الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالـــي والبحث العلمـــي
جامعة العربي بن مهيدي – أم البواقي –

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم: العلوم الاجتماعية

الرقم التسلسلي: .....
رقم التسجيـــل: .....

الإطار التشريعي لمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في ظل الصعوبات الميدانية

"دراسة تحليلية للقرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13،المتضمن تحديد مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني ، دراسة ميدانية بولايات الشرق الجزائري: قسنطينة/ سطيف/ ميلة".

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في العلوم التربوية

إعداد الطالبة:
علوي نجاة

إشراف الأستاذ الدكتور:
بوعامر أحمد زين الدين

أعضاء لجنة المناقشة:

اللقـــب والاســـم	الدرجة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفـــة
بـــن زروال فتيحـــــة	أستـــاذ	العربي بن مهيدي – أم البواقي–	رئـــيـــســـا
بوعامر أحمد زين الدين	أستـــاذ	العربي بن مهيدي– أم البواقي–	مشرفـــا ومقررا
عامـــــر نـــــورة	أستـــاذ محاضر– أ–	العربي بن مهيدي– أم البواقي–	عضـوا مناقشـا
بليردوح كوكب الزمـــان	أستـــاذ محاضر– أ–	العربي بن مهيدي– أم البواقي–	عضـوا مناقشـا
دشـــاش ناديـــــة	أستـــاذ محاضر– أ–	20 أوت 1955– سكيكـــدة–	عضـوا مناقشـا
عتيـــــق منـــــى	أستـــاذ محاضر– أ –	باجي مختار – عنابـــــــة–	عضـوا مناقشـا

السنـ 2017 ـة الجامعيـ 2018 ـة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالـــي والبحث العلمـــي
جامعة العربي بن مهيدي – أم البواقي –

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم: العلوم الاجتماعية

الرقم التسلسلي: .....
رقم التسجيـــل: .....

الإطار التشريعي لمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في ظل الصعوبات الميدانية

"دراسة تحليلية للقرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13،المتضمن تحديد مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني ، دراسة ميدانية بولايات الشرق الجزائري: قسنطينة/ سطيف/ ميلة".

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في العلوم التربوية

إعداد الطالبة:
علوي نجاة

إشراف الأستاذ الدكتور:
بوعامر أحمد زين الدين

أعضاء لجنة المناقشة:

اللقـــب والاســـم	الدرجة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفـــة
بـــن زروال فتيحـــــة	أستـــاذ	العربي بن مهيدي – أم البواقي–	رئـــيـــســـا
بوعامر أحمد زين الدين	أستـــاذ	العربي بن مهيدي– أم البواقي–	مشرفـــا ومقررا
عامـــــر نـــــورة	أستـــاذ محاضر– أ–	العربي بن مهيدي– أم البواقي–	عضـوا مناقشـا
بليردوح كوكب الزمـــان	أستـــاذ محاضر– أ–	العربي بن مهيدي– أم البواقي–	عضـوا مناقشـا
دشـــاش ناديـــــة	أستـــاذ محاضر– أ–	20 أوت 1955– سكيكـــدة–	عضـوا مناقشـا
عتيـــــق منـــــى	أستـــاذ محاضر– أ –	باجي مختار – عنابـــــــة–	عضـوا مناقشـا

السنـ 2017 ـة الجامعيـ 2018 ـة

شكر وتقدير

بإسم الله والحمد لله

لله الحمد والشكر من قبل ومن بعد...

أتقدم بكل معاني الشكر والعرفان وخالص التقدير لأستاذي الفاضل

الأستاذ الدكتور: أحمد زين الدين أبو عامر

زملائي زميلاتي الأساتذة الذين أمدوني بيد العون في هذه الدراسة

فقط الى روح ابي الطاهرة * علوي عبد الكامل * رحمه الله

سيد الفضل والنبل علينا

إلى أختي الفاضلة الدكتورة * نسيمة *وزوجها الدكتور *منصور بونابب

عبد الحق *بجامعة سكيكدة

لكل من مدنا بالعون نتقدم بالشكر والعرفان

• فهــرس المحتويات.

الموضـــــــــــــوع.	الصفحة
*شكر وتقدير.	/
*فهرس المحتويات.	/
*فهرس الأشكال.	/
الباب الأول – الإطار النظري.	/
*مقدمة.	أ-هـ
الإطار النظـــــــــري للدراســـــــة.	
الفصل الأول- الإطار المفاهيمي للدراسة.	
*تمهيد.	6
أولا – إشكالية الدراسة.	11-7
ثانيا – فرضيات الدراسة.	12-11
ثالثا – أهمية الدراسة.	13-12
رابعا – أهداف الدراسة.	14-13
خامسا – مفاهيم الدراسة.	15-14
سادسا – عرض الدراسات السابقة و التعقيب عليها.	61-16
*خلاصة	
الفصل الثاني- الإطار التشريعي للتوجيه المدرسي بالجزائر.	
تمهيد	63
أولا –التشريع المدرسي الجزائري وتاريخه.	64
1- مفهوم التشريع المدرسي.	64
2 –النصوص التشريعية.	65-64
3- النصوص التنظيمية.	66-65
4-القانون.	67-66

ثانيا – أنواع التشريع.	**69-67**
1-التشريع العاد.	**69**
2-التشريع الفرعي أو اللائحة.	**70**
ثالثا –حالات وضع السلطة التنفيذية للتشريع العادي.	**71**
1-تشريع الضرورة .	**71**
2-تشريع عادي .	**71**
3 – مبادئ الشريعة الاسلامية .	**71**
4- العرف .	**71**
5- مبادئ القانون الطبيعي وقواعد العدالة .	**71**
رابعا – مراحل التشريع العادي.	**71**
1 – المبادرة بالتشريع.	**72-71**
2- مرحلة الدراسة والفحص.	**72**
3- مرحلة المناقشة والتصويت على مستوى الغرفة الأولى.	**72**
4 – إحالة النص المصادق عليه على مجلس الأمة.	**74-72**
خامسا – سياسة التشريع المدرسي الجزائري.	**74**
1 – إبان الاحتلال الفرنسي.	**74**
2- أثناء الاستقلال (1962).	**75**
3- أثناء الفترة التشريعية من 1964-1976.	**76-75**
4- الفترة التشريعية 1976-1988.	**76**
5- التشريع من 1988-1999.	**79-76**
2 مراحل تطور تشريع التوجيه المدرسي بالجزائر.	**79**
1 – مرحلة أو فترة ما قبل الاحتلال: (1830-1945).	**80-79**
2 – مرحلة ما بعد الاستقلال (1962 – 2016).	**93-81**
خلاصة.	**94**
الفصل الثالث- المهام الكبرى للتوجيه والإرشاد المدرسي.	
تمهيد.	**96**

أولا-مفاهيم حول التوجيه وتعقيباته .	**97**
1-مفهوم التوجيه.	**98-97**
2-مفهوم التوجيه حسب الاختيار.	**98-97**
3-مفهوم التوجيه حسب التكيف والتوافق النفسي.	**100-98**
4-مفهوم التوجيه حسب القدرات والميول والاستعدادات.	**102-100**
5-تعقيبات على تعاريف التوجيه المدرسي والمهني.	**103-102**
ثانيا- أسس التوجيه ومبادئه.	**103**
1-أسس التوجيه.	**107-103**
2- مبادئ التوجيه.	**109-107**
ثالثا- نظريات التوجيه.	**110-109**
1-نظرية السمات والعوامل والفروق الفردية.	**110**
2-نظرية التحليل النفسي.	**113-110**
3-النظرية السلوكية.	**113**
رابعا - أنواع التوجيه.	**113**
1-التوجيه المهني.	**113**
2-التوجيه التربوي.	**115-113**
3- التوجيه المدرسي.	**118-117**
خامسا- المهام الكبرى لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي.	**118**
1- التوجيه.	**125-118**
2 - التقويم.	**125**
2-1- تعريفه.	**125**
2-2 -مراحل التقويم.	**125**
2-3- أنواع التقويم.	**126-125**
2-4- المسارات والتعديلات بالتقويم أثناء مرحلة الإصلاح وبعده.	**127-126**
3- الإعلام المدرسي والمهني.	**127**
3-1 - تعريف الاعلام المدرسي.	**128-127**
3-2 - أهدافه.	**128**
3-3- الوسائل المستعملة في عملية الإعلام.	**128**

3-4 - أسس الإعلام الفعال.	**130-128**
4- الإرشاد المدرسي والمتابعة النفسية والدعم.	**131-130**
4-1- تعريف الإرشاد .	**131-130**
4-2- أهمية الإرشاد .	**133-132**
4-3 - العلاقة بين المرشد والمسترشد.	**133**
4-4 - الأدوار الخاصة للمرشد.	**134-133**
4-5 - الإرشاد المدرسي بمرحلة التعليم المتوسط .	**135-134**
4-6 - مهام لجنة الإرشاد والمتابعة.	**136-135**
4-7 - تنظيم عمل لجنة الإرشاد والمتابعة.	**136**
5- الاستقصاء والدراسات.	**136**
5-1 - الدراسات.	**137-136**
5-2 -الاستقصاءات.	**140-138**
سادسا – تصنيف نشاطات أخرى بمجال التوجيه والإرشاد المدرسي.	**141-140**
خلاصة.	**142**
الفصل الرابع- صعوبات الممارسة الميدانية لمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي	
تمهيد.	**144**
أولا: تعريف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي.	**145**
1-تعريف مستشار التوجيه.	**145**
2-تعريف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.	**146-145**
3-خصائص مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.	**147-146**
ثانيا- الصعوبات الميدانية التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي .	**149-147**
1-إشكالية الإشراف المزدوج.	**151-149**
2-صعوبات الزيارات الميدانية للمقاطعات.	**152-151**

3-صعوبات عند انعقاد المجالس.	**152**
4-صعوبة الحصول على السكن الوظيفي.	**153-152**
5-صعوبات تتعلق بالتكوين الأكاديمي للمستشار.	**155-154**
6-نقص التكوين الداخلي أو الخارجي.	**155**
7-صعوبات معرفية.	**156**
8-صعوبات تتعلق بتطبيق الاختبارات النفسية.	**157-156**
9-صعوبات تنظيمية.	**158**
10-صعوبات تتعلق بالتصنيف للمستشارين.	**158**
11-صعوبات بمهمة الإعلام.	**162-158**
12-صعوبات تتعلق بضغوط الخريطة التربوية.	**163-162**
13-صعوبات تتعلق بكثرة الطعون غير المؤسسة .	**164-163**
14-صعوبات بمهمة التقويم.	**169-164**
15-صعوبات تتعلق بالتنسيق.	**170-169**
16-صعوبات عدم الإنصاف في التوجيه.	**170**
17-صعوبات تتعلق بالتعامل مع ميول التلميذ.	**171-170**
18-صعوبات في محيط المجتمع المحلي .	**173-172**
19-صعوبات في محيط المدرسة .	**173-173**
20-مشكلة انسحاب التلاميذ من حضور الجلسات أو إنهائها.	**174**

21- مختلف الأزمات المواجهة لآداء مهنة مستشار التوجيه.	**180-174**
ثالثا- آليات تفعيل نشاطات التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي /رؤية مستقبلية.	**180**
1- تفعيل آليات نشاطات مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.	**184-180**
2- الحلول المقدمة لنجاح عملية التوجيه.	**185-184**
3-الأخذ بقرارات فرقة بحث مكونة من مستشاري التوجيه.	**185**
خلاصة.	**186**
الإطـــــــــــار التطبيقـــــــــــــي.	
الفصل الخامس- الإجراءات المنهجية للدراسة.	
تمهيد	**188**
1-الدراسة الاستطلاعية.	**189**
1-1 - مجالاتها.	**189**
1-2 - أدواتها.	**196-189**
1-3 - صدق وتباث الاستمارة.	**201-196**
1-4 - نتائجها.	**201**
2-الدراسة الأساسية.	**201**
2-1- منهج الدراسة.	**202-201**
2-2 – مجتمع وعينة الدراسة وخصائصها.	**214-202**
2-3- أدوات جمع البيانات.	**216-214**
2-4- الأساليب الإحصائية.	**218-216**
خلاصة.	**219**
الفصل السادس- عرض ونتائج الدراسة.	
تمهيد	**221**

1-عرض استجابات المستشارين على محاور الاستمارة.	**222**
1-1- محور الصعوبات الإدارية.	**226-222**
1-2 - محور الصعوبات الإعلامية.	**230-226**
1-3 - محور صعوبات عملية التقييم.	**235-231**
1-4 - محور الصعوبات المتعلقة بمهمة التوجيه.	**240-235**
1-5 - محور الصعوبات المتعلقة بمهمة الإرشاد والمتابعة.	**245-240**
1-6 - محور الصعوبات الخاصة بمهمة الاستقصاء والدراسات.	**251-245**
2-مناقشة فرضيات الدراسة.	**274-251**
3-النتائج العامة للدراسة.	**279-274**
4- الاقتراحات .	**280-279**
***خاتمة.**	**285-282**
***الملخص.**	**296-287**
***قائمة المراجع.**	**310-298**
***الملاحق.**	**/**

- **<u>فهرس الجداول</u>**

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	جدول رقم (01)- الأهداف التشريعية حسب السنوات.	**77**
02	جدول رقم (02)- مجموعات التوجيه للجذع المشترك.	**119**
03	جدول رقم (03)- مجموعات التوجيه للجذع المشترك أداب ولغات.	**120**
04	جدول رقم (04)- *مجموعات التوجيه* بالنسة لشعبة الرياضيات وشعبة تقني رياضي.	**121**
05	جدول رقم (05)- *مجموعات التوجيه* بالنسة لشعبة العلوم التجريبية وشعبة التسيير والاقتصاد.	**121**
06	جدول رقم (06)- رزنامة الإنجاز.	**138**

07	جدول رقم (07)- تصنيفات أخرى لنشاطات التوجيه المدرسي والمهني.	**114**
08	جدول رقم (08)- معاملات الارتباط بين محاور الاستمارة والدرجة الكلية.	**198**
09	جدول رقم (09)- معامل الارتباط بين جزئي الاستمارة.	**200**
10	جدول رقم (10)- معامل الثبات ألفا كرومباخ.	**200**
11	جدول رقم (11)-إحصائيات حول المستشارين بمركز الخروب بولاية قسنطينة.	**203**
12	جدول رقم (12)-إحصائيات حول المستشارين بمركز بوالصوف بولاية قسنطينة.	**204**
13	جدول رقم (13)-إحصائيات حول المستشارين بمركز الاخوة بسكري بولاية قسنطينة.	**205**
14	جدول رقم (14)-إحصائيات حول المستشارين بولاية ميلة.	**207**
15	جدول رقم (15)-إحصائيات حول المستشارين بمركز ولاية سطيف.	**208**
16	جدول رقم (16)- توزيع أفراد العينة حسب الطبقة (الولاية).	**209**
17	جدول رقم (17)- توزيع افراد العينة حسب متغير الجنس.	**209**
18	جدول رقم (18)- توزيع أفراد العينة حسب العمر(السن).	**210**
19	جدول رقم (19)- توزيع أفراد العينة حسب التخصص.	**211**
20	جدول رقم (20)- توزيع أفراد العينة حسب متغير الأقدمية في العمل.	**212**
21	جدول رقم (21)- توزيع افراد العينة حسب الصفة.	**213**
22	جدول رقم (22)- محاور وبنود الاستمارة.	**215**
23	جدول رقم (23)- درجات الإجابة على بنود الاستمارة.	**217**
24	جدول رقم (24)-المتوسط الوزني.	**218**
25	جدول رقم (25)-استجابات أفراد العينة على محور الصعوبات الإدارية.	**222**
26	جدول رقم(26)-استجابات أفراد العينة على محور الصعوبات الإعلامية.	**227**
27	جدول رقم (27)-استجابات افراد العينة على محور الصعوبات التقويم.	**231-232**
28	جدول رقم (28)-استجابات افراد العينة على محور صعوبات التوجيه.	**235-236**
29	جدول رقم (29)-استجابات المستشارين على محور الصعوبات الخاصة بمهمة الإرشاد والمتابعة.	**240-241**

30	جدول رقم (30)- استجابات المستشارين على محور الصعوبات الخاصة بمهمة الاستقصاء والدراسات.	**246-245**
31	جدول رقم (31)- مستوى الصعوبات الإدارية التي تواجه مستشار التوجيه.	**251**
32	جدول رقم (32)- تدرج مستوى الصعوبات الإدارية.	**253-252**
33	جدول رقم (33)- مستوى الصعوبات التي تواجه المستشار في مهامه الإعلامية.	**255**
34	جدول رقم (34)- تدرج مستوى الصعوبات بمهمة الإعلام.	**256**
35	جدول رقم (35)- مستوى الصعوبات التي تواجه المستشار في مهام التقويم.	**260**
36	جدول رقم (36)- تدرج مستوى صعوبات مهمة التقويم.	**261**
37	جدول رقم (37)- مستوى الصعوبات التي تواجه المستشار في مهام التوجيه.	**262**
38	جدول رقم (38)- تدرج مستوى الصعوبات المتعلقة بمهمة التوجيه.	**265-264**
39	جدول رقم (39)- مستوى الصعوبات التي تواجه المستشار في مهام الإرشاد المدرسي والمتابعة.	**267**
40	جدول رقم (40)- تدرج مستوى الصعوبات المتعلقة بمهمة الإرشاد والمتابعة.	**268**
41	جدول رقم (41)-مستوى الصعوبات التي تواجه المستشار في مهام الاستقصاءات والدراسات.	**271**
42	جدول رقم (42)- تدرج مستوى الصعوبات المتعلقة بمهمة الاستقصاءات والدراسات.	**272-271**

• فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	جدول رقم (01)- توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.	**210**
02	جدول رقم (02)- توزيع أفراد العينة حسب العمر.	**211**
03	جدول رقم (03)- توزيع أفراد العينة حسب التخصص.	**212**

04	جدول رقم (04)- توزيع أفراد العينة حسب متغير الأقدمية في العمل.	**213**
05	جدول رقم (05)- توزيع أفراد العينة حسب الصفة.	**214**
06	جدول رقم (06)- مستوى الصعوبات الإدارية.	**254**
07	جدول رقم (07)- مستوى الصعوبات التي تواجه المستشار في مهامه الإعلامية.	**258**
08	جدول رقم (08)- مستوى الصعوبات المتعلقة بمهمة التقويم.	**263**
09	جدول رقم (09)- مستوى الصعوبات المتعلقة بمهمة التوجيه.	**266**
10	جدول رقم (10)- مستوى الصعوبات المتعلقة بمهمة الإرشاد والمتابعة.	**270**
11	جدول رقم (11)- مستوى الصعوبات المتعلقة بالدراسات والاستقصاء.	**274**

مقدمـــــة

مقدمــة:

في ظل المفاهيم الحديثة للتربية المتداولة في الوقت الراهن، كالتربية المتوازنة والتربية الممتدة، فإن أغلب الأمم المتقدمة تبحث عن تنمية مستدامة بالمجال الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، حيث من خلال تبيانها للمجال التربوي باعتباره الأساس لتطويرها.

والجدير بالذكر تسعى معظم الدول النامية ومن بينها الجزائر إلى إعطاء أهمية لرأس المال البشري باعتباره موضوع التربية التي تسعى إلى الكشف والتنبؤ بقدراته وكفاءاته، حيث تؤهله لتحمل مسؤوليات متعددة في إطار التنافسية الوطنية أو الدولية، فالجزائر هي كسائر الدول النامية تسعى للتطور والنمو.

لذلك فقد قامت بإصلاحات تربوية كبرى ، بمنظومة التربية والتكوين عموما ومجال التوجيه خصوصا و ذلك انطلاقا من عدة مناشير تربوية أقرتها المنظومة التربوية منذ الاستقلال ، حيث أخذت مستويات التعليم ابتداءا من التعليم العالي إلى التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط تغيرات عدة،غير أن التعليم الثانوي لم يشهد تغيرات جذرية ، منذ السبعينات، باستثناء التعديلات المتتالية التي أدخلت على برامجه ومواقيته وكذا المتعلقة بالزيادة في عدد الشعب بالتعليم الثانوي التقني والتي بلغت سبعة عشرة (17) شعبة ومنح إمكانيات للالتحاق.

وفي هذا الإطار، شرعت وزارة التربية ابتداءا من الدخول المدرسي **(1990-1991)** في التفكير لتطبيق جملة من الإجراءات الآزمة إلى تقديم التصحيحات الضرورية لتحسين نوعية التعليم ومستوى الأداء التربوي فيه[1].

في حين فقد عرفت منظومة التربية خلال الآونة الأخيرة عدة إصلاحات بميدان التربية والتعليم الذي يعد وسيلة هامة للنهوض بالتنمية وترقية المجتمع، نذكر منها الإصلاح بالمناهج والمقاربة بالكفاءات، حيث تبنتها وزارة التربية الوطنية والتي شرع في تطبيقها ابتداءا من السنة الدراسية **(2004/2003)**.

هكذا فإن هذه المقاربة تهدف إلى النظرة للحياة بمنظور علمي للتخفيف من محتويات الدراسة، بالإضافة إلى الرابط بين الواقع والحياة والسعي إلى تحويل المعرفة العلمية إلى معرفة

[1]– وزارة التربية، ***إعادة هيكلة التعليم الثانوي***،1992، ص2.

نفعية، كما كانت هناك إصلاحات أخرى بدءا بإعادة الهيكلة التي تشمل أطوار التعليم الإجباري. وبعد الإجباري.

والجدير بالملاحظة فقد بدأت وزارة التربية بالإصلاح القاعدي الذي يعتبر أهم عنصر في تحضير القاعدة السليمة لتطبيق الإصلاحات السابقة الذكر وتحضير لها الأرضية لبناء ناشئة يستطيع مجابهة التطورات العالمية الناجمة عن العولمة وسرعة الانفتاح التكنولوجي والعلمي هذا من جهة.

ومن جهة أخرى إن عملية التوجيه المدرسي كفيلة بتبني هذا الناشئة وإعداده الإعداد الجيد لإدراك قدراته واستعداداته وفقا لبيئته الداخلية أو الخارجية.

وذلك ما ذهب إليه **(حامد عبد السلام زهران)** في أن التوجيه المدرسي هو :عملية تحقيق الذات، حيث يكتشف الفرد نفسه واستعداداته وقدراته مما يؤدي إلى توافقه وسعادته وصحته النفسية[1].

إذن عملية التوجيه المدرسي بالجزائر لازالت تعتبر نشاطا يهدف بالدرجة الأولى إلى تكييف النشاط التربوي للتلميذ مع المتطلبات النفسية والتربوية والاجتماعية، كما هو منصوص عليه في أمرية **1976** المتضمنة تنظيم التربية والتكوين وفقا لما يلي:

1) القدرات الفردية للتلميذ.
2) متطلبات التخطيط المدرسي.
3) حاجات النشاط الوطني[2].

وما يجدر الإشارة إليه أن واقعها الميداني مجرد وصفا أكثر منه تجريب، لأننا نتساءل ما هي الوسائل المساعدة على اكتشاف قدرات التلميذ؟ وهل نحن مستعدون تقنيا ومعرفيا لذلك؟

وعليه وحسب ما هو ملاحظ أن التلميذ يحتاج إلى تقنيات للتدخل فيما يسمى ببناء المشروع من خلال الاشتغال على التمثلات ومعرفة الذات وبنائها، وكذلك معرفة الكفاءات

---

[1]–حامد، عبد السلام زهران، ***التوجيه والإرشاد النفسي***، ط 2، عالم الكتب ،1980، ص 10.

[2]–وزارة التربية الوطنية، مديرية التربية الوطنية والاتصال، ***النشرة الرسمية للتربية***،2011، ص 176.

والقدرات والسمات الشخصية والاهتمامات وتعدا الاختبارات والمقاييس النفسية من أهم الوسائل الموضوعية في جمع المعلومات عن الفرص.

ولكن على الرغم من ذلك، فالتوجيه المدرسي بالجزائر يشهد افتقارا في هذه الاختبارات وإن وجد بعضها، حيث أن تقنية التحكم بها مفقودة ويرجع السبب في ذلك لنقص التكوين المعرفي القاعدي.

إلا أن المستشار بالسابق وباليوم بالحاضر لازال يستخدم المقابلة الإرشادية ارتجاليا، حيث يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي عدة عراقيل وصعوبات عند ممارستها، نظرا لعدم تمكن المستشارين للتحكم في كيفية تقنينها وتحليل نتائجها مع استغلالها.

والملاحظ أيضا أن استبيان الميول والاهتمامات يعد مجرد وسيلة وثائقية لا تستغل مما هو ممارس ميدانيا.

في حالة ما إذا أردنا تطبيق الإرشاد النفسي فعلا، يجب تطبيق الأساليب الفنية التي من خلالها نستطيع وضع قراءة علمية شاملة للتلميذ ومنه تقديم المتابعة النفسية الإرشادية والتي من بينها: السجل التراكمي، السجل المجمع، الاستبيان، السيرة الذاتية، السجل القصصي والمذكرات الميدانية[1].

وهنا ما نشهده أن تخصص الرياضيات يشكل بـ**(12)** تلميذ في القسم وتصل تشكيلة قسم تقني رياضي بـ **(9)** تلاميذ، إلا أنه يمكن إحداث توازن بالأقسام، إذا كان هناك تطبيق للمقاييس ومختلف الروائز والاختبارات العلمية والتي تؤهل التلميذ لاكتشاف ومعرفة قدراته واستعداداته الحقيقية، وعلى هذا الأساس يمكنه فيما بعد اختيار التخصص المناسب.

استنادا لما سبق، نجد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يبذل مجهودات خاصة في طرق إقناع التلاميذ في التوجه نحو التخصصات التي تشهد خللا ونقصا بتعداد التلاميذ عند تكوين الأفواج، لأن المستشار هنا مطالب بتطبيق وتتبع ما تمليه الخريطة التربوية عليه استنادا لقرارات مركز التوجيه المدرسي والمهني الذي يتقلى هو الآخر ضغوطات تطبيق الخريطة التربوية المؤطر لها سابقا من طرف مديرية التربية.

---

[1]–.سعيد حسني العزة، ***لإرشاد النفسي، أساليبه وفنياته***، ط1، دار الثقافة، عمان، 2007، ص 207.

غير أن دور مستشار التوجيه يفوق هذه المهمة المكلف بها سنويا، حيث يقع في إحراج مقتنعا بأن عملية التوجيه لابد أن تقوم على معرفة الفرد لذاته وما تمليه عليه من ميولات واستعدادات واهتمامات وقدرات فعلية تؤهل التلميذ مستقبلا للنجاح بمشروعه الدراسي والمهني مستقبلا.

وهذا ما أشار إليه **(كارل روجرزRegor ،1930-1940)** عندما اعتبر أن الميل عنصر من عناصر التوجيه الهامة في اكتمال سيرورة المشروع الشخصي للتلميذ، فالميل حسب ما أشار إليه أنه كلما اتفق ونوع الاتجاه نحو التخصص حدث التوازن والتوافق النفسي والعكس صحيح.[1]

بالإضافة إلى ما سبق نجد وحسب ما توصلت إليه **(دراسة كيومينغ ،Cummings، 1997)** أن: للمستشار دورا بناء على تلبية الحاجات المدرسية، فإنّ عمل المستشار يتفوق على الكثير من العمال الآخرين بالمدرسة، لما له من مسؤولية في تحديد الأبعاد الاجتماعية والانفعالية في شخصية التلاميذ وهي ذات وظائف وقائية وعلاجية تصب في حماية التلاميذ من المشكلات ومستوى طموح التلميذ، يعد أحد الأبعاد الانفعالية التي ترتبط هي الأخرى بالأبعاد الاجتماعية وبالتالي لابدّ من الوقوف عليه ودراسته.[2]

لذلك نتساءل: لماذا لا تنتهج وزارة التربية الوطنية سياسة تعليمية وتكوينية شاملة؟ تجعل من التوجيه مجالا أوسع يشمل الإرشاد النفسي وما يحمله من أبعاد نفسية وتربوية من خلال الاهتمام بفئة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي في تذليل الصعوبات الميدانية المرتبطة بواقع المهنة بفئة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي منددا بالقرارات الخاطئة في مجال التشريع التي يتعامل بها المستشار و المدير والأساتذة، ليبقى التلميذ هو ضحية هذه القرارات التي توصف بالعشوائية في ظل غياب قياس نفسي وتقنيات الكشف عن الاستعدادات والقدرات وتطبيع الميول وفقا للبيئة المحيطة بالتلميذ داخله أو خارجه ، ومن هنا فقد تضمنت الدراسة الراهنة جانبين : نظري وميداني ، حيث شمل كل جانب مجموعة من الفصول تمثل في :

---

[1]–عطية، محمود هنا ، ***التوجيه التربوي والمهني***، ص 464.

[2]– زعيبط، مريم، "***أسس التوجيه الفعال من خلال آراء الفاعلين في العملية التربوية***"، *مجلة أبحاث نفسية تربوية*، العدد 2، 2004، ص 94.

❖ **الفصل الأول التمهيدي:** تمّ تخصيصه لإبراز إشكالية الدراسة وفرضياتها، ومبررات اختياره وأهداف الدراسة وأهميتها، وصولا إلى تحديد مفاهيم الدراسة مع التعرض إلى مختلف الدراسات السابقة.

❖ **الفصل الثاني:** والمعنون بـ **"الإطار التشريعي للتوجيه المدرسي بالجزائر"**، فقد خصص إلى التطرق مجموعة من العناصر الأساسية تتمثل في: التشريع المدرسي الجزائري وتاريخه، أنواعه، حالات وضع السلطة التنفيذية للتشريع العادي، ومراحل تطوره حتى **2016** وكذا سياسته وأيضا تضمن مراحل تشريع التوجيه المدرسي بالجزائر.

❖ **الفصل الثالث:** والمعنون بـ **"المهام الكبرى للتوجيه والإرشاد المدرسي** "ويحتوي على مجموعة من المفاهيم حول التوجيه المدرسي ثم أسسه ومبادئه وكذا أنواعه ونظرياته.

❖ **الفصل الرابع:** والمعنون بـ **"صعوبات الممارسة الميدانية لمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي"**فقد تطرقنا في هذا الفصل إلى تعريف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي وكذا مختلف الصعوبات الميدانية التي تواجهه في أداء مهامه الميدانية وأخيرا عرضنا مختلف الآليات التي تعمل على تفعيل نشاطات مستشار التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي، رؤية مستقبلية.

أما بالنسبة للجانب الميداني، فقد تضمن فصلين ميدانين هما:

❖ **الفصل الخامس:** تطرقنا فيه إلى منهجية الدراسة، والذي تم عرض مجالات الدراسة، المنهج المتبع، أدوات جمع البيانات، عينة الدراسة وخصائصها، وأخيرا الأساليب الإحصائية، نتائجها، بناء وسيلة البحث، تصميم الاستمارة الأولية، بناء الاستمارة النهائية، صدق الأداة.

❖ **الفصل السادس:** فقد خصص لتحليل نتائج الدراسة، بداية بعرض استجابات عينة الدراسة حول محاور الاستمارة، ثم تحليل النتائج ومناقشتها في ظل فرضيات الدراسة والوصول إلى النتائج النهائية، وأخيرا تقديم خاتمة وقائمة المراجع والملاحق.

الفصل الأول- الإطار المفاهيمي للد راسة

- تمهيد.

أولا- أهمية الدراسة وأسباب إختيارها.

ثانيا- إشكالية الدراسة.

ثالثا- أهداف الدراسة.

رابعا- مفاهيم الدراسة.

خامسا- فرضيات الدراسة.

سادسا- الدراسات السابقة.

- خلاصة.

- **تمهيد:**

يعد موضوع "**الإطار التشريعي لمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في ظل الصعوبات الميدانية**" من بين المواضيع المتناولة في الأدبيات علم النفس التربوي وعلوم التربية، حيث حظيت بإهتمام الكثير من الباحثين والدارسين لما لها من أهمية بالغة في حياة التلميذ ومصيره الدراسي والمهني، فهو يركز على فهم ميول التلاميذ والكشف عن إستعداداتهم ورغباتهم والعمل على تنمية قدراتهم.

هكذا، فقد تطرقنا من خلال الدراسة الراهنة للفصل المعنون ب"**الإطار المفاهيمي للدراسة**" والذي يشمل مجموعة من العناصر متمثلة في: **أهمية الدراسة وأسباب إختيارها**، وكذا تحديد **إشكالية الدراسة**، وأيضا **أهداف الدراسة** التي تصبو إلى تحقيقها، وكذلك تحديد **مفاهيمها المركزية** التي يتم من خلالها تحديد المفهوم الإجرائي كمفهوم **التشريع**، و**مستشار** و**مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي**، ومفهوم **الصعوبات**، بالإضافة إلى صياغة **فرضيات الدراسة**، وأخيرا، عرض **الدراسات السابقة** والتعقيب عليها.

أو لا- إشكاليـــة الدراسـة:

لاشك أن التربيـة والتعليم من بين أولويات التنمية بالبلدان المتقدمـة، ومن أجل ذلك سخرت معظم الدول لها أهمية فيما يخص إصلاح المناهج وطرائق التدريس وهذا من أجل بناء تنمية شاملة هذا من جهة. ومن جهة أخرى، فقد عرف أن الإستثمار القوي والأفضل ليس إستثمارا بالموارد المالية، بل هو إستثمارا بالموارد البشرية، وهو مايسمى بالتنمية المستدامة حسب تقارير منظمة «U.N.E.S.C.O».

وبما أن المنافسة في الوقت الراهن ما بين المؤسسات فيما يتعلق بإستقطاب المهارات البشرية والكفاءات من خلال توفير النوعية والظروف الملائمة على الإنتاج بجودة وفعالية الذي ذلك يتحقق في ظل الإعتناء بالموظف، وذلك أيضا من خلال توفير فرص الترقية والتأهيل وتقديم الحوافز مع ضرورة توفير التدريب المهني الذي يساعد الموظف على تدارك مواطن الخلل لديه وتعزيز مواطن القوة.

لذلك إعتبرت وظيفة التوجيه «Orientation» والإرشاد المدرسي «Conseil» من بين الدعائم الأساسية بميدان التربية، مما لها من أهمية في جعل التلميذ يختار ا لإختيار السليم حتى يستطيع مستقبلا أن يكون إطارا ناجحا بالمستقبل. حيث أن النهوض بالتنمية يستوجب إطارات ذات كفاءات ومؤهلات ذات جودة، فلا بد من إعداد هذا الإطار الذي كان سابقا طفلا ثم مراهقا ثم راشدا، فمن خلال هذه المراحل يكتشف الفرد قدراته ويحدد ميولاته وتقاس إستعداداته.

إذن، فالنجاح أصله الجهد البشري بالدرجة الأولى، فهذا الإنجاز يستوجب فردا يقوم بالتخطيط والتنظيم والتقويم، ثم أخيرا إتخاذ القرارات، وأيضا من خلال تمركز الأدوار بوضع كل شخص في مكانه المناسب.

والجدير بالذكر،أن الأداء الجيد هو الذي يجعل أي منظومة تربوية تحقق أهدافها، لهذا وجب عليها إشراك كل الفاعلين من أجل المشاركة الإيجابية بالفكر والرأي. لذلك، فقد تزايد الإهتمام بالموارد البشرية على مستوى منظومة التربية والتعليم من خلال إدراج الوزارة ما أطلق عليه بإصلاح المقاربة بالكفاءات «L'approche par Compétences» وكذا تبني نظام (ل.م.د)، وكل هذه الإصلاحات تؤكد ضرورة الإعتناء بالتلميذ الذي يمثل الوطن فكريا، تربويا، إجتماعيا، ثقافيا..إلخ، وهنا فقد أصبح لزاما على منظومة التوجيه أن تدخل

تعديلات بالنصوص التشريعية التي تتعلق بنشاطات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي. والملاحظ أن المهام المسندة لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي وفق القرار **(1991)**، فقد بينت منذ خمسة وعشرون سنة **(25)** مضت بداية من سنة **1991** إلى غاية سنة **2016**، حيث أن المستشار والتلميذ اليوم هما خاضعان لنفس منطلقات السنوات الماضية، حيث أن المستشار اليوم لا يستطيع الوصول إلى إكتمال المعنى الإسمي بالتوجيه من خلال إكتشاف الفرد لقدراته وإستعداداته عن طريق ما يسمى بالقياس النفسي والمتمثل في إستخدام معايير قياس موضوعية نذكر منها الإختبارات والروائز. كما أن التلميذ قد يكون بحاجة إلى تطبيق خدمات ملموسة، لأن هناك منعطف خمسة وعشرون **(25)** سنة بينت أنها تتعدى في وقتنا الراهن التعامل بنظام تشريعي مرجعي قديم، بل لابد مراعاة وإدخال إصلاحات توافق التطبيق الفعلي لمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، كما لا ننسى أن التلميذ اليوم ، وحتى أوليائه يتميزون بالوعي، وذلك إنطلاقا من الإنفتاح الثقافي بإتساع رقعة الإعلام المقدم سواء كان سمعيا، بصريا (الصحافة المكتوبة، الإذاعة، التلفزة..الخ)، وهذا ما جعل التلميذ وأوليائه يدركون نقائص الإدارة التربوية بالمؤسسات التربوية. ومن هنا يواجه اليوم بعض المسؤولين إحراجا أمام التلميذ، هذا الأخير يطالب بالحق مباشرة وعلنا ويلجأ لكل الطرق المشروعة وغير المشروعة لتحقيق ما يريده، وبالتالي أصبحت الحاجة إلى توفير خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي في أحسن الظروف ولا تبقى كنشاطات موسمية، ظرفية، حيث نجد بعض التلاميذ قد صرحوا من خلال خبرة ستة (06) سنوات عمل أنهم لم يروا هذا المستشار في بعض المؤسسات.

هكذا فإن إزدواجية الإشراف والتي حددت بالقرار **827.91** المؤرخ في **91.11.13**، تجعل المستشار خاضع لمدير المؤسسة، وأحيانا يكلف المستشار ليقوم بدور حارس للإمتحانات في ظل غياب أساتذة الإحتياط وهذا ليس من واجباته المهنية.

وبالإستناد إلى الأدبيات النظرية التي تناولت الموضوع، نجد **إلتون مايو E. Mayo (1880-1949)** الذي يعد أول من قام من خلال أبحاثه السابقة بمصنع هاوثورن وكذلك أبحاثه بمصنع النسيج بمدينة فيلاديليفيا سنة **1923** والتي كان الهدف منها هو محاولة لدراسة مشكلات دوران العمل «The Turnover»، وتقديم الحلول المناسبة لها للتقليل منها. وقد مهدت دراسة **إلتون مايو** بدراسة **تايلور** بالإدارة العلمية والتي قننت آليا شروط كفاية

العامل، وبالتالي فالقيادة الادارية لها دورا أساسيا بتعديل وتكوين الجامعات، حيث أن الإشراف المزدوج له أثر في تكوين مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي إداريا أو تربويا وإنطلاقا من تعدد وظائف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي فإن عملية الإرشاد تعد عنصرا مهما حدد بقرار **827.91 المؤرخ في 91.11.13** في القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلميذ على التكيف مع النشاط التربوي، وهنا نتساءل عن ماهية الإرشاد الذي يساعد في تحديد إختيارات الفرد ومحاولة ترشيدها. وذلك من خلال ربطها بإمتدادات الشعب وقدراته وإستعداداته، فالتوجيه هنا هو عملية ضرورية في جعل التلميذ يحتاج لإشراف إرشادي في إختيار المشروع الفردي الدراسي للتلميذ، ولتحقيق هذا المشروع لابد من أن يشمل الأسس التي تتضمن تساؤلات حول مصلحة التلميذ فيكون المشروع منطلقا من مركز الإهتمامات ومن تساؤلات ذات أهمية جيدة.

هكذا، فالمستشار مكلف حسب وزارة التربية الوطنية، وفقا للقرار السابق **1991** بتعديل ميولات التلميذ وفقا لبيئته الإقتصادية والإجتماعية، وأيضا إعداده لتخطي الصعاب، فالمدرسة اليوم تعد الحقل الذي يوفر الظروف المناسبة للنمو العقلي والإنفعالي والإجتماعي للتلميذ حتى يستطيع معرفة ذاته من خلال قدراته المتعددة وبالتالي يحقق التوافق النفسي.

أما فيما يخص المتابعة النفسية «Suivi psychologique»، فقد كلف بها المستشار من خلال تتبع الذين يعانون صعوبات من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة التمدرس من ناحية. ومن ناحية أخرى، وفي خضم النقائص الميدانية خاصة التنشئة الإجتماعية للتلميذ التي تجعل من بعض الأمور طابوهات إجتماعية تحتاج إلى مزيد من التماسك والتواصل الإجتماعي في ظل إختلاف التخصص لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي، بالإضافة إلى نقص وعدم التكوين الجيد بتقنيات المتابعة النفسية لدراسة وتشخيص الإجتهادات الشخصية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي في تطبيق المقابلة الإرشادية ودراسة الحالة...الخ، والوصول بعملية التوجيه والإرشاد المدرسي إلى معناها الصحيح حيث تتمثل في أنهاعملية قيادة الطفل نحو الدراسة التي يتلاءم معها من أجل تطوير إلى أقصى حد ممكن.[1]

1 – **R**obert la font ,***vocabulaire de la psychologie et de la psychiatrie de l'enfant*** ,1ér ,édution, puf,p768.

كما أنّ مهمة التقويم هي إحدى مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي وهو تقييم المردود الدراسي للتلميذ، ويتم ذلك عن طريق تحليل النتائج خاصة نتائج السنة الرابعة (4) المتوسطة، مع تشخيص لمواطن الضعف قصد تداركها وعلاجها وتدعيم مواطن القوة وتعزيزها حتى لا تتعرض للإنطفاء، وعادة ما تعترف الإدارة التعليمية التربوية بالمستشار، عندما تجد المفتشين ومديرية التربية تطالب الأساتذة ومدير المؤسسة برزنامة مقارنة التقويم المستمر بنتائج الإمتحانات الرسمية، ولكن من خلال الواقع الملاحظ فإن التقويم يبتعد كثيرا عن أهدافه البيداغوجية المتمثلة عموما في متابعة التلاميذ.[1]

لذلك، يجب تشخيص الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي فيما يخص طلب تقديم عملية التقويم بشكل إحصائي خام، بل يجب وضع تلك المؤشرات الإحصائية لدراسة الأهداف العلمية لنشاط التقويم التربوي.

ومن هنا، فالحاجة الماسة من طرف التلاميذ لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي واضحة للمساعدة والتخفيف من المشكلات العلائقية والدراسية...الخ، لذلك وجب الإعتناء بفئة المستشارين وإدخال تعديلات وإصلاحات تواكب التطور الجديد مما يضمن ذلك لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي توفير الظروف المناسبة للتلاميذ قصد التعليم النوعي وإختيار دراسي ومهني سليم خال من الإضطرابات الدراسية متسما بالتوافق النفسي ومعرفة الذات.

وبناءا على ماسبق، يتبين أن ترتيب للمهام وفق القرار **827.91 المؤرخ في 91.11.13**، نجد مشاركة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في مجال الإعلام من خلال ضمان سيولة الإعلام وتنمية الإتصال داخل المؤسسات التعليمية مع ضرورة تنشيط حصص إعلامية جماعيا وفرديا، وتهتم كذلك بإجراء إعلام واسع عن الدراسة والحرف والمنافذ الجامعية والمهنية في عالم المهن.

كما لا ننسى أن هذا النشاط يضمن التوجيه السليم والإختيار الناجع للمشروع الدراسي أو المهني للتلميذ من خلال متطلبات الشعب الدراسية ومتطلبات المهن أيضا.

إذن، من هنا نتساءل عن هذه الأدوات والمهمات لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالواقع الميداني:

---

[1]– مديرية التربية الوطنية لولاية برج بوعريريج، مركز التوجيه المهني والمدرسي، **البرنامج السنوي 2000-2001** ،(وثيقة غير منشورة).

1- هل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي مؤهلا فعلا لتطبيق توجيه سليم في ظل نقص التدريب وغياب الوسائل والروائز ومعظم التقنيات التي تتسم بالدقة لكشف الميل والإهتمام بمراحل النمو عند الطفل ليصبح مراهقا ثم راشدا؟.

2- هل ظروف العمل لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في ظل الصعوبات تجعل منه قادرا على أن يجعل التلميذ بمكانه المناسب من خلال إتخاذ القرارات التوجيهية؟.

3- في ظل إزدواجية الإشراف، هل يجعل هذا النمط القيادي مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي قادرا على الإنصاف للمهمة التربوية أم أن المهمة الإدارية تجعل من المستشار يتسم بالآلية؟.

4-هل عملية الإختيار للمشروع الفردي الدراسي أو المهني للتلميذ في ظل واقعية الإعلام تجعل من الحصص الإعلامية تتسم بالظرفية والموسمية؟.

5- ماهي الصعوبات الميدانيةالتي يواجهها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في مهمة الإرشاد المدرسي، بمعنى آخر، هل عملية الإرشاد المدرسي دخيلة على الجزائر أم تحتاج إلى تذليل للصعوبات لتصبح عملية ناجعة؟.

6-هل مهمة التقويم المكلف به مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي كنشاط تشريعي هي الأخرى تستوجب الإصلاح من حيث الأساليب والوسائل ووقت إستغلالها في ظل الصعوبات الميدانية؟.

وإنطلاقا مما سبق، نتساءل هنا عن إشكالية الإطار التشريعي لمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمتمثل فيما يلي:

- ✓ **ما هي مختلف الصعوبات الميدانية التي تواجه سيرورة عملية التوجيه والإرشاد المدرسي بالجزائر؟.**

ثانيا - فرضيات الدراسة:

بالإستناد للأدبيات النظرية المتناولة حول موضوع الدراسة وفي ضوء المشكلة البحثية المشار إليها آنفا وواقع المؤسسة التربوية بالجزائر، صاغت فرضية عامة وست **(6)** فرضيات جزئية وهي كالآتي:

✓ **الفرضية العامة:**

✓ يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات ميدانية عند ممارسته لمهامه التشريعية.

✓ **الفرضيات الجزئية:**

✓ **الفرضية الجزئية الأولى:**

✓ يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات إدارية.

✓ **الفرضية الجزئية الثانية:**

✓ يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات عند ممارسة مهمة الإعلام.

✓ **الفرضية الجزئية الثالثة:**

✓ يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات عند ممارسة مهمة التقويم.

✓ **الفرضية الجزئية الرابعة:**

✓ يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات ممارسة مهمة التوجيه.

✓ **الفرضية الجزئية الخامسة:**

✓ يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات عند ممارسة مهمة الإرشاد والمتابعة.

ثانيا –الفرضية الجزئية السادسة:

✓ يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات عند ممارسة مهمة الاستقصاءات والدراسات.

ثالثا –أهمية الدراسة وأسباب إختيارها:

تكتسي دراستنا الراهنة أهميتها من طبيعة الموضوع المدروس، وما ينتج عنه من تأثيرات على مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والطاقم التربوي بصفة عامة وعلى التلميذ بصفة خاصة، وذلك لأهمية التوجيه والإرشاد المدرسي في حياة التلميذ. فبنجاح عملية التوجيه والإرشاد المدرسي تضمن النجاح لإطارات المستقبل، وتوزيع الثروة البشرية بشكل عادل بين مختلف التخصصات بما يخدم المصلحة العليا للمجتمع.

كما أن الواقع المعاش عند ممارسة المستشارين لمهنتهم يبرز مختلف الصعوبات التي تعرقل نشاطهم في توجيه وإرشاد التلاميذ، هذا ما جعلنا نشعر جليا بأهمية معرفة هذه الصعوبات ودراستها من جوانبها المختلفة، والوقوف على حقيقة هذه الصعوبات والعراقيل،

ربما نقدم بعض الحلول والإقتراحات التي من شأنها أن تفتح المجال لوضع الخطط والإسترتتيجيات المستقبلية لإنجاح مهام المستشار وتطبيق القوانين والتشريعات وتجسيدها واقعيا.

وبقدر ما تحمله الظروف المهنية للمستشارين من ضغوطات وعراقيل تزيد أهمية دراسة هذه الظروف، والإطلاع على مختلف حيثياتها وخلفياتها التنظيمية والتشريعية وحتى الإنسانية منها، على إعتبار أن كل أفراد الطاقم التربوي على دراية تامة بأهمية عملية توجيه وإرشاد التلاميذ، وذلك في ظل إنتشار العديد من مظاهر التسرب الدراسي، وإنتشار العنف في كل الأطوار وتدني مستوى التلاميذ.

بالتالي يتبين لنا مما سبق أن أغلب الأدبيات النظرية والميدانية تؤكد على أهمية الموضوع لحساسيته في المجتمع، ويرجع ذلك لإرتباطه بمصير التلميذ الذي يكون إطارا بالمستقبل. حيث يتطلب كفاءة من طرف مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي عند توجيههم للتلاميذ. وهذا ما أدى بنا إلى إختيار الموضوع الذي لم يكن وليدة الصدفة، أو للرغبة الشخصية، بل هي مشكلة واقعية تعاني منها مختلف المؤسسات التربوية بالجزائر. إلا أن السبب الرئيسي لدراسة الموضوع وهو الرغبة في التعرف على مختلف الطرق والدراسات حول أساليب التوجيه والإرشاد المدرسي بعد الإصلاح.

وكذا الرغبة في التعرف على الأسس المعتمدة في التوجيه والإرشاد المدرسي، وأيضا التعرف على واقع تطبيق عملية التوجيه والإرشاد المدرسي بالمدارس الجزائرية. وكذلك الرغبة في توجيه نظرة المقرر التربوي إلى مكانة التلميذ كفرد له عائد إقتصادي وإجتماعي وكضرورة مهمة في النجاح المدرسي بشكل عام، بالإضافة إلى الرغبة يجب معرفة الخدمات النفسية والتربوية التي تعمل على تلبية حاجات التلاميذ المتعلقة بإستعداداته ومعارفه حول خصائص عالم المهن والمسارات الدراسية. وكذا الرغبة في معرفة الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي أثناء ممارسته لمهنته.

ثالثا- أهداف الدراسة:

نسعى من خلال الدراسة الراهنة إلى تحقيق جملة من الأهداف العلمية والعملية المتعلقة بالصعوبات التي يعاني منها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالمدارس الجزائرية، خاصة في ظل التطور الحاصل في مختلف مجالات الحياة وما نتج عنه من

تغيير في تركيبة أفراد المجتمع، وما صاحبه من إصلاحات تربوية متوالية في المنظومة التربوية الجزائرية نذكر منها:

1- الكشف عن موقع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في المؤسسة التربوية من خلال إزدواجية الإشراف.

تشخيص جل الصعوبات التقنية والإدارية التي لازال يشهدها القطاع منذ سنة **1991** إلى غاية سنة **2016**.

2- الكشف عن أهمية التدريب الإرشادي في عملية التوجيه المدرسي مثل الدول المتقدمة.

3- الكشف عن عدم تبني منظومة التوجيه والإرشاد المدرسي للمشروع الفردي المدرسي والمهني للتلميذ.

4- الكشف عن العملية التقييمية لمنظومة التوجيه والإرشاد المدرسي ومدى تحقيقه لأهدافه.

5- التقصي عن أهمية ميول التلاميذ في إختيار التخصصات والشعب.

6- الكشف عن الطرق الفعالة لمساعدة التلميذ على التوافق النفسي المدرسي من خلال إدراكه لذاته.

رابعا- مفاهيم الدراسة:

❖ مفهوم التشريع:

التشريع بمعناه الخاص هو مجموعة القواعد القانونية التي تضعهاالسلطة التشريعية في الدولة في حدود الإختصاص المخول لها دستوريا.[1]

❖ مفهوم مستشار التوجيه:

يعرفه "**رمزي كمال**" على أنه أخصائي التوجيه، وهو شخص يستدعي النصح والإرشاد للطلبة، كل على حدى حول إختيار العمل أو الدراسة المناسبين، كما يسلكه الطالب تأسيساعلى ملكاته وإستعداداته وميوله.[2]

وكذا عرف **المستشار** على أنه الشخص الذي يعطي النماذج في مجالات معينة.[3]

---

[1]- محمد سعيد جعفور، **مدخل إلى العلوم القانونية**، ط 20، الجزء الأول، الجزائر، دار هومة للطباعة للنشر والتوزيع، 2014، ص130.

[2] -M. Reuchlin **, l'orientation scolaire et professionnelle**, puf, France, 1971,p77.

[3]-***Petit La rousse***, Paris, 2001, p 251.

أما بالنسبة **لتعريف المستشار إجرائيا** هو موظف في قطاع التربية والتعليم، حيث يقوم في المؤسسة التي يعمل بها سواء كانت ثانوية أو متوسطة بمتابعة نشاطاته المسطرة من طرف مركز التوجيه المدرسي والمهني، وذلك لتحقيق توجيه وإرشاد فعال لكل التلاميذ المكلف بإرشادهم وتوجيههم.

❖ **مفهوم مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي:**

تتعدد مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي وفق المحاور التالية:

- **التوجيه المدرسي:** هو الجانب المنظم في العملية التربوية الذي يساعد الفرد على النمو ومساعدته على التكيف مع الموقف الراهن وشق طريق مستقبله الذي يختاره في إطار قدراته وإهتمامته وميوله.
- **الإعلام:** يمكن للفرد أن يفهم ذاته وحقائق وسطه ويمتلك صورة واضحة عن عالمه.[1]
- **التقويم:** هي الأنشطة التي ترمي إلى تحقيق تكيف الفرد وإمتلاك القدرة على الموازنة بين الفرصة المتاحة والوسائل الممكنة.
- **الإرشاد والمتابعة:** يرمي إلى مساعدة الفرد على التعبير عن أفكاره وكشف أحاسيسه حول وضعيته والآفاق التي يتطلع إليها.
- **الإستقصاء والدراسات:** عند بداية كل مرحلة دراسة (شهر ستمبر) يكلف مستشار التوجيه المدرسي والمهني من طرف مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني بإجراء إستقصاءات حول إمكانيات التكوين والتمهين بالمقاطعة التابعة له أو المكلف بها، كما يكلف بإجراء الدراسات حول مواضيع تربوية ونفسية تكون أحيانا مؤطرة من طرف الوزارة أو المفتشين أو مركز التوجيه المدرسي وتترك الحرية أيضا للمستشار بإجراء دراسات أخرى والتي يراها بمؤسسته تحتاج لحلول عاجلة، كمشكلة الغياب والغش مثلا.[2]

مفهوم الصعوبات: هي كل ما يعيق أو يعرقل تحقيق هدف معين، ويتطلب إجتيازه مزيدا من الجهود العقلية والجسمية، أما **تعريف الصعوبات إجرائيا** هي كل ما يعيق تطبيق مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي من عراقيل وصعوبات تقنية وإدارية وميدانية.[3]

---

[1]–عبد العزيز عطا الله المعايطة، **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان ، 2007، ص 121.

[2]– **المرجع نفسه**، ص 121.

[3]– محمود عطية، **التوجيه التربوي**، مكتبة النهضة المصرية ، مصر ،1999، ص 12.

سادسا– الدراسات السابقة:

أولا– عرض الدراسات الغربية:

✓ **الدراسة الأولى (1):**

العنوان	مرشدو المرحلة الثانوية ماذا يعملون؟ ماهو المهم؟.
المؤلف	دراسة تينسون (Tennyson).
السنة	1989.
العينة	155 مستشار في المدارس الثانوية مينيسوسوتا.
الهدف	معرفة أدوارهم ووظائفهم داخل المدارس.
النتائج	وجود علاقة متوازية محدودة بين الكيفية التي يدرك بها المستشارون أدوارهم وتوقعات البرنامج التوجيهي المدرسي لدور مستشار التوجيه المدرسي. وأيضا بينت الدراسة أن هذا الأخير لا يستطيع أن يقوم بدوره كما ينبغي بسبب تزايد إحتياجات التلاميذ لخدمات التوجيه، حيث كان من المتوقع من خلال تحديد أهداف برنامج التوجيه المدرسي أن يقوم الموجه بدور أكبر و أهم المعوقات هي: – كثرة أعداد التلاميذ فإقترح الباحثون التركيز على آلية التوجيه الجمعي لإتاحة الفرصة لدى المستشار، و تلبية الإحتياجات لا تتحقق عن طريق التوجيه الفردي[1].

✓**الدراسة الثانية (2):**

العنوان	مرشدو المرحلة الثانوية ماذا يعملون ؟ ماهو المهم؟.
المؤلف	دراسة جورا (Gora) .
السنة	1992.
العينة	مكونة من 30 موجها و8 من العاملين في المدرسة.
الهدف	كشف إدراك مستشاري التوجيه لفعاليتهم داخل المجتمع المدرسي.
النتائج	يدرك مستشاري التوجيه أن لهم فعالية في علاج المشكلات المدرسية والأسرية.[2]

[1]– بو عامر أحمد زين الدين، علوي نجاة، " ***التوجيه المدرسي بين الأسس العلمية والإرتجالية*** ، مجلة محكمة للبحوث العلمية والتربوية والنفسية والإجتماعية ، العدد 149، الجزء الأول، 2012 جامعة الأزهر ، مصر، ص 727.

[2]- راشد علي السهل، "**تقويم أهداف الإرشاد المدرسي بالمرحلة الثانوية – نظام المنقررات – من خلال الأداء الفعلي للمرشدين بدولة الكويت**"، المجلة التربوية، العدد50 ، 1999، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ص 27–28.

✓ **الدراسة الثالثة (3):**

العنوان	تقييم دور مستشار التوجيه المدرسي.
المؤلف	دراسة روزفلت ونيلسون. (Rosenfield et Nelson)
السنة	1996.
العينة	مكونة من30 موجها و 8 من العاملين في المدرسة.
الهدف	1-إتخاذ القرار ت المدرسية المناسبة خاصة فيما يتعلق بالتلاميذ. 2- وضع خطط التدخل في الظروف المدرسية المختلفة. 3- قدرته على تقييم نتائج الأعمال التي يقوم بها داخل المدرسة.
النتائج	مستشاري التوجيه يقومون على تحقيق هذه الأهداف بدرجة عالية، لكن الأساليب المتعلقة بتقييمهم تحتاج إلى تطوير ومشاركة فعلية منهم، وأكد الباحثان في نهاية دراستهما على وجود حاجة ماسة من الدراسات تتعلق بتقييم مستشار التوجيه المدرسي والمبنى المدرسي ومستوى النظام المدرسي[1]

✓ **الدراسة الرابعة (4):**

العنوان	دور مستشار التوجيه المدرسي بناءا على الحاجات المدرسية.
المؤلف	دراسة كيومينغ (Cumming) .
السنة	1997.
العينة	مستشاري التوجيه المدرسي.
الهدف	تأكيد دور مستشار التوجيه المدرسي من خلال ما يقوم به من عمل.
النتائج	ضرورة إعتبار المستشار هو المسؤول عن تحديد الأبعاد الإجتماعية والإنفعالية بشخصية التلاميذ وهي وظائف وقائية وعلاجية لحماية التلاميذ من المشكلات. [2]

✓ **الدراسات العربية:**

✓ **الدراسة الأولى (1):**

---

[1]- **المرجع نفسه**، ص 27-28.

[2]- عبد الرحمان إبراهيم محبوب،" **مهارات الموجه التربوي كما يدركها معلموا ومعلمات المرحلة الإبتدائية بمنطقة الإحصاء التعليمية**"،المجلة التربوية، العدد 43 ، 1997، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت،ص259-260.

العنوان	الصعوبات التي تواجه المرشدين التربويين في العراق.
المؤلف	القيسي.
السنة	1986.
العينة	شملت 279 مرشدا ومرشدة تربوية.
الهدف	معرفة الصعوبات والمعوقات التي تواجه المرشد التربوي في العراق.
النتائج	أسفرت نتائج الدراسة عن وجود: 1 –العديد من الصعوبات في مجال العمل مع أولياء الأمور. 2 –العديد من الصعوبات في مجال العمل مع مشرف التوجيه والإرشاد. 3 –وجود العديد من الصعوبات في مجال العمل مع الهيئة التدريسية. 4 –وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المرشدين والمرشدات لصالح الذكور في (5) فقرات من فقرات الإستبانة متمثلة في[1]: – ضعف التعامل بين البيت والمدرسة. – ضعف تقبل المدرسين لتوجيهات المرشد التربوي. – قلة إطلاع المرشد على المصادر الخاصة بالإرشاد. – وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث (3) في فقرات بالإستبانة وهي: – الجهل بدور المرشد التربوي – عدم وجود مهام واضحة للمرشد التربوي – عدم وجود سجلات رسمية يستعين بها المرشد التربوي في عمله.

✓**الدراسة الثانية (2):**

العنوان	الصعوبات التي تواجه الإرشاد التربوي من وجهة نظر المرشدين التربويين والمديرين.
المؤلف	رمح.[2]

[1] - ***المرجع نفسه***، ص122.

[2] – ***المرجع نفسه***، ص122.

السنة	1986 .
العينة	59 مرشد ومرشدة و 59 مدير ومديرة في المدارس المتوسطة في بغداد.
الهدف	معرفة الصعوبات التي تواجه الإرشاد التربوي في المرحلة المتوسطة في بغداد.
النتائج	دلت نتائج الدراسة على وجود صعوبات دالة إحصائية ومن أهمها: 1 –عدم تعاون الأسرة والمدرسة. 2– عدم تعاون المعلمين مع المرشدين التربويين. 3– ضعف وسائل الإعلام بالنسبة لتجربة الإرشاد. 4 –عدم إستخدام أساليب الإرشاد المناسبة التي تساعد في تحقق الأهداف. 5 –الحاجة إلى وجود مكان مناسب من أجل تنفيذ نشاط الإرشاد الجماعي. 6 –قلة الدعم المادي من أجل تنفيذ النشاطات الإرشادية.[1]

✓ **الدراسات الثالثة (3):**

العنوان	مصادر ومستويات ضغط العمل بين مرشدين المدارس في الأردن.
المؤلف	دعنا.
السنة	1989 .
العينة	تكونت من 440 مرشد لمقياس الضغط في العمل حسب الجنس، والخبرة.
الهدف	تحديد بعض المتغيرات التي لها علاقة بضغط المرشدين.
النتائج	1 –مصادر ضغط العمل كانت علاقة المرشد المهنية بالمدير والمعلمين وغموض الدور وعدم توفر الدعم الإجتماعي والمشاركة في إتخاذ القرار والمردود المادي والتقييم وعبء العمل ومتطلباته كانت ذات مستويات ضغط منخفضة. 2 –عدم وجود فروق في مستويات الضغط بين المرشدين بإختلاف الجنس. 3– يعانى المرشدون ذوى الخبرة الأكثر بنفس مستوى معاناة المرشدين ذوى الخبرة الأقل. 4– عدم وجود فروق في مستويات الضغط بإختلاف عدد المستشارين[2]

[1]– ***المرجع نفسه***، ص122.

[2] – ***المرجع نفسه***، ص122.

✓ **الدراسة الرابعة (4):**

العنوان	الإستراتيجيات التي يستخدمها المرشدون في المدارس الأردنية في التعامل مع ضغوطهم النفسية في ضوء متغير الجنس والحالة الإجتماعية والخبرة.
المؤلف	الشايب.
السنة	1991.
العينة	(150) مرشدًا ومرشدة.
الهدف	معرفة الإستراتيجيات التي يستخدمها المرشدون في المدارس الأردنية للتعامل مع ضغوطهم النفسية وتحديد إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الإستراتيجيات تعزى لمتغيرات الجنس والحالة الإجتماعية والخبرة.
النتائج	إستخدم الباحث أسلوب قائمة تحليل التباين الثلاثي لتحديد أثر المتغيرات الثلاثة على كل إستراتيجية من الخمس عشرة إستراتيجية وأظهرت النتائج أن إستراتيجية حل المشكلات إحتلت المرتبة الأولى من قبل المرشدين كما يلي: – وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في إستخدام إستراتيجيات وسائل الدفاع– التمارين الرياضية – الترفيه. – وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام الإستراتيجيات التالية: وسائل الدفاع – التمارين الرياضية – الترفيه – العدوان تعزى إلى الحالة الإجتماعية –عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في إستخدام الإستراتيجيات التالية: إعادة البناء المعرفي – حل المشكلات – البناء – الدعم الإجتماعي – الإسترخاء – الكشف الذاتي– التقبل والثقة – العدوان – الإنشغال الذاتي – الإنعزال – مراقبة الضغط – التوجيه الذاتي. –عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام الإستراتيجيات التالية: إعادة البناء المعرفي –حل المشكلات – الدعم الإجتماعي –الكشف الذاتي – الإنعزال تعزى إلى الخبرة[1].

[1]– **المرجع نفسه**، ص122–123.

✓**الدراسة الخامسة (5):**

العنوان	المشكلات السلوكية التي تواجه المرشدين التربويين في الأردن.
المؤلف	عامودي.
السنة	1992.
العينة	من 200 مرشد تربوي من المرشدين العاملين في مدارس محافظات الأردن[1].
الهدف	معرفة المشكلات التي تواجه المرشد التربوي في المدارس الحكومية في الأردن وإستقصاء علاقة هذه المشكلات بمؤهل المرشد التربوي وسنوات الخبرة في الإرشاد وجنس المرشد، حيث أجابت الدراسة عن سؤالي: – الأول: ما هي الصعوبات التي يعاني منها المرشد التربوي؟ –الثاني: هل تختلف هذه الصعوبات التي يعاني منها المرشد بإختلاف المؤهل والخبرة والجنس؟
النتائج	إستخدمت الباحثة إستبانة مكونة من 51 مشكلة تغطي ستة مجالات هي: الإدارة الهيئة التدريسية –ظروف العمل –المشكلات الفنية –الإعداد والتدريب المهني –الظروف الشخصية –الإتجاهات نحو العملية الإرشادية. وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن مجال المشكلات الفنية والإتجاهات نحو العملية الإرشادية والإعداد والتدريب المهني هي أكبر عدد من المشكلات لدى المرشدين وأظهرت فروقا في متوسطات المشكلات لدى المرشدين تعزى إلى عامل الجنس ولصالح الإناث والخبرة في الإرشاد لصالح الذكور –حل المشكلات – الدعم الإجتماعي –الكشف الذاتي – الإنعزال تعزى إلى الخبرة وأنه لا توجد فروق في متوسطات المشكلات لدى المرشدين تعزى إلى المؤهل العلمي[2].

✓ **الدراسة السادسة (6):**

العنوان	الإختيار المهني وعلاقته بالوسط الإجتماعي– دراسة نظري وتطبيقة –
المؤلف	عبد اللطيف البختي ،الحسن قشموح ،إسماعيل زراري .

[1] - أحمد إسماعيلي البرديني،" **واقع الارشاد التربوي في المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية – دراسة مقارنة – بمحافظة غزة**"، رسالة ماجستير في أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2006، ص107.

[2] – ***المرجع نفسه*** ، ص107.

السنة	1993 .
الهدف	التعرف على مدى تأثير الوسيط الإجتماعي في الإختيار المهني لدى تلاميذة السنة الثالثة ثانوية وجاءت من أجل دراسة الفرضيات التالية:
تابع للهدف	– الأسرة تؤثر في التطلعات المهنية للمراهقين . – للرأي العام دور في الإختيارات المهنية لتلاميذة أقسام البكالوريا . – الوسط المدرسي له تأثير على الإختيارالمهني للتلاميذ . – وسائل الإعلام تؤثر على الإختيار المهني للأفراد .
العينة	الفئة السوسيو مهنية للتلاميذ (فئة ضعيفة /فئة متوسطة / فئة غنية) ، مثلت بـ268 تلميذ بالمغرب.
النتائج	تولت النتائج إلى مايلي : –أن الرأي العام الشائع حول أهمية ومكانة المهنة هو المؤثر والعامل الرئيسي في الإختيار لأفراد العينة 27.61%. –أن الأسرة تلعب دورا لا بأس به في تشكيل ميول وتطلعات التلاميذ نحو المهن 25.75%. –أن الوسط المدرسي وخاصة الأستاذ يكون مصدر لايستهان به في بلورة اتجاهات التلاميذ نحو المهن التي يختارونها 10.07%. –إلا أنه يلاحظ هنا غياب دور المستشار في التوجيه والإعلام المدرسي حيث احتل الدرجة الأخيرة في سلم مصادر الإختيار 2.24% وقد فسرنا ذلك آنفا بالعوائق المؤسسية والإجتماعية التي تقلص مردودية وتأثير المستشار على توجيه التلاميذ وإختياراتهم الدراسية والمهنية. – إن وسائل الإعلام لها دور جد محدود في التأثير في الإختيار المهني عند المراهقين 07.09%، أما عن درجة تأثير هذه العوامل في أفراد العينة حسب الجنس والشعبة الدراسية والفئة السوسيو مهنية فنستخلص الملاحظات التالية : [1] أ– الإختيار المهني لدى جل أفراد المفحوصين يتم تشكيله،بالدرجة الأولى تبعا

[1] - عبد اللطيف البختي وآخرون،" **الإختيار المهني وعلاقته بالوسط الإجتماعي،دراسة نظرية وتطبيقية** "، قضايا تربوية ،مجلة فصلية ، ديداكتيكية ، تعليمية ،عين السبع ، العدد 5–6 ، 1993 ، ص 6.

تابع للنتائج	للرأي العام الشائع حول المهنة وهذا نظرا لحيوية هذا المصدر في الوسط المغربي الذي يتم فيه تضخيم الشائعات ،فتصبح المهنة (جذابة) ويتأثر المراهقون الذين لايجدون من يأخذ بأيديهم ويرشدهم لإختيار المهنة إنطلاقا من ميولاتهم وقدراتهم. ب- يأتي دور الأسرة في بلورة الإختيار المهني لدى أبنائها في مرتبة لا تتناسب والمهمة التي من المفروض والواجب أن تؤديها في إرشاد وتوعية أبنائها ،إذ كان من اللآزم والمنتظر أن تحتل المركز الأول كمصدر لتشكيل إتجاهات وإختيارات أفرادها خاصة وهي تباشرهم وتستطيع معرفة ودراسة نوازعهم وميولهم الحقيقية . ج- يلعب الوسط المدرسي كذلك دورا لا بأس به في الإختيار المهني إلا أن هذا الدور يختلف في درجته عند الأستاذ و المستشار في التوجيه ،فقد إتضح من النتائج الميدانية أن الأستاذ له دور أهم بكثيرمن دور المستشار في التوجيه رغم أن من مهام هذا الأخير مساعدة التلميذ على تكوين وعي مهني ولاشك أن حضور الأستاذ راجع لكونه يحتك بالتلاميذ مباشرة وقد يناقش معهم مواضيع يكون لها بالغ الأثر في تكوين إتجاهاتهم ،بينما يمكن تفسير غياب تأثير المستشار كما يلي : -عدم تواجد المستشار بالمؤسسة بشكل دائم. - ضعف الإمكانيات المتاحة والوسائل المساعدة للقيام بمهمته في الإعلام المدرسي والمهني والإرشادي (وثائق،نشرات، شبكات مصنفة للحرف والمهن). د- وسائل الإعلام لا تقوم بوظيفتها بمجال التوجيه المدرسي والمهني، رغم الوسائل التي تستعملها للإتصال بالجماهير والتأثير فيهم وقد كان من الممكن لو وجهت الوجهة الصالحة وإستغلت للمساهمة في توجيه وتوعية التلاميذ ،أن يكون لها نصيب كبير في هذا الميدان السيكوتربوي و الإجتماعي الهام[1] .

✓ **<u>الدراسة السابعة (7):</u>**

العنوان	حول بعض العوامل والإتجاهات المتحكمة في ميول وإتجاهات التلاميذ نحو بعض المواد الدراسية[2].

[1]- ***<u>المرجع السابق</u>*** ، ص6.

[2] - حسين هداوي وآخرون ،" **<u>حول بعض العوامل والإتجاهات المتحكمة في ميول واتجاهات التلاميذ نحو بعض المواد الدراسية</u>** " ، قضايا تربوية ، مجلة فصلية ،ديداكتيكية ،تعليمية ، عين السبع ،العدد 5-6 ، 1993 ، ص113.

المؤلف	حسين هداوي ، إبراهيم هماد ، مولاي الشريف واحدي ، أمبارك ناجي .
السنة	1993.
الهدف	التعرف على أهمية الميول في عملية التوجيه ،إذ أن عمل الموجه لايقتصر فقط على توزيع التلاميذ حسب شعبة معينة وفق ما تفرضه الخريطة المدرسية والظروف الإقتصادية للبلاد ،بل هو بالدرجة الأولى يجب أن يكون بعيداعن النظرة الأحادية الإقتصادية لمفهوم التوجيه،فهو يتعامل مع التلميذ ككائن إجتماعي وكل قرار يتخذه في حقه يجب أن ينبني على حقائق ومعطيات تحترم فردانيته وخصوصيته وظروفه النفسية ،الإجتماعية وتنسجم مع قدراته العقلية ورغباته المستقبلية وميولاته وإتجاهاته وليقوم الموجه بعمله كما ينبغي ، عليه أن يلم بجميع العوامل التي يمكن أن تتحكم في ميول وإتجاهات التلاميذ وبكيفية نشوئها وتكوينها والتغيرات التي فقط تطرأ عليها عبر مراحل نموهم .
العينة	تتكون العينة من 315 تلميذ وتلميذة ينتمون إلى إعدادية بئر انزران ،إعدادية سيدي المدني بلحسني ،غعدادية الأمل وحدد مستوى أفراد العينة بالسنة الرابعة .
النتائج	-أن العوامل التي تساهم في تكوين الميول والإتجاهات عند التلاميذ نحو بعض المواد الدراسية قد جاء ترتيبها على الشكل التالي حسب درجة تأثيرها: 1- الإستعدادات والقدرات الشخصية بنسبة 45.86%. 2-الرأي العام بنسبة 14.14%. 3- وسائل الإعلام بنسبة 11.90%.[1] 4- توجيه أستاذ المادة بنسبة 10.34%. 5- مناقشة ومجاراة الأصدقاء 5.00%. 6- توجيه الوالدين بنسبة 10.00%. 7-الإعلام المدرسي بنسبة 02.07%. أما على مستوى التصنيفات السوسيومهنية لأفراد العينة فنستخلص ما يلي : أ- أن للميول والإتجاهات تساهم في تشكيلها بدرجة أولى الإستعدادات والقدرات الشخصية وذلك عند مختلف الفئات ويبرز هذا العمل بشكل حاسم لدى أبناء الفئة

[1] - ***المرجع نفسه***، ص113.

تابع للنتائج	ذات المستوى السوسيو اقتصادي والسوسيو ثقافي الضعيف. ب- يأتي دور الأسرة في بلورة الإتجاهات والميول بالمرتبة الثانية لأبناء الفئة السوسيو ثقافية العالية والثالثة بالنسبة لأبناء الفئة السوسيو إقتصادية العالية،أما أبناء الوسط المنحدر إقتصاديا وثقافيا فإنهم يعتمدون بالدرجة الثانية على الرأي العام في ظل غياب إرشاد أبنائهم وأوليائهم وإنعدام وسائل إعلامية كافية يستعينون. ج- بخصوص المواد الدراسية ، فإن نسبة الذين يرغبون في متابعة دراستهم في الشعب التقنية جد ضئيلة، نظرا لقلة المنافذ والمقاعد المخصصة له والملاحظ أن أكثر التلاميذ الراغبين في هذه الشعب تنتمي إلى مستوى سوسيو إقتصادي عال . و أغلبية التلاميذ الذين يميلون ويتجهون إلى مواد دراسية علمية هم ذكور. ح-أما فيما يتعلق بالطموحات المهنية المستقبلية،فإن جل التلاميذ وعلى مختلف إنتمائاتهم الإجتماعية،يأملون في ممارسة مهن مستقبلية عالية ولكن بنسب متفاوتة. هـ- تبين ضعف الإعلام المدرسي عند جميع التلاميذ وعلى مختلف إنتماءاتهم الإجتماعية. و- أما الرأي العام ،فهو يؤثر بنسب مهمة على جميع أبناء الفئات الإجتماعية و يفترض أن يكون تأثيره أكثر إيجابية عند الأفراد المنتمين إلى المستويات العليا إقتصاديا وأكثر سلبية عند أبناء الفئات المتدنية. ز-أن مايفوق 50%من التلاميذ تكونت لديهم الميول والإتجاهات نحو بعض المواد الدراسية في بداية المرحلة الإعدادية . ط- الرغبة في ممارسة مهنة أستاذ ،هي أكثر المهن المطلوبة من طرف التلاميذ، لأنهم يتخذونه نموذجا ومثالا ينطلقون منه في ميولاتهم وطموحاتهم[1].

✓**الدراسة الثامنة (8):**

العنوان	مساهمة في تقويم مهام المستشارين في التوجيه بالمقاطعات المدرسية.
المؤلف	محمد الزهني. [2]

[1] - ***المرجع نفسه***، ص113.

[2] - محمد الزهني، "**مساهمة في تقويم مهام المستشارين في التوجيه بالمقاطعات المدرسية**"، قضايا تربوية، مجلة فصلية، ديداكتيكية ، تعليمية ،عين السبع ،عدد 5-6، 1993 ، ص15.

السنة	1993.
الهدف	التعرف على ماطبق من إصلاح نظام التوجيه المدرسي بالنسبة للتجربة الجديدة في ميدان التوجيه .
العينة	تتكون العينة من مستشارين وتلاميذ .
النتائج	توصلت للنتائج التالية : **1)- المناخ المادي والمعنوي الذي يعمل فيه المستشار في التوجيه :** أ- لم تتجاوز نسبة المؤسسات التي توفر المكتب للمستشار 36.02% من مجموع المؤسسات في حين نجد أن المستشار يقسم المكتب مع موظفين آخرين في22.04% منها ولا يتوفر على مقر للعمل في 41.94% من مجموع المؤسسات،أما فيما يتعلق بالتجهيز الضروري للعمل فمن 108 مؤسسة توفر المكتب للمستشار أو يقسمه فيها مع موظفين آخرين ،فإن33.33% فقط من هذه المؤسسات على المكاتب الإدارية والتجهيزات أو عدم رغبة بعض المديرين في إستقرار المستشار بالمؤسسة. ب- أن المساعدات والتسهيلات التي تقدمها إدارات المؤسسات للمستشارين تعد دون المستوى المطلوب للقيام بمهامهم على أحسن وجه،حيث أن هذه المساعدات والتسهيلات متوسطة أو دون ذلك في 72.04% من المؤسسات . ج- أن أغلبية المستشارين في التوجيه 92.45% لايؤدون المذكرة الوزراية رقم 56/87 المسطرة والمحددة لمهامهم تأييدا كليا وذلك لطبيعة ونوعية المهام وأما لعدم وضوحها وأما لوضعيتهم بالمؤسسة وعلاقتهم بالآخرين. كما أن للصورة التي يحملها الموجه عن مكانة ومنصب المستشار في التخطيط الذي يعمل بالنيابة تأثيرا في ذلك حيث أن 50.94 % من الموجهين كانوا يرون أنه مسؤول مهم ،نظرا لمكانته الإدارية والإجتماعية ولبعض الإمتيازات التي يتمتع بها، بالإضافة إلى عدم التطابق الكلي في وجهات النظر بين الموجهين والمديرين حول هذه المهام التي تمس جوانب جد حساسة في تسيير المؤسسات وذلك في 74.19%من المؤسسات. [1]

[1] - ***المرجع نفسه*** ، ص 15.

تابع للنتائج	**2) – تقويم المستشارين لمهامهم الواردة بالمذكرة الوزارية (1987/56) ولمبادرتهم الشخصية:** **أ–حملة الإعلام المدرسي والمهني:** رغم أن أغلبية المستشارين في التوجيه (96.23%) قد قامو شخصيا بحملة الإعلام لفائدة التلاميذ وآبائهم ،فإن متوسط الحصص التي إستفاد منها كل فوج من التلاميذ لم يتجاوز ساعة ونصف وذلك لكثرة الأقسام المعنية بهذه الحملة والمسندة لكل مستشار(68 قسما في المتوسط) وإنعدام قاعة خاصة بهذه الحملة ،الشيء الذي إستعصي معه وضع إستعمال زمن إجرائي،لاسيما و أن جميع المؤسسات الإعدادية تطبق النظام الوظيفي. ونتيجة لذلك فإن 92.45%من الموجهين يرون أن ممارسة حملة الإعلام المدرسي والمهني كما تمت ،لم تمكن التلاميذ من التعرف والإطلاع على المعلومات اللآزمة للقيام بإختيار واقعي ومناسب وذلك لظرفية هذه الحملة وكثرة الأقسام المسندة لكل مستشار وإنعدام قاعة خاصة بالإعلام وقلة الوثائق والمعلومات المتعلقة بها . **ب– إستثمار الملفات المدرسية** : إن المستشارين في التوجيه لم يقوموا بدراسة إستثمار الملفات المدرسية للتلاميذ بهدف تتبع مسارهم الدراسي والإحاطة بنتائجهم الدراسية وأوضاعهم الاجتماعية والإقتصادية ،إلا في 41.40%من المؤسسات وقد يعود هذا التقصير إلى كثرة التلاميذ الذين يشرف عليهم كل مستشار (2154 تلميذا في المتوسط) وإنعدام مقر العمل في 41.94 من المؤسسات وتحفظ بعض المديرين على هذا الإستثمار. **ج– المشاركة في تنظيم الاختبارات الخاصة بولوج الأقسام الإعدادية وشعب التعليم التقني:** مشاركة المستشارين في تنظيم هذه الإختبارات كانت منعدمة، سواء تعلق الأمر بالمساهمة في وضع المواضيع أوالمشاركة في المداولات الخاصة بالإختيار الأولي أو حتى مجرد حضور إجتماعات في الموضوع ويرجع هذا الغياب إلى المذكرة الوزارية رقم 87/56 في هذا الشأن وعدم تحديدها ،إجرائيا لنوع هذه المشاركة وطرقها ،الشيء الذي أدى بالمسؤولين الذين كانوا يشرفون على هذه العملية إلى عدم إستدعاء وإشراك المستشارين. [1]

[1] – ***المرجع نفسه*** ، ص 15.

تابع للنتائج	**د- المشاركة في عمليات التقويم العام للتلاميذ:** إن مشاركة المستشارين في هذه المهمة الأساسية في مجال عملهم كانت شبه منعدمة، فلم يتم ذلك إلا في 4.84% من المؤسسات فيما يتعلق بوضع المواضيع وسلم التصحيح ، بينما إقتصرت مشاركة المستشارين على حضور إجتماعات في الموضوع في 43.55% من المؤسسات ولم يكن للمستشارين أي دور في 51.61% من المؤسسات وقد يرجع هذا كذلك إلى عدم توضيح المذكرة رقم 87/56 لنوع هذه المشاركة وكيفيتها وعدم صدور مذكرات تعزيزية في هذا الشأن موجهة للأساتذة لحثهم على مشاركة المستشار كتقني في هذه العملية . **هـ- المشاركة في مختلف المجالس التقنية المنعقدة بالمؤسسة:** رغم عدم جدوى حضور المستشارين هذه المجالس ،نظرا لعدم قيامهم بالمهام الأساسية السابقة التي يمكن لهم بواسطتها الحصول على معلومات دقيقة وإيجابية لتنوير هذه المجالس ،فإن 62.26% فقط من المستشارين هم الذين حضرو بالمجالس،أما الباقون فلم يتمكنوا من ذلك،إما لعدم إستدعائهم من طرف المديرين وإما لإنعقاد هذه المجالس بعدة مؤسسات في آن واحد ،مع أن المستشار كان من الممكن أن يساهم في برمجتها وأن يقترح لها توقيتا يلائم ظروف عمله. **و- المبادرات الشخصية للمستشارين:** هناك مبادرات شخصية للمستشار في تحسين خدمات التوجيه المدرسي، خصوصا بمجال الإعلام المدرسي والمهني ، لتمكين التلاميذ من التعرف والإطلاع على مؤهلاتهم وإستعداداتهم وميولاتهم و الإطلاع على المهن المتاحة بسلبياتها وإيجابياتها ،كما يمكن لبعضها مساعدة التلاميذ للتعرف على مشاكلهم الدراسية والإجتماعية وتجاوزها ومن بين هذه المبادرات نذكر على الخصوص إنتقاء معلومات جهوية ومحلية لإستغلالها خلال حملة الإعلام وإستدعاء مهنيين للقيام بحصص تنويرية وتنظيم زيارات لمؤسسات التكوين والانتاج لفائدة التلاميذ وكذا اجراء مقابلات فردية مع التلاميذ وآبائهم ، إلا أن تدخلات المستشارين في هذه المجالات كانت ضعيفة نظرا لمختلف الصعوبات المؤسسية والآمؤسسة التي واجهت المستشارين كما يلي: [1]

[1] - ***المرجع نفسه*** ، ص 15.

تابع للنتائج	3 –**الصعوبات المؤسسة واللآمؤسسة التي واجهت المستشارين**:واجهت المستشارين في القيام بمهامهم وأداء دورهم التربوي والإجتماعي عدة صعوبات مؤسسية وغير مؤسسية،نرى من الأفيد إدراجها حسب حدتها،كما يلي: –قلة الوثائق والمعلومات المتعلقة بحملة الإعلام المدرسي والمهني بنسبة98.11. – نقص أو إنعدام التأطير بنسبة 92.45%. – عدم توفير التجهيز والوسائل الضرورية للعمل بنسبة 92.45%. – تعدد المؤسسات بالقطاع بنسبة 84.90%. – عدم توفر المكتب بنسبة 73.58%. – إختلاف مع المديرين حول المهام المنوطة بالمستشار بنسبة 71.69%. – رفض أو تحفظ الأساتذة على مساهمة المستشار في عمليات التقويم العام للتلاميذ بنسبة 69.81%. – رفض أوتحفظ المديرن على استثمار المستشار للملفات المدرسية بنسبة 67.92%. – عدم استدعاء المستشارين لحضور مختلف المجالس بنسبة 37.73%. –صعوبات أخرى بنسبة 30.18%. وتتجلي الصعوبات الآنفة في تكليف بعض المستشارين بأعمال ليست من مهامهم،كإحصاء التجهيز بجميع المؤسسات الإبتدائية والثانوية التابعة للنيابة و إستدعائهم من طرف بعض الإكماليات خلال فترة الإمتحانات،كذا إنعدام الوعي لدى التلاميذ وآبائهم بأهمية ودور المستشا،وعدم إقبالهم عليه وتعاونهم معه نظر لعدم قيام المسؤولين بحملة إخبارية ،حين تدشين التجربة لتحسيس وتوعية الرأي العام بذلك ،ويتعرض المستشارون لصعوبات في موافقة بعض مؤسسات التكوين والإنتاج على الإدلاء لهم بعلومات حول المؤسسات وتنظيم زيارات لفائدة العائلات. **4–مدى إستفادة التلاميذ من الخدمات المباشرة للمستشار** : من بين الخدمات المباشرة المفروضة في المستشار تقديمها للتلاميذ، إطلاعهم على[1] المعلومات التي يمكن لهم الإعتماد عليها في إختيار المسلك الدراسي أو التكوين المناسب لهم

[1] - ***المرجع نفسه*** ، ص 15.

تابع للنتائج	ومساعدتهم على تجاوز مختلف المشاكل الدراسية النفسية والإجتماعية كما يلي: أ – نظرا لظرفية وقصر حملة الإعلام وممارستها ورغم أن 92.79% من التلاميذ يرون أن للموجه دورا مهما في هذه الحملة و أجابوا بأنهم كانوا غير مطلعين على المعلومات الضرورية عند قيامهم بإختيار شعبة التوجيه بنسبة 83.73% ، و يعود ذلك إلى عدم توجههم الشخصي والمهني،فإن الموجه قد إحتل المرتبة الأخيرة من بين العائلة والأصدقاء والأساتذة كمصدر للمعلومات التي إعتمد عليها التلاميذ في إختياراتهم،فلم يكن المستشار مصدرا لهذه المعلومات إلا بنسبة 50% وهناك تفاوت ضعيف بنسب التلاميذ المنتمين للمستويات الثقافية الثلاثة للآباء (46.72% في المستوى الضعيف و52.63% في المستوى المتوسط و57.5% في المستوى العالي)، في حين أن النسبة كانت48.64% عند الذكور، مقابل 52.72%عند الإناث ونظرا لعدم بلوغهم النضج الشخصي والمهني، فإختياراتهم شعب التوجيه على العوامل الواجب الإعتماد عليها بنسب ضعيفة في مجملها كالتالي: الميول والرغبات84.93% من التلاميذ، المؤهلات والقدرات 63.25% من التلاميذ ،مستقبل وآفاق الشعبة دراسيا ومهنيا 44.57% فقط من التلاميذ ،أما من ساعدهم في إختيار شعب التوجيه فقد إحتل المستشار المرتبة الأخيرة من بين العائلة والأصدقاء والأساتذة ،حيث لم يساعد في ذلك سوى 8.43% من التلاميذ والذين لم يساعدهم بلغت 40.36% . ب– أما بالنسبة لتعرض التلاميذ لمشاكل دراسية أونفسية أوإجتماعية ، فقد بلغت نسبة الذين تعرضوا لها قدرت بـ58.43% من تباين في نسب الفئات الثلاثية (62.62% في المستوى الضعيف،45% في المستوى المتوسط 63.16% في المستوى العالي) وتتباين هذه النسب حسب الجنس ،حيث بلغت 62.16% عند الذكور مقابل 50.9% عند الإناث . ج –أما دور الموجه في مساعدة هؤلاء التلاميذ على حل هذه المشاكل فقد كان شبه منعدم ،حيث لم يساعد إلا 3.09% منهم وبذلك يحتل المرتبة الأخيرة من بين العائلة:34.4%والأصدقاء 21.64% و الأساتذة 16.49% و[1] أشخاص

[1] - ***المرجع نفسه*** ، ص 15.

تابع للنتائج	آخرون 7.21%،في حين أن نسبة التلاميذ الذين لم يساعدهم أحد على حل هذه المشاكل قد بلغت34.02% من هؤلاء التلاميذ وعن إجراء المستشار مقابلات فردية مع التلاميذ لمساعدتهم في موقف دراسي أو نفسي أو إجتماعي،فلم تتعد التلاميذ الذين استفادوا من ذلك 9.04%من مجموع المبحوثين ومنه يتبين أن العلاقة التربوية والاجتماعية بين المستشارين والتلاميذ كانت شبه منعدمة. **5- تصورات مواقف التلاميذ وآبائهم من المستشار**:رغم عدم إستفادة التلاميذ من الخدمات التربوية والإجتماعية للمستشار فإن 84.34%من المبحوثين يرون أن وجود المستشار بالمؤسسة ضروري وإيجابي بالنسبة لهم،مع تباين في النسبة حسب المستوى الثقافي للآباء(86.92% في المستوى الضعيف و77.5% في المستوى المتوسط و84.22%في المستوى العالي) وكذا تباين حسب الجنس بـ85.59% عند الذكور،مقابل 81.18% عند الإناث وترجع أهمية المستشار،حسب هؤلاء التلاميذ إلى كونه قد زودهم بمعلومات أو أنهم يثقون فيه ويطمئنون إليه،أما عن إتصال الآباء والأولياء بالمستشارين بشأن دراسة وتوجيه أبنائهم، فكان منعدما حيث لم يقم بذلك سوى 5.4% من الآباء وكانت آرائهم ومواقفهم من المستشارين ايجابية ،أما 94.58% منهم فلم يصلوا بالمستشارين ،إما لعدم علمهم بوجودهم بالمؤسسات وإما لأنهم لا يعلمون أهمية المستشارودوره ،ذلك لعدم وعي أغلبيتهم وعدم نضج مفهوم الإستشارة بصفة عامة لدى مجتمعن ولعدم قيام المسؤولين،حين تدشين التجربة ،بحملة إعلامية لتوعية وتحسيس الرأي العام بذلك[1].

✓ **الدراسة التاسعة(9):**

العنوان	دور مستشار التوجيه المدرسي بناءا على الحاجات المدرسية.
المؤلف	دراسة القرشي.
السنة	1994.[2]

[1] - ***المرجع نفسه*** ، ص 26.

[2] - عبد الرحمان إبراهيم محبوب،" **مهارات الموجه التربوي كما يدركها معلموا ومعلمات المرحلة الإبتدائية بمنطقة الإحصاء التعليمية"** ،المجلة التربوية، العدد 43 ، 1997، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت،ص259-260.

العينة	من885 معلما وموجها في المستويات التعليمية الثلاث (إبتدائي – متوسط – ثانوي).
الهدف	التعرف على واقع التوجيه المدرسي من حيث ماهيته ونماذجه ومراحل تطوره.
النتائج	–عدم إتاحة الموجه الفرصة للمعلم للمشاركة بإتخاذ القرارات الإدارية التي تهمه. – لا يشرف الموجه على وضع الإختبارات وتصحيحها ولا يزود المعلم بالبحوث في مجال تخصصه فضلا عن عدم إطلاعه على الأعمال الإدارية ذات العلاقة بالبحث التربوي. – عدم قيام الموجه بإعداد نماذج للتحقق من مدى تحقيق الأهداف التربوية[1]

✓ **الدراسة العاشرة (10):**

العنوان	التعرف على مدى إستخدام عمليات التوجيه في إختيار التلميذ لتخصصه *علميا أو أدبيا * في المرحلة التقليدية.
المؤلف	سعد جاسم الهاشل.
السنة	1994.
العينة	شملت 532 تلميذا بالمرحلة الثانوية و 265 من شعبة الآداب و267 من العلوم.
الهدف	التعرف على مدى إستخدام عمليات التوجيه في إختيار التلميذ لتخصصه *علميا أو أدبيا * في المرحلة التقليدية وقد طبق الإستبيان الذي يتكون من خمسة عشرة (15) سؤالا تتعلق بإختيار شعبة التخصص أدبيا أو علميا، وقد تناول الإستبيان خمسة مجالات تتعلق بدور الأسرة، البرنامج المدرسي، الأصدقاء، توفر المعلومات المهنية لدى التلميذ وإستخدام إختبار القدرات والميول المهنية.
النتائج	كل المتغيرات التي لها علاقة بالإختيار عند التلميذ ، جاءت متمثلة في مايلي : * توجيه الوالدين. * توجيه الأصدقاء. * الإعتماد على نفسه، وكذلك أثبتت النتائج نفسها والتي تتعلق بإختبارات الميول المهنية والقدرات ،أما متغيرات المنطقة التعليمية، الجنس، البرنامج المدرسي فلم يكن لها علاقة بإختيار شعبة التخصص في المرحلة الثانوية. [2]

[1] ، ***المرجع نفسه ،*** ص259–260.

[2] – ***المرجع نفسه ،*** ص261–162.

✓ **الدراسة الحادي عشر (11):**

العنوان	دراسة حول المهن والتأهيلات.
المؤلف	مركز الدراسات والبحوث.
السنة	1997.
العينة	• المتربصون في التكوين المهني • الشباب الذين أنهوا دراستهم ولا ينتمون لمؤسسات تربوية، كذا الهياكل ذات العلاقة بالموضوع هي: المدرسة تحت وصاية وزارة التربية الوطنية • مراكز التكوين المهني تحت وصاية وزارة التكوين المهني • مراكز إعلام وتنشيط الشباب والهياكل التي تتبعها تحت وصاية وزارة الشبيبة والرياضة • مراكز التشغيل تحت وصاية وزارة العمل.
الهدف **النتائج**	تحليل ممارسات الإعلام و التوجيه المدرسي في الجزائر وأهمها التعرف على المشاريع المدرسية للأفراد من جهة ومدى إعلام هؤلاء حول التكوين المهني[1]. -**الإختيارات المهنية:** لم تكن إلا رغبات حددتها المؤشرات الإجتماعية أساسا. -**الإعلام:** أهم مصادرها: التلفزة والراديو 60%، الأصدقاء 56%، الأساتذة 46%. ولقد خلصت الدراسة إلى إستنتاج نقدي حول نظام التوجيه والإعلام الموجه للشباب في الجزائر، وعليه فإن التوجيه سواء كان مدرسيا أو مهنيا تقلص فيما يبدوا إلى نشاط إداري[2].

✓ **الدراسة الثانية عشر (12):**

العنوان	المشكلات والصعوبات التي تواجه المرشد التربوي في المدارس الحكومية في الضفة الغربية في عهد السلطة الوطنية.
المؤلف	رضوان.[3]
السنة	1998.

[1] - ***المرجع نفسه*** ، ص262.

[2] – ***المرجع نفسه*** ، ص262.

[3] - ***المرجع نفسه*** ، ص125.

العينة	200 مرشدًا ومرشدة موزعين على جميع مديريات الضفة الغربية.
الهدف	التعرف على المشكلات والصعوبات التي تواجه المرشد التربوي ومعرفة ما إذا كانت المشكلات كمتغير تابع يتأثر بالمتغيرات المستقلة مثل الجنس والخبرة والإرشاد، والمؤهل العلمي و التخصص العلمي و الموقع السكنى.
النتائج	توصلت الباحثة إلى النتائج التالية: 1- مجال الإتجاهات نحو العملية الإرشادية إحتل الترتيب الأول من حيث درجة الصعوبات. 2- مجال ظروف العمل إحتل الترتيب الثاني في درجة الصعوبة. 3- مجال المشكلات الفنية حصل على الترتيب الثالث في درجة الصعوبات على مقياس الصعوبات[1].

✓**الدراسة الثالثة عشر (13) :**

العنوان	دراسة تقيميه لآداء المرشد النفسي في ضوء بعض المتغيرات.
المؤلف	زياد محمود شومان.
السنة	2007.
العينة	جميع المرشدين والمرشدات النفسيين العاملين بالمدارس الحكومية بمحافظة غزة، والمرشدين والمرشدات العاملين بوكالة الغوث الدولية " الأونروا 2007، واللآجئين البالغ عددهم: 485 مرشدًا و مرشدة فى العام الدراسى 2006.
الهدف	1-محاولة المساهمة في تقييم حالة المرشد النفسي التي هو عليها الآن . 2- التعرف على جوانب القوة والضعف في مستوى الأداء الوظيفي للمرشد النفسي. 3-تناول موضوعًا حيويًا، يهم ويخدم العاملين في الميدان التربوي والنفسي من معلمين ومديرين و أولياء الأمور وباقي شرائح المجتمع ويهم كذلك، صانعي القرار التربوي من أجل رفع المستوى التربوي بشكل عام والمستوى الإرشادي و التوجيهي بشكل خاص [2]

[1]- ***المرجع نفسه*** ، ص125.

[2] - زياد محمود شومان ، " ***دراسة تقييمية لآداء المرشد النفسي في ضوء بعض المتغيرات*** " ، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي ، كلية التربية في الجامعة الإسلامية ،غزة ، ص 173-174.

تابع للهدف	4-قد تساعد كل من هو مهتم بالعملية الإرشادية، سواء في الوزارات والمؤسسات التعليمية أو المراكز الإجتماعية وكل من هو مهتم بمعرفة ماهية المهنة .
النتائج	كان مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسيين حسب تقييم كل من مدراء المدارس ومشرفي التوجيه و الإرشاد كان في إيجابية مرتفعة حتى وصل إلى مستوى جيد جدًا بنسبة 88%حصل عليها المرشدون جراء تقييم المشرفون،أما عن الرضا الوظيفي فقد تبين وفق المعالجات الإحصائية السابقة هناك حالة رضا عام لدى المرشدين عن المهنة بعد أن حصلوا على بأن هناك حالة رضا عام لدى المرشدين عن المهنة بعد أن حصلوا على نسبة 65% ،فيتضح بأن هناك رضا عام لدى المرشدين عن مهنتهم، أما عن العلاقة ما بين الرضا الوظيفي و مستوى الأداء تبين بأن مستوى الأداء كان مرتفع و في مستوى الجيد جدًا و بمتوسط حسابي وكانت الإجابة عن الأسئلة كمايلي : – هل توجد فروق في مستوى الأداء الوظيفي للمرشد النفسي تعزى لمتغير جهة العمل وكالة –حكومة ؟ فبعد إجراء المعالجات الإحصائية تبين بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي لصالح المرشدين العاملين بوكالة الغوث الدولية عند مستوى معنوية0.01 و ذلك نظرًا لما يتمتع به مرشدون الوكالة من إمكانيات و قدرات قد تعوق موظفي الحكومة و ما يتلقوه من دورات تدريبية بشكل مستمر و من إلتزام كامل بأنظمة العمل و قوانينها و آلية الإشراف و المتابعة من قبل سواء المدراء أو المشرفين للمرشدين و غيرها من العوامل كلها قد كان لها الأثر في تقرير دور المرشد و العمل على تحسين أداءه بشكل دائم. –هل توجد علاقة بين عدد سنوات الخبرة و مستوى الأداء الوظيفي للمرشد ؟ م تظهر نتائج تحليل البيانات السابقة أي فروق إحصائية ذات دلالة تعزى لمتغير سنوات الخبرة و لم يكن لمتغير سنوات الخبرة أي أثر في مستوى الأداء إلا في البعد الثاني الخاص بالمهارات الإدارية عند مستوى معنوية(0.01) لصالح الفئة العمرية[1]

[1] - ***المرجع نفسه*** ، ص 174.

