

جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

شعبة علم النفس

قسم العلوم الاجتماعية



مدى مواكبة النصوص التنظيمية للتوجيه المدرسي لمفاهيم المقاربة التربوية للتوجيه

دراسة تحليلية لمضمون النصوص التنظيمية للتوجيه المدرسي في الجزائر في الفترة الممتدة بين
2020-1991

مذكرة مكملة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

في علم النفس تخصص علم النفس المدرسي

إشراف:

أ.د. سلاف مشري

إعداد الطالبتان:

أمال زاوي

سهيلة ميري

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الصفة	الجامعة
أ.د. إسماعيل العيس	رئيسا	جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي
أ.د. سلاف مشري	مشرفا ومقررا	جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي
د. أسماء الأشهب	عضوا مناقشا	جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي

السنة الجامعية: 2020/2019

شكر و عرفان

الشكر أولاً وآخره لله رب العالمين

الحمد لله على ترادف آلائه ونعمائه، ومزيد فضله وإحسانه، نحمده ونشكر
جزيل عطائه

ثم نتقدم بكل عرفان وامتنان وشكر واحترام للمشرفة أ.د. "سلاف مشري"
التي تفضلت بالموفقة بكل رحابة صدر على الإشراف على هذا العمل
وإحاطته بكل اهتمامها، وتكرمت بمرافقتنا ودعمنا وتصويب عملنا منذ أن
كان أفكارا مبعثرة حتى صار عملاً موثقاً.

ثم نتقدم لكل من قدم لنا يد العون من قريب أو بعيد ونخص بالشكر والثناء
على أساتذتنا الكرام وأستاذاتنا الكريمات ونذكر منهم:

الأستاذ "محمد السعيد قيسي" الأستاذة "الزهرة لسود" الأستاذة "نبيلة بريك"
الأستاذة "زينب خلايفة" الأستاذة "دنيا عدايكة" الأستاذة "فاطمة منصر"
الأستاذة "أسماء لشهب"

ونتقدم بالشكر الجزيل إذا كان الشكر يكفي لعائلتنا الكريمتين اللتين تحملتا
معنا مشقة هذا العمل، ونعتذر لهن عن كل تقصير بدر منا خلال هذه المسيرة
و الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات

آمال، سهيلة

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى مواكبة منظومة التوجيه في الجزائر للمقاربة التربوية في التوجيه، ولتحقق من ذلك تم استخدام منهج تحليل المضمون للإجابة عن التساؤلات التي تنص على مدى تضمين النصوص التنظيمية في التوجيه لمفاهيم المقاربة التربوية (تربية الاختيارات، المرافقة، المشروع الشخصي للتلميذ)، وقد تم في هذا الصدد إعداد استمارة لتحليل مضمون النصوص التنظيمية للتوجيه، وتم اعتماد العبارة الدالة على مفاهيم المقاربة التربوية كوحدة للتحليل، وبلغ إجمالي عدد العبارات: 2200 عبارة.

وللإجابة على التساؤلات تم استخدام التكرارات والنسب المئوية لمعرفة مدى تضمين النصوص التنظيمية لمفاهيم المقاربة التربوية، وبناء عليه توصلت الدراسة للنتائج التالية:

بلغت نسبة تضمين النصوص التنظيمية لمفاهيم المقاربة التربوية (تربية الاختيارات، المرافقة، المشروع الشخصي للتلميذ) 26.63% حيث قدرت نسبة تضمين مفهوم تربية الاختيارات 12.27%، بينما بلغت نسبة تضمين مفهوم المشروع الشخصي للتلميذ 10.63% في حين بلغت نسبة تضمين مفهوم المرافقة 3.72% مما يشير إلى انخفاض نسبة تضمين النصوص التنظيمية للتوجيه في الجزائر لمفاهيم المقاربة التربوية.

واعتمادا على النتائج المتوصل إليها يتبين أنه هناك اهتمام غير كاف من طرف المشرع الجزائري بالمقاربة التربوية في التوجيه.

وعليه توصي الدراسة الحالية بضرورة الاهتمام بتضمين مفاهيم المقاربة التربوية في النصوص التنظيمية للتوجيه وتفعيل تطبيقها في الميدان والتأكيد على أهمية إدراجها ضمن المناهج الدراسية أو برمجتها كمواد تدرس في مختلف المستويات خاصة منها المراحل المبكرة (التربية التحضيرية) والمراحل اللاحقة لما لها من أثر بالغ في مساعدة التلميذ على تقرير مصيره ورسم مساره الدراسي والمهني بما يناسب قدراته وإمكانياته ويحقق صالح مجتمعه.

الكلمات المفتاحية: المقاربة التربوية في التوجيه، المشروع الشخصي للتلميذ، تربية الاختيارات، المرافقة، التوجيه المدرسي

Abstract:

The current study aims to identify how the Algerian guidance system is keeping pace with the educational approach to guidance, and to verify this, the content analysis curriculum is used to answer questions that state how the regulatory provisions include the definitions of educational approach to guidance (education of choices, accompanying, personal student project). In this regard, a form has been prepared to analyze the content of the organizational texts of the directive, the phrase indicating the concepts of pedagogical approach has been adopted as a unit for analysis, and the total number of statements has been 2200.

To answer questions, repetitions and percentages were used to determine the extent to which the organizational texts of the concepts of pedagogical approach were incorporated, and the study therefore reached the following conclusions:

The percentage of the inclusion of educational approaches (education of choices, accompanying, personal student project) in the organizational texts reached 26.63%, with the concept of education of choices estimated at 12.27%, the concept of the personal project for the student was 10.63%, while the concept of companion was 3.72%, indicating a low percentage of the inclusion of educational approach concepts in the organizational texts of the orientation in Algeria.

Depending on the findings, there is insufficient interest on the part of the Algerian legislature in the educational approach to the directive.

The current study therefore recommends that attention should be given to incorporating the concepts of pedagogical approach In the regulatory texts of guidance and its application in the field and emphasis The importance of including them in the curriculum or programming them as teaching materials in Different levels in particular, the early stages (preparatory education) and the later stages have a profound impact on helping the student to determine his own destiny and to chart his own course and career in a manner that is appropriate to his abilities and abilities and that is in the interest of his community.

Key words

Educational approach to guidance, The pupil's personal project, education of choices, accompanying, school guidance.

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتوى
	شكر وعرفان
	ملخص الدراسة باللغة العربية
	ملخص الدراسة باللغة الفرنسية
	فهرس المحتويات
	فهرس الجداول
	فهرس الملاحق
أ-ج	مقدمة
الجانب النظري للدراسة	
الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة	
06	1- مشكلة الدراسة
10	2- أهمية الدراسة
11	3- أهداف الدراسة
11	4- حدود الدراسة
12	5- التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة
الفصل الثاني: التوجيه المدرسي	
15	تمهيد
15	1- مفهوم التوجيه
19	2- عوامل تطور التوجيه المدرسي والمهني
20	3- نظريات التوجيه.
23	4- مناحي التوجيه
28	5- تطور التوجيه وإجراءاته في الجزائر
34	6- علاقة التوجيه بالاختيار.
35	خلاصة الفصل
الفصل الثالث: تربية الاختيارات	
37	تمهيد

37	1- مفهوم الاختيار
38	2- الاختيار الدراسي
39	3- خطوات عملية الاختيار الدراسي
40	4- العوامل المؤثرة في الاختيار
41	5- الاختيار المهني
42	6- مفهوم تربية الاختيارات
44	7- المنحى التربوي وظهور تربية الاختيارات
46	8- تجسيد تجربة تربية الاختيارات في الجزائر
49	خلاصة الفصل
الفصل الرابع: المشروع الشخصي	
51	تمهيد
51	1- مفهوم المشروع الشخصي للتلميذ
53	2- محددات المشروع الدراسي والمهني
54	3- مراحل بناء المشروع الشخصي
55	4- العوامل المؤثرة في المشروع
57	5- بناء المشروع الشخصي والمهني للتلميذ في التشريع المدرسي
59	خلاصة الفصل
الفصل الخامس: المرافقة	
61	تمهيد
61	1- مفهوم المرافقة
63	2- تعريف المرافق
64	3- أهداف المرافقة
65	4- جوانب المرافقة
67	5- وسائل المرافقة
68	6- خصائص المرافقة
68	7- إستراتيجيات المرافقة النفسية
69	خلاصة الفصل

الجانب الميداني للدراسة	
الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للدراسة	
72	تمهيد
72	1- منهج الدراسة.
72	2- الدراسة الاستطلاعية.
73	3- مجتمع وعينة الدراسة الأساسية
76	4- أدوات الدراسة.
86	خلاصة الفصل
الفصل السابع: عرض وتحليل نتائج الدراسة	
88	تمهيد
88	1- عرض وتحليل نتائج التساؤل العام للدراسة
88	2- عرض وتحليل نتائج التساؤل الفرعي الأول للدراسة
89	3- عرض وتحليل نتائج التساؤل الفرعي الثاني للدراسة
89	4- عرض وتحليل نتائج التساؤل الفرعي الثالث للدراسة
الفصل الثامن: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة	
92	تمهيد
92	1- مناقشة وتفسير التساؤل العام للدراسة
93	2- مناقشة وتفسير التساؤل الفرعي الأول للدراسة
97	3- مناقشة وتفسير التساؤل الفرعي الثاني للدراسة
98	4- مناقشة وتفسير التساؤل الفرعي الثالث للدراسة
101	خلاصة وتوصيات الدراسة
104	قائمة المصادر والمراجع
113	الملاحق

فهرس الجداول

الصفحة	العنوان	رقم الجدول
74	وصف النصوص التنظيمية.	1
75	تقسيم النصوص التنظيمية حسب الوجة بين المستويات الدراسية ومراكز التوجيه.	2
79	قائمة مفاهيم المقاربة التربوية في صورتها النهائية.	3
82	تقدير النسبة المئوية لآراء المحكمين حول صدق الأداة.	4
83	نتائج حساب معامل الثبات.	5
84	عدد عبارات المناشير وتصنيفها حسب المفاهيم التي تنتمي إليها.	6
88	مدى تضمين النصوص التنظيمية للتوجيه لمفاهيم المقاربة التربوية.	7
89	مدى تضمين النصوص التنظيمية للتوجيه لمفهوم تربية الاختيارات.	8
89	مدى تضمين النصوص التنظيمية للتوجيه لمفهوم المشروع الشخصي.	9
90	مدى تضمين النصوص التنظيمية للتوجيه لمفهوم المرافقة.	10
90	عدد عبارات المناشير وتصنيفها حسب المفاهيم التي تنتمي إليها.	11

فهرس الملاحق

الصفحة	العنوان	رقم الملحق
113	استمارة التحكيم	1
122	قائمة مفاهيم المقاربة التربوية المقترحة للتحكيم	2
124	نماذج تحليل النصوص التنظيمية	3
126	قائمة أسماء الأساتذة المحكمين	4
127	قائمة المفاهيم في صورتها النهائية بعد التحكيم	5

مقدمة:

يعد التوجيه فعلا تربويا جوهره مساعدة المتعلم على اختيار مسار دراسي يناسب قدراته وميوله وإمكانياته، ثم اختيار مسار مهني يتوافق مع خصائصه ونوع الدراسة التي تلقاها، وهو عملية تكاملية بين المتعلم والمعلم والموجه، بالإضافة إلى مختلف الأطراف الفاعلة على الساحة التربوية والمحيط الاجتماعي للمتعلم.

والتوجيه باعتباره أحد الركائز الأساسية في العملية التربوية الحديثة، فإنه بذلك يجعل المتعلم محور العملية التربوية والتوجيهية حسب أهداف التربية الحديثة، وقد جعلت المقاربة التربوية من التوجيه سيرورة متصلة بمسار المتعلم من خلال تربية خياراته لبناء مشروعه الشخصي ومرافقته خلال هذه المسيرة.

في هذا الإطار؛ تعد مفاهيم المقاربة التربوية مفاهيم تربوية علمية اثبتتها الدراسات وانكب على تطويرها الباحثون في ميدان التربية، وقد جاءت مكملة لقصور المنحى التشخيصي في التوجيه، واستحدثت كبديل تتفاعل فيه أدوار القائمين على عملية التوجيه لمساعدة المتعلم على تبني فكرة التوجيه الذاتي القائم على فهمه لذاته ومحيطه متطلعا لمستقبل واضح المعالم.

عملت الجزائر منذ الاستقلال على تطوير نظام التوجيه ليستجيب لأهداف التنمية الشاملة، وقد عكفت على محو مخلفات مبادئ المستعمر في عملية التوجيه، وبذلك فقد واجهت العديد من التحديات والعراقيل في سبيل إعادة هيكلة هذه المنظومة الموروثة عن المستعمر وتكييفها على مبادئ وقيم المجتمع الجزائري، وذلك من خلال تكريس التشريعات والنصوص التنظيمية الرسمية الضابطة لعملية التوجيه وتضمينها لأهداف ومبادئ واعدة ومحاولة أسقاط هذه المبادئ والأهداف ميدانيا.

وبناء عليه تعاقبت التشريعات - تزامنا مع تطور الفكر التربوي وتطبيقاته - إلى أن اهتدى المعنيون بالتوجيه إلى إدخال مفاهيم جديدة تمثلت في المشروع الشخصي وتربية الاختيارات وذلك سنة 1998 في محاولة لمواكبة المقاربة التربوية في التوجيه، مما استدعى العمل على توفير هياكل ومتخصصين لمسايرة هذه المقاربة وتجسيد تطبيقاتها لتكوين الطاقات واستثمارها فيما يعود على الفرد والمجتمع بمرود واعد.

وتؤكد المقاربة التربوية على مرافقة المتعلمين في إعداد مشاريعهم الدراسية التي تضمن لهم صياغة اختيارات مناسبة لكل مرحلة من مراحل الدراسة، وتساعدهم على التقليل من سلوك المحاولة والخطأ والآنية في اتخاذ القرار.

وسنحاول من خلال هذه الدراسة الكشف عن مدى مواكبة منظومة التوجيه الجزائرية لمفاهيم المقاربة التربوية في التوجيه والمتعلقة بالمشروع الشخصي للتلميذ وتربية الاختيارات والمرافقة، حيث اشتملت الدراسة على شقين:

الشق الأول منها يتمثل في جانبها النظري، أما الثاني فيمثل جانبها الميداني، ويتكون الجانب النظري من خمس فصول بينما يكون الجانب الميداني من ثلاثة فصول.

في الفصل الأول من الجانب النظري الذي سيقدم موضوع الدراسة مستهلا بمشكلة الدراسة وتوضيح أهميتها وأهدافها، وتبيان حدودها الزمانية والمكانية ختاماً بسرد المفاهيم الإجرائية لمصطلحات الدراسة.

وفي الفصل الثاني من الجانب النظري سنعرض مفهوم التوجيه المدرسي والمهني وسنأتي على ذكر العوامل التي ساهمت في تطوره من بينها تقدم العلم والمعرفة وتطور البحث النفسي والتربوي وغيرها، ثم سنشير على بعض نظريات التوجيه التي من أهمها نظرية جينزبيرغ وهولاند، إضافة إلى مناحي التوجيه بذكر المنحى التربوي الذي قام على تدارك نقائص المنحى التشخيصي الذي من سلبياته ثبات خصائص الفرد ومتطلبات العمل والذي جاءت تطبيقات المنحى التربوي على نفاذها من خلال إبراز نشاطات المنحى التربوي، ثم سنتطرق للتطور التوجيه منذ الاستقلال في الجزائر عبر محطات تشريعية وتطبيقات ميدانية طبعت مسيرة تطوره إلى غاية إدراج تجربة مفاهيم المقاربة التربوية المتمثلة في المشروع الشخصي وتربية الاختيارات، ثم سيتم سرد بعض الإجراءات الميدانية للتوجيه في الجزائر وسنأتي أخيراً على توضيح علاقة التوجيه بالاختيار.

أما الفصل الثالث فقد تم خلاله توضيح مفهوم الاختيار وخطواته والعوامل المساعدة على تحديده منها البيئية المحيطة والشخصية، ثم مفهوم الاختيار المهني، بالإضافة إلى مفهوم تربية الاختيارات وتجسيد تجربتها في الجزائر وتوضيح العراقيل التي حالت دون تجسيدها ختاماً ببرامجها.

ثم في الفصل الرابع سنتطرق للمشروع الشخصي للتلميذ ومحدداته المتمثلة في القطب الدافعي المهني وقطب التقويم الذاتي، ثم مراحل بنائه من مرحلة الاستكشاف إلى مرحلة الإنجاز فالعوامل المحيطة والشخصية المؤثرة في المشروع انتهاء إلى بناء المشروع الشخصي في التشريع الجزائري ابتداء بالتشريع إلى غاية التطبيق الميداني باستحداث البطاقة التقنية ثم محاولة تصميم برامج لتربية الاختيار وما حال دون تجسيدها من معيقات.

وأتينا في الفصل الخامس على توضيح معنى المرافقة وأهدافها وتوضيح جوانبها وشرح مهام المرافق والأطراف المساهمة في عملية المرافقة، إضافة إلى الاستراتيجيات التي تقوم عليها والوسائل التي تعتمد عليها.

وتم نستهل الجانب الميداني الذي يوافق الفصل السادس في الدراسة والذي خصص للإجراءات الميدانية للدراسة والذي بينت منهج الدراسة ومجتمعها والعينة التي تمت دراستها مع بعض التفصيل في إجراءات الدراسة الاستطلاعية وعرض أداة الدراسة وكيفية تصميمها. أما الفصل السابع فقد تم فيه عرض نتائج الدراسة بدء بنتائج التساؤل العام وانتهاء بعرض نتائج التساؤلات الفرعية.

بعد ذلك وفي الفصل الثامن تمت مناقشة وتفسير النتائج التي تم عرضها في الفصل السابق، لنختم الفصل بخلاصة عامة وتوصيات، وبعدها تم عرض المصادر والمراجع التي استخدمت في الدراسة وكذا الملاحق المستعملة في الدراسة.

وأخيرا نتمنى أن تساهم دراستنا - على تواضعها - في لفت انتباه التشريع المدرسي في الجزائر إلى أهمية التوجيه بالبحث على تكثيف القوانين الرسمية وتطوير مراميها وأهدافها مواكبة للتطورات الحاصلة على المستوى التربوي العالمي، وكذا تحفيز القائمين بتطبيق عملية التوجيه على تطوير استراتيجيات وأساليب حديثة تجسد مفاهيم المقاربة التربوية.

وقد بذلنا ما استطعنا من جهد للإحاطة بالموضوع من أجل إفادة المختصين والباحثين الذين يتاح لهم الاطلاع على هذا العمل برغم الصعوبات التي واجهتنا كندرة المراجع وغيرها من صعوبات، وقد اجتهدنا في تحديدها حتى نصل بهذا العمل إلى هذه الصورة. والله الحمد والممنة.

الجانب النظري للدراسة

الفصل الأول:

تقديم موضوع الدراسة

تمهيد.

- 1- مشكلة الدراسة.
 - 2- أهمية الدراسة.
 - 3- أهداف الدراسة.
 - 4- حدود الدراسة.
 - 5- التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة.
- خلاصة الفصل.

1- مشكلة الدراسة:

تمر الجزائر على غرار الكثير من دول العالم بتغيرات وتحولات عديدة أثرت على مختلف مناحي الحياة خاصة المجال التربوي، وباعتبار التوجيه الركيزة الأساسية للتربية الحديثة، فقد أصبح من الضروري تطوير آلياته في النظام التربوي الجزائري ليوكب التطورات العالمية.

وعليه؛ ومن هذا المنطلق يواجه النظام التربوي الجزائري تحديات جمة في السعي نحو إصلاح وتطوير المنظومة التربوية عامة والتوجيه المدرسي والمهني خاصة على المستويين التشريعي والتنظيمي.

حيث يشير رزوقي(2015) " أن الاهتمام بالتوجيه المدرسي يمتد في الجزائر إلى أمرية 16 أفريل 1976 والتي جاءت لتؤسس لنظام تربوي جزائري محض... حيث ظهرت كأول خطاب تربوي رسمي بدأ يؤسس لهذه العملية بالغة الحساسية كونها تعني من جهة برغبات الأفراد وطموحاتهم ومن جهة أخرى بمتطلبات المجتمع التنموية من خلال سوق العمل...ولئن بدأ الحلم الأمريكي بزيادة نظامه التربوي للنظم التربوية في العالم أوائل القرن الماضي لم يبدأ الاهتمام بهذه العملية في الجزائر إلا في نهاية القرن ذاته"

وعلى الرغم من أن المادة 61 من القانون التوجيهي إلى مهمة التوجيه أنه تكييف النشاط التربوي وفقا لقدرات التلميذ ومتطلبات الخريطة المدرسية وحاجات النشاط الوطني والمادة 62 التي حددت ضبط إجراءات فحص مؤهلات التلاميذ وتضيف المادة 64 تنظيم اجتماعات إعلامية حول التخصصات والمهن والفحص النفسي والمقابلات مع التلاميذ بمتابعة تطورهم واقتراح طرق التوجيه وإدماجهم مهنيا (مشري،2002، د.ص).

إلا أن هذه المواد لم تحظ بالتطبيق الفعلي، بل تقلصت مهام التوجيه إلى نشاطات محدودة تقتصر على بعض الأقسام الانتقالية في المرحلة الثانوية مما أدى إلى تهميش دور التوجيه لفترة طويلة مما تسبب في هدر الطاقات المعول عليها، إضافة إلى الصعوبات الميدانية، كتنكوين المستشارين والعدد الهائل للتلاميذ وانعدام الوسائل، حال دون نجاح عملية التوجيه رغم النصوص والمناشير التي تدعم هذا التوجه مما أدى إلى تضارب النصوص التشريعية من جهة وبين ضغوط التطورات العالمية في المجال وكذا تقاوم المشكلات الميدانية التي حالت دون تبني التصور التطوري(ترزولت،2012، 3-4). بسبب ما تتطلبه من هيكلية

وتنظيم وآليات تكنولوجياية وتأهيل المتخصصين، من أجل تطبيق المعايير البيداغوجية وإنعاش عملية التوجيه بإخراجها من نمطية التوزيع الآلي إلى العمل بأساليب علمية.

وعليه؛ تم في هذا السياق تم تعيين إدماج مستشاري التوجيه في الفرق التربوية للمؤسسات التعليمية من ثانويات أولاً فمدارس أساسية ثانياً بصفة تدريجية ابتداء من الموسم 1991-1992" (مشري 2002، د. ص).

حيث كان عمل مستشار التوجيه موزعا على العديد من المؤسسات التربوية على مستوى مقاطعة كاملة وتلقى على عاتقه عملية التوجيه برمته وان كانت عملية التوجيه حينها تقتصر على توزيع التلاميذ على المقاعد البيداغوجية المتوفرة حسب الخريطة المدرسية وبناء على المعدل الذي حصل عليه.

في هذا الإطار يشير بن قطاف وعمور (2019) إلى أن مهام مستشار التوجيه تحددت وفق ثلاث أبواب هي الإعلام التوجيه والتقييم موزعة عبر المرافقة وتقييم النتائج إضافة إلى تأطير عمليات التكوين التحضيري والتطبيقي في أعمال البحث التربوي ويمارس نشاطه في مراكز التوجيه والمتوسطات والثانويات، وعليه يلاحظ أن مهام مستشار التوجيه مفتوحة وغير محددة.

نظرا لنطاق عمله الموسع الذي يلزمه بالتكفل بعدد من المؤسسات التعليمية سيضطر إلى اعتماد أساليب تدخل مختلفة منها العمل المباشر وغير المباشر وكذا استعمال الوسائل عن قرب ومن بعد ويجبر عن العمل بمبدأ العمل كأخصائي وبمبدأ التغطية الشاملة (مشري 2002، د. ص).

في هذا الإطار، يرى رزوقي (2015) أن عمل المستشار بهذا يكون مقتصر على العمل الجماعي من خلال الأسبوع الإعلامي أي مرة في السنة على الأكثر أما التوجيه الفردي فليس له نصيب في العملية التوجيهية إلا في بعض الحالات الاستثنائية.

وعليه، فإن عملية التوجيه بهذه الطريقة لا تعدو كونها عملية توزيع التخصصات آليا وبشكل آني آخر السنة الدراسية، وإن كانت التشريعات والقوانين التي تنص على تطوير عملية التوجيه من خلال مهام المستشار قد تكون كثيرة فإن هذه التشريعات لاتزال تتأرجح بين التثوير والتطبيق المحدود لما تنص عليه.

حيث يشير في هذا السياق كل من بن قطاف وعمور (2019) أن تطور التشريع المدرسي في الجزائر أخذ شكلا تشريعيا لافتا لكنه غالب ما كان محل انتقاد من العديد من الجهات خصوصا في جانبه المتعلق بالتوجيه نظرا لارتباطه بمهنة مستشار التوجيه حيث كانت بعض النصوص التشريعية محل انتقاد... وإن مفهوم التوجيه التربوي في الجزائر يعتبر مفهوما نظريا لأن ما هو موجود في الواقع العملي يختلف عما تصوغه النصوص التشريعية من تعاريف، حيث أن توزيع التلاميذ على مختلف الشعب يكون بما يتماشى ومتطلبات الخريطة التربوية دون الأخذ بعين الاعتبار طموحات التلاميذ واستعداداتهم وميولاتهم إلا نادرا.

وإن كان التوجيه في المنحى التشخيصي يقوم على تحليل الفرد وتحليل العمل أو تحليل نتائج الفرد والشعب والتخصصات المتاحة فإن ذلك لم يعد يجدي في عملية التوجيه نفعاً بعد أن تأكد عدم ثبات خصائص الفرد ومتطلبات العمل أو التخصصات والشعب الدراسية، حيث جاء المنحى التطوري ليعيد النظر في هذه العملية، لكن في الجزائر لا يزال العمل والتشريع للمنحى التربوي يراوح مكانه.

وعليه، فإن التوجيه بهذه الطريقة لا يرقى إلى مستوى النهوض بالموارد البشري ودوره في التنمية الشاملة كهدف أسمى الأمر الذي لا يتأتى دون تطبيق عملية التوجيه ضمن سيرورة متصلة بحياة المتعلم منذ مراحل مبكرة مستمرة إلى غاية انخراطه في المهنة التي قضى مساره الدراسي يتهيأ لولوجها مستجمعا كل طاقاته لتحقيق ذلك.

ولعل السؤال الذي يطرح على كل طفل في بدايات تعلمه "ماذا تريد أن تكون في المستقبل؟"، والذي يعتبره البعض عابرا ولكنه ينبئ باستفسار حول مشروعه الشخصي الدراسي والمهني، المشروع الشخصي الذي جاءت به المقاربة التربوية في التوجيه حيث يمثل آلية هامة في تطوير كفايات المتعلم وتحضير دافعية للتعلم، كما يشعره بتحمل المسؤولية في اتخاذ قرارات متعلقة بمستقبله المهني والدراسي.

في هذا السياق يشير كل من تارزولت وبوسنة (2013) إلى أنه كلما سجل فعل اختيارات التلميذ المدرسية والمهنية ضمن مشاريع مدرسية ومهنية، كلما أدى ذلك إلى أن كل تلميذ يجند طاقاته ويوجه كل السلوكيات نحو تحقيق أهدافه وبعبارة أخرى كل ما صرح التلميذ باختيار ضمن مشروع دراسي ومهني، كلما دل ذلك على تطور في بعض الخصائص

والاتجاهات التي تعكس بروز سلوكيات دافعية تعمل على اثاره دافعية التلميذ للسير نحو بناء ذلك المشروع.

غير أن استمرار الدافعية واكتساب اتجاهات إيجابية نحو المشروع الشخصي والاختيارات الدراسية المؤدية له لا بد لها من متابعة ورعاية لصيقة لتؤتي ثمارها، وذلك من خلال عملية المرافقة طيلة مساره الدراسي والمهني من أجل تحقيق التوافق النفسي الدراسي والاجتماعي ليكون في مستوى تحمل المسؤولية في اتخاذ قراراته.

وبذلك فإن مرافقة التلميذ في بناء مشروعه الدراسي والمهني من خلال التربية على الاختيار وإكسابه خاصية التقويم الذاتي وتسيير المعوقات لتحقيق أهدافه لا يمكن أن يتحقق ما لم يعدل القائمون على التوجيه عن العمل بالطرق التقليدية، وأن يعترفون بسيكوبيداغوجية هذه العملية بدل التركيز فقط على الجوانب المعرفية ومستوى التحصيل الأكاديمي والعلامات في عملية التوجيه، الأمر الذي يتطلب من القائمين على التوجيه في الجزائر العمل على ضرورة تطوير آلياته على المستويين التشريعي والتنظيمي.

في هذا الإطار يرى رزوقي(2015) أن المشرع الجزائري لم يترك هذا المجال (التشريع المدرسي) التوصيات والقوانين والمراسيم ذات الصلة بأهداف التوجيه وأبعاده مجردا من الآليات والوسائل... بل رصد مجموعة من الصيغ العملية الموضوعية من أجل تحويل هذه الأبعاد إلى أهداف وسياسات ميدانية وهذا من أجل رصد المعطيات الكفيلة بإسقاط هذه المبادئ والأهداف والتصورات ميدانيا.

ولمعرفة مدى تحقيق تلك الأهداف من عدمها يتنامى الجدل حول ما هو ملاحظ في حقل الممارسة الفعلية وما تتضمنه النصوص الرسمية؛ في هذا الإطار تأتي الدراسة الحالية للكشف عن مدى مواكبة المنظومة التشريعية في التوجيه المدرسي الجزائري للمقاربة التربوية في التوجيه المدرسي والمهني.

وعليه؛ وانطلاقا مما سبق تهدف الدراسة الحالية للإجابة على التساؤل التالي:

ما مدى مواكبة منظومة التوجيه في الجزائر للمقاربة التربوية في التوجيه؟

ويندرج ضمن هذا التساؤل التساؤلات التالية؟

- ما مدى تضمين النصوص التنظيمية التوجيه في الجزائر لمفهوم تربية الاختيارات؟

- ما مدى تضمين النصوص التنظيمية التوجيه في الجزائر لمفهوم المشروع الشخصي للتلميذ؟

- ما مدى تضمين النصوص التنظيمية للتوجيه في الجزائر لمفهوم والمرافقة؟

2- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الجوانب التالية:

2-1- الموضوع:

تتناول هذه الدراسة موضوعا مهما وهو المقاربة التربوية في التوجيه من خلال المفاهيم التالية: مرافقة التلميذ وتربية الاختبارات والمشروع الشخصي، ومدى تبني هذه المقاربة في منظومة التوجيه الجزائرية، حيث تكمن أهمية هذه المقاربة في مرافقة الفرد في مساره الدراسي ومتابعة تطوره ونموه المهني لمساعدته على تطوير اتجاهاته نحو الخيارات الملائمة لصناعة مشرعه الدراسي المهني.

