مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (37) العدد (4)2015
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (37) No. (4) 2015

دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة من وجهة نظر الطلبة

"دراسة ميدانية على عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي في مدينة طرطوس"

الدكتورة عائشة ناصر*

سوسن عباس**

(تاريخ الإيداع 4 / 6 / 2015. قبل للنشر في 27 / 8 / 2015)

□ ملخّص □

يهدف البحث الحالي إلى دراسة دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة من وجهة نظر طلبة الصف الثالث الثانوي وفق استبانة تتضمن أربعة أبعاد: تحديد أهداف المراجعة، تحديد مكان المراجعة، تحديد أوقات المراجعة، تحديد طرق المراجعة، كما يهدف إلى دراسة الفروق بين الطلاب في رأيهم بدور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة تبعاً لمتغيري الجنس والاختصاص. اعتمد الباحث المنهج الوصفي، وتمّ تطوير استبانة وتوزيعها على عينة بلغت (300) طالباً وطالبة من طلاب الصف الثالث الثانوي في مدينة طرطوس، وأعيد منها (291) استبانة كاملة وصالحة للتحليل الإحصائي، وبنسبة استجابة بلغت (97%). وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة كان من أهم نتائج البحث: إنّ دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة لدى طلبة الصف الثالث الثانوي العلمي هو دور جيد بالنسبة لجميع أبعاد الاستبانة، وبأهمية نسبية بلغت (75.3%) للبعد الأول المتمثل بتحديد أهداف المراجعة، و(77.38%) للبعد الثاني المتمثل بتحديد مكان المراجعة، و(76.94%) للبعد الثالث المتمثل بتحديد أوقات المراجعة، و(75.16%) للبعد الرابع المتمثل بتحديد طرق المراجعة، و(76.26%) لجميع الأبعاد. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الطلاب في دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي والاختصاص، وذلك على الأبعاد الفرعية والمقياس ككل.

الكلمات المفتاحية: المرشد النفسي، العادات الدراسية الخاطئة، طلاب الصف الثالث الثانوي.

*مدرّسة، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سورية.

**طالبة دراسات عليا (ماجستير)، قسم الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سورية.

مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (37) العدد (4)2015
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (37) No. (4) 2015

The Role of Counselor to Modify Habits Wrong School

"A Field Study on a Sample of Third Grade Secondary Students in the City of Tartous"

Dr. Ayesha Naser*
Sawsan Abbas**

(Received 4 / 6 / 2015. Accepted 27 / 8 / 2015)

□ ABSTRACT □

The current research aims to examine the role of counselor to modify habits tuition wrong from the standpoint of third grade students of secondary according to a questionnaire includes four dimensions: determining audit objectives, identifying revision place, determine the review times, determine the review methods, also aims to study the differences among students in their view the role of counselor to modify the wrong habits of study depending on the variables of sex and jurisdiction. Researcher descriptive approach was adopted, has been developed to identify and distribute a sample of (300) students from third grade secondary students in the city of Tartous, and was re-ones (291) to identify a full and valid for statistical analysis, and response rate (97%). And using appropriate statistical methods was the most important results: The role of counselor to modify habits tuition wrong with the third grade secondary science students is a good role for all resolution dimensions, and the relative importance of (75.3%) for the first post of determining audit objectives, and (77.38)% for the second goal after determining revision place, and (76.94%) for the third goal after determining Times review, and (75.16%) for the fourth goal after determining review methods, and (76.26%) of all dimensions. The results also showed no statistically significant differences between the average scores of students in the role of counselor to modify the wrong habits of study depending on the qualification and competence of variables, and that the sub-dimensions and scale as a whole.

Keywords: Psychological Counselor, Wrong habits of Study, the third year Secondary School Students.

*Assistant Professor, Department of Mental Health, Faculty of Education, University of Damascus, Damascus, Syria.
** Postgraduate student, psychological counseling Department, Faculty of Education, University of Damascus, Damascus, Syria.

مقدمة:

تعد المدرسة من المؤسسات التربوية التي تهتم بعملية التربية ونقل الثقافة وتوفر الظروف المناسبة لنمو الطلاب جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً، كما تعد مجالاً حيوياً للإرشاد النفسي للطلاب الذين هم محور العملية الإرشادية، وذلك لتوفر لهم النمو السوي من خلال تقديم الرعاية النفسية لهم من أجل المحافظة على صحتهم النفسية وتأمين سبل التوافق النفسي والاجتماعي.

وقد حظي الإرشاد منذ الربع الأول للقرن العشرين باهتمام كبير من قبل عدد من الدول المتقدمة وبخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا وألمانيا، وبالنسبة للبلدان العربية فقد ازداد الاهتمام بالإرشاد النفسي في نهايات القرن العشرين، ونلمس ذلك من خلال ازدياد عدد المختصين في الإرشاد وعدد الدراسات والبحوث ومن خلال ازدياد عدد الكتب والمجلات المنشورة في هذا المجال ومن خلال المؤتمرات والدورات التي تعقد دورياً في مجال الإرشاد النفسي، وفي سورية بدأ تنفيذ برنامج الإرشاد المدرسي وإدخال مهنة ووظيفة المرشد النفسي المدرسي منذ عام 2001، فالإرشاد هو عملية مساعدة الطلاب على معرفة إمكاناتهم وقدراتهم حتى يتم استخدامها بشكل مناسب في اختيار الدراسة المناسبة لهم والالتحاق بها والنجاح فيها والتغلب على الصعوبات الدراسية التي تعترضهم في حياتهم الدراسية لتحقيق التوافق مع الذات ومع الآخرين في الأسرة والمدرسة والمجتمع وذلك من اجل تحقيق أفضل إنتاجية أكاديمية ممكنة.

تعد العادات الدراسية أو ما يسميه البعض بعادات الاستذكار مدخلاً مهماً لتحسين الانجاز المعرفي للطلاب، ورفع مستوى التفكير الإبداعي بشكل عام، ذلك أنّ تأثيرها لا يتوقف على مجالات العملية التربوية في المدارس فقط، بل يتجاوز ذلك إلى نطاق مجالات حياتية أوسع، لأنّ ما يحصل عليه الطلاب من معلومات دراسية وما يبلغونه من مستويات تفكير علمي وأهداف تتعلق بالعمليات المعرفية سيكون ذو أثر بالغ في كيفية انجاز الفرد لأهدافه في الحياة مستقبلاً، فكلما ارتفع مستوى التفكير الإنساني كلما كان الإنسان أكثر قدرة ومهارة على التعامل مع مشكلات الحياة.

إنّ الكثير من الطلاب في مراحل الدراسة المختلفة قد لا يعرفون كيفية المراجعة الصحيحة، ويستنزفون أوقاتهم دون تحقيق ما يطمحون إليه، ولا يستفيدون مما لديهم من إمكانات جسمية وعقلية ونفسية اجتماعية واقتصادية بشكل صحيح، فتصبح هذه الأمور عادات خاطئة ممارسة من طرفهم مما يؤثر على تحصيلهم الدراسي وعلى توافقهم النفسي والاجتماعي، وذلك لأنهم لم يتعلموا المهارات اللازمة لذلك، أو لم يشجعوا بما فيه الكفاية لتطبيق مثل تلك المهارات، حيث أنّ عادات الدراسة الصحيحة يجب أن تعلم خلال سنوات الدراسة في المرحلة الابتدائية، ويتم تحسينها وتعديلها خلال المرحلة الثانوية، حيث يتوقع من الطلاب أن يتحملوا مسؤولية إنجازاتهم الأكاديمية (العزة، 2009، ص389).

بناءً على ذلك تحاول الباحثة في هذا البحث تسليط الضوء على الدور الذي يقوم به المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في مدينة طرطوس.

- مشكلة البحث:

تعد المدارس من المؤسسات التربوية المهمة التي توكل إليها مهمة التربية والتعليم، ونقل الثقافة المتجددة، وتوفير الظروف المناسبة لنمو الطلاب نمواً متوازناً جسمياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً، كما تعد مجالاً حيوياً لرعايتهم وإرشادهم إلى عادات الدراسة الصحيحة، ورعايتهم نفسياً لمساعدتهم في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي وتحقيق أفضل إنتاجية أكاديمية ممكنة، ولكن قد نجد بعض الطلاب من تستمر لديهم هذه العادات الخاطئة مما يستدعي تدخل العديد من الأطراف لمحاولة تصحيحها وتعديلها، ولعل من بينهم المرشد النفسي، والذي يمكن أن يساهم بالدور الكبير

في هذا الشأن، فهو الشخص المؤهل والمسؤول عن تقديم مجموعة من الخدمات الإرشادية والتوجيهية في المدرسة. وفي هذا الصدد تؤكد دراسة (الغامدي، 2008، ص15) على فعالية دور المرشد النفسي في مساعدة الطلاب في التوافق مع المتغيرات البيئية. كذلك تؤكد دراسة (الحلبوسي، 2001، ص5) على أهمية الإرشاد والتوجيه في المدرسة، حيث يرى أنّ الإرشاد النفسي يلعب دوراً مهماً في زيادة قدرة الطالب على التكيف والنجاح وتجنب العديد من المشكلات التربوية التي تواجهه خلال مشواره الدراسي.