تابع للنتائج	الممتدة من 10عام في مجمل التحليلات، فكانت النتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة. –هل توجد فروق في مستوى الأداء الوظيفي للمرشد النفسي تعزى لعامل الجنس؟ أظهرت النتائج وجود فروق نسبية في مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسيين لصالح المرشدات تعزى لمتغير الجنس في فقرات البعد الأول و هو الشخصية العامة لكن في مجمل تحليل بيانات المقياس و بحساب المتوسط العام لكافة الأبعاد كانت النتيجة العامة و النهائية و هي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسيين.[1]

✓ **الدراسة الرابعة عشر (14):**

العنوان	صعوبات ممارسة الإرشاد النفسي في المدارس الجزائرية، "دراسة وصفية على عينة من مستشاري التوجيه المدرسي بولاية بسكرة".
المؤلف	د.إبراهيمي الطاهر و أ.بن عامر وسيلة.
السنة	مارس 2008.
الهدف	معرفة مختلف الصعوبات التي يواجهها المكلف بمهام الإرشاد النفسي المدرسي.
العينة	30 مستشار التوجيه المدرسي بولاية بسكرة ،مثلت بالجنس30 إناث و10 ذكر وبالتخصص علم النفس التربوي 17 وعلم النفس العيادي 4 وعلم الإجتماع التربوي9.
النتائج	جاءت نتائج الدراسة كما يلي : – طبيعة التكوين و نقص الدورات التكوينية، تمثل صعوبة في تطبيق الإرشاد النفسي لأنه يحتاج الى مهارات وفنيات علمية متخصصة ، كما نفسر غياب المحفز المادي بوجود صعوبة يمكن أن تشكل ضعف الضمير المهني لإتقان العمل في ظل ضغوط وسائل العيش.[2]

[1] - ***المرجع نفسه*** ، ص 174.

[2] - إبراهيمي الطاهر بن عامر وسيلة ،"***صعوبات ممارسة الإرشاد النفسي في المدارس الجزائرية ، دراسة وصفية على عينة من مستشاري التوجيه المدرسي، بولاية بسكرة***"،dspace.univ-ouargla.dz/jspui/handle/123456789/233.

تابع للنتائج	– ظروف الحصول على غرفة إرشادية (counseling room) ، لتسهيل العملية الإرشادية صعبة لكلا الجنسين ، وقد أشار "دير ليجا وميلر" 1976 الى أن إعداد الغرفة الإرشادية جزء من نجاح العملية الإرشادية وقد وصفت الغرفة كما يلي : من حيث **الاضاءة**:يجب أن يكون الإعتماد الأساسي في إضاءتها على الكهرباء و لا يعتمد على ضوء الشمس،كما يجب أن تكون الإضاءة هادئة وغير مباشرة و يفضل إسدال ستائر سميكة على النوافذ حتى لا يشتت إنتباه المسترشد ويفضل أن يكون السجاد الذي يفرش الأرض،إن وجد ذا ألوان هادئة خالية من أية رسومات وما ذكر عن السجاد يعمم على الجدران والمعلقات والستائر،كما أن اختيار الألوان الفاتحة تزيد إضاءة المكان ، كذلك يجب وضع مكتب وكراسي إلى جانب إمكانية وجود خزانة محكمة الإغلاق لحفظ المستندات والملفات التي تحتوي على معلومات تخص المسترشدين،حيث يحتاج المرشد المدرسي إلى تأمين سريتها. – صعوبة التحكم في الوقت وعدم القدرة على تنظيم المقابلات الإرشادية يرجع الى حجم النشاطات المسندة لمستشار التوجيه والتي تقف عائقا أمام نجاح العملية الإرشادية وطبيعة الأعمال الإدارية تعرقل برمجة الإلتزام بالوقت المحدد للمقابلات وبناءالألفة عملية ذات صعوبة في بدايتهاولهذا ينصح المرشد بأن يؤجل أحكامه ويبتعد عن التشخيص في المقابلة الأولى. – صعوبة متابعة كل التلاميذ لأن المقاطعة تتسع لتشمل ثانوية وعدة متوسطات ، كما أن صعوبة التعاون مع بعض الأسر ترجع لتقاليد الأسر وعاداتهم وعدم نضجهم لتفهم مشكلة أبنائهم، ولعل مختلف هذه الصعوبات تبحث في ضرورة تبني نظرة صائبة في معيار توظيف القائم بالعملية الإرشادية وحسب ما أشير له،هو الشخص الذي يتم إعداده علميا في أقسام علم النفس في الجامعات ويتم تدريبه عمليا في مراكز الإرشاد تحت إشراف الأساتذة و الخبراء. – صعوبة الاصغاء الجيد نظرا لعدم التحضير المسبق حيث، يساعد التحضير للمقابلة في التحدث إلى المسترشد، والإصغاء اليه. وترى "ستيوارت وكاش ،Stewart& Cash، 1978" ،أنه على المرشد[1] أن

[1] – ***المرجع نفسه .***

تابع للنتائج	يطرح على نفسه التساؤلات التالية: **1**- هل أنت مستمع جيد ؟ **2**- هل تمتلك قوة الاحتمال الكافية للتعامل مع المحاولة ومواقف إضاعة الوقت؟ و هل تندمج مع المسترشد أو مع مشكلته ؟ **3**- هل لديك نظرة واقعية حول مهاراتك الإرشادية وتدريبك وخبراتك؟ **4**- هل لديك نظرة واقعية حول ما يمكن إنجازه ، وما لا يمكن إنجازه في موقف معين ؟ **5**- هل لديك رغبة صادقة في مساعدة المسترشد ؟ وإذا كانت الإجابة على هذه الأسئلة بالإيجاب ،عندها يكون للمرشد الميل الذهني المناسب لإجراء المقابلة الإرشادية،ونفسرصعوبة الإصغاء إلى إرتباط القائم بعملية الإرشاد بأعمال أخرى ونفسر وجود صعوبة ممارسة العملية الإرشادية، لتباين تخصصات مستشاري التوجيه من جهة،ولعدم وجود برنامج خاص للإرشاد النفسي أين تتداخل وتتزامن نشاطات أخرى أثناء المساعدة الإرشادية، بحكم أنه يعتبر كنشاط ليس قائم بذاته بل ينتمي لبرنامج النشاطات السنوية للمستشار ،وتمثل العبارة (رقم 30) صعوبة تقف أمام نجاح مهنة الإرشاد المدرسي في غياب الإطارات المتخصصة كأخصائي نفسي بجميع المدارس التربوية . - وجود التشابه بين متوسطات درجات أفراد العينة على الرغم من إختلاف التخصص إلا على مستوى العبارة الرابعة أين نلاحظ إختلاف سجله التخصص العيادي و يرجع الى أن الإرشاد النفسي علم تطبيقي يستند إلى علم النفس الإكلينيكي. - لا يوجد إختلاف في الرأي يرجع إلى إختلاف التخصص أمام الصعوبات المتعلقة بالزمن،نظرا لكثافة البرنامج السنوي لنشاطات الإعلام والتوجيه والتقويم هذه العمليات يشترك فيها كل مستشار إلى جانب قيامه بعملية الإرشاد النفسي المدرسي المنظمة على شكل مقابلات، وتتميز المقابلة الإرشادية بعلاقة إنسانية دافئة بين المرشد النفسي والمسترشد [1].

[1]- ***المرجع نفسه*** .

✓ **دراسة الخامسة عشر (15):**

العنوان	أهم الصعوبات التي تواجه الأخصائي النفسي أثناء ممارسته الميدانية " دراسة ميدانية لمدينة بسكر ة ".
المؤلف	براسو فطيمة.
السنة	2010.
الهدف	التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه الأخصائي النفساني أثناء الممارسة السيكولوجية، من أجل مساعدة باقي المختصين النفسانيين المقبلين على العمل.
العينة	تكونت من36 أخصائي نفساني والمراكز التابعة لها مركز إعلام وتنشيط الشباب و المراكز التابعة لها(مستشفى بشير بن ناصر الجامعي).
النتائج	- **صعوبات الممارسة الإكلينيكية:** صعوبات مهنية تتمثل في: **1- صعوبة التشخيص** وهذا راجع إلى نقص الخبرة وصعوبة التعامل مع الحالات أو عدم توفر المهارات أو عدم تفهم العميل لتوجيهاته وإخفاء معلومات مهمة عن الأخصائي لعدم ثقته. **2- صعوبة في العلاج** : قد يرفض العميل بعض التقنيات العلاجية التي يستعملها الممارس السيكولوجي كالعلاج الجماعي وهذا لعدم وجود ثقافة نفسية أو لأنه لا تناسب بعض الحالات. **3- صعوبات إجتماعية:** النظرة السلبية لمهنة الأخصائي النفساني من المجتمع والتي ما زالت وغالبا ما ترتبط بصورة المرابط أو المنجم. **4- صعوبة على المستوى الشخصي:** الإحباطات التي يتعرض لها الأخصائي النفساني عند فشله في التشخيص والعلاج وتدنى صورة الذات لديه، ذلك بسبب نظرة المجتمع السلبية له وبالتالي عدم التعاون لتسهيل مهمة العلاج الفعال ، كذلك تظهر هنا صعوبة تحديد هويته المهنية لتدخل البعض في طرق العلاج وعدم إحترام خصوصية هذه المهنة الإنسانية(عراقيل إدارية،عدم تفهم المدير.. الخ).[1]
تابع	**5- صعوبة في توضيح الهوية المهنية للأخصائي النفساني:** أحيانا يصنف إداريا

[1] - براسو فطيمة، ***أهم الصعوبات التي تواجه الأخصائي النفساني أثناء ممارسته الميدانية، دراسة ميدانية بسكرة***، مجلة كلية الآداب والعلوم الإجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف، العدد 16، جوان 2010، ص76.

للنتائج رغم أنه يؤدي مهاما بيداغوجية تربوية وبالتالي فهو محروم من منحة التوثيق والعطل مثل ما صرح لنا الأخصائيون الذين ينتمون إلى خلايا الإصغاء والوقاية، بالإضافة إلى ضعف الأجر بالنسبة لبقية الأخصائيين في القطاعات الأخرى رغم قيامهم بالمهام البيداغوجية والتربوية والعلاجية نفسها وتعود أسباب الصعوبات إلى:

أ-ضعف التكوين الجامعي: هناك نقص على مستوى طرق التدريس وتطبيق الإختبارات ودراسة الحالات والتشخيص لأن الهدف من التكوين الجامعي في الجزائر هو التعليم أكثر من التكوين ، وهذا ربما يرجع إلى الأستاذ نفسه الذي لديه تحصيل نظري فحسب ولم يستفد من الخبرة الميدانية في مجال الممارسة الإكلينيكية ومارس مهنة التدريس الجامعي مباشرة بعد تخرجه بشهادة جامعية (ماجستير ، دكتورة) ، وهذا ما يقلل الخبرة الميدانية والمعلومات التي ينقلها إلى الطلبة والتي تكون نظرية بحتة ، ونحن نعرف بأن مهنة الأخصائي النفساني تحتاج إلى ممارسة حقيقية في مواجهة حالات ومشكلات نابعة من واقع المجتمع الجزائري الذي نعيش فيه وليس من خلال دراسة حالات من بيئات غربية بعيدة عن الذي يشرف على المقياس ويدرسه للطلبة غير متخصص في المقياس وهذا بدافع عدم توفر الأساتذة المختصين .

تابع للنتائج

ب-<u>نقص التدريب والتربص :</u> يعاني الأخصائي كذلك من نقص التدريب وخاصة في مرحلة التخرج الذي يشمل بعض طرق الممارسة العيادية كالعلاج المعرفي والعلاج الجماعي وعلاج الأزواج ،كذلك عدم التدريب على إستخدام الإختبارات الآزمة للتشخيص وذلك لإقتصار على تطبيق إختبار أو إثنين أثناء الدراسة الجامعية والتي تكون عادة غير مكيفة وبلغة أجنبية يصعب فهمها على بعض الطلبة ، وتعود أسباب هذه الصعوبات إلي : ضعف التدريب في القياس النفسي والإحصاء ، لأنه أساس التحليل الكمي والكيفي لهذه الإختبارات أما التربصات في المراكز المختصة والمؤسسات تكون قصيرة وغير كافية.

ج-نقص الخبرة الميدانية: إن عمل الأخصائي النفساني يعتمد على الخبرة الميدانية للممارسة السيكولوجية وذلك لتعمد الحالات واختلاف طرق تشخيصها[1]

[1] -***<u>المرجع نفسه</u>*** ، ص 76-77.

	وعلاجها ونقص الخبرة يؤدي إلى الفشل في التشخيص والعلاج وبالتالي فقدان مصداقية العلاج النفسي والثقة في الأخصائي. **د-ضعف التكوين الذاتي (الشخصي):** مهمة الأخصائي العيادي والممارسة العيادية تحتاج إلى تكوين مستمر طوال الحياة ولا تعتمد فقط على المعلومات التي تخرج بها الطالب من الجامعة، لأن الشخص الذي يسعى إلى النجاح بعمله و رفع مستواه يحتاج إلى مبادرة شخصية وذاتية في إجراء البحوث الميدانية والدراسات والبحث في الأنترنت وحضور الملتقيات العملية والبرامج التدريبية والإتصال بباقي الممارسين في المؤسسات المختلفة لتبادل الخبرات حول أساليب العلاج والتشخيص واكتساب الخبرة الكافية لأن علم النفس ميدان واسع وفي كل يوم يحقق نجاحات كبيرة لهذا فنحن بحاجة إلى تطوير البرامج العلاجية وتكييف الإختبارات التي تعتبر كلها غربية أو من الدول العربية التي هي أيضا لها خصوصيتها ولاتنطبق على بيئتنا.[1]

✓ **الدراسة السادسة عشر (16):**

العنوان	واقع الأخصائي النفسي داخل المؤسسات التربوية، "دراسة ميدانية لولاية سطيف".
المؤلف	بن غذفة شريفة .
السنة	2011.
الهدف	- محاولة وصف الواقع الفعلي للمختص النفسي داخل المؤسسات التربوية ومعرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين الأخصائيين وأفراد الأسرة خاصة أولياء التلاميذ و أفراد الطاقم الإداري والتربوي وعلى رأسهم الأستاذ ومعرفة أهم المشكلات النفسية و التعليمية التي يعاني منها التلاميذ داخل المؤسسة التربوية- متوسطات وثانويات.
العينة	مجموعة من الأخصائيين:(علم النفس التربوي،إرشاد وتوجيه،علم النفس العيادي،علم الإجتماع التربوي) وعددهم ستة(06) موزعين بالثانوية وبالمتوسطة.
النتائج	***أولا- بالنسبة للمقابلات أجمع كل المختصين على عدة نقاط مشتركة ،أهمها:*** [2]

[1]- براسو فطيمة ، ***المرجع نفسه***، ص76- 77.

[2] - بن غذفة شريفة، "**واقع الأخصائي النفسي داخل المؤسسات التربوية، دراسة ميدانية بولاية سطيف**"، دفاتر المخبر، دورية، علمية، محكمة، مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، العدد 7، 2011، ص 48.

تابع للنتائج	– دور الأسرة ضعيف جدا في تقديم المساعدة للأخصائي بغرض تحسين حالة التلاميذ ويكاد معدوم أو دون فائدة في غالب الأحيان وبالتالي يمكن القول أن دور الأسرة محدود وبشكل كبير. – إن نوع الأولياء المهتمين بأبنائهم فقط هم الذين يكون أبنائهم من النجباء، أما البقية فلا يهتمون بأبنائهم ولحجج متنوعة وغنية منها: العمل أو أنه لا يستمع لهم وتعبوا من متابعته دون جدوى ...الخ. – يرجع هؤلاء الأخصائيين ضعف مردود عمل الأخصائي إلى كثرة الأعداد الهائلة من التلاميذ حيث أن الواحد منهم مسؤول عن ثانوية أو إثنين ومجموعة من المتوسطات بين 1 إلى 4 متوسطات تتراوح أعداد الطلبة فيها 800 إلى 4800 طالب إلى 600 فأكثر. – الوقت غير كاف للتعامل مع كل الحالات. – التلاميذ يعترفون بمشاكل خطيرة جدا فأصبحوا يبوحون بأشياء قد تمس أعراضهم وعائلاتهم أو حتى تدخلهم في مشاكل هم في غنى عنها، رغم خصائص المجتمع الجزائري الذي يعتبر كتوما على أسرار الأسرة. –أن الأساتذة يقدمون مساعدات في أغلب الأحيان أفضل بكثير من الأولياء. – أن التلاميذ في المتوسطات يعانون بشكل كبير أكثر وهذا يعود كون مرحلة المراهقة الأولى تكون أكثر شراسة من سابقتها، لدخول الطفل إلى عالم جديد ومرحلة جديدة بمتطلبات مختلفة عن المرحلة التي سبقتها، ثم أن تغيير مكان وطبيعة الدراسة وغيرها من معالم تعود عليها قد تؤدي إلى سوء تكيف هؤلاء التلاميذ خاصة ظاهرة القلق، الخجل. – هناك أنواع عدة من المشاكل على رأسها التحصيلية مثل عدم فهم مادة معينة أو الشكوى من النسيان أو عدم الرغبة في الدراسة أصلا، قلق الإمتحان أو مشاكل مع الأساتذة أو المسئولين داخل المؤسسة التربوية مثل سوء المعاملة وعدم تفهم وضعيتهم الحساسة والتي يرجع الأخصائي سببها إلى نقص إطلاع هؤلاء الأساتذة[1] على بعض المعلومات فيما يخص علم النفس التربوي أو خصائص

[1] - ***المرجع نفسه*** ، ص 48.

تابع للنتائج	وإحتياجات مرحلة المراهقة على العموم،ويعاني التلاميذ من مشاكل صحية تؤثر على حالتهم. – أجمع المختصون على أنهم يحتاجون إلى فرقة من مختلف تخصصات علم النفس لأن تخصص واحد لا يكفي لمعالجة وفهم ما يعاني منه التلاميذ، فلابد من توفر على الأقل مختص إكلينيكي ومساعد إجتماعي بجانب مستشار التوجيه وهذا لا يتوفر في كل المؤسسات، رغم أن هناك وحدات صحية تختص بهذا الأمر. – في بعض الأحيان تكون الأدوار في القانون لا تسمح للأخصائي بإستدعاء الأولياء، كما أنهم لا يسمح لهم بزيارة الأهل لعدم وجود ضمان لسلامتهم. – مجمل الأعمال التي يقوم بها المستشار تتمثل في: – تنظيم حملات وحصص إعلامية جمعية وفردية، حصص إرشادية، توجيهية، دينامية الجماعة إضافة إلى ملاحظة التلاميذ وإجراء مقابلات معهم. –توزيع مطبوعات تحتوي على معلومات تتعلق بمسارهم الدراسي أو المهني. – دراسة الحالات بالتعاون مع الوحدة الصحية(يتواجد فيها الأخصائي العيادي). – إجراء مقابلات مع التلاميذ والأولياء والأساتذة بغرض إرشادهم وتوجيههم نفسيا وتربويا وأحيانا تقديم العلاج الجماعي أو بالسند لبعض التلاميذ بمساعدة العائلة في بعض الحالات. **ثانيا – تقييم الأخصائي لدوره بين الأسرة والمؤسسة التربوية:** – عملهم غير كاف في ظل اللآمبالاة للأولياء وعدم حضورهم عند إستدعائهم أو عدم تتبعهم لإرشادات وتعليمات الأخصائي بغرض فهم التخفيف من حدة المشاكل التي يعاني منها أبنائهم، حيث أجمع أغلبهم على دور الأسرة محدود جدا. – ضرورة وجود فرقة متخصصة، تتكون من كل التخصصات السيكولوجية – بالإضافة إلى التخصصات الأخرى بسبب تنوع المشكلات التي يعاني منها هؤلاء التلاميذ –الوقت لا يكفي للتعامل مع كل الحالات بسبب الأعباء والأدوار الإدارية الأخرى التي تقع على عاتق الأخصائي النفساني. [1]

[1] - ***المرجع نفسه*** ، ص 48.

تابع للنتائج	– تهميش الإدارة في أغلب الحالات لدور الأخصائي السيكولوجي، خاصة في ظل عدم وجود قانون يوضح مهام الأخصائيين النفسانيين مهنيا وإداريا، فهم نادرا ما يقومون بإلقاء محاضرات في ميدان تخصصهم و يكون الأمر مرهونا بالمناسبات. – كما لا يسمح لهم بزيارة أسر التلاميذ الذي يتابعونهم سيكولوجيا أو القيام بزيارات ميدانية تدخل في إطار المساعدة النفسية والتربوية.[1]

✓ **الدراسة السابعة عشر(17):**

العنوان	أزمة الإختيار الدراسي والمهني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بالمدرسة الجزائرية – دراسة ميدانية –
المؤلف	عبد الحكيم بوصلب من جامعة سطيف 2 الجزائر .
السنة	2014.
الهدف	– معرفة مختلف أساليب إتخاذ القرار الدراسي والمهني السائدة لدى التلاميذ في نهاية المرحلة الثانوية وكذا معرفة توجهاتهم الوظيفية، إضافة إلى معرفة الفروقبين الجنسين والتخصص الدراسي بالنسبة لهذه الأساليب والتوجهات الوظيفية مع التركيز على معرفة علاقة الأساليب السائدة مع التوجهات الوظيفية المستقبلية ممثلة في توجه القيم والحاجات، توجه خصائص الوظيفة وتوجه سمات العامل .
العينة	من 273 تلميذ وأخذت العينة من ثانويات ومتاقن بولاية ميلة.
النتائج	هناك تفاوت في مدى أهمية أساليب إتخاذ القرار الدراسي (عقلاني، المعتمد، الآمن الحذر، الحدسي) لصالح الأسلوب الحدسي، حيث كان بنسبة 39.56% وجاء الأسلوب المعتمد بنسبة 1.46%. وهذا ما تؤكده دراسة "ليليان دانكلاج" 1986 في أن المراهقين يتفاوتون فيما يتعلق بأسلوب اتخاذ قراراتهم،فأغلبيتهم يتميزون بأسلوب إتخاذ قرارمخطط (عقلاني) بنسبة 25% . والحدسي والمعتمد بنسبة 11% لكل منهما والبقية توزعت بين أساليب المتأمل،المنزوي،المشلول .[2]

[1] – **المرجع نفسه**، ص 48.

[2] - عبد الحكيم بوصلب"**أزمة الإختيار الدراسي والمهني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بالمدرسة الجزائري، دراسة ميدانية**"،عالم التربية ، مجلة محكمة تعنى بقضايا التربية والتعليم ،العدد 25 ، 2014 ، ص 124.

تابع للنتائج	فكانت النتائج بحسب نموذج إتخاذ القرار المبني على أساس فرص النجاح. كما توصلت "آروبا Arroba "إلى أن غالبية الأفراد بإمكانهم إستعمال جل الإستراتيجيات تقريبا،فعدد كبير منهم (71.9%)،يوظف من أربعة إلى خمس إستراتيجيات ولكنها غير متساوية و يكون بحسب السياق وهذا ما يظهره هارين "Buks et Daniels "في"Harren "عام 1983، في وجود ثلاثة أساليب في إتخاذ القرار الدراسي وهي: الحدسي،العقلاني وغير المستقل ،بمعنى هناك تفاوت في أساليب اتخاذ القرار الدراسي ،فسيطرة الأسلوب الحدسي تعود إلى المرحلة التي يمر بها هؤلاء التلاميذ والتي عادة ما تمتاز بالإندفاعية الزائدة وسيطرة العواطف والأحاسيس على سلوك المراهقين بشكل عام ،أي أن التلاميذ في هذه المرحلة يختارون دراستهم وراء كل معروف وذا صيت وشهرة و يتضح بأن الأسلوب المعتمد ،جاء بالمراتب الأخيرة وحسب رأي الباحث فيما يتعلق بالدراسة الحالية، فهذا لايعود دون مراعاة للخصائص الفردية و خصائص الدراسة الأكادمية،وحسب رأي الباحث فيما يتعلق بالدراسة الحالية فإن هذا لايعود إلى تميز التلاميذ في الأساليب الأخرى بقدر ما يعود لظروف التطبيق التي كانت في غالب الأحيان بصفة فردية والتي جعلت من كل تلميذ أن يتخذ قراره بمفرده دون الإعتماد على زملائه،ومن العوامل المتدخلة في الإختيار المهني بعض منه يدخل ضمن سمات الشخصية والتي تعرف حسب نظرية سمات الشخصية ،بأنها معطى دائم في سلوك شخص ما ،ثابت في كثير السياقات والوضعيات المتعدد. [1]

✓ **الدراسة الثامنة عشر(18):**

العنوان	دراسة تقويمية تحليلية لمدى فاعلية برنامج الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المهني لإعداد المرشدين .
المؤلف	عبد المنان ملا معمور بار.
الهدف	التعرف على مدى فاعلية وأثر برنامج الارشاد النفسي والتوجيه التربوي المهني[2]

[1] - ***المرجع نفسه*** ، ص 127.

[2] - عبد المنان ملا معمور بار،"**دراسة تقويمية تحليلية لمدى فاعلية برنامج الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المهني لإعداد المرشدين ، سلسلة البحوث التربوية والنفسية**"، مكتبة الملك فهد الوطنية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ص 44.

تابع للهدف	بقسم علم النفس بكلية التربية بمكة المكرمة لإعداد وتنمية المرشدين النفسنيين إعدادا مهنيا يمكنهم من القيام بمهام بما يتناسب مع طبيعة هذه الأعمال بكفاءة عالية .
العينة	شملت الدراسة 24 طالبا و7 طالبات وتتراوح أعمارهم بين 26-44 سنة بمتوسط 29.10 وإنحراف معياري قدره 11.93 تراوحت سنوات خبرتهم بين 1-8 سنوات وكانت المجالات المهنية التي يمارس فيها أفراد العينة مهنتهم :المدارس وكليات التربية للبنات والمستشفيات والعيادات النفسية ومؤسسات الخدمة الإجتماعية.
النتائج	توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: - أهم متطلبات الإعداد العلمي للأخصائي والمرشد النفسي والموجه التربوي و المهني تكون في: وسائل الإرشاد ومبادىء الإرشاد ونظريات الإرشاد النفسي و تطبيقاتها و الأمراض النفسية والتدريب العملي في الإرشاد النفسي والإرشاد الجماعي ومدارس علم النفس، حيث حصلت جميع هذه المواد التخصصية من 80%-96% من أجوبة المبحوثين وحصلت متطلبات المدخل إلى الإحصاء وطرق البحث في التربية وعلم النفس والنفس الإنسانية في الكتاب والسنة ودراسات نفسية عند علماء المسلمين والإختبارات النفسية على نسب مئوية من الأهمية تراوحت بين 78% و93% وهذه المقررات مشتركة مع بقية التخصصات الأخرى في قسم علم النفس و يدرسها جميع الطلاب وطالبات الدراسات العليا بالقسم وتأتي في المرتبة الثانية مقررات تخصص التوجيه التربوي والمهني وهي:التوجيه التربوي المهني وعلم النفس المهني و إختبارات القدرات العقلية والتدريب العملي في التوجيه التربوي المهني وإختبارات الشخصية ،فحصلت هذه المواد على نسب مئوية تراوحت بين 32% و58% وتأتي في المرتبة الثالثة المقررات الإختيارية وهي: دراسات نفسية معاصرة وعلم النفس الفسيولوجي وعلم النفس الاجتماعي التربوي ومجالات الارشاد النفسي وعلم نفس الموهوبين وعلم نفس المعوقين والفروق الفردية وقراءات في النمو باللغة الإنجليزية ،فحصلت هذه المواد على نسب مئوية من الأهمية تراوحت بين17.1% و74% ويتبين أن الطلاب والطالبات الممارسين للعمل الإرشادي قد1
تابع	إتفقوا علي إعطاء أهمية خاصة للمجال العلمي النظري والتطبيقي للمواد التخصصية

[1] -***المرجع نفسه***، ص 44.

للنتائج	لإعدادهم كمرشدين نفسانيين ، حيث تمثل هذه المواد محور أساسي وجوهري في برنامج الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي والمهني وتركز هذه المواد على تزويدهم بمعلومات معرفية وعملية عن ممارسات العمل الإرشادي الفردي والجماعي وطرق تشخيص الحالات وتنظيم وإستخدام السجلات الشخصية للمسترشدين المتخصصين،بينما بعض المواد الإختيارية كانت نسبة إستجابات عينة لها منخفظة بالإضافة إلى أكثر من نصف أفراد العينة الدراسة أوضحو أن بعض هذه المواد[1]

ثانيا : التعقيب على الدراسات السابقة:

يعد البحث في الحقل السيكولوجي هو بحث تراكمي يبنى على ما توصل إليه باحثون آخرون، أي أنه قبل الإنطلاق في دراسة أي موضوع ما، يتوجب على الباحث أن يحدد مساره إعتمادا على دراسات سابقة.

لذلك فقد إعتمدنا على بعض الدراسات السابقة التي رأينا أنها قادرة على مساعدتنا في موضوع بحثنا الراهن، وقد قمنا بعرض وتحليل أهم الدراسات التي تطرقت إلى موضوع البحث، وهو يمثل أحد المستلزمات الرئيسية في البحث، حيث تساهم في تكوين فكرة الباحث حول موضوع دراسته وتزويده بالكثير من الأفكار والمعارف العلمية، فتوجهه هذه الدراسات لتجنب الأخطاء الشائعة التي وقع فيها الباحثون آخرون من قبل، كما توضح له علاقة دراسته الحالية بهذه الدراسات السابقة من خلال إبراز أوجه التشابه والإختلاف والإستفادة من حيث الهدف من الدراسة والمنهج المعتمد والعينة ...الخ.

والجدير بالذكر، تعد الدراسات السابقة التي تمّ الإعتماد عليها مشابهة للدراسة الراهنة، ومنها ماهو ذا علاقة مباشرة بها وذا أهمية بالغة في طرحها ومنها من تختلف معها بنقاط معينة وبطرح آخر لذلك نلخصها فيما يلي:

2-1- نقد الدراسات الغربية:

تعتبر الدراسات الغربية ذات أهمية بالغة، حيث تلقى الباحث مؤشرات ومعايير دقيقة ومختلفة ومتنوعة في مجال دراسته، فقد ساهمت **الدراسة الأولى** في إثراء بحثنا من خلال **التعرف على ما هو المهم من أدوار المستشار عند آداء مهمته**، حيث تناولت عينة من

[1] - ***المرجع نفسه***، ص 44.

مستشارين بالمدارس الثانوية، لتتوصل إلى تشخيص بعض الصعوبات التي تواجه المستشار عند آداء مهامه، منها:

– كثرة أعداد التلاميذ وتزايد إحتاجاتهم مما يعيق إتاحة الفرصة لمستشار التوجيه في تحقيق التوجيه الفردي لكل تلميذ.

بينما **الدراسة الثانية** فقد تطرقت إلى **معرفة أدوار المستشارين** وركزت على معرفة الدور الأهم لتصل إلى أن المستشارين يدركون فاعليتهم داخل المدارس عندما يتطرقون إلى علاج المشكلات المدرسية والأسرية.

أما **الدراسة الثالثة** تكون أقرب إلى موضوع دراستنا عندما تناولت **تقييم دور مستشار التوجيه المدرسي** متخذة بذلك عينة من الموجهين العاملين في المدرسة لتصل إلى أن المستشارين يقومون بتحقيق بدرجة عالية إتخاذ القرارت المدرسية المناسبة خاصة فيما يتعلق بالتلاميذ ووضع خطط التدخل في الظروف المدرسية المختلفة وقدرته على تقييم نتائج الأعمال التي يقوم بها داخل المدرسة، وأكد الباحثان في نهاية دراستهما على وجود حاجة ماسة من الدراسات تتعلق بتقييم مستشار التوجيه المدرسي والمبنى المدرسي ومستوى النظام المدرسي.

في حين أن **الدراسة الرابعة** تناولت **دور مستشار التوجيه المدرسي بناءا على الحاجات المدرسية** وإتخذ الباحث عينة من مستشاري التوجيه، لتتوصل الدراسة إلى أن دوره أصبح ضرورة في عصرنا الحالي ولا يقل عمله عن عمل أي شخص آخر في المدرسة بل يتفوق على الكثيرين منهم، فهو المسؤول عن تحديد الأبعاد الإجتماعية والإنفعالية في شخصية التلاميذ وهي وظائف وقائية وعلاجية تصب في حماية التلاميذ من المشكلات.

2-2- الدراسات العربية:

تتشابه هذه الدراسات السابقة مع دراستنا الراهنة كونها تناولت موضوع مستشار التوجيه من حيث الخدمات التي يلقيها والصعوبات التي يواجهها لآداء تلك الخدمات بجودة وفعالية.

كما أنها تتشابه معها من حيث الإجراءات المنهجية، إذ تندرج هذه الدراسات ضمن الدراسات الوصفية وإعتمادها على المقابلة والإستمارة للوصول إلى المعلومات اللازمة وما طبقته من منهج وصفي، ماعدى بعض الدراسات التي طبقت منهج دراسة حالة.

ورغم هذا التشابه، إلا أن هناك إختلاف في بعض الدراسات التي إهتمت بعرض أدوار ومهام المستشار فقط ، في حين أن بعض الدراسات إهتمت بموضوع دراستنا مباشرة، فقد عالجت الصعوبات التي يتلقاها المستشار أثناء آداء مهامه التي تعتبر من العوامل التي تجعل عملية التوجيه إرتجالية، لا تخضع للأسس العلمية في ظل غياب تشخيص لتلك الصعوبات ومعالجتها من الناحية التشريعية.

وعليه فقد جاءت **الدراسة الأولى** أكثر ملائمة مع موضوع دراستنا الراهنة، حيث تناولت **الصعوبات التي تواجه المرشدين التربويين في العراق على عينة من المرشدين والمرشدات،** لتسفر النتائج بالعديد من الصعوبات في مجال العمل مع أولياءالأمور، مع مشرف التوجيه والإرشاد، مع الهيئة التدريسية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المرشدين والمرشدات لصالح الذكور متمثلة في ضعف التعامل بين البيت والمدرسة، ضعف تقبل المدرسين لتوجيهات المرشد التربوي، قلة إطلاع المرشد على المصادر الخاصة بالإرشاد وتشير المقارنة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث منها الجهل بدور المرشد التربوي، عدم وجود مهام واضحة للمرشد التربوي، عدم وجود سجلات رسمية يستعين بها المرشد التربوي فيعمله، بينما جاءت **الدراسة الثانية** هي الأخرى ملائمة مع موضوع دراستنا.

بينما جاءت **الدراسة الثانية** هي الأخرى ملائمة مع موضوع دراستنا حيث تناولت **الصعوبات التي تواجه الإرشاد التربوي من وجهة نظرا المرشدين التربويين والمديرين على عينة من المرشدين والمرشدات والمدراء والمديرين،** وقد أسفرت النتائج على وجود صعوبات ذات علاقة إحصائية من أهمها: عدم تعاون الأسرة والمدرسة والمعلمين مع المرشدين التربويين، كذلك هناك ضعف وسائل الإعلام بالنسبة لتجربة الإرشاد وعدم إستخدام أساليب الإرشاد المناسبة التي تساعد في تحقق الأهداف وقلة الدعم المادي من أجل تنفيذ النشاطات الإرشادية مع الحاجة إلى وجود مكان مناسب من أجل تنفيذ نشاط الإرشاد الجماعي.

كما عالجت **الدراسة الثالثة** موضوع **مصادر ومستويات ضغط العمل بين مرشدين المدارس في الأردن** ،حيث تناولت مرشدين وطبقت عليهم مقياسا لضغط في العمل حسب الجنس والخبرة لتظهر نتائج الدراسة أن مصادر ضغط العمل نتجت عن علاقة المرشد المهنية بالمدير والمعلمين وغموض الدور وعدم توفر الدعم الاجتماعي والمشاركة في اتخاذ القرار والمردود المادي والتقييم وعبء العمل ومتطلباته " كانت ذات مستويات ضغط

منخفضة، كما يعانى المرشدون ذوى الخبرة الأكثر بنفس مستوى معاناة المرشدين ذوى الخبرة الأقل كما إتضح عدم وجود فروق في مستويات الضغط باختلاف عدد المسترشدين الذين يعمل معهم المرشد التربوي كما أن هناك عدم وجود فروق في مستويات الضغط بين المرشدين باختلاف الجنس، كذلك تطرقت **الدراسة الرابعة** إلى **الإستراتيجيات التي يستخدمها المرشدون في المدارس الأردنية في التعامل مع ضغوطهم النفسية في ضوء متغير الجنس، والحالة الإجتماعية، والخبرة**، وهذه الدراسة نستفيد منها في تقديمنا للإقتراحات والحلول التي سوف نتعرض لها بدراستنا الراهنة ،وطبقت هذه الدراسة على مرشدين ومرشدات لتتوصل نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في إستخدام إستراتيجيات وسائل الدفاع – التمارين الرياضي – الترفيه تعزي إلى الحالة الإجتماعية، وكذا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في إستخدام الإستراتيجيات التالية: إعادة البناء المعرفي – حل المشكلات – البناء – الدعم الإجتماعي – الإسترخاء – الكشف الذاتي– التقبل والثقة– العدوان – الإنشغال الذاتي – الإنعزال – مراقبة الضغط – التوجيه الذاتي.

و أيضا كان موضوع **الدراسة الخامسة** أقرب من موضوع دراستنا حينما عالجت **المشكلات السلوكية التي تواجه المرشدين التربويين في الأردن على عينة من المرشدين العاملين في المدارس** ،فقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن مجال المشكلات الفنية والإتجاهات نحو العملية الإرشادية والإعداد والتدريب المهني هي أكبر عدد من المشكلات لدى المرشدين. كما أظهرت الدراسة فروقا في متوسطات المشكلات لدى المرشدين تعزى إلى عامل الجنس ولصالح الإناث والخبرة في الإرشاد لصالح الذكور – حل المشكلات – الدعم الإجتماعي– الكشف الذاتي– الإنعزال تعزى إلى الخبرة وأنه لا توجد فروق في متوسطات المشكلات لدى المرشدين تعزى إلى المؤهل العلمي، أما بالنسبة **للدراسة السادسة** فقد تناولت **موضوع الإختيار المهني وعلاقته بالوسط الإجتماعي– دراسة نظرية وتطبيقية –** على الفئة السوسيو مهنية للتلاميذ (فئة ضعيفة /فئة متوسطة / فئة غنية) لتستخلص نتائج الدراسة على الإختيار المهني لدى جل أفراد المفحوصين يتم تشكيله بالدرجة الأولى تبعا للرأي العام الشائع حول المهنة وهذا نظرا لحيوية هذا المصدر في الوسط المغربي الذي يتم فيه تضخيم الشائعات فتصبح المهنة (جذابة) ويتأثر بها خصوصا المراهقون الذين لا يجدون من يأخذ بأيديهم

ويرشدهم لإختيار المهنة إنطلاقا من ميولاتهم وقدراتهم المناسبة، ويأتي دور الأسرة في بلورة الإختيار المهني لدى أبنائها في مرتبة لا تتناسب مع المهمة التي من المفروض أن تؤديها في إرشاد وتوعية أبنائها، إذ كان من اللازم أن تحتل المركز الأول كمصدر لتشكيل إتجاهات وإختيارات أفرادها، خاصة أنها تستطيع معرفة ودراسة نوازعهم وميولهم الحقيقية، كما يلعب الوسط المدرسي دورا لا بأس به في تحديد الإختيار المهني للتلميذ. إلا أن هذا الدور يختلف في درجته عند الأستاذ والمستشار في التوجيه والإرشاد المدرسي، فقد إتضح من النتائج الميدانية أن الأستاذ له دور مؤثر في مساعدة التلاميذ على إختيار الشعب والتخصصات الدراسية والمهنية أكثر من دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، بالرغم من أن مهام هذا الأخير يتمثل في مساعدة التلميذ على توعية التلاميذ بما يتوافق مع قدراتهم وإختيارهم للشعب والتخصصات الدراسية. ومما لاشك فيه أن حضور الأستاذ ضروري عند توجيه التلاميذ نظرا لأنه يحتك بهم مباشرة ويناقش معهم مواضيع يكون لها بالغ الأثر في تكوين إتجاهاتهم.

وقد عالجت **الدراسة السابعة بعض العوامل والإتجاهات المتحكمة في ميول وإتجاهات التلاميذ نحو بعض المواد الدراسية على عينة من التلاميذ** لتتوصل الدراسة إلى أن الميول والإتجاهات تساهم في تشكيلها بدرجة أولى الإستعدادات والقدرات الشخصية، وذلك عند مختلف الفئات السوسيو إقتصادية والثقافية ويبرز هذا العمل بشكل حاسم لدى أبناء الفئة ذات المستوى السوسيو إقتصادي والسوسيو ثقافي الضعيف. ويأتي دور الأسرة في بلورة الإتجاهات والميول في المرتبة الثانية لأبناء الفئة السوسيو الثقافية العالية والمرتبة الثالثة بالنسبة لأبناء الفئة السوسيو الإقتصادية العالية، أما أبناء الوسط المنحدر إقتصاديا وثقافيا فإنهم يعتمدون بالدرجة الثانية على الرأي العام وذلك في غياب إرشاد أبنائهم وأوليائهم وإنعدام وسائل إعلامية كافية يستعينون بها، أما بخصوص المواد الدراسية فإن نسبة الذين يرغبون في متابعة دراستهم في الشعب التقنية جد ضئيلة، نظرا لقلة المنافذ والمقاعد المخصصة لهذا النوع من التعليم. والملاحظ أن أكثر التلاميذ الراغبين في هذه الشعب تنتمي إلى مستوى سوسيو إقتصادي عال، كما أن أغلبية التلاميذ الذين يميلون ويتجهون إلى مواد دراسية علمية هم ذكور، أما فيما

يتعلق بالطموحات المهنية المستقبلية، فإن جل التلاميذ وعلى مختلف إنتماءاتهم الإجتماعية، يأملون في ممارسة مهن مستقبلية عالية ولكن بنسب متفاوتة، كما تبين ضعف الإعلام المدرسي عند جميع التلاميذ وعلى مختلف إنتماءاتهم الإجتماعية ، كذلك جاءت **الدراسة الثامنة** بموضوع مهم، نستفيد منه في دراستنا الراهنة **وهو مساهمة في تقويم مهام المستشارين في التوجيه بالمقاطعات المدرسية على عينة من المستشارين والتلاميذ**، فقد توصلت نتائج الدراسة إلى تقويم حملة الإعلام المدرسي والمهني للمستشارين، حيث أن متوسط الحصص التي إستفاد منها كل فوج من التلاميذ لم يتجاوز ساعة ونصف وذلك لكثرة الأقسام المعنية بهذه الحملة والمسندة لكل مستشار وإنعدام قاعة خاصة بهذه الحملة، الشيء الذي إستعصي معه وضع إستعمال زمن إجرائي، لاسيما أن جميع المؤسسات الإعدادية تطبق النظام الوظيفي، ونتيجة لذلك فإن من الموجهين يرون أن ممارسة حملة الإعلام المدرسي والمهني بالصورة التي تمت عليها لم تمكن التلاميذ من التعرف والإطلاع على المعلومات اللازمة للقيام بإختيار واقعي ومناسب وذلك لظرفية هذه الحملة وكثرة الأقسام المسندة لكل مستشار وإنعدام قاعة خاصة بالإعلام وقلة الوثائق والمعلومات المتعلقة بها والتي لم تمكن المستشار أن يعتمد في التوجيه على دراسة إستثمار الملفات المدرسية للتلاميذ بهدف تتبع مسارهم الدراسي والإحاطة بنتائجهم الدراسية وأوضاعهم الإجتماعية عليها. وبالنسبة للمشاركة في تنظيم الإختبارات الخاصة بولوج الأقسام الإعدادية وشعب التعليم التقني فإن مشاركة المستشارين في تنظيم هذه الإختبارات كانت منعدمة، سواء تعلق الأمر بالمساهمة في وضع المواضيع أو المشاركة في المداولات الخاصة بالإختيار الأولي أو حتى مجرد حضور إجتماعات في الموضوع وبالنسبة للمشاركة في عمليات التقويم العام للتلاميذ، لذلك فإن مشاركة المستشارين في هذه المهمة الأساسية في مجال عملهم كانت شبه منعدمة،أما بالنسبة للمشاركة في مختلف المجالس التقنية المنعقدة بالمؤسسة فإنه بالرغم من عدم جدوى حضور المستشارين هذه المجالس، أما فيما يخص مبادرات المستشارين في مجال الإعلام المدرسي والمهني، لتمكين التلاميذ من التعرف والإطلاع على مؤهلاتهم وإستعداداتهم

وميولاتهم والإطلاع أكثر على المهن المتاحة بسلبياتها وإيجابياتها، كما يمكن لبعضها مساعدة التلاميذ على التعرف على مشاكلهم الدراسية والإجتماعية وتجاوزها ومن بين هذه المبادرات نذكر على الخصوص إنتقاء معلومات جهوية ومحلية لإستغلالها خلال حملة الإعلام وإستدعاء مهنيين للقيام بحصص تنويرية خلال هذه الحملة وتنظيم زيارات لمؤسسات التكوين والإنتاج لفائدة التلاميذ وكذا إجراء مقابلات فردية مع التلاميذ وآبائهم، إلا أن تدخلات المستشارين في هذه المجالات كانت ضعيفة، إن لم نقل منعدمة في بعضها، نظرا لمختلف الصعوبات المؤسسية واللاّمؤسسية التي واجهت المستشارين والتي ندرج أهمها فيما يلي:

– قلة الوثائق والمعلومات المتعلقة بحملة الإعلام المدرسي والمهني، نقص أو إنعدام التأطير، عدم توفير التجهيز والوسائل الضرورية للعمل، تعدد المؤسسات بالقطاع، عدم توفر المكتب، إختلاف مع المديرين حول المهام المنوطة بالمستشار، رفض أو تحفظ الأساتذة على مساهمة المستشار في عمليات التقويم العام للتلاميذ أو تحفظ المديرين على إستثمار المستشار للملفات المدرسية، عدم إستدعاء المستشارين لحضور مختلف المجالس، وتتجلى الصعوبات الآنفة في تكليف بعض المستشارين بأعمال ليست من مهامهم، كإحصاء التجهيز بجميع المؤسسات الإبتدائية والثانوية التابعة للنيابة وإستدعائهم من طرف بعض الإكماليات خلال فترة الإمتحانات، وكذا إنعدام الوعي لدى التلاميذ وآبائهم بأهمية ودور المستشار وعدم إقبالهم عليه وتعاونهم معه نظرا لعدم قيام المسؤولين بحملة إخبارية، في حين تدشين التجربة لتحسيس وتوعية الرأي العام بذلك، كما يتعرض المستشارون لصعوبات في موافقة بعض مؤسسات التكوين والإنتاج على الإدلاء لهم بمعلومات حول المؤسسات وتنظيم زيارات لفائدة العائلات.

كما تناولت **الدراسة التاسعة** موضوعا كان الهدف منه قريبا من موضوع دراستنا الراهنة والذي تمثل في التعرف على واقه التوجيه المدرسيمن حيث الماهية والنماذج ومراحل تطوره ، فقد وضع الباحث لدراسته عنوان تمثل في **دور مستشار التوجيه المدرسي بناءا على الحاجات المدرسية** وخلصت نتائج الدراسة إلى جملة من النتائج والتي تفيدنا في دراستنا الراهنة ،حيث تبين أنه لايتاح الفرصة للموجه في وضع الإختبرات وتصحيحها هذا من جهة

،كما لايزود المعلم من جهة أخرى بالبحوث في مجال تخصصه فضلا عن عدم إطلاعه على الأعمال الإدارية ذات العلاقة بالبحث التربوي أن التلاميذ يختارون الشعبة وفق المعايير الإجتماعية الموضوعة لها فيختار أغلب التلاميذ شعبة العلوم الطبيعية وينفرون من شعبة التقني رياضي والشعب الأدبية، كما خلصت الدراسة إلى إستنتاج نقدي حول نظام التوجيه والإعلام الموجه للشباب في الجزائر، وعليه فإن التوجيه سواء كان مدرسيا أو مهنيا أصبح يؤخذ على أنه نشاط إداري، كذلك جاءت الدراسة عشر مماثلة للدراسة السابقة والتي هي أيضا إهتمت بموضوع قريب من موضوع دراستنا، حينما **تطرقت إلى الإرشاد التربوي في المدارس الأساسية العليا والثانوية بمحافظة غزة "واقع، ومشكلات، وحلول"**، على عينة من المرشدين والمرشدات، لتكون نتائج الدراسة متماثلة في أن مجال المشكلات المتعلقة بالإعداد والتدريب حازت على المرتبة الأولى وبالمرتبة الثانية جاء مجال المشكلات المتعلقة بظروف العمل، وبالمرتبة الثالثة المشكلات المتعلقة بالإدارة والهيئة التدريسية، كذلك تبين أن واقع الإرشاد التربوي في المدارس بحاجة إلى عناية وإهتمام أكبر من ما هو عليه وأن دور المرشد فعال ولكن على مهمات كبيرة ، كما أسفرت الدراسة أيضا على وجود صعوبة على المستوى الشخصي متمثلة في الإحباطات التي يتعرض لها الأخصائي النفساني عند فشله في التشخيص والعلاج تدني صورة الذات لديه، ذلك بسبب نظرة المجتمع السلبية له وبالتالي عدم التعاون لتسهيل مهمة العلاج الفعال. كذلك صعوبة تحديد هويته المهنية لتدخل البعض في طرق العلاج وعدم إحترام خصوصية هذه المهنة الإنسانية (عراقيل إدارية، عدم تفهم المدير، الزملاء في العمل...الخ)، وهناك صعوبات أخرى تجسدت في صعوبة توضيح الهوية المهنية للأخصائي النفساني حيث تارة يصنف إداريا رغم أنه يؤدي مهاما بيداغوجية تربوية وبالتالي فهو محروم من منحة التوثيق والعطل البيداغوجية مثل ما صرح لنا الأخصائيون الذين ينتمون إلى خلايا الإصغاء والوقاية، بالإضافة إلى ضعف الأجر وتدنيه بالنسبة إلى بقية الأخصائيين في القطاعات الأخرى، رغم قيامهم بالمهام البيداغوجية والتربوية والعلاجية نفسها، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المشكلات لدى المرشد تعزى إلى كل من جنس المرشد، والمرحلة التعليمية التي يعمل بها المرشد والمنطقة التعليمية التي يعمل بها المرشد التربوي أيضًا ، وإستفدنا أيضا من **الدراسة العاشرة** من معرفة **العوامل تؤثر على إختيار التلميذ التي تناولت التعرف على مدى إستخدام عمليات التوجيه في إختيار التلميذ**

لتخصصه *علميا أو أدبيا* في المرحلة التقليدية متناولة عينة التلاميذ، لتتوصل الدراسة إلى أن المتغيرات التي لها علاقة بإختيار تخص التلميذ من وجهة نظره هي: توجيه الوالدين، توجيه الأصدقاء، إعتماده على نفسه في إختيار التخصص وكذلك نتائج إختبارات الميول المهنية والقدرات، أما متغيرات المنطقة التعليمية، الجنس، البرنامج المدرسي فلم يكن لها علاقة بإختيار شعبة التخصص في المرحلة الثانوية، أما بالنسبة **الدراسة الحادية عشر** فقد كانت **حول بعض المهن والتأهيلات** متناولة مجموعة من الشباب بمراكز التكوين المهني والتي كان الهدف من ورائها تحليل ممارسات الإعلام والتوجيه المدرسي في الجزائر، وقد توصلت الدراسة إلى نسبة كبيرة من المفحوصين إعتبروا بأن التوجيه المدرسي الممارس يقوم أساسا على النتائج المدرسية وحصص القبول، كما عبر مجموعة من التلاميذ عن عدم رضاهم عن التوجيه المدرسي لكون الشعبة لا تسمح بمواصلة التكوين العالي المرغوب فيه وعدم الرغبة في المواد الأساسية للشعبة الدراسية وتوصلت الدراسة أن التلاميذ يختارون الشعبة وفق المعايير الإجتماعية الموضوعة لها فيختار أغلب التلاميذ شعبة العلوم الطبيعية وينفرون من شعبة التقني رياضي والشعب الأدبية، كما خلصت الدراسة إلى إستنتاج نقدي حول نظام التوجيه والإعلام الموجه للشباب في الجزائر، وعليه فإن التوجيه سواء كان مدرسيا أو مهنيا أصبح يؤخذ على أنه نشاط إداري، كما تشابهت الدراسة **الثانية عشر** مع موضوع دراستنا الراهنة، حيث تناولت هذه الدراسة **المشكلات والصعوبات التي تواجه المرشد التربوي في المدارس الحكومية في الضفة الغربية في عهد السلطة الوطنية** على عينة من المرشدين والمرشدات، لتتوصل نتائجها إلى أن مجال الإتجاهات نحو العملية الإرشادية إحتلال الترتيب الأول من حيث درجة الصعوبات على المقياس ومجال ظروف العمل، وإحتل الترتيب الثاني في درجة الصعوبة ومجال المشكلات الفنية حصل على الترتيب الثالث في درجة الصعوبات على مقياس الصعوبات، وقد ساهمت **الدراسة الثالثة عشر** أيضا في إثراء موضوع بحثنا حينما تناولت **دراسة تقيميه لآداء المرشد النفسي في ضوء بعض المتغيرات**، وقد إتخذت الدراسة عينة من المرشدين والمرشدات النفسية لتتوصل نتائج الدراسة إلى وجود فروق نسبية في مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسيين لصالح المرشدات تعزى لمتغير الجنس في فقرات البعد الأول، وهو الشخصية العامة لكن في مجمل تحليل بيانات المقياس وبحساب المتوسط العام لكافة الأبعاد كانت النتيجة العامة والنهائية وهي عدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسيين، وعالجت أيضا **الدراسة الرابعة عشر** موضوعا مماثلا في الأهمية والقرب من موضوع دراستنا الراهنة وهو **أهم الصعوبات التي تواجه الأخصائي النفسي أثناء ممارسته الميدانية "دراسة ميدانية لمدينة بسكرة"** على أخصائيين نفسانيين، لتسفر نتائج الدراسة على أن هناك صعوبات بالممارسة الإكلينيكية تتمثل في صعوبة التشخيص وهذا راجع إلى نقص الخبرة وصعوبة التعامل مع الحالات أو عدم توفر المهارات لدى الأخصائي أو عدم تفهم العميل لتوجيهاته وإخفاء معلومات مهمة عن الأخصائي لعدم ثقته فيه ، كذلك هناك صعوبة في العلاج فقد يرفض العميل بعض التقنيات العلاجية التي يستعملها الممارس السيكولوجي كالعلاج الجماعي، وهذا لعدم وجود ثقافة نفسية أو لأنه لا تناسب بعض الحالات. وكذلك هناك صعوبات إجتماعية كالنظرة السلبية لمهنة الأخصائي النفساني من المجتمع التي مازالت ترتبط بصورة المرابط أو المنجم، كما توجد أيضا صعوبات تتمثل في ضعف التكوين الجامعي حيث يعاني الأخصائي النفساني في إعداده للممارسة السيكولوجية، حيث أكدت العينة من خلال نتائج الدراسة والمقابلات، أن هناك نقصا على مستوى طرق التدريس وتطبيق الإختبارات ودراسة الحالات والتشخيص لأن الهدف من التكوين الجامعي في الجزائر هو التعليم أكثر من التكوين وهذا ربما يرجع إلى الأستاذ نفسه الذي لديه تحصيل نظري فحسب ولم يستفد من الخبرة الميدانية في مجال الممارسة الإكلينيكية ومارس مهنة التدريس الجامعي مباشرة بعد تخرجه بشهادة جامعية (ماجستير، دكتورة) وهذا ما يقلل الخبرة الميدانية والمعلومات التي ينقلها إلى الطلبة والتي تكون نظرية بحتة، ونحن نعرف بأن مهنة الأخصائي النفساني تحتاج إلى ممارسة حقيقية في مواجهة حالات ومشكلات نابعة من واقع المجتمع الجزائري الذي نعيش فيه وليس من خلال دراسة حالات من بيئات غربية بعيدة عن الذي يشرف على المقياس ويدرسه للطلبة غير متخصص في المقياس وهذا بدافع عدم توفر الأساتذة المختصين، وقد أجمع أيضا هؤلاء المختصون على أنهم يحتاجون إلى فرقة من مختلف تخصصات علم النفس لأن تخصص واحد لا يكفي لمعالجة وفهم ما يعاني منه التلاميذ فلابد من توفر على الأقل مختص إكلينيكي ومساعد إجتماعي بجانب مستشار التوجيه، وهذا لا يتوفر في كل المؤسسات رغم أن هناك وحدات صحية مختصة، وتوصلت الدراسة إلى أن معظم الصعوبات السابقة الذكر لها أسبابها منها نقص التدريب والتربص وضعف التكوين الجامعي ونقص الخبرة الميدانية

ونقص التدريب والتربص وضعف التكوين الذاتي (الشخصي)، كما إستفدنا أيضا من **الدراسة الخامسة عشر** التي جاءت قريبة من موضوع دراستنا الراهنة **صعوبات ممارسة الإرشاد النفسي في المدارس الجزائرية "دراسة وصفية على عينة من مستشاري التوجيه المدرسي بولاية بسكرة"** على عينة من مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، لنتوصل إلى نتائجها إلى أن طبيعة التكوين ونقص الدورات التكوينية، تمثل صعوبة في تطبيق الإرشاد النفسي لأنه يحتاج الى مهارات وفنيات علمية متخصصة، كما نفسر غياب المحفز المادي بوجود صعوبة يمكن أن تشكل ضعف الضمير المهني لإتقان العمل في ظل ضغوط وسائل العيش، كذلك إن ظروف الحصول على غرفة إرشادية (counseling room)، لتسهيل العملية الإرشادية صعبة لكلا الجنسين. ويجب أن يكون الإعتماد الأساسي في إضاءتها على الكهرباء ولا يعتمد على ضوء الشمس، كما يجب أن تكون الإضاءة هادئة وغير مباشرة ويفضل إسدال ستائر سميكة على النوافذ حتى لا يشتت إنتباه المسترشد،كما أن إختيار الألوان الفاتحة تزيد إضاءة المكان، كذلك يجب وضع مكتب وكراسي إلى جانب إمكانية وجود خزانة محكمة الإغلاق لحفظ المستندات والملفات التي تحتوي على معلومات تخص المسترشدين، حيث يحتاج المرشد المدرسي إلى تأمين سريتها،كذلك يوجد صعوبة التحكم في الوقت وعدم القدرة على تنظيم المقابلات الإرشادية يرجع إلى حجم النشاطات المسندة لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والتي تقف عائقا أمام نجاح العملية الإرشادية وطبيعة الأعمال الإدارية تعرقل برمجة الإلتزام بالوقت المحدد للمقابلات وتعد المقابلة الأولى عملية لبناء الألفة لها تأثير كبير على مجرى العملية الإرشادية وهي التي لها النصيب الأكبر في تحديد مدى إستمرار العلاقة الإرشادية وبناء الألفة عملية ذات صعوبة في بدايتها بصفة خاصة فعلى الرغم من أن المرشد يحتاج إلى تكوين الألفة مع المسترشد في بداية كل جلسة إرشادية وكذلك صعوبة الإصغاء الجيد نظرا لعدم التحضير المسبق حيث، يساعد التحضير للمقابلة في التحدث إلى المسترشد، والإصغاء إليه.

وعليه فإن الدراسات السابقة لم تتطرق إلى جل الصعوبات التي تعترض مهام المستشار، فالكثير منها تناولت موضوع الإرشاد على حدى والبعض الآخر منها تناول موضوع الإعلام وبعض العراقيل مثل نقص الوسائل التكنولوجية والتقنية الضرورية لإتمام عملية التوجيه والإرشاد المدرسي، لذلك جاءت دراستنا الراهنة لتتداول جل الصعوبات بالمهام الكبرى

للمستشار والتي تمحورت حول مهمة الإعلام المدرسي ومهمة المتابعة والإرشاد المدرسي ومهمة التقويم ومهمة التوجيه المدرسي ومهمة الإستقصاء والدراسات.

بينما جاءت الدراسة **السادسة عشر** أيضا بموضوع نستفيد منهه لإجراء دراستنا الراهنة لكون الموضوع مشابها في الطرح من حيث العينة المستخدمة محليا، حيث جاء الموضوع **حول واقع الأخصائي النفسي داخل المؤسسات التربوية "دراسة ميدانية لولاية سطيف"** على مجموعة من الأخصائيين بمجالات(علم النفس التربوي /إرشاد وتوجيه/علم النفس العيادي /علم الإجتماع التربوي)، لتتوصل الدراسة إلى أن دور الأسرة ضعيف جدا في تقديم المساعدة للأخصائي بغرض تحسين حالة التلاميذ ويكاد معدوم أو دون فائدة في غالب الأحيان، كما أن نوع الأولياء المهتمين بأبنائهم فقط هم الذين يكونون من النجباء، أما البقية فلا يهتمون بأبنائهم، كذلك يرجع هؤلاء الأخصائيين ضعف مردود عمل الأخصائي إلى كثرة الأعداد الهائلة من التلاميذ والوقت غير كاف للتعامل مع كل الحالات، خاصة أن كون التلاميذ تعبوا من مشاكلهم ويريدون من يحمل عنهم القليل منها أو كلها، بالإضافة إلى الإنتقام من أوليائهم وأسرهم وتبين أن الأساتذة يقدمون مساعدات في أغلب الأحيان وبشكل أفضل بكثير من الأولياء، خاصة مع مرحلة المراهقة الأولى التي تكون أكثر صعوبة من سابقتها لدخول الطفل إلى عالم جديد ومرحلة جديدة بمتطلبات مختلفة عن المرحلة التي سبقتها، وأيضا إن تغيير مكان وطبيعة الدراسة وغيرها قد تؤدي إلى سوء تكيف هؤلاء التلاميذ خاصة فيما يخص ظاهرة القلق والخجل. كما هناك أيضا أنواع عديدة من المشاكل على رأسها التحصيلية مثل عدم فهم مادة معينة أو الشكوى من النسيان أو عدم الرغبة في الدراسة أصلا، كالقلق من الإمتحان أو مشاكل مع الأساتذة أو المسؤولين داخل المؤسسة التربوية مثل سوء المعاملة وعدم تفهم وضعيتهم الحساسة والتي يرجع الأخصائي سببها إلى نقص إطلاع هؤلاء الأساتذة على بعض المعلومات التي تخص علم النفس التربوي أو معرفة خصائص وإحتياجات مرحلة المراهقة على العموم، كما يعاني هؤلاء التلاميذ من مشاكل صحية تؤثر على حالتهم خاصة في ظل غياب دور الأسرة، كما أن معظم الأعمال التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي هي تنظيم حملة وحصص إعلامية جماعية، حصص إرشادية، توجيهية، دينامية الجماعة، إضافة إلى ملاحظة التلاميذ وإجراء مقابلات معهم وتوزيع مطبوعات تحتوي على معلومات تتعلق بمسارهم الدراسي أو المهني ودراسة الحالات بالتعاون مع الوحدة الصحية

(يتواجد فيها الأخصائي العيادي)، كذلك إجراء مقابلات مع التلاميذ والأولياء والأساتذة بغرض إرشادهم وتوجيههم نفسيا وتربويا وأحيانا تقديم العلاج الجماعي أو بالسند لبعض التلاميذ بمساعدة العائلة في بعض الحالات، كما أن عدد الحالات التي ينجحون في علاجها محدود جدا مقارنة مع ما هو متوقع وهذا لغياب دورالأسرة، كما إستخلصت الدراسة تقييم هؤلاء الأخصائيون لدورهم بين الأسرة والمؤسسة التربوية أن عملهم غير كاف في ظل اللآمبالاة للأولياء وعدم حضورهم عند إستدعائهم أو عدم تتبعهم لإرشادات وتعليمات الأخصائي بغرض فهم التخفيف من حدة المشاكل التي يعاني منها أبنائهم، حيث أجمع أغلبهم على دور الأسرة محدود جدا. كما أن الأعداد الهائلة من التلاميذ لاتسمح للأخصائيين متابعة كل التلاميذ وبالتالي الوصول معهم إلى النتائج المرجوة. وأكد المستشارين ضرورة وجود فرقة متخصصة تتكون من كل التخصصات السيكولوجية، بالإضافة إلى التخصصات الأخرى بسبب تنوع المشكلات التي يعاني منها هؤلاء التلاميذ والوقت لا يكفي للتعامل مع كل الحالات بسبب الأعباء والأدوار الإدارية الأخرى التي تقع على عاتق الأخصائي النفساني.

والجدير بالذكر، أن عدد قليل جدا من الأخصائيين من إشتكى من قلة الإمكانيات وهم المتخصصون في علم النفس الإكلينيكي، كذلك إن تهميش الإدارة في أغلب الحالات لدور الأخصائي السيكولوجي خاصة في ظل عدم وجود قانون يوضح مهام الأخصائيين النفسانيين مهنيا وإداريا، فهم نادرا ما يقومون بإلقاء محاضرات في ميدان تخصصهم داخل وخارجها والتي عادة ما يكون الأمر مرهونا بالمناسبات، كما لايسمح لهم بزيارة أسر التلاميذ الذي يتابعونهم سيكولوجيا أو القيام بزيارات ميدانية تدخل في إطار المساعدة النفسية والتربوية للتلاميذ، كذا أنهم لم يقوموا بوضع سجلات أو صناديق خاصة بإقتراحات التلاميذ والأولياء والأساتذة، ورغم ذلك فغالبا ما يستمع الأخصائي في عمله للتلاميذ، وبالتالي يمكن القول أن المختص النفسي يعاني من جملة من المشاكل منها: ما يتعلق بالتكوين وقلة الإمكانيات وعدم مساعدة الأولياء ومن يهمه الأمر بالشكل الكاف لتقديم المساعدة الفعالة للتلاميذ داخل المؤسسات التربوية، كما إستفدنا من **الدراسة الثامنة عشر** في معرفة الأسس العلمية التي من خلالها يجب أن تكون عملية الإرشاد المدرسي التي جاءت **بعنوان دراسة تقويمية تحليلية لمدى فاعلية برنامج الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المهني لإعداد المرشدين**

على طلبة وطالبات يمارسون العمل الإرشادي في المؤسسات التعليمية والصحية والإجتماعية، لتتوصل نتائج الدراسة إلي أهم متطلبات الإعداد العلمي للإخصائي والمرشد النفسي والموجه التربوي المهني تكون في: وسائل الإرشاد ومبادىء الإرشاد ونظريات الإرشاد النفسي وتطبيقاتها والأمراض النفسية والتدريب العملي في الإرشاد النفسي والإرشاد الجماعي ومدارس علم النفس، كذلك يجب توفر متطلبات المدخل إلى الإحصاء وطرق البحث في التربية وعلم النفس والنفس الإنسانية في الكتاب والسنة ودراسات نفسية عند علماء المسلمين والإختبارات النفسية، ثم أيضا يجب توفر مقررات تخصص التوجيه التربوي والمهني وهي: التوجيه التربوي المهني وعلم النفس المهني وإختبارات القدرات العقلية والتدريب العملي في التوجيه التربوي المهني وإختبارات الشخصية ثم يجب توفر أيضا دراسات نفسية معاصرة وعلم النفس الفسيولوجي وعلم النفس الإجتماعي التربوي ومجالات الإرشاد النفسي وعلم نفس الموهوبين وعلم نفس المعوقين والفروق الفردية وقراءات في النمو باللغة الإنجليزية.

كما ركزت الدراسة على أهمية التدريب العملي لتطبيق الأساليب الفنية الإرشادية على الواقع الفعلي في المجال المهني الذي يخصص فيه، وتتيح له الفرصة لمناقشة ودراسة الحالات التي تعرض عليه، ويتعرف المتدرب على مصادر المعلومات الشخصية والإجتماعية والتربوية والمهنية للمسترشدين ويتدرب المرشد أيضا على إستخدام وتفسير الإختبارات النفسية وإختبارات الميول المهنية والإستعدادت وغيرها من الخبرات العملية العقلية وممارسة العمل الإرشادي عن طريق إستخدام طرق وأساليب ونظريات الإرشاد النفسي الفردي والجماعي وطرق التفاعل والتعامل الواقعي مع الحالات،كما أكد الخريجين والخريجات أن أهم الصفات التي يجب أن تتوافر لدى المرشدين النفسيين في المرتبة الأولى هي القدرة على إقامة علاقات إرشادية مساعدة والقدرة على الثبات الإنفعالي والإخلاص والصدق في القول والعمل وإتساع الأفق ونفاذ البصيرة في التعامل مع مشكلات المسترشدين وإحترام حرية المسترشدين والتحلي بالأخلاق الإسلامية الطيبة والأمانة والإلتزام المهني والتحلي بالإدراك السليم، وأشار الخريجين والخريجات أيضا إلى أهم متطلبات المقابلات الإرشادية الفردية والجماعية وجمع المعلومات عن المسترشدين وتنظيمها، وطرق تحويل الحالات التي لا يتمكن من التعامل معها وأساليب التعامل مع جميع المستويات الإجتماعية والإقتصادية والتعليمية المختلفة للحالات التي تعرض عليه وطرق إعددا إستمارات دراسة الحالات وفنيات التفسيير ونتائج الإختبارات النفسية

والشخصية وطرق تحليل المعلومات وفنيات الإستماع والإصغاء لمشكلة المسترشد وفنيات تكون العلاقات الإرشادية المهنية وفنيات كتابة التقارير النفسية للحالات التي يتعامل معها، و أظهرت النتائج أيضا أن الخريجين والخريجات أشاروا إلى أهم متطلبات الإعداد المهاري للمرشد النفسي وهو تدريبه على إستخدام فنيات الملاحظة وتفسير نتائجها وفنيات تحليل وتشخيص مشاكل المسترشد والتنبؤ بالتطورات المحتملة للمشكلة وطرق التعاون مع الزملاء لتبادل المشورة والمعلومات، أما مهارة إجراء الإختبارات النفسية.

الفصل الثاني- الإطار التشريعي للتوجيه المدرسي بالجزائر

- **تمهيد.**

- أولا- التشريع المدرسي الجزائري وتاريخه:

1 -1 -ماهية التشريع المدرسي.

1-2- النصوص التشريعية.

1-3- النصوص التنظيمية.

1-4- القانون.

ثانيا- أنواع التشريع:

2-1- التشريع العادي (القانون) .

2-2- التشريع الفرعي أو اللائحة(التنظيمات).

ثالثا- حالات وضع السلطة التنفيذية للتشريع العادي:

3-1- تشريع الضرورة.

3-2- تشريع عادي.

3-3- مبادئ الشريعة الإسلامية.

3-4- العرف.

رابعا- مراحل التشريع العادي:

4-1- المبادرة بالتشريع.

4-2- مرحلة الدراسة والفحص.

4-3- مرحلة المناقشة والتصويت على مستوى الغرفة الأولى.

4-4- إحالة النص المصادق عليه على مجلس الأمة.

خامسا- سياسة التشريع المدرسي الجزائري:

5-1- إبان الاحتلال الفرنسي.

5-2- أثناء الاستقلال 1962.

5-3- أثناء الفترة التشريعية 1964-1976.

5-4- الفترة التشريعية 1976-1988.

5-5- التشريع من 1988-1999.

سادسا- مراحل التشريع للتوجيه المدرسي بالجزائر:

6-1- مرحلة ما قبل الاحتلال(1830-1945).

6-2- مرحلة ما بعد الاستقلال (1962 - 2016).

- **خلاصة.**

- **تمهيـــد:**

إن كل مؤسسة إدارية كانت تربوية أو اقتصادية أو ثقافية أو سياسية لا تستطيع تطبيق مبادئها وأهدافها، إلا إذا كانت خاضعة إلى الإطار التنظيمي والتطبيقي وهو ما يعرف بالقانون التشريعي.

إن هذا القانون هو عبارة عن الأداة التي تمنح لكل مؤسسة التمتع والتطبيق القانوني في استخدامها لممارستها وهو في نفس الوقت الحجة والدليل لمعرفة إجابتها وحقوقها أمام ما شرعت له الدولة في إطار المسند القانوني اللازم، فإن أي مخالفة أو تقصير يعرض المؤسسة أو الموظفين بها إلى المعاقبة الإدارية اللازمة، لأن التشريع القانوني قد وضع كل التفاصيل والتعليمات الآزمة للتطبيق والإتباع، إذن فالتشريع يكتسي طابعا جادا للامتثال لأنه هو الذي ينظم الحياة الاجتماعية ويجعلها مضبوطة وغير عبثية.

كما أن منظومة التربية والتوجيه مؤسسة تربوية يضبط أفعالها ومهامها ما يسمى بالتشريع المدرسي، فنجده مهيكل من المناشير والأمريات والقرارات الوزارية أو التي تكون ممثلة عن طريق الوصاية والمديريات المكلفة بتطبيق القانون والامتثال له. ولأن تربية النشء من أخطر وأهم وظائف المجتمع وسياسة البلاد الناجعة، إلا إذا ما شرعت النصوص التنظيمية وفق أسس علمية وإذا ما طبقت هذه النصوص عن طريق أشخاص يتمتعون بالمسؤولية النزيهة والتي تهدف إلى تطبيق القانون من أجل مخرجات ناجعة بالنشء الذي يتمتع بالتربية والمسؤولية، بمعنى آخر عدم السماح للتدخلات الأجنبية باستناد نصوص تشريعية أو إصلاحات بالقانون والتي لا تخدم المجتمع المحلي، بل تكون إما مخلفاتها من سياستها المتبعة أو هي نوع استثماري جديد، فيكفي اختيار منظومة من منظومات الدولة الكبرى والمساس بها، لأن منظومة التربية هي أخطر وسيلة استعمارية حديثة، فإذا كانت هناك ضغوط دولية لتغيير بعض التشريعات المدرسية فإن ذلك بداية للإجرام بعقول الناشئة ومستقبلهم.

والجدير بالذكر تعتبر التغيرات التي أحدثت بقطاع التربية من سندات قانونية ونصوص تشريعية هي من جعلت الوسط التربوي والمجتمعي يثور لكثرة هذه التعديلات والإصلاحات وما الاضطرابات التي تحدث بين الحين والآخر لأكبر دليل على ذلك.

أولا- التشريع المدرسي الجزائري وتاريخه:

- **ماهية التشريع المدرسي:** التشريع المدرسي هو مجموعة من المراسيم والنصوص والقوانين والقرارات والمقررات الصادرة عن مختلف السلطات المسؤولة في البلاد والخاصة بقطاع التربية والتكوين. وينقسم التشريع المدرسي إلى عدة أقسام نوجزها فيما يلي:

- قسم خاص بتنظيم التربية والتعليم والتكوين، حيث تحدده الأمرية الصادرة بتاريخ: **1976/04/16** المتضمنة تنظيم المصالح المركزية للوزارة والمؤسسات التعليمية والثقافية والتكوينية.
- قسم خاص بأحكام تنظيمية تتعلق بحماية المؤسسات، وتنظيم سيرها... الخ.
- قسم خاص بالموظفين في ميدان التربية والتكوين ابتداءا من توظيفهم إلى الملف المدرسي وشروط تحويل التلاميذ إلى مؤسسات أخرى، ومنع العقاب البدني وما إلى ذلك[1].

ويقصد بالتشريع كل ما يصدر من قواعد عن السلطة المختصة في الدولة ويمكن تعريفه كمصدر رسمي للقانون بأنه مجموعة من القواعد القانونية التي تضعها السلطة المختصة في الدولة وفقا لإجراءات معينة مصاغة في نصوص مكتوبة، وتكتسب قوتها الإلزامية بصدورها من السلطة العامة المختصة.

للتشريع أنواع ثلاثة متفاوتة في درجتها فأعلاها درجة هو الدستور ويعد التشريع الأساسي وأوسطها التشريع العادي، وأدناها التشريع الفرعي.

1-2- النصوص التشريعية:

ويراد بها المصطلحات القانونية التي تدرج في التنظيم بحسب قوتها وقواعدها الأساسية للتشريع والتنفيذ وترتب على النحو الآتي:

- **الدستور:** وهو أعلى التشريعات في الدولة، ويشتمل على مجموعة من القواعد القانونية التي تبين نظام الحكم وتحدد السلطات وتوضح حقوق وواجبات وحريات الأفراد والجماعات.
- **القانون:** بمعناه الفني والشكلي هو التشريع، وينظر اليه على أنه عبارة عن مجموعة من القواعد القانونية العامة والمجردة تصدرها السلطة التشريعية أو يصدرها رئيس الجمهورية. [2]

1- وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني لمستخدمي التربية وتحسين مستواهم، ***التشريع المدرسي والقانون، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية***،2004، الجزائر، ص 10.

2- سعد لعمش، ابراهيم قلاتي، ***الجامع في التشريع المدرسي الجزائري***،الجزء الأول،دار الهدى،الجزائر، 2011 ، ص 12.

ولا يلغى أو يعدل إلا بقانون مثله وبعبارة أخرى، فالقانون هو النص الأساسي للدولة يقره البرلمان ويصدره الرئيس (**رئيس الجمهورية أو رئيس الحكومة**) وهو النص التشريعي الأول.

- ❖ **الأمر**: وهو عبارة عن نص تنظيمي ذو طابع تشريعي يصدره رئيس الجمهورية في حالة شعور البرلمان أو بين دوريته وبعبارة أخرى هو النص التشريعي الثاني، يصدره رئيس الجمهورية في الحالات الاستثنائية المعروفة:(الفراغ البرلماني، عطلته،حالات الطوارئ..الخ).
- ❖ **المرسوم**: هو نص تنظيمي يشرع بموجبه رئيس الجمهورية في الحالات التي تدخل في اختصاصات الهيئة التشريعية (مرسوم رئاسي)، أما المراسيم الفردية التي تدخل فتخص تعيين وترقية وتوقيف مهام الموظفين السامين في الدولة أو تغيير وظائفهم.
- ❖ **القرار**: عادة ما يستهدف القرار كيفية تطبيق قانون أو مرسوم ويمكن أن تصدره في سلطة إدارية مختصة ويكون باسمها (وزاري، ولائي...إلخ).
- ❖ **المنشور**: هو عبارة عن تعليمة إدارية داخلية تصدر عن السلطات الإدارية بهدف التطبيق الحسن لنص أعلى منه درجة وقوة وقد يكون إعلاميا.

1-3-النصوص التنظيمية:

- ❖ **المرسوم DECRET**: هو نص تنفيذي يصدر عن رئيس الجمهورية ويسمى حينئذ مرسوم رئاسي أو يصدر عن رئيس الحكومة ويسمى مرسوم تنفيذي.
- ❖ **القرار ARRETE**: وهو نص تصدره سلطة تنفيذية على مستواها وقد يكون مشتركا بين سلطتين أو أكثر عندما تسهم فيه عدة سلطات تنفيذية.
- ❖ **المقرر DECIDE**: هو نص يصدر مثل القرار ليبث في قضايا مختلفة ويصدر من سلطة تنفيذية دنيا.
- ❖ **القانون LE LOI**: بمعناه الفني والشكلي هو التشريع وهو عبارة عن مجموعة من القواعد القانونية العامة والمجردة تصدرها السلطة التشريعية أويصدرها رئيس الجمهورية.

- ولا يلغى أو يعدل بالقانون مثله وبعبارة أخرى، فالقانون هو النص الأساسي للدولة، يقره البرلمان ويصدره الرئيس (رئيس الجمهورية، رئيس الحكومة) وهو النص التشريعي الأول.

- ❖ **المنشور CIRCULAIRE**: وهو عبارة عن وثيقة إدارية موجهة من السلطة التنفيذية إلى عدد ممن يرسل إليهم ويكونون تابعين لتلك السلطة التنفيذية. [1]

1- ***المرجع نفسه*** ، ص 14.

❖ **التعليمة INSTRUCTION:** وهي عبارة عن وثيقة إدارية توجه إلى العديد ممن ترسل إليهم لتكون امتدادا للنص أعلى منها، ملزمة بالتطبيق الفوري والمباشر وهي قابلة للنقاش والتراخي.

❖ **المراسلة الرسمية CORRESPONDANCE OFFICIELLE:** وهي عبارة عن وثيقة إدارية تدخل في باب الإعلام، قابلة للنقاش والمشاورة. [1]

1-4 القانون:

❖ **تعريف القانون:** هي كلمة يونانية الأصل (KANUN) ويقصد بها العصا المستقيمة وتستعمل مجازا للدلالة على الاستقامة في القواعد والمبادئ القانونية، وهو مجموعة من القواعد التي تحكم سلوكات الأفراد في المجتمع والتي يتعين عليهم الخضوع لها ولو بالقوة إذا لزم الأمر، والقاعدة القانونية هي خطاب موجه إلى عامة الأفراد وهي حلقة من الحلقات التي يتشكل منها القانون أو اللبنة التي يتكون منها القانون.

وأما الخصائص التي ينبغي أن تتميز بها هذه القاعدة القانونية هي:

- أن تكون ضابطة للسلوك الاجتماعي.
- أن تكون عامة ومجردة.
- أن تكون ملزمة ومقترنة بالعقاب عند مخالفتها.

فهذه الخصائص تميز القاعدة القانونية من غيرها من القواعد الاجتماعية التي تشترك معها في الأهداف نفسها ومن القواعد التي تشترك معها في نفس الأهداف قاعدة التقاليد والأعراف وقاعدة الأخلاق، فالتقاليد والأعراف عبارة عن سلوكات وضوابط يراعيها أفراد المجتمع في تعاملاتهم وعلاقاتهم اليومية وفي المناسبات المختلفة،غير أن مثل هذه القواعد لا تكون في الغالب ملزمة للفرد كالقاعدة القانونية، لأنها تختلف عن القاعدة القانونية في كونها غير محددة وغير مقترنة بعقاب، أما قاعدة الأخلاق والمبادئ العامة فهي التي تعتبر غالبية أفراد المجتمع من القواعد الإلزامية، فلا يحق لأي كان أن يخالفها، لأن فيها السعي لتحقيق المثل العليا للمجتمع لكنها تختلف عن القاعدة القانونية في الجزاء،فالجزاء بالقاعدة الأخلاقية معنوي يتمثل في تأنيب الضمير واستنكار المجتمع، كما أن القاعدة الأخلاقية مرتبطة بالنية. [2]

---

[1]- ***المرجع نفسه***، ص 14-15.

[2] - عبد الناصر توفيق العطار، ***مدخل لدراسة القانون وتطبيق الشريعة الاسلامية***، مطبعة السعادة، القاهرة، ص10.

❖ **مصادر القانون:**

فالمصدر يقصد به المنبع الذي تستمد منه القاعدة القانونية وجودها وقوتها، فقد قسم الفقهاء هذه المصادر الى نوعين: مصادر مادية ومصادر رسمية.

أ- **المصادر المادية:** وهي المصادر التي تستمد منها القاعدة القانونية مادتها وتتمثل في الاعتبارات الاجتماعية والثقافية والتاريخية والدينية والاقتصادية والطبيعية.

ب-المصادر الرسمية: هذه تمنح القاعدة القانونية قوة تجعلها ملزمة وواجبة التطبيق وقد نص عليها القانون المدني الجزائري في مادته الاولى، يسري قانون على جميع المسائل التي تناولها نصوصه في لفظها أو في محتواها. وإذا لم يوجد نص تشريعي حكم القاضي بمقتضى مبادئ الشريعة الإسلامية، فإذا لم يوجد فبمقتضى العرف، فإذا لم يوجد فبمقتضى مبادئ القانون الطبيعي وقواعد العدالة يتضح من كل هذا ان المصادر الرسمية في الجزائر هي:

- التشريع.
- مبادئ الشريعة الإسلامية.
- العرف.
- مبادئ القانون الطبيعي وقواعد العدالة.[1]

- **ثانيا – أنواع التشريع:**

يملك الشعب عادة سلطة تأسيسية، ليست أعلى قاعدة تشريعية وهي الدستور أو ما يطلق عليه بالتشريع الأساس، تملك السلطة التشريعية في الدولة سن القوانين التي تمس مختلف جوانب الحياة وتنظيم شؤون الأفراد، ذلك بالكيفية والإجراءات التي حددتها القاعدة الدستورية وفي نطاق ما اعترفت به من صلاحيات ويملك أعضاء السلطة التنفيذية إصدار تشريعات وذلك بالنظر لصفتهم ومركزهم القانوني مع اختلاف من حيث الدرجة بين تشريع وآخر كما يلي:

أ-التشريع الأساس أو الدستور:

وهو التشريع الأساسي وهو أعلى تشريعات الدولة

ب-مكانة الدستور بين القواعد القانونية:[2]

---

[1] - ***المرجع نفسه*** ، ص 10.

[2]- سعد لعمش، إبراهيم قلاتي، ***المرجع السابق***، ص15.

لا تتمتع القواعد القانونية في كل دولة بدرجة إلزام واحدة، فليس الدستور كالقانون وليس القانون كالمرسوم وهكذا.... فالدستور يحتل أعلى درجة في النظام القانوني للدولة منه تستمد القوانين العادية والفرعية قوتها فالسلطة التشريعية ما كان لها أن تناقش القانون العادي وتصادق عليه لولا القاعدة الدستورية التي اعترفت لها بممارسة هذه الصلاحية والسلطة ما كان لها أن تصدر النص وتعطى أمر تنفيذه لولا القاعدة الدستورية التي مكنتها من استعمال هذه السلطة.

ت – طريقة إعداد الدستور أو القانون الأساس:

تختلف طريقة إعداد الدساتير عن طريق إعداد القوانين العادية والنصوص التنظيمية وهذا تبعا لنظام الحكم السائد في الدولة، فقد يظهر الدستور كمنحة من الملك إلى رعيته (أسلوب المنحة) وقد يكون بمثابة عقد بين الحاكم والشعب (أسلوب العقد) وقد ينتخب الشعب هيئة معينة يعود لها صلاحية إقرار وثيقة دستورية(أسلوب الجمعية التأسيسية) وقد يتحكم الشعب مباشرة في إعداد هذا القانون الأساسي بطريقة الاستفتاء إذ تم اعتمادها والطريقة المتبعة في الشعبية الواسعة أو سلطة الشعب في تزكية وإقرار الوثيقة الدستورية بطريقة مباشرة ودون وساطة أو تمثيل وجب أن تحتل الوثيقة الدستورية بالمكانة السامية والدرجة الرفيعة بالنظر للطريقة التي أعدت بها .

ث –مضمون القانون الأساس:

يختلف مضمون الدستور عن مضمون القوانين العادية والفرعية، فالدستور يكترث كما بتنظيم مسألة جوهرية هي سلطات الدولة الثلاث وعلاقة كل سلطة بالأخرى، كما يتضمن مجموع الحقوق والحريات الأساسية التي يتمتع بها الأفراد وليس ثمة موضوع أعلى درجة من حيث الأهمية من الموضوعات التي تعالجها القاعدة الدستورية، فهي تتضمن موضوعا متميزا لذا احتل الدستور مكان الصدارة.

ج –سيادة الدستور وسموه وسبيل حمايتها:

مبدأ الدستور مبدأ مسلم به في الأنظمة الديمقراطية سواء كانت ملكية أو جمهورية، يقصد بها أن يخضع الجميع حكاما ومحكومين لأحكام الدستور مادام هو القاعدة التي[1]

[1]–عمار بوضياف، ***المدخل إلى العلوم القانونية، النظرية العامة للقانون وتطبيقاتها في التشريع الجزائري***، جسور للنشر والتوزيع، المحمدية، الجزائر، ،2014، ص134– 136 .

يتركز عليها النظام القانوني، مادام الذي ينشئ السلطات العامة ويحدد اختصاصها وعليه لا يجوز لتلك السلطات أن تخالف أحكامه فيما يصدر عنها من تصرفات وإلا تخلت عن سندها الدستوري والأصل في الدستور الثبات، فلا يغير إلا لأسباب موضوعية ولا يحدث ذلك إلا في فترات زمنية متباعدة وفي حالات التغير الذي قد يمس شكل الدولة وتنظيم السلطات ولما كانت القاعدة الدستورية تحتل مكان الصدارة وجب أن لا تخالفها قاعدة قانونية أقل منها درجة، فما تقره القاعدة الدستورية وجب أن لا ينقص وينسخ بقاعدة من القانون العادي أو نص تنظيمي.

ح- المعاهدات :

المعاهدات هي اتفاقيات تعقدها الدول فيما بينها بغرض تنظيم علاقة قانونية دولية وتحديد القواعد التي تخضع لها هذه العلاقة، فهي باعتبارها مجموعة قواعد مكتوبة أعدت بطريقة معينة، تم وضعها لتنظيم علاقة الدولة بغيرها من الدول، وتعد جزءا من التشريع، فقد اعترف المؤسس الدستوري للمعاهدات المصادق عليها من قبل رئيس الجمهورية حسب الشروط المنصوص عليها في الدستور بدرجة السمو على القانون غير أن مرتبها الرفيعة فهذه الدرجة إلزام أحكامها لا تحصنها ضد رقابة المجلس الدستوري،وعادة ما يتم إبرامها على مراحل أساسية تبدأ بالمفاوضات والاتصالات بين الوفود الرسمية للدول،ثم تتوج بصياغة النص النهائي للمعاهدة بعد الاتفاق على الشكل والموضوع وتحال بعدها للتوقيع،ثم المصادقة عليها من قبل السلطة التشريعية،وأخيرا يتم تسجيلها وينبغي الإشارة أنه في مجال المعاهدات لا يصوت على مشروع المعاهدة مادة بمادة، كما هو الحال في الوضع المألوف بالنسبة للتشريع العادي،بل يتعين التصويت على المشروع جملة أو رفضه أو تأجيله مع التعليل.

والجدير بالذكر أن لكل من التشريع العادي والتشريع الفرعي أهمية كبرى في تسيير شؤون المجتمع كما يلي:

2-1- التشريع العادي (القانون):

هو مجموعة من القواعد التي تقوم السلطة التشريعية أساسا بوضعها في حدود اختصاصها وقد يتخذ التشريع العادي صورة تقنيات أو مدونات أو قوانين متفرقة ويعتبر بمثابة التشريع الحقيقي بالمعنى لهذا الاصطلاح ويطلق عليه بالقانون. [1]

[1]- ***المرجع نفسه***، ص 138.

2 -2- التشريع الفرعي أو اللآئحة (التنظيمات):

لا يكفي لتسيير شؤون المجتمع في مختلف المجالات سن تشريع أساسي وقوانين عادية، بل يجب فضلا عن ذلك إصدار تشريعات فرعية والتشريع الفرعي أو ما يسمى بالتشريع الآئحي تشريع تسنه السلطة التنفيذية بمقتضى اختصاصا أصيل فهي حين تقوم به لا تحل محل السلطة التشريعية وهو أقل درجة من التشريع العادي وينقسم إلى ثلاثة أقسام[1] :

أ-اللوائح التنفيذية:

وتقوم بسنها السلطة التنفيذية بغرض تنفيذ نص معين صادر عن السلطة التشريعية، ذلك أن التشريع العادي لا يعالج كل صغيرة وكبيرة، بل يترك وسائل معينة يتم تنظيمها بمقتضى لوائح تنظيمية ويعود سر الاعتراف للسلطة التنفيذية بهذه الصلاحية أن هذه السلطة حتى تقوم بالدور المنوط تحتاج إلى إصدار نصوص بإرادتها المنفردة، لتجسد بمقتضاها التشريع العادي في أرض الواقع وإن كل تأخير في إصدار هذه اللوائح سينجر عنه تعطيل تنفيذ القانون[2]، وتتضمن قواعد تفصيلية لتنفيذ التشريعات العادية الصادرة عن السلطة التشريعية.

ب-اللوائح التنظيمية:

تضعها السلطة التنفيذية لتنظيم المصالح والمرافق العامة وتصدر بدون التقيد بتشريع سابق وهي تشريع سابق بذاته[3]. ويطلق عليها اسم اللوائح المستقلة أو القائمة بذاتها لأنها لا تستند إلى قانون عهد إليها أمر تنفيذه ، تتضمن هذه اللوائح القواعد الأساسية واللآزمة لتسيير المرافق العامة في الدولة استنادا لحق السلطة التنفيذية في إدارتها وتجدر الإشارة أن سلطة التنظيم حديثة العهد في الأنظمة المعاصرة نتيجة تراجع البرلمان وعجزه على مواجهة الأزمات التي تعرض لها العالم لاسيما بين الحربين، مما تطلب الاعتراف للسلطة التنفيذية بوسائل قانونية للتدخل من أجل مواجهة متطلبات العصر خاصة وأن تحضير النصوص التشريعية يأخذ زمنا طويلا وبذلك تعاظم دور السلطة التنفيذية.

جـ - لوائح الضبط أو البوليس الإداري:

وتضم القواعد العامة الآزمة للمحافظة على الأمن العام والسكينة العامة والصحة العامة.[4]

---

[1]- سعد لعمش، إبراهيم قلاتي، ***المرجع السابق***، ص15.

[2] -عمار بوضياف، ***المرجع السابق***، ص 138- 159.

[3] - سعد لعمش، إبراهيم قلاتي، ***المرجع السابق***، ص13.

[4] - عمار بوضياف، ***المرجع السابق***، ص 161.

ثالثا –حالات وضع السلطة التنفيذية للتشريع العادي: تتمثل فيما يلي:

3-1- تشريع الضرورة:

حيث تحل السلطة التنفيذية محل السلطة التشريعية في وضع التشريعات الضرورية (حالة تستدعي سرعة الإصدار) بقرارات لها قوة القانون يصدرها رئيس الجمهورية بسبب عطلة الهيئة التشريعية أو عدم وجودها.

3-2-تشريع عادي:

يكون في صورة قرارات لها قوة القانون تضعها السلطة التنفيذية، بناءا على تفويض من السلطة التشريعية ذاتها لمواجهة ظروف استثنائية دقيقة يمر بها الوطن بقصد توفير عاملي السرية والسرعة في الإصدار.

3-3-مبادئ الشريعة الإسلامية:

إذا لم يجد القاضي نصا تشريعيا يحكم به، فعليه أن يلجأ إلى مبادئ الشريعة الاسلامية باعتبارها المصدر الثاني للتشريع، خاصة في الأحوال الشخصية.

3-4- العرف:

يمكن تعريفه بأنه اطراد أو تكرار سلوك في مسألة معينة بطريقة ما مع الاعتقاد بأن هذا السلوك ملزما قانونا، ويقصد به كذلك مجموعة من القواعد القانونية التي تتكون بهذه الطريقة، أي عن طريق تكرار مسلك معين والاعتقاد في إلزامه قانونا.[1]

3-4-مبادئ القانون الطبيعي وقواعد العدالة:

يلجأ القاضي إلى هذه المبادئ والقواعد غير محددة، إذا لم يجد في المصادر السابقة حلا مراعيا مبادئ العدل والمساواة أمام القانون[2].

رابعا – **مراحل التشريع العادي:** تتمثل فيما يلي:

4-1-المبادرة بالتشريع:

لا ينشأ التشريع من عدم بل لابد له من يد أو هيئة تقدمه حتى تتم مناقشته والمصادقة عليه ويعود للقاعدة الدستورية أمر تحديد من تخول لهم دستوريا حق الإيداع والمبادرة بالتشريع ، رجوعا **للمادة 119** نجدها قد نصت على أن(لكل من رئيس الحكومة والنواب حق

---

[1]-***المرجع نفسه***، ص 161.

[2]- سعد لعمش، إبراهيم قلاتي، ***المرجع السابق***، ص 13.

المبادرة[1] بالقوانين تكون اقتراحات القوانين قابلة للمناقشة إذا قدمها عشرون نائبا) وتعرض مشاريع القوانين على مجلس الوزراء بعد أخذ رأي مجلس الدولة، ثم يودعها رئيس الحكومة مكتب المجلس الشعبي الوطني ومنه يفهم أن المبادرة حق دستوري مخول للسلطتين التشريعية والتنفيذية، غير أنه اصطلح على تسمية النص المقدم من طرف السلطة التنفيذية بمشروع قانون (Projet de loi) وما يقدم من طرف السلطة التشريعية يسمى اقتراح قانـون (Proposition de loi) وحتى يتم قبول مشروع القانون أو اقتراح القانون يجب أن يرفق ببيان أسباب تبرر عرضه للمناقشة وأن يحرر في شكل مواد .فهذا ما نصت عليه **المادة 20** من القانون العضوي رقم **99-02 المؤرخ في 8 مارس 99** المتعلق بتنظيم المجلس الشعبي الوطني ومجلس الأمة استنادا لنص **المادة 119** من الدستور تحال مشاريع القوانين أولا على مجلس الدولة باعتباره هيئة مشورة في مجال التشريع ليتداول بشأن الأمر المرفوع إليه ثم يعرض المشروع على مجلس الوزراء تحت رئاسة رئيس الجمهورية ويمكن للحكومة حين إيداعها للمشروع أن تلح على استعجاليته، كما يمكنها أن تسحب المشروع في أي وقت قبل أن يصوت عليه، وفور إطلاع مكتب المجلس الشعبي الوطني على اقتراح القانون يبلغ للحكومة التي تبدي رأيها فيه في اقتراح القانون للجنة المختصة.

4-2- مرحلة الدراسة والفحص: تعرض مشاريع القوانين من طرف رئيس الحكومة على مكتب المجلس الشعبي الوطني مرفقة بعرض أسباب وتودع اقتراحات القوانين من قبل عشرين نائبا على الأقل مدعمة ببيان الأسباب وبتوقيعات أصحابها أمام نفس المكتب.

4-3-مرحلة المناقشة والتصويت على مستوى الغرفة الأولى: تنصب مناقشة المجلس الشعبي الوطني بعد سماع تقرير ممثل الحكومة أو مندوب أصحاب الاقتراح وممثل اللجنة المختصة على النص المعروض للمناقشة وبعد أخذ ورد يلجأ للتصويت، فالتصويت على هذا النحو مرحلة حاسمة بموجبه يتضح مصير النص بين المصادقة عليه بالأغلبية التي حددها القانون وهي الأغلبية المطلقة أو إلغائه إذا لم تتحقق هذه الأغلبية ويتم التصويت بالاقتراع العام أو بالاقتراع السري، كما يمكن أن يتم بالاقتراع العام بالمناداة الإسمية تبعا لما يقرره مكتب المجلس الشعبي الوطني.

[1] - عمار بوضياف، ***المرجع السابق***، ص 140-141.

5- إحالة النص المصادق عليه على مجلس الأمة: ويمر عبر ما يلي من مراحل: [1]

5-1 - مرحلة الدراسة والفحص: بعد المصادقة على النص بالأغلبية المطلقة على الأقل يرسل رئيس المجلس الشعبي الوطني النص المصوت عليه لرئيس مجلس الأمة في غضون عشرة أيام ويشعر رئيس الحكومة بهذا الإرسال ويحيل رئيس مجلس الأمة النص مرفقا بالمستندات على اللجنة المختصة لتتولى دراسته وفحصه و تتولى كل لجنة دراسة النص المصادق عليه من قبل الغرفة الأولى بعد سماع ممثل الحكومة ويمكن لرئيس المجلس ونوابه حضور أشغال أي لجنة من لجان المجلس دون المشاركة في التصويت، ويتم استدعاء اللجان الدائمة أثناء الدورة من قبل رؤسائها وفيما بين الدورتين من قبل رئيس مجلس الأمة ولا يمكنها الاجتماع ساعة الجلسات العامة وعلى غرار لجان المجلس الشعبي الوطني يحق للجان مجلس الاستماع لأشخاص مختصين ذوي خبرة للاستفادة بآرائهم وفي حالة تنازع الاختصاص بين لجنة وأخرى في الموضوع، يتولى مكتب المجلس حسم هذا التنازع.

5-2 - مرحلة المناقشة والتصويت: يناقش مجلس الأمة النص الذي صوت عليه المجلس الشعبي الوطني ويصادق عليه بأغلبية ثلاثة أرباع ولا يصح أن يعقد المجلس أشغاله دون توافر هذا النصاب وقبل التصويت يقدم ممثل الحكومة تقريرا عن النص المصادق عليه،ثم يسمع لرأي اللجنة المختصة بذات الكيفية المطبقة على الغرفة الأولى، لحسم الأمر يلجأ للتصويت بنصاب لائق عن ثلاثة أرباع أعضاء مجلس الأمة وهذا ما قضت به المادة 120 فقرة 3 من الدستور،فإن توافر هذا النصاب مر النص لمرحلة أخرى هي مرحلة الإصدار وإلا كنا أمام حالة خلاف بين الغرفة الأولى والغرفة الثانية وهو يستوجب عرض الأمر على اللجنة المتساوية الأعضاء والأصل في جلسات كل غرفة هو العلنية ويجوز أن تكون مغلقة وفي هذه الحالة الأولى تدون محاضر الجلسات في الجريدة الخاصة بمداولات كل غرفة .

5- 3- مرحلة الخلاف على غرف على اللجنة المتساوية الأعضاء (إجراء احتمالي):

نصت **المادة 4/120** من الدستور في حال حدوث خلاف بين الغرفتين تجتمع بطلب من رئيس الحكومة لجنة متساوية الأعضاء تتكون من أعضاء كلتا الغرفتين من أجل اقتراح نص يتعلق بالأحكام محل الخلاف، ثم تعرض الحكومة هذا النص الجديد على الغرفتين

[1] - ***المرجع نفسه***، ص 140-141.

