

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم الاجتماع
تخصص علم الاجتماع التربوي

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي

تحت عنوان

منظومة الاصلاح التربوي و علاقته بالتوجيه التربوي

(عزوف تلاميذ السنة اولى ثانوي عن الشعب العلمية)

د اسة مدانة بثانة ، ه ام خليفة بالصحة ه لابة الشاف

تحت اشراف الاستاذ:

اعداد الطالب:

- بومحراث بلخير

- بن عيسى بخدة

لجنة المناقشة:

الاستاذ حمادي محمد رئيسا

الاستاذ بومحراث بلخير مشرفا و مقرا

الاستاذ مالك شليح مناقشا

السنة الجامعية: 2014 /2013

شكر و تقدير

نتوجه يشكرنا اولاً لله عز و جل الذي امدنا بالصحة و العافية
لاتمام هذا البحث المتواضع. فالحمد لله كثيراً على افضاله و نعمه.

كما نتقدم بشكرنا الى الاستاذ المشرف —بومحراث بلخير— على
توجيهاته القيمة لنا خلال انجازنا لهذا البحث.

ولا انسى ان اتوجه بالشكر الجزيل الى كل اساتذة قسم علم
الاجتماع.

كما لا يفوتني ان اشكر كل اصدقائي الذين ساندوني في انهاء هذا
البحث.

والى كل من ساعدنا من قريب او بعيد في انجاز هذا البحث.

بخدة بن عيسى

الاهداء

اهدي هذا العمل المتواضع الى نبع الحنان و رمز التضحية و
الصمود، الى التي تعبت سهرت معي و لأجلي و علمتني ان طلب
العلم نور عبادة، فكان نجاحي هو حلمها ، الى امي الغالية حفظها
الله.

الى الذي منحني التشجيع و لم يبخل علي بجهده وماله طوال
سنوات الدراسة، الى ابي الغالي حفظه الله.

كما اهدي هذا العمل الى كل اخواتي ، قدور حمزة و نعيمة و
حليمة و فاطمة وخاصة الى الاخ الصغير محمد.

والى كل اصدقائي اخص بذكر منهم: رابح - براهيم - امين - بن نية
- محمد مصطفى -

والى كل اصدقائي الذين يدرسون معي وكل من يعرفني
الى الاستاذ العزيز بومحراث بلخير.

بن عيسى بخدة

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجداول	الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد العينة حسب القسم	25
02	يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس	90
03	يمثل توزيع أفراد العينة حسب السن	91
04	يمثل توزيع أفراد العينة حسب عدد أفراد الأسرة	91
05	يمثل توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للام	92
06	يمثل توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للأب	93
07	يمثل توزيع أفراد العينة حسب المستوى المعيشي	94
08	يمثل توزيع أفراد العينة حسب نوع السكن	94
09	يمثل توزيع أفراد العينة حسب ميوله و رغباتهم في هذا الفرع	95
10	يمثل توزيع أفراد العينة حسب الفرصة المتاحة لهم في تغيير الفرع	96
11	يمثل توزيع أفراد العين حسب نظرتهم لاختلاف الموجود بين الفرع الأدبي و العلمي	96
12	يمثل توزيع أفراد العينة حسب رايته للمناهج من ناحية الصعوبة و السهولة	97
13	يمثل توزيع أفراد العينة حسب نظرتهم لكفاية الأجهزة و الوسائل التعليمية اللازمة لممارسة الأنشطة المنهجية	98
14	يمثل توزيع أفراد العينة حسب ما إن كان لطول المنهاج في شعب العلمية سببا في عزوفهم عنها	99

15	يمثل توزيع أفراد العينة حسب نظرهم إلى طبيعة المواد الدراسية في الشعب العلمية مقارنة بالوقت المخصص لها.	99
16	يمثل توزيع أفراد العينة حسب رأيهم لطريقة عرض المنهاج في الشعب العلمية و ما إن كانت تجذب انتباههم	100
17	يمثل توزيع أفراد العينة حسب نظرهم للمنهاج إن كان يراعي الفروق الفردية بين تلاميذ	101
18	يمثل توزيع أفراد العينة حسب قناعتهم في اختيار الشعبة	101
19	يمثل توزيع أفراد العينة حسب من ساهم في توجيههم لهذا الفرع	102
20	يمثل توزيع أفراد العينة حسب رضاهم عن التوجيه الحالي	103
21	يمثل توزيع أفراد العينة حسب تحقيق هذه الشعبة التحصيل المقبول و المهنة المرغوب فيها.	103
22	يمثل توزيع أفراد العينة حسب رأيهم للتوجيه التربوي في مراعاة ميولهم و رغباتهم	104
23	يمثل توزيع أفراد العينة حسب اعتقادهم لسهولة الفرع الأدبي عن العلمي	105
24	يمثل توزيع أفراد العينة حسب الضغوطات التي تشكلها لهم الدراسة في الفرع العلمي	106
25	توزيع أفراد العينة حسب تخوفهم من الحصول على البكالوريا	106

فهرس الاشكال

الصفحة	عنوان الشكل او المخطط	الرقم
38	يوضح شبكة العوامل المؤثرة في الاصلاحات	01
43	يوضح القطاع التربوي كاستثمار استراتيجي و توفير الامكانيات المادية	02
45	يبين طريقة اصلاح البيداغوجيا	03
47	يبين اهمية اللغات الاجنبية	04
47	يمثل العلوم الدقيقة و الترميز العالمي	05

قائمة المراجع

ملخص الدراسة:

انطلاقاً من أهمية التربية و التعليم في حياة الأمم التي تناشد بكل أبعادها، جاء اختيارنا لموضوع البحث الذي تجسد على صفحات الدراسة الموسومة بـ منظومة الإصلاح التربوي و علاقته بالتوجيه التربوي ، و الهدف منها هو التعرف على أسباب عزوف تلاميذ السنة أولى ثانوي عن الشعب العلمية في ظل الإصلاحات التربوية التي مست المنظومة التربوية ، وكذلك مدى مساهمة التوجيه التربوي في تحقيق الغايات و المرامي المرجوة منه في ظل الثقافة المتناقلة التي تسود المجتمع في الميل إلى تخصص دراسي دون آخر، و قد قامت الدراسة على الفرضيات التالية:

- تعتبر المناهج و المقررات الدراسية الجديدة التي نص عليها الإصلاح التربوي من أهم الأسباب التي هي وراء عزوف تلاميذ السنة أولى ثانوي عن الشعب العلمية.
- عدم مراعاة التوجيه التربوي ميول و رغبات التلاميذ وتوجيههم بطريقة محكمة هو ما يجعلهم يبتعدون عن التخصصات العلمية.

وقد أجريت هذه الدراسة على مجتمع دراسي يتكون من 80 تلميذ، كما اعتمدنا آ من أدوات جمع البيانات تقنية الاستمارة.

و من خلال نتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة تبين لنا أن المناهج و المقررات الدراسية الجديدة هي من أهم أسباب عزوف تلاميذ السنة أولى ثانوي عن الشعب العلمية، بالإضافة إلى عدم مراعاة التوجيه التربوي لميولهم و رغباتهم و توجيههم بطريقة محكمة. وهذا ما يتطلب من الهيئات القائمة على إصلاح المنظومة التربوية إعادة النظر في هذه المناهج و المقررات الدراسية، و تكيفها مع متطلبات عمليات التوجيه و وجوب مراعاة هذه المناهج الدراسية القدرات و الكفاءات التي يتطلبها الدور المستقبلي للتلميذ، وكذا دراسة ميول و اهتمامات التلاميذ في مراحل دراسية مبكرة بغرض الاستفادة منها في التوجيه السليم للتلميذ مستقبلاً.

نقول في الأخير إن حقل التربية و التعليم حقل يشهد كل يوم أحداثاً تجعله خصبا و غنيا بمسائل تجعل الباحث يعتمد على كمواضيع لرسائل أكاديمية جادة.

تمهيد:

إن الاهتمام المتزايد اليوم بميدان التربية و التعليم و السعي إلى إصلاحه دليل على وجود اهتمام بتكوين و إعداد إطارات فنية و كفاءات عالية كهدف من أهداف التربية ، لكن هذه العملية ليست سهلة بل تتطلب وعيا و عملا جديا متواصل و فعالية لان الإطار المطلوب اليوم ينبغي أن يكون في مستوى التطورات التي شاهدها العالم المعاصر، و عليه اتخذت الجزائر قرارها بإصلاح المنظومة التربوية بداية من 13 أوت 2000، على أن يتم ذلك في إطار تهيئة الظروف المثلى لمصالحة المجتمع مع تاريخه ، و إعادة تأسيس مقومات شخصيته ، و ذلك بعرض إعادة الاعتبار للقيم و العملية السلوكية المشتركة ، و عليه فان سياسة الإصلاح التربوي كما رأينا، تندرج في مسار طويل المدى و يتضمن تصحيحات و تعديلات مختلفة، يتم متابعتها بواسطة جهاز تقويم يفترض به أن يكون فعالا، و في هذا الإطار سنخصص هذا الفصل للتعريف بأهم الإصلاحات التي عرفتھا المنظومة التربوية الجزائرية، مع التركيز على الإصلاحات الجديدة التي انطلقت سنة 2003، و البحث في مرجعيتها القانونية و خلفيتها الفكرية و العلمية.

1- تعريف الإصلاح التربوي :

" هو محاولة فكرية أو عملية لإدخال تحسينات على الوضع الراهن للنظام التعليمي سواء كان ذلك متعلقا بالبنية المدرسية أو التنظيم أو الإدارة أو البرنامج التعليمي أو طرائق التدريس أو الكتب الدراسية وغيرها".¹

ومهما كان الاختلاف حول المفهوم ، فانه في النهاية يشير إلى حدوث التغيير الشامل المرغوب فيه، و الانتقال من حالة أو وضع لم يعد صحيح إلى حالة أو وضع أكثر صحة و أكثر انسجاما مع المعطيات الجديدة.

وحسب ما يراه "سعيد كتاني": " بدل البحث عن أفضل الإصلاحات لفرضها على نظام تعليمي، يجدر بنا التفكير في علاقة المعرفة بالمجتمع و علاقة المعلم بالتلميذ و علاقة المدرسة بالمجتمع ، مما يرجع فكرة التعليم و العقد الاجتماعي، أي أن أساس كل تعليم و كل إصلاح في التعليم هو العقد الاجتماعي le contrat social"²

"إن الإصلاح التربوي هو دليل الحركية الاجتماعية و الوعي بضرورة التكيف و التكامل مع المستجدات التي تفرض نفسها على جميع المجتمعات ، و أمام العولمة الاقتصادية و الثقافية و التربوية، لا تجد هذه المجتمعات خيار سوى إصلاح نظمها و تجديدها و تكييفها استجابة للتحديات الداخلية و الخارجية، فالمجتمع المتحدد يتمركز في قلب التحديات القائمة دون أن يغترب في ماضي الأسلاف العظام، و لا في حاضر بيئته غير متقدم".³

و عليه فان الإصلاح التربوي إذا اعتمد على استيراد الخبرات التربوية جاهزة من خارج بيئته المحلية، فانه يفرز اغترابا في التربية و الثقافة و إحساسا بعدم انتمائه لبيئته و ثقافته و هذه هي بداية أزمة الهوية.

¹ - حمدي علي احمد، مقدمة في علم الاجتماع التربوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2003، ص246.

² - said koutani : le système d'enseignement entre rationalité et devenir ,éd,l'harmattan,Paris,1999,P155.

³ - ماجد عرسان الكيلاني، التربية و التجديد، ط1، الريان للطباعة، بيروت، 1997، ص89.

2- أهمية الإصلاح التربوي:

حسب ما ذكره محمد منير مرسي فانه من المهم جدا تحديد أهمية الإصلاح التربوي و احتمال نجاحه ، وهناك عدة اعتبارات في هذا الميدان منها:

أ-المنادي بالإصلاح:

هنا نتساءل هل جاءت الدعوة إلى الإصلاح من جانب فرد أو مجموعة أو منظمة؟
ذلك أن المنظمات أو المجموعات تختلف في مدى قوتها و تأثيرها بالنسبة للمنظمات هل هي قومية أو إقليمية أو محلية؟و ما مدى نفوذها و سلطتها بالنسبة للمجموعات؟هل هي مجموعات مركزية أو هامشية بالنسبة للنظام التعليمي؟و بالنسبة للأفراد؟هل الداعي للإصلاح جزء من المنظمة أو من خارجها ؟ و ما مدى قوة دعوته لإصلاح و تأييدها؟

ب- مجال الإصلاح:

و يقصد به المدى الذي يشملته الإصلاح و عدد الأفراد الذين يتأثرون به.

ج- التأكيد المادي و المعنوي:

و ذلك بمعرفة مدى مساندة الإصلاح من جانب الهيئات و المنظمات الرسمية و غير الرسمية و الآباء و غيرهم.

د- احتمال النجاح طويل المدى:

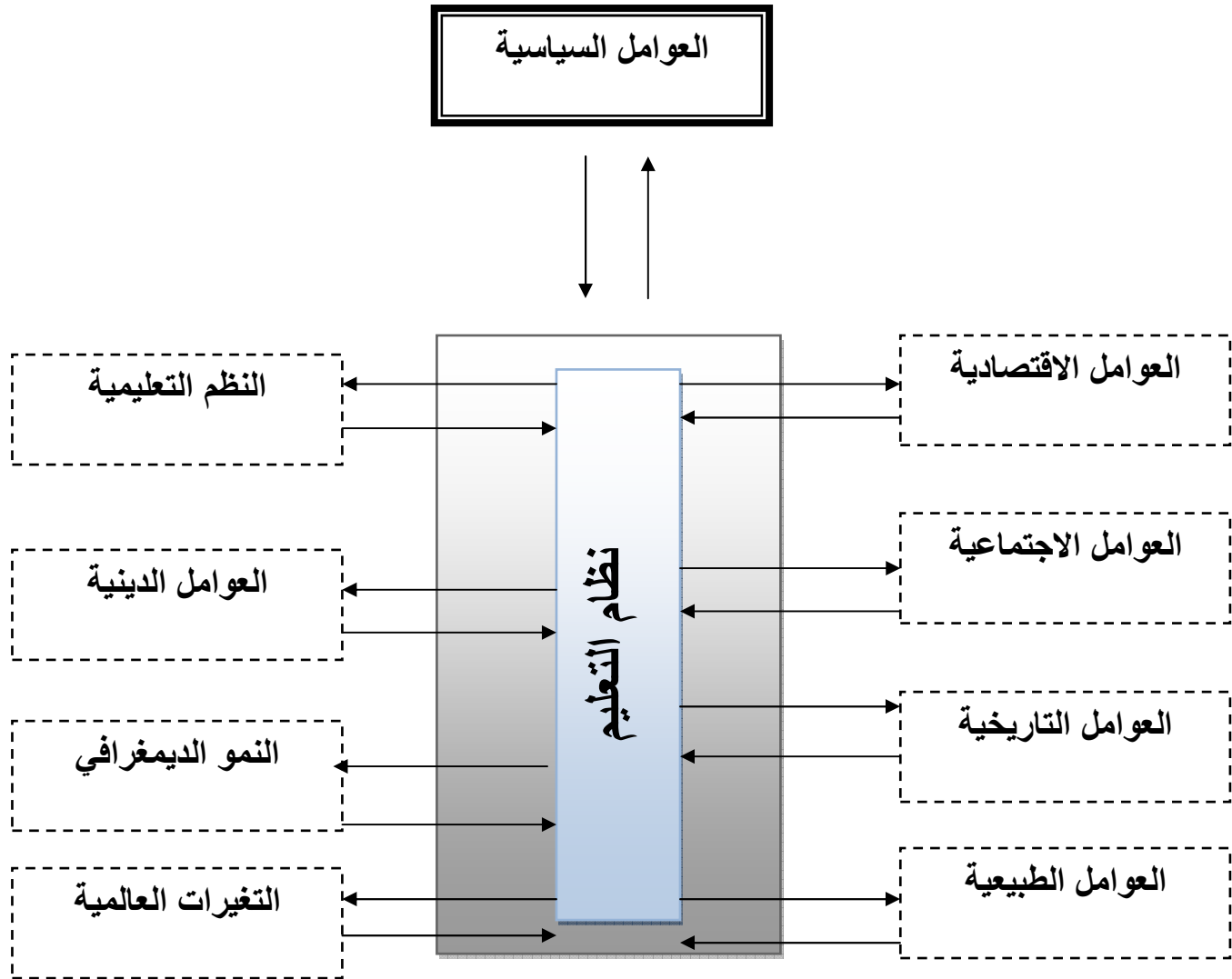
ذلك أن الإصلاح ليس عملية عارضة كما أن المسؤولين عادة غير مستعدين لإنفاق الأموال و الجهد و الوقت دون أن يكون هناك احتمال لنجاح الإصلاح و استمرار هذا النجاح لفترة طويلة و ليس هناك وسيلة لتأكيد ذلك إلا بالحجة و الإقناع و البرهان.

3- العوامل المؤثرة في الإصلاح التربوي:

هناك عدة عوامل تؤثر على الإصلاحات التعليمية تحددت أساسا في العوامل التاريخية و الاقتصادية و الاجتماعية ، مع التفاوت في درجة التأثير على تشكيل و تنفيذ الإصلاحات و اتجاهاتها الأساسية ، كما أن إصلاح النظام التعليمي ، يتأثر بشبكة كبيرة من العوامل فمنها الخارجية خارج النظام التعليمي ، و منها العوامل الداخلية أي تأتي داخل النظام التعليمي، تعمل كل هذه العوامل في حلقة دائرية مرتبطة و يمكن أن تمثلها بالشكل التالي¹.

¹ - براحل علي، العوامل المؤثرة في الإصلاحات التربوية و أهم الاتجاهات المتنبية في الاستراتيجيات المطبقة في الوطن العربي، (دراسة تحليلية تقييمية لإصلاح المنظومة التربوية في الجزائر)، فعاليات الملتقى الدولي أيام 28-29-30-أفريل 2001، إشكالية التعليم و التكوين في إفريقيا و العالم العربي، العدد 2004، 01، ص243-244.

- يبين المخطط رقم 01 شبكة العوامل المؤثرة في الإصلاحات :



تدل الأسهم المختلفة في الشكل السابق على أهم العوامل و القوى الموجهة للإصلاحات التعليمية و التي تنال درجات مختلفة من حيث الأهمية حسب نظرة الدول إلى مهام التعليم و أهدافه .

4- خطوات الإصلاح التربوي:

إن عملية الإصلاح التربوي ليست عملية عشوائية بل تقوم على أسس معينة عبر خطوات دقيقة ينبغي إتباعها ، و أن أية محاولة للإصلاح لا يمكنها أن تنجح إلا بعد الإجابة عن هذا السؤال : أين الخلل ؟ و إدراك إمكانية الإصلاح¹.

و يرى علماء التربية المقارنة أن الإصلاح التربوي يمر بالخطوات التالية:

الخطوة الأولى : ما قبل الإعداد

و تستند هذه الخطوة على اختيار الأشخاص الفنيين الذين يقومون بإعداد الخطة الإصلاحية و في ضوء ذلك يجب تعيين لجنة الإعداد وفقا لمجموعة من الشروط:

- أن تكون لجنة الإعداد ممثلة اصدق تمثيل فلا تكون لائكية و المجتمع متدين و لا تشكل من تشكيلة دينية واحدة ، و المجتمع متعدد الديانات و لا يجوز العكس .
- لا تتألف اللجنة من خبراء أجنب يجهلون حقائق المجتمع في جميع المجالات.
- أن يكون اختبار اللجنة من مختلف التخصصات لمختلف المؤسسات إن هذا الاختيار يضمن تكاملها و تعاونها في إطار منهجي موحد.
- أن تكون التخصصات في تنوعها و نوعيتها في المستوى المطلوب إلى جانب الشعور بالمسؤولية الأخلاقية.
- أن تتوفر اللجنة الفنية كافة الشروط المنهجية و الظروف المناسبة اللازمة لإعداد مثل هذه الخطة على أكمل وجه.

¹ - منصور رحمانى ، من أين يبدأ الإصلاح فى الجزائر ، الباحث الاجتماعى ، جامعة قسنطينة، ط6، افريل 2004، ص78.

-الخطوة الثانية: الإعداد

في هذه المرحلة يجب معرفة أهم الأغراض الإصلاحية التي تتخذها العملية الإصلاحية لمعرفة ما انتهى عليه التنظيم التربوي من أوضاع لمختلف المؤسسات و المستويات في كل الجوانب الايجابية و السلبية و معرفة الأسباب ، هذا من اجل معرفة مستوى التطور التربوي للمنظومة التربوية ، و كذا بالنسبة إلى اختيار الوسائل الفنية التي تتم بواسطتها العملية التربوية و يدخل في هذا الإطار المعلم و المتعلم و ظروفهما النفسية و الاجتماعية خاصة الوسط التعليمي مع مراعاة الفروق الفردية و المواهب المتنوعة بالنسبة للمتعلم ، و كذلك النتائج التي توصلت إليها كل مرحلة من التعليم لان هذه الخبرة مرتبطة ببعضها البعض.

-الخطوة الثالثة:التبني

و تتعلق هذه الخطوة بطبيعة العدالة الاجتماعية بمعناها الشامل و يعتبر "هولمس" هذه المرحلة من أهم المراحل لأنه لا يتوقف على مصير مشروع الإصلاح فقط، بل يتوقف عليها أيضا مصير التربية بشكل عام، و في هذه الخطوة يتم عرض مشروع الإصلاح على المجتمع باختلاف فئاته من اجل جمع جميع التصورات والأفكار المتعلقة بهذا الإصلاح، بالإضافة إلى جعل الأوضاع التربوية موضع إعادة النظر و النقد ثم تعيين المناخ الاجتماعي و السياسي و الثقافي و الظروف الاقتصادية و السياسية المناسبة لمرحلة التطبيق ، فعرض مشروع الإصلاح على المجتمع و تحليله و جعله في وضع الانتقاد يسهل عملية تطبيقية¹ ، و حسب محمد منير مرسى فان هناك خطوات للإصلاح التربوي ينبغي إتباعها و يمكن توضيحها فيما يلي:

¹ - مدني عباسي ، التربية المقارنة و حاجة النظم التربوية للإصلاح، المجلة الجزائرية لعلم النفس و علوم التربية ، ط03،ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1987،ص05-06.

أولاً: التحليل الأولي يشمل:

- 1- تشخيص نقاط الضعف و تحديد أولوياتها.
 - 2- تحديد العوامل المسؤولة عن الضعف و التي تحتاج إلى تغيير .
 - 3- الموازنة بين بدائل علاج الضعف و تصحيحه.
 - 4- اختيار البديل الأفضل للتصحيح و الاتفاق عيه.
- ثانياً: اختيار إستراتيجية: و يتطلب ذلك الإجابة عن الأسئلة التالية:

- 1- أي أنواع الإصلاح سيتبع
- 2- من الذي سيقوم برسم الخطة و خطة التنفيذ؟
- 3- ما شرط التنفيذ؟ و أوضاعه البيئية؟

ثالثاً: الإجراءات و تشمل:

- 1- تحليل متطلبات تنفيذ الإصلاح من تدريب المدرسين و العاملين ، و توفير المواد التعليمية و المتطلبات المادية الأخرى.
- 2- القيام بعملية تشجيعية للعاملين و القائمين بالإصلاح و توفير الحوافز المادية و المعنوية لهم.
- 3- البدء بتجريب إستراتيجية الإصلاح المختارة على نطاق ضيق قبل تعميمها.
- 4- بدء الأنشطة التمهيديّة المصاحبة و القيام بها.
- 5- متابعة التجربة الاستطلاعية للإصلاح من خلال نظام معد جيداً يعتمد على نظام التغذية المرتدة-Feed back.

6- إدخال التعديلات التي كشفت عنها متابعة التجربة الاستطلاعية.

7- تعميم الإصلاح في ضوء النتائج النهائية التي يكشف عنها التطبيق الأولي.

8- العمل على استمرار مساندة و تأييد التحول من النظام القديم إلى الإصلاح الجديد.

9- متابعة التنفيذ من خلال جهاز خاص بالمتابعة ، و التقويم أو إدخال التعديلات المطلوبة أثناء التطبيق ، و

يعتبر التقويم جزءا رئيسيا من أي برنامج للإصلاح ، حيث يجب أن يشترك في هذا التقويم المعلمون أنفسهم

كمقومين و مسؤولين عن البرامج و يبدأ الإصلاح من تحسين وضعية المربي ماديا و معنويا و رفع مكانته

الاجتماعية في المستوى اللائق ، ولا يمكن لأي إصلاح تربوي أن ينجح و مكانة المربي في الحضيض ، فعمل

لجنة الإصلاح للمنظومة التربوية هو عمل فيه الكثير من الايجابيات دون شك و هو عمل أولي يحتاج إلى

إثراء و هو ما ينبغي أن يتم في مرحلة لاحقة عن طريق تقديمه المعنيين و المربين و الأولياء... الخ و إخراجهم

إلى المجتمع المدني لمناقشته من خلال الحوار المسؤول على العمل على إيجاد نوع من الإجماع قبل الشروع في

تجسيده على ارض الواقع و هي الضمانة الوحيدة لإنجاحه في الميدان.

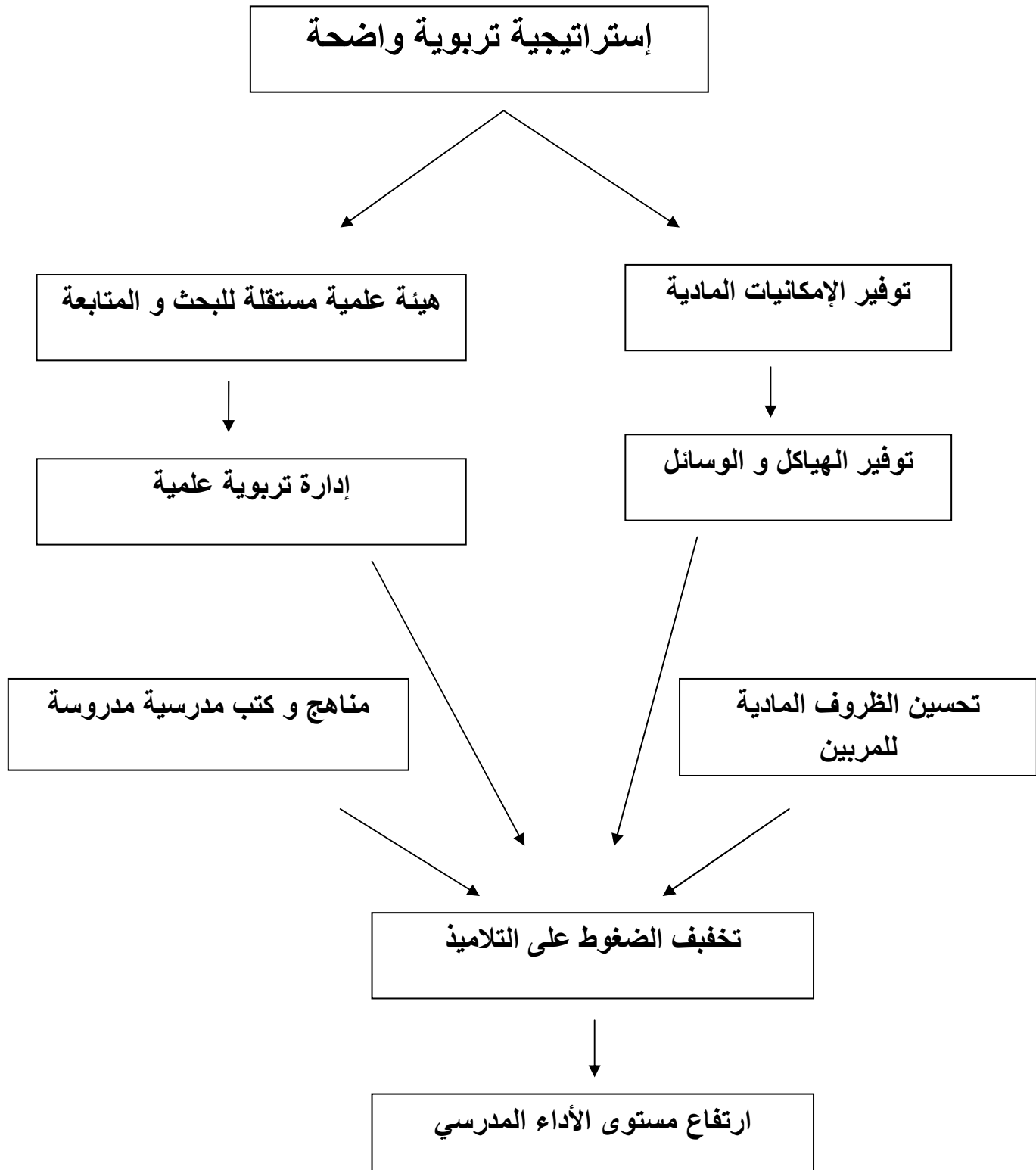
و نجد هناك حاجة ملحة إلى القيام باجرات مادية ملموسة لمواجهة الوضع، يتم ذلك من خلال اعتبار القطاع

التربوي

كالاستثمار الاستراتيجي و توفير الإمكانيات المادية التي تكون في مستوى التحديات التربوية و الحضارية لامتنا و

إنشاء هيكل البحث و المتابعة بصلاحيات واسعة لتحديد السياسات التربوية و إصلاحها و توجيه نفقاتها.