تعد ظاهرة المذاكرة من أكثر المواضيع شيوعاً خاصة في وقت الامتحانات، وتزداد أهميتها لدى طلبة الصف الثالث الثانوي لكونها تؤثر على حياة الطالب من الناحية التحصيلية وانتقاله إلى المرحلة الجامعية، حيث أنّ اكتساب الطالب لأساليب المذاكرة والعادات الدراسية الصحيحة يساعده على اتباع طرق سليمة تفيده وتوفر عليه الوقت والجهد، ولذلك فإنّ معرفة هذه الأساليب يعد من أهم الموضوعات التي يتوجب تعريف الطالب بها، وإرشاده إلى الطرق الصحيحة في تتبعها. وانطلاقاً من عمل الباحثة في مجال الإرشاد والتوجيه المدرسي في مدارس مدينة طرطوس، لاحظت أنّ الكثير من الطلبة تنقصهم الكفاءة في الاستذكار الجيد، ويتبنون عادات وطرق استذكار خاطئة، وحيث أنّ دور المرشد النفسي في هذه المرحلة يتبلور في تعريف الطالب بالطرق والأساليب المناسبة للاستعداد للامتحانات، وفهم المادة الدراسية ثم حفظها واسترجاعها بكفاءة عالية، كان لا بد من التعرف على دور المرشد النفسي في مساعدة الطلاب في تعديل عادات الدراسة الخاطئة من وجهة نظرهم. ويمكن تحديد مشكلة البحث بالتساؤل الآتي: ما دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة لدى عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي في مدينة طرطوس؟

ويتفرع عن هذا التساؤل الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة المتعلقة بتحديد أهداف المراجعة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في مدينة طرطوس من وجهة نظرهم؟

2- ما دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة المتعلقة بتحديد مكان المراجعة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في مدينة طرطوس من وجهة نظرهم؟

3- ما دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة المتعلقة بتحديد أوقات المراجعة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في مدينة طرطوس من وجهة نظرهم؟

4- ما دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة المتعلقة بتحديد طرق المراجعة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في مدينة طرطوس من وجهة نظرهم؟

5- هل هناك فروق بين متوسطات درجات طلاب الصف الثالث الثانوي في دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة تبعاً لمتغيري الجنس والاختصاص.

أهمية البحث وأهدافه:

تتلخص أهمية البحث في مجموعة من النقاط، وهي:

1- التأكيد على أهمية دور المرشد النفسي في تحسين مهارات الطلاب الدراسية من خلال توضيح الظروف الدراسية المناسبة لهم، وتعليمهم طرق الدراسة الجيدة، ومراقبة انجازهم والتخطيط لأوقات الاستراحة، والابتعاد عن المشتتات، وكيف عزلها، وكيفية مراجعة الدروس، والقراءة والاستذكار، والإجابة عن الأسئلة، وتلخيص المعلومات.

2- يؤكد البحث على أهمية دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة من خلال إشراك الآباء في هذه العملية، لأنهم أكثر الأشخاص احتكاكاً بالطلاب، وقربهم منهم، وذلك بتحديد أدوارهم في الخطة الإرشادية المتعلقة بهذا الصدد.

3- أهمية المرحلة الثانوية، كونها مرحلة يصحبها كثير من التغيرات في شخصية الطالب في النمو الجسمي والعقلي، وتفجر الانفعالات والرغبة في تحقيق الذات، بالإضافة إلى ما يتلقاه الطالب من معارف ومهارات، وما يمارسه من نشاطات تسهم جميعها في تحقيق وتلبية احتياجاته، كما أنها أساس انتقال الطالب إلى المرحلة الجامعية.

كما يهدف البحث إلى:

1- تعرّف دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في مدينة طرطوس، وفق استبانة تتضمن أربعة محاور: تحديد أهداف المراجعة، تحديد مكان المراجعة، تحديد أوقات المراجعة، تحديد طرق المراجعة.

2- دراسة الفروق بين متوسطات درجات طلاب الصف الثالث الثانوي في دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة تبعاً لمتغيري الجنس والاختصاص.

- فرضيات البحث:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الصف الثالث الثانوي في دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة تبعاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الصف الثالث الثانوي في دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة تبعاً لمتغير الاختصاص (علمي، أدبي).

- منهج البحث:

اعتمد البحث المنهج الوصفي للحصول على المعلومات عن آراء طلاب الصف الثالث الثانوي المتعلّقة بدور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة التي ينتهجها الطلاب وتؤثر سلباً على مستوى تحصيلهم، وقد اختير هذا المنهج كونه يلائم طبيعة هذه الدراسة، والذي من خلاله يتم جمع المعلومات ومن ثم وصفها وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

-مجتمع البحث وعينته:

يتكون مجتمع البحث من جميع طلاب الصف الثالث الثانوي العام في مدينة طرطوس، حيث تمّ سحب (300) طالب وطالبة من مجتمع البحث باستخدام المعاينة العشوائية البسيطة، حيث تمّ توزيع الاستبانة (أداة البحث) عليهم، وأعيد منها (291) استبانة كاملة وصالحة للتحليل الإحصائي، وبنسبة استجابة بلغت (97%).

- التعريفات الإجرائية:

1- عادات الدراسة الخاطئة: استخدام طلاب الصف الثالث الثانوي في مدينة طرطوس لطرق وأساليب غير صحيحة في الدراسة والمراجعة، مما يؤدي إلى ضعف تحصيلهم الدراسي والحصول على نتائج غير مرضية في الامتحان.

2- المرشد النفسي: هو شخص يتم إعداده أكاديمياً ونظرياً وعلمياً وعملياً، ويتم تزويده بالمعلومات العلمية، والمهارات المهنية والأكاديمية والتطبيقية في أقسام علم النفس في الجامعات، ويتم تدريبه في مراكز الإرشاد النفسي

والعيادات النفسية، وفي المدارس، وهو الشخصية المسؤولة بدرجة رئيسة عن التوجيه والإرشاد، وتقديم الخدمة النفسية والاجتماعية.

3- المرحلة الثانوية: هي المرحلة التي تلي مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية)، ومدتها ثلاث سنوات، ويعد الصف الثالث الثانوي نهاية المرحلة الثانوية، ووسيلة الطالب في انتقاله إلى المرحلة الجامعية.

- أداة البحث:

تمّ تطوير استبانة معدة من قبل مرزوق (2014)، وإخضاعها لخاصيتي الصدق والثبات للتأكد من مدى صلاحيتها للقياس، حيث تمّ عرضها على مجموعة من المحكّمين العلميين لأخذ ملاحظتهم، وقد أجريت التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظاتهم، حيث أكد السادة المحكّمون على ملائمة بنود الاستبانة لأهداف البحث، حيث تمّ اختصار بعض البنود، وتغيير تقسيمات مقياس ليكرت الخماسي لتصبح (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، إطلاقاً)، بعد أن كانت (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، كما جرى تصحيح بعض الأخطاء النحوية الواردة في بنود الاستبانة، وفيما يلي وصف للأداة في شكلها النهائي: تضمنت الاستبانة جزأين، الجزء الأول معلومات عامة شملت متغيري الجنس (ذكر، أنثى)، والاختصاص (علمي، أدبي). أما الجزء الثاني فتضمن أربعة أبعاد: البعد الأول تحديد أهداف المراجعة (9 بنود)، البعد الثاني تحديد مكان المراجعة (9 بنود)، البعد الثالث تحديد أوقات المراجعة (13 بند)، البعد الرابع تحديد طرق المراجعة (9 بنود).

