جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

الموضـوع:

معوقات التوجيه والإرشاد في التعليم الثانوي من وجهة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

مذكرة مقدمة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة ماستر في شعبة علوم التربية

تخصص: الإرشاد والتوجيه.

إعداد الطالبتين:

- بوزكار فتيحة
- يحي عمار آمال

إشراف الأستـاذ:

زين العابدين عبد الحفيظ

السنة الجامعية: 2016 / 2017

كلمة شكر وتقدير

قال الله تعالى:﴿ ولئن شكرتم لآزيدنكم .....﴾ صدق الله العظيم

نشكر الله عز وجل الذي وفقنا في إتمام هذا البحث المتواضع وأنعم علينا بالصحة والعلم، فالشكر والثناء لله من قبل وبعد.

لا يسعنا في البداية إلا أن نشكر الأستاذ المشرف "زين العابدين " الذي لم يبخل علينا بمعارفه ونصائحه والتي وفقنا من خلالها في إنجاز هذا العمل.

كما نشكر كل الأساتذة الذين رافقونا في مشوارنا الدراسي خاصة أساتذة قسم علم الاجتماع وعلوم التربية.

وأتقدم بالشكر إلى كل من ساعدني من البداية إلى النهاية.

إهداء

بسم الذي خلق الأكوان ورسم الارض بالألوان وسخر كل شيء لخدمة الإنسان بعد سنوات الجد والاجتهاد لا بد أن يأتي يوم للحصاد ففي يوم كهذا لا استطيع سوى تقدير الأهل والأحباب.

إلى التي حملتني جنينا ورعتني صغيرا وحنت علي كبيرا وكانت لي سندا في حياتي بدعواها وهان كل شيء في سبيل رضاها إلى أمي الغالية.

إلى من عجز لساني أمامه عن الشكر إلى رمز العطاء والروح الطيبة إلى من زرع فيا الأخلاق والوفاء وجعلني أسير على درب النجاح أبي العزيز والغالي "أطال الله في عمره"

إلى رياحين دربي إخوتي "خيرة و كريمة و أخوي "حسين و رضوان " الأعزاء ،إلى كل من يكن لي المودة والمحبة واهتم برعايتي طول مشواري الدراسي.

إلى من تربطني بهم احلى صلة، إلى رفيقات دربي حفظهن الله" إيمان ، جوهر ، رمانة ، سارة ، آمال ،هالة "..

إلى كل من مثلهم قلبي ولم يسعهم قلمي وورقي إلى كل هؤلاء أدهي ثمرة جهدي.

بوزكار فتيحة

إهداء

إلى من علمني العطاء بدون انتظار

..إلى من أحمل أسمه بكل افتخار..

أرجو من الله أن يمد في عمرك لترى ثماراً قد حان قطافها بعد طول انتظار

وستبقى كلماتك نجوم أهتدي بها اليوم وفي الغد وإلى الأبد..

والدي العزيز أطال الله في عمره

إلى ملاكي في الحياة .. إلى من أرضعتني الحب والحنان

إلى بسمة الحياة وسر الوجود

إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب

أمي الحبيبة أطال الله في عمرها

إلى من بهم أكبر وعليهم أعتمد .. إلى شمعة تنير ظلمة حياتي..

إلى من بوجودهم أكتسب قوة ومحبة لا حدود لها..

إلى من عرفت معهم معنى الحياة.

إلى من لم تلده أمي .. إلى من تحلى بالإخاء وتميز بالوفاء والعطاء

في نهاية مشواري أريد أن أشكرك على مواقفك النبيلة إلى من تطلعت لنجاحي بنظرات الأمل.

يحي عمار آمال

فهرس المحتويات

شكر وتقدير

إهداء

ملخص باللغة العربية

ملخص باللغة الأجنبية

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

مقدمة

الفصل الأول: مدخل الدراسة .

تمهيد

الإشكالية..... 03

الفرضيات..... 05

أهمية الدراسة..... 06

أهداف الدراسة..... 06

تحديد المفاهيم..... 07

حدود الدراسة..... 09

الفصل الثاني:الإطار النظري والدراسات السابقة.

تمهيد.

أولا: التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني في الجزائر

1. تعريف التوجيه و الارشاد 11
2. نشأة التوجيه و تطوره 14
3. أسس و مبادئ التوجيه و الارشاد 20
4. أهداف التوجيه و الارشاد المدرسي 23
5. وظائف التوجيه و الارشاد المدرسي 25

6.نظريات التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني 26
7. صعوبات التوجيه المدرسي في الجزائر 34
خلاصة الفصل 38
ثانيا:مستشار التوجيه المدرسي و المهني في الجزائر .
1. تعريف مستشار التوجيه المدرسي 40
2. مستشار التوجيه المدرسي و المهني في الجزائر..... 40
3. الحاجة إلى مستشار التوجيه المدرسي و المهني 41
4. الاطار المكاني لعمل مستشار التوجيه 42
5.مهام مستشار التوجيه المدر سي و المهني 43
6. وسائل عمل مستشار التوجيه 47
7. علاقات مستشار التوجيه المدرسي و المهني 50
8. الصعوبات و العراقيل التي تواجه مستشار التوجيه في الجزائر 52
خلاصة الفصل 54
ثالثا: الدراسات السابقة (عربية – أجنبية) + التعقيب 55
الفصل الثالث:منهجية البحث وإجراءاته.
تمهيد..... 61
1. المنهج المستخدم..... 62
2. مجتمع الدراسة 62
3. الدراسة الاستطلاعية 62
4 مجتمع و عينة الدراسة 63
5 أدوات الدراسة..... 65
6 الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة 66
7 المعالجة الإحصائية 68
خلاصة الفصل 69
الفصل الرابع: عرض وتحليل النتائج
1. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول..... 71

2. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني..... 73
3. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث..... 76
4. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالتساؤل الرابع..... 79
5. عرض و تحليل النتائج المتعلقة بالتساؤل الخامس 82

الفصل الخامس: مناقشة وتفسير النتائج

1. مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الأولى..... 85
2. مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الثانية..... 87
3. مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الثالثة..... 90
4. مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الرابعة..... 92
5 مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الخامسة 95
استنتاج عام 99
الخلاصة..... 101
اقتراحات..... 102
قائمة المراجع
قائمة الملاحق

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة إلى التعرف على المعوقات التي يعاني منها مستشار التوجيهوالإر شاد المدرسي والمهني في الميدان، ومدى تأثيرها على السير الحسن لعملية التوجيه والإرشاد و التحقق من وجود هذه المعوقات قام الباحث ببناء استبيان مجزئ إلى خمسة محاور أساسية متمثلة في :

المحور الأول : معوقات متعلقة بالتكوين

المحور الثاني : معوقات متعلقة بظروف العمل

المحور الثالث : معوقات متعلقة بتخطيط النشاطات الارشادية

المحور الرابع : معوقات متعلقة بالتصورات الاجتماعية

المحور الخامس : معوقات متعلقةبأدوات و اجراءات فعل التوجيه المدرسي و المهني

وكذلك في ظل وجود عدد من المتغيرات و هي : الجنس – المؤهل العلمي – التخصص – الخبرة المهنية اتبعت لدراسة المنهج الوصفي التحليلي وقد اختيرت العينة بطريقة الحصر الشامل تتكون العينة من 60مستشار ومستشارة وتم سحبها من مركز التوجيه المدرسي والمهني، لولاية عين الدفلى سنة (2017) –(2016) تحت عنوان: معوقات التوجيه و الارشاد في التعليم الثانوي من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني و تفيد هذه الدراسة الميدانية بمعرفة الصعوبات التي تعرقل مسار العملية الارشاديةمن قبل مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني، حيث تم التأكد من صلاحية الخصائص السيكومترية عن طريق صدق المقارنة الطرفية، تقدير الثبات،وألفا لكرونباخ الذي يعبر عن الاتساق الداخلي،حيث استخدمنا الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية لمعالجة البيانات (SP SS)وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

–لاتوجد فروق بين مستشاري التوجيهو الإرشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بالتكوين تعزى لمتغيرات (الجنس – المؤهل العلمي – الخبرة المهنية – التخصص).

لا توجد فروق بين مستشاري التوجيهو الإرشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بظروف العمل تعزى لمتغيرات (الجنس – المؤهل العلمي – الخبرة المهنية – التخصص).

ملخص الدراسة

لا توجد فروق بين مستشاري التوجيهو الإرشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بتخطيط النشاطات الارشادية تعزى لمتغيرات (الجنس – المؤهل العلمي – الخبرة المهنية – التخصص

لا توجد فروق بين مستشاري التوجيه و الارشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بأدوات وإجراءات فعل التوجيه المدرسي تعزى لمتغيرات (الجنس – المؤهل العلمي – الخبرة المهنية – التخصص

لا توجد فروق بين مستشاري التوجيهو الإرشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بالتصورات الاجتماعية تعزى لمتغيرات (الجنس – المؤهل العلمي – الخبرة المهنية – التخصص

الكلمات المفتاحية :

معوقات التوجيه و الارشاد ، مستشار التوجيه المدرسي و المهني

ملخص الدراسة

Étude Résumé:
L'étude visait à identifier les obstacles auxquels se heurtent l'orientation scolaire et professionnelle et conseiller d'orientation dans le domaine, et l'ampleur de son impact sur Sir direction du processus Hassan, l'orientation et la vérification de l'existence de ces obstacles, le chercheur a construit un questionnaire aux axes du disjoncteur cinq principaux représentés par:
Premièrement: les obstacles liés à la composition
Le deuxième axe: les obstacles liés aux conditions de travail
Axe III: les obstacles liés à la planification des activités de vulgarisation
Thème IV: Les obstacles liés aux perceptions sociales
Axe V: Les obstacles liés outils et procédures pour acte d'orientation scolaire et professionnelle
En plus, en présence d'un certain nombre de variables, à savoir: le sexe - Qualification - Spécialisation - Etude de l'expérience professionnelle a suivi l'approche analytique descriptive a été l'échantillon choisi de manière échantillon d'inventaire complet est composé de 60 consultant et un consultant a été retiré de l'école et le centre d'orientation professionnelle, la compétence des années Ain Defla (2017) - (2016) sous le titre: les contraintes d'orientation et d'orientation dans l'enseignement secondaire du point de vue des conseillers d'orientation et scolaire et professionnelle et cette étude sur le terrain d'orientation indiquent la connaissance des difficultés qui entravent le chemin de processus guider par des conseillers d'orientation et de conseil école professionnelle, où il a été constaté la validité des caractéristiques CNN Komitrih par la sincérité du terminal de comparaison, estimation de la cohérence, et Alpha Cronbach, qui reflète la cohérence interne, où nous avons utilisé le logiciel statistique pour les sciences sociales pour le traitement des données (SP SS) et l'étude a révélé les résultats suivants:
différences entre -latojd les conseillers d'orientation et des directives concernant les contraintes dues à la composition des variables (sexe - Qualification - expérience professionnelle - spécialisation.(
Il n'y a pas de différence entre les conseillers d'orientation et des directives concernant les contraintes liées aux conditions de travail dues à des variables (sexe - Qualification pédagogique - expérience professionnelle - spécialisation.(
Il n'y a pas de différence entre les conseillers d'orientation et des directives concernant les obstacles liés à la planification des activités de vulgarisation en raison des variables (sexe - Qualification - Expérience professionnelle - Spécialisation
Il n'y a pas de différence entre les conseillers d'orientation et des directives concernant les obstacles liés aux outils et aux procédures de loi d'orientation scolaire attribué à des variables (sexe - Qualification - Expérience professionnelle - Spécialisation
Il n'y a pas de différence entre les conseillers d'orientation et des conseils sur les contraintes des perceptions sociales en raison des variables (sexe - Qualification - Expérience professionnelle - Spécialisation
Mots-clés:
Les obstacles à l'orientation et le conseil, conseiller en orientation scolaire et professionnelle

مقدمة:

يعتبر التوجيه المدرسي والمهني نشاط تربوي مهم جدا في قطاع التربيةو التعليم وفي جميع المنظومات التربوية في العالم بحيث يهدف إلى تحقيق التوافق بين المؤهلات الفكريةو المؤهلات النفسية للفرد ومتطلبات الفروع التكوينيةو المهنية لمساعدة التلميذ على التعرف على ذاته ومحيطه وتحقيق مشروعه المستقبلي

و نظرا لأهمية عملية التوجيه الإرشاد عمدت وزارة التربية الوطنية إلى جملة من الإصلاحات، تمثلت في إحداث مناصب جديدة في التوجيه الرشاد وتعيين مستشاري التوجيهو الارشاد في الثانويات، بحيث حددت لهم أدوار ومهام بالاعتماد على مجموعة من الطرقو الوسائل المنهجية التي تساهم في عملية التوجيه السليم، ويظهر ذلك جليا من خلال القرار الوزاري رقم 219|1241|91 المؤرخ في 18|09|1991و الذي ينص على تنصيب مستشاري التوجيه في مؤسسات التعليم الثانوي

وبحثنا هذا ينصب حول أهمية عملية التوجيهو الارشاد في المنظومة التربوية ومختلف المعوقاتو العقبات التي تحد من تحقيق أهدافها المطلوبةو المنتظرة وبالتالي نسعى من خلاله إلى الكشف عن أهم الصعوبات التي تعرقلهاو التي من شأنها ان تقل من دورها ومعرفة درجة هذه المعوقات ومصدر ضعف جهاز التوجيهو الارشاد، فهل يعود إلى المستشار نفسه أي إلى نقص في تكوينه ،غلى ظروف العمل الغير مناسبة، أو إلى سوء تخطيط نشاطات التوجيهو الارشاد أو إلى التصورات التي يغرس المحيط في التلميذ، أو إلى خلل في أدواتوإجراءات فعل التوجيهو الارشاد، فكانت دراستنا معنية حول معوقات التوجيهو الارشاد في التعليم الثانوي من وجهة نظر مستشار التوجيهو الارشاد المدرسيو المهني .ولقد نصت على جانبين نظري ويتم تدعيمه بالجانب التطبيقي ويتضمن الفصول التالية :

الفصل الأول:مدخل الدراسة

سنحاول من خلاله تسليط الضوء على الفصل الأول للإطار العام للبحث، وقد تم تقسيم هذه الدراسة إلى أربعة فصول، حيث خصص الفصل الأول منها لعرض

الإطار العام للدراسة، الإشكالية، الفرضيات، الأهداف و أهمية الدراسة، مفاهيم الدراسة، دراسات سابقة، حدود الدراسة .

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقةفقد تطرقنا فيه إلى تحديد تعريف التوجيهوالإرشادنشأته و تطوره، ثم أسس و مبادئ التوجيهوالإرشاد و وظائف و مجالات التوجيهوالإرشاد، النظريات المفسرة للتوجيهوالإرشاد المدرسي و المهني و أخيرا صعوبات التوجيه المدرسي و المهني في الجزائر .

أما ثانيا: فقد تضمن تعريف مستشار التوجيهوالإرشاد المدرسي، ظهور مستشار التوجيه المدرسي في الجزائر، الحاجة إلى مستشار التوجيه، الإطار المكاني لمستشار التوجيه، مهام مستشار التوجيه، وسائل عمل مستشار التوجيه، علاقات مستشار التوجيه المهني، ثم الصعوبات و العراقيل التي يواجهها مستشار التوجيه .

الجانب التطبيقي: مناقشة وتفسير النتائج على ضوء ما جاءت به الدراسات السابقة، بالإضافة إلى ذلك فقد احتوى على الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية ويشمل المنهج المستخدم، مجتمع الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، عينة الدراسة ، أدوات جمع البيانات والخصائص السيكومترية للأدوات وفي الأخير عرض الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة. وتوزيعها ثم تفريغ النتائج وتحليل الجداول، ومناقشة النتائج الفرضيات في ظل الدراسات السابقة، وأخيرا وصول إلى استنتاج عام للدراسة وتقديم اقتراحات ثم خاتمة.

الإشكالية:

يمر العالم المعاصر بتغيرات وتحولات جوهرية في شتى المجالات وخاصة العملية منها ، أثر ذلك بشكل واضح على نواحي مختلفة من الحياة الاجتماعية واليومية وعلى وجه الخصوص مجال التربية والتعليم لما له من أهمية في تنمية المجتمعات وتقيمها ولذلك تعد المدرسة مؤسسة تربوية تقوم بوظيفة التربية وتوفير الظروف المناسبة للعملية التعليمية والتعلمية وقد عرفها صفوان مختار بأنها مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع بقصد تنمية متكاملة ليصبحوا أعضاء صالحين فيه ومنتجين أيضا **(رفيق صفوان مختار، ص، 76)** .

وعلى هذا الأساس شهدت المدرسة تحولات جذرية في نظامها التعليمي وبما أنها تعد محور العملية التعليمية وهي بهذا تهتم بتنمية قدراتهم العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية، وفهم جوهر الفعل التربوي وعليه استدعت الضرورة إلى الاستعانة نلق من بعملية التوجيه والإرشاد التي كان يقوم بها بعض الفاعلين التربويين في المؤسسة التعليمية بحكم خبرتهم ونضجهم بغض النضر عن خلفيتهم العلمية والعملية أو تخصصاتهم المهنية من أجل تحقيق النظام والاستقرار داخل المؤسسة التعليمية التي كانت تنضر للتوجيه نظرة تقليدية أي الاعتماد على نتائج التلميذ المدرسية في توجهه إلى شعبته التي يدرسها واهمال ميوله ورغباته ومن ثم الوظيفة التي يوضع فيها بحكم التوجيه التقليدي وليس ما هو موجود في مجتمعه المدرسي والمهني من تحولات يومية التي جعلت عملية التوجيه والإرشاد أحد الانشغالات الرئيسية في الفكر التربوي المعاصر الذي ينطلق من مبدأ نوعية المتعلم في المحيط المدرسي ليصبح قادرا على التكيف مع هذا المحيط نتيجة لهذا التطور وأصبح من الضروري إسناد وظيفة التوجيه والإرشاد المدرسي إلى مختصين يمارسونها وفق تقنيات وأساليب علمية وأهداف مدروسة مسبقا .إذ بقدر حاجة أبناء المجتمع إلى التربية والتعليم واكتشاف المعارف والمعلومات بقدر حاجتهم إلى التوجيه والإرشاد.

لذلك فإن الوسط المدرسي أكبر الأماكن التي تقدم فيها خدمات تكوين الفرد وتوجيهه وإرشاده ومراعاة ميوله وقدراته في مختلف المجلات التعليمية والمهنية.والقائم بهذه الوظيفة شخص مختص في مجال التوجيه والإرشاد بحيث يقدم خدمة بطريقة منظمة ومدروسة، وباعتباره موردا بشريا في قطاع التربية والتعليم ويسهر على تنفيذ برنامج التوجيه المدرسي المسطر من طرف مدير التقويم قد عرفه موريس روكلان "على أنه المسؤول الأول على

تنفيذ عملية التوجيه المدرسي والمهني ، هو مختص في التوجيه ويعتبر أقدر الناس وأكافئهم على جمع كافة المعلومات حول الطالب المراد توجيهه واستغلاله باعتماده مبادئ وتقنيات علم النفس **(التويجيري علي بن محمد، 1988، ص، 142)** .

كما يقوم بمساعدة الأولياء والمتعلمين التربويون في المؤسسة التعليمية على وجه الخصوص في تبليغهم المعلومات التي في حوزته لتمكن من نسج شبكة للاتصال يمكن للتلاميذ أن يلجئوا إليها في كل وقت وظرف (**الدليل المنهجي في الإعلام المصري، 2000، ص، 13)** .

ومن خلال أدائه لمهام معينة كتبصير المجتمع المدرسي بأهداف التوجيه والإرشاد وخططه التربوية الفاعلة في المدرسة وبناء علاقات مهنية مع مسؤوليها وأولياء الأمور والأساتذة والتلاميذ وإعداد الخطط السنوية لبرامج التوجيه والإرشاد في التعليمات المنظمة و القوانين المشتركة ، وتقديم خدمات في مختلف المجالات الخاصة بالطلاب .إلا أن واقع الحال في مؤسساتنا التربوية يعرف العديد من المعيقات و العراقيل التي قد تؤثر على عمل مستشل التوجيه. كما يعرفها إبراهيم "بأنها هي كل ما يعيق ويعرقل تحقيق هدف معين ويتطلب اجتيازه مزيدا من الجهود العقلية والجسمية **(محمد عطية، 1999، ص، 12)** .

وبالتالي كل ما يعيق العملية التوجيهية والإرشادية وفقا لما يحده التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من صعوبات وعراقيل إدارية قانونية قد تكون ناتجة عن مدراء أساتذة أو ضغوطات تقع على عاتق المستشار أو نجدها تتجسد في المستشار بحد ذاته .فهذه المعيقات لم تترك الفرصة لمجال الإرشاد بالارتقاء والتطوروإبراز مدى أهمية في المؤسسات التربوية. ونظرا لهذه الصعوبات التي شهدها في هذا المجال تم إعداد مستشارين للقيا بالعمل الإرشادي اتخذت خطط كثيرة لإعدادهم الإعداد المهني والعلمي والعملي المناسب **(عد الله الشيهري، 1991، ص، 11)** .

مما يجعل عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني عملية صعبة تؤثر على وضيفة المستشار وأدائه المهني الذي يمثل العملية التي يتعرف من خلالها على مهامه وقدراته والخصائص اللازمة لتأدية الوظيفة بنجاح ومعرفة النتائج العملية التي تنتج من الفعاليات والإنجازات أو ما يقوم به الأفراد من أعمال داخل المؤسسة والمقصود بالأداء المهني والمخرجات والأهداف التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها عن طريق العاملين فيه.

وهذا ما دفعنا للبحث عن سبب إخفاق التوجيه والإرشاد في تحقيق أهدافه وعن أهم المعيقات التي تعترض مجال التوجيه الإرشاد في التعليم الثانوي، ضف إلى ذلك الملاحظات التي رصدها مستشار التوجيه والإرشاد حول أهم هذه العراقيل المعوقات باعتبارهم رواد عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، ثم تعرف على وجهة نظر المستشارين والمستشارات بخصوص هذه المعيقات وهل هذه المعوقات موجودة فعلا؟ هل تعود إلى المستشار نفسه نظرا لنقص وقصور تكوينه أو وإلى الظروف المحيطة بعمله أو إلى خلل أدوات إجراءات فعل التوجيه؟

انطلاقا مما سبق والاعتماد على الدراسات نطرح التساؤلات التالية:

-هل توجد فروق بين مستشاري التوجيه والإرشاد بخصوص المعوقات المتعلقة التكوين تعزى إلى متغيرات(الجنس، الخبرة، التخصص، المؤهل العلمي)؟

- هل توجد فروق بين مستشاري التوجيه والإرشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بظروف العمل تعزى إلى متغيرات(الجنس، الخبرة، التخصص، المؤهل العلمي) ؟

- هل توجد فروق بين مستشاري التوجيه والإرشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بتخطيط النشاطات الإرشادية تعزى إلى متغيرات(الجنس، الخبرة، التخصص، المؤهل العلمي) ؟

- هل توجد فروق بين مستشاري التوجيه والإرشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بأدوات وإجراءات فعل التوجيه التوجيه المدرسي والمهني تعزى إلى متغيرات(الجنس، الخبرة، التخصص، المؤهل العلمي) ؟

-هل توجد فروق بين مستشاري التوجيه و الإرشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بالتصورات الاجتماعية تعزى إلى متغيرات (الجنس، الخبرة، التخصص، المؤهل العلمي)؟

2- الفرضيات:

1- توجد فروق بين مستشاري التوجيه والإرشاد بخصوص المعوقات المتعلقة التكوين تعزى إلى متغيرات(الجنس، الخبرة، التخصص، المؤهل العلمي)

2- توجد فروق بين مستشاري التوجيه والإرشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بظروف العمل تعزى إلى متغيرات(الجنس، الخبرة، التخصص، المؤهل العلمي).

3- توجد فروق بين مستشاري التوجيه والإرشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بتخطيط النشاطات الإرشادية تعزى إلى متغيرات(الجنس، الخبرة، التخصص، المؤهل العلمي).

4- توجد فروق بين مستشاري التوجيه والإرشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بأدوات وإجراءات فعل التوجيه المدرسي والمهني تعزى إلى متغيرات(الجنس، الخبرة، التخصص، المؤهل العلمي).

5- توجد فروق بين مستشاري التوجيه بخصوص المعوقات المتعلقة بالتصورات الاجتماعية تعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة ، التخصص ، المؤهل العلمي) .

3 أهمية الدراسة:

-تتفق أهمية أي بحث على أهمية الظاهرة المدروسة وعلى قيمتها العملية والعلمية ومدى إسهامها في إثراء المعرفة النظرية واستغلال نتائجها في البحث العلمي .

- واقع العملية التوجيهية و الإرشادية في الجزائر وما يتعلق بالجانب التربوي والمدرسي، حيث نحاول من خلال هذه الدراسة معرفة مدى اهتمام القائمين على هذه العملية داخل المؤسسة التربوية والمعيقات التي يعانون بتقديمها بصورة حية للمجتمع الجزائري.

- التركيز على أداء مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني ومحاولة تقديم اقتراحات لتدليل بعض العراقيل التي تواجهه ليؤدي وظيفته بنجاح.

4أهداف الدر اسة:

لكل بحث هدف يسعى الباحث من خلال قيامه بدراسة ظاهرة معينة، وأهداف دراستنا المتمثلة في معوقات التوجيه و الإرشاد في التعليم الثانوي من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني:

-الوقوف على أهم العراقيل التي تواجه القائمين بهذه العملية لتقويمها وتعديلها.

- معرفة المشاكل والعراقيل الإدارية التي يعاني منها مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني من قبل الإداريين والفاعلين التربويين داخل المجتمع المدرسي أثناء قيامه بالعملية التوجيهية.

- محاولة أعطاء بعض الحلول للتقليل من هذه المعوقات عن طريق التعرف الميداني على طبيعة العملية التوجيهية و الإرشادية.

- تقديم اقتراحات لتحسين عملية توجيه التلاميذ وفق معايير عملية تراعي فيها الأسس النفسية والتربوية والاجتماعية.

– التعرف على اهمم المعوقات التي تعترض عملية التوجيه و الإرشاد من وجهة مستشار التوجيه و الإرشاد.

5- مفاهيم الدراسة:

ضرورة تحديد المفاهيم في البحث لان الباحث لا يستطيع التعرف على الظاهرة المدروسة أو المشكلات الخاصة للدراسة إلا من خلال ملاحظاته وإدراكه الدقيق ومن المحتمل أن يكون بعض جوانب الظاهرة المدروسة غامضة عند الآخرين او يحتاج الى مزيد من التوضيح ، وبما أن موضوع دراستنا: معوقات التوجيه والإرشاد في التعليم الثانوي من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

5-1 مفهوم التوجيه:

5-1-1 المعنى اللغوي: يشير مصطلح التوجيه في معاجم اللغة العربية إلى مصدر الفعل وجه، يوجه، توجيها، ويقصد به دل على الوجهة الصحيحة أو إنقاذ واتبع **(علي بن هادية وآخرون، 1991، ص1310)** .

وورد في القرآن الكريم في سورة البقرة قولهفوتعالى:﴿فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ﴾الآية 149.

أما في المعجم العربي: وجه، توجه، توجها، أي أراد الشيء إلى جهة من الجهات أو جعله يأخذ اتجاها معينا **(أحمد العابد وآخرون، 1998، ص ، 129)** .

5-1-2 اصطلاحا: التوجيه يختلف باختلاف وجهات النظر ولقد اختلف العلماء في تحديد مفهوم دقيق للتوجيه لأنه توجد عدة تعاريف للتوجيه:

5-2 تعريف التوجيه: هو عملية إنسانية تتضمن مجموعة من الخدمات التي يقوم بها المختصون في التربية وعلم النفس لمساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويدرك مشكلاته وعلى أن ينتفع بمواهبه وقدراته لتوجيه طاقاته العقلية للتغلب على هذه المشكلات، مما يؤدي إلى التوافق بينه وبين البيئة التي يعيش فيها ليبلغ أقصى ما يمكن أن يصل إليه من النمو والتكامل في شخصيته **(د.أبو علاء رجا محمود وآخرون، 1983، ص، 238)** .

التعريف الإجرائي: هو مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ، و يفهم مشاكله ، و أن يستغل إمكانياته الذاتية من قدرات و مهارات و استعدادات و ميول ليحدد أهدافا تتفق مع إمكانياته من ناحية و إمكانيات هذه البيئة من ناحية أخرى، نتيجة

فهمه لنفسه و لبيئته و أن يختار الطرق المحققة لها بحكمة و تعقل فيتمكن بذلك من حل مشاكله التي تعترضه .

3-5 **الإرشاد:** هو مجموع الخدمات التي تهدف إلى الكشف عن السلوكات و مختلف المشكلات و محاولة تفسيرها و مساعدة الأفراد على تكيفهم كما أنه عبارة عن عملية فنية متخصصة ومستمرة، وهو علاقة بين طرفين أتت حدهما المسترشد الذي يواجه مشكلات، والآخر مرشد الذي يحكم خبراته الفنية قادرا على تقديم المساعدة للمسترشد ليفهم نفسه والعالم من حوله (**رافدة الحريري، 2011، ص 21)** .

التعريف الإجرائي: هو عملية إنسانية منظمة ومخطط لها تتضمن خدمات نفسية وإرشادية توجيهية، عبر برامج أولية نمائية علاجية من قبل المرشد للمسترشد لمساعدته من اجل تحقيق التوافق النفسي والإنتاجية التعليمية.

4-5 **مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:** هو الشخص الذي يؤدي وظيفة الإرشاد لمساعدة الأفراد والجماعات التعليمية، وتنظم ويحلل المعلومات حول الطلاب من واقع السجلات والاختبارات والمقابلات إلى جانب المصادر الموثقة، وذبك لتقييم ميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم وخصائصهم الشخصية للمساعدة في التخطيط التعليمي والمهني، ويدرس المعلومات المهنية والتعليمية والاقتصادية لاستخدامها في مساعدة المسترشدين للتخطيط لموضوعاتهم التربوية والمهنية ويساعد الأفراد في التغلب على مشكلاته **(محمد المشايقة، د ت، ص، 283).**

التعريف الإجرائي: هو أحد موظفي قطاع التربية والتعليم المدرسي المسطرة من طرف مديرية التربية من أجل توجيه التلاميذ نحو الشعب التوجيه الصحيح. و يعمل في مرطز التوجيه المدرسي و المهني تحت إشراف مدير المركز و يقوم بتنفيذ الاجراءات وفق تعليمات مخطط لها .

5-5-المعوقات:

يعرفها ابن منظور في لسان العرب لغويا: "عاقة عن الشيء يعوقه، صرفه وحسبه، والتعويق معناه إذا أراد انصرفه عنه صارف..." **(صالح أحمد بن عفيفي، 2006، ص، 22)** .

ويعرفها إبراهيم:بأنها كل ما يعيق أو يعرقل تحقيق هدف معين ويتطلب اجتيازه مز يدا من الجهود العقلية والجسدية (محمود عطية، 1999، ص 12) .

التعريف الإجرائي:

المعوقات كل ما يعيق العملية التوجيهية والإرشادية وفقا لما يحدده التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من صعوبات وعراقيل إدارية وقانونية.و التي يتم الاستدلال عليها عن طريق مقياس معوقات التوجيه والإرشاد .

وفي بحثنا هذا تطرقنا إلى هذه المعوقات وحرصنا في ما يلي:

1-معوقات خاصة بالتكوين.

2-معوقات خاصة بظروف العمل.

3-معوقات خاصة بأدوات وإجراءات التوجيه والإرشاد.

4-معوقات خاصة بسوء التخطيط.

6-مجالات و حدود الدراسة:

بشرية: طبق على عينة مستشار المدرسي والمهني في مركز ولاية عين الدفلى.

زمانية: أجري هذا البحث خلال العام الدراسي(2016-2017م).

تمهيد:

يعتبر التوجيه من العمليات التربوية الحديثة التي شهدتها مختلف الأنظمة التربوية، و التوجيهو الإرشاد هو عملية توجيهوا رشاد الفرد لفهم إمكانياتهوقدراتهو استخدامها لحل مشكلاته و تحديد أهدافه، وضع الخطط المستقبلية لحياته، من خلال فهمه لواقعهو حاضره و مساعدته على تحقق اكبر من السعادةو التوافق مع ذاته، و سنعرض في هذا الفصل الإطار التاريخي لتوجيهو الإرشاد المدرسيو المهني في العالم العربي وظهوره في الجزائر إلى جانب التعرض إلى مراحل تطوره من مرحلة التركيز على التوجيه المهني إلى مرحلة التركيز التوجيه المهنيو الأسس التي يقوم عليها التوجيه من أسس نفسية و تربوية و فلسفيةو هذه الأسس تهدف إلى مجموعة من الأهداف التربويةو النفسيةو الاجتماعية، و وظائف و مجالات التوجيهو الإرشاد، و بعدها النظريات المفسرة للتوجيهو الإرشاد المدرسيو المهني.

1-تعريف التوجيهو الإرشاد

هنالك تعريفات للتوجيه والإرشاد حسب كل نظرة كل عالم:

1-1تعريف التوجيه:

تعريف أحمد زكي يدوي: التوجيه هو العملية التي تهتم بالمساعدة التي تقدم للتلاميذ و الطلبة في اختيار نوع الدراسة الملائمةو التي يلتحقون بها والتكيف لها والتغلب على الصعوبات التي تعترضهم في دراستهم و في حياتهم المدرسية بوجه عام **(أحمد زكي يدوي، 1978،ص، 188)** .

أما جليل وديع شكور فيرى أن التوجيه هو:

عملية فردية مزدوجة هدفها مساعدة الأفراد على فهم ذواتهم بما تنطوي عليه من ميول و استعدادات و مواهبو على فهم المجتمع الذي سيوظفون فيه هذه الميول والاستعدادات و تلك المواهب بواسطة عملية تكيفية تأخذ بعين الاعتبار عناصر المحيط الاجتماعية و الاقتصادية ضمن متطلبات الواقع المفروض و شروطه **(جليل وديع شكور، 1997، ص، 234)** .

