الإهـــــداء

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم و المعرفة و أعاننا على أداء هذا الواجب ووفقنا للإنجاز هذا العمل.

أهدي هذا العمل إلى من ينورون لي حياتي و يرعونني بحنانـهم و دعمـهم و دعواتهم الطيبة إلى أعز شخصين إلى قلبي والـــديا الكريمين أطال الله في عمرهما،و إلى إخوتي **يوسف،عبد الله و إسلام** الذين أشكرهم على مساندتهم لي،و إلى كل فرد من عائلتي و أحبابي قريبا كان أو بعيد.

كما أهدي هذا العمل إلى الأستاذ الفاضل مؤطر العمل الأستاذ "**مداني مداني**" الذي لم يبخل عليا بتوجهاته و نصائحه القيمة وإلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل و لو بجزء قليل.

خديجة

الفصل الخامس: الجانب الميداني

تـــمـــهـــيـــد

حتى يتمكن التلميذ من تقرير مستقبله الدراسي و المهني بمساعدة أوليائه و أساتذته و كل الفاعلين في الوسط المدرسي لابد من التوجيه، حيث ينحصر دور التوجيه المدرسي في الكشف عن الميول و الإهتمامات و موازنتها مع القدرات العقلية و الإستعدادات النفسية و بالتالي يحقق أهدافه و طموحاته و هذا ضمن الأسس الإنسانية،الإجتماعية،الثقافية و البيئة الطبيعية.

إن هذه العملية استقصائية يبنى عليها الموجه نتائجه لتحقيق رغبة التلميذ لمنع التسرب وتحسين المستوى العام و ضمان تكيف مع عالم الشغل مستقبلا تحقيقا للنمو الإقتصادي و الإجتماعي.

و لتحقيق هذه الأهداف قمنا باستقصاءات ميدانية و التي أخذناها من بعض الثانويات و مركز التوجيه المدرسي بولايتنا و قد اتبعنا في هذه الدراسة طريقة المسح الإجتماعي و هو أسلوب شائع الإستعمال في الدراسات الإجتماعية الميدانية.

المبحث الأول: التعريف بميدان البحث و خصائص المبحوثين

المطلب الأول : التعريف بميدان البحث

أولا: تعريف المؤسسة الأولى:

أنشأت ثانوية شارع الشهداء في سبتمبر 1988 بأربع"04" أفواج تربوية و هي تعمل ب28 فوج تربوي بنظامين خارجي و داخلي بنات تحتوي على 26 حجرة،3مخابر،مكتبة،قاعة للأساتذة و بدون قاعة للمداولة ببلدية وادرهيو ولاية غليزان ،أما المساحة الكلية 1900 م، المساحة المبنية 900 م عدد الحجرات العادية يصل إلى 26.

أما المسار البيداغوجي للمؤسسة: فإختلفت نسبة النجاح من سنة إلى أخرى:

_ 2000/1999: 34.83%

_ 2001/2000: 38.14%

_2002/2001 : 33.57%

_ 2003/2002 : 30.57%

_ 2004/2003 : 50 %

ثانيا:تعريف المؤسسة الثانية:

أنشأت متقنة هواري بومدين في 1989/09/05 رقم تعريفها 48014 بوادي رهيو ولاية غليزان و بالنسبة للهيكل الكلي للمؤسسة تمثل في المساحة الإجمالية 27000 م أما المساحة المبنية 800م و النظام نصف داخلي .

أ_ الهياكل:

_القاعات العادية 24،المخابر 04،و الورشات 02،القاعات المتخصصة 01،و مكتبة واحدة و قاعة للمطالعة ،قاعة للأساتذة ،مطعم واحد ،قاعة للأرشيف،قاعة للعلاج،قاعتين للإعالم الآلي،مخزن واحد ،المكاتب الإدارية عشرة،قاعة للسحب،ورشة واحدة للعمال ،حديقة مدرسية واحدة،وحدة الوقاية و المتابعة الصحية و قاعة لغسل الملابس،ملعب ،مرشتين ،السكنات الإلزامية 06.

ب_التجهيزات: الماء موجود،الكهرباء موجود،الغاز الطبيعي موجود،التدفئة معطلة،النقاش الإلكتروني،و آلة تصوير 03، و آلة السحب 03،حاسوب آلي 49.

ج_الخريطة المدرسية:

_الخريطة التربوية : تاريخها 2014/09/22 رقمها 232 أما المناصب المفتوحة 63 منصب.

_الخريطة الإدارية: تاريخها 2014/07/15 رقمها 876 أما المناصب المفتوحة 41 منصب.

المطلب الثـاني : خصائص المبحوثين:

الجدول رقم (01) يبين جنس المبحوثين :

الجنس	التكــرار	النســبة
ذكــر	08	%20.51
أنثـــى	31	%79.48
المجمــوع	39	%100

يبين الجدول رقم (01) أن نسبة الإناث المقدرة ب 75.48%تفوق نسبة الذكور المقدرة ب 20.51%.

فنسبة الإناث تفوق نسبة الذكور و يعود ذلك إلى أن الإناث أكثر إهتماما بالتعلم مما يجعلهن يواصلن مشوارهن الدراسي،و بما أن مهنة مستشار التوجيه هي أكثر ملائمة لهن بعد التعليم،و لأن المرأة بطبعها حنونة فهي الأنسب لهذه المهنة.

الجدول رقم (02) يبين عمر المبحوثين:

فئة العمر	التكــرار	النسبــة
30-26	10	%25.64
35-31	13	%33.33
40-36	14	%35.89
45-41	02	%05.12
المجموع	39	%100

يبين الجدول رقم (02) أن الفئة التي تتراوح أعمارها ما بين 36-40هي التي تمثل أكبر نسبة من المجتمع الإحضائي بنسبة 35.89% ثم تليها الفئة من 31-35بنسبة 33.33 %ثم

الفئة التي تتراوح أعمارهم ما بين 26-30بنسبة 25.64% و تأتي الفئة الأقل التي تتراوح أعمارهم ما بين 41- 45بنسبة05.12% .
و يرجع هذا الإختلاف في السن إلى الأقدمية في العمل إذ أنها تؤثر تأثيرا كبيرا على الأداء المهني مما يجعله يكتسب خبرة مهنية عالية و بذلك يسهل عليه القيام بمهامه بأحسن الطرق و الوسائل.

الجدول رقم(03) يبين الشهادة المتحصل عليها:

الشهادات	التكـرار	النسبـة
ليسانس	37	%94.87
ماجستير	02	%05.12
المجمـوع	39	%100

يبين الجدول رقم (03) أن نسبة المتحصلين على شهادة الليسانس تقدر ب94.87% بينما المتحصلين على شهادة الماجستير تقدر نسبتهم ب 05.12%.فنجد نسبة المتحصلين على شهادة الليسانس هي الأكبر لأن معظمهم بعد التكوين و الحصول على مهنة مستشار توجيه لا يتجهون للبحث عن مهن أخرى فيكتفون بها،أما قلة نسبة المتحصلين على شهادة الماجستير فتعود إلى أن هناك فئة قليلة تواجهها صعوبات في أداء مهامها و لذلك يلجئون إلى الحصول على شهادة أعلى من الأولى لتأهيلهم لمهن أخرى.

الجدول رقم(04) يبين التخصص المدروس لدى المبحوثين:

التخصصات	التكـــرار	النسبـــة
علوم التربية	08	%20.51
علم اجتماع تنظيم و عمل	06	%15.38
علم اجتماع تربوي	13	%33.33
علم إجتماع صناعي	02	%05.12
علم النفس العيادي	03	%07.69
علم اجتماع حضري	01	%02.56
علم اجتماع الإتصال	04	%10.25
علم النفس التربوي	02	%05.12
المجموع	39	%100

يبين الجدول رقم (04) نلاحظ أن عدد المتخصصين في علم الإجتماع التربوي تقدر نسبتهم ب33.33% و يعود هذا إلى أنهم يعدون هم المؤهلين لهذه المهنة (مستشار توجيه) بحكم التخصص ثم تليها علوم التربية بنسبة 20.51% لأنها تعد أيضا من التخصصات التي لها أولوية في هذه المهنة و يأتي علم الإجتماع تنظيم و عمل بنسبة 15.38% و تخصص علم اجتماع الإتصال بنسبة 10.25% أما تخصص علم النفس العيادي فنسبته تقدر ب 07.69% يليه علم النفس التربوي بنسبة 05.12% و أخيرا علم اجتماع الحضري بنسبة 02.56%.

و يعود ارتفاع نسبة التخصصات الثلاث:علم الإجتماع،علم النفس وعلوم التربية إلى أن حاملي شهادة الليسانس من هذه التخصصات لهم الأسبقية في الترشح إلة إجتياز مسابقة مستشار التوجيه و هذا طبقا للمادة 131 من المرسوم 49 المؤرخ في 06 فيفري 1990.أما انخفاض نسب التخصصات الأخرى فيعود إلى أن تخصصهم لا يؤهلهم للقيام بهذه المهنة

الجدول رقم(05) يبين عدد سنوات العمل:

فئات و سنوات العمل	التكـــرار	النسبـة
4 – 1	08	%20.52
8 – 5	06	%15.38
12 – 9	10	%25.64
16 – 13	12	%30.76
17 فما فوق	03	%07.70
المجمـوع	39	%100

يبين الجدول رقم (05) أن عدد سنوات العمل من 13-16 سنة هي أكبر نسبة و تقدر ب 30.76% و تليها السنوات من 9-12 بنسبة 25.64% ثم تأتي النسبة المقدرة ب 20.25% المتمثلة في السنوات من 1-4.أما سنوات العمل من 5-8 سنوات تقدر نسبتها ب 15.38 % كما توجد نسبة قليلة مقدرة ب07.70 % و هي تمثل سنوات العمل من 17 سنة فما فوق.

و من هنا نجد أن مدة سنوات العمل من 9 إلى 17 سنة اكتسبوا خبرة مهنية كافية مكنتهم من أداء مهامهم بكل سهولة دون عوائق و هذا ما تبين من خلال إجاباتهم على أسئلة الإستبيان عكس الفئة التي كانت سنوات عملها قليلة فقد واجهت صعوبات لعدم تمكنها من مهنة مستشار التوجيه،لنقص خبرتهم التي تكتسب بمرور الزمن.

الجدول رقم(06) يبين سنة أول توظيف لدى المبحوثين:

السنوات	التكـرار	النسبـــة
1998-1994	15	%38.46
2003-1999	06	%25.64
2008-2004	11	%28.20
2009 –فما فوق	03	%07.69
المجمـــوع	39	%100

يبين الجدول رقم(06) أن أكبر نسبة لسنة أول توظيف عند المجيبين هي ما بين سنوات 1994-1998و تقدر ب38.46% ثم تليها سنوات 1999-2003بنسبة 25.64% ثم سنوات 2004-2008بنسبة 28.20% و أخيرا من سنة 2009 فما فوق تقدر النسبة ب 07.69%.
يعود ارتفاع نسبة سنة أول توظيف لسنة ما بين 1994-1998إلى أن المستشارين الذين توظفوا متحصلين على شهادة الليسانس في التخصصات السالفة الذكر كان قليل مقارنة بالسنوات الأخيرة الذي أصبح كثير.

المبحث الثاني : عرض و تحليل معطيات الدراسة الميدانية

المطلب الأول: طبيعة تكوين مستشاري التوجيه

الجدول رقم(07) بين عدد مرات اجتياز مسابقة اختيار مستشاري التوجيه:

عدد المرات	التكـــرار	النسبـــة
مرة واحدة	23	%58.97
مرتـــان	14	%35.89
عدة مـــرات	02	%05.12
المجمـــوع	39	%100

يبين الجدول رقم (07) أن اجتياز المسابقة لمرة واحدة يقدر بنسبة 58.97% و اجتيازها لمرتين يقدر ب 35.89% أما اجتيازها لعدة مرات فقدر بنسبة 05.12% .و يدل هذا على قلة المسابقات لمثل هذا النوع من التوظيف و كثرة المشاركين فيها بغض النظر إذا كان النجاح فيها مستحقا أو تتدخل فيه عدة جهات.

الجدول رقم (08) يبين الإستفادة من التكوين بعد التوظيف:

مدى الإستفادة من التكوين بعد التوظيف	التكرار	النسبة
نـــعـــم	34	%87.17
لا	05	%12.82
المـــجموع	39	%100

يبين الجدول رقم (08) أن نسبة المستفدين من التكوين تقدر ب 87.17% و هو تكوين قصير المدى و هذا دليل على أنه تكوين ناقص و لم يستفد منه بالقدر الكافي، و أن غير المستفدين من التكوين تقدر نسبتهم ب 12.82%.

الجدول رقم (09) يبين الصعوبات أثناء ممارسة المهام:

مدى الصعوبات الموجودة أثناء أداء المهام	التكرار	النسبة
نــعــم	19	%48.71
لا	20	%51.28
المــجموع	39	%100

يبين الجدول رقم(09) أن نسبة 48.71% من مستشاري التوجيه أجابوا بنعم أي أن هناك صعوبات أثناء ممارسة مهامهم ،و بالمقابل أيضا نجد نسبة الذين أجابوا بلا هي 51.28% و هي نسبة مرتفعة بالنسبة للذين أجابوا بنعم. و يعني أن أكثرهم لا يواجهون صعوبات في إنجاز مهامهم،و من هنا نستنتج أن هذه الفئة من المجبين تقوم بأدوارها على أكمل وجه و تتحكم في المهام المكلة إليها، و تطبيق القوانين التي جاءت في مراسيم و المواد المتعلقة بمهامهم و نشاطاتهم في المؤسسات التعليمية.

المطلب الثاني: مهام مستشار التوجيه و ظروف عمله

الجدول رقم (10) يبين مساعدة التلاميذ الذين يعانون صعوبات التكيف الدراسي:

مدى مساعدة التلاميذ على التكيف المدرسي	التكرار	النسبة
نــعــم	34	%87.17
لا	05	%12.82
المــجموع	39	%100

يبين الجدول رقم(10) أن عدد المستشارين الذين يقومون بمساعدة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التكيف المدرسي هم 34 مستشار أي نسبة 87.17 % تقول ،أما نسبة 12.82% من نسبة المجتمع الإحصائي و هم من أجابوا بلا فلا يقومون بمساعدة التلاميذ على التكيف الدراسي.

الجدول رقم (11) يبين الإهتمام بالصحة النفسية للتلاميذ من طرف مستشاري التوجيه:

مدى الإهتمام بالصحة النفسيةللتلاميذ	التكرار	النسبة
نــعــم	19	%48.71
لا	20	%51.28
المــجموع	39	%100

يبين الجدول رقم (11) أن نسبة الذين لا يهتمون بالصحة النفسية للتلاميذ تقدر ب 51.2% و هي تمثل أكبر نسبة،أما المؤيدين للإهتمام بالصحة النفسية للتلاميذ تقدر نسبتهم ب 48.71%.

الجدول رقم(12) يبين دور مستشار التوجيه في الكشف عن التلاميذ المتخلقين دراسيا:

مدى كشف مستشار التوجيه عن التلاميذ المتخلقين	التكرار	النسبة
نــعــم	21	%53.84
لا	18	%46.15
المــجموع	39	%100

يبين الجدول رقم (12) أن المؤيدين لدور مستشار التوجيه في الكشف عن المتخلقين دراسيا هم 21 و تقدر نسبتهم ب 53.84% و ذلك عن طريق متابعتهم و الإطلاع على نتائجهم و التواصل مع الأساتذة لمعرفة مستواهم الدراسي .

أمـا الـذين أجـابوا بـأن الكشـف عـن المتخلقـين دراسـيا لا تـدخل ضـمن أدوارهـم و تقـدر نسـبتهم ب 46.15% و هـي لا بـأس بهـا إذا أرجعناهـا إلـى المـادة 13 مـن الأحكـام الخاصـة بمهـام مستشـار التوجيـه إذ أنـه يسـاهم فـي عمليـة استكشـاف التلاميـذ المتخلقـين دراسـيا عكـس مـا صـرح بـه الـبعض مـنهم، وهـذا دليـل علـى أن مـنهم مـن لا يعـرف مهامه الحقيقية.

الجدول رقم (13) يبين تقرب مستشار التوجيه من التلاميذ على إختلاف فئاتهم:

مدى تقرب مستشار التوجيه من التلاميذ على إختلاف فئاتهم	التكرار	النسبة
نـعـم	32	%82.05
لا	07	%17.94
المـجموع	39	%100

يبين الجدول رقم(13) يتضح لنا أن نسبة المستشارين الذين يتقربون من التلاميذ تقدر ب 82.05% و هي نسبة كبيرة لأن ذلك من المهام الحقيقية لمستشار التوجيه و بالتالي فهو الأكثر اقترابا من التلاميذ حتى يتمكن من دراسة شخصياتهم بكل ما تحمله من أبعاد اجتماعية و نفسية و غيرها. أما الذين يعتقدون بأنهم لا يتقربون من التلاميذ على اختلاف فئاتهم فهم قلة و هذا حسب الإستبيانات التي تم توزيعها. و تقدر نسبتهم ب 17.94% و يرجع هذا الى نقص الخبرة في التعامل مع هذه الفئات من التلاميذ الذين يحتاجون إلى الوجهة الصحيحة لإكمال مسارهم الدراسي بنجاح.

الجدول رقم (14) يبين دور المستشار في التأثير على قرارات توجيه التلاميذ:

مدى تأثير مستشار التوجيه على قرارات التلاميذ	التكرار	النسبة
نـعـم	32	%82.05
لا	07	%17.94
المـجموع	39	%100

يبين الجدول رقم (14) أن أكبر نسبة من المبحوثين لهم دور في التأثير على قرارات توجيه التلاميذ حيث تقدر ب 82.05% توجيه و تتبعهم نتائج التلاميذ منذ بداية العام الدراسي من مهامهم. أما النسبة المقدرة ب 17.94% فقد أجابوا بعدم وجود دور لمستشار توجيه في التأثير على قرارات توجيه التلاميذ على اعتبار عدم الإهتمام بوجود مستشار التوجيه .

الجدول رقم (15) يبين ارتفاع حجم الطعون المقدمة في المقاطعة سنويا

مدى إرتفاع حجم الطعون المقدمة سنويا	التكرار	النسبة
نـــعـــم	06	%15.38
لا	33	%84.61
المـــجموع	39	%100

يبين الجدول رقم (15) أن نسبة المجيبين بعدم وجود طعون في مقاطعتهم تقدر ب 84.61% ذلك لأنهم يقومون بدورهم على أحسن وجه في مساعدة التلاميذ على اختيار الشعب التي تتناسب مع قدراتهم و امكانياتهم و الإستفادة منها في مسارهم المهني.أما نسبة 15.38% من المستشارين أجابوا بأن حجم الطعون المقدمة في مقاطعتهم سنويا مرتفع الأولى.

الجدول رقم (16) يبين الصعوبات التي تواجه التلاميذ جراء توجيههم إلى شعب غير مرغوب فيها:

مدىالصعوبات التي تواجه التلاميذ بسبب إختيار شعب غير مرغوب فيها	التكرار	النسبة
نـــعـــم	22	%56.41
لا	17	%43.58
المـــجموع	39	%100

يبين الجدول رقم (16) أن النسبة المقدرة ب 56.41% أجابوا بأنه توجدصعوبات تواجه التلاميذ جراء توجيههم إلى شعب غير مرغوب فيها كثيرا ،في حين لا ننفي وجود نسبة من

المجيبين أقروا بأنه لا توجد صعوبات تواجه التلاميذ جراء توجيههم إلى شعب غير مرغوب فيها و تقدر ب 43.58%.

الجدول رقم (17) يبين كيفية مساعدة التلاميذ على تحقيق مشاريعهم المستقبلية:

مدى مساعدة التلاميذ على تحقيق مشاريعهم المستقبلية	التكرار	النسبة
نـــعـــم	36	%92.30
لا	03	%07.69
المـــجموع	39	%100

يبين الجدول رقم(17) أن النسبة المقدرة ب92.30% من المستشارين أجابوا عن كيفية مساعدة التلاميذ على تحقيق مشاريعهم المستقبلية و مهامه الموكلة إليه.أما نسبة الذين قالوا أنهم لا يستطعون مساعدة التلاميذ على تحقيق مشاريعهم المستقبلية لأنهم يعتمدون على نتائجهم في البكالوريا و بالتالي لايمكنهم التحكم في خيارات التلاميذ بعد المرحلة الثانوية و المقدرة ب 07.69%.

الجدول رقم (18) يبين رأي مستشار التوجيه في التشريع المطبق في التوجيه حاليا

رأي مستشار التوجيه في التشريع المطبق في التوجه الحالي	التكرار	النسبة
مناسب	17	%43.58
غير مناسب	22	%56.41
المـــجموع	39	%100

يبين الجدول رقم(18) أن أكبر نسبة و المقدرة ب 56.41 % من المستشارين المبحوثين أجابوا بأن التشريع المطبق في التوجه الحالي غير المناسب، أما نسبة 43.58% من المستشارين المبحوثين أجابوا بأن التشريع المطبق في التوجيه الحالي مناسب.

الجدول رقم (19) يبين كيفية تقييم ظروف عمل المستشار:

مدى تقييم ظروف عمل المستشار	التكرار	النسبة
مناسبة	20	%51.28
غير مناسبة	19	%48.71
المـجموع	39	%100

يبين الجدول رقم (19)يتضح لنا أن نسبة 51.28% من المبحوثين أجابوا بأن ظروف عملهم مناسبة أما اجابة المبحوثين بأن ظروف عملهم غير مناسبة فكانت بنسبة 48.71% .

الجدول رقم (20) يبين المهام الموكلة لمستشار التوجيه و كيفية القيام بها:

مدى المهام الموكلة لمستشار التوجيه	التكرار	النسبة
نـعـم	29	%74.35
لا	10	%25.64
المـجموع	39	%100

يبين الجدول رقم(20) يتبين لنا أن نسبة 74.35% من المجيبين أكدوا بأنهم يستطعون القيام بكل المهام الموكلة إليهم، أما نسبة المجيبين الذين لا يستطعون القيام بكل المهام الموكلة إليهم فتقدر ب 25.64% .

المطلب الرابع: المسار الدراسي لمستشار التوجيه

الجدول رقم (21) يبين كيفية توجيه المستشار عند ما كان متمدرسا:

كيفية توجيه المستشار عند تمدرسه	التكرار	النسبة%
مرغوبا فيه	26	%66.66
غير مرغوب فيه	13	%33.33
المجموع	39	%100

يبين الجدول رقم(21) يتضح لنا أن نسبة 66.66% من المجيبين كان توجههم حسب رغبتهم الأولى، فهي مرتفعة مقارنة بالنسبة الثانية، ومن هنا يمكننا أن نستنتج بأن هناك مراعاة كبيرة لرغبات المجيبين أثناء فترة تمدرسهم و بأنهم يملكون الحق في دراسة الشعب التي تناسب ميولاتهم و اهتماماتهم.

أما نسبة 33.33% من المستشارين كان توجيههم دون مراعاة رغبتهم الأولى.

الجدول رقم (22) يبين بمن استعانة المستشار في تحديد رغبته:

إستعانة مستشاري التوجيه في تحديد رغبتهم	التكرار	النسبة%
الأساتذة	12	%30.76
العائلة	06	%15.38
الميول و القدرات	12	%30.76
لا أحد	05	%12.82
بدون إجابة	04	%10.25
المجموع	39	%100

يبين الجدول رقم(22) نلاحظ أن نسبة 30.76% من المبحوثين قد استعانوا بالأساتذة في تحديد رغبتهم و نسبة 30.76% كانت رغبتهم حسب الميول و القدرات و كذلك النسبة 15.38% استعانوا بالعائلة، أما النسبة 12.82% لم يستعنوا بأحد و النسبة المتبقية لم تقدم إجابة عن الذي ساعدهم في اختيار رغباتهم و المقدرة ب 10.25%

الجدول رقم (23) يبين مدى رضا مستشار التوجيه عن توجيهه:

مدى رضا مستشار التوجيه عن توجيهه	التكرار	النسبة
نــعــم	29	%74.35
لا	10	%25.64
المــجموع	39	%100

يبين الجدول رقم(23) أن النسبة 74.35% من المبحوثين كانوا راضين عن توجههم و هي أكبر نسبة، أما الغير راضون عن توجههم فتقدر نسبتهم ب 25.64% .

الجدول رقم (24) يبين نتيجة الطعون المقدمة:

نتيجة الطعون	التكرار	النسبة%
لم يتم تقديم الطعن لعدم وجود بطاقات الطعن أصلا	02	%05.12
_كان مقبولا	02	%05.12
_لم يقبل	03	%07.69
بدون إجابة	32	%82.05
المجمــوع	39	%100

يبين الجدول رقم(24)أن نسبة كبيرة لم يعطوا اجابات و المقدرة ب 82.05% أما النسبة 07.69% لم تقبل طعونهم و أكملوا دراستهم و النسبة المتبقية لم تقدم الطعن لعدم وجود بطاقات الطعن في وقت تمدرسهم و نفس النسبة كانت طعونهم مقبولة.

الجدول رقم (25) يبين تأثير الطعن على المستقبل الدراسي

مدى تخطيط المستشار لهذه المهنة	التكرار	النسبة

نــعــم	03	%07.69
لا	09	%23.07
بدون إجابة	27	%69.27
المجمــوع	39	%100

يبين الجدول رقم(25) أن النسبة المقدرة ب 69.23% لم تقدم إجابة عن التساؤل الذي قمنا بطرحه لأنهم لم يقوموا بتقديم الطعون أما النسبة المقدرة ب 23.07% لم تأثر نتيجة الطعن عن مستقبلهم الدراسي، و النسبة المتبقية كانت نتيجة طعنهم لها تأثير ايجابي على مستقبلهم الدراسي و المقدرة ب 07.69%.

الجدول رقم (26) يبين تخطيط مستشار التوجيه لهذه المهنة عندما كان متمدرسا

مدى تخطيط المستشار لهذه المهنة	**التكرار**	**النسبة**
نــعــم	10	%25.64
لا	26	%66.66
المــجموع	39	%100

يبــين الجــدول رقــم(26) أن أكبــر نســبة 66.66% لــم يخططــوا عنــدما كــانوا متمدرسين لأن يكونوا مستشاري التوجيه .

أما النسبة المقدرة ب 25.64% فقد قالوا أنهم خططوا لأن يكونوا مستشاري توجيه عندما كانوا متمدرسين.

الجدول رقم (27) يبين كون مستشار التوجيه ضحية أم لا

المستشار ضحية أم لا	التكرار	النسبة
نــعـم	02	%05.12
لا	33	%84.61
بدون إجابة	04	%10.25
المــجموع	39	%100

يبين الجدول رقم(27) أن أكبر نسبة يعتقدون أنفسهم لم يكونوا ضحية توجيه و المقدرة ب 84.61% لأن أغلبهم توجهوا حسب رغبتهم.أما نسبة 10.25% امتنعت عن الإجابة لأسباب لم يذكروها و النسبة المتبقية كانت ضحية توجيه حيث أنهم تأقلموا مع الأمر و تابعوا دراستهم و أصبحوا مستشارين و هم الآن يساعدون التلاميذ على معرفة امكانياتهم و ربطها بالإختصاص الذي يريدون متابعته مستقبلا و هي 05.12.%

المبحث الثالث: مناقشة نتائج الفرضيات

بعد عرضنا للنتائج المحصل عليها من خلال إجابات أفراد العينة على التساؤلات المطروحة في إشكالية الدراسة،تبين أن هناك مجموعة من النتائج ذات أهمية بالنسبة لموضوع الدراسة سوف يتم التطرق لها عن طريق مناقشتها في ضوء فرضيات الدراسة.

الفرضية الأولـــى:

يساهم مستشار التوجيه و الإرشاد في تحديد التخصصات الدراسية للتلاميذ من خلال ما توصلت إليه الدراسة تبين لنا أن مستشار التوجيه و الإرشاد يساهم في تحديد التخصصات الدراسية للتلاميذ بنسبة 82.05% و على ضوء مؤشرات هذه الفرضية نجد أن: هذه المساهمة تكمن في الإهتمام بالصحة النفسية للتلميذ و الكشف عن المتخلفين دراسيا منهم،و كذا التقرب منهم عن طريق الحصص الإعلامية و الجلسات التي يقوم بها و متابعتهم دراسيا،كون مهمة المستشار الرئيسية هي متابعة نتائج التلاميذ الدراسية منذ بداية مسارهم الدراسي و الكشف عن قدراتهم و إمكاناتهم الفعلية.

الفرضية الثـانـية:

يساهم مستشار التوجيه و الإرشاد في تحديد المسار المهني للتلميذ من خلال النتائج المتوصل إليها يتبين أن مستشار التوجيه ساهم في مساعدة التلاميذ على تحديد مسارهم المهني بنسبة 92.30% و على ضوء مؤشرات الفرضية الثانية نجد أن:هذه المساهمة تكمن في تعريف التلميذ بمختلف الشعب التي لم يكونوا على دراية بها لكي تساعدهم على اختيار الشعبة المناسبة من أجل مواصلة دراستهم بشكل عادي دون صعوبات،و كذلك بامتدادات الشعب في الجامعة و ربطها بسوق العمل ليسهل على التلميذ اتخاذ القرار المناسب في تحديد مساره المهني.

نستخلص مما ذكر أن لمستشار التوجيه و الإرشاد أهمية كبيرة في مساعدة التلاميذ على الإندماج في المؤسسات التعليمية، كما يسهل لهم اختيار الشعب التي يرغبون فيها و ربطها بمشروعهم المستقبلي، وهذا ما تبين من خلال أجوبة المبحوثين على أسئلة المقابلات،فمدير مركز التوجيه و مدير الثانوية يؤكدان على أن المستشار يقوم بكل المهام الموكلة إليه، كما أن أجوبة التلاميذ تؤكد ذلك أيضا من خلال ما يقوم به مستشار من مساعدتهم في مسارهم الدراسي و إعدادهم للإندماج في عالم الشغل مستقبلا.

كما لا ننسى إجابة ولي أحد التلاميذ فمن خلال متابعته لإبنه داخل المؤسسة التعليمية التي يدرس بها تأكد من أن مستشار التوجيه و الإرشاد المقيم بتلك المؤسسة يقوم بأداء أدواره و إنجاز مهامه على أحسن وجه.

خلاصــة

يمكن أن نستخلص هكذا بأن التوجيه المدرسي هو أحد الدعائم الأساسية لنجاح عملية التعليم و التكوين فهو عملية تربوية تهدف إلى تحقيق التوافق بين قدرات

الفرد الحقيقة و متطلبات الفروع الدراسية و الإختصاصات المهنية و ذلك عن طريق اطلاع الفرد على ذاته وإمكاناته الدراسية بالإضافة إلى مساعدة التلميذ على تجاوز نقائصه التربوية عن طريق ادماجه مثلا في دروس الدعم و الإستدراك و ذلك من أجل تحقيق مشروعه الدراسي و المهني.

*إن التلميذ الجزائري بمختلف مراحله التعليمية مر بسلسلة من المواقف التعليمية التي يحتاج فيها لإلى اتخاذ قرار خاص به،و لعل أهم قرار على الإطلاق هو إختيار التخصص الدراسي الذي سيزاوله في الثانوية و في الجامعة و الذي خلال عملية التوجيه،و ربما كلما كثرت البدائل و الإختيارات وجد التلميذ نفسه في مفترق الطرق أين يحتاج إلى من يقدم له يد المساعدة من خلال التوجيه و الإرشاد و من طرف مختص في ميدان التوجيه المدرسي لأنه جاهل للكثير من التفاصيل المتعلقة بذلك.في حين أن عدم احترام قدرات التلميذ و امكانياته يشكل عائقا أمام نجاحه في الدراسة لا و سببا في رفضه لقرر التوجيه المدرسي،و قد يخلق عندها الشعور بالعجز و خيبة الأمل لدرجة الإحباط و فقدان الثقة بالنفس و كذلك شعوره بالظلم و الامبالاة بجوانبه الشخصية و النفسية و عدم احترام لأدنى حقوقه و هو تحقيق الرغبة و الإختيار.

*المتخصصون في مجال التربية و التوجيه ملزمون بالسعي إلى وضع استراتجية ارشادية للتلاميذ فيها يتعلق بالإختيار الدراسي مبنية على أسس علمية موضوعية،تأتي على رأسها القدرات و الإمكانات اللازمة لدراسة تخصص محدد،كما أن سياسة الإنتقاء و التوجيه في المراحل التعليمية خاصة الثانوية تحتاج إلى إعادة النظر حتى لا يطغى الجانب الإداري(ملأ المقاعد البيداغوجية) في عملية التوجيه على حساب الجانب السيكوتقني و المتعلق بدراسة شاملة من حيث قدراتهم و ميولاتهم.

مقدمة

كانت ولازالت التربية تؤدي دورا هاما في المجتمعات على مر العصور ، و تعتبر من أهم الإستراتجيات التي يعتمد عليها في عملية التخطيط من أجل التفوق العلمي و الإقتصادي ،كما تمثل الإطار الذي تتعدد و تنمو فيه هوية الشعوب و مقوماته الحضارية.لذلك اهتمت المجتمعات بالتربية و التعليم و اعتبرتها أهم وسيلة لنقل موروثها الحضاري و قد كان ذلك منذ أحقاب بعيدة و لكي يواكب التقدم العلمي الكبير الذي عرفه العالم في هذه العشرية الأخيرة و تطبيقاته التكنولوجية في مختلف الميادين ، يتوجب على المدرسة الجزائرية اعداد جيل قادر على مسايرة تحديات الألفية الثالثة الذي سوف يتميز بكثرة التخصصات العلمية و التكنولوجية و تطبيقاتها في الحياة اليومية مما يضاعف من دور التوجيه في التوفيق بين المتطلبات الإجتماعية و الإقتصادية من جهة و بين رغبة و ميول الفرد من جهة أخرى و بالنظر للأهمية التي يكتسبها التوجيه فقد حددت له الدولة من يتابعه و يسيره و يقوم عليه لتحقيق نتائج أفضل فعملت على تكوين مستشارين متخصصين ووفرت لهم وسائل متعددة كما أسندت لهم مهام مختلفة كالإعلام الذي يعتبر وسيلة من وسائل عملية التوجيه و بعدا هاما و استراتجيا لها، فهو يعمل على تحقيق الهدف نفسه و هو مساعدة الفرد على التغلب على الصعوبات الذي تعترضه في حياته الدراسية، قصد ضمان النجاح و التخطيط لبناء مستقبله لأن القيام باختيارات توجيه سلمية بصفة إرادية و موضوعية و عن قناعة يتطلب بالضرورة عملية إعلامية.فالتوجيه المدرسي يعني اشراك التلميذ و محيطه المباشر في هذه العملية انطلاقا من التقصي المبكر و المستمر لإمكانياته و قدراته و تمكينه من التوفيق بين المستلزمات الدراسية و إطلاعه على تطورات و ضرورات الواقع الإقتصادي و المهني.

