جامعة عبد الحميد ابن باديس – مستغانم –

كلية العلوم الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: ارشاد و توجيه

الصعوبات التي يواجهها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي للوسط المدرسي

– دراسة ميدانية بمركز التوجيه والإرشاد المهني بولاية مستغانم –

مقدمة من طرف الطالب :

– بلعبدو مغنية

أمام لجنة المناقشة

اسم ولقب الأستاذ	الرتبة	الصفة
د. مرنيز عفيف	أستاذ محاضر (أ)	رئيسا
د. بوثليجة رمضان	أستاذ محاضر (أ)	مشرفا مقررا
د. مسكين عبد الله	أستاذ محاضر (أ)	ممتحنا

السنة الجامعية 2021-2022

جامعة عبد الحميد ابن باديس – مستغانم –

كلية العلوم الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

الصعوبات التي يواجهها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي للوسط المدرسي

– دراسة ميدانية بمركز التوجيه والإرشاد المهني بولاية مستغانم –

مقدمة من طرف الطالبة:

– بلعبدو مغنية

أمام لجنة المناقشة

اسم ولقب الأستاذ	الرتبة	الصفة
د. مرنيز عفيف	أستاذ محاضر (أ)	رئيسا
د. بوثليجة رمضان	أستاذ محاضر (أ)	مشرفا مقررا
د. مسكين عبد الله	أستاذ محاضر (أ)	ممتحنا

تاريخ الإيداع: 10/06/2022 إمضاء المشرف بعد الاطلاع على التصحيحات

د. بوثليجة رمضان

السنة الجامعية 2021-2022

إهـــداء

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على رسول الله والحمد والشكر لله تعالى الذي أنار لي طريق العلم وكان خير عون لي.

إلى الرجل الذي أرى فيه نور دربي وعمود فقري إلى عنوان الصبر ومثال التضحية الجسمية إلى من علمني الصبر والثقة بالنفس إلى من زرع في قيم الإسلام والأخلاق أبي العزيز "احمد"

إلى من الجنة تحت أقدامها إلى من علمتني الحب والحنان إلى من سهرت الليالي من اجلي وجرفت الدموع و تألمت لألمي أمي الغالية " نصيرة "

إلى اعز ما لدي في الوجود ...إلى من تعلمت منهم دروس الحياة إخواني روميساء، حمو، فتيحة، ريتاج.

شكر وعرفان

نتفتح شكرنا بحمد الله عز وجل الذي شرح صدرنا ويسر أمرنا والحمد لله كما يليق بجلاله وعظيم سلطانه، فهو الذي منحنا الصبر والعزيمة على أمام هذا العمل المتواضع ونسأله أن يوفقنا في كل ما هو خير ومن دواعي العرفان بالجميل أن أتقدم الى الذي تفضل بالإشراف على مذكرتي ولم يبخل عليا بنصائحه وتوجيهاته القيمة "الأستاذ الدكتور بوثليجة رمضان"

كما أتقدم بالشكر إلى الأساتذة الذين كانوا عونا وسندا لنا في انجاز هذا العمل.

وأخيرا أتقدم بالشكر آلة كل من ساعدني من قريب وبعيد ولو بكلمة طيبة.

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة التعرف على الصعوبات التي يواجهها مستشاري التوجيه والإرشاد المهني، أثناء أداء عملهم، حيث شملت عينة الدراسة 60 مستشارا تربويا في مركز التوجيه والإرشاد المهني بولاية مستغانم من الجنسين، ومن أجل ذلك تم الاعتماد على المنهج الوصفي واستمارة مكونة من 23 بندا من تصميم الباحثة.

توصلت الدراسة إلى نتائج التالية :

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي تعزى لمتغير الجنس.

_لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) لدى مستشار والإرشاد المدرسي في الصعوبات المتعلقة بنقص إدراك الخدمة الإرشادية من طرف الإدارة.

_ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في الصعوبات المتعلقة بنقص وسائل العمل.

Study summary:

The aim of the study is to identify the difficulties faced by the school and vocational guidance counselor during the performance of his work , and for that, and then rely on the

descriptive analytical approach to describe and analyze the parts of the phenomenon :

_ there are statistically significant differences in the counseling process for the school guidance counselor due to the gender variable.

–there is no statistically significant relationship at the $(0,01)$ level for the school guidance and counseling related to the lack of means of work .

_there is a statistically significant relationship at the $(0,01)$level for the school guidance counselor in the difficulties related to the lack of awareness of the value of the counseling service on the [art of the school counselor .

قائمة المحتويات

الموضوع **الصفحة**

إهداء.....أ
الشكر والعرفان.....ب
ملخص الدراسة.....ت
قائمة المحتويات.....ث
قائمة الجداول.....
قائمة الأشكال.....
مقدمة.....2

مدخل الدراسة

1 –إشكالية الدراسة وتساؤلاتها.....6
2 –فرضيات الدراسة.....8
3 –أهمية الدراسة 9
4 – أهداف الدراسة.....10
5 –التعاريف الإجرائية.....11

الجانب النظري

الفصل الأول: التوجيه والإرشاد المدرسي

تمهيد.....15
1 –نشأة التوجيه و تطوره..... 15
2 – خدمات ومجالات التوجيه المدرسي 17
3 – النظريات المفسرة للتوجيه المدرس.....18
4_ أهداف الإرشاد في المدرسة 19
5_ المسؤولون عن الإرشاد في المدرسة 20
خلاصة 29

الفصل الثاني: مستشار التوجيه المدرسي

تمهيد.....31
1– تعريف مستشار التوجيه.....31
2– خصائص مستشار التوجيه 34
3– مهام مستشار التوجيه 38
4_ الوسائل التي يستعملها مستشار التوجيه 39
5_ الصعوبات و العراقيل التي تواجه مستشار التوجيه المدرسي 40
6_ علاقات مستشار التوجيه 41
7_ المناشير التنظيمية لعمل مستشار التوجيه 42
8_ الإطار المكاني لعمل مستشار التوجيه 43
خلاصة 45

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد.....48
أولا:الدراسة الاستطلاعية.....48
1– أهداف الدراسة الاستطلاعية.....48
2– مكان و زمان إجراء الدراسة الاستطلاعية.....48
3– مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية.....49
4– أداة الدراسة الاستطلاعية.....52
5– نتائج الدراسة الاستطلاعية.....54
ثانيا : الدراسة الأساسية.....56
1– منهج الدراسة.....56
2– مكان وزمان إجراء الدراسة الأساسية.....56
3–مجتمع الدراسة الأساسية وعينتها.....57
4–أداة الدراسة الأساسية.....58
5–الأساليب الإحصائية.....60

الفصل الرابع: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد.....62

1.عرض ومناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الأولى.....62

2.عرض ومناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الثانية.....67

3.عرض ومناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الثالثة.....

استنتاج عام أو الخاتمة.....80

صعوبات البحث.....81

توصيات البحث 82

قائمة المرجع.....83

الملاحق.....86

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يبين مواصفات عينة الدراسة حسب الجنس	61
02	يبين مواصفات عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي	62
03	تقديم البدائل	63
04	معامل ارتباط فقرات كل بعد بالدرجة الكلية لاستبيان الصعوبات التي يواجهها مستشار الإرشاد و التوجيه المدرسي في الوسط المدرسي	64
06	يبين توزيع معامل الثبات ألفا كرونباخ	67
07	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس	69
08	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المؤهل العلمي	70
09	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الأقدمية المهنية	72
10	يبين فروق متوسطات الجنسين في العملية الإرشادية	75
11	يبين اختبار "ت" لعينتين مستقلتين	77
12	يبين علاقة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالصعوبات الناجمة عن نقص وسائل العمل	78
13	يبين علاقة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالصعوبات الناجمة عن نقص إدراك قيمة الخدمة الإرشادية من طرف الإدارة	81

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الأشكال	الصفحة
01	أهداف التوجيه والإرشاد النفسي	29
02	وسائل جمع المعلومات في التوجيه والإرشاد	42
03	يمثل توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	61
04	دائرة نسبية لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس	70
05	دائرة نسبية لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المؤهل العلمي	71
06	دائرة نسبية لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الأقدمية المهنية	72

المقدمة

المقدمة:

يعد العمل الإرشادي من الدعائم الرئيسية للمدرسة المعاصرة، وقد أخذت مسؤولية الإرشاد النفسي لتلاميذ في الرقي والتطور لتراعي النمو السليم لتلاميذ والارتقاء بالأنماط السلوكية وتوجيهها بما يتلاءم مع قدرات وميول هؤلاء التلاميذ، ولما كانت مقاصد العمل هو قادر على القيام به وفقا ما خطط له. وان يكون على قدرة من الكفاءة لممارسة هذا العمل التخصصي الإنساني والأهمية الإرشاد النفسي أخذت بعض الدول بتضمينه في برامجها التعليمة وذلك بتوفير بعض المختصين في الإرشاد لتولي هذه المهمة والتفرغ لها، بهدف مساعدة الفرد على التكيف الناجح مع التغير السريع في الحياة الاجتماعية والاقتصادية.

والجزائر من بين الدول التي أصبحت تولي أهمية للإرشاد النفسي في المؤسسة التربوية حيث عملت على استحداث مناصب متخصصة في العمل الإرشادي بمؤسسة التعليم الثانوي، تحت اسم مستشار التوجيه المدرسي وأوكلت له مهمة المتابعة النفسية والإرشاد المدرسي، غير أن هذه المهمة في إطارها الحالي لم ترقى إلى الهدف المنشود بسبب تشعب المهام الممنوحة لهذه الفئة وافتقادها للأدوات والآليات الضرورية للعمل، بالإضافة إلى عدم اكتمال الوعي بضرورة أهمية الخدمات الإرشادية المقدمة من طرف مستشار التوجيه.

و يكتسي موضوع الدراسي" الصعوبات التي يواجهها مستشار الإرشاد والتوجيه المدرسي في الوسط المدرسي " أهمية كبيرة لأنه يسلط الضوء على مختلف الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه أثناء قيامه بعمله داخل المؤسسات التعليمية، وقد جاءت هذه الدراسة في جانبين نظري وآخر تطبيقي.

حيث تضمن الجانب النظري ثلاث فصول فصلا تمهيديا: من خلاله تم تحديد إشكالية الدراسة وإبراز مفاهيمها إجرائيا مع التطرق الى بعض الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع دراستنا.

الفصل الثاني: تناولت فيه موضوع مستشار التوجيه المدرسي وإبراز خصائصه والوسائل التي يستعملها، وما يمكن إن يواجهه من صعوبات وعراقيل أثناء عمله التوجيهي الإرشادي.

الفصل الثالث: تناولت فيه التوجيه المدرسي وأشهر نظريات الإرشاد وخدماته ومجالاته.

أما بالنسبة إلى الجانب التطبيقي فقد تضمن فصلين هما: الفصل الأول الإجراءات المنهجية لدراسة الميدانية وتضم دراسة الاستطلاعية ودراسة الأساسية أما الفصل الثاني يحتوي على عرض ومناقشة وتفسير النتائج.

مدخل الدراسة

1. مشكلة الدراسة وتساؤلاتها
2. فرضيات الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. التعاريف الإجرائية

1. إشكالية الدراسة وتساؤلاتها:

أضحى الاهتمام بموضوع التوجيه المدرسي كغيره من المواضيع التربوية الهامة واضحا في المنظومة التربوية العالمية نظرا لقيمته وأهميته في رفع المستوى التحصيلي للتلاميذ وتحقيق الغاية التربوية في جانبيها الكمي والكيفي ويعد أحداث منصب مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي من بين الإجراءات الايجابية التي أدخلت مؤخرا على المؤسسات التربوية ، حيث أصدرت مجموعة من قواعد تنظم عمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في المدارس وهكذا تطور التوجيه والإرشاد المدرسي واتسع مهامه فأصبحت تقدم الإعلام لجميع فئات بما فيها متمدرس، وتقديم البرامج البحوث التقنية والتربوية على مهمة الأساسية في توجيه التلاميذ نحو مختلف الشعب ومن هنا أصبح مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي عنصر فعال في التوجيه والإرشاد حيث تحتل مكانة هامة من خلال تدخلاته وإسهاماته في مختلف العمليات التربوية، وقد أكدت دراسة "**رشاد صالح ملهوري**" إن المدرسة المؤسسة التربوية التي يقضي فيها الطلبة معظم أوقاتهم، وهي التي تزودهم بالخبرات المتنوعة وتعدهم لاكتساب مهارات أساسية في ميادين مختلفة، وهي توفر الظروف المناسبة لنموهم جسميا ونفسيا واجتماعيا.

وفي إطار التدخلات التي يقوم بها المستشار في جميع العمليات التربوية نجده يعاني من جملة من الصعوبات تحول دون الممارسة الفعالة لمهام التوجيه، وتختلف هذه الصعوبات بين الإدارية والبشرية والذاتية وهناك أيضا صعوبات قد تواجهه تكون مرتبطة بين التلاميذ وأوليائهم.

ويمكننا تطبيق هذه الصعوبات في عدم إعطاء العناية اللازمة للإعلام نظرا لعدم وجود ساعات البرنامج الأسبوعي أو في ساعات الفراغ إذا توفرت أو غياب الأستاذ مادة من المواد، أو في وقت المداومات مما يقلل من أهميتها وأثرها على توجيه معاناة مستشار التوجيه والإرشاد من عدم تعاون وتفهم مختلف الأطراف التربوية الأخرى كالأستاذ والإدارة لأطروحاته وتحليلاته وعدم أخذها بعين الاعتبار. ويرى " **احمد عبد اللطيف**" أن وظيفة التوجيه المدرسي في المدارس كوسيلة فعالة من أهم وسائل التربية المتطورة في عمر تتغير فيه الاحتياجات تسارع مذهل وتتصاعد فيه المشكلات في البيئة المدرسية والعائلية والاجتماعية من اجل تحقيق النظام والاستقرار داخل المؤسسة التعليمية التي كانت تنتظر الى التوجيه نظرة تقليدية، أي الاعتماد على نتائج التلميذ الدراسية في توجيه نمو الشعب التي يدرسها وإهمال ميوله ورغباته، ومن ثمة الوظيفة التي يوضع فيها، بحكم إن التوجيه التقليدي لا يتطابق مع ما هو موجود في مجتمعه الثقافي والمهني من تحولات يومية، جعلت عملية التوجيه احد الانشغالات الرئيسية في الفكر التربوية المعاصر الذي ينطبق من مبدأ المحيط، وتكونية وفق ما يلاءم قدراته وميوله، ونتيجة لهذا التطور أصبح من الضروري إسناد وظيفة التوجيه والإرشاد المدرسي الى مختصين يمارسونها وفق تقنيات وأساليب عملية وأهداف مدروسة مسبق، والقائم بهذه العملية هو شخص مختص في مجال التوجيه ويقدم خدماته بطريقة منظمة ومدروسة يعرف بمستشار التوجيه ويقدم خدماته بطريقة منظمة ومدروسة يعرف بمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي مما

سبق وتطرقنا إليه نتوصل الى وجود جملة من الصعوبات التي نحد من زيادة وفعالية دور المستشار التوجيه والإرشاد المدرسي.

وقد تم تلخيص الإشكالية المطروحة في التساؤلات التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العملية الإرشادية لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد علاقة بين مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بصعوبات الناجمة عن نقص وسائل العمل؟
- هل توجد علاقة بين مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بصعوبات الناجمة عن نقص إدراك قيمة الخدمة الإرشادية من طرف الإدارة؟

أسباب اختيار الموضوع:

مما لاريب فيه أن كل دراسة علمية لا تبنى عفويا بل تخضع لأسباب عدة ومن جملة هذه أسباب نذكر ما يلي:

_ محاولة معرفة الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه أثناء أدائه لعمله .

_ معرفة التأثير السلبي الناجم عن الصعوبات التي يواجهها مستشار التوجيه .

_ محاولة معرفة الاختلافات بين الصعوبات والعراقيل التي تواجه مستشار التوجيه داخل المؤسسات التعليمية .

_ معرفة هدف إدراك قيمة الخدمة الإرشادية من طرف الإدارة والمتعلمين .

2. فرضيات الدراسة:

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العملية الإرشادية لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي تعزى لمتغير الجنس.

_ توجد علاقة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بصعوبات الناجمة عن نقص وسائل العمل.

_ توجد علاقة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بصعوبات الناجمة عن نقص إدراك قيمة الخدمة الإرشادية من طرف الإدارة.

3. أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة كونها تتناول قضية تربوية تعتبر من مواضيع الساعة وعلى هذا الأساس يمكن إجمال أهمية الدراسة فيما يلي:

_ محاولة لفت انتباه المغنيين على المنظومة التربوية من اجل توفير الظروف المساعدة على أعداء مستشار التوجيه لمهامه.