2-2- الحداثة:

تعد هذه الدراسة حديثة لكونها تتناول بالتحليل مناشير التوجيه في الجزائر في الفترة الممتدة من 1991 من بداية تعيين مستشاري التوجيه في المدارس إلى غاية 2020، حيث تسلط الضوء على مضمون النصوص التنظيمية ومحاولة الحث على العمل بما جاء في هذه النصوص بخصوص تطبيق المقاربة التربوية في الميدان، وكذا لفت انتباه القائمين على نص هذه القوانين إلى زيادة الاهتمام بها ومحاولة إدراج مفاهيم المقاربة التربوية ضمن المناهج المدرسية.

2-3- الفئة المعنية:

تهتم هذا الدراسة بفئات التلاميذ من الابتدائي الى الثانوي، بحيث يتوقف نجاح العمل بالمقاربة التربوية مدى تطبيقها منذ مراحل مبكرة في المرحلة التحضيرية لمعرفة ميول واهتمامات التلميذ ومساعدته على اكتشاف إمكانياته، وفي المراحل اللاحقة متوسط وثنوي تساعده على معرفة الخيارات والموازنة بينها وتوظيف كل طاقاته في بناء مشروعه الدراسي والمهني.

2-4- الإضافة:

تقدم هذه الدراسة إضافة علمية تساهم في إثراء مكتبة جامعة الوادي بصفة عامة، والى مستشاري التوجيه والقائمين على التوجيه بصفة خاصة، ومعرفة مدى مساهمة المناشير في الاهتمام بالتلميذ وبمشروعه الشخصي ومدى تطبيق هذه المناشير على أرض الواقع.

2-5- الإفادة:

تفيد هذه الدراسة المشرع القائم على مناشير التوجيه في وضع النصوص القانونية التي تتناول تربية الاختيارات والمرافقة والمشروع الشخصي كل هذا من أجل إشراك التلميذ في تقرير مصيره الدراسي والمهني.

3- أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

- بناء قائمة تشتمل على أهم مفاهيم المقاربة التربوية للتوجيه: تربية الاختيارات، المرافقة، المشروع الشخصي للتلميذ.
- التعرف على ما مدى تضمين النصوص التنظيمية للتوجيه في الجزائر لمفهوم المشروع الشخصي للتلميذ.
- التعرف على مدى تضمين النصوص التنظيمية للتوجيه في الجزائر لمفهوم تربية الاختيارات.
- التعرف على مدى تضمين النصوص التنظيمية للتوجيه في الجزائر لمفهوم المرافقة.

4- حدود الدراسة:

4-1- الحدود الموضوعية:

ركزت الدراسة على موضوع مفاهيم تربية الاختيارات والمرافقة ومشروع التلميذ الشخصي الواردة في النصوص القانونية للتوجيه المدرسي الصادرة منذ سنة 1991م إلى غاية 2020 اعتمادا على المنهج الوصفي التحليلي، وذلك من خلال تحليل مضمون النصوص التنظيمية التي تمكنا من الحصول عليها والتي تخص التوجيه المدرسي والمتمثلة في التوجيه التبعي

للمتعلم ضمن المقاربة التربوية في التوجيه والمتضمنة للمفاهيم المذكورة أنفاً، وذلك بتطبيق أداة الدراسة المتمثلة في قائمة المفاهيم التالية : المشروع الشخصي، المرافقة ، تربية الاختيارات، والتي تم تصميمها خلال هذه الدراسة إضافة إلى استمارة التحليل باتخاذ العبارة كوحدة تحليل، وقد اشتملت النصوص التي تم تحليلها على ما حصلنا عليه من هذه النصوص في مجالات المتابعة، التكفل والمرافقة، القبول والتوجيه، الإعلام والإرشاد، تنظيم المهام، التقويم وعددها 157 نصاً تنظيمياً.

4-2- الحدود الزمانية:

تمثلت في المنشور الصادر بين 91 إلى 2020 وقد تم تحليلها ما بين 07 أبريل إلى غاية 15 جويلية.

5- التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

5-1- التعريف الإجرائي للمشروع الشخصي للتميذ:

تضمن المنشور لمفهوم المشروع ونستدل عليه من أن المنشور يتضمن عبارات تتعامل مع مفهوم اختيار التلميذ الدراسي والمهني باعتبار أنه: هدف شخصي وضع ضمن خطة مستقبلية، يتبعها التلميذ من أجل الانخراط في مهنة المستقبل، حيث يربط فيه حاضره بماضيه لاستشراف المستقبل بناء على حاجاته ورغباته وطموحاته وأهدافه حيث تؤهله إلى اتخاذ القرار الدراسي والمهني المناسب بكل وعي ومسؤولية من خلال الموازنة بين ذاته وخياراته.

5-2- التعريف الإجرائي لتربية الاختيارات:

تضمن المنشور لمفهوم تربية الاختيارات ونستدل عليه من أن المنشور يتضمن عبارات تتعامل مع مفهوم نشاطات التوجيه والتي: تقدم للتلميذ ويساهم فيها جميع الأطراف الفاعلة في الحياة الدراسية والمهنية (الأستاذ، مستشار التوجيه، الأولياء، مؤسسات المحيط الاجتماعي والمهني) حيث تساهم في تنشيط نمو كفاياته الدراسية والمهنية من خلال الإعلام والإرشاد والمتابعة ليصبح قادراً على الاختيار من خلال الموازنة بين إمكانياته وقدراته ومعطيات الواقع.

5-3- التعريف الإجرائي للمرافقة:

تضمن المنشور لمفهوم المرافقة ونستدل عليه من أن المنشور يتضمن عبارات تتعامل مع مفهوم المتابعة بحيث تكون: متابعة مؤطره مستمرة للتلميذ خلال مساره الدراسي من طرف (الأستاذ، مستشار التوجيه، الاولياء، مؤسسات المحيط الاجتماعي والمهني) الى غاية اندماجه في المحيط الدراسي والمهني باختيار التخصص أو المهنة المناسبة لقدراته وامكانياته وأهدافه وتساعده على الانفتاح والنضج المعرفي والوجداني، وتمكنه من التغلب على الصعوبات التي تعترض مساره.

الفصل الثاني:

التوجيه المدرسي والمهني

تمهيد

- 1- مفهوم التوجيه وتطوراتاه.
 - 2- عوامل تطور التوجيه المدرسي والمهني.
 - 3- نظريات التوجيه.
 - 4- مناحي التوجيه.
 - 5- تطورات التوجيه وإجراءاته في الجزائر
 - 6- علاقة التوجيه بالاختيار
- خلاصة الفصل.

تمهيد:

إن الحديث عن التوجيه في خضم التطورات الحاصلة في مختلف المجالات أصبح حتمية تفرضها العديد من الاعتبارات، وعلى رأسها حق الفرد في تقرير مصيره وتحديد معالم مستقبله الدراسي والمهني، فقد شهد العالم -وفي كافة ميادينه وأنظمتها- تغيرات جذرية واضحة المعالم، ولا يتم تغيير إلا ويمر بالمؤسسات التربوية، والتي أصبح يطبعها التخصص والتقنية التي تفرضها مظاهر الحداثة والمدنية، ويتضح ذلك من خلال الدراسات النظرية والأبحاث الميدانية التي تظهر أهمية التوجيه والسعي لتطويره من الجانب التنظيمي وكذا الميداني في أغلب دول العالم بما فيها الجزائر.

يظهر التوجيه المدرسي والمهني كحتمية لا بد منها على الصعيد الاقتصادي والاجتماعي تترجم أهدافها وتطلعاتها من خلاله مؤسسات التربية.

1- مفهوم التوجيه وتطوراتها:

فالتوجيه هو مجموع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم ذاته ومشكلاته واستغلال إمكاناته من قدرات وميول واستعدادات ومهارات ومواهب والإفادة من بيئته وتحديد أهدافه بما يتفق وكلا النوعين من الإمكانيات "الشخصية والبيئية" ومن ثم إجراء عملية الاختيار للحلول والطرق التي تمكنه من تحقيق أهدافه وحل مشكلاته حلا علميا يؤدي إلى تكيفه مع نفسه ومجتمعه (علاق، 2015، 24).

إن عملية التوجيه كإجراءات وأنشطة وخدمات تقدم في اطر تربوية إدارية لمساعدة المتعلمين والمتربصين على بناء مستقبلهم المهني، وذلك من خلال التركيز على تنمية كفاياتهم وترتكز هذه الإجراءات والأنشطة والخدمات على أهم الجوانب النفسية وبناء الذات.

وفي تعريف آخر: "التوجيه هو التطور الذي يساعد من خلاله شخصا لأن يطور ويقبل صورة مدمجة ومتطابقة لنفسه، ويقبل دوره في عالم الشغل وأن يتحقق من هذا المفهوم مع الحقيقة الملموسة بارتياح لنفسه وللمجتمع" (Dupont, 2016, 87).

كما تشير ترزولت (2012) إلى أن التوجيه هو أحد الدعائم الأساسية لنجاح عمليتي التعلم والتكوين. فالتوجيه الفعال يؤدي إلى تحقيق المثلث الذهبي فيما يخص التكفل بالمتدريس أي اختيار مسار التكوين المناسب، وتزداد هذه الفعالية مع ارتباط الاختيارات بالمشروع الدراسي والمهني المستقبلي، وبالتالي فالفرد عندما يختار تخصص دراسي معين أو ينتسب لمهنة ما فإن ذلك لا يكمن حسب عبد الرحمان العيسوي في حاجته إلى المال ولا في ملاء فراغه كي لا يشعر بالملل أو بالبطالة فحسب، وإنما يكمن في التأكيد على ضرورة إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية كتحقيق المكانة الاجتماعية وطموحاته...فالدافع الأول إذن في عملية التوجيه يكون ذاتيا ويتمحور حول الراحة النفسية.

"وهو مجموع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشاكله، ويستغل إمكانياته من قدرات ومهارات واستعدادات وميول، وأنه يستغل إمكانيات بيئته، فيحدد من خلالها أهدافا تتفق مع إمكانياته من ناحية والإمكانيات الخارجية من جهة أخرى ويختار الطرق المحققة لها بحكمة وتعقل فيتمكن بذلك من حل مشاكله حلولاً علمية ويؤدي ذلك إلى تكيفه مع نفسه ومع مجتمعه فيبلغ أقصى ما يمكن أن يبلغه من النمو والتكامل (علاق، 2015، 25).

تشير هذه التعريفات إلى أهمية خلق ذلك التوافق للفرد في محيطه ومع نفسه فيحقق بذلك نمواً سليماً وتكاملاً في الشخصية مما يساعده على رسم أهدافه والعمل على تحقيقها، ويمكنه من توظيف إمكانياته والاستفادة من كل الإمكانيات المتاحة في محيطه وتفعيلها عملياً لصالح مستقبله ليكون فاعلاً في مجتمعه متوافقاً مع نفسه ومحيطه.

1-1 - مفهوم التوجيه المدرسي:

نستقي المفهوم الاصطلاحي للتوجيه المدرسي من أدبيات التربية، وتحديدًا من خلاصة التعاريف المختلفة التي أعطيت لهذه العملية ومن هذه التعاريف نورد ما يأتي:

تشير كل من بن يحي وحناش (2015) إلى تعريف أحمد زكي صالح للتوجيه على أنه: "عملية إرشاد الناشئين، على أسس علمية معينة، كي يوجه كل فرد إلى نوع من التعليم

الذي يتفق وقدراته العامة، واستعداداته الخاصة، وميوله المهنية وغيره من الصفات الشخصية، حتى إذا تيسر له مثل هذا التعليم، كان احتمال نجاحه فيه كبيراً، وبالتالي يتمكن من تقديم خدماته للمجتمع"

أما عند زهران 2003 كما أورده (بن خالد، 2002 د.ت): فهو عملية مساعدة الطالب في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه وأن يختار نوع الدراسة والمناهج المناسبة والمواد الدراسية التي تساعده في اكتشاف الإمكانيات التربوية فيما بعد المستوى التعليمي الحاضر ومساعدته في النجاح ببرنامج التربوي والمساعدة في تشخيص المشكلات التربوية بما يحقق توافقه التربوي.

ركزت تعاريف التوجيه المدرسي على الجانب الأكاديمي فنستنتج إذن: أن عملية التوجيه عملية تربوية ذات سيروية تركز على جوانب القوة لدى المتعلمين وتتبع مواطن الضعف بغرض تطويرها ووضعها في مسار مناسب متوافق مع إمكانيات المتعلمين وقدراتهم وميولتهم واستغلال تلك الإمكانيات في خدمة المجتمع وتشخيص الصعوبات المتعلقة بالجانب التربوي وتجاوزها.

1-2- مفهوم التوجيه المهني:

يعد اختيار الفرد لمهنة دون غيرها ترجمة لذاته حيث التلميذ الذي يختار تخصص معين إنما هو بذلك يتمثل صورته عن ذاته وما على القائمين على التوجيه إلا مساعدته على بلورة تلك الصورة وتوجيهه حسب ما يتناسب وتصوراته عن نفسه وما يناسبها.

وقد عرف سنة (1924) كما أشار إلى ذلك بن يحيى وحناش، (2011) على أنه: "تقديم المعلومات والخبرة والنصيحة التي تتعلق باختيار مهنة والإعداد لها والالتحاق بها والتقدم فيها"، وأضافاً بأنه عرفه عاقل (1979) التوجيه المهني من حيث أهدافه وطرقه على أنه عملية تقديم للفرد مشورة بخصوص المهنة أو المهن التي تناسبه أكثر من سواها، لقد شاع استخدام مفهوم التوجيه المدرسي والمهني منذ دخول التربية مجال التخطيط، واعتبار التعليم استثمار في العنصر البشري وانفتاح التكوين على الحياة الاقتصادية، ونزوعه نحو إعداد الأفراد لعالم الشغل.

يعرفه مايرز كما أشار إليه الطراونه (2009) بأنه "العملية التي تهتم بالتوفيق بين الفرد بماله من خصائص مميزة من ناحية والفرص الدراسية المختلفة والمطالب المتباينة من ناحية أخرى، والتي تهتم أيضا بتوفير المجال الذي يؤدي إلى نمو الفرد وتربيته، ويرى كل من بركات وزيدان التوجيه التربوي على أنه "مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على ان يفهم نفسه ومشاكله، وأن يستغل إمكاناته الذاتية من قدرات ومهارات واستعدادات وميول وأن يستغل إمكانيات بيئته فيحدد أهدافا تتفق إمكانياته ناحية، وإمكانيات هذه البيئة من ناحية أخرى نتيجة لفهم نفسه وبيئته، ليلبغ أقصى ما يمكن بلوغه من النمو والتكامل في شخصيته.

تيشير بن يحي وحناش (2011) أن من التعاريف التي جمعت بين التوجيه المدرسي والمهني وتناولهما في حقل واحد تعريف (ميالاري 1979 Mialaret) الذي يقصد به: اختيار شعبة من شعب التعليم والتكوين في الوسط المهني، أو برنامج من البرامج ويتم هذا الاختيار حسب إجراءات متعددة منها:

-اختيار من طرف الفرد المعني بالأمر ذاته ومجلس التوجيه.

-اختيار من طرف المربين في المؤسسة.

-قرار التوجيه والتعيين.

-الانتقاء

من خلال ما تقدم من تعريفات يتضح أن التوجيه المهني يتمثل في إعداد الفرد للانخراط في مهنة معينة تتناسب وخصائصه النفسية وقدراته وبيئته، وإتاحة الفرصة لنموه نموًا متكاملًا يحقق له التكيف في بيئته من خلال توفير خيارات وبدائل تمكنه من المفاضلة واتخاذ القرار المناسب حول مصيره المهني، وذلك بمساعدة القائمين على عملية التوجيه والمحيطين بالفرد وذلك بهدف زيادة إنتاجية الفرد ومضاعفة مردوده المهني.

ولا يختلف ذلك عن التوجيه المدرسي فكلاهما - أي التوجيه المدرسي والمهني - سيران في نفس الاتجاه نحو استثمار العنصر البشري لتحقيق أقصى ما يمكن من منفعة على المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

2- عوامل تطور التوجيه المدرسي والمهني:

هناك جملة من العوامل أدت إلى تطوير التوجيه المدرسي والمهني وفي مقدمته تطور المعرفة وتطور النظريات التربوية والنفسية والنمو الديمغرافي والتغير الاجتماعي الناجم عن تلك التطورات، إضافة إلى تطور التكنولوجيا وما أدت إليه من تغيرات في مجال العمل وما لكل ذلك من تأثير على أفكار الافراد حول المستقبل.

2-1- تطور التعليم المعرفة:

إن التطور المتسارع للمعرفة الإنسانية والاكتشافات الحديثة في مختلف المجالات خاصة منها النفسية والتربوية، والتنوع في التخصصات يعد عاملا يدفع لتطوير عمل التوجيه المدرسي والمهني وتنوع أساليبه.

"حيث أن التطور في الأبحاث النفسية قد ألقى بظلاله على التعليم ومن أهم مظاهره تركيز العملية التربوية حول المتعلم، الزيادة في عدد التخصصات وإعطاء فرصة للمتعلم في الاختيار التوسع في مصادر المعرفة، ارتفاع عدد التلاميذ في المدارس مما أدى إلى مشاكل مثل المشاكل الانفعالية وزيادة نسب التسرب ... " (شهب، 56، 2013)

2-2 تطور النظريات التربوية والنفسية:

تشير بن يحي وحناش (2011) إلى أن من العوامل التي تبين أهمية التوجيه المدرسي والمهني والإرشاد، وتبرر ضرورة استمراريته، ما ظهر من نظريات التربية والعلوم السلوكية، التي ما فتئت تكشف يوما بعد يوم عن خصائص ومتطلبات نمو الأفراد وتطورهم أو كيفية توجيههم ومساعدتهم على تحقيق هذا النمو، ويعد هذا العمل حاسما في التأثير على أهداف التوجيه وأسلوبه... وإعادة النظر في العلاقات التربوية، لا سيما علاقة المدرس بالتلميذ، التي ينبغي أن تكون علاقة أكثر مرونة، تؤثر توجيه المتعلم ومرافقته في مساره التعليمي على القسر والتلقين.

2-3- التغيير في مجال العمل والمهنة:

إن تطور الصناعة وغزو المكننة أثر بشكل واضح على عالم الشغل والمهنة التي تتطلب الأيدي العاملة، حيث أدت كثرة الآلات إلى كساد العمال المهنيين، إضافة إلى تركيز الإنتاج على مجال الصناعة والتجارة وكذلك ظهور مهن جديدة واختفاء مهن أخرى، وبذلك تغير البناء الوظيفي والمهني مما استدعى النظر في طرق التوجيه والسعي لتطويرها. (عياش، 2012، د.ص)

3- نظريات التوجيه:

تعد النظريات القاعدة الأساسية لأي علم من العلوم ومن الضروري أن يتعرف عليها الموجه لكي يقوم بمهام عمله على ضوءها وعلى أحسن وجه، وعليه سأتطرق إلى عدد من النظريات وهي كالتالي:

3-1- نظرية جنزبرغ:

يرى جنزبرغ حسب الدايري (2005) أن هناك أربع متغيرات أساسية تحكم عملية الاختيار المهني وهي: عامل الواقعية أي ما يتخذه الفرد من قرارات تتعلق بالمهنة تأتي لتلبية واقع معين في حياته نوع التعليم، اتجاهات الفرد العاطفية، وكقيمة الشخصية والاجتماعية كل يلعب دورا لا يقل أهمية عن الآخر، تتضمن هذه النظرية أربعة عناصر خاصة باختيار المهنة:

- الاختيار المهني عملية تنمو خلال فترة زمنية مداها 10 سنوات.
- عملية الاختيار قائمة على الخبرة والتجربة.
- عملية الاختيار المهني تنتهي بالتوفير بسبب ميول الفرد وقدراته من جهة وبين الفرص المتاحة له من جهة أخرى.
- وهناك ثلاث فترات للاختيار المهني وهي: فترة الاختيار الخيالي، فترة الاختيارات التقريبية، فترة الاختيارات الواقعية.

3-2- نظرية دونالد سوبر:

تتصل عملية النمو بالتدرج في التوجيه وتتابع المراحل في تنوع اختيارات كل مرحلة من مراحل النمو ومحطات التوجيه، وبذلك تكون عناصر نظرية النمو المهني هي نظرية عامة شاملة حيث تشمل التوجيه وتطور الفرد خلال تعاقب هذه العملية وعليه تشير كل من حمدي وفتيتي (2015) إلى صاغها هذه النظرية في النقاط التالية:

- يختلف الأفراد في ميولهم وقدراتهم.
- لكل مهنة نموذج مميز من القدرات والميول وسمات الشخصية.
- كل فرد يصلح للعمل في عدد من المهن على أساس ما لديه من هذه الخصائص.
- يتغير التفضيل المهني والكفاية المهنية والمواقف التي يعمل فيها الأفراد ومن ثم يتغير مفهومهم للذات مع تغير الزمن والخبرة.
- تتحدد طبيعة نموذج العمل الذي يلتحق به الشخص بواسطة المستوى الاجتماعي والاقتصادي للوالدين وقدرته العقلية وسماته الشخصية وبالفرص التي تتاح له.

3-3- نظرية آن رو:

لقد تأثرت آن رو في نظريتها في الخيار المهني بجاردنر ميرفي في استخدامها لتقنية الطاقة النفسية التي يقوم بها الأهل كطريق تسيير وتدفق من خلاله طاقة الأطفال نحو العمل كما تأثرت بنظرية ماسلو في الحاجات والعوامل الوراثية التي تحدث عنها فرويد والكبت واللاشعور في نظريته التحليلية ورأت بأن للتنشئة الأسرية للطفل دورا آخر في عملية اختياره لمهنة، وتمثلت أشكال التنشئة الأسرية التي يتعرض لها الطفل من وجهة نظر آن رو:

- الحماية الزائدة.
- المطالب الزائدة.
- رفض وتجنب الطفل.
- تقبل الطفل (خالدي، 2015، 41).

3-4- نظرية "كارل روجرز":

إن محتوى نظرية الذات لروجرز تبين إمكانية وقابلية الفرد للتوجيه وأن طبيعة الإنسان الإيجابية والطامحة في التقدم دائما تبرهن على وجود أرضية خصبة لعملية التوجيه من أجل التطور والنمو السوي.

وكما أشار قيسي (2017) فقد جاء كارل روجرز بفكرة "إن الفرد قادرا على تجاوز العراقيل التي تعيق اندماجه وهو قادر على تطوير إمكانياته وقدراته وتجاوز نقاط ضعفه والتعرف على نقاط قوته"، وينظر (روجرز) إلى التطور الانساني على أنه نمو، ولكي يصبح الفرد موظف لطاقاته النفسية بشكل جيد لابد من أن يشبع حاجاته لينال الاحترام والتقدير الايجابي من الآخرين وبالمقابل يكون لديه احترام وتقدير ايجابي لذاته وعند هذا الاشباع يمكن للشخص أن يصل إلى مستويات عليا من الأداء النفسي، وتزداد قدرته على التكيف والشعور بالحرية الداخلية في اتخاذ القرار، والمسؤولية على حياتهم المستقبل، وإن طبيعة الإنسان إيجابية فلا وجود لفرد سلبي، وإن الفرد كائن ينزع للنمو نحو الأفضل، لذا فإن نظرية (روجرز) تؤكد على أهمية تجارب الإنسان الآنية والواعية وأن معرفته بهذا الواقع ضروري لفهم وتفسير السلوك، ويؤكد (روجرز) على أن الفرد هو كائن عقلائي اجتماعي يتحرك نحو الأمام.

3-5- نظرية هولاند:

في دراسته الممتدة بين عام 1952 والمركزة لتوضيح مفهوم الذات المهنية وكيفية تعريفها حسب خالدي (2015) توصل هولاند إلى أن هناك فروقا ثابتة ومتميزة بين الطلبة في توجهاتهم المهنية وترجع هذه الفروق إلى ما لديهم من معلومات عن المعهد وعن ذواتهم ظروفهم وضغوطاتهم الاجتماعية والفرص المتاحة والتي تساهم تحديد البيئة المهنية وأن الأفراد الذين تلقوا معلومات لتنظيم معرفتهم حول المهن المختلفة، وحول ذاتهم خلال نموهم، أكثر قدرة على اتخاذ قرارات مهنية مستقبلية من الذين تنقصهم هذه المعلومات، وذلك للتطور التدريجي الذي يحصل لفرد في اتخاذ قرار دراسة موضوع معين او اختيار مهنية معينة، وإن

جوهر نظرية هولاند تعتمد على ثلاثة محاور أساسية وتتعلق بالبيئة، وبالفرد، وبتفاعل الفرد مع البيئة"

4- مناحي التوجيه:

4-1- المنحى التشخيصي في التوجيه:

سادت فكرة خصائص الفرد وخصائص العمل ميدان التوجيه لعديد السنين، وعملت بها كبريات الدول التي تولي اهتماما واعيا بعملية التوجيه بحيث ركزت جهود العاملين في المجال على تحليل خصائص الفرد بالنظر إلى ما يناسب هذه الخصائص من مهن في إطار المنحى التشخيصي.

تشير مشري (2002) إلى أن التوجيه حسب المنحى التشخيصي يعتمد على عمليتين أساسيتين هما:

- **تحليل الفرد:** وهو القيام بدراسة علمية وتقييم لجميع خصائص الفرد وذلك بالاعتماد على أساليب القياس النفسي.

- **تحليل العمل:** وهو دراسة علمية منظمة شاملة تحدد طبيعة العمل وتستوعب جميع المعلومات التي تتعلق به وتشمل هذه الدراسة نواحيه الفنية والصحية والسيكولوجية، وبناء على المبدأين اللذين يقوم عليهما هذا المنحى والمتمثلان في: ثبات خصائص الفرد وثبات متطلبات مراكز العمل، يقوم المختص في التوجيه بوضع الفرد في نوع الدراسة أو المهنة التي تتناسب أكثر مع خصائصه ولديه حظوظ النجاح فيها دون غيرها، أي يقوم المختص بعملية المطابقة بين ما يتوفر في الفرد من خصائص وبين متطلبات الخاصة بالفرع الدراسي أو المهني.

"إن التوجيه في المنحى التشخيصي عبارة عن نشاط معاينة يعتمد على الفحص النفسي الفردي والمعرفة الدقيقة للمهن، ويلعب فيه المختص دور الخبير، حيث انه بعد قيامه بعملية التشخيص (تحديد الاستعدادات وقدرات الفرد من جهة، ومتطلبات مناصب العمل من جهة

أخرى) يقوم بتوجيه الفرد إلى التكوين أو المهنة التي يعتبرها تتناسب مع خصائصه. (ترزولت وبوسنة، 91، 2013)

كما ترى ترزولت (2012) أنه يتطلب القيام بالتوجيه حسب هذا المنحنى توفر معلومات شاملة وكافية حول جميع جوانب الفرد ومعلومات حول متطلبات مراكز التكوين أو المؤسسات الدراسية وفروعها وكذا حول كثير من المهن ومنافذ التشغيل فيها... إضافة إلى ذلك يشمل مخطط النقاط السبعة لروجر جوانب تحليل العمل والتي من خلالها يمكن الحصول على معلومات دقيقة حول المتطلبات الواجب توفرها في العامل أو في التلميذ والطالب لنجاحه في العمل أو الميدان الدراسي الذي يوجه إليه مثل: نواحيه الجسمية والصحية، مستواه الدراسي والتدريبات التي تلقاها، درجة الذكاء المطلوبة، استعداداته الخاصة الواجب توفرها، الخصائص الشخصية المميزة للعمل طبيعة العمل الخاصة وظروفه الفيزيائية والاجتماعية نوعية المهام والمسؤوليات.

كما أشارت مشري (2002) إلى أنه لذلك وجب الاهتمام بجوانب تحليل العمل لتحري التوافق بين الفرد المهنة حسب ما نص عليه المنحى التشخيصي، حيث يتوجب استخدام وسائل وتقنيات من طرف الباحثين والمختصين في التوجيه لجمع المعلومات التي يمكن اعتمادها في تحليل الفرد والعمل والتخصصات الدراسية من بينها: الاختبارات والمقابلة دراسة الحالة والسجل.

4-1- نقائص المنحى التشخيصي:

بما أن هذا المنحى يعتمد على تطابق خصائص الفرد مع متطلبات العمل وقد ساد في السبعينات لفترة لكنه أخذ في تراجع تدريجي، فإن ذلك عائد إلى نسبية نتائج المتحصل عليها من خلال أدوات القياس وعدم استمرارية الفرد بنفس الخصائص أو بقاء العمل على نفس الوتيرة، وبناء على تلك النتائج يضطلع المختص باتخاذ القرار بدلا عن صاحب القرار أين يمكن أن يجعل الطالب في تبعية للمختص جراء اتخاذ قراره بدلا عنه وبشكل آني.

وعليه فإن ثبات خصائص الفرد وتطور المهن وتغير متطلبات العمل، إضافة إلى قصور بعض وسائل القياس عن قياس تطور الفرد عبر الزمن وتبعية الفرد للأخصائي ناهيك عن آنية عملية التوجيه وغيض الطرف عن ماضي الفرد وماله من أثر على سلوكه ودافعيته في حاضره مستقبله، كلها نقاط استدعت إعادة التفكير في تعديل تطبيق التوجيه على طريقة المنحى التشخيصي.

كما أشارت إليه العايب (2017) لقد أعيد النظر في مصداقية هذا المنحى بعد اكتشاف العديد من النقائص التي تتخلله وتؤثر على الفرد أثناء توجيهه والمتمثلة في: اعتماده على فكرتين مشكوك فيهما والمتمثلتان في استقرار خصائص الفرد واستقرار متطلبات العمل، وقد أعيد النظر في مصداقيتها بسبب تطور الدراسات في علم النفس...الوسائل المستخدمة في عملية التوجيه حسب هذا المنحى لا تخلو من نقائص وعيوب مما يجعل الموجه يقرر مصير الفرد على أساس معلومات غير دقيقة، إلى جانب تدخل ذاتية الموجه.

كما ترى مشري (2002) أنه بهدف التقليل من النقائص والأخطاء عند تطبيق المنحى التشخيصي وتحقيق تكيف الأفراد في المجالات الدراسية والمهن، طور الباحثون المنحى التربوي للتوجيه والذي أصبح حالياً يمثل الإطار النظري لمختلف نشاطات التوجيه المدرسي والمهني.

4-2- المنحى التربوي في التوجيه:

إذا كان التصور التشخيصي للتوجيه يجعل الفرد رهين القرارات التي تصنع خارج إرادته فإن تقرير الفرد لمصيره بنفسه هي فكرة التصور أو المنحى التربوي، والذي يجعل المتعلم عنصراً فاعلاً يستكشف محيطه ويجمع المعلومات التي تفيده في تطوير اتجاهاته حول مهنة المستقبل والحصول على فرصة للتعرف على ذاته وصنع قراراته، بحيث يتغير تدخل المختص في التوجيه من تقرير مصير الطالب إلى مرافقته في ذلك.

