فهرس المحتويات

مقـــــــــــدمة

الـفـصل الـتـمـهـيـدي

الموضوع الصفحة

1- إشكالية الدراسة .....(03)

2- أسباب اختار الموضوع .....(05)

3- أهمية الدراسة .....(05)

4- أهداف الدراسة .....(05)

5- الدراسات السابقة .....(06)

6- فرضيات الدراسة .....(11)

7- المفاهيم الأساسية للبحث .....(12،11)

8- الأصول النظرية للبحث .....(13)

الـفـصل الأول

I- التعريف بالتوجيه .....(16)

II- نشأة التوجيه و تطوره .....(19)

1)- في العالم الغربي .....(19)

2)- في الجزائر .....(23)

III- القضايا الأساسية في التوجيه المدرسي .....(27)

IV- العوامل المؤثرة في التوجيه .....(29)

V- علاقة التوجيه بالعلوم الأخرى .....(32)

VI- وظائف التوجيه و مجالاته في المؤسسات التعليمية .....(39)

أولا : الخدمات التوجيهية التوافقية .....(39)

ثانيا : الخدمات التوجيهية التوزيعية .....(40)

ثالثا : الخدمات التوجيهية الكيفية..... (41)

الـفـصل الـثـانـي

تمهيد

I- التوجيه المدرسي و فكرة الإرشاد النفسي .....(43)

1)- مفهوم علم نفس التوجيه و الإرشاد .....(45)

2)- العملية التوجيهية الإرشادية .....(48)
3)- تطور العلاقة التوجيهية الإرشادية .....(52)
II- الأسس العامة للتوجيه المدرسي كعملية إرشادية .....(54)
1)- الأسس الفلسفية .....(54)
2)- الأسس النفسية و التربوية .....(57)
3)- الأسس الاجتماعية .....(60)
III- نظريات التوجيه و الإرشاد .....(61)
1)- نظرية الذات .....(61)
2)- نظرية التحليل النفسي .....(66)
3)- النظرية السلوكية .....(68)
4)- نظرية هيرشسون في الاختبار المهني .....(71)
5)- نموذج التربية المهنية في اتخاذ القرار .....(72)
IV- الأهداف الأساسية للتوجيه .....(75)

الفصل الثالث

تمهيد

I- التوجيه المدرسي بين النظرية و التطبيق .....(79)
أ)- مفهوم النظرية .....(80)
ب)- لماذا نحتاج إلى النظرية في التوجيه المدرسي .....(81)
ج)- دور الأسس النظرية في مجال التوجيه و الإرشاد .....(82)
II- مصادر الدراسة العلمية في التوجيه المدرسي .....(85)
أ)- مناطق الدراسة .....(85)
ب)- مصادر الدراسة .....(86)
ج)- وسائل الدراسة .....(87)
III- واقع التوجيه المدرسي بالجزائر .....(99)
أ)- الواقع التنظيمي (التشريعي) .....(99)

ب)- الواقع الميداني (التطبيقي) .....(104)
IV- أهداف التوجيه بالجزائر .....(110)
V- صعوبات التوجيه المدرسي .....(111)
أ)- صعوبات ميدانية .....(111)

ب)- صعوبات متعلقة باسباب التوجيه الخاطئ .....(114)
VI- تصور لنموذج خدماتي للتوجيه المدرسي بالجزائر .....(118)
الفصل الرابع
I- منهجية البحث .....(122)
1)- المنهج المتبع .....(122)
2)- مصادر جمع المادة العلمية .....(123)
أ)- المادة العلمية النظرية .....(123)
ب)- المادة العلمية الميدانية.....(124)
ج)- خطوات الدراسة .....(126)
II- التعريف بميدان الدراسة .....(129)
أ)- المجال المكاني .....(129)
ب)- المجال الزمني .....(129)
الفصل الخامس
I- عرض النتائج .....(131)
1)- البيانات الأولية .....(131- 134)
2)- البيانات المتعلقة بالفرضيات .....(135)
II- تحليل النتائج و تفسيرها .....(156)
1)- نتائج الدراسة .....(156- 159)
2)- اقتراحات .....(161)
خاتمة
المراجع
الملاحق

مقدمة :

لقد انطلقنا في هذا البحث من فكرة أساسية مفادها أن التوجيه هو عملية بناءة تهدف إلى تقديم يد العون والمساعدة للآخرين، حتى يتمكنوا من تقديم العون و الرشد والمساعدة لأنفسهم، وهو ما يسمح للأفراد بالتحرك في الاتجاه السليم الذي يحقق لهم أهدافهم .

واستخلاصا لما جاء في الجانب النظري والتطبيقي يمكننا أن نصل إلى تعريف إجرائي يجمع بين التعاريف التي تم ذكرها ويربط بين كل المفاهيم الأساسية فالتوجيه المدرسي هو الأساس العلمي الذي يتم به تصنيف الطلبة إلى فئات حسب القدرات و الإمكانات وحسب الرغبات وحسب المتطلبات التربوية والتعليمية. فالتوجيه المدرسي هو النموذج الذي نستطيع به أن نقيم المسار الدراسي للتلاميذ بحيث يكون هذا التقييم متماشيا مع مشروعهم المستقبلي.

ويمكن الإشارة إلى إن الهدف الأساسي من عملية التوجيه هذه هي اختيار نوع الدراسة الذي يتوافق مع الاستعدادات الخاصة، وهذا في حد ذاته يقودنا إلى التعرف على مفهوم المشروع الشخصي للتلميذ أين يرتكز على تربية الاختيارات في إطار زمني واسع ممتد عبر مراحل دراسية متتالية. وقد كانت فرضيات الدراسة تحاول الإجابة على أسئلة هامة في ميدان التوجيه المدرسي ومنها الخاصة بالأسس النفسية والتربوية التي يقوم عليها التوجيه المدرسي في بلادنا، و أخرى متعلقة بأهم المعايير المعتمدة في هذا المجال في الجانب التطبيقي وما مدي ملاءمتها للمعايير في جانبها النظري وكانت إشكالية الدراسة تبحث في سؤالين هامين :

1)- ما طبيعة العلاقة الموجودة بين النظرية و التطبيق في التوجيه المدرسي من حيث الأسس و المعايير و الإستراتيجيات ؟

2)- هل التوجيه في الجزائر هو توجيه عقلاني وفق أسس نفسية و تربوية أم أنه مجرد توزيع للتلاميذ وفق الأفواج التربوية المفتوحة ؟

وكانت نتائج هذه الدراسة من خلال تطبيق استبيان خاص بمعايير التوجيه المتعلقة بباب الإعلام و التوجيه و الإستراتيجيات تدل على أن هناك علاقة سالبة بين الأسس المطبقة و بين نتائج التلاميذ في الشعبة التي وجهوا إليها و هذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن واقع التوجيه المدرسي في الجزائر يحتاج إلى دعم من حيث الإستراتيجيات و التأهيل و التكوين ، ويحتاج إلى نموذج عملي في اتخاذ القرارات مما يساعد في وضع

التلميذ داخل مفهوم المشروع ، ويتم خلاله بناء تـــدريجي للمرجـــع أي (التلميـــذ) بمساعدة المتخصص في مجال التوجيه و الإرشاد الذي يكون قد مر بمرحلة البناء هذه في مرحلة تكوينية و من خلال المعرفة النظرية الدقيقة للطرق السليمة الـــتي يـــتم علـــى أساسها اتخاذ القرارات .

وقد جاء هذا البحث في جانبين :

الجانب النظري : واشتمل على أربع فصول :

الفصل التمهيدي : و تم فيه التطرق إلى الإطار العام للدراسة

الفصل الأول : و تم فيه التطرق إلى نشأة وتطور التوجيه المدرسي

الفصل الثاني : وتم فيه التطرق إلى التوجيه المدرسي من الناحية النظرية .

الفصل الثالث: تم التطرق فيه إلى واقع التوجيه المدرسي بين النظري و التطبيقي .

أما الجانب الميداني لهذا فقد جاء في فصلين :

الفصل الأول : تم فيه التطرق إلى الإجراءات المنهجية لهذه الدراسة و التي تضـــمنت الاستبيان ، مادته، أهدافه، صياغته.

الفصل الثاني : تم فيه التطرق إلى النتائج المتوصل إليها و عرض كل البيانات المتعلقـــة بالجانب الميداني و تحليل النتائج و تفسيرها وفق الفرضيات المصاغة .

وتجدر الإشارة إلى أن أهمية هذا البحث تكمن في لفت انتباه العاملين لمجال التوجيه و المسؤولين عن عملية التنظيم و التشريع إلى ضرورة إعادة النظر في طـــرق التوجيـــه و الاهتمام أكثر ببرنامج للتوجيه المدرسي وهذا للتكفل الفعلي بالتلاميـــذ مـــن جميـــع النواحي لأن طفل اليوم هو رجل المستقبل .

أسأل الله أن يكون هذا العمل بداية و البداية رغم طموحها لا تخلو مـــن الـــنقص و القصور ، وأمل أن أستدركها في المستقبل.

1- إشكالية الدراسة:

يعتبر التوجيه المدرسي نشاط تربوي مهم جدا في قطاع التربية والتعليم وفي جميع المنظومات التربوية في العالم،ففي بلادنا (**الجزائر**) يهدف التوجيه بالدرجة الأولى إلى تكييف النشاط التربوي للتلميذ مع المتطلبات النفسية والتربوية و الاجتماعية كما هو منصوص عليه في أمرية 16 أفريل 1976 المتضمنة تنظيم التربية والتكوين وفقا لما يلي: [1]

- القدرات الفردية للتلاميذ
- متطلبات التخطيط المدرسي
- حاجات النشاط الوطني

ولكن وفق الإجراءات المعمول بها في الجزائر ، وضمن السياسة التربوية القائمة و بعيدا عن الاكتفاء بمجرد الوصف بناءا على ما هو موجود بين النظري والتطبيقي في مضمون وأهداف التوجيه المدرسي يبقى السؤال مطروحا حول مشكل الرغبة في اختيارات التوجيه و علاقتها بالتوجيه النهائي سواء على مستوى مرحلة التعليم الثانوي أو ما قبله.

ففي دراسة " جيان لويس يونغ " Jean Louis Long " (1976) بينت أن الصعوبات الناتجة عن التوجيه غير الصحيح التي تواجه التلميذ في المرحلة الثانوية تؤثر على تكيفه الدراسي حيث أن توجيه التلاميذ إلى تخصصات وشعب لا تتماشى وإمكانياتهم و ميولهم و رغباتهم لا يفسح لهم المجال لاختيار نوع الدراسة التي تتفق و مشروعهم المستقبلي. [2]

وأكدت هذه الدراسات أن إفساح مجالات حرية الاختيار للمتعلم في اختيار نوع الدراسة التي تتفق معه، يسمح بظهور استعداداته و قابليته التعليمية عن طريق الكشف على حقيقة ميولا ته ورغباته.

مما يحقق توافقه النفسي و الدراسي و تكيفه مع المحيط المدرسي ، ومع الذات، ومع الظروف الاجتماعية و العلمية. وهذه العملية تبدو ديناميكية مستمرة يحاول فيها التلميذ إحداث حالة من التوازن يحقق فيها الرضا و ذلك باستيعاب المواد الدراسية، وتحقيق النجاح الدراسي.

---

[1] وزارة التربية الوطنية : مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، النشرة الرسمية للتربية .2001 ص176.

[2] محمد مقداد، بوعبد الله و آخرون: **قراءات** في المناهج التربية، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، ط1، مجلة الرواسي، العدد 12، باتنة، ص10.

وفي هذا الصدد نجد العالم كارل روجرز " Rogers " (1930- 1940) تحدث لنا عن علاقـــة الميل باختيار نوع الدراسة في مرحله التوجيه، على اعتبار أن الميول تعتبر عاملا مهما في عملية التوجيه. وأشار " روجرز " إلى أنه إذا اتفق الاختيار مع الميل أو الاتجاه نحو التخصص حدث التوازن و التوافق الدراسي و العكس صحيح.[1]

وفي دراسة " باركال " Barkal " 1976 توصل فيها الباحث إلى أهمية الدوافع و علاقتها بالانجاز في ارتفاع مستوى التحصيل و احراز النجاح حيث أكد أنه كلما زادت دافعية المتعلم زادت معها احتمالات التفوق و النجاح الدراسي .[2]

كما أن عملية التوجيه المدرسي ركن أساسي في الأنظمة التربوية الحديثة و الإصلاحات التي طرأت عليها منذ القرن العشرين في مختلف أقطار العالم تسعى إلى تحقيق المساواة في الخظوظ أمام متابعة مختلف أنواع الدراسات ، وبما أن الجزائر كغيرها تشهد هذه التغيرات في كل المجالات و من بينها التوجيه المدرسي الذي أضحى أكثر من أي **وقت آخر مضى** محط اهتمام القائمين بهذه الإصلاحات بغية تحقيق أهداف أساسية و هو الأخذ بيد التلميذ و توجيهه توجيها سليما يتماشى وقدراته و حاجاته .

والملاحظ على أرض الواقع أن الأساليب والمعايير المعتمدة في عملية التوجيه تواجه بالاستياء والنقد و الكثير من الاتهامات تمس فاعليتها كون هذه المعايير توصف بأنها سطحية سريعة آلية وغير مقننة ،ولا تحقق مبدأ تكافؤ الفرص، وتقضي على الطموحات وتتجاهل القدرات ،انطلاقا من عدة معطيات بنائية ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتبحث عن إجابات للأسئلة و للانشغال الكبير الذي يشغل الكثير من المهتمين بمجال التربية والصحة النفسية ويجيب عن أسئلة تخص أهم الأسس التي يعتمدها في عملية التوجيه المدرسي. ولقد احتوت هذه الدراسة على سؤال رئيسي و أسئلة أخرى فرعية.

1) ما هي طبيعة العلاقة الموجودة بين الناحية النظرية والناحية التطبيقية في المعايير المعتمدة في عملية التوجيه المدرسي؟ وينتج تحت هذا السؤال العام الأسئلة الفرعية التالية.

أ)هل يختلف التوجيه من حيث الأهداف و الاستراتيجيات بين النظري و التطبيقي؟

ب)هل التوجيه في الجزائر هو توجيه للقدرات وللإمكانيات وفق متطلبات نفسية وتربوية؟

أم أنه مجرد توزيع للتلاميذ وفق الخريطة التربوية والأفواج المفتوحة مسبقا؟

---

[1] - عطية محمود هنا: التوجيه التربوي والمهني، دار النهضة، 1959، ص464.

[2] - مدحت عبد الحميد: الصحة النفسية والتفوق الدراسي، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 1999، ص107.

2- أسباب اختيار الموضوع:

أ- تدني نسبة النجاح في جميع الشعب في الشهادات العلمية (البكالوريا شهادة التعليم الكلي)

ب- انتشار مشكلات سوء التوافق الدراسي

ج- التذمر الكبير الذي نشهده على المستوى التربوي أو الأسري فيما يخص تحقيق الحظوظ حسب الرغبات و استياء البعض من الأساتذة والتلاميذ على الطريقة التي وجهوا بها

د- **المعاناة** الشديدة التي يعاني منها الفريق التقني المسؤول عن عملية التوجيه ،و المعاناة الأشد التي يعاني منها التلميذ في عدم قناعته و عدم قدرته على تحقيق مشروعه المستقبلي.

3- أهمية الدراسة:

لقد أصبح التوجيه المدرسي ضرورة ملحة من ضروريات التعليم بعد أن كثرت المعارف وتشعبت العلوم ، وازدحمت المناهج بمختلف المواد الدراسة، لذلك تحتم على المدرسة أن تهيء الفرصة لكل تلميذ بأن يبرز ما هو كامن لديه، وتتكفل بالبحث عن الطريق الذي يوصله إلى تحديد مشروعه المستقبلي و الوصول إلى نوع الدراسة الملائم له، ويعتبر أيضا ضرورة تمليها كثرة الوظائف الاجتماعية التي تزداد يوم بعد يوم.

4- أهداف الدراسة:

يظهر الهدف العام من هذه **الدراسة** في الوقوف على أهم الأسس النظرية التي لا نجد لها أثرا في الجانب الميداني، وبالتالي الوقوف على أهم الصعوبات التي تواجه القائمين بهذه العملية لتقويمها وتعديلها بما ينبغي أن يكون.

أما الأهداف الخاصة فيمكن حصرها فيما يلي:

- وصف واقع التوجيه المدرسي بالجزائر.

- تقديم **اقتراحات عملية** لتحسين عملية توجيه التلاميذ **وفق معايير عملية** تراعي فيها الأسس النفسية و التربوية والاجتماعية.

- إثراء التراث الأدبي والعلمي بنتائج هذه الدراسة بغية فتح زاوية بحث جديدة لتحسين واقع التوجيه المدرسي بالجزائر.

5- الـدراسـات الـسابـقـة :

من مميزات البحوث العلمية أنها تراكمية، أي أنها تتراكم نتيجة للإضافات التي تطرأ في مجالات معينة ، ومنه فإن البحث العلمي يبدأ من حيث انتهى بحث آخر، وعليه يستلزم على الباحث أن يطلع على ما تم انجازه فيما يتعلق بموضوع بحثه وهذا بغية تجنب التكرار غير المقصود و التعرف على ما أنجز و ما ينبغي الاهتمام به.

وفي هذا البحث المتواضع حاولنا الإطلاع على ما أنجز وما يتعلق بموضوع البحث. و كانت الدراسة ما هي إلا امتدادا لما تم إنجازه في ميدان التوجيه المدرسي.

وتجدر الإشارة إلى أن الدراسات التي تم الإطلاع عليها تبحث في الأثر وفي وصف واقع التوجيه ، ووصف العلاقة بين التوجيه ومتغيرات تابعة متنوعة، ثم الاستفادة من هذه الدراسات في اختيار أنسب وأفضل أداة لاختبار الفرضيات المقترحة إضافة استمارة الاستبيان التي تم الاستعانة بها في جمع أكبر عدد ممكن من المعلومات.

1- دراسة أحمد شباح (1985): التوجيه المدرسي في الجزائر وضعيته و آثاره على تلاميذ الشعب التقنية والتعليم الثانوي .

تناولت هذه الدراسة واقع التوجيه المدرسي في الجزائر وآثاره على تلاميذ الشعب التقنية وتم صياغة الإشكالية في عدة أسئلة تَتَبُعية لقياس الرضا و عدم الرضا لتلاميذ الأولى ثانوي واستخدم في هذه الدراسة الاستبيان و البطاقة التركيبية.

إشكالية الدراسة: صيغة إشكالية الدراسة في سؤالين ... :

1- هل التوجيه النهائي موافق للرغبة

2- هل هناك علاقة بين التوجيه والشعور بالرضا لدى تلاميذ الأولى ثانوي.

-أهداف الدراسة: كان هدف الدراسة مركزا على ما يلي:[1]

1– معرفة مدى التطابق بين قرار مجلس القبول و التوجيه و رغبة التلاميذ .

2– معرفة أثر المستوى المعرفي و الاقتصادي و الثقافي على توجه التلاميذ لشعب دون أخرى

[1] احمد شباح: التوجيه المدرسي في الجزائر وضعيته و آثاره على تلاميذ الشعب التقنية، دراسته لنيل شهادة الدراسات المعمقة في علم النفس، جامعة الجزائر، 1985

- **المنهج المتبع:** المنهج الوصفي الاستطلاعي الذي حاول من خلاله الباحث وصف واقع التوجيه بالجزائر مستدلا على ذلك بما توصل إليه من نتائج .

-نتائج الدراسة :

توصل الباحث إلى أن اختيار نوع الدراسة أو الشعبة لا يتم إلا بمراعاة ظروف التلاميذ الاجتماعية و الاقتصادية و مستوى نضجهم الانفعالي و الاجتماعي الذي وصل إليه التلاميذ ، و على هذا فعملية التوجيه لكي تكون ناجحة ، يجب أن تكون هناك مساعدة للتلاميذ على معرفة قدراتهم و استعداداتهم ، ومدى تزويدهم بالمعلومات الكافية للاختيار الشخصي المناسب .

مناقشة الدراسة : لقد ركز الباحث في هذه الدراسة على مدى رضا طلاب التعليم التقني عن توجيههم في حين أن حالة عدم الرضا تمس كل التخصصات العلمية والأدبية و التقنية .

وقد تم توظيف هذه الدراسة بالاعتماد على النتائج الخاصة بالسؤال المتعلق بعلاقة التوجيه بالشعور بالرضا لدى تلاميذ الشعب النفسية .

2- دراسة عبد الكريم قريشي(1991) : علاقة الاختلاط في التعليم بالتوافق النفسي والاجتماعي[1]

تناول الباحث في هذه الدراسة مشكلات التوافق لدى المراهق الجزائري في المدرسة الثانوية و ما ينطوي على هذه المرحلة من تغيرات تدرج تحت خصوصية فترة المراهقة .

- **إشكالية الدراسة :** انطلق الباحث في دراسته من عدة تساؤلات أهمها :

أ) – هل يعاني المراهق الجزائري في المدرسة الثانوية من مشكلات التوافق الشخصي الاجتماعي ؟

ب) – هل تختلف مشكلات التوافق الشخصي و الاجتماعي (إن وجدت) باختلاف التخصصات العلمية ؟.

ج) – هل تختلف مشكلات التوافق الشخصي والاجتماعي (إن وجدت) باختلاف الجنس ؟

د) – هل تختلف مشكلات التوافق الشخصي و الاجتماعي (إن وجدت) باختلاف المستوى الاجتماعي؟

فرضيات الدراسة :

أ)- توجد مشكلات لدى المراهق الجزائري في المدارس الثانوية

ب)- تختلف مشكلات التوافق الشخصي والاجتماعي(إن وجدت) باختلاف التخصصات العلمية

[1] عبد الكريم قريشي:علاقة الاختلاط في التعليم بالتوافق النفسي الاجتماعي ،مجلة الرواسي العدد01 ،1991ص.58.57.

ج)- تختلف مشكلات التوافق الشخصي والاجتماعي (إن وجدت) باختلال الجنس

ح)- تختلف مشكلات التوافق الشخصي والاجتماعي(إن وجدت) باختلال المستوى الاجتماعي .

العينة : أجريت الدراسة على عينة قدرها 655 طالب و طالبة منها 332 طالبة تراوحت أعمارهم بين 15-19 سنة .

الأدوات المستخدمة : أستخدم فيها اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية و الثانوية ، اختبار التوافق للطلبة ، اختيار التوافق الشخصي و الاجتماعي .

المنهج : اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي المتبوع بالتحليل الإحصائي لاعتقاد الباحث أن هذه الطريقة أنسب أسلوب للبحث في هذا الموضوع .

النتائج : أما نتائج الدراسة فإن الغرض الأول لم يتحقق لأن التلاميذ يعانون من مشكلات توافقية ، أما الهدف الثاني فقد أثبتت صحة الدراسة صحته كفرض صفري ،أما الفرضية الثالثة فقد أثبتت صحة الفرض الصفري المتعلق بالجنسين ، وأما الفرضية الرابعة فأنها تحققت .

- مناقشة الدراسة :

تعتبر هذه الدراسة ذات نتائج علمية جيدة ، إذ أنها سلطت الضوء على جانب التوافق الذي يعتبر موضوع مهم في الدراسات و البحوث الإنسانية ، حيث كشفت لنا هذه الدراسة عن عدة جوانب لها علاقة بالتوافق النفسي كعامل الجنس و المستوى الاجتماعي و اختلاف التخصصات العلمية.

3- دراسة العيايب رابح وبطوطن محمد الصالح (1998) :وأسباب الفشل المدرسي لدى التلاميذ الثانويات من وجه نظر الأساتذة:

تناولت هذه الدراسة أسباب الفشل المدرسي لدى تلاميذ الثانويات، وانطلقت هذه الدراسة أن هناك تصورين أساسيين للتوجيه وهما :[1]

- المنحنى الشخصي (Diagnostic)

-المنحنى التربوي (Educatif)

[1] العايب رابح وبطوطن محمد الصالح: أسباب الفشل المدرسي لدى تلاميذ الثانويات من وجهة نظر الأساتذة، مجلة العلوم الإنسانية العدد 10، جامعة قسنطينة الجزائر، 1998ص 179-192.

فالتوجيه الشخصي عبارة عن نشاط معاينة يعتمد على الفحص النفسي والفردي والمعرفي للمهنة وأما التوجيه التربوي يهدف إلى إعلام الفرد، ومساعدته على توضح اهتماماته و اتخاذ قراراته الخاصة به، بمعنى أن تهيئ التلميذ إلى إيجاد طريقة خاصة به يحدد من خلالها مشروعه المدرسي.

- **إشكالية الدراسة:** تم في هذه الدراسة طرح التساؤلات التالية:

- أي العوامل أكثر أهمية من غيرها تعد ضمن الأسباب القوية في تحديد الفشل الدراسي؟

- ما هي الأسباب العشرة الأكثر أهمية في تحديد الفشل المدرسي ؟ من وجهة نظر الأساتذة ؟

- ما هي الأسباب العشرة الأقل تأثيرا في تحديد الفشل المدرسي من وجهة نظر الأساتذة ؟

أهداف الدراسة : كانت أهداف الدراسة محددة في هدفين :

- **هدف علمي :** ويتمثل في دراسة موضوع أسباب الفشل المدرسي وإثراء التراث النظري بهذه الدراسة

- **هدف عملي :** ويتمثل في إعطاء بعض التوصيات والمقترحات للتحقيق مما أمكن من حدة المشاكل التي يعانيها قطاع التربية والتعليم.

- **منهج الدراسة :** استخدم الباحثان المنهج الوصفي و ذلك لتماشيه وطبيعة الدراسة المنصبة على محاولة التعرف على الأسباب الكامنة وراء هذه الظاهرة و اعتبر الباحثان أن هذه الدراسة تبقى مجرد وصف واستطلاع حيث استخدما تقنية المنهج الوصفي في جمع البيانات عن طريق المقابلة والاستجواب والاستبيان.

- **العينة:** طبق البحث على عينة عمدية باعتبارها تتناسب و طبيعة الموضوع لاعتقاد الباحثان بأنها تمثل المجتمع الأصلي للبحث أحسن تمثيل.

وكانت العينة مكونة من أساتذة ثانويين : عامة و متقنة حيث شملت 111 أستاذا و أستاذة .

- **نتائج الدراسة :** أسفرت الدراسة على النتائج التالية .

1- العوامل الأكثر أهمية بالترتيب من وجهة نظر الأساتذة كالتالي :

- العوامل المؤسساتية (التعليمية و البيداغوجية)

- العوامل الاجتماعية

- العوامل النفسية .

2- أسباب الفشل الدراسي أكثر أهمية كانت مرتبة كالتالي :

- اكتظاظ الأقسام 72.97%

- سوء التوجيه المدرسي 63.06 %
- امتداد الضعف المدرسي إلى المراحل السابقة 61.21%

- مناقشة الدراسة:

إن الأسئلة التي تم طرحها في هذه الدراسة تعبر بالفعل عن مشكلة بحثية هامة تزود أي باحث جديد بالأساس العقلاني لفرص بحثه ، غير أن الملاحظ في هذه الدراسة غياب الحلول الوقتية (الفرضيات) في الإطار العام للدراسة ، ويمكن أن يكون للباحثين في ذلك مبرراتها المنهجية.

وتم توظيف الدراسة بالاستعانة بنتائجها المتعلقة بالعوامل الأكثر أهمية التي تؤدي إلى الفشل الدراسي ، و من بينها العوامل المؤسساتية (التعليمية و البيداغوجية)، و كذا الاستعانة بالنتائج المتعلقة بالعوامل الأكثر أهمية من غيرها التي تؤدي إلى الفشل الدراسي ، ومن أهمها سوء التوجيه بنسبة 63.06%

وكان الغرض الأساسي من مراجعة هذه الدراسة تحديد ما تم فعله من قبل ويتصل بمشكلة البحث وما ينبغي أن تبحث فيه دراستنا الحالية.

- تقييم الدراسات السابقة:

لتقد تم التعرض إلى الدراسات السابقة بهدف الاستفادة منها وتوظيفها وتجنب التكرار غير المقصود الذي يمكن أن يقع فيه الباحث وفي دراستنا هذه هدفنا هو البحث فيما إذا كانت عملية التوجيه المدرسي في الجزائر تراعي الأسس النفسية و التربوية و الاجتماعية ، وكون أن الدراسات التي استعنا بها كأرضية لبحثنا هذا لم تسلط الضوء بصورة مباشرة على متغيرات بحثنا ولكن كانت الاستفادة جلية في تبيان طبيعة التوجيه المدرسي وعلاقته ببعض المتغيرات المتنوعة كعلاقة التوجيه بالفشل الدراسي ، وعلاقة التوجيه بالشعور بالرضا بالنسبة لتلاميذ الشعب التقنية ، إضافة إلى مشكلات التوافق الشخصي و علاقتها بالتوجيه لدى المراهقين.

وتجدر الإشارة إلى أن التطرق إلى هذه الدراسات كان أساسه البحث في الطريقة التي تضمن للتلاميذ إعطاؤهم تصورا واضحا عن مشروعهم المستقبلي . وعن كيفية اتخاذ القرار، وعن كيفية التزامهم بقراراتهم و تحملهم مسؤولية اتخاذ القرار في عملية التوجيه المدرسي.

6- فـرضيـات الـدراسة :

الفرضية العامة :

إن المعايير المعتمدة في عملية التوجيه المدرسي تعبر عن علاقة سلبية بين الناحية النظرية و الناحية التطبيقية كما هو معمول به في مؤسساتنا التربوية . وتظهر هذه العلاقة من خلال المؤشرات التالية :

أ) – توجد علاقة عكسية غير تامة بين معايير التوجيه و القبول و بين نتائج التحصيل الدراسي .

ب) - واقع التوجيه المدرسي في الجزائر لا يراعي الأسس النفسية و التربوية للتلاميذ .

ج) - يختلف التوجيه المدرسي من الناحية النظرية كما هو الواقع (الميدان) من حيث

- الأهداف
- الاستراتيجيات العملية.

7- المفـاهيم الأساسيـة لهذا الـبحث :

أ) – الـتوجيـه المـدرسي :

عرفه " ترومان كيلى " Truman Kelly بقوله : (هو وضع أساس علمي لتصنيف طلبة المدارس و الثانويات الذين يمكن بمقتضاه تحديد احتمال نجاح التلميذ في الدراسة من الدراسات ، وهو الذي ينصب على مساعدة الفرد على اختيار نوع الدراسة أو الاختصاص الذي يوافق ميوله و استعداداته ، و ذلك لضمان نجاحه في الدراسة)[1]

ويعرفه صبحي عبد اللطيف بأنه (مساعدة التلميذ في اختيار و التخصص ليجد نفسه في الاختصاص المناسب الذي يتلاءم مع شخصيته و قابلية)[2]

- التعريف الإجرائي للتوجيه المدرسي :

هو العملية التي من خلالها تتم مساعدة التلميذ على معرفة ما يمتلكه من إمكانيات ، ومعرفة الفرص التعليمية المتاحة له ، و التواصل إلى تحقيق التوافق بين ما يمتلكه من قدرات ، و بين ما يتاح له من فرص تعليمه

ب)- المـشروع المـستقـبـلي : le projet personnel

(1) يوسف مصطفى القاضي و آخرون: الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، ط2، دار مريخ، السعودية 1980، ص47

(2) صبحي عبد اللطيف معروف: التوجيه التربوي و الإرشاد النفسي في الأقطار العربية، بغداد، العراق،1980، ص16

إن المشروع عبارة عن إجراء تطوري أو تطور للشخصية حيث يكون في البداية غير واضح و غير مميز بالنسبة للتلميذ ، و هو يبنى أساسا على العاطفة ، وينمو على أساس المتعة(Plaisir) ، و لا يبدأ في التحقق إلا عند بداية بناء الهوية الاجتماعية للفرد

(identité sociale)

وتحقيق هذا المشروع يتطلب أن ينطلق من :[3]

- مركز الاهتمامات (les centres d'intérêt)
- أن يكون إجابة على تساؤلات مهمة (Se poser des bonnes questions)
- يمكن تحديد ثلاث أسس يمكن أن يندرج عليهما ما يسمى بالمشروع المستقبلي[4]
- الوضعية التربوية اليومية التي تسهل على التلميذ الوصول إلى المكانة (Statut) المرغوب فيها.
- الحالة التربوية التي يفرزها تنظيم الحياة المدرسية داخل المؤسسات التربوية وما تؤديه من أدوار في تعليم الأفراد
- المساعدات التي تقدم في إطار المدرسة للتلميذ لبناء اختيارات التوجيه حيث تسمح له بأخذ القرار والاعتماد في ذلك على عناصر المعرفة التي يمتلكها (إمكانيات وقدرات معرفية).

التعريف الإجرائي للمشروع المستقبلي:

هو استغلال كل المعلومات المتوفرة حول التخصصات العلمية وحول عالم الشغل والمهن التي تلقاها التلميذ من خلال الحصص الإعلامية و التحسيسية التي يقوم بها مستشار التوجيه المكلَّف بالقطاع خلال مرحلة تعليمية محددة في اختيار شعبة أو تخصص دراسي معين وفق مجموعة الإمكانات والرغبات والأماكن البيداغوجية المفتوحة .

ح)- التـوجيـه والإرشـاد:

إن علم نفس التوجيه والإرشاد هو فرع من فروع علم النفس الطبيعي يعتمد في وسائله على عملية الإرشاد التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم ذاته، ويتعرف على إمكانياته وقدراته واستعداداته، ووضع خطط للمستقبل كما أنه يعبر عن العلاقة المهنية التي تحمل فيها المرشد مسؤولية تقديم المساعدة الإيجابية للأفراد، من خلال تغيير الأنماط السلوكية والفكرية السلبية بأنماط أكثر إيجابية. ويظهر هذا المفهوم في مجال التوجيه المدرسي من خلال العلاقة بين أخصائي التوجيه و الإرشاد النفسي الذي يمثله

---

(3) Michaela Babash :Guide pratique de l'orientation, ed le monde, paris,1995,p15

(4) عماري.ي: المشروع الشخصي للتلميذ، مجلة التوجيه المدرسي والمهني، عدد خاص ،1999ص،6

مستشار التوجيه المدرسي وبين التلميذ في إعطائه الفرصة الكافية لفهم وتحليل الإمكانيات والقدرات والميول، وتقوية القدرة على الاختيار، و اتخاذ القرار، والإعداد الشخصي للمستقبل ، وفق هذه الإمكانيات الفردية يهدف إلى وضع الشخص المناسب في المكانة المناسبة وفي الوضعية المناسبة، وبالتالي تحقيق حالة من التوافق النفسي ومنه حالة من التوافق الدراسي .[1]

9- الأصول النظرية للبحث :

يرى ماكابي 1985 (Makabi) أن النظرية هي الوسيلة التي تساعدنا على رؤية العلاقات الموجودة بين حادثة حقيقية، وحادثة أخرى، وقد شاع مؤخرا أن ينظر إلى النظرية (Theory) على اعتبار أنها نموذجا (Un model) وبذلك يمكن أن ننطلق من أن النظرية هي نموذج تصوري يفترض شرح وتفسير حادثة أو قضية ما، وقد يستدل عليها من خلال السلوك المشاهد (الظاهر) أو الواقع .[2]

وعليه فإن النظريات التي تستند إليها في وصف واقع التوجيه المدرسي بالجزائر هي مجموعة الافتراضات التي يمكن أن نقارن بها مجمل الحوادث التي تقع في الواقع أو في الحقيقة. وانطلاقا من مسلمة أساسية، وهي ضرورة التطبيق العملي (القابلية للممارسة) (Practicality) في تنظيم الأفكار بالإطار النظري حتى الوصول إلى التطبيق المنطقي لأهم قواعد و أسس هذه النظرية أو النظريات ، حيث أنه تجدر الإشارة التي أن نظريات التوجيه و الإرشاد لم تستوف بعض الشروط الأساسية من حيث (الشمولية، الإجرائية، الدقة، الإثمار أو الفائدة ، الصدق الأمبريقي)

إلا أن هذه النظريات تحتوي ضمنيا على مجموعة من المسلمات يمكن بواسطتها التوصل إلى الحقيقة ، خاصة في مجال تطوير عملية التعلم الفعال (المنتج) وطالما أنه لا غنى لأي علم من العلوم عن النظرية التي تربط بين الوقائع في نسق متكامل ، فإن موضوع دراستنا يستعين بالنظريات التوجيهية و الإرشادية حيث الأسس و الأهداف و الوسائل في فهم الفرد ، وتقييم سلوكه ، تحديد مشروعه ،على أسس علمية لتحقيق حالة من التوافق و الصحة النفسية .[3]

---

[1] سهير كامل احمد: التوجيه و الإرشاد النفسي، مركز الإسكندرية للكتاب، الازاطية ،الإسكندرية، 1999،ص(7).

[2] محمد محروس الشناوي: نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، دار غريب للطباعة،ص (29).

[3] سهير كامل احمد: مرجع سبق ذكره، ص)(80)

I ـ التعريف بالتوجيه المدرسي :

إذا كانت الحياة مرحلة – كما يطيب للكثيرين أن يسموها – فلا شك أنه لكي تكون الرحلة ناجحة لا بد من الاتجاه فيها اتجاها صحيحا و إلا تاه الفرد في زحمتها . فأين أنا ؟ ، وإلى أين أتجه ؟ ، وكيف أعرف أني أسلك الاتجاه الصحيح و كيف يمكنني أن أعرف أني وصلت ؟ تلك أسئلة تواجه الفرد اليوم ، كما واجهته منذ آلاف السنين .

وقد كان الأمر سهلا- نسبيا – فيما مضى ولكن لا يجادل أحدا في أن الأمر أصعب في هذه الأيام ، ولذلك فإن مهمة التوجيه كعلم و كممارسة يتطلب منهجا معينا و ممارسين مختصين ، وطرائق علمية تستند إليها في توجيه الأفراد ، لأننا في واقع الأمر نحتاج إلى مؤهلين في التوجيه و الإرشاد مما يستطيعون التوفيق بين مطالب الفرد النفسية و التربوية ، وما يتطلبه توجيه معين أو مهنة معنية .

تعريف التوجيه المدرسي:

1) - التعريف اللغوي: يشير مصطلح التوجيه في معاجم اللغة العربية إلى مصدر الفعل :

وجه ، يوجه ، توجيها : و يقصد به دله على الوجهة الصحيحة. أو إنقاذ و اتبع .[1]

جاء في الأمثال : أينما أوجه الفتى سعدا يضرب في عدم الإفلات مما لابد منه .

جاء في القرآن الكريم : " فول وجهك شطر المسجد الحرام ....."سورة البقرة الآية (149)

وجاء في المعجم العربي الأساسي : وجه توجه توجها أي أدار الشيء إلى جهة من الجهات ، أو جعله يأخذ اتجاها معينا [2]

2) - التعريف الاصطلاحي :

لقد اختلف العلماء في إعطاء تعريف دقيق للتوجيه ، ولكن يمكننا أن نصل إلى خلاصة تجمع بين التعاريف التي سنقدمها ، ونربط بينها من باب الإفادة .

---

[1] علي بن هادية و آخرون: القاموس الجديد للطلاب، ط 7، المؤسسة الوطنية للكتاب، 1991، ص.1310

[2] احمد العابد و آخرون: المعجم العربي الأساسي، المنظمة العربية للتربية والثقافة و الإعلام، 1998،ص1294.

يعرف سعد جلال التوجيه على أن (مجموع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ، و يفهم مشاكله ، ويستغل إمكانياته من قدرات و مهارات ، واستعدادات و ميول وأنه يستغل إمكانيات بيئته ، فيحدد من خلالها أهدافا تتفق مع إمكانياته من ناحية و الإمكانيات الخارجية من ناحية أخرى . ويختار الطرق المحققة لها بحكمة ، وتعقل ، فيتمكن بذلك من حل مشاكله حلولا عملية ، ويؤدي ذلك إلى تكيفه مع نفسه ، ومع مجتمعه ، فيبلغ أقصى ما يمكن أن يبلغه من النمو و النجاح و التكامل.[1]

- تعريف بدوي أحمد زكي : (التوجيه المدرسي هو العملية التي تهدف بالمساعدة التي تقدم للتلاميذ في اختيار نوع الدراسة الملائمة التي يلتحقون بها وتكيف معها و التغلب على الصعوبات التي تعترضهم في دراستهم و في حياتهم الدراسية بصفة عامة).

- تعريف عبد الحميد المرسي : (التوجيه المدرسي هو وسيلة لمساعدة الأفراد على التفهم الواعي ، و الاستفادة المحكمة من الفرص التربوية و المهنة التي تتناسب معهم من خلال المساعدة المطلقة التي تقدم لهم من أجل تحقيق تكيفهم مع الدراسة و المدرسة و الحياة).[2]

- تعريف حامد عبد السلام زهران : (التوجيه المدرسي هو عملية تحقيق الذات حيث يكتشف الفرد نفسه و استعداداته و قدراته مما يؤدي إلى توافقه و سعادته و صحته النفسية) .[3]

- تعريف يوسف مصطفى القاضي : (هو عملية مساعدة الفرد و تقديم العون للآخرين حتى يتمكنوا من تقديم العون اللازم لأنفسهم ، وتوجيهها بحيث يستطيعون الاختيار على بنية ويتخذ من السلوك ما يسمح لهم بالتحرك في الاتجاه هذه الأهداف التي يختاروها بطريقة ذكية و تسمح بتقويم المسار بشكل تلقائي) .

- تعريف فيصل خير الزاد : (لتوجيه هو مجموعة من الخدمات التي تقدم للفرد قصد مساعدته على أن يفهم مشكلاته و أن يستغل إمكانياته ، و قدراته الذاتية و إمكانياته البيئية) .[4]

---

(1) سعد جلال: التوجيه النفسي والمهني،ط2، دار العكر، القاهرة، مصر، ،،1992ص:13،14

(2) عبد الحميد مرسي: التوجيه المدرسي والمهني، مجلة الفكر المعاصر ، العدد 573، 1973، ص114

(3) حامد عبد السلام زهران: التوجيه و الإرشاد النفسي، ط2، عالم الكتب، القاهرة، 1980 ،ص10

(4) فيصل خير الزاد: علاج الأمراض النفسية والاضطرابات السلوكية،ط1، دار الملايين، القاهرة 1984، ص87

- تعريف سعد جلال : التوجيه هو مجموعة الخدمات المقدمة التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه و يفهم مشاكله ، وأن يستغل إمكانيات بيئته فيحدد الأهداف التي تتفق و إمكانياته من ناحية و إمكانيات البيئة من ناحية أخرى نتيجة لفهمه لمشكلاته ولبيئته ،إمكانياته من ناحية.

ويختار بالتالي الطرق المحققة بحكمة و تعقل فيتمكن بذلك من بحل مشاكله حلولا عملية تؤدي إلى تكيفه مع نفسه و مع مجتمعه .[1]

- تعريف فؤاد أبو الخطيب: (التوجيه هو عملية وضع الفرد في عملية في نوع الدراسة أو نوع المهنة التي تلائمه حتى يتوفر له قدر كاف من التوافق الشخصي و الاجتماعي الذي يؤدي به إلى زيادة الرضا عن العمل الدراسي أو المهني من ناحية ، و إلى رفع مستوى الكفاية من ناحية أخرى) .[2]

- تعريف كيلي (Kelley) : (التوجيه المدرسي يتم فيه وضع الأساس العلمي لتصنيف طلبة المدارس و الثانويات ، مع وضع الأساس الذي بمقتضاه يتم تحديد احتمال نجاح الطالب في دراسة من الدراسات أو مقررة من المقررات التي تدرَّس له).[3]

- تعريف بروور: (Brewer): (التوجيه المدرسي نعني به المجهود المقصود الذي يبذل في سبيل فهم الفرد من الناحية العقلية ، وأن كلّ ما يرتبط بالتدريس أو التعليم يمكن أن يوضع تحت اسم التوجيه التربوي) .[4]

- التعريف الإجرائي : التوجيه المدرسي هو عملية منظمة من خلاله يتم توجيه التلاميذ إلى مختلف الشعب و التخصصات وفق أسس تربوية واقتصادية ، وتشمل هذه العملية مجموعة من الخدمات التي تساعد التلاميذ على فهم أنفسهم ومساعدتهم على اتخاذ القرار المناسب لحياتهم وفق إمكانياتهم و رغباتهم و طموحاتهم ، وهذا لتحقيق أكبر قدر ممكن من التوافق الدراسي و الصحة النفسية .

---

[1] سعد جلال: مرجع سابق ص (25)

[2] فؤاد أبو الخطيب: التوجيه النفسي والتربوي والمهني، ط 2،دار الفكر العربي، 1992، ص25

[3] عبد الكريم قريشي: نظرة حول التوجيه المدرسي في الجزائر، مجلة الفكر، العدد1 باتنة، 1993، ص32

[4] عبد الكريم قريشي: نفس المرجع ص32

ويمكن الإشارة أن الهدف الأساسي من عملية التوجيه هذه هي اختيار نوع الدراسة الذي يتوافق مع الاستعدادات الخاصة وهذا بتأني باللجوء إلى مفهوم المشروع الشخصي أو المدرسي الذي يرتكز على تربية الاختيارات. ويندرج هذا المشروع الشخصي في إطار زمني واسع ممتد، يمكن تغيره في أي وقت وهذا ما يتفاجأ به البعض في بعض الحالات عند مواجهة قرار التوجيه الذي يؤخذ في شأن تلميذ ما وهنا تظهر أهمية المشروع الشخصي للتلميذ حيث ينجز على مستويين :

- **المستوى الأول** : يقوم بوضع التلميذ داخل مفهوم المشروع ، ويتم فيه بناء تدريجي للمرجع ، (أي التلميذ) الذي يختار بنفسه و لمستقبله

- **المستوى الثاني**: يقوم فيه بدور الموجه في أخذ القرارات، ويهدف إلى توفير الإمكانيات لإتخاذ قرارات ملائمة ، تعتمد على المعرفة الدقيقة و الكافية و الواسعة لمختلف الإمكانيات و الطرق المتاحة .

II ـ نشأة التوجيه وتطوره :

لقد سبق وأن عرفنا التوجيه المدرسي بأنه تلك العملية البناءة التي تهدف إلى مساعدة التلميذ في الاختيار و التخصص ، ليجد نفسه في الاختصاص المناسب الذي يتلاءم مع شخصيته وقابليته .

وقد يعتقد الكثير من الأفراد أن التوجه المدرسي حديث النشأة و التطور غير أنه في الحقيقة ليس بالفكرة الحديثة ، وقبل أن يكون توجيها مدرسيا فإنه مر بفترات مختلفة وعلى هذا الأساس لا يمكن التطرق إلى واقع التوجيه في الجزائر دون إلقاء نظرة على التطور التاريخي في بعض دول العالم ، وفيما يلي لمحة عن التوجيه عبر العالم :

1) في العالم العربي : وقد مر بالمراحل التالية :

أ) – مرحلة التركيز على التوجيه المهني : تميزت هذه المرحلة بظهور أول حركة للتوجيه المهني على يد " فرانك بارسون " الذي أسس في بوسطن بأمريكا مكتبا للتوجيه المهني عام 1908 م. وفي 1909 كتب أول كتاب في التوجيه المهني تحت عنوان " اختيار المهنة " و في سنة 1910 نشرت أول مجلة للتوجيه المهني و أن شيء في أمريكا سنة 1913 الإتحاد القومي للتوجيه المهني ، وقد عرفت هذه الحركة نشاطا سنة 1920 على يد مايرز "Charles Myras

" عندما أنشأ المعهد الوطني العام لعلم النفس الصناعي و يعتقد " ونالد باترسون" Qaterson " 1950 أن كتاب « Parson» اختيار المهنة (Chosing a Vocation) انجيلا للتوجيه في شتى مجالاته يجب على كل متخصص في الميدان قراءاته من وقت إلى آخر و يرسم (Parson) فيه الخطوات السليمة التي يجب إتباعها عند اختيار مهنة من المهن وتتلخص الأسس التي يضعها باترسون للتوجيه في مبدأين:

أولهما: دراسة الفرد و معرفة قدراته و استعداداته و ميوله .

ثانيهما: مد الفرد بالمعلومات الكافية عن المهن و الحرف المختلفة ، وما تتطلبه من قدرات و استعدادات وميول حتى يتمكن من اختيار المهنة أو الحرفة التي تلائمه و مما لا شك فيه أن هذين المبدأين من العمد الأساسية التي يقوم عليها التوجيه المدرسي أو المهني حتى وقتنا .هذا إلا أن باترسون حين حاول تطبيق آرائهم عمليا عجز عن تحقيق أحد هذين المبدأين ألا و هو قياس قدرات الأفراد و استعداداتهم ، لأن حركة القياس لم تكن بالصورة الدقيقة التي هي عليها الآن [1]— ومع ذلك نجد هذا التفاوت بين الجانب النظري و الواقع المعاش.

ب)- مرحلة التركيز على التوافق و الصحة النفسية:

يحدثنا وليمسون (1950) بأن المرحلة الثانية في تطور التوجيه ، إنما تنبعث من محاولة علماء النفس و غيرهم تطبيق الطرق العلاجية التي استخدمها فرويد و أتباعه خارج العيادات النفسية لعلاج أنواع الصراع التي يعاني منها الفرد- ويقول أن هذه المرحلة من مراحل تطور التوجيه سبقت في بدايتها وواكبت زمنيا المراحل الأولى للتوجيه المهني و كان هَمها الأول هو البحث عن دوافع سلوك الفرد الكامنة في اتجاهات الذات (Egoattitudes) وعملية التوجيه التي تقوم على نظرية الشخصية أساسها التكامل و الاطراد و التناسق بين الاتجاهات النفسية المتعلقة بفكرة المرء عن نفسه واعتباره لذاته [2].

فالتوجيه تبعا لنظرية الشخصية و العوامل يتضمن تحليل العوامل الخاصة بالعمل و تركيبها بحيث تظهر سماته المميزة ، وتشخيص المشكلة باستعانة بالاختبارات و المقاييس النفسية من أجل و ضع الطالب في التخصص المناسب لقدراته و اتجاهاته ورغباته .

