٩٠
قلق عند التواجد بالمدرسة	%٩٠
المدرسة لا تعبر عن طموحه/ لاتتوافق مع طموحه	%٩٠
نتائج دراسية دون القدرات الحقيقية للتلميذ	%٨٦
شعور مستمر بالملل	%٨٦
تصور سلبي لنور المدرسة في الحياة	%٨٦
قليل المشاركة في النشاطات المدرسية	%٨٠
المعاناة من مشاكل عائلية واجتماعية	%٧٣
لديه صعوبة في الاندماج في الوسط المدرسي	%٧٠
الشعور بالإحباط	%٦٦
التأخر في الحضور للمتوسطة	%٦٦
نزاعات مستمرة مع المدرسين والإدارة	%٦٠
عدم الرغبة في الحضور للمتوسطة	%٥٦

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة التعليم المتوسط المتواجدين على مستوى متوسطات ولاية وهران الذين تتراوح أعمارهم ما بين ١٤ و ١٦ سنة للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣.

عينة البحث

المجموعة التجريبية: بلغ عددها ٢٠ تلميذا من مستوى الرابعة متوسط يتابعون دراستهم بمتوسطة "طنجا ويا محمد" بوهران، للسنة الدراسية ٢٠١٢-٢٠١٣، والذين اختيروا بطريقة مقصودة بحيث تتوفر فيهم سمات التلميذ الذي يعاني نفورا دراسيا، بالاستناد إلى القائمة المرجعية (قائمة السمات الشخصية للتلميذ الذي يعاني نفورا دراسيا)، وكانوا أفرادا مشاركين في جلسات البرنامج الإرشادي.

المجموعة الضابطة: بلغ حجمها ٢٠ تلميذا كذلك اختيروا بنفس الطريقة التي اختير بها تلاميذ المجموعة التجريبية، وجميعهم يدرسون بمتوسطة "حاسي مفسوخ الجديدة"، حيث لم يخضع هؤلاء الأفراد للبرنامج الإرشادي.

طريق تحديد أنماط التفكير غير العقلاني وغير المنطقي ومساعدتهم على تفهم الأثر السلبي لأنماط التفكير تلك ومساعدتهم على استبدالها بأنماط تكيفية وفعالة.

ولهذا الغرض تمت الاستعانة بالمقاربة المعرفية السلوكية لأبيرون بيك Aron Beck، ونظرية التعلم الاجتماعي والشعور بالفعالية الذاتية لباندورا Albert Bandura كمرجعين أساسيين في بناء البرنامج الإرشادي. تفترض مقاربة أرون بك Aron Beck وجود مخططات معرفية مخزنة داخل ذاكرة الفرد طويلة المدى، بفضل التجارب المبكرة التي يكتسبها، ويتم تنشيطها من خلال مشاعر مشابهة لتلك التي تم معاشتها خلال تلك التجارب. تعمل هذه المخططات سواء أكانت مسببة للاكتئاب أو مرتبطة بالقلق على تعديل المعلومة المعرفية (الأفكار والمعتقدات والحوارات الداخلية)، وتكون منبعاً للإدراك المبالغ فيه للواقع. في العلاجات المعرفية وتعمل التقنيات على تعديل المخططات المعرفية من خلال التأثير على الاعتقادات غير المنطقية والمبالغ فيها وعلى الاختلالات المعرفية، وتعمل على تعديل السلوكيات الخارجية المتواجدة تحت تأثير هذه المخططات (Cottraux, 1995). وقد استعين بهذه النظرية في هذا البرنامج الإرشادي بغية تدريب المسترشد على التعرف على أنماط التفكير التلقائية التي تنم عن فهم خاطئ للأمور وللواقع وعلى التعامل معها بموضوعية وتشجيعه على تصويبها. كما يتم تدريبه وتعليمه كيفية الحصول على المعلومات الدقيقة وأن تتسم استنتاجاته بالواقعية.

تتمثل المقاربة الثانية المعتمدة في بناء البرنامج الإرشادي التدريبي في نظرية التعلم الاجتماعي والشعور بالفعالية الذاتية لصاحبها باندورا (Bandura, 2004). حيث يركز التعلم الاجتماعي حسب باندورا (Bandura, 2004) على ثلاثة أسس نظرية خاصة بالسيرورات البديلة والترميز والتنظيم الذاتي.

يتأسس التعلم البديل أو النمذجة على الملاحظة والنشيط التي من خلالها يتبنى الأفراد أساليب

٢. الثبات: باعتماد طريقة التجزئة النصفية للمقياس، بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ ٠,٧٨ وهي نسبة ثبات مقبولة.

مقياس عادات الدراسة والمذاكرة: اعتمدت فرقة البحث عند بنائه، على مجموعة مقاييس واستبيانات لباحثين عدة، مثل: مقياس عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة لبراون وهولتزمان Brown & Holtzman المعدل للبيئة السعودية (العجمي، ٢٠٠٣) واستبيان دافعية التعلم والاستذكار (الخضري ورياض، ١٩٩٣) ومقياس مهارات المذاكرة والتحصيل (زهران، ٢٠٠٠). اشتمل المقياس على أربعة أبعاد، عنيت بالتحرف على الطرق التي يعتمد عليها التلاميذ في إنجاز أعمالهم، وطرقهم في المذاكرة، ومدى تقبلهم لمعلميهم وللتعليم ككل. بالنسبة لبداية الإجابة اعتمد على سلم من خمسة أو زان، يمتد من دائماً.. إلى.. أبداً حيث يختار التلميذ ما يناسب رأيه واعتقاده، كإجابة على فقرات مطروحة في اتجاه موجب وأخرى ذات اتجاه سالب. وتؤكد وجود بناء داخلي يشير إلى صدق المقياس، وبلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ ٠,٩١ مما يدل على ثبات المقياس.

