وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحيى-جيجل-

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

عنوان المذكرة:

إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه

دراسة ميدانية بثانوية هواري بومدين- الميلية-جيجل

مذكرة لنيل شهادة الماسترتخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبة:

لفويلي رميسة

إشراف الأستاذ:

بوطاجين عادل

السنة الجامعية: 2021/2020

شكر وتقدير

بعد حمد الله تعالى على توفيقه وعونه لي في إنجاز هذه الدراسة،

أتقدم بخالص الشكر والعرفان إلى الأستاذ الفاضل "بوطاجين عادل" على مساعدته لي في إنجاز هذه المذكرة والذي لم يبخل علي بنصائحه وإرشاداته وتوجيهاته القيمة لتكون الدراسة تامة وفي صورتها الحالية.

كما أوجه شكري إلى كل من وقف بجانبي ولو بكلمة وإلى كل من مدوا لي يد العون والمساعدة والتشجيع سواء من قريب أو من بعيد.

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه، وكذلك تحديد الفروق الموجودة بينهم وفقا لمتغيرات الدراسة والتي تضمنت الجنس

(ذكر– أنثى)، والشعبة الدراسية (علمي– أدبي)، وطبقت الدراسة على عينة قوامها 100 تلميذ وتلميذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية من تلاميذ ثانوية هواري بومدين في بلدية الميلية ولاية جيجل، وقد تمثلت أداة الدراسة في مقياس يتضمن 32 عبارة واعتمدنا على سلم ليكرث الخماسي لقياس إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه، كما تم استخدام المنهج الوصفي في عملية جمع المعلومات وتحليلها. وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى أن :

– تلاميذ الثانوية يحملون إتجاهات تميل نحو الإيجابية بخصوص دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه.

– لا تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد باختلاف جنس التلميذ.

– لا تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه باختلاف جنس التلميذ.

– لا تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد باختلاف شعبة التلميذ.

– لا تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه باختلاف شعبة التلميذ.

الكلمات المفتاحية: الإتجاهات، مستشار التوجيه، الإرشاد، التوجيه.

Abstract:

This study aimed to identify the attitudes of secondary school students towards the role of the guidance counselor in both counseling and guidance processes, as well as to identify the differences between them according to the study variables, which included: gender (male-female), the study division (scientific-literary). The study was applied to a sample of 100 males and females students who were randomly selected from Houari Boumediene secondary school in the municipality of El-Mailia, Jijel state. the study consisted of a scale that included 32 phrases, and we relied (Likert Scale) to measure secondary school students' attitudes towards the role of the guidance counselor in both counseling and guidance processes, and we used the descriptive approach in the process of collecting and analyzing information. The results of the study revealed that:

- Secondary students have positive attitudes towards the role of the guidance counselor in both counseling and guidance processes.

-the Attitudes of secondary school students towards the role of the guidance counselor in counseling process do not differ according to their gender.

- the Attitudes of secondary school students towards the role of the guidance counselor in the guidance process do not differ according to their gender.

- the Attitudes of secondary students towards the role of the guidance counselor in the counseling process do not differ according to their study division.

- the Attitudes of secondary school students towards the role of the guidance counselor in the guidance process do not differ according to their study division.

Keywords: Attitudes , guidance counselor, counseling, guidance.

العنوان	فهرس المحتويات	الصفحة
شكر وتقدير		
ملخص الدراسة باللغة العربية		
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية		
فهرس المحتويات		
قائمة الجداول		
مقدمة		أ
الإطار المفاهيمي		
1. مشكلة الدراسة		**3**
2. فرضيات الدراسة		**5**
3. مفاهيم الدراسة		**5**
4. أهداف الدراسة		**8**
5. أهمية الدراسة		**8**
6. الدراسات السابقة		**9**
خلاصة الفصل		**13**
الإطار النظري		
الفصل الأول: الإرشاد والتوجيه		
أولا: الإرشاد		
تمهيد		**17**
1. نشأة الإرشاد وتطوره		**17**
2. مفهوم الإرشاد		**18**
3. أهداف الإرشاد		**19**
4. مناهج الإرشاد		**20**
5. أسس الإرشاد		**22**
6. مراحل العملية الإرشادية		**24**
7. أساليب الإرشاد		**27**
8. إستراتيجيات الإرشاد		**35**
9. وسائل جمع المعلومات في الإرشاد		**38**

خلاصة	42
ثانيا: التوجيه	
تمهيد	44
1. نشأة التوجيه	44
2. مفهوم التوجيه	45
3. أهداف التوجيه	46
4. أهمية التوجيه	47
5. أسس التوجيه	48
6. الخدمات التوجيهية	48
7. إجراءات عملية التوجيه	49
8. الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه	51
خلاصة	56
الفصل الثاني: مستشار التوجيه	
تمهيد	59
1. تعريف مستشار التوجيه	59
2. ظهور مستشار التوجيه في الجزائر	60
3. شروط توظيف مستشار التوجيه	61
4. خصائص مستشار التوجيه	62
5. العلاقات المهنية لمستشار التوجيه	63
6. مهام مستشار التوجيه	64
7. وسائل عمل مستشار التوجيه	67
8. الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه	73
خلاصة	76
الفصل الثالث: الإتجاهات	
تمهيد	79
1. مفهوم الإتجاهات	79
2. خصائص الإتجاهات	80
3. أنواع الإتجاهات	81

4. مكونات الإتجاهات	82
5. وظائف الإتجاهات	83
6. مراحل تكوين الإتجاهات	85
7. العوامل المؤثرة في تكوين الإتجاهات	86
8. طرق التعبير عن الإتجاهات	88
9. طرق قياس الإتجاهات	89
خلاصة	93
الإطار الميداني	
الفصل الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	96
1. حدود الدراسة	98
2. منهج الدراسة	98
3.مجتمع الدراسة	98
4. أدوات جمع البيانات	100
5. أساليب المعالجة الإحصائية	101
خلاصة	102
الفصل الثاني: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	**104**
1. عرض وتحليل نتائج الدراسة	**104**
2. مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات	
2. 1 مناقشة النتائج في ضوء الفرضية العامة	108
2. 2 مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الأولى	109
2. 3 مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الثانية	110
2. 4 مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الثالثة	111
2. 5 مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الرابعة	111
خاتمة	
قائمة المراجع	
الملاحق	

الرقم	العنوان	الصفحة
1	نموذج عن البرنامج السنوي لمستشار التوجيه	**68**
2	مخطط الكراس اليومي لمستشار التوجيه	**70**
3	نموذج لسجل الاستقبالات الخاص بمستشار التوجيه	**71**
4	نموذج لمقياس البعد الإجتماعي لبوجاردوس	**89**
5	توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس	99
6	توزيع أفراد العينة حسب متغير الشعبة الدراسية	100
7	توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي	100
8	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد العينة على بعدي الإستبيان	104
9	نتائج إختبار (T-test) للمقارنة بين الذكور والإناث في الإتجاه نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد	105
10	نتائج إختبار (T-test) للمقارنة بين الذكور والإناث في الإتجاه نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه	106
11	نتائج إختبار (T-test) لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لإستجابات أفراد العينة على بعد الإرشاد تبعا لمتغير الشعبة	107
12	نتائج إختبار (T-test) لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لإستجابات أفراد العينة على بعد التوجيه تبعا لمتغير الشعبة	108

مقدمة

مقدمة:

تعد التربية والتعليم من أهم مقاييس تطور الأمم والشعوب، فهي تعتبر أهم الوسائل التي يقاس بها مدى تقدمها الحضاري، بالإضافة إلى أن العصر الحالي يتميز بالتسارع المعلوماتي والتقنيات الحديثة مما أضفى تغيرا وتطورا في جميع جوانب الحياة وخصوصا الجانب التربوي، حيث أصبح لابد من الإستثمار في العنصر البشري والإهتمام بالتلاميذ من جميع النواحي فالتربية الحديثة أول إهتماما كبيرا بحاجات المتعلم وقدراته وإستعداداته، ومن أجل تلبية مطالبه وإحتياجاته استوجب توفير خدمات الإرشاد والتوجيه حيث لم يبقى التركيز منصبا على تنمية الجوانب المعرفية والعقلية فقط إنما أصبح الإهتمام يشمل الجوانب النفسية والوجدانية والإجتماعية وذلك من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التربوية والمتمثلة في إعداد أجيال تتمتع بالصحة النفسية من ناحية والكفاءة العلمية والمهارات المهنية من ناحية أخرى. وهنا تبرز أهمية ودور كل من عمليتي الإرشاد والتوجيه التي يقوم بممارستهما مستشار التوجيه لاسيما خلال المرحلة الثانوية، هذه الفترة الحرجة التي يمر بها كل تلميذ نظرا للمشكلات النفسية والدراسية التي تعترضه وكذا إختيار الشعبة الدراسية المناسبة له، لذا فإنه في هذه المرحلة تزيد الحاجة لعمليتي الإرشاد والتوجيه، حيث يعمل مستشار التوجيه على مساعدة التلاميذ في التكيف مع الوسط المدرسي والتوافق النفسي والتربوي ومساعدتهم أيضا في حل المشاكل التي تواجههم وتجاوزها، كما يعمل على دراسة رغبات التلاميذ ومساعدتهم على إختيار الشعبة الدراسية التي تناسبهم وتتوافق مع ميولاتهم وقدراتهم، ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة "إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه" والتي تهدف إلى الكشف عن طبيعة إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو عمليتي الإرشاد والتوجيه.

وقد قسمت الدراسة إلى ثلاث جوانب أساسية: جانب مفاهيمي، جانب نظري، وجانب ميداني.

الإطار المفاهيمي: ويضم إشكالية الدراسة، فرضياتها، مفاهيم الدراسة، أهدافها، أهميتها، بالإضافة إلى الدراسات السابقة.

الإطار النظري: ويحتوي على ثلاث فصول: الفصل الأول بعنوان "الإرشاد والتوجيه" وهو بدوره ينقسم لجزأين: الجزء الأول ويتمثل في الإرشاد تطرقنا فيه لنشأة الإرشاد وتطوره، مفهومه، أهدافه، مناهجه، أسسه، مراحل العملية الإرشادية، طرق الإرشاد، إستراتيجياته، ثم وسائل جمع المعلومات في الإرشاد.

أما الجزء الثاني فيتمثل في التوجيه وتطرقنا فيه إلى نشأة التوجيه وتطوره، مفهومه، أهميته، أهدافه، الأسس التي يرتكز عليها، الخدمات التوجيهية، ثم الإجراءات التي يقوم عليها التوجيه، الصعوبات التي تواجهه، وفي الأخير أشرنا إلى الفرق بين الإرشاد والتوجيه.

الفصل الثاني بعنوان "مستشار التوجيه" تناولنا فيه مجموعة من العناصر تتمثل في: تعريف مستشار التوجيه، ظهوره في الجزائر، شروط توظيفه، خصائصه، علاقاته المهنية، بالإضافة إلى المهام التي يقوم بها، وسائل عمله، والصعوبات التي تواجهه.

الفصل الثالث بعنوان "الإتجاهات" وتطرقنا فيه إلى مفهوم الإتجاهات، خصائصها، أنواعها، مكوناتها، وظائفها، ثم مراحل تكوين الإتجاهات، والعوامل المؤثرة في تكوينها، طرق التعبير عنها، وأخيرا طرق قياسها.

الإطار الميداني: ويضم فصلين: الفصل الأول تحت عنوان "الإجراءات المنهجية للدراسة" ويحتوي على حدود الدراسة، منهجها، أداة جمع بياناتها ومجتمعها،إضافة إلى أساليب المعالجة الإحصائية.

الفصل الثاني بعنوان "عرض ومناقشة نتائج الدراسة" وتطرقنا فيه إلى عرض نتائج الدراسة ثم مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات.

وأخيرا ختمنا هذه الدراسة بخاتمة بالإضافة إلى قائمة المراجع والملاحق.

الإطار

المفاهيمي

1. الإشكالية:

يعتبر التعليم الثانوي حلقة في سلسلة المراحل التعليمية، لكونه يحتل داخل المنظومة التربوية موقعا وسطا بين التعليم المتوسط والتعليم الجامعي(في السلم التعليمي) مما يجعله مرحلة متميزة من مراحل نمو المتعلمين وهي مرحلة المراهقة والتي بدورها تتميز بتغيرات متسارعة ومتلاحقة ومتعددة (جسمية، إجتماعية، عاطفية ونفسية، ...) والتي قد تؤثر على سلوكاتهم وإتجاهاتهم وتضاعف من حدة الضغوط التي تعترضهم مما قد يسبب لهم عدة مشكلات دراسية (كعدم التكيف المدرسي، التسرب المدرسي، ضعف مهارات الدراسة، تدني الدافعية للإنجاز، قلق الإمتحان، ...)، هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن التلاميذ في المرحلة الثانوية يكونون أكثر نضجا فهم يختارون الشعبة التي سوف يدرسونها مما سيحدد تخصصهم الجامعي وبالتالي مستقبلهم المهني، وهذا قد يجعلهم في قلق وحيرة وتوتر في محاولة للإختيار وإتخاذ القرار الصحيح، كل هذا يستوجب توفير خدمات الإرشاد والتوجيه من أجل تلبية الإحتياجات والمتطلبات المتزايدة للتلاميذ وخصوصا في المرحلة الثانوية ومساعدتهم والإرتقاء بالأنماط السلوكية وتوجيهها بما يتلاءم مع قدراتهم وميولهم، وكذلك مساعدتهم على حل مشكلاتهم وتبصيرهم بقدراتهم وإمكاناتهم وكيفية إستغلالها أحسن إستغلال، فالإرشاد هو عملية مساعدة الفرد على فهم ذاته وحل مشكلاته وتحقيق التوافق الشخصي والتربوي والإجتماعي حتى يحقق الصحة النفسية والتوافق مع نفسه ومع الآخرين في المجتمع المحيط به،أما التوجيه فعرفه زهران (2000) بأنه: "عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه، واختيار الدراسة والمناهج والمواد المناسبة واستكشاف المستقبل التربوي العام"، فعمليتي الإرشاد والتوجيه تعتبران عنصران مهمان ومساعدان في العملية التربوية وهما جزءان لا يتجزءان منها، ونظرا لأهمية هذه الأخيرة فقد أولت الدولة الجزائرية إهتماما كبيرا بعمليتي الإرشاد والتوجيه، وهذا ما قالته حناش (2011) "وفي الجزائر يولي المسؤولون في النظام التربوي اهتماما متزايدا بعملية التوجيه والإرشاد المدرسي ويبدو ذلك جليا في ترقية مهنة القائمين بالتوجيه والإرشاد في الوسط المدرسي، وتهدف عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حسب ما تنص عليه النصوص التشريعية الخاصة بجهاز التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر إلى عقلنة التعليم وتحقيق فعاليته من خلال ربطه

بمتطلبات التنمية من ناحية وبطموحات الأفراد المتمدرسين من ناحية أخرى" (ص. 9). كما عملت الدولة الجزائرية على إستحداث مناصب متخصصة في العمل الإرشادي بمؤسسات التعليم الثانوي تحت إسم مستشار التوجيه المدرسي والمهني وأوكلت له مهمة المتابعة النفسية والإرشاد المدرسي للتلاميذ، حيث يعمل على تقديم خدمات الإرشاد والتوجيه بشقيها التربوي والمهني، فهو يلعب دور مهم جدا يتمثل من خلال "مساعدة التلاميذ في إكتشاف ذواتهم وتحقيق توافقهم النفسي وتربية إختياراتهم وتوجهاتهم عن طريق تبصيرهم بإنتهاج طرق الدراسة الصحيحة لإستغلال قدراتهم الفعلية وطاقاتهم الكامنة من أجل تحقيق أهدافهم الدراسية في أعلى شكل ومستوى يطمحون إليه ليتمكنوا في نهاية المطاف من إتخاذ قرارات سليمة تكون بمثابة لبنة أساسية في بناء مشاريعهم المستقبلية" (بوفارس، وبن طالب، 2019، ص. 327). وكذلك مساعدة التلاميذ على تكوين مهارات السلوك الإجتماعي المقبول وعلى مواصلة التعليم وتكوين علاقات جيدة مع الرفاق وتنمية الثقة بالنفس وتحقيق النمو والتوافق النفسي والإجتماعي والدراسي والمهني وهذا ما أكدته دراسة فراجي(2013) "أن الآداء الواقعي لمستشار التوجيه وتفعيل مهامه ذو تأثير إيجابي على المسار التعليمي للتلاميذ وإحداث التوافق النفسي والدراسي لديهم."

كما أن عملية التوجيه بما تتضمنه من بطاقة الرغبات ومقترحات مستشار التوجيه مهمة في اختيار التلميذ للشعبة التي سوف يدرسها في الثانوية والتي ستحدد تخصصه الجامعي وبالتالي المهنة المستقبلية، فنجاح عملية التوجيه مرتبطة بحسن الإختيار واتخاذ القرار السليم، ويتوقف نجاح عملية الإرشاد على علاقة التلميذ بمستشار التوجيه ومدى تفاعله معه، وبما أن نجاعة عمليتي الإرشاد والتوجيه مرتبطة بعلاقة التلميذ مع مستشار التوجيه فإننا نصل إلى طرح مشكلة دراستنا إنطلاقا من التساؤل الرئيسي التالي: ما طبيعة إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه؟

التساؤلات الجزئية:

- هل تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد بإختلاف جنس التلميذ؟

- هل تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه بإختلاف جنس التلميذ؟

- هل تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد بإختلاف الشعبة الدراسية للتلميذ؟

- هل تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه بإختلاف الشعبة الدراسية للتلميذ؟

2. فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية:

- يحمل تلاميذ الثانوية إتجاها سلبيا نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه.

الفرضيات الجزئية:

- تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد بإختلاف جنس التلميذ.

- تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه بإختلاف جنس التلميذ.

- تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد بإختلاف الشعبة الدراسية للتلميذ.

- تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه بإختلاف الشعبة الدراسية للتلميذ.

3. مفاهيم الدراسة:

أ). الإتجاهات:

هناك عدة تعريفات للإتجاهات منها:

يعرف **ثرستون Thurston** الإتجاه بأنه: درجة الشعور الإيجابي أو السلبي المرتبط ببعض الموضوعات السيكولوجية (كمال، 2005، ص. 203).

وعرفها **بوجاردس Bogadus** بأنها: ميل يتجه بالسلوك قريبا من بعض عوامل البيئة أو بعيدا عنها، فيضفي عليها معاني موجبة أو سالبة تبعا للإنجداب نحوها أو النفور منها (عوض، 2002، ص. 33).

أما **عبد الرحمان عدس** فقد قال بأن الإتجاه هو الذي يمثل حالة أو وضعا نفسيا عند الفرد يحمل طبعا إيجابيا أو سلبيا اتجاه أي شيء أو موقف أو فكرة أو ماشابه مع استعداد للإستجابة بطريقة محددة نحو مثل هذه الأمور أو كل ماله صلة بها (أبو حويج، 2006، ص. 191).

- التعريف الإجرائي:

الإتجاهات هي كل الآراء والمعتقدات الإيجابية أو السلبية التي يحملها تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي التوجيه والإرشاد وذلك من خلال استجاباتهم المختلفة على مقياس الإتجاهات والتي تحدد طبيعة هذا الإتجاه.

ب). مستشار التوجيه:

يعرف مستشار التوجيه في النصوص التنظيمية الرسمية على أنه: "من يتولى رسميا القيام بالتوجيه المدرسي على مستوى المؤسسات التعليمية وأن مهامه تؤهله للتدخل على أكثر من مستوى وفي أكثر من مجال من المجالات ذات العلاقة بالتوجيه، فهو المورد البشري الذي يمكنه جلب أكبر قدر من الرضا لإحتياجات التلميذ فهو يساعده على إعداد مشروعه الدراسي والمهني" (بوفارس، وبن طالب، 2019، ص. 331).

التعريف الإجرائي:

مستشار التوجيه هو موظف في الثانوية يتم تعيينه من قبل وزارة التربية الوطنية أسندت إليه مجموعة من المهام من بينها الإرشاد والتوجيه من أجل مساعدة التلاميذ حيث يؤدي مهامه في إطار مكاني وزماني محدد.

ج). الإرشاد:

عرفت رابطة علماء النفس الأمريكية لعلم النفس الإرشاد بأنه "مجموعة الخدمات التي يقدمها أخصائيو علم النفس الإرشادي الذين يعتمدون في تدخلهم على مبادىء ومناهج وإجراءات لتسيير سلوك الإنسان بطريقة إيجابية وفعالة خلال مراحل نموه المختلفة، ويقوم المرشد بممارسة عمله مؤكدا على الجوانب الإيجابية للنمو والمتوافق من منظور إنمائي، وأن هذه الخدمات تهدف إلى مساعدة الأفراد على إكتساب المهارات الشخصية والإجتماعية وتحسين توافقهم لمطالب الحياة المتغيرة، وتعزيز مهاراتهم للتعامل مع البيئة المحيطة بهم، وإكتساب المهارات والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات" (الداهري، 2016، ص. 23).

الإرشاد هو "عملية ذات طابع تعليمي تتم وجها لوجه بين مرشد مؤهل ومسترشد يبحث عن المساعدة ليحل مشكلاته ويتخذ قراراته، حيث يساعده المرشد باستخدام مهاراته والعلاقات الإرشادية" (محروس الشناوي، 1996).

التعريف الإجرائي:

الإرشاد هو مجموعة من الخدمات يقدمها مستشار التوجيه لتلميذ أو مجموعة من التلاميذ تهدف إلى مساعدة التلميذ في حل المشكلات التي تعترضه وتنمية قدراته وثقته بنفسه وكذا مساعدته في التكيف مع الوسط المدرسي ومساعدته في الحصول على نتائج دراسية أفضل.

د). التوجيه:

يعرف بأنه "عملية فردية هدفها الأول مساعدة الأفراد على فهم ذواتهم بما تنطوي عليه من ميول واستعدادات ومواهب وعلى فهم المجتمع الذي سيوظفون فيه هذه الميول والاستعدادات وتلك المواهب بواسطة عملية تكيفية تأخذ بعين الإعتبار عناصر المحيط الإجتماعية والإقتصادية ضمن متطلبات الواقع المفروض وشروطه" (أبو أسعد، 2004، ص. 154).

والتوجيه هو مساعدة التلميذ في الإختيار وإتخاذ القرار المناسب ليجد نفسه في الإختصاص المناسب الذي يتلاءم مع شخصيته وقابليته (المعروف، 2012، ص. 11).

التعريف الإجرائي:

التوجيه هو عملية يقوم بها مستشار التوجيه حيث يوجه التلاميذ إلى الشعبة التي سوف يدرسونها حسب بطاقة الرغبات مع الأخذ بعين الإعتبار المقاعد البيداغوجية المحددة من طرف مديرية التربية.

4. أهداف الدراسة:

– الكشف عن طبيعة إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه.

– الكشف عن درجة الفروق في إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه تعزى إلى متغير الجنس.

– الكشف عن دور الشعبة الدراسية في وجود فروق بين اتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه .

– معرفة إدراك التلاميذ لجوانب الممارسة الفعلية لمستشار التوجيه.

– معرفة مدى إستفادة تلاميذ الثانوية من الخدمات التي يقدمها مستشار التوجيه.

5. أهمية الدراسة:

– تسهم الدراسة في إبراز أهمية التوجيه والإرشاد داخل مؤسسات التربية والتعليم.

– كما تسهم في إبراز دور مستشار التوجيه في الإرشاد النفسي للتلاميذ وتوجيههم نحو مختلف الشعب والتخصصات.

– يمكن إعتبار نتائج الدراسة مرجعا لمستشاري التوجيه في تقييم آدائهم.

– قد تفيد نتائج الدراسة القائمين والمسؤولين عن التربية والتعليم في السعي لتحسين العملية الإرشادية المقدمة للتلاميذ من أجل خلق واقع أفضل من الوعي والمعرفة بأدوار ونشاطات مستشار التوجيه، وتوعية التلاميذ بضرورة التفاعل معه للوصول إلى القرار الأنسب للمسار الدراسي والمهني.

6. الدراسات السابقة:

6. 1 الدراسات الأجنبية:

6. 1.1 دراسة تنيسون Tennyson (1989):

بعنوان "**مرشدوا المرحلة الثانوية ماذا يعملون؟**" التي توصل فيها الباحثإلى وجود علاقة متوازية بين الكيفية التي يدرك فيها المستشارون أدوارهم وتوقعاتهم للبرنامج التوجيهي المدرسي لدور مستشار التوجيه المدرسي، كما بينت الدراسة أن المستشار لا يستطيع أن يقوم بدوره كما ينبغي بسبب تزايد احتياجات التلاميذ لخدمات التوجيه حيث كان من المتوقع من خلال تحديد أهداف برنامج التوجيه المدرسي أن يقوم الموجه بدور أكبر في تحقيق هذه الأهداف، وكان من أهم المعوقات كثرة أعداد التلاميذ فاقترح الباحث التركيز على آلية التوجيه الجمعي لإتاحة الفرصة لمستشار التوجيه لتلبية الإحتياجات التي لا تتحقق عن طريق التوجيه الفردي.

6. 1. 2 دراسة روزنفيلد ونلسون Rosenfield et Nelsson (1996):

بعنوان "**تقييم دور مستشار التوجيه المدرسي**" أين أشار الباحثان إلى وجود ثلاث أهداف أساسية يمكن تحقيقها من خلال عملية التوجيه المدرسي:

– اتخاذ القرارات المدرسية المناسبة خاصة فيما يتعلق بالتلاميذ.

وضع خطط التدخل في الظروف المدرسية المختلفة.

القدرة على نتائج الأعمال التي يقوم بها داخل المدرسة.

وتوصل الباحثان من خلال هذه الدراسة إلى أن مستشاري التوجيه يقومون على تحقيق هذه الأهداف بدرجة عالية لكن الأسباب المتعلقة بتقييمهم تحتاج إلى تطوير ومشاركة فعلية منهم (تيطراوي، 2020، ص. 68).

6. 2 الدراسات العربية:

6. 2. 1 دراسة عدنان وزميله (1995):

بعنوان "**مشكلات التربويين في الأردن**" وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي يواجهها المرشد في المدارس الحكومية في الأردن واستقصاء علاقة هذه المشكلة بجنس المرشد وخبراته ومؤهله الأكاديمي.

وأظهرت هذه الدراسة أن المجالات التي ظهر فيها عدد من المشكلات وهي مجال المشكلات الفنية ومجال الإتجاهات نحو العملية الإرشادية ومجال الإعداد والتدريب، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المشكلات لدى المرشدين تعزى إلى كل من جنس المرشد وخبراته في الإرشاد، ولم توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط المشكلات تعزى إلى المؤهل العلمي للمرشد (بوفارس، وبن طالب، 2019، ص. 333).

6. 2. 2 دراسة بوفارس وبن طالب (2019):

تحت عنوان "**الخدمات الإرشادية لمستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني من وجهة نظر تلاميذ التعليم الثانوي**" (دراسة ميدانية بثانوية جبايلي بولاية أدرار).

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الخدمات الإرشادية لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من وجهة نظر تلاميذ التعليم الثانوي، والكشف عن الفروق في مدى الإستفادة من هذه الخدمات بين أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس والتخصص، شملت عينة الدراسة 200 تلميذ وتلميذة أختيروا بطريقة عشوائية بسيطة، واستخدم الباحثان

مقياس الخدمات الإرشادية بعد التأكد من خصائصه السيكومترية، كما إعتمدا على المنهج الوصفي التحليلي، وبعد إستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة أشارت نتائج الدراسة إلى:

– لا توجد فروق بين الذكور والإناث في مدى استفادتهم من الخدمات الإرشادية لمستشار التوجيه.

– توجد فروق تعزى لمتغير التخصص(آداب، وعلوم وتكنولوجيا) في مدى استفادتهم من الخدمات الإرشادية لمستشار التوجيه في مجالات الإعلام، التوجيه و التقويم.