مخطط رقم 02 يوضح القطاع التربوي كاستثمار استراتيجي و توفير الإمكانيات المادية:



5- المحاور الكبرى للإصلاح التربوي:

1- إدماج التكنولوجيات الحديثة للإعلام و الاتصال:

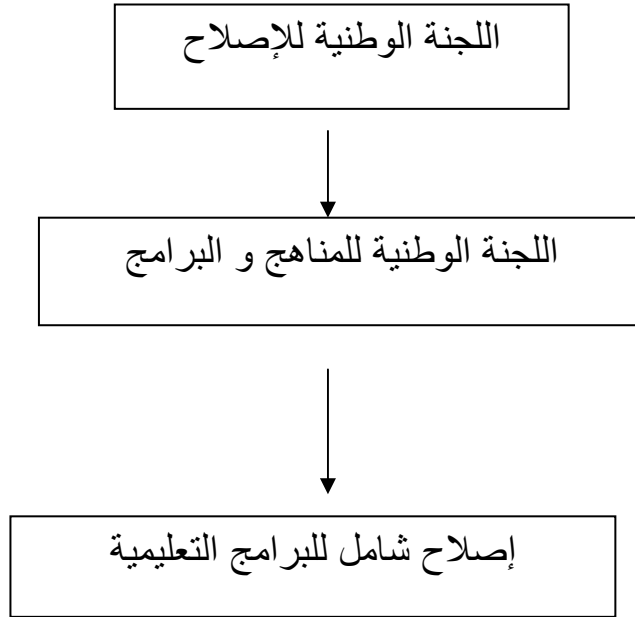
- إعداد برنامج وطني لتطوير استعمال التكنولوجيات الحديثة.
 - تنفيذ برنامج لتكوين المعلمين.
 - تجهيز المؤسسات بالمعلوماتية.
 - تطوير التعليم و التكوين عن بعد ووضع شبكة افتراضية.
 - إحداث و حداث الامتياز (الرياضيات، الرياضيات التقنية، الفلسفة).
- "فالتطورات الخارقة التي يشهدها العالم المعاصر في الميادين العلمية و التكنولوجية ، و التي أضحت تؤثر إلى حد بعيد في تشكيل الأفكار و السلوكيات و المواقف ... تحثنا على إعطاء دفع جديد لتدريس العلوم و التكنولوجيا لجميع الأطفال".¹

و قد اهتمت اللجنة الوطنية للإصلاح بالمناهج و البرامج و أعطت عناية بالغة للغات الاجنية و العلوم الدقيقة.

2- إصلاح البيداغوجيا و مجالات مواد التعليم.

¹ - بوبكر بن بوزيد، إصلاح التربية في الجزائر-رهانات و انجازات-، دار القصب للنشر، الجزائر، 2009، ص44.

المخطط رقم 03 يبين طريقة اصلاح البيداغوجيا



1- اللغات الأجنبية:

" إن الانفتاح على اللغات الأجنبية أصبح واقعا يفرض نفسه على منظومتنا التربوية فرضا، إن كنا نروم تمتين عرى التواصل مع غيرنا و الالتحاق بمحفل الأمم المتطورة و الدفاع عن مصالحنا الاقتصادية و السياسية و الاستفادة من مزايا العلم و التكنولوجيا ".¹

فتعلم اللغات الأجنبية أصبح ضرورة لا غنى عنها، ذلك نتيجة تزايد حجم التبادلات الدولية و التطور السريع للمعارف العلمية و التكنولوجيا و تكتل الدول ضمن تجمعات جيو-إستراتيجية ذات أهداف اقتصادية أو سياسية، بالإضافة إلى تأثيرات العولمة.

¹ - بوبكر بن بوزيد، المرجع السابق، ص45.

"إن أغلب التوجهات الحالية على المستوى العالمي ، تفضل خيار المبكر للغة ثانية خلال المسار الدراسي"¹ و التحكم على الأقل في لغة واحدة تكون أكثر انتشارا على المستوى العالمي و قد اقر مجلس الوزراء في اجتماعه المنعقد في 30 افريل 2002 عدة تدابير تهدف إلى تنمية تعلم اللغات و تعزيزها من بينها :

"*إدخال اللغة الأجنبية كلغة أجنبية أولى بدءا من السنة الثانية من التعليم الابتدائي عوضا من السنة الرابعة من التعليم الأساسي سابقا.

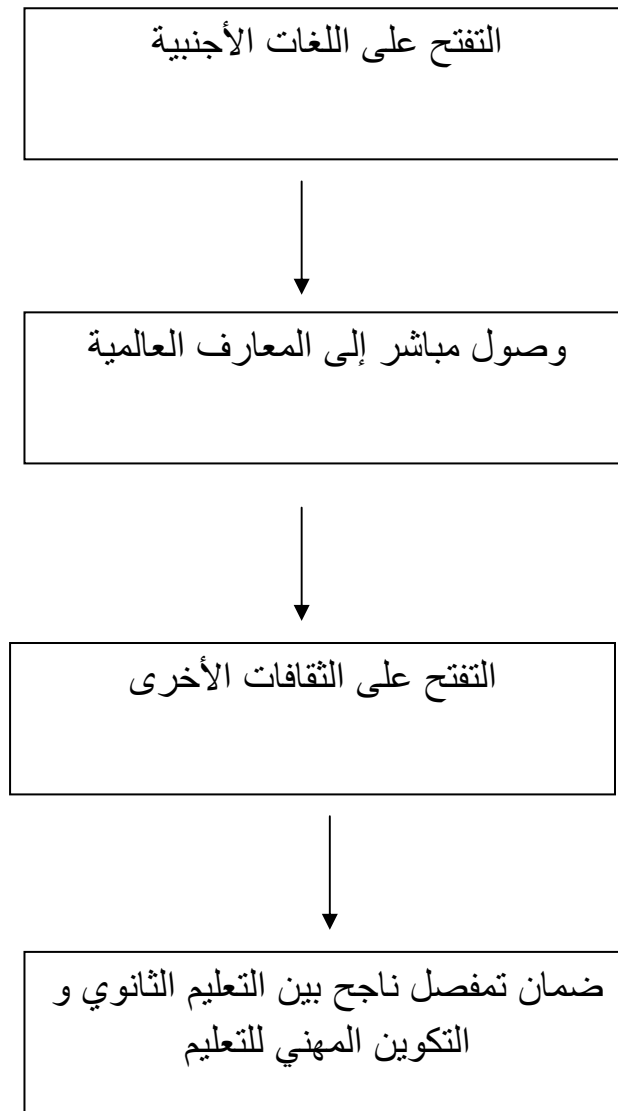
* إدخال اللغة الانجليزية كلغة أجنبية ثانية بدءا من السنة الثامنة من التعليم الأساسي سابقا.

*فتح اللغات الأجنبية في إطار إعادة هيكلة التعليم الثانوي".²

و قد نص القانون التوجيهي للتربية ، و لا سيما المادة 04 منه، على ضرورة تمكين التلاميذ من التحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل للتفتح على العالم ، باعتبارها وسيلة للاطلاع على التوثيق و المبادلات مع الثقافات و الحضارات الأجنبية، و سعيها منها للارتقاء بمستوى التحكم في اللغات الأجنبية تعمل وزارة التربية الوطنية على إدخال الطرائق الفعالة في تجسيد ذلك من بين هذه الطرائق نجد الترجمة التعليمية و هي عبارة عن تمارين ترجمة سواء من اللغة الأم الى لغة أجنبية أو العكس صحيح.

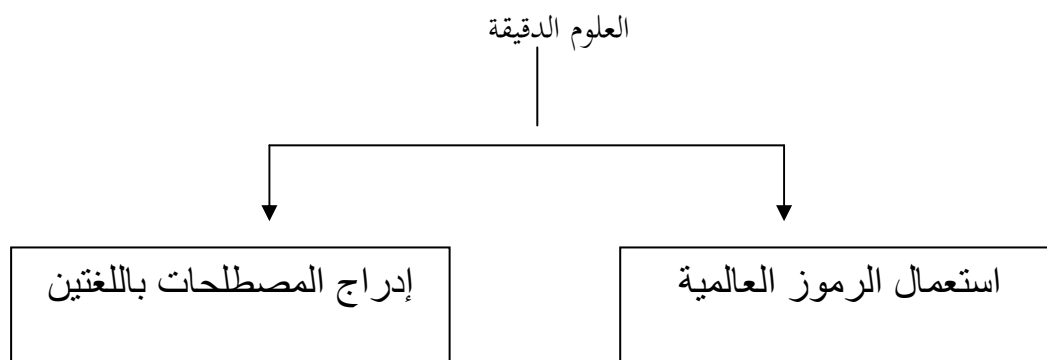
¹ بوبكر بن بوزيد، المرجع نفسه، ص96.

² المرجع نفسه، ص96.



مخطط رقم 04 يبين أهمية اللغات الأجنبية

2- العلوم الدقيقة:



مخطط رقم 05 يمثل العلوم الدقيق و استعمال الترميز العالمي

إن استعمال الترميز الدولي و المصطلحات العلمية بلغة مزدوجة يهدف الى :

"- تمكين التلاميذ من متابعة دراستهم العليا في لغة أخرى غير اللغة العربية بدون صعوبات تذكر.

-تسهيل امتلاك المعلومات العلمية و التكنولوجيا المنتجة في لغة أخرى غير اللغة العربية.

- الحد من الصعوبات التي يعانيها الطلاب من الأطوار الدراسية و لاسيما بين مرحلتي التعليم الثانوي و التعليم العالي

"¹.

و قد تم إنشاء مؤسسات هدفها تطاير الإصلاح و توطيده ، تدعم التمدرس و عمليات التعاون و كذا التأطير

القانوني ، و عددها أربعة:

1-المجلس الوطني للتربية و التكوين:

" انشأ هذا المجلس بمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 407.03 المؤرخ في 50 نوفمبر 2003 و هو يمثل جهاز

وطنيا للتشاور و الدراسة و التقييم في ميدان التربية و التكوين.²

2-المرصد الوطني للتربية و التكوين:

"و يعتبر مؤسسة عمومية أنشئت بمرسوم رئاسي رقم 407-03 مؤرخ في 05 نوفمبر 2003 و هو هيئة وطنية

للتشاور و التنظيم حددت لها مهام الدراسة و المتابعة و التحليل الاستشاري للنظام التربوي".³

3-المركز الوطني البيداغوجي و اللساني من اجل تعليم الامازيغية:

¹ -جويكر بن بوزيد، المرجع السابق، ص58.

² - المرجع نفسه، ص59.

³ - المرجع نفسه، ص59.

أنشئ هذا المركز بمرسوم رئاسي رقم 03-470 مؤرخ في 02 ديسمبر 2003 " و هو مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تتمتع بالشخصية المعنوية و بالاستقلال المالي".

4-المركز الوطني لإدماج الإبداع التربوي و تطوير تكنولوجيات الإعلام و التربية:

و هو بمثابة هيئة وطنية للدراسات و البحث و الاستشارة و إعداد التجديدات التربوية و التكنولوجيات الجديدة في الإعلام و الاتصال في ميدان التربية.

" و قد أنشئ هذا المركز بمرسوم رئاسي رقم 03-471 مؤرخ في 02 نوفمبر 2003 وقد بدا عمله الفعلي منذ جوان 2005".

6- مستلزمات و صعوبات الإصلاح التربوي:

لتدعيم البعد النوعي للتعليم الممنوح ، و جعل إصلاح المنظومة التربوية محركا قويا للتحويلات الحضارية ، الثقافية و الاقتصادية و الاجتماعية ، فان عملية إصلاح المناهج و إعداد الكتب المدرسية المكيفة و الملائمة ، يعد حتما من العناصر الأساسية التي لا يمكن تفاديها .

غير أننا لا نستطيع تطوير و تنفيذ مناهج ذو فعالية مهما كانت قيمته ، دون التكفل الجيد بتكوين المدرسين تكويننا يؤهلهم لذلك.

إن مفهوم التعليم قد تطور تطورا عميقا منذ أكثر من عقدين ، بفض البحث في تعليمية المواد، تجربة المدارس الناشطة التربية الحديثة ، بيداغوجية المشاريع ، المقاربة التفاعلية ، التعاونية و التشاورية ، و من ثم فان تعليم اليوم لا يقتصر على صب المعلومات فحسب ، حل يعتمد أساسا على جعل التلميذ في وضعيات تحفزه و تكسبه معنى المعرفة و العمل المدرسي ، و هنا يكمن مصير و مستقبل المنظومة التربوية.

6-1- الوسائل التعليمية:

تساهم الوسائل التعليمية في استثمار النشاطات التربوية بفعالية في بناء التعليمات و اكتساب الخبرات ، كما تساعد على تركيز و تكوين التفاعلات الايجابية بين المتعلمين و محتوى المعرفة ، لذلك يعد استخدامها في تنشيط عمليات التعلم في أي مستوى كان ضرورة بيداغوجية لا مناص منها ، على اختلاف أنواعها ، و هي تشكل من مجموعة المواد و المواقف و الأجهزة التعليمية ، و الأشخاص الذين تم توظيفهم ضمن إجراءات إستراتيجية التعليم، بغية تسهيل عملية التعلم و التعليم ، مما يضمن و يساهم في تحقيق الكفاءات المرجوة في نهاية المطاف ، و تكيف حسب المواد ، و المستويات التعليمية ، و محتويات التعليم.

و حتى تكون الوسائل الجديدة في مستوى التأطير المناسب للعمليات التعليمية في مختلف الوضعيات ، و المواد الدراسية و مراحل التعليم و مستوياته، فلا مناص من الأخذ بمجموع

الإجراءات البديلة:¹

- تكييف أشكال التسيير الحالية للتجهيزات و الوسائل العلمية و التعليمية لتسيير عملية تناولها و استعمالها وفق الحاجة، و في الأوقات المناسبة.
- إعادة النظر جذريا في نموذج التسيير الحالي للمدارس الابتدائية من حيث التجهيزات و الوسائل المختلفة و الخدمات.
- إنشاء أقسام التجارب العلمية في الابتدائيات، كذا أقسام خاصة للإعلام الآلي.
- تطوير الكتاب المدرسي، شكلا و مضمونا و إستراتيجية.

¹ - رمضان أرزيل و محمد حسونات، نحو إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات، ج1، دار الأمل للطباعة و النشر و التوزيع، تيزي وزون الجزائر، 2002، ص31-32.

- تحديد التوثيق البيداغوجي ، و تدعيم إنشاء المكتبات المدرسية.
- الأخذ بأساليب العصرية في توفير الأجهزة و العتاد العلمي و التكنولوجي و الوسائل الديداكتيكية المتنوعة .
- تشجيع التوثيق الذاتي للمدرسين، ليحصلوا على أفضل مصادر لدعم نوعية عملهم بإنشاء نظام مكافآت خاصة بذلك.

و تعتبر الوسائل التعليمية الدعامة المناسبة للأستاذ ، فعليها يركز في بناء الخبرة المعرفية و التفاعل الصفّي الايجابي في عرض الحصص التعليمية.

6-1-1- عناصر الوسائل التعليمية:

- **المواقف التعليمية:** و هي تشير إلى الأحداث التي يعايشها التلاميذ داخل المدرسة و خارجها و من أمثلتها الزيارات الميدانية ، المحاضرات و الندوات...الخ.
- **المواد التعليمية – المكونات اللينة:** و هي تشير إلى أشياء تتضمن أو تخزن محتوى دراسي معين و من أمثلتها: الكتب الراسية المقررة، الأفلام و التسجيلات الصوتية و غيرها.
- **الأجهزة و الأدوات التعليمية:** تشير إلى الأشياء التي تستخدم لعرض محتوى المواد التعليمية مثل: الفيديو، الإعلام الآلي ، السبورات بأنواعها ، المجسمات.
- **الأشخاص:** و هم الأفراد الذين يؤتى بهم إلى الموقف التدريسي بغية مساعدة التلاميذ على التعلم.

6-1-2- معايير اختيار الوسائل التعليمية:

تختار الوسائل التعليمية بناء على :

- الأكثر ملائمة لخصائص التلاميذ.

- الوسيلة التعليمية التي تعمل على تنفيذ إستراتيجية التعلم.
- الأكثر إسهاما في تحقيق الكفاءات التعليمية.
- الوسيلة التعليمية التي تتوفر على الجودة التقنية.
- الوسيلة التعليمية التي تتوفر لها إمكانيات العرض الناجح من حيث المكان و الأجهزة السمعية البصرية ، أقراص مضغوطة، جهاز كمبيوتر، قصص، مجلات...الخ.
- يمكن الاستفادة من هذه الوسائل في مختلف المجالات و على سبيل المثال: يستعمل المسجل لتسميع السور القرآنية و الأحاديث النبوية ، و الأناشيد و الأغاني...الخ.

6-2- صعوبات تطبيق الإصلاح التربوي:

يمكن أن نقول انه من الفطرة أن يصادف كل إصلاح و في شتى المجالات أو الأنظمة مجموعة من المعوقات أو المشاكل التي تعرقل السير الحسن هذا الاصطلاح و بلوغه الأهداف المسطرة و هذا ما يمكن إرجاعه إلى انعدام التخطيط المحكم و عدم رصد جميع المشكلات المحيطة به من مشكلات ثقافية ، اقتصادية أو اجتماعية.

و النظام التربوي كغيره من النظم الاجتماعية الأخرى يتعرض أو يخضع لمجموعة من التغيرات و الإصلاحات و بالتالي هو غير بعيد على أن تعترضه مجموعة من الصعوبات التي تعيق إبرازه لأهم الأهداف التي جاء بها ، و على غرار هذا فقد تعرضت المنظومة التربوية الجزائرية لمجموعة من الإصلاحات منذ حصولها على الاستقلال إلى يومنا هذا لكنها لم تخلو من صعوبات تقف أمام التطبيق الأحسن فيها صعوبات اجتماعية و أخرى ثقافية بيداغوجية ، و اليوم تدخل إصلاحات جديدة إلى حيز التنفيذ تطمح من ورائها إذلال الصعوبات المعرقلة و تدارك النقص الموجود.

و بناء على قرارات أساتذة و مفتشي التعليم حول المقرر الدراسي و طريقة التدريس الجديدة ثم الإشارة إلى أن هناك مجموعة من الصعوبات عرقلت تطبيق الإصلاح التربوي، تمحورت جلها حول الكتاب المدرسي ، المنهاج و تكوين المكونين و طريقة التدريس [المقارنة بالكفاءة]... الخ.

أ- تكوين المكونين:¹

إن تكوين المكونين يعد أهم عنصر من العناصر التي تتعلق بها نجاح أو فشل تطبيق الإستراتيجية الجديدة ، حيث يعد المكون العامل الفعال في أي إصلاح تربوي، غير أن المؤشرات الأولى توحى بنقصان الفعالية رغم عمليات التحسيس، و إحساس الأكثرية من المعنيين بالحاجة إليها مكونين منهم و متكونين ، و الأسباب كثيرة و متنوعة يمكن حصرها فيما يلي:

- نقص التكوين القاعدي المناسب لاستعاب مضامين برامج التكوين الجديدة، وخاصة في المواد العلمية بالنسبة لمعلمي الابتدائي ، وارتفاع مستواها و تحديد مصطلحات بالنسبة للآخرين.
- السن: تقدم بين الأغلبية يطرح صعوبة فهم و تطبيق محتويات التكوين المقترحة.
- ذهنية التقليد: من الصعوبة تعديل سلوك العمل المكتسب منذ سنين، و المتجذر في أخلاقيات الممارسة اليومية الأغلبية و تطويره إلى درجة الخلق و الإبداع.
- انعدام الحوافز التشجيعية ، المادية منها و المعنوية المتسببة بصورة مباشرة في انخفاض مستوى الوعي المهني، و تقلص روح الاجتهاد و المبادرة [الظروف النفسية و الاجتماعية التي يعيشها المعلم، و تراجع وظيفته في السلم الوظيفي و الاجتماعي].

¹ - الإصلاح و المدرسة، مجلة دورية لوزارة التربية الوطنية، العدد [00] افريل 2009، ص 13-14.

- معظم برامج التكوين تهتم بالجانب النظري و تعتمد على أسلوب المحاضرات التي تتداخل فيما بينها فتؤدي إلى التكرار.

- نقص الأخصائيين الأكفاء لترشيد الأساتذة في المحاضرات وورش العمل و غيرها من الأساليب.

- غياب المعلمين و عدم حضورهم إلى برامج التكوين و ذلك لعدة أسباب منها:

* بعد مكان الدورة التكوينية عن مقر سكن المعلم.

* عدم مناسبة وقت البرنامج للمعلمين و تضاربه مع أوقات العمل.

إن البرهان سيكون صعبا ، حيث أن النجاح على مستوى رسكلة هؤلاء أو إعادة تكوين أولئك أمر غير مضمون ، خاصة إذا اقتصر العمل على التكوين النظامي المبرمج، دون إدخال نمط التكوين الذاتي الحر و المستمر ، كما سيدخل عامل الزمن كعنصر مهم في إستراتيجية هذا التكوين ، حيث أن استدراك فارق المستوى على المدى البعيد سيكون قليل الاحتمال.

ب- معوقات استخدام الوسائل التعليمية:

تعتبر الوسائل التعليمية من أهم الركائز التي يركز عليها التعليم و بذلك فان نقص هذه الوسائل أو عدم توافقها مع المقرر الدراسي قد يؤدي إلى بروز مجموعة من الاختلالات التي تعرقل سير العملية التعليمية و بلوغ الأهداف المسطرة و الإصلاح التربوي عرف صعوبات من هذه الناحية منها ما يلي:¹

- الثمن المكلف للوسيلة التعليمية.

- صعوبة الحصول عليها.

¹ مجلة الإصلاح و المدرسة، المرجع السابق، ص15.

- صعوبة اختيار الوسيلة التعليمية و ذلك لقلة خبرة المعلم.
- عدم وجود مكان مناسب توضح فيه الوسيلة التعليمية.
- عدم توافر الوسيلة اللازمة لمادة التخصص، و عدم معرفة تشغيلها.
- انعدام الكتب و المصادر و المراجع الجديدة داخل مكتبة المؤسسة التربوية [أي بقاء الكتب القديمة على حالها].

- تأخر وصول الكتاب المدرسي و غلاء ثمنه و إشكالية اقتناء الكتاب الواحد و تجزئته الى قسمين.
- عدم التطابق بين الوثيقة المرافقة للمناهج و الكتاب المدرسي في بعض الدروس.

ج- الاكتظاظ داخل الأقسام:

مع ما تعرفه مدارسنا من اكتظاظ كبير في التلاميذ داخل الأفواج ، يصعب على المعلم مراعاة الفروق الفردية و التي تتطلبها أساسا منهجية المقارنة بالكفاءات.

د- في المناهج و المحتوى و طريقة التدريس الجديدة:

- "المناهج عبارة عن محاور عامة.
- عدم توافق عناصر المنهاج مع محتويات الكتاب المدرسي.
- عدم صياغة المواضيع بعناصر واضحة أساسية و فرعية تسهل عملية التعلم مما يجعل الأستاذ يرجع الكم على الكيف.
- وجود مجموعة من الأخطاء في بعض الكتب مما يعرقل سير العملية التربوية و التعليمية.
- مستوى البرامج التربوية الجديدة لا تتناسب مع المعلومات القبلية للتلميذ خاصة في المرحلة الابتدائية.

- احتواء البرامج التربوية الجديدة على مفاهيم مما صعب على الأساتذة الدقة العلمية و اللغوية لتحديد مميزات المواضيع.

- وجد جل الأساتذة صعوبات في التدريس بالمقاربة بالكفاءات و ذلك لنقص التدعيم المادي و المعنوي و تثبيتهم في بعض الأحيان على الطريقة القديمة [التلقين].

- صعوبة التقويم من حيث الأساليب الغير الواضحة كما انه لا يتماشى مع الوقت المحدد أو الحجم الساعي لكل مادة.¹

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن الجزائر كغيرها من الدول عمدت إلى تحسين أوضاعها في شتى المجالات باسم العولة كخطوة أولى لهذا المشروع ارتأت وضع خطة لإصلاح منظومتها التربوية، إلا انه من رغم ما لهذا الإصلاح من إيجابيات إلا انه يمكن أن تحد من إيجابياته صعوبات تحول دون التطبيق السليم له كنتيجة لسوء التخطيط المسبق أو عدم توفير الإمكانيات اللازمة للتنفيذ المباشر له.

7- أزمة التعليم الثانوي بين الإصلاح و التطوير

يعتبر التعليم الثانوي في عصرنا الحالي بمثابة العمود الفقري في العملية التعليمية فهو يحتل مكانا وسطا بين التعليم الأساسي [الابتدائي و المتوسط] من جهة و التعليم العالي من جهة أخرى ، وقد قامت المدرسة الثانوية بشكل عام بتأدية المهمة المنوطة بها لتحقيق الوظيفة التعليمية التي كانت تهدف إليها منذ نشأتها الأولى و الرامية إلى تكوين و إعداد أفراد قادرين على تحمل المسؤوليات، فالمنظومة التربوية هي نظام تعليمي تحدد الدولة أهدافه و مبادئه حسب ايدولوجياتها ، و هو السلاح الفعال للوصول إلى الغايات المنشودة لذلك كان رهان كل الدول و منها الجزائر التي

¹ مجلة الإصلاح و المدرسة، المرجع السابق، ص16.

أولت عناية كبيرة للتعليم حيث جعلت عملية تطويره من أهدافها الاستعجالية غداة الاستقلال فكانت البداية بإنشاء تعليم جزائري أولا ، ثم تحديد مضامينه و طرائقه و مراحله و مكوناته بما يتوافق و طبيعة المجتمع الجزائري و قيمه وفلسفته ثانيا،و قد عرفت وزارة التربية الوطنية المنظومة التربوية بأنها جهاز وطني أصيل في اتجاهاته و عصري و علمي في مضامينه و طرائقه ، و لتسليط الضوء أكثر على المنظومة التربوية في الجزائر سنتناول في هذا الجزء دواعي و متطلبات إصلاح التعليم الثانوي و ما هي رؤيته المستقبلية في تطوير التعليم الثانوي؟

7-1- دواعي إصلاح و تطوير التعليم الثانوي في الجزائر:

إن أي خطة للإصلاح التعليم و تطويره لابد أن تبدأ أولا بالأهداف التربوية و التي تشق منها السياسة التعليمية ككل ، فتكون الأهداف التربوية هي المنطلق الذي تود التربية تكوينه و إعدادده ، هناك حرص في وزارة التربية و التعليم على التخطيط العلمي المنهجي المأتي لتطوير لتعليم الثانوي الذي يعد من أهم الملفات المطروحة على الساحة التربوية في شتى دول العالم اليوم، وفق ما تشير إليه نتائج مؤتمر بكين الأخير لتطوير التعليم الثانوي وكما يعكسه اهتمام منظمة اليونسكو[UNESCO] بهذا الجانب ، و هذا أمر طبيعي نظرا لما يمثله التعليم الثانوي من مرحلة تعليمية تضع الطالب على مفترق الطريق المؤدية إلى المستقبل في عالم يشهد تقلبات مستمرة في مختلف مجالات الحياة ، و هذا يتطلب تغيرات في هيكلية محتوى التعليم الثانوي، فالتغير و التعقيد المستمرين في مختلف مجالات الحياة يعتبران من أهم الأسباب الداعية إلى تطوير التعليم الثانوي على مستوى العالم اجمع، خاصة بعد أن أصبح هذا العالم يتسم بالتواصل و التفاعل المستمرين بين كافة أجزائه وعلى كافة مستوياته...¹ هذا بالإضافة إلى عدم وجود إستراتيجية تربوية و تعليمية مميزة المعالم ، لها أهدافها العامة و الخاصة المحددة إجرائيا ، و كذلك عجز الموارد المالية المتاحة ، و

¹ - المؤتمر الدولي لتطوير التعليم الثانوي ، المنعقد في مسقط 22-24 ديسمبر 2002، بالتعاون مع وزارة التربية و التعليم و منظمة الأمم المتحدة للتربية و العلوم و الثقافة [اليونسكو]

ازدياد كلفة التعليم الثانوي و خاصة التعليم التقني و المهني ، بالإضافة إلى عدم وجود تكامل و تنسيق واضح بين خطط التعليم النظامي و التعليم غير النظامي كل ذلك يؤثر سلبا على خطط و برامج التنمية .

إن نظام التعليم السائد في الجزائر اليوم اشد الحاجة إلى الإصلاح الواعي و الموجه السليم ، لأنه يتخذ منعرجا حاسما في سجل التنمية الوطنية و التقدم لتغيير التركيبة الاجتماعية و الثقافية و تغيير الوسط و جعله يتلاءم و التقدم العلمي و التكنولوجي الذي تشهده الدول المتقدمة ، الحاجة الماسة إلى سياسة تعليمية فعالة تساهم في تحقيق أهداف التنمية لا سيما في ظل التحديات الراهنة و التحولات الخطيرة التي شهدها العالم اليوم و على مختلف الأصعدة ، و خاصة أن الإستراتيجية التعليمية التي ورثتها الجزائر منذ الاستقلال سادها نوع من الاستقرار و الوهن و لم تعد تستجيب لمطلوبات المجتمع، و يعتبر إصلاح التعليم الثانوي الذي بوشر في تطبيقه في الجزائر انه مس عدة جوانب كإلغاء نظام التعليم الثانوي التقني و دمج النظامين في إطار واحد يسمى التعليم العام، و هذا التغير في هذه المرحلة تبعه تغيير في برامج و مناهج التدريس ، و كل ما يرتبط بالعملية التربوية و التعليمية.

إن المنظومة التربوية تتطلب أكثر من غيرها من المؤسسات إصلاحات عميقة و منسجمة و شاملة لمواجهة التحديات ، لان العالم يعرف اليوم تحولات عميقة و سريعة تستوجب على منظومة التربية و التكوين أن تسايرها إن أرادت أن تحقق أهدافها ، هذا ما تطمح إليه الجزائر حيث أن عجز نظامها التعليمي و تراكم النزاعات حول منظومتها و اشتداد الضغوطات الداخلية و الخارجية دفعها إلى تبني مشروع إصلاح المنظومة التربوية الذي اقره مجلس الوزراء في افريل 2002 و وافق عليه البرلمان بغرفتيه.

