وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة د. مولاي الطاهر
كليّة العلوم الاجتّماعية والإنسانيّة
قسم العلوم الاجتماعية و الإنسانية

شعبة : علم النفس تخصص : علم النفس المدرسي

مذكرة التخرج لنيل شهادة ماستر في علم النفس المدرسي
بعنوان :

الخدمة التوجيهية و الإرشادية لمستشار التوجيه و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظ تلاميذ السنة الأولى ثانوي
(دراسة وصفية إحصائية ببعض ثانويات مقاطعة ولاية سعيدة)

إعداد الطالب :
خلوف فتحي

إشراف الأستاذة :
د. عثماني نعيمة

السنة الجامعية
.2016/2015

شكر و تقدير

نتقدم بالشكر إلى الله عز وجل الذي أعاننا بقدرته وحفظه على إتمام هذا العمل المتواضع.

وكل الامتنان والتقدير إلى من قدم لنا يد العون وساهم في إنجاز هذا العمل من قريب أو من بعيد ونخص بالذكر الأستاذة المشرفة : "عثماني نعيمة" التي لم تبخل علينا بتوجيهاتها ونصائحها القيمة طيلة فترة إنجاز البحث فكانت نعم العون ونعم المرشدة.

إلى جميع أساتذة علم النفس و علوم التربية.

كما لا يفوتنا أن نشكر كل من ساعدنا : الأستاذ "بوحفص طارق"، الأستاذ "بن سعيد عبد القادر" من جامعة سيدي بلعباس ، الأستاذ "باشرة كمال" من المركز الجامعي غليزان و الزملاء مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني لولاية سعيدة.

إلى الطاقم الإداري و التربوي للمؤسسات التربوية لولاية سعيدة.

إلى كل شخص يستحق الشكر والعرفان هف القلم على ذكر اسمه.

فلكل هؤلاء كلمة شكر

خلف فتحي

إهـــــداء

أهدي هذا العمل المتواضع :

* إلى روح والدي الحاج المجاهد محمد خلف المدعو بلعيون رحمه الله و أسكنه فسيح جناته و جعل قبره روضة من رياض الجنة.

* أهدي ثمرة جهدي إلى أغلى و أحن امرأة في الوجود ، إلى مثالي الأعلى في الحياة ، إلى منبع الحنان في حياتي {أمي} الغالية أمدها الله بالصحة و أطال لي في عمرها.

* إلى بهجتي و فرحتي إبنتي الغالية نور ليلى و زوجتي الغالية رفيقة دربي.

* إلى إخوتي و أخواتي.

* وكل الإحترام و التقدير إلى الأساتذة الكرام و إلى كل طلبة علم النفس المدرسي.

خلف فتحي

ملخص الدراسة :

عنونت هذه الدراسة بـ " مستشار التوجيه و علاقته ببناء المشروع المدرسي و المهني للتلميذ " و إنطلقت من التساؤل التالي " هل للخدمة التوجيهية و الإرشادية لمستشار التوجيه مساهمة في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلميذ ؟ "

و للإجابة على السؤال المطروح تم تبني الفرضيات التالية :

1- " توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلاميذ حسب التخصص "

2- " توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلاميذ حسب الجنس في شعبة جذع مشترك علوم و تكنولوجيا "

3- " توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلاميذ حسب الجنس في شعبة جذع مشترك آداب "

4- " توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلاميذ حسب الثانويات "

و لإختبار هذه الفرضيات تم إستخدام الإحصاء الوصفي و الإستدلالي على حد سواء فبالنسبة للإحصاء الوصفي إستعملنا المتوسطات و الإنحراف المعياري.

أما بالنسبة للإحصاء الاستدلالي وللتأكد من صحة الفرضيات استخدمنا إختبار (ت) (T.test) لدراسة الفروق حسب الجنس و التخصص و إستعنا بتحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA) و إختبار (ف) للمقارنات البعدية و ذلك بإستخدام برنامج الحزمة الإحصائية في العلوم الإجتماعية الإصدارة 22.

إنطلقت دراستنا الميدانية بثانويات ولاية سعيدة حيث تم إختيار العينة من 09 ثانويات.

توصلت نتائج الدراسة أن الخدمات التوجيهية و الإرشادية لمستشار التوجيه لها مساهمة في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلميذ حسب الشعبة و الجنس و تختلف على حسب الدور الذي يقوم به من ثانوية لأخرى.

Le résumé :

L’intitulé de cette étude est « le conseiller d’orientation et sa relation avec la réalisation du projet scolaire et professionnel de l’élève » afin de répondre à cette question : « est ce que les élèves croient que les services et les conseils du conseiller d'orientation participent dans la réalisation de leur projet scolaire et professionnel ? » ,

on a adopté les hypothèses suivantes :

1-D'après les statistiques, il y a des différences selon les spécialités des élèves.

2- il y a des différences aussi entre les élèves selon le sexe pour le tronc commun sciences et technologies.

3- il y a des différences suivant le sexe pour les élèves du tronc commun lettres.

4- il y a des différences entre les élèves d'un lycée à un autre.

Pour tester ces hypothèses , on a utilisé la statistique descriptive et argumentative :

Concernant la statistique descriptive , on a fait appel au MOYENNE et au ECARTYPE

Concernant la statistique argumentative , on a fait appel au test "T" afin d’étudier les différences selon le sexe et la spécialité en s’aidant de l’analyse "ANOVA" et le test "F" des comparaisons par distance tout en utilisant le programme du groupement statistique

Alors , notre stage qui a en lieu à **09 lycées** à saida Les résultats de cette étude ont confirmé que l'aide et les conseils du conseiller d'orientation participent profondément dans la réalisation du projet scolair et professionnel de l'élève en fonction de leurs sexes et spécialités et suivant le rôle qu'il joue d'un lycée à un autre.

فهرس المحتويات

كلمة شكر.....أ

إهداء ..... ب

ملخص الدراسة ..... ج- د

فهرس المحتويات ..... د

فهرس الجداول ..... ح

مقدمة .....01 - 02

الفصل الأول : الإطار المنهجي للدراسة.

01-إشكالية الدراسة 03

02-فرضيات الدراسة 06

03-حدود الدراسة 07

04-دوافع إختيار الموضوع 08

05-أهمية الموضوع 08

06-أهداف الموضوع 09

07-التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة .....10 - 11

الفصل الثاني : مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني.

-تمهيد 12

01-نشوء مستشار التوجيه في الجزائر 12

02-الحاجة إلى مستشار التوجيه المدرسي و المهني 13

03-الإطار المكاني لعمل مستشار التوجيه 16

04-مهام مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني 18

05-علاقات مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني 27

06-وسائل عمل مستشار التوجيه 30

07-أهمية التوجيه المدرسي 39

-خلاصة 40

الفصل الثالث : المشروع المدرسي و المهني.

-تمهيد 41

01-مفهوم المشروع .....41 - 42

02-المشروع الشخصي 43

03-دواعي نشأة منهجيات المشروع الشخصي في الحقل التربوي 47

04-وظائف المشروع الشخصي للتلميذ 49

05-بناء المشاريع الشخصية للتلاميذ 51

06-دعائم المشروع الشخصي للتلميذ 60

-خلاصة 65

الفصل الرابع : منهجية الدراسة الميدانية.

أولا : الدراسة الإستطلاعية .

01-عينة الدراسة الإستطلاعية 66

02-خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية 66

03-الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة 67

04-صدق الإستمارة 70

05-ثبات الإستمارة 72

ثانيا : الدراسة الأساسية.

01-العينة 73

02-خصائص العينة 74

03-أداة الدراسة 76

04-الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات 80

الفصل الخامس : عرض النتائج و مناقشتها في ضوء الفرضيات و الدراسات السابقة .

أولا : عرض النتائج.

01-نتائج الفرضية الأولى 81

02-نتائج الفرضية الثانية 84

03-نتائج الفرضية الثالثة 86

04-نتائج الفرضية الرابعة 88

ثانيا : مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات و الدراسات السابقة.

01-مناقشة نتائج الفرضية الأولى 90

02-مناقشة نتائج الفرضية الثانية 92

03-مناقشة نتائج الفرضية الثالثة 95

04-مناقشة نتائج الفرضية الرابعة 98

الخاتمة 99

التوصيات و الإقتراحات 100

قائمة المصادر و المراجع 101-104

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	**جدول رقم (01)** يوضح عينة الدراسة الإستطلاعية	66
02	**جدول رقم (02)** يوضح الفقرات موزعة على أبعاد الأداة	67
03	**جدول رقم (03)** يوضح إرتباط الفقرة و بعدها	69
04	**جدول رقم (04)** يوضح الفقرات المحذوفة	71
05	**جدول رقم (05)** يوضح قيم ألفا كرونباخ حسب طل بعد و الأداة الكلية	71
06	**جدول رقم (06)** يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الشعب و الثانوية و الجنس	74
07	**جدول رقم (07)** يوضح توزيع فقرات الإستمارة على الأبعاد	75
08	**جدول رقم (08)** يوضح طريقة تصحيح أداة الإستمارة	78
09	**جدول رقم (09)** يوضح المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية لجميع أبعاد الأداة و الدرجة الكلية	80
10	**جدول رقم (10)** يوضح نتائج إختبار "ت" لدراسة الفروق بين الجذعين المشتركين في أبعاد الأداة و الدرجة الكلية	81
11	**جدول رقم (11)** يوضح نتائج إختبار "ت" لدراسة الفروق بين الجنسين في جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في أبعاد الأداة و الدرجة الكلية	82
12	**جدول رقم (12)** يوضح نتائج إختبار "ت" لدراسة الفروق بين الجنسين في جذع مشترك آداب في أبعاد الأداة و الدرجة الكلية	83
13	**جدول رقم (13)** يوضح نتائج إختبار تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين الثانويات	84

	في أبعاد الأداة و الدرجة الكلية	

مقدمة :

إن المقاربة الحديثة للإرشاد و التوجيه المدرسي جعلته يهدف إلى مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الدراسي و المهني و ذلك من خلال إختياره لنوع الدراسة الملائم له ، و لا يتسنى تحقيق ذلك إلا بتوفير خدمات إرشاد و توجيه فعالة ترتكز أساسا على إعلام ثري يزود التلميذ بمختلف المعلومات اللازمة حول أنواع الدراسة و المهن في الوقت المناسب و كذا مساعدته على معرفة ذاته من حيث قدراته ، ميولا ته ، إستعداداته و ذلك عن طريق إستعمال طرق علمية و موضوعية للكشف عن تلك القدرات و الميولات دون أن ننسى ضرورة التكفل به بشكل فردي بتوفير خدمة المساعدة النفسية التي تسمح له بمناقشة رغباته و قدراته و إنشغالاته على ضوء معرفته لذاته و لمتطلبات محيطه مما يجعله ينفتح أكثر على نفسه و محيطه و من ثمة الوصول إلى إختيار نوع الدراسة الأنسب له مما يحقق له التكيف النفسي و الإجتماعي.

ومن هنا تبرز أهمية دور مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني في هذه العملية المتكاملة مع المدرسة و الأهل و المحيط في تبصير التلاميذ بكل القضايا التي تخص مستقبلهم ، فعليه أدوارا كثيرة تربوية و نفسية ، مهنية و إقتصادية إجتماعية و مهمة الإتصال و الإعلام التي يمرر بها هاته المهام لفائدة التلاميذ ، فهناك دراسات عديدة حاولت إبراز دور مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني في العملية التربوية منها دراسة (**الشرعة ، الزغاليل ،1998**) (**حكيم ،1990**) ، (**أبو عطية و الرفاعي ،1988**) كدراسات عربية حاولت إبراز الدور المنوط بمستشار التوجيه في العملية التربوية التي تهدف إلى تحقيق الهدف التعليمي تكوين أفرادا مكونين علميا و مهنيا ، أما الدراسات الأجنبية كدراسة دزيري وليام (**Disiree William ,2008**) التي حاول فيها إبراز بنوع من الدقة أدوار مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني الحقيقية في المؤسسات التربوية .

من خلال هذا العرض الموجز لموضوع الدراسة أردنا أن نكتشف مدى فعالية هذا العنصر في المنظومة التربوية و مدى مساهمته في تحقيق أهدافها حيث إحتوى البحث على الفصول الخمسة التالية :

في الفصل الأول الذي يعتبر مدخلا للدراسة ، حيث قدم الباحث تساؤلات البحث ، و فروضه، و أهميته و أهدافه و أسباب الإختيار، ثم مختلف التعاريف الإجرائية .

و في الفصل الثاني تناول الطالب التعريف بمستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني و الحاجة إليه ، و كذا مهامه ، علاقاته مع الشركاء ، أدوات عمله.

و في الفصل الثالث تناول الطالب مفهوم المشروع المدرسي و المهني ، مراحل بناءه و العوامل المؤثرة فيه

وقد خصص الفصل الرابع لطريقة البحث ، و تم تقسيمه إلى جزأين أساسيين هما الدراسة الإستطلاعية و الدراسة الأساسية حيث تم في الجزء الأول التركيز على طريقة بناء إستمارة دور مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني في بناء المشروع المدرسي و المهني للتلميذ و خصائصها السيكومترية ، في حين تم شرح العينة الأساسية في الجزء الثاني من خلال التطرق إلى كيفية إختيارها و تحديد خصائصها كما تناول بالشرح أدوات الدراسة و طريقة تطبيقها و كيفية جمع معطياتها.

أما في الفصل الخامس و الأخير تناول الباحث في الجزء الأول منه عرض نتائج الفرضيات بعد المعالجة الإحصائية ثم عرض النتائج المتحصل عليها في جداول ، أما في جزئه الثاني فقد تم عرض و مناقشة و تفسير نتائج الدراسة و مقارنتها بنتائج الدراسات السابقة ، ثم الخروج ببعض التوصيات الهامة التي قد تفيد باحثين آخرين في هذا الموضوع و إستغلالها في إطار تطوير المنظومة التربوية .

و نجد في الأخير خاتمة إضافة إلى التوصيات ثم المراجع و الملاحق.

الفصل الأول :

الإيطار المنهجي للدراسة

01-إشكالية الدراسة

02-فرضيات الدراسة

03-حدود الدراسة

04-دوافع إختيار الموضوع

05-أهمية الموضوع

06-أهداف الموضوع

07-التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة

1.إشكالية :

يستعمل التوجيه و الإرشاد المدرسي في مجالات و ميادين متعددة و من أهم هذه المجالات المجال المدرسي الذي يعتبر ميدانا مهما في فضاء العلوم التربوية قديما و حديثا ، و تنامت هذه الأهمية بإزدياد المشكلات التربوية نتيجة لتطورات الحياة اليومية ، كما يلعب التوجيه و الإرشاد المدرسي دورا هاما في نجاح العملية التعليمية داخل المؤسسات التربوية و ذلك بمساعدة التلاميذ على إختيار التخصصات التي تتناسب و تتماشى مع قدراتهم و إستعداداتهم و ميولاتهم و كذا مساعدتهم على تخطي مشاكلهم بهدف تحقيق التكيف المدرسي.

و يرتكز التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني على جملة من الأسس و المبادئ التي يقوم عليها من مراعاة لمبدأ حق الفرد في تقرير مصيره بنفسه و ذلك بترك الفرصة للتلميذ في إختيار التخصص الذي يرغب فيه دون إكراه مع الأخذ بعين الإعتبار نتائجه المدرسية ، هذه العملية يقوم بها أخصائيون مدربون علميا و عمليا يطلق عليهم إسم مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني وهم يعتبرون من أقدر الناس و أكفئهم على جمع كافة المعلومات حول التلميذ المراد توجيهه من خلال السهر على تنفيذ برنامج التوجيه و الإرشاد المسطر من طرف وزارة التربية الوطنية .

وفي هذا الإطار حسب (**بوسنة محود** ، **1998** :**170**) جاءت العديد من الدراسات ، هدفها الأول و الأخير توجيه التلميذ لنوع الدراسة الملائمة و فقا لقدراته و ميولاته.

وقد ورد في (**بوسنة محمود، 1998** : **172**) أن حامد عبد العزيز الفقي 1981 ، قام بدراسة حول الأسلوب المتبع في عملية إختيار الشعب العلمية أو الأدبية في المدارس الثانوية بالكويت بحيث وجد الباحث أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات التحصيل المشار إليها ، و بين إختيار التخصص ، و هذا يعني أن

الأفراد ذو التحصيل المرتفع يوجهون إلى التخصص العلمي ، أما ذو التحصيل المنخفض يوجهون إلى التخصص الأدبي أما فيما يخص العوامل الرئيسية التي تؤثر في إختيار التخصص هي إدراك الطالب و فهمه الذاتي لرغباته و قدراته و إستعداداته و سهولة الشعبة في نظره (**بوسنة محمود ، 1998 : 172**).

وفي نفس السياق أكدت **أحلام حسن محمود عبد الله،1981** أن هناك جملة من العوامل المؤثرة في الإختيار التعليمي تتمثل في الجنس ، رضا الأسرة ، رضا المجتمع ، المستوي الإجتماعي الإقتصادي. (**برو محمد ، 2010 : 14**) .وحاول **سيد خير الدين، 1981** دراسة أثر الميل وبعض القدرات العقلية على التحصيل الدراسي في المواد الإجتماعية في المدرسة الثانوية ،كان الهدف من البحث هو الكشف عن العلاقة بين القدرة على التحصيل في المواد الإجتماعية في السنة الأولى ثانوي ، و بين كل من الميل الأدبي و بعض القدرات كمتغيرات مستقلة لكل من الذكور و الإناث و ذلك بقصد الإسهام في عملية التوجيه التربوي لتلاميذ المدارس الثانوية العامة عند إختيارهم لشعبة الآداب في هذه المرحلة الدراسية (**سيد خير الله ،1981: 97**) ، وفي دراسة أخرى أكد **عبد الرحمن العيسوي، 1986** على أن عملية إختيار التلاميذ للدراسة عملية معقدة و ليست سهلة إذ تتداخل فيها كثير من العوامل و المؤشرات مما يستدعي ضرورة زيادة فاعلية التوجيه المدرسي في مختلف المراحل التعليمية و خصوصا المرحلتين الثانوية و الجامعية لإعطاء النتائج المطلوبة في إعداد التلاميذ لخدمة المجتمع و المساهمة في مختلف المجالات الإجتماعية و الإقتصادية و غيرها حسب (**برو محمد ،2010 : 14**) ،كما جاءت **دراسة عبد الرحمن سالم عبد الله البكري،2000** تأكيدا على أهمية التوجيه التعليمي و المهني فكرا و مضمونا من أجل تمكين التلميذ من حسن إختيار نوع الدراسة الثانوية المناسبة لإستعداده و قدراته و ميوله بإعتباره المسئول عن تحديد تخصصه و عن تحديد إتجاهات مستقبله.(**برو محمد ، 2010 : 19**).

من خلال هذه النتائج

من هنا نستخلص أن النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة منها العربية حول التوجيه المدرسي أبرزت فائدة هذه العملية كونها تعمل على تحقيق الهدف الذي نشأت من أجله المدرسة وهو تنمية قدرات ومهارات التلاميد لكي يصلوا إلى أقصى حد من النجاح في بناء المشروع المدرسي و المهني المستقبلي ، إن مرافقة التلاميذ تؤدي إلى تحقيق أبعاد متمثلة في الجانب الإنمائي، و الوقائي و العلاجي بما يكفل تحقيق التوجيه الذاتي و المشروع الدراسي و المهني للتلميذ، و ذلك بمساعدة التلاميذ على إختيار مسار دراسي و مهني مناسب و تحقيق المهنة المرغوب فيها في المستقبل و بالتالي الإندماج في سوق العمل، و بهذا نكون قد عملنا على تحقيق هدف النظام التربوي المتمثل في دفع مخرجات ذات كفاءة و فعالية إلى الإقتصاد الوطني

كما لا يفوتنا أن ننوه على أن تحقيق المرافقة قد يتجاوز الفريق التربوي إلى جهات أخرى يجب أن تتدخل لسد النقص أو لملء الجوانب التي ليست من إختصاص التربية و ذلك بحتمية اللجوء إلى العمل في شكل شبكات. فالعائلة بمفردها أو الإدارة وحدها غيرُ قادرة على الحصول على نتائج ناجعة. إنّ تحسين مردود المدرسة يشترط تَظافُرُ جهود كلِّ الأطراف فهناك حالات لا بد معها أن يفسح المجال لتدخل الطبيب المدرسيّ و المؤطر النفسيّ للتلميذ لأن تَقاسُمُ أو تَبادُلُ الخبرات و الكفاءات (لكلّ طرَفٍ كِفايةٌ معيَّنةٌ) يؤدّي تجميعُها إلى نظرةٍ شاملةٍ للمشكل و كذلك إلى إحاطةٍ شاملة

يتطلّب التصدّي لظاهرتَيْ الرسوب و الإنقطاع عن الدراسةِ (التسرب المدرسي) اِتّخاذَ جملةٍ من الإجراءات لتحسين التعلُّمات و التقليص مِنَ الإخفاق و السيطرة على المكتسَبات ضِمْنَ تربيةٍ تتميّزُ بالكيْفِ و تَتَوجّه إلى الجميع ، يَكونَ التّلميذُ فيها مِحْوَرَ العملية التعلمية.

هذه المهمة ألقيت على عاتق مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني ، الذي يقوم بمرافقة و مساعدة التلميذ على فهم نفسه و تحقيق تكيف نفسي وإجتماعي مع الفعل التربوي ، و التعرف على قدراته و إستعداداته لتحقيق توجيه سليم من خلال ما حددته المراسيم و القوانين متبعا طرقا لتنفيذها و وسائل عديدة يقوم بها مستشار التوجيه لكي يسهل على التلميذ التكيف مع الشعبة المختارة و المحيط المدرسي.

و من خلال ما سبق جاءت دراستنا كتغطية للجوانب التي أهملتها الدراسة السابقة.

و عليه يمكن طرح سؤال الإنطلاق ، و الذي يعتبر مسارا لدراستنا :

هل للخدمة التوجيهية و الإرشادية لمستشار التوجيه مساهمة في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلميذ ؟

وبناءا على ما سبق ذكره يمكن صياغة التساؤلات التالية :

1. هل توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلاميذ حسب التخصص؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلاميذ حسب الجنس في شعبة جذع مشترك علوم و تكنولوجيا ؟
3. هل توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلاميذ حسب الجنس في شعبة جذع مشترك آداب ؟
4. هل توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلاميذ حسب الثانويات ؟

2.فرضيات الدراسة :

للإجابة على هذه التساؤلات تبنينا الفرضيات التالية :

1. توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلاميذ حسب التخصص.

2. توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلاميذ حسب الجنس في شعبة جذع مشترك علوم و تكنولوجيا.

3. توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلاميذ حسب الجنس في شعبة جذع مشترك آداب.

4. توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلاميذ حسب الثانويات.

3.حدود الدراسة :

تعتبر عملية تحديد حدود البحث غاية في الأهمية عند إنجاز مختلف الدراسات ، و قد تم تحديد هذه الدراسة كما يلي :

1.3 .الحدود الزمنية : أجريت الدراسة خلال الفصل الثاني والثالث من الموسم الدراسي (2015-2016) إبتداء من شهر فبراير إلى غاية نهاية شهر أبريل ، حيث دامت عملية توزيع الإستمارة مدة أسبوع ، وتفريغ الإجابات مدة أسبوعين.

2.3.الحدود المكانية: تم القيام بإجراء هذه الدراسة على مستوى 09 ثانويات من مقاطعة ولاية سعيدة.

3.3.الحدود البشرية :يتمثل المجتمع الذي إتخذناه مجالا بشريا لإنجاز دراستنا على تلاميذ السنة الأولى ثانوي بثانويات مقاطعة ولاية سعيدة ، حيث إختارنا عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي موزعة على جذعين مشتركين وهي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا و جذع مشترك آداب ، ولقد تم إختيار مستوى السنة الأولى ثانوي بإعتبارها مرحلة هامة في بناء المشروع المدرسي و المهني .

4.دوافع إختيار الموضوع :

إن إختيارنا للموضوع كان نتيجة لعدة أسباب نذكر منها ما يلي :

1. جهل التلاميذ بأهمية مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي.
2. محاولة التعرف عن قرب للدور الحقيقي الذي يقوم به مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني
3. تقييم عمل مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني.
4. مستقبل التلميذ مرهون بحسن إختيار الجذع المشترك الذي يتماشى مع قدراته.
5. الإختيار السليم يؤدي إلى تحقيق الصحة النفسية.

5.أهمية الدراسة :

تتجلى أهمية الموضوع فيما يلي:

1. التوجيه المدرسي و المهني أداة فعالة لإكتشاف المواهب وصقلها و تنميتها .
2. الأخذ بيد التلاميذ و مساعدتهم على تلبية حاجاتهم و مطالبهم المستقبلية .
3. إظهار نقاط القوة عند التلميذ لمساعدته على التكيف مع الوسط المدرسي.
4. تطوير قنوات الحوار و التواصل التربوي داخل المؤسسات التربوية.

5. القيام بتصور إعداد الوسائل التقنية التي تساعد على بلوغ أهداف التوجيه في الميدان.

6. الإصغاء لمشاكل التلاميذ قصد إيجاد حلول لها أو أخذ قرارات مناسبة.

6.أهداف الدراسة :

*الهدف العلمي :

-الإجابة عن التساؤلات التي سبق الإشارة إليها في مشكلة الدراسة.

-تهدف الدراسة بشكل أساسي إلى التحقق من صحة فرضيتها.

-محاولة توضيح علاقة مستشار التوجيه ببناء المشروع المدرسي و المهني للتلميذ.

*الهدف العملي :

-أعتقد أن من يهمه هذا العمل هو فئة عريضة جدا من المختصين أولهما الطلبة و الباحثين و الدارسين في ميدان علم النفس ، آمل أن يكون هذا العمل قادرا لمساعدة المهتمين بالتوجيه المدرسي

لأن التعامل مع التلميذ من أصعب و أنبل و أشرف المهام لما يكتسيه من أهمية بالغة ، إذ أنها مهمة بناء إنسان و تهيئة أجيال لمراحل لاحقة نصنعها بأنفسنا و تقتضي مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

- مرافقة التلميذ طيلة مشواره الدراسي، بحيث يكون المشرف الرئيسي على مشروعه المدرسي و المهني بما يكفل وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.

من هنا نستخلص بأن مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي يمثل أحد المتدخلين المميزين في نظام مرافقة التلاميذ نحو بناء مستقبلهم الدراسي و المهني و من تم

– تحقيق توافقهم النفسي بما يتناسب و مميزاتهم الخاصة وعليه فإننا نسعى من وراء هذا البحث إلى تحقيق ماهية دور مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني في مرافقة التلميذ و علاقته بإنجازه الدراسي.

7.التعاريف الإجرائية :

1.7. الخدمة التوجيهية و الإرشادية :

هي الجهود والخدمات والبرامج التي يعدها ويقدمها المرشد المدرسي لتلاميذ المدارس على إختلاف مسمياتهم بقصد تحقيق أهداف التربية الحديثة وتنمية شخصيات التلاميذ إلى أقصى حد ممكن ومساعدتهم للإستفادة من الفرص والخبرات المدرسية إلى أقصى حد تسمح به قدراتهم وإستعداداتهم المختلفة.