[1]- سعد جلال: التوجيه النفسي والتربوي والمهني، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة، 1992 ص 82- 83

[2]- سعد جلال: مرجع السابق ص82

كما تساعد نظرية السماة التي وضعها كاتل وزملائه في الإرشاد النفسي و التوجيه ، في التنبأ باستجابة أي فرد في موقف خاص ، ولذلك لابد من استخدام ما يسميه كاتل (معادلة التخصيص) (Specifécation Equation) فالسمات حسب هذه النظرية توزع بالنسبة إلى الشخص حسب أهميتها في الموقف ، فالصفات المناسبة تعطي وزنا أكثر ، بينما تعطي السمات أقل مناسبة وزنا أقل.وتساعد معادلة التخصيص مكتب الاستخدام مثلا في أن يماثل بين شخصية الفرد ومتطلبات العمل[1].

ويمكن الإشارة إلى أن المرحلة الثانية من نشأة التوجيه تأثرت بعاملين أساسيين هما :

- الانتباه إلى الإمراض العقلية و التخلف العقلي ، مما دفع بعض العلماء إلى إنشاء عيادات نفسية لعلاج هذه المشكلات ، ويعتبر ويتمر "Witmer " أول من قام بإنشاء أول عيادة نفسية عام 1896.
- ظهور مدرسة التحليل النفسي و انتشار أفكارها على يد سيجموند فرويد (S.Freud)

ج) مرحلة التركيز على فهم شخصية الفرد أثناء التفاعل مع البيئة الاجتماعية.

إن هذه الفكرة مستوحاة من محاولات (كورت ليفين) صاحب نظرية المجال في ضرورة فهم شخصية الفرد في مجالها الاجتماعي، أي فهم الفرد أثناء تفاعله مع شخصيات أخرى في بيئة اجتماعية، وقد تخصص هذا الأخير في تطبيق نظرية المجال على ديناميكية الجماعة في علم الاجتماع عند وصوله إلى الولايات المتحدة الأمريكية واهتمامه بمشاكل كل جماعات التلاميذ داخل القسم الدراسي، حيث لا يمكن في بعض الحالات فهم سلوك التلميذ الواحد على حدى إلا بتأثره بالقوى الأخرى الموجودة معه، ولهذا تكلم عن قوى المجال، ويقصد بها كل من شخصية الفرد والعوامل الاجتماعية التي تؤثر فيه، وبهذا الشكل فقد تطور التوجيه عن معناه الأولى إلى معنى أخر أكثر اصطلاحا وهو العلاج الذي يهدف إلى إحداث تكامل في الشخصية، ومساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشاكله في محيط اجتماعي متفاعل مستغلا قدراته، واستعداداته الشخصية والإمكانيات البيئية إلى أقصى حد حتى يتمكن من الاندماج والتكيف مع المجتمع[2] ونلاحظ أن الانفكاك يستمر قبل الوصول إلى الأهداف العلاجية التي من شأنها طلق حرية التعبير عن الذات والخبرات المرتبطة بالذات كأشياء، وعن (الذات كشيء خارجي موجود في الأخر أساسا)، ويعبر عن المشاعر الماضية والمعاناة الشخصية التي هي غالب الأمر سالبة. مع

[1] احمد محمد الزغبي: الإرشاد النفسي، نظرياته، اتجاهاته، مجالاته، دار زهران للنشر والتوزيع، بدون سنة، الأردن، عمان. ص91.

[2] سعد جلال: مرجع سابق ،ص 82- 83.

قليل من التقبل، فيصبح التناسق بين المشاعر أقل، ويتم بعدها التعرف على التناقضات الموجودة في الذات وفي الخبرة الذاتية. ويمكن تلخيص هذه العملية في النقاط التالية[1]:

1)- حل وانفكاك للمشاعر

2)- تغيير حالة الممارسة

3)- الانتقال من عدم التطابق إلى التطابق

4)- تغيير في الحالة التي في مداها يبدي استعداد الفرد وقدرته على الاتصال بنفسه اتصالا تبادليا.

5)- فك الخرائط المعرفية للخبرة السالبة

6)- تغير في علاقة الفرد بمشكلاته (التلميذ مع مشكلاته المدرسية مثلا)

7)-تغير في حالة الفرد وقدرته على إقامة العلاقات (القدرة على الارتباط)

د - مرحلة التركيز على التوجيه المدرسي : ابتدأت هذه المرحلة مع نهاية القرن 19 و أوائل القرن 20 بحيث شدت مشكلة التأخر انتباه علماء النفس مما جعلهم يتوافدون على دراستها، ووجود فروق فردية بين التلاميذ من حيث قدراتهم العقلية وقدرتهم على التحصيل إذ نجد أن منظور علماء القياس يحاول أن يفهم الذكاء من خلال التعرف على العوامل التي تكون البناء العقلي للفرد مثل (القدرة على المحاكمة ،القدرة المكانية والقدرة اللفظية) والتي هي المسؤولة عن الفروق الفردية في الأداء ، في اختبارات الذكاء . أما المنظور البياجي فهو يركز على التغيرات النهائية النوعية في تفكير الأفراد وذلك من خلال التعرف على الطريقة التي يفكر بها الأطفال و يفكر بها الراشدون ، والتركيز في حالة هذا المنظور هو على العملية الذكائية التي هي مشتركة بين كل الأطفال بدلا من التركيز على الفروق الفردية بينهم [2].

لهذا السبب اتجهت اهتمامات العلماء إلى معرفة مختلف الاستعدادات و القدرات والميول و الرغبات ، و إمكانيا ت الطموح حيث نجد في فرنسا أنشأ ألفريد بنيه «Binet » سنة 1905 أول اختبار للذكاء في العالم ، و في سنة 1923 م اتجه الاهتمام إلى فئات أخرى من التلاميذ المعوقين و ذوي العاهات و الشواذ . إضافة إلى ذلك المؤتمرات والجمعيات و كذا الاتحادات منها الإتحاد الأمريكي للخدمات الشخصية و التوجيه سنة 1951 .[3]

---

[1] سيد عبد الحميد مرسي: الإرشاد النفسي والعلاج النفسي، النظرية والتطبيق، ط1، مكتبة وهبة، عابدين، القاهرة ، 1995، ص328- 329

[2])- عبد الرحمان عدس : علم النفس التربوي ، نظرة ، معاصرة ، ط2 ، دار الفكر ، عمان ، الأردن ، 1999 ، ص (47)

[3])- سعد جلال : التوجيه النفسي و التربوي و المهني ، ط2 ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1994 ، ص 82 – 83

وقد أعتمد التوجيه كعملية أساسية فعالة في النظام التربوي للعديد من الدول كما يلي :

- في الولايات المتحدة : 1910 م
- في هولندا : 1910 م
- في الدنمارك 1915 م
- فرنسا – إسبانيا – إيطاليا 1920 م
- ألمانيا ، بلجيكا ، لكسمبورغ ، 1925 م – 1945 م
- قبرص و إيرلندا 1950 م ([1])

وعلى العموم فإن التوجيه المدرسي الفعال هو التوجيه الذي يبدأ بالحاجة ويرتكز على الأهداف ويستقر على خفض حالة التوتر. ولا سبيل على لهذه الوضعية السليمة إلا بالطرق السليمة ، فشعور الفرد بالرضا يؤدي إلى انخفاض معدلات الرسوب و التسرب وبعض المشكلات الدراسية الأخرى التي من شأنها أن تؤدي إلى الكثير من المشكلات النفسية و الاجتماعية .

إن التوجيه السليم يقود كل تلميذ أو كل طالب إلى ما يلي:

أ)- مساعدته على اختيار نوع الدراسة أو المهنة التي تؤهلها له إمكانياته في ضوء الحاجات الاجتماعية و الاقتصادية و النفسية .

ب)- وضعه في المجال المناسب الذي يتفق مع استعداداته و قدراته و ميولا ته .

2)- في الجزائـر :

أ)- قبل الاستقلال : كانت السيطرة الاستعمارية كاملة و محكمة على كل دواليب و قطاعات الحياة في الجزائر ، مسخرة في ذات الوقت كل الوسائل و الإمكانيات لخدمة المصالح الخاصة لفئات محددة من المستوطنين و كذا قلة من الجزائريين الموالين لها ، حيث برزت للوجود أول حركة توجيهية في الجزائر تحت اسم حركة التوجيه المهني ، وهذا ما نص عليه مرسوم 22 فيفري 1938 . لأن النوع الذي طغى آنذاك هو التوجيه المهني لخدمة أبناء الفرنسيين و كل الأجانب الموجود بين في الجزائر (المعمريين) – أمثال اليهود لأن في ذلك الوقت كانت الأولوية الكبرى لغير الجزائريين سواء في العمل أو الدراسة أو التعليم .

[1])- وزارة التربية الوطنية : مجموعة نصوص التوجيه المدرسي ، مديرية التوجيه و الاتصال ، 1993 ، ص 10

في عام 1947 تم إنشاء مكتب التوجيه المدرسي و المهني ، و لم يكن هناك إلا مستشارا واحدا ، ثم أرتفع العدد ليصل إلى 50 مستشارا من بينهم اثنين جزائريين وأصبح اسم مؤسسة التوجيه مصالح التوجيه المدرسي و المهني ([1])

ب)- بعد الاستقلال : في سنة 1962 عند مغادرة فرنسا للجزائر لم يكن سوى 6 مراكز للتوجيه ، ومن هذه المراكز مركز الجزائر ، مستغانم ، وهران ، قسنطينة ، سطيف ، عنابة ، وبعد 1962 أغلقت هذه المراكز في 5 / 10/ 1962 ، وهذا بسبب مغادرة المستشارين الأجانب للجزائر ، حيث لم يبقى من هذه المراكز سوى ثلاثة (الجزائر – وهران – عنابة) يعمل بها خمسة مستشارين فقط و كان يقتصر عمل هؤلاء على ما يلي :

- جمع الوثائق و القيام بالإعلام الدراسي ، وتعتبر الجهود التي بذلت في هذا المجال هي الأساس في النجاح و إعادة الاعتبار للتوجيه في الجزائر بحيث أعُيد فتح المراكز التي أُغلقت في مطلع الاستقلال .

في سنة 1964 صدر مرسوم يقضي بفتح معهد علم النفس التطبيقي خلفا لمعهد علم النفس التقني المحدث سنة 1945 ، وكانت الدفعة الأولى لمستشاري التوجيه المدرسي و المهني سنة 1966 متكونة من 10 مستشارين متحصلين على ديبلوم دولة في التوجيه المدرسي و المهني

إن التوجيه الفعلي والمنظم بدأت معالمه تتأسس عام 1967 بعد صدور المرسوم 85/67 المؤرخ في 67/16/14 المتعلق بتنظيم الإدارة العامة بوزارة التربية الوطنية ، وقد أنشأت بمقتضاه المديرية الفرعية للتوجيه و التوثيق المدرسي المكلفة بـــ :

- تنظيم وتسيير المجالس المدرسية ومصالح التوجيه
- توجيه التلاميذ طبقا للاحتجاجات و الأولويات الاجتماعية و النفسية و الاقتصادية
- تركيب و إنجاز الخريطة المدرسية و برامج التجهيز المكيفة حسب ضرورة مخطط التكوين ومطابقة الاختيارات السياسية للحكومة بما يتعلق بالتربية
- العمل المتواصل المباشر مع التلاميذ عن طريق امتحانات وملاحظات جماعية أو فردية و يصل في نهاية الأمر إلى مجلس التوجيه .
- إعلام متواصل للتلميذ و الأولياء و المربين ونشر و توثيق الخاصيات المدرسية و المهنية بالطرق الجماعية.

[1]) – وزارة التعليم الابتدائي و الثانوي : رابطة الإعلام و التوجيه المدرسي ، ص (10)

- الاتصال بالمصالح المركزية و مراكز التوجيه المدرسي و المهني ، وتشمل هذه المديريات ثلاث مكاتب و هي كالتالي :[1]

- مكتب التوجيه

- مكتب التوثيق المدرسي ، الجامعي ، المهني

- مكتب الدراسات و الخريطة المدرسية

وقد أسندت لمكتب التوجيه المهام التالية :

- إعداد رزنامة نشاط المراكز الإقليمية للتوجيه المدرسي و المهني ، في بداية كل عام والسهر على احترامها

- تنظيم و تنشيط المراكز الإقليمية للتوجيه المدرسي و المهني في كل ما يتعلق بمهامها التقنية .

- ضمان الاتصال بين المصالح المركزية و المراكز العمومية للتوجيه لمعالجة كل المشاكل التي لها صلة بتوجيه الشباب و بمستقبلهم .

- تمثيل المديرية الفرعية لدى معهد علم النفس التطبيقي و التوجيه المدرسي و المهني و تشاركه في إنجاز مخطط للقيام ببحوث ودراسات و تكييف أدوات البحث لعلم النفس القياسي .

- تنظيم المسابقات الوطنية و المهنية و توظيف مفتشين و مستشاري التوجيه المدرسي و المهني

و في سنة 1968 نظم أول ملتقى حول التوجيه المدرسي ، وعند ظهور فكرة المخططات بداية مع المخطط الأول – 78/73 حيث أُعتمد علم التوجيه في توزيع التلاميذ على المعاهد التكنولوجية ، كما قامت مصالح التوجيه بتعميم التعليم على كافة الأفراد و البحث عن مردودية المدرسة الأساسية بعد صدور أمرية 16 أفريل 1976 حيث أسندت مهام مختلفة لمصالح التوجيه نذكر منها :([2])

- توزيع التلاميذ وهذا استجابة لاحتياجات الثانويات و معطيا ت الخريطة المدرسية .

- المشاركة في التصورات و بناء البرامج و تقويمها ميدانيا في مختلف أطوار المدرسة

- الإعلام و تحسين لمختلف المتعاملين مع المدرسة و القيام بالاستقصاءات و الدراسات النفسية .

في سنة 1980 تكفلت مصالح التوجيه بوضع برامج متعلقة بالامتحانات والمسابقات المدرسية والمهنية يراعي فيها قدرات و استعدادات التلاميذ.

[1] وزارة التربية الوطنية : مجموعة نصوص التوجيه المدرسي و المهني ، مديرية التوجيه و الاتصال ، جانفي 1993 ، س 14

[2]) – وزارة التعليم الابتدائي و الثانوي : رابطة الإعلام و التوجيه المدرسي ، ص (16)

وحين أصدرت الوزارة نشرة الاتصال والإعلام والتي تسمى برابطة الإعلام والتوجيه المدرسي أعادت إنشاء وذلك بمقتضى القانون المؤرخ في 1980/01/31 مديرية الامتحانات والتوجيه المدرسي من ضمن (11) مديرية مكلفة بعدة مهام نذكر منها: [1]

- وضع برنامج عام لمختلف الامتحانات والمسابقات المدرسية والمهنية مع ضمان السيد الحسن لهذه العمليات .

- وضع سياسة للتوجيه يراعي فيها استعدادات التلاميذ و متطلبات التنمية وذلك بالاتصال بعالم الشغل والمحيط الاجتماعي والتربوي

- دراسة المهن و مناصب العمل تبعا للوسط الاجتماعي والمهني

- تطبيق سياسة التوجيه المدرسي والمهني، مع العلم أن هذه المديرية تتفرع إلى ثلاث مديريات ومن بينها المديرية الفرعية للتوجيه المدرسي وتتكفل ب:

- جمع وثائق الضرورية التي تتعلق بالمهن والنظام الوطني للتكوين

- تأمين الإعلام الضروري

- دراسة توجيه التلاميذ تبعا لاستعداداتهم وبمتطلبات التنمية

- تنظيم اختيارات ذات طابع نفسي وتربوي

- القيام بالاتصالات الضرورية مع عالم الشغل والهياكل الاجتماعية والتربوية .

- إجراء دراسات في عالم المسابقات و الامتحانات.[2]

[1] – النشرة الرسمية للتربية : القانون الأساسي الخاص بعمال التربية – عدد خاص -

[2] – ب . دمرجي : الدليل في التشريع المدرسي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، ص (240)

III- القضايا الأساسية المعاصرة في التوجيه :

يقوم التوجيه بالبحث عن شروط تكون بواسطتها الشخصيات التي يعيشها الفرد ملائمة لتطلعات الذات في وضع قبل الاختيار أو بالبحث أيضا عن ظروف قادرة على تسهيل أو تحديد بروز الذات المتماسكة التي تتيح للفرد التعرف على نفسه على أنه هو نفسه، مهما تكن الأدوار التي يلعبها والشخصيات التي يتخذها دون أن يحياها أبدا.

ولكن هذه الأدوار، وبالتالي هذه الشخصيات قد لا يكون لها في نهاية الأمر قيمة متساوية في تحديد الأنا. فالشخصية الأساسية حسب تعبير (كارديتز) قد تفترض تراتيبه في الأدوار والشخصيات تحدد كيف يتكيف الإنسان مع (النماذج) التي يفرضها المجتمع الموجود فيه، وقد تختلف الشخصية المميزة بالفعل، باختلاف المناطق والأوقات والموافق التي تخلقها الحركات الاجتماعية، كما أن تراتيبية الشخصيات ذاتها قد تكون قابلة للتغير. [1]

فإن كان عالمنا يتطور باستمرار، فإن مع تطوره تواجهنا مشكلات، وتحديات جديدة، بعضها لم يواجهنا من قبل، ويتطلب معرفة و دراية في مواجهة وحله. ومن هنا كان لزاما على التوجيه والإرشاد النفسي أن يتطور علما وسلوكا، ليواكب تطور العالم الذي نعيش ونعمل ونتعلم فيه، فتطور التوجيه لا يقتصر على الطريقة والمفهوم فقط، بل يتغذى ذلك كل الوسائل التي تستعمل في وضعهما موضع التطبيق والعمل، وهذا الشيء يستدعي أن تتطور الوسائل بما يتناسب ومستجدات الأمور، في النواحي العقلية، وطرق التفكير والنضج الفكري والسلوك الإنساني، والشخصية التي تميز الأفراد عن بعضهم البعض.

ومن القضايا الأساسية والاتجاهات التي يهتم بها التوجيه في عصرنا ما يلي :

1)- إن الأحداث الحالية تحدث تغيرا حذريا في الأمور المتعارف عليها في المجتمع، لذلك فإن وظيفة التوجيه والإرشاد في هذا المجال، مجال التغيير تنحصر في تقويم الأعمال التي تنتظر الأفراد والجماعات في المستقبل المتغير. [2]

---

[1] – جان دريڤيون : التوجيه التربوي و المهني ، ترجمة ميشال أبي فاضل ، ط2 ، عويدات للنشر و الطباعة ، بيروت ، لبنان ، 1988 ، ص 7- 8

[2] - Mortence Donald .schmutter and , allen M : Guidance in today's school , john willy ,new york 976,(34)

*- التخطيط للمستقبل : يقصد به بناء المشروع الشخصي أي القدرة على اتخاذ القرار بشأن المستقبل .

أي أن يدرس أخصائي التوجيه والإرشاد ، ويتفهم التغيرات المنتظرة عن طريق تفهم ودراسة التغيرات الحالية الحاضرة ، لأن التغير في طرق الحياة و العمل و التعلم ، يتطلب التطلع للمستقبل ، و ما يأتي به من مفاجآت و تغيرات كما تتطلب التطلع للحاضر ، وتفهم ما يجري و يحدث فيه .

2)- وحتى يتمكن الموجه و المرشد التربوي و النفسي من التطلع للمستقبل و تفهم الحاضر يجب أن يتفهم الماضي ، ويلم بما فيه من دروس و عبر و يتعظ بها ، ويبني دراسته عليها ، لذلك فان استيعاب دروس الماضي و الاتعاظ بها ، هي من الأمور التي تهيئ المجال لتفهم الحاضر ، و التخطيط للمستقبل .*

3)- أن مؤشرات التغيير و التبديل و التطور ، تدل على أن المفاجآت كثيرة و غير مألوفة تنتظرنا في المستقبل ، ولهذا فكلما زادت التحديات التي تنتظرنا في المستقبل ، كلما كانت الحاجة للخدمات التوجيهية و الإرشادية أدعى وأوجب . لذلك فان عبئا كثيرا من عملية التوجيه و الإرشاد سيقع على كامل المدرسين و الآباء الذين سيطالب كل منهم المشاركة في تلك العملية الحيوية المشتركة ، ومن باب أولى يكونوا مهيئين لذلك عن طريق الاتصال المستمر ، بقدر ما تسمح ظروفهم وأعمالهم ، بفريق التوجيه و الإرشاد ، و التعاون معهم ، ومن هنا تظهر الحاجة للخدمات التوجيهية و الإرشادية ، وذلك لتقديمها عند منعطفات التغيير و التطور الذي لا يشمل التربية و التعليم فقط ، بل يشمل جميع مناحي الحياة في الوقت الراهن، وعليه فسيتجه التوجيه إلى جهة الخدمات الاجتماعية إضافة إلى الخدمات التعليمية التربوية .[1]

4)- من القضايا التي تواجه التوجيه المدرسي القدرة على القيام بدوره الحقيقي في رعاية الإصلاحات التربوية، والبرامج، والمقررات الدراسية، والنشاطات المختلفة لأن التربية هي عملية جماعية مستمرة، ومشتركة بين فئات المجتمع، ولا يصح أن ننعتها بأنها مجرد أفكار وتمنيات لبعض الناس الموجودين في المناصب القيادية فدور الموجه أكبر من أن يكون فقط لتلبية الحاجات الملحة والمحدودة من مشكلات الطلاب والمساعدة في حلها.[2]

لاشك أن هذا يعتبر جانب هام من جوانب التوجيه ولكن الوقوف عنه يعني تجميده في مجال ضيق من مجالات الخدمات التربوية، مما يؤدي في نهاية إلى الاستغناء عنه.

---

[1]) – يوسف مصطفى قاضي و آخرون : الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي ، دار المريخ ، الرياض ، السعودية ، 2002 ، ص (60)

[2]) – نفس المرجع ، ص(61)

ومن جهة أخرى فاشتراك الموجه في رعاية الإصلاحات التربوية والمدرسية تعطيه دفعة قوية وعزما أكبر لتقديم خدمات بصورة أوسع وأنفع، وفي مجال التقديم الخدمات للطلاب، لأن رعاية البرامج والإصلاحات التربوية تعود بالنفع والفائدة على الطلبة، وربما تخفف من وقوعهم في المشكلات وتساعدهم في تحدي الصعبات، فعلى المختصين بالتوجيه أن يشاركوا مشاركة فعالة في وضع سياسة

التعليم وتطويره من أجل الصالح الوطني، لجميع أفراد المجتمع الذي يعيشون فيه ويعلمون. وبما أن المجتمعات في عالمنا الحاضر تشهد تطورا كبيرا في نظم الحياة والعمل لذلك فإن على التوجيه أن يتطور مع تطور المجتمعات ليتمكن من تقديم الخدمات المناسبة للمجتمعات المتطورة. [1]

5) - إن الدلائل تشير إلى أن التركيز سيكون في المستقبل على الخدمات التي تقدم للعالم والمجتمع الذي نعيش فيه لا على الإنتاج كما هو حاصل الآن. فما هو دور التوجيه والخدمات التي يقدمها للأفراد و الجماعات للتحول من التركيز على الإنتاج إلى التركيز على الخدمات و ما هو دور المدرسة و برامجها ؟ وما هو دور التوجيه في إعداد البرامج الجديدية التي تتناسب مع التطور المنتظر من التركيز على الإنتاج ، إلى التركيز على الخدمات الفنية الراقية .

IV- العوامل المؤثرة في التوجيه :

كثيرة هي العوامل التي تتدخل في عملية توجيه الفرد ، وذلك راجع للفرد نفسه من حيث هو محور العملية التربوية ، ومن حيث تصوره للحقائق المتعلقة بقدراته و إمكانياته ، كما ترجع إلى تدخل كل من عامل الأسرة و الحراك الاجتماعي و المدرسة و الزمن ، ومن بين هذه العوامل ما يلي : [2]

1) مدى تقبل الفرد للحقائق المتعلقة بذاته : يختلف الأفراد من حيث قدراتهم و استعداداتهم الجسمية و إمكانياتهم الشخصية في شتى المجالات ، وطبقا لمبدأ الفروق الفردية ، فإننا نختلف في هذه النواحي اختلافات واسعة غير أننا نجد بعض الأفراد مما يدركون أنفسهم على حقيقتها ، ويفهمون ذواتهم فهما حقيقيا واقعيا عن وعي و استبصار ، وفي ذلك ما يهيئ لهم أن يتجنبوا مواقف الإحباط و الفشل في حياتهم ، ونلاحظ أن الكثيرين يميلون إلى المبالغة في تصور قدراتهم و يتوهمون أنفسهم أعلى من طاقتهم ، كما يحاول البعض أن يقلل من شأن نفسه و يركز على نواحي قصوره و عيوبه ، ولا يستطيع بسبب ما يعانيه أن يرى إمكانياته على حقيقتها بوضوح.

---

[1] - مصطفى قاضي و آخرون : مرجع سابق ، ص (62)

[2] – سيد عبد الحميد مرسي : الإرشاد و التوجيه التربوي و المهني ، بدون طبعة ، القاهرة ، 1967 ، ص (252)

ونستطيع أن ندرك بسهولة كيف أن تصور الفرد الخاطئ لنفسه أو عدم تقبله للحقائق الموضوعية المتعلقة بالشخصية تؤثر على عملية التوجيه وبالتالي تؤدي إلى عدم توافقه و تكيفه النفسي ، و لا يحسن بالتالي المعاملة مع الآخرين و يختلف الأفراد من حيث قبولهم لمبدأ المساعدة فالبعض لا يعتمد على نفسه

كل الاعتماد في حل مشاكله ، و لا يتطلب الأمر سوى إمداده بالمعلومات التي تعينه على حلها ، بينما نجد البعض الآخر لا يثق في نفسه في حل ما يعترضه من مشكلات ، فيميل إلى إلقاء العبء على كاهله فيسلّم زمامه إلى شخص آخر يدير أموره. [1]

2) الأسرة و الحراك الاجتماعي : تلعب الأسرة دورا فعالا في التوجيه المدرسي ، و هذا الدور راجع إلى اهتمامات الأسرة و اتجاهاتها ، وهذا ما حاولت " أنارو " أن تبرزه في دراستها وأبحاثها حول الاختيار و التوجيه ، حيث أعطت الاعتبار الأول للتأثير الموجود بين الأولياء و الأبناء المتمثل في الرفض و القبول و الإشباع و الحرمان .

وللأسرة اتجاهات فيما يخص توجيه الأبناء ، فتوجيه البنين يختلف عن توجيه البنات ، و هذا ما يجعل اتجاه الأولياء ليس واحدا بالنسبة للأبناء[2] ولهذا ينصح " دونال سوبر" الأولياء بأن يتفحصوا الاتجاهات التي يتبنوها في عملية توجيه الأبناء ، وأن يتفحصوا من أنها مرغوبة لدى أبنائهم حتى يتم لعملية التوجيه النجاح و التوفيق المحكم ، لأن الوسط العائلي يؤثر على التوجيه للحياة المهنية ، وخاصة عند وجود مكسب عائلي فيكون توجيههم هنا عبارة عن محاولة للحفاظ عن هذا الميراث ، وبالتالي لا تعطي الأهمية لمبدأ الرغبة و لا لميول الطفل و إمكانياته و قدراته.

3) المدرسة و عملية التوجيه : إن التعلم عملية نشاط ذاتي ، وطبيعة نشاط المتعلم هي أهم المشكلات في الطريقة التربوية ، ومن ثم كان فهمنا لكيفية تعلم الإنسان أمرا أساسيا في بلوغ الكفاية المهنية . و يدخل التعلم في أمور أخرى غير التفوق الأكاديمي بمعناه الضيق ، فهو عنصر أساسي في كل مظهر من مظاهر النمو الفردي ، فأشكال السلوك التي تميز شخصية الفرد هي متعلمة في معظمها ، و كذلك اتجاهات الفرد و مجالات تذوقه و قيمه و ميوله، ودوافعه السائدة تتوقف كلها على الخبرة و التوجيه و التدريب.

---

[1]) – سيد عبد الحميد مرسي : الإرشاد و التوجيه التربوي و المهني ، بدون طبعة ، القاهرة ، 1967 ، ص (253)

[2]) نفس المرجع السابق : ص 183 – 184

إن من وظائف المدرسة توجيه التلاميذ إلى استخدام كل إمكانياتهم . فإذا أحسن المدرس توجيه دوافع الفرد بحيث يظل نشيطا فترة كافية من الزمن تجعله يتعلم أكبر قدر ممكن حتى الأمور البالغة الصعوبة.

بدون توجيه أو تعليم ، ولكنه بالرغم من بلوغه النتيجة المرجوة في النهاية فانه قد يضيع عندئذ وقتا وجهدا كبيرين في إتباع طرق تعلم غير مثمرة[1]

وقد لا يتوصل إطلاقا إلى استخدام أنجع أساليب الأداء ، ولهذا ينبغي على المعلم على التلميذ أن يتعاونا على صياغة أهداف ممتعة جديرة بالاهتمام و التعمق و الفهم .

و تنضح أهمية تعداد فرص البيئة و مطالبها في نمو الميول و السلوك الاجتماعي فالميول الفطرية أو الطبيعية – أن وجدت – فهي قليلة ، بل إن الميول وليدة البيئة و الثقافة ، ويقول المشتغل بعلم نفس الطفل : (إننا متى أدركنا أن محتويات الميول تخلقها البيئة التي يوجد بها الطفل ، و انه لا يوجد غير عدد قليل جدا من الميول الفطرية ، اتضح أن إحدى الوظائف الهامة للمعلمة هي أن تفسح المجال لميول الطفل و ذلك بحماسها و تلقائيتها و اهتمامها الشخصي بضروب النشاط و مواده).[2]

وتعرف الحركة التي تهدف إلى الربط بين العمل المدرسي و ميول التلاميذ و حاجاتها تقدما عظيما ، ولكن على المدرس أن يتذكر دائما أن استشارة الميول الجديدة المثمرة لا تقل أهمية عن استغلال الميول التي توجد لديهم فعلا في أي وقت من الأوقات ، و للنجاح في ذلك ينبغي على المدرسة أن تسيّر بيئة غنية بالإمكانيات مشحونة بالمؤثرات. وتتوقف قدرة الفرد على تفسير المواقف الاجتماعية و الاستجابة لها استجابة ناجحة على أمرين :

- **أولهما:** مقدار الخبرة التي أكتسبها في استجابته للآخرين .

- **ثانيهما:** تنوع هذه الخبرة وهنا- كما في أمور أخرى- نجد أن قدرة المرء على فهم تشكيلات المواقف وإدراك تفاصيلها تنمو بالخبرة والمرونة. فعندما يلاحظ المرء أثر سلوكه على الاستجابات التي تصدر إليه من الآخرين فإنه يختار أنواعا من الاستجابات الاجتماعية التي تلازمه حتى اكتمال النمو. ومن ثم فإن الأثر الاجتماعي للبيئة في المدرسة أو خارجها من أبرز القوى التربوية التي تؤثر في تكوين التلميذ و اتجاهاته . وعليه ينبغي على المدرسة أن تحاول جاهدة بما تملكه من إمكانات خلق مواقف اجتماعية بنائية

1) آرثر جيتس و آخرون : علم النفس التربوي ، الجزء الثاني ، ترجمة إبراهيم حافظ ، مؤسسة فرانكين للطباعة و النشر ، القاهرة ، 1960 ، ص (1)
2) نفس المرجع ص (ص)

متنوعة تشجع بها على المشاركة والتخطيط وينبغي أن تخلق جو اجتماعي تربوي يؤدي إلى تكوين اتجاهات اجتماعية مستحبة وشخصيات قادرة على اتخاذ القرار.

V- علاقة التوجيه بالعلوم الأخرى :

إن التوجيه يمنح حقوقا ولو لم يكن بينها سوى حق الوقوف يوجه الضغوط. صحيح أنه وقف لفظي تماما ولكنه مجدي لتأكيد الذات التي تتملص من الموقف الجديد. و(**التوجه**) يمنح في الأساس واجبات، ولو أن أحدها يكون أمينا لذاته، ومعفي من التنظيم العملي عن طريق تبرير ما لم يُرده تماما .

إننا لقول أو ليس التوجيه سوى تنظيم عملي، أو قبول بحاجة ناتجة عن تفاعل الأوضاع التربوية و الاجتماعية، أو العاكسة تطورا مؤقتا لأسباب تتعلق بتنظيم الحياة كلها.

وبعد أن حاولنا استخلاص بعض القضايا الأساسية التي تطرحها فكرة التوجيه، وقبل أن نفحص سياق عملية التوجيه التربوي والمهني، يجدر بنا أن نحلل بإيجاز ظروف الاختيار المدرسي والتربوي والمهني، ولا يمكن لدراستنا إلا أن تكون مقتضبة، وهي تميل إلى عرض متغيرات التوجيه التي تكتفي تفاعلاتها الثابتة لشرح تعقد القضية وحرج كل أولئك الذين يبحثون خارج نطاق المبادئ الكبرى عن حل ملموس لها، يكون مقبولا على الصعيد الإنساني وكل مظهر من المظاهر المتعلقة بالتوجيه المدرسي قد يشكل موضوع تحاليل دقيقة وتعليقات مطولة.

1- علاقة التوجيه بعلم النفس وعلم الاجتماع:

يقول (لينتون):« يمكننا أن نلاحظ أيضا أنه يوجد في كل مجتمع أشكال من الإجابات ترتبط ببعض الفئات المحدودة اجتماعيا، وفي مجتمع تراتيبي يمكننا ملاحظة فروقا متشابهة في الإجابات المميزة للأفراد المنتمين إلى مستويات اجتماعية مختلفة، ويكفي أن نعرف الوضع الاجتماعي للغير حتى يمكننا التنبؤ بكيفية تصرفه إزاء معظم المواقف ». [1]

ويمكننا إيجاد أمثلة عديدة عن أهمية قانون الانتماء في تحديد الاختيارات الممكنة لعملية الوجيه، حيث لا يتردد الأولياء في القول: « إن هذا التوجيه لا يناسب ابني أو ابنتي » بل لأنه غير مألوف بالنسبة إليهم ولا يوجد لحالات الرفض الطابع ذاته، أو الشكل ذاته، تبعا للمستوى الاجتماعي والمهني للأولياء ولكن لها دائما المدلول نفسه.

---

[1]) - جان دريفيون : التوجيه التربوي و المهني ، ترجمة ميشال أبي فاضل ، ط2 ، عويدات ،1998 ، ص 43

*) التراتبية الاجتماعية : يقصد بها أن الاختيارات الواقعة في التوجيه تخضع لتغيرات اجتماعية بين فئة و أخرى كليها ، كما تراتبية القيم الاجتماعية

إن معنى الحقيقي للتوجيه يتبدل في ظل هذا المفهوم، حيث يعتبر وسيلة لبلوغ أرفع درجة ممكنة من التراتبية الاجتماعية،* وهذا لا يقوم إلا بإبراز عدم التكيف التربوي و الاجتماعي في

المراحل التمهيدية لعملية التوجيه، فيصبح النجاح إرغاما، والسقوط مأساة- أي بمعنى تصبح عملية التعويض عن طريق تبني القوانين الهامشية كثيرة الوقوع- ويحل مستوى الطموح مكانة عالية جدا، بحيث أن كل محاولة توجيه عقلانية سرعان ما تعتبر شكلا من أشكال تقييد حقوق النجاح، وغالبا ما يتلقى الناس الإعلام عن المهن المفتوحة على هذا المستوى أو ذاك على نحو «في حال أنه..... » مع أن تطور العقليات تنتهي تبرير عمليات الانتقاء.

2) التوجيه وعلم النفس والتربية :

لعل فحص المظاهر النفسية و السوسيولوجية لعملية التوجيه يتطلب لوحده العديد من الأعمال و العديد من الجهود التي يمكن أن توضع لنا بعض السمات التي تبدو لنا أساسية في عملية التوجيه .

ويلفت الانتباه الأستاذ " روكلان " قائلا : «لأمراء أن ثمة فروقا عميقة بين الأفراد هي فروق في المستوى لا في الطبيعة فقط» إن توجيها عقلانيا و تقدميا لا يفيد في إخفاء هذا الأمر البديهي ، فالقضية الكبرى هي إذا معرفة ما كان علينا إجراء التجارب في ظروف مماثلة لكل الأفراد بغية الاحتفاظ بالأكثر كفاية ، و استبعاد الأقل كفاية ، و هي في حالة يمكننا أن نبرر فيها تراتبية اجتماعية جيدة مبنية على المستويات الثقافية. وبوسعنا كذلك التنبؤ بنتائج التجارب المحتملة ، ويمكننا كذلك احترام خصائص كل فرد و محاولة تحديد الطريق السليم الذي يسمح ببلوغ المستوى العلمي و المهني الأمثل[1].

وكما نعلم انه علم النفس هو ذلك العلم الذي يدرس السلوك الإنساني بقصد فهمه وتفسيره .أي معرفة أسباب ذلك السلوك وبصفة عامة السلوك الإنساني. ويمكن تعريفه أيضا كما يلي :

" la psychologie humaine a pour objet d'étude l'homme dans la double perspective de ses comportements et de ses conduites d' une part , de ses états de conscience d'autre part , elle cherche à formuler les lois de ces phénomènes , à en

[1]) جان دريفيون : مرجع سابق ص 47 – 48

expliquer la genèse , afin de pouvoir éventuellement les modifier "[1].

و استنادا إلى هذا التعريف نستطيع أن نصل إلى العلاقة بين علم النفس و علوم التربية في اكتشاف شخصية التلميذ أو الطالب بالتركيز على الحركة التربوية و النفسية التي ترجع.

في أصلها إلى«روسو» الذي أدرك بديهيته الهامة ما كشف عنه علماء النفس وهو: »أن كل عقل له نظام خاص يلزم إتباعه في تدريبه ويستحسن أن يدرب وفق هذا النظام أو تلك الصورة ولا يتعداها » [2].

فالتربية الحديثة تؤكد أهمية الطفل وشخصية، وهي تنقاد برأي«روسو- بستالوتزي» أن الطفل أشبه بالنبات الصغير الذي يحتاج في نمو و إلى تربية خاصة وقدر معين الماء والضوء والشمس والظل.فتوحيد الموضوعات والمناهج الموسعة و الافتقار إلى قواعد التربية فيما يختص بتنمية القدرات الفردية كلاهما كاف في إثبات عجز المنظومات التربوية الحالية في الوصول إلى الغايات المنشودة.

وعلم النفس الحديث يتناول مشكلات الشخصية كوحدة قائمة بذاتها، فهو يعرض لنا كمية الملاحظات القيمة في معرفة الأطفال من الناحية النظرية وطريقة تربيتهم- ومما هو جدير بالذكر أن مدارسنا لم تستغل هذه المعلومات النظرية.

فالفرد في بداية تكونية يخضع بسرعة لجميع المؤثرات بالإضافة إلى أن مزاجه و استعداده، وعناصر تكوينه النفسي وخلقه وعاداته، تشمل على الكثير من الاتجاهات المحتملة- وان صعب تعينها .

وان أسهل طريقة وأسلم سبيل وأصحه من الناحية التطبيقية هو طريقة التوجيه التدريجي الذي لا يبدأ من الميول المهنة البعيدة، ولكنه يبدأ من الميول والقدرات المدرسية التي يسهل ملاحظتها، وذلك بالاهتمام بالنواحي الثقافية الملائمة لكل فرد في كل مرحلة. ولنفرض مثلا أننا نعرض على التلاميذ منهاجا يشتمل على بعض نواحي النشاطات الحرة، ليختار من بينها بمساعدة المرشد أو المدرس ما يتناسب وميوله ورغباته، فمن الطبيعي أن الطفل الذي نلمس فيه اهتماما

[1]) - J . Delay /P . Pichot : Abrégé de psychologie , 4- éd, Masson paris , 1975 , P – 1

[2]) – صالح عبد العزيز : التربية الحديثة ، مادتها ، مبادئها ، تطبيقاتها العملية ، الجزء الثالث ، ط 7 ، دار المعارف مصر ، بدون سنة ، ص 223 .

بهذه النواحي سوف يستمر في هذا النشاط ويوسع معلوماته حوله، ويمكن أن يدرب على نواحي النشاط الشبيهه بنشاطه المرغوب، وبالتالي سَيُيَسر في اختيار سليم وتوجيه فعال على

ضوء إمكانياته السابقة أما الذي يفشل في هذا المضمار فسرعان ما يتركه بعد عدة اختيارات ويفضل ألا يربط نفسه في نشاط ما هو عاجز عن القيام به. [1].

إن مثل هذا التوجيه الذي له صبغة مدرسية ، وصبغة مهنية عن طريق المباشرة ، لا يمكن أن نتهمه بأنه مبكر ، إذا أنه يهتم بالميول التي تظهر في كل مرحلة ، ولا يمزق وحدة الشخصية في الطفل ، لأن الأساس الذي يقوم عليه هو أن يعرض على الطفل جميع أنواع المعرفة و ينميها لديه ، ولا شك أن مثل هذا النظام التوجيهي تتنبأ له بالنجاح مادام يبدأ من الفرد لا من الموضوعات المفروضة وفق آراء و معتقدات أصحاب اتخاذ القرار من مجتمع الأسرة أو مجتمع المدرسة . والتي لا تمت بصلة إلى شخصية الطفل و خبراته ، و لا تتصل بطبيعة تكوينه النفسي و العقلي ، و لا بنوعية نشاطه الفطري.

ولما كانت ميول التلميذ و رغباته هما الجهاز الذي يتحكم في سلوكه ، فلا شك أننا في حاجة ماسة إلى دراسة هذه الميول و تنقيتها ، ووضع النسب بينهما كرغبته و حبه لمادة و كراهيته لمادة أخرى ، و إلى أي العوامل ترجع هذه الكراهية حتى لا نميت في نفسه رغبة قد تصبح على مر الأيام مقصودة نتيجة تجاهلنا أو عدم مبالاتنا بها .

وتجدر الإشارة إلى أنه لو وفقنا في دراسة التلميذ من نواحيه المختلفة و تشجيعه على إبراز مصادر قوته ، لوصلنا إلى الهدف الاسمي من التربية و هو الإعداد للحياة كما يلي :[2]

أ) تهيئة الظروف التي تكشف عن قدرات التلميذ و ميوله و إمكانياته

ب) العمل على توجيه و تسهيل الطريق أمامه حتى يصل إلى بناء شخصيته و الإحساس بالسعادة و الرضى كعضو يرقى بمجتمعه و يرقى مجتمعه به.

---

[1]) - نفس المرجع السابق : ص 332

[2]) - عبد الرحمان العيسوي : علم النفس التعليمي ، ط 1 ، دار الراتب الجامعية ، بيروت ، لبنان ، 2000 ، ص 109

*) frustration : الشعور بخيبة الأمل حول موضوع ما لم يكن يتوقع أنه يفشل فيه باستمرار .

ج) توفير أنواع النشاط الجسمي و النفسي و العقلي و الاجتماعي الذي يتناسب و قدرات الفرد ، وهذا ما يطلق عليه بالهدف التربوي Educational Aims حيث أن تكليف التلميذ القيام بأعمال تفوق قدراته الطبيعية من شأنه أن يشعره بالإحباط (Frustration)* الفشل و يولد لديه الشعور بالنقص و اليأس (inferiority).

وخلاصة لما قبل أن مشكلة التوجيه تقع في مركز كل حركة إصلاحية تربوية ، لأنها نقطة الاتصال بين مشكلتين يتعلقان بكل نوع من أنواع الثقافة السائدة.

- **المشكلة الأولى** : تكوين الفرد تكوينا قائما على ذاته.
- **المشكلة الثانية** : إعداد الفرد للدور الاجتماعي المخصص له .

وهنا يمكن الإجابة على السؤال المطروح في الإشكالية من هل أهداف التوجيه تخدم الفرد أم المجتمع ؟ وهل هذه الأهداف تصب في قالب سايكولوجي أم أنها تصب في قالب آخر مؤسساتي؟

فالفردية و الاجتماعية هما موضع اهتمام كل نظام تربوي في العالم ، ويشغل هذا الموضوع في الوقت الحاضر أذهان كل المشتغلين بمجال التربية وغير التربية . وانه في الحقيقة عند ما يتم التغلب على هذين الموضوعيين يتم بالتالي حل مشكلات عديدة لأن الأفكار التي بنادي بها علماء التربية و المشتغلين في مجال الإرشاد و العلاج النفسي تعتبر أفكار مثالية بالمقارنة مع النظم التربوية القائمة .

3- علاقة التوجيه بالاقتصاد :

يعد عصر الآلة الذي انطوى على تقسيم العمل و زيادة في المبادلات مرحلة في التطور الاقتصادي و هو يجعل من قضية التوجيه المهني إحدى المسائل الأساسية في الاقتصاد في وقت يشكل فيه توزيع اليد العاملة نقطة حساسة في تحولات العالم . والهم الأساسي في الواقع هو وضع كل عامل في مكانه ، أي في المكان الذي يكون فيه أكثر فعالية في سلم الإمكانيات التي يقدمها مجتمع ذلك الوقت ، و المقصود هنا بشكل خاص هو تبرير عملية الانتقاء المهني الذي يعتبر أمانة ، و إمكانية تكييفه ، و بالمختصر مردوده بوضوح في هذا المنظار ، أعظم منه في منظار التوجيه المهني .

إن ميزة الثورة الصناعية و التقنية هي توليد حركة سرعان ما يفلت زمامها من أيدي الرجال الذين أطلقوها . فلكي نبقيها فعالة يجب أن نكثر من عمليات الانتقاء المهني التي نعد لها باستمرار فتتقلص تدريجيا فسحة التخمين .

ومع أن التوجيه المهني ، في هذه البنيات هو أقل أمانًا من الانتقاء حيث يقال أنه خطر (لأنه مركز على حاجات الفرد) فهو ينتمي إلى شكل من أشكال التوظيف الاجتماعي الذي لا يلبث أن يظهر مردوده على المدى الطويل . [1]

لكن الأمر هنا هو الصعب نوعا ما عندما نحاول فصل التعريف الاجتماعي – الاقتصادي – عن مفهوم التوجيه كما يشير إلى ذلك بعزم الأستاذ " ناقيل " في كتابه« نظرية التوجيه المهني» الصادر سنة 1945[2]

وليست المسألة بادئ الأمر سوى توجيه بعض الأفراد و المبتدئين ، أي أولئك الذين يستطعون بالتأكيد الإفلات من مقامهم الذي تحدده البنيات الاجتماعية – المهنية -

و يجدر بالذكر ألا نذهب بعيدا ، و ألا نقوم بإجراءات التوجيه هذه إلى آخرها لأن البحث عن التوجيه الفردي قد يؤدي تماما إلى استنتاجات مختلفة جدا عن تلك التي ينتظرها أصحاب هذه الدراسات ، وإذا كان بوسعنا القول أن رأي " **مونتاني** " القائل : « إن التوجيه هو حل للصراعات » لم يكن بالتحديد تاما ، بل إثباتا في حالة لم يفتنا أن نضيف فيها الدوائر الإدارية و الاقتصادية . وكذلك على كل الأصعدة التراتبية في الصناعة و التجارة .

إن التوجيه في حد ذاته هو كاشف للصراعات و باعث لها أيضا . إنها صراعات يعيب عليها البعض تفاقم حدتها ، أو بقائها على حالها .

ومن فحص القضايا التي تطرحها العلاقات بين الاقتصاد و التوجيه يُنتج انطباع عن عدم ارتياح يدخل في صلب الموضوع على الأقل إنه من الصعب جدا التنسيق بين

أ) - هموم اقتصاد قصير الأجل يعبر عن ذاته بإرشادات التوجيه الجماعي .

[1] - جان دريقيون: مرجع سابق ،ص 31-32

[2] - جان دريقيون: مرجع سابق ،ص 31

ب)- وجهات نظر مستقبلية تقدر صفات البنيات الاجتماعية المهنية .

ت)- أفاق عمل أصحاب التوجيه و المقيمين عليه و المهتمين بتكيف الأفراد الذين أخذوهم على عاتقهم.

ويمكن أن يتم الاتفاق على صعيد الأفكار ، وعلى صعيد البحوث النظرية بعبارات غائية ، ولكنه صعب التحقيق على صعيد الوقائع و العمل .[1]

وفي بعض المناطق و في فترة الازدهار الاقتصادي التي تكون فيها المصانع و الخدمات في أوج نموها ، أي أنها تزداد إنتاجا ، إمَّا من حيث الفعالية أو التنوع ، ويمكن لمختلف مفاهيم التوجيه أن تتجابه ونسلِّم طوعا بأن يتحدث القائمون بالتوجيه عن المستقبل البعيد.

لكن الازدهار الاقتصادي لا يعني بالضرورة توازنا ثابتا بين الحاجات وسهولة الحصول على يد العاملة. فالحاجة إلى اليد العاملة الكفئة السهلة التناول في الوقت الذي يخلق فيه تطور الإنتاج حاجات جديدة، تنقل إلى الدرجة الثانية قضايا التوجيه المباشر.

ومهما تكن مجالات الاقتصاد الزراعية والصناعية والبحرية والتجارية ومناجم الفحم والبترول وصناعة الألبسة..... فهي تعتبر مسرحا لظاهرة الإفراط في اليد العاملة، ومهما تكن أسباب هذا الظهور (أحداث سياسية ، اتفاقيات تجارية، أو أي تغيير على الصعيد التقني فان النتائج محتومة تتدرج تحت ثلاث مستويات) [2]:

أ- **مستوى طريقة العمل** عن طريق إدخال أو تعزيز انتقال صارم وفعال.

ب- **المستوى الاجتماعي**: وهو البطالة بمضاعفاتها.

ج- **المستوى العلاجي**: وتلك أشكال المساعدة الاجتماعية، ومحاولات إعادة التصنيف والتبديلات الشهيرة المزودة، أو غير المزودة بتدريبات مسبقة، و سعداءهم الذين يستطيعون تغيير وظيفتهم دون أن يكونوا مدعوين إلى ذلك التغيير من صميم قلوبهم.