– ممارسة مستشار التوجيه لخدمات الإعلام، التوجيه والتقويم بدرجات كبيرة.

6. 2. 3 دراسة بلعيد وآخرون (2020):

بعنوان "**إدراك تلاميذ السنة الأولى ثانوي لدور مستشار التوجيه المدرسي والمهني**– دراسة ميدانية بثانويات مدينة الأغواط– "

حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى إدراك تلاميذ السنة الأولى ثانوي لدور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وما إذا كان هذا المستوى يختلف بإختلاف المقاطعة، نوع الخدمة المقدمة (إعلام، توجيه، متابعة وإرشاد). وتكونت عينة الدراسة من 117 تلميذا يدرسون بالسنة الأولى ثانوي أختيروا بطريقة عشوائية طبقية من أربع ثانويات بمدينة الأغواط، كما تم الإعتماد على إستبيان تم إعداده من طرف الباحثين وإنتهت الدراسة إلى النتائج التالية:

– تدني مستوى إدراك تلاميذ السنة أولى ثانوي لدور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

– لا يختلف إدراك تلاميذ السنة أولى ثانوي لدور مستشار التوجيه بإختلاف المقاطعة(الثانويات).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك تلاميذ السنة أولى ثانوي لدور مستشار التوجيه حسب نوع الخدمة المقدمة لصالح التوجيه.

6. 2. 4 دراسة تيطراوي (2020):

بعنوان "**التوجيه والإرشاد تقييم مستشار المدرسيلعملية التوجيه والإرشاد المدرسي**"(دراسة ميدانية بولاية لمسيلة).

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم عملية التوجيه والإرشاد المدرسي داخل مؤسسات التعليم الثانوي وذلك من خلال الوقوف على آراء مستشاري التوجيه والإرشاد، وتم تطبيق الدراسة على عينة قصدية تتكون من 35 مستشارا، كما تم الإعتماد على إستبيان مكون من 24 بندا، وإستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج مفادها أن:

- خدمات الإعلام المدرسي تتم بشكل جيد.

- خدمات الإرشاد النفسي تتم بصورة ضعيفة.

_ عملية التوجيه المدرسي تتم بصورة ضعيفة.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة نلاحظ أنها تناولت بعض جوانب موضوع دراستنا كدور مستشار التوجيه وكذلك تقييم عمليتي الإرشاد والتوجيه.

هدفت دراسة بوفارس وبن طالب عائشة (2019) إلى التعرف على وجهة نظر التلاميذ للخدمات الإرشادية التي يقدمها مستشار التوجيه، وهدفت دراسة بلعيد وآخرون (2020) إلى الكشف عن إدراك تلاميذ السنة أولى ثانوي لدور مستشار التوجيه أما دراستنا فتهدف إلى معرفة طبيعة إتجاهات تلاميذ الثانوية لدور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه.

تباينت العينات في الدراسات السابقة بعضها تمثلت عيناتهم في مستشاري التوجيه مثل دراسة عدنان وزميله (1995) ودراسة تيطراوي (2020)، والبعض الآخر تمثلت عيناتهم في تلاميذ الثانوية مثل دراسة بوفارس وبن طالب(2019) ودراسة بلعيد وآخرون (2020) وفي دراستنا ستكون العينة متمثلة في تلاميذ الثانوية.

كما أن دراستنا تتفق مع الدراسات السابقة في المنهج المتبع ألا وهو المنهج الوصفي التحليلي وكذا أداة الدراسة المتمثلة في الإستبيان بحيث سنعتمد في دراستنا على مقياس ليكرث الخماسي لقياس استجابات أفراد العينة على عبارات الإستبيان .

ومن خلال إستعراض الدراسات السابقة يمكننا كذلك ملاحظة ما يلي:

- مستشار التوجيه تواجهه معيقات تجعله لا يستطيع القيام بدوره كما ينبغي من بينها كثرة أعداد التلاميذ وتزايد احتياجاتهم.

- يواجه مستشار التوجيه عدة صعوبات ومشكلات تعود إلى ضعف الإعداد والتدريب وكذلك نقص الخبرة.

- يوجد تفاوت في مدى استفادة التلاميذ من الخدمات الإرشادية التي يقدمها مستشار التوجيه.

- تدني إدراك التلاميذ لدور مستشار التوجيه.

-عمليتي الإرشاد والتوجه تتم بصورة ضعيفة.

خلاصة الفصل:

تطرقنا من خلال هذا الفصل إلى مشكلة الدراسة، كما قمنا بصياغة الفرضيات وتوضيح أهمية الدراسة والهدف الذي تسعى لتحقيقه، إلى جانب هذا قدمنا مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت بعض جوانب دراستنا والتي تخدمه بشكل عام.

الإطار النظري

الفصل الأول:

الإرشاد والتوجيه

أولا: الإرشاد

تمهيد

1. نشأة الإرشاد وتطوره
2. مفهوم الإرشاد
3. أهداف الإرشاد
4. مناهج الإرشاد
5. أسس الإرشاد
6. مراحل العملية الإرشادية
7. أساليب الإرشاد
8. إستراتيجيات الإرشاد
9. وسائل جمع المعلومات في الإرشاد

خلاصة

تمهيد:

يعد العمل الإرشادي من الدعائم الرئيسية للمدرسة المعاصرة وقد أخذت مسؤولية الإرشاد النفسي للطلاب في التطور لتراعي النمو السليم لهم، والإرتقاء بالأنماط السلوكية وتوجيهها بما يتلاءم مع قدرات وميول هؤsلاء الطلاب، فمن مقاصد العمل الإرشادي إستثمار الطاقات وتنمية للقوى البشرية، وذلك من خلال تقديم الخدمات الإرشادية للتلاميذ ومساعدتهم على التغلب على المشكلات التي تعترضهم، وتنمية مهاراتهم وتطوير قدراتهم واستغلالها.

وفي هذا الفصل سنتطرق إلى نشأة الإرشاد وتطوره، ثم مفهومه، أهدافه، مناهجه، وأسسه، ومراحل العملية الإرشادية، وبعد ذلك سنذكر أساليب الإرشاد واستراتيجياته، ثم وسائل جمع المعلومات في الإرشاد.

1. نشأة الإرشاد النفسي وتطوره:

ليس من السهل تحديد بداية الإرشاد النفسي ولا يمكن القول أن الإرشاد النفسي بدأ في مكان ما، أو أن شخصا ما قد بدأ الإرشاد، بل أن ما نسميه اليوم بالإرشاد النفسي لم يرد ذكره في الكتابات العلمية إلا في عام 1931، ومع ذلك فإن أصوله تمد إلى القرن التاسع عشر، إلى عام 1850 أو قبل ذلك.

والواقع أن نمو الإرشاد النفسي كان إستجابة لما حدث في القرن التاسع عشر من ظروف إقتصادية وإجتماعية، وما ترتب عنها من مشكلات أدت إلى الدعوة للإصلاح الإجتماعي، فقد أدى نمو المدن في القرن التاسع عشر، كما أدت الثورة الصناعية وما ترتب عليها من إحلال الآلة محل العامل إلى إستغلال أصحاب العمل للعمال وإلى عدم المساواة الإجتماعية والإقتصادية، ولقد أثارت مظاهر الفقر والظلم والفساد ذعر الأمريكيين وجعلتهم يحللون أسلوب الحياة الأمريكية ويوجهون إليه النقد الشديد، ما أدى إلى البحث عن علاج للعيوب الإجتماعية التي نتجت عن تحول المجتمع الأمريكي إلى مجتمع صناعي، وأدى ذلك إلى إهتمام الكثير من المؤسسات الرسمية والأهلية بالمساعدة في ذلك، لكن المصلحين لم يقفوا عند ذلك الحد بل نادوا بإستئصال الأسباب الحقيقية للفقر والجهل والجريمة، وتحقق المصلحون من

أن المجتمع يتحمل جزءا من المسؤولية عن هذه الظروف الإجتماعية السيئة، ومن ثم كان الإهتمام بتحسين الظروف الإجتماعية وإيجاد فرص للعمل وتحسين ظروف العمل والتعليم، وأدى ذلك الإعتقاد بإمكانية إصلاح وتحسين المجتمع بالنظر إلى المدارس بإعتبارها مكانا مهما يمكن أن تبدأ فيه الجهود الوقائية، وربما كان هذا المناخ الذي أوجدته حركة الإصلاح والذي نادى فيه المصلحون بإستئصال عدم المساواة قد عمل على نشأة الإرشاد النفسي.

ومن بين أهم العوامل التي كان لها الأثر في نشأة وتطور الإرشاد النفسي: حركة التوجيه المهني، حركة القياس النفسي والتأكيد على العوامل المعرفية والدافعية في السلوك، التعليم الإلزامي، وحركة الصحة النفسية (المشاقبة، 2008، ص. 28).

2. مفهوم الإرشاد:

الإرشاد هو عبارة عن علاقة تتسم بالتفاعل بين المرشد والمسترشد، والغرض من هذه العلاقة هو حل مشكلة المسترشد، والإرشاد ليس مجرد تقديم حلول وإنما يدفع الفرد إلى البحث عن هذه الحلول، ويتم ذلك في إطار من التفاهم يجعل المرشد يستمع لكل ما يريد المسترشد أن يقوله بآذان صاغية وذلك لمساعدته (كمال، 2007، ص، 5).

ويعرف كذلك بأنه: علاقة طوعية مقبولة بين شخصين أحدهما أصابه قلق من مشكلة تتعلق بمصير توازنه، والآخر هو الشخص الذي يفترض به تقديم المساعدة ويجب أن تكون العلاقة بصورة مباشرة وجها لوجه والطريقة المتبعة في هذا المجال هو أسلوب الكلام (المعروف، 2012، ص. 11).

والإرشاد هو: عملية تتضمن مجموعة من الخدمات التي تقدم للأفراد لمساعدتهم على فهم أنفسهم، وإدراك مشكلاتهم، والإنتفاع بقدراتهم في التغلب على هذه المشكلات وفي تحقيق أقصى ما يستطيعون الوصول إليه من نمو وتكامل في شخصياتهم (سعيد علي، وحسين عباس، 2015، ص. 15).

3. أهداف الإرشاد:

يهدف الإرشاد إلى:

أ). تحقيق الذات:

لا شك أن الهدف الرئيسي للإرشاد هو العمل مع الفرد لتحقيق الذات ومساعدته في ذلك لدرجة يستطيع فيها أن ينظر إلى نفسه فيرضى عما ينظر إليه، وذلك من خلال تنمية فهم ذاته ومعرفة وتحليل نفسه وفهم إستعداداته وإمكاناته أي تقييم نفسه وتقويمها وتوجيه ذاته، كذلك يهدف الإرشاد إلى تنمية مفهوم موجب للذات، ومفهوم الذات الموجب يعتبر تطابق مفهوم الذات الواقعي (أي المفهوم المدرك للذات المثالية كما يعبر عنه الشخص) وكما يسعى الإرشاد إلى تحقيق قدرة الفرد على توجيه حياته بنفسه بذكاء وبصيرة وكفاية في حدود المعايير الإجتماعية وتحديد أهداف للحياة وفلسفة واقعية لتحقيق هذه الأهداف.

ب). تحقيق التوافق: يجب تحقيق التوافق في كافة مجالاته والمتمثلة في:

1. تحقيق التوافق الشخصي: أي تحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الفطرية،،العضوية ،الفيسيولوجية والثانوية المكتسبة، ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مراحله المتتابعة.

2. تحقيق التوافق التربوي: وذلك عن طريق مساعدة الفرد في اختيار أنسب المواد الدراسية والمناهج في ضوء قدراته وميوله وبدل أقصى جهد ممكن بما يحقق النجاح الدراسي.

3. تحقيق التوافق المهني: ويتضمن الإختيار المناسب للمهنة والإستعداد علميا وتدريبيا لها ووضع الفرد المناسب في المكان المناسب بالنسبة له وبالنسبة للمجتمع.

4. تحقيق التوافق الإجتماعي: ويتضمن السعادة مع الآخرين والإلتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الإجتماعية وقواعد الضبط الإجتماعي .

ج). تحقيق الصحة النفسية: يهدف الإرشاد إلى تحقيق الصحة النفسية لسعادة وهناء الفرد ومساعدته في حل مشكلاته بنفسه ويتضمن ذلك التعرف على أسباب المشكلات وأعراضها وإزالة الأسباب وإزالتها.

د). تحسين العملية التربوية: تحتاج العملية التربوية إلى تحسين قائم على تحقيق جو نفسي صحيح له مكونات منها احترام التلميذ كفرد في حد ذاته وكعضو في جماعة الفصل والمدرسة وتحقيق الحرية والأمن والإرتياح بما يتيح فرصة نمو شخصية التلاميذ من كافة جوانبها ويحقق تسهيل عملية التعلم (الداهري، 2016، ص. 20-25).

كما يمكن تلخيص أهداف الإرشاد في النقاط التالية:

- تغيير السلوك الإنساني نحو الأفضل.
- تنمية مهارات الفرد على التكيف مع الواقع ومع المواقف المستجدة.
- مساعدة الفرد على إتخاذ القرارات.
- تحسين العلاقة مع الآخرين.
-مساعدة الفرد على تطوير وتنمية قدراته (عبد العظيم، 2013، ص. 76).
- مساعدة الفرد على التغلب على مشاكله وحلها بنفسه.
- تنمية جوانب الشخصية وتغييرها نحو التكامل والإستقلال (الداهري، 2011، ص.28).

4. مناهج الإرشاد:

هناك ثلاث مناهج وإستراتجيات لتحقيق أهداف الإرشاد وتتمثل في:

أ). المنهج النمائي: يطلق عليه أحيانا الإستراتيجية الإنشائية وترجع أهميته إلى أن خدمات الإرشاد تقدم أساسا إلى العاديين لتحقيق زيادة كفاءة الفرد الكفء وإلى تدعيم الفرد المتوافق إلى أقصى حد ممكن.

يتضمن هذا المنهج الإجراءات التي تؤدي إلى النمو السوي السليم لدى الأسوياء والعاديين خلال رحلة نموهم طوال العمر حتى يتحقق الوصول بهم إلى أعلى مستوى ممكن من النضج والصحة النفسية والسعادة والكفاءة.

ويتحقق ذلك عن طريق معرفة وفهم وتقبل الذات ونمو مفهوم موجب للذات وتحديد أهداف سليمة للحياة وأسلوب حياة موفق بدراسة الإستعدادات والقدرات والإمكانات وتوجيهها التوجيه السليم نفسيا وتربويا ومهنيا، ومن خلال رعاية مظاهر نمو الشخصية جسميا وعقليا وإجتماعيا وإنفعاليا.

كما يهدف بالدرجة الأولى إلى تهيئة الظروف المناسبة لتحقيق النمو السوي المتوازن المتكامل، والذي يشمل الجوانب النمائية المختلفة (الجسمية، العقلية، الإجتماعية، النفسية) للطالب حتى يصل إلى أعلى مستوى من النضج ويتم تحقيق هذا الهدف من خلال مراعاة متطلبات النمو لكل مرحلة تعليمية يمر بها الطالب، لأن النمو السوي يتطلب توفير جميع الوسائل والإجراءات التي تؤدي إلى النمو السليم، هذا إلى جانب إستثمار وتنمية قدرات الطالب وطاقاته لأقصى حد ممكن (أبو أسعد، ص. 350).

ب). المنهج الوقائي: يعتبر المنهج الوقائي منهجا هاما في الإرشاد، ويهدف إلى منع حدوث المشكلة أو الإضطراب ويعمل المرشد في هذا المنهج على توقع أو التنبؤ بالمشكلات أو الصعوبات التي يمكن أن تنشأ في المستقبل وبالتالي تعمل على إعاقة الأفراد، ومن البرامج الوقائية التي من الممكن أن يعمل عليها المرشد في هذا المنهج في المدرسة هي: الوقاية من تعاطي المخدرات، والوقاية من الإنتحار، ومن ثم نجد صورة البرامج الوقائية تختلف بإختلاف الموقع الذي تقدم فيه، والمسترشدين الذين تقدم لهم، والخاصية الأساسية للبرامج الوقائية هي مساعدة المسترشدين على إحداث تغيرات في بيئاتهم الشخصية والإجتماعية، لكي تعمل هذه التغيرات على تقليل حدوث المشكلات في المستقبل وبالتالي عدم اللجوء إلى العلاج (المشاقبة، 2008، ص. 44).

ت). المنهج العلاجي: ويتضمن مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الشخص لعلاج مشكلاته والعودة إلى التوافق والصحة النفسية، ويهتم هذا المنهج باستخدام الأساليب والطرق والنظريات العلمية المتخصصة في التعامل مع المشكلات من حيث تشخيصها ودراسة أسبابها، وطرق علاجها، والتي يقوم بها المرشد في مجال الإرشاد (الطراونة، 2009، ص. 22).

5. الأسس التي تقوم عليها عملية الإرشاد:

تقوم عملية الإرشاد على أسس عديدة ينبغي على القائمين عليها فهمها وإدراكها ومعرفة كيفية تطبيقها والإستفادة منها وهذه الأسس هي:

5. 1 الأسس الفلسفية:

يقوم الإرشاد على فلسفة ديمقراطية تمنح الفرد الحرية في إستغلال كل الفرص المتاحة وفي إتخاذ قراراته بنفسه، والإرشاد يبدأ عادة من الفرد وللفرد من حيث الإستفادة والتطبيق بحيث يسعى إلى تحقيق رغباته وإشباع حاجاته دون الخروج عن الأعراف والتقاليد والقيم التي يؤمن بها مجتمعه، ووظيفة المرشد ليست في جوهرها سوى مساعدة الفرد في تحديد أهدافه والعمل على تحقيقها، وتقديم المعونة الفنية التي تساعده على تحقيق الغرض الذي يصبو إليه، ذلك أن كل فرد يحتاج إلى مساعدة ما لحل مشكلاته المختلفة، وله الحق في طلب تلك المساعدة عندما يواجهه موقف لا يتمكن من مواجهته بنجاح إلا إذا حصل على مساعدة إرشادية تقوده إلى تحقيق ذاته في مختلف المجالات عن رغبة ودون إكراه (الحريري، والإمامي، 2011، ص. 30).

5. 2 الأسس النفسية:

من الأسس النفسية التي يعتمد عليها الإرشاد مايلي:

- مراعاة الفروق الفردية بين الأفراد من حيث قدراتهم واستعداداتهم ومميزات شخصياتهم.
- مراعاة الخصائص الجسمية والعقلية والنفسية للفرد، حيث أنها تختلف من فرد لآخر ومن مرحلة لأخرى.
- مراعاة نمو الشخصية الإنسانية حيث أن جوانب الشخصية المختلفة تؤثر على بعضها البعض.
- مراعاة إشباع حاجات الفرد في كل مرحلة من مراحل نموه مع الأخذ بعين الإعتبار مستوى النضج عنده، والقيم الثقافية والإجتماعية التي نشأ فيها.
- إعتبار عملية الإرشاد عملية تعلم، ليستفيد منها الفرد في رسم طريقه في الحياة وتعميم ما اكتسبه من خبرة على المواقف الجديدة التي تعترض سبيله والتحديات التي تتطلب المواجهة (المشاقبة، 2008، ص. 57).

5. 3 الأسس التربوية:

عمليات التربية وفعاليات الإرشاد ركنان متكاملان في خدمة الفرد والمجتمع داخل المدرسة وخارجها، وعملية التعلم بشكل عام تراعي كثيرا من أسس الإرشاد عندما ترسم مناهجها وتختار طرق التدريس فيها، كما أن المرشد التربوي يحتاج إلى الإستعانة بالمناهج لإنجاح عملية التوجيه وكذلك لمعرفة أبعاد العملية الإرشادية مما يؤكد ضرورة مواكبة المرشد للأنشطة التربوية والتعليمية (المصري، 2010، ص. 18).

5. 4 الأسس الإجتماعية:

هناك أسس إجتماعية ترتكز عليها عملية الإرشاد وهي مستمدة من حقائق علم الإجتماع والعلوم الأخرى المتفرقة عنه كعلم النفس الإجتماعي، والمتمثلة في:

أن عملية التنشئة الإجتماعية التي يمر بها الطفل منذ نشأته الأولى في أسرته وما تنطوي عليه عمليات التطبيع الإجتماعي ورسم شخصية الطفل وفي معايير للسلوك تقرها الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، ثم الإنتقال إلى المدرسة وجماعة الرفاق والمؤسسات الثقافية المختلفة ووسائل الإعلام ودور العبادة كلها تحاول أن ترسم ملامح الشخصية للفرد وفق المعايير التي يؤمن بها المجتمع، ولتحقيق التكيف السوي لابد على الفرد مراعاة المعايير الإجتماعية كي يكسب إحترام المجتمع.

ولا يمكن للمرشد أن يحقق نجاحا إلا أن يلتزم بهذه الحقائق وأن يتعامل مع المسترشد في ضوء هذا الأساس الذي يؤكد أن شخصية الفرد حصيلة الثقافة الإجتماعية التي ينتمي إليها، وأن التكيف الحقيقي لا يتحقق ما لم يشبع الفرد المطالب الإجتماعية في كل جماعة ينتمي إليها (الداهري، 2014، ص. 61-62).

5. 5 الأسس العلمية والسلوك الموجه:

الإرشادعلم وفن، علم بنظرياته وفن بأدواته، وأسسه العلمية هي:

- قبول الناس على علاتهم وأن تعتبر مشكلة الفرد هي مشكلة المرشد.
- المحافظة على سرية العملية الإرشادية وأسرار المهنة بالنسبة للمسترشد.

– مساعدة المرشد للمسترشد لقبول ذاته وفهم قدراته.

– المرونة عند المرشد لمساعدة المسترشد بإتباع الطرق المناسبة للإرشاد.

– مساعدة المرشد للمسترشد على إختياراته دون التدخل المباشر في جوانب حياته (منسي، ومنسي، 2014، ص. 14-15).

5. 6 الأسس العصبية والفسيولوجية:

على المرشد أن يلم بقدر مناسب من الثقافة الصحية عن تكوين الجسم ووظائفه وعلاقته بالسلوك وخاصة الجهاز العصبي المركزي الذي هو الجهاز الرئيسي الذي يسيطر على أجهزة الجسم الأخرى ويتحكم في السلوك الإرادي للإنسان من خلال الرسائل العصبية الخاصة التي تنقل له الإحساسات الداخلية والخارجية ويستجيب بإصدار تعليماته إلى أعضاء الجسم، فالجهاز العصبي الذاتي اللاإرادي يعمل بشكل لا شعوري أي لا تتدخل إرادة الإنسان في ذلك. فالإنسان جسم ونفس وكل منهما يؤثر في الآخر فالحالة النفسية تؤثر على العمليات الفسيولوجية فالغضب يؤدي إلى زيادة ضربات القلب، كما أن الأمراض العضوية تؤدي إلى الحزن وإلى القلق، وعند زيادة إنفعال الغضب وإستمراره يتأثر الجهاز العصبي بشكل لا إرادي فتظهر الإضطرابات النفس جسمية (السيكوسوماتية) كاحتجاج لا شعوري مثل ضغط الدم والقولون العصبي وقرحة المعدة والصداع...

فعلى المرشد أن ينتبه دائما إلى شكوى المسترشد ويتعرف على مصادر إنفعالاته (النوايسة، 2013، ص. 51).

6. مراحل العملية الإرشادية:

توجد خمسة مراحل أساسية للعملية الإرشادية والمتمثلة في:

المرحلة الأولى: بناء العلاقات :

العلاقة الإرشادية هي قلب العملية الإرشادية حيث أنها تقدم الدعم اللازم لكي يكون الإرشاد فعالا، كما أنها هي العامل الحاسم والهام المرتبط بالنتائج الناجحة في الإرشاد فجودة العلاقة الإرشادية لها التأثير الأكبر والأكثر أهمية على النتائج الناجحة بالنسبة للمسترشد.

ويوجد ثمانية ظروف مهمة في بناء العلاقة الإرشادية وهي:

- التعاطف: هي عملية تنطوي على الإستماع والفهم وتوصيل هذا الفهم إلى المسترشد وتوصيل الشعور بالرعاية والفهم.

- التقبل الإيجابي الغير مشروط: إعلام المسترشدين بأنهم أفراد لهم قيمة.

- الإنسجام: التصرف بأسلوب يتماشي مع ما يفكر به المسترشد ويشعر به.

- الإحترام: التركيز على السمات الإيجابية للمسترشد.

- الفورية (التلقائية): إعلام المسترشد ما يحدث في جلسة الإرشاد.

- المواجهة: توضيح التناقض فيما يقوله المسترشد وما يفعله، وكيف يرى المرشد والمسترشد ذلك.

- الدقة: مساعدة المسترشدين في مناقشة أنفسهم لمصطلحات معينة.

- الإفصاح الذاتي: تعريف الذات للآخرين.

المرحلة الثانية: التقييم والتشخيص:

يسهم التقييم والتشخيص في الأوجه العديدة الهامة لعملية الإرشاد، حيث قد يساعدان المرشد على تحقيق فهم أعمق للمسترشد وتحديد الإضطرابات النفسية التي تتطلب الإنتباه، هذا الفهم يمكن أن ييسر وضع الأهداف كما يقترح أنواع إستراتجيات التدخل، يمكن تقسيم إجراءات التقييم إلى مقاييس معيارية وغير معيارية حيث تشمل المقاييس المعيارية على الإختبارات النفسية ويكون لها مجموعة معيارية وتشتمل على إستراتجيات مثل المقابلة العادية وتقييم تاريخ الحياة.

أما التشخيص فهو مصطلح طبي يعني تحديد الكائن الممرض المتسبب في المرض، ويحدد روسينهان وسيليجمان أربعة أسباب للقيام بالتشخيص: تيسير مشكلات التواصل، توضيح الإستراتيجيات العلاجية الممكنة، التوصل إلى أسباب الإضطراب، والمساعدة في البحث العلمي.

المرحلة الثالثة: صياغة الأهداف الإرشادية:

إن للأهداف ثلاث وظائف في العملية الإرشادية: دافعية، تعليمية، تقييمية.

أولا من الممكن أن تكون للأهداف وظيفة دافعية خصوصا عندما يشترك المسترشد في تحقيق الأهداف، فالمسترشدون يعملون بجد في الأهداف التي ساعدوا في وضعها، أيضا قد تكون لديهم دافعية أكثر عندما يعملون من أجل أهداف معينة ودقيقة والتي تساعدهم على تركيز جهودهم في قضايا معينة، ومن المهم أن يشجع المرشد المسترشدين على عمل تعهد لفظي بالعمل على تحقيق الأهداف الإرشادية حيث أن هذا التعهد يجعل المسترشدين لديهم دافعية أكثر للعمل.

أما الوظيفة الثانية للأهداف الإرشادية فهي تعليمية: ومن هذا المنظور يمكن أن يتعلم المسترشدون مهارات وسلوكيات جديدة يمكنهم إستخدامها لتحسين آدائهم.

والوظيفة الثالثة فهي تقييمية: حيث تعطي الأهداف الواضحة للمرشد والمسترشد الفرصة لتقييم التقدم، أيضا يمكن أن تكون الأهداف مفيدة في تطبيق الإستراتيجيات البحثية، كما تعد وسيلة لقياس المسؤولية التربوية للمرشد.

ومن الممكن أيضا أن تعرف الأهداف الإرشادية بأنها إما أهداف كعملية وأهداف كنتيجة، فالأهداف العملية تحقق الظروف الضرورية لجعل العملية الإرشادية فعالة وهذه الأهداف ترتبط بصياغة العلاقة الإيجابية من خلال تعزيز الظروف الرئيسية، أما الأهداف كنتيجة فتحدد ما يتمناه المسترشد من الإرشاد ويجب أن يتفق كل من المرشد والمسترشد على هذه الأهداف ويعدلانها متى كان ذلك ضروريا، ويوجد خمسة أنواع من أهداف النتيجة هي: دعم تغيير السلوك، تقوية مهارات المواجهة، تعزيز إتخاذ القرار، تحسين العلاقات، ودعم قدرات المسترشد.