أشارت العايب (2017) إلى أن ظهور المنحى التربوي تمخض عن جهود الباحثين في ميدان التوجيه، تطور مجالات علم النفس والتنظيم والعمل وعلم النفس المعرفي وعلوم التربية والتي فرضت تغيير المهام المسندة للمختصين في التوجيه، وقد ساهم العديد من

العلماء في هذه المجالات في تطوير هذا المنحى ونذكر منها مساهمات أسلوب (كارل روجرز) من خلال نظرية الذات والتي اهتمت في بداية مجال العلاج النفسي، ولكنها بعد ذلك أثر على العديد من المجالات أهمها الإرشاد النفسي والتوجيه، وقد تبنت أسلوبه المتمركز حول العميل الذي يؤمن بأن الفرد لديه القدرة على تدبر أمره بنفسه وقيادة نفسه والتحكم فيها دون إذا توفرت بعض الظروف المحددة... وقد اشترط الحرية والتقدير والاحترام للفرد لنجاح المرشد دون إطلاق أي أحكام قد تؤثر على قرار الفرد.

"أعمال جنزبرغ والتي تعتبر رائدة في المنحى التربوي للتوجيه، بحيث حاول بعض الباحثون من بعده مثل: (Crites) (O'hara) (Tiedeman) (Super) وآخرون تحديد بعض المفاهيم الإجرائية مثل النمو المهني، و النضج المهني، ومن ثم أخضعوها للتجريب مستندين على نظرية جنزبرغ والفرضيات المستخلصة منها (مشري، 2002).

أشارت ترزولت (2012) ... ظهور هذا المنحى وانتشاره في الكثير من الدول ككندا، سويسرا، فرنسا، بريطانيا ومن خلال هذه المساهمات تغيرت الاتجاهات النظرية للتوجيه إلى التصور التربوي وبالتالي حددت المبادئ الأساسية له وهي:

• عدم الاستقرار في خصائص الفرد من اتجاهات وميول وقدرات... الخ وبالأخص في مرحلة المراهقة التي تعتبر مرحلة تغير في جميع نواحي النمو.

• عدم ثبات متطلبات مراكز العمل بسبب التطور الذي يعرفه عالم الشغل سواء من حيث التنظيم الهيكلية، التكنولوجيات المستعملة والتأهيلات المطلوبة.

وبناء على هذين المبدأين القاعديين استخلصت تارزولت (1997) المبادئ التالية:

- التوجيه عملية غير آنية وإنما سيرورة تمتد عبر الزمن.
- الفرد خلال هذه السيرورة طرف نشط ومسؤول عن اختياراته.
- تحديد أي اختيار يكون نتيجة لمشروع مدرسي أو مهني.
- بناء وتحقيق هذا المشروع يتطلب اكتساب المزيد من المعارف والاتجاهات والفهم الصحيح للذات والبيئة المحيطة (العايب، 25، 2017).

بعد أن ظهرت سلبيات المنحى التشخيصي وتبينت استحالت استقرار خصائص الفرد ومتطلبات العمل وسلبية الفرد وتبعيته في اتخاذ قراره للمختص في التوجيه بدى واضحا أنه لابد من اتخاذ التدابير اللازمة لسد هاته الثغرات في عملية التوجيه بالنظر إلى حاجات الفرد واهتماماته ومتابعة مساره الدراسي، وعلى هذه الاعتبارات وغيرها قامت مبادئ المنحى التربوي في التوجيه، هذا الأخير الذي تبنته العديد من دول العالم خاصة المتقدمة في مجال تطوير عملية التوجيه والإصلاح التربوي.

4-3- نشاطات التوجيه التربوي:

إن مرافقة الفرد في مساره الدراسي ومتابعة تطوره ونموه المهني لمساعدته على تطوير اتجاهاته نحو الخيارات الملائمة لصناعة مستقبله المهني هي العمليات التي جاء بها المنحى التربوي، ولتتم على النحو الذي يحقق الهدف النهائي منها لابد من تنظيمها ضمن أنشطة وإجراءات محددة ومنظمة وممنهجة من أجل التطبيق العملي لعملية التوجيه على طريقة المنحى التطوري.

إن الخاصية الإجرائية للتوجيه المدرسي والمهني تترجم على أنها مجموعة من النشاطات تسمح للفرد باتخاذ القرارات التي تحدد تطوره المدرسي والمهني وتتمثل هذه النشاطات كما أشارت ترزولت (2012) في:

- الإعلام (Information): ويقصد به إعطاء للمعنيين معلومات فعلية وموضوعية حول العالم المدرسي، المهني وحول أنفسهم.

- التقييم (Evaluation): إعطاء حكم تشخيصي حول المطابقة أو التوافق بين قدرات وإمكانيات الفرد وحول اختياراته.

- المشورة (Avis): إعطاء اقتراحات للأفراد اعتمادا على التجارب والمعلومات التي اكتسبها المختص من خلال دراسته المهنية.

- الإرشاد (Conseil): مساعدة الفرد على الكشف والتعبير عن أفكاره وإحساساته المتعلقة بوضعيته الحالية والإمكانيات المتاحة له.

- **تربية المشاريع (Education des Projets):** وضع برامج تربوية تسمح للمشاركين بتطوير قدراتهم والأدوات المعرفية اللازمة للاختيارات الدراسية والمهنية وتحديد الخطة المناسبة لتحقيقها.

- **التعيين (Placement):** مساعدة الفرد على الحصول على مركز العمل/ أو التكوين المناسب.

"إن التطبيقات الحالية تركز - حسب إيطو(1999)- على مرافقة الفرد وتسهيل نموه المهني والشخصي انطلاقا من قدرته على صياغة اختيار ضمن مشروع دراسي ومهني...وتساعد على بروز السلوك الدافعي وتسجيل فعل الاختيار ضمن موضوع هدف يشعر الفرد بالحاجة إلى تحقيقه في المستقبل" (ترزولت وبوسنة، 2013، 92)

ومن خلال ما تقدم يتبين أن المنحى التربوي للتوجيه يتيح الفرصة للفرد للمشاركة في نشاط التوجيه، وذلك من خلال تبصره بذاته وإعطائه كل المعلومات حول التخصصات أو المهن وإتاحة الفرصة له بالحكم على مدى توافقه والتخصص الذي اختاره مع توفير البدائل، كما يمكنه ذلك من ابداء أفكاره ووضع خطته إلى أن يتمكن في النهاية من الانخراط في التخصص أو المهنة التي تناسبه، كل هذه الأنشطة يتم تجسيدها ضمن مواقف بيداغوجية متسلسلة لتحقيق في الهدف المتوخى من هذا المنحى.

ومن خلال ما تقدم يتبين أن المنحى التربوي للتوجيه يتيح الفرصة للفرد للمشاركة في نشاط التوجيه وذلك من خلال تبصره لذاته وإعطائه كل المعلومات حول التخصص أو المهن وجعله محور عملية التوجيه بإتاحة الفرصة إليه بتقرير مصيره بنفسه.

5- تطور التوجيه وإجراءاته في الجزائر:

لقد كان التوجيه في الجزائر قبل الاستقلال امتداد له في فرنسا أين انشئت مراكز التوجيه المدرسي والمهني في كامل التراب الوطني بنشاط محدود اقتصر على انتقاد الموجهين لمراكز التكوين ومتابعة تلاميذ الفرنسيين (ترزولت، 2012).

أما بعد الاستقلال (1962) حيث ميز هذه المرحلة تخرج أول دفعة جزائرية بعشر مستشارين يحملون دبلوم دولة مستشار توجيه مدرسي ومهني وقد استخدم أول مرسوم جزائري ينص على استحداث دبلوم دولة جزائري لمستشار التوجيه المدرسي والمهني وكان مرسوم رقم: 66-241 المؤرخ في: 05 أوت 1966 وأقيم أول ملتقى حول التوجيه سنة 1968 ثم تلاه آخر سنة 1971 تم خلاله دراسة الروايز النفسية والتقنية وكان التوجيه في هذه الفترة متمركز على التلميذ. (رزوقي، 2015، 211-212)

وبعد ذلك وإلى سنة 1973 فقد انطلقت عمليات الاعلام للسنة الرابعة من التعليم المتوسط وبدأ فيها اعداد تنظيمات تربوية ودراسات حول الامتحانات إلى غاية الفترة بين 1974 الى 1978 التي تمر خلالها اسناد الخريطة التربوية تدريجيا الى مصالح أكاديميات التربية واقامة إعلام مستمر ومنظم ومن أهم الاجراءات خلال هذه المرحلة هو ربط مسيرة الدراسة ومختلف مراحل التربية والتكوين وتحديد المهام والأهداف من خلال أمرية 16أفريل 1976 حيث حددت مهمة التوجيه في المادة 61 منها على أنها تكييف النشاط التربوي وفق قدرات التلميذ ومتطلبات التخطيط المدرسي وحاجات النشاط الوطني، وضبط إجراءات فحص مؤهلات التلميذ لمعرفةهم في المادة 62 ثم تنظيم الاجتماعات الاعلامية ومتابعة تطور التلاميذ واقتراح طرق التكوين والمساهمة في ادماج التلاميذ والذي جاء في المادة 64. (مشري، 2002، 42).

وفي مرحلة الثمانينات صدرت مراسيم وزارية تهدف إلى إعطاء التوجيه مكانته الحقيقية غير أن هذه الأهداف من الصعب ترجمتها ميدانيا على مستوى مراكز التوجيه التي كانت تعمل بعدد لا يتجاوز 3 مستشارين يشرفون على 22 مقاطعة إضافة إلى بعد إقامة المستشارين المقيمين بالمركز عن موقع التلاميذ (علاق، 2015، 27).

وقد تقلصت نشاطات التوجيه خلال هذه المرحلة بسبب البيروقراطية وبروز الكثير من النقائص في عملية التوجيه شملت أسسه وأساليبه ووسائله (مشري، 2002، 44).

وفي الفترة بين 1992-1993 كما أورد رزوقي (2015) تراجعت بعض الاعتبارات الكمية مقابل مراعاة الاعتبارات النوعية بالعودة الى المهام الحقيقية للتوجيه على المستوى الميداني أكثر منه على المستوى التشريعي ووقعت العملية بين منطقتي متطلبات التخطيط المدرسي ومنطق وحاجات التلميذ ورغباته وقدراته، وأوكلت تناقضات هذه المهمة لمستشاري التوجيه المنصبين حديثاً ومفتشيه، حيث تتلاشى رغبة التلميذ أمام متطلبات التخطيط والتنمية رغم ما جاء في المواد (61، 62، 64) التي هدفت الى ضبط اجراءات فحص مؤهلات التلميذ والتي بدورها تسهل مهمة الموجه إلا أنها لم يكن لها أثر ميدانياً إلا على مستوى تنظيم اللقاءات الاعلامية خلال الأسبوع الوطني للإعلام والتوجيه، أما الفحوصات السيكولوجية لم يظهر أثرها ميدانياً وما يجري من لقاءات فقد كانت بهدف المساعدة النفسية أو الغيابات، ولا تجرى من أجل اكتشاف الميول أو الاهتمامات وعليه فان التوجيه بهذه الطريقة اقتصر على التوجيه الجماعي.

أما ما ميز الفترة بين 1993 الى 1995 هو ما يسمى بالتوجيه المسبق خلال الفصلين الأول والثاني لأجل الوصول إلى تحديد تنظيمات تقديرية قارة لمؤسسات التعليم لا يؤثر عليها الفصل الأخير بخصوص الأفواج التربوية وذلك ضمن نظرية التوجيه المستمر بدل أخذ قرار التوجيه في آخر السنة (مشري، 2002، 46).

وبعد هذه الفترة حاول المعنيون بالتوجيه إدخال المفاهيم الحديثة حسب الدليل الاعلامي لمستشاري التوجيه المتمثلة في مفهوم المشروع الشخصي المدرسي والمهني، كما تم في سنة 1998 إدراج تقنية تربية الاختيارات محاولة لتبني المقاربة التربوية لمسيرة التطبيقات الحديثة في ميدان التوجيه (ترزولت، 2012، 3).

ثم في الفترة بين 1996-2001 تم التأكيد على إجراءات سابقة تتعلق بتحسين معدل القبول وتنظيم عملية الطعن، باعتماد معايير للتوجيه قبل الشروع في دراسة الملفات وإقرار التوجيه وأوكلت مهمة دراسة ملفات المستوى الإكمالي لمراكز التوجيه أما المستوى الثانوي فتم في الثانويات بدلاً من اللجنة الولائية، إضافة الى اعتماد عملية التوجيه المسبق وتلبية

رغبة النجباء في حدود 20% كما تم استعمال بطاقة المتابعة والتوجيه في الطور الثالث بداية من المرسوم 1999-2001 (مشري، 2002، 48).

وعلى الرغم من كل تلك المحاولات وكل التطورات إلا أن التوجيه بقي يصارع المعوقات ويتحدى الصعوبات الميدانية على الرغم من توالي التشريعات من أجل تطوير التوجيه ومواكبة المستجدات العالمية فقد تواصل ظهور المشكلات الميدانية التي حالت دون مواكبة التطورات الحاصلة على المستوى التربوي وبقيت تميز عملية التوجيه الطرق التقليدية، وما يبذل من جهود للتطوير يبقى حبرا على ورق ولا أدل على ذلك من المشكلات المدرسية التي تتخبط فيها المدرسة الجزائرية والتي انعكست بدورها على المجتمع وشغلت المختصين وأسالت حبر الاعلام وحفزت الباحثين للبحث وتحري هذه الظواهر في المجال الاجتماعي والتربوي بيد أنها لو استغلت تكاليف الاصلاح الاجتماعي في ايجاد السبل الكفيلة بتطبيق المقاربة التربوية في التوجيه لوفرت بذلك على الباحثين والعاملين في ميدان الاصلاحات الاجتماعية والتربوية الكثير من الجهود التي تبذل من غير جدوى.

5-1- إجراءات التوجيه في الجزائر:

تعتبر عملية توجيه التلاميذ من بين العمليات السيكو بيداغوجية التي لها تأثير كبير على مسارهم الدراسي الموالي، لذا فإن عملية توجيه تلاميذ السنة الرابعة متوسط إلى المرحلة الثانوية يتم بناء على مجموعة من الإجراءات التي أقرتها وزارة التربية الوطنية، ويعتمد في عملية توجيه التلاميذ نحو أحد المسارات على مجموعة من المعايير وهي:

(علاق 2015، 27)

- رغبة التلميذ المعبر عنها بواسطة بطاقة الرغبات المسلمة له في السداسي الأخير السنة الرابعة متوسط.
- نتائج المدرسية.
- اقتراحات الأساتذة.
- اقتراحات مستشار التوجيه.

- المقاعد البيداغوجية المتوفرة في كل جذع مشترك في المقاطعة.
وتتم عملية استغلال هذه المعايير في توجيه التلاميذ كما يلي:
وتمر عملية التوجيه بمرحلتين:

- **التوجيه المسبق:** والذي يتم على أساس ظهور نتائج الفصل (1) و(2)، وحساب معدل المجموعات الخاص بالماضي الدراسي للتلميذ، الذي يشمل معدل التقويم المستمر للسنة (3) متوسط و(4) متوسط الفصل (1) و(2) للمواد الأساسية الخاصة بكل جذع مشترك، كما تكون الرغبة مدونة ببطاقة المتابعة والتوجيه والتي تلعب دورا هاما في عملية التوجيه.

- **التوجيه النهائي:** يتم بعد ظهور نتائج شهادة التعليم المتوسط، وحساب معدلات القبول بالنسبة للتلاميذ غير المتحصلين على الشهادة، ويعتبر هذا التوجيه بمثابة القرار النهائي المتخذ في تحديد المسار الدراسي للتلاميذ (منشور رقم 01 الصادر في 08 أفريل 2010)

5-2- الإجراءات الميدانية للتوجيه المدرسي:

وتتمثل هذه الإجراءات العملية في الخدمات التالية:

5-2-1- **خدمات الإعلام:** وتهدف إلى تزويد التلميذ بمستجدات المعلومات سواء بالمؤسسة التعليمية وما يتبعها من مرافق رياضية وصحية وثقافية، ثم التعرف بكل أنواع التخصصات الدراسية الموجودة مع عرض المعلومات حول كل نوع من أنواع الدراسة حتى يكون لدى التلميذ كم معرفي هائل حول متطلبات التخصص، وذلك لمساعدة التلميذ على توضيح صورة الذات لديه واتخاذ القرار بنفسه، والوصول إلى بناء المشروع الشخصي، ويضمن الإعلام ما يلي:

- تنمية الاتصال داخل مؤسسات التعليم.
- تنشيط حصص إعلامية فردية وجماعية لفائدة التلاميذ لمختلف التخصصات.
- تنظيم دورات إعلامية حول الدراسة والحرف والمناقص المهنية المتوفرة.
- تنشيط خلية الإعلام والتوثيق بالاستعانة بالأساتذة والطاقم الإداري.

ومن بين الوسائل المستعملة في تقديم خدمات الإعلام ما يلي:

5-2-2- خلية الإعلام والتوثيق: وهذه الخلية تشرف على إعلام السنوات والأقسام النهائية.

5-2-3- الأسبوع الوطني للإعلام: وهو تظاهرة تقام كل يوم (16) أفريل يشرف.

(القانون الأساسي لعمال التربية، 2001، 208).

5-2-4- خدمات التقويم: يطلق عليها خدمات المتابعة لقيامها على جمع المعلومات لتقويم

الوظائف الأساسية لدى المعلم والمتعلم.

وبتحليل المعلومات في ضوء الظروف المؤثرة على العمل تظهر أهداف التقويم:

- الكشف عن مدى توافق الأهداف التعليمية على حاجات المجتمع ومع مراحل نمو التلميذ.

- التأكد من صحة الفروض والمسلمات التي تقوم عليها العملية التعليمية.

- معرفة مدى نجاعة التجارب التربوية التي تطبقها الدولة في نظامها التربوي.

وفي مجال التوجيه يقوم مستشار التوجيه بتقويم المردود المدرسي للتلاميذ والقيام

بالدراسات والأبحاث استجابة لحاجة المؤسسة، وتتمثل مهامه فيما يلي:

- يساهم في تحليل المضامين والوسائل التعليمية، كما يمكن أن يقوم بإجراء الدراسات

والاستقصاءات في إطار تقويم مردود المنظومة التربوية وتحسينه.

- يشرف على تنظيم الاختبارات التحصيلية التي تساعد على اكتشاف التلاميذ.

- المشاركة في تقويم المناهج التربوية.

- المتابعة والدعم والقيام بالدراسات ونعني به متابعة المسار الدراسي للتلاميذ من خلال

نتائجهم الدراسية وذلك قصد الوقوف على مختلف الصعوبات والمشكلات التربوية والنفسية

التي تعترضهم في حياتهم المدرسية، ومساعدتهم على تجاوزها والتغلب عليها، وذلك بالتعاون

مع الإدارة والهيئة المدرسية (منشور وزاري رقم: 1996/600/76).

6- علاقة التوجيه المدرسي بالاختيار الدراسي:

يتم الفصل عادة بين التوجيه المدرسي والاختيار الدراسي من الناحية المفاهيمية حيث

يشير التوجيه المدرسي إلى العملية الهادفة إلى مساعدة الفرد على تحقيق أقصى نمو له في

المجال الدراسي وذلك من خلال مساعدته في اختيار المسار التعليمي الصحيح والتكيف معه، في حين الاختيار الدراسي هو قرار يتخذه التلميذ تعبيرا عن اختياره لتخصص معين ورغبته في الالتحاق به.

إلا أنهما عمليتان متلازمتان ومكملتان لبعضهما، فحتى يكون الاختيار سليما لا بد من توفر المعلومات الكافية عن مختلف التخصصات الدراسية على كثيرتها وقلة خبرة التلميذ في اتخاذ القرارات لكي يتمكن من إجراء المفاضلة بينها وتحديد ما يعكس اهتماماته ورغباته، وهذا لا يكون إلا من خلال التوجيه المدرسي.

كما أن التوجيه المدرسي بحله للمشكلات التربوية والانفعالية التي يتعرض لها التلميذ تجعل منه أكثر فهما لذاته وأكثر إدراكا للتحديات التي تواجهه هذا من جهة، من جهة أخرى فهو يعمل على تقديم صورة موضوعية للتلميذ عن قدراته التحصيلية والشخصية وتعريفه بها، الأمر الذي يجعله يختار بيسر ما هو مناسب له من دراسة مما يحد من الآثار السلبية للمؤثرات العديدة التي تتدخل أو تحدد اختياره لتخصصه كالأسرة والمجتمع، مقلصا بذلك من ظاهرة التسرب المدرسي وغيرها من المشكلات.

وعليه؛ فإن الاختيار السليم يعني مرده تلقي لتوجيه مدرسي مناسب، وأن مراعاة اختيار التلاميذ (ميولهم، رغباتهم، حاجاتهم) يفيد في إعداد أفراد مؤهلين لما هم سيقومون به ووقاية المجتمع من بعض الانحرافات التي قد تترتب عن التوجيه السيئ.

(براك، 2008، 68-69)

خلاصة الفصل:

وبناء على ما تقدم تظهر الكيفية التي يتم بها التوجيه المدرسي والمهني والتي ورغم اهتمامها بكفاءات المتعلم، إلا أنها تتم ميدانيا في الغالب خارج رغباته بتركيز القائمين عليها على توزيع المتعلمين على شعب وتخصصات على أساس نسب احتياجات مخطط التنمية. ويلاحظ مما تقدم أن نظام التوجيه المدرسي الجزائري عملية بيداغوجية جاءت لتحقيق التنمية في مجال التربية، وهو عمل تربوي يهدف إلى إرشاد المتعلمين إلى مسارات تعليمية

ومهنية تبرز حظوظهم في النجاح، كما يظهر أنه عملية نفسية اجتماعية واقتصادية تجنب المدرسة والمجتمع ذلك الإهدار والتسرب المدرسي لضمان تحقيق الهدف الأسمى للنظام التربوي.

وإن كانت تنظر إلى خصائص المتعلم لتضعه في المكان المناسب حسب تلك الخصائص، فالواضح أن ما يسير عليه التوجيه في المدرسة إنما يركز أساساً على المنحى التشخيصي رغم أن الظاهر وبعض التشريعات تساند المقاربة التربوية من خلال التنظير والتشريع لنشاطات التوجيه المدرسي والمهني.

وكما ظهر من خلال نظريات التوجيه أهمية الزمن بحيث يكون التوجيه سيروية متصلة بالحياة المبكرة للفرد يشارك فيه محيطه الأسري والاجتماعي قبل أن تأخذ المدرسة والهيئات الفاعلة دورها في إتمام تلك العملية، حتى الوصول بالمتعلم للاختيار المناسب لبناء مشروعه المستقبلي.

ومنه؛ فقد تم في هذا الفصل التطرق لمفهوم التوجيه، ونظرياته، تطوراتها وإجراءاته في الجزائر إضافة إلى مناحي التوجيه وعلاقة التوجيه بالاختيار.

الفصل الثالث:

تربية الاختيارات

تمهيد.

- 1- مفهوم الاختيار.
 - 2- الاختيار الدراسي.
 - 3- خطوات عملية الاختيار.
 - 4- العوامل المؤثرة في الاختيار.
 - 5- الاختيار المهني.
 - 6- مفهوم تربية الاختيارات.
 - 7- المنحى التربوي وظهور تربية الاختيارات.
 - 8- تجسيد تجربة تربية الاختيارات في الجزائر.
 - 9- برامج تربية الاختيارات.
- خلاصة الفصل.

تمهيد:

إن من جملة ما أفرزته جهود المنظرين والباحثين في حقل التوجيه التوصل إلى المقاربة التربوية في التوجيه والتي كان من أبرز ثمارها مفهوم الاختيارات الدراسية وتطبيقهم في عملية التوجيه المدرسي والمهني وبناء المشروع الشخصي للتلميذ، وظهرت تربية الاختيارات خاصة مع تطبيق الإصلاحات التربوية والتي تركز أساسا على سيرورة الزمن بعد أن كانت الاختيارات تمارس بشكل آني والتوجيه يكتسي طابعا بيداغوجي إداري دون مراعاة خصائص الفرد وإمكانيات ورغباته.

وعليه؛ سيتم في هذا الفصل التطرق إلى مفهوم الاختيار، الاختيار الدراسي، الاختيار المهني وخطوات الاختيار والعوامل المؤثرة فيه إضافة إلى مفهوم تربية الاختيارات، برامجها والأطراف المساهمون في تجسيدها، ثم سيتم التطرق للتجربة الجزائرية في تربية الاختيارات.

1- مفهوم الاختيار:

تعريف "Sillamy" للاختيار حيث يرى أنه 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 (علاق، 2015، 29).

وتشير العايب (2017) أن "Sillamy" لم يركز في تعريفه للاختيار على مجال معين وأعتبر الاختيار قرار يتخذ لقبول فرصة متاحة، واتخاذ القرار لا يتم بمعزل عن تدخل كل الجوانب وخصائص شخصية الفرد، ويعرفه بأنه الانخراط الحر المبني على الرضى على معرفة الأسباب، والأخذ بعين الاعتبار إمكانيات الفرد، معطيات العمل والمضمون الاقتصادي والاجتماعي، فهنا ربط الاختيار بضرورة توفير الحرية للفرد أثناء صياغة اختياره ورضا الفرد التام على اختياره نتيجة معرفته لأسباب اختياره...والاختيار هو تفضيل أحد الأمرين على الآخر وقد يظل الاختيار مجرد رأي أو رغبة دون أن ينتقل إلى دائرة التنفيذ، ولذل وجب أن يكون الإنسان حرا في تنفيذ اختياره.

2- الإختيار الدراسي:

أما عن الإختيار الدراسي فتشير مشري (2012) إلى أن إختيار الفرد لفرع دراسي أو لمهنة ما هو على الأقل تقدير تحديد الأبعاد ومعالم مستقبله فنوع المهنة يحدد للفرد دخله ومستواه الاجتماعي والاقتصادي كما تحدد له مع من يتعامل وأين؟ لذا فمن الضروري ألا يترك هذا الإختيار للظروف والصدف بل يجب أن يسبق بتخطيط محكم قدر المستطاع ليحدد المسار الواجب إتباعه لتحقيق هذا المشروع أو الهدف في المستقبل.

كما أضاف بن حميدة (2004) إلى أن الإختيار هو ترك الحرية للمتعلم لإختيار النشاط الذي يرغب فيه بانقاء المواد المتاحة، ويعتمد ذلك على التزامه وتلقي الإرشادات وهذا مما يعني تحمل مسؤولية إختياره تخصص دراسي ما مع مساعدته بتقديم معلومات حول هذه التخصصات الدراسية، ويضيف أن الإختيار تنظيم وجداني يجعل المتعلم ينتبه لتخصص دراسي معين يشعره بالارتياح في ممارسة أنشطته.

ويعرفه قيسي والعيس، (2005) بأنه هو ذلك القرار المصرح به من طرف التلميذ لمواصلة الدراسة في فرع أو تخصص في التعليم الثانوي (جذع مشترك آداب، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا) باعتبار المنطلقات الدراسية التي تؤدي إليها هذه الجذوع فيما بينها بعد الجذع المشترك (شعب السنة ثانية ثانوي)، وكذلك المنافذ الجامعية فيما بعد البكالوريا (التخصصات الجامعية).

وخلاصة كل ما تقدم أن الإختيار هو بالأساس عبارة عن مفاضلة بين خيارات تتاح للفرد مع توفير كل المعلومات والمعطيات بشأن هذه الخيارات من طرف القائمين على تربية الإختيارات، إضافة إلى ذلك فإن للإختيارات أهمية بالغة في رسم مستقبل الفرد حيث تحدد وضعه الاجتماعي والاقتصادي وموقعه في محيطه، مما يتوجب عليه التخطيط المحكم لأنه بذلك يحدد مصيره، وينطبق ذلك على إختياره الدراسي والمهني على حد سواء.

وحرية الفرد في تحديد مساره تستدعي توفير المزيد من الخيارات، وبعد ذلك تكون مسؤولية الفرد حيال خياره على عاتقه وحده، من منطلق اطلاعه على كل الخيارات واختياره بينها بكل حرية دون إكراه.

3- خطوات عملية الاختيار:

وتتمثل في:

3-1- تحليل الفرد: وهو الدراسة العلمية والتقييم لجميع خصائصه وذلك باعتماد أساليب القياس النفسي، وذلك يتطلب معلومات حول العمل والفرد تتعلق بالاستعدادات والقدرات العقلية والميول المهنية والقيم وسمات الشخصية إضافة إلى الذكاء العام والظروف الاجتماعية والاقتصادية، والأهم بين كل ذلك الحالة الصحية والبدنية. (حمدي وفتيتي، 2015، 28)

3-2- تحليل التخصص الدراسي: حيث يقوم المختص بدراسة علمية شاملة لجميع المعلومات المتعلقة بالتخصصات الدراسية المختلفة وما تتطلبه من قدرات واستعدادات وميول إضافة إلى المؤهلات والخبرات ويشمل التحليل مختلف الجوانب (العائيب، 2017، 56).

3-3- تحليل العمل: "هو دراسة علمية منظمة شاملة للعمل (أو التخصص) من نواحيه الفنية والصحية والسيكولوجية، تتوفر على معلومات دقيقة حول المتطلبات الواجب توفيرها في العامل أو الطالب لنجاحه في العمل أو الميدان الدراسي الذي يوجه إليه مثل الخصائص الشخصية وغيرها والتي تميز العامل وطبيعة العمل والظروف الفيزيائية والاجتماعية، نوعية المهام" (مشري، 2012، 257، 258).

3-3- المطابقة بين خصائص الدراسة أو المهنية: "بحيث يراعي في الاختيار أن يوضع الشخص المناسب في الفرع الدراسي أو العمل الأكثر ملائمة له، ويشترط لتحقيق ذلك أن يقوم بهذه العملية مختص وأن يتوفر لديه الوسائل للقياس النفسي" (العائيب، 2017، 29).

3-4- الإعلام: ذلك بتقديم معلومات للفرد حول المهنية أو الدراسة قصد تمكينه من الاختيار السليم.

3-5- المقابلات: حيث تتم المقابلات التوجيهية أو الإرشادية مع الفرد من حين لآخر من أجل تقديم الدعم النفسي والإرشاد من جانبه الوقائي (حمدي وفتيتي، 2015، 29).

وعليه؛ فإن عملية الاختيار تمر بمراحل ضرورية للوصول في النهاية إلى الاختيار الأنسب حيث جمع المعلومات حول الفرد والتخصص أو المهنة أهم خطوة من أجل المطابقة، ولا يتوقف الأمر عند هذا فحسب بل يلعب الإعلام دورا مهما في تنوير المتعلم إضافة إلى المقابلات الدورية والتي تهدف إلى إرشاد المتعلمين والتكفل النفسي بهم في مسيرتهم نحو الاختيار، وهذا ما يجعل عملية الاختيار تأخذ طريقة المنحى التطوري لكونها تسير المتعلم على مدار مسيرته مما يترجم مصطلح التربية على الاختيار.