و هذا يعني ان التوجيه هو السعي بالتلميذ إلى تحقيق الاختيار الأفضل بما يناسب وا إمكانياتهو خصائص نوع الدراسة المختارة.

و هو عملية تقديم المساعدة للأفراد لكي يصلوا الى فهم أنفسهو اختيار الطريق الصحيح و الضروري للمياه و تعديل السلوك بغرض الوصول إلىأهداف ناضجة.

وكذلك يرى يوسف مصطفى القاضي:"هو عملية مساعدة الفرد وتقديم العون للآخرين حين يتمكنوا من تقديم العون اللازم لأنفسهم، وتوجيهها بحيث يستطيعون الاختيار على بنية ويتخذ من السلوك ما يسمح لهم بالتحرك في الاتجاه هذه الأهداف التي يختاروها بطريقة ذكية تسمح بتقديم المسار بشكل تلقائي" **(يوسف مصطفى القاضي وآخرون، 1980، ص، 32)** .

أما تعريف فيصل خير الزاد: يعرفه بأنه"التوجيه هو مجموعة من الخدمات التي تقدم قصد مساعدته على ان يفهم مشكلاته وان يستغل إمكانياته وقدراته الذاتية وا إمكانياته البيئية" **(فيصل خير الزاد، 1984، ص، 87)** .

2-1 التوجيه المدرسي:

- **تعريف حامد عبد السلام زهران:** "التوجيه المدرسي هو عملية تحقيق الذات حيث يكتشف الفرد نفسه واستعداداته وقدراته مما يؤدي الى توافقه وسعادته وصحته النفسية **(حامد عبد السلام زهران، 1980، ص، 10).**

كما يرى كيلي "Kelley": التوجيه المدرسي يتم فيه وضع الأساس التعليمي لتصنيف طلبة المدارس والثانويات، مع وضع الأساس الذي بمقتضاه يتم تحديد احتمال نجاح الطالب في دراسة من الدراسات او مقررة من المقررات التي تدرس له **(عبد الكريم قريشي، 1993، ص، 32).**

أما تعريف بروز "Brewer" "التوجيه المدرسي نعني به المجهود المقصود الذي يبذل في سبيل فهم الفرد من الناحية العقلية وان كل ما يرتبط بالتدريس او التعليم يمكن ان يوضع تحت اسم التوجيه التربوي **(عبد الكريم فريش، 1993، ص، 32).**

3-1 أنواع التوجيه:

1-3-1 التوجيه المدرسي: يعرفه سعد جلال: حيث يعتبر ان التوجيه هو مجموع الخدمات التي تهدف الى مساعدة الفرد على ان يفهم نفسه ويفهم مشاكله ويستغل إمكانياته من قدرات واستعدادات وميول، وان يشغل إمكانيات البيئية فيحدد من خلالها أهداف تتفق مع إمكانياته من ناحية وإمكانياته الخارجية من ناحية أخرى، ويختار الطرق المحققة لها بحكمة تعقد حتى يتمكن بذلك من حل مشاكله حلول عملية، ويؤدي ذلك الى تكيفه مع ذاته ومع مجتمعه فيبلغ أقصى ما يمكن ان يبلغه من النمو والنجاح والتكامل (**سعد جلال، 1992، ص،15،14).**

2-3-1 التوجيه المهني: هو عملية تساعد الفرد على اختيار مهنة او تخصص تتفق مع قدراته وميوله، اي مساعدة الفرد على اتخاذ القرار لاختيار مستقبله المهني (أبو عياة ونيازي، 2001، ص، 100)

4-1- تعريفالإرشاد:

الإرشاد هو عملية فنية متخصصة ومستمرة هو علاقة بين طرفين احدهما المسترشد الذي يواجه المشكلات والآخر المرشد الذي بحكم خبراته الفنية المجال قادرا على تقديم المساعدة للمسترشد ليفهم نفسه والعالم من حوله **(رافدة الحريرة، سمير الامامي، 2011، ص21).**

ويعرفه بلوتشر BOLOT CHRE: هو عملية يتم فيها التفاعل بين المرشدو المسترشد بهدف ان ينضج مفهوم الذاتو البيئة وتوضيح أهدافوقيم تتعلق بمستقبل الفردو المسترشد.**(ناصر الدين أبوحامد، 2008، ص،05)**.

كما عرفه "ببينسكيوببينيسكي 1954" هو عملية مشتملة على تفاعل بين المرشد ومسترشد في وضع خاص وانفرادي، يستهدف مساعدة المسترشد على تغير سلوكه في يتمكن من إشباع حاجاته بطريقة مرضية **(ناصر الدين أبوحامد، 2008، ص 5)** .

ومنه نجد أنالإرشاد يتمثل في عملية تفاعل بين المرشد والمسترشد قصد تغيير سلوكه ومساعدته على إشباع حاجاته وفهم ذاتهو هو الجانب التفاعلي بين المرشدو المسترشد في مساعدته على حل مشكلاته.

من خلال هذه التعاريف السابقة للتوجيهو الإرشادو تحليلنا لها، يتضح التوجيهو الإرشاد هو عملية تؤدي إلىاستشارة الفرد من أجل تحقيق عدد من الأهداف وفقا لقدراته واختباراته المناسبة، ان التوجيه اشمل من الإرشادويسبق الإرشاد،و هذه التعاريف حاولت ان تبين ان مهمة التوجيهو الإرشاد لا تقف عند حد توظيفها في المجال الدراسيو المهني وضرورة ان يعمل مجال التوجيهو الإرشاد مساعدة الفرد على الملائمة بين التخطيطوا إمكانات التنفيذ من جهة أخروذلك لتحقيق التوازنو التكافؤو التوافق مع نفسه وبيئته.

1-4- 1 أنواع الإرشاد:

1-4-1-1 الإرشاد المهني: يعتبر الإرشاد المهني من أقدم مجالات الإرشاد الذي يستهدف مساعدة المسترشدين (الأفراد) على اختيار مهن معينة وفقا لقدراتهم وطموحاتهم وإعداد لهذه المهن، وضمان استمرارهم فيها ورضاهم عنها قدر المكان **(أبو عباة نيازي، 2000، ص، 131)**.

1-4-1-2 **الإرشاد المدرسي:** عرفه توفيق 1982 الإرشاد المدرسي بأنه الجهود والخدمات والبرامج التي يعدها ويقدمها المرشد الطلابي لتلاميذ المدارس على اختلاف مستوياتهم، يقصد تحقيق أهداف التربية الحديثة وتنمية شخصيات الطلاب إلى أقصى حد ممكن ومساعدتهم للاستفادة من الفرص والخبرات المدرسية إلى أقصى حد تسمح به قدراتهم واستعداداتهم المختلفة (أبو عباة نيازي ، 2000، ص 134) .

1-4-1-3 الإرشاد التربوي: هو عملية مساعدة الفرد على رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه وان يختار الدراسة والمناهج المناسبة والمواد الدراسية التي تساعده في النجاح في برامجه التربوية والمساعدة في تشخيص وعلاج المشكلات التربوية بما يحقق توافقه التربوي بصفة عامة (**حامد عبد السلام زهران، 2000**) .

الفرق بين التوجيهو الإرشاد

التوجيهو الإرشاد وجها لعملة واحدة اي يعبران عن معنى مشترك فكل من التوجيه و الإرشاد يتضمن من حيث المعنى الحرفي الترشيديو الهدايةو النوعية والإصلاح وتقديم الخدمةو المساعدةو التغير السلوكي الى الأفضلوكل من التوجيهو الإرشاد مترابطان وكل يكمل الأخر إلا أنه توجد بينهما عدة فوارق وتتضح فيما يلي:

-التوجيه عبارة عن مجموع الخدمات النفسية والتربوية والاجتماعية والمهنية، أي تتسم بالتخطيط والشمول والتي يتضمن داخلها عملية الإرشاد.

- الإرشاد هو الجانب الاجرائي المتخصص في مجال التوجيه، وهو العملية التفاعلية بين المرشد والمسترشد، إذ يقوم المرشد من خلال عملية الإرشاد بمساعدة التلميذ على فهم ذاته ومعرفة قدراته وامكانياته، والتوصل إلى مشكلاته لمواجهتها، ومن ثم تحسين سلوكه الإيجابي وتحقيق توافقه الشخصي والتربوي والمهني.

وفي نفس الوقت توجد فروق بين التوجيهو الإرشاد، أي ان التوجيه اعمو اشمل من الإرشاو التوجيه يسبق الإرشاويمهد له،و التوجيه عملية خاصة يهتم بالنواحي النظرية والإعلاميةويشترط توافر الخبرة في الموجه. والإرشاد كتخصص وكمهنة قد أخذ مكانة كبيرة في المجتمع نظرا لأهميته والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها.

2-نشأة التوجيه وتطوره:

لقد سبقو عرفنا التوجيه المدرسي بأنه تلك العملية البناءة التي تهدف الى مساعدة التلميذ في الاختيار التخصص ليجد نفسه في الاختصاص المناسب الذي يتلاءم مع شخصيته وقابليته وقد يعتقد الكثير من الأفراد ان التوجيه المدرسي حديث النشأةو التطور. غير انه في الحقيقة ليس بالفكرة الحديثة وقبل ان يكون توجيهها مدرسيا فإنه مر بفترات مختلفةو على هذا الأساس لا يمكن التطرق الى واقع التوجيه في الجزائر دون إلقاء النظرة على التطور التاريخي لتوجيه وفيما يلي لمحة عن التوجيهو الإرشاد في الجزائر.

2-1في دول العالم العربي:

2-1-1مراحل تطور التوجيهو الإرشاد وفق مراحل متتالية:

أ-مرحلة التركيز على التوجيه المهني:

تميزت هذه المرحلة بظهور أول حركة للتوجيه المهني على يد "فرانك بارسون" الذي أسس في بوسطن بأمريكا مكتبا للتوجيه المهني عام 1908،وفي 1909 كتب أول كتاب في التوجيه المهني تحت عنوان "**اختيار المهنة**"وفي سنة 1910 نشرت أول مجلة للتوجيه المهنو أنشأ في أمريكا سنة 1913 الاتحاد القومي للتوجيه المهنيوقد عرفت هذه الحركة نشاطات سنة 1920على يد "مايرز" عندما انشأ المعهد الوطني لعلم النفس الصناعيويعتقد "ونالد باترسون" 1950 ان كتاب اختيار المهنة في شتى مجالاته يجب على كل متخصصين في الميدان قراءته من وقت إلى آخر ويرسم باترسون فيه الخطوات السليمة التي يجب إتباعها عند اختيار المهنةوتتلخص الأسس التي يضعها باترسون للتوجيه أن في مبدأين:

الأول: دراسة الفرد ومعرفة قدراته وميوله

ثانيا: مد الفرد المعلومات الكافية عن المهنو الحرف المختلفة،وما تتطلبه من قدرات و استعدادات **(سعد جلال، 1992، ص، 82، 83.)** .

ب) مرحلة التركيز على التوافقو الصحة النفسية

يحدثنا "وليمسون 1950" بأن المرحلة الثانية في تطور التوجيه، إنما تنبعث عن محاولة علماء النفسو غيرهم تطبيق الطرق العلاجية التي استخدمها فرويدواإتباعه خارج العيادات النفسية لعلاج أنواع الصراع التي يعاني منها الأفراد،و هذه المرحلة من مراحل تطور التوجيه سبقت في بدايتها المراحل الأولى للتوجيه المهنيوكان أهمهاالأول هو البحث عن دوافع سلوك الفرد الكامنة في اتجاهات الذاتو عملية التوجيه التي تقوم على نظرية الشخصية أساسها التكاملو التناسق بين الاتجاهات النفسية المتعلقة بفكرة المرء عن نفسه و اعتباره لذاته **(سعد جلال،1994، ص، 82)** .

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

صاحب هذه النظرية "كورت ليفيز" في فهم شخصية الفرد مجالها الاجتماعي أي: فهم الفرد أثناء تفاعله مع شخصيات أخرى في بيئة اجتماعية،وقدتخصص في تطبيق نظرية

المجال على ديناميكية الجماعة في علم الاجتماع عند وصوله إلى الولايات المتحدة الأمريكية،و اهتمامه بمشاكل كل جماعات التلاميذ داخل القسم الدراسي حيث لا يمكن في بعض الحالات فهم سلوك التلميذ الواحد على حدى إلا بتأثره بالقوى الأخرى الموجودة معه، وبهذا الشكل فقد تطور التوجيه عن معناه الأولإلى معنى آخرأكثر اصطلاحاو هو العلاج الذي يهدف الى إحداث تكامل في الشخصية، ومساعدة الفرد على ان يفهم نفسه ومشاكله في محيط اجتماعي، حتى يتمكن من الاندماجو التكيف مع المجتمع.**(سعد جلال،1994، ص، 82، 83)**.

د)مرحلة التركيز على التوجيه المدرسي:

ابتدأت هذه المرحلة مع نهاية القرن 19،و أوائل القرن 20 بحيث شهدت مشكلة التأخر انتباه علماء النفس مما جعلهم يتوافدون على دراستها،ووجود فروق فردية بين التلاميذ من حيث قدراتهم العقليةوقدرتهم على التحصيل إذ نجد ان منظور علماء القياس يحاول أن يفهم الذكاء من خلال التعرف على العوامل التي تكون البناء العقلي للفرد. مثل القدرة المكانية و القدرة اللفظية،و التي هي المسؤولة عن الفروق الفردية في الأداء، في اختيارات الذكاء.

ولهذا السبب اتجهت اهتمامات العلماء الى معرفة مختلف الاستعداداتو القدراتو الميول حيث نجد في فرنسا انشأ "الفريد" سنة 1905 أول اختيار للذكاء في العالمو في سنة 1923 اتجه الاهتمام الى فئات أخرى من التلاميذ المعوقين وذوي العاهاتو الشواذ **(عبد الرحمان عدس، 1999، ص، 47)** .

2-2 في الجزائر:

ان المتبع لحركة التوجيه في الجزائر يجدها مرت بعدة مراحل تعود بدايتها الى عهد الاستعمار حينما اسع إصلاح التعليم في فرنسا سنة (1959) مهمة مراكز التوجيه وأصبح التوجيه مدرسيا ومهنيا فظهرت بوادره الفعلية في الجزائر سنة (1960).

أ- قبل الاستقلال:

كانت السيطرة الاستعمارية كاملةومحكمة على كل دواليبوقطاعات الحياة في الجزائر، مسخرة في ذات الوقت كل الوسائل والإمكانيات لخدمة المصالح الخاصة لفئات محددة من المستوطنين، وكذا قلة من الجزائريين المواليين لها، حيث برزت للوجود اول حركة توجيهية في الجزائر تحت اسم حركة التوجيه المهني.

و هذا ما نص عليه مرسوم 22 فيفري 1938، لان النوع الذي طغى آنذاك هو التوجيه المهني لخدمة أبناء الفرنسيين وكل الأجانب الموجودة في الجزائر "المعمرين" أمثال اليهود لان في ذالك الوقت كانت الأولية الكبرى يعتبر الجزائريين سواء في العمل و الدراسة و التعليم، وفي عام 1947، تم إنشاء مكتب التوجيه المدرسيو المهني ولم يكن هناك الا مستشارا واحدا، ثم ارتفع العدد ليصل الى 50 مستشار من بينهم اثنين جزائريين وأصبح اسم المؤسسة التوجيه مصالح التوجيه المدرسيو المهني **(وزارة التربية الوطنية، 1993، ص، 10)** .

ب)بعد الاستقلال:

في سنة 1962 عند مغادرة فرنسا الجزائر لم يكن سوى 6 مراكز للتوجيه ومن هذه المراكز مركز الجزائر –مستغانم–وهران–قسنطينة– سطيف– عنابة وبعد 1962 أغلقت هذه المراكز سوى ثلاثة "الجزائر– وهران–عنابة" يعمل بها خمسة مستشارين فقط وكان يقتصر عمل هؤلاء على ما يلي:

–جمع الوثائقو القيام بالإعلام المدرسي، وتعتبر الجهود التي في هذا المجال هي الأساس في النجاحوإعادة الاعتبار للتوجيه في الجزائر بحيث أعيد فتح المراكز التي أغلقت في مطلع الاستقلال. في سنة 1964 صدر مرسوم يقتضي بفتح معهد علم النفس التطبيقي خلفا لمعهد لعلم النفس التقني المحدث سنة 1945، وكانت الدفعة الأولى لمستشار التوجيه المدرسيو المهني سنة 1966، متكونة من 10 مستشارين متحصلين على دبلوم دولة في التوجيه المدرسيو المهني.

– إن التوجيه الفعليو المنظم بدأت معالمه تتأسس عام 1967 بعد صدور المرسوم 85/67 المؤرخ في 67/16/14، المتعلق بتنظيم الإدارة العامة بوزارة التربوية الوطنية وقد أنشأت بمقتضاه المديرية الفرعية للتوجيهو التوثيق المدرسي المكلفة ب:

* تنظيم وتسيير المجالس المدرسية ومصالح التوجيه
* توجيه التلاميذ طبقا للاحتياجات والأولوية الاجتماعيةو النفسيةو الاجتماعيةو الاقتصادية.
* تركيبو انجاز الخريطة المدرسية وبرامج التجهيز المكيفة حسب ضرورة مخطط التكوين ومطابقة الاختيارات السياسية للحكومة بما يتعلق بالتربية.

* إعلام متواصل للتلاميذ والأولياو المربين ونشر توثيق له الخاصيات المدرسيةو المهنية بالطرق الجماعة **(وزارة التربية الوطنية، 1993، ص، 14)** .

-الاتصال بالمصالح المركزية ومراكز التوجيه المدرسيو المهني.

-عمل متواصل مباشر مع التلاميذ عن طريق امتحانات وملاحظات جماعية أو فردية يصل في نهايةالأمرإلى مجلس توجيه

-وتشمل هذه المديريات ثلاث مكاتبو هي كالتالي:

- مكتب التوجيه.
- مكتب التوثيق المدرسي الجامعي المهني.
- مكتب الدراساتو الخريطة المدرسية.

-وقد أسندت لمكتب التوجيه المهام التالية:

❖ إعداد رزنامة نشاط المراكز الإقليمية للتوجيه المدرسيو المهني في بداية كل عامو السهر على احترامها.

❖ تنظيم وتنشيط المراكز الإقليمية للتوجيه المدرسيو المهني في كل ما يتعلق بمهامها التقنية.

❖ ضمان الاتصال بين المصالح المركزيةو المركز العمومية للتوجيه لمعالجة كل المشاكل التي لها صلة بتوجيه الشباب وبمستقبلهم.

❖ تمثل مديرية الفرعية لدى معهد علم النفس التطبيقيو التوجيه المدرسيو المهني ونشاركه في انجاز مخطط للقيام ببحوث ودراسات وتكييف أدوات البحث لعلم النفس القياسي.

❖ تنظيم المسابقات الوطنيةو المهنية وتوظيف مفتشين ومستشاري التوجيه المدرسي و المهني.

وفي سنة 1968 تنظم أول ملتقى حول التوجيه المدرسي،و عند ظهور فكرة المخططات بداية مع المخطط الأول 87/73 حيث اعتمد علم التوجيه في توزيع التلاميذ على المعاهد التكنولوجية، كما قامت مصالح التوجيه بتعميم التعليم على كافة الأفراو البحث عن مردودية المدرسة الأساسية بعد صدور أمرية 16 افريل 1976 حيث أسندت مهام مختلف لمصالح التوجيه نذكر منها **(وزارة التعليم الابتدائيو الثانوي، رابطة الإعلام والتوجيه المدرسي، ص 16)** .

-توزيع التلاميذو هذا استجابة لاحتياجات الثانوية و معطيات الخريطة المدرسية.

-المشاركة في التصورات و بناء برامج و تقويمها ميدانيا في مختلف أطوار الدراسة.

- الإعلامو تعيين لمختلف المتعاملين مع المدرسةو القيام بالدراسات النفسية.

في سنة 1980 تكلفت مصالح التوجيه بوضع برامج متعلقة بالامتحاناتو المسابقات المدرسيةو المهنية يراعي فيها قدرات واستعدادات التلاميذو حين أصدرت الوزارة نشرة الاتصال والإعلامو التي تسمى برابطة الإعلامو التوجيه المدرسي أعادتإنشاء ذلك بمقتضى القانون المؤرخ في 1980/01/31 مديرية الامتحاناتو التوجيه المدرسي، من ضمن 11 مديرية مكلفة بعدة مهام نذكر منها:**(القانون الأساسي الخاص بعمال التربية، عدد خاص).**

-وضع برنامج عام لمختلف الامتحاناتو المسابقات المدرسيةو المهنية مع ضمان السيد الحسن لهذه العمليات.

-وضع سياسة للتوجيه يراعي فيها استعدادات التلاميذ و متطلبات التنمية

-دراسة المهن و مناصب العمل تبعا للوسط الاجتماعيو المهني

-تطبيق سياسة التوجيه المدرسيو المهني مع العلم ان هذه المديرية تتفرع الى ثلاث مديريات و من بينها المديرية الفرعية للتوجيه المدرسي و تتكفل بـ:

- ❖ دراسة توجيه التلاميذ تبعا لاستعداداتهم
- ❖ تنظيم اختيارات ذات طابع نفسي و تربوي
- ❖ القيام بالاتصالات الضرورية مع عالم الشغلو الهياكل الاجتماعيةو التربوية
- ❖ إجراء دراسات في عالم المسابقاتو الامتحانات **(مرجي،الدليل في التشريع المدرسي، ص، 240).**

مما سبق ذكره يمكن القول انه:

أنالمنظومة التربوية في الجزائر عرفت عدةإصلاحات تغيرت بتغير الوزارات المشرفة على قطاع التربيةو التعليم باعتبار سياسة التوجيه جزء من هذا القطاع فإنها شهدت تحولات اختلفت معطيتها في كل مرحلة من المراحل "**قبل الاستقلال و بعد الاستقلال**"، حيث عرف التوجيهو الإرشاد المدرسيو المهني عند ظهوره تطور بطيئا ليعرف في الآونةالأخيرة قفزة سريعة و نوعية تبعا لتطور الحياة في مختلف مظاهرها الاجتماعيةو الاقتصاديةو السياسية.

الى جانب التطورات أهمالأحداث التي ساهمت في تطوير التوجيهو الإرشادودراسة المشكلاتو وضع الشخص المناسب في المكان المناسب وبدأت حركة تطور التوجيه و الإرشاد بعدة مراحل أهمها مرحلة التركيز على التوجيه المهني ام مرحلة التركيز على التوجيه المدرسي،و هكذا اوجد التوجيه طريقة الوجود الى المدارسو الجامعات خصوصا بعد إنشاء مكتب للمعلومات المهنيةو التوجيهية في إدارة التربية.

3-الأسسالتوجيهو الإرشاد:

التوجيهو الإرشاد النفسي علم وفن يقوم على أسس عامة تتمثل في عدد من المسلمات و المبادئ التي تتعلق بالسلوك البشري،و على أسس نفسية وتربوية تتعلق بالفروق الفردي بين الجنسين ومطالب النموو على أسس فلسفية تتعلق بطبيعة الإنسانوأخلاقياتالإرشاد النفسي، و على أسس اجتماعية تتعلق بالفردو الجماعة ومصادر المجتمعو على أسس عصبيه فيزيولوجية تتعلق بالجهاز العصبيو الحواس.

ويلاحظ أنأسس التوجيهو الإرشاد معقدةوليست بسيطةولكن كونها معقدة، لا يعني أنها مختلفة أومشوشة، ولكن في هذا البحث المتواضع نشير إلىأهم هذه الأسس على اعتبار أن عملية التوجيه هي عملية تعليموفيما يلي عرض لأهم هذه الأسس:

3-1- الأسس الفلسفية:

يركز الفلاسفة أمثال"سارتر"sartre على أهميةالأخلاق، حيث يقول أن الفرد يجب ان يكون سلوكه حسنا صحيحا يؤدي إلى ما يحقق حريتهو حرية الآخرين **(حامد عبد السلام زهران،. 1980، ص،21)** .

وتقوم الأسس الفلسفية على مجموعة من المبادئ أهمها:

3-1-1- مبدأ حق الفرد في تقرير مصيره:

عملية التوجيه لا تقوم على الإكراه او الأمر او النهي وليست بعملية وعظ ونصح ووظيفة الموجه هي تهيئة الجو المناسب للفردو ان يكشف بنفس اتجاهاتهوقدراته واستعداداته على تحقيق التوافق النفسي ثم المدرسي.

3-1-2- مبدأ تقبل العميل:

تؤكد كل المدارس التوجيه ضرورة تقبل الموجه، وذلك بتقبله لذاتهو ان لا يصدر عليه أحكاما مسبقةو على الرغم من ان معظم المدارس التي تجمع على ان التقبل من الأمور التي يجب تجنبها في عملية التوجيهو الإرشاد.

3-1-3- مبدأ اعتبار التوجيه عملية تعلم:

ان أصحاب المذهب التجريبي يطلقون اسم التعلم على النشاط الذي يقوم به الفرد في تفاعله مع بيئته لحل المشكلات التي تواجهه لإعادة التوازن بينه وبين هذه البيئةو عملية التوجيه عملية تعلم، يتعلم الفرد في عملية التوجيه طرقا جديدة لاختيار وتحمل المسؤولية ووضع خطط وأهداف يحقق بها مشروعه الشخصي.

3-1-4- مبدأ الاهتمام بالفرد كعضوفي الجماعة:

يهتم التوجيه بالفرد كفرد، ويختلف عن غيرهويتميز بالوجدانية في مميزات شخصيته كما يهتم به كعضوفي جماعات مختلفة كالمدرسةو المنزلو المجتمع كلهو عملية التفاعل الاجتماعي بين الفردو هذه الجماعات المختلفة هي المحور في عملية التوجيه.

3-1-5- مبدأ استمرارية التوجيه

أن عملية التوجيه عملية تدريجية مستمرةوليس مقصورة على خدمات تؤدي للطالب أثناء فترة الدراسة فحسب بل هي عملية دائمة تستمر خدماتها طيلة الحياة لذلك ينادي بعض الأخصائيين في الميدان بالبدء بالعملية من الآباء الى الأبناء **(حامد عبد السلام زهران، 1980، ص، 121)** .

3-2- الأسس النفسيةو التربوية

هناك حقيقة ثابتة لا يمكن إغفالها في عملية التوجيهو الإرشاد الاوهي الفروق الفردية، فالتفرد سمة مميزة فلا يمكننا على الإطلاق ان نجد شخصين متشابهين تمام التشابه حتى التوائم المتطابقة والأفراد في تفردهم أشبه ببصمات الأصابع فمن المستحيل أن نجد بصمتين متشابهتين لشخص واحد فالإنسانيسلك في مجاله الخاص في الحياةويخضع سلوكه لعوامل متعددة.

بالإضافةإلى اختلاف الظروف البيئية التي يعيش فيها،و هذا كله من شأنه ان يجعل النمط مميزا، فريدا، معنى ذلك ان المعرفة في مجال التوجيه لا يمكنها في اي حال من

الأحوال ان تغفل دراسة هذه الفروق كأساس هام من الأسس النفسية طالما ان كل سلوك هو سلوك فردي بالذات و حتى إدراك الفرد لذاته يختلف عن إدراكالآخرين لها،وا إدراكه للبيئة يختلف عن إدراكالآخرين لها، و فيما يلي عرض لأهمالأسسو مبادئ التوجيه المدرسي المستمد من الأسس النفسيةو التربوية العامة. ومن خلال ما سبق يمكن ان ننجز الأسس النفسية والتربوية فيما يلي: **(إبراهيم وجية، 1989، ص، 98).**

3-2-1 مبدأ إشباع الحاجات النفسية في لتوجيه:

ان نقطة البداية في التوجيه هي معرفة حاجات الأفرادو ميولهم و مدى إشباع هذه الحاجاتو هذه الميول و يذكر كوبلينو هنا (1948) ان رجال التربيةو علم النفس حين يتكلمون عن الحاجات يتكلمون غالبا عن المطالب التي يتطلبها المجتمع،و البحث عن الطرق التي تساعد التلاميذ على إجابة هذه المطالب مثل مساعدتهم على أيجاد عمل وا اختيار تخص ما وا إنشاء علاقات مع الزملاء، إلا ان هذه الحاجات كما رأينا حاجات فردية و اجتماعية و مساعدة الفرد على إشباع هذه الحاجات في حدود إمكاناته.

3-2-2 مبدأ إشباع الحاجة لتأكيد الذاتوا عادة تنظيم الذات:

يتطلب التكيف السليم من الفرد، التقييم المستمر لهذه القدراتو الأهدافو القيم التي تنتظم حول فكرته عن نفسه، حتى تنسق هذه الفكرة مع خبراته و تتفق معها،و الفرد يسعى الى التوجيه الى التوجيهو الإرشاد للبحث عن التكيف، و مبعث هذا السعي هو إدراكه ان خبرته في الحياة لا تتفقو التنظيم الذي انتظمت فيه قدراته وأهدافه، فيحاول إنكار هذه الخبرات التي تتفق و فكرته عن نفسهو ان يحاول تشويهها لان الذات اذا انتظمت كان من الصعب تغيرها او إعادة تنظيمها من جديد.

3-2-3 مبدأ مراعاة الفروق الفردية في التوجيه:

هو ان يدرك المرشد الفروق الموجودة في نفسه لان دلالتها تفرق في الحقيقة معرفة الفروق بين الفرد و مجموعة أخرى من الأفراد، فمعرفة نواحي القوة و نواحي الضعف في المسار الدراسي تمكن و تسهل على الأخصائي القائم بعملية التوجيه من توجيهه الوجهة او المجال الذي يمكنه من استغلال نواحي قوته و تجاوز نواحي ضعفه **(سعد جلال، 1980، ص، 134، 139)** .

3-3الأسس الاجتماعية:

تعتبر المدرسة أكثر المؤسسات الاجتماعية أهمية من حيث قدرتها على تقديم خدمات إرشاديةلأكبر عدد من أطفال المجتمع سواء عن طريق المرشدين و المعلمين و الأخصائيين النفسيينو الاجتماعيين، ويعتبر مبدأ الاهتمام بالفرد كعضوفي جماعة مبدأ مكمل للمبدأ القائل أن السلوك الإنساني فردي –اجتماعي –فالفرد لا يعيش فردا في المجتمعوإنما ككائن اجتماعي تروبي كالمدرسةو الثقافة وما دام الفرد يعيش في واقع اجتماعي له معاييره وقيمه فإنه يعيش في جماعة ليست مجرد مجموعة من الأهدافوإنما هي كيان يؤثر ويتأثر بالفرد **(حامد عبد السلام زهران، 1998، ص، 71)** .

من خلال الإطلاع على أسس التوجيه والإرشاد تستند عملية التوجيه المدرسي الى مجموعة من أسس عامة تتمثل في عدد من المسلماتو المبادئو ان جمع هذه الأسس لا يمكن ان يكون بينها بمقتض هذا التقسيم أسس فلسفية نفسية وتربويةو اجتماعية، حواجز دقيقة تفصل بعضها عن الأخر بل يرتبط بعضها البعض وتتداخل فيما بينها،و هذا مما يؤكد على ضرورة الأخذ بها مجتمعة قبل الشروع في توجيه التلاميذ وتحديد مصيره ومستقبله الدراسي دون إهمال خبراته ومعارفه السابقة ويجب ان يدركها المشتغلون في هذا الميدان للاستفادة منها عمليا.

4- أهداف التوجيهو الإرشاد:

تتميز العلاقة التوجيهية الإرشادية بكثافة اقل من حيث التغير الانفعالي وبالتالي هي أكثر تأكيدا للنواحي المعرفيةو العقليةو هنا يمكن القول ان مشكلات العميل في هذه الحالة تميل إلى السواء منه إلى اللاسواء، ويتفق ما ورد مع هذا الميل بأن التوجيهو الإرشاد يهدف إلى تقديم المساعدة الفنية المتخصصة إلىالأشخاص.

ويمكن النظر إلىأهداف التوجيه على أنها عملية مساعدة الأفراد على التخطيط لإيجاد الحلول الملائمة اما يعترضه من صعوباتو هذا ما وضحه حامد عبد السلام زهران فيما يلي:

- تحقيق التوافقو الصحة النفسية
- مساعدة الفرد على التعرف على ذاته وتكوين صورة واقعية
- مساعدة الفرد التعرف على عالم المهنو البيئات المهنية

- تحقيق التوافقوا إحداث حالة التوازن بين الفرد و بيئته وتحقيق التو افق في كل مجالاته، الشخصيو التربويو المهني.
- مساعدة الفرد على اتخاذ القرارات المناسبة تمكنه من اختيار المهنة المناسبة.
- تنمية الاتجاهات نحو المهن و قيم ايجابية على عالم المهن **(حامد عبد السلام زهران،1998،ص، 81)** .

و تجدر الإشارةإلىأهداف التوجيه المدرسي في مختلف المؤسسات التربويةو المتمثلة فيما يلي:

***مساعدة التلميذ على اكتشاف قدراتهوا إمكانياته:**

وذلك من اجل اتخاذ القرار المناسب بشأن المشكلات التي تواجه

***مساعدة التلاميذ على الاختيار السليم لنوع الدراسة:**

وفي هذه الحالة لابد من النظر الى مؤهلات التلميذ اللازمة للدراسة وقدراته وميولهو التي تعتبر محددات أساسية لاختيار الدراسة

***مساعدة التلاميذ على الاستمرار في الدراسةو النجاح فيها:**

لابد من مساعدة التلميذ على التوافق مع دراستهم بشكل صحيح، ومساعدتهم في حل المشكلات الدراسية أثناء مرحلة دراسية ما، سواء كانت مشكلات تتعلق بالتحصيل "التأخر الدراسي" ا ومشكلات تتعلق بالإفراط وا التفريط في التحصيل الدراسيو مشكلات تتعلق بالتكيف و كل هذه المشكلات المتعلقة بالناحية الماليةو الصحيةو التي من شأنها ان تؤثر في تكييف التلاميذ في المدرسةو الاستمرارو النجاح فيها **(احمد محمد الزغبي،د ت، ص، 236)** .