المرحلة الرابعة: التدخل وحل المشكلات:

متى قام المرشد والمسترشد بصياغة الأهداف الإرشادية فإن من الممكن أن يحددا إستراتيجية التدخل التي سوف يتم تطبيقها، فقد يختارا من بين العديد من التدخلات بما في ذلك الإرشاد الفردي أو الإرشاد الجماعي.

إن إشراك المسترشدين في عملية إختيار إستراتيجيات التدخل له بعض المميزات على سبيل المثال: يساعد المرشد على تجنب إستخدام الإستراتيجيات التي جربها المسترشدون ولم يحققوا فيها أي نجاح، ومن الممكن أن يقوم المرشد والمسترشد معا بإختيار الإستراتيجية التي تبدو واقعية من حيث مناحي القوة والضعف فيها.

وعلى المرشد أن يراعي خصائص المسترشد مثل القيم والمعتقدات والقضايا متعددة الثقافات عند إختيار إستراتيجية التدخل، كما ينبغي أن يكون المرشد على وعي بمناحي القوة والضعف الشخصية لدى المسترشد وأن يحدد ما إذا كان لدى المسترشد الضبط الذاتي أو القدرة المباشرة اللازمة للإستفادة من الإستراتيجية الإرشادية.

المرحلة الخامسة: النهاية والمتابعة:

قد يكون الهدف النهائي في الإرشاد هو أن يصبح المرشد غير ضروري بالنسبة للمسترشد، وهذا يحدث عندما يعمل المسترشدون على حل مشكلاتهم، وتصبح لديهم القدرة على التقدم دون مساعدة المرشد وعند هذه النقطة تنتهي العملية الإرشادية، ومن الأفضل أن يتفق المرشد والمسترشد على تاريخ لإنهاء العملية الإرشادية وبالتالي يقللان من فرصة الإنهاء قبل الأوان والشعور بالتراجع.

وتوجد أربع مكونات للإنهاء ترتبط بالنتائج الإيجابية في العملية الإرشادية وهي: المناقشة في نهاية الإرشاد، مراجعة المنهج الإرشادي، إنهاء العلاقة بين المرشد والمسترشد، ومناقشة خطط ما بعد الإرشاد المستقبلية للمسترشد. وبناءا على هذه المعلومات يتضح أنه على المرشد محاولة تهيئة وإعداد المسترشد لعملية الإنهاء بشكل مناسب.

ويمكن للمرشد أن يرتب جلسة إرشادية موجزة– جلسة متابعة– (بعد الإنتهاء بعدة أسابيع) ليرى كيف يتصرف المسترشد وتقديم خدمات إرشادية أخرى إذا لزم الأمر (سعيد، والشريفين، 2015، ص. 82–97).

7. أساليب الإرشاد:

تختلف الأساليب التي يتبعها المرشد عند تقديم الخدمات الإرشادية حسب طبيعة المشكلة والمسترشد والإمكانات المادية للبرامج الإرشادية، إضافة إلى التوجه النظري الذي يعتمده المرشد في تقديم خدماته. وفيما يلي عرض لأهم أساليب الإرشاد:

7. 1الإرشاد الفردي:

يعرف الإرشاد الفردي بأنه: عملية إرشاد مسترشد واحد وجها لوجه في كل جلسة وتعتمد فعاليته أساسا على العلاقة الإرشادية المهنية بين المرشد والمسترشد أي أنه علاقة مخططة بين الطرفين.

- وظائف الإرشاد الفردي:

يمكن إجمال أهم الوظائف الرئيسة للإرشاد الفردي بما يلي:

- تبادل المعلومات وإثارة الدافعية لدى المسترشد.
- تفسير المشكلات.
- وضع خطط العمل المناسبة.

ويحتاج الإرشاد الفردي إلى توفر أعداد كافية من المرشدين بحيث يقابلون الحاجات الفردية للإرشاد.

- حالات إستخدام الإرشاد الفردي:

- الحالات ذات المشكلات التي يغلب عليها الطابع الفردي والخاصة جدا كما في حالات وجود محتويات ذات طبيعة خاصة في مفهوم الذات وحالات المشكلات والإنحرافات.
- عندما تتطلب حالة المسترشد السرية التامة بحيث تنحصر بينه وبين المرشد.
- عندما تكون حالة المسترشد معقدة جدا وتحتاج إلى تركيز خاص وإهتمام بالغ من المرشد.
- والحالات التي لا يمكن تناولها بفاعلية عن طريق الإرشاد الجماعي.

- إجراءات الإرشاد الفردي:

الإرشاد الفردي هو تطبيق عملي لكل ما ذكرناه في مراحل العملية الإرشادية والتي يجب أن تكون مفهومة لدى المسترشد إبتداءا من المقابلة الأولى حتى إنهاء عملية الإرشاد ومتابعتها (الداهري، 2016، ص. 53-54).

7. 2 الإرشاد الجماعي:

الإرشاد الجماعي هو عملية إرشاد مجموعة من الأفراد(المسترشدين) حيث يركز الإرشاد في هذه الحالة على مجموعة كلها وليس على فرد واحد، يتراوح عدد هذه المجموعة من 3 إلى 9 أشخاص يكون لديهم نفس المشكلة، ويكونون من نفس الفئة العمرية، ويقوم المرشد بتعريف أعضاء المجموعة بأخلاقيات الجماعة التي منها المحافظة على أسرار كل فرد فيها والتعهد بعدم إفشائها، وتوفير جو آمن بعيدا عن التهديد والتوتر يتفاعل من خلاله أعضاء المجموعة مع بعضهم البعض بهدف حل مشكلاتهم (العزة، 2010، ص. 17).

فالإرشاد الجماعي يتيح فرصة أمام أعضاء الجماعة الإرشادية على تعلم مهارات التواصل والتفاعل الإجتماعي وبناء صداقات ناجحة بين أفراد الجماعة، وتعم أنماط جديدة من السلوك ومعرفة كيفية حل المشكلات، كما يوفر الوقت والجهد والمال، ويساعد المسترشد على تعلم الدور القيادي ودور التابع معا فهو يعدل من سلوكه بناءا على نقده لسلوك الآخرين في المجموعة وعلى نقد الأعضاء الآخرين لسلوكه، وعليه أن يتقبل آراء الآخرين حتى لو إختلفت مع وجهة نظره، لذلك فهو يلعب دور القائد تارة ودور التابع تارة أخرى وبالتالي يتعود على الأخذ والعطاء والإحساس بالمسؤولية الإجتماعية في مقابل المسؤولية الشخصية أو الفردية. كما أن الإرشاد الجماعي يجعل المسترشدين يدركون أنهم يعانون من نفس المشكلة مثل غيرهم مما يخفف عنهم شدة القلق ويساعهم في التنفيس عن مشاعرهم وإنفعالاتهم، ويؤدي بالمسترشد إلى التغيير من فكرته عن ذاته مما يهيئ له النجاح في علاقاته الإجتماعية مع الآخرين ويساعد على تحقيق التوافق النفسي والإجتماعي من خلال التأثير المتبادل والتفاعل بين أفراد الجماعة (ملحم، 2015، ص. 203-24).

- فنيات الإرشاد الجماعي:

يلعب المرشد مجموعة من الأدوار ضمن المجموعة الإرشادية مثل التنسيق والإصغاء، التعاطف، التقبل، التفسير، التعليق والتلخيص، بينما يلعب المسترشدون أدوارا مختلفة كالمشاركة الفعالة والإتصال المفتوح والإلتزام والمتابعة وأداء الواجبات.

إضافة إلى ذلك يستخدم المرشد مجموعة من الأساليب الفنية أهمها ما يلي:

أ). لعب الأدوار:

يشير لعب الدور إلى قيام المسترشد بتمثيل دور غير دوره الحقيقي كدور المعلم أو دور أبيه أو أخيه الأكبر سنا، ويتم تمثيل مواقف مختلفة تكون في معظمها مشكلات تحتاج إلى حل، وفي هذا النشاط لا يكلف المسترشد بتقمص الدور الذي يقوم به بشكل دقيق وإن كان يطلب منه ذلك لاحقا، ويهدف أسلوب لعب الأدوار إلى كشف سمات السلوك لدى المسترشد الممثل ومساعدته على إكتساب الثقة بالنفس كونه يستخدم مهارات لغوية وحركية وفكرية، وتدريب المسترشدين على أدوار ومهارات حياتية كثيرة، وأخيرا مساعدتهم على فهم أنفسهم وفهم الآخرين.

ب). المحاضرات والمناقشات الجماعية:

هي أسلوب من أساليب الإرشاد الجماعي التعليمي يلعب فيه عنصر التعليم وإعادة التعليم دورا هاما، حيث يقوم المرشد بإلقاء محاضرات سهلة على المسترشدين وتتخللها وتليها مناقشات، وهي تهدف إلى تغيير إتجاه المسترشدين وتكون الموضوعات عادة حول الإضطرابات النفسية والعلاقات المتبادلة بين العقل والجسم وتأثير الحالة الإنفعالية على الجسم، ومشكلات التوافق النفسي، والإرشاد الديني. وتكمن فائدة هذه المحاضرات في تغير إتجاهات المسترشدين، ويمكن للمرشد الإستعانة بوسائل مثل الأفلام والكتيبات والمطويات (مثل كيف تذاكر دروسك...) مما يساعد على الإيضاح.

ويستخدم أسلوب المحاضرات بنجاح وعلى نطاق واسع في الإرشاد الوقائي وخاصة في المدارس.

ج). السيكودراما:

هذا الأسلوب عبارة عن تمثيل مسرحي لمشكلات نفسية يأخذ شكل التعبير الحر في شكل جماعي، والذي يتيح فرصة التنفيس الإنفعالي التلقائي والإستبصار الذاتي لدى المسترشد. أما فيما يتعلق بموضوع التمثلية النفسية فإن القصة تدور حول خبرات حياتية مختلفة مثل خبرات المسترشد الماضية أو الحاضرة أو المستقبلية التي يخافها أو يحتمل أن يواجهها في المستقبل القريب، وقد يدور موضوع القصة حول مواقف تنطوي على التنفيس الإنفعالي وتهدف

إلى حل صراع نفسي وتحقيق التكيف النفسي، كذلك من الممكن أن تدور القصة حول مواقف تمثيلية غير واقعية وتهدف إلى تشجيع فهم الذات بدرجة أفضل، وقد تشمل القصة موضوعات متنوعة مثل: الإتجاهات السلبية، الأفكار، المعتقدات، اللاعقلانية والأحلام... (أبو زعيزع، 2009، ص. 41-42).

د). النادي الإرشادي:

يعتمد هذا الأسلوب على النشاطات العملية والترويحية كالرياضة والموسيقى وغيرها، وهذا النوع من الإرشاد الجماعي مفيد للأفراد الذين يعانون من صعوبة في تكوين علاقات شخصية مع الآخرين، تسير جلسات هذا الأسلوب في جو إجتماعي تبدأ في العادة بممارسة نشاط معين تتناسب وما يعانيه المسترشدون من مشكلات وبعد ذلك يجلس الجميع لأخذ إستراحة ويختارون مواضيع يتناقشون فيها، ويكون دور المرشد في غالب الأحيان محايدا لكنه يشاركهم في الأنشطة التي يتم تنفيذها، وعند ظهور سلوك منحرف من قبل المسترشدين فإن المرشد يعمل على تعديل وتصحيح هذا السلوك أثناء تنفيذ النشاط.

يتميز هذا الأسلوب بأن المسترشد يحدث أنماطا من السلوك التي تعبر عن مستويات المشكلة التي يعاني منها بشكل تلقائي، كما أن وجود إمكانات الألعاب المختلفة تتيح للمسترشد فرصة التنفيس الإنفعالي والرغبة في تفريغ نزعاته العدوانية، وتنمو من خلال النشاط الإهتمامات ويتحسن التوافق الإجتماعي وتنمو الصداقات الإجتماعية داخل وخارج الجماعة، ويتضاءل الخجل والإنطواء والإنسحاب، ويختفي التوتر والمخاوف وتزداد ثقة المسترشد بنفسه وبالآخرين (ملحم، 2015، ص. 196).

- الفرق بين الإرشاد الفردي والإرشاد الجماعي:

هناك أوجه إختلاف عديدة بين كل من الإرشاد الفردي والإرشاد الجماعي من بينها:

الإرشاد الفردي	الإرشاد الجماعي
. الجلسة الإرشادية عادة أقصر (حوالي 45 دقيقة) . يتركز الإهتمام على الفرد . يتركز الإهتمام على المشكلات الخاصة . يتيح فرصة الخصوصية والعلاقة الإرشادية الأقوى بين المرشد والمسترشد . دور المرشد أسهل وأقل تعقيد . يأخذ فيه المسترشد أكثر مما يعطي وأحيانا ينظر إلى ما يأخذه من المرشد على أنه مأخوذ من سلطة	. الجلسة الإرشادية عادة أطول (حوالي ساعة ونصف) . يتركز الإهتمام على كل أعضاء الجماعة . التركيز على المشكلات العامة . يتيح فرصة التفاعل الإجتماعي مع الآخرين ويستغل القوى الإرشادية في الجماعة وتأثيرها على الفرد . دور المرشد أصعب وأكثر تعقيدا . يأخذ فيه المسترشد ويعطي في نفس الوقت، ويتقبل الحلول الجمعية باعتبارها صادرة منه ومن رفاقه

(ملحم، 2008، ص. 264).

7. 3 الإرشاد المباشر:

ويسمى أيضا أسلوب الإرشاد المتمركز حول المشكلة، وهو أسلوب إرشادي يقوم على أساس أن العملية الإرشادية النفسية عملية عقلية معرفية وأن المرشد مسؤول عن تحديد المعلومات المطلوبة وعن حجمها وتقديمها للمسترشد، على إفتراض أنه يمتلك المعلومات والخبرة والقدرة على تقديم النصح وحل المشكلات وتوجيه عملية التعلم لدى المسترشد.

وفي هذا الأسلوب من الإرشاد يكون العبء الأكبر على المرشد، وتنحصر المقابلة الإرشادية في دائرة المشكلة وتسير في خطوات محددة مقننة تبدأ بالإعداد لها، ثم بدئها، ثم السير بها حتى إنهائها وتسجيلها. وفي هذا الإتجاه من الإرشاد يقدم المرشد خدماته للمسترشد حتى لو لم يطلب ذلك المسترشد والذي يعتمد عليه في حل مشكلاته، ويتم التركيز في الإرشاد المباشر على النواحي العقلية من الشخصية وكذلك على إجراء الإختبارات والمقاييس الموضوعية والقيام بعملية تشخيص دقيقة، كما يهتم أصحاب هذا الإتجاه بالتقييم المستمر للمسترشد والعملية الإرشادية. ويتدخل المرشد إلى حد بعيد في إتخاذ قرارات المسترشد.

ويرى بعض الباحثين أن هذا النوع من الإرشاد يجدي نفعا مع الأطفال والكبار ذوي الذكاء المنخفض (أبو زعيزع، 2009، ص. 44).

7. 4 الإرشاد غير المباشر:

ويسمى أيضا بالإرشاد غير الموجه، حيث ترى وجهة النظر التي تتبنى طريقة الإرشاد الغير مباشر أن الفرد يمتلك القدرة على إتخاذ قراراته بنفسه بعد إزالة التوتر الذي يعاني منه نتيجة المشكلة التي يواجهها من أجل الوصول إلى التكيف السليم في حياته وإلى حالة من الفهم والإدراك والبصيرة لمشكلته وصراعاته وقيمه واتجاهاته مما يساعده في الوصول إلى الحل لمشكلته بنفسه.

يتميز الإرشاد غير المباشر بعدد من الخصائص والتي تدور حول العلاقة المميزة بين المرشد والمسترشد، تلك العلاقة التي تنظر إلى المسترشد باعتباره أعرف الناس بنفسه، والذي هو خير بطبيعته البشرية، ومخير في سلوكه وله الحق في تقرير مصيره بنفسه.

وتقع على المسترشد مسؤولية الكشف عن ذاته بمستوياتها المختلفة، وعن محتوى مفهوم الذات الخاص، وعن أسباب وأعراض مشكلاته حتى يمكن تحديدها بدقة وتحقيق التوافق والصحة النفسية، ويكمن عمل المرشد في الإرشاد غير المباشر في:

– تقبل ما يقوله المسترشد وما يعبر به عن مشكلاته دون إصدار أحكام معينة عليه.

– إعادة صياغة عبارات المسترشد التي يوضح بها أفكاره ومشاعره بطريقة موضوعية.

– مساعدة المسترشد على تركيز أفكاره عن طريق تلخيصها أو التعليق تعليقا عرضيا سريعا خال من المدح أو الإستهجان فيتيح للمسترشد أن يفهم نفسه كما هو (ملحم، 2008، ص. 255).

– **الفرق بين الإرشاد المباشر والإرشاد الغير مباشر:**

هناك أوجه إختلاف بين الإرشاد المباشر والغير مباشر من حيث المرشد وفعاليته ودوره وكذلك المسترشد ونوع المشكلات التي يعالجها كل منهما، وسنوجز ذلك في الجدول الآتي:

الإرشاد المباشر	الإرشاد غير مباشر
. يتمركز حول المرشد . يقدم خدماته لمن يطلبها ويحتاج إليها حتى إذا لم يطلبها . يستغرق وقتا أقل نسبيا . يقدم المرشد مساعدات مباشرة ويساعد في حل المشكلات، حيث يعتمد المسترشد على المرشد في تحديد وحل مشكلاته . الإرشاد المباشر يركز على الجوانب العقلية أكثر من الشخصية . يهتم المرشد بإجراء الإختبارات ونتائجها في جمع المعلومات والوصول إلى تشخيص	. يتمركز حول المسترشد . تقدم خدماته لمن يطلبها ويسعى إليه . يستغرق وقتا أطول نسبيا . يساعد المرشد المسترشد أن يحل مشكلته بنفسه، فيتعلم المسترشد كيف يعتمد على نفسه . الإرشاد غير المباشر يركز على الجوانب الإنفعالية أكثر من الشخصية . يحترم المرشد التقرير الذاتي للمسترشد الذي يحدد هو مشكلته بنفسه ولا يعتمد على الإختبارات

. يقوم المرشد بتقييم سلوك المسترشد ويتدخل في إتخاذ قراراته	. يقوم المسترشد بتقييم سلوكه ويتخذه قراراته دون تدخل المرشد

(الداهري، 2016، ص. 70).

8. إستراتيجيات الإرشاد:

تتميز العملية الإرشادية بتعدد إستراتيجياتها، ويتحدد ذلك حسب طبيعة الموضوع وشخصية المسترشد، ومن بين هذه الإستراتيجيات مايلي:

8. 1 إستراتيجية الإرشاد السلوكي:

يستطيع المرشد في هذه الإستراتيجية اللجوء لبعض نماذج السلوك حسب طبيعة المشكلة، ويعتبر النموذج السلوكي التقليدي من بين الأساليب التي ترتكز على أساس التعلم حيث يقوم المرشد باستبعاد مشاعر القلق التي يعاني منها المسترشد عن طريق التعرف على أسباب المثيرات، وبالتالي التغلب على الإستجابات المتولدة عن هذه المثيرات، وتعوض باستجابات غير منحرفة حيث يقوم المرشد بتشخيص حالة المسترشد عن طريق فحص تاريخه الشخصي، وبالتالي يبدأ المرشد بطرح أسئلة المقابلة الخاصة بالأسباب الدافعة لقيام المسترشد بسلوك معين وطبيعة تصرفه مع زملائه وكيفية إستجابته لمعاملة مدرسيه له، والتعرف على الأسباب التي تزيد من قلقه أو تصرفه بشكل سلبي. وبعد جمع المعطيات اللازمة لتشخيص الحالة يطبق المرشد أساليب تتماشى مع المشكلة التي يعاني منها المسترشد كأن يدربه على تعلم سلوك إيجابي باللجوء لاستخدام التعزيز، ويؤكد المرشد على دفع المسترشد للتعبير عن مشاعره أمامه ثم يطلب منه القيام بنفس الشيء خارج قاعة الإرشاد، فيتعلم المسترشد أنه يستطيع تغيير سلوكه وفي نفس الوقت أنه بإمكانه التحكم في استجاباته السلوكية، وحماية نفسه من الخضوع للقلق، كما يستخدم المرشد طريقة الإسترخاء مع بعض المسترشدين الذين يعانون من مشكلة الإفراط الحركي المصاحبة لتهيجات عضلية وسلوكية، وهنا يتطلب الأمر للإسترخاء بهدف كف لهذا القلق.

8. 2 إستراتيجية الإرشاد السلوكي غير التقليدي:

في هذه الإستراتيجية يعطي المرشد إهتماما كبيرا للتفاعل بينه وبين المسترشد حيث يعمل على مساعدته في حل مشكلته، ويهتم المرشد بمعرفة كل ما يجري بالمحيط الأسري للتلميذ وكذلك بتفاعلاته خارج المحيط الأسري، حيث يلجأ المرشد هنا للإستعانة ببعض النماذج منها التشكيل، ويهدف نموذج التشكيل إلى تعديل السلوك بواسطة تقديم تعزيزات حيث يقوم المرشد بمساعدة المسترشد على تعلم السلوك الإيجابي بعد أن يوضح له مجموعة من الأفعال والتصرفات التي تتماشى مع هذا السلوك المرغوب.

كما يقوم المرشد في هذه الطريقة بتقديم مكافأة لتعزيز تقدم المسترشد، ويتم تعلم هذا السلوك المرغوب بطريقة تدريجية، ويعمل المرشد في كل مرحلة على إيضاح الفرق الموجود في السلوكيات في كل مرة حتى يؤكد للمسترشد على صحة هذا السلوك واعتداله وإيجابيته، ويشترط أن يكون هذا التعزيز ذو أهمية كبيرة لدى المسترشد ثم يبدأ المرشد بتقديم إستثارة إيجابية تتطلب إستجابة عن طريق السلوك المرغوب، ويرافق هذا بتشجيعات لفظية، ثم يبدأ المرشد بالإنقاص من عدد الإستثارات وبالتالي تنخفض حاجة المسترشد لمثل هذه الإستثارة، وفيما يخص عملية الإنطفاء فهي تكمن في خفض تكرار السلوك عن طريق توقيف عملية التعزيز مهما كان نوع هذا التعزيز، ويتضح هذا بواسطة تجاهل المرشد للسلوك الصادر من طرف المسترشد ويزول السلوك الغير مرغوب فيه تدريجيا طبقا للتدرج في عملية التوقف عن تقديم التعزيز ثم منعه.

8. 3 إستراتيجية الدور الإرشادي:

تؤكد هذه الإستراتيجية على إلزامية إظهار نية المرشد للإصغاء للمسترشد والتركيز على كل ما يعبر به له، وخلق جو مريح أثناء الجلسات إذ يتم مساعدة المسترشد وتشجيعه على تبادل الحديث أثناء الجلسة إذ تفسح له فرصة التعبير عن مشاعره وأفكاره بحرية، كما يقوم المرشد بتوجيه إجراء الجلسة من خلال الإرشاد ويتم جمع معلومات دقيقة حول المسترشد عن كل ما يتعلق بخبراته المتنوعة ومشاكله، وتهتم هذه الإستراتيجية بالإهتمام بالمسترشد ومساعدته على التعرف على مشاكله.

8. 4 إستراتيجية إستخدام الغموض في العلاقة الإرشادية:

تتميز هذه الإستراتيجية بأنها ترتكز على الجانب الوجداني من العلاقة وتستعمل لتسهيل عملية الإرشاد، ويقصد بالغموض عدم وضوح أبعاد موقف ما، وهو أن يبتعد المرشد عن إظهار ما يريده المسترشد منه، حيث يترك للمسترشد حرية التعبير، إذ لا يشعر بأنه مجبرا على السلوك بطريقة معينة، ويذهب المرشد في حالات كثيرة في العملية الإرشادية الأولى لتقديم مواقف غامضة، وتعطى حرية للمسترشد في الإفصاح عن مشاعره ويركز المرشد على أنه يحدد العلاقة الإرشادية، و التحكم في مجرى التفاعلات، ومساعدة المسترشد في فهم مشكلته عن طريق تفهمه لمشاعره وأفكاره، وبالتالي مساعدته لمقارنة أفكاره المتصارعة وهذا بغرض تفسير أسباب قيام المسترشد بسلوك معين وطبيعة المشاعر التي يعاني منها ثم يقدم المرشد كيفية التصرف بأسلوب ملائم ويطلب منه القيام ببعض التمرينات التي يحتاج إليها المسترشد في بعض المواقف، ويقدم له سلوكيات بديلة تعوض السلوكيات السلبية التي كان يقوم بها من قبل.

8. 5 إستراتيجية النمذجة (المحاكاة):

في هذه الإستراتيجية يقوم المرشد بتقديم نموذجا سلوكيا للمسترشد بهدف الإقتداء به، وتعتبر هذه الطريقة أكثر نفعا بالنسبة للمسترشد الذي لا يستطيع تعديل سلوكه عن طريق التعزيز، ومن هنا يقدم للمسترشد نموذجا سلوكيا فيقوم بملاحظته قبل تعلمه، وتتم هذه الطريقة عن طريق الإنتباه لهذا السلوك المقدم (المرغوب) ثم الحفظ أي جمع دقائق المعلومات حول طريقة القيام به، ثم تليها عملية التكرار للحركات المكونة لهذا السلوك حيث ترتبط هذه العملية بالحافز، حيث يتبين مدى أهمية قوة جاذبية السلوك المقدم، كما يعتمد المرشد في عملية تعديل السلوك على إرفاق النموذج السلوكي بالحديث عنه وتبادل الآراء مع المسترشد.

8. 6 إستراتيجية اللعب في الإرشاد:

في هذه الإستراتيجية يبدأ المرشد بتكوين علاقة ودية مع المسترشد فيهيئ له جوا مناسبا ويقدم له لعبا عديدة ذات علاقة بمختلف حاجاته وعمره، كما يشترط أن تعكس هذه الألعاب طبيعة البيئة الأسرية التي ينتمي إليها المسترشد، كما تعطي أهمية كبرى لمتابعة المسترشد أثناء لعبه مع الآخرين في مواقف معينة، والتركيز على كل ما يقوم به من

حيث تعاملاته معهم ونوع الأدوار التي يتخذها إذا ما كان هذا المسترشد يفضل رئاسة الآخرين؟ أو أن يكون تابعا لهم؟ أم يميزه العنف والحركة المفرطة؟ وهل يشارك الآخرين أم هو منعزلا عنهم؟ وبعد الإنتهاء من اللعب يقوم المرشد بطرح أسئلة خاصة بالأشخاص الذين تقمصهم في ألعابه ثم يطلب المرشد من المسترشد توضيح إجاباته ومدى علاقتها بالسلوكيات التي يقوم بها، وكذا تفسير سلوكياته مقارنة بتلك التي يقوم بها الآخرون (سعيد علي، وحسين عباس، 2015، ص. 68-71).

9. وسائل جمع المعلومات في العملية الإرشادية:

تعتمد عملية الإرشاد على الدراسة الدقيقة والموضوعية للمعلومات حول الحالة موضوع الدراسة، والتي تؤدي إلى فهم المشكلة وفهم المسترشد وفهم العوامل التي أدت إلى حدوث المشكلة وظهورها، فالمرشد يعمل على جمع المعلومات اللازمة حول المشكلة وحول المسترشد من أجل إستخدامها في عملية التشخيص، وكلما كانت المعلومات دقيقة وموضوعية وصادقة كلما كان التشخيص أكثر دقة وبالتالي مساعدة المسترشد في الوصول إلى الحلول المناسبة لمشكلته. ومن أهم وسائل جمع المعلومات مايلي:

8. 1 المقابلة الإرشادية:

المقابلة هي الطريقة المألوفة التي يلجأ إليها المرشد في عملية الإرشاد للتعرف على شخصية المسترشد ومشكلته عن طريق التحدث معه ومقابلته بشكل مباشر، حيث يكون الحديث هادف يحاول المرشد من خلاله أن يكون فكرة أو يجمع معلومات عن شخصية المسترشد الذي يريد تقويمه (كامل، ص. 230).