و قد تناول موضوع الدراسة خمسة فصول :

الفصل الأول :قسم إلى مبحثين ،المبحث الأول تم فيه تحديد الإشكالية وفرضيات البحث مع التطرق إلى أهداف و أهمية البحث و ذكرنا الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع إضافة إلى تحديد المصطلحات، أما المبحث الثاني فكان لعرض مجالات البحث حيث نتعرف فيه على المجال الجغرافي و منهج البحث و تقنياته و كذا أدوات جمع البيانات.

الفصل الثاني :تطرقنا في هذا الفصل ، إلى النظريات السوسيولوجية و التوجيه المدرسي و قسم هذا الفصل إلى سبعة مباحث يتطرق كل مبحث إلى نظرية.

الفصل الثالث :عالجنا فيه نشأة و تطور التوجيه و تضمن أربعة مباحث،المبحث الأول خصص لنشأة التوجيه في العالم و الجزائر، المبحث الثاني مفهوم التوجيه،أنواعه أهميته و أهدافه أما

المبحث الثالث نعرض فيه أسباب ضرورة التوجيه،أسسه و مبادئه ،طرقه و وسائله. وأخيرا و ليس أخيرا المبحث الرابع نتحدث فيه عن مشكلات التوجيه و إصلاحاته الجديدة.

الفصل الرابع: فهو بمثابة بطاقة تعريف لمستشار التوجيه و الإرشاد فقد تم في المبحث الأول التعريف بمستشار التوجيه، المهام المسندة إليه و المحاور الكبرى لنشاطاته و كذا علاقاته و مساهماته و صعوبات التي يتعرض لها. و في المبحث الثاني تم التعريف بالمشروع المستقبلي للتلميذ و أنواع المشروع ،استعمالاته في المدرسة الجزائرية،دعائم و الإجراءات المتخذة لمساعدة التلميذ في بناء مشروعه.

الفصل الخامس :تم فيه عرض و تحليل النتائج واحتوى على ثلاثة مباحث

حيث عرضنا النتائج المتحصل عليها في جداول إحصائية على شكل تكرارات و التعليق عليها و معالجتها إحصائيا حسب محاور الإستمارة. كما تم في هذا الفصل تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة و بعد ذلك تحليلها و مقارنتها لاختبار الفرضيات المطروحة إضافة إلى هذه الفصول فقد شمل البحث على مقدمة ، خاتمة كما خصص جزء آخر لعرض قائمة المراجع و الملاحق.

جامعة عبد الحميد بن باديس- مستغانم-

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع

-دليل استمارة البحث الميداني -

تحية طيبة و بعد:

في إطار مذكرة تخرج بعنوان: "مستشار التوجيه و الإرشاد و دورة في بناء المشروع المستقبلي للتلميذ" تخصص علم الاجتماع التربوي، إليكم هذه العبارات و الرجاء منكم الإجابة عنها حسبما يتفق مع رأيكم مؤكدين على أن جميع البيانات التي سيتم الحصول عليها مخصصة لأغراض البحث العلمي و ستحاط بالسرية التامة.

و في الأخير نشكركم على حسن التعاون معنا.

من إعداد الطالبة: **تحت إشرف الأستاذ:**

بلعسل خديجة مـداني

السنة الجامعية:

2015/2014

المحور الأول :البيانات الشخصية:

1- الجنس: ذكر □ أنثى □

2- العمر:

3- الشهادة:

4- التخصص:

5-عدد سنوات العمل:

6- سنة أول توظيف:

المحور الثاني : طبيعة تكوين مستشار التوجيه و الإرشاد.

أجب بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة.

7- كم مرة إجتزت مسابقة إختيار مستشاري التوجيه؟

مرة واحدة □ مرتان□ عدة مرات □

8- هل إستفدت من التكوين بعد التوظيف؟

نعم □ لا □

*إذا كان الجواب نعم :هل كان التكوين:

_ طويل المـدى : □

_ قصير المـدى : □

9- هل تواجهك صعوبات أثناء ممارسة مهامك؟

نعم □ لا □

المحور الثالث: مستشار التوجيه و الإرشاد و ظروف عمله

10- هل تساعد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التكيف الدراسي؟

نعم □ لا □

11- هل تعتبر أن الإهتمام بالصحة النفسية للتلميذ؟

نعم □ لا □

12- هل تقوم بدورك في الكشف عن التلاميذ المتخلفين دراسيا؟

نعم □ لا □

13- هل تعتقد أنك قريب من التلاميذ في مقاطعتك على إختلاف فئاتهم؟

نعم □ لا □

14- هل تعتقد أن دورك مؤثر في قرارات توجيه التلاميذ؟

نعم □ لا □

15- هل تعتقد أن حجم الطعون المقدمة من طرف التلاميذ بمقاطعة سنويا مرتفعا؟

نعم □ لا □

16- هل يعاني بعض التلاميذ في مقاطعتك صعوبات دراسية جراء التوجيه ؟

نعم □ لا □

17- هل تساعد التلاميذ على تحقيق مشاريعهم المستقبلية ؟

نعم □ لا □

18- ما رأيك في التشريع المطبق في التوجيه؟

مناسب □ غير مناسب □

19- كيف تقيم ظروف عملك؟

مناسب □ غير مناسب □

20- هل تفهم تستطيع القيام بكل المهام الموكلة إليك؟

نعم □ لا □

المحور الرابع :المسار الدراسي لمستشار التوجيه.

21- عندما كنت متمدرسا هل تم توجيهك حسب رغبتك الأولى؟

نعم □ لا □

23- هل كنت راض عن توجيهك؟

نعم □ لا □

*إذا كان الجواب لا هل قمت بتقديم طعون؟

نعم □ لا □

25- هل أثرت نتيجة الطعن على مستقبلك الدراسي؟

نعم □ لا □

26- هل خططت عندما كنت متمدرسا بأن تكون مستشارا للتوجيه و الإرشاد؟

نعم □ لا □

27- هل تعتقد أنك كنت ضحية توجيهية؟

نعم □ لا □

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية

أ_الكتب:

1. أبو ساري فاطمة الزهراء.التوجه المدرسي و المهني،كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية،جامعة منتوري، قسنطينة،دط،2006.

2. إبراهيم ناصر.مقدمة في التربية،دار عمار،الأردن،دط،1996

3. أحمد زكي صالح.علم النفس التربوي،مكتبة النهضة المصرية،ط10،دس.

4. أحمد عزت راجح.أصول علم النفس،دار القلم،بيروت،دط،1976.

5. أنس شكشك.علم النفس العام،دار المنهج للنشر و التوزيع،ط1،2008.

6. أرنوف وتيج.مقدمة في علم النفس،ترجمة عادل عز الدين الأشولو آخرون،ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر،دط،1994.

7. بوحوش عمار.الإتجاهات الحديثة و الإستشارات،منشورات المنظمة العربية للعلوم الإدارية،الأردن،دط،1986.

8. بن عبد الله محمد.المنظومة التعليمية التعليمية و التطلع إلى الإصلاح،دار الغرب للنشر و التوزيع،دط،دس.

9. بن عكي محمد آكلي.ديمقراطية التعليم النظامي في الجزائر،دط،دس.

10جابر عبد الحميد جابر.مدخل لدراسة السلوك الإنساني،دار النهضة العربية،ط4، 1986.

11. جودت عزت عبد الهادي،سعيد حسني العزة.التوجيه المهني و نظراته،مكتبة المدرسة للطباعة و النشر و التوزيع،بيروت،لبنان،ط3،دس.

12.جميل صليبا.علم النفس،دار الكتب اللبناني،مكتبة المدرسة للطباعة و النشر و التوزيع،بيروت،لبنان،ط3،دس.

13. جلال و ديع شكور.تأثير الأهل في مستقبل أبنائهم على صعيد التوجيه الدراسي و المهني،مؤسسة المعارف،بيروت،لبنان،ط1، 1997.

14. دونالد.ج.مورتنس،آلر شمولر.التوجيه و الإرشاد المدرسي بين النظريات و الإجراءات،دار الكتاب الجامعي،غزة،فلسطين،دط، 2005

15وهيب الكبيسي و آخرون.التوجيه التربوي و الإرشاد النفسي بين النظرية و التطبيق،منشورات مالطا،دط،2002.

16. وزارة التعليم الإبتدائي و الثانوي،مديرية التكوين و التربية خارج المدرسة،المديريةالفرعية للتكوين،دروس و علم النفس،الطباعة الشعبية للجيش،الجزائر،1972.

17. حامد عبد السلام زهران.التوجيه و الإرشاد النفسي ،عالم الكتب،القاهرة،بط،1977.

18. حامد عبد السلام زهران،التوجيه و الإرشاد النفسي،دار المريخ السعودية،ط1،

19يوسف مصطفى القاضي و آخرون.لإرشاد النفسيو التوجيه التربوي،دار المريخ للنشرو التوزيع،الرياض،دط،2002.

20.يوسف مصطفى لطفي،محمد فطيم و آخرون.الإرشاد النفسي و لتوجيه التربوي،دار المريخ،السعودية،ط1981،1.

21.لعويرة عمر،علم النفس التربوي،دار الهدى للطباعة و النشر و التوزيع،عين مليلة،الجزائر،دط،2004

22.موريس روسن.ترجمة حافظ الجمال.علم النفس من الولادة حتى المراهقة،دمشق،دط،1965.

23.محمد الطيب العلوي.التربية و الإدارة في المدارس الجزائرية ج3،دار البعث،قسنطينة،ط1982،1.

24. محمد مصطفى زيدان.دراسة سيكولوجية تربوية لتلاميذ التعليم العام،دار الشرق،جدة،دط،1983.

25. محمد ربيع شحاتة.قياس الشخصية،دار المعرفة الجامعية،دط،1995.

26.مجمود عبد الحليم منسي و آخرون.علم النفس و القدرات العقلية،دار المعرفة الجامعية،دط،1977.

27.سبع محمد أبو لبدة.القياس النفسي و التعليم التربوي،جمعية عمال المطابع،عمان ،الأردن،ط1983،3.

28. سيد عبد الحميد مرسي.الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي و المهني،الخانجي، مصر،دط،1985.

29.سيد عبد الحميد مرسي.الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي و المهني،المطبعة العربية الحديثة،الخانجي،القاهرة،ط1976،1.

30. سلوى محمد علي عبد الباقي.الإرشاد و التوجيه النفسي للأطفال،مركز الإسكندرية للكتاب،مصر،دط،2001.

31.سعد جلال.التوجيه اتلنفسي و التربوي و المهني مع مقدمة عن التربية و الإستثمار،دار الفكر العربي،القاهرة،ط1992،2.

32. عبد السلام الزويبي.تمهيد في علم النفس الإجتماعي،إدارة المطبوعات الجامعية،جامعة الفاتح،طرابلس،ليبيا،1998.

33.عبد الرحمان بن سالم.المرجع في التشريع المدرسي الجزائري،سطيف،ط1984،2.

34. عبد الله بن عياض سالم الثبيتي.علم إجتماع التربية،المكتب الجامعي الحديث،الإسكندرية،مصر،دط،2008.

35.عطية محمود مهنا و آخرون.التوجيه التربوي و المهني،مكتبة النهضة المصرية،دط،1959.

36. علاوة محمد حسن. سيكولوجية التدريب و المنافسات، دار،المعارف،مصر،ط1978،4.

37. صالح الفوال.علم الإجتماع المفهوم و الموضوع و المنهج،دار الفكر العربي للطبع و النشر والتوزيع،القاهرة،دط،1986.

38.صالح حسن الظاهري.علم النفس الإرشادي نظرياته و أساليبه الحديثة ، دار وائل للنشر و التوزيع،عمان،الأردن،ط2005،1.

39. شاكر مبدر جاسم.نظم التوجيه المهني و الإرشاد التربوي المقارن،مطابع التعليم العالي،جامعة البصرة،العراق،دط،1990.

40. تركي رابح.أصول التربية و التعليم،ديوام المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1990 .

41. توفيق زروقي.النظام التربوي في الجزائر،ديوان المطبوعات الجزائرية،بن عكنون،الجزائر،دط،2008.

42. خالد حامد.منهجية البحث في العلوم الإجتماعية و الإنسانية،جسور للنشر و التوزيع،ط2008،1.

43. خير الدين عويسي.دليل البحث العلمي العربي،القاهرة،مصر،دط،2000.

بالمجلات و الدواوين:

44. إسماعيلي يامنة.التوجيه المدرسي بين النظرية،مجلة العلوم الإنسانية،عدد26، ديسمبر 2006.

45. وزارة التربية الوطنية،هيكلة التعليم الثانوي،الجهازالجديد للتقويم التربوي ،مجلة العربي،العدد4، 2005.

46. مجلة طريق المستقبل،إختيار المهنة.

47. محمد بن شحات الخطيب.التوجيه المهني في التعليم الجامعي بالملكة العربية السعودية،مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوي و الدراسات الإسلامية،المجلد السادس،الرياض،السعودية،1994.

48. عبد الكريم قريشي.التوجيه المدرسي في الجزائر،مجلة الفكر،العدد1،جامعة باتنة،الجزائر،1993.

49. عبد العزيز المغيصيب.الإرشاد النفسي التربوي،أهميته و مدى الحاجة إليه في المدرسة الإبتدائية في قطر،دراسة ميدانية،مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر،السنة الأولى،العدد2،الدوحة،قطر،1992.

ج_ المذكرات و الرسائل:

50. بوكرديم فدوى. تصور أعضاء فرق الCNFPH لأدوارهم المهنية في إطار العمل بمشروع المؤسسة،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي،جامعة قسنطينة،2002.

51. بوريو نضيرة.التكوين بقسم علم النفس بين مشروع الطالب التكويني و مشروع الأستاذ الخاص بالتكوين،دراسة ميدانية بجامعة قسنطينة،مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي،جامعة قسنطينة.

52. بوخرز علي.مساهمة المشروع البيداغوجي للمدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة في تكوين الطلبة الأستاذة حسب وجهة نظر المكونين،مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية،جامعة قسنطينة،2003.

53. زعيبط مريم.أسس التوجيه المدرسي الفعال من خلال أداء الفاعلين في العملية التربوية،دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي بمقر ولاية ميلة،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس فرع علم النفس الإجتماعي و الإتصال،جامعة قسنطينة،2004.

54. زعرور لبنى.العمل بالمشروع داخل المنظومة التربوية الجزائرية،مدى إستعاب و فهم رووؤساء المؤسسات التربوية للوثائق الوزارية المتعلقة بالمشروع،مطكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوي،جامعة قسنطينة،2002.

55. نوار سامية.واقع المشروع المؤسساتي داخل المؤسسات الخاصة بالمعوقين،دراسة ميدانية بمدرسة صغار الصم،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي،جامعة منتوري،قسنطينة،2002.

56. سليماني صبرينة.متطلبات شعبة الهندسة المدية الواجب مراعاتها من أجل الوصول إلى توجيه فعال،دراسة تحليلية للأعمال التطبيقية بورشة الهندسة المدنية بمؤسسات التعليم الثانوي و التقني بمقر ولاية قسنطينة،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس عمل و التنظيم،جامعة قسنطينة،2006.

57. عجرود صباح.التوجيه المدرسي و علاقته بالعنف في الوسط المدرسي حسب إتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية،دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي و التقني بولاية أم البواقي،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الإجتماع و الإتصال،جامعة قسنطينة،2006.

58. فهد إبراهيم القاشي الغامدي.الخدمات الإرشادية و أثرها في الحد من ظاهرة التسرب الدراسي بالمرحلة المتوسطة بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية،مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية،جامعة الجزائر،1997.

59. فيروز مامي زرارقة.التوجيه المدرسي و علاقته بتحصيل تلاميذ التعليم الثانوي،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير،جامعة قسنطينة،1998.

60. فراد فيصل.مدى توافق المشروع الفردي في التكوين للطالب أستاذ التعليم الثانوي مع طرائق التكوين المعتمدة بالمدرسة العليا للأساتذة قسنطينة،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي،جامعة قسنطينة،2000.

61. شروال رشيد.تربية الإختيارات و المشروع الفردي لدى التلاميذ الذين اختاروا التوجيه إلى التعليم الثانوي(الصلة و الواقع)،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس و العلوم التربوية،جامعة قسنطينة،2001.

د_ الملتقيات:

62. ملتقى وطني حول إشكالية التوجيه.ملخص حول تقويم نشاطات التوجيه،قالمة،1999.

و_ الوثائق الرسمية و المناشير الوزارية:

63. وزارة التربية الوطنية.منشور رقم1991/1241/219 المؤرخ في 1991/09/18 و المتعلق بتعيين مستشار التوجيه في الثانويات.

64. وزارة التربية الوطنية.المنشور رقم 1991/124/485 المؤرخ في 1990/12/22 المتصمن إجراءات تنظيميةلتسير مراكز التوجيه المدرسي و المهني،الجزائر.

65. وزارة التربية الوطنية.المشور الوزاري رقم1991/1241/269 المؤرخ في 1991/12/24 المتعلق بتنظيم عمل مستشاري التوجيه المدرسي و المهني الملحقين بالثانويات،الجزائر.

66. وزارة التربية الوطنية. منشور وزاري رقم 227 المتضمن مهام المستشارين و المستشارين الرئيسيين في التوجيه المدرسي والمهني.

67. وزارة التربية الوةطنية.المنشور الوزاري رقم 1996/6.2.0/80 المؤرخ في 1996/10/14 و المتعلق بتنصيب بطاقة المتابعة و التوجيه في الطور الثالث من التعليم الأساسي.

68. وزارة التربية الوطنية مديرية التعليم الثانوي العام.وثيقة العمل بمشروع المؤسسة،جوان 1996.

69. وزارة التربية الوطنية المديرية الفرعية للتوجيه و الإتصال.الدليل المنهجي في الإعلام المدرسي،الجزائر،جانفي 2000.

70. وزارة التربية الوطنية.النشرة الرسمية للتربية،التوجيه المدرسي و المهني خلال الفترة الممتدة من 1962 إلى 2001،المديرية الفرعية للتوثيق مكتب النشر،عدد خاص،جوان2001.

71. وزارة التربية الوطنية.مديرية التقويم و التوجيه و الإتصال،المنشور الوزاري رقم 2005/600/262 المؤرخ في 2005/12/19.

72. وزارة التلابية الوطنية.سند تكويني لفائدة مستشاري التربية وحدة النظام التربوي إعداد هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم،الجزائر.

ي_ القواميس و المعاجم:

73. إبن منظور،لسان العرب،ج3،دار بيادر،بيروت،لبنان.

74. المنجد في اللغة و الإعلام.دار المشرق،بيروت ،لبنان.

75. الشعبة القومية للتربية و العلوم و الثقافة.معجم العلوم الإجتماعية،اليونسكو،مراجعة إبراهيم مذكور،الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، 1975.

76. جابر عبد الحميد جابر،علتاء الدين كفافي.معجم علم النفس و الطب النفسي،إنجليزي-عربي،دار النهضة العربية،القاهرة ج1990،3.

77. حسن شحاتة،زينب النجار.معجم المصطلحات التربوي و النفسية،عربي-إنجليزي/إنجليزي-عربي،الدار المصرية البنانية،ط1، 2003.

78. علي بن داهية و آخرون.القاموس الجديد للطلاب،معجم عربي مدرسي القبائي،الشركة الوطنية للنشر و التوزيع،الجزائر،ط1،جويلية 1997.

79. فاخر عقل.معجم علم النفس،دار العلم للملايين،بيروت ،لبنان،ط3، 1979.

ثانيا : المراجع بالفرنسية:

80. Journal of conseting ,bsychologie ,1974.

81. NORBERT Silamy.dictionnaire de la psychologie, la rousse,paris,1999.

82. ROBERT Lafon.dictaje uocab de psychologie,1973.

المطلب الأول : إشـــكـــالـــيـــة البحث

إن الهدف العام من العملية التربوية تهيئة الفرد و إدماجه في المجتمع و ذلك منذ التحاقه بالمدرسة حين يبدأ العمل من أجل تحقيق التوافق مع ذاته بين إمكانيات الفرد و اختياراته المدرسية ثم مع اختياراته المهنية في مراحل لاحقة و الهدف من ذلك تحقيق النجاح و الإختيار السليم لرغباته و استعداداته.

فيعتبر التوجيه المدرسي جزء من البرنامج التربوي وجب الإهتمام به لأنه يساعد في تهيئة شخصية الفرد و تحديد درجة من التوافق و الرضا و بالتالي يكون هناك تقليل من التسرب المدرسي و الفشل الدراسي و كل هذا بسبب سوء اختيار نوع الدراسة و خاصة في المستوى الثانوي و نظرا لارتباطه الوثيق بالمسار الدراسي للمتعلم و جب تفعيل دور مستشار التوجيه و مراقبة المتعلم و مساعدته و تجسيد مشروعه المستقبلي.

و لأن تقدم المجتمعات أصبح اليوم يقاس بمدى قدرتها على استثمار الإمكانات الذاتية الكامنة في أبنائها فإنها تتبنى فكرة المشروع المستقبلي للتلميذ و مرافقه من الفاعلين في العملية التربوية يصبح على قدر كبير من الأهمية.

و يأتي مستشار التوجيه في مقدمة هؤلاء وذلك بالنظر لأهمية الدور الذي يمكن أن يؤديه في هذا المجال حيث يمكنه أن يساعد التلميذ بحكم و وظيفته على أن يفهم حقيقة إمكانياته و يعمل على تنمية رغباته بما ينسجم معها.

نظرا لأهمية التوجيه و الإرشاد المدرسي فقد بدأ العمل به في الجزائر في عهد الإحتلال لفائدة المتمدرسين من أبناء المعمرين في المدارس الفرنسية و بعد الإستقلال تواصل العمل به من خلال مراكز جهوية ثم توسعت العملية لتشمل كل الولايات لاحقا بمعد مركز واحد للتوجيه المدرسي و المهني على الأقل في كل ولاية يكون تابعا لمديرية التربية إداريا و ماليا و يمثل إحدى مصالحها الخارجية و يعتمد في القيام بدوره على فريق من المستشارين الرئيسيين في التوجيه المدرسي كانوا جميعهم يعينون في المراكز إلى غاية بداية التسعينات أين صار بالإمكان تعيين البعض منهم بالثانويات و عليه نطرح التساؤل التالي : هل يساهم مستشار التوجيه في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه المستقبلي ؟ و كيف ؟

و عليه تطرح أسئلة جزئية كما يلي :

1_ هل للتوجيه المدرسي تأثير على التحصيل المدرسي؟

2_ هل للتلاميذ علاقة بوظيفة مسار التوجيه

المطلب الثاني :فرضيات البحث:

الفرضية العامة: يساعد مستشار التوجيه و الإرشاد في بناء مشروعهم المستقبلي

الفرضيات الجزئية:

يساهم مستشار التوجيه و الإرشاد في تحديد التخصصات الدراسية

يساهم مستشار التوجيه و الإرشاد في تحديد المسار المهني للتلاميذ.

المطلب الثالث :أهداف البحث :

معرفة الدور الذي يلعبه مستشار التوجيه في المؤسسات التربوية

توضيح و معرفة مهام مستشار التوجيه وفق للنصوص الرسمية

تسليط الضوء على عملية التوجيه و الإرشاد في المدرسة الثانوية خاصة بالجزائر.

معرفة مدى مساهمة المستشار في بناء المشروع المستقبلي للتلميذ.

المطلب الرابع :أهمية البحث :

إن أهمية البحث تكمن في الكشف عن أهمية الموضوع الذي نتناوله و المتمثل في مستشار التوجيه المدرسي و دوره في بناء المشروع المستقبلي للتلميذ ، يستمد البحث أهميته من الشريحة المدروسة و هي تلاميذ الطور الثاني المؤهلين للدراسة شعبة دراسية ما لسهولة الإلتحاق بمهنة تتوافق مع قدراته و تلبي رغباته و كذا طبيعة الموضوع المتناول و ذلك في ظل الصعوبات التي تواجهه عند الإختيار و العوائق التي تعترضه انطلاقا من كون الإختيار المدرسي و المهني ليس له قرار آنيا يتخذه في ظرف معين.

المطلب الخامس:تحديد أهم المفاهيم الإجرائية :

أولا : مستشار التوجيه: هو عضو من أعضاء الفريق الإداري يسهر على مرافقة التلاميذ و متابعة مسارهم الدراسي حيث يتمحور نشاطه في ثلاثة محاور و هي محور الإعلام الذي يتم فيه تقديم المادة الإعلامية المتعلقة بكل المناهج الدراسية، المواقيت ، المعاملات ، المنافذ الجامعية، متطلبات الشعب المفتوحة في السنة الثانية و التي يتم بموجبها العمل على تلبية اختيارات التلاميذ و توجهاتهم المدرسية.

ثانيا:التوجيه المدرسي : يتضمن التوجيه المدرسي دراسة اكتشاف قدرات التلاميذ ميولاتهم المهنية و المدرسية و رغباتهم و ملامحهم الشخصية باستعمال وثائق مقننة هذه الوثائق عبارة عن اعتماد مجموعات التوجيه كلا الجذعين المشتركين،استغلال قدرات التلاميذ المدرسية "قدرات أو التحصيل المدرسي "بمعنى مردود التلميذ المعبر عنه على البطاقة و كذا استغلال الماضي الدراسي للتلميذ.

ثالثا: الدور: هو عبارة عن مرافقة التلميذ و الكشف عن الصعوبات التي ينتمي إليها التلميذ النفسية و المدرسية و سوء التوافق مع المناهج المدرسية- صعوبات التعلم و التكيف مع المحيط الجديد، المرافقة النفسية في الإمتحانات الرسمية فالدور وظيفة دينامكية فعالة للشخص في جماعة و المجتمع.

رابعا:المشروع المستقبلي : هو عبارة عن مسار طويل ينتهجه مستشار التوجيه منذ المرحلة الإبتدائية للتلميذ الذي يرافقه لتنمية ما يسمى بتربية الإختيار و تنمية المهارات و القدرات و الميولات و المؤهلات التي يمتلكها كل تلميذ.

المطلب السادس: الدراسات السابقة :

أولا: الدراسة الأولى :دراسة عجرود صباح"**التوجيه المدرسي و علاقته بالعنف في الوسط المدرسي"**[1] تهدف هذه الدراسة إلى فهم الواقع في المؤسسات التربوية التي طغت عليها السلوكات العنيفة و العدوانية تجاه الجميع و تجاه الممتلكات المادية لهذه المؤسسات و كذا محاولة دراسة نفسية للتلميذ و الجوانب الشخصية الخاصة به من ميول و قدرات و تطلعات و مدى تلاؤمها مع طبيعة الدراسة التي يزاولها و إن كانت غير مناسبة و المساهمة في توضيح أنه من الأنفع للتلميذ و المجتمع ككل أن تلبى رغبة التلميذ في التوجيه المدرسي، و أن تحترم امكانياته و قدراته حتى يتمكن من النجاح و تحقيق أحلامه و طموحاته.حيث اعتمد الباحث إلى طرح الإشكال التالي : "هل يؤدي التوجيه المدرسي إلى ظهور العنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الإبتدائية؟"

مما أنجز عليه فرض عام هو :يؤدي التوجيه المدرسي إلى ظهور العنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية حيث انتقل لتبيان العلاقة القائمة بين التوجيه و العنف داخل الوسط المدرسي لقد تمت الدراسة الاستطلاعية بمتقنة اسماعيل بوعافية بمدينة عين مليلية بولاية أم البواقي و التي تصب فيه جميع الثانويات المتواجدة بنفس المدينة و ضواحيها و البالغة تسعة (09) ثانويات كما أن الطالبة تعمل بنفس المؤسسة كمستشار رئيسي للتوجيه المدرسي و المهني تمكنت من اختيار سبعة و ثمانين (87) تلميذ بطريقة عشوائية من بين ست مئة و خمسة و أربعين (645) تلميذ أي بنسبة 13.48% من المجتمع الأصلي أو الخاص بالدراسة الإستطلاعية والأدوات المستخدمة في الدراسة : الملاحظة و استمارة المقابلة (مقابلة مقننة) و دامت شهرين.

أما المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو الإستبيان :مقياس تقدير الذات –مقياس اتجاه التلاميذ نحو الدراسة.

أما العينة تضم المجتمع الأصلي أربعة (04) مؤسسات تربوية و متقنة بعين مليلية(أربعة (04) ثانويات .تمت الدراسة من خلال السنة الدراسية 2006/2005 شملت تلاميذ السنة الثانية ثــانــوي .

---

(1) عجرود صباح.التوجيه المدرسي و علاقته بالعنف في الوسط الحضري،دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي بأم البواقي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية، جامعة منتوري، قسنطينة 2006.

الجدد الموجهين إلى الشعب في التعليم العام و التكنولوجي و التقني.و قد اعتمدت الدراسة على أربعة قصدية في أول الأمر فيما يخص اختيار المؤسسات الأربعة، عشوائية طبقية ذات مراحل تعتمد على تحديد النسب المئوية المتناسبة مع طبيعة و حجم التلاميذ في مختلف الشعب التعليمية و داخل المؤسسات الأربعة.لم تحتوي هذه الدراسات على صعوبات تذكر.

فلقد توصلت المبحوثة بعد قياسها لاتجاهات التلاميذ في المرحلة الثانوية نحو العنف في الوسط المدرسي المرتبط بطبيعة التوجيه المدرسي إلى : انعكاسات عملية التوجيه المدرسي على اتجاه التلاميذ نحو سلوك عنيف في المرحلة الثانوية و خاصة في السنة الثانية ثانوي بعد التوجيه إلى الشعب من جهة و على نتائجهم و مواظبتهم و اهتمامهم بالدراسة من جهة أخرى، و هذا ضمن عوامل عديدة و مختلفة تعمل جميعها إلى أن يقوم بردود أفعال معينة اتجاه نفسه و اتجاه أساتذته و زملائه وإلى كل أعضاء الفريق الإداري و التربوي و في بعض الأحيان قد يتعدى ذلك إلحاق الضرر بممتلكات المؤسسة التربوية و إتلاف بعض منها و تخريبها .لقد ساعدتنا هذه الدراسة في أخذ بعض التعريفات الخاصة بالتوجيه المدرسي و المهني و كذلك بعض الإحصائيات الخاصة بمحاضر الطعون المقدمة لسنة 2006.

ثانيا:الدراسة الثانية : دراسة خديجة بن فليس**"معايير الإختيار الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي في عملية التوجيه المدرسي"**(2) تهدف هذه الدراسة للكشف عن المعايير التي يستند إليها السنة الأولى ثانوي جذع مشترك في اختياره للتخصص الدراسي و كذلك الكشف عن مدى حساسية و أهمية موضوع الإختيار الدراسي في المسار المستقبلي الدراسي و المهني لتلميذ المرحلة الثانوية.حيث اعتمدت الباحثة على طرح الإشكال التالي :"ما هي المعايير التي يستند عليها تلميذ السنة الأولى ثانوي في اختياره للتخصص الدراسي أثناء عملية التوجيه؟" و اعتمد كذلك في فرضيته العامة على أن توجد فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ مختلف الجذوع المشتركة فيما يتعلق بمعايير الإختيار الدراسي لديهم .

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين فيما يتعلق بمعايير الإختيار الدراسي.و تم إستخدام إستبيان التفضيل الدراسي و الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة هي: حساب النسب المئوية أما المنهج المعتمد في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي حيث ارتأت المبحوثة أنه الأكثر ملائمة لإنجاز بحثها. و العينة المعتمدة اختيار عينة الدراسة على

(1) خديجة بن فليس. قسم علم النفس و علوم التربية.دراسة منقولة عن مجلة العلوم الإجتماعية و الإنسانية،جامعة باتنة ،العدد 16 جوان 2007

الطريقة العشوائية في الإخيار من ثانوية بن بولعيد و متقنة البشير الإبراهيمي بولاية باتنة للسنة الدراسية 2004/2003 تكونت من مئة (100) تلميذ و تلميذة في جذوع مشتركة و هو ما يمثل 20%.

و لقد توصلنا من خلال المعطيات المتوفرة و الفرضيات السابقة خلصت المبحوثة إلى أن الطلبة تفاوتت آراءهم في مختلف الجذوع المشتركة في تربيتهم بين تأثير الوالدين في اختيار شعبة التلميذ أو أحدهما، و بين التخصص الدراسي و بين قدرات و ميولات التلميذ للتخصص و بين الآفاق المهنية و أخيرا طموحاتهم المهنية إذ اختلف التلاميذ في ترتيب هذه المعايير و خاصة المعيار المتعلق بالمستقبل المهني إذ أن بعضهم و ضعه في الصدارة و البعض الآخر في المرتبة الأخيرة.

و هذا يعود إلى انعدام الرغبة في الدراسة بتخصص معين. و ترك القرار للآخرين دون محاولة الاستعلام عن الأفاق المستقبلية الدراسية و المهنية للتخصص تجعل التلميذ يختار بصورة عشوائية و لامبالية.

و لقد تم توظيف هذه الدراسة في الجانب الميداني إذ تم الإطلاع على نتائج هذه الدراسة و كيفية تفريغها في جداول،بحيث تم أخذ فكرة عن كيفية انجاز تلك الجداول و تحليلها و كذلك إعطاءنا فكرة من خلالها عن واقع التلميذ في الجزائر و ما يمربه من مختلف المواقف أثناء مراحله التعليمية و من بينها التوجيه كون التلميذ هو المعني بهذه العملية المهمة في مساره الدراسي.

ثالثا: الدراسة الثـالثـة: دراسة إسمايلي محمود"الضغوط المهنية و علاقتها بالرضا الوظيفي لدى مستشاري التوجيه المدرسي و المهني العاملين بمؤسسات تربوية"[3] تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الضغوط المهنية و الرضا الوظيفي لدى المستشارين الرئيسين للتوجيه المدرسي و المهني العاملين بمؤسسات التعليم الثانوي حيث اعتمد الباحث إلى طرح الإشكال التالي :"ما هي مستويات الضغوط المهنية لدى المستشارين الرئيسين في التوجيه المدرسي و المهني؟"ما هي مستويات الرضا الوظيفي لدى المستشارين في التوجيه المدرسالمهني؟".و كذلك تطرق في فرضياته الى مايلي:توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الضغوط المهنية و الرضا الوظيفي تغرى إلى متغيرات خصائص أفراد المجتمع الدراسي:و توجد علاقة بين مستويات و الضغوط المهنية و الرضا الوظيفي لدى المستشارين الرئيسين للتوجيه المدرسي و المهني.

([3]) اسمايلي محمود.كلية الآداب و العلوم الإجتماعية،جامعة فرحات عباس،سطيف،د.س.