[1] - نفس المرجع السابق،ص34

[2] - جان دريقيون:مرجع سابق،ص 36

IV- وظـــائف الـتوجيـــه ومجالاتـــه في المدرسة :

لقد تغيرت وظائف التوجيه التربوي ومفاهيمه منذ أن دخل ميدان العمل والتطبيـــق. فبينمـــا كانت وظائفه مرتبة لتغطي مجالات التوجيه التربوي والتوجيه الفردي، والتوجيه الاجتمـــاعي، والتوجيه الصحي، أجرى تعديل على هذه المجالات التوجيهية مع مرور الزمن، وتغـــير ســـبل المعيشة، وطرق التعلم وتحصيل المعرفة والخبرة، فاقتصرت على الفئات التوجيهية التالية[1]:

1- التوجيه التربوي المدرسي

2- التوجيه المهني

3- التوجيه الفردي

ولكن تقسيم التوجيه إلى فآت محددة أوجد لها مآخذ كثيرة تابعة من عدم تفهم تشابك الطبيعة الإنسانية التي فطر الله الناس عليها، حيث نجد أن المشكلات الفردية للإنسان تتضـــارب مـــع بعضها البعض وتتداخل إلى درجة يصعب معها أفرادها إلى فآت مميزة عـــن بعضـــها الـــبعض وهكذا فان الاختلال الذي يعترى الشخصية لإنسان ما، ربما تكون رواسبه متأصلة على التوالي في حياته التربوية والتعليمية أو الفردية و الاجتماعية .

وعلى الرغم من وضع حدود فاصلة بين أنواع الخدمات التوجيهيـــة ومجالاتهـــا، فبالإمكـــان تصنيفها إلى ما يلي.

1- الخدمات التوجيهية التوافقية (Adjustive)

2- الخدمات التوجيهية التوزيعية (Distributive)

3- الخدمات التوجيهية التكيفية (Adaptive)

أولا: الخـــدمات الـتوجيهيـــة الـتوافقيـــة (Adjustive)

نشأت الحاجة إلى الخدمات التوجيهية التوافقية التي يقوم بها المرشد في المدرسة نظرا لما يحتاج إليه بعـــض التلاميذ من مساعدة وتوجيه في حل مشكلاتهم التي يتعرضون لها أثناء تواجدهم في الوســـط والنظـــام التربوي الذي يخضعون له.

[1]) مصطفى القاضي و آخرون : مرجع سابق ص 49

وفي حالات كثيرة يمكن للأستاذ أن يقوم بهذه المساعدة ولكن تكون على حساب الوقت المخصص لجميع التلاميذ، فهل يعقل أن يهمل جميع تلاميذ القسم وتقدم المساعدة لبعضهم فقط .

ومهما تكن الطريقة التي يؤدي بها القائم بالتوجيه خدماته التوافقية فان عليه أن يعرف الشخص الذي يقدم له خدماته، والموقف الذي هو فيه وأن تكن لديه مهارات كافية لتطوير الحلول المناسبة، وتقديم المساعدة الواجبة في حينها للمشكلات التي تتعلق بالعلاقات الإنسانية التي تتعرض سبيل بعض التلاميذ في المدرسة في المدارس و الثانويات [1].

ثانيا: الخدمات التوجيهية التوزيعية (Distributive)

إن من وظائف التوجيه التربوي الرئيسية، مساعدة التلاميذ لتوزيع نشاطاتهم بحكمة وروية على المتطلبات التربوية التي تطبقها المدرسة، وتعطيها خلال العام الدراسي، فالمشكلة التي تنشأ من ذلك هي:

كيف نساعد كل تلميذ في الحصول على المواد التي تناسب حاجته وميوله؟

وحتى يكون بالإمكان تقديم الخدمات التوجيهية المناسبة، فان على الموجه التربوي أن يعرف كل طالب حق المعرفة، من حيث حياته في البيت، مستوى الأسرة الاجتماعي و الاقتصادي . كما على الموجه أن يعرف الإمكانات المتاحة لكل تلميذ على جدا وفق مبدأ الفروق الفردية، وهذه تشمل الإمكانات الجسمية والعقلية والنفسية و الاجتماعية[2] .

فالناحية التوزيعية في التوجيه التربوي تشمل ما يلي:

1)- اكتشاف الحاجات المختلفة للتلاميذ من الناحية التربوية والنفسية.

2)- إعلام التلاميذ بهذه الحاجات وكل العاملين بتدريس وإعداد البرنامج المناسب.

3)- تقديم الخدمات التوجيهية لكل التلاميذ دون استثناء، سواء كانوا من الذين يشكون من اضطرابات مختلفة، وغير مستقرين نفسيا، أو كانوا أسوياء.

و التلميذ في أي مرحلة من مراحل تعليمه، بحاجة ملحة لمن يساعده في تخطيط برنامج حياته، وفي التخطيط للاختصاص الدراسي الذي يحتاجه ويميل إليه.

[1]) مصطفى القاضي و آخرون : مرجع سابق ص (50)

[2])- AC . Daniel , henney : Guidance in the modern school , Stauford ,university, Winston ,New york,p13

ثالث: الخدمات التوجيهية التكيفية (Adaptive)

حيث أنه من المفروض أن يعرف الموجه المشكلات الشخصية والتطلعات الفردية للتلاميذ، كما أنه كذلك من المفروض أن يعرف قدراتهم وإمكانياتهم بالإضافة إلى الفرص الوظيفية والحياتية التي تنتظرهم، والضغوط التي سيعترضون لها، لذلك فان الخدمات التوجيهية التكيفية تتمثل في تهيئته للمقاومة، وتتمثل في مشاركته في العمل على تخطيط سليم وفق تطلعاتهم وإمكانياتهم حتى يتجنب التلميذ الوقوع في حالة من عدم الاستقرار[1] .

خلاصة :

لتقديم التطرق في هذا الفصل إلى نشأة وتطور التوجيه في العالم الغربي وفي العالم العربي، وعلى وجه الخصوص في الجزائر، وثم التطرق أيضا إلى أهم القضايا الأساسية في التوجيه وقد تم التعرض إلى القضية مدى قدرة سلك التوجيه المدرسي على القيام الحقيقي في مساعدة التلاميذ على إنجاز مشروعه المستقبلي والتخطيط له وفق المتطلبات التربوية والنفسية و الاجتماعية .

وقدتم التعرض إلى العوامل المؤثرة في التوجه وعلاقته بالعلوم الأخرى كعلم النفس وعلوم الاقتصاد والتربية إلى جانب التعرض إلى مراحل تطوره من مرحلة التركيز على التوجيه المهني إلى مرحلة التركيز على التوجيه المهني.

وبذلك نصل إلى التوجيه المدرسي عملية بناءه ومخطط لها تهدف بالدرجة الأولى إلى خدمة الفرد ومساعدته لتوجيه نفسه بنفسه، و اكتساب القدرة اللازمة التي تجعله واثقا من نفسه غير متردد، واقعيا، يلتزم باختباراته التابعة من إمكانياته وقدراته.

[1]) مصطفى القاضي و آخرون : مرجع سابق ص (52)

تمهيد :

عند فحص مختلف الطرائق الممكنة لعرض مسألة التوجيه ، لابد من الإشارة إلى تعقد القضية التي تعتبر اقتصادية وتقنية و سوسيولوجية ونفسية وتربوية في آن واحد. فالاختيار مع القبول يعكس لنا سهولة طبيعة العلاقة بين حيرة "الموجهين" من جهة وقلق "الموجهين" من جهة أخرى أو ممثليهم من أصحاب اتخاذ القرار .

و ضروري جدا أن ينتفع الموجه بعملية هامة تسمى الإرشاد قبل عملية التوجيه في حد ذاتها ، ولابد للموجه أن يطمئن إلى استقلالية الحكم أي القرار ، وأن يكون قبوله لهذا القرار أو للإرشاد متعلقا ومرتبطا بقراره المستقل و الحرّ أيضا .

ويكون الإرشاد توجيها عندما يشعر الفرد الموجه بأنه اشترك بحيوية في اتخاذ القرار. وإذا لم تستوف عملية التوجيه هذه الركائز فإن الفرد يتصرف كما لو كان خاضعا لقرار توجيه وليس منتفعا بعملية إرشادية هادفة .

I- التوجيه المدرسي وفكرة الإرشاد النفسي :

كأن الإنسان ، منذ أقدم العصور ، و مازال إلى محتاجا إلى المساعدة ، وسماع النصيحة أو التوجيه من أجل مواجهة صعوبات الحياة أو اتخاذه لقرار عاجل لا يحتمل التأجيل أو من أجل تعديل سلوكه حتى يصبح أكثر قدرة على القيام بعمليات التوافق الحياتية فالإنسان كائن اجتماعي لا تحلو له الحياة إلا في الإطار الاجتماعي الذي يتيح له فرصة التأثير والتأثر بهم([1]).

ومن المؤكد أن الإنسان استخدم طرقا علاجية معينة منذ أقدم العصور لعلاج مختلف الاضطرابات سواء كان ذلك بإتباع أساليب مادية مثل الجراحة البدائية واستخدام الأدوية والأعشاب والمساحيق (السحرية) أو ممارسة الأساليب الكلامية مثل الرقية أو التعاويذ ، أو تقديم النصح والإرشاد ومحاولة شغل المريض ببعض النشاطات الحركية ، وفي كلتا الحالتين كانت تلك الأساليب ملائمة ومتمشية مع ثقافة المجتمعات ومفاهيمها . وكانت مراسيم العلاج.

تجري على شكل طقوس معينة يتولاها رجال الدين أو الأطباء ، وكبار السن من الناصحين والموجهين .

أما مجال التوجيه والإرشاد فهو مجال حديث العهد ، وترجع بداياته إلى عام 1908 عندما أسس

[1]) رمضان محمد القذافي : التوجيه و الإرشاد النفسي ، ط 1 ، دار الجبل ، بيروت ، 1998 ، ص 9

(فرانك بارسونز) مكتبا في مدينة بوسطن وقام بإعداد برنامج للإرشاد المهني للشباب الباحثين عن عمل.

وقد اشتمل ذلك البرنامج على مواد تربوية وأخلاقية تناولت طبيعة الأعمال وتقسيم العمل ، والتوجيه المهني وغيرها من المواد ، وتبع ذلك إضافة مواد جديدة إلى البرنامج مثل : النشاطات المهنية ، والتوجيه الأخلاقي ، التدرب على عمليات الاختيار والإرشاد ، والنشاطات الاجتماعية .([1])

وقد ساهمت حركة الاختبارات و المقاييس العقلية والنفسية ، وكانت حديثة الظهور ، مساهمة فعالة في تطوير هذا المجال عن طريق إجراء الاختيارات التي أعانت المرشد أو الموجه على القيام بعمله على الوجه المطلوب ، وهو ما جعل أدوات القياس و التقويم جزء لا ينفصل عن أي برنامج للتوجيه والإرشاد .

ومما يلاحظ أن الرواد الأوائل في مجال التوجيه والإرشاد كانوا يمثلون تخصصات مختلفة في مجالات الخدمة الاجتماعية والتدريس والإدارة ، غير أنهم كانوا مدفوعين جميعا نحو تحقيق هدف واحد وهو مساعدة الشباب وصغار السن ممن كانوا يصارعون من أجل تأمين مكان لهم في عالم الشغل . وقد اتضح لهم أن المساعدة المثلى كانت تكمن في توفير فرص العمل الإضافي للشباب ، مما قادهم إلى إعداد بعض البرامج في مجال التوجيه المهني من أجل مساعدة أولئك الشباب على تحقيق أهدافهم وقد تطورت أهداف برامج التوجيه والإرشاد بشكل عام إلى أن أصبح الهدف العام هو([2]).

ـــ مساعدة الفرد على أن يتعرف على نفسه وأن يساعد نفسه.

غير أنه يلاحظ وجود اتجاهين رئيسيين ضمن هذا الإطار يسيطران على أهداف وأهمية التوجيه والإرشاد النفسي .([3])

أولا : اتجاه يمثل وجهة نظر العلوم الإنسانية ويشير إلى أنه من أولى مهام التوجيه والإرشاد مساعدة التلاميذ على تبني قيم ذاتية وأساليب شخصية مختارة من أجل حل مشاكلهم أي العمل على مساعدة التلاميذ بشكل مباشر على حل ما يصادفهم من مشاكل .

ثانيا : اتجاه آخر يرى أن يشتمل التوجيه والإرشاد على خدمات مدرسية مثل الإرشاد والخدمات النفسية والخدمة الاجتماعية المدرسية ، والنشاطات المدرسية وغير ها من الخدمات ذات العلاقة ، ما يعني تزويد التلاميذ بمجموعة من المهارات تساعدهم وتعينهم على التوافق وعلى حل مشاكلهم بأنفسهم .

---

[1])- نفس المرجع السابق

[2])- Frank jcrome D: persuasion and Heading, Johns Hospkins. Univeisity press. 1973.p (4- 5)

[3])- نفس المرجع السابق ص 15- 16

ونظرا لأن التوجيه والإرشاد النفسي مجال حديث ومتجدد وميّال إلى التطور فإن النقاش جاريا بين العلماء والباحثين من ذوي وجهات النظر المختلفة من أجل التوصل إلى تعريف شامل ومقبول من قبل جميع الأطراف قي مجال التوجيه والإرشاد وهو ما سوف نطلع عليه من خلال هذا البحث المتواضع.

1) مفهوم علم نفس التوجيه والإرشاد:

هو عملية توجيه وإرشاد الفرد لفهم إمكانياته وقدراته واستعداداته ، واستخدامها في حل مشكلاته وتحديد أهدافه ، ووضع خطط حياته المستقبلية من خلال فهمه لواقعه وحاضره ، ومساعدته على تحقيق أكبر قدر ممكن من السعادة والكفاية من خلال تحقيق ذاته والوصول إلى أقصى درجة من التوافق بشقية الشخص و الاجتماعي .

وعلم نفس التوجيه والإرشاد (psychologie cunselling) هو فرع من فروع علم النفس التطبيقي يعتمد في وسائله ، وفي عملية الإرشاد على فروع متعددة من علم النفس ، فيستفيد من علم النفس الإرقائي في معرفة مطالب النمو ومعاييره التي يرجع إليها في تقسيم نمو الفرد (هل هو عادي ، أم متقدم ، أم متأخر) عن المعايير السوية لجوانب النمو المختلفة ، كما يستفيد من علم النفس الاجتماعي من دراسة سيكولوجية الجماعة و ديناميتها وبنائها والعلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي ، و ما هي معايير السلوك في الجماعة وكيف يتحقق التوافق ، كما تُبنى بين علم نفس التوجيه والإرشاد و بين علم النفس التربوي علاقة متينة تتمثل في تحقيق عمليتي التعلم والتعليم ، وأهمية التعزيز والتصميم وانتقال أثر التدريب وغير ذلك من القوانين التي تساعد عمليتي التوجيه والإرشاد النفسي .([1])

وبناءا على ما سبق يمكننا التعرف على اهتمامات هذا النوع التطبيقي من فروع علم النفس ، فهو يهتم بعملية التوجيه والإرشاد النفسي ، ويهدف إلى مساعدة الفرد وتشجيعه لكي يعرف نفسه ، ويفهم ذاته ، ويدرس شخصيته بجوانبها المختلفة (الجسمية و العقلية و الانفعالية) ويفهم خبراته و يحدد مشكلاته وحاجاته و يعرف الفرص المتاحة له ، وأن يستخدم و ينمي إمكاناته بذكاء إلى أقصى حد ممكن ، ويحل مشكلاته في ضوء معرفته بنفسه ، بالإضافة إلى التعليم و التدريس الخاص الذي يحصل عليه عن طريق المرشدين و المدرسين و الوالدين ، في مراكز التوجيه و الإرشاد و في المدارس و في الأسرة لكي يصل إلى

[1])- سهير كامل احمد: التوجيه و الإرشاد النفسي. الازاطية، الإسكندرية، 1999ص (8)

تحديد أهداف واضحة تكفل له تحقيق ذاته و تحقيق الصحة النفسية و السعادة مع نفسه و مع الآخرين في المجتمع و التوفيق شخصيا و تربويا و مهنيا و أسريا و زوجيا .([1])

ويمكننا لإعطاء صورة أوضح استعراض التعاريف التالية للتوجيه و الإرشاد النفسي .

تعريف التوجيه : (Cuidance)

يشير هوبوك (Hoppok) إلى أن التوجيه يعني في مفهومه : " أي نشاط يمارس بقصد التأثير على الفرد في صياغة الخطة المستقبلية " وهذا يعني أن أي برنامج للتوجيه يجب أن يشمل على نشاط أو أكثر من أجل مساعدة الفرد على التخطيط لحياته المستقبلية ، ويشمل ذلك المجالات التالية : ([2])

أ)- تقديم المعلومات الضرورية لمساعدة الفرد على التكيف مع البيئة

ب)- التوجيه التربوي لمساعدة الفرد على التخطيط لحياته المدرسية

جـــ)- التوجيه المهني لمساعدة الشخص على اختيار مهنة مناسبة بعد انتهاء الدراسة

تعريف الإرشاد النفسي :

يقول هويت (Hoyt) في مجال حديثة عن الإرشاد النفسي بان المرشد هو : « مهني متخصص و له دور متميز في برنامج الخدمات المدرسية وهو الإرشاد النفسي و تتمثل العلاقة بينه و بين غيره من العاملين في برنامج الخدمات على أساس قدراته على تقديم الاستشارة في مجال تخصصه» ([3])

ونستنتج من هذا التعريف السابق مجموعة من الحقائق التي تعرف مجال الإرشاد النفسي و هي :

أ)- أن الإرشاد خدمة متخصصة تقدم داخل المؤسسات التعليمية.

ب)- أن الإرشاد النفسي مجال مميز له فلسفة وأصول و قواعد ممارسة ، و لا يمارس إلا من قبل أخصائي مدرب على العمل في هذا المجال.

ج)- أن المرشد النفسي يعمل بالتعاون مع باقي أعضاء برنامج التوجيه ، ويختص بإسداء المشورة في مجال تخصصه .

د)- أنه يجب تحديد نشاط المرشد في إطار تخصصه ، ولا يجب الجمع بين وظيفة الإرشاد و وظيفة أخرى مثل التدريس في آن واحد .

---

[1])- نفس المرجع السابق ص(9)

[2])- رمضان محمد القذافي: مرجع سابق ص(17)

[3])- نفس المرجع ص (18)

- تعريف فرولتش (Froehlich)

الإرشاد و التوجيه هو عملية تؤدي إلى استشارة الفرد من أجل تحقيق عدد من الأهداف تتمثل فيمايلي :

أ)- مساعدة الفرد على تقييم نفسه ، وتقييم الفرص المتاحة أمامه.

ب)- زيادة قدرة الفرد على القيام بالاختيار وفقا لقدراته و إمكاناته الطبيعية.

جـــ)- تقبل الفرد لنتائج اختياراته و ما ترتب عليها من التزامات و مسؤوليات.

د)- التعرف على وسائل تحقيق الاختيارات ووضعها موضع التنفيذ.

وتعرف الرابطة الأمريكية للمرشدين و الموجهين النفسيين التوجيه و الإرشاد النفسي على أنه : " علاقة ديناميكية بين الموجه و المرشد النفسي و بين العميل حيث يقوم المرشد بمشاركة التلاميذ حياتهم ، وما يقابل ذلك من متطلبات و مسؤوليات " ([1]) .

وما يلاحظ على هذه التعريفات السابقة ما يلي :

أ) – عدم التفرقة بين التوجيه و الإرشاد باعتبارها خدمة واحدة

ب) – أن مجال تقديم التوجيه و الإرشاد يكون في إطار المؤسسة التعليمية

ج) - أن مجال التوجيه و الإرشاد يشمل جميع الطلبة من العاديين و غير العاديين كما يشمل مجال نموهم الجسدي و العقلي و النفسي و المهني و التربوي ، أي الاهتمام بالعميل اهتماما شاملا سواء كان سويا أم غير سوي

د)- أن العلاقة التوجيهية / الإرشادية هي علاقة نشطة و ذات فاعلية مستمرة و ليست مجرد علاقة عادية .

هـــ)- أن الموجه / المرشد هو مهني متخصص ، يحترم أخلاقيات المهنة و مسؤول عن مقابلة متطلبات عمله وما يترتب عنه من التزامات .

مناقشة هذه التعريفات:

من خلال استعراضنا و تحليلنا للتعاريف السابقة يتضح لنا ما يلي :

- أنه لا يوجد فرق بين مصطلح التوجيه و الإرشاد و يمكن استخدام أحدهما بدل الآخر

- أن هذه التعريفات حاولت أن تبين أن مهمة التوجيه و الإرشاد لا تقف عند حد توظيفها في المجال الدراسي و المهني.

[1])- Patterson . cecol H: counsoelor in the school,. MC grow , Hill Book ,company,. 1967,p (9)

- تهتم هذه المصطلحات بمجالات أخرى مثل التقييم ، وتحمل المسؤولية و تقبل الذات ، والتصرف بشكل واقعي .

- ضرورة أن يعمل مجال التوجيه و الإرشاد على مساعدة الفرد على الملائمة بين التخطيط و إمكانات التنفيذ من جهة أخرى ، وذلك لتحقيق التوازن و التكافؤ و التوافق مع البيئة .

2)- العملية التوجيهية الإرشادية :

يقصد باصطلاح عملية (process) أن يكون هناك تتابع معروف من الأحداث التي تقع عبر الزمن ، وعادة فان العملية تشمل على مراحل متتابعة (Progressive) وعلى سبيل المثال فان عملية النمو التي يمر بها الفرد من مولده إلى وفاته تشمل على مراحل متتابعة يمكن وصف كل مرحلة منها على حدا.

وهكذا يمكن القول أن عملية التوجيه و الإرشاد هي تلك الخطوات أو المراحل المتتابعة التي يعمل فيها الموجه أو المرشد مع المسترشد أو الموجه ابتداء من إحالة المسترشد إليه حتى إقفال الحالة و التحقق من الوصول إلى الهدف التوجيه و الإرشاد .([1])

لقد قدم كثير من الباحثين في مجال الإرشاد نماذج (Models) تصف عملية التوجيه و الإرشاد في صورة خطوات تتبعيه يمكن للمرشد أن يهتدي بها في عمله مع المسترشد . وسوف نعرض بعض من هذه النماذج بالوصف .

أ) نموذج ايزينبرج و ديلاني (1988) (Eizenberg _ Delang)

يرى أصحاب هذا النموذج أن عملية التوجيه و الإرشاد تشتمل على المراحل التالية:

- المقابلة.
- اكتشاف اهتمامات الفرد و إشغالاته.
- تحديد الهدف و التعرف على العوامل المرتبطة بتحقيقه.
- تطوير و استخدام طريقة تحقيق الهدف.
- تقييم النتائج.
- المتابعة.

ب) – نموذج أوكون 1976 (Okun)

[1])- محمد محروس الشناوي: العملية الإرشادية، ط1، دار غريب للطباعة، 1996،ص(18)

قدمت أوكون نموذجا قائما على أساس العلاقات الإنسانية ، حيث ترى أن هناك ثلاثة أبعاد متكاملة للإرشاد و التوجيه و هي : المراحل ، المهارات ، القضايا وتنقسم المراحل إلى مجموعتين هما :

العلاقات و الإستراتيجيات .

1- العلاقات : (تنمية الثقة- التطابق – التفهم)

ويمكن أن تشمل على الخطوات التالية :

- البداية.
- إيضاح المشكلة.
- وضع إطار أو تعاقد للعلاقة الإرشادية.
- اكتشاف المشكلات.
- تحقيق الأهداف من وراء العلاقة الإرشادية.

2- الاستراتيجيات : (الطرق) و تشمل على الخطوات التالية:

- الإنفاق المتبادل على الأهداف المحددة.
- تخطيط للطرق و الوسائل.
- استخدام أفضل هذه الطرق و الوسائل.
- النتائج .
- الإقفال.
- المتابعة.

أما المهارات فهي تشمل على مهارات الاتصال و هي الاستماع للرسائل الشفوية ، اللفظية و إدراك الرسائل غير اللفظية ، و الاستجابة للنوعين من الرسائل بالحوار . ([1])

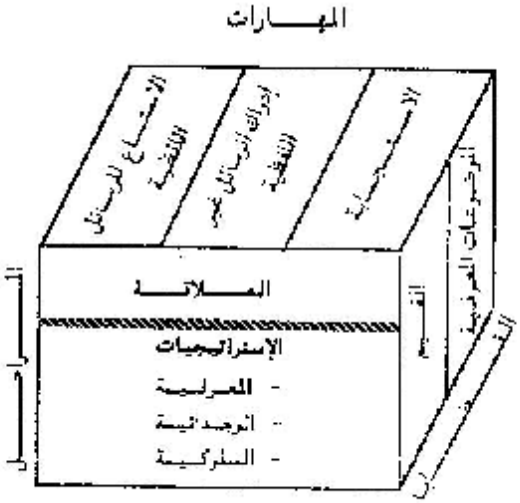
وأما القضايا فتشتمل على القيم والمشاكل المعرفية ويوضح الشكل التالي تخطيطا لهذا النموذج.([2])

---

[1])- نفس المرجع السابق (20)

[2])- محمد محروس الشناوي: مرجع سابق ص(20)

الشكل (1) المهارات



ج)- نموذج كارخوف (Carkhuf)

طور كارخوف وزملائه نموذجا للمساعدة Helping

وقد تبني كثير من المرشدين الموجهين هذا النموذج لأنه يأخذ في اعتباره مستويين **أولهما** يتصل بالمرشد ويشتمل على أربع مهارات:

1- الحضور: La présence

2- الاستجابة: Réponse

3- التفهم والمشاركة: Compréhension

4- المبادأة: (Initiating)

وثانيهما يتصل بالموجه أو المسترشد، ويشتمل على ثلاث جوانب ([1])

1- الاكتشاف- Exploration

2- التعرف أو التفهم – Compréhension

3- التصرف- Action

ويربط (كارخوف) بين المستويات الثلاثة للتعليم لدى المسترشد أو الشخص (الموجه) والمدارس المختلفة للإرشاد. حيث يرى أن الاستكشاف يمكن أن يرتبط بنظرية العلاج المتمركز حول العميل والتي وصفها كارل روجرز حيث ركز على اكتشاف الفرد لذاته وخبراته كما يربط بين الفهم ونظرية التحليل النفسي التي تقوم على الاستبصار والتفسير، وكذلك نظرية السمات والعوامل التي تركز على توفير

[1])- نفس المرجع السابق ص(21)

المعلومات الكافية عن الفرد وما يحيط به، كما يربط بين التصرف وبين نظريات التعلم التي يقوم عليها الإرشاد والتوجيه، وسيأتي توضيح. شرح أدق لهذه النظريات في المحاور اللاحقة.

إلا أنه بصفة عامة يمكن القول أن نموذج (كارخوف) الذي يقترح استخدامه أيضا في العملية التعليمية التدريبية تنتمي إلى حد كبير لنظرية العلاج الممركز والعميل أي الشخص الموجه ، إذ ينصب الاهتمام على تنمية العلاقة بين الموجّه والموجّه. ويعتبر العلاقة هي العملية التوجيهية الإرشادية كلها، وان نتائج الإرشاد تتوافق على ما يسود هذه العلاقة من خصائص ومهارات للمرشد مثل التقبل والتفهم و الاحترام والأصالة.

في 1992 نشرت الجمعية الأمريكية لعلم النفس مقال «**لكارل روجز**» سبق نشره سنة 1940 ميز فيه الأخصائي الشهير «**كارل روجز**» ستة مراحل للعملية الإرشادية ([1])

1- تأسيس العلاقة بين الموجه والموجه -Etablissement de centacte

2- التعبير عن الأحاسيس من طرف الموجه (العميل)-Expression des sentiment-

3- قبول العميل (الموجه) لواقعة كما هو-Acceptation par l'aidé de sa réalité-

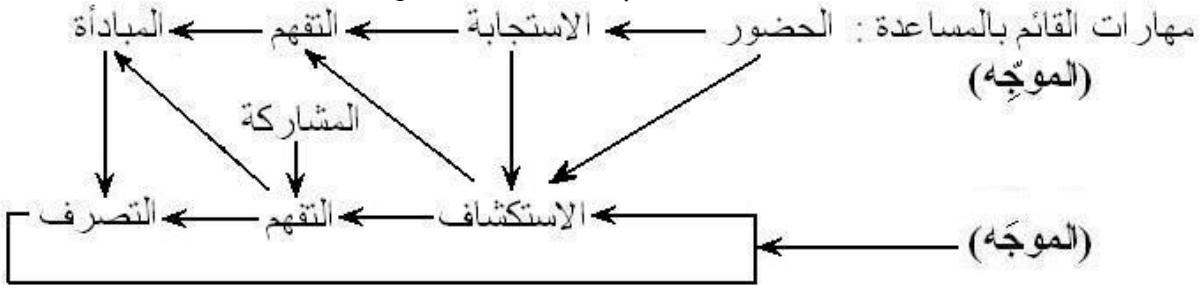
4- التعرف و الشعور بسلوكات الشخص الموجّه (العميل)– Prise de conscience-

5- إتحاد القرار من طرف العميل و بنفسه -Prise de décisions

6- مساندته على الاستقلالية واتخاذ للقرار - Consolidation de son autonomie-

و يمكن لنا أن نوجز مهارات المساعدة التي تساعد على اكتشاف الاهتمامات وتساعد على التفهم ومن ثم على التغيير في الشكل التالي: ([2])

شكل رقم(2) يمثل مراحل المساعدة حسب النماذج السابقة الذكر



3)- تطور العلاقة التوجيهية الإرشادية :

[1])- Jean-luc Hétu: la relation d'aide éléments de Base. 3e ed. québec , canada. 2001. p (33)

[2])- محمد محروس الشناوي: مرجع سبق ذكره ص(21)

العلاقة الإرشادية هي المحور الأساسي الذي يرتكز عليه العمل التوجيهي و التي تسمح لكل من الموجه بعلمه ومهاراته و خصائصه و التزاماته الأخلاقية ، و الموجه بما لديه من مشاكل و انشغالات ، و بما لديه من طاقات و إمكانات و خصائص أن يتفاعلا في صورة بناءة بما يخدم أهداف المسترشد و يساعده على النمو السليم و اتخاذ القرارات.

أ- تعريف العلاقة :

1)- يعرف بيبنسكي و بنسكي (1904)(Pepinsky/Pepinsky) العلاقة بأنها : ([1])

‹‹ مفهوم افتراضي يدل على الصورة المستنتجة من التفاعل المشاهد بين فردين ››.

وهذا يعني أن العلاقة ما يستدل عليه من مشاهدة شخصين في موقف تفاعلي.

2)- ويعرف روجرز (1961)(Rogers) العلاقة الإرشادية التوجيهية بأنها :‹‹علاقة فيها واحد على الأقل من الأطراف لديه قصد في النهوض بنمو و تطور و نضج ، و الأداء الأفضل ، و المواجهة الأفضل مع الحياة للطرف الأخر ›› ([2])

3)- ويرى جورج كرستياني (1981)(Ceorge et Cristiani) أنّ علاقة المساعدة هي : ‹‹عملية متفردة و دينامية من خلالها يساعد فرد فردا آخر في أن يستخدم إمكانياته الداخلية لينمو في اتجاه ايجابي محققا طاقته في حياة لها معنى . ›› ([3])

ب- أهمية العلاقة:

يمكن القول انه ما لم تنشا علاقة صحيحة في عملية التوجيه و الإرشاد ، فانه لن ينجح المرشد في جهوده الإرشادية و التوجيهية ، بل إن بعض المنظرين في مجال التوجيه و الإرشاد يركزون على أهمية العلاقة في إنجاح عملية التوجيه و الإرشاد فالعلاقة بداخلها جهد للمرشد في مساعدة المسترشد ، وأن العلاقة إذا استوفت شروطًا معينة مثل التقبل و المشاركة و الأصالة من جانب المرشد ، وإذا أدرك الشخص الموجه هذه الشروط و هذه الخصائص إدراكا صحيحا فان ثمة تغيرا في بناء الذات و في التعامل مع الخبرات سوف يحدث و يتحقق .

[1])- محمد محروس الشناوي: مرجع سابق ص(55)

[2])- نفس المرجع ص (55)

[3])- نفس المرجع ص(55)

فالعلاقة هذه بين القائم بالتوجيه و الإرشاد و بين المتلقي تمثل الجانب الفني في عملية الإرشاد و التوجيه و الذي عن طريقه تبرز مهارات الموجه و خصائصه ،و هي التي تحدد إلى أي درجة ينجح هذا الموجه في عمله. وفي إطار العلاقة يمكن للمرشد أن يساعد المسترشد على استظهار مشكلاته والتعبير عن مشاعره، أن يساعد على الحكم على سلوكه والتعامل مع خبراته، وأن يتعرف على المشكلة ومصادرها وأن يسهم بإيجابية في حل هذه المشكلة، وأن يتعلم أسلوب حل المشكلات وكيفية اتخاذ القرار، وأن يسُير سلوكياته، وفيها يسهم المرشد بخبرته ومهاراته، وبذلك فإن العلاقة التوجيهية الإرشادية لازمة عبر مراحل الإرشاد كلها. وهي تبدأ أحيانا بتعريف الموجه بحدودها (تنظيم العلاقة)(*)، وتنمو وتتغير خلال عملية التوجيه والإرشاد أو تنحرف عن مجراها الصحيح، حيث يصبح لا مناص في بعض الأحيان من إنهاء هذه العلاقة.

ج) - خصائص العلاقة في التوجيه والإرشاد: تتصف العلاقة ببعض من الخصائص يمكن ذكر أهمها[1]

1 - الجانب الوجداني: تقسم العلاقة التوجيهية الإرشادية بأن محتواها العاطفي (الانفعالي) أكثر من المحتوى المعرفي، فالعلاقة تهتم باكتشاف المشاعر والانشغالات والاهتمامات الداخلية، لأن العلاقة ذات محتوى شخصي عال فيما يدور من مناقشات و انشغالات فإنها يمكن أن تتصف بعلاقة مواجهة وتوليد القلق

2 -التركيز: لأن العلاقة تقوم على أساس الاتصال المنفتح والمباشر والصريح فإنها قد تصبح مركزة، فالمرشد والمسترشد يتوقع منهما أن يشتركا بصراحة في إدراكاتهما وردود فعل كل منهما تجاه الآخر وتجاه العملية التوجيهية، وهكذا عندما يركز الموجه عمله إلى أن ينتهي إلى أن عملية التوجيه تبني على أسس نفسية وتربوية.

3 - النمو التغيير: انطلقنا في تحديد المفاهيم الخاصة بهذا البحث المتواضع من مصطلح **المشروع المستقبلي** وقلنا بأنه عبارة عن إجراء تطوري للشخصية بمعنى انه يبني هذا المشروع على أساس الاتصال المنفتح وهو في تغير مستمر باستمرار المعطيات الجديدة، فكما أن التلميذ ينمو عقليا وجسميا ونفسيا فان مشروعه الشخصي ينمو و يتغير بتغير و تطور هذه العلاقة .

4 - المساندة : يقوم الموجه أثناء عملية التوجيه و الإرشاد بمساندة المسترشد لتغيير نفسه و اتخاذ قراره بنفسه من خلال تزويده بالمعلومات الكافية التي تعينه على إحداث حالة من التوازن و الاستقرار .

*) بتنظيم العلاقة: (L'organisation de la relation) بناء هذه العلاقة وفق شروطها الأساسية (القبول، التقبل، التقدير الايجابي غير مشروط.)

[1])- محمد محروس الشناوي: مرجع سابق ص(57)

5- الصدق : أن العلاقة السليمة هي العلاقة التي يستطيع المرشد أن يبين فيها للمسترشد له و ما عليه أي ما يستطيع القيام به وفق إمكاناته و قدراته ، و ما عليه أي ما يحب أن يقتنع به لأنه لا يتناسب و إمكاناته و قدراته و إنما هو فقط يُلبي حاجاته و رغباته .

II - الأسس العامة للتوجيه المدرسي كعملية إرشادية :

التوجيه و الإرشاد النفسي علم و فن يقوم على أسس عامة تتمثل في عدد من المسلمات و المبادئ التي تتعلق بالسلوك البشري و عملية الإرشاد ، و على أسس فلسفية تتعلق بطبيعة الإنسان و أخلاقيات الإرشاد النفسي ، و على أسس نفسية و تربوية تتعلق بالفروق الفردية و الفروق بين الجنسين و مطالب النمو و على أسس اجتماعية تتعلق بالفرد والجماعة ومصادر المجتمع ، وعلى أسس عصبية و فيزيولوجية تتعلق بالجهاز العصبي و الحواس و أجهزة الجسم الأخرى .

ويلاحظ أن أسس التوجيه و الإرشاد النفسي معقدة وليست بسيطة ، ولكن كونها معقدة لا يعني أنها مختلطة أو مشوشة ، والهدف منها هو وضع الأساس الذي يبنى عليه باقي موضوعات التوجيه و الإرشاد أن أسس التوجيه كثيرة ولكننا في هذا البحث المتواضع تستعرض إلى أهم هذه الأسس على اعتبار أن عملية التوجيه هي عملية تعليم ، و أن هذه الأسس تدخل بشكل كبير في رسم العلاقة بين المهني و العميل و تحديد إطار العمل بشكل عام . وفيما يلي عرض لأهم هذه الأسس :

1- الأسس الفلسفية :

يركز الفلاسفة أمثال سارتر (Sartre)على أهمية الأخلاق ، حيث يقول أن الفرد يحب إن يكون سلوكه حسنا صحيحا يؤدي إلى ما يحقق حريته و أمنه و حرية و امن الآخرين([1])

ومن الأمثلة المعروفة أنه من الممكن أن تقود حصانا إلى الماء إلا أنك لا تستطيع أن ترغمه أن يشرب منه، كذلك الحال في التوجيه فانك لن تستطيع مساعدة فرد ما لم يشعر بأنه في حاجة إلى المساعدة. ولن تكون هناك ثمرة ترجى من التوجيه إلا إذا شعر الفرد بحاجته وثقته بأنه قد يجد فيه ما يساعده على حل مشاكله.

ولما كان التوجيه مجموعة من الخدمات التي يفترض أن تقدم لكل فرد لا لمجموعة معينة من الأفراد، إذ آن الاتجاه الحالي يرمي إلى إن يكون التوجيه للأسوياء وغير الأسوياء وبهذا نجد أنفسنا أمام مشكلة التوفيق

[1])- حامد عبد السلام زهران: التوجيه و لإرشاد النفسي، ط2، عالم الكتب، 1980ص (21)

بين إعطاء الحرية للفرد في أن يبدي استعداده للتوجيه ويقبل عليه من نفسه وبمحض إرادته أو يرفضه، وبين ضرورة استفادة أكبر عدد ممكن من الأفراد من الخدمات التي يمكن أن يقدمها التوجيه لهم- فكيف السبيل في محيط المدرسة مثلا الوصول إلى التلاميذ الذي يعانون من مشكل دراسي ولكنهم يخجلون من طلب المساعدة لأنهم يخافون ويجهلون شخصية الموجه أو المرشد مثلا ؟

وكيف يمكن الوصول إلى أولئك التلاميذ القانعين بالنجاح المؤقت في حياتهم الدراسية ومستوى طموحهم أقل من المستوى الذي تُؤهلهم له قدراتهم و استعداداتهم ؟

ويقدم لنا **روبنسون** (1950) أربع طرق متبعة يحاول بها أخصائيو التوجيه جذب التلاميذ للاستفادة من التوجيه.([1])

طريقة الدعوة :

ويقصد بذلك أن يدعو المرشد التلاميذ الذين يلاحظ عليهم بأنهم في حاجة إلى إرشاد وتوجيه بطريقة لا يشك فيها التلاميذ وخاصة إذا كان المشكل يتعلق بانتهاك التلاميذ لبعض النظم المدرسية وتقاليدها.

ويلجأ بعض المرشدين إلى طريقة الدعوة بالإطلاع على سجلات التلاميذ و اكتشاف من هو في حاجة إلى إرشاد وتوجيه، فيدعو المرشد صاحب السجل ويعرضه عليه مبينا له نواحي الضعف ونواحي القوة التي تبين مدى أهمية عملية الإرشاد والتوجيه.

- طريقة العلاقات الشخصية :

يجب أن يعمل المرشد على توطيد العلاقات الطبية بينه وبين التلاميذ خارج القسم وبغض النظر عن الرسميات التي تفرضها التقاليد البالية والتي تحد من علاقة المدرس بتلاميذه . إذ أنه على كل تلميذ أن يطمئن إلى مرشده وموجهه ، وأن يشعر بأن بابه مفتوح له دائما ، وعلى الموجه أيضا أن يشارك التلاميذ في بعض نشاطاتهم المدرسية ورحلاتهم التي يقومون بها ليتبين لهم ضرورة وجود صفات شخصية في المرشد.

طريقة تنمية الرغبة في التوجيه :

يمكن تنمية الرغبة في التوجيه بإتباع الطرق التالية :

- إعطاء مجموعة من الاختيارات للتلاميذ ومناقشة نتائجها مع كل تلميذ .
- إدماج التلاميذ في أوجه النشاط المدرسي ، وهذا قد يؤدي بالبعض إلى إدراك نواحي الضعف وحاجتهم الماسة إلى عملية توجيهية إرشادية .

[1])- سعد جلال: التوجيه النفسي والتربوي والمهني،ط2، دار الفكر العربي، القاهرة، 1992ص118- 119

- عقد مناقشات جماعية عن المشاكل العامة والخاصة التي يعاني منها الأفراد وقد يشجع هذا المنطوين أن يبوحوا بمشاكلهم دون حرج إقتداءً بغيرهم .

- قيام المرشد بدعوة واحد ممن استفادوا من التوجيه للتحدث إلى مجموعة من التلاميذ عن خبرته الخاصة ، فقد يكون هذا تشجيع للبعض ممن يعزفون عن التوجيه . لجهلهم لمدى فائدته وفي الإقبال عليه .

- برامج التوجيه (Programme d oientation) وتعتبر من الطرق المساعدة على جذب التلاميذ أيضا ، إذ أن لكل نظام دراسي برنامج توجيهي يعمل على التعريف للتلاميذ بنواحي النشاط المختلفة ، وبرنامج الدراسة ، والتخصصات الموجودة على كل مستوى ، وشروط الالتحاق بكل شعبة أو تخصص وفق الإمكانات البيداغوجية والنفسية والتربوية .

وتقوم الأسس الفلسفية على مجموعة من المبادئ أهمها :([1])

أ-مبدأ حق الفرد في تقرير مصيره :

يتفق التوحيد ومبادئ الديمقراطية في أن طبيعة الفرد خيرة ، وأن قوى النمو وقوى التطور موجودة في الإنسان ، وبالتالي الإيمان بذكاء الفرد وقدرته على حل مشاكله بنفسه .

وعملية التوجيه لا تقوم على الإكراه أو الإرغام ، أو الأمر أو النهي ، وليست بعملية وعظ ونصح ، ووظيفة الموجه هي تهيئة الجو المناسب الذي يسمح للقوى الجيدة في الإنسان أن تتحرر من قيودها فتدفع بالفرد إلى أن يكتشف بنفسه اتجاهاته وقدراته واستعداداته التي تمكنه من تحقيق التوافق النفسي ثم الدراسي.

لذلك على الموجه أن يحترم حق الطالب في أن يضع أهدافه بنفسه وحقه في أن يضع الخطط التي توصله إلى تحقيق هذه الأهداف ، فإن ابتعدت عملية التوجيه عن هذه الأسس فإن العمل الذي يقوم به أبعد ما يكون عن مفهوم الإرشاد والتوجيه .

ب-مبدأ تقبل العميل :

تؤكد كل مدارس التوجيه ضرورة تقبل الموجه للموجه ، وذلك بتحسيسه بتقبله لذاته وأن لا يصدر عليه أحكاما مسبقة وعرضية ، وعلى الرغم من أن معظم المدارس تجمع على أن عدم التقبل من الأمور التي يجب تجنبها في عملية التوجيه والإرشاد ، إلا أن بعض هذه المدارس ترى أن التقبل يجب أن يقتصر على مجرد إبداء الاهتمام بصاحب القضية ويجب أن يكون تاما حتى تتولد عاطفة قوية بينهما يكون لها أثرها في عملية التوجيه .

[1])- نفس المرجع السابق ص(121)

جـــ- مبدأ اعتبار التوجيه عملية تعلم :

رأينا أن أصحاب المذهب التجريبي يطلقون اسم التعلم على النشاط الذي يقوم به الفرد في تفاعله مع بيئته لحل المشكلات التي تواجهه لإعادة التوازن بينه وبين هذه البيئة ، وعملية التوجيه عملية تعلم ، إذ يتعلم الفرد فيها اتجاهات جديدة ، ويغير من وجهة نظره نحو نفسه ونحو غيره من الناس ونحو بعض الأشياء والقيم .

كما يتعلم الفرد في عملية التوجيه طرقا جديدة للاختيار وتحمل المسؤولية ووضع خطط وأهداف يحقق بها مشروعه الشخصي ، ومنه فإنه يساعده على تطبيق وتعميم ما يتعلمه من مواقف التوجيه إلى المواقف التي تواجه في الحياة .

د- مبدأ الاهتمام بالفرد كعضو في جماعة :

يهتم التوجيه بالفرد كفرد و يختلف عن غيره ويتميز بالوجدانية في مميزات شخصيته كما يهتم به كعضو في جماعات مختلفة كالمدرسة والمنزل والمجتمع والعلم كله وعملية التفاعل الاجتماعي بين الفرد وهذه الجماعات المختلفة هي المحور وهي الأساس في عملية التوجيه لذلك كانت دراسة الفرد ودراسة بيئته المادية و الاجتماعية من العوامل المهمة لمساعدة الفرد على تفاعله .

كما أن التوجيه يهتم بالفرد ككل ، فالشخصية المتكاملة تتطلب الانسجام و الاتساق و التكامل بين مكوناتها الجسمية و الاجتماعية و الانفعالية و العقلية .

هـــ- مبدأ استمرار التوجيه :

إن عملية التوجيه عملية تدريجية مستمرة ، وليس مقصورة على خدمات تؤدي للطالب أثناء فترة الدراسة فحسب ، بل هي عملية دائمة تستمر خدماتها طيلة الحياة ، لذلك يُنادي بعض الأخصائيين في الميدان بالبدء بالعملية من الآباء إلى الأبناء .

2)- الأسس النفسية و التربوية :

هناك حقيقة ثابتة لا يمكن إغفالها في عملية التوجيه و الإرشاد ألا و هي الفروق الفردية. فالتفرد سمة مميزة ، فلا يمكننا على الإطلاق أن نجد شخصيين متشابهين تمام التشابه ، حتى التوائم المتطابقة ، و الأفراد في تفردهم أشبه ببصمات الأصابع فمن المستحيل أن نجد بصمتين متشابهتين لشخص واحد . فالإنسان يسلك في مجاله الخاص في الحياة، و يخضع سلوكه لعوامل متعددة ، بالإضافة إلى اختلاف الظروف البيئية التي

يعيش فيها ، وهذا كله من شأنه أن يجعل النمط مميزا ، فريدا ، ومعنى ذلك أن المعرفة في مجال التوجيه لا يمكنها في أي حال من الأحوال أن تغفل دراسة هذه الفروق كأساس هام من الأسس النفسية طالما أن كل سلوك هو سلوك فردي بالذات ([1]) وحتى إدراك الفرد لذاته يختلف عن إدراك الآخرين لها ، وإدراكه للبيئة يختلف عن إدراك الآخرين لها . و إدراك الفرد لذاته و لبيئته يتأثر بعوامل كثيرة منها مستوى نمو و مستوى تعلميه و طبقته الاجتماعية و المجتمع الذي يعيش فيه .

وما نراه من اتفاق في الإدراك العام بين الأفراد مرجعه وجود الخبرات المشتركة المتشابهة بصفة عامة ، وفي هذا الإنفاق لا يكون تماما ولكنه يكون متقاربا ، وهذا التقارب هو الذي يؤدي إلى التفاهم و التوافق .([2])

إن منظور علماء القياس يحاول أن يدقق في مبدأ الفروق الفردية من خلال التعرف على العوامل التي تكون البناء العقلي للفرد ، مثل (القدرة على التحكم ، القدرة المكانية ، والقدرة اللفظية) و هي المسؤولة عن الفروق الفردية في الأداء على اختبارات الذكاء . أما المنظور البياجي فهو يركز على التغيرات النهائية النوعية في تفكير الأطفال ، وذلك من خلال التعرف على الطريقـــة التي يفكر بـــهـــا الأطفال .([3])

و التركيز في هذا الحال هو العملية الذكائية المشتركة بين الأطفال بدلا من التركيز على الفروق الفردية و هذا يعني أن المنظور البياجي يهتم بالعمليات الخاصة التي تتصل بالسلوك الذكي . وأغلب علماء النفس المهتمون بمجال الفروق الفردية يسألون الأسئلة التالية : كيف يختلف أداء الذين لديهم قابليات فائقة عن أداء الأفراد الأقل كفاية منهم في مجال ما ؟ -وهل تتغير هذه القابليات مع العمر ؟ - وهل يختلف الأفراد في مهاراتهم باستخدام قدراتهم ؟([4]) .