***مساعدة العملية التربوية على تحقيق فا عليتها وكفاءتها:**

ان خدمات التوجيه المدرسي بما تحققه للتلميذ من رضا نفسي وتوافق اجتماعي وتوجيه تعليمي تخدم التلميذو المدرسةو العملية التربوية.

***مساعدة التلميذ على التكيف مع الحياة المدرسيةو الدراسية:**

اكتشاف نواحي عدم التكيف في المجال التربوي مثل التكيف مع المناهج الدراسيةو الزملاء و الحياة الاجتماعية.

***مراعاة الفروق الفرديةو استغلالها لصالح الفردو المجتمع (محمد منير مرسي، 1995، ص،193).**

من خلال ما سبق عرضه يمكننا القول ان أهداف التوجيهو الإرشاد متنوعة ومتعددة يسعى لتحقيقها لصالح الأفراو الجماعاتو هذه الأهداف قد تكون أهداف عامة يسعى الجميع الى تحقيقها وقد تكون خاصة لها خصوصية الفرد لأنها تهدف الى مساعدة الفرد على اتخاذ القرار المناسبو التعرف على ذاتهو البيئات المهنية، مما يحقق التوافقو الصحة النفسية.

5- وظائف ومجالات التوجيهو الإرشاد:

لقد تغيرت وظائف التوجيهو الإرشاد لتصبح على شكل خدمات تساعد الفرد على حياته التربويةو التعليميةو الاجتماعية بصفة عامة حيث يمكن تصنيف مجالات هذه الخدمات ويمكن تصنيفها الى ما يلي:

5-1 الخدمات التوجيهية التوافقية:

نشأت الحاجة الى الخدمات التوجيهية التوافقية نظرا لما يحتاج اليه بعض التلاميذ من مساعدةوتوجيه في حل مشكلاتهم التي يتعرضون لها أثناء تواجدهم في الوسطو النظام، ومهما تكن الطريقة التي يؤدي بها القائم بالتوجيه خدماته التوافقية فإن عليه ان يعرف الشخص الذي يقدم له خدماتو الموقف الذي هوفيهو ان تكن لديه مهارات كافية لتطوير الحلول المناسبةوتقديم المساعدة الواجبة في حياته للمشكلات التي تتعلق بالعلاقات الإنسانيةالتي تتعر ض سبل بعض التلاميذ في المدرسة في المدارس والثانويات.

5-2 الخدمات التوجيهية التوزيعية:

تعني مساعدة الفرد أو التلاميذ على توزيع نشاطه بحكمةوموضوعية، من خلال مراعاة الفروق الفردية والإمكانات الجسميةو العقليةو النفسيةو الاجتماعيةوتشمل الخدمات التوزيعية التوجيهية ما يلي:

1. اكتشاف حاجات التلاميذ من الناحية التربويةو النفسية.
2. إعلام التلاميذ بهذه الحاجات بتدريسوا عداد البرنامج المناسب.
3. تقديم الخدمات التوجيهية لكل التلاميذ سواء كانوا من الذين يشتكون من اضطرابات مختلفةو غير مستقرين نفسيا.

و التلميذ في أي مرحلة من مراحل تعليمه، بحاجة لمن يساعده على تخطيط برنامج لحياته وفي التخطيط للاختصاص الدراسي الذي بحاجة إليه.

3-5 الخدمات التوجيهية التكيفية:

تتمثل في ان يعرف الموجه المشكلات الشخصيةو التطلعات الفردية كما ان يعرف قدراتهموا إمكانياتهمبالإضافة الى الفرص الوظيفية التي تنتظرهم،و الضغوط التي سيعترضون لها لذالك فإن الخدمات التوجيهية المتكيفة تتمثل في تهيئة الفرد و مشاركته في العمل على التخطيط السليم وفقالتطلعاتهموا إمكانياتهم حتى يتجنب التلميذ الوقو ع في حالة عدم الاستقرار **(مصطفى القاضي وآخرون، 1980، ص، 49، 50، 51)** .

نستنتج من خلال ما سبق ان وظائف التوجيهو الإرشاد تغيرت وأصبحت على شكل خدمات تساعد الفرد على اكتشاف مشكلات النموو تحليهاوا إيجاد الطرق الكفيلة بالتصدي لها، و تهيئة الفرد للتعامل مع المسائل التي تعترضه و مشاركته في العمل على التخطيط السليم لمشروعه المدرسيو المهني حتى يتجنب الوقوع في حالة عدم الاستقرار.

6-نظريات التوجيهو الإرشاد

6-1 نظريات التوجيهو الإرشاد:

نتناول في هذا المحور أهم نظريات التوجيه لان هذه النظريات متعددة، و رغم تعددها فإنها تصدر عن مصدرين هما المدرسة الديناميكيةو المدرسة السلوكية، حيث تؤكد هذه الأخيرة على إعادة التعلم، و تعلم أساليب جديدة لحل المشكلات،و الاستجابة بمطالب الحياة و استخدام أساليب الثوابو العقاب بينما أصحاب المدرسة الديناميكية يعتمدون على مبادئ نظرية التحليل النفسي و يعطون الأهمية للجوانب الانفعالية.

و في هذا العرض الوجيز لهذه النظريات يستوضح لنا مضمون هذه النظريات التي يتمكن من خلالها القائمين بعملية التوجيه من اختيار انسب الأساليب التي يتبعونها لحل المشكلات التي يعاني منها التلميذ قبل او بعد عملية التوجيه.

6-1-1 نظرية الذات:

لقد بنيت هذه النظرية أساسا على خبرة كارل روجز (1942 rogers) صاحب نظرية الذات في التوجيه غير المباشرو التوجيه الممركز حول العميل و دعت هذه النظرية في الأوساط النفسية بسبب وضوحهاو الزمن القصير الذي يستغرقه العلاج بهذه الطريقة و لقد لخص روجز 1961 التغير الذي طرأ على نظريته من 1942-1960 قائلا في السنوات

الأولى في تخصصي في الإرشادو التوجيه كنت أسأل السؤال الآتي: كيف أستطيع أن أغير في مفهوم هذا الشخص؟ والآن تجدني أعيد صياغة هذا السؤال بطريقة التالية:
كيف استطيع أو أجد علاقة ومناخا نفسيا يستطيع من خلاله الشخص أن يحقق أفضل نمو نفسي؟ **(حامد عبد السلام زهران، 1998، ص، 260)** .

ولقد كان اختيارنا"لكارل روجز"و نظريته لتشمل نظريات الذات لأنه ابتكر أسلوبا جديدا لقى رواجا كبيرا بين القائمين في الإرشاو التوجيه بسبب انه ينبع من مفهومات سيكولوجية ليس المفهومات الطبية كما انه الوحيد من أصحاب نظريات الإرشاو التوجيه الذي ركز جانبا كبيرا من جهوده على الإرشاو هو ينتمي إلى ما يعرف بالاتجاه الإنسانيفي علم النفس و هو اتجاه يركز على إنسانيةالإنسانو قدرته على التحكم في مصيره ومستقبله.

وتجلى حماس "روجز"لأفكاره في تلك المناظرة الشهيرة التي أصبحت ألان من الكلاسيكيات في علم النفسو هي التي أجريت بينه وبين "سكينر" ونشرت في مجلة العلوم "science" سنة 1957 وكان موضوعها " بعض قضايا التحكم في السلوك الإنساني" حيث كان يقف موقف النقيض من أفكار "سكينر" **(يوسف مصطفى القاضي وآخرون، 1981، ص، 228)** .

و النظرية عند كارل روجرز هي محاولة دائمة غير معصومة من الخطأ لبناء شبكة من خيوط العنكبوت لتحتوي على حقائق الصلبة...أنها مجرد مثير لمزيد من التفكير والإبداع.

وتعتبر نظرية "روجز" في الشخصية الأساس الذي ينطلق منه أسلوب مجموعات المواجهة، ففي بداية الأمر لم يكن يرغب في بناء نظرية في الشخصية بل كان اهتمامه منصبا على تطوير نظريته في الإرشاد من خلال مفهومه لنظرية العلاج المتمركز حول العميل وقد استفاد من مفاهيم عديدة من العلماء مثل:رانك (Rank) وسوليفان (Sullivan) وماسلوا (maslow) في هذا الجانبو اهم المفاهيم التي احتوائها نظرية الذات ما يلي:
(سعيد حسيني العزة، 2000، ص، 113) .

أ)العضوية "lorganisme":

يشير مفهوم العضوية إلى الفرد الذي يشتمل على الجانب النفسيو الجسمي وقد يرمز الفرد أو يتجاهل أو ينكر خبراته الممتدة فتصبح لا شعوريةو الفرد لديه دافع فطري لتأكيد

ذاته، ويتفاعل مع الواقع في إطار ميله لتحقيق ذاته ولديه حاجةأساسية للتقدير الايجابي، و هي حاجة متبادلة مع الآخرين المهيمن في حياته.

ب) الخبرة"l'expérience":

هي موقف يعيشه الفرد في مكان وزمان معين ويتفاعل معه ويؤثر فيه ويتأثر به، فالخبرة متغيرة ويحول الفرد خبراته إلى رموز يدركها في ضوء مفهوم الذاتو المعايير الاجتماعية أو يتجاهلها على أنها لا علاقة لها بالذات أو ينكرها إذا كانت غيرة متطابقة مع الذات.

ج) المجال الظاهري "phénoménal Field":

هو عبارة عن العالم الخاص لكل فرد ويتكون من الخبرات التي يواجهها الفرد، ويتفاعل الفرد مع المجال الظاهري كما يدركه، ويعتبر من وجهة نظر الفرد واقعاو حقيقة.

4) الذات "la soi":

مفهوم الذات أو بنية الذات كما يراه "كارل روجز" هومفهوم أو تصور جشطالتي منظم يتكون من ادراكات الفرد عن ذاته بمفردها كما يعبر عنها ضمير المتعلم الفاعلأو الذاتية في علاقته بالأشخاص الآخرين الموجودة في البيئة **(سعيد حسيني العزة، 2000، ص، 113)**.

6-2- مكونات مفهوم الذات:

أ) الذات الحقيقية "the real self": تعتبر الذات الحقيقية مركز مفهوم الذاتو هي تعني ما يكونه هذا الفرد فعلا، وبصفة عامة إنالإفراد يشوهون الواقع الحقيقي بشكل أو بآخرونتيجة لهذا التشويه فإن غالبا ما يصبح من المستحيل ان نزيح هذا الغطاء عن الذات الحقيقية.

ب) الذات المدركة "perceived self": ينمو هذا الجانب من خلال التفاعلات مع أناسآخرينو مع البيئة.

ج) الذات المثالية "idéal self":إن الجانب المثالي للذات هو الذي يدمج الأدوارو التطلعات ليعطي للفرد وجهة لحياته، وتعكس الذات المثالية ما يؤدي المرء ان يعمله ويكون الفرد في حالة سوية عندما لا يكون، هناك اختلاف أو فرق الذات المثالية وما يود الفرد إن يعمله أو يقوم به فعلا **(محمد محروس الشناوي، 1994، ص، 277)** .

6-1-3 أهمية الذات في التوجيهو الإرشاد:

إنالأهميةالأساسية للمفاهيم البنيوية التي سبقو ان تحدثنا عنها في مفهوم الذات و العضويةو الخبرة بالنسبة لنظرية (كارل روجز) تصبح واضحة في مناقشة التطابقو عدم التطابق بين الذات المدركة (الذات كما تدركها الذات)و الخبرة الحقيقية للكائن العضوي فإنه يمكن القول في عملية التوجيه إن التلميذ موافق دراسيا و ناضج و ذو أداء كامل دراسيا و مثل هذا الشخص يقبل المدى الكلي للخبرات العضوية بغير تهديد أو قلق ويكون قادرا على التفكير بطريقة واقعية إما عدم التطابق بين الذاتو الكائن العضوي في التوجيه تجعله يشعر بأنه مهدد و يسلك حينها سلوكات تتسم بالدفاعية و يصبح تفكيره شاردا محدداو جامدا.**(محمد محروس الشناوي، 1994، ص، 281)** .

6-1-2 نظرية التحليل النفسي:

هي أول مدارس علم النفس و يرجع الفضل في تأسيسها إلى الطبيب النمساوي "سيجموندفرويدو"تعتبر هذه المدرسة من أهم مدرسة التحليل النفسي الحديثة التي تتفق مع المدرسة في كثير من مبادئه او أسسها العامة، وترى الإنسان يولد و هو يعاني من القصور لأسباب كثيرة منها العوامل التكوينية، ومستوى الذكاءو هيئة العميلو أطوار نموه،و انه يمكن فهم السلوك الإنساني على ضوء عدة عوامل منها:

- ديناميكية الفرد
- مكونات الفرد
- الدوافع اللاشعورية
- التعلم الاجتماعي.

6-1-2-1أهمية نظرية التحليل النفسي في التوجيهو الإرشاد:

تهدف هذه النظرية إلى مساعدة المسترشد للوصول إلى فهم ثابتو واضح لقدراته المعرفيةو النفسيةو التربويةو التي من خلالها يستطيع التكيف مع المواقف الجديدة في الشعب و التخصصات العلمية التي يوجه إليها، كما تساعده على حل مشكلاته المتعلقة بسوء التكيف مع المواقف الدراسية و ما يترتب عليها من مهن قد لا تتناسب و مشروعه الشخصي و يهدف التوجيهو الإرشاد بالاعتماد على طريقة التحليل النفسي إلى المحافظة على التوافق النفسي و الدراسيو المتمثل في أمرين:

1- توافق العميل مع بيئته الداخلية.

2- توافق العميل مع بيئته الخارجية.

وتقوم الأهداف الموجودة في التوجيهو الإرشاد في مجال المدرسة على ما يلي:

أ-من حيث أن العميل يخضع للعمليات النفسية الشعوريةو اللاشعورية فإن هدف التوجيه و الإرشاد هوجعل الخبرات اللاشعورية شعورية.

ب- نظر لان السلوك يتشكل في كل لحظة من لحظات الحياة **(رمضان محمد القذافي، 1998، ص، 109)**.

ج)بما أنالعوامل اللاشعورية قد تسيطر على سلوك الموجه وتتولى قيادته لذا يجب ان يتضمن عمل المرشد أو المعالج تحليل ما يحدث وتفسيره وبيان ذلك للعميل حتى يتعرف على تلك العوامل التي تتدخل وتعرض نفسها عليه.

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

يمكن تلخيص الدور الذي يمكن أن يقوم به أخصائي التوجيه بالاعتماد على أسسو مبادئ نظرية التحليل النفسي فيما يلي:

أ- توفر جو من الاطمئنان للتلميذ يساعده ففيه على البوح بأدق ما يريد.

ب- مساعدة التلميذ على مواصلة المطالبة بتحقيق ذاته.

ج- من مهام الإختصائي التخطيط لإيجاد حلول لهذه المشاكل.**(رمضان محمد القذافي، 1998، ص121)**.

6-1-3 النظرية السلوكية:

يقوم النظرية السلوكية على أسس بمفاهيم ومسلمات ومبادئ وقوانين تتعلق بالسلوك و حل المشكلات استخلصت من بحوث ودراسات تجريبية قام باه رواد أصحاب هذه النظرية وقد ارتبط اسم النظرية السلوكية باسم "واطسن"، بافلوف، وسكينر ،وجون دولارد، و"نيل مليرو" غيرهم" وقد حاول هؤلاء تفسير السلوك وكيفية حدوث عملية التعلم وتفسير السلوك الإنساني على أساس انه يرتبط بموقف معين ويتجدد جزئيا يتفاعل الحالات البيئية ولهذا يجب على علماء النفس أن يستعملوا المناهج العلمية لتحديد ماذا يفعل الناس، وتحت أي ظرف، وتحلل هذه النظرية السلوك الإنسانو التعلم إلى مبدأين المثير والاستجابة. **(احمد محمد الزغبي،د ت، ص 75)**

6-1-3-1 أهمية النظرية السلوكية في التوجيهو الإرشاد:

لقد حدد روتر (rother) (1964) أهداف التوجيهو الإرشاد في مساعدة المرشد في توجيه حياته بنفسه،و ان يساهم بشكل فعال في المجتمع الذي يعيش فيه فيهدف الاختصاصي في التوجيهو الإرشاد هومساعدة التلميذ في الوصول إلى حالة من التوافق النفسيو التحكم في مصيره بنفسه ولهذا فهدف الإرشاد هومساعدة هؤلاء التلاميذ على حل مشكلاتهم بأنفسهمو هذا هولب العملية التوجيهيةو الإرشادية التي تتمحور في قيام المرشد بتحليل دقيق لكل جوانب حياة التلميذ النمائيةو المعرفيةو الاجتماعية، ومن ثم جوانب القوة و الضعف في شخصيته ومن ثم توجيهه.

-وقد افترض كل من اوهارلو ميلر "ohara et millar" بأن مهارات النمو المهني هي مهارات تعليمية فالانسان يرتبط بين أنماط معينة من السلوك والأدوار مع أنواع المهن وبما أن عملية اتخاذ القرار تتضمن ما قد تعلمه الفرد من المهنة، فإن درجة التعلم سوف تحدد فعالية اعتبار المهني، ويرى أيضاأنالأهداف المهنية تكون جيدة عند ما ترتبط متطلبات التدريب الأكاديمي مع المتطلبات المهنية لتساعده على اتخاذ القرار ويجب عليه

ان يوائم بين قراره المهني، وبين استعداداتهو اهتماماته وقيمه الشخصية (**احمد محمد الزغبي، د ت، ص 79**).

6-2 نظريات التوجيه المهني:

من أهم النظريات التي تستخدم التوجيه وترتبط ارتباطا وثيقا بالجانب المهنيو هذا ما أدىإلى بروز عدة نظريات وتوجيهات تمحورت حول الجانب المهني وترتيبه الاختيارات لدى الأفراد تعد حركة التوجيه المهني حديثة نسبيا ومن النظريات التي أسهمت في تطور وبروز التوجيه المهني، نظرية سوبر شرحت سلوك الاختبار المهني ونظرية "جنز برغ"،و التي يشكلان الإطار المرجعي لمفهوم المشروع.

6-2-1 **نظرية سوبر (super):** اعتمد سوبر في تطوير نظريته في النمو المهني على ثلاث نظريات تشكلالإطار العام لنظريته. **(عبد الهادي العزة، 1999، ص،14).**

6-2-1-1 نظريـة الـذات: يتغير مفهوم الذات نتيجة نموو تطور الفرد العقليو الجسمي و التفاعل مع الآخرين، ومن الأمور التي تساعد في تطوير مفهوم الذات هي لعب الدور الذي تثيره عملية الهوية.

6-2-1-2 علـم الـنفس الفـارقي: يبين "سوبر"أنالأفراد يتفاوتون في مستوى كفاءتهم للوظائف بناء على ميولهم وقدراتهم فالفرد يكون أكثر كفاءة في الوظيفة التي تطابق ميوله وقدراته.

6-2-1-3علم النفس النمو:أكد ّ سوبر"أن اهتمامات الفرد المهنية تتطور بعدة مراحل، حيث يتألف مراحل النموفي حياة الإنسان من المراحل التالية:

6-2-1-3-1 مرحلة النمو: من الولادة إلى 14 سنة: تهدف هذه المرحلة على مساعدة الفرد على تحقيق مفهوم لذاته.

6-2-1-3-2 مرحلـة الاستكشـافية: تبدأ من 15-24 سنة: يتم من خلالها تحديد الأولويات المهنية.

6-2-1-3-3مرحلةالتأسيس: تمتد من 25- 44 سنة: مرحلة الاستمرار في المهنة و التقدم المهني ويتم خلالها اكتساب المهارات الأساسية.

6-2-1-3-4 مرحلةالاحتفاظ (45-64): يحاول الفرد المحافظة على ما حققهو اكتسبه من المهنة.

6-2—3-5 مرحلة الانحدار –مرحلة ما بعد 65 سنة: حيثما تنتهي بالتقاعد ويحتاج الفرد حينها إلى مساعدة الأداء. **(ملحم محمد ملمح، 2007).**

6-2-2 نظرية جنيز برغ 1951 (gunzbirg)

يرى "جنيزبرغ" ان النمو التطورو الاختيار المهني يتأثر بعوامل البيئيةو الواقع الذي يعشه الفردو العملية التربوية التي تتمثل في الدرجة العلمية التي يحصل عليها الفرد و النمو الانفعالي الذي يتمثل في الميولو الطموح، وقيم الفرد لان كل مهنة يغلب عليها قيم معينةوإذا اتفقت قيم الفرد مع قيم المهنة تصبح عاملا ايجابيا لصالح الفرد.**(مصطفى الداهري، 2005).**

وقد قسم جنزبرغ النمو المهني إلى ثلاث مراحلو هي:

6-2-2-1: مرحلة التخيل أو الخيال هي تمتد إلى غاية سن العاشرة وتتميز بالاختيار العشوائي.

6-2-2-2: مرحلة الاختيار المبدئي وتمتد من سن الحادية عشر إلى 18 سنة وتتميز بالاستكشاف وبازدياد إحساس الفرد لذاته.

6-2-2-3: مرحلة الاختيار الواقعي: تمتد من 19 الى 24 سنةو هي المرحلة الأخيرة في مسيرة النمو المهني. **(الخطيب صالح أحمد، 2003)** .

6-2-3 نظرية "هيرشسون وروث" في الاختيار المهني:

يرى "هيرشسون" ان النمو في التوجيه هوسلسلة تتكون من خمسة مراحل ولا يهتم بالعمر الزمني للفرد، ويركز على المرحلة العمرية التي يكون فيها الفرد أكثر فاعليةو ان التطور في كل مرحلة يضع حدود للانجازو هذه المراحل كما يلي:

أ- تأثير البيئةو خاصة العائلة تأثيرا مباشرا، على الفردو على اتخاذ قراره الشخصي في اختيار نوع الدراسةو المهنة.

ب-تحديد الشخصية الفردو السيطرة عليها وبتأثير ذلك من خلال خبرته مع الأفراو المواقف المختلفة التي يتعرض لها من خلال أدواره في الحياة.

ج-يتعرف الفرد على ما يستطيع فعله وما لا يستطيع عمله من خلال المدرسة.

د- يقرر الفرد التخصص و المهنة التي سيختارها بشكل واقعيو حقيقي.

هـ-ان يلزم الفرد باختياراته. **(جودت عزت عبد الهادي وآخرون، 1999، ص، 79).**

6-2-4 نموذج التربية المهنية في اتخاذ القرار:

يحدد هذا النموذج المراحل المهنيةو المستوى العمري لدى الفردو المهارات اللازمة لكل مرحلة و هي كما يلي:

-**الوعي (career- rwareness)**: في هذه المرحلة يجب توعية الطلبة في مرحلة عمرية ما بادراك ذواتهم ومساعدتهم على توسيع أفاقهم المهنية.

-**الاكتشاف المهني (caree- exploration)**: تقدم في هذه المرحلة معلومات كافية عن عالم الشغلو المهن وفيها يتدرب على تطوير مفاهيم عن ذواتهم وتقدم لهم معلومات أوسع في مجال الاختيارات المهنية.

-**التوجيه المهني (career-orientotion)**وتقدم لطلبة في سن 13، 14 ويقدم فيها معارف عن الجوانب النفسيةو الاجتماعية المتعلقة بالتخصص.

-**الإعداد للتخصصو المهن:** تخص التلاميذ وتقديم معلومات دقيقة عن المهن وتوضح فيه أخلاقيات المهنو العوامل التربويةو النفسيةو الاجتماعية. **(جودت عزت عبد الهادي وآخرون،1999، ص، 80).**

من خلال الإطلاع على نظريات التوجيه والإرشاد نستنتج ما يلي:

مجال السلوك الإنسانيو طبيعته، وضعوها في شكل إطارات عامة تبين الأسباب المتوقعة للمشاكل التي يعاني منها العميل، كما أنها ترسم السبل المختلفة لتعديل ذالك السلوك وما يجب على اختصاصي التوجيهو الإرشادإتباعه لتحقيق ذلك الغرض، وقد تبعث هذه النظريات من تصورات شأن الطبيعة البشريةو الشخصية والإنسانيةوما يجب أن يكون عليه السلوك وكيف يمكن تغيره في الاتجاه المطلوب.

ومما لا شك فيه آن نظريات الشخصية ونموها من الطفولة إلى الرشد تعتبر من النظريات المهمة في مجال الإرشاد لان المرشد يلزمه معرفة تامة بتطور ونمو السلوك المتكيفو السلوك غير المتكيفأيضا.

فالبعض هذه النظريات ترى ان طبيعة العلاقة الإرشادية هي التي تؤدي الى ذلك التعلم بينما يرى البعض الأخر أن التغير يحدث عندما يستعمل المرشد أساليب التعزيزو هكذا فإن هاتين المجموعتين تحلل عملية التوجيهو الإرشاد من زوايا مختلفة سواء نظرية التحليل النفسي او نظرية كارل روجرز لإدراك الذات، سوبر ونظرية "جنيز برغ"أونموذج "هيرشيسون وروث" في الاختيارو التوجيه يجب أن يقدم تصورا واضحا للدور العملي الذي يمكن أن يقوم به المرشد ويمارس فيإطار نظرية من هذه النظريات في عمله بدرجة تحدد إلى مدى بعيد نجاح العملية التوجيهيةو الإرشادية.

7- صعوبات التوجيه المدرسي في الجزائر:

7-1 الصعوبات الميدانية:

إن هدف التوجيه هو إمداد التلاميذ بمعلومات كافية تساعدهم على وضع خطط مستقبلية، واتخاذ القرارات الملائمة لحياتهم المدرسية والمستقبلية، وهو بهذا المعنى إجراء وقائي يهدف الى الوقاية من الوقوع في بعض الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها القائمين

بعملية التوجيه نتيجة لتأثيرهم بالواقع الميداني، وعليه حسب ملاحظاته ذوي الخبرة في ميدان التوجيه المدرسي من أهم الصعوبات التي يعاني منها ميدان التوجيه ما يلي:

7-1-1-**غياب الموضوعية في التقييم:** حيث يفترض في التقييم سواء كان بامتحانات كتابية أو غير كتابية، أن تعكس المستوى الحقيقي للتلميذ فغياب تحقيق الأهداف التربوية من شأنه أن يقلل من مصداقية الخدمات المقدمة في مجال التوجيه المدرسي.

7-1-2 اتباع سياسة الكم في التوجيه: حيث يغلب على السياسة التربوية في الجزائر الجانب الكمي على حساب النوعي، مما يجعل هذه الخدمات عبارة عن عملية توزع وحشو التلاميذ في الشعب والتخصصات دون احترام الأسس النفسية والتربوية.

7-1-3 **نقص العدد الكافي لمستشار التوجيه المدرسي:** بحكم أن بين العناصر الفعالة في عملية التوجيه نجد مستشار التوجيه المدرسي الذي يتمثل نشاطاته خاصة في ميدان الإعلام في تنظيم حملات إعلامية حول الدراسة والحرف والمنافذ المهنية، وتنمية الاتصال داخل مؤسسات التعليم، ولضمان هذه العملية لا بد من تكييف عدد المستشارين في الميدان، حيث نلاحظ على مستوى الميدان مستشار واحد يكلف بمقاطعة في بعض الأحيان تفوق 7 مؤسسات تعليمية، وبهذه الصورة لا يستطيع أن يضمن سيولة الإعلام، ولا يستطيع أن يتكفل بجميع المؤسسات من حيث تنظيم لقاءات مع التلاميذ (فردية وجماعية) ولا الأولياء ولا الأساتذة.

7-1-4 **عدم استغلال وتعميم استبيان الميول والاهتمامات على جميع تلاميذ الطور الثانوي:** ان استبيان الميول والاهتمامات وسيلة هامة في مجال التوجيه، ولكن ما نراه في الميدان عدم استغلال هذه الوسيلة رغم أن الهدف منها هو:

-تصحيح وتكيف التلاميذ في مستواهم الاعلامي.

-تعريفهم بكفاءاتهم وقدراتهم الحقيقية في الجانبين المدرسي والسيكولوجي.

- مساعدتهم على تحقيق المشروع الدراسي والمستقبلي.

7-1-5 **الخريطة المدرسية:** حيث يوجه التلاميذ حسب الأماكن البيداغوجية المقترحة في الجذوع المشتركة والمحددة من قبل مديرية التربية مسبقا دون احترام معطيات التوجيه المسبق، الذي يقوم به مستشار التوجيه وعلى أساسه من المفروض يتم اقتراح عدد الأفواج الممكنة حسب طاقة استيعاب المؤسسة وليس العكس، حيث يتحتم على مستشار ومجلس

القبول والتوجيه في بعض الحالات ملأ الأفواج المفتوحة بالعدد الكامل من التلاميذ دون مراعاة معايير التوجيه الى هذه التخصصات وهذه الشعب

7-1-6 **نقص الاعتبارات والوسائل التقنية المستعملة في مجال التوجيه:** حيث يعاني مراكز التوجيه المدرسي منذ نشأتها الى يومنا الحالي من تقصير فادح في الوسائل والتقنيات، بغض النظر عن بعض الاختبارات غير مكيفة مع الواقع الجزائري التي يحتويها خلية الإعلام والتوثيق.

7-1-7عدم مستشاري الفرص والحظوظ الإعلامية لتلاميذ: حيث يطرح هذا المشكل على مستوى المؤسسات النائية أين لا يجد مستشار التوجيه التسهيلات اللازمة للقيام بعملية الإعلام الواسعة والفصلية، هذا ما يحرم تلاميذ هذه المؤسسات من حقهم في الإعلام والتعريف بمختلف المنافذ الدراسية والمهنية.

7-1-8 مشكل التجزئة النصفية لمستشار التوجيه المدرسي: ان تعيين مستشار التوجيه بالثانوية يخضع الى بعض الى بعض الإجراءاتالإدارية وبعض الإجراءات النفسية كما يلي:

7-1-8-1 الإجراءاتالإدارية "علاقة مستشار التوجيه تحديد الثانوية":

حيث يتولى مديرات الثانوية تقييم مستشار التوجيه في الجانب الإداري، ويتولى أيضا مراقبته في التنظيم والعمل والمواظبة وضرورة وجوب تدخله في المقاطعة كلها.

7-1-8-2 الإجراءات التقنية "علاقة مستشار التوجيه بمدير مركز التوجيه":

حين يتولى مدير مركز التوجيه المسؤولية الكاملة على نشاطات مستشار التوجيه كما يعد مستشار التوجيه برنامجه السنوي في بداية كل سنة وتحت مسؤولية مركز التوجيه ملزم بحضور الاجتماعات التنسيقية الأسبوعية بمركز التوجيهالذي يتولى توقيعه،وإضافة الى هذا فإن مستشار التوجيه أين بعد من خلالها جدولا أسبوعيا لعمله في ثلاث نسخ الى مدير الثانوية ونسخة الى مدير المركز ونسخة ثالثة يحتفظ بها.

ب-صعوبات متعلقة بأسباب التوجيه الخاطئ:

7-2 العوامل الذاتية:

لقد تطرقنا في الفصل السابق الى أهم النظريات في مجال التوجيه والإرشاد، كان تركيزنا على نظرية الذات لـ"كارلروجز"في تمكين الطالب في المرحلة الثانوية من التخطيط

لمستقبله وفق إمكانياته وقدراته، وفي هذه الحالة التي يستطيع فيها أن يفهم ويدرك ذاته بنفسه، ويحاول تحسينها ، وهذا ما يطلق عليه بادراك الذات.

***الهيكلة الجديدة للجذوع المشتركة "لا تساعد على تفعيل الملامح الذاتية"**

تعتبر السنة الأولى ثانوي هي القاعدة التي ينطلق منها الطالب في تحديد مشروعه المستقبلي، على هذا عملت الدولة على إتباع بعض الإصلاحات في نظام التوجيه فبعدها كان التوجيه يتفرع الى ثلاث شعب وهي:

- آداب وعلومإنسانية.
- علوم.
- تكنولوجيا.

فقد تم اقتراح جزأين مشتركين وهما:

- الجذع المشترك "علوم إنسانية".
- الجذع المشترك "علوم وتكنولوجيا".

ويتفرع عن السنة الثانية نمطان عن التعليم الثانوي وهما:

- تعليم ثانوي عام وتكنولوجي: يتضمن ثلاث مجموعات من الشعب (آداب – علوم – تكنولوجيا).
- تعليم ثانوي تأهيلي: يتضمن مجموعة من الشعب تهتم الأولى بالتكوين للقطاع وتهتم الثانية بالتكوين لقطاع الخدمات.(**إعادة التنظيم وهيكلة التعليم الثانوي، وزارة التربية، 1992، ص 06**).

بعد استخلاص الصعوبات والعراقيل التي تواجه التوجيه المدرسي في أداء مهامه، وهذا ما يلمسه الملاحظ في الميدان نتيجة للصعوبات فريق التوجيه في تنفيذ قراراته على أحسن وجه، كما تشمل كل عوامل وظروف في عملية اختيار نوع الدراسة أو المهمة المستقبلية أو التربوية والإعلامية التوجيهية، لاسيما أن هذه الممارسات المهنية التي يقوم بها إنها تتحدد بالثانوية وكل المؤسسات التربوية، وهذا مايجعلنا نشير الى ذلك العدد الكبير من التلاميذ باعتباره أكبر العوائق، والذي يحي أن يجب ان يضمن لهم إعلاما وتوجيها ومتابعة لمسارهم الدراسي، بالإضافة الى الاستعانة بالاختبارات النفسية وتكثيف الإعلامواحترام الرغبة والميول والاهتمامات ونتائج الدراسة في مجال دراسة حالة.