إذن فالمقابلة الإرشادية هي عبارة عن علاقة دينامية وتبادل لفظي يكون وجها لوجه بين المرشد والمسترشد. وللمقابلة دورا بارزا في تجميع المعلومات والبيانات لتزود المرشد بفهم شامل للحالة، وتبرز المقابلة في أنها في جوهرها هي عملية إتاحة الفرصة للتعبير الحر عن الآراء والأفكار والمعلومات، فهي تتيح الفرصة لجمع وتوفير المعلومات الضرورية واللازمة عن المسترشدين فيما يتعلق بالأحداث التي وقعت لهم والأزمة التي مروا بها والأماكن التي عاشوا فيها، وذلك من أجل جمع أكبر قدر من المعلومات.

ويمكن تحقيق الإستفادة القصوى من المقابلة الإرشادية وفقا لما يتميز به المرشد من مهارات وفنيات تدعم إجراءها وتعمل على دفعها نحو تحقيق أهدافها. إن إدارة المقابلة الإرشادية بالكفاءة المهنية المرجوة يحقق المعنى المقصود من أهمية إستخدامها ومن ثم يمكن تقويم المسترشدين وتقدير إمكاناتهم على أسس علمية، كما يمكن تقويمهم من خلال الملاحظة على ردود فعلهم على أسئلة المرشد التي يقدمها لهم وطريقتهم في الإستفسار منه، وأسلوبهم في طرح الأسئلة عليه، وإنعكاسات أحاديثهم معه على سلوكهم وانفعالاتهم التي تعتري نفوسهم خلالها، كل هذا يساهم بإمداد المرشد بالمعلومات اللازمة على المسترشد مما يساعده في تشخيص الحالة تشخيصا دقيقا وبالتالي تسهيل العملية الإرشادية (العزة، 2007، ص. 90).

8. 2 الملاحظة:

تعد الملاحظة من وسائل جمع المعلومات في العملية الإرشادية وتعرف بأنها أداة علمية منظمة لدراسة سلوك المسترشد في المواقف التي يصعب على المرشد إستخدام وسائل جمع البيانات الأخرى وذلك بهدف مقارنة هذا السلوك مع سلوكياته في مواقف أخرى، أو مع سلوك أشخاص آخرين خلال فترة زمنية معينة بشرط أن يتم ذلك بدقة علمية وتسجيل ما يتم ملاحظته، وتحليل ما يتم التوصل إليه من معلومات وتفسير ما تم ملاحظته، ويمكن للمرشد أن يقوم بالملاحظة في مواقف الحياة اليومية الطبيعية، أو في مواقف التفاعل الإجتماعي المختلفة، ونظرا لأهمية الملاحظة لابد أن تتصف بالموضوعية والصدق والوضوح، ويعني ذلك أن تكون مجردة من ذاتية الملاحظ.

وعلى المرشد أن يكون على وعي بدرجة تأثير وجوده كملاحظ، وكفاءته في القيام بهذه المهارات، فقد يتطلب الموقف مشاركة كلية في الملاحظة، ويصبح فيها المرشد كأي عضو في المجموعة.

وتمتاز الملاحظة بـ:

– تتيح للمرشد الفرصة في ملاحظة السلوك التلقائي الفعلي للمسترشد في مواقف طبيعية بدلا من المواقف المصطنعة.

– تقضي على مقاومة بعض المسترشدين في التحدث عن أنفسهم بحرية، فلا تتأثر برغبة الفرد أو عدم رغبته في التحدث كما يحدث في المقابلة.

– تسمح للمرشد بالإطلاع على إتجاهات وأفكار ومشاعر المسترشد.

– يتم تسجيل السلوك في الوقت الذي يحدث فيه فيقل بذلك إحتمال تدخل عامل الذاكرة لدى الملاحظة.

– وسيلة للحصول على المعلومات والبيانات حول المسترشد، كما يمكن إستخدامها أثناء إستخدام وسائل أخرى، مثلا أن يلاحظ المرشد خلال الإختبار النفسي عددا من العناصر أو السمات، كذلك الملاحظة أثناء المقابلة في ملاحظة سلوك المسترشد وحركاته وانفعالاته ومظهره العام (المشاقبة، 2008، ص. 253–254).

8. 3 دراسة الحالة:

وهي وسيلة من الوسائل الشائعة الإستخدام لتلخيص أكبر عدد ممكن من المعلومات عن المسترشد، أو هي أسلوب من الأساليب المعتمدة لتجميع المعلومات التي تم جمعها بالوسائل الأخرى مثل المقابلة والملاحظة والإختبارات والسيرة الذاتية، ومن أجل دراسة الحالة ولكي تكون ذات قيمة علمية يستوجب مراعاة الشروط التالية:

– التنظيم: ويشمل ذلك الوضوح والتسلسل وذلك لكثرة المعلومات التي تشملها دراسة الحالة.

– الدقة: وتلتزم الدقة في تحري المعلومات وخاصة أنها تجمع عن طريق وسائل متعددة ومراعاة تكامل المعلومات ومعنويتها بالنسبة للحالة ككل وبالنسبة للمشكلة.

– الإعتدال: ويقصد بالإعتدال بين الشرح الأفضل والإختصار ويتحدد طول دراسة الحالة حسب حالة المسترشد وحسب هدف الدراسة.

– الإهتمام بالتسجيل: بالإضافة إلى كثرة المعلومات لابد من تجنب المصطلحات الفنية المعقدة.

وتتضمن دراسة الحالة ما يلي: الشكوى، التاريخ التطوري للمسترشد، المظهر الجسمي، السمات الشخصية، الدراسة والتحصيل، نتائج الفحص الطبي، البيئة التي يعيش فيها المسترشد (سعيد علي، وحسين عباس، 2015، ص. 88).

8. 4 الإختبارات والمقاييس:

تعتبر الإختبارات والمقاييس من أهم الوسائل التي يحتاج إليها المرشد في جمع المعلومات من المسترشد، ويتطلب إستخدام هذه الوسيلة مهارة راقية في القياس النفسي لدى المرشد فالدقة والموضوعية في تفسير نتائج هذه الإختبارات والمقاييس ذات أهمية كبيرة في إعتماد نتائجها كمعدات للمقومات الشخصية لدى المسترشد.

ومن بين أهم شروط الإختبارات والمقاييس مايلي:

– الصدق: أي أن يقيس الإختبار ما وضع أصلا لقياسه.

– الثباث: أي أن تكون نتائج الإختبار ثابتة تقريبا في المرات المختلفة التي يجرى فيها.

– التقنين: ويقصد به إعداد معايير الإختبار حتى تتحول الدرجات الخام إلى درجات معيارية تمكن من مقارنة المسترشد برفاق من سنه وجنسه.

– الموضوعية: أي أن يكون هناك معنى وتفسير لوحدات الإختبار وأسئلته يؤدي إلى فهم المقصود منها.

– إظهار الفروق الفردية: يجب أن يكون الإختبار فارقا أي يظهر الفروق الفردية ويميز كل من الذين يكونون أعلى وأقل من العاديين ويتطلب ذلك تنوع الأسئلة بين السهولة والصعوبة.

– سهولة الإستخدام: أي بسهولة الإجراء والتصحيح وتفسير النتائج ويتطلب ذلك أن يكون للإختبار كراسة تعليمات وأمثلة توضيحية والزمن ومفتاح للتصحيح وجدول المعايير.

– تعدد الإختبارات: يجب الإعتماد على أكثر من إختبار في الإرشاد النفسي.

– الإعتدال في الإختبارات: أي عدم التمادي في إجراء الإختبارات.

هناك مجموعة من أنواع الإختبارات نذكر منها:

– إختبارات الذكاء.

– إختبارات القدرات العقلية والإستعدادات.

– إختبارات التحصيل الدراسي.

- إختبارات الشخصية.

- إختبارات الميول.

- إختبارات التوافق النفسي.

- مقاييس الصحة النفسية.

ولهذه الإختبارات والمقاييس عدة مزايا تتمثل في:

- تعتبر أسرع وأوضح من غيرها من الوسائل في الكشف عن الشخصية.

- هي أكثر موضوعية.

- تعطي تقديرا كميا وكيفيا معياريا لشخصية المسترشد وقدراته وإستعداداته ونقاط قوته وضعفه مما يساعد في التشخيص وطريقة الإرشاد.

- يستخدم الإختبار في قياس مدى التقدم أو التغير الذي طرأ على حالة المسترشد.

- الإختبارات وسيلة إقتصادية وفعالة في التقييم واتخاذ القرار والتنبؤ (الفرخ، وتيم، 1999، ص. 81-83).

خلاصة:

يلعب الإرشاد دورا مهما في العملية التربوية وذلك من خلال مساعدة التلاميذ وتقديم الخدمات اللازمة لهم، كما أن عملية الإرشاد تقوم على أسس عديدة ينبغي على القائمين عليها فهمها وإدراكها والإستفادة منها ومعرفة كيفية تطبيقها وذلك من أجل سير هذه العملية بشكل سليم وحتى تكون ذات جودة وفعالية في المنظومة التربوية.

ثانيا: التوجيه

تمهيد

1. نشأة التوجيه
2. مفهوم التوجيه
3. أهمية التوجيه
4. أهداف التوجيه
5. أسس التوجيه
6. الخدمات التوجيهية
7. إجراءات عملية التوجيه
8. الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه

خلاصة

تمهيد:

يعتبر التوجيه عنصرا مهما في العملية التربوية، وظهوره لم يكن وليد الصدفة بل كان مرتبطا بمجموعة من العوامل نظرا لكثرة التخصصات التي يقف الطالب أمامها لإختيار نوع الدراسة التي يريد دراستها، كما أن الفكر التربوي الحديث جعل التلميذ هو محور العملية التعليمية وأولاه إهتماما كبيرا، كل هذا جعل عملية التوجيه لا غنى عنها ضمن النظام التربوي، فمن خلال عملية التوجيه يتم تعريف التلميذ بما لديه من قدرات وإستعدادات من جهة وبما يتوفر في البيئة من إمكانات وفرص وكيفية الإستفادة منها من جهة أخرى وبالتالي مساعدته في إختيار الشعبة التي سوف يدرسها.

وسنعرض هنا نشأة التوجيه، مفهومه، أهميته، أهدافه، والأسس التي يرتكز عليها ثم سنذكر الخدمات التوجيهية والإجراءات التي يقوم عليها التوجيه والصعوبات التي تواجهه وفي الأخير سنشير إلى الفرق بين الإرشاد والتوجيه.

1. نشأة التوجيه المدرسي وتطوره:

إن المجتمعات البدائية كانت تعتمد على الآباء بصورة رئيسة في توجيه أبنائها، لكن المفكرين والفلاسفة إهتموا بهذه العملية فقد دعا أفلاطون في جمهوريته عن الدولة المثالية إلى أهمية إعداد المواطن إعدادا ملائما في المستقبل، وقد ذهب إلى القول أن الحكومة المنشودة لابد أن تقوم على تباين الطبائع بين الناس.

وقد كانت بداية التوجيه بالتركيز على التوجيه المهني فقط ويعتبر "فرانك بارسونز" من الرواد في هذا المجال إذ كتب كتاب بعنوان "إختيار المهنة" الذي نشر في سنة 1909 وقد ركز فيه على ضرورة دراسة الفرد والتعرف على قدراته وإمكانياته وإستعداداته وميوله وتزويده بجميع المعلومات الصحيحة والكافية عن المهن المختلفة، وطبيعة متطلبات كل مهنة من هذه المهن.

كما يعتبر جون ديوي وزملائه من الذين إهتموا بالتوجيه إذ أصبحت المدارس بفضله تهتم بالخبرات الخاصة المتصلة بالمشكلات اليومية للتلميذ، وأصبحت وظيفة التعليم هي النمو وليس تدريب الذاكرة أو إستظهار المعلومات وأصبح التلاميذ يصنفون حسب إستعداداتهم وقدراتهم وقد أيد ثروندايك هذا الإتجاه الذي يهتم بالمتعلم وفروقه الفردية.

وفي وقتنا هذا إزدادت الحاجة إلى التوجيه وذلك نظرا لتعقد الحياة وتزايد أعداد المهن ومجالات الإختيار ودرجة التخصص، والسرعة الخيالية للتغيرات التي تطرأ على الناحية التكنولوجية، وكل هذا يجعل التوجيه المدرسي جزءا مهم في العملية التربوية (حمري، 2012، ص. 68).

2.مفهوم التوجيه:

يشير هوبوك (HOPOOCK) إلى أن التوجيه يعني في مفهومه "أي نشاط يمارس بقصد التأثير على الفرد في صياغته لخططه المستقبلية".

ويعني هذا التعريف أن أي برنامج للتوجيه يجب أن يشتمل على نشاط أو أكثر من أجل مساعدة الفرد على التخطيط لحياته المستقبلية ويشمل ذلك المجالات التالية:

أ). تقديم المعلومات الضرورية لمساعدة الفرد على التكيف مع بيئته.

ب). التوجيه التربوي لمساعدة الفرد على التخطيط لحياته الدراسية.

ج). التوجيه المهني لمساعدة الشخص على إختيار مهنة مناسبة بعد إنتهاء الدراسة (القذافي، 2001، ص. 28).

ويرى كل من بركات وزيدان التوجيه على أنه "مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ومشاكله وأن يستغل إمكاناته الذاتية من قدرات ومهارات وإستعدادات وميول وأن يستغل إمكانيات بيئته فيحدد أهدافا تتفق مع إمكانياته من ناحية وإمكانياته هذه البيئة من ناحية أخرى نتيجة فهم نفسه وبيئته، وإختيار أفضل الطرق التي

تحقق له ذلك إلى أن يصل إلى التكيف مع نفسه وبيئته فيبلغ أقصى ما يمكن بلوغه من النمو والتكامل في شخصيته" (الطراونة، 2009، ص. 11).

كما يقصد أيضا بالتوجيه أنه: مجموع الخدمات التربوية والنفسية والمهنية التي تقدم للفرد ليتمكن من التخطيط لمستقبل حياته وفقا لإمكاناته وقدراته العقلية والجسمية وميوله بأسلوب يشبع حاجاته ويحقق تصوره لذاته (جودت، والعزة، 2004، ص. 14).

3. أهداف التوجيه:

– مساعدة التلميذ على تقييم استعداداته وميوله للدراسة الملائمة له، ومساعدته على اكتشاف حاجاته وقدراته واهتماماته.

– مساعدة التلميذ على معرفة الإمكانيات التربوية المتاحة له وإعلامه بجميع ما توفره المدرسة من إمكانات ومستلزمات كل شعبة، وكذا كل ما توصل إليه كل دارس، تمهيدا للإختيار المهني في المستقبل.

– مساعدة التلميذ على اختيار نوع الدراسة التي تتلاءم مع إهتماماته واختياره وذلك للتوفيق بين إهتماماته وقدراته ومتطلبات الدراسة.

– تحديد نواحي النقص المعيقة في عدم نجاح التلميذ في دراسته ومحاولة دراسة الأسباب وإيجاد الحلول الممكنة لها.

– مساعدة الطاقات والقدرات على النمو والإكتمال وتطويع الظروف وتذليل الصعاب التي تعترض التلميذ في مساره الدراسي.

– جعل التلميذ على معرفة وألفة بمجموعة كبيرة من المعلومات، ويركز على معرفة التلميذ لنفسه حتى يمكن أن يواجه مشكلاته الخاصة وأن يتمكن من حلها بصورة مناسبة (خضرة، 2013، ص. 36).

4. أهمية التوجيه:

يعتبر التوجيه ضرورة تربوية تستلزم وضع برنامج محكم بين البرامج التربوية الأخرى لنجاح مهمة المدرسة، فالتوجيه ذو أهمية رئيسية عبر حياة التلميذ فبفضله يمكن تجنب هدر الوقت الذي لا يمكن إسترجاعه من عمر التلميذ.

وتتجلى أهمية التوجيه من الناحية التربوية من خلال الأنشطة والعمليات والتقنيات والوسائل المستخدمة ضمن تطبيق برامجه التي ترمي في حقيقية الأمر إلى خلق شروط نجاح العملية التربوية بمعنى آخر تحقيق الأهداف المحددة مسبقا لفائدة العملية التربوية.

إن الخدمات التي يقدمها الموجه في المدارس التعليمية تشكل جانبا هاما من جوانب العملية التربوية وعوامل نجاحها وتعتبر متممة مع الخدمات الإدارية والمناهج الدراسية.

وغياب أي عنصر من هذه العناصر أو الخدمات يؤدي إلى عدم تحقيق الهدف من العملية التربوية، فعملية التوجيه تستغل المنهج والنشاط الدراسي لتحقيق أهدافها كما أنها تقوم بدور ملموس في تعدي المنهج ووضع برامج النشاطات التي تتلاءم وتنسجم مع تحقيق ما وضعت لأجل تلك العملية.

لقد أصبح لبرامج التوجيه مكانة خاصة في العملية التربوية وذلك من أجل تنمية قدرات التلميذ بشكل متكامل وتوجيهه نحو التخصص المناسب.

وباعتبار المدرسة أحد مؤسسات التنشئة الإجتماعية فهي تضفي على خريجيها طابع التخصص المعرفي والمهني مما يؤهله لاحتلال مكانة إجتماعية، حيث ينتظر أن يؤدي الوظيفة المراد تحقيقها في هذا السياق يشير تالكوت بارسونز(Talcott parsonse) إلى أن التعلم الإبتدائي يؤكد الإلتزام الأول الخاص بتشرب القيم الإجتماعية للمجتمع، أما التعليم الثانوي فإنه يساعد على تعيين نمط الدور الذي يشغله الفرد عندما يبلغ مرحلة الرشد وأن الأدوار وإدراك إختلاف الأدوار إجباري في الحياة، ومن هنا تظهر الوظيفة الإجتماعية للتوجيه إذ أنه يختص بتوزيع الوظائف الإجتماعية التي تمارس ضمن التخصصات العلمية، كما يمكن القول أن ذلك يقدم نوع من التقسيم الإجتماعي مسبقا، ويشكل رهانا أساسيا بين مختلف القوى الإجتماعية فالتوجيه مصدرا هاما في الحفاظ واكتساب مواقع إجتماعية معينة جديدة من جهة

والحفاظ عليها من جهة أخرى من خلال تحقيق التوازن الإجتماعي عن طريق الحفاظ على نفس الشعب والتخصصات، ومن هذا المنطلق يمكننا القول أن لجماعة مستشاري التوجيه ولجماعة القائمين على التربية عموما دورا ذا مسؤولية إجتماعية كبرى أمام ما سيصير إليه مستقبلا، وذلك بمحاولة التوفيق بين جملة من التوقعات والمعطيات من حيث توقعهم عن النسق الإجتماعي ومتطلباته والنسق الشخصي للفرد ومتطلباته من جانب آخر ومراعاة ميول الفرد ورغباته (زروقي،2008، ص. 81).

5. أسس التوجيه:

– إن التوجيه ليس إرغاما من جانب وخضوعا من الجانب الآخر إنما هو عمل مشترك بين شخصين يقدم فيه أحدهما ما لديه من معلومات وخبرات ووسائل لشخص يشعر أنه إزاء مشكلة لا يستطيع التغلب عليها بنفسه.

– النظر إلى الفرد على أنه شخصية متميزة .

– إحترام الفرد والإعتراف بكرامته و حقه في إختيار المهنة المناسبة.

– ينبغي أن يكون التوجيه مبنيا على أساس معرفة الفرد وقدراته وتحصيله الدراسي وحاجاته.

– إن برنامج التوجيه ينبغي أن يتزامن مع مراحل النمو التي يمر بها الطلاب وهذا يتطلب من المرشد المتخصص التخطيط لبرنامج التوجيه بحسب كل مرحلة (سلمان وآخرون، 2008، ص. 76).

6. الخدمات التوجيهية:

يقتضي التوجيه كعملية مساعدة الفرد على النمو والإندماج المهني، برامج وأنشطة يمكن بواسطتها توجيه التلاميذ ومساعدتهم على النمو المتكامل وتطوير قدراتهم الخاصة والتعبير عن حاجاتهم. ومن الخدمات التي يمكن الإشارة إليها في هذا المجال ما يلي:

– خدمات تتعلق بإطلاع التلاميذ على المدرسة بصورة عامة من حيث مناهجها وموادها وهياكلها والأنشطة التي تديرها.

إن معرفة التلاميذ لهذه المسائل ضرورية تمكنه من معرفة الفرص المتاحة له في إطار المناهج وإتخاذ القرار بخصوص إختياراته.

– خدمات المتابعة وتتمثل في جمع معلومات عن مسار التلميذ التعليمي ومشكلاته الشخصية وفي تخصيص ملف لكل تلميذ يتضمن هذه المعلومات، كما ترمي خدمات المتابعة إلى معرفة مدى إستفادة التلميذ من برامج الدراسة والصعوبات التي قد تعترضه فيها.

– خدمات تتعلق بتوفير معلومات حول الفرص المتاحة للتلميذ في عالم الشغل، والتعريف بمختلف المنافذ المهنية وشروط وطبيعة المهن.

– الخدمات الإرشادية ويكون ذلك من خلال المرشد لمساعدة التلاميذ الذين يعانون من سوء التكيف بمختلف أنواعه.

– الخدمات المتعلقة بالنشاطات المدرسية واللامدرسية كمساعدة التلميذ على ممارسة رياضة معينة أو نشاط فني يكون موضوع إهتمامه وتشجيعه على تحقيق التفوق فيه ويكون ذلك بترقية الرياضة المدرسية وفتح المدرسة على المحيط.

فالتوجيه إذن يعنى بتفتيح إمكانيات الفرد الكامنة وإظهار قدراته وتسهيل الشروط لها لتعمل وتنمو، ولا يقتصر التوجيه على العناية بالفرد بل يهدف من ناحية أخرى إلى تكييف أعماله لمقتضيات المحيط الإجتماعي الذي يعيش فيه والظروف المحيطة به، وخلق أحسن توازن بينهما (حناش، 2011، ص. 28).

7. إجراءات عملية التوجيه:

7. 1 كيفية الإنتقال والتوجيه من السنة الرابعة متوسط إلى الأولى ثانوي:

في البداية كانت عملية التوجيه المدرسي خاضعة لقانون النسب (50٪) من الناجحين في عملية القبول وبالإعتماد على المعدل السنوي للتلاميذ أن توجيههم في عملية القبول وبالإعتماد على المعدل السنوي في مادة الرياضيات كمعيار أساسي يعتمد في توجيه التلاميذ إلى مختلف الشعب الموجودة في التعليم الثانوي ويقوم مجلس

الأساتذة تحت رئاسة مدير المؤسسة بحضور مستشار التوجيه وبالتالي يتم توجيه التلاميذ على أساس معدلاتهم في السنة الأخيرة من المرحلة المتوسطة، وبناءا على نسبة القبول المحددة ب (50٪) على النحو التالي:

- التلاميذ ذوو المعدلات الجيدة والحسنة في مادة الرياضيات يوجهون إلى الشعب الرياضية.

- التلاميذ المتوسطون من نفس المادة يوجهون إلى الشعب العلمية.

- التلاميذ الضعفاء يوجهون إلى الشعب الأدبية.

وبالتالي نلاحظ نقائص واضحة وعديدة تخص هذه العملية من حيث إبتعادها عن الموضوعية وإحترام رغبات التلاميذ، وهي بعيدة تمام البعد عن الأسس العلمية التي يجب إتباعها عند توجيه التلاميذ.

بالإضافة إلى إهمالها للتلاميذ الذين لم يتمكنوا من تحقيق النجاح وهم في حاجة إلى توجيه خاص بهم ولمتابعة إدماجهم في الحياة العملية لتفادي الكثير من المشاكل.

وبعد إجراءات إعادة الهيكلة الخاصة بالتعليم الثانوي بمساراته المختلفة المحددة في المنشور الوزاري رقم 1533 الصادر في 1992/03/11 وبموجب المنشورين الوزاريين الأساسيين الصادرين عن المديرية المركزية المكلفة بالتوجيه والتقويم تم تعديل إجراءات القبول والتوجيه إلى السنة الأولى والثانية ثانوي على النحو التالي:

- المنشور رقم 92/124/101 والمؤرخ في 1992/04/08 والمتعلق بالإجراءات والترتيبات العامة والخاصة بقبول وتوجيه التلاميذ خاصة منهم تلاميذ الجذوع المشتركة للسنة الأولى ثانوي.

- المنشور رقم 1996/0.2.6/28/ والمؤرخ في 1996/02/26 والمتعلق بعملية التوجيه مع تعديل بعض المعايير المعتمدة في توجيه التلاميذ للسنتين الرابعة متوسط والأولى ثانوي على ضوء تقييم ممارستها الميدانية دامت قرابة أربع سنوات.

7. 2 كيفية التوجيه إلى الجذوع المشتركة في السنة الأولى ثانوي:

يبنى قرار التوجيه المدرسي إلى السنة أولى ثانوي على ما يلي :

- النتائج المدرسية للتلميذ.
- ملاحظات وإقتراحات الأساتذة.
- متطلبات الجذع المشترك.
- رغبات التلاميذ بالتشاور مع الأولياء.
- ملاحظات واقتراحات مستشار التوجيه (وزارة التربية الوطنية، 2001، ص. 14).

8. صعوبات التوجيه المدرسي:

يعتبر التوجيه المدرسي الخدمات التي أخذت المدرسة على عاتقها القيام بها إلا أنه كغيره من الخدمات يواجه صعوبات متعلقة بتوجيه التلاميذ، من بين هذه الصعوبات مايلي:

8. 1 الصعوبات الميدانية:

هدف التوجيه هو إمداد التلاميذ بمعلومات كافية ودقيقة تساعدهم على وضع خطط مستقبلية وإتخاذ القرارات الملائمة لحياتهم المدرسية والمستقبلية وعموما فإن أهم الصعوبات التي يعاني منها ميدان التوجيه هي :

أ). غياب الموضوعية في التقييم:

حيث يفترض في التقييم سواء كان بإمتحانات كتابية أو غير كتابية أن يعكس المستوى الحقيقي للتلميذ، فعدم التقييم الجيد والموضوعي من شأنه أن يقلل مصداقية الخدمات المقدمة في مجال التوجيه المدرسي.

ب). إتباع سياسة الكم في التوجيه:

حيث يغلب على السياسة التربوية في الجزائر الجانب الكمي على حساب الجانب النوعي، مما يجعل هذه الخدمات عبارة عن عملية توزيع وحشو التلاميذ في الشعب والتخصصات دون إحترام الأسس النفسية والتربوية.

ج). نقص العدد الكافي لمستشاري التوجيه:

قلة المختصين في هذا المجال وكثرة الأعباء الملقاة على عاتق مستشار التوجيه مما يشغله على التركيز على دوره الأساسي في التوجيه والمتابعة الميدانية ولضمان هذه العملية لابد من زيادة عدد المستشارين في الميدان (عطاري، ص. 77).

د). عدم إستغلال وتعميم إستبيان الميول والإهتمامات:

إن إستبيان الميول والإهتمامات وسيلة هامة في مجال التوجيه ولكن ما نراه في الميدان عدم إستغلال هذه الوسيلة رغم أن الهدف منها هو:

– تعريف التلاميذ بكفاءاتهم وقدراتهم الحقيقية في الجانب المدرسي.

– مساعدتهم على تحقيق المشروع الدراسي والمستقبلي.

– تعريفهم بعالم العمل بما فيه من مهن وأعمال لمساعدتهم على إتخاذ قرار مهني في المستقبل (عبد العزيز، وعطوي، 2009، ص. 61).