_ تقوم هذه الدراسة بإلقاء الضوء على مجموعة من الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه في عمله.

_ قد تساهم هذه الدراسة في خدمة دراسات أخرى في مجال التوجيه والإرشاد وقد تكون نتائجها منطلق للقيام بدراسات أخرى في هذا المجال.

4. أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى:

- الكشف عن المشكلات ومختلف الصعوبات التي تعيق عمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في الوسط المدرسي .
- محاولة الإجابة عن التساؤلات المطروحة مسبقا.
- محاولة اقتراح حلول مختلفة الصعوبات من اجل تسهيل وظيفة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في الوسط المدرسي.
- تقويم العملية الإرشادية في الوسط المدرسي من خلال الكشف عن مختلف النقائص والمشاكل التي تواجه عمل المرشد.
- وصف واقع التوجيه والمدرسي من خلال التطرق لمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي.
- معرفة الصعوبات التي يواجهها مستشار التوجيه والإرشاد نظرا لنقص وسائل العمل.
- معرفة صعوبات التي يواجهها مستشار التوجيه والإرشاد نظرا لعدم إدراك قيمة الخدمة الإرشاد من طرف الإدارة.
- معرفة الصعوبات التي يواجهها مستشار التوجيه نظرا لعدم إدراك قيمة الخدمة الإرشادية من طرف المتعلم .
- معرفة الصعوبات التي يواجهها مستشار التوجيه والإرشاد مدرسي نظرا لطبيعة العلاقات التي تربطه مع التلاميذ .

- اقتراح بعض الأساليب الممكنة من التغلب على هذه الصعوبات .
- تضييق هذه الصعوبات وترتيبها .

5. التعاريف الإجرائية:

الصعوبات: أنها كل ما يقف أمام تحقيق هدف معين وخطة مسطرة ، ولاجتيازها لا بد من تحديده ليدل جهود فكرية وجسمية لتغلب عنها (عطية، 1999، ص 12) .

والمقصود بالصعوبات في هذه الدراسة إجرائيا بأنها مجموعة من المعوقات والعراقيل التي تواجه المستشار أثناء القيام بعملة .

مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي:

أ_ مستشار التوجيه: هو عنصر مختص تؤهله مهامه للتدخل على أكثر من مستوى في أكثر من مجال من المجالات ذات العلاقات بالتوجيه لأنه يمارس نشاطه تحت إشراف مدير المؤسسة ويندرج ضمن نشاطات الفريق التربوي التابع للمؤسسة (المربي، ص 20).

ب _ الإرشاد المدرسي: يعتبر احد الخدمات الأساسية التي تقدمها المدرسة الحديثة لطلابها، لرعايتهم ورعاية نموهم ومساعدتهم في بلوغ أقصى حدود للنمو. وهنا أكثر من عالم تطرقوا لمفهوم الإرشاد المدرسي ويمكن ذكر أهم المفاهيم كما يلي: يعرف هيلر (heller) الإرشاد المدرسي أيضا بأنه : المساعدة المقدمة للطلبة للتوجيه المناسب واتخاذ القرار بشأن تحقيق الأهداف التعليمية المدرسية التي يطمعون إليها**(أبو اسعد ،2009،ص 20)** .

التعريف الإجرائي : هو ذلك المورد البشري الذي أسندت إليه مجموعة من المهام الإعلام المتابعة النفسية والاجتماعية للتوجيه التقويم حيث يؤدي هذا المهام في الإطار الزماني و المكاني المحدد .

_ الوسط المدرسي : هو ذلك الكل المركب من مسؤولي في الإدارة المدرسية ومعلمين ومناهج دراسة وأنشطة تربوية صفية ولا صفية ،وبرامج صحية وترفيهية وغيرها من المكونات المدرسية حيث يعمل الكل في تساند وتكامل من اجل بلوغ الأهداف التربوية ومن بينها الأهداف المتعلقة بترسيخ أبعاد التربية البيئية لدى التلاميذ من خلال العمل على تنمية المعارف والقيم والسلوكيات الايجابية لديهم **(قطيب ،2021، ص 04)**

إجرائيا : هو ذلك الفضاء المدرسي الذي يوفر المناخ المدرسي وعلاقات بين المعلمين و تلاميذ وإدارة والطرق المتبعة داخل القسم ومنهج التدريس المتبع .

الجانب النظري

الفصل الأول: التوجيه والإرشاد المدرسي

تمهيد

1- نشأة التوجيه وتطوره

2- خدمات ومجالات التوجيه المدرسي

3- النظريات المفسرة للتوجيه المدرسي

4- أهداف الإرشاد في المدرسة

5- المسؤولون عن الإرشاد في المدرسة

خلاصة الفصل

تمهيـــــــد:

يعتبر التوجيه من التعليمات التربوية الحديثة التي شهدتها مختلف الأنظمة التربوية ولقد أخذت الكثير من اهتمام المنظرين ولاسيما في مجال التربية، حيث أن ظهوره لم يكن وليد الصداقة، بل كان مرتبطا بمجموعة من العوامل والعناصر المتداخلة والمتفاعلة، خاصة القدرات والكفاءات والميول والطموحات الفردية من جهة ومتطلبات المسار الدراسي ومشكلة من جهة أخرى والتي تقتضي الأمر بالتوفيق بينهما.

1 –نشأة التوجيه وتطوره:

في أواخر القرن 19 وأوائل القرن العشرين ظهرت في فرنسا مشكلة التأخر الدراسي والضعف العقلي مما شد انتباه علماء تلك الحقبة فأقدموا على دراستها. وبناءٌ عليه قام بينيه (bineh) سنة (1905) بإنشاء أول اختبار ذكاء في محاولته لدراسة التأخر الدراسي والضعف العقلي.

وفي تلك الفترة بدأت حركة الإرشاد المهني على يد العلم الأمريكي بارسونز الذي أسس سنة (1908) في بوسطن أول مكتب للتوجيه المهني وكتب أول مؤلف سنة (1909) في اختيار المهنة . وهذا الكتاب يعتبر أول كتاب للتوجيه المهني . وفي سنة (1910) عقد في بوسطن أول مؤتمر قومي للتوجيه المهني وصدرت أول مجلة للتوجيه المهني في أمريكا. وفي سنة (1923) نظم مجلس التربية الأمريكي لجنة للدراسات في ميدان الخدمات الشخصية للطلبة وزاد على الاهتمام بالمعاقين وذوي العاهات والشواذ والاهتمام بالمناهج التربوية والتخطيط لمستقبل التلاميذ العاديين. (الخالدي، العلمي، الصيخان، 2011، ص12،11).

_ و تتلخص الأسس التي يضعها باترسون للتوجيه في مبدأين :

أولهما : دراسة الفرد و معرفة قدراته واستعداداته و ميوله .

ثانيا : مد الفرد بالمعلومات الكافية عن المهن و الحرف المختلفة ، وما تتطلبه من قدرات واستعدادات وميول ، حتى يتمكن من اختيار المهنة أو الحرفة التي تلاؤمه .

ومما لا شك فيه أن هذين المبدأين من العمد الأساسية التي يقوم عليها التوجيه المدرسي أو المهني حتى وقتنا هذا، إلا أن باترسون حيث حاول تطبيق آرائهم عمليا عجز عن تحقيق احد هذين المبدأين إلا وهو قياس قدرات الأفراد واستعداداهم، لأن حركة القياس لم تكن بالصورة الدقيقة التي عليها الآن .(جلال، 1992، ص 82) .

أ. مرحلة التركيز على التوافق والصحة النفسية : يعد ليمسون (1950) بأن المرحلة الثانية في تطور التوجيه ، وإنما تنبعث من محاولة علماء النفس وغيرهم تطبيق الطرق العلاجية ، التي استخدمها " فرويد " وإتباعه خارج العيادات النفسية لعلاج أنواع الصراع التي يعاني منها الفرد ، ويقول إن هذه المرحلة من مراحل تطور التوجيه سبقت في بدايتها وواكبت زمنيا المراحل الأولى للتوجيه المهني ، وكنا هما الأول هو البحث عن دوافع سلوك الفرد الكامنة في اتجاهات الذات (ego attituder) وعملية التوجيه التي تقوم على نظرية الشخصية أساسها التكامل و الإطراء والتناسق بين الاتجاهات النفسية المتعلقة بفكرة المرء عن نفسه واعتباره لذاته (جلال ، 1992، ص 83).

فالتوجيه تبعا لنظرية الشخصية والعوامل الخاصة بالعمل وتركيبها ، بحيث تظهر سمات المميزة وتشخيص المشكلة باستعانة الاختبارات والمقاييس النفسية من اجل وضع الطالب

في التخصص المناسب لقدراته واتجاهاته ورغباته . ويمكن الإشارة الى إن المرحلة الثانية من نشأة التوجيه بعاملين أساسين هما :

_ الانتباه الى الإمراض العقلية والتخلف العقلي ، مما دفع بعض العلماء الى إنشاء عيادة نفسية لعلاج هذه المشكلات ويعتبر " ويتمر witmer" أول من قام بإنشاء أول عيادة نفسية عام 1896.

_ ظهور مدرسة التحليل النفسي وانتشار أفكارها على يد سيغموند فرويد .

ب. مرحلة التركيز على فهم شخصية الفرد أثناء التفاعل مع البيئة الاجتماعية :إن هذه الفكرة مستوحاة من محاولات " كورت ليفين " صاحب نظرية المجال في ضرورة فهم الشخصية الفرد في المجال الاجتماعي ، إي فهم أثناء تفاعله مع شخصيات أخرى في بيئة اجتماعية ، وقد تخصص هذا الأخير في تطبيق نظرية المجال على ديناميكية الجماعة في علم الاجتماع عند وصوله الى الولايات المتحدة الأمريكية ، واهتمامه بمشاكل كل جماعات التلاميذ داخل القسم، حيث لا يمكن في البعض الحالات فهم سلوك التلميذ الواحد على حدى إلا يتأثر بالقوى الأخرى الموجودة معه ، ويقصد بها كل شخصية الفرد والعوامل الاجتماعية التي تؤثر فيه ،وبهذا الشكل فقد تطور التوجيه عن معناه الأولى الى معنى آخر أكثر اصطلاحا ،وهو العلاج الذي يهدف الى إحداث تكامل في الشخصية ، ومساعدة الفرد على أن يفهم مشاكله في محيط اجتماعي متفاعل قدراته، واستعداداته الشخصية والإمكانيات البيئية الى أقصى حد ،حتى يتمكن من الاندماج والتكيف مع المجتمع (جلال، 1992، ص 83).

ويتم بعدها التعرف على التناقضات الموجودة في الذات، في الخبرات الذاتية ويمكن تلخيص هذه العملية في النقاط التالية :

_ حل وانفكاك للمشاعر .

_ تغيير حالة الممارسة .

_ الانتقال من عدم التطابق الى التطابق .

_ تغيير في حالة التي في مداها يبدي استعداد الفرد وقدراته على الاتصال بنفسه اتصالا تبادليا .

_ فك الخرائط المعرفية للخبرة السالبة .

_ تغيير في علاقة الفرد بمشكلاته .

_ تغيير في حالة الفرد وقدراته على إقامة العلاقات (الزغبي، 2011).

ج. مركز التركيز على التوجيه المهني: ابتدأت هذه المرحلة مع نهاية القرن 19 وأوائل القرن 20، بحيث شدت مشكلة التأخر انتباه علماء النفس مما جعلهم يتوافدون على دراستها، ووجود فروق فردية بين التلاميذ من حيث القدرات العقلية وقدرتهم على التحصيل، إذ نجد أن منظور علماء القياس يحاول أن يفهم الذكاء من خلال التعرف على العوامل التي تكون البناء العقلي للفرد مثل (القدرة على المحاكمة، القدرة المكانية والقدرة اللفظية) والتي هي مسؤولة عن الفروق الفردية في الأداء، في اختبارات الذكاء، أما المنظور البياجي، فهو يركز على التغيرات النهائية النوعية في التفكير الأفراد، وذلك من خلال التعرف على الطريقة التي يفكر بها الأطفال ومفكر لها الراشدون والتركيز في حالة هذا المنظور هو على العملية الذكائية التي

هي مشتركة بين كل الأطفال بدلا من التركيز على الفروق الفردية بينهم ، لهذا السبب اتجهت اهتمامات العملاء الى المعرفة مختلف الاستعدادات والقدرات والميول والرغبات و إمكانيات الطموح حيث نجد في فرنسا أول اختيار للذكاء في العالم ، وفي سنة 1932 م ،اتجه الاهتمام الى فئات أخرى من التلاميذ المعوقين وذوي العاهات والشواذ ، إضافة الى ذلك المؤثرات الجمعيات وكذا الاتحادات منها الاتحاد الأمريكي للخدمات الشخصية والتوجيه سنة 1951م وقد اعتمد التوجيه كعملية أساسية فعالة في النظام التربوي للعديد من الدول كما يلي :

_ الولايات المتحدة 1910م

_ في هولندا 1910م

_ في الدنمارك 1915م

_ فرنسا ، اسبانيا ، ايطاليا 1920م

_ ألمانيا ، بلجيكا ، لكسمبورغ 1925- 1945 م

_ قبرص ، وايرلندا 1950 م **(جلال ، 1992، ص 83)** .

2- خدمات و مجالات التوجيه المدرسي :

الخدمات: لقد شهدت الحقبة الماضية شبه اجتماع الخدمات التي يتضمنها التوجيه والتي حددها " ايركسون " وغيره على نحو التالي:

1. خدمة تسجيل البيانات عن الفرد: نوع من الخدمة يهتم بالفروق الفردية ويؤكدها، ويتيح عمل دراسات عن نمو كل طفل خلال حياته المدرسية كلها، ويتدخل ضمن ذلك البطاقات المجتمعة ودراسة الحالات.

2. خدمة الإرشاد: توفر لأفراد التلاميذ فرصة تساعدهم على فهم أنفسهم فهما صحيحا، وتعيينهم على الاختيار اتخاذ القرارات وحل الصراعات البسيطة، وذلك عن طريق خلق علاقات شخصية مع مرشد كفء، الأمر الذي يعتبر بوجه عام لب الخدمة التوجيهية.
3. خدمة الإعلام: وتتضمن نشر كل أنواع المعلومات التي تنفع بها التلاميذ، وفي مقدمتها المعلومات المتصلة بالوظائف وبرامج التدريب، ومراكز العمل في البيئة.
4. خدمة التوظيف: خدمة أوسع من مجرد إلحاق الفرد بمهنة، إذ هي وضع التلاميذ في مجال خبرات تعليمية مخططة ونجاح هذا الأمر يتوقف الى حد كبير على نوع القيادة التي تتولاه (يامنة، 2011، ص 57).

مجالات المتصلة بخدمات التوجيه:

1_ التربية الخاصة: وما تتضمنه من متخصصين وخدمات لقدم لتعليم المعاقين ذهنيا، والمعوقين بصريا وسمعيا و جسميا والموهوبين وغيره هؤلاء من الأطفال الشواء تعتبر جزاءٌ من الخدمات التعليمية.

2_ التعليم العلاجي وإصلاح عيوب النطق: يعتبر جزء من القطاع التعليم على الرغم من انه أوثق اتصالا بوظائف الخدمات، وكثيرا ما يعهد بالإشراف على الطالب والمناشط اللامنهجية الى أعضاء من العاملين في القطاع الإداري أو القطاع التعليمي أو الخدمات.

ووجود جهاز متخصص أمر ضروري للتأكد من توافر المساعدات الفعالة للأفراد، أما الخدمات المتخصصة فإنها تحتاج الى أخصائيين قائمين بوظيفة فريدة في خدمة الطالب في العملية التعليمية (يامنة، 2011، ص 59).

3-نظريات المفسرة للتوجيه المدرسي :

لقد تعددت النظريات في التوجيه، بحيث كانت كل نظرية تعكس فكرة واتجاه صاحبها نحو طبيعة الإنسان، وأساليب المشكلات النفسية التي يعاني منها، ومن هذه النظريات

1_ نظرية الذات : تقوم نظرية الذات على مفاهيم التالية :

- ✓ الذات : وهي تنمو نتيجة النضج والتعلم، وتتفاعل مع البيئة، وهي تشمل الذات المدركة والاجتماعية والمثالية ، وهي تسعى الى التوافق والاتزان والثبات.
- ✓ مفهوم الذات أو صورة : وهي تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات .
- ✓ مفهوم الذات الاجتماعية: فيتكون من المدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي تعتقد أن الآخرين في المجتمع يتصورونها عنه، ام الذات المثالية فتشمل المدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يريد أن تكون صورته عن نفسه مثالية.
- ✓ الخبرة: موقف أو مجموعة مواقف يعيشها الفرد في زمان ومكان معين ويتفاعل معها، ويؤثر فيها ويتأثر بها، وهي متغيرة وبرمزها الفرد الى رموز مدركة ويقيمها في ضوء عن ذاته.