خلاصة الفصل:

لقد اتضح من خلال عرضنا لعناصر هذا الفصل أن التوجيهو الإرشاد عبر العالم قد أثر وتأثر بدراسات في مجال القياس النفسيو علم النفس الصناعيو الإرشاد العلاجي كما يرتكز على مسلمات ومبادئ تثبت عدم استقرارها يثق بالفرد وبقدرته على الاختيار المهني.

و عند تناولنا للتوجيه المدرسي في الجزائر تبين ان المساعي كانت عديدة كما أن هناك تطلع لمواكبة التطور في هذا الميدان، حيث اتضح من خلال النبذة التاريخية أن الجزائر اهتمت بالتوجيه كعملية تربوية لا تنفصل عن مثيلاتها من العمليات، ويبقى تطور التوجيه في بلادنا مرتبطا بتطور مجالات أخرى اقتصاديةو اجتماعيةو علمية تكفل لعملية التوجيه مسايرة التطورات العالمية في هذا المجال ذلك أن التوجيه لا يمكن له ان ينموويتطور في اي بلد بعيدا عن مجالات الحياة الأخرى.

تمهيد:

مستشار التوجيه المدرسي والمهني هو العضو أو الشخص الذي يتميز عن غيره ممن يعملون في سلك التربية والتعليم، وذلك أنه يلعب دورا هاما في العملية التربوية، نظرا للمهام التي يقوم بها من أجل تحقيق توجيه سليم وتحسبن المردود التربوي داخل المؤسسة التعليمية عن طريق الكشف عن استعدادات التلاميذ والتعرف على ميولاتهم ورغباتهم ومساعدتهم في بناء مشروعهم المدرسي والمهني.

سنتناول في هذا الفصل بظهور مستشار التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر، ويتضمن تنصيبه في المؤسسة والتربوية وبعدها تطرقنا إلى الحاجة إلى مستشار التوجيه وقبل ذكر مهام مستشار التوجيه تطرقنا للإطار المكاني لعمل ومعرفة أين يؤدي مستشار التوجيه مهامه. فهو يستعمل مجموعة من الوسائل التي تمكنه من أداء مهامه. وكل هذه المهام تتطلب منه أن يكون علاقات مع مختلف الهيئات والمتعاملين، لذلك يجدر بنا التطرق لطبيعة العلاقات ومهمتها في تسهيل مهام مستشار التوجيه.

1- تعريف مستشار التوجيه المدرسي:

يعرف مستشار التوجيه حسب الأمرية رقم 219/ 124/ 91 والتي موضوعها مستشار التوجيه بالثانويات على أنه: عضو من الطاقم التربوي، يعمل تحت إشراف إدارة مدرسية على المتابعة النفسية و التربوية، والإسهام الفعلي في رفع مستوى الأداء التربوي للمؤسسات التعليمية والأداءات الفردية للتلاميذ وذلك من خلال:

- التعرف على التلاميذ وطموحاتهم.
- تقويم استعداداتهم ونتائجهم المدرسية.
- المساهمة في تسيير المسار التربوي للتلاميذ وإرشادهم.
- قيامه بنشاط سيكولوجي من خلال المتابعة النفسية للتلاميذ عن طريق اختبارات وروائز نفسية مثل اختبار الذكاء.

(فهد إبراهيم الحبيب، 1996. ص 50)

1-2 تعريف مستشار التوجيه المدرسي والمهني:

مستشار التوجيه هو أحد قطاع التربية والتعليم، يسهر على تنفيذ برنامج التوجيه المدرسي المسطر من طرف مديرية التقويم والتوجيه. والاتصال هو أحد هياكل وزارة التربية الوطنية ، وقد عرفه "موريس روكلان" على أنه: المسؤول الأول على تنفيذ عملية التوجيه المدرسي والمهني، وهو مختص في التوجيه، ويعتبر من أقدر الناس وأكفاءهم على جمع كافة المعلومات حول الطالب المراد توجيهه واستغلاله باعتماد مبادئ وتقنيات علم النفس.

ويجب على مستشار التوجيه مراعاة البساطة وعدم التكلف في تصرفاته الشخصية، وفي تعامله مع الإدارة والطاقم التربوي، وان يكون قادرا على فهم الآخرين بعيدا عن الانفعال والتسرع في الأحكام. **(التويجري علي بن محمد، 1988، ص، 142).**

2- مستشار التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر:

مر التوجيه في الجزائر بثلاث مراحل، حيث أعطى اهتماما متزايدا في الأخير بإدماج عضو كلف بتحسين الأداء التربوي في المؤسسات التعليمية عن طريق القيام بمجموعة من المهام تضمن التكفل الأحسن بالتلميذ، ويتمثل هذا العضو في شخص مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

في أوائل 1962، وبعد مغادرة الفرنسيين القائمين بهذه العملية تولت الجزائر بإطاراتها المحدودة الإشراف على عملية التوجيه، والتي عرفت نوعا من التراجع يعود الى عدم تكافؤ برامجها مع التلميذ والطالب الجزائري ومتطلبات البلاد آنذاك، كما أن هذا الميدان كان يعاني نقصا كبيرا في القائمين عليه، وأثناء الاستقلال لم يكن في الجزائر سوى 09 مراكز للتوجيه و53 مستشارا.

وفي سنة 1963 تفككت مصالح التوجيه المدرسي والمهني ونظرا للوضعية المتدهورة، قامت وزارة التربية بفتح معهد علم النفس التطبيقي عام 1964، حيث تخرجت أول دفعة من المستشارين مدة التكوين تدوم سنتان.

وبذلك اتسع مجال التوجيه وازدادت مرافقه بمؤسساته، إذ بلغ 34 مركزا حسب التقسيم الإداري 1974، وازداد عدد المستشارين من خريجي علم النفس التطبيقي وخريجي معهد علم الاجتماع.

إن تنصيب مستشار التوجيه المدرسي والمهني بالثانوية أصبح ضرورة ملحة لتكامل أدوار المتعاملين التربويين لضمان دفع المردود التربوي للتلميذ وللمؤسسة بصفة عامة.

(التوجيه المدرسي والمهني، وثيقة داخلية بمركز التوجيه المدرسي والمهني، ص، 02)

3-الحاجة إلى مستشار التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر:

يختلف الأفراد فيما بينهم وقد يكون هذا الاختلاف من ناحية المهارة، الأهداف، القيم، التوجيهات المهنية والتوجيهات المهنية المختلفة يجب أن تكون منسقة مع متطلبات ومكافآت المهنة المعنية، والتي تقدمها بيئة العمل ، ويؤثر على مدى الاتساق أو التوافق بين توجه الفرد المهني وبيئة العمل تأثيرا مباشرا على سلوك واتجاهات الفرد في العمل، وكلما كان التوافق بين التوجه المهني وبيئة العمل كبيرا، كلما زادت كفاءة الفرد وزاد رضاه عن العمل. استحدث منصب جديد في المنظومة التربوية وهو منصب مستشار التوجيه المدرسي والمهني، نظرا لما يمكن أن يقوم به هذا العضو في خلق حالة التوافق او التكيف لدى التلميذ.

ومن هنا ظهرت الحاجة إلى المستشار التوجيه المدرسي والمهني، وكان ذلك لعدة عوامل نذكرها فيما يلي:

3-1 الزيادة في عدد التلاميذ:

بازدياد عدد التلاميذ نتجت عدة مشكلات مدرسية كالرسوب المدرسي، التسرب المدرسي، ومشكلة التكيف سواء مع الوسط المدرسي أو مع الشعبة الموجه إليها.

3-2 تنويع برامج التعليم الثانوي:

أنشأت البرامج المتنوعة من التعليم الثانوي لتواجه أساسا الاحتجاجات التربوية لمختلف القدرات والاهتمامات لدى التلاميذ، ويطالب التلاميذ بالاختيار بين المواد الدراسية والأنشطة المختلفة التي يتلقونها في المدرسة الثانوية ، ومن ثم يصبح من الضروري حسن توجيههم في هذا الاختيار. **(رواية حسن، 2001، ص، 381).**

3-3 التقدم التكنولوجي السريع:

أدى التقدم التكنولوجي السريع الى ظهور التخصصات فتعددت مجالات العمل، وبالتالي أدى ذلك الى تعديل برامج تدريب الأيدي العاملة والتركيز على مستويات التربية، وبرامج الدراسة حتى تخدم التنمية الاجتماعية وسوق العمل بتوفير الخريجين المناسبين له، فهذه التغيرات أدت الى ظهور مشكلات التكيف مع العمل.

3-4 قصور الأسرة في مواجهة تحديات العصر:

تميزت المجتمع الحديث بتعقيد العلاقات والتغيير المستمر في الإطار الاقتصادي والاجتماعين وهذا جعل الأسرة لا فت بمتطلبات تربية وتوجيه أبناءها بسبب كثرة انشغالاتها الخارجية وكذلك تعقد الحياة الاجتماعية.

3-5 تطور الفكر التربوي:

أدى هذا التطور إلى ظهوره فكرة في مجال التربية تجعل ممن التلميذ محور العملية التعليمية بدل التركيز على المادة الدراسية، ومنه تطورت نظريات علم النفس حتى تساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ، وتنمية شخصيته بشكل متكامل، كل هذا أدى إلى عدم الاستغناء عن خدمات مستشار التوجيه وجعله عضوا فعالا في المؤسسة التربوية. **(وهيب سمعان، محمد منير مرسي، 1975، ص، 192)**

4-الإطار المكاني لعمل مستشار التوجيه:

تحدد النصوص القانونية مهام مستشار التوجيه وكيفية أدائه لهذه المهام، كما تحدد أيضا الإطار المكاني لعمل مستشار التوجيه، أي مجموعة من المؤسسات التي يتردد عليها

أثناء أداء عمله، وهو ما يسمى في ميدان التوجيه بمقاطعة التدخل، وتتمثل هذه المؤسسات في مركز التوجيه مستشار المدرسي والمهني الثانوية والاكماليات.

4-1 مركز التوجيه المدرسي والمهني:

إن مركز التوجيه المدرسي والمهني مركز يقدم خدمات تربوية وإعلامية للجمهور المدرسي على وجه التحديد، كما أن الخدمة المقدمة فردية وجماعية، وتتم بالتنسيق مع مراكز التكوين المهني ومؤسسات الإنتاج والشغل ومؤسسات التعليم، فهو يشكل نقطة الالتقاء بين عالم الدراسة والتكوين وعالم الشغل.

يوجد في كل ولاية على الأقل مركز للتوجيه المدرسي والمهني بوضع تحت وصاية مديرية التربية للولاية، ويسيره مدير له رتبة مفتش التوجيه المدرسي والمهني، يعمل تحت سلطنته طاقم إداري لتأمين السير الإداري للمركز، وطاقم تقني يتشكل من مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

4-2**الثانوية:** إن التعليم الثانوي معد لاستقبال التلاميذ بعدد نهاية التعليم الأساسي وفقا لشروط تحددها وزارة التربية الوطنية، ومهنية زيادة على مواصلة المهنة التربوية المسندة للمدرسة الأساسية. دعم المعارف المكتسبة، إدراج التخصص تدريجيا في مختلف الميادين وفقا لمؤهلات التلاميذ وحاجات المجتمع، وهذا المستوى يهيئ التلاميذ لمواصلة الدراسة في التعليم العالي أو الانضمام الى الحياة المهنية ووفقا للمنشور الوزاري رقم: 219 المؤرخ في 18سبتمبر 1991تم تعيين مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بالثانويات من أجل الاهتمام بالتلميذ وتحسين مردود المؤسسة التربوية ككل. **(تركي رابح، 1989، ص، 126).**

4-3**الاكماليات:** تمد المدرسة الأساسية على تتبع سنوات ، تعتبر حجز زاوية في بناء منظومة التربية والتكوين، كما ان إدراج التقنيات المتعددة في هذا المستوى يمثل العنصر الأساسي في تحديث التعليم الأساسي على أن النظام يتطلب نوع من التعاون يحدده تشريع ملائم بين الأطراف الاجتماعية والمدرسية. **(زرهوني الطاهر، 1991، ص، 09).**

5-مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني:

حدد القرار الوزاري 827، مهام مستشار التوجيه علما أن هذا القرار صدر في بداية الموسم الدراسي 1992/1991. يكلف مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بجميع الأعمال المرتبطة بتوجيه التلاميذ وإعلامهم ومتابعة علمهم المدرسي القرار الوزاري 827 المادة 06،

ويتدرج نشاطه بالتالي في إطار نشاطات الفريق التربوي للمؤسسة.**(القرار الوزاري 827 ، المؤرخ في 13/ 11/ 1991، المادة، 10)** .

وتتمثل نشاطاته خصوصا في مجال التوجيه فيما يلي:

5-1 **الإعلام:** هو كافة أوجه النشاطات الاتصالية التي تستهدف إبلاغ الجمهور بكافة الحقائق والأخبار والمعلومات عن القضايا والموضوعات والمشكلات ومجريات الأمور، مما يؤدي الى خلق أكبر درجة من الوعي والمعرفة والإدراك والإحاطة الشاملة لدى فئات المتلقين للمادة الإعلامية.

5-1-2 الإعلام المدرسي: يتعلق بكل المعلومات الخاصة بالواقع التربوي والمدرسي والمهنيين وهو يهدف إلى تنظيم وتفعيل المسار المدرسي للتلميذ بتحقيق الموافقة بين طموحاته ونتائجه المدرسية وتكوينه في مجال البحث الفردي والجماعي.

5-1-3 وسائل الإعلام المدرسي: يستعمل مستشار التوجيه مجموعة من السندات الإعلامية التي قد يشارك في إنجازها أو قد يكون أو أنجزها

تتضمن هذه الوسائل معلومات تعرف بمختلف الجذوع المشتركة والشعب وموادها الأساسية ومعاملاتها وامتداداتها الجامعية والمهنيين متى وكيف يتم تقديم الطعون، تتضمن أيضا كيفية المراجعة المنهجية (لاسيما لتلاميذ الأقسام النهائية)...إلخ

ومن أمثلة السندات الإعلامية:

- المناشير الوزارية.
- الملصقات.
- الكتيبات- المطويات- الدلائل.

وتعتبر هذه السندات الإعلامية وسائل إيضاح يستعملها المستشار أثناء تقديمه للحصص الإعلامية، كما أنه يوظفها في مكتبة على شكل معلقات وكملصقات، كما يمكن أن يشكل بهذه السندات خلية الإعلام والتوثيق، وتختص هذه الخلية يجمع كل السندات الإعلامية التي تساعد التلاميذ وحتى بقية المتعاملين التربويين على الاطلاع وفهم كل ما يستجد على الساحة التربوية من إجراءات وتوجيهات.**(مديرية التوجيه والتقويم والاتصال دليل تعرف الجذع المشترك آداب، 1998، ص20)** .

ويصبو مستشار التوجيه المدرسي والمهني من تأسيس خلية الإعلام والتوثيق الى أكثر من مطالعة التلميذ لهذه الوثائق بل السماح له بتوسيع مجال ثقافته، ورصيده اللغوي وكذلك الاطلاع على الوثائق المنجزة حول المنافذ الدراسية والمهنية التي تناسب الميولات والمستوى الدراسي للتلميذ.

2-5 **التوجيه:**

هو الإجراء الذي يسمح للتلميذ بعبور المراحل التي يتكون منها النسق المدرسي، فهو يتبعه في منشوره الدراسي، وفي كل مرة تحضر أمامه مجموعة من الاختيارات وعليه أن يتوجه.

وهنا يبرز دور مستشار التوجيه وماله من أهمية في توضيح كل ما من شأنه ان يساعد التلميذ على فهم نفسه أولا ونفهم المحيط المدرسي والمهني ثانيا، فلتلميذ مرحلة التعليم الثانوي يواجه تغيرات جسمية وعقلية واجتماعية أكثر وضوحا من المراحل السابقة، ومن جهة أخرى فإن مرحلة الثانوية نعد مرحلة تقدير المصير بالنسبة للتلميذ من حيث التصميم والتخطيط لمواصلة دراسته العليا أو ترك المدرسة ليمارس عملا ما.**(مديرية التوجيه والتقويم والاتصال دليل تعرف الجذع المشترك آداب 1998، ص 20).**

تعد عملية التوجيه المدرسي المهني من أهم العمليات التربوية وجوهر برنامج التوجيه المدرسي، حيث يقضي التوجيه معظم وقته داخل الثانوية في عملية التوجيه المدرسي والمهني سواء كانت فردية أو جماعية. **(محمد عبد الحميد الشيخ حمود، 1994، ص، 104).**

ويهدف مستشار التوجيه المدرسي والمهني من خلال التوجيه الى مساعدة التلميذ على تحقيق التوافق بين قدراته الدراسية وميولاته ورغباته من جهة، وبين متطلبات الفروع الدراسية والتخصصات المهنية من جهة أخرى.

3-5-**التقويم:**

يحتل التقويم التربوي جانبا مهما من العملية التربوية، ويشكل عنصرا أساسيا من عناصر المنهج المدرسي، حيث يسعى الى معرفة مدى نمو شخصية المتعلم من جميع نواحيها العقلية والعاطفية والنفسية والسلوكية وغيرها. **(علي بوعناقة محمد مقداد وآخرون، 1993. ص، 73).**

يعد التقويم من أهم المحاور الكبرى التي يجب أن ترتكز عليها المهام التي تقوم بها مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بالمؤسسات التعليمية.

يهدف مستشار التوجيه المدرسي والمهني من عملية التقويم الى مساعدة الطالب على اختيار نوع الدراسة التي تلاءم قدراته وميوله، كما يساهم في حل مشكلات الطالب التربوية، مثل الاهتمام بالطلبة المتفوقين وإتاحة الفرصة أمامهم للابتكار والإبداع وتحقيق نمو متكامل.

و مستشار التوجيه المدرسي والمهني من وراء عملية التقويم الى جملة من الأهداف يمكن حصرها فيما يلي:

-الاهتمام بالتلميذ وإشعاره بأن هناك من يهتم به ولا يبخل عليه بنصائحه وإرشاداته.

- التقليل من الرسوب المدرسي والتسرب وذلك عن طريق المتابعة.
- تشخيص النتائج الدراسية للتلاميذ.
- يلجأ مستشار التوجيه الى التعاون مع مجموعة من الأساتذة ومستشار التربية من أجل إعداد قائمة بأسماء هذه الطبقة من التلاميذ.
- التعرف على التلاميذ الذين لديهم حاجات خاصة. **(محمد رفيقي محمد فتحي عسى، 1995. ص 120).**

***وسائل التقويم:** لكي يتمكن من تحقيق هذه الأهداف يستعمل مجموعة من الوسائل نلخصها:

أ- تنظيم ومتابعة حصص الاستدراك.

ب- متابعة وتحليل النتائج المدرسية للتلاميذ.

ج- تقويم ميول واهتمامات التلاميذ. **(المنشور الوزاري المؤرخ في 09أفريل 1997، رقم 319).**

5-4 المتابعة النفسية والاجتماعية:

يهدف مستشار التوجيه المقيم بالثانوية الى إزاحة جميع العوائق والصعوبات، يمكن ان تعترض التلميذ في منشوره الدراسي وتسبب له سوء التوافق المدرسي، لذلك يحاول التقرب من التلميذ لحل مشكلاته النفسية والاجتماعية، ويحدث هذا عن طريق المقابلات المتكررة

حيث أن أسلوب التوجيه المتمركز أو المقابلة تسمح للتلميذ من تحقيق عدة أهداف تتمثل فيما يلي:

- مساعدة التلميذ على فهم نفسه.
- مساعدة التلميذ على التفكير الحر والتعبير عن مشاعرهم بموضوعية.
- تقديم المعلومات الاجتماعية والتربوية التي تهم التلميذ وتستدم عند الحاجة لها.
- تساعد التلميذ على تقرير إمكانية اتخاذ القرارات المتصلة بحياته.**(محمد عبد الحميد، الشيخ حمود، 1994، ص،149).**

من خلال مما سبق ذكره نستنتج أن مستشار التوجيه المدرسي والمهني هو أحد موظفي وزارة التربية الوطنية، يصهر على تنفيذ البرامج التوجيهي المدرسي المسطر من طرف الوزارة التربوية، وقد عين بصفة عضو في الفريق التربوي للمؤسسة بمقتضى المنشور الوزاري 91/ 1241/ 219 المؤرخ في ديسمبر 1991 .

مستشار التوجيه المدرسي هو الأول عن تخطيط أنشطة المؤسسة في مجال (الإعلام، التقويم، التوجيه والمتابعة) من أجل مساعدة التلميذ على بناء مشروعه المدرسي والمهني وفي أسس علمية تعتمد على ميولاته ومتطلبات الواقع المدرسي والمهني.

6- وسائل عمل مستشار التوجيه المدرسي والمهني:

وسائل العمل هي مختلف الأدوات التي يستخدمها ويستعملها مستشار التوجيه في أداء مهامه، وهي بمثابة أدوات مساعدة وضرورية في تقديم أغلب النشاطات التربوية والتقنية المبرمجة، ويهدف من خلالها المستشار إلى التكفل الأحسن بالتلميذ وأبرزها هذه الوسائل والتقنيات نذكر منها ما يلي:

6-1 البرنامج السنوي:

يعتبر البرنامج السنوي بمثابة السلسة والمرجع الأساسي في تقديم كل النشاطات التي يقدمها مستشار التوجيه، ويكون تصميمه بمركز التوجيه حسب الأهداف التي يحددها مدير المركز لكل نشاط، وتوزع الأهداف على أسابيع السنة الدراسية، وهذا لا يمنع أن يضيف المستشار محاور خاصة بالمؤسسة التي يقيم بها، وينجز البرنامج السنوي من طرف مستشار التوجيه في بداية السنة الدراسية. (الأسبوع الأول والثاني من الدخول المدرسي)

يقيم البرنامج السنوي:- ذكر المستوى

- المحور
- الأشهر
- الأسابيع
- الأهداف الخاصة لمختلف النشاطات مع ذكر مدة برمجتها ومدة انجازها.

(سامية زناتة، 2003، ص، 2)

6-2 **البرنامج الأسبوعي:** تعتبر البرمجة الأسبوعية لنشاط مستشار التوجيه أداة فعالة للتحكم في تسيير الأعمال وحسن أدائها بصفة مستمرة، وعليه فإنها تتميز بارتباط عضوي مع البرنامج السنوي وبقية الوسائل التي سوف نتعرض لها لاحقا.

إن البرنامج الأسبوعي هو إحدى حلقات البرنامج السنوي ، ولكي يتمكن المستشار التوجيه من استمرار هذا الترابط والانسجام، عليه ان يلتزم بما هو مبرمج في البرنامج الأسبوعي ونجسده ميدانيا.

6-3 **الكراس اليومي:**

هو المدة العاكسة لعمل مستشار التوجيه، حيث يدون فيه كل النشاطات المنجزة، لذلك يعتبر المرجع الأساسي لإعداد مختلف التقارير وتحريرها مثل: التقارير الفصلية، تقارير حول النشاطات الكبرى يتم تسجيل مختلف النشاطات على الكراس اليومي وأحسن فترة تكون في نهاية العمل من كل يوم، حتى يتم وضع كل النشاطات في وقتها.

إن مخطط الكراس اليومي يجب أن يضم:

-التاريخ: تاريخ اليوم- الشهر- السنة.

- المحور: يتم تحديد مثل الإعلام -التوجيه المتابعة.
- النشاطات المنجزة.
- التقويم.

بالنسبة للنشاطات المنجزة يتبع المستشار منهجية معينة في وضع حوصلة مفصلة لعمله المنجز من خلال ثلاث خطوات هامة:

-الجانب الاستطلاعي.

- الجانب التقويمي أو التحصيلي.
- الجانب النقدي.

6-4 **سجل الاستقبالات:** ينقسم هذا السجل الى أربعة أجزاء:

*التلاميذ حسب مختلف مستوياتهم.

*الأولياء حسب مختلف مستوياتهم.

*الأساتذة حسب تخصصاتهم الدراسية. **(مراسلة مفتشية التربية والتكوين للتوجيه المدرسي المؤرخة في 12/14/ 1999، رقم 58)**

6-4 **كراس التكوين:**

يجب على كل مستشار أن يكون بحوزته كراس للتكوين الفردي من خلال تسجيله لمختلف الملتقيات التكوينية الجهوية التي تنظمها المفتشية العامة للتوجيه المدرسي، والملتقيات التكوينية بالمراكز والزيارات التكوينية للمفتش العام للتربية.

6-5 **البطاقات الفنية لكل نشاط:**

تمثل الإطار العام الذي يصفه مستشار التوجيه للنشاط، ويجب أن تتوافق البطاقات الفنية مع البرنامج السنو ي لنشاطات التوجيه، وان تحمل البطاقة اسم ولقب المستشار وتاريخ الانجاز.

6-6 **المذكرة الإعلامية:**

قبل الدخول الى أي حصة إعلامية لابد على مستشار ان يحمل معه مذكرة إعلامية، بالإضافة الى وسائل الإيضاح، ويجب أن نتضمن المذكرة النقاط التالية:- ذكر المؤسسة.

- الموضوع.
- الأهداف الإجرائية.
- طريقة العرض.
- التقويم.
- ذكر لقب واسم المستشار.
- تاريخ كتابة المذكرة والإمضاء.

6-7 **التقرير الفصلي:**

بهدف من خلاله المستشار الى حوصلة جميع النشاطات التي قام بها خلال فترة زمنية محددة. "الثلاثي الأول – الثاني- والثالث".**(مراسلة مفتشية التربية والتكوين للتوجيه المدرسي المؤرخة في 12/14/ 1999، رقم 58).**

7-علاقات مستشار التوجيه المدرسي والمهني:

يعتبر مستشار التوجيه المدرسي والمهني عضوا في جماعة يتعامل معها هو بذلك يدخل في علاقات مختلفة:

7-1 علاقة مستشار التوجيه بمدير مركز التوجيه المدرسي:

يعمل مستشار التوجيه المدرسي تحت إشراف مدير مركز التوجيه من الناحية التقنية، ومن أجل هذا فإن طبيعة النشاطات التي تستجيب للتوجيهات المركزية تحدد وتبرمج من طرف مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني.

كما يحدد مدير المركز الوسائل والتقنيات الواجب استعمالها لكل نوع ن النشاطات، وتنفيذها في المجال المحددة عن متابعة التنشيط التقني لمستشار التوجيه المدرسي والمهني.

وبحصر مستشار التوجيه المدرسي والمهني المقيم بالثانوية إلى اجتماعات التنسيق الفريق التقني بمركز التوجيه.

المنشور الوزاري رقم 216 المؤرخ في 18-09-1991 المتضمن تنظيم عمل مستشار التوجيه المدرسي والمهني بالثانوية.

يتم مدير مركز التوجيه بصفة دولية منتظمة، أي مرة في الأسبوع، ومرة كل 15 يوما، هذا الاجتماع من أجل أن يكون جميع مستشاري التوجيه المدرسي والمهني يكلف تحت سلطة مدير بالتربية في الولاية بـ:

*التسيير الاداري والتقني لمركز التوجيه.

*القيام بربط الصلة بين المراكز ومؤسسات التعليم والتكوين.**(المنشور الوزاري المؤرخ في 1991/09/18، رقم 216).**

7-2 مستشار التوجيه بمدير المؤسسة (الثانوية):

علاقة مستشار التوجيه بمدير المؤسسة أن هذه العلاقة تبدأ بتنصيب مدير الثانوية لمستشار التوجيه الذي يعينه مدير التربية.

حيث يعمل مستشار التوجيه تحت الوصاية الإدارية لمدير الثانوية، يعني أن مدير الثانوية يعتبر المدير الإداري لمستشار التوجيه المدرسي والمهني، إذ يقدم مستشار التوجيه المدرسي جميع مراسلاته الى مدير الثانوية، كما يخضع للتوقيت المعمول به في المؤسسة وذلك طيلة السنة الدراسية، يقوم مدير الثانوية بتنقيط وتقييم أداء مستشار التوجيه من الجانب

الإداري، ويقترح العلامة على مدير التربية ويراقب مدير الثانوية فيه التنظيم الإداري والعمل والمواظبة. **(المنشور الوزاري المؤرخ في 1991/09/18، رقم 216).**

7-3 علاقة مستشار التوجيه بأعضاء الفريق الإداري:

ينتمي الفرد من الوجهة السيكولوجية الى كل جماعة يشاطرها في نشاطها وسلوكها، ومن وجهة النظر هذه يجب أن تعرف عضوية الفرد في الجماعة مقدار أهميتها له واستشارتها.

يعتبر مستشار التوجيه المدرسي والمهني عضو في الفريق الإداري الذي يعرفه "زرهوني الطاهر" بأنه مجموعة من الموظفين عينت من طرف وزارة التربية أو من طرف مديرية التربية لتشرف على مؤسسة وكلف بتسييرها، كما تقوم بتوفير الشروط الضرورية لضمان نجاح التعليم، وبالتالي نجاح التلاميذ باعتبار مستشار التوجيه عضوا في هذا الفريق، فبالتأكيد تربطه علاقات عمل مع بقية أعضاءه.**(زرهوني الطاهر، 1991، ص، 12).**

7-4 علاقة مستشار التوجيه بأعضاء الفريق التربوي:

يشكل الأستاذ الأساس الفريق التربوي، فيعتبر الموضع للمعلومات النافعة لباقي التلاميذ ويدخل مستشار التوجيه في علاقات مختلفة مع أعضاء الفريق التربوي، على غرار أعضاء الفريق الإداري ذلك أنه من المسلم به أن العوامل الشخصية ذات قيمة فعالة في نجاح العلاقات المدرسية، غير أن تنظيم هذه العلاقات على أسس سليمة هو أهم العوامل. **(دليل منهجي في الإعلام المدرسي، 2001، ص، 16)**

7-5 علاقة مستشار التوجيه بالتلاميذ:

يدخل مستشار التوجيه في علاقة مباشرة سواء تربوية أو اجتماعية أو نفسية، يعمل مستشار التوجيه المدرسي على مساعدة التلاميذ على فهم إمكانياتهم، وكذلك مساعدته على الانتظام في البرنامج الدراسي وفق ما يناسب إمكاناته و العمل على تحقيقيها.

أما العلاقة الاجتماعية والنفسية يهدف من خلالها الى:

- مساعدة التلميذ على تقبل ذاته كما هي.
- مساعدة التلميذ على تخطي بعض المشكلات النفسية التي يتعرض لها أثناء مساره الدراسي. **(محمد عبد الحميد محمد حمود الشيخ محمود، 1994، ص، 113).**

6-7 علاقة مستشار التوجيه بالأولياء:

يعتبر الأولياء متعاملين أساسيين إذ كونهم يتكفلون أساس بتربية أبنائهم ويمكنهم ذلك المساهمة في توجيههم إذا توفرت لديه المعلومات المتعلقة بالمحيط المدرسي وما بعد المدرسي.

وذلك لا يتم الا باتصالهم بالمؤسسة التربوية، حيث أن هذا الاتصال يمكنهم من الوقوف على صورة واضحة عما تقدمه المدرسة لأبنائهم، وهو عامل هام في نجاح العملية التربوية التي ينظمها مستشار التوجيه المدرسي سواء كانت جماعية أو فردية من أجل إعلام الأولياء بنتائج أبنائهم من أجل التحسين. **(محمد منير مرسي، 1984، ص، 152).**

8- الصعوبات والعراقيل التي تواجه مستشار التوجيه:

8-1 الصعوبات التي تواجه المرشد في عمله وهي:

- عدم وضوح دوره لكثرة انشغالاته.
- نقص التدريب المهني.
- صعوبة الاتصال بيته وبين زملائه المستشارين.

8-2 الصعوبات الذاتية:

-عدم الرغبة في العمل الأكبر في العمل الإرشادي.
- نقص السمات الشخصية للمستشار.
- نقص الخبرة العلمية والعملية.
- تقصير المستشار في توضيح دوره وطبيعة عمله.
- التفاوت في التدريب العلمي للمستشار.**(سعيد حسني العزة، 2009، ص، 202).**

8-3 صعوبات تتعلق بأطراف العملية التربوية:

-صعوبات تتعلق بالإدارة المدرسية والمتعلمين.
- نقص الوعي النفسي للمديرين.
- ند القناعة بأهمية العمل الإرشادي.

8-4 صعوبات تتعلق بالطلبة:

-عدم وعي الطلبة بأهمية العملية الإرشادية.
- خوف الطلاب من وهمهم بعدم السواء.

– ضعف الوعي النفسي عند أفراد البيئة.

8-5 صعوبات تتعلق بأولياء الأمور:

-ضعف الاتصال بأولياء الأمور.

– الممارسة السلبية من قبل المؤسسة

– نقص الوعي النفسي عند أولياء الأمور.

– وجود حاجز نفسي بين الوالدين وأبنائهم فيخاف الطالب من استدعاء ولي أمره من ان يتضح أمره.

– ضعف اهتمام الآباء بمتابعة مشاكل أبنائهم.**(جودت عبد الهادي، 2004، ص، 164).**

8-6 صعوبات تتعلق باتجاهات العاملين في المدرسة:

-وجود نزعة لدى العاملين في المدرسة للمراقبة وانتظار اختفاء المشكلة أو السلوك غير المرغوب فيه كنتيجة للعمل الإرشادي ، وعندما لا يرون هذا التغيير فهم يقومون بانتقاء الإرشاد والتشكك بجدواه فلا يتعاون مع المرشد.

– يخاف العاملون في المدرسة من المرشد لأنه جديد بالنسبة لهم فينتظرون اليه بقلق وخشية خصوصا إذا كان الانطباع السائد عن اعمل المرشد بأنه ينزع الصلاحيات من الإدارة والهيئة التدريسية.

8-7 الصعوبات المادية:

-عدم توفر مكتب لمرشد يزاول في عملية الإرشادي الفردي والجماعي.