4- العوامل المؤثرة في الاختيار:

4-1- العوامل الوراثية:

وتمثل "البنية الفيزيولوجية من حيث القوة والضعف، الطول والقصر، مدى وجود الإعاقة الجسمية والعاهات أو الأمراض غير الملائمة لبعض المهن والتخصصات الدراسية والاستعدادات الخاصة (القدرة الميكانيكية، القدرات الرقمية، القدرات الكتابية... الخ) إضافة إلى الجنس (طبيعة الفتاة والفتى من حيث الميل إلى مهن دون أخرى... الخ)"

(حمو، 2012، د ص)

4-2- الإنتماء الاجتماعي:

حيث يشير كل خالد وبلقيدوم (د، ت) أن الانتماء الاجتماعي يمثل المستوى الثقافي والاقتصادي للأسرة (المواقف والاتجاهات الأسرية نحو المهن والفروع الدراسية)، وكذا مهنة أفراد الأسرة (من حيث العائد الاقتصادي والمكانة الاجتماعية والامتيازات والعلاوات...)

4-3- العوامل الاجتماعية والاقتصادية الأخرى:

وتشمل الأصدقاء والزملاء (من حيث طبيعة العلاقة وموقع الفرد بينهم ودرجة تعلق بهم)، وسائل الإعلام المختلفة (بما تحمله مشاهد ومن قيم ومعلومات واختيارات... إضافة

إلى معطيات عالم الشغل (فرص العمل الموفرة، شروط العمل من حيث المستوى الدراسي المطلوب، نوع التكوين أو الشهادة، إجراءات التوظيف -وظروف العمل فردي جماعي، ليلا نهارا، عمل تناوبي -نظام العمل دائم أم بالتعاقد -الحجم الساعي، التعويضات -الحوافز المادية والمعنوية لكل مهنة -القيم المهنية والاجتماعية...).

ومن ثم فإن العديد من العوامل تتضافر لتكون الاختيار حيث إن تفاعل العوامل الوراثية والاجتماعية والخارجية أو الموضوعية (عن عالم الدراسة والمهن وعن عالم الشغل والاقتصاد وعن المجتمع وقيمه) يساعد في تنوع الاختيارات ويكسب الفرد مزيدا من المعلومات حول الخيار الذي سيفضله في النهاية.

5-الإختيار المهني:

"نعني بالاختيار عملية اختيار أفضل المترشحين للتعين في عمل معين، فلو كانت لدينا مائة وظيفة شاغرة في عمل ما ونريد تنصيبهم فيها ووضعنا شروطا معينة، وتقدم ألف شخص لشغلها فإن علينا اختيار مائتين منهم يعتبرون الأصلح والأقدر على القيام بواجباتها وإن عملية انتقاء من يصلح لعمل معين، هي اختيار يتصل في جوهره بسعادة ذلك الفرد ولصالح عملية الإنتاج، حيث أن لكل مهنة مطالبها التي لا بد من توفرها في الشخصية المترشحة (حمدي وفتيتي، 2015، 32).

إذن فقد قامت فكرة التوجيه في بداياته على وضع الرجل المناسب في المكان المناسب مما يثبت مقولة أن " الحاجة أم الاختراع" حيث ينجر عن وضع الشخص غير المناسب في منصب ما يخفض الإنتاجية ويعرض للحوادث إضافة إلى عدم توافق الفرد نفسه في مهنة لا تتناسبه، وعليه فإن الحاجة إلى تربية الاختيار باتت ملحة لأنها تجنب المجتمع العديد من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية وتحرك عجلة التنمية بما يخدم مصالح المجتمع.

5-1-أسس الاختيار المهني:

لابد لعملية الاختيار من أسس تقوم عليها لتحقيق غاية هذه العملية وتعددت هذه الأسس ومن هذه الأسس حسب الضرابعة (2007):

- ليس حتماً ألا يصلح الفرد إلا لمهنة معينة وأنه غير قابل للتغير،
- ليس حتماً أن لكل مهنة مطالب ثابتة وجامدة، فالإنسان يتكيف ويتوافق.
- والإنسان ليس مهياً لمهنة واحدة فقط، فالفرد يصلح لأكثر من مهنة.
- وأن عملية الاختيار يجب أن تكون متواصلة وللغفر حرية الاختيار في كل مراحل عمره، فلا بد من التوجيه المهني في المدرسة والجامعة، ثم بعد التخرج، لأن الفرد يتغير والمجتمع من حوله يتغير.

5-2- أهمية الاختيار المهني:

يحقق وضع الرجل المناسب في المكان المناسب الهدف الأسمى لعملية الاختيار فيبعث على راحة الفرد وتقدم المؤسسة ولا يتحقق ذلك إلا باستقطاب الأفراد المؤهلين وتحسين أدائهم وضمان التوفيق بين رغباتهم وإمكانياتهم ومتطلبات العمل، حيث أن عملية الاختيار المهني تشكل مرحلة حرجة تشمل مناشط عدة يقوم بها الموجه لمساعدة الفرد في اتخاذ قراره وتحدث في فترات متميزة ومتدرجة نسبياً (حمدي وفتيتي، 2015، 33-34).

كما تشير العايب (2017) إلى أن ياسين (1999) يرى أن الاختيار المهني يحتل مكانة هامة لما له من أثر بالغ في حياة الفرد والمجتمع، ويذكر "زيادة الأرباح" حيث الاختيار السليم يجنب الوقوع في الأخطاء وتفاذي النكسات ويعزز الدوافع نحو العمل، "الانتقاء المهني الجيد" والذي يمكن أن يقلل فترات التدريب من حيث الزمن وكذا المجهود كما يخفض عبء نفقات التأهيل، "التقليل من الخسائر المادية والبشرية" حيث مناسبة المهنة للفرد ورغبته فيها تزيد من مهارته مما يقلل نسبة الحوادث، "عدالة توزيع الحوافز والأجور والترقيات" حيث تتناسب إنتاجية الفرد مع ما يحصل عليه من مكافآت.

6- مفهوم تربية الاختيارات:

إن مفهوم تربية الاختيارات مفهوم مركب من مفهومين هما: التربية والاختيار حيث تشير علاق (2016) أن الأول "التربية" يحمل في اللغة معنى الزيادة والنمو، كما أنها "مجموعة التصرفات العملية والقولية التي يمارسها راشد نحو صغير لمساعدته في اكتمال نموه وتفتح

استعداداته اللازمة وتوجيه قدراته ليتمكن من الاستقلال في ممارسة النشاطات وتحقيق الغايات التي يعد لها بعد البلوغ" والثاني "الاختيار": فهو مصدر للفعل اختار يختار، اختر اختيارا وخيره وخيارا، فهو مختار، والمفعول مختار، وفسر في اللغة بالأخذ بما فيه المنفعة والخير والانتقاء والاصطفاء"

"ومن الناحية الاصطلاحية فيرى Sillamy في موسوعة علم النفس (1980) الاختيار أنه 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" (حمدي وفتيتي، 2015، 26).

تعريف تربية الاختيار أو الاختيارات: Education des choix

هي طريقة بيداغوجية كندية الأصل، تعتمد على مجموعة من الأنشطة التي تساعد على التطور التدريجي لخاصية النضج المعرفي والوجداني من خلال نمو بعض الكفاءات والاتجاهات التي تسمح بتعلم سيرورة الاختيار من جهة، وبإعداد وبناء المشروع من جهة أخرى (ترزولت وبوسنة، 2013، 93).

وترى علاق (2016) أنه يمكن تعريفها أيضا: "على أنها أنشطة بيداغوجية تساعد على النمو التدريجي لبعض الخصائص والاتجاهات نحو المدرسة وعالم الشغل ونحو الذات، والتي يكتسب التلميذ من خلالها فكرة المشروع على أنها محرك أساسي لسلوكياته الحاضرة والمستقبلية" وتضيف "فهي عبارة أيضا عن برامج متنوعة تقدم إما: بطريقة فردية أو جماعية وتكون مبنية على تقنيات مثل: المقابلة (مقابلة الكشف عن النمو المهني) وهي طرق معتمدة على نظم الإعلام الآلي في التوجيه Logiciels de guidance".

كما يشير كل من خالد وبلقيدوم (د.س) إلى أنها عملية إعداد الفرد ليخطط مستقبه بنفسه وفق إمكانياته، رغباته وطموحاته الحقيقية ومتطلبات محيطه الدراسي، التكويني، المهني، الاقتصادي، والاجتماعي عن طريق نشاطات وعمليات متكاملة تسمح له باكتشاف ذاته وتقييمها، وتشخيص الصعوبات التي تعترضه لغاية إيجاد الحلول المناسبة واتخاذ قرارات

واختيارات وفق ذلك بما يضمن له النجاح في كل خطواته، بحيث يكون الفرد "عارفا الى اين يذهب؟ كيف يذهب؟ ولماذا يذهب؟

"وهي عملية تأهيل الفرد والوصول به إلى مستوى القدرة على وضع استراتيجية واعية تضمن له تحقيق المشروع الشخصي المتصور عن طريق تهيئته لمواجهة المشاكل والصعوبات التي تعترضه بنفسه، وجعله في مستوى القدرة على الاختيار واتخاذ القرارات التي يراها مناسبة لقدراته طموحاته، ميوله ورغباته، وتضمن له النجاح في كل خطواته.

(حمو، 2012، ص).

مما تقدم يتبين أن تربية الاختيارات تكون عن طريق أنشطة وبرامج تقدم لإعداد الفرد لمستقبله من خلال سيرورة ممتدة على طول مساره التعليمي، وهذه الأنشطة والبرامج وغيرها يميزها التكامل وشموليتها لجميع جوانب الفرد بالرعاية، كما تركز على محيطه بالتدقيق في خصائص ذلك المحيط - الدراسي أو المهني- للمواءمة بين خصائص الفرد مع تدليل العقبات أمام اتخاذ القرار المناسب حول مصيره الدراسي والمهني.

7- المنحى التربوي وظهور تربية الاختيارات:

إن سلبيات التوجيه في المنحى التشخيصي تمخض عنها التفكير الجاد في تطوير هذه العملية وجعلها أكثر فاعلية واستمرارية من خلال حدوث القفزة النوعية في التنظير بفضل أعمال جينزبيرغ وسوبر وغيرهم فظهر بذلك المنحى التربوي والذي من أهم ما تضمن تربية الاختيارات التي مثلت أوائل التجارب على المنحى التربوي في التطبيق في مختلف دول العالم وحتى في الجزائر.

"إن التطبيقات الحالية تركز معظمها حسب ايّطو Hauteau (1999) (نقلا عن بوسنة وترزولت 2013) تساهم في مرافقة نمو الفرد المهني والشخصي من منطلق قدرته على صياغة اختيار ضمن مشروع دراسي ومهني، حيث حددت الدراسات التطبيقية المنحى التربوي لاختيارات المشروع وكقاعدة لها، وقد أصبح للمتعم دور فعال في البحث والاستكشاف

واكتساب المهارات و تطوير الكفايات التي تساعده على بناء مشروعه، وتعد تربية الاختيارات وظيفية تتضمن أنشطة تساهم في زيادة دافعية المتعلم ووضع اختياراته ضمن هدف محدد يطمح لتحقيقه وتتمثل هذه الأنشطة في الإعلام البيداغوجي و المشورة والارشاد والتقييم.

وتعتبر تربية الاختيارات حسب بوسنة وعمروني (2009) تتويجا لمسار المنحى التربوي أو التطوري للتوجيه، الذي تم اعتماده بدلا من المنحى التشخيصي، وأن المنحى التربوي ينبنى أساسا على النمو التدريجي للسيرورات المعرفية والوجدانية التي تكمل في الأخير باكتساب الميكانيزمات الضرورية لصياغة الاختيارات المدرسية والمهنية.

وبذلك فقد أضاف المنحى التربوي من خلال أنشطة تربية الاختيارات ذلك البعد التربوي السيكولوجي للعملية الأكاديمية فالتعليم التفاعلي والبحث والاستكشاف الذي توفره أنشطة تربية الاختيارات لا تساهم فقط في تحفيز السلوك الدافعي بل تتيح للمتعلم التفكير بحرية مما يدفع الموجه أو المعلم إلى مراقبة ذلك التفكير الذي يترجم إلى تصرفات فيقيم الطالب على ذلك الأساس فيتمكن بذلك من توجيه تفكيره وتصرفاته صوب الخيارات الأنجع لتحقيق مشروعه الشخصي.

7-1- الأطراف المساهمون في تربية الاختيار:

يشير خالد وبلقيدوم (د.ت) إلى أنه إذا كانت عملية تربية الاختيارات تهدف إلى بناء شخصية واعية، مسؤولة في مواقفها وقراراتها، فإن إنجازها لا يقتصر على دور المرشد أو المستشار، بل لابد لكل العناصر المؤثرة على المتعلم والعملية التربوية معلمين، أساتذة، مساعدين تربويين، إداريين ومفتشين إلى جانب الأولياء، وسائل الإعلام، النوادي ودور الشباب والجمعيات الثقافية، العلمية والرياضية... الخ من توحيد الجهود نحو تقديم المساعدة النفسية والتربوية والدعم النفسي للفرد للوصول به لاختيار مناسب.

8- تجسيد تجربة تربية الاختيارات في الجزائر:

لقد سعت الجهات المسؤولة عن التوجيه في الجزائر إلى المسارعة في تجريب تربية الاختيارات فسنّت قوانين ونصوص تنظيمية وطبقت إجراءات ميدانية لتجسيدها محاولة بذلك مواكبة التطورات الحاصلة على المستوى التربوي في العالم وقد حاولت تعميم هذه التجربة غير أن عراقيل ونقائص حالت دون تحقيق ذلك على أكمل وجه.

وقد أشارت علاق (2016) إلى أن تقنية تربية الاختيارات أدرجت في سنة (1998) على مستوى وزارة التربية الوطنية كطريقة جديدة في التوجيه، حيث حاول المسؤولون تبني فكرة التوجيه التطوري والقيام بتطبيقها في مؤسسات تجريبية أولية تشرف عليها مراكز التوجيه المدرسي والمهني وهي: مركز سطيف، النعامة، تقرت، بسكرة، الحراش، بن عكنون... لمحاولة مسايرة التطبيقات الحالية في ميدان التوجيه... على مدار ثلاث سنوات كاملة.

8-1- مشروع تربية الاختيارات:

هو مشروع وطني تجريبي من إعداد وزارة التربية (مديرية التقويم والاتصال والتوجيه) موجه لتلاميذ الطور الثالث (7-أ-8-أ-9 سابقا) يسمى بالمشروع الشخصي للتلميذ لأنه يشتمل على كل جوانب الحياة المدرسية... ويتوج في آخر مراحل مشروع ضمني يطلق عليه مشروع تربية اختيارات التوجيه (بوفاتح، 2013، 71).

8-2- البطاقة التقنية لمشروع تربية الاختيارات:

إذ أشار بوفاتح (2013) إلى أنه حسب المنشور الوزاري رقم 109-6.20-98 المؤرخ في 21-11-1998 الصادر عن المديرية الفرعية للتوجيه والاتصال ينقسم تجريب تربية الاختيارات إلى ثلاث مراحل كبرى موزعة كما يلي:

- المرحلة الأولى: السنة السابعة أساسي 98-99 المدرسة ومحيطها.
- المرحلة الثانية: السنة الثامنة أساسي 99-2000 التلميذ ووسطه العائلي.
- المرحلة الثالثة: السنة التاسعة أساسي 200-2001 عالم الشغل-التمهين-التكوين.

- وأصدرت المديرية الفرعية للتوجيه والاتصال منشورا وزاريا معدلا للبطاقة التقنية تحت رقم 65-0.2.6-2000 المؤرخ في 11-12-2000.

وقد أدرجت وزارة التربية الوطنية سنة 1998 حسب بوسنة وعمروني (2009) وبساهمة مديرية التوجيه والتقويم والاتصال وبعض مراكز التوجيه بطاقة تقنية خاصة ببرامج تربية الاختيارات التوجيهية في بعض الولايات كتجربة أولية لتلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي ونظرا لما أعاق نجاح هذه البطاقة والتطبيق الميداني لها يضيف كل من بوسنة وعمروني (2009) "عملنا بالتعاون مع وزارة التربية ومراكز التوجيه بورقلة على بناء برامج لتربية الاختيارات التوجيهية المدرسي ودراسة مدى فاعليته في إعداد المشروع المدرسي لتلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي"

وقد شرعت وزارة التربية الوطنية حسب علاق (2016) ابتداء من الموسم الدراسي (2013/2014) في تجسيد تربية الاختيارات وتوسيعها على مرحلة التعليم المتوسط لفائدة تلاميذ هذا الطور الذين يفتحون فيه على المراهقة... مما يستدعي تكفلا نفسيا وتربويا خاصا بهم، وقد ظهرت فكرة تربية الاختيارات في المدرسة الجزائرية والتي تضمنتها القوانين الوزارية عن الإرشاد التربوي والمهني، بعد أن كان يمارس في السابق دون صبغة علمية ويفتقد إلى البرامج والأسس التي جاء من أجلها.

حيث أنه ومن أجل تدارك نقائص التجربة التي اعتمدت في البداية على بطاقة تقنية ثم بعد تجربتها ومحاولة لتطويرها تم تعديلها غير أن النقائص لازالت قائمة، فتم بعد ذلك محاولة تصميم برامج لتربية الاختيارات وذلك لنقل فعل التوجيه من الأنوية إلى السيرورة الممتدة عبر مراحل تطور المتعلم في مساره الدراسي والمهني.

8-3- برامج تربية الاختيارات:

تشير علاق (2016) أن "تصميمها يرجع إلى أخصائي التوجيه المدرسي والمهني الذي يشترط فيما يلي:

- أن يكون ذا خبرة معتبرة في الميدان.

- أن يكون ممن حاولوا تقديم بعض الأنشطة البسيطة، وتوسع مجاله إلى مجال التصميم والبناء من خلال تجسيد مواقف بيداغوجية مدروسة ودقيقة، انطلاقاً من أهداف منظمة ومنتوعة، وعليه فمن خلال البيداغوجية يحاول المختص أن يدفع بالتلميذ إلى تطوير قدرته على التوجيه وتحديد مستقبله بكل مسؤولية واستقلالية.

وتضيف بانه يمكن اعتبارها: طريقة نفسية بيداغوجية محددة من قبل الفرق التربوية لمختلف المؤسسات المدرسية أو مؤسسات التكوين المهني.

مما سبق واستناداً لما اتفق عليه الكثير من الباحثين يمكن اعتبار برامج تربية الاختيارات بأنها نشاط تربوي جماعي يسمح للمشاركين ببناء مشروع دراسي ومهني وحتى مستقبلي وذلك من خلال تطوير وتنمية قدراتهم ومعارفهم واتجاهاتهم ودافعيتهم والمفاهيم الضرورية للقيام باختيارات دراسية ومهنية مناسبة وناضجة والتخطيط العملي والموضوعي للوصول إليها وتحقيقها (بوسنة وعمروني، د.ت، 366)

ويمكن اعتبار برامج تربية الاختيارات كما اتفق عليه الكثير من الباحثين ..بأنها نشاط تربوي جماعي يسمح للمشاركين ببناء مشروع دراسي ومهني وحتى مستقبلي وذلك من خلال تطوير وتنمية قدراتهم ومعارفهم واتجاهاتهم ودافعيتهم والمفاهيم الضرورية للقيام باختيارات دراسية ومهنية مناسبة وناضجة والتخطيط العملي والموضوعي للوصول إليها وتحقيقها (بوسنة وعمروني، د.ت، 366)

خلاصة الفصل:

كما تقدم فإن تربية الاختيارات مفهوم بارز في التربية الحديثة فقد ظهر بظهور المنحى التربوي في التوجيه بل ويعد ركيزة أساسية في التوجيه التربوي الذي جاء مكملًا لنقائص المنحى التشخيصي ونقل عملية التوجيه من الآلية والآنفة إلى السيرورة المرافقة لمسار المتعلم حتى نجاحه في تقرير مصيره.

وقد تطرقنا في هذا الفصل لمفهوم الاختيار وأنواعه ثم العوامل المؤثرة فيه وخطواته، كما تناولنا مفهوم تربية الاختيارات وأتينا على ذكر تجسيد تجربة تربية الاختيارات في الجزائر والبطاقة التقنية للمشروع وكيف تم تصميم برامج تربية الاختيارات - تداركا لنقائص البطاقة التقنية - من طرف المختصين في التوجيه في الجزائر.

الفصل الرابع:

المشروع الشخصي للتلميذ

تمهيد.

- 1- مفهوم المشروع الشخصي للتلميذ.
 - 2- محددات المشروع الدراسي والمهني.
 - 3- مراحل بناء المشروع الشخصي.
 - 4- العوامل المؤثرة في المشروع.
 - 5- بناء المشروع الشخصي والمهني في التشريع المدرسي
- خلاصة الفصل.

تمهيد:

يعتبر الارشاد المدرسي فعل تربوي بامتياز؛ غايته مساعدة كل التلاميذ دون استثناء أو اقصاء، باعتبار للتلميذ مجموعة من القدرات والاستعدادات الفطرية والمكتسبة والتي تمكنه من بناء مشروعه الشخصي والقيام باختياراته الدراسية والمهنية بكل وعي، ويعد المشروع الشخصي للتلميذ من أهم الوسائل التي تساعد المتعلم على تطوير كفاياته وإثارة دافعيته نحو التحصيل الدراسي، كما يساعده على التخلص من التوتر الذي يتولد عن خوفه من مستقبل مجهول.

كما يساهم المشروع الشخصي في تنمية الإحساس بالمسؤولية اتجاه الذات والأسرة والمجتمع، والشعور بالاستقلالية والحرية في الاختيار، واتخاذ القرارات السليمة التي تهم بناء حاضره المدرسي وتمثل مستقبله المهني.

كما ينمي لدى المتعلم القدرة على التقويم الذاتي وتنمية مهارات التخيل وجمع المعلومات وتنظيمها واستثمارها، كما ينمي أيضا القدرة على تمثل التطور الذي يعرفه سوق الشغل، وربطه بمنظور مستقبلي شخصي يسعى إلى تحقيقه.

1- مفهوم المشروع الشخصي للتلميذ:

يحتل مفهوم المشروع الشخصي للتلميذ مكانة مركزية داخل ممارسات التوجيه فهو يندرج ضمن سيرورة مستمرة تبدأ بالمشروع الشخصي وتنتهي بمشروع المجتمع مرورا بمشاريع مختلفة كمشروع المؤسسة. "إن المشروع ليس عملية استباق فقط، إنه وبشكل متلازم تحديد وبناء وتغيير وتنمية الذات" (حمو، 2012، 67).

هناك عدة تعاريف لمفهوم المشروع تنطلق من مقاربات متباينة، وتعتمد على منطلقات متميزة، وتتأسس على منظورات فلسفية ومعرفية مختلفة.

إن هذا المفهوم خضع لعملية التحويل حيث تمت إعارته: من حقل الهندسة المعمارية والمقاولات الصناعية والتجارية والخدماتية إلى المجال التعليمي التربوي.

ومفهوم "المشروع" مستمد من كلمة "Projet" المحدثه في الثقافة الفرنسية، والتي لم تتبلور دلالتها الاصطلاحية إلا في منتصف القرن العشرين.

كما يرى (أحمد أوزي) فالاشتقاق اللغوي لهذه الكلمة في اللغة اللاتينية تؤدي معنى إلقاء: أو رمي موضوع أو شيء ما إلى الأمام (Projection) (خلف، 2016، 41).

كما أن المشروع الشخصي للتلميذ يأخذ تشكيلة متنوعة من الأبعاد النفسية والتربوية والاجتماعية، بالإضافة إلى إسهامات المتدخلين الذين يعتبرون شركاء حقيقيون في عملية لبناء المشروع الشخصي للتلميذ (الأولياء، الأساتذة، الأقران...) دون أن يتجاوز التلميذ في عملية البناء هذه كونه هو محور العملية التربوية وهدفها.

كما يعرف المشروع بأنه انخراط في المستقبل وتفتح على آفاقه وإسقاط للذات في مساره من خلال تحديد الهدف المبتغى، وهو عبارة عن خطة يعتمدها الشخص لتحقيق مقاصد وأغراض محددة طريق توقعها وتوفير الوسائل اللازمة لبلوغها، وإنه تمثل عن تنبؤي لنتيجة مستقبلية يستهدف منها الشخص تحقيق غاياته ومطامحه (عبد الكريم، د، 3).

كما يعتبر كل من بوعالية وبولهواش (2018) المشروع الشخصي للتلميذ بأنه تصور إجرائي لمستقبل ممكن يتم من خلال استكشاف اهتمامات التعليمية، تحديد قدراته واستعداداته وسمات شخصيته، تنمية قدرته على التمييز بين المتطلبات التعليمية وعلاقتها بالمتطلبات المختلفة لمخارج الدراسية المهنية لشعبته، إضافة إلى مساعدته على المواءمة بين خصائص شخصيته، والمحتويات الدراسية، كما يعتمد المشروع الدراسي في إدارته على المرونة والقدرة على التوافق، الاطلاع على المعلومات المتعلقة بسوق العمل، وكذا الاستعداد والقدرة على إدارة المستقبل المهني، وتطوير المسارات.

إلا أن Blair كان أكثر دقة في تعريفه للمشروع الشخصي للتلاميذ إذ يعرفه بقوله: "إنه تصور تنبؤي لحياة مستقبلية يستهدف منها الفرد تحقيق غاياته، ورغباته، حاجاته؛" إذ يرى (قيسي، 2017) أن هذا التعريف يُوحى بفكرة أساسية بأن المشروع الشخصي هو عبارة عن

مجموعة التمثلات أو التصورات إلا أن هذه التمثلات لها إسقاط على المستقبل (بعد زمني) تتبعه انتظارات كبيرة وقوية يضعها الفرد في شكل غايات يجب أن يصل إلى تحقيقها لأنها في الأصل هي حاجات يلزمها إشباع رغبات لا يمكن تأجيلها والفرد هنا مستعد لأن يركب أي وسيلة لتحقيقها.

"يسمح المخطط الفردي للتكوين (PIF) للتلميذ من أن يقيم بصفة منتظمة مع أوليائه وأحد محترفي الإعلام أو التوجيه تطوره بالنسبة للأهداف المحددة واتخاذ قرار للتمهين الذي سيواصله، يمكن للمخطط الفردي التكويني تضمن نتائج الاختبارات واستمارات الاهتمام ووصف لبرامج الدراسة المتبعة ومعلومات حول النشاطات المكتملة للدراسة وخبرات العمل المنجز" (Onisef, 2004, 3)

2- محددات المشروع الدراسي والمهني:

"إن المنظومات التربوية لأغلب الدول العربية قد خضعت خلال العقد الأخير لسلسلة من التعديلات والاصلاحات التي تراهن بصورة خاصة على بناء الكفاءات القادرة على المبادرة وإعداد المشاريع ذات الفعالية السيكوتربوية والسوسيومهنية والنجاعة التكيفية والاندماجية؛ بحيث أصبح من حق المتعلم أن يبني مشروعه الشخصي للتوجيه التربوي والمهني بمساعدة إدارة المدرسة ومدرسيها، وخاصة جماعة المستشارين في التوجيه الذين ييسرون له تحقيق هذا المشروع سواء أثناء الدراسة أو عند نهايتها" (خالدي، 2015، 57).

ويتحدد المشروع الدراسي المهني للتلميذ حسب "بيرناديت ديمورا Bernadette

Dumora (نقلا عن بلهواش وبوعالية، 2018، 90) من خلال ثلاثة أقطاب أساسية هي:

-**القطب الدافعي:** هو قطب التمثلات حول الذات (إن المبالغة في التركيز عليه تغرق الفرد في الأوهام)

- **القطب المهني:** هو قطب التمثلات حول المحيط الاقتصادي وحول المهن (إن المبالغة في التركيز عليه تغرق الفرد في المبالغة في الامتثالية والخضوع للطبقات السائدة اجتماعيا).

- **قطب التقويم الذاتي:** يتعلق هذا القطب بالعالم المدرسي تحديدا بالتعليمات التي يتلقاها المتعلم ثم محاولة إسقاطها على المستقبل المهني، التي تحركها الدافعية وتستمد طاقتها من معرفة الذات وغايتها الاندماج في حركية المجتمع وخطط التنمية الشاملة.

(قيسي، 2016، 37)

حيث تتجاذب الفرد هذه الأقطاب لتحديد مشروعه، فتصورات الفرد عن ذاته توحى له بنوع المهن التي تناسبه ليضع تلك التصورات موضع الفعل في الموازنة خيارات المهن أو التخصصات المتاحة فيسعى وبدافع ذاتي للانخراط في تخصص أو مهنة ترفع نت شأنها تصورات بناء على مكانتها في المجتمع، ليأتي القطب الذاتي لإثبات أو نفي قدرة الفرد على إسقاط خياره فعلا، وان أي تناقض بين هذه الأقطاب ينتج عنه ذلك التردد في صنع قراره حول مشروعه الشخصي.

3- مراحل بناء المشروع الشخصي:

بما أن للمشروع بعدا زمنيا وبما أن النضج المهني لا يتأتى إلا عبر مراحل زمنية متعاقبة فقد تم اقتراح تحقيق هذا المشروع على مراحل عدة، وتم في هذا الصدد اكتشاف علاقة تراتبية بين أربع مراحل رئيسية هي:

3-1- مرحلة الاستكشاف:

وهي المرحلة التي ينزاح فيها الفرد عن عالمه الطفولي بالبحث عن عناصر شخصيته ومحددات محيطه الاقتصادي والاجتماعي فيبدأ بالبحث والملاحظة والتجريب والتساؤل وصياغة الافتراضات.

3-2- مرحلة التبلور:

يبدأ الفرد خلال هذه المرحلة بابرار محاور اهتمامات جديدة بعد السياقات الاستكشافية، وفيها يصنف الفرد المعطيات المتراكمة لديه سلفا إلى مجموعات متجانسة ووفق معايير

محددة (خالدي، 2015، 59-60)

3-3- مرحلة التخصيص:

أين يحدد الفرد اختياراته بقدرته على إدماج شخصيته باستحضار ميولاته وقيمه التي تشكل معايير يسترشد بها لبناء مشروعه الشخصي، يستند إلى اعتبارات موضوعة وينتقل من التصور العام إلى تصور محدد

3-4- مرحلة الانجاز (التحقيق):

حيث يختفي التردد بالتركيز على الاختيار الدراسي أو المهني والتخطيط لإنجازه مع استحضار الصعوبات التي يمكن أن تعترض تنفيذه والتشبث بالمشروع النهائي الذي احتفظ به (حمو، 2012، 99).

ومنه؛ فإن خاصية المرحلية في بناء المشروع ودلالة العلاقة بين الماضي والحاضر والمستقبل هي من تعمل على تبلور فكرة المشروع، بعد استكشاف الفرد لنفسه ومحيطه بكل معطيات حاضره وماضيه، ليستشرف المستقبل الذي يوجه سلوكه نحو الإنجاز ويخلق لديه ذلك الدافع الذي يمكنه من تجاوز الصعوبات والتمسك بخياره الذي بناه عبر هذه المراحل، حيث يشحذ كل طاقاته ويسخر كل ما من شأنه أن يساهم في بناء مشروعه.

