الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضرالوادي
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

محاضرات التوجيه المدرسي

المقياس: التوجيه المدرسي
التخصص: علم النفس المدرسي
المستوى: السنة الثالثة ليسانس

من إعداد الأستاذ : خليفة قدوري

الموسم الجامعي:2021-2022

فهرس المحاضرات

المحاضرة الأولى: - مفهوم التوجيه- تعريف التوجيه المدرسي- نشأة التوجيه المدرسي
المحاضرة الثانية:- الأسس النظرية للتوجيه المدرسي
المحاضرة الثالثة:- مجالات التوجيه المدرسي و أسسه
المحاضرة الرابعة: -أهداف التوجيه المدرسي و فوائده.
المحاضرة الخامسة: - نبذة تاريخية عن التوجيه المدرسي في الجزائر- التوجيه المدرسي في النصوص التشريعية الجزائرية.

. المحاضرة السادسة: -المبادئ المحققة للرضا عن التوجيه الدراسي-أهمية التوجيه الدراسي

المحاضرة السابعة: - العوامل المؤثرة في الرضا عن التوجيه الدراسي

المحاضرة السابعة: العوامل المؤثرة في الرضا عن التوجيه

المحاضرة الثامنة: مفهوم الاختيار الدراسي و خصائصه:

المحاضرة التاسعة: عملية التخطيط للاختيار الدراسي و مراحله

المحاضرة العاشرة: العوامل المؤثرة في الاختيار الدراسي

المحاضرة الحادية عشر: الاختيار الدراسي و المشروع المهني للتلميذ

المحاضرة الثانية عشر: الصعوبات والتحديات التي تواجه عملية التوجيه المدرسي

المحاضرة الأولى: مفهوم التوجيه المدرسي ونشأته

تمهيد:

إن التوجيه المدرسي بما يكتسبه من أهمية في تحديد مسار التلميذ المدرسي يجعل من الرضا عن التخصص المدرسي أهمية أكبر، لكن إلى أي مدى يمكن أن تظهر هذه الأهمية في تأثيراتها على الفرد من الناحية النفسية، ومن ناحية مردوده الدراسي.

نحاول في بداية حديثنا أن نعرف التوجيه لغة واصطلاحا، ثم نتطرق إلى تعريف التوجيه المدرسي، ثم إلى نشأته.

1- تعريف التوجيه:

أ ـ لغة:

وجه: ورد في القرآن الكريم العديد من الآيات الكريمة التي تحتوي هذا المصطلح

منها قوله تعالى: "...وَجِيهًا فِي الدُّنْيَا وَالآخِرَةِ " (الآية 45 من سورة آل عمران)، أي له وجاهة ومكانة ومنزلة عظيمة عند الله في الدارين، فالوجيه ذو الجاه والوجاهة. والكلمة مأخوذة من الوجه حتى قالوا إن لفظ الجاه أصله وجه، فنقلت الواو إلى موضع العين فقلبت ألفا ثم اشتقوا منه فقالوا جاه فلان يجوه، كما قالوا وجه يوجه وذو الجاه يسمى وجها كما يسمى وجيها، ويقال إن لفلان وجها عند! كما يقال إن له جاها ووجاهة وكان الأصل في الوجيه من يعظم ويحترم عند المواجهة لما له من المكانة والنفوس.(إسماعيل بن كثير،364،1984)، وقوله تعالى: "إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضَ" (الآية 79 من سورة الأنعام)، أي الاتجاه إلى الحق واليقين الجازم فلا تردّد بعد ذلك ولا حيرة فيما تجلى للعقل من تصور مطابق للحقيقة التي في الضمير. (سيد قطب، 1985، 1141).

وقوله تعالى: "فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ..." (الآية 144 من سورة البقرة)، أي استقبل نحو الكعبة، وقوله تعالى: "فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا..." (الآية 30 من سورة الروم)، أي اتبع الدين القيم.

كما أن الكلمة جاءت في العديد من القواميس والمعاجم اللغوية ومنها "معجم الرائد" الذي جاء فيه: وَجَهَ: يَوجه: وَجْهاً، ضرب وجهه ورده، صار أوجه منه.

وَجُهَ: يَوْجُهُ: وجاهة، صار وجيها.

وَجُهَ: توجيها، أرسله إليه، ذهب إليه، أداره إلى جهة ما، شرفه. (جبران مسعود، 1995). كما جاء في "لسان العرب": قعدت تجاهك وتجاهك، أي تلقاءك، والجهة: النحو. توجهت إليك، اتجه، أي توجهت، يقال شيء موجها إذا جعل على جهة واحدة لا يختلف. ويقال: خرج القوم فوجّهوا للناس الطريق توجيها، إذا وطؤوه وسلكوه حتى استبان أثر الطريق لمن يسلكه. (ابن منظور، 1995، قرص مضغوط).

كما جاء في "المنجد في اللغة والأعلام": وَجَهَ يَوجه، وجاهة: صار وجيها، وجه الأمير: شرفه، وجّه الشيء، أداره إلى جهة ما، وجه البيت: جعـل وجهه نحو القبلة وجهه إلى فلان، أرسله إليه، واجه وجاها ومواجهة: قابله وجها بوجه. والتوجيه مصدر.

(المنجد في اللغة والأعلام، بدون طبعة، ص ص 889 - 890)

كما جاء أيضا في كتاب "أقران الموارد في فصيح العربية والشوارد": وجّه إليه في حاجة توجيها: أرسله، فوجه إليه أي فذهب، ووجهوا للناس الطريق وطؤوه وسلكوه حتى استبان أثر الطريق لمن يسلكه، والجهة والوجه: ما يتوجه إليه الإنسان من عمل وغيره.والوجه: القصد والنية، وشيء موجه أي جعل على جهة واحدة لا يختلف.

(الخوري سعيد الشرفوني، 1309هـ ، 1430 – 1431).

مما تقدم يتضح أن مفهوم التوجيه في اللغة يعني القصد والانقياد والإتباع والناحية والنية... أي تبيان الطريق المحدّد والمقصود من أجل مساعدة السالكين له على معرفته للالتزام به، وعدم الانحراف عنه امتثالا لقول الحق تبارك وتعالى: "وَأَنَّ هَذَا صِرَاطِي مُسْتَقِيمًا فَاتَّبِعُوهُ وَلاَ تَتَّبِعُواْ السُّبُلَ فَتَفَرَّقَ بِكُمْ عَن سَبِيلِهِ..." (الآية 153 من سورة الأنعام)، أو بعبارة أدق إتباع الخطة المرسومة لبلوغ الغاية.

يشير التوجيه من الناحية اللغوية إل مصدر الفعل وجه، يوجه، وجيه، بمعنى دله على الوجهة الصحيحة.**(بن هادية علي، 1991، ص 612) .**

ب ـ اصطلاحا:

أما اصطلاحا، فهناك تعاريف عديدة لمفهوم التوجيه منها تعريف زهران حامد عبد السلام الذي يرى بأنـه«عملية واعيـة ومستمرة بناءة ومخططة تهدف إلى مساعدة وتشجيع الفرد لكي يعرف نفسه ويفهم ذاته ويدرس شخصيته جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا ويفهم خبراته ويحدد مشكلاته وحاجاته، ويعرف الفرص المتاحة له..، ويتخذ قراراته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبة نفسه بالإضافة إلى التعليم والتدريب الخاص الذي يحصل عليه عن طريق المرشد والمربين والوالدين في مراكز التوجيه والإرشاد وفي المدارس وفي الأسرة»**(حامد عبد السلام زهران، 1980، ص 10).**

ويعرفـه صالح عبد العزيز بقوله: «محاولة الوقوف على أحسن الطرق التي يمكن أن تنمـي القوى الكامنة في كل شخصية إلى أقصى درجات النمو في التطور والتكوين»**.(صالح عبد العزيز،1999، ص304).**

و يعرفـه عطية محمود هنا بأنه:«العملية الفنية المنظمة التي تهدف إلى مساعدة الفرد على اختيـار الحل الملائم للمشكلة التي يعاني منها، ووضع الخطط التي تؤدي إلى تحقيق هذا الحل والتكيف وفقا للوضع الجديـد الذي يؤدي إلى تحقيـق هذا الحل، وهذه المساعـدة تنتهي بأن يجعل الإنسان أكثر سعادة ورضا عن نفسه وعن غيره.» **(هنا محمود عطية،1953، ص 39).**

ويتضح من التعاريف السابقة أن عملية التوجيه تشمل كافة مجالات الحياة سواء الدراسية منها، أو الاجتماعية أو المهنية بغية الوصول إلى إيجاد أشخاص متوافقين مع أنفسهم من جهة ومع البيئة المحيطة بهم من جهة أخرى وبالتالي توفير صحة جيدة لأبناء المجتمع ولاشك أن أول أبناء المجتمع بحاجـة إلى هذا التوجيـه وهذه المساعدة و التلميذ.

2- تعريف التوجيه المدرسي:

لتحديد مفهوم التوجيه المدرسي(Orientation Scolaire) يمكن استعراض بعض التعاريف منها :

تعريف أحمد زكي بدوي الذي يرى بأنـه:« العملية التي يتم بواسطتها توجيه كل فرد من أفراد المجتمع نحو فرع التعليم الذي يتـفق وقدراته العامة واستعداداته الخاصة وميوله الرئيسية بحيث تعد الوسائل التي تساعد طبقا لإمكانياته المذكورة على النجاح في حياته وخدمة المجتمع الذي يعيش فيه ».

وعرفه أيضا بأنه: «العملية التي تهتم بالمساعدة، وتقدم للتلاميذ والطلبة لاختيار نوع الدراسة الملائمة التي يلتحقون بها، والتكيف لها والتغلب على الصعوبات التي تعترضهم فـي دراستهم وفي حياتهم الدراسية بوجه عام». **(عبد الكريم قريشي، 1993، ص 32).**

إذن فالتوجيه السليم حسب هذه التعاريف، هو تلك العملية التي يقوم بها المختصون في التوجيه من أجل مساعدة التلاميذ على اختيار نوع الدراسة الملائمة والتي تتفق وميولهم و استعداداتهم قصد التكيف والنجاح فيها .

ويعرفه أيضا عبد السلام بأنه: «عملية نفسية تربوية هادفة، تسعى إلى تحقيق التوافق بين قدرات الفرد الدراسية وميوله ورغباته و استعداداته، وبين متطلبات الفروع الدراسية والاختصاصات المهنية، عن طريق مساعدته على معرفة ذاته وإمكانياته و تجاربه و مشاكله وصعوباته ومعرفة محيطه الدراسي والاجتماعي والاقتصادي باستعمال مختلف الوسائل الإعلامية والاستكشافية**».(حامد عبد السلام زهران، 1988، ص 2).**

فحسب هذا التعريف، فإن التوجيه المدرسي عملية نفسية تربوية، يهدف إلى مساعدة الفرد على معرفة قدراته الدراسية، ورغباته واستعداداته آخذا بعين الاعتبار متطلبات الفروع الدراسية والاختصاصات المهنية، وهذا باستخدام مختلف الوسائل الإعلامية، والاستكشافية وبذلك التعرف على محيطه الدراسي والاجتماعي والاقتصادي مما يؤدي إلى سهولة اختياره للفرع أو الشعبة التي تناسبه.

فعملية التوجيه تسعى إلى معرفة التلميذ و فهم سلوكه، بقصد مساعدته على اختيار الفرع الذي يناسب إمكانياته ورغباته، حتى يمكنه أن يتوافق مع دراسته وينجح فيها.

3 – نشأة التوجيه المدرسي :

أدى إنشاء المدارس الثانوية المهنية المختصة في أمريكا في أوائل القرن الماضي إلى خلق مشكلات اختيار التلميذ لفوع التعليم، ويبدوا أن تاريخيا تعود فكرة التوجيه إلى العالم " بارسونز

"(BARSONS) الذي يعود إليه الفضل في نشوء التوجيه المهني، أما المكتب المهني في بوسطن أعد عام 1909 خطة للعمل مع طلاب المدارس الثانوية لمساعدتهم في اختيار المنهج والتعليم، كذلك كانت هناك جهود متمثلة في عدة مدن أمريكية، ففي مدينة نيويورك قامت رابطة معلمي المدارس الثانوية بقيادة " أيلي ويفر " (ELI WEAVER) بتدعيم الأنشطة التي تهدف إلى إرشاد التلاميذ و توجيههم، ولكن بالرغم من ذلك فإن أنشطة التوجيه المدرسي كانت حتى بداية الحرب العالمية الأولى تدخل أساسا في إطار التوجيه المهني.

أما نشوء التوجيه المدرسي يعود فيه الفضل إلى " ترومان كيلي" (TROMAN KELLEY) الذي قدم رسالته عن التوجيه المدرسي في كلية المعلمين بجامعة كولومبيا، للحصول على درجة الدكتورا وكان هدف التوجيه المدرسي بنظر كيلي،مساعدة الطلاب على اختيار نوع الدراسة و التكيف لمشكلات المدرسة وفقا لاهتمام نجاحه، وكان يرى في هذا خطوة سابقة للتوجيه المهني الذي يأتي فيما بعد.

وفي عام 1912 ذكر " بروور "(BREWER)، أن التوجيه المدرسي هو المجهود المقصود الذي يبذل في سبيل نمو الفرد من الناحية العقلية، وهو يرى في كتابه الذي نشره في عام 1932 بعنوان " التربية كتوجيه " أن هناك فرق بين عبارتي :

التربية كتوجيه و التوجيه التربوي، فالمقصود بالأولى ضرورة توجيه التلاميذ في نواحي نشاطهم كافة، أما الثانية فيقصد بها ناحية محددة من التوجيه، تهتم بنجاح التلميذ في حياته المدرسية. **(القاضي يوسف مصطفى و آخرون،45، ص1981).**

ومن الضروري أن نشير إلى أن كثيرا من رجال التوجيه يعتبرون التوجيه المدرسي خطوة من خطوات التوجيه المهني أو أنه نوع من الخدمة الفردية الطلبة والذي يطلق عليها شؤون الطلبة، و الواقع أن التوجيه التربوي كفرع قائم قد أهمل إهمالا كبيرا إلى الدرجة التي جعلت " سترونج " (STRANG) تقول في مقدمة كتابها " التوجيه التربوي " أن هذا النوع من التوجيه، رغم أهميته التي تعادل أهمية التوجيه المهني قد أهمل إذا ما قورن بالتوجيه المهني وقد بدأ الاهتمام بالتوجيه المدرسي في السنوات الأخيرة عندما شعر الكثير من رجال التربية بأهمية التوجيه في المجال الدراسي ، وخاصة أن الفرد هو أكثر التغيرات ثبوتا في معادلة المجتمع وفي أثناء الحرب العالمية الثانية أهمل شأن التوجيه المدرسي، وفي أعقاب الحرب عاد الاهتمام بهيآت التوجيه في الولايات المتحدة الأمريكية، وأنشأت عدة مراكز لتوجيه التلاميذ إلى أنواع الدراسات المناسبة لهم.

لاسيما نهاية سنة 1960، حيث ازداد عدد المرشدين المؤهلين مما مكنهم من أخذ دورهم بشكل فعال في المجتمع، و هذا ما يؤكده حمود محمد الشيخ بقوله أن التوجيه المدرسي جاء متأخرا، عن التوجيه المهني الذي حضي باهتمام أكثر، وذلك بسبب أن بعضهم يعتبر التوجيه المدرسي خطوة من خطـوات التوجيه المهني، أو أنه فرع من فروع الخدمة الفردية للطلبة، ألا أن الاهتمام بالتوجيه المدرسي قد تطور فـي السنوات ما بعد الحرب العالمية الثانية عندما شعر الكثير من رجال التربية وعلماء النفس بأهمية التوجيه المدرسي في ميدان التربية والتعليم.**(حمود محمد الشيخ ،1996، ص 8).**

المحاضرة الثانية: - الأسس النظرية للتوجيه:

تعد النظريات في أي علم من العلوم عنصر أساسيا ومهم ومن الضروري أن يتعرف عليه المرشد لكي يقوم بمهامه على ضوءها، وعليه سنتطرق إلى أهم هذه النظريات التي تناولت التوجيه بشيء من الشرح والتحليل وهي: نظرية السمات والعوامل ، والنظرية السلوكية و نظرية الذات ونظرية التحليل النفسي ونظرية الذات.

1-1- نظرية السمات والعوامل:

يعتمد أصحاب هذه النظرية على الفوارق الفردية وخصائصهم وسماتهم التي يتميزون بها عن غيرهم (جسمية، انفعالية، عقلية،...الخ) ، والسمات قد تكون فطرية وقد تكون مكتسبة ومن أشهر رواد هذه النظرية " إيزنك " "Eisnek

و "كاتيل"Katel "و "ويليامسن" Williamson"و هم يرون أن السمات تعبر عن وجود الاستعداد عند صاحبها لأنواع معينة من السلوك لكي نفهم الفرد لابد من دراسة السمات التي تتسم بها شخصيته و بذلك نفهم سلوكه.**(سماره عزيز، عصام النمر، 1999 ، ص 54)**

ولقد حاول علماء النفس حصر السمات التي يتسم بها الأفراد ثم عمدوا إلى التحليل العلمي وتوصلوا إلى سمات عامة، البعض منها مشتركة بين جميع الناس وبعضهم لا تتوفر إلا لدى فرد معين كما أن بعض السمات مكتسبة وبعضها موروثة وبعضها كامنة ولا تكون مصدرا لسمات أخرى تظهر على الفرد وتسمى الأولى سمات مصدرية والثانية سمات سطحيه وهنالك سمات تدفع الفرد نحو الأهداف وهذه كلها تختلف من فرد إلى آخر.

وتقوم هذه النظرية على استخدام المقاييس والاختبارات النفسية من أجل تحديد العوامل التي تفسر سلوك الفرد والتي تمكن من تحديد سمات الشخصية عنده.

ويرى أصحاب هذه النظرية أن شخصية الفرد عبارة عن نظام يتكون من مجموعة من السمات بمعنى أن الشخصية هي حصيلة تفاعل السمات المختلفة التي يتميز بها أصحابها .

أن السلوك الإنساني ينمو منذ الطفولة إلى سن الرشد عن طريق نضج السمات و العوامل التي تكون شخصية الفرد ، وإن التوجيه القائم على نظرية السمات يتضمن جمع المعلومات عن العميل و تحليلها و تركيبها من أجل التعرف على السمات التي يتميز بها .

لكن هذه النظرية لقيت مجموعة من الانتقادات نلخصها فيما يلي:

1- إن أصحاب هذه النظرية غير متفقين على السمات العامة للشخصية وهي الأساس في هذه النظرية.

2- تعتمد هذه النظرية على أسلوب إحصائي في تحديد السمات العامة وهو أسلوب التحليل العلمي، ويقوم على إعطاء وصف كمي للسمات، وبما أننا نتعامل مع شخصية إنسانية فإنه من الصعب تحديد ما فيها من سمات بالطريقة الكمية.

3- هذه النظرية غير قادرة على إعطاء الصورة الكاملة للشخصية.

4- تركز هذه النظرية على وصف سلوك العميل ولكنها لا تهتم بمعرفة أسباب هذه السلوك أو غيرها **.(سماره عزيز، عصام النمر، 1999، ص ص54 - 55).**

ما يمكن استخلاصه من هذه النظرية أن لكل فرد سمات شخصية ثابتة يمكن أن تلاحظ فيه، كما يمكن أن نفرق بينه وبين شخص آخر أي تركيزها على الفروق الفردية بين الأفراد في جميع المجالات، ولا سيما المجال الدراسي للتلميذ، نلاحظ هناك تفاوت واختلاف في القدرات

الدراسية بين التلاميذ الشيء الذي يتطلب تنوع في التخصصات الدراسية حسب إمكانيات كل الفرد وقدراته.

2-1- النظرية السلوكية:

وتسمى هذه بنظرية "التعلم" ونظرية "المثير والاستجابة" ويرتكز اهتمامها على السلوك في تعلمه وتعديله أو تغيره وهو ما تهتم به عملية التوجيه، ومن أهم رواد هذه النظرية "واطسون" Watson"، "ثورندايك" Thorndike"، بافلوف" Pavlov" وتقوم هذه النظرية على مجموعة من المفاهيم نلخصها فيما يلي:

1-2-1- معظم السلوك متعلم : يلاحظ على السلوكات الإنسانية أن أغلبيتها متعلم بحيث يكتسبها الفرد من المحيط الذي يعيش فيه وقد يكون هذا السلوك سوي أو غير سوي وبما أنه متعلم فإنه يمكن تعديله ومن ثم يلغي السلوك غير السوي ليحل محله سلوك سوي.

1-2-2- المثير والاستجابة : مادام كل سلوك (استجابة) له مثير، فإنه إذا كانت العلاقة بين المثير والاستجابة علاقة سليمة تقوم على الانسجام بينهما فإنه ينتج عنها سلوك سوي، وعلى العكس من ذلك، إذا كانت العلاقة بين المثير والاستجابة غير منسجمة وغير سوية فإن السلوك يصبح مضطربا وعدم السواء في هذه العلاقة قد يكون ناتجا عن مصدر المثير بحيث عجز هذا المصدر عن توصيل ما يريده بشكل صحيح، وقد ينتج عن مستقبل المثير أي الشخص الذي سيقوم بالاستجابة وهذا يكون إما لسبب نقص معرفي عنده أو لعيب انفعالي أو عيب اجتماعي،أو عيب في حواس هذا المستقبل.

وكذلك قد يرجع إلى عوامل خارجية كحدوث ضوضاء أثرت على توصيل المثير بالطريقة السليمة أو أي معيقات خارجية أخرى. ودور عملية التوجيه هو البحث عن الخطأ الذي أفسد العلاقة بين المثير والاستجابة والتعرف عليه من أجل القيام بمساعدته في تصحيحها .

1-2-3- الدافع: يمكن تعريف الدافع بأنه طاقة قوية بدرجة تدفع الفرد وتحركه للسلوك.

والدافع إما موروث مثل الدافع للطعام وهو أولي، أو متعلم وهو ثانوي وللدافع ثلاث أبعاد هي:

أ ـ يحرر الطاقة الانفعالية في الفرد.

ب ـ يملي على الفرد أن يهتم بموقف معين.

ج ـ يوجه السلوك وجهة معينة ليشبع حاجة معينة عند الفرد. **(كاملة الفرخ، عبد الجابر تيم، 1999، ص 60).**

1-2-4- التعزيز: يعرف التعزيز بأنه التقوية والتدعيم والتثبيت والإثابة، فالسلوك يتعلم ويقوى ويدعم ويثبت إذا تم تعزيزه والتعزيز على نوعين:

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

ب ـ إثابة ثانوية:مثل زوال الخوف.