كما تمّ اختبار ثبات أداة البحث باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، وبلغت قيمة معامل الثبات للاستبانة ككل(0.893)، وللمجال الأول (0.902)، وللمجال الثاني (0.879)، وللمجال الثالث (0.926)، وللمجال الرابع (0.887)، مما يدل على أن أداة البحث ذات ثبات جيد. وللإجابة عن أسئلة الاستبانة تمّ الاعتماد على مقياس (ليكرت) الخماسي، والمثقل بأرقام تصاعدية مناسبة كما يأتي:

إطلاقاً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
1	2	3	4	5

استخدمت الباحثة في تحليل النتائج برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.20، **أما معيار الحكم على متوسط الاستجابات فقد كان بالاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي:**

طول الفئة = درجة الاستجابة العليا – درجة الاستجابة الدنيا/عدد فئات الاستجابة

طول الفئة = 5–1 /5 = 0.8

وبناءً عليه تكون فئات الدرجات وفق مقياس ليكرت على النحو الآتي:

المجال (مقياس ليكرت)	الدور
1 – 1.8	إطلاقاً
1.81 – 2.60	نادراً
2.61 – 3.40	أحياناً
3.41 – 4.20	غالباً
4.21 –5	دائماً

حدود البحث:

1- حدود زمانية: اقتصر البحث على الفصل الثاني للعام الدراسي 2014-2015.

2- حدود مكانية: اقتصر البحث على عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي العام في مدينة طرطوس.

- الإطار النظري للبحث:

يقف كثير من أولياء الأمور والمعلمين عاجزين عن تفسير أسباب انخفاض المستوى التحصيلي للطلاب على الرغم من أنهم يبذلون كثيراً من الجهد في الاستذكار، ولكنهم لا يصلون إلى المستوى المأمول منهم، وقد وجد أنّ من أسباب هذه المشكلة هي العادات الدراسية الخاطئة التي يسلكها هؤلاء الطلاب في دراستهم واستذكارهم، ومتى ما تمّ اكتشاف هذه المشكلة مبكراً ووضعت لها الحلول المناسبة، فإنّ تحصيل الطالب ورغبته للدراسة والاستمرار فيها سوف تتغير وتتحول من مشاعر سلبية تجاه الدراسة إلى مشاعر إيجابية.

أولاً: ما هي العادات الدراسية الخاطئة:

الدراسة كمفهوم عام تعني "استخدم العقل في الوصول إلى المعرفة"، حيث تدرس المادة بتروٍّ وتفحص وتحلل وتراجع التفاصيل بانتباه بهدف التعلم والتذكر، وعندما يتم تحقيق هذه العملية بشكل غير فعّال باستمرار نستطيع القول أنه لدى الطالب عادات دراسية خاطئة، وهذه العادات الدراسية الخاطئة تؤدي لضعف في التحصيل الدراسي (العمايرة، 2006، ص60). **ومن العادات الدراسية الخاطئة:**

1- اختيار أوقات للدراسة غير مناسبة.

2- عدم وضع برنامج دراسي (جدول زمني للمذاكرة يومياً).

3- عدم القيام بالواجبات الدراسية الخاصة بالطالب.

4- تأجيل الدراسة إلى ما قبل الامتحانات.

5- الاعتماد على الأهل في أداء الواجبات المنزلية.

6- السهر إلى وقت متأخر من الليل وأحياناً (السهر وعدم النوم) أيام الامتحانات، مما يجعل الطالب ينسى كثيراً من المعلومات ويكون في حالة ارتباك شديد نتيجة لتداخل المعلومات.

7- عدم إعطاء الجسم حقه من الراحة والنوم نتيجة للإكثار من شرب المنبهات (الشاي والقهوة)، فهي تدفع الطالب إلى السهر.

8- استخدام العقاقير والمنبهات المحظورة التي تؤدي إلى إتلاف خلايا المخ.

9- الاستمرار في استذكار مادة بعينها حتى النهاية وعدم التنويع باستذكار مادة علمية مثلاً بجانب مادة أدبية.

10- الاستذكار الجماعي يكون في أحيان كثيرة مضيعة للوقت إذا لم يضبط لأنه سوف يمضي الوقت في الأحاديث الجانبية.

11- قيام الطالب باستذكار دروسه وهو مستلق على ظهره، فيغلبه النعاس وينام بعد فترة وجيزة من بدء الاستذكار.

12- الانشغال أثناء الدراسة بالاستماع إلى الراديو أو مشاهدة التلفاز أو الانشغال بالجوال.

13- الدراسة والاستذكار عن طريق الحفظ بدون الفهم أو قراءة المنهج الدراسي كقراءة قصة أو جريدة يومية بدون عملية إعادة قراءة أو تلخيص (العفنان، 2006، ص82).

ثانياً: أسباب العادات الدراسية الخاطئة:

1- عدم معرفة طرق الاستذكار الجيدة: في بعض الأحيان لا يعرف الطلاب كيف يستذكرون دروسهم ربما لأنهم لم يتعلموا مهارات الدراسة الصحيحة من قبل، أو أنهم لم يستوعبوها، أو لم يتوفر لهم الدافعية الكافية لتطبيقها، أو لأنّ عادات الدراسة الخاطئة قد تكونت لديهم نتيجة استخدام أساليب غير صحيحة اكتسبوها من مصادر متعددة، لذا يجب على المربيين (المعلم والمرشد النفسي) مساعدة الطلاب على توضيح الطريقة المثالية للدراسة والتي تتناسب مع قدراتهم وإمكانياتهم وتتوافق مع استعداداتهم، وذلك عن طريق اختيار الوقت والطريقة والمكان المناسب (شيفر وملمان، 2006، ص370).

2- صعوبات التعلم: إنّ أي شكل من أشكال انخفاض القدرات العقلية هو سبب واضح لمشكلات في التحصيل الدراسي، وهناك سبب آخر أقل وضوحاً إلا أنه أكثر شيوعاً وهو نقص القدرة على التعلم أو ما يسمى بصعوبات التعلم، وربما تكون أنجح الوسائل هنا هو تشخيص هذه الصعوبات من قبل متخصصين ومحاولة الوصول إلى مناسبة للتعلم، حيث يلاحظ أنّ الطالب الذي لديه انخفاض في إحدى القدرات العقلية سوف يستمر في التحصيل المنخفض مهما بذل من الوقت للدراسة والاستذكار خاصة في المواد التي تعتمد على هذه القدرات العقلية. وقد يكون من الأجدى إلحاقه بفصول البرامج المتخصصة المتاحة في بعض المدارس التي يتوفر فيها معلم متخصص في صعوبات التعلم بعد أخذ رأي المختصين (Deese, 2007, p16).

3- المشكلات النفسية: المشكلات النفسية يمكن أن تؤدي إلى صعوبات في الدراسة، فالتوتر الناتج عن الخلافات الأسرية أو الخلافات مع الزملاء يمكن أن تؤدي إلى صعوبة في التركيز، وكذلك الأمر بالنسبة لحالات القلق والحزن وأحلام اليقظة والتعب والمعاناة النفسية والخوف من الفشل والتشاؤم والانسحاب وعدم الحصول على التعزيز اللازم لتثبيت التعليم، كذلك بعض الأنماط التربوية السائدة في الأسرة تؤدي إلى اكتساب عادات دراسية خاطئة تنعكس سلباً على التحصيل. لذلك يتوقع من أولياء الأمور العمل على توفير البيئة الآمنة للطالب في كنف الأسرة وتلبية احتياجاته واستخدام أساليب التعزيز المناسبة عند النجاح أو إشادة المدرسة بالطالب سلوكياً وتعليمياً (العمايرة، 2002، ص206).

4- نقص القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات:

من الضروري أن يوجد لدى الطالب أساليب مختلفة لحل المشكلات والتصدي لها عند ظهورها، فعند إهمال هذه المشكلات وعدم إيجاد الحل المناسب لها قد تسبب اكتسابه لعادات دراسية خاطئة. لذلك على أولياء الأمور تعويد أبنائهم من الصغر على التصدي للمشكلات والبحث عن الحلول المناسبة لها وعدم الانسحاب أو الهروب من مواجهتها (العزة، 2009، 391).

5- عوامل مدرسية: ومن هذه العوامل اعتماد النظام داخل المدرسة على الطرق والأساليب التي تشجع على الحفظ والتلقين بدلاً من استخدام القدرات العقلية العليا (التفكير، الاستنتاج ، التذكر ....إلخ). فيلاحظ أن كثيراً من الطلاب ينخفض مستوى تحصيله الدراسي نتيجة اعتماد المدرسة أو المعلم على أسلوب الحفظ والتلقين خلافاً لقدرات الطالب العقلية مثل الفهم والتركيب والتطبيق والتحليل (القدرات العقلية العليا). كذلك من العوامل المدرسية إلحاق الطالب في فصل يغلب على طلابه انخفاض المستوى التحصيلي، مما يجعل الطالب يدرس في بيئة غير مشجعة ويتعلم منهم عادات دراسية خاطئة (ندى، 2007، ص72).