7-2- متطلبات إصلاح التعليم الثانوي في الجزائر:

إن عملية إصلاح و تطوير التعليم الثانوي بما يخدم متطلبات المجتمع في جميع المجالات ، يتطلب الكثير من الجهد و الوقت و المال ، إضافة إلى الطاقات البشرية التي هي العمود الفقري لهذه العملية ، فلا يسع الباحث في هذا المقام إلى الإشارة إلى بعض المتطلبات التي نراها ضرورية لإصلاح و تطوير التعليم في الجزائر و هي:¹

- إعادة النظر في تشريعات التربية و التعليم و الانعكاسات المترتبة عنها.
- إعادة النظر في بنية التعليم الثانوي و تشعبه [عام و تقني].
- تحديد محتوى البرامج و المناهج و كذلك طرق و وسائل و أساليب التقويم.
- ضرورة تكييف محتويات البرامج و المناهج مع الواقع الاجتماعي و الاقتصادي .
- تطوير التعليم الثانوي بما يتماشى و مطالب المؤسسة التعليمية.
- العمل على تنمية و تنويع البحوث التربوية و التعليمية.
- تبادل التجارب و الخبرات التعليمية بين الدول العربية و الأجنبية.
- دور التعليم للإعداد للمواطنة الصالحة.
- الاهتمام بالتعليم التقني و إسقاط الازدواجية بين التعليم العام و التعليم التقني و إيجاد قنوات تربط بينهما :
- ضرورة التوجه إلى ما يسمى بالمدرسة الشاملة.
- دور مستشار التوجيه في إنجاح المنظومة التربوية.

¹ - شكري عباس ، التعليم الثانوي و تنوعه في البنى و المحتويات من حيث أسبقية لتطوير التربية، المجلة العربية للمنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، تونس، 1982، ص28.

7-3- رؤية مستقبلية لتطوير التعليم الثانوي في الجزائر:

يشكل موضوع إصلاح و تطوير التعليم الثانوي أولوية في برنامج وزارة التربية الوطنية لتأثيره المباشر على إعداد الكوادر التي تحتاجها البلاد خاصة على ضوء التحولات الكبيرة التي يشهدها العالم خلال السنوات القليلة الماضية ، و تنفيذا لهذه الرؤية، شرعت الكثير من الحكومات العربية إلى تسطير مشاريع إصلاحات واسعة في التعليم الثانوي ، من خلال لجان نوعية تضم أعضاء من ذوي الاختصاص و الخبرة في المجال التربوي من اجل إحداث مجموعة من التغيرات التطورية .

و كان مشروع إصلاح و تطوير التعليم الثانوي في الجزائر قد انطلق من خلال توجهات مستقبلية اعتمدها وزارة التربية في بداية الألفية الثالثة [2005-2006] حيث بدا التطوير من [الندوات الخاصة التي طرحها وزير التكوين المهني]، و قد أكدت كل التقارير و التوجيهات أهمية إحداث التغير المطلوب بما يتوافق مع الواقع التربوي في المرحلة الثانوية من جهة و الدراسة الجامعية من جهة أخرى، و قد عملت هذه اللجان من اجل البحث و التقصي لتشخيص الواقع و الوصول إلى مكان القوة و الضعف في البرامج التعليمية المعتمدة في الجزائر.

خلاصة:

يتبين من خلال ما استعرضناه في هذا الفصل من البحث، أن الإصلاحات التربوية الجزائرية تعد إصلاحات شاملة ، مست كل جوانب الفعل التربوي و العناصر المادية و البشرية و هياكلها و بنياتها البيداغوجية، و إذا كانت الإصلاحات التربوية من الجانب الكمي ضخمت الحجم ، فان المشوار أمامها ما يزال طويلا،و يتطلب الأمر من الشركاء نفسا طويلا و إرادة قوية في الاستمرار، و حتى يكون الاستمرار في الاتجاه الصحيح لابد أن يتأكد من صحة كل ما نفذ، و لن يأتي ذلك إلا من خلال عملية تقييمية شاملة لتبين و تكشف عن طبيعة المخرجات و مدى تطابقها مع الأهداف التربوية المحددة ضمن المدخلات.

الفصل الاول: الاصلاح التربوي

1- تحليل نتائج الاستبيان:

و قد دعمنا بحثنا في جانبه الميداني على تنصيب استمارة موجهة لتلاميذ السنة الأولى جذع مشترك آداب و علوم إنسانية بإحدى الثانويات الحضرية لبلدية الصبحة بولاية الشلف و قد قدرت عينة البحث بـ 80 تلميذ ، جاءت هذه الاستمارة بالإجابة في طياتها على بعض التساؤلات التي انطلق منها بحثنا .

وقد اشتملت على 26 سؤالاً منها ما يتعلق بمعلومات التلميذ و البعض الآخر متعلق بفرضيات البحث.

و قد اعتمدنا في تحليلنا لإجابات التلاميذ على استعمال المؤشر الإحصائي المتمثل في النسبة المئوية و ذلك سبيلاً للمقارنة بين مختلف المتغيرات.

المحور الأول : البيانات الشخصية للمبحوث

الجنس	التكرارات	النسب المئوية
ذكر	21	26.2
أنثى	59	73.8
المجموع	80	100

- الجدول رقم (02): يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس

من خلال الجدول رقم 02 يتبين لنا أن نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور و بلغت 73.8% وقدرت نسبة الذكور بـ 26.2% وهذا راجع إلى أن نسبة الإناث أكبر من الذكور في الإقبال على الفرع الأدبي من جهة وكذا تفوق عدد الإناث على الذكور في عدد أفراد عينة الدراسة من جهة أخرى.

الفئات	التكرارات	النسب المئوية
[16-15]	36	45
[18-17]	37	46.2
[20-19]	7	8.8
المجموع	80	100

- الجدول رقم (03): يمثل توزيع أفراد العينة حسب السن

يبين الجدول رقم 03 أن نسبة 46.2% من المبحوثين يتراوح سنهم ما بين 17-18 سنة و تمثل اعلي نسبة و تليها ثاني نسبة قدرت 45% و تمثل المبحوثين البالغين سن من 15-16 سنة أما عن آخر نسبة تمثل أفراد العينة الذين يبلغون سن 19-20 و بلغت نسبتها 8.8% و نرى أن السن الذي يتلاءم مع هذه السنة هو [15-16] أما بالنسبة إلى أفراد العينة الآخرين الذين يتراوح سنهم ما بين [17-18] و [19-20] إما يكونون دخلوا في سن متأخرة إلى المدرسة أو كانت لهم هناك اعدادات في بعض السنوات الدراسية.

عدد أفراد الأسرة	التكرارات	النسب المئوية
من 2 إلى 5 أفراد	19	23.7
من 6 إلى 9 أفراد	52	65
من 10 إلى 13 افراد	9	11.3
المجموع	80	100

- الجدول رقم (04): يمثل توزيع أفراد العينة حسب عدد أفراد الأسرة

نلاحظ من خلال الجدول رقم 04 أن نسبة 65% من تلاميذ يتراوح عدد أفراد أسرهم من 6 إلى 9 أفراد و 23.3% يتراوح عدد أفراد أسرهم ما بين 2 إلى 5 أفراد وتليها نسبة 11.3% من التلاميذ الذين يتراوح عدد أفراد أسرهم ما بين 10 إلى 13، ومن هنا يتبين أن حجم الأسرة له دور كبير في تأثير على عدم مراعاة الأسرة لكافة أبنائها و العمل على توجيههم إلى التخصص الملائم وكذا مراعاة ميول ورغبات وقدراتهم واستعداداتهم في التوجه نحو التخصص المرغوب فيه .

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
بدن مستوى	46	57.5
ابتدائي	7	8.7
متوسط	12	15
ثانوي	14	17.5
جامعي	1	1.3
المجموع	80	100

- الجدول رقم (05): يمثل توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للام

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم 05 أن أكبر نسبة هي لأمهات أفراد العينة الذين ليس لهم مستوى و قدرت بـ 57.5 % وهذا ما قد يؤثر سلبيا على توجيه أبنائهم إلى تخصص دون الآخر أما نسبة الذين لهم مستوى الابتدائي قدرت بـ 8.5% وتليها نسبة 15% الذين لهم مستوى المتوسط و قدرت نسبة الذين لهم مستوى الثانوي بـ 17.5% و تليها نسبة الذين لهم مستوى جامعي وهي نسبة ضئيلة جدا قدرت بـ 1.3% .

ويتبين من خلال هذه النتائج انه كلما كان المستوى التعليمي و الثقافي لأمهات مرتفع كلما كان لهم حظوظ كبيرة في مساعدة أبنائهم في مشوارهم الدراسي وتوجيههم إلى التخصصات المناسبة التي تتلاءم وقدراته و استعداداتهم .

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
بدون مستوى	35	43.8
ابتدائي	15	18.8
متوسط	12	15
ثانوي	12	15
جامعي	6	7.4
المجموع	80	100

- الجدول رقم (06): يمثل توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للأب

يتبين لنا من الجدول رقم 06 أن أعلى نسبة تمثلت للمبحوثين الذين أبائهم بدون مستوى وقدرت بـ 43.8% وهذا ما قد يجعلهم يلجئون إلى أطراف أخرى في اختيار توجهاتهم الدراسية و كذا بعض التوصيات التي تفيدهم في المشوار الدراسي، أما فيما يخص أفراد العينة الذين أبائهم لهم مستوى الابتدائي فقدرت بـ 18.8% و تليها نسبة 15% لكل من لهم مستوى المتوسط و الثانوي، و فيما يخص الذين أبائهم لهم المستوى الجامعي قدرت نسبتهم بـ 7.4% .

و يتضح كما سبق ذكره بالنسبة لأمهات أفراد العينة أن كلما كان المستوى التعليمي و الثقافي للآباء مرتفع كلما كانت لهم القابلية في مساعد أبنائهم في مشوارهم الدراسي .

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
متدني	5	6.3
متوسط	63	78.7
جيد	12	15
المجموع	80	100

- الجدول رقم (07): يمثل توزيع أفراد العينة حسب المستوى المعيشي

يتضح من الجدول رقم 07 أن نسبة 78.7% من أفراد العينة الذين هم ذو مستوى معيشي متوسط ، ونجد نسبة الذين هم ذو مستوى معيشي متدني قدرت بـ 6.3%، أما نسب الذين هم ذو مستوى معيشي جيد قدرت بـ 15% ، وهذا ما بين أن معظم أفراد العينة لهم مستوى معيشي متوسط وهذا ما يلعب دورا مهما في تحقيق التحصيل الدراسي الجيد و كذا التوجه إلى تخصصات تتلاءم و مستواهم المعيشي.

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
حوش	53	66.2
شقة	16	20
فيلا	6	7.5
شيء آخر	5	6.3
المجموع	80	100

- الجدول رقم (08): يمثل توزيع أفراد العينة حسب نوع السكن

يمثل الجدول رقم 08 أن أعلى نسبة هي لأفراد العينة الذين يسكنون حوش وقدرت بـ 66.2% أما نسبة الذين يسكنون شقة قدرت بـ 20% ، و فيما يخص الذين يسكنون فيلا فقدرت بـ 7.5%، و الذين يسكنون نوع آخر فقدرت نسبتهم بـ 6.3% ، وهذا ما بين أن نوع السكن له تأثير بصورة أو أخرى في اختيار التلميذ التخصص الذي يتلاءم وطبيعة سكنه ووفق احتياجات أسرته، على عكس التلميذ الذي تكون مهياًة له كل ظروف الدراسة.

- المحور الثاني :علاقة المناهج و المقررات الدراسية بعزوف التلاميذ عن الشعب العلمية.

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
نعم	47	58.8
لا	33	41.2
المجموع	80	100

- الجدول رقم(09): يمثل توزيع أفراد العينة حسب ميوله و رغباتهم في هذا الفرع

يوضح الجدول رقم 09 أن نسبة 58.8% من أفراد العينة لهم رغبة وميول نحو الفرع الأدبي، أما نسبة أفراد العينة الذين ليس لهم ميول ورغبة في هذا الفرع فقدرت بـ 41.2% وهذا بين لنا تقريبا نصف عينة البحث ليس لهم ميول نحو هذا الفرع ونرجع ذلك أما إلى تخوف التلاميذ من عدم تحقيق التحصيل الجيد في الشعب العلمية أو إلى عدم مراعاة التوجيه المدرسي ميول ورغبات هؤلاء التلاميذ و توجيههم بطريقة محكمة.

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
نعم	35	43.7
لا	45	56.3
مج	80	100

- الجدول رقم (10): يمثل توزيع أفراد العينة حسب الفرصة المتاحة لهم في تغيير الفرع

من خلال الجدول رقم 10 أن نسبة أفراد العينة الذين ليس لهم رغبة في تغيير الشعبة حتى و لو أتيحت لهم الفرصة قدرت بـ 43.7% أما عن نسبة افراد العينة الذين لهم رغبة في تغيير هذه الشعبة لو أتيحت لهم الفرصة في ذلك قدرت بـ 56.3% و هي نسبة ليست ببسيطة و إنما تدل على أن تقريبا إلى نصف العينة لهم ميول و رغبات نحو الفرع العلمي ، و سبب توجههم إلى هذا الفرع ربما يكون راجع إلى تخوفهم من المقررات الدراسية و كذا المنهاج في الشعبة العلمية أو حتى إلى عدم تحقيقهم لتحصيل الجيد في المواد الأساسية كالرياضيات و الفيزياء و العلوم... التي يعتمد عليها الفرع العلمي بشيء كبير، وربما حتى التوجيه المدرسي لم يراعي ميولهم ورغبتهم وإنما يراعي مستواهم في المواد الأساسية كرياضيات و العلوم و الفيزياء وغيرها.

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
نعم	60	75
لا	20	25
المجموع	80	100

- الجدول رقم (11): يمثل توزيع أفراد العين حسب نظرته لاختلاف الموجود بين الفرع الأدبي و العلمي

يتبن لنا من خلال الجدول رقم 11 أن نسبة 75% من التلاميذ يرون أن هناك اختلاف بين الفرع العلمي و الأدبي، و 25% من أفراد العينة لا يرون أن هناك اختلاف بين الفرع العلمي و فيما يخص الاختلافات التي يرونها التلاميذ تكمن في أن الفرع العلمي يحتوي على مجموعة من التخصصات في تفرعه في السنة الثانية ثانوي على عكس الفرع الأدبي و كذلك يرون أن هناك فرص عمل متاحة بدرجة أكبر في الفرع العلمي، وان الدراسة في الفرع الأدبي تعتمد على الحفظ أما في الفرع العلمي على الفهم و التركيز، و طبيعة المواد الدراسية و كذا صعوبة المنهاج.

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
سهلة	1	1.2
في المتناول	44	55
صعبة	32	40
أخرى	3	3.8
المجموع	80	100

- الجدول رقم (12): يمثل توزيع أفراد العينة حسب رايته للمناهج من ناحية الصعوبة و السهولة

يتضح من خلال الجدول رقم 12 أن أعلى نسبة قدرت ب 55% من أفراد العينة هم يرون أن المناهج الدراسية في المتناول و تليها نسبة 40% من أفراد العينة هم يرون أن المناهج تمتاز بالصعوبة، أما من ناحية السهولة فنسبتها ضئيلة جدا قدرت ب 1.2%، وتليها 3.8% من إجابات الباحثين تعبر عن اقتراحات أخرى تتمثل في توسط هذه المناهج فهي تمتاز بالسهولة و الصعوبة معا، و يرجع الباحثين ذلك إلى بذل الجهد الكبير و تركيز على المواد الأساسية من اجل فهمها و استيعابها وذلك لعدم تلقي الصعاب في المستقبل.

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
نعم	28	35
لا	49	61.2
شيء آخر	3	3.8
المجموع	80	100

- الجدول رقم (13): يمثل توزيع أفراد العينة حسب نظرتهم لكفاية الأجهزة و الوسائل التعليمية اللازمة لممارسة الأنشطة المنهجية

نلاحظ من خلال الجدول رقم 13 أن نسبة 49% من أفراد العينة فهم يرون أن الأجهزة و الوسائل التعليمية غير كافية لممارسة الأنشطة المنهجية وتليها نسبة 28% من أفراد العينة هم يرون أن الأجهزة و الوسائل التعليمية لممارسة الأنشطة المنهجية كافية ، أما نسبة الباحثين الذين أعطوا تقدير آخر فقدت بـ 3.8% وتمثل في عدم إلزامية هذه الأجهزة و الوسائل و كذا في نقص أجهزة الكمبيوتر على مستوى المؤسسات التربوية، و يتبن من خلال إجابات الباحثين انه كل ما كانت الأجهزة و الوسائل التعليمية متطورة كلما كان المستوى التعليمي للتلميذ مرتفع ، و أن هناك وسائل و أجهزة حديثة يجب توافرها في الفرع العلمي.

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
نعم	30	62.5
لا	50	37.5
المجموع	80	100

- الجدول رقم (14): يمثل توزيع أفراد العينة حسب ما إن كان لطول المنهاج في شعب العلمية سببا في عزوفهم عنها.

يبين الجدول رقم 14 أن نسبة 62.5% من أفراد العينة هم يرون أن طول المنهاج في الشعب العلمية هو السبب فابتعادهم عنها، بينما قدرت نسبة أفراد العينة الذين يرون انه ليس لطول المنهاج في الشعب العلمية دخل في ابتعادهم عنها بـ 37.5 %، وهذا ما يؤكد أن للمنهاج دور كبير في إكساب التلميذ جل الخبرات و المعارف التي تساعده في تحقيق الكثير من النجاحات ، وذلك عندما تكون طريقة عرض المنهاج تمتاز بالسهولة والبساطة وما يسهل قدرة الاستيعاب لدى التلميذ، وبين هذا كذلك أن عدم تفهم واستيعاب التلميذ للمنهاج في الفرع العلمي هو ما يجعله يبتعد عنها ويختار التخصص الأدبي الذي يمتاز بمنهاج يتوافق مع قدراته و استعداداته.

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
كثيفة	48	60
مناسبة	27	33.8
أخرى	5	6.2
المجموع	80	100

- الجدول رقم (15): يمثل توزيع أفراد العينة حسب نظرتهم إلى طبيعة المواد الدراسية في الشعب العلمية مقارنة بالوقت المخصص لها.

نلاحظ من خلال الجدول رقم 15 أن أعلى نسبة قدرت ب 60% من أفراد العينة يرون أن طبيعة المواد الدراسية في الشعب العلمية تمتاز بالكثافة مقارنة بالوقت المخصص لها، أما فيما يخص أفراد العين الذين هم يرون أنها مناسبة فقدرت نسبتهم ب 33.8% ، وفيما يخص الذين هم يرون شيء آخر فقدرت نسبتهم ب 6.2% ، ويرجع هذا إلى عدم مراعاة برامج المواد الدراسية وطبيعة الوقت المخصص لها ، ما يولد عنه ضغط في تناول الدروس وعدم استيعابها كما يجب.

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
نعم	48	60
لا	32	40
المجموع	80	100

- الجدول رقم (16): يمثل توزيع أفراد العينة حسب رأيهم لطريقة عرض المنهاج في الشعب العلمية و ما إن كانت تجذب انتباههم

من خلال قراءتنا للجدول رقم 16 نلاحظ أن أعلى نسبة سجلت هي 60% من مجموع العينة الذين يرون بان طريقة عرض المنهاج في الشعب العلمية تجذب انتباههم ، وهذا يدل دلالة واضحة على أن معظم أفراد العينة لهم ميل نحو التخصص العلمي ، في حين نجد أن نسبة 40% من أفراد العينة لا يأبهون لطريقة عرض المنهاج في الشعب العلمية و يولون اهتمامهم بطريقة عرض المنهاج في الشعب الأدبية.

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
نعم	42	52.5
لا	38	47.5
المجموع	80	100

- الجدول رقم (17): يمثل توزيع أفراد العينة حسب نظرتهم للمنهاج إن كان يراعي الفروق الفردية بين تلاميذ

توضح نتائج الجدول رقم 17 أن الأغلبية من المبحوثين يشكلون نسبة 52.5% هم يرون بان المنهاج في الفرع العلمي يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ وهذا في إطار الاعتماد على مقارنة التعليم بالكفاءات التي هي بصدد تكريس في أنماط النشاطات المدرسية، بينما نجد نسبة أفراد العينة الذين هم يرون بان المنهاج لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ في الشعب العلمية قدرت بـ 47.5% ومن خلال هذا يتبين لنا انه يجب أن يكون المنهاج ذو طبيعة تتلاءم وقدرات التلاميذ .

- المحور الثاني: علاقة التوجيه التربوي المدرسي بعزوف التلاميذ عن الشعب العلمية.

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
نعم	52	65
لا	28	35
المجموع	80	100

- الجدول رقم (18): يمثل توزيع أفراد العينة حسب قناعتهم في اختيار الشعبة

يمثل الجدول رقم 18 أن معظم المبحوثين تم اختيارهم لهذه الشعبة عن قناعة و قدرت نسبتهم بـ 65% ، أما فيما يخص المبحوثين الذين لم يكن اختيارهم عن قناعة لهذه الشعبة فقد قدرت نسبتهم بـ 35% ، ويرجع ربما هذا إلى عدم تحقيقهم لتحصيل الجيد في المواد الأساسية حتى يكون لهم حظ في التوجه نحو الفرع العلمي و توجيههم بطريقة محكمة من طرف الجهاز القائم على ذلك ، وقد يكون السبب في ذلك تخوفهم من الرسوب المدرسي في الفرع العلمي و الفشل في مشوارهم الدراسي ، ما جعله ينحازون حول التخصص علوم الإنسانية لعل وعسى يتناسب مع قدراتهم و استعداداتهم.

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
الأسرة	32	40
مستشار التوجيه المدرسي	10	12.4
احد الأصدقاء	15	18.8
أخرى تذكر	23	28.8
المجموع	80	100

- الجدول رقم (19): يمثل توزيع أفراد العينة حسب من ساهم في توجيههم لهذا الفرع

يبين الجدول رقم 19 أن نسبة المبحوثين الذين تم إشراكهم لأسرهم في اختيار هذا التوجه قدرت بـ 40% وهذا يدل على وجود ثقة و اهتمام كبير لبعض الأسر في مشاركة أبنائهم في اختيار التخصصات تتناسب مع قدراتهم و ميولاتهم ، أما فيما يخص المبحوثين الذين تم توجيههم من طرف التوجيه المدرسي فقد قدرت نسبتهم بـ 12.4% ، بينما المبحوثين الذين اختاروا مساعدة احد الأصدقاء في اختيار توجيههم فقد قدرت نسبتهم بـ 18.8% ، أما بقية المبحوثين و الذي قدرت نسبتهم بـ 28.8% كانت إجاباتهم تتمحور حول اختيارهم لهذا التوجه بمحض إرادتهم ،

وهذا يدل دلالة واضحة على أن طريقة اختيار التوجه أو الشعبة المناسبة تختلف من تلميذ إلى آخر في ملئ بطاقة رغباته و يكون ذلك بمساعدة الأسرة أو احد الأصدقاء سبقه إلى ذلك أو يتم اختيار توجهه بنفسه ،ويكون لتوجيه المدرسي في ذلك نصيب بحيث يتم توجيه التلميذ حسب قدراته في بعض المقاييس وتحصيله الجيد فيها لا حسب ميوله و رغبته .

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
نعم	60	75
لا	20	25
المجموع	80	100

- الجدول رقم (20): يمثل توزيع أفراد العينة حسب رضاهم عن التوجيه الحالي

يتضح من خلال الجدول رقم 20 أن أغلبية المبحوثين هم راضين عن توجيههم الحالي و قدرت نسبتهم بـ 75% وهذا يدل على أن اختيارهم لهذا الشعبة يتلاءم و قدراتهم و ميولاتهم و رغباتهم و تمكنهم من تحقيق التحصيل الجيد فيها ، أما بالنسبة للمبحوثين الذين هم غير راضين عن توجيههم الحالي فقد قدرت نسبتهم بـ 25% ويرجع هذا إلى عدم ملائمة هذا التخصص مع آفاقهم المستقبلية سواء الدراسية أو المهنية.

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
نعم	52	65
لا	28	35
المجموع	80	100

- الجدول رقم (21): يمثل توزيع أفراد العينة حسب تحقيق هذه الشعبة التحصيل المقبول و المهنة المرغوب فيها.

يمثل الجدول رقم 21 نسبة 65% من المبحوثين هم يعتبرون بان هذه الشعبة تحقق لهم التحصيل المقبول و المهنة المرغوب فيها ، و هذا يعبر عن مدى ملائمة هذه الشعبة مع قدرات و استعدادات التلاميذ النفسية و الفكرية التي تؤدي إلى رفع معدلات النجاح و تقديم التفوق في مجالات الدراسة و العمل ، و من ثم التقليل من الفشل الدراسي و التسرب المدرسي ، أما بخصوص المبحوثين الذين يرون بان هذه الشعبة (الآداب) لا تحقق لهم التحصيل المقبول و لا المهنة المرغوب فيها قدرت نسبتهم بـ 35% ، وهذا بين أن وضع التلميذ في الدراسة التي لا تناسبه تشكل له معانات من العقد و الأزمات و الاضطرابات النفسية و العقلية و السلوكية وكذا فقدان الثقة بالنفس و عدم الرضا عما يحققه من نتائج في هذا التوجه و ما ينتج عنه سوء تكيفه النفسي و الاجتماعي .

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
نعم	49	38.8
لا	31	61.2
المجموع	80	100

- الجدول رقم (22): يمثل توزيع أفراد العينة حسب رايتهم للتوجيه التربوي في مراعاة ميولهم و رغباتهم

يتبين لنا من خلال الجدول رقم 22 معظم المبحوثين يرون بان التوجيه المدرسي لا يراعي ميول و رغبات التلاميذ و قدرت نسبتهم بـ 61.2% ، ويرجعون ذلك بأن التوجيه المدرسي في الغالب لا يراعي الميول و الرغبات و إنما يراعي مستوى التلميذ في المواد الأساسية كالفيزياء و العلوم و الرياضيات فيما يخص التوجه العلمي و كذلك إلى نقص حملات التوعية من طرف الجهاز القائم على ذلك حتى يصبح التلميذ يفرق بين الميول و الرغبة و المستوى المطلوب للالتحاق بالشعبة المراد دراستها و حتى لا يكون هناك إحجاف في حق التلميذ ويصبح له ثقافة التوجه نحو

تخصص دون الآخر وفق الشروط والآليات المطلوبة و المسطرة من طرف الهيئات المعنية بذلك ، بينما نسبة الذين يرون بان التوجيه المدرسي يراعي ميول و رغبات التلاميذ قدرت بـ38.8%، وهنا يتبين لنا في بعض الأحيان تكون رغبة و ميول التلميذ تتوافق و مستواه الدراسي في اختيار الشعبة المراد دراستها وفي أحيان أخرى يكون مستوى الرغبة و الميول يفوق المستوى المطلوب لاختيار الشعبة المرغوب فيها ، وهنا يوجه التلميذ بطريقة محكمة وفق شروط و مقاييس التوجيه المدرسي المنصوص عليها من طرف الهيئات العليا.

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
نعم	42	52.5
لا	38	47.5
المجموع	80	100

- الجدول رقم (23): يمثل توزيع أفراد العينة حسب اعتقادهم لسهولة الفرع الأدبي عن العلمي

نلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم 23 أن نسبة 52.5% من أفراد العينة هم يعتقدون أن الفرع الأدبي أسهل من الفرع العلمي ، مرجعين ذلك إلى أن الدراسة في الفرع الأدبي لا تبتعد كثيرا عن ما يدور في المجتمع و أن الدراسة فيه لا تحتاج إلا رصيد ثقافي معتبر يستطيع به التلميذ تمكن من التخصص المدرس ، أما فيما يخص أفراد العينة الذين لا يعتقدون بان التخصص الأدبي أسهل من التخصص العلمي فقدرت نسبتهم بـ47.5% ويرجع هذا ربما أن الدراسة في أي تخصص تحتاج إلى اهتمام و تركيز من طرف التلميذ و إلا لما تمكن من النجاح في مشواره الدراسي.

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
نعم	55	68.8
لا	25	31.3
المجموع	80	100

- الجدول رقم (24): يمثل توزيع أفراد العينة حسب الضغوطات التي تشكلها لهم الدراسة في الفرع العلمي

نلاحظ من خلال الجدول رقم 24 أن نسبة المبحوثين الذين تشكل لديهم الدراسة في الفرع العلمي ضغوطات هي 68.8% ، بينما المبحوثين الذين لا يتشكل لديهم ضغط في دراسة الفرع العلمي قدرت بـ 31.3% ، ومن بين هذه الضغوطات نجد إجابات المبحوثين تقتصر على كثافة المواد الدراسية و صعوبة منهاجها و كذا كثافة برامجها وهذا ما يؤدي إلى عدم تميم البرنامج الدراسي المخصص لتلك السنة الدراسية ، و يتطلب هذا من التلميذ بذل جهد كبير و تركيز معمق من اجل استيعاب تلك المواد الدراسية لما تتسم به من تعقيد و صعوبة ، وكل هذا يجعل بعض التلاميذ ينحازون كليتا عن هذا التخصص لتخلص من صعوباته و ما يمتاز به من تعقيد.

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
نعم	36	55
لا	44	45
المجموع	80	100

- الجدول رقم (25): توزيع أفراد العينة حسب تخوفهم من الحصول على البكالوريا.