إن التعزيز يؤدي إلى تدعيم السلوك والى تكراره على أن يكون بالإثابة ويرتبط أيضا بالأثر الطيب. **(نفس المرجع، 1999، ص 60).**

1-2-5- الانطفاء: هو ضعف وزوال السلوك المتعلم الذي لا يمارس ويحصل الانطفاء نتيجة ثلاث أسباب هي:

أ ـ ارتباط السلوك بالعقاب.

ب ـ إذا لم يمارس السلوك ويعزز.

ج ـ الاستجابات التي لها أثر محبط..

1-2-6- العادة : وهي تلك الرابطة القوية التي تكون بين المثير والاستجابة وتكون عن طريق التعلم و التكرار .

1-2-7- التعميم : يميل الفرد إلى تعميم خبرات مرت معه في مواقف محدودة على المواقف الأولى بصفة عامة. **(نفس المرجع، 1999، ص 62).**

1-2-8- التعلم و محو التعلم و إعادة التعلم : فإذا أكتسب سلوك غير سوي فإنه يمكن محوه بما يسمى بعملية (غسيل المخ) ثم تعليم صاحبه سلوكا سويا يحل محل السلوك الغير السوي ولقد لقيت النظرية السلوكية كغيرها من النظريات الكثيرة من الانتقادات كإهمالها للعناصر الذاتية في السلوك وتركيزها على السلوك الظاهري الملاحظ، كما أنها تهتم بإزالة أعراض سوء التوافق وأعراض السلوك الخاطئ، دون أن تعمل على إيجاد الحل الجذري لها، ومن الانتقادات الموجهة لهذه النظريـة أيضا أن تجاربها أجريت على الحيوانات أكثر منها على الإنسان وهو ما جعل البعض يشكك فيها وباهتماماتها. **(سماره عزيز، عصام النمر،1999 ، ص ص56- 58)**

تؤكد هذه النظرية أن معظم السلوك متعلم وان الفرد يتعلم السلوك السوي والسلوك غير السوي ويتعلم التوافق وعدم التوافق في سلوكه.

وهذه النظرية كباقي النظريات الأخرى تعرضت لبعض الانتقادات نذكر منها:

1ـ يركز أصحاب هذه النظرية اهتمامهم على السلوك الملاحظ.

2ـ تتغاضى النظرية السلوكية عن النظر للفرد ككل وتهمل عناصر السلوك الذاتية.

3ـ دلائل النظرية السلوكية العلمية والعملية والتجارب و الأبحاث طبقت على الحيوانات.

4ـ تركز على إزالة الأعراض بدل الحل الجذري.

5ـ يتعصب الكثيرون للنظرية السلوكية وعلى العلاج التعليمي ولا يهتمون بالنظريات الأخرى. **(كاملة الفرخ، عبد الجابر تيم، 1999، ص ص56- 58).**

2-1- نظرية الذات :

تهتم هذه النظرية بعدة جوانب من بينها الإرشاد المتمركز حول صاحب المشكلة ومن روادها "كارل روجرز" Carl Rogers "الذي يعتبر الذات تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات ولمفهوم الذات عدة جوانب وهي:

2-1-1- مفهوم الذات المدركة: وهي تعني مدركات الفرد لذاته وتصوراته عنها أي ذات الفرد كما يدركها هو.

2-1-2- مفهوم الذات الاجتماعية: وهي مدركات الآخرين عن ذات الفرد وتصوراتهم عنه.

وهذه المدركات يكونها الآخرون من خلال ملاحظاتهم للفرد أثناء تعلمهم معه.

2-1-3- مفهوم الذات المثالي : وهو يعني المدركات والتصورات الموجودة عند الفرد

عن الصورة التي يجب أن يكون عليها، و هي صورة مثالية يطمح الفرد للوصول إليها.

ويتأثر مفهوم الذات بعوامل مختلفة وهي العوامل الوراثية والعوامل البيئية وأهمها الجماعة

المرجعية للفرد أي الأفراد المهيمنين في حياته، ويتأثر مفهوم الذات كذلك بالنضج والتعلم وبالقيم والدوافع .

ولقد وجهت لنظرية الذات عدة انتقادات نذكر منها:

- أنها ركزت على الذات ومفهوم الذات وعجزت عن تكوين تصور كامل لطبيعة الإنسان.

- وأنها ركزت أيضا على الجانب الشعوري عند الفرد وأهملت الجانب اللاشعوري ودوره في توجيه سلوك الفرد .

- أنها تتمركز حول العميل انطلاقا من حقه في تقرير مصيره، وعلما بأن هذا الحق لا يعطيه حقه في السلوك الخاطئ .

- أنها تهتم كثيرا بالمعلومات التي يقدمها العميل عن نفسه وتعمل بتلك الاختبارات والمقاييس والتي تعتبر من الوسائل الهامة في جمع المعلومات اللازمة للتوجيه والإرشاد. **(سماره عزيز، عصام النمر، 1999، ص ص 50- 53)**

3-1- نظرية التحليل النفسي :

تنتسب هذه النظرية إلى العالم "فرويد" Freud"، وهي نظرية العلاج النفسي في الغالب.ويمكن استخدامها في الإرشاد النفسي كذلك، فالتوجيه والإرشاد يسيران على خط واحد وما يوجد فرق بينهما سوى الفرق في الدرجة لا غير، والهدف بينهما مشترك وهو مساعدة الفرد على حل مشكلاته وصراعاته حلا سويا للوصول إلى التكيف مع الواقع فهذه النظرية تهتم بالأنماط السلوكية الشاذة أكثر من اهتمامها بالأصحاء وتهتم أيضا بدراسة الحياة مبكرا للعميل، ولا تنظر للسلـوك كما يبدو ظاهـرا بل باعتباره أعراضا تخفي وراءها عوامل داخلية، ومن هنا

يكون تركيزها على أهمية اللاشعور الذي نحتاج إلى وقت للتعرف عليه وخبرة واسعة في مجال التحليل النفسي، كما نستفيد منها في استخدام التنفيس الانفعالي والتداعي الحر لمساعدة العميل في التخفيف عن نفسه من القلق والتوتر.

فمن بين ايجابيات هذه النظرية اهتمامها بعلاج أسباب المشكلات والاضطرابات لتحلها من أساسها وهي تتناول الجوانب اللاشعورية، بالإضافة إلى الجوانب الشعورية و تحاول تحرير العميل من دوافعه المكبوتة، ولقد وجهت لها بعض الانتقادات نذكر منها:

- أنها عملية طويلة وشاقة ومكلفة .

- أنها تهتم بالمرضى أكثر من الأسوياء فهي تنفع للعلاج النفسي أكثر من الإرشاد النفسي.

- تحتاج إلى خبرة وتدريب علمي طويل أكثر مما تحتاجه غيرها من النظريات.

- ما يقلل من قيمتها، الاختلافات بين التحليل النفسي الكلاسيكي القديم وبين التحليل النفسي الحديث.**(نفس المرجع، 1999، ص ص 59 - 66).**

المحاضرة الثالثة: مجالات التوجيه و أسسه:

توجد عدة مجالات للتوجيه منها: العلاجية، العسكرية، العقابية، الاقتصادية والتعليمية هي :

- المؤسسات التعليمية مجال للتوجيه:

و يتم فيها تقديم العديد من الخدمات للطلبة وأولياء الأمور ومنها:

أ- تقديم خدمات تربوية تهدف إلى الكشف عن استعدادات وميول الطلبة ومساعدتهم على اختيار الشعبة المناسبة واتخاذ القرارات الدراسية والمهنية التي تناسب قدراتهم وإمكانياتهم.

ب- تقديم خدمات التوجيه والإرشاد النفسي للطلبة من ذوي المشاكل أو الذين يعانون من اضطرابات نفسية .

ج- التعريف بفرص العمل المتاحة للمتخرجين و كيفية التقدم والالتحاق بعالم الشغل .

د- مساعدة الطلبة على الوقاية من المشاكل النفسية وزيادة وعيهم بأنفسهم.

ه – التشاور مع المدرسين والزملاء بهدف التعرف على الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ومشاركتهم ووضع البرامج التي تقابل احتياجاتهم وإحالة ما يحتاج منهم إلى مقابلات فردية أو جماعية إلى مكتب التوجيه المدرسي.

ويكون هذا النشاط أو العمل من خلال الحصص الإعلامية التي يقوم لها خاصة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي، بالإضافة إلى عقد لقاءات، وإجراء مقابلات مع التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات نفسية قصد مساعدتهم على حل مشكلاتهم.

الأسس التي يقوم عليها التوجيه:

يقوم التوجيه على أسس ومبادئ لا غنى للمنشغلين فيها عن فهمها وإدراكها ومعرفة كيفية تطبيقها والاستفادة منها وهي كما يلي :

- الأسس الفلسفية: التوجيه يبدأ من الفرد للفرد من حيث الإفادة والتطبيق بحيث يسعى لتحقيق رغباته ويتبع حاجاته بدون خروج على ما يرسمه المجتمع الذي يعيش فيه وما يتعارف عليه الأفراد من عادات وتقاليد ومعتقدات:"...إن التوجيه يقوم على مبدأ مؤداه أن الإنسان حر بحيث يمكنه أن يحدد أهدافه ويعمل على تحقيقها.

ووظيفة الموجه ليس في جوهرها سوى مساعدة الفرد على القيام بذلك بتقديم المعرفة الفنية التي تساعده على تحقيق الغرض الذي ينشده، ويمكن أن يتفرع عن ذلك مبدأ مؤداه أن كل فرد يحتاج إلى مساعدة ما لحل مشكلاته المختلفة وفقا لظروف حياته وله الحق في طلب هذه المساعدة عندما يعترضه موقف لا يستطيع أن يواجهه بنجاح إلا إذا توفرت له هذه المساعدة ولابد أن يشعر الفرد أولا بحاجته إلى المساعدة حتى تأتي ثمارها.

كما لابد أن يثق في فاعلية التوجيه وأن يقدم له المعونة اللازمة للتغلب عل مشكلاته ".

- والهدف من التوجيه بصورة عامة هو مساعدة الفرد على تحقيق ذاته في مختلف المجالات عن رغبة ودون إكراه، أي يستحسن أن يحترم حق الفرد في تحديد أهدافه ووضع الخطط التي تحقق تلك الأهداف. **(القاضي يوسف مصطفى و آخرون،1981، ص 52).**

- **الأسس النفسية (السيكولوجية):** من الأسس والمبادئ التي تعتمد عليها عملية التوجيه مايلي:

أ- مراعاة الفروق الفردية بين الأشخاص من حيث قدراتهم واستعداداتهم ومميزات شخصيتهم.

ب- بالإضافة إلى الفروق الفردية هناك اختلاف في نمو الخصائص الجسمية والنفسية والعقلية للفرد من حيث أنها تختلف بين كل مرحلة من مراحل النمو والمرحلة التي تليها.

ج- مراعاة نمو الشخصية الإنسانية مراعاة تامة حيث أن جوانب الشخصية المختلفة تؤثر على بعضها البعض.

د- مراعاة إشباع حاجات الفرد في كل مرحلة من مراحل نموه مع الأخذ بعين الاعتبار مستوى النضج عنده والأصول الثقافية والقيم الاجتماعية التي نشأ فيها وترعرع .

ه- اعتبار عملية الإرشاد النفسي والتوجيه عملية تعلم ليستفيد منها الفرد في رسم طريقه في الحياة وتعميم ما أكتسبه من خبرة على المواقف الجديدة التي تعترض سبيله والتحديات التي تتطلب حلا ودراية وتخطيطا . **(نفس المرجع ،1981، ص52).**

- الأسس التربوية: تعتبر عملية التوجيه عملية متممة ومكملة لعملية التعليم والتعلم حيث أن عملية التوجيه تعطي للعملية التربوية دفعا لتجعلها أكثر فاعلية، وعلى كل

فإنه لا يمكن فصل العمليتين عن بعضهما البعض، لان من شروط عملية التعليم الجيد أن تهتم بعملية التوجيه والتعلم كما أن عملية التوجيه يمكن أن يستفاد منها في تطوير المناهج وطرق التدريس عن طريـق التأكد من تحقيق التكيف الفردي والاجتماعي للطلاب:

أ- تستغل عملية التوجيه المنهج والنشاط المدرسي لتحقيق أهدافها، كما أنها تقوم بدور ملموس في تعديل المنهج ووضع برامج النشاط بما يتلاءم وينسجم مع تحقيق ما وضعت تلك العملية من أجله.

ب- تعاون أخصائي التوجيه مع المدرسين والقائمين على شؤون المدرسة من الأمور الضرورية لإنجاح عملية التوجيه وتنشط العملية التربوية بصورة عامة.

ج- الاهتمام بالتلميذ على أنه فرد في الجماعة له حقوق وعليه واجبات تجاه الجماعة وتجاه نفسه، ومن هنا دعت الحاجة إلى تخطيط خدمات في التوجيه الفردي لخدمة وتوجيه كل فرد على حدي، وإلى جانب ذلك هناك حاجة ملحة لتخطيط الخدمات في التوجيه الجمعي. لان على الفرد أن يعرف حقوقه بنفسه بإضافة على حقوق الجماعة وواجباته تجاه، نفسه وتجاه الجماعة.

- الأسس العلمية للتوجيه: وضع الباحثون في مجال التوجيه المدرسي التربوي أسس تكون الركيزة التي يعتمد عليها المختصون في عملية التوجيه وهي:

أ- القدرات العقلية العامة والذكاء: إن أول ما يحتاجه الموجه هو معرفة القدرات العقلية العامة للتلميذ أو مستوى ذكائه وذلك لاعتبارات تعلم مختلف العلوم والمهن يتم بواسطة العقل البشري الذي يميز الإنسان عن الحيوان ووهبه الله للإنسان، يفكر به و يتعلم، لذلك كان لابد من وجود وسائل تقيس مختلف القدرات العقلية للإنسان ومن ثمة الاعتماد على نتائج لتحديد إمكانيات كل فرد.

وقد أثبتت الدراسات العلمية التجريبية أن هناك علاقة بين نسبة الذكاء والتحصيل الدراسي...**(يوسف محمود الشيخ ، جابر عبد الحميد جابر ، 1964، ص 328).**

ومن بينها دراسة العالم "بيرت" (BERT) الذي توصل إلى أن هناك معامل الارتباط بين نسبة الذكاء والتحصيل الدراسي وقدرة التلميذ في معالجة الأعمال المعقدة نتيجة لتراكم الخبرات التي يمر بها في حياته، وبواسطة اختبارات الذكاء يستطيع الموجه معرفة إذا كان التلميذ يصلح للدراسة النظرية التي تتطلب الكثير من التفكير العقلي وبالتالي يتولى منصبا كبيرا مستقبلا، أما التلاميذ الذين يمتازون بقدرات عقلية ضعيفة يتوجهون إلى المهن التي لا تحتاج إلى مهارة كبيرة وجهد عقلي كبير، وقياس هذه القدرات العقلية يتطلب اختبارات نفسية وهي مختلفة ومتنوعة من بلد إلى آخر والطريقة الشائعة هي أخذ مستوى الذكاء الشخصي مقارنة مع المساوين له في السن وتكون درجة 100 معبرة عن المستوى المتوسط فإذا تحصل التلميذ على درجة أعلى من 100 فهو يوجه إلى دراسات تحتاج إلى جهد عقلي أكثر من عضلي في حين

التلميذ الذي تحصل على درجة أدنى من 100 فإنه يوجه إلى أعمال لا تحتاج إلى جهد عقلي بقدر ما تحتاج إلى الجهد العضلي العملي .

ب- الاستعدادات الخاصة:

تعد الاستعدادات الخاصة ضرورة في عملية التوجيه فهي تسمح بمعرفة المهارات الكامنة لدا كل تلميذ ومن ثمة معرفة الدراسة والعمل الذي يمكن أن يمارسه كل منهم والاستعدادات الخاصة التي تعني :«إمكانية نمط معين من أنماط السلوك المعرفي». **(صالح عبد العزيز، 1986، ص2).**

والاستعدادات تلعب دورا كبيرا في عملية التوجيه التربوي طالما أنها أول أساس بعد الذكاء لتوجيه الناشئين نحو التعلم الذي يتفق وتكوين كل منهم فكلما كان تجاوز لتلك الاستعدادات الخاصة بالمتعلم وعدم إعطائها قيمة بالنسبة للطالب تؤدي إلى تحطيم رغباته وهذا ينعكس على المؤسسة التعليمية.

ج- الميول المهنية: كما نحتاج في التوجيه المدرسي التعرف على القدرات العقلية والاستعدادات العقلية الخاصة بالتلميذ، كذلك نحتاج إلى التعرف على ميوله المهنية، فقد نجد لدا التلميذ أثناء اختياره للقدرات والاستعدادات اللازمة لدراسة ما، لكننا نجد لديه ميلا أو رغبة فيها، فالرغبة أو الميول إذن له من الأهمية ما دفع الباحثين في مجال التربية إلى تكوين اختبارات خاصة به، وتدعى اختبارات الميول المهنية وتقيس ميولات الطلبة نحو الدراسة أو المهنة التي سيوجهون إليها.

وخلاصة القول أن القدرات العقلية والاستعدادات الخاصة والميول المهنية كلها مجتمعة وإضافة على نتائج الاختبارات التي تقيسها والتي تميز بين التلاميذ من خلالها هي ضرورية في كل نظام تربوي وخاصة في التوجيه المدرسي لأنها تسمح للموجهين بمساعدة التلاميذ على اختيار نوع الفرع المناسب لهم الذي يتوافق مع قدراتهم واستعداداتهم الخاصة وكذا ميولهم المهنية.**(حمود محمد الشيخ ، 1964 ، ص328).**

المحاضرة الرابعة : أهداف التوجيه و فوائده:

لا شك أن للتوجيه أهدافه وفوائده في تنشئة النشيء الذي يبحث على طريقة تساعده في تحقيق أهدافه الشخصية ومن الأهداف الخاصة بالتوجيه نجد مايلي:

1-1 - تحقيق الذات:

يأتي تحقيق الذات في أعلى هرم الحاجات الإنسانية لدى كل بشر الأسوياء ولا يمكن الوصول إليه إلا بعد أن يكون الفرد قد حقق أو اشبع بعض الحاجات الأساسية لبقائه، مثل حاجته للطعام والشراب والملبس والمسكن والجنس والأمن والسلامة والحب والتقديـــــر والاحترام والانتماء إلى أسرته ومجتمعه، وبعد تحقيق هذه المتطلبات يبدأ الفرد في تكوين هوية ناجحة عن ذاته ويرغب في أن يحتل مكانة اجتماعية ومهنية لائقة يحقق من خلالها سعادته وقيمته كالإنسان يحب ويحب وينظر إلى نفسه نظرة أمل وتفاؤل وسعادة وثقة.

(سعيد عبد العزيز، جودت عزة عطيوي، 2004 ، ص 12).

2-1 - تحقيق التوافق:

إن التـوافق هو التكيف أو الملائمة مع المحيط وكل الأفراد بحاجة إليه ، والتوافق الذي يحتاجه الفرد لا يقتصر على جانب من جوانب حياته وإنما يشمل مجالات الحياة المختلفة من مهنية وتربوية واجتماعية، وقبل كل شيء على الفرد أن يحقق توافقا مع نفسـه وهو ما يسمى بالتوافق الشخصي، ومن أهداف عملية التوجيه والإرشاد تحقيق التوافق عند الفرد، وذلك بمساعدته في مواجهة ما يعيق نجاحه الدراسي وما يعيق تكيفه مع مدرسته ، ومن أهداف عملية التوجيه والإرشاد كذلك مساعدة الفرد على اختيار مهنته التي تناسب ميوله وقدرته ومساعدته في الإعداد لهذه المهنة والالتحاق بها ومساعدته على النجاح في عمله بعد الالتحاق به والعمل على مواجهة ما يصادفه من مشكلات في العمل .

وتتضمن عملية التوجيه والإرشاد أيضا تحقيق التوافق الاجتماعي وذلك بمساعدة الفرد على فهم المجتمع وقيمه ومعاييره ومساعدته في التفاعل السليم مع أسرته ومجتمعه .

(سماره عزيز، عصام النمر، ،1999، ص 21).

1-3- تحقيق الصحة النفسية:

الصحة وسلامة الجسم والعقل متطلبات لا غنى عنها لكل فرد في المجتمع، فان صح عقل الإنسان وجسمه استطاع أن يعيش مع بني جنسه وبيئته في وئام وتوافق، وإذا اعتلت صحته النفسية، اضطربت سلوكاته، وساءت أعماله، الأمر الذي يفقده الرضا عن نفسه ورضا الآخرين عنه.

ويهدف التوجيه إلى تحرير الفرد من مخاوفه، ومن قلقه وتوتره وقهره النفسي، ومن الإحباط والفشل، ومن الكتب والاكتئاب والحزن، ومن العصاب ومن الذهان، ومن الأمراض

النفسية التي قد يتعرض لها بسبب تعامله مع بيئته التي يعيش فيها. والتوجيه يساعد الفرد في حل مشكلاته، وذلك بالتعرف على أسبابها وطرق الوقاية منها، وإزالة تلك الأسباب، والى السيطرة عليها إذا حدثت مستقبلا.**(سعيد عبد العزيز، جودت عزة ، 2004 ، ص ص 12-13).**

1- 4- تحسين العملية التعليمية:

إن التوجيه المدرسي لا يمكن فصله عن العملية التربوية، إذ أن هذه العملية، هي في أمس الحاجة إلى خدمات التوجيه، وذلك بسبب الفروقات بين الطـلاب، واختـلاف المناهج، وازدياد أعداد الطلبة، وازدياد المشكلات الاجتماعية، كما وكيفا، وضعف الروابط الأسرية، وانتشار وسائل التربية الموازية كالسينما والإذاعة والتلفزيون، وذلك لإيجاد جو نفسي صحي وودي في المدرسة بين الطالب والمعلم والإدارة والأهل وتشجيع كل منهما على احترام الطالب كفرد له إنسانيته، وله حقوق عليه وواجبات، ليتمكن من الانجاز الناجح والابتعاد عن الفشل.

2- فوائد التوجيه:

لقد نادت الكثير من الدراسات النفسية والتربوية الحديثة عن وضع الفرد المناسب في مكانه المناسب، لأن ذلك يؤدي إلى كثير من الفوائد النفسيـة والاقتصادية والصحية ومن هذه الفوائد مايلي:

2-1- ارتفاع معدلات النجاح وتقدم وتفوق في مجالات الدراسة والعمل ومن ثم التقليل من الفشل الدراسي والتسرب المدرسي .