4- العوامل المؤثرة في المشروع:

تتظافر مجموعة العوامل لتأثر في بناء المشروع الشخصي للتلميذ حيث أن الفرد ابن بيئته يتفاعل فيها وتمثل الأسرة أول بيئة تتشكل في أحضانها خصائص الفرد ويكتسب سلوكيات ويكون قيما واتجاهات نحو خياراته ومشروعه المهني

4-1- العوامل المحيطة:

حيث أن الفرد مجبر على العيش في وسط اجتماعي يؤثر فيه ويتأثر به حيث تلك الخصائص التي يكتسبها - في وسطه الأسري خاصة - من قيم واتجاهات وسلوكيات قد تحدد في الأخير نوعية اختياره، فيتأثر بوالديه في اختيار مهنته تقليدا أو تسلطا أو إقناعا

من طرفهم أو تبعية في القرار من طرف التلميذ الذي لا ينشأ نشأة سوية ولا يكتسب خاصية الاستقلالية في قراراته.

فقد توصلت دراسة أجراها (Guichard) إلى أن الطلبة أبناء العمال البسطاء أقل حظاً في الحصول على البكالوريا ومواصلة التعليم العالي من أولئك الطلبة أبناء المسؤولين وذوي المهن الحرة، إذ أن مرد ذلك لخصائص الأسر الاجتماعية والثقافية والاقتصادية وغير ذلك من الخصائص التي معارفه واتجاهاته نحو مهنته المستقبلية (مشري، 2002، 113-114).

إضافة إلى ذلك فإن للأصل الاجتماعي للفرد تأثير على اختياره لمهنة ما أو فرع دراسي معين، حسب دراسة (Guichard) ودراسة (Tofigh) ودراسة (Bacher) و (Beuchlin) حيث تتفق نتائج في التأكيد على تأثير الوسط السوسيو ثقافي والاقتصادي على اختيارات الأفراد، فهناك تباين في مشاريع الأفراد تبعاً لمستوياتهم الاقتصادية والثقافية والاجتماعية، وهذا التباين تفرضه تباينات المجتمعات والأسر واتجاهاتها نحو التخصصات (خالدي، 2015، 61).

كما أن للمدرسة دور لا يستهان به في تشكيل شخصية التلميذ وبتتمية قدراته واتجاهاته نحو التخصصات والمهن، وذلك من خلال مناهجها وما يتلقاه التلميذ داخل أسوارها معارف ومهارات وقيم تساهم في تحديد نوع المشروع الذي يتبناه التلميذ في النهاية. (علاق، 2015، 36)

4-2 العوامل الشخصية:

إن ما يميز الفرد عن الآخر هو تلك السمات الشخصية وإن هذ التباين والاختلاف يحدد مدى ملاءمة مهنة ما لفرد وعدم ملاءمتها لآخر وتلعب دوراً أساسياً في بناء المشروع كما توضح ذلك نظرية هولاند للسمات الستة للشخصية (المفكر، الاجتماعي...). (قيسي، 2016، 49).

وقد أشارت مشري (2002) إلى دراسة (Krumboltz) التي بينت ميل الأفراد إلى اختيار مجالات تلقوا فيها تعزيزات إيجابية نتيجة لتحقيقهم لبعض الإنجازات فيها، كالتلميذ

الذي حقق نتائج في مادة ما فإنه يميل إلى اختيار الشعبة التي تتطلب دراسة تلك المادة، وهذا راجع إلى اكتساب صورة حول ذاته على أن لديه مؤهلات في تلك المادة.

كما أثبتت دراسة (Larcebeau) و (Descombes) ودراسة (Clark) و (Gest)، وتشمل هذه العوامل الشخصية عوامل ذاتية، داخلية للفرد كعامل الوراثة، عامل الذكاء، عوامل بيولوجية (تأثير الغدد مثلاً)، وعوامل نفسية وغيرها، والتي تؤدي إلى وجود فروق فردية بين الأفراد والتي لا يمكن عزلها عن العوامل المحيطة نتيجة التداخل بين هذه العوامل كافة (علاق، 2015، 36).

وعليه فإن وصول المتعلم إلى اختيار محدد إنما هو نتاج تفاعل العديد من المؤشرات التي لا تخلو منها بيئته، والتي تشكل حجر الزاوية في تبلور هذا الاختيار وقد تشكل ضغطاً ينصاع التلميذ بفعله إلى اختيار معين قد لا يكون مدروساً فينتج عنه اختيار عشوائي ناتج عن قرار ارتجالي فرضته تلك العوامل.

5- بناء المشروع الشخصي والمهني للتلميذ في التشريع المدرسي:

إن التشريع التربوي في الجزائر غالباً ما يسن قوانين من تتضمن المشروع الدراسي للتلميذ كما جاء في المنشور الوزاري رقم: 96/6.2.0/28 المؤرخ في: 1996/02/26 (نقلاً عن عبد الكريم، دس، 5) ليقر أن عملية التوجيه من بين العمليات السيكو بيداغوجية التي لها تأثير كبير على المسار الدراسي للتلاميذ ومستقبلهم، وعليه فإن الهدف الرئيسي للتوجيه هو: "إيجاد الصيغ الكفيلة بحصر مختلف الجوانب التي من شأنها أن تسمح بتوجيه التلميذ توجيهها يتناسب مع قدراته وكفاءته لضمان النجاح الدراسي".

وقد حظي التعليم والتكوين العالي بالاهتمام على حساب نظام التكوين المهني في التعليم ما بعد الإلزامي الذي، على الرغم من الآفاق التي يفتحها هذا الأخير أمام مشاريع المتعلمين وما يوفره من تنوع في التخصصات التي تستوعب مختلف المواهب والاتجاهات نحو التخصصات المختلفة.

ويضيف (عبد الكريم، دس، 5) في قراءة للمنشور رقم: 01 بتاريخ: 06 مارس 2006، والذي جاء ليوضح الرؤية الجديدة للتوجيه وهي " توجيه مدرسي ومهني يكرس التعليم عن طريق الاختيار واتخاذ القرار لدى التلميذ، خاصة أن التعبير عن رغبته وبناء مشروعه الشخصي، وضعية معقدة تطلب معالجتها بانسجام مؤهلاته وقدراته مع نمط التعليم أو التكوين الذي يرغب فيه.

ولقد أكدت دراسة تتبعية لحرورية ترزولت حول مشاريع التكوين المهني المتبعة من طرف المتربصين شملت 200 متربص على أن 47% منهم التحقوا بالتكوين المهني بتأثير من غيرهم، حيث صرحوا أنها كانت رغبة والديهم أو مدرسيهم أو أصدقائهم.

(مشري، 2002، 123)

وعلى الرغم من أن مفهوم المشروع قد حضي مؤخرا بقدر من الاهتمام إلا أن تطبيقه ميدانيا لا يزال محتشما، فقد أكدت الجهات الوصية على أهمية المشروع الشخصي في عدة مناشير منها المنشور رقم 49 المؤرخ 16-20-2008 الذي نص على تنصيب خلية مرافقة التلميذ مؤكدا على رغبته واعتبارها أرضية للانطلاق في مشروعه الشخصي، وبعده المنشور رقم 105 بتاريخ 27-05-2009 و الذي دعا بدوره إلى تركيز التوجيه على الجوانب التحسيسية و البيداغوجية لتحقيق طموح التلميذ في بناء مشروعه، أما المنشور رقم 315 الصادر 23-07-2013 فقد أكد على ضرورة تدريب التلميذ على كفايات تمكنه من الوصول في النهاية إلى تحقيق مشروعه الشخصي (علاق، 2015، 38).

وعليه؛ وبالنظر إلى تكثيف الاهتمام بالمشروع الشخصي ومحاولة تطبيق المقاربة الحديثة في التوجيه والتي تدعو إلى تغيير نمط التوجيه الآلي إلى عملية سيكو بيداغوجية متواصلة ومتصلة بمسيرة المتعلم فإن الملاحظ فعلا في الميدان إنما هو التطبيق التقليدي لعملية التوجيه في شكلها الآلي المتعلق ببعض المراحل الانتقالية وبتدخل يكاد يكون إجباريا في قرار التلميذ في تقرير مصيره، كما بقي تدخل القائمين على عملية التوجيه مقتصرًا على توزيع التلاميذ بحسب نتائجهم وخطط المؤسسات وعدد المقاعد البيداغوجية المتاحة.

بل وقد جاء المنشور رقم: 550 المؤرخ في 04 جوان 2006 ليقر عملية التحجيم وتحديد عدد المقبولين في بعض التخصصات بناء على مراعات التأطير المتخصص والتجهيزات التكنو بيداغوجية المتوفرة، كما أكد على توجيه التلاميذ المقبولين للسنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة ما بين 80%-85% وفي شعبة اللغات الأجنبية ما بين 15%-20% كمثال عن عملية التحجيم التي تؤكد على مراعات متطلبات الخطط المدرسية على حساب رغبات وامكانيات التلاميذ.

خلاصة الفصل:

إن المشروع الشخصي كأحد مفاهيم المقاربة التربوية مفهوم حديث جاء نتيجة فشل أعمال التوجيه التقليدية التي تعتمد على حصيلة النتائج وبناء على مخططات تنموية تضعها الدول لتوجيه المورد البشري من خلالها، فيدفع التلميذ ثمنها حيث تفرض عليه مسارات لم يساهم في اختيارها، فينتج عن ذلك العديد من المشكلات وينجر عنه فشل التلميذ أو انحرافه أحيانا.

هذا ما جعل المعنيين بمجال التوجيه يفكرون في إيجاد طرق بديلة في عملية التوجيه تلبى من خلالها رغبة التلميذ ومواءمة امكانياته مع يقدم له من خيارات دراسية ومهنية يبني من خلالها مشروعه الشخصي وذلك بناء على اعتراض الأهالي وبعض الهيئات الاجتماعية التي تتابع المخرجات التربوية عن الطرق التقليدية في التوجيه.

وعليه؛ فقد تم في هذا الفصل الإشارة إلى مفهوم المشروع، محدداته، مراحلها، والعوامل المساهمة في بنائه، إضافة إلى توضيح بعض ما جاء به المشرع الجزائري حول بناء المشروع الشخصي للتلميذ.

الفصل الخامس:

المرافقة

تمهيد

- 1- مفهوم المرافقة.
- 2- تعريف المرافق.
- 3- أهداف المرافقة.
- 4- جوانب المرافقة.
- 5- وسائل المرافقة.
- 6- خصائص المرافقة.
- 7- إستراتيجيات المرافقة النفسية.

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر المرافقة عملية متضمنة معنى الإرشاد وتقديم يد العون للمتعلم لتمكينه من فهم ذاته وتنمية شخصيته، حتى يحقق التفتح على العالم الذي يعيش فيه ويندمج معه، ويستغل كامل إمكانياته ليحقق النضج الكافي لجعله قادر على مساعدة نفسه بنفسه فهي تسير جنباً إلى جنب مع عملية التوجيه وتطبيقات المقاربة التربوية أين يحتم بناء المشروع الشخصي وتربية الاختيارات تلك المرافقة للمتعلم في سيرورة ممتدة عبر مسيرته الدراسية.

وعليه؛ سنتطرق في هذا الفصل إلى مفهوم المرافقة والمرافق وأهداف المرافقة وخصوصياتها إضافة إلى بعض الاستراتيجيات التي تعتمد عليها.

1- مفهوم المرافقة:

"يحمل مفهوم المرافقة في مضمونه بعدة معاني ومن الصعب تحديد مفهوم دقيق لها فهي تحمل عدة دلالات مثل: الإشراف، الوصاية، المتابعة، المساندة النفسية، الإرشاد الأكاديمي..." (قيسي، 2016، 62)

1-1- تعريف حسين (2004)

"إنها عملية بناءة تستهدف مساعدة الفرد في أن يفهم ذاته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكانياته في ضوء معرفته وتدريبه كي يصل إلى تحقيق أهدافه المأمولة".

1-2- تعريف الحلبوسي (2002)

"هي مجموع الخدمات التي تقدم للأفراد بهدف مساعدتهم على إدراك قابليتهم وإمكانياتهم وميولهم ودوافعهم ومشاكلهم الذاتية والظروف البيئية واكتساب القدرة على حل المشكلات التي تواجههم وتحقيق حالة التوافق النفسي مع الذات والتوافق الاجتماعي مع الآخرين بهدف التواصل إلى أقصى ما تسمح به إمكانياتهم من نمو وتطور.

تشير عباسي (2018) نقلاً عن منسي "أن المرافقة عبارة عن الحصول على شخص

يساعدنا في حل مشاكل لم نكن قادرين على حلها بمفردنا"

وعليه فإن المرافقة يقدمها العديد من الأطراف الفاعلين في مجال التربية والتكوين، وهي علاقة تربوية يقدم فيها المرافق خدمات: نفسية، اجتماعية، بيداغوجية، تمكن المتعلم من الاستبصار بذاته والتوافق في محيطه واستغلال إمكاناته لتحقيق أهدافه.

وبذلك؛ فإن المرافقة يقدمها العديد من الأطراف الفاعلين في مجال التربية والتكوين، وهي علاقة تربوية يقدم فيها المرافق خدمات: نفسية، اجتماعية، بيداغوجية، تمكن المتعلم من الاستبصار بذاته والتوافق في محيطه واستغلال إمكاناته لتحقيق أهدافه، حيث أن التدخلات التي فرضتها التربية الحديثة وتعديل مهام بعض التربويين ومختصي التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تبرز أهمية اشتراك بعض الأطراف في مرافقة المتعلم.

"يعتبر نظام المرافقة من النظم التي أثبتت نجاحها من حيث التكفل بالتلاميذ والأخذ بيدهم لفهم دواتهم وإمكانياتهم ودوافعهم النفسية وكذلك مساعدتهم للتكيف مع المحيط الخارجي، وهو نظام معمول به في بعض المؤسسات التعليمية، ويخضع إلى ترتيبات مبرمجة ومحددة للاتصال والتواصل بين أعضاء الفريق التربوي والتلاميذ"

(خميس، 2018، 104)

1-4- المرافقة لغة:

رافق، يرافق، مرافقة أي صاحب، مشى مع، وأصل الكلمة يعود إلى الكلمة اللاتينية CUM PANIS وتعني "إقسام الخبر مع الآخر" ونحن نعرف التعاونية COM PAGNONNAGE وهي جمعية بين عمال يدويين لمهنة واحدة لأجل أهداف التكوين المهني ومساعدة متبادلة والتي تركز على القيم والتي منذ القرون الوسطى تركزت خطواتها على الاستقبال والمرافقة، نقل المهارات المهنية، الانفتاح والاهتمام بالآخرين.

1-5- المرافقة اصطلاحاً:

المرافقة كما ورد في صياد (2010) هي مجموعة من العبارات التي تلتقي ثم تتفرع انطلاقاً من هذا المصطلح أو تستبدل به حسب الأماكن وحقول الاستعمال يوجه، يتتبع، يرشد، يشرف، يصغي يراقب، يكون، يسند، يتقدم مع، يقود يؤمن نجاح، يوصل، يحرس، يقترن، يستقبل في مجموعة حديث، تحليل الممارسة، أو في مساحة وساطة.

نستج من التعريفات السابقة أن المرافقة تحمل معنى المتابعة النفسية البيداغوجية التربوية والتأطير والتكفل، وتأخذ بيد الفرد في مسيرته الدراسية حيث تساعده على التبصر بذاته وإمكاناته، وتوظيف هذه الامكانيات بما يؤدي به في النهاية إلى تحقيق النجاح في مسيرته الدراسية ويقوم بها مجموعة من المحيطين بالمتعلم في المجال التربوي والأسري، ولكل طرف من هذه الأطراف مهامه في عملية المرافقة.

2- تعريف المرافق:

يعتبر المتابع أو المرافق همزة وصل بين المناهج التعليمية والمؤسسات التربوية والتلميذ، حيث يسعى إلى مساعدة التلاميذ على تحسين مهارات التعلم والتدريب على حل المشكلات. فهو المربي الذي يعمل على تقديم المساعدة للتلاميذ من خلال الحوار وتقديم إرشادات متعددة ومختلفة، ويعتبر مؤلف لشبكة تواصل وتعاون مشترك بين التلاميذ فيما بينهم، أو بين الأولياء والمؤسسة التعليمية وغيرها من الأقطاب، وهو كذلك مصدر ثقة.

(الملياني، 2018، 18)

وكل طرف من هذه الأطراف يأخذ صفة المرافق كل في حدود مسؤولياته وتخصصه ولكل دوره في عملية مرافقة التلميذ فالتكفل النفسي من طرف الأخصائي يمكنه من متابعة التلميذ الذي يعاني من مشكلات نفسية، أو يكون تكفل نفسي وقائي وهكذا مع المرشد والولي والبيداغوجي والأستاذ، من أهم المرافقين المرافق التربوي وتتلخص مهام المرافق فيما يلي:

2-1- مهام المرافق:

- للمرافق دور هام في سير عملية المرافقة النفسية وتتمثل مهامه فيما يلي:
- تخطيط برامج الإرشاد المهني المناسبة وتخطيط برامج للحياة تؤدي للنجاح والسعادة.
- مساعدة المتعلم في تحديد أهدافه المستقبلية.
- إعلام التلاميذ عن مختلف التخصصات المهنية ومنافذها الجامعية، التكوينية وكذا في عالم الشغل ومتطلبات سوق العمل" (قيسي، 2016، 69)
- مرافقة التلاميذ خلال مسارهم الدراسي وتوجيههم في بناء مشاريعهم وفق رغباتهم ووفق الحاجات التي يتطلبها المنهج التربوي.

- تطبيق اختبارات نفسية وأكاديمية على التلاميذ، وتقييم نتائجهم وتبليغها للفريق التربوي.
 - الاطلاع على المعلومات التي يمكن تساعد في ممارسة عملية المرافقة والتوجيه والإرشاد.
 - متابعة التلاميذ الذين يواجهون صعوبات نفسية، أسرية، بيداغوجية وغيرها.
 - إقامة وتنشيط حصص لاستقبال الأساتذة والتلاميذ والأولياء.
 - إجراء حصص وفحوصات نفسية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة.
 - وعليه، للمرافق دور فعال في ربط واستكمال عملية المرافقة النفسية من خلال إيصال المرشد والمسترشد إلى إستراتيجيات تحكم العلاقة وتحقيق أهدافها (الملياني، 2019، 19)
- 2-2- خصوصية علاقة المرافقة:**

تشير صياد (2010) إلى أن علاقة المرافقة هي علاقة تربوية، لكنها خاصة وهناك محاولة لتصنيفها في نماذج معروفة، إما إلى جانب عالم المختصين النفسيين، وإما إلى جانب عالم المدرسة، وإما إلى جانب عالم العائلة والعلاقة الوالدية، لكن ولا واحدة من العلاقات المصنفة في هذه العوالم الثلاثة التي تعلن التربية تكفي للكشف عن ماهية علاقة المرافقة، علاقة المرافقة هي علاقة تربوية في حد ذاتها، وهي ليست علاقة علاجية وليست علاقة مساعدة بسيطة.

3-أهداف المرافقة:

أشار سغفان (2005) إلى أن عملية المرافقة تهدف إلى: المساعدة في الاندماج في المحيط الجديد، تحفيز الفرد على الانفتاح على المحيط الخارجي والجماعي، مساعدته على إعداد وبناء مشروعه الشخصي المستقبلي (مهني أو دراسي)، تحسين العملية التكوينية (التعليمية) ويتم تحقيق ذلك عن طريق توفير مناخ ملائم للعملية التعليمية وإثارة دافعية المتعلم وإشباع حاجاته والتعرف على المشكلات السلوكية والاضطرابات الانفعالية والمشكلات المرتبطة بالتعليم وتقديم خدمات إرشادية لحلها، وكذا تحقيق التوافق والنمو الدراسي والمهني.

ويضيف مشعان (2003) إلى أنها تهدف إضافة إلى ذلك: مساعدة التلميذ على اختيار التخصص الحالي والمستقبلي وجمع المعلومات الكافية عن التلميذ المتمدرس وتنظيمها وتحليله إضافة تصنيف التلاميذ وفق قدراتهم وميولهم الفردية.

وعليه فإن عملية المرافقة تسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها:

- تسهيل عملية حصول التلميذ على جميع المعلومات حول عالم المهن
- متابعة التلميذ خلال مساره التكويني عن طريق التكفل ببعض النقائص.
- تقديم المساعدة للتلميذ بهدف تخطي العوائق أثناء مساره الدراسي.
- خلق جو من الثقة وبناء علاقة بين الفرد والمرافق خلال الدعم والإرشاد النفسي.
- العمل على إرشاد التلميذ من جميع النواحي الأخلاقية والاجتماعية.

وإن غاية المرافقة بأهدافها هو الوصول بالفرد لإنجاح مشروعه الشخصي المستقبلي سواء أكان دراسياً أو مهنيًا ثم في النهاية تحقيق الاندماج في سوق الشغل (مسعودي، 2014، 25).

ونظراً لحاجات المتعلم وتعدد أطراف المرافقة فإن جوانب المرافقة تتنوع على هذا الأساس حيث كل جانب من هذه الجوانب والأبعاد يكمل بقية الجوانب وعليه تمثلت جوانب المرافقة فيما يلي:

4- جوانب المرافقة:

تتعدد جوانب المرافقة بتعدد حاجات الفرد وتنوعها ويتعلق ذلك بما يلي:

* الجانب الإعلامي.

* الجانب النفسي.

* الجانب البيداغوجي.

* الجانب المهني (القرار رقم: 714 المؤرخ في: 3 نوفمبر 2011)

ويمكن أن نأخذ الجوانب بشيء من التفصيل:

4-1- البعد الإعلامي: (مرحلة الاستكشاف)

يشير قيسي (2016) إلى تعريف "بوسنة وزاهي شريفاني" (1995) للإعلام على أنه: "إعطاء المعنيين معلومات فعلية وموضوعية حول العالم المدرسي والمهني حول أنفسهم فهو نشاط يساعد على توضيح صورة الواقع الاقتصادي والاجتماعي من خلال عرض المتطلبات

والموارد والقائمة والقوانين الواردة، بحيث جعل التلميذ على دراية بجميع ما يحيط به من تطورات وتحولات مختلفة المحيط الخارجي، فنكفل بذلك سيولة إعلامية تجاه التلاميذ المتمدرسين، ويتجسد عن طريق إعلام جماعي في إطار حصص إعلامية منظمة ومنتظمة أو إعلام فردي جوارى عن طريق الإحاطة بما قد يعاينه من صعوبات والعمل على مواجهتها، حيث أن الإعلام يعطي فرصة الاختيار وتنوع البدائل للمتعلم أو المتربص، ويساعده في صياغة اختياراته بقناعة.

4-2- البعد النفسي: (مرحلة التبلور)

يشير مسعودي (2014) إلى أن من مهام المرافق أن يقسم الدعم النفسي وتقديم المساعدة من خلال:

- تقديم الإرشاد النفسي والتربوي والأكاديمي للتلاميذ وللمدرسين ولأولياء.
 - مساعدة التلاميذ على تحقيق نموهم النفسي والاجتماعي والدراسي المهني.
 - مساعدة التلاميذ على تكوين اتجاهات وقيم إيجابية نحو الدراسة ونحو مهنة المستقبل.
 - مساعدة التلاميذ على تقييم ذواتهم تقييمها موضوعيا وفهمها وتوجيهها توجيهها سليما.
 - مساعدة التلاميذ على تنمية الوعي بعالم الشغل ومصادره ومجالاته"
- ومساعدة القائم على المرافقة تنصب حول تحقيق النضج والتوافق بينه وبين بيئته وتسيير العقبات والصعوبات وإكسابه مهارات تساعدهم على النجاح وتحقيق أهدافهم في أحسن الظروف.

4-3- البعد البيداغوجي: (مرحلة التخصيص)

ويأخذ شكل المرافقة والتعلم وتنظيم العمل الشخصي للتلميذ ومساعدته في مساره التكويني الدراسي.

4-4- البعد المهني: (مرحلة التحقيق)

ويركز المرافق على توضيح للتلميذ مستقبله المهني وإرساء المفاهيم حول عالم الشغل وتمكينه من السبل والكيفيات التي تسهل إدماجه في عالم الشغل والمساهمة في بناء مشروعه المهني (قيسي، 2016، 67).

لابد لعملية المرافقة من وسائل وتقنيات من الضروري توفرها لتقديم خدمة المرافقة على وجهها الصحيح والمناسب حيث تتمثل وسائل المرافقة في:

5- وسائل المرافقة:

أثناء المرافقة يعتمد المرافق على عدة أدوات ووسائل بيداغوجية ونفسية نذكر منها:

5-1- دراسة الحالة:

وهي الدراسة المعمقة لحالة فردية وهي لا تقتصر على المرضى وإنما تمتد إلى الأسوياء أيضا.

5-2- الاختبارات النفسية:

الاختبارات هي الوسائل العلمية التي يمكن بها تقدير الظواهر النفسية والتربوية تقديرا كما يتسم بالتحديد والدقة أي درجة وجود القدرات والمعلومات والمهارات لدى الأفراد.

- السندات الإعلامية.

- استبيان الميول والاهتمامات.

- دليل المقابلة.

- سجل المتابعة.

- دليل التسجيلات الجامعية ومدونة الاختصاصات في قطاع التكوين والتعليم المهنيين.

(منسي، 2002، 102)

5-3 المقابلة الفردية والجماعية:

"غالبا ما تصاحب المقابلة تقنيات مختلفة، وهناك أنواع كثيرة من المقابلة تتم وفق أهداف معينة تميز كل منها عن غيرها فهناك مثلا: مقابلة الإرشاد للشغل "لكونراد لوكونت" و"لوري" ومقابلة المسار المهني "لنورمان جيريريس" ومقابلة "دونالد سوبر"

(قيسي، 2016، 68)

6- خصائص المرافقة:

ولما كانت المرافقة خدمة مستمرة يتلقاها المتعلم طوال مسيرته الدراسية لمساعدته على تحديد الخيارات التي تقوده نحو مشروعه الشخصي فإن لها خصائص تميزها عن بقية الخدمات التربوية وهي:

- سمة الدور الثانوي للقائم بها من يمارسها يكون في المرحلة الثانية ويأتي لاحقاً.
- تتميز المرافقة في أساسها أنها مساعدة للآخر.
- أنها ذات خاصية تعاونية.
- قيامها على فكرة السيرورة التي تتطلب وقت ومراحل للإنجاز.
- كونها محطة لجهد جماعي وهي عمل تشاركي.
- اعتبارها بمثابة انتقال مرتبط بظروف وواقع في إطار وضعية معينة.

(خميس، 2018، 105)

7- إستراتيجيات المرافقة النفسية:

إذا كان الجانب النفسي للمتعلم من أهم الجوانب الذي تتوقف على سلامته كل العمليات التربوية، فإن المرافقة بكل جوانبها وأبعادها تركز على هذا الجانب بهدف تحقيق التوافق النفسي مع الذات والمحيط لتحقيق الصحة النفسية - كما جاءت به التطبيقات التربوية الحديثة - والتي تأتي في المقام الأول لنجاح عملية التعلم، وعليه لابد لعملية المرافقة النفسية من إستراتيجيات تقوم عليها ومن هذه الاستراتيجيات ما يلي:

7-1- استراتيجية تبديد المخاوف والتوترات:

أ- تفكيك وتبديد المخاوف الوهمية: والتي تنتاب بعض المتعلمين وتشوش أفكارهم حول الامتحانات بترسيخ مفاهيم وتصورات خاطئة، حيث أن القلق الطبيعي من الامتحانات يعد محفزاً على النجاح لكونه يحشد طاقة المتعلم لبذل أقصى جهده ويحفزه على التساؤل لإزالة الغموض ويجعل التفكير في نجاح الامتحان يميزه فيتحدى العراقيل والأمر نفسه بالنسبة للدراسة حيث أن عدم القلق لا يجعل المتعلم يتقدم بإيجاد مبررات لسلوكه السلبي تجاه التعلم.

ب- تهوين التصورات المبالغة لموقف الامتحان: عن طريق: إبراز الموقف التقويمي من خلال الامتحان على أنه موقف طبيعي وأنه وسيلة للتربية على كيفية مواجهة مشكلات الحياة الموائية، وإبراز غاية الدراسة والامتحانات المتمثلة في بناء شخصية المتعلم وإعداده لمواجهة تحديات الحياة بمختلف جوانبها.

7-2- استراتيجية تعزيز الثقة بالنفس: وتتمثل في غرس قناعات فكرية كقناعة عدم وجود المستحيل مع الادارة وأن النجاح يتحقق بالجدية والانضباط والتنظيم والاستمرارية وأنه كلما رسخت هذه القناعات زادت شعوره بإمكانياته وزادت دافعيته وبذلك تزيد ثقته بنفسه.

7-3- استراتيجية زرع الامل: يعرض نماذج من المتعلمين الذين واجهوا ظروف صحية واجتماعية وتحذوا بعزم حتى نجحوا، والتأكيد على النماذج التي نجحت رغم تكرار الفشل والتأكيد على العمل والاجتهاد ويحققان النجاح.

حيث أن هذه الاستراتيجيات تصلح مع كل الحالات خاصة منها حالات المتعلمين الذين يظهرون مشاعر الضعف والإحباط (بن نوح، 2017، 44-46).

خلاصة الفصل:

استنادا إلى كل ما تقدم فإن المرافقة عملية تربوية ونفسية تتكفل بمساعدة الفرد خلال مختلف مراحل الحياة ومحطات الخيارات لديه خاصة الدراسية والمهنية لما يتناسب وأهدافه المتوخاة من مشروعه الشخصي بتزويده بمهارات جديدة وتمكينه من فهم ذاته وإمكانياته، ويعتمد فيها المرافق وسائل وإستراتيجيات مختلفة تعزز في المتعلم الثقة بالنفس وتعد من خدمات التوجيه المدرسي والمهني.

الجانب الميداني للدراسة

الفصل السادس:

الإجراءات المنهجية للدراسة.

تمهيد.

1- منهج الدراسة.

2- الدراسة الاستطلاعية.

3- مجتمع وعينة الدراسة الأساسية.

4- أدوات الدراسة.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

وجب على الباحث - ليتمكن من الوصول إلى نتائج بحثية صحيحة ودقيقة- أن يتتبع خطة منهجية محكمة، تمكنه من الإجابة على التساؤلات المطروحة في دراسته، وذلك لتجنب أي خلل في النتائج النهائية، ويتم ذلك من خلال السير على خطوات منهجية متعاقبة تتمثل في الإجراءات المنهجية للدراسة.