وهكذا أخذت حركة الفروق قسطا وافرا من الاهتمام ، ويمكننا أن نلخص أهم مواضع هذا الفرع من علم النفس فيما يلي :

- تحديد طبيعة و مدى الفروق الفردية.
- تحديد العوامل التي تؤدي إلى هذه الفروق.
- كيف يمكن قياس هذه الفروق

---

[1])- إبراهيم وحية: التعلم، دار المعارف، بدون طبعة، 1989، ص(98)

[2])- حامد عبد السلام زهران: التوجيه و لإرشاد النفسي، ط2، عالم الكتب، 1980 ، ص (66)

[3])- عبد الرحمان عدس: علم النفس التربوي، نظرة معاصرة،ط2، دار الفكر، عمان، 1999،ص(47)

[4])- نفس المرجع ص(47)

وفيما يلي عرض سريع لأهم أسس و مبادئ التوجيه المدرسي المستمد من الأسس النفسية و التربوية العامة

أ- مبدأ إشباع الحاجات النفسية في التوجيه :

إن نقطة البداية في التوجيه هي معرفة حاجات الأفراد و ميولهم ومدى إشباع هذه الحاجات وهذه الميول و يذكر كوبلين و هنا (1948) أن رجال التربية وعلم النفس حين يتكلمون عن الحاجات يتكلمون غالبا عن المطالب التي يتطلبها المجتمع فيبذلون كل همهم في البحث عن الطرق التي تساعد التلاميذ على إجابة هذه المطالب مثل مساعدتهم على إيجاد عمل أو اختيار تخصص ما أو إنشاء علاقات طبيعية مع الزملاء ، و استغلال الإمكانيات و ما إلى ذلك ، إلا أن هده الحاجات كما رأينا حاجات فردية و اجتماعية ، وينصب التوجيه على التلميذ و معرفة حاجاته التي ربما لا تتفق مع غيره، و مساعدته على إشباع هذه الحاجات في حدود إمكاناته .([1])

ب- مبدأ إشباع الحاجة لتأكيد الذات و إعادة تنظيم الذات :

يتطلب التكيف السليم من الفرد التقييم المستمر لهذه القدرات و الأهداف و القيم التي تنتظم حول فكرته عن نفسه ، حتى تنسق هذه الفكرة مع خبراته وتتفق معها ، ولما كان التكيف أمرا نسبيا ، يمكننا أن نشبه فكرة المرء عن نفسه بدائرة تتقاطع مع دائرة أخرى تمثل خبراته الواقعية ، ويعتبر تكيف الفرد تكيفا سليما إذا ما أقترب هاتان الدائرتان من التطابق . ويزداد اضطرابهم و عدم تكيفه كلما ابتعدت هاتين الدائرتين عن هذا التطابق .

والفرد يسعى إلى التوجيه و الإرشاد للبحث عن التكيف ، ومبعث هذا السعي هو إدراكه أن خبراته في الحياة لا تتفق و التنظيم الذي انتظمت فيه قدراته و أهدافه و مثله ، فيحاول إنكار هذه الخبرات التي تتفق و فكرته عن نفسه أو يحاول تشويهها لأن الذات إذا انتظمت كان من الصعب تغييرها أو إعادة تنظيمها من جديد.

ويبدو أن كثيرا من المشاكل التي يتكلم عنها الأفراد في عملية التوجيه و الاختيار ما هي إلا تحريف و تشويش لخبراتهم الواقعية التي لا تتفق و ميولاتهم ، وليست مشكلة اختيار المهنة أو نوع الدراسة تحويلها إلى خبرات لا تتفق و سلوك الفرد إزاءها مع فكرته عن ذاته مما يؤدي إلى البحث عن سبل دفاعية لا شعورية يحاول بها الدفاع عن ذاته حتى تحتفظ بتنظيمها .([2])

---

[1])- سعد جلال: مرجع سبق ذكره، ص(134)

[2])- سعد جلال: مرجع سبق ذكره ص(139)

فالتوجيه يقوم على فرض إمكانية إحداث التغيير في الذات لمساعدة الفرد على أن يكتشف نفسه و يكشف فيها مظاهر جديدة و امتصاص عناصر جديدة تصبح جزءا منه و يتوقف التغير على عنصرين .

- إدراك الفرد الاختلاف بين ذاته و بين ما تطلبه المواقف المختلفة
- قبول التغير و الإقبال عليه
- يتوقف هذا التغير على مقدرة الفرد على رؤية نفسه بأعين الآخرين

ج)- مبدأ مراعاة الفروق الفردية في التوجيه:

من المهم جدا أن يكون الموجه على دراية بالاختلافات بين الأفراد، وقد سبق وأن تحدثنا عن الفروق الفردية، لكن الأمر الأهم هو أن يدرك المرشد الفروق الموجودة في الفرد نفسه لان دلالتها تفوق في الحقيقة معرفة الفروق بين الفرد ومجموعة أخرى من الأفراد. فمعرفة نواحي القوة ونواحي الضعف في المسار الدراسي تمّكن وتسهّل على الأخصائي القائم بعملية التوجيه من توجيهه الوجهة أو المجال الذي يمكنه من استغلال نواحي قوته وتجاوز نواحي ضعفه. فإذا أدرك الموجه إن طالبا ما يعاني من صعوبة في مادة الرياضيات وانه يميل إلى المواد الاجتماعية، فان ذلك يسهل عليه عملية التوجيه إلى ما يناسب ميوله ورغباته على الرغم من أن تحصيله كان عاليا في مادة الفيزياء مثلا.

3- الأسس الاجتماعية :

تعتبر المدرسة أكثر المؤسسات الاجتماعية أهمية من حيث قدرتها على تقديم خدمات إرشادية لأكبر عدد من أطفال المجتمع سواء عن طريق المرشدين الموجهين أو المعلمين أو الأخصائيين النفسيين و الاجتماعيين. ويعتبر مبدأ الاهتمام بالفرد كعضو في جماعة مبدأ مكمل للمبدأ القائل أن السلوك الإنساني فردي- اجتماعي، فالفرد لا يعيش فردا في المجتمع وإنما ككائن اجتماعي وتربوي كالمدرسة والثقافة، ومادام الفرد يعيش في واقع اجتماعي له معاييره وقيمه فانه يعيش في جماعة ليست مجرد مجموعة من الأفراد وإنما هي كيان يؤثر ويتأثر بالفرد.

وما يمكن أن يستغله العاملون بالتوجيه من الأسس الاجتماعية هو اعتبار الفرد كعضو في جماعة له أدوار في عملية الإرشاد الجماعي على أساس دراسة ديناميات التلاميذ وعملية التفاعل داخل الجماعة والمغايرة، وهناك نوعان من الضغط الاجتماعي أحدهما توجهه الجماعة للفرد والأخر ينشأ داخل الفرد. وكلاهما يدفعان الفرد

دفعا إلى مسايرة الأطر الاجتماعية و الالتزام بها، وهذا ما يستغل تماما في عملية توجيه التلاميذ إلى شعب وتخصصات تخدم المجتمع بالدرجة الأولى.([1])

III- نظريات التوجيه والإرشاد.

يمثل هذه النظريات خلاصة ما قام به الباحثون في مجال السلوك الإنساني والتي وضعت في شكل إطارات عامة تبين الأسباب المتوقعة للمشكلات، وترصد للعاملين في مجال الإرشاد والتوجيه الطرق المختلفة لتعديل ما يجب تعديله.

وسيتناول في هذا المحور أهم نظريات التوجيه لأن هذه النظريات متعددة، ورغم تعددها فإنها تصدر عن مصدرين هما المدرسة الدينامكية والمدرسة السلوكية. حيث تؤكد هذه الأخيرة على إعادة التعلم، وتعلم أساليب جديدة لحل المشكلات، و الاستجابة لمطالب الحياة و استخدام أساليب التواب والعقاب بينما أصحاب المدرسة الديناميكية يعتمدون على مبادئ نظرية التحليل النفسي ويعطون الأهمية للجوانب الانفعالية وللمظاهر الديناميكية للشخصية.

وفي هذا العرض الوجيز لهذه النظريات سيتوضح لنا مضمون هذه النظريات التي يتمكن من خلالها القائمين بعملية التوجيه من اختيار أنسب الأساليب التي يتبعونها لحل المشكلات التي يعاني منها التلميذ قبل أو بعد عملية التوجيه.

1) نظرية الذات:

لقد بُنيت هذه النظرية أساسا على خبرة **كارل روجرز (Rogers)** (1942) صاحب نظرية الذات Self theory في التوجيه غير المباشر والتوجيه الممركز حول العميل وذاعت هذه النظرية في لأوساط النفسية بسبب وضوحها والزمن القصير الذي يستغرقه العلاج بهذه الطريقة.ولقد لخص روجرز(Rogers) (1961) التغير الذي طرأ على نظريته من 1942-1960 قائلا: « في السنوات الأولى في تخصصي في الإرشاد والتوجيه كنت أسأل السؤال الأتي: كيف أستطيع أن أغير في مفهوم هذا الشخص؟ والآن تجدني أُعيد صياغة هذا السؤال بالطريقة التالية: كيف أستطيع أن أوجد علاقة ومناخا نفسيا يستطيع من خلاله الشخص أن يحقق أفضل نمو نفسي؟»([2])

ولقد كان اختيارنا لكارل روجرز ونظريته لتمثل نظريات الذات لأنه ابتكر أسلوبا جديدا لاقي رواجا كبيرا بين القائمين بالإرشاد والتوجيه بسبب أنه ينبع من مفهومات سيكولوجية أصيلة وليس من المفهومات الطبية،

[1])- حامد عبد السلام زهران: مرجع سبق ذكره، ص(70)

[2])- حامد عبد السلام زهران: الصحة النفسية و العلاج النفسي ، ط3، عالم الكتب، 1998، ص(260)

كما أنه الوحيد من أصحاب نظريات الإرشاد والتوجيه الذي ركز جانبا كبيرا من جهوده على الإرشاد وهو ينتمي إلى ما يعرف بالاتجاه الإنساني في علم النفس وهو اتجاه يركز على إنسانية الإنسان وقدرته على التحكم في مصيره وفي مستقبله.

وتجلى حماس روجرز لأفكاره في تلك المناظرة الشهيرة التي أصبحت الآن من الكلاسيكيات في علم النفس وهي التي دارت بنيه وبين (سكينر) و نشرت في مجلة العلوم (Science) سنة 1957 وكان موضوعها(بعض قضايا التحكم في السلوك الإنساني) حيث كان يقف موقف النقيض من أفكار (سكينر)([1]). والنظرية عند كارل روجرز هي:« محاولة دائمة غير معصومة من الخطأ لبناء شبكة من خيوط العنكبوت لتحتوي على الحقائق الصلبة... إنها مجرد مثير لمزيد من التفكير والإبداع»([2]) .

أ)- نظرية روجرز في الشخصية:

تعتبر نظرية روجرز في الشخصية الأساس الذي أنطلق منه أسلوب مجموعات المواجهة. ففي بداية الأمر لم يكن يرغب في بناء نظرية في الشخصية بل كان اهتمامه منصبا على تطوير نظريته في الإرشاد من خلال مفهومه لنظرية العلاج المتمركز حول المسترشد، وقد استفاد من مفاهيم عدد من العلماء مثل رانك (Rank) و سوليفان (Sullivan) و ماسلو (Maslow) في هذا الجانب([3]). واهم المفاهيم التي احتوائها نظرية الذات ما يلي:

1- العضوية (L'organisme)

يشير مفهوم العضوية إلى الفرد الكلي الذي يشتمل على الجانب النفسي والجسمي، وقد يرمز الفرد أو يتجاهل أو ينكر خبراته المهددة فتصبح لا شعورية، والفرد لديه دافع فطري لتأكيد ذاته ويتفاعل مع الواقع في إطار ميله لتحقيق ذاته ولديه حاجة أساسية للتقدير الايجابي، وهي حاجة متبادلة مع الآخرين المهمين في حياته.

2- الخبرة (L'expérience)

وهي موقف بعيشة الفرد في مكان وزمان معين ويتفاعل معه ويؤثر فيه ويتأثر به

[1])- يوسف مصطفى القاضي و آخرون : الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي ، ط1 ، دار المريخ ، 1981 ، ص (228)

[2])- المرجع نفسه ص (229)

[3]) سعيد حسيني العزة : الإرشاد الجماعي العلاجي ، ط1 ، عمان ، الأردن ، 2000 ، ص (113)

فالخبرة متغيرة ، و يحّول الفرد خبراته إلى رموز يدركها في ضوء مفهوم الذات و المعايير الاجتماعية أو يتجاهلها على أنها لا علاقة لها ببنية الذات أو يشوهها أو ينكرها إذا كانت غير متطابقة مع بنية الذات . فالخبرات التي يدركها على أنها مهددة تُنكر في الوعي و ذلك لحماية نفسه من المشاعر و الأفكار المهددة ، و هنا ينشأ ما يُسميه « روجرز» عدم التطابق بين مفهوم الذات و الخبرات ، و الخبرات التي تتنافر مع مفهوم الذات تكون مصدر تهديد و يعاني منها الفرد كنوع من أنواع القلق و كنتيجة لاستبعاد الفرد بعض الخبرات يخلق الفرد بناءا ذاتيا متزمتا و يصبح غير صادق مع نفسه و يقيم الخبرات بناءا على ما ستجلبه له من احترام ايجابي .([1])

3 - المجال الظاهري : (Phénoménal Field)

و هو عبارة عن العالم الخاص لكل فرد و يتكون من الخبرات التي يواجهها الفرد ، و يتفاعل الفرد مع المجال الظاهري كما يدركه ، و يعتبر من وجهة نظر الفرد واقعا و حقيقة .

وقد بين روجرز أن كل فرد يوجد و يتفاعل في عالم من الخبرة متغير باستمرار و الفرد يستجيب ككل منظم للمجال الظاهري . فالفرد عبارة عن نظام كلي يؤدي فيه التغير في أي جزء من أجزائه إلى تغيرات في الجزء الآخر .

4 - الذات : (la soi)

نتيجة للميل نحو التمايز (الذي يعتبر جزءا من الميل نحو تحقيق الذات) يصبح جانب من خبرة الفرد (المجال الظواهري) مرمزا في الوعي و في الخبرة الذاتية . ومن خلال تفاعل الفرد مع الأشخاص ذوي الأهمية في حياته و الموجودين في محيطه ، فإن الخبرة الذاتية تؤدي إلى مفهوم للذات (le concept de soi) كشيء مدرك في مجال الخبرة (أي الذي يعيشه الفرد فعلا)([2])

ومفهوم الذات أو بنية الذات(La structure de soi) كما يراه« كارل روجرز» هو: « مفهوم أو تصور جشطلتي (كلي) منظم يتكون من إدراكات الفرد عن ذاته بمفردها كما يعبر عنها ضمير المتعلم الفاعل

«أنا» «Le moi» أو لذاته في علاقتها بالأشخاص الآخرين، الموجودة في البيئة (أي علاقتها بالحياة). كما يعبر عنها ضمير الجمع «نحن» «nous»بالإضافة إلى القيم و الأحكام المتصلة بهذه الإدراكات»([3])

---

[1]) سعيد حسيني العزة : مرجع سبق ذكره ص (113)

[2])- محمد محروس الشناوي : نظريات الإرشاد و العلاج النفسي ، دار غريب للطباعة ، 1994 ، ص (275)

[3])- نفس المرجع السابق : ص (275)

إن مفهوم الذات هو تكوين معرفي منظم و متعلم للمدركات الشعورية ، و التصورات و التقويمات الخاصة بالذات ، يبلوره الفرد و يعتبره تعريفا نفسيا لذاته ، و يتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة و المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة التي تكون و تشمل هذه العناصر و المدركات و التصورات التي تحدد خصائص الذات كما تنعكس إجرائيا في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو (مفهوم الذات المدرك) و المدركات و التصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين في المجتمع يتصورونها و التي يمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين (مفهوم الذات الاجتماعي) (le concept social du soi) و المدركات و التصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن تكون (مفهوم الذات المثالي) (l'image idéal du soi) و لكي نفهم معنى مفهوم الذات بشكل أفضل فلا بد من التعرض إلى مكونات مفهوم الذات التالية([1]):

1- الـذات الحقيـقيـة : (the real self)

تعتبر الذات الحقيقية مركز مفهوم الذات ، وهي تعني ما يكونه هذا الفرد فعلا(ماذا يكون؟) و بصفة عامة فإن الأفراد يشوهون الواقع الحقيقي بشكل أو بأخر و نتيجة لهذا التشويه فإن غالبا ما يصبح من المستحيل أن نزيح هذا الغطاء عن الذات الحقيقية .

2- الـذات المـدركـة : (perceived self)

إن جانبا من الذات أسهل من التعرف عليه يتصل بكيف يرى الشخص ذاته ، و هذا الجانب ينمو من خلال التفاعلات مع أناس آخرين و مع البيئة .

3- الـذات الاجتمـاعيـة أو كمـا يـراهـا الآخرون: (social self)

وفيها يدرك الفرد الآخرين على أنهم يفكرون فيه بطريقة خاصة ، و في معظم الأحيان فإن الفرد يحاول أن يعيش إلى مستوى هذه التوقعات من جانب الآخرين و تنشأ الصراعات الداخلية عندما يكون هناك فجوة بين الذات المدركة و الذات الاجتماعية .

4- الـذات المـثـالـيـة : (idéal self)

إن الجانب المثالي للذات هو الذي يدمج الأدوار و التطلعات ليعطي للفرد وجهة لحياته ، و تعكس الذات المثالية ما يود المرء أن يعمله و يكون الفرد في حالة سوية عندما لا يكون هناك اختلاف أو فرق بين الذات المثالية ، و ما يود الفرد أن يعمله أو يقوم به فعلا .

[1])- محمد محروس الشناوي : مرجع سابق ص (277)

و يقول (**هافجورست و زملائه**) (**Havighurest et al**) إن الذات المثالية تبدأ في الطفولة عندما يبدأ التطابق مع نموذج والدي ، و تستمر في التطور حتى المراهقة المتأخرة فتكون مركبا من السمات المرغوبة التي يمكن تصويرها في شكل شاب متميز و مرموق من الناحية الاجتماعية أو ربما تكون في شكل تخيلي للإنسان الذي يتطلع أن يكونه .

- أهمية نظرية الذات في التوجيه و الإرشاد :

إن الأهمية الأساسية للمفاهيم البنيوية التي سبق و أن تحدثنا عنها في مفهوم الذات و العضوية و الخبرة بالنسبة لنظرية «**كارل روجرز**» تصبح واضحة في مناقشة التطابق و عدم التطابق بين الذات المدركة (الذات كما تدركها الذات) و الخبرة الحقيقية للكائن العضوي فانه يمكن الفول في عملية التوجيه أن التلميذ متوافق دراسيا بين ذاته (ميوله و رغباته) و بين ما يدركه في الواقع (التوجيه الحالي) و يقال عندها أن هذا التلميذ متوافق دراسيا و ناضج ، و ذو أداء كامل دراسيا . و مثل هذا الشخص يقبل المدى الكلي للخبرات العضوية بغير تهديد أو قلق ، و يكون قادرا على التفكير بطريقة واقعية . أما عدم التطابق بين الذات و الكائن العضوي في التوجيه تجعله يشعر بأنه مهدد و قلق و يسلك حينها سلوكات تتسم بالدفاعية و يصبح تفكيره شاردا محددا و جامدا([1]) .

فكلما كان مفهوم الذات واقعيا كلما كان السير في خطوات التوجيه أكثر نجاحا . فعملية التوجيه تهدف إلى تحقيق فهم واقعي للذات و متطلباتها ، و إلى زيادة التطابق بين مفهوم الذات المدرك و الذات المثالي و الذي يؤدي إلى إيجاد تقبل للتوجيه الواقعي وفق متطلبات نفسية و تربوية، و بالتالي تحقيق حالة من التوازن و الصحة النفسية([2]) ففي مجال التوجيه و الإرشاد يعتقد الباحثون أن الوعي بمفهوم الذات المهني يعتبر عنصرا هاما في تحقيق الوعي بالذات و يرى (**انجلاندر**) (**Englander**) (**1960**) أن الفرد يجب

أن يتصور مهنة مثل التدريس على أنها مناسبة لذاته قبل أن يختارها كمهنة لذاته([3]) . هذا وقد استخدمنا نظرية الذات بشكل واسع في الإرشاد والتوجيه المتمركز حول المسترشد (**روجرز**) الذي يتجلى بدراسة خبرات الفرد وتجاربه وتصوراته عن نفسه وعن الآخرين من حوله.

---

[1]) نفس المرجع السابق : ص (281)

[2]) أحمد محمد الزغبي : الإرشاد النفسي ، نظرياته ، اتجاهاته ، مجالاته ، دار زهران للنشر ، الأردن ، عمان ، بدون سنه ، ص (72)

[3]) أحمد محمد الزغبي : الإرشاد النفسي ، نظرياته ، اتجاهاته ، مجالاته ، دار زهران للنشر ، الأردن عمان ، ص(72)

ولهذا يحتاج الإرشاد المتمركز حول المسترشد إلى فترة قصيرة نسبيا بالمقارنة مع عملية الإرشاد بالتحليل النفسي. ويرى **Hall et lindzey(1987)**[1] أن بعض الموجهين يستفيدون منه بعد قضاء عدد قليل من الجلسات الإرشادية، ويعود السبب في ذلك إلى أن **(روجرز)** قد توافق في وجهة نظره مع **(ماسلو)** من حيث اعتقاده أن للفرد إمكانات فطرية تمكنه من النمو على نحو سليم ومبدع .

2)- نظرية التحليل النفسي:

وهي أولى مدارس علم النفس ويرجع الفضل في تأسيسها إلى الطبيب النمساوي **(سجموند فرويد) (Sigmunde Freud)**، و تعتبر هذه المدرسة من المدارس التقليدية التي تفرعت عنها مدارس عديدة أهمها مدرسة التحليل النفسي الحديثة التي تتفق مع المدرسة الحالية في كثير من مبادئها وأسسها العامة.وترى هذه المدرسة بان الإنسان يولد وهو يعاني من القصور لأسباب كثيرة منها العوامل التكوينية، ومستوى الذكاء، وهيئة العميل، وأطوار نموه، أما بعد الولادة فان البيئة تعمل على تشكيله من ناحية، كما يعمل هو على تعديلها حتى تتلاءم مع متطلباته من ناحية أخرى وانه يمكن فهم السلوك الإنساني على ضوء عدة عوامل منها([2]):

- **دينامية الفرد:** وتتمثل في فعاليته وما لديه من قوة ونشاط و حيوية.
- **مكونات الفرد:** وهي مكوناته الطبيعية وسماته الفطرية التي يولد مزودا بها ولا دخل له في شأنها.
- **الدوافع اللاشعورية:** وهي جزء من مكونات الفرد واستعداداته الطبيعية.

التعلم الاجتماعي: وهو يمثل جانب التأثير البيئي الذي يتعرض له الفرد بعد ولادته ومما سبق يتبين لنا أن الفرد يستطيع توجيه سلوكه بشكل جزئي، وغالبا ما يتم بتشكيل هذا السلوك، وتوجيهه بواسطة العمليات اللاشعورية من أجل إرضاء حاجاته الأساسية و غزائره، أو من أجل تحقيق هدف معين. فالإنسان حاجاته ومتطلباته وأمانيه ومخاوفه، وهي كلها أمور خارج نطاق الشعور. ورغم محاولة هذه المشاعر والأحاسيس

التعبير عن نفسها بشكل علني، إلا أنها غالبا ما تظهر متنكرة بسبب طبيعتها ومحتواها. ونلاحظ إن مدرسة التحليل النفسي ترى أن القلق العُصابي ما هو إلا رد فعل (الأنا) من اجل إرضاء بعض دوافع (الهو) المكبوتة. ويحدث التوتر وعدم التكيف بشكل لا شعوري عند حدوث موقف مشابه لموقف من المواقف السابقة التي حدثت للفرد في أيام الطفولة المبكرة وعندما يكون لذلك الموقف علاقة بالدوافع الجنسية. ويهدف التحليل

---

[1]) – نفس المرجع : ص (73)

[2]) رمضان محمد القذافي : التوجيه و الإرشاد النفسي ، ط 1 ، دار الجيل ، بيروت ، 1998 ، ص (109)

النفسي إلى تعريف المسترشد ومساعدته على مواجهة الصراعات بشكل واقعي ويعتمد التحليل النفسي على مبادئ مستمدة من نظرية الشخصية من منظور التحليل النفسي وهناك مجموعة من الفروض التي تشكل معًا الأساس الذي يقوم عليه مفهوم الإرشاد والتوجيه ومن هذه الفروض ما يلي:([1])

- أن السلوك مبني على منظومة من الدوافع والاتجاهات والانفعالات التي يجب التعامل معها من أجل تعديل السلوك المضطرب وتطويره.

- إن التحليل النفسي يتجه إلى التعامل مع منظومة الحوافز التي تربط مكونات الشخصية وتتحكم في نموها.

- إن وسائل الدفاع النفسية وأساليب المقاومة تعتبر من العوامل الهامة في العلاج كما تُعتبر من العوامل التي لا يمكن تفاديها كجزء لا يتجزأ من عملية العلاج الناجح.

- أهمية نظرية التحليل النفسي في التوجيه والإرشاد:

تهدف نظرية التحليل النفسي إلى مساعدة المسترشد (الموجه) للوصول إلى فهم ثابت وواضح لقدراته وإمكانياتها المعرفية والنفسية والتربوية والتي من خلالها يستطيع التكيف مع الموقف الجديدة في الشعب والتخصصات العلمية التي يُوجَّه إليها، كما تساعده على حل مشكلاته المتعلقة بسوء التكيف مع المواقف الدراسية ومع الشعب والتخصصات التي تبدو ونوعا ما غريبة على المسترشد في محتواها و وجداتها العلمية أو في مآلها وما يترتب عليها من مهن قد لا يتناسب ومشروعه الشخصي.ويهدف الإرشاد والتوجيه بالاعتماد على طريقة التحليل النفسي إلى المحافظة على التوافق النفسي والدراسي والمتمثل في أمرين:

1- توافق العميل مع بيئته الداخلية.

2- توافق العميل مع بيئته الخارجية (محيط المدرسة وما يحتويه من مؤثرات خارجية) وتقوم الأهداف الموجودة من التوجيه والإرشاد في مجال المدرسة على ما يلي: ([2])

أ)- من حيث أن العميل يخضع للعمليات النفسية الشعورية واللاشعورية فإن هدف الإرشاد و التوجيه هو جعل الخبرات اللاشعورية شعورية.

ب)- نظرا لأن السلوك يتشكل في كل لحظة من لحظات الحياة ، لذا يجب أن تتجه مهمة المعالج إلى زيادة وعي المسترشد برغباته و الدوافع الكامنة وراءه.

---

[1]) نفس المرجع السابق : ص (115)

[2]) رمضان محمد القذافي : مرجع سابق ص (121)

ج)- بما أن العوامل اللاشعورية قد تسيطر على سلوك الموجه وتتولى قيادته و توجيهه لذا يجب أن يتضمن عمل المرشد أو المعالج تحليل ما يحدث وتفسيره، وبيان ذلك للعميل حتى يتعرف على تلك العوامل التي تتدخل وتفرض نفسها عليه فسبب له عدم الرضا و الاضطراب .

د)- ضرورة العمل على إخضاع كل الصراعات اللاشعورية إلى مبدأ الواقع.

وقد يظهر دور المرشد النفسي أو أخصائي التوجيه و الإرشاد عن طريق التحليل النفسي إلى الكشف عن أسباب الصراع التي تؤدي إلى الفشل في الدراسة أو الهروب منها، أو التنكر لها، ونظرا لأن العميل لا يستطيع القيام بذلك بنفسه بسبب عمليات الكبت التي تمنعه من التعرف على أفكاره وعلى نفسه، فإنه يحتاج إلى شخص مهني يقوم بتحقيق ذلك.

ويتطلب ذلك الأمر أن يكون أخصائي التوجيه واعيا بمتطلبات المسترشد وإن يكون كالخلفية البيضاء التي يعكس عليها العميل ردود أفعاله، مما يشجع على حدوث عملية التحويل التي سبق وأن أشرنا إليها. ويمكن تلخيص الدور الذي يمكن أن يقوم به أخصائي التوجيه بالاعتماد على أسس ومبادئ نظرية التحليل النفسي فيما يلي:

أ)- توفير جو من الاطمئنان للتلميذ يساعده فيه على البوح بأدق ما يريد

ب)- مساعدة التلميذ على مواصلة المطالبة بتحقيق ذاته وفق ما يتطلبه المحيط المدرسي.

ج)- في حالة حدوث نوع من المقاومة (رفض الدراسة مثلا) فإنه يصبح من مهام الأخصائي في التوجيه والإرشاد استخدام خبراته المهنية لإعادة تكيفه دراسيا ونفسيا.

د)- من مهام الأخصائي التخطيط لإيجاد حلول لهذه المشاكل.

3 - النظرية السلوكية :

ترتكز النظرية السلوكية وتقوم على أسس و مفاهيم و مسلمات و مبادئ و قوانين تتعلق بالسلوك و بعملية التعلم و حل المشكلات ، استخلصت من بحوث و دراسات تجريبية معملية قام بها رواد وأصحاب هذه النظرية .

وقد أرتبط اسم النظرية السلوكية باسم(واطسن و بافلوف ، وسكينر ، وجون دولارد ، ونيل ميلر ، و روتر) و غيرهم ، وقد حاول هؤلاء تفسير السلوك و كيفية حدوث عملية التعلم و تم تبعا لكل منهم تفسير السلوك الإنساني على أساس أنه يرتبط بموقف معين في الغالب ويتحدد جزئيا بتفاعل الحالات البيئية ، ولهذا يجب على علماء النفس أن يستعملوا المناهج العلمية لتحديد ماذا يفعل الناس ومتى ، و تحت أي ظرف ،

ويرى «ميشيل» أن الإنسان قادر على الاستفادة من المدى الهائل للخبرات و الطاقات المعرفية[1] ويرى أيضا أن التنبأ بالسلوك يتطلب فهم ما يلي :

- الظروف البيئية .
- الشخص الموجود في الموقف من حيث (كفاءته و قدراته و اتجاهاته) .
- التأثير الظاهري للموقف (يتضمن تأثيرات الفرد وتوقعاته ، و قيمه وخططه و انفعالاته و رغباته)

أهم مبادئ هذه النظرية ما يلي :

أ- معظم سلوك الإنسان متعلم : فالفرد وفقا لهذا المبدأ يتعلم السلوك السوي كما يتعلم السلوك الخاطئ ، ولهذا فإن مهمة المرشد تكون في مساعدة المسترشد على تعلم أساليب جديدة أكثر تكيفا ، بل و إن أخصائي التوجيه و الإرشاد وفقا لهذه النظرية يعلم التلميذ كيف يقبل النتيجة وفقا لإمكاناته و قدراته .

ب - تحلل هذه النظرية السلوك و التعلم إلى مبدأين :

- **المثير** : هو الذي ينبه السلوك و يحركه.
- **الاستجابة** : التي تنتج عن المثير .

ولذلك تسمى هذه النظرية بنظرية المثير و الاستجابة ، فإذا كانت هذه العلاقة بين المثير و الاستجابة علاقة سليمة ، كان السلوك سليما ، إما إذا كانت العلاقة بين المثير و الاستجابة علاقة يسودها الاضطراب و سوء التكيف كانت النتيجة غير سوية .

ج- الشخصية : ترى هذه النظرية أن الشخصية هي مجموع الأساليب المتعلمة و الثابتة نسبيا و التي يتميز بها الفرد عن غيره من الناس .

د - كما تحلل هذه النظرية عملية التعلم لتصنيفها وفقا للمراحل التالية:

- **الدافعية** : (motivation)

تركز نظرية التعلم على الدوافع و الدافعية في عملية التعلم ، فلا يوجد تعلم بدون دافع ، و الدافع هو طاقة كامنة قوية قادرة على دفع الفرد و تحريك سلوكه . و قد يكون هذا الدافع أوليًا عضويا و قد يكون دافعا

مكتسبا ثانويا متعلما مثل الخوف و عن طريق التعلم يكتسب الفرد دوافع ثانوية تقوم على الدوافع الأولية و تسمى الحاجات (needs) و لها صفة الدافعية و تحدد السلوك أيضا ، فالدافع ينشط الطاقة ثم يحرك الإنسان للاهتمام بموقف دون غيره من المواقف، ثم يوجهه نحو حاجة معينة بذاتها.

[1]) أحمد محمد الزغبي : الإرشاد النفسي ، نظرياته ، اتجاهاته ، مجالاته ، دار زهران للنشر ، الأردن ، عمان بدون سنة ، ص 75

- **التعزيز**: (reinforeement)

و المقصود به التدعيم و التقويم عن طريق الإثابة ، و يكون التعزيز إما بإثابة أولية مثل اتساع دافع فيزيولوجي ، أو قد يكون إثابة ثانوية مثل زوال الخوف. و يرتبط مفهوم التعزيز بالأثر الطيب، و قد وضع ثورندايك قانون الأثر في التعلم حيث أن الاستجابات التي لها أثر طيب تميل إلى البقاء([1]).

- **الانطفاء**: (**extension**): ويقصد ته أن لسلوك المتعلم إذا لم يعزز أو إذا ارتبط شرطيا بالعقاب بدل الثواب ، فإن السلوك المتعلم يميل نحو الانطفاء و الإهمال و من ثم النسيان .

- **التعميم**: (**généralisation**): و يقصد به أن الفرد إذا تعلم استجابة ما و تكرر الموقف فإن الفرد يترع إلى تعميم الاستجابة المتعلمة . و هذا يعني أن الفرد إذا مر بخبرات في مواقف محددة فإنه يميل إلى تعميم حكم يطبقه على المواقف الأخرى بصفة عامة .

- **إعادة التعلم** : (**re-learning**): تتم عملية إعادة التعلم بعد انطفاء السلوك القديم و تعلم سلوك جديد ، و لهذا يهدف الأخصائي في الإرشاد إلى مساعدة المسترشد لتغيير أو تعديل الشيء.

غير المرغوب إلى سلوك أفضل و مقبول و لذلك لابد على الأخصائي أن يكون متفهما و متقبلا لاتجاهات الشخص الموجه (المسترشد) و يحاول أن يفهم ما يريده و يوضحه له ، مع عدم التسرع في اتخاذ قرار ما في شان المسترشد ، كما يجب عليه إدراك الوقت و الابتعاد عن الشك في إمكانيات و قدرات المسترشد و لهذا يؤكد وولب **(Wolpe) (1981)**([2]) على أنه:« يجب تقبل الموجه للموجه دون شك أو استفسار» ، و يسعى الموجه الذي يقوم أسلوبه على نظريات التعلم إلى الإحالة بين العميل و تعميمه لقلقه على المؤثرات الجديدة (الشعب و التخصصات الدراسية التي يوجه لها) ثم يقوم بإيضاح توقعاته غير السليمة ، و يحاول أن يوضح له الصعوبات التي يمكن إن يواجهها في كل الحالات ، و يساعده أيضا على ممارسة أنماط جديدة من السلوك بالإيحاء المباشر و باستخدام أساليب الثواب و التعضيد .([3])

- **أهمية النظرية السلوكية في التوجيه و الإرشاد** :

لقد حدد روتر **(Rother) (1964)**([4]) أهداف التوجيه و الإرشاد في مساعدة المسترشد في توجيه حياته بنفسه ، و أن يساهم بشكل فعال في المجتمع الذي يعيش فيه فهدف الأخصائي في التوجيه و الإرشاد هو

---

[1])- المرجع السابق : ص (76)

[2])- Wolpe . j : Behavior threrapy. Vs. Psychanalysis. Am. Psychologist. Feb.1981. p(159)

[3])- سعد جلال : مرجع سبق ذكره ص (259)

[4])- أحمد محمد الزغبي : مرجع سبق ذكره ص (79)

مساعدة التلميذ في الوصول إلى حالة من التوافق النفسي و التحكم في مصيره بنفسه ، و لهذا فهدف الإرشاد هو مساعدة هؤلاء التلاميذ على حل مشكلاتهم بأنفسهم ، و هذا هو لب العملية التوجيهية الإرشادية التي تتمحور في قيام المرشد بتحليل دقيق لكل جوانب حياة التلميذ النمائية و المعرفية و الاجتماعية ، و من ثم تحديد جوانب القوة و جوانب الضعف في شخصيته و من ثم توجيهه .

فالنظرية السلوكية تقوم على افتراض أساسي هو أن معظم سلوك الإنسان متعلم فهي تفسر المشكلات النفسية عند الفرد على أنها أنماط من الاستجابات الخاطئة المتعلمة لارتباطها بمثيرات منفردة ، حيث يحتفظ بها الفرد في تجنب مواقف و خبرات غير مرغوب فيها .

و قد افترض كل من **اوهارا و ميلر (ohara et Millar)** بأن مهارات النمو المهني هي مهارات تعليمية ، فالإنسان يرتبط بين أنماط معينة من السلوك و الأدوار مع أنواع المهن ، وبما أن عملية اتخاذ القرار تتضمن ما قد تعلمه الفرد من المهنة ، فإن درجة التعلم سوف تحدد فعالية اختياره المهني ، و يرى أيضا أن الأهداف المهنية تكون جيدة عندما ترتبط متطلبات التدريب الأكاديمي مع المتطلبات المهنية لتساعد على اتخاذ القرار ويجب عليه أن يوائم بين قراره المهني و بين استعداداته و اهتماماته و قيمه الشخصية.

4) – نظرية هيرشسون وروث في الاختيار المهني: Hershenson , Roth Theory

يرى هيرشنسون أن النمو المهني في التوجيه هو سلسلة تتكون من خمسة مراحل ، و لا يهتم بالعمر الزمني للفرد ، و يُركز على المرحلة العمرية التي يكون فيها الفرد أكثر فاعلية و أن التطور في كل مرحلة يصنع حدودا للإنجاز وهذه المراحل كما يلي ([1]):

-أ) تأثير البيئة و خاصة العائلة تأثيرا مباشرا على الفرد و على اتخاذ قراره الشخصي في اختيار نوع الدراسة و المهنة المناسبة .

- ب) تحديد شخصية الفرد و السيطرة عليها ، ويتأثر ذلك من خلال خبرته مع الأفراد و المواقف المختلفة التي يتعرض لها من خلال أدواره في الحياة .

- جـــ) يتعرف الفرد على ما يستطيع فعله و ما لا يستطيع عمله من خلال المدرسة .

- د) يقرر الفرد التخصص أو المهنة التي سيختارها بشكل واقعي و حقيقي .

- هـــ) أن يلتزم الفرد باختياراته.

[1])- جودت عزت عبد الهادي و آخرون : التوجيه المهني نظرياته ، ط1 ، عمان ، الأردن ، 1999 ، ص (79) .

5) نموذج التربية المهنية في اتخاذ القرار: يحدد هذا النموذج المراحل المهنية و المستوى العمري لدى الفرد المهارات اللازمة لكل مرحلة و هي كما يلي :([1])

أ – الوعي : (Career Awareness) وفي هذه المرحلة يجب توعية الطلبة في مرحلة عمرية ما بإدراك ذواتهم و مساعدتهم على توسع أفاقهم المهنية و إدراك قيمة العمل و السلوك المهني .

ب – الاكتشاف المهني: (Career Exploration) :

ويقدم في هذه المرحلة معلومات كافية عن عالم الشغل و المهن ، و فيها يتدرب على تطوير مفاهيمهم عن ذواتهم و تقدم لهم معلومات أوسع في مجال الاختيارات المهنية .

ج – التوجيه المهني : (Career Orientotion) : وتقدم للطلبة في سن 13 ، 14 عشرة و يقدم فيها معارف عن الجوانب النفسية و الاجتماعية المتعلقة بالتخصص و فيها أيضا يتم تقديم مساعدة التلاميذ على بناء ذواتهم و توضيح مفاهيمهم عن ذواتهم و يتدربون على القيام بسلوكات اجتماعية مقبولة و يتعرفون فيها على متطلبات التخصص و المهن اللازمة .

د)- الإعداد للتخصص و المهن : وتختص هذه المرحلة لتلاميذ السنة الأولى و الثانية ثانوي أين يتحصل التلاميذ على معلومات دقيقة عن المهن التي يريدون مزاولتها إثر التخصص الدراسي المختار ، كما توضح فيه أخلاقيات المهن و العوامل التربوية و النفسية و الاجتماعية التي تؤهل لذلك .

هـــ)- ما بعد المدرسة الثانوية : وفيها يتعرف الطلبة على الاختيار المهني و علاقته بالميول و القدرات ويساعدهم ذلك على تطوير مهارات مهنية و شخصية للالتحاق بالمهنة التي يرغبون فيها .

ويرى (**تولبرت**) في عملية الاختيار و التوجيه (**Tolbert**) أنها تتأثر بما يلي:([2])

- العوامل الثقافية و القيم الشخصية.
- المدرسة و الأسرة.
- وفرة المعلومات المختلفة عن الفرد و عن التخصص و عن المهنة المراد الالتحاق بها.
- المهارات الشخصية
- قدرات الفرد المختلفة
- مفهوم الذات

---

[1])- نفس المرجع : ص (80)

[2])- جودت عزت عبد الهادي و آخرون : التوجيه المهني و نظرياته ، ط1 ، عمان ، الأردن ، 1999 ص (80)

- عمر الفرد عند اتخاذه للقرار المهني .

6)- عوامل مشتركة يجب توافرها في عملية الاختيار و التوجيه و اتخاذ القرارات:

6-1- القدرات و الميول و السمات الشخصية و الاستعدادات و التفصيلات الدراسية و المهنية

6-2- الخيارات و البدائل : ضرورة توفير عدد من الاختيارات و البدائل

6-3- تقدير أولى لاحتمال النجاح و الفشل في الاختيار الذي تم اختياره

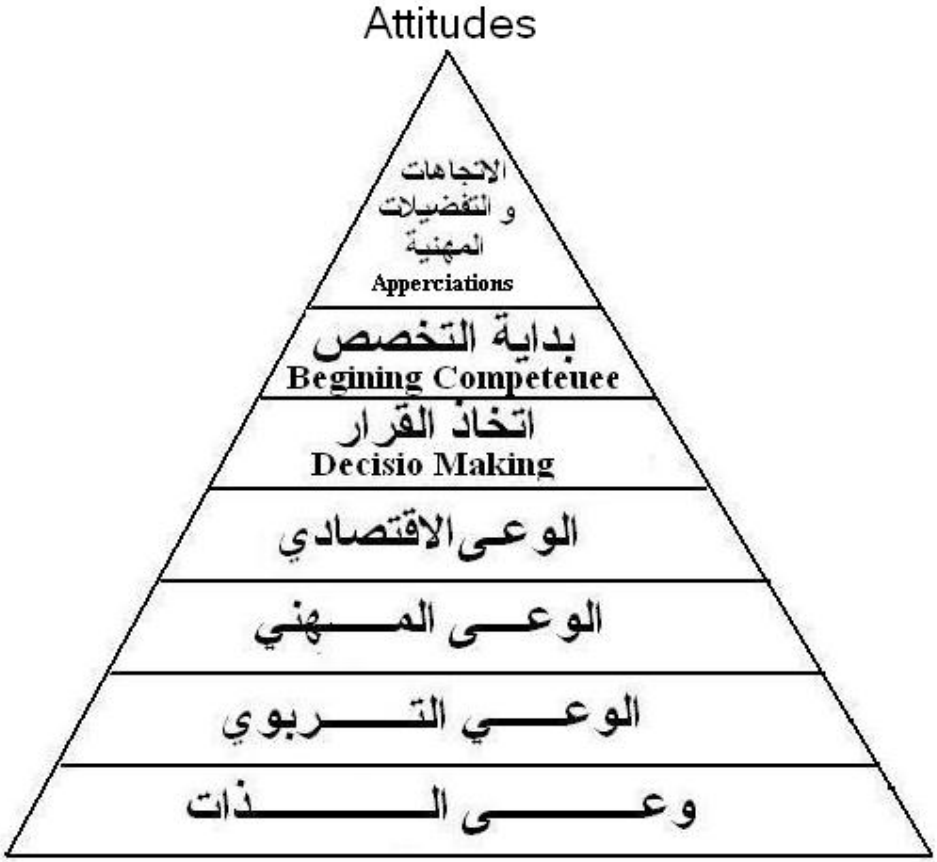
6-4- أهمية النجاح لدى الفرد

6-5- الموائمة بين ما يريده الفرد و ما لا يستطيع القيام به .

6-6- عنصر المخاطرة أي بماذا يخاطر الفرد من أجل الالتحاق بالمهنة المختارة

6-7- التجربة بمعنى الخبرة التي اكتسبها خلال مراحله التعليمية و دورها في تقييم مدى ملائمة إمكانياته للاختيار المطلوب .

والشكل التالي يوضح مراحل اتخاذ القرار و العوامل التي يجب أن تأخذ بعين الاعتبار في الخيار المهني .



تقييم النظريات :

إن نظريات التوجيه و الإرشاد هي خلاصة ما قام به الباحثون في مجال السلوك الإنساني و طبيعته ، و ضعوها في شكل إطارات عامة تبين الأسباب المتوقعة للمشاكل التي يعاني منها العميل ، كم أنها ترسم السبل المختلفة لتعديل ذلك السلوك . وما يجب على أخصائي التوجيه و الإرشاد إتباعه لتحقيق ذلك الغرض . ولقد تبعت هذه النظريات من تصورات بشأن الطبيعة البشرية و الشخصية الإنسانية . وما يجب أن يكون عليه السلوك و كيف يمكن تغيره في الاتجاه المطلوب .

ومما لا شك فيه أن نظريات الشخصية و نموها من الطفولة إلى الرشد تعتبر من النظريات المهمة في مجال الإرشاد لأن المرشد يلزمه معرفة تامة بتطور و نمو السلوك التكيفي و السلوك غير المتكيف أيضا .

لذلك فأي نظرية يجب أن يكون لديها تصورا ما عن كيفية تغيير السلوك الإنساني . و يتفق غالبية المرشدين على أن عملية التوجيه و الإرشاد هو في جوهره خبرة تعليمية . إلا أن الاختلافات تظهر بينهم عند تناول

مسألة كيف يحدث التغير أو (التعلم) . فالبعض من هذه النظريات ترى أن طبيعة العلاقة الإرشادية هي التي تؤدي إلى ذلك التعلم بينما يرى البعض الأخر أن التغير يحدث عندما يستعمل المرشد

أساليب التعزيز وهكذا فإن هاتين المجموعتين تحلل عملية التوجيه و الإرشاد من زوايا مختلفة فالنظرية سواء نظرية التحليل النفسي أو النظرية التعليمية أو نظرية كارل روجرز لإدراك الذات أو نموذج هيرشسون في الاختيار و التوجيه ، أو حتى نموذج (Tolbert) في التربية المهنية يجب أن تقدم لنا تصورا واضحا للدور العملي الذي يمكن أن يقوم به المرشد و يمارس في إطار نظرية من هذه النظريات عمله بدرجة تحدد إلى مدى بعيد نجاح العملية التوجيهية الإرشادية .

وتحدد أيضا الأساليب التوجيهية (Direetive Technique) الناتجة عن نظرية ما و في إطارها يتم التفسير و التشخيص و العلاج .

IV - الأهداف الأساسية للتوجيه المدرسي :

تتميز العلاقة التوجيهية الإرشادية بكثافة أقل من حيث التغير الانفعالي و بالتالي هي أكثر تأكيدا للنواحي المعرفية و العقلية . وهنا يمكن القول أن مشكلات العميل في هذه الحالة تميل إلى السواء منه إلى اللاسواء . ويتفق " ما ورد "([1]) مع هذا الميل بأن : " التوجيه و الإرشاد يهدف إلى تقديم المساعدة الفنية المتخصصة

[1]) باتيرسون : الإرشاد النفسي و العلاج النفسي ، النظرية و التطبيق ، ترجمة سيد عبد الحميد مرسى، ط1 ، مكتبة وهبة ، 1995 ، ص (14)

إلى الأشخاص . وهو صعب التطبيق لتعذر التفرقة بين القلق العصابي و القلق السوي فيه و بين الصراع الشعوري و اللاشعوري ".

ويمكن النظر إلى أهداف التوجيه على أنها عملية مساعدة للأفراد على أساس أنها تنوع على متصل ... أحد أطرافه قد يقدم المساعدة في شكل معلومات كما يقوم بذلك أخصائي التوجيه ، ويمكن النظر إلى عملية المساعدة على أنها تنوع على متغير ، قد يشكل أحد أطرافه مجرد الحُصول على المعلومات ، ويشكل الطرف الأخر المتصل معلومات فنية يحتاج لها الفرد على شكل توجيه لاختيار برنامج دراسي معين و حينئذ يتشكل الاختيار المهني و التعليمي.([1])

و يهدف التوجيه المدرسي في مختلف المؤسسات إلى الأهداف التالية:([2])

* **مساعدة التلميذ على اكتشاف قدراته و إمكانياته** : وذلك من أجل اتخاذ القرار المناسب بشأن المشكلات التي تواجهه ، ولهذا لابد للموجه من جمع المعلومات الكافية ليتمكن التلميذ من الإطلاع عليها قبل اتخاذ القرار عند اختيار نوع دراسة معين أو تخصص معين .

* **مساعدة التلاميذ على الاختيار السليم لنوع الدراسة** : وفي هذه الحالة لا بد من النظر إلى مؤهلات التلميذ الأزمة للدراسة ، واستعداداته ، وقدراته ، وميوله والتي تعتبر محددات أساسية لاختيار الدراسة المناسبة له .

* **مساعدة التلاميذ على الاستمرار في الدراسة و النجاح فيها** : وهنا لابد من مساعدة التلاميذ على التوافق مع دراستهم بشكل صحيح . ومساعدتهم في حل المشكلات الدراسية التي تعترضهم أثناء مرحلة دراسية ما . سواء كانت مشكلات تتعلق بالتحصيل (مثل التأخر المدرسي) أو مشكلات تتعلق بعادات الاستذكار و تنظيم الوقت ، أو مشكلات تتعلق بالإفراط و التفريط في التحصيل الدراسي ، و التي غالبا ما تنتج عن أسباب انفعالية أو مشكلات تتعلق بالتكيف الدراسي من الناحية الانفعالية (علاقة التلميذ بزملائه و علاقة التلميذ بأساتذته) بالإضافة إلى المشكلات التي تتعلق بالانضباط (التأخر في الذهاب صباحا ، التغيب ، الهروب من المدرسة) . وكذلك المشكلات المتعلقة بالناحية المالية و الصحية و التي من شأنها أن تؤثر في تكيف التلاميذ في المدرسة و الاستمرار و النجاح فيها.