واعتمد في الدراسة على أدوات متعددة منها المقابلة و الاستمارة كأداة رئيسة و إخضاعها لإجراءات التقنين من حيث الثبات و الصدق و قد غطت الاستمارة ثمانية (08) أبعاد للضغوط المهنية و هي عبئ العمل و الغموض الدور، صراع الدور ، عدم المشاركة في اتخاذ القرار، قلة الترقية و النمو الوظيفي، ضعف العائد المادي و البيئة المادية للعمل، غياب المساندة الإجتماعية و كذلك المتغير المتعلق بالرضا الوظيفي.المنهج المعتمد هو المنهج الوظيفي.

أما العينة التي أجريت عليها الدراسة فهي مجتمع متكون من مئة و عشرون (120) مستشارا رئيسيا للتوجيه و العاملين في مؤسسات التعليم الثانوي بولاية سطيف، قسنطينة، ميلة.و من خلال هذه الدراسة ترتبت نتائج و هي وجود مستوى عالي من الضغوط المهنية لدى المستشارين الرئيسين للتوجيه المدرسي و المهني.أما الأبعاد الأعلى ضغطا قد تمثلت:
-ضغوط العائد المادي و قلة فرص الترقية و النمو الوظيفي، بينما الأبعاد ذات الضغط المتوسط تتمثل في عبئ العمل و غموض الدور،صراع الدور و عدم المشاركة في اتخاذ القرار،البيئة المادية للعمل و غياب المساندة الإجتماعية أما مستوى الرضا الوظيفي فقد كان في العموم متوسطاً و قد تبين من نتائج الدراسة وجود علاقة اعتباطية سالبة بين الضغوط المهنية و الرضا الوظيفي كما كشف عن وجود فروق جوهرية ذات دلالة احصائية في بعد ضعف العائد المادي بالنسبة لمتغير الضغوط المهنية و الرضا الوظيفي يعود للعمر،كذلك بالنسبة لأبعاد غموض الدور ضعف العائد المادي و غياب المساندة الإجتماعية و كذلك بالنسبة لمتغير الضغوط المهنية تعود للمؤهل العلمي.
كما تضمنت هذه الدراسة بعض التوصيات من أهمها:
-ضرورة وضع الإطار القانوني و التنظيمي الخاص بهذه المهنة، تحسين المسار الوظيفي ، زيادة فرص التكوين ،مراجعة السياسات الخاصة بالأجور و الحوافز، و أخيراً التعريف بمهنة التوجيه المدرسي وظيفة مهامها و حدود أدوارها و مسؤلتها ، تحسين العلاقات بين العاملين في المؤسسة.

لم يتم توظيف هذه الدراسة.

رابعا:الدراسة الرابعة : دراسة فيروز زرارقة "**توجيه مدرسي و علاقته بتحصيل تلاميذ السنة الأولى ثانوي بجذعيه الأدبي و العلمي**"([4]) تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى مساهمة التوجيه في عملية الإختيار المناسب للشعب و بالتالي في عملية التحصيل ،كما تهدف أيضا إلى ابراز أهمية التوجيه المدرسي في حياة التلميذ في إطار مساره التعليمي من توضيح الأساليب و التقنيات المستعملة في عملية التوجيه في الكشف عن قدرات و مواهب التلميذ و ضبط رغباته و اتجاهاته و من ثمة محاولة ارشادها و توجيهها التوجيه الصحيح. و كذا المساهمة في تحسين الظروف و الأساليب المتبعة في العملية التربوية بصفة عامة، و ذلك من خلال النتائج المتحصل عليها في مختلف المستويات التعليمية. ولقد تطرق في طرح إشكاليته إلى :"هل الأساليب و المقاييس التي يقوم عليها التوجيه المدرسي هي أساليب علمية و عملية؟"

أما الفرضيات المتبعة و المعتمدة هي:

_ للتوجيه المدرسي تأثير كبير على تحصيل تلاميذ سنة أولى ثانوي.

_هناك علاقة قوية بين المستوى الإجتماعي و التعليمي للأسرة و عملية التحصيل لدى التلاميذ

تمت هذه الدراسة الإستطلاعية بثلاث مؤسسات ثانوية بولاية سطيف اختبرت بصفة عشوائية وهي ثانوية ابن علوي صالح ثانوية ابن خلدون،ثانوية محمد قيرواني. و استخدمت أدوات منها المقابلة و الإستمارة و الملاحظة البسيطة،الوثائق و السجلات.أما المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي و الإستعانة بالمنهج المقارن في مجال عرض النتائج و ضمت العينة ثلاث مؤسسات ثانوية بولاية سطيف،تمت الدراسة خلال السنة الدراسية 1998/1997 شملت تلاميذ السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم و آداب و قد اعتمدت الدراسة على عينة عشوائية حيث تم اختيار هذه الثانويات عشوائيا عن طريق السحب العشوائي لقصاصات الورق.أما عن كيفية اختيار إطار العينة فقد تم بطريقة العد العشوائي و هي الطريقة التي ضمت قائمة مفصلة بأسماء تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب و علوم في الثانويات الثلاث المختارة عشوائيا و لقد توصلت المبحوثة بعد الإعتماد على النتائج المتحصل عليها من الدراسة الميدانية حول علاقة التوجيه المدرسي بالتحصيل الدراسي إلى:

_ وجود تأثير كبير لعملية التوجيه على التحصيل كما أن عدم احترام رغبات التلميذ و توجيهه وفقا لقدراته و امكانياته يؤدي إلى تسجيل نتائج ضعيفة.

_ التوجيه المدرسي يقوم على مقاييس علمية محددة إنما يقوم بعملية التوجيه بطريقة موضوعية و ملائمة لجميع المستويات العقلية و النفسية للتلاميذ وتم توظيف هذه الدراسة

([4]) فيروز زرارقة.رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير في علم التنمية ،جامعة قسنطينة،1998.

من طرف مجموعة البحث في الجانب النظري، إذ تم الإطلاع على كيفية توظيف النظريات لعملية التربية و التوجيه .

المبحث الثاني: الإجراءات المنهجية

المطلب الأول: مــجالات البحث

أولا:المجال الجغرافي:

يقصد به المكان الذي تجري فيه الدراسة الميدانية لموضوع أي بحث فقد أجريت الدراسة في ولاية غليزان في المركز التوجيه المدرسي و المهني و يضم هذا المركز تسعة و ثلاثين (39) مستشاراً للتوجيه و الإرشاد و لكل مستشار مهمة محددة له داخل المركز و خارجه، إضافة إلى الطاقم الإداري و الأمانة العامة،توضع رزنامة كل عام للتنسيق النصف الشهري أي يوم الأحد من كل 15 يوماً،و يحضر هذا الإجتماع كل من مدير المركز و جميع المستشارين لمناقشة أهم الأمور المتعلقة بالرزنامة.

ثانيا:المجال البشري :

يقصد بالمجال البشري أفراد البحث الذين تحتويهم الدراسة حيث شملت الدراسة جميع المستشارين المتواجدين في مركز التوجيه المدرسي و المهني.

ثالثا: المجال الزمني :

1_المرحلة الأولى : أجرينا في هذه الفترة زيارات استطلاعية لبعض الثانوياتو قمنا بإجراء مقابلات مع المستشارين المقيمين بهذه الثانويات، متقنة هواري بومدين، ثانوية عبد الحميد قباطي، ثانوية الشهداء و كان ذلك ابتداءاً من 18 جانفي إلى غاية06 ماي 2015 حيث ساعدونا في فهم موضوع بحثنا و توجيهنا إلى الطريق الصحيح من أجل البحث عن النتائج الحقيقية حول التوجيه و دوره في بناء المشروع المستقبلي للتلميذ.

2_المرحلة الثانية : أجرينا في هذه الفترة دراستنا الميدانية و قمنا بتوزيع استمارة استبيان على جميع المستشارين في مركز التوجيه المدرسي و المهني الذي يلتقون فيه كل 15 يوما و قد استغرقت مدة التوزيع حوالي 10أيام من 25 أفريل إلى 04 ماي 2015.

المطلب الثاني : مجتمــع البحــث

نظرا لكون مجتمع البحث الخاص بالدراسة صغيرا فقد استخدمت طريقة المسح الشامل الأكثر شيوعا في مجال البحوث الإجتماعية و هو الذي تتحقق فيه الدراسة الشاملة لجميع مفردات البحث حيث تؤخذ البيانات من جميع أفراد المجتمع المبحوث دون ترك أي حالة.([5])

المطلب الثالث : منهج البحث و تقنياته

أولا: منهــج البحث: إن المنهج الذي يسلكه الباحث في دراسته يتحدد حسب طبيعة موضوع الدراسة و نظرا لطبيعة موضوع الدراسة**"دور مستشار التوجيه في بناء المشروع المستقبلي للتلميذ"**، فقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، الذي يهتم بوصف الواقع و ذلك عن طريق جمع المعلومات الكافية عن الظاهرة محل الدراسة بهدف التعرف عليها و تحديد الوضع الحالي لها و التعرف على جوانب القوة و الضعف و تحديد السبل التي تساعدنا على المعالجة و القيام بتغيرات أساسية أو جزئية فيها.([6])

ثانيا :تقنيات البحث : هي الأدوات التي يعتمد عليها الباحث في جمع البيانات و المعلومات المتعلقة بموضوع بحثه و بالتالي هي "الوسيلة التي عن طريقها يستطيع الباحث جمع المعلومات أو الحصول على البيانات التي يتطلبها موضوع بحثه"([7])

و قد استخدمنا في دراستنا كلا من الملاحظة، الإستمارة و المقابلة.

1:الملاحظة: اعتمدت الدراسة **"مستشار التوجيه و الإرشاد و دوره في بناء المشروع المستقبلي للتلميذ"** على الملاحظة بدون مشاركة بهدف جمع المعلومات التي تمثلت في:

_ ملاحظة مدى إقبال التلاميذ على مكتب مستشار التوجيه المدرسي و المهني.
_ ملاحظة كيفية معاملة و تعامل مستشار التوجيه مع مشكلات التلاميذ من خلال الإحتكاك معهم في مكتب المستشار و داخل القسم من خلال الحصص الإعلامية التي يقوم بها.
_ملاحظة الأعمال التي يقوم بها مستشار التوجيه المدرسي و المهني داخل المركز.

(1) خالد حامد.منهجية البحث في العلوم الإجتماعية و الإنسانية،ط1،جسور للنشر و التوزيع،الجزائر،2008،ص 125.
([6])حيز الدين عويسي.دليل البحث العلمي العربي،القاهرة،مصر،2000،ص 103
(3)صلاح الغوال.علم الإجتماع المفهوم والموضوع و المنهج،دار الفكر العربي للطباعة و النشر و التوزيع،القاهرة،1996،ص 171.

2:استمارة الإستبيان : هي من أهم الأدوات و أكثرها تطبيقا في مجال العلوم الإجتماعية،فهي وسيلة مساعدة على جمع الحقائق و المعلومات إذ قمنا بتصميمها لتقصي مدى مساهمة مستشار التوجيه و الإرشاد على اختيار المشروع للمستقبلي للتلميذ و قد ضم الإستبيان 27 سؤال موزعين على 04 محاور وهي:

_المحورالأول:يمثل البيانات الشخصية احتوى على ستة أسئلة.

_المحور الثاني :كل الفرضية الأولية إحتوت على 03 أسئلة
_ المحور الثالث: يبين مهام مستشار التوجيه و ظروف عمله من 10-20
_ المحور الرابع: يبين المسار الدراسي لمستشار التوجيه من 21-27.

قمنا بتوزيع 39 استمارة و تم استرجاعها جميعاً.

الفصل الأول : الإطار المنهجي

المبحث الأول : منهجية البحث

المبحث الثاني : الإجراءات المنهجية

الفصل الثاني : النظرية السيولوجية و التوجيه المدرسي

تمهـــيد

المبحث الأول:النظرية البنائية

المبحث الثاني: النظرية الوظيفية

المبحث الثالث:نظرية الصراع

المبحث الرابع: النظرية العملية

المبحث الخامس: النظرية السلوكية

المبحث السادس:النظرية الإنسانية

المبحث السابع: نظرية العلاج بالواقع

خلاصـة

الفصل الثالث: التوجيه و العملية التربوية

تمهـــيد

المبحث الأول:نشأة و تطور التوجيه

المبحث الثاني: ماهية التوجيه

المبحث الثالث: ما يقوم عليه التوجيه المدرسي

المبحث الرابع: مشكلات التوجيه و إصلاحاته

خلاصـــة

الفصل الرابع : مستشار التوجيه و المشروع المستقبلي للتلميذ

تمـهيـد

المبحث الأول :مستشار التوجيه ة الإرشاد

المبحث الثاني: المشروع المستقبلي للتلميذ

خلاصــة

الفصل الخامس: الجانب الميداني

تمهيد

المبحث الأول: التعريف بميدان البحث و خصائص المبحوثين

المبحث الثاني:عرض و تحليل المعطيات الدراسة الميدانية

المبحث الثالث:مناقشة نتائج الفرضيات

خلاصة

الملاحق

الفـصل الثاني : النظرية السوسيولوجية و التوجيه المدرسي

تـمـــهـــيـــد

تعتبر النظرية في أي علم قاعدة ينطلق منها الباحث لفهم الواقع و تفسيره و تشخيصه، وهي منظومة من القواعد العامة التي تساعد الباحث في صياغة المفاهيم و التصورات النظرية و الإجرائية كما تساعد في تحديد نوعية الإستراتجيات المهنية و الأدوات الملائمة لجميع البيانات و المعلومات المطلوبة لموضوع الدراسة.

و انطلاقا من هذا لايستطيع الباحث التعامل مع أي عمل بحثي بصورة موضوعية دون أن ينطلق من تصور نظري شامل يحدد طبيعة أبعاد الموضوع و كيفية فهمة والتعامل معه من ناحية أجرائية،و أن أي علم إذا لم يبنى على تصورات نظرية تشتق من الواقع و تعمل على تفسيره لا يستطيع التعامل مع موضوعاته بروح علمية منهجية.

إن أهمية التوجيه المدرسي تكمن في مساعدة التلاميذ على التوافق الدراسي و ذلك بمساعدتهم في حسن إختيار الدراسة و المهنة المناسبة.
إن تطور العلوم و التكنولوجيا أدى إلى تنوع المهن و الإختصاصات و إلى توسع و تعقد عالم الشغل و كان لابد لهذا التطور أن يكون مصحوبا بظهور عدة نظريات في التوجيه المدرسي و يمكن تصنيفها إلى:

المبحث الأول : النظريات البنائية

تهتم هذه النظريات بضرورة ربط العلاقة بين التلاميذ و عالم الشغل باعتبار أن الهدف النهائي من عملية التوجيه هو مساعدة التلاميذ على الإختيار الأفضل لمهنة المستقبل و عليه فلا بد من تفاعل التلميذ بالمحيط الإقتصادي و الإجتماعي.

المطلب الأول: نظرية السمات و العوامل:

تستند هذه النظرية إلى أدب علماء النفس و خاصة المهتمين بدراسة سيكولوجية الشخصية على تحديد سمات الشخصية و تحليل عواملها سعيا لتصنيف الناس و التعرف على السمات

و العوامل التي يمكن قياسها و تمكن من التنبؤ بالسلوك و من أهم سمات نظرية السمات و العوامل تركيزها على العوامل المحددة التي تفسر السلوك البشري و التي تمكن من تحديد سمات الشخصية.([1])

أولا :مفاهيم و رواد نظرية السمات و العوامل :

من أهم مفاهيم هذه النظرية :

1_السلوك : تفترض النظرية أن سلوك الإنسان يمكن أن ينظم بطريقة مباشرة و أنه يمكن قياس سمات و عوامل محددة لهذا السلوك باستخدام الإختيارات و المقاييس للوقوف على الفروق و السمات المميزة للشخصية و ترى النظرية أن نمو السلوك يتقدم من الطفولة إلى الرشد من خلال نضج السمات و العوامل.

2_الشخصية : الشخصية حسب هذه النظرية عبارة عن نظام يتكون من مجموعة سمات أو عوامل مستقلة تمثل مجموعة أجزائها أي عبارة عن نظام دينامي لمختلف سمات الشخصية.

3_السمات : السمة هي الصفة الجسمية أو العقلية أو الإنفعالية أو الإجتماعية النظرية أو المكتبة التي يتميز بها الشخص و تعبر عن استعداد ثابت نسبيا لنوع نعين من السلوك. وهذه النظرية تقول أن الفرد يمكن أن يفهم في ضوء سمات شخصية التي تعبر عن سلوكه فيمكن أن يوصف بأنه ذكي أو غبي أو سلطوي أو عصبي أو ذهاني ....الخ (هيور 1963hewer). و تقسم السمات بصفة عامة على النحو التالي (مول لندري 1971).

أ-سمات مشتركة_:يتسم بها الأفراد جميعا أو على الأقل جميع الأفراد الذين يشتركون في خبرات اجتماعية معينة.

ب- سمات فردية : لا تتوفر إلا لدى فرد معين ولا توجد على نفس الصورة بالضبط لدى الآخرين.

ج- سمات سطحية :و هي السمات الواضحة الظاهرة.

د- سمات مصدرية: و هي السمات الكامنة التي تعتبر أساسا للسمات السطحية.

و سمات مكتسبة :تنتج عن فعل العوامل البيئية و هي سمات متعلمة.

ن- سمات وراثية : وهي سمات تكوينية تنتج عن العوامل الوراثية و لا تحتاج إلى تعليم.

ه-سمات دينامية : تهيئ الفرد و تدفعه نحو الأهداف.

ي-سمات قدرة : تتعلق بمدى قدرة الفرد على تحقيق الأهداف.([2])

([1])حامد عبد السلام زهران . التوجيه و الإرشاد النفسي ،عالم الكتاب ،القاهرة ،ط2، 1980، ص 122

(1) حامد عبد السلام زهران.المرجع نفسه،ص 123.

ي-سمات قدرة : تتعلق بمدى قدرة الفرد على تحقيق الأهداف.([1])

4_العوامل : العامل مفهوم رياضي إحصائي بوضع المكونات المحتملة للظواهر و تفسيره النفسي يسمى القدرة و التحليل العاملي أسلوب إحصائي لتوصل إلى أقل عدد ممكن من العوامل المشتركة اللازمة لتفسير مجموعة من الإرتباطات،و التي تؤثر في أي عدد من الظواهر المختلفة و يهدف التحليل العاملي ضمن ما يهدف إلى تحديد العوامل الأساسية للسلوك بتحديد القدرات الأولية في النشاط العقلي و العلاقة القائمة بين تلك القدرات.

ومن رواد نظرية السمات و العوامل (**بارسونز parsons**) الذي يرى أن هناك عوامل عامة للقيام بإختياركم للدراسة أو المهنة وهي:

_ فهم واضح لنفسك و قدراتك و ميولك و اتجاهاتك و طموحك و حدود امكانياتك.

_ التعرف على متطلبات و شروط النجاح و القواعد و المسار و الغوص في مختلف الأعمال.

_ تفكير واقعي و منطقي بالعلاقات الموجودة بين هاتين المجموعتين من الحقائق المذكورة أعلاه و كذلك يؤكد بارسونز أن هناك ثلاثة(03) حقائق أو عناصر للتوجيه المهني:الإختبار،إعطاء المعلومات، اتخاذ القرارات بواسطة التفكير.

ثانيا :تطبيق نظرية السمات و العوامل في التوجيه المدرسي:

إن عملية التوجيه المدرسي حسب هذه النظرية يجب أن تتم وفق ثلاث مراحل و هي:

_ اكتشاف سمات الفرد باعتبار أن شخصية كل فرد تتكون من مجموعة من السمات المختلفة التي يمكن اكتشافها باستخدام أدوات القياس النفسي.

_ يجب أن تتوفر لدى الموجه معلومات حول اتجاهات الوظائف و التوظيف و متطلبات و شروط الدخول إلى التوظيف و المميزات الشخصية و المهارات الملائمة لها أي عليه أن يكون قادرا على تحليل المتطلبات المهنية.([2])

---

(2) حامد عبد السلام زهران.المرجع نفسه،ص 123.

([2]) حامد عبد السلام.المرجع نفسه،ص 124.

المطلب الثاني:تحليل نظرية السمات و العوامل:

انطلقت هذه النظرية من اعتبار التلميذ هو الهدف الأساسي من عملية التوجيه و مساعدته على اختيار مهنة المستقبل بالتوافق مع المحيط الإقتصادي و الإجتماعي.
حيث ركزت على دراسة سيكولوجية الشخصية و تحديد سماتها و تحليلها من أجل تصنيف الأشخاص و عرضت أربع مفاهيم من أجل تفسير السلوك البشري و هي :

أولا:السلوك: ترى هذه النظرية أن السلوك يتطور مع الطفولة إلى الرشد و أنه يمكن تنظيمه و تحديده باستخدام الإختبارات و المقاييس من أجل تحديد السمات المميزة للشخصية.

ثانيا:الشخصية : فهي عبارة عن مجموعة صفات تختلف من شخص لإلى آخر و بهذه الصفات يمكن للفرد أن يحافظ على سمات شخصيته الجسمية أو العقلية أو الانفعالية...الخ.
و على ضوئها نجزئ سمات الشخصية،و هي عديدة منها مشتركة بين الأفراد أو خاصة لدى فرد معين و منها الظاهرة و منها الكامنة و المكتسبة و الوراثية.

ثالثا: العوامل : فهو مفهوم رياضي إحصائي فمن خلاله يمكن أن نوضح المكونات المحتملة للظواهر و تفسيرها تفسيرا نفسيا، و التحليل العاملي يقوم بتفسير مجموعة من الارتباطات التي تؤثر في أي عدد من هذه الظواهر المختلفة.

ومن وراء هذا فهو يهدف إلى تحديد العوامل الأساسية للسلوك بتحديد القدرات الأولية للنشاط العقلي و العلاقة بينهما.

إذن فعملية التوجيه المدرسي حسب هذه النظرية يجب أن تتم وفق ثلاث مراحل هي:

_ اكتشاف سمات الفرد باعتبار أن شخصيته تتكون من مجموعة السمات.

_ يجب أن تتوفر لدى الفرد الموجه معلومات حول اتجاهات الوظائف و التوظيف.

تقييم النظريــة:

نعتقد أن النظرية وفقت في تحليلها لعملية التوجيه فاعتبرت التلميذ هو الهدف الأساسي في عملية التوجيه ، وذلك بمساعدته في إختيار مهنة المستقبل، و هذا عن طريق مستشار التوجيه

الذي يكون هو بدوره مؤهل و تتوفر فيه شروط و متطلبات التوظيف،و كل هذا من أجل توجيه التلميذ و جهة تتوافق مع شخصيته و استعداداته و ميولاته.

المبحث الثاني: النظرية الوظيفية

لقد استعار كثير من علماء اجتماع التربية مفهوم النظرية الوظيفية التي تبناها الرواد الأوائل من علماء الإجتماع، أمثال **أوجست كونت،و سبنسر،و اميل دوركايم،و رواد كليفت براون، و مالينو فسكي** و غيرهم، لتوجيه أعمالهم البحثية في مجال التربية و التعليم.و لقد استمدت النظرية الوظيفية جذورها الأساسية من فكرة الماثلة العضوية بين المجتمع و الكائن الحي في بناءها و تكاملها الوظيفي.بمعنى أن أي وحدة اجتماعية تشبه في تركيبها الوظبفي و البنئي للكائن الحي.من حيث وجود مجموعة من الأجزاء التي تشكل وحدة تركيبها، و تتصف هذه الأجزاء بالتمايز فيها بينها من ناحية، والتكامل بينها من ناحية أخرى لتؤدي دورها ووظيفتها كوحدة اجتماعية تقوم بدور وظيفي معين في المجتمع. وفقا لهذا التصور تعمل المؤسسات الإجتماعية على قاعدة التمايز و التكامل الوظيفي فيما بينها،و المنعكسة بصورة آلية في عملية الإعتماد لمتبادل بين المؤسسات المختلفة للمجتمع لضمان استقراره و استمرار وجوده.
و بناءا على هذا الطرح يمكن النظر في طبيعة المؤسسات التربوية كأنساق اجتماعية كلية تتكون من مجموعة وحدات متمايزة و متكاملة تعمل معا لتحقيق أهدافها التربوية في المجتمع لضمان بقائه([1]).

فالنظرية الوظيفية لا تخرج في مجملها عن ست مسلمات يتبناها الباحثون في ميدان العلوم الإجتماعية و التربوية لتوجيه تصوراتهم النظرية أثناء التعامل مع القضايا الإجتماعية و المشاكل التربوية و هي:

1_ تعتبر أي وحدة اجتماعية تنسقا أو نظاما مكونا من مجموعة أجزاء متمايزة و متاكاملة من حيث أدائها الوظيفي.

2_يقوم أي نسق على احتياجات أساسية لابد من توفرها لإستمراره و استقراره.

3_ يعتمد النسق الإجتماعي على حالة التوازن كشرط أساسي لبقائه.

---

(1) عبد الله الثيبي.علم اجتماع التربية،المكتب الجامعي الحديث،مصر،دط 2008،ص93

4_يحمل النسق الإجتماعي بعض الأجزاء التي لا تحقق الهدف الوظيفي المطلوب منها اجتماعيا.

5_تتحقق في العادة حاجات و أهداف النسق بعدة بدائل ممكنة في الحياة الإجتماعية.

6_تكمن وحدة تحليل النسق في نوع النشاط المتكرر و الناتج عنه.

هذا و يعتبر الإتجاه الوظيفي من أبرز الإتجاهات النظرية التي استخدمت لتفسير علاقة النظام التربوي كنسق اجتماعي ببقية الأنساق الإجتماعية الأخرى،من حيث الأداء الوظيفي و العمل على خلق التوازن و الإشباع، وضمان استمرارية بقاء تفاعل النسق التربوي مع غيره من الأنساق الإجتماعية الأخرى.
إلا أن هناك من يرى بعدم دقة التشبيه بين البناء البيولوجي و البناء الإجتماعي من حيث الأداء الوظيفي للنسق، باعتبار أن المؤسسات التربوية و الإجتماعية لا تشبه تماما البناء البيولوجي للكائن الحي،الأمر الذي دفع الباحثين إلى تفسير السلوك الإنساني على أسس أخرى غير خاصة بالتكامل الوظيفي، كطبيعة الأهداف و الأغراض المقصودة و الموجهة اجتماعيا و سياسيا و فكريا،و محاولة النفاذ إلى المعاني و المقاصد الكامنة وراء الكلمات الظهرة، وفي هذا الصدد يثير **بروكونر ماركسون** إن طبيعة تفكيرنا و تصرفاتنا عن العالم المحيط بنا و اتجاهاتنا نحوه قيمنا و معاييرنا التي نتمناها و نحملها تعتبر كلها مؤشرات قوية لفهم طبيعة سلوكنا في حياتنا الإجتماعية[1].

المبحث الثالث: نظرية الصراع

جاءت نظرية التغيير و الصراع بتصورات تختلف عن النظرية الوظيفية لتفسير السلوك الإنساني ، فلم يعد عنصر التشابه و التساند و التكامل كافيا للتفسير و الفهم بل أصبح عنصر التعارض و التضاد من القوى الجديدة المفسرة لطبيعة السلوك في تفاعلاته المختلفة،و أصبح السلوك الإجتماعي يفسر على أساس التعرض في المصالح الذاتية بين الأفراد أو الجماعات أو المجتمعات،بل ينظر للتمايز الإجتماعي كقوة دافعة للمحافظة على استمرارية ذلك التمايز من قبل جماعات اجتماعية معينة لها قوة السلطة و النفوذعلى حساب الأخرى،ومن هنا

(1) عبد الله سالم الثبيتي.المرجع نفسه،ص94

تتطلب عملية فهم التركيبة الإجتماعية للمجتمع و الإلمام بمصادر القوى المحركة والمهيمنة عليه.

و لهذا فإن حقيقة الوقائع الإجتماعية و المظاهر الأساسية للحياة لا تخرج في جوهرها و إبعادها عن عناصر التعايش المشترك بين الأفراد و المؤسسات مع بعضهم بعضا وفقا لمصالح مشتركة و أخرى مختلفة و متعارضة أحيانا،الأمر الذي يدفع بعض الأفراد و الجماعات أن تحرص أشد الحرص على أن تكسب نوعا من السلطة و القوة و النفوذ العليا على حساب بقية الأفراد أو الجماعات الأخرى و استغلال هذا التفوق لتحقيق مصالحها و أهدافها الخاصة دون الإهتمام أو الاكتراث بالآخرين الذين لا يملكون السلطة و ليس لديهم القدرة أو النفوذ(1).

و لهذا تميل نظرية التغير و الصراع إلى تفسير السلوك الإنساني على أساس التباين في المصالح الشخصية و الإقتصادية و ما يصاحب ذلك في معظم الحالات من مشاعر الكره و البغض و العدوان و فرض الضبط الإجتماعي عن طريق الإكراه لبعض الجماعات الإجتماعية على حساب الأخرى، هذا و على الرغم أن الإنسان اجتماعي بطبعه إلا أنه يميل إلى الصراع نتيجة لبغضه لعملية الإكرام الناتجة عن عملية الضبط الملزم له اجتماعيا،و بين الأفراد نتيجة للاختلاف في المصالح بينهم من ناحية و نتيجة لأن البعض يحاولون الوصول إلى أهدافهم و أغراضهم الخاصة من خلال استخدامهم للبعض الأخر كوسيلة للوصول إلى ما يهدفون إليه من ناحية أخرى.

لقد استعار **بولز وجنتر** 1976 مفاهيم النظرية التقدمية لتغير و الصراع لمناقشة و تحليل النظم التربوية و العليمية في الولايات المتحدة الأمريكية التي ترى بأن العلاقات الإجتماعية لعملية الإنتاج الإقتصادي في النظام الرأسمالي هي التي تعزز التقسيم الهرمي للسكان في مجال العمل،و تتخذ من النظم التعليمية أداة ووسيلة فاعلة لإعادة إنتاج نظام الطبقة الرأسمالية المسيطرة،و لقد وصلا من خلال ملاحظتهما و أعمالهما البحثية إلى مجموعة استنتاجات للتصورات الهامة التي فسرت دور النظم التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية،وحددت من خلالها علاقة المدرسة بالمجتمع و التي يعتقد أن بإمكانه تعميمها على المجتمعات المتماثلة للمجتمع الأمريكي.

---

(1) عبد الله سالم الثبيتي.المرجع نفسه،ص102

تقييم النظريـة:

ترى هذه النظرية أن متغيرات النزاع و الصراع و الإكراه، القهر، السلطة و النفوذ من أهم المتغيرات التي تؤدي دور أساسي في عملية التماسك و التكامل الإجتماعي من ناحية أو في عملية التغير و الإنهيار و التدهور من ناحية أخرى.

فهذه النظرية تبحث في سر التكامل الإجتماعي حيث ترى أن الفروق في قدرات الذكاء بين الأفراد لا تفسر في الواقع إلا تفسيرات جزئية للإختلاف في المراكز و المكانات المرموقة في المجتمع،و أن الفروق في السمات الشخصية و العوامل الإجتماعية الأخرى هي التي تفسر لنا أكثر كيفية الحصول على المركز و المكانة المرموقة في المجتمع كما أنها تعالج طبيعة العلاقة القائمة بين النظم التعليمية و النظم الإجتماعية الأخرى من منطق التطور التاريخي لوجود هذه العلاقة،كما تؤكد على أهمية التنشئة الإجتماعية ضمن إطار طبقي، حيث يختلف دورها بإختلاف الطبقة الإجتماعية كما ترى أن أهم أدوار النظم الفعلية للتعليم تكمن في حقيقة المحافظة على الإستمرارية المساواة في البيئة الإجتماعية للمجتمع.

المبحث الرابع: النظرية العلمية

تتفق معظم النظريات العملية على أن النمو المهني عملية تحدث خلال فترة من الزمن و ليست حدثا يحدث في وقت محدد خلال حياة الفرد و من بين هذه النظريات نجد :

المطلب الأول :نظرية جنسبيرج (ginzberg) الذي يرى أن هناك مراحل غائية تساعد الموجه و الموجّه في الإختبار المهني و هي :

أولا:أحلام اليقظة أو الخيال :يمكن لأحلام اليقظة أن تؤدي دور الإختبارات النفسية لتعرف على ميول و قدرات الفرد.

ثانيا:الإختبار غير نهائي (التجريب):يبدأ هذا الإختبار حوالي السن الرابع عشر(14 سنة) و يكون محدود بالإهتمامات (الميول، القدرات ، القيم) ثم يحاول المراهق أن يختار مهمته وفق قدراته و اهتماماته و قيمه.

ثالثا: الإختبار الواقعي : يبدأ هذا الإختبار حوالي السن السابع عشر(17 سنة) حيث بعد الإستكشاف تتبلور الأفكار و تتخذ شكلا محددا يؤدي إلى اختيار التخصص.

المطلب الثاني:نظـرية سوبر:

تقسم نظرية سوبر للحياة العملية إلى خمسة مراحل غائية و هي: النمو،التأسيس، الإستكشاف،الإبقاء، الزوال أو الإنحطاط التدريجي.و قد استعمل سوبر هذه المفاهيم لتوضيح عملية التطور المهني كما وضع عشرة اقتراحات رئيسية لعملية الإختبار و النمو المهني و هي:

1_ الأفراد بختلفون في القدرات و الرغبات و في السمات الشخصية بصفة عامة.
2_ كل مهنة من المهن تتطلب نماذج معينة من الخصائص و القابليات و الإهتمامات و سمات معينة من الاشخصية([1]).
3_ طبيعة المهنة تحدد يالمستوى السوسيواقتصادي للعائلة و الفرد.
4_ التطور عبر مراحل الحياة يوجه الفرد إلى تسهيل و نضج القابليات و الإهتمامات و يساعده على تطوير المفاهيم الخاصة به.
5_ عملية التطور المهني لها علاقة بتطور المفاهيم الخاصة بالفرد الناتجة عن تطور الإستعدادات الإنفعالية و تحقيق الإستقرار الذي بفضله يتم الحصول على التجربة و بالتالي تتطور استجابات الفرد لتتلاءم مع آراء العمل و أصدقائه.
6_ عملية التوافق الموجودة بين الفرد و العوامل الإجتماعية و بين المفاهيم الخاصة به واقع هو محور يرتكز على الدور الذي يلعبه الفرد.
7_ الرضا عن العمل و عن الحياة يتوقف على مدى تطابق و تحقيق القابليات و الإهتمامات.
8_ التفصيل و الكفاءة المهنية لهما علاقة بوضعية الفرد المعاشة و المهنية.
التفصيل و الكفاءة المهنية يمكن أن يكونا نتيجة سلسلة من أطوار الحياة المتمثلة في التطور و التعرف على المهنة و الإستقرار فيها و الخروج منها.([2])

([1]) Journal of.conselino.psychologie.pp12-14

([2])المرجع نفسه،ص 12-14

تقييـم النظـرية:

تعتمد هذه النظرية على النمو المهني و تعتبره عملية تحدث خلال فترة من الزمن و ليس حادثا يحدث في وقت محدد و من روادها جنسبيرج، سوبر.
فجنسبيرج ركز في تحليله للمراحل التي تساعد الموجه و الموجّه في الإختبار المهني على:
_ **أحلام اليقظة(الخيال)** حيث يعتبرها بمثابة الإختبارات النفسية للتعرف على ميول و قدرات الفرد.
_ و كذلك على الإختبار غير النهائي (التجريبي) حيث يحدد الفرد اهتماماته منذ السن 14.