وعلى هذا الأساس، سيتم في هذا الفصل عرض المنهج المتبع في الدراسة ومجريات الدراسة الاستطلاعية، والوقوف عند مجتمع وعينة الدراسة والأدوات المستعملة وتطبيقها وكيفية معالجة البيانات والأساليب الإحصائية المعتمدة في

1- منهج الدراسة:

تم في هذه الدراسة اتباع خطوات المنهج الوصفي التحليلي للتعرف على مدي تضمين عينة من النصوص التنظيمية الخاصة بالتوجيه المدرسي في الجزائر لمفاهيم المقاربة التربوية في التوجيه المدرسي الجزائري (تربية الاختيارات، المشروع الشخصي، المرافقة)، من خلال تحليل محتوى هذه النصوص، حيث يقوم تحليل المحتوى على الوصف الموضوعي والمنظم والكمي لمحتوى النصوص التنظيمية في الفترة الممتدة من 1991 إلى غاية 2020.

وقد تم اختيار هذا المنهج لأن العينة هنا تحمل اتصال نصي بين الجهات المسؤولة عن التشريع والجهات الفاعلة في ميدان التوجيه، وبالتالي فإن استخدام تحليل المحتوى سيعطي تفسيراً لتلك النصوص ويعطي تحليلات إحصائية بما يخدم موضوع الدراسة الحالية ونرى أنه مناسب أكثر من غيره من المناهج للوصول إلى نتائج دقيقة.

2- الدراسة الاستطلاعية:

يستكشف الباحث من خلال الدراسة الاستطلاعية الظروف التي ستجرى فيها دراسته الأساسية، وتعد خطوة من الخطوات التي لا بد من القيام بها تمهيدا للدراسة الأساسية.

2-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

قامت الباحثتان بالاطلاع على النصوص التنظيمية الخاصة بالتوجيه المدرسي بالاطلاع على عينة من المناشير التي تخص مراحل التعليم الثلاثة، كما تم الاتصال بعدد من مستشاري التوجيه من أجل جمع المناشير وذلك من أجل:

- التعرف على محتوى هذه المناشير وما تتضمنه من إجراءات تخص عملية التوجيه.

2-2 عينة الدراسة الاستطلاعية:

تمثلت العينة في النصوص التنظيمية (قرارات، قرارات مشتركة، مناشير، تعليمات) الخاصة بالتوجيه المدرسي للأطوار الثلاثة، والصادرة بين 1991 و2020، وقد اشتملت على ما تحصلنا عليه من هذه النصوص في المجالات التالية: المتابعة، التكفل والمرافقة، القبول والتوجيه، الإعلام والإرشاد، وعددها 134 نصا تنظيميا، وقد حللنا النصوص تحليل أولي واستخرجنا المصطلحات والمفاهيم التي تم ادراجها ضمن قائمة بغرض التحكيم.

2-3 نتائج الدراسة الاستطلاعية:

- تتكون النصوص التنظيمية محل الدراسة الاستطلاعية من 134 نصا تنظيميا مصنفة إلى أربع مجالات في التوجيه وهي (المتابعة، التكفل والمرافقة، القبول والتوجيه، الإعلام والإرشاد).

- تم تقسيم هذه النصوص إلى ثلاث مراحل زمنية حسب تاريخ صدورها وذلك بغرض المقارنة بين هذه المراحل في مدى تناول المقاربة التربوية في التوجيه، حيث ميز المرحلة الأولى تنصيب مستشاري التوجيه على مستوى الثانويات، وتليها المرحلة الثانية التي عرفت خلال سنة 1998 تجربة تربية الاختيارات في بعض المراكز، ثم بعدها توالى الإصلاحات التربوية إلى غاية 2020.

- تم التحقق من صدق أداة الدراسة وذلك بعرضها على مجموعة من المحكمين في الاختصاص.

3-مجتمع وعينة الدراسة الأساسية:

3-1-مجتمع الدراسة:

ويتكون مجتمع الدراسة الحالية من النصوص التنظيمية المتعلقة بالتوجيه المدرسي في الجزائر، والمتمثلة في المناشير الوزارية والتعليمات، القرارات والقرارات المشتركة.

3-2- عينة الدراسة:

وتمثلت العينة في هذه الدراسة في النصوص التنظيمية (قرارات، قرارات مشتركة، مناشير، تعليمات) الخاصة بالتوجيه المدرسي للأطوار الثلاثة، والصادرة بين 1991

و2020، وقد اشتملت على ما تحصلنا عليه من هذه النصوص في المجالات التالية: المتابعة، التكفل والمرافقة، القبول والتوجيه، الإعلام والإرشاد، تنظيم المهام، التقويم وعددها 157 نصا تنظيميا كما هو موضح في الجدول التالي:

3-3- وصف النصوص التنظيمية: (المتحصل عليها والتي تم اعتمادها كعينة للدراسة)

جدول (01): وصف النصوص التنظيمية

المرحلة المجال	المرحلة الاولى 1997-1991		المرحلة الثانية 2003-1998		المرحلة الثالثة 2020-2004		المجموع	%
	العدد	%	العدد	%	العدد	%		
المتابعة	3 مناشير	1.91%	4 مناشير	2.54%	4 مناشير	2.54%	11	7%
التكفل والمرافقة	2 مناشير	1.27%	/		10 مناشير	6.36%	12	7.64%
القبول والتوجيه	9 مناشير	5.73%	4 مناشير	2.54%	24 منشور	15.28%	37	23.56%
الاعلام والارشاد	7 مناشير	4.45%	8 مناشير	5.09%	59 منشور	37.57%	74	47.13%
تنظيم المهام	8 مناشير	5.09%	2 مناشير	1.27%	4 مناشير	2.54%	14	8.91%
التقويم	1 منشور	0.63%	2 مناشير	1.27%	6 مناشير	3.82%	9	5.73%
المجموع	30		20		111		157	100%
%	19.10%		12.73%		70.70%			100%

يتضح من الجدول رقم (01) أن مواضيع النصوص التنظيمية تنقسم إلى 6 مجالات وهي: التقويم 09 نصوص تنظيمية بنسبة 5.73% تليها المتابعة بواقع 11 نصا تنظيميا أي بنسبة 7%، ثم التكفل والمرافقة وتضم 12 نصا تنظيميا ما يعادل نسبة 7.64%، ثم تنظيم المهام 14 نصا تنظيميا نسبتها 8.91%، ثم القبول والتوجيه والذي اشتمل 37 نصا تنظيميا ما مثل 23.56%، ويليه الإعلام والارشاد ويحتوي على أكبر عدد من النصوص التنظيمية حيث بلغت 74 نصا تنظيميا ممثلة بذلك 47.13%.

وقد مثلت كل مرحلة من مراحل صدور هذه النصوص التنظيمية النسب على التوالي:

- المرحلة الأولى: 1997-1991 بنسبة 19.10%.
- المرحلة الثانية: 2003-1998 بنسبة 12.73%.
- المرحلة الثالثة: 2020-2004 بنسبة 70.70%.

تحدد وجهة النصوص التنظيمية حسب الموضوع الذي تتضمنه حيث يتم إرسالها لمراكز التوجيه المتوسطات أو الثانويات وأحيانا الابتدائيات كما يوضحه الجدول التالي:
جدول (02): يوضح تقسيم النصوص التنظيمية حسب الوجهة بين المستويات الدراسية ومراكز التوجيه:

المجموع		مراكز التوجيه		كل المستويات		متوسط ثانوي		ابتدائي متوسط		ثانوي		متوسط		ابتدائي		الوجهة المجالات
%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	العدد والنسبة
7.006	11	/	/	/	/	/	/	/	/	5.73	9	0.63	1	0.63	1	المتابعة
7.64	12	/	/	5.09	8	/	/	/	/	1.27	2	0.63	1	0.63	1	التكفل المرافقة
23.56	37	/	/	/	/	3.18	5	/	/	8.28	13	12.10	19	/	/	القبول والتوجيه
47.13	74	1.27	2	3.18	5	7.64	12	1.91	3	18.47	29	9.55	15	5.09	8	الإعلام والإرشاد
8.91	14	2.54	4	/	/	/	/	/	/	5.73	9	0.63	1	/	/	المهام
5.73	9	/	/	5.09	8	/	/	/	/	/	/	/	/	0.63	1	التقويم
100	157	3.82	6	13.37	21	10.82	17	1.91	3	39.49	62	23.65	37	7.06	11	المجموع

يتضمن الجدول رقم (02) تقسيم النصوص التنظيمية في وجهتها نحو المراحل التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي) إضافة إلى مراكز التوجيه وذلك حسب المجالات (المتابعة، التكفل والمرافقة، القبول والتوجيه، الإعلام والإرشاد، تنظيم المهام، التقويم) وقد توزعت على الشكل التالي:

- المرحلة الثانوية: بلغ عدد النصوص التنظيمية الموجهة لهذه المرحلة 62 نصا تنظيميا بنسبة 39.49% وقد مثلت النسبة الأكبر بين المراحل التالية، وتوزعت منها 9 نصوص تخص مجال المتابعة بنسبة 5.73% ونفس العدد والنسبة يخص مجال تنظيم المهام، ومنشورين 2 يخصان مجال التكفل والمرافقة بنسبة 1.27% و 29 نصا في مجال الإعلام والإرشاد بنسبة 18.47% ليبلغ عدد النصوص في مجال القبول والتوجيه 13 نصا ما نسبته 8.28%.

- المرحلة المتوسطة: وقد بلغ عدد النصوص الموجهة لهذه المرحلة 37 نصا بنسبة 23.65% لتقع الثانية في الترتيب بعد المرحلة الثانوية في التقسيم، وقد اشتملت على منشور واحد بنسبة 0.63% في مجال المتابعة، ونفس العدد والنسبة لكل من مجالي تنظيم المهام والتكفل والمرافقة، بينما مثل القبول والتوجيه 19 نصا بنسبة 12.10% ليلغ عدد النصوص في مجال الإعلام والإرشاد 15 نصا ممثلا نسبة 9.55%.

ابتدائي متوسط ثانوي: وتشترك المستويات الثلاث في 21 نصا منها 8 نصوص في مجال التكفل والمرافقة ونسبتها 5.09% ونفس النسبة تخص مجال التقويم، ثم 5 نصوص تخص الإعلام والإرشاد بنسبة 3.15% وتقع في المرتبة الثالثة.

- المتوسط والثانوي معا: وقد تلقى المستويين بشكل مشترك 17 نصا تنظيما بنسبة 10.82% نصوص منها في مجال القبول والتوجيه بنسبة 3.18% و12 نصا في مجال الإعلام والإرشاد ويقع ترتيبهما في المرحلة الرابعة.

- المرحلة الابتدائية: حيث بلغت النصوص الموجهة لهذه المرحلة 11 نصا بنسبة 7.006% منها نصا واحدا يخص مجال المتابعة بنسبة 0.63% ونفس النسبة تخص التكفل والمرافقة و التقويم بينما بلغ عدد نصوص الإعلام والإرشاد 8 نصوص نسبتها 5.09% وتقع في المرحلة الخامسة.

- مراكز التوجيه: تأتي في المرتبة السادسة والأخيرة في الترتيب لتحظى بـ 6 نصوص بنسبة 3.82% منها 4 تخص تنظيم المهام بنسبة 2.54% و2 في مجال الاعلام والإرشاد بنسبة 1.27% .

4- أدوات الدراسة:

تختلف أدوات الدراسة باختلاف طبيعة المعلومات المقصودة، وتعني الأداة الوسيلة التي تجمع بها المعلومات اللازمة للإجابة على أسئلة البحث واختبار فروضه.

(العساف، 2006، 122).

وفي هذه الدراسة اعتمدت الباحثتان على:

- قائمة تضم مفاهيم المقاربة التربوية للتوجيه المدرسي في الجزائر (تربية الاختيارات، المشروع الشخصي والمرافقة) والتي يجب أن يتضمنها محتوى النصوص التنظيمية.

- استمارة تحليل المحتوى التي تم تصميمها بناء على المفاهيم القائمة.
وفيما يلي شرح لخطوات بناء الأدوات:

أولاً: قائمة مفاهيم المقاربة التربوية في التوجيه:

- تربية الاختيارات.

- المشروع الشخصي.

- المرافقة.

ثانياً: تحديد الهدف من بناء القائمة:

الهدف من بناء القائمة هو حصر أهم مفاهيم المقاربة التربوية للتوجيه في الجزائر، والتي يجب ان تتضمنها النصوص التنظيمية، وللوصول الى هذا الهدف تم اتباع الخطوة الثانية.

ثالثاً: تحديد اسس بناء القائمة:

تم في هذه الخطوة البحث عن مصادر تساعد على حصر مفاهيم المقاربة التربوية، وعليه تم بناء القائمة (الاداة) على اساس الدراسات السابقة والتي نذكر منها:

دراسة (ضو، 2018) التي طبقت منهجية تحليل المحتوى لمعرفة مدى تضمين مفاهيم التربية الجنسية في محتوى كتاب التربية الإسلامية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، حيث استفدنا من طريقة بناء القائمة،

كما كانت دراسة (علاق، 2015) مدى تضمين كتب التربية المدنية لبعض مهارات الحياة اللازمة لبناء المشروع الشخصي لتلميذ المرحلة المتوسطة، حيث أفادتنا في ضبط بعض المصطلحات.

وكذا دراسة (فتيتي وحمدي 2015)، مساهمة الإعلام المدرسي في تحديد الاختيارات الدراسية والمهنية لدى التلاميذ من وجهة نظر تلاميذ السنة الأولى ثانوي، والتي بدورها ساعدتنا على جمع عبارات قائمة المفاهيم مثلها مثل دراسة (ترزولت وبوسنة، 2013) تدعيم الدافعية المهنية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط من خلال برنامج لتربية الاختيارات المدرسية والمهنية.

حيث ساعدتنا هذه الدراسات في تحديد عبارات المقاربة التربوية.

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة تم القيام بالخطوة الموالية.

رابعا: ضبط عدد فئات التحليل ومؤشراته:

وهي المجالات الرئيسية لمفاهيم المقاربة التربوية. تربية الاختيارات: هي عبارة عن برامج تربوية شاملة لجميع نشاطات التوجيه المدرسي والمهني تعمل على توفير وضعيات تعليمية تعلمية تمكن المتعلمين من اكتساب الكفاءات القابلة للنقل والاستثمار في الحياة والانفتاح على المهن (مشري ولشهب، 2019، 07).

المشروع الشخصي: يسمى بالمشروع الشخصي للتلميذ لأنه يشتمل على كل جوانب الحياة (المدرسية، الاجتماعية، النفسية، التوجيهية) ويتوج في آخر مراحل مشروع ضمني يطلق عليه مشروع تربية اختيارات التوجيه (بوفاتح، 2013، 70).

المرافقة: "هي عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه وأن يختار نوع التخصص والمناهج المناسبة والمواد الدراسية التي تساعد في اكتشاف الإمكانيات والقدرات فيما بعد المستوى التعليمي الحاضر ومساعدة في تشخيص وعلاج مشكلاته بما يحقق توافقه" (زهرا، 2003، 200).

وبناء على ما سبق تم ضبط عدد فئات التحليل وعدد مؤشرات كل فئة، بما يستند الى مشكلة الدراسة واهدافها، تتمثل الفئات في المجالات الرئيسية لمفاهيم المقاربة التربوية وتتمثل في ذكر كل فئة وعدد مؤشراتهما:

(1) المشروع الشخصي للتلميذ ويتكون من 19 مؤشر.

(2) تربية الاختيارات ويتكون من 5 مؤشرات.

(3) المرافقة وتتكون من 7 مؤشرات.

وبذلك تكونت القائمة التي تم اقتراحها من ثلاث مجالات رئيسية و31 مفهوما فرعيا.

جدول (03): قائمة مفاهيم المقاربة التربوية في صورتها النهائية:

المجال الرئيسي	المؤشرات الدالة على المفهوم
المشروع الشخصي للتعلم	- اختيار مدروس اختيار واع
	- خطة مستقبلية
	- تتم فيه الموائمة بين الذات والخيارات
	- يتميز بالمرونة (يحتوي على بدائل)
	- يبنى على حاجيات ورغبات واضحة ومحددة.
	- التحكم في المعلومات
	- تعميق معرفة الفرد بذاته
	- يواجه الصعوبات المتوقعة
	- يربط الماضي بالحاضر والمستقبل
	- القدرة على اتخاذ القرار (المفاضلة)
	- القدرة على تجنيد طاقات الفرد
	- يعطي معنى لنشاط المتعلم
	- يعطي معايير للتقييم الذاتي للمتعلم
	- يشخص الصعوبات الخاصة بالمسار الدراسي والمهني.
تربية الاختيارات	- بصنع القرار على أساس مدروس
	- مجموعة خدمات او نشاطات متكاملة
	- يقدمها مستشار التوجيه وكل الاطراف الفاعلة المحيطة في بيئة التلميذ.
	- تنشيط النمو المهني والدراسي
	- اكتساب التلميذ مهارات من خلال الاعلام
	- تطور تدريجي
المرافقة	معرفة التلميذ لمختلف الشعب وشروط الالتحاق بها من خلال معرفته لقدراته وامكانياته.
	ينمي الكفاءات والاتجاهات نحو التخصص
	خدمة من خدمات تربية الاختيارات
	متابعة متزامنة مع نشاط التوجيه

تساعده على اختيار شعبة معينة
تساعده على مواجهة العقبات التي تواجهه في مساره الدراسي
يقوم بها مستشار التوجيه، الأستاذ، الأولياء، المؤسسات الاجتماعية الفاعلة في مجال التربية.
تكفل مستمر بالمتعلم خلال عملية التوجيه
تساعد الفرد على النضج والوعي الدراسي والمهني

4-1- حساب الصدق والثبات

4-1-1- الصدق:

قامت الباحثتان بإعداد استمارة تحكيم للقائمة، ثم توزيعها على مجموعة من المحكمين الملحق (1) أساتذة جامعة، أساتذة مرحلة التعليم المتوسط (لغة عربية)، مستشاري توجيه مدرسي ومهني، وأخصائيو تربية وذلك من أجل تحكيم القائمة حول:

- مدى انتماء المفاهيم للمجالات الرئيسية التابعة لها.
- مدى ملائمة جدول تحليل المناشير العام.
- مدى ملائمة جدول تحليل المناشير حسب مراحل الصدور.
- مدى ملائمة جدول تحليل المناشير حسب المرحلة الدراسية.
- اقتراح تعديل أو إضافة مفاهيم أخرى حسب رأيهم مناسبة ولم تذكر.

وصورة استمارة التحكيم (القائمة الأولية) موضحة في الملحق (2)

بعد استعادة نسخ الاستمارة من المحكمين والاطلاع عليها تلخصت آرائهم في النقاط التالية:

(1) دمج عبارتي اختيار واع واختيار مسؤول لتصبح اختيار واع ومسؤول، وقد اتفق على ذلك ثلاثة محكمين، أي بنسبة 50%.

(2) نقل عبارة تطور تدريجي من مجال المشروع الشخصي إلى مجال تربية الاختيارات، وقد اتفق في ذلك ثلاثة محكمين بنسبة 50%.

(3) نقل عبارة ينمي الكفاءات والاتجاهات نحو التخصص من مجال المشروع الشخصي إلى مجال تربية الاختيارات، وهي أيضا تم الاتفاق حولها بنسبة 50%.

4) إضافة أطراف أخرى للقائم على المرافقة إضافة إلى مستشار التوجيه: الأولياء، الأستاذ، المؤسسات الاجتماعية، وقد كانت ملاحظة محكم واحد، حيث مثلت هذه النسبة 16.66% وقد تم التعديل لوجاهة الملاحظة ومنطقية طرحها وليس على أساس نسبة الاتفاق.

5) وقد اتفق كل المحكمين على ملائمة جدول تحليل المناشير العام بنسبة 100%.

6) واتفق الملاحظين على ملائمة جدول تحليل المناشير حسب مراحل صدورها بنسبة 66.66%.

ولتقدير قيمة الصدق تم إتباع الخطوات التالية:

- حساب عدد المتفقين على انتماء المفهوم لمجاله ثم حساب النسبة المئوية لهذا الاتفاق على أساس العدد الإجمالي للمحكمين (6) يمثل نسبة 100%.

- حساب عدد المتفقين على ملائمة جداول التحليل، ثم حساب النسبة المئوية بنفس الطريقة وذلك باعتماد المعادلة التالية:

عدد المحكمين 6 ويمثل 100%

عدد المتفقين على انتماء المفهوم أو ملائمة الجدول

6 _____ %100

X _____

$$\frac{\text{عدد المتفقين} \times 100}{6} = \text{نسبة المئوية}$$

- جمع نسبة الاتفاق الناتجة من مناسبة المفهوم وملائمة الجداول.

- قسمة المجموع المحصل عليه في الخطوة السابقة على (3) للحصول على النتيجة النهائية كما هو موضح في الجدول (4).

جدول (04): تقدير النسبة المئوية لآراء المحكمين حول صدق الأداة

غير ملائم		لا تنتمي	ملائم		تنتمي للمجال	الآراء حول المفاهيم
ج.ت.ح التاريخ	ج.ت.عام	%5.38	ج.ت.ح التاريخ	ج.ت.عام	%94.62	النسبة المئوية %
%33.33	%0		%66.66	%100		
%12.90			%87.09			متوسط المجموع

* شرح رموز الجدول:

- ج.ت.عام: جدول التحليل العام.

- ج.ت.ح التاريخ: جدول التحليل حسب التاريخ.

ومن خلال الجدول رقم (04) نلاحظ أن نسبة اتفاق آراء المحكمين على انتماء المفاهيم لمجالاتها قدر بـ (94.62%) في حين بلغت نسبة المتفقين على عدم الانتماء لمجالاتها قدر بـ (5.38%).

ويتبين أيضاً أن نسبة المتفقين على ملاءمة جداول التحليل قدر بـ: (87.09%) وقد بلغ عدد المتفقين على عدم ملاءمة جداول التحليل بلغ (12.90%).

وعليه تم حساب متوسط مجموعي المناسب والملائم وبلغت النسبة (90.85%) وهي نسبة صدق القائمة بعد التحكيم.

ومن ثم - وبعد إجراء التعديلات المشار إليها من طرف المحكمين - تم التوصل إلى القائمة النهائية لمفاهيم المقاربة التربوية في التوجيه الملحق (5).

4-1-2- الثبات:

وقد تم حساب الثبات بطريقة هولستي Holsti والتي تستخدم المعادلة التالية:

$$\text{ثبات هولستي} = \frac{2}{2 + 1 \text{ ن}}$$

حيث أن:

ت: هي عدد حالات اتفاق المرمرزين.

ن1: هي عدد حالات ترميز المرمرز رقم (1).

ن2: هي عدد حالات ترميز المرمرز رقم (2).

حيث تم تحليل محتوى المناشير من طرف الباحثين كل واحدة على حدا، وقد تم حساب معامل الثبات من خلال التعويض في معادلة (هولستي).

جدول (05): نتائج حساب معامل الثبات

عدد حالات الترميز الأول	عدد حالات الترميز الثاني	عدد مرات الاتفاق	نسبة الثبات
454	471	440	%0.95

ومنه يتضح من خلال ما هو موضح في الجدول رقم (05) أن قيمة الثبات قدرت (0.95) وهي نسبة عالية من الثبات وكافية للحكم على ثبات الأداة.

* استمارة التحليل:

تم تصميم استمارة تحليل بالاستناد إلى الصورة النهائية للأداة بعد التحكيم، تحمل بيانات تتعلق بعملية التحليل (دليل)، إضافة إلى أعمدة وصفوف تتقاطع لتشكّل شبكة (جدول) ملحق رقم (3) في العمود الأول مفاهيم المقاربة التربوية (المشروع الشخصي، تربية الاختيارات، المرافقة) يقابله في العمود الموالي رقم المنشور ثم في العمود الموالي التكرار والنسبة المؤدية للمشروع الشخصي ثم تربية الاختيارات ثم المرافقة وآخر عمود يحتوي على المجموع وكذا الصف السفلي الأخير يحمل مجموع العبارات التي تم تحليلها.

بالإضافة إلى جدول التحليل الخاص بالمراحل التي صدرت فيها النصوص.

4-2- إجراءات الدراسة الأساسية:

تمت إجراءات الدراسة الأساسية بعد تحديد مجتمع وعينة الدراسة بإتباع الخطوات

التالية:

4-2-1- تحديد الهدف من التحليل:

تم اختيار وحدة التحليل (العبارة) لتحليل المناشير في الدراسة الحالية كونها أنسب وحدة لموضوع الدراسة، حيث أنها ليست قصيرة كالكلمة أو موسعة كالفقرة، كما أنها أكثر حصراً وشمولاً للمعنى وتفي بغرض الدراسة وتحقق هدفها، ويقصد بالعبارة في هذه الدراسة كل جملة مفيدة تتضمن الإشارة إلى أحد مفاهيم المقاربة التربوية (المشروع الشخصي للتلميذ، تربية الاختيارات والمرافقة) بشكل ضمني أو صريح.

وقد تم تحليل كل المناشير ما عدا رأس وتذييل المنشور والملاحق، وكانت العبارات كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (06): عدد عبارات المناشير وتصنيفها حسب المفاهيم التي تنتمي إليها

العبارات	تربية الاختيارات	المشروع الشخصي	المرافقة	مجموع عبارات المقاربة التربوية	باقي العبارات	المجموع
عددها	270	234	82	586	1614	2200
%	12.27%	10.63%	3.72%	26.63%	73.36%	100%

يتضح من خلال الجدول رقم (06) أن عدد العبارات الإجمالي قد بلغ (2200) عبارة، تشير منها (586) لمجموع عبارات المقاربة التربوية وقد شكلت نسبة 26.63% مقسمة على المفاهيم الثلاث، (270) منها دلت على تربية الاختيارات ونسبتها 12.27%، (234) عبارة دلت على المشروع بنسبة 10.63% كما دلت (82) على مفهوم المرافقة كأقل نسبة حيث لم تتجاوز 3.72%.

4-2-2- تحديد ضوابط التحليل:

وفي هذه الخطوة تم إحصاء عدد النصوص التنظيمية وتصنيفها حسب مراحل صدورها وموضوعها وكذا المرحلة الدراسية الموجهة لها، والتي تحتوي على مفاهيم المقاربة التربوية في التوجيه (تربية الاختيارات، المشروع الشخصي والمرافقة).

ذلك أن الهدف من التحليل هو البحث في مضمون المناشير عن هذه العبارات ومدى التضمن الضمني والصريح لهذه العبارات حسب المفاهيم المراد تكميمها تضمينها، وقد تم تحليل كل المناشير ما عدا رأس وتذييل المنشور.

وقد تم استبعاد منشور واحد من التحليل لأنه صادر سنة (1987) وبذلك تكون النصوص التي خضعت للتحليل (157) نصا تنظيميا مقسمة إلى مجالات:

1-التكفل والمرافقة.

2-الإعلام والإرشاد.

3-المتابعة.

4-القبول والتوجيه.

5-تنظيم المهام.

6-التقويم.

4-2-3- تطبيق التحليل:

بعد تعديل استمارة التحليل استنادا إلى آراء المحكمين وإخراجها في صورتها النهائية ثم إجراء التحليل وفق الوحدة المحددة للتحليل بإتباع الخطوات التالية:

* قراءة محتوى النصوص التنظيمية من أول نص إلى آخر نص وحصر عدد العبارات محل التحليل بناء على التعريف الإجرائي لوحدة التحليل والذي وصل إلى (2200) عبارة.

* قراءة وتمحيص كل عبارة في كل منشور وتحديد ما إذا كانت تحمل أحد مفاهيم المقاربة التربوية في التوجيه (المشروع الشخصي، تربية الاختيارات والمرافقة) والتي تم تحديدها في استمارة التحليل بشكل ضمني، ووضع المفهوم في الفئة المناسبة في حالة ما إذا ورد المفهوم.

* إعطاء درجة واحدة لكل وحدة تحمل أحد مفاهيم المقاربة التربوية.

* إحصاء التكرارات وحساب المجاميع.

* تفرغ النتائج المتحصل عليها في جدول لتسهيل تطبيق الأساليب الإحصائية.

4-2-4- الأساليب الإحصائية:

تمثلت الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة في أساليب الإحصاء الوصفي وهي: التكرارات والنسب المئوية والتي استخدمت لاكتشاف مدى تضمين النصوص التنظيمية للتوجيه (مناشير، قرارات...الخ) للمقاربة التربوية في التوجيه.

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل الى التعريف بالمنهج المتبع في الدراسة، ثم سردنا خطوات وإجراءات الدراسة الاستطلاعية، إضافة الى تحديد مجتمع وعينة الدراسة ووصفها، كما تم التعريف بأدوات الدراسة وكيفية بناء قائمة المفاهيم الخاصة بالمقاربة التربوية بالإضافة إلى الخصائص السيكومترية للأداة حيث تم شرح كيفية حساب صدق الأداة وثباتها، وكذلك تم التفصيل في إجراءات الدراسة الأساسية وكيفية تطبيق الأساليب الإحصائية.

الفصل السابع:

عرض وتحليل نتائج الدراسة

تمهيد.

- 1- عرض وتحليل نتائج التساؤل العام.
- 2- عرض وتحليل نتائج التساؤل الفرعي الأول.
- 3- عرض وتحليل نتائج التساؤل الفرعي الثاني.
- 4- عرض وتحليل نتائج التساؤل الفرعي الثالث.

تمهيد:

بعد تناولنا في الفصل السابق تساؤلات الدراسة، واهم خطوات الدراسة الأساسية وكذلك أدوات جمع البيانات والأساليب المستعملة في تحليلها، سنحاول في هذا الفصل عرض نتائج هذه الدراسة وتفسيرها ومناقشتها.

عرض وتحليل نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة الحالية الى عدة نتائج، والتي ستعرض كآتي:

1- عرض وتحليل نتائج التساؤل العام:

والذي ينص على:

- ما مدى تضمين النصوص التنظيمية للتوجيه لمفاهيم المقاربة التربوية (تربية الاختيارات، المشروع الشخصي والمرافقة)؟

وباستخدام التكرارات والنسب المئوية تم الحصول على النتائج التالية:

الجدول التالي يوضح عدد العبارات الإجمالي مع تصنيفها حسب مفاهيم المقاربة التربوية ونسب عبارات كل مفهوم:

جدول (07): يوضح مدى تضمين النصوص التنظيمية للتوجيه لمفاهيم المقاربة التربوية

العدد الإجمالي للعبارات	مفاهيم المقاربة التربوية	
	النسبة المئوية	التكرار
2200	26.63%	586
100%		

يتبين من الجدول (07) أن نسبة تضمين مفاهيم المقاربة التربوية للتوجيه قدرت بـ: 26.63%، وهذا يعني أنها ضمنت بنسبة منخفضة نسبياً في نصوص التوجيه.