للمصادقة عليه ولا يمكن إدخال اي تعديل عليه إلا بموافقة الحكومة وفي حالة استمرار الخلاف يسحب النص. [1]

5-4 - مرحلة الإصدار: إصدار التشريع حق دستوري لرئيس الجمهورية لا ينازعه فيه أحد اعترفت له به المادة 126 من الدستور وهو واجب عليه أيضا في بعض الحالات وإصدار التشريع عمل تنفيذي وليس عملا تشريعيا ويتضمن أمرا يصدره رئيس الجمهورية بغرض تنفيذ نص معين[2].

5-5- مرحلة النشر: لا يتوقف الأمر لظهور التشريع عند إصداره في الأجل المحدد دستوريا، بل ينبغي نشره ليعلم الجمهور به والنشر إجراء جوهري وهو عبارة عن تصرف مادي بموجبه يعلم رئيس السلطة التنفيذية الكافة بالقانون وينتجه تاريخيا فيكون ملزما بعد نشره بمدة معينة[3].

خامسا - سياسة التشريع المدرسي الجزائري

تعددت حسب عدة مراحل كالتالي:

5-1-التشريع المدرسي إبان الاحتلال الفرنسي:

خطط المستعمر سياسة بالتشريع تخدم مصالحه، فعمد على وضع مبادئ الثقافة الفرنسية في المناهج التربوية ومع تركيزه على عدم تعليم الجزائريين مثل المعمرين ،بل سخر كل إطارته في كيفية رسم سياسة التشريع الجزائري لمحو هويته والتبعية للاستعمار وقد أرخ ذلك المستشرق (هاملتون جب) بما يلي :

لقد فقد الإسلام سيطرته على حياة المسلمين الاجتماعية وأخذت دائرة نفوذه تضيق شيئا فشيئا، حتى انحصرت في طقوس محددة ..... كل ذلك كان نتيجة النشاط التعليمي والثقافي العلماني[4].

ولقد كانت سياسة فرنسا في وضع النصوص التشريعية بمنظومة التربية واضحة تتمثل في ضرورة الإدماج في الحياة الثقافية الفرنسية وكان أكبر خطر هو التنصير والعمل على محو الإسلام لأنه أكبر خطر يهدد نجاح سياستها التدميرية.

---

[1] - ***المرجع نفسه***، ص 140-141

[2] - ***المرجع نفسه***، ص 140-142.

[3] - ***المرجع نفسه***، ص 146-153.

[4] - حسين سليمان، ***الشباب المسلم والحضارة العربية***، ط 1، دار الشروق، الجزائر ،1985، ص120.

5-2-التشريع المدرسي أثناء الاستقلال (1962) :

مرّ التشريع بفترات حرجة من الصراع القائم بين الذين تلقوا تعليما من الإدارة الفرنسية (المفرنسون) وبين ما تلقوا تعليمهم من المدارس الحرة (المعربون)، فكان الصراع نتيجة الفراغ القانوني وأثناء غياب سلطة تشريعية في الأزمة التي خلفها المستعمر بكل الميدان أثناء الاحتلال وبالرغم من الاستقلال إلا أن الواقع آن ذاك أن المستعمر لم يخرج نهائيا من مؤسسات التربية بالجزائر، بل لازالت آثاره الاستدارية بمنظومة التربية. حيث أقحمت نصوص قديمة للتشريع المدرسي الجزائري، بدلا عما جاءت به جمعية العلماء المسلمين (المدارس الحرة) من أفكار وجهود، فالنصوص المتوسمة بالثقافة الفرنسية التي أدرجت رسميا بقانون التربية قد تخلق فوضى وجدلا بالاختبارات والبدائل المقترحة، فخلق هذا الصراع فئتين، فئة تؤيد مبادئ المدرسة الفرنسية (المفرنسون) إنه نوع من الاحتكار والسيطرة الاستعمارية الغير مباشرة، إنها مخلفات حرب، أما الثانية فإنها نابعة من عمق الهوية الوطنية المتمثلة في الاعتزاز والامتثال لمبادئ الوطن. وكانت تعمل في مبادئها على لملمة الجراح الجزائرية، فهي نهضة اجتماعية أولا لمواجهة مضايقات السلطة الفرنسية وهذا أعرب عليه محمد العربي ولد خليفة في قوله أن انطلاقة التعليم لم تكن منسجمة مع عملقة الثورة، ولم تعالج بالحسم الثوري ولم تخضع للأسلوب الديمقراطي ومن هنا تبدأ علة المنظومة التربوية الوطنية وأزمتها الحادة[1].

وسياسة فرنسا التشريعية بالمنظومة لم تكن خيرة في تعليم الأسلوب العلمي بل أخطر من ذلك متمثلة في تلقين فتات الأمور، بل العمل على إذلال المتعلمين أمام المعمرين ونبذهم للعرب بالمدارس والهدف من التعليم الفرنسي ما أتى به عبد الرحمان بن سالم: لم يكن تثقيف الجزائريين ولا ترقيتهم والتعليم لم يكن منتشرا في البوادي، بل كان مركزا في الجهات التي يتكاثر بها المعمرون، لقد كانت غالية النصوص الفرنسية غريبة عما يريده الجزائريون من المدرسة بل أن بعضها كان يمثل استخفافا بالشخصية الجزائرية[2].

6- أثناء الفترة التشريعية من 1964-1976:

- [1]- محمد العربي ولدخليفة، «**ملاحظات أولية حول تأثير المدرسين التقليدية والاستعمارية في نظامنا التعليمي الراهن**»، سيرتا، العدد 2، نوفمبر، 1979، ص 104.

[2]- عبد الرحمان بن سالم، ***المرجع في التشريع المدرسي الجزائري: للمعلمين والأساتذة وطلبة المعاهد التكنولوجية للتربية والمركز الوطني والمراكز الجهوية لتكوين إطارات التربية***، ط 3، المكتبة الوطنية ردمك، الجزائر، ص10.

شهدت هذه الفترة التاريخية مرحلة انتقالات واسعة ونصوص تربية مغايرة لما جاء بالنظام التشريعي المتوتر سابقا، فهذه المرحلة أراد فيها نخبها وقادتها وضع مبادئ المدرسة الجزائرية، كما أن هذه الفترة الانتقالية طبقت أكبر الاختيارات الكبرى للمدرسة الجزائرية وهي التعريب، ففي فترة 1963-**1964** تم التدريس باللغة العربية، حيث تقرر تعريب السنة الأولى ابتدائي تعريبا كاملا بتوقيت **15** ساعة في الأسبوع[1].

وكان توقيت الأقسام الأخرى يحتوي على **30** ساعة في الأسبوع منها **10** ساعات للغة العربية ثم أصبح توقيت اللغة العربية يتراوح حسب السنوات ما بين **15**إلى **20** ساعة في الأسبوع ماعدا الأقسام النهائية التي حافظت على **10** ساعات للغربية و**20** ساعة للفرنسية.

وفي فترة **1964-1965** تزايد الطلب على التعليم وظهرت حاجة ملحة من طرف الأهالي في تعليم أبنائهم،مما جعل السلطة تقرر على إلحاق المدارس البادیسية (جمعية العلماء المسلمين) بالمدارس العمومية ،حيث بلغت هذه المدارس نسبة **1962** حوالي **350** مدرسة على المستوى الوطني[2] ،وفعلا حققت السلطة هذا المطلب وتم إدراج اللغة الأجنبية كلغة تدريس بها (الفرنسية) فإضافة إلى التدريس باللغة العربية للمواد التعليمية الأخرى، كما أن الأمر خلق ضغوط في ازدواجية اللغة وعولج بإعطاء الحصة الأكبر للغة العربية حيث بسنة **1967** عربت السنة الثانية ابتدائي وبـ **1968- 1969** تقرر تدريس مادة الحساب لمدة **5** ساعات بالفرنسية وساعة وأربعين دقيقة بالعربية واستمر تعريب العمل على التعريب حتى اكتمل التعليم الابتدائي سنة **1969**.

<u>الفترة التشريعية 1976-1988:</u> جاءت هذه الأمرية لتضع حدا للتوترات والصراعات التي حدثت بالقطاع التربوي خلال الفترات التالية:

- ***<u>1962-1968</u>***: فجاءت الأمرية حاملة لمبادئ الثنائية المزدوجة المتعارضة، فالأولى مؤيدة أفكار المدرسة الفرنسية والثانية مؤيدة للفكر التحرري من بطش التعليم والإدارة الفرنسية.
- ***<u>1980-1988:</u>*** هي مرحلة ارتخاء وفتور على العموم وتغليب الطابع التنظيمي التشريعي (الأمر والقانون).

- 2- الطاهر زرهوني، ***<u>التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال</u>***، المؤسسة الوطنية للفنون، الجزائر ،2000، ص 43.

[2]- مصطفى عشوي، ***<u>المدرسة الجزائرية إلى أين ؟</u>***، دار الأمة، الجزائر، ص 6-7.

التشريع من 1988-1999 : أثرت أحداث **5** أكتوبر **1988** على النظام التربوي حيث جاءت هذه الأحداث مطالبة بالتغيير الشامل، الاقتصادي، الثقافي، التربوي ..الخ ومن خلال هذه التغيرات الطارئة أسس لدستور **1989** كحل سياسي الأزمة [1]، حيث تحمل في طياته مبادئ التعددية السياسية وبالتالي السماح لإيديولوجيات جديدة للبروز، فأنشئت المدرسة الفرنسية-الإسلامية بالمدية عام **1901**، لينتشر نموذج تطبيقها في كل من العاصمة وتلمسان وقسنطينة، إلا أن واقع في تطبيق هذا النظام لم يصنف جديدا للتعليم فلم يكن أي أساس تربوي يجعله في مستوى الفرنسية (الخاص بالفرنسيين) بالجزائر ولم يطور المنظومة التعليمية التقليدية بل بقى موازيا لها ومناقضا لأهدافها أحيانا.

إن الضعف بالهياكل التربوية جعل الدولة بسنة **1996** تدعوا لضرورة إنشاء المجلس الأعلى للتربية بمقتضى **المرسوم رقم 101-1996 بتاريخ 22 شوال 1416 هـ الموافق لـ11 مارس 1996** ذلك قصد الاستشارة في أمور التربية، حيث يتكون هذا المجلس من هيئة استشارية تابعة لرئاسة الجمهورية يضم 156 عضو منقسمون على 5 لجان هي:

1. لجنة التعليم.
2. لجنة البحث.
3. لجنة الاستشراف.
4. لجنة العلاقات مع المحيط.
5. لجنة التكوين.

ويضم المجلس **30** مختص من رجالات البحث والثقافة ويجتمع دوريا من أجل تحقيق أهداف:- أهمها أن يقترح بالسنوات التالية[2]:

جدول رقم (01)- يبين الأهداف التشريعية حسب السنوات:

ديسمبر 1997	**قدم ملف المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة**
مارس 1999	**إصلاح التعليم الأساسي**
نوفمبر 1999	**قدم ملف التعليم العالي**

(المصدر: عبد الرحمان بن سالم، ***المرجع في التشريع المدرسي الجزائري: للمعلمين والأساتذة وطلبة المعاهد التكنولوجية للتربية والمركز الوطني والمراكز الجهوية لتكوين إطارات التربية***، ط 3، المكتبة الوطنية ردمك، الجزائر، ص10.)

[1]-عبد الرحمان بن سالم، ***المرجع السابق***، ص 10.

[2] - ***المرجع نفسه***، ص 10.

وقد أسس لإنشاء هذا المجلس من أجل تحرير تقرير تقويمي سنوي إلى رئيس الجمهورية وحل برئاسة عبد العزيز بوتفليقة وحلت محله اللجنة الوطنية المكلفة بمشروع منظومة التربية[1].

وأثناء العشرية السوداء وأثناء التسعينات لاقت المدارس حرقا وتخريبا وشرد الكثير من الأطفال من التعليم وقتل المعلمين والإداريين.

إن كل هذه الأحداث من التغيرات الاقتصادية والثقافية والسياسية خاصة ،جعل منظومة التشريع المدرسي أمام خطر جسيم مما جعل القائمين على التشريع بالاكتفاء بالنصوص التشريعية والتنظيمية السابقة ،فاتجه النص التشريعي إلى الجانب التنظيمي من تحديد المهام وإبراز المسؤوليات للمسؤولين والعاملين بالمدرسة وبرز الاهتمام بمختلف الإجراءات الواجب إتباعها للتطبيق بالحياة المهنية، وركزت الدولة حينها اهتمامه بالتكوين حيث أعطى المجال أكثر لفتح مدارس تكوين المكونين أثناء الخدمة وذلك إيمانا بأن تكوين المدرسين والإداريين والعمال بقطاع التربية، هو السبيل السريع للوصول على سيرورة تعليم حسن أو جيد، لأنهم سوف يمتثلون للقوانين والمهام المنوطة بهم على أكمل وجه استدراكا للتنظير التشريعي، فالذي يتلقى نصا تشريعيا يجد صعوبة بممارسته وترجمته الآنية ،سواء بالمكلفين الإداريين المدراء والمسؤولين الرئيسين لتطبيق تلك الإجراءات بالميدان والواقع.

وتم الانتقال النوعي والكمي في إصلاح الإدارة المدرسية خاصة إلى إصلاح التعليم من العمق والبدء بإعادة هيكلة التعليم الثانوي والتعليم الأساسي بمنظومة التوجيه المدرسي كبداية لإعطاء بدائل واختيارات للتكوين بالمسار المهني المتنوع.

كما أن منظومة التشريع المدرسي اجتهدت في تعميم التعليم وبناء المدارس وتكوين الإطارات وتوسيع حركتها، فالمنظومة قد نجحت في التحدي لسياسات الاستعمار وما بعده بالعشرية السوداء من تخريب وحرق مؤسسات الدولة وتدميرها بالرغم من ارتفاع نسب التمدرس من خلال التطورات الكمية للأعداد المسجلة بمراحل التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي وبمراحل التكوين ما بعد التعليم الوصول إلى مراتب الفعال والجودة، حيث لازالت المدرسة الجزائرية ترتب في المراتب الأخيرة الدولية، فالتعليم لازال لم يصل بعد إلى المراتب

[1]- محمد العربي ولد خليفة، ***المرجع السابق***، ص 101-102.

المتوقعة منه وطنيا وما يدل على ذلك الاستعانة باليد الأجنبية والتي ظلت ترهق كاهل الاقتصاد الوطنية خاصة وتؤثر في الحياة الاجتماعية والثقافية بحكم الاحتكاك الثقافي.

والجدير بالذكر أن الدول المتقدمة تعمل دائما على مبدأ تحقيق الجودة والفعالية، أي النوعية قبل الكمية، لأن هذه الضرورة التي كان واجبا على القائمين بنص النصوص التشريعية الاعتناء بها والجدل حولها، فالدولة التي لها إطارات قوية علميا هي الدولة الرائدة والمنافسة اليوم دوليا، شأن ذلك اليابان والصين والتي استثمرت في التعليم التكنولوجي فأدى ذلك إلى تصنيفها من الدول المتقدمة والأخطر منافسة للو.م.إ. خاصة وأنه أصبح على أي مدرسة ضرورة أن تجعل في مصافاتها وأولوياتها النوعية(Qualité)على الكمية(Qantité).

سادسا – مراحل التشريع للتوجيه المدرسي بالجزائر: أصدرت السلطة الفرنسية قوانين مهيكلة وخادمة لمصالحها واضحة القوانين حسب غاياتها وأهدافها نحو المطامع الاستعمارية بالجزائر وقد جاءت هذه المرحلة التي مر بها التوجيه كما يلي:

1-مرحلة ما قبل الاحتلال (1830-1945):

قد مست خدمات التوجيه بالجزائر قبل الاستعمار وبالضبط في الأربعينات قبل القرن الماضي ،عندما أنشا المستدمر الفرنسي معهد علم النفس التقني والبيومتري عام **1945** بجامعة الجزائر العاصمة ، فكانت الخدمات التوجيهية متجهة وقاصرة على أبناء المستدمرين الفرنسيين والأجانب الموجودين في الجزائر آنذاك .ولم يستفيد منها من أبناء الجزائريين إلا قلة قليلة جدا وذلك لتطبيق الدوائر والاختبارات المستوردة من المجتمعات الغربية والتي لا تتوافق والواقع الحضاري والثقافي والاجتماعي والاقتصادي للمجتمع الجزائري من جهة ولقلة الوظائف أو الأعمال التي كانت مخصصة للجزائريين وقتئذ من جهة ثانية [1].

لذلك، جاء التوجيه إلى المدارس والكتاتيب والزوايا بناءا على تفوق الطالب (التلميذ) في دراسته، سواء تعلق ذلك باللغة أو الفقه أو القرآن الكريم ، فقد كان من يحفظ القرآن الكريم والفقه ويتضح حينها عند الأساتذة والشيوخ طالب يستحق التوجيه المباشر إلى المدارس المختلفة الموجودة في أقطار البلدان الإسلامية مثل جامعة الزيتونة والأزهر، ليكون أحد من فحول الأساتذة والمشايخ في ميادين الدين خاصة تعلق بالفقه وقواعد اللغة،ولم يخرج التوجيه المدرسي والمهني في هذه الفترة من إطار السياسة العامة للبلاد،ففي سنة **1947** تم

[1]– محمد برو، *أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة* الثانوية، دراسة نظرية ميدانية للطلبة الجامعيين والمشتغلين بالتربية والتعليم، الجزائر، دار الأمل ،2010، ص82.

إنشاء أول مكتب للتوجيه المدرسي والمهني الذي كان يقتصر على خدمات مستشار واحد والذي لم يكن قادرا على الإحاطة بكل الأعمال والمشاكل المتعلقة بالتوجيه آنذاك،كما كان توجيها مهنيا صناعيا في الأساس وذلك لتلبية حاجيات الشركات والمؤسسات الاقتصادية من اليد العاملة المناسبة، فلم يكن تلبية حاجات الشباب الجزائري لأن الاستعمار لم يعط فرصا للتعليم واختيار الدراسات التي تتناسب ورغباتهم بمعنى آخر،أن فرص الدراسة والتمهين ،[1]

والعمل أمام الجزائريين قليلة جدا، فنظرا لتعقيد المهمة والجهد الكبير الذي تتطلبه عملية التوجيه ارتفع عدد المستشارين سنة **1958** إلى **50** من بينهم جزائريان فقط.

إذن، فالتوجيه المدرسي والمهني في الجزائر خلال هذه الفترة اقتصر فقط على نشاطه التقليدي الذي يتمثل في توجيه الشباب نحو الدراسات المتاحة وحسب وضعية سوق العمل.

لهذا وجد التوجيه المدرسي والمهني صعوبات تتمثل في قلة مناصب العمل المتاحة وأمام وضعية اجتماعية وثقافية وسياسية متدهورة وحتى **1962** بقيت مصالح التوجيه كغيرها من المصالح الإدارية الأخرى تعاني من مشاكل كثيرة وذلك نظرا للظروف التي كانت تمر بها البلاد في تلك الفترة. وقد بلغ عدد مراكز التوجيه في هذه السنة **09** مراكز تحت إشراف **53** مستشار ومفتشية واحدة للتعليم مقرها الجزائر العاصمة، ويعود هذا النقص إلى قلة الاهتمام التي كانت توليه السلطات الفرنسية لميدان التوجيه والتعليم في الجزائر عامة والشعب الجزائري خاصة [2]، كما اتبعت فرنسا ما يسمى بالتعليم (أ) والتعليم (ب)، فالأول يقصد به إمكانية مواصلة التلاميذ في المتوسطات والثانويات، أما الثاني فيقصد به انتقال خارج التعليم الابتدائي مباشرة الى التعليم المهني دون مرور بمراحل التعليم المتوسط الثانوي[3].

لذلك فتسير مراكز التوجيه بالجزائر كان من طرف الفرنسيين بهدف خدمة مصالح أبنائهم في مختلف المدارس طيلة الحقبة التاريخية الاستعمارية بالبلاد، فقامت السلطات الفرنسية بإنشاء مكتب التوجيه المعني الذي كان مقتصرا على خدمات المشاكل المتعلقة بالشركات والمؤسسات الاقتصادية من اليد العاملة المؤهلة وهذا ما يؤكده عدم منح فرص للدراسة والمهنيين الجزائريين، وقد ارتفع عدد المستشارين عام **1958** إلى **50** مستشار لا يتجاوز عدد الجزائريين منهم اثنان وفي سنة **1959** أصبحت تسمى المؤسسات التوجيهية

---

[1] - نعيم الرفاعي، ***علم النفس في الصناعة والتجارة***، 1970، ص 287-288.

[2]- ***المرجع نفسه***، ص 287-288.

[3]- محمد الطيب العلوي، ***التربية والإدارة بالمدارس الابتدائية***، ط1، دار البحث للنشر والطباعة ،1981، ص 43.

بمصالح التوجيه المهني والمدرسي، وما بين **1959-1960**حدثت تغيرات على المستوى الاقتصادي والاجتماعي والسياسي والتي أتت بديمقراطية التعليم مع تحديد فترة الدراسة الإجبارية وتعتبر التعليم التقني وامتداد التوجيه المهني إلى التوجيه المدرسي والاهتمام تدريجيا بمشكل تكيف الأعداد الهائلة من التلاميذ المقبولين إلى المرحلة الثانية من التعليم.[1]

2 - مرحلة ما بعد الاستقلال (1962 - 2016):

ورثت الجزائر مشاكل عديدة من مخلفات سياسة المستعمر من أهمها ندرة الإطارات الجزائرية، ما فسر ذلك الصعوبة استحداث إصلاحات كلية في خلق قوانين مستحدثة بالمنظومة التربوية،حيث يجب أن تكون تلك القوانين هي حلول مكيفة ومتماشية مع مقومات الشخصية الوطنية وسيادة الدولة التي اختار مبادئها الشعب وحارب من أجلها فقد وصف الانتقال الى فترة ما بعد الاستقلال بالجزائر، وفيما يخص مصالح التوجيه انتقالا صعبا، تطلب تعديلا تدريجيا، خاصة بعدما غادر المستشارين والمسيرين الأوروبيين بمراكز التوجيه، حيث حسب رواية أولى أنه كان يعمل بها ثلاثة وخمسون**(53)** مستشارا للتوجيه وتسعة **(09)** مراكز للتوجيه المدرسي والمهني موزعة على المدن الجزائرية الكبرى[2].

وحسب الرواية الثانية، فإنه يوجد فقط ستة **(06)** مراكز للتوجيه المدرسي والمهني موزعة على مدن ست **(06)** هي: الجزائر، عنابة، وهران، قسنطينة، سطيف، مستغانم، حيث يعمل بها أربعون **(40)** مستشارا للتوجيه وبعد الاستقلال أغلقت حسب الرواية الأولى **(03)** مراكز في الجزائر ووهران وعنابة وأيضا لم يبقى منهم سوى **(05)** مستشارين منهم مركزين **(02)** إثنين في الجزائر وعنابة وأيضا بالنسبة للمستشارين ليبقى منهم سوى أربعة **(04)** مستشارين منهم **(03)** جزائريين [حميش، سكان، سراج] [3].

فهذه الوضعية التي آل إليها التوجيه كانت عائقا حقيقيا لانطلاقة جديدة ومصدر المشاكل عدة ويمكن اعتبار هذه المرحلة مرحلة انتقالية لأنها تميزت بعدم الاستقرار ونقص الوسائل للبحث عن طريق جديد للخروج من الفوضى والفراغ , فلقد كان التوجيه غائبا لأنه كان في مرحلة حرجة من الحركة والتغير في وقت كانت الحاجة إليه ضرورية، مما أثر على

---

[1]- وزارة التربية الوطنية، ***مجموعة نصوص التوجيه المدرسي والمهني 62 -92***، مديرية التوجيه والاتصال، الجزائر، 1993، ص 10-11.

[2]- محمد برو، ***المرجع السابق***، ص 83.

[3]- محمد الطيب العلوي، ***المرجع السابق***، ص 199-200.

هيكل التعليم على العموم، فكان يجب التفكير قبل كل شيء في وضع تصور وفلسفة للتوجيه المدرسي والمهني تأخذ بعين الاعتبار حقائق المرحلة وخصائصها وتطلعات المستقبل وإمكانيات البلاد واختيار أدوات علمية مناسبة لمتطلعات المجتمع[1].

ومع نقص الخبرات والمختصين بميدان التوجيه بالجزائر العاصمة لم يتمكن المستشارين المتتبعين من إعادة النشاط لعدم وجود أبسط الإمكانيات المادية والبشرية، خاصة ما تعلق باستخدام الدوائر والاختبارات النفسية لأنها كانت غير مكيفة، استخدمها المستعمر عمدا في إصدار أحكام وقياس خاطئ، بمعنى أن النتائج المطبقة على الشعب الجزائري تكون غير صحيحة وذلك طبعا لاختلاف الخصائص الثقافية والسوسيولوجية والاقتصادية والاجتماعية ترجع معظمها إلى اختلاف الهوية / الدين / الثقافة.

فالمستعمر كان يتعمد في استغلال نتائج الروائز والاختبارات خدمة لأبنائهم المتمدرسين لأن بلد الجزائر في نظرهم كانت ستكون تابعة لفرنسا في الثقافة والتعليم والموقع الجغرافي أيضا، لذلك اتبعت فرنسا سياسة التجهيل واستبدال اللغة بالعربية باللغة الفرنسية ، فالهدف الذي كان يرقى إليه الاستعمار هو تكوين نخبة مزيفة من المثقفين مقطوعة عن الجماهير الشعبية بحيث يشعر أولئك المثقفون بأنهم غرباء عن ذويهم ، فتقطع صلتهم بأبناء البلاد ويتنكرون للتقاليد ويتشبهون بأسيادهم ويصابون بما سماه **(جول قوتي، julle goute)**، «البوفارية العقائدية وهو نوع من الشعبية الفكرية، إذ يحاولون دائما أن يحذروا حذو الأجنبي وأن يتقمصوا شخصية الأجنبي» ، وفي سنتي **1964**و**1965** بدأ الجزائر في تكوين الدفعة الأولى وهو الحل أولي ومؤقت وكانت مدة التكوين **06** أشهر ،أما بسنة **1969** أصبح في الجزائر **12** مركزا للتوجيه ونظرا لهذا الضعف اتخذت وزارة التربية والتكوين عقد إجراءات في إصلاح التعليم والمنظومة التربوية وجزأرة التعليم والتعريب،ثم توالى بسنتي **1971 و 1972** ظهور الشعبة في الثانوية وإدماج تلاميذ التعليم المتوسط والذي يندرج في إطار التوجيه المدرسي والتربوي ومن هذا المنطلق ظهرت عدة مشروعات ولوائح إصلاحية تدعم وتطور طرق التوجيه في جميع مراكز الوطن وهي تمثل **51** مركزا عموميا كان هدفها الرفع من مستوى التوجيه ليتماشى مع طموحات البلاد في التقدم والازدهار، ولسد الفراغ الذي حدث في

---

[1]– وزارة التربية، ***عرض قدم من طرف مركز التوجيه المدرسي والمهني، (O.S.P)، أيام دراسية حول التوجيه.*** ، الجزائر: لحسين داي ،1984.

السنة التي سبقتها وبعد ميلاد عدة مراكز وانتشارها هنا وهناك على مستوى التراب الوطني ، حيث بلغ **51** مركز تكونت في السبعينات رابطة التوجيه المدرسي والمهني .L.I.O ، وبعدها نظمت عدة ملتقيات تكوينية وإعلامية لصالح المستشارين وموظفي التوجيه قصد الرفع من[1] مستواه في الجزائر السائرة في طريق النمو حتى أن الدولة بدأت تهتم بهذا الجانب، فأصدرت نصوصا قانونية وتشريعية تضمن وتحدد مهمة القائم على التوجيه، فقد ظهرت عدة مشروعات

ووثائق إصلاحية خلال السبعينات ومن أهمها الوثيقة المعنوية «إصلاح التعليم» التي ظهرت سنة 1974 وهي وثيقة خاصة بالمدرسة الأساسية وبمقتضاها صدر المرسوم الخاص بها في **16** أفريل**1976**. [2]

وبعد العرض السابق لما مرت به منظومة التوجيه بعد الاستقلال وقبله وأثناءه توصل أخيرا القائمين على منظومة التوجيه بتكليف المستشارين المتبقين على ساحة التوجيه رغم أقليتهم بإتباع مهام تجسدت شروطها في:

- ✓ضرورة إتباع إيديولوجيات معنية للتوجيه تتماشى والعوامل الظرفية الاقتصادية السياسية، الاجتماعية والتي كان يعيشها الشعب الجزائري.
- ✓جمع الوثائق والقيام بالإعلام المدرسي.

وبفضل تفاني وإخلاص هؤلاء المستشارين في العمل رغم قلتهم، تم إجلاء الفرنسيين بما فيهم القائمين بالتوجيه حيث أخذت الأقلية الجزائرية التي كانت تشغل معهم زمام سيطرة على هذه العملية التي عرفت شيئا من التراجع لعدة أسباب منها:

1-عدم تكيف برامجها مع التلميذ الجزائري.

2-متطلبات البلاد آنذاك.

3-النقص الكبير للقائمين بالتوجيه [3].

وجاء وفقا للمرسوم الوزاري الذي صدر في سنة **1963**،فأنشئت المديرية الفرعية للتوجيه والتخطيط [1]، أما في سنتي **1964** و **1965** بدأت الجزائر في تكوين الدفعة الأولى

---

[1] - مصطفى زايد، ***التنمية الاجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر [1962-1980]***، *ديوان* المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1982، ص109.

[2] - ***المرجع نفسه***، ص 109

[3]-عبد الكريم قريشي، «***التوجيه المدرسي في الجزائر***»، مجلة *الفكر*، العدد1 ،1993، ص52.

وهو الحل المؤقت الذي رأته الجزائر لبداية التسيير مصالح التوجيه، فكانت الدفعة الأولى لتكوين المستشارين حل مؤقت لمدة **(06)** أشهر،حيث قامت السلطات بإنشاء معهد علم النفس التقني والبيومتري، حيث سيسند لهم تسيير مختلف المصالح المسندة له، وذلك[2] سيكون من طرف **(05)** خمسة مستشارين جزائريين بعد عودتهم من المغرب حيث يكونون قد تلقوا التكوين الخاص[3] ،وأسندت مهام التنظيم إلى مديرية الفرعية للتخطيط والخريطة المدرسية عام **1965** وبعدها تخرج عام **1966**،**(10)** مستشارين كدفعة أولى[4].

ليتم بصفة منظمة إدخال التوجيه المدرسي والمهني للنظام التربوي الجزائري سنة **1967** والمتضمن صدور المرسوم **رقم 67-85 المؤرخ في 1967/09/14** والمتضمن بتنظيم الإدارة المركزية لوزارة التربية الوطنية والذي أنشئ بمقتضاه المسيرة الفرعية للتوجيه والتوثيق المدرسي المكلف بـ:

- تنظيم وتسيير المجالس المدرسية ومصالح التوجيه.
- جمع وتوزيع الوثائق المتعلقة بالمهن والمسالك المؤدية إليها.
- توجيه التلاميذ طبقا للاحتجاجات وأولويات النشاط الاقتصادي والاجتماعي.
- تركيب وإنجاز الخريطة المدرسية وبرامج التجهيز المكيفة حسب ظروف مخطط التكوين ومطابق الاختبارات السياسية للحكومة فيها يتعلق بالتربية.
- عمل متواصل مباشر مع التلاميذ عن طريق امتحانات وملاحظات جماعية.
- إعلام متواصل للتلاميذ والأولياء والمربين ونشر توثيق له الخاصيات المدرسية والمهنية بالطرق الجماعية.
- الاتصال بالمصالح المركزية ومراكز التوجيه المدرسي والمهني.

وفي سنة **1968** نظم أول ملتقى كانت جهوده رامية نحو تنظيم الأعمال وتحقيق الهدف من مراكز التوجيه المدرسي والمهني،كما لا يخفى أن عام **1968** كان عام النصوص التنظيمية للإدارة الجزائرية،إذ في يوم واحد وهو يوم **30** ماي **1968** وقع الرئيس الراحل

---

[1]–Ministère d'intérieur ,**Fixant provisoirement la rémunération des personnels des compagni*es nationale de secrète***, décret 63281 du 27/07/1963,jo ,n°53.

[2] - وزارة التربية، ***مجموعة نصوص التوجيه المدرسي والمهني من 62-92***، المرجع السابق، ص 12.

[3] – ***المرجع نفسه***، ص 12.

[4] - Ministère d'intérieur ,***pourtant organisation du ministère del'ducatation*** ,décret 61163 du 08/06/1964,jo ,n°50.

هواري بومدين أربعة وأربعين **(44)** مرسوما تتعلق بالقوانين الأساسية الخاصة بمختلف الأسلاك ومنها : سلكي مفتشي ومستشاري التوجيه المدرسي والمهني وفي ذلك اهتمام وعناية بالتوجيه المدرسي والمهني في الجزائر وفي سنة **1969** أصبح في الجزائر **12** مركز[1] للتوجيه ونظرا لهذا الضعف اتخذت وزارة التربية والتكوين عقد إجراءات في إصلاح التعليم والمنظومة التربوية وجزأة التعليم والتعريب.

مما يتطلب أيضا مسؤولية التنسيق مع مراكز التوجيه المدرسي والمهني، قصد تكييف الروائز والاختبارات النفسية وترجمتها من اللغة الفرنسية إلى اللغة العربية.

كما يتطلب ذلك توفر رصيد لغوي كاف ودقيق لتكييف البرامج والنشاط بمجال التوجيه المدرسي والمهني لتواليها فترة السبعينات **1971** و**1972**.[2]

حيث كلفت مديرية الامتحانات والتوجيه المدرسي لتقوم بمختلف مهام التوجيه المدرسي والمهني وفي نفس الفترة تكونت رابطة الإعلام والتوجيه المدرسي والمهني لصالح المستشارين وموظفي التوجيه بهدف التحسين نحو الأفضل لمستوى الخدمات ومصالح المراكز التوجيه المدرسي والمهني، وتم ذلك إثر ظهور وثيقة إصلاح التعليم الأساسي باسم الوثيقة المعنوية لإصلاح التعليم عام **1974**، فجاءت هذه الوثيقة بخصوص المدارس الأساسية وبمقتضاها صدرت أمرية أفريل **1976**.[3]

نذكر أهم ما جاء بموادها:

- **في المادة 61: تنحصر** مهمة التوجيه المدرسي والمهني في تكييف النشاط التربوي وفقا لـ:
  - ✓ القدرات الفردية للتلاميذ.
  - ✓ متطلبات التخطيط المدرسي.
  - ✓ حاجات النشاط الوطني.
  - ✓ المتابعة البيداغوجية للتلاميذ من طرف مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.
  - ✓ ارتباط التوجيه المدرسي لمسيرة الدراسة في مختلف مراحل التربية والتكوين.

---

[1] - محمد برو، ***المرجع السابق***، ص 83-85.

[2] - ***المرجع نفسه***، ص 83-85.

[3] -Ministère de l'enseignement primaire et secondaire, ***laison information orientation scolaire décret***,123071du13/05/1971, Jo، n ° 40.

- **في المادة 62:** يهدف التوجيه المدرسي والمهني إلى ضبط الإجراءات التي يتم بها ملخص مؤهلات التلاميذ لمعرفتهم.[1]
- **في المادة 63:** تساهم مؤسسات التوجيه المدرسي والمهني بالاتصال مع مؤسسات البحث في أعمال البحث والتقييم حول نجاعة الطرق التربوية واستعمال وسائل التعليم وملائمة البرامج وطرق الاختيار.
- **في المادة 64: يهدف** التوجيه المدرسي والمهني إلى ما يلي:

✓ تنظيم اجتماعات إعلامية حول الدراسات ومختلف المهن وإجراء الفحوص النفسية والمحادثة التي تتيح اكتشاف مؤهلات التلاميذ.

✓ متابعة تطور التلاميذ خلال دراستهم.

✓ اقتراح طرق التوجيه أو تداركه.

✓ المساهمة في إدماج التلاميذ في الوسط المهني.

- **في المادة 65:** يتم التوجيه المدرسي والمهني في المراكز المتخصصة وفي مؤسسات التربية والتكوين.
- **في المادة 66:** تحديد كيفيات تنظيم التوجيه المدرسي والمهني وفق نصوص لاحقة[2].
- **وحسب المادة 66:** فإن تنظيم التوجيه المدرسي والمهني كانت النصوص المبعوثة تتكفل بها مصالح والتي تسيرها ثلاث (3) مديريات هي:

✓ مكتب التوجيه.

✓ مكتب التوثيق المدرسي الجامعي والمهني.

✓ مكتب الدراسات والخريطة المدرسية [3]

وتكلف مكاتب التوجيه بمجموعة من المهام هي:

✓ إعداد رزنامة لنشاط المراكز الأقدمية للتوجيه المدرسي في بداية كل عام دراسي والسهر على احترامها.

---

[1] - محمد الطيب العلوي، ***المرجع السابق***، ص 200.

[2] – م ***المرجع نفسه***، ص 200.

[3] - Ministère de l'enseignement primaire et secondaire, ***pourtant organisation de l'éducatuonet de formation*** , décret et réactif ,76035 du14/04/1976, Jo, n° 33.

- ✓ تنشيط وتنظيم نشاط المراكز الإقليمية للتوجيه المدرسي والمهني في كل ما يتعلق بمهامها التقنية.[1]
- ✓ ضمان الاتصال بين المصالح المركزية والمراكز العمومية للتوجيه قصد معالجة كل المشاكل التي لها صلة بتوجيه الشباب ومستقبلهم.
- ✓ يمثل المديرية الفرعية لدى معهد علم النفس التطبيقي ويشاركه في إنجاز مخطط لبحوث ودراسات هذا الهيكل، خاصة فيما يتعلق بتكوين المستشارين وبإنجاز أو تكييف أدوات البحث في علم النفس وعلم المقاييس النفسية.
- ✓ تنظيم المسابقات المهنية وتوظيف مفتشي ومستشاري التوجيه المدرسي والمهني وعمال علم النفس التقني.
- ✓ إصدار نشـــــرة اتصال فصليــة باللغة الفرنسية أطلق عليها تسمية **(رابطة الاعلام والتوجيه المدرسي، lisons information orientation scolaire)** باللغة الفرنسية، توقفت هذه النشرة بعد السنة الدراسية **1976 – 1977** وعادت من جديد في السنة الدراسية **1994-1995** بعد غياب ثلاثة عشرة سنة تقريبا[2].

وقد كان عام **1976 – 1977** حافلا بالتغيير حيث أن النظام التربوي يولي أهمية لعملية التوجيه المدرسي والمهني من خلال النصوص السابقة الذكر التي جاءت مبينة أن عملية التوجيه تعد عملية مستمرة تعمل على التوقف بين متطلبات التخطيط الوطني ووسائل وطرق خاصة ذات صبغة علمية[3].

أما في عام**1977** فقد أسندت مهام التوجيه إلى مديريات التعليم الأساسي ومديرية التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي التقني.[4]

أما في عام **1980** صدر مرسوم يحدد تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التربية تحت **رقم: 80-19 مؤرخ في 1980/01/31** حيث أنشئ بمقتضاه مديرية الامتحانات والتوجيه المدرسي مكلفة بمهام منها:

---

[1] - برو محمد. ***المرجع السابق*** ، ص 84-85.

[2] - برو محمد. ***المرجع السابق***، ص 84-85.

[3] -همزة وصل، ***مجلة التربية والتكوين***، العدد11 ،1975-1976، ص35.

[4] – Ministère de l'enseignement primaire et secondaire, ***pourtant organisation de l'éducatuonet de formation*** , décret et réactif ,76035 du14/04/1976, Jo, n° 33 .

- ✓ وضع برنامج عام لمختلف الامتحانات والمسابقات المدرسية والمهنية وتأمين سيره السليم.[1]
- ✓ وضع سياسة للتوجيه تراعي فيها استعدادات التلاميذ ومتطلبات التنمية وذلك بالاتصال مع عالم الشغل والمحيط الاجتماعي التربوي.
- ✓ تطبيق سياسة التوجيه المدرسي والمهني.
- ✓ دراسة المهن ومناصب العمل تبعا للوسط الاجتماعي المهني.
- ✓ تأمين الارتباط الدائم بين المدرسة والأولياء والمربين والمحيط.

وجاءت هذه المديرية متفرغة إلى **(3)** تفرعات من مهامها ما يلي:

- جمع الوثائق الضرورية التي تتعلق بالمهن والنظام الوطني للتكوين ومناصب العمل المتوفرة في عالم الشغل.
- تأمين الإعلام الضروري عن طريق الوسائل الملائمة لإطلاع التلاميذ والأولياء والمربين على الإمكانيات الموجودة في هذا الميدان.
- دراسة توجيه التلاميذ تبعا لاستعداداتهم ولمتطلبات التنمية.
- تنظيم اختبارات ذات طابع نفساني تربوي في هذا الصدد.
- القيام بالاتصالات الضرورية مع عالم الشغل والهياكل الاجتماعية التربوية لتسهيل اندماج التلاميذ فيها.
- إجراء دراسات في علم الامتحانات والأبحاث الضرورية التي تستهدف ضبط نظام حديث لتقييم المعلومات المدرسية وبرامج التعليم والتكوين ومناهجها.

وتواصل التغيير والاستناد والتبعية لمختلف مصالح التوجيه، ففي عام **1985** تم بموجب المرسوم الوزاري **رقم 85-123.**

فأصبحت المديرية الفرعية للتوجيه المدرسي والمهني تابعة لمديرية التخطيط ولم يأتي ذلك مباشرة بل نتيجة للمراسيم التي ساهمت مسبقا لمختلف المراسيم السابقة والتي كانت مسيرة من طرف مديرية الامتحانات والتوجيه وهي عموما مسجلة بتاريخ التوجيه على التنظيم التالي:

- **المرسوم رقم 19-80 المؤرخ في : 1980/01/31 ج.ر رقم 06 .**

[1] - برو محمد. ***المرجع السابق***، ص 86.

N°80-19 du 31/01/1980.j o n° 6.[1]

- **المرسوم رقم 94-81 المؤرخ في 1981/05/09 ج ر رقم 19.**
  N° 81-94 du 09/05/1981 .j o n° 19.
- **المرسوم رقم 117-81 المؤرخ في 1981/06/06 ج.ر رقم 23.**
  .N° 81-117-du 06/06/1981 .j o n°23[2]

وفي عام **1989** تغير الإسناد مجددا لمهام التوجيه إلى مديرية التوجيه والامتحانات.[3]

وقد صدر مرسوم في هذه السنة م**ؤرخ 20-06-1989**تحت **رقم 25** ورقم تسلسلي **93/89** جاء ليبين توضيحات إجراءات القبول فيما بعد الأساسي وقد حدثت أيضا تغيرات بعام **1990** بمجال التوجيه عندما أدخلت تعديلات على شهادة التعليم الأساسي، أما في عام **1991** فقد تغير الإسناد من جديد لمهام التوجيه المدرسي إلى مديرية التوجيه والتقويم[4].

وفي عام 1992 غير الإسناد أيضا إلى مديرية التوجيه والاتصال، حيث صدر منشور مؤرخ في **1992/03/14** تحت **رقم : 92/1241/632** تضمن تطبيق الروائز النفستقنية والتي تهدف للكشف عن ضمان حق المتعلم في التوجيه، حيث تتضمن هذه الروائز العديد من المؤشرات التي تكشف التوجيه الحقيقي لكل متعلم، فجاءت هذه الاختبارات والروائز لكشف عن الرغبة والميول والدوافع والقدرات المعرفية والتحصيلية العقلية وتعالج أيضا مختلف اتجاهات الاختبارات المهنية والمدرسة عن المتعلم.

ولا يخفى الأمر أن هذه الروائز لا تصلح إذا طبقت عشوائيا، بمعنى دون توفر الوثائق الخاصة بكل رائز والتي سوف نذكرها على النحو التالي:

1-بطاقة الرائز.

2-التعليمات التطبيقية للرائز.

3-دليل التصحيح للرائز.

---

[1] - برو محمد. ***المرجع السابق،*** ص 86.

1- محمد برو، ***المرجع السابق***، ص 86.

[3] -***Ministère de l'enseignement primaire et secondaire*** ,décret n°89-93 du 20/05/1989.

[4] - Ministère de l'enseignement primaire et secondaire ,***pourtant organisation de l'administration centrale du ministère de l'éduction***, décret du 06-04-1991, n°51-89-J .o n°1.

4-جدول الخلاصة الإجمالية للنتائج تطبيق الرائز (حيث يتحدد فيما بعد التنظيم والرتب وفق هذه النتائج لمستحقي التوجيه نحو الشعب المقترحة)[1].

ثم صدر مجددا منشور آخر جاء مكملا للمنشور السابق الذكر بسنة **1992**، حيث جاء هذا المنشور الأخير متضمنا نقطة مهمة تدور حول قبول وتوجيه التلاميذ بعد الجذوع المشتركة وقد كان بتاريخ **1992/04/08** تحت **رقم 124/101** وكانت القرارات ضرورية إثر إعادة هيكلة التعليم الثانوي، مما تطلب استحداث تخصصات جديدة وتنصيب شعب تتوافق وتوجيه التلاميذ من السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتقني نحو السنة الثانية.

أما في سنة **1994** وقفا للمرسوم التنفيذي **رقم 94 .266** المؤرخ في **09/06/ 1994** والمتضمن تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التربية الوطنية ومن مهامها:

- وضع حد للنظام السابق المتمثل في توزيع التلاميذ على شعب الدراسة الموجودة حسب معايير الكم والنسب المحددة مسبقا وتعويض بنظام يأخذ الاعتبار ميول التلاميذ وقدراتهم ورغباتهم وفقا للمخططات الوطنية واحتياجات المجتمع.
- الاهتمام بالإعلام المدرسي فيما يخص تعريف التلاميذ بمختلف التخصصات والوظائف والمهن وخاصة تلك التي يتمثلها المجتمع وتعود الفائدة على الفرد والمجتمع والدولة على السواء.
- توسيع الإعلام المدرسي يشمل التلاميذ في جميع المؤسسات التعليمية وخاصة الإكماليات والثانويات وإضافة إلى الأولياء والمدرسين جميعا.
- ليأتي تدريجيا تعديلات بإجراءات القبول بالتعليم الثانوي في عام **1995**، حيث تم إصدار مرسوم **مؤرخ في 1995/11/28** تحت **رقم 2069/و ت م د/** وكان موضوعه إجراءات القبول في السنة الأولى ثانوي.

وفي السنة الموالية **1996** صدرت منشور متعلق بالترتيبات المتعلقة بتوجيه تلاميذ السنة التاسعة أساسي والسنة أولى ثانوي تحت **رقم: 96.28** بتاريخ : **1996/02/26** وفي نفس السنة صدر منشور آخر تحت **رقم : 76 -97** بتاريخ : **1996/05/04** يتعلق بتطبيق الإجراءات الجديدة الميول في السنة (1) أولى ثانوي.

[1] - محمد برو ، ***المرجع السابق*** ، ص 87.

وكذلك صدر منشور آخر تحت **رقم: 214.28** والمؤرخ في **1998/03/10** صدر منشور يتعلق بإعادة تنظيم أو إعادة تنشيط خلايا التوثيق والإعلام[1].

وفي السنة الموالية **1996** صدرت منشور متعلق بالترتيبات المتعلقة بتوجيه تلاميذ السنة التاسعة أساسي والسنة أولى ثانوي تحت **رقم: 96.28** بتاريخ : **1996/02/26** وفي نفس السنة صدر منشور آخر تحت **رقم : 76 –97** بتاريخ : **1996/05/04** يتعلق بتطبيق الإجراءات الجديدة الميول في السنة 1 ثانوي.

ثم صدر منشور يتعلق بإعادة تنظيم أو إعادة تنشيط خلايا التوثيق والإعلام تحت **رقم: 214.28** والمؤرخ في **1998/03/10**، ليواليها بنفس السنة صدور منشور يتعلق بإعادة تنظيم عملية الطعن تحت **رقم215** واستمرت التعديلات بالنصوص المتعلقة بعملية التوجيه المدرسي والمهني بمجال الطعن بتاريخ : **2000/05/02** تحت **رقم 2000.137** منشور متعلق بإعادة تنظيم عملية الطعن[2].

والجدير بالذكر أن المهام المسبقة للمديرية الفرعية للتوجيه والاتصال **1994**، كانت مهام على مستوى الولايات، فإنه يوجد في كل ولاية مركز عمومي في التوجيه المدرسي والمهني وهي في تزايد حتى تحقق أهداف المنظومة التربوية وتقيم مردود نظام التعليم على المستويين الداخلي والخارجي، يشرف على كل مركز مدير يعرف باسم مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني أنشطة إدارية وتقفدية بمساعدة نوعان من الموظفين:

أ– الموظفون الإداريون: يقومون بالأعمال الإدارية وهم كاتب، كاتبة، إدارية، كاتب مكلف بالأرشيف وقضايا اخرى، عمل تقني مكلف بالسحب. راقن (ة).

ب–الموظفون التقنيون: وهم مستشار التوجيه المدرسي والمهني مهمتهم تنفيذ الإجراءات المتفق عليها وفق مخطط عمل يعده الفريق عادة في مطلع كل سنة دراسية بعد الأخذ بعين الاعتبار توجيهات وملاحظات وموافقة مديرية التربية المسؤول الأول عن مصالح التربية والتعليم والتكوين في الولاية وتقوم هذه المراكز على مستوى كل ولاية بمهام عديدة تتمركز حول الإعلام والتوجيه وأهمها:

---

[1] - ***المرجع نفسه***، ص 87.

[2] – مجموعة من الباحثين، **الكتاب السنوي**، الجزائر، المركز الوطني للوثائق التربوية، 2002، ص 92.

- استقصاء جميع هياكل التكوين الموجودة بالولاية خاصة بالوطن عامة (مراكز التكوين – معاهد – مدارس عليا – مؤسسات خاصة).[1]
- استغلال المعلومات المحصل عليها وتقديمها للتلاميذ والجمهور بصفة عامة وفي شكل وثائق إعلامية، كالكتيبات والمطويات والملصقات لتساعدهم على معرفة فروع الدراسة أو التكوين الموجود، شروط الإلحاق بفروع الدراسة أو التكوين هذه، تواريخ المسابقات، طرق التسجيل، سير التكوين والترقية في المستقبل بعد التكوين.
- تنظيم اللقاءات بين مستشاري التوجيه وأعضاء الهيئة الإدارية التعليمية بكل مؤسسة تعليمية إكمالية كانت أم ثانوية لبحث الأمور التربوية والمشكلات المتعلقة بالتلاميذ والتعاون على إيجاد الحلول الملائمة لها.
- عقد اجتماعات دورية بين مستشاري التوجيه ومدير المركز للتبادل حول الأساليب المستعملة وتوحيد التوجيهات والتعليمات العامة التي تقدم للتلاميذ وأوليائهم وأساتذتهم.
- تنظيم عروض وثائقية موسمية لفائدة التلاميذ والأولياء.
- تقديم النصائح والإرشادات الفردية حسب الحاجة لزائري المراكز وتمكين الجمهور الواسع من الاطلاع على مختلف الوثائق الاعلامية الموجودة بالمركز.
- القيام بدراسات وتحاليل حول نجاحه برامج التعليم ومردودية المنظومة التربوية في نطاق مبادرات المصالح المركزية لوزارة التربية الوطنية.
- توزيع جميع المؤسسات التعليمية التابعة للمركز على مستشاري التوجيه سواء المقيمين منهم بالمركز أو الثانوية حتى لا يحرم أية مجموعة من التلاميذ من الاستفادة من عمليات التوجيه والإعلام.
- تطبيق التعليمات الرسمية الصادرة من مصالح مديرية التوجيه بعضها وشرحها وتفسيرها ومتابعة مراكز تنفيذها وتقييمها وأخير إعداد تقرير مفصل يرسل لمن أصدرها كفعل مرجعي ضروري.
- المساهمة في إعداد الخريطة المدرسية لمجموعة المؤسسات المغطاة من قبل المراكز وغير ذلك من النشاطات المتعددة.

[1] - محمد برو، ***المرجع السابق***، ص 88.

وعلى إثر هذه الإصلاحات المتوالية، إلا أن مراكز التوجيه المدرسي والمهني بالجزائر تابعة تقنيا إلى مديرية التقويم والتوجيه والاتصال بالوزرة وتابعة من جهة أخرى إداريا إلى مديرية التربية بكل ولاية. [1]

أما بالنسبة للفترة الممتدة من سنة **2000** إلى غاية يومنا هذا تعرف نوعا من التعديلات بالمهام الكبرى فيما يتعلق بإجراءات القبول والمتابعة لتوجيه التلاميذ نحو الجذوع المشتركة سواء تعلق الأمر بمرحلة التعليم المتوسط أو مرحلة التعليم الثانوي، حيث لاقى هذا الأخير اهتماما كبيرا خاصة فيما يتعلق بإجراءات تنظيم عملية الطعون لما لاقته منظومة التوجيه المدرسي من الشكاوي المتكررة لأولياء التلاميذ إزاء القرارات النهائية لتوجيه أبنائهم نحو مختلف الشعب، وكذلك شهدت فترة **2014** حتى **2016** تغيرات جمة في مهمة التقويم نتيجة التدفقات الهائلة للتلاميذ جراء سياسة الإصلاحات الأخيرة الذي تطلب ضرورة الموازنة بين تدفق التلاميذ وتوجيههم نحو الشعب توجيها علميا لا يقوم فقط على تحقيق رغباتهم وميولاتهم الشخصية. كما لا ننسى أنه قد تم تسليط الضوء مؤخرا على إجراء تعديلات بمهمة الإرشاد* والمتابعة للتلاميذ خاصة في ظل التغير الاقتصادي والاجتماعي والثقافي.... الذي تعيشه الدول حاليا.

---

[1]– محمد برو، ***المرجع السابق***، ص 88–89.

*انظر بالملاحق.

خلاصـــة:

من خلال هذا الفصل تم توضيح أهمية التشريع والنصوص القانونية في الوظيفة، حيث تضمن للموظف الدفاع عن حقوقه ومعرفة المراحل التي يمر بها النص التشريعي، حتى يكون قابل للتنفيذ والتقيد به، لذلك عرضنا بالتفصيل إلى تشريع التوجيه المدرسي بالجزائر بمرحلة ما قبل الاستقلال **1830-1945**، حيث كان التوجيه بالمدارس متجه لأبناء الفرنسيين بدرجة كلية ولم يستفد منها إلا أبناء قلة من الجزائريين، فكان التوجيه يتم في الكتاتيب والزوايا بناءا على تفوق الطالب في اللغة والفقه والقرآن الكريم.

بينما بمرحلة ما بعد الاستقلال **1962-2015** مر التوجيه المدرسي بالجزائر بمرحلة صعبة ،نظرا لمرحلة الانتقال ، حيث ورثت الجزائر عدة مخلفات من الحرب قد مست بمقومات الشخصية الوطنية وسيادة الشعب ، لذلك كان التغيير تدريجيا ، خاصة مع نقص الخبرات والمختصين بميدان التوجيه بالجزائر ، كما تمثلت أيضا الصعوبات في صعوبة استخدام الروائز والاختبارات النفسية الغير مكيفة ،فحاولت الدولة جاهدة في رفع مستوى المستشارين وموظفي التوجيه ومن أهمها الوثيقة المعنوية (إصلاح التعليم) التي ظهرت سنة **1974** بموجب المرسوم الخاص في **16 أفريل 1976** ،ثم توالت السلطات بالتكوينات حيث أنشأ معهد علم النفس التقني والبيومتري في سنة **1964-1965** والذي أسند له تسيير مختلف المصالح بعد عودتهم من تكوين بالمغرب وكان عدد المستشارين المعنى **05** مستشارين ،حتى أصبح عدد المستشارين في عام **1966** يبلغ **10** مستشارين ، ليتم بعدها إدخال التوجيه المدرسي والمهني بصفة منظمة للنظام التربوي الجزائري بسنة **1967** وفقا للمرسوم الرئاسي تحت **رقم 67-85 المؤرخ في 1967/09/14** والذي بمقتضاه أنشأ المسيرة الفرعية للتوجيه والتوثيق المدرسي . كما وقع الرئيس الراحل هواري بومدين في عام **1968** على عدة أسلاك من بينها سلكي مفتشي ومستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

ثم توالت فترة السبعينيات **1971-1972**، حيث كلفت مديرية الامتحانات والتوجيه المدرسي والمهني بتقويم مختلف مهام التوجيه المدرسي والمهني، فهكذا حددت المهام الكبرى للمستشارين والتي تمثلت في المهام التالية:

الإعلام، التوجيه، الدراسات والاستقصاء، التقويم، الإرشاد والمتابعة

ولازالت هذه المهام إلى غاية يومنا هذا متبعة بنفس الشروط والعرض.

الفصل الثالث: المهام الكبرى لمستشار التوجيه والإرشاد الإرشاد المدرسي

- **تمهيد.**

أولا-مفاهيم حول التوجيه وتعقيباته.

ثانيا- أسس التوجيه ومبادئه.

ثالثا- نظريات التوجيه.

رابعا - أنواع التوجيه.

خامسا- المهام الكبرى لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي:

1- التوجيه.

2- التقويم.

3- الإعلام المدرسي والمهني.

4- الإرشاد المدرسي والمتابعة النفسية والدعم.

5- الإستقصاء والدراسات.

- **خلاصة.**

- **تمهيد:**

يختلف مفهوم التوجيه المدرسي حسب المعالجة والتقنية والدور، فكثير من العلماء سواء كانوا بحقل التربية أو حقل الصحة النفسية أو الإرشاد بمفهومه الواسع (الأسري الفردي، النفسي) ذهبوا مفسرين لمفهوم التوجيه المدرسي والمهني بناءا على أنه عملية تتم بالمؤسسات التعليمية، لاسيما على مستوى التعليم الثانوي العام،فلا يمكن فك اللبس عن المفهوم الحقيقي للتوجيه المدرسي والمهني إلا بعد أن نتطرق إلى تعريف شامل للتوجيه المدرسي حسب مختلف العلماء سواء العرب أو الأجانب، كذلك بحثنا في شأنه بمختلف الدول العربية والأجنبية منها و التوجيه لا يقوم إلا على أسس و مبادئ .

- فما هي هذه الأسس والمبادئ؟
- وماهي أنواعه؟
- وماهي أهم نظرياته

إن الإسهام في طرح التساؤلات يستوجب منا العرض المفصل لكل مؤشر له علاقة بفك الغموض عن هذا المفهوم ،فقد عرفه محمد علي محفوظ نائب وزير التربية والتعليم بالقاهرة على أنه عملية تفاعل قيادية بين طرفين أحدهما الموجه والآخر هو الموجه تستهدف التعاون على استقصاء طبيعة الموقف بقصد تبين نواحيها وتعريف الموجه بما يمتلكه من قدرات واستعدادات وبما يتوافر في البيئة من إمكانيات وفرص وكيفية الإفادة منها، كل ذلك بقصد التوصل إلى معرفة أمثل الحلول الممكنة وبغرض معاونة الموجه على مساعدة نفسه باختيار الحل الذي يلائمه والاضطلاع بمسؤولية تنفيذه [1].

[1]–أولسن ميرل(م) ، ***التوجيه فلسفته وأسسه ووسائله***، ترجمة عثمان لبيب فراج ومحمد نعمان صبري، دار النهضة العربية، القاهرة ، 1964، ص1.

أولا-مفاهيم حول التوجيه وتعقيباته:

1- مفهوم التوجيه:

1-1 مفهوم التوجيه حسب الاختيار:

- عرفه كل من **(مصطفى يوسف قاضي ولطفي محمد فطيم)** تعريفا نظريا وجزئيا كالتالي: التوجيه عملية مساعدة أو تقديم العون للأفراد حتى يتمكنوا من تحقيق الفهم اللازم، حيث يستطيعون الاختيار على بنية ويتخذوا من السلوك ما يسمح لهم بالتحرك في اتجاه هذه الأهداف التي اختاروها بطريقة ذكية.
- أما التعريف الثاني فكان تعريفا جزئيا على النحو التالي: التوجيه المدرسي هو عملية منظمة تهدف إلى مساعدة الطلبة على اختيار نوع الدراسة أو الفروع أو التخصصات أو المهن التي يريدون مزاولتها مستقبلا والتي تتوافق مع قدراتهم واستعداداتهم الخاصة وميولهم العلمي والمهني ويقوم على حرية الفرد في الحل الأمثل للمشكلة، هذه الحرية مبنية على الإدراك الحقيقي لدوافعه وميوله واستعداداته وتهتم أيضا بجوانب تتعلق بالإعلام والمتابعة النفسية والتربوية والتقويم[1].
- وعرفته **(ندوى النوري)** على أنه: عملية إسداء المساعدة للأفراد ليحسنوا الاختيار والموازنة فيما يعرض لهم في حياتهم من مواقف وأن التوجيه جزء مكمل للتربية والتعليم وهو لا يقدم الاختيارات للأفراد وإنما يساعدهم على القيام باختياراتهم الخاصة للتشجيع وتنشيط النمو التدريجي للقدرة على اتخاذ القرارات بطريقة استقلالية دون مساعدة الآخرين.[2]
- وجاء **(عبد العزيز البسام)** بتعريف آخر له علاقة بالاختيار فيقول: بأن التوجيه هو مساعدة التلاميذ على اختيار شعب التعليم الأكثر تناسبا مع ميوله وإمكانياته وأن تكون عملية الاختيار ذاتية نابغة من ذات التلميذ وتستند إلى تشخيص لقدراته واستعداداته وميوله واتجاهاته وإلى تحليل للفرص التربوية المتاحة له[3].

---

[1]- يوسف القاضي، محمد لطفي فطيم، ***الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي***، ط2، دار المريخ، السعودية، 1981، ص 29-49.

[2]-ندوى النوي، أساليب ***التقويم في الإشراف التربوي ووسائله، الإشراف التربوي في الوطن العربي، واقعه وسبل تطويره***، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ص20.

[3]- بسام عبد العزيز، ***المدرسة الثانوية الشاملة***، دار المعارف، 1972، ص 144.

- في حين جاء **(حامد زهران)** بتعريف لعملية التوجيه على أنها: عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه وأن نختار نوع الدراسة والمناهج المناسبة والمواد الدراسية التي تساعده في اكتشاف الإمكانيات التربوية وتساعده في النجاح وتشخيص المشكلات التربوية وعلاجها بما يحقق توافقه التربوي بصفة عامة.[1]
- أيضا عرفه **(عزت راجح)** بأنه: معونة الفرد على اختيار مهنة تناسبه وعلى إعداد نفسه وعلى الالتحاق بها والتقدم فيها على نحو يكفل له النجاح والرضا عنها والنفع للمجتمع[2].
- كما قدم لنا **(روجيه جال)** تعريفا للتوجيه على: أنه اختيار من وجهة نظر أخرى غير الفروع الدراسية فيما يلي:

التوجيه هو العملية الفنية المنظمة التي تهدف إلى مساعدة الفرد على اختيار كل الملائم للمشكلة التي يعاني منها ووضع المخطط الذي يؤدي إلا تحقيق هذا الحل والتكيف وفقا للوضع الجديد الذي يؤدي إلى هذا الحل وهذه المساعدة تنتهي بأن يجعل الإنسان أكثر سعادة رضا عن نفسه وغيره.[3]

- كما اعتبر **(روجيه جال)** التوجيه المدرسي على أنه: مهمة بيداغوجية تتمثل في مساعدة التلاميذ عل اختيار شعب التعليم وفروعها تبعا لقابليتهم وميولهم.[4]

2- مفهوم التوجيه حسب التكيف والتوافق النفسي (معرفة الذات):

إننا هنا سوف نقع في عدة تعريفات تدخل المتغيرات الثلاثة المذكورة من حيث التكيف والتوافق النفسي وطبعا هذا لا يتم إلا عن طريق إدراك الذات ومعرفة مشكلاتها وهذا ما يتفق عليه معظم المختصين في علم النفس العيادي أن العميل هو المدرك الأكبر لمشكلته.

- وعليه فقد عرف**(عبد الحميد مرسي)** بأنه:عملية إنسانية تتضمن مجموعة من الخدمات التقدم للأفراد لمساعدتهم على فهم أنفسهم وإدراك المشكلات التي يعانون منها والانتفاع بقدراتهم ومواهبهم في التخلص من المشكلات التي تواجههم وذلك لتحقيق التوافق[5]

---

[1]- ربيع مشعان هادي، ***الإرشاد التربوي***، ط 1، الدار العلمية الدولية ودارا لثقافة، عمان، 2003، ص15.

[2]-حسن الأسدي حبيب، ***التوجيه المهني وعلاقته بتنمية القوى العاملة***، المعهد العربي للثقافة العمالية وبحوث العمل، 1980، ص8.

[3]-روجيه جال، ***التوجيه التربوي***، المكتبة الأنجلو مصرية، مصر، 1966، ص28.

[4]- بلقاسم بن سالم،" ***التعليم العصري ونظام التوجيه المدرسي في تونس"***، سلسلة علوم التربية المطبعة المصرية، تونس، 1988، ص188.

[5] - عبد السلام مرسي، ***"التوجيه المدرسي والمهني"***، مجلة الفكر المعاصر، 1973، ص 114.

بينهم وبين البيئة التي يعيشون فيها وكذلك بذل أقصى ما يستطيعون الوصول إليه من نمو وتكامل في شخصهم ، كما اعتبره أيضا على أنه: الوسيلة المقدمة لمساعدة الأفراد على التفهم الواعي والاستفادة المحكمة من الفرص التربوية والمهنية التي تتناسب معهم من خلال المساعدة المطلقة التي تقدم من أجل تحقيق تكييفهم مع الدراسة والمدرسة والحياة[1].

- وأيضا قد قدم **(سعد جلال)** تعريفا للتوجيه بأنه: مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشاكله ويشغل إمكاناته من قدرات ومهارات واستعدادات وميول وأنه يشغل إمكانيات بيئته، فيحدد من خلالها أهدافا تتفق مع إمكانياته من ناحية والإمكانيات الخارجية من جهة أخرى وتختار الطرق المحققة لها بحكمة وتعقل، فيتمكن بذلك من حل مشاكله حلول عملية ويؤدي ذلك إلى تكيفه مع نفسه ومع مجتمعه، فيبلغ أقصى ما يمكن أن يبلغه من النمو والتكامل[2].
- أما **(فؤاد أبو الخطيب)** اعتبره على أنه: عملية وضع الفرد في نوع الدراسة أو نوع المهنة التي تلائمه حتى يتوفر له قدر كاف من التوافق الشخصي والاجتماعي الذي يؤدي به إلى زيادة الرضا عن العمل الدراسي والمهني من ناحية أخرى وإلى مستوى الكفاية من ناحية أخرى[3].
- كما قدم أيضا **(سعد جلال)** تعريفا شاملا يضم التكيف والتوافق النفسي مع الذات ومع البيئة المحيطة فيقول أن التوجيه عملية ترمي إلى مساعدة الفرد لتحقيق عدة عوامل هي:
  - ✓ فهم الفرد لنفسه عن طريق إدراكه لمدى قدراته ومهاراته واستعداداته وميوله.
  - ✓ فهم المشاكل التي تواجهه مهما كان نوعها.
  - ✓ فم بيئته المادية والاجتماعية بما فيها من إمكانيات ونقص.
  - ✓ استغلال إمكانياته الذاتية وإمكانيات بيئته بتحديد أهداف له في الحياة، على أن تكون هذه الأهداف واقعية يمكن تحقيقها وتتفق وفكرته السليمة عن نفسه.
  - ✓ أن يرسم الخطط السليمة، التي تؤدي به إلى تحقيق هذه الأهداف.
  - ✓ أن يتكيف مع نفسه ومع مجتمعه فيتفاعل معه تفاعلا سليما. [4]

---

[1]– ***المرجع نفسه***، ص 114.

[2]– جلال سعد، ***التوجيه النفسي والمهني***، ط2، دار الفكر، القاهرة، 1992، ص13–14

[3]–فؤاد أبو الطيب، ***التوجيه النفسي والتربوي والمهني***، دار الفكر العربي، ص19.

[4] - سعد جلال، ***المرجع السابق***، ص85.

✓ أن ينمو بشخصيته إلى أقصى حد تؤهله وإمكانياته وإمكانيات بيئته[1].

- كذلك عرفه **(محمود عطية)** على أنه: العملية المنظمة التي تهدف إلى مساعدة الفرد على اختيار الحل الملائم للمشكلة التي يعاني منها ووضع الخطط التي تؤدي إلى تحقيق هذا الحل والتكيف وفقا للوضع الجديد الذي يؤدي إلى هذا الحل، فهو يهدف أساسا إلى مساعدة الفرد على التكيف مع البيئة التي يعيش فيها والاعتماد على نفسه في الوصول إلى اتخاذ القرارات الفردية الصائبة لتسير أموره وشؤون المجتمع.[2]
- وأيضا فقد عرفه **(سوبر) بأنه:** عملية مساعدة الفرد على إنماء وتقبل صورة لذاته متكاملة وملائمة في دوره في عالم العمل وكذلك مساعدته على أنه يختبر هذه الصورة في العالم الواقعي وأن يحولها إلى حقيقة واقعية بحيث تكفل له السعادة وللمجتمع المنفعة.[3]

3- مفهوم التوجيه حسب القدرات والميول والاستعدادات: قد تداخلت التعاريف السابقة أيضا في ربطه مع القدرات والميول والاستعدادات، لذلك سوف نركز هنا على البعض من المفكرين والباحثين الذين خصصوا أكثر إدراج المصطلحات المرفوقة أعلاه في تعريفهم:

- فقد عرف **(أحمد زكي صالح)** التوجيه بأنه: عملية إرشاد للناشئين، تبنى على أساس عملية معينة، كي يوجه كل فرد إلى نوع التعليم الذي يتفق وقدراته العامة واستعداداته الخاصة وميوله المهنية، حتى إذا تيسر له هذا التعليم كان نجاحه فيه كبير وبالتالي يتمكن من تقديم خدمات للمجتمع في هذا الميدان ليفيد ويستفيد.[4]
- ومن جهة أخرى فقد عرف كل من **جودت عزت، سعيد الحسني:** بأنه مجموع الخدمات التربوية النفسية والمهنية التي تقدم للفرد ليتمكن من التخطيط لمستقبل حياته وقدراته العقلية والجسمية وميوله بأسلوب يشبع حاجاته ويحقق تصوره.[5]

أما **(سيد خير الله)** قدم تعريفا للتوجيه على أنه: مساعدة للفرد على أن يفهم نفسه[6]

1- ***المرجع نفسه***، ص85.

2- عبد الكريم قريشي، ***المرجع السابق***، ص 32.

3-محمود الشيخ، «***الإرشاد المدرسي والمهني***»، ورشة عمل حول التوجيه المدرسي والمهني، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الجزائر، 1996، ص9.

4- أحمد زكي صالح، علم ***النفس التربوي***، ط1، مكتبة النهضة المصرية، مصر، 1972، ص 127.

5- جودت عزت الهادي، سعيد حسنى العزة، ***التوجيه المهني ونظرياته***، ط1، دار الثقافة، الأردن، 1999، ص14.

6 - سيد خير الله، ***علم النفس التربوي، أسسه النظرية والتجريبية***، دار العصرية، بيروت، 1981، ص318.

ومشكلاته المختلفة سواء كانت مشكلات تعليمية أو مهنية أو نفسية وعلى أن يفهم كذلك البيئة يعيش فيها حتى يصبح أكثر استغلالا لإمكاناته وإمكانات تلك البيئة وبعبارة أخرى فالتوجيه هو مساعدة الفرد على التوافق مع نفسه ومع بيئته.[1]

- أما **(عبد السلام خالد)** فعرفه بأنه: يهدف للكشف على استعدادات وقدرات وميولات الفرد والمشاكل التي تقف في سبيل تحقيق آماله وهو عملية مساعدة الفرد في فهم حاضره وإعداده لمستقبله بهدف وضعه في مكانه المناسب له ولمجتمعه ومساعدته في تحقيق التوافق الشخصي والتربوي والمهني، لتحقيق حياة سعيدة.2
- كما تعرف أيضا **الجمعية القومية الأمريكية** التوجيه كونه: عملية مساعدة الفرد في أن يختار مهنة له ويعد نفسه لها ويلتحق بها ويتقدم فيها وهو يهتم أولا بمساعدة الأفراد على اختيار وتقرير مصيرهم ومهنتهم بما يكفل لهم تكيفا مرضيا[3].
- وقد جاء **(علاوي محمد حسن)** بتعريف للتوجيه على: أنه مجموع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة لفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشاكله وأن يشغل إمكاناته الذاتية من قدرات ومهارات واستعدادات وميول وأن يشغل إمكانات بيئته فيحدد أهدافا تتفق وإمكاناته من ناحية وإمكانات هذه البيئة من ناحية أخرى نتيجة لفهمه لنفسه ولبيئته ويختار الطرق المحققة لها بحكمة مجتمعه[4].
- وقد تطرقت وزارة التربية الوطنية بمختلف المناشير إلى تأكيد أن التوجيه لا يتم إلا عن طريق الرغبة والنتائج هذا التوافق قد أوضحته وزارة التربية الوطنية بالمنشور الوزاري المؤرخ بالجزائر في 1994/10/14، حيت قدمت التوجيه المدرسي على أنه: عملية سيكوبيداغوجية ولا يمكن أن تكون هذه العملية ناجحة إلا إذا تمكنت من إيجاد صيغة توافق بين رغبات المتمدرسين من جهة ونتائجهم المدرسية ومستلزمات الدراسة أو التكوين المرغوب فيه من ناحية أخرى ومتطلبات الخريطة المدرسية من ناحية ثالثة[5].

---

[1]– ***المرجع نفسه***، ص318.

[2]–خالد، عبد السلام، ***«طبيعة التوجيه المدرسي وعقباته الميدانية»***، مجلة الرواسي، العدد13 ،1996، ص13–14.

[3]–محمود الشيخ، المرجع ***السابق***، ص 9.

4– محمد حسين علاوي، ***سيكولوجية التدريب والمنافسات***، ط4، دار المعارف، القاهرة ،1978، ص283.

[5]–سلمان سعدون، نجم الحلبوسي وآخرون، ***التوجيه التربوي والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق***، منشورات عويدات، بغداد، 2002، ص 87–88.

- وقد بين أيضا **(ترومانكيلي، Truman Kelly)** مفهوم التوجيه على أنه: وضع أساس علمي لتصنيف طلبة المدارس والثانويات الذين يمكن بمقتضاه تحديد احتمال نجاح التلميذ في الدراسة أو الاختصاص الذي يوافق ميوله واستعداداته وذلك لضمان نجاحه في الدراسة[1].

والجدير بالملاحظة أنه يوجد عدة تعاريف للتوجيه حسب الهدف، حسب المهمة، حسب النوع، حسب تحقيق الصحة النفسية والتي اختصت بها أكثر مهمة الإرشاد النفسي سنتعرض إلى ذكرها بالتفصيل في محور الإرشاد المدرسي لذلك سوف نتناول التفصيل في أنواع التوجيه.

4 – تعقيبات على تعاريف التوجيه:

نجد أن بعض التعاريف ركزت على جوانب متعددة نذكرها: الجانب النفسي والذي يعتبر من أهم الأسس التي تقوم عليها الصحة النفسية وبناء الشخصية السليمة، فكلما كانت الذات قوية كانت قادرة على معرفة حل مختلف المشكلات المواجهة لها.

كما نلاحظ أيضا أن بعض التعاريف جاءت مركزة على ارتباط التوجيه بالمسار التعليمي خاصة ما تعلق منها باختيار التخصصات نحو مختلف المسارات التعليمية والتكوينية وهذا حتى يتسنى لهم بناء مستقبل قائم على اختيار، وقائم على استعدادات وقدرات وميول ورغبات نحو المشروع المستقبلي. وبالتالي مما لا شك فيه أن أي واحد منا كان يربط اهتماماته منذ النضج إلى بقية حياته بتحقيق المشاريع المستقبلية المبنية على مختلف المؤشرات المؤدية إلى ذلك مسبقا.

وهناك من الباحثين من حصر مفهوم التوجيه في مجموع الخدمات التي تقدم للأفراد وفقا لمسارات نموهم المختلفة، هذا ما يقودنا أكثر إلى التكلم حول مصطلح الإرشاد، أي بمعنى أصح إرشاد وتوجيه الفرد أثناء مرحلة الطفولة وبعد مرحلة المراهقة، خاصة ما يصاحب هذه المرحلة من اضطرابات وتغيرات في المزاج، وبهرمونات النمو المتزايدة. كما قد شملت بعض التعاريف على أن التوجيه قد تعدى مستوى تقديم الخدمات إلى المجال التعليمي، بل اختص أيضا بمجال الحياة الاجتماعية الأسرية والحياة المهنية، ونجاحا بها، إلا عن طريق درايته

[1]– علاوة العايش، ***مجلة المربي***، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، ص 19.

بكيفية اتخاذ القرار المناسب وهذا لا يأتي إلا إذا تحقق التوجيه المناسب سواء كان ذلك فرديا أو بشكل جماعي.

فالتوجيه بكل الأشكال يعني الأخذ بالفرد إلى الطريق السوي الذي يلائمه ويلائم المحيط (البيئة) التي يعيش فيها. بمعنى آخر، مساعدة الفرد على التكيف مع ذاته أولا ومع المجتمع ثانيا، حتى يسمو به إلى الرقي والازدهار وتحقيق إنجازاته بالشكل الذي لا يؤثر على نفسه (انكسار الذات) أو على المجتمع (ثقل على المجتمع) وقد أحاط الكثير من المفكرين حول أهمية الميول والرغبات والإمكانات في استغلال الفرد لأقصى حد من إمكاناته نحو النجاح[1].

ثانيا- أسس التوجيه ومبادئه:

1- أسس التوجيه:

1-1 - الأسس الفلسفية:

يقوم الموجه على تحقيق رغبات الفرد وإشباع حاجاته، إلا أن هذه الرغبات والحاجات ينبغي ألا تتمرد عن القيم السائدة في المجتمع والتي تحددها الأخلاق والدين والعرف أو ما نسميه ثقافة المجتمع وهذه المبادئ نلخصها فيما يلي:

- **المبدأ الأول:** التوجيه يقوم على مبدأ أن الإنسان حر يمكنه أن يحدد أهدافه ويعمل على تحقيقها، ووظيفة الموجه ليست مساعدة الفرد على القيام بذلك بتقديم المعونة الفنية التي تساعده على تحقيق الغرض الذي ينشده.
- **المبدأ الثاني:** أن كل فرد يحتاج إلى مساعدة ما لحل مشكلاته المختلفة وفقا لظروف حياته المختلفة، فله الحق في طلب المساعدة عندما يعترضه موقف ولا يستطيع أن يواجهه بنجاح، إلا إذا توفرت له هذه المساعدة.

وقد حددت الأسس الفلسفية وفق عاملين هما طبيعة الإنسان والكينونة والصيرورة:

❖ **طبيعة الإنسان:** إن المفهوم القائم بعملية التوجيه والإرشاد عن طبيعة الإنسان، يعتبر أحد الأسس الفلسفية التي يقوم عليها عمله لأنه يرى الفرد الذي يقوم بإرشاده وتوجيهه في هذا المفهوم هناك كثير من النظريات الفلسفية والنفسية والاجتماعية التي تحاول تحديد طبيعة الإنسان وهي تختلف فيما بينها حول طبيعة الإنسان. [2]

---

[1]- محمود بوسنة، ***المرجع السابق***، ص 171.

[2]- سيد عبد الحميد مرسي، ***الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني***، الخانجي، القاهرة ،1975، ص 52.

فنظرية الذات (**لكارلروجرز،regers**) تنظر للإنسان كما نظر إليه (**روسو،roussou**) على أنه خير بطبيعته وتنظر إليه متفائلة باعتباره أفضل المخلوقات وإن بعض الظروف والضغوط في النفس هي التي تتحكم بسلوكه، حيث تنظر نظرية التحليل النفسي بزعامة **فرويد(Freud)** إلى الإنسان في تشاؤم على أنه شهواني عدواني، لأنه غير مخير وسلوكه محكوم بقوى ودوافع لاشعورية وبيولوجية وغريزية جنسية[1].

ولكن النظرية السلوكية تنظر إلى أنّ السلوك الإنساني متعلم سواء كان شر أم خير، وهكذا فإن عملية فهم الطبيعة الإنسانية هام في وظيفة المرشد النفسي، لأن العلاقة الإرشادية لا تكون سوية إلا في ضوء هذا الفهم العميق للطبيعة الإنسانية.

- **الكينونة والصيرورة:** أي ما يوجد وما يمكن أن يوجد، مثلا الطفل الصغير ينمو ويصير راشدا كبيرا، أي أن الذي كان طفلا وصار راشداومازال نفس الشخص وكل شيء في الإنسان يتغير مع الزمن والنمو أي أن هناك أشياء في الشخص تظل كما هي بينما أشياء أخرى تتغير[2].

إذن من خلال التعريف السابق يتضح لنا أن التوجيه يشتمل من الفلسفة المنادية بالديمقراطية من وجهة حق الفرد في حرية الاختيار واتخاذ القرارات التي سوف ترسم له مستقبلا (حياته) لأن إيمان الفرد بأن رأيه محترم داخل مجتمعه ويعزز له الثقة بالنفس ومنه يقوى على تخطيط ومنهجة حياته الباقية، وفق احترامه لكينونة وذاته الإنسانية.

1-2- الأسس النفسية (السيكولوجية): قد أدرجها (**سعد جلال**) في ثلاثة عناصر هي:

أ-**الاستعداد:** حيث يكون هناك استعدادا من الفرد لتقبل التوجيه، فالفرد الذي لا يشعر أنه على استعداد في تقبل المساعدة، تكون الثمرة المبتغاة من التوجيه غير فاعلة، لذلك عنصر الثقة في نفس الفرد أنه فعلا بحاجة إلى من يساعده لحل مشاكله هو أساس نفسي ضروري.

ب-**الفروق الفردية:** إن وجود فروق في استعدادات الأفراد وقدراتهم من الضرورية التي يضعها الموجه في التوجيه والإرشاد النفسي، حتى إن كان هناك تشابه ظاهر[3] بين

---

[1]- محمد سعيد الخواجا عبد الفتاح، ***الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق***، ط 1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ،2002، ص 46.

[2]- عمار زعينة، المرجع ***السابق***، ص 36.

[3] - سعد جلال، ***المرجع السابق***، ص 118 -119.

استعدادات الأفراد، لذلك يكون التوجيه المقدم لكل فرد ناجح إذا بني على تفهم استعداداته الفردية دون قياس التشابه مع أفراد آخرين.

ج-**عدم الثبات:** لا بد أن يؤمن الموجه أن هناك عدم ثبات الخصائص النفسية والجسمية والعقلية داخل الفرد.

ح-**إشباع الحاجات:** تنشأ لدى الفرد بكل مرحلة من مراحل نموه العضوي والنفسي الكثير من الحاجات التي تتطلب الإشباع.[1]

كما وضح **(سعد جلال)** بعض العناصر الأخرى المهمة في الأسس النفسية كما يلي:

- مراعاة الاختلاف في نمو الخصائص الجسمية والنفسية والعقلية للفرد في كل مرحلة من مراحل النمو، مراعاة نمو الشخصية الإنسانية مراعاة تامة، حيث أن جوانب الشخصية المختلفة تؤثر على بعضها البعض.
- إشباع حاجات الفرد في كل مرحلة من مراحل نموه، مع مراعاة مستوى الناضج عنده والأصول الثقافية والقيم الاجتماعية التي نشأ فيها (مميزات البيئة).
- توظيف ما تعلمه من خلال العملية الإرشادية والتوجيه في مواجهة مواقف الحياة المستقبلية وتحدياتها عن دراية وتخطيط محكمين[2].

1-3 - الأسس الاجتماعية:

للمدرسة أهمية كبرى في تقديم خدمات إرشادية لأكبر عدد من الأطفال داخل المجتمع سواء كان ذلك عن طريق المرشدين أو المعلمين أو الأخصائيين النفسانيين و الاجتماعيين، فالفرد كيانا يتأثر ويؤثر في مجموعة من الأفراد التي يتعايش معها، فالفرد عضو داخل جماعة، لديه أدوار في عملية الإرشاد الجماعي على أساس دراسته ديناميات التلاميذ وعملية التفاعل داخل الجماعة والمغايرة ، وهناك نوعان من الضغط الاجتماعي ،أحدهما توجهه الجماعة للفرد والآخر ينشأ داخل الفرد وكلاهما يدفعان الفرد دفعا إلى مسايرة الأثر الاجتماعية والالتزام بها ويظهر هذا جليا في توجيه التلاميذ نحو شعب وتخصصات تخدم المجتمع بالدرجة الأولى[3].

---

[2]- ***المرجع نفسه***، ص118 -119.

[2]- مصطفى يوسف القاضي وآخرون، ***الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي***، السعودية،1981، ص 53.

[3]- عبد السلام زهران حامد، ***المرجع السابق***، ص 70.

والتوجيه من الناحية الاجتماعية يرتكز على تعريف التلميذ بالحياة الاجتماعية المحيطة به واكتسابه طريقة التعامل مع الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية تبدأ من داخل المدرسة لتتطور فيما بعد خارجها وذلك في إطار احترام فردية الفرد وحقوقه وأهمية الجماعة التي ينتمي إليها واجبات الفرد نحوها.

1-4 - الأسس التربوية:

المتعارف عليه أن عملية التوجيه المدرسي تبدأ داخل مؤسسات التربية،حيث أنها العاملين بهذه المؤسسات وجب عليهم أن يتعاونوا مع بعض بقيادة أخصائي التوجيه لإنجاح عملية التوجيه وأن يقوموا معا للعمل على تنشيط العملية التربوية ، وهذا لا يؤتى إلا إذا كان هناك تنسيق واستغلال لعملية التوجيه المنهج والنشاط المدرسي لتحقيق أهدافها، كما تقوم بدور ملموس في تعديل المنهج ووضع برامج النشاط بما يتلاءم وينسجم مع تحقيق ما وضعت تلك العملية من أجله، فعملية التوجيه وفق هذا الأساس التربوي هي امتداد لعملية التعليم – التعلم، إذ تعمل على دفع العملية التربوية لتكون أكثر فاعلية ونجاعة. لذلك لا يمكن أبدا فصل العمليتين عن بعضهما، لأن حتمية التعليم الجيد تكون إلا إذا توفر عنصر التوجيه الجيد، كما يجب تعاون الأفراد داخل المؤسسة التربوية لإنجاح العملية التربوية بتبادل المعارف والخبرات والآراء في مجالاتهم التربوية (التعليمية) والتوجيهية والإرشادية[1].

1-5- الأسس العصبية والفسيولوجية:

يعتبر الإنسان كوحدة جسمية نفسية، حيث تتأثر حالته النفسية بالحالة الجسمية والعكس، لهذا يحتاج المرشد النفسي إلى دراسة خلفيته العصبية الفسيولوجية، حتى يتمكن من مساعدة المسترشد، إذن توجب عليه أن يتفهم ويعرف جانب دراسته النفسية شيئا من الجسم من[2] حيث الاضطرابات العادية الهستيرية والجسمية والعضوية، فالإنسان جسم ونفس معا ومن الأمثلة على الوحدة النفسية الجسمية للإنسان تأثير الحالة النفسية على العمليات الفسيولوجية عنده فانفعال الحزن يؤدي إلى انسكاب الدمع وانفعال الغضب يؤدي إلى سرعة دقات القلب وبالمقابل فإن المرض الجسمي يؤثر بدوره في نفسية الإنسان.[3]

---

[1]- مصطفى يوسف القاضي وآخرون، ***المرجع السابق***، ص 53-54.

[2]- عبد السلام زهران حامد، المرجع ***السابق***، ص85.

[3]مورتنس دونالد مولر ألن(م)، ***التوجيه والإرشاد بين النظريات والإجراءات***، ط1، دار الكتاب الجامعي، غزة،2005، ص55.

فقد يؤدي به إلى الاكتئاب مثلا، فمما سبق يجب على المرشد أن يعرف جانب معرفته السيكولوجية عن الفرد شيئا عن الجسم من حيث تكوينه ووظيفته وعلاقتهما بالسلوك بشكل عام. و لا ننسى إن المرشد يعمل على تغيير وتعديل سلوك العميل وبذلك فإن عملية الإرشاد تتضمن تعلما والتعلم يعتمد على المخ وبقية الجهاز العصبي بشكل كبير وهو ما يجب على المرشد النفسي أن يكون ملم به ليتمكن من ممارسة عمله الإرشادي، فالجهاز العصبي هو الجهاز الحيوي الذي يسيطر على أجهزة الجسم الأخرى من خلال الرسائل العصبية الخاصة التي تنتقل له الإحساسات المختلفة الداخلية والخارجية ويستجيب له بإصدار تعليماته إلى أعضاء الجسم، مما يؤدي إلى تكييف نشاط الجسم ومواءمته لوظائفه المختلفة بانتظام وتكامل، فإذا كان هناك ما يهدد الفرد بخطر خارجي نقلت الأعصاب الحسية هذا التهديد على شكل إشارات إلى المخ، فإنه يعطي أوامره إلى الجسم وبواسطة إشارة عصبية أخرى تنقل أعصاب حركية فيبتعد أو يهرب من مكان الخطر.

6-1 - الأسس الفنية والأخلاقية:

على الموجه أن يكون مرنا في إتباع الوسيلة التي تتفق مع حاجات الفرد وصفاته وطبيعة المشكلات التي تواجهه وهذا يعني أن يكون الموجه متمكنا من مختلف الوسائل في البحث المشكلات وتشخيصها، بحيث لا يتعدى اختصاصه إلى اختصاصات غيره من الأطباء النفسانيين والمعالجين النفسيين وغيرهم[1].

وذلك معنى أوضح أن الموجه يجب أن يحافظ على سر المهنة وذلك بوضع التقارير والسجلات في مكان أمين ويحتفظ بأسرار الأفراد المفحوصين وأن يتعامل مرونة في استماع الوسيلة التي تتفق مع استجابة المفحوص للعلاج وتقبل ذاته كما هي[2].

2-مبادئ التوجيه:

2-1 قابلية ومرونة السلوك الانساني للتعديل: رغم الثبات النسبي للسلوك الإنساني، إلا أنه مرن وقابل للتعديل والتغيير، إلا أن هذا الأمر لا يأتي اعتباطيا، بل يكون وفق نفس القوانين التي أدت إلى تشكيله بالصورة التي يراد تغييرها (قوانين التعليم)[3].

---

[1]- سيد عبد الحميد مرسي، ***المرجع السابق***، ص 80.

[2]-أولسن ميرل(م)، ***المرجع السابق***، ص 84.

[3]- نعيم الرفاعي، ***المرجع السابق***، ص26-28.

لذلك يجب على المرشد أو الموجه التربوي أن يعلم أن السلوك الإنساني رغم الاتفاق بأنه قابل للتغيير وفق الظروف المفاجئة والتي تصادف الفرد، مما يجعل الثبات على سلوك معين أمر صعب ولعلها التنشئة الاجتماعية للفرد هي الكفيلة بفهم سلوكه.

2-2 الحق في تقرير المصير الفردي: من بين المسلمات والمتفق عليها في التوجيه والإرشاد هو حق الفرد في تقرير مصيره، حيث تعد من أهم معايير النمو السوي والذي يجسد القدرة على تحديد الأهداف، التخطيط للمستقبل، اتخاذ القرارات الخاصة، الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، فالتوجيه ليس من الأوامر والحلول الجاهزة، بل هو عملية ترمي إلى إتاحة الفرصة للعمل على مواجهة المشكلات ويكون ذلك بتبصير بقدراته.[1]

وفي ذلك يقول (ماسلو): أن يكون الإنسان ما يستطيع أن يكون، حيث أن للشخص رغبة في تحقيق ذاته من خلال إظهار طاقاته وإمكانياته الكامنة، فاعتماد تحقيق الذات يكون الفهم والمعرفة الواضحة لدى الفرد بإمكاناته الذاتية وحدودها[2].

2-3- مبدأ استعداد وحاجة الطالب للتوجيه:

الإنسان بطبعه عند مواجهة صعوبات ومشاكل، فإنه يسعى للبحث عن حلول لمختلف هذه الضغوطات آملا في تذليلها وقد أكدت النظرية **(ماسلو)**، هذا القول من خلال إدراج في قمة المدرج الهرمي الذي أسسه الرغبة في المعرفة والفهم. ومن هنا يتضح جيدا دور حب الاستطلاع والرغبة في الكشف والبحث عن المعنى في عالم مشوش يختلط فيه كل شيء ومما يلاحظ أيضا في تصور**(ماسلو)** أنه يجعل تحصيل المعرفة واستيعاب المعلومات يتقدمان على الفهم.

2-4- مبدأ الاهتمام بالطالب كعضو في الجماعة:

للجماعة دور في تنظيم السلوك الفردي من خلال المعايير الاجتماعية التي تعتبر المحك المحدد للسلوك الصحيح أو الخاطئ، المقبول أو المرفوض وهذا ما يعرف بالتدريب الاجتماعي، أي كل سلوك فردي نجد فيه سلوك اجتماعي، لذلك لا بد من توعية الفرد أثناءه بما يحقق مصلحة الجماعة التي ينتمي إليها ويحقق له التكيف الاجتماع.[3]

2-6 مبدأ احترام الطالب وتقبله من طرف الموجه:

---

[1]- صالح حسن الدهري، ***المرجع السابق***، ص 53-54.

[2]- محمد عوض الشيخ، ***المرجع السابق***، ص 86.

[3]-صالح حسن الدهري، ***المرجع نفسه***، ص 53-56.

بمعنى يجب أن يتقبل الطالب دون قيد أو شروط، ومهما كان الفرد لونه أو دينه أو نوع المشكلة التي يعاني منها، فإنه يجب احترامه وتقبله وهذا سوف يساهم في توفير الطمأنينة والشعور بالأمن وبالتالي يتوفر الجو الملائم لمساعدة الفرد على فهم نفسه وحل مشكلاته [1].

وهنا نجد **(ماسلو)** قد أوضح ذلك في حاجات الأمن (السلامة)، فإن الفرد منا لابد أن يشعر بالأمن من مختلف الموافق والأشياء التي تهدده أو التي تواجهه فجأة[2].

ثالثا- نظريات التوجيه: لا يقوم أي علم إلا إذا أسست له نظريات، حيث يقوم أصحابها بوضع الفرضيات مسبقا ثم بإجراء التجارب، ثم تقنن ، وأخيرا تكون النتائج في شكل نظريات، ولكل نظرية أسس ومبادئ يضعها صاحبها حسب مجالات استخدامها، وفي التوجيه المدرسي نجد أن هناك مجموعة من النظريات التي تناولت السلوك الإنساني من حيث مشاكله وحلوله المختلفة سواءا تعلق ذلك بالبيئة الداخلية والخارجية للفرد، لذلك سوف نعرض أهم النظريات التي تناولت تحليل سلوك التلميذ، خاصة أمام مختلف الوضعيات والمشكلات المتعلقة بالبيئة المدرسية والأسرية والنفسية له.

1- نظرية السمات والعوامل والفروق الفردية:

يعتقد أنصار هذه النظرية أن لكل فرد سماته الفريدة التي تميزه عن غيره بما يجعله يتمتع بشخصية مستقلة. ومن ثمة كان لهذه السمات دورا أساسيا في تحديد سلوكات الفرد وبالتالي فإن لكل شخصية نمطها الفريد من السمات ومن مميزاتها أنه لا يمكن ملاحظتها ملاحظة مباشرة وإنما يستدل على وجودها من ملاحظة سلوك الفرد من خلال فترة من الزمن[3].

وتساعد نظرية السمات بكشف العديد من النقاط المهمة أثناء توجيه الفرد نوجزها كما يلي:

- معرفة الفروق بين الأفراد في القدرات والاستعدادات والميول.
- معرفة الفروق داخل الفرد في الخصائص الجسمية والنفسية والعقلية.
- معرفة تأثير جوانب الشخصية المختلفة على سلوك الفرد.
- مراعاة حاجات الفرد في حدود القيم والاتجاهات التي يعيش فيها.
- اعتبار التوجيه عملية يكتسب منها الفرد اتجاهات وقيم ومظاهر سلوكية جديدة. [4]

---

[1]- ***المرجع نفسه***، ص 56-53.

[2]- ***المرجع نفسه***، ص84.

[3]- سهير أحمد كامل، ***المرجع السابق***، ص 101.

[4] - إبراهيم مواهب عياد، ***المرجع السابق***، ص 157.

- اعتبار الإرشاد النفسي والتوجيه عملية تعلم يستفيد منها الفرد في رسم مستقبله[1].

بالإضافة إلى ما سبق فقد قدمت هذه النظرية افتراضات واعتقادات أساسية حول مجال التوجيه والإرشاد النفسي، نعرضها كما يلي:

- أن عملية الإرشاد النفسي أساسا هي عملية عقلية معرفية.
- أن سوء التوافق لدى الأشخاص العاديين يترك جزءا كبيرا من العقل قادرا على استخدامه في التعلم وإعادة التعلم.
- أن المرشد مسؤول لديه معلومات وخبرة أكثر.
- أن المرشد لديه قدرة على تقديم النصح وحل المشكلات بطريقة الإرشاد المباشر.
- ينظر إلى المرشد نظرة المعلم الذي يوجه عملية التعليم لدى العميل.

ويعمل المرشد أو مستشار التوجيه المدرسي على ضرورة معرفة الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ أو الأشخاص، لما لذلك دور أثناء عملية التوجيه نحو الشعب المقترحة بالتعليم أو أثناء عملية الإرشاد النفسي، حيث أن لكل فرد عالمه الخاص والفريد وشخصيته الفريدة المميزة عن باقي الأفراد وله حاجاته وقدراته وميوله وهو يختلف عن كل من سواه بسبب سماته الموروثة وخصائصه المكتسبة [2].

وعلم النفس حافل بالدراسات التي تناولت الفروق الفردية لدى الأشخاص، فقد أوضح في ذلك أن الأفراد يختلفون كما وكيفا وعلى نطاق شامل وواسع يظهر في كافة مظاهر الشخصية الجسمية وعقلية وانفعالية واجتماع وبالتالي لا توجد معادلة معينة ثابتة تنطبق على كل الأفراد في أي جزء من برنامج التوجيه، لكل فرد عالمه، شخصيته الفريدة والمميزة، عن باقي الأفراد وله حاجاته، قدراته، ميوله وبتعدد الفروق الفريدة يؤدي ذلك إلى تعدد طرق التوجيه والإرشاد.

2- نظرية التحليل النفسي:

لقد استخدم الكثير من الباحثين هذه النظرية بمجال الإرشاد النفسي والتربوي، فنجد **(ويريمر،wenreuimer،1896)** قام بإنشاء أول عيادة نفسية في جامعة **بنسلفانيا** بأمريكا حيث بدأ بعلاج حالة التأخر الدراسي والضعف العقلي، ثم امتد نشاطها إلى علاج[3] حالات أمراض الكلام والتوجيه المهني، ثم تزايد عدد العيادات النفسية فأصبح الاهتمام موجها إلى

---

[1]-***المرجع نفسه***، ص 157.

[2]-سهيرأحمد كامل، ***المرجع السابق، ص***107.

[3] - عبد السلام زهران حامد، ***المرجع السابق***، ص 63-66.

التوافق النفسي والمشكلات الشخصية والتربوية والمهنية والاجتماعية بصفة عامة وصاحب هذه المدرسة الطبيب النمساوي (**سيجموند فرويد،sigmunde freud**) ،فجاءت افتراضات هذه المدرسة في مجال التوجيه بما يلي:

- مساعدة المسترشد(الموجه) للوصول إلى فهم ثابت وأوضح لإمكاناته المعرفية والنفسية والتربوية.
- مساعدة المسترشد على التكيف مع المواقف الجديدة.
- مساعدة المسترشد على حل مشكلاته المتعلقة بسوء التكيف مع المواقف الدراسية ومع الشعب التي قد لا تناسب مع المشروع الشخصي للتلميذ.
- مساعدة المسترشد على معرفة مكونات شخصيته ومختلف الميكانيزمات الدفاعية وأساليب المقاومة لأي عوامل قد تؤثر على دوافعه واتجاهات هو انفعالاته.