هـ). الخريطة المدرسية:

حيث يوجه التلاميذ حسب الأماكن البيداغوجية المقترحة في الجذوع المشتركة والمحددة من قبل مديرية التربية مسبقا دون إحترام معطيات التوجيه المسبق الذي يقوم به مستشار التوجيه وعلى أساسه، من المفروض يتم إقتراح عدد

الأفواج الممكنة حسب طاقة إستيعاب المؤسسة، وليس العكس حيث يتحتم على مستشار التوجيه ومجلس القبول والتوجيه في بعض الحالات ملئ الأفواج المفتوحة بالعدد الكامل من التلاميذ دون مراعاة معايير التوجيه أي هذه التخصصات والشعب.

و). عدم تساوي الفرص والحظوظ الإعلامية للتلاميذ:

حيث يطرح هذا الإشكال على مستوى المؤسسات التي توجد في القرى النائية أين لا يوجد مستشار التوجيه للقيام بعملية الإعلام الواسعة والفصلية هذا ما يحرم تلاميذ هذه المؤسسة من حقهم في الإعلام والتعريف بمختلف المنافذ الدراسية والمهنية وبالتالي التلاميذ لا يملكون أي معلومات تخص هذه الشعب أو التخصصات المقترحة عليهم فيوجهون بطريقة تلقائية (إسماعيلي، 2009، ص. 110).

8. 2 صعوبات تتعلق بأسباب التوجيه الخاطئ:

إعتماد قرار التوجيه المدرسي بالدرجة الأولى على العلامات والنتائج الدراسية رغم أنها لا تعكس فعلا المستوى الحقيقي للتلاميذ مما يعني أن تقييم النتائج غير دقيق وغير موضوعي.

– نقص وعي الأطراف الفاعلة من أساتذة ومسيرين وإداريين ومسؤولين عن التوجيه المدرسي، لأهمية هذه العملية المصيرية بالنسبة للتلاميذ.

– خضوع عملية التوجيه لمتطلبات الخريطة المدرسية والتنظيم التربوي.

– خضوع عملية التوجيه للتأثيرات الخارجية والأهداف يبعدها عن الموضوعية ويؤدي بها إلى الإنحراف عن مبدأ مساعدة التلميذ ووضعه في المكان المناسب.

– عدم مراعاة الخصائص الشخصية للتلميذ بالدرجة الأولى.

وبالتالي كل هذا سينتج عنه آثار سيئة تؤثر على المستوى الدراسي للتلميذ فالرغبة في الدراسة شيء ضروري لعملية التعلم والتلميذ الموجه للدراسة في شعبة غير ملائمة لميوله وقدراته لا يكون له الحماس الكافي لمواصلة الدراسة وتكون له نتائج دراسية غير مرضية.

8. 3 صعوبات تتعلق بالمجتمع والأسرة:

– إهتزاز القيم السائدة في المجتمع وزوال البعض منها كتقدير العلم والدراسة والدافعية نحو التعلم والمعرفة حيث حل محلها قيم مادية بحتة.

– إستعمال طرق تربوية تقليدية وسلطوية داخل الأسرة الجزائرية مما يصعب على التلميذ أخذ قراراته الشخصية والمصيرية وتحديد خياراته الدراسية دون أي ضغط.

– عدم التنسيق بين الجانب الدراسي وميدان الشغل، حيث لا يوجد ترابط بين الشعب المفتوحة وسوق العمل وخاصة مع التغيرات والتطورات الكثيرة التي مست هذا الميدان.

– عدم تكافئ الفرص بين المتخرجين من مختلف الشعب في مناصب عمل في عالم الشغل.

8. 4 صعوبات تتعلق بالنظام التربوي:

يعد التوجيه المدرسي عملية لا غنى عنها ضمن النظام التربوي إلا أنه يواجه عدة صعوبات وهي:

– إستعمال طرق تدريس تقليدية تعتمد على تلقين المعارف وإرجاعها دون مراعاة الأهداف والتي بدورها ينتج عنها صعوبات وأخطاء في التقويم الحقيقي لمستوى التلميذ.

– إعتماد سياسة القبول والإنتقال في مختلف المستويات الدراسية على الجانب الكمي وليس النوعي.

– نقص في التكوين من الناحية السيكوبيداغوجية للقائمين على العملية التربوية.

– وجود ثغرات كبيرة في البرامج وعدم تكاملها من حيث محتواها ومن حيث مراعاتها لحاجات واهتمامات التلاميذ (بوصلب، 2002، ص. 66).

– الفرق بين الإرشاد والتوجيه:

من خلال ما سبق يمكن القول أن:

التوجيه والإرشاد وجهان لعملة واحدة فهما يشكلان معا عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرف قدراته ويحل مشكلاته وينمي إمكاناته ويحدد إحتياجاته لكي يصل إلى تحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية والتوافق شخصيا وتربويا وإجتماعيا، ومع أن التوجيه والإرشاد عمليتان متلازمتان تلتقيان بالأهداف حيث تتحقق الذات إلا أن هناك بعض الفروق بينهما نوردها فيما يلي:

– التوجيه أقدم من الإرشاد حيث كان التوجيه يقدم النصح دون الدخول في علاقة تفاعلية بين الموجه والفرد الذي يحتاج التوجيه.

– تتسم عملية التوجيه بالإتساع والشمولية ويعتبر الإرشاد جزء من التوجيه.

– التوجيه يسبق الإرشاد ويمهد له.

– يقتصر التوجيه على تزويد الطرف الآخر بالمعلومات التي يحتاجها، فيما يتطلب الإرشاد علاقة مباشرة يقدم فيها المرشد المساعدة اللازمة للمسترشد بصورة أكثر تخصصا (الحريري، والإمامي،2011، ص. 25).

– يؤكد التوجيه على النواحي النظرية بينما يهتم الإرشاد بالجزء العملي.

–التوجيه عبارة عن وسيلة إعلامية في أغلب الأحيان يكفي لمن يقوم به أن تتوفر لديه الخبرة، بينما تعتبر عملية الإرشاد كوسيلة وقائية علاجية تتطلب التخصص والإعداد والكفاءة (الفحل، 2014، ص. 21).

خلاصة:

التوجيه المدرسي له دور فعال في العملية التربوية ، حيث يتمثل جوهره في مساعدة التلاميذ على إختيار الشعبة التي يرغبون فيها وذلك بالموازنة مع قدراتهم وإمكانياتهم، في حالات حدوث توافق بين قدرات التلميذ وميولاته مع هذه التخصصات فهذا يدل على مدى نجاح العملية التوجيهية ومدى سلامتها وإيجابيتها، وبما أن مستشار التوجيه له تأثير كبير في رسم المعالم المستقبلية في حياة التلميذ الدراسية فمن الواجب عليه العمل جاهدا مع التلاميذ والقيام بدوره من أجل مساعدة التلاميذ في بناء مشروعهم الدراسي وفق أسس علمية ومتطلبات الواقع المدرسي والمهني، والتطلع إلى إهتمامات مستقبلية أفضل لضمان مستقبل أفضل لهؤلاء التلاميذ.

الفصل الثاني:

مستشار التوجيه

مستشار التوجيه

تمهيد

1. تعريف مستشار التوجيه
2. ظهور مستشار التوجيه في الجزائر
3. شروط توظيف مستشار التوجيه
4. خصائص مستشار التوجيه
5. العلاقات المهنية لمستشار التوجيه
6. مهام مستشار التوجيه
7. وسائل عمل مستشار التوجيه
8. الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه

خلاصة

تمهيد:

مستشار التوجيه نقصد به العضو أو الفرد الذي يتميز عن غيره ممن يعملون في سلك التربية والتعليم ذلك لأنه يقوم بدور هام في العملية التربوية نظرا للمهام التي يقوم بها من أجل تحقيق توجيه سليم وتحسين المردود التربوي داخل المؤسسة التعليمية، عن طريق الكشف عن إستعدادات التلاميذ والتعرف على ميولاتهم ورغباتهم وبناءا على ذلك يقوم بمساعدتهم في بناء مشروعهم الدراسي.

وعلى ضوء ذلك سنتناول في هذا الفصل مجموعة من العناصر حيث سنتطرق إلى تعريف مستشار التوجيه وظهوره في الجزائر وشروط توظيفه ثم سنذكر خصائصه وعلاقاته المهنية بالإضافة إلى أهم المهام التي يقوم بها ووسائل عمله وأخيرا الصعوبات التي تواجهه.

1. تعريف مستشار التوجيه:

يعرف مستشار التوجيه بأنه المسؤول الأول على تنفيذ خدمة التوجيه المدرسي والتي يمكن تقديمها للتلاميذ بحكم وجوده في مركز هام وحساس في النظام التربوي، ويمثل همزة وصل بين السلطة التربوية والمؤسسة التي يشرف عليها فهو ممثل الإدارة التربوية في العمل الميداني.

ويعتبر عضو من الطاقم التربوي يعمل تحت إشراف إدارة مدرسية على المتابعة النفسية والتربوية من خلال رفع مستوى الأداء التحصيلي للتلاميذ والأداء التربوي للعملية التعليمية (القاضي، 2000، ص. 75).

ومستشار التوجيه هو شخص مكلف بالتوجيه المدرسي والمهني يساعد التلاميذ على إختيار صحيح لمتابعة دراسة ما أو مهنة ما، ويقع عليه عبء مساعدة كل الطلبة ومقابلة إحتياجات نموهم وما يصادفونه من مشكلات (فنطازي، 2010، ص. 80).

ويعين مستشار التوجيه بصفته عضوا في الفريق التربوي للمؤسسة أي بالثانوية بمقتضى المنشور الوزاري رقم: 91/1241/202 المؤرخ في 18 ديسمبر 1991، ولمستشار التوجيه المدرسي والمهني مكتب بالثانوية مجهز بكل الوسائل التي يحتاجها في مجال عمله، وله مقاطعات للتدخل تتكون من مجموعة متوسطات حيث تقدم له جميع التسهيلات عند القيام بعمله والإطلاع على ملفات التلاميذ (خماد، 2014، ص. 112).

2. ظهور مستشار التوجيه في الجزائر:

يعتبر التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ممارسة بيداغوجية مستحدثة في النظام التربوي الجزائري، وهي تقليد قبل أن تكون نابعة من الحاجة الأساسية فقبل الإستقلال كان الفرنسيون قائمون على عملية التوجيه بصفة مطلقة ولكن غداة الإستقلال تولت الإطارات الجزائرية المحدودة العدد الإشراف على عملية التوجيه والتي عرفت نوعا من التراجع الذي يعود إلى عدم تكافؤ برامجها مع التلميذ، والطالب الجزائري و متطلبات أوضاع البلاد آنذاك، كما أن ميدان التوجيه كان يعاني نقصا كبيرا في القائمين عليه وأثناء الإستقلال لم يكن سوى تسعة مراكز للتوجيه و53 مستشارا.

وتم استحداث معهد لعلم النفس التطبيقي التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني عام 1964 وسن أول مرسوم جزائري ينص على استحداث ديبلوم جزائري لمستشاري التوجيه المهني والمدرسي:رقم 66- 241 المؤرخ في 1996/08/05، هذا من الجانب التشريعي، أما من الجانب الأكاديمي فقد أقيم أول ملتقى حول التوجيه المهني والمدرسي عام 1968، وكان الإهتمام في هذه الفترة منصب على كيفية بناء إرشادات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني قائمة على تنبؤات فردية.

أما بين عام 1974 إلى 1991 زاد الطلب الإجتماعي على خدمات التربية والتعليم مما انعكس على فعل التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الذي بدوره عرف تغيرات هيكلية ووظيفية حيث انتقل من مجال الفحوص الفردية إلى الإعلام الجماعي، والتوجيه الكمي، وطرق وأهداف الخريطة المدرسية، وبذلك ازداد عدد المستشارين من خريجي معهد علم النفس التطبيقي، وخريجي معهد علم الإجتماع أيضا (سعدي، 2014، ص. 95).

وبعد العناية التي أولتها الدولة لقطاع التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، أصبح عدد المراكز في تزايد فوصل إلى 60 مركزا على مستوى التراب الوطني في الموسم الدراسي 1996/ 1997.

كما أصبحت تقام ملتقيات لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني قصد توحيد التصور وتنسيق الجهود، وتجسد هذا المسعى في تأسيس عدة مراكز للتوجيه المهني على التراب الوطني، وتوجهت هذه الجهود بإنشاء رابطة التوجيه المدرسي والمهني مع تنظيم وتنشيط عدة ملتقيات تكوينية للرفع من مستوى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني (حناش، 2011، ص. 106).

وفي السنوات الأخيرة تزايد عدد مستشاري التوجيه إلى أن بلغ 1061 خلال الموسم الدراسي 2004/2003 . ومما لاشك فيه –حاليا– أن أغلب ثانويات الوطن مغطاة بمستشار توجيه معين بها (فنطازي، 2011، ص. 69).

3. شروط توظيف مستشار التوجيه:

إن سلم المستشارين في التوجيه المدرسي والمهني يضم رتبتين:

أ). رتبة مستشار في التوجيه المدرسي والمهني: بحيث يوظف على أساس إحدى الطرق الآتية:

– عن طريق المسابقة على أساس الإختبار بين المترشحين البالغين من العمر إحدى وعشرين سنة على الأقل والحائزين على شهادة الدولة لمستشار في التوجيه المدرسي والمهني.

– عن طريق الإمتحان المهني بين الأخصائيين النفسانيين التقنيين المثبتين الذين لهم أقديمة خمس سنوات بهذه الصفة.

في حدود 10٪ من المناصب المطلوب شغلها من بين الأخصائيين النفسانيين المثبتين الذين لهم 10 سنوات أقديمة بهذه الصفة والمسجلين على قائمة التأهيل.

ب). رتبة مستشار رئيسي في التوجيه المدرسي والمهني: يوظف على أساس إحدى الطرق التالية:

– عن طريق المسابقة على أساس الإختبار بين المترشحين البالغين من العمر إحدى وعشرين سنة على الأقل والحائزين على شهادة ليسانس في علم النفس وعلوم التربية وعلم الإجتماع أو شهادة معادلة لذلك معترف بها.

– عن طريق الإمتحان المهني بين المستشارين في التوجيه المدرسي والمهني والمثبتين الذين لهم أقديمة خمس سنوات بهذه الصفة.

في حدود 10٪ كنسبة قصوى من المناصب المطلوب شغلها من بين الأخصائيين النفسانيين الذين لهم 10 سنوات أقدمية بهذه الصفة والمسجلين على قائمة التأهيل (الأعور، 2005، ص. 57).

4. خصائص مستشار التوجيه:

لقد حصر" بولومنتر" خصائص الموجه في ست صفات هي:

– أن يكون ذكيا مفكرا يمتلك قدرات لفظية كافية.

– تقبل الذات والثقة بالنفس.

– يتحلى بحب العمل والرغبة فيه.

– الإهتمام بالطلاب وتقديرهم وتقييم عطائهم.

– القابلية على كشف الغموض لدى المسترشد ومواجهته وتفسيره.

– المرونة بما يكفي لتفهم الآخرين والتعامل النفسي مع جميع أنماط السلوك البشري.

أما الجمعية القومية الأمريكية للتوجيه المهني فقد حددت خصائص الموجه في:

- الشخصية السوية.

- القدرة العقلية.

- الحب الأصيل للآخرين.

- فهم الناس فهما موضوعيا.

- القدرة على إقامة علاقات سوية بسهولة.

- سعة المعلومات.

بالإضافة إلى هذه الصفات يرى بعض المؤلفين أن المرشد يجب:

- أن يكون يحمل مؤهلا علميا مناسبا.

- أن تكون لديه خبرة واسعة وعميقة في التعامل الإنساني.

- أن يتمتع بجاذبية خاصة والقدرة على التأثير ومهارة الإقناع.

- أن يتصف بقوة الشخصية والأدب والسمعة الطيبة (بن قطاف، وعمور، 2019، ص. 564).

5. العلاقات المهنية لمستشار التوجيه:

أ). **علاقته بالتلميذ:** القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي، وكذا مساعدتهم على فهم مشكلاتهم والتوصل إلى حلها، ومساعدتهم في إختيار الشعبة المناسبة وفقا لقدراتهم وميولاتهم.

ب). علاقته بمدير مركز التوجيه:

- يتولى مدير مركز التوجيه المسؤولية الكاملة على نشاطات مستشار التوجيه.

- يعد مستشار التوجيه والإرشاد برنامجه السنوي في بداية السنة الدراسية.

- يقدم مستشار التوجيه والإرشاد برنامج نشاطه السنوي في المقاطعة إلى مدير ثانوية الإقامة للإعلام .

- ينسق مستشار التوجيه والإرشاد عمله في المقاطعة تدخله مع كل من مدير الدراسات، مستشار التربية، المساعدين التربويين، وكذلك مع الأساتذة المكلفين بالتنسيق في الأقسام والأساتذة الرئيسيين.

ج). علاقته بمدير المؤسسة التعليمية:

- ينصب مدير المؤسسة التعليمية المستشار الذي يعينه مدير التربية.

- يقدم مستشار التوجيه والإرشاد جميع مراسلاته عن طريق مدير الثانوية.

- يوفر مدير المؤسسة الدعم المادي الذي يحتاج إليه المستشار للقيام بمهامه في أحسن صورة.

6. مهام مستشار التوجيه:

حدد القرار الوزاري 827 مهام مستشار التوجيه علما أن هذا القرار صدر في بداية الموسم الدراسي 1992/1991 وهو الموسم الذي تقرر فيه ولأول مرة إدماج مستشاري التوجيه وتعيينهم في الثانويات.

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

- إجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة.

– المساهمة في عملية إكتشاف التلاميذ المتخلفين دراسيا في تنظيم التعليم المكيف ودروس الإستدراك وتقييمها (عطيات، 2019، ص. 361).

وفيما يلي سنعرض المهام الرئيسية الأربعة لمستشار التوجيه وهي: الإعلام، التوجيه، التقويم، والمتابعة النفسية والإجتماعية:

6. 1 في مجال الإعلام:

الإعلام هو كافة أوجه النشاطات الإتصالية التي تستهدف إبلاغ الجمهور بكافة الحقائق، الأخبار والمعلومات عن القضايا والموضوعات والمشكلات ومجريات الأمور، مما يؤدي إلى خلق أكبر درجة من المعرفة والوعي والإدراك والإحاطة الشاملة لدى فئات المتلقين للمادة الإعلامية، كما يمكن تعريف الإعلام بكونه مجموع الوسائل والطرق التي تضمن التواصل بين الأفراد في مجتمع ما.

أما الإعلام المدرسي فهو عملية تربوية ومتواصلة تخدم التوجيه الأنجع للتلميذ، وتسهم في تكوينه الفكري والثقافي ويتم بواسطة هذه العملية نقل المعلومات لفرد أو جماعة بهدف تعديل أو تنظيم نشاطات هذا الفرد أو هذه الجماعة.

كما يعد الإعلام المدرسي الركيزة الأساسية التي يبنى عليها نجاح التوجيه المدرسي، حيث يمكن التلميذ من اكتساب مجموعة من المعارف والمعلومات الدراسية والمهنية التي تنمي قدراته و مهاراته وتساعده على اتخاذ القرارات السليمة في بناء مشروعه المدرسي، فهو وسيلة يتعرف من خلالها التلميذ على المنطلقات والمنافذ المدرسية والمهنية ومستلزمات كل شعبة في التعليم الثانوي وفروعها وتخصصاتها في التعليم العالي.

ويعد مستشار التوجيه بحكم وظيفته المنتج الأول للإعلام في المؤسسة التربوية، ينبغي عليه أن يبلغ المعلومات التي بحوزته إلى التلميذ والمتعاملين التربويين وأولياء التلاميذ، وأن يسهر على إثراء خلية الإعلام والتوثيق بكل السندات

التي تتضمن معلومات مفصلة على المنافذ الدراسية والمهنية حسب القطاعات والمستويات الدراسية سواءا المؤسسات التعليمية أو الخاصة بشأن المسارات التكوينية، المنافذ المهنية، التكوينات المستمرة، والتربصات.

6. 2 في مجال التوجيه:

يعد التوجيه كمجال عمل مستشار التوجيه –العمل الميداني– فهو عبارة عن مجمل النشاطات التربوية التي يقوم بها المستشار بهدف الوصول إلى توجيه التلاميذ إلى مختلف الجذوع المشتركة توجيها علميا وموضوعيا يتماشى وقدراتهم وكفاءاتهم، وقد حددت مهام المستشار في مجال التوجيه بنصوص تشريعية وقرارات وزارية تضمنت مختلف إجراءات قبول وتوجيه التلاميذ.

يكلف مستشاري التوجيه بجميع الأعمال المرتبطة بتوجيه التلاميذ وإعلامهم ومتابعة عملهم المدرسي.

6. 3 في مجال التقويم:

يحتل التقويم جانبا مهما من العملية التربوية حيث يسعى إلى معرفة مدى نمو شخصية المتعلم من جميع النواحي الشخصية والسلوكية وغيرها.

ويهدف مستشار التوجيه من عملية التقويم إلى مساعدة التلميذ على اختيار نوعية الدراسة المناسبة التي تلاءم قدراته واستعداداته وميولاته، كما يساعد التلميذ على حل مشكلاته التربوية والإهتمام بالتلاميذ المتفوقين (حمزاوي، 2014، ص. 76–78).

6. 4 المتابعة النفسية والإجتماعية:

يهدف مستشار التوجيه إلى إزاحة جميع العوائق والصعوبات التي يمكن أن تعترض التلميذ في مشواره الدراسي وتسبب له سوء التوافق المدرسي لذلك هو يحاول التقرب من التلميذ لحل مشكلاته النفسية والإجتماعية ويحدث هذا عن طريق المقابلات المتكررة حيث أن أسلوب التوجيه المتمركز أو المقابلة تسمح من تحقيق عدة أهداف تتمثل فيما يلي:

– مساعدة التلميذ على فهم نفسه وتقبلها.

– مساعدة التلاميذ على التفكير الحر والتعبير عن مشاعرهم بموضوعية وإظهار حاجاتهم الإرشادية التي لم تشبع وذلك دون خوف أو تردد أو خجل.

– تقديم المعلومات الإجتماعية والتربوية التي تهم التلميذ وتستخدم عند الحاجة لها.

– تساعد التلميذ على تنمية قدراته على التكيف مع مشكلاته وحلها بشكل مبكر بذاتية مستقلة.

– تساعد التلميذ على تقرير إمكانية إتخاذ القرارات المتصلة بحياته.

والمتابعة الفردية لا تعني أن مستشار التوجيه لا يقوم بدعم نفسي جماعي يتعلق بمجموعات صغيرة من التلاميذ، وتكون أساسا مع التلاميذ المقبلين على اجتياز شهادة الباكالوريا حيث تكون في شكل نصائح حول كيفية تنظيم المراجعة، وزرع الثقة بالنفس ودرء أسباب الخوف وكل ما من شأنه أن يخفف من الإضطرابات النفسية، وبالنسبة للحالات الخاصة التي يتابعها المستشار بصورة مستمرة فقد يكتشفها هو بنفسه أثناء الحصص الإعلامية أو أثناء نشاطه التقويمي أو عن طريق الملاحظة العامة، وربما يدله عليها أحد أعضاء الفريق التربوي أو الإداري أو قد تأتي الحالة بنفسها لكي تطلب المساعدة وهذا طبعا يتوقف على درجة الثقة الموجودة بين التلميذ والمستشار، ولكي يتمكن مستشار التوجيه من المساعدة الفعلية للتلميذ يحتاج إلى فهم العوامل الإجتماعية وتأثيرها على الفرد لأنها عظيمة الأهمية ويجب ملاحظة الوضع الإقتصادي للعائلة وإعطاء ذلك إعتبارات كثيرة (خماد، 2014، ص. 117).

7. وسائل عمل مستشار التوجيه:

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

7. 1 البرنامج السنوي:

يعتبر البرنامج السنوي بمثابة السلسلة والمرجع الأساسي في تقديم كل النشاطات التي يقدمها مستشار التوجيه ويكون تصميمه بمركز التوجيه حسب الأهداف التي يحددها مدير المركز لكل نشاط، وتوزع الأهداف على أسابيع السنة الدراسية، وهذا لا يمنع أن يضيف المستشار محاور خاصة بحياة المؤسسة التي يعمل بها خاصة وبمقاطعة تدخله عامة فيما يخص التكفل بإشكالية تربوية منبثقة مما لاحظه أثناء ممارسته المهنية.

ينجز البرنامج السنوي من طرف مستشار التوجيه في بداية السنة الدراسية (الأسبوع الأول والثاني من الدخول المدرسي)، ويضم البرنامج السنوي: ذكر المستوى، المحور، الأشهر، الأسابيع، الأهداف الخاصة لمختلف النشاطات مع ذكر مدة برمجتها ومدة إنجازها.

والجدول رقم (1) يبين نموذج عن البرنامج السنوي:

المحور	المستوى	الأشهر / الأسابيع / الأهداف	سبتمبر	أكتوبر	نوفمبر	ديسمبر	جانفي	فيفري	مارس	أفريل	ماي	جوان

يقوم مستشار التوجيه بإعداد أربع نسخ من البرنامج السنوي وتسلم إلى كل من:

- مفتش التربية والتكوين للتوجيه المدرسي والمهني.
- مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني.
- مدير الثانوية.
- يحتفظ المستشار بالنسخة الرابعة.

وقبل أن ينطلق مستشار التوجيه في إنجاز النشاطات المبرمجة على مستوى المقاطعة يجب عليه تقديم برنامجه السنوي وتوضيحه لأعضاء الفريق التربوي وكذا الإداري، وذلك في مجالس بداية السنة الدراسية لمؤسسات التعليم الثانوي والمتوسط.

7. 2 البرنامج الأسبوعي:

تعتبر البرمجة الأسبوعية لنشاطات مستشار التوجيه أداة فعالة للتحكم في تسيير الأعمال وحسن أدائها بصفة مستمرة، وعليه فإنها تتميز بارتباط عضوي مع البرنامج السنوي وبقية الوسائل الأخرى.

إن البرنامج الأسبوعي هو إحدى حلقات البرنامج السنوي ولكي يضمن مستشار التوجيه استمرار هذا الترابط والإنسجام عليه أن يلتزم بما هو مبرمج في البرنامج الأسبوعي وتجسده ميدانيا.

إذا وقع خلل في الإنجاز لابد عل المستشار أن يبرره في خانة التقويم وفي كراسه اليومي، ويبدأ في إستدراك هذا التأخر في الأسبوع الموالي حتى يضمن الإستمرار لما هو مبرمج، لأن ضياع أي حلقة من حلقات البرنامج السنوي والأسبوعي يسبب له عدم التوازن.

وإن وقع تنسيق بين البرنامج السنوي والأسبوعي والكراس اليومي الذي تدون فيه كل النشاطات المنجزة والمبرمجة فإن مستشار التوجيه يجد نفسه في نهاية كل ثلاثي يسير وفق نظام مترابط ومنسجم.

ينجز البرنامج الأسبوعي مباشرة بعد الإنتهاء من الجلسة التنسيقية بالمركز في ثلاث نسخ: يحتفظ مستشار التوجيه بواحدة ويسلم النسختين المتبقيتين إلى كل من مدير مركز التوجيه ومدير الثانوية، يوقع مستشار التوجيه ويكتب إسمه على كل النسخ، كما يجب أن تحمل النسخة التي يحتفظ بها المستشار إمضاء مدير الثانوية وذلك للإطلاع على نشاطات المستشار خلال الأسبوع.

7. 3 الكراس اليومي:

هو المرآة العاكسة لعمل مستشار التوجيه حيث يدون فيه كل النشاطات المنجزة لذلك يعتبر المرجع الأساسي لإعداد مختلف التقارير وتحريرها مثل: التقارير الفصلية، تقارير حول النشاطات الكبرى.

يتم تسجيل مختلف النشاطات على الكراس اليومي، وأحسن فترة تكون في نهاية العمل من كل يوم حتى يتم وضع كل النشاطات في وقتها دون نسيانها أو تجاهلها.

إن مخطط الكراس اليومي يجب أن يظم:

التاريخ (تاريخ اليوم، الشهر، السنة)، المحور (يتم تحديده مثل: الإعلام، التوجيه، المتابعة، ...)،

النشاطات المنجزة، التقويم.