2.7.مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

هو المختص النفس بيداغوجي الذي يقوم بخدمات الإرشاد و التوجيه في مختلف المستويات الدراسية و يقوم بأعمال إدارية بيداغوجية تقنية و هو العضو أو الشخص الذي يتميز عن غيرهم من يعملون في سلك التربية و التعليم ، ذلك لما له من أهمية بالغة في العملية التربوية ، نظرا للمهام التي يقوم بها من أجل تحقيق توجيه سليم و تحسينا للمردود التربوي داخل المؤسسة التعليمية ، عن طريق الكشف عن إستعدادات التلاميذ و التعرف على ميولاتهم و رغباتهم وبناءا على ذلك يقوم بمساعدتهم في بناء مشروعهم الدراسي و المهني.

3.7.المشروع :

هو نظرة التلميذ المستقبلية المبنية على القدرات و الكفاءات تصاحب التلاميذ خلال مشوارهم المدرسي ويعتبرونها أهدافا يرغبون في تحقيقها من خلال إختيار مهنة معينة ، يكون المشروع الشخصي سيكولوجيا و تربويا

، أي يتبناه الفرد و يتقبله نفسانيا وجدانيا و يربطه بمنظور مستقبلي أوسع (مشروع حياة) و يعمل الجميع على مساعدته على تحقيقه بواسطة الممارسات التربوية الملائمة . كما يبدو غير مناسبا إستخدام مصطلح المشروع الشخصي ، إذا كان الفرد لا يشارك فعليا في بلورته.

نتحدث عن المشروع الشخصي أو مشروع الحياة إذا كان يشمل عناصر أكثر عمومية تمس الشخصية و الحياة المستقبلية للفرد ، أما إذا كان هدفه أساسا مهنيا فيمكن أن نتحدث عن المشروع المهني ، و إذا كان هدفه دراسيا فإننا نتحدث عن المشروع الدراسي ، لذلك يكون المشروع الدراسي على المدى القصير ، أما المشروع المهني فيكون على المدى المتوسط ، بينما يكون مشروع الحياة غالبا على المدى البعيد

4.7.التعليم الثانوي :

مرحلة من مراحل التعليم، مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات تتوج في النهاية بشهادة البكالوريا، تهدف إلى تحضير التلاميذ للالتحاق بالتعليم العالي، تشمل نوعين من التعليم: التعليم الثانوي العام والتعليم التكنولوجي أو الحياة المهنية .

الفصل الثاني :

مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني

*تمهيد.

01-نشوء مستشار التوجيه في الجزائر.

02-الحاجة إلى مستشار التوجيه المدرسي و المهني.

03-الإطار المكاني لعمل مستشار التوجيه.

04-مهام مستشار التوجيه المدرسي و المهني.

05-علاقات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني.

06-وسائل عمل مستشار التوجيه.

07-أهمية التوجيه المدرسي.

*خلاصة.

إذا ما تحدثنا عن مستشار التوجيه المدرسي و المهني ، فإننا نقصد به العضو أو الشخص الذي يتميز عن غيرهم من يعملون في سلك التربية و التعليم ، ذلك لما له من أهمية بالغة في العملية التربوية ، نظرا للمهام التي يقوم بها من أجل تحقيق توجيه سليم و تحسينا لمردود التربوي داخل المؤسسة التعليمية ، عن طريق الكشف عن إستعدادات التلاميذ و التعرف على ميولاتهم و رغباتهم وبناءا على ذلك يقوم بمساعدتهم في بناء مشروعهم الدراسي و المهني.

1. نشوء مستشار التوجيه المدرسي و المهني في الجزائر:

مر التوجيه في الجزائر بثلاث مراحل ،كما جاء في (**مجموعة نصوص التوجيه المدرسي ، 1962-1992 :11**)، حيث أعطي إهتماما متزايدا توج في الأخير بإدماج عضو كل فبتحسين الأداء التربوي في المؤسسات التعليمية عن طريق القيام بمجموعة من المهام تضمن التكفل الأحسن بالتلميذ ، ويتمثل هذا العضو في شخص مستشار التوجيه المدرسي و المهني.

في أوائل 1962 ،وبعد مغادرة الفرنسيين القائمين بهذه العملية تولت الجزائر بإطاراتها المحدودة الإشراف على عملية التوجيه ، و التي عرفت نوعا من التراجع يعود إلى عدم تكافؤ برامجها مع التلميذ و الطالب الجزائري و متطلبات البلاد آنذاك ،كما أن هذا الميدان كان يعاني نقصا كبيرا في القائمين عليه و أثناء الاستقلال لم يكن في الجزائر سوى 9 مراكز للتوجيه و 53 مستشارا.وفي سنة 1963 تفككت مصالح التوجيه المدرسي و المهني ، و نظرا للوضعية المتدهورة ، قامت وزارة التربية بفتح معهد علم النفس التطبيقي عام 1964 حيث تخرجت أول دفعة من المستشارين و مدة التكوين كانت تدوم سنتان

ومستشاري التوجيه رتبتان : مستشار التوجيه المدرسي و المهني ، و مستشار رئيسي للتوجيه المدرسي و المهني، بالنسبة للتوظيف لرتبة مستشار التوجيه فهو عن طريق المسابقة ، على أساس الاختبار بين المترشحين البالغين من العمر 21 سنة على الأقل ، الحائزين على دبلوم تقني سامي في التوجيه المدرسي و المهني.

أما رتبة مستشار رئيسي للتوجيه المدرسي و المهني فتشترط مسابقة على أساس الاختبارات بين المترشحين الحائزين على شهادة الليسانس في علم النفس أو علم الاجتماع أو علوم التربية أو شهادة معادلة لها و معترف بها مع توفير شرط السن.

و كما جاء في (**مجموعة نصوص التوجيه المدرسي ، 1962–1992 :13**) و بعد القرار الذي تأخذه هذه اللجنة عموما إما أن يتم تثبيتهم أو تمديد الفترة لمدة تسعة أشهر أخرى أو قد تأخذ قرار بتوقيفهم إن استدعي الأمر ذلك.

و بذلك إتسع مجال التوجيه و إزدادت مرافقه و مؤسساته ، إذ بلغ 34 مركزا حسب التقسيم الإداري 1974 وازداد عدد المستشارين من خريجي علم النفس التطبيقي و خريجي معهد علم الاجتماع.

وما يمكن قوله أنه بعد العناية التي أولتها الدولة بقطاع التوجيه أصبح عدد المراكز يتزايد بصفة إطرادية و كذلك عدد المستشارين فعلى سبيل المثال في الموسم الدراسي 1997/1996كان عدد المراكز 60 مركزا على المستوى الوطني كما أن تنصيب مستشار التوجيه المدرسي والمهني بالثانوية أصبح ضرورة ملحة لتكامل أدوار المتعاملين التربويين و ذلك لضمان رفع المردود التربوي للتلميذ و للمؤسسة بصفة عامة حسب (**مجموعة نصوص التوجيه المدرسي ، 1962–1992 :13**).

2.الحاجة إلى مستشار التوجيه المدرسي و المهني:

كما تضيف في هذا الصدد (**راوية حسن، 2001 :381**) يختلف الأفراد فيما بينهم ، و قد يكون هذا الإختلاف من ناحية المهارة ، الأهداف ، القيم و التوجهات المهنية

المختلفة يجب أن تكون متسقة مع متطلبات و مكافآت المهنة المعينة و التي تقدمها بيئة العمل ، و يؤثر مدى الإتساق أو التوافق بين توجه الفرد المهني و بيئة العمل تأثيرا مباشرا على سلوك و إتجاهات الفرد في العمل ، و كلما كان التوافق بين التوجه المهني و بيئة العمل كبيرا كلما زادت كفاءة الفرد و زاد رضاه عن العمل.

ولاشك أن هذا التوافق بين بيئة العمل يسبقه توافق في بيئة المدرسة و ما قد يكون عليه التلميذ من توافق بين إستعداداته و قدراته المدرسية من جهة ، و ميولاته و رغباته نحو الشعبة المفضلة لديه من جهة أخرى.

من أجل خلق هذا التوافق سواء كان مدرسيا أو مهنيا ، إستحدث منصب جديد في المنظومة التربوية و هو منصب مستشار التوجيه المدرسي و المهني ، نظرا لما يمكن أن يقوم به هذا العضو فيخلق حالة التوافق أو التكيف لدى التلميذ و من هنا ظهرت الحاجة إلى مستشار التوجيه المدرسي و المهني و كان ذلك لعدة عوامل نذكرها فيما يلي:

1.2.الزيادة في عدد التلاميذ :

كما ترى (**راوية حسن،2001 :381**) بإزدياد عدد التلاميذ نتجت عدة مشكلات مدرسية ، كالرسوب المدرسي ، التسرب ، العنف المدرسي و مشكلة التكيف سواء مع الوسط المدرسي أو مع الشعبة الموجه إليها

كل هذه المشاكل وغيرها تتطلب توفر منصب مستشار التوجيه الذي يستطيع بدوره أن يساعد التلميذ على التغلب أو التكيف مع المشكلة التي يتعرض لها.

2.2.تنويع برامج التعليم الثانوي :

حسب (**راوية حسن،2001 :282**) أنشأت البرامج المتنوعة من التعليم الثانوي لتواجه أساسا الإحتياجات التربوية لمختلف القدرات و الإهتمامات لدى التلاميذ ، و يطالب التلاميذ بالإختيار من بين المواد الدراسية و الأنشطة المختلفة التي يتلقونها في المدرسة الثانوية و من ثم يصبح من الضروري حسن توجيههم في هذا الإختيار حتى يعود بالفائدة المرجوة من التلميذ و المدرسة و المجتمع الكبير، و من هنا يكون للتوجيه بالذات أهمية كبرى في الثانوية

3.2.التقدم التكنولوجي السريع :

أدى التقدم التكنولوجي السريع إلى ظهور التخصصات ، فتعددت مجالات العمل و تباينت مطالبها و شروط الدخول فيها ، و بالتالي أدى ذلك إلى تعديل برامج تدريب الأيدي العاملة و التركيز على مستويات التربية وبرامج الدراسة حتى تخدم التنمية الاجتماعية وسوق العمل بتوفير الخريجين المناسبين له ، فهذه التغيرات أدت إلى ظهور مشكلات التكيف مع العمل و مشكلات التأهيل المهني المناسب.

4.2.قصور الأسرة في مواجهة تحديات العصر:

تميز المجتمع الحديث بتعقيد العلاقات و التغير المستمر في الإطار الاقتصادي و الاجتماعي ، و هذا جعل الأسرة لا تفي بمتطلبات تربية و توجيه أبناءها بسبب كثرة إنشغالاتها الخارجية و كذلك تعقد الحياة الإجتماعية ، إذ لم يعد كافيا توجيه الوالد ينفي هذا الإطار لاسيما إذا تصورنا بالنسبة للمجتمع العربي تفشي الأمية و جهل الأباء في كثير من الأحيان وبالتالي قصورهم في توجيه أبناءهم إلى المجالات المختلفة النفسية و الاجتماعية و التربوية.

.5.2.تطور الفكر التربوي:

أدى هذا التطور إلى ظهور فكرة جديدة في مجال التربية تجعل من التلميذ محورا أساسيا في العملية التربوية بدلا لتركيز على المادة الدراسية ، و منه تطورت نظريات علم النفس ، علم الإجتماع و علوم التربية حتى تساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ ، و تنمية شخصيته بشكل متكامل ، كل هذا أدى إلى عدم الإستغناء عن خدمات مستشار التوجيه و جعله عضواً فعالاً في المؤسسة التربوية.

3.الإطار المكاني لعمل مستشار التوجيه :

تحدد النصوص القانونية مهام مستشار التوجيه و كيفية أدائه لهذه المهام ، كما تحدد أيضا الإطار المكاني لعمل مستشار التوجيه أي مجموعة المؤسسات التي يتردد عليها أثناء أداء عمله و هو ما يسمى في ميدان التوجيه بمقاطعة التدخل، و تتمثل هذه المؤسسات في مركز التوجيه المدرسي و المهني ، الثانوية و المتوسطات.

1.3.مركز التوجيه المدرسي و المهني:

إن مركز التوجيه المدرسي و المهني مركز عمومي يقدم خدمات تربوية إعلامية للجمهور الواسع و للجمهور المدرسي على وجه التحديد .كما أن الخدمة المقدمة فردية و جماعية ، و تتم بالتنسيق مع مراكز التكوين المهني و مؤسسات الإنتاج و الشغل و مؤسسات التعليم ، فهو يشكل نقطة الإلتقاء بين عالم الدراسة و التكوين و عالم الشغل.

يوجد في كل ولاية على الأقل مركز للتوجيه المدرسي و المهني يوضع تحت وصاية مدير التربية للولاية و يسيره مدير له رتبة مفتش التوجيه المدرسي و المهني يعمل تحت سلطته طاقم إداري لتأمين السير الإداري للمركز ، و طاقم تقني يتشكل من مستشاري التوجيه المدرسي و المهني.

2.3.الثانوية :

ذكر في (**تركي رابح، 1989 :126**) إن التعليم الثانوي معد لإستقبال التلاميذ بعد نهاية التعليم المتوسط و فقا لشروط تحددها وزارة التربية الوطنية و مهمته زيادة على مواصلة المهمة التربوية المسندة للمدرسة الأساسية ، دعم المعارف المكتسبة ، إدراج التخصص تدريجا في مختلف الميادين وفقا لمؤهلات التلاميذ و حاجات المجتمع ، و هذا المستوى من التعليم يهيئ التلاميذ لمواصلة الدراسة في التعليم العالي أو الإنضمام إلى الحياة المهنية.

مدة التعليم الثانوي ثلاث سنوات تؤخذ السنة الأولى شكل الجذع المشترك ، و يقسم التعليم الثانوي إلى تعليم ثانوي عام و تكنولوجي و تعليم ثانوي تقني.

ونظرا إلى أن إهتمامات التلاميذ تنمو بنموهم في مختلف مراحل التعليم فإن الثانوية تقدم لهم مجموعة كبيرة و متنوعة من المقررات الدراسية لكي تواجه الإحتياجات المختلفة لتلاميذها من ناحية و للإقتصاد الوطني و التنمية الشاملة للبلاد من ناحية أخرى و **وفقا للمنشور الوزاري رقم 219 المؤرخ في 18 سبتمبر 1991** تم تعيين مستشاري التوجيه المدرسي و المهني بالثانويات من أجل الإهتمام بالتلميذ و تحسين مردود المؤسسة التربوية ككل.

3.3.المتوسطات:

إن التعليم المتوسط معد لإستقبال التلاميذ بعد نهاية التعليم الإبتدائي ويمر التلميذ في هذه المرحلة بحدثين بارزين أولهما هو إنتقاله إلى المتوسطة بحكم أنها وسط جديد يتكون من مجموعة من المتعاملين التربويين الجدد ، هذا الإنتقال يمكن أن يولد لدى التلميذ نوع منعدم التكيف مع الوسط الجديد بكل محدداته ، و هذا يتطلب تدخل مستشار التوجيه لكي يساعد التلميذ على التكيف و ذلك بتعريفه بمكوناته هذا الوسط ذو أهمية و دور كل منها.

هذا عن الحدث الأول ، أما الحدث الثاني الذي يمر به التلميذ ، و الذي يستدعي تدخل مستشار التوجيه هو إنتقاله إلى السنة الرابعة متوسط ، وهي تعد سنة حاسمة في المشوار الدراسي و المهني للتلميذ ، حيث أن هذا الأخير يوجه إلى أحد الجذوع المشتركة ، و لكي يختار الجذع الذي يتلاءم مع قدراته الدراسية ومع رغبته ، يقدم مستشار التوجيه مجموعة من الحصص الإعلامية موزعة خلال السنة الدراسية ، يشرح فيها المستشار مختلف الجذوع المشتركة و إمتداداتها ، و موادها الأساسية و معاملاتها،....إلخ.و للإشارة فإن مستشار التوجيه يتعامل مع المتوسطات التي تكون تابعة لثانوية الإقامة.

4.مهام مستشار التوجيه المدرسي و المهني:

حدد **القرار الوزاري 827** مهام مستشار التوجيه علما أن هذا القرار صدر في بداية 1992،وهو الموسم الذي تقرر فيه و لأول مرة إدماج مستشاري التوجيه و تعيينهم في الثانويات.

حسب (**القرار الوزاري 827 المادة 6**) يكلف مستشاري التوجيه المدرسي و المهني بجميع الأعمال المرتبطة بتوجيه التلاميذ و إعلامهم و متابعة عملهم المدرسي و يندرج نشاطه التالي في إطار نشاطات الفريق التربوي التابع للمؤسسة.

و كما جاء في (**القرار الوزاري 827 المادة 10**) و تتمثل نشاطاته خصوصا في مجال التوجيه فيما يلي:

-القيام بالإرشاد النفسي و التربوي قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي.

-إجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذي يعانون من مشاكل خاصة المساهمة في عملية

-إستكشاف التلاميذ المتخلفين دراسيا و المشاركة في تنظيم التعليم المكيف و دروس الاستدراك و تقييمها.

كما جاء أيضا في (**القرار الوزاري 827 المادة 13**) فيما يتعلق بـ : مجال الإعلام فتمثل نشاطاته فيما يأتي:

- ضمان سيولة الإعلام وتنمية الإتصال داخل مؤسسات التعليم و إقامة مداومة بغرض إستقبال التلاميذ و الأولياء و الأساتذة.

- تنشيط حملات إعلامية حول الدراسة و الحرف و المنافذ المهنية المتوفرة في عالم الشغل.

-كما جاء في (**القرار الوزاري 827 المادة 14**) تنشيط مكتب للإعلام و التوثيق في المؤسسات التعليمية بالإستعانة بالأساتذة و مساعدي التربية و تزويده بالوثائق قصد توفير الإعلام الكافي للتلاميذ تشكل هذه العمليات النشاط التربوي الأساسي لمستشار التوجيه المدرسي و المهني.

– لمستشار التوجيه دور قيادي في تنظيم خدمات التوجيه المدرسي و إدارتها بصورة فعالة من خلال معرفته المتخصصة و تجربته الواسعة و عليه أن يجعل من برنامج التوجيه مع الإستعانة بالآخرين جزءا متكاملا من العملية التربوية في المدرسة ، و عليه تقديم العون و المساعدة و النصح و الإرشاد للآخرين العاملين معه ، فهو يساعد رجال الإدارة و المعلمين و الآباء على تفهم حاجات التلاميذ.

فضلا عن ذلك حسب (**القرار الوزاري 827 المادة 7**) يقوم مستشار التوجيه المدرسي و المهني بالدراسات و الإستقصاءات في مؤسسات التكوين و في عالم الشغل و يساهم في تحليل المضامين و الوسائل التعليمية.

وفيما يلي سنتعرض للمهام الرئيسية الأربعة لمستشار التوجيه و هي الإعلام ، التوجيه ، التقويم و أخيرا المتابعة النفسية و الاجتماعية.

1.4.الأعلام :

و حسب (**مرسي ،1975:195**) الإعلام هو كافة أوجه النشاطات الإتصالية التي تستهدف إبلاغ الجمهور بكافة الحقائق و الأخبار و المعلومات عن القضايا والموضوعات و المشكلات و مجريات الأمور ، مما يؤدي إلى خلق أكبر درجة من الوعي و المعرفة و الإدراك و الإحاطة الشاملة لدى فئات المتلقين للمادة الإعلامية.

و أما الإعلام المدرسي فيما تعلق بكل المعلومات الخاصة بالواقع التربوي و المدرسي و المهني و هو يهدف إلى تنظيم و تفعيل المسار الدراسي للتلميذ بتحقيق الموافقة بين طموحاته و نتائجه المدرسية و تكوينه في مجالي البحث الفردي و الجماعي.

– كما جاء في (**القرار الوزاري 827 المادة 8**) يقوم بالدراسات و الإستقصاءات في إطار تقويم مردود المنظومة التربوية و تحسينه.

و ينبغي على المستشار أن يبلغ المعلومات التي في حوزته إلى المتعاملين التربويين ليتمكن من نسج شبكة للإتصال يمكن للتلميذ أن يلجأ إليها في كل وقت و ظرف.

كما هو وارد في (**النشرة الرسمية للتربية الوطنية،2001 : 5**) تقوم عملية التوجيه على الإعلام بشكل أساسي ، و يسعى مستشار التوجيه من خلال نشاطه الإعلامي إلى مساعدة التلميذ على بلورة مشروعه الدراسي و المهني .و المستشار بحكم وظيفته يعد مصدرا هاما للإعلام في المؤسسة التربوية ، و همزة وصل بين المؤسسة من جهة و الأسرة و التلميذ من جهة أخرى .

و يهدف النشاط الإعلامي إلى تمكين التلميذ من إعطاء معنى لدراسته و إقامة علاقة بين التدريبات الدراسية والإندماج الإجتماعي المهني في المستقبل،كما يهدف إلى إكتساب السلوكات و المهارات التي تسمح له بالتكفل بنفسه فيما يخص توجيهه المدرسي و إختياره.

و حسب (**زرهوني،1991 :9**) يقدم مستشار التوجيه الإعلام إلى المتعاملين التربويين ، و يوجه هذا الإعلام للتلاميذ و للأولياء بالدرجة الثانية ، و يليهم بقية المتعاملين، و بالنسبة للإعلام الموجه للتلاميذ ، فهو يكون لمجموعة من المستويات هي : الأولى متوسط الرابعة متوسط ، الأولى ثانوي ، الثانية ثانوي ، الثالثة ثانوي و مهما كانت الفئة الموجه إليها فهو يقدم بوسائل متعددة.

1.1.4.وسائل الإعلام المدرسي :

و كما ورد في (**النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 1998 :20**) يستعمل مستشار التوجيه مجموعة من السندات الإعلامية التي قد يشارك في إنجازها أو قد يكون هو أنجزها.

تتضمن هذه الوسائل معلومات تعرف بمختلف الجذوع المشتركة و الشعب و موادها الأساسية و معاملاتها و إمتداداتها الجامعية و المهنية ، مثل كيف يتم تقديم الطعون ، تتضمن أيضا كيفية المراجعة المنهجية لاسيما التلاميذ الأقسام النهائية ،...إلخ و من أمثلة هذه السندات الإعلامية:

المناشير الوزارية .

الكتيبات .

المطويات .

الدلائل .

وتعتبر هذه السندات الإعلامية وسائل إيضاح يستعملها المستشار أثناء تقديمه للحصص الإعلامية كما أنه يوظفها في مكتبه على شكل معلقات و ملصقات ،كما يمكن أن يشكل بهذه السندات خلية الإعلام و التوثيق حيث قد تشكل هذه الأخيرة ركن في مكتب المستشار ، أو يخصص لها مكتب خاص بها إن أمكن هذا .وتختص هذه الخلية بجمع كل السندات الإعلامية التي تساعد التلميذ وحتى بقية المتعاملين التربويين على الاطلاع و فهم كلما يستجد على الساحة التربوية من إجراءات و توجيهات.

و يصبو مستشار التوجيه المدرسي و المهني من تأسيس خلية الإعلام و التوثيق إلى أكثر من مطالعة التلميذ لهذه الوثائق بل السماح له بتوسيع مجال ثقافته و رصيده اللغوي ، و كذلك الإطلاع على الوثائق المنجزة حول المنافذ الدراسية و المهنية التي تناسب ميولهم والمستوى الدراسي للتلميذ.

فيما يخص بقية المتعاملين التربويين فإن مستشار التوجيه يقدم لهم كل المعلومات المتعلقة بالتلاميذ من خلال إحتكاكه بهم و من خلال حوصلة متابعة نتائجهم المدرسية الحالية و القبلية و ذلك في الإجتماعات التي يعقدها معهم ، كإجتماعه مع مدير المؤسسة و مع الأساتذة أثناء مجالس الأقسام ، و مع الفريق الإداري أثناء مجالس التنسيق الإداري و مع الأولياء أثناء إعلام الأولياء الجماعي أو الفردي.

2.4.التوجيه :

و قد جاء في (**النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 1998 :20**) التوجيه هو الإجراء الذي يسمح للتلميذ بعبور المراحل التي يتكون منها النسق المدرسي ، فهو يتبعه في مشواره الدراسي و في كل مرة تحضر أمامه مجموعة من الإختيارات و عليه أن يتوجه و الإختيار المدرسي الذي يتبعه إختيار مهني.

حسب ما ورد في (**عبد الحفيظ مقدم، 58:1994**) يبرز دور مستشار التوجيه و ما له من أهمية في توضيح كل ما من شأنه أن يساعد التلميذ على فهم نفسه أولا و تفهم المحيط المدرسي و المهني ثانيا .فتلميذ مرحلة التعليم الثانوي يواجه تغيرات جسمية و عقلية و إجتماعية أكثر وضوحا من المراحل السابقة ، و من جهة أخرى فإن مرحلة الثانوية تعد مرحلة تقرير المصير بالنسبة للتلميذ من حيث التصميم و التخطيط لمواصلة دراسته العليا أو ترك المدرسة ليمارس عملا ما.

تعد عملية التوجيه المدرسي و المهني من أهم العمليات التربوية و جوهر برنامج التوجيه المدرسي حيث يقضي مستشار التوجيه معظم وقته داخل الثانوية في عملية التوجيه المدرسي و المهني سواء كانت فردية أو جماعية.

و يهدف مستشار التوجيه المدرسي و المهني من خلال التوجيه إلى مساعدة التلميذ على تحقيق التوافق بين قدراته الدراسية و ميولاته و رغباته من جهة ، و بين متطلبات الفروع الدراسية و التخصصات المهنية من جهة أخرى.

3.4.التقويم:

و حسب (**عبدالحفيظ مقدم ، 58:1994**) يحتل التقويم التربوي جانبا مهما من العملية التربوية و يشكل عنصرا أساسيا من عناصر المنهج المدرسي ، حيث يسعى إلى معرفة مدى نمو شخصية المتعلم من جميع نواحيها العقلية و العاطفية و النفسية و السلوكية.

أما " **ماكدوالد** "فيفكر في أن التقويم يقوم بمهمة تزويد الإعلام للمتعاملين داخل المؤسسة التربوية ، هذا الإعلام متعلق أيضا بمحتويات و وسائل الفعل التربوي.

و قد ذكر في (**الشيخ حمود،1994 :104**) يعد التقويم من أهم المحاور الكبرى التي يجب أن ترتكز عليها المهام التي يقوم بها مستشار التوجيه المدرسي و المهني بالمؤسسات التعليمية.

يهدف مستشار التوجيه المدرسي و المهني من عملية التقويم إلى مساعدة الطالب على إختيار نوع الدراسة التي تلاءم قدراته وإستعداداته و ميوله ، كما يساهم في حل مشكلات الطالب التربوية مثل الإهتمام بالطلبة المتفوقين و إتاحة الفرصة أمامهم للإبتكار و الإبداع و تحقيق نمو متكامل.

و كذلك فهو يهتم بالطلبة المقصرين دراسيا فيحاول أن يبصر الأستاذ بأسباب قصورهم و إيجاد الحلول المناسبة لمشكلاتهم التربوية ، و العمل على رفع تحصيلهم الدراسي بما يحقق توافقهم التربوي ، و بالتالي تحقيق توافقهم المهني ، حيث يشير هذا الأخير إلى التواؤم بين الفرد ومهنته من خلال شكل من أشكال التناسق المتبادل الذي يؤدي إلى تحقيق أفضل عائد وظيفي سواء للمهنة أو الفرد.

و يهدف مستشار التوجيه المدرسي و المهني من وراء عملية التقويم إلى جملة من الأهداف يمكن حصرها فيما يلي:

1.الإهتمام بالتلميذ و إشعاره بأن هناك من يهتم به و لا يبخل عليه بنصائحه و إرشاداته.