✓ الفرد: هو الذي يكون صورة عن ذاته ، ويحاول تحقيق ذاته المثالية التي ينشدها وهو الذي يتفاعل مع البيئة ويؤثر بها، وهو يرمز خبراته أو يرض بها أو ينكرها، أو يتجاهلها، والفرد لديه دافع في توكيد ذاته وتعزيزها .

✓ السلوك: نشاط موجه نحو الهدف من جانب الفرد يسعى الى إشباع حاجاته، كما يخبرها في المجال الظاهري والسلوك يتفق مع مفهوم الذات، وإذا حدث تعارض بين السلوك الفرد ومفهومه عن ذاته فإن هذا التعارض هو المسؤول عن عدم التوافق النفسي **(عطيوي ، 2004، ص 14)**.

2_ نظرية السلوكية : دراسة السلوك علم تجريبي اهتم به قديما " كوهلر "" بافلوف "" واطسون " وغيرهم، كما اهتم به " سنكروها " و" كرميلز " من المحدثين وغيرهم ،تسمى النظرية السلوكية بنظرية التعلم ، وتهتم بدراسة سلوك الإنسان وأسبابه، وطرق تعديله ، أو تغييره، إذا كان بحاجة الى ذلك من خلال برامج تعديل السلوك، والسلوكية تهتم بالسلوك الظاهري وتحاول تعديله ، ولا تهتم بتعديل السبب العميق والجوهري الذي يقف من ورائه ، كما يمكن دور التوجيه والمرشد في تعليم سلوكيات جديدة مرغوبة، وهو يعتمد الدراسة العملية مراقبة السلوك والظروف التي فيها من المكان والزمان، والأسباب التي تؤدي إليه، ويقوم بتعزيز السلوكيات المرغوبة لضمان تكرارها، ويتجاهل السلوكيات غير المرغوبة تمهيدا لإطفائها وإحصائها، معتمدا في ذلك على برامج تعديل السلك السابقة ، ويحاول أن يتحكم في الظروف البيئية المسؤولة على المتاعب لدى المسترشد **(بوسنة، 1998، ص 170)**.

3_ نظرية التحليل النفسي – فرويد – : من أقدم النظريات التي حاولت تفسير طبيعة الإنسان والعصابة والأمراض النفسية والشخصية الإنسانية ككل، انطلق صاحب النظرية من مقولتين هما: "الجنس والعدوان" ولتبرهما الأسباب المسؤولة عن عدم التكيف والاضطرابات الإنسانية و " فرويد " يرى الإنسان عدواني وشهواني، بعكس " روجرز " الذي يعتبره خير ، ولقد ركزت نظريته على اثر اللاشعور في حياة الإنسان ، وان العلاج الفرويدي يركز على تحويل الأفكار والعواطف الى شعورية، لكي يسعها ويعدلها ، كما ركزت على اثر الغرائز في السلوك الإنساني خلال الخمس سنوات الأولى من عمر الإنسان (خبرات الطفولة) واعتبرتها النظرية أنها المقرر الأكبر في تطور حياته المستقبلية **(الجردي وآخرون، 1986، ص 25)**.

4_ نظرية السمات والعوامل : اعتمدت هذه النظرية على السمات والعوامل الشخصية وعلى النفس الفارقي وتحديد سمات الشخصية وتحليل عواملها ثم التعرف على السمات والعوامل التي تحدد السلوك، ويمكن قياسها بواسطة التنبؤ بالسلوكيات، وذلك لتغيير الاتجاهات عنده، وتحليل المعلومات وتركيبها وربطها بعضها ببعض، وإدراك العلاقات **(الجردي وآخرون، 1986، ص 35)** .

4_ أهداف الإرشاد في المدرسة: في هذا المجال يمكننا الحديث عن نوعين من الأهداف الإرشاد هما:

- الأول: يرتبط بالأهداف الخاصة بكل موقف إرشادي ، وهذا أمر ضروري جدا لأنه يساعد بشكل كبير في إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات ، والتغلب على الصعوبات ويجب أن

تعرف بين الأهداف الخاصة بالمرشد ، والأهداف الخاصة بالمسترشد ،لأن الأهداف كل منهما قد تكون مختلفة عن الآخر ، فقد يأتي طالب في المرحلة الثانوية باحثا عن طرق لإبعاد والديه عن التدخل في اختياره للكلية التي سيلتحق بها ، بينما يكون هدف المرشد هو مساعدة هذا الطالب في تقييم ذاته ، والتخطيط المهني و اتحاد قرار تربوي، وهنا يجب التنويه الى ضرورة التوافق بين المرشد والمسترشد في أهداف العلمية الإرشادية وان تكون هذه الأهداف واضحة ومحددة ومتفق عليها .

- ثانيا : فهو الأهداف العامة للإرشاد المدرسي ، التي تعد مطلبا نهائيا وغايات يسعى الإرشاد في المدرسة الى تحقيقيها وقدم **(جورج وكريستيابي1990)** خمسة أهداف رئيسة للإرشاد بشكل عام ، تم التأكيد عليها في معظم نظريات الإرشاد وهي :

1_ تسهيل التغيير في سلوك الفرد

2_ تحسين العلاقات الاجتماعية والشخصية

3_ زيادة الفعالية الاجتماعية وقدرة الفرد على التغلب على المشكلات

4_ تعلم عمليات اتخاذ القرار

5_ تحسين الإمكانيات الإنسانية وإثراء نمو الذات**(الخطيب، 2009، ص05_ 25)**

أما **(شميدت 2009)** فحدد الأهداف العامة للإرشاد المدرسي بما يأتي :

_ تحسين التخطيط التربوي

_ زيادة الفرص التعليمية

_ تقوية التحصيل الدراسي

وهناك موجهات ينبغي أخذها بعين الاعتبار عند اختيار أهداف الإرشاد الفردي في المدرسة وهي :

- ✓ ربط أهداف الإرشاد ببعض مظاهر التعلم ، إذ يجب أن تعمل هذه الأهداف على تحقيق الهدف الأساسي من التعلم ، وهو النمو التربوي للطالب .
- ✓ تعميم تحقيق الأهداف التربوية الى مجالات أخرى ، إذ يفترض أن يكون الطالب قادرا على تطبيق المعارف والمهارات التي اكتسبها من الإرشاد في مجالات وعلاقات أخرى.
- ✓ مشاركة الآخرين في خبرات التعلم وتنمية المهارات ، إذ تزداد المساعدة التي يمكن إن يحصل عليها الطالب من الإرشاد إذ شارك الآخرون في خبراته وبخاصة في الخبرات الإرشادية الجماعية ، وعليه فإنه ينبغي العمل على مشاركة أولياء الأمور أو المدرسين في عملية الإرشادية كلما كان ذلك ممكنا **(الخطيب، 2009، ص 256)**

أ. تحقيق الذات : وهو الهدف الرئيسي للتوجيه حيث يعمل المرشد مع الفرد أو العميل لتحقيق الذات ، والعمل مع الفرد يقصد به العمل معه حسب حالته سواء كان عاديا متفوقا ضعيف العقل أو متأخر دراسيا أو متفوق

ب. تحقيق التوافق : أي تناول السلوك والبيئة والطبيعة الاجتماعية بالتغيير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته واهم مجالات تحقيق التوافق :

- تحقيق توافق الشخصي : أي تحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها
- تحقيق التوافق المهني : ويتضمن الاختيار المناسب للمهنة
- تحقيق التوافق الاجتماعي: ويتضمن السعادة مع الآخرين، والالتزام بأخلاقيات المجتمع.

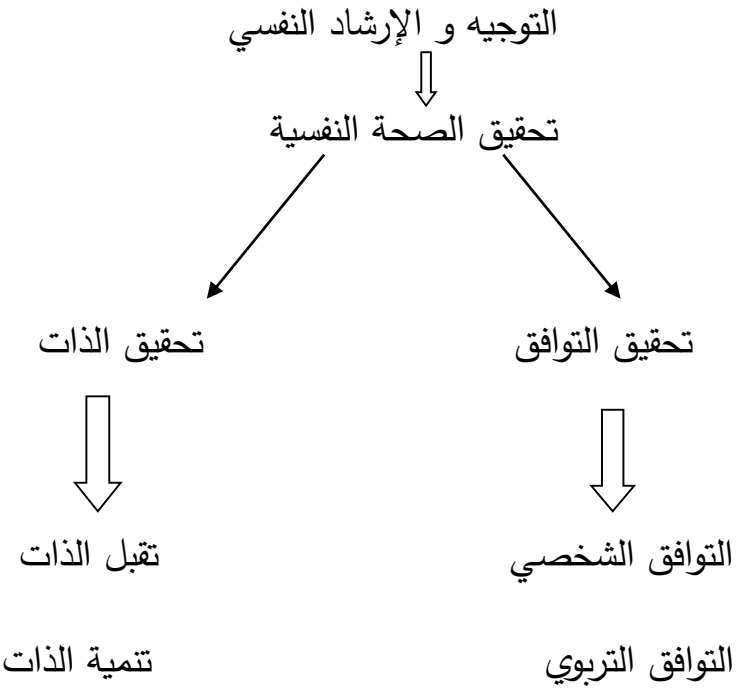
- تحقيق التوافق التربوي: وذلك عن طريق مساعدة الفرد في اختيار انسب المواد الدراسية التي تتناسب مع قدراته **(سعد وعطري ، 2004، ص 14)**
- تحقيق الصحة النفسية: وتعني سعادة وهناك الفرد في البيئة التي يعيش فيها عم طريق حل مشكلاته بنفسه.
- تحسين العملية التربوية : وذلك يكون عن طريق :

_ إثارة الدافعية وتشجيع الرغبة في التحصيل باستخدام التواب والتعزيز.

_ عمل حساب الفروق الفردية وأهمية التعرف على المتفوقين ومساعدتهم على النمو التربوي.

_ إعطاء معلومات مهنية واجتماعية تفيد في معرفة التلميذ ذاته وتحقيق التوافق النفسي توجيه التلاميذ الى طريق المذاكرة والتحصيل الجيد .

وإذا ما لاحظنا هذه الأهداف نجدها كلها تخدم الفرد في مستوياته الثلاثة هي المستوى المعرفي ، المستوى الوجداني ، المستوى السلوكي **(زهران، 2002، ص 40)**.



التوافق المهني فهم الذات

التوافق الزواجي كشف الذات

التوافق الأسري

شكل رقم (01) : أهداف التوجيه والإرشاد النفسي

5_ المسؤولون عن الإرشاد في المدرسة :

- مدير المدرسة : لمدير المدرسة دور مهم ومؤثر في نجاح برامج الإرشاد النفسي في المدرسة ، فالتعاون بينه وبين مختلف الأطراف ذات العلاقة بتقديم الخدمات الإرشادية و في مقدمتها المرشد المدرسي ، يعود بنتائج ايجابية على العملية الإرشادية بكاملها ، وقد توصلت جمعية الموظفين والتوجيه الأمريكية إلى توصيات بشأن علاقة مدير المدرسة بإرشاد المدرسي منها :

1_ يجب أن ينظر المدير الى الإرشاد على انه مهنة قائمة بذاتها ، لها قوانينها وأبعادها التي تؤثر في حسن سير العملية التعليمية في المدرسة .

2_ يجب أن ينظر المدير الى الإرشاد في المدرسة على انه يقدم خدمات كبيرة ومفيدة للطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية والإدارة ، وفي الوقت نفسه فإن للتوجيه والإرشاد استقلاليته وعدم اعتباره جزءا من الإدارة .

3_ يجب على المدير أن يعمل على توفير جميع التسهيلات اللازمة لأداء المرشد لعملية وتوفر الوقت اللازم له للقيام به **(الخطيب ، 2009، ص 256- 257)** .

- المرشد المدرسي: يعد المرشد في المدرسة بحكم تخصصه المسؤول الأول عن الإرشاد وكفاية برامجه في المدرسة وقد حدد " رون 1986wrenn " في كتابه " المرشد في عالم متغير " أربع وظائف أساسية للمرشد في المدرسة وهي :

1_ إرشاد الطلبة

2_ التشاور مع الإدارة و المدرسين والوالدين حول ما يخص الطلبة

3_ دراسة التغيرات التي تحدث في بيئة الطلبة

4_ تنسيق الموارد الإرشادية في المدرسة ،،وبين المدرسة والمجتمع **(ص 142)**

وأشار الى أن المرشد يجب أن يخصص ثلث وقته أو ثلاثة أرباعه في أداء الوظيفتين الأوليين من هذه الوظائف الأربعة ، وأشار **(المعروف ، 1986 ص 257)** الى عدد من المهام التي يقوم بها المرشد في المدرسة منها :

_ التعاون مع الإدارة والمدرسين على مساعدة الطلبة وحل مشكلاتهم

_ الاهتمام بمشاعر الطلبة وانفعالاتهم ، والعمل على غرس الثقة في نفوسهم من خلال توجيههم للاشتراك في الممارسات العملية ، والنشاطات المختلفة.

ومن واجباته في المجال الإرشادي ما يأتي :

_ تعريف الطلبة بخدمات الإرشاد المدرسي وأهميته وتنمية اتجاه موجب لديهم نحوه .

_ مساعدة الطلبة العاديين إنمائيا ووقائيا ورعاية نموهم النفسي .

_ يناقش مع الطلبة طرق المذاكرة المتنوعة وبعض المشكلات التي تعوق عملية التعلم ، مثل قلق الامتحان وانخفاض الدافعية للتعلم وغيرها من الموضوعات .

_ الكشف عن الطلبة الموهوبين ، لتوجيههم الى ما يناسبهم من برامج دراسة ورعاية خاصة ، داخل المدرسة أو خارجها **(الخطيب ، 2009، ص 257 – 260)**

- المدرس : ذكر " ديفيس ""davis 1955" إن كثيرا من المدرسين يقومون بكثير من أعمال التوجيه النفسي ، مثل إجراء المقابلات الفردية مع الطلبة ، وقيادة التوجيه الجماعي في المدرسة ، وتقويم الطلبة أكاديميا ونفسيا في بعض الأحيان ، ولكن ذلك لا يؤثر في كفايتهم المهنية في انجاز مهمتهم الأساسية في التعليم .

وحدد " روبير وسميث و اريك سون "" 1986 " طبيعة إسهام المدرسين في خدمات التوجيه والإرشاد على النحو التالي :

_ التعاون مع مدير المدرسة والمرشد في تنفيذ السياسات التي تعد ضرورية تطوير خدمات التوجيه بصورة ملائمة .

_توفير الجو النفسي الذي يؤدي الى النمو الكامل لكل طالب ، وذلك بوضع التلاميذ في الأعمال المناسبة التي تساهم في النمو .

_ العمل على تكامل المعلومات التربوية والمهنية في تخصصاتهم المختلفة.

_ إحالة التلاميذ الذي يعانون من المشكلات تتصل بالتكيف، آو لخطط المستقبل الى المرشد المدرسي **(الخطيب، 2009، ص 260- 261)** .

خلاصة الفصل:

إن التوجيه بدأ مهنيا ومستقبلا عن المدرسة وعن البرامج التربوية ولذلك نلاحظ أن هدف التوجيه كان فرديا أساسه مساعدة الفرد على اختيار المهنة والاستعداد لها ، وقد ظهرت فكرة العدالة الاجتماعية وأصبحت هدفا عاما ، ندى به جميع الإعلاميين

الذين لعبوا دورا هاما في تأسيس التوجيه، وأصبح التوجيه جزء من مسؤوليات المؤسسة التربوية ، وبذلك تغيرت أهداف العملية التربوية ، فأصبحت مصممة أساسا على مساعدة التلميذ لإعداد مشروعه الدراسي والمهني على حد سواء .

الفصل الثاني : مستشار التوجيه المدرسي

تمهيد

6- تعريف مستشار التوجيه

7- خصائص مستشار التوجيه

8- مهام مستشار التوجيه

9- الوسائل التي يستعملها مستشار التوجيه

10- الصعوبات و العراقيل التي تواجه مستشار التوجيه المدرسي .

11- علاقات مستشار التوجيه

12- المناشير التنظيمية لعمل مستشار

13- الإطار المكاني لعمل مستشار التوجيه

خلاصة الفصل

تمهيد:

إذا ما تحدثنا عن مستشار التوجيه المدرسي ، فإننا نقصد به العضو أو الشخص الذي يتميز عن غيره ممن يعملون في سلك التربية والتعليم ، ذلك انه يلعب دورا هاما في العملية التربوية ، نظرا للمهام التي يقوم بها من اجل تحقيق توجيه سليم وتحسين المردود التربوي داخل المؤسسة التعليمية ، عن طريق الكشف عن الاستعدادات التلاميذ ، والتعرف على ميولهم ورغباتهم وبناء على ذلك يقوم بمساعدتهم في بناء مشروعهم الدراسي .