2-2- شعور الفرد بالرضا والسعادة عن دراسته أو مهنته، ولاشك أن هذا الشعور ينعكس على حياته العملية والأسرية والاجتماعية النفسية .

2-3- يـؤدي التوجيه السليم إلى زيـادة الإنتاج كما وكيفا، بمعنى زيادة حجم الإنتاج وتحسين جودته مما يساعد على تلبية حاجيات الأسواق المحلية ثم تصدير الفائض.

2- 4- يؤدي التوجيه السليم إلى انخفاض معدلات البطالة وحماية المجتمع والأفراد من أضرارها التي أصبحت من أخطر الأمراض الاجتماعية في المجتمعات الصناعية .

2- 5- عندما يوضع الطالب أو العامل في دراسة لا تناسبه أو في مهنة لا تتوافق مع استعداداته فإنه يميل إلى تغيير هذه المهنة ويظل يتنقل من مهنة إلى أخرى ويترك كل واحدة منها قبل أن يتقن المهارات المطلوبة لأدائها، ولهذه الظاهرة أضرار كبيرة على كل من العامل وجهة العمل على حد سواء .

2 -6- يؤدي التوجيه السليم إلى انخفاض معدلات تغيب العمال عن أعمالهم لأن العامل إذا ما التحق بوظيفة يشعر نحوها بالرضا فإنه لا يكثر من الغياب.

2- 7- أظهرت الدراسات أيضا أن وضع الفرد المناسب في المكان المناسب يقلل من نسب تمارض الأفراد أي إدعائهم بالمرض للحصول على إجازات أو تغيب على الدراسة أو العمل.

2-8- يـؤدي وضع الطالب في دراسة لا تناسبه إلى المعانات من العقد والأزمات والأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية والسلوكية وإلى فقدانه الشعور بالثقة في نفسه والرضا عنها مما ينتج عنه سوء تكيفه النفسي والاجتماعي. **(جودت عزت عبد الهادي، سعيد حسني العزة ,1999 ، ص ص 22-24).**

المحاضرة الخامسة: نبذة تاريخية عن التوجيه المدرسي في الجزائر:

إن المتتبع لحركة التوجيه في الجزائر يجدها، مرت بعدة مراحل، تعود بدايتها إلى عهد الاستعمار حينما وسع إصلاح التعليم في فرنسا سنة(1959) مهمة مراكز التوجيه وأصبح التوجيه مدرسيا ومهنيا، فظهرت بوادره الفعلية في الجزائر بعد سنة (1960) **(عبد الكريم قريشي، 1993، ص،36).**

إلا أن هذا التوجيه كان قاصرا على أبناء المستعمرين والأجانب أما الجزائريين لم يستفد منهم إلا فئة قليلة جدا، كما أن العاملين في المراكز التي كانت آنذاك كانوا فرنسيين .

وفي سنة (1962) فقد تم إحصاء تسعة (9) مراكز توجيه مهني موزعة على المدن الكبرى في الجزائر يعمل بها ثلاثة وخمسون (53) مستشارا للتوجيه، لكنها أغلقت بسبب مغادرة التقنين الأوروبيين، ولم يبقى منها سوى ثلاثة (3)مراكز في الجزائر، وهران وعنابه وأيضا بالنسبة للمستشارين لم يبقى منهم سوى خمسة (5) مستشارين منهم ثلاثة جزائريين. **(برو محمد، 1993، ص 37).**

ولأن مبادئ التوجيه ومنطلقاته لم تكن آنذاك تتناسب مع متطلبات المرحلة وظروفها فانه كان على القائمين بمهام التوجيه القلائل أن يكونوا إيديولوجية جديدة للتوجيه أكثر تلاؤما مع أوضاع البلاد. ولعل الانطلاقة المنظمة كانت سنة 1967 عندما تخرجت أول دفعة لمستشاري التوجيه من معهد علم النفس التطبيقي وفي نفس السنة صدر المرسوم رقم 67-85 المــؤرخ في 1967/09/14 (وزارة التربية الوطنية ، 1969، بدون صفحة) والمتعلق

بتنظيم الإدارة العامة لوزارة التربية الوطنية والذي أنشئ بمقتضاه المديرية الفرعية لتوجيه والتوثيق المدرسي، والتي كلفت وقتئذ بـ:

- تنظيم وتسيير المجالس المدرسية ومصالح التوجيه.
- جمع وتوزيع الوثائق المتعلقة بالمهن والمسالك المؤدية إليها.
- توجيه التلاميذ طبقا للاحتياجات وأولويات النشاط الاقتصادي والاجتماعي.
- تركيب وانجاز الخريطة المدرسية وبرامج التجهيز المكيفة حسب ضرورات مخطط التكوين ومطابق للاختيارات السياسية للحكومة فيما يتعلق بالتربية.
- عمل متواصل مباشر مع التلاميذ عن طريق امتحانات وملاحظات جماعية أو فردية يصل في نهاية الأمر إلى مجلس توجيه.
- إعلام متواصل للتلاميذ والأولياء والمربين ونشر توثيق له الخاصيات المدرسية والمهنية بالطرق الجماعية.
- الاتصال بالمصالح المركزية ومراكز التوجيه المدرسي والمهني.

وبهذا يكون التوجيه المدرسي والمهني قد تبنى إستراتيجية عامة طبقا لاحتياجات وأولويات النشاط التنموي على الصعيد الاجتماعي والاقتصادي، واتسع مجاله " إذ تزايد عدد مراكز التوجيه التي وصل عددها أربعة وثلاثون(34) مركزا حسب التقسيم الإداري لسنة 1974 وازداد عدد المختصين في هذا المجال مثل مستشاري التوجيه المدرسي والمهني من خريجي معهد علم النفس التطبيقي، وخريجي معهد العلوم الاجتماعية الملحقين بالبحث

التربـوي والأساتـذة المنتدبين وأخيرا مفتشي التوجيه المدرسي والمهني الذين اكتسبوا خمس سنوات خبرة في مجال التوجيه**".(عبد الكريم قريشي، 1993،ص36).**

أما مرحلة الثمانينات فقد عرفت صدور عدد من المراسيم الوزارية تهدف إلى تنظيم التوجيه على الساحة التربوية مبرزة بذلك التطلع إلى إعطاءه مكانته الحقيقية إذ نجد أن المرسـوم الوزاري رقـــم(19-80) المـؤرخ في (1980/01/31) (وزارة التربية الوطنية، 1980:ص13). الذي أنشأت بمقتضاه مديرية الامتحانات والتوجيه المدرسي والتي تتفرع عنها المديرية الفرعية للتوجيه المدرسي والمهني والتي كلفت بالقيام بما يلي:

1- جمع الوثائق الضروري التي تتعلق بالمهن، والنظام الوطني للتكوين ومناصب العمل المتوفرة في عالم الشغل.

2- تامين الإعلام الضروري عن طريق الوسائل الملائمة لاطلاع التلاميذ والأولياء والمربين على الإمكانيات الموجودة في هذا الميدان.

3- دراسة توجيه التلاميذ تبعا لاستعداداتهم ولمتطلبات التنمية.

4- تنظيم اختبارات ذات طابع نفساني تربوي في هذا الصدد.

5- القيام بالاتصالات الضرورية مع عالم الشغل والهياكل الاجتماعية التربوي لتسهيل اندماج التلاميذ فيها.

6- إجراء دراسات في عالم الامتحانات والأبحاث الضرورية التي تستهدف ضبط نظام حديث لتقييم المعلومات المدرسية وبرامج التعليم والتكوين ومناهجها.

غير أن هذه الأهداف قد تكون من الصعب ترجمتها ميدانيا على مستوى مراكز التوجيه التي كانت تعمل بعدد لا يتجاوز(03) مستشارين يشرفون على (22) مقاطعة أي أن كل مستشار مكلف بإعلام وتوجيه ما يزيد عن (5592) تلميذا من التعليم الأساسي والثانوي.(مركز التوجيه المدرسي والمهني، 1985، بدون صفحة) .

مع العلم أن هؤلاء المستشارين مقيمين بالمركز مما يجعلهم بعيدين عن موقع التلاميذ، مما يصعب الاستجابة لمطالبهم وحاجاتهم في التوجيه والإعلام والإرشاد. **(عواوش بومية ،1996، ص5).**

- ويمكننا أن نتصور تبعا لذلك مدى ما يمكن تحقيقه من الأهداف المنصوص عليه أما فترة التسعينيات وحتى الآن فقد شهدت تقدما استراتيجيا ملحوظا على مستوى النظام التربوي وذلك بـ: إنشاء مستوى ثان للتوجيه بعد السنة الأولى ثانوي.
- إدماج مستشاري التوجيه في الفريق التربوي للثانويات.
- توسيع مجال تدخل مستشاري التوجيه إلى مستويات دراسية مختلفة.

فبدخول المستشارين الثانويات واقترابهم من موقع التلميذ الذي يعتبر محور عملية التوجيه وذلك بموجب المنشور الوزاري رقم 91/1241/219(منشور وزاري رقم 91/1214/219 ، 91/09/18 بدون صفحة) أصبح بالإمكان تحقيق بعض أهداف التوجيه كما هو منصوص عليها في التشريعات والنصوص، كما أسهمت أعمال المستشارين بالنشر الوعي في الأوساط المدرسية وفي المحيط الاجتماعي بأهمية التوجيه، وذلك من خلال نشاطات متنوعة نذكر منها: **(وردة بلحسيني، 2002، ص27)**

- إعلام الجمهور الواسع (أولياء، تلاميذ، أساتذة..)..

- الأسبوع الوطني للإعلام .

- الأبواب المفتوحة على المؤسسات .

- الأيام الإعلامية حول التعليم التقني.

- المداومة بالإكماليات.

- متابعة التلاميذ الذين يعانون صعوبات.

- المشاركة في مجالس الأقسام.

- الإرشاد الفردي والجماعي.

- الحصص الإعلامية لمختلف المستويات(السادسة أساسي، السابعة أساسي، التاسعة أساسي ، الأولى ثانوي، الثالثة ثانوي).

إلا أن ذلك مازال غير كاف لان عدد المستشـــارين لم يصل بعد التغطية الكافية للمؤسسات، كما أن اتساع المقاطعات الملحقة بكل مستشار يقلل من فعاليته ومردوده في كل مؤسسة، وهو ما أشارت إليه عواوش بومية قولها: لقد اتجه انشغال التوجيه المدرسي والمهني منذ 1970 ليتركـــز حول تحقيق الغاية الأولـــى للإعلام والمتمثلة في تكوين التلميذ إذا تم اتخاذ تدابير حاسمـة بهذا الشأن. لكن هذه العمـلية لم تولد الآثـــار المتوخاة منها، وذلك بسب عدم تناسب عدد المستشارين مع أعداد التلاميذ المطلوب التكفل بهم ومساعدتهم على التفتح على العالم الاجتماعي والمهني.**(عواوش بومية، 1996، ص 4).**

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

2- التوجيه المدرسي في النصوص التشريعية الجزائرية:

إن المتمعن فـي النصوص التشريعية الجزائرية التي تناولت التوجيه المدرسي يجد أنها عالجته بوضوح وأكسبته مكانة هامة معتبرة إياه"ليس مجرد توزيع آلي للتلاميذ على مختلف شعب التعليم الثانوي العام أو التقني، بل يتطلب دراسة متمعنة في رغبات التلاميذ وقدراتهم الفعليـة بالاستناد إلى نتائجهم مـن خلال الملمح الدراسي المستخلص منها، وفي اقتراحات الأساتذة و الإمكانات التي يوفرها التنظيم التربوي**"(وزارة التربية الوطنية، 1993، ص 186).**

هذا التعريف يلغي فكرة التوزيع الآلي للتلاميذ ويؤكد على أربعة شروط لتوجيه التلاميذ:

- رغبات التلاميذ.

- الملمح الدراسي للتلميذ(استنادا إلى نتائجه).

- اقتراحات الأساتذة.

- عدد المقاعد البيداغوجية(التي يوفرها التنظيم التربوي على مستوى المؤسسة المستقبلة) وعليه يمكن اعتبار هذا النص خطوة جادة نحو عملية توجيه توازن بين رغبات التلاميذ ونتائجهم من جهة والمقاعد البيداغوجية من جهة أخرى إلا أن الأخذ بالرغبات بقي مرهونا بما يوفره التنظيم التربوي من إمكانيات استقبال ورغم إقرار النص بأهمية الرغبة في التوجيه

إلا أنه لم يوجه المشتغلين في الميدان إلى الأساليب العملية للكشف عن ميولات التلاميذ واهتماماتهم قصد استغلالها في التوجيه.

ويأتي المنشور الصادر عن المديرية الفرعية للتوجيه والاتصال ليؤكد الفكرة ذاتها فيعتبر "توجيه التلاميذ من بين العمليات السيكو بيداغوجية الحساسة التي لها تأثير كبير على مسارهم الدراسي....ومن ثم فإن العمل في هذا المجال يهدف بالدرجة الأولى إلى إيجاد الصيغ الكفيلة بحصر مختلف الجوانب التي من شأنها أن تسمح بتوجيه التلميذ توجيها يتناسب مع قدراته الفعلية للحفاظ على حظوظه في النجاح في الطور وفي الامتحان، وذلك بوضعه في إطار تعليمي يمكنه من الاستفادة من كل المعلومات التي تقدم في هذه المرحلة**"(المديرية الفرعية للتوجيه المدرسي، 1996، ص ص1-2).**

ما يمكننا استنتاجه بأن النصوص التشريعية الجزائرية أعطت للتوجيه المدرسي أهمية بالغة لكونه يمثل عملية تربوية تؤثر على المسار الدراسي للتلميذ.

المحاضرة السادسة: المبادئ المحققة للرضا عن التوجيه الدراسي:

1-المبادئ المحققة للرضا عن التوجيه الدراسي:

تبين أدبيات الموضوع أن لتحقيق الرضا عن التوجيه الدراسي مبادئ مختلفة ونظرا لأهميتها بالنسبة للموضوع نتعرض لها بنوع من الشرح:

- حق التلميذ في تقرير مصيره بنفسه :

يعتبر هذا المبدأ من أهم المبادئ التي تحقق الرضا عن التوجيه باعتباره يقر بشخص التلميذ المستقل، ويعتبره قادرا على اتخاذ القرار النهائي في عملية التوجيه المدرسي بنفسه

وهذا يعنـي أن مسؤوليـة الدراسة، الاختيار والقرار تقـع على عاتق التلميذ، وعلينا أن لا نقدم له الحلول الجاهزة، و هو ما أكده سعد جلال في قوله "أنه ليس لكائن من كان حق في أن يسير غيره أو يفرض إرادته عليه أو يرسم له خطوط مستقبله أو يقرر مصيره ".

(سعد جلال ، 1967، ص 182)

فعمليـة التوجيه المدرسي ينبغي أن لا تقوم على الإكراه، أو الأمر أو حتى النصح وإنما تعمل على توسيع أفق التلميذ و تهيأ له الجو لاكتشاف قدراته واستعداداته وميوله كما تعوده على تحمل المسؤولية، وفي هذا الصدد يقـول إدوارد جلانـز (GLANZ) " أن الفرد الحر يتحمل مسؤوليـة قراراتــه و نتائج سلوكـه، و هو يسعى للحصول على المساعدة والتوجيه و الإرشاد من الآخرين حين يحتاج إلى ذلك**".(حامد عبد السلام زهران، 1998، ص 66)**

فتبقى إذا مساعدات المسؤولين عن عملية التوجيه في إطار إيجاد معايير تسمح بتقييم التلميذ بكل خبرة توجيه بالتجربة انطلاقا من تحديد الأهداف، إذ توضح له الاحتمالات المختلفة في كل مرة و يترك له حق الاختيار الذي يعتبر شرطا أساسيا لحدوث الرضا عن التوجيه.

- تقبل الموجه للتلميذ :

إن هذا المبدأ يعطي قيمة للتلميذ ككل و يلزم الموجـه أن يتقبله كما هو وبدون شروط وتقبل سلـوكه و إمكاناته في علاقة تفهميه تجعل منه عنصــرا قابلا للتغيير نحـو الأفضـل ذلك أن ميـدان الإرشاد النفسي ليس ميـدان تحقيق أو إصدار أحكام على السـلوك و الخبرات فما يسهم به الموجه من إصغاء دون ما حكم على التلميذ وعلى قدراته ومواهبه مهما بدا منه

من ضعف أو قلة اهتمام يتيح الثقة المتبادلة ويحرر التلميذ من الضغوط الخارجية الممارسة عليه من قبل الآخرين سواء أولياء كانوا أو مدرسين، ويمكنه من مناقشة نتائجه المدرسية واختباراته النفسية وحتى ميولا ته ومعارفه حول المسارات التكوينية والمهنية، مما يفسح المجال أمام الموجه لطرح الخيارات والبدائل ومساعدة التلميذ على تمييز أنسبها لشخصيته وكفاءته .

فكلما زاد التلميذ وعيا بإمكانياته ومعرفة بيئته كلما كان أقدر على تنظيم ذاته ووضعها فيما يناسبها مما يجعله يستشعر الرضا والقبول في أدائه لواجباته المدرسية كأبسط نشاط إلى غاية أخذ قراراته في كل مرحلة تتطلب ذلك. **(نفس المرجع، 1998، ص 67).**

- اعتبار التوجيه المدرسي عملية تعلم :

لا يمكن أن نعتبر عملية التوجيه عملية ناجحة إن لم تحقق هذا المبدأ، فالتوجيه المدرسي يمد التلميذ بقدرات تساعده على :

- معرفة نواحي القوة والضعف الموجودة في بيئته وفي نفسه.

- تغيير أو تعديل سلوكه أو وجهة نظره نحو نفسه ونحو غيره.

- الاختيار السليم للمسار الدراسي أو المهني وفقا لاستعداداته وميوله وسمات شخصيته.

- اكتساب معلومات جديدة وطرائق جديدة يستفيد منها في حل المشكلات التي تعترضه و من ثم رسم طريقه في الحياة .

وبالنظر إلى هذه المكتسبات التي يضيفها التوجيه كصيرورة تعلم لها أهداف قصيرة المدى وأخرى طويلة المدى، يمكن أن تكون ملمح القرار الذي يمكن أن يتخذه التلميذ قبل لحظة الاختيار وبالتالي يمكن تعديله في أوانه و في إطار عملية التعلم وتعديل السلوك أو وجهة النظر مما يجعل التلميذ محبا لما يفعل ومتقبلا لما يختار.

- الاستمرارية في عملية التوجيه:

في هذا الشأن يقول سعد جلال"أن الاتجاه السائد الآن أن التوجيه المدرسي عملية تبدأ مع التلميذ من بداية دخوله المدرسة حتى بلوغه أعلى المستويات العملية".

وعليه يمكن التأكيد على أن عملية التوجيه يجب أن تكون صيرورة متواصلة وليست قاصرة على مرحلة الانتقال للتخصص، إن الخدمات التوجيهية يجب أن تخضع لهذا المبدأ فتكون منتظمة ومتدرجة تأخذ بعين الاعتبار متطلبات كل مرحلة وحاجيات كل تلميذ فتحيطه بالرعاية وتمده بالمعلومات والخبرات والبدائل وتبصره بذاته وإمكاناته وإمكانات بيئته إلى أن يصل إلى أقصى درجات النمو، وهو ما يسمى حديثا المشروع الشخصي والمهني للتلميذ . وهكذا فإن فكرة المشروع التي تجد طريقها إلى التطبيق في كثير من دول العالم تعتمد على مبدأ استمرارية التوجيه حتى لا يكون التوجيه مجرد معلومات تقدم في مرحلة انتقال لا يمكن الحكم على مصداقيتها أو فعاليتها لجعل التلميذ أكثر تقبلا ورضا في حياته المدرسية والمهنية فيما بعد. **(سعد جلال ، 1967، ص 110).**

2- أهمية الرضا عن التوجيه المدرسي:

إن التوجيه السليم الذي يمنح للفرد الرضا يكون قد منحه القدرة على استثمار قدراته إلى أقصى مداها وعكس ذلك يمكننا "أن نلاحظ المجهود الضائع الذي يبذله بعض الأفراد في متابعة دراسة لا يصلحون لها مما يعوق تكيفهم معها ومع ظروفها. **(أبو علام رجاء محمود، 1959، ص 500).**

و هكذا فإن للرضا عن التوجيه انعكاسات تظهر أثارها الإيجابية ليس على مستوى الفرد فحسب و إنما على مستوى المدرسة والمجتمع وهو ما سيأتي تفصيله:

- على مستوى الفرد:

لقد أثبتت الدراسة التي قام بها جاكسون و جيتزل (JACKSON et GETSELS) لمعرفة أثر أداء الفصل المدرسي في الصحة النفسية على مجموعتين من التلاميذ ذكور و إناث، إحداهما راضية والأخرى غير راضية، أن عدم الرضا هو جزأ من الصورة الكاملة لعدم الارتياح النفسي أكثر من أن يكون انعكاسا مباشرا لعدم كفاءة الوظيفة المدرسية .

(الدسوقي كمال، 1974، ص339).