– انعدام التسهيلات والمواد المساعدة له في عمله. **(كاملة الفرخ شعبان- عبد الجابر تيم، 1999، ص،192،193).**

من خلال ما سبق نجد أن الصعوبات تتنوع وتختلف منها ما هو ناتج عن المستشار ذاته، ومنها ما يتعلق بالطلبة الذين يمثلون أحد المعيقات، نظرا لجهلهم بأهمية العملية الإرشادية، ومنها ما يتعلق بأولياء الأمور، حيث نجد أن الأولياء لا يهتمون بأبنائهم ومتابعتهم في المدرسة، نجد كذلك بعقد التواصل ما بين المستشار وأولياء الأمور ولا تقتصر هذه الصعوبات هنا فقط، بل تتعداها الى العاملين بالمدرسة، حيث نجد أن هناك انقطاع بين العاملين والمرشد في بعض الأحياء وتتمثل أيضا المعيقات المالية والتي يعاني منها معظم المرشدين والمتمثلة في عدم توفر الوسائل والمكان المخصص لإجراء المقابلات.

خلاصة:

ان مستشار التوجيه المدرسي والمهني يعمل على تقديم كل الخدمات التي تساعد التلميذ في مسار ه الدراسي والمهني، حيث يساعده في اختيار الفروع المناسبة وفق ما يناسب إمكانياته الدراسية وميوله واستعداداته، كما يعمل على إدماج التلميذ في محيطه الدراسي من خلال عمليات الإعلام والتوجيه والتقويم.

ويساعده على تقييم ذاته وتقبلها كما هي، واكتشاف قدراته واستعداداته واتخاذ القرار السليم في شأن مشروعه الدراسي والمهني.

ثالثا: الدراسات السابقة:

1-دراسات عربية أجنبية

2-تعقيب على الدراسات

تعد الدراسات السابقة في البحث العلمي ذات أهمية، فهي تؤدي الكثير من المهام للباحث أثناء تنفيذه لهذه العملية، وتتمثل أولى هذه المهام بالنسبة للباحث في التأكيد أن هذه الدراسات السابقة لم تتطرق للمشكلة التي بصدد بحثنا من نفس الزاوية ولا بالمنهج نفسه.

- **دراسة الباحثة "شخاب مايا"(2010)** :لنيل شهادة الماجيستير في علم الاجتماع تخصص علوم التربية :

هدف هذه الدراسة هو التعرف على "صعوبات العملية الإرشادية في المؤسسات التربوية"، وهي دراسة ميدانية أراء مستشار التوجيه المدرسي لولاية بسكرة 2009- 2010، وتهدف الدراية إلى:

-معرفة الصعوبات التي يعاني منها مستشار التوجيه.

- معرفة المستوى التأهيلي لمستشار التوجيه المدرسي.

- معرفة الصعوبات الاجتماعية التي تواجه مستشار التوجيه المدرسي، في حين نريد معرفة الصعوبات القانونية والادارية المواجهة لمستشار التوجيه المدرسي.

- الاقتراحات والحلول، وطرحت الباحثة الاشكالية التالية: ما هي صعوبات العلمية الارشادية في المؤسسات التربوية؟

وكانت عينة البحث 49 مستشارا توجيها باستخدام العينة البسيطة العشوائية ونتائج الدراسة:

-معاناة مستشاري التوجيه من اتساع المقاطعة وهذا ما نريد توضيحه في دراستنا من خلال التعرف على القوانين المتضمنة لهذا القرار.

- معاناة مستشاري التوجيه المدرسي بالعديد من الأعمال الإدارية، وهذا يفيدنا من خلال الصعوبات الإدارية المواجهة لمستشار التوجيه في دراستنا.

-كثرة عدد التلاميذ وتهربهم من العملية التوجيهي و ضعف الاتصال بين المدرسة وأولياء الأمور، وهذا ما نريد طرحه في دراستنا في مستوى العلاقات لمستشار التوجيه المدرسي. (توهامي إبراهيم، 1999- ص 104)

-دراسة وليام ولبيرمان (2010) بعنوان فعالية المرشدين النفسيين حسب بعض التغيرات أجريت الدراسة على عينة مكونة من (276) مرشدا تقنيان واجتماعيا في الولايات المتحدة الأمريكية يهدف التعرف على فاعلية المرشدين من خلال ممارستهم لمهنتهم وتأثير هذه الفعالية بمتغيرات الجنس- والخبرة، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: هناك فروق دال إحصائيا بين فاعلية المرشدين واتجاهاتهم نحو المهنة حب سنوات خبرتهم، حيث حصل المرشدون الأكثر خبرة على تقديرات أعلى على مقياس الفاعلية، وكانت اتجاهاتهم نحو المهنة أكثر ايجابية على عكس المرشدين الأقل خبرة.

-دراسة شاندر (Chander 2002):

هدفت إلى التعرف على إدراك مدير المدرسة الثانوية لدور المرشد المدرسي، والتي تكونت عينتهم من مدراء لا تقل خبرتهم عن (5) سنوات كمدير في لمرحلة الثانوية، وقد أوضحت النتائج أن المديرين يدركون دور المرشد بالنسبة إلى ما يقوم به من وظائف، وما يتطلب عمله من المهارات الأساسية والصغات الشخصية، وأن هناك ست وظائف مهمة جدا في المدرسة الثانوية: إرشاد الطفل، ومهام ادارية وكتابية، واصدار أحكام، وارشاد الطلاب نحو مستقبلهم المهني، والتخطيط التربوي وتوجيه أقسام الإرشاد، كما أظهرت النتائج أن مدير المدرسة يستطيع تسهيل عمل المرشد الطلابي من خلال جعل المرشدين أعضاء ضمن الفريق الكلي للمدرسة، ومنحهم الأولوية للخدمات المباشرة للطلاب وعدم استخدام المرشد كمساعد آخر لمدير المدرسة.

-دراسة أليود ولمونيكا (Alude, Imonikh. 2002):

هدفت إلى التعرف على دور المرشد الطلابي، كما يدركه معلمو وطلاب المدارس الثانوية في ولاية "أدوبنيجيريا"، وقد اشتملت عينة الدراسة من (120) معلمان و(540) طالبا، وقد أظهرت النتائج الى وجود غموض لدى المعلمين والطلاب فيما يخص دور المرشد الطلابي، وتتحد أدوار المرشد الطلابي كما يراها غالبية الطلاب على حل مشكلاتهم التربوية وتحديد الرغبات التربوية، وتكوين أساليب ومهارات استذكار فعالة وتكوين برانامج الارشاد الطلابي بالمدرسة، وجمع معلومات كافية لمساعدة الطلاب في معرفة الفرص المتاحة أمامهم، ويرى غالبية المعلمين أن أدوار المرشد الطلابي يجب أن تتضمن تنسيق خدمات التوجيه والإرشاد، وبالمدرسة وتوفير معلومات للطلاب عن فرص العمل المستقبلية

ومساعدتهم في تحديد رغباتهم في المستقبل.(هاجر بنت محمد عبد الله، 2010، ص 54-55).

-دراسة النافع: (1992):

تهدف هذه الدراسة للتعرف على واقع التوجيه والارشاد المهني لطلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة الرياض، والأساليب التي يستخدمها المرشدون عند ممارسة العمل الارشادي المهني، إضافة للتعرف على الصعوبات التي تواجه الخدمات التوجيه والارشاد المهني استخدم الباحث استبانة مكونة من (03) مجالات تضم (75) فقرة، ثم تطبيقها على عينة مكونة من (1198) برامج مديرا ومرشدا وطالبا، وأشارت النتائج أن برنامج التوجيه والارشاد المهني يتميز بعدد من الخصائص الفعالة منها:

مراعاة الفروق الفردية، وتغيير اتجاهات الطلاب نحو التعليم الفني والمهني، إلا أنه يفتقد لعدد من الخصائص المهمة مثل: عدم المساعدة على اختيار المهنة المناسبة لميول وقدرات الطلاب وعدم اشباع الحاجات، كما أشارت النتائج إلى وجود عدد من الصعوبات مثل: افتقار البرنامج إلى تحديد المعلومات اللازمة من مجال العمل والقصور في إعداد وتأهيل وتدريب المرشدين إضافة إلى تكليف المرشدين بمهام إدارية مما يعيق تنفيذ العملية الإرشادية بالشكل الملائم. (فنتازي كريمة، 2010، ص 25).

- دراسة (Schalesky 1993):

هدفت إلى التعرف على وجهات النظر المتعددة حول الخدمات التي يقدمها مرشد المدرسة الثانوية للأفراد، وهي دراسة موضوعية للأدوار والوظائف الخاصة بمرشد المدرسة الثانوية والمتمثلة على الأدوار والوظائف الخاصة به، وقد اشتملت عينة الدراسة على (9) مرشدين ومدراء و56 معلما، و(14) مشرفا تربويا، و(178) طالبا و (76) ولي أمر، و(14) رجل أعمال، و(04) أعضاء من مؤسسي المدارس، وكذا استخدام الباحث استبانة تتألف من مجموعة من الأدوار والوظائف الخاصة بمرشد المدرسة الثانوية موزعة على ستة مجالات هي: إرشاد- تطوير الإرشاد المهني- التقييم والتقدير- تطوير برامج الإرشاد والتنسيق والإدارة والسجلات.

وقد أظهرت النتائج الدراسة أن المرشدين والمشرفين التربويين أظهروا تقريرا على الأهداف وأدوار الإرشاد من الأهداف والأدوار أكثر من المدراء والطلاب ورجال الأعمال

والإداريين والمعلمين، كما أظهرت أن المرشدين يبنون أهداف التعليمية التطويرية للمهنة أكثر من المدراء.

-دراسة الأسمري (1990):

هدفت هذه الدراسة للتعرف على دور التوجيه والإرشاد الطلابي في التغلب على بعض مشكلات الطلاب في المرحلة الثانوية، والتعرف على أهم المشكلات التي تواجه المرشدين في تعاملهم مع الطلاب وما يقومون به من دور في الوقاية من هذه المشكلات، واستخدام الباحث استبيانين، ثم تطبيقها على عينة مكونة من (200) طالب و(25) مرشدا طلابيا، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة بين المشكلات الصحية وتدني المعدل التراكمي للطالب، كما أشارت النتائج إلى أن المشكلات النفسية تؤثر تأثيرا كبيرا على المعدل التراكمي للطالب، كما أظهرت النتائج أن دور المرشد الطلابي في المدارس الثانوية المطورة بمدينة الرياض ليس له وجودي.

-دراسة الطويقي (1990):

هدف هذه الدراسة للتعرف على ما إذا كان هناك فروق في مدركات المرشدين لعملهم الارشادي تبعا للاختلاف المؤهل والمرحلة التعليمية وسنوات الخبرة وعدد الطلاب بالمدارس، واستخدام الباحث استمارتين لمدركات المرشدين لعملهم الارشادي، واستمارة معلومات عن المرشد شملت عينة الدراسة جميع المرشدين المتفرغين والعاملين في المدارس المتوسطة والثانوية بمنطقة مكة ومنطقة جدة، وأشارت النتائج الدراسة إلى وجود فروق إحصائية دالة بين المرشدين المؤهلين وغير المؤهلين، كما أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المرشدين تبعا للاختلاف سنوات الخبرة والتأهيل العلمي. (فنتازي كريمة، 2010. ص 20).

-دراسة الجبوري: (1986):

الصعوبات التي يواجههاالإرشاد التربوي من وجهة نظر المرشدين التربويين والمدرسين حيث هدفت الدراسة إلى صعوبات التي يواجهها المرشد التربوي، وما الحلول المناسبة لهذه الصعوبات، حيث تكونت عينة البحث من (80) مرشد ومرشدة تربوية اختيرت عشوائيا من مركز مدينة بابل ونواحيها المشمولة بالإرشاد التربوي، فقد اعتمد الباحث على الاستبانة المكونة من ست مجالات واستخدم الوسائل الإحصائية المتمثلة بالوزن المئوي ومعامل ارتباط بيرسون لمعالجة البيانات التي توصل إليها فتوصلت الدراسة إلى وجود صعوبات

رئيسية تواجه المرشدين التربويين ونجد من عملهم واقتصارهم على الجانب النظري في عملهم الإرشادي. (البسيس فطيمة، 2012. ص 06).

3-2 تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات العربية و الأجنبية تبين لنا أن معظم هذه الدراسات التي تطرقنا إليها تمس بعض جوانب بحثنا، ولكن في نفس موضوع البحث فأغلب دراسات خصت البحث عن أهم الصعوبات التي تعترض المستشارين التوجيه والإرشاد في ميدان عملهم.

فمن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، فقد تناولت دراسة الباحثة "شخايا مايا" (2009- 2010) صعوبة العملية الإرشادية، وكانت عينة البحث (49) مستشارا باستخدام العينة العشوائية، وتوصلت الى العديد من الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه المدرسي.

أما دراسة"شاندر" (2002) ودراسة"أليود ولمونيكا" (2002) ودراسة"Schaleskg " (1993)أكدت على فعالية مدير المدارس وإدراكهم للمرشد الطلابي ، وإسهاماتهم في مجال التوجيه المدرسي والمهني.

أما دراسة " النافع"(1992) فقد تناولت واقع التوجيه والإرشاد والعراقيل التي تواجه التوجيه والارشاد، كما عرج "الأسمري" (1990) على بعض لمشكلة الطلاب في المرحلة الثانوية، وأكد أن المشكلات النفسية لها أثر كبير على المعدل التراكمي للطلاب، وأن للمرشد الطلابي دور في المدارس الثانوية، في حين تمهدت دراسة "الطويقي" (1990) في التعرف إذا ما كانت فروق في المدركات المرشدين في عملهم الإرشادي وتوصلت إلى عدم وجود فروق بين المرشدين تبعا لسنوات الخبرة والتأهل العلمي.

أما دراسة "الجبوري" (1980) أكدت على الصعوبات التي يواجهاالإرشاد التربوي من وجهت نظر المرشدين التربويين، وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود صعوبات تواجه المرشدين في عملهم.

ونلاحظ استخدام أغلب الدراسات "الاستبانة"كأداة لجمع البيانات، وإن اختلف في عدد فقراتها، كذلك نلاحظ اختلاف في حجم العينة بين دراسات، فدراسة "الجبوري" (80) عينة اختيرت عشوائيا، وفي دراسة "النافع" (1198)، ودراسة "الأسمري" مكونة من (200)

عينة، أما دراسة "شاندر" من عينة لا تقل خبرتهم عن (05) سنوات في المرحلة الثانوية، ودراسة "أليود ولمونيكا" (120) و(540).

وتبين أن معظم الدراسات توصلت إلى أن معظم الطلبة بحاجة للخدمات التي يقدمها مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

وتوصلت بعض الدراسات إلى وجود العديد من الصعوبات التي تواجه التوجيه مثل: الجبور ي" ودراسة" الأسمري"، دراسة "شاندر" وتختلف الدراسات الحالية عن الدراسات السابقة في متغير الدراسة، حيث تناول واسع التوجيه والإرشاد والعراقيل التي تواجه التوجيه والإرشاد.

وتختلف الدراسات العربية عن بقية الدراسات الأجنبية، وأنها تناولت الصعوبات التي تواجه التوجيه المهني في مدارس ومدى إسهاماتهم في مجال التوجيه المهني.

وبذلك تعد الدراسات الحالية مكملة للجهود التي بذلت في موضوع معوقات العملية الإرشادية والصعوبات والعراقيل التي تواجه القائمين في سلك التوجيه والإرشاد.

تمهيد:

يتناول هدا الفصل الدراسة الميدانية التي قمنا بها وتتضمن تحديد المنهج التبع في الدراسة أوات الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها وعينة الدراسة وموصفاتها والمعالجة الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

1-منهج الدراسة :

سوف نعتمد في دراستنا على المنهج الوصفي "دراسة تحليلية " لاعتماده على وصف الظاهرة كما توجد في الواقع وفق خطوات منهجية.

-"و يشير عبيدات 2003" إلى أن المنهج الوصفي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ، يهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كميا .**(عبيدات 2003 ، ص219).**

2-مجتمع الدراسة :

تتجلى أهمية هذه الدراسة في اختيار العينة التي تمثل أهداف موضوع الدراسة الحالية ويتم في ذلك تعميم النتائج على المجتمع الأصليو الذي يشمل مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسيو المهني بمركز التوجيه لولاية عين الدفلى للعام الدراسي 2016-م 2017و الذي يشمل 61 مستشار.

3- الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أهم خطوة يقوم بها الباحث حين إجراء الدراسة الميدانية و التي بدورها تساعد الباحث في التأكيد من صلاحية أدوات جمع البيانات و التي من خلالها نصل إلى :

-صدق و ثبات أدوات جمع البيانات

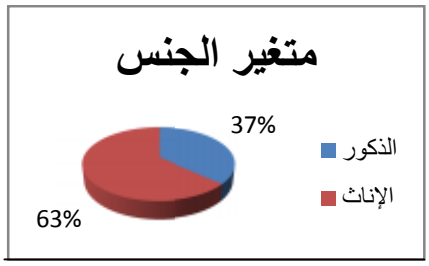
-تفادي الصعوبات التي تواجهنا أثناء تطبيق الدراسة الاستطلاعية

لقد تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية في الفصل الأول حيث تكونت الدراسة من 30 مستشار دراسة استطلاعية في ولاية عين الدفلى حيث شملت كلا الجنسين 11 الذكور و19 إناث وكذلك حسب متغيرات التخصصو الخبرةو المؤهل العلمي، وتم اختيارها بطريقة عشوائية.

-مواصفات العينة حسب متغير الجنس :

جدول رقم(01) يوضح أفراد العينة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	11	36.66%
الإناث	19	63.33%
المجموع	30	%100



4-عينة البحث :

تم الاعتماد في الدراسة على طريقة الحصر الشامل لاختيار عينة الدراسة لأن مجتمع البحث صغيرو المتمثلة في مستشاري التوجيه المدرسي و المهني حيث تمت هذه الطريقة بسحب مجموع المستشارين في مركز التوجيه لكلا الجنسينو الذي بلغ عددها 61 مستشار و مستشارة بولاية عين الدفلى في اجتماع تنسيقي لمستشاري التوجيهو هو اجتماع دوري ينعقد عادة مرة كل خمسة عشر يوم .

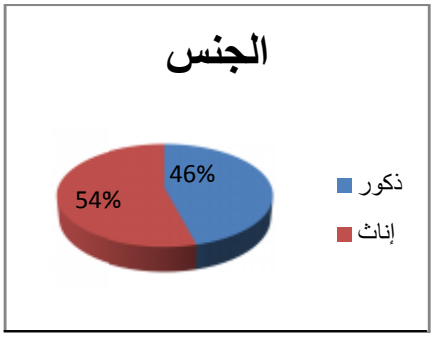
4-1- تطبيق الأداة:

تم تطبيق الأداة خلال الفصل الثاني من السنة الدراسية 2017 -2018 في 23أفريل 2017 وذلك على 61 مستشار ومستشارات التوجيه والإرشاد المدرسيو المهني بمركز التوجيه لولاية عين الدفلى.

4-2- مواصفات عينات الدراسة بعد التطبيق:

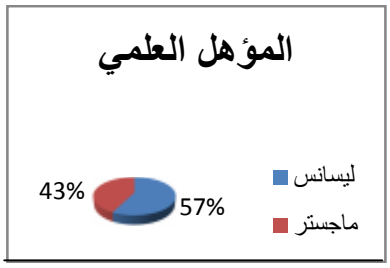
جدول رقم(02): يوضح توزيع العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	28	45.90%
الإناث	33	54.09%
المجموع	61	%100



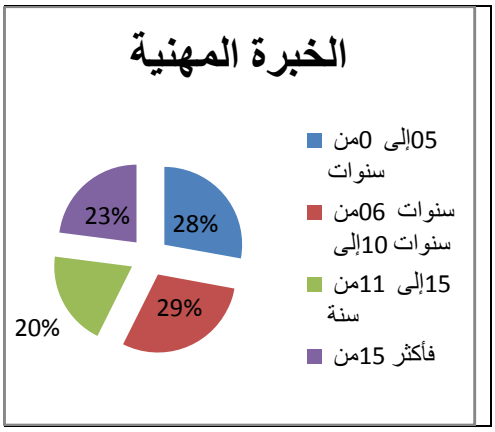
جدول رقم (03): يوضحتوزيع العينة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	35	57.37%
ماجستر	26	42.62%
المجموع	61	%100



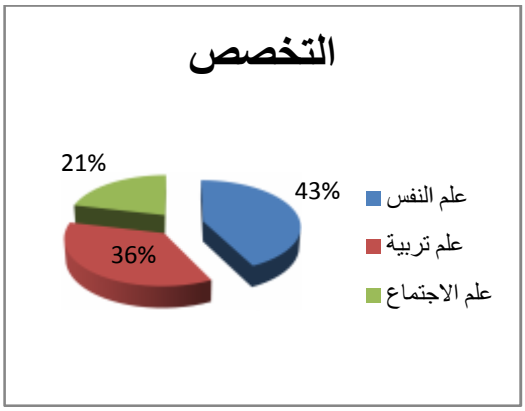
الجدول رقم (04) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية.

البيان	التكرار	النسبة المئوية
من 0 إلى 05 سنوات	17	٪27.86
من 6 إلى 10 سنوات	18	٪29.50
من 11 إلى 15 سنة	12	٪19.67
15 فأكثر	14	٪22.95
المجموع	61	٪100



الجدول رقم (05) يوضح توزيع افراد العينة حسب التخصص العلمي

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
علم النفس	26	42.62%
علم تربية	22	%36.06
علم الاجتماع	13	21.31%
المجموع	61	%100



5-أداة الدراسة :

سنعتمد في دراستنا على الاستبيان كأداة لجمع البياناتو هي أكثر الأدوات استخداما في مثل هذه البحوث نعتبره الأنسب لتحقيق الأهداف المرجوة من بحثناو هي تعرف على أهم معوقات التوجيهوالإرشاد من وجهة نظرمستشاري التوجيهوالإرشاد المدرسيو المهني

ويعرف الاستبيان على أنه مجموعة من الأسئلة التي تقدم للمفحوص وفق أهداف وظروف معينة من أجل الكشف عن الآراء التي يحملها الفرد حول موضوع معين وقد تم تصميم الاستبيان بعد تعديله كونه مأخوذ من مذكرة ماجيستير لـ: " موفق مراد"و التي بعنوان " معوقات التوجيهوالإرشاد " انظر إلى الملحق الذي يوضح الاستبيان المأخوذ من مذكرة **موفق مراد.**

وفق ما تمليه الدراسة الاستطلاعيةو الخبرة الميدانية حول أهم المعوقات التي تعترض أداء مهام مستشاري التوجيهوالإرشاد وكذلك حسب المحاور المحددة.

-عرض الأداة بصيغتها الأولية على المشرف العلمي على هذه الدراسة ثم عرضت الأداة بعد ذلك على عدد من المحاكمين قد أبدو جميعهم ملاحظاتهم عليها وكانت موضع الاعتبارو الاهتمام لنتحصل على صياغتها النهائية ، يمثل عدد المحاكمينو هم أساتذة علوم التربية : الأستاذ بوعلام مكي، الأستاذة "رحمون آمينة" ، الأستاذة"أحمادي خولة".

5-1وصف الأداة :

صيغ الاستبيان في صورته الأولية من خمسة محاور تضمنت 81 بند وبعد إجراء التعديلات على فقراتها تضمن الاستبيان في صورته النهائية 60 بند ، على مايلي :

المحور الأول : المعوقات المتعلقة بالتكوين ويضم 11 بند.

المحور الثاني: المعوقات المتعلقة بظروف العمل ويضم 12 بند.

المحور الثالث : المعوقات المتعلقة بتخطيط النشاطات الارشادية ويضم 12 بند.

المحور الرابع : المعوقات المتعلقة بالتصورات الاجتماعية ويضمن 10 بنود.

المحور الخامس: المعوقات المتعلقة بأدواتإجراءات فعل التوجيه ويضم 15 البند.

وأعطينا لكل فقرة وزنا مدرجا وفق مقياس ليكرت الخماسيو استخدمت العبارات " موافق بشدة – موافق – محايد – غير موافق – غير موافق تماما " (5-4-3-2-1)

6- الخصائص السيكومترية للأداة الدراسة:

6-1 صدق المحكمين: بهدف التأكد من مضمون الاستبيان وبما تحتويه من 81 نبد تم عرضه على أساتذة من قسم علوم التربية بجامعة خميس مليانة، وقد كان المقلوب منهم تصحيح هذا الاستبيان من حيث:

-مدى وضوح الفقرات من حيث الصياغة اللغوية.

- مدى قياس الفقرات لمعوقات التوجيه والارشاد.

- مدى انتماء الفقرات للأبعاد.

- مدى ملائمة البدائل لأجوبة الفقرات.

- مدى وضوح التعليمات المقدمة لأفراد العينة.

***مدى وضوح الفقرات من حيث الصياغة اللغوية:** كانت ملاحظات الأساتذة المحكمين حول فقرات الاستبيان معوقات التوجيه والارشاد تتراوح بين التعديل والتوضيح، وذلك كما يلي:

- المحور الأول:المعوقات المتعلقة بالتكوين 17 وتم حذف 06 أبعاد.

- المحور الثاني:المعوقات المتعلقة ظروف العمل: 15 وتم حذف 03 أبعاد.

- المحور الثالث:المعوقات المتعلقة بتخطيط النشاطات الارشادية: 17 تم حذف 05 أبعادالمحور الرابع:المعوقات المتعلقة بالتصورات الاجتماعية: 16 تم حذف 06 أبعاد.

- المحور الخامس: المعوقات المتعلقة بأدوات واجراءات فعل التوجيه: 16 تم حذف 01 بند.

ولقد تم حساب البنود المقبولة $\mathbf{100\ x}\frac{\text{عددالبنودالمقبولة}}{\text{العدد الكلي}}\mathbf{\times 100 = 74.07}\frac{\mathbf{60}}{\mathbf{81}}\mathbf{\ \%}$ نلاحظ كانت نسبة الاتفاق 74.07 % وهي نسبة مرتفعة مما يدل أن البنود الأداة صادقة.

6-2 حساب درجات صدق مقياس معوقات التوجيه والارشاد:

- صدق التجانس الداخلي: ويتمثل في حساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس وبين الدرجة الكلية للمقياس.

وفيما يلي نتائج معاملات الارتباط.

- بين الأبعاد والدرجة الكلية:

جدول رقم (06 يوضح معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية

الأبعاد	معوقات التكوين	معوقات ظروف العمل	معوقات تخطيط النشاطات الإرشادية	معوقات تصورات	معوقات أدوات التوجيه
الدرجة الكلية	,493**	,634**	,526**	,487**	,662**

** الدلالة الإحصائية عند 0.01

يتضح من خلال الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية كانت ذات دلالة إحصائية عند 0.01 بحيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين 0.48 و0.66 وهذا يشير إلى صدق البنود لقياس ماوضعت لقياسه.

***الصدق التمييزي:**

ويتم وفق المراحل التالية:

- ترتيب الدرجة الكلية للأفراد من الأصغر إلى الأكبر.
- تحديد عدد الأفراد لكل مجموعة طرفية والتي تمثل 27% من العدد الكلي للأفراد.
- حساب اختبار t للمقارنة الطرفية بين المجموعة الدنيا والمجموعة العليا.

نتائج اختبار t في حالة مجموعتين مستقلتين ومتجانستين

جدول رقم (07): يوضح بين المجموعة الدنيا والمجموعة العليا.

المجموعات	حجم العينة	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة	قيمة t المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدنيا	8	,650	,433	-9,987	15	,000
العليا	8					

وبقراءة النتائج نجد أن قيمة Fبلغت (0.65) بمستوى دلالة (0.43) مما يدل على أنها غير دالة أي يوجد تجانس بين المجموعتين مما يدفعنا إلى قراءة النتائج المقابلة لافتراض تساوي التباين، حيث بلغت

قيمة t (9.98-) عند درجة حرية (15) ومستوى دلالة (0.01)، مما يجعلنا نرفض الفرض الصفري عند 0.01 أي أن الباحثة متأكدة بنسبة 95% بأن هناك فروق دالة إحصائيا بين المجموعة الدنيا والمجموعة العليا، أي المقياس صادق في قياس ما وضع لقياسه.

حساب درجات ثبات مقياس معوقات الارشاد والتوجيه

- الاتساق الداخلي عن طريق ألفا لكرونباخ internalconsistency Method, Cronbach's alpha

تم حساب درجات ثبات المقياس باستعمال معادلة ألفا لكرونباخ للاتساق الداخلي لأننا نريد معرفة مدى اتساق البنود لقياس معوقات الارشاد والتوجيه. وقد بلغت قيمة معامل ألفا لكرونباخ لكل بنود المقياس 0.80 وهي تشير إلى درجة مقبولة من الاتساق الداخلي للمقياس.

7- **المعالجة الإحصائية :**

تم إدخال البيانات في الحاسب الآلي على البرنامج الإحصائي (SPSS) مع استخدام الأدوات الاحصائية التالية :

1-طريقة الفا كرونباخ لحساب قيم معامل الثبات.

2-معامل ارتباط برسون.

3- اختبار (T) لعينتين لحساب الفروق ذات الدلالة الإحصائية في استجابات المستشارين بخصوص المحاور الخمس.

4- اختبار تحليل التباين الأحادي (ANV) لمعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية لأفراد عينة الدراسة.

5- اختبار (F) للتجانس.

6-النسبة المئوية.

خاتمة :

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية التي اتبعتها الدراسة حيث تعرفنا على المنتهجالوصفي المناسب لمثل هذه الدراسة، مجتمع الدراسة،و حجمه حيث تم تحديده في مجموعة المستشارين و تكونت العينة الأساسية من 60 مستشار ثم التعرف على طريقة اختيارها ثم طريقة حسابها مع الأساليب الإحصائية المستخدمةو المعتمدةو التي بواسطها ثم معالجة فرضيات الدراسة.

تمهيد:

بعد التعرض في الفصل السابق إلى الإجراءات الميدانية والأساليب الإحصائية المستعملة، نصل إلى عرض النتائج التي توصلنا إليها من خلال الدراسة الميدانية، وسنتطرق في هذا الفصل إلى عرض النتائج حسب ترتيب الفرضيات وذلك من خلال جداول تضم كل المعطيات، ونتبعها بالتعليق عليها وتحليلها ثم مناقشتها وتفسير كل فرضية على حدى مستعينين بالدراسات السابقة، والنتائج التي خلصنا إليها

عرض البيانات وتحليل النتائج:

الفرضية الأولى: تنص الفرضية الأولى على أنه: "توجد فروق بين مستشاري التوجيه والارشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بالتكوين تعزى لمتغيرات الجنس، الخبرة، التخصص والمؤهل العلمي."

والتحقق من هذه الفرضية يتم وفق مايلي:

1/ الجنس :

في هذه المرحلة تم حساب اختبار ت لعينتين مستقلتين

جدول رقم (08) اختبار ت لعينتين مستقلتين

	العينة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة t المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الجنس	ذكور	28	38,75	4,18	,79	,022	59	,98
	إناث	33	38,72	3,90	,68			

من خلال الجدول السابق نجد أن قيمة المتوسط الحسابي لمتغير الجنس بلغت (38.75) للذكور و(38.72) للإناث كما أن الانحراف المعياري للذكور (4.18) و(3.90) للإناث، في حين بلغت قيمة t (0.02) عند درجة حرية (59) ومستوى دلالة (0.98). أي لا توجد فروق بين الذكور والإناث في معوقات التوجيه والإرشاد الخاصة بالتكوين.

2/ المؤهل العلمي:

جدول رقم (09)المؤهل العلمي

	العينة	**حجم العينة**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**الخطأ المعياري**	**قيمة t المحسوبة**	**درجة الحرية**	**مستوى الدلالة**
المؤهل العلمي	ليسانس	35	39,14	3,27	,55	,86	41,40	,39
	ماجستير	26	38,193	4,83	,94			

من خلال الجدول السابق نجد أن قيمة المتوسط الحسابي لمتغير للمؤهل العلمي بلغت (39.19) لليسانس و(38.19) للماجستير كما أن الانحراف المعياري لليسانس (3.27) و(4.38) للماجستير، حيث بلغت قيمة t (0.86) عند درجة حرية (41.40) ومستوى دلالة (0.39). أي لا توجد فروق في المؤهل العلمي في معوقات التوجيه والارشاد الخاصة بالتكوين

3/ الخبرة :

للتحقق الإحصائي في هذه المرحلة تم حساب تحليل التباين أحادي ONE WAY ANOVA والنتائج كما يلي:

جدول رقم(10): يوضح نتائج تحليل التباين ANOVA

الخبرة المهنية	التكرارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	اختبار F	مستوى الدلالة
من 0 إلى 5سنوات	17	38,8824	4,41422	1,07060	,884	,455
من6 إلى 10 سنوات	18	39,5556	3,32941	,78475		
من 11 إلى 15 سنة	12	39,0000	4,39007	1,26730		
من 15 فأكثر	14	37,2857	3,98900	1,06610		
الكلية	61	38,7377	4,00376	,51263		

من خلال الجدول السابق نجد أن قيم اختبار F لمتغير الخبرة المهنية بلغت 0.88 عند مستوى دلالة 0.45 وعليه لا يوجد فرق في معوقات التوجيه والارشاد الخاصة بالتكوين تعزى لمتغير الخبرة.

4/ **التخصص:**

الجدول رقم (11) حسب التخصص

التخصص	التكرارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	اختبار F	مستوى الدلالة
علم النفس	22	38,2727	3,84438	,81962	1,160	,321
علم التربية	26	38,3846	4,04056	,79242		
علم الاجتماع	13	40,2308	4,14636	1,14999		
المجموع	61	38,7377	4,00376	,51263		

كما نلاحظ أيضا أن قيمة اختبار F لمتغير التخصص بلغت 1.16 عند مستوى دلالة 0.32 وعليه لا يوجد فرق في معوقات التوجيه والإرشاد الخاصة بالتكوين تعزى لمتغير االتخصص.