بعد دراسة الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، تطبيق الأدوات على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج الإرشادي (في بداية يناير ٢٠١٣) وبعده (نهاية أبريل وبداية مايو ٢٠١٣). كما تم تطبيق استمارة تقييمية على المجموعة التجريبية بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج الإرشادي للتعرف على درجة استفادتهم من الحصص التي تابعوها على مدى فصلين دراسيين.

البرنامج الإرشادي: من أجل الإحاطة بالموضوع وبحيثياته، وخدمة لغرض البحث، استعانت الباحثات ببرنامج إرشادي تدريبي يهدف إلى التدريب على بعض المهارات كمهارة القراءة الفعالة ومهارة التلخيص وإلى تقديم بعض الخدمات الإرشادية التي تهدف إلى تغيير اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة وتنمية الثقة في النفس وتنمية الشعور بالفعالية الذاتية عن

• الإقناع اللفظي المتمثل في التغذية الراجعة التقويمية والتشجيع وآراء الأشخاص المهمين، حيث أن الأشخاص نجدهم جد حساسين لإدراك المهارة عندما يعكس الآباء والرفاق والمربين جزء من هذا الإدراك.

• الحالة الانفعالية والفيزيولوجية المصاحبة : النشوة والراحة التي تولدهما المهمة المؤداة أو العكس، النفور والملل في الوسط المدرسي، حيث يؤثر الشعور بالفعالية الذاتية في تنمية مهارات معرفية من خلال اعتقاد التلاميذ بفعاليتهم في التحكم في مختلف المواد المقررة، ومن خلال اعتقاد المدرسين بفعاليتهم الذاتية في تحفيز وتدعيم التعلم لدى التلاميذ، ومن خلال الشعور الجماعي بالفعالية لدى هيئة التدريس حيث يمكن للمدرسة أن تتطور من خلاله بصورة معتبرة.

بالنسبة لبانديرا (Bandura A.1981) يمكننا تسهيل الفعالية المعرفية الذاتية الضرورية للنجاح الدراسي من خلال:

- تحديد أهداف التلميذ الذي يعتبر أحسن طريقة للحفاظ على الدافعية الفردية. تتمثل في أهداف صغيرة قصيرة المدى يتم إضافتها إلى أهداف طويلة المدى. تعمل هذه الأهداف على توجيه مجهودات الشخص خلال مساره والمحافظة عليها وذلك مع تشجيعه من خلال إجازات آنية.
- تدعيم الاهتمام الباطني بالدراسة وبالعمل الدراسي حيث وحسب نظرية بنديرا A.Bandura ينشأ هذا الاهتمام ويتم تحفيزه من خلال الردود الانفعالية وتلك الخاصة بالفعالية الذاتية. إن الأفراد يظهرون اهتماما دائما بتلك النشاطات التي تشعرهم بالفعالية الذاتية وتمدهم بنوع من الرضا الذاتي.

سلوكية قريبة من السلوكيات الملاحظة، ويتم تعديها من خلال إحداث مهارات وسلوكيات جديدة. تتضمن هذه السيرورة أربعة أو جه: الانتباه، التذكر، وإعادة الانتاج والدافعية.

فيما يخص الترميز فهو يمثل قدرة الفرد على تحليل تجاربه الخاصة وعلى إيصالها وقدرته على الإبداع والتخيل والتوقع والتقييم. أما التنظيم الذاتي فهو يظهر قدرة الفرد في التأثير على مجريات حياته إما من خلال التأثير النشط والمباشر لتدخله، أو بواسطة وكالة أشخاص آخرين، أو بطريقة جماعية عندما يحاول الوصول إلى أهداف من خلال تنسيق مجهودات الجماعة.

بالنسبة لباندورا (Bandura 2010) يمثل الشعور بالفعالية الذاتية أساسا للدافعية وللإنجاز الإنساني، وهو يعبر عن اعتقاد الفرد في قدرته على تنظيم وتنفيذ سلوك ما للحصول على نتيجة مرجوة. كما أنه يؤثر في السلوكيات وفي كمية الطاقة المستثمرة ومستوى المثابرة تجاه الصعوبات وأنواع الفشل، أو المرونة تجاه درجة النجاح. ولا يقتصر الشعور بالفعالية فقط بما يجب فعله، وإنما يمثل القدرة التي من خلالها تنتظم المهارات المعرفية والاجتماعية والانفعالية والسلوكية وتنسجم بفعالية وذلك لخدمة أهداف عامة.

تتمثل منابع الشعور بالفعالية في:

- التجارب النشيطة الخاصة بالإنجازات الأدائية وتجارب النجاح والفشل.
- التجارب البديلة الخاصة بالنمذجة وبالمقارنة الاجتماعية حيث أن ملاحظة نجاح أو فشل الآخرين خلال مهمة يمكنها أن تلعب دورا في تدعيم الشعور بالفعالية الذاتية خاصة إذا كان النموذج الملاحظ يتقاسم مع الفرد درجة من التشابه. كما أن المقارنة الاجتماعية فعالة خاصة إذا كانت المهمة تقدم في إطار تنمية مهارات وقدرات.