فالرضا عن التوجيه إذن يوفر الارتياح النفسي ويزيد من دوافع النجاح ومنه إنتاجية الفرد، لأن الأفراد الراضين هم أكثر قدرة على استثمار مواهبهم، و هو ما أكده دانيال جولمان في قوله "إن الإسهام الأهم و الوحيد للتعلم بالنسبة للطفل هو مساعدته على التوجيه في مجال يناسب مواهبه ويشعر فيه بالإشباع والتمكن" **(جولمان دانيال، 2000، ص 60)**

إن توجيه التلاميذ إلى تخصصات لا تتلاءم مع مواهبهم ولا ترضي طموحاتهم وميولهم، هو إهدار لطاقاتهم و تقليص لإمكاناتهم في النجاح مما يجعلهم عرضة للإحباط و

الفشل. لقد أكد جليل وديع شكور في دراسة قام بها (870 تلميذ) إذ وجد أن 168 تلميذ يعيدون السنة للمرة الثانية، أي بنسبة (19.30%) و هي نسبة أعتبرها مخلة بالتوازن الاجتماعي، كما أستنتج أنها بسبب عدم التوافق بين الدراسة و بين ما يميل إليه التلميذ كما قدر حسب نفس الدراسة عدد التلاميذ الذين أنهوا الدراسة و تركوا الثانوية خلال فترة قصيرة من العام الدراسي ب(44) تلميذ أي بنسبة (6%) وهو ما يبين أكثر حسب رأييه عدد التلاميذ المحبطين وغير المتوافقين وتوصل من خلال ذلك إلى النتيجة التالية:

أن السبب في رسوب التلاميذ الثانويين يكمن في عدم التوافق بين الطالب ونوع الدراسة . **(شكور وديع جلال، 1997، ص 245).**

وما نستنتجه من خلال ما سبق عمق العلاقة بين ميل التلاميذ إلى تخصصهم الدراسي ونجاحهم فيه هو ما أكدته العديد من الدراسات منها دراسة حسين الشرعة (1993) الذي أكد أن أداء الطلبة الذين قبلوا في تخصصات تقع ضمن الرغبات الثلاثة الأولى عند تقديم طلب الالتحاق بالجامعات الأردنية، أعلى من أداء الطلبة الذين قبلوا بتخصصات ليست ضمن هذه الرغبات.**(حسين الشرعة، 1993، ص 243).**

وهكذا يمكن أن نلاحظ أن التوجيه إلى تخصص عن رغبة وميل لا يضمن للأفراد أفضل مستوى تحصيلي فحسب بل يضمن لهم إمكانية الاستمرار في هذا التخصص وهو ما أشار إليه سيد خير الله (1990) إذ اعتبر أن الميل يحدد نوع الدراسة التي يتجه إليها الإنسان ويشير إلى مدى الرضا والسعادة التي يجدها الفرد في دراسة ما ومدى ارتباطه للاستمرار فيها.**(خير الله سيد، 1990، ص 113).**

ومنه يمكن أن ندرك أهمية الرضا عن التوجيه على الصعيد الفردي من ناحية التوافق النفسي و الدراسي كما يمكن أن نتصور انطلاقا من ذلك ما يمكن أن يكون للرضا عن التوجيه من تأثير على المدرسة، وذلك ما سيأتي بيانه في الفقرة اللاحقة.

- على مستوى المدرسة :

إن توجيه التلميذ إلى تخصص ما عن رضا لا يخدم التلميذ كفرد فقط و إنما يعـود ذلك على المدرسة وإنتاجياتها أيضا، "إذا كان اهتمام علم النفس الاجتماعي ينصب على دراسة الرضا عن التوجيه كمؤشر من مؤشرات التوافق لدى الشباب في مجال من مجالات الحياة، فإن اهتمام علماء التربية ينصب على دراسة الرضا على التوجيه كجزء أساسي لدراسة شاملـة عن إنتاجية المدرسة" .**(علي محمد محمد الديب،1987، ص 42).**

وهذا يعني أن الرضا عن الدراسة ذو تأثير متعدد يظهر في إنتاجية الفرد وإبداعه ومنه إنتاجية المدرسة ومردودها الذي يبقى مرهونا بمدى استثمارها لطاقات الأفراد إذا عملت بمدى "حق كل طفل في أن تكون له فرديته وأن يتلقى التعليم الذي يتفق وتلك الفردية**".**

(القاضي يوسف مصطفى وآخرون،1981، ص 33).

هذا المبدأ الذي بإمكانه أن يؤمن حاجة كل تلميذ إلى تحقيق الذات من خلال أنشطة مدرسية تشبع ميولاته وتنمي إمكاناته وبهذا تكون المدرسة قد أمدت المجتمع بأفراد أكفاء مزودين بإمكانات متكاملة إذا تمكنت من توجيههم حسب ما يلاءم استعداداتهم و ميولاتهم الحقيقية، مما يضمن لها شروط الإقلاع بعيدا عن مسببات الإهدار المدرسي.

- على مستوى المجتمع :

إن المجتمع يعتبر مصدر إلهام لطاقات أفراده و يؤثر فيهم ويتأثر بأدوارهم وبمدى إنتاجيتهم و التوجيه عملية غير مستقلة عن المحيط وهو يبدأ على الصعيد الدراسي ليستمر في الميدان الأكثر فعالية، و هو الصعيد المهني.

والفرد خلال هذه الصيرورة يعيش في مجال من العلاقات المتبادلة والتي من المفترض أن يلعب خلالها دور المعطاء المتشبع بالرضا والارتياح "فالتوجيه السليم المتكيف يوفر للفرد كما للمجتمع الخير والنجاح على الصعيد الاقتصادي والاجتماعي والنفسي".**(شكور وديع جلال ،1997، ص 233).**

وفي المقابل فإن غياب الرضا عن التوجيه وما قد ينتج عنه من رسوب يمثل مظهرا من مظاهر الخسارة التي"تكلف المجتمع كثيرا من المال والجهد والوقت إذا ما قدرنا ما يصرف على الفرد أثناء دراسته من أموال، و ما يكلف من جهود فضلا عن الشعور بالقلق والخوف الذي يساور الآباء والأبناء نتيجة لذلك".**(عطية محمود هنا، 1959، ص500).**

واعتبارا مما سبق، فإن الرضا عن التوجيه يهيأ أفضل الفرص للنجاح أمام الأفراد مما يجعلهم يتفتحون على مواهبهم فيصبحوا أكثر قدرة على العطاء و الكفاية الإنتاجية كل في مجاله، مما يعود بالفائدة على المجتمع.

المحاضرة السابعة: العوامل المؤثرة في الرضا عن التوجيه

1- العوامل المؤثرة في الرضا عن التوجيه:

يرى شريف (SHERIF) أن اتجاه الطالب نحو التخصص الدراسي نابع من مسايرته لاتجاهات الجماعة المرجعية، ويرى هولنجسيد(HAULLINGSHEAD) أن اتجاه الطالب

نحو التخصص ينبع من اتجاه المجتمع نحو هذا التخصص، أما الاتجاه الثالث فيمثله ديفن كنسر(DEUVAN KENISTOR) و يرى أن اتجاه الطالب نحو المدرسة يعكس البناء العام للشخصية.

يتضح من وجهات النظر هذه أن هناك عدة ظروف تعمل كمؤثرات قد تشوش عملية الاختيار في إطارها العام ومنه رضا الفرد أوعدمه وأهم هذه العوامل هي:

- العوامل الاجتماعية:

إن الإطار الاجتماعي العام الذي يعيش فيه الفرد يؤثر في سلوكات الأفراد واتجاهاتهم، والأسرة كممثل شرعي للمجتمع تصبغ أفرادها بالصبغة السوسيو ثقافية مهيأة إياهم للاندماج فيه فهي كما يرى " ج.موكو " (G.MAUCO) "تظهر ذات أهمية لا تعوض على صعيد نمو الطفل و تعلمه الحياة الاجتماعية ". **(G.MAUCO:1971:p8).**

وهكذا فإن الصورة التي يرسم بها المحيط الاجتماعي خاصة العائلي منه الفرد تكون مقوما من مقومات فكرة الفرد عن ذاته فالبتقليد تتم عملية النمو النفسي للطفل.

إنه يكرر ما يفعله الآخرون، إنها صورة تعكس محيطه فهو غالبا ما يمثل الدور الذي ينتظره منه آباؤه، هذا ما يؤكده روجي بيرون (ROGER PERON) في قوله"إن الأهل ينتظرون من أطفالهم تحقيق شيء ما وبالتأكيد إن هذا الانتظار يخضع لمثال تربوي وأن ما يفعله الطفل يبقى، ضمن هذا الإطار".**(ROGER PERON:1971:pp176-177).**

وفي هذا السياق يشير" محمد الأسعد "Mohamed Assaad " (1983) في دراسته حول تأثير الأهل في خيارات أبنائهم المتعلقة بالدراسة إلا أن للأب الكلمة الأخيرة في ما

يتعلق بتعليم أولاده بنسبة (80.6%) ومن ثم يأتي دور الأم بنسبة (11%) و بعدئذ رأي الولد بنسبة (8.4%) و هذا ما يدل على أنه ليس للولد رأي فيما يخص مستقبله الدراسي.

(MOUHAMED.ALASSAAD: 1983: P 37)

بالإضافة إلى ذلك نجد أحيانا أن الآباء قد يختارون لأبنائهم نوع الدراسة التي يرونها هم ملائمة متحججين في ذلك بعامل السن والخبرة بالحياة أو لعدم كفاية الأبناء من المعلومات الضرورية لاختيار والسبب ذاته يلجأ الكثير من الأبناء إلى آبائهم قصد المساعدة على الاختيار وهذا ما أكده كمال الدسوقي "قد يقبل الشبان أن يختاروا لهم الآباء ويرشدونهم لعدم توفر المعلومات المهنية لديهم ولعجزهم عن تقدير مستقبل المهنة المخـتارة بالنسبة لهم ولأنهم درجوا على أن يتقبلوا توجيهات وآراء آبائهم باعتبار أنهم أكثر تجربة وأدرى بالمصلحة**".(الدسوقي كمال، 1974، ص 346).**

ومن جهة أخرى فإن انتماء الأبناء إلى طبقة اجتماعية معينة يعتبر من العوامل الاجتماعية التي تلعب دورها في التأثير على خيارات التلاميذ لنوع التخصص.

- العوامل الشخصية:

إن لكل فرد طريقته في التعامل مع شروط الحياة، تبعا لمكوناته الشخصية التي تميزه عن أي فرد آخر، هذه المكونات التي تشكل فروقات في بناء شخصية فرد عن فرد آخر لها أثر كذالك على اختيارات الفرد و تطلعاته، لذلك سنحاول التطرق لهذه العوامل:

أ: الجنس : الجنس هنا قد يلعب دورا في تحديد نوع التصورات المهنية والتي تؤثر بدورها على اختيارات الفرد ورضاه عن هذه التخصصات .

وفي هذا المجال لتحديد الفروق بين الجنسين في اختياراتهم توصل كل من" هوايت"Hawait" و جولد مان "Goldman "إلى أن الذكور يميلون إلى اختيار التخصصات العلمية والتقنية في حين أن الإنـاث يميلون إلى اختيـار العـلوم الإنسـانية والاجـتماعية. **(عبد اللطيف عبد الحميد مدحت، 1990، ص 145).**

وفي دراسة قام بها "سيد خير الله" "حول اثر الميل و بعض القدرات العقلية على التحصيل الدراسي في المواد الاجتماعية في المدرسة الثانوية.

خلص إلى أن عامل الميل الأدبي يلعب دورا كبيرا في التحصيل الدراسي والنجاح في المواد الاجتماعية بصورة أكبر عند الإناث منه عند الذكور ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن الإناث يتميزن عن الذكور بالميل الفني والموسيقى والميل الأدبي والكتابي والتدريس والخدمة الاجتماعية كما سبق أن ظهر في دراسات كل من "ترومان ومليز، كارتر، سترونج**".(خير الله سيد، 1990، ص ص 109-110).**

ب - صورة الذات: إن الذات مركب من عدد من الحالات النفسية، والانطباعات والمشاريع و تشمل إدراك المرء لنفسه أي انطباعاته عن جسمه و صورته، عن مظهره العضوي عن ما هو خـاص ومحسوس فيه كشخص، وتشـكل اتجاهات المرء حول نفسه، ومعتقداته وأرائه وقيمة أهم مقومات مفهومه عن ذاته. **(أسعد ميخائيل إبراهيم، سليمان مخول مالك 1981، ص 232).**

فمن خلال إدراك الفرد لتصوراته المكتسبة حول ذاته يمارس حقه في الانتقاء انطلاقا مـن حكمه الموضوعي على إمكانياته الفعلية، فإذا طبقنا هذا التصور على تلميذ التعليم الثانوي

الذي يمر بمرحلة المراهقة أي الدنو من النضج فإنه يمكن القول أنه يتعين على المراهق إعادة تنظيم ذاته تبعا للتغيرات الجديدة من الناحية الجسمية والوظيفية حتى يتمكن من القيام بدوره كفرد فعال ومن خصائص نمو الذات عند المراهق هو تعبيره عن إرادته الخاصة مبرزا بها رغبته حتى وإن كانت معاكسة لرغبات المحيطين به. **(الجسماني عبد العالي، 1994، ص207).**

هذا يعني إيمان المراهق بحريته في الاختيار وقدرته على التخطيط لمستقبله. غير أن هذا التخطيط يجب أن يبنى على إدراك واقعي للإمكانيات الحقيقية التي هو عليها الآن وما يمكنه أن يبذله من جهد لتحقيق تصوراته المستقبلية والأخطاء التي يتعرض لها في أغلب الحالات تكون ناجمة عن وجود الذات الحقيقية كما هو عليه فعلا لكنه لا يدرك هذه الحقيقة لأنه ينشد ذاته من صنع خياله.

وعليه فإن التقييم الموضوعي لإمكانيات الذات يحدد مساراتها ومنتهى طموحاتها مما يلهم الفرد الرضا عن خياراته و باقي إنجازاته.

ج- مركز التحكم أو الضبط :

ويقصد بـه إدراك الفرد للعلاقة بين سلوكه وما يرتبط به من نتائج فهو سمة شخصية تجعل الفرد ذو التحكم الداخلي ينظر إلى إنجازاته من نجاح، أو فشل في ضوء ما لديه من قدرات وما لديه من مجهودات، وما اتخذه من قرارات في حين الفرد خارجي التحكم يعزو إنجازاته وما اتخذه من قرارات وما يحققه من أهداف إلى عوامل خارجية كالصدفة أو الحظ أو مساعدة الآخرين، ويتركها تتحكم في مصيره.**(علي محمد محمد الديب، 1987، ص 38).**

أما من حيث الرضا عن التوجيه فقد أثبتت نتائج دراسة قام بها "علي محمد محمد الديب" (1989) أن هناك فروقا ذات دلالة موجبة بين الحاصلين على أعلى الدرجات في التحكم الداخلي وبين الحاصلين على الدرجات في التحكم الخارجي وذلك حسب متغير الرضا عن التخصص الدراسي عند مستوى(0.01) وذلك لصالح مجموعة التحكم الداخلي

وهذا يعني أن الأفراد الذين يتخذون قراراتهم بناء على ما لديهم من إمكانات وما يستطيعون بذله من جهود يكونون أكثر رضا عن توجيههم الدراسي لأنه نابع من ذواتهم في حين أن الأفراد الذين يعتمدون في أخذ قراراتهم على عوامل الحظ ومساعدة الغير لا يتمتعون بنفس القدر من الرضا عن تخصصهم الدراسي.

د- طريقة اتخاذ قرار التوجيه:

إن القرار الذي يتخذه التلميذ عند تصريحه بالرغبة في مزاولة تخصص معين هو لحظة حاسمة في حياة التلميذ، ذلك أن ما يترتب على هذه اللحظة هو سعادة ونجاح التلميذ أو تعاسته وهنا نتساءل كيف تم اتخاذ هذا القرار، هل هو الاختيار الآني أم المشروع المدروس ؟ وحتى يمكن تقييم طريقة اتخاذ قرار التوجيه وتأثيرها على رضا التلميذ عن تخصصه. نقف أولا عند مفهوم كل من الاختيار والمشروع كطريقة يعتمدها التلميذ في عملية توجيهه إلى نوع التخصص المرغوب.

- مفهوم الاختيار:

يعرف البو (ALBAU 1982) الاختيار على أنه " الانضمام الحر بكل رضا، وبمعرفة الأسباب، أي الأخذ بعين الاعتبار إمكانيات الشخص، معطيات الشغل والسياق الاقتصادي والاجتماعي".**(ALBAU, 1982, p25).**

يؤكد هذا التعريف على أن الاختيار هو قبول الفرد لخيار ما متمتعا في ذلك بحريته شاعرا بالرضا لأنه مدركا لأسباب اختياره، من جهة حدود إمكانياته ومن جهة أخرى حدود إمكانيات البيئة ومعطيات العمل، غير أن موقف الاختيار تبرز فيه صفة الآنية كون الفرد يقوم به في وضعية حاضرة ظرفية مثلا عند نهاية مرحلة تعليمية معينة.

- مفهوم المشروع:

عرف دوبت (DUBET) المشروع على أنه: "إنتاج يكون مكثفا خاصة أثناء المراهقة لصور أو أوضاع يتمنى الشخص التوصل إليها، وذلك بإتباع نمط عيش اختاره هو لنفسه".**(DUBET,1973, p225)**

يركز هذا التعريف على فعل الإنتاج الفكري والعملي الذي يتخذ الوجهة الزمنية المستقبلية وفق أهداف ووسائل نابعة من ذاته.

فالمشروع إذا هو قراءة متبصرة للحاضر وما يمت إليه من صلات بالماضي مدفوعة بطموحات المستقبل، مع دراسة وتقييم الوسائل المؤهلة لتحقيق الأهداف وتجاوز الصعوبات، واعتبارا مما سبق فيما يخص مفهوم الاختيار والمشروع فإن فحص طريقة اتخاذ القرار يمكن أن تعطينا فكرة عن الاستجابة لرغبة التلميذ في التوجيه وبالتالي رضاه, غير أن المراهق قد يبني تطلعاته إنطاقا من رغبات وطموحات جامحة لا تترك له مجالا للتبصر بكل المعطيات،

فيندفع إلى الاختيار الظرفي دون سابق دراسة أو تخطيط أي أن القرار لم يبن ضمن مشروع مسترسل عبر الزمن شاملا لعوامل عدة منها القدرة والرغبة، الأهداف والوسائل، مما قد يضعف احتمالات تحقيق رغباته في التوجيه بعد الإدلاء بها، و"إذا كان الهدف أبعد مما يمكن تحقيقه فمن المحتمل جدا أن يمر المراهق بخبرات يعبر عنها في علم النفس باسم الإحباط و لا شيء يحطم النفس البشرية أكثر من الإحباط، هذا لاسيما إذا كان مستمرا ولازم الفرد فترات طويلة. **(الجسماني عبد العالي، 1994، ص 20)**

المحاضرة الثامنة: مفهوم الاختيار الدراسي و خصائصه:

- **تمهيد:**

عملية الاختيار الدراسي هي عملية هامة، هدفها الوصول بالتلميذ إلى النجاح على الصعيد الدراسي، المهني و الاجتماعي، و يشترط فيها الإلمام الموضوعي، و الدقيق لجمع المعلومات المتوفرة عن التخصصات المفتوحة للانتقاء، و الغاية من ذلك هي مناسبة التخصص للتلميذ من حيث و ميوله و قدراته، من جهة، و تلبية حاجات المجتمع من الكفاءات المتخصصة، من جهة أخرى.

على أساس ذلك، سيتضمن هاته المحاضرة مناقشة العناصر التالية:

- التعريف بالاختيار الدراسي.
- عملية التخطيط للاختيار الدراسي و مراحله.
- العوامل المؤثرة في الاختيار الدراسي.
- الاختيار الدراسي و المشروع المهني للتلميذ.

1.1/تعريف الاختيار الدراسي:

لا شك أن تحديد مفهوم الاختيار الدراسي لا يتأتى إلا بالتوقف عند مفهوم الاختيار ككل.

و تجدر الإشارة في البداية، إلى أن كلمة " الاختيار" التي تقابل في اللغة الفرنسية " le choix"، و في اللغة الانجليزية " the choice"، هي من المفاهيم المألوفة في الحياة العادية، إذ كثيرا ما يلجأ إليها للدلالة على " الانتقائية"، و "التفضيل".

و الواقع أن ثمة تماثل قريب في مفهوم الاختيار بين ما هو شائع، و بين ما هو موجود في التدوين اللغوي الذي يشير إلى" الاصطفاء " **(ابن منظور، 2003، ص309)** .حسب معجم لسان العرب.

و من الناحية الاصطلاحية، يعني الاختيار حسب معجم مصطلحات علم النفس، أنه **(الدسوقي كمال ، 1981، ص238):**

_ الانتقاء بين شيئين، أو فعلين متناوبين، أو أكثر عادة.

_"فترة من التفكير، و التدبر"، ما يجعل من الاختيار وفق هذا المعنى سيرورة تمتد على فترة من الزمن تتضمن التخطيط قبل التنفيذ، يتجه في سياقها الفرد إلى تقويم إمكانيات، و متطلبات مختلف البدائل.

_البديلين أو البدائل المعروضة بكفاية، و أنها تدرك، و يجرى التفكير فيها على أنها ممكنة.

و يصفه سيلامي Sillamy**(مشري وآخرون ، 2012، ص257)** بأنه" القرار الذي من خلاله نقبل إمكانية ضمن الإمكانيات المتوفرة، سواء كان هذا الاختيار يتعلق بمهنة أو صديق أو نشاط معين، مع العلم أنه يتطلب مشاركة كل جوانب شخصية الفرد"، و يتحدد مفهوم الاختيار وفقا لهذا التعريف على أنه سلوك آني توجهه الصفات الشخصية للفرد التي تشمل مدركاته، و مفاهيمه في تفسير الموقف موضع الاختيار.

و تعرفه هناء السيد، و عواطف محمود من جهتهما، على أنه " اختيار الأفضل من بين الحلول المتاحة، ثم وضع هذا البديل موضع التنفيذ باعتباره أكثر الحلول احتمالا للنجاح"**(السيد هنا ، محمود عواطف، 2005، ص99)**.

و قد توصل فرانك لوثر F .Luther**(محمد سيد فهمي ، 2006، ص91)** إلى قاعدة تقول أن الاختيار متوقف على العلاقة من الفائدة التي ينتظرها الفرد من جهة، و الجهد الذي يبذله من جهة أخرى، و قد عبر عن ذلك على النحو الآتي:

$$\text{الاختيار} = \frac{\text{الفائدة المرجوة}}{\text{الجهد المبذول في الحصول عليها}}$$

و من تحليلنا للتعريفات السابقة يتضح لنا عددا من الحقائق التي تشكل خصائص الظاهرة، أهمها:

_وجود البديل، أو البدائل التي تمثل عددا من حالات الاختيار الايجابية، و السلبية التي يواجهها الفرد، ذلك أنه إذ لم يكن هناك بدائل لما كان هناك مجال للاختيار.

_قيام الاختيار على مبدأ الانتقاء، و المفاضلة.

_أنه فعل عقلاني واع، ما يتطلب دراسة و فحص للبدائل المحتملة، ومنه استبعاد كل البدائل، و الإبقاء على واحدا منها فقط.

_سلوك تحدده مجموعة من العوامل النفسية، و الاجتماعية.

أما من الناحية السوسيولوجية، فإن أغلب الدراسات التي اهتمت بالاختيار تعود إلى "نظرية الاختيار العقلاني"، المستوحاة على وجه الخصوص من فكر ماكس ويبرM . Weber الذي

يقدم الاختيار على أنه فعل عقلي يكون موجها نحو هدف،ـ يتعلق باختيار أنسب الوسائل من طرائق أو معارف اجتماعية بقصد تحقيق هذا الهدف العقلي.