---

[1])- نفس المرجع : ص (15)

[2])-) أحمد محمد الزغبي : الإرشاد النفسي ، نظرياته ، اتجاهاته ، مجالاته ، دار زهران للنشر ، الأردن ، عمان بدون سنة ، ص(236)

* **مراعاة الفروق الفردية و استغلالها لصالح الفرد و المجتمع** : و لهذا لا بد من العناية بذوي المواهب الخاصة و العمل على تنميتها ، والعمل على كشف الطاقات الكامنة لدى كل تلميذ لتوجيهها التوجيه السليم ، بالإضافة إلى توجيه الأفراد و ذوي الحاجات الخاصة إلى نوع الدراسة التي تساعدهم في المستقبل لبناء حياة منتجة و سعيدة تتناسب مع ما لديهم من استعدادات و قدرات .

* **مساعدة العملية التربوية على تحقيق فاعليتها و كفاءتها** : ذلك أن خدمات التوجيه المدرسي بما تحققه للتلميذ من رضا نفسي و توافق اجتماعي و توجيه تعليمي تخدم التلميذ و المدرسة و العملية التربوية و المجتمع الكبير أيضا ، بالنسبة للعملية التربوية فإن التوجيه المدرسي يعمل على المساعدة في تنويع برامجها و أنشطتها بما يتفق مع الفروق الفردية للتلاميذ حتى تحقق هذه البرامج أهدافها التربوية المنشودة .([1])

* **مساعدة التلميذ على التكيف مع الحياة المدرسية و الدراسية** : وأيضا اكتشاف نواحي عدم التكيف في المجال التربوي مثل التكيف مع المناهج الدراسية و الزملاء و الحياة الاجتماعية .([2])

خلاصة :

إن اتخاذ القرار يعد من أهم القرارات المتعلقة بالتلميذ في حياته ، وإن مثل هذا القرار تزداد أهميته مع تطور و تشعب الدراسات و عالم المهن ، ومتطلبات الحياة في النواحي الاجتماعية و الاقتصادية و التربوية.

والتوجيه المدرسي يسعى إلى تحقيق التوافق بين المؤهلات الفكرية للتلاميذ في القدرات و الإمكانات الدراسية و المؤهلات ، ومتطلبات الفروع . و السؤال يبقى مطروحا في العلاقة القائمة بين الجانب النظري و الجانب التطبيقي في مجال التوجيه المدرسي . فهل يعد التطرق إلى الأسس و المبادئ و النظريات التي تعتبر الإطار المرجعي للتوجيه المدرسي يمكننا الوقوف عل أهم المعوقات التي تحول دون تطبيق هذه الأسس و المبادئ النظرية في الميدان ؟؟؟؟ .

[1])- محمد منير مرسى : الإدارة المدرسية الحديثة ، عالم الكتب ، القاهرة ، 1995 ، ص (193)

[2])- محمد مصطفى زيدان : دراسة سيكولوجية تربوية لتلاميذ التعليم العام ، ط2، 1983 ، ص (206)

تمهيد :

إن أكبر المؤسسات التي يعمل بها التوجيه هي المدرسة، ومن أكبر مجالاته مجال التربية، وتحتاج العملية التربوية إلى عناصر متكاثفة حتى تصل إلى أهدافها الموجودة. فمن أهم أهداف التوجيه هو تحقيق جو نفسي وصحي ومدرسي للتلميذ كعضو في جماعة القسم والمدرسة ككل، وتحقيق الحرية والأمن و الارتياح مما يتيح فرصة نمو شخصية التلاميذ من كافة الجوانب الانفعالية والعقلية و الاجتماعية وكل هذا بمراعاة القدرات والإمكانات الفردية. فما هي طبيعة العلاقة القائمة بين الناحية النظرية والتطبيقية في مجال التوجيه المدرسي؟.وهل هذا يقوم بالفعل على احترام والأسس النفسية والتربوية والفردية و الاجتماعية التي تم التطرق إليها في الفصل السابق؟

I- التوجيه المدرسي بين النظرية و التطبيق :

إن النظرية هي الإطار المرجعي الذي يضم مجموعة منظمة ومتناسقة ومتكاملة من الحقائق والقوانين التي تفسر ظاهرة ما.

ولا شك أن الأخصائي في مجال التوجيه والإرشاد يعمل في ضوء نظرية من النظريات التي تُفسر في ضوئها العملية التوجيهية الإرشادية. فنظريات التوجيه والإرشاد مثلا يجب أن تتضمن مجموعة من الفروض. ومجموعة من التعريفات الإجرائية والتجريبية ذات الصلة بالوقائع التجريبية التي تهتم بها النظرية، وهي تهدف إلى اكتشاف العلاقات الثابتة بين المتغيرات، وهي على العموم هادفة ونفعية، بمعنى أن الاستناد إلى هذه النظرية في الجانب التطبيقي في تفسير الظواهر وتنظيم الحقائق يفيد في العمل وفي التطبيق والتنبؤ بما يمكن تعديله وتغييره وفق أسس عملية وقواعد مضبوطة.

والسؤال المطروح هو ما هو الدور الذي تقوم به النظرية في مجال التوجيه المدرسي؟

وما المقصود بالنظرية والتطبيق في هذا المجال؟ وكيف يمكن أن تنمو هذه النظريات؟ وهل فعلا للنظرية قيمة فعلية في الممارسة اليومية للتوجيه المدرسي؟

إن الإجابة على هذه الأسئلة يتطلب النظر في طبيعة النظرية في مجال التوجيه والإرشاد وخصائصها وشروط تطبيقها وهذا ما سنتناوله فيما يلي:

أ) - الـنظريـة :

يرى **ماكابي (1985)** أن النظرية هي وسيلة مساعدة تعيننا على رؤية العلاقات الموجودة بين حادثة حقيقة وحادثة أخرى، وقد شاع مؤخرا أن تعتبر نموذجا **(Model)** وبذلك يمكن أن نفكر في النظرية على أنها نموذج تصوري، يعني هذا أنها تُفترض لشرح وتفسير عملية يُستدل عليها من خلال السلوك المشاهد (الواقع)[1]

ويرى **(هول و لندري) (Hall et Lindzy) (1980)** أن النظرية هي مجموعة من الافتراضات يعضها صاحب النظرية، وأن هذه الافتراضات يجب أن تكون مناسبة وترتبط مع بعضها البعض في شكل نسقي.[2]

أما **بيبنسكي و بيبنسكي (Papinsky et Papinsky) (1945)** فيريان أن النظرية هي عالم ممكن الحدوث تستطيع مضاهاته أو اختباره بعالم واقعي أو حقيقي.[3]

وتشترك هذه التعاريف في نقطتين أساسيتين.

أولهما: الواقع

ثانيهما: الشك

فالواقع هو السلوك أو البيانات التي نراها أو نتطلع إلى تفسيرها وأما الشك فهو الطريقة التي نحاول أن نجعل بها لهذه البيانات أو السلوك معنى عن طريقة ربط ما نراه بتفسيرات مقنعة.

فالنظرية تنمو وبناؤها ينمو من الحاجة إلى أن نجعل لمشاهداتنا الواقعية في الحياة معنى، وهي أشبه بخريطة عليها نقاط قليلة ومعروفة، وأما الطرق الموصلة بين التقاط يمكن استنتاجها. والكل يعلم أن الخرائط الجيدة يمكن ملؤها كلما تعلمنا عن العالم ، و الخرائط الضحلة يكون مصيرها الإهمال حينما نجد أنها لا ترشدنا إلى ما نريد التوجه إليه.

وهذا هو الحال في مجال التوجيه والإرشاد فكلما كانت المعلومات كافية عن الشعب وعن التخصصات وعن المآل ومتوفرة كلما سهل ذلك على التلميذ اختيار نوع الدراسة التي تتلاءم وقدراته ومتطلبات الخريطة المدرسية.

---

[1])- محمد محروس الشناوي : نظريات الإرشاد و العلاج النفسي ، دار غريب للطباعة ، 1994 ص 29

[2]) – نفس المرجع ص (29)

[3]) – نفس المرجع ص (29

ب)- لماذا نحتاج إلى نظرية على مستوى الممارسة في التوجيه المدرسي:

تعتبر النظرية هي الأساس الذي ينطلق منه الواقع العملي، والتطبيقي، وليس هناك أهم بالنسبة للناحية التطبيقية من وجود نظرية جيدة قابلة للتطبيق، فالنظرية الجيدة تعمل كخريطة تساعدنا على معرفة ماذا نتوقع، و ما هو المآل؟ وكذلك النظرية تساعدنا على افتراض ترتيب للأحداث، قد لا يكون موجودا في الواقع ولكن يساعدنا على فهم ما يحدث وأسباب الخلل وما ينبغي فعله.

إننا نحتاج إلى نظرية في مجال التوجيه والإرشاد لأنها تقدم لنا تصورا واضحا للدور الذي يجب أن يقوم به القائمون بعملية التوجيه وعلى رأسهم أخصائي التوجيه والإرشاد ولا شك أن النظرية التي يمارس الأخصائي عمله في إطارها هي التي تحدد بدرجة كبيرة سلوكه في العملية التوجيهية الإرشادية، فهي التي تحدد في عملية التوجيه إلى أي حد يمكن أن يتدخل بالمقابلة الفردية أو الجماعية، و إلى أي مدى يمكن أن يثق بنتيجة الاختيارات التي قام بها، أو إلى أي مدى يمكن أن يستخدم الأساليب التوجيهية في سبيل مساعدة أو خدمة ما للتلميذ. وهكذا فإن أهم ما ينتج عن المجال النظري أنه يحدد إلى أي مدى يمكن أن يحدد الأخصائي موقفه من الأساليب المختلفة المستعملة في التوجيه.([1])

فالتوجيه المدرسي ما هو إلا وسيلة لتطبيق الأسس النظرية، والملاحظ أن معظم أخصائيو التوجيه المدرسي لا يلمسون فائدة للنظرية في مجال التوجيه على مستوى الممارسة اليومية. ولعل السبب في ذلك أن معظم النظريات وصفية في طبيعتها والمرشد لا يستطيع في مدة قصيرة من تكوينه إن يبني خططا تطبيقية للعمل في الميدان مع تفاقم المشكلات الأخرى التربوية و الاجتماعية جنبا إلى جنب. والحقيقة أن النظرية موجودة وما ينقصها إلا التطبيق، غير أن هذا التطبيق يتطلب بالضرورة فهم جيد للأسس النظرية ومعرفة جيدة بطرق تطبيق هذه الأسس وفق متطلبات مختلفة كما هو الشأن في مجال التوجيه وفق المتطلبات التربوية والإدارية (الخريطة المدرسية) ومتطلبات حاجات النشاط الوطني.

و الحقيقة المرة أن المسترشد أو أخصائي التوجيه لا يوجد لديه أساس نظري ثري و معرفة جيدة بالأفكار استثنائيًا لأن عملية تعيين و توظيف أخصائي التوجيه في مراحلها الأولى لم تكن تشترط التخصص في هذا المجال و هذا ما يحول دون تطبيق مجموعة الفروض عن كيفية قيامه بعملية التوجيه ، وبهذا فالموجه لن يكون أكثر من مساعد غير متخصص و سطحي . فبدون اتجاه نظري واضح يتحول التوجيه إلى عملية آلية جامدة و تفتقد إلى المعنى الحقيقي للعمل الإرشادي. و لعل المدرسة أو المؤسسة التعليمية هي المجال

[1])- لطفي مصطفى فطيم : الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي ، دار المريخ ، الرياض ، السعودية ، 2002 ص ، (109)

الوحيد الذي يثرى فيه التطبيق بشكل مستمر و دائم مجال الفكر النظري مما يؤدي بكل مرشد إلى أن يبني لنفسه أسلوبا و فكرا متميزا .

و الحقيقة التي يجب الاعتراف بها أن النظريات الكبرى في مجال الإرشاد و التوجيه مثل نظرية روجرز و نظرية التحليل النفسي قد تبعث من ممارسة واسعة و أيضا من وقائع فعلية .

والنظرية الجيدة هي التي تخلق أفكارا نظرية جديدة مبنية على الملاحظات الواقعية المستمدة من التطبيق. و كما يقول الفلاسفة ‹‹ **من التطبيق إلى النظرية و العكس صحيح و هذه سمة النظرية العلمية**››([1])

ج- دور الأسس النظرية في الجانب التطبيقي :

إن السمة المميزة للنظرية العملية هي أنها وجدت لتستعمل أي أن تكون لها فائدة علمية و يتوقف مدى استخدامها على الطريقة التي وجدت بها و الأشخاص الذين تتجه إليهم . فبالنسبة للعالم أفضل نظرية هي التي يمكن إخضاعها للتجريب و بالنسبة لأخصائي التوجيه أفضل نظرية هي التي توفر له دليلا لاستخدام أسلوب معين مع أشخاص معينين .

و يمكن القول أن السر في تعدد نظريات التوجيه و الإرشاد رغم عدم فعاليتها في الجانب التطبيقي ، فالموجه يجب أن يكون على دراية بمختلف التصورات حول الشخصية الإنسانية و نموها و أساليب التعامل معها ، فبدون هذه المعرفة لن يكون لدوره أي فعالية ، ولن يستطيع اختيار السبل التي تؤدي إلى مساعدة من يحتاج المساعدة . فحين يتم بناء الإطار النظري ، يصبح قابلا للتطبيق و يمكن أن يؤدي إلى مجموعة من الوظائف .([2])

* تساعدنا الأسس النظرية على الاستفادة من البيانات التي لدينا ، لأنها تحاول أن تفترض القوانين ، و قد تبدأ من الأحداث بالنتائج . ومنها نستطيع أن نعرف الحقائق الإجرائية . لأن النظريات تشتمل على تأكيدات تقودنا إلى توقعات أو تقديرات يمكن اختبارها و التحقق منها.

* تساعدنا الأسس النظرية على أن نركز انتباهنا على البيانات المتشابهة لأنها تخبرنا بما يجب أن يكون . كما أنها تقودنا إلى استخدام بعض المفاهيم بصورة منطقية ، فمثلا نظرية كارل روجرز بعد تطبيقها أمكن استعمال و قبول مفهوم المصطلحات المرتبطة بالقبول والتقبل مثل المشاركة و التقدير الإيجابي غير المشروط للمسترشد أي للشخص الموجَّه .

---

[1])- لطفي مصطفى فطيم : المرجع السابق ص (109)

[2])- محمد محروس الشناوي : مرجع سبق ذكره ، ص (31)

* بالإضافة إلى هذه الأدوار فإن للأسس النظرية كما يرى **ستيفلر و مايثني (1968) (Steffler et Matheny)** [1] فوائد في مجال التوجيه و الإرشاد بالنسبة للموجّه و الموجّه فقد تؤثر النظرية بشكل مباشر على توقعات الموجه (المسترشد) و على طريقة سلوكه ، كما تؤثر عليه حين يستخدم الموجه نظرية يقتنع بها و قابلة للتطبيق .

و في هذه الدراسة فالاهتمام منصب على ما يتعلق بالتوجيه المدرسي نظريا و علميا أي تطبيقيا ، و المهم ليس معرفة تفاصيل النظريات بدقة كبيرة بقدر معرفة إمكانية تطبيق هذه الأسس في الميدان ، ذلك لأن التركيز هنا يكون في عملية التوجيه كعملية إرشادية أخذين من كل نظرية ما يفيد . و السؤال الذي يبقى مطروحا هل تعدد النظريات في التوجيه و الإرشاد يفيد في مواجهة تعدد المشكلات الدراسية التي تعاني منها المدرسة الجزائرية و خاصة في المرحلة الثانوية ؟؟؟

د- المعايير النظرية في عملية التوجيه و الإرشاد :

أن الأسس النظرية توجه البحث بتقديم الافتراضات التي يمكن اختيارها ، و لا يقف دورها على توقع ما ينبغي أن يكون ، وإنما أيضا تنظم و تدمج ما هو معروف في إطار نظري و مبدئي ، فالتنظيم والعمل المنظم يأتي نتيجة للنظرية . و كل الافتراضات و الأسس و المسلمات التي تأتي بها النظرية لا تنشأ من فراغ و ليست بعيدة عن الواقع و الخبرة . و هناك مجموعة من المعايير يمكن الاستناد إليها من الجانب النظري إلى الجانب التطبيقي نلخصها فيما يلي :

* التطبيق العملي (القابلية للممارسة) praticality

و هذه الخاصية من أهم الخصائص للنظرية الجيدة . حيث تكون مفيدة للممارسين في تنظيم أفكارهم و ممارستهم بتزويدهم بإطار نظري يرجعون إليه في تجاوز بعض المشكلات القائمة على المحاولة و الخطأ إلى التطبيق المنطقي و القواعد العلمية و قد يرى بعض الممارسين أن النظرية لا تتناسب ما يقومون به ، و لا ترتبط بالممارسة و لا بالحياة الواقعية ، و ربما يكون أبلغ ما يرد به عليهم تلك المقولة المأثورة عن **ليوين (Lewine)** الذي أسس علم النفس بقوله:[2] ‹‹ **ليس هناك شيء أكثر قابلية للتطبيق العملي من نظرية جيدة** ›› .

و الانطلاق في تحديد الإجراءات على أساس نظري هو ما يمثل الفرق بين التقني و المتخصص .

---

[1])- نفس المرجع : ص (31)

[2])- محمد شفيق : الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الجامعية ، المكتب الجامعي الحديث ، مصر 1985 ، ص (113)

* **الإثمار (الفائدة) Fuitfulness** : يجب أن تؤدي الأسس النظرية إلى تنبآت يمكن اختبارها و تؤدي بدورها إلى تطوير معرفة جيدة و هي التي يشار إليها بالإثمار ، و يمكن أيضا أن تكون مثمرة و لم تؤدي إلى تنبؤات علمية ، ذلك أنها قد تولد الفكر و تطور الطريقة و خاصة إذا أدت إلى معارضة أو مقاومة من طرف الآخرين .

* **الشمول : comprehensiveness**

يجب أن تكون الأسس النظرة شاملة و تغطي مجال اهتمامها ، و تشمل على كل البيانات المعروفة في مجالها . و معيار الشمولية يرتبط ارتباطا وثيقا بالبساطة حيث أن معيار البساطة يكون مهما في النظرية التي تكون شاملة و لكن تشمل أقل عدد ممكن من التعقيدات .

تقييم :

إن النظريات المستعملة في مجال التوجيه و الإرشاد هي نظريات تعطينا فكرة عما ينبغي أن يكون في تصور الإجراءات و الأساليب المناسبة للنظام التربوي القائم بالجزائر و المجتمع الجزائري، فكل مجتمع له أساليبه في دفع الأفراد إلى تبني سلوك معين أو تبني السلوك المرغوب وفق المتطلبات الاجتماعية و التربوية و الاقتصادية، ونحن في الجزائر إذا بحثنا عن نظرية للتوجيه المدرسي و الإرشاد تستوفي كل الشروط المذكورة و المعايير و الأسس و المسلمات نجدها موجودة ، ولكن أي نظرية نطبق في وسط خاضع لتجارب متتالية عبر مراحل تعليمية مختلفة ؟ فالنظرية موجودة في مرحلة مبدئية ، ولكن تطبيقها يتطلب صياغة رسمية في شكل مجموعة من الافتراضات المرتبطة بإجراءات محددة . و في كثير من الحالات الواقع أو الميدان يحمل في طياته تغيرات صريحة لفشل في الأسس النظرية مع هذا الواقع ، و يبقى السؤال مطروحا هل التناقض الموجود في مجال التوجيه المدرسي ببلادنا يرجع إلى النظرية أم يرجع إلى الممارسة التطبيقية ؟

II- مصادر الدراسة العلمية في التوجيه و الإرشاد :

تعتمد الدراسة العلمية للتوجيه المدرسي على الدراسة العلمية التي تمدنا بمعلومات دقيقة و شاملة عن المشكلة المطروحة ، فالدراسة العلمية هي الدعامة الأولى التي تؤدي إلى فهم الفرد و ظروفه و العوامل الديناميكية التي أثرت في شخصيته ، مما يمكننا بالتالي من تشخيص المشكلة ، ومن ثم تحديد نوع الخدمة المناسبة . كما أنها تزيد من استبصار الفرد بذاته فتعينه على فهم دواعي قوته و ضعفه ، و فهم إمكانياته و قدراته مما يمكنه من التخطيط السليم المبني على الإدراك الواعي للذات و متطلبات العالم الخارجي .

إن الطالب الذي يطلب عونا لتوجيهه إلى دراسة ما ، يحتاج إلى دراسة دقيقة لتحديد قدراته و نواحي ضعفه و نواحي قوته حتى يمكن توجيهه التوجيه الذي يناسب إمكانياته .

و من هنا يتضح أنه عند دراستنا لأي مشكلة ما أو أي حالة فإننا نهتم بجمع المعلومات الكافية التي تفيدنا في مواجهة المشكلة ، و على هذا النحو فان الدراسة العلمية تقوم على تحديد العناصر التالية :([1])

أ- مناطق الدراسة: أي ما هي المعلومات التي سيهتم بجمعها في هذه الحالة.

ب- مصادر الدراسة: أي من أي المصادر سوف نستقي هذه المعلومات .

ج-الوسائل الدراسية : أي كيف نحصل على هذه المعلومات ، و أي الأدوات أكثر ملائمة لجمع المعلومات المطلوبة (طرق جمع المعلومات).

أ) مناطق الدراسة :

هناك حقيقة يجب أن نضعها في الاعتبار عند جمع المعلومات و هي أن المعلومات وسيلة للوصول إلى تشخيص سليم تبني عليه ألوان الخدمات التالية ، و عليه لابد من تحديد المعلومات التي تفيدنا في إلقاء الضوء على هذه الحالة أو تلك ، و ذلك يعتمد على معرفة نظرية واسعة بأسباب سوء التكيف الدراسي أو أسباب المشكلات المدرسية ، لذا يجب أن تتركز الدراسة على مكونات شخصية العميل و على الظروف البيئية الأخرى .

و نظرا لتباين المعلومات المطلوب جمعها تبعا لظروف كل حالة نرى أنه من المناسب استعراض مناطق الدراسة بوجه عام و على الموجه أن يركز على تلك الجوانب الهامة و المناسبة للوضعية التي أمامه . و أهم هذه الجوانب ما يلي :

* **بيانات أولية :** و تشمل معلومات عن اسم و عمل و عنوان و عمر الفرد .

[1])- محمد عطا : الدراسة العلمية في التوجيه و الإرشاد ، دار المريخ ، الرياض ، السعودية ، 2002 ، ص 2002 ، ص (196)

* **المشكلة التي يعاني منها العميل** : و يتضمن ذلك المشكلة كما وصفها مصدر التحويل و التشخيص ، و المحاولات السابقة لمواجهة المشكلة .

* **البيانات الأسرية** : و يتضمن ذلك معرفة أحوال الأسرة و مستواها الاقتصادي و الاجتماعي ، و الصراعات الموجودة و أنواعها ، و علاقات العميل بأفراد الأسرة كما يتضمن معرفة المستوى الثقافي و التعليمي و الانتماءات السياسية للأسرة.

* **التاريخ التطوري للعميل:** و يتضمن ذلك عرضا للقوى الهامة التي أثرت في بناء شخصية العميل ومدى قدرته على تحقيق مطالب النمو، و الاحتياطات التي أثرت فيه .

* **التاريخ التعليمي للعميل:** و يتضمن ذلك اتجاهاته نحو المدرسة و تطور هذا الاتجاه و الصعوبات التعليمية التي صادفته ، و قدرته على التكيف للعمل المدرسي ، العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة، عضويته، دوره في الجماعة المدرسية، مستوى تحصيله .

* **ظروف أو مواقف طارئة أثارت المشكلة التي يعاني منها:** و تتمثل في المواقف المؤلمة التي أثارت المشكلة المطروحة .

ب- مصادر الدراسة :

يمكن تحديد مصادر الدراسة كما يلي([1]) :

* **الفرد** : لاشك إن المصدر الرئيسي للمعلومات هو العميل نفسه ، فهو أقدر على فهم نفسه ، ووصف مشكلته و عرضها ، و قد يصادف الأخصائي في التوجيه و الإرشاد مشكلة امتناع التلميذ عن كشف ذاته و مشكلاته . فيبدي ألوانا من المقاومة كالصمت الرهيب ، و التهرب من الحديث ، و الكذب أو بعض الحركات غير المتزنة، و على الأخصائي أن يفهم دوافع المقاومة و يقدرها و يعمل على التغلب عليها من خلال العلاقة الإرشادية التي يجب أن تقوم على التقدير غير المشروط و الاحترام و التقبل .

***الأسرة:** يعتبر الوالدان مصدرا غنيا من مصادر المعلومات ، فهما إلى جانب معرفتها بتفاصيل دقيقة عن حياة الشخص إلا أنهما من أهم العوامل المؤثرة في بناء شخصيته و اتخاذ قراراته سواء كانت هذه القرارات سلبية أم إيجابية .

[1])- نفس المرجع السابق ص (201)

* **الأصدقاء:** يميل الأفراد و خاصة في بداية المراهقة التي تكوين علاقات اجتماعية بالآخرين فيتحدث المراهق إلى أصدقائه و يفضي لهم بمشاكله و رغباته و مكبوتاته في الوقت الذي يرى فيه أن الوالدين لا يفهمانه ، و في مثل هذه الحالة تكون جماعة الرفاق من أهم مصادر المعلومات .

* **الأساتذة:** إن الأساتذة و خاصة الأساتذة الرئيسيون يعرفون الكثير من المعلومات عن سلوك التلاميذ و نواحي القوة و الضعف عندهم ، و عن تصرفاتهم و اتجاهاتهم و اهتماماتهم .

* **الأخصائيون:** و يتضمن ذلك كل من تعاملوا مع العميل و قدموا له خدمات نفسية أو اجتماعية أو تربوية مثل الأخصائي الاجتماعي المدرسي ، الأخصائي النفسي ، و تتحدد أهمية كل منهم تبعا لمدى الاستفادة منهم في حل المشكلات .

* **مصادر أخرى:** قد تكشف الدراسة عن ضرورة الاتصال بمصادر أخرى لها علاقة وثيقة بالحالة مثل السجل الخاص بالنتائج المدرسية أو سجل التوجيه و المتابعة ، و الوثائق الأخرى التي تلقي أبعادا على المشكلة .

و في كل الظروف فإنه يتعين على أخصائي التوجيه أو الإرشاد أن يقيم هذه المعلومات بين الحين و الأخر فيحدد فبما إذا كانت هذه المعلومات حقائق ثابتة تأكد منها من مختلف المصادر أم أنها احتمالات مرجحة أوضحتها بعض المصادر ، و كلما تعددت المصادر كلما تحققت الموضوعية و الصدق و الشمول[1]

ج)- وسائل الدراسة (الأساليب الفنية في التوجيه و الإرشاد) :

تتعدد الأساليب الفنية في جمع المعلومات اللازمة لعملية التوجيه ، ويتوقف اختيار أحد الطرق على مدى مناسبتها لطبيعة الموقف ، و نوع المعلومات المطلوب جمعها . فقد نستخدم طريقة معينة للكشف عن جوانب من الشخصية تعجز الطرق الأخرى عنها . وقد يبدأ الموجه في استعمال طريقة و يستعمل معها وسيلة أخرى كالمقابلة لتدعيم آراءه و استنتاجاته ، ويستعمل أسلوب الإرشاد الفردي ثم أسلوب الإرشاد الجماعي ومن ثم يستعين بالاختيارات حتى تكون المعلومات أكثر صدقا و ثباتا . وعموما فإن الوسائل ليست في مجموعها سوى أدوات يستخدمها المرشد للحصول على معلومات عن الفرد لتمنحه

[1])- محمد عطا : مرجع سبق ذكره ص (202)

فهما أعمق ، وكلما تعددت هذه الوسائل و هذه الطرق كلما كانت المعلومات أكثر ثباتا و موضوعية ، و فيما يلي شرح لأكثر هذه الوسائل استعمالا و شيوعا.

1)- الملاحظة : Observation

إن الملاحظة هي أداة رئيسية في دراسة السلوك الإنساني خاصة في المواقف التي يتعذر فيها استخدام أدوات أخرى أو حين يعطل استخدام تلك الأدوات تلقائية المسترشد لأن الملاحظة في أبسط صورها مشاهدة الباحث على الطبيعة بجوانب سلوكية و مواقف معينة من مواقف الحياة اليومية أو الحياة المدرسية أو داخل الجماعة ، و تسجيل ما يلاحظ بدقة ثم ينبع ذلك بتحليل الملاحظات و الربط بينها و بين البيانات المستخلصة من أدوات أخرى و أخيرا محاولة تفسير ما نلاحظه.

تعريف الملاحظة :

يمكن تعريف الملاحظة على أنها([1]) : " الانتباه إلى ظاهرة أو حادثة معينة أو قضية معينة بهدف الكشف عن أسبابها و قوانينها"

أنواعها: يمكن تقسيم الملاحظة إلى أنواع عديدة من أهمها:

أولا : حسب طبيعتها :

- **الملاحظة البسيطة غير المضبوطة :** و هي تتضمن صورا مبسطة من المشاهد و الاستماع بحيث يقوم الباحث فيها بملاحظة الظواهر و الأحداث كما تحدث تلقائيا في ظروفها الطبيعة دون إخضاعها لقانون الضبط العلمي :

- **الملاحظة المنظمة :** وهي الملاحظة العلمية بالمعنى الصحيح ، بحيث تتم في ظروف مخطط لها و مضبوطة ضبطا علميا دقيقا ، وتختلف الملاحظة المنظمة عن الملاحظة البسيطة من حيث أنها تتبع مخططا مسبقا . ومن حيث كونها تخضع لدرجة عالية من الضبط العلمي بالنسبة للملاحظ و مادة الملاحظة .

ثانيا : حسب القائمين بها.

- الملاحظة الفردية التي يقوم بها شخص واحد
- الملاحظة الجماعية التي يقوم بها أكثر من شخص

[1])- سامي محمد ملحم : القياس و التقويم في التربية ، ط1 ، دار المسيرة ، الأردن ، 2000 ، ص 131

ثالثا : من حيث الدور الذي يقوم به الباحث .

- **ملاحظة غير مشاركة :** وهذا النوع من الملاحظة يلعب فيه الباحث دور المتفرج بالنظر و الاستماع إلى موقف مادون المشاركة الفعلية فيه ، وبالتالي فان البحث في هذه الحالة يكون بعيدا عن الظاهرة موضوع الملاحظة .

- **ملاحظة بالمشاركة :** وهذا النوع من الملاحظة يقوم فيها الباحث بدور العضو المشارك في حياة الجماعة موضوع البحث .

- **الملاحظة العلمية المنظمة :** تخضع الملاحظة العلمية لدرجة عالية من الضبط العلمي بالنسبة للملاحظ و عليه فإن الملاحظة العلمية الجيدة شروط محددة يجب أخذها بعين الاعتبار و هي([1]) :

- الملاحظة العلمية منظمة و مضبوطة ، فهي ليست عشوائية و لا فوضوية ، ولا تقوم إلا على أساس من مشكلة أو سؤال بحيث تشغل بال الملاحظ فتوجهه إلى ترتيب خطوات الملاحظة و ضبط مجرياتها و الإحاطة بنواحها المختلفة

- الملاحظة العلمية موضوعية بعيدة عن التحيز

- الملاحظة العلمية تتطلب مؤهلا للملاحظة و قادرا على هذه المهمة .

- تتطلب الملاحظة العلمية أن تسجل الظواهر بأسرع ما يمكن

- تتطلب أيضا ملاحظا في وضع جسمي ونفسي يمكّنه من الملاحظة

- كما تتطلب من الملاحظ الاستعانة بكل وسيلة أو أداة تعينه على دقة الملاحظة و ضبطها سواء كان ذلك باستخدام الاختبارات النفسية أو غير ذلك .

تسجيل الملاحظة

نظرا لأهمية الملاحظة ولكثرة الاعتماد عليها في الحكم و تقسيم السلوك بالنظر لتوفي الموضوعية كشرط أساسي في نجاح الملاحظة كأداة من أدوات البحث فقد طور العلماء وسائل مقننة لتسهيل عملية الملاحظة و إجرائها بشكل مناسب حيث تمكن الباحث من استخدام أداة أو أكثر من أدوات القياس الخاصة بجمع المعلومات بالملاحظة و من أهم وسائل تسجيل الملاحظة ما يلي : ([2])

- قوائم الشطب

---

[1])- نفس المرجع السابق ص (133)

[2])- سامي محمد ملحم : مرجع سبق ذكره ص (139- 144)

- سلالم التقدير
- السلم البياني اللفظي
- السلم البياني الوصفي
- السلم البياني الوصفي العددي .

أهمية الملاحظة :

تعتبر الملاحظة من أفضل وسائل و مصادر جمع المعلومات للمرشد النفسي الذي يتعامل مع التلاميذ و خاصة في مجال المدرسة ، و سواء كانت عملية الإرشاد و التوجيه التي يقوم بها الأخصائي فردية أو جماعية فان الملاحظة تؤدي إلى ما يلي([1]):

- تسجيل ملاحظة السلوك في نفس الوقت الذي يحدث فيه
- تستخدم الملاحظة مع تطبيق أي اختيار سيكولوجي لملاحظة التغيرات الانفعالية للتلميذ لتكشف لنا في النهاية عن الكثير من خصائص شخصية التلميذ
- أثناء الملاحظة بالمشاركة يستطيع القائم بها إذا كان معدا إعدادا جيدا أن يلم بعناصر كثيرة عن أسباب التوافق أو عدمه .

1) – المقابلة :

تستخدم المقابلة الشخصية(*) على نطاق واسع في حياتنا اليومية ، وفي ميادين متعددة و لأهداف شتى و بطرق علمية وغير علمية ، فأصحاب المؤسسات يشترطون في مجال الاختيار و التوجيه المهني اختيار المتقدم للوظيفة المقابلة و المناسبة للشخصية بنجاح . و المشرف الاجتماعي في المدرسة يستخدم المقابلة لمعرفة ما يعانيه التلاميذ و الطلاب من المشاكل تمنعهم من المذاكرة . وأما في علم النفس فقد دخلت المقابلة كل مجالات علم النفس النظرية و التطبيقية بهدف الحصول على المعرفة و جمع أكبر عدد ممكن من البيانات عن القضية موضوع البحث .

فالمقابلة تحدد أهدافها في ظل جو يسوده الثقة المتبادلة ، وهي بهذا المعنى فن و علم يتطلب مهارات خاصة لممارستها ، تلك المهارات المبنية على العلم و الخبرة و الاستعداد ، وفوق كل ذلك فان لها شروطا وقواعد و أساليب مبنية على قواعد علمية مستمدة من العلوم الإنسانية عموما ([2]).

---

[1])- سهير كامل احمد :التوجيه و الإرشاد النفسي الازاطبة ، الإسكندرية ، 1999 ، ص (180)

*)- المقابلة الشخصية تستخدم أحيانا بلفظ الاختبار الشخصي و أحيانا أخرى بلفظ المقابلة التشخيصية .

[2])- محمود عطا : الدراسة العلمية في التوجيه و الإرشاد ، دار المريخ ، الرياض ، السعودية ، 2002 ص (210)

أنواع المقابلة :

تتحدد أنواع المقابلة و درجة تنظيمها و الموضوعات التي تتناولها بالأهداف الرئيسية للمقابلة و نوع المعلومات المطلوبة و الظروف العامة . لذلك تتعدد أنواع المقابلات باختلاف أهدافها ودرجة الاستعداد لها . فهناك من يقسم المقابلة حسب مستوياتها أو تدرجها إلى قسمين ، المقابلة المبدئية و المقابلة النهائية ، ونقسم حسب درجة تنظيمها إلى ثلاثة أقسام رئيسية هي المقابلة الحرة و مقابلة التعمق و غير الموجهة حيث يسمح الفاحص للمفحوص أن يعدل من أسئلته لتناسب طبيعة الوقف فلا قيود على استجابة المفحوصين ، و يكثر هذا النوع في التحليل النفسي ثم المقابلة المقيدة المنظمة و هي وسط بين المقابلة الحرة و المقيدة .

و يمكن القول أن التقسيم الأكثر شيوعا هو التقسيم الذي يراعي أهداف المقابلة حيث تصنف المقابلة تبعا لذلك للأنواع التالية :([1])

أولا : المقابلة الشخصية :

تهدف هذه المقابلة إلى الكشف عن العوامل الديناميكية المؤثرة في سلوك المسترشد و التي أدت إلى الوضع الحالي ، و يخطط لهذه المقابلة مسبقا ، وفي ضوء ذلك تصاغ الأسئلة الهادفة للحصول على معلومات عن ماضي و حاضر شخصية العميل و طبيعة مشكلته ، ومحاولة الربط بين هذه المعلومات للخروج بأفكار تشخيصية عن سلوك المسترشد ، ويفضل عادة عدم التقيد بالأسئلة المحددة سلفا ، فلابد أن يحتفظ المقابل بقدر من المرونة و هو لب المعنى الحقيقي للعلاقة الإرشادية التوجيهية التي من المفروض أن تلم بكل شروط العلاقة الناجحة من التقدير إيجابي و الاحترام و الثقة و الإقبال و التقبل لكل المشاكل التي يعاني منها العميل حتى يستطيع أن يوضح الجوانب الغامضة من المشكلة .

ثانيا : المقابلة الإرشادية التوجيهية :

تهدف هذه المقابلة إلى تمكين الفرد من فهم نفسه وقدراته و استبصاره بمشكلاته و نواحي القوة و الضعف ، و تستخدم هذه المقابلة في حل المشكلات التي لم تصل إلى حد الاضطراب النفسي و تكون عادة أكثر استعمالا في المؤسسات التعليمية أو المؤسسات ذات الطابع البيداغوجي التعليمي .

[1])- نفس المرجع ص (202)

ثالثا : المقابلة العلاجية :

تهدف هذه المقابلة إلى استبصار الفرد بذاته و سلوكه و بدوافعه و تخليصه من الصراعات التي تهدده ، و تحقيق انطلاق المشاعر و الأفكار و الاتجاهات .

رابعا : المقابلة المهنية : (في مجال التوظيف)

وتهدف هذه المقابلة إلى تحديد مدى صلاحية فرد ما إلى مهنة ما أو دراسة معينة ، إذ تم انتقاء أفضل المرشحين لهذه المهنة ، وتتمثل هذه المقابلة في جمع المعلومات عن بعض الجوانب الجسمية و العقلية و الاجتماعية و الانفعالية التي يتطلبها العمل ، ومن الضروري أن يكون لدى القائم بالملاحظة بيانات واضحة عن مطالب العمل و خصائص المترشح النفسية و العقلية و الجسمية . وعادة تسبق هذه المقابلة استمارة الالتحاق بالوظيفة أو بالتخصص الدراسي المطلوب .

خامسا : المقابلة المسحية:

وتهدف هذه المقابلة إلى الحصول على بيانات و معلومات عن متغيرات أو قضايا معينة مثل معرفة اتجاهات فرد ما نحو موضوع معين ، أو مدى انتشار ظاهرة ما في قطاع من قطاعات المجتمع ، فهذه المعلومات قد تفيد في إضافة معارف جديدة أو تتخذ سبيلا لعلاج مشكلة ما .

تسجيل المقابلة :

يرى المشتغلون بالمقابلة ضرورة التسجيل أثناء المقابلة ضمانا للدقة في حين يرى البعض أن الاهتمام بالتسجيل قد يفوت على القائم بالمقابلة أشياء كثيرة و تحول دون الانطلاق التلقائي خاصة إذا كانت المقابلة تتعلق بأمور حساسة بالنسبة للفرد أو المجتمع ، ولابد في هذه الحالة أن يتم التسجيل بعد الانتهاء من المقابلة ، ومهما يكن فهناك مبادئ عامة في هذا الصدد([1]) وهي :

- ضرورة التسجيل أثناء المقابلة إذا وافق العميل على ذلك
- يفضل استخدام استمارة المقابلة التي تحتوي على عناصر المقابلة و تحدد الإجابات المحتملة حيث يمكن للقائم بالمقابلة أن يستخدمها سهولة للدلالة على إجابة العميل
- ويرى جابر عبد الحميد([2]) أن القائم بالمقابلة يتعرض إلى أخطاء عدة عند تسجيلها يمكن ذكر أهمها :

[1])- جابر عبد الحميد و آخرون : مناهج البحث في التربية و علم النفس ، دار النهضة العربية ، 1983 ، ص (263)

[2])- نفس المرجع ، ص (263)

- أخطاء التعرف و هي إغفال وقائع هامة أو التقليل من أهميتها
- أخطاء الإضافة و هي المبالغة في تقدير ما يصدر عن الفرد
- أخطاء الحذف و هي حذف بعض الحقائق لأي سبب كان
- خطأ التعبير و هو عدم تذكر التتابع السليم للوقائع أو العلاقة السليمة بين الحقائق .
- وكل هذه الأخطاء تبرر أهمية دقة التسجيل .

أهمية المقابلة في التوجيه و الإرشاد :

تنفرد المقابلة بعدة مزايا تجعل منها الأداة الأكثر شمولية في جمع البيانات لأنها تكن الباحث من التعرف على شخصية المسترشد بصورة كلية (تحقيق النظرة الكلية) الأمر الذي تعجز عنه طرق القياس الأخرى خاصة الاختبارات حيث تجزأ الشخصية إلى أجزاء كل جزء يقاس على حدا ، ونجدها أيضا تحتوي على مجموعة من الواقف السلوكية التي يستنتج منها الباحث معلومات عن الجوانب الانفعالية و النفسية و الاجتماعية و عن التغييرات التي تصدر من المسترشد .

والمهم أن العلاقة الطبيعية بين الأخصائي و المسترشد تساعد الأخصائي في التوجيه و الإرشاد على الحصول على معلومات تعجز الوسائل الأخرى عنها ، وهو الشيء الذي يزيد من درجة الطمأنينة و الثقة و يشجع على دفع المسترشد أن يتغير وفق متطلباته و قدراته و إمكاناته .

3)- السجل المجمع :

و هي سجلات تشمل بيانات تتعلق بالقرد و تلزم لعملية التوجيه و تفيد هذه السجلات في تتبع حياة التلميذ أو الفرد الذي يطلب المساعدة ، و يجب أن تشمل هذه البطاقات على جميع نواحي الطالب المدرسية و الاجتماعية و النفسية و الصحية و الاقتصادية و هواياته و ميوله ورغباته و قدراته ، و اختبارات الذكاء و نتائجها كلما أمكن ذلك ، كما يجب أن تفسر هذه المعلومات من قبل شخص مختص و خبير للوصول إلى استنتاجات صحيحة ، و يطلق عليه عادة البطاقة المدرسية ، فهو من أهم الأدوات في مجال التوجيه وهذا لأنه يحتوي على جميع البيانات التي تخص العميل طيلة حياته المدرسية ، فهو سجل تراكمي تتبعي ظهرت الحاجة إليه بعد تطور وظيفة المدرسة حيث أصبحت تهتم بتنمية شخصية الطالب بغية تمكينه من النمو المتكامل السليم و تحقيق استمراره في التعليم إلى أقصى حد تسمح به قراراته و توجيهه إلى المدرسة و العمل المناسب له([1]) ، ونظرا إلى هذه الاتجاهات الفكرية الجديدة

[1])- يوسف مصطفى القاضي و آخرون : الإرشاد النفسي و التربوي ، ط1 ، دار المريخ ، 1981 ، ص (219)

أصبحت الحاجة ملحة إلى توفير بطاقة متكاملة تكون بمثابة مرآة عاكسة تصور لنا حقيقة مكونات الطالب ، و في نفس الوقت أداة هامة لتقديم الخدمات التوجيهية المدرسية .

مميزات السجل المجمع :

- يعتبر من أهم الوسائل التي تساعد على تتبع تاريخ الفرد لمدة طويلة

- أن المعلومات المسجلة هي عملية تتابعية لا تسجل تحت ظرف واحد و إنما في مواقف متباعدة تغطي حياة الفرد و تقلل من ذاتية الفاحص

- تتعد مصادر جمع البيانات في السجل المجمع من مدرسين ، و مرشدين ، و هذا ما يضمن صدق المعلومات

- يسمح السجل المجمع باستبصار الفرد لذاته حيث يمكنه ذلك من وضع مستويات طموح واقعية و تخطيط سليم للمستقبل مبني على حقائق موضوعية عن الذات من قدرات و سمات و رغبات .

- ينمي العلاقة بين البيت و المدرسة نتيجة لما تتطلبه تعبئة السجل من الوقوف على العوامل المؤثرة في مسار الطالب أو نتيجة للتقارير المرسلة إلى الآباء([1]) .

محتويات السجل المجمع :

إذا كان السجل المجمع أداة تشخيصية لأحوال الطالب و جوانب شخصيته ، فهو وسيلة هامة لتقديم الخدمات التوجيهية و الإرشادية المتعددة . لذلك يجب أن يحتوي هذا السجل على بيانات هامة تغطي جميع مكونات شخصية التلميذ و أهم هذه المحتويات([2]) :

أولا: البيانات الشخصية عن الطالب :

و تشمل اسم الطالب ، و تاريخ و محل ولادته ، و ديانته و جنسيته و مدرسته و فصله و اسم ولي أمره و عمله ....الخ

ثانيًا : ملخص التقارير عن الطالب في المراحل الدراسية السابقة :

إذا كان السجل المجمع مخصص لطلاب المرحلة المتوسطة ، فلا بد لتقرير ملخص عن حالة الطالب في المرحلة الابتدائية ، و إذا كانت البطاقة مخصصة لتلاميذ المرحلة الثانوية فلا بد أن تحتوي على بيانات عن حالة الطالب الدراسية و المتابعة النفسية في المرحلة المتوسطة و هكذا .

---

[1])- نفس المرجع ، ص (221)

[2])- نفس المرجع ، ص (222)

و يشمل هذا الملخص عادة أسماء المدارس التي تعلّم فيها ، و عدد السنوات التي قضاها في كل مرحلة دراسية ، و المواد التي أظهر فيها تفوقا أو ضعفا ملحوظا ، و اسم السمات الشخصية البارزة و أهم المشكلات التي تعرض لها ثم نتيجة الامتحانات التي تعرض لها في كل مرحلة .

ثالثا : البيانات الصحية عن الطالب :

و تشمل تلك البيانات التي لها علاقة بتحصيل الطالب و سلوكه ، فقد ثبت أن للحالة الصحية أثرا واضحا على قدرة الطالب على الانتباه و المتابعة و الاستيعاب و التحصيل عموما . كما أن لها علاقة بسلوك الطالب الاجتماعي فقد يحول المرض أو الإصابة ببعض المشكلات الصحية دون ممارسة الطالب للنشاطات المدرسية ، و هذه قد تحول بينه و بين الاندماج مع باقي زملائه .

رابعا : بيانات عن النواحي الاجتماعية الأسرية :

و تتعلق بالبيانات ذات التأثير على شخصية التلميذ و تحصيله العلمي مثل تكوين الأسرة من حيث عدد أفرادها ، و مع من يعيش التلميذ ، و كذلك حالة الأسرة الاقتصادية و الثقافية و الاجتماعية ، ثم طبيعة العلاقات الأسرية و مدى ملازمة جو المترل للمراجعة و المذاكرة من الناحية النفسية و الفيزيقية .

خامسا : القدرات العقلية للتلميذ :

و تشمل هذه البيانات نتائج اختبارات القدرات العقلية و الذكاء ، و القدرات الخاصة مع تحديد أسماء هذه الاختبارات ، كما أن نتائج هذه الاختبارات تبين فيما إذا كان التلميذ يبذل جهدا أكثر أو أقل من طاقته العقلية . و كذلك الكشف عن القدرات الخاصة مثل القدرة الرياضية ، القدرة الفنية ، القدرة الميكانيكية ، يساعدنا إلى توجيه الطالب إلى نوع الدراسة المناسبة .

سادسا : بيانات عن التحصيل الدراسي :

و يشمل ذلك بيانات عن درجات تحصيل التلميذ في المواد المختلفة و ترتيبه بين زملائه داخل القسم الواحد ، و تقديره العام ، و كذالك المواد التي أظهر فيها تفوقا أو ضعفا واضحا . و يفضل أن تبين هذه البيانات أهم العوامل المؤثرة على تحصيل الطالب .

سابعا : بيانات عن الميول و الاهتمامات :

و يشمل هذا الجزء معلومات عن اهتمامات الطالب و عن هوايته البارزة سواء على مستوى التحصيل الأكاديمي أو على مستوى رغباته ، و ميوله الفنية . و يُبرز هذا الجزء أيضا النشاطات الثقافية و الاجتماعية و الرياضية التي يمارسها ،كما يشمل بيانات عن مواظبة الطالب من حيث التأخر و الغيابات.

ثامنا : بيانات عن أهم المشكلات السلوكية :

و يشمل المشكلات التي تعرض لها الطالب ، و التوجيهات التي قدمت له بهذا الشأن ، مع ذكر أهم العوامل المؤثرة في ظهور هذه المشكلات . و تعتبر مشكلة عدم التكيف الدراسي و الهروب من المدرسة من أهم المشكلات التي يعاني منها طالب المرحلة الثانوية و هذا ما يستدعي تدخل أخصائي نفسي و اجتماعي .

أهمية السجل المجمع في عملية التوجيه المدرسي :

تظهر أهمية السجل الشخصي المجمع في النقاط التالية([1]) :

- يساعد في توجيه التلاميذ إلى نوع الدراسة المتناسب مع الإمكانات و القدرات .
- يساعد على الكشف المبكر عن الطلبة الذين لديهم قدرات متميزة مثل القدرات العامة أو القدرات الخاصة حتى يكون هناك متسع من الوقت لتنمية هذه القدرات .
- تبدو أهميته في أنه يعطي فكرة واضحة عن الاحتياجات الصحية و النفسية و الاجتماعية بناءا على ما يقدمه هذا السجل من معلومات .
- تكمن أهمية السجل في أنه يُمكّن الإدارة و الأساتذة من التعرف على أهم المشكلات التربوية التي تحتاج إلى إسراع في العلاج .

و أخيرا يساعد في مساعدة الطالب على تتبع نموه النفسي و التحصيلي و التعرف على نواحي قوته و ضعفها .