وقد أشار فرويد أن هناك ثلاثة أجهزة نفسية تتحكم في الشخصية وهي كمايلي:

أ- **الهو:** وهو الجانب الغريزي الشهواني الموروث من جنس وعدوان وهو منبع الطاقة البيولوجية والنفسية التي يولد بها الإنسان ويشمل الدوافع الفطرية التي ترجع إلى ميراث النوع البشري كله، أي أن الهو هو طبيعة الإنسان الحيوانية البحتة قبل أن يتناولها. المجتمع بالتحوير والتهذيب، فاعتقده (**فرويد**) جانب لا شعوري عميق ليس بينه وبين العالم الخارجي الواقعي صلة أو علاقة مباشرة، فالهو حسبه لا يعرفه شيئا عن الأخلاق والمعايير الاجتماعية، كما لا يعرف الزمان أو المكان، فهو الصورة البدائية للشخصية يهتم فقط بإشباع الغرائز تبعا لمقتضيات مبدأ اللذة[1]، فالهو إذن هو مجموع القوى والنزعات البدائية التي تندفع بقوة لتحقيق إشباع الغرائز الفطرية على أساس تحقيق اللذة وتحاشي الآلام، فهو حسب (**فرويد**) مصدر الطاقة النفسية وهو الحقيقة التي تتكرر بشدة في الأجيال المتعاقبة للنوع البشري، بالإضافة إلى خبرات الفرد الجديدة التي يكتسبها في حياته اليومية، لذلك فهو دائما يحتفظ دائما بطبيعته الطفلية البدائية مدى الحياة وبالبحث الدائم المستمر عن الإشباع واللذة المباشرة بشكل أناني،[2]

---

[1]- ***المرجع نفسه***، ص 44.

[2]-عبد الرحمان الوافي، ***المرجع السابق***، ص 208.

لا يراعى المعايير الاجتماعية أو الأخلاقية وهو يفكر وإنما يرغب ويسعى جاهدا وراء تحقيق هذه المثل في إشباع الغرائز بحسب مبدأ اللذة[1].

ب- **الأنا:** هو الجزء العاقل والواعي من الشخصية والذي تمحور حول أصل الواقعية ويتعامل مع متطلبات الواقع بصورة واعية، محاولا إقامة التوازن بين ضغط المحيط والقيم الاجتماعية والأخلاقية من جهة، وبين متطلبات الهو والدوافع الجوانبية، فيلاحظ ما تمليه عليه الظروف والتجارب في الحياة من قوانين اجتماعية وقواعد أخلاقية وأصول عرفية.

ولا يحاول الخروج عليها في إرضائه للغرائز، بل يسعى بالتوفيق بينهما، لذلك يرى **(فرويد)** أن شعور الفرد «**الأنا**» الشخصية يتأخر في الظهور عند الطفل.

ج- **الأنا الأعلى:** وهو عبارة أخرى عن الضمير والوجدان الديني والأخلاقي الذي يتكون في الفرد من ما تجلبه البيئة والتقاليد السائدة في المجتمع ويمثل أداة الضغط الاجتماعي على الفرد كي لا يجمح به الهو، فيخرجه عن طوره الاجتماعي وذلك باستخدام عنصر المكافأة والعقوبة باستمرار على أنماط السلوك الفردي وببيان آخر،أنه مجموعة القواعد والمفاهيم عن الخير والشر التي يكتسبها الفرد من والديه والمدرسة وقوانين الحكومة والسلطة في المجتمع، كما أن الأنا يأخذ على عاتقه مسؤولية تنفيذ هذه القوانين وإنذار الهو بها ،لأنه يحتاج التفاعل الحي والمستمر بين الدوافع الغريزية والوسط الاجتماعي.

ويمكن تصوير الجوانب الثلاثة في الإنسان بهذه الصورة، إن الأنا يأخذ مكانه بين مطالب الهو الفورية والشديدة وبين قوانين الأنا الأعلى القاسية التي تمنع إرضاء مطالب الهو ، فلو ركن الأنا لمطالب الهو ولم يحفل بتوصيات الأنا الأعلى، فسيقوم الأنا الأعلى بمعاقبته على شكل شعور بالذنب وإحساس بالحقارة والمغامرة بالروابط الاجتماعية ولو صدف عن الهو وتمسك بالقيم والثوابت الأخلاقية وإيحاءات الأنا الأعلى الذي يضطره إلى كبت نوازغ الهو، فسوف يتمخض هذا السلوك عن إفرازات عصبية وعقد نفسية وتوتر وفصام شديد بين العنصر الباطني والواقع ، لأن متطلبات الغريزة سوف لا تقف مكتوفة الأيدي حيال هذا السد المنيع ،بل تحاول الالتفاف حوله وإحداث ثغرات فيه والنفوذ من خلاله على شكل ردود فعل سلبية وانعكاسات متناقضة وتصرفات هوجاء، فيقع الأنا بين مطرقة الأنا الأعلى ينهره [2] عن

---

[1]- ***المرجع نفسه***، ص 208.

[2]-أحمد القبجاني، **نظريات علم النفس، مالها وما عليها**، ط1، كتاب آشنا، مصر، ص174.

ذلك حفاظا على تقاليد العرف والأصول الأخلاقية ويدعوه للخجل والحياء،فيقف الأنا حائرا مفكرا في محاولة للتوفيق بينهما وإرضائهما وإيجاد المصالحة بينهما، بأن نكتفي بالسلام عليها أو مصافحتها بحرارة.[1]

3-النظرية السلوكية: ارتبطت هذه النظرية بتعديل وتغيير سلوك الفرد من خلال مسلمات عديدة ومن بين هذه المسلمات مبدأ التعزيز الذي أقره **(سكينر، skiner)**، حينما ربط تعلم أي سلوك بتقسيمه إلى خطوات صغيرة متتابعة ويتحقق هذا التعزيز عند كل خطوة تنتهي بنجاح وهكذا، ومن جهة أخرى يتعرض لاستجابات الانطفاء إذا ارتبط شرطيا بالعقاب بدل الثواب[2].

وبالتالي يطبق الإرشاد النفسي مبادئ النظرية السلوكية على النحو التالي:

- تعزيز السلوك السوي المتوافق.
- مساعدة العميل لتعلم سلوك جديد مرغوب فيه والتخلص من سلوك غير مرغوب فيه.
- تغير السلوك الغير سوي أو غير المتوافق بتحديد السلوك المراد تغييره والظروف والشروط التي يظهر فيها وتخطيط مواقف يتم فيها تعلم ومحو لتحقيق التغيير المنشود ضرب المثل الطيب والقدوة الحسنة سلوكيا أمام العميل كي يتعلم أنماطا مفيدة من السلوك عن طريق محاكاة المرشد خلال الجلسات الإرشادية المتكررة[3].

رابعا- أنواع التوجيه:

1- التوجيه المهني والتوجيه التربوي:

1-1 - التوجيه المهني:

حسب هذا النوع فإن التوجيه مرتبط بالمهنة في كيفية الاختيار لها والذي يكشف عن القابليات والميول التي تقابل كل تنشئة مهنية، حيت يتضمن المساعدة التي يقدمها الموجه للفرد حتى ينمو في الاتجاه الذي يجعل منه مواطنا صالحا قادرا على تحقيق ذاته ومساعدته في حياته المهنية، ومنه فللمهنة أهمية كبرى بالنسبة للفرد والمجتمع، فهي الوسيلة لكسب العيش والرزق وهي أيضا وسيلة لخدمة الذات حتى يشعر المرء بقيمته.[4]

---

[1]-***المرجع نفسه***، ص174-175.

[2]--عبد اللطيف صبحي، ***المرجع السابق***، ص50.

[3]- عبد السلام زهران، حامد، ***المرجع السابق*** ص 93-94.

[4]- وزارة التربية الوطنية، المنشور الوزاري رقم 96/6.2.0/80 **المتعلق بتنصيب بطاقة المتابعة والتوجيه في الطور الثالث من التعليم الأساسي**، الجزائر،1994.

لذا يرى (عبد **العزيز البسام**) أن: وضع الفرد في منصب لا يصلح له ويعتبر سببا من أسباب عدم الرضا في المجتمع.[1]

كما يتضمن التوجيه المهني المساعدة الفردية التي يقدمها الموجه للفرد الذي يحتاج ذاته في الميادين المهنية وأن يتوافق فيها بدرجة تحقق له الشعور بالرضا والسعادة ولا يتحقق هذا إلا إذا كان هناك توافق بين الاختيار المهني للفرد وبين استعداداته وميوله وقدراته الخاصة.

ويعود السبب الوجيه إلى ظهور التوجيه بالمجال المهني أساسا باقتران الركود الاقتصادي والأزمات الاقتصادية التي عرفتها أوروبا وأمريكا في وقت واحد، مما تطلب إعادة النظر في أساليب توزيع الاختيارات المهنية المختلفة وكانت هذه العملية في أول الأمر ذات توجيه إلزامي خاضعا لهرمية المجتمع السائدة خلال القرون **16**و **17** و **18** وإلى آلية ميكانيكية ذات محدد وحيد يتمثل في الطبقية.[2]

حيث كان الانتماء الطبقي هو العامل الوحيد والواحد الذي يحدد المهنة أو المكانة الاجتماعية التي سيشغلها هذا الفرد أو ذاك إذا أنه كان يعيش تقسيما طبقيا ثنائيا (طبقة عاملة وطبقة حاكمة) [3]، وعلى إثر ذلك كان ابن الفلاح لا يمكن أن يكون سوى فلاحا وفي هذا الصدد اعتبر **(باسكال)** أن تعاريف عملية التوجيه تظل مجهولة في عصر لم يكن بمقدور ابن النبيل فيه إلا أن يكون نبيلا سيف أو نبيل رداء ولا بمقدور ابن فلاح أو حرفي الإفلات من توجيه محتوم إلا بارتداء مسوح الرهبان.

وهكذا يكون اعتبار التوجيه المهني مرتبط بالتكوين الفزيولوجي (الجسمي للفرد) ومدى توافق المهن مع النشاطات والمهام التي توكل له، لأن ذلك يوفر له سيكولوجيا تأكيد الذات في مواجهة مختلف الصعاب الناجمة عن المهن ويعد الواقع الاجتماعي للفرد هو المحدد أيضا لاكتساب مهنة ما، فكثيرا ما نشهد توريث المهن من الأجداد إلى الأبناء، هذا التوارث لطالما اعتبره الآخر ضرورة استمرار لثقافة وتقاليد الأسرة داخل مختلف المجتمعات لكي لا يحصل دائما الإيمان أن كل صاحب مهنة هو فعلا قادرا ومستعدا نفسيا ومعرفيا لها،[4] بل إن

---

[1]–مصطفى، يوسف القاضي وآخرون، ***المرجع السابق***، ص47.

[2]–دوسين موريس، ***علم النفس الطفل من الولادة حتى المراهقة***، ترجمة حافظ جمالي، مطبعة جامعة دمشق، سوريا، 1965، ص 525.

[3]–فيصل خيرالدين، ***علاج الأمراض النفسية والاضطرابات السلوكية***، دار الملايين، بيروت ،1984، ص 89.

[4]- توفيق زروقي، ***النظام التربوي في الجزائر: محكات نقدية لواقع التوجيه المدرسي***، ط 10، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ،2008، ص 28-29.

هناك عوامل خارجية متمثلة في ضرورة الاستمرار في الحفاظ على بقاء ثروات المجتمعات باختلاف نوعية المهن والوظائف طبعا وربما من جهة أخرى تستطيع أن تكون هناك عوامل داخلية هي الباعث في الاختيار المهني المتوارث من الأجداد نحو الأبناء، فربما إن هناك دافعية لبعض الأبناء على الاستمرار في تلك الوظائف والمهن لتجربتهم الشخصية نحوها، بناء على الخبرة والممارسة، فكثير من الأبناء قد ابتكروا في المهن وأدخلوا عناصر الإبداع والتكنولوجيا ،مثال: صناعة الزرابي، صناعة الأواني الفخارية، الفلاحة ...إلخ [1] وفي ذلك تأكيد للكاتب(**هنري بيرون**) حيث قال :

إن وظيفة التوجيه المهني يعمل على مساعدة الفرد أن يقرر مصيره المهني بنفسه لأن المهنة لها علاقة وثيقة بالذات والشخصية[2].

وفي ذلك يرى **(عبد الحميد مرسي)** أن التوجيه يرمي إلى تحقيق عنصرين هما:

- مساعده الفرد أو الأفراد على التكيف مع البيئة المهنية.
- تسيير الاقتصاد الاجتماعي عن طريق الاستخدام الصحيح لليد العاملة ويتحقق هذا بمساعدة الأفراد على تحديد الأهداف المهنية التي تتوافق مع قدراتهم وميولهم وحاجاتهم كما يحاول استخلاص الصفات الجسمية والعقلية اللآزمة لنجاح الأفراد في الحياة العملي، كما يساعد الفرد على التدريب المهني تكيفه مع مهنته.

1-2-التوجيه التربوي:

ظهر التوجيه التربوي ليوضح اللبس الذي وقع فيه الكثير من القارئين أو الفاعلين بحقل التربية حول الإقرار بأن عملية التوجيه تأخذ في عاداتها المنحى التشخيصي للفرد طبعا فيما يخص تشخيص ميوله وقدراته وميوله وفقا للمهنة أو الدراسة التي يصلح لها.

فقد أوضح هذا المنحى في الحقيقة أنه يتم وفق تصورين أساسين وهما:

- **المنحنى التشخيصي(Diagnostic)**: الذي هو عبارة عن نشاط معاينة يعتمد على الفحص الفردي والمعرفة الدقيقة للمهن ويتطلب القيام بعملية التشخيص لتحديد قدرات الفرد من جهة، ومتطلبات مناصب العمل من جهة أخرى، ثم توجيه الفرد إلى التكوين[3]

---

[1] - ***المرجع نفسه***، ص 28-29.

[2] - Henry Piéron,***titrer de psychologie appliquée***, édition ,n 1°,1975 ,p342.

[3] - سيد عبد الحميد مرسي، ***«التوجيه التربوي والمهني»***، مجلة الفكر المعاصر، العدد73، ص 197.

أو المهنة التي تتناسب مع خصائصه ولكن هذا المنحى قد شوهدت له عدة نقائص مرتبطة به ومنها:

- ✓ صعوبة جمع معلومات كافية حول مختلف المهن بالإضافة إلى التغير المستمر في متطلباتها نتيجة الإدخالات التكنولوجية المستمرة.
- ✓ تراجع فكرة ثبات استعدادات وميول الفرد خاصة في فترة المراهقة.
- ✓ جمود العلاقة بين المختص في التوجيه والتلميذ.

ولتجاوز هذه النقائص تم تطوير منحى آخر سمي بالمنحى التربوي الذي يهدف فيه التوجيه إلى إعلام الفرد ومساعدته على توضيح اهتمامات هو اتخاذ قراراته لإيجاد طريقة بنفسه ويتم ذلك من خلال مجموعة من النشاطات تهدف في جملتها إلى الوصول بالمستفيدين إلى القيام بالتوجيه الذاتي.

وقد استقطب مفهوم التوجيه التربوي الكثير من العلماء الغرب أيضا، فقد جاء في تعريف **(Brower)** للتوجيه على: أنه المجهود المقصود الذي يبذل في سبيل نمو الفرد من الناحية العقلية وإن كل ما يرتبط بالتدريس أو التعليم يمكن أن يوضع تحت التوجيه التربوي، بينما يرى **(وكيلي، Kelly)** أن: التوجيه التربوي هو ذلك المجهود الذي ينبل في مساعدة الفرد على اختيار العمل الذي يتوافق مع قدراته وميوله من أجل تحقيق النجاح.

ويشمل التوجيه التربوي حسب سيد **(عبد الحميد مرسي)** ما يلي:

– توجيه التلاميذ والطلبة إلى أنواع التعليم المختلفة.

– تذليل الصعوبات التي تعترض طريق التلميذ والطالب في دراسته ومحاولة تكييف المناهج لهم.

– وقف التلميذ على مستواه العقلي والتحصيلي ومحاولة إقناعه بذاته وتقبل نفسه والبدء في التقدم من حيث هو، لا من حيث ما يرسمه لنفسه من أحلام[1].

وفي مثل هذا الصدد قد قدم **(يوسف مصطفى وآخرون)** في كتابهم **(الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي)** تعريفا للتوجيه المدرسي أيضا، حيث اعتبره جزء لا يتجزأ من العملية التربوية لأنه يهتم بالفرد ويوجهه لما فيه من خير ومنفعة له وللمجتمع الذي يعيش [2] فيه

[1] – ***المرجع نفسه***، ص197.

[2] – مصطفى يوسف القاضي وآخرون، ***المرجع السابق***، ص43.

ويعمل ويتكاثر وهو يهتم بجميع الأفراد العاملين في التربية خاصة الطلاب ويشمل الآباء وأفراد المجتمع الذين لهم صلة مباشرة أو غير مباشرة بالعملية التربوية[1].

كما أن لهذا النوع من التوجيه أسس تربوية سوف يتم التعرض والتطرق لها لاحقا، إذن فالتوجيه التربوي توجيه من أجل الحياة، أو يمكن القول بأنه تكييف النشاط التربوي وفق القدرة الفردية للتلميذ ولمتطلبات التخطيط المدرسي وحاجات النشاط المهني.

2- التوجيه المدرسي:

كثيرا ما يكون التلاميذ فكرة خاطئة على اتخاذ القرار المدرسي أي بمعنى أدق اختياره التخصص بداية بالجذوع المشتركة للشعبة، فيختار الشعب التي تأخذ شهرة بمجتمعه ،فمثلا قد يختار شعبة العلوم التجريبية وعندما يتحصل على معدل بالبكالوريا لا يؤهله لاختيار التخصص المرجو لامتهان مهنة المستقبل ،مثلا الطب ، حينها يود التلميذ تغيير رغبته في اختيار تخصص تكون له قدرات واستعدادات به، مثلا اللغة الأجنبية ،وهذا لا يتحقق له ويواجه حينها صعوبة في الثبات على تخصص آخر ،فمما لاشك فيه أن هذا الاختيار لا يؤهله للدخول إلى تخصص الشعب الأدبية على غرار صاحب الشعبة الأصلية، فهنا المبدأ المعتمد هو وضع شروط عادة ما تتمثل في قبول المعدلات المرتفعة للشعب العلمية مقارنة بقبول معدلات الشعب الأدبية أقل .

وقد جاء تعريف **(غوجي)** لتوضيح مفهوم التوجيه المدرسي على أنه: مسألة انتقاء الدراسات أو الفروع المدرسية المقدمة للتلميذ والملائمة مع قدراتهم وميولهم وبالتوفيق في ماله من خصائص من جهة والفرص التعليمية ومطالبها من جهة أخرى، والتي تهتم بنمو الفرد وتربيته، فيرمي التوجيه المدرسي إلى نمو كل تلميذ إلى أقصى حد ممكن.

كذلك قدم **(مايرز**، Mayer) التوجيه المدرسي على أنه: العملية التي تهتم بالتوفيق بين التلاميذ وماله من خصائص مميزة له من ناحية والفرص المختلفة والمطالب المتباينة من ناحية أخرى والتي تهتم بتوفير المجال الذي يؤدي إلى نمو الفرد وتربيته[2].

والجدير بالذكر أن كل أنواع التوجيه المدرسي جاءت شاملا، حيث أنه لا تتم إلا إذا كان هناك توجيه تربوي، تعليمي، توجيه نفسي، نحو توجيه مهني، إن هذه الثلاثية ربما

---

[1]- ***المرجع نفسه***، ص43.

[2] - عبد الكريم قريشي، ***المرجع السابق***، ص 32.

تكون ثلاثية ذهنية، إذا تجمعت فعلا بتكافل الإطارات والمختصين الفاعلين بالحقل التربوي والمهني، إنّ هذا التلاحم يخلق لنا في الأخير موردا بشريا قادرا على أن يكون إطارا بالدولة وتستفيد منه في تكوين الأجيال مستقبلا، هذا لأنه نمى نموا سليما عبر التوجيه المدرسي الشامل وبالتالي السمو نحو تحقيق دولة الرقي والتطور كل المنظمات العالمية اليوم تنادي بالاهتمام بالفرد، وذلك عبر التوجيه والإرشاد الفعال في كل المجلات .

كما أن هناك أنواع أخرى للتوجيه ومهما كانت فالغاية من التوجيه واحدة تهدف إلى مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم نفسه وفهم مشاكله وأن يشغل إمكانياته الذاتية من قدرات واستعدادات وميول. وفي ذلك يدرج الباحث **(علاوة العايش)** أن التوجيه الحديث حسبه: يتميز بالإيجابية لكونه يستهدف تحسين العملية التعليمية للتلاميذ والمعلمين والموجهين وأولياء الأمور والمجتمع وهو أنواع منها:

أ- **التوجيه الوقائي:** الموجه يضع من الخطط ما يناسب مع قدرات كل طالب وظروفه وإمكاناته.

ب- **التوجيه العلاجي:** التخطيط والعمل المشترك مع التلميذ لمواجهة الصعوبات التي تعترض طريقه وتقويم النتائج لمعرفة مدى صلاحية العلاج المقترح ومراجعته.

ج- **التوجيه الإبداعي:** يحرك القدرات ويفجر الطاقات المميزة لدى التلميذ[1].

خامسا- المهام الكبرى لمستشار التوجيه المدرسي والإرشاد المدرسي بالجزائر:

قد أولى القائمين على تشريع النصوص التنظيمية والقانونية بالمنظومة التربوية بالجزائر، إلى الاهتمام بموضوع التوجيه والإرشاد المدرسي بالجزائر، حيث قاموا بتحديد المحاور الكبرى بمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرس، حتى يستطيع أن يؤطر ويقود العملية التوجيهية للتلاميذ وفق الأسس العلمية، وقد تمثلت هذه المهام فيما يلي:

1- التوجيه:

إن التوجيه المدرسي عملية تربوية، بيداغوجية تهدف إلى تحقيق التوافق بين رغبات التلاميذ ونتائجهم الدراسية ومستلزمات شعب التعليم الثانوي من جهة ومتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية من جهة أخرى، لذلك يحظى بعناية متميزة من طرف مسؤولي النظام التربوي ومسيريه سعيا للبحث عن السبل وتفعيل الأدوات التي تمكن من بلوغ الأهداف[2]

---

[1]- ***المرجع نفسه***، ص 32.

[2] - مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، **توجيه تلاميذ السنة الرابعة متوسط إلى الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي**، منشور رقم 06،2007/600/06، الجزائر.

المرسومة، ولهذا الغرض وضعت وزارة التربية الوطنية مناشير خاصة تهدف إلى تحديد الترتيبات الواجب اعتمادها في توجيه التلاميذ، فعملية التوجيه هنا تكون خاصة بعملية انتقال التلاميذ حسب الإجراءات التنظيمية لقبول وتوجيه تلاميذ السنة الرابعة متوسط إلى الجذعين المشتركين بالسنة أولى ثانوي،وبعد إجراء الإعلام وتوزيع بطاقة الرغبات يتم التوجيه والقبول بواسطة[1].

أ/مجموعات التوجيه:

الجدول رقم(02): يبين مجموعات التوجيه للجذع المشترك.

الجذع المشترك آداب		الجذع المشرك علوم وتكنولوجيا	
المواد	المعاملات	المواد	المعاملات
اللغة العربية	5	الرياضيات	4
اللغة الفرنسية(ل.أ-1)	4	العلوم الفيزيائية والتكنولوجية	4
اللغة الإنجليزية(ل.أ-2)	3	علوم الطبيعة والحياة	4
التاريخ والجغرافيا	2	اللغة العربية	2
المجموع	14	المجموع	14

(**المصدر**: وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، **الدخول المدرسي 2009/2008 عدد خاص**، المديرية الفرعية للتوثيق، الجزائر، ص104.)

ب/حساب معدل المواد المشكلة: تتألف مرحلة التعليم المتوسط من ثلاثة **(3)** أطوار تشكل فيها السنتان الثانية والثالثة منه طور تدعيم المكتسبات وترسيخها وباعتبار السنة الثالثة إدماجية لمكتسبات السنة الثانية منه، فإن حساب معدل كل مادة من المواد المؤلفة لمجموعتي التوجيه يكون باعتماد النتائج المحصل عليها في المادة خلال السنتين الثالثة والرابعة متوسط كالآتي:

- النقطة الأولى **(ن1)** معدل المادة في السنة الثالثة متوسط.
- النقطة الثانية **(ن2)** معدل المادة في السنة الرابعة فصولها الثلاثة.
- ويتم حسابه كالتالي: معدل المادة = **(ن1)+(ن2X2)/32.** [2]

---

[1] - **المرجع نفسه.**

[2] - وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، **الدخول المدرسي 2009/2008 عدد خاص**، المديرية الفرعية للتوثيق، الجزائر، ص104.

- أما حساب معدل التلميذ في كل مجموعة من مجموعتي التوجيه فيتم باعتماد المعاملات المسندة للمواد المشكلة لكل منهما كما هو مبين أعلاه.

ت – الإجراءات التنظيمية لانتقال وتوجيه تلاميذ السنة الأولى ثانوي من الجذعين المشتركين (آداب / علوم وتكنولوجيا) إلى السنة 2 ثانوي: بعد انتهاء عملية الإعلام وتوزيع الرغبات تتم الإجراءات التنظيمية لانتقال وتوجيه تلاميذ السنة الأولى ثانوي إلى السنة الثانية ثانوي من التعليم العام والتكنولوجي بواسطة:[1]

ث – *مجموعات التوجيه* بالنسة للشعبتين (02) المنبثقة عن الجذع المشترك آداب:

الجدول رقم(3): مجموعات التوجيه للجذع المشترك آدب ولغات.

شعبة الآداب والفلسفة		شعبة الآداب واللغات الأجنبية	
المواد	المعاملات	المواد	المعاملات
اللغة العربية وآدابها	05	اللغة العربية وآدابها	03
التاريخ والجغرافيا	02	اللغة الأجنبية الأولى	03
اللغة الأجنبية الأولى	02	اللغة الأجنبية الثانية	03
اللغة الأجنبية الثانية	01	التاريخ والجغرافيا	01
المجموع	10	المجموع	10

(المصدر: ***المرجع نفسه***، ص104.)

ج– *مجموعات التوجيه* للشعب الأربعة (04) المنبثقة عن الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا:

الجدول رقم(04): يبين *مجموعات التوجيه* بالنسة لشعبة الرياضيات وشعبة تقني رياضي:

شعبة الرياضيات		شعبة تقني رياضي	
المواد	المعاملات	المواد	المعاملات
الرياضيات	06	الرياضيات	03
العلوم الفيزيائية	04	العلوم الفيزيائية	03
اللغة العربية	01	التكنولوجية	04
ـــــ	ـــــ	اللغة العربية وآدابها	01
المجموع	11	المجموع	11

(المصدر: ***المرجع نفسه***، ص104.)

[1] - ***المرجع نفسه***، ص *104*.

الجدول رقم(05): يبين *مجموعات التوجيه* بالنسة لشعبة العلوم التجريبية وشعبة التسيير والاقتصاد:

شعبة العلوم التجريبية		شعبة التسيير والاقتصاد	
المواد	المعاملات	المواد	المعاملات
الرياضيات	03	الرياضيات	04
علوم الطبيعة والحياة	04	التاريخ والجغرافيا	04
العلوم الفيزيائية	03	اللغة العربية وآدابها	02
اللغة العربية وآدابها	01	الإعلام الآلي	01
المجموع	11	المجموع	11

تحدد مجموعات التوجيه إلى شعبة السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي باعتماد المواد التي تؤهل التلميذ إلى مواصلة الدراسة في الشعبة المعنية. ويتم حساب معدل كل مادة من المواد المشكلة لمجموعات التوجيه باعتماد نتائج التلميذ في المادة:

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

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

ويجدر التذكير هنا بما يلي:

- ضرورة مراعاة متطلبات التحجيم المقترح لآفاق سنة **2015** ضمن أهداف الإصلاح والتي يجب السعي تدريجي إلى بلوغها.
- ضرورة اعتماد الأساليب البيداغوجية في عملية التوجيه والامتناع عن اللجوء إلى التوزيع الآلي للتلاميذ على الأفواج التربوية لمختلف الشعب.
- ضرورة التوفيق العقلاني بين متطلبات التخطيط التربوي، إمكانيات الاستقبال والتأطير من جهة ورغبات التلاميذ وإمكانياتهم العلمية بالتحاور والتشاور البناء بين جميع الأطراف[1]

[1] - وزارة، **توجيه تلاميذ السنة الرابعة متوسط إلى الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي**، منشور رقم 06،2007/600/06، الجزائر.

المتدخلين في الفعل التربوي المرفقين للتلميذ في بناء مشروعه الشخصي.

ح- إجراء عملية التوجيه النهائي:

من أجل التوفيق بين مستلزمات مختلف شعب التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ونتائج التلاميذ ورغباتهم وتقديرات القبول والتوجيه إلى السنة الثانية ثانوي والتي على ضوءها تبنى الخرائط التربوية، يجب أن يسعى المشرفون على التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني إلى تحقيق التوافق بين آراء وملاحظات الأساتذة والمتابعة والإرشاد التي قام بهما مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمستلزمات البيداغوجية لمختلف تفرعات شعب السنة الثانية ثانوي وعليه يعتمد في توجيه التلاميذ المقبولين في السنة الثانية ثانوي على الأسس الآتية.:

- تلبية رغبات 5% الأوائل من التلاميذ المقبولين في السنة الثانية ثانوي حسب كل جذع مشترك بالثانوية.
- ترتيب باقي التلاميذ المقبولين في السنة الثانية حسب كل جذع مشترك ووفق الرغبة الأولى، فالثانية، فالثالثة والرابعة لتلبية تفاضلية لما أمكن منها في حدود الأماكن البيداغوجية المتوفرة في المؤسسة دون اللجوء إلى تضخيم أفواج تربوية لشعبة تعليمية ما على حساب شعبة أخرى مفتوحة بالمؤسسة، على ألا تتعارض هذه الرغبات وما يرافقها من نتائج مدرسية مع المتطلبات البيداغوجية للشعب التعليمية.

وتجدر الإشارة هنا إلى إجبارية عمل كل الثانويات بالمبرمج المعلوماتي والذي سيتم تسليمه لمراكز التوجيه المدرسي والمهني في القريب العاجل مع ضرورة تخصيص عون حجز على مستوى الثانوية والذي يكلف بملء كل المعطيات المطلوبة في المبرمج تحت إشراف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للمؤسسة على أن يصادق على النقاط المحجوزة أساتذة القسم عن طريق إمضاء نسخة مسحوبة منه بعد مراقبتها.

خ- ***مجلس القبول والتوجيه:*** ينعقد مجلس القبول التوجيه بالمؤسسات وذلك للمصادقة الولائية على نتائج توجيه التلاميذ وذلك بعد الانتهاء من أعمال مجالس القبول والتوجيه حسب المؤسسة أو المقاطعة الجغرافية ولانعقاده شروط ومواد تتمثل فيما يلي:

- ***المادة1:*** ينشأ في كل ثانوية ومتقنة مجلس للقبول والتوجيه في السنة الثانية ثانوي.
- ***المادة2:*** تتمثل مهام مجلس القبول والتوجيه في السنة الثانية ثانوي فيما يلي: [1]

[1]- المرجع نفسه.

- ✓ دراسة اقتراحات مجالس الأقسام فيما يتعلق بتقويم وتوجيه تلاميذ الجذوع المشتركة.
- ✓ أخذ القرار النهائي في قبول وتوجيه تلاميذ الجذوع المشتركة في مختلف الشعب والتخصصات المفتوحة في السنة الثانية بالمؤسسة أو في مؤسسة أخرى في حالة عدم وجود الشعبة التي يوجه إليها التلميذ بالمؤسسة الأصلية.
- ✓ أخذ قرار القبول والتوجيه في الشعب والتخصصات غير المرتبطة بالجذوع المشتركة الأصلية إذا كانت المتطلبات التربوية تستلزم ذلك.

– أخذ القرار بإعادة السنة الأولى ثانوي في الجذع المشترك الذي قضى فيه التلميذ سنته أو في الجذع المشترك الذي يناسب الملمح التربوي للتلميذ.

– **المادة 3:** يتشكل مجلس القبول والتوجيه في السنة الثانية ثانوي من:

- ✓ مدير التربية أو ممثله رئيسا.
- ✓ مدير الثانوية أو المتقنة.
- ✓ مدير الدراسات.
- ✓ مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني أو مستشار التوجيه المكلف بالمقاطعة.
- ✓ الأساتذة الرئيسيين مسؤولي الأقسام في السنة الأولى ثانوي حسب كل جذع مشترك.
- ✓ المستشار الرئيسي للتربية.
- ✓ أستاذ المادة الرئيسية لكل شعبة من شعب السنة الثانية ثانوي المفتوحة في المؤسسة.
- ✓ ممثل عن جمعية أولياء التلاميذ بالمؤسسة.

– **المادة 04:** يتولى مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني أو مستشار التوجيه المكلف بالمقاطعة مسؤولية أمانة المجلس.

- **المادة 05:** يجتمع مجلس القبول والتوجيه بعد الانتهاء من اختبارات الفصل الثالث وانعقاد مجالس الأقسام.
- **المادة 06:** تخضع مداولات مجلس القبول والتوجيه في السنة الثانية ثانوي للسرية المهنية.
- **المادة 07:** تسجل قرارات مجلس القبول والتوجيه في السنة الثانية، في محضر يعد[1]

[1] - وزارة التربية، ***إنشاء مجالس أقسام وتنظيمها وعملها في المدارس الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي: القرار رقم 15 المؤرخ في 1991/02/26***، الجزائر.

لهذا الغرض ويوضع في نسختين يوقعه أعضاء المجلس.

- **المادة 08:** تعلق نسخة موقعة من قرارات مجلس القبول والتوجيه في مكان من المؤسسة يكون بارزا للجميع، بحيث يستطيع الإطلاع على تلك القرارات كل من يشاء ذلك من التلاميذ وأوليائهم وسائر المعنيين وتبقى تلك القرارات معلقة إلى نهاية الفصل الأول من السنة الدراسية الموالية.
- **المادة 09:** "تبلغ القرارات النهائية للتلاميذ أوليائهم.
- **المادة 10:** تكون قرارات مجلس القبول والتوجيه في السنة الثانية ثانوي نافذة سواء في المؤسسة الأصلية أو في أية مؤسسة ينتقل إليها التلميذ.
- **المادة11:** يحتفظ الأولياء بحق الطعن في قرارات المجلس في حالات محددة ومبررة.[1]

خ- مفهوم الطعن:

يقصد به حق التلميذ في مراجعة قرار مجلس القبول والتوجيه إذا كان مؤسسا وتعتبر الشفافية التي يجب أن تطبع عملية التوجيه وتمكين التلاميذ والأولياء من الإطلاع على الترتيب في مجموعات التوجيه، سيؤدي إلى تفادي تقديم الطعون غير المؤسسة، وهذه هي الحالات التي يمكن قبول الطعن:[2]

- الفصل عن الدراسة في المرحلة الإلزامية.
- وقوع خطأ في نقل العلامات **(التقويم المستمر، حساب معدل القبول، حساب معدل المادة، حساب معدل مجموعة توجيه)** يؤثر سلبا على ترتيب التلميذ في مجموعة التوجيه.
- توجيه التلميذ إلى شعبة لم يحصل في إحدى مواد مجموعتها للتوجيه على معدل قد يقلص حظوظه في مواصلة الدراسة بنجاح في هذه الشعبة.
- عدم احترام الرغبة إن كان من بين **20%** الأوائل.
- يودع طلب الطعن في المؤسسة الأصلية في الأسبوع الأول من شهر سبتمبر ولا يرسل عن طريق البريد تفاديا لأي تأخير.[3]

---

[1] - ***المرجع نفسه***.

[2] -وزارة التربية الوطنية، المديرية الفرعية للتوجيه والاتصال، ***إعادة تنظيم عملية الطعن: المنشور رقم 215المؤرخ في 11مارس 2000***، الجزائر.

[3] - ***المرجع نفسه***.

- يسجل تاريخ التسليم على طلبات الطعون من طرف مدير المؤسسة (الإكمالية أو الثانوية) عند استلام الملفات.

وتدرس الطلبات من طرف مدير المؤسسة الأصلية ثم يتولى:

- إعادة الطلبات غير المؤسسة مبرزا ذلك في مراسلة رسمية.
- إيداع طلبات الطعن الأخرى في المصلحة المشرفة على التوجيه أو التمدرس أو الامتحانات.
- إرفاق الطلبات المحولة بتقرير حول الأخطاء المرتكبة.

ثم تجمع كل الطلبات على مستوى مركز التوجيه المدرسي والمهني الذي يتولى تنظيمها وترتيبها وتحضير أعمال لجنة الطعن الولائية التي تتكون من:

- مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني.
- مديرين لمؤسسات التعليم الثانوي.
- مديرين لمؤسسات التعليم المتوسط
- ممثل لجمعية أولياء التلاميذ (ملاحظا)[1].

2- التقويم: يعد من إحدى المهام الرئيسة بمهنة التوجيه المدرسي خاصة عند تحقيق مبدأ الإنصاف في توزيع الشعب الدراسية أو المهنية على التلاميذ.

2-1- تعريف التقويم: عرفه (ثورندايك **وهيجين)** على أنه: وصف شيئا ما ثم الحكم على قبول أو ملائمة ما وصف وهو أيضا إعطاء قيمة لشيء ما وفقا لمستويات وصفت أو جددت سلفا.

2-2- مراحل التقويم:

- **مرحلة القياس:** تسعى إلى جميع المعلومات بواسطة وسائل ملائمة منها الاختبارات بأنواعها المختلفة، ثم تنظم هذه المعلومات وتصنف وتفسر.
- **مرحلة الحكم:** تبنى انطلاقا من النتائج المحصل عليها بعد المرحلة الأولى **(مرحلة القياس)**.
- **مرحلة القرار:** آخر مرحلة تأتي نتيجة للحكم الصادر عن القياس.[2]

2-3 - أنواع التقويم:

---

[1]–وزارة التربية الوطنية، ***النشرة الرسمية***، نوفمبر،2008، ص 100.

[2] - رافدة عمر الحريري، ***التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية***، دار الفكر، عمان ،2007، ص 12.

- التقويم وفق التوقيت الزمني: فهناك التقويم القبلي والتقويم التكويني والتقويم الختامي.
- التقويم حسب نوع المعلومات التي يتم جمعها: مثل التقويم الكمي.
- التقويم حسب الشمولية: ويشمل التقويم الشامل والتقويم الجزئي.
- التقويم حسب الجهة المقومة: ومنه التقويم الذاتي(الداخلي) والتقويم الخارجي والتقويم المشترك أي الداخلي والخارجي.[1]
- **التقويم حسب المرحلة في البرنامج المقوم:** ويشمل تقويم المدخلات وتقويم العمليات وتقويم المخرجات والنواتج.
- **التقويم حسب نوع المحك في الحكم في فعالية البرنامج:** ويشمل على فئتين من المحكات وهي: المحكات الجوهرية (الداخلية) والمحكات الشكلية (الخارجية).
- **التقويم حسب نموذج التقويم:** والمقصود بهذا النوع، الإطار النظري أو خطة عمل. المقوم في جمع البيانات وكيفية الحصول عليها ونوع القرارات المتخذة في ضوئها.
- **التقويم حسب الغرض من التقويم:** للتقويم أغراض فرعية متعددة ومتنوعة، فقد يكون يقصد التأطير أو الإضافة أو التوجيه والإرشاد أو اتخاذ القرارات[2].

كما قدم كل من **(J.P.cavenir et g.noise)** نوعين من التقويم هما:

- **التقويم المستمر:** والذي يعني به التقويم المنظم الذي يتم في القسم الدراسي من طرف المعلم خلال السنة الدراسية.
- **التقويم المحدد:** وهو التقويم الذي يتم في أوقات ومواضيع معنية مثال: فصليا خلال أسبوع أو أكثر[3].

2-4- المسارات والتعديلات بالتقويم أثناء مرحلة الإصلاح وبعده:

إن منهجية التنازل التي تقترحها المناهج الجديدة والتي تعطي للمتعلم فرصة أكثر لممارسة التعلم تستلزم تكييفا لأساليب التقويم ليصبح جزء من الفعل التربوي يتفاعل معه بشكل جيد ومنسجم وتدمج بذلك المسارات التقويمية في المسار التعليمي بصفة مستمرة[4]

---

[1] - محمود بوسنة، ***المرجع السابق***، ص 47.

2-رافدة عمر الحريري، المرجع ***السابق***، ص13.

[3] -G.Noiset et J.p.cavenir ,***psychologie de l'euduction***.puf, paris, p14.

[4] - وزارة التربية الوطنية، ***التدابير التربوية والبيداغوجية المرافقة لتنصيب السنة الأولى ثانوي، المنشور رقم2160 المؤرخ في 2005/05/10***، ص9.

للوقوف على التطور الحاصل في تعلمات التلاميذ والتحسن المحقق لديهم واكتشاف النقائص والثغرات التي تحول دون مواصلة التدرج في التعلمات وتنمية الكفاءات التي تمكنهم من توظيف مكتسبات الدراسة في وضعيات متنوعة[1].

وجاء المنشور **رقم 05/0.0.6/26 المؤرخ في 15 مارس 2005** شاملا لمختلف التعديلات الحاصلة بعمليات تقويم أعمال التلاميذ (* تفاصيل المنشور بالملاحق).

ويكلف مستشار التوجيه من طرف مركز التوجيه المعنى أيضا بإدراج دراسة ما أو أكثر ضمن البرنامج السنوي لنشاطاته،ويصادق عليها مدير مركز التوجيه المدرسي بعد المصادقة الأولى من طرف مدير الثانوية المقيم بها للعمل و ينسخ منها المستشار ثلاثة نسخ تسلم النسخة الأولى لمدير مركز التوجيه المدرسي و الثانية لمدير الثانوية التي يعمل بها المستشار ،أما النسخة الثالثة فتعلق بتنظيم على اللوح الإداري بمكتب المستشار،وذلك قصد المتابعة وهنا المستشار يكون مخيرا في اختيار عنوان الدراسة سواءا تعلق من حيث المحتوى أو الإداة المنهجية والوقت الذي سيكمل به دراسته بشرط أن يتم اختيار الدراسة ويكون له هدف تربوي يؤثر على المؤسسة من الجانب الإيجابي (الأساتذة، تلاميذ، إدارة، مكتبة...إلخ) وكذا يعالج ما بداخل الحرم المدرسي ولذلك يجب الإسراع في التخطيط لها، لأنها تتطلب وقت بتحليل المنهجي (استخراج النتائج، قراءتها، تبويبها ..إلخ) من أجل الاستفادة منها.

3- الإعلام المدرسي والمهني:

3-1- تعريفه: هو عملية تربوية هادفة تمكن التلاميذ من اكتساب مجموعة من المعارف والمعلومات لتنمية قدراته ومهاراته للوصول إلى استقلالية تامة في بناء مشروعه المستقبلي (دراسي ومهني)، وهو أهم النشاطات التي يقوم بها مستشار التوجيه وبهذا المجال تتمثل فيما يلي:

- استقبال التلاميذ وأوليائهم.
- حصص إعلامية للتلاميذ.
- حصص علامية تحسيسية لتلاميذ السنة أولى ثانوي والثالثة ثانوي.
- استقصاء حول إمكانية التكوين.[2]

---

[1] - ***المرجع نفسه***، ص9.

*انظر بالملاحق.

[2] - مديرية التربية الوطنية لولاية برج بوعريريج، ***المرجع السابق***.

-تنظيم مقابلات إعلامية مع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات خاصة.

-تنظيم أبواب مفتوحة حول التوجيه المدرسي.

3-2- أهدافه:

- تعريف التلميذ على الوسط المدرسي الجديد من أجل اندماج فعال.
- مساعدة التلميذ على بلورة إستراتيجية التعلم في مرحلة الثانوية.
- جمع معلومات حول عالم التكوين.
- توفير مصدر إعلامي لأطراف العملية التربوية.
- تشخيص الصعوبات مع التلاميذ ومناقشتها.
- تعريف التلميذ على المسارات الدراسية المختلفة.
- تحسيس التلاميذ بكيفية التحضير للامتحانات.

3-3 - الوسائل المستعملة في عملية الإعلام:

- مقابلات فردية.
- حصص إعلامية جماعية.
- استمارة معلومات وملصقات.
- الملف المدرسي.
- ملاحظات الأساتذة.[1]

3-4 -أسس الإعلام الفعال:

✓ **الإقناع والتأثير:**

تتوقف جودة الاتصال على مدى تفاعل المرسل إليه مع الاتصال وهذا يتوقف على مدى قدرة المتصل على الإقناع من خلال اختياره الرسالة المناسبة والوسيلة الملائمة والوقت المناسب.

✓ **توفير المعلومات وسهولة الوصول إليها:**

بمعنى الاعتماد على نظام الاحتفاظ بجميع المعلومات التي تحتاج إليها المنظمة في ملفات خاصة، يتم تخزينها بشكل منظم داخل الحاسب الإلكتروني تحت عناوين واضحة[2]

---

[1] - ***المرجع نفسه***.

[2] - مروة فاطمة، ***الاتصالات المهنية***، دار النهضة العربية، بيروت ،2004، ص15.

لسهولة الرجوع إليها، لأنه بقدر ما تتوفر للمتصل معلومات حول الموضوع المتداول بقدر ما يستطيع تدعيم رسالته أو حتى تدعيم إجابته.

بالإضافة إلى أن منظمة التوجيه والإرشاد المدرسي تخضع هي الأخرى لقواعد الاتصال الفعالة التي تحدث تغيرات ايجابية في الأداء نحو الإنجاز المرغوب والمطلوب لذلك ويجب إتباعها بعض المقومات التالية:

✓ ***التجهيز والتحضير الجيد:***

وهنا يقصد به الاستكشاف الجيد للمجال الندي تتم فيه العملية الاتصالية، حتى يكون الاتصال الإعلامي ناجح وتكون الرسالة الإعلامية قد قدمت بقواعد النجاعة والجودة بين المرسل والمرسل إليه ولكن هذا العمل لا يستهان به لأنه يتطلب كفاءة عالية في قراءة توقعات نجاح العملية الاتصالية أو العكس.

✓ ***وصول المعلومة بالوقت المحدد لها:***

لا بد على المرسل أن يقدم رسالة الإعلام الخاصة بموضوع التوجيه والتقويم في أوقاتها المحددة لأن الرسالة التي تصل إلى المرسل اليه (التلميذ، الأساتذة، إدارة) في وقت متأخر، تهمل ولا يعتبر لها، فتكون نتائج تقرير الإعلام لدى المستشار ورقية ناجعة ولكن ميدانيا بها الكثير من السلبيات والنقائص وهنا كثيرا ما يكون تداخل المهام الاستثنائية (تحليل النتائج، تقارير لمفتشي المواد، إجماعيات إدارية) مع أعمال أخرى من مدير المؤسسة يكلف بها المستشار) سبب في تأخر إجراء العملية الاتصال في الزمن المحددة لها.

✓ ***الدقة والوضوح:***

بمعنى نقل المعلومات كاملة دون تشويه أو تغيير في مضمون الرسالة، خاصة فيما يتعلق بنقل المعاملات والمواقيت للمواد الدراسية ،والتي تكون كمواد أساسية بالملمح التربوي ببطاقة القبول أو بطاقة المتابعة والتوجيه، لأن أي خطأ يؤثر في الاختيار الدراسي، والتلميذ نجده يركز دائما على مادة العلوم و مهملا مادة الرياضيات والتقني الرياضي، لتفاديه التوجه نحو هذه الشعب(رياضيات،تقني)،لأن معاملاتها كبيرة في الملمح التربوي وهذه معلومة خاطئة ،فهنا لابد على المستشار أن يوضح المعلومات الصحيحة لتصحيح المعلومة الخاطئة سابقا لدى التلاميذ من جهة ،ومن جهة أخرى لدى الأولياء، لذا عليه أن يؤدي الرسالة الإعلامية[1]

[1] - ***المرجع نفسه***، ص15.

بدقة ووضوح ، معتمدا في ذلك على توضيح دور الميول والقدرات العقلية والاستعدادات الحقيقية في النجاح المستقبلي للتلميذ، لأن إهمال أي مادة بغرض التوجيه الملائم يؤثر على المسار الدراسي المستقبلي له (الجامعة) ، ثم المسار المهني له(التوظيف).

✓ ***الشمول والكفاية:***

عندما يقوم المستشار بتقديم رسالته الإعلامية سواءا للتلاميذ على وجه الخصوص أو الطاقم التربوي أو الطاقم الإداري بصفة عامة ، فهنا لابد أن يكون لديه المعلومات الكافية والشاملة عن رسالته الإعلامية، لأن أي هفوة تحدث خللا بدوره الإعلامي، فسؤال التلميذ مثلا عن منافذ ومسارات التعليم الجامعي وفق الشعب الدراسية المتوفرة بالمؤسسة أو غير المؤسسة، يتطلب حداثة المعلومة خاصة مع التدفق المعلوماتية والتسارع التكنولوجي الذي يستحدث تخصصات مهنية ومجالات تعلمية، فالمستشار وجب عليه أن يكون مواكبا لأي تطور يحدث بالجامعة وشروط التوجيه للفروع المختلفة، وهنا نعيب على مديرية التوجيه في عدم تخصيص تكوين على الأقل مرتين في السنة نحو جامعات مختلفة لمعرفة شروط التسجيل والشعب المفتوحة بها (شروطها ، تعريفها ، آفاقها)،غير أن المديريات هنا تعمل على التكوين المحلي (الجامعات المحلية حسب الولاية) بها مرة في السنة ، مما يعيق العملية الإعلامية وتصبح غير شاملة، محدودة إلا في أطرها الضيقة التي تجعل منها عملية مملة، تقنية وحسب.

✓ ***توفير المعلومات وسهولة الوصول إليها:***

أي الاعتماد على نظام بجميع المعلومات التي تحتاج اليها المنظمة في ملفات خاصة يتم تخزينها بشكل منظم، داخل الحاسب الإلكتروني، تحت عناوين واضحة لسهولة الرجوع إليها، فبقدر ما تتوفر للمتصل معلومات حول الموضوع المتداول بقدر ما يستطيع تدعيم رسالته أو حتى تدعيم إجابته (لوحات الإشهار، المكتبة، المعلقات على الحائط، نشرات..إلخ.)[1].

4- مهمة الإرشاد المدرسي والمتابعة النفسية والدعم:

يعد الإرشاد المدرسي والمهني خدمة نفسية وتربوية، فردية وجماعية، يهدف إلى المحافظة على كيان المجتمع وجعله سليما وناميا وقويا وهو يتجه إلى التلميذ بهدف المحافظة

[1]- ***المرجع نفسه*** ، ص15.

على ذاته وشخصيته وإقامة الظروف التي تؤدي إلى نموه ونضجه وتكيفه مع الحياة المدرسية والمهنية بوجه عام.

كما يتجه الإرشاد المدرسي والمهني إلى الجماعة بهدف تقديم معلومات تربوية للتلاميذ عن الدراسات المتوفرة في المجتمع وشروط الالتحاق بها ومدة الدراسة وصعوباتها وفروعها، إضافة إلى أنه يساعد التلاميذ على اكتشاف قدراتهم وميولهم المهنية حتى يتمكنوا من تحقيق الاختيار المهني المناسب حسبها.

ومن هذا أصبح الإرشاد المدرسي والمهني محور المناقشات التربوية، منذ المحاولات الأولى لإدماج مستشاري التوجيه في الوسط المدرسي، من خلال تعيينهم في الثانويات بداية التسعينات وإلى يومنا هذا ومرحلة التعليم المتوسط هي المرحلة التي ينفتح فيها التلاميذ على المراهقة وهذه المرحلة التي تتطلب فهما وإدراكا، هي مرحلة تبرز فيها التغيرات الجسدية والعاطفية والأحاسيس الجديدة والتساؤلات الملحة والتحديات. يتولى الإرشاد المدرسي والمهني عمليا، "حسب ما ينص عليه القانون التوجيهي للتربية الوطنية والمذكورة في المرجع أعلاه المربون والمعلمون ومستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المؤسسات المدرسية وفي المراكز المتخصصة.

4-1- تعريف الإرشاد: يقول**(ماكندال)** الإرشاد هو: قلب برنامج التوجيه والإرشاد التربوي حسب **(معروف صبحي عبد اللطيف)** هو: عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه وأن يختار نوع الدراسة والمناهج المناسبة والمواد الدراسية التي تساعده على اكتشاف الإمكانيات التربوية ومساعدته على النجاح في برنامجه التربوي والمساعدة في تشخيص وعلاج المشكلات التربوية بما يحقق توافقه التربوي بصفة عامة.

وقدم تعريف **(سهير كامل أحمد)** للإرشاد على أنه: العلاقة المهنية التي يتحمل فيها المرشد مسؤولية المساعدة الإيجابية للعميل، من خلال تغيير أنماطه السلوكية بأنماط سلوكية جديدة أكثر ايجابية ومن خلال فهم وتحليل استعداداته وقدراته وإمكانياته وميوله والفرص المتاحة أمامه وتقويم قدرته على الاختيار واتخاذ القرار وإعداده لمستقبله بهدف وضعه في المكان المناسب له لتحقيق أهداف سليمة وحياة ناجحة ومواطنة صالحة.[1]

[1]- ***المرجع نفسه*** ، ص7.

وتعرف العملية الإرشادية **(Defining the counseing process)** حسب **(عبد القادر الشيخلي)** بأنها: علاقة فردية بين شخصين أحدهما يواجه مشكلة لا يستطيع حلها منفردا وهو (المسترشد) والآخر مهني يؤهله إعداده المهني وتدريبه وخبرته لمساعدة الآخرين في الوصول إلى الحلول الممكنة لمختلف أنواع المشكلات، كما يساعد على فهم أفضل لذواتهم وللعالم المحيط بهم وهو (المرشد).

وتتم العملية من خلال علاقة مهنية تتصف بأنها ودية تقوم على أساس احترام مشاعر وعواطف وقيم وقناعات المسترشد وعلى أساس من الثقة بأهمية وسرية المعلومات التي يبوح بها المسترشد للوصول إلى حلول معقولة للمشكلات التي يعاني منها تساعده في النهاية على فهم أفضل للذات وللعالم المحيط به وفي قدرته على التكيف المناسب[1].

4-2- أهمية الإرشاد: تبرز فيما يلي:

- يعمل الإرشاد بالمساهمة في تهذيب وترشيد وتوجيه اختبارات الطلبة فرديا وجماعيا.
- إجراء المقابلات النفسية والتربوية وتوجيهية عند الضرورة للمصالح المختصة.
- تكييف بعض الحالات المتكفل بها وتقييمها.
- اكتشاف الطلبة اللذين هم بحاجة إلى المساعدة سطيف.
- أما المتابعة النفسية والدعم فتتمثل في:

- متابعة المسار الدراسي للمتعلمين في جميع مراحلهم من خلال دراسة ملفاتهم ونتائجهم الدراسية في مختلف المراحل التعليمية وخلال الفصول الثلاثة لكل مستوى وتحليلها.
- الوقوف على مختلف الصعوبات والمشاكل التربوية والنفسية التي تعترض المتعلمين في حياتهم الدراسية ومساعدتهم للتغلب عليها.
- تقديم الدعم النفسي للمتعلمين ورفع معنوياتهم والغرس فيهم روح الثقة عن طريق التعاون لتفهم مشاكلهم وانشغالاتهم والصعوبات التي تعترضهم.

- لفت انتباه المتعلمين إلى الفروق الفردية بينهم سواء كانت اجتماعية، اقتصادية، ثقافية نفسية وذلك بأخذها بعين الاعتبار في العمل التربوي من خلال: [2]

- مجالس الأقسام التنسيقية بين رؤساء الأقسام والتي يكون بها مستشار التوجيه فعالا

---

[1]-عبد القادر الشيخلي، ***الإرشاد التربوي في الجامعة*** ، ط 1، المؤسسة العربية ، عمان، 1973، ص38-39.

[2] - وزارة التربية الوطنية، ***ملتقى جهوي تكويني لفائدة موظفي التوجيه المدرسي والمهني، أيام 11-12-13ماي 1998***، سطيف، (وثيقة غير منشورة).

- بتقديمه لمختلف الاقتراحات المقدمة لعلاج الظاهرة المنتشرة، كالتشويش والخجل والغيابات المتكررة....إلخ.
- معالجة مواطن الضعف وتعزيز مواطن القوة والتحاور مع المتعلمين قصد البحث عن أسباب الضعف.
- استنتاج حلول متمثلة في طرق المراجعة والدراسة عن طريق لقاءت فردية أو جماعية وتزويد المتعلمين بها[1].

4-3- العلاقة بين المرشد والمسترشد: تقوم العلاقة بين المرشد والمسترشد على أساس فيه:

- الثقة والاحترام المتبادل.
- المحافظة على سرية المعلومات والاحترام غير المشروط والأصالة.
- المحافظة على قيم المسترشد وعلى الحيادية وعدم استغلاله لأغراضه الخاصة أو إقامة علاقة عاطفية معه.

ويجب أن تكون العلاقة بين المرشد والمسترشد علاقة مهنية تتمثل في تقديم العون والمساعدة للمسترشد الذي يكون غير قادر على توجيه نفسه بنفسه، بل يكون بحاجة إلى مساعدة من طرف شخص آخر هو المرشد النفسي.

4-4- الأدوار الخاصة للمرشد: تتمثل فيما يلي:

أ-**المرشد أخصائي:** وذلك من خلال العمل مع الطلبة من خلال الإرشاد الفردي والجماعي وذلك لتنمية قدراته وإمكانيات الطلاب ومساعدتهم في تجاوز مشاكلهم النفسية الاجتماعية، التربوية، الأكاديمية وتقديم التوجيه المهني.

ت-**المرشد كمستشار**: وذلك لتقديم الاستشارة للأهل لفهم أوضح لأطفالهم وطرق التعامل معهم وكذلك للمعلمين والإدارة المدرسية في كيفية التعامل مع الطلاب وفهم الطالب من الجوانب المختلفة ووضع آليات مناسبة للتعامل معهم.

ت-**المرشد كمنسق:** وذلك بالعمل على تنسيق الأنشطة التربوية داخل المدرسة وكذلك التنسيق مع المؤسسات الأهلية والحكومية المختلفة لتقديم الخدمات للمدرسة مثل: تحويل الحالات الصعبة وتنفيذ أنشطة نوعية وتنمية داخل المدرسة. [2]

---

[1]- مديرية التربية الوطنية لولاية برج بوعريريج ، ***المرجع السابق.***

[2] عبد اللطيف دبور، عبد الحكيم الصافي، ***الإرشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق***، دار الفكر، عمان، ص197.

كما إن إرساء عملية الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط وتجسيدها، يتم بصفة منهجية وتدريجية وعليه يبدأ التأسيس له من السنة الأولى متوسط بدءا من الموسم الدراسي **2014/2013** وقد خصصت مديرية التعليم الأساسي فضاءا زمنيا ضمن التنظيم الجديد لزمن الدراسي للإرشاد المدرسي في إطار النشاطات اللآصفية.

4-5- الإرشاد المدرسي بمرحلة التعليم المتوسط: يقوم على محورين هامين هما:

أ- الإعلام المدرسي والمهني:

وهو يهدف إلى تزويد التلميذ بمعلومات عن مختلف المسارات المدرسية والمهنية المتوفرة في المحيط الاجتماعي والاقتصادي وإلى مساعدة كل تلميذ على تحضير توجيهه وفقا لاستعداداته وقدراته ورغباته ومتطلبات المجتمع.

لذلك يكلف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني باستغلال أمسية يوم الثلاثاء من أجل برمجة وتقديم حصص إعلامية لفائدة تلاميذ السنة الأولى متوسط على مستوى أفواج المقاطعة (ساعة واحدة لكل فوج تربوي أو فوجين على الأكثر في حالة شساعة المقاطعة وارتفاع عدد أفواج السنة الأولى في نفس المتوسطة) وذلك بإتباع البرنامج الإعلامي المبين في الوثيقة (رقم 1) المرفقة.

ونظرا لعدم وجود مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مقيم بالمتوسطة والذي من شأنه تخفيف العبء على نظيره المقيم بالثانوية وفي انتظار إعادة النظر في وضعية مراكز التوجيه على مستوى الوطن من حيث الهيكلة والمهام والموارد البشرية والمادية، ستوكل عملية الإرشاد على مستوى السنة الأولى متوسط إلى المستشار المعين بالثانوية، حسب المقاطعة التي ينشط فيها.

ب-المتابعة والمراقبة النفسية والسلوكية للتلميذ:

تهدف إلى إكسابه شخصية سوية، تساعده على التكيف مع محيطه المدرسي الجديد وعلى التحصيل الدراسي الجيد وتنمية تربية الاختيارات لديه، ولضمان استمرارية العملية الإرشادية بمرحلة التعليم المتوسط، قررت وزارة التربية الوطنية إنشاء لجنة الإرشاد والمتابعة في كل متوسطة يشرف عليها وينسق بين أعضائها مستشار التوجيه والإرشاد بالمقاطعة. [1]

---

[1] - وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، ***آليات تجسيد الإرشاد في مرحلة التعليم المتوسط،*** المنشور الوزاري رقم11/0.0.3/1313 الصادر بتاريخ 2011/04/30 والمتعلق بإعادة تنظيم الزمن الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط، ص 1.

وتتشكل هذه اللجنة تحت رئاسة مدير المتوسطة من الأعضاء الآتية:

- مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للمقاطعة.
- مستشار التوجيه المهني المنصب على المستوى المكاتب المشتركة.
- مستشار التربية .
- ثلاث **(03)** أساتذة يختارهم مدير المتوسطة.
- المختص النفسي التابع لوحدة الكشف والمتابعة إن وجد.

كما يختار مدير المتوسطة الأعضاء من بين الذين تتوفر فيهم الشروط التالية:

- الالتزام بالسرية والحياد والموضوعية.
- القدرة على الإصغاء والتواصل مع التلاميذ.
- القدرة على كشف ثقة الطرف الآخر.
- الرزنامة وسعة الصدر.

4-6 - مهام لجنة الإرشاد والمتابعة:

تكلف لجنة الإرشاد والمتابعة بمجموعة من مهام الأساسية التي من شأنها المساهمة الأولية للعملية الإرشادية بكل مجالاتها: المدرسية والنفسية والسلوكية والأخلاقية على مستوى المتوسطة وعليه نذكر مهام لجنة الإرشاد والتوجيه على النحو التالي:

1- تقوم لجنة الإرشاد والمتابعة بجمع المعلومات الضرورية حول الحالات الخاصة من التلاميذ التي تستدعي التدخل والتكفل من خلال وثيقة طلب المساعدة **(رقم 02)** المرفقة التي يملؤها التلميذ المعني بنفسه أو من خلال الوثيقة **(رقم 03)** المرفقة والخاصة بإحالة تلميذ على اللجنة والتي يملؤها الأستاذ أو أي شخص آخر. هاتان الوثيقتان توضعان في متناول التلاميذ والفريق التربوي للمتوسطة.

2- يتم إطلاع أعضاء اللجنة بصفة مستمرة ودورية على الاستمارات أو الوثائق الخاصة بإحالة حالات التلاميذ عليها والتي تصل إلى رئيسها (مدير المتوسطة) أو إلى أحد أعضائها.

3- تقوم اللجنة بإعداد تقرير في نهاية كل فصل حول نشاطها والحالات المتكفل بها حسب النموذج **(رقم1)** المرفق حسب النموذج **(رقم1)** المرفق على أن تسجل نسخة منه[1]

[1]- ***المرجع نفسه***، ص1-2.

إلى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمقاطعة، وترسل نسخة أخرى إلى مركز التوجيه المكلف بالمتوسطة، يقوم مدير مركز التوجيه بإعداد حصيلة عامة فصلية لتقارير المتوسطات التابعة له حول الحالات المتكفل بها والإجراءات المتخذة حيالها حسب النموذج (رقم 2) المرفق ويرسل نسخة منها إلى مدير التربية بالولاية ونسخة أخرى إلى مديرية التعليم الأساسي، المديرية الفرعية للتقييم البيداغوجي والإرشاد الإرشاد المدرسي عبر البريد الالكتروني وذلك على العنوان التالي:

Sdepgs.edu@cniipdtice.d أو عبر البريد العادي[1].

4-7 تنظيم عمل لجنة الإرشاد والمتابعة: تنشأ لجنة الإرشاد والمتابعة بالمتوسطة وتباشر عملها دون انقطاع ابتداء من الدخول المدرسي وتستمر إلى نهايته تحت إشراف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الذي يبلغ بالحالات التي تعامل معها أعضاء اللجنة حال ملاحظة أي سلوك ومشكل مطروح وتجدر الإشارة هنا إلى ضرورة برمجة اجتماعات تحضيرية لتنصيب هذه اللجنة.

وتتطلب التنسيق بين المتوسطات المقاطعة الواحدة ومدير مركز التوجيه المدرسي حتى يتمكن المستشار من حضور جميع الاجتماعات المنعقدة على مستوى كل المتوسطات التابعة له،كما يعين أعضاء اللجنة بموجب محضر يؤشر عليه الرئيس، على أن تبعث نسخة منه إلى مدير التربية ومدير مركز التوجيه المدرسي التابع له، ويتم إعلام أعضاء الجماعة التربوية بوجود هذه اللجنة وبأسماء أعضائها بعد إنشائها ابتداءا من الدخول المدرسي وتباشر مهامها بصفة مستمرة ويمكن للجنة أن تستدعي أو تتصل بأي طرف من شأنه مساعدتها في أعمالها،كما تجتمع اللجنة أسبوعيا أو حسب ما تقتضيه الضرورة لدراسة حالات الإحالة المعروضة عليها وتصنيفها حسب نوع المشكل أو الاضطراب (أسري، مدرسي، سلوكي، نفسي) ونوع التدخل أو التكفل (جماعي، فردي) ومدة التكفل (قصيرة ، طويلة..) وكذا الأطراف المعنية بالتدخل أو التكفل (مدير المتوسطة مستشار التوجيه والإرشاد، الأستاذ، الولي..إلخ.)، ثم يتم تبليغ مستشار التوجيه والإرشاد رسميا بموضوع الاجتماع وتاريخ انعقاده عن طريق مدير مركز التوجيه المدرسي أو مدير الثانوية التي هو معين فيها[2].

---

[1] - ***المرجع نفسه***، ص1- 2.

[1]– وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، ***المرجع السابق***، ص1-2.

5- <u>الاستقصاء والدراسات:</u>

5-1- الدراسات: يكلف المستشار بإجراء دراسات تكون مبرمجة مباشرة من مركز التوجيه المدرسي والمهني، فيسهر على متابعة لهذه الدراسات وفق آجال محددة تكون وزارة التربية الوطنية (مديرية التوجيه والتقويم) قد كلفت مدير التوجيه المدرسي والمهني بتوزيع هذه الدراسات على المستشارين ويتم إجراءها بالثانوية الأصلية أو بالمقاطعات التابعة لها.

وعادة ما يبرمج مركز التوجيه المهني والمدرسي دراسات سنوية ولائية أو خارجية، ونظرا لتوسع هذه الدراسات وشساعتها يكلف كل مستشار بإنجاز محور معين أو فصل من الدراسات ولنجاح هذه الدراسات لابد من التنسيق الشامل أو الكامل بين أعضاء مركز التوجيه المدرسي والمهني والمستشارين وتتم الدراسات وفق مبادىء هامة نذكرها كما يلي:

- **المبدأ الأول:** إن الدراسات التي يعتمدها مستشارو التوجيه بالمراكز هي عبارة عن تحقيقات سريعة وبسيطة لا تطرح عدة إشكاليات وتهدف إلى معرفة بعض الظواهر المتعلقة بالتلميذ والوسط الذي يعيش فيه ظواهر مهمة تتطلب بحثا سريعا.
- **المبدأ الثاني:** تعتبر كل دراسة عملا جماعيا للفرقة التقنية التابعة للمركز.
- **المبدأ الثالث:** تستند الدراسة لمستشار منسق ومكلف بالتخصص.

***المبدأ الرابع: يتطلب** كل مشروع دراسة وضع بطاقة تقنية تذهب درجة التدقيق في تصويرها إلى حد يسمح لأي مستشار لم يشارك في وضعها بإنجازها بدون اللجوء إلى المزيد من الاستفسارات من وضعها وحتى يتحقق هذا المبدأ الأخير ينبغي لمشروع الدراسة أن يتضمن" المحاور التالية:

- **موضوع الدراسة:** ويصاغ بتعبير وجيز ودال يغطي جميع جوانب الدراسة.
- **مدخل مفصل أو مقدمة:** تعرض فيها المسألة القائمة (الظاهرة) في إطارها العام مع إبراز منفعتها وضرورة القيام بها وكثيرا ما تفرض المسألة القائمة طرح إشكالية نظرا لعدة جوانب يمكن تناولها منها أو عدة مفاهيم تفسرها، فيحتم حينئذ تضييق مجال تناول الموضوع فيتبع ذلك طرح الفرضيات التي أراد تثبيتها أو نفيها.

- **تحديد المجتمع الذي تجري عليه الدراسة وتقديمها في جدول وصفي شامل:** وفي حالة الاضطرار إلى العمل بعينة ينبغي تبرير حجمها وطريقة اختيارها حتى تتضح درجة تمثيلها للمجتمع الأصلي وبالتالي درجة تعميم النتائج المرتقبة. [1]
- **تقديم** المتحولات ودرجة ارتباطها بالفرضيات.
- **سرد** الوسائل التقنية والمادية والبشرية المعدة لجلب المعطيات.
- **تقديم** الجداول التي تجمع وتعالج فيها المعطيات.
- **وصف** طريقة تحليل المتحولات وتحديد التقنيات الإحصائية التي تسمح بقبول أو رفض الفرضيات.
- **رزنامة** الإنجاز ويمكن تقديمها على الشكل التالي:

الجدول(06): رزنامة الإنجاز

مراحل الدراسة	المعنيون بها	المدة المقدرة	التاريخ المحدد
1-			
2-			

(**المصدر**: وزارة التربية الوطنية، ***النشرة الرسمية***، نوفمبر،2008، ص 106.)

5-2 الاستقصاء:

عند بداية كل مرحلة دراسية (شهر سبتمبر) يكلف مستشار التوجيه المدرسي والمهني من طرف مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني بإجراء استقصاءات حول إمكانيات التكوين والتمهين بالمقاطعة التابعة له والمكلف بها، فيتجه المستشار إلى مراكز التكوين التابعة لمقاطعته أو مدارس التكوين من أجل الحصول على دليل التكوين أو التمهين المختلفة والذي يتكون من:

- شروط الالتحاق به (المستوى الدراسي).
- الشعب الدراسية المقبولة للالتحاق بالتخصص.
- الاختصاص (المفتوح بالمؤسسة).
- مدة التكوين (بالأشهر).

[1] - ***المرجع نفسه***، ص1-2.

- عدد الأماكن (المتوفرة).

المؤسسة التكوينية (العنوان / الهاتف).

- تتويج التكوين (الشهادة الممنوحة) (تقني سامي، تقني مثلا)[1].

وللاستقصاء أشكال وطرق في البناء كما أنه تحدث أيضا مغالطات وإشكالات كما يلي:

أ-أشكال الاستقصاء:

يأتي في المرحلة الأولى أسلوب المقابلة ،فمع انطلاق علم النفس العيادي يعطى سلوك المقابلات اهتماما خاصا ومتفاقما، ففي علم النفس غير الموجه، نضع قوة وحرارة العاطفة والاعتبار والمصداقية في المكان والنقاش وموقف الممتحن أو المستقصى والإسقاط تعتبر عوامل إرباك وتشويش وفي المرتبة الثانية يأتي الوصف ويتراوح بين الوصف الذاتي الذي لا يتعدى السيرة الذاتية والمميز الدلالي هو نمط من وصف الشخص لذاته استنادا على مفاهيم مقارنة ثنائية القطب مثل (هادئ،متهيج ،صادق، معاد،سطحي،رصين)،أما المرحلة الثالثة فهي الاستجواب وهو شكل استقصائي، الأكثر وجودا ويتألف من أشكال ثانوية منها الاستجوابي العلاجي الأول، استجواب التشخيص ،المشورة ،الاستقصاء ،البحث، تحقيق الجدول والمناقشة الجماعية الموجهة وهناك الاستمارة ،أنها محل قائم، يحدد رأي الشعب بكامله بفضل نموذج مصغر من نحو(**2000**) شخص يجري استفتاؤهم وأخيرا العمل المشترك وهذا الشكل من الحوار ينفس فيه الشخص عن أحواله وآرائه، مثلا أمام كرسي فارغ يتصور نفسه جالسا عليه هو أو شخص آخر.

ث- كيف يبنى الاستقصاء:

إن تكوين الاستمارة يستلزم تحضيرات طويلة وكثيرة من التحقيقات والاختبارات ويجب الاختيار أولا بين بناء « قاسي » وبناء « لين »، فإن كانت الاستقصاءات مبكرة (مركزة حول موضوع دقيق)، يكون المجال ضيقا أمام التعبير الحر، في حين أن الاستقصاءات السردية تتماشى بصورة أفضل من موضوعات البحث المعقدة والأقل تنظيما. ويكون بناء الاستقصاء من حيث النقاط التالية:

- **تحليل المحتوى والقيم:**

[1]-مديرية التكوين المهني، ***دليل عروض التكوين المهني للمستويين تقني وتقني سامي. دورة أكتوبر 2010***، الجزائر.

لتقيم ما إذا كان بالإمكان تصورات وأسئلة أو نصوص استفهامية أن تستدعي إجابات، يجب تحليل انتشار عناصر النص بين الشعب من ناحية استخدامها وتكراراها وفهمها بالتحليلات الجيدة، هي إجراءات كمية تسمح بمعرفة ترداد المعنى.

- **عملية تكوين المفاهيم:** وهذه العبارة تعنى التقويم والصحيح للشخص المستجوب [1] المسألة، أي أن تصاغ بلغة يفهمها هذا الشخص وتثير اهتمامه.

مفهوم الاستمارة: يضع **(غالتون)** اقتراحا منذ العام **1880** متمثلا في استمارات الاستقصاء للفروق الفردية والاستمارات هي أدوات القياس النفسي وروائز محللة إلى أسئلة تخضع غالبا لتحقيقات بواسطة التحليل العاملي وتغطي نتائج ذات «حساسية» عالية لأنها مزودة بمعاملات الصلاحية ومقاييس التصحيح أيضا.

ج- إشكالات ومغالط الاستقصاء: تتمثل فيما يلي:

- الإيحاء «هل أنت أيضا من رأي..؟»، إنها وسيلة على شكل سؤال تعرف بوضوح ناحيتها.

- الخداع قد تعد الأسئلة في بعض الحالات لنصب فخ للشخص الممتحن، إن هذا النوع من «التضليل» المتعمد هو ذو فعالية قوية في إطار الاستنطاق الذي يستخدمه رجال الشرطة «هل رداء هذه السيدة حمراء»، سؤال يطرح للحصول على إقرار للتأكد، مما إذا كان في المحل امرأة.

ح-عامل الإحراج والإرباء في الاستقصاء:

أن يكون الشخص هنا محرجا ولا يغيب عن البال، إنه حتى في هذا الموقف يمكن أن يكون هناك إجابات والأكثر صعوبة هو تقييم الحالات المرتبطة بحافز مضاد كأن لا تكون الإجابات لمصلحة الشخص المستجيب.

- الالتماس بأنها أخطاء التشويه التي كثيرا ما تكون مجهولة، كأن يجد الشخص المستجوب الأسئلة المطروحة عليه ساذجة فيجيب عنها بأجوبة ساخرة. [2]

وعليه يمكن القول أن التوجيه لا يمكن أن يكون علمي،إلا إذا قام المستشار بآداء مهامه السالفة الذكر في أحسن الظروف،والجدير بالذكر أن هناك من وضح نشاطات المستشار من

---

[1] - محمد زيعور، ***مذاهب علم النفس المعاصر***، ط1، دار الهدى، بيروت، 2009، ص 52.

[2] – محمد زيعور، ***المرجع السابق***، ص52-54.

وجهة أخرى حتى تؤدى العملية التوجيهية فعاليتها وجودتها بالنسبة للتلميذ أولا ،ثم المؤسسة ثانيا ولكن المهم أن لا يهمل المستشار مهمة على حساب أخرى ،فلا يمكن أن يولي مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي اهتمامه بمهمة التوجيه والتي تأخذ منه وقتا أكبر خلال الثلاثي الأول والثلاثي الثاني،عندما يطلب منه تشكيل التوجيه الأولى والقائم على توقعات التوجيه وفقا لنتائج التلاميذ، وهذا حتى يتسنى لمديرية التربية تشكيل الخريطة التربوية والتي من خلالها يتم تحديد المناصب المالية،كما أننا نجد المستشار يولي أهمية كبرى لمهمة التقويم،خاصة إذا تعلق الأمر بطلب من مدير الثانوية أو مدير مركز التوجيه بتقويم نتائج التلاميذ،سواء كان لتقويم نتائج الثلاثي الأول أو الثاني أو الثالث للتلاميذ، وعليه فإن مهمة التوجيه والإرشاد المدرسي لا تكتمل إلا إذا وفق المستشار في إنجاز كل مهمة وفق شروطها.

سادسا – تصنيف نشاطات الأخرى بمجال التوجيه والإرشاد المدرسي:

بالإضافة إلى ما سبق عرضه، نجد تصنيفات أخرى مغايرة لنشاطاته، ولكن مهما اختلفت تلك التصنيفات، إلا أنها تبقى في خدمة التلميذ نحو توجيه علمي، ومثال التصنيفات الأخرى بنشطات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، نجد تصنيفا تطرق له **(محمود بوسنة)**، كالتالي:

جدول (07): يبين نشاطات التوجيه المدرسي والمهني:

الإعلام L'information	**تقديم معلومات كافية وموضوعية للمعنيين (تلاميذ، متربصين...) حول العالم المدرسي، المهني، أنفسهم.**
التقويم L'évalution	**تقديم حكم تشخيصي حول مدى الكيف والمواءمة بين الاختيارات الممكنة الممنوحة للفرد حسب قدراته.**
المشورة L'avis	**يعمل المختص على تقديم اقتراحات للفرد بناء على التجارب والمعلومات التي اكتسبها خلال مشواره المهني.**
الارشاد Le consiel	**مساعدة الفرد على الكشف والتعبير عن أفكاره وأحاسيسه حول حياته الحالية والإمكانيات الموفرة له ومدى أهميتها.**
تربية المشروع L'education du choix	**وضع برنامج تربوي يسمح للمشاركين بتطوير استعداداتهم ومعارفهم والأدوات المعرفية اللازمة للتعبير على اختيارات مهنية مناسبة والتخطيط للوصول إليها.**
التعيين Le placement	**مساعدة الفرد على الحصول على عمل أو منصب عمل.**

(المصدر: محمود بوسنة، «**التوجيه المدرسي والمهني، الخلفية النظرية لمفهوم المشروع وبعض المعطيات الميدانية**»، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 10، 1998، ص 170.

- **خلاصة:**

توصلنا إلى أن كل مهمة لها مؤشراتها وأبعادها التي إن طبقت نكون فعلا أمام تحقيق توجيه فعال وخاضع للأسس العلمية وليس للارتجالية، حيث نجد مهمة الإعلام تساهم في تعريف التلاميذ بمختلف المنافذ الدراسية والمهنية المتوفرة وكذا مستلزمات كل شعبة من التعليم الثانوي وفروعها في التعليم العالي، لذلك يجب أن توفر لهذه المهمة جميع الوسائل التقنية والتكنولوجية لتبليغ التلاميذ الرسالة الإعلامية وفق شروطها العلمية، كما تعتبر مهمة التوجيه أيضا من بين النشاطات الأساسية، حيث يؤخذ بقراراتها النهائية عند توجيه لتلميذ، ففي هذه المهمة يعتمد على نتائج التحصيل الدراسي للتلميذ بالملمح التربوي، كذلك يجب الاعتماد علميا على نتائج اختبارات الاستعدادات والقدرات المختلفة والفروق أثناء عملية التوجيه وعلى مختلف الروائز النفسية ، من استبيان الميول والاهتمامات و استبيان الحوافز.

كذلك تعتبر مهمة الإرشاد المدرسي والمتابعة النفسية من المهام التي يولى لها اهتماما كبيرا، حيث حثت النصوص التشريعية على ضرورة تطبيق أسسها العلمية لخدمة التلاميذ ومساعدتهم على تجاوز كل مشكلاته النفسية والاجتماعية وهذا حتى لا يؤثر عليهم بمسارهم الدراسي، كما يقوم مستشار التوجيه أيضا بمهمة التقويم، فيعمل على تشخيص نقاط الضعف والقوة حسب كل تلميذ،حسب كل قسم، حسب كل شعبة ،ثم المؤسسة ككل سواء كانت إكمالية أو ثانوية وفي كل ثلاثي يعمل المستشار على إنجاز تقرير الفصل ،كما يضاعف المستشار بهذه المهمة جهوده أكثر أثناء تحليل نتائج البكالوريا ونتائج التعليم المتوسط وكذلك عندما يطلب منه في بداية كل سنة دراسية بتسليم تشخيص المكتسبات القبلية للتلاميذ بالمواد الأساسية المتمثلة في اللغة العربية، اللغات، الرياضيات، كما تعد مهمة الاستقصاء والدراسات من بين المهام التي يحرص المستشار على إنجازها حيث يعمل على انتقاء موضوع يكون معالجا لظاهرة ما بالثانوية أو الإكمالية تحتاج للدراسة، كالغش في الامتحانات، كثرة الغيابات، الانحرافات الأخلاقية، العنف..الخ .كذلك قد يكون هناك تنسيق بين المستشارين ككل يخلص لإنجاز دراسة بموضوع محدد أو قد يكون محددا مسبقا من طرف مركز التوجيه المدرسي والمهني، كما يقوم المستشار بإجراء الاستقصاء في بداية كل شهر سبتمبر، في كل مراكز التكوين المهني خاصة، حول معلومات الشغل والمهن والدراسات المفتوحة وذلك حتى يستطيع التلاميذ المتسربون الالتحاق بها ويكون الاستقصاء وفق توفي شروط التسجيل في الشعب والاختصاصات المتوفرة، مدة التكوين، عنوان المؤسسة التكوينية، الشهادة المتحصل عليها.

الفصل الـرابع: صعوبات الممارسة الميدانية لمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي

- **تمهيد.**

أولا – تعريف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي.

ثانيا – الصعوبات الميدانية التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي.

ثالثا– آليات تفعيل نشاطات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي– رؤية مستقبلية–

- **خلاصة.**

- **تمهيد:**

بعد عرضنا لتاريخ المدرسة الجزائرية والنظريات الكبرى للإرشاد والتوجيه المدرسي يمكننا الآن تشخيص المشكلات والعراقيل التي تترتب عن العمل بواقع الممارسة المهنية وتختلف أيضا المشكلات باختلاف نوعية النشاط الميداني لمهام المستشار وأيضا الإطار النظري والتطبيقي، حيث سوف نعرض كل مهمة وصعوباتها الميدانية.

فعرضنا السابق تمثل في المعرفة لقضايا التوجيه المدرسة الجزائرية والتي، مما لا شك فيه أن مناقشة صعوباتها وعراقيلها تستوجب صياغة حلول علمية لها، وذلك قصد إيصالها للوصاية المعنية لتقنينها وتعميمها في واقع الممارسة المهنية بالمؤسسات التربوية حتى يتم بعد ذلك اتخاذ الإجراءات التشريعية اللازمة للتنفيذ.

والملاحظ أنه أثناء كل عملية تربوية هناك صعوبات ومشكلات تنجم بصورة دائمة أو ظرفية وإذا لم يتمكن الطاقم المشرف على تشخيصها ،فإن العملية التربوية ستشهد خللا في نجاح الأهداف التي سطرت لها عادة هذا من جهة ،ومن جهة أخرى تتفاقم هذه المشكلات والصعوبات لدى المجتمعات النامية ونظرا لأن التوجيه المدرسي يعتبر نقطة حاسمة بمجال التربية والمنظومة المدرسية خاصة ،فذلك لا محالة يستوجب أن يقوم في أحسن الظروف وبأحسن الوسائل المادية منها،كتوفير الاختبارات التي تقيس الميول والرغبات والقدرات والاستعدادات للتلميذ و البشرية منها ، كتخصيص مستشارين بالتوجيه المدرسي ،يكونون مؤهلين علميا ومهنيا ،خصوصا أن البيئة التعليمية اليوم الكثير من التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية....الخ، مما يتطلب ذلك ضرورة إدخال تغيرات مستمرة بالمجال التعليمي واقتراحها كبدائل ناجعة لمواجهة التنبؤات التي ستحدث في البيئة التعليمية وقد أثبتت الدول المتقدمة جدارتها في مواجهة هذه التغيرات عبر اعتمادها على حسن التخطيط التربوي الشامل والذي يضع بمنظوره معالجة التحديات والتنبؤات المستقبلية .

أولا: تعريف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي:

1- تعريف مستشار التوجيه:

هو الذي يتولى رسميا القيام بالتوجيه المدرسي على مستوى المؤسسات التعليمية ومركز التكوين، ومهامه تؤهله للتدخل على أكثر من مستوى وفي أكثر من مجال من المجالات ذات العلاقة بالتوجيه، ويمارس نشاطه تحت إشراف مدير المؤسسة ويندرج ضمن نشاطات الفريق التربوي التابع للمؤسسة، وتحدد النصوص والرسمية المهام الرئيسية لمستشار التوجيه[1].

2-تعريف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي:

يعرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بأنه: شخص متخصص في العملية التربوية يعمل مع الدارسين كأفراد أو كمجموعات حيث يساعدهم في اختيار المواد التعليمية وطرق التعلم المناسبة وهو بشكل عام يساعد المتعلم على بلوغ الأهداف المحددة.

كما يشار إليه على أنه أحد موظفي قطاع التربية وعضو في الفريق التربوي ويساعد على تنفيذ برنامج التوجيه المدرسي، فهو يسعى إلى ملاحظة التلميذ في شخصيته وتحديد طموحاته وتعريفه بقدراته وإبراز ميوله، كما يساعده على فهم نفسه وفهم محيطه كما يقوم المستشار بمتابعة الحالات المرضية وإحالتها إلى الأخصائيين إن استدعى الأمر.

وكذلك فالمستشار يعرف بأنه الشخص الذي يتولى رسميا القيام بالتوجيه المدرسي على مستوى المؤسسات التعليمية ومراكز التكوين، ومهامه تؤهله للتدخل على أكثر من مستوى وفي أكثر من مجال من المجالات ذات العلاقة بالتوجيه، يمارس نشاطه تحت إشراف مدير المؤسسة والذي يندرج ضمن نشاطات الفريق التربوي التابع للمؤسسة وذلك لدراسة النتائج التي يتحصل عليها المتعلم في الفروض والاختبارات الفصلية.

كما يعرف أيضا بأنه شخص طبيعي، موظف في وزارة التربية الوطنية، متحصل على شهادة ليسانس في علم النفس، علم الاجتماع، يمارس نشاطات على مستوى قطاع التدخل، حيث ينشط مستشار التوجيه في ميدان التربية، في مجالات الإعلام، التقويم، الإرشاد والتوجيه والاستقصاء والدراسة[2].

---

[1]-خديجة بن فليس، ***المرجع في التوجيه المدرسي والمهني***، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1 ، 2004 ، ص 98.

[2]- ***المرجع نفسه***، ص 125.

وعرف المستشار أيضا على أنه أحد موظفي قطاع التربية والتعليم، يسهر على تنفيذ برنامج التوجيه المدرسي المسطر من طرف مديرية التقويم والتوجيه والاتصال وهي إحدى هياكل وزارة التربية الوطنية.

وقد عرف **(موريس روكلان،Mourice Rouchlin)** المستشار على أنه المسؤول الأول على تنفيذ عملية التوجيه المدرسي والمهني، وهو مختص في التوجيه ويعتبر من أقدر الناس وأكفاء هم على جمع كافة المعلومات حول الطالب المراد توجيهه واستغلالها باعتماد مبادئ وتقنيات علم النفس.

وقد عين مستشار التوجيه بصفته عضوا في الفريق التربوي للمؤسسة أي الثانوية بمقتضى المنشور الوزاري **(رقم 91/1241/219 المؤرخ في 18 ديسمبر 1991)** ولمستشار التوجيه المدرسي والمهني مكتب بالثانوية مجهز بكل الوسائل التي يحتاجها في مجال عمله، وله مقاطعة للتدخل تتكون من مجموعة من الإكماليات، وتقدم له جميع التسهيلات عند القيام بعمله من الاطلاع على ملفات التلاميذ في جميع المستويات الإكمالية والثانوية.

وتجدر الإشارة أن هناك رتبتين في التوجيه المدرسي: رتبة المستشار الرئيسي للتوجيه ورتبة مستشار التوجيه، والفرق بينهما يكمن في التصنيف، فالمستشار الرئيسي مصنف في الرتبة**(14)** صنف**(05)** ومستشار التوجيه رتبة **(14)** صنف **(01)**.

وقد حدد القرار الوزاري **(رقم 827 المؤرخ في 13-11-1991)** المهام المنوطة بمستشاري التوجيه المدرسي والمهني أو ما يعرف حاليا بمستشار التوجيه والإرشاد المهني والمدرسي.

3- خصائص مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

ينبغي على مستشار التوجيه أن يتحلى بالخصائص التالية:

- ان يحمل مؤهلا علميا مناسبا
- أن تكون لدية خبرة واسعة وعميقة في عملية التعامل الإنساني
- أن يتمتع بجاذبية خاصة وبروح الدعابة والقدرة على التأثير والمهارة في الإقناع.

- ❖ أن يتصف بقوة الشخصية والأدب والسمعة وحسن الأداء في الكلام والحوار الهادئ المبني على سلامة الحجة وقوة الإقناع[1].
- ❖ تقديم المعلومات الكافية للتلميذ المستعملة في الحياة المدرسية وهذا بغرض دمج التلميذ مع الحياة التربوية.
- ❖ على الموجه ألا يفرض على تلميذ معين تخصصا ما ويقوم بتوجيهه إليه، بل لابد إعطاء كل التوضيحات الضرورية للتلميذ وأن يتدخل الموجه بالقدر الكافي فقط.
- ❖ على الموجه أن يتقيد بالسرية التامة في أدائه لعمله، ويجب عليه إيجاد نشاط مدرسي يتصل بتوجيه التلميذ، وكذا استخدام الأدوات العملية لجمع المعلومات عن التلميذ كالمقابلة والبطاقات.

ولقد قسمت التربية بولاية كاليفورنيا عام **1952** أعمال الموجه بما يلي:

- ✓ المقابلة.
- ✓ جمع معلومات كافية عن المشكلات.
- ✓ العمل مع البيئة المحيطة.
- ✓ القيام بالنشاط الجماعي.
- ✓ العمل مع المعلمين لحل مشاكل التلميذ.
- ✓ الإشراف على السجلات المجمعة والاحتفاظ بها.

ومنه يمكننا القول بأن الموجه هو الأكثر قربا للتلميذ ولذلك عليه أن يستعمل كل الوسائل للاقتراب أكثر من معرفة التلميذ ومعرفة كل الظروف المحيطة به لحل مشاكله وتوجيهه التوجيه الصحيح.[2]

ثانيا– صعوبات الممارسة الميدانية التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي:

يواجه مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي عدة صعوبات عند إجرائهم لمهامهم التشريعية بميدان العمل، حيث جاء التشريع بمهام واسعة يكلف بها المستشار لتطبيقها بنفس الوتيرة بكل عام دراسي وهذا ما يشكل للمستشار عدة صعوبات نذكرها على النحو التالي:

---

[1]- ***المرجع نفسه***، ص 126.

[2]- ***المرجع نفسه***، ص 127–128.

- **صعوبات بالجانب التشريعي لدور التوجيه والإرشاد النفسي:**

حينما يطلع أي مهتم بمجال التربية والتعليم على النصوص التشريعية والقانونية المنظمة للمنظومة التربوية، سيلاحظ أن هناك نقائص وثغرات كبيرة، حيث سجلنا نقصا في الرؤية الشاملة والمتكاملة لجميع العناصر الفاعلة والمؤثرة في الحياة المدرسية، خاصة التوجيه المدرسي والمهني الذي مازالت النصوص التشريعية التي تسيره قديمة ولا تساير التطورات العلمية والتربوية والمتطلبات العصرية،بل مازال حبيس التصور القديم سواء ما تعلق بالتصنيف الإداري و حتى النشاطات الروتينية التي تقدم على شكل حملات موسمية أو ظرفية، بالرغم من النقلة التي حدثت في التسعينات من خلال إدماج وتعميم توظيف مستشاري التوجيه على مستوى أغلبية الثانويات بالقطر الجزائري.

وعليه فإن مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، تواجههم صعوبات المشاركة الفعلية في الحياة المدرسية بنشاطات التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي، بسبب الثغرات الموجودة في النصوص التشريعية ومنها:

- ✓ ثغرات بالمناشير وبالقرارات المنظمة لمجالس التعليم، بالتربية وبالتسيير وبالتنسيق الإداري وبمجالس التأديب والتي لا تقر بعضوية مستشاري التوجيه فيها.
- ✓ ثغرات بمجالس الأقسام، بمجالس القبول والتوجيه، فقل ما تعطى لهم الكلمة وتسجل آرائهم في جل المداولات ولا يؤخذ بها إذ سمح لهم بالكلام بدعوى أنه عضو استشاري، كما هو محدد في المناشير المنظمة لمجالس الأقسام ومجالس القبول والتوجيه.
- ✓ ليست له التي تواجه التلاميذ في المؤسسات التربوية، نظرا لعدم وجود أي علاقة مباشرة بالمدرسين، بالمساعدين التربويين، بالمستشارين التربويين، بمستشاري التربية والمفتشين، الذين قد تتوقف عليهم الإجراءات الإرشادية والعلاجية لبعض المشكلات المطروحة وهو ما جعل تدخلات المستشارين في هذا الميدان محدودة مقيدة وغير[1]

[1] –خالد عبد السلام،" ***أزمة التوجيه والإرشاد النفسي المدرسي في الجزائر :تحدياته وآليات تطويره***"،مجلة علوم التربية ،العدد 25، 2014، ص 73.

فعالة، بل أكثر من ذلك غير موجود في الكثير من الأحيان، حيث يعتبر بعض مستشاري التربية ومساعديهم نشاطات التوجيه والإرشاد منافسة لهم وكثيرا ما يرفضون إحالة التلاميذ ذوي المشكلات الخاصة أو الصعوبات الدراسية على مستشاري التوجيه المدرسي.

- ✓ مستشار التوجيه غير موجود، في عضوية لجنة الطعن الولائية في التوجيه المدرسي من خلال عدم إدراجه ضمن التشكيلة الرسمية في المناشير السارية المفعول حتى سنة **2003**، بالرغم من أنّه مطلع بشكل جيد على وضعية التلاميذ وقضاياهم التربوية والبيداغوجية وحتى النفسية والاجتماعية، من خلال المتابعة التي يقوم بها على مستوى المقاطعة كلها وهو أدرى بمتطلبات التوجيه المدرسي من مديري المتوسطات والثانويات الذين يعتبرون أعضاء أساسيين في اللجنة[1].

- **إشكالية الإشراف المزدوج:**

إن مدير المؤسسة هو الوحيد المسؤول عن حرم المؤسسة والمؤطر للإجراءات التنظيمية بين مختلف المصالح (المقتصد، المكتبة، أعوان الأمن الداخلي...الخ)، ولكن التشريع يضع تأطير الإشراف الإداري لمدير المؤسسة على مستشار التوجيه، مما يسمح له بتوكيل مهام أخرى عليه منها مهام تخص الناظر، المراقب وقد يصل الأمر إلى تكليفه بحراسة الامتحانات.

- ✓ يحتاج المستشار من المصلحة الاقتصادية لتمويل وتجهيزات من أوراق، آلة طباعة أقلام، شاشة العرض...الخ.
- ✓ يحتاج المستشار من المصلحة الاقتصادية لمصاريف انتقاله من مقاطعة إلى أخرى (يسمى ذلك بتكليف بمهمة) وهذه الأمور تحتاج إلى صدق وصرامة عند التصنيف وليس تماطل، كما تشهد ذلك مكاتب التوجيه من جعل صلاحيات التوجيه من الأمور الثانوية وليس الأولوية بالمؤسسة، فمدير المؤسسة يجعل أمور المستشار.

[1] ***المرجع نفسه***، ص 73.

وقد أشار إلى مثل هذا النوع من الصعوبة **(عبد العزيز بن صالح)** عندما قام بتصميم برنامج إرشادي وقياس أثره في تخفيف درجة الاحتراق، حيث تكلم عن **تضارب الدور** وغموضه*، فوضح أن دور المرشد المدرسي متشعب وذو علاقة بعديد من الإدارات والأقسام في إدارة التربية والتعليم، فالمرشد هو المعني بالإرشاد **(قسم التوجيه والإرشاد)** والمعني برعاية الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة **(قيم التربية الخاصة)** والمعني برعاية الموهوبين **(قسم رعاية الموهوبين)**.

والمعني برعاية الطلاب كبار السن وأصحاب القضايا **(قسم خدمات الطلاب وشعبة القضايا)** والمعني بالمؤسسات التحصيلية **(إدارة الإشراف)**، كل ذلك بدون تنسيق بين هذه الأقسام التي تريد المرشد أن يلعب تلك الأدوار، بإنجاز المهام التي قد لا تنسجم مع طبيعة عمله.

ومن جهة أخرى تضارب أدوار المرشد مع دور الوكيل من خلال عدم فهم طبيعة العمل الإرشادي، فنجد المرشد قد يطالب من قبل الإدارة بتعبئة السجلات والإشراف على سير الاختبارات والدخول للملاحظات وتنفيذ الإجراءات العقابية كالضرب والتوقيف.[1]

ووفقا **لنظرية الأدوار (Theory Role)**، فعن تناقض وتضارب الأدوار عندما تصطدم توقعات الفرد بالواقع المعاش تجعل الفرد غير مقتنع بما يقوم به من عمل وبالتالي يقل عطاؤه تحت تأثير الظرف المسبب للضغط وبالتالي يكون عرضة بالاحتراق ومن آثار تضارب الأدوار ما يلي:

-الإجهاد العصبي.

-انخفاض السلوك المصاحب **للتكيف الوظيفي(Dysfonction alcoping behavior)**.

- انخفاض درجة **الرضى الوظيفي** (***Satisfaction***).[2]

---

[1]-عبد العزيز بن صالح ، المطوع بن جاسم، **تصميم برنامج إرشادي وقياس أثره في تخفيف درجة الاحتراق النفسي لدى المرشدين المدرسين بالمنطقة الشرقية** ،الرياض ، ص 319.

***غموض الدور** ،نعني به عدم وضوح الدور الذي يقوم به المرشد وذلك راجع إلى تشوه الوصف الوظيفي وحدود السلطة التي يتحرك بها لمرشد داخل الخريطة المدرسية والمسؤوليات المناطة به وتحديد مسؤولياته وضبابية محكات تقويم الأداء ومن يقومه ،هل هو المشرف أم مدير المؤسسة ؟

[2]-***المرجع نفسه*** ، ص 319.

وقد أشار أيضا **(خالد عبد السلام)** بخصوص الإشكالية القانونية التي تتمثل في القراءة المعتمدة من طرف مديري المؤسسات التربوية لتصنيف عمل ونشاطات مستشاري التوجيه حيث تؤكد المادة العاشرة من القرار الوزاري **(رقم 827 المؤرخ في 1993/11/13)**،بأنه يدرج ضمن الفريق التربوي التابع للمؤسسة،إلا أن هؤلاء يدرجونه ضمن الفريق الإداري (التأطير التربوي)، باعتبار منصبه قاعدي و يلزم ببعض الأعمال الإدارية، كالمداومات خلال العطل المدرسية دون استفادته من الحقوق المرتبطة بذلك كحق السكن الوظيفي و التعويض، كما يكلف في بعض الأحيان بتوزيع الكتب المدرسية وتسجيل المترشحين الأحرار للبكالوريا و إنجاز قوائم للمستفيدين من الإعانات المالية (للتضامن المدرسي..) وغيرها.

- **صعوبات تتعلق بالزيارات الميدانية للمقاطعات(اتساعها):**

غالبا ما نجد المستشار ينفق على زياراته الميدانية لمختلف المقاطعات من ماله الخاص نظرا لتماطل مدير المؤسسة بإعطائه صلاحية التكليف بمهمة، مما هذا يعرض المستشار لحوادث العمل، مما لا يضمن له الاستفادة من التكليف أو رفضه تماما.

والسؤال هنا يطرح نفسه لماذا يرفض المدراء هذا الإجراء بحكم أنه قانوني؟

بالرغم من أن الحاجب أو أعوان الأمن الأخرى يتحصلون عليها ببساطة، أم أن الإشراف التقني من مدراء مراكز التوجيه جعل المدير يعتبر أن مستشار التوجيه هو تابع لهيئة أخرى؟

كما نجد أن تكليف المستشار بمقاطعات واسعة يعد أيضا من الثغرات الأخرى التي نجدهما في المناشير والقرارات الوزارية المنظمة لعمل مستشار التوجيه المدرسي، مثل القرار الوزاري **(رقم 827 المؤرخ في 1993/11/13)** والخاص بإجراءات تنظيمية لنشاط مستشاري التوجيه في الثانويات والتي تؤكد على أن مستشار التوجيه مكلف بمقاطعة تربوية واسعة ومصغرة يحددها مدير المركز،إلا أن شكل التدخل وكيفيته إجراءاتها الإدارية من خلال (تكاليف التنقل ، أخطاره وضماناته)،غير محددة بشكل دقيق وواضح وهو ما يؤكده المحور الثالث من المنشور السالف الذكر **(245)** ، حيث ينص على ما يلي: [1]

[1]_ ***المرجع نفسه،*** ص 82.