أهداف الجلسات: عملت على تحقيق ما يلي:
الجلسة ١: إجراء التعارف بين أعضاء فرقة البحث (قائدة الفريق ومساعدتها)، وأفراد المجموعة التجريبية. وتم العمل على بناء علاقة إيجابية، وتوفير جو من الألفة والطمأنينة؛ وتعريف أفراد العينة بالبرنامج الإرشادي.

الجلسة ٢: تعريف التلاميذ بأهمية العلم بحياتنا اليومية، وتطوير الدافعية لديهم نحو الدراسة.

الجلسة ٣: تعديل الاتجاهات نحو الدراسة وتطوير الدافعية نحو الدراسة. وفي هذه الجلسة تم التطبيق القبلي لأدوات الدراسة.

الجلسة ٤: تطوير الثقة في النفس.

الجلسة ٥: التعريف بأهمية الشعور بالفعالية الذاتية والتصور الإيجابي.

الجلسة ٦: التدريب على مهارة تحديد الأهداف والتخطيط والبرمجة العامة.

الجلسة ٧: التدريب على مهارة القراءة الفعالة.

الجلسة ٨: التدريب على مهارة التلخيص وتدوين الملاحظات.

الجلسة ٩: التدريب على مهارة تنظيم الوقت والبرمجة.

الجلسة ١٠: دراسة ملامح التلاميذ الدراسية (جوانب القوة لديهم، وجوانب الضعف).

الجلسة ١١: تعزيز الشعور بالفعالية الذاتية.

الجلسة ١٢: الوعي بفائدة العلوم والمعارف.

الجلسة ١٣: مناقشة فردية للبرمجة الأسبوعية ونشاطات ترفيهية.

الجلسة ١٤ و ١٥: التطبيق البعدي لأدوات البحث، انتهت بمناقشة عامة، ثم حفلة ختامية وتوثيق.

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى التي تنص على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية ما بين درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة من حيث عادات الدراسة والمذاكرة لصالح أفراد المجموعة التجريبية".

• إمداد التلميذ بمختلف أشكال التغذية الراجعة المناسبة والايجابية تجاه نوعية النشاطات والمهام التي يقوم بها.

وبفضل هذه المرجعية النظرية الممثلة في النظريتين المعروضتين، تم بناء البرنامج الإرشادي التدريبي على المهارات الدراسية لخفض درجات النفور من الدراسة لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ولتنفيذ الدراسة قام فريق البحث بالآتي:

١. إنجاز سندات عمل.

٢. إنجاز عروض رقمية باستخدام Powerpoint وعرضها بالاستعانة بجهاز Data-show.

٣. الاتصال بمجموعة من المختصين والمهنيين مثل المدربين المعتمدين في التنمية البشرية، وذوو شهادات عليا في تخصصات علمية مختلفة، لتنشيط بعض جلسات البرنامج في إطار مواضيع محددة.

٤. التحضير لزيارة تربوية لتعزيز النظرة الإيجابية للعلوم والمعارف.

ويعرض جدول ٤، أهم ما تضمنه البرنامج الإرشادي.

جدول ٤

الخطوط العريضة للبرنامج الإرشادي المعتمد في هذه الدراسة	
نوع الإرشاد	الإرشاد الجماعي المصغر
أهداف البرنامج	النجاح الدراسي - تنمية الثقة في النفس - تنمية الشعور بالفعالية الذاتية - تطوير مهارة القراءة الفعالة - تطوير مهارة التلخيص والمراجعة - تطوير مهارة تحديد الأهداف - تطوير مهارة التخطيط و برمجة الوقت -
عينة الدراسة	تلامذة السنة الرابعة متوسط بزولون دراستهم بمتوسطة طنجا المتواجدة بمدينة وهران.
مكان تنفيذ البرنامج	قاعة متواجدة بمتوسطة طنجا ويتم تهيئتها من طرف فرقة البحث لتنفيذ البرنامج .
عدد الجلسات	١٥ جلسة
مدة الجلسة	ساعتان
مدة البرنامج	١٧ أسبوعا
تقنيات البرنامج	الحوار والنقاش - المحاضرات - عرض رقمية - لعب أدوار - مسابقات - مسرح - رسم - السيرة الذاتية - الواجبات المنزلية - الزيارات ميدانية.

أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة في اكتساب العادات والمهارات الدراسية لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي تنص على: "توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل الدراسي لأفراد المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي لمقياس العادات الدراسية". ولاختبار هذه الفرضية تم الاستعانة بمعامل ارتباط بيرسون، كما يوضحه جدول ٧.

جدول ٧

الارتباط بين تحصيل التلاميذ الدراسي ومقياس العادات الدراسية

المتغيرات	قيمة ر	درجة الحرية
امتحان شهادة التعليم المتوسط	٠,٤٦*	١٩
التطبيق البعدي لمقياس العادات الدراسية		

* دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يلاحظ من خلال جدول ٧ أن قيمة "ر" المحسوبة كانت ٠,٤٦ وهي أكبر من قيمة "ر" الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ودرجة حرية ١٩، وبهذا تُقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود ارتباط بين تحصيل التلاميذ الدراسي، واستجاباتهم على مقياس العادات الدراسية.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي تنص على: "توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل الدراسي لأفراد المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي لمقياس الاتجاهات نحو المدرسة"، والنتائج يوضحها جدول ٨.