ثالثاً: دور المرشد النفسي في التعامل مع مشكلة العادات الدراسية الخاطئة:

للمرشد النفسي دورٌ مهمٌّ في مساعدة الطلاب على تكوين عادات دراسية سليمة، وعليه أن يبحث أولاً عن الطلاب الذين ليست لديهم عادات استذكار جيدة ولا يرغبون في الاستذكار لذلك لا يفتحون الكتاب إلا وقت الاختبار، وهذه الفئة وإن كانت قليلة إلا أنها موجودة، لذا على المرشد النفسي أن يبحث عن الأسباب التي أدت إلى ما هم عليه ومنها على سبيل المثال (انخفاض درجة الدافعية نحو الدراسة، ضعف الثقة بالنفس، عدم الاهتمام من الأسرة، التفكك الأسري، الاختيار الخاطئ للتخصص الدراسي، تكوين انطباعات سلبية من المعلمين نحو هذه الفئة مما يؤثر على تعاملهم معهم)، وهذه الفئة غالباً ما يكون مستواها التحصيلي منخفض. تلك الفئة تحتاج إلى جهد أكبر في تحديد المشكلات التي أدت إلى ذلك، وبذل الجهد من المرشد النفسي في تزويدهم بالبرامج المناسبة لحل هذه المشكلات، وتكوين عادات دراسية سليمة (حمدي، 2010، ص363).

ومن أهم الخطوات الإجرائية التي يمكن للمرشد النفسي القيام بها لعلاج هذه المشكلة ما يلي (القصابي، 2010، ص21-33):

1- تقديم استبيان للطلاب يهدف إلى التعرف على العادات الدراسية المستخدمة.

2- تقديم استبيان لأولياء الأمور يهدف إلى التعرف على العادات الدراسية التي يستخدمها الأبناء.

3- تحديد المشكلات الناتجة من تطبيق الاستبيانات على الطلاب وأولياء الأمور.

4- رصد الفئة المستهدفة من خلال تحليل الاستبانات.

5- إعداد برنامج علاجي مقترح لهذه المشكلة يراعى فيه ما يلي (الزبادي والخطيب، 2001، ص212):

أ- العمل على رفع دافعية الطلاب نحو التعلم، وتنمية الثقة بالنفس لديهم مما قد يساهم في تكوين صورة إيجابية عن ذواتهم.

ب- تدريبهم على العادات الدراسية السليمة ومنها (اختيار المكان المناسب للاستذكار وتحديد أفضل الأوقات للاستذكار، تنظيم الوقت، تنمية سرعة القراءة، تنمية وتحسين الذاكرة، إعداد جدول للمذاكرة وما إلى ذلك).

ح- إرشاد المعلمين إلى الاهتمام بهذه الفئة داخل الفصل وخارجه من خلال التشجيع والدعم وبث روح الثقة بالنفس فيهم ، ووضعهم في مكان مناسب في الفصل.

د- إرشاد أولياء الأمور إلى الاهتمام بالتشجيع وتوفير البيئة المناسبة لأبنائهم، والبعد عن العبارات السلبية، واللوم الزائد، والتدْليل الزائد.

هـ- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، وتوجيه كل طالب للطريقة المثلى في الاستفادة من العادات الدراسية السليمة بما يتناسب مع إمكاناته وظروفه الأسرية.

و- الاستفادة من زملاء الطلاب خصوصاً المجتهدين دراسياً (النماذج المتميزة) في توضيح العادات الدراسية السليمة، ومساعدتهم على فهم المواد الدراسية.

ز- تجنيب الطلاب الآثار السلبية لرفاق السوء الذي قد يكون لها تأثير على تكوين العادات الدراسية الخاطئة.

ج- تدريب الطلاب وإرشادهم مبكراً لاختيار التخصص الدراسي المناسب لهم، مما يساعدهم على حب المواد الدراسية وتوافق ميولهم وقدراتهم مع التخصص الدراسي.

ط- تنظيم جلسات فردية إضافة للجلسات الجماعية لهؤلاء الطلاب للحصول على المعلومات التي تساعد في حل مشكلاتهم.

ى- تزويدهم بنشرات عن كيفية التعامل مع الاختبارات والاستعداد لها.

6- تقييم البرنامج من خلال المتابعة الدورية لاختبارات هذه الفئة، والاستفادة من ملاحظات المعلمين والأسرة.

7- تطبيق الاستبانة مرة أخرى الخاصة بالعادات الدراسية المستخدمة بعد تقديم الخدمات الإرشادية.

8- استخدام الأساليب الإحصائية في التعرف على أثر البرنامج المنفذ على تعديل العادات الدراسية لهذه الفئة لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي الدرجات، أي الفرق بين تطبيق الاستبانة القبلية والاستبانة البعدية.

9- تقويم أثر البرنامج بعد فترة زمنية للتأكد من استمرار استخدام الطلاب للعادات الدراسية السليمة.

وهناك فئة من الطلاب يمارسون عادات دراسية خاطئة وهم على علم بذلك ويعتمدون على قدراتهم العقلية المرتفعة، وهنا يمكن للمرشد النفسي أن ينظم لهذه الفئة برنامجاً يهدف لتعديل أفكارهم وعاداتهم الدراسية، حتى تستطيع هذه الفئة الحصول على معدلات دراسية مرتفعة نتيجة استخدام العادات الدراسية السليمة.

الدراسات السابقة:

1- دراسة (العجمي، 2004) بعنوان: علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي في المواد التربوية لدى طالبات كلية التربية للبنات بالإحساء . هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية للبنات بالأحساء، وكذلك التعرف على الفروق بين طالبات الأقسام الأدبية وطالبات الأقسام العلمية في كل من عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة والتحصيل الدراسي. تمّ استخدام مقياس عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة، والذي تضمن أربعة أبعاد رئيسة: تجنب التأخير، طرق العمل، الرضا عن التعلم، تقبل التعليم. وقد تمّ توزيع 500 استمارة على طالبات الفرقة الرابعة بالكلية وكان العائد منها 490 استمارة، كما تمّ استخدام المتوسطات ومعامل الارتباط "بيرسون" واستخدام اختبار الدلالة "ت"، وقد توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية :

1- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين عادات الاستذكار لطالبات الكلية (الأقسام الأدبية والأقسام العلمية) وتحصيلهن الدراسي، واتجاهاتهن نحو الدراسة.

2- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين اتجاهات طالبات الكلية (الأقسام الأدبية والأقسام العلمية) نحو الدراسة وتحصيلهن الدراسي.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات الأقسام الأدبية وطالبات الأقسام العلمية في عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة والتحصيل الدراسي لصالح طالبات الأقسام العلمية.

2- دراسة (Tse Kaon & Watkins,2004) بعنوان: العلاقة بين العادات الحياتية اليومية والعادات الدراسية، والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات المدارس الثانوية في مدينة هونج كونج.

هدفت الدراسة إلى الوقوف على طبيعة العلاقة بين العادات الحياتية اليومية، والعادات الدراسية، والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات المدارس الثانوية في مدينة هونج كونج، اشتملت عينة الدراسة على (80) طالبة من ذوات القدرات المتوسطة من (6) مدارس من مدارس المرحلة الثانوية بمتوسط عمر زمني (12 سنة وثلاثة أشهر) طبق عليهم اختبار رافن الذي يكشف عن العادات اليومية التي تمارسها الطالبات؛ مثل (الإفطار، التمارين اليومية، وقت النوم، والواجبات المنزلية، ووقت المذاكرة، وأوقات الهاتف، ومشاهدة التلفاز)، وأشارت النتائج إلى أنّ عبارات مقياس العادات الحياتية اليومية، والعادات الدراسية من حيث الوقت الذي تقضيه الطالبة في أداء الواجبات المنزلية والمراجعة

ارتبطت جوهرياً بمستوى التحصيل الدراسي، وأنّ عدد الساعات التي تقضيها الطالبة في المذاكرة لها دلالة إحصائية على مستوى التحصيل الدراسي.