2.التقليل من الرسوب المدرسي و التسرب و ذلك عن طريق المتابعة.

3.تشخيص النتائج الدراسية للتلاميذ حيث يلعب الأستاذ دورا هاما في إعلامه بالتلاميذ المقصرين دراسيا ، و قد يرجع التقصير أو عدم التوافق الدراسي إلى عدم الرغبة في المادة نفسها أو عدم التفاهم مع أستاذ ما ، أو قد يعود إلى تأخر المستوى الفكري للتلاميذ.

4.يلجأ مستشار التوجيه إلى التعاون مع مجموعة من الأساتذة و مستشار التربية من أجل إعداد قائمة بأسماء هذه الطبقة من التلاميذ ليستفيدوا من دروس الدعم أو حصص الاستدراك ، و هذا لمحاولة استدراك النقص وتحسين مستواهم الدراسي.

5.التعرف على التلاميذ الذين لديهم حاجات خاصة غير مشبعة و التي قد تسبب لهم مشكلات نفسية التي قد تحدث عنها (**الشيخ حمود ،1994 :23**) وذلك ليساعدهم على إشباعها و تجنب المشكلات.

1.3.4.وسائل التقويم :

ولكي يتمكن مستشار التوجيه من تحقيق هذه الأهداف أو تحقيق الجزء الأكبر منها ، يستعمل مجموعة من الوسائل نلخصها فيما يلي:

أ .تنظيم ومتابعة حصص الإستدراك:

إن إدخال حصص الإستدراك يعد أحد الإجراءات المتخذة في إطار إصلاح النظام التعليمي لتدارك التأخر النسبي عند بعض التلاميذ مقارنة بمستوى قسمهم ، و هذا بغرض الحد من التأخر الدراسي الذي يعتبر من بين العوامل الرئيسية المؤدية للرسوب و التسرب المدرسي.

و الإستدراك هو عملية بيداغوجية ذات طابع علاجي فردي ، تهدف إلى تذليل الصعوبات المشخصة لدى بعض التلاميذ و معالجة الثغرات الطارئة في دراستهم نتيجة حالات ظرفية مروا بها حسب ما ورد في (**المنشور الوزاري رقم 319 المؤرخ في 09 أفريل1997**) و المتضمن تنظيم الاستدراك و الدعم في التعليم الثانوي.

وقد أسندت مهمة إعداد قوائم التلاميذ الذين هم بحاجة إلى إستدراك لمستشار التوجيه ، حيث يساهم في تشخيص النقائص و تصنيفها و تشكيل وتنظيم مجموعات الإستدراك و تقييمها و توعية التلاميذ و أوليائهم بأهمية هذه الحصص.

ب .متابعة و تحليل النتائج المدرسية للتلاميذ:

يقوم مستشار التوجيه بمتابعة النتائج المدرسية للتلاميذ من خلال سجل يدون فيه نتائج إمتحانات الثلاثيات لكل تلميذ في كل المواد و معلومات خاصة بالتلميذ كالمتوسطة الأصلية التي أتى منها ، و نتائجه في السنة الرابعة متوسط و في إمتحان شهادة التعليم المتوسط هذا فيما يخص تلاميذ الأولى ثانوي.

وعلى ضوء هذه التحليلات يقوم مستشار التوجيه بتقويم المستوى التحصيلي للتلميذ و تشخيص مواطن القوة و الضعف في كل مادة و في كل قسم و في كل جذع و في كل سنة ، مع تقديم هذا التحليل للفريق التربوي و لمدير المؤسسة ، هذا فيما يخص التقويم الجماعي للتلاميذ ،كما يسمح هذا التحليل أيضا من إكتشاف الصعوبات التي قد تحدث لبعض التلاميذ فيتدهور مستواهم من ثلاثي إلى آخر أو من سنة دراسية لأخرى ، و هذا يتطلب من المستشار إستدعائهم و محاولته معرفة الأسباب و حلها معهم.

والعكس صحيح فقد يلاحظ المستشار تحسن مفاجئ لأحد التلاميذ في مساره الدراسي ، و في هذه الحالة يقوم بإستدعائه لكي يشجعه و يحثه على المثابرة والمحافظة على المستوى الجديد .وهذا يدخل بطبيعة الحال في إطار التقويم الفردي ، و تجدر الإشارة إلى أن المستشار يقوم أيضا بتحليل نتائج الإمتحانات الرسمية (شهادة التعليم المتوسط و شهادة الباكالوريا) ،كما يمكن أن يقوم مستشار التوجيه بدراسات في هذا المجال ، دراسات تتعلق بالجانب الإحصائي لمعرفة مواطن الضعف و القوة و ذلك بغية تحسين المردود الدراسي ومن أمثلة هذه الدراسات دراسة حول تضخيم النقاط ، دراسة حول أسباب الفشل في البكالوريا في شعبة ما،....إلخ.

ج .تقويم ميول و إهتمامات التلاميذ:

يقوم مستشار التوجيه بتقويم ميول التلاميذ و إهتماماتهم عن طريق تحليل نتائج الإختبارات النفسية و تحليل نتائج إستبيان الميول و الإهتمامات و التي لها أهمية بالغة في قياس الميول لدى التلاميذ و ذلك لكي يوازن المستشار بين ميولهم و قدراتهم الدراسية ، فإن كانت متعاكسة فإنه يجري مقابلات مع التلاميذ ، لكي يحاول تقريبها.

4.4.المتابعة النفسية و الاجتماعية :

حسب ما جاء في (**محمد رفقي وآخرون ،1995 :120**) يهدف مستشار التوجيه المقيم بالثانوية إلى إزاحة جميع العوائق و الصعوبات التي يمكن أن تعترض التلميذ في مشواره الدراسي وتسبب له سوء التوافق المدرسي .

لذلك هو يحاول التقرب من التلميذ لحل مشكلاته النفسية والإجتماعية و يحدث هذا عن طريق المقابلات المتكررة التي تسمح بتحقيق عدة أهداف تتمثل فيما يلي:

1.مساعدة التلميذ على فهم نفسه و تقبلها.

2.مساعد التلاميذ على التفكير الحر و التعبير عن مشاعرهم بموضوعية و إظهار حاجاتهم الإرشادية التي لم تشبع وذلك بدون خوف أو تردد أو خجل.

3.تقديم المعلومات الإجتماعية و التربوية ، التي تهم التلميذ و تستخدم عند الحاجة لها.

4.تساعد التلميذ على تنمية قدراته على التكيف مع مشكلاته و حلها بشكل مبكر بذاتية مستقلة.

5.تساعد التلميذ على تقرير إمكانية اتخاذ القرارات المتصلة بحياته.

و المتابعة الفردية لا تعني أن مستشار التوجيه لا يقوم بدعم نفسي جماعي يتعلق بمجموعات صغيرة من التلاميذ و تكون أساسا مع التلاميذ المقبلين على إجتياز شهادة البكالوريا ، حيث تكون في شكل نصائح حول كيفية تنظيم المراجعة ، و زرع الثقة بالنفس ، و درء أسباب الخوف و كل ما من شأنه أن يخفف من الإضطرابات النفسية.

و بالنسبة للحالات الخاصة التي يتابعها المستشار بصورة مستمرة فقد يكتشفها هو بنفسه أثناء الحصص الإعلامية أو أثناء نشاطه التقويمي أو عن طريق الملاحظة العامة ، و ربما يدله عليها أحد أعضاء الفريق التربوي أو الإداري ، أو قد تأتي الحالة بنفسها لكي تطلب المساعدة ، و هذا طبعا يتوقف على درجة الثقة الموجودة بين التلميذ و المستشار.

و لكي يتمكن مستشار التوجيه من المساعدة الفعلية للتلميذ يحتاج إلى فهم العوامل الإجتماعية و تأثيراتها على الفرد ، لأنها عظيمة الأهمية و يجب ملاحظة الوضع الإقتصادي للعائلة و إعطاء ذلك إعتبارات كثيرة و في هذا السياق فإن مستشار التوجيه سيقدم للتلميذ رؤية أكثر وضوحا فهو سيحلل معه أسباب مشاكله ، و يجدد

ثقته في نفسه ، و موازاة مع ذلك يمكن أن يكون من المهم جعل التلميذ يتقبل مساعدة خاصة مع إزدواجية الهدف في إعطائه منهجية في حل مشاكله.

ونشير إلى أن المستشار يفتح سجل خاص بالحالات التي يتابعها ، و كل المعلومات التي يجمعها عن التلميذ أو التي يبوح له بها تكون سرية و لا يمكن أن يطلع عليها أحد ، حتى يزيد ذلك من تعزيز الثقة بين الطرفين.

5. علاقات مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني :

تتعدد علاقات مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني حيث يمكن ذكرها فيما يلي:

1.5. علاقته مع مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني : تتحدد علاقات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مع مدير المركز حسب (**بركات، 1968 : 220**) فيما يلي :

- تحديد المقاطعة التي يتدخل فيها المستشار .
- الإشراف على وضع البرنامج السنوي للمستشار.
- مراقبة و تقييم عمل المستشار.
- يلقى كل الدعم التقني و الإعلامي من طرف مدير المركز.
- المشاركة في الإجتماعات التنسيقية للفريق التقني كل أسبوع بالمركز.
- يعد تقرير في نهاية كل فصل دراسي و يقدمه إلى مدير المركز للتقييم.
- يمكن لمدير المركز أن يكلف المستشار بنشاطات ثقافية ، إجتماعية تتطلب كفاءات خاصة.
- يمكن لمستشار التوجيه أن ينوب عن مدير المركز في أشغال اللجان المختصة الميدانية.
- يقوم مدير مركز بمتابعة عمل المستشار المعين في الثانوية قصد السهر على تنفيذ النشاطات المبرمجة وتكون هذه المتابعة من خلال الإجتماعات التنسيقية أو بواسطة زيارات تفتيشية في المقاطعة و كذلك إستغلال التقرير الفصلي الذي يعده المستشار.

2.5. علاقته مع مدير المؤسسة (الثانوية) :

حسب ما ورد في (**أورليسان، د.س : 90**) بإعتبار مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي يخضع إلى سلطة مدير مركز التوجيه المدرسي من الجانب التقني و يمارس نشاطه في المؤسسة التعليمية تحت إشراف مدير المؤسسة من الجانب الإداري و يتعاون مع أعضاء الفريق الإداري و التربوي ، فهو بذلك همزة وصل بين المؤسسة و مركز التوجيه المدرسي و كذا بين الإدارة و التلاميذ.

يخضع مستشار التوجيه المدرسي لمسؤولية المدير في إحترام برمجة نشاطه الأسبوعي ، مراقبة مواظبته وتقييمه من الجانب الإداري مع وجوب تقييمه في إطار منحة المردودية بالتشاور مع مدير المركز ، و لابد للعلاقة السائدة أن تخضع لروح المسؤولية و التعاون .

3.5 . علاقته مع التلميذ :

كما يرى (**بركات ، 1968 : 220**) التوجيه الصحيح يتطلب توفر علاقات تفوق علاقة المستشار بالتلميذ كمسترشد بل إنها يجب أن تتسم بالعمق الأساسي ، أي دخول أكبر التفاعلات فيما بينها و هذا حتى يسهل على المستشار معرفة مكونات التلميذ و يكون ذلك عن طريق الملاحظة و المقابلة لما لهما من دور كبير في معرفة و كيفية مواجهة المشاكل التي يعاني منها التلاميذ.

يستطيع التلاميذ إنجاح عمل المستشار عن طريق :

- تفهم طبيعة عمله.
- التقليل من حدوث مشكلات مع الأساتذة و المحافظة على الهدوء في المؤسسة التربوية.

4.5 .علاقته مع الأساتذة :

هي علاقة زمالة قائمة على الإحترام فهو عون لهم لذا على المستشار أن يكون محايدا فهو ليس خصما لهم و يستطيع الأستاذة إنجاح عمله من خلال:

- تشجيع التلاميذ إلى اللجوء إليه.
- التعاون معه في دراسة قضايا التلاميذ و تنفيذ برنامجه.

1.5. علاقته مع أولياء التلاميذ:

حسب (**العيسوي ، د س :17**) إن أغلب الأولياء لا يزورون المؤسسة إلا إذا كان هناك إستدعاء من طرف الإدارة ، و هم يعتقدون أن مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني يعمل فقط لمعالجة التلاميذ المتأخرين و المعوقين ، لذا عليه أن يعدل هذه النظرة و ذلك بإستدعاء الأولياء لزيارة المؤسسة و التعرف على الطاقم الإداري و الأساتذة و الإطلاع على أحوال أبنائهم و معرفة ميولهم إلى مهنة المستقبل و مساعدتهم على إختيار الشعب التي تتناسب مع قدراتهم و إمكانياتهم و غيرها من الأمور.

6.5 علاقته مع التكوين المهني :

كما هو وارد في (**المنشوررقم96/40 المؤرخ في 02 أكتوبر1996**) يقوم مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني بالتنسيق مع مستشار التقويم و الإدماج المهني المقيم بمركز التكوين المهني التابع لمقاطعة التدخل بحملات إعلامية ظرفية موجهة لتلاميذ أقسام طور التعليم المتوسط

وكذا تلاميذ نهاية طور التعليم الثانوي إلى الوصول بالتلاميذ إلى تحقيق الغايات التالية :

- التعرف على المهن ودورها في النشاط الإجتماعي و الإقتصادي .
- إكتشاف عروض التكوين التي تقدمها مؤسسات التكوين.
- الربط مابين التأهيل المكتسب في دورة تكوينية و علاقته بالتشغيل.
- تنظيم لقاءات مابين خريجي مؤسسات التكوين المهني و التلاميذ.

- العمل على إقامة صلة مستمرة بين تلاميذ المؤسسات التعليمية و متربصي التكوين المهني.

7.5 . علاقة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالجامعة :

الجامعة مؤسسة تعليمية يلتحق بها التلاميذ بعد إكمال دراستهم بالثانوية حيث يقوم مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي بعملية الإستقصاء لأهم التخصصات الموجودة في الجامعة سواء على المستوى الولائي أو على المستوى الوطني وعليها يقوم بحملات إعلامية لفائدة تلاميذ السنة الثالثة المقبلين على شهادة البكالوريا لإعطائهم معلومات حول المنافذ الجامعية و الشروط التي ينبغي توفرها حتى يستطيع الطلبة متابعة دراستهم فيها مستقبلا ، بالإضافة إلى أن الجامعة تعد الطلبة لكل المهن الخاصة ليصبحوا ممارسين ، مهندسين ، أطباء ، معلمين ، خبراء ، مديري أعمال و ما شابه ذلك.

هذه هي مجمل علاقات مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و التي من خلالها يمارس نشاطه في المؤسسة التربوية.

6.الوسائل المستخدمة في عملية التوجيه :

حسب (**القاضي،257:1981**) تعتمد عملية التوجيه على الدراسة العلمية التي تمدنا بمعلومات دقيقة و شاملة عن الحالة موضوع الدراسة بحيث يجب تحديد نوع هذه المعلومات و مصادرها و طرق جمعها ، و يعتمد القائمون في التوجيه المدرسي على الوسائل الآتية :

1.6 ملف التلميذ(ة):

المدرسية بالإضافة إلى ملاحظات الأساتذة و الأخصائي النفسي ، حيث أنه بمثابة سجل تتبعي لجميع هو ملف شخصي للتلميذ يشمل على معلومات خاصة بالتلميذ ، صحته ، تاريخه المدرسي ، نتائجه المدرسية بالإضافة إلى ملاحظات الأساتذة و الأخصائي النفسي ، حيث أنه بمثابة سجل تتبعي لجميع مكونات شخصيته

، كما يعتبر وسيلة هامة في عملية التوجيه المدرسي لما يحتويه من معلومات هامة تساعد مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني في معرفة هذا الأخير (التلميذ) و يحتوي الملف على ما يلي:

- **بيانات أولية** : و تشمل معلومات عن إسم التلميذ و سنه و حالته الإجتماعية.
- **المشكلة التي يعاني منها التلميذ** : نوع المشكلة و مصدرها.
- **البيانات الأسرية** : معرفة أحوال الأسرة الإقتصادية و الإجتماعية و الصحية و الصراعات داخل الأسرة علاقات التلميذ الأسرية و نمط التنشئة (تدليل ، قسوة ، نبذ ، إهمال).
- **التاريخ التطوري الشخصي** : و يتضمن ذلك عرضا للقوى الهامة التي أثرت في بناء شخصية التلميذ منذ بدء الحمل و الولادة و الأمراض التي أصابته و مشكلات النمو في الطفولة و المراهقة.
- **التاريخ التعليمي للتلميذ** : يتضمن إتجاهه نحو المدرسة و الصعوبات التعليمية التي صادفته ، ودرجة تكيفه الدراسية ، العلاقات الإجتماعية داخل المدرسة و مستوى تحصيله.
- **القدرات العقلية** : لما لها من دور في بناء شخصية التلميذ فمثل هذه المعلومات تفيد في التوجيه التربوي والمهني و تشخيص التأخر الدراسي أو الضعف العقلي.
- **الصفات الجسمية** : هي من أهم مكونات البناء الوظيفي للشخصية خاصة في فترة المراهقة.
- **الصفات الإجتماعية** : إتجاهات الفرد و ميوله و أهدافه و التوافق الإجتماعي.
- **سمات بارزة في شخصية التلميذ** : مثل الميل إلى السيطرة و العدوانية ، الإنطواء أو الإنبساط أو التصلب أو الكآبة.
- **ظروف أو مواقف المشكلة**: كالمواقف المؤلمة التي تثير الدوافع كما في حالة المرض النفسي أو حوادث الوفاة و المشاكل الأسرية ، كل هذا قد يحول دون التكيف المدرسي للتلميذ.

2.6. الملاحظة:

جاء في (**سهير،2001 :32**) من الطرق التي تستخدم في تقييم الشخصية الملاحظة المباشرة لسلوك الأفراد في مواقف الحياة الطبيعية خلال فترة طويلة أو في مواقف مصغرة في الحياة بحيث تستدعي ظهور سمات الشخصية المطلوب قياسها.ويجب أن يقوم المستشار بعدد كاف من الملاحظات و أن يقوم بتسجيل عدد المرات التي يتكرر فيها حدوث أنواع معينة من السلوك ، تختار لأهميتها تبعا للأغراض التي يهتم بها هذا الأخير ، كما أن تعدد الملاحظين (الأساتذة و المساعدين التربويين) يزيد من دقة الملاحظة و موضوعيتها في السرد و التفصيل و التسلسل للسلوك كما هو في الواقع بالإضافة إلى الإنتقاء أي تسجيل الحوادث الأكثر دلالة ، ومن ثم يمكن لمستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني أن يعطي رأيه في التلميذ و إقتراحاته بعد كتابة التقرير.

3.6.المقابلة:

1.3.6.التعريف:

حسب ما جاء في (**ملتقى جهوي لإطارات التوجيه المدرسي والمهني، 2003**) محادثة منظمة و هادفة بين مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني و التلميذ تتم وجها لوجه.

2.3.6.الأهداف:

1. تغيير سلوك التلميذ.
2. زيادة وعيه وتفهمه للواقع.
3. التخفيف من معاناته.
4. تغيير أفكار التلميذ وإدراكه لذاته.

3.3.6. أنواع المقابلة:

1. الإعلامية: معالجة معلومة مع التلميذ أو الأستاذ أو الولي.
2. المقابلة التوجيهية :معالجة مشكلة المقابلة ذات علاقة بالتوجيه (ملمح رغبة توجيه طعن.....).

3. المقابلة الارشادية :معالجة مشكلة تربوية (الانتباه الفهم الحفظ الاختبارات.....).

4. المقابلة العيادية :التكفل بالتلميذ ككل.

4.3.6. الإجراءات :

كما ورد في (**ملتقى جهوي لإطارات التوجيه المدرسي والمهني، 2003**)

-الرجوع إلى الملف المدرسي للتلميذ (إن دعت الحاجة).

-تحديد موعد مناسب للمقابلة و تخصيص وقت كاف لها.

-إعداد الإطار المناسب للمقابلة (مكتب في الجناح التربوي و تنظيمه).

-تدوين خلاصة المقابلة في بطاقة المتابعة و التوجيه و سجل المقابلات .

5.3.6.الخطوات : و تشمل ما يلي:

1.بداية المقابلة: تحديد الهدف من المقابلة، حث التلميذ على التحدث (أسئلة مفتوحة-أسئلة مغلقة).

2.الإصغاء: الاستماع بانتباه وتسجيل المواضيع والقضايا التي يمكن العودة إليها لتوضيحها أكثر .

3.التركيز:توجيه اهتمام التلميذ نحو النقاط المتصلة بالموضوع .(لقد قلت .....يهمني أن.....) .

4.التحقق: التذكير بالنقاط والقضايا العامة التي وردت في سياق حديث التلميذ وربطها بموضوع المقابلة (أسئلة:كيف ؟لماذا ؟متى ؟) .

5.انهاء المقابلة: وإتخاذ القرار.

6.التقويم: تقويم الخطوات السابقة إذا اقتضى الأمر.

6.3.6.استغلال نتائج المقابلة:

تحديد الملمح الدراسي للتلميذ واقتراح توجيهه.

دراسة حالة التلميذ.(**ملتقى جهوي لإطارات التوجيه المدرسي والمهني، 2003**)

4.6.دراسة الحالة:

1.4.6.التعريف:

دراسة معمقة للتلميذ تعتمد جمع البيانات من التلميذ و عن تاريخه و واقع مشكلاته.

2.4.6.الأهداف:

1.جمع المعلومات الكافية عن تاريخ التلميذ و واقع مشكلته.

2.التكفل بالتلميذ من النواحي النفسية.

3. الفحص النفسي للتلميذ و الإستعانة بالروائز.

3.4.6.الإجراءات :

-دراسة الملف المدرسي للتلميذ.

-الإتصال بالأطراف المحيطة بالتلميذ.

-عقد جلسات للتكفل بالتلميذ و مساعدته حسب الخطوات التالية حسب ما جاء في (**ملتقى جهوي لإطارات التوجيه المدرسي والمهني، 2003**):

1. تحديد المشكلة و تعريفها.

2. تشخيص المشكلة و تحديد العوامل المتصلة بها.

3. عصف الأفكار حول إستراتيجيات بديلة.

4. الإختيار من مجموع البدائل.

5. تحديد مسؤوليات المستشار و التلميذ.

6. تنفيذ الإستراتيجيات المحددة.

7. تقويم فعالية الخطوات إن لزم الأمر

4.4.6.الإستغلال :

-حوصلة نتائج الدراسة في سجل الحالات .

-إقتراح توصيات لإشراك الأطراف المحيلة في عملية التكفل و مناقشة الحالة أثناء مجالس الأقسام.

5.6.الحصة الإعلامية :

1.5.6.التعريف:

لقاء جماعي يهدف إلى تبليغ معلومات ذات صلة بالتربية و التكوين و الشغل، و إدخال تعديلات عليها بناء على تفاعلات القائم بالإعلام و المتلقي للمادة الإعلامية.

2.5.6.الأهداف:

1. تقريب المنظومة التربوية إلى التلميذ.

2. دفع التلميذ إلى إعتماد الإستعلام الذاتي.

3. مساعدة التلميذ على إستكشاف مجال التكوين و عالم الشغل.

4. مساعدة التلميذ على التعرف على ذاته.

5. المساهمة في بناء المشروع الفردي للتلميذ.

3.5.6.كيفية تقديم حصة إعلامية :

حسب ما جاء في (**ملتقى جهوي لإطارات التوجيه المدرسي والمهني ،2003**).

1.3.5.6.الإعداد :

- ضبط رزنامة التدخلات .

- تحضير المذكرات الإعلامية.

-تحضير السندات الإعلامية (وثائق ، ملصقات ، مطويات ، أدلة.....).

2.3.5.6.الإجراء:

1.تنشيط الحصة بالأفواج.

2.تهيئة التلاميذ لموضوع الحصة.

3.مساعدة التلاميذ على بلوغ الهدف والتحكم فيه.

4.التحقق من الفهم (أسئلة موجهة).

4.5.6.المادة الإعلامية:

1.4.5.6.المحاور الإعلامية الأساسية:

(هيكلة المنظومة التربوية ، هيكلة التعليم الثانوي ، المواد و مواقيتها و معاملاتها، مجالس القبول و التوجيه و عالم التكوين و الشغل).

2.4.5.6.المحاور الإعلامية التبليغية :

(نتائج الإستبيانات ، الروائز، النتائج المدرسية ، التوجيه المسبق ، الملامح.....).

5.5.6.المتدخلون : و كما جاء في (**ملتقى جهوي لإطارات التوجيه المدرسي والمهني، 2003**).

المتدخل الرئيسي : مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني.

المساعدين : الأستاذ الرئيسي ، مستشار التقويم و التوجيه المهني.

6.5.6.فترات التدخل:

-بداية السنة الدراسية : إستقبال التلاميذ و التعرف عليهم.

-أكتوبر، نوفمبر: تقديم المحاور الأساسية.

-جانفي ، فبراير: إعلام تبليغي (نتائج مدرسية روائز إستبيانات).

- أفريل ، ماي : إعلام تبليغي (نتائج الفصل الثاني و مجال التكوين و عالم الشغل).

7.5.6.تقييم الحصة الإعلامية :

-تسجيل أهم الملاحظات في سجل النشاط اليومي .

-حوصلة عملية الإعلام في التقرير الفصلي.

-القيام بإستجواب كتابي على عينة من التلاميذ لتقييم الأثر الإعلامي.

6.6.الميول ومنهجية الرغبات:

1.6.6.التعريف:

الميل : حسب (**مقدم ،1993 :236**) هو نزعة الفرد نحو تفضيل لمادة دراسية أو شعبة أو مهنة معينة.

الرغبة: ميل تصريحي نحو شعب التعليم الثانوي.

2.6.6.الأهداف:

1.التعرف على الخلفية الأسرية ، الإجتماعية ، الإقتصادية و الصحية للتلميذ.

2.التعرف على ميل التلميذ نحو المواد و الشعب والمهن.

3.ضبط و بناء رغبات التلميذ.

3.6.6.كيفية ضبط الميول والرغبات : حسب (ملتقى جهوي لإطارات التوجيه المدرسي والمهني، 2003)

1.3.6.6.الإجراءات :

1.بداية السنة الدراسية (أكتوبر) تمرير إستمارة التعرف و إستبيان الميول.

2.تحليل وتفريغ الإستبيان.

3.نهاية الفصل الأول جمع الرغبات الأولية.

4.بداية الفصل الثاني إعلام تبليغي و تصحيح الرغبات الأولية و جمع الطعون و دراستها .

5.بداية الفصل الثالث إعلام تبليغي و تصحيح الرغبات و جمع الطعون و دراستها.

6.شهري أفريل و ماي ، جمع الرغبات النهائية و دراستها.

2.3.6.6.حصيلة الإستبيان:

يقدم لنا الإستبيان نوعان من البيانات:

1.بيانات فردية خاصة بالتلميذ.

2.بيانات جماعية خاصة بالقسم أو الجذع.

3.3.6.6.إستغلال الإستبيان:

1.تفريغ نتائج الإستبيان في جداول التفريغ.

2.تسجيل نتائج الإستبيان في سجل المتابعة أو التوجيه و بطاقة المتابعة و التوجيه.

3.تبليغ النتائج للتلاميذ و مناقشتها معهم (الميول الخيالية و الميول الواقعية ، النفور من بعض الشعب.....).

4.تبليغ النتائج للأساتذة و مناقشتها معهم (خلفية القسم ، الهوايات ، الإنشغالات ، الميل نحو المواد).