_ **الإختبار الواقعي** : يبدأ هذا الإختبار حوالي السن 17 سنة حيث تبدأ الأفكار تتبلور و تتخذ شكلا محدد يؤدي إلى إختبار التخصص.

*من هنا يظهر لنا أن هذه النظرية قد أعطت الحرية للتلميذ في تحديد اختياراته الدراسية و اختيار التخصص حسب ميوله و قدرته،و هذا في السن ما بين 14 إلى 17 سنة.

فجنسبيرج أهمل جانب كبير من الجوانب التي يجب الإهتمام بها،فالتلميذ في هذه السن لا يستطيع أن يتعرف على ميولاته و أن يكشف قدراته فهذا لا يتم إلا بوجود شخص آخر(مستشار التوجيه و الإرشاد) الذي يقوم بدراسة شخصية التلميذ من خلال سلوكه، و بعض الصفات و السمات التي يتسم بها عن غيره فمن خلال هذه الزاوية يمكن معرفة الجانب النفسي للتلميذ، و من خلاله تستطيع توجيهه حسب ما يتلائم مع شخصيته.

أما **سوبر:** فقد اعتمد في هذه النظرية على خمسة مراحل و هي:النمو،التأسيس الإستكشاف،الإبقاء، الزوال أو الإنحطاط التدريجي في عملية التطور المهني،كما أعطى عشرة اقتراحات رئيسية لعملية الإختبار و النمو المهني،و في هذه الإقتراحات ركز على الجوانب (النفسية و الإجتماعية و الإقتصادية) فهو تحدث عن المهنة،و لم يتحدث عن التخصص و التوجيه بطريقة مباشرة و لكن الإستقرار المهني و الرضا عنه لا يتم إلا بمدى تطابق الإستعدادات و القدرات مع القابليات و الإهتمامات.

المبحث الخامس: النظرية السلوكية

تركز هذه النظرية على اكتساب متلقي الإرشاد أنماطا جديدة من السلوك أو إعادة التعليم و يتم ذلك عادة بطريقتين:

الأولـى: و هي عملية التشريط الكلاسيكي كما طرحها السلوكيين القدامى أمثال **واطسون** و **بافلوف.**

الثانيـة : عملية التشريط الإجرائي كما طرحها السلوكيين الجدد أمثال سكنرميلز و دولارد.

ففي الحالة الأولى يرتبط السلوك غير المتوافق بتعزيز سالب،و السلوك المتوافق بتعزيز موجب، وفي الحالة الثانية مع تعزيز يعاد تشكيل السلوك و يتدعم السلوك التوافقي.

و تعد النظرية السلوكية مجموعة أعراض سوء التوافق هي نفسها التي تعالج ولا يوجد و رائها أسباب كامنة كما تتصور مدرسة التحليل النفسي.

تقييـم النظريـــة:

ركزت هذه النظرية على لسلوك فمن خلاله تتم عملية التشريط الكلاسيكي و التشريط الإجرائي يمكن لمتلقي الإرشاد أن يكتب أنماطا جديدة من السلوك المتوافق بالإنجاب و السلوك غير المتوافق بالسلب، هذه النظرية تتحدث عن كيفية إعادة التعلم من خلال السلوك.

المبحث السادس: النظرية الإنسانية

تضم هذه النظرية مجموعة كبيرة من علماء النفس مثل:**مسلو maslon**و **روجرزrogers** و **فروم fromm** و يعد الإنسان من وجهة نظرهم قادرا على الفعل و ليس مجرد آلة تستجيب للمنبهات و كأنه كائن راد للفعل كما تطرح ذلك النظرية السلوكية،و عليه يبرز الإرشاد النفسي مثلا وفق لمنظور روجرز أهمية و فعالية الطالب المشكل(العميل) الذي ينبغي أن يعطي الفرصة في وضع أهداف الإرشاد لأنه يمتلك قوة دافعية تدعى بالحاجة إلى تحقيق الذات،فإذا توافرت الظروف الملائمة يستطيع الشخص أن يطور و ينظم سلوكه و يصبح هذا السلوك ايجابيا و متوافقا اجتماعيا.

تقييم النظريـة:

ركزت هذه النظرية على الإنسان في حد ذاته بحيث تراه قادرا على الفعل متى توافرت له الظروف الملائمة و أنه يستطيع أن يطور سلوكه،و ليس مجرد ألة تستجيب للمنبهات و كأنه كائن راد للفعل كما تعتقد النظرية السلوكية.و من هنا يبرز الإرشاد النفسي وفق روجرز إذ يرى أهمية الطالب المشكل في وضع أهداف الإرشاد لأنه يمتلك قوة دافعة إلى تحقيق الذات و أنه يستطيع أن يصبح ايجابيا و متوافقا أجتماعيا.

المبحث السابع: نظرية العلاج بالواقع

تنطلق نظرية العلاج بالواقع من رفض فكرة أن المتعلم وعاء فارغ و على المدرس أن يفرغ فيه كل المعارف و الحقائق و المفاهيم،و التركيز على الذاكرة و التقليل من استخدام أساليب حل المشكلات و التفكير الناقد و ملائمة المادة التعليمية أو التركيز أكثر على قدرة التلميذ على تحديد ملائمة خبرته التعليمية و اتخاذ القرارات المناسبة حول المناهج و النظم في المدارس، و يركز جلاسر في حل المشكلات و التفكير الناقد و المهارات الإجتماعية.و ينظر إلى المدرس على أنه مسيرا و مستقطبا يعمل على جذب طاقة التعلم من التلميذ الذي يتميز بالقدرة على اكتشاف طاقة

النمو و التعلم و الإستفادة منها بطريقة عقلانية، فهو قادر على توجيه حياته و لديه القدرة على تحمل المسؤولية، حيث يقول أننا نعتقد أن كل فرد لديه قوة الصحة و النمو،و أن الناس في الأساس يريدون أن يكونوا مسرورين و أن يحققوا هوية النجاح و أن يظهروا سلوكا مسؤولا و أن تكون لديهم علاقات شخصية ذات معنى.و يقول في موضوع آخر أن الواقع هو قبول المسؤولية و هذا يتطلب إدراك العالم الحقيقي و أن يفهموا أن حاجاتهم يجب أن تشبع في إطار القيود التي يفرضها عليهم العالم.

إن هذه النظرية تركز على السلوك الراهن باعتباره جزءا من الواقع لأنه جزء من العالم المشاهد و لذلك فإن **جلاسر** يركز على السلوك أكثر من المشاعر التي هي أقل ملائمة و معرضة للتغير،أي أنه خلال عملية التوجيه لا يؤخذ بعين الإعتبار الرغبة و الميول بقدر ما يكون الإهتمام مركزا على النتائج التي يحصل عليها التلميذ و التي تعكس قدراته و امكانياته العقلية و الفكرية.و التوجيه عنده هو احدث التغير في حياة التلميذ الدراسية عندما تخف الأساليب المشتملة على إنكار الواقع و الإندماج مع الذات و إنعدام المسؤولية، و الإندماج ليس هو الهدف من العلاج بالواقع،إنما هو وسيلة لمساعدة الشخص على تحمل

المسؤولية و القدرة على التصرف بطرق تحقيق حاجات الفرد،حتى يحقق ما أسماه **جلاسر** بهوية النجاح و الوصول بالفرد إلى السلوك المسؤول و تحديد فائدة العمل في تحقيق أهدافه و تنمية الخطط لتحقيق هذه الأهداف التي بها يتعلم الفرد مهارات عامة مهنية و معرفية.[1]

و من الأساليب الفنية التي تستخدمها هذه النظرية:

_ العلاقة الشخصية(الإندماج الشخصي) _ التركيز على السلوك أكثر من المشاعر

_ لا أعذار _ استبعاد العفوية

_ التركيز على الخاص _ الحكم على السلوك.

_ التخطيط _ الإلتزام

أي أن نجاح التوجيه من خلال نظرية العلاج بالواقع يتوفق على مدى نجاح الموجه في خلق العلاقة الحميمية مع التلميذ و ملاحظة سلوكه الظاهر في فترة محددة و كذلك في دفع العفوية و عدم إقامة الفرصة للإعتذارات التي يقدمها التلميذ عندما يخفق في أجتيز الإمتحان في مادة من المواد و مساعدته في نفس الوقت على الحكم الواقعي على السلوك و عدم البحث عن مبررات لا جدوى منهاو التركيز أيضا على ضرورة إعداد خطط تتفق مع نتائج هذا الحكم و مساعدته على الإلتزام بتنفيذ هذه الخطط."كالتوجيه إذن حسب هذه النظرية يعمل على مساعدة الفرد على تعديل سلوكه ومن ثم اكتساب هوية نجاح و بهذا يكون ذو سلوك مسؤول واقعي و صحيح،و ذلك بالتركيز على السلو و المشاعر و الأفكار" أي أن التوجه هو وسيلة لتحقيق الذات بشكل كامل و لأن الإنسان ليس بمقدوره أن ينمي طاقاته الكامنة بمفرده فإنه يحتاج إلى مساعدة من الخارج و المتمثل في عملية التوجيه و في نشاط الموجه.[2]

---

(1) فيروز مامي زرارقة.التوجيه المدرسي و علاقته بالتحصيل التلاميذ التعليم الثانوي،رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير،قسنطينة،1998،ص 80

(2) المرجع نفسة،ص 80

خـــلاصـــة

إن النظريات المعالجة في هذه الدراسة تجمع على أهمية التوجيه في مساعدة الفرد على التكيف مع البيئة الإجتماعية و اكتشاف و ستغلال إمكانياته و قدراته للنجاح في تخصصه مستقبلا،كما أن النظام التربوي يهدف إلى إعداد الفرد أكادميا و مهنيا لمختلف التخصصات بهدف القيام بالأدوار المتوقعة منهخ لتحقيق التقدم الإجتماعي،مع التركيز على أهمية دور كل من لأسرة و المدرسة في مساعدة التلميذ على اكتشاف مقومات و خصائص الشخصية و اكتشاف القدرات و الإمكانيات و العمل على توجيهها و تنمية دوافع العمل و فعالية الأداة و التحصيل للرفع من المستوى المعرفي و السلوكي.

الفصل الثالث :التوجيه المدرسي و العملية التربوية

تـمـهـيـد

لقد حظي التوجيه المدرسي بإهتمام كبير من قبل مختلف دول العالم و خاصة المتقدمة منها لشعورها بتعثر الأفراد في حياتهم الشخصية من جهة و خطورة هذا التعثر على الأخذ بأساليب التقدم من جهة أخرى، و قد دفع ذلك كثير من مفكري هذه الدول إلى تبني مفاهيم توجيهية تهتم بتعريف الفرد بنفسه و تساعده على إدراك رغباته و إستعداداته و كيفية تحديد مسار حياته،لأن التوجيه المدرسي يعتبر عملية مهمة في مختلف الأنظمة التربوية.أما في الجزائر فيعد التوجيه مجالا فنيا و حديث العهد مقارنة مع مثيله في البلدان الغربية أو العربية حيث تم إدراجه في العملية التربوية ما قبل الإستقلال أي في الأربعنيات من القرن الماضي لذا سنعرض في هذا الفصل نشأة و تطور التوجيه في العالم و الجزائر،و كذلك إلى مفهومه و بعض أسسه و مبادئه و أنواعه و ما طرأعليه في ظل الإصلاحات الجديدة زيادة على ذلك ذكرنا أهدافه و مدى أهميته في المنظومة التربوية الجزائرية.

المبحث الأول : نشأة و تطور التوجيه

المطلب الأول: التوجيه في العالم

تعود فكرة التوجيه إلى العصور القديمة بحيث اهتم بها اليلسوف اليوناني **أفلاطون** من حيث إعداد الفرد إلى الحياة العملية حيث نشأ في أوروبا أعقاب تطور الثورة الصناعية و احتياج المصانع إلى أيادي ماهرة و عقول قادرة على التكيف مع ما تبتكره المصانع و لمزيد من الدخل الوفير لأرباب المصانع الذين كانت مقررات البلاد بأيديهم سياسيا ،تربوياو عسكريا.([1])

وأدخل التوجيه المدرسي إلى المدارس لإختيار العناصر الصالحة، ففي القرن لتاسع عشر كانت المدارس الثانوية مخصصة فقط للأولاد الذين يستطيع أهاليهم تعليمهم،و هذا يعني أن المال كان الشرط الأساسي لمتابعة الدراسة،أما ما يسمى بالاستعدادات و الموهبة فتأتي في الدرجة الثانية و من دون المال و الحماية و الموهبةأو الصبر اللازم للخروج من لظلمة،كان التلميذ يتعرض إلى فقد مستقبله.

---

(1) حامد عبد السلام زهران.التوجه و الإرشادالنفسي،عالم الكتب، القاهرة،د.ط،1977،ص48

أما لتوجيه بشكله المنظم فقد ظهر أول مرة في ميدان العمل و التعليم المهني في مطلع القرن العشرين نتيجة تطور الصناعة و التصنيع،ففي معرض البحث عن كيفية ايجاد اليد العاملة الأكثر كفاءة و ثباتا كان ظهور أجهزة التوجيه في فرنسا عام 1920،و قد ساهم في تطور هذه الأجهزة و شيوعها تفاقم مشكلة البطالة و صعوبة تأمين العمل لأفواج المتخرجين الجدد.

وفي أواخر لقرن التاسع عشر و أوائل القرن العشرين شدت مشكلة التخلف الدراسي و الضعف العقلي إنتباه علماء النفس مما جعلهم يتوافدون على دراستها،ففي فرنسا انشأ **ألفريد بينيه** 1805 أول اختبار ذكاء في العالم،وتمت محاولات لدراسة التخلف

الدراسي والضعف العقلي، وبدأ بعض الجهد في التعليم والتوجيه لإرشاد هاتين الفئتين من الأفراد،وفي سنة 1926 تضم مجلس التربية الأمريكي لجنة دراسات في ميدان الخدمات الشخصية للطلبة.

واتجه الإهتمام إلى فئات أخرى من التلاميذ المعوقين و ذوي الإحتياجات الخاصة، وزاد التوسع و الإهتمام بالمناهج و تخطيط المستقبل التربوي للتلاميذ العاديين.

و في فرنسا دخل التوجيه المهني حيز التطبيق الإداري بمقتضى القرر الوزاري المؤرخ في 1922/09/24 و كانت آنذاك في الولايات المتحدة الأمريكية،و كانت تستند إلى دراسات علمية و نفسية فقط.و بالقرار الوزاري المؤرخ في 1938/05/24 أصبح التوجيه يطبق حسب الميولات الشخصية للتلميذ،و لم يكن المكلفون يوجهون بالتوجيه،وفي سنة 1959 حيث وضع القرار المؤرخ في 1959/01/06 و الذي يحدد الدور الذي ينبغي أن يؤديه كل من يشتغل باتلتوجيه المدرسي و الذي كان مبنيا على حرية التوجيه،و حسب هذا القرار فإن الموجه لا يقرر شيئا بل يقترح فقط.

و خلاصة القول أن تطور التوجيه و الإرشاد من خلال ماضيه إلى حاضره يعد أكثر نموا و في الوقت الحاضر ملئ السمع و البصر ، إذا أصبح الإرشاد النفسي تخصصا معترفا به و إن كان يتصل بعلوم أخرى أخذ ا و عطاء،و انشأت أقسام للتوجيه و الإرشاد في جامعات العالم وأصبحت تمنح شهادات و دبلومات عالية و درجات الماجستير و الدكتوراه في تخصص التوجيه و الإرشاد، و أصبح الإرشاد المهني و النفسي مهنة و له مكانة،ففي كثير من المدارس و المصانع و القوات المسلحة و غير ذلك من المؤسسات الإجتماعية أصبحت

تشتمل على أخصائي نفسي،و أصبحت هناك تخصصات فرعية للإرشاد النفسي مثل : المرشد المدرسي و المرشد العلاجي([1])

إن التوجيه المدرسي و المهني هو العملية البناءة التي تهدف إلى بلورة تصورات التلميذ و تنظيمها حول توجيه الدراسي،و تطلعاته المهنية المستقبلية و قد يعتقد الكثيرمن الأفراد أن التوجيه المدرسي حديث النشأة و التطور،غير أنه في الحقيقة ليس بالفكرة الحديثة و قبل أن يصبح على هاته الصورة التي نعرفه بها اليوم فقد مر بمراحل مختلفة ندرجها فيما يلي:

أولا: مرحلة التركيز على التوجيه المهني:

بدأت حركة التوجيه المهني في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1909 و كانت نوعا من الإجتهادات الفردية استخلصت منها بعض الخبرات النظرية ساعدت على تطوير مهنة التوجيه إذ يعتبر **فرانك بارسونز** الأب الشرعي للتوجبه المهني من خلال مساعدة الشباب المنتمين للفئات المحرومة في مدينة بوسطن في المجالات المهنية([2])

و اشتهر **بارسونز** بالتوجيه الفردي كأساس للتوجيه المهني دون استبعاد الإستفادة من التوجه الجماعي من خلال بيانات عن المهن المختلفة و مطالبها،كما اهتم أيضا بعملية التتبع و جمع المعلومات المختلفة عن المهن،و أصدر أول كتاب له سنة 1909 بعنوان "اختيار المهنة" و يعتقد **دونالد باترسون** "1950" أن هذا الكتاب إنجيل التوجيه في شتى مجالاته،و على كل متخصص في الميدان قراءته.

_دراسة الفرد و معرفة قدراته و استعداداته و ميوله.

_مد الفرد بالمعلومات الكافية من التعليم و المهن و الحرف المختفة و **ما** تتطلبه من قدرات وميول.([3])

و قد انتشرت فكرة التوجيه بسرعة في الولايات المتحدة الأمريكية فيما بعد سنة1990 نشرت أول مجلة للتوجيه المهني و في سنة 1913 أنشأ أول اتحاد قومي للتربة المهنية بوزارة التربية الأمريكية و أدخل هذا المكتب التوجيه المهني في المدارس و في المراحل التعليمية المختلفة.

([1]) حامد عبد السلام.المرجع نفسه ،ص 48

([2]) سلوي محمد عبد الباقي.الإرشاد و التوجيه النفسي للأطفال،مركز الإسكندرية للكتاب،مصر،ب ط،2001،ص1

([3]) أسماعيلي يامنة.التوجيه المدرسي بين النظرية و التطبيق،مجالات العلوم الإنسانية،العدد 26 ديسمبر2006،ص 73

ثانيا: مرحلة التركيز على التوافق و الصحة النفسية:

يقول وليام سون "wiliam son " بأن المرحلة الثانية من تطور التوجيه تعتمد على الإهتمام بالمشاكل الخاصة بالتكيف و التطور بهدف مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه و اقتصرت عملية التوجيه على مظاهر الناحية الإنفعالية الوجدانية للشخصية،مع البحث عن دوافع سلوك الفرد الكامنة في اتجاهات الذات و مدى التناسق بين الإتجاهات النفسية المتعلقة بفكرة المرء عن نفسه و اعتباره لذاته"[1]

ثالثا: مرحلة التركيز على فهم شخصية الفرد أثناء التفاعل مع البيئة الإجتماعية

نتجت هذه المرحلة عن محاولات صاحب نظرية"المجال" **كورت لفيني** في فهم شخصية الفرد في مجالها الإجتماعي ،أي فهم الفرد أثناء تفاعله مع شخصيات أخرى في بيئته الإجتماعية،و بهذا الشكل نجد أن التوجيه قد تطور من معناه الأول "توجيه مهني" إلى معنى آخر أكثر إصطلاحا ، و هو العلاج الذي يهدف إلى إحداث تكامل في الشخصية، و مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه،و مشاكله في محيط إجتماعي متفاعل مستغلا قدراته،استعداداته و إمكانياته البيئية إلى أقصى حد ممكن[2]

رابعا: مرحلة التركيز على التوجيه المدرسي :

تبدأ هذه المرحلة بعد الحرب العالمية الثانية حتى عصرنا الحالي، إذ أثرت هذه الأخيرة على التوجيه فبنت الأهمية الكبرى للإختبارات النفسية لتصنيف الأفراد وفق قدراتهم ،ميولاتهم،استعداداتهم،و قد أصبح الإتجاه فيما بعد الحرب موجها إلى التوسع في خدمات التوجيه ليجد الوسيلة إلى المصانع،القوات المسلحة، المؤسسات الدينية والمدارس،حتى أصبح في الوقت الحاضر تخصصا معترفا به و متصلا بشتى العلوم الأخرى، و أنشأت له أقسام في جامعات العالم([3])

---

(1) سعد جلال.التوجيه النفسي و التربوي و المهني مع مقدمة عن التربية و الإستثمار،دار الفكر العربي،القاهرة،ط2،1992،ص80.

(2) اسماعيلي يامنة.المرجع نفسه،ص74

(3) سعد جلال. المرجع السابق،ص 83

المطلب الثاني: التوجيه في الجزائـر

قبل الحديث عن التوجيه في الجزائر بودنا أن نبدأ بالإشارة إلى التعليم في الجزائر قبل الإحتلال الفرنسي، حيث كان التعليم في هذه الفترة أي قبل الإحتلال الفرنسي يمثل حركة ثقافية و تربوية واسعة الإنتشار نتيجة لتعدد المدارس و المعاهد و قلة الأمية في صفوف أفراد المجتمع ،بل أبعد من هذا يرى الدكتور **"تركي رابح"** أن أهداف التربية و التعليم في الجزائر قبل الإحتلال كانت لا تخرج عن الأهداف العامة للتربية الإسلامية،التي كانت منتشرة في مختلف الأقطار العربية الإسلامية في القرن 18 و أوائل القرن 19 و المتمثلة في:

نشر التعليم بين المواطنين على نطاق واسع كي يعرفوا أمورهم الدينية،كما تهدف إلى إعداد رجال يتولون تسيير شؤون الدولة في مختلف القطاعات،و امتثالا لقوله تعالى:**"يرفع الله الذين آمنوا منكم و الذين أوتوا العلم درجات" و** قوله صلى الله عليه و سلم**" طلب العلم فريضة على كل مسلم و مسلمة"**([1])

و بإعتراف من المخابرات العسكرية الفرنسية فإن نسبة الجزائريين الذين كانوا يحسنون القراءة و الكتابة في السنوات الأولى للإحتلال تفوق نسبة الذين يحسنون القراءة و الكتابة في صفوف الجيش الفرنسي،و أن سكان القطر الجزائري الذين يحسنون القراءة و الكتابة يزيدون عن 55% و تأكيدا لهذا فإن الجنرال **فولز قال: "كل العرب يحسنون القراءة و الكتابة و توجد مدرستان في كل قرية"**([2]) و قال بيدو سنة 1837 **"كانت توجد في مدينة قسنطينة للتعليمين: الثانوي و العالي مدارس بها ما يقرب 600إلى 700 تلميذ"** ([3])

من هنا نستخلص أن التعليم في الجزائر كان يهدف بصفة عامة إلى معرفة القراءة و الكتابة و الحساب و تعلم أمور الدين و رغم وجود التعليم الثانوي و العالي و كثرة المدارس و المعلمين و المتعلمين،إلا أنه لم يكن مبني على أسس و برامج تحتوي على تخصصات و التي تكون بالضرورة عن توجيهات إلى مهن مستقبلية.

و مع دخول فرنسا إلى الجزائر و حاجتها إلى اليد العاملة المتخصصة،كان لابد من التوجيه المدرسي أثناء التعليم،و من ثم أصبح التوجيه ضرورة لا تسطيع المنظومة التربوية الإستغناء عنه و قد مر بمرحلتين تاريخيتين هامتين هما:

([1]) عبد الرحمان بن سالم .المرجع في التشريع المدرسي الجزائري،سطيف،ط2،1984،ص 17
([2]) بن عكي محمد آكلي.ديمقراطية التعليم النظامي في الجزائر،دط،دس،ص 75
([3]) تركي رابح،أصول التربية و التعليم،ديوان المطبوعات الجزائرية،الجزائر،ط2،1990،ص 146.

أولا :مرحـلة ما قبل الإستقلال:

ترجع جذور التوجيه إلى المؤسسات العمومية في فرنسا،و امتدادها إلى المؤسسات الجزائرية،و كانت أولى خطوة إلى الأمام في جويلية 1919 من خلال قانون astier بتأسيس لجان مهنية تنظم عمليتي التدريب و التمهين.(1)

و قد كان التوجيه في بادئ الأمر توجيها مهنيا محضا،على غرار ما كان في فرنسا سنة1920،حيث كانت مهامه الأساسية تنصب حول مساعدة الدواوين العمومية للتشغيل في انتقاء الشباب الذين تتراوح أعمارهم ما بين 17و 18 سنة، و الرغبين في اكتساب تأهيل مهني بسيط(عادة في مجال البناء والنشاطات المرتبطة به).وكان هذا التوجيه يستجيب إلى انشغالات الطبقة البرجوازية الفرنسية التي كانت تبحث عن اليد الفعالة المؤهلة.(2)

و في6 جوان 1922 ظهر قرار وزاري يوحي بتنظيم عقلاني لتوظيف المراهقين مع الأخذ بعين الإعتبار وضعية سوق العمل،و الوضعية الإجتماعية للأولياء،الإستعدادات العقلية و الوضعية الجسمية للفرد.

و في 26 سبتمبر 1922 صدر فرار وزاري تنص المادة الأولى منه على مايلي:"**إن** التوجيه يعمل على توظيف الشباب و الشابات في التجارة و في الصناعة بهدف الكشف عن استعداداتهم الجسمية و العقلية و المعنوية"

و في 20 ماي 1927 تم إصدار قرار وزاري يوحي بإنشاء لجلن التوجيه في المدارس(3) ليأتي بعد ذلك ظهور المرسوم المؤرخ عام 1938 و الذي نص على هيكلة منسجمة لمصالح التوجيه المهني داخل المدن الأكثر سكانا، و المهنة الرئيسية لهذه الأخيرة هي فحص الشباب الذين تتراوح أعمارهم ما بين 14 و 17 سنة للدخول إلى الحياة العملية.

و في سنة 1939 ظهر مرسوم آخر يقترح فحص التلاميذ الذين يصلون إلى نهاية لدراسة الإجبارية ،أي شهادة الدراسة الإبتدائية c.e.p و هنا يمكن أن نذكر أن المرسوم خاص بأبناء الجزائرين عموما لأنهم هم الذين كانوا يتركون المدرسة بعد التعليم الإبتدائي، و كان القليل منهم يلتحق بالتعليم المتوسط نظرا للظروف الإقتصادية السيئة للعائلات الجزائرية.(4)

---

(1) سليماني صبرينة.متطلبات شعبة الهندسة المدنية الواجب مراعاتها من أجل الوصول إلى توجيه فغال،دراسة تحليلية للأعمال التطبيقية،بورشة الهندسة المدنية بمؤسسات التعليم الثانوي و التقني بمقر ولاية قسنطينة،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العمل و التنظيم،جامعة قسنطينة،2001،ص 36.

و في 27 جانفي 1944 تم إنشاء دبلوم لمستشار التوجيه المدرسي،و لتحقيق هذه الغاية تم إنشاء معهد علم النفس التقني و القياس البيولوجي بجامعة الجزائر سنة 1945 ،و لكن الإتجاه نحو التوجيه المهني بدأ بتغير ما بين سنة1959_1960 حيث جاء الإصلاح سنة 1959.
و الذي فتح الطريق للإهتمام أكثر بالتلميذ كشخص له قدرات و اهتمامات،و هكذا أصبح التوجيه مدرسيا و مهنيا في آن واحد،و بالموازاة مع ذلك ارتفع عدد المراكز العمومية للتوجيه المدرسي و المهني إلى أن وصل إلى تسع (09) مراكز سنة 1962(الجزائر،وهران،قسنطينة ،عنابة ،سطيف،سعيدة،تلمسان،شلف،تيزي وزو) ([1])

ثانيا: مرحلة ما بعد الإستقلال:

يمكن القول أن التوجيه المدرسي و المهني في الجزائر ما بعد الإستقلال قد مر بثلاث مراحل كبرى هي على التوالي:
1_ تمتد من سنة 1962 إلى نهاية السنة الدراسية 1973-1974.بعد خروج الإستعمار من الجزائر أغلقت معظم مراكز التوجيه المرسي و المهني بسبب غياب المؤهلين لتسييرها و لم يبق إلا مركز واحد في العصمة و الآخر في عنابة مستمران في العمل بأربعة مستشارين.
و في سنة 1964 التحق بهم مستشارين آخرين تكونوا في المملكة المغربية و تم توظيفهم من طرف مصالح التوجيه،و تمثلت نشاطاتهم في تأدية مهام إعلامية و توثيقية ذات عبء ثقيل حيث عملوا على وضع أسس و أهداف جديدة لمراكز التوجيه المدرسي و المهني.
و في السنة نفسها صدر مرسوم يقضي بفتح معهد علم النفس التطبيقي،و الذي كانت مهمته تكوين مستشارين في التوجيه المدرسي و المهني و أخصائيين في علم النفس التقني و تخرجت منه أول دفعة لمستشاري التوجيه مكونة من عشرة مستشارين بعد أن أحدث المرسوم "66-241" المؤرخ في 5 أوت 1966 أول دبلوم دولة جزائري لمستشاري التوجيه المدرسي و المهني.([2])

و قد ارتكز دور المستشار حينئذ على القيام بالإختبارات الجماعية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط،و توجيههم إلى الأولى ثانوي من خلال معدلاتهم،و أيضا بنسبة القبول المحددة ب 50% لكل مؤسسة، أما معالم التوجيه الفعلي فقد بدأت تتأسس بالجزائر سنة 1967 بعد

(1) سليماني صبرينة،المرجع السابق،ص 57.
(2) عجرود صباح.التوجيه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي حسب إتجاهات التلاميذ المرحلة الثانوية،دراسة ميدانية بمؤسسات لتعليم الثانوي و التقني لولاية أم البواقي،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية فرع علم النفس الإجتماعي و الإتصال،جامعة قسنطينة،2006،ص 43

صدور المرسوم 67_85 المؤرخ في 14 أكتوبر 1967 المتعلق بتنظيم الإدارة العامة لوزارة التربية،و قد نشأت بمقتضاة المديرية الفرعية للتوجيه.

وعليه تم تحديد مهام مستشر التوجيه في السنة نفسها بموجب المرسوم الخاص بالوظيف العمومي ، كما قامت الوزارة الوصية بوضع الأسس الأولى للتوجيه المدرسي و حددت أهدافه كما يلي:

_القيام بتحليل المشاكل العامة التي تطرأ على المنظومة التربوية و تقويمها.

_ممارسة الإختبارات النفسية قصد الإستفادة منها في التوجيه الفردي و الجماعي.

_استعمال تقنيات التوجيه و الإعلام لتوعية التلاميذ

_تقويم و تحليل العمل التربوي داخل المؤسسات التربوية

و في سنة 1968 نظم أول ملتقى حول التوجيه المدرسي،أما في سنة 1973 فقد أسندت المهام المدرسية لمصالح الدولة لمستشاري التوجيه المدرسي و المهني،كما نصت على أن يكون التوجيه يسير وفق إمكانيات التلميذ،فاتسع بذلك مجاله وازدادت مرافقه ومؤسساته إذ بلغ 34 مركزا حسب التقسيم الإاري سنة 1974.

2_تمتد من بداية السنة الدراسية 1974-1975 إلى السنة الدراسية 1990-1991

تميزت هذه المرحلة بصدور الأمرية76/935 بتاريخ 23 أفريل 1976 و التي حددت مهام مستشار التوجيه المدرسي في عدة نقاط ندكر منها:([1])

_ تنظيم حصص إعلامية حول مستقبل التلاميذ الدراسي.

_ متابعة التلاميذ أثناء دراستهم

_ توجيه التلاميذ مدرسيا و مهنيا.

وفي سنة 1979 ظهرت حركة نشيطة لإعادة تنظيم وزارة التربية، فأصدرت اللجنة المركزية مرسوما يأخذ بعين الإعتبار القرارات الفردية للتلاميذ، متطلبات النشاط المدرسي،وحاجات النشاط الوطني.([2])

و في الدورة المنعقدة ما بين 26_1979/12/30 تم التأكيد على توفير كل الشروط اللازمة لمراكز التوجيه من أجل قيامها على أحسن وجه.

([1]) سليماني صبرينة.المرجع السابق.ص 58

([2]) أبو ساري فاطمة الزهراء.المرجع السابق،ص 8.

و حين أصدرت الوزارة نشرة الإتصال و الإعلام و التي تسمى برابطة الإعلام و التوجيه المدرسي أعادت إنشاء مديرية التوجيه المدرسي بمقتضى القانون المؤرخ في 1980/01/31.و التي كلفت بوضع سياسة التوجيه تراعي فيها ميول و استعدادات التلاميذ و متطلبات عالم الشغل، ثم تطبيق هذه السياسة.([1])

و خلال الدورة 17 المنعقدة للجنة المركزية ما بين 28_1982/12/29 تم وضع هيكلة التوجيه و تقنياته وو ضعياته و هي كما يلي: مدير المركز،مستشار التوجيه، ملحق مكلف بالبحث،معلمين منتدبين.([2])

و نظرا للعديد من التطورات في المجال التربوي أصبح معهد علم النفس التطبيقي منذ سنة 1985 دائرة تابعة لمعهد علم النفس و علوم التربية بجامعة الجزائر،و أسندت مهامهم للتوجيه المدرسي و المهني فيما بين 1980-1985 إلى مديرية الإمتحانات و التوجيه.

أما في الفترة ما ين 1986-1991 فقد اتسعت رقعة التلابية و نسبة التمدرس مما كان له أثر حتمي على عملية التوجيه([3])

ففي سنة 1986 صدر منشور وزاري اشتمل على توجيه التلاميذ من خلال النتائج الدراسية مجموعات التوجيه،و بناء على رغباتهم و اقتراحاتهم.([4])

و في سنة 1991 أدرجت مجموعة من النصوص الرسمية المنظمة لعملية التوجيه المدرسي و المهني حيث تعتبر هذه السنة فترة حاسمة في مجال التوجيه تميزت بتقرير فتح مناصب مالية لمستشاري التوجيه في مختلف مؤسسات التعليم الثانوي،و يعتبر هذا القرار قفزة نوعية و منطلقا جديدا لسياسة التوجيه المدرسي و المهني في الجزائر،ثم التركيز على المناشير الصادرة في هذه الفترة لتحديد المهام التربوية للمستشارين.([5])

3_ تمتد من سنة 1991 إلى يومنا هذا

و في هذه المرحلة أصبح مستشار التوجيه المدرسي و المهني عضوا في الفريق التربوي

للمؤسسات التربوية،و بات دوره لا يقتصر في تزويد التلاميذ بمعلومات عن كيفية

([1]) إسماعيلي يامنة.المرجع السابق،ص 76

([2]) سليماني صبرينة،المرجع السابق،ص 59.