من خلال الجدول رقم 25 نلاحظ أن أعلى نسبة قدرت ب 55% هم يظهرون أن تخوفهم من حصولهم على شهادة البكالوريا هو ما جعلهم يتعدون عن التخصص العلمي، مقتصرين ذلك على أن هذه الشعبة تمتاز بالكثافة و التعقيد في دروسها وكذا قلة فرص النجاح فيها وكل هذا بسبب صعوبة المواد العلمية و خاصة الفيزياء و العلوم و الرياضيات و صعوبة الامتحان فيها ، بحيث تصدر امتحانات الفيزياء و الرياضيات حديث التلاميذ و المجتمع و يتم تناولها في الإعلام و الصحف ، مما يتسبب بشعور الخوف و يعزو الأهل تدني درجات أبنائهم للمواد العلمية ، ويقنعون أنفسهم بصعوبة الفرع العلمي و مناهجه ، وبهذا يفقد التلاميذ الأمل في التخصصات العلمية فيتجهون لعدم الوقوع فيما وقع فيه من سبقهم من زملائهم. بينما قدرت نسبة أفراد العينة الآخرين ب 45% ، من المبحوثين الذين أجابوا بان ليس هناك دخل لشهادة البكالوريا في عزوفهم عن شعبة العلوم الطبيعية وإنما كان اختيارهم لشعبة الآداب عن قناعة من أنفسهم و مراعاة لقدراتهم و استعداداتهم.

2- النتائج العامة للدراسة:

بعد أن قمنا بتحليل الجداول و التعليق عليها ، ها نحن نقوم بآخر الخطوات المعتمدة منهجيا و هي كتابة النتائج العامة، فمن خلال ما تم رصده في تحليل الجداول سنثبت أو ننفي الفرضيات التي تم وضعها و سنجيب على التساؤل الرئيسي للدراسة ككل، و عليه نجد ما يلي:

2-1- البيانات العامة للدراسة:

عينة دراستنا معظمها من فئة الإناث و ذلك بنسبة 87.8% و هي نتيجة منطقية لان الغالبية العظمى من التلاميذ الذين يزاولون الدراسة في هذا النوع من التخصص هم إناث، وهذا يعود إما للإقبال الكبير من طرف الإناث على الذكور نحو هذا التخصص أو إلى التفوق العددي لهم على الذكور، و كذلك وجدنا سن أفراد العينة يتراوح بين

[17-18] مع متوسط قدره 17 سنة و قدرت نسبته 46.2%، و جل أفراد العينة يتراوح عدد أفراد أسرهم ما بين 9 إلى 16 أفراد بنسبة 65%، وهذا يجعل التلميذ يراعي في اختيار تخصصه الشعبة التي تتلاءم مع ظروفه العائلية و كذا المستوى المعيشي للأسرة، ونجد معظم والدين أفراد العينة هم بدون مستوى فقدت نسبة الأمهات بـ 57.5% أما الآباء بـ 43.8% و يؤثر هذا سلبا على التلميذ في عدم إشراك أسرته في اختيار التخصص المناسب ويرجع هذا إلى وجود نقص كبير لثقافة توجيهه ويكون الخاسر الأول و الأخير هو التلميذ عندما يوجه لتخصص غير مرغوب في دراسته، كما وجدنا معظم أفراد العينة يمتازون بمستوى معيشي متوسط قدرت نسبته بـ 78.7%، ويكون هذا يتلاءم مع أي طبيعة تخصص يتم اختياره من طرف التلميذ لان المستوى الاقتصادي للأسرة في هذه الحالة بإمكانه تحقيق أدنى الشروط المحتاج إليها من طرف التلميذ في مواصلة مشواره الدراسي، كما أن الكثير من أفراد العينة هم يسكنون سكنات بسيطة متمثلة في الحوش و قدرت نسبتهم بـ 66.2% وهنا يتبين لنا يمكن أن يكون لنوع السكن اثر كبير في اختيار الشعبة التي تتلاءم و مستواه الاجتماعي.

2-2- نتائج الفرضية الأولى:

و التي هي على الصياغة التالية: تعتبر المناهج و المقررات الدراسية الجديدة التي نص عليها الإصلاح التربوي من أهم الأسباب التي هي وراء عزوف تلاميذ السنة أولى ثانوي عن الشعب العلمية:

من خلال تحليل الجداول التي تضمنت أسئلة تتمحور حول هذه الفرضية و وجدنا أن معظم المبحوثين لهم رغبة و قناعة نحو التخصص الذي يدرسون فيه حيث بلغت النسبة المعبرة عن ذلك 58.8% و يعود سبب اختيارهم لهذا التخصص حسب السؤال المفتوح الوارد في الاستمارة إلى سهولة هذا الفرع بحيث انه يتوافق مع مستواهم الفكري و لا يتطلب منهم مجهودا اكبر حسب ما هو موجود في التخصص العلمي، كما وجدنا بعض المبحوثين يرون في هذا التخصص انه يتلاءم مع الواقع المعاش و جل مواده مستمدة منه وهم يعيشون أحداثها، ويرون كذلك أن التخصص

العلمي يمتاز بالصعوبة في مواده و برامجه و يحتاج إلى مجهودات جبارة، وهم ضعفاء فمواده الأساسية كالرياضيات و الفيزياء و العلوم ، ووجدنا جل الباحثين لا يرغبون في تغيير تخصصهم حتى ولو أتاحت لهم الفرصة في ذلك و قدرت نسبتهم بـ 56.3%، وإذا جئنا إلى راية الباحثين للاختلاف الموجود بين الفرع العلمي و الأدبي نجد نسبة 75% من افراد العينة يرون وجود اختلافات بين التخصصين تكمن في كون الفرع الأدبي أسهل من الفرع العلمي كما توجد فرص عمل متاحة بشكل كبير في هذا الأخير، وعليه يجب العمل دوماً على تنشيط و تفعيل التلميذ و ذلك من خلال إشراكه في الأنشطة التربوية و تكليفه بالبحوث المختلفة حتى يتسنى له تنمية مهاراته و توسيع نطاق ثقافته و عدم حصرها في مادة أو مادتين فقط أو في اختيار تخصص دون آخر، ومن خلال النظرة العامة للباحثين نحو المقررات و المناهج الدراسية الخاصة بالشعب العلمية نجدهم يلخصونها دوماً في الصعوبة والغموض و كذا التعقيد و عدم تفتحها على قدرات التلاميذ الاستيعابية و هي تحتاج إلى جهد و تركيز كبيرين من طرف التلميذ و هذا ما يجعله يبتعد عنها و يذهب إلى تخصص ذو منهاج و مقررات دراسية تتلاءم و قدراته النفسية و العقلية و حتى الاجتماعية، ومن خلال النتائج المحصل عليها أيضاً نجد جل الباحثين يرون بأن الأجهزة و الوسائل التعليمية اللازمة لممارسة الأنشطة المنهجية في الفرع العلمي غير كافية و قدرت نسبتهم بـ 61% مبررين ذلك بأنه توجد وسائل حديثة أخرى يجب توفرها داخل المؤسسة الثانوية حتى يحظى التلميذ بالتعليم و التكوين الجيد، بحيث كلما كانت فيه هناك أجهزة و وسائل تعليمية متطورة وموجودة بكثرة كلما تمكن التلميذ من درجة عالية من الفهم و حبه لتخصصه، وعليه يجب تكييف كل أشكال التسيير الحالية للتجهيزات و الوسائل العلمية و التعليمية لتسيير عملية تناولها و استعمالها وفق الحاجة و في الأوقات المناسبة.

كما تبين لنا من خلال النتائج المحصل عليها أن نسبة 62.5% من الباحثين هم يعتبرون أن طول المنهاج في الشعب العلمية سببا في عزوفهم عنها ويرجع هذا إلى عدم تحديد المناهج انطلاقاً من تحليل حاجيات التلميذ ، ولا حاجيات المجتمع ، ولا طبيعة المتعلم و بيئته، ما يتطلب تفعيل العقد الاجتماعي المعنوي بين الأطراف الشريكة في انجاز

هذه المناهج، على أن يكون عقدا إداريا موثقا ، تلتزم كل الأطراف بنوده وشروطه الجزائية، إضافة إلى ذلك نجد نسبة 60% من أفراد العينة يرون أن طبيعة المواد الدراسية في الشعب العلمية تمتاز بالكثافة مقارنة بالوقت المخصص لها ، بحيث يتميز المنهاج والمواد الدراسية في السنة أولى ثانوي علمي بكثافة النظريات و القوانين و المبادئ و التعميمات، وذلك بالأخص في مادة العلوم و الرياضيات و الفيزياء،و التي تزيد ضغط التلاميذ،ومما لاشك فيه نجد التلاميذ يبحثون عن المواد الدراسية الأقل ضغطا برأيهم فيتجهون بتفكيرهم للفرع الأدبي. وكل هذا لا يمنع من جذب انتباههم لهذه المناهج و المقررات الدراسية بحيث قدرت نسبة المهتمين بـ60% وهم ينظرون إلى هذه المناهج نظرة ايجابية من خلال مراعاتها للفروق الفردية بين التلاميذ بنسبة 52.5% ، وهذا يبين لنا بان هناك اهتمام كبير من طرف التلاميذ نحو التخصص العلمي إلا أن مراعاتهم لقدراته و استعداداتهم وكذا تخوفهم من عدم الحصول على نتائج مرضية وبالأخص في المواد الأساسية كالرياضيات و الفيزياء و العلوم ، وعدم استيعابهم لطريقة عرض المنهاج هو ما جعلهم يبتعدون كل البعد عن هذا التخصص و يختارون التوجه الآخر ألا و هو الفرع الأدبي الذي يتوافق مع قدراتهم العقلية و النفسية و الاجتماعية .

وقد تقاطعت نتائج هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة و نذكر منها :

- دراسة علي براحل و الذي كان موضوع بحثه حول: إصلاح التعليم الثانوي و دوره في التنمية الاجتماعية و الاقتصادية، و من بين النتائج التي توصل إليها الباحث هي:
- هناك نقص كبير في الوسائل التعليمية و الأجهزة العلمية و أن نسبة العجز تصل إلى 89.86% .
- البرامج التعليمية و المواد الدراسية قد تغيرت و لازالت تتغير باستمرار اتجاه التعليم و تطور العلم.

أما دراسة فرحاتي العربي و التي موضوعها التجديد التربوي و صعوبات تطبيق نموذج المدرسة الأساسية في المنظومة التربوية الجزائرية، توصلت إلى أن الإصلاحات التربوية الحديثة لم تستطع أن تقدم حلول كافية للأزمة التربوية العالمية لا سيما في دول العالم الثالث الذي يعاني كثيرا من حدة هذه الأزمة و نتائجها سواء في مجال المبادئ و الأفكار أو في مجال توفير الشروط الموضوعية لرفع مستوى التعليم فبقيت الأنظمة التعليمية في معظمها تعاني من ضعف في مدخلاته و مخرجاتها.

و النتيجة التي يمكن استخلاصها من خلال عرضنا لنتائج هذه الفرضية هو أن المناهج و المقررات الدراسية الجديدة التي نص عليها الإصلاح التربوي تعتبر من أهم الأسباب التي هي وراء عزوف تلاميذ السنة أولى ثانوي عن الشعب العلمية، و بهذا تكون هذه الفرضية قد تحققت.

2-3- نتائج الفرضية الثانية:

و التي هي على الصياغة التالية: عدم مراعاة التوجيه التربوي ميول و رغبات التلاميذ و توجيههم بطريقة محكمة هو ما يجعلهم يتعدون عن التخصصات العلمية.

ولقد أسفرت نتائج الدراسة كما يلي: توصلنا من خلال دراستنا إلى أن أغلبية المبحوثين قد تم اختيارهم لشعبة التي هم يدرسون فيها عن قناعة من أنفسهم وقدرت نسبتهم ب 65% وهذا ما يبين مدى توافق هذه الشعبة مع ميولهم و رغباتهم و كذا قدراتهم النفسية و العقلية و الصحية وحتى الاجتماعية و الاقتصادية، و عليه نجد نسبة 40% من التلاميذ قد ساهم في توجيههم أسرهم ، وهنا نلتمس مدى اهتمام بعض الأسر في مساعدة أبنائهم على اختيار التخصص المناسب الذي يتلاءم مع كفاءتهم و ميولهم و قدراتهم، ومن نتائج الدراسة المحصل عليه وجدنا نسبة

75% من التلاميذ هم راضين عن توجههم الحالي و لا يضعون اهتمامهم على تخصص آخر، إلا فئة قليلة منهم تضع اهتمامها على التخصص العلمي قدرت بـ 25% و هي نسبة ضئيلة جدا بالنسبة للراضين عن توجههم، وهذا يبين لنا مدى توافق مناهجها و موادها الدراسية مع قدراتهم، كما وجدنا في هذه الدراسة جل الباحثين يرون بان هذه الشعبة (الآداب) تحقق لهم التحصيل المقبول و كذا المهنة المرغوب فيها و قدرت نسبتهم بـ 65%، وهذا ما يعكس بان هذا التخصص يضمن لهم درجة عالية من الاستقرار النفسي الذي يؤدي إلى دافعية أكثر نحو الانجاز و تحقيق النجاح.

و في ظل السؤال المتعلق بالتوجيه المدرسي إن كان يراعي ميول و رغبات التلاميذ في اختيار الشعبة المناسبة، وجدنا نسبة 61.2% من التلاميذ هم يرون بان التوجيه المدرسي لا يراعي ميولهم و رغباتهم في اختيار التخصص المراد دراسته، وكانت مبرراتهم بان التوجيه المدرسي يراعي مستوى التلميذ في المواد الأساسية و يتم توجيهه وفق شروط و مقاييس تكون مسطرة من قبل، و هذا ما يؤدي إلى عدم التوجيه السليم من خلال إعطاء أهمية قصوى لتخصص دون الآخر مثل العلمي على الأدبي.

وهنا لابد من الإشارة هل التوجيه المدرسي الناجح هو الذي يأخذ بعين الاعتبار برغبة التلاميذ دون الاهتمام بالمستوى الحقيقي لهم أم الذي يأخذ بالقدرات الحقيقية و مدى توافقها مع رغباته؟ وعليه يجب اعتبار التلميذ طاقة بشرية خلقة يجب الاعتناء بها و إعدادها تربويا و نفسيا و مهنيا و العمل على استثمارها وفق التخصص أو المهنة المناسب لها بعيدا عن كل الاعتبارات الثقافية التي لا علاقة لها بالبعد التربوي و النفسي للتلميذ ، و من ثمة مساهمته كمواطن صالح في التنمية البشرية و الاجتماعية و الاقتصادية.

إضافة إلى ذلك نجد معظم الباحثين هم يعتقدون أن الفرع الأدبي أسهل من الفرع العلمي بنسبة 52.5% مبررين إجاباتهم بان الفرع الأدبي لا يتطلب منهم مجهودات وتركيز كبير و هو يتوافق مع قدراتهم الفكرية و النفسية على

عكس الفرع العلمي الذي يمتاز بالصعوبة في مواد و مناهجه، وكذلك أن كل ما يدرس في الفرع الأدبي هو مستمد من الواقع و البيئة التي يعيش فيها ، كما أنها تحتاج إلى رصيد ثقافي معمق يستطيع التلميذ من خلاله تحقيق التحصل الجيد في هذه الشعبة، و هم ذلك يضعون تصورا للمستقبل يوافق قدراتهم المادية و الاجتماعية و الأسرية.

كما ارتأينا من دراستنا أن نسبة 68.8% من التلاميذ تشكل لهم الدراسة في الفرع العلمي ضغوطات وذلك بسبب اكتظاظ اليوم الدراسي بالحصص العلمية المتتابعة ، إلى جانب الكم الكبير من الواجبات و الأنشطة و المشاريع و الأبحاث و الملفات المطلوب إنجازها و إعدادها في البيت ، إضافة إلى الامتحانات الفصلية و الفروض دون إعطاء التلاميذ الفرصة للدراسة المنظمة و المسيرة ، مؤديا ذلك إلى الإرهاق الشديد و التوتر و التراجع في المستوى التحصيلي فهم بذلك يفضلون العزوف عن العلمي و الالتحاق بالفرع الأقل ضغطا ، و هنا ننوه إلى ضرورة النظر في هذه الضغوطات و التخفيف منها .

وتطرقنا في دراستنا هاته إلى سبب مهم في عزوف التلاميذ عن الفرع العلمي آلا و هو تخوفهم من الحصول على شهادة البكالوريا بحيث قدرت نسبة المعبرين عن ذلك بـ 55%، مقتصرين أهم الأسباب في قلة فرص النجاح في الفرع العلمي لما يمتاز به من صعوبة في مواد الأساسية كالرياضيات و الفيزياء و العلوم ، و كذا تخوفهم من الفشل في مشواره الدراسي ، و هذا ما يجعل اغلب التلاميذ يختارون التوجه الأدبي معتقدين بأنه التخصص المناسب الذي يحقق آمالهم في الدراسة و النجاح في البكالوريا و من ثم الالتحاق بالتخصصات الجامعية الأكثر ملائمة مع قدراته و استعداداتهم.

و قد تقاطعت نتائج هذه الفرضية مع بع الدراسات السابقة ونخص بالذكر ما يلي:

دراسة علي براحل و التي تندرج تحت موضوع : إصلاح التعليم الثانوي و دوره في التنمية الاجتماعية و الاقتصادية، و من بين النتائج التي توصل إليها الباحث ما يلي:

- كان تركيز سياسة التوجيه المدرسي و المهني على الفروع العلمية و إهمال الفروع الأدبية لان سياسة التوجيه المدرسي و المهني اعتبرت التلميذ المتفوق في المواد العلمية ذكيا يتمتع بقدرات عقلية، غير أن هذه النظرة آثرت كثيرا على المستقبل الدراسي و المهني للتلاميذ.

- ضرورة تغيير أساليب التقييم و التوجيه و استبدالها بالأساليب العلمية الحديثة التي تراعي جميع الجوانب المتصلة بالتوجيه و اختيار الفروع و المهن المناسبة لكل تلميذ حسب ذكائه و ميوله المهنية.

وقد تبين استنادا للدراسة الميدانية أن هذه الفرضية قد تحققت هي الأخرى إلى حد ما بان عدم مراعاة التوجيه التربوي ميول و رغبات التلاميذ وتوجيههم بطريقة محكمة هو ما يجعلهم يبتعدون عن التخصصات العلمية .

3- الاستنتاج العام:

انطلاقا مما تم عرضه من خلفية نظرية في كل ما يتعلق بمنظومة الإصلاح التربوي و علاقته بالتوجيه التربوي ، و اعتمادا على البيانات الإحصائية ، و في إطار الهدف الرئيسي للدراسة هو التأكد من وجود أسباب في عزوف تلاميذ السنة أولى ثانوي عن الالتحاق بالشعب العلمية في ظل الإصلاحات التربوية الجديدة ، ومدى مساهمة التوجيه التربوي في تحقيق الغايات و المرامي المرجوة منه في ظل الثقافة المتناقلة التي تسود المجتمع في الميل إلى تخصص دون الآخر، ومن خلال تحديد فرضيات البحث التي مضمونها أن المناهج و المقررات الدراسية الجديدة التي نص عليها الإصلاح التربوي هي من أهم أسباب عزوف تلاميذ السنة أولى ثانوي عن الشعب العلمية ، إضافة إلى عدم مراعاة التوجيه التربوي لميول و رغبات التلاميذ و توجيههم بطريقة محكمة هو ما يجعلهم يبتعدون عن التخصصات العلمية . و بعد إجرائنا للدراسة الميدانية على عينة مكونة من تلاميذ السنة أولى آداب بثانوية الشهيد روام خليفة ببلدية

الصباحة بولاية الشلف ، وعددها 80 تلميذ موزعة بين الذكور و الإناث ، و بتطبيق تقنية الاستمارة لجمع البيانات و بع المعالجة الإحصائية توصلنا إلى النتائج التالية:

1/ للمناهج و المقررات الدراسية دور كبير في عزوف تلاميذ السنة أولى ثانوي عن الالتحاق بالشعب العلمية و هذا من وجهة نظر التلاميذ أنفسهم.

2/ المناهج و المقررات الدراسية في السنة أولى ثانوي علمي تتميز بكثافة النظريات و القوانين و المبادئ و التعميمات، وذلك بالأخص في المواد الأساسية كالرياضيات و العلوم و الفيزياء، و التي تزيد من ضغط التلاميذ و جعلهم يبحثون عن المواد الدراسية الأقل ضغطا برأيهم فيتجهون بتفكيرهم إلى الفرع الإنساني.

3/ توصلت الدراسة إلى أن من سبل الحد لظاهرة العزوف عن الفرع العلمي، ضرورة التقليل من التكدس في المواد العلمية، ومراعاة ارتباطها بالمعارف التراكمية للتلاميذ، و ضرورة توفير معلمين على درجة مناسبة من الكفاءة و بما يعود بالنفع على تلاميذ السنة أولى ثانوي بفرعيه.

4/ يعتبر التوجيه التربوي من أهم الأسباب التي تدفع بالتلاميذ في الابتعاد عن التخصص العلمي، و ذلك من خلال عدم مراعاته لميولهم و رغباتهم و توجيههم بطريقة محكمة.

5/ يجب على كل الشركاء المعنيين بعملية التوجيه المدرسي أن يعطوا الأهمية القصوى في هذا الفعل إلى كفاءة التلميذ و قدراته في المجال الأول ، دون أن نهمل بطبيعة الحال رغبته لأنها الدافع المعنوي في التحصيل الجيد.

6/ توسيع نطاق ثقافة التوجيه و عدم حصرها في الميل إلى تخصص دون الآخر، وذلك من خلال وضع حملات إعلامية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط لاطلاعهم على التخصصات المتوفرة في السنة أولى ثانوي، لسهولة الاختيار وفق القدرات العلمية و الميول الشخصية.

4- توصيات و اقتراحات:

بعد دراسة الموضوع و تحديد أبعاده و اتجاهاته و معرفة أهدافه و تشخيص واقعه ، و الكشف عن مشكلاته و صعوباته ، وجب علينا أن نقترح جملة من التوصيات الضرورية نوجزها فيما يلي:

1- إعادة النظر في المناهج و المقررات الدراسية الجديدة للصف الأول الثانوي العلمي و تكثيف الجهود لتحويله من مادة نظرية إلى مادة علمية تطبيقية و تقليل الكم و الاهتمام بنوعية المعلومات.

2- دراسة و متابعة نظم التعليم الثانوية العالمية الحديثة و الاستفادة منها في تجربة المدرسة الشاملة و اختيارية المناهج في المرحلة الثانوية للفروع المتعددة.

3- دراسة دور المواد التدريسية المصاحبة للمناهج التي تمثل عبئا على تلاميذ الفرع العلمي و تتضمنها الامتحانات النهائية مما يجعل الكتاب المدرسي ثانويا و بذلك تضعيع الجهد بين تلك المادة و بين ذاك الكتاب المقرر.

4- توفير المناهج و المقررات الدراسية و تكيفها مع متطلبات عمليات التوجيه و وجوب مراعاة هذه المناهج الدراسية القدرات و الكفاءات التي يتطلبها الدور المستقبلي للتلميذ.

5- الاهتمام برغبات و ميول التلميذ مما يستدعي التصحيح المستمر لمعلوماته المتعلقة بمجالات و ميادين معينة و تربية اختيارية وفقا لميوله و رغباته.

6- كسر الاعتقادات الخاطئة و الاتجاهات السلبية نحو التخصصات التي تعاني نفورا من التلاميذ.

7- دراسة ميول و اهتمامات التلاميذ في مراحل دراسية مبكرة بغرض الاستفادة منها في التوجيه السليم للتلميذ مستقبلا.

8- العمل على إشراك الأولياء و أعضاء هيئة التدريس كأعضاء فعالين في توجيه و إرشاد التلاميذ.

9- العمل على تأكيد دور الأسرة و المدرسة في تنمية ميولات التلاميذ و اهتماماتهم و صقل شخصياتهم بما يضمن لهم القدرة على الاختيار بكل حرية و مسؤولية في ذات الوقت سواء تعلق الأمر بالاختيارات المدرسية أو المهنية ، أو في أي مجال من مجالات الحياة.

الفصل التطبيقي:

تفسير و تحليل بيانات الدراسة الميدانية

الفصل الثاني: التوجيه المدرسي

تمهيد:

لقد أصبح التوجيه المدرسي من أهم الخدمات التي أخذت المدرسة الحديثة على عاتقها القيام بها انطلاقا من الإيمان بان فرص التعليم حق للجميع بهدف إيجاد التلاؤم و التوافق النفسي و الاجتماعي و التربوي و المهني للمتعلمين، و الوصول بهم إلى أقصى غايات النمو الذي يشمل الاستعدادات و القدرات و المهارات و الميول و الاتجاهات و المشاعر و سمات الشخصية ، فالتوجيه المدرسي من اعقد المشكلات التي تواجه القائمين على شؤون منظومة التربية و التكوين في الجزائر لأنها ذات أبعاد مختلفة سياسية و اجتماعية و اقتصادية ، و التوجيه الذي لا يراعي حاجات التلميذ و إمكاناته و آماله المستقبلية و الأوضاع الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية للأمة هو توجيه فاشل و فاقد لأهم مبرراته، لان التوجيه المدرسي عملية إنسانية تتضمن مجموعة الخدمات و الجهود المقصودة التي تقدم للتلميذ و المختصين في علوم التربية و علم النفس و علم الاجتماع بغرض مساعدته على تفهم نفسه و تفهم مشكلاته ليكون اقدر على حلها، بالإضافة إلى مساعدته على اختيار نوع الدراسة التي توافق ميوله و استعداداته ضمانا للنجاح و التحصيل العلمي. وهذا ما سنتطرق إليه في هذا الفصل في إعطاء لمحة عن التوجيه المدرسي و مدى تطوره بصفة عامة و في الجزائر بصفة خاصة.

أولا مفهوم التوجيه و تطوره:

1- مفهوم التوجيه :

إن البحث في موضوع التوجيه يظهر أن هناك اختلافا في وجهات نظر العلماء حول مفهوم التوجيه و أهدافه ، و إن كانت هذه الاختلافات طبيعية تبعا للمنحنى الذي يتبناه كل باحث ، و ما سنتطرق إليه من خلال تحليل هذه المجموعة من التعاريف:

يرى سيد عبد الحميد مرسي بان التوجيه هو: " تلك العملية التي تهتم بالتوافق بين الطالب بما له من خصائص مميزة من ناحية ، و الفرص التعليمية المختلفة بمطالبها المتباينة من ناحية أخرى، و التي تهتم أيضا بتوفير المجال الذي يؤدي إلى نمو الفرد و تربيته"¹.

يركز هذا التعريف على المزاوجة بين خصائص الفرد و الفرص التعليمية المتاحة و هو ما ذهب إليه و أكدده تعريف احمد زكي بدوي إذ اعتبر التوجيه هو : " العملية التي تهتم بالمساعدة التي تقدم للتلاميذ و الطلبة في اختيار نوع الدراسة الملائمة و التي يلتحقون بها و التكيف لها و التغلب على الصعوبات التي تعترضهم في دراستهم و في حياتهم المدرسية بوجه عام"².

¹- سيد عبد الحميد مرسي : الارشاد و التوجيه التربوي و المهني، ط1، مكتبة الخانجي، القاهرة ، 1975، ص188.
²- احمد زكي بدوي ، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، ط5، مكتبة لبنان، بيروت، 1978، ص188.

و هذا يعني أن التوجيه هو السعي بالتلميذ إلى تحقيق الأفضل بما يتناسب و إمكانيته و خصائص نوع الدراسة المختارة خلال فاصل زمني محدد و حسب رأي روجيه غال التوجيه هو : "مسألة اقتناء الدراسات أو فروع الدراسات التي تقدم للأطفال أو الفتيان في عمر معين بحيث يعطون أحسن الدراسات ملائمة لقدراتهم و أذواقهم و مجموع شخصيتهم"¹.

يعتبر التوجيه حسب هذا التعريف عملية اقتناء ما هو ملائم لفرد يعتبر اقل خبرة و معرفة (التلميذ) من قبل شخص أكبر سنا و خبرة و ممارسة (الموجه) فهو يعطي توجيهات محددة حسب ما يعتقد ملائما لشخصية التلميذ و إمكانياته.

و عليه يمكن أن نستخلص من التعاريف السالفة الذكر ما يلي :

- يتم التوجيه بناء على الملائمة بين خصائص الفرد و متطلبات الدراسة أو المهنة.
- الاختيار عبارة عن موقف آني.
- اعتبار الفرد طرف سلمي و تغييب دوره و قدرته على توجيه نفسه.
- و يعرفه أيضا عبد السلام بأنه : "عملية نفسية تربوية هادفة ، تسعى إلى تحقيق التوافق بين قدرات الفرد الدراسية و ميوله و رغباته و استعداداته، و بين متطلبات الفروع الدراسية و الاختصاصات المهنية ، عن طريق مساعدته على معرفة ذاته و إمكانياته و تجاربه و مشاكله و صعوباته و معرفة محيطه الدراسي و الاجتماعي و الاقتصادي باستعمال مختلف الوسائل الإعلامية و الاستكشافية".²

فحسب التعريف ، فإن التوجيه المدرسي عملية نفسية تربوية، يهدف إلى مساعدة الفرد على معرفة قدراته الدراسية ، و رغباته و استعداداته اخذ بعين الاعتبار متطلبات الفروع الدراسية و الاختصاصات المهنية، وهذا باستخدام مختلف الوسائل الإعلامية، و الاستكشافية و بذلك التعرف على محيطه الدراسي و الاجتماعي مما يؤدي إلى سهولة اختياره

¹- دوبيس موريس و آخرون، علم النفس الطفل من الولادة حتى المراهقة، ترجمة حافظ الجمالي، مطبعة جامعة دمشق، 1965، ص524.

²- حامد عبد السلام زهران، التوجيه و الارشاد النفسي، ط2، عالم الكتب، القاهرة، 1988، ص2.

للفرع أو الشعبة التي تناسبه، فعملية التوجيه تسعى إلى معرفة التلميذ و فهم سلوكه، بقصد مساعدته على اختيار الفرع الذي يناسب إمكانياته و رغباته، حتى يمكنه أن يتوافق مع دراسته و ينجح فيها.