و يتضمن الاختيار عند رايموند بودن -رائد نظرية الاختيار العقلاني-، كل مظاهر الحساب القبلي الذي يجريه الفرد قبل الفعل، بمعنى أن الفرد قبل أن يجري أي اختيارا للفعل يقوم بحسابات مسبقة، يسميها بودن " بالتكلفة العائدة" calcul couts-avantage CCB، أو Calcul couts-bénéfice، كما يسميها بونثام Bentham "بحسابات اللذة و الألم"، إذ يقول: " الفرد يتصرف وفق سلطة حساب اللذة و الألم" **(BOUDON Rymond, ibid., p5).**

و تأسيسا على ما ورد ذكره في معنى الاختيار في علم الاجتماع، يأخذ الاختيار مظهر الفعل العقلاني الموجه بدوافع الفرد، و أهدافه النفعية.

و يمكن أن نستخلص من كل تلك المساهمات النظرية السابقة الذكر، أن للاختيار مظهرين:

_العقلانية التي تتلخص من تحديد الهدف إلى تحقيقه، عبر عنها العالم سيمون Simonبالآتي :الذكاء، التصميم، و اتخاذ القرار الذي يشمل " فعل يختاره الفرد بوصفه أنسب وسيلة متاحة لإنجاز الهدف، أو الأهداف التي يبتغيها من حل المشكلة المطروحة في موقف معين لتحقيق أهداف محددة" **(الخزامي، 1998، ص39)**. ، و اعتبر أن الاختيار ما هو إلا حصيلة تكامل، و ترابط هذه العناصر الرئيسية.

_ الانتقائية:

و من المسائل الجوهرية التي تطرح في هذا السياق: هل الاختيار حدث آني أم عملية نمائية؟ و للرد على هذه المسألة يمكننا الاستعانة بإسهامات عدد من العلماء في المجال السيكولوجي عن الاختيار المهني، و التي يمكن تلخيصها في المنظورين الآتيين :

المنظور البنائي الذي يجد أصوله في كتابات كل من آن رو Ann Roe، و هولاند**(بوسنة محمود، ب س، ص ص 87-88)** Holland . التي تظهر أن الاختيار المهني هو حدث آني يمكن تحديده من خلال المطابقة بين خصائص الفرد و متطلبات المهن.

و يظهر من خلال هذا التناول، أن الاختيار ما هو إلا صناعة القرار الذي ينبني على أسس عقلانية قوامها فهم الذات، و إمكانيات مختلف البدائل الاختيارية.

المنظور الارتقائي الذي يجد أصوله في كتابات كل من جينزبيرغ Ginsberg، وسوبيرSuper التي تعتبر الاختيار سيرورة تطورية تمتد عبر الزمان تؤدي إلى بلورة اختيارات، و مشاريع الفرد.

و قد تميز هذا المنظور في أنه حاول أن يتجاوز الطرح الضيق لموضوع الاختيار، " فبعد أن كان الاهتمام منصبا على الاختيار المهني لفعل يحدث عند نقطة معينة من الزمن، استجابة لتساؤلات تفرض نفسها على الفرد فيما يتعلق بخصائصه الذاتية، و طبيعة المهنة المناسبة لها للوصول إلى الاستقرار المهني، ظهرت الاتجاهات التطورية لتغير بؤرة الاهتمام من الاختيار المهني كفعل إلى الاختيار كعملية تحدث خلال مراحل معينة من حياة الفرد"**(أبو سل محمد عبد الكريم، 1998، ص 53).**

و نرى أن ما تطرحه هذه المداخل النظرية من تصورات، و توجهات بحثية إنما تسهم بنصيب وفير في إيضاح معنى الاختيار الدراسي.

و إذا كان مفهوم الاختيار يتحدد بشكل أساسي فيما سبق ذكره، فماذا عن الاختيار الدراسي؟

لا بد من الإشارة أولا أن مفهوم الاختيار الدراسي أو التعليمي كان يندرج في السابق ضمن العملية التي " تركز على الاهتمام بالمجال الدراسي، حيث توجد مهنة واحدة و عدة

أفراد يرغبون في الالتحاق بها، و يختار الأصلح منها للنجاح في الدراسة"**(أبو سل محمد عبد الكريم، 1998، ص 53) ،.**

و ليس من شك أن هذا التحديد في معنى الاختيار الذي تمتد أصوله إلى

مرحلة التوجيه المهني في المدارس، الذي كان هدفه تحقيق التلاؤم بين استعدادات الفرد و متطلبات المهنة، إنما ينظر إلى الاختيار الدراسي من موقع مهني، و من زاوية أنه نشاط معاينة لأسباب تعود إلى :

_لابد أن تتاح لكل الأفراد فرص متكافئة للتعليم، و العمل.

_الفرد لا يعترف بقصور إمكانياته، حيث يميل غالبا إلى تقدير نفسه تقديرا عاليا في المواقف التي يرى أنها موضع استحسان، و تقديرا منخفضا في المواقف التي يراها غير مرغوبة.

_أن الكثير من الأفراد يختارون تخصصاتهم الدراسية لرغبات طارئة أو نصائح عارضة أو تحت الضغط سرعان ما أصبح يتركز الاهتمام في الاختيار الدراسي، على الفرد نفسه باعتباره محور العملية التعليمية، ففي هذه الحالة يوجد فرد واحد، و عددا من المجالات الدراسية التي على الفرد أن يختار ما يناسبه منها، و أصبح بذلك الاختيار الدراسي هو: " عملية نمائية تسير في اتجاه واحد لا رجعة فيه (حيث التأكيد على البعد الزمني للاختيار)، يتم من خلالها "مواءمة الخصائص الشخصية (حيث التأكيد على البعد الذاتي للاختيار) مع مجموعة المتطلبات التي يتطلبها الاختيار التربوي (التخصص الدراسي)"**(أبو سل محمد عبد الكريم، المرجع السابق ، ص37).**

هذا و تتعدد تصنيفات الاختيار الدراسي بين:

_اختيار دراسي أساسي و هو الاختيار الأول، و آخر بديل في حالة عدم تحقق الاختيار الأساسي، و يتخذ شكل أحد الاختيارات التي تلي الأول.

_اختيار عقلاني حدث بعد تفكير، و دراسة متعمقة بين الاحتمالات المختلفة، و اللاعقلاني تم اتخاذه دون تفكير.

_اختيار فردي وقع دون مشاركة أو تشاور مع الطرف الآخر، و اختيار جماعي وقع بعد مشاركة من جانب الفرد مع آخرون.

_اختيار في ظل التأكد الكامل الناتج عن توفر المعلومات اللازمة بشأن تحديد العائد منه، و عدم التأكد من ذلك.

المحاضرة التاسعة: عملية التخطيط للاختيار الدراسي و مراحله

2.1/ عملية التخطيط للاختيار الدراسي و مراحله:

يحدد الاختيار الدراسي قدرة التلميذ على تحديد موقفه من خلال اختيار قرار واحد بين البدائل المتباينة، ما يجعله قرار مدرك واع يتم بناءا على دراسة وفحص هذه البدائل المحتملة، و نتائجها ليتم بعدها استبعاد جميعها، و الإبقاء على بديل واحد فقط.

و قرار الاختيار يتضمن تعيين عدد من الإجراءات القابلة للتطبيق من منطلق أن قيمة القرار تكمن في تنفيذه، لذلك يجب أن يتضمن قرار الاختيار الدراسي جميع الأفعال التي توجب وضعه موضع التطبيق.

و تشير هذه الأفعال إلى عدد من الخطوات العقلانية التي تبدأ من جمع التلميذ للمعلومات، تحليلها و وضع الأهداف، و تقييمها ليتم بعدها اتخاذ القرار الدراسي، و لنا أن نوضح مراحل ذلك في الآتي:

1.2.1/ مرحلة اكتشاف الذات :

و تقوم هذه الأخيرة على معرفة التلميذ على أنه ذات متميزة على مستوى مظاهر الشخصية، حيث يرى سوبرSuper **(حسن الداهري صالح، المرجع السابق، ص133)**

في نظريته عن مفهوم الذات، أن مفهوم الذات يتطلب من الفرد أن يتعرف على نفسه كفرد متميز، و في نفس الوقت عليه أن يدرك التشابه بينه و بين الآخرين. و تشتمل مرحلة اكتشاف الفرد لذاته على تحديد سماته الشخصية الممثلة في :

الميول: التي تشير إلى تفضيل الفرد لتخصص أو تخصصات معينة، حيث يجد في ذلك إشباعا لحاجاته؛ و تعتبر نظرية بارسونزParsons **(حسني العزة سعيد، المرجع السابق، ص130)** من أقدم نظريات الميول التي افترض فيها أن التكيف المهني يزداد عندما تنسجم خصائص الفرد و ميوله مع المهنة .

_ الاستعدادات المعرفية: و تشير هذه الأخيرة إلى متطلبات الفرد للنجاح التي تتضمن مثلا:

_القدرة اللغوية، و هي قدرة الفرد على التعبير الشفهي، أو الكتابي عن الأفكار.

_القدرة الحسابية، و هي القدرة على استخدام الأرقام، و حل المسائل الحسابية.

_القدرة الميكانيكية، و هي القدرة على الاستقراء، و التذكر، و سرعة الإدراك.

_ السمات الجسمانية و الحسية: و تتضمن صحة الجسد و الحواس، و كذا البنية من حيث قوة احتماله، و نواحي عجزه التي قد تعوقه عن أداء أنواع خاصة من المهن التي تؤدي إليها الخيارات الدراسية.

_السمات الاجتماعية : و تشير إلى تفاعلات الفرد مع بيئته الاجتماعية من حيث كيفية تعامله مع غيره، و اختلاطه بهم و تعاونه معهم، و قد أوضحت الدراسات النفسية**(حسن الداهري صالح، المرجع السابق، ص77)** في هذا الشأن أن الناس يميلون إلى الانبساط و

بعضهم إلى الانطواء، و قد وضعت كوادر اختبار للشخصية يقدر فيها الشخص بالأنماط الآتية:

_النمط العملي: يفضل معالجة المشاكل العملية، و أنواع النشاط.

_النمط الاجتماعي: يفضل أن يكون محط الأنظار في نشاط الجماعات.

_النمط النظري: يفضل أنواع النشاط التي تحتاج إلى التفكير، و التأمل.

_النمط المسيطر: يفضل أنواع العمل التي تظهر الهيمنة، و السلطان.

_النمط الوداع: يفضل أنواع العمل الخالية من الصراع.

و تكمن أهمية تحديد الفرد لمظاهر شخصيته في معرفته للقدرات، و المهارات التي تتناسب مع متطلبات تخصص معين دون الآخر، و الواقع أنه قد تشترك عددا من التخصصات فيما تتطلبه من قدرات و سمات، و لكنها تختلف أكيد من حيث مبلغ ما تتطلبه منها.

2.2.1/ مرحلة تجميع المعلومات و تنظيمها:

بعد أن يتعرف الفرد على السمات التي تحدد شخصيته من ميول و قدرات، تأتي هذه المرحلة التي تهدف إلى مساعدة الفرد على معرفة مختلف التخصصات الدراسية، و عالم المهن الواسع ليقوم بتصنيفها، و مقارنتها ليسير نحو التخصص الذي يناسبه، و قد ناقش بروس Bross **(أبو شعيرة خالد محمد، المرجع السابق، ص77).**

موضوع لزومية المعلومات لصناع القرار من خلال :

_وضع نظام تنبؤي لتحديد الإجراءات البديلة الممكنة، و النتائج، و الاحتمالات.

_وضع نظام لتحديد الرغبة المرتبطة بالنتائج.

_وضع معيار قرار يؤدي إلى تكامل، و انتقاء الإجراء المناسب.

و تشتمل المعلومات الواجب تجميعها عن التخصص الدراسي على ما يلي:

المؤهلات الدراسية المطلوبة: من حيث خصوصية التخصص التي تتلخص في العناصر الآتية:

المواد الأساسية، الحجم الساعي المخصص للمواد الأساسية، و معاملات المواد، و المواد الأساسية، و ما تتطلبه من قدرات عقلية، و جهد و طاقة.

طبيعة العمل الذي تؤدي إليه :من حيث أنواع النشاط، و المهارات، و القدرات التي يتطلبها العمل، و التي يجب توافرها لمن يشغلها، و كذا مكان العمل، عدد ساعاته، نوع الإجازات و مدتها، مقدار الدخل و الضمانات التي يوفرها.

3.2.1/ مرحلة المواءمة بين الفرد و التخصص الملائم:

و هي المرحلة التي يكتشف التلميذ خلالها التخصص الذي يتناسب مع قدراته و سماته الشخصية، و الذي ينتظر أن ينجح فيه.

و تتعدد مصادر الفرد التلميذ في حصوله على هذه المعلومات، حيث أنه يعتمد على أكثر من مصدر من هذه المصادر، فنجد المختص في التوجيه المدرسي و المهني، محيط الأسرة،

محيط المدرسة، المحيط الاجتماعي، الزيارات الميدانية للمؤسسات التعليمية و المهنية، النشرات و الكتيبات التي تنشرها بعض مراكز التكوين المهني و الجامعات، الإعلانات في الصحف و الجرائد.....).

4.2.1/ مرحلة تبلور الاختيار:

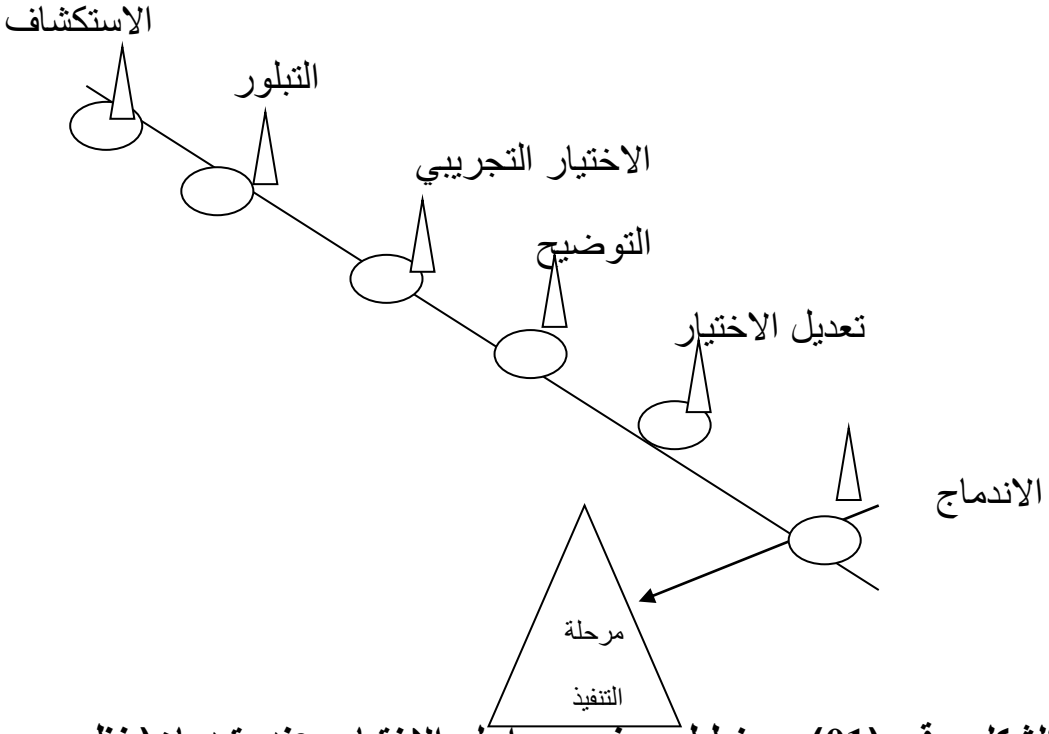
و هي المرحلة التي يتم فيها بناء الاختيار، و تمر هذه المرحلة بدورها بالخطوات التالية:

تكوين أفكار عن التخصص المناسب: و ذلك بناءا على وعيه بقدراته و ميوله، و كذا معلوماته السابقة عن التخصصات التعليمية.

وضع البدائل المتوقعة : حيث يفكر التلميذ في بدائل أخرى قابلة للتنفيذ في حالة عدم القدرة على الالتحاق بالتخصص الأول.

التخطيط لمهنة المستقبل: و يتم ذلك من خلال تحديد الأهداف المهنية للتخصص التي تشير إلى بناء " المشروع المهني" للتلميذ.

و يمكن تمثيل هذه مراحل للتخطيط العقلاني للاختيار الدراسي في ما قدمه تيدمان Tidman في نظريته حول النمو المهني :



الشكل رقم (01): مخطط يوضح مراحل الاختيار عند تيدمان(ينظر، حسن الداهري صالح، المرجع السابق، ص151)

و يوضح الشكل رقم (01) نمو الفرد في عملية الاختيار التي تتضمن عددا من المراحل التي حددها تيدمان Tidman، و التي تبدأ بالاستكشاف، و تنتهي بالتنفيذ، و هي المرحلة التي تستمر مدى الحياة.

المحاضرة العاشرة: العوامل المؤثرة في الاختيار الدراسي

3.1/ العوامل المؤثرة في الاختيار الدراسي :

تتأثر عملية اختيار النوع الدراسي لدى التلاميذ بعدد من العوامل التي تجعلهم يختارون مسارات دراسية محددة دون غيرها من المسارات، منها ما يتعلق بالتلميذ كفرد، و منها ما يتعلق بنوع التخصص الدراسي نفسه، و أخرى تتعلق بالعوامل الاجتماعية و الاقتصادية المحيطة بالتلميذ، و قد تعمل كل هذه العوامل المختلفة أو بعضها متداخلة، كل منها يؤثر في الآخر كما يتأثر به.

و فيما يلي نذكر أهم العوامل التي تحدد، و توجه اختيارات التلاميذ الدراسية:

1.3.1 / العوامل المتصلة بالتلميذ:

و تمتاز هذه العوامل بكونها تقوم على الفروقات الفردية، و لهذه الحقيقة أهمية خاصة من الناحية التربوية، حيث تعتبر من العوامل المهمة التي تؤثر في سيرورة الاختيار لدى التلميذ، فالتلاميذ يختلفون في سماتهم الشخصية، المزاجية، و في اتجاهاتهم، و قدراتهم العقلية، و هذه الاختلافات تؤثر على مدى إدراكهم للبدائل الدراسية الممكنة، و على اتخاذ قرار الاختيار.

" و من المتفق عليه الآن أن أنسب المراحل التي تظهر فيها الفروق الفردية بوضوح، و تمايز شديد هي مرحلة المراهقة، إذ يضاف إلى عامل النضج و النمو فيها، عامل آخر هو تراكم الخبرات الأمر الذي يعين الفـــرد على تبين حقيقة ميوله الشخصـية، واستعداداته العقلية " **(سلامة آدم محمد، حداد توفيق، ص122)**

و من مظاهر هذه الفروقات:

النوع: و يفترض هذا المعطى أن اختيارات الدراسية للتلاميذ تخضع في تشكيلها، و تبنيها لعنصر النوع البشري القائم على الخصائص البيولوجية للذكر و الأنثى، حيث " أثبتت الملاحظات التي قام بها بعض الباحثين أن البنات هن أكثر ميلا من البنين للاشتراك في

الجماعات الأدبية، و الفنية و الموسيقية، في حين يميل البنون إلى المجالات الجغرافية، و التاريخية، و العلمية".

السن: للسن تأثير كبير في بلورة الاختيار الدراسي، و نضجه، و هذا تماما ما أوضحه جينزبيرغ Ginsberg (بوسنة محمود، المرجع السابق، ص ص 88-90)

من خلال نظريته عن الاختيار المهني التي توصل فيها إلى تحديد ثلاث مراحل عمرية متميزة له، يظهر فيها الاختيار، سيرورة نمو تتغير بتغير السن:

_مرحلة الاختيار الخيالي، و تمتد من 5 -6 سنوات حتى 10 سنوات.

_مرحلة الاختيار المؤقت من 10سنوات إلى 17 سنة.

_مرحلة الاختيار الواقعي و تستمر حتى 22سنة.

هذا فضلا عن سوبرsuper(**أحمد الخطيب صالح، المرجع السابق، ص235)** الذي حدد للاختيار خمس مراحل عمرية :

_مرحلة البلورة من سن 14-18 سنة.

_مرحلة التحديد من سن 18-21 سنة.

_مرحلة التنفيد من سن 21-24سنة.

_مرحلة الاستقرار من سن 24-35سنة.

_مرحلة الاندماج من سن 35 سنة فما فوق.

الاستعدادات : و هي " القدرة الممكنة، أو الأداء المتوقع أن يصل إليه الفرد فيما بعد، و الذي يمكن على أساسه التنبؤ بالقدرة المستقبلية للقيام بعمل ما، أو تحمل المسؤولية أو التحصيل،-... و الاستعداد المدرسي، كذلك يشير إلى درجة النجاح المحتمل بلوغها في الدراسة**" (عبد القادر طه فرج، عطية قنديل شاكر و آخرون، ب ت، ص48)**

و تتمثل هذه القدرة في نشاط التلميذ العقلي أو الحركي الناتج عن التدريب، و تحصيل الخبرة عن طريق التعلم، و أهم ما يميز هذه الاستعدادات أنها تختلف من فرد إلى آخر، و قد تتفاوت لدى الفرد الواحد، ما يفسر تفوقه في مجال أو مجالات دراسية دون أخرى.

و تعد معرفة الاستعدادات العقلية، و علاقتها بالتخصصات الدراسية و المهن، أحد أسس التوجيه المدرسي و المهني، حيث سخر لذلك العديد من الوسائل، و الاختبارات لقياسها لمعرفة نواحي القوة، و الضعف للتلميذ كاختبار التحصيل، اختبار الذكاء مثلا.

الدافعيـــــة: للعوامل الدافعية، و الانفعالية دور كبير في توجيه اختيارات التلاميذ، و تتوقف على ما لدى للفرد من دوافع و حاجات يود إشباعها، و التي تتنوع ما بين الحاجة إلى مكانة الذات، المعرفة، جمع المال، التغلب على المشكلات النفسية و الاجتماعية، فكلما كان التخصص يحقق للتلميذ حاجات معينة، سعى هو بنفسه إلى اختياره، و في هذا المجال اعتبر هير Her و كريمر Cramer **(أحمد الخطيب صالح، المرجع السابق، ص223)**

أن اختيار مهنة ما، أو تخصص دراسي معين لا يحدد فقط بالامتيازات المادية أو الاقتصادية التي قد توفرها تلك المهنة، و إنما يعتمد أيضا على إشباع حاجات نفسية، و اجتماعية كالإحساس بالتقدير الشخصي، و الهوية، و العلاقات المناسبة.