3- دراسة (Sirohi, 2006) بعنوان: مهارات واتجاهات الدراسة لدى منخفضي التحصيل بالمرحلة الثانوية في تركيا. هدفت الدراسة إلى دراسة مهارات واتجاهات وعادات الدراسة لدى منخفضي التحصيل بالمرحلة الثانوية في المدارس التركية، وتكونت عينة الدراسة من (81) طالب وطالبة اختيرت بشكل عشوائي من المدارس التركية. وأظهرت النتائج أنّ (14.48%) من أفراد العينة يستخدمون مهارات دراسية سيئة، وأنها السبب الرئيسي لانخفاض مستوياتهم التحصيلية، كما أظهرت النتائج أنّ اخضاع الطلاب منخفضي التحصيل والذين يستخدمون مهارات وعادات دراسية سيئة لبرنامج تدريبي معد من قسم التوجيه والإرشاد حول مهارات الدراسة وعاداتها يجنب الطلاب العناصر المشتتة للانتباه ويفيد في تنشيط عمل المخ ويحسن من الأداء التحصيلي للطلاب.

4- دراسة (جودت، 2010) بعنوان: أساليب المذاكرة الخاطئة والصحيحة الشائعة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة بابل. هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب المذاكرة الخاطئة الصحيحة والشائعة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة بابل، ودراسة الفروق فيما بين الذكور والإناث في أساليب المذاكرة، والتعرف على الفروق ما بين التخصصات العلمية والإنسانية في أساليب المذاكرة. اتبع الباحث المنهج الوصفي، وشمل مجتمع البحث طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة بابل للعام الدراسي 2008-2009، حيث تمّ اختيار عينة عشوائية من المجتمع الكلي لطلبة كلية التربية الأساسية في قسمي التاريخ والعلوم العامة إذ بلغ مجموع هذه العينة (100) طالب وطالبة بواقع (50) طالب وطالبة في قسم التاريخ، و(50) طالب وطالبة في قسم العلوم العامة. تمّ معالجة البيانات إحصائياً، وكان من أهم نتائج البحث:

1- طلبة التخصصات الإنسانية أكثر تفضيلاً للمواد السهلة من طلبة التخصصات العلمية.

2- طلبة التخصصات العلمية أكثر سهراً أثناء المذاكرة من طلبة الدراسات الإنسانية.

3- نسبة طلبة التخصصات العلمية الذين يضعون جدولاً للمذاكرة أكثر من نسبة طلبة التخصصات الإنسانية.

4- طلبة التخصصات العلمية يفضلون المواد التي تعتمد على الفهم، في حين أنّ طلبة التخصصات الإنسانية يفضلون المواد التي تعتمد على الحفظ.

5- نسبة طلبة التخصصات العلمية الذين يجهزون مكان للدراسة أكثر من نسبة طلبة التخصصات الإنسانية.

6- نسبة طلبة التخصصات العلمية الذين يسألون المدرسين بعد الامتحان أكثر من طلبة التخصصات الإنسانية.

5- دراسة (الحرفي، 2011) بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي لبعض مهارات التفكير في تحسين العادات الدراسية: دراسة تجريبية على عينة من طلاب المرحلة الثانوية في مدارس ريف دمشق . هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير تدريب الطلاب على بعض مهارات التفكير في تحسين عاداتهم الدراسية من خلال تطبيق مقياس العادات الدراسية، وقياس مهارات بعض مهارات التفكير لدى الطلاب وتدريبهم على بعض مهارات التفكير من خلال البرنامج المستخدم. تكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي للعام الدراسي 2009 2010 من محافظة ريف دمشق يتشابهون في الخصائص العمرية والعقلية. ومن أهم نتائج الدراسة:

1- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار عادات الدراسة قبل تطبيق البرنامج.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير بعد تطبيق البرنامج لصالح التجريبية.

3- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مهارات التلخيص القبلي والأسئلة والمقارنة والتصنيف والاستدعاء القبلي، في حين لم تكن الفروق دالة في المجموع الكلي لاختبار مهارات التفكير إضافة إلى الاستدعاء.

6- دراسة (مرزوق، 2014) بعنوان: مساهمة الدور التوجيهي والإرشادي لمستشار التوجيه المدرسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة من وجهة نظر تلاميذ السنة الثالثة ثانوي: دراسة استكشافية ببعض ثانويات مقاطعة تقرت. هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الدور التوجيهي والإرشادي لمستشار التوجيه المدرسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة من وجهة نظر تلاميذ السنة ثالثة ثانوي، وما إذا كان هذا المستوى يختلف باختلاف الجنس والتخصص. تمّ الاعتماد على المنهج الوصفي الاستكشافي، وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (200) تلميذاً وتلميذة بالسنة الثالثة ثانوي اختيروا بطريقة عشوائية طبقية محدودة من بعض ثانويات مدينة تقرت خلال السنة الدراسية 2013-2014. تمّ الاعتماد على الاستبانة كأداة للدراسة، حيث تمّ استخراج الخصائص السيكو مترية للأداة بحساب معاملات الصدق والثبات قبل تطبيقها، ثم عولجت البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1- إنّ مستوى مساهمة الدور التوجيهي والإرشادي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة من وجهة نظر تلاميذ السنة الثالثة مرتفع.

2- يختلف مستوى مساهمة الدور التوجيهي والإرشادي لمستشار التوجيه المدرسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة من وجهة نظر تلاميذ السنة الثالثة ثانوي باختلاف الجنس لصالح الإناث.

3- يختلف مستوى مساهمة الدور التوجيهي والإرشادي لمستشار التوجيه المدرسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة من وجهة نظر تلاميذ السنة الثالثة ثانوي باختلاف التخصص لصالح التخصص الأدبي.

- التعليق على الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة نلاحظ أنّ الدراسة الحالية تتقاطع مع الدراسات في تناولها متغيري الجنس والاختصاص، وبشكل خاص مع دراستي (جودت، 2010؛ مرزوق، 2014)، وقد اعتمدت الدراسة الحالية على الدراسات السابقة في تطوير أداة البحث (الاستبانة)، وتحديداً دراسة (مرزوق، 2010)، ويمكن القول تعد هذه الدراسة - في حدود علم الباحثة- الأولى من نوعها من ناحية تناولها دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام، وخصوصاً في هذه الفترة الزمنية التي تشهد تحضير الطلاب للامتحان النهائي، مما يكسبها أهمية كبيرة ويعود بالفائدة على الطلاب ويرفع من مستواهم التحصيلي.

النتائج والمناقشة:

أولاً: دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة:

لتحديد دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في مدينة طرطوس، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، وذلك وفق الأبعاد: تحديد أهداف المراجعة، تحديد مكان المراجعة، تحديد أوقات المراجعة، تحديد طرق المراجعة.

أ. البعد الأول: تحديد أهداف المراجعة:

جدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات الطلاب حول دور المرشد النفسي في تحديد أهداف المراجعة

العبارات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %
1. يوضح لي المرشد النفسي أنّ النجاح في حياتي الدراسية مرتبط بطرق المراجعة الجيدة.	291	3.761	0.558	75.22
2. يوضح لي المرشد النفسي أنّ النجاح في حياتي المهنية المستقبلية مرتبط بمدى إتقاني لطرق المراجعة الجيدة.	291	3.864	0.594	77.28
3. يوضح لي المرشد النفسي أنّ تحقيقي لذاتي مستقبلاً هو النتيجة الطبيعية للمراجعة الجيدة.	291	3.750	0.569	75
4. يوضح لي المرشد النفسي أنّ اختياري لمهنتي المستقبلية رهين بالمراجعة الجيدة.	291	3.719	0.612	74.38
5. يوضح لي المرشد النفسي أن تحقيقي لطموحاتي مرتبط بطرق المراجعة الجيدة.	291	3.874	0.606	77.48
6. يوضح لي المرشد النفسي بأنّ الحصول على التخصص الذي أرغب فيه مرتبط بطرق المراجعة الجيدة.	291	3.964	0.582	79.28
7. يوضح لي المرشد النفسي بأنّ المراجعة من أجل الامتحان فقط عادة دراسية خاطئة.	291	3.636	0.631	72.72
8. يزودني المرشد النفسي بمعلومات تمكنني من تحديد أهدافي من المراجعة.	291	3.671	0.577	73.42
9. يوضح لي المرشد النفسي بأنه يتوجب عليّ وضع قائمة بأهداف المراجعة.	291	3.651	0.552	73.02
الإجمالي	291	3.765	0.586	75.3

يبين الجدول رقم (1) أنّ قيم المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على محور دور المرشد النفسي في تحديد أهداف المراجعة تقع ضمن المجال (3.41–4.20)، وتقابل شدة الإجابة غالباً على مقياس ليكرت، حيث أنّ العبارة رقم (6)، والمتضمنة أنّ المرشد النفسي يوضح للطلبة بأنّ الحصول على التخصص الذي يرغبون فيه مرتبط بطرق المراجعة الجيدة بأهمية نسبية بلغت (79.28%)، بينما حصلت العبارة رقم (7)، والمتضمنة أنّ المرشد النفسي يوضح للطلبة بأنّ المراجعة من أجل الامتحان فقط عادة دراسية خاطئة بأهمية نسبية بلغت (72.72%). وبشكل عام بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور (3.765)، وهي تقابل شدة الإجابة غالباً، وبأهمية نسبية بلغت (75.3%)، وهذا يدل على أنّ دور المرشد النفسي في تحديد أهداف المراجعة لتعديل العادات الدراسية الخاطئة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في مدينة طرطوس هو دور جيد.