أما أسلوب التدخل الذي يجب اعتماده في كل قطاع، فستحدده تعليمة لاحقة ولم نتلق أي تعليمة إلى يومنا هذا منذ ذلك التاريخ وعليه يتنقل مستشاري التوجيه إلى عدة إكماليات بمناطق بعيدة بإمكاناتهم الخاصة ودون أمر بمهمة ولا تعويض عن المصاريف التي ينفقونها.

وهو الأمر الذي يجعل عمل مستشاري التوجيه قاصرا وناقصا، حيث يستحيل عليهم إنجاز كل نشاطاتهم وإيفائها في مؤسساتهم الأصلية وفي حالة تعرضهم لحوادث، قد لا يجدون إطار قانونيا يحمي حقوقهم[1].

- **صعوبات عند انعقاد المجالس:**

عند انعقاد المجالس بعض مدراء المؤسسة يكلفون مستشار التوجيه، ككاتب بالسجل أو يكلفونه بحضور الاجتماع فقط دون إبداء رأيه أو تعطى له الكلمة لإبراز تصور يخدم المؤسسة فقط، فكثيرا ما يثار الغضب لدى المدراء والأساتذة عندما يدافع المستشار عن وضعية التلاميذ أو ضرورة الاستجابة لمطالبهم.

- **صعوبة الحصول على السكن الوظيفي:**

لا زال مستشار التوجيه لغاية اليوم لا يملك السكن الوظيفي، رغم أن عمله يخضع للانضباط الساعي الإداري من**(08.00 سا)** إلى **(05.00 سا)** وهذا يرجع عند بداية تشريع المدرسة الجزائرية، حيث كانت المؤسسات التربوية لا تملك مكتب مستشار التوجيه، حيث كان تابعا لمركز التوجيه وهذا ما يؤثر على أداء المستشار الذي يعتمد في عمله على الملاحظة و التي تمكنه من معالجة المشكل في الوقت الذي حدثت فيه ، و الملاحظ اليوم لا يصدق أن قطاعا هاما بوزارة التربية لقطاع التوجيه ،لازالت الإصلاحات به لا ترتقي لواقع الممارسة الميدانية .

والملاحظ اليوم أن المستشار الجيد هو الذي يخضع للواقع المعاشي ويقرر أن يصبح الساعد الأيمن لمدير المؤسسة، هروبا من ضغوط مهنية وصولا به إلى بناء جانب علائقي يخدم مصلحته بالمؤسسة خاصة للمستشارين الذين يواصلون تكوينهم بالدراسات العليا أو تكوين خارجي، مما يجعلهم يجتهدون في كسب رضى مدير المؤسسة لتبرير

---

[1]– ***المرجع نفسه***، ص82.

غيابهم، رغم أنه قانوني ولكن أربعة **(04)** ساعات مخصصة للدراسة لا يكفي سوى نصف يوم هذا إن كانت ساعات الدراسة متزامنة للتوقيت الإداري للمؤسسة.

مع العلم أنه حتى إن يطلب المستشار ساعات الاستفادة من تكوين جامعي أو زيارة في إطار تبادل العروض الموجودة بالجامعة من تخصصات لإفادة التلاميذ بعدها، لا يسمح له الأمر لأن المستشار تحسب عليه ساعات غيابهم من المؤسسة بسبب التنسيق الإداري بمركز التوجيه وحتى بمؤسسات المقاطعة.

وبالرغم من أن الوزارة تعمل مؤخرا على التذكير بصلاحية المستشار إلا أنها لم تعمل تنسيق فعلي بين مدراء المراكز والمدراء الأصليين للمؤسسات التربوية لأن المدير عادة ما يبعث مكلفا فقط عنه للحضور نيابة [ناظر/ مراقب عام] وبين مستشاريهم دون مراعاة المراجعة لأعضاء القطاع الفاعلين.

وعلاوة على ذلك نجد أن المدراء يعترفون بجهود المستشار فيما يخص تحضير مشروع المؤسسة وتحليل بعض الدراسات الميدانية وذلك فقط كي يبرز هذا الجهد للمفتشين، حيث يعتمد ذلك المفتشين أيضا على مستوى الوزارة في الاستعانة بهذه البحوث في مجال التخطيط والتعليم.

وكثيرا ما يعقد مستشاري التوجيه أياما جهوية أو أياما وطنية ويؤكدون على ضرورة رفع هذه الاقتراحات والدراسات المصاغة عن طريق الورشات إلى الوصاية، ثم تقنينها في إطار التشريع.

كما يحتاج جهاز التوجيه المدرسي إلى جرأة للإصلاح من طرف فرق بحث، ضرورة أن يخدم هذا الإصلاح المصلحة ولن تعمل على مستوى النقابة لإرضاء مصالحها الخاصة وتوطيد العلاقات.

والمعروف أن التوجيه جاء أكثر لخدمة الأداء التربوي بمعنى التلميذ بدل الأداء الإداري التقني وبالرغم من وجود الإجراءات التشريعية لخدمة التلميذ في إطار النصوص التشريعية ولكن الواقع الممارس أنها تبقى خدمات موسمية أو ظرفية (إعلام، حصص إرشادية..الخ)، ليطغى الجانب الإداري أكثر على عمله السنوي بين تحليل النتائج للمواد (مفتشين) ومطالب مديرية التربية.

- **صعوبات تتعلق بالتكوين الأكاديمي للمستشار:**

تنشأ المشكلات والصعوبات لدى المستشارين عند تصادم البعض بالتكوين البيداغوجي المختلف لإبستيمولوجية بعض المهام، فكل مستشار نجده يستفحل ويعرض قدراته في ميدانه، محاولا بذلك أن يتناسى نقاط الضعف ببعض النشاطات، كتشخيص بعض الظواهر النفسية أو بأن يقدم حلولا للظاهرة وليس له قدرة بذلك.

وسرعان ما يدرك الأعضاء الإداريين الآخرين أن المستشار له القدرة لفهم وتشخيص وعلاج إلا لبعض المشكلات، فتتم معالجة الظاهرة السلبية للتلميذ دون محاولة فهم عوامل نشوئها وإعطاء بدائل أخرى للمعالجة، وكثيرا ما تكون أسباب الظاهرة نتيجة لسلوك التعامل مع التلميذ سواء كان طاقم تربوي (أساتذة، نظار، نائب الدراسات) أو كان طاقم إداري (أعوان الرقابة، عمال المكتبة).

بينما المشكلة يعالجها المستشار بطرح استفسارات مثل:

- ✓ما الذي جعل هذا التلميذ يتصرف هذا السلوك؟
- ✓ هل هناك عوامل لها علاقة بالتنشئة الاجتماعية ونقصد حالة الأسرية بمعنى هل يستدعي هذا دراسة حالة؟
- ✓ أم أنه مجرد سلوك مفتعل مثل التمارض، الهروب من الدارسة...الخ؟
- ✓ ماذا يجب أن نفعل إذا كطاقم تربوي وكطاقم إداري؟

والمتعارف عليه أن عدم المعالجة وفهم أسباب الظاهرة بجعل التلميذ يتعرض للرسوب وبالتالي يصبح عالة على المجتمع وخسارة بمورد بشري للبلاد، فمن حاجيات المدرسة تهيئة الإطارات والموارد البشرية للبلاد مستقبلا.

كما أن تساؤلات عديدة تطرح من طرف المستشار على غرار الإجراءات الإدارية التي تقلل من تفاقم العنف أو السلوك آنيا، لكنها تخلق وتبعث الإجرام في نفس هذا التلميذ المراهق الذي لم يجد مجالا للإصغاء ومعالجة المشكلة.

وهذا ما يصادفه المستشار في الكثير من الأحيان كعدم إعطاءه الوقت الكافي من طرف مدير المؤسسة وحتى التشريع لم ينصفه، فشرع بالنصوص التنظيمية أعمالا ترهق كاهله بمعالجة هذه الظواهر مثل استبيان الميول والاهتمامات (لا يستغل)، بل هو جهد يبقى بأرشيف الوثائق فقط.

إذن، المطلوب من القائمين على التشريع أن يقفوا على إعطاء الأولوية الكبرى للأداء التربوي، لا للأداء الإداري بمعنى إعطاء المستشار سلطة تنفيذية لا سلطة استشارية بمعنى تشخيص استمارات من طرف الوزارة يحدد فيها المستشار قراراته، مثل الزيارات إلى مؤسسة التكوين، فمثلا المخطط النصف الشهري لا يعترف به مدراء المؤسسات كثيرا.

وقد أشار الباحثان **(هناء حسين الفلفلي وسعيد حميد سعيد)** إلى ضرورة وأهمية وجود موضوعات ومقاييس تكون مهمة في اعداد المرشد التربوي ومن بين الموضوعات التي يجب أن يتكون بها المرشد التربوي نجد:

- ✓ **بالمرتبة الأولى:** مبادئ الإرشاد التربوي، المراهقة ومشكلاتها، فن المقابلة، التطبيق الميداني مع المرشدين وأساليب التوجيه الفردي.
- ✓ **بالمرتبة الثانية:** تليها في الأهمية لأساليب التوجيه المهني، ثم دراسة الحالات، ثم الصحة النفسية، فعلم النفس الاجتماعي، فالأنشطة (الزيارات الميدانية للمؤسسات ذات العلاقة بالإرشاد).
- ✓ **بالمرتبة الثالثة:** تليها الموضوعات الأخرى، مثل المشكلات التربوية، مناهج البحث وتطبيقاته في الإرشاد، سيكولوجية الفروق الفردية والمقاييس والاختبارات النفسية على نفس المرتبة من الأهمية[1].
- ✓ **نقص التكوين الداخلي أو الخارجي:**

إن التوجيه يرتكز كثيرا على دراسات علم النفس التطبيقي نقصد الاختبارات والقياس النفسي وهذا يتطلب تطورا بالمعارف وبالمخزون المعرفي، وكثيرا الخبرات التي يملكها المستشار هي خبرات نظرية تبتعد على الممارسة الميدانية لذلك يبقى تشخيصه لسمات التلميذ مجرد اجتهاد، لأن عملية التوجيه الفعالة تكون عندما يستطيع المستشار قياس القدرات لكل متعلم/تلميذ، فالقدرات التي يقيسها كلها تعتمد على مجموعات التوجيه، حيث تعتمد هي الأخرى على منحى التوجيه حسب التحصيل، والتحصيل هنا هو عرضة لكثير من الشوائب خاصة بعصرها الحالي

[1]– هناء حسين الفلفلي ،سعيد حميد، ***مركز البحوث التربوية والنفسية*** ، قسم البحوث النفسية ، جامعة بغداد ، 1982، ص88-89.

مع انتشار ظاهرة الغش بالامتحانات التي خضعت هي الأخرى للتكنولوجيا السلبية، والعمل الميداني لا ينجح دون أن تكون هناك أيام تكوينية داخلية أو خارجية.

- ***صعوبات معرفية:***

في السابق 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 خريجي وحاملي شهادة ليسانس، علم النفس، علم الاجتماع، بمختلف اختصاصاتهما، ولهذا فالتكوين مختلف وبالتالي يكونون محتاجين لوقت أكثر حتى يدركون المهام والتقنيات والوسائل المستعملة بهذا المجال. كما أشار(**خالد عبد السلام)** إلى مثل هذا النوع من الصعوبات عندما تكلم عن أزمة ذات علاقة بالتكوين المستمر أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه، فخلص إلى أنه مازالت عمليات التكوين القليلة التي يتلقاها مستشاري التوجيه المدرسي تفتقد إلى إستراتيجية واضحة وهادفة تنسجم وطبيعة دور التوجيه المدرسي واحتياجات التلاميذ ومستلزمات الحياة المدرسية، مع العلم أن العاملين في سلك التوجيه المدرسي، يحملون شهادات جامعية متنوعة، في علم النفس وعلم الاجتماع بمختلف تخصصاتها، فالكثير منهم ليست لهم علاقة بالتربية أصلا وهو ما يصعب على الكثير منهم التجاوب مع بعض المفاهيم والتقنيات التربوية (كالتقييم التربوي والإرشاد النفسي والتربوي) [1].

- **صعوبات تتعلق بتطبيق الاختبارات النفسية:**

هناك نقص بالتكوين في استعمال الروائز السيكولوجية المتوفرة على الأقل، لأن ساحة التوجيه المدرسي تفتقر لهذه الروائز وإن كان بعضها موجود، فإنها لم تخضع للترجمة ولا إلى التكييف، فعدم تكييف الاختبارات النفسية مع البيئة المحلية يجعل من قياس النتائج المرجوة نسبي، تقريبي.

[1]–خالد عبد السلام، ***المرجع السابق*** ، ص 91.

وقد بين **(مسعود بوطاف)** أن موضوع الاختبارات قد دفع الباحثين في ميدان علم النفس إلى القيام بمجهودات فردية سواء فيما يتعلق الأمر بتكييف الاختبارات أو فيما يخص الاتصال بالجامعات في الدول العربية للحصول على اختبارات جاهزة أو مكيفة على أساس أن التقارب الثقافي بين الدول يغنى عن القيام بعملية التكييف مرة أخرى.

كما يلقى المستشار صعوبة بكيفية تطبيق الاختبارات والروائز النفسية نتيجة التخصص الجامعي المختلف لكل مستشار، فنجد المستشارين المتخرجين من تخصص علم الاجتماع وآخرين من تخصص علم النفس العيادي وعلم النفس التربوي،مما يضع الفرق بين المجهودات الفردية تبقى محدودة جدا وغير كافية لتزويد مراكز التوجيه المدرسي والمهني بالاختبارات الضرورية في الجانب المتعلق بالتنبؤ بمستوى أداء الفرد، فنجد تخصص علم النفس التربوي يقوم بعملية تحليل النتائج وتفسير المردود التربوي من الامتحانات العادية أو الامتحانات الرسمية بطريقة جدية ، ولكنه لا يتمكن جيدا من دراسة الحالة وتطبيق بعض الوسائل السيكولوجية في تشخيص وعلاج مختلف الظواهر النفسية والمدرسية على العكس نجد المختص في علم النفس العيادي معالجا ومتناولا لهذه الظواهر جيدا و العكس صحيح .

وبالنسبة لمكتب التوثيق، فإن المستشار يجد نقصا كبيرا في تحديد بعض الوثائق الإعلامية والمدرسية والتوجيهية والإرشادية من طرق الجهات المهنية، فعادة ما نشهد بقاء نفس الوثائق بمكتب التوجيه التي تعود إلى سنوات خلت، حتى ولو تم تغير في التعليم التوجيهات المهنية، فالمستشار الآن عليه أن يعاصر هو أيضا الانفجار المعلوماتي ويقوم باستحداث الوثائق التربوية والإعلامية من طرف مركز التوجيه ولا يتم ذلك إلا إذا تظاهرت جهود المستشارين العاملين بمركز التوجيه.

وفي هذا الصدد قد أوضح **(جان بياجي، J.Piaget)** أنه في جميع الأحوال نجد الموجهين السيكولوجيين يفتقرون إلى التكوين الذي لا يمكن بدونه استعمال هذه الاختبارات ومن ناحية أخرى، نجد أن الهياكل التربوية التي تسبق أسلاك التوجيه تتسرب عنها إمكانية اختلال تكيف التلاميذ خلال دراستهم نفسها وهذا هو الداعي الرئيسي إلى تنظيم مصالح علم النفس المدرسي[1].

[1] – جان بياجي ، ***علم النفس وفن التربية*** ، ترجمة محمد بردوري ، دار بوتقال للنشر ، 1990، ص 82.

- **صعوبات تنظيمية:**

تتمثل أساسا في نقص الفهم لصلاحياته ومهامه من طرف باقي أعضاء الهيئة التربوية، حيث يتم اعتباره كموظف إداري وبالتالي يطلب منه تأدية مهاما ليست من صلاحيته، مما يؤثر هذا على الأداء التربوي في مرافقة التلاميذ ومتابعتهم.

✓ **صعوبات تتعلق بالتصنيف للمستشارين:**

تغير التصنيف للمستشار والذي لم يخدمه بالقانون الوظيفي العمومي الجديد **(2008)** ، حيث تم إعادة تسمية المستشار من مستشار رئيسي للتوجيه المدرسي والمهني في الرتبة **(14)** والصنف **(5)** إلى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في الرتبة **(12)** والصنف **(1)** وهو يعتبر إجحافا لهذه الفئة من الموظفين التربية مقارنة بحجم النشاطات التي يؤديها، فهذه الصعوبات المادية المتمثلة في التصنيف وعلاقته بأجر المستشار لا توازي الجهد الحقيقي المبذول من طرف المستشار ،إضافة إلى أن بعض المستشارين يتنقلون إلى المجالس الولائية والمقاطعات التابعة لهم بأجرهم الخاص، دون الحصول على تكليف بمهمة والذي يعتبر تعويضا ماديا عن المصاريف التي استعان بها المستشار في أداء مهمته خارج المؤسسة الأصلية ،إضافة إلى أنه يعتبر أيضا حماية قانونية للمستشار في حالة حادث ما.

كما قد أشار أيضا **(سعد مسفر القعيب)** عند إجراء دراسة حول معرفة التوجيه والإرشاد الطلابي من وجهة نظر مهنة الخدمة الاجتماعية أن المرشد هو أيضا يعاني أزمة حرمانه للتعيين على سلم المدرسين، حيث يقل عنهم في المرتب رغم أنه يؤدي دورا لا يقل أهمية عن زميله المدرس بل يفوقه، حيث صعوبة المهام وحجم العمل المناط به، كما أنه يتعرض لبعض الإحراجات المادية والمعنوية للأخصائيين الاجتماعيين، مهما كانت جدارتهم ولذلك تضاءلت لديهم الروح المعنوية والإبداعية[1].

✓ **صعوبات تتعلق بمهمة الإعلام:**

الوقت في تغير مستمر، نتيجة التسارع في التطور التكنولوجي والاقتصادي وعليه يجب أن تتغير وسائل الإعلام وطرقه، إلا أنه لازال الكثير من المستشارين يعملون بإعلام

[1]–سعد مسفر القعيب، ***التوجيه والإرشاد الطلابي من وجهة نظر مهنة الخدمة الاجتماعية***، مكتبة العبيكان، الرياض ، 1995، ص118.

تقليدي بناء على جهود خاصة،فالإعلام يتطلب ذكاء للتأثير على مختلف الأفراد حسب ميولهم ورغباتهم ودرجة اهتماماتهم، اليوم أصبحت الجلسات أو الحصص الإعلامية للمستشار مجرد إجراء روتيني لحصص الإعلام بسبب غياب التأطير المناسب أو أعوان الرقابة أو غياب العنصر الفعال والمؤثر بالمؤسسة (المدير أو الناظر أو المراقب العام)، وذلك لاعتقادهم أن عمل المستشار فردي وعليه إنجازه مهما حدث، فأصبح المستشار يعمل على ضبط الصف أو المدرج للإنصات،حيث أصبحت حصص الإعلام مرهقة بالعمل اليومي في ظل غياب الدعم المادي(التجهيزات، مدرج جهاز ميكروفون..الخ) ،وأيضا غياب مساهمة أساتذة المواد سواء من الثانوية (للإكمالي) أو الجامعة (للثانوي)،أي غياب التنسيق من حيث المؤسسات (الثانوية ، الجامعة ، التكوين المهني) وإن وجدت فإنها لا تمثل إلا فئة قليلة من التلاميذ نحو المؤسسة المعنية بحكم عدم تمكن المؤسسة المستقبلة في التحضير من ناحية التأطير المادي أو المورد البشري للقيام بهذه الحصص أو تعجز المؤسسة عن توفير النقل والمؤطرين نحو الذهاب والاستفادة من الإعلام الميداني فمثلا القيام بالزيارات للمؤسسات المستقبلية للمنافذ المختلفة وهذا كله أولا بالعمل على انجذاب التلاميذ نحو الاختيار الفعال وفقا للكفاءات والقدرات أو للإيمان أكثر بالقدرات الممكنة للتخصص المرجو.

هكذا، فإن رسالة الإعلام لا تنجح في ظل مثولها للإعلام النظري دون الاتصال المباشر بنوع التخصص نحو بناء المشروع الفردي الشخصي المهني للتلميذ، فيصعب أن يقنع التلميذ بأهمية الشعبة المختارة ليختار التخصص بالجامعة أكثر من أن يواجه بواقعها الاجتماعي (الدور + المركز + المكانة).

إذن من هنا يتضح أن مكانة ودور المستشار هو أكثر من كونه محورا ظرفيا أو موسميا في نشاطه (أفريل / ماي)، مما يستوجب منه الكفاءة والمهارة الكافية في إيصال المعلومة مع ضرورة التكوين المستمر، لأن جلسات المراكز دائما ما تتمحور حول الأعمال الإدارية، حيث أن أن تشخيصها لهذه الأسباب هو كمحاولة لتغيير دافع الإعلام إلى إعلام حقيقي مبني على خطط فعالة وليس حصص ظرفية لتترجم بذرة التلاميذ في شكل كوادر المستقبل.

فغاية المربى أو الموجه في الأخير تتمحور في كونها رسالة تكوين موارد بشرية لتكون إطارات بالمستقبل القريب أو البعيد، لتخدم المجتمع أولا ثم العالم ككل(البشرية). كما يشهد التوجيه المدرسي صعوبات في نقص الإعلام الفاعل والمتمثل في ضرورة توفر الجهود بين المؤسسات الإعلامية الكفيلة لتبليغ الرسالة الإعلامية (الجامعة، مؤسسات التكوين المهني، الشركات والمصانع، المؤسسات العسكرية ..الخ)، كما أنه ومن بين الصعوبات التي يواجهها المستشار بميدان الإعلام التأثر والتصلب بالرأي من طرف البيت أو المدرسة أو غيرهما من مؤسسات المجتمع ليقنعوا التلميذ بشعبة ما.

كما أن استمرار تعرض التلميذ لوسائل الإعلام تجعله يتبني أفكارا مسبقة ،فكثير ما نجد التلميذ الذي يختار شعبة العلوم الطبيعية يكون من عائلة علمية ومثابر في حين نجد تلميذ شعبة الآداب والفلسفة ،حتى لو كان ذا انتماء إلى عائلة أدبية، فإنه يلقى الترحيب والتشجيع من العائلة للخوض بتجربة دراسة العلوم وظلت فكرة هروب أو عزوف اختيار الشعب الأدبية شعبة الرياضيات والشعب التقنية، تلقى الكثير من الشكوك حول إمكانية النجاح، وذلك بحكم الأحكام المسبقة المبنية نتيجة انخفاض نسب البكالوريا، والتي يعلن عنها بكل عام دراسي وبالرغم من اجتهادات المستشار عند تبليغ رسالته للتلاميذ والمتمثلة في تفسير نتائج النجاح أو الرسوب للشعب،إلا أن اختيار الشعب العلمية يكون أكثر وعليه يكون عدد الناجحين أكثر من الشعب التي بها قسم واحد وغالبا ما نجد أن عدد التلاميذ بفوج الرياضيات يقبل كأدنى عدد عشرة **(10)** شعبة التقني رياضي أحيانا إلى سبعة **(7)** تلاميذ في بعض الولايات من الشرق الجزائري،وتتضح الصعوبة أيضا بمحتوى الرسالة الإعلامية ،حيث لا تكون مشبعة لحاجات التلميذ وميولهم، لذلك فأحسن الرسالة الإعلامية هي تلك الرسالة التي تلبي **نظرية الاستخدامات والإشباع** والتي تنطلق من مبدأ **[التعرض الاختياري]** ،حيث يفسر هذا المبدأ من حيث أن الإنسان يعرض نفسه اختياريا لمصدر المعلومات وهو هنا وسيلة الإعلام التي تلبي رغباته وتتفق وطريقة تفكيره ، أيضا نشأت في الغرب وفي أمريكا بالذات. [1]

[1]– محمد عبد الرحمان الحضيف، ***كيف تؤثر وسائل الإعلام ؟***،ط2،دراسة في النظريات والأساليب،الرياض، ص27.

وعند قيام المستشار بالإعلام فإنه يركز على أهمية تحديد التلميذ للرغبات وفق أولويات الرغبة الأولى،ثم الثانية حتى الرابعة حتى يحدث الإنصاف عند توفر فرص التوجيه حسب الرغبة وأراء الأساتذة وحسب القدرات ولكن سرعان ما يصادف المجلس ككل والمستشار كقائد لعملية التوجيه هو أن يلبي الرغبة الثانية مثلا ويجد التلميذ قد قصد وتعمد وضع الرغبة بالمكان، معتقدا ومؤمنا أن المجلس سوف يقوم بتوجيهه للرغبة الرابعة، فتحصيله الدراسي بالمعدل العام لا يؤهله، بالرغم من أن الإعلام المقدم من طرف المستشار في محتواه المستمر لتبليغ التلاميذ، قد بين بأن التوجيه يقوم بناءا على القدرات أي نتائج مجموعات التوجيه التي تشكل بالمواد الأساسية لكل شعبة وأيضا ضرورة عدم الحصول على أقل من **(10)** بالمادة الأساسية للشعبة الموجه لها وأن **(5%)** أو **(10%)** فقط من الذين تحصلوا على التوجيه المناسب.

✓ **بالإضافة لما سبق فإنه يصادف المستشار صعوبات عند قلة المعلومات الحديثة:**

فالتوجيه لا زال يعتمد على الحصص الإعلامية من حيث التنظير أكثر ويفتقر للتجديد والإبداع والابتكار من حيث التطبيق، فعادة نجد المستشار يعتمد على نموذج بالعرض الإعلامي واحد رغم مرور عدة سنوات دراسية.

✓ **تدخلات خارجية تؤثر على الرسالة الإعلامية:**

إضافة إلى الصعوبات الأكثر شيوعا ،هناك تدخلات خارجية تؤثر على الرسالة الإعلامية ،فعلى سبيل المثال ،عندما يقوم المستشار ببذل جهده لإقناع التلميذ لاختيار الشعبة المناسبة له، يواجه بعدها تدخلات تغير رسالته الإعلامية ، حيث هنا يخضع التلميذ لأقوى وأبرز أنواع التأثير عند تحديد موقفه، فيغير موقفه واتجاهاته ، وهذا يطلق عليه بـ(**تغير الموقف أو الاتجاه،Altitude change**)،غير أنه في فرنسا وألمانيا واليابان نجد نشاط مماثل يركز على الرحلات بتشيكوسلوفاكيا ،فيتوجب على كل طالب قبل تخرجه من المدارس الثانوية أن يمضي **(40)** يوما كل عام دراسي في معسكر في المعسكرات،ثم تقدم شهادة له تزكية للتخرج وفي فلندا توجد مكاتب لاستقبال الطلبة تنظم إقامتهم ورحلاتهم ويديرها أشخاص بدرجة عالية من الكفاءة [1].

[1] - ***المرجع نفسه*** ، ص 18.

وفي ذلك نجد **(فلكسنر، Flexner)** يقر بأن أهم ما كانت تفتقر إليه الخدمة الجماعية في ذلك الوقت هي الأساليب الفنية، **كما** كانت الخدمة الجماعية توكل لمدرسين، يطلق عليهم اسم المدرسون الزائرون وهم الذين يتكفلون بحل مشاكل الأسر الفقيرة والمتفككة خاصة بعد الحرب العالمية الأولى وفي عام **1942** عقد مؤتمر بالو. م .أ ، درس المشاكل وإيجاد الحلول وتنظيم مجمعات الشباب وكبار السن ..إلخ، فتتشكل مجلس خاص بالهيئة التقويمية أطلق عليه **(الخدمة الاجتماعية في مجال التعليم،social woc in éducation)** وفي عام **1960** أنشئ هيئة الأخصائيين الجماعيين ميثاقا وهو الاتفاق بين الهيئة القومية للتعليم العام الإمريكي والهيئة العليا للطب النفسي، كما تنوع مسار الخدمة الاجتماعية بأمريكا وكندا وتم إدخال واستحداث نظريات متعددة بها منها:

[المدخل التحليلي السلوكي] + [المداخل الجماعية كنظريات ...الخ].

والجدير بالملاحظة أن بريطانيا لم تلهث وراء المنهاج الأمريكي، بل ربطت الخدمة الاجتماعية المدرسية بالإرشاد والتوجيه النفسي من خلال ما يعرف بعيادات توجيه **(Child guidance clinc)** خارج المدرسة وتم الاكتفاء داخل المدرسة بالزيارة المدرسية والإرشاد التربوي فقط.

وفي عام **1381هـ** كانت هناك تطورات كثيرة حملت تغيرات في الاتجاهات التربوية والأهداف القومية والأساليب النفسية، فأفاقت وزارة المعرفة ما يسمى بإدارة التربية والنشاط الاجتماعي وصنفت بعدها أربعة **(4)** إدارات فرعية لإدارة التربية الاجتماعية[1].

- **صعوبات تتعلق بضغوط الخريطة التربوية:**

يواجه المستشار صعوبات أثناء اتخاذ القرار في توجيه عدد هائل من التلاميذ وذلك لارتباط هذا التوجيه في نهاية الأمر بالخريطة المدرسية، والتي يجب أن تتوازن مع المناصب المالية المفتوحة بمديرية التربية للسنة الدراسية المقبلة، مما يجعل من عملية التوجيه تعرف في نهاية الأمر بضرورة التوزيع الآلي حسب معدلات التحصيل على جل الشعب المفتوحة،لتعطي الأولوية لنسب ضعيفة جدا للتلاميذ المؤهلين حسب الرغبة والميل والاستعدادات، والعملية تأخذ مجرى الصعوبة عندما يراد تحقيق الإنصاف، أما معطيات

[1]-***المرجع نفسه*** ، ص 18.

الخريطة المدرسية والتنظيم البيداغوجي للمؤسسة الأصلية أو المستقبلية نجد مدير المدرسة قد وافق على فتح أقسام محددة بطاقم إداري محدد وزمن ساعي محدد،إذن أي مجازفة هنا تحدث الخلل في إعادة التنظيم لا يتقبلها مدير مؤسسة،نظرا للمهام الإدارية الأخرى المكل بها ،ومنه نجد مستشار التوجيه يتقيد بتنفيذ متطلبات الخريطة المدرسية، مما يجعله ينصف البعض والبعض الآخر تذهب الدراسات النفسية والمقابلات الشخصية التي أقامها طوال السنة معهم سدى، وهذا ما جعل عملية التوجيه ببلادنا تشهد توترا في بداية السنة كثرة الطعون وفي آخر السنة من خلال التردد الدائم للتلاميذ والأولياء حول ضرورة معرفة وتأكيد التوجيه المرجو،كما أشار **(خالد عبد السلام)** إلى مواجهة المستشار لأزمة ذات علاقة بالخريطة المدرسية، حيث من نقائص وسلبيات الخريطة المدرسية، أن واضعيها ومبرمجيها بمصالح التنظيم التربوية،بمديريات التربية يعتمدون على الأعداد والنسب المحددة سلفا للتوجيه في مختلف الشعب والتخصصات مراعين المناصب المالية للمدرسين أكثر من مراعاتهم لملمح التوجيه للتلاميذ، حيث يقترحونها بناء على نتائج التوجيه المسبق والتقديرات الفعلية لرغبات التلاميذ ونتائجهم الدراسية الفعلية للفصلين الأول والثاني ،وهو ما يجعل توجيه التلاميذ في الكثير من الأحيان يتنافى وملامحهم الدراسية ورغباتهم ،وكذلك إذا أردنا أن نبحث عن العدد المطلوب بالخريطة من التلاميذ بشعبة العلوم، فلا نجده وفي مؤسسات أخرى نبحث عن عدد التلاميذ المطلوبين في الخريطة بشعبة الآداب فلا نجدهم لوجود تناقض بين ملامح تلاميذ كل مؤسسة تربوية،ما يجعل عملية التوجيه عبارة عن توزيع التلاميذ على حصص كل ثانوية ويعامل التلميذ كرقم وليس كشخص له طموح واهتمامات ورغبات ومشروع فردي.[1]

- **صعوبات تتعلق بكثرة الطعون غير المؤسسة وتدخل أطراف أخرى لمعالجته:**

حيث يجد المستشار ومدير المؤسسة أن التوجيه يتم وفق صعوبات عند أخذ القرار النهائي وعند بداية السنة الدراسة الدراسية، فيكون هناك كثرة الطعون مع احتمالية حدوث خلل بتوازن الأفواج، عندما تلبي بعض الطعون على مستوى الولاية، مما يخلق العنف وعدم التكيف الدراسي للتلميذ وفق الشعبة الجديدة.

[1]-***المرجع نفسه***، ص 85-86.

وفي هذا يقول(**مصطفى عاشوري**) أن العواقب التي قد تنجم عن الإحباط ترتبط ارتباطا واضحا بقوة الدافع أو الحاجة ومدى حيويتها وقيمتها المادية أو المعنوية بالنسبة للفرد، فكلما كان الدافع أو الحاجة قويا كان الإحباط الذي ينجم عن عدم إشباع هذه الحاجة مؤلما،مما يؤدي إلى أنواع السلوك غير المتوازن أو غير المتوافق مع البيئة والمحيط[1]، وهذا يجعل الكثير من الأولياء يلجؤون للبحث عن مسؤولين، قد يساهموا بالتأثير على مدير المؤسسة ومستشار التوجيه، حتى يتم توجيه أبنائهم نحو الرغبة المطلوبة حتى وإن تناقض هذا مع قدراته وسمات شخصيته ،إذن قد أصبح مصطلح «المعريفة»،«المحاباة» متداول لدى التلاميذ أكثر من فهمهم أن التوجيه هو عملية استحقاق وتميز يخضع لمبدأ التوزيع حسب الفروق الفردية والميول والرغبات.

- **صعوبات بمهمة التقويم:**

تواجه المستشار صعوبات بمهمة التقويم ،خاصة فيما يتعلق بتقويم نقاط التحصيل الدراسي للتلاميذ ،فكثيرا ما نجد أساتذة المواد الرئيسية إما يبالغون إيجابيا بتقييم التلاميذ أو العكس،لكن المشكلة عندما يوجه التلميذ إلى بعض الشعب التي تتطلب قدرة وتحصيلا جيدا على غرار نقاط التحصيل بها ،كالشعب التقنية أو شعبة الرياضيات، والتي تتطلب مقاييس علمية محددة، فنجد التلميذ رغم كونه من التلاميذ القادرين على مواصلة الدراسة بمعدلات جيدة ، قد تدهورت نقاطه، حتى ولو تمكن من الوصول إلى شهادة البكالوريا، فإنه إما ينجح بمعدل أدنى لا يؤهله للاختيارات الجامعية أو يتعرض للتسرب المدرسي من جهة، ومن جهة أخرى، أصبح التلميذ اليوم يبذل أكثر الجهود و لو عن طريق الغش لإبراز وإثبات قدراته واستعداداته بالمواد العلمية، والتي فيما بعد تعرضه إلى إعادة السنة الدراسية أو التسرب المدرسي،كما يمكن أن يعتمد الدروس الخصوصية لرفع نقاط الرياضيات و العلوم والفيزياء مع القصد في عدم بذل جهد بالشعب الأخرى،حتى لو كانت له قدرات معرفية بها ، ويعود ذلك لتأثره بأصدقائه في اختيار الشعب العلمية ، فيتعمد لتحصيل ضعيف بالمواد الغير مرغوب فيها ،حتى يكون له حق بالطعن ،وهذا ما يؤكد أن دور الجماعة وقدرتهما في التأثير يأتي في المقام الأول.[2]

---

[1]–مصطفى عشوي، ***علم النفس المعاصر*** ، ديوان المطبوعات الجامعية ، 1994، ص139.

[2]– محمد عبد الرحمان الحضيف، ***المرجع السابق*** ، ص25.

كما بين **(مرداش عبد المجيد سرحان)** أن المجموع ربما يكون له دلالته على المستوى العام للطلاب ولكنه لا يكتشف عن استعداد أو موهبة أو قدرة خاصة أو علمه فهو بذلك لا يصلح للتوجيه المدرسي والمهني[1].

فالدرجة هنا يعتبرها الطاقم الإداري والتربوي بالمؤسسة والأولياء والتلاميذ بالمؤسسة والأولياء والتلاميذ أنفسهم أنها المعيار الوحيد الذي يؤهلهم للتوجيه وتبرير الطعون من طرف مدير المؤسسة أو مستشار التوجيه للتلاميذ أو أوليائهم يكون بعرض النقاط التحصيلية التي تحصل عليها التلميذ خلال العام الدراسي مقارنة مع التلاميذ الأوائل فقط ممن كانت فيهم الشروط مستوفاة حسب الرغبة والدرجات المتحصل عليها.

كما أن إجراءات التقويم المطبقة تختلف في التقدير من أستاذ لآخر وهذا يزيد من الصعوبة خاصة ما تعلق بأساتذة المواد الأساسية، والمؤثرة على التوجيه النهائي خاصة وأن هناك اختلاف في إعطاء الدرجات وسرد العلامات من أستاذ مرسم له سنوات خبرة وأستاذ جديد أو مستخلف، مما يؤثر على مصداقية العلامات ونوعية أسئلة الاختبار، لأن التنسيق بين الأساتذة تواجهه هو الآخر عدة صعوبات.

وفي ذلك اعتبر (بلوم، **B.Bloom**) أن إجراءات التقويم تستخدم للوصول إلى قرارات حاسمة غالبا ما تؤثر تلك القرارات والتصنيفات على مستقبل الطالب كله.[2]

كما يجب أن تكون هناك ضرورة في مراعاة بعض الشروط وتجنب بعض الأخطاء في إعطاء الدرجات للتلاميذ، هذا لكي تصير للاختبارات قيمة تشخيصية عالية، والملاحظ أنه كثيرا ما يقسو المدرس في إعطاء الدرجات ويتشدد دون منح التلميذ درجة عالية حتى ولو كان يستحقها[3].

كما أشار **(خالد عبد السلام)** إلى أن المستشار تواجهه أزمة ذات علاقة بالتقييم التربوي وأثره على تقدير المستوى الدراسي للمتعلمين، فإذا كانت النتائج الدراسية[4] هي

---

[1]–عبد المجيد سرحان مرداش، ***المناهج المعاصرة*** ، ط5 ، مكتبة الفلاح ، 1985، ص 145 .

[2]–بنيامين بلوم ، ***تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني*** ،ترجمة محمد أمين مفتي، دار كيجر وهيل للنشر،1983، ص 22.

[3] – وزارة التربية الوطنية، ***الكتاب السنوي*** ،المركز الوطني للوثائق التربوية ، الجزائر ، 1998 ، ص56.

[4] – خالد عبد السلام، ***المرجع السابق***، ص 84.

المرجعية الأساسية في تقدير القدرات الدراسية والمعرفية للمتعلمين، فإن الاختبارات التحصيلية المطبقة بمدارسنا، تفتقد إلى الموضوعية والدلالة التربوية للأسباب الآتية:

- ✓ تضخيم النقاط في الكثير من المواد الدراسية، خاصة العلمية منها، بغرض المساهمة في رفع نسب النجاح للمتعلمين وهو ما يجعل المستوى الحقيقي للمتعلمين مشوه تبنى عليه قرارات توجيه خاطئة.
- ✓ استعمال تنقيص النقاط في الفروض والتقييم المستمر كورقة ضغط وابتزاز وانتقام من المتعلمين بسبب سوء التصرف أو الخطأ في الإجابة أو الضحك أو غير ذلك من التصرفات في الكثير من الأحيان.
- ✓ عدم بناء الاختبارات حسب الأهداف والكفايات المنشودة وفي نفس الوقت، بناء اختبارات تقيس إجراء وجوانب محددة في البرنامج وهو ما يجعل الإجابات قد تخضع لعامل الحظ ويفقدها معيار الشمولية.
- ✓ التنقيط العشوائي المبنى على الانطباعات الشخصية والذاتية دون قراءة إجابات التلاميذ بشكل دقيق،خاصة بالمواد الأدبية،حيث يلجأ البعض إلى قراءة الفقرات الأولى والأخيرة فقط، ثم يقدم نقطة حسب انطباعه الشخصي وفكرته المسبقة على المتعلمين لذلك أصبح الانتقال من مستوى إلى آخر،و التوجيه المدرسي إلى مختلف التخصصات يبنى على تقديرات مشوهة لحقيقة المستوى الدراسي للمتعلمين ،وهذا ما يبين لنا واقع التوجيه المدرسي والمهني، حيث لا يزال الإعلام المدرسي ناقصا، فلا توجد إستراتيجيا إعلامية وفق ما يجب أن يكون عليه، بالرغم من أهميته التربوية،ذلك أن إدارة المؤسسات التربوية ،لا تزال لم تساير التطور الحاصل على مستوى الفكر التربوي في تربية وتهذيب ميول و اهتمامات و اختيارات المتعلمين وتأهيلهم لاتخاذ المواقف والقرارات المسؤولة والمناسبة لمستقبلهم الدراسي.[1]

على هذا الأساس لا تولي الإدارات التربوية العناية اللازمة لمثل هذا النشاط من خلال:

- ✓ احتكار المناشير والقرارات الرسمية التي تصل المؤسسات التربوية من الوصاية حول كل شؤون المدرسة، إلا البعض منها الخاصة بالواجبات الموجهة مباشرة إلى الأسرة[2]

---

[1] - خالد عبد السلام، ***المرجع السابق***، ص 84-85.

[2] - ***المرجع نفسه*** ، ص 87-88.

التربوية لتطبيقها، بالرغم من أن قانون الجماعة التربوية نص في الباب الخاص بأحكام تسيير المؤسسة **وفقا (للمادة 18):** على أنه يتعين على مدير المؤسسة في إطار الإعلام والتكوين المستمر، نشر التعليمات وتبليغ المعلومات التي توجهها السلطات السليمة إلى التلاميذ والموظفين، فكيف يمكن أن نوكل مهمة الإعلام والاتصال لمستشار وهو مجرد من المعلومات الأساسية حول المنظومة التربوية ولا يعرف التغيرات والتطورات الطارئة عليها.

- ✓ عدم فتح خلايا الإعلام والتوثيق بالمؤسسات وعدم توفر الهياكل والتجهيزات الآزمة في الكثير منها، بالرغم من إلحاح الوزارة الوصية بالمناشير وإلحاح مستشاري التوجيه المدرسي على هذا الأمر.
- ✓ عدم اقتناء وتوزيع وتوظيف الأدلة الإعلامية المنجزة من طرف مديرية التقييم والتوجيه والاتصال لصالح التلاميذ والأولياء في مختلف المراحل التعليمية.
- ✓ غياب شبه كلي للصحافة المدرسية في الكثير من المؤسسات التربوية التي تعتبر منبرا لتبليغ الرسالة التربوية وتدريبا للمتعلمين على روح البحث الإعلامي، لاستثمار واكتشاف مواهبهم وابتكاراتهم في مختلف الميادين.
- ✓ عدم تخصيص ميزانية للأدوات والوسائل اللازمة لإنجاز الوثائق الإعلامية والتربوية الضرورية في إطار نشاطات مستشاري التوجيه الرسمية (مثل أقلام التلوين الورق المقوى كبير الحجم وغيرها..) بسبب جهل أو تجاهل الكثير من الإدارات التربوية لطبيعة عمله.
- ✓ صعوبة برمجة الحصص الإعلامية لفائدة تلاميذ مختلف المستويات الدراسية لسببين رئيسين هما:

أ-عدم وجود ساعات مخصصة للتوجيه المدرسي ضمن البرنامج الأسبوعي للتلاميذ.

ب- كبر قطاع التدخل (معدل تكفل كل مستشار **(3)** ثلاثة إكماليات + ثانوية) وارتباط مستشاري لتوجيه بالوقت والفترة المناسبة لكل حصة.

ونتيجة لذلك أصبح مستشاري التوجيه يقدمون هذه الحصص الإعلامية إما في: [1]

[1] - ***المرجع نفسه*** ، ص 87-88.

– ساعات الفراغ خارج البرنامج الأسبوع الرسمي للتلاميذ (في آخر فترة صباحية أو مسائية) أو في ساعات غياب المدرسين من حين لآخر، حيث يكون مستشار التوجيه في ترقب لغياب المدرسين، حتى المساعدين التربويين يجدون في مثل هذه الوضعية فرصة موالية للتخلص من أعباء الحراسة للتلاميذ داخل الأقسام.

فأصبحت نشاطات الإرشاد والتوجيه المدرسي في ظل هذا المناخ السائد في الكثير من المؤسسات التربوية قد فقدت معناها، والحصص الإعلامية بهذه البرمجة الإعلامية المفاجئة في نظر وتصورا التلاميذ لا معنى لها، بل تعتبر مصدر حرج وقلق لكونهم لا يتحملون ساعات إضافية أكثر من الشيء الذي يقضونه يوميا في المدرسة.

كما أن مستشاري التوجيه يقضون أسابيع كثيرة في مؤسسة واحدة لإنجاز حصة إعلامية واحدة لفوج تربوي، نتيجة البرمجة المفتوحة على عدة أيام، وحسب ساعات الفراغ التي تتاح خلال الأسبوع في كل مؤسسة والمبرر الذي تقدمه الإدارات التربوية عند معارضة وضع برمجة لحصص إعلامية خلال أسبوع واحد وفي توقيت مناسب لحضور التلاميذ يتمثل في أخذ ساعة من مادة دراسية رسمية، لأنها ستؤثر على السير العادي للدروس، فيتأخر المدرسون في إنجاز البرنامج المقرر، كما أنهم سيحاسبون من قبل مفتش المادة حول أسباب التأخر.

وبالرغم من موضوعية المبرر،نجد أن الإعلام المدرسي في تصور الكثير من الإدارات التربوية وحتى وزارة التربية الوطنية، يعتبره نشاطا ثانويا وإلا كيف نفسر تجاهل الوصاية لكيفية إنجاز نشاطات مستشاري التوجيه المدرسي في المؤسسات التعليمية وحتى هذا التجاهل امتد إلى مديرية التقييم والتوجيه والاتصال المشرفة مباشرة و تقنيا على عمل مصالح التوجيه المدرسي في كل ولايات الوطن من خلال تحديدها لمحاور البرنامج السنوي التقديري،عندما أرسلت مناشير حول تنظيم واستثمار الزمن المخصص للدراسة في النظام التربوي(**مناشير رقم 253/251/250/المؤرخة في 5 سبتمبر 2000**)،فتجاهلت كلية إدراج توقيت خاص لنشاطات مستشاري التوجيه المدرسي في المؤسسات التربوية، وهو ما يزيد من تعقيد برمجة حصص إعلامية للتلاميذ في مختلف[1]

[1]–***المرجع نفسه*** ، ص 87–88.

المستويات، حيث يتحجج الكثير من المديرين بهذه المناشير لفرض توقيت خارج ساعات العمل وهو ما لا يناسب التلاميذ ويقلقهم،لأنه توقيت مخصص لراحتهم واسترجاع أنفاسهم،خاصة مع كثافة البرنامج الدراسي، نتيجة لذلك،أصبح التلاميذ يعتبرون الإعلام المدرسي لا فائدة منه، بما أنهم لا يمتحنون فيه ولا يقرر مصيرهم في عملية الانتقال من مستوى إلى آخر ولا يحسون بأهميته في حياتهم الدراسية، فنشاط الإعلام المدرسي لا فائدة منه، بما أنه مبرمج رسميا ضمن ساعات دراستهم، هذا من جهة ومن جهة أخرى يواجه نشاط الإعلام المدرسي إشكالية توفر الاستعداد النفسي على مستوى غالبية المتعاملين مع المدرسة و تتمثل هذه الإشكالية في:

- ✓ عدم وجود استعداد لأي شيء، إذا لم يرتبط بالحاجات الآنية خاصة بالنسبة للمربين (كالأمور المتعلقة بالترقيات، الخدمات الاجتماعية والامتيازات).
- ✓ انشغال التلاميذ فيشغلهم كثير معدل الانتقال وشروط تلبية الرغبة الأولى في التوجيه فقط.
- ✓ وصول سندات الإعلام المدرسي متأخرة، خاصة ما يتعلق بدليل التسجيلات في الجامعة والذي يصل في نهاية شهر ماي أو يونيو، حيث يكون مستشار الثانوية بالسنة الثالثة ثانوي بعطلة مدرسية، وهو ما يحرم التلاميذ من الاستفسار والاطلاع على متطلبات الحياة الجامعية وإجراءات التسجيل فيها.

تأخر وصول التعديلات بمجال إجراءات القبول والتوجيه في نهاية السنة الدراسية وهو ما يجعل توظيفها إعلاميا لفائدة التلاميذ تحدث صدمة واضطرابا لديهم لعدم استعدادهم المسبق، فتنهار معنوياتهم أكثر وهو ما يؤثر على آدائهم في الامتحانات. [1]

- **صعوبات تتعلق بالتنسيق:**

ظل التنسيق بين المستشارين يصادف أكبر مشكلة وما زاد الأمر صعوبة تزايد عدد المستشارين ببعض المراكز وعدم اتساع المكان (القاعة) التي يجرى فيها التنسيق، مما يجعله في بعض الأحيان شكليا، لا يبحث في مضمون المشاكل وإيجاد الحلول لها، كما أن بعد المسافة بين مركز التوجيه وتموقع المستشارين يجعل من التنسيق

[1] – ***المرجع نفسه*** ، ص88 –89.

إجراء إداري روتيني مرهق، يجعل المستشار لا يوجه تركيزه للمشاكل والمواضيع المطروحة بجلسات التنسيق، كذلك يعد عدم التعاون بين المستشارين في طرح انشغالاتهم أو تقديم الحلول أو حتى مناقشة المواضيع المطروحة.

وفي هذا يقدم (نور ***الله كمال***) أهداف التنسيق يجب أن تؤسس على عدة عناصر كالتالي:

- تبادل المعلومات.
- التعاون في تحقيق الأنشطة.
- عدم التناقض والازدواجية[1].
- التكامل.
- تحقيق الأهداف المشتركة.

وإذا اتبعت أهداف التنسيق ساعد ذلك على وضع الشخص المناسب في المكان المناسب كما يساعد على توزيع العمل للتخصصات والخبرات واحتياجات العاملين، مما يوفر مناخا موائما للعمل[2].

- **صعوبات عدم الإنصاف في التوجيه «تكافؤ الفرص»:**

يعاني بعض التلاميذ من نقص في الاستفادة من برامج التوجيه من إعلام وإرشاد ومتابعة وتقويم بالشكل الذي يستفيد منه التلاميذ الآخرين ،خصوصا ما تعلق بأبناء الولاية ،غير أننا نجد أيضا أن أبناء المنطقة الواحدة أيضا غير منصفين، ذلك فيما يتعلق بالاستفادة من التقنيات والاستراتيجيات الحديثة التي تطبق للكشف عن المستوى الحقيقي للتلاميذ باستخدام الروائز والاستبيانات المتمثلة في تشخيص الميول و الاهتمامات والحوافز والقدرات والاستعدادات..الخ، فالملاحظ له أن أغلبية التلاميذ يرجع توجيهم إلى النتائج التحصيلية وما تعلق بترتيب الرغبات بالبطاقة المخصصة للرغبة .

- **صعوبات تتعلق بالتعامل مع ميول التلميذ:**

نظرا كون التلميذ يمر بمرحلة المراهقة، فإن الموجه يواجه صعوبة ثبات المتوجه(التلميذ)على اختيار رغباته، فإنه يتجه عدة مرات لمكتب المستشار يطلب

---

[1]– رضوان أبو الفتوح وآخرون، ***المدرسة في المدرسة والمجتمع***، مكتبة الأنجلو مصرية ، مصر ،1987، ص275.

[2]– سعد جلال، ***التوجيه النفسي والتربوي***، دار الفكر العربي ،1992 ، ص 25.

تغيير الرغبة والمستشار يعلم أن الكثير من الباحثين قد أقرو أن هذه المرحلة التي يمر بها التلميذ (مرحلة المراهقة) هي أشد وأخطر مرحلة، لما ما يصاحبها من تغيرات متتالية ومفاجئة للمراهق وهذا ينعكس عليه فيصعب معرفة اتجاهاته الحقيقية واختياره السليم نحو المهنة أو الشعبة الدراسية.

والجدير بالذكر أن الصعوبة تكون أخطر، بمرحلة المراهقة ،لأن التلميذ هنا بحالة دائمة للبحث عن نموذج يقتدي به، ليعزز ذاته ويثبتها ،فقد يحقق المراهق هذا الإثبات إن وجد هذا النموذج وقد لا يحققه ،فقد يقع في أزمة نفسية حينها، وقد أشار لذلك **(اريك اريكسون،E.Erichson)** في وصفه على أنه يمثل في شعور المراهق بأزمة الهوة ، ويتم حل هذه الأزمة إما بتكوين هوية إيجابية أو هوية مضطربة، أيضا وضح **(جان بياجي،Jean piaget)** أن الصعوبة تكمن في كون الوظائف العقلية عند المراهق تتوقف على الإلمام بمختلف مراحل النمو من الطفولة الصغرى حتى سن الرشد ،لذلك يتوجب على الأساتذة المتدربين، إدراك و فهم المتغيرات النفسية والجسمية والعقلية أثناء مراحل النمو للتلميذ، فهي تعد الشرط الضروري لفهم سلوكه، وانفعالاته، خاصة ما يتعلق بمرحلة المراهقة، إذ غالبا لا يولي الأساتذة، أثناء تكوينهم، اهتماما لمقياس سيكولوجيا النمو، وبذلك فهم لا يستطيعون معرفة التعامل مع المراهق بالمدرسة ، وعليه لابد من أن يتمكن الأساتذة من فهم البعد الإبستيمولوجي لقوانين النمو بمرحلة المراهقة هذا من جهة، ومن جهة أخرى، تؤثر هذه المرحلة على التوجيه، عندما يتأثر ميل التلميذ بالأفراد المحيطين به، فهو يعيش داخل مجال اجتماعي دائم التغيير، مما يجعل التلميذ في تبعية لذلك المجال،وحسب نظرية **(ليفين)** ، فالفرد يتحرك في مجاله حركة مستمرة ، وفي مجموع هذه الحركات يحقق الفرد أهدافا في كل مرحلة من مراحله ،وتسمى هذه الحركة بحيز الحياة ،فالحيز هو قطاع في حياة الفرد الراهنة ،وبالتالي يخضع لكل المؤثرات التي تؤثر في بيئة الفرد المتغيرة من ناحية وفي العوامل المؤثرة على الفرد من ناحية أخرى أي أن حيز الحياة يخضع لخبرات الفرد وأمانيه ورغباته وما إلى ذلك من قيم اجتماعية واقتصادية تؤثر فيه[1].

[1] –أحمد زكي صالح ، ***نظريات التعلم***، مكتبة النهضة المصرية ،1971، ص233.

- **صعوبات في محيط المجتمع المحلي (أولياء أمور التلاميذ):**

يواجه مستشار التوجيه عدة صعوبات تتعلق بالأفراد المحيطين بالتلميذ وخاصة أولياء الأمور، حيث هناك جملة من النقاط التي نشير إليها موضحة لنا تلك الصعوبات حسب ما جاء به (**سعد مسفر القعيب**) على النحو التالي:

- ✓ عدم متابعة أولياء الأمور لأبنائهم من الناحية التعليمية والسلوكية، إذ أن بعضهم لا يتعرف على مستوى ابنه الدراسي ولا على الشلل التي يمشي معها مهما كانت خطيرة عليه.
- ✓قلة تجارب معظم الأولياء للدعوة التي توجه إليهم من المدرسة بشأن أبنائهم.
- ✓ قلة نسب حضور الأولياء لمجالس الآباء والمعلمين والمناسبات التي تقيمها المدرسة.
- ✓ بعض الأولياء لا يقبل أن يتعامل مع الأخصائي الاجتماعي بشأن قضايا تخص ابنهم، بل يتجه للتفاوض مع الإدارة، مع أن تلك القضايا مهنية وتتطلب التعامل مع الأخصائي الاجتماعي.
- ✓عدم وجود المؤسسات المعنية بالعمل الاجتماعي في المجتمع المحلي كمكاتب الخدمة الاجتماعية ومكاتب التوجيه المهني، أما العيادات النفسية فهي محدودة جدا ولا تستطيع أن تغطي جميع الاحتياجات النفسية للمرضى، بالإضافة إلى أنها تنحصر في المدن الكبيرة، دون سائر المناطق.
- ✓ليس هناك توعية إعلامية كافية لتنوير أذهان أولياء وأمور الطلاب حول المشاكل الدراسية والاجتماعية التي قد يتعرض لها أبنائهم[1].

أيضا وضح(**عبد الرحمان عيسوي**) في كتابه التوجيه والإرشاد الإسلامي والعلمي بأن اختيار المهنة يكون على أساس الآباء والأصدقاء وهذه طريقة خاطئة وعلى أساسا موضوعي ، فالآباء الذين يضغطون على أبنائهم في اختيار مهنة معينة إنما يفعلون ذلك بحكم الرغبة في التعويض ، فالأب كان يحلم بأن يصبح مهندسا والذي لم يستطع تحقيق هذا الحلم ،يريد تحقيقه في ابنه ،فيدفعه إلى الميدان الهندسي بصرف النظر عن قدرات[2]

---

[1] - سعد مسفر القعيب ،***المرجع السابق*** ، ص 118.

[2] – عبد الرحمان العيسوي، ***المرجع السابق*** ، ص 24.

ابنه واستعداداته وميوله ورغباته الحقيقية والأم التي كانت ترافقه لكي تصبح طبيبة شهيرة تدفع بابنتها إلى الميدان الطبي.

والغريب،أن هؤلاء الآباء يعللون ضغوطهم هذه بأنها من أجل مصلحة أبنائهم والآباء يعتقدون أن بعض المهن تجلب الشهرة والبريق الاجتماعي والثراء، ولذلك فالابن عندما يفشل ويذهب إلى أخصائي التوجيه المهني الذي يشير بأنه كان من الأجدر أن يعمل بالتجارة وبالأعمال الميكانيكية، بدلا من الجراحة، فإن الأب هو الذي يثور لأنه هو الذي يشعر بالإحباط في دوافعه والفشل في رغباته والغريب أن الذي ينصحك بدخول كلية الطب مثلا، قد لا يعرف شيئا مطلقا عن الطب والأدوية أو الجسم الإنساني أو الأمراض أو المعامل أو المختبرات،وحتى الأخصائي النفساني لا يحدد للفرد مهنة تحديدا قاطعا ولكن يساعده على التعرف على قدراته وميوله ومن ثم يساعده على اتخاذ قراره بنفسه، فالأخصائي النفسي يوجه الفرد بعد تحليله تحليلا دقيقا إلى الميدان الذي يتكيف فيه ،وذلك عن طريق معرفة دوافع الفرد وميوله وأهدافه ومستوى طموحه وإلى جانب هذا، فإن الأخصائي المهني يطبق كثيرا من الاختبارات الموضوعية والمقننة وعلى ذلك، فإذا طبقت هذه الاختبارات اثنان من الأخصائيين، فإنهما يحصلان على نفس النتيجة.

كذلك فإن الأخصائي عرف الميدان الذي يتجه إليه ذكاء الفرد، فمثلا هناك الاتجاه الرياضي أو الميكانيكي أو الاجتماعي وفي الغالب ما يستعين الأخصائي النفسي باختبارات الاستعدادات أو الميول والقدرات والذكاء[1].

- **صعوبات في محيط المدرسة:**

يواجه المستشار صعوبات عديدة، نوضحها في جملة من النقاط حسب (**سعد مسفر القعيب**) والذي أشار إلى معظم الصعوبات على النحو التالي:

- ✓ إن دور الأخصائي الاجتماعي غير واضح الرؤية لمعظم مدراء العينة فهم يعتقدون أن مهمته تكمن في حفظ النظام بالمدرسة والمساعدة في الأعمال الإدارية.
- ✓ لا يوجد غرفة للأخصائي لمقابلة الحالات الطلابية فيها، بعيدا عن مسامع وأنظار الآخرين وهو ما يقتضيه الطلاب معهم في عملية التوجيه والإرشاد. [2]

[1]– سعد مسفر القعيب ،***المرجع السابق*** ، ص 118.

[2] – عبد الرحمان العيسوي، ***المرجع السابق*** ، ص 24.

✓عدم استطاعة الأخصائي الاجتماعي مقابلة ومساعدة جميع الحالات الطلابية لأن عدد طلاب معظم المدارس كبير جدا يفوق قدراته الذاتية، كما أن بعض الأخصائيين يكلف الإشراف على أكثر من مدرسة وتلك المهام تفوق إمكاناته الذاتية مهما كانت قدراته وحماسة العمل[1].

- **مشكلة انسحاب التلاميذ من حضور الجلسات الإرشادية أو التخلي عنها:**

يتوقف بعض الأعضاء مبكرا من مواصلة حضور الجلسات سواء في الجماعات المغلقة أو المفتوحة وقد يتوقف بعض الأعضاء في الجماعات المفتوحة،عندما يحققون أهدافهم أو قد يتوقف جميع الأعضاء المغلقة وينبغي أن يكون المرشد قادرا على التنبؤ بالأشخاص الذين سوف يغادرون مبكرا و لابد أن يتعرف على الأشخاص الذين يتعرضون للهجوم من قبل الجماعة ،وذلك لأنهم يتحاشون حضور الجلسات ويساعد في عدم ظهور حالات التسرب،بفهم المرشد لمشاعر الجماعة ،كذاك أن يتمكن أن يبدي تعاطفه واهتمامه بهم أثناء الجلسات مع أولئك الذين يتوقع منهم الفرار من الجماعة ،ومن الممكن مناقشة هذه المسألة جماعيا مع الجماعة كلها وقد يكون هناك حالات يصبح التوقف منها أمرا طبيعيا ولكن يلزم مناقشة القرار مع الجماعة وفي الجماعات المفتوحة، ويجب التأكد ،إذا كان المسترشد يرغب الرحيل ، من أن تحقيق الأهداف المسطرة لمساعدته قد تحققت ،وعندما يصبح على الجماعة كلها أن تنتهي الجلسات، فإنها يجب أن تكون مستعدة لمواجهة الشعور بالوحدة والعزلة والانطواء والشعور بالضياع[2].

بالإضافة إلى ما سبق من عرض لمختلف الصعوبات، إلا أن هناك من الباحثين في حقل التوجيه والإرشاد المدرسي من شخصوا أن كل ما يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي خلال آداء مهمته، إلى أزمات وذلك نظرا لشدتها وتأثيرها على سير عمل المستشار بكل ما ينص عليه التشريع، لذلك سوف يتم عرضنا **لمختلف الأزمات مختلف الأزمات المواجهة لآداء مهنة مستشار التوجيه** كما يلي:

- **أزمة ذات علاقة بالإرشاد النفسي والتربوي:** تتمثل كما يلي:

---

[1]– عبد الرحمان العيسوي، ***المرجع السابق*** ، ص 116.

[2]–***المرجع نفسه*** ، ص 24.

- ✓ نقص الوسائل الاستكشافية المكيفة للواقع الجزائري، كالاختبارات والروائز النفستقنية لتوظيفها في الوسط المدرسي كأدوات مساعدة لفهم وتشخيص بعض المشكلات النفسية والتربوية المطروحة، باستثناء القليل جدا لا توجد ضرورة لاستعمالها في غالب الأحيان.
- ✓ عدم التحكم في تطبيق بعض الاختبارات النفستقنية لغالبية المستشارين، بسبب ضعف التكوين الجامعي في مجال تطبيق وتحليل وتفسير الاختبارات النفسية ووجود تخصصات بعيدة عن ميداني علم النفس وعلوم التربية ولم يدرس المستشارون المعنيون بالقياس النفسي التربوي أصلا (مثل ذوي تخصص علم الاجتماع).
- ✓ عدم تطبيق اختبارات الذكاء والشخصية المتوفرة للكشف عن الموهوبين والمتفوقين أو المتأخرين دراسيا، بهدف التكفل بهم وتقديم لهم تعليما خاصا بسبب إهمال هذا النوع من التعليم (التعليم المكيف)، من قبل وزارة التربية الوطنية في العشر سنوات الأخيرة، رغم وجود مؤشرات التفوق والتأخر للكثير الحالات في مدارسنا وهو ما جعل كل مستشار يتصرف باجتهاده الخاص وحسب طبيعة تخصص هو تكوينه الجامعي في تفسير وفهم بعض المشكلات التربوية والنفسية التي يصادفها في مقاطعته.
- ✓ عدم وجود استبيان للميول والاهتمامات نموذجي لمختلف المستويات التعليمية مبني وفق معايير علمية يمكن الاستناد إليه في استكشاف وتحليل رغبات وميول التلاميذ الدراسية والمهنية وتوظيفها في إستراتيجيات الإعلام المدرسي وفي المقابلات الإرشادية وكذا في وضع تقديرات التوجيه المسبق التي تساعد على تحديد ملامح التلاميذ التي على ضوئها تبنى الخرائط التربوية ،وحتى بعد توفير هذا الاستبيان الخاص بالميول والاهتمامات الدراسية سجلنا ملاحظات أقر فيها الكثير من مستشاري التوجيه، بصعوبة تفسير وتوظيف واستثمار نتائجه ميدانيا لعدة اعتبارات موضوعية وهو الأمر الذي جعل كل مستشار يجتهد من تلقاء نفسه في تطبيقه وتحليله وتوظيفه بطريقة خاصة.[1]

[1] –خالد عبد السلام ، ***المرجع نفسه*** ، ص 87.

- ✓ حتى في حالة عرض النتائج في مجالس الأقسام ، يتم ذلك بشكل سريع فلا يجد مستشار التوجيه تفهما ولا تعاونا من قبل هؤلاء(الإدارة والمدرسين) للأخذ بالملاحظات والاقتراحات المسجلة، خاصة ما يتعلق بضرورة مراعاة سيكولوجيا التلاميذ المراهقين بحسن معاملتهم وتجنب إهانتهم أو تجريحهم مهما كانت تصرفاتهم مزعجة والاستجابة لانشغالاتهم مع ضرورة الاهتمام بتوفير الشروط التربوية و البيداغوجية لإنجاح الفعل التربوي وعدم إصدار أحكام مسبقة على شعب دراسية معينة أو نمط تعليمي معين وأيضا عدم الأخذ باقتراح فتح بعض الشعب لتوفر الرغبة والملمح الدراسي المناسب...وغيرها.
- ✓ كما أن الإدارة التربوية عموما تؤجل تطبيق بعض الإجراءات والاقتراحات البيداغوجية العلاجية، التي تتخذ في بعض مجالس الأقسام،كتغيير الأفواج للمشاغبين وتوزيعهم أو متابعتهم نفسيا وبيداغوجيا، بل تتخذ قرارات انفعالية اتجاه كل وضعية بالتحويل على مجالس التأديب...الخ، مع العلم أنه لم يتم إدخال نشاط مستشاري التوجيه المدرسي ضمن الفريق النفسي البيداغوجي في الامتحانات الرسمية، كامتحانات شهادات التعليم الابتدائي والمتوسط والبكالوريا، إلا مؤخرا تم من سنة 2008 إدخال نشاط مستشاري التوجيه المدرسي ليقوموا بمهمة مرافقة المترشحين ودعمهم نفسيا ومعنويا لتجنب قلق الامتحانات الرسمية وأجوائها التنظيمية.

- **أزمة ذات علاقة بصعوبة المتابعة النفسية التربوية للمتعلمين:**

تعترض مستشاري التوجيه المدرسي والمهني عدة صعوبات وعراقيل لإنجاز نشاطات المتابعة النفسية والتربوية لأعمال المتعلمين في التعليمي بالمتوسط والثانوي وهو ما قلل من فعالية تدخلاتهم وتتمثل أهمها فيما يلي:

- صعوبة جمع النتائج الدراسية الفصلية لتحليلها والمشاركة بها في مجالس الأقسام بسبب:

أ-كل المواد الدراسية، حيث يتوزع فيها التلاميذ حسب الفئات تسجل نسبة الغياب في كل قسم وفي كل مادة تسجل الحالات السلوكية في كل مادة وفي كل قسم[1]

[1] - ***المرجع نفسه***، ص 87.

والوضعيات النفسية المتنوعة من أجل تحليله وإجراء المقارنات للوقوف على أثر بعامل منها على المردود الدراسي للمتعلمين، مما يجعل مستشاري التوجيه يواجهون صعوبات كبيرة في ملئه من قبل المدرسين والإدارات التربوية معتقدين أنه عمل إضافي لا فائدة منه وبالتالي يهمل كليا، فتبقى المعطيات الدراسية حبيسة السجلات والكشوف الإدارية، قلما تستغل بشكل تربوي لتحسين الأداء البيداغوجي.

ب- تأخر المدرسين في ملء كشوف النقاط، حتى ساعات قبل انعقاد مجالس الأقسام حيث يعتبر المصدر الوحيدة الموفر للمستشار لجلب النتائج وبالتالي يستحيل عليه تحليله وتوظيفها أثناء مداولات المجالس، إن وفرت له فرصه تقديم حصيلة أعماله.

ج- تزامن انعقاد مجالس أقسام الثانويات مع الإكماليات في نفس اليوم والتوقيت وفي بعض الثانويات، تبرمج إدارة الثانوية مجلسين لنفس المستوى وفي بعض الحالات لمستويين مختلفين في توقيت واحد وهو يجعل مشاركة مستشار التوجيه ومتابعته للتلاميذ نفسيا وتربويا في مختلف المستويات الدراسية مستحيلة،كما أن التحاليل التي يجريها على النتائج الدراسية والملاحظات التي يسجلها حول سيرة التلاميذ ومشكلاتهم النفسية والتربوية لمناقشتها بغرض فهمها مع المدرسين واقتراح الحلول المناسبة لها في وقتها، لا تجد فضاء لعرضها واستثمارها بيداغوجيا في مختلف المجالس.

د- كما أن مجالس الأقسام يطغى عليها الروتين وسياسة الهروب إلى الأمام، حيث إن المناقشات لا ترقى إلى مستوى المهام الموكلة لهذه المجالس، بل يطغى عليها السطحية والتسرع في تقييم المستوى العام للقسم والانضباط، دون الخوض في تحليل الأسباب المعرقلة، ذلك أن الوقت المخصص لكل مجلس ضيق جدا (نصف ساعة) وهو لا يكفي حتى لتسجيل الملاحظات والإجازات أو العقوبات وفق سلم يحدد سلفا وبشكل آلي، بل أصبحت الإجازات تحدد بمبرمج الإعلام الآلي مباشرة قلما تناقش وكأنها قدرا محتوما.

وعليه فإن مستشاري التوجيه المدرسي لا يجدون أنفسهم فيها أصلا لعدة اعتبارات:[1]

[1] - ***المرجع نفسه***، ص 83.

- ففي بعض الحالات لا تعطى لهم الكلمة في المجالس بدعوى أنه عضو يحضر بصفة إستشارية وفي حالات أخرى تعطى لهم الكلمة، فيشترط عليهم الاختصار وعدم الخوض في الأمور النفسية و البيداغوجية، التي من المفروض أن تكون هي المحور الأساسي في النقاش، بدعوى ضيق الوقت وضرورة إكمال المجالس حسب التوقيت المبرمج لها، ذلك أن المجالس تعقد خارج ساعات العمل والمدرسون يحضرون حسب توقيت الأقسام المعنيين بها، هذا من جهة، ومن جهة أخرى يبرر المديرون تجنب الخوض في النقاش النفسي والبيداغوجي لكون المدرسيين مرتبطين بأعمال خاصة يجب مراعاتها ولذلك يصبح التحليل الذي يعده مستشاري التوجيه لا جدوى ولا فائدة منه، إذ يبقى حبيس مكاتبهم ولا يستثمر للاستفادة منه،بل في بعض الحالات يتساءل المستشارون ما هو دورهم من خلال المساهمة في تقييمه من زوايا متعددة، بهدف اقتراح إجراءات علاجية لكل المشاكل والصعوبات التي قد تواجه المتعلمين ؟.

- بالنسبة للاجتماعات التنسيقية لرؤساء الأقسام ومسئولي المواد التي من مهمتها المتابعة والتقويم الدوري لمدى التقدم والتأخر في البرنامج الدراسي وتشخيص الصعوبات التي تواجه التلاميذ في كل محور أو موضوع ومعالجة المشكلات الدراسية والنفسية والسلوكية المطروحة في كل قسم، فإنها في واقع الأمر، لا تعقد ولا يسمع بها مستشاري التوجيه أصلا، بل أكثر من ذلك تستعمل طرق إدارية فريدة من نوعها للتحايل على الإجراءات المفروض إتباعها لسيرها الجيد والتي تتمثل في:
- إما بتمرير السجل المخصص لهذه المجالس على المدرسين بشكل فردي لتسجيل ملاحظتهم، مع الإمضاء على المحضر دون جلسة مناقشة وحوار.
- وإما يكلف مدرس واحد بتسجيل الملاحظات والمداولات على شكل محضر اجتماع، ثم يمرر السجل على المعنيين للإمضاء دون قراءة حتى المحتوى.
- وعليه أصبح مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي مغيب ومهمش في هذه اللقاءات التنسيقية الهامة في العملية التربوية، التي من المفروض أن تكون أداة للتمحيص[1]

[1] - ***المرجع نفسه***، ص 83- 84.

والفحص والتقويم الدوري للفعل التربوي والذي من شأنه إزالة الفجوة بين الأهداف المحققة وبين تلك المنتظرة أو المسطرة في حينها وبالتالي تحسين العمل التربوي ومردوده.

- **أزمة ذات علاقة بالمشكلات الإدارية:**

تمثل في تكليف بعض مديري الثانويات للمستشارين ببعض المهام التي تتنافى ومهامهم الأصلية، كتسيير المكتبة وإنجاز قوائم التلاميذ حسب الأقسام وتسجيل التلاميذ الأحرار لشهادة البكالوريا... وغيرها، وهذا يتم عموما باستعمال ضغوط إدارية على المستشارين في بعض الأحيان ويرضي المستشار نفسه لعدم استيعابه لمهامه وأدواره مع غياب برمجة لنشاطات تغطي كل ساعات عمله في أحيان أخرى.

وأسباب ذلك تعود بالدرجة الأولى إلى عدم الفهم الجيد لطبيعة مهام مستشار التوجيه من قبل الكثير من المديرين وتخوف البعض الآخر من تدخلاته المتميزة التي تبحث دائما في عمق الفعل التربوي والأسباب التي تعرقله وهو ما يزيل الستار عن عيوب ونقائص كثيرة، لا يريد أصحابها الاطلاع عليها أو حتى التفكير فيها.

- **أزمة ذات علاقة بالتقييم والدراسات:**

تواجه نشاطات التوجيه المدرسي والمهني في هذا المجال، صعوبات كبيرة في إنجاز الدراسات والاستفادة من الاستنتاجات المتوصل إليها وتتمثل في:

✓عدم توفر لمعطيات الضرورية لإنجاز بعض الدراسات، لعدم توفر الأرشيف على مستوى بعض المؤسسات.

✓ عدم تعاون وتجاوب الكثير من المتعاملين مع مستشاري التوجيه لإنجاز مشاريع الدراسات التي يبرمجونها من خلال:

أ – عدم تقديم المعلومات الصحيحة.

ب– عدم ملء الاستبيانات والجداول التي تسلم لهم لجلب المعلومات أو ملئها بطريقة عشوائية وبمعطيات خاطئة أو متناقضة. [1]

[1]– ***المرجع نفسه***، ص84–91.

جـ- تخوف بعض الأطراف من تناول بعض القضايا التربوية الحساسة كأسلوب معاملة التلاميذ وطرائق التدريس والعلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة التربوية وأثر الغيابات (الأساتذة والتلاميذ) على النتائج الدراسية للتلاميذ، أسباب ضعف المستوى الدراسي، نقائص وعيوب الاختبارات التحصيلية، نظرا لعلاقتها بالأداء التربوي والكفاءة في التسيير والتربية...الخ.

د- عدم تنظيم لقاءات وندوات بين مستشاري التوجيه والأطراف المعنية في المدرسة لدراسة ومناقشة واستغلال نتائج الدراسات المنجزة لحل المشكلات التربوية والنفسية المطروحة وما أكثرها (حين إنجاز بعضا منها)، بل تبقى حبرا على ورق ولا أحد يعلم بها إلا مستشار التوجيه.

ثالثا- تفعيل آليات تفعيل نشاطات التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي/رؤية مستقبلية:

بناءا على ما سبق ذكره، يتبين أنه لا يمكن وضع تصورا خاصا بالتوجيه بمعزل عن التصور العام والشامل للسياسة العامة للمنظومة التربوية التي يتحدد فيها مكانة ودور التوجيه المدرسي والإرشاد النفسي في الإستراتيجية العامة، لتحقيق غايات النظام التربوي الجزائري وإلا وقعت محاولتنا في منطق الترقيع وسياسة الهروب إلى الأمام. وعليه يجب تحديد الآفاق المستقبلية للتوجيه المدرسي في المدرسة الجزائرية من خلال ما يلي:

1- آليات تفعيل نشاطات مستشاري التوجيه المدرسي والمهني:

لتفعيل نشاطات مستشاري التوجيه المدرسي والمهني أكثر لمواجهة تحديات المدرسة الجزائرية في الألفية الثالثة يقتضي الأمر:

- ✓اقتصار تدخل مستشاري التوجيه المدرسي بالنشاطات النفسية والتربوية على مستوى الثانويات التوظيف فيها فقط، مع ضرورة تعميم توظيفهم (مستشاري التوجيه) على مستوى المتوسطات والمدارس الابتدائية، لضمان جدية المتابعة النفسية والتربوية والتكفل الأحسن بالتلاميذ (الأطفال العاديين والمتخلفين دراسيا والموهوبين وذوي الحاجات الخاصة). [1]

[1]- ***المرجع نفسه***، ص 89.

- ✓ وضع منهاج خاص بالتوجيه المدرسي والمهني، يشمل كل محاور النشاطات النفسية والتربوية، يراعي فيه:

أ- مبدأ التكامل بين مختلف النشاطات.

ب-مبدأ التدرج في إنجاز النشاطات من البسيط إلى المعقد من السهل إلى الصعب.

ج- المستويات التعليمية المختلفة في كل طور تعليمي.

د-حاجيات واهتمامات التلاميذ:

* في كل مرحلة دراسية.

*في كل فصل دراسي.

*في كل مناسبة أو ظرف.

هـ - الخصوصيات والمتطلبات الاقتصادية، الاجتماعية والجغرافية والثقافية الوطنية وكذا لكل منطقة أوجهة.

- ✓ ضرورة تخصيص توقيت رسمي للتوجيه والإرشاد ضمن البرنامج الأسبوعي للتلاميذ في مختلف الشعب والفروع الدراسية.
- ✓ إعطاء صلاحيات التدخل واتخاذ قرارات لمستشاري التوجيه فيما يخص القضايا التربوية والنفسية واختيارات الشعب الدراسية التي تخدم تكيفه المدرسي ومشروعه المستقبلي.
- ✓ ضرورة إدخال تكنولوجية الاتصال والإعلام المعاصرة المتنوعة في نشاطات مستشاري التوجيه وخاصة في تنشيط الحصص الإعلامية للتلاميذ وفي الحصص الإرشادية وكل النشاطات الأخرى، مع ضرورة التفكير في إعداد أشرطة علمية حول: المهن، المنافذ التكنولوجية، المحيط الاقتصادي والاجتماعي، المشكلات التربوية والنفسية الشائعة لدى المتعلمين وكيفية معالجتها.
- ✓ إعادة النظر في هيكلة ومهام مراكز التوجيه المدرسي والمستشارين العاملين فيها خاصة بعد تعميم عملية التوظيف على المستوى الثانوي والمتوسط والابتدائي[1]

[1] - ***المرجع نفسه*** ، ص 93-94.

بتحويلها إلى مراكز متخصصة تقوم بمهمة التنسيق والتنظير والمتابعة لعملية التوجيه والإرشاد النفسي التربوي من أجل توحيد إستراتيجيات العمل الميداني وتوفير أدوات العمل النموذجية لكل نشاط أو عملية تربوية مع متابعة وتقييمها.

✓ تأسيس مجلات وجرائد مخصصة إلى جانب حصص تربوية إذاعية وتلفزية متخصصة في الميدان التربوي، تساهم في نشر الثقافة النفسية والتربوية بين أفراد المجتمع وتحسيس الأسر بضرورة التعاون مع المدرسة في تربية أبنائهم.

أما بالنسبة لهيكلة الإدارية لمراكز التوجيه والإرشاد النفسي التربوي: تقترح أن تكون مراكز التوجيه المتكونة من ثلاث مصالح على الأقل، تتشكل كل مصلحة من فرقة تقنية بها (ثلاث مستشارين على الأقل) وهي كالتالي:

أ- مصلحة التوجيه والإرشاد النفسي تتكفل بـ:

- إنجاز الوسائل الاستكشافية المختلفة (الاختبارات النفستقنية) وتعديل الروائز المستوردة منها بالتنسيق والتعاون مع الجامعات الوطنية، عن طريق توفير آليات.
- التنظيم والإشراف على عمليات الدعم النفسي والتربوي لتلاميذ مختلف المستويات.
- التعاون والإشراف والمتابعة الدراسية، لرفع معنوياتهم ومساعدتهم على تجاوز مشاكلهم النفسية والتربوية خلال الفصول الدراسية وأثناء الامتحانات المدرسية العادية والرسمية.
- الإشراف على لجان المتابعة النفسية والاستكشاف لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (التعليم المكيف للمتخلفين دراسيا والمتفوقين والمعاقين وذوي الأمراض المزمنة وغيرهم).
-التحضير النفسي والبيداغوجي للتلاميذ خلال فترات الامتحانات والاختبارات العادية والرسمية.

ب-مصلحة التقويم والدراسات تتكفل بـ:

- إنجاز نماذج استمارات مختلف لتقييم العمليات التربوية ونشاطات المستشارين في الميدان (شهادتي البكالوريا والتعليم المتوسط (الأساسي سابقا)- تقييم الأثر الإعلامي وتقييم المردود التربوي للمؤسسات التعليمية). [1]

[1] - ***المرجع نفسه*** ، ص 93-95.

- القيام بتحقيقات واستقصاءات ودراسات في مختلف مجالات العمل التربوي، لجلب المعلومات بهدف تحسين الأداء والمردود التربويين.
- إعادة النظر في النصوص التشريعية المنظمة للتربية والتعليم، بوضع رؤية متكاملة ومنسجمة لكل الفاعلين في الميدان التربوي،تسد كل الثغرات والنقائص المسجلة حاليا من جميع الجوانب، من أجل إدماج فعلي وجدي لنشاطات التوجيه المدرسي والإرشاد النفسي والاستفادة من خدماته في الميدان التربوي .
- إعادة النظر في القانون الأساسي لعمال التربية بإعادة تقييم مناصب العمل حسب الشهادات الجامعية للعاملين فيه،مثل إعادة تصنيف مستشاري التوجيه المدرسي حسب الشهادة الجامعية والمهام الموكلة إليهم (هذا الأمر قد تحقق نسبيا في التعديل الأخير للقانون الخاص بعمال قطاع التربية الوطنية الوارد في المرسوم التنفيذي **رقم 08-315 المؤرخ في 11 أكتوبر 2008** نظرا لوجود تحفظات كثيرة من قبل مستشاري التوجيه حول آليات الترقية و التصنيف الذي لم يرق بعد إلى المهام الموكلة للمستشار و الشهادة المطلوبة للتوظيف وهي الليسانس على غرار الأسلاك الأخرى مثل مدرسي التعليم الثانوي.

وقد سجلت اللجنة الوطنية لموظفي التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني(نقابة مستقلة) حركة احتجاجية خلال شهر يناير 2013 ، في هذا الإطار لتأكيد أهم مطالبهم المتمثلة في : إعادة النظر في التصنيف بالنسبة لكل رتب سلك التوجيه واحترام نفس مبدأ الترقية إلى الترقية الأعلى أو الإدماج فيها كباقي الأسلاك الأخرى والتعجيل في الإفراج على القانون الخاص بتسيير مراكز التوجيه المدرسي والمهني والاستفادة من السكن الوظيفي الإلزامي، بالنظر إلى منصب مستشار التوجيه قاعدي في المؤسسة التربوية والاستفادة من منحتي النقل والتكفل لنفسي.

إلى جانب إعطاء لهم فرص الترقية المهنية في مختلف المسؤوليات الإدارية والتربوية كمدير ثانوية أو متوسطة، بما أنه حامل لشهادة الليسانس في علم النفس وعلوم التربية أو علم الاجتماع وهو الأقرب إلى مهام تسيير مؤسسة تربوية، بحكم تكوينه القاعدي في[1]

[1] – ***المرجع نفسه*** ، ص 96-97.

العلوم الاجتماعية والتربوية وله مؤهلات في تسيير العلاقات الإنسانية وحل المشكلات التربوية والعلائقية.

- فتح مناصب التفتيش في التوجيه المدرسي على مستوى مقاطعات كبرى، تضم بين **(12** ثانوية +**10** المتوسطات التابعة لها)، مع الأخذ بعين الاعتبار الوضعية المستقبلية عند تعميم توظيف المستشارين على مستوى المتوسطات والابتدائيات على أن يعاد النظر في المهام التقليدية لمفتش التوجيه ليساير المرحلة الجديدة.
- إدراج محورا للتوجيه والإرشاد في برنامج المديرين والمفتشين ومستشاري التربية والمدرسين وكل العاملين في قطاع التربية، حتى يستوعب ويفهم كل طرف أهمية هذا الجانب ودوره في حل المشكلات التربوية وتحسين المردود الدراسي للمتعلمين وكذا يعيشونها يوميا ن يمكن أن نأمل بجودة أداء التوجيه والإرشاد النفسي المدرسي في المدرسة الجزائرية خلال هذا القرن. [1]

2 – الحلول المقدمة لنجاح عملية التوجيه:

قد قدم كل من **(سعيد عبد العزيز وجودت عزت عطوي)** بعض العوامل التي رأوها مهمة في تذليل الصعوبات والأخطار السابقة عن سوء التوجيه فيما يلي:

- ✓ أن يتولى المعلمون والمرشدون ومديري المدارس في إعداد قوائم بالمشكلات التي تواجه التلاميذ ووضع الخطط اللازمة للمساعدة على حلها.
- ✓ توفير الإمكانيات والمواد اللازمة.
- ✓ أن يخلقوا شعورا بنفوس المعلمين والمرشدين بأن لهم مطلق الحرية بمناقشة أي مشكلة من مشكلات التلاميذ.
- ✓ تدريب القائمين على برامج التوجيه المدرسي.
- ✓ تعاون بشكل جيد بين القائمين على التوجيه في المدرسة والمنزل والهيئات الأخرى بالمجتمع.
- ✓ استخدام المقاييس النفسية اللازمة وذلك للمساعدة على الفهم الحقيقي للتوجيه[2].

---

[1] – ***المرجع نفسه*** ، ص 96-97.

[2] – جان بياجي، ***المرجع السابق***، ص 85.

✓ تدريب المختصين على استخدام هذه المقاييس[1].

3- الأخذ بقرارات فرقة بحث مكونة من مستشاري التوجيه:

وجب من يضع الأطر التشريعية أن يكون مستندا على أعمال فرقة بحث مكونة من مستشاري التوجيه ورؤساء المراكز وهكذا تكون مراجعة الإصلاح وفقا للرضى الوظيفي للمستشار، مما ينعكس إيجابيا على حافزتيه نحو أداء الوظيفة بالشكل المنوط، أي يجب أن توجد القرارات بناءا على السلطة المركزية ،حيث يجب أن تنطلق الدراسات من خلال التشخيص الداخلي لمؤسسات التربية ومراكز التوجيه عكس التشخيص الخارجي من طرف الوزارة، أي الاستعانة باقتراحات وإرشادات المستشارين ذوى الميدان من أجل التشريع الإصلاحي رغم أن مستشار التوجيه يمتلك الكفاءة والخبرة حسب شهادته الجامعية التي تؤهله لتشخيص ومعالجة المشكلات النفسية والتربوية باختلاف تخصص المستشار (علم الاجتماع ، علم النفس...الخ)،فإنه توجد عراقيل وعقبات في الأخذ بوجهات نظره، مما يحبط الروح المعنوية لكثير من المستشارين وحينها يمثل للقيام بدراسات ميدانية شكلية لتسليمها لمركز التوجيه في إطار مهمة الاستقصاء والدراسات المطالب بها تشريعيا.

و الملاحظ أن الهيئة الإدارية التي يرأسها مدير المؤسسة وحتى الهيئة التربوية من الأساتذة ظلوا يعتقدون أن مستشار التوجيه يلعب دورا أساسيا إلا في بداية السنة (الطعون) وفي نهاية السنة (قرارات التوجيه النهائي)، لكن رغم جهود المستشارين في التنسيق والتعاون بين الطاقم التربوي خاصة الأساتذة والنظار وأعوان الرقابة في إبراز ضرورة العلاقة المتماسكة بين جهاز التوجيه ومختلف الأجهزة باستفحال ومعالجة مشكلات التلاميذ خاصة،لأن الإرشاد في الدول المتقدمة يخصص له مكانة وتبرز دول في تأثيره على مختلف القطاعات الكبرى(العنف بالمدارس يؤدي إلى العنف بالمجتمع)...الخ،و يجد له اهتماما كبيرا في دول الخليج لمجال الإرشاد .

وقد نوهت الأمم المتحدة (و.م.إ) إلى مشاركة الدول العربية في هذا المجال بشكل مباشر وغير مباشر في تمويل البحوث التي أجريت على الفقر وعلى العلاقات العنصرية وعلى بعض الموضوعات الصحية.[2]

---

[1]-عبد العزيز عطا الله المعطايلة، ***المرجع السابق***، ص 130-131.

- **خلاصة:**

توصلنا إلى أن مهنة مستشار التوجيه المدرسي تحتاج إلى تغيير جذري، بداية بمهمة الإعلام المدرسي وما تتطلبه من تسخير الوسائل التقنية المتمثلة في جهاز العرض، كذلك بتطوير وتجديد الوثائق والسندات الإعلامية. وضرورة تسخير الطاقم الإداري لمساعدة المستشار في إكمال مهمته بصورة جيدة، حيث ينبغي أن يكون التنظيم عامل مهم في نجاح التلاميذ وحثهم على ضرورة الإنصات والمتابعة الموجهة لهذه الحصص الإعلامية. كما تواجه المستشار صعوبات أيضا بمهمة التقويم، فلا تخضع النقطة للمصداقية والموضوعية، مما تؤثر سلبا على توجيه التلميذ في الشعب، لأن الاعتماد في التوجيه يتم بنسبة كبيرة على النتائج التحصيلية والمتمثلة في نتائج الملمح التربوي، فتساهم المعاملات بالمواد الأساسية إلى توجيه التلاميذ آليا، و أيضا هناك صعوبات بمهمة التوجيه، فالملاحظ أنه لا تتوفر بأغلب المؤسسات الاختبارات والمقاييس النفسية المساعدة في الكشف عن قدرات وميول واستعدادات التلاميذ، ، كما لا تخلو مهمة الإرشاد والمتابعة من وجود صعوبات أثناء آدائها ومن بينها عدم التمكن من تقنيات المقابلة الإرشادية وكيفية إجراء الحصص الإرشادية، إضافة إلى انسحاب التلاميذ وغياب الأولياء عند استدعائهم لإجراء المقابلات الإرشادية ، كذلك يواجه المستشار صعوبات بمهمة الدراسات والاستقصاء مثل: عدم التجديد بالدراسات والمناشير بمجال الشغل والتوظيف ومختلف المسارات الدراسية، إضافة على بعض الصعوبات الإدارية الأخرى التي تعرقل أداء مهامه مثل : عدم الحصول على السكن الوظيفي والتكوين الأكاديمي المختلف، نقص التكوين الخارجي والداخلي، الإجحاف بالتصنيف الجديد، صعوبات تتعلق بنقص التأطير والتنسيق بين المقاطعات وحتى الولائية في بعض الأحيان...إلخ.

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

- **تمهيد.**

أولا-الدراسة الاستطلاعية:

1- مجالاتها.

2- صدق وثبات الاستمارة.

3- نتائجها.

ثانيا -الدراسة الأساسية:

2-1- منهج الدراسة.

2-2 -مجتمع وعينة الدراسة.

2-3 -أدوات جمع البيانات.

2-4-الأساليب الإحصائية.

- **خلاصة.**

- **تمهيد:**

سنعرض بهذا الفصل وصف الخطوات المنهجية المتبعة في البحث العلمي وذلك من أجل تحقيق أهداف الدراسة،وعليه ق تناولنا أولا عرض الدراسة الاستطلاعية بكل حيثياتها من وصف العينة ومجالاتها وأدواتها وصولا إلى نتائجها، ثم بناءا على نتائجها انطلقنا إلى عرض الدراسة الأساسية من خلال عناصرها المنهجية والأساسية بالبحث العلمي، بداية بتناولنا منهج الدراسة، ثم عرضنا مجتمع الدراسة ووصفه وصفا دقيقا، ليتم بعدها تحديد العينة التي ستجرى عليها دراستنا، فذكرنا العينة بخصائصها، وبعدها قمنا بعرض أدوات جمع البيانات، حيث قمنا باختيار الاستمارة كأداة أساسية بدراستنا وأخيرا تطرقنا إلى عرض الأساليب الإحصائية والتي سوف يتم تناولها قصد فحص الفرضيات عند عرض النتائج وتحليلها، لذلك قمنا بالاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في نسخته 22، معتمدين في ذلك على ما يلي :

النسب المئوية، أساليب النزعة المركزية، أساليب التشتت.

وكذا مقاييس الإحصاء الاستدلالي من:

تحليل التباين الأحادي، معامل الارتباط سبرمان، معامل ألفا كرومباخ.

أولا – الدراسة الاستطلاعية :

1- مجالاتها :

1-1- المجال الزماني والمكاني:

قمنا بالدراسة الاستطلاعية في ولاية ميلة وسطيف وقسنطينة، وذلك على مستوى مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي، وذلك في الفترة الزمنية بين جانفي**2016** وجوان **2016**، وقد كانت هذه المدة كافية للقيام بمختلف إجراءات الدراسة الاستطلاعية، رغم الصعوبات الكبيرة في الالتقاء بالمستشارين والتواصل معهم، لكن بمساعدة بعض الزملاء ومدير المركز تمكنا من ذلك.

1-2- المجال البشري:

يشمل المجال البشري مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي بالمؤسسات التربوية بولاية ميلة وسطيف وقسنطينة، والمقدر عددهم بـ(15) مستشار.

2- أدوات الدراسة الاستطلاعية:

2-1- المقابلة النصف موجهة: اعتمدنا في الدراسة الاستطلاعية على المقابلة النصف موجهة من أجل أخذ نظرة أولية حول أهم الصعوبات ونوعيتها من أجل تحديد محاور الاستمارة بدقة وصياغة فرضيات الدراسة صياغة نهائية ودقيقة، وكانت نتائج المقابلة لأفراد العينة ككل شاملة في المؤشرات التي اتفق عليها أفراد العينة بالأغلبية كما يلي:

1/ محور الإعلام:

س1/ هل هناك استقبال دائم للتلاميذ بمكتبكم؟

ج1/نعم، وذلك قصد طرح انشغالاتهم الدائمة مع التلاميذ داخل وخارج الأقسام.

ويعود أيضا للمعلومات التي يملكها المستشارين.

وتكون أكثر الفئة المستقبلة هم تلاميذ الجذوع المشتركة لأنهم مهتمين بمستقبلهم الدراسي، كما يقصد التلاميذ مكتب المستشارين خاصة تلاميذ السنة أولى(1) ثانوي ورابعة (4) متوسط لأنهم يرون أن المستشار همزة وصل بينهم وبين الأساتذة والإدارة.

س2/ هل هناك صعوبة في الحصول على المعلومات الإعلامية (الملصقات الإعلامية، المطويات، الكتيب الإعلامي) وماهي الجهة التي تلقى بها الصعوبات أكثر؟

ج 2/ نعم، وتكون أكثر من طرف الجامعات ومن طرف المعاهد والمدارس المهنية والتعليمية ومراكز التكوين.

س3/ ماهي المواضيع التي تجد بها صعوبة للحصول على معلومات إعلامية؟

ج3/ نجد صعوبة في جمع المعلومات الخاصة ببعض المهن والمدارس الخاصة.

س4/ إلى ما ترجع صعوبة تنسيق الحصص الاعلامية؟

ج 4/ ترجع الصعوبة إلى عدم حضور الأولياء للحصص مع أبنائهم، إضافة إلى ضعف الوعي والشعور بمسؤولية متابعة أبنائهم.

س 5/إلى ماتعود الصعوبات التي تواجهك في جعل الإعلام غير كاف؟

ج5/ تعود الصعوبات إلى تأخر إصدار منشورات التسجيلات الجامعية.

س6/إلى ما ترجع الأسباب التي تجعل الرصيد الإعلامي غير كاف؟

ج6/ ترجع الأسباب إلى أن التلاميذ يطلبون المعلومات الإعلامية أكثر عن عالم الشغل وخاصة المستجدة منها وهنا يكون حبس المعلومات المهنية حول الشغل والمهن من طرف المؤسسات الخاصة والحكومية أيضا، مما يعرقل وصول المعلومة الصحيحة للتلميذ.

س7/ إلى ماذا يعود عدم تنظيم مركز التوجيه المدرسي للحصص النموذجية حول إجراء الإعلام بالمراحل التعليمية؟

ج7/ يعود إلى عدم وجود تكوينات داخلية أو خارجية وهي أحيانا إن وجدت تخضع للظرفية ولذلك تعتبر قليلة وسطحية لا تخدم الجانب المعرفي والتقني للمستشار، وقد جاوب البعض من أن هناك تنظيم للحصص بالمركز وذلك باختلاف الولايات.

س8/ هل الرصيد الإعلامي غير كاف لتحديد المشروع المستقبلي للتلميذ؟

ج8/نعم، لأن الإعلام غير متوفر بالمرحلة الابتدائية، كما أن الإعلام بالمرحلة المتوسطة والثانوية لايشبع حاجات التلميذ أكثر عن عالم الشغل.

س9/ هل تواجهك صعوبات من طرف الأساتذة أثناء قيامك بالحصص الإعلامية؟ ولماذا؟

ج9/ نعم، ومن الأفضل ألا يتدخل الأستاذ لأنه دائما يدافع عن تخصصه.

س10/ هل تتلقى صعوبات في تسخير وسائل العمل أثناء برمجة الحصص الإعلامية؟ وماهي هذه الوسائل؟

ج10/ نعم، وأهمها السندات الإعلامية والوثائق الإعلامية التي توزع على كل تلميذ فتواجهنا الإدارة برفض النسخ بحجة عدم وجود أوراق بيضاء، كما أنه لا يتوفر مكتب المستشار من جهاز الفاكس، الكمبيوتر المحمول، جهاز الإسقاط **Datasho**، جهاز السحب.

س11/ هل تتلقى صعوبات مع الأولياء فيما يخص قضايا تمدرس أبنائهم؟

ج 11/نعم، لأنهم يهتمون فقط بتلبية رغبة أبنائهم دون نقاش.

2/ محور التوجيه:

س1/ هل ترى أن الأساتذة لا يقومون بمساعدة المستشار لانتقاء التلاميذ نحو شعبة الرياضيات وشعبة التقني رياضي؟

ج1/نعم، غير موضوعية في غالب الأحيان،فهم يرون أنه ليس من مهامهم إقناع التلاميذ ،كما أنهم يتنافسون حول الحيازة على النخبة من التلاميذ الممتازين بغض النظر عن رغبتهم، فهم يحددون توجيه التلاميذ نحو شعبة العلوم التجريبية أكثر من غيرها ويعود عدم توجيههم للشعبة رياضيات وتقني رياضي لصعوبة موادها ووضع أساتذة غير مؤهلين لتدريسها وإهمال الدولة لها والأساتذة عموما لا يتدخلون في المساعدة للتوجيه لهذين الشعبتين بحكم أن التلاميذ المنتقون للتوجيه لهما هم من الشعبتين ممتازين في الغالب وبذلك يهربون من المسؤولية، كما أن هناك ضعف مستوى التلاميذ وتداخل متطلبات التوجيه نحو الشعب العلمي.

ويعود أيضا للمعلومات التي يملكها المستشارين، فالأساتذة يرون أن المستشار هو الذي يجب أن يتحمل مسؤولية توجيه التلاميذ لهذين الشعبتين، خاصة وأن المديرية تحدد عدد معين يجب تلبيته لفتح الأقسام في هذه الشعبتين.

س2/ هل الملمح التوجيه التربوي بالبطاقة التركيبية غير كاف لتوجيه علمي؟ ولماذا؟

ج 2/ نعم، لأنه لابد من مراعاة استبيانات الميولات واستقبالات المستشارين ودراسة الحالة، كما أن بعض العلامات مزورة، كما أن المعلومات الموجودة غير كافية لإجراء توجيه سليم، كما أن التوجيه غير كاف أحيانا أخرى لعدم وجود مقاييس دقيقة للفصل بين الشعب التعليمية، كما أن البطاقة التركيبية لا تكشف حقيقة الملمح والقدرات.