2-أسس التوجيه ومبادئه:

يعتمد التوجيه في بنائه على أسس و مبادئ يتطلب فهمها و تفحصها للتمكن من مساعدة الأفراد و الجماعات، و يمكن تقسيمها كما يلي:

1.2. الأسس الفلسفية:

إن التوجيه يدور حول نواة مركزية هي الفرد محاولا تقديم خدماته لإشباع رغبات الفرد في إطار الثقافي الاجتماعي ، و هو ما أكدده سيد عبد الحميد مرسي في قوله " إن الأسس الفلسفية للتوجيه المدرسي تقوم على منح الحرية للفرد كي يستفيد من المعلومات و يختار من بين الفرص العديدة و يتخذ قراراته التي تمس حياته و مستقبله و تقدير أهمية الفرد بالنسبة للمجتمع ، و أن يحقق رغباته و يشبع حاجاته في حدود ما يرسمه المجتمع و الثقافة التي يعيش فيها"¹

و هكذا يتضح لنا أن الأساس الفلسفي لعملية التوجيه هو الفهم الكامل لطبيعة الإنسان و احترام هذه الطبيعة ، و احترام حق الإنسان في تصميم أهدافه و تحديد مسالك حياته و الاعتراف للفرد بحق لكل تقرير مصيره هو صميم الاعتراف بحرية الإنسان الذي يسعى التوجيه من خلال هذا المبدأ للحفاظ عليها ساعيا بعد ذلك إلى تقديم المساعدة الفنية لكل فرد حسب حاجته حتى يحقق أهدافه .

¹ - سيد عبد الحميد مرسي، المرجع السابق، ص80.

2.2. الأسس النفسية:

لقد اهتم التوجيه بالفرد و بتركيبته الفريدة سواء من الناحية الاجتماعية أو النفسية أو العقلية، لذلك فان التوجيه حاول الاستفادة من الأبحاث في هذا المجال ، و يمكن تلخيص المبادئ النفسية للتوجيه حسب ما ذكره يوسف مصطفى القاضي فيما يلي:¹

- مراعاة الفروق الفردية بين الأشخاص من حيث قدراتهم و استعداداتهم و مميزات شخصياتهم.
- بالإضافة للفروق الفردية هناك اختلاف في نمو الخصائص الجسمية و النفسية و العقلية للفرد، حيث أنها تختلف بين كل مرحلة من المراحل النمو ، و المرحلة التي تليها.
- مراعاة إشباع حاجات الفرد في كل مرحلة من مراحل نموه، مع الأخذ بعين الاعتبار مستوى النضج عنده و الأصول الثقافية و القيم الاجتماعية التي نشأ فيها و ترعرع.
- اعتبار عملية الإرشاد النفسي و التوجيه عملية تعلم ، ليستفد منها الفرد في رسم طريقة في الحياة ، و تعميم ما اكتسبه من خبرة على المواقف الجديدة التي تعترض سبيله و التحديات التي تتطلب حلا و دراية و تخطيطا .

2.3. الأسس التربوية :

انه لا يمكن الفصل بين عملية التوجيه و عملية التعليم ، إذ يعتبر التوجيه متما للتعليم و شرطا من شروطه باعتباره خدمة متخصصة ، فهو يمد عملية التعليم بتقوم يستفاد منه في تطوير المناهج و الطرائق التعليمية ن كما يسهم التوجيه في متابعة التلاميذ و إرشادهم مما يحقق لديهم القدرة على التوافق و بالتالي إنتاجيتهم في مختلف الأنشطة المدرسية.

¹ - يوسف مصطفى القاضي و آخرون، الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي ، ط1، المملكة العربية السعودية، 1981، ص53.

و في المقابل فان عملية التوجيه تستفيد من تعاون المدرسين و إدارة المدرسة لمساعدة التلاميذ أفرادا و جماعات في إطار منظم و تعاوني يعود بالنفع على الجميع و باعتبار التوجيه عملية تعلم مستمرة عبر مراحل عمر الإنسان فانه من خلالها يتعلم الفرد إمكانيات التعايش مع الواقع و حل المشكلات و اكتساب قيم و اتجاهات.

4.2. الأسس الاجتماعية:

إن الأسس الاجتماعية مستمدة من المبدأ القائل أن الإنسان كائن اجتماعي و مراعاة لهذه الخاصية اهتمت نشاطات التوجيه بما يلي:

- الاهتمام بالتلميذ كعضو في الجماعة:

فوجود التلميذ في جماعة ليس مجرد الاحتكاك بل يتعدى ذلك إلى عملية تفاعل يتم فيها التأثير و التأثير بحيث يلعب كل فرد دوره الاجتماعي ، و هو يعمل جاهدا على مسايرة معايير جماعته، و يؤكد حامد عبد السلام زهران على أن " الفرد يشارك جماعته الدوافع و الميول و الاتجاهات و القيم و المعايير و المثل و يتوحد معها ، و هي تؤثر في سلوك الفرد فتحدد مستويات طموحه و إطاره المرجعي للسلوك".¹

- الاستفادة من كل مصادر المجتمع:

إن برامج التوجيه تشرك في نشاطاتها كل من الأسرة و المجتمع ، مما يوطد العلاقة بين المدرسة و محيطها و يساعد على تقديم تسهيلات لتفعيل العمل على استمراريته من خلال إسهامات الجميع المكملة لعمل الأخصائيين القائمين على عملية التوجيه.

¹ -حامد عبد السلام زهران، التوجيه و الإرشاد النفسي، ط3، عالم الكتب ، القاهرة ، 1998، ص81.

3- أهداف التوجيه المدرسي:

بدون شك أن للتوجيه التربوي أهدافه في تنشئة النشء الذي يبحث على طريقة تساعد في تحقيق أهدافه الشخصية و من الأهداف الخاصة بالتوجيه نجد ما يلي:

3-1- تحقيق الذات:

"يأتي تحقيق الذات في أعلى هرم الحاجات الإنسانية لدى كل البشر الأسوياء ، و لا يمكن الوصول إليه إلا بعد أن يكون الفرد قد حقق أو اشبع بعض الحاجات الأساسية لبقائه، مثل حاجته للطعام و الشراب و الملبس، و المسكن، و الجنس و الأمن، و السلامة و الحب ، و التقدير و الاحترام، و الانتماء إلى أسرته و مجتمعه، و بعد تحقيق هذه المتطلبات يبدأ الفرد في تكوين هوية ناجحة عن ذاته و يرغب في أن يحتل مكانة اجتماعية و مهنية لائقة يحقق من خلالها سعادته و قيمته كإنسان يحب و يحب و ينظر إلى نفسه نظرة أمل و تفاؤل وسعادة و ثقة".¹

3-2- تحقيق التوافق:

"إن التوافق هو التكيف أو الملائمة مع المحيط ، و كل الأفراد بحاجة إليه ، و التوافق الذي يحتاجه الفرد لا يقتصر على جانب من جوانب حياته و إما يشمل مجالات الحياة المختلفة مهنية و تربوية و اجتماعية، و قبل كل شيء على الفرد أن يحقق توافقا مع نفسه .وهو ما يسمى بالتوافق الشخصي ، و من أهداف عملية التوجيه و الإرشاد تحقيق التوافق عند الفرد و ذلك بمساعدته في مواجهة ما يعيق نجاحه الدراسي، وما يعيق تكيفه مع مدرسته، و من أهداف عملية التوجيه و الإرشاد كذلك مساعدة الفرد على اختيار مهنته التي تتناسب ميوله و قدرته و مساعدته في الإعداد لهذه

¹ - سعيد عبد العزيز، جودت عزت عطوي، التوجيه المدرسي، ط1، مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع ، عمان، 2004، ص12.

المهنة و الالتحاق بها و مساعدته على النجاح في عمله بعد الالتحاق به و العمل على مواجهة ما يصادفه من مشكلات في العمل".¹

و تتضمن عملية التوجيه و الإرشاد أيضا تحقيق التوافق الاجتماع و ذلك بمساعدة الفرد على فهم المجتمع و قيمه و معايير و مساعدته في التفاعل السليم مع أسرته و مجتمعه.

3-3- تحقيق الصحة النفسية:

"الصحة و سلامة الجسم و العقل متطلبات لا غنى عنها لكل فرد في المجتمع، فان صح عقل الإنسان و جسمه استطاع أن يعيش مع بني جنسه و بيئته في وئام وتوافق، وإذا اعتلت صحته النفسية ، اضطربت سلوكاته ، و ساءت أعماله ، الأمر الذي يفقده الرضا عن نفسه و رضا الآخرين عنه. و يهدف التوجيه إلى تحرير الفرد من مخاوفه ، و من قلقه و توتره و قهره النفسي ، و من الإحباط و الفشل و من الكبت و الاكتئاب و الحزن ، و من العصاب و من الأمراض النفسية التي يتعرض لها بسبب تعامله مع بيئته التي يعيش فيها".²

و التوجيه يساعد الفرد في حل مشكلاته ، و ذلك بالتعرف على أسبابها و طرق الوقاية منها و إزالة تلك الأسباب ، و الى السيطرة عليها إذا حدثت مستقبلا.

3-4- تحسين العملية التعليمية:

إن التوجيه المدرسي لا يمكن فصله عن العملية التربوية ، إذ أن هذه العملية ، هي في أمس الحاجة إلى خدمات التوجيه ، و ذلك بسبب الفروقات بين الطلاب ، و اختلاف المناهج، و ازدياد أعداد الطلبة، و ازدياد المشكلات

¹ - سمارة عزيز، عصام النمر، محاضرات في التوجيه و الإرشاد، ط3، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمان الأردن، 1999، ص21.

² - سعيد عبد العزيز، جودت عزت، المرجع السابق، ص12-13.

الاجتماعية ، كما و كيفا ، و ضعف الروابط الأسرية ، و انتشار وسائل التربية الموازية كالسينما و الإذاعة و التلفزيون و ذلك لإيجاد جو نفسي صحي وودي في المدرسة بين الطالب و المعلم و الإدارة و الأهل و تشجيع كل منهما على احترام الطالب كفرد له إنسانيته ، و له حقوق وعليه واجبات، ليتمكن من الانجاز الناجح و الابتعاد عن الفشل".¹

و ما يمكننا تمحصه من خلال أهداف التوجيه المدرسي المذكورة سابقا بأنها أهداف سامية يعمل التوجيه المدرسي السليم على تحقيقها لكل تلميذ، فكلما كان التلميذ راض عن توجيهه يكون بذلك قد حقق أو اشبع الحاجات الأساسية ، و يحقق التوافق مع نفسه و مع الآخرين، و هذا الشيء يجعله يتمتع بالصحة النفسية، فان صح عقل الإنسان و جسمه استطاع أن يحسن و يحقق نجاح في دراسته، و بذلك تصح العملية التربوية التي لا يمكننا بأي حال من الأحوال فصلها عن التوجيه المدرسي.

4- النظريات المفسرة للتوجيه المدرسي:

تعد النظريات في أي علم من العلوم عنصرا أساسيا و مهما ومن الضروري أن يتعرف عليه المرشد لكي يقوم بمهامه على ضوءها. لهذا سنتطرق إلى أهم النظريات التي تناولت التوجيه بشيء من الشرح و التحليل و هي: نظرية السمات و العوامل ، و النظرية السلوكية و نظرية الذات و نظرية التحليل النفسي .

4-1- نظرية السمات و العوامل:

يعتمد أصحاب هذه النظرية على الفروق الفردية و خصائصهم و سماتهم التي يتميزون بها عن غيرهم (جسمية، انفعالية، عقلية...الخ)، و السمات قد تكون فطرية و قد تكون مكتسبة و من أشهر رواد هذه النظرية "ايزنك" Eisnek. و "كاتيل" Katel و "ويليامسن" Williamson و هم يرون "أن السمات تعبر عن وجود

¹ - سعيد عبد العزيز، جودت عزت، المرجع السابق، ص13.

الاستعدادات عند صاحبها لأنواع معينة من السلوك لكي نفهم الفرد لا بد من دراسة السمات التي تتسم بها شخصيته و بذلك نفهم سلوكه.¹

و يرى أصحاب هذه النظرية " أن شخصية الفرد عبارة عن نظام يتكون من مجموعة من السمات بمعنى أن الشخصية هي حصيلة تفاعل السمات المختلفة التي يتميز بها أصحابها. إن السلوك الإنساني ينمو منذ الطفولة إلى سن الرشد عن طريق نضج السمات و العوامل التي تكون شخصية الفرد و أن التوجيه القائم على نظرية السمات يتضمن جمع المعلومات عن العميل و تحليلها و تركيبها من اجل التعرف على السمات التي يتميز بها".²

ولكن هذه النظرية لقيت مجموعة من الانتقادات نلخصها فيما يلي:

- 1- إن أصحاب هذه النظرية غير متفقين على السمات العامة للشخصية و هي الأساس في هذه النظرية.
- 2- تعتمد هذه النظرية على أسلوب إحصائي في تحديد السمات العامة و هو أسلوب التحليل العلمي ، و يقوم على إعطاء وصف كمي للسمات ، وبما أننا نتعامل مع شخصية إنسانية فانه من الصعب تحديد ما فيها من سمات بالطريقة الكمية.
- 3- هذه النظرية غير قادرة على إعطاء الصورة الكاملة لشخصية.
- 4- تركز هذه النظرية على وصف سلوك العميل و لكنها لا تهتم بمعرفة أسباب هذه السلوك أو غيرها.

و عليه نستخلص من هذه النظرية أن لكل فرد سمات شخصية ثابتة يمكن أن تلاحظ فيه، كما يمكننا أن نفرق بينه و بين شخص آخر ، أي تركيزها على الفروق الفردية بين الأفراد في جميع المجالات ، و لاسيما المجال الدراسي للتلميذ،

¹ - سمارة عزيز، عصام النمر، المرجع السابق، ص54.

² نفس المرجع، ص54-55.

نلاحظ هناك تفاوت و اختلاف في القدرات الدراسية بين التلاميذ الشيء الذي يتطلب تنوع التخصصات الدراسية حسب إمكانيات كل فرد و قدراته.

4-2- النظرية السلوكية:

"يطلق على النظرية السلوكية اسم (نظرية المثير و الاستجابة) و تعرف أيضا باسم (نظرية التعلم).

تؤكد هذه النظرية أن معظم السلوك متعلم و أن الفرد يتعلم السلوك السوي و السلوك غير السوي و يتعلم التوافق و عدم التوافق في سلوكه، و يتضمن ذلك أن السلوك المتعلم يمكن تعديله".¹

1- **المثير و الاستجابة:** تقول النظرية "إن كل سلوك له مثيرو يعني السلوك هنا الاستجابة و إذا كانت العلاقة بين

المثير و الاستجابة سليمة كان السلوك سويا. أما إذا كانت العلاقة مضطربة كان السلوك غير سوي. و هكذا

في الإرشاد السلوكي لابد من دراسة المثير و الاستجابة و ما بينهما من عوامل شخصية أو عقلية أو اجتماعية أو انفعالية".²

2- **الشخصية:** و الشخصية حسب النظرية السلوكية هي الأساليب السلوكية المتعلمة الثابتة نسبيا التي تميز الفرد من غيره من الناس.

3- **الدافع:** يمكن تعريف الدافع بأنه طاقة قوية بدرجة تدفع الفرد و تحركه للسلوك.

و الدافع إما موروث مثل الدافع للطعام و هو أولي ، أو متعلم و هو ثانوي و للدافع ثلاث أبعاد هي:³

أ. يحرر الطاقة الانفعالية في الفرد.

¹ - كاملة الفرخ و عبد الجابر تيم، مبادئ التوجيه و الإرشاد النفسي، ط1، دار الصفاء للنشر و التوزيع، عمان، 1999، ص58-59.

² - المرجع نفسه ، ص59.

³ - نفس المرجع ، ص59.

ب. يولي على الفرد أن يهتم بموقف معين.

ج. يوجه السلوك وجهة معينة ليشبع حاجة معينة عند الفرد.

4- التعزيز: يعرف التعزيز بأنه التقوية و التدعيم و التثبيت و الإثابة، فالسلوك يتعلم و يقوي و يدعم و يثبت إذا

تم تعزيزه و التعزيز على نوعين:¹

أ. إثابة أولية: مثل إشباع دافع فسيولوجي مثل الطعام.

ب. إثابة ثانوية : مثل زوال الخوف.

إن التعزيز يؤدي إلى تدعيم السلوك و إلى تكراره على أن يكون بالإثابة و يرتبط أيضا بالأثر الطيب.

5- الانطفاء : هو ضعف وزوال السلوك المتعلم الذي لا يمارس و يحصل الانطفاء نتيجة ثلاث أسباب هي:²

أ. ارتباط السلوك بالعقاب.

ب. إذا لم يمارس السلوك و يعزز.

ج. الاستجابات التي لها اثر محبط.

6- العادة: و هي تلك الرابطة القوية التي تكون بين المثير و الاستجابة و تكون عن طريق التعلم و التكرار.

7- التعميم: يميل الفرد إلى تعميم خبرات مرت معه في مواقف محدودة على المواقف الأولى بصفة عامة.³

8- التعلم و محو التعلم و إعادة التعلم: " فإذا اكتسب سلوك غير سوي فانه يمكن محوه بنا يسمى بعملية

(غسيل المخ) ثم تعليم صاحبه سلوكا سويا يحل محل السلوك الغير سوي، و لقد لقيت النظرية السلوكية كغيرها

من النظريات الكثيرة لبعض الانتقادات كإهمالها للعناصر الذاتية في السلوك و تركيزها على السلوك الظاهري

¹ - كاملة الفرخ و عبد الجابر تيم، المرجع السابق، ص60.

² - المرجع نفسه، ص61.

³ - المرجع نفسه، ص62

الملاحظ ، كما أنها تهتم بإزالة أعراض سوء التوافق و أعراض السلوك الخاطئ ، دون أن تعمل على إيجاد الحل الجذري لها ، ومن الانتقادات الموجهة لهذه النظرية أيضا أن تجاربها أجريت على الحيوانات أكثر منها على الإنسان و هو ما جعل البعض يشكك فيها و باهتماماتها.¹

و هذه النظرية كباقي النظريات الأخرى تعرضت لبعض الانتقادات نذكر منها:²

- 1- يركز أصحاب هذه النظرية اهتمامهم على السلوك الملاحظ.
- 2- تتغاضى النظرية السلوكية عن النظر للفرد ككل و تهمل عناصر السلوك الذاتية .
- 3- دلائل النظرية السلوكية العلمية و العملية و التجارب و الأبحاث طبقت على الحيوانات.
- 4- نركز على إزالة الأعراض بدل الحل الجذري.
- 5- يتعصب الكثيرون للنظرية السلوكية و على العلاج التعليمي و لا يهتمون بالنظريات الأخرى.

4-3- نظرية الذات:

تهتم هذه النظرية بعدة جوانب من بينها الإرشاد المتمركز حول صاحب المشكلة و من روادها "كارل روجرز" Carl Rogers الذي يعتبر الذات تكوين معرفي منظم، و متعلم للمدركات الشعورية و التصورات و التقييمات الخاصة بالذات و لمفهوم الذات عدة جوانب و هي:

4-3-1- مفهوم الذات المدركة: و هي تعني مدركات الفرد لذاته و تصوراتها عنها أي ذات الفرد كما يدركها هو.

4-3-2- مفهوم الذات الاجتماعية: و هي مدركات الآخرين عن ذات الفرد و تصوراتهم عنه.

¹ - سمارة عزيز و عصام النمر، المرجع السابق، ص56-58.

² - كاملة الفرخ و عبد الجابر تيم، المرجع السابق، ص56-58.

و هذه المدركات يكونها الآخرون من خلال ملاحظاتهم للفرد أثناء تعلمهم معه.

4-3-3- مفهوم الذات المثالي: و هو يعني المدركات و التصورات الموجودة عند الفرد عن الصورة التي يجب أن

يكون عليها، وهي صورة مثالية يطمح الفرد للوصول إليها.

و يتأثر مفهوم الذات بعوامل مختلفة و هي العوامل الوراثية ،و العوامل البيئية و أهمها الجماعة المرجعية للفرد أي الأفراد المهيمنين في حياته،و يتأثر مفهوم الذات كذلك بالنضج و التعلم و بالقيم و الدوافع.ولقد وجهت لنظرية الذات عدة انتقادات نذكر منها:¹

- إنها ركزت على الذات و مفهوم الذات و عجزت عن تكوين تصور كامل لطبيعة الإنسان.
- إنها ركزت أيضا على الجانب الشعوري عند الفرد و أهملت الجانب اللاشعوري و دوره في توجيه سلوك الخاطئ.
- إنها تهتم كثيرا بالمعلومات التي يقدمها العميل عن نفسه و تعمل بتلك الاختبارات و المقاييس و التي تعتبر من الوسائل الهامة في جمع المعلومات اللازمة للتوجيه و الإرشاد.

4-4- نظرية التحليل النفسي:

تنسب هذه النظرية إلى العالم " فرويد "Freud"، و هي نظرية العلاج النفسي في الغالب.ويمكن استخدامها في الإرشاد النفسي كذلك ، فالتوجيه و الإرشاد يسيران على خط واحد و ما يوجد فرق بينهما سوى الفرق في الدرجة لا غير، و الهدف بينهما مشترك و هو مساعدة الفرد على حل مشكلاته و صراعاته حلا سويا للوصول إلى التكيف مع الواقع فهذه النظرية تهتم بالأنماط السلوكية الشاذة أكثر من اهتمامها بالإحصاء ،وتهتم أيضا بدراسة الحياة مبكرا للعميل.

¹ - سمارة عزيز و عصام النمر، المرجع السابق، ص53-05.

ولا تنظر للسلوك كما يبدو ظاهرا بل باعتباره أعراضا تخفي وراءها عوامل داخلية ، ومن هنا يكون تركيزها على أهمية اللا شعور الذي نحتاج إلى وقت للتعرف عليه و خبرة واسعة في مجال التحليل النفسي ، كما نستفيد منها في استخدام التنفيس الانفعالي و التداعي الحر لمساعدة العميل في تخفيف عن نفسه من القلق و التوتر.

فمن بين إيجابيات هذه النظرية اهتمامها بعلاج أسباب المشكلات و الاضطرابات لتحلها من أساسها ، و هي تتناول الجوانب اللا شعورية ، بالإضافة إلى الجوانب الشعورية و تحاول تحرير العميل من دوافعه المكبوتة ، و لقد وجهت لها بعض الانتقادات نذكر منها:¹

- إنها عملية طويلة و شاقة و مكلفة.
 - إنها تهتم بالمرضى أكثر من الأسوياء فهي تنفع للعلاج النفسي أكثر من الإرشاد النفسي.
 - تحتاج إلى خبرة و تدريب علمي أكثر مما تحتاجه غيرها من النظريات.
 - و ما يقلل من قيمتها ، الاختلافات بين التحليل النفسي الكلاسيكي القديم و التحليل النفسي الحديث.
- وما يمكن استخلاصه مما سبق، أن التوجيه القائم على نظرية السمات يتضمن جمع المعلومات عن العميل و تحليلها من أجل التعرف على السمات التي يتميز بها. أما الاهتمام الرئيسي للنظرية السلوكية هو السلوك: كيف يمكن تعلمه و كيف يمكن تغييره، و في نفس الوقت اهتمام رئيسي في عملية الإرشاد التي تتضمن عملية التعلم و محو أو إعادة تعلم و التعلم ، و تهتم نظرية الذات كثيرا بالمعلومات التي يقدمها العميل عن نفسه و تعمل بتلك الاختبارات و المقاييس، و التي تعتبر من الوسائل الهامة في جميع المعلومات اللازمة للتوجيه و الإرشاد ، و أخيرا نظرية التحليل النفسي التي كان اهتمامها منصبا على المرضى أكثر من الأسوياء في عملية التوجيه و لكل نظرية من هذه النظريات إيجابيات و سلبيات كما اشرنا لها سالفا.

¹ - سمارة عزيز و عصام النمر، المرجع السابق، ص50-53.

5- فوائد التوجيه المدرسي:

لقد نادت الكثير من الدراسات التربوية و النفسية الحديثة عن وضع الفرد المناسب في المكان المناسب ، لان ذلك يؤدي إلى كثير من الفوائد النفسية و الاقتصادية و الصحية و من هذه الفوائد ما يلي:¹

1- ارتفاع معدلات النجاح و تقدم و تفوق في مجالات الدراسة و العمل و من ثم التقليل من الفشل الدراسي و التسرب المدرسي.

2- شعور الفرد بالرضا و السعادة عن دراسته أو مهنته ، و لا شك هذا الشعور ينعكس على حياته العملية و الأسرية و الاجتماعية النفسية.

3- يؤدي التوجه السليم إلى زيادة الإنتاج كما و كيفا ، بمعنى زيادة حجم الإنتاج و تحسين جودته مما يساعد على تلبية حاجيات الأسواق المحلية ثم تصدير الفائض.

4- يؤدي التوجيه السليم إلى انخفاض معدلات البطالة و حماية المجتمع و الأفراد من أضرارها التي أصبحت من اخطر الأمراض الاجتماعية في المجتمعات الصناعية.

5- عندما يوضع الطالب في دراسة لا تناسبه و لا تتوافق مع استعداداته فانه يميل إلى تغيير التخصص.

6- يؤدي التوجيه السليم إلى انخفاض معدلات تغيب العمال عن أعمالهم لان العامل إذا ما التحق بوظيفة يشعر نحوها بالرضا فانه لا يكثر من الغياب.

7- أظهرت الدراسات أيضا أن وضع الفرد المناسب في المكان المناسب يقلل من نسب تمارض الأفراد أي ادعائهم بالمرض للحصول على عطل و تغيب على الدراسة أو العمل.

¹ - جودت عزت عبد الهادي و سعيد حسني العزة ، التوجيه المهني و نظرياته، مكتبة الثقافة للنشر و التوزيع، عمان الأردن، 1999، ص22-24.

8- يؤدي وضع الطالب في دراسة لا تناسبه إلى معانات من العقد و الأزمات و الأمراض و الاضطرابات النفسية و العقلية و السلوكية أو إلى فقدانه الشعور بالثقة في نفسه و الرضا عنها مما ينتج عنه سوء تكيفه النفسي و الاجتماعي .

إن فوائد التوجيه المدرسي السليم كثيرة و لا يمكن حصرها في نقاط معينة ، و لكن لابد للإشارة انه كلما كان التوجيه سليما ، نكون بذلك قد وضعنا التلميذ المناسب في المكان المناسب أو التخصص المناسب، و بذلك نرفع من معدلات النجاح ، و زيادة الإنتاج كما و كيفا و هذا ما ينشده كل نظام تربوي في العالم بصفة عامة و في الجزائر بصفة خاصة.

ثانيا: التوجيه المدرسي في الجزائر

1- نبذة تاريخية عن التوجيه المدرسي في الجزائر:

"إن المتتبع لحركة التوجيه في الجزائر يجدها مرت بعدة مراحل ، تعود بدايتها إلى عهد الاستعمار حينما وسع إصلاح التعليم في فرنسا سنة (1959) مهمة مراكز التوجيه و أصبح التوجيه مدرسيا و مهنيا ، فظهرت بوادره الفعلية في الجزائر بعد ذلك سنة (1960)¹، إلا أن هذا التوجيه كان قاصرا على أبناء المستعمرين و الأجانب أما الجزائريين فلم يستفد منهم إلا فئة قليلة جدا، كما أن العاملين في المراكز التي كانت آنذاك كانوا فرنسيين.

"و غداة الاستقلال أي سنة (1962) فقد تم إحصاء تسعة (9) مراكز توجيه مهني موزعة على المدن الكبرى في الجزائر يعمل بها ثلاثة و خمسون (53) مستشار توجيه، لكنها أغلقت بسبب مغادرة التقنيين الأوروبيين و لم يبق

¹ - عبد الكريم قريشي ، نظرة حول التوجيه المدرسي في الجزائر ، مجلة الفكر، الجمعية الثقافية الجامعية الأمل، الجزائر، 1993، ص36.

منها سوى ثلاثة (3) مراكز في الجزائر و وهران و عنابة وأيضا بالنسبة للمستشارين لم يبق منهم سوى خمسة (5) مستشارين منهم ثلاثة جزائريين¹.

ولان مبادئ التوجيه و منطلقاته لم تكن آنذاك تتناسب مع متطلبات المرحلة و ظروفها فانه كان على القائمين بمهام التوجيه القلائل أن يكونوا إيديولوجية للتوجيه أكثر تلاؤما مع أوضاع البلاد.

و لعل الانطلاقة المنظمة كانت سنة 1967 عندما تخرجت أول دفعة لمستشاري التوجيه من معهد علم النفس التطبيقي و في نفس السنة صدر مرسوم رقم 67-85 المؤرخ في 14/09/1967²، و المتعلق بتنظيم الإدارة العامة لوزارة التربية الوطنية و الذي أنشئ بمقتضاه المديرية الفرعية للتوجيه و التوثيق المدرسي، و التي كلفت في ذلك الوقت بـ:

- تنظيم و تسيير المجالس المدرسة و مصالح التوجيه.
- جمع و توزيع الوثائق المتعلقة بالمهن و المسالك المؤدية إليها.
- توجيه التلاميذ طبقا للاحتياجات و أولويات النشاط الاقتصادي و الاجتماعي.
- تركيب و انجاز الخريطة المدرسية و برامج التجهيز المكيفة حسب ضرورات مخطط التكوين و مطابق للاختيارات السياسية للحكومة فيما يتعلق بالتربية.
- عمل متواصل مباشر مع التلاميذ عن طريق امتحانات و ملاحظات جماعية أو فردية يصل في نهاية الأمر إلى مجلس التوجيه.
- إعلام متواصل للتلاميذ و الأولياء و المربين و نشر توثيق له الخصائص المدرسية و المهنية بالطرق الجماعية .
- الاتصال بالمصالح المركزية و مراكز التوجيه المدرسي و المهني.

¹ - برو محمد، اثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في شعبة الأدبية، رسالة ماجستير، بمعهد علم النفس و علوم التربية، الجزائر، 1993، ص37.