ب. المحور الثاني: تحديد مكان المراجعة:

جدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات الطلاب حول دور المرشد النفسي في تحديد مكان المراجعة

العبارات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %
1. يوضح لي المرشد النفسي أنّ المراجعة لا تتم في غرفة النوم.	291	3.863	0.716	77.25
2. يوضح لي المرشد النفسي أنّ المراجعة لا تتم في مكان قريب جداً من المطبخ.	291	3.811	0.701	76.22
3. يوضح لي المرشد النفسي أنّ المراجعة لا تتم في مكان كثير الضوضاء.	291	3.982	0.706	79.64
4. يوضح لي المرشد النفسي أنّ المراجعة لا تكون في أماكن تناول الطعام.	291	3.928	0.703	78.56
5. يوضح لي المرشد النفسي أنّ المراجعة لا تكون في مكان مشغل فيه التلفاز.	291	3.959	0.732	79.18
6. يوضح لي المرشد النفسي أنّ المراجعة لا تتم في مكان ضعيف الإضاءة.	291	3.814	0.724	76.29
7. يوضح لي المرشد النفسي أنّ المراجعة لا تكون في مكان يجلس فيه كل أفراد الأسرة.	291	3.821	0.721	76.43
8. يوضح لي المرشد النفسي بأنه يجب التنويع في أماكن المراجعة.	291	3.808	0.693	76.15
9. يوضح لي المرشد النفسي بأنّ المراجعة يجب أن تتم في مكان خالي من مشتتات الانتباه.	291	3.863	0.696	77.25
الإجمالي	291	3.869	0.710	77.38

يبين الجدول رقم (2) أنّ قيم المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على محور دور المرشد النفسي في تحديد مكان المراجعة تقع أيضاً ضمن المجال (3.41–4.20)، وتقابل شدة الإجابة غالباً على مقياس ليكرت، حيث أنّ العبارة رقم (3)، والمتضمنة أنّ المرشد النفسي يوضح للطلبة بأنّ المراجعة لا تتم في مكان كثير الضوضاء بأهمية نسبية بلغت (79.64%)، بينما حصلت العبارة رقم (8)، والمتضمنة أنّ المرشد النفسي يوضح للطلبة بأنّه يجب التنويع في أماكن المراجعة بأهمية نسبية بلغت (76.15%). وبشكل عام بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور (3.869)، وهي تقابل شدة الإجابة غالباً على مقياس ليكرت، وبأهمية نسبية بلغت (77.38%)، وهذا يدل على أنّ دور المرشد النفسي في تحديد مكان المراجعة لتعديل العادات الدراسية الخاطئة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في مدينة طرطوس هو دور جيد.

ج. المحور الثالث: تحديد أوقات المراجعة:

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات الطلاب حول دور المرشد النفسي في تحديد أوقات المراجعة

العبارات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %
1. يوضح لي المرشد النفسي أنّ السهر لساعات متأخرة في الليل قصد المراجعة أمر غير مجد.	291	3.839	0.652	76.77
2. يوضح لي المرشد النفسي أنّ المراجعة بعد تناول الطعام عادة غير سليمة.	291	3.986	0.664	79.73
3. يوضح لي المرشد النفسي أنّ إرجاء المراجعة للأيام القليلة قبل الامتحان مباشرة طريقة غير صحيحة.	291	3.825	0.719	76.49

4. يوضح لي المرشد النفسي أنّ تصفح مادة الامتحان قبل الدخول إليه مباشرة أمر غير مفيد.	291	3.845	0.700	76.91
5. يوضح لي المرشد النفسي أنّ المراجعة بشكل متواصل لا تتخللها فترات راحة أمر مرهق للجسم.	291	3.880	0.682	77.59
6. يوضح لي المرشد النفسي أنّ قضاء أيام العطل الفصلية الأسبوعية كلها في المراجعة أمر غير منطقي.	291	3.904	0.708	78.08
7. يوضح لي المرشد النفسي بأنه يجب عليّ اختيار الأوقات التي يكون فيها الانتباه والتركيز عاليين للمراجعة.	291	3.883	0.605	77.66
8. يزودني المرشد النفسي بمعلومات تمكنني من اختيار أوقات المراجعة الصحيحة.	291	3.735	0.666	74.71
9. يوضح لي المرشد النفسي كيفية تنظيم فترات الراحة عند المراجعة.	291	3.890	0.701	77.8
10. يوضح لي المرشد النفسي كيفية تقسيم فترات المراجعة.	291	3.880	0.697	77.59
11. يزودني المرشد النفسي بمعلومات أستطيع من خلالها وضع برنامج زمني للمراجعة.	291	3.887	0.722	77.73
12. يوضح لي المرشد النفسي بأن إهمال أوقات تناول الطعام عند المراجعة أمر غير منطقي.	291	3.702	0.532	74.04
13. يوضح لي المرشد النفسي بأنّ تأجيل المراجعة إلى ليلة الامتحان فقط عادة غير سليمة.	291	4.052	0.753	81.03
الإجمالي	291	3.847	0.677	76.94

يبين الجدول رقم (3) أنّ قيم المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على محور دور المرشد النفسي في تحديد أوقات المراجعة تقع ضمن المجال (3.41–4.20)، وتقابل شدة الإجابة غالباً على مقياس ليكرت، حيث أنّ العبارة رقم (13)، والمتضمنة أنّ المرشد النفسي يوضح للطلبة بأنّ تأجيل المراجعة إلى ليلة الامتحان فقط عادة غير سليمة بأهمية نسبية بلغت (81.03%)، بينما حصلت العبارة رقم (12)، والمتضمنة أنّ المرشد النفسي يوضح للطلبة بأنّ إهمال أوقات تناول الطعام عند المراجعة أمر غير منطقي بأهمية نسبية بلغت (74.04%). وبشكل عام بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور (3.847)، وهي تقابل شدة الإجابة غالباً على مقياس ليكرت، وبأهمية نسبية بلغت (76.94%)، وهذا يدل على أنّ دور المرشد النفسي في تحديد أوقات المراجعة لتعديل العادات الدراسية الخاطئة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي هو دور جيد.

د. المحور الرابع: تحديد طرق المراجعة:

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات الطلبة حول دور المرشد النفسي في تحديد طرق المراجعة

العبارات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %
1. يوضح لي المرشد النفسي أنّ المراجعة لا تتم وأنا في وضعية الاستلقاء للنوم.	291	3.798	0.553	75.96
2. يوضح لي المرشد النفسي أنّ استخدام الهاتف النقال أثناء المراجعة يشغلني عنها.	291	3.709	0.572	74.18
3. يوضح لي المرشد النفسي أنّ مراجعة المواضيع الطويلة بدون تجزئة أمر صعب.	291	3.667	0.620	73.34
4. يوضح لي المرشد النفسي أنّ الحديث السلبي مع الذات يخفض الحماس نحو الدراسة.	291	3.688	0.577	73.76
5. يوضح لي المرشد النفسي أنّ عدم التخطيط للمراجعة ووضع جدول يومي لها عادة سيئة.	291	3.778	0.595	75.56
6. يزودني المرشد النفسي بمعلومات حول تغير كيفية المراجعة.	291	3.657	0.605	73.14
7. يقدم لي المرشد النفسي طرق المراجعة الجيدة.	291	3.826	0.583	76.52
8. يوضح لي المرشد النفسي أنه لا بد لي من الاسترخاء قبل المراجعة.	291	3.816	0.521	76.32
9. يزودني المرشد النفسي بمعلومات حول الطرق المثلى للمراجعة.	291	3.888	0.583	77.76
الإجمالي	291	3.758	0.578	75.16

يبين الجدول رقم (4) أنّ قيم المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على محور دور المرشد النفسي في تحديد طرق المراجعة تقع ضمن المجال (3.41–4.20)، وتقابل شدة الإجابة غالباً على مقياس ليكرت، حيث أنّ العبارة رقم (9)، والمتضمنة أنّ المرشد النفسي يزود الطلبة بمعلومات حول الطرق المثلى للمراجعة بأهمية نسبية بلغت (77.76%)، بينما حصلت العبارة رقم (6)، والمتضمنة أنّ المرشد النفسي يزود الطلبة بمعلومات حول تغير كيفية المراجعة بأهمية نسبية بلغت (73.14%). وبشكل عام بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور (3.758)، وهي تقابل شدة الإجابة غالباً على مقياس ليكرت، وبأهمية نسبية بلغت (75.16%)، وهذا يدل على أنّ دور المرشد النفسي في تحديد طرق المراجعة لتعديل العادات الدراسية الخاطئة لدى طلبة الصف الثالث الثانوي في مدينة طرطوس هو دور جيد.