س3/ هل تجد نقص المساعدة من طرف المسؤولين الإداريين والبيداغوجية عند توزيع وفرز بطاقة الرغبات؟

ج3/ لا يوجد نقص بل يوجد غياب كليوهذا بالثانوي فقط حيث يعمل بالمتوسط وبالابتدائية، كما أن الإعلام بالمرحلة المتوسطة والثانوية لايشبع حاجات التلميذ أكثر عن عالم الشغل.

3/ محور الدراسات والإستقصاءات:

س1/ هل تجد صعوبات للحصول على المناشير والنصوص التشريعية؟

ج1/نعم، لأن فترة الوصول طويلة وما يصل من المناشير لا يخدم المستشار في تكوينه المعرفي أو التشريعي، إلا أنه يخدمه من جانب تطبيق عملية التوجيه الآلية للتلاميذ نحو الشعب، مما يجعل المستشار في تعطش دائم للحصول على مختلف المناشير والنصوص التشريعية التي تخدم تكوينه العملي والمعرفي خاصة.

س2/ هل هناك نقص الدراسات الميدانية لمختلف الظواهر التربوية والسلوكية بالمدارس؟

ج 2/ نعم، فلا توجد تماما، كما أن أغلب الدراسات إن وجدت فهي تختلف عن البيئة المحلية مما يصعب من المعالجة.

س3/ هل هناك صعوبات بالمهام لها علاقة باختلاف التكوين الأكاديمي (علم اجتماع التربوي، علوم التربية، علم النفس العيادي، علم النفس المدرسي)؟

ج3/ نجد هناك صعوبة التحكم في تقنيات الإرشاد (المقابلات الإرشادية) وعدم التمكن من بعض التقنيات حسب كل تخصص وعلاج الحالات السلوكية المختلفة

والمتابعة النفسية والمقابلات الإرشادية لأنه في الحالات الإرشادية لتلاميذ لهم مشاكل مرضية نحتاج إلى علم النفس العيادي.

س4/ هل هناك ندرة بالدراسات الخاصة حول الاختبارات النفسية وكيفية تطبيقها؟

ج 4/ نعم، لا توجد تماما.

س 5/هل طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات لم تساهم بجعل التوجيه علمي؟ ولماذا؟

ج5/ نعم لأن طريقة التدريس مازالت تقليدية حيث لم تراعى الشروط التربوية والبيداغوجية لتطبيقها، كما لم يلقى الأساتذة والمفتشين التدريب الكاف للتكوين بها وهي جاءت نقلا دون مراعاة المحيط الواقعي لتطبيقها (الاقتصادي /الاجتماعي).

س6/هل تموضع مكتب مستشار التوجيه ملائم؟

ج6/ لا، لأن هناك عدم الاستقرار في المكاتب.

4/محور التقويم:

س1/ هل هناك صعوبات تتعلق بعدم التمكن من أساليب التقييم والقياس النفسي؟

ج1/نعم، خاصة التطبيقية والتحليلية.

س2/ هل يجد المستشار في عدم التمكن من استعمال الأساليب المتنوعة في مجال التقييم؟

ج 2/ توجد الصعوبة في تحليل المعطيات.

س3/ هل تجد صعوبات عند تدخلك لإجراء جلسات تقويمية للتلاميذ؟

ج3/ نعم، حيث أن المستشار مهمش من كل الجهات، كما أن المجالس تنعقد شكليا فقط وأيضا يعود ضيق الوقت.

س4/ هل تجد صعوبات عند إجراء عملية تقيمية لنتائج التلاميذ؟

ج 4/ نعم، حيث أن بعض النتائج لا تعبر عن القدرات الحقيقية، كما أن التنقيط عشوائي للمراقبة المستمرة والتقويم المستمر يكون لبعض الأساسيات فقط.

س 5/إلى ماتعود الصعوبات التي تواجهك في جعل الإعلام غير كاف؟

ج5/ تعود الصعوبات إلى تأخر إصدار منشورات التسجيلات الجامعية.

س6/هل هناك مصداقية في توجيه التلاميذ وفق القدرات والنتائج المستحقة؟

ج6/ غالبا، ليس هناك مصداقية لأنه يعتمد في التوجيه على النسب المئوية التي تحددها الخريطة التربوية، لذلك أصبح التوجيه عملية إدارية بحتة، وأيضا بسبب التحجيم وأولوية أبناء القطاع (عرفا) والهروب من الشعب القليلة الانتشار، كما تتدخل أطراف أخرى في عملية التوجيه أيضا (المحاباة)، كما أن النقطة في حد ذاتها لا تعبر عن القدرات الحقيقة للتلميذ.

س7/ هل يتم اعتماد توجيه التلميذ بتوافق النقاط التحصيلية (بالملمح) مع الشعب الموافقة لذلك؟

ج7/ يحاول المستشار تلبية أكبر عدد من الرغبات، لأن إهمال رغبة التلميذ لها تأثير على نفسية التلميذ، إذ يجد صعوبة في دراسة شعبة لا يرغب فيها، لأن التلميذ يرى أن تحقيق التوجيه وفق ميولاته الشخصية يحقق مشروعه المستقبلي وطموحه.

في حين يجد المستشار نفسه أحيانا مرغم عن توجيه التلميذ وفق نقاط التحصيل (بالملمح) دون تلبية الرغبة لشروط موجودة بمنشور التحجيم (550)، كذلك تفوق التلميذ في مادة واحدة من بين عدة مواد تدخل ضمن التوجيه إلى شعبة معينة كتفوقه في مادة العلوم الطبيعية وضعفه في مادة الرياضيات عند توجيهه إلى شعبة العلوم التجريبية.

5/محور الإرشاد والمتابعة:

س1/ هل تجد صعوبة لحل المشكلات النفسية والتربوية للتلاميذ خلال الامتحانات الرسمية (بكالوريا، شهادة التعليم المتوسط...)؟ وإلى ماذا يرجع ذلك؟

ج1/نعم، فأحيانا التوقيت المستقطع لعيادة التلميذ نفسيا لا يعوض في قاعة الامتحانات، في حين أن دور المستشار مهم حيث يعمل مع التلميذ في تحضيره وإزالة التوتر.

س2/ هل تجد صعوبات تتعلق بالتكوين المعرفي لكيفية التعامل مع المراهق؟ وإلى ما ترجع الأسباب؟

ج 2/ نعم، هناك نقص في التكوين بين شركاء الإداريين، كما أن هناك عدم الإفصاح من التلميذ عند إخراجه للأسرار الخاصة بها، كما أن هناك نقص بالتكوين.

س3/ هل هناك صعوبات بالمتابعة النفسية والاجتماعية؟

ج3/نعم، هناك صعوبات تتمثل في عدم وجود الوقت الكاف والمناسب، كما أن هناك عدم وعي الأولياء للتعامل والتعاون مع المستشار لحل المشكلات، كما أن المستشار دائما في حاجة إلى مساعدة من أخصائي نفساني أو طبيب أعصاب وأيضا هناك ندرة بالتوثيق والدراسات الوزارية.

س4/ هل هناك إضافات تريدها أن تكون ببطاقة المتابعة والتوجيه؟

ج 4/ نعم، فيجب اعتماد مقاييس الاختبارات النفسية كعلامة وإضافة تطور نتائج التلميذ من (03) متوسط و(04) متوسط.

س 5/ هل هناك أمور تقترح حذفها ببطاقة المتابعة والتوجيه؟

ج5/ نعم، فيجب حذف مجموعات التوجيه وتغيير معامل التكنولوجيا (04) لأن نقاطها لا تعبر عن الشعبة التي سيدرسها التلميذ وتغيير بعض معاملات المواد.

6/محور الصعوبات الإدارية:

س1/ هل مدير الثانوية هو السلطة الحاكمة لأعمال المستشار أكثر من مدير مركز التوجيه؟ ولماذا؟

ج1/نعم، في حالة الامتثال للمهام الإدارية ولكن السلطة التقنية تعود لمدير مركز التوجيه المدرسي والمهني.

س2/ هل تعتقد أن التصنيف الحالي منصف؟ ولماذا؟

ج 2/ لا، لأنه لايحتسب الشهادة وليس هناك ترقية، كما لا يحتسب النشاطات الإضافية التي يقوم بها المستشار بالثانوية.

س3/ هل تتلقى أجرك على التكليف بمهمة؟

ج3/ لا نتحصل عليها بل ينجز المهمات بالاعتماد على راتبه الشهري، ويعود هذا إلي عدم الإصغاء والأخذ باقتراحات مستشار التوجيه.

س4/ هل يتم إشراك قراراتك بالمجالس الإدارية؟

ج 4/ لا، لأن هناك التهميش وعدم الإصغاء والأخذ بقرارات مستشار التوجيه، كما أن بعض القرارات تخص الاختصاص والبعض الآخر تتطلب رئيس المؤسسة.

2-2-الملاحظة بالمشاركة: انطلاقا من خبرتنا في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي واحتكاكنا بزملاء المهنة، تمكننا من التواجد ميدانيا مع بعض المستشارين، ووقفنا على ظروف العمل وما هو متوفر لديهم من وسائل وأجهزة، وكذا نوعية وحجم المهام المنوطة بهم، وطبيعة المناخ العام السائد بالمؤسسات التربوية، وتأثيره على عمل المستشارين وعلى مهامهم التوجيهية والإرشادية لفائدة التلاميذ.

3- صدق وثبات الاستمارة:

انطلاقا من طبيعة موضوع الدراسة الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي أثناء قيامه بأدواره المهنية، اعتمدنا في دراستنا على الاستمارة كأداة رئيسية في جمع البيانات وتحليلها، والتي تم بنائها انطلاقا من بعض الدراسات السابقة التي تناولت مواضيع الإرشاد والتوجيه، مهام مستشار التوجيه وما عايشناه في الواقع الميداني وما لاحظناه من معاناة للمستشارين في المؤسسات التربوية.

ويعتبر الاستبيان من أكثر الأدوات المستخدمة في جمع البيانات خاصة في العلوم الاجتماعية والتي تتطلب الحصول على المعلومات أو تصورات أو آراء الأفراد.[1]

كما يعد الاستبيان أو الاستمارة أحد الوسائل التي يعتمد عليها الباحث في تجميع البيانات والمعلومات من مصادرها، والاستبيان لا يمكن أن يمثل الموضوع ولا يمكن إن يمثل المبحوثين ولكنه يمثل توقعات الباحث، وعليه فإن الاستبيان هو مجموعة من الأسئلة

[1]- رجاء وحيد دويدري، ***البحث العلمي، أساسياته النظرية وممارسته العملية***، دار الفكر المعاصر ، لبنان، 2000، ص320.

التي يطرحها الباحث على المبحوثين وفق توقعاته للموضوع والاجابة تكون حسب توقعات الباحث التي صاغها في استفسارات محددة، وهذا ليس بالضرورة أن يكون صوابا لأنّ الصواب ينبع من المصادر التي تلم بالموضوع وتعايشه، لا من توقعات الباحث الذي لم يعرف حقيقة الموضوع.[1]

وللتأكد من الشروط السيكومترية للاستمارة لابد من حساب كل من صدق وثبات الاستمارة، وأيضا التأكد من مدى صلاحيتها للتطبيق النهائي وقدرتها على اختبار فرضيات الدراسة والوصول إلى الأهداف المسطرة.

3-1-حساب الصدق: صدق أداة الدراسة (الاستبيان) يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أعدت لقياسه، كما يقصد بالصدق شمول الاستبيان لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها، وقد اعتمدنا للتأكد من استمارة الدراسة على صدق المحكمين أو الصدق الظاهري، وصدق الاتساق الداخلي.

أ/ الصدق الظاهري (المحكمين): حيث قمنا بعرض استمارة الدراسة الأولية بعد بناء كل جزء منها على مجموعة من الأساتذة والباحثين، من أجل الوقوف على سلامة بنود وعبارات الاستمارة من الأخطاء في اللغة والتركيب، وصلاحيتها لقياس مختلف الصعوبات، حيث قدمت لنا بعض التوجيهات والتغييرات من طرف الأساتذة المحكمين، رغم تأخر رد العديد من الأساتذة وعدم استرجاع البعض من الاستمارات الموجهة للتحكيم، وتماشيا مع التوجيهات والنصائح المقدمة لنا قمنا بتعديل بعض البنود وتصحيح الأخطاء الواردة فيها، والتخلي عن البعض الآخر، وإضافة بنود أخرى بما يتلاءم مع محاور الدراسة، وتحقيق أهدافها، حتى وصلنا إلى وضع الاستمارة في صورتها النهائية، في ستة محاور و72 عبارة (بند) بناءا على اقتراحات المحكمين.*

---

[1] – مروان عبد المجيد إبراهيم، ***أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية***، ط1،مؤسسة الوراق، عمان، 2000، ص165.

* (انظر بالملاحق).

ب/ صدق الاتساق(التجانس) الداخلي:

نقصد بصدق الاتساق الداخلي حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة ودرجة المحور الذي تنتمي إليه، والعلاقة بين الدرجة البعد(المحور) والدرجة الكلية للاستمارة، وعزل العبارات التي يكون فيها الارتباط ضعيف، ويشترط في ذلك أن تكون مختلف معاملات الارتباط دالة ومرتفعة ، و يشير الصدق حسب **(فضيل دليو)** إلى درجة استقلالية الإجابات عن الظروف العرضية للبحث، ومن تمة إلى مدى صلاحية أداة جمع البيانات لقياس ما وضعت لقياسه، لأن الصدق يرتبط أساسا بقابلية تكرار التحارب والاكتشافات العلمية، ولن يتأتى إلا بمعاينة وأدوات جمع بيانات ومعالجة إحصائية مناسبة. وفي دراستنا هذه قمنا بحساب الصدق بطريقة الصدق الظاهري.[1]

بعد أن قمنا ببناء الاستمارة الأولية والتأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة والقيام بالتغييرات المقترحة من المحكمين، قمنا بتطبيقها ميدانيا وعلى العينة الاستطلاعية، ثم حسبنا **(معامل الارتباط سبيرمان)** بين درجة محور من محاور الاستبيان بالدرجة الكلية للاستمارة، وذلك بالاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث تحصلنا على النتائج كما يلي:

جدول رقم (08)- المتعلق بمعاملات الارتباط بين محاور الاستمارة والدرجة الكلية:

الرقم	المحاور	عدد البنود	قيمة معامل الارتباط
1	**الصعوبات الإدارية.**	12	0.68
2	**الصعوبات المتعلقة بمهمة الإعلام.**	12	0.61
3	**الصعوبات المتعلقة بمهمة التقويم.**	12	0.63
4	**الصعوبات المتعلقة بمهمة التوجيه.**	12	0.61
5	**الصعوبات المتعلقة بمهمة الإرشاد والمتابعة.**	12	0.54
6	**الصعوبات المتعلقة بمهمة الاستقصاء والدراسات.**	12	0.40

حسب

[1]-فضيل دليو، "***معايير الصدق والثبات في البحوث الكمية والكيفية***"، مجلة العلوم الاجتماعية، الجزائر ،2014، ص85.

النتائج المسجلة في الجدول رقم(08)، فإننا نلاحظ أن مختلف معاملات الارتباط بين محاور الاستمارة والدرجة الكلية مرتفعة، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي فإن العلاقة بين هذه المحاور والدرجة الكلية لمختلف الصعوبات قوية، وتوحي بقياس هذه المحاور لما وضعت لقياسه فعلا.

3-2- الثبات:

يعرف ثبات الأداة أو ثبات الاختبار على أنها الأداة التي تعطي نتائج متقاربة أو نفس النتائج إذا طبقت أكثر من مرة في ظروف متماثلة. [1]

ويشار أيضا إلى ثبات الاختبار بأنه الاختبار الذي يعطى نتائج متقاربة أو النتائج نفسها إذ طبق أكثر من مرة في ظروف متماثلة، فإذا طبق اختبار لقياس ذكاء طالب ما حصل على درجة(120)، فإن هذا الطالب يجب أن يحصل على الدرجة نفسها تقريبا لو قدم للاختبار بعد أسبوعين أو ثلاثة أسابيع. [2]

وهناك العديد من طرق حساب ثبات الاستمارة، ومن أكثرها استعمالا في العلوم الاجتماعية طريقة التطبيق وإعادة التطبيق، التجزئة النصفية، والاتساق الداخلي للاستمارة، ونظرا لصعوبة التواصل مع أفراد العينة وتعذر إعادة التطبيق لاعتبارات مهنية لأفراد العينة الاستطلاعية قمنا بحساب الثبات بطريقتين:

أ- التجزئة النصفية:

حيث قمنا بتقسيم الاستمارة إلى قسمين: القسم الأول يحتوي على العبارات الفردية، والقسم الثاني يحتوي على العبارات الزوجية.

وبعد التطبيق الأولي على العينة الاستطلاعية قمنا بحساب (معامل **الارتباط سبيرمان)** بين القسمين، حيث تحصلنا على النتائج التالية:

---

[1]- محمد خليل عباس وآخرون، ***مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس***، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص266.

[2] عبد الرحمان عدس، ***البحث العلمي، مفهومه وأدواته وأساليبه***، ط9،دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان ،2005، ص69.

الجدول رقم (09)- المتعلق بمعامل الارتباط بين جزئي الاستمارة:

العبارات	عدد البنود	معامل الارتباط
العبارات الفردية	36	0.86
العبارات الزوجية	36	

وحسب النتائج المبينة في الجدول رقم(09)، فإننا نلاحظ معامل الارتباط بين الجزئين مرتفع وهو ما يدل على العلاقة القوية بين جزئي الاستمارة، وبالتالي توحي بثبات قوي، وبالتالي توحي بثبات قوي مقدر بـ0.86.

ب/ ألفا كرومباخ:

يعبر **(معامل ألفا كرومباخ)** عن درجة الاتساق الداخلي للاستمارة، وقد كشف تحليل الثبات أن درجة الاتساق الداخلي بين عبارات ومحاور الاستمارة تقع في المدى المقبول وبالاعتماد على حساب **(معامل ألفا)** من خلال برنامج **لحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS في نسخته 22**. تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم(10): المتعلق بمعامل الثبات ألفا كرومباخ.

المحور	عدد البنود	معامل ألفا كرومباخ	المستوى
الصعوبات الإدارية.	12	0.79	مرتفع
الصعوبات المتعلقة بمهمة الإعلام.	12	0.76	مرتفع
الصعوبات المتعلقة بمهمة التقويم.	12	0.82	مرتفع
الصعوبات المتعلقة بمهمة التوجيه.	12	0.66	مرتفع
الصعوبات المتعلقة بمهمة الإرشاد والمتابعة.	12	0.73	مرتفع
الصعوبات المتعلقة بمهمة الاستقصاء والدراسات.	12	0.73	مرتفع
المجموع	72	0.76	مرتفع

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (10)، نلاحظ أن(**معاملات الثبات ألفا كرومباخ**) في جميع محاور الاستمارة مرتفعة (0.66-0.82)، وحتى قيمة ألفا كرومباخ للاستمارة ككل جاء مرتفع وهو ما تؤكده القيمة 0.76، وعليه فهي تعكس مستوى الثبات المرتفع لمختلف محاور استمارة الدراسة.

4- نتائج الدراسة الاستطلاعية: لقد قمنا في هذه المرحلة الهامة من الدراسة باستكشاف مجتمع الدراسة ومجالاتها، أين ضبطنا الولايات التي سوف تكون قبلتنا في الدراسة النهائية، بالإضافة إلى مجموعة من النتائج نذكرها فيما يلي:

- ضبط مجالات الدراسة (المجال المكاني، الزماني، المجال البشري) ضبطا دقيقا.
- التأكد من الشروط السيكومترية لأداة الدراسة (الاستمارة) من خلال حساب الصدق والثبات، والتأكد من صلاحيتها للتطبيق.
- التعرف على مجتمع الدراسة (مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي) وتحديد العينة التي سوف نتعامل معها في الدراسة النهائية.
- ضبط فرضيات الدراسة وكذا متغيراتها وتحضير الأرضية المنهجية للدراسة.

ثانيا - الدراسة الأساسية:

1- منهج الدراسة:

لكل دراسة علمية منهج علمي دقيق يختاره الباحث ويجري وفقه مختلف مراحل دراسته وإجراءاته، وذلك حسب طبيعة الدراسة وأهدافها، ولكل منهج أدوات وأساليب وشروط إجرائية تلائمه ويستطيع من خلالها الباحث الوصول إلى تحقيق النتائج المرجوة من الدراسة.

ويعرف المنهج حسب (**بدوي**) بأنه الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيمن على سير الفعل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة.[1]

[1]- عبد الرحمان بدوي، ***مناهج البحث العلمي***، القاهرة، 1983، ص5.

كما يعرف على أنه أسلوب للتفكير والعمل يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها وبالتالي الوصول إلى نتائج وحقائق معقولة حول الظاهرة موضوع الدراسة.[1]

وكذلك يرتبط تحديد الأسلوب أو المنهج العلمي الذي يستخدمه ويطبقه الباحث لدراسة ظاهرة أو مشكلة معينة بموضوع ومحتوى الظاهرة المدروسة، بمعنى أن مناهج البحث العلمي تختلف باختلاف الظواهر والمشكلات المدروسة وما يصلح منها لدراسة ظاهرة قد لا يصلح لدراسة ظاهرة أخرى، نظرا لاختلاف الظواهر في خصائصها وموضوعاتها.

وفي دراستنا الراهنة سنعتمد على المنهج الوصفي باعتباره المنهج المناسب لطبيعة الدراية وخصائصها، والأهداف التي نسعى لتحقيقها.

ويستخدم المنهج الوصفي في دراسة الأوضاع الراهنة للظواهر من حيث خصائصها، أشكالها، وعلاقاتها، والعوامل المؤثرة في ذلك، ويرتبط استخدامه غالبا بدراسات العلوم الاجتماعية والإنسانية والتي استخدم فيها منذ نشأته وظهوره، ويقوم على رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدة فترات من أجل التعرف على الظاهرة أو الحدث، حيث المحتوى والمضمون والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره.[2]

2- مجتمع وعينة الدراسة:

أ- مجتمع الدراسة:

قمنا بإجراء الدراسة عبر ثلاثة مراكز ولائية بكل من قسنطينة، ميلة وسطيف، وكل مركز يشرف على عدد من المؤسسات التربوية وعدد المستشارين.

- **مراكز ولاية قسنطينة:** تعاملنا مع ثلاثة مراكز موجودة بإقليم ولاية قسنطينة، وهي:

1-**التعريف بمركز الخروب:** يقع مركز الخروب بقسنطينة في مجمع سكاني (حي 1600 مسكن- الخروب)، وفي يوم 15 جمادى الثاني من سنة 1418 الموافق ليوم

---

[1]- ربحي مصطفى ،عثمان محمد غنيم، ***مناهج وأساليب البحث العلمي ، النظرية والتطبيق***، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان ، 2000، ص 35.

[2] - ***المرجع نفسه***، ص.43

17 أكتوبر 1997، تم تدشين مركز التوجيه المدرسي والمهني بالخروب ويتكون المركز من طابقين:

- ✓ الطابق الأول وهو الطابق السفلي وفيه قاعة الاجتماعات + مكتب لمستشارة المركز+ مكتب للإعلام والتوثيق + مكتب الأرشيف ومخزن.
- ✓ الطابق الثاني وفيه: مكتب الأمانة + مكتب المدير + خلية للإعلام الآلي.

وعدد العمال 10 موظفين بما فيهم مستشارة المركز، بالإضافة إلى أن المركز يشرف على:

- ❖ 44 متوسطة تابعة للقطاع.
- ❖ 22 ثانوية تابعة للقطاع.

ويحتوي المركز على الإحصائيات التالية:

الجدول رقم(11)- يبين إحصائيات حول المستشارين بمركز الخروب بولاية قسنطينة:[1]

الجنس	ذكر:06	أنثى:20	الصفة	مثبت:19	متربص:07	متعاقد:00
العمر	>25	30-25	36-31	42-37	48- 43	من 49 <
	00	05	00	09	12	00
الأقدمية بالعمل	5<	10-5	16 -11	22-17	28 -23	29<
	09	02	06	07	02	00
المؤهل العلمي	ليسانس			ماجستير		
	23			01		
التخصص بالجامعة	إرشاد وتوجيه	علم النفس العيادي	علم النفس التربوي	علم الاجتماع	علم النفس المدرسي	أنثروبولوجيا
	00	05	07	14	00	00

[1]- مقابلة مع مدير مركز التوجيه بالخروب بولاية قسنطينة.

2-التعريف بمركز التوجيه والإرشاد المدرسي بولاية قسنطينة – بوصوف-:

باقتراح من مديرية التربية لولاية قسنطينة تم تحويل مركز التوجيه المدرسي والمهني بحي الكودية إلى بوصوف، ومركز بوصوف هو أحد مراكز التوجيه القطاعات التابعة له وسط قسنطينة والمناطق المحيطة به من جهة الشرق، كما يحتوي المركز على(04) قاعات، موجود في مدرسة ابتدائية متكونة من(03) مصالح، ويحتوي على(03) مصالح وهم:

مصلحة الكتب والوثائق، لجنة الخدمات وهناك طابق مخصص لمركز التوجيه به (03) قاعات وقاعة اجتماع، وكذلك يوجد بالمركز(02) مستشارين مثبتين و(04) موظفين إداريين و(04) عمال ومدير مركز.

ويعد مركز التوجيه المدرسي والمهني-بوصوف- من بين (03) مراكز موجودة بقسنطينة، حيث يقع في حي بوصوف وتابعة له (19) ثانوية و(40) متوسطة (كمقاطعات)، كما يبلغ على (24) مستشارين، فيهم (03) متربصين والبقية مرسمين ورئيسين ، ويحتوي المركز على الإحصائيات التالية:

الجدول رقم(12)- يبين إحصائيات حول المستشارين بمركز بوصوف بولاية قسنطينة:[1]

الجنس	ذكـــــر 01:	أنثى:23	الصفة	مثبت:21	متربص:03	متعاقد:00
العمر	>25	30-25	36 -31	42-37	48-43	< 49
	00	00	04	00	19	01
الأقدمية بالعمل	5<	من 5-10	11 – 16	17-22	23- 28	<29
	14	06	04	00	00	00
المؤهل العلمي	ليسانس			ماجستير		
	23			01		
التخصص بالجامعة	إرشاد وتوجيه	علم النفس العيادي	علم النفس التربوي	علم الإجتماع	علم النفس المدرسي	علم النفس الصناعي
	00	09	05	10	00	00

[1]- مقابلة مع مدير مركز التوجيه – بوصوف – بولاية قسنطينة.

3-التعريف بمركز التوجيه المدرسي والمهني بولاية قسنطينة -الإخوة بسكري -:

وأنشأ مركز التوجيه المدرسي والمهني بمقتضى قرار وزاري رقم 755/م.ت/م.د. بمقر التربية لولاية قسنطينة، تم تحويل مركز التوجيه المدرسي والمهني "**دقسي عبد السلام** " إلى مدرسة "**هاجر**" بمقتضى(**قرار رقم 87/أ.ع /33 /ك.ع/2001)**، وبمقتضى (**قرار رقم 12/أخ/33/ك.ع/2012**) من مدرسة "**شيهاني بشير**" -قسنطينة إلى ملحقة مركز التوجيه المدرسي والمهني إداريا لولاية قسنطينة وتقنيا لمديريات التكنولوجي،التعليم الأساسي ومديرية التقويم والإستشراف ومديرية التربية،حيث ينسق أعماله مع كل مصالح المديرية، و يشرف على تسيير المركز مدير للتوجيه،يسير بدوره طاقم إداري يعمل بالمركز مستشارين للتوجيه والإرشاد المهني بالثانويات، ويعمل بالمركز مستشارين للتوجيه والإرشاد المهني بالثانويات ينسقون أعمالهم أسبوعيا بشكل دوري، ويحتوي المركز على الإحصائيات التالية:

الجدول رقم(13)- يبين إحصائيات حول المستشارين بولاية قسنطينة-الإخوة بسكري:[1]

الجنس	ذكر: 00	أنثى:23	الصفة	مثبت: 19	متربص: 04	متعاقد:00
العمر	>25	30-25	36 -31	42-37	48-43	< 49
	00	03	06	09	05	00
الأقدمية بالعمل	5<	من 5-10	11 - 16	17-22	23- 28	<29
	08	05	05	05	00	00
المؤهل العلمي	ليسانس			ماجستير		ماستر
	19			03		01
التخصص بالجامعة	إرشاد وتوجيه	علم النفس العيادي	علم النفس التربوي	علم الإجتماع	علم النفس المدرسي	علم النفس الصناعي
	00	05	06	10	01	01

[1]- مقابلة مع مدير مركز التوجيه - الأخوة بسكري - بولاية قسنطينة.

- **مركز التوجيه المدرسي والمهني بولاية ميلة:**

هو مصلحة خارجية من مصالح مديرية التربية وهو تابع إداريا لمديرية التربية ويخضع للوصايات التالية :

✓ وصاية محلية : تتمثل في مديرية التربية.

✓ وصاية مركزية: تتمثل في مديرية التعليم الأساسي ومديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ومديرية التقويم والاستشراف.

✓ وصاية تقنية: تتمثل في مفتش التربية الوطنية للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

كما تشرف مديرة بالتسيير التقني والإداري للمركز وتمارس سلطة مباشرة على جميع موظفي المركز، ويحتوي المركز على طاقم إداري وطاقم تقني يقومون بالوظائف المتعددة، مقسمين بالشكل التالي:

1-الموظفون الإداريون: يعمل بالمركز فريق إداري يتكون من خمسة موظفين وظائفهم هي:

✓ أمانة المدير.

✓ تقني سامي في الإعلام الآلي.

✓ كاتبة.

✓ (02) عون أمن ووقاية.

2-الموظفون التقنيون: وهم الموظفون التقنيون الذين يمارسون عملهم بمركز التوجيه المدرسي والمهني وعددهم 04 مستشارين:

✓مستشارة رئيسية للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

✓(03) مستشارين للإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني.

ويسهر هذا الطاقم التقني على إنجاز كل النشاطات المسندة للمركز المبرمجة من طرفه ، ويبلغ العدد الإجمالي للمركز 48 مستشارا حيث ينسقون أعمالهم من خلال اجتماع دوري نصف شهري كل يوم أحد[1].

[1]– مقابلة مع مديرة مركز التوجيه المدرسي والمهني بولاية ميلة.

الجدول رقم(14)- يبين إحصائيات حول المستشارين بمركز التوجيه بولاية ميلة[1]:

الجنس	ذكر :08	أنثى:50	الصفة	مثبت:53	متربص:05	متعاقد:00
العمر	25<	30-25	36 -31	42-37	48- 43	من 49 <
	00	09	14	22	11	02
الأقدمية بالعمل	5<	10-5	16- 11	22-17	28 -23	<29
	14	19	07	15	02	01
المؤهل العلمي	ليسانس			ماجستير		
	53			05		
التخصص بالجامعة	إرشاد وتوجيه	علم النفس العيادي	علم النفس التربوي	علم الإجتماع	علم النفس المدرسي	علم النفس الصناعي
	00	12	09	31	05	01

3-التعريف بمركز التوجيه المدرسي والمهني بولاية سطيف –حي بيزار-:

تم تحويل مركز التوجيه منذ 1995 من المقر القديم بمتوسطة **(أحمد بن معيزة)**- إناث - بسطيف إلى (مركز **توجيه حي بيزار- سطيف -)** ويحتوي المركز على:

- مديرة المركز.
- مكتب مفتش بالتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- مكتب مستشار مكلف بالإعلام.
- مكتب مستشار مكلف بالتوجيه.
- مكتب مستشار مكلف بالتقويم.[2]

---

[1]- ***المرجع نفسه*** .

[2]- مقابلة مع مديرة مركز التوجيه المدرسي والمهني –حي بيزار- بولاية سطيف .

- قاعة الاجتماعات التنسيقية.
- قاعة خلية الإعلام والتوثيق.

مكتب الأمانة، ويتشكل المركز من (03) طوابق، طابق أرضي والثاني سكنات وظيفية، ويحتوي مركز التوجيه المدرسي والمهني بولاية سطيف على الإحصائيات التالية:

الجدول رقم(15)- يبين إحصائيات حول المستشارين بمركز التوجيه بولاية سطيف[1]:

الجنس	**ذكر :19**	**أنثى: 74**	**الصفة**	**مثبت:77**	**متربص:16**	**متعاقد:00**
العمر	**>25**	**30-25**	**36-31**	**42-37**	**48-43**	**< 49**
	01	36	27	21	08	00
الأقدمية بالعمل	**5<**	**10-5**	**16- 11**	**22-17**	**28 -23**	**<29**
	42	23	17	09	02	00
	دبلوم الدراسات التطبيقية		**ليسانس**	**الماجستير**		**دكتورة العلوم**
	04		76	11		02
التخصص بالجامعة	**إرشاد وتوجيه**	**علم النفس العيادي**	**علم النفس التربوي**	**علم الاجتماع**		**تخصص آخر**
	38	22	18	11		04

ب- عينة الدراسة:

تماشيا مع طبيعة الدراسة وخصوصية مجتمعها، والظروف الصعبة التي يعمل في خضمها المستشارون، وحفاظا على شروط البحث العلمي وأسسه، حاولنا الوصول إلى

[1]- ***المرجع نفسه*** .

عينة ممثلة للمجتمع مع ضمان العشوائية في الاختيار، اعتمدنا على **العينة الطبقية العشوائية**، باعتبار أن مجتمع البحث مقسم إلى ثلاثة طبقات (ولايات).

وبعد توزيع الاستمارات على المراكز، وإشكالية استرجاعها، تلقينا صعوبات كبيرة في استرداد جميع الاستمارات رغم تواصلنا المستمر مع المراكز، ومع بعض المستشارين في الولايات الثلاثة من أجل مساعدتنا على استردادها، حيث تحصلنا في الأخير وبعد وقت طويل على (105) استمارات صالحة للتفريغ والدراسة، وهي موزعة في الطبقات كما يلي:

الجدول رقم (16): يبين توزيع أفراد العينة حسب الطبقة (الولاية).

الطبقة (الولاية)	التكرار	النسبة المئوي%
سطيف	**45**	**%43**
ميلة	**30**	**%28.5**
قسنطينة	**30**	**%28.5**
المجموع	**105**	**100**

وحسب النتائج المبينة بالجدول رقم(16)، فإن أغلبية أفراد العينة من المستشارين ينتمون إلى طبقة ولاية سطيف بنسبة 43%، في حين نسجل نفس النسبة بكل من طبقتي ولاية ميلة وولاية قسنطينة، بنسبة 28.5% لكل طبقة من هما.

بالإضافة إلى ما سبق سنتطرق إلى أفراد العينة كما يلي:

- **خصائص أفراد العينة:**

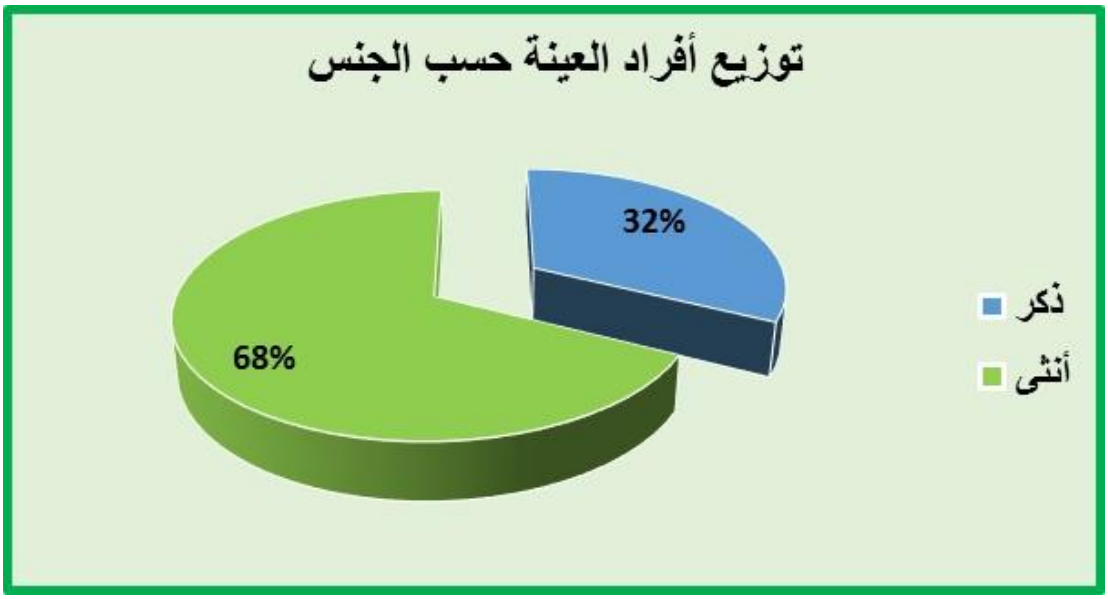
1-توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس:

الجدول رقم (17): يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية%
ذكر	34	**%.32.4**
أنثى	71	**%67.6**
المجموع	**105**	**%100**

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم(17)، فإننا نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة من مستشاري التوجيه بكل من ولايتي سطيف وقسنطينة إناث، وهو ما تؤكده نسبة 67.6% من المستشارين، بالمقابل سجلنا نسبة 32.4% من المستشارين الذكور، وهذا التوزيع له علاقة مباشرة بطبيعة التخصصات التي يملكها المستشارين، أين سجلنا أغلبيتهم من تخصص علم النفس، والذي بدوره يعتبر من العلوم الاجتماعية التي تستقطب أكبر نسبة من الطالبات، ولم تسجل الجامعة الجزائرية إلا نسب ضعيفة جدا من الطلبة الذكور في العلوم الاجتماعية و لا سيما في تخصصات وفروع علم النفس.

والشكل رقم(01): يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس:



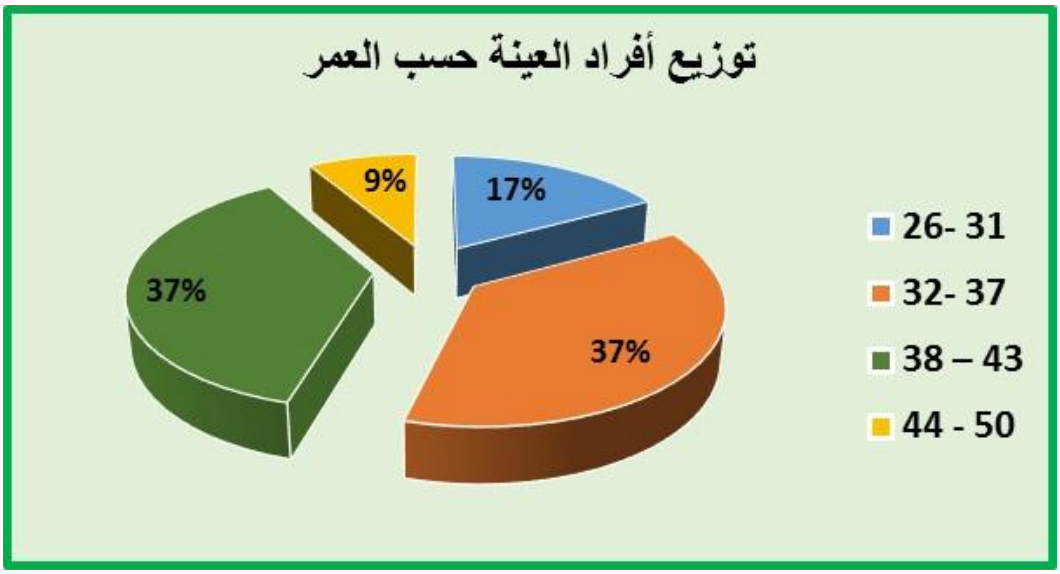
2- توزيع أفراد العينة حسب العمر (السن):

الجدول رقم (18): توزيع أفراد العينة حسب العمر.

العمر	التكرار	النسبة المئوية%
26- 31	18	**%17.1**
32- 37	39	**%37.1**
38 – 43	39	**%37.1**
44 - 50	09	**%7.6**
المجموع	**105**	**%100**

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم(18)، فإننا نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة من مستشاري التوجيه من فئة (32-37 سنة) ومن فئة (38-43 سنة)، بكل من ولايتي سطيف وقسنطينة شباب وهو ما تؤكده النسب، حيث نلاحظ أن أكثر من 54% من المستشارين عمرهم أقل من (37 سنة)، وحوالي 37% من المستشارين الذين أعمارهم بين (38-43 سنة)، في حين نسجل نسبة ضعيفة للمستشارين الذي تفوق أعمارهم (44 سنة) حيث تقدر بحوالي 7.6% فقط.

والشكل(02) - يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير العمر (السن):



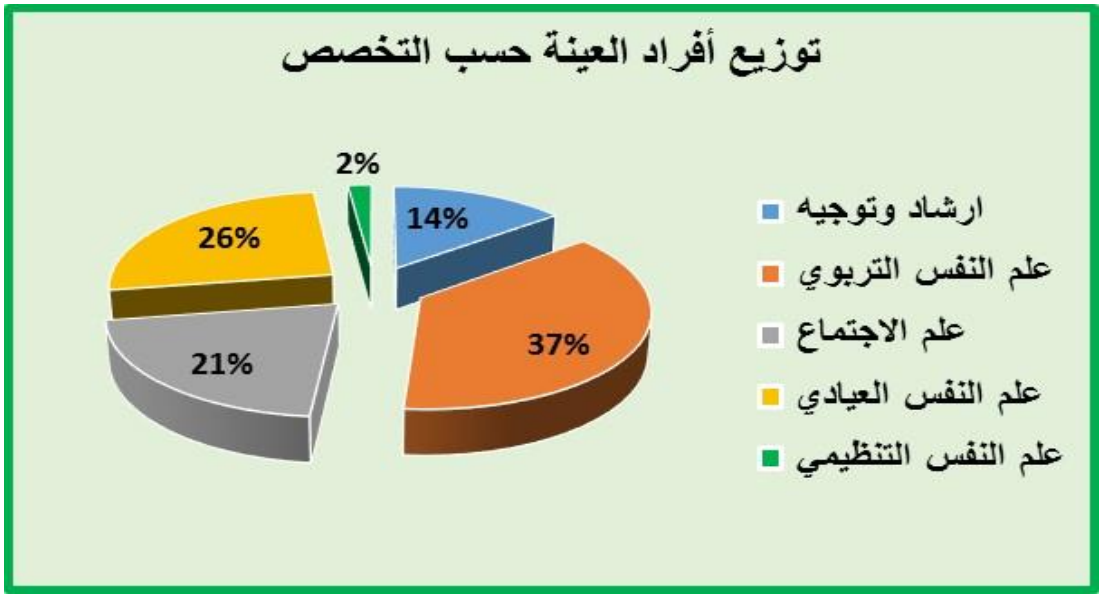
3- توزيع أفراد العينة حسب التخصص:

الجدول رقم (19)- يبين توزيع أفراد العينة حسب التخصص:

التخصص	التكرار	النسبة المئوية%
إرشاد وتوجيه.	15	**%14.3**
علم النفس التربوي.	39	**%37.1**
علم الاجتماع.	22	**%21**
علم النفس العيادي.	27	**%25.7**
علم النفس التنظيمي.	02	**%1.9**
المجموع	**105**	**%100**

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (19)، فإننا نلاحظ أن هناك تنوع في التخصصات الخاصة بمستشاري التوجيه، وأغلبية أفراد العينة من مستشاري التوجيه بكل من ولايتي سطيف وقسنطينة تخصصهم الجامعي علم النفس، وجاء في المرتبة الأولى تخصص علم النفس التربوي بنسبة 37.1%، تليها نسبة 25.7% من المستشارين الذي تخصصهم علم النفس العيادي، و14.3% تخصص إرشاد وتوجيه، ونسبة ضعيفة جدا 1.9% من تخصص علم النفس التنظيمي، لتبقى نسبة 21% من تخصص علم الاجتماع.

والشكل(03) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير التخصص:

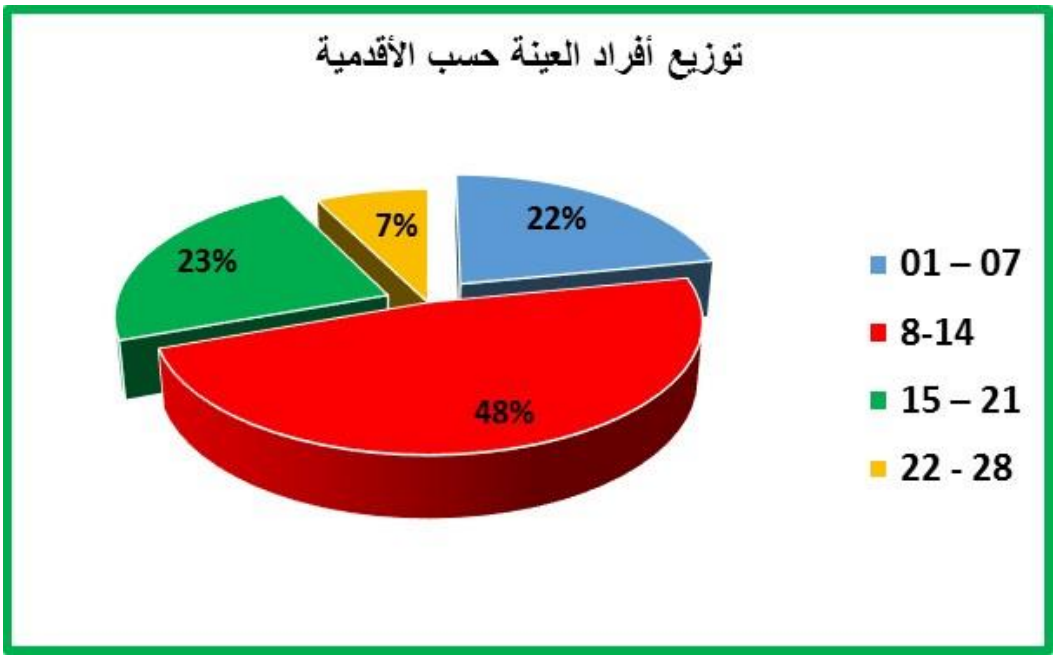


الجدول رقم (20)– يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الأقدمية في العمل:

الأقدمية في العمل	التكرار	النسبة المئوية%
07 – 01	23	%21.9
14 -08	50	%47.6
21 – 15	24	%22.9
28 – 22	08	%7.6
المجموع	105	%100

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (20)، فإننا نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة من مستشاري التوجيه بكل من ولايتي سطيف وقسنطينة لديهم من الأقدمية في لعمل بين (08-14 سنة) عمل في مجال الارشاد والتوجيه المدرسي، وذلك بنسبة 47.6%، تليها نسبة 22.9% من المستشارين الذين لديهم بين (15-21 سنة) عمل في المجال، وبعدها نجد من لديهم أقل سنوات العمل (1-7 سنوات) بنسبة 21.9%، وأخيرا المستشارين الأكثر عملا في المجال أي من 22-28 سنة عمل، بنسبة ضعيفة 7.6% فقط.

والشكل رقم(04): يبين توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في العمل:



وهذا التوزيع يتماشى نوعا ما مع مهام وأدوار مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، التي فعلا تتطلب تكوين في تخصص علم النفس خاصة التربوي والإرشاد والتوجيه.

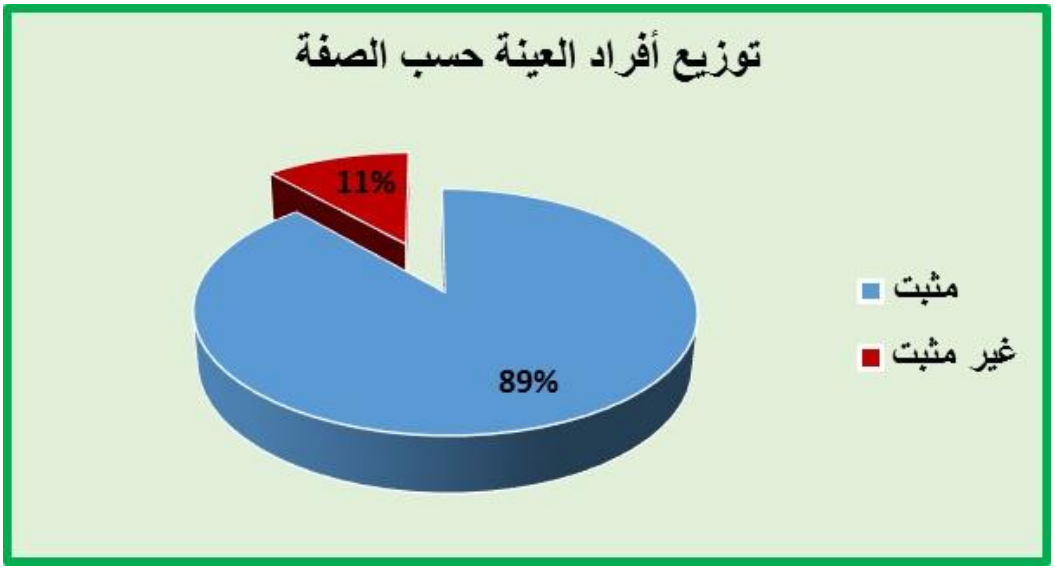
4- توزيع أفراد العينة حسب الصفة:

الجدول رقم (21)- توزيع أفراد العينة حسب متغير الصفة:

العمر	التكرار	النسبة
مثبت	93	**%88.66**
غير مثبت	12	**%11.4**
المجموع	**105**	**%100**

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (21)، فإننا نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة من مستشاري التوجيه بكل من ولايتي سطيف وقسنطينة مثبتين في مكان عملهم، وهو ما تؤكده نسبة 88.66% من المستشارين، في حين لم نسجل سوى نسبة 11.4% من المستشارين غير المثبتين في العمل، وقد يرجع ذلك إلى كون المستشار لا يزال في مرحلة التربص أو ان هناك منهم من هو في إطار عقود ما قبل التشغيل.

والشكل (05): توزيع أفراد العينة حسب متغير الصفة:



2-3- أدوات جمع البيانات:

لكل دراسة ميدانية أدوات يستعملها الباحث من أجل جمع البيانات، والتعامل مع مجتمع وعينة الدراسة، ولكل دراسة أدواتها الخاصة لتتلاءم مع طبيعة الدراسة من جهة، ومع المنهج المتبع وأهداف الدراسة من جهة أخرى، وقد تتعدد الأدوات في الدراسة الواحدة بما يخدم أهداف الدراسة، ويتناسب مع عينة الدراسة، وكلما تعددت وتنوعت هذه الأدوات كلما استطاع الباحث جمع أكبر عدد من المعلومات والبيانات التي يحتاجها في دراستها، وتكون النتائج أكثر دقة ومصداقية، وتتمثل هذه الأدوات بصورة عامة في كل من الملاحظة والمقابلة والاستمارة وغيرها من المقاييس والاختبارات.

ونظرا لطبيعة دراستنا الراهنة وتماشيا مع خصوصية المنهج الوصفي، فقد اعتمدنا على كل من الملاحظة بالمشاركة خلال الدراسة الاستطلاعية، والاستمارة كأداة أساسية في جمع البيانات والمعطيات المتعلقة بفرضيات الدراسة، وما نحتاجه في مناقشتها وتحليلها والوصول إلى النتائج المتوقعة، والهدف العام لهذه الاستمارة هو التعرف على طبيعة ومستوى الصعوبات التي تعرقل عمل ومهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالمؤسسات التربوية في الجزائر.

وكما سبق وأن أشرنا في الدراسة الاستطلاعية فإن استمارة الدراسة قمنا ببنائها على مراحل، انطلاقا من بعض الدراسات السابقة التي تناولت مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي وما هو موجود في الجانب النظري الذي تناول مختلف الصعوبات الميدانية التي يعاني منها المستشار، وبعد التأكد من الشروط السيكومترية (الصدق والثبات) للاستمارة، قمنا بإخراجها في صورتها النهائية، وهي تتكون من ستة محاور(أبعاد)، كل محور يمثل نوع الصعوبات ويتكون من (12) عبارة (بند) كمؤشرات لهذه الصعوبات الميدانية التي يعيشها المستشار، وهي مفصلة كما يلي:

الجدول رقم(22)- يبين محاور وبنود الاستمارة:

الرقم	عنوان المحور	عدد البنود
01	الصعوبات الإدارية.	12
02	الصعوبات المتعلقة بمهمة الإعلام.	12
03	الصعوبات المتعلقة بمهمة التقويم.	12
04	الصعوبات المتعلقة بمهمة التوجيه.	12
05	الصعوبات المتعلقة بمهمة الإرشاد والمتابعة.	12
06	الصعوبات المتعلقة بمهمة الإستقصاءات والدراسات.	12
استمارة الصعوبات		**72**

بالإضافة إلى البيانات الديموغرافية الخاصة بأفراد عينة الدراسة (المستشارين)، الولاية، مكان العمل، السن (العمر)، الجنس، الصفة، التخصص والأقدمية بسنوات العمل، وتتم الإجابة على عبارات هذه الاستمارة وفق (**سلم ليكارت الخماسي**)، حسب البدائل التالية: (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا).

وتتمثل مؤشرات هذه الصعوبات خصوصا فيما يلي:

- **الصعوبات الإدارية:** الإشراف المزدوج، المناخ التربوي، غموض الدور، تعدد المهام، غياب المساندة والمساعدة، كثافة التوزيع الساعي للعمل...
- **الصعوبات المتعلقة بالإعلام:** الرصيد الإعلامي، نقص الوسائل والأدوات، سوء البرمجة، كثافة البرنامج، غياب مكان مناسب للإعلام، صعوبة التنسيق، غياب الأولياء...إلخ.
- **الصعوبات المتعلقة بالتقويم:** تداخل المهام، غياب الشفافة والعدالة في التقييم، غياب الاختبارات النفسية، ضغوط الخريطة التربوية، عدم مصداقية بالملمح التربوي... إلخ.
- **الصعوبات المتعلقة بالتوجيه:** تدخل أطراف خارجية، نتائج التلميذ، كثرة الطعون، تناقض الرغبة مع الملمح التربوي للتلميذ، الاتجاه السلبي نحو بعض الشعب والتخصصات... إلخ.
- **الصعوبات المتعلقة بالإرشاد والمتابعة:** تخوف وتحفظ التلميذ وتهربه، جهل الأولياء لأهمية الارشاد، صعوبة إجراء المقابلة الإرشادية، كثافة الحجم الساعي للتلاميذ، تدخل وحدة الصحة والتي ترجع علاج مختلف مشكلات التلاميذ إلى العلاج الكيميائي ... إلخ.
- **الصعوبات المتعلقة بمهمة الإستقصاءات والدراسات:** غياب الدعم والمساندة، ضغط الوقت، تأخر المناشير والتشريعات، غياب التنسيق، غياب وسائل البحث التربوي، صعوبة الحصول على المستجدات القانونية... إلخ.

4- الأساليب الإحصائية:

تماشيا مع طبيعة الدراسة وأهدافها، وكذا طبيعة متغيرات الدراسة والفرضيات التي نسعى للتحقق منها ميدانيا، وفق المنهج الوصفي فإننا اعتمدنا على **برنامج الحزمة**

الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) نسخة 22 لحساب مجموعة من الأساليب والمعاملات الإحصائية التي تساعدنا في عرض البيانات وفي التحليل الكمي ومناقشة فرضيات الدراسة، وتتمثل هذه السليب الإحصائية فيما يلي:

4-1- مقاييس الإحصاء الوصفي وتتمثل في:

- **النسب المئوية:** بهدف عرض خصائص أفراد عينة الدراسة وعرض استجاباتهم حول مختلف بنود وعبارات الاستمارة.
- **أساليب النزعة المركزية:** قمنا بحساب المتوسط الحسابي لكل بند من بنود الاستمارة، وكذا المتوسط الحسابي الخاص بكل محور من محاورها، بهدف معرفة مستوى الصعوبات التي يعاني منها المستشارين في ميدان العمل، والمقارنة بينها.
- **أساليب التشتت:** قمنا بحساب الانحراف المعياري لمعرفة مدى تباين واختلاف مستوى الصعوبات التي يعاني منها المستشارين وترتيب هذه الصعوبات.
- بالإضافة إلى الجداول الإحصائية والدوائر النسبية لعرض خصائص أفراد العينة، وكذا الأعمدة البيانية لعرض ترتيب مؤشرات الصعوبات.

4-2- مقاييس الإحصاء الاستدلالي: تتمثل في:

- **تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA):** لمعرفة الفروق بين المستشارين في مستوى الصعوبات حسب المتغيرات الديموغرافية والوظيفية (العمر، الأقدمية في العمل، التخصص)، وقياس الفرضيات الفارقية.
- **معامل الارتباط سبيرمان:** لقياس الارتباط بين جزئي الاستمارة في حساب الثبات، وبين المحاور والدرجة الكلية للاستمارة في حساب الصدق.
- **معامل ألفا كرومباخ:** لقياس مدى ثبات استمارة الدراسة.

ولحساب مستوى الصعوبات وتوصيفه نعتمد على المتوسط الوزني للبدائل الخماسية، وذلك بتقييم الإجابات بإعطائها درجات متدرجة حسب البدائل الخماسية ومع مراعاة العبارات الإيجابية والعبارات السلبية وذلك كما هو في الجدول التالي:

الجدول رقم(23)- يبين درجات الإجابة على بنود الاستمارة:*

الإجابة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
الدرجة	05	04	03	02	01

وبعد تفريغ النتائج المرفقة بالجدول (23) في **برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)**، قمنا بحساب المتوسط الحسابي لجميع البنود والمحاور، ولمعرفة مستوى مختلف المؤشرات الدالة على طبيعة الصعوبات ومعرفة مستواها اعتمدنا، على المتوسط الوزني للبدائل الخماسية، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم(21):

جدول رقم (24)– يبين المتوسط الوزني:

المستوى	المتوسط الحسابي
ضعيف	01 – 2.33
متوسط	2.34 – 3.66
مرتفع	3.67 – 05

وانطلاقا من هذا الجدول رقم(24) سوف نقوم بتحديد مستوى مختلف الصعوبات والمؤشرات وحتى المستوى العام للمحاور.

- **خلاصـــة:**

بعد قمنا بالدراسة الاستطلاعية على عينة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي بالمؤسسات التربوية بولاية ميلة وسطيف وقسنطينة، فقد توصلت نتائج مقابلتنا ونتائج الاستبيان كذلك إلى نتائج تقر بأن مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي يواجهون صعوبات عديدة ومختلفة أثناء آداء مهامهم التي سنها التشريع المدرسي لهم، وتمحورت مؤشرات هذه الصعوبات التي سنعتمدها في الدراسة الأساسية إلى ما يلي:

- **الصعوبات الإدارية:** الإشراف المزدوج، المناخ التربوي، غموض الدور، تعدد المهام، غياب المساندة والمساعدة، كثافة التوزيع الساعي للعمل... إلخ.
- **الصعوبات المتعلقة بالإعلام:** الرصيد الإعلامي، نقص الوسائل والأدوات، سوء البرمجة، كثافة البرنامج، غياب مكان مناسب للإعلام، صعوبة التنسيق، غياب الأولياء... إلخ.
- **الصعوبات المتعلقة بالتقويم:** تداخل المهام، غياب الشفافة والعدالة في التقييم، غياب الاختبارات النفسية، ضغوط الخريطة التربوية، عدم مصداقية بالملمح التربوي...إلخ.
- **الصعوبات المتعلقة بالتوجيه:** تدخل أطراف خارجية، نتائج التلميذ، كثرة الطعون، تناقض الرغبة مع الملمح التربوي للتلميذ، الاتجاه السلبي نحو بعض الشعب والتخصصات.... إلخ.
- **الصعوبات المتعلقة بالإرشاد والمتابعة:** تخوف وتحفظ التلميذ وتهربه، جهل الأولياء لأهمية الإرشاد، صعوبة إجراء المقابلة الإرشادية، كثافة الحجم الساعي للتلاميذ، تدخل وحدة الصحة والتي ترجع علاج مختلف مشكلات التلاميذ إلى العلاج الكيميائي ... إلخ.
- **الصعوبات المتعلقة بمهمة الإستقصاءات والدراسات:** غياب الدعم والمساندة، ضغط الوقت، تأخر المناشير والتشريعات، غياب التنسيق، غياب وسائل البحث التربوي، صعوبة الحصول على المستجدات القانونية... إلخ.

الفصل السادس: عرض وتحليل نتائج الدراسة

- **تمهيد.**

أولا–عرض استجابات المستشارين على محاور الاستمارة.

1– استجابة المستشارين على محور الصعوبات الإدارية.

2– استجابة المستشارين على محور الصعوبات الإعلامية.

3– استجابة المستشارين على محور صعوبات عملية التقويم.

4– استجابة المستشارين على محور صعوبات عملية التوجيه.

5– استجابة المستشارين على محور الإرشاد والمتابعة.

6– استجابة المستشارين على محور الاستقصاء والدراسات.

ثانيا– مناقشة فرضيات الدراسة.

ثالثا – النتائج العامـــــــــة للدراسة.

خامسا – التوصيات والاقتراحات

- **خاتمة.**

- **تمهيد.**

بعد أن قمنا بالدراسة الاستطلاعية وتحصلنا على بيانات أولية ومعلومات ساعدتنا على ضبط مختلف متغيرات الدراسة وإجراءاتها، وكذا ضبط استمارة الدراسة بدقة، خرجنا إلى الميدان مرة أخرى من أجل القيام بالدراسة الأساسية، في الولايات الثلاثة (سطيف، ميلة، قسنطينة)، أين قمنا بتوزيع الاستمارات واسترجاعها على فترات متباعدة وبعد تنظيمها وترتيبها ، قمنا بتفريغها في **برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في نسخته 22** الذي ساعدنا كثيرا في عرض حساب الأساليب الإحصائية المناسبة لمناقشة فرضيات الدراسة وعرض مختلف البيانات اللازمة.

لذلك سنقوم من خلال هذا الفصل السادس القيام بعرض مختلف استجابات أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي في المؤسسات التربوية بالولايات الثلاثة، وتحليل وتفسير مختلف الاستجابات، ومناقشة فرضيات الدراسة حتى نتوصل إلى نتائج من شأنها أن تجيبنا على أسئلة إشكالية الدراسة، لنصل في الأخير تقديم بعض الاقتراحات والتوصيات المتعلقة بموضوع الدراسة ومجالاتها.

أولا- عرض استجابة أفراد العينة على محاور الاستمارة: تتكون استمارة الدراسة من خمسة محاور متعلقة بالصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه عند آداء مهامه، سواء كانت صعوبات إدارية أو تتعلق بمهام الإعلام والتقويم أو بالتوجيه والاستقصاء والدراسات.

1- محور الصعوبات الإدارية:

الجدول رقم(25)- يبين استجابات أفراد العينة على محور الصعوبات الإداري:

الرقم	العبارة	البدائل						المتوسط الحسابي	المستوى
			دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا		
01	الإشراف المزدوج (مدير المؤسسة + مدير المركز) يشكل لك صعوبات	ت	58	04	20	16	07	3.85	مرتفع
		%	55.2	3.8	19	15.2	6.7		
02	المدير هو السلطة الحاكمة لأعمال المستشار أكثر من مدير مركز التوجيه	ت	14	55	17	14	05	3.56	متوسط
		%	13.3	52.4	16.2	13.3	4.8		
03	يتجنب مدير المؤسسة تزويدك بالمساعدة البشرية لإنهاء مهامك	ت	08	45	29	18	05	3.31	متوسط
		%	7.6	42.9	27.6	17.1	4.8		
04	يتغاضى مدير المركز عن حل مشكلات المستشار بمؤسسته	ت	13	33	35	15.2	7.6	3.25	متوسط
		%	12.4	31.4	33.3	15.2	7.6		
05	مناخ العمل بالمؤسسة يتسم بالتوتر مما يعرقل القيام بمهامك	ت	24	24	52	05	00	3.63	متوسط
		%	22.9	22.9	49.5	4.8	00		
06	الطاقم الإداري لا يدرك الدور الحقيقي لمستشار التوجيه	ت	28	36	35	03	03	3.79	مرتفع
		%	26.7	34.3	33.3	2.9	2.9		
07	نحن بحاجة لمساندة فعلية من طرف الأعضاء الفاعلين بالمؤسسة	ت	35	38	30	02	00	4	مرتفع
		%	33.3	36.2	28.6	1.9	00		
08	يطلب منك مدير مؤسستك إنجاز مهام متعددة في وقت واحد	ت	28	34	31	9	03	3.71	مرتفع
		%	26.7	32.4	29.5	8.6	2.9		
09	التصنيف الحديث مجحف في حقنا مقارنة بالتصنيف القديم	ت	52	39	13	01	00	4.35	مرتفع
		%	49.5	37.1	12.4	01	00		
10	يأمرك مدير مركز التوجيه بتكييف الظروف الملاءمة لإنجاز مهامك	ت	31	26	0	11	07	3.60	متوسط
		%		24.8	28.6	10.5	6.7		
11	التوزيع الساعي للمستشار بالمؤسسة يعرقل القيام بمهامه	ت	27	28	25	16	09	3.45	متوسط
		%	25.7	26.7	23.8	15.2	8.6		
12	مجالس التنسيق الولائية لا تعالج المشكلات المطروحة في الميدان	ت	33	22	20	12	18	3.38	متوسط
		%	31.4	21	19	11.4	17.1		
المتوسط العام للمحور								3.66	متوسط

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم(25) ،فإننا نلاحظ أن هناك تباين وتفاوت في استجابات أفراد العينة حول بنود وعبارات محور الصعوبات الإدارية، وجاءت أغلب المؤشرات بين المتوسط والمرتفع، وهي ما تؤكد على وجود صعوبات إدارية تواجه المستشارين في أداء مهامهم اليومية، فبالنسبة للإشراف فإن الإشراف المزدوج بين كل من مدير المركز ومدير المؤسسة يشكل صعوبات كبيرة لدى المستشارين، وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.85، وكذا نسب الاستجابات حيث نلاحظ أن أكثر من 55.2% من المستشارين يعانون من صعوبات كبيرة نتيجة الإشراف المزدوج، وحوالي 22% منهم لا يعانون من هذه الصعوبات، في حين سجلنا حياد أكثر من 19% من المستشارين، كما نلاحظ كذلك أنّ أغلبية المستشارين يعتبرون مدير المؤسسة هو السلطة الحاكمة أكثر من مدير المركز وهو ما تؤكده أكثر من 66% من المستشارين،غير **أن القرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13،المتضمن تحديد مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني** يؤكد ضرورة إعطاء كل مدير صلاحيته المخولة له قانونيا حيث يعتبر مدير المركز مشرفا تقنيا ومدير الثانوية مشرفا إداريا[1] ولا يحق للتحكم التام بالإشراف في المستشار بحسب استقلالية المدراء حيث ، يراه كل مدير أنه تابع له وفقط ، وعليه العمل بما يأمره .ونظرا لكثرة مهام المستشار وتعددها فمن المفروض تزويده بمساعدين لإنهاء المهام والقيام بأدواره على أكمل وجه، لكن الواقع عكس ذلك حيث يتجنب مدير المؤسسة تزويد المستشار بالمساعدة وإن كانت فهي قليلة، وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.31، وكذا نسب الاستجابات، حيث نلاحظ أن ما يفوق 50% من المستشارين أكدوا لنا أن مدير المؤسسة لا يقدم لهم المساعدة، ولم نسجل سوى 22% تقريبا من المستشارين الذين تقدم لهم المساعدة من طرف مدير المؤسسة، في حين نسجل حياد أكثر من 27% من المستشارين.ورغم المشاكل الكثيرة التي يعاني منها مستشار التوجيه في المؤسسات التربوية، ورفعها إلى مدير المركز فإنّ هذا الأخير يتغاضى في أغلب الأحيان عن حل هذه المشاكل، وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.25، وكذا نسب الاستجابات حيث نلاحظ أنّ أكثر من 42% من

[1]– وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، ***رقم:827.92 المؤرخ في:92.11.13،المتضمن تحديد مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني***،الجزائر في 03 أفريل 2011.

المستشارين يعانون من هذه المشكلة، وأقل من 23% من المستشارين لا يعانون من هذه الصعوبة، في حين نسجل حياد ما يفوق 33% من المستشارين.

أما بخصوص مناخ العمل السائد بالمؤسسات التربوية وخاصة في مجال عمل ونشاط مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، فإن النتائج تبين أن مناخ العمل يتسم بالتوتر، مما يعرقل قيام المستشار بمهامه وإن كان هذا التوتر والغموض متوسطا نوعا ما حسب ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.63، وكذا نسب الاستجابات، حيث نجد أنّ حوالي 46% من المستشارين يؤكدون على تردي الأوضاع توتر مناخ العمل، في حين حوالي 50% من المستشارين حادوا عن الإجابة عن هذا السؤال ولم يفصحوا بالضبط عن طبيعة مناخ العمل السائد بمؤسساتهم التربوية.

من جهة أخرى ،ومن الصعوبات الإدارية التي تعرقل دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في أداء مهامه جهل الطاقم الإداري بمختلف أعضائه للدور الحقيقي للمستشار، وهذا الجهل وعدم الإدراك للدور مرتفع حسب ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.79، وكذا نسب الاستجابات حيث نلاحظ أنّ ما يفوق 61% من المستشارين يرون أن الطاقم الإداري لا يدرك الدور الحقيقي لمستشار التوجيه، وهو ما جعل المستشارين بحاجة إلى مساعدة مختلف الأطراف الفاعلين بالمؤسسة والتقرب منهم من أجل التخفيف عن المستشار من جهة ومعرفة المهام اليومية والدور الحقيقي الذي يقوم به المستشار من جهة أخرى، حيث نلاحظ أنّ أغلبية المستشارين بنسبة فاقت 68% هم بحاجة إلى مساندة فعلية من طرف الأعضاء الفاعلين بالمؤسسة التربوية وهذا ما جاء كضرورة **يؤكد عليه القرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13،المتضمن تحديد مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني**،حيث أكد جاء فيه أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يمارس نشاطه بالتعاون مع الناظر والأساتذة ومستشار التربية[1].ومن بين الصعوبات التي ترهق المستشار وتعقد من مهمته الرسمية هو تكليفه بالقيام بمهام متعدد في نفس الوقت وخارج دوره كمستشار، وهو ما يعيشه أغلبية المستشارين في المؤسسات التربوية، حيث نلاحظ أن مستوى التكليف بالمهام المتعدد مرتفع حسب ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.71، وما عبر عنه المستشارين، حيث نسجل نسبة تفوق 59% من المستشارين أكدوا لنا مدير

[1] - **المرجع نفسه.**

المؤسسة يطلب منهم إنجاز مهام متعددة في وقت واحد، بالمقابل نجد نسبة ضعيفة من المستشارين لا تتعدى 12% من أكدوا عكس ذلك، فيما حاد ما يفوق 29% من المستشارين ولم يدلوا بتصريح واضح عن مدى تكليفهم بمهام متعددة من عدمه. واستدعائهم من طرف بعض الإكماليات خلال فترة الامتحانات.

وهذا ما يتوافق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة الباحث **(محمد الزهني)** بالمجتمع المغربي، حيث تتجلي الصعوبات ايضا بتكليف بعض المستشارين بأعمال ليست من مهامهم، كإحصاء التجهيز بجميع المؤسسات الابتدائية والثانوية التابعة للنيابة.[1]

وبعيدا عن أوامر مدير المؤسسة ومطالبه، فإن المستشارين يعانون من إجحاف واضح وكبير في التصنيف الحديث مقارنة بالتصنيف القديم وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 4.35، وكذا نسب الاستجابات، حيث نلاحظ أن ما يفوق 86% من المستشارين أكدوا لنا ذلك واعتبروه مجحفا للغاية، ولم يرق إلى مستوى تطلعاتهم، وهذا ما يتوافق مع ما جاء به **(سعد مسفر القعيب)**عند إجراء دراسة حول معرفة التوجيه والإرشاد الطلابي من وجهة نظر مهنة الخدمة الاجتماعية ، كما أن المرشد هو أيضا يعاني أزمة حرمانه للتعيين على سلم المدرسين ،حيث يقل عنهم في المرتب رغم أنه يؤدي دورا لا يقل أهمية عن زميله المدرس بل يفوقه ،حيث صعوبة المهام وحجم العمل المناط به، كما أنه يتعرض لبعض الإحراجات المادية والمعنوية للأخصائيين الاجتماعيين، مهما كانت جدارتهم ولذلك تضاءلت لديهم الروح المعنوية والإبداعية[2]، ومن جهة أخرى فإن المستشارين يعانون من تسلط سلطة أخرى إلى جانب مدير المؤسسة مكان العمل، فحتى مدير مركز التوجيه يملك سلطة على المستشار ويقد له توجيهات و أوامر دون أن يقدم له مساعدات واضحة وملموسة، وهو ما نسجله من خلال النتائج حيث نلاحظ أن ما يفوق 54% من المستشارين أكدوا لنا أن مدير مركز التوجيه يأمرهم بتكييف الظروف الملائمة لإنجاز المهام دون أن يساعدهم في ذلك، بالمقابل نسجل حوالي نسبة 17% من المستشارين الذين لا يأمرهم مدير المركز بتكييف ظروف العمل، وهذا ما توافق مع ما توصل إليه الباحث**(خالد عبد السلام)** بخصوص الإشكالية القانونية التي تتمثل في القراءة المعتمدة من

[1] – محمد الزهني، ***المرجع السابق***، ص 15-19.

[2] – سعد مسفر القعيب، ***المرجع السابق***، ص 118.

طرف مديري المؤسسات التربوية لتصنيف عمل ونشاطات مستشاري التوجيه،حيث تؤكد المادة العاشرة من القرار الوزاري (رقم 827)، بأنه يدرج ضمن الفريق التربوي التابع للمؤسسة،إلا أن هؤلاء يدرجونه ضمن الفريق الإداري (التأطير التربوي)، باعتبار منصبه قاعدي ويلزم ببعض الأعمال الإدارية، كالمداومات خلال العطل المدرسية دون استفادته من الحقوق المرتبطة بذلك كحق السكن الوظيفي والتعويض، ويكلف في بعض الأحيان بتوزيع الكتب المدرسية وتسجيل المترشحين الأحرار للبكالوريا و إنجاز قوائم للمستفيدين من الإعانات المالية (للتضامن المدرسي..وغيرها).[1]

ووفقا لما سبق من عرض للمشكلات المادية والمعنوية، نجد أن القرار **رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13** قد أكد أن المستشار يستحق المساندة المعنوية والمادية، ويعود ذلك بحسب ما جاء بنص القرار أنه نظرا للمهام العديدة والمهمة المسندة لمستشار التوجيه والإرشادي المدرسي والمهني، أؤكد أنه يبقى على مدير الثانوية تقديم الدعم المادي على غرار تخصيص مكتب مجهز بما يمكنه من أداء عمله على أحسن وجه، وكذا تقديم السند المعنوي الذي من شأنه أن يسهل عليه القيام بنشاطاته في أحسن الظروف وأكملها.

ففي كثير الأحيان لا يتناسب المستشار مع المهام والأدوار اليومية، خاصة في ظل تعدد مهام المستشار وعدم وجود مساعدين له، حيث نلاحظ أنّ ما يفوق 52% من المستشارين يرون أن التوزيع الساعي يعرقل القيام بمهامهم اليومية، بالمقابل نسجل نسبة 23.8% من المستشارين لا يعرقل التوزيع الساعي مهامهم بالمؤسسة، ومن بين الهيئات المكلفة بمساعدة المستشارين وتقديم الحلول اللازمة لعلاج المشاكل المطروحة في الميدان نجد مجالس التنسيق الولائي، والتي يبدو أنها غير قادرة على تقديم الحلول اللآزمة، وهو ما تؤكده النتائج حيث نسجل ما يفوق نسبة 52% من المستشارين أكدوا لنا أنّ مجالس التنسيق الولائية لا تعالج المشكلات المطروحة في الميدان، على عكس 28% من المستشارين الذين يرون هذه المجالس تسعى لتقديم الحلول للمشكلات المطروحة من طرف المستشار ميدانيا.

2- محور الصعوبات المتعلقة بمهمة الإعلام:

الجدول رقم(26)- يبين استجابات أفراد العينة على محور الصعوبات الإعلامية:

[1]- خالد عبد السلام، ***المرجع السابق***، ص 73.

الرقم	العبارة	البدائل		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا	المتوسط الحسابي	المستوى
01	الاكتظاظ بالأقسام يعيق نجاح الحصص الإعلامية المبرمجة للتلاميذ	ت		61	14	16	05	09	4.07	مرتفع
		%		58.1	13.3	15.2	4.8	8.6		
02	يصعب التنسيق مع المسؤولين لبرمجة حصص الإعلامية	ت		12	50	29	12	02	3.55	متوسط
		%		11.4	47.6	27.6	11.4	1.9		
03	كثافة ساعات العمل تمنعنا من جمع المعلومات والوثائق الإعلامية	ت		04	34	54	08	05	3.22	متوسط
		%		3.8	32.4	51.4	7.6	4.8		
04	نجد صعوبة في تعريف التلاميذ بخلية الإعلام والتوثيق بالمؤسسة	ت		10	24	54	11	06	3.20	متوسط
		%		9.5	22.9	51.4	10.5	5.7		
05	الأيام الإعلامية المبرمجة لا يتم برمجتها في الوقت المناسب	ت		15	23	50	12	05	3.29	متوسط
		%		14.3	21.9	47.6	11.4	4.8		
06	يتعذر علينا إيجاد مكان لتنظيم الحصص الإعلامية الجماعية	ت		13	18	54	13	07	3.16	متوسط
		%		12.4	17.1	51.4	12.4	6.7		
07	كثافة البرنامج للتلاميذ يعرقل تواصلهم مع اللوحات الاعلامية	ت		19	21	44	09	12	3.24	متوسط
		%		18.1	20	41.9	8.6	11.4		
08	الرصيد الإعلامي غير كاف لتحديد المشروع المستقبلي للتلميذ	ت		32	31	38	04	00	3.86	مرتفع
		%		30.5	29.5	36.2	3.8	00		
09	غياب الأولياء عن الحضور قصد إعلامهم بقضايا أبنائهم	ت		50	29	26	00	00	4.22	مرتفع
		%		47.6	27.6	24.8	00	00		
10	تتدخل أطراف أخرى لتزييف المعلومات الإعلامية للتلميذ	ت		52	34	19	00	00	4.31	مرتفع
		%		49.5	32.4	18.1	00	00		
11	نقص الوسائل الضرورية لتنفيذ البرامج الإعلامية (الطابعة، المطويات والوثائق، اللوحات..)	ت		42	45	17	01	00	4.21	مرتفع
		%		40	42.9	16.2	01	00		
12	نقص الوسائل التكنولوجية لبرمجة حصص إعلامية (الحاسوب، جهاز العرض Datacho...)	ت		47	37	19	01	01	4.21	مرتفع
		%		44.8	35.2	18.1	01	01		
	المتوسط العام للمحور								3.71	متوسط

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم(26)،فإننا نلاحظ أن هناك تباين وتنوع في استجابات أفراد العينة حول بنود وعبارات محور، وأغلب مؤشرات الصعوبات الإعلامية جاءت بمستوى متوسط ومرتفع،وهو ما يوحي بوجود صعوبات إعلامية فعلا يعاني منها المستشارين في المؤسسات التربوية، ففيما يخص الحصص الإعلامية المبرمجة للتلاميذ

فإن اكتظاظ التلاميذ في الأقسام والحجرات يعرقل السير الحسن للحصص الإعلامية ولا يسمح للمستشار بإجراء حصص إعلامية فعالة وذات قيمة وعدم استكمالها، كما هو مخطط في البرنامج الإعلامي، وهو ما تؤكده النتائج حيث نلاحظ أن مستوى إعاقة الحصص مرتفع حسب ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي4.07، وكذا نسب الاستجابات، حيث نجد ما يفوق نسبة 71% من المستشارين أكدوا لنا ذلك، في حين لم نسجل سوى نسبة 13% من المستشارين الذين لا يعرقل عدد التلاميذ حصصهم الإعلامية في المؤسسة،حتى وإن كانت مشكلة اكتظاظ عدد التلاميذ في القاعات والأقسام لا تؤثر على السير الحسن للحصص الإعلامية، فإنه من الصعب التنسيق مع المسؤولين والأساتذة في المؤسسات التربوية من أجل برمجة وإجراء الحصص الإعلامية، وهو ما تؤكده النتائج، حيث نلاحظ أن ما يفوق 59% من المستشارين يعانون من صعوبة التنسيق مع المسؤولين، وحوالي 13% منهم لا يعاني من صعوبة في عملية التنسيق، مع تسجيل نسبة حياد فاقت 27% من المستشارين، ومها تكن هذه النسب فإن مستوى صعوبة التنسيق مع المسؤولين متوسط حسب ما تؤكده قيمة التوسط الحسابي 3.55، وهي فعلا تدل على وجود نوع من الصعوبة في التنسيق في بعض المؤسسات التربوية،غير أن **القرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13** يؤكد على ضرورة التنسيق بين المستشار والأساتذة ،خاصة ما جاء في ضرورة تنشيط مكتب التوثيق والإعلام في المؤسسات التعليمية بالاستعانة بالأساتذة ومساعدي التربية وتزويده بالوثائق التربوية قصد الإعلام الكافي للتلاميذ[1].

وفي ظل هذه المهام والنشاطات التي يقوم بها المستشار في مؤسسته التربوية، وكثافة ساعات العمل داخل المؤسسة فإنّه من الصعب جدّا أن يجد الوقت الكافي للحصول على المادة الإعلامية من معلومات ووثائق ضرورية، وهو ما تؤكده النتائج حيث نلاحظ أنّ تقريبا 40% من المستشارين يعانون من ذلك، ونسبة قليلة جدا من المستشارين ليس لهم مشكلة مع كثافة ساعات العمل، بالمقابل نسجل حياد أغلبية المستشارين وعدم إعطاء إجابة صحيحة فيما يتعلق بساعات العمل وتأثيرها على جمع المعلومات والوثائق اللازمة.

[1]- وزارة التربية الوطنية، المرجع **السابق**.

وإلى جانب هذه الصعوبات فإن مجال عمل المستشار في المؤسسة التربوية يحمل الكثير من العراقيل والمعيقات المتعلقة بالنشاط الإعلامي، فنظرا للعدد الكبير للتلاميذ داخل المؤسسات التربوية وعدم وجود مساعدين للمستشار داخل المؤسسة والمقاطعة ، فإن المستشار يجد نفسه عاجزا عن تعريف التلاميذ بخلية الإعلام والتوثيق داخل المؤسسة على الرغم من الدور الهام الذي تقوم به هذه الخلية، وهو ما تؤكده النتائج حيث نلاحظ أنّ حوالي 32% من المستشارين يعانون من هذه الصعوبات وليس بمقدورهم تعريف التلاميذ بهذه الخلية الهامة، في حين هناك حوالي 16% من المستشارين الذين لا يعانون من هذه المشكلة، مع تسجيل نسبة حياد عالية فاقت نصف أفراد العينة من المستشارين.

وإذا كان من المهام الأساسية لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي برمجة الأيام الإعلامية لفائدة التلاميذ وأوليائهم فإنه من الضرورة برمجة هذه الأيام في الأوقات المناسبة حتى يستفيد منها التلاميذ وتحقق ما وضعت لأجله، لكن الشيء الملاحظ في المؤسسات التربوية أنها لا تراعي توقيت هذه الأيام ولا تضعها في الأيام المناسبة، وهو ما تؤكده النتائج ، حيث نلاحظ أنّ حوالي 36% من المستشارين يرون أن الأيام الإعلامية لا تبرمج في الأيام المناسبة، في حوالي 16% منهم يرون أنها تبرمج في أوقات مناسبة، مع تسجيل نسبة حياد عالية فاقت 47% من المستشارين، كما أن الحصص الإعلامية بحاجة إلى فضاء مناسب ومكان يليق بها، خاصة الحصص الجماعية التي تتناسب مع العدد الكبير للتلاميذ وربحا للوقت والجهد، لكن المشكل الذي يعرقل تنظيم هذه الحصص الإعلامية هو غياب الأماكن المناسبة والتي تستوعب التلاميذ، وهو ما تعاني منه العديد من المؤسسات التربوية على حد تعبير المستشارين، حيث نلاحظ أن حوالي 29% من المستشارين يعانون من غياب إمكان مناسبة لإجراء حصص إعلامية جماعية، وحوالي 19% منهم لا يعانون من هذه المشكلة، مع تسجيل نسبة حياد عالية فاقت 50% من المستشارين،،غير أن هذا نص عليه **القرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13**،حيث خول القانون بضرورة إعداد مدير المؤسسة برمجة ملائمة للمستشار أثناء تنظيمه للحصص الإعلامية الجماعية أو الفردية وكذا عند تنظيم لقاءات مع الأولياء والتلاميذ والمتعاملين المهنيين طبقا لرزنامة تعد مع مدير المؤسسة المعنية[1].

[1]- **المرجع نفسه.**

ومن جهة أخرى،فإنّ اللوحات الإعلامية من الوسائل والأدوات التي يعتمد عليها المستشار في توعية التلاميذ وإيصال بعض النصائح والتوجيهات، ومختلف اللوائح التي توضح أكثر المنافذ الجامعية وكل ما تعلق عن الدراسة والشغل، حيث نص **القرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13** بضرورة تنظيم حملات إعلامية حول الدراسة والحرف والمنافذ الجامعية والمهنية المتوفرة في عالم الشغل[1]، لكن المشكل الذي يعرقل وصول الرسالة الإعلامية عبر اللوحات الإعلامية هو عدم انتباه التلاميذ لما يقدم ويعرض على اللوح الإعلامي، لأنه لا يوجد وقت فراغ يسمح للتلاميذ بقراءة ما موجود على اللوح الإعلام ، بسبب كثافة البرنامج الأسبوعي للتلاميذ، وهو ما تؤكده النتائج، حيث نلاحظ أن أكثر من 38% من المستشارين يؤكدون ذلك ويرون أن كثافة البرنامج يعرقل تواصل التلاميذ مع اللوحات، وحوالي 20% منهم يرون عكس ذلك ولا يجدون مشكل مع البرامج، مع تسجيل نسبة حياد عالية فاقت 41% من المستشارين.

كما نسجل كذلك عزوف كبير لأولياء التلاميذ عن متابعة أبنائهم والتواصل مع المستشارين قصد إطلاعهم على حالة أبنائهم داخل المؤسسة، وكذا مستواهم وسلوكياتهم داخل المؤسسة، وهو ما تؤكده النتائج، حيث نلاحظ أنّ 73% من المستشارين أكدوا أن هناك غياب كبير لأولياء التلاميذ عن الحضور قصد إعلامهم بقضايا أبنائهم وعدم تواصلهم مع المستشار والمؤسسة التربوية، وهو ما يخلق فجوة كبيرة بين المؤسسة والأولياء ويعرقل بعض النشاطات ومهام مستشار التوجيه بالمؤسسة.

وهذا ما يتوافق مع نتائج الدراسة التي توصل إليها كل من **(حسين هداوي وآخرون)**، حيث أنه يأتي دور الأسرة في بلورة الاتجاهات والميول في المرتبة الثانية لأبناء الفئة السوسيو–ثقافية العالية والثالثة بالنسبة لأبناء الفئة السوسيو– اقتصادية العالية، أما أبناء الوسط المنحدر اقتصاديا وثقافيا، فإنهم يعتمدون بالدرجة الثانية على الرأي العام وذلك في غياب إرشاد أبنائهم وأوليائهم وانعدام وسائل إعلامية كافية يستعينون بها.[2]

وتبقى هناك العديد من الصعوبات التي تعيق الخدمات الإعلامية التي يقوم بها المستشار التوجيهي في المؤسسات التربوية، فكثيرا ما تتدخل أطراف أخرى لتزييف

---

[1]- **المرجع نفسه.**

[2] – حسين هداوي وآخرون، ***المرجع السابق***، ص10–13.

المعلومات الإعلامية لدى التلاميذ،وذلك بمستوى عالي من التشويه حسب ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 4.31،وهذا ما يتوافق مع نتائج دراسة الباحث(**محمد الزهني)** عندما وجد أن الموجه قد احتل المرتبة الأخيرة من بين العائلة والأصدقاء والأساتذة كمصدر للمعلومات التي اعتمد عليها التلاميذ في اختياراتهم [1]، ناهيك عن نقص الوسائل الضرورية لتنفيذ البرامج الإعلامية وحتى الأدوات البسيطة منها، مثل الطابعات واللوحات الاشهارية وحتى المطويات والوثائق،حيث سجلنا نقص فادح في هذه الأدوات حسب ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 4.21،وما أكده طبعا أغلبية المستشارين في المؤسسات التربوية بنسبة فاقت 80% منهم، وحتى الوسائل التكنولوجية الضرورية لبرمجة حصص إعلامية غير متوفرة بالشكل المطلوب،ولا تتوفر للمستشار أجهزة كمبيوتر ولا جهاز عرض كي يقوم ببرمجة حصص إعلامية ومزاولة نشاطاته الإعلامية بما يتلاءم مع وظيفته وبمستوى جيد.

3-محور الصعوبات المتعلقة بمهمة التقويم:

الجدول رقم(27)- يبين استجابات أفراد العينة على محور الصعوبات التقويم:

الرقم	العبارة		البدائل					المتوسط الحسابي	المستوى
			دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا		
01	نتائج الملمح التربوي (نتائج التحصيل) تعرقل عملية التقويم	ت	52	28	20	04	01	4.20	مرتفع
		%	49.5	26.7	19	3.8	01		
02	الخريطة التربوية لا تعزز روح المنافسة للتوجيه عند التلاميذ	ت	42	10	36	11	06	3.67	مرتفع
		%	40	9.5	34.3	10.5	5.7		
03	التخطيط دون تدخل المستشارين يؤثر على توازن الأفواج	ت	09	41	36	10	09	3.29	متوسط
		%	8.6	39	34.3	9.5	8.6		
04	أساليب التقويم الحالية لا تعزز المنافسة لدى التلاميذ لأجل توجيه فعال	ت	11	28	52	14	00	3.34	متوسط
		%	10.5	26.7	49.5	13.3	00		
05	نجد صعوبات في تطبيق الاختبارات النفسية والتحصيلية	ت	17	29	39	09	11	3.30	متوسط
		%	16.2	27.6	37.1	8.6	10.5		
06	تتداخل بعض المهام الأخرى عند تقييم حصيلة الفصول مما يجعل النتائج سلبية	ت	21	36	38	05	05	3.60	متوسط
		%	20	34.3	36.2	4.8	4.8		

[1] – محمد الزهني، ***المرجع السابق***، ص 22.

07	أسئلة التقويم والاختبارات لا تخضع للأسس العلمية	ت	17	48	29	07	04	3.63	متوسط
		%	16.2	45.7	27.6	6.7	3.8		
08	لا يمكننا متابعة طرق تقييم الأساتذة للتلاميذ	ت	21	36	35	7.6	4.8	3.57	متوسط
		%	20	34.3	33.3	7.6	4.8		
09	يكلف المستشار بإجراء تحليل نتائج الامتحانات الرسمية في فترة قصيرة	ت	27	31	32	11	04	3.62	متوسط
		%	25.7	29.5	30.5	10.5	3.8		
10	غياب العدالة في التقييم يؤثر سلبا على متابعة التلاميذ	ت	29	33	36	05	02	3.78	مرتفع
		%	27.6	31.4	34.3	4.8	1.9		
11	تقييم الأساتذة للتلاميذ لا يتم وفق أسس علمية مما يعرقل معرفة القدرات الحقيقة للتلاميذ	ت	32	40	31	01	01	3.96	مرتفع
		%	30.5	38.1	29.5	01	01		
12	لا تصلنا نتائج التقويم في الفترات المحددة مما يجعل النتائج نسبية	ت	45	20	22	15	03	3.85	مرتفع
		%	42.8	19	21	14.3	2.9		
المتوسط العام للمحور								3.65	متوسط

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (27)، فإننا نلاحظ أن هناك تباين وتفاوت في استجابات أفراد العينة حول بنود وعبارات محور صعوبات التقويم باعتبار التقويم من المهام الأساسية لمستشار التوجيه والأكثر تأثيرا على حاضر ومستقبل التلميذ، وهذه الاستجابات تراوحت بين المستوى المتوسط والمرتفع، وهو ما يوحي بوجود صعوبات فعلا في مجال التقويم.

وفي مجال التقويم التربوي وما يقدمه المستشار من خدمات ومهام فإنّ هناك العديد من المعايير التي يعتمد عليها في ذلك، ويبقى المعيار الرئيسي هو الملمح التربوي أو نتائج التحصيل الدراسي للتلميذ، هذه النتائج من شأنها أن تخلق صعوبات وعراقيل في تقييم التلاميذ، وحسب النتائج فإن نتائج الملمح التربوي تعرقل عملية التقويم بمستوى عالي، وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 4.20، وكذا نسب استجابات المستشارين حيث نلاحظ أنّ ما يفوق 76% من المستشارين في المؤسسات التربوية يرون أن نتائج الملمح التربوي تعيق فعلا قيامهم بعملية التقويم، فيما نسجل حياد حوالي 19% من مستشاري التوجيه وعدم تقديم جواب واضح حول الملمح التربوي.

وإذا كان الملمح التربوي يعرقل عملية التقويم ويعيق مهام المستشارين فإن الخريطة التربوية كذلك تشكل صعوبات وتعيق نشاط المستشار وقيامه بعملية التقويم بنجاح، وحسب النتائج التي تحصلنا عليها فإنّ الخريطة التربوية لا تعزز روح المنافسة لتوجيه التلاميذ في

مختلف المراحل والمؤسسات التربوية، وهو ما أكده حوالي 49.5% من المستشارين، في حين نسجل نسبة حياد فاقت 34% من المستشارين، وعدم تجاوبهم مع هذا البند، وهو ما نسجله تقريبا فيما يتعلق بعملية التخطيط التربوي على مستوى المؤسسات التربوية، حيث نسجل غياب المستشار في هذه العملية وعدم استشارته واعتبارها عملية إدارية تنظيمية فقط، لكن في الواقع نجد هناك عدم انسجام داخل الأفواج وعدم التوازن بينهم، فنجد هناك أفواج تحتوي على أنجب وأحسن التلاميذ، بالمقابل تبقى أفواج أخرى بمستوى أقل مما يؤثر على المستوى الفردي والمستوى العام للتلاميذ.

ومع تعدد أساليب التقويم التي يعتمد عليها المستشارين في الوقت الحالي فإنه من المفروض تنجح عملية التقويم وتعزز روح المنافسة وترتفع الدافعية للتعلم لدى التلاميذ، ويتحسن بذلك مستوى التلاميذ، وحسب النتائج فإن أساليب التقويم الحالية لا تعزز المنافسة العلمية لدى التلاميذ حتى تنجح بذلك عملية التوجيه وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.34، والتي تبين أن مستوى إعاقة أساليب التقويم لعملية التوجيه متوسط، حيث نجد نسبة 37% من المستشارين الذين يعتبرون أساليب التقويم الحالية المعتمدة في المؤسسات التربوية لا تعزز روح المنافسة لدى التلاميذ و لا تفعل بذلك عملية التوجيه.

وإذا أردنا أن نقوم بعملية تقويم ناجحة وفعالة فلابد من اعتمادنا على الاختبارات والمقاييس النفسية والتحصيلية، هذه الاختبارات متعددة وتحتاج إلى تمرن وتكوين خاص في أغلب الأحيان، كما أنها غير متوفرة في المؤسسات التربوية رغم أهميتها في عملية تقويم التلاميذ، وحسب النتائج فإنّ المستشارين يجدون صعوبات في تطبيق هذه الاختبارات والمقاييس، وإن اختلفت هذه الصعوبات وتنوعت فإنها تؤثر على وظائفهم ومهامهم وخاصة في عملية التقويم، حيث نلاحظ أن حوالي 44% من المستشارين يجدون صعوبات كبيرة في تطبيق الاختبارات والمقاييس، بالمقابل نسجل نسبة أقل من 20% من المستشارين الذين لم يجدوا صعوبة في تطبيق الاختبارات والمقاييس النفسية والتحصيلية.

ومن جهة أخرى فإن عملية تقييم حصيلة الفصول تتداخل مع مهام أخرى لمستشار التوجيه بالمؤسسات التربوية، وهو ما يؤثر سلبا على عملية التقويم وتشغل المستشار عن دوره الحقيقي، وتجعله يهتم بمهام أخرى في أغلب الأحيان، وحسب النتائج المسجلة فن أغلبية المستشارين يؤكدون لنا على تأثير تداخل المهام المتعددة عند تقييم حصيلة الفصول

وهو ما تؤكده نسبة 54.3% من المستشارين، بالمقابل نسجل نسبة ضعيفة من المستشارين لم تصل 10% لا يعانون من تداخل المهام اثناء تقييم حصيلة الفصول.

وتعتمد عملية التقييم التحصيلي على ما يقدمه التلميذ خلال الامتحانات الفصلية، وما يتحصل عليه من نقاط مقابل أسئلة الاختبارات الفجائية والرسمية في مختلف المواد، ومن بين المشكلات التي تطرح في هذا المجال طبيعة الأسئلة التي يضعها الأساتذة ومدى تلاءمها مع مستوى التلاميذ ومع الأطر البيداغوجية والعلمية، وحسب النتائج فإننا نلاحظ أنّ أغلبية المستشارين عبر مختلف المؤسسات التربوية يعتبرون أسئلة الاختبارات التي يضعها الأساتذة لا تخضع للأسس العلمية وهو ما تؤكده نسبة فاقت 62% من المستشارين، كما أنه لا يمكن للمستشارين متابعة عملية وضع الأسئلة ولا عملية تقييم الأساتذة للتلاميذ باعتبارها عملية بيداغوجية من مسؤولية الأستاذ وحده، ولا يحق لأحد التدخل في ذلك أو الاستفسار عن ذلك ،وهذا بالرغم ما أكد عليه **القرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13** في ما يتعلق بضرورة أخذ مشاركة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في مجالس الأقسام بصفة استشارية على أن يأخذ برأيه في مجال تخصصه[1].

كما أن عملية تقييم الأساتذة للتلاميذ لا تتم وفق المعايير والأسس العلمية، وهذا ما يعرقل معرفة القدرات العلمية الحقيقية للتلاميذ، ويؤدي إلى إعطاء نتائج لا تعكس المستوى الحقيقي للتلاميذ، كما قد تحرم بعض التلاميذ من نقاط جيدة ومن توجيه عادل وفق مستواهم الحقيقي، وحسب النتائج فإنّ أكثر من 68% من المستشارين يرون أنّ تقييم الأساتذة للتلاميذ لا يتم وفق أسس علمية وهو ما يعرقل فعلاً معرفة المستوى الحقيقي للتلاميذ، وإن لم تكن هناك عادلة في تقييم الأساتذة للتلاميذ فإنّه من الصعب جدّا معرفة المستوى الحقيقي لكل تلميذ، ويصعب على المستشار متابعة التلاميذ، وهو ما أكده لنا أغلبية المستشارين في مختلف المؤسسات التربوية، حيث نلاحظ أنّ ما يفوق 59% من المستشارين يعتبرون غياب العدالة في التقييم يؤثر كثيرا وسلبا على متابعة التلاميذ، حيث يؤكد هنا الباحث **(عبد المجيد سرحان مرداش)** أن المجموع ربما يكون له دلالته على

[1]- وزارة التربية الوطنية، المرجع **السابق**.

المستوى العام للطلاب ولكنه لا يكتشف عن استعداد أو موهبة أو قدرة خاصة أو علمه فهو بذلك لا يصلح للتوجيه المدرسي والمهني [1] .

أما بخصوص تحليل نتائج الامتحانات الرسمية للتلاميذ، فإن هذه العملية من المهام الأساسية للمستشار والتي تنتج عنها نتائج التوجيه ،حيث جاء **بالقرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13**،أنه يتوجب على المستشار إجراء تقييم نتائج التلاميذ المدرسية ودراستها وتحليلها وتبليغها للفريق التربوي للمؤسسة[2]، وحسب النتائج فإن حوالي 55% من المستشارين أكدوا لنا أنهم يكلفوا بتقييم نتائج الامتحانات الرسمية في فترة قصيرة وغير كافية لضمان تقييم ناجح ودقيق، كما أن ما يفوق 62% من المستشارين أكدوا لنا أن نتائج التقويم لا تصلهم في الفترات المحددة ما يجعل نتائج التقويم نسبية ولا ترقى إلى مستوى الدور الذي يقوم به مستشار التوجيه في المؤسسة التربوية، وهي كلها من الصعوبات والعراقيل التي تواجه المستشار في قيامه بعملية التقويم التربوي وتؤثر على نتائج التقويم ومن تمّ تؤثر مباشرة وبشكل واضح على عملية التوجيه .