4)- مجموعة الأساليب المقننة (الاختيارات النفسية و التربوية)

وتعتبر هذه الأساليب من أدق الوسائل لفهم التلاميذ و طلبة المدارس ، و يتطلب من أخصائي التوجيه أو المرشد (الموجه) أن يكون ملما بها و مدربا على استخدامها حتى تساعده على اكتشاف جوانب متعددة من شخصية الفرد كالذكاء ، الشخصية ، و الميول و القدرات و القيم ، و الاتجاهات ، كما تعكس أشكالا من السلوك أثناء تأدية المفحوص لها مما يساعد المرشد على التشخيص مثل أن يترك المفحوص الإجابة عن بعض الأسئلة المتعلقة ببعض القيم الاجتماعية ، و يحرص الفاحص على صدق الاختبار و ثباته و سهولة استخدامه و تطبيقه و الاستفادة منه ، و الابتعاد عن التحيز الشخصي في تفسير النتائج .

[1])- يوسف مصطفى القاضي وآخرون : الإرشاد النفسي و التربوي ، ط1 ، دار المريخ 1981 ، ص (220)

و تقسم الاختبارات المقتته إلى اختبارات الذكاء و منها اختبار ستانفورد بنيه و اختبار وكسلر للأطفال و الراشدين ، و اختبارات الاستعدادات . (Dat) و المستقبل الأكاديمي (Apt) و الاستعداد الأكاديمي (Sat) و اختبارات التحصيل ومنها اختبار (Cat) و هو اختبار كاليفورنيا للتحصيل و اختبارات الميول و القيم و الشخصية مثل اختبار منسوتا متعدد الأوجه ، و اختبارات التكيف مثل اختبار روجرز للتكيف في الشخصية ، الاختبارات الاسقاطية ، و اختبارات الميول مثل اختبار سترونغ للميول المهنية وكودر للتحصيل المهني ، و اختبار كراكس للنضج المهني ([1]).

- تعريف الاختبار :

يعرف الاختبار على أنه : «أجراء منظم لقياس سمة ما من خلال عينة من السلوك»([2])

من خلال هذا التعريف نلاحظ أن الاختبار يشير إلى عدة أمور هامة:

- أن الاختبار أجراء منظم ، فهو طريقة تتألف من خطوات متتالية و متتابعة ، و كل خطوة تتطلب مجموعة من القوانين ، و عليه فالاختبار طريقة معيارية يؤخذ فيها كل عمل بناءا على قوانين مضبوطة .

- العينة : لكل سمة من السمات المراد قياسها عدد من السلوكات الدالة عليها ، و بالتالي فانه يمكن كتابة الكثير من الفقرات التي تعكس كل السلوكات الدالة على هذه السمة أو السمات إلا أنه من الناحية العملية فالاختبار يحتوي عادة على عدد محدود من الفقرات ، و بالتالي فإن الاختبار يمثل عينة فقط من المجال المتوقع للفقرات . و إذا كانت العينة تمثل مجال الفقرات بشكل معقول ، فإن علامات الاختبار ستعكس الحقيقة . كما سيكون التقدير لتحصيل الطلاب صحيحا ، أما إذا كانت العينة غير ممثلة فان التقدير يكون غير دقيق و مغالى فيه ، أو العكس.

أهمية الاختبارات و استخداماتها في المجالات المدرسية :

للاختبارات النفسية أهمية في حد ذاتها ، ولها أهدافها ، و في الحقيقة أغراض الاختبارات هي أغراض تربوية ، و لها أدوات قياس محايدة([3])، إلا أنه يمكن تحديد بعض استخداماتها في المجال التربوي على النحو التالي :

---

[1])- سعيد حبشي العزة : التوجيه المهني و نظرياته ، ط1 ، دار الثقافة ، عمان ، الأردن ، 1999 ، ص(35)

[2])- سامي محمد ملحم : مرجع سبق ذكره ص (53)

[3])- سبع أبو لبدة : مبادئ القياس النفسي و التقييم التربوي ، ط4 ، عمان ، الأردن ، 1987 ، ص (56)

*** قياس تحصيل الطلبة و تقدمهم :**

يقدم لنا الاختبار معلومات هامة عن سير العملية التعليمية و مدى تحقق الأهداف التربوية

*** القبول و الاختيار :**

يحقق لنا الاختبار القدرة على اتخاذ القرارات حول قبول الطلبة أو اختيار الأفضل منهم في ضوء المعلومات التي يقدمها لنا ، كما أنه يفرز لنا الأفراد المؤهلين لاستلام وظيفة أو عمل ما في ضوء تلك المعلومات التي يزودنا بها الاختبار .

*** تحديد المستوى :**

و يحدد لنا الاختبار مستويات الطلبة و تضيفهم إلى عدة مجموعات و يمكننا من إلحاق كل تلميذ بالمجموعة التي تتناسب مع مستواه . مما يمكن المسؤولين من وضع الإستراتيجيات التعليمية التي تتلاءم و مستوى كل مجموعة .

*** التشخيص :**

وعندما يواجه المتعلمون صعوبات متكررة في مجال تعليمي معين ، فإن الاختبار التشخيصي يزودنا بمواقف القوة و الضعف في المعارف و المهارات التعليمية المستخدمة ، مما يسمح لنا باتخاذ القرارات المناسبة في تطوير الأساليب التعليمية و تنويعها و استخدام إستراتيجيات جديدة لذلك .

*** تنشيط الدافعية :**

وفد تثير الاختبارات الصفية دافعية الطلبة فيقبلون على الدراسة بشكل مستمر و منظم .

التغذية الراجعة للطالب و للمعلم :

كما تقدم الاختبارات تغذية راجعة فورية حول سير العملية التعليمية ، فتكشف عن مواطن القوة و مواطن الضعف لدى التلاميذ ، مما يسمح بإتاحة الفرصة للمعلم في تعديل أساليبه التعليمية أو السير بها قدما ، و تسمح للطالب أيضا بتقويم نفسه و تنظيم وقته و جهده و تطوير عاداته الدراسية نحو الأفضل .

III- واقع التوجيه المدرسي في الجزائر :

أ) - الواقع التنظيمي (التشريعي) : و يعتمد فيه على القرارات و المناشير الوزارية.

ب) – الواقع الميداني (التطبيقي) : و يعتمد فيه على آراء العاملين فيه من ذوي الخبرة في المجال .

أ- الواقع التنظيمي (التشريعي) :

*** إجراءات القبول و التوجيه بعد السنة التاسعة**[1] :

المنشور الوزاري رقم 67/ م . ت . أ / 1990 بتاريخ 9 ماي 1990 يعتبر التوجيه المدرسي نشاط تربوي مهم في قطاع التربية و التعليم و في جميع المنظومات التربوية في العالم . و يحتل في بلادنا مكانة هامة حيث يهدف إلى تكييف النشاط التربوي كما هو منصوص عليه في أمريه 76/16 المتظمنة تنظيم التربية و التكوين وفقا لما يلي :

1- القدرات الفردية

2- متطلبات التخطيط المدرسي

3- حاجات النشاط الوطني

و عليه يكلف المختص في مجال التوجيه و الإرشاد بالمهام التالية :

- الدراسات و الاستقصاءات حول ميدان الشغل
- تحليل المضامين و الوسائل التعليمية و إجراء الدراسات في إطار تقويم مردود المنظومة التربية و تحسينه.
- القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي .
- إجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون مشاكل دراسية .
- المساهمة في عملية استكشاف المتخلفين مدرسيا و المشاركة في تنظيم التعليم المكيف، ودروس الاستدراك و تقييمها.
- يشارك في عملية التكوين .

و يرتبا التوجيه المدرسي و المهني بمسيرة الدراسة في مختلف مراحل التربية و التكوين :

المادة 62 : يهدف التوجيه المدرسي و المهني إلى ضبط الإجراءات التي يتم بها فحص مؤهلات التلاميذ لمعرفتهم .

[1])- وزارة التربية الوطنية ، مديرية التوجيه و الاتصال ، مجموعة نصوص التوجيه المدرسي و المهني ، عدد خاص ، 1993 ، ص (185)

المادة 63 : تساهم مؤسسات التوجيه المدرسي و المهني بالاتصال مع البحث التربوي في أعمال البحث و التجربة و التقييم حول نجاعة الطرق التربوية و استعمال وسائل التعليم و ملائمة البرامج و طرق الاختيار .

المادة 64 : يهدف التوجيه المدرسي والمهني إلى :

1-تنظيم اجتماعات إعلامية حول الدراسات ومختلف المهن وإجراء الفحوص النفسانية والمحادثات التي تتيح اكتشاف مؤهلات التلاميذ

2- متابعة تتطور التلاميذ خلال دراستهم .

3- اقتراح طرق التوجيه وتداركه .

4- المساهمة في إدماج التلاميذ في الوسط المهني .

*** إجراءات خاصة بتوجيه التلاميذ في الجذوع المشتركة المستحدثة في 1 ثا**

المرجع:المنشور الوزاري رقم 96/م.ت.م.ا.ع.ت/91 بتاريخ 3/ 04 /1991 .

إن المنشور الوزاري المشار إليه في المرجع أعلاه يتضمن إنشاء جذوع مشتركة في 1 ثا ، و ينتج عن ذلك ضرورة إدخال إجراءات جديدة في كيفية توجيه تلاميذ السنة 9 أساسي المقبولين في السنة 1 ثا .

نوافيكم فيما يلي ببعض الإجراءات التي ستساعدكم في استغلال بطاقة التلميذ للقبول و التوجيه

– باب الرغبات : تذكركم بضرورة احترام رغبات التلاميذ الممتازين ، و يجب أن تكون ترجمة الرغبات الموضوعة في جدول البطاقة كما يلي :

- جذع مشترك علوم و تكنولوجيا ⟵ صيغة أ- أو – ب

- جذع مشترك آداب و علوم إنسانية ⟵ صيغة – ب -

2 – تحديد ملمح لتوجيه التلاميذ :

فور الانتهاء من اختبارات الفصل الثالث يجب تقل العلامات في الجدول 2 من البطاقة و الخاص بنتائج الدراسة ، و إجراء العمليات الحسابية المختلفة (المعدلات) بدون انتظار نتائج امتحان شهادة التعليم الأساسي التي ليس لها أي تأثير على ملح التوجيه .

و إليكم فيما يلي بعض المعطيات تساعدكم على أخذ قرار التوجيه ،زيادة على اقتراحات الأستاذة ورغبات التلاميذ:

-اعتبار معدل (الرياضيات + علوم) للتوجيه في الجذع المشترك علوم وتكنولوجية طبيعة ب.

-اعتبار معدل (الرياضيات + تربية تكنولوجية) للتوجيه إلى الجذع المشترك علوم وتكنولوجية طبيعة أ.

-اعتبار معدل (لغة عربية+ تاريخ وجغرافيا + لغة اجنبية1) للتوجيه في الجذع المشترك آداب وعلوم إنسانية.

يجب اختيار أحسن التلاميذ في كل مجموعة المواد لتوجيههم في الجذوع المشتركة المناسبة وذلك وفقا لمتطلبات النظام التربوي بمؤسسات الاستقبال. وتجدر الإشارة هنا إلى إمكانية تغيير النظام التربوي لبعض المؤسسات في حدود معقولة قصد الوصول إلى تلاؤم بين المستوى الحقيقي للتلاميذ ومحتوى النظام التربوي في كل مقاطعة إذا اقتضت الضرورة إلى ذلك.

***إجراءات خاصة ببطاقة القبول والتوجيه الجديدة.**

المرجع: الملتقى الوطني للتوجيه المدرسي المتعقد قي سبتمبر 1990[1]–المنشور – المنشور الوزاري رقم 001/ م.ت.أ/91 بتاريخ 5جويلية 1991

تبعا لتوصيات الملتقى الوطني للتوجيه المدرسي والمهني الأخير ووفقا لإجراءات القبول والتوجيه فيما بعد الأساسي الواردة في المنشور المذكور أعلاه، يشرفني أن أوافيكم بالنموذج المعدل لبطاقة القبول والتوجيه الخاصة بالتلاميذ المنتقلين إلى 1ثا.

1- رغبات التلاميذ:

- يطلب من التلاميذ اختيار شعبة من الشعب على الترتيب
- تملأ البطاقة جزئيا بعد اختيارات الفصل الثاني وتُسلم إلى التلاميذ لتسجيل رغباتهم بالاتفاق مع أوليائهم الذين يوقعونها قبل إرجاعها إلى الإدارة

2- ملمح التلميذ من خلال الرسم البياني:

يعتبر الشكل البياني المستخلص من مجموعة التوجيه الملمح الحقيقي للتلميذ وذلك حسب موقع هذه العلامات من خط المعدل، وهذه الصورة تساعد الأساتذة على تقديم اقتراحات في توجيه التلاميذ، ومجلس القبول والتوجيه على أخذ قرار التوجيه النهائي .

3- ملاحظات مستشار التوجيه:

على مستشار التوجيه المدرسي والمهني أن يسجل ملاحظاته حول المسار العالم للتلميذ ليستفيد بها في تحضير أعمال مجلس القبول والتوجيه.

[1])- وزارة التربية الوطنية . نفس المرجع السابق ص (188)

*** إجراءات قبول وتوجيه التلاميذ بعد الجذوع المشتركة:**([1])

المرجع: القرار الوزاري رقم 96 بتاريخ 6افريل 1992

- الموضوع: الإجراءات التنظيمية لعمليتي القبول والتوجيه.

يجدر التذكير بأن عمليتي القبول التوجيه يعتمدان أساسا على النتائج المدرسية المحصل عليها وعلى قدرات التلاميذ ورغباتهم

أ)- القبول:

1- يرتب تلاميذ كل جذع مشترك حسب النتائج المدرسية المحصل عليها وفق المعدل السنوي العام، ويرشح للقبول كل التلاميذ الذين تسمح لهم نتائجهم من الاستفادة من التعليم في حدود لا يمكن أن تتجاوز إمكانيات الاستيعاب المتوفرة في الشعب والتخصصات المفتوحة في المؤسسة أو في المقاطعة التربوية، ويستأنس في هذا الشأن بتقديرات مصالح التنظيم التربوي والخريطة المدرسية.

2- يقترح للقبول في التعليم الثانوي والتكنولوجي أحسن التلاميذ باعتبار نتائجهم المدرسية.

ب)- التوجيه: إن عملية التوجيه أكثر تعقيدا باعتبار أنها ستحاول من خلال استغلال :

- النتائج المدرسية.
- ملاحظات الأساتذة
- نتائج الاختبارات النفسية و استبيان الاهتمامات.
- رغبة التلاميذ.

إن التوفيق بين هذه المعطيات والإمكانات الفعلية للتلاميذ قبل توجيههم إلى الشعبة أو الفرع الذي يسمح لهم بتثمين طاقاتهم وقدراتهم.

يعتمد توجيه التلاميذ في مختلف الشعب على تقدير الملمح التربوي للتلميذ باعتبار مستلزمات كل شعبة من خلال موادها الأساسية ومن خلال الوزن النسبي لكل مادة في الشعبة المعتبرة فيستعمل أحسن ملمح يظهر به التلميذ في الاحتمالات المحسوبة بالنسبة لمجموعة التوجيه المعتبرة.

ويشرع في التحضير لذلك قبل انعقاد مجالس الأقسام ومجلس القبول والتوجيه من خلال

- استغلال بطاقة التوجيه والمتابعة: إن تنصيب البطاقة (المنشور الوزاري رقم 482-484 بتاريخ 21 ديسمبر 1991) كان يرمي إلى إيجاد وثيقة تلخيصية تسهل التعامل مع كل المعطيات الخاصة بالتلميذ

[1])- نفس المرجع السابق ص(213)

والمسهلة لتوجيهه (الرغبات- النتائج المدرسية- الاهتمامات وملاحظات المستشار واقتراحات الأساتذة).
- تقدير الملمح التربوي للتلميذ (مجموعة التوجيه) يقوم تقدير ملمح التلميذ على النتائج الدراسية المحصل عليها خلال الفصلين الأول والثاني باعتماد معدل كل مادة من مواد المجموعة في الفترة المعتبرة وترتيب التلميذ في كل مجموعة، ويمكن أن يقدر الملمح بعلامات الفصل الثالث.

تقوم إدارة المؤسسة التربوية بالتعاون مع صالح التوجيه أو المستشار المكلف بالقطاع بإعداد هذه العمليات لاستغلالها من طرف مجلس القسم من ثم مجلس القبول والتوجيه لاتخاذ قرار التوجيه

***إجراءات خاصة بتنصيب استبيان الميول و الاهتمامات والتقرير الثلاثي لنشاطات التوجيه في الثانوية:**([1])

- المرجع: المنشور الوزاري رقم 1241/510/ وزارة التربية

يشرفني أن أرسل إليكم وثيقتين أساسيتين في عمل مستشاري التوجيه المقيمين بالثاويات لتدعيم وسائل تدخل جديدة.

1)- استبيان الميول و الاهتمامات :

يهم هذا الاستبيان تلاميذ الجذوع المشتركة في السنة أولى ثانوي إلى معرفة اهتمامات ورغبات التلاميذ وحصرها قصد تهيئتهم إلى توجيه سليم بفضل إدخال تصحيحات في مستواهم الإعلامي وتوعيتهم بقدراتهم الحقيقية. يطبق هذا الاستبيان على جميع تلاميذ السنة1ثا ثم يشتغل حسب كل جذع مشترك.

إن التوجيه المدرسي قد فضل إلى حد الآن القيام بنشاطات تجاه التوجيه الجماعي للتلاميذ وذلك نظرا لمتطلبات تخطيط الدارسين، وأما الآن فانشغالات التوجيه تحاول التكفل الفردي للتلاميذ. أدى هذا مراجعة هذا الاختيار ومنهجية التدخل والوسائل المستعملة وتركيزها على التلميذ شخصيا، ومن بين هذه الوسائل وضع استبيان لدراسة وتحليل اهتمامات التلاميذ وحوافزهم ورغباتهم.

الهدف: يهدف هذا الاستبيان إلى حصر اهتمامات ورغبات التلاميذ قصد:

- تصحيح وتكييف مستواهم الإعلامي
- توعيتهم بكفاءاتهم وقدراتهم الحقيقية في الجانبين المدرسي والسيكولوجي
- مساعدتهم في تحقيق مشروعهم الدراسي والمهني في المستقبل

[1])- وزارة التربية الوطنية ، نفس المرجع السابق ص (202)

- **إجراءات خاصة بتطبيق الروائز النفستقنية في التوجيه المدرسي**([1])
- **المرجع: وزارة التربية المديرية الفرعية للتوجيه، رقم92/1241/631/ للتطبيق**

يشرفني أن أفيدكم بنماذج من الروائز التي أتفق على استعمالها في الجذوع المشترك خلال ملتقى مديري مراكز التوجيه المهني المعقد في ديسمبر92، وأذكر أن هذه الروائز ما هي إلا أدوات تقنية تساعد على معرفة جيدة لاستعدادات التلاميذ وقدراتهم استكمالا للمعلومات والملاحظات التي تسجل أثناء متابعة التلاميذ والتحاور معهم.

إن الروائز لتي تم اختيارها هي:

- اختبار التحويلات ⟵ TF 80
- اختبار كا-اراكس- ⟵ KRX 34
- اختبار كاتل 3أ ⟵ Cattell 34

ويقترح تطبيق الرائزين كاتل 3A وTF في جميع المستويات بينما يجتاز تلاميذ الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا بالإضافة إلى الرائزين السابقين رائز KRX .

ب- الواقع الميداني :

إن ما يمكن تسجيله عن الواقع الميداني للتوجيه المدرسي في الجزائر انه يتصف بالتعقيد و صعوبة اتخاذ القرار نظرا لتأثره بالكثير من العوامل الاجتماعية و الثقافية و التربوية في حق التلاميذ ، و عندما نتحدث في الجزائر عن التوجيه المدرسي فإننا نشير مباشرة إلى طاقة استيعاب المؤسسة أو الثانوية المستقبلة ، فالتوجيه المدرسي يخضع إلى طاقة الاستيعاب و يخضع إلى المناصب البيداغوجية و المالية المفتوحة ، و يخضع إلى السياسة التربوية التي يخضع لها النظام التربوي القائم ، حيث أصبح التوجيه حسب ملاحظات القائمين بعملية التوجيه مجرد عملية آلية لتوزيع التلاميذ على مختلف الشعب و التخصصات .

- **الإجراءات الميدانية للتوجيه المدرسي:**و تتمثل هذه الإجراءات العملية في الخدمات التالية :

1- خدمـات الإعلام : و تهدف خدمات الإعلام إلى مد التلاميذ بأحدث المعلومات سواء بالمؤسسة التعليمية و ما يتبعها من مرافق رياضية و صحية و ثقافية ، ثم التعرف بكل أنواع التخصصات الدراسية الموجودة مع التطرق إلى كل المعلومات حول كل نوع من أنواع الدراسة حتى

[1]- النشرة الرسمية للتربية : القانون الأساسي لعمال التربية ، عدد خاص ، 2001 ، ص(208)

يكون لدى التلميذ كم معرفي هائل حول متطلبات التخصص ، و منه اختيار نوع الدراسة وفق ما يناسب قدراته و رغباته .

ويهدف الإعلام إلى إعلام الفرد عن ذاته و مساعدته على توضيح صورة الذات أمام اتخاذ القرار بنفسه، و الوصول إلى بناء المشروع الشخصي ، و يضمن الإعلام ما يلي :

- تنمية الاتصال داخل مؤسسات التعليم
- تنشيط حصص إعلامية فردية و جماعية لفائدة التلاميذ لمختلف التخصصات
- تنظيم دورات إعلامية حول الدراسة و الحرف و المنافذ المهنية المتوفرة
- تنشيط خلية الإعلام و التوثيق بالاستعانة بالأساتذة و الطاقم الإداري .

و من بين الوسائل المستعملة في تقديم خدمات الإعلام ما يلي :

* **خلية الإعلام و التوثيق** : و هذه الخلية تشرف على إعلام السنوات و الأقسام النهائية و توفر لهم جميع الوثائق الإعلامية الخاصة بهم .

* **الأسبوع الوطني للإعلام** : و هو تظاهرة تقام كل يوم 16افريل يشرف على إعلام الجمهور الواسع بكل المستجدات في النظام التربوي ، و مختلف المسالك المهنية و العملية .

2 - خدمات التقويم : يطلق على خدمات التقويم خدمات المتابعة لأنها تقوم على جمع المعلومات لتقويم الوظائف الأساسية لدى المعلم و المتعلم . حيث أن هدف التقويم هو الحكم بموضوعية عن العمل المقوم صلاحا أو فسادا ، نجاحا أو فشلا([1]) عن طريق تحليل المعلومات و تفسيرها في ضوء الظروف المؤثرة على العمل ، و للتقويم أهدافا كثيرة :

- الكشف عن مدى توافق الأهداف التعليمية على حاجات المجتمع و مع مراحل نمو التلميذ .
- التأكد من صحة الفروض و المسلمات التي تقوم عليها العملية التعليمية .
- معرفة مدى نجاعة التجارب التربوية التي تطبقها الدولة في نظامها التربوي .

و في مجال التوجيه يقوم مستشار التوجيه بتقويم المردود المدرسي للتلاميذ و القيام بالدراسات و الأبحاث استجابة لحاجة المؤسسة ، و تتمثل مهامه فيما يلي :

- يساهم في تحليل المضامين و الوسائل التعليمية ، كما يمكن أن يقوم بإجراء الدراسات و الاستقصاءات في إطار تقويم مردود المنظومة التربوية و تحسينه .

[1])- محمد تفادي و آخرون : قراءات في التقويم ، ط2 ، باتنة ، الجزائر ، 1998 ، ص (198)

- يشرف على تنظيم الاختبارات التحصيلية التي تساعد على اكتشاف التلاميذ

- المشاركة في تقويم المناهج التربوية .

- المتابعة و الدعم و القيام بالدراسات و نعني به متابعة المسار الدراسي للتلاميذ من خلال نتائجهم الدراسية و ذلك قصد الوقوف على مختلف الصعوبات و المشكلات التربوية و النفسية التي تعترضهم في حياتهم المدرسية ، و مساعدتهم على تجاوزها و التغلب عليها ، و ذلك بالتعاون مع الإدارة و الهيئة المدرسية([1]) .

3- خدمات التوجيه و القبول :

* **خدمات القبول** : يتم فيها ترتيب التلاميذ المقبولين في كل جذع مشترك حسب النتائج الدراسية التي تحصلوا عليها وفق المعدل السنوي . و يرشح للقبول كل التلاميذ الذين تحصلوا على معدل 20/10 حيث تسمح لهم نتائجهم من الاستفادة من التعليم في السنة الثانية ثانوي أو السنة الأولى ثانوي في حدود إمكانيات و طاقة الاستيعاب المتوفرة في ثانويات المقاطعة .

* **خدمات التوجيه** : تعتبر هذه العملية أكثر تعقيدا باعتبار أنها ستحاول استغلال النتائج المدرسية ، ملاحظات الأساتذة ، نتائج الاختبارات إن وجدت ، رغبة التلاميذ و التوفيق بين هذه المعطيات و الإمكانيات الفعلية للتلميذ قبل توجيهه إلى الشعبة أو الفرع الذي سيسمح له بتثمين طاقته و قدراته .

فبعد الانتهاء من العمل التحضيري – التوجيه المسبق – يجتمع مجلس القبول و التوجيه ليقرر القبول النهائي للسنة الأولى ثانوي مع تقديم اقتراحين للتوجيه حسب المعدل التالي :

بالنسبة للسنة 1 ثا : معدل القبول = $\frac{\text{المعدل السنوي} + (\text{معدل ش ت أ} \times 2)}{3}$

بالنسبة للسنة 2 ثا : معدل القبول يحدد بنسبة 50 %

و يشترط أن يراعي في التوجيه ما يلي :

- قدرات التلميذ الحقيقية .
- أحسن ترتيباته في مجموعات التوجيه .
- احترام الرغبة بالنسبة للتلاميذ النجباء .
- معطيات النظام التربوي (الخريطة المدرسية)

[1]- وزارة التربية الوطنية : مديرية التقويم و التوجيه ، منشور وزاري رقم 76/ 600 / 1996

*** المعايير المعتمدة في عملية التوجيه المدرسي بالجزائر:**

أن إشكالية انتقال التلاميذ من الأولى إلى السنة الثانية ثانوي هي إشكالية تربوية نفسية لما لها من تأثير على حياة الفرد في المستقبل ، لذا يلزم على فريق التوجيه أن يختار أفضل الوسائل ليصل في النهاية إلى أفضل اختيار . و بالنظر إلى ما هو واقع يمكن الوقوف على المعايير العملية التالية :

1- نتائج التلاميذ : و يقصد بها نتائج التلاميذ في السنة الدراسية و اعتبار معـــدل المـــواد الأساســـية كمعيـــــار لتوجيـــــه التلاميـــــذ إلى الجـــــذعين المشـــــتركين التـــــاليين :

- جذع مشترك آداب و علوم إنسانية .
- جذع مشترك علوم و تكنولوجيا .

2- رغبة التلاميذ : يتم التعرف على رغبة التلاميذ من خلال بطاقة الرغبة التي تُوزع على التلاميذ في الفصل الثاني للقيام بالتوجيه المسبق ، و من هنا يتم استغلال نتائج الفصلين (2،1) و بطاقة الرغبات لاقتراح التوجيه النهائي للتلاميذ المقبولين . و تجدر الإشارة إلى أن الرغبات لا تُلبي إلا بنسبة 15 % و هي نسبة تعطي الحق للأقلية. أما الأغلبية من التلاميذ فيخضعون إلى التوجيه دون النضر إلى في رغباتهم، وهنا يطرح السؤال: **ما الفائدة من بطاقة الرغبات إذا كانت لا تُلبي احتياجات كل المقبولين؟؟؟**

3- متطلبات الخريطة التربوية : في الوقت التي أصبحت فيه الخدمات المدرسية غير كافية، بل إنها لا تفي بالحاجيات المطلوب إشباعها . ونظرا لما كان للتقدم العلمي وانتشار الجهد لتناسب متطلبات التعليم و ذلك عن طريق التخلي عن الكثير من النظم و الهياكل القديمة و محاولة استثمار الطاقات البشرية لتلبية حاجات المجتمع و هذا ما أدى إلى إنشاء ما يسمى بالخريطة المدرسية .

فالخريطة المدرسية نموذج جديد من أطوار التخطيط التربوي على المستوى المحلي .

حيث أنها تعالج أمور التربية و أيضا الاتجاهات المستقبلية ، فهي مجموعة من الخرائط تعد من أجل تشخيص الواقع التربوي في أبعاده المختلفة داخل المدرسة و خارجها ، و ذلك للكشف عن نواحي القوة و نواحي الضعف وفق مؤشرات معينة .

فهي أداة للتنبؤ بالمستقبل و هي التي تعطي صورة المدرسة حسب المتطلبات التربوية و الاجتماعية و الاقتصادية .

و نقصد هنا بمتطلبات الخريطة المدرسية توجيه التلاميذ إلى الجذعين المشتركين حسب الأماكن البيداغوجية المفتوحة في كل جذع مشترك .

4- ملاحظات الأساتذة : و تقدم هذه الملاحظات و تدوّن على بطاقة التوجيه و المتابعة لتأكد ملمح التوجيه و تعكس بالفعل القدرة الحقيقية و الاستعداد الذي يتم به توجيه الطالب إلى الجذع المشترك المناسب له .

و ينبغي الإشارة هنا إلى أن اقتراحات الأساتذة أو ملاحظاتهم يتلبسها شيء من البيروقراطية في رغبتهم في توجيه الطلبة إلى تخصصات و خاصة العلمية منها دون أن يكون لهم فيها أي ملمح تربوي معقول .

5- الاختبارات : و أهمها في عملية التوجيه المدرسي بالجزائر استغلال استبيان الميول و الاهتمامات الخاص بالأولى ثانوي ، و ذلك قصد التعرف على اهتمامات التلميذ المدرسية و المهنية ، و الصعوبات التي يواجهها على المستوى التعليمي ، و احتياجاته الخاصة بتحقيق المشروع المستقبلي ، و كذا التعرف على المشكلات الصحية و النفسية التي يعاني منها التلميذ خلال متابعة عمل مستشار التوجيه له .

*** مجلس القبول و التوجيه :**

مجلس القبول و التوجيه بالنسبة للسنة أولى ثانوي :

بعد حسابات معدل القبول لكل تلميذ ، ينعقد مجلس القسم في المؤسسة الأصلية و يتكون من :

- مدير المؤسسة (الإكمالية)
- أساتذة السنة التاسعة أو الرابعة متوسط .
- مستشار التوجيه المكلف بالقطاع أو مدير مركز التوجيه المدرسي .
- ممثل عن جمعية أولياء التلاميذ .

يقرر هذا المجلس ما يلي :

- قائمة التلاميذ المؤهلين للانتقال إلى الأولى ثانوي .
- قائمة التلاميذ المسموح لهم بإعادة السنة .

أما مجلس القبول و التوجيه فيجتمع على مستوى ثانوية الاستقبال و يتكون من :

- مدير التربية رئيسيا .
- مدير مركز التوجيه أو المستشار المكلف بالمقاطعة .
- ممثل عن الأساتذة .

- ممثل عن جمعية أولياء التلاميذ .

يقرر هذا المجلس ما يلي :

- قبول التلاميذ على مستوى المقاطعة (ثانوية الاستقبال)
- توجيه التلاميذ المقبولين إلى الجذع المشترك (آداب و علوم إنسانية و علوم تكنولوجية)

مجلس القبول و التوجيه بالنسبة للسنة الثانية ثانوي :

ينعقد مجلس القبول في السنة 1 ثانوي في نهاية السنة ، و فيه تدرس النتائج المحصل عليها خلال السنة الدراسية ، فإذا أظهرت نتائج التلاميذ تفوقهم في المواد التي يرغبون الالتحاق بها ، يلبي المجلس رغباتهم بنسبة 10 بالمائة و إذا لم يتحقق ذلك يخضع التلميذ إلى المعايير المقترحة للتوجيه النهائي . و يتكون من الأعضاء التالية :

- مدير التربية أو ممثله رئيسيا .
- مدير الثانوية .
- مدير الدراسات.
- المستشار الرئيسي للتربية .
- مستشار التوجيه المكلف بالمقاطعة .
- الأساتذة الرئيسيون .
- مسئولو الأقسام في السنة 1 ثا.
- أساتذة المواد الرئيسية لكل شعبة من شعب السنة 2 ثا المقترحة بالمؤسسة .
- ممثل عن جمعية أولياء التلاميذ بالمؤسسة .

يقرر مجلس القبول و التوجيه بالنسبة للسنة 2 ثا ما يلي :

- دراسة اقتراحات مجلس الأقسام .
- أخذ القرار النهائي في قبول و توجيه التلاميذ إلى الشعب المفتوحة في السنة الثانية ثانوي .
- أخذ قرارات إعادة السنة في الجذعين المشتركين .

و يعتمد مجلس القبول و التوجيه في توجيه التلاميذ إلى الشعب المختلفة على ما يلي :

- المتطلبات التربوية .
- القدرات و الاستعدادات .

النتائج الدراسية .

تدون قرارات مجلس القبول و التوجيه بالنسبة للسنة 1 ثا أو 2 ثا في سرية تامة على محضر من ثلاث نسخ ، نسخة إلى ثانوية الاستقبال و نسخة أخرى إلى مركز التوجيه و نسخة ثالثة إلى المؤسسة الأصلي

IV - أهداف التوجيه بالجزائر :

إن تقويم الممارسات اليومية و الحالية للتوجيه المدرسي و المهني أبرز ضرورة إعادة النظر في مفهوم التوجيه المدرسي و أساليبه و أهدافه للخروج به من حقل التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلاميذ إلى مجال المتابعة النفسانية و التربوية و الإسهام الفعلي في رفع مستوى الأداء التربوي للمؤسسات التعليمية و الاداءات الفردية للتلاميذ من خلال العمل المستمر على :

- التعرف على التلاميذ و طموحاتهم .
- تقويم استعداداتهم و نتائجهم المدرسية .
- تطوير قنوات الاتصال داخل المؤسسة التربوية وخارجها .
- المساهمة في تسيير المسار التربوي للتلاميذ و إرشادهم . و لتحقيق ذلك كما جاء في المناشير الوزارية وفي التوجيهات المتعلقة بالإجراءات التنظيمية لبرنامج نشاطات التوجيه المدرسي تم تسطير الأهداف التالية :

أ - الأهداف النفسية :

* **تحقيق الذات** : و هو استنباط من الأسس النظرية للتوجيه و الإرشاد النفسي في تحقيق الذات كما سبق و أن تطرقنا إلى هذا في نظرية «**كارل روجرز**» . حيث أن هدف التوجيه المدرسي في الجزائر خلق جو من الاستقرار يساعد التلميذ على فهم ما يريد وفق إمكاناته العقلية ووفق متطلباته التربوية .

* **تحقيق التوافق** : و هو إحداث حالة من التوازن بين الفرد و البيئة و ذلك بإشباع حاجات الفرد في حدود ما تسمح به المعايير الاجتماعية و التربوية و انطلاقا من المادة رقم (13) من الأحكام الخاصة بمهام مستشاري التوجيه المدرسي[1] القيام بالإرشاد النفسي و التربوي قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي . زيادة إلى إجراء الفحوص النفسية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل نفسية و بالتالي تحقيق التوافق النفسي و المدرسي .

[1]) وزارة التربية الوطنية ، مديرية الاتصال و التوجيه و التقويم ، مجموعة نصوص التوجيه المدرسي ، 1993 ، ص (97)

ب- الأهداف التربوية :

و نستشف ذلك من خلال الأسس التي يقوم عليها التوجيه المدرسي ، حيث أننا نلاحظ أن التوجيه المدرسي ما هو إلاّ خدمة للنظام التربوي لتسهيل عملية توزيع التلاميذ على الفروع التعليمية بما يناسب و ما يتوافق مع القدرات و الإمكانيات و المتطلبات التربوية. و استنادا إلى المادة رقم (8) من الأحكام العامة المتعلقة بتحديد مهام التوجيه المدرسي ، حيث تنص هذه المادة على تكليف مستشار التوجيه المدرسي بإجراء الدراسات و الاستقصاءات في إطار تقويم مردود المنظومة التربوية و تحسينه ، و كذا تحليل المضامين و الوسائل التعليمية و قد يكون الهدف التربوي المنشود هو تحسين العملية التربوية من خلال تشجيع التلاميذ و حثهم على العلم و العمل و توجيههم على حسن الاختيار .

و تتمثل هذه الأهداف فيما يلي :

1 - مساعدة التلميذ على اكتشاف قدراته و إمكانياته .

2 - مساعدة التلميذ على الاستمرار في الدراسة و النجاح فيها .

3 - توجيه التلاميذ إلى نوع الدراسة التي تتفق و إمكاناته .

4 - مساعدة العملية التربوية على تحقيق فاعليتها و كفاءتها

5 - اكتشاف نواحي التأخر الدراسي .

6 - مساعدة التلميذ و مدّه بطرق تمكنه من التكيف مع الحياة المدرسية و الدراسية .

V- صعوبات التوجيه المدرسي في الجزائر:

أ- الصعوبات الميدانية :

أن هدف التوجيه هو إمداد التلاميذ بمعلومات كافية و دقيقة تساعدهم على وضع خطط مستقبلية و اتخاذ القرارات الملائمة لحياتهم المدرسية و المستقبلية ، و هو بهذا المعنى إجراء وقائي يهدف إلى الوقاية من الوقوع في بعض الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها القائمون بعملية التوجيه نتيجة لتأثرهم بالواقع الميداني ، و عليه و حسب ملاحظات ذوي الخبرة في ميدان التوجيه المدرسي فان أهم الصعوبات التي يعاني منها ميدان التوجيه ما يلي :

1- غياب الموضوعية في التقييم : حيث يفترض في التقييم سواء كان بامتحانات كتابية أو غير كتابية أن يعكس المستوى الحقيقي للتلميذ ، فغياب تحقيق الأهداف التربوية من شأنه أن يقلل من مصداقية الخدمات المقدمة في مجال التوجيه المدرسي .

2- إتباع سياسة الكم في التوجيه : حيث يغلب على السياسة التربوية في الجزائر الجانب الكمي على حساب الجانب النوعي مما يجعل هذه الخدمات عبارة عن عملية توزع و حشو التلاميذ في الشعب و التخصصات دون احترام الأسس النفسية التربوية

3- نقص العدد الكافي لمستشاري التوجيه المدرسي :بحكم أن من بين العناصر الفعالة في عملية التوجيه نجد مستشار التوجيه المدرسي الذي تتمثل نشاطاته خاصة في ميدان الإعلام في تنظيم حملات إعلامية حول الدراسة و الحرف و المنافذ المهنية ، و تنمية الاتصال داخل مؤسسات التعليم . و لضمان هذه العملية لا بد من تكثيف عدد المستشارين في الميدان حيث نلاحظ على مستوى الميدان مستشار واحد يكلف بمقاطعة في بعض الأحيان تفوق 7 مؤسسات تعليمية . و هو بهذه الصورة لا يستطيع أن يضمن سيولة الإعلام و لا يستطيع أن يتكفل بجميع المؤسسات من حيث تنظيم لقاءات مع التلاميذ (فردية - جماعية) و لا الأولياء و لا الأساتذة .

4- عدم استغلال و تعميم استبيان الميول و الاهتمامات: إن استبيان الميول و الاهتمامات وسيلة هامة في مجال التوجيه ، و لكن ما نراه في الميدان عدم استغلال هذه الوسيلة رغم أن الهدف منها هو :

- تصحيح و تكيف التلاميذ في مستواهم الإعلامي
- تعريفهم بكفاءاتهم و قدراتهم الحقيقية في الجانبين المدرسي و السيكولوجي
- مساعدتهم على تحقيق المشروع الدراسي أو المستقبلي .

5- الخريطة المدرسية : حيث يوجه التلاميذ حسب الأماكن البيداغوجية المقترحة في الجذوع المشتركة و المحدد من قبل مديرية التربية مسبقا دون احترام معطيات التوجيه المسبق الذي يقوم به مستشار التوجيه و على أساسه من المفروض يتم اقتراح عدد الأفواج الممكنة حسب طاقة استيعاب المؤسسة و ليس العكس حيث يتحتم على مستشار التوجيه و مجلس القبول و التوجيه في بعض الحالات ملء الأفواج المفتوحة بالعدد الكامل من التلاميذ دون مراعاة معايير التوجيه إلى هذه التخصصات و هذه الشعب.

6- نقص الاختبارات و الوسائل التقنية المستعملة في مجال التوجيه :حيث تعاني مراكز التوجيه المدرسي منذ نشأتها إلى يومنا الحالي من نقص فادح في الوسائل و التقنيات . بغض النظر عن بعض الاختبارات الغير مكيفة مع الواقع الجزائري التي تحتويها خلية الإعلام و التوثيق

7- عدم تساوي الفرص والحظوظ الإعلامية للتلاميذ : حيث يُطرح هذا المشكل على مستوى المؤسسات التائية أين لا يجد مستشار التوجيه التسهيلات اللازمة للقيام بعملية الإعلام الواسعة والفصلية هذا ما يحرم تلاميذ هذه المؤسسات من حقهم في الإعلام والتعريف بمختلف المنافذ الدراسية والمهنية .

8- مشكل التجزئة النصفية لمستشار التوجيه المدرسي : إن تعيين مستشار التوجيه بالثانوية يخضع إلى بعض الإجراءات الإدارية وبعض الإجراءات التقنية كما يلي.

*** الإجراءات الإدارية (علاقة مستشار التوجيه تمديد الثانوية)**

حيث يتولى مدير الثانوية تقييم مستشار التوجيه في الجانب الإداري، ويتولى أيضا مراقبته في التنظيم والعمل والمواظبة وضرورة وجوب تدخله في المقاطعة كلها.

*** الإجراءات التقنية (علاقة مستشار التوجيه بمدير مركز التوجيه)**

حيث يتولى مدير مركز التوجيه المسؤولية الكاملة على نشاطات مستشار التوجيه كما يعد مستشار التوجيه برنامجه السنوي في بداية كل سنة وتحت مسؤولية مدير مركز التوجيه الذي يتولى توقيعه، وإضافة إلى كل هذا فإن مستشار التوجيه ملزم بحضور الاجتماعات التنسيقية الأسبوعية بمركز التوجيه أين يُعد خلالها جدولا أسبوعيا لعمله في ثلاث نسخ إلى مدير الثانوية ونسخة إلى مدير المركز ونسخة ثالثة يحتفظ بها.

إن هذه التبعية لكل من مدير الثانوية ومدير مركز التوجيه تجعل من أهم عنصر في عملية التوجيه يحس بأنه مراقب بطريقة سلبية، حيث يدعى كل مسؤول منهما الصلاحية الكاملة في متابعة هذا المستشار، ويبقي السؤال مطروحًا من طرف أغلبية المستشارين لماذا هذه التبعية الثنائية بدل من المسؤول الواحد؟ وبما أن مستشار التوجيه معين رسميا في الثانوية فلماذا لا تُخوَّل لمدير الثانوية كافة الصلاحيات الإدارية والتقنية في متابعة عمل المستشار و الإشراف عليه، وتبقى مهمة مركز التوجيه التكوين المتواصل للمستشارين المبتدئين وغير المبتدئين .

ب)- صعوبات متعلقة بأسباب التوجيه الخاطئ :

يعتقد البعض أن أهم عامل ساهم في تدني أداء المتمدرسين في النظام التربوي عن المستوى المنشود يرجع بالضرورة إلى التوجيه المدرسي غير السليم أمام الكم الهائل من التلاميذ، مع قلة الإمكانات المتاحة في هذا المجال.

إضافة إلى كافة البرامج الدراسية والحجم الساعي، والتقويم التربوي، هذا الأخير الذي أصبح يخضع في كثير من الحالات إلى نظام امتحانات نقول عنها تقليدية مما ينعكس على المتعلمين. ويظهر ذلك واضحا من خلال انخفاض معدلات التلاميذ في نتائج الامتحانات سواء الفصلية أو السنوية.

وعادة ما ترجع الصعوبات الدراسية التي يعاني منها التلميذ إلى عوامل صحية وعقلية وثقافية متعلقة بالتلميذ في حد ذاته أو إلى اضطراب في الأسرة، أو إلى البيئة التي يعيش فيها، ولكن الواقع أثبت أن الكثير من بين هذه الصعوبات يرجعها الأخصائيون إلى سوء التوجيه والى عدم تكافؤ الفرص بين التلاميذ حيث يُلاحظ أن الصعوبات الناتجة عن التوجيه غير السليم، وتوجيه التلاميذ إلى تخصص لا يتماشى وإمكانياته ورغباته تفوق بكثير تلك التي تكون سببها عوامل نفسية أو اجتماعية.

فالتوجيه عملية هامة ومصيرية، وكلما كانت هذه العملية تحترم الأسس التي تقام عليها، النظرية فان التطبيق يكون خاليا من أي تغيرات قد تؤدي إلى صعوبات تواجه التلميذ في حياته المدرسية وعلى ذكر هذه الصعوبات لا بد من التعرف إلى أسبابها:

*) **العوامل الأسرية:** إذ نجد أن هناك بعض الأولياء يقومون باختيار شعب دراسية لأبنائهم كالطب والتعليم مثلا وهذا لضمان عالم الشغل ولاعتقادهم أن هذه المهن لها مكانة اجتماعية مرموقة مقارنة مع تخصصات أخرى هذا بعد نجاحهم في شهادة البكالوريا ، إما قبل ذلك فيركز الأولياء على توجيه أبنائهم إلى الشعبة العلمية دون الشعبة الأدبية أو التكنولوجية بغض النظر عن رغبة أبنائهم. وهذا أيضا يعلل مسار الأولياء في المهن التي تنتج عن هذه الشعب بعد البكالوريا.

- إن هذه الأخطاء شائعة كثيرا في مجتمعنا، وهم بذلك يتجاهلون مسألة هامة جدا وهي أن التوافق الناجح في الميدان الدراسي بتوقف على حسن الاختيار.

* **العوامل الذاتية:** لقد تطرقنا في الفصل السابق إلى أهم النظريات في مجال الإرشاد والتوجيه، حيث كان تركيزنا على نظرية الذات «**لكارل روجرز**» في تمكين الطالب في المرحلة الثانوية من التخطيط لمستقبله وفق إمكاناته وقدراته، وهذا في الحالة التي يستطيع فيها أن يفهم ويدرك ذاته بنفسه ويحاول

تغييرها وتحسينها أيضا بنفسه وهذا ما يطلق عليه بإدراك الذات أين تُصبح الذات واضحة لصاحبها في مواطن الضعف ومواطن القوة.

ويظهر التوجيه المدرسي في صورته الغير واضحة في عدة أشكال كتلك التي تم ذكرها في السابق، وفي الصورة التي يتم فيها توجيه التلاميذ دون احترام رغبة ولا إمكانيات الطالب. وهذا ما يصطلح عليه بالتوجيه الآلي والعرفي الذي لا يأخذ في حسبانه الخصائص والمتطلبات السوسيولوجية والتربوية للمتعلم. والهدف من وراء هذا هو تحقيق أهداف ومتطلبات الخريطة المدرسية، ويعتقد الكثير من الناقدين لهذا المجال أن هذا النوع من التوجيه هو السائد مما يؤدي بالكثير من المتعلمين إلى نبذ الدراسة والمدرسة والتخصص وإلى كل شيء يتعلق بالتعليم أو التحصيل الأكاديمي.

ج)- الهيكلة الجديدة للجذوع المشتركة:

تعتبر السنة الأولى ثانوي هي القاعدة التي ينطلق منها الطالب في تحديد مشروعه المستقبلي. وعلى هذا عملت الدولة على إتباع بعض الإصلاحات في نظام التوجيه فبعدما كان التوجيه يتفرع إلى ثلاث شعب وهي :

- آداب وعلوم إنسانية
- علوم
- تكنولوجيا

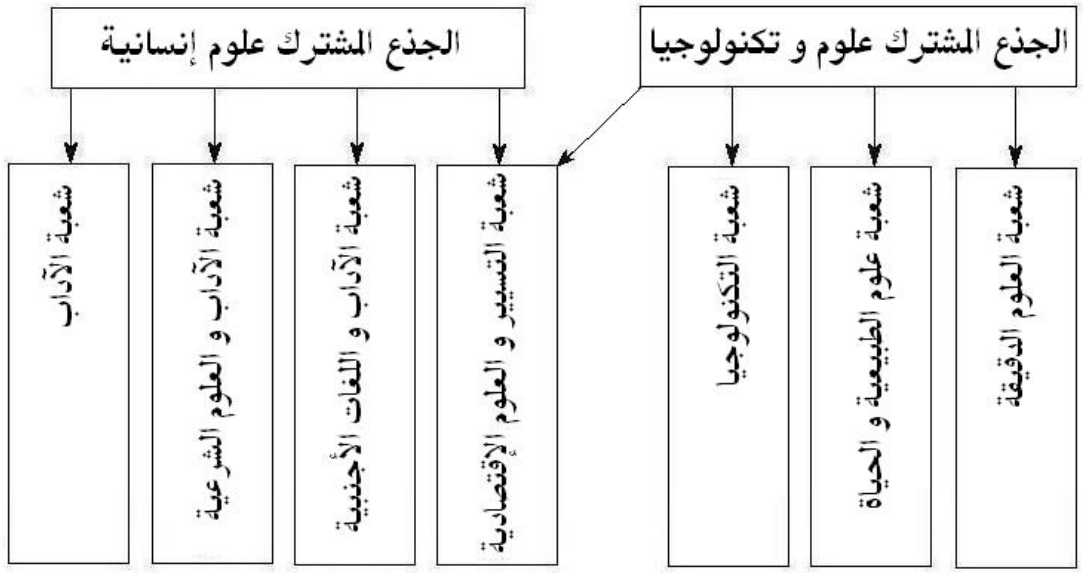
فقد تم اقتراح جذعين مشتركين وهما.