2- عرض وتحليل نتائج التساؤل الفرعي الأول:

والذي ينص على:

- ما مدى تضمين النصوص التنظيمية للتوجيه لمفهوم تربية الاختيارات؟

وباستخدام التكرارات والنسب المئوية تم الحصول على النتائج التالية:

جدول (08): يوضح مدى تضمين النصوص التنظيمية لمفهوم تربية الاختيارات

العدد الإجمالي للعبارات	مفاهيم تربية الاختيارات	
	النسبة المئوية	التكرار
2200		
%100	%12.27	270

يتبين من الجدول (08) أن نسبة تضمين مفاهيم تربية الاختيارات قدرت بـ: 12.27%، وهذا يعني انها ضمنت بنسبة جَدّ منخفضة في نصوص التوجيه، حيث لم تبلغ النسبة حتى المتوسط

3- عرض وتحليل نتائج التساؤل الفرعي الثاني:

والذي ينص على:

- ما مدى تضمين النصوص التنظيمية للتوجيه لمفهوم المشروع الشخصي؟

وباستخدام التكرارات والنسب المئوية تم الحصول على النتائج التالية:

جدول (09): يوضح مدى تضمين النصوص التنظيمية لمفهوم المشروع الشخصي

العدد الإجمالي للعبارات	مفاهيم تربية الاختيارات	
	النسبة المئوية	التكرار
2200		
%100	%10.63	234

يتبين من الجدول (09) أن نسبة تضمين مفاهيم المشروع الشخصي قدرت بـ: 10.63%، وهذا يعني انها ضمنت بنسبة منخفضة في نصوص التوجيه، وهي تمثل نسبة أقل من مفاهيم تربية الاختيارات.

4- عرض وتحليل نتائج التساؤل الفرعي الثالث:

والذي ينص على:

- ما مدى تضمين النصوص التنظيمية للتوجيه لمفهوم المرافقة؟

وباستخدام التكرارات والنسب المئوية تم الحصول على النتائج التالية:

جدول (10): يوضح مدى تضمين النصوص التنظيمية لمفهوم المرافقة

العدد الإجمالي للعبارات	مفاهيم المرافقة	
	النسبة المئوية	التكرار
2200		
%100	%3.72	82

يتبين من الجدول (10) أن نسبة تضمين مفاهيم المرافقة قدرت بـ: 3.72%، وهذا يعني انها ضمنت اقل نسبة في نصوص التوجيه مقارنة بمفاهيم تربية الاختيارات والمشروع الشخصي، وهي نسبة ضئيلة جدا بالمقارنة مع العدد الإجمالي للعبارات وهي قليلة أيضا مقارنة مع نسبة عبارات مفهوم تربية الاختيارات والمشروع الشخصي.

عموما، تظهر نتائج تحليل مضمون النصوص التنظيمية للتوجيه أن نسبة تضمينها لمفاهيم المقاربة التربوية منخفضة وتتفاوت المفاهيم في نسبة التضمين حيث تأتي تربية الاختيارات في المرتبة الأولى وتليها نسبة تضمين المشروع الشخصي فالمرافقة كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (11): عدد عبارات المناشير وتصنيفها حسب المفاهيم التي تنتمي إليها

العبارات	تربية الاختيارات	المشروع الشخصي	المرافقة	مجموع عبارات المقاربة التربوية	باقي العبارات	المجموع
عددها	270	234	82	586	1614	2200
%	%12.27	%10.63	%3.72	%26.63	73.36	%100

يتضمن الجدول رقم (11) عدد العبارات التي تتضمنها النصوص التنظيمية بعد عملية التحليل والتي مثلت في مجموعها 2200 عبارة، حيث مثلت 270 عبارة مفهوم تربية الاختيارات بنسبة 12.27% وبلغ عدد العبارات التي دلت على مفهوم المشروع الشخصي للتلميذ 234 عبارة بما نسبته 10.63% أما مفهوم المرافقة فقد تضمنته النصوص التنظيمية بواقع 82 عبارة ومثلت أقل نسبة بين مفاهيم المقاربة التربوية إذ لم تتجاوز 3.72% أما ما تبقى من العبارات فقد بلغ 1614 عبارة بنسبة 73.36%.

الفصل الثامن:

مناقشة نتائج الدراسة.

تمهيد.

- 1- مناقشة وتفسير التساؤل العام للدراسة.
- 2- مناقشة نتائج التساؤل الفرعي الأول.
- 3- مناقشة نتائج التساؤل الفرعي الثاني.
- 4- مناقشة التساؤل الفرعي الثالث.
- 5- خلاصة وتوصيات الدراسة.

مناقشة نتائج الدراسة:

تمهيد:

بعد عرض وتحليل النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية سيتم في هذا الفصل مناقشتها على نفس التسلسل والترتيب الذي عرضت عليه في الفصل السابق، وسيتم تفسير هذه النتائج بالرجوع إلى بعض الدراسات وما تم التطرق إليه في الفصل النظري بالرجوع وبالاستشهاد ببعض المناشير الوزارية التي تدعم بعض الحقائق في الواقع الملاحظ.

1- مناقشة وتفسير التساؤل العام للدراسة:

ينص التساؤل العام للدراسة على "ما مدى تضمين النصوص التنظيمية للتوجيه لمفاهيم المقاربة التربوية (تربية الاختيارات، المشروع الشخصي والمرافقة)؟"

- يتضح من خلال الجدول رقم (08) وبعد عملية التحليل وحساب التكرارات والنسب المئوية تم التوصل إلى النتائج التالية: وهي انه بلغ عدد العبارات الدالة على مفاهيم المقاربة التربوية في محتوى النصوص التنظيمية المتعلقة بالمفاهيم الثلاث المدروسة 586 عبارة من أصل 2200 عبارة كمجموع العبارات في النصوص التنظيمية حيث بلغ ما نسبته 26.63%.

وعليه فان نسبة 26.63% تعتبر منخفضة لتشير إلى أنه ليس هناك اهتمام بالقدر الكافي من طرف التشريع الجزائري من خلال النصوص التنظيمية، حيث أن هذا التوجه الحديث في التوجيه المدرسي والمهني والذي انتهجته أغلب دول العالم من المفترض أن يحظى بأهمية بالغة من طرف المشرع الجزائري.

وإذا كان الفحص النفسي هو اساس المنحى التشخيصي في السبعينات فان التطبيقات الحالية تركز في معظمها (حسب إيطو 1999) على مرافقة الفرد وتسهيل نموه المهني والشخصي... من هذا المنظور أدركت العديد من دول العالم خاصة دول أوروبا وأمريكا الشمالية وحتى بعض دول أمريكا اللاتينية الحدود التي فرضها المفهوم التشخيصي للتوجيه وتسارعت على تبني المفهوم الجديد أي المنحى التربوي أو التطوري.

(تارزولت وبوسنة، 2013، 92)

رغم محاولة تجسيد المنحى التربوي في التوجيه في دراسة تتبعية أبرزت تارزولت (1997) بخصوص مشاريع التكوين وعلاقتها بالدافعية واستمرارية الانجاز أنه كلما كان

اختيار الفرد نابع من نفسه كلما كان احتمال حصوله على دافعية مهنية مرتفعة تنشط سلوكه نحو المشروع والعكس إذا كان الاختيار نابع من مصدر خارجي تكون الدافعية منخفضة، واعتبرتها نتائج محيرة وبعيدة كل البعد عن نشاطات المنحى التربوي أو التطوري وتغلب عليها الطابع الإداري وهدفها الأول ضمان فرز وتوزيع التلاميذ على المقاعد البيداغوجية، باعتماد مجلس القبول والتوجيه على الأسس التقليدية وعدم دعم المتعلم بالإعلام البيداغوجي والإرشاد والمشورة، مما يجبره على الاختيار بمبدأ هنا والآن مما يؤدي بهم إلى تبني سلوك المحاولة والخطأ في عملية اختيار المسار الدراسي، وعليه فإنه بهذه الطريقة فإن التوجيه يقترب من المنحى التشخيصي (تارزولت، 2012، 05).

وعليه فإن ما جاءت به التشريعات حول تجسيد المقاربة التربوية في الميدان، بقي حبرا على ورق حيث لا تزال عملية التوجيه تطبق كما في السابق ولا تتعدى ملئ بطاقة الرغبات واستشارة الأهل حيث يتأثر التلميذ باختيارات الأهل التي غالبا ما تحته على اختيار التخصصات التي تفضي في النهاية الى المهن ذات البريق الاجتماعي على حساب قدراته ونتائجه ورغباته.

و"يبقى التوجيه أسلوب لا يتعدى مجرد التوزيع الآلي للتلاميذ على مختلف الشعب دون التدقيق في قدراتهم الفعلية ورغباتهم وفرص النجاح المتاحة لهم مما يتسبب في ظاهرة التسرب المدرسي في غياب توجيه مدرسي بيداغوجي" (تارزولت، 2012، 03).

2- مناقشة نتائج التساؤل الفرعي الأول:

والذي ينص على "ما مدى تضمين النصوص التنظيمية للتوجيه لمفهوم تربية الاختيارات؟"

ويتضمن الجدول رقم (09) توضيحا لنسبة مفهوم تربية الاختيارات وقد مثلت نسبة 12.27% كأحد مفاهيم المقاربة التربوية.

حيث أن التربية على الاختيار يجب أن تنطلق في مراحل مبكرة من حياة الفرد وترافق مراحل نموه وتطوره، ولقد حظيت ببعض الاهتمام في تصميم المناهج الموجهة إلى مراحل التعليم المبكر (ما قبل المدرسة) والمراحل الابتدائية ورياض الأطفال فضلا عن المراحل اللاحقة.

فقد أشارت كل من مشري ولشهب (2019) إلى أنه ينبغي لصغار السن التعود على مجموعة من الخبرات التي تعزز لديهم الاتجاهات والمعتقدات والمهارات الأساسية لتصور المستقبل، واتخاذ قرارات مهنية واكتشاف الذات وعالم الشغل، وتشكيل حياتهم المهنية فيما بعد... وأن التفكير في اختيار مهنة المستقبل لا يبدأ كما هو شائع في مراحل نهائية متقدمة (في مرحلة المراهقة، الشباب أو حتى بعد) وإنما ينبغي أن يتم ذلك في مراحل مبكرة.

إذ أنه ينبغي التركيز على هذه المراحل في التشريعات والمناهج وقد تم الاهتمام بها في بعض الدول المتقدمة، في هذا المجال بتجسيد تربية الاختيارات من خلال نماذج مبهرة بتصميم علمي لمدن ألعاب تستقطب الأطفال ما قبل التمدرس إلى سن 14 سنة، الهدف منها تعزيز موارد التكيف المهني لدى الأطفال وتحديد ميولاتهم واختبار قدراتهم من بين هذه النماذج وجدت في اليابان، وفي الجزائر بالنسبة لمراحل ما قبل المدرسة فقد تضمنت بعض مناهج التربية التحضيرية لموضوعات تربية الاختيارات من بينها مناهج التربية التحضيرية والتربية الإسلامية حيث يتم تسليط الضوء على بعض ملامح الاختيار من خلال التعبير عن الذات ومعرفة الحاجات والاهتمامات وإدراك الحقوق والواجبات واكتساب كفايات العمل الجماعي كما جاء في اللجنة الوطنية للمناهج 2008.

أما فيما يخص تربية الاختيارات في المرحلة الابتدائية فقد أشار المنشور الوزاري رقم: 246 الصادر بتاريخ: 04 جوان 2003 إلى أن اعتبار التقييم التربوي في التصور الجديد جزء من الفعل التربوي ومرافق له ويركز على البعد التكويني، وفي منشور آخر تحت رقم: 0.0.2/137 بتاريخ: 28 جويلية 2009، والذي نص على تنظيم مراحل التعليم بانسجام يراعي مبادئ النمو وهذا يدعم "أهمية العوامل المدرسية والأهداف التي تسعى لتحقيقها في تشكيل خصائص الفرد وفي كيفية استغلال الجوانب الايجابية فيه والتي تؤثر بدورها على اختياراته الدراسية والمهنية" (مشري، 2002، د ص).

كما أشار قيسي (2016) حسب جنزبرغ أن الفرد أثناء مراحل نموه الزمني فإنه يطور من خلالها وبالموازنة مع قدرته ونضجه المهني حتى يستطيع أن يصنع قرارا مهنيا يعكس حاجياته الشخصية ويقول إنه في المراحل الأولى من عمره تكون خياراته غير واقعية... تتطور وتنمو بتزايد الخبرة... وهكذا تدريجيا تصبح الخيارات في النهاية مناسبة وتتسجم مع رغبات الفرد وطموحاته وميولاته.

أما في دراسة فتيتي وحمدي (2015) حول مساهمة الإعلام المدرسي في تحديد الاختيارات الدراسية والمهنية لدى التلاميذ، أثبتت مساهمة الإعلام المدرسي في تحديد الاختيارات الدراسية والمهنية باعتبار الإعلام أحد أنشطة تربية الاختيارات كونه يمكن التلميذ من التعرف على إمكانياته وقدراته ويعرفه بالسنة الموالية، وإطلاعهم على مختلف الفروع والمسارات الدراسية والمنافذ المهنية، وإكسابه معارف تنمي قدراته ومهاراته وتساعد على اتخاذ قرار سليم بشأن اختياراته.

كما قامت دراسة صحراوي (2015) تربية الاختيار وبناء المشروع الفردي نحو فلسفة معاصرة برامج الإرشاد والتوجيه المدرسي، والتي حاولت توضيح معالم الأبعاد التربوية لأدوار مستشار التوجيه والأستاذ من خلال إبراز المنحى التربوي حيث قامت على افتراض وجود تكامل بين الخدمات التقنية والتعليمية بالمدرسة المعاصرة وقد تبين الاتفاق التام من طرف العينة (مستشاري توجيه، أساتذة) حول الموضوع حيث بلغت نسبة الموافقة التامة والجزئية على البند الخاص بذلك حدود 95% من الاستجابات وهي نفس النسبة تقريبا التي تعتبر التعليم والإرشاد والتوجيه مهمة تستوجب التنسيق والتعاون 90%، كما أن التخطيط للبرامج والأنشطة بين المعلم والمستشار يصب في المنهج الدراسي.

كما جاءت الإجابة على دعم إدارة المدرسة نسبة 80% مما يؤكد أهمية ذلك على الرغم من أن بعض الإدارات المدرسية التي لا تزال تحجب دعمها على مستشاري التوجيه، كما لم تزل توصيات مستشاري التوجيه لا تؤخذ بعين الاعتبار حيث أشير إلى ذلك بنسبة 75%. وفيما تتعلق بتشجيع المعلمين على العمل مع مستشاري التوجيه مازال هناك قصور واضح أشار إليه غالبية المفحوصين بلغت نسبتهم 85%.

وبذلك يكون ما يقوم به مستشار التوجيه من أعمال لا يحظى بالقناعة الكافية من إدارات الكثير من المدارس وذلك ما أكده المفحوصون عبر ارتفاع الاستجابات بالموافقة بنسبة 85%، كما أكد المعلمون على أن عملهم لا يزال يقتصر على التعليم فقط دون العمل على اكتشاف ذوي القصور والاضطرابات والمشكلات داخل المدرسة مما يضاعف العبء على مستشار التوجيه، مما يعكس ذلك أن مجالات النجاح في العمل المهني والعمل بمبادئ المنحى التربوي تتطلب تبادل الخبرات بين أقطاب ثنائية (معلم مستشار).

(صحراوي، 2015، 101-103).

مما يشير إلى أهمية تعاون جميع الأطراف في عملية التوجيه على مبادئ المنحى التربوي، والذي أعاد النظر في مهمة مستشار التوجيه حيث أن العملية التعليمية عموماً والتوجيه على طريقة المنحى التشخيصي والتي ركزت على استقرار خصائص الفرد ومتطلبات العمل وسلبية المتعلم لكونه يتلقى المعرفة ويخضع للتوجيه على غير قناعة.

حيث ترى علاق(2016) أن تجاوز تلقين المعرفة وحشو ذهن التلميذ بالمعلومات الذي ساد طوال فترة من الزمن، استبدل بحاجيات هذا الأخير واهتماماته في الفعل التربوي... إن هذا التوجه الإيجابي نحو الفرد فرضته التطورات المتعاقبة في ميدان التوجيه والتغير في المهام المسندة للمختص على مستوى التطبيق بحيث أصبح المشرف الدراسي والمهني هو الهدف البيداغوجي لعمله الميداني من خلال تدخلات تربوية متمثلة في برامج تربية الاختيارات التي تعتبر تطبيقاً عملياً للتربية والتوجيه بشكل تدريجي ليعود المستشارون إلى الطرق النمطية في التوجيه...

وعليه؛ فإن الباحثان تعزوان نتيجة الدراسة الحالية لعدم كفاية الاهتمام بتربية الاختيارات وتطبيقها على أرض الواقع، حيث ضلت تعليمات وخطط القائمين على نص القوانين والنصوص التنظيمية الخاصة بالتوجيه حبيسة الأدراج على قلتها ولم يتوفر كل الظروف والامكانيات لتطبيقها ميدانياً ربما هذا ما جعل المشرع يهمل هذا الجانب إضافة إلى عدم فتح المجال أمام المستشارين وأخصائي التوجيه للعمل بما جاء في هذه القوانين حيث لا تزال مهنة مستشار التوجيه مهنة إدارية تتعامل مع التلميذ إدارياً بالأرقام، ولم يحظى أخصائي التوجيه بفرص التعاون والتكامل بينه وبين مختلف الأطراف الفاعلة في مجال التوجيه والتي يفترض أن تتعاون معه في تطبيق برامج تربية الاختيارات كالإدارة المدرسية والأستاذ والأسرة وبعض الهيئات الفاعلة في المجال، إضافة إلى إقرار تربية الاختيارات وإدراجها ضمن المناهج المدرسية وتوعية الأولياء بضرورة متابعة الأبناء من خلال الإعلام على اعتبار أن تربية الاختيارات عملية يجب أن تشرك فيها كل هذه الأطراف ويبدأ من مراحل مبكرة في سيرورة ممتدة عبر مراحل نمو الفرد تتخللها محطات فاصلة وتستمر إلى غاية وصول المتعلم إلى اختيار مناسب لقدراته واهتماماته والتخصص أو المهنة التي تبلورت لديه في نهاية المطاف.

ومنه فإن تربية الاختيارات - كأحد مفاهيم المقاربة التربوية في التوجيه - وكفكرة تربوية علمية تتفق مع أهداف المدرسة الحديثة كما تؤكد على ذلك الدراسات المعاصرة فإنها كتصور

جديد بحاجة إلى إيجاد الأطر والوسائل البيداغوجية المناسبة لوضعها موضع التنفيذ لجعل المتعلم صانعا فعليا وحقيقيا لمعالم حياته الدراسية والمهنية، بتحديد الواعي والحر لخياراته الدراسية والعلمية في ضوء معرفة شاملة بالذات والقدرات بشكل ينسجم مع الاهتمامات والميول والرغبات ويساير تعقيدات البيئة ومتطلباتها التنموية الخاصة والعامة (صحراوي، 2015، 94).

3 - مناقشة نتائج التساؤل الفرعي الثاني:

والذي ينص على "ما مدى تضمين النصوص التنظيمية للتوجيه لمفهوم المشروع الشخصي للتعلم؟"

ويتضمن الجدول رقم (10) توضيحا لنسبة مفهوم المشروع الشخصي للتعلم والتي مثلت 10.63% من مجمل عبارات مفاهيم المقاربة التربوية (تربية الاختيارات، المشروع الشخصي، المرافقة) وقد كانت نسبة تضمين المشروع الشخصي للتعلم منخفضة.

إن المشروع الشخصي له أهمية في حياة التلميذ وله أثر على مستقبله الدراسي والمهني، حيث يرى قيسي (2016) أن المشروع المستقبلي يجعل الفرد محورا لجميع العمليات التربوية لأنه في الحقيقة الصانع الوحيد لبناء حاضره وتوجيه مستقبله وهذا من خلال تفعيل جميع طاقاته مع ضرورة تكييف تطلعاته مع الفرص المتاحة.

لقد أكدت على ذلك دراسة (علاق 2015) حيث قدرت نسبة تضمين كتاب التربية المدنية لمهارات الحياة اللازمة لبناء المشروع الشخصي للتعلم 36.41%، ومن بين هذه المهارات مهارة التخطيط وتحديد الأهداف حيث بلغت نسبتها 4.48%، ورغم أن المناشير نصت على ضرورة بناء مشروع التلميذ الشخصي كما ورد في المنشور رقم: 2013/0.0.3/315 المؤرخ في: 23 جويلية 2013 إلا أن التركيز الفعلي على المشروع الشخصي للتعلم يبقى محتشما في ما تضمنته النصوص التوجيهية، ولا يرقى إلى القدر الكفيل بجعله يطبق على أرض الواقع كما في النصوص، وتركز بعض النصوص التنظيمية على منافذ محددة واقتصارها على مسارات تكوين التعليم العالي وإهمال التكوين المهني كما جاء في المنشور الوزاري رقم: 96/6.2.0/28 المؤرخ في: 1996/02/26 حيث أهمل هذا المنشور مسار التكوين المهني.

حيث "تلاحظ في هذا المنشور إهمال لنظام التكوين المهني الذي لا يربطه به أي منفذ ومن ناحية أخرى دعى إلى ضرورة إصلاح التعليم ما بعد الإلزامي الذي كان موجها برمته نحو التعليم والتكوين العالي" (بن خالد، د ت، 05).

كما اعتبر المنشور رقم: 01 بتاريخ: 06 مارس 2006 أن تعبير التلميذ عن رغبته وبناء مشروع شخصي وضعية معقدة تتطلب معالجتها انسجام مؤهلاته وقدراته مع نمط التعليم والتكوين الذي ترغب فيه، حيث تنظر التشريعات إلى التكوين الإلزامي بنظرة ضيقة لا يتسع مداها لبعض المنافذ والمسارات حيث لم يحظى نظام التكوين المهني بالقدر الكافي من الاهتمام مع أنه فضاء خصب للمشاريع الشخصية للتلاميذ الذين تقطعت بهم السبل نحو الانتقال إلى التعليم العالي نظرا لعدم توافق هذا الأخير مع مؤهلاتهم ومهاراتهم التي قد تكون أحيانا مهنية أو حرفية أو تقنية حيث يتوفر التكوين المهني على هذا النمط من المهن والتخصصات.

ورغم أن الاتجاهات الحديثة في التوجيه والتعليم تركز في معظمها على أهمية المشروع الشخصي للتلميذ إلا أن هذا الأخير بقي حبيس بعض التشريعات والنصوص التنظيمية، ولم يطبق في الميدان رغم أن هدف المدرسة الحديثة هو مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي، فإلى جانب بناء الكفايات والمعارف والتقنيات تكتسي الطرائق التي تنمي استقلالية التلميذ وتطوير حب الاطلاع لديه... باعتماد نشاطه أهمية بالغة حيث هذه الطريقة تمكنه من بناء مشروعه الشخصي والقيام بتقويم ذاتي على أساس قاعدة واضحة من المعايير الإيجابية المقبولة... ولا يمكن دمج متغير المشروع الشخصي دون تجاوز الإستراتيجيات البيداغوجية التقليدية (بن خالد، د ت، 6).

4- مناقشة التساؤل الفرعي الثالث:

والذي ينص على "مدى تضمين نصوص التوجيه لمفهوم المرافقة" ويتضمن الجدول رقم (11) توضيحا لنسبة مفهوم المرافقة والتي مثلت نسبة تضمين مفاهيم المرافقة بـ 3.72% بتكرار 82 عبارة من أصل 586 لمفاهيم المقاربة التربوية، وقد مثلت النسبة الأقل مقارنة بتربية الاختيارات والمشروع الشخصي للتلميذ، على الرغم من أن المفهومين يتضمنان المرافقة، وإذا أمعنا النظر في مهمة الأستاذ ومستشار التوجيه نجد أن من أهم مهامهم هي مرافقة المتعلم ولو ضمنا.

حيث يشير الملياني (2019) إلى أنها تركز-أي المرافقة- على الأخذ بعين الاعتبار بيد التلميذ ومساعدته على تصور بناء وتحقيق مشروعه الدراسي والمهني، وهذا من خلال مرافقته طيلة مساره الدراسي مع الأخذ بعين الاعتبار استعداداته وقدراته وميولاته وكذا طموحاته المستقبلية حتى يحظى التلميذ بمرافقة نفسية بيداغوجية ترفع مردوديته في المسار التعليمي التعلّمي.

وقد سعت الجهات المعنية بإنشاء وتطوير آليات المرافقة من خلال ما أسفرت عليه نتائج ملتقى تكويني وطني حول "التحضير النفسي للتلاميذ المقبلين على الامتحانات الرسمية مارس 1997 بمدينة تبسة" "حيث أصبح من الضروري والمؤكد إدراج موضوع المرافقة النفسية التربوية للتلاميذ ضمن البرنامج المسطر الذي يحدد المهام الأساسية لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني داخل المؤسسات التعليمية حيث اتسعت رقعة الإرشاد النفسي والتربوي حيث يتم التكفل والمستمر خاصة لتلاميذ الأقسام النهائية.

(خميس، 2018، 103)

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة خميس (2018) التي توصلت إلى نتائج أثبتت أن المرافقة معمول بها في معظم المؤسسات وتعزو الدراسة الحالية ذلك لتلقي المستشارين في الميدان تكوين مستمر ومتجدد من قبل المختصين وإلى الجلسات التنسيقية الأسبوعية بمركز التوجيه حيث يتم تبادل الخبرات في ممارسة المرافقة وأكدت الدراسة بأن جل مستشاري التوجيه بمختلف تخصصاتهم على دراية كاملة بآليات الإرشاد النفسي والتربوي كون المرافقة تقوم بتنظيم ما تم إنجازه أثناء عملية الإرشاد.

وتتفق الدراسة إلى حد ما مع دراسة صياد (2010) حول مرافقة معيدي شهادة البكالوريا حيث انه وبرغم وجود نسبة 27.48% حيث مثلت إجابة التلاميذ أفراد العينة على عبارات مثل: نقص التحضير وعدم التركيز وأضافوا عدم مساعدة الأستاذ ونقص كفاءته، وتتفق كذلك مع دراسة بن نوح (2017) التي اسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي بعد خضوع المعلم لمحتوى دورة تكوينية في المرافقة النفسية والتعليمية لتلميذ السنة الخامسة ابتدائي، يفسر أثر هذه الدورة على تجسيد المعلم للمرافقة ويعزو صاحب الدراسة هذه النتيجة إلى أن التكوين الذي تلقاه المعلم لم يتعدى

الجوانب المعرفية والمنهاج الدراسي ويضيف بأن مثل هذه الدورات تبقى حبرا على ورق رغم وجود العديد من التظاهرات والملتقيات العلمية بهذا الشأن .

كما نصت بعض المناشير الوزارية على أهمية تكوين المعلم كطرف فعال في تجسيد وتفعيل عملية المرافقة خاصة في السنوات المصيرية والامتحانات الرسمية، وهذا ما أكد عليه المنشور الوزاري رقم 974 المؤرخ في :22-10-2007 المتعلق بالتكفل بتلاميذ الامتحانات الرسمية، وكذا المنشور رقم 526 المؤرخ:20-11-2006 والمتضمن لإجراءات عملية بيداغوجية من أجل مرافقة الأقسام النهائية في الأطوار الثلاثة.

على الرغم من وجود بعض النصوص التنظيمية - وإن كانت قليلة - والتي تنص على ضرورة المرافقة النفسية التربوية للمتعلم غير أنه يجب على المعنيين تكثيف الجهود إعادة النظر في مثل هذه التشريعات و الأخذ بعين الاعتبار عملية المرافقة النفسية كما يتم الاهتمام بالجوانب المعرفية العلمية وتفعيل دور المعلم و الاختصاصي وجميع الأطراف الفاعلة في تجسيد مفاهيم المقاربة التربوية عموما و المرافقة خصوصا لما لها من اثر مستمر وملازم للمتعلم خلال مساره الدراسي منذ بدايته من أجل تحقيق النمو السوي و التقدم في مساره المهني بتوافق نفسي و اجتماعي موائما بين قدراته و إمكانياته وتخصسه الدراسي او المهني لتقرير مصيره بنفسه دون إكراه أي ضغط خارجي مهما كان مصدره.

خلاصة وتوصيات الدراسة:

على الرغم من أصالة الدراسة الحالية، كون أننا لم نجد دراسة مماثلة لها - في حدود اطلاعنا- إلا بعض الدراسات التي أجريت حول عملية التوجيه وبعض المتغيرات، والتي توافقت جزئياً مع بعض نتائج الدراسة الحالية أين بينت أن عملية التوجيه لازالت تقتصر على الطريقة الآلية والأنية في غياب الاهتمام بالجوانب السيكو بيداغوجية والتي تمثل جوهر المقاربة التربوية في التوجيه، مما انجر عنه انتقال التلميذ عبر مراحل التعليم دون ملمح واضح وبضبابية صورة مستقبله الدراسي والمهني مما يخفض مستوى الدافعية لديه كإحدى العوامل المتسببة في التأخر الدراسي والتسرب المدرسي وبالتالي هدر الطاقات هذا الأخير الذي جاءت المقاربة التربوية للقضاء عليه بتطبيق مبادئها ميدانيا .

وانطلاقاً مما تم عرضه من خلفية نظرية ودراسات سابقة تتعلق بالتوجيه المدرسي ومفاهيم المقاربة التربوية واعتماداً على المعالجات الإحصائية لتحقيق هدف الدراسة المتمثل في معرفة مدى مواكبة منظومة التوجيه للمقاربة التربوية وبناء على النتائج التالية: حيث بلغت نسبة تضمين النصوص التنظيمية لمفاهيم المقاربة التربوية (تربية الاختيارات، المرافقة، المشروع الشخصي للتلميذ) 26.63% حيث قدرت نسبة تضمين مفهوم تربية الاختيارات 12.27%، بينما بلغت نسبة تضمين مفهوم المشروع الشخصي للتلميذ 10.63% في حين بلغت نسبة تضمين مفهوم المرافقة 3.72% مما يشير إلى انخفاض نسبة تضمين النصوص التنظيمية للتوجيه في الجزائر لمفاهيم المقاربة التربوية، مما دل على عدم الاهتمام بهذه المفاهيم في التشريعات وما تم تضمينه من المفاهيم في النصوص التنظيمية لم يتعدى كونه حبراً على ورق، وذلك ما أكدت عليه الدراسات التي تقدم ذكرها، الأمر الذي تمخض عنه العديد من المشكلات الدراسية كالتأخر الدراسي وتنامي الظواهر السلوكية كتنامي ظاهرة العنف المدرسي وغير ذلك من المشكلات، وعلى ضوء ما تقدم تقترح الباحثتان التوصيات التالية:

- زيادة الاهتمام من طرف القائمين على سنّ قوانين التوجيه بمفاهيم المقاربة التربوية ومتابعة تطور الأبحاث التربوية حول التوجيه المدرسي والمهني.
- إدراج مفاهيم المقاربة التربوية وتطبيقاتها ضمن المناهج المدرسية وبرمجتها كمواد قارة في برامج التعليم والتكوين بمختلف مستوياته.