جدول ٨

الارتباط بين تحصيل التلاميذ الدراسي ومقياس الاتجاهات نحو المدرسة

المتغيرات	قيمة ر	درجة الحرية
امتحان شهادة التعليم المتوسط	٠,٥٠*	١٩
الاتجاهات نحو المدرسة التطبيق البعدي		

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

يظهر جدول ٨ أن قيمة معامل ارتباط بيرسون "ر" المحسوب يساوي ٠,٥٠ وهو أكبر من قيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥، ودرجة حرية ١٩ وبهذا نقبل

ولاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للأداء على الاختبارين القبلي والبعدي لاتجاهات أفراد العينة نحو المدرسة تبعا لمتغير المجموعة، كما يوضحه جدول ٥.

جدول ٥

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعادات الدراسة والمذاكرة تبعا لمتغير المجموعة

المجموعة	الاختبار	عدد التلاميذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	قبلي	٢٠	١٧٧,٥٠	٣٣,٥٦
	بعدي	٢٠	١٧٤,٧٠	٣٨,١٥
التجريبية	قبلي	٢٠	١٤٨,٠٥	٣١,٨٦
	بعدي	٢٠	١٨٧,٧٠	٣٩,٩٠

يلاحظ من خلال جدول ٥ وجود فروق ظاهرية بين متوسطات الأداء عند الاختبار البعدي وفقا لمتغير المجموعة، إذ سجل الفرق لصالح المجموعة التجريبية. وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق عند مستوى ٠,٠٥ تم استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA). و جدول ٦ و جدول ٧ يوضحان النتائج.

جدول ٦

نتائج تحليل التباين المصاحب على مقياس عادات الدراسة تبعا لمتغير المجموعة

مصدر التباين	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	١	٧٢١١,٧٨٥	٥,٢٦	٠,٠٢
المجموعات الخطأ	٣٧	٥٢١٧,٣٦٠	٣,٨٨	٠,٠٥
المجموع	٤٠	١٢٧٠,٤٤٩		

يتضح من جدول ٦ أن الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة دالة إحصائيا، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة ٣,٨٨، وهي دالة عند مستوى ٠,٠٥، وبالنظر إلى المتوسطات البعدية الواردة في جدول ٥ فإن هذا الفرق كان لصالح المجموعة التجريبية التي خضعت للتدريب على المهارات الدراسية والعادات الصحيحة للمراجعة. بناء على ذلك، فإنه يتم رفض الفرضية الصفرية، وبالتالي قبول الفرضية البديلة التي تقول بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات

التدريب على مهارات الدراسة واستراتيجيات التعلم يؤدي إلى مجموعة من التحسينات والتغييرات من بينها تحسين عادات الدراسة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة الإيجابية، بما للبرامج الإرشادية الجماعية- التدريبية ذات الأهداف المحددة والواضحة المعالم من أثر إيجابي في تزويد التلاميذ بما ينقصهم من أساسيات التعلم، ألا وهي مهارات الدراسة والعادات الصحيحة في المذاكرة، فلم يعد عمل التلاميذ عشوائياً ولا فوضوياً، وإنما مضبوط في الوقت والمكان، والطريقة والمنهج والأسلوب، بدليل عدم تغير أي من عادات المذاكرة التقليدية لدى تلاميذ المجموعة الضابطة والذين لم يستفيدوا من البرنامج.

كما أن للجماعة الإرشادية وما تحمله من خصائص دينامية الجماعة، كما ذهبت إليه غنيم (٢٠٠٥) لا تدع التلميذ يشعر بأنه الوحيد الذي يعاني من مشكلات مدرسية، وإنما هو فرد ينتمي لجماعة تعاني مشكلات موحدة، وهذا عامل في حد ذاته يريح التلميذ ويجعله يقبل على تعلم المهارات، من دون حساسية زائدة أو حرج.

كما تتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه التربويون من أن تزويد المتعلمين بمهارات الدراسة التي تعد أدوات التعليم المستمر، هو بمقدار أهمية تعليمهم محتوى مناهج معينة إن لم يكن ذا أهمية أكبر (غنيم، ٢٠٠٥). وفي ذلك تأكيد أن هذه العملية هي من مسؤولية المدرسة إذا أُريد للتلاميذ أن يكونوا متعلمين مستقلين وناجحين (الحموري مقتبس في غنيم، ٢٠٠٥).

مناقشة الفرضية الثانية: تبين بالتحليل الإحصائي تحقق الفرضية؛ بمعنى وجود ارتباط طردي نحو الارتفاع ما بين تعلم العادات وتحسن التحصيل الدراسي لدى أفراد المجموعة التجريبية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من: عدس وتوق (١٩٨١)، كورليت (١٩٨٤) Corlett، نيسيت وآخرون (١٩٨٦) Nist et al، سليمان (١٩٨٨)، فطيم (١٩٨٩)، بلومنر (١٩٨٩) Blumner، الكركي (١٩٩٦)، بدير (١٩٩٩)، الوهر وبطرس (٢٠٠٠)، زهران (٢٠٠٠)، مطلب (٢٠٠٠).