هـ. دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة بالنسبة لجميع الأبعاد:

بحساب المتوسط الحسابي الموزون لجميع الأبعاد وفق النتائج الواردة في الجدول الآتي:

الأبعاد	المتوسط الحسابي	عدد الأسئلة	دور المرشد النفسي
تحديد أهداف المراجعة	3.765	9	جيد
تحديد مكان المراجعة	3.869	9	جيد
تحديد أوقات المراجعة	3.847	13	جيد
تحديد طرق المراجعة	3.758	9	جيد

$$\overline{X} = \frac{\overline{X}_1.n_1 + \overline{X}_2.n_2 + \overline{X}_3.n_3 + \overline{X}_4.n_4}{n_1 + n_2 + n_3 + n_4}$$

$$\overline{X} = \frac{(3.765\times 9) + (3.869\times 9) + (3.847\times 13) + (3.758\times 9)}{9+9+13+9}$$

$$\Rightarrow \overline{X} = 3.813$$

بناءً على قيمة المتوسط الحسابي الموزون لجميع الأبعاد (3.813) نلاحظ أن قيمة هذا المتوسط تقع ضمن المجال (2.61–3.40)، وهي تقابل شدة الإجابة غالباً على مقياس ليكرت، وبأهمية نسبية:

$$p = \frac{\overline{X}}{5}\times 100 = \frac{3.813}{5}\times 100 = 76.26\%$$

مما يدل على أنّ دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة بالنسبة لجميع الأبعاد هو دور جيد.

ثانياً: نتائج اختبار الفرضيات:

قامت الباحثة باختبار فيما إذا كان هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب الصف الثالث الثانوي في دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة على المقياس ككل وأبعاده الفرعية، وذلك تبعاً لمتغيري الجنس والاختصاص وفق الآتي:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الصف الثالث الثانوي في دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة تبعاً لمتغير الجنس.

لاختبار الفرضية السابقة تمّ تطبيق اختبار T. test للفرق بين متوسطي عينتين مستقلتين وغير متساويتين بالحجم، وفق الآتي:

جدول (5) نتائج اختبار T. test لدلالة الفرق بين متوسطات درجات طلاب الصف الثالث الثانوي في دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة تبعاً لمتغير الجنس

البعد الأول	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Levene's Test		t-test for Equality of Means			
					F	Sig.	t	درجة الحرية df	Sig.	القرار
أهداف المراجعة	ذكر	152	3.724	0.550	1.064	0.303	-0.911	289	0.363	لا توجد فروق
	أنثى	139	3.812	0.813						
مكان المراجعة	ذكر	152	3.927	0.899	0.099	0.753	1.042	289	0.289	لا توجد فروق
	أنثى	139	4.036	0.871						
أوقات المراجعة	ذكر	152	3.862	0.728	3.200	0.075	0.226	289	0.822	لا توجد فروق
	أنثى	139	3.842	0.792						
طرق المراجعة	ذكر	152	3.782	0.745	3.564	0.060	1.157	289	0.248	لا توجد فروق
	أنثى	139	3.676	0.827						
جميع الأبعاد	ذكر	152	3.861	0.781	4.548	0.034	1.644	289	0.101	لا توجد فروق
	أنثى	139	3.755	0.846						

يبين الجدول (5) نتائج اختبار T. test لدلالة الفرق بين متوسطات درجات طلاب الصف الثالث الثانوي في دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة تبعاً لمتغير الجنس، حيث نلاحظ:

بالنسبة **لبعد أهداف المراجعة** بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الذكور (3.724)، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الإناث (3.812). كما بلغت القيمة المحسوبة بالقيمة المطلقة $t = 0.911$ وهي أصغر من القيمة الجدولية (1.96) المأخوذة من جداول توزيع Z ، كما أنّ احتمال الدلالة $P = 0.363$ أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبناءً عليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والإناث في دور المرشد النفسي في تحديد أهداف المراجعة.

بالنسبة **لبعد مكان المراجعة** بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الذكور (3.927)، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الإناث (4.036). كما بلغت القيمة المحسوبة $t = 1.042$ وهي أصغر من القيمة الجدولية (1.96) المأخوذة من جداول توزيع Z ، كما أنّ احتمال الدلالة $P = 0.289$ أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبناءً عليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والإناث في دور المرشد النفسي في مكان أهداف المراجعة.

بالنسبة **لبعد أوقات المراجعة** بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الذكور (3.862)، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الإناث (3.842). كما بلغت القيمة المحسوبة $t = 0.226$ وهي أصغر من القيمة الجدولية (1.96) المأخوذة من جداول توزيع Z ، كما أنّ احتمال الدلالة $P = 0.822$ أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبناءً عليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والإناث في دور المرشد النفسي في مكان أوقات المراجعة.

بالنسبة **لبعد طرق المراجعة** بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الذكور (3.782)، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الإناث (3.676). كما بلغت القيمة المحسوبة $t = 1.157$ وهي أصغر من القيمة الجدولية (1.96) المأخوذة من جداول توزيع Z ، كما أنّ احتمال الدلالة $P = 0.248$ أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبناءً عليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والإناث في دور المرشد النفسي في مكان طرق المراجعة.

بالنسبة **لجميع الأبعاد** بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الذكور (3.861)، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الإناث (3.755). كما بلغت القيمة المحسوبة $t = 1.644$ وهي أصغر من القيمة الجدولية (1.96) المأخوذة من جداول توزيع Z ، كما أنّ احتمال الدلالة $P = 0.101$ أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، **وبناءً عليه نقبل الفرضية الأولى، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة تبعاً لمتغير الجنس.**

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الصف الثالث الثانوي في دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة تبعاً لمتغير الاختصاص.

يبين الجدول (6) نتائج اختبار T. test لدلالة الفرق بين متوسطات درجات طلاب الصف الثالث الثانوي في دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة تبعاً لمتغير الجنس، حيث نلاحظ:

بالنسبة **لبعد أهداف المراجعة** بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الذين تخصصهم علمي (3.741)، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الذين تخصصهم أدبي (3.800). كما بلغت القيمة المحسوبة بالقيمة

المطلقة $t = 0.596$ وهي أصغر من القيمة الجدولية (1.96) المأخوذة من جداول توزيع Z ، كما أنّ احتمال الدلالة $P = 0.551$ أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبناءً عليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة من تخصص علمي وأدبي في دور المرشد النفسي في تحديد أهداف المراجعة.

جدول (6) نتائج اختبار T. test لدلالة الفرق بين متوسطات درجات طلاب
الصف الثالث الثانوي في دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة تبعاً لمتغير الاختصاص

البعد الأول	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Levene's Test		t-test for Equality of Means			
					F	Sig.	t	درجة الحرية df	Sig.	القرار
أهداف المراجعة	علمي	166	3.741	0.859	2.680	0.103	-0.596	289	0.551	لا توجد فروق
	أدبي	125	3.800	0.803						
مكان المراجعة	علمي	166	3.945	0.874	0.704	0.402	0.745	289	0.457	لا توجد فروق
	أدبي	125	3.824	0.896						
أوقات المراجعة	علمي	166	3.807	0.831	0.055	0.815	0.488	289	0.625	لا توجد فروق
	أدبي	125	3.760	0.797						
طرق المراجعة	علمي	166	3.759	0.624	5.601	0.019	-0.012	289	0.990	لا توجد فروق
	أدبي	125	3.760	0.722						
جميع الأبعاد	علمي	166	3.716	0.777	0.007	0.934	-0.377	289	0.706	لا توجد فروق
	أدبي	125	3.752	0.799						

بالنسبة **لبعد مكان المراجعة** بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الذين تخصصهم علمي (3.945)، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الذين تخصصهم أدبي (3.824). كما بلغت القيمة المحسوبة $t = 0.745$ وهي أصغر من القيمة الجدولية (1.96) المأخوذة من جداول توزيع Z ، كما أنّ احتمال الدلالة $P = 0.457$ أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبناءً عليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة من تخصص علمي وأدبي في دور المرشد النفسي في تحديد مكان المراجعة.