- الجذع المشترك (علوم إنسانية)
- الجذع المشترك(علوم وتكنولوجيا)

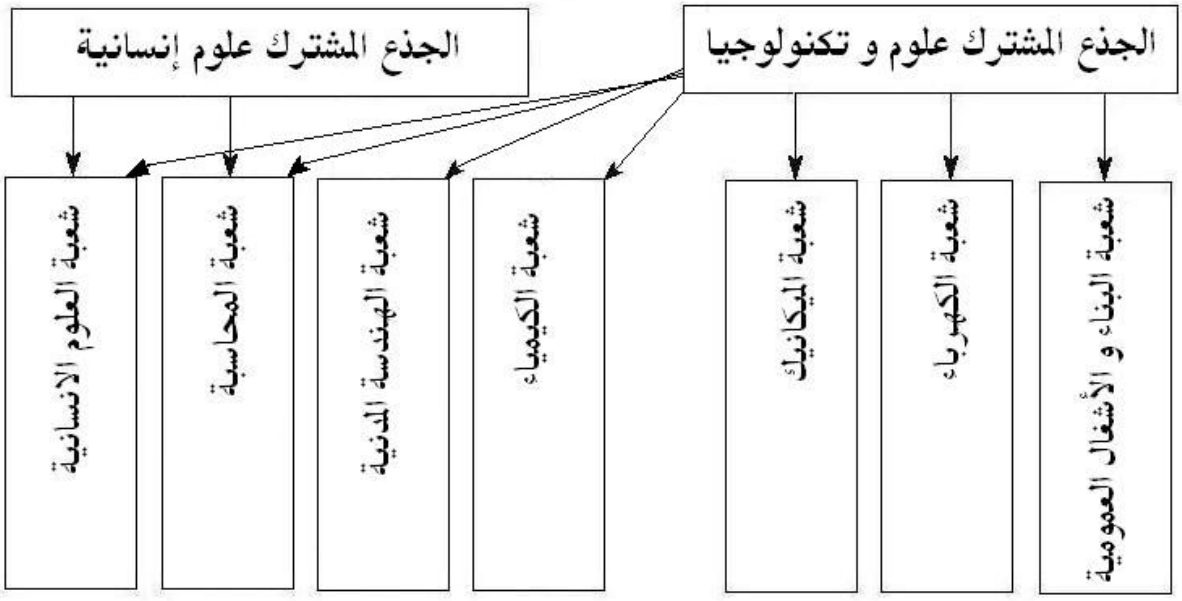
ويتفرع عن السنة الثانية ثانوي نمطان للتعليم الثانوي العام وهما

- تعليم ثانوي عام وتكنولوجي يتضمن ثلاث مجموعات من الشعب (أدب- علوم- تكنولوجيا)
- تعليم ثانوي تأهيلي: يتضمن مجموعتين من الشعب تهتم الأولى بالتكوين للقطاع وتهتم الثانية بالتكوين لقطاع الخدمات. وفيما يلي مخطط عام لهيكلة شعب التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

شكل رقم (1) يمثل شعب التعليم الثانوي العام والتكنولوجي[1]



شكل رقم (2) يمثل شعب التعليم الثانوي التأهيلي



[1] وزارة التربية : إعادة التنظيم و هيكلة التعليم الثانوي ، الجزائر 1992 ، ص (06)

د)- عوامل اختيار الشعب في النمطين التعليميين:

يخضع اختيار الشعب لكل نمط تعليمي للعوامل التالية:

* حاجات المجتمع ومطالب عالم الشغل ومعطيات الاقتصاد الوطني

* التوجهات الجديدة للتربية في العالم.

* ميادين التكوين العالي والمنهي وذلك أن التعليم الثانوي يزود قطاع التعليم العالي بالكفاءات وبالمتربصين

* ملامح التكوين عند نهاية الجذع المشترك وذلك بالتمييز بين الذين يميلون إلى الميدان الأدبي وبين الذين يميلون إلى الميدان العلمي والتكنولوجي.

تعليق :

رغم الأهمية التي توليها الدولة للتوجيه المدرسي، إلا أن هذا الاهتمام يبقى جامدا، لا يرقى إلى المستوى المطلوب ولا يلبي حاجات المتعلمين التي تزايدت مع تزايد مشاكل العصر، وهذا ما يلمسه الملاحظ في الميدان نتيجة للصعوبات التي يواجهها فريق التوجيه في تنفيذ قراراته على أحسن صورة ممكنة.

فإذا رجعنا إلى المناشير الوزارية فإننا نجدها تحث على الإجراءات التنظيمية والتقنية، وتؤكد على ضرورة احترام أسس التوجيه، وتكثيف الإعلام، و احترام الرغبة، استغلال استبيان الميول والاهتمامات، والاستعانة بنتائج الدراسات والاستقصاءات في مجال دراسة الحالة، إضافة الاستعانة بالاختبارات النفسية والتقنية في سبيل توفير جانب خدماتي توجيهي يساهم بقسط وافر و في تحسين المردود التربوي.

والحقيقة أن المتمعن في المعايير المعتمدة في عملية التوجيه المدرسي يرى بأنها تقتصر على النتائج المدرسية، وعلى ملاحظات واقتراحات الأساتذة ويمكن أن نلخص هذا القصور فيما يلي:

-اعتماد نتائج التلاميذ في توجيه التلاميذ ليس كافيا، لهذا يُفضل تتبع مسار نتائج التلاميذ خلال كل مرحلة.

- إهمال معيار الاختبارات النفسية بحكم تصريح أغلبية العاملين بالتوجيه المدرسي من نقصها.

- اعتماد رغبة التلاميذ في حدود 10 % والباقي من التلاميذ يخضع إلى نظام سياسة توزيع الطلبة على الأفواج المقترحة.

- عدم استغلال استبيان الميول والاهتمامات وندرة تطبيقه وبهذا يمكن القول بأنه للوصول بعملية التوجيه المدرسي إلى تحقيق أهدافها المرجوة نظريا وتطبيقيا، لا بد من ضمان الانسجام بين المطالب التنظيمية

والتربوية والنفسية، ولا يتم هذا إلا بالرجوع إلى تأكيد الأسس العامة للتوجيه والمبادئ الضرورية في التنظيمات التشريعية والمناشير الوزارية.

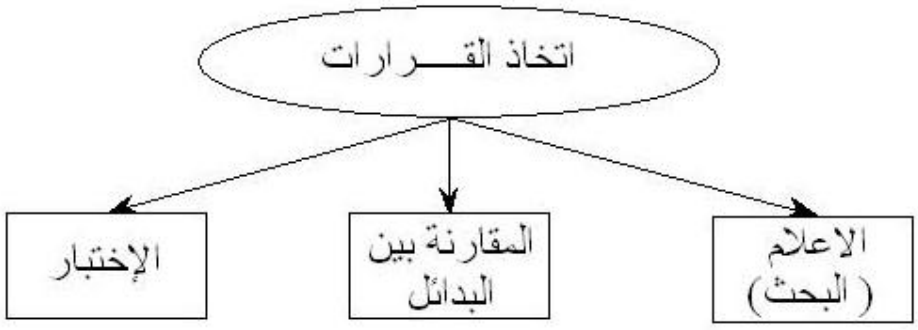
VI - تصور لنموذج في خدمات التوجيه بالجزائر.

يرى **هوبوك (Hoppok)**[1] أن التوجيه «**هو نشاط يمارس بقصد التأثير على الفرد في صياغته لخططه المستقبلية**» . وهذا يعني أن أي برنامج للتوجيه يجب أن يشتمل على نشاط أو أكثر من أجل مساعدة الفرد على التخطيط لحياته المستقبلية، ويشمل ذلك المجالات التالية.

- تقديم المعلومات الضرورية لمساعدة الفرد على التكيف مع بيئته
- التوجيه المدرسي لمساعدة التلميذ على التخطيط لحياته الدراسية
- التوجيه المهني لمساعدة الفرد على اختيار مهنة مناسبة بعد انتهاء الدراسة .

فكيف يجب اتخاذ القرار في عملية التوجيه المدرسي؟؟؟

إن اختيار التلميذ أو الطالب لنوع من الدراسة لا بد وأن يكون نتيجة لخطوات مقننة ويحترم فيه قواعد حتى يصل إلى أهدافه المنشودة، فإذا كان الهدف واضحا فلابد أن يكون منسجما أيضا و متواقفا مع القدرة والموهبة و الإمكانات المتوفرة، فلا يعقل مثلا أن يطمح طالب في الالتحاق بمهنة الهندسة مثلا ومؤهلاته العلمية لا تعكس هذا الطموح. ولتسهيل تحديد الهدف واتخاذ القرار بصورة سلمية في ميدان التوجيه لا بد أن ينطلق أخصائي التوجيه من التلميذ ومن مفهوم أكثر أهمية هو **-اتخاذ القرار-** ومن ثم يصمم برنامجه السنوي على أساس أن أهم خطوة في عمله هو كيف يعلم التلاميذ الاختيار والوصول إلى المشروع المستقبلي بصورة سهلة وناجحة، وفي هذا الصدد اقترح النموذج التالي:



[1] رمضان محمد القذافي : التوجيه و الإرشاد النفسي ، دار .... ، بيروت ، ط1 ، 1997 ، ص (16)

المفاهيم الأساسية لاتخاذ القرار في التوجيه المدرسي

أ- مفهوم القرار :

القرار (décision)هو اختيار الطريق أو السبيل من بين الطرق أو السبل المتعددة (البديلة) للوصول إلى هدف مرغوب ، فالقرار إذا هو انحياز الفرد إلى اختيار يفضله يتوقع بأنه سيحقق له الهدف المنشود .([1])

ب- مفهوم اتخاذ القرار : يتبلور هذا المفهوم في المفاهيم الثلاثة الآتية :

مفهوم الإعلام

بمعنى جمع المعلومات اللازمة و البدائل الممكنة من الاختيار في عملية التوجيه ، و كل المنافذ المهنية و عالم الشغل المرتبط بهذا الاختيار . مع محاولة مستشار التوجيه توضيح مزايا و عيوب كل تخصص عن طريق الإعلام المستديم و المستمر .

مفـــهـــوم المقـــارنة

بمعنى إعطاء الطالب فرصة للمقارنة بين البدائل المطروحة في اختيارات التوجيه فيستطيع إن يخرج بقرار ذاتي، و على مستشار التوجيه القائم بعملية الإعلام إن لا يركز على العيوب و المزايا الحالية بل يستحسن إن يظم في برنامجه السنوي خانة خاصة تقييم المهن المستقبلية حيث ينظر إلى المهن من حيث القدرة المستقبلية للبديل المختار على تحقيق الهدف .

الاخـــتـــيـــار

بمعنى استغلال نظرية الذات و إدراكها في اتخاذ القرارات بحيث بعد تكثيف عملية الإرشاد النفسي الجماعي يدرك خلالها التلميذ كيف يختار ما هو أفضل لذاته .

[1])- علي السلمي : إدارة السلوك الإنساني ، دار غريب للطباعة ، القاهرة ، بدن سنة ، ص (232)

خلاصة :

إن الواقع الميداني للتوجيه المدرسي يتسم نوعا ما بالغموض ، و أما جوهره فيتسم بالوضوح من حيث الأهداف و الوسائل و المنهج ، حيث أننا نجد أن هدف التوجيه هو مساعدة التلميذ على اختيار البديل أو نوع من الدراسة الذي يناسبه بناء على تقنيات علمية و موضوعية ، و هو بهذا المعنى ليس بالقرار الآني أو العشوائي الذي لا يحترم أسس النظرية ، و لا مراحل اتخاذ القرار ، و ما ينبغي العمل به هو تتبع مراحل عملية اتخاذ القرار من الخطوة الأولى إلى الخطوة الأخيرة أين يكون الاختيار متوافقا مع كل المعطيات الإدارية و النفسية و التربوية .

/

I- منهجية البحث

1- المنهج المتبع :

المنهج هو مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم.

«انه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة» ([1])

وبشكل عالم فان المنهج يمكن وصفه بأنه:«فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة إما من أجل الكشف عن الحقيقة حين نكون بها جاهلين، و إما من أجل البرهنة عليها للآخرين حين تكون بها عارفين»([2]).

و في الواقع لا توجد طريقة علمية واحدة يمكن الاعتماد عليها بمفردها للكشف عن الحقيقة لأن طرق العلم تختلف باختلاف المواضيع التي يدرسها كل باحث، و اختلاف المواضيع يقودنا أيضا إلى اختلاف الوسائل التي تستعمل في البحث.

و في هذه الدراسة كان المنهج المتبع هو المنهج الوصفي الارتباطي لأن الوصف يلعب دورا أساسيا في المعرفة، و هو يصف الظاهرة من خلال تحليل بُنية الظاهرة و بيان العلاقة بين مكوناتها، حيث يلجأ الباحث إلى استخدام هذا المنهج حين يكون على علم بأبعاد أو جوانب الظاهرة التي يريد دراستها نظرا لتوفر المعرفة بها من خلال بحوث تقديرية أو استطلاعية و هذا ما ينطبق على هذه الدراسة حيث المعلومات التي جمعت عن طريق مختلف وسائل جمع البيانات و عن طريق الدراسة الاستطلاعية أكدت على ضرورة البحث عن معرفة أكثر دقة بخصوص موضوع إشكالية التوجيه المدرسي بالجزائر و عن تفاصيل أخرى بالاستعانة بالمنهج الوصفي الارتباطي الذي يفيد في تحقيق فهم أفضل لواقع التوجيه المدرسي و الصعوبات التي يواجهها القائمون بهذا العمل ، و في وضع استراتيجيات تدعيمية تحسن من أداء العاملين به. لقد كان الهدف من استعمال هذا الأسلوب هو وصف الظاهرة و رصدها من أجل فهم أبعادها (ظاهرة التوجيه المدرسي بالجزائر) و الهدف الأسمى ليس مجرد وصف و رصد و لكن تقويم أوضاعها بطرق و اقتراحات بناءة .

و لما كان الهدف الأساسي من الوصف هو الفهم و التحليل ، فان هذا الهدف يمكن تحقيقه من خلال الطريقة المسحية أو من خلال وصف العلاقة بين المتغيرات ، أو من خلال تحليل البيانات المتاحة عن

---

[1])- محمد الغربي عبد الكريم: البحث العلمي ،التصميم و المنهج و الإجراءات، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، 1982- ص(21-20)

[2]) – عمار بحوش و آخرون: مناهج البحث العلمي و طرق إعداده، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 2001 ص(99)

الظاهرة و صياغتها بشكل كيفي أو كمي . و على هذا الأساس فان المنهج الوصفي بتضمن المنهج الارتباطي . ([1]) حيث يتطلب البحث الارتباطي جمع البيانات لتحديد وجود علاقة بين متغيرين قابلين للقياس أو أكثر أو عدم وجود هذه العلاقة و يعبر عن مقدار هذه العلاقة بين المتغيرات بمعامل ارتباط. ([2]) و هو الهدف المرجو من هذه الدراسة في وصف العلاقة بين معايير التوجيه المعتمدة و بين التوجيه النهائي لتلاميذ 1 ثا .فهو لا يقف عند وصف الظاهرة بل يتعدها إلى الكشف عن طبيعة العلاقة و التنبؤ بمتغيراتها.

2 - مصادر جمع المادة العلمية :

أ) مصادر جمع المادة العلمية النظرية :

تم جمع البيانات النظرية من المصادر الآتية

- الكتب
- المعاجم
- المجلات و الأطروحات
- مناشير تشريعية و قانونية

ب) مصادر جمع المادة العلمية الميدانية :

تعتبر وسائل جمع المعلومات في ميدان التوجيه و الإرشاد حجر الزاوية في عملية إنهاء التوجيه ، و عليه يتطلب إنجاح هذه العملية اختيار أفضل الوسائل للوصول إلى معلومات دقيقة، ، و في هذه الدراسة استعنا بالوسائل التالية :

* **الملاحظة** : و هي من أكثر الوسائل شيوعا تستخدم في تقييم الشخصية و في مواقف الحياة الطبيعية خلال فترة من الزمن ، أو في مواقف مصغرة ، و هي ثلاثة أنواع :

- الملاحظة المباشرة
- الملاحظة غير مباشرة
- الملاحظة الدورية

[1])- بشير الصالح الرشيدي :مناهج البحث التربوي ،رؤية تطبيقية ،ط1 ،دار الكتاب الحديث ،2000 ، ص (61)

[2])-جابر عبد الحميد جابر :مهارات البحث التربوي ،دار النهضة العربية ، قطر ، بدون سنة،صفحة (270)

و قد استعنا بالملاحظة كأداة من أدوات جمع البيانات ، وتم استخدامها في شكلها البسيط من خلال الإطلاع مبدئيا على واقع التوجيه المدرسي بإحدى الثانويات و ملاحظة الطرق و المناهج المستعملة في هذا مجال حتى يتسنى لنا أن ننطلق من الملاحظة التي تعتبر الخطوة الأولى في مجال البحث العلمي . حيث تم ملاحظة بعض الظواهر التي يرجعها البعض إلى سوء التوجيه و البعض الأخر يعزيها إلى عوامل أخرى كظاهرة النفور من الدراسة و تذمر أعداد هائلة من التلاميذ من عملية التوجيه و عدم رضاهم عن الشعب التي يدرسون فيها .

*** الوثائق و السجلات الإدارية :**

إن استعمال هذا النوع من مصادر جمع المادة العلمية الميدانية يكاد يكون نادرا نوعا ما وصعب الحصول عليه ، و إذا تيسر الحصول عليه يكون الأمر مشروطا بإرجاعه في مدة زمنية قصيرة . و قد كان استعمالنا للوثائق و السجلات الإدارية بهدف التعرف على نشأة التوجيه المدرسي في الجزائر ، و المراحل التي مر بها ، وأهم النصوص القانونية التي تسيره . أما الاستعانة بالسجلات فقد كان استعمال السجل المجمع أو سجل متابعة نتائج التلاميذ من باب التعرف على الطريقة التي تتم بها عملية التوجيه المسبق .

*** الاستبيان : questionnaire**

تعرف الاستبيان بأنها «مجموعة من الأسئلة المرتبة ترتيبا تسلسليا حول موضوع معين ، يتم وضعها في استمارة تقدم للمبحوثين تمهيدا للحصول على أجوبة للأسئلة الواردة فيها ([1])».

و في ضوء فرضيات البحث و أهدافه ، و اعتماد على ما تم جمعه من معلومات حول التوجيه نظريا و عمليا من خلال الملاحظة و المقابلة مع بعض المستشارين ذوي الخبرة في الميدان تم تصميم استبانة من نوع مغلق (موافق بدرجة متوسطة ، غير موافق) ، و ثم اختيار تكميمه بالطريقة التالية (3، 2 ،1) و أما العبارات السالبة فلم يتم تنقيطها بنفس الطريقة و إنما بالعكس أي العبارة السالبة قيمتها تتراوح بين (1 ، 2 ، 3) .

و قد تم اختيار تصميم هذا نوع من الاستبيان للأسباب التالية :

- سهل للتفريغ
- لا تأخذ وقتا طويلا للإجابة على الأسئلة بحكم أننا نتعامل مع تلاميذ أغلبهم في مرحلة مراهقة.

[1] فوزي عبد الله العكش :البحث العلمي ،المناهج و الإجراءات ،مطبعة العين الحديثة،الإمارات العربية المتحدة ،1986 ،ص (210)

- و في هذا النوع لا يحتاج المجيب (التلميذ) إلى اجتهاد لأن الأسئلة موجودة و ما عليه سوى اختيار الجواب المناسب .

تضمن الاستبيان ثلاثة محاور و هي كالتالي :

- **المحور الأول** : تضمن في صورته النهائية بيانات أولية عامة مثل الجنس ، الشعبة التي يدرس فيها ، المؤسسة .

- **المحور الثاني** : تضمن في صورته النهائية معلومات خاصة بالمستوى الاجتماعي و الاقتصادي .

- **المحور الثالث** : تضمن المعايير التي يتم اعتمادها في عملية التوجيه المدرسي ففي صورته الأولى كانت هذه المعايير متسلسلة تتابعيا ، و لكن بعد الدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها ، اخذين في ذلك بآراء ذوي الخبرة في ميدان التوجيه المدرسي (المستشارين الرئيسيين) ثم تقسيم هذا المحور إلى ثلاثة أجزاء .

* **الجزء الأول** : خاص بمعايير التوجيه المتعلقة بباب التوجيه و تتكون من 20 سؤالا تصب كلها في علاقة التوجيه بالنجاح ، هل هناك شراكة في اتخاذ القرار في هذه العملية ، و كيف كانت عملية الاختيار ، و هل فيها مراعاة الأسس النفسية و التربوية أم لا ؟

* **الجزء الثاني** : خاص بمعايير التوجيه المتعلقة بباب الإعلام و يتكون من 10 أسئلة كانت أغلبتها تحاول الكشف عن الرصيد الإعلامي الذي يمتلكه طالب 1ثا من خلال الحصص الإعلامية التي كان يقوم بها مستشار التوجيه في الثانوية أو في الإكمالية و تضمن هذا الجزء أسئلة تبحث فيما إذا كان الإعلام المدرسي كافيا ؟ و هل له أثر ايجابي بالنسبة للتلميذ في اتخاذ قراره النهائي في التخصص المناسب الذي يناسب رغباته و قدراته و إمكانيات المؤسسة .

* **الجزء الثالث** : و قد كان خاصا بالاستراتيجيات المستعملة في عملية التوجيه المدرسي و كان الهدف من وراء الأسئلة الخاصة بالوسائل و الاستراتيجيات التعرف على إمكانية تطبيق هذه الوسائل في الواقع رغم أن المناشير الوزارية المتعلقة بالتوجيه في كل مرة تذكر و تحرص على ضرورة تطبيقها في الميدان ، مثل استبانة الميول و الاهتمامات ، الاختبارات النفسية(ك. ر. X) مثلا .

كيف تم تصميم الاستبيان ؟

لقد تم تصميم الاستبيان بعد جمع و رصد أكبر عدد ممكن من المعلومات المطلوبة ، لدراسة إشكالية التوجيه المدرسي بالجزائر ، بالتالي تصميم الاستبانة بالخطوات التالية :

- تحديد نوعية المعلومات المطلوبة و هي (كيف تتم عملية التوجيه المدرسي بالجزائر ، و ما هي الطرق التي ينتهجها الأخصائيون لتحقيق المشروع المستقبلي أو الشخصي للتلميذ و إلى أي مدى ينجح هـــؤلاء في تحقيق أهداف المعلم و المتعلم ؟) .

- تحديد الأفراد الذين سيوزع عليهم الاستبيان و هم تلاميذ (1ثا) بثانوية صلاح الدين الأيوبي ، جذع مشترك علوم و آداب .

- تحديد نوعية الاستبيان و كان ذلك على حسب طبيعة الأسئلة المطروحة حيث كانت أسئلته تتطلب إجابة واحدة من بين إجابات ، بالتالي الاستبيان من نوع مغلق.

و لتأكد من صدق محتوى الاستبيان و ملائمة أسئلته و عباراته من حيث الصياغة و من حيـــث أدائهـــا للهدف المراد، تم توزيعه على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال التوجيـــه المدرســـي،(المستشـــار الرئيسيين في التوجيه المدرسي_تخصص علم النفس) و قد طلب منهم دراسة مفردات الاستبيان و محتواها و مدى ملائمتها للهدف و تم توزيع الاستبيان و استلامه، و بعدها تم حساب معامل صدق الاســـتبيان بالطريقة التالية حسب معادلة لوشي([1]) لحساب صدق المحتوى:

$$\text{ص}_م = \frac{\text{ن}_و - \text{ن}/2}{\text{ن}/2}$$

حيث ن, = عدد المحكمين الذين اعتبروا المفردة (العبارة) تقيس البعد المراد قياسه .

ن = العدد الإجمالي للمحكمين .

و بعد إجراء العمليات الإحصائية لحساب معامل صدق كل عبارة ، ثم حساب معامل صدق الاســـتبان ككل و كان معامل صدقه = 0.71 و هو مؤشر على صلاحية الاستبان لما أُنجز من أجله و هذه لأن القيمة المعيارية تتراوح بين (+1 ، -1) .

ج) خطوات الدراسة :

***- الدراسة النظرية :** تمثل الدراسة النظرية القاعدة الأولية التي لا يمكن لأي علم أن يســـتغني عنـــها و تعني تجميع نظري لمعظم و لأهم الأسس و المبادئ التي تبني عليها النظرية ، و هو ما تم إنجازه بالفعل في

[1] ابن زروال فتيحة :مصادر و مستويات الإجهاد لدى الأستاذ الجامعي و استراتجيات المرشد النفسي في علاجه و الوقاية منه ، رسالة ماجيستير، باتنة، 2001-2002، ص (181)

هذا العمل المتواضع في التعرف على أهم النظريات التي فسرت عملية التوجيه و أعطت لها نماذج و معايير نظرية تستطيع هذه المعايير و هذه الأسس أن تتأسس في الميدان عن طريق الممارسة العملية .

***- الدراسة الاستطلاعية :**

إن هدف الدراسة الاستطلاعية هو مسح كل الصعوبات التي يمكنها أن تواجهنا في المستقبل، و هدفنا أيضا تزويد الباحث بمعلومات تعينه في طريقة اختيار العينة و فهم أدق للظاهرة موضع الدراسة و ذلك لحصر الإمكانيات المادية و المعنوية. ثم خلال الدراسة الاستطلاعية الخاصة بموضوع البحث و هو إشكالية التوجيه المدرسي بين النظري و التطبيق في الاتصال أولا بمدير الثانوية للبحث في إمكانية إجراء الجانب الميداني و ما هي الصعوبات التي تواجهنا في ذلك، ، كانت إجراءات الدراسة مقابلة مع مستشارة التوجيه المدرسي (على شريف حورية) المكلفة بالمقاطعة، حيث زودتنا بمعلومات كافية عن طريقة التوجيه، و الأسس التي يقوم عليها الميدان و المشاكل التي يواجهها العاملون بسلك التوجيه المدرسي نظرا لنقص الوسائل و الإمكانيات المادية و المعنوية. إلى جانب ذلك سمحت لنا بحضور جلسات إعلامية للتلاميذ، و من هذه المقابلة و مقابلات أخرى تم تصميم استمارة مبدئية، ثم توزيعها على التلاميذ للتجريب فيما إذا كانت عباراتها سهلة و قابلة للقياس ثم بعد ذلك تم تعديل بعض بنودها و استبعاد البعض الأخر بناءا على ملاحظات أهل الاختصاص . و كانت الاستمارة تكشف عن ثلاث مهام رئيسية للتوجيه المدرسي (التوجيه – الإعلام – الوسائل – الاستراتيجيات) و كانت نتائج الدراسة تتمثل في اختيار تلاميذ 1ثا شعبة آداب و علوم و اختيار مؤسسة صلاح الدين الأيوبي كمجال مكاني للبحث ، و التوصل مبدئيا إلى أن أغلبية التلاميذ في الجذعين المشتركين علوم و آداب يتذمرون من طرق التوجيه و عدم إعطاء فرص متساوية لكل التلاميذ ، و من النتائج الدراسة الاستطلاعية التي تؤكد على عدم احترام الأسس النفسية و التربوية للتلاميذ تم تحديد الإجراءات النهائية للبحث الحالي .

***- اختيار عينة البحث :** إن الهدف من اختيار العينة هو الحصول على معلومات عن المجتمع الأصلي للبحث ، و المجتمع الأصلي هو المجموعة التي يهتم بها الباحث و يريد أن يصل إلى نتائج قابلة للتعميم عليها . فالمجتمع الأصلي هو جميع تلاميذ 1ثا جذع مشترك آداب و علوم بجميع الثانويات بالجزائر و عليه يندر أن تكون مجموعة البحث متاحة و متوفرة للباحث في نفس الوقت، و هذا لتغير المنطقة الجغرافية ، وعليه فالمجتمع الذي تم منه اختيار عينة البحث هو المجتمع المتوافر و هو تلاميذ 1ثا جذع

مشترك علوم و آداب بثانوية صلاح الدين الأيوبي ، و المجتمع المستهدف هو جميع التلاميذ الموجهين إلى السنة 1ثا آداب و علوم .

و هكذا فان تحديد المجتمع الأصلي يبقى مرهونا بالتسهيلات أو الصعوبات التي تواجه الباحث في دراسته ، و يبقى تحديد المجتمع الأصلي في هذه الحالة اختيارا لما هو واقع و لا يمكن أن يكون اختيارا مثاليا ، و على هذا الأساس و من منطلق اختيار عينة من مجتمع متوافر للاقتصاد في الجهد و المال يجعل نتائج البحث الحالي مبدئيا قابلة للتعميم على جميع التلاميذ من نفس المستوى و في نفس المنطقة التعليمية . و تبقى إمكانية تعميم النتائج المتعلقة بموضوع التوجيه المدرسي بين النظري و التطبيق من حيث المعايير المعتمدة و من حيث الاستراتيجيات قابلة للتعميم بمقدار تشابه أفراد العينة مع عينات أخرى في مناطق تعليمية أخرى تخضع لنفس الشروط و نفس المعايير المطبقة في ميدان التوجيه المدرسي بمؤسساتنا التعليمية بالجزائر ، و حسب تصريحات العاملين بالتوجيه و حسب المناشير الوزارية و التشريعات التنظيمية لقبول و توجيه التلاميذ فان عملية التوجيه في الجزائر على العموم وفق القرار الوزاري رقم 6/96 أفريل 1992م و المعدل في 1996 الذي يقتضي في عملية التوجيه استغلال ما يلي([1]):

- النتائج الدراسية
- ملاحظات الأساتذة
- رغبات التلاميذ
- نتائج الاختبارات و استبانة الميول و الاهتمامات

و منه فان جميع تلاميذ هذا المستوى على اختلاف المناطق التعليمية يخضعون لديمقراطية كاملة من الناحية التنظيمية إلى نفس الإجراءات و نفس شروط القبول و التوجيه.

المجتمع المتوافر لتلاميذ الأولى ثانوي علوم و آداب بثانوية صلاح الدين الأيوبي للسنة الدراسية 2006/2005 كان 254 تلميذ منهم 151 تلميذ جذع مشترك علوم و 103 تلميذ آداب و علوم إنسانية . و تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية بسيطة لأن الاختيار العشوائي البسيط هو أفضل طريقة للحصول على عينة ممثلة و كان حجم عينة البحث 15% من المجموع الكلي للتلاميذ و ذلك بنسبة 38.10 % أي ما يعادل بالتقريب 97 طالبا .

1) – وزارة التربية: مجموعة نصوص التوجيه المدرسي و المهني، مديرية التقويم و الاتصال، 1993، ص (210)

***- المعالجات الإحصائية :**

1) ميزان تقدير على نمط مقياس ((ليكرت)) مكون من ثلاث أوزان (موافق – موافق بدرجة متوسطة – غير موافق) حيث تم من خلال هذا المقياس تكميم الإجابات الكيفية بدرجات خام كالتالي: موافق 3 درجات ، موافق بدرجة متوسطة درجتان ، و غير موافق درجة واحدة ، و في حالة وجود العبارات السالبة تقدر الإجابات بصورة عكسية .

2) **التوسط الحسابي (سَ) بالقانون التالي :** $\text{سَ} = \frac{\text{مح (س)}}{\text{ن}}$

حيث : مح(س) : مجموع القيم للمتغير

ن : عدد أفراد العينة

3) **معامل الارتباط وفق القانون التالي**[1] **:**

$$ر = \frac{\text{مح (س} \times \text{ص)} - \text{ن}(\text{سَ} \times \text{صَ})}{\text{ن}\sqrt{\text{مح (س}^2\text{)} - \text{ن سَ}^2} \sqrt{\text{مح (ص}^2\text{)} - \text{ن صَ}^2}}$$

***- التعريف بميدان الدراسة :**

أ) لمحة عن ميدان الدراسة : أجري البحث في ثانوية صلاح الدين الأيوبي و هي ثانوية تقع في الشمال الشرقي لمدينة المسيلة بجانب حي 300 مسكن ، مساحتها الإجمالية تقدر ب 22776 م2 ، و أما المساحة المبنية فتقدر ب 9965 م2 تحتوي على 27 حجرة دراسية ، مخبرين ، قاعة للأساتذة ، و قاعة للمطالعة ، مدرج ، 08 مكاتب إدارية . و تم اختيار هذه الثانوية لإجراء البحث الميداني بعد ما تم حصر كل الإمكانيات المادية و المعنوية من طرف طاقمها الإداري و على رأسهم السيد مدير الثانوية ، مقارنة مع الإمكانيات المتاحة في ثانويات أخرى و هذا بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية .

ب) المجال الزماني للدراسة : تم إجراء البحث في الفترة الزمنية الممتدة بين (2005/02/01 إلى غاية 2005/04/05) و استغرق البحث هذه المدة الزمنية لأنه تم تطبيق و إعادة تطبيق الاستبان بعد فترة زمنية تقدر بشهر كامل و ذلك للتأكد من صلاحية الاستبان و مدى ثبات المعلومات و البيانات المجمعة

[1]) – سامي محمد ملحم: القياس و التقويم في التربية و علم النفس، طبعة 1 ،دار المسيرة، عمان ، الأردن، 2000، ص (110)

I- عرض النتائج:

1) عرض النتائج المتعلقة بالبيانات الأولية:

جدول رقم -1- يوضح توزيع عينة البحث حسب الجذوع المشتركة.

الجذع المشترك الثانوية	علوم	آداب و علوم إنسانية	حجم العينة المختارة	النسبة	العدد
	العدد	العدد			
ثانوية صلاح الدين الأيوبي	151	103	%15	%38.10	97
المجموع	**254**				

جدول رقم-2- يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس

الجنس	*العدد*	*النسبة*
ذكر	41	%42.26
أنثى	56	%57.73
المجموع	97	%100

نلاحظ أن أفراد عينة البحث تختلف من حيث نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور في المجموع الكلي لكل قسم أو المجموع الكلي للعينة الأصلية، و هذا ما يعكس لنا تزايد عدد الإناث في الشعب التي تطلب قدرات نظرية و العكس بالنسبة للشعب التقنية.

جدول رقم-3- توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير العمر الزمني.

فئات العمر	العمر	النسبة
أقل من 15	01	%1.03
أقل من 15-16	25	%25.77
أقل من 16-17	24	%24.74
أقل من 17-18	19	%19.58
أقل من 18-19	10	%10.30

نلاحظ على الجدول السابق أن توزيع أفراد العينة حسب السن تتراوح بين
1.03% إلى25.77% و هي أعلى نسبة حيث نجد أن الفئة العمرية من[15- 16[
هي الفئة العمرية الغالبة ثم تليها الفئة العمرية من[16-17[ثم الفئة[17-18[و بعد ذلك تأتي الفئة العمرية من[18-19[و هي الفئة التي تمثل غالبية التلاميذ المعيدين في نفس الجذع المشترك.

جدول رقم -4- يوضح توزيع أفراد العتبة حسب المستوى الاقتصادي.

التلاميذ / المستوى الاقتصادي	التكرار	النسبة
ضعيف	20	%20.61
متوسط	48	%49.48
جيد	29	%29.89
المجموع	97	%100

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن حوالي 1/2 أفراد العينة من مستوى اقتصادي متوسط و حوالي 29 تلميذ بنسبة 29.89% من ذوي المستوي الاقتصادي الجيد، و حوالي 20.61% من ذوي المستوى الاقتصادي الضعيف فإن دل هذا على شيء فإنه يدل على تنوع الطبقات الاجتماعية في الجذعين و هو ما يعكس بالفعل ديمقراطية التعليم في الجزائر بأوسع أوجهها رغم اختلاف النسب و تفاوتها نوعا ما.

جدول رقم -5- يوضح أفراد العينة حسبة مهنه الأب و الأم.

الجنس / المهنة	الأب	
	التكرار	النسبة
موظف	36	%37.11
بطال	19	%19.58
تاجر	34	%35.05
إطار	08	%08.24
المجموع	97	%100

نلاحظ على الجدول السابق أن أولياء التلاميذ تتراوح نسبة المهن المعروضة بين 8.24% إلى 37.11% حيث احتلت مهنة الموظف العادي حوالي 37.11% و احتلت مهنة بطال أي من ذوي المستوى الاقتصادي الضعيف حوالي 19.58% و أما مهنة التاجر فاحتلت نسبة 35.05% و هي في الترتيب في الدرجة الثانية، و الأخير تأتي مهنة اكتر و كنا نقصد بها كل التلاميذ الذين أولياء أمورهم ذوي مستوى تعليمي عالي أو يمتهنون مراكز عالية و كانت النسبة حوالي 8.24% و إذا أرجعنا على الجانب النظري و ما تم التطرق إليه نجد إن من بين العوامل المؤثرة في توجيه التلاميذ و اتخاذ قراراتهم هي الأسرة حيث أنه يتم اقتراح توجيه الأبناء وفقا لاهتمامات الآباء أو الإخوة الكبار، ففي دراسة

«لأنارو»([1]) حاولت أن تبرز أن التأثير الأول يكون بين الأولياء و الأبناء و التأثير الثاني يكون بين المدرسة و التلميذ فقبول و رفض التلاميذ أو توجيههم حسب الاتجاهات الوالدية أو العكس تماما حيث

لا يولي الأولياء أهمية بالغة لمصير أبنائهم لأن درجة الوعي بأهمية هذه العملية ضعيفة و هذا يرجع ربما إلى نقص الإعلام أو نقص ذوي المستوى التعليمي الجامعي كما هو واضح في الجدول السابق أو يمكن أن نفسره بعدم كفاية الإعلام المستمر للأولياء و الأبناء معا كما هو منصوص عليه في المناشير و الدوريات الوزارية.

جدول رقم-6- يوضع توزيع أفراد العينة حسب معرفتهم المسبقة لعملية التوجيه.

العبارة	موافق		بدرجة متوسطة		لا أوافق	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
هل استفدت بالفعل من معرفة سابقة بعملية التوجيه	30	%30.92	15	%15.46	52	%53.60

إن هذه العبارة رقم(17) من الاستبيان المصمم لمعرفة المعايير المعتمدة في التوجيه المدرسي تهدف إلى كشف الرصيد الإعلامي الذي يمتلكه التلميذ عن المسالك و المهن و الدراسات. إذ يفترض أن يجيب أفراد العينة على هذا السؤال بالمراقبة عن معرفتهم الكاملة بالمسالك الدراسية و المهنية قبل اتخاذ القرار، و نلاحظ أن نسبة الموافقة على هذا السؤال كانت تتراوح بين 15.46% إلى 53.60% حيث كانت الإجابات بعدم الموافقة على استفادتهم من معرفة سابقة بعملية التوجيه المدرسي و قد يرجع هذا إلى غياب الإعلام الموسع على مستوى القطاع لعدم كفاية العاملين و المكلفين بمهمة الإعلام في سلك التوجيه حيث نجد مستشارا واحدا يكلف بمقاطعة واسعة لا تسمح له إمكانياته بتغطية كل الحصص

[1]) سيد عبد الحميد مرسي مرجع سبق ذكره ، ص (183--184)

الإعلامية اللازمة و هذا ينعكس على أهداف التوجيه الأساسية التي تركز على تمكين التلميذ من اتخاذ القرار بنفسه و هذا بعد تزويده بالمعلومات الكافية للتعرف على إمكانياته و قدراته.

فالتصريح الذي جاء في الجدول السابق يفسر أن مشكله التوجيه ليست مشكلة توجيهية بحتة و إنما هي مشكلة ناجمة عن عدم وجود علاقة بين ما ينص عليه التشريع و بين ما يعكسه الواقع.

2) عرض البيانات المتعلقة بالفرضيات:

أ) الفرضية الفرعية الأولى:

توجد علاقة عكسية غير تامة بين معايير التوجيه و القبول و بين نتائج التحصيل الدراسي.

جدول رقم-7- يوضح العلاقة بين معايير التوجيه (معدل القبول) و بين نتائج التحصيل الدراسي (نتائج الفصول الثلاثة) خلال السنة الدراسية في الشعبة التي وُجهوا إليها.

المعايير	معيار التوجيه	النتائج	س2	ص2	س× ص
عدد التلاميذ	معدل القبول	المعدل السنوي			
1	13.45	11.27	180.90	127.01	151.85
2	14.13	13.44	192.65	180.63	189.90
3	12.41	10.25	154.00	105.06	127.20
4	11.80	11.04	139.24	121.88	130.27
5	18.16	18.47	329.78	341.14	335.41
6	12.30	12.42	151.29	154.25	152.76
7	10.54	08.97	111.09	80.46	94.54
8	10.30	14.31	106.09	204.77	147.39
9	13.59	14.02	184.68	196.56	190.53
10	11.45	10.36	131.10	107.32	118.62
11	11.93	12.78	142.32	163.32	152.46
12	10.89	11.00	118.59	121	119.79
13	16.57	15.75	274.56	248.06	260.97

189.67	206.78	173.97	14.38	13.19	**14**
118.76	114.06	123.65	10.68	11.12	**15**
67.63	28.81	92.73	09.10	9.63	**16**
117.92	115.13	120.78	10.73	10.99	**17**
113.25	118.81	107.95	10.90	10.39	**18**
110.04	89.86	135.02	09.47	11.62	**19**
76.17	57.91	100.20	07.61	10.01	**20**
210.45	193.48	193.48	13.91	15.13	**21**
102.34	143.28	73.10	11.97	08.55	**22**
175.21	223.50	137.35	14.95	11.72	**23**
116.09	82.26	163.84	9.07	12.80	**24**
245.22	242.11	248.37	15.56	15.76	**25**
69.28	46.78	102.61	06.84	10.13	**26**
115.57	101	132.25	10.05	11.50	**27**
139.45	102.41	189.88	10.12	13.78	**28**
152.49	171.34	135.72	13.09	11.65	**29**
119.97	65.44	219.92	08.09	14.83	**30**
115.19	110.88	119.68	10.53	10.94	**31**
101.97	98.20	105.88	09.91	10.29	**32**
122.43	138.06	108.57	11.75	10.42	**33**
141.47	138.29	144.72	11.76	12.03	**34**
85.78	55.35	132.94	07.44	11.53	**35**
91.16	73.96	112.36	08.60	10.60	**36**
107.75	95.25	121.88	09.76	11.04	**37**
134.06	129.73	138.53	11.39	11.77	**38**
95.58	90.80	100.60	09.53	10.03	**39**
176.05	181.17	171.08	13.46	13.08	**40**
136.56	159.01	117.28	12.61	10.83	**41**
220.17	242.11	200.22	15.56	14.15	**42**
107.38	88.73	129.96	09.42	11.40	**43**
131.42	115.99	149.81	10.77	12.24	**44**
95.42	85	107.12	09.22	10.35	**45**
130.29	132.25	128.46	11.50	11.33	**46**

141.51	128.36	156.00	11.33	12.49	**47**
104.95	106.50	103.42	10.32	10.17	**48**
153.84	144	164.35	12.00	12.82	**49**
168.88	110.04	259.21	10.49	16.10	**50**
115.27	101	131.56	10.05	11.47	**51**
148.78	159.50	138.76	12.63	11.78	**52**
112.39	86.86	122.32	9.32	11.06	**53**
74.43	52.12	106.29	7.22	10.31	**54**
182	163.58	202.49	12.79	14.23	**55**
137.12	102.41	183.60	10.12	13.55	**56**
81.28	54.90	120.34	7.41	10.97	**57**
160.79	135.95	190.16	11.66	13.79	**58**
263.72	241.80	287.98	15.55	16.96	**59**
118.79	106.70	132.25	10.33	11.50	**60**
157.78	131.10	189.88	11.45	13.78	**61**
114.98	97.41	135.72	9.87	11.65	**62**
102.50	87.79	119.68	9.37	10.94	**63**
75.32	53.58	105.88	7.32	10.29	**64**
64.29	30.06	108.57	6.17	10.42	**65**
85.89	50.97	144.72	7.14	12.03	**66**
83.23	49	141.37	7.00	11.89	**67**
131.03	96.62	177.68	9.83	13.33	**68**
160.63	164.60	156.75	12.83	12.52	**69**
71.29	41.47	132.32	06.44	11.06	**70**
67.91	33.29	138.53	05.77	11.77	**71**
64.68	31.47	132.94	05.61	11.53	**72**
17.85	3.16	100.60	1.78	10.03	**73**
62.92	30.25	130.87	05.50	11.44	**74**
123.44	82.99	183.60	09.11	13.55	**75**
181.93	127.69	259.21	11.30	16.10	**76**
256.81	286.96	229.82	16.94	15.16	**77**
125.91	104.44	151.78	10.22	12.32	**78**
61.96	33.29	115.34	5.77	10.74	**79**

80	13.33	11.57	177.68	133.86	154.22
81	14.22	13.00	202.20	169	184.86
82	11	07.81	121	60.99	085.91
83	10.9	08.69	118.81	75.51	94.72
84	11.81	09.34	139.47	87.23	110.30
85	13.92	09.51	193.76	90.44	132.37
86	11.12	08.42	123.65	70.89	93.63
87	13.47	09.65	181.44	93.12	129.98
88	12.02	03.20	100.40	10.24	38.46
89	12.32	09.73	151.78	94.67	119.87
90	11.65	10.07	135.72	101.40	117.31
91	10.86	10.59	117.93	112.14	114.68
92	11.31	08.98	127.91	80.64	101.56
93	10.44	10.00	108.99	100	104.40
94	10.83	09.66	117.28	93.31	104.61
95	10.56	14.33	111.51	205.34	151.32
96	12.63	14.66	159.51	214.91	185.15
97	11.04	10.33	121.88	106.70	114.04
المجموع	**1146**.5	**1013.81**	**14561.88**	**11221.08**	**13531.91**

1) المتوسط الحسابي لمعيار التوجيه إلى الأولى ثانوي وهو معدل القبول يرمز له بـــ (سَ) .

2) المتوسط الحسابي للنتائج المحصل عليها بعد التوجيه في الجذعين المشتركين يرمز له بـــ (صَ) .