4-محور الصعوبات المتعلقة بمهمة التوجيه:

الجدول رقم(28)- يبين استجابات أفراد العينة على محور صعوبات التوجيه:

الرقم	العبارة	البدائل						المتوسط الحسابي	المستوى
			دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا		
01	التوجيه يتم فقط حسب الملمح التربوي للتلميذ (نقاط التحصيل)	ت	81	19	02	02	01	4.68	متوسط
		%	77.1	18.1	1.9	1.9	01		
02	نجد صعوبة بتطبيق الاختبارات الخاصة بالميول لدى التلاميذ	ت	21	58	22	04	00	3.91	مرتفع
		%	20	55.2	21	3.8	00		
03	استبيان الميول والاهتمامات المطبق لا يكشف عن حقيقة الميول	ت	13	26	62	03	01	3.44	مرتفع
		%	12.4	24.8	59	2.9	01		
04	المؤسسة لا تتوفر على النشاطات المساعدة على كشف الميول الحقيقية للتلاميذ	ت	18	28	54	04	01	3.55	متوسط
		%	17.1	26.7	51.4	3.8	01		
05	نجد صعوبة في دراسة الطعون بسبب تباين نتائج التلاميذ نحو الشعب العلمية	ت	14	37	47	02	05	3.50	متوسط
		%	13.3	35.2	44.8	1.9	4.8		
06	لا يتقبل التلاميذ قرارات التوجيه الخاصة بشعب الرياضيات والتقني رياضي	ت	21	41	40	02	01	3.75	ضعيف
		%	20	39	38.1	1.9	01		

[1]-عبد المجيد سرحان مرداش، ***المناهج المعاصرة*** ، ط 5 ، مكتبة الفلاح ، 1985، ص 145 .

[2]- وزارة التربية الوطنية، المرجع **السابق**.

07	نجد صعوبة عند تحليل الاختبارات النفسية لعدم التكوين البيداغوجي	ت	18	40	34	12	01	3.59	ضعيف
		%	17.1	38.1	32.4	11.4	01		
08	يملك التلاميذ اتجاهات سلبية نحو بعض التخصصات	ت	39	32	31	01	02	4	مرتفع
		%	37.1	30.5	29.5	01	1.9		
09	يصر التلميذ على الشعبة وهو غير قادر على التحكم بموادها الأساسية	ت	44	39	20	02	00	4.19	مرتفع
		%	41.9	37.1	19	1.9	00		
10	يصر الأولياء على اختيار الرغبة بإصرار لأبنائهم دون معرفة علمية	ت	47	37	21	00	00	4.24	مرتفع
		%	44.8	5.2	20	00	00		
11	عدم التوازن بين الرغبة ونتائج الملمح التربوي يعيق عملية التجيه	ت	42	44	18	01	00	4.20	مرتفع
		%	40	41.9	17.1	01	00		
12	يختار التلميذ الرغبة نحو شعبة وفق تدخلات أطراف أخرى	ت	59	29	17	00	00	4.40	مرتفع
		%	56.2	27.6	16.2	00	00		
المتوسط العام للمحور								3.95	متوسط

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم(28)، فإننا نلاحظ أن هناك تقارب في استجابات أفراد العينة حول بنود وعبارات محور الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في أدائه لعمله في مجال التوجيه بالمؤسسات التربوية، وأغلب المؤشرات توحي بوجود مجموعة من الصعوبات التي تعيق مهمة التوجيه التي تعد من المهام المهمة جدا في توجيه التلاميذ نحو تخصصات وفروع مناسبة ومرغوبة، خاصة تلاميذ المراحل الانتقالية بالتعليم الأساسي والتعليم الثانوي.

ومن المشكلات التي يعاني منها أغلب التلاميذ وحتى الطلبة الجامعيين مشكلة التخصص غير المرغوب والذي لا يتناسب مع إمكانات ورغبات التلاميذ، هذه المشكلة أصبحت تقلق العديد من أولياء التلاميذ الراغبين في توجيه أبنائهم نحو تخصصات ملائمة ضمان مستقبل أبنائهم، ويطالبون دوما بتوجيه أبنائهم حسب تطلعاتهم، لكن وحسب ما صرح به المستشارين فإن التوجيه يتم فقط حسب نتائج الملمح التربوي للتلميذ، ويعتمد في ذلك على نتائج التلميذ بمستوى عالي حسب ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 4.68، كما نلاحظ كذلك من خلال النتائج أن الأغلبية الكبرى من المستشارين بنسبة فاقت 95% يؤكدون أنّ الملمح التربوي هو المعيار الأول والأخير الذي تتم وفقه عملية توجيه التلاميذ، وهو ما يخلق صعوبة كبيرة في إقناع أولياء الأمور وحتى التلاميذ بالتخصص الذي يوجه إليه حسب النتائج التي تحصل عليها.

ومن الأساليب المعتمد عليها في الكشف عن ميول التلاميذ وتحديدها بطريقة عليمة، نجد الاختبارات الخاصة بالميول، والتي من شأنها أن تعطي للمستشار مؤشرات واضحة ودقيقة عن ميول التلميذ، هذه الاختبارات وإن كانت متوفرة على مستوى المؤسسات التربوية أو على مستوى المراكز الجهوية للتوجيه والإرشاد المدرسي فإن تطبيقها يحتاج إلى تمرّن وكفاءة خاصة لدى المستشار أو يجب توفير مختص يساعد المستشار في ذلك، لكن الواقع التربوي في مؤسسات التربية الوطنية عكس ذلك، والمستشارين يعانون من صعوبات كبيرة في تطبيق هذه الاختبارات وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.91، وكذا نسب الاستجابات حيث نلاحظ أن أكثر من 75% من المستشارين يعانون من صعوبات في تطبيق اختبارات الميول، وهي نتائج تبين وبوضوح معاناة المستشارين مع تطبيق اختبارات الميول لدى التلاميذ.

وإلى جانب الاختبارات والمقاييس التي تطبق من أجل معرفة ميول التلاميذ وقدراتهم واستعداداتهم، نجد هناك استبيان الميول المعتمد في معظم مؤسسات التربية في الجزائر، هذا الاستبيان وغن كان يحتوي على بنود وعبارات من شأنها أن تكشف عن بعض مؤشرات الميول لدى التلميذ إلا أنها غير كافية ولا تقدم المعلومات الكافية واللازمة، خاصة إذا طبقت لوحدها ولم يتم الاستعانة بالاختبارات أو بوسائل أخرى، وحسب النتائج فإن المستشارين يرون أن استبيان الميول والاهتمامات المطبق في المؤسسات التربوية لا يكشف عن حقيقة الميول لدى التلاميذ وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.44، رغم حياد ما يفوق 59% من المستشارين وعدم استجابتهم الواضحة في هذا البند، وحتى النشاطات التي تساعد على اكتشاف الميول الحقيقية غير متواجدة بشكل كاف وجيد في المؤسسات التربوية وهو ما يصعب على المستشارين اكتشاف ميول كل تلميذ وأخذها بعين الاعتبار في عملية التوجيه.

وهذا يتوافق مع ما توصل إليه **(خالد عبد السلام)** الذي أكد على عدم وجود استبيان للميول والاهتمامات نموذجي لمختلف المستويات التعليمية مبني وفق معايير علمية يمكن الاستناد إليه في استكشاف وتحليل رغبات وميول التلاميذ الدراسية والمهنية وتوظيفها في إستراتيجيات الإعلام المدرسي وفي المقابلات الإرشادية، وكذا في وضع تقديرات التوجيه المسبق التي تساعد على تحديد ملامح التلاميذ التي على ضوئها تبنى الخرائط

التربوية وحتى بعد توفير هذا الاستبيان الخاص بالميول والاهتمامات الدراسية سجلنا ملاحظات أقر فيها الكثير من مستشاري التوجيه، بصعوبة تفسير وتوظيف واستثمار نتائجه ميدانيا لعدة اعتبارات موضوعية وهو الأمر الذي جعل كل مستشار يجتهد من تلقاء نفسه في تطبيقه وتحليله وتوظيفه بطريقة خاصة[1].

ونظرا لهذه المشكلات التي تعاني منها أغلبية المؤسسات التربوية، والمعيقات التي تؤثر سلبا على عملية توجيه التلاميذ، فإننا نلاحظ بأغلب الأحيان تذمر في أوساط التلاميذ ولدى أوليائهم، وعدم تقبلهم للشعب والتخصصات الموجه إليها، وينتج عن ذلك تقديم عدد كبير من الطعون، وحسب النتائج فإن المستشارين أكدوا لنا أنهم يجدو صعوبات كبيرة في دراسة الطعون بسبب تباين طلبات واختيارات التلاميذ، خاصة في الشعب العلمية، وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.50، وكذا نسب الاستجابات حيث سجلنا أكثر من 48% من المستشارين يعانون من ذلك، مع تسجيل نسبة حياد 44.8% من المستشارين وعدم تجاوبهم بجدية مع هذه العبارة، وتبقى النتيجة العامة تؤكد صعوبة دراسة الطعون.

ومهما كانت نتائج التوجيه حسب التخصصات المتوفرة في المؤسسة فإنه في أغلب الأحيان ،فإن التلاميذ لا يتقبلون توجيههم نحو شعبة الرياضيات أو التقني رياضي ويتهربون منهما ويرفضون نتائج التوجيه بصفة كبيرة حسب ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.75، وما أكده أغلبية المستشارين وذلك بنسبة فاقت 59%، وهي فعلا تبين لنا وبوضوح تهرب التلاميذ من شعبة الرياضيات والتقني رياضي، وهو ما يوحي بالاتجاهات السلبية نحو بعض الشعب والتخصصات لدى التلاميذ، وهذه الاتجاهات السلبية منتشرة بكثرة وبمستوى عالي حسب ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 4.00، وهذا أكيد يخلق صعوبات كبيرة أما المستشارين في توجيه التلاميذ وإرضائهم وإقناع أوليائهم.

وأمام هذه المشكلات ورغبة التلاميذ في دراسة ما يحبون، والتوجه في التخصص الذي يطلبونه ، مهما كانت نتائج الملمح التربوي فإن التلميذ يبقى مصرا على ذلك رغم كونه غير قادر على التحكم بموادها الأساسية، وقد يرجع ذلك إلى ضغط الأسرة والأقارب وحتى جماعة الرفاق والزملاء في المؤسسة، أو إلى الواقع الذي يعيشه التلميذ والظروف الاقتصادية والاجتماعية الذي يعيشها وغيرها من الأسباب التي تدفع بالتلميذ إلى اختيار

[1]– خالد عبد السلام، ***المرجع السابق***، ص 87.

تخصص أو شعبة ما ، بالرغم من كونه لا يمكنه النجاح والتفوق وتحقيق نتائج جيدة، مقارنة بما يملكه من قدرات وإمكانات معرفية، وحسب النتائج فإن مستوى إصرار التلاميذ على الشعبة ، رغم أنه غير قادر مرتفع حسب ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 4.19، وهذا كله من شأنه أن يؤثر سلبا على دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي ويعيق عملية التوجيه بالمؤسسة، وقد يؤجلها إلى وقت متأخر من السنة الدراسية، ويجعل المستشار في حيرة، وأمام ضغط الوقت والإدارة من جهة، وضغط التلاميذ وأوليائهم من جهة أخرى وهو ما أكده ما يفوق 87% من المستشارين.

وهذا ما ذهب إليه **(عبد الرحمان عيسوي)** في كتابه **التوجيه والإرشاد الإسلامي والعلمي** بأن اختيار المهنة يكون على أساس الآباء والأصدقاء وهذه طريقة خاطئة وعلى أساس غير موضوعي، فالآباء الذين يضغطون على أبنائهم في اختيار مهنة معينة إنما يفعلون ذلك بحكم الرغبة في التعويض، فالأب كان يحلم بأن يصبح مهندسا، والذي لم يستطع تحقيق هذا الحلم، يريد تحقيقه في ابنه، فيدفعه إلى الميدان الهندسي بصرف النظر عن قدرات ابنه واستعداداته وميوله ورغباته الحقيقية، والأم التي كانت تود لكي تصبح طبيبة شهيرة تدفع بابنتها إلى الميدان الطبي.

فهؤلاء الآباء يعللون ضغوطهم هذه بأنها من أجل مصلحة أبنائهم والآباء يعتقدون أن بعض المهن تجلب الشهرة والبريق الاجتماعي والثراء[1]، وإلى جانب إصرار التلاميذ على الرغبة المختارة، فإن الأولياء كذلك يصرون وبقوة على تحقيق رغباتهم ورغبات أبنائهم، دون مراعاة مستوى أبنائهم ونتائج الملمح التربوي ولا حتى على القوانين واللوائح المنظمة لعملية التوجيه، وهم يجهلون مستقبل هذه الشعب والتخصصات وما تتطلبه من قدرات وإمكانات، وهدفهم الوحيد هو توجيه أبنائهم نحو ما يبتغون وما يعجبهم، وهذه المشكلات يعانيه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في التعليم الأساسي وكذا التعليم الثانوي باعتبار هذه الأخيرة مرحلة هامة في المسار التعليمي للتلميذ وفي ضمان مستقبله العلمي في التعليم الجامعي، لذلك نجد النتائج تبين وبوضوح إصرارا عاليا من طرف الأولياء على اختيار

[1]–عبد الرحمان العيسوي، ***التوجيه والإرشاد الإسلامي والعلمي***، دار النهضة العربية ،1992، بيروت، ص 23.

الرغبة، وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 4.24، وما يعانيه أكثر من 80% من المستشارين، وهذا طبعا عائق كبير أمام قيام المستشار بتوجيه عادل وناجح ودون مشاكل.

وفي ظل معايير التوجيه المعتمد عليها في المؤسسات التربوية، والخصوصية الاجتماعية للمجتمع الجزائري وما يمر به من تحولات وتغيرات، وما نتج عنها من تغيير في الطموحات والتطلعات المستقبلية للأفراد، فإنه قد يحدث هناك صراع كبير بين الواقع المعاش والتطلعات المستقبلية ويجد التلاميذ وأوليائهم أنفسهم في حيرة كبيرة أمام التخصص المناسب والشعبة الأفضل والأنسب،وهو ما يؤثر على عمل المستشار ويرهقه سواء في التعامل مع التلاميذ وأوليائهم، أو حتى في محاولة تطبيق القوانين الخاصة بالتوجيه، خاصة إذا كان هناك اختلاف كبير بين نتائج الملمح التربوي للتلميذ والرغبة المختارة، وهو ما لاحظناه لدى أغلبية المستشارين الذين أكدوا لنا وبمستوى عالي أن عدم التوازن بين الرغبة ونتائج الملمح التربوي يعيق بقوة عملية التوجيه،وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 4.20، وما عبر عنه ما يفوق 83% من المستشارين في مختلف المؤسسات التربوية ، حيث نجد أن **القرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13** قد أكد على المستشار ضرورة مرافقة التلاميذ خلال مسارهم المدرسي وتوجيههم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي[1].

5- محور الصعوبات المتعلقة بمهمة الإرشاد والمتابعة:

الجدول رقم(29): يبين استجابات المستشارين على محور الصعوبات الخاصة بمهمة الإرشاد والمتابعة.

الرقم	العبارة		البدائل					المتوسط الحسابي	المستوى
			دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا		
01	نجد صعوبة في إجراء المقابلة الإرشادية لعدم معرفتنا بطرقها المنهجية	ت	73	14	15	01	02	4.47	مرتفع
		%	69.5	13.3	14.3	01	1.9		
02	إنهاك المستشار بالأعمال الإدارية لا يعزز العمل الإرشادي للتلميذ	ت	35	45	23	02	00	4.07	مرتفع
		%	33.3	42.9	21.9	1.9	00		
03	لا يلتزم الأولياء بالزيارة لإجراء الحصص الارشادية عن أبنائهم	ت	31	35	37	02	00	3.90	مرتفع
		%	29.5	33.3	35.2	1.9	00		
04	خوف التلميذ من التصريح بالمشكلات النفسية والصحية يعرقل إرشاده ومتابعته	ت	26	36	35	06	02	3.74	مرتفع
		%	24.8	34.3	33.3	5.7	1.9		

[1]- وزارة التربية الوطنية، المرجع **السابق**.

05	يتحفظ التلميذ ويخاف عند توجيهه لتلقي العلاج النفسي	ت	21	10	47	15	12	3.12	متوسط
		%	20	9.5	44.8	14.3	11.4		
06	نفتقد لمساعدة أخصائي نفساني داخل المؤسسة	ت	08	27	48	14	08	3.12	متوسط
		%	7.6	25.7	45.7	13.3	7.6		
07	قرارات مجلس التأديب الصارمة تعيق مهامنا الارشادية	ت	06	31	50	11	07	3.17	متوسط
		%	5.7	29.5	47.6	10.5	6.7		
08	تدخل وحدة الصحة لا يسمح لنا بحل المشكلات التربوية خلال الامتحانات الرسمية (شهادة بكالوريا، التعليم المتوسط...)	ت	09	35	35	09	17	3.09	متوسط
		%	8.6	33.3	33.3	8.6	16.2		
09	كثافة المهام لمستشار التوجيه لا تمنح الزمن الكاف للمتابعة والإرشاد	ت	18	45	34	06	02	3.67	مرتفع
		%	17.1	42.9	32.4	5.7	1.9		
10	يلقى الأولياء سوء تصرف الابن إلى مشكلات علائقية	ت	20	49	32	01	03	3.78	مرتفع
		%	19	46.7	30.5	01	2.9		
11	ينسحب التلميذ من مواعيد اجراء حصص المتابعة والإرشاد	ت	34	29	38	04	00	3.84	مرتفع
		%	32.4	27.6	36.2	3.8	00		
12	لا يمكننا متابعة وإرشاد التلاميذ لكثافة الحجم الساعي للتلاميذ	ت	35	23	33	06	08	3.68	مرتفع
		%	33.3	21.9	31.4	5.7	7.6		
المتوسط العام للمحور								3.64	متوسط

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم(29)، فإننا نلاحظ أن هناك تقارب واتفاق في استجابات أفراد العينة حول بنود وعبارات محور الصعوبات الخاصة بمهمة الإرشاد والمتابعة، وأغلب المؤشرات تدل على وجود صعوبات ميدانية يعاني منه المستشارين بالمؤسسات التربوية خلال تأديتهم لنشاطهم الإرشادي ومتابعتهم للتلاميذ، ومن هذه الصعوبات ما هو متعلق بالمستشار في حد ذاته ومنها ما هو متعلق بالتلاميذ وأوليائهم، خاصة في ظل جهل الأولياء لأهمية المتابعة الإرشادية للتلاميذ خاصة تلاميذ الأقسام النهائية المقبلين على امتحانات رسمية، لما يعانوه من ضغط نفسي وتربوي وتخوفهم من الامتحانات وما ينتج عنها في آخر السنة الدراسية.

إن نجاح العمل الإرشادي يعتمد أساسا على نجاح المقابلة الإرشادية أو الجلسة الإرشادية بين المرشد والتلميذ، والتي تتطلب شروط وظروف خاصة وفق طرق وأساليب منهجية دقيقة، وعلى المرشد التحكم الجيد في فترات ومراحل المقابلة وخلق جو مناسب بينه وبين التلميذ، وهذه الفنيات تتطلب الممارسة والتمرن الميداني، وحسب النتائج فإن

المستشارين في مختلف المؤسسات التربوية يعانون من صعوبات كبيرة في إجراء المقابلة الإرشادية وذلك لعدم معرفتهم بالطرق والأساليب العلمية الدقيقة، وعدم إتقانهم لها وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 4.47، وكذا نسب الاستجابات، حيث نلاحظ أنّ أكثر من 83% من المستشارين يعانون من صعوبات في إجراء المقابلة الإرشادية، وهذا راجع بالأساس لعدم تمكنهم وتكوينهم الميداني في هذا المجال، رغم امتلاكهم للمعارف والمعلومات النظرية.

وهذا ما أبرزه أيضا الباحث **(عبد السلام خالد)**، حيث ذكر أنه مازالت عمليات التكوين القليلة التي يتلقاها مستشاري مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي تفتقد إلى إستراتجيات واضحة وهادفة تنسجم وطبيعة دور التوجيه والإرشاد المدرسي واحتياجات التلاميذ ومستلزمات الحياة المدرسية ، مع العلم أن العاملين في سلك التوجيه المدرسي ، يحملون شهادات جامعية متنوعة ، في علم النفس وعلم الاجتماع بمختلف تخصصاتها ، فالكثير منهم ليست لهم علاقة بالتربية أصلا وهو ما يصعب على الكثير منهم التجاوب مع بعض المفاهيم والتقنيات التربوية (كالتقييم التربوي والإرشاد النفسي والتربوي)[1].

كما أن العمل الإرشادي يحتاج إلى مناخ مناسب وظروف ملائمة، ويتطلب تفرغ المستشار التربوي له واستعداده اليومي للتعامل مع التلاميذ ومتابعة مختلف المراحل الدراسية، لكن الإدارة التربوية في مؤسساتنا ترهق المستشار وتنهكه بأعمال إدارية لا صلة لها بتخصصه وبمهامه الحقيقية، وهذا ما تؤكده النتائج وما صرّح به أغلبية المستشارين بالمؤسسات قيد الدراسة، والمستشارين أنهكتهم المهام الإدارية بقوة وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 4.07، وكذا نسب الاستجابات، حيث نسجل نسبة فاقت 76% من المستشارين الذين أكدوا لنا أن إنهاكهم بالأعمال الإدارية عرقل نشاطهم الإرشادي بالمؤسسة، وصعّب من متابعتهم للتلاميذ.

ومن بين شروط نجاح العمل الإرشادي في المؤسسات التربوية ومتابعة التلاميذ مشاركة أولياء التلاميذ وتعاونهم مع المستشارين، والتواصل معهم، لكن حسب النتائج المسجلة، فإن أولياء التلاميذ غير ملتزمين بحضور الحصص الإرشادية الخاصة بأبنائهم ولا يتعاملون معهم، وهو ما أكدته نسبة 63% من المستشارين، وهو ما يعرقل العمل

[1]– خالد عبد السلام، ***المرجع السابق***، ص 91.

الإرشادي ويصعب من مهام المستشار بمستوى عالي وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.90، وهي من المشكلات المنتشرة في أغلب المؤسسات التربوية في بلادنا.

ومن القيم والأفكار السائدة في المجتمع الجزائري تكتّم العائلات والتلاميذ عن أسرار ومشكلات أبنائهم، وإخفاء مختلف النقائص والمشكلات النفسية والصحية، وهذا لاعتبارات اجتماعية وشخصية، وهذا التهرب والتكتم من شأنه أن يعيق العمل الإرشادي ويخلق صعوبات كثيرة في المتابعة الإرشادية والصحية للتلاميذ، وحسب النتائج فإن التلاميذ يتخوفون من التصريح بمشكلاتهم النفسية والصحية ولا يفصحون عنها نهائيا، وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.74، وهذا ما يعيق ويعرقل عملية الإرشاد حسب ما أكده أغلبية المستشارين وذلك بنسبة فاقت 63% من المستشارين، وذلك لعدم حصولهم على المعلومات اللآزمة لإرشاد ومتابعة التلاميذ، وجهلهم لواقع التلميذ والمشكلات الحقيقية التي يعاني منها.

ونظرا للاعتبارات السابقة والظروف الاجتماعية والخصوصيات الثقافية للمجتمع الجزائري، فإن الجانب النفسي يبقى من الأسرار التي لا يسمح بخروجها، وأفراد المجتمع يملكون اتجاهات سلبية نحو الاضطرابات النفسية ويعتبرونها مشكلة وعار وحمل ثقيل على العائلة، والتوجه إلى الطب النفسي أمر مرفوض وغير متقبل في المجتمع، وحسب النتائج فإن التلاميذ كأفراد من المجتمع يتحفظون ويخافون من التوجه لتلقي العلاج النفسي، وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.12، وحسب ما أكدته نسبة 29.5% من المستشارين، بالمقابل نجد 25% من المستشارين يرون عكس ذلك، مع تسجيل نسبة عالية من الحياد وهو ما تؤكده نسبة 44.8% من المستشارين، ومهما تكن هذه النتيجة فإن تحفظ التلاميذ من العلاج النفسي يعيق المتابعة النفسية والإرشاد النفسي للتلاميذ ويخلق صعوبات جمّة في ممارسة المستشار لمهامه الإرشادية والتي تهدف إلي جعل التلميذ قادرا على التكيف النفسي والمدرسي، وهذا ما نص عليه **القرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13**،حيث أشار إلى ضرورة القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلميذ على التكيف مع النشاط التربوي[1].

[1]- وزارة التربية الوطنية، المرجع **السابق**.

ونظرا لتداخل الاضطرابات والمشكلات النفسية والمدرسية، ووجود تقارب كبير في الأعراض والمشكلات، فإنّه من الضروري تشخيص دقيق لنوع الاضطراب الذي يعاني منه التلميذ قبل تقديم أي علاج أو إرشاد، ونظرا لانتشار العديد من الاضطرابات النفسية والسلوكية التي تؤثر على التكيف الدراسي للتلميذ وعلى مردوده الدراسي وحياته الدراسي، فإنه من الضروري تدعيم المؤسسات التربوية بمختصين نفسانيين لمساعدة المستشار على أداء مهامه وعلى متابعته للتلاميذ، وحسب النتائج فإنّ أكثر من 33% من المستشارين هم بحاجة إلى مساعدة أخصائي نفساني داخل المؤسسة، بالمقابل نجد 20% من المستشارين ليسوا بحاجة إلى مساعدة المختص النفسي، مع حياد أكثر من 45% من المستشارين وعدم تأكيدهم أو رفضهم للمساعدة من طرف المختص النفسي في أداء مهامهم الإرشادية.

وفي هذا الصدد يؤكد **القرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13** على ضرورة متابعة التلاميذ الذين يعانون صعوبات من الناحية من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة التمدرس[1].

ومن الهيئات المؤثرة على عمل المستشار والمعيقة له في العديد من الأدوار، نجد مجالس التأديب داخل المؤسسات التربوية والتي تتدخل في حالات العصيان وارتكاب التلاميذ لأخطاء تربوية تستحق التأديب، ونظرا لعمل هذه المجالس وفق القوانين الداخلية للمؤسسة وصرامتها في تنفيذ القرارات ومعاقبة التلاميذ، هذه الصرامة من شأنها أن تعيق عمل المستشار خاصة في متابعته الإرشادية، وهو ما أكدته نسبة 35% من المستشارين، بالمقابل سجلنا نسبة حوالي 17% من المستشارين الذين يرون أن مجالس التأديب لا تعرقل مهامهم الإرشادية داخل المؤسسة ، وإلى جانب مجالس التأديب داخل المؤسسات التربوية نجد هناك وحدات الصحة التي تنشط في أغلب الأحيان في مجال المتابعة الصحية للتلاميذ، وتهتم بوقاية التلاميذ من الأمراض وعلاجهم في حالة إصابتهم بأمراض ووعكات صحية، وحسب النتائج فإن تدخل هذه الوحدات الصحية يعيق في بعض الأحيان نشاط مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي خاصة في مرحلة الامتحانات الرسمية، كشهادة البكالوريا أو شهادة التعليم المتوسط، وهو ما تؤكده نسبة تفوق 42% من المستشارين في المؤسسات التربوية الذين يرون أنّ تدخل وحدة الصحة لا يسمح لهم بحل المشكلات

[1]- ***المرجع نفسه***.

التربوية خلال الامتحانات الرسمية، بالمقابل نسجل أكثر من 24% من المستشارين الذين لا تعيقهم تدخل وحدة الصحة في حل المشكلات التربوية للتلاميذ ، ومن خلال كل هذه المشكلات والصعوبات ،فإننا نلاحظ جليا مدى معاناة المستشارين في أدائهم لمهامهم الإرشادية داخل المؤسسات التربوية، والدور الكبير الذي يقومون به في سبيل المتابعة الإرشادية ومساعدة التلاميذ على فهم أنفسهم وتحقيق تكيفهم وتوافقهم الدراسي، رغم كثرة وكثافة مهامهم ونشاطاتهم، هذه المهام الكثيرة والمتنوعة تحتاج إلى وقت كاف لتأديتها بنجاح، وحسب النتائج فإن كثافة المهام تعيق بقوة مهام المستشار وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.67، وما أكدّه حوالي 61% من المستشارين الذين يعانون من كثافة المهام مقارنة بالتوقيت اليومي للعمل، وعدم قدرتهم على التوفيق بين المهام والزمن اللآزم لتأديتها، ومع التغيرات الثقافية والاجتماعية التي تعيشها ، فقد عرفنا تغير كبير في المفاهيم والأخلاق وحتى السلوكيات، تحت تأثير العديد من التغيرات والتحولات العالمية خاصة الغزو الثقافي الناتج عن العولمة ومظاهرها، وأصبح كل فرد من أفراد المجتمع ينظر إلى الأمور من منظوره الخاص دون مراعاة المعايير الاجتماعية والدينية والثقافية، ولا حتى العلمية، وحتى الأولياء في عصرنا هذا تغيرت نظرتهم إلى التربية وإلى سلوكيات أبنائهم وتصرفاتهم، وقلما يحملون تصرفات أبنائهم محمل الجد،وحسب النتائج فإننا نلاحظ أن أولياء التلاميذ يرجعون سوء تصرفات أبنائهم في المدرسة إلى مشكلات علائقية وهو ما أكده أغلب المستشارين بنسبة 66%،وهذا التصرف من الأولياء من شأنه أن يعيق المستشار ويصعب من مهمته في المتابعة الإرشادية للتلاميذ، وانطلاقا من هذه الصعوبات ،فإن مستشار التوجه والإرشاد المدرسي يعاني فعلا من صعوبات بمهامه الإرشادية.

6- محور الصعوبات الخاصة بمهمة الاستقصاء والدراسات:

الجدول رقم (30)- يبين الصعوبات الخاصة بمهمة الاستقصاء والدراسات:

الرقم	العبارة		البدائل					المتوسط الحسابي	المستوى
			دائما	غالبا	أحيانا	نادر	أبدا		
01	لا تصلنا المناشير والمستجدات بالمجال المهني التشريعي حسب سنة صدورها	ت	74	16	12	03	00	4.53	مرتفع
		%	70.5	15.2	11.4	2.9	00		
02	نتحصل على المناشير والمراسيم الوزارية الخاصة بمهامنا عن طريق اجتهادات شخصية.	ت	29	52	24	00	00	4.04	مرتفع
		%	27.6	49.5	22.9	00	00		

03	هناك نقص بتأطير الزيارات الاستقصائية من طرف مركز التوجيه	ت	14	39	47	04	01	3.58	متوسط
		%	13.3	37.1	44.8	3.8	01		
04	الوقت المكلف بإجراء دراسة المكتسبات القبلية للتلاميذ غير كاف	ت	23	31	38	09	04	3.57	متوسط
		%	21.9	29.5	36.2	8.6	3.8		
05	هناك نقص بالدراسات الميدانية لحل المشكلات أثناء الامتحانات الرسمية (ضعف التركيز، الخوف من الامتحان...)	ت	20	39	38	05	03	3.64	متوسط
		%	19	37.1	36.2	4.8	2.9		
06	لا تمنح لنا البحوث والدراسات الاستقصائية حول الظواهر النفسية والتربوية (العنف، الغياب، التسرب...الخ) (تبقى بالأرشيف)	ت	15	41	40	03	06	3.53	متوسط
		%	14.3	39	38.1	2.9	5.7		
07	لا تساعدنا الجهات الوصية (المركز، مؤسسات أخرى) للحصول على البحوث والدراسات الاستقصائية	ت	22	36	36	08	03	3.62	متوسط
		%	21	34.3	34.3	7.6	2.9		
08	النصوص التشريعية لم تراع ظروفنا المهنية	ت	38	44	23	00	00	4.14	مرتفع
		%	36.2	41.9	21.9	00	00		
09	نقص الوسائل والآليات لإجراء الدراسات التربوية والاستفادة منها	ت	38	30	32	03	02	3.94	مرتفع
		%	36.2	28.6	30.5	2.9	1.9		
10	عدم تبادل الدراسات بين المستشارين أثناء التنسيق بين المقاطعات التابعة للولاية	ت	39	31	25	06	04	3.90	مرتفع
		%	37.1	29.5	23.8	5.7	3.8		
11	نحن بحاجة إلى دراسات ميدانية حول نظام المقاربة بالكفاءات في مدارسنا والاستفادة منها	ت	42	49	13	01	00	4.24	مرتفع
		%	40	46.7	12.4	01	00		
12	النصوص التشريعية لا تتلاءم مع الجانب الواقعي لتطبيقها (الاجتماعي، الثقافي)	ت	55	39	11	00	00	4.41	مرتفع
		%	52.4	37.1	10.5	00	00		
المتوسط العام للمحور								3.93	مرتفع

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم(30)، فإننا نلاحظ توافق وتقارب كبير في استجابات أفراد العينة على مختلف بنود محور الصعوبات المتعلقة بمهمة الاستقراءات والدراسات، وجميع المؤشرات تدل على وجود صعوبات واضحة بين المتوسط والمرتفعة المستوى، ومن شأنها أن تخلق صعوبات وتعيق مهام المستشار في المؤسسة التربوية.

ونظرا لأهمية مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي وتماشيا مع الإصلاحات التربوية التي عرفها قطاع التربية في بلادنا، فإنه في كل مرّة تكون هناك مناشير وقوانين جديدة تضبط من خلالها مختلف العمليات المتعلقة بالتوجيه والتقييم، كما أن هذه التشريعات ضرورية جدا لضمان ونجاح عملية التقويم التربوي وتوجيه عادل للتلاميذ،

وحسب النتائج التي تحصلنا عليها فإنّ أغلبية المستشارين بنسبة 85% لا تصلهم المناشير والمستجدات بالمجال المهني والتشريعي حسب سنة صدورها، وهذا من شأنها أن يعيق ويخلق صعوبات كثيرة أمام المستشارين حسب ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 4.53، لأن هذه التشريعات من الضروري جدا أن تصل في وقتها وعند صدورها حتى يتم تطبيقها والعمل بها.

ومادام التشريعات والمناشير لا تصل إلى المستشارين في وقتها، ولا يتم الإطلاع عليها إلا بعد وقت طويل من صدورها، فإن المستشار يعتمد على نفسه وعلى معارفه الشخصية من أجل الحصول عليها وعدم انتظار وصولها المتأخر، خاصة في ظل انتشار وسائل الإعلام الإلكتروني وشبكات التواصل الاجتماعي التي ساهمت في تقارب المستشارين وتفاعلهم وتبادلهم الأخبار والقوانين والمستجدات، وحسب النتائج فإن المستشارين يتحصلون على المناشير والمراسيم الوزارية الخاصة بمهامهم عن طريق اجتهاداتهم الشخصية، وهو ما تؤكده نسبة حوالي 77% من المستشارين، وهذا من شأنه أن يعيق بشدة عمل المستشارين ويؤثر سلبا على مهامهم ونشاطاتهم وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 4.04، التي فعلا تدل على المستوى العالي للصعوبات التي يتلاقاها المستشار في حصوله على المناشير والقوانين الوزارية.

كما تعد مراكز التوجيه بمثابة المرجع الأساسي للمستشارين، ومكان التقائهم وتبادلهم للخبرات والمعارف، أين يتم فيها برمجة لقاءات وزيارات دورية، تناقش فيها جملة المشاكل والظروف المحيطة بالعمل واكتساب كل ما هو جديد في مجال التخصص المهني للمستشار، وبتأطير رؤساء المراكز ومختصين في المجال النفسي والتربوي، وحسب النتائج فإن هناك نقص بتأطير الزيارات الاستقصائية من طرف مراكز التوجيه، وأغلبية المستشارين بنسبة 50.4% يرون أن هناك نقص في تأطير الزيارات الاستقصائية بمراكز التوجيه التابعين لها، وهذا ما يجعلهم دوما بحاجة إلى تطوير أنفسهم وتحسين إمكاناتهم.

ومن بين المراجع التي تفيد المستشارين وتساعدهم في عملهم الميداني اعتمادهم على الدراسات الميدانية المتخصصة، خاصة تلك المتعلّقة بالمشكلات الدراسية والتربوية، والتي تناولت حل وعلاج مختلف المشكلات الدراسية، بما تحتويه على نصائح وتوجيهات وأفكار علمية، ومقاييس واختبارات خاصة بالمشكلات الدراسية، كالاستعدادات والقدرات، التركيز

واختبارات الذكاء وغيرها، وحسب النتائج، فإن أغلبية المستشارين يرون أن هناك نقص بالدراسات الميدانية التي تعالج حل المشكلات أثناء الامتحانات الرسمية (ضعف التركيز، الخوف من الامتحان ..إلخ.)، وهو ما تؤكده نسبة 56.1% من المستشارين، بالمقابل لم نسجل إلا نسبة قليلة جدا 7.7% فقط من المستشارين الذين يرون العكس، مع تسجيل نسبة حياد فاقت 36% من المستشارين، ونفس النتائج تقريبا فيما يتعلق بعدم استفادة المستشارين من البحوث والدراسات الاستقصائية حول الظواهر النفسية والتربوية، حيث سجلنا أكثر من 52% من المستشارين الذين لا تمنح لهم مثل هذه الدراسات والبحوث، وهذا ما يعيق نوعا ما عملهم الميداني ونشاطه في البحث عن المعلومات والمعارف.

ونظرا لهذا النقص في الدراسات والبحوث الميدانية ومعاناة المستشارين في الحصول على المعارف والمعلومات والنتائج الميدانية، فإنه من المفروض أن تكون هناك مساعدات من طرف المراكز الولائية والجهوية للتوجيه، وكذا من طرف مراكز البحث العلمي والمخابر والجامعات، لكن النتائج توحي عكس ذلك، وأغلبية المستشارين لا تساعدهم الجهات الوصية (المراكز، المؤسسات..) في الحصول على البحوث والدراسات الاستقصائية، وهو ما تؤكده نسبة 55% من المستشارين، وهذا طبعا يخلق لديهم جملة من الصعوبات والمعيقات أثناء ممارستهم لنشاطهم المهني وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.62، وحتى وإن كانت هذه المعيقات ليس بالشكل الكبير إلا أنها تبقى تشكل نقائص لدى المستشار في ممارسة نشاطه المهني وتطوير قدراتهم في البحث والاستقصاء، والاستفادة من نتائج الدراسات الميدانية.

وعلى الرغم من النصوص التشريعية الكثيرة التي تزامنت مع حركات الإصلاح التربوي التي مر بها قطاع التربية في الجزائر، والقوانين التي تخرج كل مرة في شكل نشريات ولوائح قانونية، إلا أن هذه التشريعات لم تنظر إلى الواقع المهني للمستشار ولم تراع الظروف المهنية السائدة في مختلف المؤسسات التربوية ومختلف المقاطعات، وهو ما عبّر عنه أغلبية المستشارين في مختلف المؤسسات التربوية، وذلك حسب ما تؤكده نسبة 78% من المستشارين، وهو ما أقلق المستشارين وأعاقهم في العمل الميداني وعرقل نشاطاتهم المهنية حسب ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 4.14، وتبقى هذه النقطة بمثابة أهم النقاط والمطالب التي يطالب بها المستشارين.

وحتى وإن حاول المستشارين إجراء دراسات ميدانية في مجال نشاطهم المهني والاستفادة منها، إلا أن المناخ المهني والتربوي السائد بالمؤسسات التربوية لا يساعدهم على ذلك، ولا تتوفر لديهم مختلف الوسائل والآليات التي يحتاجها المستشار في ذلك، وهو ما تؤكده النتائج التي تحصلنا عليها، حيث نلاحظ أن أغلبية المستشارين يعانون من نقص في الوسائل والآليات لإجراء الدراسات التربوية والاستفادة منها، وهو ما تؤكده نسبة 64% من المستشارين، وهذا النقص يعرقل المستشار في إجرائه للدراسات الميدانية ويعيقه بشدة حسب ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 4.14، لأن الدراسات الميدانية تسمح للمستشار بالتعرف على واقع المشكلات التربوية وتطبيق بعض المقاييس والاختبارات التي تسمح له بالحصول على نتائج من شأنها أن تساعده في عمله ونشاطه بالمؤسسة.

وفي ظل هذا النقص المعروف في الدراسات والبحوث الميدانية وحاجة المستشارين لمثل هذه الدراسات، فإنه من المفروض أن يكون هناك تعاون وتبادل بين المستشارين خاصة خلال لقاءاتهم التنسيقية بين المقاطعات الولائية على مستوى المركز، أين تكون هناك فرصة مهمة لهم لتبادل ما يملكونه من دراسات وبحوث، وحسب النتائج التي لدينا فإنّ أغلبية المستشارين أكدوا لنا أنهم لا يتبادلون مثل هذه الدراسات أثناء مجالس التنسيق، وهو ما تؤكده نسبة 66% من المستشارين، رغم أن أغلبية المستشارين هم بحاجة ماسة إلى دراسات ميدانية حول نظام المقاربة بالكفاءات المطبق في مدارسنا، وهو ما تؤكده نسبة 86.7% من المستشارين، كما أن النتائج تبين الحاجة الماسة والمرتفعة إلى مثل هذه الدراسات حسب ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 4.24.

وكما سبق و أن أشرنا فإن مجال التوجيه والإرشاد المدرسي في المؤسسات التربوية عرف العديد من النصوص التشريعية واللوائح القانونية، هذه اللوائح والتشريعات منها ما يكمل بعضها البعض ومنها ما يغير في القوانين ويلغي بعضها ويسن قوانين جديدة، لكن هذه التشريعات والقوانين لم تتلاءم مع الواقع المعيشي للأسرة الجزائرية والظروف السائدة بالمدرسة الجزائرية، وهو ما خلق صعوبات كبيرة أمام المستشارين في تطبيق هذه القوانين واقعيا، وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 4.41، وما عبر عنه المستشارين، حيث نلاحظ أنّ ما يفوق 89% من المستشارين وجدوا صعوبة كبيرة في تطبيق النصوص

التشريعية وذلك لكونها لا تتلاءم مع الواقع الاجتماعي والثقافي، وكذا الواقع التربوي بالمدرسة الجزائرية.

وكل هذا يتوافق مع النتائج التي أشار إليها الباحث **(عبد السلام خالد)**، حيث وضح مختلف الصعوبات الكبيرة في إنجاز الدراسات كما يلي:

– عدم توفر المعطيات الضرورية لإنجاز بعض الدراسات، لعدم توفر الأرشيف على مستوى بعض المؤسسات.

– عدم تعاون وتجاوب الكثير من المتعاملين مع مستشاري التوجيه لإنجاز مشاريع الدراسات التي يبرمجونها من خلال:

- عدم تقديم المعلومات الصحيحة.
- عدم ملء الاستبيانات والجداول التي تسلم لهم لجلب المعلومات أو ملئها بطريقة عشوائية وبمعطيات خاطئة أو متناقضة.
- تخوف بعض الأطراف من تناول بعض القضايا التربوية الحساسة كأسلوب معاملة التلاميذ وطرائق التدريس والعلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة التربوية وأثر الغيابات (الأساتذة والتلاميذ) على النتائج الدراسية للتلاميذ، أسباب ضعف المستوى الدراسي، نقائص وعيوب الاختبارات التحصيلية، نظرا لعلاقتها بالأداء التربوي والكفاءة في التسيير والتربية...الخ.

عدم تنظيم لقاءات وندوات بين مستشاري التوجيه والأطراف المعنية في المدرسة لدراسة ومناقشة واستغلال نتائج الدراسات المنجزة لحل المشكلات التربوية والنفسية المطروحة وما أكثرها (حين إنجاز بعضا منها)، بل تبقى حبرا على ورق و لا أحد يعلم بها غير أن **القرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13** قد أكد ضرورة أن يشارك المستشارون الرئيسيون للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في تأطير عمليات التكوين التحضيري ،وفي أعمال البحث التربوي والتطبيقي[1]، هذا طبعا يخول له الحق في فرض الحلول التي توصل إليها لمختلف المشكلات التربوية للوصاية المعنية،إلا مستشار التوجيه ومن خلال ما تم عرضه وتقديمه من صعوبات ومشاكل ميدانية فإن مستشار التوجيه

[1]- وزارة التربية الوطنية، المرجع **السابق**.

والإرشاد المدرسي بالجزائر يبقى يعاني كثيرا من هذه الصعوبات المتعلقة بمجال الدراسات والبحوث الاستقصائية[1].

ثانيا - مناقشة الفرضيات:

1- الفرضية الأولى: يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات إدارية.

الجدول رقم (31)- يبين مستوى الصعوبات الإدارية التي تواجه مستشار التوجيه:

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
3.66	0.61	متوسط

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم(31)، فإننا نلاحظ أن مستوى الصعوبات الإدارية التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي متوسط وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.66، وبانحراف ضعيف (0.61)، وهو ما يعكس تقارب استجابات المستشارين ومدى تقييمهم للصعوبات الإدارية وعدم وجود اختلاف كبير بينهم في ذلك، واتفاقهم على وجود صعوبات إدارية تعرقل نشاطهم المهني وتعيق عملهم في مختلف المؤسسات التربوية.

وباعتبار مستشار التوجيه المهني والإرشاد المدرسي ينشط ويقوم بواجباته المهنية داخل الحيز الإداري للمؤسسة ولا يمتلك فضاء خاص به ووسائل وأدوات خاصة، فإنه يعيش داخل مناخ معيق لمختلف نشاطاته، كما أنّه يعتبر في أغلب المؤسسات التربوية من الفريق الإداري ويكلف بمهام إدارية مثله مثل باقي الأعضاء، إضافة إلى مهامه الأخرى كالتقويم والتوجيه والإرشاد والمتابعة وغيرها من المهام التي يقوم بها المستشار في صالح التلميذ، كما يعيش في جو تتضارب فيه المهام والأدوار أين يتدخل مدير المؤسسة التربوية في مختلف صلاحيات ومهام المستشار ويقدم له أوامر وتوجيهات يومية تتعلق بمهام وأدوار إضافية خارج حدود تخصصه.

وهذا يتوافق مع الصعوبة التي أشار إليها(**عبد العزيز بن صالح**) عندما قام بتصميم برنامج إرشادي وقياس أثره في تخفيف درجة الاحتراق، حيث تكلم عن(**تضارب الدور Role conflit** وغموضه)*، حيث وضح أن دور المرشد المدرسي متشعب وذو علاقة في إدارة التربية والتعليم بين عديد من الإدارات والأقسام في إدارة التربية والتعليم ،فالمرشد هو

[1] -خالد عبد السلام ، ***المرجع السابق*** ، ص89.

المعني بالإرشاد (قسم التوجيه والإرشاد) والمعني برعاية الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (قيم التربية الخاصة) والمعني برعاية الموهوبين (قسم رعاية الموهوبين).[1]والمعني برعاية الطلاب كبار السن وأصحاب القضايا (قسم خدمات الطلاب وشعبة القضايا) والمعني بالمؤسسات التحصيلية (إدارة الإشراف)، كل ذلك بدون تنسيق بين هذه الأقسام التي تريد المرشد أن يلعب تلك الأدوار، بإنجاز المهام التي قد لا تنسجم مع طبيعة عمله، ومهما اختلفت وتنوعت الصعوبات الإدارية، واختلف مستواها من مؤسسة إلى أخرى ومن مقاطعة إلى أخرى فإن هذه الصعوبات والعراقيل أرهقت كاهل المستشارين وأثرت على روحهم المعنوية وعلى مستوى أدائهم ورغبتهم في تقديم نتائج جيدة، ومن أهم الصعوبات التي وقفنا عليها بمختلف المؤسسات التربوية حسب تعبير المستشارين هي التي نسجلها في الجدول التالي:

الجدول رقم (32)– يبين تدرج مستوى الصعوبات الإدارية:

الصعوبات الإدارية	المتوسط الحسابي	المستوى
تصنيف مجحف.	**4.35**	مرتفع
الحاجة للمساندة.	**4.00**	مرتفع
الإشراف المزدوج.	**3.85**	مرتفع
غموض الدور.	**3.79**	مرتفع
تعدد الأدوار.	**3.71**	مرتفع
مدير متسلط.	**3.65**	متوسط
مناخ متوتر.	**3.63**	متوسط
تحمل المسؤولية.	**3.60**	متوسط

[1]– عبد العزيز بن صالح ، المطوع بن جاسم، **تصميم برنامج إرشادي وقياس أثره في تخفيف درجة الاحتراق النفسي لدى المرشدين المدرسين بالمنطقة الشرقية** ، الرياض ، ص319.

***غموض الدور**، نعني به عدم وضوح الدور الذي يقوم به المرشد وذلك راجع إلى تشوه الوصف الوظيفي وحدود السلطة التي يتحرك بها لمرشد داخل الخريطة المدرسية والمسؤوليات المناطة به وتحديد مسؤولياته وضبابية محكات تقويم الأداء ومن يقومه، هل هو المشرف أم مدير المؤسسة؟

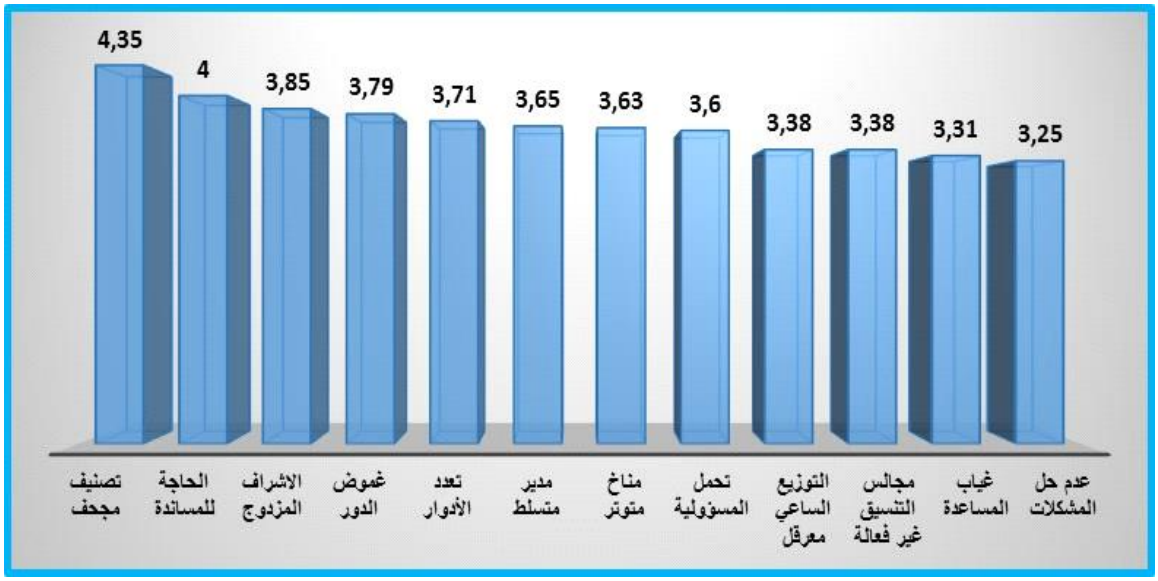
التوزيع الساعي معرقل.	**3.45**	متوسط
مجالس التنسيق غير فعالة.	**3.38**	متوسط
غياب المساعدة.	**3.31**	متوسط
عدم حل المشكلات.	**3.25**	متوسط

ومن خلال الجدول رقم (32)، فإننا نلاحظ أن هناك العديد من الصعوبات الإدارية التي تعيق فعلا مهام وأدوار مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، بداية من التصنيف المجحف الذي لم ينصف المستشارين ولم يعطهم حقوقهم الوظيفية كاملة وواضحة، ولم يدرجهم ضمن الفئة التي تليق بمستواهم وبمهامهم الوظيفية، وتبقى بالنسبة لهم من المطالب الأساسية ومن أكبر النقائص والمشكلات التي يعاني منها المستشارين في المؤسسات التربوية.

وبالنظر إلى المهام المتعددة والأدوار الكثيرة التي يقوم بها المستشار في المؤسسة التربوية أو المقاطعة التي يشرف عليها، فإنه من الضروري تقديم المساعدة الفنية والتقنية لكل مستشار تربوي، من خلال توظيف أو إلحاق أفراد آخرين بمكان ومجال عمله، كما يجب أن يعين لآداء واجباته والقيام بمختلف المهام الموكلة إليه، ويستحسن أن يكون مساعدوه من المختصين في المجال التربوي والإرشاد النفسي، حتى تتكامل المهام والوظائف وينجح المستشار في أداء وظائفه اليومية والفصلية والسنوية.

ومن بين مميزات الإشراف على المستشارين في المؤسسات التربوية وجود إشراف مزدوج، فمن جهة يشرف مدير المركز الجهوي على مختلف نشاطات ومهام المستشارين التابعين له، وذلك حسب ما تمليه القوانين والتشريعات المنظمة لمهام المستشارين، ومن جهة أخرى نجد مدير المؤسسة التربوية التي يعمل بها المستشار له إشراف يومي ومباشر على مختلف تحركات ونشاطات المستشار، ويراقبه عن قرب ويملي عليه في أغلب الأحيان الأوامر والتوجيهات، فيجد المستشار نفسه بين أمرين أو مجموعة من الأوامر في نفس الوقت ومن جهتين مختلفتين، وهذا ما يؤثر سلبا على قيامه بأعماله ونشاطاته اليومية، ويعرقل السير الحسن لمختلف مهامه.

الشكل رقم (06): يبين مستوى الصعوبات الإدارية



وإذا تأملنا فعلا في الشكل رقم (06)، فإننا نلاحظ تدرج واضح في مستوى الصعوبات الإدارية التي تعرقل ظروف عمل المستشارين في المؤسسات التربوية، فبالإضافة إلى الصعوبات التي ذكرناها فإن هناك جملة من الصعوبات الأخرى وبمستوى عالي، حيث يعاني مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي من مشكل غموض الدور، في ظل كما سبق وأشرنا الإشراف المزدوج وتعدد الأوامر في الوقت نفسه، ووجود المستشار ضمن طاقم إداري متعدد المهام والوظائف، وفي ظل غياب ميثاق خاص بالمستشارين واستقلالية في العمل، حتى أصبح المستشار لا يدرك بالضبط طبيعة ونوع الأدوار التي يقوم بها، ووجد نفسه في أغلب الأحيان يقوم بوظائف ومهام غامضة وليس لديه دخل في ذلك، ولا يمكنه التغيير من ذلك، وهو كذلك ما أدى إلى مشكل تعدد الأدوار وعدم وضوحها لدى أغلب المستشارين، وهذه المشكلات هي من مسببات الضغط المهني للمستشارين ومن المعيقات الحقيقية في الأداء المهني.

وبالإضافة إلى هذه الصعوبات وما يعانيه مستشار التوجيه في المؤسسات التربوية من مشكلات إدارية والتي سجلناها بمستوى عالي، فإن هناك العديد من الصعوبات الأخرى وبمستوى متوسط لكنها تؤثر وبشكل واضح على مهام ووظائف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، خاصة في ظل تسلط وسيطرة مدير بعض المؤسسات التربوية وتدخله المباشر في عمل المستشار واستغلاله في وظائف أخرى، وعدم تقديم المساعدة والعون له وقت الحاجة إلى ذلك، خاصة في فترة تقييم الاختبارات الرسمية وما ينتج عنها من توجيه

للتلاميذ في كل من الطور الأساسي والطور الثانوي، كما أن المناخ الوظيفي داخل المؤسسات التربوية بمختلف أبعاده التنظيمية والتقنية لا يساعد على نجاح مستشار التوجيه في أداء مختلف مهامه، ويعيقها في أغلب الأحيان، سواء تعلق الأمر بنمط الاتصال وطبيعته داخل المؤسسة أو بنمط الإشراف وأساليب التسيير، أو حتى بمدى توفر التكنولوجيا أو غيابها بالمؤسسة.

❖ **النتيجة الأولى:**

هناك صعوبات إدارية كثيرة ومتنوعة، عقدت من مهمة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي وأدخلته في دوامة من المشاكل النفسية والتنظيمية، أثرت على نفسيته وعلى عمله كمستشار، وعلى مختلف المهام الموكلة إليه، وعليه فإنّنا نتأكد من **صدق الفرضية الأولى ونقرّ فعلا بأن مستشار الوجيه والإرشاد المدرسي يعاني من صعوبات إدارية أثناء قيامه بمهامه الوظيفية.**

2- الفرضية الثانية: يبين يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات عند ممارسة مهمة الإعلام.

جدول رقم(33)- يبين مستوى الصعوبات التي تواجه المستشار في مهامه الإعلامية:

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
3.71	0.50	عالي

من خلال النتائج المبينة على الجدول رقم(33)، فإننا نلاحظ أنّ مستوى الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالمؤسسات التربوية مرتفع، وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.71، وبانحراف ضعيف (0.50) وهذا ما يبين مدى تقارب استجابات المستشارين، وعدم وجود تباين واضح في مستوى الصعوبات التي تواجههم في مهامهم الإعلامية، رغم اختلاف مؤسسة العمل وحتى المقاطعة والولاية، والكل يعاني من صعوبات أثناء قيامه بالمهام الإعلامية.

وتعد الخدمات الإعلامية من أهم الخدمات التي يقدمها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي للتلاميذ في مختلف الأطوار والمراحل، حيث يوفر من خلالها معلومات وبيانات وقوانين حول طرق التقييم والتوجيه، وكذا الحقوق والواجبات، كما يمنح التلاميذ ثقة بالنفس

ويدفعهم للتعلم والتفوق ويخلق لديهم روح المنافسة، انطلاقا من المعلومات التي يجمعها على التلاميذ وظروفهم وإمكاناتهم، كما يفتح المجال أمام الطاقم البيداغوجي والتربوي للتعرف أكثر على التشريعات والمستجدات المتعلقة بالإصلاحات التربوية واللوائح الوزارية التي تنظم وتوضح مختلف الوظائف والمهام التربوية.

ومع تعدد الصعوبات وتنوعها من مؤسسة إلى أخرى ومن مقاطعة إلى أخرى، فإن هناك مجموعة من الصعوبات المشتركة في أغلب مؤسسات التربية الوطنية والتي تعيق المهام الإعلامية، وتعقّد من دور المستشار في إيصال رسالته وتحقيق أهدافه من خلال ما يقدمه من نشاطات وحصص إعلامية، والجدول التالي يبين لنا مختلف هذه الصعوبات:

الجدول رقم (34)- يبين تدرج مستوى الصعوبات بمهمة الإعلام:

الصعوبات بمهمة الإعلام	المتوسط الحسابي	المستوى
تتدخل أطراف أخرى تعيق المعلومات.	**4.31**	مرتفع
غياب الأولياء.	**4.22**	مرتفع
نقص الوسائل الضرورية.	**4.21**	مرتفع
نقص الوسائل التكنولوجية.	**4.21**	مرتفع
الاكتظاظ بالأقسام.	**4.07**	مرتفع
رصيد إعلامي غير كاف.	**3.86**	مرتفع
صعوبة التنسيق.	**3.55**	متوسط
سوء برمجة الأيام الإعلامية.	**3.29**	متوسط
كثافة البرنامج للتلاميذ.	**3.24**	متوسط
كثافة ساعات العمل.	**3.22**	متوسط
صعوبة التعريف بخلية الإعلام والتوثيق.	**3.20**	متوسط
غياب مكان مناسب للإعلام.	**3.16**	متوسط

وكما هو موضح في الجدول رقم(34)، فإننا نلاحظ تدرج الصعوبات التي تعيق المهام الإعلامية لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي وجاءت في المرتبة الأولى مشكلة تدخل العديد من الأطراف لتشويه الرسالة الإعلامية وعدم التفاعل الإيجابي مع المستشار،

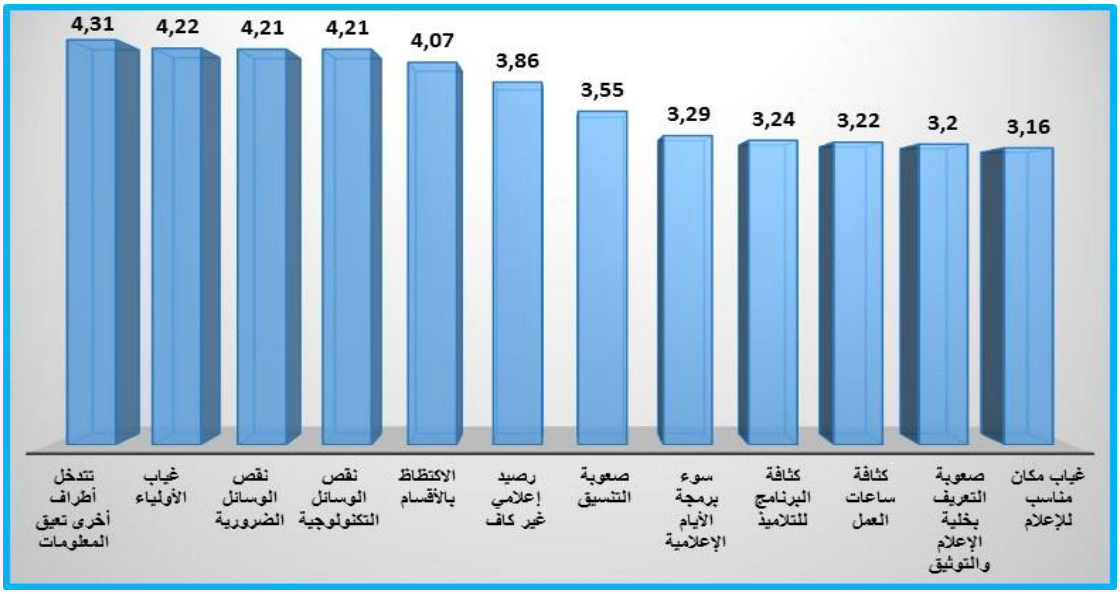
ومهما قدّم المستشار من معلومات وتوجيهات، فهناك العديد من الأطراف التي تسعى لتشويه المعلومات وتغليط التلاميذ، مما ينفر التلاميذ من مختلف اللقاءات والحصص الإعلامية ويسود عدم الاهتمام بهذه النشاطات داخل المؤسسة، خاصة وأن المؤسسة التربوية تحتوي على أطراف لها علاقة مباشرة ودائمة مع التلاميذ حيث يمكنهم التأثير على اتجاهات التلميذ وعلى مختلف رغباتهم المعرفية وطموحاتهم المستقبلية، ناهيك عن الأطراف التي تتفاعل مع التلميذ خارج المؤسسة وتؤثر عليه كالأسرة والأقارب وجماعات الرفاق وغيرهم.

فمثلا الأسرة تكون المؤثرة على اختيار الأبناء بدرجة كبيرة، فهي مسؤولة أيضا عن شحن الطفل بمختلف الانفعالات التي تكون شخصيته وبناءا على هذه الأهمية ندرك مدى تأثير الأم المتعلمة أو المثقفة على سلوك الابن.

أيضا أشار **(عبد الرحمان عيسوي)** أن هؤلاء الآباء يعللون ضغوطهم هذه بأنها من أجل مصلحة أبنائهم والآباء يعتقدون أن بعض المهن تجلب الشهرة والبريق الاجتماعي والثراء ولذلك، فالابن عندما يفشل ويذهب إلى أخصائي التوجيه المهني الذي يشير بأنه كان من الأجدر أن يعمل بالتجارة وبالأعمال الميكانيكية، بدلا من الجراحة ،فإن الأب هو الذي يثور لأنه هو الذي يشعر بالإحباط في دوافعه والفشل في رغباته والغريب أن الذي ينصحك بدخول كلية الطب مثلا، قد لا يعرف شيئا مطلقا عن الطب والأدوية أو الجسم الإنساني أو الأمراض أو المعامل أو المختبرات وفي ظل هذه الصعوبات ومحاولة العديد من الأطراف التشويش على المستشار وتشويه المعلومات، فإنه من الضروري التعامل مع الأولياء من أجل تصحيح هذه المعلومات وإعطاء المعلومة الصحيحة لولي التلميذ حتى يتسنى له توجيه ابنه ونصحه والوقوف عن حالة ابنه داخل المؤسسة ومتابعته ، لكن للأسف الشديد أولياء التلاميذ لا يتواصلون مع المستشارين، ولا يستفسرون عن أحوال أبنائهم وعن ظروفهم المدرسية ولا حتى عن نتائجهم في الامتحانات[1].

[1]–عبد الرحمان العيسوي، ***المرجع السابق***، ص24.

الشكل رقم (07)- مستوى الصعوبات التي تواجه المستشار في مهامه الإعلامية:



وكما هو مبين في الشكل رقم (07)، فإننا نلاحظ تدرج في الصعوبات التي تواجه المستشار في أدائه لمهامه الإعلامية على مستوى مؤسسة عمله، وبالإضافة إلى ما سبق ذكره من صعوبات فإنّ نقص الوسائل الضرورية للقيام بالنشاطات الإعلامية وخاصة التكنولوجية منها يعرقل بصفة كبيرة قيام المستشار بجلسات وأيام إعلامية لفائدة التلاميذ، حيث تلعب الوسائل التكنولوجية من أجهزة كمبيوتر وجهاز عرض (DATACHO) وغيرها دورا أساسيا في برمجة الحصص الإعلامية وتنفيذها ميدانية،وكذا في عرض وإيصال الرسالة الإعلامية في شكلها الحقيقي، والتأثير على التلميذ في انتباهه واهتمامه بما يتم عرضه من مستوى لوحات العرض أو أثناء القيام بالجلسات الإعلامية والأيام الدراسية التي من شأنها أن تمنح التلاميذ معلومات واضحة عن مختلف الشعب والتخصصات وعن شروط الالتحاق بها، ومن بعدها اختيار الشعبة المناسبة لرغبات التلميذ، ومن النشاطات الإعلامية التي يقوم بها المستشار لصالح التلاميذ الحصص الإعلامية الجماعية على مستوى حجرات الدراسة، خاصة لفائدة السنوات النهائية بالتعليم الأساسي والتعليم الثانوي، لكن المشكل المطروح في هذا الصدد هو اكتظاظ الأقسام والحجرات بالتلاميذ، وهو الميزة التي تميز مدارسنا ومؤسساتنا التربوية رغم الإصلاحات الكبيرة والمجهودات التي بدلتها الدولة الجزائرية من أجل القضاء على الاكتظاظ في حجرات الدراسة، هذا الاكتظاظ الذي يؤثر على عمل الأساتذة من جهة وعلى قدرة استيعاب التلاميذ من جهة أخرى، كما أنه يعرقل عمل المستشار على مستوى الأقسام ولا يسمح له بإيصال رسالته الإعلامية بوضوح

وبفاعلية ،وحتى تنجح المهام الإعلامية وتصل الرسالة الإعلامية بوضوح وفي الوقت المناسب، ويتفاعل التلاميذ معها، لابد من توفر رصيد إعلامي كاف لدى مستشار التوجيه، وتمكنه من هذا الرصيد الإعلامي، وامتلاك المستشار المعلومات الكافية واللازمة وقدرته على ترجمتها وإيصالها، و وضعها في متناول التلاميذ بالطريقة والأسلوب المناسب، حتى لا يحصل التشويش والتزييف ولا يتأثر التلاميذ بالمعلومات والرسائل الإعلامية التي تأتيهم من أطراف ومصادر أخرى.

وفي جميع الأحوال المستشار لوحده ومهما قام به من نشاطات إعلامية فإنه من الصعب عليه التأثير على التلاميذ وتفاعلهم مع المعلومات والرسائل الإعلامية، خاصة في ظل انتشار مصادر كثيرة ومتنوعة للمعلومات، وسيطرة وسائل الإعلام وشبكات التواصل الاجتماعي وأسبقيتها في نشر المعلومة وإيصالها لمختلف الأفراد، وهو ما يستدعي التنسيق بين مختلف الفاعلين التربويين والهيئات التربوية ،وكذا أولياء التلاميذ من أجل تفادي حصول التلميذ على معلومات مغلوطة ومشوشة، والمستشار لوحده يبقى يواجه صعوبات كثيرة ومتنوعة ويعاني في سبيل إيصال المعلومة الصحيحة والحقيقية للتلميذ.

كما تبقى هناك جملة من الصعوبات التي تعيق قيام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بمهامهم الإعلامية ونجاحه في تأديتها، ولو أنّها بمستوى أقل من سابقتها إلا أنها تبقى صعوبات وعراقيل، فسوء برمجة الجلسات والحصص الإعلامية وعدم اختيار اليوم والوقت المناسب من شأنه أن يؤدي إلى غياب التلاميذ وتغيبهم وعدم حضورهم هذه الحصص، وحتى وإن حضر التلميذ فإن الوقت الممنوح له في أغلب الأحيان غير كاف ولا يسمح للمستشار بعرض وشرح وتبسيط مختلف النقاط المهمة في حياة التلميذ الدراسية، خاصة في ظل كثافة البرامج الدراسية من جهة و ارتباط أغلبية التلاميذ بدروس الدعم خارج المؤسسة من جهة أخرى، وهذا ما يجعل التلاميذ منشغلين بدروسهم ومركزين عليها أكثر من تركيزهم على الحصص الإعلامية، وهذا لا يقتصر على تلاميذ السنوات النهائية فقط،بل أصبح كل التلاميذ يعانون من ضغط الوقت وكثافة الدروس.

❖ **النتيجة الثانية:**

مع أهمية النشاطات الإعلامية داخل المؤسسات التربية، ودورها في إعطاء التلميذ معلومات وأفكار مهمة في حياته الدراسية، وتوضيح مختلف القوانين والشروط التي تضمن

حسن اختياره لمستقبله الدراسي والمهني، يبقى القائم على ذلك يعاني من صعوبات ومشكلات متنوعة، صعبت من مهامه وعرقلته في تأديته لها، وأصبحت تشكل حاجزا كبيرا بينه وبين مصلحة التلميذ، وعليه فإننا نتأكد **من صدق الفرضية الثانية ونقر فعلا بأن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يعاني من صعوبات أثناء قيامه بمهامه الإعلامية.**

3- الفرضية الثالثة: يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات عند ممارسة مهمة التقويم.

جدول رقم(35)- يبين مستوى الصعوبات التي تواجه المستشار في مهام التقويم:

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
3.65	0.61	متوسط

من خلال النتائج المبينة على الجدول رقم(35)، فإننا نلاحظ أن مستوى الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالمؤسسات التربوية متوسط، وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.65، وبانحراف ضعيف (0.61) وهذا ما يبين مدى تقارب استجابات المستشارين، وعدم وجود تباين أو اختلاف واضح في مستوى الصعوبات التي تواجههم في مهامهم التقويمية، رغم اختلاف مؤسسة العمل وحتّى المقاطعة والولاية، والكل يعاني من صعوبات متوسطة أثناء قيامهم بمهام التقويم.

ولقد أصبح التقويم بشتى أنواعه، جزءا هاما من عملية التعليم ودعامة أساسية يرتكز عليها، ومعنى ذلك أنه بمفهومه الجديد أصبح أسلوبا يبدأ قبل الفعل التعليمي، حتى يصل نهايته عبر سيرورة نسقية متواصلة، وهو بهذا لا يكون مرتبطا بمقدار التراكم المعرفي الذي يظهر في شكل نتائج تعليمية فقط، وإنما أداة تربوية شاملة تساعد على ضبط وتصحيح السيرورة التعليمية كاملة، وبتعامل وتكامل مجموعة من العناصر والأفراد، ولا يقتصر ذلك على الأستاذ أو المعلم بمفرده، وحتى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي له دور كبير في ذلك، ويعمل على تحسين وتفعيل عملية التقويم في مراحلها المختلفة.

ويعد التقويم في إستراتيجية التعليم وفق المقاربة بالكفاءات عنصرا من عناصر النسق التربوي لفعل التعليم والتعلم، وذا بعد بيداغوجي أساسي فيه، فهو يشكل نشاطا ملازما لسيرورة كل عمليات التعليم والتعلم في مختلف مراحلها ومجالاتها، ومستوياتها ومكوناتها، ويعتبر في ذلك بمثابة جهاز لقياس مستوى نوعية الأداء الخاص بكل طرف من أطراف

العملية البيداغوجية، وتفاعلات عناصرها وأهدافها ونتائجها بقصد التعديل أو التطوير أو التجديد، لتفعيل حركة النشاط التربوي بصفة أفضل.

وللمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي دور كبير في عملية التقويم، ويساهم في إنجاحها رغم العراقيل الكثيرة التي تعيق نشاطاته، كما يبذل المستشار كل جهدة لإنجاح هذه العملية ،حيث يقوم بتحليل النسب الإحصائية والمتعلقة بنتائج الثلاثي الأول والثاني والثالث ، سواءا تعلق الأمر بالمتوسطات أو الثانوية ، حيث يدون هذه النتائج مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في تقريره الفصلي أو السنوي ويسلم نسخة لمدير المتوسطة ومدير الثانوية ويسلم نسخة أيضا إلى مدير مركز التوجيه ،حتى يتم الوقوف على معرفة نتائج الضعف والقوة بالنتائج الدراسية ، لكنه يجد صعوبات متنوعة عند قيامه بمختلف نشاطات مهمة التقويم ، ومع تعدد الصعوبات التي تعيقه في ذلك نعرض في هذا الجدول أهم الصعوبات التي صرح بها المستشارين في مختلف المؤسسات التربوية:

الجدول رقم (36)– يبين تدرج صعوبات مهمة التقويم:

الصعوبات المتعلقة بمهمة التقويم	المتوسط الحسابي	المستوى
نتائج الملمح التربوي.	**4.20**	مرتفع
التقييم لا يعكس قدرات التلاميذ.	**3.96**	مرتفع
تأخر الحصول على نتائج التلاميذ.	**3.85**	مرتفع
غياب العدالة في التقييم.	**3.78**	مرتفع
ضغوط الخريطة التربوية.	**3.67**	مرتفع
عدم موضوعية أسئلة الامتحانات.	**3.63**	متوسط
فترة تحليل نتائج الامتحانات الرسمية قصيرة.	**3.62**	متوسط
تداخل المهام.	**3.60**	متوسط
غياب شفافية تقييم التلاميذ.	**3.57**	متوسط
أساليب التقويم المعتمدة.	**3.34**	متوسط
غياب الاختبارات النفسية.	**3.30**	متوسط
التخطيط الأحادي.	**3.29**	متوسط

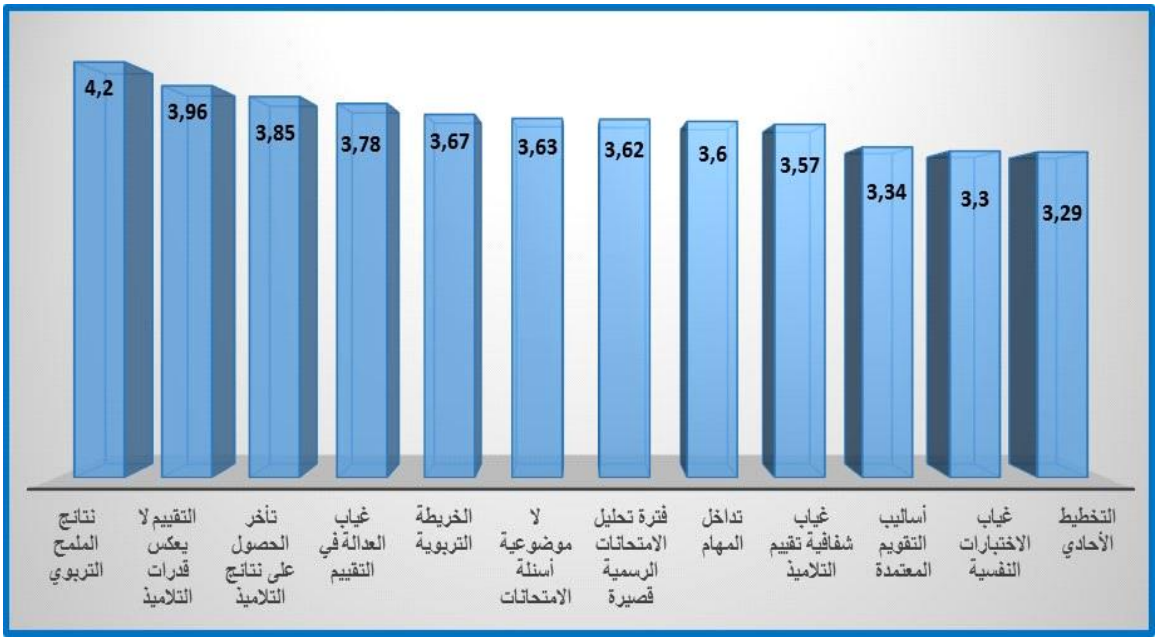
وكما هو مبين على الجدول رقم (36) ،فإننا نلاحظ تدرج في مستوى الصعوبات التي يعاني منها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي أثناء قيامه بمهمة التقويم، ومن أهم الصعوبات التي سجلناها اعتماد نتائج الملمح التربوي كمعيار أساسي ووحيد في عملية التقويم دون النظر إلى العوامل والمتغيرات الأخرى المرتبطة بنسبة الذكاء والقدرات الخاصة التي يتميّز بها التلميذ، ونتائج التحصيل الدراسي لوحدها لا تعكس دوما حقيقة مستوى التلميذ ، بل هناك أساليب ووسائل أخرى لتقييم التلميذ لا يمكن للمستشار استعمالها مادام نتائج الملمح التربوي هي أساس التقويم.

وعليه، فإن المستشارين في مختلف المؤسسات التربوية عبر الولايات الثلاثة (سطيف، ميلة، قسنطينة) ،كلهم أجمعوا على أن التقييم لا يعكس قدرات التلاميذ، كون تقييم الأساتذة للتلاميذ لا يتم وفق معايير وأسس علمية، وهذا ما يعيق ويعرقل معرفة القدرات الحقيقية للتلاميذ، ويخلق صعوبات كبيرة أمام المستشار في مباشرة مهامه المتعلقة بتقييم التلاميذ تقييم دقيق وعادل، كما أن نتائج التلاميذ لا تصل في الوقت المحدد إلى المستشارين، ولا يتم الحصول عليها إلا بعد وقت متأخر وهذا ما يجعل النتائج نسبية، ولا يستطيع المستشار القيام بدوره بنجاح وفي التوقيت المناسب .

وكما هو مسجل فإننا نلاحظ كذلك أنّ غياب العدالة في التقييم هي من أهم الصعوبات التي تعيق وتعرقل مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في قيامه بتقييم نتائج التلاميذ، حيث اعتبر المستشارون أنّ تقييم الأساتذة للتلاميذ تتحكم فيه اعتبارات ذاتية واجتماعية، ولا تأخذ قدرات التلاميذ وإمكاناتهم الحقيقية بعين الاعتبار، وهناك بعض التلاميذ يسقطون ضحية لغياب العدالة في التقييم، وغياب معايير موضوعية واضحة وعدم التمييز بين التلاميذ لاعتبارات غير علمية، وحتى أسئلة الاختبارات والفروض التي يضعها الأساتذة لا تخضع للموضوعية وللمعايير العلمية، والأسئلة توضع بطرق اعتباطية لا تراعى فيها أسس التنقيط ولا تدرج الأسئلة من حيث السهولة والصعوبة، وهو ما يؤدي إلى نتائج لا تعكس المستوى الحقيقي للتلميذ، ولا لقدراته على الحفظ أو الفهم، خاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار مشكلة الغش التي أضحت الشغل الشاغل للتلاميذ، والعملية التي يلجأ إليه التلميذ في جميع الامتحانات والفروض، وبالطرق والأساليب التقليدية والحديثة والجد متطورة، اعتمادا على شبكات التواصل الاجتماعي والأجهزة الحديثة في الحفظ والتواصل عن بعد،

كلها تجعل من نتائج الامتحانات غير عادلة ولا تعكس حقيقة مستوى التلاميذ، ولا ترق إلى للاعتماد عليها في عملية التوجيه، وإلى جانب الصعوبات السابقة تبقى هناك العديد من العراقيل التي تجعل من عملية التقويم صعبة وتعيق مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، والشكل التالي يبين تدرج مستوى هذه الصعوبات.

الشكل رقم(08): يبين مستوى الصعوبات المتعلقة بمهمة التقويم.



❖ **النتيجة الثالثة:**

من خلال ما تمّ عرضه من نتائج وما لاحظناه من صعوبات كثيرة يعاني منها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالمؤسسات التربوية، فإنّه يتبين لنا وبوضوح مدى معاناة المستشارين في أداء مهامهم الوظيفية، وقيامهم بمختلف نشاطاتهم، وتبقى عملية التقويم رهينة النتائج التي يتحصل عليها التلاميذ وما يمنحه الأستاذ من علامات للتلاميذ، حتى وإن كانت هذه العلامات غير موضوعية ولا تعكس المستوى الحقيقي للتلميذ، وعليه فإنّنا نتأكد **من صدق الفرضية الثالثة ونقرّ فعلا بأن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يواجه صعوبات أثناء قيامه بعملية التقويم.**

4-الفرضية الرابعة: يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات في ممارسة مهمة التوجيه

جدول رقم(37)- يبين مستوى الصعوبات التي تواجه المستشار في مهام التوجيه:

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
3.95	0.37	عالي

من خلال النتائج المبيّنة على الجدول رقم (37)، فإننا نلاحظ أنّ مستوى الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالمؤسسات التربوية في أداء مهمة التوجيه مرتفع، وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.95، وبانحراف ضعيف (0.37) وهذا

ما يبيّن مدى تقارب استجابات المستشارين، وعدم وجود تباين واختلاف كبير في مستوى الصعوبات التي تواجههم في قيامهم بمهمة التوجيه، رغم اختلاف مؤسسة العمل وحتى المقاطعة والولاية، والكل يعاني من صعوبات أثناء قيامه بمهام عملية التوجيه، و ونظرا لأهمية عملية التوجيه في حياة التلميذ وفي مستقبله الدراسي والمهني فإنّ هناك العديد من الأطراف التي تسعى جاهدة من أجل المساهمة في توجيه وتحديد مستقبل التلميذ، دون مراعاة مستواه العلمي وقدراته الشخصية وتوجهه الأدبي أو العلمي، وهو ما يخلق الكثير من المشاكل في أداء المستشار لمهامه وقيامه بعملية التوجيه، وتتعدد هذه الصعوبات من مؤسسة تربوية إلى أخرى، ومن مستشار إلى آخر، وقد تكون هذه الصعوبات خاصة بالتلميذ ذاته، وبما يملكه من قدرات،وما يرغب فيه من تخصصات وشعب دراسية،وكذا النتائج التي يتحصل عليها التلميذ في مختلف الفروض والامتحانات، أو متعلق بأسرة التلميذ ووليه،أو حتى أمور تربوية متعلقة بقوانين التوجيه والتشريعات التربوية التي تضبط وتتحكم في عملية التوجيه، وهذه الصعوبات مبينة في الجدول التالي بالترتيب:

جدول رقم(38)- يبين تدرج مستوى الصعوبات المتعلقة بمهمة التوجيه:

الصعوبات المتعلقة بمهمة التوجيه	المتوسط الحسابي	المستوى
التوجيه على حساب نقاط التحصيل.	**4.68**	مرتفع
تدخل أطراف خارجية.	**4.40**	مرتفع
إصرار الأولياء على شعب معينة.	**4.24**	مرتفع

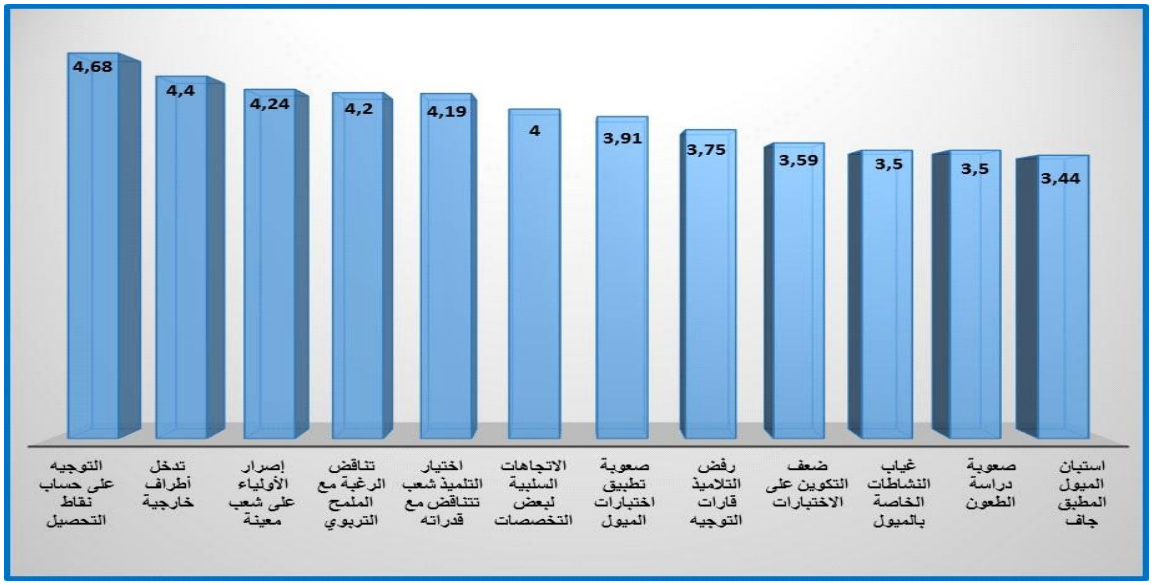
تناقض الرغبة مع الملمح التربوي.	**4.20**	مرتفع
اختيار التلميذ شعب تتناقض مع قدراته.	**4.19**	مرتفع
الاتجاهات السلبية لبعض التخصصات.	**4.00**	مرتفع
صعوبة تطبيق اختبارات الميول.	**3.91**	مرتفع
رفض التلاميذ قرارات التوجيه.	**3.75**	مرتفع
ضعف التكوين على الاختبارات.	**3.59**	متوسط
غياب النشاطات الخاصة بالميول.	**3.55**	متوسط
صعوبة دراسة الطعون.	**3.50**	متوسط
استبيان الميول المطبق جاف.	**3.44**	متوسط

وحسب النتائج المسجلة في الجدول رقم (38)، فإننا نلاحظ أن أكبر المشكلات التي يعاني منها المستشار عند قيامه بعملية التوجيه هي تحكم نقاط التحصيل التي يتحصل عليها التلميذ في عملية التوجيه، من دون مراعاة المستوى الحقيقي للتلميذ أو الطريقة التي تحصل بها على النقاط، فتجمع نقاط التحصيل في ما يسمى الملمح التربوي للتلميذ الخاص ببطاقة القبول والتوجيه للتلميذ بالنسبة لتلاميذ الرابعة متوسط ، وتجمع أيضا نقاط التحصيل في ما يسمى الملمح التربوي للتلميذ الخاص ببطاقة المتابعة والتوجيه للتلميذ بالنسبة لتلاميذ السنة الثانية ثانوي ، فتغلب نقاط التحصيل في التوجيه مهما كانت ، إن خضعت فعلا للموضوعية أو لا ، وهذا ما نعيشه في أغلب المؤسسات التربوية، أين يجد المستشار نفسه مضطر إلى توجيه التلميذ تبعا للنقاط التي تحصل عليها.

بالإضافة إلى هذه الصعوبات فإن تدخل مختلف الأطراف في عملية التوجيه، سواء من قريب أو من بعيد، يعرقل كثيرا عملية التوجيه، ويصبح المستشار عضو ثانوي ولا يتحكم في التوجيه، فهناك الكثير من الأساتذة يتدخلون في توجيه التلاميذ وفي التأثير عليهم سواء بتقديم التوجيهات والنصائح الذاتية، أو من خلال العلامات التي يمنحها للتلميذ، وحتى الطاقم الإداري يتدخل في كثير من الأحيان في عملية التوجيه، ويساهم في تغيير التلميذ لرغبته أو حتى اختيار رغبة لا تتلاءم نهائيا مع ما يملكه من قدرات وما تحصل عليه من نتائج، ناهيك عن أولياء التلاميذ والزملاء والأقارب وبعض الأطراف الخارجيين الذين يحاولون التأثير على دور المستشار وعلى نتائج عملية التوجيه.

ومهما كانت نتائج عملية التوجيه، فإننا نلاحظ دوما إصرار الأولياء على تحقيق رغبة أبنائهم، دون مراعاة النتائج التي تحصل عليها التلميذ ، وكذا عدم معرفة القوانين التي تسير عملية التوجيه،خاصة في ظل تناقض نتائج التلميذ مع نتائج الملمح التربوي،أين يجد المستشار نفسه يصارع وسط تصلب رأي ولي التلميذ وإلزامية العمل وفق القوانين والشروط المنصوص عليها، خاصة في ظل اختيار التلميذ لشعبة تتناقض مع قدراته،كرغبته في التوجه للشعبة العلمية وهو ضعيف في مادتي العلوم الطبيعية والعلوم الفيزيائية أو الرياضيات، وهي مشكلات كثيرة بالمؤسسات التربوية تجعل المستشار تحت ضغط نفسي ومهني كبير ،وتبقى هناك الكثير من الصعوبات المتعلقة بالاتجاهات السلبية للتلاميذ اتجاه بعض الشعب والتخصصات وكثرة الطعون، وغيرها من الصعوبات الممثلة في الشكل:

الشكل رقم (09): يبين مستوى الصعوبات المتعلقة بمهمة التوجيه.



❖ **النتيجة الرابعة:**

حسب ما لمسناه من خلال مناقشتنا لهذه الفرضية فإن هناك العديد من الصعوبات التي تعرقل التوجيه الحقيقي للتلميذ، وأهم هذه الصعوبات نذكر:

- ❖ غياب الموضوعية والعدالة في التقييم.
- ❖ إتباع سياسة الكم في التوجيه دون مراعاة الأسس التربوية.
- ❖ الخريطة المدرسية وما تفرضه من نتائج مسبقة على عملية التوجيه.
- ❖ عدم استغلال استبيان الميول والاستعدادات وتعميمه في المؤسسات التربوية.
- ❖ تناقض الرغبة مع نتائج التلاميذ.

وعليه فإنه يكننا أن نتأكد من صحة الفرضية الرابعة ونقر بأن **مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يعاني من صعوبات أثناء قيامه بعملية التوجيه.**

5- الفرضية الخامسة: يبين يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات عند ممارسة الإرشاد المدرسي والمتابعة.

جدول رقم(39): يبين مستوى الصعوبات التي تواجه المستشار في مهام الإرشاد المدرسي والمتابعة .

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
3.64	0.50	متوسط

من خلال النتائج المبينة على الجدول رقم(39)، فإننا نلاحظ أن مستوى الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في قيامه بمهمة الإرشاد بالمؤسسات التربوية متوسط، وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.64، وبانحراف ضعيف (0.50) وهذا ما يبين مدى تقارب استجابات المستشارين، وعدم وجود تباين واضح في مستوى الصعوبات التي تواجههم في مهمة الإرشاد، رغم اختلاف مؤسسة العمل وحتى المقاطعة والولاية، والكل يعاني من صعوبات متوسطة أثناء قيامه بمهام عملية الإرشاد والمتابعة.

حيث تعتبر عملية الإرشاد المدرسي من أهم الخدمات التي يقدمها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، وتهدف إلى مساعدة التلميذ في فهم وتحليل استعداداته وقدراته وإمكانياته وميوله والفرص المتاحة أمامه ومشكلاته وحاجاته، واستخدام معرفته في إجراء الاختيارات واتخاذ القرارات لتحقيق التوافق بحيث يستطيع أن يختار التخصص المناسب ومن تم تحقيق التوافق المدرسي والاختيار المناسب للمستقبل الوظيفي.

وعلى الرغم من هذه الأهمية لعملية الإرشاد المدرسي في عصرنا هذا أمام ما يعيشه التلميذ من صعوبات ومشكلات نفسية واجتماعية، وتحديات كبيرة حاضرا ومستقبلا، فإن واقع العملية في المؤسسات التربوية ينذر بالكثير من التناقضات والصراعات، لاسيما في ذات التلميذ نفسه والاتجاهات السلبية لدى أسرته وأقاربه نحو عملية الإرشاد والعلاج النفسي، وهذه كلها تعيق عمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالمؤسسة التربوية وتؤثر

على مختلف نشاطاته من أجل إرشاد التلاميذ ومتابعتهم في المجال التربوي من أجل ضمان تمدرس ناجح وتوجيه مستقبلي ناجح.

وحسب النتائج التي تحصلنا عليها وما عايشناه من خلال الدراسة الميدانية وما لمسناه في مختلف المؤسسات التربوية فإنّ من أهم الصعوبات والعراقيل الميدانية التي تعيق عمل ونشاط مستشار التوجيه المدرسي في عملية الإرشاد عدم إتقانه وتمكنه من إجراء المقابلة الإرشادية، التي تعتبر من أهم مراحل وخطوات العملية الإرشادية، وينجح المستشار في عملية الإرشاد إذا نجح في إجراء المقابلة الإرشادية وتمكن من كسب رضا وتقبل التلميذ، وهذه المقابلة تحتاج إلى فنيات وممارسة لا نجدها عند الجميع، ويحتاج إليها المستشار في قيامه بعملية الإرشاد والمتابعة المستمرة للتلاميذ، ولا يمكنه الاستغناء عنها أو تعويضها بأساليب ووسائل أخرى في أي حال من الأحوال.

والجدول التالي يبين مختلف الصعوبات التي تعيق قيام المستشار بعملية الإرشاد والمتابعة:

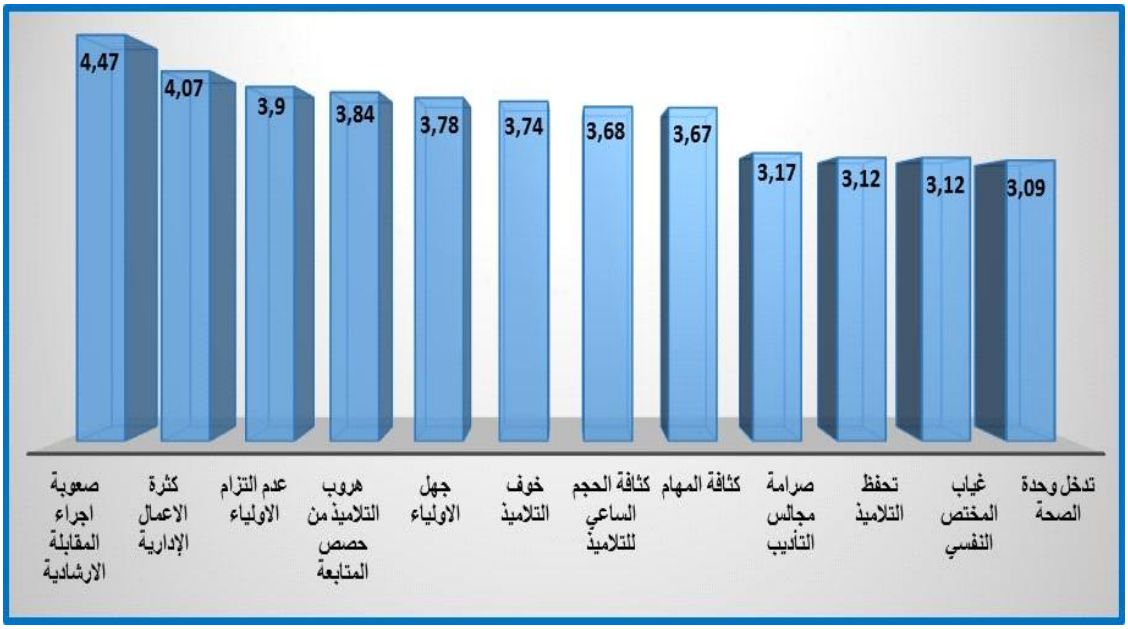
جدول رقم(40)– يبين مستوى الصعوبات المتعلقة بمهمة الإرشاد والمتابعة:

الصعوبات المتعلقة بمهمة الإرشاد	المتوسط الحسابي	المستوى
صعوبة إجراء المقابلة الإرشادية.	**4.47**	**مرتفع**
كثرة الأعمال الإدارية.	**4.07**	**مرتفع**
عدم التزام الأولياء.	**3.90**	**مرتفع**
خوف التلاميذ.	**3.74**	**مرتفع**
تحفظ التلاميذ.	**3.12**	**متوسط**
غياب المختص النفسي.	**3.12**	**متوسط**
صرامة مجالس التأديب.	**3.17**	**متوسط**
تدخل وحدة الصحة.	**3.09**	**متوسط**
كثافة المهام.	**3.67**	**مرتفع**
جهل الأولياء.	**3.78**	**مرتفع**
هروب التلاميذ من حصص المتابعة.	**3.84**	**مرتفع**
كثافة الحجم الساعي للتلاميذ.	**3.68**	**مرتفع**

وكما هو مبين في الجدول رقم(40)، فإننا نلاحظ أن هناك العديد من الصعوبات والمشكلات التي تعيق عمل المستشار وتعرقل عملية الإرشاد النفسي والمدرسي، ومن أبرزها وأشدها تأثير، هي انشغال المستشار بمهام إدارية خارج إطار عمله ومهامه الأساسية، رغم وضوح مهامه وأهميتها في المؤسسة التربوية، وذلك فوق طاقته وخارج حدود مسؤولياته، كما سبق وأن أشرنا في المحور الأول والمتعلق بالصعوبات الإدارية، وهذا طبعا يؤثر على عمل المستشار وعلى التلاميذ وعلى تكيفهم الدراسي، وعلى الرغم من الأهمية الكبيرة للإرشاد النفسي والتربوي في حياة التلميذ ،فإنه وللأسف الشديد ليس هناك اهتمام من طرف أولياء التلاميذ بحالة أبنائهم ومتابعتهم داخل المؤسسات التربوية، حيث نجد أن من أكبر الصعوبات التي يعاني منها المستشار تهرب الأولياء وعدم اهتمامهم وتفاعلهم مع المستشار، خاصة وأن مجال الإرشاد يتطلب بذل جهود جميع الفاعلين في حياة التلميذ وخاصة الوالدين، وقد يعود هذا التهرب إلى جهل الوالدين لأهمية الإرشاد النفسي والمدرسي، وعدم إطلاعهم على أهداف المتابعة الإرشادية، كما نجد الكثير من الأولياء يتحفظون ويتهربون من الاعتراف بمشكلات أبنائهم واعتبارها أسرار خاصة، قد تؤثر على استقرار أبنائهم، ويتخوفون من النتائج المتوقعة إزاء اكتشاف حالة أبنائهم في الوسط المدرسي.

بالإضافة إلى هذه الصعوبات فإنّ المستشار يبقى يعاني من صعوبات كثيرة ومعقدة أثناء قيامه بمهامه في سبيل إرشاد ومتابعة التلاميذ، خاصة في ظل تهرب التلاميذ من حضور حصص المتابعة الإرشادية وعدم الاستمرار فيها، وتحفظهم في أغلب الأحيان دون فتح المجال أمام المستشار لإجراء وتنفيذ خطة عمله، وإجراء المقابلة بشكل ناجح، كما أن كثافة الحجم الساعي للتلاميذ داخل المؤسسة وخارجها يجعلهم يتهربون من حصص المتابعة، ويستثمرون كل وقتهم في الدراسة وتدعيم الدروس خارج المؤسسة، خاصة في ظل غياب المختص النفسي وغياب الدعم والمساندة وعد قيام وحدة الصحة بدورها الحقيقي، وكلها صعوبات تعقد من مهمة المستشار وتعرقل دوره في عملية الإرشاد،والشكل التالي يبين تدرج هذه الصعوبات بوضوح:

الشكل رقم (10)- يبين الصعوبات المتعلقة بمهمة الإرشاد والمتابعة:



❖ **النتيجة الخامسة:**

يعتبر الإرشاد المدرسي مساعدة الطالب (التلميذ) على اكتشاف قدراته وإمكانياته الدراسية فهو يرسم له خطة دراسية واضحة، بالإضافة إلى مساعدته على اختيار التخصص المناسب، وكذلك على التكيف مع بيئته الدراسية والاجتماعية والعلمية عن طريق إمداده بالمعلومات الكافية والمناسبة، بهدف الوصول إلى الخط السلوكي الأمثل الذي يمكّنه من النجاح في تحقيق أهدافه في الحياة داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.

وعليه من المفروض توفر كل الظروف والأساليب التي تساعد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي على قيامه بعملية الإرشاد والمتابعة ومساعدته للتلميذ، لكن وللأسف الشديد، يبقى المستشار في المؤسسات التربوية يعاني من الكثير من الصعوبات التي تعرقل قيامه بعملية الإرشاد، وتضعف من دوره الهام في هذا المجال.

وحسب ما توصلنا إليه فإن هناك العديد من الصعوبات والعراقيل التي تعيق عملية الإرشاد والمتابعة وتعرقل مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالمؤسسات التربوية، وعليه نقر **بتحقق الفرضية الخامسة ونقر فعلا بأنه: يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات عند ممارسة مهمة الإرشاد والمتابعة.**

6- الفرضية السادسة: يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات عند ممارسة مهمة الاستقراءات والدراسات.

جدول رقم(41):يبين مستوى الصعوبات التي تواجه المستشار في مهام الاستقراءات والدراسات.