الجدول رقم (2) يوضح مخطط الكراس اليومي لمستشار التوجيه.

التاريخ	التوقيت	المحور	النشاطات المنجزة	التقويم

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

الجانب الإستطلاعي: يتم تسجيل ما كان يود المستشار أن يفعله اليوم.

الجانب التقويمي أو التحصيلي: يتم تسجيل ما قام المستشار بإنجازه.

الجانب النقدي:هنا يبدي التوجيه نظرته لعمله، هل هو راض أم لا؟ وهل أن الطريقة في تقديم النشاطات تحقق الأهداف المراد الوصول إليها أم لا؟ ويحاول من خلال التمعن والإجابة على هذه التساؤلات الوصول إلى تقييم شامل لعمله ومحاولة التحسين والتجديد كلما كان ذلك ممكنا.

7. 4 سجل الإستقبالات:

ويقسم هذا السجل إلى أربعة أجزاء:

- التلاميذ حسب مختلف مستوياتهم.
- الأولياء حسب مختلف شرائحهم الإجتماعية.
- الأساتذة حسب تخصصاتهم لدراسية.
- الجمهور الواسع غير المتمدرس.

يستغل هذا السجل عند استقبال طالبي الإعلام بمكتب مستشار التوجيه، يسجل فيه الرقم الترتيبي، تاريخ الزيارة، لقب واسم الزائر، القسم أو المستوى الدراسي إذا كان تلميذا، العنوان الشخصي له، الطلب المقدم، كيفية التكفل بطالبي الإعلام، **والجدول رقم (3) يوضح نموذج لسجل الإستقبالات.**

الرقم	التاريخ	الإسم واللقب	القسم أو المستوى	العنوان الشخصي	موضوع الطلب	كيفية التكفل بطالبي الإعلام

7. 5 كراس التكوين:

يجب على كل مستشار أن يكون بحوزته كراس للتكوين الفردي، من خلال تسجيله لمختلف الملتقيات التكوينية الجهوية التي تنظمها المفتشية العامة للتوجيه المدرسي والملتقيات التكوينية بالمركز والزيارات التكوينية للمفتش العام للتربية و التكوين للتوجيه المدرسي من أجل الإستفادة منها والاستعانة بها في تحسين أداء المهام والنشاطات.

7. 6 البطاقات الفنية لكل نشاط:

إن البطاقة الفنية تمثل الإطار العام الذي يضعه مستشار التوجيه للنشاط وتحمل التصور الشامل لكيفية تنظيم وتحضير وتخطيط مراحل الإنجاز والتقويم

- تنجز البطاقة الفنية بالتنسيق مع الفريق التقني بالمركز.

- يشرع في تحضير البطاقات الفنية إبتداءا من نهاية السنة الدراسية على أن تكون هذه البطاقات جاهزة ومؤشرة من طرف مدير مركز التوجيه في نهاية شهر سبتمبر.

- يجب أن تتوافق البطاقات الفنية مع البرامج السنوي لنشاطات المستشار.

- يجب أن تحمل البطاقة الفنية إسم ولقب المستشار وتاريخ الإنجاز.

7. 7 المذكرة الإعلامية:

قبل الدخول إلى أي حصة إعلامية لابد على المستشار أن يحمل معه مذكرة إعلامية بالإضافة إلى وسائل الإيضاح، ويجب أن تتضمن المذكرة النقاط التالية:

- ذكر المؤسسة.

- الموضوع: تحديد موضوع ومستوى التدخل.

- الأهداف الإجرائية: تصاغ على الشكل التالي: أن يكون التلميذ في نهاية الحصة قادرا على.....

- طريقة العرض: وهو بمثابة شرح محتوى الحصة أو خطوات سير الحصة.

- التقويم: عن طريق أسئلة إسترجاعية أو تطبيق تقويمي.

- ذكر لقب وإسم المستشار.

- تاريخ كتابة المذكرة والإمضاء.

7. 8 التقرير الفصلي:

يهدف من خلاله المستشار إلى حوصلة جميع النشاطات التي قام بها خلال فترة زمنية محددة (الثلاثي الأول، الثاني، والثالث).

7. 9 تقارير النشاطات المنجزة:

عند نهاية كل نشاط (إعلام، توجيه، متابعة،...) يقوم مستشار التوجيه بإنجاز تقرير حول كل عملية.

7. 10 سجل تحليل النتائج المدرسية:

على كل مستشار أن يكون لديه سجل لمتابعة النتائج المدرسية يدون عليه مختلف التحاليل الإحصائية للنتائج في المستويات التالية (الرابعة متوسط، أولى ثانوي، الثانية ثانوي، الثالثة ثانوي) ويستغل هذا السجل في متابعة نتائج التلاميذ لمسارهم الدراسي للوقوف على النقائص ومعالجتها فوريا عن طريق مناقشتها في مجالس الأقسام بالمتوسطات والثانويات (براهمية، 2006، ص. 58-63).

8. الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه:

يواجه مستشار التوجيه عدة صعوبات خلال ممارساته لعمله داخل المؤسسة التعليمية نوجزها فيما يلي:

8. 1 صعوبات على مستوى القوانين:

من بين الصعوبات التي يواجهها مستشار التوجيه ضبابية القوانين والمراسيم الوزارية المتعلقة بآداء مهامه مما يجعله غير مدرك لها بوضوح، كثرة المراسيم وتنوعها مما يخلط في ذهنه الممارسات الإعلامية والتوجيهية والإرشادية (زيرق، 2018، ص. 74).

8. 2 صعوبات معرفية:

في السابق كل من يشغل منصب مستشار التوجيه يكون قد تخرج من المعهد التطبيقي لعلم النفس الذي تأسس سنة 1965، ويكون قد تحصل على تكوين قاعدي في التوجيه المدرسي والمهني، بينما الآن أكثر من 90٪ من العاملين في هذا القطاع هم خرجوا أو حاملي شهادة ليسانس في علم الإجتماع أو علم النفس وهؤلاء الخريجون ينقصهم التكوين القاعدي في مجال التوجيه وبالتالي عندما يشغلون مناصب مستشاري التوجيه يكونون بحاجة إلى وقت حتى يتمكنوا من إدراك كل المهام والمسؤوليات والوسائل لهذا المجال (براهمية، 2006، ص. 63).

8. 3 الصعوبات الذاتية:

تتلخص الصعوبات الذاتية فيما يلي:

- عدم الرغبة الأكيدة في العمل الإرشادي.

- نقص في السمات الشخصية لمستشار التوجيه.

- نقص الخبرة العلمية والعملية.

- تقصير مستشار التوجيه في توضيح دوره وطبيعة عمله.

8. 4 صعوبات مصدرها أطراف العملية التعليمية:

تتمثل هذه الصعوبات في:

- عدم قناعة المدير أو المعلمين بالتوجيه والإرشاد .

- عدم تعاون الإدارة والمعلمين مع مستشار التوجيه .

- إقحام مستشار التوجيه في أعمال إدارية ليست لها علاقة بعمله.

8. 5 صعوبات تتعلق بالتلاميذ:

- الإعتقاد الخاطئ لدى التلاميذ حول مستشار التوجيه.

- إعتقاد التلاميذ أن مستشار التوجيه المدرسي والمهني معالج.

8. 6 صعوبات تتعلق بأولياء الأمور:

- عدم تعاون أولياء الأمور مع المدير ومستشار التوجيه.

- عدم تعاون المدرسة مع أولياء الأمور، مما يجعلهم سلبيين مع الإدارة ومستشار التوجيه.

- ضعف إهتمام الآباء لمتابعة مشكلات أبنائهم المدرسية.

8. 7 صعوبات لها علاقة بإتجاهات المعلمين نحو الإرشاد:

- شك المعلمين في قدرة مستشار التوجيه المدرسي والمهني على تغيير سلوك التلاميذ.

- عدم رغبة الهيئات التدريسية في التغيير (جودت، وحسني، 2007، ص. 164).

8. 8 الصعوبات المادية:

- عدم وجود وتوفر الوسائل التكنولوجية الحديثة اللازمة لتأدية مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

- طغيان الجوانب التقنية في عمله مما يبعده عن ممارسة دوره الحقيقي في الإعلام والتوجيه.

- إنعدام التسهيلات المساعدة له في عمله (كاملة، وعبد الجابر، 1999، ص. 192).

خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق يتبين لنا الدور الفعال لمستشار التوجيه في العميلة التربوية وذلك من خلال آدائه لمهامه والمتمثلة في الإعلام والتوجيه والتقويم والمتابعة النفسية والإجتماعية حيث يعمل على مساعدة التلاميذ في إختيار الشعبة التي يرغبون فيها وذلك بالموازنة مع قدراتهم وإمكاناتهم، وكذلك مساعدتهم في التغلب على الصعوبات التي تعترضهم في تعلمهم وفي الحياة المدرسية، كما يعمل على إدماج التلميذ في محيطه الدراسي ويساعده في تقييم ذاته وتقبلها كما هي واكتشاف قدراته واستعداداته واتخاذ القرار السليم في مشروعه الدراسي والمهني.

الفصل الثالث:

الإتجاهات

الإتجاهات

تمهيد

1. مفهوم الإتجاهات
2. خصائص الإتجاهات
3. أنواع الإتجاهات
4. مكونات الإتجاهات
5. وظائف الإتجاهات
6. مراحل تكوين الإتجاهات
7. العوامل المؤثرة في تكوين الإتجاهات
8. طرق التعبير عن الإتجاهات
9. طرق قياس الإتجاهات

خلاصة

تمهيد:

لكل فرد منا إتجاهات نحو مواضيع مختلفة تساهم بشكل كبير في تحديد سلوكه، فهي تعبير عن أفكاره حول موضوع ما ويتجسد سلوكه في الإقبال على هذا الموضوع أو الإحجام عنه، فالإتجاهات تصنف إلى إتجاهات موجبة وأخرى سالبة وذلك وفقا لنوع الإستجابات الصادرة، كما أن الإتجاهات تلعب دورا مهما في تحديد الطريق الذي يتبعه الفرد خلال مراحل حياته، وفي هذا الفصل سنتطرق إلى مفهوم الإتجاهات، خصائصها، أنواعها، مكوناتها، ثم وظائفها وبعدها سنذكر أهم مراحل تكوين الإتجاهات والعوامل المؤثرة في تكوينها، وطرق التعبير عنها، وأخيرا طرق قياسها.

1. مفهوم الإتجاهات:

يعرف "**موريسات Morissette**" و"**جينكراس asGingr**" الإتجاه بأنه: تهيؤ داخلي للفرد الذي يترجم في إستجابات إنفعالية مكتسبة، ثم يشعر بها في كل مرة يواجه فيها الفرد نفس الموقف (فكرة أو نشاط)، هذه الإستجابات الإنفعالية تحمله إلى أن يقترب من ذلك الشيء أي الموافقة أو الإبتعاد عنه أي عدم الموافقة (ياسين، 2011، ص. 51).

كما عرف "**جيسون Gissoun**" الإتجاه على أنه: شعور أو حالة إستعداد ذهني إيجابي أو سلبي مكتسب منظم من خلال الخبرة والتجربة، مما يحدث تأثيرا في إستجابة الفرد نحو الآخرين (صلحاوي، 2017، ص. 35).

وعرفه **أحمد صالح** بأنه: إستعداد مكتسب ثابت نسبيا يحدد إستجابات الفرد حيال الأشخاص أو المبادىء أو الأفكار، كأن الإتجاه هو موقف الفرد حيال شيء ما، ويرى أن الإتجاهات تنظيم مستقر لثلاثة مكونات: إنفعالية، معرفية، ونزوعية.

والإتجاه هو الحالة الوجدانية القائمة وراء رأي الشخص أو إعتقاده فيما يتعلق بموضوع معين من حيث رفضه لهذا الموضوع أو قبوله ودرجة هذا الرفض أو القبول (حسن عماشة، 2010، ص. 15).

2. خصائص الإتجاهات:

للإتجاهات عدة خصائص نوجزها فيما يلي:

- الإتجاهات مكتسبة ومتعلمة، تتشكل نتيجة الخبرات والتنشئة الإجتماعية.

- تتميز الإتجاهات بخصائص إنفعالية من خلال الموقف التفضيلي عند الفرد (الحب، الكراهية، ...) نحو موضوع ما.

- الإتجاهات عبارة عن علاقة بين الفرد وموضوع أو شيء.

- الإتجاهات يمكن الإستدلال عليها عن طريق ملاحظة سلوك الفرد أو الشيء المعني.

- الإتجاهات يمكن قياسها وتقويمها.

- الإتجاه دينامي متحرك، يحرك سلوك الفرد نحو الأشياء أو الموضوعات التي تنتظم حوله.

- الإتجاه يمكن أن يكون إيجابيا أو سلبيا أو محايدا.

- قد يكون الإتجاه قويا ويظل قويا على مر الزمن ويقاوم التعديل والتغيير وقد يكون ضعيفا يمكن تعديله وتغييره.

- قد تكون الإتجاهات ثابتة وقد تكون متغيرة ويمكن تعديلها وتغييرها وهي محددة بموضوعاتها (علوان الزبيدي، 2003، ص. 113).

3. أنواع الإتجاهات:

هناك عدة معايير لتقسيم الإتجاهات ومنها:

3. 1 حسب درجة الشمولية:

- **الإتجاهات الجماعية:** وهي الإتجاهات التي يشترك فيها عدد كبير من أفراد المجتمع.

- **الإتجاهات الفردية:** وهي الإتجاهات التي تتعلق بذات الفرد دون سواه فيما يتعلق بموضوع معين.

3. 2 حسب الشدة:

- **الإتجاهات القوية:** وهي تلك التي يكون الإتجاه فيها مركبا ومشحونا بشحنة إنفعالية قوية، ويسمى عاطفة، مثل عاطفة الحب والكره والصداقة، عاطفة الأمومة. وتبقى هذه الإتجاهات قوية على مر الزمن نتيجة لتمسك الفرد بها لقيمتها بالنسبة له، وأشار كل من (بني جابر وعبد اللعزز والمعايطة 2002) إلى أن هذا النوع من الإتجاهات يتضح في السلوك القوي الفعلي الذي يعبر عن العزم والتصميم، وهو أكثر ثباتا ويصعب تغييره نسبيا.

- **الإتجاهات الضعيفة:** وهي التي يكون فيها الإتجاه غير مشحون بشحنة إنفعالية وغير دافع للفرد للقيام بسلوك ما حيال موضوع الإتجاه، وهذه الإتجاهات من السهل التخلي عنها، وقبولها للتحول والتغير تحت وطأة الظروف والشدائد، ويكمن هذا النوع من الإتجاهات وراء السلوك المتراخي المتردد، وهو سهل التغيير والتعديل.

3. 3 حسب الهدف:

- **الإتجاهات الإيجابية:** تكون الإتجاهات إيجابية عند الفرد عندما تنحوا به نحو شيء معين، كما ترتبط هذه الإتجاهات بتأييد كل ما يتعلق بها من جميع جوانبها، مما يجعل ذلك ينعكس في سلوك الفرد على شكل دفاع ودعوة لهذا الإتجاه، فالإتجاهات الإيجابية هي تلك التي تقوم على تأييد الفرد وموافقته.

- **الإتجاهات السلبية:** كإتجاهات النفور والكره أو الرفض، وتلك التي تقوم على معارضة الفرد وعدم موافقته.

3. 4 حسب الظهور:

- **الإتجاهات العلنية:** وهي إتجاهات يظهرها الفرد دون حرج أو تحفظ وهذا الإتجاه غالبا ما يكون متفقا مع معايير الجماعة وقيمها الأخلاقية.

- **الإتجاهات السرية:** وهي إتجاهات يخفيها الفرد ولا يفصح عنها، ويستتر على السلوك المعبر عنها، وغالبا لا تتفق هذه الإتجاهات مع معايير الجماعة وقيمها.

3. 5 حسب التعقيد:

- **الإتجاهات السهلة:** وهي مجموعة الآراء التي يعبر عنها بنعم أو لا ، جيد أو رديء.

- **الإتجاهات المعقدة:** وهي الإتجاهات التي تتضمن عدة إستجابات (شوامرة، 2014، ص. 126-127).

4. مكونات الإتجاهات:

هناك ثلاث إتجاهات أساسية هي:

أ). المكون المعرفي: يشير إلى المعلومات والحقائق والمعارف والأحكام والمعتقدات والقيم والآراء التي ترتبط بموضوع الإتجاه، أي مقدار ما يعلمه الفرد عن موضوع الإتجاه، فكلما كانت معرفته بهذا الموضوع أكثر كان إتجاهه واضحا أكثر (صديق، 2012، ص. 306).

ب). المكون العاطفي (الإنفعالي): يتمثل هذا المكون في النواحي العاطفية والإنفعالية المرتبطة بالأشياء والأشخاص والأحداث والموضوعات المختلفة، مثل مشاعر الحب والكراهية، فقد يحب الفرد مثلا موضوعا فيندفع نحوه ويستجيب له على نحو إيجابي، وقد يكره موضوعا آخر فينفر منه ويستجيب له على نحو سلبي، فالمكونات العاطفية والإنفعالية

للإتجاه تحدد عمق الإنفعال وشدته وكميته الذي يصاحب سلوك الفرد نحو موضوع أو شيء معين، فإما أن يتجه إلى القبول التام لموضوع الإتجاه أو إلى رفضه تماما (همشري، 2003، ص. 219).

ج) مكون الميل السلوكي: يعني هذا المكون لدى الفرد المعرفة بموضوع ما، ثم تولد شعور محدد (إيجابي أو سلبي) حيالها، فإنه يصبح أكثر ميلا إلى أن يسلك سلوكا محددا إتجاه هذا الموضوع، ويجب التفرقة بين الميل السلوكي والسلوك الفعلي، فالأول يعبر عن الرغبة في السلوك أما الثاني فيرمز إلى الفعل الحقيقي، فقد نرغب في أشياء كثيرة في حياتنا ولكننا لا نقدم على تحقيقها.

وينبني السلوك حيال أي موضوع على بعدين أساسيين وهما البعد الخاص بالشعور الإيجابي/السلبي والبعد الخاص بالإقتراب/الإبتعاد (ديري،2011، ص. 86).

5. وظائف الإتجاهات:

تتلخص وظائف الإتجاهات فيما يلي:

أ). الوظيفة المعرفية: تساعد الإتجاهات الفرد وتمده بمستويات من القيم والمعارف المتعارف عليها في مجتمع ما، من ثم يتمكن من إجراء تقويم شامل لتلك القيم والمعارف.

فالمعرفة تنير الطريق أمام إصدار أحكام وإتخاذ مواقف إيجابية وعليه يصبح الفرد ذا أحكام متسقة فيزداد فهمه وتستقيم إستجاباته إزاء المثيرات البيئية والإجتماعية الموجودة في محيطه (حسن عماشة، 2010، ص. 32).

ب). الوظيفة التوافقية: كثيرا ما يؤدي تعبير الفرد عن إتجاهاته إلى تحقيقه لأهدافه الإجتماعية ذلك أنه من يعبر عن إتجاه خاص إنما يعلن للناس تقبله وولائه لما يسود مجتمعه من قيم ومعايير ومعتقدات، فالإتجاهات موجهات سلوكية تمكن الفرد من تحقيق أهدافه وإشباع دوافعه في ضوء المعايير الإجتماعية السائدة في مجتمعه، كما تمكنه من إنشاء علاقات تكيفية سوية مع الأفراد والجماعات داخل مجتمعه وخارجه. فالإتجاهات التي يحملها الفرد وتساعده في التكيف

مع عناصر البيئة المحيطة به والإتجاهات التي يكتسبها المرء في خدمة التكيف والتوافق تكون وسيلة إما لتحقيق هدف مرغوب فيه أو إلى تجنب هدف غير مرغوب فيه، وبالتالي تتكون لدى الفرد إتجاهات إيجابية نحو ما يساعد على إشباع حاجاته وأخرى سلبية نحو ما يعترض سبيل تحقيق أهدافه.

ج). الوظيفة التنظيمية: كثيرا ما يكتسب الإنسان وهو بصدد بحثه عن معاني الظواهر بعض الإتجاهات المعينة، وتتجمع هذه الإتجاهات والخبرات المتعددة والمتنوعة في كل منتظم مما يؤدي إلى إتساق سلوكه وثباته نسبيا في المواقف المختلفة، بحيث يسلك تجاهها على نحو ثابت مطرد فيتجنب الضياع والتشتت في متاهات الخبرات الجزئية المنفصلة، ويعود الفضل في هذا الإنتظام والتنظيم إلى ما يحمل من إتجاهات مكتسبة، وهكذا فإن إتجاهات الفرد تكسبه المعايير والأطر المرجعية لتنظيم خبراته ومعلوماته بشكل يعينه على فهم العالم من حوله (سلامة، 2007، ص. 60).

د). الوظيفة الدفاعية: تنبع هذه الإتجاهات من المجالات التي ترتبط إرتباطا مباشرا بحاجات الفرد ودوافعه أكثر مما ترتبط بخصائص الموضوع الذي يكون الفرد إتجاهاته نحوه، مما يدفع أحيانا إلى تطوير إتجاهات تبريرية يقوم بها بتبرير صراعاته الداخلية أو فشله في موقف معين حتى يحتفظ بتقديره لذاته وإحترامه لنفسه، والذي سمي في علم النفس بالحيل اللاشعورية أو الآليات الدفاعية (عبد الهادي، 2013، ص. 189).

هـ). وظيفة تحقيق الذات: يتبنى الفرد عادة مجموعة من الإتجاهات توجه وتتيح له الفرصة للتعبير عن ذاته وتحديد هويته ومكانته في المجتمع الذي يعيش فيه، الأمر الذي يؤدي إلى إنجاز الهدف الرئيسي في الحياة ألا وهو تحقيق الذات (أبو مغلي، 2002، ص. 154).

كما يمكن إجمال وظائف الإتجاهات على النحو التالي:

– الإتجاه يحدد طريق السلوك ويفسره.

– ينظم الإتجاه العمليات الدفاعية والإدراكية والمعرفية عن بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه الفرد.

– تنعكس الإتجاهات في سلوك الفرد وفي أقواله وأفعاله وتفاعله مع الآخرين ضمن مجتمعه.

– تيسر له القدرة على إتخاذ القرارات والمواقف الإجتماعية والنفسية المتنوعة.

– توضح الإتجاهات العلاقة بين الفرد وبيئته الإجتماعية.

– يحدد الإتجاه سلوك الأفراد بشكل شبه ثابت.

– يجعل الإتجاه الفرد يفكر ويناقش ويدرك موضوعات ومشكلات ومعتقدات مجتمعه.

– تعبر الإتجاهات المعلنة– في أحيان معينة– عن مسايرة الفرد لما يسود مجتمعه من معايير ومعتقدات.

وهذه الوظائف ليس مستقلة عن بعضها البعض، بل هي متداخلة ومتناغمة في غالب الأحيان (الصديق، 2012، ص. 309).

6. مراحل تكوين الإتجاهات:

إن عملية تكوين الإتجاهات لدى الفرد لا تتم دفعة واحدة وإنما تمر بثلاثة مراحل هي:

أ). المرحلة الإدراكية المعرفية (العنصر الفكري المعرفي): يعتمد إتجاه الفرد للموضوعات والأشخاص على ماذا يعرف عنهم، إذا المكون المعرفي ينطوي على المعلومات والحقائق الموضوعية المتوفرة لدى الأفراد عن موضوع الإتجاه، فإذا كان الإتجاه في جوهره عملية تنظيم (قبول أو رفض) فإن هذه العملية تتطلب بعض العمليات العقلية كالتمييز، الفهم، والإستدلال والحكم عليها.

ب). مرحلة نمو الميل نحو شيء معين (العنصر العاطفي الوجداني): يشير هذا المكون إلى مشاعر الحب والكراهية التي وجهها الفرد نحو موضوع الإتجاه، يرتبط بتكوينه العاطفي فقد يحب موضوعا ما فيندفع نحوه ويستجيب له على

نحو إيجابي، وقد يكره موضوعا آخر ويستجيب له على نحو سلبي، ويمكن التعرف على شدة هذه المشاعر من خلال تجديد موقف الفرد بين طرفي الإتجاه، أي بين التقبل التام لموضوع الإتجاه أو النبذ المطلق له.

ج). مرحلة الثبات والإستقرار (العنصر السلوكي): إن الإتجاهات تعمل كموجه لسلوك الإنسان، فهي تدفعه إلى العمل على نحو إيجابي عندما يملك إتجاهات إيجابية نحو بعض الموضوعات، أما على نحو سلبي ما يقابله الرفض والإبتعاد، وهكذا يتضح أن الإتجاه ينطوي على نزعة تدفع بصاحبه إلى الإستجابة على نحو معين (صلحاوي، 2017، ص. 55).

7. العوامل المؤثرة في تكوين الإتجاهات:

كثيرة هي العوامل التي تؤثر في تكوين الإتجاهات ونموها، من أهمها ما يلي:

7. 1 الدوافع والحاجات: تعمل الحاجات والدوافع والرغبات والأهداف على تكوين وتشكيل الإتجاهات، فهي تعتبر بمثابة القوى المحركة للفرد على العمل والنشاط وهي التي توجهه نحو الأشياء والأهداف المرغوب فيها. كما أنها تحدد مدى إستجابته للمؤثرات المحيطة به، فتوجهه إلى أشياء بعينها وينجذب إلى أهداف خاصة لأنها تحقق له حاجاته، ومن هنا كان إختلاف إتجاهات الأفراد في المجتمع الواحد.

7. 2 المؤثرات الثقافية: تلعب الثقافة دورا هاما في تشكيل إتجاهاتنا بما تشتمل عليه من نظم دينية، أخلاقية، إقتصادية، سياسية، وإجتماعية مختلفة. فالإنسان يعيش في إطار ثقافي يتألف من العادات والتقاليد والمعتقدات والقيم هذه جميعا تتفاعل تفاعلا ديناميكيا يؤثر في الرد من خلال علاقاته الإجتماعية مع بيئته سواءا كانت أسرية أو مدرسية، بمعنى إختلاف الجماعات التي ينتمي إليها الفرد في إكتسابه لإتجاهاته ومعتقداته، ويؤكد العلماء أن المدرسة بما تقدمه للتلميذ من ثقافة تساعده على تشكيل إتجاهاته.

7. 3 الأنماط الشخصية العامة: تؤثر بعض الصفات المزاجية والشخصية في تكوين الإتجاهات فتجعل الفرد محصنا ضد التأثر ببعض الإتجاهات في حين يكون عرضة للتأثر الشديد بإتجاهات أخرى، وقد ذكر بلير (1959) أنه قد أجريت دراسة لفحص الإرتباط بين صفات الشخصية الخاصة كالإنطواء والإنبساط والإتجاهات، وإتضح من نتائج هذه الدراسة أن صفة الإنطواء تساعد على أن يكون الفرد أميل إلى تكوين إتجاهات محافظة، بينما تساعد صفة الإنبساط على أن يكون الفرد أميل إلى تكوين إتجاهات تقدمية، وإن كان هذا لا يمثل قاعدة عامة.

7. 4 ما يتعرض له الفرد من حقائق ومعلومات: تنمو الإتجاهات وتتشكل تلبية للحاجات وتبعا لما يتعرض له الفرد من حقائق ومعلومات، فقد يكون لدى الطلاب معلومات قليلة عن الحرب الكيماوية والبيولوجية لذلك فإنه لا تتكون عندهم إتجاهات نحو تلك الأمور، أما إذا نشرت إحدى الصحف سلسلة من المقالات عن حقائق هذا النوع من الحرب، وعرفوا من خلال تلك المقالات الآثار التدميرية الشاملة التي تحدثها الغازات السامة وكذلك الجراثيم والفيروسات، فقد ينمو لديهم إتجاه سلبي قوي ضد الحرب الكيماوية، وقد ينمو إتجاه موجب قوي نحو نزع السلاح والتحكم في تلك الأسلحة.