1 – تعريف مستشار التوجيه :

يعد مستشار التوجيه المدرسي من الأطراف المهمة في عملية التربوية والتعليمية ولقد تعددت التعاريف بتعدد الباحثين والمختصين وسوف نذكر بعض منها كما يلي :

- ✓ هو عنصر مختص تؤهله مهامه للتدخل على أكثر من مستوى في أكثر من مجال من المجالات ذات العلاقة بالتوجيه لأنه يمارس نشاطه تحت إشراف مدير المؤسسة ويندرج ضمن نشاطات الفريق التربوي التابع للمؤسسة **(المربي ،ص20)**
- ✓ هو الشخص الذي امتهن الإرشاد التربوي وتخصص فيه وأعدله وتدرب عليه **(الداهري، 2000، ص 74)** .

2- خصائص مستشار التوجيه :

لكي يقوم مستشار بعمله على أكمل وجه لابد أن تتوفر فيه الموصفات والخصائص التي تمكنه من أداء عمله على أكمل وجه ، ونذكر منها ما يلي :

- **1.** القدرة على التأثير : المرشد بالنسبة للمسترشد بمثابة المعلم وهدفه الأساسي في العملية الإرشادية مساعدة هذا المسترشد على التغير والوصول الى المستوى أفضل في حياته ولهذا فإن المرشد ينبغي أن تتوفر فيه المقدرة على التأثير وعلى توجيه العمل الإرشادي داخل جلسات الإرشاد وخارجها ، دون أن ننسى حق المرشد في حرية الاختيار إذ لابد أن تكون للمرشد القوة اللازمة لتوجيه هذه الحرية توجيه صحيح وهادف .**(الشناوي ، 1997، ص 31- 37)**
- **2.** الفهم : ويتمثل في فهم المرشد لما يتفوه بيه المرشد من معنى والتدقيق فيها وإدراك علاقته بالفرد الأخر والفهم معناه ، وشعور المرشد بشعور المسترشد وخبراته **(الفحل، 2009، ص 252)**
- **3.** الاتصال : أن مهارات الاتصال ضرورية في التوجيه ، إذ يجب على علاقة مع المسترشدين حتى يسهل عليه الفهم والاتصال في الحقيقة هو عملية وعلاقة اجتماعية بين الأفراد ويكون على نوعين :

✓ اتصال غير لغوي : ويتضمن الوسائل السمعية والبصرية وعملية الاتصال الجيد تكون بوجود التجارب بين المرشد والمسترشد ، ولن يتم ذلك إلا إذا كان المرشد متقبل لنفسه ولمسترشده ويؤمن به كفرد **(الأعور ، 2005، ص 57)**

✓ الاتصال اللغوي : ويتضمن استخدام الكلام (التفسير اللغوي) والشجاعة في إبداء الرأي وإصدار الأحكام وهذا يستدعي من الموجه أن يكون على قدر من الشجاعة والصدق ، والوضوح في قراراته وآرائه بحيث يعطي حكمه بروية واتزان بعيدا عن الأغراض الشخصية . **(الأعور ، نفس المرجع ، ص 58)**

كما أن هناك بعض الصفات الأخرى من الأجدر أن نذكرها وهي :

_ احترام المرشد للمسترشد .

_ محاولة فهم سلوك المسترشد دون إصدار أي أحكام قيمة عليه .

_ لابد أن يمتلك المرشد ثقافية واسعة .

_ حرص المرشد على الموضوعية في التفكير **(أبو حمادة ، سنة 2008،ص 09- 10)**

3_ مهام مستشار التوجيه :حدد القرار الوزاري 827/ 1991 مهام مستشار التوجيه علما أن هذا القرار صدر في بداية الموسم الدراسي (1991 – 1992) وهو الموسم الذي تقرر فيه لأول مرة دمج مستشار التوجيه وتعينهم في الثانويات . يكلف مستشار التوجيه المدرسي والمهني بجميع الأعمال المرتبطة بتوجيه التلاميذ وإعلامهم ومتابعة عملهم المدرسي ، ويندرج نشاطه بالتالي في إطار نشاطات الفريق التربوي التابع للمؤسسة وتتمثل نشاطاته خصوصا في :

✓ **3. 1.**مجال التوجيه : _ القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي .

_ إجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة .

_ إعداد وتوزيع بطاقة الرغبات على التلاميذ واستغلالها في التوجيه .

_ استلام طلبات الطعون ودراستها والمشاركة في لجان الطعن .

_ التحضير و المشاركة في مجالس القبول أو التوجيه للتلاميذ (**القرار الوزاري رقم 827- 1991)** .

_ إيجاد حلقة اتصال بينه وبين مدرسته وأسرته من اجل توجيهه وإرشاده

_ محاولة استغلال إمكانية وإمكانيات بيئته في عملية التوجيه والإرشاد (طيبي ، سنة 2013، ص 174)

✓ **3. 2.**مجال الإعلام : يتلخص دور مستشار التوجيه المدرسي في مجال الإعلام فيما يلي : تزويد التلميذ ، الأستاذ ، الأولياء بمعلومات ومستجدات حول مختلف الجوانب الدراسية والمهنية وذلك على النحو التالي :

_ الإعلام المنظم لجميع المستويات (ابتدائي ، إكمالي ، ثانوي)

_ الإعلام المستمر الفردي واو الجماعي للجمهور الواسع

_ الإعلام المهني وذلك بعد القيام بالتحقيقات الوطنية حول التكوين المهني

_ إعداد دليل التكوينات المهنية الجامعية

_ تنظيم الأسبوع الوطني للإعلام .(ايقارب , سنة 2009, ص 101- 102)

✓ **3. 3.** مجال المتابعة : يقوم مستشار التوجيه المدرسي في إطار المتابعة مجموعة من المهام منها :

_ القيام بالإرشاد النفسي والتربوي ، قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي .

_ يشارك المستشارين الرئيسين للتوجيه المدرسي في تأطير عمليات التكوين التحضيري في أعمال البحث التربوي التطبيقي .

_ متابعة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات من الناحية النفسية والبيداغوجية من اجل تمكينهم من مواصلة الدراسة .

_ يشارك في إعداد مشاريع المؤسسات فيما يتعلق بمجال اختصاصه (القرار الوزاري 827-1991)

✓ **3. 4.**في مجال التقييم : تتمثل مهام مستشار التوجيه في مجال التقييم فيما يلي:

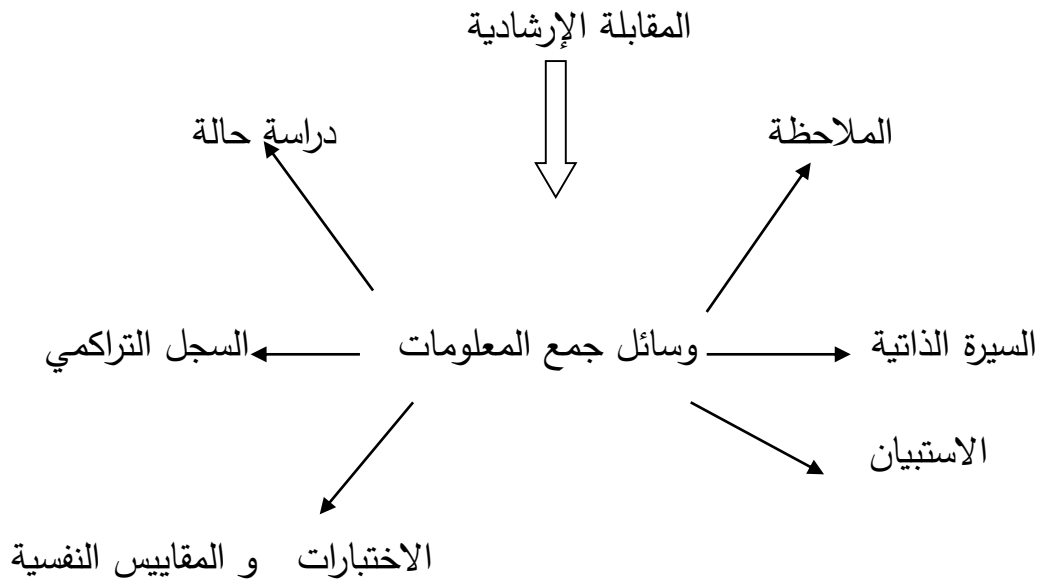
_ تقييم الموجه المردود الدراسي للتلاميذ

_ يقوم بالدراسات والأبحاث المتعلقة بالتوجيه والإرشاد عند الحاجة

_ يشارك في مختلف الدراسات المبرمجة من طرف الهيئات الوصية

_ يساهم في كل النشاطات اليومية للمؤسسة **(بن فليس ، سنة 2004، ص 139)**

4**_وسائل عمل مستشار التوجيه المدرسي المهني:** حتى يتمكن من التوجيه من مساعدة الفرد على تقرير مصيره و القيام بالاختبارات الملائمة لقدراته وإمكانياته يجب على القائم بعملية التوجيه أن يدرس الطالب ومعرفته معرفة موضوعية وذلك من خلال الاعتماد على طرق ووسائل عديدة تمكنه من تقديم خدمات نفسية تربوية اجتماعية ، من خلال قرأتنا لبعض الكتب التي تناولت موضوع الإرشاد والتوجيه استنتجنا مجموعة من الوسائل والطرق ونذكر منها ما يلي :



شكل رقم (02): وسائل جمع المعلومات في التوجيه والإرشاد

- ✓ **4. 1.** الملاحظة : وهي الأداة رئيسية تستخدم لملاحظة سلوك الفرد في موقف معين ، ويشترط فيها الموضوعية والوضوح والتكامل ، ويعتمد عليها الموجه كوسيلة أساسية في عملية التوجيه وتستخدم خاصة في المواقف التي يتعذر فيها استخدام وسائل أخرى . (**محمد احمد محمد – إبراهيم ، سنة 2001، ص 54)**
- ✓ **4. 2.** المقابلة : هي علاقة اجتماعية تتم وجها لوجه بين الأخصائي النفسي أو الموجه والمسترشد أو العميل ، وفق أسلوب علمي دقيق هدفها إقامة علاقة بين الموجه والعميل للحصول على معلومات وبيانات حوله من اجل مساعدته على معرفة ذاته ومعرفة مشكلة وكيفية تجاوزها . **(صالح احمد حسن الداهري ,،سنة 2005،ص 36)**

- ✓ **4. 3.** دراسة حالة : وهي أكثر الوسائل والطرق شمولية في عملية جمع المعلومات وتهدف الى فهم أفضل للعميل حيث يتم فيها تشخيص مشكلته و طبيعتها وأسبابها ومنه يتم تقديم الخدمات الإرشادية اللازمة .

وان دراسة الحالة وسيلة لجمع المعلومات وتنظيمها وتبويبها وتلخيصها و مراجعتها للوصول الى فهم الحالة ماضيها وحاضرها لأنها تشمل بيانات عديدة منها السمات الشخصية للفرد وماهية مشكلته والبيئة التي يعيش فيها والمعلومات حول الفرد ومحيطه **(احمد عبد اللطيف أبو اسعد ، سنة 2012، ص 331)**

- ✓ **4.** 4. السجل التراكمي : يعتبر الوسيلة الرئيسية لجميع المعلومات في الإرشاد و التوجيه ، ويقصد به السجل الذي يجمع معلومات تامة لها دلالتها عن تلميذ ،جمعت عن طريق وسائل أخرى في شكل تتبعي تراكمي في ترتيب زمني وعلى مدة سنتين تغطي حياة الفرد الدراسية و هو بهذا يعتبر مخزن معلومات يتضمن اكبر قدر في اقل حيز ممكن حيث يشمل معلومات عديدة كدرجات التلميذ في الجانب الاجتماعي ، الصحي ، النفسي (**قنطاري كريمة ، سنة 2017، ص 157)**
- ✓ **4. 5.** الاختبارات والمقاييس النفسية : تعتبر من أهم وسائل جمع المعلومات في الإرشاد النفسي ويشترط في تطبيقها الموضوعية ، الهدف، الثبات ، مراعاة الفروق الفردية ، التقنين ، السهولة الاستخدام ، من أهم الاختبارات والمقاييس ما يلي :

_ اختبارات التحصيل الدراسي بأنواعها التشخيصية أو التنبؤية أو الختامية

_ اختبارات ومقاييس الشخصية من استفتاءات ومقاييس تقدير واختبارات إسقاطية

_ اختبارات الميول بأنواعها المختلفة

_ اختبارات القيم

_ اختبارات ومقاييس الاتجاهات

_ اختبارات ومقاييس الاستعدادات والقدرات العقلية

_ اختبارات ومقاييس الشخصية

_ اختبارات ومقاييس التوافق النفسي

_ اختبارات ومقاييس النفسية

(عبد الرحمان محمد العيسوي ، سنة 1984،ص 19)

✓ **4. 6.** الاستبيان : يعتبر الاستبيان أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين ، يقدم الاستبيان عدد من الأسئلة يطلب الإجابة عنها من قبل عدد من الأفراد المعنيين بموضوع الاستبيان ، و يستعمل في الإرشاد عندما يتعذر على الموجه مقابلة كل طالب وجها لوجه ، فالاستبيان يستخدم في دراسة الكثير من المهن والاتجاهات وأنواع النشاطات المختلفة فجمع المعلومات من الأفراد حول اتجاهاتهم وعقائدهم وميولهم ودوافعهم ومشاعرهم و خططهم للمستقبل وسلوكهم كلها أمور تصلح فيها استخدام الاستبيان كوسيلة لجمع المعلومات **(العزة ، 2007،ص 163)**

- ✓ **4. 7.** السيرة الذاتية : هي كل ما يكتبه العميل عن نفسه يتكلم فيها عن تاريخه الشخصي ، الأسري ، التربوي ، الجنسي ، الخبرات و الأحداث الهامة السعيدة و الحزينة ، يتم جمع المعلومات من وسيلة السيرة الذاتية على الفرد نفسه وهذا النوع من الوسائل تفضل في حالة العملاء الذين لهم الطلاقة اللغوية الكافية ، كما يفضل استعمالها في مجال الإرشاد التربوي والمهني (زهران ، 2002، ص 123) .

5_الصعوبات و العراقيل التي تواجه مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي:

أظهرت نتائج العديدة من الدراسات الميدانية أن عملية التوجيه و الإرشاد تشهد العديد من الصعوبات و العراقيل في عدة مجالات منها مجال الإعداد المهني و الأكاديمي أو مجال النصوص و التشريعات القانونية , أو محيطهم المهني , أو صعوبات مادية و فيما يلي عرض لإبراز الصعوبات :

- ✓ **5. 1.** الصعوبات تتعلق بالأعداد المهني و الأكاديمي : أظهرت نتائج دراسة " قنطاري كريمة و لوكيا 2010" أن مستشارين لا يعانون من نقائص في سماتهم الشخصية , بل يعانون من نقائص في ضعف التكوين الأكاديمي خاصة في ميدان الإرشاد **(قنطاري, لوكيا , 2010, ص 84)**
- ✓ **5. 2.** صعوبات على مستوى القوانين : من خلال قراءتنا لنتائج دراسة عبد الله لبوز و لعور إسماعيل 2010 أظهرت أن بين الصعوبات ضبابية القوانين و المراسيم الوزارية المتعلقة بأداء مهامه يجعله غير مدرك لها بوضوح، كثرة المراسيم و تنوعها مما يخلط

في ذهنه الممارسات الإعلامية من التوجيهية من الإرشادية **(لبوز و لعور، 2010، ص 267)**

- ✓ **5. 3.** صعوبات مادية : من بين الصعوبات المادية نذكر عدم وجود غرفة خاصة به يقدم فيها خدمات الإرشاد , انعدام الوسائل و الأدوات المادية التي تساعده على تنفيذ برامج التوجيه و الإرشاد , انعدام التسهيلات من طرف الإدارة التي تساعده في تطبيق العملية الإرشادية مثل استقبال الأولياء من اجل جمع المعلومات حول الأبناء , نقص الأدوات والاختبارات النفسية و عدم القدرة على تطبيقها و هذا راجع لنوعية التكوين الذي يقتصر على الأمور النظرية و يفتقد للتكوين الميداني **(قوراج، غريب، 2016, ص 118)**
- ✓ **5. 4.** صعوبات مرتبطة بأطراف العملية التعليمية : و تظهر في عدم التحمس و التقرب و التنسيق مع المستشار , انعدام الوعي لدى بعض المديرين لدوره المتمثل في التوجيه و الإرشاد و تكليفه بالمهام الإدارية التي تعرقل تحقيق أهداف عملية التوجيه خاصة في المقاطعات الكبيرة التي من ممكن أن يصل عدد التلاميذ فيها الى 2000 تلميذ **(بوصلي، 2002، ص 06)**

6_علاقات مستشار التوجيه: حسب القرار الوزاري رقم 827 المؤرخ في 1991/11/13 فإن علاقات مستشار التوجيه تتكون من :

- ✓ **6. 1.** مدير مركز التوجيه المدرسي المهني : أن إشراف مدير مركز يكون إشرافا تقنيا و يتمثل في :

_ يخضع مستشار التوجيه المدرسي و المهني نشاطاته في مقاطعة جغرافية تتكون من مجموعة مؤسسات لتعليم

_ يمارس مستشار التوجيه المدرسي و المهني الى سلطة في مركز التوجيه المدرسي و المهني و في المدارس الأساسية و الثانويات

_ يمكن لمدير مركز التوجيه المركزي و المهني أن يكلف مستشار التوجيه بمشاركة في نشاطاته .**(قرار وزاري 827- 1991)**

✓ **6. 2.** مدير الثانوية : أن إشراف مدير الثانوية يكون إشرافا إداريا و يتمثل في :

_ يمارس مستشار التوجيه المدرسي و المهني نشاطه في المؤسسة التعليمية تحت إشراف مدير المؤسسة و بالتعاون مع نائب المدير لدراسات و الأساتذة الرئيسين و مستشار التربية .