الفرضية البديلة، ما يعني وجود ارتباط موجب بين التحصيل الدراسي لأفراد المجموعة التجريبية واتجاهاتهم نحو المدرسة.

النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: والتي تنص على: "توجد علاقة ارتباطية موجبة بين المردود الدراسي لأفراد المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم".

جدول ٩

الارتباط بين تحصيل التلاميذ الدراسي ومقياس الدافعية للتعلم

المتغيرات	قيمة ر المحسوبة	درجة الحرية	قيمة ر الجدولية	الدالة
التطبيق				
امتحان البعدي	٠,٣٦	١٩	٠,٤٣	غير دالة
شهادة التعليم المتوسط				
الدافعية للتعلم				

يبين جدول ٩ أن قيمة "ر" المحسوبة تساوي ٠,٣٦، وهي أصغر من قيمة "ر" الجدولية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ ودرجة الحرية ١٩، مما يدفعنا إلى رفض الفرضية البديلة، وقبول الفرضية الصفرية التي تقول بعدم تحقق الارتباط ما بين التحصيل الدراسي لأفراد المجموعة والدافعية لديهم للتعلم.

مناقشة النتائج

مناقشة الفرضية الأولى: أظهرت النتائج فاعلية التدريب على المهارات والعادات الدراسية الصحيحة من خلال جلسات البرنامج الإرشادي في المساهمة الإيجابية في تحسين تلك العادات والمهارات لأفراد المجموعة التجريبية، وبدت الفروق واضحة (بدلالة إحصائية) ما بين درجاتهم ودرجات أفراد المجموعة الضابطة والذين لم تتغير عاداتهم في المذاكرة والدراسة.

هذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة معالي (١٩٨٦)، ودراسة غنيم (٢٠٠٥)، ودراسة القصابي (٢٠١٠)، ودراسة غنيم وعليمات (٢٠١٢)، التي أظهرت جميعها فاعلية برامج التدريب على المهارات والعادات الدراسية في تحسين مستوى المهارات الدراسية لأفراد العينة. كما أثبتت أيضا الدراسات التي أو ردها زهران (٢٠٠٠) أن

بندر (٢٠٠١) Bender، غنيم (٢٠٠٥)، وياسين (٢٠١١)، ودراسة غنيم وعليمات (٢٠١٢).

وهذا يشير إلى انعكاس تعلم العادات والمهارات، خلال جلسات البرنامج ذو الصبغة الجماعية والذي يجعل التلميذ يشعر بانتمائه للمجموعة الإرشادية، على تحصيله الدراسي (ارتباط موجب) وامتداد أثره. إن تعلم المهارات الدراسية عامل مهم في رفع مردود التلاميذ الدراسي، فأساليب الدراسة الصحيحة، لا يمكنها إلا أن تجعل الاستيعاب والفهم ممكنا وتبعد القلق والتوتر المصاحبين للامتحانات، فيكون النجاح حليفاً للتلميذ (ياسين، ٢٠١١).

إن هذه العادات والمهارات تعبر عن مختلف الطرق والأساليب التي يستخدمها التلاميذ في تعاملهم مع المقررات الدراسية أثناء عملية التعلم؛ لذلك فإن التلميذ النشط والفعال هو الذي لديه جدول منظم للدراسة ويدرس وفقاً لجدول زمني، ويدرس عادة في نفس الوقت من كل يوم في مكان منظم للدراسة ولمدة قصيرة مع فترات راحة متقطعة، ويكتب الملاحظات سريعاً بعد المحاضرة، ولا يترك الواجب لآخر لحظة، ولا يشتت انتباهه بسهولة، ولا يحتاج إلى الاختبار ليكون دافعاً له للدراسة (العجمي، ٢٠٠٣). وهذا ما اكتسبه تلاميذ متوسطة طنجاوي (أفراد المجموعة التجريبية) خلال تمتعهم جلسات تدريبية حول كيفية تلخيص دروسهم، وكيفية حفظها دون تراكمها، وكيفية إنجاز الواجبات المدرسية التي تعد ذات أهمية كبرى لنجاح التلميذ، والتي تسمح بوضع خطة عمل ناجحة، مع تحمل المسؤوليات، كما تعتبر حلقة وصل بين المدرسة والبيت. وهذا ما يفسره الباحث جرمان دوكلاس German Duclas (2006) في كتابه "توجيه إبني في الحياة المدرسية Guider mon enfant dans la vie scolaire بمقولته: "إن الواجبات المنزلية والتمارين تنمي المهارات المكتسبة طوال اليوم الدراسي، فبالقيام بالواجبات يتم ترسيخ المعلومات المتعلمة في القسم، والاحتفاظ بها لفترة طويلة، مع اكتساب معارف جديدة.

كما قد تدرب تلاميذ المجموعة التجريبية على عادات استذكار الدروس، من خلال التنسيق والتميز بين مختلف الدروس، والربط بين أجزاءها واستخلاص النتائج والعلاقات، حيث سجل لها أثر في تقدمهم، وتحقيق مستويات تعلمهم المدرسية بعد معرفتهم كيفية التعامل مع المواد الدراسية المبرمجة أثناء التعلم، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة الخضري ورياض (١٩٩٣). ومن هنا يمكننا الاستنتاج أن التحصيل الدراسي هو حصيلة تعلم التلاميذ للمعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات وقدرتهم على التعبير، والذي انعكس على مردودهم الدراسي، بعد معرفتهم كيفية تحديد أهدافهم.