² - وزارة التربية الوطنية، مذكرة إعلامية رقم 3 موضوعها تركيب و بناء المديرية الفرعية للتوجيه و التوثيق، صادرة بتاريخ 1969/5/6.

و بهذا يكون التوجيه المدرسي و المهني قد تبنى إستراتيجية عامة طبقا لاحتياجات و أولويات النشاط التنموي على الصعيد الاجتماعي و الاقتصادي ، و اتسع مجاله" إذ تزايد عدد مراكز التوجيه التي وصل عددها أربعة و ثلاثون(34) مركزا حسب التقسيم الإداري لـ 1974 و ازداد عدد المختصين في هذا المجال مثل مستشاري التوجيه المدرسي و المهني من خريجي معهد علم النفس التطبيقي ، و خريجي معهد العلوم الاجتماعية الملحقين بالبحث التربوي و الأساتذة المتدربين و أخيرا مفتشي التوجيه المدرسي و المهني الذين اكتسبوا خمس سنوات خبرة في مجال التوجيه".¹

أما مرحلة الثمانينات فقد عرفت صدور عدد من المراسيم الوزارية تهدف إلى تنظيم التوجيه على الساحة التربوية مبرزة بذلك التطلع إلى إعطاءه مكانته الحقيقية إذ نجد أن المرسوم الوزاري رقم 80-19 المؤرخ 1980/01/31 الذي أنشئت بمقتضاه مديرية الامتحانات و التوجيه المدرسي و التي تتفرع عنها المديرية الفرعية للتوجيه المدرسي و المهني و التي كلفت بالقيام بما يلي:²

- 1- جمع الوثائق الضرورية التي تتعلق بالمهنة ، و النظام الوطني للتكوين و مناصب العمل المتوفرة في عالم الشغل.
- 2- تأمين الإعلام الضروري عن طريق الوسائل الملائمة لاطلاع التلاميذ و الأولياء و المربين على الإمكانيات الموجودة في هذا الميدان.
- 3- دراسة توجيه التلاميذ تبعا لاستعداداتهم و لمتطلبات التنمية.
- 4- تنظيم اختبارات ذات طابع نفسي تربوي في هذا الصدد.
- 5- القيام بالاتصالات الضرورية مع عالم الشغل و الهياكل الاجتماعية التربوية لتسهيل اندماج التلاميذ فيها.
- 6- إجراء دراسات في عالم الامتحانات و الأبحاث الضرورية التي تستهدف ضبط نظام حديث لتقييم المعلومات المدرسية و برامج التعليم و التكوين و مناهجها.

¹ - عبد الكريم قريشي، المرجع السابق، ص36.
² - وزارة التربية الوطنية ، النشرة الرسمية للتربية الوطنية ، العدد247، فيفري 1980، ص13.

غير أن هذه الأهداف قد تكون من الصعب ترجمتها ميدانيا على مستوى مراكز التوجيه التي كانت تعمل بعدد لا يتجاوز (03) مستشارين يشرفون على (22) مقاطعة أي أن كل مستشار مكلف بإعلام و توجيه ما يزيد عن (5592) تلميذا من لتعليم الأساسي و الثانوي¹. مع العلم أن هؤلاء المستشارين مقيمين بالمركز مما يجعلهم بعيدين عن موقع التلاميذ، مما يصعب الاستجابة لمطالبهم و حاجياتهم في التوجيه و الإعلام و الإرشاد، و يمكننا أن نتصور تبعا لذلك مدى ما يمكن تحقيقه من الأهداف المنصوص عليه أما فترة التسعينات و حتى الآن فقد شهدت تقدما استراتيجيا ملحوظا على مستوى النظام التربوي و ذلك ب:²

- إنشاء مستوى ثان للتوجيه بعد السنة الأولى ثانوي.
- إدماج مستشاري التوجيه في الفريق التربوي للثانويات.
- توسيع مجال تدخل مستشاري التوجيه إلى مستويات دراسية مختلفة.
- فبدخول المستشارين الثانويات و اقترابهم من موقع التلميذ الذي يعتبر محور عملية التوجيه و ذلك بموجب المنشور الوزاري رقم 91/1241/219³ أصبح بالإمكان تحقيق بعض أهداف التوجيه كما هو منصوص عليها في التشريعات و النصوص.
- كما سهمت أعمال المستشارين بنشر الوعي في الأوساط المدرسية و في المحيط الاجتماعي بأهمية التوجيه ، و ذلك من خلال نشاطات متنوعة نذكر منها:⁴

- إعلام الجمهور الواسع (أولياء ، تلاميذ، أساتذة...).
- الأسبوع الوطني للإعلام.

¹ - مركز التوجيه المدرسي و المهني ، إحصائيات المقاطعات لسنة 1985 بالجزائر.

² - عواوش بومية، الإعلام المدرسي و المهني في الوسط المدرسي، ورشة عمل حول التوجيه المدرسي و المهني ، الجزائر، 26-31 أكتوبر 1996، ص5.

³ - منشور وزاري رقم 91/1241/219 المتعلق بتعيين مستشاري التوجيه في الثانويات المؤرخ بالجزائر في 91/09/18.

⁴ - مأخوذة من احد البرامج السنوية لمركز التوجيه المدرسي و المهني، السنة الدراسية 2000/2001.

- الأبواب مفتوحة على المؤسسات.

- الأيام الإعلامية حول التعليم التقني.

- المداومة بالإكماليات.

- متابعة التلاميذ الذين يعانون صعوبات.

- المشاركة في مجالس الأقسام.

- الإرشاد الفردي و الجماعي.

إلا أن ذلك مازال غير كاف لان عدد المستشارين لم يصل بعد إلى التغطية الكافية للمؤسسات ، كما أن اتساع المقاطعات الملحقة بكل مستشار يقلل من فعاليته و مردوده في كل مؤسسة ، و هو ما أشارت إليه عواوش بومية في قولها: " لقد اتجه انشغال التوجيه المدرسي و المهني منذ 1970 ليرتكز حول تحقيق الغاية الأولى للإعلام و المتمثلة في تكوين التلميذ، إذ تم اتخاذ تدابير حاسمة بهذا الشأن... لكن هذه العملية لم تولد الآثار المتوخاة منها ، و ذلك بسبب عدم تناسب عدد المستشارين مع أعداد التلاميذ و المطلوب التكفل بهم و مساعدتهم على التفتح على العالم الاجتماعي و المهني".¹

و هكذا يتضح أن المحاولات كانت جادة و أن التفكير مستمر لإيجاد سبل لتطوير التوجيه، إلا أن صعوبات الواقع الاقتصادي بالدرجة الأولى كانت دائما حائلا دون ذلك.

¹ - عواوش بومية، المرجع السابق، ص04.

2- التوجيه المدرسي في النصوص التشريعية الجزائرية:

إن المتمعن في النصوص التشريعية الجزائرية يرى انه " ليس مجرد توزيع الي للتلاميذ على مختلف شعب التعليم الثانوي العام أو التقني، بل يتطلب دراسة متمعنة في رغبات التلاميذ و قدراتهم الفعلية و بالاستناد إلى نتائجهم من خلال الملمح الدراسي المستخلص منها ، و في اقتراحات الأساتذة و الإمكانيات التي يوفرها التنظيم التربوي".¹

وهذا الأخير يلغي فكرة التوزيع الآلي للتلاميذ و يؤكد على أربعة شروط لتوجيه التلاميذ:²

- رغبات التلاميذ.
 - الملمح الدراسي للتلميذ (استنادا إلى نتائجه).
 - اقتراحات الأساتذة.
 - عدد المقاعد البيداغوجية (التي يوفرها التنظيم التربوي على مستوى المؤسسة المستقبلية).
- و يأتي المنشور الصادر عن المديرية الفرعية للتوجيه و الاتصال ليؤكد الفكرة ذاتها فيعتبر " توجيه التلاميذ من بين العمليات السيكو بيداغوجية الحساسة التي لها تأثير كبير على مسارهم الدراسي... ومن ثم فالتوجيه في هذا المجال يهدف بالدرجة الأولى إلى إيجاد الصيغ الكفيلة بحصر مختلف الجوانب التي من شأنها تسمح بتوجيه التلميذ توجيهها يتناسب مع قدراته الفعلية للحفاظ على حظوظه في النجاح في الطور و في الامتحان ، و ذلك بوضعه في إطار تعليمي يمكنه من الاستفادة من كل المعلومات التي تقدم في هذه المرحلة".³

و ما يمكن استخلاصه من هذه النصوص التشريعية التي أعطت للتوجيه المدرسي أهمية بالغة لكونه يمثل عملية تربوية تؤثر على المسار الدراسي للتلميذ ، حيث عملت على أن لا يكون التوجيه المدرسي مجرد عملة توزيع للتلاميذ

¹ - وزارة التربية الوطنية، مجموعة نصوص التوجيه المدرسي و المهني من 1962/1992، الجزائر، جانفي 1993، ص186.

² - عواوش بومية، المرجع السابق، ص4.

³ - المديرية الفرعية للتوجيه و الاتصال، منشور رقم 96/0.2.6/28 المؤرخ في 26 فيفري 1996، ص1-2.

على التخصصات الدراسية ، بل هو عملية واعية تؤكد على شروط يجب توفرها في التلميذ للالتحاق بالتخصص الذي يتمشى و إمكانياته و قدراته، أي وضع التلميذ المناسب في التخصص المناسب، و بالتالي إلغاء فكرة التوزيع الآلي للتلاميذ مركزا بذلك على الشروط الأساسية في عملية التوجيه، من خلال المناشير المقدمة عن المديرية الفرعية للتوجيه المدرسي.

3- أهداف التوجيه المدرسي في الجزائر:

حسب ما جاء في أمرية (76) المادة (64) يهدف التوجيه المدرسي و المهني في الجزائر إلى:¹

- 1- تكيف النشاط التربوي وفقا للقدرات الفردية للتلاميذ و متطلبات التخطيط المدرسي و حاجات النشاط الوطني.
- 2- ضبط الإجراءات التي يتم من بها فحص مؤهلات التلاميذ لمعرفةهم.
- 3- تنظيم اجتماعات إعلامية حول الدراسات و مختلف المهن و إجراء الفحوص النفسية و المحادثات التي تتيح اكتشاف مؤهلات التلاميذ.
- 4- متابعة تطور التلاميذ خلال دراستهم .
- 5- اقتراح طرق التوجيه أو تداركه .
- 6- المساهمة في إدماج التلاميذ في الوسط المهني.
- 7- التوزيع المنظم للتلاميذ و الطلبة بين مختلف مراحل التعليم و التكوين و الحياة العملية على أساس التقييم البيداغوجي و أولويات خطط التنمية و كذا التطلعات الفردية.

¹ - وزارة التربية الوطنية ، النشرة الرسمية لتربية الوطنية، عدد خاص يتعلق بالقوانين و الأوامر الصادرة بتاريخ 16 أفريل 1976، ص78.

8- تقويم الطاقات البشرية و رفع المستوى الثقافي و العلمي مع الحاجيات الوطنية للتنمية الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية.

نلاحظ من خلال هذه الأهداف أن هناك اهتماما بالتلميذ لكنه مركز على الجانب المعرفي أما الجانب النفسي فجاء ذكره مقتضبا ، كما أن ذكر كلمة توزيع بدل توجيه يدل على التعامل مع معطيات رقمية و جعل التطلعات الفردية في المقام الأخير.

خلاصة:

لقد اتضح من خلال عرضنا لعناصر هذا الفصل أن عملية التوجيه عملية مهمة في المسار التربوي و الحياة المهنية للتلميذ. و يقصد مساعدة التلميذ على معرفة ذاته و إمكاناته و تجاربه و مشاكله و صعوباته و معرفة محيطه الدراسي و الاجتماعي و الاقتصادي.

و عند تناولنا التوجيه المدرسي في الجزائر تبين أن المساعي كانت عديدة و متكررة من خلال التطلع لتحسين عملية التوجيه المدرسي و النهوض بها لمواكبة عجلة التطور في هذا الميدان، حيث اتضح من خلال نشأة التوجيه في الجزائر أن الجزائر اهتمت بالتوجيه كعملية تربوية لا تنفصل عن مثيلاتها من العمليات و إن كان الواقع بتناقضاته قد صعب من التطبيق الفعلي لهذه المناشير و القوانين.

و يبقى تطور التوجيه في بلادنا مرتبطا بتطور مجالات أخرى اقتصادية اجتماعية و علمية تكفل لعملية التوجيه المدرسي مسايرة التطورات العالمية في هذا المجال ، ذلك أن التوجيه لا يمكن له أن ينمو و يتطور في أي بلد بعيد عن مجالات الحياة الأخرى ، إن التلميذ المراهق في هذه المرحلة الصعبة يحتاج لمن يساعده على الاختيار الصحيح لنوع الدراسة التي تتلاءم و قدراته و ميولاته حتى يضمن مستقبل مليء بالتفوق و النجاح.

مقدمة:

يعد قطاع التربية و التعليم من أهم القطاعات في المجتمع التي تهتم بها الدول و الحكومات لبناء خططها و برامجها السياسية لمواكبة التطور العلمي و التكنولوجي ، و ذلك انه هو المسؤول عن إنتاج القوى العاملة و الحفاظ على المعايير الاجتماعية و استمرارها و توزيع الأفراد على مختلف الاختصاصات و الرتب، حيث أصبح لزاما على مختلف القطاعات الإنتاجية التربوية أن تعمل ما في وسعها من اجل تحسين الأداء و الرفع من مستوى التحصيل لمواجهة تحديات العصر، لان التطور الذي تشهده مختلف المؤسسات لا يأتي فقط من خلال تحسين البنية القاعدية، و إنما يتحقق كذلك بمدى مساهمة الموارد البشرية في هذا المجال، إذ يجب الاهتمام بهذا الجانب اهتماما كبيرا و خاصة بعد الانتشار الواسع للتخصص و تقسيم العمل، حيث يجب أن يكون كل فرد في المجتمع متخصص في مجال معين مناسب لظروفه ، وميوله و قدراته.

لذلك يعتبر التعليم وسيلة للتجديد و الإصلاح و التغيير و التطوير و التكيف مع المتغيرات التكنولوجية و العلمية الحديثة ، و من هذا المنطلق عرفت النظم التعليمية العالمية إصلاحات عديدة خلال العقدين الماضيين حيث طرأت عليها تغييرات أساسية هامة شملت جميع مراحل التعليم و مستوياته و عمت جميع ميادينه و مجالاته ، و دعت إلى ذلك أسباب و دواعي مختلفة.

و الجزائر بدورها عرفت إصلاحات تربوية انطلقت خصيصا مع بداية السنة الدراسية 2003-2004، كعمل - حسب المشروع النظري- على توفير الشروط و الضوابط الضرورية لتمكين الفاعلين التربويين من اكتساب أقصى ما يمكن من المهارات البيداغوجية، كالتحكم في تخطيط دفعات المتدربين و التكوين المتواصل لأفواج المعلمين و إدخال تكنولوجيات الإعلام و الاتصال الحديثة و إعادة الهيكلة الشاملة للطرائق البيداغوجية و المناهج و البرامج التعليمية ، بغرض التحسين النوعي للتعليمات ، والتعميم التدريجي لعملية تقويمية شاملة لعناصر المناهج و مستلزماتها ، و ضمن

هذه النظرة الجديدة سيكون التلميذ هو الطرف الرئيسي في العقد التربوي، من حيث انه سيحتل الفعل التربوي، في حين يمنح المعلم حرية و استقلالية اكبر في المبادرة التعليمية من حيث صياغة العقد التعليمي و تطبيق آليات تقويم المكتسبات ، على أن يتم كل ذلك في إطار تهيئة الظروف المثلى لمصالحة المجتمع مع تاريخه، و إعادة تأسيس مقومات شخصية، و ذلك بغرض إعادة الاعتبار للقيم و العلمية و السلوكية المشتركة ، و عليه فان سياسة الإصلاح التربوي كما رأينا ، تدرج في مسار طويل المدى و يتضمن تصحيحات و تعديلات مختلفة، يتم متابعتها بواسطة جهاز تقويم يفترض به أن يكون فعالا، و في هذا الإطار يندرج البحث الذي بين أيدينا ، حيث يتناول استعراضنا لمختلف التعديلات و التصحيحات التي تبنتها المنظومة التربوية الجزائرية بمختلف مجالاتها.

كانت هذه عوامل داعية لإجراء إصلاحات و إدخال تعديلات على النظام التربوي و كان من الطبيعي أن تمس التوجيه المدرسي و المهني باعتباره جزءا أساسيا من العملية التربوية التي من وظائفها الأساسية إتاحة الفرص أمام التلميذ حتى ينمي قدراته و يستغلها لتحقيق التكيف المدرسي النفسي و الاجتماعي.

و من هنا تبرز الحاجة إلى التوجيه باعتباره جزا لا يتجزأ من العملية التربوية ، إذ انه العملية التي يكتشف خلالها الأفراد قدراتهم و ميولهم و يطورونها ، ثم يرسمون أهدافهم و يصغون خططهم وفقا لما تقتضيه إمكاناتهم و متطلبات بيئتهم، و ذلك عن رغبة و بكل حرية، مما يبعث فيهم الرضا الذي يعتبر عاملا نفسيا أساسيا في جعل الأفراد يقومون بدورهم في تغيير و تطوير بنية المجتمع و نظمه بطريقة موضوعية.

و الجزائر كبلد يسعى للتنمية على كل الأصعدة حاول تطوير و تحديث مفهوم التوجيه عبر سيورة زمنية تتابعت منذ الاستقلال حتى يتم الاستغلال الأمثل لقدرات التلاميذ و طاقاتهم، كل في التخصص الذي يلاءم إمكاناته و ميولاته، مما يسهم في صقل شخصية أبنائنا ، و يحافظ على صحتهم النفسية.

و على الرغم من ذلك فان عملية التوجيه ما زالت تواجه صعوبات خاصة على مستوى التطبيق الميداني، إذ تبدأ عملية التوجيه في الجزائر في الطور الرابع من التعليم المتوسط (ثالث من التعليم الأساسي سابقا)، حيث تشهد هذه المرحلة حدثا هاما بالنسبة للتلاميذ و الأولياء على حد سواء وهو إعلامهم بنوع الجذع المشترك الذي وجه إليه كل تلميذ مما يوضح لهم المسار الدراسي و حتى المهني الذي يمكن أن يمارسه في المستقبل.

و من هذا المنطلق هدفنا في دراستنا هذه إلى معرفة أسباب عزوف تلاميذ السنة أولى ثانوي عن الالتحاق بالشعب العلمية ضمن موضوع منظومة الإصلاح التربوي و علاقته بالتوجيه التربوي وقد اعتمدنا على خطة بحث تضمنت إطار تمهيدي للدراسة و جانبين جانب نظري و آخر تطبيقي ميداني ، وخطة الدراسة على النحو التالي:

ففي الإطار التمهيدي المعنون بـ مشكلة الدراسة جاءت النقاط التالية : أولا تحديد إشكالية الدراسة و صياغتها ثم فرضيات الدراسة و بعده انتقلنا إلى دوافع اختيار الموضوع و أهداف الدراسة و أهميتها و الدراسات السابقة ليأتي بعدها المنهج المعتمد في الدراسة و التقنيات المستخدمة و عينة الدراسة وكذا مجالات الدراسة و في الأخير تحديد المفاهيم.

أما في الجانب النظري في الفصل الأول تناولنا الإصلاح التربوي فقد أدرجنا جملة من العناصر بعد التمهيد و هي بالترتيب التالي: تطرقنا إلى التعريف بالإصلاح التربوي ثم إلى أهميته و أهم العوامل المؤثرة فيه وكذا إلى خطواته و إلى المحاور الكبر التي تناولها ثم كان لنا الحديث عن مستلزمات و صعوبات الإصلاح التربوي المتمثلة في الوسائل التعليمية و صعوبة تطبيقه ، وفيه تحدثنا عن أزمة التعليم الثانوي بين التطبيق و الإصلاح و تمثلت في دواعي إصلاح التعليم الثانوي في الجزائر، ثم متطلبات إصلاح التعليم الثانوي في الجزائر وكذلك إلى راية مستقبلية لتطوير التعليم الثانوي في الجزائر، وليكون ختام هذا الفصل خلاصة عما عن كل ما جاء في هذا الفصل.

لنتقل إلى الفصل الثاني الذي تناول التوجيه المدرسي وفق جملة من العناصر متمثلة في تمهيد الفصل فأولا تطرقن إلى مفهوم التوجه و تطوره و هو يحتوي جملة من العناصر، تطرقن إلى مفهوم التوجيه و بعده إلى أسس التوجيه و مبادئه ثم إلى أهدافه ليأتي الحديث بعدها عن النظريات المفسرة لتوجيه المدرسي و كذا فوائده، أما ثانيا فتطرقنا إلى التوجيه المدرسي في الجزائر وتضمن هو الآخر بعض العناصر متمثلة في نبذة تاريخية عن التوجيه المدرسي في الجزائر ، ثم ولينا الحديث عن التوجيه المدرسي في النصوص التشريعية الجزائرية وكذا إلى أهداف التوجيه المدرسي في الجزائر، وفي الختام إلى خلاصة تضم أهم جاء في هذا الفصل.

و فيما يخص الجانب التطبيقي الذي يضم الفصل الميداني الذي يخص تحليل البيانات الميدانية: الذي قمنا فيه بتفريغ البيانات و استخلاص النتائج و الإجابة على التساؤل الرئيسي للدراسة مع وضع جملة من التوصيات و المقترحات.

فالخاتمة التي هي من ضروريات أي عمل فقائمة المراجع و وضع ملخص لدراسة باللغتين العربية و الفرنسية و أخيرا الملاحق.

- الإشكالية:

يعتبر الإصلاح التربوي من أبرز الظواهر التربوية التي احتلت المكانة البارزة في الدراسات التربوية الحديثة نظرا لما يحمله الإصلاح التعليمي من أهمية بالغة في استحداث الفعالية للأنظمة التعليمية في العالم ومناقشتها من زاوية يغلب فيها التروية والتحليل الذي يعكس تطلعات المجتمع، مما جعل دراساتها أمر ملح وضروري لتوجيه مسار حركة التربية و التعليم نحو تحقيق أفضل حالات الوعي التربوي و العدل الاجتماعي و الرقي الحضاري ، سواء كان ذلك في ظل تأثير التربية بتغير المعرفة أو في ظل التأثير المتبادل على استيعاب خطة للإصلاحات التربوية لكل مستجدات العلوم و المعارف من جهة و كل مستجدات الحياة الاجتماعية من جهة أخرى.

و نظرا لتعدد النسق التربوي في مختلف مكوناته (الأهداف ، المناهج، المراقبة، طرق التدريس التعرف على قدرات التلاميذ و استعداداتهم...) فقد أثارت هذه الإصلاحات نقاشا حادا على مختلف الأصعدة سواء السياسية أو التربوية حول غاياتها و مدى ملائمتها و على هذا الأساس تمثل المدرسة نقطة ارتكاز النظام التربوي و خليته الأساسية فيها ، تتجسد الأهداف التربوية و الوطنية و يتحدد مصير التلاميذ و تمارس حقوقهم وواجباتهم ، و عليه يمكن الحديث عن مفعول المدرسة و يقصد بها جملة العناصر الكمية و النوعية التي تتفاعل لتحديد نجاح المؤسسة التربوية أو تسبب فشلها ، ما دامت المنظومة التربوية هي مجموع وحداتها المكونة .

فان تحسين مردودها و الارتقاء بجودتها تمر جميعا بتنفيذ دور المدرسة و تأهيلها للنهوض بوظائفها التربوية المتعددة و تطوير عمل المتدخلين فيها من مشرفين و خبراء و أساتذة و إداريين و مستشارين و تلاميذ و أولياء و غيرهم ، و قد أبدت الجزائر رغبتها في إعادة النظر في نظامها التعليمي بصفة عامة و في العليم الثانوي بصفة خاصة ، فان التعليم الثانوي يعد بداية لتكوين الموارد البشرية المتخصصة التي تسعى فيما بعد لتأدية وظيفتها الاجتماعية لتحقيق أهداف المجتمع. حيث يعد الطلاب إعدادا شاملا و متكاملا و تزويدهم بالمعلومات الأساسية و المهارات و

الاتجاهات التي تنمي شخصياتهم من جوانبها المعرفية والنفسية والاجتماعية و العقلية ، وينظر إلى التعليم الثانوي باعتباره قاعدة للدراسة في الجامعة و تأهيلا و استثمارا في رأس المال البشري للحياة العلمية.

منذ الاستقلال تبحث الجزائر عن أفضل السبل و الإجراءات لإصلاح المنظومة التربوية ، و من بين هذه الإجراءات التي توصلت إليها في بداية التسعينات و استلهمته من المنظومة التربوية العالمية هو فتح مناصب خاصة لما يسمى "مستشار التوجيه المدرسي و المهني".

ويعد التوجيه المدرسي من أهم العناصر التي تبني عليها المنظومة التربوية ، إذ يتأثر بالمتغيرات التي تطرأ عليها، بحيث باشرت الدولة عدة إصلاحات أدت إلى ظهور عدة نصوص تشريعية منظمة له حددت أسسه و مقاييسه و مهام و صلاحيات القائمين عليه و تنوعت بتنوع المراحل التي مرت عليها وما صاحبها من تجديد في الأساليب و الطرق.

إن العالم كله يدرك التحديات التي ينبغي للتربية أن تواجهها في القرن الحادي و العشرين، أما في الجزائر فسياسة الإصلاح التربوي لا تتعدى بناء المدارس و التجهيز ، وطبع المزيد من الكتب المدرسية رديئة النوعية من حيث الشكل و المضمون وخفض مدة الدراسة في التعليم الابتدائي، أما القضايا الجوهرية في الإصلاح التربوي كتطوير المناهج الدراسية و الرقي بها لتكون في مستوى التحديات و الاحتياجات و التطلعات، و إعداد ، تكوين وتأهيل الأستاذ فهي آخر ما يمكن أن يفكر فيه، والأدهى و الأمر في الجزائر أن القائمين على التربية و التعليم هم الأسوأ على الإطلاق منذ استرجاع السيادة الوطنية ، حتى أضحي قطاع التربية و التعليم ظاهرة تستحق الدراسة و البحث في الأسباب التي تجعل منه متطورا في جميع المجالات الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية...

و لقد اهتمت الدول المتقدمة بالتوجيه المدرسي و المهني لما يؤديه من وظائف و ما ينتظر منه من أهداف و ما يكتسبه من أهمية . و يرى المجلس الاوروبي للتربية أن هدف التوجيه المدرسي هو تسهيل التفتح الكامل على

لشخصيات التلاميذ في كل مظاهرها بالبحث عن نوع التعليم في مهنة من المهن، الأكثر ملائمة لقدراتهم و كذا تامين أفضل مستقبل مادي و معنوي لهؤلاء التلاميذ ، و وضعهم في المكان الذي يتمكنون فيه من خدمة مجتمعهم على شكل أفضل كما يراه خبراء التربية في منظمة اليونسكو بان التوجيه المدرسي و المهني هو إيصال الفرد إلى وضع يتعرف فيه على ميزاته الشخصية ، و يبينها من اجل اختيار نوع دراسته و نشاطاته المهنية في مختلف ظروف وجوده قصد خدمة تطور مجتمعه و تفتح شخصيته في آن واحد.

لهذا السبب بات من الضروري تطوير الجهاز القائم على توجيه التلاميذ ليسير الانشغالات التربوية التي يحملها إصلاح المنظومة التربوية و أساسيات المقاربة التي تقترحها البرامج الدراسية الجديدة الراهنة إلى جعل الطفل المحور الذي يدور حوله الفعل التربوي و هذا يظهر بالمناسبة أن فعل التوجيه ذاته يعد فعلا تربويا للغاية إذ هو يمكن من إيجاد توازن سليم مابين متطلبات الجذع المشترك و الشعبة أو التكوين و بين ملامح التلميذ و رغباته الشخصية ، و من ثم ظهرت الحاجة الماسة إلى وجود شخص مختص يكون ملما بمختلف أنواع المعارف التي تخص العملية التربوية و بالتالي نجاح المنظومة التربوية في أي مجتمع.

و دراستنا ستكون حول عزوف تلاميذ السنة أولى ثانوي عن الالتحاق بالشعب العلمية في ظل الإصلاحات التي مست التعليم الثانوي ، الذي يعتبر مرحلة متميزة من مراحل نمو المتعلمين، إذ تقع عليها تبعات أساسية و حيوية للوفاء بحاجات المجتمع و متطلباته التنموية، و كذا أهمية التوجيه التعليمي المناسب الذي يوافق قدرات التلاميذ العلمية و ميولهم الشخصي، و سوف تكون دراستنا الميدانية مع تلاميذ السنة أولى ثانوي شعبة الآداب و العلوم الإنسانية بثانوية روام خليفة ببلدية الصبحة ولاية الشلف.

ومن هذا المنظور تتمحور دراستنا حول الإشكال التالي :

ما هي أسباب عزوف تلاميذ السنة أولى ثانوي عن الالتحاق بالشعب العلمية في ظل الإصلاحات التي مست المنظومة التربوية ؟ و ما مدى مساهمة التوجيه التربوي في تحقيق الغايات و المرامي المرجوة منه في ظل الثقافة المتناقلة التي تسود المجتمع في الميل إلى تخصص دراسي دون آخر؟

- تساؤلات فرعية:

- هل تعتبر المناهج و المقررات الدراسية الجديدة التي نص عليها الإصلاح التربوي سببا في نفور التلاميذ عن الشعب العلمية؟
- هل عدم تحصيل التلاميذ على علامات جيدة في المواد العلمية هو ما جعلهم لا يختارون التوجه العلمي؟
- هل عدم مراعاة التوجيه التربوي لميول و رغبات التلاميذ في اختيار التخصص المناسب هو ما جعلهم يحجمون عن الشعب العلمية.