5.إقتراح التوجيه المناسب للتلميذ أثناء مجالس التوجيه (المسبق و النهائي).

7.6. الإختبارات النفسية :

كما جاء في (**عباس ، 1996 :19**) الإختبارات النفسية هي أدوات و وسائل هامة في عمليات تقدير إمكانيات الفرد و في التشخيص و التنبؤ والتوجيه و الإرشاد النفسي ، تهدف إلى الحصول على بيانات أو معلومات هامة عن شخصية التلميذ قدراتها ، إمكانياتها ، إستعداداتها ، إتجاهاتها و تعتبر هذه المعلومات من المعطيات الأساسية التي يبني الموجه على أساسها إستنتاجاته و تشخيصه للحالة و تتنوع الإختبارات فيما بينها في دراسة الفرد ، فمن حيث الموضوع فهي إختبارات للذكاء العام و القدرات والتحصيل و الإتجاهات ومن حيث

الإجراء فهي إما فردية أو جماعية ، وعادة ما تكون هذه الإختبارات إما لفظية تعتمد على اللغة و إما عملية تعتمد على ترتيب المواد و الأشياء.

تطبق الإختبارات في المجال التربوي لخدمة التوجيه التربوي حيث تقاس قدرات التلاميذ و ميولهم و إستعداداتهم الدراسية المختلفة ، و على هذا الأساس يقوم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بتوجيه التلاميذ على مختلف التخصصات التي تتناسب و قدراتهم و إستعداداتهم و ميولهم و بذلك يمكن وضع التلميذ المناسب في الدراسة المناسبة و بالتالي تكيفه و شعوره بالإرتياح .

و في الأخير يمكن القول أن كل وسيلة من الوسائل سابقة الذكر لها وزنها و أهميتها في العملية التوجيهية و التي لا يمكن لمستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني الإستغناء عنها.

7. أهمية التوجيه المدرسي :

ورد في (**زروقي، 2008 :74**) التوجيه المدرسي السليم هو العملية التي يقوم بها ذوي الإختصاص في التوجيه المدرسي لغرض مساعدة التلاميذ على إختيار نوع الدراسة الملائمة لهم ، والتي تتفق و ميولاتهم و إستعداداتهم قصد التكيف و النجاح فيها ، و بهذا فإنه يكتسي أهمية كبيرة في حياة التلميذ و متطلبات المجتمع معا ، كما تظهر أهميته في إسعاد هذا الأخير و إشباع حاجاته و تنمية مواهبه ، و بالتالي توافقه مع نوع الدراسة التي وجه إليها هذا ما جاء في **المنشور الوزاري رقم 96/28 المؤرخ في 26 فيفري 1996**، الذي أقر بأن عملية التوجيه هي من بين العمليات السيكولوجية الحساسة التي لها تأثير كبير على مسار التلاميذ الدراسي و مستقبلهم المهني و يجعل من إيجاد الصيغ الكفيلة بحصر مختلف الجوانب التي من شأنها أن تسمح بتوجيه التلميذ توجيها يتناسب مع قدراته و كفاءاته الفعلية للحفاظ على حظوظه في النجاح هدفا رئيسيا للتوجيه المدرسي و المهني.

خلاصة

هذه مجمل النشاطات التي يقوم بها مستشار التوجيه و الإرشاد و المهني في المحاور الثلاث (الإعلام ، التوجيه و التقويم) و هي كما سبق مهام متكاملة و متداخلة ، لذا يجب النظر إليها ككل متكامل لأنها تشكل وحده لا يمكن الفصل بين أجزائها و هذا ما عكسته النصوص التشريعية و مهامه في المؤسسة التعليمية يظل مرهونا بإجتهاد أفراده، لأن التطور يصنعه الفرد ، فكل ملزم بأخذ المهمة على عاتقه ، و يجتهد إجتهادا علميا صحيحا بحسب تكوينه العلمي و الأكاديمي لخدمة هذا الميدان الفعال و المهم جدا في المنظومة التربوية لأن الواقع أثبت أنه لا يوجد عمل ناجح بل يوجد أفرادا ناجحون.

الفصل الثالث :

المشروع المدرسي و المهني

*تمهيد

01-مفهوم المشروع.

02-المشروع الشخصي.

03-دواعي نشأة منهجيات المشروع الشخصي في الحقل التربوي.

04-وظائف المشروع الشخصي للتلميذ.

05-بناء المشاريع الشخصية للتلاميذ.

06-دعائم المشروع الشخصي للتلميذ.

*خلاصة.

أصبحت إشكالية مرافقة التلميذ لإعداد مشروعه الشخصي تمثل أحد الهواجس الأساسية للمنظومات التربوية الحديثة ، بحيث صار عامل مساعدة المتعلم على إختيار التوجيه المناسب و التخصص الدراسي الملائم يشكل المعيار المركزي لنجاح المدرسة أو فشلها ، و بهذا أصبحنا اليوم نعيش مرحلة المؤسسة التربوية التي تسعى من خلال إعتماد فلسفة التوجيه ، و بناء المشاريع و بالتالي تفضيل منطق التكيف و التلاؤم مع حاجيات المجتمع الإقتصادية و المهنية.

و إذا كانت مشاريع المتعلم المستقبلية تتخذ مظاهر و أبعاد متعددة تتراوح بين ما هو دراسي تكويني و ما هو مهني و ما هو أبوي أسري ، فإن المشروع يمثل في جميع ميادين الحياة الفردية و الجماعية الأداة الناجعة لتقويم إمكانيات التلاميذ الذاتية ، و توقع آفاق و إحتمالات نجاحهم المستقبلي . فإعداد المشروع و بنائه أصبح يشكل نشاطا و غاية في حد ذاته ليس فقط بالنسبة للمتعلمين بل حتى بالنسبة للعاملين في ميادين التوجيه و الإرشاد و الإدماج.

1–تعريف مفهوم المشروع :

هناك عدة تعاريف لمفهوم "المشروع" تنطلق من مقاربات متباينة ، و تعتمد على منطلقات متمايزة ، و تتأسس على منظورات فلسفية و معرفية مختلفة.

حسب (**نور الدين الطاهري ، 1997 : 38**) إن هذا المفهوم خضع لعملية التحويل حيث تمت إعارته من حقل الهندسة المعمارية و المقاولات الصناعية و التجارية و الخدماتية إلى المجال التعليمي التربوي.

و مفهوم "المشروع" مستمد من كلمة "Projet" المحدثة في الثقافة الفرنسية ، و التي لم تتبلور دلالتها الإصطلاحية إلا في منتصف القرن العشرين.

كما يرى (**أحمد أوزي ، 2006 : 235**) فالإشتقاق اللغوي لهذه الكلمة في اللغة اللاتينية تؤدي معنى إلقاء أو رمي موضوع أو شيء ما إلى الأمام (Projection) .

من حيث الدلالة اللغوية العربية لكلمة المشروع حسب (**المنجد في اللغة و الإعلام ، 1986 : 382-383**) ذكر ثلاثة معان مختلفة :

أ-المشروع : ما سوغه الشرع ، من الفعل شرع بمعنى سن شريعة.

ب-المشروع : المسدد ، من الفعل شرع بمعنى شرعت الرماح ، أي سددها و صوبها فتسددت و تصوبت.

ت-المشروع : ما بدأت بعمله ، من الفعل شرع أيضا.

كما عرف (**معجم موسوعة التربية و التكوين ، 1994 : 802**) المشروع بأنه "سلوك إستباقي يفترض القدرة على تصور ما ليس متحققا و القدرة على تخيل زمان المستقبل من خلال بناء تتابع من الأفعال و الأحداث الممكنة و المنظمة قبليا."

أما الباحث الأنتربولوجي الفرنسي بوتيني (**J.- .-P.Boutinet,2001:31**) ، فقد إعتبر أن المشروع هو "توقع إجرائي لمستقبل منشود" يعني تمثل المستقبل الذي يصبو إليه الفرد . و أكد على أننا لن نتمكن من إستيعاب مفهوم المشروع و فهمه ، إلا إذا إعتمدنا على منظور متعدد الأبعاد ، يشمل تحديدا أبعادا ثلاثة حسب (**Jean-Pierre Boutinet,1990:24**):

-البعد الحيوي (La dimension vital) :

الذي يتمكن من خلاله الإنسان من التكيف المستمر من التغيرات التي يشهدها محيطه ، فلا يمكننا أن نتصور إنسانا في وضعية جمود يكرر سلوكياته بطريقة آلية روتينية من دون الأخذ بعين الإعتبار مجريات محيطه في حركيتها التغيرية المستمرة . إن إنكار جمود يكرر سلوكياته بطريقة آلية روتينية من دون الأخذ بعين الإعتبار مجريات

محيطه في حركيتها التغيرية المستمرة . إن إنكار هذا البعد الحيوي و الضروري ، في تكيف الإنسان مع محيطه ، معناه إلغاء لفكرة التقدم ، و لكل ما يميز الإنسان من ذكاء و قدرة على الإبتكار.

-البعد البراكماتي (La dimension pragmatique) :

إذ لا يمكن عزل المشروع كعملية توقعية إجرائية ، عن العملية الإنجازية التي من خلالها يتم تجسيده على أرض الواقع . إن التوقع (Anticipation) و الإنجاز (Réalisation) عمليتان تتسمان بالتلازم و التكامل إلى درجة التداخل بل التطابق أحيانا.

-البعد التنبئي (La dimension prévisionnelle) :

إن المشروع كسيرورة ، هو في نفس الوقت ، نية و دافعية و برنامج (Intention , motivation et programme) . و هذا التركيب الثلاثي في سيرورة المشروع يقتضي التنظيم من جهة ، و التخطيط و التقويم من جهة ثانية.

2-المشروع الشخصي :

ذكر في (**D.Permartin ,1995 :155**) يكون المشروع الشخصي سيكولوجيا و تربويا ، أي يتبناه الفرد و يتقبله نفسانيا وجدانيا و يربطه بمنظور مستقبلي أوسع (مشروع حياة) و يعمل الجميع على مساعدته على تحقيقه بواسطة الممارسات التربوية الملائمة . بالنسبة لـ " **Permartin**" يبدو غير مناسبا إستخدام مصطلح المشروع الشخصي ، إذا كان الفرد لا يشارك فعليا في بلورته.

نتحدث عن المشروع الشخصي أو مشروع الحياة حسب (**R.Etienne ,1992 : 55**) إذا كان يشمل عناصر أكثر عمومية تمس الشخصية و الحياة المستقبلية للفرد ، أما إذا كان هدفه أساسا مهنيا فيمكن أن نتحدث عن المشروع المهني ، و إذا كان هدفه دراسيا فإننا نتحدث عن المشروع الدراسي ، لذلك يكون المشروع الدراسي على المدى القصير ، أما المشروع المهني فيكون على المدى المتوسط ، بينما يكون مشروع الحياة غالبا على المدى البعيد حسب (**H.Rodriguez ,1987 :55**).

1-2-المشروع الشخصي للتلميذ :

و حسب (**R.Etienne ,1992 :54**) يعتبر المشروع الشخصي للتلميذ كيان فكري و شكل من التمثلات التي تدمج ما يعرفه التلميذ عن نفسه (معرفة الذات) و ما يعرفه عن العالم الخارجي (النظام المدرسي ، عالم الشغل....) إنه تمثل تنبئي لنتيجة مستقبلية منها التلميذ تحقيق مقاصده و مطامحه و رغباته و حاجاته.

فترى الباحثة Bernadette DUMORA (**J.Charpentier , 1993 :32**) أن المشروع الشخصي ينتج عن علاقات قوة بين ثلاثة أقطاب :

-القطب الدافعي Le pole motivationnel : هو قطب التمثلات Représentations حول الذات (إن المبالغة في التركيز عليه تغرق الفرد في الأوهام) .

-القطب المهني Le pole professionnel : هو قطب التمثلات Représentations حول المحيط السوسيو إقتصادي و حول المهن (إن المبالغة في التركيز عليه تغرق الفرد في المبالغة في الإمتثالية Conformisme و الخضوع للطبقات السائدة إجتماعيا) .

-قطب التقويم الذاتي Le pole d'auto-évaluation : يتعلق هذا القطب بالعالم المدرسي (إن المبالغة في التركيز عليه يؤدي إلى كبح جماح كل المحاولات المتعلقة بإسقاط الذات في مستقبل مهني و كل دينامية ميول) .

لذلك تكمن أهمية المشروع الشخصي في كونه وسيلة تدفع التلميذ إلى التساؤل عن حاجياته و العمل على تحقيق مشاريع تتوافق مع هذه الحاجيات . و ليتم تحقيق ذلك ينبغي على المشروع أن يتضمن أهدافا و مناهج عمل و وسائل خاصة لتحقيق هذه الأهداف.

أما (**محمد آيت موحى ، 1996 :11**) فيعرف المشروع الشخصي للتلميذ بأنه : "دفع التلميذ لأن يتحمل المسؤولية و يعطي أهمية للتفكير في مستقبله بإعتباره مشروعا شخصيا ، و ذلك بتحريضه على إضفاء دلالة شخصية على المدرسة و التعليم المدرسي . و هكذا يتحول مشروع التلميذ إلى إستثمار تدرجي مستقبلي يخول له إمكانية إختيار نوع الدراسات التي سيتابعها و كذا مستقبله المهني".

و بالنسبة للدكتور محمد فتحي و الدكتور جليل الغرباوي كما أفادنا موقع (**www.alsaheefa.net , 2008**) ، فيعتبران أن "المشروع الشخصي للتلميذ هو حلقة تفاعل مجموعة من الأبعاد النفسية و التربوية و الإجتماعية و تفاعل جهود عدة متدخلين و يندرج في إطار نزوع طبيعي نحو المستقبل في تفاعل مع الماضي و الحاضر ، يوجه التلميذ نحو بناء تاريخه الشخصي و بحث عن الإشارات و العلامات و العلاقات التي تؤهله للتحكم في الممكن ، و يسمح له بتوقع تخيل الممكن و المحتمل و تدبير الوقت و التكيف مع الإحتمالات و التغيرات غير المنتظرة ، و الإستعداد للتفاعل مع المحيط و القدرة على التعبير عن الذات و إثباتها و تمثل هويته الذاتية و الجماعية".

و هكذا يمكن أن نقول بأن المشروع الشخصي للتلميذ هو إنخراط في المستقبل و إنفتاح على آفاقه و إسقاط للذات في مساره من خلال معرفة الذات و المحيط و تحديد الهدف المبتغى و إعداد خطة يعتمدها التلميذ لتحقيق أهداف محددة من حيث نوعها و طبيعتها و بعدها الزمني عن طريق توقعها و توفير الوسائل اللازمة و المؤهلات و القدرات المطلوبة لبلوغ تلك الأهداف.

2-2-المشروع المهني :

كما ذكر في (**J.Chapentier ,1993 :35**) المشروع المهني هو التطلع لممارسة مهنة ، وظيفة ، عمل ، أو إهتمام محدد يلائم القدرات و الرغبات و يوفر سبل العيش . يكون غالبا بعد الدراسة و يمكن أن يكون متأخرا أي يمكن للتلميذ النجاح في الدراسة دون التوفر على هذا المشروع.

3-2-المشروع الدراسي و مشروع التوجيه :

المشروع الدراسي ينجز داخل المدرسة و يمكن أن يعرف بطبيعة التعلمات و المسالك الدراسية المتبعة و مستويات التأهيل المحددة كما ذكر (**Ibidem , :36**) ، و هو مرتبط و متطابق أحيانا مع "مشروع التوجيه الذي يعتبر الأكثر شيوعا داخل النظام التربوي و الذي يتحقق من خلال إختيارات مسالك التكوين و يكون على المدى القريب أو المتوسط و مرتبط بهياكل و إجراءات التوجيه التربوي (مجالس التوجيه ، بطاقات الرغبات ...) و حسب (**J.Charpentier ,1993 :36**) كما يشكل الخيط الناظم بين المشروع المهني و مشروع التكوين (المشروع الدراسي) ، و يتسم بحتمية النتائج الدراسية و ضغوطات المحيط الأسري".

4-2-الربط بين المشروع الدراسي و المهني و الشخصي :

إن المشاريع التي ذكرناها سابقا كلها مترابطة فيما بينها فمشروع الحياة يضم و يحدد المشروع المهني الذي بدوره يضم و يحدد المشروع الدراسي. هذا الأخير يعطي معنى للتعلمات و يساهم في التحكم في المسارات الدراسية و تحديد إختيارات التوجيه كما ورد في (**R.Etienne ,1992 :55**) ، لذلك وضع بعض المختصين المشروع المهني في سياق أوسع (المشروع الشخصي) الذي يشمل بقية المشاريع الجزئية للتلميذ و يرتبها بشكل مترابط حسب إهتماماته الذاتية.

يكون المشروع المهني غالبا في مركز إهتمام التلاميذ ، فأغلبهم يبحث مبكرا عن بلورة مشروع مهني محدد و على المدى القصير خصوصا الذين يعانون من صعوبات دراسية.

إن إختيار الفرد لمهنة معينة إنما هو تعبير عن تصوره لذاته ، فهو يختار صورة محددة لذاته . فالتلميذ الذي يختار أن يكون طبيبا أو مهندسا أو كاتبا إنما يختار صورة لنفسه من بين الصور التي يمثلها الطبيب أو المهندس أو الكاتب ، و هو بذلك إنما يحدد الشخص الذي يرغب أن يكونه في مستقبل حياته.

و في هذا السياق يرى Super (**D.E.Super , :55**) أن تحقيق الذات لا "يتم بممارسة مهنة واحدة فحسب بل بمزاولة أدوار متعددة تلميذ ، عامل ، مواطن ، أب ... يحتل كل دور مكانته البارزة في كل مرحلة من مراحل الحياة".

فالتلميذ مطالب بأن يرى نفسه بشكل دينامي ، مع الإقتناع بأن نجاحه يوجد بين يديه ، فالأمر يتعلق بثقة في الذات ، و لكن أيضا بثقته في طاقاته و في حظوظه و قدرته على أن يتدبر أمره ، و يتكيف مع متغيرات حياته الفردية و الجماعية.

3–دواعي نشأة منهجيات المشروع الشخصي في الحقل التربوي :

إن التغيرات المتلاحقة في أساليب التفكير و العمل و الإنتاج الناتجة عن التقدم العلمي و التكنولوجي السريع الذي تعرفه البشرية في مختلف المجالات ، تضع الإنسان أمام تحديات كبيرة تفرض عليه ضرورة مواكبة هذا التقدم ، لذلك أصبح من المؤكد أن تنمية الإنسان تعد المدخل الحقيقي لمواجهة هذه التطورات و التفاعل الإيجابي معها ، مما يفرض على المدرسة عموما و نسق التوجيه خصوصا أدوارا جديدة تحتم إعادة النظر في خدماتهما و طرق و أساليب عملهما.

و مواكبة منها لهذه التطورات ، شهدت خدمات التوجيه تحولات عميقة إنتقلت بموجبها من مرحلة العمل وفق مقاربات تحديدية إلى مرحلة جديدة تم فيها تغليب الجانب النمائي على تدخلات مستشاري التوجيه ، و قد تجسد ذلك من خلال ظهور المقاربات التربوية بما فيها منهجية المشروع الشخصي ، و هو تحول ناتج حسب (**Guichard,J. , Huteau , 2001 :251**) عن :

عوامل مدرسية : في ظل التوسع المدرسي الناتج عن تعميم التعليم و إجباريته ، و كذا التراكم المعرفي و ظهور مجموعة من التخصصات و المسالك ، تزايد الوعي بأن قرارات التوجيه ينبغي تهييئها منذ أمد بعيد ، و أن مواكبة التلاميذ أضحت ضرورية .

تطورات سوق الشغل : أصبح التنبؤ بالتطور المستقبلي لسوق الشغل أمرا في غاية الصعوبة بفعل الحراك المهني و الإنتقال من نموذج مهني قار إلى نموذج متحول يتسم بتغير المهن و تجددها و إنقراضها ، و نزوع الفرد نحو تغيير مجال عمله ، و تغير مؤهلات ولوج السوق.

تحول في منظومة القيم : حيث الرفض المتزايد لبعض أنواع المهن ، و الإهتمام المستمر بالفرد كذات فاعلة و مسؤولة ينبغي العمل على تسهيل تفتحها و إستقلاليتها ، و إعتبار نموها الشخصي مساهما في التطور الإقتصادي و الإجتماعي.

في ظل هذه التحولات ، يؤكد سولازي أنه "لم يعد ممكنا الحفاظ على تصور توجيه صالح لعالم محدد يخضع لسيرورة تطور بطيء ، في عالم غير محدد خاضع لتطور سريع" كما ورد في(**Azzouzi,M,1993, :56**) ، لذا فقد أصبح الفرد مطالبا بأن "يتعلم كيفية تدبير اللامتوقع ، و مواجهة المجهول ، و أن يتوفر على وسائل التوافق أكثر من المعلومات" و حسب (**Permatin,D.,Legres,J.,1995 :11**) ، و صار الهاجس الأساسي هو "السعي من أجل إكساب المراهق الكفاية التي تمكنه من التحليل الآني و المستقبلي عند كل عتبة توجيه ، لعناصر ذاته ، من حيث إمكانياتها و حدودها ، و بنية المحيط المهني بفرصها و إكراهاتها ، و لأن المحيط المهني في تطور ، فإن التوجيه الظرفي يبدو متجاوزا ، و من الأفضل إعتماد مقاربة تربوية جديدة و على سبيل المثال لا الحصر المشروع الشخصي للتلميذ".

و جاء في (**المعجم الموسوعي لعلوم التربية ، 2006 : 237**) كما أن المشروع الشخصي في منظوره التربوي يرتكز على بيداغوجية إكساب المتعلم مجموعة من الكفايات المركزية و في مقدمتها :

-المسؤولية الذاتية ، بحيث يتخذ المتعلم نفسه كمصدر لأفعاله و نتائج هذه الأفعال.

-المبادرة و إتخاذ القرار ، بحيث يقرر المتعلم أهدافه الرئيسية و الخطط اللازمة لبلوغ هذه الأهداف.

-التوقعية ، بحيث يحدد المتعلم الحدود الزمنية لتحقيق مشروعه و فوائده المحتملة.

-التكيف و التلاؤم ، بحيث يتكيف المتعلم مع مستجدات الواقع الذي يواجهه عبر توظيف إستراتيجيات تعلمية جديدة و خاصة على مستوى تدبير التغيرات المصاحبة لهذه المستجدات.

4-وظائف المشروع الشخصي للتلميذ :

1-4-بالنسبة للتلميذ :

جاء في(**R.Etienne , 58:**) يقتضي بلورة المشروع الشخصي تمتع التلميذ بحرية الإختيار و الإستقلالية لجعله يتبنى مشروعه و إختياره بكامل الحرية و المسؤولية ، بذلك يمكن أن يؤدي عدة وظائف:

-تعزيز الوعي : إن بناء المشروع يغير طبيعة علاقات الفرد بالواقع و يصبح بذلك أداة تمثلية تلعب دورا مهما في تدبير التصرفات.

-توجيه إستيعاب و فهم المعطيات الجديدة المتاحة للفرد : يخلق المشروع غالبا الحاجة إلى معلومات مكملة التي يجب على التلميذ أن يبحث عنها بنشاط و حيوية و هو أداة لإستيعاب الجديد يضفي معنى على الفرص و الإكراهات و يمكن من إختيار المعلومات الجديدة النافعة و المهمة التي تقوي تناسق المشروع و تزيد من إمكانيات الفعل.

-يمكن من تفكير إستباقي عن السلوك : يرى Dupont و آخرون أن المشروع هو محاكاة إستباقية للسلوك و يستطيع الفرد إستباق و قياس التناقضات التي يحتويها المشروع كما يمكن تحضير إختياراته و إعداد كيفية إختياره و هذا ما يجعل من تقديراته لحظوظ النجاح و إمكانيات الفشل أكثر واقعية و بالتالي التفكير في مشاريع أخرى مكملة تدعم مشروعه الرئيسي.

-المشاركة في التنظيم و التحكم في الإستراتيجيات : يشكل المشروع عنصرا موحدا لتصرفات و هوية الفرد و يشارك في التحكم في مساره الدراسي و المهني و الحياتي كما يمكنه من توجيه سلوكياته بنفسه نحو أهدافه المنشودة و التفكير في الوسائل اللازمة و المراحل التي يجب المرور منها بهدف التخطيط الجيد للمستقبل و التكيف معه.

-المشاركة في التقويم : إن الحديث عن النجاح و الفشل من خلال الأنشطة الدراسية و النتائج المحصل عليها ليس لها معنى إلا بالنسبة لمشروع التلميذ الذي يمكن له القيام بتقييم ذاتي كلما أراد ذلك بإدماج آراءه و آراء الآخرين و الإكراهات الدراسية و الإجتماعية.

2-4-بالنسبة للنظام التربوي :

يمكن للمشروع أن يجيب عن بعض إكراهات إشتغال المنظومة التربوية من زاويتين :

-ضبط سيرورات التوجيه بتحقيق توازن بين تطلعات و رغبات التلاميذ و حاجيات الإقتصاد.

-إعتبار المشروع عاملا لتحفيز التلاميذ و إضفاء دلالات جديدة للعمل المدرسي يمكن أن ينتج عنها تعديل العلاقات التي تربط التلميذ بالمدرسة.

و مع ذلك ، فجعل التلميذ فاعل أساسي في عملية توجيهه من خلال المشروع الشخصي يدل حسب Dérouet إلى نزوع نحو الفردانية ، و قد يكون ذلك مبررا لتحميل التلاميذ مسؤولية بعض المشاكل المؤسساتية و تبرير ثغرات بعض المسالك الدراسية بإتهام التلاميذ بالفشل لأنهم لا يملكون مشاريع شخصية ، و

هذا قد يحسهم بالقلق و الذنب خصوصا الذين لا يجدون الدعم الكافي من أسرهم . من هنا تبدو المساعدة في بلورة المشاريع الشخصية في المدرسة ضرورية و مستحبة من أجل تكافؤ الفرص بين التلاميذ.

5-بناء المشاريع الشخصية للتلاميذ :

ينبثق المشروع الشخصي للتلميذ إنطلاقا من تمثلاته لصورة الذات و تمثلاته الذهنية للتخصصات الدراسية و المهنية ، كما أن نوعية الصورة الذاتية التي يكونها التلميذ عن نفسه ضمن سيرورة النظام التربوي و التكويني و التوجيه المدرسي و المهني ، تلعب دورا أساسيا في بناء مشروعه الشخصي ، حيث أن الإضطرابات النفسية تعد أحد العوامل المحبطة لعدم إنخراط التلاميذ في بلورة مشاريعهم الشخصية . و على العكس من ذلك ، فالإستقرار النفسي يعد العامل المحفز على البذل و العطاء و الإنتاج و النظرة المستقبلية المتفائلة ، و يزرع الثقة في النفس و يثبت قوة العزيمة على تجاوز الصعوبات و العراقيل لتحقيق التلاميذ للأهداف التي يرسمونها لأنفسهم ، خصوصا أولئك الذين يتمتعون بظروف إجتماعية و إقتصادية محفزة.

1-5- تمثلات المهن و تمثلات الذات :

يعرف التمثل على أنه نتاج أو سيرورة لنشاط ذهني للفرد من خلاله يعيد تشكيل الواقع الذي يواجهه و يعطيه دلالة خاصة تعتبر تمثلات المهن و الذات بناءات ذهنية كباقي التمثلات الإجتماعية و تكتسب عن طريق التعلم.