مناقشة الفرضية الثالثة: أظهر التحليل الإحصائي للنتائج تحقق هذه الفرضية، وهذا يشير إلى حدوث ارتباط موجب بين تحصيل التلاميذ الدراسي واتجاهاتهم نحو المدرسة بفضل جلسات البرنامج الإرشادي، وتحول السلبية منها إلى الإيجابية، وحب المدرسة والإقبال عليها فكلما كانت الاتجاهات نحو الدراسة إيجابية كلما ارتفع المردود الدراسي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة مطلب (٢٠٠٠)، وعثمان (٢٠٠٣)، ودراسة العجمي (٢٠٠٣) ودراسة عصفور (٢٠٠٥)، وكذا دراسة ياسين (٢٠١١).

ويمكن تفسير هذه النتيجة، بأن البرامج الإرشادية المتخصصة في التدريب على المهارات الدراسية، وتصحيح الاعتقادات الخاطئة حول فوائد التعلم والدراسة، وكيفية بناء أهداف مستقبلية، وبناء الثقة بالنفس، والتحفيز والإقناع، هي من العوامل المهمة في تكوين اتجاهات تتسم بالطابع الانفعالي وميل التلاميذ نحو المدرسة، فتصبح اتجاهاتهم موجبة، ومقبلة نحو نشاطات المدرسة والعمل المدرسي، والتحفيز لبذل الجهد (ياسين، ٢٠١١) مما يساهم في نجاح التلاميذ الدراسي على المدى المتوسط والبعيد.

مناقشة الفرضية الرابعة: أظهر التحليل الإحصائي عدم تحقق هذه الفرضية، بمعنى أنه لا

حيث تدريبهم على العادات الدراسية الصحيحة والمهارات اللازمة للمراجعة والمذاكرة، والتي امتدت انعكاساته على اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة وعلى الجانب المعرفي والتحصيلي لديهم، وهذا مما يدعم النجاح الدراسي لديهم، ويحسن اتجاهاتهم نحو المدرسة، والعمل المدرسي العلمي. وعليه توصي فرقة البحث بما يلي:

١. اعتماد مثل هذه البرامج التي تحمل ديناميكية وتشرك التلاميذ في العمل المدرسي في المؤسسات التربوية.
٢. تزويد التلاميذ بمهارات الدراسة لتحقيق شعار المنظومة التربوية الخاص بمرحلة التعليم المتوسط.
٣. إدراج تعليم المهارات الدراسية في المنهج السنوي للتلاميذ المقبلين على الامتحانات المصيرية، فلها من الأهمية بمقدار أهمية تعليم مناهج مواد أخرى.
٤. استكشاف التلاميذ الذين يعانون نفورا دراسيا في بداية السنة الدراسية، لتوفير المعالجة المناسبة في وقتها. الاعتناء بجمال المؤسسات التربوية وخاصة داخل القسم الدراسي، لبعث البهجة والراحة النفسية في أو ساط التلاميذ.
٥. الاكثار من الزيارات التربوية لفائدة التلاميذ، حيث تساهم في تدعيم الصورة الإيجابية للتعليم واكتساب المعارف.
٦. تفعيل البرامج الإرشادية والتدريبية في المدارس.
٧. ضرورة انفتاح المدرسة على المحيط الاجتماعي الخارجي، بغية تدعيم المهارات التعليمية والاجتماعية لدى التلاميذ.
٨. إجراء المزيد من الدراسات لتسليط الضوء، على هذه الظاهرة مع الأخذ بالحسبان متغيرات أخرى لم تعالجها هذه الدراسة.

يوجد ارتباط بين تحصيل التلاميذ الدراسي ودافعيتهم للتعلم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بيرجان (Burgan, 1985) ودراسة ياه (Yeh, 1991) (في غنيم، ٢٠٠٥) بحيث أظهرت نتائجها عدم تحسن الدافعية لدى أفراد عينة الدراسة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالضغط التي يتعرض لها التلميذ في نهاية المرحلة الإلزامية من محيطه المدرسي والعائلي على السواء، والتي تشوش على دافعيته للتعلم، وتحد منها أحيانا، فتلميذ هذه المرحلة هو في طور بناء المشروع الشخصي، حيث يحاول التعرف على ذاته، لكن وفي بعض الأحيان يمكن أن تظهر عوامل تؤثر على مشروعه هذا مثل طموحات الوالدين (مثلاً) رغبتهم في مزاولة تخصص قد لا يتماشى وميول التلميذ)، لذا فإن المردود المنتظر من التلميذ يعبر عن طموحات الأهل، والأشياء التي لم يستطع الأهل تحقيقها يحاولون جاهدين أن يحققها لهم الأبناء، فالأهل يؤثرون سلباً على أبنائهم، ما يخلق ضغطاً دائماً من أجل النجاح لديهم، والذي قد يؤثر على دافعيتهم للدراسة عكس ما إن قدموا لهم الدعم، الذي يشجع أبناءهم على الاهتمام بالدراسة، لتحقيق أهدافهم وطموحاتهم، والذي في الحالة العكسية يزيد من قلقهم لاجتياز الامتحان المصيري، نتيجة إحساسهم بالمسؤولية تجاه الدراسة والرغبة في الحصول على الدرجات العالية.