- فرضيات الدراسة:

- ✓ تعتبر المناهج و المقررات الدراسية الجديدة التي نص عليها الإصلاح التربوي من أهم الأسباب التي هي وراء عزوف تلاميذ السنة أولى ثانوي عن الشعب العلمية.
- ✓ عدم مراعاة التوجيه التربوي لميول و رغبات التلاميذ وتوجيههم بطريقة محكمة هو ما يجعلهم يبتعدون عن التخصصات العلمية.

- دوافع اختيار الموضوع:

إن اختيار موضوع الدراسة عملية تتطلب اتخاذ جملة من تدابير حيث يكون الاختيار صائبا و ناجحا ، لذا فالأسباب التي دفعت بالطالب الباحث إلى اختيار هذا الموضوع أي " منظومة الإصلاح التربوي وعلاقته بالتوجيه التربوي(عزوف تلاميذ السنة أولى ثانوي عن الالتحاق بالشعب العلمية) نموذجاً " ، لم يكن وليد الصدفة و إنما هو

نابع أساسا من قناعة الطالب بالأهمية الكبرى التي يكتسيها قطاع التربية والتعليم ، في بناء التعليم و تطويره ... من هنا تبرز أهمية هذا الموضوع و قيمته العلمية ، خاصة و ان المجتمع الجزائري يعيش اليوم مرحلة تطور جذري ، و هو بصدد وضع مخططات و استراتيجيات تربوية ثقافية سياسية... للمجتمع الجزائري.

و هذا لا يمنع من وجود عوامل أخرى في اختيار الموضوع ذاتية و موضوعية.

العوامل الذاتية:

تتمثل هذه العوامل في ميل و رغبة الباحث في دراسة موضوع جديد و ذا أهمية بالغة في حياة الأفراد و المجتمعات ، و هو موضوع هام جدا و لم يأخذ حقه من الدراسة العلمية و التحليل الموضوعي، كما أن التحديد العلمي لمثل هذه الموضوعات البالغة الأهمية في حياة الفرد و المجتمع هو الذي حفز على هذا الاهتمام إضافة إلى معاشتنا للواقع ، ما يمكننا من الوقوف على جملة من القضايا و المشاكل التي باتت تعرقل مسيرة التعليم في الجزائر. فان مثل هذا الشعور و الإحساس هما بمثابة الدافع القوي للإقدام على اختيار هذا الموضوع دون غيره من الموضوعات امنين الوصول إلى نتائج قد تكون مفيدة و قادرة على إحداث تغيير ايجابي على منظومة التعليم و التكوين في الجزائر.

العوامل الموضوعية:

وهناك عوامل موضوعية هي الأخرى أدت بنا إلى اختيار هذا الموضوع و تنبع أساسا من الأهمية الكبرى التي يكتسيها قطاع التربية و التعليم، ونخص بالذكر من هذه العوامل التي لها صلة مباشرة أو غير مباشرة بقطاع التربية و التعليم ما يلي:

- كثرة شكاوى الطلاب و الأساتذة من البرنامج الجديد الذي مس الطور الثانوي و عدم قدرتهم على كل استيعاب المواد التي تدرس لهم بسبب ضخامتها و تعقدها.

- اكتساب المزيد من المعارف و المعلومات حول التربية و التعليم في الجزائر و معرفة الإصلاحات و التغييرات التي أدخلت على المنظومة التربوية.

- معرفة مدى مساهمة التوجيه التربوي في إعداد موارد بشرية قادرة على مواجهة التحديات الراهنة.

- محاولة معرفة الصعوبات المرفقة لعملية الإصلاح التربوي و مدى تأثيرها على المنظومة التربوية.

- أهداف الدراسة:

نهدف من خلال هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على احد الأفعال التربوية التي تساهم في بناء المنظومة التربوية، و كذا تفسير النظرة السائدة من طرف المجتمع نحوى بعض التخصصات و الشعب، كما نريد التعرف إلى أهم الأسباب التي تؤدي إلى عزوف تلاميذ السنة أولى ثانوي عن الشعب العلمية من وجهة نظر التلاميذ أنفسهم. وما إن كان التوجيه التربوي يراعي ميولهم و رغباتهم في التوجه نحو تخصص دون الآخر، و العمل على وضع بعض الحلول و التفسيرات التي يمكن أن تساعد في الحد من ظاهرة عزوف تلاميذ السنة أولى ثانوي عن الالتحاق بالفرع العلمي.

- أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة و كذا قيمتها العلمية و التطبيقية من خلال الوقوف على مختلف جوانب مشكلة الدراسة بتحديد متغيراتها و هو الأمر الذي قد يساهم في إبراز المشكلة المطروحة في تلك الدراسة ، كما تبرز أهمية هذه الدراسة في إعطاء بعض التفسيرات و الحلول المقترحة في الحد من ظاهرة العزوف عن القسم العلمي ، بتوفير مناخ يخدم فرعي الدراسة الثانوية (العلمي و العلوم الإنسانية). وقد تدفع هذه الدراسة الباحثين و المهتمين بمتابعتها و العمل بتوصياتها.

- الدراسات السابقة :

إن مرحلة الدراسات السابقة تعد واحدة من أهم مراحل البحث العلمي، لأنها توفر الإجابات العلمية لبعض الأسئلة التي تعد أساسية في وضع الدراسة الحالية في مكانها الملائم في إطار التراكم المعرفي.

"إن الدراسات السابقة تكتسي أهمية بالغة كونها تساعد الباحث على الاستفادة ممن سبقوه إلى دراسة هذا الموضوع، إذ يتفق الباحثون في الدراسات و الأبحاث العلمية عامة و السوسيولوجية خاصة ، على أهمية الاطلاع على الدراسات السابقة، ذلك لكونها تلقي الضوء على الكثير من المعالم التي تفيد الباحث في دراسته ، وخاصة أنها تمكنه من تكوين خلفية نظرية عن موضوع بحثه تقديم تبرير منطقي لمشكلة البحث أو جانب من جوانب هذه المشكلة".¹

و من أهم العوامل التي تساعد الباحث على تحديد مشكلته تحديدا دقيقا هي قراءته للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع بحثه، لأنه بذلك يستطيع أن يحدد نقطة البداية بالنسبة لبحثه.

و عليه سنستعرض بعض الدراسات السابقة التي لها الصلة بموضوع بحثنا مطابقة كانت أو مشابهة ، و سوف يتم التعليق عليها و توضيح مدى صلتها بالبحث الحالي.

الدراسة الأولى: زينب علي الجبر²

ملخص الدراسة:

موضوع الدراسة: التخطيط لإصلاح التربوي في دولة الكويت من وجهة نظر عينة من المختصين

¹ - سفاري ميلود، في الأسس المنهجية في توظيف الدراسات السابقة، دراسات في المنهجية، ديوان المطبوعات الجامعية، 2000، ص39.

² - زينب علي الجبر، التخطيط للإصلاح التربوي في دولة الكويت من وجهة نظر عينة من المختصين، الكويت ، المجلة التربوية، المجلد [10]، العدد[37]، 1995، ص28-53.

إشكالية الدراسة: تسعى الدراسة إلى البحث عن أفضل المستويات و المراحل و الأولويات التي يتضمنها خطط الإصلاح في مرحلة من التحرير ، ساعية إلى التعرف على آراء كل المسؤولين التربويين الذين يمثلون المستوى المركزي و المحلي فيما يتعلق بهذه المستويات و المراحل و الأولويات و في ضوء ما تقدم فإن هذه الدراسة تسعى للإجابة على الأسئلة التالية:

1. هل من الأفضل إتباع الأسلوب الكمي أو الكيفي أو انتهاج الأسلوبين معا في تنفيذ برامج الإصلاح التربوي في دولة الكويت بعد العدوان العراقي؟
2. هل من الأفضل إتباع أسلوب التجديد أو التجويد في تنفيذ برامج الإصلاح التربوي في دولة الكويت بعد العدوان العراقي؟
3. ما المدى الزمني الذي يجب أن تنفذ فيه برامج الإصلاح التربوي في دولة الكويت بعد العدوان العراقي؟
4. ما الأولويات التي يجب أن تركز عليها برامج الإصلاح التربوي في دولة الكويت بعد العدوان العراقي؟

منهجية الدراسة:

اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي بجانبه الكمي و الكيفي و ركزت جهودها على بعدين رئيسيين:

البعد الأول: دراسة نظرية استعانت فيها الباحثة بما تمكنت من الاطلاع عليه من دراسات سابقة ذات العلاقة بآثار العدوان العراقي على دولة الكويت لما اطلعت على دراسات سابقة خاصة بمستويات و مراحل خطط الإصلاح التي تم تطبيقها في أنحاء متعددة من دول العالم.

البعد الثاني: دراسة ميدانية حيث قامت الباحثة بتصميم استبانة هدفت إلى تعرف بعض ملامح خطط الإصلاح التربوي لفترة ما بعد التحرير من وجهة نظر المختصين التربويين على المستوى المركزي و المحلي و تم تطبيق الاستبانة بعد الاطمئنان على صدقها و ثباتها ثم قامت بالمعالجة الإحصائية لنتائج عرضها و تلخيصها.

فرضيات الدراسة: في ضوء الفلسفة التي تقوم عليها الإصلاحات التربوية يمكن تحديد الفروض التالية :

1. توجد فروق ذات دلالة بين إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بإتباع الأسلوب الكمي أو الكيفي في تنفيذ الإصلاحات التربوية تبعاً لمراكزهم الإدارية.
2. توجد فروق ذات دلالة بين إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بإتباع أسلوب التجديد أم التجويد في تنفيذ الإصلاحات التربوية تبعاً لمراكزهم الإدارية.
3. توجد فروق ذات دلالة بين إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بالمدى الزمني الذي يجب ان تنفذ فيه برامج الإصلاح التربوي تبعاً لمراكزهم الإدارية.
4. توجد فروق ذات دلالة بين إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بالأولويات التي يجب أن تركز عليها برامج الإصلاح التربوي تبعاً لمراكزهم الادارية.

عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة من الإداريين العاملين بالوزارة من وزير و وكلاء وزارة و مدراء إدارات و مراقبين و رؤساء أقسام و الشعب ثم إرسال [120] استبانة للمجتمع الأصلي و تم جمع [70][58%] .

كما تتكون من الإداريين العاملين بالمناطق التعليمية الخمس من مدراء و مراقبين و رؤساء الشعب تم إرسال [110] استبانة للمجتمع الأصلي و تم جمع [90] استبانة بنسبة [82%] كما تم إرسال [197] استبانة على نظار و ناظرات مدارس التعليم العام في كافة المناطق من أصل [315] و تم جمع [216] بنسبة [49%].

و قد أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

- الأغلبية من أفراد العينة اختاروا إتباع الأسلوب الذي يجمع بين التوسع الكمي و التحسين النوعي في إجراء الإصلاحات التربوية بعد العدوان العراقي .

- يفضل أغلبية أفراد العينة إتباع أسلوب التجديد الجزئي حيث اختار هذا البند [49] بنسبة [70%] من العاملين على المستوى المركزي.

- يفضل أغلبية أفراد العينة إتباع خطة متوسطة المدى في تنفيذ الإصلاحات التربوية حيث اختار هذا البند [40] من العاملين على المستوى المركزي بنسبة [57%] حيث أثبتت الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة بين إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بالمدى السنوي للخطط الإصلاحية حيث وصلت القيمة من 2 إلى 2009 و هي غير دالة عن المستوى .

- ضرورة دراسة خطط الإصلاح للأهداف التربوية و المناهج الدراسية و المرحلة الابتدائية و مشكلات الشعب و كذلك التربية العسكرية بصورة عاجلة جدا.

مجال الاستفادة من هذه الدراسة:

لقد ساهمت في إثراء الجانب النظري للدراسة خاصة فيما جاءت به من عناصر متعلقة بالإصلاحات التربوية.

الدراسة الثانية: علي براحل¹

ملخص الدراسة:

موضوع الدراسة: إصلاح التعليم الثانوي و دوره في التنمية الاجتماعية و الاقتصادية.

- إشكالية الدراسة: إن مسئولي التعليم الثانوي من أساتذة و مديرين و مفتشين و غيرهم أكثر الناس إحساسا بمشاكل التعليم و أكثرهم معاناة من تلك المشاكل باعتبارهم مسيرين و ممارسين و ملاحظين لما يجري داخله أو حوله، و لذلك فان آراءهم و أفكارهم ستعطي صورة حقيقية عن حالة التعليم الثانوي.

و من خلال اطلاع الباحث على بعض البحوث التربوية و الدراسات المختلفة و كذلك بعض التقارير المقدمة من قبل اللجان التربوية في إصلاح المنظومة التربوية ، تمكن الباحث من التعرف على كثير من المشكلات و أبعادها و من خلال ذلك حصر تلك المشكلات في مجالات أربعة و هي كالتالي:

1. مجال البرامج التعليمية و المواد الدراسية.
2. مجال التحصيل الدراسي و التقويم والتوجيه.
3. مجال التأطير و الإشراف التربوي و الإداري.
4. مجال الوسائل التعليمية و الأجهزة و النشاطات الثقافية المختلفة.

¹ - علي براحل، إصلاح التعليم الثانوي و دوره في التنمية الاقتصادية و الاجتماعية، [رسالة ماجستير] جامعة الجزائر ،تحت إشراف الأستاذين [أحمد بندانبة و الدكتور عباس المدني] 1990.

فرضيات الدراسة:

إذا كان إصلاح التعليم الثانوي ضرورة اقتضتها التحولات العميقة في الحياة العصرية فإن تكييف الطاقات البشرية المتخرجة من التعليم الثانوي مسألة ضرورية لتحسين النمو الاقتصادي والاجتماعي و هذا لان:

- إذا كان التخطيط التنموي الشامل ضرورة تقتضيها التغيرات الاجتماعية فإن نجاحه يتوقف إلى حد كبير على مردودية التعليم الثانوي.
- إذا كان تحقيق أهداف التخطيط التنموي الشامل يتوقف إلى حد كبير على مردودية التعليم الثانوي و فعاليته ، فإن فعالية التعليم الثانوي تتوقف على مدى فعالية التعليم الأساسي و العالي و مدى ارتباطه بهما.
- إذا كانت التنمية تعاني من صعوبات شتى في بلوغ أهدافها، فإن شأن إصلاح التعليم الثانوي التخفيف من حدة هذه الصعوبات ، و إذا ما شمل الإصلاح جميع مجالات التعليم و جوانبه ، فإمكانية توفير الطاقات البشرية ذات الكفاءة القادرة على تذليل صعوبات التنمية الوطنية.

وصف أدوات البحث و طريقة جمع البيانات:

استهل الباحث استبيان البحث ببيان و الهدف و الغرض الأساسي منه هو التأكيد على العينة التي وزع عليها الاستبيان توجي بالدقة و الصراحة في الإجابة ، و ذلك لما لها من الأهمية للوصول إلى نتائج علمية تحقق أهداف هذا البحث.

و نظرا لطول الاستبيان و كثرة فقراته فقد راح الباحث أن تكون الإجابة بسيطة و ذلك بوضع علامة [x] أمام كل فقرة من فقرات الاستبيان ، و تحت كلمة [نعم] أو [لا] و إذا اقتضت الضرورة إعطاء رأي أو توضيح أكثر فيكتب ذلك في الخانة المخصصة لإبداء الآراء.

عينة البحث و تطبيق الدراسة عليها:

اختار الباحث أساتذة التعليم الثانوي العام و التقني و بعض المديرين و المفتشين في ولاية باتنة و بعض الولايات الأخرى، تم توزيع استمارة الاستبيان على 350 فردا، منهم 62 ينتمون إلى ثانويات من مختلف الوطن، و قد تم الاتصال بهم أثناء الفترة التكوينية بمركز مصطفى خالف بالعاصمة، أما الباقي فينتمون إلى [11] ثانوية في ولاية باتنة، وشملت العينة ثانويات التعليم العام و التقني ، القديمة منها و الجديدة الحضرية و الريفية ، و ذلك لغرض الإحاطة بالظروف العامة و جمع الآراء المختلفة لأفراد العينة.

و قد أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

- هناك نقص كبير في الوسائل التعليمية و الأجهزة العلمية و أن نسبة العجز تصل إلى 89.86% .
- البرامج التعليمية و المواد الدراسية قد تغيرت و لازالت تتغير باستمرار اتجاه التعليم و تطور العلم.
- بين 273 أستاذا بان الاعتماد على الشهادة العلمية فقط غير كاف لاختيار أستاذ التعليم الثانوي بل يجب أن تتوفر إلى جانب الشهادة العلمية مؤهلات أخرى كالإلمام إلى مهنة التدريس و الاستعدادات العقلية و الكفاءة العلمية و الصفات الأخلاقية الحسنة 89.21%.
- طبيعة التعليم أغلبه نظري أي انه تعلم حسي لفظي يعتمد على الوصف الحسي أكثر من التحليل و الملاحظة.
- كان تركيز سياسة التوجيه المدرسي و المهني على الفروع العلمية و إهمال الفروع الأدبية لان سياسة التوجيه المدرسي و المهني اعتبرت التلميذ المتفوق في المواد العلمية ذكيا يتمتع بقدرات عقلية، غير أن هذه النظرة آثرت كثيرا على المستقبل الدراسي و المهني للتلاميذ.

- ضرورة تغيير أساليب التقييم و التوجيه و استبدالها بالأساليب العلمية الحديثة التي تراعي جميع الجوانب المتصلة بالتوجيه و اختيار الفروع و المهن المناسبة لكل تلميذ حسب ذكائه و ميوله المهنية.

مجال الاستفادة من الدراسة:

ما هو مبين أن هذه الدراسة تدور في العموم حول نفس موضوع دراستنا بحيث ساهمت بشكل كبير في اطلعنا على مقررات المنظومة التربوية في مختلف مراحل تطور الجزائر و على أهم المحطات الإصلاحية التي مرت بها المنظومة التربوية على مختلف مراحلها، وكما قد أوضحت لنا مدى تأثير مختلف الإيديولوجيات التي تبناها النظام السياسي التربوي الجزائري.

الدراسة الثالثة: فرحاتي العربي¹

ملخص الدراسة:

موضوع الدراسة: التجديد التربوي و صعوبات تطبيق نموذج المدرسة الأساسية في المنظومة التربوية الجزائرية.

-إشكالية الدراسة: تتأتى دراسة التجديد التربوي للوقوف على أهم المشكلات و الصعوبات التي تحول دون تحقيق الأهداف التربوية المعيارية للفلسفات التربوية، و تحقيق النشاط الابتكاري للمؤسسات العلمية و المنظومة التربوية، كما تحاول طرح بديل تربوي للمشكلات المستعصية على الفكر التربوي الحديث من منظور إسلامي و تجديد جوانبه التباين الذي نشأت عنه المشكلة التربوية مما جعل في كثير من الحالات في محل تعارض مع الجوانب الموضوعية لعالم الوقائع.

¹ - فرحاتي العربي، التجديد التربوي و صعوبات تطبيق نموذج المدرسة الأساسية في المنظومة التربوية الجزائرية، [رسالة ماجستير] معهد علم النفس و علوم التربية، جامعة الجزائر، تحت إشراف الدكتور [عباس مدني] 1989-1990.

و تهدف هذه الدراسة إلى :

باعتبار أن إقامة المدرسة الأساسية ذات التسع سنوات هي الأهم في التجديد التربوي وضعية تحدد التقنيات هي المميز الإصلاح التربوي الجديد هدف الباحث إلى:

- ابتكار حلول جذرية للمشكلات الفنية تعتمد أكثر على توخي الواقعية و الموضوعية.
- الاستغلال الأمثل للإمكانيات المتاحة في تصدي المشكلات التربوية كأساس للعزوف عن سياسة الاعتماد على الغير.
- الإجابة عن تساؤلات عديدة تتعلق خصوصا بأهمية الإصلاح التربوي الجديد على مستوى الظروف الحضارية للأمة الجزائرية.
- إذا كان بالإمكان تحديد أهم العوامل الايجابية و السلبية للبدل التربوي و هو المدرسة الأساسية اتضح كون الأمر يحتاج إلى إصلاح جزئي أو بديل كلي تقتضيه الأحوال المستقبلية المتوقعة للمجتمع الجزائري.

المنهج المستخدم و عينة الدراسة:

المنهج الذي استخدمه الباحث في دراسته هو المنهج المقارن حيث اختار الباحث لإجراء بحثه مجموعة من المعلمين من مدينتي الجزائر و باتنة و قد كان عدد المعلمين 100 معلم حيث اختيرت عينة البحث بطريقة عشوائية.

الوسائل التي اعتمدها الباحث في الدراسة:

من أهم الوسائل التي استخدمها الباحث في دراسته الملاحظة و المقابلة و الاستبيان بالتحليل الوثائقي و من ثمة تأتي أهمية تحديد هذه الوسائل العلمية التي لا يمكن الاستغناء عنها في دراسة الموضوع ، و تبين للباحث أن الملاحظة هي

الوسيلة التي تساعد الباحث على إدراك العلاقة بين العوامل الأساسية التي لها التأثير المباشر في الخطة الإصلاحية التربوية.

فروض الدراسة:

- 1- إذا تأكدت عوامل التباين من الجانب المعياري و الإجرائي بواسطة العرض و التحليل للتحديد و محاولات الإصلاح التربوي فان احتمال التحكم في هذه العوامل يساعدنا على التأكد من حل المشكلة التربوية في الجزائر.
- 2- إذا كانت العوامل تفوق الحصر و لا يأتي لنا تحديده و علاجها في ضوء المعطيات الحضارية و العلمية المعاصرة فانه يصبح الأمر داعيا إلى ضرورة تقديم بديل آخر بعد اليأس من الإصلاح التربوي الجديد ، و تبنى المدرسة الأساسية المتعددة التقنيات و صعوبة تكيف التغيير التربوي حسب مقتضيات النظام التربوي الجزائري.

و قد أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

من بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي أن الإصلاحات التربوية الحديثة لم تستطع أن تقدم حلول كافية للأزمة التربوية العالمية لا سيما في دول العالم الثالث الذي يعاني كثيرا من حدة هذه الأزمة و نتائجها سواء في مجال المبادئ و الأفكار أو في مجال توفير الشروط الموضوعية لرفع مستوى التعليم فبقيت الأنظمة التعليمية في معظمها تعاني من ضعف في مدخلاته و مخرجاتها.

تقييم الدراسة و مجال الاستفادة منها:

إن ما لاحظناه في هذه الدراسة هو أن فرضية البحث تبين أنها مصاغة في شكل تساؤلات تتسم بالغموض و التعقيد و أسلوبها غير مباشر من ناحية الطرح.

وقد كشفت هذه الدراسة عن عدة نقاط و جوانب سوف تقوم الدراسة الحالية من التأكد منها من خلال الإجابة على فرضيات البحث و وضع النتائج النهائية للدراسة ، و إن كانت هذه الدراسة قد اختلفت عن البحث الحالي في كونها ركزت على التجديد التربوي وصعوبات تطبيق نموذج المدرسة الأساسية في المنظومة التربوية الجزائرية و ذلك بالوقوف على أهم المشكلات و الصعوبات التي تحول دون تحقيق الأهداف التربوية.

في حين تذهب الدراسة الحالية إلى معرفة ما إن كانت المناهج و المقررات الدراسية الجديدة التي نص عليها الإصلاح التربوي تتلاءم مع قدرات التلميذ الاستيعابية وما إن كان التوجيه يراعي ميول و رغبات التلميذ في التوجه نحو تخصص دون الآخر.

- المنهج المستخدم في الدراسة:

اعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي الذي يقوم بوصف ما هو كائن و تفسيره و يهتم بتحديد الظروف و العلاقات التي توجد بين الوقائع و الحقائق .

كما يهتم أيضا بتحديد الممارسات الشائعة و التعرف على المعتقدات و الاتجاهات عند الأفراد و الجماعات و لا يقتصر البحث الوصفي على جمع البيانات و تبويبها و لكنه يتضمن قدرا من التفسير لهذه البيانات.

و نظرا لطبيعة بحثنا الذي يتناول تقييم الإصلاح التربوي و علاقته بالتوجيه التربوي [عزوف تلاميذ السنة أولى ثانوي عن الالتحاق بالشعب العلمية].

فانه بات جليا أن المنهج الوصفي هو الأصلح لهذا البحث لأنه منهج يساعدنا على جمع معلومات كافية و دقيقة عن هذا الموضوع و الحصول على نتائج علمية سيتم معالجتها بطريقة موضوعية منظمة.

- تقنية جمع البيانات:

يرى الباحثون أن عملية جمع البيانات من ابرز مراحل البحث و تختلف صيغ جمعها و طرقها باختلاف الموضوع المراد تناوله و في بحثنا استخدمنا الاستمارة كوسيلة لجمع البيانات باعتبارها الأداة الأكثر شيوعا في البحوث الوصفية و أيضا لكبر حجم عينة بحثنا و طبيعته و يعرفها محمد علي محمد في كتابه [علم الاجتماع و المنهج العلمي] أن "الاستمارة عبارة عن نموذج يظم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من اجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف ما"¹

لذا فالاستمارة هي الأداة الأساسية التي اعتمدنا عليها في جمع البيانات من المبحوثين و ذلك لأنها تتسم بالشمول و الاتساع في مقابل اختصار الجهد و الوقت و التكلفة و سهولة المعالجة الكمية و استخدام الأساليب الإحصائية المختلفة.

ولقد عمدنا بعد البناء الأولي للاستمارة إلى تجريبها ميدانيا على مجموعة من التلاميذ ، و الهدف من هذه العملية الوقوف على مدى فهم المبحوثين للأسئلة و الكشف عن جوانب النقص فيها و تعديل البعض منه و إلغاء البعض الآخر.

و فيما يخص التعديلات التي أدخلت على استمارة البحث بعد تجربتها ، كانت متعلقة بالسؤال رقم 23 و السؤال 24. وعملنا على دمجهم في سؤال واحد اجتنابا للتكرار.

نأخذ على سبيل المثال السؤال رقم 23 قبل إجراء التعديل عليه كان على النحو التالي:

- هل تعتبر بان هذه الشعبة تحقق لك تحصيلًا مقبولا ؟

¹ - محمد علي محمد ، علم الاجتماع و المنهج العلمي، ط1، دار المعرفة الجامعية ، مصر ، 1980، ص25.

نعم لا

و السؤال 24 تقريبا كانت له نفس الصياغة وكان على النحو التالي:

- هل تجد أن هذه الشعبة تحقق لك المهنة التي ترغب فيها؟

نعم لا

و بعد القيام بعملية التعديل قمنا بصياغة هذان السؤالان في سؤال واحد على النحو التالي

- هل تعتبر أن هذه الشعبة تحقق لك التحصيل المقبول و المهنة المرغوب فيها؟

نعم لا

وهكذا الحال بالنسبة للأسئلة المتبقية

وبالنسبة لتحكيم أسئلة الاستمارة فقد عرضت على الأستاذ المشرف بالإضافة إلى بعض أساتذة قسم علم

الاجتماع.

ولقد تم إعداد استمارة دراستنا و المكونة من 26 سؤالاً موزعة على ثلاثة محاور:

- أسئلة متعلقة بالبيانات الشخصية و تحتوي على 07 أسئلة.

- المحور الأول: يتضمن أسئلة تتعلق بعلاقة المناهج و المقررات الدراسية الجديدة بعزوف تلاميذ عن الشعب

العلمية ويضم 11 سؤالاً.

- المحور الثاني : يتضمن أسئلة تتعلق بعلاقة التوجيه المدرسي بعزوف التلاميذ عن الشعب العلمية ويشمل

08 أسئلة.

- عينة الدراسة :

تعتمد البحوث الاجتماعية في الوقت الحالي على العينات و على نطاق واسع هذا لما لها من فوائد كونها أكثر اقتصادا للنفقة على البحث من المسح الشامل و أكثر توفيراً للوقت و الجهود التي يحتاجها الباحث كثيراً.

و العينة في أبسط تعريفاتها المقدمة تعني على أنها: "مجموعة جزئية يقوم الباحث بتطبيق دراسته عليها و يجب أن تكون ممثلة لخصائص مجتمع الدراسة الكلي".¹

وعينة دراستنا أفرادها من تلاميذ السنة أولى ثانوي بشعبة العلوم الإنسانية، مأخوذين من المجتمع الأصلي الذي يحتوي على مجموع 114 تلميذ ، أما عن نوع العينة فكانت عينة عشوائية طبقية و في اختيار العينة اتبعنا الخطوات الآتية:

- 1- تحديد عدد افراد المجتمع الأصلي وهو تلميذ 114.
- 2- تحديد حجم العينة المراد اختيارها لتمثيل المجتمع وهي 80 تلميذ.
- 3- تحديد المتغيرات الطبقات التي نريد تمثيلها وتتمثل في توزيع التلاميذ على ثلاثة أقسام.
 - القسم الأول ج.م.آ: 39 تلميذ.
 - القسم الثاني ج.م.آ: 38 تلميذ.
 - القسم الثاني ج.م.آ: 37 تلميذ.

وكان الاختيار لعدد التلاميذ الذين يمثلون كل قسم كالتالي:

نأخذ العينة بنسبة وجود كل طبقة في المجتمع الأصلي.

عدد تلاميذ القسم * حجم العينة

المجتمع الأصلي

¹ - حسن المنسي ، منهج البحث التربوي ، ط1، دار الكندي، الأردن، 1999، ص92.

$$80 * 39$$

القسم الاول ج.م.آ = $\frac{27.36}{114}$ بالتقريب 27 تلميذ

$$114$$

$$80 * 38$$

القسم الاول ج.م.آ = $\frac{27.66}{114}$ بالتقريب 27 تلميذ

$$114$$

$$80 * 37$$

القسم الاول ج.م.آ = $\frac{25.96}{114}$ بالتقريب 26 تلميذ

$$114$$

والجدول رقم 01 يوضح توزيع أفراد العينة حسب القسم

القسم	العدد	النسبة المئوية
ج.م.آ 1	27	33.75%
ج.م.آ 2	27	33.75%
ج.م.آ 3	26	32.5%
المجموع	80	100%

بحيث نسبة العينة المختارة من المجتمع الاصلي قدرت بـ 70.17

- مجالات الدراسة:

المجال المكاني: أجريت الدراسة لموضوع بحثنا "منظومة الإصلاح التربوي وعلاقته بالتوجيه التربوي" عزوف تلاميذ السنة أولى ثانوي عن الفرع العلمي كنموذج" على عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي شعبة العلوم الإنسانية ، الذين يدرسون بثانوية روم خليفة ببلدية الصبحة ولاية الشلف.