_ يندرج النشاط الذي يقوم به مستشار التوجيه المدرسي و المهني في المؤسسات التعليمية في إطار نشاطات الفريق التربوي للمؤسسة .

_ يقدم مستشار التوجيه المدرسي و المهني في بداية كل سنة دراسية برنامج نشاطه الى مدير المؤسسة التعليمية و هذا البرنامج يكون مستخلف من برنامج المركز وبرنامج الوزارة السنوي , ويمكن لمدير الثانوية ان يضيف بالتنسيق مع مستشار التوجيه بعض النشاطات حسب خصوصية المؤسسة **(قرار وزاري 827- 1991)**

✓ **6. 3.** مدير الإكماليات : يمكن لمستشار التوجيه المدرسي و المهني زيادة الاكماليات في كل وقت و يجد تسهيلات كبيرة من طرف مدراء الاكماليات للقيام بنشاطاته، كما انه يقوم ببعض الأعمال بالتنسيق مع مدراء المؤسسات **(مجدي، 2004، ص 33)** .

7_ المناشير التنظيمية لعمل مستشار التوجيه :

أ. **النصوص الخاصة بمستشار التوجيه:** لمستشار التوجيه نصوص خاصة به، وذلك من اجل تحديد النشاطات و تنظيم علاقات و هي عبارة عن مناشير يمكن تلخيصها فيما يلي :

✓ المنشور الوزاري رقم 219 المؤرخ في 09/18/ 1991المتعلق بتعيين المستشارين في الثانويات .

_ ترقية التوجيه من حقل التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلميذ الى مجال المتابعة النفسية و التربوي.

_ يحدد الأولوية مع مدير المركز و مدير الثانوية

✓ المنشور الوزاري رقم 269 المؤرخ في 1991/12/24

_ ينظم عمل المستشارين و يحدد العناصر و الخطوات العريضة لبرنامج المستشار , كما يوضح علاقة المستشار بكل مدير المركز و مدير الثانوية

✓ المنشور الوزاري رقم 321 المؤرخ في 1991/09/18المتعلق بتعيين المستشارين في الثانويات

_ يؤكد على ضرورة متابعة عمل المستشار عن طريق مدير المركز في الجانب التقني و من طرف الثانوية في الجانب الإداري

_ ضرورة الاعتناء في الجانب المادي و توفير وسائل

- ✓ المنشور الوزاري رقم 245المؤرخ في 12/24/ 1999 المتعلق بالإجراءات التنظيمية لنشاط المستشار التوجيهي في الثانويات

_ يحدد مقاطعة تدخل المستشار

_ يحدد دور مدير المركز (المسؤولية التقنية) و دور الثانوية و مسؤولية إدارية

- ✓ البرقية الوزارية رقم 866 المؤرخة في 1993/05/15

_ تذكر بأنه يجب اعتبار مستشار التوجيه عضو كأعضاء الفريق التربوي بالمؤسسات التعليمية

ب.نصوص خاصة بتسيير مراكز التوجيه المدرسي و المهني :

- ✓ المنشور الوزاري رقم 485 المؤرخ في 1991/12/22و المتضمن إجراءات تنظيمية لتسيير مراكز التوجيه

_ متابعة عمل المستشارين من طرف مدير المركز

- ✓ المنشور الوزاري رقم 356المؤرخ في 1992/11/11 و المتضمن المحاور الكبرى لبرنامج عمل صالح لتوجيه

- ✓ المنشور الوزاري رقم 249المؤرخ في 1993/12/5 الذي يبين كيفية بناء البرامج السنوية و ضرورة تحضير البطاقات الفنية
- ✓ المنشور الوزاري رقم 263 المؤرخ في 1993/12/26 المتعلق بالإجراءات الخاصة بتنظيم عمل مراكز , و يعرف القطاع و كيفية التدخل في القطاع , و مبدأ تغطية الولاية تكاملها
- ✓ المنشور الوزاري رقم 258 المؤرخ في 1991/12/8المتعلق بتغطية مصاريف تسيير المراكز
- ✓ المنشور الوزاري رقم 97المؤرخ في 1999/12/05المتعلق بتخصيص اعتمادات مالية لمراكز التوجيه
- ✓ المنشور الوزاري رقم 20 و 90 و مشترك مؤرخ في 1991/02/24الخاص بالتدخل في المؤسسات التربوية و ينص على تنظيم الحصص الإعلامية ...(و هو بالغ الأهمية)
- ✓ المنشور الوزاري رقم 227 المؤرخ في 2002/11/05يعطي تعليمات لتنفيذ البرامج التقديري للنشاطات، وإعطاء عناية خاصة لاستغلال رغبات التلاميذ :

_ المشاركة في استكشاف المتعلمين الذين لديهم تخلف دراسي والتكفل بهم

_ تقويم النتائج الدراسية للمتعلمين

_ المشاركة في مجالس التعليم و التنسيق , و الأقسام للمؤسسة التعليمية التي ينتمي إليها

_ التدخل في تأطير الامتحانات الرسمية و تقييم مردودها

_ يشارك مع الأساتذة في انجاز مواضيع الاختبارات و الفروض

_ يساهم في تصميم و تنفيذ و تقييم مشروع المؤسسة , كما يمكن أن يكفلوا بالمشاركة في النشاطات ذات الطابع الثقافي و التربوي و الاستعراضات المحلية و الوطنية

8_ الإطار المكاني لعمل مستشار التوجيه :تحدد النصوص القانونية مهام مستشار التوجيه و كيفية أدائه لهذه المهام , كما تحدد أيضا الإطار المكاني لعمل مستشار التوجيه, أي مجموعة المؤسسات التي يتردد عليها أثناء أدائه عمله , و هو ما يسمى في ميدان التوجيه بمقاطعة التدخل .

و تتمثل هذه المؤسسات في مركز التوجيه المدرسي و المهني , الثانوية (المثقف) , الاكماليات .

- ✓ مركز التوجيه المدرسي و المهني : أن مركز التوجيه المدرسي و المهني مركز عمومي , يقدم خدمات تربوية إعلامية للجمهور الواسع و للجمهور المدرسي على وجه التحديد , كما أن الخدمة المقدمة فردية و جماعية , و تتم بالتنسيق مع مراكز التكوين المهني و مؤسسات الإنتاج و الشغل , و مؤسسات التعليم , فهو يشكل نقطة الالتقاء بين عالم الدراسة و التكوين .**(رابح تركي ,1988, ص 126)**
- ✓ الثانوية (المثقف) : أن التعليم الثانوي معد لاستقبال التلاميذ بعد نهاية التعليم الأساسي وفقا لشروط تحددها وزارة التربية الوطنية و مهنته زيادة على مواصلة المهمة التربوية

المسندة للمدرسة الأساسية دعم المعارف المكتسبة , التعليم يهيئ التلاميذ لمواصلة الدراسة في التعليم العالي ,أو الانضمام الى الحياة المهنية .

- ✓ مدة التعليم الثانوي ثلاث سنوات تأخذ السنة الأولى شكل جدع المشترك , و يقسم التعليم الثانوي الى تعليم عام و تكنولوجي و تعليم ثانوي تقني . ونظرا الى أن اهتمامات التلاميذ تنمو بنموهم في مختلف مراحل التعليم , فإن الثانوية تقدم لهم مجموعة كبيرة و متنوعة من المقررات الدراسة لكي تواجه الاحتياجات المختلفة لتلاميذها من ناحية و الاقتصاد الوطني و التنمية الشاملة للبلاد من ناحية أخرى. وفقا للمنشور الوزاري رقم 219المؤرخ في 18سبتمبر 1991, تعيين مستشاري التوجيه المدرسي و المهني بالثانويات من اجل الاهتمام بالتلميذ وتحسين مردودية التربوية ككل **(منصوري ,2011,ص 19)**
- ✓ الاكماليات : تمتد المدرسة الأساسية على تسع سنوات، تعتبر حجر الزاوية في بناء منظومة التربية و التكوين، كما أن إدراج التقنيات المتعددة في هذا المستوى يمثل العنصر الأساسي في تحديث التعليم الأساسي على أن النظام يتطلب نوع من التعاون يحدده تشريع ملائم بين الأطراف الاجتماعية و المدرسية .
- ✓ يمر التلميذ في هذه المرحلة بحدثين بارزين أولهما هو انتقاله الى الاكمالية بحكم أنها وسط جديد يتكون من مجموعة من المتعاملين التربويين الجدد , هذا الانتقال يمكن أن يولد لدى التلميذ نوع من عدم التكيف مع الوسط الجديد بكل محدداته , و هذا يتطلب

تدخل مستشار التوجيه لكي يساعد التلميذ على التكيف و ذلك بتعريف بمكونات هذا الوسط و أهميته ودور كل منها .

هذا هن الحدث الأول , أما الحدث الثاني الذي يمر به التلميذ ,و الذي يستدعي تدخل مستشار التوجيه هو الانتقال الى السنة التاسعة , و هي تعد سنة حاسمة في المشوار الدراسي والمهني للتلميذ , حيث أن هذا الأخير يوجه الى احد الجذور المشتركة الثلاثة ولكي يختار الجدع الذي يتلاءم مع قدراته الدراسية و مع رغبته يعدم مستشار التوجيه مجموعة من الحصص الإعلامية موزعة خلال السنة الدراسية و للإشارة فإن مستشار التوجيه يتعامل مع الاكماليات التي تصب في الثانوية أو المتقن **(منصوري ,2011, ص180)**.

خلاصة الفصل:

و في الأخير نلخص إلى أن مستشار التوجيه متخصص هدفه تحقيق التوافق و النمو السوي من خلال مختلف الخدمات الإرشادية التي يقوم بتقديمها لتلاميذ , و بالتالي فهو يسعى من خلال هذه الخدمات إلى رفع مستوى العملية التعليمية و الوصول بالتلميذ إلى تحقيق التكيف الدراسي .

الجانب الميداني

الفصل الثالث : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية

2- مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية

3- عينة الدراسة الاستطلاعية

4- أداة الدراسة الاستطلاعية

ثانيا:الدراسة الأساسية

1- منهج الدراسة الأساسية

2- مكان و زمان إجراء الدراسة الأساسية

3- مجتمع الدراسة الأساسية و عينتها

4- أداة الدراسة الأساسية

5- الأساليب الإحصائية

تمهيد :

بعد المناقشة النظرية التي أجريتها من خلال الفصول السابقة والتي تتمحور حول صعوبات التي يواجهها مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي في الوسط المدرسي. سأحاول في هذا الفصل الذي يعتبر امتداد للفصول السابقة إثبات صحة أو خطأ فرضيات الدراسة و الوصول الى نتائج ملموسة ،وذلك بالاعتماد على أساليب منهجية للتمكن من تحويل المعطيات النظرية الى حقائق واقعية في ضوء البيانات والمعلومات المتحصل عليها من ميدان الدراسة .

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

1-الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية في الدراسة الحالية إلى:

- التأكد من التصميم العام للبحث وتجريب أدوات الدراسة.
- التأكد من استخدام الأدوات الإحصائية المستعملة في الدراسة.
- التأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة.
- التعرف على المعوقات والأخطاء ومختلف الاضطرابات التي قد تحدثها أدوات الدراسة.
- التعرف على مجتمع الدراسة ومواصفات عينتها.

2 –مكان و زمان إجراء الدراسة الاستطلاعية:

المجال المكاني :أجريت هذه الدراسة في ولاية مستغانم بمركز التوجيه والإرشاد المهني .

المجال الزماني :تتمثل المجال الزمني للدراسة في المدة التي استقر فيها والتي كانت قد انطلقت في 20افريل الى 27افريل /2022والمزامن مع مرحلة جمع المعلومات ،أما مرحلة البحث الميداني فكانت في 28افريل من خلال صياغة الاستبيان وقد استغرقت مدة توزيع الاستبيان حوالي يوم .

الحدود البشرية : اقتصرت الدراسة على مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في ولاية مستغانم ومتمثلة في 30مستشار الجنسين

3- عينة الدراسة الاستطلاعية:

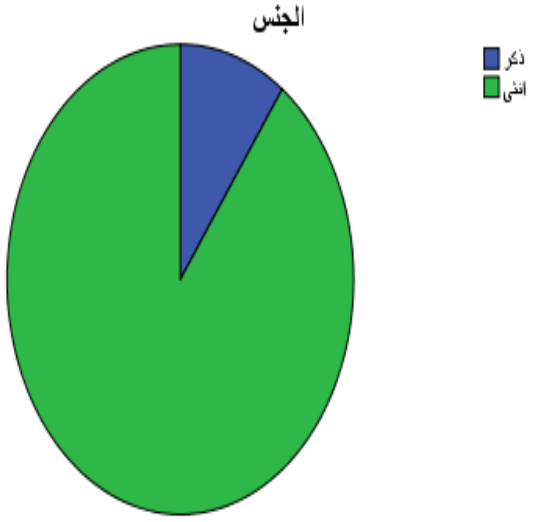
تم إجراء الدراسة الاستطلاعية على عينة مكونة من 30 فردا من الجنسين. يتوزع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس والمؤهل العلمي والأقدمية وكما هو مبين في الجدول التالي:

أ_ توزيع العينة حسب متغير الجنس

جدول 1. يبين مواصفات عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	**03**	**%10**
أنثى	**27**	**%90**
مجموع	**30**	**%100**

يتضح من خلال الجدول رقم (01) أن اكبر نسبة في الجنس تعود للإناث تقدر ب90% مقارنة بذكور التي تمثلت ب10% بفارق يقدر ب80%،ورسم التالي يوضح ذلك:



الشكل(03) يمثل توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.

ب. توزيع العينة حسب متغير المؤهل العلمي:

جدول رقم (02) يبين مواصفات عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرارات	النسبة المئوية
ليسانس	25	%83,3
ماجستير	02	%6,7
ماستر	03	%10
مجموع	30	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (02) أن اكبر نسبة في المؤهل العلمي تعود ليسانس حيث قدرت ب 83,3%مقارنة بالماجستير 6,6%ماستر 10% ورسم التالي يوضح ذلك :

4- أداة الدراسة:

انطلاقا من نتائج الدراسة الاستطلاعية وفي ضوء الدراسة النظرية للموضوع والدراسات السابقة وأهداف البحث وفرضياته تم الاعتماد على أداة الاستبيان لجمع البيانات و المعلومات لأنه يخدم بحث ويمكنني من جمع أكثر قدر ممكن من المعلومات في وقت قصير وإحاطة بكل جوانب وإبعاد الموضوع ،حيث يتكون الاستبيان من 23فقرة موزعة على 30مستشار وأربعة أبعاد (نقص وسائل العمل ، نقص إدراك الخدمة الإرشادية من طرف الإدارة ، إدراك قيمة الخدمات الإرشادية من طرف المتعلمين ،صعوبات في بناء علاقات بين المرشد وتلاميذ ، و ثلاث بدائل (نعم ،أحيانا ،لا) مع تقدير و وضع علامة (×)أمام إجابة المناسبة ورسم التالي يوضح ذلك :

البدائل	نعم	أحيانا	لا
الفقرات	02	01	0

_ خصائص السيكومترية لأداة القياس :

أولا الصدق : تم حساب معامل الصدق بطريقة الاتساق الداخلي .