كما أن التفاوت ما بين الثقافة السائدة عند الشباب والثقافة المدرسية؛ يمكن اعتباره عاملاً لتفسير هذه النتيجة؛ فشباب اليوم يحمل مفاهيم الثقافة الاستهلاكية، واستقبال كل ما هو وارد بدل السعي والنهل من المعرفة كما تفرضه الثقافة المدرسية، والتعارض بين الثقافتين يمكنه أن يخفض من دافعية التلميذ للدراسة حيث لا يجد المناخ الشبابي في مدرسته، ولا يشعر بالارتياح (زروالي وياسين، ٢٠١٤).

التوصيات

إن تطبيق البرنامج الإرشادي أثبت فاعليته في أو ساط التلاميذ الذين يعانون نفورا دراسيا من

المراجع

References

عبادة، أحمد (٢٠٠١)، المذاكرة الصحيحة
طريقك إلى التفوق، مركز الكتاب
للنشر، الطبعة الأولى. القاهرة.

عبد الهادي، مصطفى هاني (١٩٩٥). العادات
الدراسية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي
تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي
لدى طلبة الثانوية العامة في مديرية
التربية والتعليم لمدينة الزرقاء. رسالة
ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية-
عمان-الأردن.

عثمان، رجاء (٢٠٠٣). فعالية برنامج مقترح
لتدريب المدرسين المساعدين والمعيد
بكلية جامعة الأزهر وأثره على تنمية
مهارات التدريس واتجاهاتهم نحو مهنة
التدريس. رسالة دكتوراه غير منشورة،
قسم التربية، جامعة الأزهر، مصر.

العجمي، مها بنت محمد (٢٠٠٣). علاقة عادات
الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة
بالتحصيل الدراسي في المواد التربوية
لدى طالبات كلية التربية للبنات
بالأحساء. مجلة رسالة الخليج العربي، ٨٩،
السنة ٢٤. تاريخ الاسترجاع
٢٠١٠/٠٦/١٧ من www.abegs.org.

عدس، عبدالرحمن، توق محي، الدين (١٩٨١).
علم النفس العام. عمان: مكتبة الأقصى.

عصفور، منذر ذا النون (٢٠٠٥). أهمية
الاتجاهات والقيم في ظل التغيرات
التربوية الحديثة. مجلة اتحاد جامعات
العالم الإسلامي، الجامعة، ٤، ١٠٧-١٢٥.

غنيم، خولة عبد الرحيم عودة (٢٠٠٥). أثر
استخدام برنامج إرشاد جمعي للتدريب
على المهارات الدراسية في تحسين مستوى
التحصيل الدراسي والدافعية، رسالة
دكتوراه في الإرشاد النفسي والتربوي
غير منشورة. الجامعة الأردنية-عمان-
الأردن.

غنيم، خولة عبد الرحيم وعليمات، عبير راشد
(٢٠١٢). أثر استخدام برنامج إرشاد

جابر، عبد الحميد جابر. (١٩٨١). دراسة مقارنة
لعادات المراهقين القطريين وغير
القطريين واتجاهاتهم نحو الدراسة. مجلة
مركز البحوث التربوية، جامعة قطر،
٧(٢)، ٤٥-٧٧.

حسين، محمود (١٩٨٥). دراسة مقارنة في
العادات والاتجاهات الدراسية والمتفوقين
والعاديين والمتأخرين دراسياً. مجلة
رسالة الخليج العربي، ٤، السنة الخامسة.
مستخرج من الموقع:
www.abegs.org يوم ٢٠١٠/٠٦/١٧.

الخضري، سليمان، رياض، أنور. (١٩٩٣). مهارات
التعلم والاستذكار وعلاقتها بالتحصيل
والذكاء ودافعية التعلم. مركز البحوث
التربوية، جامعة قطر، قطر.

زهران، محمد حامد (٢٠٠٠). الإرشاد النفسي
المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية .
عالم الكتب- القاهرة- مصر.

زروالي، لطيفة وياسين، أمينة (٢٠١٤). وظائف
الأسرة الجزائرية، واقع الممارسات
التربوية. مجلة دراسات إنسانية
 واجتماعية، جامعة وهران، ٤، ١٥١-١٧٤.

سليمان، سناء محمد (١٩٨٨). عادات الاستذكار
ومشكلاته في علاقته بالتفوق الدراسي.
بحوث المؤتمر الرابع لعلم النفس بمصر،
مركز التنمية البشرية والمعلومات،
الجيزة.

الصمادي، أحمد عبد المجيد، والعميرة، محمد
حسن (٢٠٠٦). اتجاهات طلبة المرحلة
الأساسية المتوسطة نحو الدراسة دراسة
ميدانية في مدارس مدينة إربد الحكومية
والخاصة. مجلة جامعة دمشق، ٢٢(٢)،
١٦٩-١٩٦.

دراسات (العلوم التربوية)، ٢٦(٢)، ٣٢٦-٣٤٠.

وزارة التربية الوطنية (٢٠٠٩). سند إعلامي: المسار الدراسي للتعليم الأساسي. موجه لتلاميذ المرحلة المتوسطة.