(3) وزارة التربية الوطنية.النشرة الرسمية للتوجيه المدرسي والمهني خلال الفترة الممتدة من 1962-2001،المديرية الفرعية للتوثيق،مكتب النشر،عدد خاص،جوان 2001،ص 10

([4]) أبو ساري فاطمة الزهراء.المرجع السابق،ص8.

([5]) ملتقى وطني حول إشكالية التوجيه.ملخص للمداخلة حول تقويم نشاطات التوجيه،قالمة،ص 05

القبول و التوجيه بل تعداه إلى إبعاد العملية التربوية.([1])

المبحث الثاني: مــاهية التوجــيه

المطلب الأول : تعريف التوجــيه

التوجيه هو مجموعة الخدمات التي تهدف ألى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه و يفهم مشاكله،و أن يستغل إمكانياته الذاتية من قدرات و مهارات و إستعدادات و ميول،أي أن يستغل إمكانات بيئته فيحدد أهدافا تتفق و إمكاناته من ناحية و امكانات هذه البيئة من ناحية أخرى نتيجة لفهمه لنفسه و بيئته،و يختار الطرق المحققة لها بحكمة و تعقل،فيتمكن من حل مشاكله حلولا عملية تؤدي إلى تكيفه مع نفسه و مع مجتمعه فيبلغ أقصى ما يمكن أن يبلغه من النمو و التكامل في شخصيته.([2])

التوجيه هو عملية إرشاد الناشئين،يبنى على أسس عملية معينة،كي يوجه كل فرد إلى نوع التعليم الذي يتفق و قدراته العامة و إستعداداته الخاصة و ميولاته المهنية الرئيسية و غير ذلك من الصفات الشخصية،حتى إذا تيسر له مثل هذا التعليم كان احتمال نجتحه فيه كبيرا، و بالتالي يتمكن من تقديم خدماته للمجتمع في هذا الميدان فيفيد و يستفيد.([3])

يعرفه محمد عطية" التوجيه هو تلك العملية المنظمة التي تهدف إلى مساعدة الفرد على إختيار الحل الملائم للمشكلة التي يعاني منها،ووضع الخطط التي تؤدي إلى تحقيق هذا الحل،و التكيف وفقا للوضع الجديد"([4])

المطلب الثاني: أنـواع التـوجيـه

أولا: التوجيه المهني:

يهدف إلى مساعدة الفرد على إختيار مهنة تناسبه و الإعداد لها و الدخول في العمل و النجاح فيه.

([1]) ملتقى وطني حول إشكالية التوجيه.المرجع نفسه،ص06.
([2])علاوي محمد حسن.سيكولوجية التدريب و المنافسات،دار المعارف،مصر،ط4،1978،ص 223
([3]) أحمد زكي صالح.علم النفس التربوي،مكتبة النهضة المصرية،دار القلم بيروت،ط10،ص 728
([4]) عبد الكريم قريشي.التوجيه المدرسي في الجزائر،مجالت الفكر،العدد 1،جامعة باتنة1993،ص 32.

كما يعرفه الدكتور أحمد عزت أنه"مساعدة الفرد على اختيار مهنة تناسبه و على إعداد نفسه لها و على الإلتحاق بها،و على التقدم فيها بصورة تكفل له النجاح فيها،و الرضا عنها و النفع للمجتمع.([1])

يتعلق التوجيه المهني بإختيار المهنة و تخصص المهن الذي يقود إلى الكشف عن القابليات أو الميول التي تقابل كل تنشئة مهنية و توجيه أحسن مهيئين لمهن إليها([2]) و يتضمن التوجيه المهني المساعدة الفردية التي يقدمها الموجه للفرد الدي يحتاج لمساعدته حتى ينمو في الإتجاه الذي يجعل منه مواطنا ناجحا قادرا على أن يحقق ذاته في الميادين المهنية و أن يتوافق فيها بدرجة تحقق له الشعور بالرضا و السعادة.([3])

ثانيا:التوجيه التربوي :

ظهرت حركة التوجيه التربوي عام 1914 حيث نشر **ترومان كيلي troman kelly** رسالة دكتوراه عن التوجيه المدرسي بجامعة كولومبيا و قد كان يرى أن التوجيه التربوي"هو وضع أساس علمي لتصنيف طلبة المدارس الثانوية،مع وضع الأساس الذي يمكن بمقتضاه تحديد إحتمال نجاح الطالب في دراسة من الدراسات أو مقرر من المقررات التي تدرس له"([4])

و يهدف التوجيه التربوي إلى الكشف عن قدرات التلميذ،مهاراته و إمكانياته مما يؤدي إلى نجاحه في حياته الدراسية،و كذلك حل مشاكله.([5])

و في عام 1918 نشر **بروير brewer** مقالا أكد فيه أن التوجيه التربوي هو الجهد المبذول في سبيل نمو الشخص من الناحية العقلية و كل ما يربط بالتدريس أو التعليم،كما نشر كتابا فرق فيه بين التربية كتوجيه و التوجيه، و يقصد بالأولى ضرورة توجيه التلاميذ بالمدارس في جميع نواحي نشاطهم،أما الثانية فيقصد بها ناحية محدودة من التوجيه تهتم بنجاح التلميذ في حياته المدرسية([6]) و هو أيضا العملية التقنية المنظمة التي تهدف إلى مساعدة الفرد بوسائل مختلفة لكي يصل إلى أقصى نمو له في مجال الدراسة.([7])

([1]) أحمد عزت راجح.أصول علم النفس،دار القلم بيروت،د ط،1976،ص437.
([2]) موريس روسن.ترجمة حافظ الجمال،علم النفس من الولادة حتى المراهقة،دمشق،دط،1965،ص525.
([3]) سيد عبد الحميد مرسي.الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي و المهني،الغنجي،مصر،دط،1985،ص68.
([4]) وهيب كبيسي و آخرون.التوجيه التربوي و الإرشاد النفسي بين النظرية و التطبيق،منشورات مالطا،2002،ص87
([5]) صالح حسن الداهري.علم النفس الإرشادي نظرياته و أساليبه الحديثة،دار وائل للنشر و التوزيع،عمان،ط1،2005،ص13
([6]) وهيب كبيسي و آخرون.المرجع السابق،ص 250.
([7]) **محمد مصطفى زيدان.دراسة سيكولوجية تربوية لتلاميذ التعليم العام،دار الشروق،جدة،دط،1983،ص 202.**

ثالثا: التوجيه المدرسي:

هو مسألة انتقاء الدراسات أو لفروع الدراسية التي تقدم للأطفال أو الفتيان في عمر معين،حيث يعطون أحسن الدراسات الملائمة لقدراتهم و أذواقهم و مجموع شخصياتهم و بعبارة أخرى و من زاوية تربوية يرمي التوجيه المدرسي إلى إتخاذ الوسائل الثقافية القادرة على تنمية كل تلميذ في كل مرحلة من مراحل نموه إلى أقصى حد ممكن،و من الناحية يأخذ التوجيه المدرسي معنى واسع، و أعتقد أن هذا المعنى الضيق يقتصر على الذي يلي التعليم الأساسي الأولي.([1])

و لكن هذا ليس مطبقا عندنا إذ نلاحظ أن التعليم في الجزائر خاصة في المراحل الأولى أو في سن محددة ليست إلا حضانة لا أكثر و لا أقل،أما مرحلة التعليم الأساسي فهي عبارة عن حشو مجموعة من المعلومات تأكدنا بصفة دقيقة و بعد أسئلة عديدة و في مختلف المؤسسات المدرسية الأساسية الطور الأول،أي أكثرية التلاميذ لا يستوعبون ما يقدم لهم من دروس لأن معظمها ليس واقعيا و هذا ما نتج عنه سوء التوجيه إلى المستقبل في معظم مؤسساتنا و مما أدى إلى إنخفاض المستوى الدراسي عامة

و يشمل التوجيه المدرسي كل المراحل المدرسية للطفل و المراهق و هو يساعد على أحسن وجه خلال حياته المدرسية بأكملها،إذ يبنى التوجيه المدرسي حقا على أسس علمية سليمة تتطابق و قدرات و استعدادات و ميول التلميذ.

يهدف إلى الكشف عن قدرات الفرد و مهراته و إمكانياته من أجل الإستفادة من ذلك فإختيار التخصصات المناسبة و المناهج الدراسية يؤدي إلى نجاح الفرد في حياته الدراسية و كذلك معالجة مشاكله التربوية.

و عرفه أيضا **روبر لافن** بأنه عملية توجيهية للطفل نحو التعليم الذي يناسبه حتى يطور إلى أقصى حد ممكن كل إمكانياته([2])

و خلاصة القول أنه على الرغم من تحديد هذه الأنواع الثلاثة للتوجيه إلا أن هذا التقسيم نظري بحث و لا يسري مفعوله في الناحية العملية التطبيقية إذ لا يمكن من الناحية التطبيقية الفصل بين هذه الأنواع الثلاث حيث أنها متداخلة في بعضها البعض،كما أنها تهدف جميعا

([1]) موريس روسن.المرجع السابق،ص 524.

([2]) Robert Lafon.dici de vocb de psychologie.1973.page 56.

إلى مساعدة الفرد على التكيف مع بيئته بإعتبارها وحدة متكاملة التخصصات،و هكذا نرى أن أغلبية الطلبة يرغبون و يطلبون الطب و الحقوق مثلا و هذه الرغبة دافعا ماديا ليس باعثا نفسيا و معرفة الميول أمر صعب حتى على مستوى أداء العلماء الذين حاولوا دراستها كظاهرة نفسية.([1])

المطلب الثالث: أهمية التوجيه المدرســي

يعتبر التوجيه المدرسي ضرورة تربوية تستلزم وضع برنامج محكم من بين البرامج التربوية الأخرى لنجاح مهمة المدرسة فالتلميذ و هو في سن المراهقة يبدأ بالتفكير في مستقبله الإقتصادي و الإجتماعي و في هذه المرحلة بالذات يحتاج إلى مساعدة كل من المدرسة و الأولياء في اختبار نوع الدراسة التي توافق قدراته تتناسب مع رغباته، وفي هذا المجال يقول تركي رابح"من المسائل التي تشغل بال المراهق و تجول في تفكيره كثيرا مستقبله الإقتصادي و مركزه في المجتمع فهو يفكر في المهنة التي سيزاولها و المدرسة التي تناسبه و الطريق إلى النجاح في الحياة العملية،وكل هذا يتطلب من المدرسة قدرا من التوجيه التعليمي و التربية الإقتصادية و الإعداد لمهنة.([2])

إذن فعملية التوجيه لها أهمية كبرى في حياة التلميذ تنجلي في عدة جوانب نذكر منها على سبيل الإختصار :

أداة فعالة لإكتشاف المواهب و القدرات و العمل على صقلها و تنميتها.

وسيلة من وسائل تفعيل العملية التربوية و جعلها تتجاوب مع التنمية الوطنية و عالم الشغل.

الأخذ بأيدي الدارسين و مساعدتهم على تلبية حاجاتهم و مطامحهم التعليمية.

ألية من آليات رفع المورود التربوي و تحسين نتائج الإمتحانات.

يساعد على تقليص ظاهرة التسرب في الوسط المدرسي.([3])

تيسير سبل الإدماج في الحياة المهنية و العملية.

يعتبر أشد الوسائل مرونة و ملائمة لتوفير الخدمات التي تحتاج إليها العملية التربوية.

([1]) سيد عبد الحميد مرسي.المرجع السابق،ص 162.

([2]) تركي رابح.المرجع السابق،ص 250.

(3) وزارة التربية الوطنية.سند تكويني لفائدة مستشاري التربية وحدة النظام التربوي،إعداد هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين ستواهم ،الجزائر،دط،ص 69-70.

طريقة فعالة لتكامل المدرسة مع الهيآت الأخرى لتحقيق أغراض مشتركة.([1])

و تكمن أهميته أيضا في حاجتناالملحة إليه ،إذ أنه يمكن للتلاميذ من التوافق الدراسي و ذلك من خلال الخدمات التي نقدمها له،و التي يمكن حصرها فيما يلي:

فهمه لنفسه عن طريق إدراكه لقدراته و مهاراته و استعداداته ميوله.

فهمه للمشاكل التي تواجهه مهما كان نوعها فهما موضوعيا،دراسة و فهم محيطه المادي و الإجتماعي بما فيه من إيجابيات و سلبيات.

تحديد أهداف واقعية تتفق و نفسيته مع إمكانية تحقيقها.

القدرة على رسم خطة سليمة اتحقيق الأهداف و تخطي الصعاب و من ثمة:

"يصبح التوجيه ليست مسألة مواجهة مشكلة و لكنه فلسفة في الحياة تقوم على أساس إعتبار جميع العوامل العقلية و العوامل المادية و الإجتماعية و الإقتصادية المحيطة بالفرد يصبح في أعلى صورة تعلما."([2])

و تتجلى أهمية التوجيه من الناحية التربوية من خلال مختلف نشاطات مستشار التوجيه،العملياتـ التقنيات،الطرق و الوسائل المستخدمة ضمن تطبيق برامجه وفقا لمجموعة النصوص و المناشير المسيرة و المنظمة لعملية التوجيه المدرسي و المهني و المحددة لأهميته و إحتياجاته و التي ترمي في حقيقة الأمر إلى خلق شروط لنجاح العملية التربوية يصفة عامة.([3])

المطلب الرابع: أهداف التوجيه المدرسي

يهدف التوجيه المدرسي إلى مساعدة التلميذ من خلال إجراءات تقنية و عملية على هم ذاته و بيئته و إكتشاف إمكانياته و قدراته العلمية و العملية التي تتجلى فيها أهدافه المستقبلية و توفر له التوافق النفسي و الإجتماعي و الدراسي، و تتجلى هذه الأهداف من خلال الإجراءات التي اتخذت لتنظيم قطاع التربية و التعليم،إذ تم إصدار أمرية 16 أفريل 1976 و التي تتعلق بإصلاح المنظومة التربوية و الواردة في النشرة الرسمية عدد 185 و التي

(1) دونالد .ج.مورتنس.الن شمولر.التوجيه و الإرشاد المدرسي بين النظريات و الإجراءات،دار الكتاب الجامعي،غزة،دط،2005،ص 33

([2]) عطية محمود مهنا و آخرون.التوجيه التربوي و المهني،مكتبة النهضة المصرية،دط،1959،ص 40.

([3]) عجرودصباح.المرجع السابق،ص 28.

اعتبرت التوجيه المدرسي و المهني جزءا لا يتجزء من خلال النظام التربوي و قد نصت في باب التوجيه على([1])

أولا:المادة 61: إن مهمة التوجيه المدرسي والمهني هي تكييف النشاط التربوي وفقا لــ:

القدرات الفردية للتلاميذ

متطلبات التخطيط المدرسي

حاجات النشاط الوطني

و يرتبط التوجيه المدرسي بالمسيرة الدراسية في مختلف مراحل التربية و التكوين
ثانيا:المادة 62: يهدف التوجيه المدرسي و المهني إلى ضبط الإجراءات التي يتم بها فحص مؤهلات التلاميذ لمعرفتهم و هذا من شأنه تسهيل مهمة مستشار التوجيه المدرسي و المهني و مساعدته على توجيه التلاميذ إلى شعب التي تتناسب أكثر مع ملمحهم.
ثالثا:المادة 63: تكييف النشاط التربوي وفقا لقدرات التلاميذ و ذلك من خلال مساهمة مؤسسات التوجيه المدرسي و المهني بالإتصال مع المؤسسات البحث التربوي و في أعمال البحث و التجربة و التقييم حول نجاعة الطرق التربوية و إستعمال وسائل التعليم و ملائمة البرامج و طرق الإختيار.
رابعا:المادة64: موضوعها أهداف التوجيه المندرسي و المهني و وسائله و طرق تدخله تقدمها ك التالي بالإضافة إلى اقتراح طرق توجيه التلميذ في الوسط المدرسي.
خامسا: المادة 65: يتم التوجيه المدرسي و المهني في المراكز المتخصصة و في مؤسسات التربية و التكوين.
سادسا:المادة 66: تحدد كيفية تنظيم التوجيه المدرسي و المهني بنصوص لاحقة و من خلال مختلف المناشير الصادرة في مجال التوجيه المدرسي و المهنيـ أصبح هذف هذا الأخير ذو صيغة تتلائم مع الملمح الحقيقي للتلميذ و بذلك يتخطى مرحلة توزيع التلاميذ على مختلف الشعب أو الفروع الدراسية، و قد صدر المنشور الوزاري96/2،6/0/28 المؤرخ في 1996/02/26 ليقر بأن عملية التوجيه من بين العلميات السيكوبيداغوجية الحساسة التي لها تأثير كبير على المسار الدراسي و المهني للتلميذ و يجعل الهدف الرئيسي للتوجيه المدرسي و المهني هو إيجاد الصيغ الكفيلة التي من شأنها أن تسمح بتوجيه التلاميذ توجيها مناسبا لقدراته و كفاءاته الفعلية للحفاظ على حظوظه في النجاح([2])

([1])وزارة التربية الوطنية.النسرة الرسمية للتربية،المرجع السابق،ص ص 8-10
([2]) عجرود صباح.المرجع السابق.ص46

و على هذا الأساس يمكن إدراج مجموعة من الأهداف الأخرى المتمثلة في :

1_مساعدة التلاميذ على النمو بطريقة تجعلهم قادرين على دعم استخدام قدراتهم الخاصة للإختيار المتزن و مواجهة المشكلات التي قد تعترضهم داخل المدرسة أو خارجها([1])

2_العمل على زيادة نمو الفرد و تكامله لأنه في حقيقة الأمر يسعى إلى تأكيد الظروف الضرورية للنهوض بكل متعلم و ذلك على جميع مستويات العملية التعليمية([2])

3_مساعدة كل تلميذ في المدرسة على الإهتداء إلى طريقة و نوع الحياة الأكثر ملائمة لقدراته،ميولاته و إهتماماته و ضمان هذا الوضع له عن طريق برامج تربوية مثمرة.

4_مساعدة كل تلميذ و توصيله إلى أقصى درجات النمو وفقا لإمكانياته المختلفة ،إن هدف التوجيه المدرسي و المهني مبني على حاجات التلاميذ التي لابد من فهمها و تلبيتها و هي :

5_حاجته إلى معرفة ما يناسبه دراسيا و مهنيا ليتخذ القرار المناسب في الوقت المناسب

6_حاجته إلى تجسيد إمكاناته الشخصية و إخراجها من حيز الإمكان إلى حيز الفعل.

7_حاجته إلى معرفة نفسه و معرفة نقاط ضعفه و قوته .

8_حاجته إلى التكيف السليم.[3]

المبحث الثالث: مايقوم عليه التوجيه المدرسي

المطلب الأول: ضرورة التوجيه

أولا: الإحتياجات المتعلقة بالنمو الشخصي للتلميذ:

حتى يكون التلميذ قادرا على القيام بإختيارات مدرسية و مهنية عقلانية في الوقت المناسب، ينتظر أن يتمتع بالإستعدادات و المعارف الاكافية حول نفسه و خصائص عالم الشغل و المسالك الدراسية،و لذا فإن السلوكات التي تعبر عن إختياراته في الأوقات الحاسمة تعد بالنسبة للتوجيه ميدان تدخل ذو أهمية خاصة، حيث تظهر أهمية التوجيه المدرسي على هذا المستوى،و في المنظومة التربوية الجزائرية على وجه الخصوص، من خلال النشاطات

(1) محمد بن شحات الخطيب.التوجه المهني في التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية،مجلة الملك سعود للعلوم التربوية و الدراسات الإسلامية،المجلد السادس،الرياض،السعودية ،1994،ص 13

([2]) دونالد.ج،مورتنس،آلر شمولر.المرجع السابق،ض 13

(3) شاكر مبدر جاسم.نظم التوجيه المهني و الإرشاد التربوي المقارن،مطابع التعليم العالي بجامعة البصرة،لعراق،دط،1990،ص 27

التوجيهية المختلفة من إعلام مدرسي كشف القدرات ،الإستعدادات، الميول، الإهتمامات،المتابعة التربوية،و تحليل النتائج المدرسية.و كل هذا كفيل بإظهار جوانب عديدة للتلميذ ،و المعلوم أن هيئلت التوجيه المدرسي لديها الإمكانيات الأساسية اللازمة لتقديم الأساليب و المحتويات التي تضمن التكفل في هذا المجال و من ثم فهي تعمل على ضمان مجموعة من الخدمات لمساعدة التلاميذ حتى يفهموا ذاتهم و ينموا بشخصية إلى حد أقصى مع رسم الخطط السليمة التي تؤدي إلى إختيار و تحقيق الأهذاف المستقبلية.([1])

ثانيا: الإحتياجات الإقتصادية:

ينتظر النظام الإقتصادي أن توزع الكفاءات الناتجة عن النظام التربوي صائبا حسب متطلبات سير و تطور هياكله.و هذا التوزيع لا يكون بطريقة إلزامية بل يجب أن يأخذ بعين الإعتبار الإختيارات و رغبة الأشخاص المعنيين بالأمر لأن حب العمل يعد من أهم عوامل النجاح المهني إلى عالم الشغل يمنح فرصا متجددة.

و ينبغي على النظام التربوي مسايرة هذا التقدم من حيث الكم و الكيف، وهذا ما يتماشى و طغيان الإعتبارات النوعية على الكمية فيما يخص التوجيه المدرسي و المهني في ظل الإجراءات و الإصلاحات التربوية الجديدة.

ثالثا: الإحتياجات الإجتماعية:

لفئات المجتمع مجموعة من التطلعات الخاصة قد تحققها أو تعكسها ميكانزمات التوجيه،كما أن معاني التوجيه تختلف من فئة إجتماعية إلى أخرى،كان البعض يعده أداة لضمان استمرارية الإمتيازات التي تمنحها لهم مكانتهم الإجتماعية،فهو يمثل للبعض الأخر المناسبة المثلى لتغيير وضعيتهم الإجتماعية لكسب المكانات و الإمتيازات، ذلك التسابق الحاصل على الشهب الدراسية ذات القيمة الإجتماعية الراقية،و الذي يجري بين التلاميذ داخل الوسط المدرسي.

و من خلال هذه الإحتياجات تكتسب عملية التوجيه أهمية إجتماعية تجعلها قضية تهم الدولة كجهاز لتنظيم علاقات الأفراد و الفئات الإجتماعية.

المطلب الثاني : الأسس التي يقوم عليها التوجيه المدرسي

التوجيه التربوي و الإرشاد النفسي علم وفن يقوم على أسس عامة تتمثل في عدد من المسلمات و المبادئ التي تتعلق بالسلوك البشري و المسترشد و عملية الإرشاد و على أسس

([1]) ملتقى وطني حول إشكالية التوجيه.المرجع السابق،ص 12-13.

فلسفية تتعلق بطبيعة الإنسان و أخلاقيات الإرشاد النفسي،و على أسس نفسية و تربوية تتعلق بالفروق الفردية و الفروق بين الجنسين،ومطالب النمو،و على أساس
إجتماعية تتعلق بالفرد و الجماعة و مصادر المجتمع،و على أسس عصبية و فيزيولوجية تتعلق بالجهاز العصبي و الحواس أجهزة الجسم الأخرى([1])

أولا: الأسس الفلسفية:

يقول سيد عبد الحميد مرسي أن هذه الأسس تقوم على حركة الفرد،كي يستفيد من المعلومات و يختار بين الفرص العديدة و يتخذ قراراته التي تمس حياته و مستقبله و أن يحقق رغباته و يشبع حاجاته في حدود ما يرسمه المجتمع و الثقافة التي يعيش بها...
تعتمد هذه الفلسفة على حرية الفرد في الحصول على المعلومات والإستفادة منها، و في إختيار أحسن الفرص و بإتخاذ القرارات التي تمس مستقبله.
إن التوجيه من الفرد للفرد و لكنه لا يؤمن بفلسفة فردية متطرفة لا تأخذ بعين الإعتبار طموحات المجتمع.فالتوجيه يقوم على مبدأ الحرية الفردية الموضوعية التي تسمح للفرد بتحقيق رغباته و طموحاته وفقا لأمال و تطلعات المجتمع.
إن التوجيه يقوم على مبدأ أن الفرد حر بحيث يمكنه أن يحدد أهدافه و يعمل على تحقيقها و وظيفة التوجيه ليست جوهرها سوى مساعدة الفرد على القيام بذلك تقديم المعونة الفنية التي تساعده على تحقيق الغرض الذي ينشده.([2])

ثانيا: الأسس النفسية السيكولوجية:

مراعات الفروق الفردية بين التلاميذ من حيث قدراتهم و مميزات شخصيلتهم.

الإختلاف في النمو الجسمي و العقلي للفرد في مراحل النمو.

مراعاة نمو الشخصية الإنسانية مراعاة تامة نظرا لتأثير بعضها على بعض.

إعتبار عملية التوجيه المدرسي عملية تعلم يستفيد منها التلميذ في رسم طريقه في الحياة و تعميم ما إكتسبه من خبرة على المواقف الجديدة التي تعترضه...([3])

([1]) سيد عبد الحميد مرسي.المرجع السابق،ص 81.
([2]) حامد عبد السلام زهران.المرجع السابق،ص 61.
([3]) يوسف مصطفى لطفي محمد فاطيم و آخرون.الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي،دار المريخ،سعودية،ط1،1981،ص 53-54.

ثالثا: الأسس التربويــة:

من المعروف أن التوجيه المدرسي له مكانته الحقيقية بين العمليات التروية الأخرى و عن طريق هذه الأسس يمكن معرفة ما إذا كان التوجيه تعلما و علاقته بالبرامج و المناهج و المفاهيم و النشاط المدرسي عموما،و يرى سيد عبد الحميد مرسي ما يلي: هناك إختلاف في عملية التوجيه يهتم بإشباع حاجات التلاميذ،يعني أن كل من التعليم و التوجيه عمليتان متكاملتان.

تعتبر عملية التوجيه التربوي عملية متممة و مكملة لعملية التعليم و التعلم حيث أن عملية التوجيه تعطي للعملية التربوية دفعا يجعلها أكثر فعالية،و يمكن حصر الأسس التربوية للتوجيه المدرسي في العناصر التالية:

1_تستعمل عملية التوجيه المنهج و النشاط المدرسي لتحقيق أهدافها.

2_التعاون و التنسيق التام بين مستشار التوجيه و أعضاء الوسط المدرسي.

3_الإهتمام بالتلميذ على أنه فرد من جماعة له حقوق و عليه واجبات.

عملية التوجيه تشمل كل من يستطيع تقديم التوجيه للتلميذ،سواء من داخل المؤسسة(المدرسة) أو من خارجها،و من هذا لابد من مشاركة الآباء و المسؤولين في المجتمع و التنسيق بينهم.([1])

رابعا: الأسس الإجتماعية:

بإعتبار أن عملية التوجيه يجب عليها أن تهتم بالفرد في إطار المجتمع الذي يعيش فيه، فإن ذلك يقتضي وجود أسس إجتماعية لهذه العملية تتلخص في :

1_الإهتمام بالتلميذ كعضو في الجماعة،و عليه فلابد من توفر خدمات التوجيه نظرا لوجود التفاعل بينه و بين المجتمع.

2_إعتبار المدرسة وسطا اجتماعيا يساعد على التوجيه السليم للمتعلمين.

(1) فهد إبراهيم القشي الغامدي.خدمات إرشادية و آثرهما في الحد من ظاهرة التسرب المدرسي بالمرحلة المتوسطة،جدة،مذكرة لنيل شهادة الماجستير،الجزائر،1997،ص 67.

3_إشتراك الأولياء في عملية التوجيه،بحيث تؤدي هذه المساركة إلى تنسيق التعاون بين المدرسة و بين المؤسسات الإجتماعية الأخرى بإعتبارهم مسؤولين عن تربية التلميذ.([1])

خامسا: الأسس الأخلاقيــة: تتلخص فيما يلي:

1_مرونة الموجه و ضرورة بحثه لمشكلة التلميذ من جميع نواحيها،و بذل الجهد لمساعدته على فهم نفسه و بيئته و تقبل ذاته على حقيقتها.([2])

2_أن يترك له إتخاذ القرار النهائي بنفسه على مسؤوليته،وفقا احاجاته.

3_احترام قيمة الفرد و كرامته و إختلافه على غيره،أي احترام حقه في الإختيار تبعا لدرجة نضجه و مدى تحمله للمسؤولية.

يمكن القول بأن الأسس السابقة الذكر مرتبطة فيما بينها و متكاملة،مما يلزم على الموجه أن يعتمد عليها أثناء القيام بعملهو التخلي عن أحدها قد يعرقل عملية التوجيه،ة لذا فإن هاته الأسس تعتبر بمثابة الدستور المنظم لعمل الموجه.([3])

المطلب الثالث: مبادئ التوجيه

تقوم عملية التوجيه على مجموعة من المبادئ متكاملة فيما بينها تحدد مسار العملية التوجيهية و تتلخص في :

أولا:احترام حرية الفرد في تبني أي أهداف أورغبة يرى أنه مؤهل للوصول إليها أو تحقيق مصيره بنفسه من خلال التخطيط للمستقبل،إتخاذ الفرارات الخاصة، الإعتماد على النفس و تحمل المسؤولية، فالتوجيه ليس الأوامر و الحلول الجاهزة بل هو عملية ترمي إلى إتاحة الفرصة للفرد للعمل على مواجهة المشكلات و يكون ذلك بتبصيره بقدراته.

ثانيا: احترام سرية التلميذ و خصوصياته على نحو يشعره بالأمن و يدعم بينه و بين الموجه

ثالثا: تفهم طبيعة التفاعل القائم بين مختلف جوانب الشخصية الإنسانية،و كذا مقتضيات و أبعاد الوسط المدرسي،الإجتماعي،و الثقافي الذي يعيش فيه التلميذ.

([1]) وزارة التربية الوطنية.هيكلةالتعليم الثانوي،مجالات المربي،2005،ص 13.
([2]) دونالد.ج،موتنس ،آلر شمولر.المرجع السابق،ص 28-29.
([3]) فهد أبراهيم القاشي الغامدي. المرجع السابق،ص 68-69.

المطلب الرابع: طرق ووسائل التوجيه المدرسي

أولا:الملاحظة :

تعد الملاحظة أداة رئيسية في دراسة السلوك الإنساني،و هي في أبسط صورها مشاهدة الباحث لجوانب سلوكية معينة،أو موقف من مواقف الحياة اليومية،و تسجيل ما يلاحظه بدقة،ثم يتبع ذلك بتحليل هذه الملاحطات و الربط بينها و بين البيانات المستخلصة من أدوات أخرى.و تعتمد عملية التوجيه على الملاحظة كوسيلة أساسية يقوم بها الموجه من أجل الكشف عن مختلف النشاطات الإتصالية التي يقوم بها التلميذ حتى يتخذ قرر توجيهه،مقابل ذلك فإن الموجه يستطيع أن يهتم بالجوانب التالية:

قدرة التلميذ على التكيف و التوافق الدراسي.

التحصيل الدراسي و يتضمن ذلك معرفة نواحي قوته و ضعفه.

قدرات التلميذ مثل قدرته على الحفظ،الفهم،التفكير و الإستنتاج.

اهتمامات التلميذ و ميوله و النشاطات التي يرغب فيها.([1])

ثانيا:المقـابلـة:

يقول سيد عبد الحميد مرسي "1992" أن المقابلة الشخصية هي المحور الأساسي للعلاقة بين الموجه و التلميذ بغرض إيجاد حل للمشكلة التي يعاني منها الأخير،و محاولته تقديم المساعد له.
فهي عملية فنية تعتمد على قدرة الموجه في بناء علاقة التوجيه بينه و بين التلميذ حتى يستطيع تقديم المساعدة البناءة له.
و للمقابلة مجموعة من الأهداف تختلف بإختلاف المواقف التوجيهية و يمكن إجمال هذه الأهداف فيما يلي:

1_ إعطاء التلميذ فرصة للتعبير عن حاجاته و إكتشاف إنشغالاته.

2_تكوين علاقة مع التلميذ يكون أساسها الثقة و التفاهم.

([1]) فهد أبراهيم القاشي الغامدي.المرجع السابق، ص 95.

3_إعطاء فرصة للتلميذ للتنفيس عن ذاته و إزالة مخاوفه،فيما يتعلق بموقفه و تخفيف شعوره بالمذلة بسبب إلتجائه لطلب المساعدة.

الحصول على مصادر المعلومات التي تعين الموجه على فهم الموقف و مناقشة الطرق الممكنة لإثبات إستحقاق التلميذ في المساعدة.

ثالثا: الإختبارات و المقـاييس النفسية:

لا يمكن أن ينجح برنامج التوجيه المدرسي إذا لم تكن لدى الموجه إختبارات مقننة كإختبارات الذكاء، القابلية، الإستعداد،الشخصية و الميول إذ تهدف هذه الإختبارات إلى دراسة التلميذ و معرفته معرفة موضوعية و مساعدته على بناء مشروعه المستقبلي،فلا يمكن معرفة مدى توافق قدرات الفرد استعدادته، ميولاته و طبيعة الشعبة و متطلباتها دون استعمال هذه الإختبارات و يعرفBEAN 1953 الإختبار النفسي بأنه مجموعة من المميزات أعدت بطريقة كمية أو كيفية لتقيس العمليات العقلية و السمات و الخصائص النفسية و تعرفه ANMASTOSIE بأنه مقياسي موضوعي لعينة من السلوك.([1])

و نذكر بعض الإختبارات ما يلي:

1_**الإختبارات المدرسية:** هي إختبارات إستعدادات تستخدم للتنبؤ بالأداء المستقبلي في عمل أو مهنة ما.

2_**إختبارات الذكاء:** إختبارات مصممة لقياس الذكاء.([2])

3_**إختبارات التحصيل** : و تشتمل أنواع الإختبارات التي تهدف إلى قياس لأثر الدراسة أو التدريب بالنسبة لموضوعات أو مواد معينة.مثل إختبارات التحصيل في مادة من المواد الدراسية.([3])

4_**إختبارات الميول:** هي إختبارات تعطى معلومات عن ميول الفرد و إستعداداته في مختلف النواحي الدراسية أو المهنية، و هي عبارة عن مجموعة من البنود أو الأسئلة تطرح على الفرد و يجيب عليها بطريقة معينة من إختبار لآخر.

([1]) سبع محمد أبو لبدة.قياس النفسي و التقييم التربوي،جمعية عمال المطابع التعونية ،عمان ،ط3،1985،ص 138.
([2]) أرنوف وتيج.مقدمة في علم النفس،ترجمة عادل عز الدين أشول و آخرون،ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر،دط،1994،ص238-239.