الفرضية الثانية: تنص الفرضية الثانية على أنه: "توجد فروق بين مستشاري التوجيه والإرشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بظروف العمل تعزى لمتغيرات الجنس، الخبرة، التخصص والمؤهل العلمي."

والتحقق من هذه الفرضية يتم وفق مايلي:

1/ الجنس :

في هذه المرحلة تم حساب اختبار ت لعينتين مستقلتين

جدول رقم (12) اختبار ت لعينتين مستقلتين

	العينة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة t المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الجنس	ذكور	28	42,5357	3,89189	,73550	,047	59	,963
	إناث	33	42,4848	4,45899	,77621			

من خلال الجدول السابق نجد أن قيمة المتوسط الحسابي لمتغير الجنس بلغت (42.53) للـذكور و(42.48) للإنـاث كمـا أن الانحـراف المعيـاري للـذكور (3.89) و(4.45) للإناث، في حين بلغت قيمة t (0.04) عند درجة حرية (59) ومستوى دلالة (0.96). أي لا توجد فروق بين الذكور والإناث في معوقات التوجيه والإرشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بظروف العمل.

2/ المؤهل العلمي:

الجدول رقم (13) حسب المؤهل العلمي

	العينة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمةt المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي	ليسانس	35	42,2286	4,52500	,76486	-,604	59	,548
	ماجستير	26	42,8846	3,70218	,72606			

من خلال الجدول السابق نجد أن قيمة المتوسط الحسابي لمتغير للمؤهل العلمي بلغت (42.22) لليسانس و(42.88) للماجستير كما أن الانحراف المعياري لليسانس (4.52) و(3.70) للماجستير، حيث بلغت قيمة t (−0.60) عند درجة حرية (59) ومستوى دلالة (0.54). أي لا توجد فروق في المؤهل العلمي في معوقات التوجيه والارشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بظروف العمل.

3/ الخبرة :

للتحقق الإحصائي في هذه المرحلة تم حساب تحليل التباين أحادي ONE WAY ANOVA والنتائج كما يلي:

جدول رقم(14): يوضح نتائج تحليل التباين ANOVA

الخبرة المهنية	التكرارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	اختبار F	مستوى الدلالة
من 0 إلى5 سنوات	17	41,7647	3,57997	,86827	,695	,559
من6 إلى 10 سنوات	18	41,9444	5,36297	1,26406		
من 11 إلى 15 سنة	12	43,6667	2,80692	,81029		
من 15 فأكثر	14	43,1429	4,18527	1,11856		
الكلية	61	42,5082	4,17382	,53440		

من خلال الجدول السابق نجد أن قيم اختبار F لمتغير الخبرة المهنية بلغت 0.69 عند مستوى دلالة 0.55 وعليه لا يوجد فرق في معوقات التوجيه والارشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بظروف العمل تعزى لمتغير الخبرة.

4/ التخصص:

الجدول رقم (15) حسب التخصص

التخصص	التكرارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	اختبار F	مستوى الدلالة
علم النفس	22	42,5909	4,53199	,96622	,746	,479
علم التربية	26	41,8846	3,57018	,70017		
علم الاجتماع	13	43,6154	4,73530	1,31334		
المجموع	61	42,5082	4,17382	,53440		

كما نلاحظ أيضا أن قيمة اختبار F لمتغير التخصص بلغت 0.74 عند مستوى دلالة 0.47 وعليه لا يوجد فرق في معوقات التوجيه والارشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بظروف العمل تعزى لمتغير التخصص.

الفرضية الثالثة: تنص الفرضية الثانية على أنه: "توجد فروق بين مستشاري التوجيه والارشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بتخطيط النشاطات الارشادية تعزى لمتغيرات الجنس، الخبرة، التخصص والمؤهل العلمي."

والتحقق من هذه الفرضية يتم وفق مايلي:

1/ الجنس :

في هذه المرحلة تم حساب اختبار ت لعينتين مستقلتين

جدول رقم (16) اختبار ت لعينتين مستقلتين

	العينة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمةt المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الجنس	ذكور	28	46,2857	3,24159	,61260	,225	59	,823
	إناث	33	46,1212	2,45914	,42808			

من خلال الجدول السابق نجد أن قيمة المتوسط الحسابي لمتغير الجنس بلغت (46.28) للذكور و(46.12) للإناث كما أن الانحراف المعياري للذكور (3.24) و(2.45) للإناث، في حين بلغت قيمة t (0.22) عند درجة حرية (59) ومستوى دلالة (0.82). أي لا توجد فروق بين الذكور والإناث في معوقات التوجيه والارشاد المتعلقة بتخطيط النشاطات الإرشادية.

2/ المؤهل العلمي:

جدول رقم (17) حسب المؤهل العلمي

	العينة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة t المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي	ليسانس	35	45,8571	3,21890	,54409	-1,15	58,452	,252
	ماجستير	26	46,6538	2,15299	,42224			

من خلال الجدول السابق نجد أن قيمة المتوسط الحسابي لمتغير للمؤهل العلمي بلغت (45.85) لليسانس و(46.65) للماجستير كما أن الانحراف المعياري لليسانس (3.21) و(2.15) للماجستير، حيث بلغت قيمة t (-1.15) عند درجة حرية (58.45) ومستوى دلالة (0.25). أي لا توجد فروق بين مؤهل الليسانس والماجستير في معوقات التوجيه والارشاد المتعلقة بتخطيط النشاطات الإرشادية.

3/ الخبرة :

للتحقق الإحصائي في هذه المرحلة تم حساب تحليل التباين أحادي ONE WAY ANOVA والنتائج كما يلي:

جدول رقم(18): يوضح نتائج تحليل التباين ANOVA

الخبرة المهنية	التكرارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	اختبار F	مستوى الدلالة
من 0 إلى 5سنوات	17	45,7059	3,07743	,74639	,301	,824
من6 إلى 10سنوات	18	46,6111	2,45282	,57814		
من 11 إلى 15سنة	12	46,3333	2,64002	,76211		
من 15 فأكثر	14	46,1429	3,27830	,87616		
الكلية	61	46,1967	2,82146	,36125		

من خلال الجدول السابق نجد أن قيم اختبار F لمتغير الخبرة المهنية بلغت 0.30 عند مستوى دلالة 0.82 وعليه لا يوجد فرق في معوقات التوجيه والارشاد الخاصة بالتخطيط للنشاطات الإرشادية تعزى لمتغير الخبرة.

4/ التخصص:

جدول رقم (19) حسب التخصص

التخصص	التكرارات	المتوسط	الانحرافالمعياري	الخطأالمعياري	اختبار F	مستوى الدلالة
علم النفس	22	46,4091	2,46227	,52496	,272	,763
علوم التربية	26	45,8846	3,22896	,63325		
علم الاجتماع	13	46,4615	2,66506	,73916		
المجموع	61	46,1967	2,82146	,36125		

كما نلاحظ أيضا أن قيمة اختبار F لمتغير التخصص بلغت 0.27 عند مستوى دلالة 0.76 وعليه لا يوجد فرق في معوقات التوجيه والارشاد الخاصة بالتخطيط للنشاطات الارشادية تعزى لمتغير التخصص.

الفرضية الرابعة: تنص الفرضية الثانية على أنه: "توجد فروق بين مستشاري التوجيه والارشاد بخصوص معوقات أدوات وإجراءات فعل التوجيه المدرسي والمهني تعزى لمتغيرات الجنس، الخبرة، التخصص والمؤهل العلمي."

والتحقق من هذه الفرضية يتم وفق مايلي:

1/ الجنس :

في هذه المرحلة تم حساب اختبار ت لعينتين مستقلتين

جدول رقم (20) اختبار ت لعينتين مستقلتين

	العينة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة t المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الجنس	ذكور	28	35,1786	3,43245	,64867	-,178	59	,860
	إناث	33	35,3333	3,35099	,58333			

من خلال الجدول السابق نجد أن قيمة المتوسط الحسابي لمتغير الجنس بلغت (35.17) للذكور و(35.33) للإناث كما أن الانحراف المعياري للذكور (3.43) و(3.35) للإناث، في حين بلغت قيمة t (-0.17) عند درجة حرية (59) ومستوى دلالة (0.86). أي لا توجد فروق بين الذكور والإناث في معوقات التوجيه والارشاد الخاصة معوقات أدوات وإجراءات فعل التوجيه المدرسي والمهني.

2/ المؤهل العلمي:

جدول رقم (21) حسب المؤهل العلمي

	العينة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة t المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي	ليسانس	35	35,5143	3,52613	,59603	,676	59	,501
	ماجستير	26	34,9231	3,16130	,61998			

من خلال الجدول السابق نجد أن قيمة المتوسط الحسابي لمتغير للمؤهل العلمي بلغت (35.51) لليسانس و(34.92) للماجستير كما أن الانحراف المعياري لليسانس (3.52) و(3.16) للماجستير، حيث بلغت قيمة t (0.67) عند درجة حرية (59) ومستوى دلالة (0.50). أي لا توجد فروق بين مؤهل الليسانس والماجستير في معوقات أدوات وإجراءات فعل التوجيه المدرسي والمهني.

3/ الخبرة :

للتحقق الإحصائي في هذه المرحلة تم حساب تحليل التباين أحادي ONE WAY ANOVA والنتائج كما يلي:

جدول رقم(22): يوضح نتائج تحليل التباين ANOVA

الخبرة المهنية	التكرارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	اختبار F	مستوى الدلالة
من 0 إلى 5سنوات	17	34,1765	3,97233	,96343	1,553	,211
من6 إلى 10سنوات	18	36,0000	3,46410	,81650		
من 11 إلى 15سنة	12	36,4167	1,67649	,48396		
من 15 فأكثر	14	34,6429	3,27243	,87459		
الكلية	61	35,2623	3,36106	,43034		

من خلال الجدول السابق نجد أن قيم اختبار F لمتغير الخبرة المهنية بلغت 1.55 عند مستوى دلالة 0.21 وعليه لا يوجد فرق فيمعوقات أدوات وإجراءات فعل التوجيه المدرسي والمهني تعزى لمتغير الخبرة.

4/ التخصص :

جدول رقم (23) حسب التخصص

التخصص	التكرارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	اختبار F	مستوى الدلالة
علم النفس	22	36,0000	2,63674	,56215	2,047	,138
علوم التربية	26	34,2692	3,49351	,68513		
علم الاجتماع	13	36,0000	3,89444	1,08012		
المجموع	61	35,2623	3,36106	,43034		

كما نلاحظ أيضا أن قيمة اختبار F لمتغير التخصص بلغت 2.04 عند مستوى دلالة 0.13 وعليه لا يوجد فرق فيمعوقات أدوات وإجراءات فعل التوجيه المدرسي والمهني تعزى لمتغير التخصص.

الفرضية الخامسة: تنص الفرضية الثانية على أنه: "توجد فروق بين مستشاري التوجيه والإرشاد بخصوص معوقات التصورات تعزى لمتغيرات الجنس، الخبرة، التخصص والمؤهل العلمي."

والتحقق من هذه الفرضية يتم وفق مايلي:

1/ الجنس :

في هذه المرحلة تم حساب اختبار ت لعينتين مستقلتين

جدول رقم (24) اختبار ت لعينتين مستقلتين

	العينة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمةt المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الجنس	ذكور	28	53,1429	4,08896	,77274	,052	59	,959
	إناث	33	53,0909	3,71116	,64603			

من خلال الجدول السابق نجد أن قيمة المتوسط الحسابي لمتغير الجنس بلغت (53.14) للذكور و(53.09) للإناث كما أن الانحراف المعياري للذكور (4.08) و(3.71) للإناث، في حين حيث بلغت قيمة t (0.05) عند درجة حرية (59) ومستوى دلالة (0.95). أي لا توجد فروق بين الذكور والإناث في التصورات.

2/ المؤهل العلمي:

جدولرقم (25) حسب المؤهل العلمي

	العينة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة t المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي	ليسانس	35	52,8857	3,69237	,62412	-,535	59	,595
	ماجستير	26	53,4231	4,11993	,80799			

من خلال الجدول السابق نجد أن قيمة المتوسط الحسابي لمتغير للمؤهل العلمي بلغت (52.88) لليسانس و(53.42) للماجستير كما أن الانحراف المعياري لليسانس (3.69) و(4.11) للماجستير، بلغت قيمة t (-053) عند درجة حرية (59) ومستوى دلالة (0.59). أي لا توجد فروق بين مؤهل الليسانس والماجستير في التصورات.

3/ الخبرة :

للتحقق الإحصائي في هذه المرحلة تم حساب تحليل التباين أحادي ONE WAY ANOVA والنتائج كما يلي:

جدول رقم(26): يوضح نتائج تحليل التباين ANOVA

الخبرة المهنية	التكرارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	اختبار F	مستوى الدلالة
من 0 إلى 5سنوات	17	52,6471	4,18242	1,01439	,232	,874
من6 إلى 10 سنوات	18	53,6111	2,83131	,66735		
من 11 إلى 15سنة	12	53,4167	4,12219	1,18997		
من 15 فأكثر	14	52,7857	4,62732	1,23670		
الكلية	61	53,1148	3,85616	,49373		

من خلال الجدول السابق نجد أن قيم اختبار F لمتغير الخبرة المهنية بلغت 1.55 عند مستوى دلالة 0.23 وعليه لا يوجد فرق في بعد التصورات تعزى لمتغير الخبرة.

4/ التخصص:

جدول رقم (27) حسب التخصص

		التكرارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	اختبار F	مستوى الدلالة
التخصص	علمالنفس	22	53,5455	4,02051	,85718	,621	,541
	علمالتربية	26	53,2692	3,96543	,77768		
	علمالاجتماع	13	52,0769	3,42689	,95045		
	المجموع	61	53,1148	3,85616	,49373		

كما نلاحظ أيضا أن قيمة اختبار F لمتغير التخصص بلغت 0.62 عند مستوى دلالة 0.54 وعليه لا يوجد فرق في بعد التصورات تعزى لمتغير التخصص.

مناقشة نتائج التساؤل الأول الذي صيغت له الفرضية الآتية : وجود فروق في معوقات التوجيه والإرشاد المتعلقة بالتكوين تعزى لمتغيرات :(الجنس – التخصص –المؤهل العلمي –الخبرة)

1/ متغير الجنس :

توصلت الدراسة الحالية إلى عدم وجود فروق بين المستشارين تعزى لمتغيرات الجنسو المؤهل العلميو الخبرةو التخصص وتبين من خلال النتائج أن هناك عدم فروق دالة إحصائيا في وجهات نظر مستشار التوجيه والإرشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بالتكوين ومن ثمة الإقرار بوجود هذه المعوقات فعلا في الميدان كما أن إدراك مستشاري التوجيه والإرشاد لهذه المعوقات ودرجة تأثرها على التوجيه والإرشاد غير مختلف بينهم كونهم معوقات موضوعية كل مستشار معرض لمواجهتها

في الميدان ويمكن الاستشارة إلى اختلاف وحيد في وجهات نظرهم بخصوص البند المتعلق بالتكوين و الذي يثير مسألة التكوين الإقامي ومدى استحسانه عند المستشارين فهنا يميل جنس الإناث إلى التكوين عن بعد وذلك لعدة اعتبارات اجتماعية ترجع إلى ارتباط أغلب المستشارات المتزوجات ضف إلى ذلك تأثير الأعرافو التقاليد في الحياة العملية لجنس الإناث .

وبالتالي لا يوجد فروق في ادارك المستشارين مما يعكس أن تلك المعوقات موضوعية وموجودة فعلا في الميدان وما توصلت إليه الدراسة الحالية بإبراز لا توجد فروق حيث اتفقت مع دراسة(العاجز 2001) حيث هدفت إلى التعرف على واقع التوجيهو الإرشاد التربوي ودور المرشد التربوي بالإضافة إلى المشكلات التي يواجهونها في المدارسو علاقة هذه المشكلات بمتغير الجنسو أظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس .

2/ متغير المؤهل العلمي :

من خلال الدراسة التالية ، لقد تمكنا من الوصول إلى عدم وجود دلالة إحصائية بخصوص وجهات نظر مستشاري التوجيهو الرشاد المتعلقة بالتكوين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بحيث لم يؤثر متغير المؤهل العلمي على استجابات

المستشارين وبالتالي لا يوجد فروق في إدراكهم، مما يعكس أن تلك المعوقات موجودة في الميدان،و أن كل المستشارين المتخصصين سواء في الماجستير أو اللسانس تعترضهم نفس المعوقات ويقرون بوجهات الميدان

3/ متغير الخبرة المهنية :

وللتحقق من فرضية الدراسة قمنا بتطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي بخصوص معوقات تعزى إلى لمتغير الخبرة المهنيةو التخصص .

من خلال النتائج السابقة يتضح لنا عدم وجود فروق في معوقات التوجيه والإرشاد المتعلقة بالتكوين تعزى لمتغير الخبرةو عليه يمكن القول بعدم وجود أثر فعال لعامل سنوات العمل ونتائج دراستنا اتفقت مع دراسة(**الطويقي 1990**)التي أشارت إلى عدم وجود فروق إحصائية بين المرشدين لاختلاف سنوات الخبرة .

4/ متغير التخصص :

يتضح لنا من خلال النتائج الموضحة في الجدول إلى عدم وجود دلالة إحصائية بحيث لم يؤثر متغير التخصص العلمي درجات المستشارين وبالتالي لا توجد فروق في إدراكهم مما يعكس أن تلك المعوقات موضوعية وموجودة فعلا في الميدان،و أن كل المستشارين المتخصصين سواء في علم النفس أو علم الاجتماع أو علوم التربية تعترضهم نفس المعوقات ويقرون بوجودها في الميدانو هذا ما أشارت إليه دراسة "**الجبوري (1986)**"التي أوضحت وجود صعوبات رئيسة تواجه المرشدين التربويين وتحد من عملهمو اقتصارهم على الجانب النظري في عملهم الإرشادي .

وما يمكن استنتاجه هنا وعي غالبية المستشارين بوجود هذه المعوقات ومن ثم عدم رضاهم بهذه الوضعية مما يدل على حاجتهم لتكوين نوعي يتماشى ومتطلبات المهنة التي يزاولونها وتطلعهم للأحسن.

أما بالنسبة للمؤهل العلمي يرجع ذلك إلى حاجة ماسة في توظيف المنهجية العلمية و التي تساعد مستشار التوجيه المدرسيو المهني على القيام بواجباته ومسؤولياته على أكمل وجه ، حيث اتضحت أن فئة اللسانس هم أكثر إحساسا بالصعوبات من فئة

الماجستير وقد يرجع ذلك إلى أن دافعية اللسانس نحو العمل كبيرة وطموحاتهم نحو الأفضل بحكم الخبرة الطويلة في العمل التربوي، أما فئة الماجستير لديهم دافعية في تحقيق ذواتهم من خلال انجازاتهم الحاضرةو المستقبلية، ويمكن تفسير ذلك أن المؤهل العلمي في اللسانس يتوقفون عن إظهار الصعوبات التي تعيث عملهم خوفا من نظرة المحيطين بهم بأنهم غير مؤهلين لهذه الوظيفة.

كما أن وجهات نظر المستشارين بخصوص هذه المعوقات لم تتحدد وفقا للتخصص العلمي بحيث أن المتخرجين في معهد علم النفسو علم الاجتماعو علم التربية كانت لهم رؤية موجودة حول وجود هذه المعوقات وتأثيرها على التوجيه والإرشاد في إدراكهم لهذه المعوقات ،ويتضح من خلال الخبرة المهنية على عدم تأثير سنوات الخبرة حول معيقات التوجيه والإرشاد حيث أن العامل المبتدئ يدرك هذه المعوقات كونها آتية وموضوعية إلى حد بعيد

هنا توصلنا إلى نتيجة أن معوق التكوين هو أكثر دلالةو هذا ما يدل على افتقادهم أهم حق مستشار التوجيهوالإرشاد و المتمثل في حق التكوين ووجدنا أن محور التكوين أكثر تحسنا لهذه الفروق أي أن المعوقات المرتبطة بها أدركها المستشارون في الميدان .

واتفقت مع نتائج دراسة (**تانغ1992**)إلى حد قريب على وجود عدد من الصعوبات مثل القصور في إعداد وتأهيل وتدريب المرشدين إضافة إلى تكليف المرشدين بمهام إدارية مما يعيق تنفيذ العملية الإرشادية بالنسبة لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني .

مناقشة نتائج التساؤل الثاني الذي صيغت له بالفرضية الثانية : توجد فروق بين مستشاري التوجيه والإرشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بظروف العمل تعزى لمتغيرات (الجنس– المؤهل العلمي – التخصص –الخبرة).

وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب اختبار (ت) وفق متغير الجنسو المؤهل العلمي

1/ متغير الجنس :

توصلنا إلى أنه لا توجد فروق بين المستشارين في المعوقات الخاصة بظروف العمل التي تعزر لمتغير الجنس،و استنادا على النتائج الدراسة يمكن أن نرجع أسباب قلة الاحتراف بين الذكورو الإناث فيما يخص معوقات الخاصة بظروف العمل إلى أن تعكس المشاكلو النقائصو المعيقات التي تعترض عمل المستشار فكليهما يعاني من عدم توفر الظروف الجيدة لمحيط العمل سواء كانت هذه الظروف اجتماعية كصعوبة تكوين علاقات داخل المجتمعو المؤسسة أو ظروف مادية كعدم توفر المكافئات ونقص التحفيز وقلة الراتب مقارنة مع المهام المكلفين بها أو يقحم المدراء المستشارين في أعمال لا تخصهم .

هذه المعيقات تشتمل كلا الجنسين ومن الرغم من اختلافهما في الخصائص النفسية و الجسمية والعقلية.

2/ متغير المؤهل العلمي :

من خلال النتائج توصلنا إلى عدم وجود فروق بين المستشارين بخصوص المعوقات لظروف العمل تعزى إلى متغير المؤهل العلمي أي لا يوجد فروق بين مؤهل اللسانسو الماجستير الخاصة بظروف العمل

3/ متغير الخبرة المهنية :

أوضحنا النتائج من الجدول بالنسبة لمتغير الخبرةو المهنةو هو انه لا يوجد فروق في المعوقات التوجيه والإرشاد الخاصة بظروف العمل ومن خلال مما سبق نستنتج أن مستشاري التوجيه والإرشاد يختلفون في طبيعة المشكلات المعيقة لعنوان الخبرة حيث نجد أن المستشارين سواء حديثي المهنةو الذين لديهم أقل من خمسة سنوات أو الذين يعملون أكثر من خمسة سنوات في إطار التوجيه والإرشاد يواجهون نفس المعيقات اتجاه عملهم فبالرغم من اختلافهم في مدة العمل إلا أنهما يواجهان نفس المشكلات التي تعيق عملهم الإرشادي .

قد يرجع سبب ذلك إلى المستشار في حد ذاته، حيث نجد أن المستشار حديث المهنة يصعب عليه فهم المحيط العملي فهو يعتبره عمل جديد عليه فنجده في نفس

اتجاه المستشار الذي يعمل لمدة أكثر من خمسة سنوات في مجال الإرشاد أيضا مازال يعاني من الصعوبات في الوسط المدرسي نظرا لكثرة التلاميذ و مشاكلهم خاصة في واقعنا الحالي .

4/ متغير التخصص :

تشير هذه الفرضية إلى انه لا توجد فروق بين مستشارين بخصوص المعوقات المتعلقة بظروف العمل تعزى لمتغير الخبرةو عليه فإن وجهات نظر المستشارين بخصوص هذه المعوقات لم تتحدد وفقا للتخصص العلمي بحيث أن المتخر جين من معهد علم النفسو علم الاجتماعو علم التربية لهم رؤية موجودة حول درجة هذه المعوقات و تأثيرها على التوجيه والإرشاد ، وبالتالي هناك فروق في نظرة المستشارين بخصوص هذه المعوقات المتعلقة بظروف العمل ومن ثمة الإقرار بوجود هذه المعوقات فعلا في التوجيه أي المستشار لا يجد كل الوسائل الضرورية المادية و المعنوية تسمح له بأداء المهام بأحسن وجه و تتفق الدراسة الحالية مع دراسة كل من: (**كاظم وحربي 1995**)التي طبقت المرشدين التربويين في مدارس الثانوية في الكويت على ان مرشدي الكلاب يعانون من غموض الدور في علاقاتهم مع العاملين معهم فضلا عن هذا الغموض له تأثير مباشر في عدم الشعور بالرضا عن العمل و انخفاض مستوى الأداء الوظيفي نجد أن غموض الدور أيضا يعتبر كمعيق للمستشار يؤثر بدرجة كبيرة على رضا العمل .

و أوضحت كذلك دراسة (**وولفرتون 1999**)على عينة من عمداء الكلياتو المعاهد الحكومية الخاصة بالولايات المتحدة الأمريكية وجد انه كلما زاد غموض الدور انخفض مدى الرضا الوظيفي لدى عمداء الكليات

و ما يمكن استنتاجه هنا وعي غالبية المستشارين بوجود هذه المعوقات ومن ثمة عدم رضاهم بهذه الوظيفة أي أن الإمكانيات المتاحة لا تتناسب مع طبيعةو حجم الأعمال التي يقومون بها

من خلال النتائج يتضح لنا اختلاف فيما يخص الخبرةو التخصصو المؤهل العلمي والجنس ، بين أفراد عينة الدراسةو أن المستشار الذي يعمل لفترة أكثر من خمسة

سنوات أو يزيد من يعمل لفترة أقل من خمسة سنوات ولعل هذا التفسير راجع إلى سبب مرده إلى أن كلا الجنسين يعملان تحت ظروف متشابهة ويتلقون نفس الظروف يعني انه مهما اختلف المستشارين في عدد سنوات الخبرة او التخصص او المؤهل العلمي أي محور ظروف العمل كمعوق مدرك من طرف مستشار التوجيه والإرشاد أقروا به في الميدان . وترجع أسباب قلة الاختلاف بين الذكور و الإناث في ما يخص طبيعة المشكلات المعيقة للتوجيه والإرشاد لكلا الجنسين نفس المشاكل و النقائص التي تعترض عمل المستشار فكليهما يعاني من عدم توفر الظروف الجيدة سواء كانت ظروف مادية أو اجتماعية وقلة الراتب وبالرغم من اختلافهم في الخصائص النفسيةو الجسمية إلا أنهم يتفقان في القيام بنفس الأعمال فهما يتخذان نفس التعليمات ويتصرفان وفق ضوابط موحدة تحددها الجهة المسؤولة وما نجده في هذه المعيقات ان عامل الجنس لا يؤثرو لا برز توضيح في عدم فروق في طبيعة المشكلات المعيقة للتوجيه والإرشاد .

هذا ما يتفق مع دراسة(الشرعة زغاليل 1998) هدفت إلى الكشف عن الأدوار و الوظائف التي يقوم بها المرشدو هل هذه الأدوار تختلف باختلاف الجنسو المؤهل و الخبرة والتخصص .

مناقشة نتائج التساؤل الثالث الذي صيغت له الفرضية الآتية : عدم وجود فروق بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي المهني تعزى لـ (متغير الجنس – المؤهل العلمي – الخبرة – التخصص)

1/ متغير الجنس :

توصلت الدراسة الحالية إلى وجود دلالة إحصائية بعدم وجود فروق بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسيو المهني ، بحيث لم يؤثر متغير الجنس في توجيه استجابات المستشارين وبالتالي لا يوجد فروق بين المستشارين مما يعكس أن تلك المعوقات موضوعية وموجودة فعلا في الميدان ويلمسها كلا الجنسين وتتحقق هذه النتيجة مع دراسة (**"وولفرتون "1992**) هدفت الدراسة للتعرف عل أساليب التعامل مع الضغوط النفسيةو علاقاتها بالاكتئاب لدى أفراد عينة الدراسة فهل هناك فروق

دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث و توصلنا انه لا يوجد هناك فروق دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث من أفراد عينة الدراسة.

2/ متغير المؤهل العلمي :

أظهرت النتائج أن عدم وجود فروق بين المستشارين تعزى لمتغير المؤهل العلمي وبالتالي لا توجد فروق في إدراكهم لتلك المعوقات و أنها موجودة فعلا في الميدان ويقرون بوجودها

و هذا ما أوضحته دراسة **(الطويقي 1990)** هدفت لمعرفة ما إذا كان هناك فروق في مدركات المرشدين لعملهم الإرشادي تبعا لاختلاف المؤهل و أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين المرشدين المؤهلين و غير المؤهلين

3/ متغير الخبرة المهنية :

و تشير إلى عدم وجود فروق بين مستشارين التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني تبعا لمتغير الخبرة بحيث لم يؤثر متغير الخبرة المهنية في إدراك المستشارين حول هذه المعوقات و أن المستشارين مهما كانت خبرتهم فإن استجاباتهم كانت نفسها بخصوص معوقات التوجيه والإرشاد وتتفق هذه النتيجة مع دراسة **السفلسفة (2005)** هدفت إلى كشف عن إدراك المرشدين التربويين لأهمية العمل في مجالات الإرشاد و الكف عن الفروق في الاستجابات باختلاف متغيرات الدراسة (جنس المرشد – خبرته و تخصصه) كما أشارت النتائج إلى انه لم يكن لمتغيرات الجنس و الخبرة و التخصص أثر في إدراك المرشدين لأهمية العمل في مجالات الإرشاد حيث ظهرت أنه لا توجد فروق تعزى لمتغيرات الجنس و الخبرة و التخصص.

من خلال هذه الدراسات نجد أن الخبرة لا يوجد لها تأثير في العمل الإرشادي عند سنوات الخبرة لا يعبر عن مدى المعيقات اتجاه المستشارين حديث المهنة أو يعمل لمدة طويلة فهو يواجه نفس المشكلات التي تعيق التوجيه والإرشاد

4/ متغير التخصص :

توصلنا إلى عدم وجود دلالة إحصائية حيث لم يؤثر متغير التخصص العلمي بين المستشارين و بالتالي لا توجد فروق في إدراكهم مما يعكس أن تلك المعوقات موجودة

فعلا في الميدانو ان كل المستشارين المتخصصين سواء في علم النفس او علم الاجتماع او علوم التربية تعترضهم نفس المعوقات ويقرون بوجودها في الميدان وبالتالي عدم وجود فروق في وجهة نظر المستشارين بخصوص المعوقات المتعلقة بالتخطيط للنشاطات الإرشادية ومن ثمة الإقرار بوجود هذه المعوقات فعلا في الميدان أي أن المستشارين حريصين على أن تأخذ عملية التخطيط مكانة رائدة في الميدان نتيجة أهميته ودوره في إنجاح أي برنامج مع توجيههمواإرشادهم لابد أن يكون هذا التخطيط مدروسو أكثر واقعية، مما يمكن استنتاجه هنا وعي غالبية المستشارين بوجود هذا المعوق ومن ثم عدم رضاهم لهذه الوظيفة أي انه يوجد نقص في عملية التخطيط في الميدان التوجيهو الأداء المدرسي مما يؤثر سلبا على درجة فعالية المستشار ومن ثم إمكانية الإخفاق في عملية التوجيه والإرشاد .

وجدنا ان محور التخطيط كمعوق مدرك من طرف مستشاري التوجيه والإرشاد بخصوص متغيرات الجنسو المؤهل العلميو التخصصو الخبرةو أقروا به المستشارين بنسبة عالية وبالتالي نقول ان المستشارون يعانون مجموعة من المعوقات المرتبطة بالتخطيط النشاطات الإرشادية مما يؤثر على عملية التوجيه ومعرفة مدى تبني المستشارين لطريقة الإرشاد الخاصة بالتخطيط نظرا لأهمية التي يكتسبها مما يعكس ان تلك المعوقات موجودة فعلا في الميدان .

مناقشة نتائج التساؤل الرابع الذي صيغت له الفرضية الآتية : لا توجد فروق بين مستشاري التوجيه والإرشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بأدواتواإجراءات فعل التوجيه المدرسي وللتأكد من هذه الفرضية تم حساب اختبار (ت) لمتغير الجنس و المؤهل العلمي

1/ متغير الجنس :

لا توجد فروق بين الذكورو الإناث في معوقات التوجيه والإرشاد الخاصة بمعوقات أدواتواإجراءات فعل التوجيه المدرسيو المهني تتفق الدراسة الحالية مع دراسة **(كاشف نايف زايد** 2008) حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الرضا الوظيفي لمعلمي ومعلمات التربية الرياضيةو علاقاته ببعض المتغيراتوأشارت الدر اسة إلى

النتائج التالية : لم تظهر بها النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين (ذكور وإناث) يعني في الإطار الإرشادي شمل المستشارينو المستشارات

ومن جهة أخرى نجد الدراسة الحالية تتعارض ودراسة (**الغانم 2001**) بالأردن هدفت هذه الدراسة إلى كشف عن مستويات رضا المشرفين التربويين في المحافظة عن صلاحيات في المهام الموكلة لهم من وجهة نظرهمو أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات رضا المشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس ولها هذه الدراسة أكدت على ان عدم الرضا عند الإناث هذا ما جاءت به عكس الدراسة الحالية حيث أنها لم تلمس اختلاف ولو طفيف بين الجنسين

2/ متغير المؤهل العلمي :

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق بين المستشارين بخصوص المعوقات المتعلقة بأدواتوإجراءات فعل التوجيه تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، أن فئة اللسانس هم أكثر إحساسا بالصعوبات من فئة ماجستير وقد يرجع ذلك أن فئة المؤهل العلمي بالنسبة إلى اللسانس نحو العمل وطموحاتهم نحو الأفضل بحكم الخبرة الطويلة في العمل التربوي .