الصدق بطريقة الاتساق الداخلي : للتأكد من فاعلية فقرات استبيان الصعوبات التي يواجهها مستشار الإرشاد والتوجيه المدرسي في الوسط المدرسي تم التحقيق من توفر صدق الاتساق الداخلي لفقرات الأداة عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات كل بعد والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للأداة ،وكذا حساب معاملات الارتباط بين درجات كل بعد و المجموع كل بعد والمجموع الكلي لدرجات الأداة كما هو موضح في الجدول رقم (04)

جدول3.يبين معاملات الارتباط بين درجات الفقرات والبعد الذي تنتمي إليه

معامل ارتباط فقرات كل بعد بالدرجة الكلية لاستبيان الصعوبات التي يواجهها مستشار الإرشاد و التوجيه المدرسي في الوسط المدرسي							
بعد 1		بعد 2		بعد 3		بعد 4	
ر. الفقرة	م. الارتباط	ر. الفقرة	م. الارتباط	ر. الفقرة	م. الارتباط	ر. الفقرة	م. الارتباط
1	0.638**	2	0.637**	3	0.168	4	0.299
5	0.558**	6	0.539**	7	0.370*	8	0.38
9	0.343	10	0.681**	11	0.599**	12	0.226

13	0.477**	14	0.554**	15	0.141	16	0.059
17	0,352**	18	0.099			19	0.385*
		20	0.603**			19	
		21	0.506**				
		22	0.317				
		23	0.286				
الدرجة الكلية	0.473	الدرجة الكلية	0.419	الدرجة الكلية	0.319	الدرجة الكلية	0.269

يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات البعد والدرجة الكلية للأداة حيث يوضح الجدول أن هناك معاملات ارتباط موجبة بين كل فقرة من فقرات الأبعاد الأربعة و الدرجة الكلية للأداة و جميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) كما هناك معاملات ارتباط موجبة بين كل صعوبة من الصعوبات التي يواجهها مستشار الإرشاد والتوجيه المدرسي في الوسط المدرسي المشكلة للكفاءة و الدرجة الكلية للاستبيان و هذه النتائج التي تم التوصل إليها تجعلنا نطمئن بشكل كاف بصحة استبيان الكفاءة اللغوية على عينة الدراسة الحالية لتحقيق أغراضها

ثانيا :الثبات :اعتمدت في حساب الثبات على طريقة التجزئة النصفية و ألفا كرونباخ.

أ. التجزئة النصفية : قامت الباحثة بحساب ثبات استبيان الصعوبات التي يواجهها مستشار الإرشاد و التوجيه المدرسي في الوسط المدرسي على طريقة التجزئة النصفية، حيث قسم الاستبيان الى نصفين : النصف الأول خاص بالأرقام الفردية (من 01الى 29)،و النصف الثاني يضم الأرقام الزوجية (من 02الى 30)، ثم قمت بحساب معامل

الارتباط بيرسون لنصفي الاستبيان فكانت النتيجة تساوي (0,65) و هي دالة إحصائيا عند مستوى (0,01).

وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون أصبحت قيمة معامل الارتباط للاستبيان ككل تساوي (0,974) . وعليه يمكن القول بأن الاستبيان يتمتع بقدرة من الاستقرار في نتائجه ، ويمكن الاعتماد عليه لتحقيق اهداف الدراسة الحالية .

ب_ ألفا كرونباخ :

استخدم الباحث معامل الثبات ألفا كرونباخ ، وقد بلغ معامل الثبات كما يلي:

جدول (05). يبين توزيع معامل الثبات ألفا كرونباخ

أبعاد	معامل الثبات ألفا كرونباخ
البعد 1	0,641
البعد 2	0,556
البعد 3	0,636
البعد 4	0,820
الدرجة الكلية	0,492

ثانيا: الدراسة الأساسية:

بعدما حققت الدراسة الاستطلاعية هدفها والمتمثل في التأكد من صلاحية الأداة وإمكانية تطبيقها، سنتطرق للدراسة الأساسية للتحقيق من صحة الفرضيات.

1- منهج الدراسة: تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، والذي يعرف بأنه طريقة تقوم على رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة آو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدة فترات، من اجل التعرف على الظاهرة من حيث المحتوى والمضمون والوصول الى نتائج وتعميمها تساعد على فهم الواقع وتطويره.

2-مكان وزمان إجراء الدراسة الأساسية:

أجريت الدراسة الأساسية بمركز التوجيه والإرشاد لولاية مستغانم. وقد امتدت الدراسة الأساسية من 01 /ماي/2022 إلى غاية 04/ ماي /2022.

3-مجتمع الدراسة الأساسية وعينتها:

تمثلت عينة الدراسة الأساسية في مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمتمثلة في 60 مستشارا ومستشارة للتوجيه والإرشاد المدرسي من مختلف المقاطعات التربوية لمديرية التربية لولاية مستغانم ،كما تم اختيارهم بطريقة عشوائية قصدية التي يتم انتقاء أفرادها بشكل مقصود وبطريقة عشوائية من طرف الباحثة .

خصائص عينة الدراسة الأساسية:

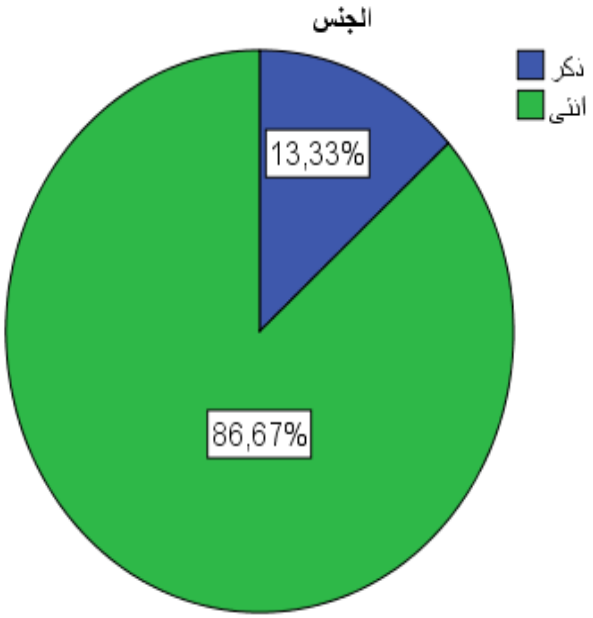
أ. حسب متغير الجنس:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس.

جدول رقم (06) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

الالتحاق	ذكور	إناث	المجموع
التكرار	08	52	60
النسبة المئوية	13,30%	86,70%	100%

يتضح من الجدول رقم (05) أن عدد المستشارين لعينة الدراسة الأساسية قد بلغ 60 مستشارا للتوجيه والإرشاد المدرسي منهم 08 ذكور بنسبة 13,30 %، بينما بلغ عدد المستشارات الإناث 52 مستشارة وهو ما نسبته 86,70%.



الشكل (04): دائرة نسبية لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

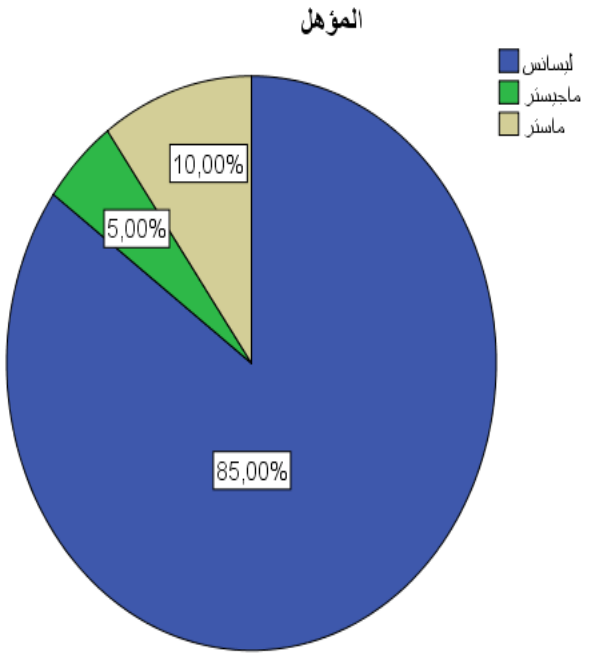
ب. حسب متغير المؤهل العلمي:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المؤهل العلمي.

جدول (07) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المؤهل العلمي

الالتحاق	ليسانس	ماستر	ماجستير	المجموع
التكرار	51	06	03	60
النسبة المئوية	%85	%10	%05	%100

يتضح من الجدول رقم (06) أن عدد المستشارين لعينة الدراسة الأساسية المتحصلون على شهادة ليسانس هو 51 مستشارا بنسبة 85%، فيما بلغ عدد المتحصلين على شهادة الماستر 06 مستشارين بنسبة 10% بينما بلغ عدد أفراد عينة الدراسة المتحصلين على شهادة الماجستير 03 مستشارين وهو ما نسبته 05%.



الشكل 05. دائرة نسبية لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المؤهل العلمي.

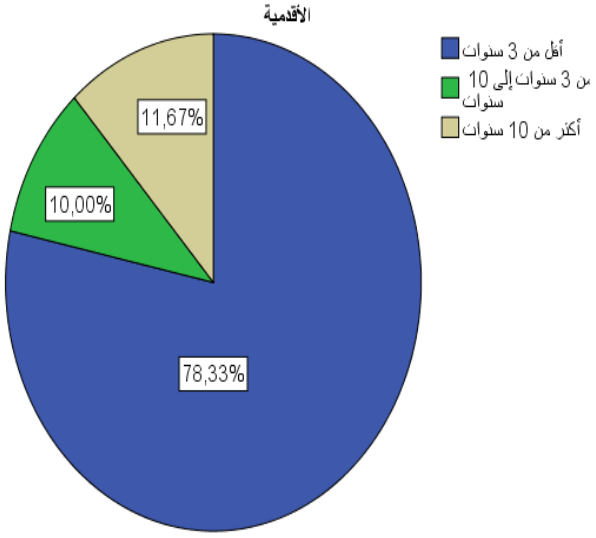
ت. حسب متغير الأقدمية المهنية:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الأقدمية المهنية.

الجدول رقم (08) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الأقدمية المهنية

الالتحاق	أقل من 3 سنوات	من 3 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	المجموع
التكرار	47	06	07	60
النسبة المئوية	78,33 %	10%	11,67%	100%

من الجدول رقم (..) أن عدد المستشارين لعينة الدراسة الأساسية أما الذين تقل خبرتهم المهنية عن 03 سنوات هو 47 مستشارا بنسبة 78,33%، فيما بلغ عدد المستشارين الذين لهم خبرة مهنية بين 03 إلى 10 سنوات 06 مستشارين بنسبة 10%، بينما بلغ عدد الذين لديهم خبرة أكثر من 10 سنوات 07 مستشارين وهذا بنسبته 11,67%.



الشكل رقم 6. دائرة نسبية لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الأقدمية المهنية.

4-أداة الدراسة الأساسية:

لقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على استمارة الاستبيان كأداة أساسية والتي تعتبر تقنية اختبار يطرح من خلالها مجموعة من الأسئلة على أفراد الفنية للحصول على المعلومات إذ يحتوي الاستبيان على 23 فقرة والمتكون من ثلاث بدائل (نعم ،أحيانا ،لا) ولقد تم الاعتماد على هذا الاستبيان وتوزيعه على 60 عينة من مستشار التوجيه والإرشاد في مركز التوجيه بولاية مستغانم.

5- الأساليب الإحصائية :

تمت معالجة نتائج الدراسة بالاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (الإصدار 20) والأساليب الإحصائية التالية:

أ. **النسب المئوية:** استخدمت الباحثة النسب المئوية للتعبير عن مواصفات العينة بطريقة رياضية رقمية حسب المتغيرات كمية كانت.

ب. معامل الارتباط بيرسون: استعملت الباحثة معامل الارتباط بيرسون من أجل إيجاد العلاقة لفرضيات الدراسة.

الفصل الرابع :عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

1- عرض ومناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الأولى

2- عرض ومناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الثانية

3- عرض ومناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الثالثة

4- عرض ومناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الرابعة

استنتاج عام

توصيات البحث

قائمة المراجع

الملاحق

تمهيد:

بعد تفريغ الاستجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة المعتمدة في البحث الحالي، قام الباحثة بتنظيم بياناتها وتبويبها في جداول ومعالجتها إحصائيا باستعمال الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية المذكورة سلفا، وبالاستعانة ببرنامج الحزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية (spss. 20)، قام الباحثة بإجراء التحليلات الإحصائية اللازمة حسب متغيرات الدراسة وفرضياتها، هذا ما سيأتي تفصيله في الفصل الحالي.

1 . عرض ومناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الأولى:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العملية الإرشادية لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي تعزى لمتغير الجنس.

جدول رقم (09) يبين فروق متوسطات الجنسين في العملية الإرشادية.

		العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة عند 0.05
العملية الإرشادية	ذكور	08	29,88	5,22	0.146-	دالة
	إناث	52	30,17	6,30		

يوضح الجدول أن متوسط الحسابي للعينة الإناث قدر ب 30,17 اكبر من متوسط الحسابي لعينة الذكور والمقدر ب 29,88 ونلاحظ أن كل بعد من أبعاد المقياس الأربعة لفئة الإناث اكبر من متوسط كل بعد لفئة الذكور فقيمة (ت) المحسوبة والمقدرة 0,146- للمقياس ككل دالة إحصائيا عند مستوى 0,05، وهذا ما ينطبق كذلك على أبعاد المقاييس الأربعة .

وبالتالي فإن قيمة "ت" في المقياس ككل وفي كل بعد تعبر عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ، وعليه تبين أن هناك فروقا بين الذكور والإناث بين الذكور والإناث اتجاهاتهم نحو العملية الإرشادية أي أننا نرفض الفرضية البديلة بأنه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى 0,05 بين اتجاهات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نحو عملهم الإرشادي تعزى لمتغير الجنس (ذكور وإناث).

من خلال نتائج مذكورة أعلاه ،ترجع عدم وجود فروق في الاتجاه بين الجنسين لدى القائمين بالعملية الإرشادية ،الى أن طبيعة العمل في ذاته ،والظروف المحيطة به تجعلهم يتوحدون في الاتجاهات ،فكل المشكلات و الصعوبات التي تحتضن هذا العمل ،يشترك فيها جميع المستشارين والمستشارات على العموم في أثناء تأدية المهام الموكلة إليهم في المؤسسات التربوية ،فهم يؤكدون على أهمية الخدمات الإرشادية في الوسط المدرسي ،كما أن هذا العمل التخصص غض النظر عن المهنة ككل الذي فيه جانب يعتقد فيه الآخرون من الأسرة التربوية انه بإمكانهم انجازه ،مما يقلل من أهمية وجود بالمؤسسة كتحليل النتائج والتوجيه الأولى للتلاميذ مثلا .

وما أسفرت عليه نتائج هذه الفرضية أكدت الدراسات عديدة كدراسة جمعية أولاد حمود (2005) ودراسة احمد محمد عوض (2004) ، ودراسة محمد إبراهيم (2003) ، وتوصلت الدراسات الى نتائج تتنافى مع نتائج الدراسة الحالية كدراسة البيلمي.

2. عرض ومناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الثانية:

نص الفرضية : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية لدى مستشار التوجيه والإرشاد المهني المدرسي في صعوبات الناجمة عن نقص وسائل العمل .

جدول 10. يبين علاقة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالصعوبات الناجمة عن نقص وسائل العمل.

	معامل الارتباط	مستوى المعنوية	الدلالة
نقص وسائل العمل	0,735	0,000	دال عند مستوى الدلالة 0,01

يوضح الجدول أعلاه معامل الارتباط" بيرسون" بين متغيرات الفرضية وهذا لغرض البحث في العلاقة الارتباطية بين مستشار التوجيه والصعوبات الناجمة عن نقص وسائل العمل، حيث يتبين عدم وجود علاقة ارتباطية من خلال النتائج المعروضة؛ إذ بلغ معامل الارتباط بيرسون 0,735 وهو معامل ارتباط قوي جدا وله دلالة، حيث بلغت دلالة معامل الارتباط 0,000.