- تكوين القائمين على عملية التوجيه وتدريبهم وجعلهم على اطلاع بمستجدات البحوث التربوية والتدريب على تطبيقاتها العملية في مجال التوجيه.
- إجراء بحوث ميدانية للوقوف على النفاص والمعوقات التي تعترض تطبيق مفاهيم المقاربة التربوية.
- توفير الهيكلة والفضاءات والتكنولوجيا التي من شأنها أن تسهل التدخل البيداغوجي والمعلوماتي وتدريب القائمين على عملية التوجيه والتعليم على استعمال هذه الآليات بما يخدم تطبيق البرامج القائمة على مساعدة التلميذ ومرافقة مسيرته التعليمية.
- تفعيل دور الأطراف الفاعلة في تجسيد مبادئ المقاربة التربوية في التوجيه (الأستاذ، الأولياء، أخصائيين ومستشارين، إدارة مدرسية، ومختلف المؤسسات ذات العلاقة بالعملية التربوية) بتيسير سبل التواصل بين هذه الأطراف ومرافقة التلميذ خلال مساره الدراسي.
- تنصيب الأخصائيين التربويين والمستشارين على مستوى المؤسسات التعليمية بمختلف مستوياتها وزيادة عددهم.
- إنشاء مدارس خاصة أو مدن ألعاب خاصة بتربية الاختيارات تتوفر على أركان خاصة بمختلف المهن والتخصصات في التربية التحضيرية وسن قوانين تضبط عملها.
- تكثيف دور الإعلام في توعية الأولياء ومختلف الأطراف بأهمية المرافقة النفسية للتلميذ لمساعدته على رسم معالم مشروعه الدراسي والمهني.

قائمة المصادر والمراجع:

قائمة المراجع

* المراجع العربية:

- الطراونة، عبد الله (2009). مبادئ التوجيه والإرشاد التربوي، عمان الأردن، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.
- العساف، صالح بن محمد (2006)، المدخل الى البحث في العلوم السلوكية، ط 4، الرياض، العبيكان للنشر.
- براك، صليحة (2008)، الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالأداء الدراسي لدى تلاميذ الجذعين المشتركين في المرحلة الثانوية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، جامعة باجي مختار عنابة.
- بن خالد، عبد الكريم، د.ت، إشكالية التوجيه المدرسي في بناء المشروع الشخصي والمهني للتلميذ، جامعة أدرار.
- بن قطاف، محمد وعمور محمد (2019)، مستشار التوجيه في التشريع المدرسي الجزائري قراءة تحليلية لأهم النصوص التشريعية المنظمة لعمل مستشار التوجيه، حوليات جامعة الجزائر، العدد: (33)، 553-567.
- بن نوح، ابتسام (2017)، دورة تكوينية في المرافقة النفسية والتعليمية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي لفائدة المعلمين، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص ارشاد وتوجيه، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي.
- بوسنة، محمود وترزولت حورية عمروني (2009)، برامج تربية الإختيارات: تعريفها، مصادرها وأهميتها في بناء المشروع المدرسي والمهني عند الشباب، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منتوري قسنطينة، العدد (32)، 7-26.
- بوسنة، محمود وترزولت حورية عمروني (2013)، تدعيم الدافعية المهنية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط من خلال برنامج لتربية الإختيارات المدرسية والمهنية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة قسنطينة 1، العدد (39) 89-114.

- بوسنة، محمود وترزولت حورية عمروني، التجارب الدولية في تفعيل برامج التوجيه والارشاد النفسي التربوي، برامج التوجيه من التجارب العالمية الى الممارسة المحلية عرض لتجربة تطبيقية في الجزائر، 364-372.
- بوفاتح، محمد (2013)، رؤية جديدة لمشروع تربية اختيارات التوجيه في الجزائر في ضوء المقاربة بالكفاءات، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد: (13)، 69-77.
- بولهواش، عمر وشهرة زاد بوعالية (2018)، دور الإرشاد في بناء المشروع الدراسي المهني للتلميذ، مجلة التواصل في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد: (24)، العدد: (53)، 88-99.
- ترزولت، حورية عمروني (2012)، أليات تفعيل التوجيه في النظام التربوي الجزائري، مداخلة في الملتقى الدولي حول النظام التربوي والتنمية الاجتماعية في الجزائر بجامعة تبسة.
- حسين، طه عبد العظيم (2004)، الارشاد النفسي (النظرية، التطبيق، التكنولوجيا)، عمان الأردن، دار الفكر العربي.
- الحلبوسي، سعدون وسلمان نجم، وعبود، الشمسي، ومجيد، وهيب الكبسي (2002)، التوجيه التربوي والارشاد النفسي بين النظرية والتطبيق، د ط، منشورات أولغا.
- حمدي، سميرة وفتيتي أحلام (2015)، مساهمة الإعلام المدرسي في تحديد الاختيارات الدراسية والمهنية لدى التلاميذ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي.
- حمري، محمد (2012)، ثقافة التوجيه المدرسي في الجزائر بين الإصلاح والواقع، رسالة ماجستير تخصص أنثروبولوجيا، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان.
- حمو، عياش (2012)، واقع التوجيه المدرسي في ضوء تطبيق إستراتيجية المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس التربوي، جامعة الجزائر (2).

- خالد، عبد السلام وبلقيدوم بلقاسم، د.ت، دور الإرشاد النفسي في تربية كفاءة الاختيار لدى الفرد لحل مشاكله وبناء مشروعه المستقبلي، مقال منشور بجامعة فرحات عباس سطيف.

- خالدي، نور الهدى (2015)، مشروع إنشاء خلية للتوثيق والإعلام والتوجيه لقسم العلوم الاجتماعية كمصدر لبناء المشروع الشخصي المستقبلي للطالب الجامعي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه، جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي.

- خلف، فتحي (2016)، الخدمة التوجيهية والإرشادية لمستشار التوجيه ومساهمتها في بناء المشروع المدرسي والمهني من وجهة نظر تلاميذ السنة الأولى ثانوي، مذكر التخرج لنيل شهادة ماستر في علم النفس المدرسي، جامعة د. مولاي الطاهر، سعيدة.

- خميس، عبد العزيز (2018)، المرافقة النفسية والتربوية لدى التلاميذ في مؤسسات التعليم الثانوي العام والتكنولوجي من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، العدد: (35)، 101-112.

- الداھري، صالح حسن (2005)، سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع.

- زروقي، توفيق (2015)، واقع التوجيه المدرسي والخطاب المدرسي والخطاب التربوي الرسمي في الجزائر، مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية، العدد: (09)، 209-226.

- زكريا محمد، بن يحيى وحناش، فضيلة (2011). التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من منظور إصلاحات التربية الجديدة، المعهد الوطني لمستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر.

- زهران، حامد (2003)، دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي، ط1، القاهرة، عالم الكتب.

- سعفان، محمد ابراهيم (2005)، العملية الارشادية (التشخيص، الطرق العلاجية الارشادية، البرامج الارشادية)، القاهرة، دار الكتاب الحديث.
- صحراوي، عبد الله (2015)، تربية الاختيار وبناء المشروع الفردي للتلميذ نحو فلسفة معاصرة لبرامج الارشاد والتوجيه المدرسي، دفا تر مخبر العدد: (05)، 93-104.
- صياد، نعيمة (2010)، واقع المرافقة النفسية التربوية لمعيدي شهادة البكالوريا، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس تخصص إرشاد نفسي وتوجيه مهني تربوي، جامعة باجي مختار، عنابة.
- الضرابعة، ازدهار تركي (2007)، دور الأسرة والمدرسة في الإختيار المهني كما يدركه طلبة المرحلة الثانوية المهنية في الأردن، رسالة الماجستير، جامعة عمان العربية، الأردن، دار المنظومة.
- العايب، نعيمة (2017)، فاعلية دليل اعلامي لتنمية الاختيار الدراسي والمهني لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص ارشاد وتوجيه، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي.
- عباس، آمنة (2018)، دور المرافقة من قبل مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في التحسيس من مخاطر الألعاب الإلكترونية، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص علم النفس التوجيه الإرشاد والتقويم، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.
- علاق، كريمة (2016)، تربية الاختيارات من بناء مشروع شخصي إلى بناء مشروع الحياة، مجلة تطوير، العدد: (03)، 22-32.
- علاق، مباركة (2015)، مدى تضمين كتب التربية المدنية لبعض مهارات الحياة اللازمة لبناء المشروع الشخصي لتلميذ المرحلة المتوسطة، مذكرة ماستر في علوم التربية، تخصص إرشاد وتوجيه، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي.
- علاق، مباركة (2015)، مدى تضمين كتب التربية المدنية لبعض مهارات الحياة اللازمة

- لبناء المشروع الشخصي لتلميذ المرحلة المتوسطة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص ارشاد وتوجيه، جامعة حمه لخضر الوادي.
- قيسي، محمد السعيد (2016)، أثر برنامج تدريبي قائم على المرافقة والصحيفة الوثائقية في بناء المشروع الشخصي المستقبلي، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس المدرسي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
- قيسي، محمد السعيد، (2017)، بناء خلفية نظرية لتفعيل المنشور الوزاري رقم: 2013/03/315 المتعلق بتطوير التصورات والممارسات للإرشاد المدرسي في بناء المشروع الشخصي للتلميذ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد: (31)، 277-288.
- لشهب، أسماء، (2013)، فعالية برنامج إرشادي لتحسين مستوى النضج المهني، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة حمه لخضر الوادي.
- مسعودي، عفاف (2014)، إعداد دليل لمرافقة متربصي التكوين المهني بهدف إدماجهم في سوق الشغل موجه لمستشاري التوجيه والتقييم والادماج المهنيين، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص ارشاد وتوجيه، جامعة الوادي.
- مشري، سلاف (2012)، الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي لدى الطلبة الحاصلين على شهادة البكالوريا في ظل التوجيه الجامعي في الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 8 جوان. 253-280
- مشري، سلاف (2013)، الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي وعلاقته بتشكيل هوية الأنا وإستراتيجيات العمل المنظم ذاتيا في ظل التوجيه الجامعي في الجزائر، رسالة دكتوراه العلوم في علم النفس المدرسي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
- مشري، سلاف ولشهب أسماء (2019)، التربية على الاختيار: توجه حديث في التربية

قبل المدرسية مادة التربية المدنية في منهاج التربية التحضيرية في الجزائر نموذجا،
مداخلة في المؤتمر الدولي الأول حول التربية قبل المدرسية "الواقع والرهانات" بتوزر
تونس.

- مشري، سولاف (2002)، علاقة اختيارات التلاميذ الدراسية بميولهم المهنية في ظل
التوجيه المدرسي في الجزائر، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس
المدرسي والتوجيه الاجتماعية، جامعة ورقلة.

- مشعان، هادي ربيع (2003)، الارشاد التربوي مبادئه وأدواته الاساسية، عمان. دار العلم
والثقافة للنشر والتوزيع.

- الملياني، شريفة (2019)، المرافقة النفسية لتلامذة الأقسام النهائية الثانوية وتأثيرها على
شعورهم بالأمن النفسي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص
علم النفس المدرسي، جامعة أحمد دراية، أدرار.

- منسي، عبد الحليم، وكامل، سهير (2002)، أسس البحث العلمي في المجالات النفسية
والاجتماعية والتربوية، د ط، مصر، مركز الاسكندرية.

القرارات والمناشير:

- وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية، القانون الأساسي لعمال التربية، عدد خاص،
2001.

- وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه، منشور وزاري رقم: 1996/600/76.

- وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه، منشور وزاري رقم: 1996/6.2.0/28
المؤرخ في: 1996/02/26.

- وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه، منشور وزاري رقم: 01 بتاريخ:
2006/03/06.

- وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه، منشور وزاري رقم: 49 المؤرخ في:
2008/02/16.

- وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه، منشور وزاري رقم: 105 المؤرخ في: 2009/05/27.
- وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه، منشور وزاري رقم: 315 المؤرخ في: 2013/07/23.
- وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه، منشور وزاري رقم: 550 المؤرخ في: 2006/06/04.
- وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه، قرار وزاري رقم: 714 المؤرخ في: 2011/11/03.
- وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه، منشور وزاري رقم: 974 المؤرخ في: 2007/10/22.
- وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه، منشور وزاري رقم: 526 المؤرخ في: 2006/11/20.
- وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه، منشور وزاري رقم: 109/2.0/6.1998 المؤرخ في: 1998/11/21.
- وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه، منشور وزاري رقم: 01 الصادر في: 2010/04/08.

مواقع أنترنت:

مقال بجريدة النهار اليومية: وزارة التربية تجسد عملية الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط: تاريخ الدخول للموقع: 2020/06/29 الساعة: 23:30.

http://www.ennaharonline.com/ar/algeria_news/179616 .

* المراجع بالفرنسية:

- Pierre Dupont, 2016, Impact des Travaux de super sur l'Education à la carrière: Recherche et Pratiques au Quebec (Canada).
- Revue O.ONISEP Juin 2004 (pour une approche orientante de l'école) N°:76

الملحقات

- 1- استمارة التحكيم
- 2- قائمة مفاهيم المقاربة التربوية المقترحة للتحكيم
- 3- نماذج تحليل النصوص التنظيمية
- 4- قائمة أسماء الأساتذة المحكمين
- 5- قائمة المفاهيم في صورتها النهائية بعد التحكيم

الملحق (1) استمارة تحكيم قائمة مفاهيم المقاربة التربوية وجدول تحليل النصوص
التنظيمية الخاصة بالتوجيه

جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

استمارة تحكيم

أستاذنا الكريم...أستاذتنا الكريمة

في إطار إنجاز مذكرة تخرج مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي
بعنوان: (مدى مواكبة منظومة التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر للمقاربة التربوية في
التوجيه دراسة تحليلية لمضمون المناشير الوزارية (النصوص التنظيمية) للفترة الممتدة من
1991-2020.

وعلى هذا الأساس، تم بناء قائمة من مجالات التوجيه تشمل على عدة مفاهيم يفترض
أن تتضمنها النصوص القانونية للتوجيه المدرسي والمهني الجزائري، وذلك انطلاقاً من:
- مراجعة بعض الدراسات السابقة التي تناولت مفاهيم المشروع الشخصي، تربية الاختيارات
والمرافقة المدرسية.

- قراءة بعض الكتب والاطلاع على بعض المداخلات والمقالات التي تناولت مفاهيم التوجيه
من خلال تربية الاختيارات والمشروع الشخصي والمرافقة المدرسية.

ومنه فإننا نرجو منكم أن تتفضلوا بمناقشة هذه القائمة وتحكيمها في:

مدى انتماء المفهوم لمجاله وذلك بوضع العلامة (X) في الخانة المناسبة إضافة إلى اقتراح
تعديل على العبارات أو حذفها أو إضافة عبارات مناسبة لم ترد في القائمة.

المعلومات الشخصية للأستاذ المحكم:

الإسم:..... اللقب:.....
الوظيفة:..... عدد سنوات العمل:.....
الدرجة العلمية:..... التخصص:.....

1- المفاهيم والتعريفات الإجرائية للمتغيرات:

1-1- مفهوم المشروع الشخصي: يسمى بالمشروع الشخصي للتلميذ لأنه يشتمل على كل جوانب الحياة (المدرسية، الاجتماعية، النفسية، التوجيهية) ويتوج في آخر مراحلها بمشروع ضمني يطلق عليه مشروع تربية اختيارات التوجيه. (محمد بوفاتح 2013، ص70).

1-2- مفهوم تربية الاختيارات: هي طريقة بيداغوجية كندية الأصل تعتمد على مجموعة من الأنشطة والتي تساعد على التطور التدريجي لخاصية النضج المعرفي والوجداني من خلال نمو الكفاءات والاتجاهات التي تسمح بتعلم سيرورة الاختيار من جهة وبإعداد المشروع من جهة أخرى. ويمكن تعريفها أيضا على أنها أنشطة بيداغوجية تساعد على النمو التدريجي لبعض الخصائص والاتجاهات نحو الدراسة وعالم الشغل ونحو الذات، والتي يكتسب التلميذ من خلالها فكرة المشروع على أنها محرك أساسي لسلوكياته الحاضرة والمستقبلية. (بن يمينة كريم 2015، ص29).

1-3- مفهوم المرافقة: تعريف سعدون حلبوسي وآخرون: هي مجموعة من الخدمات التي تقدم للأفراد بهدف مساعدتهم على إدراك قابليتهم وامكانياتهم وميولهم ودوافعهم ومشاكلهم الذاتية وظروف البيئية التي يعيشون فيها ومن ثم اكتسابهم القدرة على حل المشكلات التي تواجههم وتحقيق حالة التوافق النفسي مع الذات، وتوافق الاجتماعي مع الآخرين بهدف الوصول لأقصى ما تسمح به إمكانياتهم من نمو وتطور. (زهرا، 2002، ص200).

1-4- التعريف الإجرائي للمشروع الشخصي للتلميذ: تضمن المنشور لمفهوم المشروع ونستدل عليه من أن المنشور يتضمن عبارات تتعامل مع مفهوم اختيار التلميذ الدراسي والمهني باعتبار أنه: هدف شخصي وضع ضمن خطة مستقبلية، يتبعها التلميذ من اجل الانخراط في مهنة المستقبل، حيث يربط فيه حاضره بماضيه لاستشراف المستقبل بناء على

حاجاته ورغباته وطموحاته وأهدافه حيث تؤهله الى اتخاذ القرار الدراسي والمهني المناسب بكل وعي ومسؤولية من خلال الموازنة بين ذاته وخياراته.

1-5- التعريف الإجرائي لتربية الاختيارات: تضمن المنشور لمفهوم تربية الاختيارات ونستدل عليه من أن المنشور يتضمن عبارات تتعامل مع مفهوم نشاطات التوجيه والتي: تقدم للتلميذ ويساهم فيها جميع الأطراف الفاعلة في الحياة الدراسية والمهنية (الأستاذ، مستشار التوجيه، الاولياء، مؤسسات المحيط الاجتماعي والمهني) حيث تساهم في تنشيط نمو كفاياته الدراسية والمهنية من خلال الاعلام والإرشاد والمتابعة ليصبح قادرا على الاختيار من خلال الموائمة بين امكانياته وقدراته ومعطيات الواقع.

1-6- التعريف الإجرائي للمرافقة: تضمن المنشور لمفهوم المرافقة ونستدل عليه من أن المنشور يتضمن عبارات تتعامل مع مفهوم المتابعة بحيث تكون: متابعة مؤطره مستمرة للتلميذ خلال مساره الدراسي من طرف (الأستاذ، مستشار التوجيه، الاولياء، مؤسسات المحيط الاجتماعي والمهني) الى غاية اندماجه في المحيط الدراسي والمهني باختيار التخصص أو المهنة المناسبة لقدراته وامكانياته وأهدافه وتساعده على الانفتاح والنضج المعرفي والوجداني، وتمكنه من التغلب على الصعوبات التي تعترض مساره.

2- الهدف من التحليل:

2-1- الهدف من التحليل: الهدف من تحليل النصوص التنظيمية هو التعرف على مدى تضمين نصوص التوجيه في الجزائر للفترة الممتدة من 1991-2020 لمفاهيم المقاربة التربوية في التوجيه (المشروع الشخصي، تربية الاختيارات، المرافقة).

2-2- فئات التحليل: فئات التحليل هي الأبعاد او المؤشرات المحددة في المجالات التالية: المشروع الشخصي، تربية الاختيارات والمرافقة، حيث يضم كل مجال من هذه المجالات مجموعة من المفاهيم التي تشير الى المقاربة التربوية في التوجيه.

2-3- وحدة التحليل: العبارة: ويقصد بالعبارة في هذه الدراسة كل جملة مفيدة تتضمن الاشارة الى احدى مفاهيم المقاربة التربوية في التوجيه.

2-4- خطوات التحليل: تحديد النصوص المراد تحليلها والتي تقع في الفترة الممتدة 1991-

2020.

- قراءة مضمون المناشير والنصوص قراءة متأنية وفاحصة لحصر الجمل التي ستخضع للتحليل.
- الوقوف على كل جملة بمعرفة مدى تناولها لمفهوم المشروع الشخصي، المرافقة وتربية الاختيارات.

المرحلة الثالثة 2020-2004	المرحلة الثانية 2003-1998	المرحلة الاولى 1997-1991	المرحلة المجال
4 مناشير	4 مناشير	3 مناشير	المتابعة
7 مناشير	/	2 مناشير	التكفل والمرافقة
15 منشور	4 مناشير	4 مناشير	القبول والتوجيه
55 منشور	8 مناشير	6 مناشير	الاعلام والارشاد

3- وصف النصوص التنظيمية (المناشير المتحصل عليها والتي تم اعتمادها كعينة للدراسة)

4- نموذج جدول تحليل المناشير العام: (المنشورين 01 و 07 كمثال).

المجموع	المرافقة		تربية الاختيارات		المشروع الشخصي		رقم المنشور	العبارات
	%	ت	%	ت	%	ت		
		X					01	متابعة تنفيذ البرامج التعليمية
		X					01	متابعة محكمة لنشاطات العليم
				X			01	تحسين نوعية التعليم
				X			01	تدعيم المكتسبات
				X			01	تطوير الأداءات

						X	07	يتكفل بإعلام وتوعية التلاميذ وأوليائهم لحصص الاستدراك
						X	07	امتلاك مهارات وقدرات تساعد على استيعاب البرنامج المقرر
			X				07	أنشطة مختلفة تثير اهتمامات التلميذ
								المجموع

- ويتم رصد العبارات الدالة على مفاهيم المقاربة التربوية وتكراراتها بإعطاء علامة واحد لكل مرة يرد فيها المفهوم: بمعنى ان كل اشارة X تمثل درجة واحد وذلك لرصد التكرارات.

- حساب المجاميع والمجموع الكلي لتحديد النسبة المئوية.

5- نموذج جدول تحليل المناشير حسب المراحل الزمنية لصدورها

المجموع	المراحل						رقم المنشور	المجالات
	المرحلة الثالثة 20-04		المرحلة الثانية 03-98		المرحلة الاولى 97-91			
	%	ت	%	ت	%	ت		
								المشروع الشخصي
								تربية الاختيارات
								المرافقة

6- قائمة المفاهيم المقترحة:

التعديل	المجال الرئيسي		المؤشرات الدالة على المفهوم	المجال
	لا ينتمي	ينتمي		
			- اختيار مدروس	المشروع
			- اختيار واع	
			- تطور تدريجي	
			- خطة مستقبلية	
			- تتم فيه الموائمة بين الذات والخيارات	
			- يتميز بالمرونة (يحتوي على بدائل)	
			- ينمي الكفاءات والاتجاهات نحو التخصص	
			- يبنى على حاجيات ورغبات واضحة ومحددة.	
			- التحكم في المعلومات	
			- اختيار مسؤول	
			- تعميق معرفة الفرد بذاته	
			- يواجه الصعوبات المتوقعة	
			- يربط الماضي بالحاضر والمستقبل	
			- القدرة على اتخاذ القرار (المفاضلة)	
			- القدرة على تجنيد طاقات الفرد	
			- يعطي معنى لنشاط المتعلم	
			- يعطي معايير للتقييم الذاتي للمتعلم	
			- يشخص الصعوبات	

			- بصنع القرار على أساس مدروس	
			- مجموعة خدمات او نشاطات متكاملة	تربية الاختيارات
			- يقدمها مستشار التوجيه وكل الاطراف الفاعلة المحيطة في بيئة التلميذ.	
			- تنشيط النمو المهني والدراسي	
			- اكتساب التلميذ مهارات من خلال الاعلام	
			- معرفة التلميذ لمختلف الشعب وشروط الالتحاق بها من خلال معرفته لقدراته وامكانياته.	
			- خدمة من خدمات تربية الاختيارات	
			- متابعة متزامنة مع نشاط التوجيه	
			- تساعده على اختيار شعبة معينة	
			- تساعده على مواجهة العقبات التي تواجهه في مساره الدراسي	
			- يقوم بها مستشار التوجيه	
			- تكفل مستمر بالمتعلم خلال عملية التوجيه	
			- تساعد الفرد على النضج والوعي الدراسي والمهني	

المطلوب :

أ- تعديل أو اضافة مفاهيم أخرى لم ترد في المجالات.

1-المشروع الشخصي:.....

.....

.....

.....
.....
.....
.....
.....

2-تربية الاختيارات:.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3-المرافقة:.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

ب- مدى ملاءمة جداول تحليل المناشير .

1- جدول تحليل المناشير العام:

- ملاءم (...) غير ملاءم (...)

- ملاحظات:
.....
.....

2- جدول تحليل المناشير حسب الزمنية لصدورها.

- ملاءم (...) غير ملاءم (...)

- ملاحظات:

.....

.....

3- جدول تحليل المناشير حسب المستوى الدراسي.

- ملائم (...) غير ملائم (...)

- ملاحظات:

.....

.....

شكرا لكم على حسن تعاونكم معنا.

الملحق (2) قائمة مفاهيم المقاربة التربوية المقترحة للتحكيم

التعديل	المجال الرئيسي		المؤشرات الدالة على المفهوم	المجال
	لا ينتمي	ينتمي		
			- اختيار مدروس	المشروع
			- اختيار واع	
			- تطور تدريجي	
			- خطة مستقبلية	
			- تتم فيه الموائمة بين الذات والخيارات	
			- يتميز بالمرونة (يحتوي على بدائل)	
			- ينمي الكفاءات والاتجاهات نحو التخصص	
			- يبنى على حاجيات ورغبات واضحة ومحددة.	
			- التحكم في المعلومات	
			- اختيار مسؤول	
			- تعميق معرفة الفرد بذاته	
			- يواجه الصعوبات المتوقعة	
			- يربط الماضي بالحاضر والمستقبل	
			- القدرة على اتخاذ القرار (المفاضلة)	
			- القدرة على تجنيد طاقات الفرد	
			- يعطي معنى لنشاط المتعلم	
			- يعطي معايير للتقييم الذاتي للمتعلم	

			- يشخص الصعوبات		
			- بصنع القرار على أساس مدروس		
			- مجموعة خدمات او نشاطات متكاملة	تربية الاختيارات	
			- يقدمها مستشار التوجيه وكل الاطراف الفاعلة المحيطة في بيئة التلميذ.		
			- تنشيط النمو المهني والدراسي		
			- اكتساب التلميذ مهارات من خلال الاعلام		
			- معرفة التلميذ لمختلف الشعب وشروط الالتحاق بها من خلال معرفته لقدراته وامكانياته.		
			- خدمة من خدمات تربية الاختيارات		المرافقة
			- متابعة متزامنة مع نشاط التوجيه		
			- تساعده على اختيار شعبة معينة		
			- تساعده على مواجهة العقبات التي تواجهه في مساره الدراسي		
			- يقوم بها مستشار التوجيه		
			- تكفل مستمر بالمتعلم خلال عملية التوجيه		
			- تساعد الفرد على النضج والوعي الدراسي والمهني		

الملحق (3): نماذج تحليل النصوص التنظيمية

1- نموذج جدول تحليل المناشير العام: (المنشورين 01 و 07 كمثال).

المجموع	المرافقة		تربوية الاختيارات		المشروع الشخصي		رقم المنشور	العبارات
	%	ت	%	ت	%	ت		
		X					01	متابعة تنفيذ البرامج التعليمية
		X					01	متابعة محكمة لنشاطات العليم
				X			01	تحسين نوعية التعليم
				X			01	تدعيم المكتسبات
				X			01	تطوير الأداءات
						X	07	يتكفل بإعلام وتوعية التلاميذ وأوليائهم لحصص الاستدراك
						X	07	امتلاك مهارات وقدرات تساعد على استيعاب البرنامج المقرر
			X				07	أنشطة مختلفة تثير اهتمامات التلميذ
								المجموع

- ويتم رصد العبارات الدالة على مفاهيم المقاربة التربوية وتكراراتها بإعطاء علامة واحد لكل مرة يرد فيها المفهوم: بمعنى ان كل اشارة X تمثل درجة واحد وذلك لرصد التكرارات.

- حساب المجاميع والمجموع الكلي لتحديد النسبة المئوية.

2- نموذج جدول تحليل المناشير حسب المراحل الزمنية لصدورها

المجموع	المراحل						رقم المنشور	المجالات
	المرحلة الثالثة 20-04		المرحلة الثانية 03-98		المرحلة الاولى 97-91			
	%	ت	%	ت	%	ت		
								المشروع الشخصي
								تربية الاختيارات
								المرافقة

الملحق (4): قائمة أسماء الأساتذة المحكمين

عدد سنوات العمل	الوظيفة	الدرجة العلمية	التخصص	الاسم واللقب
10 سنوات	مستشار توجيه سابقا/أستاذ جامعي	دكتوراه	علم التدريس	الزهرة لسود
17 سنة	أخصائي نفسي تربوي	طالبة دكتوراه (الموضوع في مجال تخصص المذكرة الحالية)	إرشاد وتوجيه	نبيلة بريك
7 سنوات	مستشار توجيه سابقا/أستاذ مساعد	دكتوراه (الموضوع في مجال تخصص المذكرة الحالية)	علم النفس المدرسي	أسماء لثهب
4 سنوات	أستاذ مؤقت	دكتوراه (الموضوع في مجال تخصص المذكرة الحالية)	إرشاد وتوجيه	نوال بن علي
19 سنة	أستاذ تعليم متوسط	دكتوراه (الموضوع في مجال تخصص المذكرة الحالية)	صحة نفسية وتكيف مدرسي	آمال بنين
	أستاذ مؤقت	دكتوراه (الموضوع في مجال تخصص المذكرة الحالية)	إرشاد وتوجيه	مباركة علاق

الملحق (5): قائمة المفاهيم في صورتها النهائية بعد التحكيم

المجال	المؤشرات الدالة على المفهوم
المشروع	اختيار واع ومدروس
	خطة مستقبلية
	تتم فيه الموائمة بين الذات والخيارات
	يتميز بالمرونة (يحتوي على بدائل)
	يبنى على حاجيات ورغبات واضحة ومحددة.
	التحكم في المعلومات
	تعميق معرفة الفرد بذاته
	يواجه الصعوبات المتوقعة
	يربط الماضي بالحاضر والمستقبل
	القدرة على اتخاذ القرار (المفاضلة)
	القدرة على تجنيد طاقات الفرد
	بعطي معنى لنشاط المتعلم
	يعطي معايير للتقييم الذاتي للمتعلم
	يشخص الصعوبات
بصنع القرار على أساس مدروس	
تربية الاختيارات	مجموعة خدمات او نشاطات متكاملة
	تطور تدريجي
	يقدمها مستشار التوجيه وكل الاطراف الفاعلة المحيطة في بيئة التلميذ.
	تنشيط النمو المهني والدراسي
	اكتساب التلميذ مهارات من خلال الاعلام
معرفة التلميذ لمختلف الشعب وشروط الالتحاق بها من خلال معرفته لقدراته وامكانياته.	

خدمة من خدمات تربية الاختيارات	المراقبة
متابعة متزامنة مع نشاط التوجيه	
تساعده على اختيار شعبة معينة	
ينمي الكفاءات والاتجاهات نحو التخصص	
تساعده على مواجهة العقبات التي تواجهه في مساره الدراسي	
يقوم بها مستشار التوجيه الأستاذ الاولياء المؤسسات الاجتماعية الفاعلة في مجال التربية	
تكفل مستمر بالمتعلم خلال عملية التوجيه	
تساعد الفرد على النضج والوعي الدراسي والمهني	