ومن جهة أخرى اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (**الطويقي1990**) هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق في مدركات المرشدين لعملهم الإرشادي تبعا لاختلاف المؤهل العلمي وسنوات الخبرةو أشارت النتائج إلى وجود فروق بين المرشدين المؤهلينو الغير المؤهلين كما أشارت إلى عدم وجود فروق إحصائية في المرشدين تبعا لاختلاف سنوات الخبرة

3/ متغير الخبرة المهنية :

من خلال تحليل النتائج توصلنا إلى انه لا توجد فروق بين المستشارين بخصوص المعوقات المتعلقة بأدواتوإجراءات فعل التوجيه تعزى لمتغير الجنس بحيث لم يؤثر متغير الخبرة المهنية في إدراك المستشارين مما يعكس أن تلك المعوقات موضوعية وموجودة فعلا في الميدانو ان المستشارين مهما كانت خبرتهم فإن استجاباتهم كانت نفسها بخصوص صعوبات التوجيه والإرشاد .

4/ متغير التخصص :

توصلنا إلى عدم وجود فروق في متغير التخصص العلمي من خلال استجابات المستشارين وبالتالي لا يوجد فروق في إدراكهم لتلك المعوقاتو أن كل المستشارين المتخصصين سواء في علم النفس أو علم الاجتماع أو علوم التربية تعترضهم نفس المعوقات ويقرون بوجودها في الميدان .

و بالتالي هناك عدم وجود فروق في وجهات نظر مستشاري التوجيه والإرشاد بخصوص المعوقات المتعلقة بأدواتوإجراءات فعل التوجيه المدرسي ومن ثم الإقرار بوجود هذه المعوقات فعلا في الميدان ي غالبية المستشارين يرون أن هناك نقص وخلل في أدواتوإجراءات فعل التوجيه والإرشاد أي ضرورة إدراك ذلك من خلال إعادة النظر لبعض الإجراءات المتعلقة بالتوجيه مثل النظر في بطاقة متابعة التوجيه وكذلك توفير الوسائل الضرورية الكفيلة بإنجاز عمل المستشارين في ميدان الإرشاد كتوفير الاختبارات النفسية .

و مما يمكن استنتاجه هنا وعي بعض المستشارين بوجود معوق ومن ثم عدم رضاهم بهذه الوضعية أي أنه يوجد نقصوخلل في أدواتوإجراءات التوجيه والإرشاد تحد من مصداقيتها .

يعاني مستشار حديث المهنة من صعوبات في العمل وقد يرجع سبب تلك الصعوبات إلى عدم معرفتهم بالمحيط الذي يعتبر أنه جديد عليهمو عدم فهمهم للمهام الإدارية المكلفين بها أي صعوبة مجال الإرشاد عليهم ، نظرا إلى نقص التدريب المهني وقد نجد هذه الفئة خاصة عند المستشارين الذين يعملون بفترة الإدماج المهني ،و هذا يعني مهما اختلف المستشارين في عدد السنوات سواء بالأكثر أو الأقل يقرون على أنها موجودة فعلا في الميدان

ولكون هذه النتيجة أكدت **(دراسة الحنبلي 1973)** هدفت إلى التعرف على العوامل التي تدفع معلم المرحلة الابتدائية إلى عدم الرضا عن المهنةو أظهرت نتائج الدراسة أنه ليس للخبرة أثر في الرضا عن العمل ومنه عدم وجود فروق تعزى للخبرة.

يمكـن القـول أن المستشـارون يعـانون مجموعـة مـن المعوقـات المرتبكـة بـأدوات وإجراءات فعل التوجيـه تعزى إلـى متغيـرات الجـنس ،المؤهـل العلمـي ، التخصـص الخبرة وتوصلنا إلى عدم وجود فروق ، ويرجع ذلك إلى أن المستشار يعاني الكثير من النقائص يلزمها إعادة صياغة توفير الأدوات التي ليست بحوزة المستشارين فعن طريقها يتحدد شكل التوجيه الصحيحو السليم كما أن لها دور كبير في تفصيل العمل الإرشادي أن غالبية المستشارين يقرون بوجودها في الميدان وتتفق مع دراسة (النافع 1992) التـي أشـارت نتائجـه إلـى افتقـار البرنـامج لتحديـد المعلومـات اللازمـة فـي مجال العمل .

و يرجع سبب ذلك إلى المستشار في حد ذاته ومن جهة أخرى نرى أنهم يجدون صـعوبة فـي تكـوين علاقـات مـع أوليـاء الأمـور للتلاميـذ وصـعوبة تنظـيم الحصـص الإعلاميـة كجهـد مبـذول مـن طـرفهم دون لجـوء إلـى المسـاعدة وذلـك أن المستشـارين القدامى يعـانون من كثرة الضـغوطات فـي العمل كمـا أن لـديهم فكرة سـابقة علـى ان مستشار التوجيه سيلتمس نفس الظروف مهما كانت مدة العمل ولكن بعض الدراسات لـم تتفق مـع الدراسـة الحاليـة كدراسـة (وليـام ليبرمـان 2001) وتوصـلت الدراسـة إلـى النتائج أن هناك فروق بين المرشدين نحو المهنة حسب سنوات خبرتهم

مناقشة نتائج التساؤل الخامس الذي صيغت لـه الفرضية الآتيـة : توجد فروق في معوقات التوجيه والإرشاد متعلقة التصورات الاجتماعية تعزى لمتغيرات (الجنس – المؤهل العلمي – التخصص– الخبرة)

توصلت الدراسة الحالية إلى عدم وجود فروق فبين المستشارين لمتغير الجنس –و المؤهل العلميو التخصصو الخبرة

1/ متغير الجنس :

توصـلت الدراسـة الآتيـة إلـى إبـراز عـدم وجـود فـروق حيـث اتفقـت مـع دراسـة **(العاجز 2001)** التي أظهرت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنس.

2/ متغير المؤهل العلمي :

توصلت الدراسة الحالية إلى أنه لا توجد فروق بين المستشارين حيث اتفقت مع دراسة (الطويقي1990) فهدفت الدراسة ما إذا كان هناك فروق في مدركات المرشدين لعملهم تبعا لاختلاف المؤهل العلمي و سنوات الخبرة ،و أشارت إلى عدم وجود فروق بين المرشدين المؤهلينو غير المؤهلين .

3/ متغير الخبرة المهنية :

توصلنا هنا إلى عدم وجود دلالة إحصائية بحيث لم يؤثر متغير الخبرة المهنية في إدراك المستشارين و بالتالي ثبات عدم وجود فروق بين المستشارين في إدراكهم لتلك المعوقات حيث تعارضت مع دراسة(**الجامودي 2007**)فهدفت إلى التعرف على إسهام مديري مدارس التعليم العامو الأساسي بسلطنة عمان في مجال التوجيه المهني و هدفت أيضا إلى التعرف على درجة اختلاف استجابات الأخصائيين الاجتماعيين باختلاف كل من المنطقة التعليمية و سنوات الخبرة و توصلت انه توجد فروق بين استجابات عينة الدراسة تعزى لخبرتهم المهنية .

4/ متغير التخصص :

توصلنا إلى عدم وجود فروق إحصائية بحيث لم يؤثر متغير التخصص في إدراك المستشارين سواء في علم النفس أو علم الاجتماع أو علوم التربية و بالتالي ثبات عدم وجود فروق بين المستشارين في إدراكهم لتلك المعوقات

يمكن تفسير هذه النتيجة إلى وجود أسباب تؤدي إلى عدم إقبال الطلبة و من بين الأسباب نذكر ما يلي :

خجل التلميذ من زيارة المستشار كما يخشى التلميذ من نظرة زملائه عند تردده على المستشار كما لا يملك الوقت الكافي للذهاب و يجهل التلميذ بالدور الحقيقي لمستشار التوجيه المدرسيو المهني .

هذا ما تتفق معه الدراسة الحالية و دراسة الشرعة ،(**زغاليل** 1998) حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن الأدوارو الوظائف التي يقوم بها المرشد فعليا في المدرسة

و هل تختلف هذه الأدوار باختلاف الجنسو المؤهلو الخبرةو التخصص و توصلت النتائج إلى أن أكثر الأدوار الفعلية يمارسها كلا الجنسينو التخصص .

و من خلال هذه الدراسات نجد أن الدراسة الحالية تتفق مع بعض الدراسات التي ترى بان التخصص لا يؤثر على طبيعة المشكلات المعيقة للعمل الإرشادي .

و بالتالي عدم وجود فروق في وجهات نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني بخصوص المعوقات المتعلقة بالتصورات الاجتماعية و من ثمة الإقرار بوجود هذه المعوقات حيث أن غالبية المستشارين يرون أن التصورات السائدة في المجتمع أو محيط التلميذ دخل في تحديات وجهات التلميذ و بالتالي التشويش على المتابعة التي يقوم بها المستشار في مجال التوجيهوالإرشاد و عليه ضرورة إيجاد آليات ذات فعالية في الحد من التأثير السلبي لمختلف التصورات التي يزرعها المجتمع في التلميذو الاتجاه أكثر إرساء مبدأ الواقعية و مراعاة مراكز اهتمام التلاميذ في عملية الإرشاد و التوجيه عن طريق فتح قنوات الاتصالوا علام واسع بين المدرسةو المجتمع و ما يمكن استنتاجه هنا وعي غالبية المستشارين بوجود هذا المعوق ومن ثمة عدم رضاهم بهذه الوظيفة أي أنه يوجد نقص في التخطيط في ميدان التوجيه والإرشاد مما يؤثر سلبا على درجة فعالية المستشارين ومن ثمة إمكانية الإخفاق في عملية التوجيهوالإرشاد و أن المستشارون يعانون من المعوقات المرتبطة بالتصورات الاجتماعيةو التي تحدد بشكل كبير مسار التوجيهو اختبارات التلاميذ كما أن لها دور كبير في تفعيل العمل الإرشادي .

من خلال ما سبق إن مهنة الإرشاد مهنة متكافئة لكلا الجنسين خاصة في واقعنا إلا أنها تشهد ضغوطاتو أعمال كثير تقع على عاتق مستشارين سواء كانوا ذكوراوا إناثا فهم يشهدون درجة قليلة من الرضا عن العمل نتيجة للضغوطات الأعمال الإدارية و التي وجهتها لهم الجهات المسؤولة تتفق الدراسة الحالية مع دراسة كاشف نايف2008)و التي لم تظهر لها النتائج عن وجود فروق من جهة أخرى نجد الدراسة الحالية تتعارض و دراسة(الغانم 2001)و أظهرت نتائج الدراسة إلى عدم

وجود فروق بين متغير الجنس لصالح الإناث حيث أنها لم تلمس اختلاف ولو طفيف بين الجنسين .

استنتاج عام:

من خلال دراستنا أن أهم جهاز في المنظومة التربوية يعاني من كثير من المعوقات تلك المعوقات التي يتحمل عبئها مستشاري التوجيهو الإرشاد المدرسي والمهني، بحيث تلاحقهم عدة صعوبات في ميدان عملها وهذا ما ينعكس بالسلب على التلاميذ، فمستشار التوجيهو الإرشاد ملزم بالقيام بعمل تتبعي للتلاميذ وذلك بتهيئتهم على إيجاد توجيه مناسب لهم يتماشى وقدراتهم، وذلك في إطار ما يسمى بتربية الاختيارات، وبالتالي يعمل مستشارو التوجيهو الإرشاد على مساعدة التلاميذ في التخطيط لمشروع مستقبلي عن طريق إمدادهم بزاد إعلامي يتضمن الكثير من المعلومات المتعلقة سواء بالأنماط الدراسية في التعليم الثانوي، التعليم الجامعي، التكوين المهني وعالم الشغل بصفة عام.

ما يمكن هو أن المستشار تعترضه معوقات موضوعية مختلفة، فمنها ما هو مرتبط بتكوينه، بحيث يكاد يصبح عمله إداري بحت وبعيدا كل البعد عن ما كان ينتظره عندما التحق بالمنصب، فأصبح يعيش نوع من الاغتراب في ميدانه بسبب ضعف تكوينه بالإضافة إلى الظروف المادية والمعنوية السلبية التي يتخبط فيها مما يحد من فعاليته ويجعله يعيش نوعا من الاحتراق النفسي، كما يعاني من جملة من الصعوبات مصدرها سوء التخطيط في هذا المجال أي مجال التوجيهو الإرشاد أو غيابه في كثير من العناصر المرتبطة به، كما يعاني المستشار من أمور مصدرها المجتمع، فهذا الأخير لا يساعد في عملية التوجيهو الإرشاد كونه يغرس العديد من التصورات السلبية في ذهن التلميذ سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة مما يوقع هذا الأخير في مغالطة تخص مستقبله الدراسي والمهني وكذا إمكانية توافقه وانسجامه الصحيح في الحياة بصفة عامة.

ولقد تم في هذا الفصل عرض النتائج المتوصل إليها حسب فرضية الدراسة، ود قمنا بتطبيق اختبار (T) بالكشف عن الفروق الفردية ذات دلالة إحصائية، ومن خلال هذه النتائج توصلنا إلى عدم وجود فروق بين مستشاري التوجيه بخصوص المعوقات المتعلقة بالتكوين، ظروف العمل، تخطيط النشاطات الإرشادية، إجراءات فعل

التوجيه، التصورات الاجتماعية، تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، التخصص.

خلاصة:

ما يمكن قوله بخصوص التوجيهو الإرشاد المدرسي والمهني بأنه لم يمنح الاهتمام الكافي في الجزائر، في حين نجد دول تسعى جاهدا وبكل حزم في التركيز عليه، فأصبح مركز اهتمام المنظومات التربوية واحد أكبر غاياتها، وذلك أملا في تكوين أجيال قادرة على رفع التحديات لأنها تعي أن التوجيه هو المنعرج الحاسم في حياة أي فرد فالتوجيه السليم يعني الاستثمار السليم في الرأس المال البشري، ومن ثمة تجنب الكثير من الظواهر الاجتماعية السلبية، والآفات ومختلف مظاهر الانحراف، فبانخراط كل فرد في المجال الذي يتماشى مع قدراته وميوله يكون قد ابتعد أميال وان لم نقل أنه ابتعد إلى الأبد عن احتمال الولوج في عالم ومستقبل مجهول يلقي به إلى اللارجوع، وبذلك لن ينفع لا إرشادوا إلا توعية إلا في حالات نادرة.

وعليه يجب التحسيس بأهمية ودور التوجيهو الإرشاد في بناء المجتمعات وتطوير مؤسساتها، ودراستنا هذه تلقي الضوء على الكثير من المعوقات والصعوبات التي تعترض التوجيهو الإرشاد في بلادنا والتي يمكن التمعن فيها وتحويلها إلى إيجابيات بقليل من العزم والإرادة من جانب القائمين على أحوال التربية، بدءا من منح فرصة لفئة مستشاري التوجيهو الإرشاد في التكوين وتحسين المستوى، ثم إلى التكفل الفعلي بانشغالاتهم المادية والمعنوية كونها من العوامل المحفزة والمشجعة على عدم ادخار أي جهد في ميدان العمل، ثم إلى مراعاة مقتضيات التخطيط التربوي في موضوع التوجيهو الإرشاد وكذلك بتنشيط المحيط الاجتماعي للتلميذ وتفعيل النشاطات اللاصفية وتزويده بثقافة في مجال التوجيهو الإرشاد حتى نصل إلى أعلى درجات التفوق في هذا المجال، أي من المستشار الموجه إلى المدرسة الموجهة ثم إلى مقارنة المجتمع الموجه، كما يجب العمل على توفير جميع الوسائل والأدوات من اختبارات نفسية وسن مناشير هادفة ومدروسة للرقي بعملية التوجيهو الإرشاد المدرسي والم

الاقتراحات:

يعد التوجيه و الإرشاد جزءا أساسيا ومحوريا في عملية التربية والتعليم، وبالتالي لا يجب أن تعد خدماته خدمات إضافية أو نشاطات ثانوية يمكن الاستغناء عنها، وعليه نوصي بجملة اقتراحات الآتية:

1-ترقية خدمات الرعاية النفسية والتكفل الفعلي بالتلميذ.

2- إعداد النظر في بعض النصوص التنظيمية للتوجيه.

3-توفير الأدوات والوسائل الضرورية لعملية التوجيه و الإرشاد من روائز، استمارات، الانترنت، ومكاتب مجهزة بمستلزمات العمل الإرشادي.

4-الاعتماد على التكوين وتوفيره لأطر التوجيه و الإرشاد سواء تعلق الأمر بالتكوين المستمر أو الأساسي بتفعيل دور الجامعة وربط المستشار بها، أو بالتكثيف من الأيام الدراسية، الملتقيات والمحاضرات من أجل الاستجابة للمقاربات التربوية الجديدة.

5- تمكين المستشارين من الاضطلاع بتقنيات الإنتاج وثائق الإعلام.

6-تطبيق اختبارات الشخصية واختبارات الذكاء للكشف عن الموهوبين والمتأخرين، والعودة للاهتمام بالتعليم المكيف.

7-تكوين المستشار في مجال التشريع المدرسي لغرض التمكن من منح استشارة موضوعية وقانونية.

8-تكوين المستشار في المعلوماتية، لأن العمل بوسيلة الإعلام الآلي أصبح ضروري.

9- تكوين المستشارين في ميدان الوساطة نظرا للأهمية التي يكتسبها في ميدان التوجيه و الإرشاد.

10- تكوين المستشارين في محور المؤسسة نظرا لحث الوصاية عن العمل.

قائمة الكتب:

1. ابن الهيثم وجيه (1989) دار المعارف ، بدون طبعة.
2. أبو علاء، رجاء محمود(1983) نادية محمد شريف، الفروق الفردية وتطبيقاتها، ط01.
3. أحمد العابد وآخرون(1998)، المعجم الوزاري الأساسي المنظمة رسمية للتربية والثقافة والإعلام.
4. أحمد زكي بدوي(1978)، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، الطبعة05، مكتبة لبنان، بيروت.
5. أحمد محمد الزغيبي، بدون سنة، الإرشاد النفسي نظرياته واتجاهاته، دار زهران للنشر، الأردن.
6. أصول التربية الحديثة(1989)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
7. بوعيادة صالح بن عبد الله وتيازي عبد المجيد بن طاش (2000)، الإرشاد النفسي والاجتماعي، ب ط، جامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلامية، الرياض.
8. بوعيادة وتيازي(2001)، الإرشاد النفسي والاجتماعي، ب ط، جامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلامية، الرياض.
9. التوجيه المدرسي والمهني، لمحة تاريخية ، أهدافه، مهامه، وشيقه داخلية لمركز التوجيه المدرسي والمهني.
10. توهامي إبراهيم(1999)، الدراسات السابقة في البحث العلمي، أسس منهجية في العلوم الاجتماعية العدد03، منشورات خاصة ، قسنطينة.
11. التويجيري، عابد بن محمد(1988)، تطور التعليم في دول الخليج العربي،مكتبة التربية لدول الخليج.

12. جودة عبد الهادي، حسني العزة(2004)، مبادئ التوجيه والإرشاد والإرشاد النفسي، ط 02، دار الثقافة، الأردن.

13. حامد عبد السلام زهران(1980) التوجيه والإرشاد النفسي، ط02، عالم الكتب.

14. حامد عبد السلام زهران(1998) التوجيه والإرشاد النفسي، ط03، عالم الكتب، القاهرة.

15. حامد عبد السلام زهران(2002) التوجيه والإرشاد النفسي، ط03، عالم الكتب، القاهرة.

16. الخطيب صالح أحمد(2003)، الإرشاد النفسي في المدرسة، الإمارات العربية المتحدة، العينين، دار الكتاب الجامعي.

17. خليل وديع شكور(ب ت)، تأثير الأهل في مستقبل أبنائهم على صعيد التوجيه الدراسي والمهني، مؤسسة المعارف للطباعة والنشر، لبنان.

18. الداهري (2005)، مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي، ط 1، دار الكندي، الأردن.

19. الدليل المنهجي في الإعلام(2001)، المديرية الفرعية للتوجيه والاتصال "دليل منهجي في الإعلام المدرسي، وزارة التربية الوطنية الجزائرية.

20. الدليل في التشريع المدرسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.

21. رافدة الحرير، سمير الامامي(2011)، الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية، دار المسيرة، عمان الأردن.

22. رمضان محمد القذافي(1998)، التوجيه والإرشاد النفسي،ط01،دار الجبل، بيروت.

23. رولة حس(2001)،السلوك في المنظمات، الدر الجامعية الابراهيمية، مصر.

24. زرهوني الطاهر(1991)، تنظيم وتسيير مؤسسة التربية والتعليم ، ديوان المطبوعات الجامعة الجزائرية.

25. سامية(20003)، وسائل عمل مستشار التوجيه المدرسي"وظيفتها وكيفية انجازها"، الملتقى الجهوي،للأسلاك التوجيه المدرسي والمهني، أيام 19-20-27-ماي2003، سكيكدة.

26. سعد جلال (1992)، التوجيه النفسي والتربوي والمهني، ط02، دار الفكر العربي، القاهرة.

27. سعد جلال(1994)، التوجيه النفسي والتربوي، ط02، دار الفكر العربي، القاهرة.

28. سعيد حسني العزة(2009)، دليل المرشد التربوي المدرسي، ط01، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

29. سعيد حسيني العزة(2000)، الإرشاد الجماعي العلاجي،ط01،عمان، دار غريب.

30. سعيد عبد العزيز، جودة عزة عطوي(2004)، التوجيه المدرسي، مفاهيمه النظرية، أساسياته، تطبيقاته العلمية، ط01، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

31. صالح بن أحمد عفيف(2006)، المناهج وطرق التدريس، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة أم القرى.

32. عبد الحميد مدحت (1999)، الصحة النفسية والتفوق الدراسين دار المعرفة الجامعية، القاهرة.

33. عبد الكريم فرسي(1993)، نظرة حول التوجيه المدرسي في الجزائر، مجلة الفكر، العدد09.

34. عبد الهادي جودت وآخرون (1992)، التوجيه المدرسي ونظرياته، ط1، عمان، الأردن.

35. عبد الهادي جودت والعزة (1999)، التوجيه المهني ونظرياته، دار الثقافة، الأردن.

36. عبيدات دوغان(2003)، البحث العلمي، مفهومه، أدواته، أساليبه، دار أسامة للنشر، ط01، الرياض.

37. عطية محمود (1959) التوجيه التربوي والمهني، دار النهضة.

38. علي بن هادية وآخرون(1991)،مرسى الجديد للطلاب، ط07، المؤسسة الوطنية للكتاب.

39. علي بوعناقة (1993)، التقويم التربوي في المؤسسات الجزائرية ، مجموعة مقالات لمحمد مقداد وآخرون، جمعية الإصلاح التربوي باتنة.

40. فاضل عاقل(1979)، معجم علم النفس الانجليزي "فرنسي عربي"، دار العلم الملايين، ط02، بيروت.

41. فهد إبراهيم الحبيب(1996)، التوجيه والإشراف التربوي في دول الخليج العربي،ط02، مكتبة العربي، الرياض السعودية.

42. فؤاد أبو الخطيب(1992)، التوجيه النفسي والتربوي والمهني، ط02، دار الفكر العربي.

43. فيصل خير الزاد(1984)، علم الأمراض النفسية والاضطرابات السلوكية، ط01، دار الملايين، القاهرة.

44. كاملة الفرج شعبان، عبد الجابر تيم(1999)، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، الطبعة01، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

45. محمد المشايقة(ب ت)، مبادئ الإرشاد النفسي للمرشد والاختصاصيين النفسانيين، دار المناهج، عمان.

46. محمد رفقي، محمد فتحي عيسى (1995)، التوافق المهني وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى معلمات الرياض، المجلة التربوية، جامعة الكويت، العدد34، المجلد 09.

47. محمد عبد الحميد الشيخ محمود(1994)، الإرشاد المدرسي، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

48. محمد محروس الشناوي(1994)، نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، دار غريب.

49. محمد مقداد بو عبد الله وآخرون، قراءات في المناهج التربية، جمعية الاصلاح الاجتماعي والتربوي، مجلة الرواسي، العدد 12، باتنة.

50. محمد منير المرسي (1995) الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، القاهرة.

51. محمد منير مرسى (1984)، إدارة وتنظيم التعليم العام الناشر عالم الكتب، القاهرة.

52. محمود عطية(1999)، التوجيه التربوي، مكتبة النهضة المصرية.

53. مديرية التوجيه والتقويم والاتصال(1998)، دليل تعريف على الجذع المشترك آداب، وزارة التربية الوطنية ديوان المطبوعات المدرسية.

54. مراسلة مفتش التربية والتكوين للتوجيه المدرسي رقم58/م،ت،ث/ع،ل/99في 1999/12/14، والمتعلقة بتوصيات لتحسين تسيير النشاطات مستشار التوجيه،متابعتها،تقويمها،استثمارها.

55. ملحم محمد ملحم (2007)، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي،دار المسيرة، عمان.

56. ناصر الدين أبو حامد(2008)، الإرشاد النفسي والتوجيه المهني، الطبعة01، دار الكتاب العالمي وعالم الكتب الحديث، عمان الأردن.

57. النشرة الرسمية للتربية، القانون الأساسي الخاص بعمال التربية، عدد خاص.

58. وزارة التربية الوطنية (1993)، مجموعة نصوص التوجيه المدرسي، مديرية التوجيه والاتصال.

59. وزارة التربية الوطنية (2001)، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، النشرة الرسمية للتربية.

60. وزارة التربية(1992)، إعادة تنظيم وهيكلة التعليم الثانوي، الجزائر.

61. وزارة التعليم الابتدائي والثانوي، رابطة الإعلام والتوجيه المدرسي.

62. يوسف مصطفى القاضي وآخرون(1981)، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي،ط01، دار المريخ، السعودية.

المراجع باللغة الفرنسية:

- Alude osilmonikhin, J, 2002, secondary shool students and teachers, preceptions of the school caunselor, Cuidance, L, counselors, 17 (2) :46.
- Chander, w , R ?5(2002), guidance services in shools sominant publisheres delhi.
- Schalesky, D ,E, (1993) alocal study of the roles and functions of the sceondary chool couneselor (EREC, ED 359464) (28) (11) :2.

القرار والمناشير الوزارية:

1.القرار الوزاري المؤرخ في 13- 11- 1991 المتعلق بالتحديد المهام مستشار ؟؟؟؟ظ في التوجيه المدرسي والمهني.

2.القرار لوزاري 827/ المادة 8، الدراسات والاستقصاءات في إطار تقويم مردود المنظومة التربوية والتحسينية.

3.المنشور الوزاري رقم (216) المؤرخ في 18- 09- 1991، المتضمن تنظيم عمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

4.المنشور الوزاري رقم (319) المؤرخ في 09 أفريل 1997 المتضمن الاستدراك والدعم في التعليم الثانوي.

5.المنشور الوزاري رقم (319) المؤرخ في 09 أفريل 1997 والمتضمن الاستدراك والدعم في التعليم.

الرسائل الجامعية:

1. البسيسي فطيمة (2012): واقع الإرشاد المدرسي بالمؤسسات التعليم الثانوي من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي، رسالة ليسانس، غير منشورة، جامعة قصدي مرباح، ورقلة.
2. بن محمد عبد الله هاجر (2010): الصعوبات التي تواجه أخصائي التوجيه المهني في مدارس ما بعد التعليم الأساسي، سلطنة عمان من وجهة نظرهم لنيل شهادة الماجستير.
3. فنطازي كريمة (2010): العملية الإرشادية في مرحلة الثانوية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس، رسالة دكتوراه، جامعة الإخوة منثوري، قسنطينة.
4. فنطازي كريمة (2010): معوقات العملية الارشادية وآثارها النفسية على القائمين بها، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة.
5. موفق مراد (2011– 2012): المعوقات التوجيه وال'رشاد المدرسي والمهني من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، مذكرة الماجستير في علوم التربية.

الفصل الأول: مدخل الدراسة

الفصل الأول: مدخل الدراسة.

أولا- الإشكالية.

ثانيا-الفرضيات.

ثالثا- أهمية الدراسة.

رابعا-أهداف الدراسة.

خامسا-تحديد مفاهيم الدراسة.

سادسا- مجالات حدود الدراسة

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولا: التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني .

1:تعريف التوجيه و الارشاد .

2:نشأة التوجيه و تطوره .

3:أسس و مبادئ التوجيه و الارشاد .

4:وظائف و مجالات التوجيه و الارشاد

5: نظريات التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني

6: صعوبات التوجيه المدرسي في الجزائر

الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته

الفصل الثالث:منهجية البحث وإجراءاته.

تمهيد

أولا: المنهج المستخدم.

ثانيا:مجتمع الدراسة.

ثالثا: الدراسةالاستطلاعية .

رابعا:المجتمع و عينة الدراسة .

خامسا: أدوات الدراسة.

سادسا: الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة

سابعا:أسلوب التحليل والمعالجة الإحصائية للنتائج.

الفصل الرابع: عرض وتحليل النتائج

الفصل الرابع: عرض وتحليل النتائج.

أولا: عرض وتحليل نتائج المتعلقة بالتساؤل الأول.

ثانيا: عرض وتحليل نتائج متعلقة بالتساؤل الثاني.

ثالثا: عرض وتحليل نتائج متعلقة بالتساؤل الثالث.

رابعا: عرض وتحليل نتائج متعلقة بالتساؤل الرابع.

خامسا : عرض و تحليل نتائج المتعلقة بالتساؤل الخامس

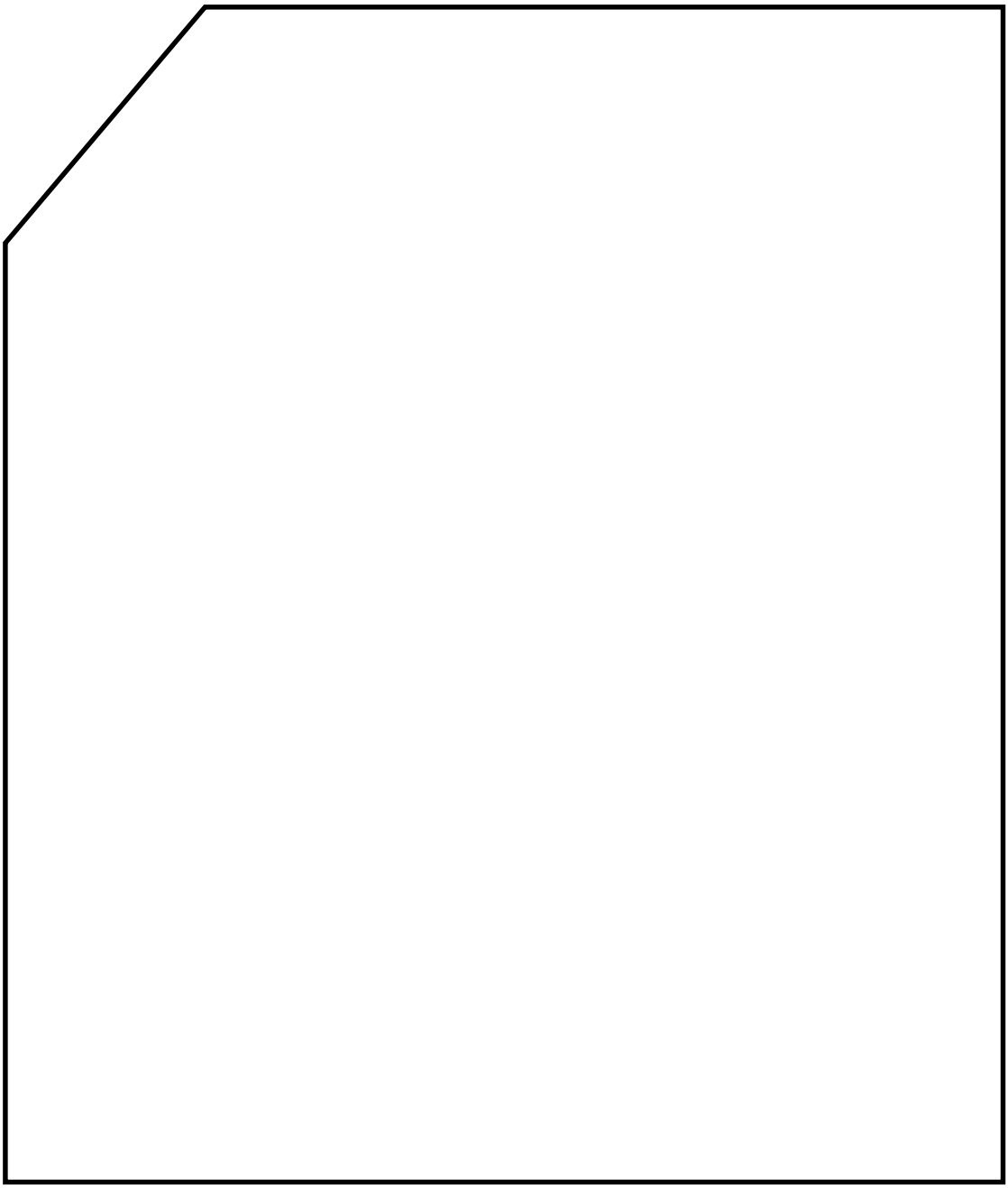
الفصل الخامس:

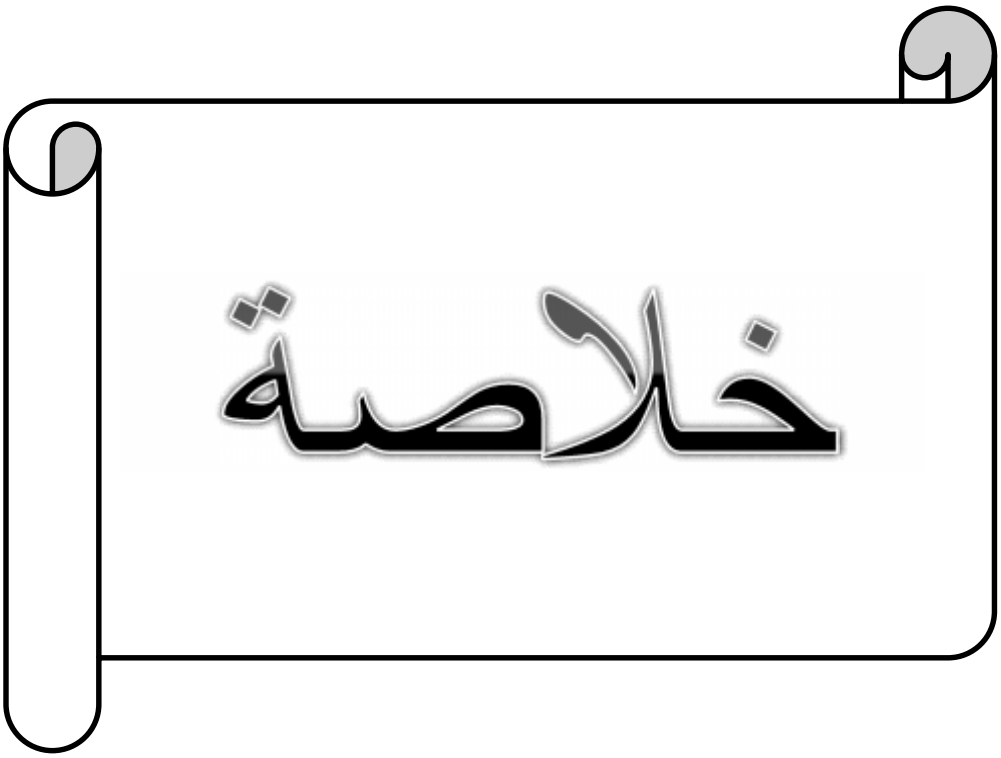
مناقشة وتفسير النتائج

مقدمة

قائمة الملاحق

قائمة المراجع




خلاصة

(1) المحور الأول : المعوقات المتعلقة بالتكـــــــــوين .