من خلال عرض نتائج ،يرى معظم مستشاري التوجيه أنهم يعانون نقص في وسائل العمل هذا ما جعلهم يواجهون صعوبات وعوائق تحد من قيمة الخدمة الإرشادية ،ويمكن أن تعزى هذه النتيجة الى أن مختلف المؤسسات تسعى الى توفير هذه الوسائل كالمكتب الخاص الذي يكسب مستشار التوجيه نوع من الاستقلالية والخصوصية في العمل ،بالإضافة الى تجهيزه بمختلف الوسائل الضرورية التي تساعد على أداء عمله دون تلقي

أي صعوبات في حين أن هناك وسائل أخرى تعجز غالبية المؤسسات عن توفيرها كتوفير وسائل نقل تساعد مستشار التوجيه على أداء مهامه الخارجي وهذا يدل على عدم قدرة ميزانية للمؤسسة عن توفيرها كتوفير وسائل نقل تساعد مستشار التوجيه على أداء مهامه الخارجية ،وهذا يدل عدم قدرة ميزانية المؤسسة على توفير مثل هذه الوسائل ،حيث أكدوا لنا غالبية مستشاري التوجيه في دراستنا الاستطلاعية أنهم يقومون بتنقل الى مهامهم الخارجية من حر مالهم وان المؤسسة لا تبذل أي جهد في سبيل توفير مثل هذه الوسائل ،بالإضافة الى ندرة الاختبارات والمقاييس التي رغم حاجة مستشار التوجيه الملحة لها ،إلا أن ثمنها الباهظ وعدم تكييفها مع البيئة التي يعيش فيها التلميذ حال دون الحصول عليها ،زيادة على أن غالبية مستشاري التوجيه لا يملكون كفاءة استخدامها ،وبالتالي هذا ما يجعلهم لا يستطيعون حل مشاكل المتعددة والصعبة التي تتطلب اختبارات دقيقة ،كالمشكلات النفسية باعتبار أن هذه الاختبارات والمقاييس تعتبر أدوات علمية يستخدمها مستشار التوجيه لتقدير شخصية الفرد من جوانبها المختلفة والعديدة في مختلف المشكلات المتعلقة بالتلاميذ وعلى الرغم من توفير مكتب خاص بكل مستشاري التوجيه ،إلا أن هذا ما لم تستطيع غالبية المؤسسات توفيره مما جعل مستشاري التوجيه يواجهون صعوبة نظرا لضيق مساحة المكاتب أدى بهم الى البحث عن قاعات فارغة لتقديم خدماتهم الإرشادية ،فالقاعة الخاصة بالعمل الإرشادي تعتبر من أولويات هذه الخدمة لكون مستشار التوجيه يعتمد فيها على آلية الإرشاد الجماعي حتى يتمكن من

تلبية وتحقيق الاحتياجات التي لا تحقق عن طريق الإرشاد الفردي .فعلى الرغم من الإصلاحات التي تبنتها المنظومة الجزائرية في قطاع التعليم عامة وفي مجال التوجيه والإرشاد خاصة إلا انه مزال يعاني العديد من النقائض التي تمس الجانب الآلي وعدم تدعيم المؤسسات بما يحتاجونه من وسائل حيث أكدت دراسة **(قنطاري 2002)** إن انعدام المحيط والبيئة المهنية الملائمة المخضرة من شأنه أن يؤثر على عمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي .

3 . عرض ومناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الثالثة:

نص الفرضية: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في الصعوبات الناجمة عن نقص إدراك قيمة الخدمة الإرشادية من طرف الإدارة .

جدول رقم (..11) يبين علاقة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالصعوبات الناجمة عن نقص إدراك قيمة الخدمة الإرشادية من طرف الإدارة.

	معامل الارتباط	مستوى المعنوية	الدلالة
نقص إدراك قيمة الخدمة الإرشادية من طرف الإدارة	0,832	0,000	دال عند مستوى الدلالة 0,01

يوضح الجدول أعلاه معامل الارتباط" بيرسون" بين متغيرات الفرضية وهذا لغرض البحث في العلاقة الارتباطية بين مستشار التوجيه والصعوبات الناجمة عن نقص إدراك قيمة الخدمة الإرشادية من طرف الإدارة، حيث يتبين عدم وجود علاقة ارتباطية من خلال النتائج المعروضة؛ إذ بلغ معامل الارتباط بيرسون 0,832 وهو معامل ارتباط قوي جدا وله دلالة، حيث بلغت دلالة معامل الارتباط 0,000.

من خلال عرض نتائج جاء كما يلي نقص إدراك القيمة الخدمة الإرشادية من طرف الإدارة نلاحظ أنها قدرت 0,832بدرجة عالية وهذا يدل أن غالبية مستشارين يعانون من صعوبات متعلقة بنقص إدراك قيمة الخدمة الإرشادية من طرف الإدارة ويمكن أن تعزى هذه النتيجة الى أن الطاقم الإداري يقنع بالقرارات التي يتخذها مستشار التوجيه فيما يخص مستقبل التلاميذ وهذا ما يتطلب منه تقديم شروح وتبريرات حول الخدمات الإرشادية التي يقوم بتقديمها ،فعلى الرغم من كفأته وقدراته إلا أن هذا التدخل قد يرفع من دافعية للعمل مع العلم أن القرارات التي يصل إليها تكون مدروسة وقد مرت بعد مراحل فهو يكتفي بجمع المعلومات عن الحالات التي يدرسها بل يقوم بتنظيمها وتحليلها مستندا في ذلك الى الإطار النظري **(نظريات الإرشاد)** ،حيث أكد "بارسونز " أن مهمة مستشار التوجيه بمثابة وضع الرجل المناسب في المكان مناسب ،هذا أيضا ما أكده "وليام سون نظريته **(أبو اسعد ،عربيات ،2009،ص 248)** حيث جعل عملية الإرشاد تتمحور حول المرشد إذا فهو الأجدر باتخاذ القرار الذي يراه مناسب لتلاميذ ،وذلك بمساعدة وتنسيق أعماله مع الأساتذة لأنهم يعتبرون طرف مهم وضروري في عملية التوجيه

المدرسي ،إذ أن هذه العملية لا تحدث إلا بتضافر الجهود بين هذه الأطراف ،وذلك للاحتكاك الكبير بين الأساتذة والتلاميذ هذا ما جعلهم على علم بميول واتجاهات التلاميذ ،فكلما كان هناك اخذ ورد بين المستشار والأساتذة كل ما سهلت مهمة مستشار التوجيه وأصبحت عملية التوجيه والإرشاد عملية مرنة يقوم بها مستشار التوجيه وهو على علم فقط بعنايتها ،ويمكن أن تعود نتيجة هذه الفرضية تكون غالبية مدراء المؤسسات على قدر من الإدراك بقيمة الخدمة الإرشادية لأنهم يساعدون مستشار التوجيه في عمله ،وذلك من خلال توفير الجو الملائم والبيئة المحيطة اللازمة التي يتضمن فيها القيام بنشاطاته على أكمل وجه وهذا ما جاء به القرار الوزاري (827-1991)، أن نشاط مستشار التوجيه يكون تحت إشراف مدير المؤسسة أي أن مدير المؤسسة يشارك في التوجيه سواء من خلال تخطيطه للبرامج الإرشادية أو برمجته للحصص الإعلامية آو من خلال اطلاعه على اغلب النتائج التي توصلت إليها العملية الإرشادية من شأنه أن ينتمي درجة الوعي بقيمة الخدمة الإرشادية لدى الأسرة التربوية عامة والتلاميذ خاصة ،وهذا ما يؤدي إلى إزالة الفكرة التقليدية المرتبطة بأن عملية التوجيه المدرسي متعلقة بتوجيه التلاميذ إلى التخصيصات المرغوب فيها فحسب ،وهي بذلك ترتكز على مستشار التوجيه وفقط ، فكلما كانت قيمة الخدمة الإرشادية مرتفعة كانت قيمة مساهمة مستشار التوجيه في مساعدة التلاميذ على تحقيق التوافق والتكيف المدرسي عالية والعكس.

استنتاج عام:

صمم البحث التالي كمحاولة للكشف عن صعوبات التي يواجهها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في الوسط المدرسي ،أين تم الاعتماد على المنهج الوصفي باستعانة بأدوات بحث متمثلة في الاستبيان وقد تكونت عينة الدراسة من 60 مستشارا لولاية مستغانم .

وبعد جمع البيانات ومعالجتها بالاعتماد على برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) تم التوصل الى مجموعة من النتائج التي تتمثل أهمها ما يلي :

_ أن مستشار التوجيه والإرشاد لا يعانون صعوبات متعلقة بنقص إدراك الخدمة الإرشادية من طرف المتعلمين وهذا راجع الى نمو وعي التلاميذ بضرورة الخدمة .

_ كذلك أن مستشاري التوجيه يعانون من صعوبات متعلقة بنقص إدراك الخدمة، الإرشادية من طرف الإدارة أهمها في متابعة وإشراف مدير المؤسسة على عمل مستشار التوجيه والإرشاد.

توصيات البحث:

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإننا نقترح بعض التوصيات التي شأنها أتساعد على التخفيف من الصعوبات التي يوجهها مستشار التوجيه المدرسي.

_ توفير الأجهزة والتكنولوجيا الحديثة في مكتب المستشار كالإعلام الآلي وتوفير اختبارات نفسية تساعد في عملية الإرشادية لتكفل النفسي بالتلاميذ.

_ توفير الدعم المعنوي للمستشارين داخل المؤسسة من خلال الجو المهني الملائم .

_ التحسيس بمهام ودور المستشار في المؤسسة وعبر وسائل الإعلام المختلفة .

_ تعيين موظفين مساعدين للمستشارين داخل مكتبة من اجل انجاز المهام بسرعة اكبر ودقة أكثر .

_ تنظيم حصص إعلامية داخل المؤسسة لتفريق التلاميذ بأهمية العصر الإرشادي وضرورة استشارة مستشار التوجيه .

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

- إبراهيم خليلي (2013):خطة التوجيه المدرسي المعتمدة في الجزائر ودورها في تحقيق الذات والتوافق الدراسي والكفاية التحصيلية "،ط1،ديوان المطبوعات الجزائرية ، الجزائر.
- احمد أبو اسعد ، احمد عربيات(2009):" نظريات الإرشاد النفسي والتربوي ،الميسرة لنشر والتوزيع ،الأردن ،ط1.
- احمد عبد اللطيف أبو اسعد (2012) :"علم النفس الإرشادي ،الأردن ،دار الميسرة ،للنشر والتوزيع ،ط1.
- احمد عبد اللطيف أبو اسعد ،(2009):" الإرشاد المدرسي "، دار الميسرة والتوزيع عمان ،ط1.
- احمد عبد اللطيف أبو اسعد(2012):"علم النفس الإرشادي" ،الأردن ،دار الميسر للنشر والتوزيع ،ط1 .
- جمعية ،حمودة أولاد (2005):" الاتجاه نحو المهنة وعلاقته بالتوافق المهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني ،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة ورقلة.
- جودت عزة الهادي ،سعيد حسن العزة (2012):"التوجيه المهني ونظرياته ،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن .

- حامد عبد السلام زهران (2002):"التوجيه والإرشاد النفسي ،مصر ،عالم الكتب ،ط3.

الزغبي احمد محمد (2011):" الإرشاد النفسي نظرياته اتجاهاته مجالاته ،دار الزهران للنشر والتوزيع ،عمان .

- حامد عبد السلام زهران ،(2002):" التوجيه والإرشاد النفسي " مصر ،عالم الكتب ،ط3.
- خديجة بن فليس (2004):"المرجع في التوجيه المدرسي والمهني ،ط 1،ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر .
- رابح تركي ،(1989):"أصول التربية الحديثة ،ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر .
- سعد جلال (1992) :" التوجيه النفسي والتربوي والمهني ،دار الفكر العربي ،القاهرة ،ط2.
- سعيد حسني العزة (2007):"دليل المرشد التربوي في المدرسة ،الأردن ،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،ط2.
- سعيد عبد العزيز وجودت عزت عطيوي (2004)،التوجيه المدرسي (مفاهمية النظرية)،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن .
- السفاسفة ،محمد إبراهيم (2003):" اتجاهات المرشدين التربويين في بعض المدارس الأردنية نحو عملهم ،مجلة مؤتة للبحوث والدراسات ،العدد 6،الأردن .

- صالح احمد الخطيب (2009):"الإرشاد النفسي في المدرسة أسسه ونظرياته وتطبيقاته ،دار الكتاب الجامعي العين ،الإمارات العربية المتحدة ،ط2.
- صالح حسين احمد الداهري (2005):" سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته ،الأردن ،دار وائل للنشر والتوزيع ،ط1
- ظاهر حسين محمد علي الجوري وآخرون ،(1986):"الإرشاد النفسي والتربوي بين الأصالة والتجديد"،،دار النهضة العربية ،الكويت .
- عبد الحكيم بوصلي (2002) :"دافعية تعلم الموارد التعليمية وعلاقتها باختبارات التوجيه حول الشعب "،رسالة ماجستير ،جامعة باتنة .
- عبد الرحمان محمد العيسوي (1984):" علم النفس بين النظرية والتطبيق ،لبنان دار النهضة العربية للطباعة والنشر ،ط.
- عبد السلام منصوري ،(2011):"الرسائل والتقنيات المستعملة في التوجيه المدرسي "،وثيقة منشورة ،الجزائر .
- عبد الله لبوز ولعور إسماعيل (2010):"ضغوطات وعراقيل أداء مستشار التوجيه المدرسي لمهامه في المقاطعة ،مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية عدد خاص –الملتقى الدولي حول المعاناة في العمل ،ورقلة .
- عبد الوهاب إبراهيم (1985) :" أسس البحث العلمي " مكتبة نهضة الشروق ،ط 1.

- عطا الله فؤاد الخالدي ،دلال سعد الدين العلمي ،إبراهيم سالم الصيفان (2010) :"الإرشاد المهني للمدارس والمراكز والجامعات ،دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان .
- عوض ،احمد محمد (2004):" اتجاهات مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة نحو الإرشاد التربوي وعلاقتها بأداء المرشد التربوي ،رسالة ماجستير منشورة فلسفية .
- فؤاد افرام البستاني منجد الطلاب(1974) ، دار المرشد ،بيروت ،ط 2.
- القرار الوزاري رقم 827المؤرخ في 1991/11/13والمتعلق بمهام مستشارين الرئيسين في التوجيه والإرشاد المهني ونشاطاته في المؤسسات التعليمية .
- قطيب زهرة ،(2021):"العلاقات الاجتماعية في الوسط المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي ،جامعة احمد دراية ،ادوار.
- قنطاري كريمة (2017):" الإرشاد المدرسي بالمرحلة الثانوية في ظل المقارنة بالكفاءات"، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية عدد خاص –ملتقى التكوين بالكفايات في التربية ،عنابة.
- قنطاري كريمة ،لوكيا الهاشمي (2010):"معوقات العملية الإرشادية وأثارها النفسية على القائمتين بها" مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية ،العدد 3.
- قواح محمد ،غريب مختار (2016):" تقويم الأداء الوظيفي لمستشار التوجيه والإرشاد في ضوء الإصلاحات الجديدة للمنظومة التربوية "، مجلة آفاق العلمية العدد 12 ديسمبر، تمنراست .

- مجدي عزيز إبراهيم (2004):" موسوعة التدريس "،دار الميسرة للنشر ،الأردن .
- محمد احمد إبراهيم (2001):" الإرشاد النفسي للأطفال ،الجزائر ،دار الكتب الحديث ،ط1.
- محمد احمد عمرو وآخرون (2010):' القياس النفسي التربوي" دار المسيرة لنشر والتوزيع ،عمان ,ط1.
- محمد بوسنة (1998):" التوجيه المدرسي والمهني– الخلفية النظرية لمفهوم المشروع وبعض المعطيات الميدانية في مجلة العلوم الإنسانية ،جامعة منتوري ،قسنطينة ،العدد العاشر .
- محمد عطية ،(1999):" التوجيه التربوي ،مكتبة النهضة المصرية ،مصر.
- المديرية الفرعية لتوجيه والاتصال ،دليل منهجي للإعلام المدرسي ،وزارة التربية الوطنية ،الجزائر،(2001).
- نصر الدين أبو حمادة (2008):"الإرشاد النفسي والتوجيه المهني "، ط 1عالم الكتب الحديث ،عمان .
- يامنة عبد القادر إسماعيل (2011):"التوجيه التربوي المعاصر ،دار اليزودي العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الملاحق

الملحق رقم (.....): .....(كتابة عنوان الملحق)

يدون الباحث (ان) ضمن الملاحق الجداول والأشكال والقوانين وأدوات جمع بيانات الدراسة ونتائجها الخام، وتلك التي استعان(ا) بها في إعداد بحثه (ما) ويرى(ا) عدم ضرورة إدراجها ضمن متن الدراسة، وذكرها يكون بهدف تقديم معرفة إضافية ومساعدة للقارئ الراغب في الحصول على تفصيلات أكثر، مع مراعاة ترقيم الملاحق وترتيبها حسب تسلسلها الزمني، وتسميتها في حالة تعددها.

ملحق 01 :

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد ابن باديس – مستغانم -

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

تخصص إرشاد وتوجيه

استبيان حول :

الصعوبات التي يوجهها مستشار التوجيه و الارشاد المدرسي في الوسط المدرسي

في إطار إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص توجيه وإرشاد تربوي نلمس منكم التعاون معنا في هذا المجال من خلال الإجابة عن بنود هذا الاستبيان بوضع علامة (x) في المكان الملائم، علما أن المعلومات التي تقدمونها الينا ستضل سرية ولا تستخدم الا لأغراض البحث العلمي.