المجال الزمني: إن النزول إلى الميدان قصد توزيع الاستمارات كان ذلك يوم [2014/04/28] أين قمنا باختبار الاستمارة التجريبية بهدف التأكد من بعض أسئلتها و تعديلها عند الضرورة و بعدها أصبح نزولنا للميدان بعد أن تم ضبط الاستمارة النهائية وتوزيعها على عين الدراسة وذلك يوم [2014/05/06] ليتم جمعها في نفس اليوم.

المجال البشري: إن طبيعة بحثنا و اقتصارها على عزوف تلاميذ السنة أولى ثانوي عن الشعب العلمية حدد لنا المجال ألا و هو تلاميذ السنة أولى ثانوي آداب و علوم إنسانية، لذلك فان العدد الإجمالي لهم هو 80 تلميذ، موزعين بين الذكور و الإناث، حيث كان عدد الذكور 21 تلميذ بينما عدد الإناث 59 تلميذة، ما يبين أن عدد الإناث في التخصص الأدبي يفوق عدد الذكور بكثير.

- تحديد المفاهيم :

الإصلاح:

أ. لغة: أصلح، إصلاحا {ص.ل.ح} في عملية أي أتى بما هو صالح، نقول أصلح الشيء إي أزال فسادة، و في المتخصصين وفق بينهم.

و نقول أصلح إليه أي أحسن.¹

و جاء في لسان العرب:

الإصلاح ضد الفساد ، صلح و يصلح و صلاحا و صلوحا وهو صالح و صليح ، هذه الخبرة جمعها الصلحاء. و صلح و صلح لتصلح.

فالإصلاح نقيض الفساد ، و أصلح الشيء بعد فساده أقامه. و أصلح الدابة أحسن إليها.²

ب . اصطلاحا:

لقد شاع استخدام هذا المصطلح في القرن التاسع عشر ليبنى التغيرات المقصودة التي أدخلت على المناهج و نظم التعليم و هذا المصطلح يستخدم كثيرا في الأوساط التربوية ليشير إلى مختلف العمليات و التغيرات التي طرأت على النظام التعليمي أو في جزء منه نحوى الأحسن.

و يعرفه محمد منير مرسى بأنه " أية محاولة فكرية أو علمية لإدخال تحسينات على الوضع الراهن للنظام التعليمي سواء كان ذلك متعلق بالبنية المدرسية أو التنظيم و الإدارة أو البرنامج التعليمي أو طرائق التدريس أو الكتب المدرسية.³

في حين نجد بورديو يعرف الإصلاح بقوله " إن إصلاح التعليم يتمثل بالطبع في جعل التعليم أكثر ديمقراطية و اكبر تحقيق للعدل و المساواة في المجتمع و يؤكد قوله : انه لابد من ملئ الفجوة و الشفرة أو " الأداة التي يستخلص بها هذا المحتوى " المعرفة المنقولة سواء كان ذلك بالطرق اللفظية أو غير اللفظية ".⁴

¹ - جبران مسعود، معجم الرائد المعجم الغوي الأحدث والأسهل، دار المعرفة للملايين، بيروت لبنان، 2001، ص131.

² ابن منظور أبى الفضل جمال الدين بن مكرم، لسان العرب، دار صادر للطباعة و النشر، بيروت، 1995، ص226.

³ - محمد منير مرسى، الإصلاح و التجديد التربوي في العصر الحديث، عالم الكتب القاهرة، 1999، ص7.

⁴ - احمد حسن اللقاني ، معجم المصطلحات المعرفية في المناهج وطرق التدريس، ص32.

التعريف الإجرائي لإصلاح التربوي:

يمكن القول إن الإصلاح التربوي هو عمليات فكرية يقوم بها المختصون بعد تأكدهم من وجود خلل معين على مستوى المنظومة التربوية ، فترمج جملة من التعديلات و التغيرات لمواجهة هذا الخلل.

التربية:

لقد وجدت العديد من التعاريف لها مختلفة بسبب الزاوية التي سلطت عليها لذا فالتربية بالمعنى اللغوي: مأخوذة من ربي الفعل الرباعي أي غذى الولد و جعله ينمو و أصلها ربي ، يربو أي نما و زاد و نما و لها معنى آخر إذا كان مصدرها رب يرب بنفس وزن مد و هو يعني أصلحه و تولى أمره و ساسه و قام عليه ورعاه ، أما في الانجليزية Education مأخوذة من اللاتينية بمعنى E-ducere أي يقود خارجا.¹

أما اصطلاحاً: فهي " تنمية الشخصيات البشرية الاجتماعية إلى أقصى درجة تسمح بها إمكانياتها و استعداداتها بحيث تصبح شخصية مبدعة خلاقة منتجة متطورة لذاتها و لمجتمعاتها وليبيتها من حولها".²

و نجد من هذا التعريف أن التربية مرتبطة بإمكانيات و استعدادات الأفراد و حتى تنمي شخصياتهم ليغيروا ما في أنفسهم و من حولهم نحو الأحسن.

أو هي " تهذيب ملكات النفس العقلية و الأخلاقية الكامنة فيها هدايتها لان تؤدي وظيفتها التي خلقت لها و تهيئتها إلى إتباع قوانينها في مدارج الكمال".³

¹ - شبل بدران و احمد فاروق، أسس التربية ، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1993، ص15-16.

² - محمد حسن العمارة، أصول التربية ، ط1، دار المسيرة ، عمان، 1999، ص11.

³ - سعيد اسماعيل علي، نشأة الفكر التربوي و تطوره، عالم الكتب ، القاهرة، 2002، ص134.

و تعرفها الدكتورة أحمد السيد: "أنها وسيلة المجتمع المحافظة على بقائه استمراره و ثبات نظمه و معايير الاجتماعية و قيمه و معارف الأجيال السابقة ، و نفل التراث الثقافي للجيل الجديد".¹

و يذهب جون ديوي إلى القول أن التربية : "هي سبيل حياة و ليس إعداد الحياة مقبلة كما أنها السبيل الأساسي للتقدم الاجتماعي و ركيزة الإصلاح فيه، بمعنى أنها حاصل جميع العمليات و السبل التي تمكن المجتمع البشري وجوده و نموه و استمراريته".²

التوجيه التربوي:

التوجيه:

لغة: يشير التوجيه من الناحية اللغوية إلى مصدر الفعل وجه، يوجه، بمعنى دله على الوجهة الصحيحة.³

و جاء في لسان العرب لابن منظور: " قعدت تجاهك و تجاهك، أي تلقائك، و الجهة، النحو، توجهت إليك، اتجه، أي توجهت، يقال شيء موجها إذا جعل على جهة واحدة لا يختلف ، و يقال: خرج القوم فوجهوا للناس الطريق توجيهها ، وطفوه و سلكوه حتى استبان اثر الطريق لمن يسلكه".⁴

اصطلاحا:

أما اصطلاح فهناك تعريف عديدة لمفهوم التوجيه منها تعريف زهران عبد السلام الذي يرى بأنه : " عملية واعية و مستمرة و بناءة و مخططة تهدف إلى مساعدة و تشجيع الفرد لكي يعرف نفسه و يفهم ذاته و يدرس شخصيته جسميا و عقليا و اجتماعيا و انفعاليا و يفهم خبراته و يحدد مشكلاته و حاجاته، و يعرف الفرص المتاحة له،

¹ - سميرة أحمد السيد، علم الاجتماع التربوي، ط2، دار الفكر العربي، مصر، 1999، ص3.

² - مريوحة بولحبال نوار ، محاضرات في علم الاجتماع التربوي، دار الغرب للنشر و التوزيع، 2005، ص105.

³ - بن هادبة علي، القاموس الجديد للطلاب (معجم عربي ألماني)، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1991، ص612.

⁴ - ابن منظور أبي الفضل المرجع السابق، ص205.

ويتخذ قراراته و يحل مشكلاته في ضوء معرفته و رغبة نفسه بالإضافة إلى التعليم و التدريب الخاص الذي يحصل عليه عن طريق المرشد و المربين و الوالدين في مراكز التوجيه و الإرشاد و في المدارس و في الأسرة".¹

و يعرفه صالح عبد العزيز بقوله: " محاولة الوقوف على أحسن الطرق التي يمكن أن تنمي القوى الكامنة في كل شخصية إلى درجات النمو في التطور و التكوين"²

و ينظر إليه مصطفى القاضي و آخرون : " بأنه عملية مساعدة أو تقديم العون للأفراد حتى يتمكنوا من تحقيق الفهم اللازم لأنفسهم و توجيهها ، بحيث يستطيعون الاختيار عن بنية و يتخذ من السلوك ما يسمح لهم بالتحرك في اتجاه هذه الأهداف التي اختاروها بطريقة ذكية أو تسمح بتقويم المسار بشكل تلقائي".³

و من خلال هذه التعاريف المختلفة نستخلص التعريف الإجرائي للتوجيه فنقول: بأنه عملية مساعدة الفرد على فهم و تحليل استعداداته ، قدراته ، إمكانياته و ميوله و كذا الفرص المتاحة أمامه و مشكلاته و حاجاته و استخدام معرفته في إجراء الاختبارات و اتخاذ القرارات لتحقيق التوافق بحيث يستطيع ان يعيش سعيدا.

العزوف:

في معجم الوسيط: العزوف هو الانصراف عن الشيء و الزهد فيه.⁴

و في لسان العرب : وردت عزوف بمعنى ترك الشيء بعد الإعجاب به و الزهد و الانصراف عنه.⁵

1 - حامد عبد السلام زهران، التوجيه و الإرشاد النفسي، ط2، عالم الكتب، القاهرة، 1988، ص10.

2 - صالح عبد العزيز، التربية الحديثة ، ط7، دار المعارف، القاهرة، 1999، ص304.

3 - القاضي يوسف مصطفى و آخرون، الإرشاد النفسي و التوجيه المدرسي، ط1، دار المريخ، المملكة العربية السعودية، 1981، ص17.

4- مصطفى إبراهيم و آخرون، المعجم الوسيط، الجزء الأول ، المكتبة الإسلامية للطباعة و النشر، تركيا، 1972، ص598.

5 - ابن منظور أب الفضل، المرجع السابق، ص138.

أما التعريف الإجرائي لهذا المصطلح: هو عدم رغبة تلاميذ السنة الرابعة متوسط المترفعين للسنة أولى ثانوي في الالتحاق بالفرع العلمي و الانصراف عنه لسبب معين و الاتجاه نحوى فرع العلوم الإنسانية.

الجانب الميداني

الجانب النظري

الفهرس

[دليل الاستمارة]

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم -

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع

تخصص علم الاجتماع التربوي

استمارة بحث حول:

منظومة الاصلاح التربوي و علاقته بالتوجيه التربوي [عزوف تلاميذ السنة اولى ثانوي عن الشعب العلمية] نموذجا

تحت إشراف الأستاذ:

- بومحراث

من إعداد الطالب:

- بن عيسى بخدة

ملاحظة:

عزيزي التلميذ: السلام عليكم

في إطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي، يسعدني أن اطلب منك الإجابة على أسئلة هذه الاستمارة بوضع علامة (x) أمام الإجابة المناسبة أو كتابة جملة متحريرا الصدق و الموضوعية.

- معلومات هذه الاستمارة تبقى في سرية و لن تستغل إلا لأغراض علمية.
- من فضلك تأكد من إجابتك على كل الأسئلة.

ولكم منا جزيل الشكر و الامتنان مسبقا على تعاونكم معنا بالإجابة على الأسئلة و دمتم في خدمة البحث العلمي.

السنة الجامعية: 2014/2013

المحور الأول : البيانات الشخصية للمبحوث

- 1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
- 2- السن:.....
- 3- عدد أفراد الأسرة:.....
- 4- المستوى التعليمي للام: بدون مستوى ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐
- 5- المستوى التعليمي للأب: بدون مستوى ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐
- 6- المستوى المعيشي: متدني ☐ متوسط ☐ جيد ☐
- 7- نوع السكن: حوش ☐ شقة ☐ فيلا ☐ شيء آخر أذكره.....

المحور الثاني : علاقة المناهج و المقررات الدراسية الجديدة بعزوف التلاميذ عن الشعب العلمية.

- 8- هل لك ميول و رغبات في هذا الفرع؟
نعم ☐ لا ☐
- 9- ما هو سبب اختيارك لهذا الفرع؟
.....
- 10- لو أتاحت لك الفرصة في تغيير هذا الفرع هل ترغب في تغييره؟
نعم ☐ لا ☐
- في حالة الإجابة بنعم فما هو الفرع الذي ترغب في دراسته؟
.....
- 11- هل تجد هناك اختلاف بين الفرع الأدبي و الفرع العلمي؟
نعم ☐ لا ☐ أين يكمن؟.....
- 12- ما رأيك في المناهج و المقررات الدراسية الخاصة بالشعب العلمية؟
.....
- 13- كيف ترى هذه المناهج من ناحية السهولة و الصعوبة؟
سهلة ☐ في المتناول ☐ صعبة ☐ شيء آخر أذكره.....
لماذا:.....
- 14- هل ترى بان الأجهزة و الوسائل التعليمية اللازمة للممارسة الأنشطة المنهجية في الفرع العلمي كافية؟
نعم ☐ لا ☐ شيء آخر أذكره.....

لماذا؟.....

15- هل لطول المنهاج في الشعب العلمية سبب في عزوفك عن الالتحاق بهذه الشعبة ؟

نعم ☐ لا ☐ و لماذا؟.....

16- كيف تنظر الى طبيعة المواد الدراسية في الشعب العلمية مقارنة بالوقت المخصص لها؟

كثيفة ☐ مناسبة ☐ شيء آخر اذكره.....

17- هل ترى بان طريقة عرض المنهاج في الشعب العلمية تجذب انتباهك؟

نعم ☐ لا ☐

18- في رأيك هل المنهاج في الفرع العلمي يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث: علاقة التوجيه التربوي بعزوف التلاميذ عن الشعب العلمية.

19- هل اخترت هذه الشعبة عن قناعة ؟

نعم ☐ لا ☐

20- من ساهم في توجيهك لهذه الشعبة؟

الأسرة ☐ مستشار التربية و التوجيه ☐ احد الأصدقاء ☐ أخرى تذكر.....

21- هل أنت راض عن توجيهك الحالي؟

نعم ☐ لا ☐

22- هل تعتبر بان هذه الشعبة تحقق لك التحصيل المقبول و المهنة المرغوب فيها؟

نعم ☐ لا ☐

23- هل ترى بان التوجيه التربوي يراعي ميول و رغبات التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐ في حالة لا لماذا؟.....

24- هل تعتقد أن التعليم في فرع العلوم الإنسانية أكثر سهولة من الفرع العلمي؟

نعم ☐ لا ☐ في حالة نعم لماذا؟.....

25- في رأيك هل تشكل الدراسة في الفرع العلمي ضغطا بالنسبة إليك؟

نعم ☐ لا ☐ ولماذا؟.....

26- هل تخوفك لعدم حصولك على شهادة البكالوريا عاملا في عزوفك عن شعبة العلوم الطبيعية؟

نعم ☐ لا ☐ في حالة نعم لماذا؟.....

الإطار المنهجي

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية:

1/المصادر والمراجع:

1. برو محمد، اثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في شعبة الأدبية، رسالة ماجستير، بمعهد علم النفس و علوم التربية، الجزائر، 1993.
2. بوبكر بن بوزيد، إصلاح التربية في الجزائر-رهانات و انجازات-، دار القصبة للنشر،الجزائر، 2009.
3. جودت عزت عبد الهادي و سعيد حسني العزة، التوجيه المهني و نظرياته، مكتبة الثقافة للنشر و التوزيع، عمان الأردن، 1999.
4. حامد عبد السلام زهران، التوجيه و الإرشاد النفسي، ط2، عالم الكتب، القاهرة، 1988.
5. حامد عبد السلام زهران، التوجيه و الإرشاد النفسي، ط3، عالم الكتب ، القاهرة ، 1998.
6. حسن المنسي ، منهج البحث التربوي، ط1، دار الكندي، الأردن، 1999.
7. حمدي علي احمد، مقدمة في علم الاجتماع التربوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2003.
8. دوييس موريس و آخرون، علم النفس الطفل من الولادة حتى المراهقة، ترجمة حافظ الجمالي، مطبعة جامعة دمشق، 1965.
9. رمضان أرزيل و محمد حسونات، نحو إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات، ج1، دار الأمل للطباعة و النشر و التوزيع، تيزي وزون الجزائر، 2002.
10. سعيد اسماعيل علي، نشأة الفكر التربوي و تطوره، عالم الكتب ، القاهرة، 2002.

11. سعيد عبد العزيز، جودت عزت عطوي، التوجيه المدرسي، ط1، مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع ، عمان، 2004.
12. سفاري ميلود، في الأسس المنهجية في توظيف الدراسات السابقة، دراسات في المنهجية، ديوان المطبوعات الجامعية، 2000.
13. سمارة عزيز، عصام النمر، محاضرات في التوجيه والإرشاد، ط3، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمان الأردن، 1999.
14. سميرة احمد السيد، علم الاجتماع التربوي، ط2، دار الفكر العربي، مصر، 1999.
15. سيد عبد الحميد مرسي : الإرشاد و التوجيه التربوي و المهني، ط1، مكتبة الخانجي، القاهرة ، 1975.
16. شبل بدران و احمد فاروق، أسس التربية ، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1993.
17. صالح عبد العزيز، التربية الحديثة ، ط7، دار المعارف، القاهرة، 1999.
18. عبد الكريم قريشي ، نظرة حول التوجيه المدرسي في الجزائر ، مجلة الفكر، الجمعية الثقافية الجامعية الأمل، الجزائر، 1993.
19. عواوش بومية، الإعلام المدرسي و المهني في الوسط المدرسي، ورشة عمل حول التوجيه المدرسي و المهني ، الجزائر، 26-31 أكتوبر 1996.
20. كاملة الفرخ وعبد الجابر تيم، مبادئ التوجيه و الإرشاد النفسي، ط1، دار الصفاء للنشر و التوزيع، عمان، 1999.
21. ماجد عرسان الكيلاني، التربية و التجديد، ط1، الريان للطباعة، بيروت، 1997.
22. محمد حسن العمارة، أصول التربية ، ط1، دار المسيرة ، عمان، 1999.

23. محمد علي محمد ، علم الاجتماع و المنهج العلمي، ط1، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1980.
24. محمد منير مرسى، الإصلاح و التجديد التربوي في العصر الحديث، عالم الكتب القاهرة 1999،
25. مدني عباسي ، التربية المقارنة و حاجة النظم التربوية للإصلاح، المجلة الجزائرية لعلم النفس و علوم التربية ، ط03، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1987.
26. مريوحة بولحبال نوار ، محاضرات في علم الاجتماع التربوية، دار الغرب للنشر و التوزيع، 2005.
27. منصور رحمانى ، من أين يبدأ الإصلاح في الجزائر، الباحث الاجتماعي ، جامعة قسنطينة، ط06، افريل 2004.
28. يوسف مصطفى القاضي و آخرون، الإرشاد النفسى و التوجيه التربوي ، ط1، المملكة العربية السعودية، 1981.
- 2/المعاجم و القواميس:
29. ابن منظور أبى الفضل جمال الدين بن مكرم، لسان العرب ، دار صادر للطباعة و النشر، بيروت، 1995.
30. احمد حسن اللقاني ، معجم المصطلحات المعرفية في المناهج وطرق التدريس.
31. احمد زكي بدوي ، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، ط5، مكتبة لبنان، بيروت، 1978.
32. بن هادية علي، القاموس الجديد للطلاب (معجم عربى ألمانى)، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1991.

33. جبران مسعود، معجم الرائد المعجم الغوي الأحداث و الأسهل، دار المعرفة للملايين، بيروت لبنان، 2001.
34. مصطفى إبراهيم و آخرون، المعجم الوسيط، الجزء الأول ، المكتبة الإسلامية للطباعة و النشر، تركيا، 1972.

3/ المجالات و الدوريات:

35. الإصلاح و المدرسة، مجلة دورية لوزارة التربية الوطنية، العدد [00] افريل 2009.
36. براحل علي، العوامل المؤثرة في الإصلاحات التربوية و أهم الاتجاهات المتبينة في الاستراتيجيات المطبقة في الوطن العربي، (دراسة تحليلية تقييمية لإصلاح المنظومة التربوية في الجزائر)، فعاليات الملتقى الدولي أيام 28-29-30-افريل 2001، إشكالية التعليم و التكوين في إفريقيا و العالم العربي، العدد 01، 2004.
37. زينب علي الجبر، التخطيط للإصلاح التربوي في دولة الكويت من وجهة نظر عينة من المختصين، الكويت ، المجلة التربوية، المجلد [10]، العدد [37]، 1995.
38. شكري عباس ، التعليم الثانوي و تنوعه في البنى و المحتويات من حيث أسبقية لتطوير التربية، المجلة العربية للمنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، تونس، 1982.
39. المؤتمر الدولي لتطوير التعليم الثانوي ، المنعقد في مسقط 22-24 ديسمبر 2002، بالتعاون مع وزارة التربية و التعليم و منظمة الأمم المتحدة لتربية و العلوم و الثقافة [اليونسكو].

4/ المراسيم و القرارات و المواثيق و المنشورات:

40. مأخوذة من احد البرامج السنوية لمركز التوجيه المدرسي و المهني، السنة الدراسية 2000/2001.
41. المديرية الفرعية للتوجيه و الاتصال، منشور رقم 96/0.2.6/28 المؤرخ في 26 فيفري 1996.

42. مركز التوجيه المدرسي و المهني، إحصائيات المقاطعات لسنة 1985 بالجزائر.
43. منشور وزاري رقم 91/1241/219 المتعلق بتعيين مستشاري التوجيه في الثانويات المؤرخ بالجزائر في 91/09/18.
44. وزارة التربية الوطنية ، النشرة الرسمية لتربية الوطنية، عدد خاص يتعلق بالقوانين و الأوامر الصادرة بتاريخ 16 افريل 1976.
45. وزارة التربية الوطنية ، النشرة الرسمية للتربية الوطنية ، العدد 247، فيفري 1980.
46. وزارة التربية الوطنية ، مذكرة إعلامية رقم 3 موضوعها تركيب و بناء المديرية الفرعية للتوجيه و التوثيق، صادرة بتاريخ 1969/5/6.
47. وزارة التربية الوطنية، مجموعة نصوص التوجيه المدرسي و المهني من 1962/1992، الجزائر، جانفي 1993.
- 5/ الرسائل و الأطروحات:
48. علي براحل، إصلاح التعليم الثانوي و دوره في التنمية الاقتصادية و الاجتماعية، [رسالة ماجستير] جامعة الجزائر ،تحت إشراف الأستاذين [احمد بندانبة و الدكتور عباس المدني] 1990.
49. فرحاتي العربي، التجديد التربوي و صعوبات تطبيق نموذج المدرسة الأساسية في المنظومة التربوية الجزائرية، [رسالة ماجستير] معهد علم النفس و علوم التربية، جامعة الجزائر، تحت إشراف الدكتور [عباس مدني] 1989-1990.
- المراجع باللغة الفرنسية:
50. said koutani : le système d'enseignement entre rationalité et devenir ,éd,l'harmattan,Paris,1999.

الفهرس

الإهداء

كلمة شكر

ملخص الدراسة

الإطار العام للدراسة

01.....	مقدمة.
05.....	الإشكالية.
08.....	تساؤلات فرعية.
08.....	فرضيات الدراسة .
08.....	دوافع اختيار موضوع الدراسة.
10.....	أهداف الدراسة.
10.....	أهمية الدراسة.
11.....	الدراسات السابقة.

21.....منهج الدراسة.

22..... تقنية جمع البيانات:

24..... عينة الدراسة:

25..... مجالات الدراسة:

26..... تحديد المفاهيم:

الجانب النظري

الفصل الأول: الإصلاح التربوي

34.....تمهيد.

35..... 1. التعريف بالإصلاح التربوي.

36..... 2. أهمية الإصلاح التربوي.

37..... 3. العوامل المؤثرة في الإصلاح التربوي.

39..... 4. خطوات الإصلاح التربوي.

44..... 5. المحاور الكبرى للإصلاح التربوي.

49..... 6. مستلزمات و صعوبات الإصلاح التربوي.

50..... 6-1- الوسائل التعليمية.

52..... 6-2- صعوبات تطبيق الإصلاح التربوي.

56.....	7. أزمة التعليم الثانوي بين الإصلاح و التطبيق
57.....	7-1- دواعي إصلاح و تطوير التعليم الثانوي في الجزائر
59.....	7-2. متطلبات إصلاح التعليم الثانوي في الجزائر
60.....	7-3- راية مستقبلية لتطوير التعليم الثانوي في الجزائر
61.....	خلاصة الفصل

الفصل الثاني: التوجيه المدرسي

63.....	تمهيد
64.....	أولا: مفهوم التوجيه و تطوره
64.....	1. مفهوم التوجيه
66.....	2. أسس التوجيه و مبادئه
69.....	3. أهداف التوجيه
71.....	4. النظريات المفسرة للتوجيه المدرسي
78.....	5. فوائد التوجيه المدرسي
79.....	ثانيا: التوجيه المدرسي في الجزائر
79.....	1. نبذة تاريخية عن التوجيه المدرسي في الجزائر
84.....	2. التوجيه المدرسي في النصوص التشريعية الجزائرية

85.....3. أهداف التوجيه المدرسي في الجزائر.

87.....خلاصة الفصل.

الجانِب المِيداني

الفصل التطبيقي: تفسير و تحليل بيانات الدراسة الميدانية

90.....1- تحليل نتائج الاستبيان.

107.....2- النتائج العامة للدراسة.

107.....1-2- البيانات العامة للدراسة.

108.....2-2- نتائج الفرضية الأولى.

111.....2-3- نتائج الفرضية الثانية.

114.....3- الاستنتاج العام.

116.....4- توصيات و اقتراحات.

119.....الخاتمة.

122.....قائمة المراجع.

الملاحق

الملاحق

الخاتمة:

يعتبر موضوع منظومة الإصلاح التربوي و علاقته بالتوجيه المدرسي من أهم المواضيع الجديدة بالاهتمام من طرف المختصين و الباحثين لما يتصدره من قضايا مهمة شهدها قطاع التربية والتعليم تخص مستقبل أبنائنا اليوم .

إذ تبرز أهمية الدراسة و كذا قيمتها العلمية والتطبيقية من خلال الوقوف على مختلف جوانب مشكلة الدراسة بتحديد متغيراتها ، و هذا الأمر قد ساهم في المشكلة المطروحة للدراسة كما تظهر أهميتها في التعرف على أسباب عزوف تلاميذ الثانوي عن الالتحاق بالشعب العلمية في ظل الإصلاحات التي مست المنظومة التربوية بصفة عامة ، ومدى مساهمة التوجيه التربوي في تحقيق الغايات و المرامي المرجوة منه في ظل الثقافة المتناقلة التي تسود المجتمع في الميل إلى تخصص دراسي دون آخر بصفة خاصة .

لقد بات من الضروري تطوير الجهاز القائم على توجيه التلاميذ ليساير الانشغالات التربوية التي تحملها إصلاح المنظومة التربوية و أساسيات المقاربة التي تقترحها البرامج الدراسية الجديدة إلى جعل التوجيه المدرسي الذي يدور حوله الفعل التربوي ، إذ هو يمكن في إيجاد توازن سليم بين متطلبات الجذع المشترك و الشعبة أو التكوين وبين التلميذ و رغباته الشخصية ، حيث يبين أن التعليم الثانوي في الجزائر ما يزال يعاني من صعوبات و مشاكل رغم الجهود التي بذلت و لا زالت تبذل. وهذا يعود إلى سياسة الترقيع التي لم تعد تفي بمتطلبات المجتمع و احتياجاته و ظهور و انتشار بعض القيم الاجتماعية في المجتمع الجزائري على رأسها هجر و عزوف عدد كبير من التلاميذ للمدرسة العامة و التعليم الثانوي العام و التكنولوجي بصفة خاصة.

و استنادا للنتائج التي توصلنا إليها في هذه الدراسة وجدنا صعوبة المناهج و المقررات الدراسية هي من أهم الأسباب التي هي وراء عزوف التلاميذ عن الشعب العلمية وهذا ما يتطلب إعادة النظر في هذه المناهج و المقررات و الحرص على وضع مناهج تتلاءم مع قدرات التلاميذ وذلك من خلال تخفيف البرامج التعليمية و

الحجم الساعي الدراسي ، و كذا الاعتماد على المقاربة بالأهداف دون المقاربة بالكفاءات التي تصلح لبعض التلاميذ دون اغلبيهم.

كما ارتأينا من خلال دراستنا أن عدم مراعاة التوجيه المدرسي لميول و رغبات التلاميذ و توجيههم بطريقة محكمة هو ما جعلهم يبتعدون عن التخصص العلمي، وعليه يجب على التوجيه المدرسي وضع حملات توعية تجعل التلاميذ على دراية كافية عن المقاييس التي يعتمدها التوجيه و انه لا ينبغي أن يتم فعل التوجيه بمعزل عن ميول و رغبة التلميذ، وعليه يجب أن يقنن هذا المشروع انطلاقا من مقاييسه الصحيحة تماشيا مع خصوصيات التحولات التي تعرفها المنظومة التربوية بشكل خاص و التطور الذي يمس المجتمع بشكل عام.