-تمثلات المهن :

إن ما يمكن ملاحظته هو أن تمثلات المهن عند التلاميذ غالبا ما تمثل نسخا مبسطة و مشوهة للواقع و مرتبطة بشكل وثيق بالأشكال النمطية Stéréotypés التي يمررها الوسط . و يعد بناء تمثل مهني معين نشاطا ذهنيا يشغل سيرورات معقدة خصوصا لدى المراهق بفعل تطوره الفكري و إسهاماته الإجتماعية.

إن التمثلات المهنية تتسم بكونها أشكالا نمطية على غرار التمثلات الأخرى غير قابلة للملاحظة بصفة مباشرة لذلك فهي تمثل بناءات فرضية تقبل تأويلات معينة يجب تبريرها و التحقق منها.

تتعلق التمثلات المهنية بمحتواها و بنياتها بموارد المعطيات التي يمكن أن يتوفر عليها الفرد و بمستوى نمو إمكانياته الفكرية و تتغير تبعا للجنس أو الفئة السوسيومهنية الأصل و تتطور مع السن فحتى حدود سن الثامنة تبقى جميع المهن متكافئة و تبقى تلك التي تحظى بمكانة خاصة هما مهنتا الأب و الأم كما ورد في (**عبد الكريم غريب ، 2008 : 201**). فكلما كانت تمثلات التلاميذ للمهن أقرب إلى الواقع كلما كانت مشاريعهم الشخصية أكثر واقعية .

-تمثلات الذات :

تعد تمثلات الذات حسب (**Chegdali Ghezzali , 2006 : 28**) ، على غرار التمثلات الأخرى ، بناءات ذهنية تتعلق بتمثلات الفرد لذاته و هي تمثلات تشكل نتاجا لأنشطة تقييم ذاتي و مقارنات إجتماعية ترتبط بالمعارف التي تتوفر عليها الذات حول نفسها و سلوكياتها . و تعتبر الأسرة و تطلعاتها و المدرسة و متطلباتها أول العوامل التي تسهم في تشكيل تمثل الذات. فالباحث Costlat founeau يميز بين مفهوم الذات و تقدير الذات.

-تقدير الذات :

يرى Cooper Smith حسب ما ورد في (**المعجم الموسوعي لعلوم التربية ، 2006 : 99**) أن تقدير الذات عبارة عن "تقييم يضعه الفرد لذاته و يعمل على المحافظة عليه . و يتضمن تقدير الذات إتجاهات الفرد الإيجابية أو السلبية نحو ذاته ، كما يوضح مدى إعتقاد الفرد بأنه قادر و هام و ناجح و كفء ، أي أن تقدير الذات هو حكم الفرد على درجة كفائته الشخصية ، كما يعبر عن إتجاهات الفرد نحو ذاته أو معتقداته عنها . و هكذا يكون تقدير الذات بمثابة خبرة ذاتية ينقلها الفرد إلى الآخرين بإستخدام الأساليب التعبيرية المختلفة".

بالنسبة لـ Cohen A.R كما جاء (**المعجم الموسوعي لعلوم التربية ، 2006 : 100**) فقد عرف تقدير الذات بأنه "درجة التطابق بين الذات المثالية و الذات الواقعية" ، لذلك فمفهوم تقدير الذات مرتبط بشكل وثيق بمفهوم التقييم بحيث يحيل على الطابع الإيجابي أو السلبي لتمثل الذات الذي يحدد من خلال وضعيات الفشل و النجاح. و في هذا الصدد ، تقدم المدرسة للتلاميذ عن طريق مظاهرها التنافسية و المعيارية الكثير من العناصر السلبية المتعلقة بتمثلهم ذواتهم عكس أنشطة الهوايات التي تساهم في تثمين هذه التمثلات من خلال النجاحات التي يحققها التلاميذ عبرها.

لقد بينت العديد من الأبحاث وجود تفاعل دائم بين تمثل الذات و الإنجاز المدرسي و أشار الباحث Gaglar "أن التلاميذ الذين يشكلون تمثلا سلبيا عن ذواتهم يحصلون على نتائج أدنى من أولئك الذين يتوفرون على نفس المستوى الفكري و يشكلون تمثلا إيجابيا بشأن ذواتهم" كما أن أحكام القيمة التي يصدرها المدرس في حق التلاميذ ، سواء كانت إيجابية أو سلبية ، لها مفعول كبير على إكتساب المعارف و الكفايات و التي ستلعب دورا مهما في بناء مشاريعهم الشخصية. في هذا الإتجاه أشار كل من Pémartin و Legrés حسب ما جاء في (**R.Etienne , : 49**) أنه لا يعقل أن نطلب من التلميذ التفكير في مستقبله ما دام لم يفلح بعد

في وصف نفسه في الحاضر لذلك يجب دفع التلميذ إلى تشكيل تمثل إيجابي لذاته حسب (**سيد خير الله** ، **1978** : **277**) "فالشاب الدائم النجاح سوف يطلب لنفسه مستويات للإنجاز أعلى و أعلى قبل أن يعتبر نفسه ناجحا ، و أما الشاب الذي مني بالفشل فإنه سوف يقلل تدريجيا من مستواه حتى يدفع عن نفسه إحتمال فشل أكثر".

و يعني هذا أن التلميذ المتعثر دراسيا يشكك في قدراته و يتفادى بذل مجهودات أكبر ليدفع عن نفسه إحتمال تكرار التجارب المحبطة السابقة.

-تقدير الذات و المراهقة :

إن الحاجة إلى تحقيق الذات مطلب نفسي مهم للمراهق ، ينبع من داخل نفسه ، من أحاسيسه و هواجسه ، و مشاعره المدعومة بالتحولات العضوية و المعرفية و الإنفعالية التي يمر بها جسده و عقله و إنفعالاته . و هو لا يحس بالتنفيس عنها إلا إذا قام بالدور الإجتماعي المناسب و تحمل المسؤولية ، حسب مؤهلاته و قدراته و طاقاته.

ففي هذه الفترة تتشكل لدى المراهق نظرة مجردة و غنية عن ذاته و يعرف بأنشطته و سلوكاته ، علاقاته بمحيطه ، بعض سمات شخصيته ، و كذلك آراءه و مشاعره و حوافزه و قيمه . كما تنمو ميولاته و إهتماماته و إتجاهاته و يظهر إهتمامه بمستقبله الدراسي و المهني . لكن تظهر بعض الصعوبات على مستوى معرفة الذات قد تولد مخاوف و شكوك حول إمكانية بلورة مشاريعه الشخصية.

2-5-التمثلات و المشروع الشخصي :

كما ورد في (**المعجم الموسوعي لعلوم التربية ، 2006 : 239**) يعد المشروع الشخصي إستثمارا يمكن إستغلاله في تطوير التمثلات التي تتوالد تحث تأثير محددات إجتماعية معقدة . فأهم الصعوبات التي تواجه التلاميذ في بلورة مشاريعهم يكمن في تشكل تمثلات الذات و العالم المهني و التي "غالبا ما تكون نمطية و ساذجة و مغلوطة قد تؤدي إلى الفشل ، لذلك فهي تحتاج إلى تصحيح و تطوير و إغناء عبر تدخلات تربوية ملائمة داخل المدرسة و الأسرة على حد سواء".

في هذا الصدد يشدد Super (**D.E.Super , : 51**) على دور صورة الذات في النضج المهني و يحدد صياغة الإختيار المهني كسيرورة لترجمة تمثل الذات بمفاهيم مهنية.

أما Huteau (**M.Huteau , : 52**) فقد إعتبر تمثل المهن مماثلا لتمثل الذات بحيث يتم بلورتهما في آن واحد ، فالشاب يتمثل المهن في ظل أبعاد تمثل الذات كما يتمثل نفسه في أبعاد المهن. و هكذا ، ينتج عن المقارنات و المزاوجات بين تمثل الذات و تمثل فئة من الأنشطة المهنية تفضيل مهنة معينة و تؤدي هذه المقارنات بالفرد إلى إنتقاء تفضيلاته و إيثاراته و ترتيبها.

إن التوافق و الإنسجام بين تمثل المهن و تمثل الذات يمكن من تفادي التعارض في الإختيار ، و في حالة العكس يحفز التلميذ كي يقلص منه ، فقد يدفع به ذلك إلى تحسين نتائجه الدراسية و بالتالي إلى مزيد من العمل حتى يتسنى له تبني إختيار شعبة دراسية أو مهنية.

و كما لاحظ كل من Maroo و Vouillot إنجذاب الفتيان نحو توجيه علمي و حصول توافق بين تمثلهم الذاتي و فئة المهن العلمية ، و بالمقابل تعترض الفتيات مزيدا من الصعوبات في التماهي مع أفراد هذه الفئة.

من هنا فإن المؤسسة المدرسية مدعوة إلى المساهمة بشكل كبير في مساعدة التلميذ على إدراك ذاته و تقدير مؤهلاته ، و معرفة محيطه المهني و بالتالي تكوين صورة إيجابية و مطابقة عن ذاته تمكنه من إتخاذ قرارات تتعلق بالإتجاه الذي ينبغي أن يسير فيه مشروعه الشخصي حاضرا و مستقبلا.

3-5-إتخاذ القرار :

يتطلب بناء المشروع الشخصي للتلميذ أن يكون هذا الأخير مسؤولا عن قراراته و إختياراته ، لذلك تكتسي عملية إتخاذ القرار أهمية بالغة في هذه السيرورة ، و على الرغم من الأهمية التي تتسم بها يستصعب بعض الأفراد إتخاذ قراراتهم الدراسية و المهنية بينما آخرون يختارون بسهولة دون أية مشاكل و هنا تفرض الفروق الفردية ذاتها إضافة إلى تمثلات الفرد عن ذاته و محيطه.

يوصف إتخاذ القرار بالإيجابية و الجاذبية إذا نبع من أعماق الفرد ذاته و قام على أساس موضوعية ، لذلك يتباين الأفراد في الطرق التي ينتهجونها في إتخاذ القرارات نظرا لتنوع البيئات و المواقف الحياتية و أنماط الشخصيات فبينما يحمل بعض الأشخاص تمثلات إيجابية عن أنفسهم تجعلهم يضطلعون بعملية إتخاذ القرار ، نجد آخرين يتركون غيرهم يقومون بإتخاذ قرارات تمس حياتهم نيابة عنهم.

هناك العديد من العوامل كما جاء التي تؤثر و تعيق إتخاذ القرار الدراسي و المهني ، نذكر من بينها كما أفادنا به موقع (http://www.almanara.ma,2009) :

-عوامل أسرية : كثيرا ما يتدخل الأهل في القرار ، بحيث يملون على الفرد ما يرتأونه مناسبا على الرغم من إمكانية تعارضه مع شخصيته و رغباته و ميوله ، الأمر الذي قد يخلق نوعا من الصراع بين ما يريد و ما يريدون.

–عوامل الواقع : يرغب بعض الأشخاص مثلا في إختيار بعض الدراسات و المهن ، لكن الواقع يجعلهم يدركون أن هذا الإختيار لن يحقق لهم متمنياتهم و متطلبات الكافية.

–عوامل تتعلق بتعدد الفرص المتاحة : يحظى الأفراد الذين يمتلكون قدرات و ميول و إتجاهات متعددة بفرص متعددة ، و من ثم فإن إتخاذ قرار معين لصالح بديل معين سيجعل الفرد يضحي بالبدائل الأخرى التي يرغب فيها.

–عوامل تتعلق بالحاجز النفسي : عندما يفكر بعض الأفراد بإتخاذ قرار ما فإنهم يخافون و يتولد لديهم بعض القلق و التوتر نتيجة الخشية من نتائج هذا القرار أو الإختيار السيء.

–عوامل تتعلق بعدم توافر المعلومات : يعجز الكثير من الأفراد عن إتخاذ القرار لعدم توافر المعلومات الكافية الأمر الذي قد يقف حاجزا يحول دون إتخاذ القرارات.

–عوامل تتعلق بالفرد من ناحية قدرته و خبرته في إتخاذ القرار : يقف كثير من الأشخاص عاجزين عن إتخاذ القرار لنقص الخبرة و التجربة و عدم القدرة على إتخاذها.

يمكن تصوير إتخاذ القرار بعملية منطقية يتم فيها تحديد المشكلة و إستكشاف معلومات دقيقة حول الذات و عالم المهن ، و صنع القرار عن طريق الإختيار من بين بدائل متعددة وفق إستراتيجية معينة.

4–5–واقعية المشاريع و نضجها :

تقتضي صلاحية المشاريع و الإختيارات مساعدة التلاميذ على صياغة مشاريع واقعية و تبني إختيارات معقلنة تتناسب مع فئتهم العمرية و مرحلتهم الدراسية ، و يعد الإختيار واقعيا عندما يوافق إمكانيات الشخص و

إهتماماته و يتضمن منفعة بالنسبة إليه و يكون إحتمال تحققه واضحا عكس الإختيار اللاواقعي الذي يجعل صاحبه في الخيال.

إن إختيار مهنة معينة حسب (**Permatin , D.,Legres,J.,1988 : 75**) لا يمثل قرارا لحظيا يتخذ في لحظة محددة من حياة الفرد ، بل هو نتيجة لسيرورة طويلة . فبينما يرى جنزبرغ (Ginsberg) أن الإختيار يمر بثلاث مراحل ، و أن المرحلة الثالثة مرحلة واقعية تتميز بإستدماج عناصر المحيط من طرف الفرد ، فإن سوبير (Super) يعتبر الإختيار ، من خلال نموذجه المكون من أربع مراحل ، تحيين مستمر لصورة الذات . و إذا ينبغي التأكيد على أهمية مرافقة التلميذ في هذا البناء المرحلي ، فإن للمدرس دورا أساسيا في هذا الإطار.

يتطلب مواكبة و تنشيط النمو المهني للفرد في نظر بيلوتيي "معايشة مجموعة من التجارب ، عبر إنخراط الفرد في مختلف الأنشطة ، وفق تراتبية معينة ، ثم المعالجة المعرفية للتجارب المعاشة بتشجيع إستعمال مختلف السيرورات الفكرية ، و أخيرا إدماج التجارب المعاشة و ذلك بربطها بالتجارب السابقة"

و من هنا نستخلص أن تنمية النضج المهني رهين بمبدأين أساسيين كما جاء في (**Pelletier,D,Bujold,R, :22**):

–المبدأ التجريبي : يقوم على خلق و معايشة وضعيات و تجارب ، لكونها تعدل و تنمي تمثلات الفرد نحو الذات و المحيط. و لأهمية التجربة ، فإن الجميع مدعو للمساهمة في خلق ظروفها ، حيث "يتولى المستشار في التوجيه مساعدة الفرد في إختياراته و تمكينه من الدعم المطلوب من أجل فهم ذاته و التحكم في المعلومات المناسبة لإختياره".

-المبدأ الإستكشافي : ينبني على معالجة التجارب المعيشة معرفيا بإستعمال مختلف أنواع التفكير . و تتجلى أهمية هذا المبدأ في إيمانه بدور محيط التلميذ كمصدر للمعلومات و الخبرات.

فيما يخص نضج المشروع الشخصي فهو سيرورة تتحكم فيه أبعاد متعددة حسب ما جاء في (**Pemartin,Legres,1995 : 34**) :

-رغبة الفرد في تحمل مسؤولية مستقبله الشخصي .

-معرفة متنوعة للذات.

-مقاربة موضوعية و متنوعة للمحيط المهني و الإجتماعي.

-إمكانية الوصول إلى فهم جيد للإختيارات.

-معرفة مختلف الصعوبات التي قد تعترض المشروع.

-بلورة الإستراتيجيات التي تؤدي إلى الأهداف المسطرة.

-وجود مشروع شخصي لا يشكل فيه المشروع المهني إلا جانبا واحدا بحيث يكون وسيطا لبلوغ الأول.

-الوعي بأن المشروع الشخصي ليس نهائيا.

يجب إذن مرافقة التلميذ لتيسير نضجه مشروعه الشخصي و المهني ، و هذا ما يجعل من محيط التلميذ بكل مكوناته الأساسية طرفا مساهما في هذا الفعل.

5-5-الدوافع لبناء المشروع الشخصي :

يقصد بالدافع كما ورد في (**المعجم الموسوعي لعلوم التربية ، 2006 : 136**) مجموع العوامل الدينامية التي تحدد سلوك الفرد و تنشطه و يضل محركا للسلوك و منشطا له إلى حين تخفيض التوتر الذي حرك السلوك . و للدافع ثلاثة وظائف أساسية و هي : تحريك السلوك و تنشيطه ، توجيه السلوك الوجهة المناسبة ، المحافظة على السلوك و صونه من الإنطفاء حتى تحقيق الإشباع.

فإذا كانت نفسية التلميذ جد مشغولة بالمشاكل الخانقة و الإحباطات المتكررة ، فمن الصعب له أن يفكر بفعالية في المستقبل أو يتعرف على رغباته . بمعنى أنه ليس هناك نجاح حقيقي في غياب إحترام الذات ، مما يؤكد التركيز على مفهومي الدافعية و صورة الذات ، إذ في أخذ هذين المكونيين الأساسيين للفرد بعين الإعتبار يجد المشروع الشخصي أرضية خصبة لإنشائه.

يكتسي المشروع الشخصي أهمية بالغة عند التلميذ إذا كان من إختياره و نابعا من نفسه و واثقا من قدراته في إكتساب المعارف و الكفايات اللازمة لبناءه لذلك يجب أن يصاحب هذا البناء بدوافع و حوافز تدعمه.

6-دعائم المشروع الشخصي للتلميذ :

يتأثر تحديد و بناء المشروع المدرسي و المهني بعدة جوانب ، منها ما يتعلق بالتلميذ شخصيا ، و منها ما يتعلق بطبيعة الأسرة التي ينتمي إليها ، و منها ما يتعلق بطبيعة النظام التربوي ، و طبيعة المجتمع الذي ينمو فيه التلميذ و نوع الثقافة السائدة فيه.

و يمكن توضيح أهم الدعائم المحددة للمشروع الشخصي للتلميذ فيما يلي كما أفادنا به موقع (www.publications.ksu.edu.sa ,2008):

1-6-الدعائم الفردية (التلميذ) :

يمكن تحديد أهم الدعائم الفردية للمشروع الشخصي في العناصر التالية :

-القدرات العقلية : تتطلب المهن المختلفة مستويات مختلفة من الذكاء ، و الذكاء كقدرة عقلية يتشكل من قدرة عامة و قدرات خاصة ، فإذا تم التعرف على نواحي القوة و القصور في قدرات التلميذ العقلية ، إستطعنا أن نحدد فرص نجاحه في ميادين معينة أكثر من سواها.

يرى السيكولوجيون أن الفرد لا يكون نابغا أو غبيا بصفة مطلقة ، و لكن قد يكون نابغا في بعض النواحي و أقل نبوغا في نواح أخرى ، و من تم فإن إستكشاف جوانب التفوق لدى التلميذ يعد مهمة أساسية في العملية الإرشادية.

-الميول و الإتجاهات : إن تفوق التلميذ في قدرة عقلية معينة لا يعني بالضرورة النجاح في الميدان الذي يعتمد على تلك القدرة ، ما لم يصاحب ذلك ميل التلميذ إلى ذلك الميدان ، و بذلك فإن إستغلال الميول في العملية الإرشادية يعد شرطا مهما و ضروريا يتأثر مستوى الإنجاز الدراسي للتلميذ في مواد معينة بطبيعة ميله و إتجاهه نحوها.

-القدرات الكامنة (الإستعدادات) : إن إستكشاف القدرات الكامنة لدى التلميذ يساعد على تحديد أهم الإستعدادات التي يمكن تنميتها بالتدريب ، و بذلك تتعزز إمكانية التنبؤ بنجاحه المستقبلي في مجالات معينة أكثر من غيرها ، في حال إستغلال تلك القدرات و تنميتها ، من خلال برامج تدريبية و تكوينية معينة.

-سمات الشخصية : قد لا يرجع سبب فشل الفرد في الإستمرار و التفوق في مهنة ما إلى نقص القدرة و الإستعداد لديه للعمل في ذلك الميدان ، بقدر ما يرجع ذلك إلى موقفه و إتجاهه نحو ذلك العمل ، و لذلك يصبح ذلك الموقف السلبي من ذلك العمل هو السبب في ظهور سوء التوافق الشخصي للفرد مع عمله.

–النتائج الدراسية : يعد التفوق الدراسي للتلميذ في بعض المواد عاملا أساسيا للنجاح في الميدان الذي يريد التخصص فيه ، نظرا للإرتباط الوثيق لبعض المهن و التخصصات ببعض المواد الدراسية ، سواء ذات الطابع العلمي أو الأدبي أو التكنولوجي .

إن متابعة تطور الإنجاز الدراسي للتلميذ و تحليل نتائجه الدراسية ، يساعده على تجسيد مشروعه . كما تفيد تلك العملية في إقتراح بعض الأساليب الإستدراكية على التلميذ ، إذا ما لوحظ لديه نقصا – جزئيا أو شاملا – أو قصورا في بعض من جوانب من المواد الدراسية المختلفة.

2–6–الدعائم المدرسية و التربوية للمشروع الدراسي و المهني :

يمكن تحديد أهم الدعائم المدرسية و التربوية للمشروع الدراسي و المهني للتلميذ في العناصر التالية :

–طبيعة البرامج التعليمية : إن في تحديد و إقتراح برامج تدريبية خاصة لتنمية بعض المهارات و الإتجاهات لدى التلاميذ نحو ميادين معينة ، دورا مهما و مؤثرا على تحديد و تحضير المشروع الدراسي و المهني للتلميذ ، لأن أداء بعض البرامج التدريبية و الدورات التأهيلية و التكوينية في بعض المجالات ، يؤدي إلى إستكشاف و تنمية بعض المهارات ، من جهة ، كما يمكن من تحديد أهم الإحتياجات الضرورية و اللازمة للنجاح في تلك المجالات ، من جهة أخرى.

–التقويم : لا يمكن التعرف على طبيعة شخصية التلميذ ، و تقديم الإرشاد الذي يتماشى و مميزاتها ، إلا في ظل إستخدام أساليب تقييمية مناسبة و شاملة لمختلف جوانب شخصيته ، كالتقييم النفسي (إستخدام مختلف الروائز النفسية) ، و التقييم الدراسي (إختبارات معرفية و تحصيلية) و التقييم الإجتماعي و الإقتصادي (إستبيانات الميول و الإهتمامات).

إن مثل هذه التقنيات تمكن المرشد من التعرف على شخصية التلميذ من جوانب مختلفة ، فمن الناحية النفسية ، تمكنه من التعرف على طبيعة قدرات التلميذ و إستعداداته و طبيعة شخصيته ، و من الناحية الدراسية تمكنه من التعرف على مستواه الدراسي الحقيقي . أما من الناحية الإقتصادية و الإجتماعية ، فتمكنه من التعرف على ميول التلميذ و إهتماماته و رغباته و طموحاته.

إن الجرد الشامل لمختلف جوانب شخصية التلميذ يساعد على تحديد ملامح المشروع المستقبلي ، فضلا عن إستغلال نتائج ذلك التقييم في عملية المتابعة و الإستشارة و التوجيه.

-الإعلام و الإتصال في الوسط المدرسي : يصعب على التلميذ تصور مشروعه الشخصي ، و لو بصفة مبدئية ، في غياب توافر الإعلام المناسب ، الذي يمكنه من إدراك طبيعة و واقع المحيط الإقتصادي و الإجتماعي ، الذي يعيش فيه و يتفاعل معه.

و بذلك يشكل الإعلام وسيلة مهمة للتلميذ لرسم علاقته مع محيطه الخارجي ، زيادة على كونه ينشئ لديه روح البحث العلمي ، ما يساعده على تنمية الفضول لديه و حب الإطلاع على مختلف الإختيارات الدراسية و المهنية الممكنة.

-المتابعة و الإرشاد : إن متابعة التلميذ في ظل المشروع المدرسي و المهني تبدأ منذ دخوله إلى المدرسة ، حيث يباشر المرشد النفسي تدخلاته بمساعدة التلميذ على التكيف السليم مع الوسط الجديد ، و إستكشاف و حصر حالات التخلف و التأخر الدراسي بهدف التكفل بها في حينها ، و من تم الحد من نسبة الرسوب و التسرب المدرسي.

إن تربية الإختيارات تؤدي بالتلميذ ، على المدى البعيد ، إلى تقوية عواطفه نحو مهن محددة و مجالات معينة ، ما يؤدي به إلى أن يصبح عنصرا فعالا في المنظمة التي سينتمي إليها مستقبلا.

3-6-الدعائم الأسرية للمشروع الشخصي للتلميذ :

تلعب الأسرة دورا كبيرا في تنشئة الطفل و تشكيل عاداته و قيمه ، فمن خلالها يتلقى الطفل العديد من الخبرات التي تعده للإستجابة بطريقة إيجابية أو سلبية ، لما سيتلقاه من خبرات مستقبلية.

ثبت أن الموهوبين على مدى التاريخ كانت لهم علاقات دافئة و مكثفة مع آبائهم و إخوانهم ، ما يثبت دور أسرة الطفل الموهوب في التأثير عليه أكثر من غيرها من المؤسسات الأخرى ، فالفرد المبدع يستفيد أكثر من البيئة المنزلية ، التي تشجع الإهتمامات و تنميها.

4-6-الدعائم المحيطية المجتمع للمشروع الشخصي للتلميذ :

تتمثل أهم الدعائم المحيطية للمشروع المدرسي و المهني للتلميذ في العناصر التالية :

-طبيعة المجتمع و نوع الثقافة السائدة فيه : إن للمجتمع و طبيعة الثقافة السائدة فيه تأثيرا بارزا على تحديد و تجسيد المشروع المدرسي و المهني للتلميذ ، حيث تلعب الأنظمة السياسية دورا مهما في إنتاج الشخصية المبدعة و الفعالة . فقد يضع النظام السياسي قيودا على التفكير و الإبداع ، ما يؤدي إلى الحد من التعبير و التجديد و المشاركة الفعالة و البناءة في تطوير المجتمع .

–طبيعة المهنة المرشحة للإختيار من طرف التلميذ : إن في دراسة التلميذ لعدد كبير من المهن أهمية بالغة في توسيع معرفته بعالم الأعمال ، و من تم مساعدته على دراسة إمكانيات مختلفة لمستقبله ، و عدم حصرها في إمكانية واحدة منذ البداية .

و على ضوء ما ورد سابقا ، يظهر أن الفرد المبدع هو الشخص الناضج إنفعاليا ، الذي يشعر بالتوافق الشخصي و التلاؤم مع الوسط الذي يعيش فيه ، إذ يستطيع بذلك أن يحافظ على توازنه النفسي داخل المجتمع ، و يسهم أيضا في بناء و تطوير ذلك المجتمع الذي يعيش فيه ، من خلال تعاونه مع غيره و المساهمة المتبادلة مع الآخرين تحقيقا لتطلعاته.

خلاصة :

من خلال ما سبق ، يعتبر المشروع الشخصي مفهوما يتأسس على بعد جديد للعملية التربوية يجعل من المتعلم محور نشاطها و تتجدد في إطاره المناهج و الطرائق التربوية و وظائف المدرسة في علاقتها بالمحيط بأبعاده الإقتصادية و الإجتماعية و الثقافية ، مما يضفي على الحياة المدرسية نوع من النشاط و الحيوية و يصبح هدفها الأساسي تنمية كفايات المتعلم و تربيته على الإختيار و تهييئه لإكتشاف و تطوير مواهبه و تمكينه من فرص التعبير عن الذات و التفاعل مع محيطه و المشاركة بحرية و مسؤولية في إختياراته و قراراته.