- الميل : و يتعلق الميل بما يرغب فيه الفرد، و ما يود ممارسته في حياته الاجتماعية، ما يجعله يتميز بالبعد الايجابي، فنحن لا نميل إلا للموضوعات التي نرغب فيها، إذ يعتبره ميرفيMurphy**"(شاكر الجلبي 2005، ص380)** الاتجاه الذي من شأنه أن يجعل الإنسان ينتبه لأشياء معينة، و ما يصاحب هذا الانتباه من شعور". و يتميز الميل بكونه مكتسب من تفاعل الفرد مع الموضوعات الخارجية، إذ يمثل " الاستعدادات المكتسبة بطريقة معينة لنواحي خاصة من البيئة المحيطة بالفرد".

و يرتبط الميل بمجموعة من العوامل التي تؤثر فيه إلى جانب العوامل البيئية الاجتماعية، إذ يرى وارلي warley **(مرتنس دونالد، شميلر ألن، المرجع السابق، ص171)** بأن " الميول ترتبط بنمو الشخصية و نضجها، و تتأثر بالخبرات الناجحة و الفاشلة التي يمر بها الفرد، لذا فالميول قابلة للتعديل و التغيير و الانطفاء".

و تلعب الميول المهنية دورا أساسيا في تحديد اختيار الفرد للنوع الدراسي،" فلقد دلت أكثر الدراسات أن الميل المهني يتضح أولا في مرحلة المراهقة ما بين سن 13 إلى 15 سنة، و يأخذ في التبلور في سن الـ18، ويثبت ويستقر في 21 سنة**"(أبو حماد ناصر الدين،2006، ص221).**

2.3.1/ العوامل المتصلة بالمجتمع:

و هي تشمل على ما يتعلق بالإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه التلميذ، و ما يحمله من قيم و عادات و أفكار، و أخلاقيات اجتماعية تتأثر بها اختياراته، و هو الأمر الذي جعل كل من سيمونيس Simonis و جيلن Gilen و ميتسارس Mutsers **(PRIGNON Pascal , 1999 , p7)** يعتبرون الاختيار مشروعا كائنا في سياق اجتماعي، و يأخذ بعدا جماعيا.

و تتضمن هذه العوامل نواحي عديدة، فهناك ما يتصل بـ:

الانتماء إلى الجماعة: حيث تعمل الجماعة على تشكيل خبرات الفرد من خلال تفاعله مع أعضائها، و قد دلت الدراسات على أهمية تأثير الجماعة في سلوك الأفراد عند اتخاذهم للقرارات الاختيارية، إذ تعتبر دراسات كل من هيدر Heiderو ميرتون Miroton و نيوكمب Newcomb **(ينظر، عودة محمود، محمد خيري السيد، 1998، ص70)**

عن الجماعة المرجعية إحداها التي أوضحت ميل الفرد إلى تبني الجماعة كمصدر للتوجيه.

و يرى المختصون في مجال العلوم الاجتماعية أن هناك أربعة جماعات منشئة، لها أهمية خاصة في تشكيل سلوك الفرد، و هي:

_**الأسرة:** و تعتبر هذه الأخيرة من أقوى الوحدات الاجتماعية التي تزود الفرد بالرصيد الأول من القيم، و تكسبه الخصائص النفسية و الاجتماعية، و تحدد له اتجاهاته، و سلوكه، و اختياراته بمختلف أنواعها، لاسيما فيما يتعلق بالاختيار الدراسي، و المهني، إذ يعتبر الأولياء هم من يتم استشارتهم بالدرجة الأولى في هذه المسألة، هذا ما أشارت إليه الكثير من البحوث الميدانية، أحدها الدراسة التي أجراها الاتحاد الجهوي للجمعيات الأسرية بميدي بيريني Midi Pyrénées **(URAF, Parents et orientation scolaire, op.cit. P20)** عن مكانة الأولياء في توجيه الأبناء ، و قد أظهرت ذات الدراسة أن الأولياء يحتلون المرتبة الأولى كفاعلين في توجيه اختيارات أبنائهم المدرسية، و المهنية بنسبة 90%.

_**جماعة الرفاق أو الصحبة**: و يأتي الرفاق كما يرى ميوسن Muissen**(معتز سيد عبد الله، محمد خليفة عبد الله، 2001، ص221)** في مرتبة تالية للوالدين من حيث الأهمية "، و تلعب هذه الجماعة دورا رائدا و مهما في نمو اختيارات التلاميذ بنوعيها الدراسية و المهنية، خاصة في مرحلة المراهقة التي تمنحهم فرصة التعامل مع من يماثلونهم عمريا، حيث تزداد أهمية تأثيرهم في هذه المرحلة العمرية، و من ثم يوفر هؤلاء الرفاق للتلميذ صورة عن ما يمكن أن يكون عليه سلوكه.

و يتوقف تأثر الفرد بجماعة الأقران على درجة ولائه لهم، و مدى تقبله لقيمهم و اتجاهاتهم، و نوع التفاعل بينهم.

_**المدرسة**: تتولى المدرسة العبء الأكبر في تحديد توجهات اختيار التلاميذ، و توجيهها توجيها سليما سواء عن طريق المعلومات، أو القيم التي تبثها مباشرة إلى تلاميذها، و في هذا

المجال يبرز الدور الكبير الذي يؤديه المختص باعتباره محور عملية التوجيه، و الإرشاد المدرسي و المهني، كما يمكن للمدرسة أن تؤثر في توجهات التلاميذ الاختيارية من خلال أفعال، و أقوال المدرسين و الموجهين، و القيم التي يحملونها، و التي قد يتخذها التلميذ نموذجا يحتذي به.

_وسائل الإعلام: تساعد وسائل الإعلام هي الأخرى في تكوين، و بلورة الاختيارات لدى التلاميذ، و تدعيمها من خلال النماذج التي تعرضها عبر مضامينها، ما يعتبر دافعا للمتلقي لاكتساب سلوك النموذج الذي يراه جديرا بالاحترام في محاولة منه التشبه به، و على هذا الأساس تظهر هذه الأخيرة مثلا كمؤشر لانجذاب التلاميذ للعمل الصحفي لاسيما في مجال السمعي البصري الذي أخذ يؤثر تأثيرا بينا على توجهات التلاميذ الاختيارية نحو الإعلام و الاتصال الذي أصبح كموضوع قيمة لديهم، خاصة عندما يعرض التلفزيون و برامج البث الفضائي، الإعلاميين على مستوى من الجاذبية، و الطلاقة اللفظية أثناء التقديم، و القدرة على عرض الأفكار بطريقة منظمة و دقيقة، فضلا على الزي، الأمر الذي يؤدي إلى استثارة إعجاب التلاميذ المشاهدين لها.

و هذا ما أثبتته نتائج أحد الدراسات، و هي الدراسة التي قامت بها الدكتورة فضة عباسي البصيلي **(عباسي بصيلي فضة، العدد 3، المجلد 26)** عن تأثير وسائل الإعلام في توجيه الاختيار المهني لطالبات الجامعة، و التي توصلت إلى قوة تأثير التلفزيون في توجيه اختيارات الطالبات نحو الرغبة في تقديم الأخبار.

و لا يتوقف تأثير وسائل الإعلام على النماذج الإعلامية فحسب، و لكن حتى الشخصيات الأخرى التي تأتي بها برامجها كالرياضيين، و مختصين في علم النفس.

و الثابت أن تأثير وسائل الإعلام لا يتوقف عند مضامينها الواقعية، و لكن يتعداه إلى ما هو غير واقعي كالأفلام و المسلسلات التي تصف، و تصور نماذج مختلفة لأطباء، و مضيفات طائرة مثلا، تعمل هي الأخرى على صقل أفكار المتلقي و التأثير فيه.

و هكذا يؤدي الإعلام دوره في إعداد المعاني، و بثها للمتلقي الذي يقوم بدوره باكتسابها من خلال عملية التعلم بالملاحظة، و هو ما يلخص تأثيرات وسائل الإعلام.

و في هذا المقام، يرى باندراAlbert Bandura **(بن روان بلقاسم، 2007، ص64)** أن وسائل الإعلام تساعد على دعم الانتباه إليها لأنها تقدم النماذج، المواقف بأسلوب يتميز بالبساطة، و التحديد أو التمييز، و يقوم التكرار أو تكثيف النشر، و الإذاعة بدور كبير في جذب انتباه المتلقي، إلى جانب تقديم المواقف، و الأحداث، و النماذج في جانبها المفيد.

و عموما فإن هذه الجماعات تؤثر في اختيارات التلاميذ عن طريق عدة أساليب، يمكن تصنيفها إلى :

_الإعلام: الذي يوفر عادة الكثير من النصح، و الإرشاد للتلاميذ في اختياراتهم الدراسية، و المهنية على حد سواء، قد يكون منها ما هو مفيد و غير مفيد، ما هو كاف و غير كاف مع اختلافها.

_النمذجة: حيث يعمل العديد من الأفراد البارزين سواء أكانوا أولياء، أقارب، أساتذة، موجهين، أصدقاء، إعلاميين و شخصيات بارزة أخرى، على توفير نماذج سلوكية يمكن أن يحتذي بها التلاميذ عبر آلية الملاحظة، و هذا ما أسماه جوليان روتر Julian Roter بالتعلم الاجتماعي، و الذي أكد من خلاله على " أن أشكال السلوك الأساسية، أو الرئيسية يجرى تعلمها في المواقف الاجتماعية، و هي تلتحم بصورة لا فكاك فيها مع الحاجات التي يتطلب إرضاؤها توسط أشخاص آخرين"**(عامر مصباح،2005، ص89)** .

- الأفكار الاجتماعية: التي تأخذ شكل:

- **_المعتقدات و القيم اجتماعية**: المجسدة لعادات وتقاليد المجتمع، و التي تحكم سلوك الأفراد بين ما هو مسموح و غير مسموح، و ترتبط القيم مباشرة بالمعايير الاجتماعية، فبقدر ما يكون السلوك مطابقا لهذه المعايير تكون في إطار المعمول به اجتماعيا، على هذا الأساس كثيرا ما يتخذها البعض كمعيار تقويمي لما يريدون أن يفعلونه، أو ما يطمحون إليه، مما يجعلهم يسلكون اختيارات بحسب ما يوحي بها نظام القيم، و المعايير السائدة في المجتمع.

و في حديثنا عن علاقة هذه القيم بالفرد و اختياراته، يكون من المفيد أن نتوقف عند ملامح النسق القيمي في المجتمعات العربية، حيث" التمسك بالتقاليد و الأعراف المتوارثة، و الأخذ في الاعتبار كلام الناس، و الاهتمام بالمحافظة على السمعة، و المكانة العالية التي تحتلها المجاملات الاجتماعية**" (شكور خليل،1998، ص81)**، ما يجعل الفرد في المجتمع العربي يضع في مقدمة مواصفات اختياراته أولويات الأخلاق و الثقافة، و فيها يبرز توجه هذا المجتمع نحو التخصص، و تقسيم العمل من منظور تمايزي اجتماعي ثقافي قائم على أساس أحكام وتصورات، و ممارسات اجتماعية منسوبة إلى ما هو ذكوري و أنثوي، عبر عنها مارو Marro بالهوية النوعية التي تعرف على أنها " توجه في النوع، ما يعني درجة التطابق التي يظهرها الأفراد نحو مختلف أصناف أدوار الجنس التي تسند لجنسهم البيولوجي؛ أدوار الجنس هذه هي التي تحدد نماذج الأنوثة، و الذكورة في ثقافة ما، و ترتبط في نفس الوقت بالملامح النفسية و السلوكية، و أيضا بالأدوار الاجتماعية، و الأفعال الخاصة بهذا أو ذاك الجنس".

و اعتبر كل من كريستيان بوديلوChristian Bau délot، و روجير ايستابلي Roger Est ablet أن القضية هي شاملة، و أن " الدول التي توجه الذكور نحو الآداب، و الإناث إلى تكوينات الهندسة هي محل بحث" **(VOUILLOT Françoise., , op.cit , p88).**

_التصورات الاجتماعية: إن التصور الذي يكونه عادة التلميذ عن تخصص دراسي معين قد يتميز بعدد من السمات المسندة إليه، تعكس بدورها اتجاهات انفعالية قد تكون ايجابية أو سلبية، و التي ترجع في غالب الأحيان إلى الأفكار الاجتماعية السائدة التي" تنشأ، و تنمو، و تتبلور في سياق التبادلات ما بين الأفراد، و تقوم بتوجيه اتصالاتهم بوضعها ناقل فاعل لتنظيم التفكير الجمعي، و إعداده" **(ROUQUETTE Michel-Louis , 2009 , p8.)**، فيختار التلميذ بناءا على ذلك التخصص الذي يحظى برواج و قيمة في المجتمع.

البيئة المهنية: و تتحدد بمجموع الفرص المهنية المتوفرة في المجتمع، التي تتشكل بدورها من مجموع الأعمال، و المهارات التي يقوم بها الأفراد .

و يشير مفهوم المهنة إلى " الوظيفة التي يسعى الفرد الوصول إليها، و تعد وسيلة لكسب العيش، و استمرار الحياة، و هي تتطلب علما، و تدريبا يتصل بالمهمات، و المهارات المحددة التي يتطلبها أداء العمل، كما تتطلب خبرة فنية متخصصة تتأتى لصاحبها من خلال التعلم و التعليم و التدريب" (**أبو شعيرة خالد محمد، المرجع السابق، ص26)**، و تعتبر المهنة من المحددات الأساسية التي توجه اختيارات التلاميذ الدراسية، و بين أهم مقولات الباحثين العرب في هذا المقام ما جاء على لسان الغالي أحرشاو **(أحرشاو غالي، ص 5)**

حينما قال "أن اختيار توجيه التلاميذ يتولد من التفاعل بين نظامين للتمثلات: تمثلات الذات، و تمثلات الواقع المهني".

و فيما يتعلق بالمفاهيم المنبثقة عن هذه التمثلات التي تعكس الواقع المهني فإنها تدل دلالة واضحة عن وجود علاقة عضوية بين الرؤية الاجتماعية، و المفاهيم الذاتية، و المهنة، و الاختيار بشكليه على أساس من" تقويم التطابق بين التكوين، و القابلية للعمل التي ستكون مسؤولة عن تحديد الاختيار، إذ سيكون من الواجب تحديد مدى صعوبة و سهولة الاندماج المهني"(**Voir, BELLAT Marie Duru, ZANTEN Agnès Van,1999 , p57**).

و تجدر الإشارة في هذا السياق إلى البطالة كمؤشر سلبي دال عن تفضيل تخصصات دراسية معينة على أخرى.

و هكذا، و في ضوء هذا المنظور يكون التلميذ قد اختزل اختياره للنوع الدراسي في مدى توافقه مع سوق العمل على أساس من المحددات الذاتية المهنية التي يتم بها توثيق الصلة بين التلميذ الفرد و بين المجتمع، ذلك أن " قل من الشباب من يتفق مع فكرة أن العمل هو واجب اتجاه المجتمع"(**GALLAND Olivier, op.cit., p 200.**).

و على أية حال ينبغي أن لا يغيب عنا في هذا المجال ضرورة العناية بالتربية المهنية التي تساعد التلميذ على تشكيل خلفية ثقافية في مجال المهن، في سبيل تهيئته لممارسة المهنة التي يتوافق معها مستقبلا.

المحاضرة الحادية عشر: الاختيار الدراسي و المشروع المهني للتلميذ

4.1/ الاختيار الدراسي و المشروع المهني للتلميذ:

يندرج المشروع المهني للتلميذ في إطار المهنة التي يود ممارستها في المستقبل، ما يعبر عن الموقف الذي يتخذه هذا التلميذ نحو المستقبل، و الذي يشغل مساحة كبيرة من تفكيره، و يعني بتحديد صريح "تمثل تنبؤي لنتيجة مستقبلية يستهدف منها الشخص (التلميذ) تحقيق غاياته، و مطامحه، و رغباته، و حاجاته**"(أحرشاو الغالي، المرجع السابق، ص2)**

و الذي يجدر بنا التركيز فيه في هذا السياق هو ثمة نقاط أساسية يتحرك من خلالها هذا المشروع، تتمثل في :

البعد الزمني: و الذي يرتبط بكون المشروع سيرورة زمنية، و في هذا الجانب نجد أنه كانت هناك محاولات عديدة عنيت بهذه المسألة ، لعل من أبرزها أعمال :

جينزبيرغ Ginsberg**(ينظر، بوسنة محمود، المرجع السابق، ص ص 88-9)**

الذي حدده في دراسته للاختيار المهني بثلاث فترات :

_فترة الاختيار الخيالي : التي تمتد من 3 إلى 11 سنة حيث يتخيل الطفل نفسه في مهنة من خلال ممارسته لأدوار اللعب.

_فترة الاختيارات التقريبية أو التجريبية: و هي التي تمتد من 11 إلى 18 سنة.

_فترة الاختيارات الواقعية : من 18 إلى 22 سنة .

دونا لد سوبير Donald super: الذي حدده بالفترات التالية **(ينظر، أحمد الخطيب صالح، المرجع السابق، ص235):**

_فترة البلورة من سن 14 إلى 18 سنة، حيث يخطط خلالها الفرد لهدف مهني أولي.

_فترة التحديد من سن 18 إلى 21 سنة، حيث يتشكل لدى الفرد الهدف المهني.

لتنتهي في الأخير بالتنفيذ (من 21 إلى 24 سنة)، حيث يتدرب الفرد على العمل ثم ينخرط فيه ثم الاستقرار في العمل (من 24 إلى 35 سنة).

و يتفق الاختيار الدراسي مع المشروع المهني في هذا الجانب، في كونه التحدي الأكبر الذي يميز هذه المراحل التي تتصف في أنها تضع على عاتق الفرد قدرا من المسؤولية باعتباره من الخبرات المنظمة، و المرتبة التي تساعد التلميذ في الإعداد للحياة المهنية السليمة.

البعد الذاتي: و في هذا السياق اعتبر سوبيرSuper **(بوسنة محمود، المرجع السابق، ص91).**
أن التطور المنهي هو عبارة عن سيرورة تكوين تتم ترجمتها في صورة مهنية، و أخيرا تحقيق لصورة الذات، و طبعا يتطلب ذلك تحديد الهدف، و الوسائل اللازمة التي من أحد عناصرها الاختيار الدراسي الذي يجب أن ينبني على الرغبة و القدرات.

و إذا وقفنا عند هذا البعد تحديدا نجد أن مشروع التلميذ في الواقع هو محصلة تفاعل مجموعة من العوامل النفسية والتربوية والاجتماعية، تحددها بيرناديت ديمورا Bernadette Dumora في:

_القطب الدافعي: و هو قطب التمثلات حول الذات.

_القطب المهني: وهو قطب التمثلات حول المحيط الاقتصادي، و المهن.

_قطب التقويم الذاتي: و هو قطب القدرات، و الاستعدادات المعرفية.

و مهما يكن، فإن هناك متصلا من العقلانية لضبط المشروع الشخصي أمام البدائل المعروضة من المسالك الدراسية و المهن، و هو ما تسعى المدرسة الحديثة لبلوغه عن طريق بيداغوجيا المشروع التي تقوم على إكساب التلميذ مجموعة من الكفايات في سبيل تحقيق أهدافها في كسب رهان الجودة على مستوى نتائج التعلم كما ونوعا ، و تشمل هذه الكفايات على:

_المسؤولية الذاتية، بحيث يتخذ التلميذ نفسه كمصدر لأفعاله، و نتائجها.

_المبادرة في اتخاذ القرار، بحيث يحدد التلميذ بنفسه أهدافه الرئيسية، و يختار الخطط اللازمة لبلوغها.

_التوقعية، بحيث يحدد التلميذ الحدود الزمنية لتحقيق مشروعه، وفوائده المحتملة.

_التكيف و التلاؤم، بحيث يتكيف التلميذ مع مستجدات الواقع الذي يواجهه.

و استنادا إلى هذا الفهم يظهر مشروع التلميذ المهني كمعطى سويو اقتصادي، و هو البعد الأخر له، حيث يطرح ضمنه توظيف هذا المفهوم ضمن فلسفة المجتمع التي تقوم على معطيات النشاط الاجتماعي و الاقتصادي، و فيه تتولى المؤسسة التعليمية، و عن طريق عدد من الآليات لعل من أبرزها التوجيه المدرسي الذي تتحدد مهامه على هذا صعيد في:

_ إمداد التلميذ بالمعلومات الكافية حول المسارات التكوين المختلفة، و إمكانات سوق الشغل .

_تقويم قدرات الفرد، و اختيار التوجيه الدراسي المناسب له ضمن الفرص المهنية المتوفرة.

و في هذا إطار نصت المادة 66 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08 -04 المؤرخ في 23 يناير 2008 ما يلي: "يتشكل الإرشاد المدرسي و الإعلام الخاص بالمنافذ المدرسية و الجامعية، و المهنية فعلا تربويا يهدف إلى مساعدة كل تلميذ طوال تمدرسه على تحضير توجيهه وفقا لاستعداداته، وقدراته، و رغباته، و تطلعاته، و مقتضيات المحيط الاجتماعي، و الاقتصادي لتمكينه تدريجيا من بناء مشروعه الشخصي، و القيام باختياراته المدرسية و المهنية عن دراية"**(ج.ج.د.ش، الجريدة الرسمية، المرجع السابق، ص ص 14-15).**

المحاضرة الثانية عشر: الصعوبات والتحديات التي تواجه عملية التوجيه المدرسي

تمهيد:

يعد التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من أهم العمليات التي إهتمت بها الجزائر في إطار إصلاحها للمنظومة التربوية، لإعتباره آلية من الآليات المساهمة في تحسين جودة الخدمات التعليمية، مما يتعين عليه رفع كل التحديات التي أصبحت مفروضة عليه، خاصة مع دخول الجزائر إقتصاد السوق الذي يفرض سياسة توجيه مدرسي ومهني يتماشى و التغيرات المحلية منها والدولية ، وتبرز هذه الدراسة تحديات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في إطار إصلاحات المنظومة التربوية الجزائرية.....

1- الصعوبات والمعيقات التي تواجه التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

يواجه التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المؤسسة التربوية الجزائرية العديد من الصعوبات التي تقف دون تحقيق الأهداف والمرامي التي يصبو إليها، ومن بين الصعوبات نجد منها:

- انعدام برنامج إرشادي دراسي ومهني لتحضير التلميذ للمستقبل وغموض الواقع الاقتصادي وضبابية سوق العمل مما يؤثر على النظرة الواقعية للمستقبل وبالتالي صعوبة التحضير والتخطيط له.