3) حساب معامل الارتباط بالمعادلة التالية:

$$ر = \frac{\text{مج}(\text{س} \times \text{ص}) - \text{ن}(\text{سَ} \times \text{صَ})}{\text{ن}\sqrt{\frac{\text{مج}(\text{س}^2)}{\text{ن}} - \text{سَ}^2}\ \sqrt{\frac{\text{مج}(\text{ص}^2)}{\text{ن}} - \text{صَ}^2}}$$

- المتوسط الحسابي $(\overline{\text{س}})$ للمجموعة $(\text{س}) = \frac{1146,5}{97} = 11,84$

- المتوسط الحسابي $(\overline{\text{ص}})$ للمجموعة $(\text{ص}) = \frac{1013,84}{97} = 10,45$

بالتعويض:

$$ر = \frac{(10,45 \times 11,84)97 - 1253,91}{\text{ن}\sqrt{^2(11,84) - \frac{1461,88}{97}}\ \sqrt{^2(10.45) - \frac{11221,08}{97}}}$$

/

$$ر = \frac{12000,84 - 12531,91}{\sqrt{109,20 - \frac{11221,08}{97}} \sqrt{140,18 - \frac{14561,88}{97}}}$$

$$ر = \frac{530.16}{\sqrt{6.48} \sqrt{9.94}} \qquad ر = \frac{530.16}{776} = 0.68$$

الفرضية الفرعية الثانية :

واقع التوجيه المدرسي بالجزائر لا يراعي الأسس النفسية و التربوية للتلاميذ و نستطيع التحقق من صدق أو نفي هذه الفرضية بالتحقق من طبيعة العلاقات التالية :

- العلاقة بين المعايير المعتمدة في عملية التوجيه المتعلقة بباب التوجيه و نتائج التلاميذ في الشعبة التي وجهوا إليها
- العلاقة بين المعايير المعتمدة في عملية التوجيه المتعلقة بباب الإعلام و نتائج التلاميذ في الشعبة التي وجهوا إليها
- العلاقة بين المعايير المعتمدة في عملية التوجيه المتعلقة بباب الاستراتيجيات و نتائج التلاميذ في الشعبة التي وجهوا إليها

و بما أننا أشرنا في البداية إلى أن الاستبيان مقسم إلى ثلاث محاور ، والمحور الثالث مقسم إلى ثلاث أجزاء ، فقد تم استغلال الإجابات و تحويل الإجابات الكيفية إلى درجات كمية على نموذج ((ليكرت)) و تم الحصول على النتائج التالية :

جدول رقم -8-

يوضح العلاقة بين معايير التوجيه و نتائج التلاميذ في الشعبة التي وجهوا إليها

المعايير عدد التلاميذ	معيار التوجيه المتعلقة بباب التوجيه (س)	نتائج التلاميذ (ص)	س2	ص2	(س × ص)
1	**35**	11.27	1225	127.01	394
2	**33**	13.44	1089	180.63	443.52
3	**38**	10.25	1444	105.06	399.76
4	**41**	11.04	1681	121.88	452.64
5	**40**	18.47	1600	341.14	738.8
6	**55**	12.42	3025	154.25	683.1
7	**16**	08.97	256	80.46	143.52
8	**30**	14.31	900	204.77	429.3
9	**42**	14.02	1764	196.56	588.84
10	**44**	10.36	1936	107.32	455.84
11	**52**	12.78	2704	163.32	664.56
12	**56**	11.00	3136	121	616
13	**60**	15.75	3600	248.06	945
14	**54**	14.38	2916	208.78	776.52
15	**36**	10.68	1296	114.06	384.46
16	**39**	09.10	1521	28.81	354.9
17	**40**	10.73	1600	115.13	429.2
18	**48**	10.90	2304	118.81	523.2
19	**32**	09.47	1024	89.68	303.04
20	**36**	07.61	1296	57.91	273.96
21	**37**	13.91	1369	193.48	514.67
22	**41**	11.97	1681	143.28	490.77
23	**29**	14.95	841	223.50	433.55
24	**20**	09.07	400	82.26	181.14
25	**31**	15.56	961	242.11	482.53
26	**38**	06.84	1444	46.78	259.92
27	**35**	10.05	1225	101	351.32
28	**36**	10.12	1296	102.41	364.32
29	**38**	13.09	1444	171.34	497.42

.38933	64.44	1369	08.09	**37**	**30**
400.14	101.88	1444	10.53	**38**	**31**
396.4	98.20	1600	09.91	**40**	**32**
481.75	138.06	1681	11.75	**41**	**33**
611.52	138.29	2704	11.76	**52**	**34**
416.64	55.35	3136	7.44	**56**	**35**
350.40	73.96	1521	8.60	**39**	**36**
400.16	95.25	1680	9.76	**41**	**37**
398.65	129.73	1225	11.39	**35**	**38**
324.02	90.80	1156	9.53	**34**	**39**
471.1	181.17	1225	13.46	**35**	**40**
390.91	159.01	961	12.61	**31**	**41**
560.16	242.11	1296	15.56	**36**	**42**
357.96	88.73	1444	9.42	**38**	**43**
376.95	115.99	1225	10.77	**35**	**44**
313	85	1156	9.22	**34**	**45**
414	132.25	1226	11.50	**36**	**46**
441.87	128.36	1521	11.33	**39**	**47**
619.2	106.50	3600	10.32	**60**	**48**
696	144	3364	12	**58**	**49**
419.6	110.04	1600	10.49	**40**	**50**
412.05	101	1681	10.05	**41**	**51**
555.72	159.50	1936	12.63	**44**	**52**
391.44	86.86	1764	9.32	**42**	**53**
317.68	52.12	1936	7.22	**44**	**54**
334.86	163.58	1156	12.79	**34**	**55**
344.08	102.41	1156	10.12	**34**	**56**
259.35	54.90	1225	7.41	**35**	**57**
419.70	135.95	1296	11.66	**36**	**58**
590.9	241.80	1444	15.55	**38**	**59**
402.87	106.70	1521	10.33	**39**	**60**
687	131.10	3600	11.45	**60**	**61**
562.59	97.41	3249	09.87	**57**	**62**
543.46	87.79	3364	09.37	**58**	**63**
424.56	53.58	3364	07.32	**58**	**64**
259.14	30.06	1764	06.17	**42**	**65**

242.76	50.97	1156	7.14	34	**66**
252	49	1296	7.00	36	**67**
393.2	96.62	1600	9.83	40	**68**
564.52	164.66	1936	12.83	44	**69**
244.72	41.47	1444	06.44	38	**70**
201.95	33.29	1225	05.77	35	**71**
201.96	31.47	1296	05.61	36	**72**
65.86	03.16	1369	01.78	37	**73**
214.5	30.25	1521	05.50	39	**74**
309.74	82.99	1156	09.11	34	**75**
407.88	127.69	1296	11.30	36	**76**
1016.40	286.96	3600	16.94	60	**77**
613.20	104.44	3600	10.22	60	**78**
230.8	33.29	1600	05.77	40	**79**
439.66	133.86	1444	11.57	38	**80**
468	169	1296	13.00	36	**81**
265.54	60.90	1156	07.81	34	**82**
304.15	75.51	1225	08.69	35	**83**
298.88	87.23	1024	09.34	32	**84**
323.34	90.44	1156	09.51	34	**85**
294.7	70.89	1225	08.42	35	**86**
347.4	93.12	1296	09.65	36	**87**
121.6	10.24	1444	03.20	38	**88**
330.82	94.67	1156	09.73	34	**89**
352.45	101.40	1225	10.07	35	**90**
444.78	112.14	1764	10.59	42	**91**
359.2	80.64	1600	08.98	40	**92**
340	100	1156	10.00	34	**93**
338	93.31	1225	09.66	35	**94**
515.88	205.34	1226	10.33	36	**95**
557.08	214.91	1444	14.66	38	**96**
351.22	106.70	1156	10.33	34	**97**
40253.34	11221.08	157913.25	1013.81	3864	المجموع

أن معامل الارتباط هو الذي يعبر عن طبيعة العلاقة بين معايير التوجيه المتعلقة بباب التوجيه و هذا وفق ما تناولناها في الجانب النظري حيث أن التوجيه المدرسي يركز على ثلاث جوانب (التوجيه – الإعلام – الاستراتيجيات) و بين النتائج التلاميذ المدرسية في الشعبة التي وجهوا إليها حيث يفترض أن تكون هذه المعايير صائبة في توجيه التلاميذ إلى الشعبة التي يحققون فيها نتائج مماثلة و ليس العكس ، بمعنى أنه لا يفترض أن يوجه التلميذ مثلا بمعدل 14.00 / 20 ثم لا يستطيع أن يحصل على المعدل نفسه في الجذع المشترك أو على الأقل معدلا يكون قريبا من المعدل الذي وجه به . و حتى نستطيع أن نكشف عن هذه العلاقة لا بد من حساب ما يلي :

1)- المتوسط الحسابي لمعيار القبول و التوجيه المعتمد في توجيه التلاميذ (سَ)

2)- المتوسط الحسابي للنتائج في الجذع المشترك (صَ)

3)- حساب معامل الارتباط بالمعادلة التالية :

$$ر = \frac{\text{مج}(س \times ص) - ن(سَ \times صَ)}{ن\sqrt{\frac{\text{مج}(س^2)}{ن} - سَ^2} \times \sqrt{\frac{\text{مج}(ص^2)}{ن} - صَ^2}}$$

- المتوسط الحسابي للمجموع (س) = $\frac{3864}{97} = 39.83$

- المتوسط الحسابي للمجموع (ص) = $\frac{10013.81}{97} = 10.45$

بالتعويض في المعادلة السابقة:

$$ر = \frac{(10,45 \times 39,83)97 - 40253,34}{\sqrt{(10,45)^2 - \frac{11221,08}{97}} \times \sqrt{(39,83)^2 - \frac{157913,25}{97}}\sqrt{97}}$$

$$ر = \frac{(416,22)97 - 40253,34}{\sqrt{109,20 - 115,68} \times \sqrt{1586,42 - 1627,97}\sqrt{97}}$$

$$ر = \frac{120-}{1586,68} = -0,075$$

جدول رقم -9-

يمثل العلاقة بين معايير التوجيه المتعلقة بباب الإعلام و نتائج التلاميذ في الشعبة التي وجهوا إليها

المعايير عدد التلاميذ	معيار التوجيه المتعلق بباب الإعلام (س)	نتائج التلاميذ (ص)	س2	ص2	(س × ص)
1	12	11.27	144	127.01	135.24
2	15	13.44	225	180.63	201.6
3	11	10.25	121	105.06	112.75
4	09	11.04	81	121.88	99.36
5	08	18.47	64	341.14	147.76
6	11	12.42	121	154.25	136.62
7	12	08.97	144	80.46	107.64
8	13	14.31	169	204.77	186.03
9	17	14.02	289	196.56	238.34
10	13	10.36	169	107.32	134.68
11	11	12.78	121	163.32	140.58
12	12	11.00	144	121	132
13	15	15.75	225	248.78	236.25
14	13	14.38	169	208.78	186.94
15	12	10.68	144	114.06	128.16
16	12	09.10	144	28.81	109.2
17	11	10.73	121	115.13	118.03
18	13	10.90	169	118.81	141.7
19	14	09.47	196	89.68	132.58
20	15	07.61	225	57.91	114.15
21	17	13.91	289	193.48	236.47
22	13	11.97	169	143.28	155.61
23	12	14.95	144	223.50	179.4
24	12	09.07	144	82.26	108.84
25	12	15.56	144	242.11	186.72
26	12	06.84	144	46.78	82.08
27	13	10.05	169	101	130.65
28	14	10.12	196	102.41	141.68

196.35	171.34	225	13.09	15	29

161.8	65.44	400	8.09	20	30
189.54	101.88	324	10.53	18	31
188.54	98.20	361	9.91	19	32
152.75	138.06	169	11.75	13	33
188.16	138.29	256	11.76	16	34
133.92	55.35	324	7.44	18	35
129	73.96	225	08.60	15	36
156.16	95.25	256	09.76	16	37
261.97	129.73	529	11.39	23	38
133.42	90.80	196	09.53	14	39
161.52	181.17	144	13.46	12	40
201.76	159.01	256	12.61	16	41
217.84	242.11	196	15.56	14	42
141.3	88.73	225	09.42	15	43
107.7	115.99	100	10.77	10	44
138.3	85	225	09.22	15	45
161	132.25	196	11.50	14	46
135.96	128.36	144	11.33	12	47
175.44	106.50	289	10.32	12	48
180	144	225	12.00	15	49
178.33	110.04	289	10.49	17	50
120.6	101	144	10.05	12	51
176.82	159.50	196	12.63	14	52
251.64	86.86	729	09.32	27	53
86.64	52.12	144	07.32	12	54
217.43	163.58	289	12.79	17	55
151.8	102.41	225	10.12	15	56
125.97	54.90	289	07.41	17	57
314.82	135.95	729	11.66	27	58
186.6	241.80	144	15.55	12	59
154.95	106.70	225	10.33	15	60
194.65	131.10	289	11.45	17	61
138.18	97.41	196	9.87	14	62
140.55	87.79	225	9.37	15	63
131.76	53.58	324	7.32	18	64

141.91	30.06	529	6.17	23	65
164.22	50.97	529	07.14	23	66
133	49	361	07.00	19	67
167.11	96.62	289	09.83	17	68
230.94	164.66	324	12.83	18	69
77.28	41.47	144	06.44	12	70
86.55	33.29	225	05.77	15	71
67.32	31.47	144	05.61	12	72
48.06	03.16	729	01.78	27	73
137.5	30.25	625	05.50	25	74
109.32	82.99	144	09.11	12	75
169.5	127.69	225	11.30	15	76
304.92	286.96	324	16.94	18	77
194.18	104.44	361	10.22	19	78
98.09	33.29	289	05.77	17	79
138.84	133.86	144	11.57	12	80
156	169	144	13.00	12	81
117.15	60.99	225	07.81	15	82
147.73	75.51	289	08.69	17	83
112.08	87.23	144	09.34	12	84
133.14	90.44	196	09.51	14	85
143.14	70.89	289	08.42	17	86
135.10	93.12	196	09.65	14	87
38.4	10.24	144	03.20	12	88
136.28	94.67	196	09.73	14	89
151.05	101.40	225	10.07	15	90
158.85	112.14	225	10.59	15	91
107.76	80.64	144	08.98	12	92
120	100	144	10	12	93
144.9	93.31	225	09.66	15	94
195.92	205.34	144	14.33	12	95
175.98	214	144	14.66	12	96
123.6	106.70	144	10.33	12	97
14612.02	11221.08	22890	1013.89	1431	المجموع

/

أن المعامل الارتباط هو الذي يعبر لنا عن طبيعة العلاقة بين المتغيرات المحددة في الجدول أعلامه ، و لإيجاد هذه العلاقة يلزمنا أن نبحث عن:

1) المتوسط الحسابي للمتغير (س) و هو المعايير المعتمدة في التوجيه المتعلقة بباب الإعلام
2) المتوسط الحسابي للمتغير (ص) وهو النتائج المحصل عليها في الشعبة التي وجهوا إليها
3) حساب معامل الارتباط للكشف عن طبيعة العلاقة بالمعادلة التالية :

$$ر = \frac{\text{مج}(\text{س} \times \text{ص}) - \text{ن}(\text{سَ} \times \text{صَ})}{\sqrt{\text{مج}(\text{س}^2) - \text{ن}\,\text{سَ}^2} \sqrt{\text{مج}(\text{ص}^2) - \text{ن}\,\text{صَ}^2}}$$

المتوسط الحسابي (سَ) للمجموعة (س)= $\frac{1431}{97}$ - 14.75

المتوسط الحسابي (صَ) للمجموعة (ص) = $\frac{1013.89}{97}$ 10.45

بالتعويض في المعادلة تتحصل على النتائج التالية:

$$ر = \frac{(10.45 \times 14.75)97 - 14612.02}{\sqrt{(10.45)^2 - .\ 11221.08} \sqrt{(154.13)97 - 14612.02}}$$

$$ر = \frac{}{109.20 - 115.68} \sqrt{\ 21756 - 235.97} \sqrt{\ 97}$$

$$ر = \frac{14950.61 - 14612.02}{\sqrt{6.48}\ \sqrt{\ 18.41}\ \sqrt{97}}$$

$$ر = \frac{338.59-}{(2.54)-(4.29)97} = \frac{338.59-}{1056.33}$$

$$ر = 0.32-$$

/

الجدول رقم -10-

يمثل العلاقة بين معايير التوجيه المتعلقة بباب الاستراتيجيات و نتائج التلاميذ في الشعب التي وُجهوا إليها:

الرقم / عدد التلاميذ	معيار التوجيه المتعلق بباب الاستراتيجيات (س)	نتائج التلاميذ (ص)	$(س)^2$	$(ص)^2$	(س×ص)
1	13	11.27	169	127.01	146.51
2	15	13.44	225	180.63	201.60
3	17	10.25	289	105.06	174.25
4	13	11.04	169	121.88	153.52
5	15	18.47	225	341.14	277.05
6	17	12.42	289	154.25	211.14
7	15	08.97	225	080.46	134.55
8	15	14.31	225	204.77	214.65
9	17	14.02	289	196.56	238.34
10	18	10.36	324	107.32	186.48
11	13	12.78	169	163.32	166.14
12	13	11.00	169	121.00	143.00
13	17	15.75	289	248.06	267.75
14	15	14.38	225	208.78	215.07
15	18	10.68	324	114.06	192.24
16	13	09.10	169	028.81	118.30
17	18	10.73	324	115.13	193.14
18	13	10.90	169	118.81	141.70
19	15	09.47	225	089.68	142.05
20	17	07.61	289	057.91	129.37
21	18	13.91	324	193.48	250.38
22	30	11.97	900	143.28	359.10
23	30	14.95	900	223.56	448.50
24	27	09.07	729	082.26	244.89
25	15	15.56	225	242.11	233.40
26	13	06.84	169	046.78	088.92

/

150.75	101.00	225	10.05	15	27
131.56	102.41	169	10.12	13	28
157.08	171.34	144	13.09	12	29
097.08	065.44	144	08.09	12	30
105.30	101.88	100	10.53	10	31
099.10	098.20	100	09.91	10	32
141.00	138.06	144	11.75	12	33
155.88	138.29	169	11.76	13	34
111.60	055.35	225	07.44	15	35
086.00	073.96	100	08.60	10	36
097.60	095.25	100	09.76	10	37
136.68	129.73	144	11.39	12	38
114.36	90.80	144	09.53	12	39
174.98	181.17	169	13.46	13	40
163.93	159.01	169	12.61	13	41
233.40	242.11	225	15.56	15	42
160.14	088.73	289	09.42	17	43
140.01	115.99	169	10.77	13	44
110.64	085.00	144	09.22	12	45
172.50	132.25	225	11.50	15	46
174.29	128.36	169	11.33	13	47
134.16	106.50	169	10.32	13	48
180.00	144.00	225	12.00	15	49
178.33	110.04	289	10.49	17	50
130.65	101.00	169	10.05	13	51
164.19	159.50	169	12.63	13	52
121.16	086.86	169	09.32	13	53
108.30	052.12	225	07.22	15	54

217.43	163.58	189	12.79	17	55
303.60	102.41	900	10.12	30	56
222.30	054.90	900	07.41	30	57
151.58	135.95	169	11.66	13	58
136.60	241.90	144	15.55	12	59
123.96	106.70	144	10.33	12	60
171.75	131.10	225	11.45	15	61
167.79	097.41	289	09.87	17	62
121.78	087.79	169	09.37	13	63
109.80	053.58	225	07.32	15	64
080.21	030.06	169	06.17	13	65
092.82	050.97	169	07.14	13	66
091.00	049.00	169	07.00	13	67
117.96	096.62	144	09.83	12	68
218.11	164.66	289	12.83	17	69
193.20	041.47	900	06.41	30	70
173.10	033.29	900	05.77	30	71
072.93	031.47	169	05.61	13	72
021.36	003.16	144	01.78	12	73
093.50	030.25	289	05.50	17	74
109.32	082.99	144	09.11	12	75
146.90	127.59	169	11.30	13	76
220.22	286.69	169	16.94	13	77
132.86	104.44	169	10.22	13	78
075.07	033.29	169	05.77	13	79
150.41	133.86	169	11.57	13	80
156.00	196.00	144	13.00	12	81
140.58	060.99	324	07.81	18	82

/

112.97	075.51	169	08.69	13	83
168.12	087.23	324	09.34	18	84
123.63	090.44	169	09.51	13	85
109.46	070.89	169	08.42	13	86
173.70	093.12	324	09.65	18	87
038.40	010.24	144	03.20	12	88
126.49	094.67	169	09.73	13	89
181.26	101.40	324	10.07	18	90
137.67	112.14	169	10.59	13	91
116.74	080.64	169	06.98	13	92
120.00	100.00	144	10.00	12	93
298.80	093.31	900	09.66	30	94
186.29	205.00	169	14.33	13	95
190.58	214.00	169	14.66	13	96
143.29	106.70	169	10.33	13	97
15326.31	11221.08	348520	1013.89	1496	المجموع

* معامل الارتباط الذي يعبر لنا عن طبيعة العلاقة بين المتغيرات المحددة في الجدول أعلاه و لإيجاد هـــذه العلاقة يلزمنا البحث عن:

1- المتوسط الحسابي للمتغير (س) وهو اســـتراتيجيـــات التوجيـــه.

2- لمتوسط الحسابي للمتغير (ص) و هو نتائج التلاميذ إثر استعمالهم لهذه الإستراتيجية.

3- حساب معـــامل الارتبـــاط للكشف عن طبيـــعـــة العلاقـــة .

- المتوسط الحسابي للمجموعة (س) $= \frac{1496}{97} = 15.42$
- المتوسط الحسابي للمجموعة(ص) $= \frac{1013.89}{97} = 10.45$
- بالتعويض في المعادلة:

$$ر = \frac{(10,45 \times 15,42)97 - 15326,31}{\sqrt{(10.45)^2 - \frac{11221,08}{97}} \sqrt{(15,42)^2 - \frac{348520}{97}} \sqrt{97}}$$

$$ر = \frac{(161,13)97 - 15326,31}{\sqrt{109,20 - 115,68} \sqrt{237,77 - 3592,98} \sqrt{97}}$$

$$ر = \frac{303.3-}{(147.11-97)} = \frac{303.3-}{14269.67} \qquad ر = -0.21$$

II- تحليل النتائج و تفسيرها في ضوء الفرضيات :

1)نتائج الدراسة:

لقد تم عرض وتحليل البيانات التي جاءت خلال العنصر السابق التوصل إلى ما يلي:

أ)- فيما يخص الفرضية الفرعية الأولى التي مفادها أنه «**توجد علاقة عكسية غير تامة بين معايير التوجيه والقبول و بين نتائج التلاميذ التي تم توجيههم إليها**» حيث أن هذه الفرضية البحثية صيغت بطريقة إثباتية ليسُتدل إلى طبيعتها و حقيقتها عن طريق تحليل البيانات إحصائيا و التحقق من هذه الفرضية بنفيها وفي هذه الحالة نستند إلى فرضية أخرى صفرية صيغتها «لا توجد علاقة بين معايير التوجيه المعتمدة وبين التوجيه والنجاح فيه » أو بالتحقق من صدقها وبالتالي إثباتها. وقد تم من خلال تحليل البيانات إحصائيا أن معامل الارتباط بين المتغيرات (أي معايير التوجيه والتحصيل في الشعبة التي توجيههم إليها) يساوي 0.68 + كما هو موضح في الجدول (7) والجدول (11) وتكون قيمة معامل الارتباط محصورة بين (1- ، 1+) وكلما كانت قيمته تقترب من الواحد كان ذلك مؤشرا على وجود علاقة ، والعكس صحيح . فكلما كانت قيمته تقترب من الواحد كان دالا على عدم وجود علاقة.

ومن خلال هذا التعليق الإحصائي نصل إلى القول أن الفرضية القائلة بوجود علاقة عكسية سالبة بين معايير القبول والتوجيه، وبين نتائج التلاميذ في الجذع الذي تم توجيههم إليه لم تتحقق وذلك بالاستناد إلى قيمته التي تساوي 0.68 + فهذا يعني أن الفريق القائم بعملية التوجيه يراعي نسبيا محكات توجيه التلاميذ وذلك قصد تفعيل خدمات التوجيه المدرسي، ومنه يمكن استنتاج أن التوجيه المدرسي كخطوة في اتخاذ القرار بشأن التلاميذ يعتمد على :

1- الدراسة التحليلية لشخصية المتعلم.

2- الدراسة التحليلية للمجالات التعليمية.

3- المواءمة بين خصائص التلميذ العقلية والنفسية وبين متطلبات التخطيط التربوي.

وكما سبق وأن اشرنا أن التوجيه السليم الذي يكون على قاعدة صلبة أي يتبع خطوات بناء المشروع المستقبلي هو مفتاح التوافق النفسي، وهو باب الصحة النفسية وقد أشار إلى ذلك«جيان لويس بونغ» (1976) في دراسة له بينت أن الصعوبات الناتجة عن التوجيه غير السليم أي الذي ينطلق من قاعدة هشة يؤثر على التلاميذ في تكييفهم الدراسي والنفسي حيث أن توجيه التلاميذ إلى شعب لا تتماشى مع

قدراتهم لا يفسح لهم المجال لاختيار نوع الدراسة التي توافق و مشروعهم المستقبلي ومن ثم توافقهم النفسي([1]).

لقد أظهرت نتائج هذا البحث أن معدل القبول والتوجيه الذي يمثل معيارا أساسيا في توجيه التلاميذ خاصة الأوائل منهم والذي هو كالتالي: $\frac{\text{المعدل السنوي}-(\text{معدل ش.ت.أ}\times 2)}{3}$ يكون مقبولا نسبيا لأن معامل الارتباط اثبت وجود علاقة إيجابية وليست سلبية كما افترضنا ومنه يكمن التنبؤ بنجاح هذه العملية في التوجيه. فقط تجدر الإشارة إلى إعادة النظر في نسبة تحقيق الرغبة بالنسبة للتلاميذ الأوائل بنسبة 15%.

فالهدف الحقيقي من التوجيه يكمن في قدرته على القيام بدوره التربوي وذلك برعاية كل الأسس التربوية والتماشي مع الإصلاحات والبرامج؛المقررات ومختلف النشاطات لان التوجيه هو التربية. والتربية تسعى إلى مساعدة الفرد لتوجيه نفسه واكتساب المعرفة في نمو وتطور

ب)- فيما يخص الفرضية الفرعية الثانية والقائلة بان واقع التوجيه المدرسي في الجزائر لا يراعي الأسس النفسية والتربوية للتلاميذ؛ وقد تم الكشف عن هذه العلاقة من خلال العلاقة بين معايير التوجيه المتعلقة بالتوجيه و الإعلام والإستراتيجيات وتم التوصل إلى ما يلي كما هو موضح في الشكل رقم (12-1) (12- 2) (12-3)

*معامل الارتباط بين معايير التوجيه ونتائج التلاميذ في الشعبة التي تم توجيههم إليها كان يساوي 0.075 وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على العلاقة السلبية بين التوجيه وبين نتائج التوجيه حيث من خلال قيمة و نستنتج أنه يتم توجيه التلاميذ إلى مختلف الشعب والتخصصات العلمية دون مراعاة الأسس النفسية والتربوية التي يُفترض أن تتبع الخطوات التالية:

- تنمية الرغبة في التوجيه
- مبدأ حق الفرد في تقرير مصيره؛ بمعنى حق التلميذ في الاختيار
- إعطاء مجموعة من الاختيارات للتلاميذ ومناقشتها قبل عملية التوجيه
- إدماج التلاميذ في أوجه النشاطات المدرسية المختلفة حتى تتسنى له معرفة كاملة بعملية التوجيه ومختلف المسالك المهنية اللاحقة.

[1])- محمد مقداد و آخرون: قراءات في المناهج التربوية، جمعية الإصلاح الاجتماعي و التربوي، ط1،مجلة الرواسي،العدد12،باتنة،ص (10)

ونتيجة معامل الارتباط تعكس لنا طبيعة العلاقة حيث في الحالة التي قيمة ر=1- تكون العلاقة سالبة أي أن العلاقة بين معيار التوجيه والنتائج المحصل عليها بعد توجيههم تسير بالعكس وهذا ما يفسر لنا عدم مراعاة الأسس النفسية والتربوية اللازمة لتوجيه التلاميذ كما أشرنا إلى ذلك في الجانب النظري

*معامل الارتباط بين معايير التوجيه ونتائج التلاميذ بعد عملية التوجيه المتعلقة بباب الإعلام=0.32- وهي نتيجة سالبة تعبر عن علاقة عكسية بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون؛ حيث يتجه الإعلام (L'information) اتجاها عكسيا مع عملية التوجيه.هذا الأخير الذي يعتبر أهم باب من أبواب التوجيه المدرسي؛ أين يحتاج التلميذ إلى معلومات دقيقة وحديثة عن الحياة المدرسية والمهنية التي تسهل له عملية بناء المشروع الشخصي أو المستقبلي فإذا كان الإعلام غائبا أو غير كافي كما أظهرته الدراسة الحالية فإن ذلك يؤثر على عملية الاختيار واتخاذ القرارات ومنه نستنتج أن هذه الفرضية تحققت نسبيا لان قيمة ر=0.32- ونستطيع تفسير ذلك بأن المادة الإعلامية التي تقدم للتلاميذ غير كافية الشيء الذي يضمن للتلاميذ حسن الاختيار؛ وهو ما نسميه في التوجيه المدرسي (تربية الاختيارات- L'éducation du choi) أين يوضع برنامج خاص بالتلاميذ يسمح لهم بتطوير قدراتهم ؛ومعارفهم بالأدوات اللازمة والتخطيط للوصول إلى الأهداف المسطرة. وقد أشرنا إلى هذه القضية في الجانب النظري حول نقص الإعلام نظرا لنقص مستشاري التوجيه على مستوى كل مقاطعة.

ج)- فيما يخص الفرضية الفرعية الثالثة القائلة بأن التوجيه المدرسي لا يستغل الاستراتيجيات العملية في الميدان حيث تم حساب معامل الارتباط وكانت قيمته=-0.21 وهي قيمة سالبة أيضا تدل على الاتجاه العكسي لهدف هذه الوسائل في تمكين التلاميذ من الوصول إلى قرار نهائي دون إلزامهم بقبول قرار الآخرين.وتجدر الإشارة إلى أن نتائج الاستبيان في الجزء المتعلق بالاستراتيجيات أظهرت نقصا ذريعا في اختيار الوسائل اللازمة لجمع البيانات في التوجيه المدرسي. ومن بينها عدم استغلال استبيان الميول والاهتمامات؛ وعدم استعمال الاختبارات النفسية أو اختبارات الذكاء؛ وعدم استعمال دراسة الحالة؛ وهذا يرجع إلى نقص الوسائل الخاصة بعملية التوجيه المدرسي؛ حيث أن عدد الاختبارات لا يتجاوز اختبارين أو ثلاث على مستوى مصالح التوجيه؛ إضافة إلى ذلك نجد مستشار التوجيه كعنصر فعال في عملية التوجيه المدرسي يُقحم في أعمال إدارية مثل ملء بطاقة القبول والتوجيه على مستوى السنة(1) والسنة(2). مما يؤثر سابا على أدائه المهني .فالدراسة التحليلية لشخصية التلميذ وتقييم إمكانياته وقدراته

واتجاهاته تتطلب استغلال نتائج تطبيق هذه الإستراتيجيات في توجيه التلاميذ إلى مختلف التخصصات الدراسية وفق ما يلي:

- نتائج استبيان الميول والاهتمامات
- نتائج تحليل النتائج الدراسية
- نتائج الاختبارات النفسية
- نتائج دراسة الحالة والتقرير الشخصي أو السيرة الذاتية

أظهرت نتائج البحث أن نتائج الارتباط الذي يحدد لنا العلاقة بين استعمال هذه الاستراتجيات وبين النجاح في الدراسة =0.21- وهي قيمة تقرب من الصفر أي عدم وجود أي نوع من العلاقات بين ما ينص عليه الجانب النظري وبين الميدان وفي هذا الصدد نجد ، وفي هذا الصدد نجد دراسة «العايب رابح و بوطوطن محمد الصالح» (1998) تصل إلى نتيجة وهي أن التوجيه المدرسي أو سوء التوجيه من الأسباب المؤدية إلى الفشل إضافة إلى العوامل المؤسساتية و الاجتماعية و النفسية وهذا ما يؤكد لنا أن التوجيه السليم يرتبط ارتباطا وثيقا بالنجاح في الدراسة ، فإذا كان التوجيه يراعي الأسس النفسية و التربوية، ويستغل نتائج الامتحانات و الاختبارات ويعتمد على معايير و محكات علمية فانه يساعد على الانجاز الدراسي والتوافق النفسي.

النتيجة العامة :

بعد تحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضيات الفرعية يمكن القول أن الفرضية العامة والتي مفادها أن المعايير المعتمدة في الوجيه المدرسي تعبر عن علاقة سلبية بين الناحية النظرية و التطبيقية كما هو معمول به في مؤسساتنا التربوية ، تبدو أنها تحققت جزئيا حيث أن العلاقة كانت سلبية بين معايير التوجيه و النتائج الدراسية بقيمة 0.075-، وكانت سلبية أيضا بين معايير التوجه المتعلقة بالجانب الإعلامي بقيمة 0.032-،وكانت ضعيفة وسالبة بقيمة 0.21- بين معايير التوجيه المتعلقة بالاستراتيجيات المستعملة ونتائج التوجيه ، وكانت هذه العلاقة إيجابية بقيمة 0.68+ بين معايير التوجيه و القبول و بين نتائج في التلاميذ الشعبة الحالية ومنه نستنتج أن المحكات الحقيقية التي مصدرها النظرية غائبة في حين أن المحكات الآنية مثل معدل القبول والتوجيه يعتبر حسب نتائج هذا البحث محكا ملائما لتوجيههم ، مع أن الواقع الملاحظ يثبت أن الكثير من التلاميذ الذين يتم توجيههم باعتماد معدل القبول ومعدل المواد الأساسية يبدون عدم رضاهم عن هذا التوجيه.

فالنتيجة العامة هي أن التوجيه المدرسي في بلادنا يعبر عن علاقة سلبية بين الجانب النظري و التطبيقي وذلك لأنه يعتمد على معدل القبول كمعيار لتوجيههم دون استغلال نتائج الدراسات والميول والاهتمامات كما هو واضح من خلال معامل الارتباط بين معدل القبول ونتائج التلاميذ ، ودون مراعاة الأسس التي تبنى عليها النظرية التي تركز حسب ما تناولاه في الجانب النظري على مفهوم الذات وبناء الذات و الاستقلالية في اتخاذ القرارات وهو ما نسميه بالمقاربة التطويرية (L'approche développementale) التي تنظر الاختبارات المدرسية على أنها عملية تطويرية تمتد عبر مدة من الزمن وتؤدي عن طريق الإعلام، و الوسائل و التوجيه الفردي والجماعي إلى اختيار أمثل عن طريق تنمية قدرات التلاميذ و اهتماماتهم و تساعدهم على معرفة ذواتهم و اكتشاف استعداداتهم ، والتعرف على المحيط المدرسي وعالم الشغل و التوفيق بين هذه العناصر وتوظيفها بوضع الوسائل المناسبة لبناء المشروع المستقبلي (le projet personnel) .

2- اقتراحات:

من أجل تفعيل خدمات التوجيه المدرسي ومساعدة التلاميذ على اختيار قرارات سليمة ومناسبة للتخصصات والمجالات التعليمية والمهنية التي تتفق مع ميولهم و استعداداتهم وقدراتهم، وتسمح لهم تدريجيا من الوصول إلى بناء مشروعهم المستقبلي لابد من مراعاة ما يلي:

1. المواءمة بين خصائص التلميذ ومتطلبات التعليم المهني والتقني.
2. الدراسة التحليلية و الوصفية للمجالات التعليمية و مستقبلها.
3. الدراسة التحليلية لشخصية المتعلم ، و تقييم قدراته باستراتيجيات مناسبة.
4. تجنب الاختيار في ضوء مغريات المهنة الناتجة عن الشعبة التي يدرسها المتعلم.
5. إعادة النظر في بطاقة الرغبة التي لا تخدم إلا نسبة 10 % أو 15 %.
6. إعادة النظر في تبعية مستشار التوجيه إلى مدير الثانوية إداريا و مدير مركز التوجيه تقنيا لان هذه العملية تقلل من أداءه المهني.
7. ضرورة التفريق بين الاختيار التعليمي و التوجيه التعليمي حيث يركز التوجيه التعليمي على مساعدة التلميذ وإرشاده إلى نوع الدراسة التي تلائمه ومساعدته على فهم إمكانياته ومعرفة متطلبات الدراسة وذلك بإعطائه صورة عن المسار الدراسي والمنافذ المهنية عن طريق ضمان سيولة للإعلام المستمر. أما الاختيار التعليمي فيركز على الاهتمام بالمجال الدراسي حيث يوجد تخصص معين و يختار لهذا التخصص الأصلح من التلاميذ المتوقع نجاحهم فيه. هذا ما نسميه بالنوع البيداغوجي للطلبة أو نظام « الكوطا » وهو المعمول به في بلادنا.

خـاتمـة

إن مؤشرات التغير و التبدل و التطور ، تدل على أن مفاجئات كبيرة وغير مألوفة تنتظرنا في المستقبل ، ولهذا فكلما زادت التحديات التي تنتظر في المستقبل كلما كانت الحاجة إلى خدمات التوجيه أكثر أهمية فالتوجيه المدرسي من خلال ما جاء في هذا البحث في جانبه النظري و التطبيقي يهدف إلى مساعدة الفرد إلى تحقيق مشروعه الشخصي من خلال رسم خطة سليمة تحقق الأهداف المرجوة وذلك بالتوفيق بين متطلبات نفسية وتربوية واجتماعية.

فهي عملية حساسة وبناءة بحيث انه إذا أحسن الفرد استعمالها تؤتي أكلها الطيب ، وتساعد التلميذ على إكمال مسيرته العلمية والعملية في الحياة، وإذا أسيء استعمالها فان نتائجها تكون سلبية على الفرد و المجتمع.

ولعل النتائج التي توصلنا إليها في هذا العمل المتواضع توحي لنا أن القضية الأساسية في التوجيه ليست قضية أفراد بل قناعات فمتى اقتنعنا بدور التوجيه في قدرته على مسايرة الإصلاحات والبرامج و المقررات و النشاطات في المؤسسة التعليمية فان عملية التوجيه في حد ذاتها ترتقي بأهدافها إلى درجة انه لا يمكننا أن نسميها عملية توزيع التلاميذ فدور الموجه اكبر من أن يكون فقط تلبية للحاجات الملحة والمحددة ولاشك أن هذا جانب مهم من التوجيه ولكن الوقوف عنده يعني تجميده في مجال ضيق من مجالات الخدمات التربوية. وهذا ما يؤدي الاستغناء عنه تدريجيا لان عملية توزيع التلاميذ إلى شعب وتخصصات يستطيع أن يقوم بها أي عضو من الفريق التربوي،ولا يشترط في ذلك التخصص أو الخبرة.

والحقيقة أن اشتراك الموجه في رعاية الإصلاحات التربوية و البرامج تعطيه دفعة قوية لتقديم خدماته بصورة أوسع و أنفع.

والهدف الأسمى للتوجيه هو مساعدة الفرد على تحقيق ذاته في مختلف المجالات التعليمية عن رغبة دون إكراه أو رهبة، ويستحسن أن يُحترم فيه حق الفرد في تحديد أهدافه ووضع الخطط المحققة لها وليس معنى هذا المبدأ في التوجيه المدرسي أن يُسمح

للتلميذ اتخاذ أي قرار ولو كان ضد مصلحته، ولكن المقصود أن يتدخل هنا الأخصائي في التوجه المدرسي حتى يُبَصرً التلميذ بالأضرار التي قد تلحقه نتيجة هذا القرار.

وهكذا فالتوجيه المدرسي عملية متممة ومكملة لعملية التعليم، حيث أنها تعطي العملية التربوية دفعا لتجعلها أكثر فاعلية، فبرنامج التوجيه الناجح يحتوي الخدمات الإعلامية و التوجيهية و خدمات المتابعة وينظمها في وحدة متكاملة منظمة داخل العملية التربوية فهي جزء لا يتجزأ منها.

والسؤال الذي أختم به هذا العمل المتواضع هو: «كيف نرتقي بواقع التوجيه المدرسي من واقع التركيز على الإنتاج ﴿المهن﴾ إلى وضعية التركيز على الخدمات الفنية الراقية ؟؟؟»

المراجع

القواميس :

1)- أحمد العابد و آخرون : المعجم العربي الأساسي ، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و الإعلام ، 1998.

2)- علي بن هادية وآخرون : القاموس الجديد ، معجم ، ط1، المؤسسة الوطنية للكتاب ، 1991

الكتب بالعربية

1)- أحمد محمد الزغبي : الإرشاد النفسي ، نظرياته ، اتجاهاته ، دار زهران للنشر ة التوزيع بدون ستة ، الأردن ، عمان .

2)- آرثر جيتس وآخرون : علم النفس التربوي ، ترجمة إبراهيم حافظ ، الجزء الثاني ، مؤسسة فرانكلين للطباعة و النشر ، القاهرة ، 1960

3)- إبراهيم وجيه : التعلم ، دار المعارف ، 1989

4)- ب. دمرجي : الدليل في التشريع المدرسي ، النظرية و التطبيق ، ترجمة عبد الحميد مرسى ، ط1 ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، تدون سنة

5)- باتيرسون : الإرشاد النفسي و العلاج النفسي ، النظرية و التطبيق ، ترجمة عبد الحميد مرسى ، ط1 ، مكتبة وهبة ، 1995

6)- بشير صالح الرشيدي : مناهج البحث التربوي ، رؤية نطبيقية ، ط1 ، دار الكتاب الحديث 2000

7)- جان دريقيون : التوجيه التربوي و المهني ، ترجمة ميشال أبو فاضل ، ط2 ، عويدات للنشر و الطباعة ، بيروت ، لبنان ، 1988

8)- جودت عزت عبد الهادي و آخرون : التوجيه المهني ، نظرياته ، ط1 ، عمان ، الأردن ، 1999.

9)- جابر عبد الحميد وآخرون : مناهج البحث في التربية و علم النفس ، دار النهضة العربية 1983.

10)- حامد عبد السلام زهران : التوجيه و الإرشاد النفسي ، ط2 ، عالم الكتب ، القاهرة ، 1980.

11)- حامد عبد السلام زهران : الصحة النفسية و العلاج النفسي ، ط2 ، عالم الكتب ، القاهرة ، 1998.

12)- خير الدين علي غويس : دليل البحث العلمي ، ط1 ، دار الفكر العربي، .1998
13)- رمضان محمد القذافي : التوجيه و الإرشاد النفسي ، ط1 ، دار الجيل ، بيروت ، .1988
14)- سعد جلال : التوجيه النفسي و التربوي ، ط2 ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، .1992
15)- سيد عبد الحميد مرسى : الإرشاد النفسي و العلاج النفسي ، النظرية و التطبيق ، ط1 ، مكتبة وهبة عابدين ، القاهرة ، .1995
16)- سيد عبد الحميد مرسى : الإرشاد و التوجيه التربوي و المهني ، بدون طبعة ، القاهرة ، 1999.
17)- سهير كامل أحمد : التوجيه و الإرشاد النفسي ، الازاطبة ، الإسكندرية ، 1999
18)- سعيد حسني العزة : الإرشاد الجماعي العلاجي ، ط1،عمان ، الأردن ، 2000
19)- سامي محمد ملحم : القياس و التقويم في التربية ، ط1 ، دار المسيرة ، الأردن ، 2000
20)- سعيد حسني العزة : التوجيه المهني و نظرياته ،ط1 ، دار الثقافة ، عمان ، الأردن ، 1999
21)- سبع أبو لبدة :مبادئ القياس و التقييم التربوي ، ط4، عمان ، الأردن ، 1987
22)- صالح عبد العزيز : التربية الحديثة ، مادتها ، تطبيقاتها العملية ، الجزء الثالث ، ط2 ، دار المعارف ، القاهرة ، بدون سنة .
23)- عبد الرحمان عدس : علم النفس التربوي ، نظرة معاصرة ، ط2، دار الفكر ، عمان ، الأردن 1999
24)- عبد الرحمان العيسوي : علم النفس التعليمي ، ط1 ، دار الراتب الجامعية ، بيروت ، لبنان ، 2000
25)- عبد الرحمان محمد العيسوي : أصول البحث النفسي ، دار المعرفة الجامعية ، 2003
26)- علي السلمي : إدارة السلوك الإنساني ، دار غريب للطباعة ، القاهرة ، بدون سنة
27)- عطية محمود هنا : التوجيه التربوي و المهني ، دار النهضة .1959
28)- عمار بوحوش وآخرون : مناهج البحث العلمي و طرق اعداد البحوث ، ديوان المطبوعات الجامعية ، بن عكنون ،الجزائر ، 2001
29)- فيصل خير الزاد : علاج الأمراض النفسية و الإضطربات السلوكية ، ط1 ، دار الملايين ، القاهرة ، 1984
30)- فؤاد أبو الخطيب : التوجيه النفسي و التربوي و المهني ، ط2 ، دار الفكر العربي ، 1992

31)- ل.ر. جاي : مهارات البحث التربوي ، ترجمة جابر عبد الحميد جابر ، دار النهضة العربية ، الدوحة ، 1993

32)- لطفي محمد فطيم : الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي ، دار المريخ ، الرياض ، السعودية 2002

33)- محمد محروس الشناوي : العملية الإرشادية ، ط1، دار غريب للطباعة ، 1996 .

34)- محمد محروس الشناوي : نظريات الإرشاد و العلاج النفسي ، دار غريب للطباعة ، 1999

33)- محمد منير مرسى : الإدارة المدرسية الحديثة ، عالم الكتب، القاهرة ، 1995

36)- محمد لطفي زيدان : دراسة سيكولوجية تربوية لتلاميذ التعليم الثانوي العام ، ط2 ، 1983

37)- محمد شفيق : الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الجامعية ، الحديث ، مصر ، 1985

38)- محمد عطا : الدراسة العلمية في التوجيه و الإرشاد ، دار المريخ ، الرياض ، السعودية ، 2002

39)- محمد تفادي وآخرون : قراءات في التقويم ، ط2 ، باتنة ، الجزائر ، 1998

40)- مدحت عبد الحميد : الصحة النفسية و التفوق الدراسي : دار المعرفة الجامعية ، 1999.

41)- محمد محروس الشناوي : نظريات الإرشاد و العلاج النفسي ، دار غريب للطباعة ، 1994

42)- يوسف مصطفى القاضي و آخرون : الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي ، ط1 ، دار المريخ ، السعودية ، 1981.

43)- يوسف مصطفى القاضي و آخرون : الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي ، ط2 ، دار المريخ ، الرياض ، السعودية ، 2002

44)- AC. Daniel, hennyB: cuidance in the modern Schools , stanford university, winston, New York

45)- frank, Jerone D: Persuasion and heading , Johns hospkins, university Press, 1973,

46)- Jean luc Hétu: la relation d'aide, élemeuts de Baze, 3ed, québec, canada, 2001.

47)- J. Delay et pichot : Abregé de Psychologie , 4 ed, Masson, paris, 1975.

48)- Mortence, Donald G. schmuther, and Allen M : Guidance in today's schools , jhon willy ,New york,1976

49)- Midaela Bobash : cuide pratique de l'orientation , ed le monde, paris, 1995.

50)- Patterson, cecol H : the counsoelor in the school . MC crow-Hill BOOK, company , 1967.
51)- Wolpe. J : Behavior therapy , VS. psychanalysis, Am, psydoloqist, Feb, 1981.

المناشير الوزارية :

1)- وزارة التربية الوطنية: مجموعة نصوص التوجيه المدرسي والمهني، مديرية التوجيه والاتصال، جانفي 1993
2)- وزارة التعليم الابتدائي والثانوي، رابطة الإعلام والتوجيه المدرسي، 1992
3)- النشرة الرسمية للتربية: القانون الأساسي الخاص بعمال التربية، عدد خاص، بدون سنة.
4)- النشرة الرسمية للتربية: القانون الأساسي لعمال التربية، عدد خاص، .2001
5)- وزارة التربية الوطنية: مديرية التقويم والتوجيه، منشور وزاري رقم 1996/600/76
6)- وزارة التربية الوطنية: إعادة التنظيم وهيكلة التعليم الثانوي، الجزائر، 1992

المجلات و الأطروحات:

1)- احمد شباح: التوجيه المدرسي في الجزائر وضعية، و أثاره على تلاميذ الشعب التقنية، دراسة لنيل شهادة الدراسات المعمقة، جامعة الجزائر، 1985
2)- العايب رابح وبطوطن محمد الصالح: أسباب الفشل المدرسي لدى تلاميذ الثانويات من وجهة نظر الأساتذة، مجلة العلوم الإنسانية، العدد10، جامعة قسنطينة 1998
3)- بن زروال فتيحة : مصادر الإجهاد ودور الإرشاد النفسي في علاجه والوقاية منه، دراسة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس تخصص توجيه و إرشاد، جامعة باتنة2001
4)- عبد الحميد مرسى : التوجيه المدرسي والمهني، مجلة الفكر المعاصر، العدد 573،1983
5)- عبد الكريم قريشي : نظرة حول التوجيه المدرسي في الجزائر، مجلة الفكر، العدد01، باتنة1993
6)- عبد الكريم قريشي : علاقة الاختلاط في التعليم بالتوفيق النفسي والاجتماعي، مجلة الرواسي، العدد01، 1991
7)- عماري .ي : المشروع الشخصي للتلميذ، مجلة التوجيه المدرسي والمهني 1999
8)- محمد مقداد، بوعبد الله و آخرون : قراءات في المناهج التربوية، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، مجلة الرواسي، العدد12، باتنة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة منتوري- قسنطينة-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية و الأرطوفونيا

يسعدني أن أتقدم إلى أبنائي الطلبة بهذا الاستبيان قصد دراسة واقع التوجيه المدرسي بالجزائر وهذا للوقوف على أهم الصعوبات التي تواجه سلك التوجيه في الميدان.
لذا أرجو منكم الإجابة عن هذه الأسئلة بكل صدق وجدية وذلك لدفع البحث العلمي وبلوغ أهدافه المنشودة.

الأستاذة: اسماعيلي يامنة

I- بيانات أولية :

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

الشعبة : علوم ☐ آداب ☐

المؤسسة :

II- معلومات خاصة بالأسرة

المستوى الاقتصادي : ضعيف ☐ متوسط ☐ جيد ☐

مهنة الأب بطال ☐ موظف ☐ ☐

مهنة الأم : .....

عدد الإخوة: .....

III- المعايير التي تم التوجيه بها

الرقم	**أولا : التوجيه**	موافق	موافق بدرجة متوسطة	غير موافق
1	التوجيه لا يراعي الأسس النفسية للتلاميذ			
2	هل هناك علاقة بين النجاح في الدراسة و التوجيه النهائي للتلاميذ؟			
3	هل تعتقد أن توجيهك تم وفق اختيارك؟			
4	هل الشعبة التي وجهت إليها توافق رغبتك؟			
5	هل كان اختيارك للشعبة فرديا؟			
6	هل كان اختيارك للشعبة تحت تأثير والديك؟			
7	هل كان اختيارك للشعبة بمساعدة مستشار التوجيه؟			
8	هل تم توجيهك إلى الشعبة الدراسية الحالية بناءا على نتائجك؟			
9	هل ترى أن التخصص الذي تدرس فيه يوافق اهتماماتك الشخصية؟			
10	هل تعتقد أن إمكانياتك المالية تؤهلك للنجاح في هذه المهنة؟			

11	هل تم اختيارك بناءا على معلومات إعلامية عن آفاق المهنية و عالم الشغل؟				
12	هل استعنت ببطاقة الرغبة في اتخاذ قرار التوجيه؟				
13	قبل ملء بطاقة الرغبة هل كانت لديك معلومات كافية عن التخصصات الدراسية و المهنية؟				
14	هل ترى أنك ساهمت في قرار التوجيه؟				
15	هل أنت غير راض عن الشعبة التي تدرس فيها ؟				
16	هل تعتقد أنه لم يتم التوفيق بين الرغبة و النتائج في قرار التوجيه؟				
17	هل استفدت بالفعل من معرفة سابقة بالتوجيه؟				
18	هل تفكر في إعادة التوجيه؟				
19	هل ترغب في مواصلة دراستك في التوجيه الحالي؟				
20	هل تعتقد أن توجيه التلاميذ هو توزيع عشوائي لملء المقاعد الدراسية؟				
	ثانيا : معايير الإعلام				
21	هل استفدت من حصص إعلامية حول الدراسة وعالم الشغل؟				
22	هل كانت هذه الحصص مكثفة؟				
23	هل استفاد أولياؤك من حصص إعلامية حول التخصصات الدراسية؟				
24	هل قمت بزيارة ميدانية إلى مراكز التكوين؟				
25	هل حضرت حملات إعلامية جماعية؟				
26	هل تعرفت على خلية الإعلام و التوثيق؟				

27	هل الإعلام كان كافيا من حيث شروط الالتحاق بالدراسة و المهن؟			
28	هل ساعدك الإعلام المدرسي على التعرف على الإمدادات المهنية لكل تخصص؟			
29	هل رصيدك الإعلامي كان كافيا لتحديد مشروعك المستقبلي			
	ثالثا : الاستراتيجيات			
30	هل تم تطبيق اختبارات الذكاء قبل توجيهك؟			
31	هل تم تطبيق روائز أخرى؟			
32	هل تعتقد أنه تم تطبيق استبيان الميول و الاهتمامات؟			
33	هل كان هدف الاستبيان التعرف على الحالة الصحية؟			
34	هل كان هدف الاستبيان التعرف على اهتمامات التلميذ المدرسية؟			
35	هل كان هدف استبيان الميول هو التعرف على المشروع المستقبلي؟			
36	هل تعتقد أنه تم استغلاله في عملية التوجيه؟			
37	هل كان بإمكانك الاستفادة من استشارة فردية ؟			
38	هل أقنعتك نتائج هذه الاستراتيجيات بتحديد مشروعك المستقبلي ؟			