ومهما يكن من أمر فإن المعلومات قلما تحدد إتجاها إلا إذا كانت في سياق الإتجاهات الأخرى السابقة وأن المعلومات الجديدة غالبا ما تستخدم في تشكيل الإتجاهات التي تتفق مع اتجاهات سابقة وترتبط بها (حسن عماشة، 2010، ص. 29).

7. 5 الأسرة : تعد الأسرة من أهم العوامل المؤثرة في تكوين الإتجاهات وتشكيلها وتعزيزها لدى أبنائها، فالأسرة تسهم في بناء مجموعة من الإتجاهات ونموها وذلك عن طريق التربية والتنشئة الإجتماعية بأسلوبيها الثواب والعقاب. ويعد الوالدين مصدرا مهما يتشرب من خلالها الطفل إتجاهات حياتية قيمية من خلال الأسئلة التي يطرحها على أبويه، مما يجعل الإتجاهات في مرحلة الطفولة ذات تأثير بالغ في حياة الأفراد، وذات إستمرارية في حياتهم ومعتقداتهم وإتجاهاتهم وسلوكهم وهناك صعوبة في تغييرها.

7. 6 المدرسة: يلتحق الطفل بالمدرسة ليكمل نموه وتحصيله المعرفي والسلوكي اللذين يسهمان في تكوين إتجاهات جديدة من خلال التفاعل الإجتماعي مع أقرانه ومعلميه وإدارة مدرسته، وكذلك من خلال المعارف التي يتحصل عليها فتزيد في تحصيله الفكري والعلمي والمعرفي شيئا فشيئا.

وقد تعرض جابر عبد الحميد جابر إلى جماعة الأقران في المدرسة ودورها في تكوين الإتجاهات قائلا:

لجماعة الأقران في المدرسة الثانوية قوة مؤثرة في تشكيل إتجاهات الطلبة، لأن الطالب في هذه المرحلة قد يتأثر بسلوك أصدقائه أكثر مما يتأثر بقيم والديه ومعلميه.

إن مهمة المدرسة الأساسية هي دعم الإتجاهات الإيجابية ومعالجة ما تعلمه الطالب من إتجاهات غير صحيحة سواء في جو الأسرة أم من زملائه أو من مجتمع المدرسة (الصديق، 2012، ص. 309).

8. طرق التعبير عن الإتجاهات:

يتم التعبير عن الإتجاهات بطريقتين هما:

أ). طريقة لفظية: وينقسم الإتجاه اللفظي إلى نوعين:

– الإتجاه اللفظي التلقائي: حينما يعبر الفرد عن إتجاهاته بصراحة أو ضمنا في حديثه أو في جلسة من الجلسات مع أصدقائه أو زملائه في العمل دون أن يسأله أحد عن ذلك.

–الإتجاه اللفظي المستثار: ويتضح ذلك حينما يعبر الفرد عن إتجاهه إزاء موضوع ما نتيجة لسؤال يوجه إليه.

ب). طريقة عملية: وذلك حينما يعبر الفرد عن إتجاهاته بشكل عملي في سلوكه، والشخصية بدورها تتضمن الإتجاهات التي يحملها الفرد، إن الإتجاهات هي المحصلة الناتجة من علاقة الفرد بالأفراد الآخرين المحيطين به

والتأثيرات التي يتعرض لها من خلال مواقفه الشخصية، وما يترتب على تلك المثيرات إستجابات متنوعة ومختلفة تصدر منه.

إذن فهذه الطريقة تعني أن الفرد يعبر عن إتجاهاته بسلوكه وتصرفاته العملية (حسن عماشة، 2010، ص. 33).

9. قياس الإتجاهات:

تعددت وتنوعت طرق قياس الإتجاهات، من أهمها مايلي:

9. 1 مقياس بوجاردوس "**Bogardus**": ويسمى مقياس البعد الإجتماعي وضع سنة 1925 لغرض قياس البعد الإجتماعي أو المسافة الإجتماعية بين الأمركيين والأقليات والقوميات الأخرى، وفيه تقدم مجموعة من البنود تمثل مدى تقبل أو رفض الأمريكي للآخرين، وعلى المفحوص أن يعلم على كل من هذه البنود بالقبول أو الرفض، وبما أن الإتجاه له طرفان موجب وسالب فقد تضمن هذا المقياس عبارات موجبة وأخرى سالبة، وفيما يلي **الجدول رقم (4) الذي يمثل نموذج لمقياس البعد الإجتماعي لبوجاردوس:**

أحب أن:

البدائل / الجماعات الإجتماعية	أتزوج منهم (1)	أصادقهم (2)	أجاورهم في المسكن (3)	أزاملهم في العمل (4)	أقبلهم مواطنين في بلدي (5)	أقبلهم زائرين لبلدي (6)	أستبعدهم من وطني (7)
الإنجليز							
الزنوج							
العرب							

اليهود							
البدو							
العمال							

وتوضع علامة على هذا المقياس تعبر عن الإتجاه نحو كل الجماعات.

وما يؤخذ على هذا المقياس هو أنه غير مقنن إضافة إلى قصوره في أنه لا يعطي مؤشرا لدرجة أو شدة النزعة لرد الفعل، كما أنه لا يتيح الفرصة للحصول على معلومات عن أفكار المفحوصين ومشاعرهم.

9. 2 مقياس ثرستون "THurstone": ويسمى مقياس الوحدات المتساوية البعد ويتكون من 20 إلى 50 عبارة، وعلى المفحوص أن يضع إشارة (+) إلى جانب العبارات التي يرى أنه موافق عليها، وكلما إنخفضت قيمة درجة المفحوص كان إتجاهه أكثر موالاة نحو الموضوع.

وفيما يلي بعض من عبارات المقياس:

1- الشرف القومي له أهميته، والحرب هي الوسيلة الوحيدة للحفاظ عليه.

2- عندما تعلن الحرب فإن الواجب يقتضي أن نسلم أنفسنا إلى إدارة التجنيد.

3- الحرب والسلام كلاهما ضروري للتقدم.

4- يجب على جميع الدول أن تنزع سلاحها فورا.

وما يعاب على هذا المقياس أن إعداده يتطلب جهدا ووقتا طويلين وخبرة ومهارات معينة، كما أن الأوزان المعطاة لكل عبارة قد تتأثر بالآراء والميول الشخصية للمحكمين، وكذلك ما يعاب عليه أيضا أن الفرد حر في ترك العبارة أو الإجابة عنها.

9. 3 مقياس جتمان "Guttman": وهي طريقة مقياس تجمعي متدرج حيث حاول جتمان إنشاء مقياس تجمعي متدرج يحقق فيه شرطا مهما وهو أنه إذا وافق الفرد على عبارة معينة فيه فلا بد أن يعني هذا أنه قد وافق على العبارات التي هي أدنى منها، ولم يوافق على العبارات التي تعلوها، حيث إذا رأى الفرد صفا فإن معنى هذا أنه يستطيع أن يرى كل الصفوف الأعلى منه.

ودرجة الشخص هي النقط التي تفصل بين كل العبارات السفلى التي وافق عليها، والعليا التي لم يوافق عليها، وهكذا يشترك فردان في درجة واحدة على هذا المقياس إلا إذا كانا قد إختارا العبارات نفسها، وفيما يلي نموذج من مقياس جتمان لقياس إتجاه الأفراد نحو القسط الذي ينبغي أن يحصل عليه الفرد من ثقافة:

1- نهاية المستوى الجامعي لا يعتبر كافيا لتثقيف الفرد. نعم لا

2- نهاية المستوى الثانوي لا يعتبر كافيا لتثقيف الفرد. نعم لا

3- نهاية المستوى الإعدادي لا يعتبر كافيا لتثقيف الفرد. نعم لا

4- نهاية المستوى الإبتدائي لا يعتبر كافيا لتثقيف الفرد. نعم لا

5- ينبغي أن تزيد ثقافة الفرد عن مجرد القراءة والكتابة. نعم لا

يلاحظ أن هذا المقياس يصلح فقط لقياس الإتجاهات التي يمكن فيها وضع عبارات يمكن تدريجها بحيث يتحقق الشرط الأساسي الذي وضعه جتمان، وهذا الشرط نفسه جعل استخدام طريقة جتمان في قياس الإتجاهات محدودة (شوامرة، 2014، ص. 158-159).

9. 4 مقياس ليكرث "Likert": وضع هذا المقياس عام 1932، ويعد من أسهل المقاييس تطبيقا وأكثرها شيوعا في قياس شتى الإتجاهات، واستخدامه ليكرث نفسه في قياس الإتجاهات نحو محافظة المرأة مثلا،

ويتلخص المقياس في إعطاء الفرد عبارات بعضها مؤيد لموضوع معين وبعضها الآخر معارض له، ويتبع كل عبارة خمسة مستويات للإجابة، وهي على النحو التالي:(موافق جدا، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق أبدا)، وتعطى درجات الإجابة حسب الترتيب (5، 4، 3، 2، 1) في حال العبارات الموجبة، أما عندما تكون العبارات سالبة فإن الإجابات تعطى درجة عكسية (1، 2، 3، 4، 5)، وتجمع درجات الفرد في الإتجاه الواحد، حيث تدل الدرجة التي يحصل عليها الفرد على إتجاهه، فإذا كان عدد الأسئلة عشرة فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الفرد هي(50) والتي تمثل الموافقة الكلية بدرجة كبيرة جدا معبرة عن الإتجاه الإيجابي، وأقل درجة يمكن أن يحصل عليها هي(10) وتمثل المعارضة الكاملة التامة معبرة عن الإتجاه السلبي، وتكون درجة الفرد محصورة بين 10 و 50 والتي تمثل إتجاهه المتوسط بين الموافقة والمعارضة.

ويختلف هذا المقياس عن مقياس "ثرستون" في أن أوزانه يتم تحديدها بعد- وليس قبل- جمع مادة الإتجاه، وهذا هو السبب في تسميته مقياس بعدي، وليس مقياسا قبليا كمقياس ثرستون،

وتتميز مقاييس ليكرث بكونها أكثر إتساقا وإنسجاما وتسمح بتنوع أكبر في الدرجات، والميزة الأساسية لطريقة ليكرث في الإعداد هي إستبعاده لأسلوب المحكمين المستخدم لدى ثرستون لتقييم البنود (أحمد عمر، وآخرون، 2010، ص. 233).

خلاصة الفصل:

إن للإتجاهات دورا بارزا في معرفة وفهم سلوك الأفرد، فهي تعبر عن إستجابات الفرد حول قضية ما أو موضوع معين ويكون ذلك إما بالإيجاب أو السلب، كما أن الإتجاهات تكتسب من خلال خبرات الفرد والخلفية المعرفية التي يمتلكها حول موضوع الإتجاه، وهي ثابثة نسبيا ولها أهمية بالغة في مساعدة الفرد على إتخاذ القرارات الصحيحة، ويتم قياس الإتجاهات بسلالم القياس على إختلافها، وأكثرها شهرة سلم ليكرث وهو الذي سوف يتم إعتماده في بناء أداة البحث في دراستنا هذه.

الإطار

الميداني

الفصل الأول:

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد:

بعد تناولنا الجانب النظري لموضوع دراستنا سيتم في هذا الفصل عرض الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية التي قمنا بها، حيث سنتطرق إلى الحدود المكانية والزمانية وكذا منهج الدراسة، تحديد مجتمع الدراسة وأداة جمع بياناتها وأساليبها الإحصائية.

1. التذكير بفرضيات الدراسة:

1. 1 الفرضية العامة:

يحمل تلاميذ الثانوية إتجاها سلبيا نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه.

1. 2 الفرضيات الجزئية:

- تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد باختلاف جنس التلميذ.
- تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه باختلاف جنس التلميذ.
- تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد باختلاف الشعبة الدراسية للتلميذ.
- تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه باختلاف الشعبة الدراسية للتلميذ.

1. 3 الفرضيات الإحصائية للدراسة:

1. 3. 1 الفرضية الإحصائية الأولى:

- **الفرض الصفري:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين اتجاهات الذكور والإناث نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد.

- **الفرض البديل:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين اتجاهات الذكور والإناث نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد.

1. 3. 2 الفرضية الإحصائية الثانية:

- **الفرض الصفري:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين اتجاهات الذكور والإناث نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه.

- **الفرض البديل:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين اتجاهات الذكور والإناث نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه.

1. 3. 3 الفرضية الإحصائية الثالثة:

- **الفرض الصفري:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين اتجاهات تلاميذ الشعبة علمي وتلاميذ الشعبة أدبي نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد.

- **الفرض البديل:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين اتجاهات تلاميذ الشعبة علمي وتلاميذ الشعبة أدبي نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد.

1. 3. 4 الفرضية الإحصائية الرابعة:

- **الفرض الصفري:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين اتجاهات تلاميذ الشعبة علمي وتلاميذ الشعبة أدبي نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه.

- **الفرض البديل:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين اتجاهات تلاميذ الشعبة علمي وتلاميذ الشعبة أدبي نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه.

2. حدود الدراسة:

أ). الحدود المكانية للدراسة الميدانية:

نقصد به المجال المكاني للبحث، حيث أجريت هذه الدراسة في ثانوية هواري بومدين والتي تقع بالقرب من المدخل الغربي لمدينة الميلية ولاية جيجل.

ب). الحدود الزمانية للدراسة الميدانية:

إمتدت الدراسة الميدانية من 2021/5/2 إلى غاية 2021/5/6 وهي المدة التي حددتها لنا مديرية التربية لولاية جيجل حيث منحتنا ترخيص لدخول المؤسسة خلال هذه الفترة لتوزيع الإستبيان على تلاميذ ثانوية هواري بومدين.

3. منهج الدراسة:

يستوجب على كل باحث إتباع منهج معين يكون مرتبط ومتناسب مع دراسته، وفي دراستنا هذه إستخدمنا المنهج الوصفي كونه يتلاءم مع طبيعة موضوع الدراسة "إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه".

4. مجتمع الدراسة:

أ. مجتمع الدراسة: ويتمثل في العدد الكلي لتلاميذ ثانوية هواري بومدين والذي بلغ عددهم 796 تلميذا وتلميذة.

ب. عينة الدراسة: إخترنا في دراستنا العينة العشوائية الطبقية، وهي تقسيم مفردات المجتمع إلى عدد من المجتمعات الجزئية عندها نسمي كل مجتمع جزئي بالطبقة، وهي مقسمة كالآتي:

– تلاميذ الشعبة علمي والبالغ عددهم 572 وبدورهم ينقسمون إلى: السنة أولى (159)، السنة الثانية (179)، السنة الثالثة (234).

– تلاميذ الشعبة أدبي والبالغ عددهم 224 وبدورهم ينقسمون إلى: السنة أولى (48)، السنة الثانية (80)، السنة الثالثة (96).

ولمعرفة عدد أفراد عينة كل طبقة تم إجراء العملية الحسابية التالية:

عدد أفراد عينة الطبقة = عدد أفراد الطبقة ÷ عدد أفراد المجتمع × حجم العينة

بعدها يتم سحب عينة عشوائية من كل طبقة لتشكيل العينة العشوائية الطبقية.

وقد اشتملت عينتنا على 100 تلميذ وتلميذة، مصنفين حسب الجنس، الشعبة الدراسية، والمستوى الدراسي، وذلك حسب ما تبينه الجداول التالية:

الجدول رقم (05): يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	**39**	٪39
إناث	**61**	**٪61**
المجموع	**100**	**٪100**

نلاحظ من خلال الجدول (05) أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور، حيث أنها تساوي 61٪، أما الذكور فكانت نسبتهم تساوي 39٪.

الجدول رقم (06): يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الشعبة الدراسية.

الشعبة	التكرارات	النسبة المئوية
علمي	**72**	**72٪**
أدبي	**28**	**28٪**
المجموع	**100**	**100٪**

نلاحظ من خلال الجدول (06) أن نسبة الشعبة علمي أكبر من نسبة الشعبة أدبي، حيث أنها تساوي 72٪ بينما نسبة الشعبة أدبي تساوي 28٪.

الجدول رقم (07): يمثل توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي.

الشعبة / المستوى الدراسي	علمي	أدبي	
السنة الأولى	**20**	**6**	
السنة الثانية	**23**	**10**	
السنة الثالثة	**29**	**12**	
المجموع	**72**	**28**	المجموع الكلي 100

5. أداة جمع البيانات.

قمنا ببناء أداة جمع بيانات الدراسة وهو مقياس لقياس إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه، حيث تحتوي على 32 عبارة، وينقسم إلى بعدين: بعد الإرشاد ويشتمل على 16 عبارة، وبعد التوجيه وهو كذلك يشتمل على 16 عبارة.

وقد إعتمدنا على سلم ليكرت الخماسي لقياس إستجابات أفراد العينة على عبارات الإستبيان، وتم التعامل مع العبارات الإيجابية والسلبية على النحو التالي:

1. بالنسبة للعبارات الإيجابية:

البدائل	موافق جدا	موافق	محايد	معارض	معارض جدا
الدرجة	5	4	3	2	1

2. بالنسبة للعبارات السلبية:

البدائل	موافق جدا	موافق	محايد	معارض	معارض جدا
الدرجة	1	2	3	4	5

6. أساليب المعالجة الإحصائية:

تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS) في حساب:

- المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات الإستبيان.

- إستخدام إختبار (ت) T –TEST لعينتين مستقلتين للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب الجنس بين الذكور والإناث، وحسب الشعبة الدراسية علمي/ أدبي.

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل قمنا بعرض الخطوات المنهجية التي إتبعناها في دراستنا، حيث تم تحديد الحدود المكانية والزمانية للدراسة، وإعتمدنا على المنهج الوصفي الذي ساعدنا في جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها، كما إستعملنا إستبيان لقياس إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه حيث بلغت عينة الدراسة 100 تلميذ وتلميذة، وإعتمدنا على مقياس ليكرت الخماسي لقياس إتجاهات التلاميذ على الإستبيان، كما تطرقنا أيضا إلى الأساليب الإحصائية التي تم اعتمادها للتحقق من فرضيات الدراسة.

الفصل الثاني:

عرض ومناقشة

نتائج الدراسة

تمهيد:

بعد القيام بالإجراءات المنهجية التي إتبعناها في دراستنا، سنقوم في هذا الفصل بعرض وتحليل ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء فرضيات الدراسة للتأكد من تحقق الفرضيات، وقد اعتمدنا في عملية تحليل البيانات على برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية "spss" وعلى مجموعة من الأساليب الإحصائية للكشف عن الفروقات بين متغيرات الدراسة وهي جنس التلميذ وشعبته، بالإضافة إلى الكشف عن إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه وتفسيرها.

1.عرض نتائج الدراسة:

نصت **الفرضية العامة** على أن تلاميذ الثانوية يحملون إتجاها سلبيا نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه، وللتحقق من هذه الفرضية قمنا بحساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات تلاميذ الثانوية على بعدي الاستبيان، وكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (08): يبين المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد العينة على بعدي الإستبيان.

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
الإرشاد	3.36	0.55
التوجيه	3.64	0.74
المجموع	**3.50**	**0.64**

من خلال الجدول رقم (08) يبدو أن: المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على بعد الإرشاد هو3.36 بانحراف معياري قدره 0.55، أما المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على بعد التوجيه هو 3.64 بانحراف معياري قدره

0.74، وبالنسبة للمتوسط الحسابي العام فيقدر بـ 3.50 بانحراف معياري 0.64، وعليه فإن الإتجاه العام لتلاميذ الثانوية نحو كل من عمليتي الإرشاد والتوجيه يميل نحو الإيجابية.

تمثلت **الفرضية الإحصائية الأولى (البديلة)** في أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين إتجاهات الذكور و اتجاهات الإناث نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد، وللتحقق من هذه الفرضية قمنا بإجراء إختبار (ت) للعينات المستقلة، وكانت النتائج كالآتي:

الجدول رقم (09) يوضح: نتائج إختبار (t-test) للمقارنة بين الذكور والإناث في اتجاههم نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد.

المؤشرات / المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	القيمة الإحتمالية	الدلالة الإحصائية
ذكور	39	3.48	0.51	1.73	0.99	غير دالة إحصائيا
إناث	61	3.28	0.56			

يبين الجدول رقم (09) أن: المتوسط الحسابي لإستجابات الذكور هو3.48 بانحراف معياري 0.51 وهو قريب من متوسط إستجابات الإناث البالغ 3.28 بانحراف معياري 0.56، كما جاءت نتيجة إختبار (ت) 1.73 بقيمة إحتمالية 0.99 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وعليه نقرر أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط إستجابات الذكور ومتوسط إستجابات الإناث على بعد الإرشاد.

نصت **الفرضية الإحصائية الثانية (البديلة)** على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين اتجاهات الذكور واتجاهات الإناث نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه، وللتحقق من هذه الفرضية قمنا بإجراء إختبار (ت) للعينات المستقلة، وكانت النتائج كالآتي:

الجدول رقم (10) يمثل: نتائج إختبار(t-test) للمقارنة بين الذكور والإناث في إتجاههم نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه.

المؤشرات / المتغير	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	القيمة الإحتمالية	الدلالة الإحصائية
ذكور	3.73	0.67	0.96	0.36	غير دالة إحصائيا
إناث	3.59	0.78			

من خلال الجدول رقم (10) يتبين أن: المتوسط الحسابي لإستجابات الذكور هو 3.73 بانحراف معياري 0.67 وهو قريب من المتوسط الحسابي لإستجابات الإناث البالغ 3.59 بانحراف معياري 0.78، وقدرت (ت) بـ 0.96 بقيمة إحتمالية 0.36 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، ومنه نقرر أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط إستجابات الذكور ومتوسط إستجابات الإناث على بعد التوجيه.

تمثلت **الفرضية الإحصائية الثالثة (البديلة)** في أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين إتجاهات تلاميذ الشعبة علمي واتجاهات تلاميذ الشعبة أدبي نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد، وللتحقق من هذه الفرضية قمنا بإجراء إختبار (ت) للعينات المستقلة، النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (11) يوضح نتائج إختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لإستجابات أفراد العينة على بعد الإرشاد تبعا لمتغير الشعبة.

المؤشرات / المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	القيمة الإحتمالية	الدلالة الإحصائية
علمي	72	3.38	0.53	0.60	0.35	غير دالة إحصائيا
أدبي	28	3.30	0.60			

يبين الجدول رقم (11) أن: المتوسط الحسابي لاستجابات تلاميذ الشعبة علمي هو 3.38 بانحراف معياري 0.53 وهو قريب من المتوسط الحسابي لاستجابات الشعبة أدبي البالغ 3.30 بانحراف معياري 0.60، كما جاءت نتيجة إختبار (ت) 0.60 بقيمة إحتمالية 0.35 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وعليه نقرر أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط إستجابات تلاميذ الشعبة علمي ومتوسط إستجابات تلاميذ الشعبة أدبي على بعد الإرشاد.

نصت **الفرضية الإحصائية الرابعة (البديلة)** على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين إتجاهات تلاميذ الشعبة علمي واتجاهات تلاميذ الشعبة أدبي نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه، وللتحقق من هذه الفرضية قمنا بإجراء إختبار (ت) للعينات المستقلة، وكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (12) يوضح: نتائج إختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لإستجابات أفراد العينة على بعد التوجيه تبعا لمتغير الشعبة:

المؤشرات / المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	القيمة الإحتمالية	الدلالة الإحصائية
علمي	72	3.67	0.69	0.53	0.18	غير دالة إحصائيا
أدبي	28	3.58	0.87			

من خلال الجدول رقم (12) يتبين أن: المتوسط الحسابي لاستجابات تلاميذ الشعبة علمي يساوي 3.67 بانحراف معياري 0.69 وهو قريب من المتوسط الحسابي لاستجابات تلاميذ الشعبة أدبي البالغ 3.58 بانحراف معياري 0.87، كما جاءت نتيجة إختبار (ت) 0.53 بقيمة إحتمالية 0.18 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، ومنه نقرر أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط إستجابات تلاميذ الشعبة علمي ومتوسط إستجابات تلاميذ الشعبة أدبي على بعد التوجيه.

2. مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات:

2. 1 مناقشة النتائج في ضوء الفرضية العامة:

أظهرت نتائج الفرضية العامة بأن الإتجاه العام لتلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه يميل نحو الإيجابية، وهذا عكس ما فرضناه ومنه نرفض الفرضية القائلة: يحمل تلاميذ الثانوية إتجاها سلبيا نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه، ويمكن تفسير ذلك بأن التلاميذ يحملون خلفية معرفية إيجابية عن دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه، كما أنه تم مؤخرا تقليص المؤسسات التعليمية التي يشرف

عليها مستشار التوجيه حيث أصبح لا يشرف على المتوسطات والإكتفاء بالثانوية التي يعمل فيها فقط وهذا يخفف عليه العبء نوعا ما ويجعله يمارس مهامه بشكل أفضل في الثانوية كما يتيح له الفرصة أكثر للإحتكاك والتفاعل مع التلاميذ.

كما نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها أن المتوسط الحسابي لاستجابات تلاميذ الثانوية على بعد التوجيه (3.64) أكبر من المتوسط الحسابي لاستجاباتهم على بعد الإرشاد (3.36)، وقد يرجع هذا إلى إهتمام التلاميذ بالتوجيه أكثر لأن الشعبة التي سيوجهون إليها ويدرسونها هي التي تحدد تخصصهم الجامعي وبالتالي مستقبلهم المهني هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن التوجيه هو الدور الأكثر ممارسة من طرف مستشار التوجيه، فالخدمات التوجيهية بالتحديد تمثل عماد تواجد مستشار التوجيه داخل المؤسسة التربوية وهو المكلف بدراسة الرغبات فهو يقوم بمساعدة التلاميذ على إختيار الشعبة المناسبة أي أن تفاعله مع التلاميذ يكون أكثر في الجانب التوجيهي مما يجعل إتجاه التلاميذ يميل للإيجابية أكثر نحو عملية التوجيه.

وهذه الدراسة لم تتفق مع دراسة **بلعيد وآخرون (2020):** بعنوان إدراك تلاميذ السنة الأولى ثانوي لدور مستشار التوجيه المدرسي والمهني، حيث أظهرت نتائجها تدني مستوى إدراك تلاميذ السنة الأولى ثانوي لدور مستشار التوجيه.

2.2 مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الأولى:

توقعنا في الفرضية الجزئية الأولى بأنه تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد بإختلاف جنس التلميذ، لكن النتائج أظهرت عكس ذلك حيث توصلنا إلى عدم وجود إختلاف في إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد تعزى لمتغير الجنس، وقد يعود ذلك إلى تشابه تلاميذ الثانوية لكلا الجنسين في أغلب النواحي كالعمر والمستوى التعليمي والتقارب في مستوى النضج والوعي لديهم، كما قد يرجع ذلك لاعتبارات خاصة بمستشار التوجيه من حيث الوضعية المهنية والأطر التنظيمية التي تحدد مهامه والبعد العلائقي مع التلاميذ، فقانون العمل الإرشادي والميثاق الأخلاقي نفسه يطبق من طرف مستشار التوجيه على كلا

الجنسين دون تمييز، وهذا أدى إلى تقارب إتجاه التلاميذ رغم إختلاف جنسهم، حيث أنهم قريبون من الحياد في إتجاههم نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد، وهذا راجع إلى بعض النقائص والصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه وتعيقه في عمله الإرشادي وتحد من تفاعله بالشكل اللازم مع التلاميذ والمتمثلة في كثرة عدد التلاميذ من جهة وكثرة مهام مستشار التوجيه والأعباء الإدارية من جهة أخرى، وهذا ما أكدته دراسة **تنيسون** Tennyson حيث أظهرت نتائجها أنه من أهم المعيقات التي تواجه مستشار التوجيه هي كثرة عدد التلاميذ، مما يصعب عليه خصوصا الإرشاد الفردي، فالإرشاد يحتاج ويتطلب توفير الوقت والمهارات والجو الملائم.