الرقم	العبـــــــــــــارة	درجـــة المـــــــوافقة				
		موافق تماما	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقا
1	عدم إتاحة فرص التدريب لمستشاري التوجيه والإرشاد أثناء الخدمة من أجل تنمية مهاراتهم تنمية مهاراتهم .					
2	عدم تلازم التخصص العلمي لمستشاري التوجيه و الإرشاد مع متطلبات المهنة .					
3	قلة اللقاءات التي تجمع بين المستشارين(ملتقيات-ورشات عمل- محاضرات)					
4	عدم تشجيع الإدارة المدرسية على التطوير المهني للمستشارين					
5	عدم التكون في ورشات إرشادية متخصصة .					
6	عدم الاستفادة من تكوين في موضوع الوساطة .					
7	عدم الاستفادة من تكوين في موضوع مشروع المؤسسة.					
8	عدم الإلمام بمادة التشريع المدرسي .					
9	عدم التحكم في تطبيق الروائز و الاختبارات النفسية وتقنيات الإرشاد .					
10	عدم الإعداد الكافي في مادة الإحصـــــاء .					
11	نقص خبرة التحكم في بـــرامج المعلوماتيـــــة .					
12	قلة الاســـــتفادة من الاجتماعات التنسيقية بمراكز التوجيه .					
13	عدم وجـــود نظـــرة موحدة من مفتشي التوجيه حول الإشراف على أعمال مستشاري التوجيه و الإرشاد.					
14	عدم إيجاد وقت للمطالعة و إثـــراء المكتسبـــات .					
15	ضعف تكوين المستشار في مجال التنشيط و الاتصال.					
16	عدم التحكم في تقنيات دراسة الحالة .					
17	اغلب المستشارين يجهلون التكوين عن بعد عن الأنامي .					

(2) المحور الثاني : المعوقات المتعلقة بظروف العمل .

الرقم	العبـــــــــــــارة	درجـــة المـــــوافقة				
		موافق جدا	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقا
1	عدم ملائمة المكتب الذي يشغله مستشاري التوجيه و الإرشاد.					
2	عدم تزويد مستشاري التوجيه بخدمات الانترنت.					
3	الاتصالات مع التلاميذ غير كافية .					
4	لجنس المستشار علاقة بتردد التلاميذ لديه .					
5	إقحام المدراء للمستشارين في أعمال لا تخصهم .					
6	غياب المساندة و الدعم في تنظيم الأبواب المفتوحة من طرف الفريق التربوي و الإداري .					
7	نادرا يوجه التلاميذ إلى المستشار من طرف أعضاء الفريق التربوي أو الإداري و الأولياء لطلب الاستشارة النفسية .					
8	القطاع المسند لمستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني واسع .					
9	من الصعب التكفل بجميع حاجات قطاع التدخل(الحالات النفسية- حضور مجالس الأقسام...)					
10	الصفة الاستشارية التي يشارك بها المستشارون في بعض المجالس غير مناسبة .					
11	عدم وجود التفهم اللازم من المدير عند الغياب عن مقر العمل من أجل تغطية المتوسطات.					
12	تصنيف مستشاري التوجيه و الإرشاد لايتناسب مع حجم الأعمال التي يقومون بها .					
13	عدم وجود رضا عن نظام الترقية الخاص بمستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني .					
14	تفانية الوصايا مستشار التوجيه و الإرشاد لا يخدم عملية التوجيه و الإرشاد .					
15	من الصعب تسجيل المشاركة في جميع المجالس .					

(3) المحور الثالث : المعوقات المتعلقة بالتخطيط التربوي .

الرقم	العبـــــــــــــارة	درجـــة المـــــوافقة				
		موافق تماما	موافق	الى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقا
1	يجد المستشار نفسه مقيد بنظام البرمجة الأسبوعية للنشاطات					
2	يصعب برمجة الحصص الإعلامية التحسيسية .					
3	من الصعب برمجة حصص إرشادية فردية مع التلاميذ .					
4	عدم اخذ دراسات مستشاري التوجيه و الإرشاد بعين الاعتبار عند وضع ، الخريطة التربوية.					
5	نسب التحجيم المعمول بها غير مقنعة.					
6	يصعب تشكيل أفواج تربوية في شعبة تقني رياضي .					
7	يصعب غلق شعبة دراسية مقترحة رغم عدم توفر الملمح الموافق لها.					
8	يذهب كثير من التلاميذ ضحية للخريطة التربوية.					
9	تعد فكرة إدماج الأقسام لا تخدم مصلحة التلميذ .					
10	قرار منع إعادة توجيه تلاميذ تقني رياضي غير سليم .					
11	تخصيص ميزانية مستقلة لمراكز التوجيه يسمح بتخطيط أنجع لنشاطات التوجيه و الإرشاد .					
12	يمكن بتأسيس ثانويات مهنية حل مشكل الملمح الغير المناسب مع الشعب المختلفة.					
13	آلية التوجيه الحالية لا تراعي مقتضيات التخطيط التربوي(حاجيات العالم الاقتصادي-مبدأ الديمقراطية و تكافؤ الفرص- خصوصيات المنطقة .					
14	تتأثر اقتراحات إعداد الخريطة التربوية باتجاهات المدراء (الحفاظ على منصب الأستاذ-فتح شعب او مضاعفة عدد الأفواج المتماشية مع ميوله.)					
15	الحفاظ على مناصب الأساتذة يأتي قبل التـــوجيه.					
16	البرمجة المباشرة لمجالس الأقسام بعد ملء مشروف النقاط لا تخدم عملية التوجيه و الإرشاد.					
17	نقص التخطيط لبرنامج إرشادي جماعي .					

(4) المحور الرابع : المعوقات المتعلقة بالتصورات التي يغرسه المحيط في التلميذ .

الرقم	العبـــــــــــــارة	درجـــة المـــــوافقة				
		موافق جدا	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقا
1	يجد التلميذ اكثر راحة مع المستشار الذي يمثل جنسه .					
2	توقعات التلاميذ تفوق ما لدى مستشار التوجيه من إمكانيات في ميدان التوجيه و الإرشاد .					
3	عدم تعاون الأسرة و المحيط المدرسي مع المستشار في عملية التوجيه و الإرشاد.					
4	عدم إعطاء المراء الهمية لعملية التوجيه و الإرشاد يقلص من فرص نجاحها .					
5	التلاميذ الأكثر فهما لمناقد الشعب التعليمية هم من ابناء قطاع التربية و التعليم .					
6	إستراتيجية التلميذ في عملية في عملية الاختيار مبنية على إرادة الأولياء أو الأسرة .					
7	توجد شعب اكثر ملائمة للإناث عن الذكور .					
8	بعض تسميات الشعب تحدث التباسا وتنفرا من التلاميذ .					
9	المحيط الخارجي الذي يعيش فيه التلميذ لا يقدم له تصورا واضحا عن المناقد الجامعية و المهنية .					
10	الخطاب السلبي المتداول في المجتمع حول التعليم التكنولوجي يحد من إمكانية الالتحاق به .					
11	نسب النجاح المحققة في شهادة البكالوريا تؤثر على اختيارات التلاميذ .					
12	ليست للتلميذ اية إستراتيجية في عملية الإختيار.					
13	الحصص التقليدية المقدمة في مادة التكنولوجيا تميح دافعية التلميذ وتجعله منفرا عن هذه المادة.					
14	للأنشطة اللامدرسية دور فعال في بلورة و تفعيل المشروع المهني للتلميذ .					
15	محتوى البرامج الدراسية لا يبلور تصور كافي حول التخصصات الدراسية و المهنية.					
16	عدم تفكير التلميذ في مشروع مهني مستقبلي					

(5) المحور الخامس : المعوقات المتعلقة بأدوات و إجراءات التوجيه و الإرشاد.

الرقم	العبـــــــــــــارة	درجـــة المـــــــوافقة				
		موافق تماما	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقا
1	عدم إسهام الأساتذة بفعالية في عملية التوجيه و الإرشاد.					
2	بطاقة المتابعة و التوجيه لاتمنح لنا ملمح فعلي للتلميذ.					
3	الحجم الساعي المخصص لتدريس اختيارات مادة التكنولوجيا غير كاف لإدراك أهمية الشعب المرتبطة بها .					
4	هيكلة الجذوع المشتركة الحالية لا تساعد على تفعيل الملامح المراسية.					
5	نموذج بطاقة الرغبات المعمول به في الأولى ثانوي يحدث التباسا عند ملئها .					
6	عدم تعميم استبيان الميول و الاهتمامات على جميع تلاميذ الطور الثانوي لا يخدم عملية التوجيه و الإرشاد .					
7	خلية التوثيق المنصبة غير مُرية و لا تلبي حاجيات التلاميذ في مجال التوجيه و الإرشاد .					
8	عدم إسهام الفريق التربوي و الإداري في عملية التوجيه و الإرشاد.					
9	غياب النشاطات اللاصفية يعيق عملية التوجيه و الإرشاد					
10	عدم توفير المؤسسات التربوية للروائز و الاختبارات النفسية يعيق عملية التوجيه و الإرشاد .					
11	عدم إسهام اعضاء الفريق الإداري و التربوي في تنظيم الأسبوع الإعلامي .					
12	يعود سوء التوجيه والإرشاد إلى عدم إرساء مقاربة موضوعية في عملية التقويم .					
13	المناشير الوزارية تثقل كاهل مستشاري التوجيه و الإرشاد بالأعمال و النشاطات .					
14	البرنامج السنوي لنشاطات مستشاري التوجيه و الإرشاد مكثف ولا يسمح بالتنقل بجميع تلاميذ القطاع.					
15	عدم وصول الأدلة الإعلامية للمستشار في وقتها يعيق عملية التوجيه.					
16	غياب سجل مجمع فعلي للتلميذ يعرقل عملية التوجيه و الإرشاد					

-ملحق رقم :(01) الاستبيان في صورته الأولية

الاستبيان في صورته النهائية

الرقم	البند	موافق جدا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق جدا
أولا: معوقات متعلقة بالتكوين:						
1	عدم إتاحة فرص التدريب لمستشاري التوجيه و الإرشاد أثناء الخدمة لتنمية مهاراتهم.					
2	عدم تلاؤم التخصص العلمي لمستشاري التوجيه و الإرشاد مع متطلبات المهنة.					
3	قلة اللقاءات التي تجمع بين المستشارين (ملتقيات– ورشات عمل– محاضرات).					
4	عدم تشجيع الإدارة المدرسية على التنمية المهنية للمستشارين.					
5	عدم الاستفادة من تكوين في موضوع الوساطة.					
6	عدم الإلمام بمادة التشريع					
7	عدم التحكم في تطبيق الروائز والاختبارات النفسية					
8	ضعف تكوين المستشار في تقنيات التنشيط و الاتصال.					
9	عدم التحكم في تقنيات دراسة الحالة					
10	عدم الإعداد الكافي في مادة الإحصاء.					
11	عدم وجود نظرة موحدة من مفتشي التوجيه حول الإشراف على أعمال مستشاري التوجيه والإرشاد.					
ثانيا: معوقات متعلقة بظروف العمل:						
1	عدم وظيفة المكتب الذي يشغله مستشاري التوجيه و الإرشاد.					
2	عدم تزويد مستشاري التوجيه بخدمات					

	الانترنيت.					
3	الاتصالات مع التلاميذ غير الكافية.					
4	غياب المساندة والدعم في تنظيم الأبواب المفتوحة من جانب الفريق التربوي والإداري.					
5	يقحم المدراء المستشارين في أعمال لا تخصهم.					
6	القطاع المسند لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني واسع.					
7	من الصعب التكفل بجميع الحالات النفسية في الثانوية.					
8	الصفة الاستشارية التي يشارك بها المستشارين في بعض المجالس غير مناسبة.					
9	عدم وجود التفهم اللازم من المدير عند الغياب عن مقر العمل الأعمال التي يقومون بها.					
10	عدم وجود رضا على نظام الترقية الخاص بمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.					
11	ازدواجية الإشراف على المستشار لا يخدم عملية التوجيه والإرشاد.					
12	من الصعب ضمان المشاركة في جميع المجالس.					
ثالثا: معوقات متعلقة التخطيط النشاطات الإرشادية:						
1	يجد المستشار نفسه مقيد بنظام البرمجة الأسبوعية للنشاطات.					
2	يصعب برمجة الحصص الإعلامية التحسيسية.					
3	من الصعب مبرمجة حصص إرشادية فردية مع التلاميذ.					
4	عدم أخذ دراسات مستشاري التوجيه و الإرشاد بعين الاعتبار عند إعداد الخريطة التربوية.					
5	نسب التحجيم المعمول بها غير مقنعة					
6	يصعب تشكيل أفواج تربوية في شعبة تقني					

	رياضي.					
7	يصعب غلق شعبة دراسية مفتوحة رغم عدم توفر الملمح الموافق لها.					
8	يذهب كثير من التلاميذ ضحية للخريطة التربوية					
9	عدم تخصيص ميزانية مستقلة لمراكز التوجيه يحد من فعاليتها في عملية التوجيه والإرشاد.					
10	عدم فتح ثانوية مهنية لا يسهل من عملية التوجيه والإرشاد.					
11	آلية التوجيه الحالية لا تراعي مقتضيات التخطيط التربوي (حاجيات العالم الاقتصادي، مبدأ ديمقراطية وتكافؤ الفرص، خصوصيات المنطقة).					
12	تتأثر اقتراحات إعداد الخريطة التربوية باتجاهات المدراء (الحفاظ على مناصب الأستاذ– فتح شعب أو مضاعفة عدد الأفواج المتماشية مع ميوله)					
رابعا: معوقات متعلقة بالتصورات الاجتماعية:						
1	عدم تعاون الأسرة مع المستشار في عملية التوجيه والإرشاد.					
2	عدم منح المدراء أهمية لعملية التوجيه والإرشاد.					
3	ليس هناك من يفهم منافذ الشعب التعليمية أكثر من أبناء قطاع التربية والتعليم.					
4	اختيارات التلاميذ تجسيد الإرادة الأولياء أو الإخوة لا غير.					
5	المحيط الخارجي الذي يعيش فيه التلميذ لا يقدم له تصورا واضحا عن المنافذ الجامعية و المهنية.					
6	الخطاب المتداول في المجتمع حول التعليم التكنولوجي سلبي.					

7	نسب النتائج المحققة في شهادة البكالوريا تؤثر على اختبارات تلاميذ الأولى ثانوي.					
8	محتوى البرامج الدراسية لا يبلور تصور كافي حول التخصصات الدراسية و المهنية.					
9	عدم تفكير التلميذ في مشروع مهني مستقبلي.					
10	غياب الأنشطة اللامدرسية في الثانويات لا يخدم التوجيه والإرشاد.					
خامسا: معوقات متعلقة بأدوات و إجراءات فعل التوجيه و الإرشاد:						
1	عدم إسهام الأساتذة بفعالية في عملية التوجيه و الإرشاد					
2	بطاقة المتابعة و التوجيه إلى الثانية ثانوي لا تقدم لنا ملمح فعلي للتلميذ.					
3	هيكلة الجذوع المشتركة الحالية لا تساعد على تفعيل الملامح الدراسية.					
4	عدم تعميم استبيان الميول و الاهتمامات على جميع تلاميذ الطور الثاني لا يخدم عملية التوجيه و الإرشاد.					
5	محتوى الحصص الإعلامية التحسيسية روتيني لا يستجيب لطموحات التلاميذ.					
6	عدم إسهام أعضاء الفريق الإداري و التربوي و التربوي في تنظيم الأسبوع الإعلامي.					
7	المناشير الوزارية تثقل كاهل مستشاري التوجيه و الإرشاد بالأعمال والنشاطات.					
8	البرنامج السنوي لنشطات مستشاري التوجيه والإرشاد المكثف ولا يسمح بالتكفل بجميع تلاميذ القطاع.					
9	عدم وصول الأدلة الإعلامية للمستشارفي وقتها يعيق عملية التوجيه و الإرشاد.					

Corrélations

[Jeu_de_données1] C:\Users\admin\Desktop\bouzakar\البيانات.sav

Corrélations

		التكوين معوقات	العمل ظروف معوقات	التخطيط معوقات التربوي	التصورات معوقات	معوقات
التكوين معوقات	Corrélation de Pearson	1	,073	,062	,013	
	Sig. (bilatérale)		,576	,634	,923	
	N	61	61	61	61	
العمل ظروف معوقات	Corrélation de Pearson	,073	1	,027	,406**	
	Sig. (bilatérale)	,576		,838	,001	
	N	61	61	61	61	
التربوي التخطيط معوقات	Corrélation de Pearson	,062	,027	1	-,034	
	Sig. (bilatérale)	,634	,838		,797	
	N	61	61	61	61	
التصورات معوقات	Corrélation de Pearson	,013	,406**	-,034	1	
	Sig. (bilatérale)	,923	,001	,797		
	N	61	61	61	61	
التوجيه أدوات معوقات	Corrélation de Pearson	,141	,161	,609**	-,001	
	Sig. (bilatérale)	,278	,215	,000	,993	
	N	61	61	61	61	
الكلية الدرجة	Corrélation de Pearson	,493**	,634**	,526**	,487**	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	
	N	61	61	61	61	

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Test T

[Jeu_de_données2]

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
VAR00001	1,00	8	208,3750	4,56501	1,61397
	2,00	8	232,8889	5,44161	1,81387

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances				
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilaté
VAR00001	Hypothèse de variances égales	,650	,433	-9,987	15	
	Hypothèse de variances inégales			-10,096	14,963	

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,800	60

```
T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=معوقاتالتكوين
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التكوين معوقات	ذكور	28	38,7500	4,18662	,79120
	إناث	33	38,7273	3,90731	,68017

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances				
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilaté
التكوين معوقات	Hypothèse de variances égales	,387	,536	,022	59	
	Hypothèse de variances inégales			,022	55,896	

```
T-TEST GROUPS=المؤهلالعلمي(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=معوقاتالتكوين
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Statistiques de groupe

	العلمي المؤهل	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التكوين معوقات	ليسانس	35	39,1429	3,27327	,55328
	ماجستير	26	38,1923	4,83338	,94790

Test T

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances				
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilaté
التكوين معوقات	Hypothèse de variances égales	4,808	,032	,916	59	
	Hypothèse de variances inégales			,866	41,403	

```
ONEWAY معوقاتالتكوين BY الخبرة
  /MISSING ANALYSIS.
```

Unidirectionnel

Descriptives

التكوين معوقات

		N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour moyenne	
						Borne inférieure	Borne supérieu
سنوات5 إلى 0 من		17	38,8824	4,41422	1,07060	36,6128	41,15
سنوات 10 إلى6 من		18	39,5556	3,32941	,78475	37,8999	41,21
سنة 15 إلى 11 من		12	39,0000	4,39007	1,26730	36,2107	41,78
فأكثر 15 من		14	37,2857	3,98900	1,06610	34,9825	39,58
Total		61	38,7377	4,00376	,51263	37,7123	39,76
Modèle	Effets fixes			4,01547	,51413	37,7082	39,76
	Effets aléatoires				,51413[a]	37,1015[a]	40,37

a. Avertissement : La variance intercomposantes est négative. Elle a été remplacée par 0.0 lors du calcul de la mesure des effets aléato

ANOVA

التكوين معوقات

	Somme des carrés	Ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	42,737	3	14,246	,884	,455
Intragroupes	919,066	57	16,124		
Total	961,803	60			

```
ONEWAY معوقاتالتكوين BY التخصص
  /MISSING ANALYSIS.
```

Unidirectionnel

Descriptives

التكوين معوقات

		N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour moyenne	
						Borne inférieure	Borne supérieu
النفس علم		22	38,2727	3,84438	,81962	36,5682	39,97
التربية علم		26	38,3846	4,04056	,79242	36,7526	40,01
الاجتماع علم		13	40,2308	4,14636	1,14999	37,7251	42,73
Total		61	38,7377	4,00376	,51263	37,7123	39,76
Modèle	Effets fixes			3,99315	,51127	37,7143	39,76
	Effets aléatoires				,55474	36,3509	41,12

ANOVA

التكوين معوقات

	Somme des carrés	Ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	36,978	2	18,489	1,160	,321
Intragroupes	924,825	58	15,945		
Total	961,803	60			

```
T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=معوقاتظروفالعمل
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
العمل ظروف معوقات	ذكور	28	42,5357	3,89189	,73550
	إناث	33	42,4848	4,45899	,77621

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test			
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	
العمل ظروف معوقات	Hypothèse de variances égales	,616	,436	,047	59	,963	
	Hypothèse de variances inégales			,048	58,943	,962	

```
T-TEST GROUPS=المؤهلالعلمي(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=معوقاتظروفالعمل
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	العلمي المؤهل	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
العمل ظروف معوقات	ليسانس	35	42,2286	4,52500	,76486
	ماجستير	26	42,8846	3,70218	,72606

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances				
		F	Sig.	t	ddl	Sig.
العمل ظروف معوقات	Hypothèse de variances égales	,968	,329	-,604	59	
	Hypothèse de variances inégales			-,622	58,396	

```
ONEWAY معوقاتظروفالعمل BY الخبرة
  /MISSING ANALYSIS.
```

Unidirectionnel

Descriptives

العمل ظروف معوقات

	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour moyenne	
					Borne inférieure	Borne supérieu
سنوات5 إلى 0 من	17	41,7647	3,57997	,86827	39,9241	43,60
سنوات 10 إلى6 من	18	41,9444	5,36297	1,26406	39,2775	44,61
سنة 15 إلى 11 من	12	43,6667	2,80692	,81029	41,8832	45,45
فأكثر 15 من	14	43,1429	4,18527	1,11856	40,7264	45,55
Total	61	42,5082	4,17382	,53440	41,4392	43,57

Modèle	Effets fixes			4,20606	,53853	41,4298	43,58
	Effets aléatoires				,53853[a]	40,7944[a]	44,22

a. Avertissement : La variance intercomposantes est négative. Elle a été remplacée par 0.0 lors du calcul de la mesure des effets aléato

ANOVA

العمل ظروف معوقات

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	36,862	3	12,287	,695	,559
Intragroupes	1008,384	57	17,691		
Total	1045,246	60			

```
ONEWAY معوقاتظروفالعمل BY التخصص
  /MISSING ANALYSIS.
```

Unidirectionnel

Descriptives

العمل ظروف معوقات

		N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour moyenne	
						Borne inférieure	Borne supérieu
النفس علم		22	42,5909	4,53199	,96622	40,5815	44,60
التربية علم		26	41,8846	3,57018	,70017	40,4426	43,32
الاجتماع علم		13	43,6154	4,73530	1,31334	40,7539	46,47
Total		61	42,5082	4,17382	,53440	41,4392	43,57
Modèle	Effets fixes			4,19164	,53668	41,4339	43,58
	Effets aléatoires				,53668[a]	40,1990[a]	44,81

a. Avertissement : La variance intercomposantes est négative. Elle a été remplacée par 0.0 lors du calcul de la mesure des effets aléato

ANOVA

العمل ظروف معوقات

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	26,197	2	13,098	,746	,479
Intragroupes	1019,049	58	17,570		
Total	1045,246	60			

```
T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=معوقاتالتخطيطالتربوي
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التربوي التخطيط معوقات	ذكور	28	46,2857	3,24159	,61260
	إناث	33	46,1212	2,45914	,42808

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances				
		F	Sig.	t	ddl	S
التربوي التخطيط معوقات	Hypothèse de variances égales	3,545	,065	,225	59	
	Hypothèse de variances inégales			,220	49,790	

```
T-TEST GROUPS=المؤهلالعلمي(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=معوقاتالتخطيطالتربوي
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	العلمي المؤهل	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التربوي التخطيط معوقات	ليسانس	35	45,8571	3,21890	,54409
	ماجستير	26	46,6538	2,15299	,42224

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances				
		F	Sig.	t	ddl	S
التربوي التخطيط معوقات	Hypothèse de variances égales	6,499	,013	-1,092	59	
	Hypothèse de variances inégales			-1,157	58,452	

```
ONEWAY معوقاتالتخطيطالتربوي BY الخبرة
  /MISSING ANALYSIS.
```

Unidirectionnel

Descriptives

التربوي التخطيط معوقات

		N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour moyenne	
						Borne inférieure	Borne supérieu
سنوات5 إلى 0 من		17	45,7059	3,07743	,74639	44,1236	47,28
سنوات 10 إلى6 من		18	46,6111	2,45282	,57814	45,3914	47,83
سنة 15 إلى 11 من		12	46,3333	2,64002	,76211	44,6559	48,01
فأكثر 15 من		14	46,1429	3,27830	,87616	44,2500	48,03
Total		61	46,1967	2,82146	,36125	45,4741	46,91
Modèle	Effets fixes			2,87209	,36773	45,4603	46,93
	Effets aléatoires				,36773[a]	45,0264[a]	47,36

a. Avertissement : La variance intercomposantes est négative. Elle a été remplacée par 0.0 lors du calcul de la mesure des effets aléato

ANOVA

التربوي التخطيط معوقات

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	7,451	3	2,484	,301	,824
Intragroupes	470,188	57	8,249		
Total	477,639	60			

```
ONEWAY معوقاتالتخطيطالتربوي BY التخصص
  /MISSING ANALYSIS.
```

Unidirectionnel

Descriptives

التربوي التخطيط معوقات

		N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour moyenne	
						Borne inférieure	Borne supérieu
النفس علم		22	46,4091	2,46227	,52496	45,3174	47,5
التربية علم		26	45,8846	3,22896	,63325	44,5804	47,1
الاجتماع علم		13	46,4615	2,66506	,73916	44,8511	48,0
Total		61	46,1967	2,82146	,36125	45,4741	46,9
Modèle	Effets fixes			2,85634	,36572	45,4647	46,9
	Effets aléatoires				,36572[a]	44,6232[a]	47,7

a. Avertissement : La variance intercomposantes est négative. Elle a été remplacée par 0.0 lors du calcul de la mesure des effets aléat

ANOVA

التربوي التخطيط معوقات

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	4,437	2	2,218	,272	,763
Intragroupes	473,203	58	8,159		
Total	477,639	60			

```
DATASET ACTIVATE Jeu_de_données1.

SAVE OUTFILE='C:\Users\admin\Desktop\bouzakar\البيانات.sav'
  /COMPRESSED.
T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=معوقاتأدواتفعلالتوجيه
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التوجيه فعل أدوات معوقات	ذكور	28	35,1786	3,43245	,64867
	إناث	33	35,3333	3,35099	,58333

Test des échantillons indépendant

		Test de Levene sur l'égalité des variances				
		F	Sig.	t	ddl	
التوجيه فعل أدوات معوقات	Hypothèse de variances égales	,014	,906	-,178	59	
	Hypothèse de variances inégales			-,177	56,919	

```
T-TEST GROUPS=المؤهلالعلمي(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=معوقاتأدواتفعلالتوجيه
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	العلمي المؤهل	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التوجيه فعل أدوات معوقات	ليسانس	35	35,5143	3,52613	,59603
	ماجستير	26	34,9231	3,16130	,61998

Test des échantillons indépendant

		Test de Levene sur l'égalité des variances				
		F	Sig.	t	ddl	
التوجيه فعل أدوات معوقات	Hypothèse de variances égales	,505	,480	,676	59	

	Hypothèse de variances inégales			,687	56,856

```
ONEWAY معوقاتأداواتفعلالتوجيه BY الخبرة
  /MISSING ANALYSIS
  /POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(0.05).
```

Unidirectionnel

Descriptives

التوجيه فعل أدوات معوقات

		N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour moyenne	
						Borne inférieure	Borne supérieu
سنوات5 إلى 0 من		17	34,1765	3,97233	,96343	32,1341	36,2
سنوات 10 إلى6 من		18	36,0000	3,46410	,81650	34,2773	37,72
سنة 15 إلى 11 من		12	36,4167	1,67649	,48396	35,3515	37,48
فأكثر 15 من		14	34,6429	3,27243	,87459	32,7534	36,53
Total		61	35,2623	3,36106	,43034	34,4015	36,12
Modèle	Effets fixes			3,31557	,42452	34,4122	36,11
	Effets aléatoires				,53204	33,5691	36,95

ANOVA

التوجيه فعل أدوات معوقات

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	51,202	3	17,067	1,553	,211
Intragroupes	626,602	57	10,993		
Total	677,803	60			

```
ONEWAY معوقاتأداواتفعلالتوجيه BY التخصص
  /MISSING ANALYSIS
  /POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(0.05).
```

Unidirectionnel

Descriptives

التوجيه فعل أدوات معوقات

						Intervalle de confiance à 95 % pour moyenne	
		N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Borne inférieure	Borne supérieu
النفس علم		22	36,0000	2,63674	,56215	34,8309	37,16
التربية علم		26	34,2692	3,49351	,68513	32,8582	35,68
الاجتماع علم		13	36,0000	3,89444	1,08012	33,6466	38,35
Total		61	35,2623	3,36106	,43034	34,4015	36,12
Modèle	Effets fixes			3,30390	,42302	34,4155	36,10
	Effets aléatoires				,62220	32,5852	37,93

ANOVA

التوجيه فعل أدوات معوقات

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	44,688	2	22,344	2,047	,138
Intragroupes	633,115	58	10,916		
Total	677,803	60			

```
T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=معوقاتأدواتالتصورات
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التصورات المعوقات	ذكور	28	53,1429	4,08896	,77274
	إناث	33	53,0909	3,71116	,64603

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances				
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (b
التصورات المعوقات	Hypothèse de variances égales	,227	,636	,052	59	
	Hypothèse de variances inégales			,052	55,186	

```
T-TEST GROUPS=المؤهلالعلمي(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=معوقاتأدواتالتصورات
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	العلمي المؤهل	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التصورات المعوقات	ليسانس	35	52,8857	3,69237	,62412
	ماجستير	26	53,4231	4,11993	,80799

Test des échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances	

		F	Sig.	t	ddl	Sig. (b
التصورات المعوقات	Hypothèse de variances égales	,448	,506	-,535	59	
	Hypothèse de variances inégales			-,526	50,511	

```
ONEWAY معوقاتأدواتالتصورات BY الخبرة
  /MISSING ANALYSIS
  /POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(0.05).
```

Unidirectionnel

Descriptives

التوجيه أدوات معوقات

		N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour moyenne	
						Borne inférieure	Borne supérieu
سنوات5 إلى 0 من		17	52,6471	4,18242	1,01439	50,4967	54,79
سنوات 10 إلى6 من		18	53,6111	2,83131	,66735	52,2031	55,0
سنة 15 إلى 11 من		12	53,4167	4,12219	1,18997	50,7976	56,03
فأكثر 15 من		14	52,7857	4,62732	1,23670	50,1140	55,45
Total		61	53,1148	3,85616	,49373	52,1271	54,10
Modèle	Effets fixes			3,93240	,50349	52,1065	54,12
	Effets aléatoires				,50349[a]	51,5124[a]	54,71

a. Avertissement : La variance intercomposantes est négative. Elle a été remplacée par 0.0 lors du calcul de la mesure des effets aléato

ANOVA

التصورات المعوقات

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	10,763	3	3,588	,232	,874
Intragroupes	881,434	57	15,464		

Total	892,197	60			

```
ONEWAY معوقاتأدواتالتصورات BY التخصص
  /MISSING ANALYSIS
  /POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(0.05).
```

Descriptives

التوجيه أدوات معوقات

						Intervalle de confiance à 95 % pour moyenne	
		N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Borne inférieure	Borne supérieu
النفس علم		22	53,5455	4,02051	,85718	51,7629	55,32
التربية علم		26	53,2692	3,96543	,77768	51,6676	54,87
الاجتماع علم		13	52,0769	3,42689	,95045	50,0061	54,14
Total		61	53,1148	3,85616	,49373	52,1271	54,10
Modèle	Effets fixes			3,88075	,49688	52,1201	54,10
	Effets aléatoires				,49688[a]	50,9769[a]	55,25

a. Avertissement : La variance intercomposantes est négative. Elle a été remplacée par 0.0 lors du calcul de la mesure des effets aléato

ANOVA

التصورات المعوقات

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	18,704	2	9,352	,621	,541
Intragroupes	873,493	58	15,060		
Total	892,197	60			