([3]) محمود عبد الحليم منسي و آخرون.علم النفس و القدرات العقلية،دار المعرفة الجامعية،دط،1997،ص 20.

و من أهم الإختبارات التي ظهرت في هذا المجال:إختبار **ستيرونج** ليأس الميول المهنية،إختبار**كودر** ،إختبار **هولاند** للتفضيل المهني.([1]).

5_اختبار الشخصية: وتكشف عن جوانب شخصية التلميذ وخصائصها بطرق مختلفة([2]).

رابعا: **السجل الشخصي المجمع(ملف التلميذ):**

هو عبارة عن سجل يشتمل على معلومات عن التلميذ منذ دخوله الصف الأول الإبتدائي حتى نهاية المرحلة الثانوية،و يحتوي على بيانات عن الحياة الإجتماعية، الدراسية و النفسية للتلميذ([3]).

و يرجع إستخدام هذا السجل أو ما يسمى أيضا بالبطاقات المجملة في ميدان التربية و التعليم سنة1950 في مختلف المدارس،و ميزتها أنها تستخدم لفترات طويلة نسبيا و يزيد حجم المعلومات التي تتضمنها مع الوقت و تبعا لظروف،و هي أفضل وسيلة لجمع البيانات و تسجيل المعلومات حول التلميذ و أسرته و تحصيله الدراسي،و نتائج الإختبارات النفسية بالإضافة إلى تطلعاته المستقبلية،قيمه،ميوله،و إهتماماته وة مختلف أنواع النشاطات التي يمارسها حتى تسهيل عملية إستغلالها و الإستفادة منها من طرف الموجه أثناء عملية التوجيه المدرسي و المهني.([4])

المبحث الرابع:مشكلات التوجيه المدرسي و إصلاحاته

المطلب الأول: مشكلات التوجيه

التوجيه المدرسي هو عملية مساعدة الفرد في اختيار نوع الدراسة التي تتلائم مع قدراته و إستعداداته و ميوله و مساعدته على النجاح فيها و في تشخيص و علاج المشكلات التربوية التي قد تظهر في مجال الدراسة و التي ترتبط بالنجاح المدرسي.
و من المشكلات التي تناولها التوجيه مايلي:

([1]) جابر عبد الحميد.مدخل لدراسة السلوك الإنساني،دار النهضة العربية،ط4،القاهرة،1986،ص 188.
(2) وزارة التعليم الإبتدائي و الثانوي.مديرية التكوين و التربية خارج المدرسة،المديرية الفرعية لتكوين الدروس الفرعية و علم النفس،طباعة الشعبية للجيش،الجزائر،1976،ص 232.
([3]) فهد إبراهيم القاشي الغامدي.المرجع السابق،ص 96.
([4]) سيد عبد الحميد مرسي.المرجع السابق،ص ص7-108

أولا:مشكلات تحديد الإستعدادات و الميول و الخصائص الأخرى المؤثرة في النجاح(الطالب) في دراسته حتى يتمكن على ضوئها من اختيار نوع الدراسة الملائمة و هذه المشكلات تتطلب إجراء اختبارات تربوية و نفسية،و البحث في التاريخ الدراسي للفرد بقصد التوفيق بين إمكانياته و الدراسة الملائمة له و مساعدته على تقبل نقاط الضعف لديه.

ثانيا:مشكلات المتخلفين عقليا و أصحاب الإحتياجات الخاصة،الصم،و المكفوفين و المشلولين الذين يكون تحصيلهم ضعيفا و غير متوافقين إجتماعيا،و هذه المشكلة أو المشكلات تتطلب تطبيق الإختبارات التشخيصية لتحديد طريقة العلاج.

ثالثا:مشكلات المتفوقين و الموهوبين الذين يحتاجون إلى رعاية خاصة لأنهم إذا أهملوا تضيع مواهبهم و قد تظهر على بعضهم حالات الوحدة و إنعزال أو الجنوح.

رابعا:مشكلات التأخر المدرسي و تكرار الرسوب في مجمل المواد أو مواد معينة، و ترتبط هذه المشكلات بأعراض أخرى مثل صعوبة التعلم و تشتيت الإنتباه،و عدم القدرة على التركيز،و ضعف الذاكرة،و إضطراب الفهم،و الخمول و قلة الإهتمام بالدراسة،يضاف إلى ذلك مشكلة الحفظ و تنظيم وقت الطالب و مشكلات الإفراط في التحصيل الدراسي..([1])

خامسا:مشكلات النقص في المعلومات المتعلقة بأنواع الدراسات المختلفة التي يمكن للطالب أن يلق بها و أنواع المدارس و الكليات و المعاهد أو مراكز التدريب الملائمة و أقسامها و أماكنها و مصاريفها و شروط الإلتحاق بها.

سادسا:يحتاج بعض التلاميذ إلى نوع من المساعدة في التفكير و الموازنة بين الدراسات المختلفة مما يتطلب أكثر من مجرد نقل المعلومات.

سابعا: مشكلات التكيف مع الجو المدرسي من الناحية الإنفعالية و ترتبط بها مشكلات النظام كالغش في الإمتحانات أو الفوضى و سوء المعاملة بين الطالب و زملائه و اساتذته.

ثامنا: كثرة الغيابات و الهروب من المدرسة و التأخر في الوصول إليها في الصباح.

تاسعا:المشكلات الصحية و المالية: تؤثر في تكيف الطلاب و في تحصيلهم و في أساليب سلوكاتهم الأخرى و في هذا لنوع من المشكلات يتصل عمل الموجه التربوي بعمل المتخصص الإجتماعي و الطبيب اتصالا وثيقا بحيث حل المشكلة مسؤولية أكثر من إختصاص واحد، ولا يجوز أن ينظر إلى هذه المشكلة على أنهى منعزلة على غيرها

([1]) مجلة طريق المستقبل.إختيار المهنة،ص 17-20.

فبعضها تخفي وراءها مشكلات نفسية أو إجتماعيةأو صحية أو إقتصادية كضعف الثقة بالنفس و نقص المهارات و الإعتماد على الغيرو مشكلات الصراع النفسي.و مشكلات النقص في المعلومات و المشكلات الأسرية... و يجب أن تكون خدمات التوجيه التربوي مندمجة مع البرنامج التربوي العمليات التربوية بصفة عامة.

لذا كان لزاما على الموجهين التربوين أن يساعدوا كل فرد من أفراد مجتمعنا لكي يدرس نفسه و ذاته و يفهمها كشخصية فريدة قائمة بذاتها و لها مميزاتها و فروقها التي تميزها عن الآخرين فيسعى لتحصيل المعلومات و المعرف اللازمة له ،و التخطيط لأعماله بما يتناسب و مقدرته فيبادر إلى تعديل مسار عمله و نشاطاته ليتناسب مع متطلبات مجتمعه.([1])

المطلب الثاني : التوجيه المدرسي و الإصلاحات الجديدة

أولا:إعادة هيكلة التعليم الثانوي:

إن إجراء إعادة هيكلة التعليم الثانوي في 1992/04/19 تسعى بأهدافها التربوية و التكوينية و مضامينها التعليمية إلى تكييف معايير التوجيه مع هذه المستجدات للمحافظة على الطابع التربوي و البيداغوجي لعملية التوجيه و ذلك بالتوفيق بين رغبات التلميذ،كفاءته الحقيقة،متطلبات الشعب و إلزامية ضبط تدفق تعداد التلاميذ.

و بموجب المنشور الوزاري رقم 2005/600/262 تحددت الترتيبات التي تم إعتمادها لتوجيه التلاميذ في الجذعين المشتركين للسنة الأولى ثانوي"آداب علوم و تكنولوجيا" و إلى مختلف الشعب المنبثقة عنها في السنة الثانية.

و قد أدخلت التعديلات على كل من بطاقة الرغبات،بطاقة المتابعة و التوجيه،و مجموعات التوجيه حيث مست هذه التعديلات عملية التوجبه على مستوى السنة التاسعة للإنتقال لإلى السنة الأولى ثانوي،و كذلك على مستوى الجذع المشترك للإنتقال إلى السنة الثانية ثانوي كما ورد ذلك في المنشور الوزاري رقم 2005/600/41 الخاص بإجراءات توجيه التلاميذ إلى الجذوع المشتركة و ذلك بالتوفيق بين مايلي من العناصر التالية:

1_نتائج مجموعات التوجيه

2_رغبات التلاميذ

([1]) يوسف مصطفى القاضي و آخرون.الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي،دار المريخ للنشر رياض،دط،2002،ص 60.

3_ملاحظات الأساتذة

4_ملاحظات مستشار التوجيه المدرسي و المهني.

5_المستلزمات البيداغوجية للجذوع المشتركة.([1])

و يتم توجيه 10% من التلاميذ الحاصلين على شهادة التعليم الأساسي بالدرجة الأولى حسب رغباتهم الأولى على مستوى أكماليلت مقاطعة الإستقبال ،أما بقية التلاميذ المقبولين الناجحين في السنة الأولى من التعليم الثانوي فيتم توجيههم وفق ترتيبهم في مجموعات التوجيه مع تلبية رغباتهم الأولى بقدر الإمكان .

ومن خلال الإجراءات المعتمدة في السنتين 2005/2004 و 2006/2005 فقد تم الربط و التنسيق ما بين البعد الأكاديمي و البعد المهني،و يتضح ذلك في بطاقة الرغبات بإختياراتها التالية:

أ) في حالة نجاح التلميذ له أن يختار أن يوجه إلى مايلي:

_ الجذع المشترك آداب

_ الجذع المشترك علوم و تكنولوجيا.

_ التعليم المهني.

ب) في حالة رسوب التلميذ يوجه إلى التكوين المهني

و على مستوى الجذع المشترك أي في السنة الأولى ثانوي،فيعبر التلميذ في بطاقة الرغبات عن نمط التعليم الذي يختاره التعليم الثانوي العام و التكنولوجي،و كذا عن الشعبة التي يرغب مواصلة الدراسة فيها بعد إنتقاله إلى السنة الثانية ثانوي و المنبثقة عن الجذع الأدبي و الجذع العام و التكنولوجي.

و يتم حساب مجموعات التوجيه في شعب التعليم في السنة الثانية ثانوي بإعتماد المواد التعليمية التي تؤهل التلميذ إلى موصلة الدراسة في شعبة معينة،و ذلك بإستغلال نتائج الفصلين الأول و الثاني من الجذع المشترك.و يتفرع الجذع المشترك آداب إلى شعبتين هما كالتالي:

_ شعبة الآداب و الفلسفة

_شعبة اللغات الأجنبية.

و يتفرع الجذع المشترك علوم و تكنولوجيا إلى أربع شعب هي كالتالي:

_شعبة العلوم التجريبية

---

(1) و زارة التربية الوطنية.مديرية التقويم و التوجيه و الإتصال،منشور وزاري رقم 2005/600/262 المؤرخ في 2005/12/19،ص01.

_ شعبة التسيير و الإقتصاد.
_ شعبة الرياضيات.
_ شعبة التقني رياضي بإختياراتها الأربعة التالية

- هندسة مدنية
- هندسة ميكانكية
- هندسة كهربائية
- هندسة الطرائق.

ثانيا: إجراءات عملية التوجيه المدرسي و المهني:

يقرر مجلس القبول و التوجيه المدرسي والمهني توجيه التلاميذ إلى السنة الثانية من التعليم الثانوي وفق التعديلات المذكورة في المنشور الوزاري رقم 262 كالتالي:

_يوجه 05% من التلاتميذ الأوائل من ضمن المقبولين على مستوى كل مؤسسة حسب رغباتهم الأولى أما بقية التلاميذ المقبولين 95% فيتم توجيههم وفق ترتيبهم في مجموعات التوجيه مع مراعاة الترتيب التفصيلي لرغباتهم،نتائجهم الدراسية،ثم الأماكن المتوفرة أما عملية توجيه تلاميذ الجذع المشترك علوم و تكنولوجيا إلى إحدى شعب السنة الثانية المتواجدة في مؤسساتهم أو في مؤسسة أخرى فهي تابعة لقطاع التوجيه(شعبة التسيير و الإقتصاد،و شعبة تقني رياضي بإختياراتها الأربعة).

ويمكن أن نخلص إلى أن من بين مبادئ إعادة هيكلة التعليم الثانوي وفق مخطط تطبيق إصلاح النظام التربوي الذي صودق عليه في مجلس الوزراء يوم 20 أفريل 2002 يتماشى و التوجيه العالمي الرامي للإبتعاد عن مضاعفة المسالك و الشعب(تقليص عدد الشعب و التخصصات في التعليم الثانوي)و قبول التلاميذ الذين تتوفر فيهم الشروط للإلتحاق بالسنة الأولى ثانوي بعد الخضوع لمقاييس عادلة تقيم فعلا حاجات التلاميذ،إمكاناتهم،قدراتهم و ميولاتهم في إطار مرحلة تعليمية. يتلقى فيها التلميذ تكوينا مبنيا و أساسيا في مجالات الأداب و اللغات و العلوم و التكنولوجيا،الفنون دون إهمال المواد التي تنمي روح المواظبة وروح المسؤولية.

مع التركيز على تحسين مستوى التلاميذ و كفاءاتهم في اللغات(اللغة الوطنية،اللغة الأجنبية) إضافة إلى الإعلام الآلي و الرياضيات ،مع التذكير أنه تم إلغاء الشعب التقنية التابعة سابقا إلى الجذع المشترك تكنولوجيا 'الإلكتروتقني،الإلكترونيك،الكيمياء،الأشغال العمومية و البناء،و شعبة تقني محاسبة)([1])

([1]) وزارة التربية الوطنية.مديرية التقويم و التوجيه و الإتصال،المرجع ننفسه،ص ص 1-3.

خـــلاصـــة

يلاحظ مما سبق أن التوجيه كان مدرسيا و مهنيا فإنه أصبح يشكل الآن تربوية و إجتماعية لا يمكن الإستغناء عنها في العصر الحالي و ذلك لتعقد الحيتة و تغيرها باستمرار مما يتطلب من الناحية العملية التوجيهية استعمال الوسائل الفعالة لمساعدة التلميذ على معرفة المنافذ الدراسية و المهنية المتوفرة و كذلك مستلزمات كل شعبة من التعليم الثانوي و فروعها في التعليم العالي و كذا مختلف المهن الموجودة في عالم الشغل،فتزويد التلميذ بكل هذه المعلومات يمكنه من تطوير مهاراته ليصبح قادرا على تلبية حاجاته.

ينبغي أن تكون عملية التوجيه مستمرة بحيث لا تتوقف عند توجيه الفرد على دراسة معينة أومهنة في حد ذاتها حتى يخرج بحل يرضيه و يدعم تكيفه و توافقه النفسي،العقلي،الإجتماعي أما الواقع الميداني للتوجيه في الجزائر يتسم بالتعقيد و صعوبة إتخاذ القرار في كثير من الحالات مما يستدعي النظر في الركائز التي يتم الإعتماد عليها أثناء هذه العملية الحساسة و المصيرية بالنسبة للتلميذ.

الفصل الرابع : مستشار التوجيه و المشروع المستقبلي للتلميذ

تـــمـــهـــيـــد

يشهد عالمنا اليوم تساوي كبير في الميدان الإكتشافات العلمية نتج عنه تغير كبير في الأنماط الحياتية و تبدل أكبر في العلاقات الإجتماعية مما أدى بالمجتمعات لإستعمال مناهج تعليمية مناسبة ووسائل تربوية ملائمة منها منهجية المشروع الذي أصبح ضرورة لا يمكن الاستغناء عنها لتصور المستقبل و تخطيطه وتحقيقه.

فالأهمية التي يوفرها المشروع في الميدان التربوي جعلته من اكثر الوسائل المستعملة و المنهجيات المعتمدة في التربية الحديثة من خلال مساعدة التلميذ على أن يحتل مكانة إجتماعية و يندرج في الحياة العملية و كذلك يساعده مستشار التوجيه و الإرشاد إرتكازا على قدراته و إستعداداته و يراعي تطلعاته إهتماماته لأن المستشار يعتبر المحور الأساسي في تنفيذ عملية التوجيه حيث أدرجت مهامه من خلال مضامين مختلفة المناشير الوزارية التي تنظم عمله و كيفية مساعدة التلميذ على بناء مشروعه المستقبلي و على هذا الأساس جاء الفصل الرابع بخطى متواصلة ليعرف مستشار التوجيه و حدد مهامه و مساهماته و علاقاته و أهم نشاطاته إستنادا إلى المشروع و أنواعه و خصائصه و دعائمه و ما تقدمه المدرسة الجزائرية من أجل مساعدة التلميذ.

المبحث الأول : مستشار التوجيه المدرسي و المهني

المطلب الأول: التعريف بمستشار التوجيه المدرسي:

هو الشخص الطبيعي المؤهل اكاديميا ،و الذي يمتلك المعرفة في حقل تخصص معين و الامكانيات المادية و الادارية لتنفيذ التزامه ،بما يفي بالشروط اللازمة لقبول تسجيله في سجل المستشارين.([1])

هو فرد يتم تدريبه من خلال برنامج تعليمي توجيهي او لديه مؤهلات علمية و خبرة تكفي ليقوم بعمل او اكثر من اعمال التوجيه المدرسي و المهني.([2])

([1]) بحوش عمار.الإتجاهات الحديثة و الإستثمارات،منشورات المنظمة العربية للعلوم الإدارية،الأردن،دط،1981،ص ص 7-8.
(2)جابر عبد الحميد جابر،علاء الدين كفافي.معجم علم النفس و الطب النفسي،إنجليزي-عربي،دار النهضة،القاهرة،ج3،1990،ص 1460.

مستشارالتوجيه المدرسي و المهني هو ذلك الشخص القائم بتكييف الحالة التربوية مع استعدادات حاجيات التلميذ الخاصة بتربيته و نموه مع التكفل به عن طريق التوجيه،الإعلام، المتابعة.([1])

تم تعيين مستشار التوجيه المدرسي و المهني على مستوى ثانويات القطر الوطني إبتداءا من سنة 1991،و هذا بعد أن كان تعيينهم يقتصر على مستوى مراكز التوجيه المدرسي والمهني، حيث كان عدد المستشارين قليلا بالنظر إلى العدد الكبير للمؤسسات التربوية على مستوى الولاية.حيث كان من الصعب تغطية كل المؤسسات،و بالتالي فإن نشاط مستشاري التوجيه كان يقتصر في غال الأحيان على الإعلام أكثر من العمل تجاه الأفراد وكما وردفي النصوص التنظيمية فإن التعيين كانت له مبررات حيث جاء في المنشور المنظم لذلك:

إن تقويم الممارسات الحالية للتوجيه المدرسي و المهني أبرز ضرورة إعادة النظر في مفهوم التوجيه و أساليبه للخروج به حقل التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلميذ إلى مجال المتابعة النفسانية و التربوية و الإسهام الفعلي في رفع مستوى الأداء التربوي للمؤسسات التربوية و الأداء الفردي للتلميذ.

إذا كان الهدف من تعيين مستشاري التوجيه في الثانويات لتفعيل التوجيه و تحويله إلى ميدان التعامل المباشر مع الأطراف المعنية و إتاحة الفرصة للمساهمة في تحسين الأداء التربوي ،فذلك يتطلب العمل المستمر على:

أولا:التعرف على التلاميذ و طموحاتهم.

ثانيا:تقويم إستعداداتهم و نتائجهم.

ثالثا: تطوير قنوات الإتصال الإجتماعي و التربوي داخل المؤسسة التربوية و خارجها.

رابعا:المساهمة في تسيير المسار التربوي للتلاميذ و إرشادهم.

([1]) ملتقى وطني حول إشكالية التوجيه.ملخص للمداخلة حول تقييم نشاطات التوجيه،قالمة،1990،ص 05.

بدأت عملية تعيين مستشاري التوجيه المدرسي و المهني على مستوى الثانويات الموجودة بمراكز الولايات لتسهيل عملية المتابعة و التي تتوفر فيها الشروط المناسبة كخلية الإعلام التوثيق ،مكتب مجهز للمستشار التوجيهي و غيرها من الشروط التي تساعد على إنجاح العملية.

المطلب الثاني : مهام مستشار التوجيه

لقد خصص باب كامل في كتاب التربية و الإدارة بالمدارس الإبتدائية الجزائرية "للطيب العلوي" مفتش عام سابقا بوزارة التربية و يتمثل في الباب الثامن، فالتوجيه المنظم هو ظاهرة جديدة من ظواهر المدرسة الأساسية تخرج بها.

التوجيه الإرتجالي و العشوائي الذي مارسته مؤسساتنا في الماضي بدون مقاييس علمية مما تسبب عنه ضياع كثير من الطاقات البشرية،و نظرا لأهميته خصص المؤلف له بابا كاملا منالرقم 61إلى 66 و المتمثلة في الصفحات 214-215-216.([1])

و بمقتضى الفرار الوزاري رقم 994 لمؤرخ في 15 سبتمبر 1983 و المتضمن شروط تدخل مستشار التوجيه المدرسي و المهني في لمؤسسات التعليمية و تتمثل هم هذه القرارات في :

أولا:المادة الثالثة: يمارس مستشار التوجيه مهامه في مركز التوجيه المدرسي و المهني و المدارس الأساسية و الثانويات و المتاقن.

ثانيا:المادة الرابعة: يمارس مستشار التوجيه المدرسي و المهني نشاطاته في المقاطعة الجغرافية،و التي تتكون من مجموعة من مؤسسات للتعليم و التكوين يحددها مدير مركز التوجيه.

ثالثا:المادة الخامسة: يتولى مستشار التوجيه مسؤولية الإشراف على المقاطعة و يقدم تقارير دورية عن نشاطه فيها.

رابعا:المادة الخامسة: يكلف مستشار التوجيه بجميع الأعمال المرتبطة بالتلاميذ و توجيههم و إعلامهم و متابعة أعمالهم المدرسية([2])

([1]) محمد الطيب العلوي.التربية و الإدارة بالمدارس الجزائرية،ج1،دار البعث قسنطينة،ط1،1982،ص ص 214-216
([2]) وزارة التربية.قرار رقم 227 مهام المستشارين الرئيسيين في التوجيه المدرسي.

خامسا:المادة السابعة: يقوم مستشار التوجيه بالدراسات و الإستقصاءات في المؤسسات التكوينية و عالم الشغل.

سادسا:المادة الثامنة: يساهم مستشار التوجيه في تحليل المضامين ووسائل التعليم،كما يمكن أن يكلف بإجراء الدراسات و الإستقصاءات في إطار تقويم مردود المنظومة و تحسينه.

سابعا:المادة التاسعة: يمكن لمستشار التوجيه المدرسي و المهني أن يخلف مدير المركز في حالة الغياب أو المانع.

ثامنا:المادة العاشرة: يندرج النشاط الذي يقوم به مستشار التوجيه المدرسي في المؤسسات التعليمية في إطار نشاطات الفريق التربوي.([1])

تاسعا:المادة الحادية عشر: يقدم مستشار التوجيه المدرسي و المهني في بداية كل سنة دراسية برنامج نشاطه إلى مدير المؤسسة المعنية.

عاشرا:المادة الثانية عشر :يمارس مستشار التوجيه المدرسي و المهني نشاطهم في المؤسسات التعليمية تحت إشراف مدير المؤسسة و بالتعاون مع نائب المدير للدراسات و الاساتذة الرئيسيين و مستشار التربية.

الحادي عشر:المادة الثالثة عشر: تمثل نشاطات مستشار التوجيه المدرسي و المهني في مجال التوجيه خصوصا:

1_القيام بالإرشاد النفسي و التربوي.

2_إجراء الفحوص النفسية الضرورية.

3_المساهمة في عملية استكشاف التلاميذ المتخلفين مدرسيا و المشاركة في تنظيم التعليم المكيف و الدروس الإستدراكية و تقييمها.

الثاني عشر:المادة الرابعة عشر:تتمثل نشاطات مستشار التوجيه المدرسي و المهني في مجال الإعلام في :

([1]) وزارة التربية.قرار رقم 227،المرجع نفسه.

1_ضمان سيولة الإعلام و تنمية الإتصال داخل مؤسسات التعليم.

2_تنشيط حصص إعلامية جماعية و تنظيم لقاءات بين التلاميذ و الأولياء و المتعاملين المهنيين طبقا لرزنامة مع مدير المؤسسة المعنية.

3_تنشيط مكتب الإعلام و التوثيق في المؤسسة المعنية.

الثالث عشر:المادة الخامسة عشر: يطلع مستشار التوجيه على ملفات التلاميذ المدرسية ،وعلى جميع المعلومات التي تساعده على مارسة وظئفه و تخضع هذه العملية إلى قواعد السير المهني.

الرابع عشر:المادة السادسة عشر : يشارك مستشار التوجيه المدرسي و المهني في مجالس الأقسام بصفة إستشارية و يقدم أثناء انعقادها كل المعلومات المستخلصة من متابعته للمسار المدرسي للتلاميذ قصد تحسين ظروف عملهم و الحد من التسرب المدرسي.([1])

و كذا القرار الوزاري رقم171 المؤرخ في 2 فبراير 1991 و المتضمن تحديد مهام مستشار التربية يشكل النظام التربوي الوظيفة الأساسية لمستشار التربية،و ينبغي عليه أن يقدم للتلاميذ الأفضل لقدراتهم و إمكاناتهم قصد التنمية المنسجمة لشخصيتهم و ازدهارها و لذا فهو مكلف على وجه الخصوص بالنشاطات التالية:

أ) النشاط التربوي:

_تطبيق النظام الداخلي للمؤسسة.

_حفظ النظام و الإنضباط داخل المؤسسة.

_مراقبة حضور التلاميذ و مواظبتهم.

_تنظيم الحياة في النظام الداخلي.

_تنظيم حركة التلاميذ و خروجهم و إستراحتهم.

_تعزيز العلاقة المنسجمة ضمن المجموعة التربوية.

_تحسين الشروط المعنوية التي يجري فيها التمدرس.

_تنمية النشاطات الإجتماعية و التربوية في المؤسسة.

([1]) وزارة التربية.منشور وزاري/رقم1991/1241/269.

_المشاركة في تأطير التلاميذ عند الحاجة أثناء تنقلهم خارج المؤسسة بمناسبة التظاهرات و الأنشطة المبرمجة بصفة رسمية إطار انفتاح المؤسسة على المحيط الخارجي.

_تنظيم جدول توقيت الداخليين خارج أوقات الدراسة.

_يراقب حضور التلاميذ في الأقسام أثناء المذاكرة.

_يقوم بتفقد قاعات الدراسة و القاعات المتخصصة و المراقد بصفة منتظمة و يتأكد مع الموظف المكلف بالخدمات الداخلية من أن جميع الإجراءات قصد السير الحسن و العادي لأنشطة التلاميذ و الأساتذة.

ب) النشـاط البيداغوجـي:

و يعتبر النشاط البيداغوجي من بأهم العملية و القاعدية التي يعتمدها المستشار في التربية في تنظيم و تسير عمله اليومي حيث يتمثل هذا النشاط البيداغوجي في :

_يقوم مستشار التربية بضبط جدول توقيت التلاميذ و خدمات الأساتذة.

_تحضير مجالس العليم و مجالس الأقسام.

_يقوم بتشكيل الأقسام التربوية طبقا لتوصيات مدير المؤسسة على أساس الملاحظات المستخلصة من مجال نهاية السنة.

_يتولى مسؤولية تنظيم الخدمات الخاصة بمساعدي التربية و تسخيرها بصفة عقلانية ،كما _يشارك في تكوين مساعدي التربية،كما لهم القيام بالتأطير الحسن

_يعد جدولا عدديا للتلاميذ المسجلين في المؤسسة بصفة منتظمة.

_تحرير الشهادات المدرسية للتلاميذ الذين يطلبونها.

_الإتصال بمندوبي الأقسام و الأساتذة و ألياء التلاميذ.

_المشاركة في النشاطات التربوية ،الإجتماعية بكفاءات خاصة.

_يلتزم مستشار التربية بالحضور الدائم في المؤسسة.([1])

([1]) عبد الرحمن بن سالم.المرجع في التشريع المدرسي الجزائري،سطيف،ط2،1984،ص ص 50-51.

ج) **النشـاطات الإداريــة:**

_المراقبة اليومية للتلاميذ من حيث النظام و الحضور و المواظبة و تثبيت الغيابات في مختلف السجلات و الوثائق المعدة لذلك.

_تحصير مختلف العمليات لمتعلقة بالدخول المدرسي.

_المشاركة في المنوبة الإدارية.

_يمكنه تكليفه عند الضرورة من طرف مدير المؤسسة بأشغال السكرتارية منها:

- تكوين الأقسام:

*تفقد الأثاث المدرسي.

*تكوين و مراقبة ملفات التلاميذ

*كراريس النصوص و الإستدراك

*إعداد القانون الداخلي.

*مشاركة الجميع فيبيع الكتب.

- الغيابـات:

* تسجيل و تدوين الغيابات اليومية للتلاميذ

*يلزم بإحترام المطبوعات الخاصة بالغيابات المرخصة من لجنة التشريع و القوننة للوثائق الدراسية الوطنية.

*المساعد التربوي هو المسؤول عن غيابات التلاميذ في القسم مع توقيع الأساتذة عل صحة الغيابات.

المطلب الثالث: المحاور الكبرى لنشاطات مستشار التوجيه المدرسي

أولا:التـوجيه:

إن التوجيه المدرسي عملية سيكوبيداغوجية ولا يمكن أن تكون هذه العملية ناجحة إلا إذا تمكنت من إيجاد صيغة توافق بين متطلبات و رغبات المتعلمين من جهة و نتائجهم الدراسية و مستلزمات الشعب أو التكوين المرغوب فيه من ناحية أخرى،و متطلبات الخريطة المدرسية من ناحية ثالثة.([1])

و المقصود بالتوجيه هنا هو تلك العملية التي من خلالها ينتقي التلاميذ الدراسية في جذع مشترك معين على مستوى السنة الأولى ثانوي:

1_ الجذع المشترك أداب: و يتفرع في السنة الثانية إلى:

*شعبة الآداب و الفلسفة

*شعبة اللغات الأجنبية.

2_ الجذع المشترك علوم و تكنولوجيا و يتفرع في السنة الثانية إلى:

*شعبة الرياضيات

*شعبة التسيير و الإقتصاد

*شعبة العلوم التجربية

*شعبة تقني رياضي التي تتكون من الإختبارات التالية:

_الهندسة الميكانكية

_ الهندسة الكهربائية

_ الهندسة المدنية

_هندسة الطرائق

و يتم هذا الإنتقاء من بين تلاميذ السنة الرابعة متوسط المقبولين في السنة الأولى ثانوي،وأما التلاميذ للدراسة في شعبة من الشعب المتفرعة عن الجذع المشترك الذي درس فيه،فيكون من بين تلاميذ السنة الأولى ثانوي المقبولين في السنة الثانية ثانوي،إدا فعملية التوجيه تتعلق أساسا بالتلاميذ لهم مستوى معرفي يسمح لهم بالإنتقال إلى المستوى الأعلى و هناك عدة نشاطات يقوم بها مستشار التوجيه ة ذات علاقة و طيدة بمحور التوجيه و هي بإختصار:

([1]) غبد الرحمن بن سالم.المرجع نفسه،ص ص 50-51.

أ_التوجيه المسبق: يقوم مستشار التوجيه في نهاية الفصل الدراسي الأول و الثاني بالإطلاع على نتائج التلاميذ من خلال بطاقات المتابعة و التوجيه،و يقوم بوضع تقدير الإنتقال و الإعادة و الفصل عن الدراسة،مع إحصاء رغبات التلاميذ المقبولين و ذلك بهدف المشاركة بهذه الحوصلة في وضع تقديرات الخريطة المدرسية بالتعاون مع مصلحة الخريطة التربوية على مستوى مديرية التربية و مديري مؤسسات التعليم الثانوي.

ب_المشاركة في مجلس البول و التوجيه في السنة الثانية ثانوي.

ج_ كما يحضر أشغال لجنة الطعن على مستوى السنة الثانية ثانوي التي تخص ثانوية إقامته و يمكن أن يحضر أشغال لجنة الطعن على مستوى مقاطعة تدخله.([1])

ثانيا:الإعـلام:

يعتبر الإعلام من المجالات ذات الأهمية القصوى في حبياة الأفراد و المجتمعات زيادة على كونه مظهرا من مظاهر التطور العلمي و التكنولوجي و هذا لما له من فعالية في النمو الإقتصادي،الإجتماعي ،الفكري و الثقافي و غيرها من جوانب التطور وإنطلاقا من هذه الأهمية تأتي أهمية الإعلام في المؤسسات التربوية ،حيث يهدف إلى تعريف التلميذ بمحيطه المدرسي،و تسهيل الإندماج فيه و التكيف مع ظروفه،ما يفتح له نافذة على الشغل و مستجداته و منافذ التكوين المختلفة.

1_**تعريـفه:**

هو كافة أوجه النشاطات الإتصالية التي تستهدف إبلاغ الجمهور بالحقائق،الأخبار و المعلومات عن القضايا و المواضيع و المشاكل و مجريات الأمور،مما يؤدي إلى خلق أكبر درجة من المعرفة و الوعي و الإدراك و الإحاطة الشاملة و مجريات الأمور،مما يؤدي إلى خلق أكبر درجة من المعرفة و الوعي و الإدراك و الإحاطة الشاملة لدى فئات المتلقين للمادة الإعلامية "الإعلام هو مجموع الوسائل و الطرق التي تتضمن التواصل بين الأفراد في مجتمع ما"إذ يوفر إجابات نذكر منها:

أ_ماهي المؤسسة التربوية و قواعد سيرها؟

ب_من هم الأشخاص الذين يعملون فيها؟و ماهو دور كل منهم؟

ج_ماهي مدة الدراسات؟

---

(1) وزارة التربية الوطنية.المنشور الوزاري رقم 96/6.2.0/80 المؤرخ في 10/14/ 1996 و المتعلق بتنصيب بطاقة المتابعة و التوجيه في الطور الثالث من التعليم الأساسي.

د_ماهي إجراءات الإنتقال من مستوى لآخر؟و من يقرر هذه الإجراءات؟

م_كيف يمكن فعله بعد الدراسة؟

و_ما الذي يمكن فعله بعد الدراسة؟

ن_ما المهن أو الحرف التي يمكن الإلتحاق بها.

ه_كيف يتم الإختيار؟كيف يتم التوجيه ؟

و غيرها من التساؤولات التي يهدف الإعلام إلى إثارتها و الإجابة عنها.([1])

2_تطور الإعلام في الوسط المدرسي:

عرف الإعلام في مجال التوجيه مرحلتين أساستين، حيث كان في البداية و لمرحلة طويلة مرتبطا بنظام القبول بالنسبة المئوية و التوجيه الشامل و الجماعي للتلاميذ،إذ كان يتم بصفة جماعية خلال حملات اعلامية سنوية موجهة للتلاميذ المتمدرسين في مستويات معينة ،كالرابعة متوسط و الثالثة ثانوي،و بسبب إنعدام إطارات التوجيه في المؤسسات التربوية ،إقتصر تقديم الإعلام على مركز التوجيه المدرسي و المهني.