الفصل الرابع :

منهجية الدراسة الميدانية

أولا : الدراسة الإستطلاعية:

1– عينة الدراسة الإستطلاعية

2– خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية

3– الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

4– صدق الإستمارة

5– ثبات الإستمارة

ثانيا :الدراسة الأساسية:

1 – العينة.

2 **–** خصائص العينة.

3– أداة الدراسة .

4– الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات .

الجزء الأول : الدراسة الإستطلاعية

تمهيد

1- عينة الدراسة الإستطلاعية

2- خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية

3- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

4- صدق الإستمارة

5- ثبات الإستمارة

الجزء الثاني :الدراسة الأساسية

تمهيد

1-منهج الدراسة.

2-طريقة إختيار عينة الدراسة الأساسية وخصائصها.

3-أدوات الدراسة و تطبيقاتها .

4-الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات

الفصل الرابع : منهجية الدراسة الميدانية

أولا : الدراسة الإستطلاعية

– الغرض منها :

تعد الدراسة الإستطلاعية خطوة منهجية في غاية الأهمية قبل الإنطلاق في إجراء الدراسة الأساسية بهدف الوقوف على بعض الأخطاء التي قد تؤثر على مصداقية و موضوعية الدراسة و نتائجها،زيادة على تحقيق بعض الأغراض نذكر منها :

أ– تعديل بعض الكلمات أو الفقرات المتضمنة في إستمارة قياس الخدمة التوجيهية و الإرشادية لمستشار التوجيه و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني للتلميذ.

بناء على تساؤلات عينة الدراسة الإستطلاعية

ب–إكتشاف ميدان الدراسة الأساسية.

ج–إكتشاف صدق أداة لصاحبها (**بن سعيد عبد القادر ، 2013**) الذي درس الخصائص السيكومترية للأداة.

د–دراسة ثبات الإستمارة.

1.عينة الدراسة الإستطلاعية:

تتمثل عينة الدراسة الإستطلاعية في ثلاثون 30 تلميذ و تلميذة يدرسون بمستوى السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا و جذع مشترك آداب بإحدى ثانويات مدينة سعيدة وهي ثانوية سيدي أعمر الجديدة .

ولقد تم إختيار هذه العينة بإتباع الخطوات التالية :

1-إختيار مؤسسة من مؤسسات التعليم الثانوي بطريقة عشوائية .

2-إختيار عينة من تلاميذ السنة أولى جذع مشترك علوم و تكنولوجيا و جذع مشترك آداب بطريقة عشوائية بالإعتماد على القوائم الإسمية للتلاميذ.

2.خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية :

تتميز عينة الدراسة الاستطلاعية بالخصائص التالية:

1.2.الجنس:

جدول رقم (**01**) يوضح عينة الدراسة الإستطلاعية.

الجنس	العدد
ذكور	15
إناث	15
المجموع	30

يبن الجدول رقم (**01**) جنس عينة الدراسة الإستطلاعية ، حيث تتشكل هذه الأخيرة من 15 تلميذة و 15 تلميذ.

3.الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

1.3 بناء الأداة في شكلها الأولي :

بعد إختيار وتحديد الموضوع المراد دراسته تم تطبيق الإستمارة الخاصة بقياس الخدمة التوجيهية و الإرشادية لمستشار التوجيه و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني للتلميذ. المصممة من طرف (**بن سعيد عبد القادر** ، **2013**) و دراسة صدقها و ثباتها و معدلة تحتوي على ثلاثة أبعاد : البعد التربوي ويحتوي على 10 بندا ،

البعد المهني ويحتوي على 6 بنود ، والبعد النفسي ويحتوي على 6 بندا و بعد الإعلام و الإتصال و يحتوي على 7 بنود والجدول التالي رقم (02) يوضح بناء الإستمارة في شكلها الأول :

3.أداة الدراسة :

الجدول رقم (02) يوضح الفقرات موزعة على أبعاد الأداة.

1-البعد التربوي: مرافقة التلميذ خلال مساره الدراسي وتوجيهه في بناء مشروعه المدرسي والمهني.	
01	يساعدني مستشار التوجيه على وضع خطة منهجية تمكنني من تحقيق أهدافي المدرسية.
02	أرى أن متابعة مستشار التوجيه لنتائجي طوال السنة الدراسية هي أسلوب فعال للتنبيه واستدراك بعض جوانب النقص في المواد المرتبطة بالتخصص.
03	أعتقد أن قدراتي الشخصية تتناسب مع المهنة التي أرغب في ممارستها مستقبلا.
04	يقوم مستشار التوجيه بتبليغي بنتائج التوجيه المسبق.
05	يوزع علينا مستشار التوجيه استبيان الميول والاهتمامات.
06	وجهني مستشار التوجيه إلى الشعبة التي رغبت فيها.
07	ناقشت مشروعي المدرسي والمهني مع مستشار التوجيه قبل توجيهي للشعبة التي أرغب فيها.
08	علاقتي مع مستشار التوجيه والإرشاد حسنة.
09	إستفدت كثيرا من خلال اللقاءات مع المختصين المهنيين.
10	يعقد مستشار التوجيه لقاءات وندوات مع أساتذة من التعليم العالي لفائدة التلاميذ.
2-البعد المهني: مدى مساهمة مستشار التوجيه والمهني في توضيح المهن المستقبلية وشروط الالتحاق بها.	
01	اتضحت لدي فكرة بناء المشروع المهني.
02	الشعبة التي أدرسها تمكنني من الوصول إلى المهنة التي ارغب فيها.
03	زودني المستشار بمختلف المسالك المهنية.
04	تصوري واضح حول المهنة التي أريد ممارستها مستقبلا.
05	نظم لنا مستشار التوجيه لقاءات مع مختصين في إطار تحضير المشروع المدرسي والمهني.
06	أرى أن لدي المعلومات الكافية لاختيار المهنة التي تناسبني.
3-البعد النفسي: مدى إدراك التلميذ لدور مستشار التوجيه في بناء المشروع المستقبلي.	

01	أشعر بالرضا عند زيارة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي.
02	يزيد الموجه من ثقتي بنفسي.
03	يصغي مستشار التوجيه إلى آرائي واقتراحاتي.
04	أحب تنفيذ توجيهات وتعليمات مستشار التوجيه.
05	يساعدني مستشار التوجيه على إثبات ذاتي.
06	أرى أن إمكانياتي الذاتية تسمح لي بالمتابعة في التخصص الذي ارغب فيه.
4-البعد الاقتصادي والاجتماعي: مساعدة التلميذ على الربط بين مستواه الدراسي ومقاييس وشروط سوق العمل داخل محيطه الاجتماعي حتى يضمن مكانته الاقتصادية والاجتماعية.	
01	أطمح أن يحقق لي مشروعي المدرسي والمهني مكانة مرموقة في المجتمع.
02	يمكنني مشروعي المدرسي والمهني من مزاولة مهنة مستقلة.
03	لا اعتقد أن مشروعي المدرسي والمهني يمكنني من الحصول على وظيفة.
04	الوظيفة التي اطمح اليها تمكنني من تحقيق استقرار اجتماعي .
05	أرى أن المشروع المهني يحقق لي مكانة اقتصادية واجتماعية.
5-بعد الاعلام والاتصال: تلك الحصص الاعلامية التي يقدمها مستشار التوجيه للتلاميذ داخل القسم وكذا المقابلات الفردية والجماعية التي تجمعه معهم في اطار بناء المشروع المدرسي والمهني.	
01	أعتقد أن الحصص الإعلامية التي قدمها مستشار التوجيه كافية لبناء المشروع المستقبلي.
02	أنا دائما على اتصال مع مستشار التوجيه
03	أرى أن لمستشار التوجيه القدرة على إيصال المعلومات المتعلقة بالمسار الدراسي
04	يوزع علينا مستشار التوجيه مطبوعات ووثائق إعلامية تخص كافة التخصصات الدراسية والمهنية
05	تعد خلية الإعلام والتوثيق لدى مستشار التوجيه المجال الأنسب في اختيار الشعب والتخصصات المناسبة.
06	يقوم مستشار التوجيه بتنظيم زيارات ميدانية لفائدة التلاميذ إلى مختلف القطاعات كالتعليم العالي والتكوين المهني.
07	يمكنني مستشار التوجيه من خلال الإعلام على الاختيار الأفضل للمهنة التي تناسبني.

3.3.صدق الأداة :للتأكد من صدق الأداة وأنها تقيس فعلا ما وضعت لقياسه، إعتمدنا على الخطوات التالية :

2.3.3 الصدق الذاتي للأداة :بعد حساب معامل الثبات بطريقة ألفا ، حسب (بن سعيد عبد القادر ، 2013) الصدق الذاتي للأداة عن طريق المعادلة التالية :

$$\text{الصدق الذاتي} = \sqrt{\text{ألفا كرومباخ}}$$

وأن قيمة ألفا = 0.86 و بهذا أصبحت قيمة الصدق الذاتي للأداة .0.92

3.3.3 صدق الإتساق الداخلي : قمنا بالتأكد من صدق الأداة عن طريق حساب معامل إرتباط بيرسون بين الفقرة و بعدها حيث تم إستبعاد الفقرات التي لم يكن إرتباطها موجب مع بعدها و الجدول التالي يوضح نتائج ذلك :جدول رقم (03) يوضح إرتباط الفقرة وبعدها:

رقم الفقرة	البعد الذي تنتمي إليه	قيمة معامل ارتباط بيرسون
01	البعد التربوي	*0.70
02		*0.41
03		*0.45
04		*0.62
05		*0.56
06		*0.47
07		*0.57
08		*0.61
09		*0.45

رقم الفقرة	البعد الذي تنتمي إليه	قيمة معامل ارتباط بيرسون
10		*0.61
11	البعد المهني	*0.58
12		*0.67
13		*0.57
14		0.16
15		*0.49
16	البعد النفسي	*0.61
17		*0.46
18		*0.37
19		*0.46
20		*0.57
21		*0.49
22	البعد الاقتصادي الاجتماعي	*0.55
23		*0.88
24		*0.67
25		*0.85
26		*0.53
27	بعد الإعلام والاتصال	*0.62
28		*0.37
29		*0.36
30		*0.56
31		*0.44
32		*0.67

رقم الفقرة	البعد الذي تنتمي إليه	قيمة معامل ارتباط بيرسون
33		*0.62
34		*0.62

(*) دال عند مستوى 0.05

حيث أن الفقرات التي لم يكن لها إرتباط بالبعد الذي تنتمي إليه حذفت و هذه الفقرات هي كالتالي:

جدول رقم (04) يوضح الفقرات المحذوفة :

رقم الفقرة	البعد الذي تنتمي إليه
14	البعد المهني

4.ثبات أداة الدراسة :

1.4.ثبات الأداة بطريقة ألفا كرومباخ : تم التأكد من ثبات الأداة بواسطة طريقة ألفا كرومباخ و أسفر التحليل على النتائج التالية في الجدول أدناه:

جدول رقم (05) يوضح قيم ألفا كرومباخ حسب كل بعد على حدا والأداة كلية :

البعد	قيمة ألفاكرومباخ
البعد التربوي	0.71
البعد المهني	0.70
البعد النفسي	0.77
البعد الاقتصادي الاجتماعي	0.75
بعد الإعلام والاتصال	0.74
الدرجة الكلية	0.86

من خلال النتائج الظاهرة في الجدول أعلاه يتبين أن الأداة تتميز بمعاملات ألفا مرتفعة وهذا ما يجعلنا نثق فيها وأنها ثابتة.

ثانيا : الدراسة الأساسية

1.العينة :

يتمثل المجتمع الذي إتخدناه مجالا بشريا لبحثنا على عينة من التلاميذ الثانويين الذين يزاولون الدراسة في مستوى السنة الأولى ثانوي (جذع مشترك علوم و تكنولوجيا ، جذع مشترك آداب) ، تم إختيارها من ولاية سعيدة ولقد تم تحديد مستوى السنة الأولى ثانوي بالذات لأنها مرحلة هامة في بناء المشروع المدرسي والمهني للتلميذ و تحديد معالمه.

يبلغ عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية مائتين و ستة عشرة-216-تلميذا وتلميذة تم إختيارها بإتباع جملة من الخطوات التي يمكن إدراجها تحت عنصرين أساسيين هما :إختيار المؤسسات التعليمية، ثم إختيار وحدات عينة الدراسة من تلك الثانويات.

أ-إختيار المؤسسات التعليمية (الثانويات):

إن أول خطوة قام بها الطالب عند إختيار عينة الدراسة تمثلت في تحديد الثانويات قبل إختيار وحدات العينة بإعتبار أن ولاية سعيدة تحتوي على مقاطعة واحدة وهي مقاطعة مدينة سعيدة تابعة لمركز التوجيه المدرسي والمهني بسعيدة وتحوي على 09 ثانويات وعليه قام الطالب بإختيار مقاطعة سعيدة لأنه يشرف على مقاطعة سيدي أعمر أولا وعملا بتوصيات المشرف ثانيا.

ب-إختيار وحدات عينة الدراسة:

بعد تحديد مقاطعة سعيدة التى تحوي على 09 ثانويات قمنا بإختيار وحدات العينة من كل مؤسسة من المؤسسات التعليمية و ذلك بالطريقة التالية :

- الإتصال بمستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني الذين يعملون بتلك المؤسسات بهدف شرح الغرض من الدراسة وكيفية إجرائها.
- العمل مع مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني بإختيار عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي من الجذعين المشتركين : جذع مشترك علوم و تكنولوجيا ، جذع مشترك آداب.
- ضبط القوائم الإسمية لتلاميذ السنة الأولى ثانوي بالنسبة لكل جذعين مشتركين داخل الثانوية.

2.خصائص العينة :

بعد إتباع الخطوات المشار إليها سابقا تحصلنا على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي تتميز بمجموعة من الخصائص التالية : حسب الشعبة ، الجنس (ذكور ، إناث) ، الثانوية

1.2- حسب الجنس و الشعب و المؤسسات التعليمية : يوضح ذلك في الجذول التالي :

من خلال الجدول رقم (06) يتضح أن عينة الدراسة الأساسية تضم 216 تلميذ و تلميذة من كلا الجنسين ذكور (108) إناث (108) من الجذعين المشتركين (جذع مشترك علوم و تكنولوجيا) و (جذع مشترك آداب) موزعين على تسعة 09 ثانويات بمقاطعة ولاية سعيدة.

الجدول رقم (06) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الشعب والثانوية و الجنس

الرقم	الشعب / الثانويات	جذع مشترك علوم و تكنولوجيا			جذع مشترك آداب		
		ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع
1	سيدي أعمر الجديدة (بلدية سيدي أعمر)	06	06	12	06	06	12
2	بوعناني الجيلالي (حي النصر)	06	06	12	06	06	12
3	الشهيد سايح محمد (حي السلام)	06	06	12	06	06	12
4	الرباحية الجديدة (بلدية الرباحية)	06	06	12	06	06	12
5	حمري بوزيان (بلدية هونت)	06	06	12	06	06	12
6	ثانوية بوعمامة (حي سيدي قاسم)	06	06	12	06	06	12
7	قاضي محمد (حي الزيتون)	06	06	12	06	06	12
8	محمد بوضياف (بلدية الرباحية)	06	06	12	06	06	12
9	الدكتور يوسف الدمرجي (دائرة سيدي بوبكر)	06	06	12	06	06	12
	المجموع	**54**	**54**	**108**	**54**	**54**	**108**

عينة الدراسة الأساسية تضم 216 تلميذ(ة) من كل ثانوية أخذنا 06 ذكور و 06 إناث بالنسبة للجذع المشترك علوم و تكنولوجيا و 06 ذكور و 06 إناث بالنسبة للجذع المشترك آداب أي 24 تلميذ و تلميذة من كل مؤسسة و البالغ عددها 09 مؤسسات و بلغ العدد الإجمالي للتلاميذ بـ 108 منهم 54 تلميذ و 54 تلميذة في الجذع مشترك علوم و تكنولوجيا و 108 منهم 54 تلميذ و 54 تلميذة في جذع مشترك آداب .

3-أداة الدراسة:إعتمدنا على إستمارة قياس لصاحبها (بن سعيد عبد القادر ، 2013)

و تتكون من 33 فقرة بعد أن قمنا بإعادة قياس صدقها ، تقيس مجالات عمل مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني توزعت الفقرات على خمسة أبعاد و نلخص ذلك في الجدول التالي :

الجذول رقم (07) : توزيع فقرات الإستمارة على الأبعاد :

و نلخص ذلك في

الأبعاد	مضمون البعد
البعد التربوي	و يتمثل في مدى مساهمة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مرافقة التلميذ خلال مساره الدراسي وتوجيهه في بناء مشروعه المدرسي و المهني ، من خلال متابعة نتائجه المدرسية ودراسة ميوله و إهتماماته، ويحتوي على 10 عشرة فقرات .
البعد المهني	و يتمثل في مدى مساهمة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في توضيح المهن المستقبلية ، وشروط الالتحاق بها، من خلال مساعدته على تطابق اختياراته المدرسية والمهنة المستقبلية، ويحتوي على 4

	أربع فقرات .
البعد النفسي	ويتمثل في إدراك التلميذ لدور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في تعزيز الثقة في الذات لدى التلميذ وحسن الإصغاء إليه ، ومتابعة التلميذ لنصائح المستشار، ويحتوي على 6 ستة فقرات .
البعد الإقتصادي و الإجتماعي	ويتمثل في مساعدة التلميذ على الربط بين مستواه الدراسي ومقاييس وشروط سوق العمل داخل محيطه الاجتماعي حتى يوفق في تحقيق مكانة اقتصادية واجتماعية ، ويحتوي على 5 خمسة فقرات .
بعد الإعلام والإتصال	ويتمثل في مدى مساهمة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الحصص الإعلامية ، التي تتم داخل القسم وكذا المقابلات الفردية و الجماعية التي تجمع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني و التلاميذ من خلال إيصال المعلومات المتعلقة بالمسار الدراسي، ويحتوي على 8 ثمانية فقرات .

4-2-طريقة تطبيق أداة الدراسة:

تم الإتصال بمستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني الذين يعملون بتلك المؤسسات بهدف شرح الغرض من الدراسة وكيفية إجرائها ، وتكليفهم بتوزيع الأداة على تلاميذ السنة الأولى ثانوي للجذعين المشتركين المعنيين بالدراسة ، بعد شرح الهدف من وراء توزيع الإستمارة وبعد الإنتهاء تم تفريغ المعطيات في برنامج الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية الإصدارة 22 .

4-3-طريقة تصحيح أداة الدراسة :

بعد الإنتهاء من تطبيق الإستمارة على العينة الأساسية عمدنا إلى تصحيح المقياس، وبما أن المقياس يحتوى على سلم تقدير ليكرت (أوافق،غير متأكد،ولا أوافق)، تم تقدير إجابات التلاميذ على النحو التالي:

أوافق (3 درجات)، غير متأكد (2 درجتين) ،لا أوافق (1 درجة)، هذا بالنسبة لكل العبارات.

الجذول رقم (08) : طريقة تصحيح أداة الإستمارة :

و نلخص ذلك في الجدول التالي :

الأبعاد	أعلى درجة	أدنى درجة
البعد التربوي	30	16
البعد المهني	15	07
البعد النفسي	18	07
البعد الإقتصادي و الإجتماعي	15	06
بعد الإعلام و الإتصال	24	11

من خلال الجدول رقم (08) نلاحظ أنه في طريقة التصحيح نجد أنه في البعد التربوي كانت أعلى درجة هي 30 و أدنى درجة 16 أما بالنسبة للبعد المهني فأعلى درجة كانت 15 و أدنى درجة 07 و أما فيما يخص البعد النفسي فكانت 18 هي أعلى درجة و 07 هي أدنى درجة و بالنسبة للبعد الإقتصادي و الإجتماعي فكانت أعلى درجة هي 15 و أدنى درجة هي 06 و أما بعد الإعلام و الإتصال فأعلى درجة هي 24 و أدنى درجة هي 11.

5-الأساليب الإحصائية المعتمدة في معالجة البيانات:

لقد تم إستخدام الإحصاء الوصفي و الإستدلالي على حد سواء ، فبالنسبة للإحصاء الوصفي إستعملنا المتوسطات والانحراف المعياري.

أما بالنسبة للإحصاء الاستدلالي وللتأكد من صحة الفرضيات إستخدمنا إختبار (ت) (T.test) لدراسة الفروق حسب الجنس و التخصص و إستعنا بتحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA) و إختبار (ف) للمقارنات البعدية و ذلك بإستخدام برنامج الحزمة الإحصائية في العلوم الإجتماعية الإصدارة 22.

$$t = \frac{\overline{X}_1 - \overline{X}_2}{\sqrt{\frac{s_1^2}{N_1} + \frac{s_2^2}{N_2}}}$$

الفصل الخامس :

عرض النتائج و مناقشتها في ضوء الفرضيات و الدراسات السابقة

أولا: عرض النتائج.

1- نتائج الفرضية الأولى.

2- نتائج الفرضية الثانية.

3- نتائج الفرضية الثالثة.

4- نتائج الفرضية الرابعة.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات و الدراسات السابقة.

1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى.

2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية.

3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

4- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.

الخاتمة.

الفصل الخامس : عرض النتائج و مناقشتها في ضوء الفرضيات و الدراسات السابقة

أولا : عرض النتائج :

1.عرض نتائج الفرضية الأولى :

نص الفرضية : يوجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلميذ حسب التخصص .

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لجميع أبعاد الأداة والدرجة الكلية و الموضحة في الجدول رقم (09) :

جدول رقم (09) يوضح المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية لجميع أبعاد الأداة و الدرجة الكلية :

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
01	2,44	0,76	19	2,59	0,61
02	2,61	0,67	20	2,47	0,66
03	2,55	0,55	21	2,57	0,58
04	2,31	0,71	مجموع البعد النفسي	15,37	2,17
05	2,63	0,68	22	2,77	0,46
06	2,21	0,80	23	2,62	0,63
07	1,88	0,93	24	2,68	0,55
08	2,81	0,47	25	2,69	0,60
09	2,41	0,62	26	2,44	0,65
10	2,29	0,79	مجموع البعد الإق	13,20	1,86
مجموع البعد التربوي	24,15	3,13	27	2,28	0,81
11	2,54	0,66	28	2,01	0,81
12	2,55	0,65	29	2,56	0,65
13	2,49	0,66	30	2,65	0,61
14	1,97	0,88	31	2,11	0,75
15	2,37	0,79	32	2,17	0,82
مجموع البعد المهني	11,92	1,83	33	2,04	0,78
16	2,61	0,59	34	2,29	0,76
17	2,62	0,62	مجموع بعد الإعلام	18,11	3,52
18	2,50	0,68	الدرجة الكلية	82,74	9,37

من خلال الجدول رقم (09) نلاحظ : تدني متوسط الفقرة رقم 7 مقارنة بباقي فقرات البعد و بقية الفقرات كلها متساوية تقريبا ، أما في البعد التربوي فسجل أدنى متوسط وهو خاص بالفقرة رقم 14، أما بقية الفقرات كلها متساوية تقريبا ، أما فيما يخص البعد النفسي و البعد الإقتصادي و الإجتماعي و بعد الإعلام و الإتصال فكل فقراتهما متساوية تقريبا.

و لدراسة هذه الفرضية إستخدم إختبار (ت) لدراسة الفروق بين التخصص ، و أسفرت النتائج على مايلي:

الجدول رقم (10) يوضح نتائج إختبار (ت) لدراسة الفروق بين الجذعين المشتركين في أبعاد الأداة والدرجة الكلية :

أبعاد الأداة	التخصص	العدد	المتوسط	الإنحراف المعياري	قيمة (T) المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الخطأ	قيمة Sig	القرار
البعد التربوي	ج م ع ت	108	24.15	3,51	0.00	214	0.05	1.00	لا يوجد
	ج م آداب	108	24.15	2,72					
البعد المهني	ج م ع ت	108	10.06	1,49	1.07	214	0.05	0.28	لا يوجد
	ج م آداب	108	9.83	1,65					
البعد النفسي	ج م ع ت	108	15.06	2,38	-2.11	214	0.05	*0.03	يوجد
	ج م آداب	108	15.68	1,90					
البعد الإقتصادي الإجتماعي	ج م ع ت	108	13.18	2,07	-0.18	214	0.05	0.85	لا يوجد
	ج م آداب	108	13.22	1,62					
بعد الإعلام	ج م ع ت	108	18.16	3,76	0.21	214	0.05	0.83	لا يوجد
	ج م آداب	108	18.06	3,28					
الدرجة الكلية	ج م ع ت	108	82.62	10.51	-0.18	214	0.05	0.85	لا يوجد
	ج م آداب	108	82.85	8.13					

(*) دال عند مستوى 0.05

نلاحظ من خلال الجدول رقم (10) أن المتوسط الحسابي للبعد التربوي في الجذع مشترك علوم و تكنولوجيا المقدر بـ (24.15) بإنحراف معياري قدره (3.51) ، و هو مساوي لـ المتوسط الحسابي للجذع مشترك آداب و المقدر بـ (24.15) بإنحراف معياري قدره (2.72) و ما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ

(0.00) و هي غير دالة عند درجات الحرية (214) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (1.00) ، و هذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجذع مشترك علوم و تكنولوجيا و الجذع مشترك آداب في هذا البعد ، أما البعد المهني المتوسط الحسابي في الجذع مشترك علوم و تكنولوجيا المقدر بـ (10.06) بإنحراف معياري قدره (1.49) ، و هو تقريبا مساوي لـ المتوسط الحسابي للجذع مشترك آداب و المقدر بـ (9.83) بإنحراف معياري قدره (1.65) و ما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (1.07) و هي غير دالة عند درجات الحرية (214) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.28) ، و هذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجذع مشترك علوم و تكنولوجيا و الجذع مشترك آداب في هذا البعد ، أما فيما يخص البعد النفسي المتوسط الحسابي في الجذع مشترك علوم و تكنولوجيا المقدر بـ (15.06)

بإنحراف معياري قدره (2.38) ، و هو مساوي تقريبا لـ المتوسط الحسابي للجذع مشترك آداب و المقدر بـ

(15.68) بإنحراف معياري قدره (1.90) و ما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (2.11) و هي دالة عند درجات الحرية (214) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.03) ، و هذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجذع مشترك علوم و تكنولوجيا و الجذع مشترك آداب في هذا البعد و لصالح جذع مشترك آداب

أما البعد الإقتصادي و الإجتماعي المتوسط الحسابي في الجذع مشترك علوم و تكنولوجيا المقدر بـ (13.18) بإنحراف معياري قدره (2.07) ، و هو مساوي تقريبا لـ المتوسط الحسابي للجذع مشترك آداب و المقدر بـ (13.22) بإنحراف معياري قدره (1.62) و ما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (0.18) و هي غير دالة عند درجات الحرية (214) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.85) ، و هذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجذع مشترك علوم و تكنولوجيا و الجذع مشترك آداب في هذا البعد.

و بالنسبة لبعد الإعلام و الإتصال فكان المتوسط الحسابي في الجذع مشترك علوم و تكنولوجيا المقدر بـ (18.16) بإنحراف معياري قدره (3.76) ، و هو مساوي لـ المتوسط الحسابي للجذع مشترك آداب و المقدر بـ (18.06) بإنحراف معياري قدره (3.28) و ما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (0.21) و هي غير دالة عند درجات الحرية (214) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.83) ، و هذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجذع مشترك علوم و تكنولوجيا و الجذع مشترك آداب في هذا البعد أما الدرجة الكلية فكان المتوسط الحسابي في جذع مشترك علوم و تكنولوجيا المقدر بـ (82.62) بإنحراف

معياري قدره (10.51) مساويا للمتوسط الحسابي لجذع مشترك آداب و المقدر بـ (82.85) بإنحراف معياري قدره (8.13) و ما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (0.18) و هي غير دالة عند درجات الحرية (214) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.85) ، و هذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجذع مشترك علوم و تكنولوجيا و الجذع مشترك آداب في الدرجة الكلية.