- هناك هوة كبيرة بين النصوص الوزارية المنظمة لعملية التوجيه والإرشاد والواقع الممارس حيث أن النصوص الرسمية تؤكد على ضرورة التكفل الفردي بالتلميذ إلا أن واقع الحال يبن أن مستشار التوجيه يعتمد أكثر على تقديم خدمات الإرشاد الجماعي بعيدا

عن خدمات الإرشاد الفردي وذلك نظرا لكثرة أعداد التلاميذ من جهة، وكثرة مهام المستشار من جهة أخرى.

- رغم تبني النصوص الرسمية للمقاربة الحديثة للإرشاد والتوجيه إلا أنه لا يزال يمارس بطرق تقليدية تفتقر إلى إعلام ثري ومتجدد ويعتمد على أساليب غير موضوعية ومحدودة للكشف عن قدرات التلاميذ وميولاتهم.

بالإضافة إلى ما سبق تجدر الإشارة هنا إلى أن بعض الضغوط والعراقيل تخص المستشار والتي تظهر من خلال:

- دوره كمستشار وليس موجها حقيقيا وبالتالي فإن قراراته ليست ملزمة ودوره ليس أساسيا.

-غياب قانون أساسي يحدد وضعيته الوظيفية اللائقة حتى لا يشعر بالدونية مع من هم في مستوى شهادته الجامعية.

- طغيان الجوانب التقنية في عمله مما يبعده عن ممارسة دوره الحقيقي في الإعلام والتوجيه والمتابعة والإرشاد ومن ثمة التقويم الفعلي.

- اعتماد التوجيه على الكم بدل الكيف وعلى الشكل بدل النوعية.

- الإملاءات الفوقية والضغوطات الخارجية التي تضعف دوره كمستشار فاعل ومؤثر في عملية التوجيه، وتقلل من أهمية كلمته الفاصلة فيها، مما يضعف قراره ويؤثر بالتالي في العملية التعليمية برمتها.

فأصبحت نشاطات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ظل هذا المناخ السائد في الكثير من المؤسسات التربوية قد فقدت معناها.

2- تحديات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في إطار إصلاحات المنظومة التربوية:

إن تعدد الإصلاحات التي مرت بها المنظومة التربوية الجزائرية يتعين على القائمين على مهنة التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني لما له من دور في إنجاح العملية التعليمية، رفع الكثير من التحديات والتفكير جديا في الطرق العلمية والأساليب الموضوعية للوصول به إلى تحقيق الأهداف المرجوة منه، ولعل من أبرز هذه التحديات نجد:

- تخطيط البحوث والدراسات في المجالات التربوية والمدرسية من قبل مستشار التوجيه والإرشاد ويشرف على تنفيذها ويطلع هيئة التدريس علىضبابية القوانين والمراسيم الوزارية المتعلقة بأداء مهامه مما يجعله غير مدرك لها بشكل واضح.

- كثرة المراسيم وتنوعها مما يخلط في ذهنه الممارسات الإعلامية التوجيهية وربما الإرشادية مما يخلط في ذهنه الممارسات الإعلامية التوجيهية وربما الإرشادية كذلك.

- غياب قانون أساسي يحدد وضعيته الوظيفية اللائقة حتى لا يشعر بالدونية مع من هم في مستوى شهادته الجامعية.

- طغيان الجوانب التقنية في عمله مما يبعده عن ممارسة دوره الحقيقي في الإعلام والتوجيه والمتابعة والإرشاد ومن ثمة التقويم الفعلي.

- اعتماد التوجيه على الكم بدل الكيف وعلى الشكل بدل النوعية.

- الإملاءات الفوقية والضغوطات الخارجية التي تضعف دوره كمستشار فاعل ومؤثر في عملية التوجيه، وتقلل من أهمية كلمته الفاصلة فيها، مما يضعف قراره ويؤثر بالتالي في العملية التعليمية برمتها.

فأصبحت نشاطات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ظل هذا المناخ السائد في الكثير من المؤسسات التربوية قد فقدت معناها.

الخاتمة:

لقد كان ومن الطبيعي أن تمس الإصلاحات المتتالية للمنظومة التربوية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، لما لهذا الأخير من دور في إنجاح العملية التعليمية لإعتباره عنصر وسند لها، إذ يسهم وبشكل إيجابي في تسهيل إدارة المدرسة من خلال حل مشكلات الطلبة وتوجيه سلوكهم ومساعدتهم على إدراك قدراتهم وإمكاناتهم ودوافعهم وميولهم للوصول بهم إلى أقصى غايات النمو لبناء مشروعهم الدراسي والمهني، ونظرا لهذا الدور الذي يلعبه التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يتعين عليه وعلى القائمين به رفع كل التحديات في إطار هذه الإصلاحات المتتالية.

قائمة المراجع

المراجع بالغة العربية :

1- أبوعلام رجاء محمود(2001)،مناهج البحث في العلوم النفسية و التربوية، ط3، دار النشر للجامعات، مصر.

2- أحراشاو الغالي، المشروع الشخصي للتلميذ:مقاربة سيكولوجية.

3- حامد عبد السلام زهران(1980):التوجيه و الإرشاد النفسي، ط2، عالم الكتاب ، القاهرة.

4- خليفه عبد اللطيف محمد (2000): الدافعية للانجاز، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة.

5- علي محمد محمد الديب(1987)،مركز الضبط و علاقته بالرضا عن التخصص الدراسي، العدد 3، مجلة علم النفس.

6- -حامد عبد السلام زهران (1980 ،التوجيه والإرشاد النفسي، الطبعة الثانية، عالم الكتب، القاهرة.

7- القاموس الجديد للطلاب، (معجم عربي ألماني)، المؤسسةالوطنية للكتاب، الجزائر.

8- -حامد عبد السلام زهران (1980 ،(التوجيه والإرشاد النفسي، الطبعة الثانية، عالم الكتب، القاهرة.

9- -خير الله سيد (1990 ،(بحوث نفسية و تربوية، د ط، دار النهضة العربية، بيروت.

10- -جولمان دانيال (أكتوبر 2000 ،(الذكاء العاطفي، ترجمة ليلى الجبالي، سلسلة عالم

لمعرفة عدد21 ،الكويت.

10-سعيد عبد العزيز، جودت عزت عطيوي(2004 ،(التوجيه المدرسي، ط1 ،مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

11- جبران مسعود (1995) معجم الرائد، دار العلم للملايين وشركة العريس للكومبيوتر، بيروت.

12- أبن منظور أبي الفضل جمال الدين بن مكرم (1995) لسان العرب، دار صادر

للطباعة والنشر، بيروت، قرص مضغوط، أنتاج المستقبل للنشر الإلكتروني، بيروت.

13- الجسماني عبد العالي(1994) ،سيكولوجية الطـفولة والمــراهقة وحقائقهما الأســاسية الدار العربية للعلوم ، بيروت.

14- -الخوري سعيد الشرفوني (1309 ه أقران الموارد في فصيح العربية والشوارد، مطبعة مرسلي اليسوعية، بيروت.

15- الدسوقي كمال (1974) ،علم النفس ودراسة التوافق،د ط، دار النهضة العربية، بيروت.

16- القاضي يوسف مصطفى و آخرون (1981) ،الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي، الطبعة الأولى، المملكة العربية السعودية.

17 -المنجد في اللغة المعاصرة ، (بدون تاريخ)، دار الشروق، بيروت.

18 -جلال سعد (1967) ،الصحة العقلية، د ط، دار الفكر العربي، القاهرة.

19 -جودت عزت عبد الهادي، سعيد حسني العزة(1999) ،التوجيه المهني ونظرياته د ط، مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

20 - سماره عزيز، عصام النمر(1999) ،محاضرات في التوجيه و الإرشاد، ط3 ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان الأردن.

21 - سيد قطب (1985) في ظلال القرآن، الجزء الثاني، دار الشروق، بيروت.

22- يوسف محمود الشيخ (1964) ،باجر عبد الحميد جابر، سيكولوجية الفروق الفردية،دار النهضة العربية ،القاهرة.

23- هنا محمود عطية(1959) ،التوجيه التربوي و المهني،ط5 ،مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

24--صالح عبد العزيز(1986) ،التربية الحديثة، ط7 ،دار المعارف، القاهرة.

25- حامد عبد السلام زهران (1980) ،التوجيه والإرشاد النفسي، الطبعة الثانية، عالم الكتب، القاهرة.

26 -عبد اللطيف عبد الحميد مدحت (1990)،الصحة النفسية و التوافق الدراسي، د ط، دار النهضة العربية، بيروت.

27- برو محمد (1993) ،أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في الشعبة الأدبية، رسالة ماجستير غير منشورة مودعة بمعهد علم النفس وعلوم التربية، الجزائر.

28 - المديرية الفرعية للتوجيه والاتصال: منشور رقم 96/0.2.6/28 المؤرخ بالجزائر في 26فيفري 1996.

27- عباسي بصيلي فضة, " تأثير وسائل الإعلام في توجيه الاختيار المهني لطالبات الجامعة: حالة طالبات السمعي البصري بقسم علوم الإعلام و الاتصال، جامعة عنابة

29 -عبد الكريم القرشي (1993)، نظرة حول التوجيه المدرسي في الجزائر، مجلة الفكر،

الجمعية الثقافية الأمل، الجزائر.

30 -عواوش بومية (1996) ،الإعلام المدرسي والمهني في الوسط المدرسي، ورشة عمل حول التوجيه المدرسي والمهني، الجزائر من 26-31 أكتوبر 1996 .

31 - حمود محمد الشيخ (1996) ،ووثيقة رقم 01 بعنوان، الإرشاد النفسي والمهني، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إدارة التربية قسم العلوم، الجزائر.

32 - كاملة الفرخ، عبد الجابر تيم (1999) ، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، ط1 ،دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

33 -علي محمد محمد الديب (1987)، مركز الضبط و علاقته بالرضا عن التخصص الدراسي، العدد 3 ،مجلة علم النفس.

34- مصباح عامر، التنشئة الاجتماعية و الانحراف الاجتماعي، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2010.

35- معتز سيد عبد الله، محمد خليفة عبد الله، علم النفس الاجتماعي، دار غريب، القاهرة، ب ط، 2001.

36- مورتنس دونالد، آلن شميلر ألن، التوجيه التربوي في المدارس الحديثة، تر لجنة التعريب و الترجمة بدار الكتاب الجامعي، دار الكتاب الجامعي، غزة، ط1، 2005.

37- عودة محمود، محمد خيري السيد، أساليب الاتصال و التغير الاجتماعي، دار النهضة العربية، بيروت، ب ط، 1988.

38- فرج أحمد حافظ، التربية و قضايا المجتمع المعاصر، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2003.

39- شاكر الجلبي، أساسيات بناء الاختبارات و المقاييس النفسية و التربوية، مؤسسة علاء الدين للطباعة و التوزيع، دمشق، ط1، 2005.

40- شكور خليل، أمراض المجتمع: الأسباب، الأصناف، التفسير، الوقاية و العلاج، الدار العربية للعلوم، بيروت، ط1، 1998.

41- الخزامي عبد الحكيم، فن اتخاذ القرار: مدخل تطبيقي، سلسلة الإدارة المعاصرة، مكتبة ابن سينا، القاهرة، ب ط، 1998.

المراجع بالغة الأجنبية :

- ALBAU (1982):problèmes humains de l entreprise, 3eme édition, Bordas, Paris.

- DUBET(1973): pour une définition des modes d adaptation des . jeunes a travers la notion de projet, Revue française de sociologie,XIV.

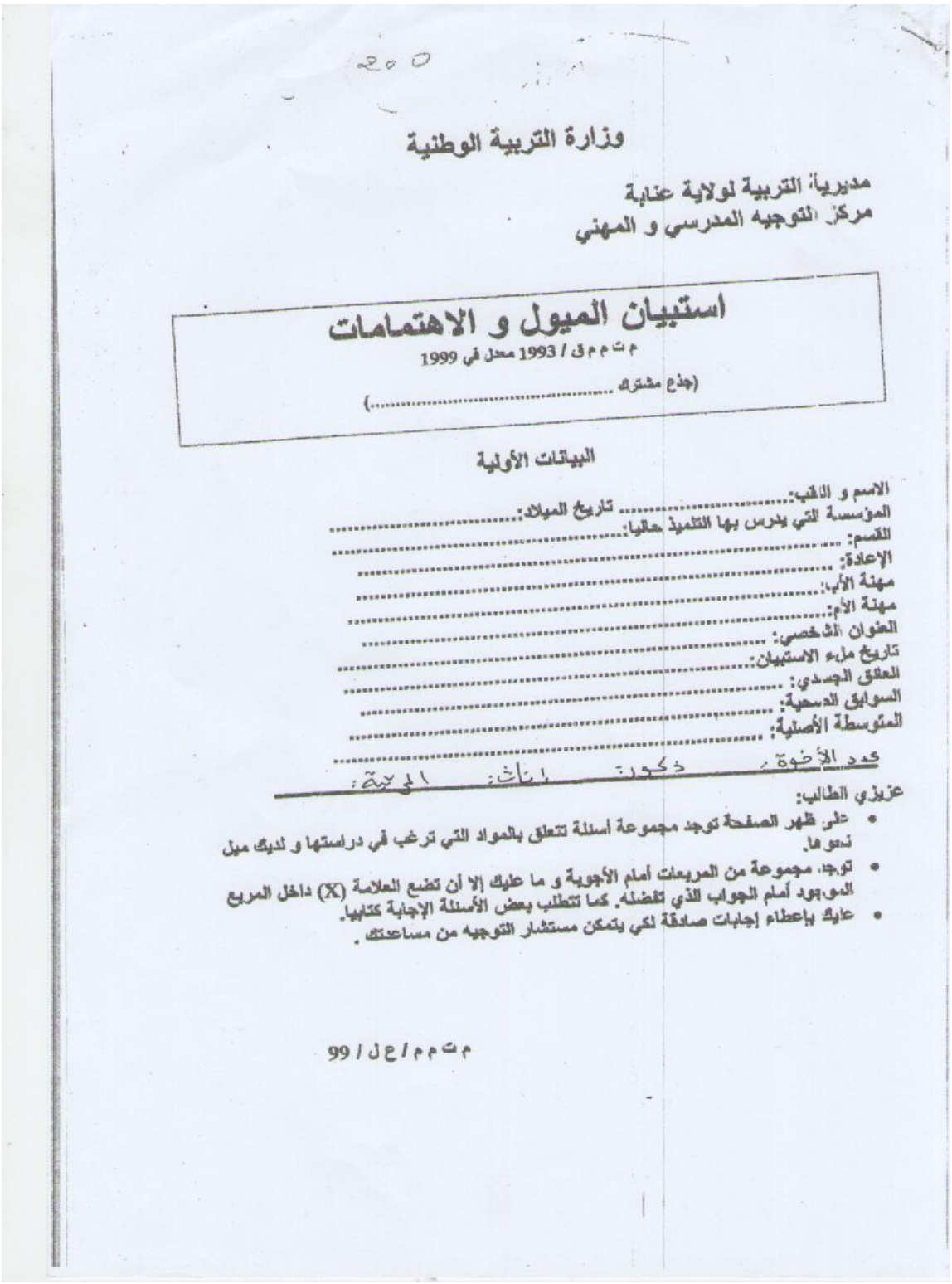
- MOUCO.G(1971) : éducation affective et caractérielle de l'enfant .A , col , paris.

- MOUHAMED.ALASSAAD(1983):influence de la structure familiale ,P.U.F, Paris.

.

قائمة الملاحق

نموذج استبيان الميول والاهتمامات



200

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية عنابة
مركز التوجيه المدرسي و المهني

استبيان الميول و الاهتمامات

م ت م م ق / 1993 معدل في 1999

(جذع مشترك .....)

البيانات الأولية

الاسم و اللقب: ..... تاريخ الميلاد: .....
المؤسسة التي يدرس بها التلميذ حاليا: .....
القسم: .....
الإعادة: .....
مهنة الأب: .....
مهنة الأم: .....
العنوان الشخصي: .....
تاريخ ملء الاستبيان: .....
العلق الجسدي: .....
السوابق الدسحية: .....
المتوسطة الأصلية: .....
.....

عدد الأخوة: ذكور: إناث: الرتبة:

عزيزي الطالب:

- على ظهر الصفحة توجد مجموعة أسئلة تتعلق بالمواد التي ترغب في دراستها و لديك ميل نحوها.
- توجد مجموعة من المربعات أمام الأجوبة و ما عليك إلا أن تضع العلامة (X) داخل المربع الموجود أمام الجواب الذي تفضله. كما تتطلب بعض الأسئلة الإجابة كتابيا.
- عليك بإعطاء إجابات صادقة لكي يتمكن مستشار التوجيه من مساعدتك .

م ت م م / ع ل / 99

عزيزي الطالب(ة):

نعرض عليك عبارات تتعلق بالميول المهنية المستقبلية لديك، و للإجابة عن كل سؤال توجد أرقام من 0 إلى 4 بحيث: يشير الرقم 0 منها إلى عدم شعورك بأي ميل نحو المطلوب من السؤال. و يشير الرقم 1 إلى وجود ميل ضعيف. و يشير الرقم 2 إلى وجود ميل متوسط. و يشير الرقم 3 إلى وجود ميل معتبر. و يشير الرقم 4 إلى أعلى مقدار.

و يجب عليك وضع علامة (X) تحت الرقم الذي تختاره و يوافق شعورك نحو السؤال. كما نرجو منك الإجابة على كل الأسئلة.

إن هذا الاستبيان يهدف إلى معرفة ميولكم المهنية و عليك إعطاء إجابات صادقة لكي يتمكن مستشار التوجيه من مساعدتك.

استبيان خاص بالميول نحو المهن

رقم	السؤال	0	1	2	3	4
1	إلى أي حد تفضل أن تكون مسؤولا عن زملائك في رحلة سياحية تنظمها ثانويتك؟					
2	إلى أي حد تفضل أن تمارس مهنة التعليم؟					
3	إلى أي حد توافق أن تكون مكلفا بالإشراف على وثائق تملكها مؤسسة عملك					
4	إلى أي حد تفضل استخدام الآلات للقيام بالأعمال الصعبة و الدقيقة؟					
5	إلى أي حد تود أن تكون حازقا على آلة موسيقية؟					
6	إلى أي حد تفضل القيام بتحضير المواد الكيميائية المستعملة في التجارب المخبرية؟					
7	إلى أي حد تتمنى أن تشارك في حملة تطوعية لحماية البيئة؟					
8	إلى أي حد تفضل العمل أمام جهاز المراقبة التقنية في إحدى المؤسسات؟					
9	إلى أي حد تفضل السفر بمفردك؟					
10	إلى أي حد تفضل إصلاح الأجهزة الكهربائية إذا تعطلت في منزلك؟					
11	إلى أي حد تفضل تغطية حدث هام كمراسل في إحدى القنوات؟					
12	إلى أي حد تفضل أن تكلف بأمانة الإدارة؟					
13	إلى أي حد تقبل القيام بتشريح حيوان لمعرفة أجزائه الداخلية؟ .					
14	إلى أي حد تفضل أن تكون صاحب مزرعة؟					
15	إلى أي حد تهتم بكتابة الخط العربي؟					
16	إلى أي حد تفضل مساعدة الأشخاص المسنين و العجزة؟					
17	إذا طلب منك إحياء أمسية شعرية بثانويتك، إلى أي حد توافق؟					
18	إذا طلب منك التبرع بالدم في إحدى المستشفيات إلى أي حد توافق؟					
19	إذا طلب منك المساهمة في عملية جراحية لمريض، إلى أي حد توافق؟					
20	إلى أي حد تود أن تكون قائد طائرة؟					
21	إذا طلب منك رسم لوحة بالألوان، إلى أي حد توافق؟					
22	إلى أي حد تتمنى أن تكون سائق شاحنة أو حافلة؟					
23	إلى أي حد تحس بالراحة عندما تعمل مع جماعة؟					
24	إلى أي حد تفضل البحث عن الكتب و مطالعتها؟					
25	إلى أي مدى تفضل المراجعة المستمرة للامتحانات؟					
26	إلى أي حد تفضل أن تقود فريق عمل بصفة صارمة؟					
27	إلى أي حد تتمنى حضور مسرحية؟					
28	إلى أي حد تفضل أن تكون عضوا في لجنة البحث و التنقيب عن البترول؟					
29	إلى أي حد تفضل أن تكون صاحب محل لبيع الآلات الإلكترونية؟					
30	إلى أي حد تفضل تسيير مشروع؟					

		1	2	3
1	اذكر 3 مهن تتمناها لأعز صديق(ة) لك.			
2	اذكر 3 مدارس أو معاهد تتمنى أن تواصل دراستك فيها			
3	اذكر 3 مهن مفضلة لديك.			

نموذج بطاقات الرغبات:

الجمهوريـــــة الجزائريـــــة الديمقراطيـــــة الشعبيـــة
وزارة التربيـــة الوطنيـة

مديرية التربية لولاية : .....

مركز التوجيه المدرسي و المهني : .....

بـطـاقة الرغبـات

خاصة بتلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي

جذع مشترك آداب ..20../20..

المؤسسة : ..... القسم : 1 ج م آ .....

لقب و اسم التلميذ :..... تاريخ الميلاد :..../...../...19

العنوان :.....