و مع بداية 1991 شهد النظام التربوي تقدما استراتجيا في هذا الميدان و ذلك ب:

_ ادماج مستشاري التوجيه المدرسي و المهني في الفريق التربوي للثانويات.

توسيع مجال تدخل مستشار التوجيه في مستويات مدرسية مختلفة.

و في هذا السياق عرف الإعلام قفزة نوعية معتبرة،حيث أصبح مستشار التوجيه يضمن سيولة الإعلام و الإتصال داخل المؤسسات التربوية و إقامة مداومات لإستقبال التلاميذ،الأولياء و الأساتذة قصد إعلامهم كما ينشط خلية التوثيق و الإعلام التي تعتبر مصدرا رئيسيا لتوفير الوثائق الإعلامية و حفظها.

3_طرق ووسائل الإعلام المدرسي:

أ_**الحصص الإعلامية:** سواء فردية أوجماعية كما تستعمل المعلقات و الملصقات الحائطية التي تعلق في أماكن مختلفة في المؤسسات التعليمية،خاصة إذا تعلق الأمر بتبليغ المعلومات الرسمية(إجراءات القبول نو التوجيه،شروط و مقاييس المسابقات و الإمتحانات المهنية..)

(1) وزارة التربية الوطنية.المديرية الفرعية للتوجيه و الإتصال،الدليل المنهجي في الإعلام المدرسي،الجزائر،جانفي 2000،ص ص 7-8

ب_ المقابلات : إجراء الحوار و النقاش مع التلاميذ بتنظيم مقابلات فردية و جماعية مع مستشار التوجيه لتقديم المعلومات الموسعة و المفضلة.

ج_حصص تنشيط الأفواج التربوية: خاصة إذا ظهرت نتائج تقويم الحصص الإعلامية المقدمة أو استبيانات الميول و الإهتمامات المطبقة و بطاقة الرغبات المملوءة إن مغزى الإعلام و مصمونه لم يستوعب و لم يفهم بصفة صحيحة.

د_ توزيع السندات الإعلامية على التلاميذ(مطبوعات، بطاقات،استمرات...) عند تقديم المعلومات.

و_تنظيم المعارض و الأبواب المفتوحة: إذا كان الهدف من الإعلام بتمثل في تحسيس التلاميذ بالعلاقة بين المكتسبات الدراسية و المحيط المهني.([1])

إن الإعلام المدرسي يلعب دورا أساسيا في تحديد التلميذ لمشروعه الفردي و بنائه و تحقيقه ميدانيا و حتى يتم هذا الدور بشكل فعال يجب ألا تتسم نشاطات الإعلام بالظرفية و التسرع بل ينبغي أن تتخذ طابعا بيداغوجيا متسلسلا و مترابطا في إطار وضع برنامج سنوي يتضمن أهدافا و محتويات ووسائل تحقيقها.([2])

4_أهمية الإعلام المدرسي التربوي:

تبرز أهميته من خلا المعلومات التي يتحصل عليها التلميذ أو تقدم له حول المحيط الدراسي و المهني ،و التي تثير فيه التساؤلات و تبعث فيه حب الإستطلاع و البحث بما يستجيب لمتطلبات. و يحقق أهدافه إذ يحاول التوجيه المدرسي و المهني عن طريق الإعلام المستمر الوصول بالتلميذ إلى بناء خياراته على دراسة تامة،و يختار مساره على أسس ومعلومات كافية و لأهداف و اضحة و ذلك عن طريق توفير المعلومات كافية و لأهداف و اضحة و ذلك عن طريق توفير المعلومات الكافية عن التخصصات الدراسية،مختلف المهن و الوظائف التي تقضي إليها و يقضي التوجيه المدرسي و المهني ـ في معناه التربوي ـ الوصول بالتلميذ تدريجيا إلى تحمل المسؤولية في إتخاذ القرار على أن يعتمد على إمكانيات البحث عن المعلومات إستغلالها و توظيفها من أجل:

أ_اختيار نوع الدراسة خلال الجذوع المشتركة.

---

(1) شروال رشيد.تربية الإختيارات والمشروع الفردي لدى التلاميذ الذين إختاروا التوجيه إلى التعليم الثانوي التقني،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في عم النفس و العلوم التربوية،جامعة قسنطينة،2001،ص 28.

([2]) وزارة التربية الوطنية.الدليل المنهجي في الإعلام المدرسي،المرجع السابق،ص 29.

ب_اختيار التخصص الذي سيتابعه في إحدى شعب التعليم الثانوي بما يتلاءم و مؤهلاته الفعلية.

من هنا تأتي أهمية الإعلام خلال هذه المرحلة ل:

_تمكين التلميذ من أن يوفر لنفسه الوسائل الممكنة التي تسمح له بتجسيد مشاريعه أو يعيد النظر فيها بعد التعرف على إجراءات القبول و التوجيه.
_تحفيزه على مواصلة و تعميق إستكشافه لذاته للوصول به لبناء إختيار موضوعي و مناسب.
_ مساعدة التلميذ على التواصل و حثه على الحوار للتبادل مع الغير و الأخذ بيده لتصور مشاريع مستقبلية و تخيل المجالات المهنية التي يمكن ممارستها.
و على هذا الأساس يتكفل الإعلام المدرسي خلال هذه الفترة بمايلي:

- شرح إجراءات تنظيم الدراسة خلال الجذوع المشتركة و شعب السنة الثانية و الثالثة ثانوي
- شرح إجراءات تنظيم مختلف إمتحانات القبول و التحضير لها،و مختلف مقاييس و شروط التوجيه للتخصصات و الفروع الدراسية.
- التعريف بالمسارات الدراسية و المهنية.
- التعريف بطرق إكتشاف الذات (القدرات،الميول و الإهتمامات ..)
- التعريف بعالم الشغل و ميادين و قطاعات العمل و مختلف المهن و الوظائف المشكلة له.

ثالثا: التقـويـم:

1_تعريفـه:

يقول محمد عبد الحليم مرسي 1985" البتقويم عبارة عن وزن للأمور أو تقدير لها أو الحكم على قيمتها.

و في التربية قوة المعلم آراء التلاميذ أي إعطاءها قيمة ووزنا بقصد معرفة إلى أي حد إستفادوا من عملية التعلم و إلى أي مدى أدت هذه الإفادة في أحداث التغيير في سلوكهم و فيما إتكتسبوه من مهارات لمواجهة مشكل الحياة الإجتماعية.([1])

كما عرف بأنه أسلوب نظامي يهدف إلى تحديد مدى تحقيق الأهداف المسطرة للعملية التربوية برمتها و هو ممثل في كل الوسائل المستعملة لإلتقاط المعلومات الخاصة بمكتسبات التلاميذ،و بنجاعة الطرق و البرامج وكذا السندات التعليمية المستعملة لذلك"

([1]) لعويرة عمر.علم النفس التربوي،در الهدى للطباعة و النشر و التوزيع،عين مليلة،الجزائر،دط،2004،ص 221.

منهجية منظمة لجميع البيانات و تفسير الأدلة يؤدي إلى إصدار أحكام تتعلق بالتلاميذ ،أو المناهج مما يساعد في توجيه العمل التربوي و إتخلذ الإجراءات المناسبة في ضوء.

2_**مراحل التقويم:** تتضمن عملية التقويم ثلاث مراحل أساسية عي:

أ_مرحلة القياس :و هي المرحلة الأولى تسعى إلى جميع المعلومات بواسطة وسائل ملائمة منها الإختبارات بمختلف أنواعها ثم تنظم هذه المعلومات و تصنف و تفسر..

ب_مرحلة الحكم : تبنى هذه المرحلة إنطلاقا من النتائج المحصل عليها بعد مرحلة القياس و بقدر ما تكون المرحلة الأولى متحكما فيها يكون الحكم أقرب إلى الموصوعية.

ج_مرحلة القرار : و تأتي نتيجة للحكم الصادر عن القياس و القرار هو العزم على إتخاذ اجراءات من طرف المقوم أو مجلس الأساتذة تجاه نتائج عمل التلميذ و من بين هذه الإجراءات:

_توجيه التلميذ إلى مراجعة أجزاء درس ما.

_إنجاز تمارين إضافية حول موضوع ما.

_دعوته إلى تقدير مساره التعليمي بغرض تحسين نتائجه.

_الإنتقال إلى مستوى دراسي أعلى أو إعادة السنة أو توجيهه إلى الحياة العملية.([1])

ومن النشاطات التي يقوم بها مستشار التوجيه في مجال التقويم مايلي :

- تقويم نتائج التلاميذ في مختلف الفروض و الإمتحانات بإعتبار أن التقويم يعد إحدى نواحي نشاطه،مع تتبع مسارهم الدراسي من خلال الإطلاع على الملف المدرسي الذي يتضمن النتائج المدرسية،و الحالة الصحية و السلوكية للتلميذ،قصد التعرف على مستواه العام.معرفة مواطن القوة و الضعف لديه مقارنة، نتائجه الحالية بمساره الدراسي في الشنوات الشابقة،معرفة نسبة الغيابات و فتراتها،و في الحالات غير العادية فإن مستشار التوجيه يستدعي التلميذ قصد دراسة حالته.
- تمكن عملية التقويم نتائج الاتلاميذ مستشار التوجيه المدرسي و المهني من توقع نسب الإنتقال و الإعادة و الفصل بناء على النتائج الموضوعية الماثلة بين يديه، و بالتالي وضع تصور للخريطة المدرسية.

(1) أبو ساري فاطمة الزهراء.التجيه المدرسي و المهني،كلية العلوم الإنسانية و العلوم الإجتماعية،جامعة منتوري،2006،ص ص 56-57.

- من خلال عملية التقويم يكشف مستشار التوجيه عن التلاميذ المحتاجين إلى الدروس الإستدراكية.

4_ أهمية التقـويــم:

هناك عدد من النقاط تبين أهمية التقويم ،يمكن إجمالها فيما يلي :

أ_تراجع أهمية التقويم إلى أنه قد أصبح جزءا أساسيا من كل منهج أو برنامج تربوي من أجل معرفة قيمة أو جدوى هذا المنهج أو ذلك البرنامج للمساعدة في إتخاذ قرار بشأنه سواء كان ذلك الفرار يقضي بإلغائه أو الإستمرار فيه أو تطويره

ب_طالما أن جهود العلماء و الخبراء لا تتوقف في ميدان التطوير التربوي فإن التقويم التربوي يمثل حلقة هامة و أساسية يعتمدون عليها في هذا التطوير.

ج_عرض نتائج التقويم على الشخص المقوم و ليكن التلميذ مثلا يمثل حافزا يجعله يدرك موقعه من تقدمه هو ذاته و من تقدمه بالنسبة لزملائه و قد يدفعه هذا نحو تحسين أدائه و زيادة معدله كما يدفعه ذلك إلى تجنب أنواع الأداء الخاطئأو الرديء.([1])

المطلب الرابع: علاقات مستشار التوجيه المدرسي و المهني

أولا:علاقته بالمدير الثانوية (إدريا)

1_ينصب مدير الثانوية المستشار الذي يعينه مدير التربية و يعد له محضر التربية،و يعد له محضر التنصيب في أربعة نسخ ترسل إلى كل من مصلحة الموظفين بمديرية التربية و مدير مرز التوجيه كما تقدم نشخة إلى المعني بالأمر و تحفظ النسخة الرابعة في الثانوية.

2_يخضع مستشار التوجيه لتوقيت العمل المعمول به في الثانوية المطبق على الهيئة الإدارية بالمؤسسة و ذلك طيلة السنة الدراسية.

3_يقوم مدير الثانوية بتنقيط مستشار التوجيه لتقييمه في الجانب الإداري و يقترح العلامة على مدير التربية

4_يوفر مدير الثانوية كل الدعم المادي الذي يحتاج إليه المستشار للقيام بمهامه في أحسن صورة .

5_يراقب مدير الثانوية المستشار في التنظيم الإداري للعمل و المواظبة.([2])

([1]) لعويرة عمر.المرجع السابق.ص ص 222-223.

(1) وزارةالتربية الوطنية.المنشور رقم 91/1241/219 المؤرخ في 1991/09/18.و المتعلق بتعيين مستشاري التوجيه في الثانويات.

ثانيا:علاقتـه بمدير مركز التوجيه :

1_يتولى مدير التوجيه المسؤولية الكاملة على نشاطات مستشار التوجيه الملحق بالثانوية،كما يقدم له الدعم لإنجاز برنامج عمله.
_2يعد مستشار التوجيه برنامجه السني في بداية السنة الدراسية و تحت مسؤولية مدير مركز التوجيه الذي يوقعه و يجب أن ينسجم هذا البرنامج الفردي مع برنامج المركز.
3_يحضر مستشار التوجيه المعين في الثانوية و جوبا إجتماعات التنسيق للفريق التقني بمركز التوجيه و يعد المستشار خلال هذه الإجتماعات جدولا أسبوعيا لعمله.
4_ يقدم مستشار التوجيه في نهاية كل فصل دراسي تقريرا فصيا إلى مدير مركز التوجيه،الذي يتضمن حصيلة نقدية لمدى تحقيق أهداف التوجيه و مهامه من خلال النشاطات المبرمجة،ولا يكون مجرد سرد إحصائي و كمي لما تحقق و لما أنجز.([1])
حيث ينبغي أن يون هذا التقرير مفصلا حول كل نشاط مبرمج في البرنامج السنوي،يقوم من خلاله ما أنجزه من مهام و ما لم ينجزه مع إبراز النتائج المتوصل إليها،و كذلك الإشارة إلى الصعوبات المعترضة أو تقديم إقتراحات للحلول التي يراها مناسبة.كما يسلم نسخة من التقرير الفصلي إلى مدير الثانوية.

المطلب الخامس: مساهمات مستشار التوجيه و صعوباته.

أولا:مســاهماتـه:

يفترض في مستشار التوجيه لتأدية مهامه ان يكون مزودا بكفاءة عالية مبنية على خبرة علمية و اكلينيكية ،هذه الخبرة تستوجب عليه ان يهتم بالمجال التربوي المهني و ان يتعرف على الحالة العامة للسوق و على خصائصه الاقتصادية
و من جهة اخرى فانه مدعو للاهتمام بالفرد للكشف عن مكونات شخصيته ،و قدراته، هذه الكفاية هي التي تمكنه من تكييف مهمته مع كل موقف يوجد فيه ،و في أي مصلحة او قطاع يوجه اليه،و من ثم فاننا نستنتج بأن مهمته داخل المؤسسات التربوية قد تختلف من طور الى اخر.

1_مساهمات مسشار التوجيه في التعليم الإبتدائي:

(2) وزارة التربية الوطنية.المنشور الوزري رقم 91/124/485 المؤرخ في 1991/12/22،المتضمن إجراءات تنظيمية لتسيير مراكز التوجيه.

إن فعلية العملية التوجيهية في هذا الطور تفرض على مستشار التوجيه ان يشتغل في اطار المؤسسة التربوية لأنه مطالب بالقيام بعمل الإخصائي النفساني،فوجوده داخل المؤسسة ضروري للتلميذ و للمعلم و للأولياء مادام يعد " المتحدث الدائم" كما يقول **روكلان REUCHLIN.**

فبفضل كفاءته والوقت الذي يتمتع به لمستشار التوجيه أن يتابع التلميذ في وضعيته الدراسية.و يطلع على الصعوبات و يحلل تلك التي قد تعيق مساره الدراسي و تخل بمردوديته و بعلاقته مع أقرانه و معلميه،ولا يكتفي بالكشف عن الصعوبات و إنما يتدخل مباشرة و إن كان ذلك في امكانه لإعادة التوازن إلى كل خلل يصيب التلميذ أو يعرقل العلاقات بين مجموعة التلاميذ أو بين التلميذ و معلمه أو بين المدرسة و العائلة و المحيط.

و يمكن أن يلجأفي هذه الحالة إلى التقنيات النفسية و الإتصال مع الطفل للكشف عن هذه الصعوبات و تجديد مستوى التلميذ أو مستوى القسم بالنسبة لبقية المجموعات الدراسية و ليعترف على طموحاته العميقة و المخيفة و على ميوله و إهتماماته.

فالتلميذ قد يضطرب نشاطه الدراسي و تتدهور قوة التركيزعنده و يتعطل انتباهه بسبب الزيادة في قابليته للتعب ففي الحالة و بما أن عمله الأساسي يتمثل في الفحص الفردي للتلميذ و في فهم كل خصائص شخصيتهم فإنه يتعين على مستشار التوجيه أن يتدخل للمساعدة على إيجاد توافق أحسن بين التلميذ و المدرسة بالتنقيب على مصدر هذا الإضطراب و الإسهام في نتوفير الحلول الممكنة التي تعين على استرجاع التوازن المفقود.

و بواسطة الملاحظة المتواصلة و الدائمة يسعى مستشار التوجيه إلى جمع كل المعلومات التي تتعلق بظروف نموه بغية إعداد ملف نفسي، تربوي لكل تلميذ يسمح بمتابعة تطوره و بالتدخل في كل لحظة من أجل توجيهية في الإتجاه المناسب،فتوجيه التلميذ في نهاية التعليم الإبتدائي نحو المؤسسات التربوية هو قرار يعتمد كثيرا على هذه التدخلات النفسية و التربوية التي تدوم طيلة هذه الفترة ،و أما في إتصاله مع العلم فإنه بعمل لسد العجز الذي قد يعاني منه في المعلومات و يمكن أن يرشده إلى الفارق المجود و الملاحظ بين قدرات التلميذ و مردوده الدراسي.([1])

و يبحث معه كل سوء فهم أو خلط أو أخطاء تظهر أثناء العمليةالتربوية و يساعده على تجنب الأضرار التي تنجر عن التأثيرات أو إجهادات محيط العمل و يعمل بقدر الإمكان على تحسين هذه الظروف حتى لا تسئ إلى مردودية التلميذ و المعلم معا.

و يبحث معه كل سوء فهم أو خلط أو أخطاء تظهر أثناء العمليةالتربوية و يساعده على تجنب الأضرار التي تنجر عن التأثيرات أو إجهادات محيط العمل و يعمل بقدر الإمكان على تحسين هذه الظروف حتى لا تسئ إلى مردودية التلميذ و المعلم معا.

و رغم أن المراقبة البيداغوجية للمعلم هي ليست من ضلاحيات مستشار التوجيه إلا أنه بصعب عليه أن يمنع غيره من أن يستفيد من إرشاداته و معلوماته فما يخص هذه المراقبة([2])

فاتصال المستشار بالمعلم و الاولاء يمكن أن يتم عن طريق الإستبيانات أو المقابلات التي تسمح له بالإطلاع على مختلف أوساط الحياة لدى الطفل و على الظروف الإجتماعية و العائلية الخاصة بتربيته كما يسمحه له إتصال بإرجاع المعلومات إلى الأولياء و المعلمين من أجل إقامة علاقة حسنة لفائدة العمل الدراسي المثمر.

و أما حين يتجه للأولياء فإنه يرشدهم للإهتمام بأبنائهم لمساعدتهم على التكيف مع المحيط المدرسي و المتابعة المستمرة لنشاطاتهم و يشجعهم على الإتصال بمعلميهم لتزويدهم بالمعلومات الصحية و الإجتماعية و النفسية الخاصة بأبنائهم و يتعاون معهم لمواجهة الصعوبات التي قد تعيق مسارهم و يحثهم في تعاملهم مع أبنائهم على تجنب كل ما يرهقهم و يعكر السير الحسن لدراستهم.

***مساهمات مستشار التوجيه في التعليم الإكمالي:**

يمكل لمستشار التوجيه في ه المرحلة بمساهمته أن يجعل مكن التوجيه توجيها تربويا يمكن التلميذ من الحصتل على التعليم الذي يسمح له بتطوير معرفه و قدراته و إيجاد الظروف المثلى التي تحقق هذا التطور،إن هذه المرحلة مهمة لتحضير المراهقين و لهذا فإن مستشار التوجيه هو المكلف بجمع كل المعلومات الديقيقة حول شروط التكيف مع مواد التدريس التني يتلقونها هؤلاء التلاميذ و لن يتمكن مستشار التوجيه من بلوغ هذا الهدف إلا إذا احتك بالتدريس في هذاالطور من التعليم،فمستشار التوجيه في بداية السنة الدراسية يمكن أن يساهم في تقديم صورة حقيقية للأساتذة عن تحصيل تلاميذهم و تتمثل تدخلاته كذلك على مستوى هذه المرحلة التحصيرية في التكفل بالتلاميذ غير المتكيفين لإعادة توجيههم أو إعادة تكوينهم.

([1]) بن عبد الله محمد.المنظومة التعليمية والتطلع إلى الإصلاح،دار الغرب للنشر والتوزيع،دط،دس،ص ص 83-84.
([2]) بن عبد الله.المرجع السابق،ص ص 86-87.

وهذه التدخلات قد تعقبها تدخلات أخرى منتظمة يكون هذفها هو تحديد الملمح الدراسي الذي يسمح للتلاميذ بالإستفادة مما يقدم لهم من تعليم بعد نهاية هذه المرحلة و تحسيسهم و توعيتهم ببناء مشروعهم المستقبلي و إستقبال رغبات الأولياء الخاصة بإختيار الشعب المناسبة لقدراتهم.

و من مامه كذلك التعريف بصفة فردية أو جماعية بالمناصب الفورية التي يمكن أن تقترح على الشباب الذي يغادر المدرسة فالمشاكل تكمن في نظرCH-REUCHLINفي تحسيس كل التلاميذ و ليس فقط أولءك الذين سيغادرون المدرسة في وقت قريب بأنهم مقبلون على إنتهاء فترة التمدرس و على الإندماج في عالم معقد إقتصاديا،إجتماعيا و سياسيا و إن اكتشاف هذا العالم يعد بالنسبة لهم من الآن مهمة صعبة ضرورية و مثيرة.

و يمكن لمستشار التوجيه أن يشارك في مجالس الأقسام ليساهم بتأولاته للمعطيات النفسية في التحضير التدريجي لعملية التوجيه.

و من أجل أن يحقق هذه الإستمرارية في عملية تحصير التوجيه فإنه يكثر من الإتصال بالتلميذ أثناء تمدرسه و يعاين التوجيه ليحضره و ينجزه في فترات متلاحقة بإجراء الفحوص المنتظمة في المدارس و المشاركة في الملاحظة الفردية و الجماعية بإسهام في إنشاء بنيات جديدة تساعد على تكوين التلميذ معرفيا و مهنيا.

و المستشار مطالب بتقديم المعلومات واستنتاج الخلاصات بنفسه حتى لا يفقد قيمته و يفقد كل إعتبار في نظر غيره و من أجل هذا الغرض يمكنه أن يتعاون مع كل من هو معني بعملية توجيه التلاميذ،فمهمته لا تتمثل في التكايف المتزايدة و لكن تتمثل في توزيع هذه التكاليف على الكل داخل المدرسة و خارجها و يبقى دور أساسي يقوم به المستشار داخل المؤسسة التربوية هو الذي يتمثل في ربط الجماعت ببعضها البعض و توزيع المعلومات التي هي بحوزة كل واحد منها و إقامة نوع من التواصل بينها و تحقيق التقارب بين كل المشاركين في العمليةالتربوية من أجل تبادل خبراتهم في هذا المجال.([1])

*مساهمات مسنتشار التوجيه في التعيم الثانوي:

في هذه المرحلة يحرص المستشار أن يقود التلميذ إلى الإتجاه الذي يتناسب مع نتائجه الدراسية دون أن يضغط عليه أو على أوليائه للموافقة على هذا الإختيار و تتمثل مهمته في تنبيه التلميذ عدة مرات في السنة حول النقائص التي قد يعاني منها في بعض المواد،و يتدخل

([1]) بن عبد الله محمد.المرجع نفسه،ص ص 89-90.

***مساهمات مستشار التوجيه في التعليم الثانوي:**

في هذه المرحلة يحرص المستشار أن يقود التلميذ إلى الإتجاه الذي يتناسب مع نتائجه الدراسية دون أن يضغط عليه أو على أوليائه للموافقة على هذا الإختيار و تتمثل مهمته في تنبيه التلميذ عدة مرات في السنة حول النقائص التي قد يعاني منها في بعض المواد،و يتدخل كذلك للإتصال بالأولياء من أجل اقتراح إعادة توجيه أطفالهم نحو شعب أخرى قد تتلائم قدراتهم أو لحثهم علة متابعة دراستهم و إستغلال وقتهم أحسن إستغلال.

إلى جانب هذا فإنه يقيم علاقة دلئمة مع التلاميذ يقدم خلالها الإرشادات التربوية و النفسية التي قد تفيدهم في إسترجاع توازنهم وتحسين مردودهم بالخصوص عندما يقترب موعد الإمتحانات،فمهمته في هذه المرحلة تتمثل في فن الإتصالات لأن خصوصية التلميذ بهذا الطور تتطلب قبل كل شيئ إستعدادا للإتصالات من قبل الأخصائي إذاً،و مما يجب أن يرفه الأخصائي النفسي كذلك أن شخصية المراهق في هذه الفترة غير قادرة على التعبير عن قلقها و لكنها قادرة على الإستماع إليه و لهذا فإنه مطالب بأن يمنح له الوقت الكافي للتعبير عن إنشغالاته الدراسية و المستقبلية ليكسب ثقته.

كما أنه مطالب بالتكثيف من دوره التحسيسي بقيمة الحوافز و الميول لأنه يعرف تأثيرها على النجاح المدرسي الفردي،وأن يترك التلميذ يكشف شخصيته و يكتسب تدريجيا إستقلاله الذاتي في تصرفاته و قراراته كما يشارك في مجلس القبول و التوجيه لدراسة إقتراحات مجالس الأقسام فيما يتعلق بتقويم و توجيه تلاميذ الجذوع المشتركة إلى مختلف الشعب و التخصصات المفتوحة في المؤسسة و إعادة توجيههم إلى شعب أخرى خارج المؤسسة.([1])

و يتكفل مستشار التوجيه في هذه المرحلة بمتابعة و دراسة كل شعبة عبر كل المراحل إلى غاية الدخول في الحياة العملية ويبحث عن المناصب المتوفرة ة يتعرف على المسالك التي تؤدي إلى الدراسات الأخرى،وينقب على خصائص الشباب الذين تكيفوا مع العمل الذي هيؤا له، ويطلع على الأعداد التي ضاعت أثناء الطريق.

بإختصار فإنه يعد الملفات و المذكرات والإستبيانات و يرسم بدقة خريطة كل الشبكات الدراسية و المهنية و من ثم فإنه يدرج كل مهنة ضمن الظروف الحالية،و يصف العمل ومستويات التأهيل و سلم الرواتب و إمكانيات الترقية و العوامل التي تسمح بتطوير أو جمود الشغل ووظيفة المستشار تتطلب منه كذلك أن يهذب الإعلام و يجعل منه إعلاما واقعيا،حتى يصبح مغريا و جذلبا هذه المهمة يمارسخا بكل نزاهة آخذا بعين الإعتبار إهتمام كل طفل

و كذلك الظروف الإقتصادية للمنطقة و يجتهد بالخصوص في توليد رغبة الإطلاع عند كل واحد و لا يكتفي يتكييف الإعلام من أجل تعديل الطموحات و بما أن المراهق يجب أن

و كلما طان الإعلام مبكرا و متواضلا و متميزا كلما تمكن الشاب من حصر مشاكله الدراسية و إستغلال قدراته الممكنة إلى أقصى حد، فالإعلام الموجه للذات يعتني بالعالم المهني،يسمح للشاب أن يتعرف جيدا على إمكانياته و ميولاته الجديدة و يحؤص مستشار التوجيه كل الحرص على عدم تشويه طموحات الطفل أو المراهق فيتفادى لاب طها بالنتائج الدراسية و يعمل على مساعدته على الإعتناء بالمستقبل و عل توسيع إهتماماته.
يظطر مستشار التوجيه في النهاية أحيانا إلى تجاوز إطار مهامهم لأنه مطالب بأن يتكيف مع التنظيم الإجتماعي الذي يتطور بسرعة،فيجد نفسه مرغما لإستباق التحولات القادمة ولا ينتظرها من أجل أن يغير طرق عمله.

ب) **صعـوبـاته:**

يشعر مستشار التوجيه أحيانا بالإحباط لأنه يعتقد بأن مهمته أكثر في تزكية ما يعرض عليه و ليس في إنجاز ما يصبو إليه و الإحساس هذا غالبا ما يستشفه في تلك المواقف التي تقدح في وظيفته داخل المؤسسة و خارجها و تعتبرها شكلية و ينسب هذا الإحساس كذلك إلى توجيهات الممكنة المسموح بها و النسب المحددة المشروطة بالمقاعد البيداغوجية المتوافرة التي يعتبرها المستشار قبل المراهق إجراء قصريا مبنيا في الغالب على النتائج الدراسية و هيمنة القرارات التي يتمتع بها مجلس الأساتذة.

إن التوجه في هذه المرحلة لا يختلف كثيرا في نظره عن الإنتقاء المقنع لأن الموجهين في كثير من الأحيان لايقبلون الإختيار الذي يعرض عليهم ولايرضيهم لأنه في رأيهم لا يشركهم في إتخاذ القرار،هذا النوع من التوجيه الجماعي الذي يتم وفق نسب الإنتقال المفروضة من الوصايا والذي يعتمد على النقاط و رأي المشاركين في مجالس الأقسام لقويم كفاءات الشباب و تحديد مختلف القرارات التربوية (الإنتقال،التوجه نحو الشعب الدراسية أو الحياة العملية 'الطرد) لا يسمح بلإقامة علاقة وثيقة مع الشاب و يهمل الأبعاد النفسية (المنحنى النفسي للشاب دوافعه،طموحاته).
و يبدو أن هذا التوجيه المعمول بهي همل كذلك التلاميذ الذين لا يعانون من مشاكل دراسية فالنشاط الوحيد الذي يقدم لهم،هو إعلامهم في نهاية الدراسة بإجراءات الإنتقال و المسابقات و لن تستطيع الطعون المقدمة أحيانا من طرف الأولياء أن تغير من هذه الوضعية لأن التوجيه بهذا الشكل يعده كثير ممن يسهرون على تنظيم تمدرس هذه الفئات الهائلة من التلاميذ ضرورة حتمية تفرضها الظروف الإجتماعية و التقلبات الإقتصادية و قد يحتار مستشار التوجيه و يفقد صوابه و يستسلم عندما يرى بعض الشعب التقنية لا تستقبل إلا

([1]) بن عبد الله محمد.المرجع السابق،ص ص 90-91.

التلاميذ الضعفاء لأن هذه الشعبة بالنسبة للنجباء منهم و لأوليائهم لا تقضي في تصوراتهم إلى تلك المهن المشرفة التي تحض بالمكانة المرموقة في المجتمع و تجلب الوفرة المادية بعد مزاولتها،وهو أمام خذا الوضع قاصر لا يستطيع إستدراك الموقف لأنه يعلم بأن الواقع الإجتماعي المعيش هو الذي يغذي هذه التصورات،و يشرط الرغبات و الأذواق و من المعوقات التي تحول دون مستشار التوجيه للقيام بمهمته بفعالية قلة الإمكانيات و إرتفاع عدد التلاميذ المطلوب التكفل بهم على مستوى المقاطعة، هذه المقاطعة تجعل المستشار في موقف يستعصي عليه الإتصال بكل التلاميذ و يتعذر عليه أن يتابعهم بصفة ليس فيها عيب و لا نقصان.([1])

و مما يزيد في هذه المهمة تعقيدا انعدام التفاهم و الانسجام بين الادارة و مستشار التوجيه ، و الذي يطغى على العلاقات في بعض الأحيان ،فالتعاون الذي تتطلبه عملية التوجيه ، و تظافر الجهود التي يجب آن تسود لا يثمر إلا أعمالا جادة و أداء راقيا ان لم يتنازل كل طرف عن أرائه العتيقة و المتصلبة و يتطلع الى أفاق جديدة ترمي إلى تغليب مصلحة التلميذ على المصلحة الشخصية

فمصلحة التلميذ في هذه المرحلة تستدعي حرصا و عناية نفسية أكثر من أي وقت آخر،إذ يشعر فيها التلميذ بكثير من القلق و الحيرة بان يعلم المسار الدراسي العادي لأكثر 80% من المترددين على التعليم الثانوي ينتهي بنهاية هذه المرحلة ،بالإضافة إلى هذا فان التلميذ في هذه المرحلة و خاصة في التعليم التقني يشعر بخيبة كبيرة لأنه غير راض عن توجيهه و لان رغباته تبقى مرتبطة بالحاجة إلى الإنتماء إلى عالم الراشدين و كسب احترام الغير دون أي إحساس بضرورة تجنيد الوسائل اللازمة لتحقيق ذلك.

و الإعلام الذي يوجه للشباب في هذه المرحلة قد لا يجدي نفعا لأنه يكتفي بتزويده بوثائق زهيدة و أحيانا غير واضحة،فهو لا ينمي لدى و ليه قابلية الإستطلاع لأنه يتجاهل في الغالب الإتصال المباشر.

و بالتالي فإن مستشار التوجيه في هذه المرحلة بالذات يجب أن يلقي كل الدعم و التشجيع عوض أن يواجه بالتشكيك و التثبيط،لأن مرحلة التعليم الثانوي هي المرحلة الوحيدة في مسار التلميذ الدراسي كله التي يتحقق فيها نوع من التوجيه،و التي يمكن لمستشار التوجيه فيها القيام بخدماته التي تخفف من الإنعكاسات السلبية التي تعترض العملية التوجيهية.

([1]) بن عبد الله محمد.المرجع نفسه،ص ص 91-94.

المبحث الثالث: المشروع المستقبلي للتلميذ و دعائمه

المطلب الأول: تعريف المشروع

_يعرفه **دوجلاس "Dou Glas"** هو وحدة من النشاط يقوم بها المتعلم في وسط يشبه المحيط الإجتماعي الذي يعيش فيه ،و يكون له عرض محدد،واضح وجذاب يريد أن يحققه من وراء هذا النشاط.