2.عرض نتائج الفرضية الثانية:

نص الفرضية : توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلاميذ حسب الجنس في شعبة جذع مشترك علوم و تكنولوجيا.

الجدول رقم (11) يوضح نتائج إختبار (ت) لدراسة الفروق بين الجنسين في جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في أبعاد الأداة والدرجة الكلية:

أبعاد الأداة	الجنس	العدد	المتوسط	الإنحراف المعياري	قيمة (T)	درجات الحرية	مستوى الخطأ	قيمة Sig	القرار
البعد التربوي	ذكور	54	24,06	3,21	-0.27	106	0.05	0.78	لا يوجد
	إناث	54	24,24	3,81					
البعد المهني	ذكور	54	09,89	1,61	-1.22	106	0.05	0.22	لا يوجد
	إناث	54	10,24	1,37					
البعد النفسي	ذكور	54	15,07	2,53	0.08	106	0.05	0.93	لا يوجد
	إناث	54	15,04	2,24					
البعد الإقتصادي الإجتماعي	ذكور	54	13,31	1,95	0.69	106	0.05	0.49	لا يوجد
	إناث	54	13,04	2,20					
بعد الإعلام والإتصال	ذكور	54	17,70	3,77	-1.25	106	0.05	0.21	لا يوجد
	إناث	54	18,61	3,72					
الدرجة الكلية	ذكور	54	81,94	10,31	-0,66	106	0.05	0.50	لا يوجد
	إناث	54	83,30	10,75					

(*) دال عند مستوى 0.05

نلاحظ من خلال الجدول رقم (11) أن المتوسط الحسابي للبعد التربوي بالنسبة للذكور المقدر بـ (24.06) بإنحراف معياري قدره (3.21) ، و هو مساوي تقريبا لـ المتوسط الحسابي للإناث و المقدر بـ (24.24) بإنحراف معياري قدره (3.81) و ما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (0.27) و هي غير دالة عند درجات الحرية (106) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.78) ، و هذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في شعبة جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في هذا البعد ، أما البعد المهني المتوسط الحسابي عند الذكور المقدر بـ (9.89) بإنحراف معياري قدره (1.61) ، و هو تقريبا مساوي لـ المتوسط الحسابي للإناث و المقدر بـ (10.24) بإنحراف معياري قدره (1.37) و ما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (1.22) و هي غير دالة عند درجات الحرية (106) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.22) ، و هذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في شعبة جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في هذا البعد ، أما فيما يخص البعد النفسي المتوسط الحسابي عند الذكور المقدر بـ (15.07) بإنحراف معياري قدره (2.53) ، و هو مساوي تقريبا لـ المتوسط الحسابي للإناث و المقدر بـ (15.04) بإنحراف معياري قدره (2.24) و ما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (0.08) و هي غير دالة عند درجات الحرية (106) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.93) ، و هذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في شعبة جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في هذا البعد .

أما البعد الإقتصادي و الإجتماعي المتوسط الحسابي عند الذكور المقدر بـ (13.31) بإنحراف معياري قدره (1.95) ، و هو مساوي تقريبا لـ المتوسط الحسابي للإناث و المقدر بـ (13.04) بإنحراف معياري قدره (2.20) و ما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (0.69) و هي غير دالة عند درجات الحرية (106) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.49) ، و هذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في شعبة جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في هذا البعد.

و بالنسبة لبعد الإعلام و الإتصال فكان المتوسط الحسابي عند الذكور المقدر بـ (17.70) بإنحراف معياري قدره (3.77) ، و هو مساوي تقريبا لـ المتوسط الحسابي للإناث و المقدر بـ (18.61) بإنحراف معياري قدره (3.72) و ما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (1.25) و هي غير دالة عند درجات الحرية (106) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.21) ، و هذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في شعبة جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في هذا البعد أما الدرجة الكلية فكان

المتوسط الحسابي عند الذكور المقدر بـ (81.94) بإنحراف معياري قدره (10.31) فقد سجل تقارب في التساوي مع المتوسط الحسابي للإناث و المقدر بـ (83.30) بإنحراف معياري قدره (10.75) و ما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (0.66) و هي غير دالة عند درجات الحرية (106) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.50) ، و هذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في شعبة جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في الدرجة الكلية.

3.عرض نتائج الفرضية الثالثة:

نص الفرضية : توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلاميذ حسب الجنس في شعبة جذع مشترك آداب.

الجدول رقم (12) يوضح نتائج إختبار (ت) لدراسة الفروق بين الجنسين في جذع مشترك آداب في أبعاد الأداة والدرجة الكلية :

أبعاد الأداة	الجنس	العدد	المتوسط	الإنحراف المعياري	قيمة (T)	درجات الحرية	مستوى الخطأ	قيمة Sig	القرار
البعد التربوي	ذكور	54	24,17	2,85	0.07	106	0.05	0.94	لا يوجد
	إناث	54	24,13	2,62					
البعد المهني	ذكور	54	09,87	1,71	0.23	106	0.05	0.81	لا يوجد
	إناث	54	09,80	1,60					
البعد النفسي	ذكور	54	15,69	1,93	0.05	106	0.05	0.96	لا يوجد
	إناث	54	15,67	1,90					
البعد الإقتصادي	ذكور	54	13,00	1,85	-1.42	106	0.05	0.15	لا يوجد
	إناث	54	13,44	1,34					
بعد الإعلام	ذكور	54	18,02	3,38	- 0.11	106	0.05	0.90	لا يوجد
	إناث	54	18,09	3,21					
الدرجة الكلية	ذكور	54	82,61	8,85	-0,66	106	0.05	0.76	لا يوجد
	إناث	54	83,09	7,42					

(*) دال عند مستوى 0.05

نلاحظ من خلال الجدول رقم (12) أن المتوسط الحسابي للبعد التربوي بالنسبة للذكور المقدر بـ (24.17) بإنحراف معياري قدره (2.85) ، و هو مساوي تقريبا لـ المتوسط الحسابي للإناث و المقدر بـ (24.13) بإنحراف معياري قدره (2.62) و ما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (0.07) و هي غير دالة عند درجات الحرية (106) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.94) ، و هذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في شعبة جذع مشترك آداب في هذا البعد ، أما البعد المهني المتوسط الحسابي عند الذكور المقدر بـ (9.87) بإنحراف معياري قدره (1.71) ، و هو تقريبا مساوي لـ المتوسط الحسابي للإناث و المقدر بـ (9.80) بإنحراف معياري قدره (1.60) و ما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (0.23) و هي غير دالة عند درجات الحرية (106) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.81) ، و هذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في شعبة جذع مشترك آداب في هذا البعد ، أما فيما يخص البعد النفسي المتوسط الحسابي عند الذكور المقدر بـ (15.69) بإنحراف معياري قدره (1.93) ، و هو مساوي تقريبا لـ المتوسط الحسابي للإناث و المقدر بـ (15.67) بإنحراف معياري قدره (1.90) و ما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (0.05) و هي غير دالة عند درجات الحرية (106) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.96) ، و هذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في شعبة جذع مشترك آداب في هذا البعد .

أما البعد الإقتصادي و الإجتماعي المتوسط الحسابي عند الذكور المقدر بـ (13.00) بإنحراف معياري قدره (1.85) ، و هو مساوي تقريبا لـ المتوسط الحسابي للإناث و المقدر بـ (13.44) بإنحراف معياري قدره (1.34) و ما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (1.42) و هي غير دالة عند درجات الحرية (106) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.15) ، و هذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في شعبة جذع مشترك آداب في هذا البعد.

و بالنسبة لبعد الإعلام و الإتصال فكان المتوسط الحسابي عند الذكور المقدر بـ (18.02) بإنحراف معياري قدره (3.38) ، و هو مساوي تقريبا لـ المتوسط الحسابي للإناث و المقدر بـ (18.09) بإنحراف معياري قدره (3.21) و ما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (0.11) و هي غير دالة عند درجات الحرية (106) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.90) ، و هذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في شعبة جذع مشترك آداب في هذا البعد أما الدرجة الكلية فكان المتوسط الحسابي عند

الذكور المقدر بـ (82.61) بإنحراف معياري قدره (8.85) فقد سجل تقارب في التساوي مع المتوسط الحسابي للإناث و المقدر بـ (83.09) بإنحراف معياري قدره (7.42) و ما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (0.66) و هي غير دالة عند درجات الحرية (106) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.76) ، و هذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في شعبة جذع مشترك آداب في الدرجة الكلية.

3.عرض نتائج الفرضية الرابعة :

نص الفرضية : يوجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلميذ حسب الثانويات .

ولدراسة هذه الفرضية إستخدم إختبار تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين الثانويات ، و أسفرت النتائج على ما يلي :

الجدول رقم (13) يوضح نتائج إختبار تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين الثانويات في أبعاد الأداة و الدرجة الكلية :

المتغير	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوى الخطأ	قيمة Sig	القرار
البعد التربوي	بين المجموعات	8	219,00	27,37	2,98	0.05	*0,00	يوجد
	داخل	207	1896,25	9,16				
	المجموع	215	2115,25					
البعد المهني	بين المجموعات	8	65,73	8,21	3,61	0.05	*0,00	يوجد
	داخل	207	470,70	2,27				
	المجموع	215	536,44					
البعد النفسي	بين المجموعات	8	177,81	22,22	5,47	0.05	*0,00	يوجد
	داخل	207	840,29	4,05				
	المجموع	215	1018,10					
البعد الإق الإج	بين المجموعات	8	176,89	22,11	8,06	0.05	*0,00	يوجد
	داخل	207	567,54	2,74				
	المجموع	215	744,44					
بعد الإعلام	بين المجموعات	8	343,42	42,92	3,81	0.05	*0,00	يوجد
	داخل	207	2327,12	11,24				
	المجموع	215	2670,55					
الدرجة الكلية	بين المجموعات	8	3703,08	462,88	6,30	0.05	*0,00	يوجد
	داخل	207	15204,87	73,45				
	المجموع	215	18907,95					

(*) دال عند مستوى 0.05

من خلال الجدول رقم (13) تحليل التباين لدراسة الفروق بين الثانويات في أبعاد الأداة والدرجة الكلية نلاحظ أنه في البعد التربوي قيمة "ف" المحسوبة المقدرة بـ (2.98) و هي دالة عند درجات الحرية (215) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.00) ، و هذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في هذا البعد بين الثانويات و هذا يدل على الإختلاف الموجود بين إجابات تلاميذ الثانويات المعنية بالدراسة في فقرات هذا البعد ، و هذا ما يسجل أيضا في البعد المهني حيث أن قيمة "ف" المحسوبة المقدرة بـ (3.61) و هي دالة عند درجات الحرية (215) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.00) ، و هذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في هذا البعد بين الثانويات و هذا يدل على الإختلاف الموجود بين إجابات تلاميذ الثانويات المعنية بالدراسة في فقرات هذا البعد ، و هذا ما يسجل أيضا في البعد النفسي حيث أن قيمة "ف" المحسوبة المقدرة بـ (5.47) و هي دالة عند درجات الحرية (215) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.00) ، و هذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في هذا البعد بين الثانويات و هذا يدل على الإختلاف الموجود بين إجابات تلاميذ الثانويات المعنية بالدراسة في فقرات هذا البعد أما فيما يخص البعد الإقتصادي و الإجتماعي حيث أن قيمة "ف" المحسوبة المقدرة بـ (8.06) و هي دالة عند درجات الحرية (215) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.00) ، و هذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في هذا البعد بين الثانويات و هذا يدل على الإختلاف الموجود بين إجابات تلاميذ الثانويات المعنية بالدراسة في فقرات هذا البعد ، أما بعد الإعلام فقيمة "ف" المقدرة بـ (3.81) و هي دالة عند درجات الحرية (215) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.00) ، و هذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في هذا البعد بين الثانويات و هذا يدل على الإختلاف الموجود بين إجابات تلاميذ الثانويات المعنية بالدراسة في فقرات هذا البعد.

أما فيما يخص الدرجة الكلية فقيمة "ف" المقدرة بـ (6.30) و هي دالة عند درجات الحرية (215) و مستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.00) ، و هذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية بين الثانويات و هذا يدل على الإختلاف الموجود بين إجابات تلاميذ الثانويات المعنية بالدراسة .

ثانيا : مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات و الدراسات السابقة

1.مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلاميذ حسب التخصص.

من خلال الجدول رقم (10) يتبين أنه لا يوجد توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلاميذ حسب التخصص ألا و هي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا ، جذع مشترك آداب ، المتمثلة في الدور التربوي ، المهني ، النفسي ، الإقتصادي و الإجتماعي ، الإعلام و الإتصال و ظهر الإختلاف إلا في البعد النفسي إذ أنه يوجد إختلاف دال بين الجذعين المشتركين لصالح جذع مشترك آداب و أنه لا يوجد إختلاف في الدرجة الكلية للأداة

وقد إختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (**زقاوة،2012**) ، (**الطويل ،2006**) ودراسة (**أبو درويش، الطويل،2009**) (**صقر،2003**) في وجود فروق بين تلاميذ تخصص علوم و تكنولوجيا و تلاميذ العلوم الإنسانية في تصوراتهم المستقبلية لمشروع الحياة ،لصالح تلاميذ العلوم والتكنولوجيا كما أظهرت أن هناك فروقا بين الشعبتين على مستوى مجال المشروع المدرسي و المهني دائما لصالح نفس الشعبة (علوم وتكنولوجيا) ولديهم رؤية أكثر إيجابية نحو الدراسة كما يملكون فرص توظيف أفضل في المستقبل ، كما إختلفت مع دراسة (بلكور،2010) في أن تلاميذ الشعب العلمية يواجهون دراستهم في ظروف نفسية أكثر إرتياحا من زملائهم الذين وجهوا إلى الشعب الأدبية حيث يعتبرون أنفسهم ضحية لنظام التوجيه وهذا ما يؤثر سلبا على نظرتهم لآفاقهم الدراسية ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى طبيعة التخصص الدراسي حيث نجد اليوم أن المتخرجين من التخصصات العلمية هم أكثر حظا في التوظيف ولديهم فرص كثيرة في العمل عكس التخصص في الشعب

الأدبية فمجال عملهم محصور حيث يقتصر على القطاع التربوي أكثر، و هذا ما يؤثر على تصوراتهم المستقبلية نحو المهنة و الدراسة .

إن هذا يقودنا إلى التذكير (حسب بشلاغم يحي ، 2005) بأن نشاطات التوجيه المدرسي و المهني لا يجب أن تنحصر في مجرد المشاركة في إتخاذ قرار توجيه التلميذ إلى شعبة من شعب التعليم الثانوي فحسب بل أن تتضمن مساعدته على رسم صورة واقعية و واضحة المعالم عن نفسه و ذلك من خلال قيام مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني بإستخدام مختلف الوسائل و التقنيات الإستكشافية مثل الروائز النفسية ، المقابلات ،إستثمار الميول و الإهتمامات و تنشيطها ،تحليل النتائج الدراسية و تقويمها ،مما يتطلب إعدادا و تكوينا نوعيا لإطارات التوجيه المدرسي و المهني بالشكل الذي يمكنهم من أداء نشاطاتهم و مهامهم بالنوعية المطلوبة .

إن التلاميذ يكونون أكثر رضا عن التخصص الذي وجهوا إليه مما يجعلهم أكثر تكيفا وتوفقا مع الدراسة ،عكس التلاميذ الذين ليس لديهم رغبة نحو تلك الشعب ،فطبيعة الميول الموجودة لدى التلاميذ تحدد المجالات التي يمكن أن ينجحوا فيها أكثر من غيرها ، وهذا ما يزيد من أهمية و دور مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني الذي عليه أن يعمل على ضرورة إيجاد التوافق بين قدرات التلاميذ و إستعداداتهم و ميولهم من خلال مساعدتهم على تحضير و بناء مشروعهم المدرسي و المهني و هذا ما يختلف أيضا مع دراسة (بشلاغم يحي،2005) في وجود فروق دالة إحصائيا بالنسبة للجذوع المشتركة (علوم وتكنولوجيا ، آداب) بين التلاميذ الذين لديهم ميل نحو التخصص و التلاميذ الذين ليس لديهم ميل نحو التخصص بالنسبة لكل جذع مشترك مما يبين قيمة عامل الميل فيما يخص الإنجاز الدراسي وعلاقته بتحقيق المشروع المدرسي والمهني المستقبلي.

2.مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

لا توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلاميذ حسب الجنس في شعبة جذع مشترك علوم و تكنولوجيا.

فمن خلال الجدول رقم (11) يتضح لنا أنه لا يوجد فروقا دالة إحصائيا في الأبعاد التالية : البعد التربوي ، وكذا البعد النفسي و كذا البعد الإقتصادي و الإجتماعي و في الدرجة الكلية كذلك غير دالة فلا توجد فروقا جوهرية بين الجنسين.

وتعود أسباب ذلك إلى بعض الملاحظات التي لحظناها في الميدان ومن خلال تجربتنا المتواضعة في ميدان التوجيه المدرسي والمهني إلى ما يلي :

فيما يخص الأبعاد إن الإناث و الذكور في الجذع مشترك علوم و تكنولوجيا أكثر إنتباها لما يقدم لهم من معلومات في مجال الدراسة وأكثر إتباعا لنصائح مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني ، وأن التركيز عندهم مرتفعا و أكثر نشاطا و دافعية و إهتمام بجميع المواد الدراسية وأقل غيابا في الحصص الإعلامية التي يقدمها هذا العضو و تختلف هذه النتيجة مع دراسة (**يبوس،2011**) و دراسة (**النافع ، 1992**) و التي هدفت إلى التعرف على واقع التوجيه و الإرشاد المدرسي المهني لتلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية بمدينة الرياض، وأظهرت نتائج الدراسة أن التوجيه و الإرشاد التربوي يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، و يبصر الطلاب بمشروعهم المدرسي والمهني و يعرفهم بالتخصصات و المهن التي بالإمكان الإنخراط فيها.

كما إختلفت مع دراسة (**العثامنه،2003**) ، في البعد الإجتماعي والإقتصادي فتتجلى في رغبة الإناث في الوصول إلى المراكز المرموقة عكس الذكور، والذين همهم الوحيد هو العمل في أقرب الآجال ولو على حساب الدراسة وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (**يبوس،2011**) و دراسة (**الطويل ، 2006**) و دراسة (**أبو**

درويش ، 2009) حيث توصلا إلى أن طلبة العلوم لديهم رؤية أكثر إيجابية نحو الدراسة ، كما يملكون فرص توظيف أفضل في المستقبل .وأشارت دراسة صقر (2003) ودراسة (زروالي ،2010) إلى نفس النتائج ، كما إختلفت هذه النتيجة، مع دراسة(**جابر، 1979**) تحت عنوان الفروق بين الميول المهنية لعينات من تلاميذ و تلميذات التعليم الثانوي بالمجتمع القطري و ذلك قصد تحديد خصائص الميول المهنية حسب متغير الجنس في المرحلة الإعدادية والثانوية و أسفرت هذه الدراسة عن نتائج مؤداها أن هناك إتساق في بنية الميول المهنية لدى الطالبات ،و تعارضت مع نتائج دراسة (**الطحان وأبو عيطة،2001**) حيث توصلت إلى معاناة الإناث أكثر من معاناة الذكور في المجال النفسي، كما إتفقت هذه النتيجة مع دراسة (**بن فليس ، 2003**) حيث قامت هذه الباحثة بدراسة حول دور أخصائي التوجيه في تنمية الميول المهنية والإختيارات الدراسية لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي ، حيث درست في بحثها الأسلوب الذي يختار به التلميذ تخصصه معرفة العلاقة بين الميول المهنية والإختبارات الدراسية وتوصلت الباحثة إلى نتيجة بأنه لا توجد علاقة بين الميول المهنية و إستبيان الاختيارات الدراسية لدى أفراد العينة من الجنسين.

و تعارضت كذلك مع دراسة (**الفراء ،1984**) بدراسة للتعرف على واقع التوجيه والإرشاد التربوي في مدارس دولة الكويت، وسبل تخطيط تلاميذ المرحلة المتوسطة لمشروعهم المدرسي والمهني وأظهرت نتائج الدراسة أن (73 %) من التلاميذ يناقشون مستقبلهم المدرسي والمهني في المحيط الأسرى يلي ذلك محيط زملاء الدراسة، ثم مع مدير المدرسة بنسبة (4%) أما المرشد التربوي (مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الجزائر) فلم تصل نسبة استشارته إلى (1%) .

كما إختلفت مع دراسة (**زروالي،2011**) ذكرت قول **Passeron,Bourdieu** (**1985**) :« أن الإختلافات بين الجنسين لا تظهر بتميز إلا في المواقف و الآراء التي تتدخل في الصورة الذاتية و التوقعات المستقبلية » ، و مما يمكن ملاحظته في أول وهلة أنه بالرغم من إتفاق كل من الذكور والإناث على أهمية ممارسة

المهنة كمعيار للنجاح الإجتماعي إلا أنه في المقابل يختلفون في العوامل ، بينما يرى الذكور أن الذكاء هو العامل الأساسي في حين ترى الفتيات أن الأخلاق هي الأهم، يرجع الأمر إلى إختلاف في التنشئة الإجتماعية للجنسين ، فالذكور يربطون علاقة براغماتية واقعية مع التخصص لأنهم إجتماعيا هم مطالبون أكثر أن تكون لديهم وضعية مهنية و بالتالي تعتبر الدراسة وسيلة لتحقيق ذلك ، وفي المقابل تؤكد الفتيات على أهمية الدراسة و النجاح الدراسي و الشهادات كضمان للمستقبل الجيد أكثر من الذكور و هن أكثر إصرارا على الذهاب بعيدا في الدراسة للحصول على ليسانس وحتى الدكتوراه ، أما الذكور فيرون أن الجامعة مهمة لكن الأهم هو العمل حتى أن بعضهم ينوي الإنقطاع عنها للإلتحاق بسلك الشرطة أو الجمارك و العودة إلى الجامعة مرة أخرى.

واختلفت مع دراسة (**بريائيل،Baryael،1999**) في أنه لا توجد فروق بين الجنسين في مجالات الخدمات الإرشادية والتوجيهية.

3.مناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

لا توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلاميذ حسب الجنس في شعبة جذع مشترك آداب.

من خلال الجدول رقم (12) يتضح لنا أنه لا يوجد فروقا دالة إحصائيا في الأبعاد التالية : البعد التربوي ، وكذا البعد النفسي و كذا البعد الإقتصادي و الإجتماعي و في الدرجة الكلية كذلك غير دالة فلا توجد فروقا جوهرية بين الجنسين.

فيما يخص الأبعاد إن الإناث و الذكور في الجذع مشترك آداب أكثر إنتباها لما يقدم لهم من معلومات في مجال الدراسة وأكثر إتباعا لنصائح مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني ، وأن التركيز عندهم مرتفعا و أكثر نشاطا و دافعية و إهتمام بجميع المواد الدراسية و أقل غيابا في الحصص الإعلامية التي يقدمها هذا العضو و تختلف

و قد تشابهت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (**المغيصيب،1992**) في البعد الاقتصادي الاجتماعي حيث أن التلاميذ في هذا المستوى يطمحون إلى تصور أحسن لمستقبلهم و ربطه بالنتائج الدراسية .و هذا ما يحدد المشروع المهني في ترسيخ وبناء وتمثل مشروع الحياة لكل تلميذ ، خاصة و أن أغلب الباحثين الذين تناولوا موضوع بناء المشروع المدرسي والمهني يؤكدون على أهمية المشروع المهني و أنه مركز إهتمام التلاميذ ، كما إتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (**حكيم،1990**) أن من بين أدوار مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني مساعدة التلاميذ على إيجاد حلول لمشكلاتهم المختلفة خاصة النفسية و الاقتصادية و الاجتماعية و إختلفت معها في الجوانب الأخرى من بينها الجوانب التربوية المسندة لدور مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني.

وقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة Huteau (Etienne ,1992) في أن إختيار الشعب يساعد على تحسين النتائج المدرسية و بالتالي إلى مزيد من العمل حتى يتسنى للتلميذ إختيار المهنة التي يرغب فيها.

كما إتفقت مع دراسة(**الشرعة، زغاليل 1998**) في دور مستشار التوجيه فيما يتعلق بالحد من المشكلات النفسية التي تعيق المسار الدراسي .

و إتفقت كذلك مع دراسة (**أبو عطية ، الرفاعي 1988**) في أن مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني يساهم في مجال التحصيل و المجال المهني و المجال النفسي حيث يرى أن مستشاري التوجيه يساهمون في مجال تحسين المردود التربوي.

وإختلفت مع دراسة (أبو عطية،1984) في فعالية دور مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني في تحسين التوافق النفسي و الذي يؤدي إلى تحسين المردود المدرسي في التغلب على مشكلاتهم المدرسية ، مقارنة بنتائج الدراسة الحالية ، حيث أنه لا يوجد ارتباط بين أدوار المستشار في البعد النفسي ، التربوي ، المهني، وبعد الاتصال والإعلام وكذلك في الدرجة الكلية للأداة، وقد يعود هذا إلى كثرة النشاطات التي يقوم بها مستشار التوجيه وشساعة مقاطعة تدخله يحول بينه وبين الوظائف و الأدوار الرئيسية المنوطة إليه و هذا ما أكدته دراسة **(Burnham & Jackson ,2000)** والتي تبين أن نسبة قليلة من المستشارين يقومون بالإرشاد الجماعي بمعدل 32 تلميذ أسبوعيا ، وأن ما نسبته 37.5% يقضون أوقاتا للإرشاد في أوساط التلاميذ، وكذلك دراسة (Broser,1988) انه كلما زادت نسبة الطلبة المخصصة لكل مرشد زادت الأعباء والواجبات على عاتقه وأدى ذلك بالتالي إلى ضعف فاعلية الخدمات الإرشادية وقلة تأثيرها.

ضف إلى ذلك أن هناك أعمالا إدارية تأخذ وقتا طويلا من أوقات مستشار التوجيه والإرشاد وأن الوصاية المتمثلة في مديرية التربية ووزارة التربية الوطنية تطالبه بمختلف الدراسات والتحقيقات مما يؤثر سلبا على فعاليته، وهذا ما

أكدته كذلك دراسة (**هوفمان،1993**) في أن قلة فهم التلاميذ والآباء لدور المرشد ترجع إلى أنهم فهموا دور المرشدين على أنه دور إداري.

وإختلفت مع دراسة (**ناقاطو،1999**) وهي بعنوان دور المرشدين التربويين في المدارس الثانوية من منظور الطلبة في بعد التحصيل المدرسي ، وقد بينت الدراسة وجود فروق ذات دلاله إحصائية على كل المتغيرات ماعدا المستوى الدراسي.

ولعل أبرز ما يمكن تسجيله في مرحلة التعليم الثانوي هو عدم إنسجامه مع مرحلة التعليم الأساسي بالشكل الذي يسمح للتلميذ من إكتساب المكتسبات القبلية لمواصلة الدراسة في مرحلة التعليم الثانوي و صعوبة تحقيقه كذلك في مواصلة الدراسة في التعليم العالي و كذا نقص الإنسجام و التكامل بين التكوين الممنوح في التعليم الثانوي والتكوين المهني نظرا لعدم وضوح العلاقة الهيكلية بينهما .(بشلاغم ،2005).