بالنسبة **لبعد أوقات المراجعة** بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الذين تخصصهم علمي (3.807)، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الذين تخصصهم أدبي (3.760). كما بلغت القيمة المحسوبة $t = 0.488$ وهي أصغر من القيمة الجدولية (1.96) المأخوذة من جداول توزيع Z ، كما أنّ احتمال الدلالة $P = 0.625$ أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبناءً عليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة من تخصص علمي وأدبي في دور المرشد النفسي في تحديد أوقات المراجعة.

بالنسبة **لبعد طرق المراجعة** بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الذين تخصصهم علمي (3.759)، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الذين تخصصهم أدبي (3.760). كما بلغت القيمة المحسوبة بالقيمة المطلقة $t = 0.012$ وهي أصغر من القيمة الجدولية (1.96) المأخوذة من جداول توزيع Z ، كما أنّ احتمال الدلالة

$P = 0.990$ أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبناءً عليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة من تخصص علمي وأدبي في دور المرشد النفسي في تحديد طرق المراجعة.

بالنسبة **لجميع الأبعاد** بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الذين تخصصهم علمي (3.716)، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة الذين تخصصهم أدبي (3.752). كما بلغت القيمة المحسوبة بالقيمة المطلقة $t = 0.377$ وهي أصغر من القيمة الجدولية (1.96) المأخوذة من جداول توزيع Z ، كما أنّ احتمال الدلالة $P = 0.706$ أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، **وبناءً عليه نقبل الفرضية الثانية، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة تبعاً لمتغير الاختصاص.**

الاستنتاجات والتوصيات:

الاستنتاجات:

1- إنّ دور المرشد النفسي في تحديد أهداف المراجعة لتعديل العادات الدراسية الخاطئة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في مدينة طرطوس هو دور جيد، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور (3.765)، وبأهمية نسبية بلغت (75.3%).

2- إنّ دور المرشد النفسي في تحديد مكان المراجعة لتعديل العادات الدراسية الخاطئة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في مدينة طرطوس هو دور جيد، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور (3.869)، وبأهمية نسبية بلغت (77.38%).

3- إنّ دور المرشد النفسي في تحديد أوقات المراجعة لتعديل العادات الدراسية الخاطئة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في مدينة طرطوس هو دور جيد، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور (3.847)، وبأهمية نسبية بلغت (76.94%).

4- إنّ دور المرشد النفسي في تحديد طرق المراجعة لتعديل العادات الدراسية الخاطئة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في مدينة طرطوس هو دور جيد، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور (3.758)، وبأهمية نسبية بلغت (75.16%).

5- إنّ دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة (جميع الأبعاد) هو دور جيد، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي الموزون لجميع فقرات الاستبانة (3.813)، وبأهمية نسبية بلغت (76.23%).

وتتفق النتائج السابقة مع نتائج دراسة (مرزوق، 2014) التي بيّنت أنّ مستوى مساهمة الدور التوجيهي والإرشادي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة من وجهة نظر تلاميذ السنة الثالثة مرتفع.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة تبعاً لمتغير الجنس، وتختلف هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة (مرزوق، 2014)، والتي بيّنت أن مساهمة الدور التوجيهي والإرشادي لمستشار التوجيه المدرسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة من وجهة نظر تلاميذ السنة الثالثة ثانوي يختلف باختلاف الجنس لصالح الإناث.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في دور المرشد النفسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة تبعاً لمتغير الاختصاص، وتختلف هذه النتيجة مع النتيجة التي

توصلت إليها دراسة (مرزوق، 2014)، والتي بيّنت أن مساهمة الدور التوجيهي والإرشادي لمستشار التوجيه المدرسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة من وجهة نظر تلاميذ السنة الثالثة ثانوي يختلف باختلاف الاختصاص لصالح الأدبي.

التوصيات:

1- العمل على إعداد برامج إرشادية لتعديل العادات الدراسية الخاطئة لدى الطلاب، وبجميع المراحل التعليمية، وخصوصاً المرحلة الثانوية لأهميتها كونها تعد المرحلة التي ينتقل من خلالها الطالب إلى التعليم الجامعي، بالإضافة إلى كونها تقابل فترة المراهقة في حياة الشباب.

2- العمل على تخصيص حصص إرشادية لأولياء الأمور من أجل توعيتهم بضرورة توفير البيئة المناسبة لأبنائهم من أجل الدراسة أو المراجعة الجيدة، وليكونوا رديفاً في التوجيه والإرشاد إلى جانب المرشد النفسي.

3- العمل على تنظيم حملات إعلامية عن طريق التلفزيون أو وسائل الإعلام الأخرى التي تثير انتباه الطلاب في جميع المراحل التعليمية بخصوص المراجعة الجيدة كتنظيم الوقت واختيار الطرق والأساليب المناسبة لها.

4- العمل على إعداد قائمة بالعادات الدراسية الخاطئة التي يمكن أن يعاني منها الطلاب، ويتبعونها خلال العام الدراسي أو أثناء التحضير للامتحانات، ووضع الحلول المناسبة لكل عادة دراسية لإمكانية تعديلها وتحسينها بما يساهم في تحسين تحصيل الطلاب.

المراجع:

المراجع العربية:

1- الحرفي، لمى، *فاعلية برنامج تدريبي لبعض مهارات التفكير في تحسين العادات الدراسية: دراسة تجريبية على عينة من طلاب المرحلة الثانوية في مدارس ريف دمشق* ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سورية، 2011.

2- الحلبوسي، سعدون سلمان نجم، *التوجيه التربوي والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق* ، منشورات أولغا، مالطا، 2002، 55.

3- الزبادي، أحمد محمد؛ هشام الخطيب، *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي* ، الدار العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، 2001، 212.

4- العجمي، مها بنت محمد، *علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي في المواد التربوية لدى طالبات كلية التربية للبنات بالإحساء*، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (89)، 2004، 1-50.

5- العزة، سعيد حسني، *دليل المرشد التربوي في المدرسة* ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2009، 389.

6- العفنان، علي عبد الله، *العادات الدراسية وعلاقتها بالتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الرياض*، رسالة التربية وعلم النفس، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، العدد السابع والعشرون، 2006، 82.

7- العمايرة، محمد حسن، *المشكلات الصفية: السلوكية والتعليمية والأكاديمية* ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2002، 60.

8- الغامدي، سالم بن علي شبنان، ف *عالية دور المرشد المدرسي في مساعدة الطلاب على التوافق مع المتغيرات البيئية في مدينة جدة*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 15.

9- جودت، عبد السلام، *أساليب المذاكرة الخاطئة والصحيحة الشائعة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة بابل*، مجلة كلية التربية الأساسية، العدد الثالث، جامعة بابل، 2010، 133-157.

10- حمدي، نزيه، *مشكلات الأطفال وطرق علاجها، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات* ، القاهرة، 2010، 363.

11- شيفر وملمان، *سيكولوجية الطفولة والمراهقة* ، ترجمة سعيد حسني العزة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2006، 370.

12- مرزوق، أحلام، *مساهمة الدور التوجيهي والإرشادي لمستشار التوجيه المدرسي في تعديل العادات الدراسية الخاطئة من وجهة نظر تلاميذ السنة الثالثة ثانوي: دراسة استكشافية ببعض ثانويات مقاطعة تقرت* ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2014.

13- ندى، أحمد عبد الله، مهارات *التعلم والاستذكار لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة* ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان للدراسات العليا، عمان، الأردن، 2007، 72.

المراجع الأجنبية:

14- Deese, James., *Principles of Psychology*, Allyn and Bacon, Boston, 2007, 16.

15- Sirohi , V., *A Study of Underachievement in Relation to Study Habits and Attitudes* . Journal of Indian Education, (56), 2006, 14-29.

16- Tse Kaon., Watkins, D., *Daily living and study habits and the academic achievement of secondary school students in Hong Kong*. Perceptual and Motor Skills. 79(1), 2004, 231-244.