بعد التشاور مع أوليائي ،وقع اختياري على الترتيب التالي(1،2،3،4):

أ) السنة الثانية من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي:

- لغات أجنبية ☐
- آداب و فلسفة ☐

ب) المسار المهني :

- تعليم مهني ☐
- تكوين مهني ☐

التاريخ :...../...../....20

إمضاء الولي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية

دراسة رغبات تلاميذ السنة الأولى ثانوي
جذع مشترك آداب
2015/2014

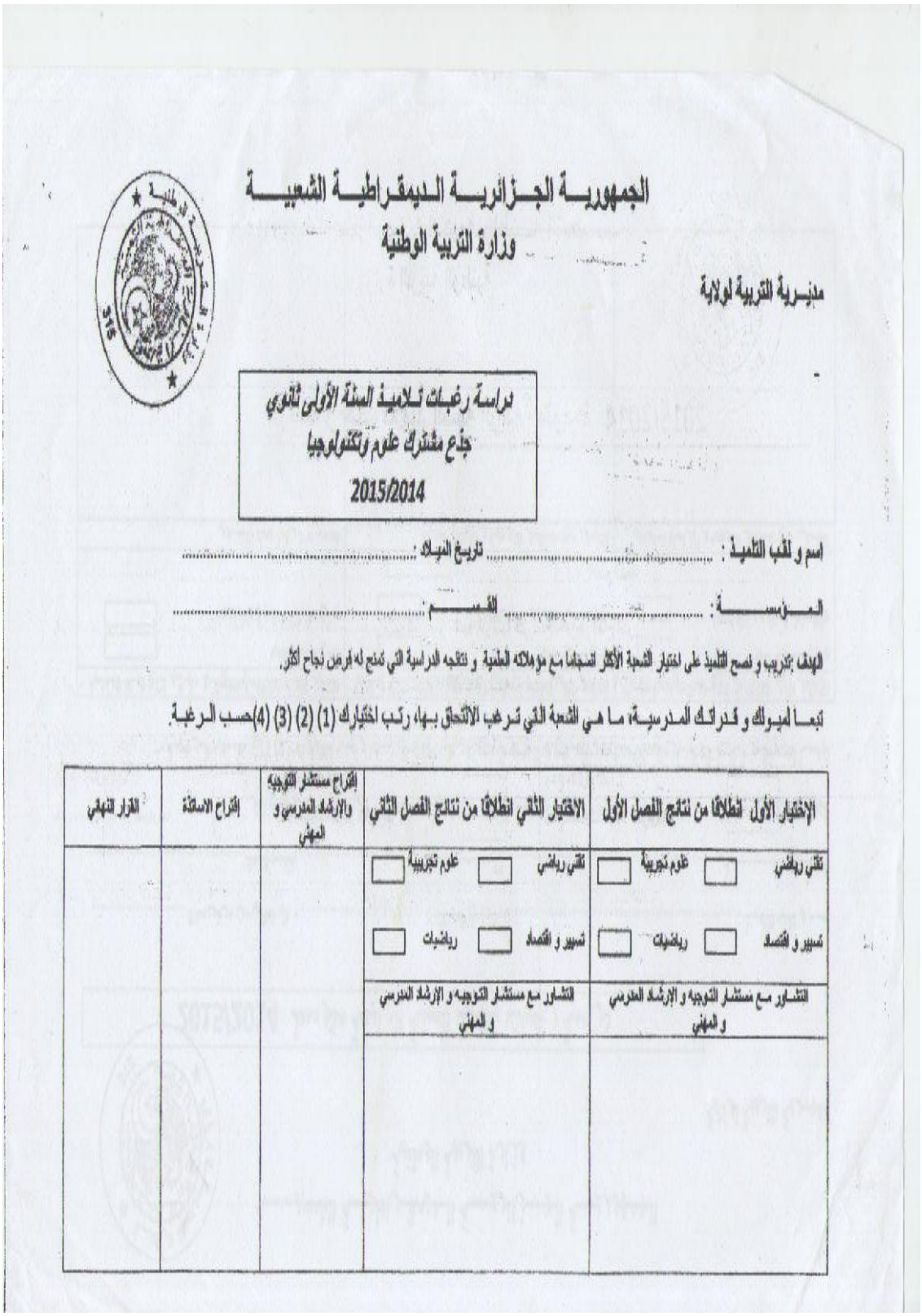
اسم و لقب التلميذ : ..... تاريخ الميلاد : .....

المؤسسة : ..... القسم : .....

الهدف : تدريب و نصح التلميذ على اختيار الشعبة الأكثر انسجاما مع مؤهلاته العلمية و نتائجه الدراسية التي تمنح له فرص نجاح أكثر.

تبعا لميولك و قدراتك المدرسية، ما هي الشعبة التي ترغب الالتحاق بها، رتب اختيارك (1) (2) حسب الرغبة.

الإختيار الأول انطلاقا من نتائج الفصل الأول	الاختيار الثاني انطلاقا من نتائج الفصل الثاني	إقتراح مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	إقتراح الاساتذة	القرار النهائي
أداب و فلسفة ☐	أداب و فلسفة ☐			
أداب ولغات أجنبية ☐	أداب ولغات أجنبية ☐			
التشاور مع مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني	التشاور مع مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني			



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية

دراسة رغبات تلاميذ السنة الأولى ثانوي

جذع مشترك علوم وتكنولوجيا

2015/2014

اسم و لقب التلميذ : ..... تاريخ الميلاد : .....

المؤسسة : ..... القسم : .....

الهدف :تدريب و نصح التلميذ على اختيار الشعبة الأكثر انسجاما مع مؤهلاته العلمية و نتائجه الدراسية التي تمنح له فرص نجاح أكثر.

تبعا لميولك و قدراتك المدرسية، ما هي الشعبة التي ترغب الالتحاق بها، رتب اختيارك (1) (2) (3) (4)حسب الرغبة.

الإختيار الأول انطلاقا من نتائج الفصل الأول	الاختيار الثاني انطلاقا من نتائج الفصل الثاني	إقتراح مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني	إقتراح الاساتذة	القرار النهائي
تقني رياضي ☐ علوم تجريبية ☐ تسيير و اقتصاد ☐ رياضيات ☐	تقني رياضي ☐ علوم تجريبية ☐ تسيير و اقتصاد ☐ رياضيات ☐			
التشاور مع مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني	التشاور مع مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني			

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التعليم الثانوي العام و التكنولوجي

الرقم : 14 / 0.0.3/338 الجزائر في 23 أكتوبر 2014

إلـــى

السيدات والسادة مديري التربية (للتنفيذ)
السيدات والسادة مفتشي التربية الوطنية (للإعلام والمتابعة)
السيدات والسادة مديري مراكز التوجيه المدرسي والمهني(للتنفيذ)
السيدات والسادة مديري الثانويات (للتطبيق)

الموضوع : ترتيبات خاصة بمراحل دراسة التوجيه التدريجي للتلاميذ.

المرجع : المنشور رقم 02/0.0.6/275 المؤرخ في 2002/12/07 المتضمن دراسة رغبات التلاميذ.

المنشور رقم 0.0.6/41/المؤرخ في 2005/03/27 المتضمن اجراءات التوجيه إلى الجذعين المشتركين .

المرفقات : نماذج لبطاقات دراسة الرغبات.

يمثل القرار النهائي للتوجيه منعرجا حاسما في حياة التلميذ لما لذلك من أهمية في تحديد مستقبله الدراسي والمهني، لذا يجب اعطاء الأهمية اللازمة لقرار التوجيه بالدراسة المعمقة ،وذلك بمراعاة التوفيق بين رغبة التلميذ وملمحه ومتطلبات مختلف فروع التعليم الثانوي العام والتكنولوجي. ولا يتاتى ذلك إلا بالكشف - وفق مراحل-عن استعداد المتعلمين وقدراتهم وميولاتهم وطموحاتهم ونمط شخصيتهم بهدف مساعدتهم على التخطيط الجيد لمشروعهم المستقبلي، والأخذ بعين الاعتبار العوامل التربوية التي تجعل كل تلميذ طرفا فاعلا في عملية التوجيه وهو ما يمكن التلاميذ من النجاح. ولهذا أصبح من الضروري تبني طريقة التوجيه التدريجي.

فبعد دراسة تقارير لجان الطعن واستغلالها ، تبينت لنا كثرة مراجعات التلاميذ وأوليائهم لقرارات مجالس القبول والتوجيه سواء على مستوى الانتقال والتوجيه إلى السنة الأولى ثانوي(ج. م.آداب، ج.م.علوم) أو على مستوى السنة الثانية ثانوي في مختلف شعب التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

وعليه ، يأتي هذا المنشور ليوضح الترتيبات الواجب العمل بها في التحضير لأخذ قرار التوجيه النهائي وفق عدة مراحل لتوجيه التلاميذ على أسس مدروسة وملائمة لقدرات التلميذ وملمحه حيث يتعين أن يكون التوجيه وفق سلسلة من الإجراءات التتبعية طيلة السنة الدراسية وتتم على ثلاث مراحل هي :

1- الإعلام والتشاور
2- ضبط الاختيار
3- اتخاذ القرار النهائي

في الثلاثي الأول : مرحلة الإعلام والتشاور (أكتوبر- ديسمبر)

في هذه المرحلة ، ترتكز العملية الإرشادية على إعلام التلميذ وعائلته ومساعدتهما على الاستعلام عن خصائص الجذعين المشتركين ومآلاتهما وعن الشعب والخيارات المفتوحة في السنة الثانية ثانوي وامتداداتها الدراسية في التعليم العالي وبشرح آليات التوجيه وتعريفهم بالمستلزمات البيداغوجية لمختلف مساراتها ، وذلك عن طريق:

- تزويد المعنيين بالمعلومات الضرورية حول عالم الدراسة والتكوين والشغل،
- مساعدتهم على البحث والاكتشاف وجمع أكبر قدر من المعلومات حول المسارات الدراسية والمهنية،
- مساعدة التلميذ على معرفة ذاته و إدراك قدراته الحقيقية،
- تدريبه على ممارسة اختيار موضوعي بعيدا عن التصورات الاجتماعية والاعتبارات الذاتية للتوجيه،
- معاينة النتائج الدراسية ، الرغبات ومراكز الاهتمام ، وتعتمد في ذلك نتائج المبرمج (وافي)،
- اعتماد نتائج استبيانات الميول والاهتمامات نحو المهن ونحو المواد،
- اعتماد نتائج الاختبارات النفستقنية،
- توزيع بطاقة دراسة الرغبات وملئها من التلاميذ بالتشاور مع أوليائهم.

وتتوج هذه المرحلة التي تتمثل في التحضير و التفكير والتشاور بقياس الرغبة الأولى للتلميذ ومقارنتها بنتائج الفصل الاول .

في الثلاثي الثاني : مرحلة ضبط الاختيار (جانفي - مارس)

يتم في بداية الفصل(جانفي) تبليغ التلاميذ وأوليائهم بنتائج التوجيه المسبق للفصل الأول، كما يتم تنظيم مقابلات فردية أو جماعية للتلاميذ الذين أبدوا رغبات لا تتوافق مع نتائجهم المدرسية لمساعدتهم على تصحيح وتعديل رغبتهم وإدراك الفرق ما بين الشعبة المختارة ومستواهم الحقيقي.

- إعادة الاتصال والتحاور عند نهاية الفصل الثاني بالأولياء والتلاميذ الذين لم تتغير وضعيتهم، ونصحهم باختيار الشعبة الأكثر انسجاما مع مؤهلاتهم العلمية ونتائجهم الدراسية،والتي تمنح لهم فرص نجاح أكبر.
- إعادة ملء بطاقة الرغبات للراغبين منهم في ذلك عن قناعة.
- الإشارة في البطاقة إلى عدم تناسب الرغبة المعبر عنها، مع النتائج المدرسية بالنسبة للذين تم استدعاؤهم وتمسكوا باختيارهم الأول.

في الثلاثي الثالث: مرحلة اتخاذ القرارات النهائية (أفريل - جوان)

تهدف هذه المرحلة إلى تحضير مجالس أقسام نهاية السنة من حيث الوصول إلى توجيه للتلاميذ، يتلافى التردد والارتباك وإعادة النظر والمراجعة التي أعطيت تجاوزا لمفهوم "الطعن".

وفي هذه الفترة يسعى الفريق التربوي عامة ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني خاصة إلى التوفيق ما بين:

- الملمح التربوي للتلميذ وفق نتائج مجموعات التوجيه (الوافي) والمستخلصة من المتابعة واستبيانات الميول والاهتمامات،
- رغبات التلاميذ،
- ملاحظات الأساتذة،
- ترتيب التلاميذ في الجذع المشترك (حسب المبرمج الوافي) لضمان احترام المقاييس البيداغوجية لفتح الشعب،

1- بطاقة الرغبات:

يعبر التلميذ بواسطة هذه البطاقة عن الشعبة التي يرغب مواصلة دراسته فيها في السنة الثانية من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي، والمنبثقة عن الجذع المشترك الذي يدرس فيه.

يتم ملؤها بالتشاور مع أوليائه بعد اطلاعه على مسارات التعليم المتوفرة بمؤسسته و شروط الالتحاق بها.

2- مجموعات التوجيه:

تحدد مجموعات التوجيه إلى شعب السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي باعتماد المواد التي تؤهل التلميذ إلى مواصلة الدراسة في الشعبة المعنية.

يتم حساب معدل كل مادة من المواد المشكلة لمجموعات التوجيه باعتماد نتائج التلميذ في المادة:

- للفصلين الأول و الثاني: لتوقعات التوجيه المسبق عند نهاية الفصل الثاني و إعداد مشروع الخريطة التربوية،
- للفصول الثلاث للتوجيه النهائي في نهاية السنة الدراسية.

أما حساب معدل التلميذ في كل مجموعة توجيه فيتم باعتماد المعاملات المسندة للمواد المشكلة لكل منها كالتالي:

* بالنسبة للشعبتين (02) المنبثقة عن الجذع المشترك آداب

شعبة الآداب و الفلسفة		شعبة الآداب و اللغات الأجنبية	
المواد	المعاملات	المواد	المعاملات
اللغة العربية و آدابها	05	اللغة العربية و آدابها	03
التاريخ و الجغرافيا	02	اللغة الأجنبية الأولى	03
اللغة الأجنبية الأولى	02	اللغة الأجنبية الثانية	03
اللغة الأجنبية الثانية	01	التاريخ و الجغرافيا .	01
المجموع	10	المجموع	10

* بالنسبة للشعب الأربعة (04) المنبثقة عن الجذع المشترك علوم و تكنولوجيا

1- شعبة الرياضيات		2- شعبة تقني رياضي	
المواد	المعاملات	المواد	المعاملات
الرياضيات	06	الرياضيات	03
العلوم الفيزيائية	04	العلوم الفيزيائية	03
اللغة العربية و آدابها	01	التكنولوجيا	04
		اللغة العربية و آدابها	01
المجموع	11	المجموع	11

3- شعبة العلوم التجريبية		4- شعبة تسيير و اقتصاد	
المواد	المعاملات	المواد	المعاملات
الرياضيات	03	الرياضيات	04
علوم الطبيعة و الحياة	04	التاريخ و الجغرافيا	04
العلوم الفيزيائية	03	اللغة العربية و آدابها	02
اللغة العربية و آدابها	01	الإعلام الآلي	01
المجموع	11	المجموع	11

3. التحضير لعملية التوجيه:

إن إعداد مشروع الخريطة التربوية للسنة الدراسية الموالية يستمر في التنفيذ وفق الطريقة السارية المفعول بالعمل على ضوء نتائج التوجيه المسبق المنجز مباشرة بعد الفصل الثاني للسنة الدراسية.

ويجدر التذكير هنا بما يلي:

أ. ضرورة مراعاة متطلبات التحجيم المقترح لآفاق سنة 2015 ضمن أهداف الإصلاح والتي يجب السعي، تدريجيا، إلى بلوغها،

ب. ضرورة **اعتماد الأساليب البيداغوجية في عملية التوجيه** و الامتناع عن اللجوء إلى التوزيع الآلي للتلاميذ على الأفواج التربوية لمختلف الشعب،

ج. ضرورة التوفيق العقلاني بين متطلبات التخطيط التربوي، إمكانيات الاستقبال و التأطير من جهة ، ورغبات التلاميذ وإمكانياتهم العلمية الحقيقية بالنظر إلى متطلبات الشعبة المعنية، من جهة ثانية، الأمر الذي يتطلب تحضيرا جادا للعملية بالتحاور و التشاور البناء بين جميع المتدخلين في الفعل التربوي المرافقين للتلميذ في بناء مشروعه الشخصي.

4. إجراء التوجيه النهائي:

يجب أن يمارس التوجيه المدرسي و المهني ضمن رؤية ذات طابع شمولي للوصول به إلى تحقيق التوافق و الانسجام بين مستلزمات مختلف شعب التعليم الثانوي العام و التكنولوجي، و نتائج التلميذ، و رغباته.

و للتمكن من التوفيق بين هذه العناصر، آراء و ملاحظات كل من الأساتذة و مستشار التوجيه المدرسي و المهني و المستلزمات البيداغوجية للشعبة المرغوب فيها، يشترط أن تكون العملية قد هيئ لها منذ مرحلة التعليم المتوسط بمساهمة كل المعنيين بهذا الفعل التربوي.

وعليه يعتمد في توجيه التلاميذ إلى مختلف شعب السنة الثانية من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي، **على ترتيبهم وفق رغبتهم الأولى ثم الثانية فالثالثة و الرابعة لتلبية تفاضلية لما أمكن منها في حدود الأماكن البيداغوجية المتوفرة في المؤسسة.**

و رغم كون مجموعات التوجيه مجرد عنصر من العناصر الواجب توظيفها في تحديد ملمح و إمكانيات التلميذ والشعبة الأكثر انسجاما معها، **فإنها تبقى مع ذلك أداة تمكن من ممارسة توجيه تطبعه الشفافية و تسمح بإنصاف التلاميذ.**

و في هذا الصدد يطلب من السيدات و السادة مديري مؤسسات التعليم الثانوي تمكين التلاميذ من الإطلاع على ترتيبهم في مجموعات التوجيه عن طريق عمل إعلامي و تحسيسي يمارسه كل من مستشار التوجيه المدرسي و المهني و الأستاذ مسؤول القسم مما يسمح بتفادي تقديم الطعون غير المؤسسة.

5. الطعن:

يقصد بالطعن حق التلميذ في مراجعة قرار مجلس القبول و التوجيه إذا كان مؤسسا.

إن الشفافية التي يجب أن تطبع عملية التوجيه و تمكين التلاميذ و الأولياء من الاطلاع على الترتيب في مجموعات التوجيه المشار إليه أعلاه، سيؤدي إلى تفادي إقبالهم على تقديم الطعون غير المؤسسة.

يكون تقديم الطعن في الحالات التالية:

- الفصل عن الدراسة في المرحلة الإلزامية،
- وقوع خطأ في نقل العلامات (التقويم المستمر، حساب معدل القبول، حساب معدل مادة، حساب معدل مجموعة توجيه)، يؤثر سلبا على ترتيب التلميذ في مجموعة التوجيه
- توجيه التلميذ إلى شعبة لم يحصل في إحدى مواد مجموعتها للتوجيه على المعدل قد يقلص حظوظه في مواصلة الدراسة بنجاح في هذه الشعبة.

على رؤساء المؤسسات التعليم الثانوي إشعار الأولياء كتابيا بكل المعلومات الخاصة بهذه العملية عند إرسال آخر كشف للنقاط.

- يودع طلب الطعن في المؤسسة التي يدرس بها التلميذ خلال العطلة الصيفية حيث ضمان المداومة و يتولى مديرها في بداية شهر سبتمبر دراسة الطلب و مراجعة الخطأ إن كان مثبتا. تجمع كل الطلبات على مستوى مركز التوجيه المدرسي و المهني الذي يتولى تحضير أعمال لجنة الطعن الولائية التي تتكون من:
  - مدير التربية (رئيسا)
  - مدير مركز التوجيه المدرسي و المهني،
  - مديري مؤسسات التعليم الثانوي،
  - ممثل لجمعيات أولياء التلاميذ (ملاحظا)،
- تدرس كل طلبات الطعن و يفصل فيها على مستوى هذه اللجنة في مطلع الأسبوع الثاني من شهر سبتمبر،
- تحدد قائمة التلاميذ الذين أعيد توجيههم في محضر خاص يوقع من طرف أعضاء اللجنة و يؤشره رئيسها. يحتفظ بنسخة منه على مستوى مديرية التربية و نسخة ثانية على مستوى مركز التوجيه المدرسي و المهني.

و يمكن للجنة أن تعيد توجيه تلميذا في مؤسسة غير مؤسسة تمدرسه إذا توفر المكان البيداغوجي و كان ذلك لصالحه دون أن يكون على حساب تلميذ آخر أكثر استحقاقا منه.

- تعلق في المؤسسة الأصلية و المستقبلة و في مركز التوجيه المدرسي و المهني قوائم التلاميذ الذين قبلت طلباتهم، و يحرر لكل تلميذ قرار فردي يظهر فيه مرجع محضر اجتماع اللجنة و رقم الحالة.

أما الذين رفضت طلباتهم فيشعرهم رئيس اللجنة، في مراسلات فردية، بقرار اللجنة مع إبراز أسباب الرفض. يتم هذا التبليغ عن طريق مؤسسة تمدرس المعنيين.

إن قرارات مجالس التوجيه و كذا لجان الطعن من القرارات التي تلعب دورا حاسما في ترسيخ أصول العدل و الإنصاف بين التلاميذ. لذا و نظرا للأهمية التي تكتسيها عملية التوجيه، ومنه عملية الطعن، فاني أدعو جميع المعنيين، كل في ما يخصه، إلى السهر على أن تتم أعمال هذه المجالس و اللجان وفق هذه الإجراءات، مع تطبيقها بكل عناية.

عن وزير التربية وبتفويض منه
مدير التوجيه و الامتحان
محمد شايب ذراع الشباني

البريد الوارد
التاريخ 2014/11/16
الرقم 1232

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

الأمينة العامة

مديرية التربية مستغانم
في: 09 نوفمبر 2014
رقم: 705

014 ... 2682

2014 -- 06

السيدات والسادة مديري التربية للولايات (للتنفيذ)
السيدات والسادة مفتشي التربية الوطنية (للإعلام والمتابعة)
السيدات والسادة مديري الثانويات (للتطبيق)

الموضوع: تثمين التقييم المستمر في مرحلة التعليم الثانوي.

من اجل تمكين التلاميذ المتمدرسين الناجحين في شهادة البكالوريا من التسجيل في التخصصات الجامعية الموافقة لملمحهم ورغباتهم، سيكون لتثمين جهود هؤلاء التلاميذ ومواظبتهم أثناء مسارهم الدراسي محل عناية خاصة. وفي هذا المجال، يشرع ابتداء من هذا الموسم الدراسي 2014-2015 اعتماد التقييم المستمر للعمل المدرسي ضمن حساب معدل القبول والتوجيه في اختصاصات التعليم العالي بعد الحصول على شهادة البكالوريا. وستؤخذ بعين الاعتبار معدلات النتائج السنوية المتحصل عليها في مستوى السنتين الثانية والثالثة ثانوي ابتداء من دورة جوان 2016 للبكالوريا.

أما بالنسبة لبكالوريا دورة جوان 2015 فستقتصر استثناء، هذه السنة – على نتائج التقييم المستمر على إدراج المعدلات التي يتحصل عليها المترشحون المتمدرسون في مستوى الثالثة ثانوي فقط.

وعليه، أطلب منكم اعلام تلاميذ السنتين الثانية والثالثة بهذا الإجراء الذي سيدخل حيز التطبيق بداية من هذه السنة ،وستوافيكم بالتفاصيل والمعلومات التطبيقية لاحقا.

الأمينة العامة للولاية

ولاية مستغانم
مديرية التربية
الأمانة الخاصة
الرقم/13/ م.غ/2014/1.1

مستغانم في 2014/11/09

مديرية التربية
إلى السيدة و السادة
مديري مؤسسات التعليم الثانوي

مديرة التربية