4.مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

توجد فروق دالة إحصائيا فيما يخص الخدمة التوجيهية و الإرشادية و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر التلاميذ حسب الثانويات.

فمن خلال الجدول رقم (13) يتضح لنا أنه يوجد فروقا دالة إحصائيا في الأبعاد التالية : البعد التربوي ، وكذا البعد النفسي و كذا البعد الإقتصادي و الإجتماعي و في الدرجة الكلية كذلك دالة فتوجد فروقا جوهرية بين إجابات التلاميذ على إختلاف الثانويات.

وتعود أسباب ذلك إلى بعض الملاحظات التي لحظناها في الميدان ومن خلال تجربتنا المتواضعة في ميدان التوجيه المدرسي والمهني إلى ما يلي :

فيما يخص الأبعاد إن نظرة التلميذ تختلف من مؤسسة لأخرى على حسب النشاطات التي يقوم بها كل مستشار مكلف بالمقاطعة و مدى تقديم الخدمات الإرشادية للتلميذ و التي تساعده في بناء مستقبله الشخصي.

و هنا تتفق الدراسة مع ما أكدته دراسة **(Burnham & Jackson ,2000)** والتي تبين أن نسبة قليلة من المستشارين يقومون بالإرشاد الجماعي بمعدل 32 تلميذ أسبوعيا ، وأن ما نسبته 37.5% يقضون أوقاتا للإرشاد في أوساط التلاميذ، وكذلك دراسة (Broser,1988) انه كلما زادت نسبة الطلبة المخصصة لكل مرشد زادت الأعباء والواجبات على عاتقه وأدى ذلك بالتالي إلى ضعف فاعلية الخدمات الإرشادية وقلة تأثيرها.

ضف إلى ذلك أن هناك أعمالا إدارية تأخذ وقتا طويلا من أوقات مستشار التوجيه والإرشاد وأن الوصاية المتمثلة في مديرية التربية ووزارة التربية الوطنية تطالبه بمختلف الدراسات و التحقيقات مما يؤثر سلبا على فعاليته، وهذا ما أكدته كذلك دراسة (**هوفمان،1993**) في أن قلة فهم التلاميذ والآباء لدور المرشد ترجع إلى أنهم فهموا دور المرشدين على أنه دور إداري.

الخاتمة:

إن عملية التوجيه السليم تتطلب وضع التلميذ المناسب في التخصص المناسب على أساس علمي و موضوعي لأن عملية التوجيه ليست عملية توزيع التلاميذ على شعب التعليم الثانوي فحسب بل هي دراسة دقيقة تراعي فيها رغبات التلميذ و قدراته من أجل تحقيق مشروعه المدرسي والمهني و هو ما يشعره بالرضا عن النفس و من شأن ذلك أن يجنبه أيضا الفشل والرسوب المدرسي ومن المعروف أن هذه الأمور قد تقود إلى القلق والعدوانية والضغوطات والانطواء عن الذات ، فتحقيق رغبات و ميول التلاميذ من شأنه النهوض بالمجتمع.

فمهما كان واقع التوجيه المدرسي و المهني في الجزائر و بولاية سعيدة خاصة فإن التغيير الاجتماعي يحتم ضرورة التطلع بأمل إلى مستقبل أفضل .

تعتبر المرحلة الثانوية من أهم مراحل التعليم في حياة التلميذ لما تتميز به من تغيرات عديدة، جسمية، نفسية و حتى إجتماعية ، متغيرات قد تنجم عنها عدة مشكلات يحتاج خلالها المتعلم إلى الرعاية و الإهتمام مما يكشف بشدة الحاجة الملحة لخدمات الإرشاد في هذه المرحلة و التي تعمل على مساعدة التلميذ على مواصلة دراسته بنجاح و كذا مواجهة و حل المشكلات التي من شأنها أن تعيق تقدمه من جميع النواحي.

إن هذا الطرح يدعونا للتساؤل عن واقع الحال في مؤسساتنا التربوية وخاصة بالمرحلة الثانوية ، و عن خدمات الإرشاد المقدمة للتلاميذ خاصة منهم تلاميذ الجذوع المشتركة لأنهم الأكثر حاجة إلى تلك الخدمات من أجل التكيف مع الوسط المدرسي الجديد والتمكن من إختيار نوع الدراسة الملائم.

كان التوجيه يمارس في السابق دون صبغة علمية و كان يفتقد إلى البرامج و الأسس ،إلا أن التطور العلمي الحديث أعطى للتوجيه نظرة أخرى ترتكز على الإهتمام بمستقبل التلميذ و العمل من أجل مساعدته على إزالة العقبات التي تحول دون الوصول إلى أهدافه .

ويحيل مفهوم المشروع على منهجية جديدة في العمل قائمة أساسا على التشارك و التواصل والتدبير و التخطيط و الإنفتاح ويحيل في المجال التربوي إلى أنواع مختلفة من المشاريع و التي تتضمن المشروع البيداغوجي، المشروع التربوي،

ومشروع المؤسسة. و من ثمة تتنوع مجالات العمل بهذه المنهجية تبعا لتعدد أنواعها و أهدافها و طرائق إعدادها ، كما أن لهذا المفهوم إمتدادات في مجالات معرفية و مهنية مختلفة.

التوصيات والاقتراحات:

بعد الانتهاء من البحث يمكن أن نتقدم بمجموعة من التوصيات والاقتراحات لعلها تساعد في إثراء حقيقة دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع المدرسي والمهني ومن ضمنها ما يلي :

1.الكشف عن إمكانيات التلاميذ قبل القيام بعملية التوجيه وذلك باستخدام الوسائل العلمية و الموضوعية كالإختبارات النفسية و المقابلات.

2.تعيين أخصائيين في التوجيه و الإرشاد المدرسي في جميع مراحل التعليم التربوي و المتابعة المستمرة لكل التلاميذ بصفة جدية و هذا ما يخفف الضغط عن مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي في الثانوية .

3.تفعيل الإعلام المدرسي و المهني لجميع التلاميذ و ذلك بتوعيتهم و إطلاعهم على رغباتهم في المجالات المدرسية والمهنية .

4. إحترام رغبات التلاميذ في عملية بناء مشروعهم المدرسي و المهني.

5.يعتبر التدخل المبكر لمستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني في المراحل الأولى من التمدرس ضروري ، إذ يعمل هذا الأخير على إتاحة الفرص و الإمكانيات التي تسمح بالنمو و التطور السليم للتلميذ.

6. العمل على إزالة المعوقات التي تعترض طريق مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني و ذلك عن طريق العناية بالتكوين المتواصل للمستشار و ضرورة تزويده بمختلف الوسائل العلمية الضرورة وتدريبه بشكل فعال على إستخدامها و كذا التحكم في تقنيات الإرشاد النفسي.

قائمة المصادر و المراجع :

قائمة المراجع باللغة العربية:

1.أبو سعد، أحمد و الهواري لمياء (2008) **التوجيه التربوي والمهني** ، د ط، ، عمان: دار الشروق للنشر التوزيع.

2. أوزي، أحمد (2006) **المعجم الموسوعي لعلوم التربية**، ط1، منشورات علوم التربية، الدار البيضاء المغرب:مطبعة النجاح الجديدة.

3. آيت، موحي محمد (1996) المشروع والتربية، سلسلة علوم التربية،العدد 11، الدار البيضاء المغرب: مطبعة النجاح الجديدة .

4. برو، محمد (2010) **أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية دراسة نظرية ميدانية للطلبة الجامعيين و المشتغلين بالتربية والتعليم**،د ط، الجزائر :دار الأمل .

5. بركات، لطفي (1968) **التوجيه التربوي**، د ط ، القاهرة، مصر:مكتبة أنجلو المصرية.

6. بشلاغم، يحي (2005) نحو إعداد نموذج توجيهي فعال ، دراسة تحليلية نقدية لفعالية أسلوب التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإجتماعية ، **قسم علم النفس وعلوم التربية** ، جامعة وهران ، الجزائر.

7. بوسنة، محمود (1998) الخلفية النظرية لمفهوم المشروع وبعض المعطيات الميدانية للتوجيه المدرسي و المهني، **مجلة العلوم الإنسانية**، ع10.

8. بومدول، حفيظة ومناد خيرة (2005) المشروع الشخصي المهني لدى طلبة التكوين المهني،مذكرة غير منشورة لنيل شهادة الليسانس في علم النفس ،كلية العلوم الإجتماعية ، **قسم علم النفس و علوم التربية** ،جامعة وهران.

9. راوية حسن (2011)، السلوك في المنظمات ، الدار الجامعية الإبراهيمية، مصر .

10. زروقي، توفيق (2008) **النظام التربوي في الجزائر**، د.ط، الجزائر، :ديوان المطبوعات الجامعية.

11.زرهوني الطاهر(1991) ، تنظيم وتسيير مؤسسة التربية والتعليم ، الجزائر ،ديوان المطبوعات الجامعية .

12.عبد الحفيظ مقدم (1994) دور التوجيه والإرشاد في الاختيار والتوافق المدرسي والمهني ، المجلة الجزائرية للتربية ، ، وزارة التربية الوطنية، الجزائر ع 1.

13. سهير، كامل أحمد (2001) **علم النفس الاجتماعي بين النظرية والتطبيق**، د.ط، مصر: مركز الإسكندرية للكتاب.

14. عباس، فيصل (1996) **الاختبارات النفسية تقنياتها وإجراءاتها**، ط1 ، بيروت: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.

15.عبد الحفيظ مقدم (1994) دور التوجيه والإرشاد في الاختيار والتوافق المدرسي والمهني ، المجلة الجزائرية للتربية ،العدد الأول ، وزارة التربية الوطنية، الجزائر .

16. عبد الفتاح، كاميليا (1984) **مستوى الطموح والشخصية** ، ط2 ، بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

17. العيسوي، عبد الرحمن (د.س) **التوجيه والإرشاد**، د.ط ، بيروت : دار النهضة العربية.

18. القاضي، يوسف مصطفى وآخرون (1981) **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي**، د ط ، الرياض: دار المريخ

19. الطاهري، نور الدين (1997) **مشروع المؤسسة**، د ط، الدار البيضاء المغرب:دار الاعتصام.

20. القرعان، أحمد خليل (2009) **التعليم والتدريب المهني** ، د ط، الكويت : دار حمو رابي للنشر والتوزيع .

21. لويس، معلوف (1956) **المنجد في اللغة والإعلام**، ط27 ، بيروت: دار المشرق.

22. مرسي، سيد الحميد (1975) **الإرشاد التربوي والمهني** ، ط 2 ، القاهرة : مكتبة الخانجي .

23.مقدم، عبدالحفيظ (1993)الإحصاء والقياس النفسي والتربوي، د.ط،بن عكنون:ديوان المطبوعات الجامعية.

24.محمد رفقي، محمد فتحي عيسى(1995) ، التوافق المهني وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى معلمات الرياض ، المجلة التربوية ، جامعة الكويت ، ع 34 ، المجلد التاسع.
25.الشيخ حمود ،محمد عبد الحميد (1994) ، الإرشاد المدرسي ، سوريا، منشورات جامعة دمشق .
26. منتدى الإستشارة و التوجيه بالثانوي و الإعدادي والتأهيلي و ما بعد البكالوريا ، من موقع : (www.tawjihnet.net/vb) إطلع عليه في : 2016/01/10.
27. منتدى بن خلدون مراحل بناء المشروع المدرسي من موقع :
(http://ciochetouka,ifrance.com.projet.pps) إطلع عليه في
:2016/01/15.

النصوص التشريعية:

1- وزارة التربية الوطنية، القرار رقم 827. 92 المؤرخ في 13 نوفمبر 1991 المتضمن تحديد مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني ، الجزائر.
2- وزارة التربية الوطنية ، المنشور الوزاري رقم 1991.219مؤرخ في 18 ديسمبر 1991 المتعلق بتعيين مستشاري التوجيه بالثانويات ، الجزائر.
3- وزارة التربية الوطنية ، المنشورالوزاري رقم 96.28 مؤرخ في 26 فيفري 1996 يتعلق بالترتيبات المتعلقة بتوجيه تلاميذ السنة التاسعة أساسي والسنة الأولى ثانوي، الجزائر.
4-وزارة التربية الوطنية ، المنشورالوزاري رقم 104 مؤرخ في 04 جوان 1998 يتعلق بتربية الإختيارات ، الجزائر.
5- وزارة التربية الوطنية ، المنشوررقم96/40 المؤرخ في 02 أكتوبر1996 ، الجزائر
6- وزارة التربية الوطنية ، المنشور الوزاري رقم 319 المؤرخ في 05 أفريل 1997 المتعلق بمتابعة و تقويم عمليتي الدعم و الاستدراك ، الجزائر.
7 – وزارة التربية الوطنية ، مجموعة نصوص التوجيه المدرسي والمهني مابين 1962إلى 1992 ، الجزائر.
8- ملتقى جهوي لإطارات التوجيه المدرسي والمهني (2003) : مديرية التربية لولاية مستغانم ، الجزائر.

قائمة المراجع باللغة الأجنبية :

1-BORDALO, I. et GINESTET, J. P. (2000) :Pour une pédagogie du projet. Hachette. Paris.

2- BOUTINET, J.P (1990) : Anthropologie du projet, 1 e éd , PUF. Paris.

3- BOUTINET, J.P (2001): projet de lycéens, L'harmattan. Paris .

4- CHARPENTIER, J. COLLIN B. & SCHEURER .E (1993) : De l'orientation au projet de l'élève, CNDP ,Hachette Éducation. Paris

5- ETIENNE, R. BALDY, A. BALDY, R. &BENEDETTO, P. (1992) : Le projet personnel de l'élève ,5e éd , Hachette , Paris.

6-PERMARTIN, D,(1995) : Les démarches de projets personnels : les psychopédagogies en question(s) ? , EAP. Issy-Les-Moulineaux .

7- RODRIGEZ,T.H , & BARIAUD.F ,(1987) :les perspectives temporelles à l'adolescence, : Presses Universitaires de France. Paris.

8-ROGERS,C. (1942): Counselling and psychotherapy, Houghton Mifflin.Boston.

الملاحق

الملحق الأول : جداول الحزمة الإحصائية Spss للدراسة الميدانية الخاصة بالفرضيات الأربعة

الملحق الثاني : جدول التفريغ exel

الملحق الثالث : إستمارة قياس علاقة مستشار التوجيه ببناء المشروع المدرسي و المهني للتلميذ

الملحق الرابع : رخصة إجراء تربص تطبيقي صادرة عن مديرية التربية لولاية سعيدة تحت رقم 2016/015/005/527.

الملحق الخامس : ترخيص إجراء تربص صادر عن كلية العلوم الإجتماعية و الإنسانية .

الملحق السادس : بطاقة إشراف.

الملحق السابع : ترخيص بالطبع.

الـفـرضيـة الأولـى :

Statistiques de groupe

	special	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
dimen1	1	108	24,15	3,512	,338
	2	108	24,15	2,727	,262
dimen2	1	108	10,06	1,493	,172
	2	108	9,83	1,655	,181
dimen3	1	108	15,06	2,383	,229
	2	108	15,68	1,908	,184
dimen4	1	108	13,18	2,077	,200
	2	108	13,22	1,625	,156
dimen5	1	108	18,16	3,762	,362
	2	108	18,06	3,286	,316
daraja_koliya	1	108	82,62	10,510	1,011
	2	108	82,85	8,138	,783

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
dimen1	Hypothèse de variances égales	6,944	,009	,000	214
	Hypothèse de variances inégales			,000	201,627
dimen2	Hypothèse de variances égales	,238	,626	1,075	214
	Hypothèse de variances inégales			1,075	213,342
dimen3	Hypothèse de variances égales	5,862	,016	-2,112	214
	Hypothèse de variances inégales			-2,112	204,241
dimen4	Hypothèse de variances égales	4,175	,042	-,182	214
	Hypothèse de variances inégales			-,182	202,301
dimen5	Hypothèse de variances égales	5,085	,025	,212	214
	Hypothèse de variances inégales			,212	210,207
daraja_koliya	Hypothèse de variances égales	9,136	,003	-,181	214
	Hypothèse de variances inégales			-,181	201,374

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
dimen1	Hypothèse de variances égales	1,000	,000	,428
	Hypothèse de variances inégales	1,000	,000	,428
dimen2	Hypothèse de variances égales	,283	,333	,250
	Hypothèse de variances inégales	,283	,333	,250
dimen3	Hypothèse de variances égales	,036	-,620	,294
	Hypothèse de variances inégales	,036	-,620	,294
dimen4	Hypothèse de variances égales	,855	-,046	,254
	Hypothèse de variances inégales	,855	-,046	,254
dimen5	Hypothèse de variances égales	,832	,102	,481
	Hypothèse de variances inégales	,832	,102	,481
daraja_koliya	Hypothèse de variances égales	,857	-,231	1,279
	Hypothèse de variances inégales	,857	-,231	1,279

الفرضية الثانية :

Statistiques de groupe

	sex	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
dimen1	1	54	24,06	3,218	,438
	2	54	24,24	3,811	,519
dimen2	1	54	9,89	1,617	,254
	2	54	10,24	1,373	,226
dimen3	1	54	15,07	2,532	,345
	2	54	15,04	2,248	,306
dimen4	1	54	13,31	1,951	,265
	2	54	13,04	2,206	,300
dimen5	1	54	17,70	3,775	,514
	2	54	18,61	3,729	,507
daraja_koliya	1	54	81,94	10,311	1,403
	2	54	83,30	10,759	1,464

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
dimen1	Hypothèse de variances égales	1,354	,247	-,273	106
	Hypothèse de variances inégales			-,273	103,103
dimen2	Hypothèse de variances égales	,437	,510	-1,227	106
	Hypothèse de variances inégales			-1,227	104,612
dimen3	Hypothèse de variances égales	1,248	,266	,080	106
	Hypothèse de variances inégales			,080	104,541
dimen4	Hypothèse de variances égales	,420	,519	,693	106
	Hypothèse de variances inégales			,693	104,434
dimen5	Hypothèse de variances égales	,121	,728	-1,257	106
	Hypothèse de variances inégales			-1,257	105,984
daraja_koliya	Hypothèse de variances égales	,396	,531	-,667	106
	Hypothèse de variances inégales			-,667	105,809

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
dimen1	Hypothèse de variances égales	,786	-,185	,679
	Hypothèse de variances inégales	,786	-,185	,679
dimen2	Hypothèse de variances égales	,225	-,574	,340
	Hypothèse de variances inégales	,225	-,574	,340
dimen3	Hypothèse de variances égales	,936	,037	,461
	Hypothèse de variances inégales	,936	,037	,461
dimen4	Hypothèse de variances égales	,490	,278	,401
	Hypothèse de variances inégales	,490	,278	,401
dimen5	Hypothèse de variances égales	,212	-,907	,722
	Hypothèse de variances inégales	,212	-,907	,722
daraja_koliya	Hypothèse de variances égales	,506	-1,352	2,028
	Hypothèse de variances inégales	,506	-1,352	2,028

الفرضية الثالثة :

Statistiques de groupe

	sex	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
dimen1	1	54	24,17	2,853	,388
	2	54	24,13	2,621	,357
dimen2	1	54	9,87	1,713	,269
	2	54	9,80	1,601	,246
dimen3	1	54	15,69	1,931	,263
	2	54	15,67	1,903	,259
dimen4	1	54	13,00	1,853	,252
	2	54	13,44	1,341	,183
dimen5	1	54	18,02	3,384	,461
	2	54	18,09	3,217	,438
daraja_koliya	1	54	82,61	8,856	1,205
	2	54	83,09	7,426	1,011

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
dimen1	Hypothèse de variances égales	,886	,349	,070	106
	Hypothèse de variances inégales			,070	105,245
dimen2	Hypothèse de variances égales	,268	,605	,231	106
	Hypothèse de variances inégales			,231	105,231
dimen3	Hypothèse de variances égales	,523	,471	,050	106
	Hypothèse de variances inégales			,050	105,978
dimen4	Hypothèse de variances égales	1,639	,203	-1,428	106
	Hypothèse de variances inégales			-1,428	96,569
dimen5	Hypothèse de variances égales	,464	,497	-,117	106
	Hypothèse de variances inégales			-,117	105,730
daraja_koliya	Hypothèse de variances égales	2,716	,102	-,306	106
	Hypothèse de variances inégales			-,306	102,873

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
dimen1	Hypothèse de variances égales	,944	,037	,527
	Hypothèse de variances inégales	,944	,037	,527
dimen2	Hypothèse de variances égales	,810	-,019	,364
	Hypothèse de variances inégales	,810	-,019	,364
dimen3	Hypothèse de variances égales	,960	,019	,369
	Hypothèse de variances inégales	,960	,019	,369
dimen4	Hypothèse de variances égales	,156	-,444	,311
	Hypothèse de variances inégales	,157	-,444	,311
dimen5	Hypothèse de variances égales	,907	-,074	,635
	Hypothèse de variances inégales	,907	-,074	,635
daraja_koliya	Hypothèse de variances égales	,760	-,481	1,573
	Hypothèse de variances inégales	,760	-,481	1,573

الفرضية الرابعة :

ANOVA

		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
dimen1	Intergroupes	219,009	8	27,376	2,988	,003
	Intragroupes	1896,250	207	9,161		
	Total	2115,259	215			
dimen2	Intergroupes	65,733	8	8,267	3,611	,000
	Intragroupes	470,707	207	2,278		
	Total	536,440	215			
dimen3	Intergroupes	177,815	8	22,227	5,475	,000
	Intragroupes	840,292	207	4,059		
	Total	1018,106	215			
dimen4	Intergroupes	176,898	8	22,112	8,065	,000
	Intragroupes	567,542	207	2,742		
	Total	744,440	215			
dimen5	Intergroupes	343,426	8	42,928	3,819	,000
	Intragroupes	2327,125	207	11,242		
	Total	2670,551	215			
daraja_koliya	Intergroupes	3703,083	8	462,885	6,302	,000
	Intragroupes	15204,875	207	73,454		
	Total	18907,958	215			

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الدكتور مولاي الطاهر – سعيدة -

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم العلوم الإجتماعية و الإنسانية

شعبة : علم النفس **تخصص : علم النفس المدرسي**

إستمارة خاصة بالتلاميذ

أخي (تي) التلميذ (ة) .

نضع بين أيديكم هذه الاستمارة التي تدخل ضمن مذكرة نيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي ، التي موضوعها **" الخدمة التوجيهية و الإرشادية لمستشار التوجيه و مساهمتها في بناء المشروع المدرسي و المهني من وجهة نظر تلاميذ السنة أولى ثانوي "** و هذه الإستمارة ما هي إلا وسيلة لجمع البيانات و المعلومات التي تفيد في تحقيق أهداف الدراسة.

فحاول أخي (تي) قراءة هذه العبارات بتأني و بين العبارات التي تعبر عن رأيك و ذلك بوضع علامة **(X)** في الخانة المناسبة.

و نؤكد لك أخي (تي) الحرص التام على إستخدام المعلومات في أغراض البحث العلمي فقط .

تقبلوا تشكراتنا لكم لحسن تعاونكم معنا

الطالب :

- خلف فتحي

الرجاء ملء هذه البيانات :

البيانات الشخصية : .....

الجنس : **ذكر** ☐ **أنثى** ☐

القسم : 1 ج م آداب ☐ 1 ج م ع ت ☐

المؤسسة : ثانوية .....

تعليمات للمجيب

الرقم	الفقرات	أوافق	غير متأكد	لا أوافق
01	**يساعدني مستشار التوجيه على وضع خطة منهجية تمكنني من تحقيق أهدافي المدرسية.**			
02	**أرى أن متابعة مستشار التوجيه لنتائجي طوال السنة الدراسية هي أسلوب فعال للتنبيه في بعض جوانب النقص في المواد المرتبطة بالشعبة الحالية.**			
03	**أعتقد أن إمكانياتي الذهنية تتناسب مع المهنة التي أرغب في ممارستها مستقبلا.**			
04	**يقوم مستشار التوجيه بتبليغي بنتائج التوجيه المسبق.**			
05	**مرر علينا مستشار التوجيه إستبيان الميول والإهتمامات.**			
06	**وجهني مستشار التوجيه إلى الشعبة التي رغبت فيها.**			
07	**ناقشت مشروعي المدرسي والمهني مع مستشار التوجيه قبل توجيهي للشعبة التي أدرس فيها حاليا.**			
08	**علاقتي مع مستشار التوجيه حسنة.**			
09	**يعقد مستشار التوجيه لقاءات وندوات مع أساتذة من التعليم العالي لفائدة التلاميذ.**			
10	**إتضحت لدي فكرة بناء المشروع المهني بفضل إرشادات مستشار التوجيه .**			
11	**الشعبة التي أدرس فيها تمكنني من الوصول إلى المهنة التي أرغب فيها بسبب توجيهات مستشار التوجيه.**			
12	**قدم لي مستشار التوجيه مختلف المنافذ والمسالك المهنية.**			
13	**تصوري واضح حول المهنة التي أريد ممارستها مستقبلا.**			
14	**لدي المعلومات الكافية لإختيار المهنة التي تناسبني بفضل توجيهات مستشار التوجيه .**			
15	**أشعر بالرضا عند زيارة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في مكتبه .**			
16	**يزيد مستشار التوجيه من ثقتي بنفسي.**			
17	**يصغي مستشار التوجيه إلى آرائي و إقتراحاتي وأفكاري حول مشروعي المستقبلي.**			
18	**أحرص على تنفيذ توجيهات وتعليمات مستشار التوجيه.**			
19	**يساعدني مستشار التوجيه على إثبات ذاتي.**			

الرقم	الفقرات	أوافق	غير متأكد	لا أوافق
20	أرى أن إمكانياتي الذاتية تسمح لي بالمتابعة في الشعبة التي أرغب في دراستها.			
21	أطمح أن يحقق لي مشروعي المدرسي والمهني مكانة مرموقة في المجتمع.			
22	يمكنني مشروعي المدرسي والمهني من مزاولة مهنة مستقلة.			
23	أرى أن مشروعي المدرسي والمهني يمكنني من الحصول على وظيفة.			
24	الوظيفة التي أطمح إليها تمكنني من تحقيق إستقرار إجتماعي .			
25	أرى أن المشروع المهني يحقق لي مكانة إقتصادية وإجتماعية.			
26	الحصص الإعلامية التي قدمها مستشار التوجيه كافية لبناء المشروع المستقبلي.			
27	أنا دائما على إتصال مع مستشار التوجيه.			
28	أرى أن لمستشار التوجيه القدرة على إيصال المعلومات المتعلقة بالمسار الدراسي .			
29	يوزع علينا مستشار التوجيه مطبوعات و وثائق إعلامية تخص كافة التخصصات الدراسية والمهنية .			
30	تتيح لي خلية الإعلام والتوثيق المتواجدة بمكتب مستشار التوجيه المجال الأنسب لإختيار الشعب والتخصصات.			
31	يقوم مستشار التوجيه بتنظيم زيارات ميدانية لفائدة التلاميذ إلى مختلف مراكز التكوين المهني.			
32	يقوم مستشار التوجيه بتنظيم زيارات ميدانية لفائدة التلاميذ إلى مختلف كليات التعليم الجامعي.			
33	يمكنني مستشار التوجيه من خلال الإعلام على الإختيار الأفضل للمهنة التي تناسبني.			