السنة الجامعية: 2021 – 2022

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ **أنثى:** ☐

المؤهل العلمي: ليسانس ☐ **ماجستير** ☐ **ماستر** ☐

الاقدمية المهنية: أقل من 3 سنوات ☐ **من 3 سنوات الى 10سنوات** ☐ **أكثر من 10 سنوات** ☐

الرقم	فقرات	نعم	أحيانا	لا
01	تتوفر المؤسسة التي أعمل بها على التجهيزات المناسبة المساعدة على أداء عملي			
02	يساعدني مدير المؤسسة في العمل الارشادي			
03	يطلب مني التلاميذ المساعدة عندما يحتجون اليها			
04	أجد صعوبة في اقناع التلاميذ بأهمية الخدمات الارشادية			
05	توفر لي المؤسسة التي أعمل بها وسائل النقل التي تساعدني على أداء مهامي الخارجي			
06	أخطط مع مدير المؤسسة لإنجاز العمل الارشادي			
07	يثق التلاميذ بقدراتي على مساعدتهم للوصول لحل مشكلاتهم			
08	أجد صعوبة في توجيه التلاميذ حسب الخيارات المتاحة			
09	تتوفر المؤسسة التي أعمل بها على مكتب خاص			
10	يهتم مدير المؤسسة باطلاع على سير البرنامج الارشادي بالاهتمام			
11	يلزم التلاميذ بحضور الجلسة الارشادية			
12	أجد صعوبة في كسب ثقة التلاميذ			
13	توفر لي المؤسسة التي أعمل بها الاختيارات اللازمة المستخدمة في مجال الارشادي			
14	يساعدني الأساتذة في نجاح عملي			
15	ينتظر مني التلاميذ حلول جاهزة			

16	أجد صعوبة في تعرف على مشكلات التلاميذ			
17	لدي مكتب عمل بالمؤسسة التي أعمل بها			
18	أتلقى معلومات غير كافية في إطار الخدمة الارشادية من طرف الأساتذة.			
19	أجد صعوبة في اقناع التلاميذ بسرية المعلومات المقدمة			
20	أنسق عملي مع الاساتذة			
21	أتلقى كامل الدعم من المساعدين التربويين			
22	أقدم شرح حول الخدمات الارشادية التي أقدمها للتلاميذ			
23	يقوم الأستاذ بتوجيه التلاميذ الى مكتبي			

ملحق 02 :

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,711
		N of Items	12[a]
	Part 2	Value	,573
		N of Items	11[b]
	Total N of Items		23
Correlation Between Forms			,481
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,650
	Unequal Length		,650
Guttman Split-Half Coefficient			,641

a. The items are: ف1, ف2, ف3, ف4, ف5, ف6, ف7, ف8, ف9, ف10, ف11,ف12.

b. The items are:ف12, ف13, ف14, ف15, ف16, ف17, ف18, ف19, ف20, ف21, ف22,ف23.

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
ف1	28,0667	34,478	,547	,734
ف2	28,1667	33,316	,610	,727
ف3	27,3667	39,620	,069	,763
ف4	27,8000	38,510	,165	,760
ف5	29,0000	36,552	,428	,745
ف6	28,3333	34,644	,485	,738
ف7	27,4333	38,530	,295	,754
ف8	27,8000	40,441	-,081	,774
ف9	27,6333	37,895	,162	,763

ملحق 03 :

ف10	28,1000	33,541	,672	,724
ف11	27,8667	35,361	,504	,738
ف12	27,5667	39,426	,067	,765
ف13	28,4667	35,844	,404	,745
ف14	27,7000	37,528	,198	,761
ف15	28,0333	35,137	,536	,736
ف16	28,1333	39,775	,005	,769
ف17	27,9333	34,823	,587	,733
ف18	27,6667	35,195	,516	,737
ف19	27,7000	37,872	,220	,758
ف20	27,7667	37,909	,243	,756
ف21	28,7000	39,459	,056	,766
ف22	28,0333	41,344	-,187	,781
ف23	27,8667	37,637	,256	,755

ثانيا: مخرجات SPSS بالنسبة لصدق الاتساق الداخلي لمقياس الصعوبات التي يواجهها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في الوسط المدرسي:

أولا: بين الدرجة الكلية والفقرة.

أ) بين الدرجة الكلية وفقرات البعد الأول.

Correlations

Correlations

		الدرجة الكلية	ف1	ف5	ف9	ف13	ف17
الدرجة الكلية	Pearson Correlation	1	,638**	,558**	,343	,477**	,352
	Sig. (2-tailed)		,000	,001	,064	,008	,056
	N	30	30	30	30	30	30
ف1	Pearson Correlation	,638**	1	,267	,107	,347	,177
	Sig. (2-tailed)	,000		,154	,573	,060	,349
	N	30	30	30	30	30	30
ف5	Pearson Correlation	,558**	,267	1	,190	,259	,220
	Sig. (2-tailed)	,001	,154		,316	,168	,244
	N	30	30	30	30	30	30
ف9	Pearson Correlation	,343	,107	,190	1	,066	,745**
	Sig. (2-tailed)	,064	,573	,316		,730	,000
	N	30	30	30	30	30	30
ف13	Pearson Correlation	,477**	,347	,259	,066	1	-,015
	Sig. (2-tailed)	,008	,060	,168	,730		,939
	N	30	30	30	30	30	30

ف17	Pearson Correlation	,352	,177	,220	,745**	-,015	1
	Sig. (2-tailed)	,056	,349	,244	,000	,939	
	N	30	30	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ب)بين الدرجة الكلية وفقرات البعد الثاني:

Correlations

		الدرجة الكلية	ف2	ف6	ف10	ف14	ف18	ف20	ف21	ف22	ف23
	Pearson Correlation	1	,637**	,539**	,681**	,554**	,099	,603**	,506**	,317	,286
الدرجة الكلية	Sig. (2-tailed)		,000	,002	,000	,002	,604	,000	,004	,088	,126
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,637**	1	,620**	,703**	,422*	,118	,362*	,375*	-,062	,257
ف2	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,020	,536	,049	,041	,744	,171
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,539**	,620**	1	,600**	,206	-,181	,169	,264	-,024	,286
ف6	Sig. (2-tailed)	,002	,000		,000	,276	,337	,373	,159	,900	,126
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,681**	,703**	,600**	1	,386*	,044	,367*	,655**	,317	,080
ف10	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,035	,818	,046	,000	,088	,674
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,554**	,422*	,206	,386*	1	-,207	,839**	,504**	,411*	,092
ف14	Sig. (2-tailed)	,002	,020	,276	,035		,273	,000	,005	,024	,628
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,099	,118	-,181	,044	-,207	1	-,154	,179	-,383*	,415*
ف18	Sig. (2-tailed)	,604	,536	,337	,818	,273		,418	,343	,037	,022
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,603**	,362*	,169	,367*	,839**	-,154	1	,600**	,447*	,141
ف20	Sig. (2-tailed)	,000	,049	,373	,046	,000	,418		,000	,013	,459
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,506**	,375*	,264	,655**	,504**	,179	,600**	1	,273	,231
ف21	Sig. (2-tailed)	,004	,041	,159	,000	,005	,343	,000		,144	,219
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,317	-,062	-,024	,317	,411*	-,383*	,447*	,273	1	-,279
ف22	Sig. (2-tailed)	,088	,744	,900	,088	,024	,037	,013	,144		,135
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ف23	Pearson Correlation	,286	,257	,286	,080	,092	,415*	,141	,231	-,279	1
	Sig. (2-tailed)	,126	,171	,126	,674	,628	,022	,459	,219	,135	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

ج) بين الدرجة الكلية وفقرات البعد الثالث:

Correlations

		الدرجة الكلية	ف3	ف7	ف11	ف15
الدرجة الكلية	Pearson Correlation	1	,168	,370*	,599**	,141
	Sig. (2-tailed)		,375	,044	,000	,456
	N	30	30	30	30	30
ف3	Pearson Correlation	,168	1	-,156	,052	-,120
	Sig. (2-tailed)	,375		,410	,787	,526
	N	30	30	30	30	30
ف7	Pearson Correlation	,370*	-,156	1	,378*	-,119
	Sig. (2-tailed)	,044	,410		,040	,532
	N	30	30	30	30	30
ف11	Pearson Correlation	,599**	,052	,378*	1	-,073
	Sig. (2-tailed)	,000	,787	,040		,702
	N	30	30	30	30	30
ف15	Pearson Correlation	,141	-,120	-,119	-,073	1
	Sig. (2-tailed)	,456	,526	,532	,702	
	N	30	30	30	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

هـ) بين الدرجة الكلية وفقرات البعد الرابع:

Correlations

		الدرجة الكلية	ف4	ف8	ف12	ف16	ف19
الدرجة الكلية	Pearson Correlation	1	,299	,038	,226	-,059	,385*
	Sig. (2-tailed)		,109	,843	,231	,757	,036
	N	30	30	30	30	30	30
ف4	Pearson Correlation	,299	1	,120	,437*	,199	,431*
	Sig. (2-tailed)	,109		,527	,016	,292	,017
	N	30	30	30	30	30	30
ف8	Pearson Correlation	,038	,120	1	,235	,116	,349
	Sig. (2-tailed)	,843	,527		,211	,541	,059
	N	30	30	30	30	30	30
ف12	Pearson Correlation	,226	,437*	,235	1	,000	,157
	Sig. (2-tailed)	,231	,016	,211		1,000	,407
	N	30	30	30	30	30	30
ف16	Pearson Correlation	-,059	,199	,116	,000	1	,062
	Sig. (2-tailed)	,757	,292	,541	1,000		,744
	N	30	30	30	30	30	30

ملحق 04-05 :

ف19	Pearson Correlation	,385*	,431*	,349	,157	,062	1
	Sig. (2-tailed)	,036	,017	,059	,407	,744	
	N	30	30	30	30	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

ثانيا: بين الدرجة الكلية والابعاد:

Correlations

		الدرجة الكلية	البعد الاول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع
الدرجة الكلية	Pearson Correlation	1	,748**	,815**	,665**	,291
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,119
	N	30	30	30	30	30
البعد الأول	Pearson Correlation	,748**	1	,489**	,377*	-,113
	Sig. (2-tailed)	,000		,006	,040	,552
	N	30	30	30	30	30
البعد الثاني	Pearson Correlation	,815**	,489**	1	,572**	-,018
	Sig. (2-tailed)	,000	,006		,001	,926
	N	30	30	30	30	30
البعد الثالث	Pearson Correlation	,665**	,377*	,572**	1	-,094
	Sig. (2-tailed)	,000	,040	,001		,622
	N	30	30	30	30	30
البعد الرابع	Pearson Correlation	,291	-,113	-,018	-,094	1
	Sig. (2-tailed)	,119	,552	,926	,622	
	N	30	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

ثالثا: بين البعد والفقرة:

Correlations

		البعد الاول	ف1	ف5	ف9	ف13	ف17
البعد الأول	Pearson Correlation	1	,609**	,573**	,701**	,523**	,707**
	Sig. (2-tailed)		,000	,001	,000	,003	,000
	N	30	30	30	30	30	30
ف1	Pearson Correlation	,609**	1	,267	,107	,347	,177
	Sig. (2-tailed)	,000		,154	,573	,060	,349
	N	30	30	30	30	30	30
ف5	Pearson Correlation	,573**	,267	1	,190	,259	,220
	Sig. (2-tailed)	,001	,154		,316	,168	,244

	N	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,701**	,107	,190	1	,066	,745**
ف9	Sig. (2-tailed)	,000	,573	,316		,730	,000
	N	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,523**	,347	,259	,066	1	-,015
ف13	Sig. (2-tailed)	,003	,060	,168	,730		,939
	N	30	30	30	30	30	30
ف17	Pearson Correlation	,707**	,177	,220	,745**	-,015	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,349	,244	,000	,939	
	N	30	30	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		البعد الثاني	ف2	ف6	ف10	ف14	ف18	ف20	ف21	ف22	ف23
	Pearson Correlation	1	,758**	,604**	,819**	,697**	,119	,712**	,770**	,321	,397*
البعد الثاني	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,530	,000	,000	,084	,030
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,758**	1	,620**	,703**	,422*	,118	,362*	,375*	-,062	,257
ف2	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,020	,536	,049	,041	,744	,171
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,604**	,620**	1	,600**	,206	-,181	,169	,264	-,024	,286
ف6	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,276	,337	,373	,159	,900	,126
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,819**	,703**	,600**	1	,386*	,044	,367*	,655**	,317	,080
ف10	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,035	,818	,046	,000	,088	,674
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,697**	,422*	,206	,386*	1	-,207	,839**	,504**	,411*	,092
ف14	Sig. (2-tailed)	,000	,020	,276	,035		,273	,000	,005	,024	,628
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,119	,118	-,181	,044	-,207	1	-,154	,179	-,383*	,415*
ف18	Sig. (2-tailed)	,530	,536	,337	,818	,273		,418	,343	,037	,022
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,712**	,362*	,169	,367*	,839**	-,154	1	,600**	,447*	,141
ف20	Sig. (2-tailed)	,000	,049	,373	,046	,000	,418		,000	,013	,459
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,770**	,375*	,264	,655**	,504**	,179	,600**	1	,273	,231
ف21	Sig. (2-tailed)	,000	,041	,159	,000	,005	,343	,000		,144	,219
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,321	-,062	-,024	,317	,411*	-,383*	,447*	,273	1	-,279
ف22	Sig. (2-tailed)	,084	,744	,900	,088	,024	,037	,013	,144		,135
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

	Pearson Correlation	,397*	,257	,286	,080	,092	,415*	,141	,231	-,279	1
ف23	Sig. (2-tailed)	,030	,171	,126	,674	,628	,022	,459	,219	,135	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		البعد الثالث	ف3	ف7	ف11	ف15
	Pearson Correlation	1	,307	,491**	,772**	,379*
البعد الثالث	Sig. (2-tailed)		,099	,006	,000	,039
	N	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,307	1	-,156	,052	-,120
ف3	Sig. (2-tailed)	,099		,410	,787	,526
	N	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,491**	-,156	1	,378*	-,119
ف7	Sig. (2-tailed)	,006	,410		,040	,532
	N	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,772**	,052	,378*	1	-,073
ف11	Sig. (2-tailed)	,000	,787	,040		,702
	N	30	30	30	30	30
ف15	Pearson Correlation	,379*	-,120	-,119	-,073	1
	Sig. (2-tailed)	,039	,526	,532	,702	
	N	30	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		البعد الرابع	ف4	ف8	ف12	ف16	ف19
	Pearson Correlation	1	,716**	,600**	,564**	,475**	,676**
البعد الرابع	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,001	,008	,000
	N	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,716**	1	,120	,437*	,199	,431*
ف4	Sig. (2-tailed)	,000		,527	,016	,292	,017
	N	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,600**	,120	1	,235	,116	,349
ف8	Sig. (2-tailed)	,000	,527		,211	,541	,059
	N	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,564**	,437*	,235	1	,000	,157
ف12	Sig. (2-tailed)	,001	,016	,211		1,000	,407

	N	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,475**	,199	,116	,000	1	,062
ف16	Sig. (2-tailed)	,008	,292	,541	1,000		,744
	N	30	30	30	30	30	30
	Pearson Correlation	,676**	,431*	,349	,157	,062	1
ف19	Sig. (2-tailed)	,000	,017	,059	,407	,744	
	N	30	30	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

ملحق 06 :

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا الممضي أدناه،

الطالب(ة): ..... رقم التسجيل الجامعي: .....

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: ..... والصادرة بتاريخ: .....

عن.....المسجل بكلية العلوم الاجتماعية / قسم: العلوم الاجتماعية / شعبة علم النفس

والمكلف بإنجاز مذكرة ماستر بعنوان:

.....

.....

.....

.....

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ:

إمضاء المعني

.....

* ملحق القرار الوزاري رقم 933 المؤرخ في 28 جويلية 2016 الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها.

ملحق 07 :

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم-

كلية العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

عت رقم 146/ مستغانم: في 09 أبريل 2022

الى السيد: مديرة مركز التوجيه والإرشاد المدرسي
- مستغانم-

الموضوع: طلب تسهيل مهمة

نحن رئيس شعبة علوم التربية، نتقدم الى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب المتمثل في تسهيل مهمة طلبة الماستر التوجيه والإرشاد المدرسي، للقيام بالبحث الميداني المرتبط بمذكرة التخرج المعنونة بـ معوقات ممارسة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لطلبة
ب(المكان) مركز التوجيه والإرشاد المدرسي - مستغانم من
الى

الطالب (ة):

1- بلعيد منية

2- /

3- /

الأستاذ المؤطر:

د. بوثليجة رمضان

تقبلوا سيدي فائق الاحترام والتقدير

المؤسسة المستقبلة

رئيس شعبة علوم التربية

د. عمار ميلود
رئيس شعبة علوم التربية