_يعرفه **أردوانو** "G.ardoino" 1984 هو مشروع تنظيم الوسائل التي توصلنا إلى الأهداف المشطرة أو سلسلة من الأفعال التي تمكن من الوضول إلى الهدف ،فهو ما يريد الحصول عليه و الطريقة التي نحصل عليه.([1])

_ج.**أردوانو**" G.ardoino " هو مجموعة المشاريع التي تهم مجموعة الأدوار التي يلعبها الفرد في حياته.([2])

_ في حين أن المشروع الفردي للتلميذ بكونه"إستراتجية مستقبلية هدفها الوصول بالتلميذ إلى أخذ قرار في نهاية المطاف بنفسه مع مراعاة حدود إمكانتته و قدراته، و كذا مراعاة السياسة التربوية القائمة في إختيار التوجيه،و هو عبارة عن تربة الإختيارات الغاية منها جعل التلميذ محور إتخاذ القرار بعد فترة زمنية ممتدة تلقى إعلاما كافيا عن التخصصات و المهن و ما يتطلبه كل نوع من الدراسة من إمكانيات و قدرات و ميول.([3])

فالمشروع الفردي يكون عندما تحدد النية في الوضعية الحالية حول المستقبل المرغوب و تسيطر الوسائل اللازمة للتحقيق و هو ما يبنى على أساس تسائل الفرد حول موضوع خاص به

---

(1) زعرو لبنى.العمل بالمشروع داخل المنظومة التربوية الجزائرية مدى إستعاب و فهم رؤساء المؤسسات التربوية للوثائق الوزارية المتعلقة بالمشروع،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماحستير في العلوم التربوية،جامعة قسنطينة،2002:ص19

(2) شروال رشيد.المرجع السابق،ص 13

(3)يوسف مصطفى القاضي و آخرون ،الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي،دار المريخ للنشر،الرياض،المملكة العربية السعودية،ط1،1981،ص29

و يرى بوتينيBoutinet" بأن المشروع الفردي مسير من الشخص الذي هو واضع مشروعه و هو تطلع الفرد إلى مهنة، وظيفة أو عمل،إلى إنشغال معين،و التي تجلب وسائل للوجود ووسائل تلبية الحاجيات الشخصية.([1])

المطلب الثاني : أنواع المشـروع

أولا:المشروع التربوي:Le projet educatif

يبين هذا النوع من المشاريع نوع التربية الخاصة بمجتمع معين أو بآخر فهو عبارة عن ترجمة لمجموعة من الغايات تعطي توجهات عامة للنظام التربوي.
و يقصد بالمشروع التربوي التوجه نحو نمط أو شكل من أشكال الإدماج الذي يسمح للشباب بالإستقلالية بشكل كبير في الجانب الإجتماعي،الثقافي، والمهني و يتعدى هذا النوع من المشاريع الإطار العام للمؤسسة التعليمية و مسؤوليها.
فكما يؤكد "BOUTINET" إن المشروع التربوي يتطلب تعاون عدد كبير من الشركاء و على القل تأتي العائلة في المقدمة و كدلك المدرسة،محيط العمل و المجموعة السياسية بشكل أوسع و أعم و مجمل المؤسسات القائمة داخل المجتمع.([2])

ثانيا:المشروع البيداغوجي :Le projet pédagogique

نستطيع أن نعرف المشروع البيداغوجي على أنه تطبيق ما يعرف على مستوى المشروع التربوي و يكون على شكل قدرات و مهارات،و على هذا يكتسي طابعا علميا، و تطبيقا على مستوى الأهداف الإجرائية المستوحاة من الغايات و على عكس المشروع التربوي،فالمشروع البيداغوجي مقتصر على الحقل المدرسي،لذلك فهو يتميز بكونه أكثر دقة،و يمارس بين ممثلين أساسين هما المعلم و المتعلم اللذان يعملان معا من خلال هذا المشروع على خلق الإنسجام و إيجاد التوازن بينهم بهدف وصف مجموعة الكفاءات و المهارات التي يجب إكتسابها للمتعلمين مع التركيز كثيرا على إختيار الأهداف المناسبة لحاجات التلاميذ و ميولهم و تحديد وسائل تنفيذها.

---

(1) بوريو نضيرة.التكوين بقسم النفس بين مشروع الطالب التكويني و مشروع الأستاذ الخاص بالتكوين،دراسة ميدانية بجامعة قسنطينة،مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي،جامعة قسنطينة،ص24
(2) بو خرز علي.مدى مساهمة المشروع البيداغوجي للمدرسة العليا للأساتذة في تكوين الطلبة حسب وجهة نظر المكونين مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية،جامعة قسنطينة،2003،ص 28

و المشروع البيداغوجي يوضح العقد الضمني لكل عملية تعليمية،إذ يعتبر عنصرا رئيسيا في أي مشروع مؤسسة تعليمية إذ يسعى بالدرجة الأولى إلى توضيح:

1_الأهداف البيداغوجية المقصودة

2_المنهجية المتبعة في ذلك.

3_مقاييس التقييم المعتمدة.([1])

ثالثا:المشروع الفردي للتلميذ: Le projet personnel

السعي وراء قدرات الفرد الشخصية من معارف و مهارات على إعتبارها أنها ما يقتضيه تحقيق التقدم و الرقي خاصة في الميادين الإقتصادية و الإجتماعية- أدى بالمتخصصين في ميادين التربية و التعليم - لدى المجتمعات المتقدمة على وجه الخصوص إلى إعادة النظر في الدور الذي تلعبه المؤسسات التربوية بهدف توجيه و بناء التصورات المستقبلية لكل فرد.)([2])

لذلك فقد أصبح الكشف عن نوايا كل تلميذ و إستعداداته و قدراته و كذا الإستراتجية التي ينوبي توظيفها و التي توجد كلها مجتمعة فيما يضطلح عليه بالمشروع الفردي للتلميذالذي يحاول إعطاء الإعتبار للبعد الفردي،و يتبلور خلال المسار الدراسي و المهني الذي يمر به التلميذ،بواسطة مشروع التوجيه المدرسي (إختيار نوع الدراسة المرغوب فيها و متابعتها) و مشروع التوجيه المهني (إختيار المهنة المتطلع إليها).([3])

1_ مشروع التوجيه المدرسي:

يتعلق هذا المشروع بنمط أو نوع الدراسة التي يرغب المتعلم في إتباعها وفقا لرغبته و حريته في إختيار فرع أو شعبة التعليم التي يراها مناسبة.([4])

إن الدراسة المتبعة مستقبلا و النجاح فيها،لها قسط كبير في تشكيل مشروع التوجيه،كما أن ذلك يرتبط بتطلعات التلميذ و إهتماماته أو غيابها في مختلف الدراسات،حيث يشير"Boutinet" إلى أنه عند المقارنة بين فئة التلاميذ لديهم مشروع محدد مع آخرين لديهم مشروع غامض أولا يمتلكون مشروع أصلا.

([1]) شروال رشيد.المرجع السابق،ص ص 46-47.

(2) فراد فسصل.مدى توافق المشروع الفردي في تكوين الطالب.أستاذ التعليم الثانوي مع طرق التكوين المعتمدة بالمدرسة العليا ،قسنطينة،2000،ص 153.

([3]) شروال رشيد.المرجع السابق،ص ص 48-49.

([4]) فراد فسصل.المرجع السابق،ص 144

فإن الفئة الأولى هي التي تنجح في الدراسة و تجد نفسها تتابع تخصصات مثمنة دراسيا إذ يستشرفون بسهولة دراستهم اللاحقة التي يتمنون التوجيه إليها.و بذلك فالتحضير للتوجيه المدرسي أصبح اليوم ضرورة دراسية و أواوية بيداغوجية إذ كثر الكلام حول"إختبارات التوجيه،المشروع الفردي،حصص التوجيه و الإعلام".

2_مشروع التوجيه المهني:

يبنى مشروع التوجيه المهني بواسطة سيرورة تمتد عبر سنوات و هو حسب **فومر** Former "يسمح بفهم وحدة و تنظيم السلوكات من بداية الهدف المعبر بالإختيار إلى غاية تحقيقه" و يتطلب ذلك مجموعة من الوسائل و الإمكانيات اللازمة لبلوغ هذا المشروع.([1])

كما يبدو من جهة أخرى أن المشروع المهني لدى التلاميذ الذين لا ينجحون في دراستهم أكثر تحديدا حيث يلجؤون إلى خارج المؤسسة للبحث عن المتوقع المهني الذي يلائمهم في حين يتملك الناجحون في المدرسة مشاريعا غير محددة نظرا لمسارهم التعليمي المتميز إذ يكونوا في حالة بحث عن المزيد من المعرفة أكثر من بحثهم عن الإرتباط بوظيفة أو مهنة.([2])

المطلب الثالث: إستعمالات المشروع في المدرسة الجزائرية

يعتبر إدخال المشروع في الوظيفة التسيرية للمؤسسات حديثا جدا حسث بدأ العمل به تدريجيا في المؤسسات التربوية،ففي الجزائر لم يعرف التطبيق الميداني إلا بعد صدور القرار الوزاري 94/104 بتارسخ 1994/08/13 المتعلق بوضع مشروع المؤسسة و الذي تبع بإصدار وثيقة للعمل بمشروع المؤسسة فس المؤسسات التعليمية المؤرخة في جوان 1996.([3])

أ ولا: مشروع المؤسسة في المدرسة الجزائرية:

يعرف مشروع المؤسسة حسب الوثيقة الخاصة بمشروع المؤسسة الصادرة عن المركز الوطني للوثائق التربوية بأنه:"عمل جماعي حول موضوع يختاره الفريق التربوي أو مجموعة من الأنشطة المقررة من قبل المنظومة التربوية من أجل تكييف النظام البيداغوجي و أنماط التعليم لحالتها الخاصة بغية تحقيق الأهداف المحددة من قبل البرامج الوطنية على أكمل وجه".

---

(1)شروال رشيد.المرجـــع الســـابق،ص ص 48-49
(2)فراد فيصل.المرجـــع الســـابق، ص 144
(3) وزارة التربية الوطنية.مديرية التعليم الثانوي العام "وثيقة العمل بمشروع المؤسسة"،جوان 1996،ص 5

يبرز هذا التعريف عملية الإختيار التي تعود للمؤسسة في وضع الطريقة التي تراها مناسبة لها،و ذلك بتحقيق الأهداف التربوية المسطرة، تعطي المنظومة التربوية نوعا من الإستقلالية لتحديد أهداف حسب أواويتها.

ويعتبر مشروع المؤسسة من المشاريع الجماعية التي إعتمدتها وزارة التربية الوطنية كوسيلة قيادة تطمح إلى بلوغ الأهداف المسطرة للمؤسسة التعليمية،و كتقنية حديثة لتحسين تسيرها و معالجة مشاكلها المطروحة و يتم ذلك عن طريق وضع إستراتجية لتحقيق أهداف حددتها كل مؤسسة لنفسها،وفقا للأهداف الوطنية و النصوص التشريعية الجاري العمل بها.

و يركز مشروع المؤسسة على أن يكون التلميذ محور كل الإنشغالات و الجهود لتحقيق مردود أفضل و فعالية أكبر،عن طريق مشاركة كل أفراد الجماعة التربوية لكل مؤسسة تعليمية و بمساهمة مختلف المتعاملين معها.

و يعتبر مشروع المؤسسة في المدرسة الجزائرية منهجية جديدة ذات بيداغوجي تهدف إلى التسيير الناجح و تسعى لتهيئة ظروف ملائمة لعمل الفريق الإداري و التربوي للمؤسسة التعليمية،وذلك في ظل إحترام الأهداف الأهداف العامة للمدرسة حيث تأسس العمل يهذا المشروع خلال السنة الدراسية 1997/1996 في ظل التجديدات المتواصلة لترقية التعليم و رفع مردودية مؤسساته.

ثانيا:مشروع المصلحة :Le projet service

يدخل هذا المشروع ضمن المشاريع الجماعية التي إقرتها وزارة التربية الوطنية خلال السنة الدراسية 1998/1997 للعمل بها على مستوى الوصاية المحلية" مديريات التربية و المصالح التابعة لها على مستوى الولاية" قصد إدماج أساليب التسيير في إطار واحد.

ومن هذا المنطلق يمكن تعريف مشروع المصلحة بأنه "خطة قيلدية تتميز بالشمول،تهدف إلى تجنيد الإمكانات المالية و الموارد البشريةمن توجيه مشترك و مطلع ليه من جميع الأعضاء"المصلحة" و تأقلمهم مع خصائص المحيط و الواقع.([1])

(1)بوريو نضيرة.المرجـع الســابق،ص 24.

المطلب الرابع : دعائم المشروع الفردي للتلميذ

يمكن تحديد أهم الدعائم الفردية للمشروع المدرسي و المهني في العناصر التالية:

أولا: القـدرات:

1_ تعريفها:

عرف **نوربير سيلامي NORBERT Silamy** القدرة بأنها "استعداد مكتسب للقيام ببعض المهام و تعرف بطبيعتها(القدرة على حل المشاكل،القدرة على أداء الموسيقي و نوع الأداء)"([1])

و في تعريف آخر "القدرة هي القوة الفعلية على الأداء التي يصل إليها الإنسان عن طريق التدريب أو بدونه و هذا يعني أن القدرة هي قوة الإنسان الحالية للقيام بعمل ما،إذا توفرت له الظروف الخارجية اللازمة."([2])

2_ أنـواع القـدرات العقلية:

إن نجاح عملية التوجيه تعتمد على تحديد قدرات التلميذ لمعرفة نوع الدراسة التي يمكن أن يشغل فيها إمكانياته العقلية، فيتكيف معها ة ينجح فيها و يمكن تقسيم القدرات العقلية إلى:

أ_قدرات عقلية عامة: و هي التي تشترك في جميع عمليات النشاط العقلي و المعرفي، ترتكز على التحصيل المدرسي و المعرفي.

_ في التوجيه المدرسي و المهني:

و من بين القدرات العقلية العامة الأكثر إعتمادا في التوجيه المدرسي و المهني:

- **الذكـاء:** و يعرف على أنه القدرة على تعلم التكيف للبيئة الدراسية،أو القدرة على اكتساب الخبرات و الإستفادة منها أو القدرة على التكيف العقلي لمشكلات الحياة و ظروفها الجديدة أو إمكانية النجاح فيها يستجد في الحياة من علاقات.

- **القدرة اللغوية:** حيث حظيت هذه القدرة بالعديد من الدراسات نظرا لأهميتها في العملية التعليمية.([3]) و في حياة الفرد و قد توصلت الدراسات المختلفة إلى أنها تتكون بدورها من عدة قدرات هي :

---

(1) Norbert Silamy.Dictionaire de la psychologie <La rousse>.Paris .1999.p 27
([2]) وهيب الكبيسي و آخرون.التوجيه التربوي و الإرشاد النفسي بين النظرية و التطبيق،منشورات مالطا،دط،2002،ص89.
([3]) لعوية عمر.علم النفس التربوي،دار الهدى للطباعة و النشرو التوزيع،عينمليلة،الجزائر،دط،2004،ص 111

- **القدرة على الفهم اللفظي:** و تتمثل في فهم معاني الكلمات،و الطلاقة اللفظيةو تعي سرعة أنتاج الكلمات و القدرة على إدراك العلاقة الفظية مثل علاقة الكل بالجزء،و الإستدلال و أخيرا القدرة التعبيرية و هي تعني القدرة على التعبير و الخطابة و التمكن من إعطاء حديث متصل و تحتاج هذه القدرة بشكل خاص:المعلمون،المحامون،الصحفيون،الممثلون و الكتاب.
- **القدرة الكتابية:** و هي مجموعة من القدرات اللازمة للنجاح في الأعمال الكتابية و قد تم التوصل إلى معرفتها بتحليل العمل الكتابي،و من مكوناتها:إدراك المتشابهات العددية و اللغوية،السرعة و الدقة في إدراك التفاصيل للرسوم و الأشكال مثل العمل في مجال الأرشيف، و المكتبات،السكريتارية.
- **القدرة العلمية:** تسمى أيضا بالقدرة الميكانكية و هي تهتم بالقدرات التي تستخدم مع الآلات و ال'داد و هي ليست قدرة حركية فقط،إنما تتضمن الجانب المعرفي أيضا كمعرفة المعلومات الميكانكية المختلفة،و إدراك العلاقات الميكانكية المختلفة ثم المهارة اليدوية و التي تعني السرعة و الدقة في التعامل مع الأشياء بإستخدام اليد و الذراع و الأصابع و يحتاج إلى هذه القدرة المهندسون و الميكانكيون .
- **القدرة الريـاضية:** و هي قدرة عقلية مركبة تشمل القدؤة العددية التي تتعلق بإستخدام الأرقام و إجراء العمليات الحسابية في دقة و سرعة، و تحتاج إلى القدرة كل من بشكل خاص الرسامون و المهندسون و القدرة الإستدلالية و تعني إستخلاص علاقة بين أمرين أو أكثر.([1])

ب_قدرات عقلية خاصة: و يمكن تصنيفها على النحو التالي :

_**قدرات حسية:** و هي القدرات المتعلقة بالحواس المختلفة و تتمثل في الإحساس البصري بالشكل و اللون و الدقة البصرية و الإحساس السمعي الذي يشمل تمييز طبقة الصوت و شدته و نوعه و الإيقاع المختلف و تمييز النغمات.

_**قدرات حركية** : تتعلق بحركة أجزاء الجسم في سرعتها و دقتها و التناسق في حركة الأطراف،و قد يدخل ضمنها الإدراك السمعي و البصري و تعني كذلك بالمهارة اليدوية و إستخدام الأطراف و الأصابع و غير ذلك.

([1]) لعوية عمر. المرجع السابق،ص 111.

_**قدرات إدراكية:** و تشمل مكونات الإدراك البصري مثل سرعة التصوير البصري و تقدير الأطوال و إدراك العلاقات المكانية،و كذلك الإدراك الحركي مثل معرفة الإتجاهات و حركة الجسم يمينا و يسارا([1])

3_خصائص القدرات العقلية:

أ_ القدرات العقلية للتلاميذ ثابتة: يقول فرنون " Vernon" أن الثبات من خصائص القدرات إلا أنه لا يتوقع أن يكون هذا الثبات تاما،و لما كانت معظم قدرات الفرد تثبت في نهاية مرحلة الطفولة المتأخرة و جزء من مرحلة المراهقة لذلك فهذه المرحلة هي المناسبة للتوجيه و الإختيار المدرسي و المهني.

ب_ الفروق بين التلاميذ في القدرات العقلية تزداد بإزدياد أعمارهم:يذكر غاريت "Garitt " "أن القدرات العقلية تتمايز بين تلاميذ التعليم الثانوي و طلبة الجامعة،و من ثم يقر بأن المرحلة الإحتيار الدراسي ينبغي أن تنتظر مرحلة التمايز التي تبدأ من سن الخامسة عسر و أنه قبل هذا العمر لا يمكن و ضع سوى تنبؤات واسعة لعدد من الميادين الدراسية و المهنية،دون أن نكون قادرين على تحديد المجال الذي يصلح للتلميذ.

ج_ الفروق بين التلاميذ من حيث القدرات الكمية: فالقدرات متوفرة لدى كل فرد و لكن مقدار توافرها يختلف من فرد لآخر و معنى ذلك أن لا يمكن تقسيم الأفراد ـ فيما يخص قدراتهم ـ تقسيما ثنائيا حاد إلى "من يمتلك القدرة "و "من لا يمتلك".

د_ القدرات هي نتائج التفاعل بين الوراثة و البيئة: من الصعب تحديد تأثير نسبة كل عامل لوحده على قدرات الفرد يمكن القول أن هذه الأخيرة هي نتيجة تفاعل الوراثة و البيئة معا.([2])

4_الفرق بين القدرة و الإستعداد:

يعرف الإستعداد بأنه : الميل و الرغبة و القدرة على العمل في نشاط معين و يعتمد على مستوى نضج المتعلم و خبرته السابقة و حالته العقلية و الوجدانية،و استعداده للتعلم هو مستوى النمو الذي يكون الفرد عنده قادرا على تعلم مادة دراسية.([3])

([1]) لعويرة عمر.المرجع السابق،ص 121.

(2)زعيبط مريم.أسس التوجيه المدرسي الفعال من خلال آراء الفاعلين في العملية التربوية،دراسة ميدانية بمؤسسة التعليم الثنوي بمقر ولاية ميلة،مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس،فرع علم النفس التربوي الإجتماعي و الإتصال،جامعة قسنطينة،2004،ص44

(3) حسن شحاتة،زينب النجار.معجم المصطلحات التربوية و النفسية،عربي-إنجيلزي/إنجليزي،الدار المصرية البنانية،ط1،2003،ص44

و قد عرفه أحمد عزت راجح بأنه: قدرة الفرد الكافية على أن تعلم في سرعة و سهولة و أن يصل إلى مستوى عال من المهارة في مجال معين كالرياضيات و الموسيقى و ذلك إذا توفر التدريب اللازم.

و يقصد به أيضا إمكانية الوصول إلى درجة من الكفاية أو القدرة عن طريق التدريب المقصود أو غير المقصود.([1])

و يعتبر الإستعداد المحور الأساسي للقدرة إذ يحدد مدى ما يستطيع أن يصل إليه الفرد أما القدرة فهي تعنى ما لدى من إمكانيات في الوقت الحاضر.([2])

و يختلف الإستعداد عن القدرة في كونه يشير إلى إمكانية إنجاز كاملة و ليس في إنجاز فعلي فالإستعداد هو القيمة التنبؤية للقدرة أما هذه الأخيرة تنفيد الإستعداد في مجال النشاط الخارجي.([3])
و فيما يخص علاقة القدرات و الإستعدادات بمجال الدراسة أو المهنة فيمكن القول بأن التوجيه الذي يعتمد على هذه العوامل يساعد الفرد على تحديد نوع الدراسة أو المهنة التي تتلائم معها

ثانيا: المـيول :

إن تفوق التلميذ في قدرة معينة لا يعني بالصرورة النجاح في الميدان الذي يعتمد على تلك القدرة مالم يصاحب ذلك ميل التلميذ إلى دلك الميدان،و بذلك فإن إستغلال الميول في عملية التوجيه يعد شرطا مهما و ضروريا.

و تبنى الميول على ما يحبه الفرد من نشاطات يرتاح فيها،و يجد في ذلك إشباعا لحاجته، كما أنه يشعر بحرية فيما يفعله فهي تحدد ما يفعله و الكيفية التي يتم بها العمل.

1_تعريف المـيل:

عرفـه "Norbert Silamy" بأنه قوة داخلية توجد العضوية نحو هدف معين.([4])

و يرى هولند "Holland" بأن الميل هو أحد المكونات الشخصية و أن وصف لميل يعتبر وصفا لشخصية الفرد.

([1]) وهيب الكبيسي و آخرون.المرجع السابق،ص 89.
([2])لعويرة عمر.المرجع السابق،ص119.
([3]) زعبيط مريم.المرجع السابق،ص 45.

([4]) Norbert Silamy.opcit.p 263.

فالميول تشير لإلى ما يهتم به الأفراد(التلاميذ) و ما يفصلونه من أشياء و نشاكات و مواد دراسية و ما يقومون به من أعمال محببة إليهم يشعرون من خلالها بقدر كبير من الحب و الإرتياح .([1])

و تختلف الميول من شخص لآخر فمن الناس ،فمن الناس من يحب العمل الروتيني و منهم من يفضل العمل المتنوع الذي يفسح المجال للإبداع و منهم من يحب العمل اليدوي بينما يفضل أخرون العمل العقلي،و تميل شريحة أخرى إلى الأعمال التي تتسم بالإنعزال و البعد عن الناس.([2])

2_أنواع الميول:

أ_ ميول شخصية: منها ما هو مادي كالميل إلى الغذاء و منها ما هو معنوي كالميل إلى التأمل و التفكير خيث تعتبر هذه الميول عن سعي الإنسان وراء منافعه الشخصية حتى يحافظ على بقائه.

ب_ ميول غيـرية او إجتماعيـة: هي الميول التي يتصل بها الفرد بغيره من الناس بحيث يتخذ من منافع الأخرين هدفا له فيعطف عليهم و يحن إليهم و يحبهم.

ج_ ميول مثالية أو عالية: هي الميول التي تترفع عن المنفعة سواء كانت شخصية أو إجتماعية فتجرد الشخص من المصالح العملية و ترتقي به إلى التفكير في الغايات السامية و المثل العليا كطلب العلم و الكمال و تعشق الخير و الجمال و تقديس الإنسانية و الحق،فتولد عن ذلك ميول عقلية ،فنية،خلقية،دينيةو فلسفية...إلخ([3])

كما يمكن تصنيف الميول إلى مجموعتين رئيستين هما:

_الميول العامة: و تمثل مجموعة إستجابات القبول حول موضوع معين يخقق الرضا و السعادة للفرد إذ بختلف الأفراد في ميولهم،فهذا يمارس نشاطا رياضيا و آخر يطالع الكتب،و ثالث يمضي وقتا طويلا في متابعة الفنون.

([1]) حسن شحاتة،زينب النجار.المرجع السابق،ص 308.

(2) جابر عبد الحميد ،علاء الدين كفافي.معجم علم النفس والطب النفسي انجليزي/عربي،دار النهضة العربية،مصر،ج3،1990،ص187

([3]) جميل صليب.علم النفس،دار الكتاب اللبناني،مكتبة المدرسة للطباعة و النشر و التوزيع،بيروت،ط3،دس،ص ص 265-266

_الميول المهنية: و هي مجموعة إستجابات القبول التي تتعلق بنشاط مهني يتخذه الفرد لكسب رزقه فالشخص الذي تتوفر لديه الميول الفنية مثلا لا يتوقف عند حد قضاء وقت فراغه في تذوق الفن و ممارسته بل يتعدى ذلك إلى إحتراف هذه المهنة ليكسب منها رزقه([1]).

3_ خصائص الميول:

أورد عالم النفس الأمريكي إدوارد سترونج "Strong" 1884-1963 تلخيصا لخصائص الميول تعد تحديدا دقيقا لها و هذه الخصائص هي:

1_أن الميل أحد مظاهر الشخصية المتعددة وليس ظاهرة سيكولوجية منفصلة.

2_أن الميل تعبير عن الرضى لكنه ليس بالصرورة دليل على كفاية .

3_أن الميول لا تمكن من التنبؤ بدقة عن النجاح في المستقبل.

4_أن التقديرات المبنية على الميول تشير إلى ما يريد أن يقوم به الفرد و ليس ما يسطيع القيام به.([2])

5_أن ثمة فرقا بين الناس في الميول أي فيما يفضلون و فيما يكرهون بمعنى أن تفضيلاتهم ليست و احدة.([3])

4_نمو الميول:

إن الدراسات التي أجريت حول نمو الميول تشير إلى أنها تتكون مبكرا و تدوم مدة طويلة مع صاحبها،إن حدث بعض التغيير فإنه يكون ضعيفا،بحيث لا يؤثر على حياة الفرد التربوية و المهنية و قد بينت دراسات موسان "Mussen"أن الفرد يبدأ عادة في التفكيلا الجدي بالأهداف المهنية عندما يودع مرحلة المراهقة ففي الطفولة يميل الفرد لإلى تفضيل المهنة التي تبدو مثيرة له،ولا يعلق أهمية على المركز المتعلق بها،و كلما تقدم العمر مال إلى تفضيل المهن التي لها إمتيازات واضحة في عالم الكبار،و عندما يقترب من مرحلة الشباب يقرر إختيار مهنة تمثل نوعا ما من الإنسجام بين ميوله و قدراته و هنا يمكن القول أن ميول الفرد أصبحت أكثر ثباتا و إستقرارا.([4])

---

(1) جوديت عزت عبد الادي،سعيد حسني العزة.التوجيه المهني و نظرياته،مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع،الأردن،ط1،1999،ص ص 109-112

([2]) زعيبط مريم.المرجع السابق،ص 46.

([3]) محمد ربيع شحاتة.قياس الشخصية،دار المعرفة الجامعية،دط،1995،ص 214.

([4]) جودت عزت عبد الهادي،سعيد حسني العزة.المرجع السابق،ص ص 114-115.

ثالثا:الإهتمامات :

تتعلق الإهتمامات بترتيب الأشياءحسب قيمتها و أولية إحداها على الأخرى في فئات واسعة فالإهتمام ينصب حول موضوع هذه النشاطات و ليس على طبيعتها.

وتصنف الإهتمامات الأكثر شيوعا إاى سبرانج "Sprange" الذي حدد الفئات التالية:

أولا:القيم النظرية و توافق الإهتمامات بالنشاطات العلائقية العلمية.

ثانيا:القيم الإقتصادية،الفنية و الإجتماعية و توافق الإهتمامات التي تدور حول النشاطات التي تتعلق بالعلاقات الإقتصادية.

ثالثا:القيم السياسية و الدينية.

1_ تعـريفها:عرف نوبير سيلامي "Nobert Sillamy" الإهتمام بأنه ما يهم في وقت معين و ينشأ إختياراتهم إذ ثبت أن النجاح في دراسة ما يتعلق بالإهتمام الموجه إليها أكثر من تعلقه بالقدرات الضرورية فالفرد غالبا ما يكون واعيا بإهتماماته مما يسمح له بإختيار دراسة توافقها.

2_تصنيف الإهتمامات:

أشار سوبر "Super" إلى أن الإهتمامات تختلف حسب طريقة التعبير عنها و الأداة المستعملة للكشف عنها حيث قسمها إلى أربعة أنواع هي كما يلي:

أ_الإهتمامات الظاهرة: و يمكن التعرف عليها من خلال النشاطات التي يقوم بها الفرد خارج المدرسة أو نشاطه الرئيسي مع العلم أن ممارسة هذه النشاطات يمكن أن تعود أسبابها للتأثيرات المؤقتتة التي تمارس على الشخص عن طريق البيئة التي يعيش فيها ،أصدقاء،نوادي...

ب_الإهتمامات المعبر عنها:عن طريق الإجابة على أسئلة شفوية أو مكتوبة تعبر عن ذوق المجيب بصفة عامة و ما يفضله.

ج_الإهتمامات التي تقاس بالإختبارات:و يمكن التعرف عليها من خلال النتائج التي يتحصل عليها الفرد في الإختبارات التي تعرض عليه.

_بينما صنفها كودر "Kuder" إلى عشرات فئات هي :

- الإهتمام الخلوي (الإهتمام بالعمل في الخلاء أو الهواء الطلق)

- الإهتمام الميكانيكي.
- الإهتمام الفني.
- الإهتمام بالأعمال المكتبية.
- الإهتمام الحسابي أو العددي.
- الإهتمام الأدبي.
- الإهتمام العلمي.
- الإهتمام التجاري.
- الإهتمام الموسيقى.
- الإهتمام بالخدمات الإجتماعية.

أما عالم الإجتماع النمساوي"غوستاف رازتينتوفر" "Gudtav Ratzentiofer" فقد حدد خمس إهتمامات رئيسية هي :

*الإهتمام الفيزيولوجي(الطعام على الذات و البقاء)

*الإهتمامات الإجتماعية.

*الإهتمامات الخاصة.

*الإهتمامات السامية(الدين...).

*الإهتمام الجنسي.([1])

المطلب الخامس: الإجراءات المتخذة لمساعدة التلميذ على بناء مشروعه المستقبلي:

إن المشروع الفردي أصبح ينظر إليه على أنه الحل الفعال لتخطيط المسار الدراسي للتلميذ،و التكفل بمستقبله المهني و الوسيلة الناجعة للوصول بالتلميذ إلى تحمل المسؤولية في تحديد إختياراته([2])من خلال مجموعة من الإجراءات أو التدخلات الي يقوم بها المسؤول عن عمليةالتوجيه مستشار التوجيه من وقت إلى آخر ليوضح للتلميذ المسار السليم للإختيار الدراسي الأفضل و منه يمكن تحديد الهدف من مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي من خلال :

([1]) زعبيط مريم.المرجع السابق،ص ص 48-49.
([2])شروال رشيد.المرجع السابق،ص 36.

أولا:مساعدته على تحديد موقعه داخل محيط تربوي و إجتماعي متغير و نظام بيداغوجي و تكويني مستمر.

أولا:إعطاء فرصة للتلميذ للتعبير عن ميوله و إهتماماته و هذا الوصول به إلى درجة الإستقلالية و المسؤولية.

ثانيا:جعله يطلع على مختلف المقاييس التي تدخل في مفهوم الإختيار للمتطلبات المختلفة.

ثالثا:تطوير روح البحث و التصور و الإستعلام لإتخاذ موقف ما.

رابعا:توضيح كيفية نمو و تطور المشروع الفردي خلال المراحل التعليمية المختلفة.

إن مساعدة التلميذعلى تحديد مشروعه المستقبلي يستلزم وقتا كافيا لإكتشاف المحيط و البحث داخل الإطار المدرسي العام و يمكن للقائمينبهذه العملية الحساسة أن يركزوا على بيداغوجية المسروع التي تعطي معنى لنشاط المتعلم و تثمين الإبداع المبادرة ،العمل الجماعي،روح المسؤولية،الإستقلالية،و هي الصفات التي تتطلبها الحياة المهنية فيما بعد.
فالتوجيه المدرسي و المهني،إذن فهو مساعدة التلميذ على إختيار مشروعه المستقبلي الذي يحتمل أن يحقق و يحرز فيه أكبر قدر ممكن من النجاح و التفوق بحيث يكون إختياره مبني على أساس نفسية و تربوية و عقلية،و عليه فإن أيإجراء تربوي أو بيداغوجي مثل عملية التوجيه لابد أن يهدف إلى إنجاز مشروع بائي تنسجم فيه قدرات التلميذ ميوله و إهتماماته.([1])

([1]) إسماعيلي يامنة.التوجيه المدرسي بين النظرية و التطبيق،مجلة العلوم الإنسانية،العدد26،ديسمبر2006،ص ص 78-79.

خـــلاصـــة

تنتهي مهام مستشار التوجيه و الإرشاد بمرافقة التلميذ طيلة مشواره الدراسي بحيث يتولى المشرف الرئيسي على مشروعه المدرسي و المهني بما يكفل وضع الشخص المناسب في المكان المناسب فعملية التوجيه ترتكز أساسا على الأخذ بيد التلميذ لمساعدته على تصور بناء و تحقيق مشروعه الفردي لأن له أهمية في حياة الأفراد و المجتمعات إذ أن معظم الأنظمة التربوية الحديثة ترتكز عليه لضمان التوجيه المدرسي السليم و تسيير مساراتهم الدراسية و المهنية.

إذا فلا مشكل أن تهتم المؤسسات التربوية الجزائرية بمنهجية المشروع فإستعملته في المجال الإداري من خلال ما يسمى بمشروع المؤسسة و مشروع المصلحة كما وظفته في نشاطات التوجيه من خلال مشروع تربية إختبارات التوجيه لتنمية ميول و إهتمامات التلاميذ و إعلامهم لإختيار الدراسة التي تناسبهم و بناء إختياراتهم المهنية بما يناسب قدراتهم و إمكاناتهم و ما يعرضه المحيط الإقتصادي و المهني ومن يساعدهم في ذلك يصطدم بصعوبات حيث لا يستطيع تقديم الخدمات لجميع التلاميذ و هذا ما يعرقل عملية التوجيه.

كلية العلوم الإجتماعية

قسم العلوم الإجتماعية

شعبة علم الإجتماع

تخصص علم الإجتماع التربوي

رسالة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الإجتماع التربوي بعنوان

مستشار التوجيه و الإرشاد و دوره في بناء المشروع المستقبلي للتلميذ

إعــداد الطالــبـة

بلعسل خديجة

إشراف الأستاذ

مداني مداني

لــجـنة المناقشة:

_ درداري

_عربادي

السنة الجامعية

2015/2014