ياسين، آمنة (٢٠١١). أثر استخدام برنامج إرشاد جمعي في الوقاية من حدوث التكرار كمظهر من مظاهر التسرب الدراسي، رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي غير منشورة، جامعة وهران، الجزائر.

ياسين، آمنة، زروالي، لطيفة وقادري، حليلة (٢٠١٥). أنا أكره المدرسة.. ماذا أفعل؟ وهران، الجزائر: منشورات دار الأديب.

Andre, B. (1998). Motiver pour enseigner. Paris: Hachette éducation.

Bandura, A. & Schunk, D. H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy and intrinsic interest through proximal self-motivation. Journal of Personality and Social Psychology, 41, 586-598.

Bandura, A. (2004). Bandura: ce n'est pas le moment de se passer des psychologues. In: De l'apprentissage social au sentiment d'efficacité personnelle. Autour de l'œuvre d'Albert Bandura, Carré. Ph. Savoirs - revue internationale de recherches en éducation et formation des adultes, Editions L'Harmattan, Hors-série, 169 - 175.

Bandura, A. (2010). Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle, Editions de Boeck, 2e édition.

Beidel, D.C., Turner, S. M., Taylor-Ferreira, J.C. (1999). Teaching study skills and test-taking strategies to elementary school students: The test busters program. Behavior Modification, 23, 630-646.

Bennasseur, H. (2003). Les attitudes des élèves envers l'école élémentaire : construction d'un instrument et étude des mesures. Congrès national de la Société Française de Psychologie, 24-26 septembre, Poitiers, France.

Bennasseur, H. (2008). Les attitudes des élèves envers l'école élémentaire et leur

جمعي للتدريب على المهارات الدراسية في تحسين مستوى التحصيل الدراسي. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٠(٢)، ٥١-٢٣.

فطيم، لطفي محمد (١٩٨٩). العلاقة بين عادات الاستذكار والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات كلية البحرين الجامعية. المجلة العربية للعلوم الإنسانية، جامعة الكويت، ٣٦، ١١٣-١٣٧.

قادري، حليلة (٢٠٠٢). اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة وعلاقتها بمستوى الطموح المهني. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة وهران، الجزائر.

الكركي، وجدان خليل (١٩٩٦). علاقة عادات الدراسة واتجاهاتها ودافعية الانجاز بالتحصيل الأكاديمي لطلبة جامعة مؤتة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك-الأردن.

مطلب، النفيسة يوسف (٢٠٠٠). فعالية برنامج إرشاد جماعي في تحسين عادات الاستذكار، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

معالي، إبراهيم باجس (١٩٨٦). تصميم برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الدراسية واستقصاء فاعليته في تحسين التكيف الأكاديمي لطلبة الجامعة الأردنية من ذوي التكيف الأكاديمي المنخفض. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية - الجامعة الأردنية- عمان-الأردن.

هامل، منصور. (١٩٩٣). اتجاهات الأبناء نحو الدراسة وعلاقتها بقيمتهم وقيم آبائهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة وهران، الجزائر.

الوهر، محمود، بطرس، ثيودورا (١٩٩٩). مستوى امتلاك طلبة الجامعة الهاشمية للمعلاقة المتعلقة بالمهارات الدراسية الصفية وعلاقته بالكلية التي يدرس بها الطالب وجنسه ومعدله التراكمي. مجلة

- évaluation. *Revue européenne de psychologie appliquée*, 58 (2), 75-87.
- Burgan, W. M. (1985). The effect of a combined program of achievement motivation training study skills and mnemonic techniques on selected students variables. *Dissertation Abstracts*. Vol. 45, 7-A. 20-36.
- Charlot, B. (1997). *Du rapport au savoir*. Anthropos, Paris
- Charlot B., Bautier E., & Rochex J. Y. (1993). *École et savoir dans les banlieues et ailleurs*. Paris: A. Colin
- Corlett, D. (1984). Library skills, study habits, and attitudes and sex related to academic achievement. *Educational and Psychological Measurement*, 34(4), 967-969.
- Cottraux, J. (1995). *Les thérapies comportementales et cognitives*. 2 édition. Paris: Masson
- Crahay, M. (1995). *Apprendre à apprendre et régulation des compétences transversales*. Paris: Puf.
- Crahay, M. (1999). *Psychologie de l'éducation*. Paris: Puf.
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Paris/Montréal: Larousse.
- Lieury, A. & Fenouillet, F. (1996). *Motivation et réussite scolaire*. Paris: Dunod.
- Perrenoud, P. (1996). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris, ESF.
- Potvin, P. & Paradis L. (2013). Facteurs de réussite dès le début du préscolaire et du primaire. Retrieved on Feb. 13, 2013 from: [Http://www.pierrepotvin.com/60%20Publications/rapport%](http://www.pierrepotvin.com/60%20Publications/rapport%20)
- Prot B. (1997). *Profession motivatrice : réveiller le désir d'apprendre au collège et au lycée*. Paris: Noësis.
- Viau R. (2004). La motivation de élèves en difficultés scolaires, une problématique particulière pour des modes d'intervention adaptés. Consulté le 14 Feb. 2013, [http //sites .estvideo.net /gfritsch/doc/rezo-cfa-408.htm](http://sites.estvideo.net/gfritsch/doc/rezo-cfa-408.htm)
- Viau R. (1995). *La motivation en contexte scolaire*. Edition Deboek (2 emeédition).