2. 3 مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الثانية:

أظهرت نتائج الفرضية الجزئية الثانية أنه لا تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه بإختلاف جنس التلميذ ومنه نرفض الفرضية القائلة بأنه يوجد إختلاف في إتجاهات التلاميذ نحو دور مستشار التوجيه بإختلاف جنس التلميذ، ويمكن تفسير ذلك بأن التلميذ في التعليم الثانوي سواءا كان ذكرا أو أنثى هو في مفترق الطرق لتحديد مصيره المستقبلي فالتخصصات واحدة وخيارات الدراسة وآفاقها المستقبلية متساوية لكلا الجنسين دون تمييز، كما أن كلا الجنسين تقدم لهم نفس الخدمات التوجيهية فهم يستفيدون منها بنفس الطريقة وبالتالي فإتجاهاتهم متقاربة نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه وهي تميل نحو الإيجابية، وقد يرجع هذا إلى أن التوجيه هو الدور الأكثر ممارسة من طرف مستشار التوجيه وهذا ما أكدته دراسة **فنطازي (2010)** بعنوان خدمات الإرشاد المدرسي في مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر وأظهرت بأن التلاميذ يستفيدون بنسبة 71.80٪ من خدمات التوجيه، مما يساعد على تشكيل إتجاهات إيجابية نحوه، فالأدوار الأكثر ممارسة من طرف مستشار التوجيه هي الأكثر إدراكا من طرف التلاميذ.

2. 4 مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الثالثة:

نصت الفرضية الجزئية الثالثة على أن إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد تختلف بإختلاف شعبة التلميذ، لكن النتائج أظهرت عكس ذلك حيث توصلنا إلى عدم وجود إختلاف في إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد بإختلاف شعبة التلميذ، وقد تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة المرحلة النمائية التي يمر بها تلاميذ الثانوية المتمثلة في مرحلة المراهقة فهم في غالب الأحيان تواجههم نفس المشكلات كما أنهم يتلقون نفس الخدمات الإرشادية وخصوصا الإرشاد الجماعي وذلك بغض النظر عن الشعبة التي يدرسونها هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإنه رغم إختلاف شعبة التلاميذ فإنهم يدرسون في نفس الظروف التعليمية ونفس البيئة الدراسية وبالتالي يعانون من نفس المشكلات المدرسية، كما أن تلاميذ كلا الشعبتين يتفاعلون مع بعضهم البعض ويتأثرون بأفكار وإتجاهات زملائهم وأصدقائهم وهذا ما جعل التلاميذ سواءا العلميين أو الأدبيين متقاربين في إتجاههم نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد.

2. 5 مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الرابعة:

أظهرت نتائج الفرضية الجزئية الرابعة أنه لايوجد إختلاف في إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه ومنه نرفض الفرضية القائلة تختلف إتجاهات تلاميذ الثانيوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه، فرغم إختلاف شعبة التلاميذ إلا أن هناك تقارب في إتجاههم نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه وهو يميل نحو الإيجابية، حيث تبين أن المتوسط الحسابي للشعبة أدبي هو3.58، أما المتوسط الحسابي للشعبة علمي فهو3.67، وقد تفسر هذه النتيجة بأن التخصصات الموجودة في السنة الثانية أمام تلاميذ الآداب هما تخصصان إثنان فقط (آداب وفلسفة، اللغات الأجنبية)، أما في شعبة علمي فهي أربع تخصصات (رياضيات، علوم تجريبية، تسيير وإقتصاد، تقني رياضي)، وبالتالي فالإختيارات المتاحة أمام تلميذ الآداب عادة ما تكون واضحة المعالم، أما تلاميذ الشعبة العلمية فالإختيارات أمامهم كثيرة مما يجعلهم في حيرة من أمرهم ويدفعهم للجوء إلى مستشار التوجيه للحصول

على أجوبة لإستفساراتهم ومعرفة كل ما يتعلق بكل تخصص، وهذا يؤدي إلى تفاعلهم أكثر مع مستشار التوجيه وبالتالي تكون إتجاهاتهم تميل نحو الإيجابة أكثر.

خلاصة الفصل:

من خلال هذا الفصل تم التوصل لنتائج الدراسة وذلك بداية من عرض النتائج وصولا إلى مناقشة النتائج في ضوء الفرضية العامة والفرضيات الجزئية وتفسيرها بالإعتماد على الإطار النظري والدراسات السابقة، وقد تم التوصل إلى رفض جميع الفرضيات وكانت النتائج كالتالي:

- تلاميذ الثانوية يحملون اتجاهات تميل نحو الإيجابية بخصوص دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه.
- لا تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد باختلاف جنس التلميذ.
- لا تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه باختلاف جنس التلميذ.
- لا تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد باختلاف شعبة التلميذ.
- لا تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه باختلاف شعبة التلميذ.

خاتمة

خاتمة:

تناولت دراستنا موضوع إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه حيث كان الغرض من هذه الدراسة معرفة طبيعة هذه الإتجاهات والفروق الموجودة بينها وفقا لمتغير الجنس والشعبة الدراسية، وقد قسمت الدراسة إلى ثلاث جوانب: **جانب مفاهيمي** عرضنا فيه مشكلة الدراسة، فرضياتها، أهدافها، وأهميتها. **والجانب النظري** الذي يحتوي على ثلاث فصول: فصل الإرشاد والتوجيه، فصل مستشار التوجيه، وفصل الإتجاهات. أما الجانب الثالث فهو **الجانب الميداني** ويضم فصل الإجراءات المنهجية للدراسة حيث تم تحديد الخطوات المنهجية لدراستنا الميدانية والمتمثلة في حدود الدراسة، منهجها، مجتمعها، أداة جمع بياناتها، والأساليب الإحصائية المناسبة. والفصل الثاني هو فصل عرض وتحليل ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها بعد توزيع إستبيان تم إعداده من طرف الطالبة لقياس إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه على عينة قوامها 100 تلميذ وتلميذة أختيروا بطريقة عشوائية طبقية من تلاميذ ثانوية هواري بومدين ببلدية الميلية ولاية جيجل. وخلصت نتائج هذه الدراسة إلى أن:

- تلاميذ الثانوية يحملون اتجاهات تميل نحو الإيجابية بخصوص دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه.

- لا تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد بإختلاف جنس التلميذ.

- لا تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه بإختلاف جنس التلميذ.

- لا تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية الإرشاد بإختلاف شعبة التلميذ.

- لا تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه بإختلاف شعبة التلميذ.

ومنه يبدو أن متغير الجنس والشعبة لا يلعب دورا في إحداث الفروق بين إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه.

وعليه من الجيد أن نقدم بعض المقترحات:

– يمكن أن نقوم بإعادة الدراسة في عدة ثانويات لمعرفة هل تختلف إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه بإختلاف الثانوية.

– كما يمكن توسيع عينة الدراسة لتشمل الأساتذة والإداريين.

قائمة المراجع

المراجع:

أبو أسعد، عبد اللطيف. (2004). *التوجيه التربوي والمهني* (ط.1). دار الشروق.

أبو حويج، مروان. (2006). *المدخل إلى علم النفس العام*. دار اليازوري.

أبو زعيزع، عبد الله. (2009). *أساسيات الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق* (ط.1). دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

أبو مغلي، سميح. (2002). *التنشئة الإجتماعية للطفل*. دار اليازوري للنشر والتوزيع.

أحمد عمر، محمود. (2010). *القياس النفسي التربوي* (ط.1). دار المسيرة للنشر والتوزيع.

إسماعيلي، يامنة. (2011). *التوجيه التربوي المعاصر* (ط.1). دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الأعور، إسماعيل. (2005). *واقع الإعلام التربوي في مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر من منظور مستشار التوجيه المدرسي والمهني والتلاميذ [أطروحة ماجيستير]. جامعة ورقلة.*

براهمية، صونية. (2006). *تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني* [أطروحة ماجستير، جامعة الإخوة منتوري قسنطينة].

www.bu.umc.edu.dz/theses/sc-politiques/ABER2102.pdf

بلعيد، أحمد، صغير، وبدر الدين، وبن سالم، كمال. (2020). إدراك تلاميذ السنة الأولى ثانوي لدور مستشار التوجيه. *مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، 3*(3)، 8-27،

https://www.asjp.cerist.dz/en/article/134651

بو فارس، عبد الرحمان، وبن طالب، عائشة. (2019). الخدمات الإرشادية لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من وجهة نظر تلاميذ التعليم الثانوي. *مجلة التمكين الإجتماعي*، *1*(4)، 326-351، https://www.asjp.cerist.dz/en/article/122936

بوصلب، عبد الحكيم. (2002). *دافعية تعلم المواد التعليمية وعلاقتها باختيارات دراسية معينة* [أطروحة ماجستير]. جامعة باتنة.

تطراوي، رضوان. (2020). تقييم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي. *مجلة العلوم الإجتماعية والإنسانية*، *10*(1)، 64-79، https://www.asjp.cerist.dz/en/article/125709

جودة عزت، عبد الهادي، وحسني العزة، سعيد. (2004). *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي* (ط.1). مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الحريري، رافدة، والإمامي، سمير . (2011). *الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية* (ط.1). دار المسيرة.

حسن عماشة، سناء. (2010). *الإتجاهات النفسية والإجتماعية أنواعها ومدخل لقياسها* (ط.1). مجموعة النيل العربية.

حمري، محمد. (2012). *ثقافة التوجيه المدرسي في الجزائر بين الإصلاح والواقع* [أطروحة ماجستير]. جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان.

حمزاوي، سهى. (2014). *الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه المدرسي والمهني في الوسط التربوي*. جامعة خنشلة، www.search.shamaa.org

حناش، فضيلة. (2011). *التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من منظور إصلاحات التربية الجديدة*. سند خاص بالتكوين المتخصص.

خضرة محمود، عواطف. (2014). *التوجيه والإرشاد التربوي المعاصر* (ط.1). الأكاديميون للطباعة والنشر.

خماد، محمد. (2014). تأثير الوضعية لمهنية على آداء مستشار التوجيه والإرشاد. *مجلة الدراسات والبحوث العلمية، (8)، 109-124،*

www.univ-eloued.dz/rers/images/pdf/H092014109.pdf

الخواجا، عبد الفتاح. (2009). *الإرشاد النفسي والتربوي*. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الداهري، صالح حسين. (2011). *علم النفس الإرشاد* (ط.2). دار وائل للنشر.

الداهري، صالح حسين. (2014). *مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي* (ط.1). دار مكتبة الكندي للنشر والتوزيع.

الداهري، صالح حسين. (2016). *الإشراف في الإرشاد النفسي التربوي الأسس والنظريات* (ط.1). الإعصار العلمي.

ديري، محمد. (2011). *السلوك التنظيمي* (ط.1). دار المسيرة للنشر والتوزيع.

زروقي، توفيق. (2008). *النظام التربوي في الجزائر محكات نقدية لواقع التوجيه المدرسي*. جامعة بن عكنون. ديوان المطبوعات الجامعية.

زهران، عبد السلام. (1985). *التوجيه والإرشاد النفسي* (ط.2). عالم الكتب.

زهران، محمد حامد. (2000). *الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية*. عالم الكتب.

سعدي، روفية. (2014). *واقع الإعلام المدرسي في مؤسسات التعليم الثانوي من وجهة نظر مستشاري التوجيه وتلاميذ الأولى ثانوي* [رسالة ماجيستير]. جامعة العربي بن مهيدي أم لبواقي.

سعيد علي، ئاسو، وحيسن عباس، وليد. (2015). *الإرشاد النفسي الإتجاه المعاصر لإدارة السلوك الإنساني* (ط.1). دار غيداء للنشر والتوزيع.

سلامة، عبد الحافظ. (2007). *علم النفس الإجتماعي*. دار اليازوري للنشر والتوزيع.

سلمان، يحيى داود، وخليل غني، تغريد، وعلوان، عبد الأمير حسين، وعبد القادر، حسام الدين، ومحمد أحمد، منى. (2008). *دليل المرشد التربوي* (ط.1). الشركة العامة لإنتاج المستلزمات التربوية.

سليمان المصري، إبراهيم. (2010). *الإرشاد النفسي أسسه وتطبيقاته*. عالم الكتب الحديث.

شوامرة، طالب نادر. (2014). *علم النفس الإجتماعي* (ط.1). دار الشروق للنشر والتوزيع.

صديق، حسين. (2012). الإتجاهات من منظور علم الإجتماع. *مجلة جامعة دمشق، 28* (4)، 299-322.

صلحاوي، حسناء. (2017). *إتجاهات تلميذات المرحلة المتوسطة نحو حصة التربية البدنية والرياضية* بالمناطق الريفية والحضرية [أطروحة دكتوراه]. جامعة محمد خيضر بسكرة.

الطراونة، عبد الله. (2009). *مبادئ التوجيه والإرشاد التربوي* (ط.1). دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

عبد العزيز، سعيد، وعطوي، عزت. (2009). *التوجيه المدرسي* (ط.1). دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عبد الله عبد العظيم، حمدي. (2013). *مهارات التوجيه والإرشاد في المجال المدرسي* (ط.1). مكتبة أولاد الشيخ للترتث.

عبد الهادي، نبيل. (2013). *تشكيل السلوك الإجتماعي*. دار اليازوري للنشر والتوزيع.

العزة، سعيد حسني. (2007). *الإرشاد النفسي أساليبه وفنياته*. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العزة، سعيد حسني. (2010). *الإرشاد الجماعي العلاجي* (ط.2). دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عطاوي، عارف توفيق. *الإشراف التربوي نماذجه النظرية وتطبيقاته* (ط.1). مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

عطيات، بلقاسم. (2019). قراءة في عملية التكوين بالنسبة لمستشار التوجيه. *مجلة آفاق علمية، 11*(2)، 357-373، www.afak-mag-019-art-018.pdf

علوان الزبيدي، كامل. (2003). *علم النفس الإجتماعي* (ط.1). دار الوراق للنشر والتوزيع.

علي سعيد، مراد، وعبد الله الشريفين، أحمد. (2015). *المدخل إلى الإرشاد النفسي* (ط.1). دار الفكر.

الفحل، نبيل محمد. (2014). *دليلك لبرامج الإرشاد النفسي* (ط.1). دار العلوم للنشر والتوزيع.

الفرخ، كاملة، وتيم، عبد الجابر. (1999). *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي* (ط.1). دار صفاء للنشر والتوزيع.

فنطازي، كريمة. (2010). خدمات الإرشاد المدرسي في مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر. *مجلة العلوم الإنسانية، (34)، 75-91، https://www.asjp.cerist.dz/en/article/3100*

القاضي، يوسف مصطفى. (2000). *الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي*. دار المريخ.

القذافي، رمضان محمد. (2001). *التوجيه والإرشاد النفسي* (ط.3). المكتب الجامعي الحديث.

كامل، سهير. *التوجيه والإرشاد النفسي للصغار*. مركز الإسكندرية للكتاب.

كمال، طارق. (2005). *أساسيات في علم النفس الإجتماعي*. مؤسسات شباب الجامعة.

كمال، طارق. (2007). *الإرشاد النفسي للأطفال*. مؤسسة شباب الجامعة.

محروس الشناوي، محمد. (1996). *العملية الإرشادية*. دار غريب.

المشاقبة، محمد. (2008). *مبادئ الإرشاد النفسي للمرشدين والأخصائيين النفسيين*. دار المناهج للنشر والتوزيع.

المعروف، صبحي عبد اللطيف. (2012). *نظريات الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي*. مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

ملحم، سامي محمد. (2007). *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي* (ط.1). دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ملحم، سامي محمد. (2008). *الإرشاد النفسي للأطفال* (ط.1). دار الفكر للنشر والتوزيع.

منسي، حسين، ومنسي، إيمان.(2014). *التوجيه والإرشاد النفسي ونظرياته* (ط.1). دار مكتبة الكندي للنشر والتوزيع.

النوايسة، فاطمة. *(2013). الإرشاد النفسي والتربوي* (ط.1). دار حامد.

همشري، عمر أحمد.(2003).*التنشئة الإجتماعية للطفل* (ط.1). دار صفاء للنشر والتوزيع.

ياسين، آمنة. (2011). *أثر إستخدام برنامج إرشاد جمعي في الوقاية من حدوث التكرار كمظهر من مظاهر التسرب المدرسي* [أطروحة دكتوراه]. جامعة وهران.

الملاحق

جامعة محمد الصديق بن يحيى-جيجل-

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

تخصص إرشاد وتوجيه

أخي التلميذ/ أختي التلميذة:

في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر بعنوان" **إتجاهات تلاميذ الثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد والتوجيه**" نضع بين أيديكم مجموعة من العبارات ونطلب منكم الإجابة عليها وذلك بوضع علامة (×) في الخانة التي تتفق مع رأيكم وهي: موافق جدا، موافق، محايد، معارض، معارض جدا، على أن لا تتركوا أي عبارة دون إجابة.

كما نحيطكم علما بأن إجاباتكم ستحاط بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

" **وشكرا على تعاونكم معنا**"

السنة الجامعية: 2021/2020

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الشعبة: علمي ☐ أدبي ☐

المستوى الدراسي: سنة أولى ☐ سنة ثانية ☐ سنة ثالثة ☐

	العبارات	موافق جدا	موافق	محايد	معارض	معارض جدا
1	يلعب مستشار التوجيه دور في حل مشكلات التلاميذ الدراسية.					
2	يساعدني مستشار التوجيه على معرفة نوعية الدراسة التي تناسبني.					
3	أطلب المساعدة من مستشار التوجيه عندما تواجهني مشكلة.					
4	يلعب مستشار التوجيه دورا مهما في إختياري لمهنة المستقبل.					
5	يساعدني مستشار التوجيه في بناء علاقات إيجابية مع زملائي.					
6	يمكن أن ألجأ لمستشار التوجيه كي يطلعني على التخصصات الجامعية التي تتفرع عن الجذوع المشتركة.					
7	يلعب مستشار التوجيه دورا في زيادة دافعيتي نحو الدراسة.					
8	قدم لي مستشار التوجيه معلومات كافية عن الشعب الدراسية.					
9	ألجأ لمستشار التوجيه كي يعلمني طريقة التحضير الجيدة للإمتحانات.					

10	أطلب المساعدة من مستشار التوجيه للتخطيط لمشروعي الدراسي والمهني.					
11	أشعر بالإرتياح عند الذهاب لمستشار التوجيه.					
12	يساعدني مستشار التوجيه في التوفيق بين إمكاناتي وطموحاتي.					
13	يساعدني مستشار التوجيه على التكيف داخل الثانوية.					
14	ألجأ لمستشار التوجيه كي يوضح لي شروط الإلتحاق بالشعبة التي أرغبها.					
15	يعمل مستشار التوجيه على مساعدتي في التخلص من قلق الإمتحان.					
16	يساهم مستشار التوجيه في إختياري لمهنة تحقق مكانة إجتماعية لي.					
17	لا أطلب المساعدة من مستشار التوجيه تخوفا من نظرة زملائي لي.					
18	يساعدني مستشار التوجيه على إكتشاف قدراتي.					
19	ألجأ لمستشار التوجيه لمعرفة ميولي المهنية.					
20	يقوم مستشار التوجيه بجلسات إرشادية مع التلاميذ.					
21	ألجأ لمستشار التوجيه ليساعدني في الحصول على نتائج دراسية أفضل.					
22	ساعدني مستشار التوجيه على إختيار الشعبة المناسبة.					
23	لعب مستشار التوجيه دورا مهما في تعزيز ثقتي بنفسي.					
24	ألجأ لمستشار التوجيه ليزودني بمعلومات حول					

	المنافذ الدراسية والمهنية.					
25	لا أجد حرجا في الحديث مع مستشار التوجيه عن مشكلتي.					
26	يقوم مستشار التوجيه بتوجيه التلاميذ حسب رغبتهم.					
27	يمكن أن ألجأ لمستشار التوجيه كي يساعدني على تطوير مهاراتي.					
28	يقدم مستشار التوجيه معلومات مفيدة عن سوق العمل.					
29	لا ألجأ لمستشار التوجيه عندما أعاني من مشكلة بسبب نقص ثقتي به.					
30	يعمل مستشار التوجيه على توجيه التلاميذ إلى المهن التي تنسجم مع البيئة الإجتماعية.					
31	أفتقد في كثير من الأحيان إلى النصح والإرشاد من طرف مستشار التوجيه.					
32	ألجأ لمستشار التوجيه لمعرفة أهمية الشعبة التي أدرسها وآفاقها المستقبلية.					

Fréquences

Statistiques

الإرشاد

N	Valide	100
	Manquant	0
Moyenne		3.3619
Médiane		3.3125
Ecart type		.55436

الإرشاد

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	2.06	1	1.0	1.0	1.0
	2.19	1	1.0	1.0	2.0
	2.31	1	1.0	1.0	3.0
	2.38	2	2.0	2.0	5.0
	2.44	1	1.0	1.0	6.0
	2.50	2	2.0	2.0	8.0
	2.56	1	1.0	1.0	9.0
	2.69	2	2.0	2.0	11.0
	2.75	2	2.0	2.0	13.0
	2.81	5	5.0	5.0	18.0
	2.88	2	2.0	2.0	20.0
	2.94	5	5.0	5.0	25.0
	3.00	4	4.0	4.0	29.0
	3.06	3	3.0	3.0	32.0
	3.13	8	8.0	8.0	40.0
	3.19	3	3.0	3.0	43.0
	3.25	6	6.0	6.0	49.0
	3.31	3	3.0	3.0	52.0
	3.38	1	1.0	1.0	53.0
	3.44	1	1.0	1.0	54.0
	3.50	5	5.0	5.0	59.0
	3.56	3	3.0	3.0	62.0
	3.63	6	6.0	6.0	68.0
	3.69	3	3.0	3.0	71.0
	3.75	6	6.0	6.0	77.0

	3.81	3	3.0	3.0	80.0
	3.88	3	3.0	3.0	83.0
	3.94	3	3.0	3.0	86.0
	4.00	2	2.0	2.0	88.0
	4.06	3	3.0	3.0	91.0
	4.13	1	1.0	1.0	92.0
	4.19	1	1.0	1.0	93.0
	4.25	4	4.0	4.0	97.0
	4.31	1	1.0	1.0	98.0
	4.38	1	1.0	1.0	99.0
	4.94	1	1.0	1.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

```
FREQUENCIES VARIABLES=التوجيه
  /STATISTICS=STDDEV MEAN MEDIAN
  /ORDER=ANALYSIS.
```

Fréquences

Statistiques

التوجيه

N	Valide	100
	Manquant	0
Moyenne		3.6488
Médiane		3.7813
Ecart type		.74656

التوجيه

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1.56	1	1.0	1.0	1.0
	1.63	1	1.0	1.0	2.0
	1.75	1	1.0	1.0	3.0
	2.00	1	1.0	1.0	4.0
	2.13	1	1.0	1.0	5.0
	2.19	1	1.0	1.0	6.0
	2.31	2	2.0	2.0	8.0

	2.50	1	1.0	1.0	9.0
	2.56	1	1.0	1.0	10.0
	2.81	2	2.0	2.0	12.0
	2.88	2	2.0	2.0	14.0
	2.94	1	1.0	1.0	15.0
	3.00	3	3.0	3.0	18.0
	3.06	2	2.0	2.0	20.0
	3.13	3	3.0	3.0	23.0
	3.19	1	1.0	1.0	24.0
	3.25	4	4.0	4.0	28.0
	3.31	4	4.0	4.0	32.0
	3.38	1	1.0	1.0	33.0
	3.44	3	3.0	3.0	36.0
	3.50	2	2.0	2.0	38.0
	3.56	3	3.0	3.0	41.0
	3.63	2	2.0	2.0	43.0
	3.69	4	4.0	4.0	47.0
	3.75	3	3.0	3.0	50.0
	3.81	3	3.0	3.0	53.0
	3.88	8	8.0	8.0	61.0
	3.94	1	1.0	1.0	62.0
	4.00	8	8.0	8.0	70.0
	4.06	3	3.0	3.0	73.0
	4.13	7	7.0	7.0	80.0
	4.25	2	2.0	2.0	82.0
	4.31	3	3.0	3.0	85.0
	4.38	2	2.0	2.0	87.0
	4.44	1	1.0	1.0	88.0
	4.50	2	2.0	2.0	90.0
	4.56	2	2.0	2.0	92.0
	4.63	1	1.0	1.0	93.0
	4.69	1	1.0	1.0	94.0
	4.75	1	1.0	1.0	95.0
	4.88	1	1.0	1.0	96.0
	4.94	1	1.0	1.0	97.0
	5.00	3	3.0	3.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

TEST T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الإرشاد	ذكر	39	3.4808	.51919	.08314
	أنثى	61	3.2859	.56682	.07257

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	T	Ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الإرشاد	Hypothèse de variances égales	.000	.994	1.732	98	.086	.19491	.11253	-.02839-	.41821
	Hypothèse de variances inégales			1.766	86.257	.081	.19491	.11036	-.02447-	.41428

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

TEST T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard

التوجيه	ذكر	39	3.7388	.67587	.10823
	أنثى	61	3.5912	.78847	.10095

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	Ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
التوجيه	Hypothèse de variances égales	3.638	.059	.964	98	.337	.14759	.15312	-.15626-	.45145
	Hypothèse de variances inégales			.997	89.827	.321	.14759	.14800	-.14644-	.44163

```
T-TEST GROUPS=الشعبة!(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الإرشاد!
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	الشعبة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard

الإرشاد	علمي	72	3.3828	.53528	.06308
	أدبي	28	3.3080	.60761	.11483

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	Ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الإرشاد	Hypothèse de variances égales	.876	.351	.604	98	.547	.07478	.12386	-.17103-	.32058
	Hypothèse de variances inégales			.571	44.225	.571	.07478	.13102	-.18923-	.33878

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

Test T

Statistiques de groupe

	الشعبة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التوجيه	علمي	72	3.6736	.69694	.08213
	أدبي	28	3.5848	.87205	.16480

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	T	Ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
التوجيه	Hypothèse de variances égales	1.822	.180	.532	98	.596	.08879	.16688	-.24237-	.41995
	Hypothèse de variances inégales			.482	41.114	.632	.08879	.18414	-.28305-	.46063

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية جيجل
مصلحة التكوين والتفتيش
أمانة المصلحة
إرسال رقم 1377/ 2021/1.7

مدير التربيـة
إلـى
السيد / مديـــــر ثانوية
هواري بومدين–الميلية –
ولاية جيجل

الموضوع : ترخيص لغرض إجراءدراسة ميدانية
المرجـــع : مراسلة جامعة محمد الصديق بن يحي – ولاية جيجل- بتاريخ : 2021/04/25

بنـــاء على المراسلة المذكورة في المرجع أعلاه , يرخـــص لكل من :

لفويلي رميسة طالبة بكلية العلوم الانسانية و الإجتماعية- قسم علم النفس و علوم التربية و الأورطفونيا بالدخول إلى مؤسستكم لإجراء دراسة ميدانية موضوع الدراسة – اتجاهات تلاميذ ثانوية نحو دور مستشار التوجيه في عمليتي الإرشاد و التوجيه عن طريق إستبيان يتم توزيعه على عينة من تلاميذ المؤسسة حوالي 150 تلميذ(ة) للإجابة على بنود ه و تحت إشراف مدير المؤسسة المستقبلة لجمع معلومات و بيانات كافية استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر 02 ابتـداء من تاريخ: 02 ماي 2021 إلى غاية 06 ماي 2021

وفي هذا الإطار نطلب منكم مد يد المساعدة و ما أمكن من تسهيلات للطالبة المعنية

ملاحظة : على المعنية احترام القانون الداخلي للمؤسسة المستقبلة مع ضرورة التقيد التام بالإجراءات الوقائية من وباء – كوفيد 19.

جيجل في : 2021-05-02