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
3.93	0.44	عالي

من خلال النتائج المبينة على الجدول رقم(41)، فإننا نلاحظ أن مستوى الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في قيامه بمهام الاستقراءات والدراسات بالمؤسسات التربوية مرتفع، وهو ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي 3.93، وبانحراف ضعيف (0.44) ،وهذا ما يبين مدى تقارب استجابات المستشارين، وعدم وجود تباين واضح في مستوى الصعوبات التي تواجههم في مهمة الاستقراءات والدراسات، رغم اختلاف مؤسسة العمل وحتى المقاطعة والولاية، والكل يعاني من صعوبات أثناء قيامه بمهمة الدراسات والبحوث الاستقصائية، وتبقى عملية البحث والتقصي في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي ومختلف المواضيع والظواهر التربوية مهمة جدا بالنسبة للمستشار، من حيث ما تقدمه له من معلومات وبيانات ودراسات جديدة حول المواضيع التربوية، وكذا مختلف القوانين والتشريعات المستحدثة في القطاع، والتي يحتاجها في مجال عمله، والواقع الميداني يحمل الكثير من الصعوبات والعراقيل التي تمنع المستشارين من مزاولة الدراسات والبحوث الميدانية، والاستفادة منها ومن نتائجها، وتجديد مختلف المعارف والمكتسبات التي يمتلكها والتي هي بحاجة إلى تجديد وتطوير دائم ومستمر، وتتعدد هذه الصعوبات وتتنوع من مؤسسة تربوية إلى أخرى ومن مستشار إلى آخر، وتبقى هناك مجموعة من الصعوبات التي لها تأثير واضح وقوي وتعرقل فعلا مهام المستشار وتقلل من دوره الحقيقي بالمؤسسة، وأهم هذه الصعوبات التي تعيق عملية البحث والتقصي نجدها في الجدول التالي:

الجدول رقم (42): تدرج مستوى الصعوبات المتعلقة بمهمة الاستقراءات والدراسات.

الصعوبات المتعلقة بالإستقصاءات	المتوسط الحسابي	المستوى
تأخر المناشير والتشريعات.	**4.53**	**مرتفع**
تناقض النصوص مع الواقع.	**4.41**	**مرتفع**
غموض نظام المقاربة بالكفاءات.	**4.24**	**مرتفع**

غموض النصوص التشريعية.	4.14	مرتفع
صعوبة الحصول على المستجدات التشريعية.	4.04	مرتفع
نقص وسائل البحث التربوي.	3.94	مرتفع
غياب التنسيق.	3.90	مرتفع
نقص الدراسات الميدانية.	3.64	متوسط
غياب الدعم والمساندة.	3.62	متوسط
نقص التأطير بمركز التوجيه.	3.58	متوسط
ضغط الوقت.	3.57	متوسط
عدم الاستفادة من الدراسات.	3.53	متوسط

وحسب النتائج المبينة في الجدول رقم (42)، فإننا نلاحظ هناك صعوبات من المستوى العالي والتي تأثيرها يكون مرتفع ويعيق بنسبة عالية عمل ومهام المستشار، كما أن هناك بعض الصعوبات بمستوى تثير متوسط، وهي تعرقل عمل المستشار لكن ليس بالشكل الكبير والواضح، وتبقى عموما مشكلات وعراقيل وصعوبات يعاني منها المستشارين في مختلف المؤسسات التربوية.

ومادام عمل المستشار تنظمه وتضبطه العديد من القوانين والتشريعات القانونية فإنه من الضروري التعامل مع مختلف النصوص الجديدة، ومواكبة مختلف التغيرات والتصحيحات أو الإصلاحات التي تسنها الوزارة من حين لآخر، خاصة في ظل الإصلاحات الجديدة، لكن وحسب ما تحصلنا عليه من نتائج ميدانية فإن المستشارين يعانون من مشكلة تأخر المناشير والتشريعات وعدم وصولها في وقتها، وهو ما يؤخر عملية استغلالها وتطبيقها خاصة فيما يتعلق بالامتحانات الرسمية، ويضع المستشار في مأزق كبير في أغلب الأحيان ومتخوف من العمل دون تطبيق اللوائح الجديدة.

وحتى وإن وصلت هذه القوانين والتشريعات وأصبحت في متناول المستشارين فإنّ هناك عراقيل أخرى وصعوبات أمام تطبيقها والعمل بها، فأغلب هذه القوانين والتشريعات تتناقض مع الواقع التربوي، ومع ما هو موجود في الميدان، خاصة فيما يتعلق بالخريطة التربوية وطرق وأساليب التوجيه وغيرها.

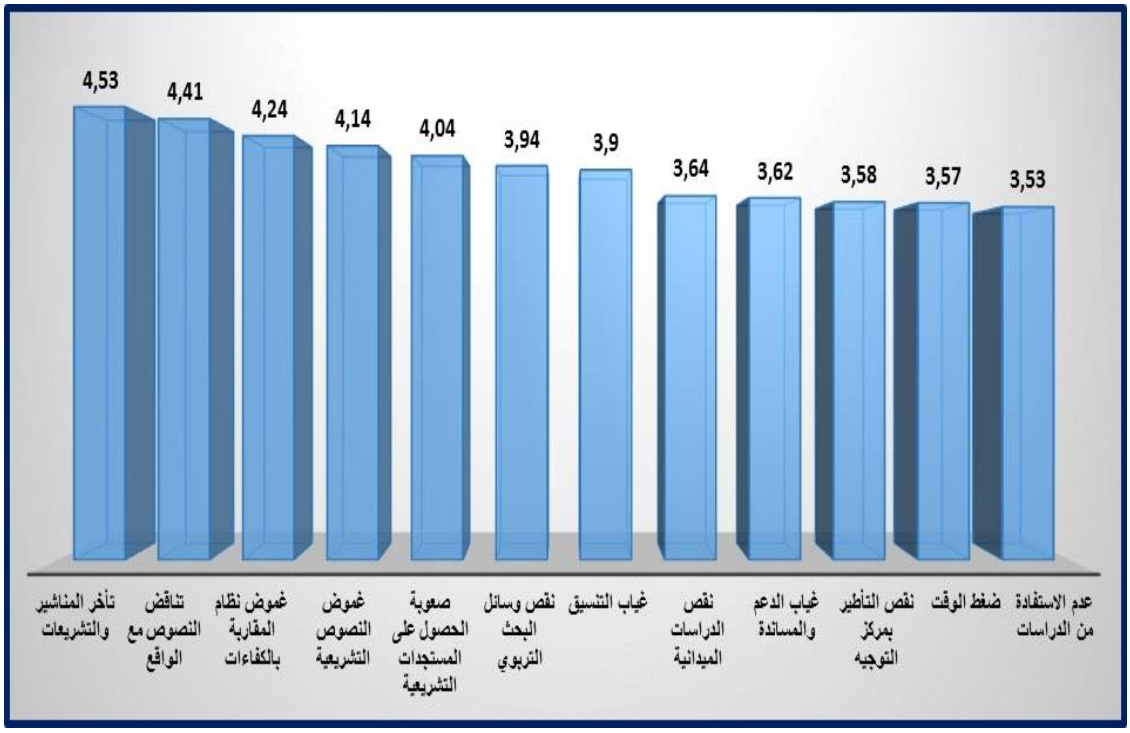
كما أن معظم المناشير والتشريعات تحمل الكثير من الغموض والتعقيد، ويصعب على المستشارين فهمها وتطبيقها في الميدان، وهي بحاجة إلى لوائح توضيحية حتى لا يقع المستشارين في تناقض أثناء تطبيقها وتنفيذها، ولا يكون هناك اختلاف بين المؤسسات والولايات في فهم محتواها وتجسيده، كما حدث في الكثير من المقررات واللوائح.

وعلى اعتبار أن الجزائر تنتهج المقاربة بالكفاءات في مختلف أطوارها التعليمية كمقاربة بيداغوجية، فإن هذه المقاربة بما تحمله من أسس وأبجديات تشكل عراقيل كبيرة للأساتذة وللمستشارين، نظرا لعدم فهم فحواها ومبادئها، وتعدد التأويلات والقراءات في ظل غياب ميكانيزمات بيداغوجية واضحة، وغياب المؤتمرات والندوات العلمية التي تفسر وتشرح أسس هذه الظاهرة، وتحل مختلف العقد التي تعرقل النشاط البيداغوجي والعملية التربوية ككل، خاصة في مجال التقويم، الذي لا يعتمد على أسس وعلمية واضحة ولا يعكس حقيقة كفاءات وقدرات التلميذ، كما سبق وأن أشرنا في الفرضية الثانية.

كما لاحظنا كذلك جملة من الصعوبات الأخرى أين يجد المستشارين صعوبات كبيرة في قيامهم بالأبحاث والدراسات بسبب نقص أدوات ووسائل البحث التربوي، مع غياب التنسيق والتفاعل بين المستشارين، وعدم تبادلهم للخبرات والمعارف أثناء لقاءاتهم الدورية على مستوى المركز، الذي من المفروض يوفر لهم مجال خصب من الدراسات والأبحاث، ويوفر له مختلف الوسائل والأدوات اللآزمة، ويدفعهم للبحث والقيام بالدراسات، وإثراء الجانب التربوي بنتائج وحقائق من البيئة المحلية والتخلي عن النتائج التي جاءتنا من بيئات أخرى قد تختلف في العديد من العوامل والمتغيرات الاجتماعية والثقافية وحتى التنظيمية والقانونية، وكلما وجد المستشار الدعم والمساندة والوقت الكافي للبحث والتقصي ،كلما ساهم في دراسة وتحليل الوضع الراهن للقطاع التربوي في بلادنا.

هذه الصعوبات وغيرها من العراقيل التي تعيق عمل المستشار وقيامه بالدراسات والأبحاث ممثلة في الشكل التالي بوضوح:

الشكل رقم (11)- تبين مستوى الصعوبات المتعلقة الاستقراءات والدراسات:



❖ **النتيجة السادسة:**

ومن خلال ما تم عرضه فإننا وقفنا عل مجمل الصعوبات الميدانية التي يعيشها المستشارين وتعرقل قيامهم بالأبحاث والدراسات، وهو ما يجعلنا نتأكد **من صحة الفرضية السادسة ونقر فعلا بأن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يواجه صعوبات عند ممارسة مهمة الاستقراءات والدراسات.**

ثالثا- النتائج العامة للدراسة:

من خلال الدراسة الميدانية بالولايات الثلاثة (سطيف، ميلة وقسنطينة) ومعايشتنا للواقع المهني لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالمؤسسات التربوية، فإننا وقفنا على مختلف الصعوبات الميدانية والمعيقات التي تعيق مهام المستشار وتعرقل نشاطه المهني، في أداء مهامه المختلفة والمتنوعة.

فهناك صعوبات إدارية كثيرة ومتنوعة، عقّدت من مهمة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي وأدخلته في دوامة من المشاكل النفسية والتنظيمية، أثرت على نفسيته وعلى عمله كمستشار، وعلى مختلف المهام الموكلة إليه، غير أن ما جاء بالقرار غير **أن القرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13،المتضمن تحديد مهام مستشار التوجيه المدرسي**

والمهني يؤكد ضرورة إعطاء كل مدير صلاحيته المخولة له قانونيا حيث يعتبر مدير المركز مشرفا تقنيا ومدير الثانوية مشرفا إداريا [1]و وعليه فإننا نتأكد **من صدق الفرضية الأولى ونقر فعلا بأن مستشار الوجيه والإرشاد المدرسي يعاني من صعوبات إدارية أثناء قيامه بمهامه الوظيفية.**

ومع أهمية النشاطات الإعلامية داخل المؤسسات التربية، ودورها في إعطاء التلميذ معلومات وأفكار مهمة في حياته الدراسية، وتوضيح مختلف القوانين والشروط التي تضمن حسن اختياره لمستقبله الدراسي والمهني، يبقى القائم على ذلك يعاني من صعوبات ومشكلات متنوعة، صعبت من مهامه وعرقلته في تأديته لها، وأصبحت تشكل حاجزا كبيرا بينه وبين مصلحة التلميذ، غير أن **القرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13** يؤكد على ضرورة التنسيق بين المستشار والأساتذة ،خاصة ما جاء في ضرورة تنشيط مكتب التوثيق والإعلام في المؤسسات التعليمية بالاستعانة بالأساتذة ومساعدي التربية وتزويده بالوثائق التربوية قصد الإعلام الكافي للتلاميذ [2]،كما أشير بالقانون بضرورة إعداد مدير المؤسسة برمجة ملائمة للمستشار أثناء تنظيمه للحصص الإعلامية الجماعية أو الفردية وكذا عند تنظيم لقاءات مع الأولياء والتلاميذ والمتعاملين المهنيين طبقا لرزنامة تعد مع مدير المؤسسة المعنية ،وكذا ضرورة تنظيم حملات إعلامية حول الدراسة والحرف والمنافذ الجامعية والمهنية المتوفرة في عالم الشغل،وعليه، فإننا نتأكد **من صدق الفرضية الثانية وعليه نقر فعلا بأن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يعاني من صعوبات أثناء قيامه بمهامه الإعلامية.**

ومن خلال ما تمّ عرضه من نتائج وما لاحظناه من صعوبات كثيرة يعاني منها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالمؤسسات التربوية، فإنه يتبين لنا وبوضوح مدى معاناة المستشارين في أداء مهامهم الوظيفية، وقيامهم بمختلف نشاطاتهم، وتبقى عملية التقويم رهينة النتائج التي يتحصل عليها التلاميذ وما يمنحه الأستاذ من علامات للتلاميذ، حتى و إن كانت هذه العلامات غير موضوعية ولا تعكس المستوى الحقيقي للتلميذ.لكن

---

[1]- وزارة التربية الوطنية، المرجع **السابق**.

[2]- **المرجع نفسه**.

جاء **بالقرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13**،أنه يتوجب على المستشار إجراء تقييم نتائج التلاميذ المدرسية ودراستها وتحليلها وتبليغها للفريق التربوي للمؤسسة[1].

وعليه فإنه يكننا أن نتأكد من **صدق الفرضية الثالثة ونقر فعلا بأن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يواجه صعوبات أثناء قيامه بعملية التقويم.**

وللعلم أيضا أن الهدف الأسمى من التوجيه المدرسي هو إمداد التلميذ بمعلومات كافية ودقيقة تساعده على وضع خطط مستقبلية واتخاذ القرارات الملائمة، بشأن مستقبله الدراسي والمستقبل المهني، لكن **القرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13** قد أكد على المستشار ضرورة مرافقة التلاميذ خلال مسارهم المدرسي وتوجيههم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي[2].

وحسب ما لمسناه من خلال مناقشتنا لهذه الفرضية فإن هناك العديد من الصعوبات التي تعرقل التوجيه الحقيقي للتلميذ، وغيرها من الصعوبات الميدانية، وعليه فإنه يكننا أن نتأكد من **صحة الفرضية الرابعة ونقر بأن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يعاني من صعوبات أثناء قيامه بعملية التوجيه.**

وكذلك يعتبر الإرشاد المدرسي مساعدة الطالب (التلميذ) على اكتشاف قدراته وإمكانياته الدراسية فهو يرسم له خطة دراسية واضحة، بالإضافة إلى مساعدته على اختيار التخصص المناسب، وكذلك على التكيف مع بيئته الدراسية والاجتماعية والعلمية عن طريق إمداده بالمعلومات الكافية والمناسبة، بهدف الوصول إلى الخط السلوكي الأمثل الذي يمكّنه من النجاح في تحقيق أهدافه في الحياة داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.وعليه من المفروض توفر كل الظروف والأساليب التي تساعد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي على قيامه بعملية الإرشاد ومساعدته للتلميذ، لكن وللأسف الشديد، يبقى المستشار في المؤسسات التربوية يعاني من الكثير من الصعوبات التي تعرقل قيامه بعملية الإرشاد،وتضعف من دوره الهام في هذا المجال،لكن بالمقابل نجد أن **القرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13**، أشار إلى ضرورة القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة

1- **المرجع نفسه**.
2- **المرجع نفسه**.

التلميذ على التكيف مع النشاط التربوي، وأكد على ضرورة متابعة التلاميذ الذين يعانون صعوبات من الناحية من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة التمدرس.[1]

وحسب ما توصلنا إليه فإن هناك العديد من الصعوبات والعراقيل التي تعيق عملية الإرشاد المدرسي وتعرقل مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالمؤسسات التربوية، ، وعليه نقر **بتحقق الفرضية الخامسة ونقر فعلا بأنه: يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات عند ممارسة مهمة الإرشاد.**

ومن خلال ما تم عرضه فإننا وقفنا على مجمل الصعوبات الميدانية التي يعيشها المستشارين وتعرقل قيامهم بالأبحاث والدراسات، وبما أن عمل المستشار تنظمه وتضبطه العديد من القوانين والتشريعات القانونية ،فإنه من الضروري التعامل مع مختلف النصوص الجديدة، ومواكبة مختلف التغيرات والتصحيحات أو الإصلاحات التي تسنها الوزارة من حين لآخر، خاصة في ظل الإصلاحات الجديدة، لكن وحسب ما تحصلنا عليه من نتائج ميدانية ،فإن المستشارين يعانون من مشكلة تأخر المناشير والتشريعات وعدم وصولها في وقتها، وهو ما يؤخر عملية استغلالها وتطبيقها خاصة فيما يتعلق بالامتحانات الرسمية، ويضع المستشار في مأزق كبير في أغلب الأحيان ومتخوف من العمل دون تطبيق اللوائح الجديدة ، غير أن ما جاء **القرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13** يؤكد ضرورة أن يشارك المستشارون الرئيسيون للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في تأطير عمليات التكوين التحضيري ،وفي أعمال البحث التربوي والتطبيقي[2] ،وهو ما يجعلنا نتأكد **من صحة الفرضية السادسة ونقر فعلا بأن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يواجه صعوبات عند ممارسة مهمة الاستقراءات والدراسات.**

وبناءا على كل تلك النتائج، فإننا ندرج الصعوبات التي تواجه سير عملية مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في العناصر التالية:

1- **المرجع نفسه**.
2- **المرجع نفسه**.

وهذا ما أثّر فعلا على نتائج التوجيه المدرسي وخلق الكثير من الصعوبات والمشكلات في المؤسسات التربوية، وأدخل المستشارين في صراعات متعددة الأطراف، مدير المؤسسة من جهة، الأساتذة والطاقم الإداري من جهة، والتلاميذ وأوليائهم من جهة أخرى، فضلا عن أملاءات وتوجيهات مدير المركز تحت ضغط القوانين والتشريعات وحاجات مديريات التربية في مختلف الولايات.

وأمام هذه الصعوبات وغيرها، أصبح التوجيه والإرشاد ضرورة ملحة في الوقت الحاضر نتيجة تعقد الحياة وتنوع حاجات الأفراد وظهور الاختراعات الحديثة، وتغير الظروف التي يعيش فيها الفرد واختلاف مجالات العمل وتعدد مطالبها وتطور نظام التعليم، وبروز العديد من المشكلات على الصعيد الاجتماعي والثقافي، وأصبح التلميذ أكثر من أي وقت مضى بحاجة على من يساعده على تخطي هذه العقبات، وفهم ذاته من اجل تحقيق رغباته وإشباع حاجاته.

كما أنه اليوم أصبح الإرشاد المدرسي ضروري لجميع التلاميذ ومن المهام الأساسية لمستشار التوجيه، لكن الواقع الميداني يملي علينا صعوبات ومشكلات كثيرة عرقلت عمل ونشاط المستشار، وقلّلت من أهمية العملية الإرشادية بالمؤسسة التربوية، وأهم هذه الصعوبات نذكر:

- ❖ غياب الموضوعية والعدالة في التقييم.
- ❖ إتباع سياسة الكم في التوجيه دون مراعاة الأسس التربوية.
- ❖ ضغوطات الخريطة المدرسية وما تفرضه من نتائج مسبقة على عملية التوجيه.
- ❖ عدم استغلال استبيان الميول والاستعدادات وتعميمه في المؤسسات التربوية.
- ❖ تناقض الرغبة مع نتائج التلاميذ.
- ❖ عدم اهتمام أولياء التلاميذ بحالة أبنائهم وإهمالهم، وعدم تواصلهم مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي وتعاونهم معه في خدمة التلاميذ.
- ❖ الخلفية الثقافية والاجتماعية للأسرة الجزائرية التي تعتبر التدخل الإرشادي لإهانة للتلميذ ويسبب له مشكلات علائقية في المدرسة وخارجها.
- ❖ تحفظ التلاميذ وتهربهم من الحصص الإرشادية وعم تقبلهم لها.
- ❖ ضعف إتقان المستشارين للمقابلة الإرشادية وعدم تمكّنهم من إجراءها بالشكل المطلوب.

- ❖ تأخر وصول مختلف اللوائح التشريعية وعدم الاستفادة منها وقت صدورها من الجهات الوصية.
- ❖ غموض بعض القوانين واللوائح وتناقضها من الواقع التربوي في المؤسسات التربوية في ربوع الوطن.
- ❖ نقص الأدوات والوسائل التربوية الآزمة للقيام بالأبحاث والدراسات، سواء على مستوى المؤسسات التربوية أو على مستوى مراكز التوجيه.
- ❖ نقص التنسيق بين المستشارين أنفسهم وبينهم ومدراء المراكز، ونقص التأطير على مستوى هذه المراكز.
- ❖ قلة الدراسات الميدانية والأبحاث التي أجريت على البيئة التربوية المحلية وتناولت عملية التوجيه والإرشاد بالشكل الكافي والدقيق.

وعليه يجب أن تعمل الدولة على تذليل الصعوبات وإعادة النصوص التنظيمية والتشريعية لمهام مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي بالجزائر، لأن المستشارين بحاجة إلى القيام بالأبحاث والدراسات الميدانية في المجال التربوي، والاستفادة من جميع القوانين التشريعية، واللوائح التي تنظم وتضبط مهامهم الوظيفية.

رابعا – الاقتراحات:

من خلال ما قمنا بعرضه وما توصلنا إليه من نتائج وما لمسناه من صعوبات ميدانية التي تعرقل دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، فإننا لاحظنا فعلا صعوبات جمة وعراقيل كثيرة، وظروف عمل تحتاج إلى تحسين وتطوير وتوفير مناخ عمل يتوفر على مختلف المستلزمات من أجهزة ومعدات، وعليه فقد ارتأينا أن نقدم بعض التوصيات والاقتراحات التي من شانها أن تفيد الباحثين والقائمين على عملية التوجيه المدرسي في المؤسسات التربوية، ومن بين هذه التوصيات نذكر:

1-إن موضوع الصعوبات التي يعاني منها مستشار التوجيه المدرسي يحتاج إلى دراسة معمقة أكثر، وإلى تحديد أدق لمختلف الأبعاد والمتغيرات المحيطة بظروف ومكان العمل، خاصة الإدارية والعلائقية منها.

2-مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في المؤسسات التربوية بحاجة إلى تكوين مستمر لتطوير قدراته ومهاراتها، لاسيما في مجال تطبيق المقابلة الإرشادية واختبارات الميول والاستعدادات وبعض الاختبارات النفسية.

3- الفصل بين مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي وباقي الطاقم الإداري، حتى ينال المستشار الاستقلالية الوظيفية، ويتحرر من القيود التي يفرضها عليه مدير المؤسسة، ويتفرغ للقيام بمهامه وأدواره تحت إشراف مدير المركز.

4-ضرورة نشر الوعي داخل المؤسسات التربوية وخارجها، بخصوص أهمية الإرشاد التربوي في حياة التلميذ، لاسيما في عصرنا هذا الذي سيطرت عليها ثقافات وأفكار غريبة ودخيلة على مجتمعنا، وهي تهدّد حاضر ومستقبل أبنائنا.

5- ضرورة استغلال التطور العلمي والتكنولوجي في مجال الاتصال والتواصل بين المستشارين ومراكز التوجيه وبين المستشارين أنفسهم من أجل التقليل من تأخر التشريعات والقوانين ووصولها إلى مختلف المؤسسات التربوية عبر الوطن في وقت وجيز ومناسب.

خاتمـــــة

- **خاتمـــة:**

رغم الإصلاحات الكبيرة والمتتالية التي قامت بها وزارة التربية يبقى التوجيه والإرشاد المدرسي مسألة بالغة الأهمية للمنظومة التربوية، لما له من دور كبير في تحديد مصير التلميذ الدراسي أو المهني (ميدان الشغل)،حيث أنّ التلميذ الموجه إلى الدراسة حسب قدراته وإمكانياته اللازمة التي تتوافق مع رغباته وميوله وإستعداداته يحقق نجاحا سريعا، بينما العكس يحدث مع التلميذ الموجه إلى الدراسة بعكس طموحات وإمكانياته وقدراته،خاصة عندما تكون للخريطة التربوية والتوجيه حسب النسب والحصص، التي تأخذ القسط الأكبر بمجالس التوجيه النهائية واتخاذ القرار الأخير بمديريات التوجيه والتكوين المهني والمدرسي.

وعليه، فسوء التوجيه يؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ ويتسبب في كثير من الأحيان إلى كره التلميذ لمقاعد الدراسة ولإعادة السنة الدراسية، هذا ما يؤدي إلى التسرب المدرسي (ترك التلميذ لمقاعد الدراسة).

لذلك يجب أن توضع كل الإمكانيات للمستشارين في تأدية مهمة التوجيه والإرشاد المدرسي، لأن إهدار هذه الموارد البشرية يعتبر خسارة للدولة مستقبلا، حيث تساهم في التنمية المحلية للبلاد وتفتخر الدولة بإطاراتها دوليا أيضا، لذلك لابد أن يكون التوجيه بالجزائر مرتكز على أولويات ومعايير علمية تتمثل في التشخيص الجيد للقدرات وإجراء الاختبارات المتنوعة لإكتشاف التلميذ الكفء منها إختبارات الميول، إختبارات الإستعدادات، إختبارات القدرات، نظرا لكون التوجيه والإرشاد المدرسي يقوم أكثر على الإختبارات التحصيلية والتي تعتمد على العلامات المحصل عليها في إختبارات الدروس الرسمية، هذا ما يظلم الكثير من التلاميذ ويجعلهم يقعون ضحية قرارات نهائية لا تناسب ميولهم وقدراتهم وإستعداداتهم، هذه القرارات تجعل من التلميذ خارج محور العملية التربوية، بينما القرارات الصائبة هي التي تجعل من التلميذ محور العملية التربوية ، بمعنى أن يكون التوجيه عملية ديناميكية، يعمل على علاقة بين التلميذ والمعلم والمستشار والأولياء وجميع الأطراف التي تفسح المجال للتلميذ للتعبير عن ذاته تعبيرا بعيدا عن كل العوامل الضاغطة أو الإجبار والإكراه وحتى تكتمل

عمليـة التوجيـه السليم لابـد علـى الدولـة أن تضـع كـل التسهيـلات وتـذلل الصعوبـات لمهـام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، لتتم عملية التوجيه حسب الأسس العلمية المسطرة لها، فمـن خـلال النتائـج المتحصـل عليهـا فـي دراسـتنا تبـين لنـا أن التوجيـه والإرشـاد المدرسـي بالجزائـر لازال يشـهد صـعوبات ونقـائص خاصـة مـا تعلـق منهـا بالممارسـة الميدانيـة للتوجيـه والإرشاد المدرسي،غير أن بعض المهام تشهد صعوبات وعراقيل أكثر من الأخرى ، فمهمة الإعـلام تبـين أن هنـاك صعوبـات خاصـة بـنقص التكـوين والتـدريب بمجـال التوجيـه، كمـا أن المستشـار تكـون جهوده لوحده، أي غيـاب العـاملين والأطـراف الفاعلـة مـع المستشـار لإكمـال المهمة أكمل وجه (مستشار التربية، الأساتذة ، المدير.. إلخ).

لـذلك، وجـب إضـافة تعـديل بالتشـريع المدرسـي فـي مهمـة الإعـلام،ممـا يخلـق دفعـة قويـة للمستشـار فـي تقـديم الإعـلام بصـورة أكثـر فعاليـة وكفـاءة، ذلـك للوصـول إلـى بلـورة المشـروع المستقبلي للتلميذ ومن بين النقائص بمهمة التوجيه، هو أنه بالجزائر لم يتم بعد تغطية كاملة لإحتياجات التلاميذ من معرفة الشعب والمهن معرفة حصيرية،لأن مهمة الإعلام في حالة مستمرة للتطور والتغير،خاصة في هذا العصر الخاضع للتغيرات التقنية والآلية تكنولوجيا وإجتماعيا وثقافيا...إلخ.

وأمـا بالنسـبة الصـعوبات التـي يواجههـا المستشـار هـي إزدواجيـة الإشـراف،حيث أنّ خضوعه لتبعية مدير المؤسسة و إداريا يجعل مدير المؤسسة يكلفه بمهام إدارية ليست ضمن إطار مهامه، فهذه التبعية الإدارية تقلل من آداء المستشار مهنيا وتضيق عليه ممارسة المهام الضرورية المتمثلة في إجراء الإختبارات والإستبيانات الخاصة بالميول والإهتمامات والحوافز وإرشـاد التلاميـذ وتـوجيههم ومتـابعتهم متابعـة مستمرة طيلـة السـنة الدراسـية ،وذلـك لإكتشـاف مـواطن القـوة لكـل تلميـذ وتعزيـزه وإسـتدراك مواطـن الضـعف لكـل تلميـذ ومحاولـة معالجتهـا وتقويمها .

بينما الصعوبات الخاصة بمهمة التوجيه تتمثل في صعوبة تحقيق مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص بين التلاميذ، وذلك يرجع إلى تنوع الشعب وتمايزها وإختلافها بحسب إختلاف الميول ورغبات التلاميذ وازدياد الطلب على بعض الشعب التي تحضى بمركز اجتماعي قوي في الوسط الإجتماعي،الذي يؤثر كثيرا على نوع إختيار الشعب من طرف التلاميذ، مما يفسر

حقيقة إختيار نوع الدراسة الملائمة لتحقيق المشروع و الطموح المستقبلي للتلميذ، كما أن من بين الصعوبات التي يتلقاها المستشار أثناء تأدية مهامه أيضا صعوبات تتعلق بمهمة التقويم المدرسي لكل تلميذ، حيث تكون النتائج أحيانا لا تعكس بالضرورة المستوى الحقيقي للتلميذ بالإختبارات المدرسية، لأن التلميذ بمرحلة التعليم المتوسط أو الثانوي يعلم أن هناك مواد أساسية تؤثر على توجيهه نحو الشعبة التي يريد إكمال مشوارهم الدراسي المستقبلي بها، فيعمل هنا على اللجوء إلى الغش أحيانا بالمواد الأساسية التي تأهله لنوع الدراسة التي يريدها أو يعمل على عدم بذل قدراته الحقيقية لتجنب التوجيه إلى شعبة لا توافق ميوله ورغباته، فهنا يعمل متعمدا للحصول على نقاط ضعيفة بها، لكن هنا التلميذ يكون قد ساهم في التوجيه الغير السليم، مما يؤثر عليه مستقبلا في بذل الجهود والقدرات لأنه لم يوضع في المكان المناسب، بل أخفى قدراته تأثرا بالوسط المحيط به، بالإعلام الخاطئ الغير المدروس، فالملمح التربوي للتلميذ هو الذي يتيح في بداية التعرف على التلميذ وطموحاته، إذا كان متبوع بتوعية إعلامية في ضرورة إبراز كل تلميذ لإستعداداته وقدراته .

كما أنه يتعين على الجهات الوصية والمخولة لها بتعديل النصوص التشريعية والتنظيمية لمهام مستشار التوجيه أن تضيف تعديلات واضحة وأوامر صارمة للمدراء بمساعدة ومساندة المستشار وذلك فعليا ،وليس فقط أثناء فترات التكوين فقط ، حيث جاء **القرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13،المتضمن تحديد مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني** ، غير مباشر في توجيهاته للمدراء ، والأطراف الفاعلة بالمؤسسات التربوية من الأساتذة والناظر ومستشار التربية، ولم يحدد بكفاية المهام المختلفة التي يتوجه فيها مساعدة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، ونظرا لإهمال الوزارة الوصية في تحقيق معظم مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والتي أشرنا لها سابقا بعرضنا،كعدم الإنصاف في المسكن الإداري والترقية وغيرها، فإنه لغاية اليوم لازال المستشارين يعلقون إضرابات متتالية وشكاوي رفعتها النقابة خاصة بالسنوات الأخيرة 2015-2017 إلى الوزارة الوصية ، دون أن تؤخذ بعين الإعتبار،فمن خلال دراستنا الراهنة،توصلنا إلى أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لايحتاج إلى تذكير المدراء بمهامه مثل ما جاء في إرسالية الوزارة إلى المدراء بسنة 2011 والتي جاء موضوعها كتذكير للمدراء بمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المؤسسات التربوية وذلك وفقا للقانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم :04 -08 المؤرخ في 23 جانفي

2008 –فيفري 2008 ،تبعا للمرسوم التنفيذي رقم 08–315 المؤرخ في 11 أكتوبر 2008 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية ، وإستنادا القرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13،المتضمن تحديد مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني وعلى هذا الأساس فمعظم مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمختلف المؤسسات التربوية بالجزائر ينتظرون من الجهات الوصية، من النقابة ومن الوزارة خاصة معالجة المشكلات الجذرية بالميدان والتي تؤثر على المسار المهني والآداء الوظيفي للمستشار إن بقيت تعرض بإستمرار في شكل شكاوي وتقارير فصلية أو سنوية .

إن هذه الصعوبات والعراقيل تؤثر على جودة التوجيه، مما يعرض يجعل العملية التوجيهية للتلاميذ تكون إرتجالية، حيث لازالت لغاية اليوم تخضع إلى ضغوطات الخريطة التربوية وكذا إلى الوصف بأنها آلية ، وأنها بمنظور التلاميذ والأولياء أنها تخضع إلى نتائج التحصيل فقط ، مما يفقدها العلمية والفعالية، لذلك لابد على الجهات المخولة لإعادة النظر في النصوص والإجراءات التنظيمية لمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي أن تعيد هيكلة النصوص بما يوافق واقع ممارسة المهنة و وما يوجد بالتنظير.

المنخص

***الملخص:**

1- باللغة العربية:

لقد جاءت الدراسة الراهنة المعنونة بـ"**الإطار التشريعي لمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في ظل الصعوبات الميدانية (دراسة تحليلية للقرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13،المتضمن تحديد مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني، دراسة ميدانية ببعض ولايات الشرق الجزائري قسنطينة، سطيف، ميلة)**" لتسليط الضوء على مختلف الصعوبات التي يواجهها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي عند تأدية مهامه وفق النصوص التنظيمية والتشريعية المسندة له. لذلك تسعى الدولة الجزائري إلى وضع كل التسهيلات لإزالة الصعوبات التي قد تواجهه.

وكذلك قمنا بإجراء دراسة ميدانية ببعض ولايات الشرق الجزائري (**قسنطينة**، سطيف، ميلة) التي تهدف إلى معرفة مختلف الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي عند تأدية مهامه بالمؤسسة التربوية في إطار التشريع المدرسي بالجزائر.

هكذا، فقد تم تقسيم الدراسة الراهنة إلى أربعة فصول نظرية وفصلين ميدانيا، حيث شمل الفصل الأول الموسوم بالإطار المفاهيمي للدراسة والذي تضمن مجموعة عناصر أساسية تتمثل فيما يلي:

- **التساؤل الرئيسي للإشكالية** كما يلي:

ما هي مختلف الصعوبات الميدانية التي تواجه سيرورة عملية التوجيه والإرشاد المدرسي؟

- بينما تمحورت **الأهداف الدراسة** حول ما يلي:

- ✓ تحديد موقع مستشار التوجيه بالمؤسسة التربوية في ظل ازدواجية الإشراف الخاضع لها.
- ✓ تشخيص جل الصعوبات التقنية والإدارية التي لا يزال يشهدها القطاع في ظل الإصلاحات التربوية المتوالية منذ 1991 إلى غاية 2016.
- ✓ تحديد الأسس المعتمدة في التوجيه ومعرفة واقع تطبيقها بممارسة المهنة.
- ✓ معرفة الخدمات النفسية والتربوية التي تعمل على تلبية حاجات وميول التلاميذ المتعلقة باستعداداته ومعارفه حول خصائص عالم الشغل والمسارات الدراسية.

كذا فقد دعمنا الدراسة الراهنة بمجموعة من المفاهيم التي ساهمت في تحديد أبعاد ومؤشرات البحث وهي: **الصعوبات، التشريع، مستشار التوجيه والارشاد المدرسي ومهامه الكبرى (الإعلام، التوجيه، التقويم، الإرشاد والمتابعة، الدراسات والاستقصاء).**

أما بالنسبة لفرضيات الدراسة فهي كالآتي:

- **الفرضية العامة:** يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات عند ممارسته لمهامه التشريعية.

الفرضيات الجزئية:

1-يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات إدارية.

2-يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات عند ممارسة مهمة الإعلام.

3-يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات عند ممارسة مهمة التقويم.

4-يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات ممارسة مهمة التوجيه.

5-يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات عند ممارسة مهمة الارشاد.

6-يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات عند ممارسة مهمة الاستقصاءات والدراسات.

بالإضافة إلى ما سبق، فقد قمنا في الفصل المتعلق بالإجراءات المنهجية للدراسة باختيار مراكز التوجيه ببعض ولايات الشرق السابقة الذكر، حيث تم توزيع الاستمارات كأداة أساسية على عينة مقدرة ب (105) مفردة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي، أي اعتمادنا على العينة الطبقية العشوائية وذلك لاختبار فرضيات الدراسة. وكذا استخدمنا المنهج الوصفي لتفسير وتحليل الظاهرة. كما قمنا باستخدام الأساليب الإحصائية التي يوفرها برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية **(SPSS V.22)**.

لنصل في الأخير إلى مجموعة من النتائج العامة للدراسة كإجابة على فرضياتها من خلال الدراسة الميدانية بالولايات الثلاثة (سطيف، ميلة وقسنطينة) ومعايشتنا للواقع المهني لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالمؤسسات التربوية كما يلي:

1-هناك صعوبات إدارية كثيرة عرقلت من مهمة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي حيث أثرت على نفسيته وعلى عمله كمستشار، وعلى مختلف المهام الموكلة إليه.

إذن، فإننا نقر ونؤكد من صدق الفرضية الأولى القائلة: **بأن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يعاني من صعوبات إدارية أثناء قيامه بمهامه الوظيفية.**

2- مع أهمية النشاطات الإعلامية داخل المؤسسات التربية، ودورها في إعطاء التلميذ معلومات وأفكار مهمة في حياته الدراسية، وتوضيح مختلف القوانين والشروط التي تضمن حسن اختياره لمستقبله الدراسي والمهني، يبقى القائم على ذلك يعاني من صعوبات متنوعة، عرقلت من مهامه وعرقلته في تأديته لها، وأصبحت تشكل حاجزا كبير بينه وبين مصلحة التلميذ.

إذن، فإننا نقر ونؤكد من صدق الفرضية الثانية القائلة: **مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يعاني من صعوبات أثناء قيامه بمهامه الإعلامية.**

3- إن الهدف الأسمى من التوجيه المدرسي هو إمداد التلميذ بمعلومات كافية ودقيقة تساعده على وضع خطط مستقبلية واتخاذ القرارات الملائمة، بشأن مستقبله الدراسي والمهني، وحسب ما لمسناه من خلال مناقشتنا لهذه الفرضية فإن هناك العديد من الصعوبات نذكر منها:

- ✓ غياب الموضوعية والعدالة في التقييم .
- ✓ إتباع سياسة الكم في التوجيه دون مراعاة الأسس التربوية .
- ✓ ضغوطات الخريطة المدرسية وما تفرضه من نتائج مسبقة على عملية التوجيه .
- ✓ عدم استغلال استبيان الميول والاستعدادات وتعميمه في المؤسسات التربوية .

✓ تناقض الرغبة مع نتائج التلاميذ .

إذن، فإننا نقر ونؤكد من صدق الفرضية الثالثة القائلة: **مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يعاني من صعوبات أثناء قيامه بعملية التوجيه.**

4- من خلال ما تم عرضه من نتائج وما لاحظناه من صعوبات كثيرة تبقى عملية التقويم رهينة النتائج التي يتحصل عليها التلاميذ وما يمنحه الأستاذ من علامات للتلاميذ، حتى وإن كانت هذه العلامات غير موضوعية ولا تعكس المستوى الحقيقي للتلميذ.

إذن، فإننا نقر ونؤكد من صدق الفرضية الرابعة القائلة: **بأن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يواجه صعوبات أثناء قيامه بعملية التقويم.**

5- يساعد الإرشاد المدرسي التلميذ على اكتشاف قدراته وامكانياته الدراسية، بالإضافة الى مساعدته على اختيار التخصص المناسب، وكذلك التكيف مع بيئته الدراسية والاجتماعية والعلمية عن طريق إمداده بالمعلومات الكافية والمناسبة. وعليه، من المفروض توفر كل الظروف والأساليب التي تساعد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي للقيام بعملية الإرشاد، لكن وللأسف الشديد، يبقى المستشار في المؤسسات التربوية يعاني من الكثير من الصعوبات التي تعرقل قيامه بعملية الإرشاد، وتضعف من دوره الهام في هذا المجال.

إذن، فإننا نقر ونؤكد من صدق الفرضية الخامسة القائلة: **يواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي صعوبات عند ممارسة مهمة الإرشاد.**

6- تبقى عملية البحث والتقصي في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي ومختلف المواضيع والظواهر التربوية مهمة جدا بالنسبة للمستشار، من حيث ما تقدمه له من معلومات وبيانات ودراسات جديدة حول المواضيع التربوية، وكذا مختلف القوانين والتشريعات المستحدثة في القطاع، والتي يحتاجها في مجال عمله، والواقع الميداني يحمل الكثير من الصعوبات والعراقيل التي تمنع المستشارين من مزاولة الدراسات والبحوث الميدانية، والاستفادة منها ومن نتائجها، وتجديد مختلف المعارف والمكتسبات التي يمتلكها.

إذن، فإننا نقر ونؤكد من صدق الفرضية السادسة القائلة: **بأن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يواجه صعوبات عند ممارسة مهمة الاستقصاء والدارسات.**

***الكلمات المفتاحية:** الإطار التشريعي، مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، الصعوبات الميدانية دراسة تحليلية، القرار رقم:827.92 المؤرخ في:91.11.13.

Résumé :

2 - en langue française :

L'étude actuelle intitulée « le cadre législatif des fonctions du conseiller d'orientation et de guidance scolaire à l'ombre des difficultés pratiques (Une étude analytique de la décision n ° 827.92 du 91.11.13, qui comprend l'attribution des tâches du conseiller d'orientation scolaire et professionnelle, étude pratique

dans certaines wilayas de l'Est algérien : Constantine, Sétif, Mila) vient faire la lumière sur les diverses difficultés que rencontre le conseiller d'orientation et de guidance scolaire lors de l'exercice de ses fonctions conformément aux textes organisationnels et législatifs qui lui sont conférés. Par conséquent, l'état algérien œuvre à mettre toutes les facilitations pour éliminer les difficultés qui peuvent le rencontrer.

Ainsi, nous avons fais une étude pratique dans certaines wilayas de l'Est algérien (Constantine, Sétif, Mila) ayant pour objectif de connaitre les diverses difficultés qui entravent les fonctions du conseiller d'orientation et de guidance scolaire au cours de l'exercice de ses fonctions au sein de l'établissement scolaire dans le cadre de la législation scolaire en Algérie.

Ainsi, l'étude a été partagée en quatre chapitres théoriques et deux chapitres pratiques. Le premier chapitre intitulé « le cadre conceptuel de l'étude » a comporté un ensemble d'éléments de base caractérisés comme suit :

La question principale de la problématique :

Quelles sont les diverses difficultés qui entravent le déroulement des fonctions de l'orientation et de guidance scolaire ?

Alors que les objectifs de l'étude ont été axés autour de ce qui suit :

* Définir la position du conseiller d'orientation dans l'établissement scolaire à l'ombre de l'ambivalence de supervision à laquelle il est soumis.

* Diagnostiquer la majorité des difficultés techniques et administratives encore présentes dans le secteur, à l'ombre des réformes successives du système éducatif depuis 1991 jusqu'à 2016.

* Définir les bases adoptées dans l'orientation et connaitre la limite d'application dans la pratique.

* Connaitre les services psychologiques et pédagogiques qui participent à satisfaire les besoins et tendances des élèves en rapport avec leurs aptitudes et leurs connaissances autour des caractéristiques du monde du travail et les cursus scolaires.

En outre, nous avons appuyé l'étude actuelle avec un ensemble de concepts qui participent à la définition des perspectives et indices de l'étude et qui sont :

Les difficultés, la législation, le conseiller d'orientation et de guidance scolaire et ses fonctions majeures (**information, orientation, évaluation, guidance et suivi, études et enquêtes**).

Concernant les hypothèses de l'étude, elles sont :

L'hypothèse générale : le conseiller d'orientation et de guidance scolaire rencontre des difficultés dans l'exercice de ses fonctions législatives.

Les hypothèses partielles :

1- Le conseiller d'orientation et de guidance scolaire rencontre des difficultés administratives.

2- Le conseiller d'orientation et de guidance scolaire rencontre des difficultés dans l'exercice de la fonction d'information.

3- Le conseiller d'orientation et de guidance scolaire rencontre des difficultés dans l'exercice de la fonction d'évaluation.

4- Le conseiller d'orientation et de guidance scolaire rencontre des difficultés dans l'exercice de la fonction d'orientation.

5- Le conseiller d'orientation et de guidance scolaire rencontre des difficultés dans l'exercice de la fonction de guidance.

6- Le conseiller d'orientation et de guidance scolaire rencontre des difficultés dans l'exercice des fonctions d'étude et d'enquête.

En sus de ce qui précède, nous avons accompli les procédures méthodiques de l'étude à travers le choix des centres d'orientation dans certaines wilayas de l'Est précédemment citées, du fait de la distribution des formulaires en tant qu'outil principal sur un échantillon évalué à 105 individus parmi les conseillers d'orientation et guidance scolaire, ce qui veut dire que nous avons adopté l'échantillon aléatoire de palier à l'effet d'expérimenter les hypothèses de l'étude. Nous avons également employé la méthode descriptive dans l'interprétation et l'analyse du phénomène. Nous avons aussi employé les méthodes statistiques que nous offre le programme d'analyse statistique des sciences sociales (**S**tatistical **P**ackage for the **S**ocial **S**ciences **V22**).

Pour parvenir à la fin à un ensemble de résultats généraux d'étude comme réponse à ces hypothèses à travers l'étude pratique dans les trois wilayas (Sétif, Mila, Constantine) et à travers notre fréquentation du quotidien professionnel du conseiller d'orientation et de guidance scolaire dans les établissements scolaires comme suit :

1- L'existence de beaucoup de difficultés administratives qui entravent les missions du conseiller d'orientation et de guidance scolaire, lesquelles influent sur son moral en tant que conseiller et sur les diverses fonctions qui lui sont conférées.

Donc, nous déclarons et confirmons la véracité de la première hypothèse stipulant que : **le conseiller d'orientation et de guidance scolaire rencontre des difficultés administratives pendant l'exercice de ses fonctions.**

2- Avec l'importance des activités d'information au sein de l'établissement scolaire et leurs rôles dans la fourniture à l'élève des informations et des idées importantes dans sa vie, et qui expliquent les différentes lois et conditions qui garantissent le bon choix de l'élève de son avenir scolaire, le conseiller rencontre des difficultés diverses entravant l'exercice de ses fonctions et qui se dressent comme un obstacle entre lui et l'élève.

Donc, nous déclarons et confirmons la véracité de la deuxième hypothèse stipulant que : **le conseiller d'orientation et de guidance scolaire rencontre des difficultés pendant l'exercice de ses fonctions d'information.**

3- L'objectif suprême de l'orientation et guidance scolaire est la fourniture à l'élève suffisamment de données précises qui l'assistent dans l'établissement de

plans d'avenir et dans la prise de décision au sujet de son avenir scolaire, et d'après ce que nous avons constaté à travers la discussion de cette hypothèse, il existe diverses difficultés :

* Absence d'objectivité et absence de justice dans l'évaluation.
* Adoption d'une politique quantitative dans l'orientation scolaire, et ce qu'elle exige comme résultats anticipés sur l'opération d'orientation.
* Non exploitation de la mise en exergue de la tendance et les dispositions, et absence de généralisation dans les établissements scolaires.
* Contradiction entre les options et les résultats des élèves.

Donc, nous déclarons et confirmons la véracité de la troisième hypothèse stipulant que : **le conseiller d'orientation et de guidance scolaire rencontre des difficultés pendant l'opération d'orientation.**

4- A travers les résultats exposés et à travers l'observation des grandes difficultés, l'opération d'évaluation reste tributaire des résultats obtenus par les élèves et des notes attribués par l'enseignant à l'élève, quand bien même ces notes ne seraient pas objectives et ne reflèteraient pas le niveau réel de l'élève.

Donc, nous déclarons et confirmons la véracité de la quatrième hypothèse stipulant que : **le conseiller d'orientation et de guidance scolaire rencontre des difficultés pendant l'opération d'évaluation.**

5- La guidance scolaire aide l'élève à découvrir ses capacités et aptitudes scolaires, et le positionne à mieux choisir la spécialité convenable, et l'assiste à mieux s'adapter à son environnement scolaire social et scientifique à travers la fourniture des informations suffisantes et convenables.

Par conséquent, toutes les conditions et méthodes favorables doivent être réunies au conseiller d'orientation pour l'aider à accomplir l'opération de guidance. Mais au grand regret, le conseiller d'orientation continue à rencontrer au sein des établissements scolaires de grandes difficultés qui entravent l'accomplissement de la fonction de guidance, et affaiblissent son rôle dans ce domaine.

Donc, nous déclarons et confirmons la véracité de la cinquième hypothèse stipulant que : **le conseiller d'orientation et de guidance scolaire rencontre des difficultés pendant l'opération de guidance.**

6- L'opération d'enquête et d'investigation dans le domaine de l'orientation et de guidance scolaire et aussi dans divers sujets et phénomènes de l'éducation reste très importante en ce qui concerne le conseiller. Cette opération met à sa disposition les donnés et indications et les études nouvelles dans les sujets de l'éducation, et elle met à sa disposition les diverses lois et législations innovées dans le secteur et dont il a besoin dans le domaine de son travail. Par ailleurs, la pratique quotidienne engendre beaucoup de difficultés et obstacles qui empêchent les conseillers d'accomplir les études et recherches sur le terrain et

en tirer les résultats et conséquences, et les empêchent de réactualiser les différentes connaissances et acquisitions qu'ils possèdent.
Donc, nous déclarons et confirmons la véracité de la sixième hypothèse stipulant que : **le conseiller d'orientation et de guidance scolaire rencontre des difficultés pendant l'opération d'enquête et d'études.**

***Mots clés*:** le cadre législatif ; Les fonctions du conseiller d'orientation et de guidance scolaire ; Une étude analytique - la décision n ° 827.92 du 91.11.13.

Summary :

2-In English language:

The current study entitled "the legislative context concerning functions of counselor of scholar and guidance orientation in the shadow of practical difficulties" (An analytical study of the decision n ° 827.92 of: 91.11.13, which includes the attribution of the tasks of the counselor of educational and professional guidance, practical study in some wilaya of eastern Algeria: Constantine, Setif, Mila)

sheds light on the various difficulties encountered by the counselor of scholar and guidance orientation during the practice of his duties according to the organizational and legislative texts conferred to him. Therefore, the Algerian state is working to put all the facilitations to eliminate the difficulties that can encounter him.

Thus, we did a practical study in some wilaya of eastern Algeria (Constantine, Setif, Mila) with the main aim of knowing the various difficulties which hamper the functions of the counselor of scholar and guidance orientation during the performance of his duties within the school establishment in the framework of school legislation in Algeria.

Therefore, the study was divided into four theoretical chapters and two practical chapters. The first chapter entitled "the Conceptual Framework of the Study" consisted of a set of basic elements characterized as follows:

The main question of the problem:

What are the various difficulties that hamper the functioning of guidance and educational guidance?

While the objectives of the study were centered around the following:

* Define the position of the guidance counselor in the school in the shadow of the supervision ambivalence to which he is subject to.
* Diagnose the majority of the technical and administrative difficulties still present in the sector, in the shadow of the successive reforms of the education system from 1991 to 2016.
* Define the bases adopted in the orientation and know the limit of application in practice.

* To know the psychological and pedagogical services which participate to satisfy the student's needs and trends which are in relation with their aptitudes and their knowledge around the characteristics of the world of work and the school curriculum.

In addition, we supported the current study with a set of concepts that contribute to the definition of the study's perspectives and indices and which are: Difficulties, legislation, counseling and guidance counseling and its major functions (**information, guidance, evaluation, guidance and follow-up, studies and surveys**).

Concerning the hypotheses of the study, they are:

The general hypothesis: the counselor of scholar and guidance orientation encounters difficulties in the exercise of his legislative functions.

Partial hypotheses:

1- The counselor of scholar and guidance orientation encounters administrative difficulties.
2- The counselor of scholar and guidance orientation encounters difficulties in the performance of the information function.
3- The counselor of scholar and guidance orientation encounters difficulties in the performance of the evaluation function.
4- The counselor of scholar and guidance orientation encounters difficulties in the exercise of the orientation function.
5- The counselor of scholar and guidance orientation encounters difficulties in the exercise of the guidance function.
6- The counselor of scholar and guidance orientation encounters difficulties in the exercise of the functions of study and investigation.

In addition to the above, we have accomplished the methodical procedures of the study through the choice of guidance centers in some of the East wilaya previously cited, due to the distribution of the forms as a main tool on a sample evaluated at 105 individuals among counselors of scholar and guidance orientation, which means that we have adopted the random tier sample to test the hypotheses of the study. We have also used the descriptive method in the interpretation and analysis of the phenomenon. We have also used the statistical methods offered by the statistical analysis program of the social sciences (**S**tatistical **P**ackage for the **S**ocial **S**ciences **V22**), to reach at the end a set of general results of study as answer to these hypotheses through the practical study in the three wilaya (Setif, Mila, Constantine) and through our attendance of the professional daily of counseling counselor and school guidance in schools as follows

1- The existence of many administrative difficulties which hamper the duties of the counselor of scholar and guidance orientation, which affect his morale as an advisor, and affect on the various functions conferred to him.

Therefore, we declare and confirm the veracity of the first hypothesis stipulating that: **the counselor of scholar and guidance orientation encounters administrative difficulties during the exercise of his functions.**

2- With the importance of information activities within the school and their roles in providing students with important information and ideas in their lives, and explain the different laws and conditions that guarantee the right choice of the pupil of his/her academic future, the counselor encounters various difficulties hindering the performance of his or her duties and which stand as an obstacle between him and the student.
Therefore, we declare and confirm the veracity of the second hypothesis stipulating that: **the counselor of guidance and school guidance encounters difficulties during the exercise of his information functions.**

3- The supreme objective of orientation and guidance is to provide the student with sufficient precise data to assist him/her in planning future plans and in decision-making about his/her academic future, and from what we have seen through the discussion of this hypothesis, there are various difficulties:
* Absence of objectivity and absence of justice in the evaluation.
* Adoption of a quantitative policy in educational guidance, and what it requires as anticipated results on the orientation operation.
* Non-use of the highlighting of the trend and provisions, and absence of generalization in schools.
* Contradiction between options and student outcomes.
Therefore, we declare and confirm the veracity of the third hypothesis stipulating that: **the counselor of scholar and guidance orientation encounters difficulties during the orientation operation.**

4- Through the results presented and through observation of the great difficulties, the evaluation operation remains dependent on the results obtained by the pupils and the notes attributed by the teacher to the pupil, even though these scores would not be objective and would not reflect the actual level of the student.
Therefore, we declare and confirm the veracity of the fourth hypothesis stipulating that: **the counselor of scholar and guidance orientation encounters difficulties during the evaluation process**.

5- Educational guidance helps the pupil to discover his/ her academic abilities and skills, and positions him/her to choose the suitable specialty better and helps him to adapt better to his social and scientific school environment through sufficient and appropriate information.
Therefore, all favorable conditions and methods must be given to the guidance counselor to help him to accomplish the guidance operation. But to the great regret, the guidance counselor continues to encounter great difficulties in

establishments which hinder the performance of the guidance function and weaken his role in this domain.

So we declare and confirm the veracity of the fifth assumption that: **the counselor of scholar and guidance orientation encounters difficulties during the guidance operation.**

6- The operation of survey and investigation in the domain of orientation and guidance and also in various subjects and phenomena of education remains is very important with regard to the counselor. This operation puts at his disposal the data and indications and the new studies around subjects of education and it puts at his disposal the various laws and legislations innovated in the sector and that he needs in the domain of its work. On the other hand, everyday practice creates many difficulties and obstacles that prevent counselors from carrying out studies and research on the ground and draw the results and consequences, and prevent them from updating the different knowledge and acquisitions they possess.

Therefore, we declare and confirm the veracity of the sixth hypothesis stipulating that: **the counselor of scholar and guidance orientation encounters difficulties during the operation of investigation and studies.**

***Keywords:** the legislative context concerning ; functions counselor of scholar and guidance orientation ; the shadow of practical ; the decision n ° 827.92 of: 91.11.13.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولا: مراجع عربية

❖ **الكتب:**

1-إبراهيم المليحي وعبد الهادي محمد ومحمود مهدلي، ***التخطيط للتنمية***، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية.

2-إبراهيم خليل شبر وعبد الرحمان جامل وعبد الباقي أبو زيد، ***أساسيات التدريس***، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان،2005.

3-أحمد القبجاني، ***نظريات علم النفس***، مالها وما عليها، ط1، كتاب آشنا، مصر.

4-أحمد صيداوي، ***الإنماء التربوي***، ط1، بيروت، قسم الدراسات التربوية، معهد الإنماء العربي،1978.

5-أحمد زكي صالح، ***نظريات التعلم***، مكتبة النهضة المصرية،1971.

6-أحمد زكي صالح ، ***علم النفس التربوي***، ط1،مصر، مكتبة النهضة المصرية، 1972.

7-أحمد سمارة نواف و عبد السلام موسى ألعديلي، ***مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية***، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان،2008.

8-أحمد طالب الإبراهيمي، ***التعليم والثقافة في الجزائر***،ط2، المؤسسة الجزائرية للطباعة، وزارة الإعلام والثقافة،1971 .

9-أمل البكيري ونادية عجور، ***علم النفس المدرسي***، عمان، المعتز للنشر والتوزيع،2007.

10- أولس ميرل (م)، ***التوجيه فلسفته وأسسه ووسائله***، ترجمة عثمان لبيب فراج ومحمد نعمان صبري، دار النهضة العربية، القاهرة، 1964.

11- بسام عبد العزيز، ***المدرسة الثانوية الشاملة***، دار المعارف، 1972.

12- بنيامين بلوم، ***تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني***، ترجمة محمد أمين مفتي، دار كيجر وهيل للنشر،1983.

13- بوبكر بن بوزيد، ***إصلاح التربية في الجزائر رهانات وإنجازات***، دار القصبة للنشر، الجزائر،2009.

14- بوفلجة غياث، ***التربية ومتطلباتها***، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993.

15- توفيق زروقي، ***النظام التربوي في الجزائر***، محكات نقدية لواقع التوجيه المدرسي، ط10، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،2008.

16- جان بياجي، ***علم النفس وفن التربية***، ترجمة محمد بردوري، دار بوتقال للنشر، 19.

17- جلال سعد، ***التوجيه النفسي والمهني***، ط2، دار الفكر، القاهرة ،1992.

18- جودت عزت الهادي وسعيد حسنى العزة، ***التوجيه المهني ونظرياته***،ط1، مكتبة دار الثقافة ،الأردن،1999.

19- جون وهاستون كول برمك، ***التربية والتقدم الاجتماعي والاقتصادي للدول النامية***، ترجمة محمد لبيب النعيمي، دار النهضة، مصر، 1976.

20- حسن الأسدي حبيب، ***التوجيه المهني وعلاقته بتنمية القوى العاملة***، المعهد العربي للثقافة العمالية وبحوث العمل، 1980.

21- حسن حسين البيلاوي، **الاصلاح التربوي في العالم الثالث**، عالم الكتب، القاهرة،19.

22- حسين سليمان، ***الشباب المسلم والحضارة العربية***، ط1، دار الشروق، الجزائر،1985 .

23- دوسين موريس، ***علم النفس الطفل من الولادة حتى المراهقة***، ترجمةحافظ جمالي، مطبعة جامعة دمشق، سوريا، 1965.

24- رابح تركي، ***أصول التربية والتعليم***، ط2، ديوان المطبوعاتالجامعية، الجزائر،1990.

25- رابح تركي، ***التعليم القومي والشخصية الجزائرية الجزائرية***، ط2، المؤسسة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1981.

26- راضي الوقفي، ***صعوبات التعليم***، منشورات كلية الأميرة ثروت، عمار، الأردن،2003.

27- رافدة، عمر الحريري، ***التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية***، دار الفكر عمان.

28- ربيع مشعان هادي، ***الإرشاد التربوي***، ط1، الدار العلمية الدولية ودارا لثقافة، عمان، 2003.

29- رضوان أبو الفتوح وآخرون، ***المدرسة في المدرسة والمجتمع***، مكتبة الأنجلو مصرية، مصر ،1987.

30- روجيه جال، ***التوجيه التربوي***، المكتبة الأنجلو مصرية، مصر، 1966.

31- سامي محمد ملحم، ***التوجيه والإرشاد المهني***،ط1،دارالمسيرة ،للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ،2007.

32- سامية محمد فهمي، ***المشكلات الاجتماعي***، دارالمعرفة الجامعية، الإسكندرية،1997.

33- سعد جلال، ***التوجيه النفسي والتربوي***، دار الفكر العربي،1992 .

34- سعد مسفر العقيب، ***الخدمة الإجتماعية والمدرسة***، المملكة العربية السعودية، دار المريخ ،1887.

35- سعد مسفر القعيب، ***التوجيه والإرشاد الطلابي من وجهة نظر مهنة الخدمة الإجتماعية***، مكتبة العبيكان، الرياض،1995.

36- سعد لعمش و إبراهيم قلاتي، ***الجامع في التشريع المدرسي الجزائري***، الجزء الأول، الجزائر، دار الهدى،2011 .

37- سعيد بن حمد الربيعي، ***التعليم العالي في عصر المعرفة ،التغيرات والتحديات وآفاق المستقبل***،ط 1، دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان ،2008.

38- سعيد حسني العزة، ***الإرشاد النفسي،أساليبه وفنياته***، ط1، دار الثقافة، عمان، 2007.

39- سعيدعبد العزيز وجودت عزت عطيوي، ***التوجيه المدرسي، مفاهيمه النظرية، أساليبه الفنية، تطبيقاته العملية***، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، 2004.

40- سلمان سعدون ونجم الحلبوسي وآخرون، ***التوجيه التربوي والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق***، منشورات عويدات، بغداد، 2002.

41- سليم محروس، محمد الأصمعي، ***الإصلاح التربوي والشراكة المجتمعية المعاصرة عن المفاهيم إلى التصنيف***، ط1، دار الفجر للنشر والتوزيع، قسم أصول التربية، بسوهاج، جامعة جنوب الوادي ،2005.

42- سليمان عدلي، ***الوظيفة الاجتماعية للمدرسة***، ط1، دار الفكر العربي مصر، 1996.

43- سمية طه جميل، ***الإرشاد النفسي***، ط1، القاهرة، 2005.

44- سميرة أحمد السيد، ***علم الاجتماع التربية***، ط2، دار الفكر العربي مصر.

45- سهير أحمد كامل، ***التوجيه والإرشاد النفسي***، مركز الاسكندرية للكتاب ،2000.

46- سهير كامل أحمد، ***التوجيه والإرشاد النفسي للصغار***، مركز الإسكندرية للكتاب،2004.

47- سيد خير الله، ***علم النفس التربوي، أسسه النظرية*** والتجريبية، دار العصرية، بيروت، 1981.

48- سيد عبد الحميد مرسي، ***الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني***، القاهرة، الخانجي،1975.

49-سيد رمضان، ***إسهامات الخدمة الاجتماعية في مجال الأسرة والسكان***، ط1، دار المعرفة الجامعية.

50-مصطفى غالب، ***في سبيل علم النفس التربوي***، دار مكتبة الهلال، بيروت، 1986،.

48- شار بتلهايم، ***التخطيط والتنمية***، ترجمة اسماعيل صبري عبد الله، ط 2، دار المعارف القاهرة.

49- شبل بدران، التربية ***والمجتمع، رؤية نقدية في المفاهيم والقضايا والمشكلات***، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1999.

50- الطاهر زرهوني، ***التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال***، المؤسسة الوطنية للفنون الجزائر، 2000.

51- عبد اللطيف دبور وعبد الحكيم الصافي، ***الإرشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق***، دار الفكر، عمان.

52- عبد الحميد أحمد يحيى، ***الأسرة والبيئة***، المكتب الجامعي الحديث ،الإسكندرية، 1998،.

53-عبد الحميد مصطفى صلاح، ***الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر***، الرياض، دار المريخ، 1982.

54- عبد السلام زهران حامد، ***علم النفس الاجتماعي***، ط5، القاهرة، عالم الكتب، 1952.

55- عبد السلام زهران، حامد، ***التوجيه والإرشاد النفسي***، ط2، عالم الكتب، القاهرة، 1980،.

56- عبد العزيز عطا الله المعايطة، الإدارة ***المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر***، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان،2007.

57- عبد القادر الشيخلي، ***الإرشاد التربوي في الجامعة***، ط 1، المؤسسة العربية، عمان،1973.

58- عبد القادر فضيل، ***المدرسة الجزائرية***، حقائق وإتكالات، ط1، الجزائر، 2009.

59- عبد اللطيف دبور وعبد الحكيم الصافي، ***الإرشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق***، دار الفكر، عمان.

60- عبد اللطيف حسين فرج، ***تخطيط المناهج وصياغتها***، ط1، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2008.

61- عبد المجيد سرحان، مرداش، ***المناهج المعاصرة***، ط5، مكتبة الفلاح،1985.

62- عبد الناصر وتوفيق العطا، ***مدخل لدراسة القانون وتطبيق الشريعة الاسلامية***، مطبعة السعادة، القاهرة.

63- عبد الهادي عزت وسعيد حسني العزة، ***التوجيه المهني ونظرياته***، مكتبة دار الثقافة، 1999، ص 19.

64- عصام فريد العزيز، ***المتغيرات النفسية المرتبطة بسلوك العدوانيين المراهقين وأثر الإرشاد النفسي في تعديله***، ط1، كفر الشيخ، العلم والإيمان، 2009.

65- عطية محمود هنا، ***التوجيه التربوي والمهني***.

66-علاء الدين كفافي، ***الإرشاد والعلاج النفسي الأسري***، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999.

66- علي أحمد حمدي، مقدمة في علم التربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية،1995.

67- علي خليفة الكواري، ***نحو إستراتيجية بديلة لتنمية شاملة***، ط1، دراسات الوحدة العربية، بيروت،1985.

68- عمار بوضياف، ***المدخل إلى العلوم القانونية***، النظرية العامة للقانون وتطبيقاتها في التشريع الجزائري، جسور للنشر والتوزيع، المحمدية، الجزائر،2014.

69- غبارى محمد سلامة، ***المشكلات المدرسية***، أدوار الأخصائي الاجتماعي في المجال المدرسي، دار المعرفة الجامعي، الأزاريطة ،2004.

70- فؤاد أبو الطيب، ***التوجيه النفسي والتربوي والمهني***، دار الفكر العربي.

71- فيصل خير الدين، ***علاج الأمراض النفسية والاضطرابات السلوكية***، دار الملايين، بيروت،1984.

72- لطفي صبحي معروف، ***التوجيه التربوي والإرشاد النفسي في الأقطار العربية***، دار الطبع جميع بغدادي، العراق،1980.

73- محمد الطيب العلوي، ***التربية والإدارة بالمدارس الابتدائية***، ط1، دار البحث للنشر والطباعة،1981.

74- محمد صحراوي عبد الله، ***دراسات في التربية وعلم النفس***، الكفاءة الإنتاجية للتعليم، تطوير الإدارة المدرسية، إدارة المنظومة الجامعية، مفهوم الجودة الشاملة، الجزء2، جامعة فرحات عباس–سطيف–الجزائر، المكتب الجامعي الحديث، الأزاريطة، الإسكندرية،2011.

75- محمد حسين علاوي، ***سيكولوجية التدريب والمنافسات***، ط4، دار المعارف، القاهرة، 1978،.

76- محمد سعيد الخواجا عبد الفتاح، ***الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق***، ط 1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان،2002.

77- محمد عبد الرحمان الحضيف، ***كيف تؤثر وسائل الإعلام ؟***،ط2، دراسة في النظريات والأساليب، الرياض.

78- محمد عطية الإبراشي، ***الاتجاهات الحديثة في التربية***، دار الفكر العربي، القاهرة.

79- محمد محمود الجوهري، ***المدخل إلى علم الاجتماع***، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان،2010.

80- محمد الجوهري، ***تمهيد في علم الاجتماع، الإسكندرية***، دار الكتاب الجامعية، 1972.

81- محمد برو، ***أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية***، دراسة نظرية ميدانية للطلبة الجامعيين والمشتغلين بالتربية والتعليم، دار الأمل، الجزائر،2010.

82- محمد زيعور، ***مذاهب علم النفس المعاصر***، ط1، دار الهدى، بيروت، 2009.

83- محمد سعيد جعفور، ***مدخل إلى العلوم القانونية***، ط 20، الجزء الأول، دار هومة للطباعة للنشر والتوزيع، الجزائر،2014.

84- محمود عطية، ***التوجيه التربوي***، مكتبة النهضة المصرية، مصر، 1999.

85- مجموعة من الباحثين، ***الكتاب السنوي، الجزائر***، المركز الوطني للوثائق التربوية، 2002.

86- مروة فاطمة، ***الاتصالات المهنية***، دار النهضة العربية، بيروت،2004.

87- مصطفى زيدان محمد، ***سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام***، ديوان المطبوعات الجامعية ،1988.

88- مصطفى قاضي وآخرون، ***الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي***، دار المريخ السعودية،1981.

89- مصطفى زايد، ***التنمية الاجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر[1962-1980]***، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1982.

90- مصطفى عشوي، ***علم النفس المعاصر***، ديوان المطبوعات الجامعية، 1994.

91- مصطفى عشوي، ***المدرسة الجزائرية إلى أين ؟***، دار الأمة، الجزائر.

92- مصطفى محسن، ***الخطاب الإصلاحي التربوي***، المركز الثقافي العربي، بيروت،1999.

93- مصطفى يوسف القاضي وآخرون، ***الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي***، السعودية، 1981.

94- مورتنس دونالدج و شومولر، ***ألن م، التوجيه والإرشاد بين النظريات والإجراءات***، ط1، دار الكتاب الجامعي، غزة، 2005.

95- ندوى النوي، ***أساليب التقويم في الإشراف التربوي***، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.

96- نصرالدين ولوكيا الهاشمي، ***مفاهيم أساسية في علم النفس الاجتماعي***، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية، جامعة منتوري قسنطينة، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر ،2006.

97- نعيم الرفاعي، ***علم النفس في الصناعة والتجارة***، 1970.

98- يوسف العبد الله إبراهيم، ***الإصلاحات التربوية لمواجهة ومتطلبات العصر وتحديات المستقبل***، بيروت.

99- يوسف القاضي ومحمد لطفي فطيم، ***الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي***، ط2، دار المريخ، المملكة العربية السعودية، 1981.

❖ **القواميس والمجلدات:**

100-مجلدا اللغة والآداب والعلوم، ط 18، بيروت.

❖ **المجلات والدوريات والمؤتمرات:**

101-إعداد معلمي السنة الأولى ابتدائي لتطبيق المقاربة بالكفاءات ضمن الإصلاحات التربوية الجديدة حسب المفتش والمعلم، مجلة ***العلوم الانسانية*** ،2008، جامعة متنوري قسنطينة.

102-بو عامر أحمد زين الدين وعلوي نجاة، التوجيه المدرسي بين الأسس العلمية والارتجالية، مجلة التربية، ***مجلة محكمة للبحوث العلمية والتربوية والنفسية والاجتماعية***، العدد149، الجزء 1، 2012.

103-حسين هداوي وآخرون، حول بعض العوامل والاتجاهات المتحكمة في ميول واتجاهات التلاميذ نحو بعض المواد الدراسية، ***قضايا تربوية، مجلة فصلية ديداكتيكية، تعليمية***، 5-6، 1993.

104-خالد عبد السلام، أزمة التوجيه والإرشاد النفسي المدرسي في الجزائر، تحدياته وآليات تطويره، ***مجلة علوم التربية***، العدد 25 ،2014.

104-خالد عبد السلام، طبيعة التوجيه المدرسي وعقباته الميدانية، ***مجلة الرواسي***، العدد 13 1996.

105-مديرية التكوين المهني، دليل عروض التكوين المهني للمستويين تقني وتقني سامي، ***دورة أكتوبر 2010***، الجزائر.

106-راشد علي السهل، تقويم أهداف الإرشاد المدرسي بالمرحلة الثانوية –نظام المنقررات من خلال الأداء الفعلي للمرشدين بدولة الكويت، ***المجلة التربوية***، العدد50، 1999.

107-رتشارد ساك، تصنيف أنماط الإصلاحات التربوية، مستقبل التربية، ***مجلة دورية للتربية***، اليونسك، العدد1، 1981.

108-زعيبط مريم، أسس التوجيه الفعال من خلال آراء الفاعلين في العملية التربوية، ***مجلة أبحاث نفسية تربوية***، العدد 2، 2004.

109-سيد عبد الحميد، مرسي، التوجيه التربوي والمهني، ***مجلة الفكر المعاصر***، 73.

110-شريفة بن غذفة، واقع الأخصائي النفسي داخل المؤسسات التربوية، دراسة ميدانية بولاية سطيف، ***دفاتر المخبر، دورية، علمية محكمة***، مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، 7، 2011.

111-عبد الحفيظ مقدم، دور التوجيه والإعلام المهني في الاختيار والتوافق المهني، ***مجلة الرواسي، العدد*** 4، 1991.

112-عبد الحكيم بوصلب، أزمة الاختيار الدراسي والمهني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بالمدرسة الجزائري، دراسة ميدانية، عالم التربية، ***مجلة محكمة تعنى بقضايا التربية والتعليم*** العدد 25، 2014.

113-عبد الكريم قريشي، التوجيه المدرسي في الجزائر، ***مجلة الفكر***، العدد 1993،1.

114-عبد اللطيف البختي وآخرون، الاختيار المهني وعلاقته بالوسط الاجتماعي، دراسة نظرية وتطبيقية، قضايا تربوية، ***مجلة فصلية، ديداكتيكية، تعليمية***، العدد 5-6، 1993.

115-عبد الله الصالح بدر، المنظور الشامل للإصلاح المدرسي، إطار مفتوح، ***مؤتمر الاصلاح التربوي تحديات وطموحات***، 2007/19/1، جامعة الامارات العربية المتحدة، دبي.

116-عبد المنان ملا معمور بار، دراسة تقويمية تحليلية لمدى فاعلية برنامج الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المهني لإعداد المرشدين، ***سلسلة البحوث التربوية والنفسية***، مكتبة الملك فهد لممارسة عمله الإرشادي علميا ومهنيا وفنيا، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

117-علاوة العايش، مجلة المربي، ***مجلة جزائرية للتربية***، الجزائر، المركز الوطني للوثائق التربوية.

117-غادة ألبان قضيب، التعليم مشروع اقتصادي، ***المستقبل العربي***، العدد146، أفريل1991.

118- فطيمة براسو، أهم الصعوبات التي تواجه الأخصائي النفساني أثناء ممارسته الميدانية، دراسة ميدانية لولاية بسكرة، مجلة دورية علمية محكمة، كلية الآداب والعلوم الإجتماعية، العدد16، 2010.

119-محبوب عبد الرحمان إبراهيم، مهارات الموجه التربوي كما يدركها معلمو ومعلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الإحصاء التعليمية، ***المجلة التربوية***، العدد1997،34.

120-محمد العربي ولد خليفة، ملاحظات أولية حول تأثير المدرسين التقليدية والاستعمارية في نظامنا التعليمي الراهن، ***سيرتا***، العدد2، نوفمبر 1979.

121-محمد عزت عبد الموجود، التوجيه التربوي، الواقع والمأمول، ***مجلة اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم***، 119 ،1996.

122-محمد الزهني، مساهمة في تقويم مهام المستشارين في التوجيه بالمقاطعات المدرسية، قضايا تربوية، ***مجلة فصلية***، ديداكتيكية، تعليمية، العدد5-6 ،1993.

123-محمود الشيخ، الإرشاد المدرسي والمهني، ورشة ***عمل حول التوجيه المدرسي والمهني.الجزائر***، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1996.

124-محمود بوسنة، التوجيه المدرسي والمهني: الخلفية النظرية لمفهوم المشروع وبعض المعطيات الميدانية، ***مجلة العلوم الإنسانية***، العدد 1998،10.

125-مسعود بوطاف، واقع الاختبارات النفسية في مؤسسة التربية والتكوين الجزائرية، ***المجلة الجزائرية للتربية***، 1995 .

126-همزة وصل، ***مجلة التربية والتكوين***، العدد11، 1975- 1976.

127-همزة وصل، ***مجلة التكوين والتربية***، مديرية التكوين والتربية خارج المدرسة، العدد 7، 1974-1975.

128-هناء حسين الفلفلي وسعيد حميد، ***مركز البحوث التربوية والنفسية***، قسم البحوث النفسية، جامعة بغداد، 1982.

❖ **الرسائل الجامعية:**

129-أحمد إسماعيلي البرديني، ***واقع الارشاد التربوي في المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية –دراسة مقارنة-بمحافظة غزة***، رسالة ماجستير في أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

130- بورغدة عائشة، ***المدرسة الجزائرية والإستراتيجيات الأسرية***، دراسة ميدانية في الجزائر العاصمة، أطروحة دكتورة الدولة في علم الاجتماع التربية، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر،2008.

131-زياد محمود شومان، ***دراسة تقيميه لأداء المرشد النفسي في ضوء بعض المتغيرات، الرسالة*** استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي، كلية التربية في الجامعة الإسلامية، غزة.

❖ **المراجع الإلكترونية:**

132-الطاهر إبراهيمي ووسيلة، بن عامر، صعوبات ممارسة الإرشاد النفسي في المدارس الجزائرية "دراسة وصفية على عينة من مستشاري التوجيه المدرسي بولاية بسكرة"، جانفي 2014، مقال على الشبكة:

WWW.dspace.univ-ouargla.dz/jspui/handle/123456789/2334-12

❖ **مناشير وزارية:**

132-الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية، ***إعادة هيكلة التعليم الثانوي***. 1992، ص 2.

133-وزارة التربية الوطنية، ***التدابير التربوية والبيداغوجية المرافقة لتنصيب السنة الأولى ثانوي***، المنشور رقم 2160 المؤرخ في 2005/05/10.

134-وزارة التربية الوطنية، ***المنشور الوزاري رقم 96/6.2.0/80 المتعلق بتنصيب بطاقة المتابعة والتوجيه في الطور الثالث من التعليم الأساسي***، الجزائر،1994.

135-وزارة التربية الوطنية، ***مجموعة نصوص التوجيه المدرسي والمهني، من 62-92. الجزائر***، مديرية التوجيه والاتصال، 1993.

136-وزارة التربية الوطنية، ***التربية الوطنية بالأرقام، (فيفري 96-97)***، الجزائر، مديرية التخطيط، 1997.

137-وزارة التربية الوطنية، ***مديرية التربية الوطنية والاتصال***، النشرة الرسمية للتربية، 2011.

138-وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، ***توجيه تلاميذ السنة الأولى ثانوي إلى شعب السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي***، رقم 0.0.3،2012/168، الجزائر.

139-وزارة التربية الوطنية، ***المعهد الوطني لمستخدمي التربية وتحسين مسواهم، التشريع المدرسي والقانون، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الإبتدائية***، 2004.الجزائر.

140-وزارة التربية الوطنية، ***الكتاب السنوي***، المركز الوطني للوثائق التربوية ،1998.

141-وزارة التربية الوطنية، ***مجموعة نصوص التوجيه المدرسي والمهني***، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1994/1993.

142-وزارة التربية الوطنية، ***ملتقى جهوي تكويني لفائدة موظفي التوجيه المدرسي والمهني، أيام 11-12-13 ماي 1998***، سطيف (وثيقة غير منشورة).

143-وزارة التربية الوطنية، المديرية الفرعية للتوجيه والاتصال، ***إعادة تنظيم عملية الطعن***، المنشور رقم 215 المؤرخ في 11 مارس، 2000، الجزائر.

144-وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، ***آليات تجسيد الإرشاد في مرحلة التعليم*** المتوسط، المنشور الوزاري رقم11/0.0.3/1313، الصادر بتاريخ 2011/04/30 والمتعلق بإعادة تنظيم الزمن الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط.

145-وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، ***آليات تجسيد الإرشاد في مرحلة التعليم المتوسط***، المنشور الوزاري رقم11/0.0.2/242، الصادر بتاريخ 2011/08/29 والمتعلق الارشاد المدرسي والمهني.

146-وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، ***إجراءات انتقالية لتوجيه التلاميذ إلى شعب السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي***، منشور رقم 2008/6.0.0/48، الجزائر.

147--وزارة التربية، ***إنشاء مجالس أقسام وتنظيمها وعملها في المدارس الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي***، القرار رقم 15 المؤرخ في 1991/02/26، الجزائر.

148-وزارة التربية، ***مجموعة الوثائق التطبيقية لإعادة هيكلة التعليم الثانوي***، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 1992.

149-وزارة التربية، ***عرض قدم من طرف مركز التوجيه المدرسي والمهني، (O.S.P)***، أيام دراسية حول التوجيه، الجزائر، لحسين داي ،1984.

150-اليونسكو .***تعليم الكبار والتنمية***. الجزء الأول ،1982.

151-مديرية التربية الوطنية لولاية برج بوعريريج، ***مركز التوجيه المهني والمدرسي. البرنامج السنوي 2000-2001***، وثيقة غير منشورة.

152-مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، ***توجيه تلاميذ السنة الرابعة متوسط إلى الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي***، منشور رقم 06،2007/600/06، الجزائر.

مديرية التكوين والتربية خارج المدرسة، ***دروس في التربية وعلم النفس***، الجزائر، الطباعة الشعبية للجيش،1974.

153-وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، ***رقم:827.92 المؤرخ في:92.11.13،المتضمن تحديد مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني***، الجزائر في 03 أفريل 2011.

ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية:

154- Bervnard jumel, ***le travail du psychologue dans l'école,*** Edition, dumod, 1999.

155- G.Noiset et J.p.cavenir ***, psychologie de l'éduction***, puf, paris

156- Henry Piéron ***,titrer de psychologie appliquée***, édition, n° 1,1975

157- La rousse, ***Dictionnaire de français***, VUEF: Montréal, Québec, 2001.

158- Les rapports de recheche, ***direction de l'evalution de l'orientation et de la communication***, indicateures du systéme educatif, sous-directin de l'évation, ministere de l'education, alger, 2001.

159- M. Reuchlin,***l'orientation scolaire et professionnelle***, puf, France, 1971.

160- ***Petit Larousse***, Paris, 2001.

161- Miche pouquet, ***l'adolescen et la psychologie*** ,éditions l'harmath, paris, France, 1997 .

162- Ministère d'intérieur,***Fixant provisoirement la rémunération des personnels des compagnies nationale de secrète***,décret 63281 du 27/07/1963, jo ,n°53.
163- Ministère de l'enseignement primaire et secondaire,décret n° 89-93 du 20/05/1989 .
164- Ministère de l'enseignement primaire et secondaire,***laison informatio orientation scolaire***, décret, 123071du13/05/1971, Jo ، n ° 40.
165- Ministère de l'enseignement primaire et secondaire,***pourtant organisation de l'éducatuonet de formation***,décret et réactif ,76035 du14/04/1976, Jo, n° 33.
166- R. carkhuff, ***the skills of helping anivitvoduction to counseling skills***, Amherst, muimah Resource Devel,1979 .
167- Robert la fo ***,vocabulaire de la psychologie et de la psychiatrie*** de l'enfant,1érédution,puf.
168- Verna Aelischer Dominique, ***Oberlé le groupe en psychologie sociale***. 2éme edtition, dunoo: paris, 1998.
169- www.***unesco.org***/general/fre.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة –أم البواقي –

كلية الآداب والعلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

الشعبة: علم النفس **التخصص: علوم تربوية**

استمارة بحث

في إطار انجاز رسالة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علوم التربية، نتقدم إليكم بصفتكم مستشارين بالتوجيه والإرشاد المدرسي وأعضاء فاعلين بمجلس القبول والتوجيه، بهذه الاستمارة حول الإطار التشريعي لمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في ظل الصعوبات الميدانية، والمنصوص عليها **بالقرار** رقم:**827.92 المؤرخ في:91.11.13**،المتضمن تحديد مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني" راجية منكم الإجابة على العبارات بوضع العلامة (X) في المكان الذي ترونه مناسب.

نحيطكم علما بأن إجاباتكم لن توظف إلا في إطار البحث العلمي

إعداد الطالبة: **إشراف الأستاذ:**

علوي نجاة **أ.د.أحمد زين الدين أبو عامر**

السنـــــة الجامعيـــة :2016/2015

الولاية: .....

مكان العمل: الثانوية ☐ المتقن ☐

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

العمر: .... سنة

الصفة : مثبت ☐ متربص ☐ متعاقد ☐

التخصص: .....

الأقدمية في العمل: .....

رقم	العبـــارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
	الصعوبات الإدارية					
1	الإشراف المزدوج (إشراف مدير المؤسسة + مدير المركز) يشكل لك صعوبات					
2	مدير الثانوية هو السلطة الحاكمة لأعمال المستشار أكثر من مدير مركز التوجيه					
3	يتجنب مدير المؤسسة تزويدك بالمساعدة البشرية لإنهاء مهامك					
4	يتغاضى مدير مركز التوجيه عن حل مشكلات المستشار بمؤسسته الأصلية					
5	مناخ العمل بالمؤسسة يتسم بالتوتر مما يعرقل القيام بمهامك					
6	الطاقم الإداري لا يدرك الدور الحقيقي لمستشار التوجيه					
7	نحن بحاجة لمساندة فعلية من طرف الأعضاء الفاعلين بالمؤسسة					
8	يطلب منك مدير مؤسستك إنجاز مهام متعددة في وقت واحد					
9	التصنيف الحديث مجحف في حقنا مقارنة بالتصنيف القديم					
10	يأمرك مدير مركز التوجيه بتكييف الظروف الملاءمة لإنجاز مهامك					
11	التوزيع الساعي للمستشار بالمؤسسة يعرقل القيام بمهامه					
12	مجالس التنسيق الولائية لا تعالج المشكلات المطروحة في الميدان					
	الصعوبات الخاصة بمهمة الإعلام					
1	الاكتظاظ بالأقسام يعيق نجاح الحصص الإعلامية المبرمجة للتلاميذ					
2	يصعب علينا التنسيق مع الفاعلين بالمؤسسة لبرمجة الحصص الإعلامية					
3	كثافة ساعات العمل تمنعنا من جمع المعلومات والوثائق الإعلامية المناسبة					
4	نجد صعوبة في تعريف التلاميذ بخلية الإعلام والتوثيق بالمؤسسة					
5	الأيام الإعلامية المبرمجة لا يتم برمجتها في الوقت المناسب					
6	يتعذر علينا إيجاد مكان لتنظيم الحصص الإعلامية الجماعية					
7	كثافة البرنامج الدراسي للتلاميذ يعرقل تواصلهم مع اللوحات الاعلامية					

8	الرصيد الإعلامي غير كاف لتحديد المشروع المستقبلي للتلميذ					
9	غياب الأولياء عن الحضور قصد إعلامهم بقضايا أبنائهم					
10	تتدخل أطراف أخرى لتزييف المعلومات الإعلامية للتلميذ					
11	نقص الوسائل الضرورية لتنفيذ البرامج الإعلامية (الطابعة، المطويات والوثائق، اللوحات..)					
12	نقص الوسائل التكنولوجية لبرمجة حصص إعلامية (الحاسوب، جهاز العرض Datacho...)					
	الصعوبات الخاصة بمهمة التقويـــــــــم	**دائما**	**غالبا**	**أحيانا**	**نادرا**	**أبدا**
1	الاعتماد على نتائج الملمح التربوي (نتائج التحصيل) يعرقل عملية التقويم					
2	شروط الخريطة التربوية لا تعزز روح المنافسة الفعلية للتوجيه عند التلاميذ					
3	التخطيط التربوي يتم دون تدخل المستشارين مما يؤثر على توازن الأفواج					
4	أساليب التقويم الحالية لا تعزز المنافسة لدى التلاميذ لأجل توجيه فعال					
5	يجد المستشار صعوبات في تطبيق الاختبارات النفسية والتحصيلية					
6	تتداخل بعض المهام الأخرى عند تقييم حصيلة الفصول مما يجعل النتائج سلبية					
7	أسئلة التقويم والاختبارات لا تخضع للأسس العلمية					
8	لا يمكننا متابعة طرق تقييم الأساتذة للتلاميذ					
9	يكلف المستشار بإجراء تحليل نتائج الامتحانات الرسمية في فترة قصيرة					
10	غياب العدالة في التقييم يؤثر سلبا على متابعة التلاميذ					
11	تقييم الأساتذة للتلاميذ لا يتم وفق أسس علمية مما يعرقل معرفة القدرات الحقيقة للتلاميذ					
12	لا تصلنا نتائج التقويم في الفترات المحددة مما يجعل النتائج نسبية					
	الصعوبات الخاصة بمهمة التوجيه	**دائما**	**غالبا**	**أحيانا**	**نادرا**	**أبدا**
1	التوجيه يتم فقط حسب الملمح التربوي للتلميذ (نقاط التحصيل)					
2	نجد صعوبة بتطبيق الاختبارات الخاصة بالميول لدى التلاميذ					
3	استبيان الميول والاهتمامات المطبق لا يكشف عن حقيقة الميول					
4	المؤسسة لا تتوفر على النشاطات المساعدة على كشف الميول الحقيقية للتلاميذ					
5	نجد صعوبة في دراسة الطعون بسبب تباين نتائج التلاميذ نحو الشعب العلمية					

6	لا يتقبل التلاميذ قرارات التوجيه الخاصة بشعب الرياضيات والتقني رياضي					
7	نجد صعوبة عند تبويب وتحليل الاختبارات النفسية لعدم التكوين البيداغوجي					
8	يملك التلاميذ اتجاهات سلبية نحو بعض التخصصات					
9	يختار التلميذ بإصرار الشعبة وهو غير قادر على التحكم بموادها الأساسية					
10	يصر الأولياء على اختيار الرغبة بإصرار لأبنائهم دون معرفة علمية					
11	عدم التوازن بين الرغبة ونتائج الملمح التربوي يعيق عملية التوجيه					
12	يختار التلميذ الرغبة نحو شعبة وفق تدخلات أطراف أخرى					
	الصعوبات الخاصة بمهمة المتابعة والتوجيه	**دائما**	**غالبا**	**أحيانا**	**نادرا**	**أبدا**
1	نجد صعوبة في إجراء المقابلة الإرشادية لعدم معرفتنا بطرقها المنهجية					
2	إنهاك المستشار بالأعمال الإدارية لا يعزز العمل الإرشادي التربوي للتلميذ					
3	لا يلتزم الأولياء بالزيارة المبرمجة لإجراء الحصص الارشادية عن أبنائهم					
4	خوف التلميذ من التصريح بالمشكلات النفسية والصحية يعرقل إرشاده ومتابعته					
5	يتحفظ التلميذ ويخاف عند توجيهه لتلقي العلاج النفسي					
6	نفتقد لمساعدة أخصائي نفساني داخل المؤسسة					
7	قرارات مجلس التأديب الصارمة تعيق مهامنا الإرشادية					
8	تدخل وحدة الصحة لا يسمح لنا بالقيام بالإجراء المناسب لحل المشكلات التربوية خلال الامتحانات الرسمية (شهادة بكالوريا، التعليم المتوسط...)					
9	كثافة المهام لمستشار التوجيه لا تمنح الزمن الكاف للمتابعة والإرشاد					
10	يلقى الأولياء سوء تصرف الابن إلى مشكلات علائقية					
11	ينسحب التلميذ من مواعيد اجراء حصص المتابعة والإرشاد					
12	لا يمكننا متابعة وإرشاد التلاميذ لكثافة الحجم الساعي للتلاميذ					
	الصعوبات الخاصة بمهمة الإستقصاءات والدراسات	**دائما**	**غالبا**	**أحيانا**	**نادرا**	**أبدا**
1	لا تصلنا المناشير والمستجدات بالمجال المهني التشريعي حسب سنة صدورها					
2	نتحصل على المناشير والمراسيم الوزارية الخاصة بمهامنا عن طريق اجتهادات شخصية.					
3	هناك نقص بتأطير الزيارات الاستقصائية من طرف مركز التوجيه					
4	الوقت المكلف بإجراء دراسة المكتسبات القبلية للتلاميذ غير كاف					
5	هناك نقص بالدراسات الميدانية لحل المشكلات أثناء الامتحانات الرسمية					

	(ضعف التركيز، الخوف من الامتحان...)					
6	لا تمنح لنا البحوث والدراسات الاستقصائية حول الظواهر النفسية والتربوية (العنف، الغياب، التسرب...الخ) (تبقى بالأرشيف)					
7	لا تساعدنا الجهات الوصية (المركز، مؤسسات أخرى) للحصول على البحوث والدراسات الاستقصائية					
8	النصوص التشريعية لم تراع ظروفنا المهنية					
9	نقص الوسائل والآليات لإجراء الدراسات التربوية والاستفادة منها					
10	عدم تبادل الدراسات بين المستشارين أثناء التنسيق بين المقاطعات التابعة للولاية					
11	نحن بحاجة إلى دراسات ميدانية حول نظام المقاربة بالكفاءات في مدارسنا والاستفادة منها					
12	النصوص التشريعية لا تتلاءم مع الجانب الواقعي لتطبيقها (الاجتماعي، الثقافي)					

***قائمة: الأساتذة المحكمين :**

1- **الأستاذ : بن عبد المالك عبد العزيز**، أستاذ محاضر (أ)، تخصص علوم التربية، من جامعة قسنطينة.

التعديلات : هناك غموض في السؤال رقم (1) : مدير الثانوية هو السلطة الحاكمة لأعمال المستشار أكثر من مدير التوجيه. طلب الأستاذ إعادة الصياغة.

2- **الأستاذ : بولهواش عمر**، أستاذ محاضر (أ)، تخصص علم النفس، من جامعة عنابة.

التعديلات: هناك غموض في السؤال رقم (11) : هناك إجحاف بالتصنيف، هذا السؤال هذا السؤال.

- يجب اعادة البند رقم (1) بالمحور الثاني.
- يجب اعادة البند رقم (8) بالمحور الرابع، لانذكر الشعب.
- يجب اعادة البند رقم (11) ورقم (14) بالمحور السادس، لأنهما يصبان في نفس الفكرة.

3- **الأستاذ : داود محمد**، أستاذ محاضر (أ)، تخصص علوم التربية، من جامعة قسنطينة.

يجب اعادة النظر وانتقاء العبارات الدالة.

4- **الأستاذ : حميدش نبيل**، أستاذ محاضر (أ) ، تخصص علم الاجتماع تربوي، من جامعة 20 أوت، سكيكدة .يجب تصحيح فترة العمر وبعض الأخطاء الإملائية.

5- الأستاذ : برو محمد، أستاذ تعليم عالي ، تخصص علوم التربية –توجيه وارشاد تربوي – جامعة تلمسان ،يجب حذف الصعوبات الخاصة بالصعوبات والاستعدادات ،هناك صعوبات خاصة بالميول وابدالها بصياغة أخرى .

6- الأستاذ : خليفة نصيرة ، أستاذ محاضر (أ)، تخصص علم النفس الاجتماعي والممارسة المهنية ،يفضل تجنب العبارات غير الواضحة، توضيح الصياغة، هناك تجانس وتناسق مع المشكلات ، الاستمارة بنود وليست فقرات، يجب أن تخضع للأحكام السابقة.

7- الأستاذ : العايب رابح،أستاذ التعليم العالي، يجب تصحيح الفئات العمرية، من 25 إلى 30 ومن 30 إلى 35 خاطئة.

- يجب إعادة وإعطاء بدائل ليكرت: دائما /لا/ أحيانا.
- مبالغة، تفادي التكرارات والصياغات المباشرة.
- إذا بلغ 63 بند، كيف يتم المعالجة الإحصائية والتحليل والمناقشة وكيف تتم إجابة العينة، سوف تستغرق وقت طويل وممل والكثير من الأحكام المسبقة بالنسبة للاختيار تكون فردية وفق مقياس ليكرت.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية ميلة
المؤسسة:

توقعات القبول في السنة الثانية

المؤسسة		البلدية		الدائرة											
الجذوع المشتركة	المسجلون	تقديرات			تقديرات التوجيه	التعليم العام والتكنولوجي									
		الإعادة	التسرب	القبول في السنة 2		آداب وفلسفة	أ. لغات أجنبية	علوم تجريبية	رياضيات	تسيير واقتصاد	تقني رياضي				المجموع
											هـ - ميكانيكية	هـ كهربائية	هـ مدنية	هـ طرائق	
أداب															
علوم وتكنولوجيا															
مجموع المقبولين															
التلاميذ الآتون من مؤسسة أحرى															
التلاميذ المحولون إلى مؤسسة أحرى															
معيدون السنة الثانية															
المجموع العام (1+2+4) - 3															
عدد الأفواج															

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية ميلة

توقعات القبول في الجذوع المشتركة

الولاية	ميلة		
السنة لدراسية			

المؤسسة : | **البلدية:** | **الدائرة:**

توقعات القبول والتوجيه من 4 متوسط			المسجلون في 4 متوسط			المتوقع قبولهم	تقديرات التوجيه		
المدارس الإكمالية	البلدية	الدائرة	ذ	إ	مجموع		أدب		علوم وتكنولوجيا
		ا							

المجموع						

توقعات الإعادة				

مديـــــــــــــر المؤسســـــــــة

المجموع العام		
عدد الأفواج		

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية ميلة

توقعات القبول في السنة الثالثة

الولاية	ميلة	
السنة لدراسية		

المؤسسة | البلدية | الدائرة

الشعب / شعب السنة الثانية		عدد المسجلين	التقديرات			السنة الثالثة ثانوي						تقني رياضي				المجموع
			عدد المعيدين	عدد المتسربين	عدد المقبولين في السنة الثالثة	أداب وفلسفة	لغات أجنبية	علوم تجريبية	رياضيات	تسيير واقتصاد	هندسة مدنية	هندسة كهربائية	هندسة ميكانيكية	هندسة الطرائق	
أداب وفلسفة															
لغات أجنبية															
علوم تجريبية															
رياضيات															
تسيير واقتصاد															
تقني رياضي	هندسة مدنية														
	هندسة كهربائية														
	هندسة ميكانيكية														
	هندسة الطرائق														
مجموع التلاميذ المقبولين															
1 التلاميذ الآتون من مؤسسات أخرى															
2 التلاميذ المحولون إلى مؤسسات أخرى															
3 معيدو السنة الثالثة ثانوي															
4 المجموع العام (1 + 2 + 4) - 3															
عدد الأفواج															

ب : ا في :

مديـــــــــــر المؤسســـــــــــة

البريد الوارد
تاريخ 10/3/05
الرقم: 109

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التقويم والتوجيه والاتصال
رقم: 48 / 08 / 6.0.0.

الجزائر في 13 فبراير 2008

مديرية التربية لولاية ميلة
الأمانة الخاصة
البوقيات الواردة
التاريخ 16 فيفري 2008
الرقم 150

مدير التقويم و التوجيه و الاتصال
إلى
السيدات و السادة مديري التربية للولايات
(للتنفيذ و المتابعة)،
السيدات و السادة مفتشي التربية و التكوين
(للمتابعة)،
السيدات و السادة رؤساء مؤسسات التعليم الثانوي
السيدات و السادة مديري مراكز التوجيه
المدرسي و المهني
(للتنفيذ).

الموضوع: إجراءات انتقالية لتوجيه التلاميذ إلى شعب السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

المراجع:
- القرار الوزاري رقم 96 المؤرخ في 06 أفريل 1992 المتضمن إنشاء مجلس القبول والتوجيه في السنة الثانية من التعليم الثانوي،
- القرار الوزاري رقم 16 المؤرخ في 14 ماي 2005 المتضمن تحديد هيكلة التعليم الثانوي العام و التكنولوجي،
- المنشور رقم 262 /05/6.0.0 المؤرخ في 19 ديسمبر 2005، المتعلق باجرات انتقالية لتوجيه التلاميذ إلى شعب السنة الثانية من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي.
- المنشور رقم 550 المؤرخ في 31 ماي 2006، المتعلق بتنصيب السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

المرفقات: - نموذج من بطاقة المتابعة و التوجيه من كل جدع مشترك إلى السنة الثانية ثانوي.

إن التقويم مبدأ أساسي و نشاط مستمر يعتمده تنفيذ إصلاح المنظومة التربوية و يتناول جميع مجالاتها و ينصب على جميع مستوياتها بهدف تحسين مردودها كما و نوعا.

و في هذا الصدد، ومن أجل بلوغ الأهداف البيداغوجية والتكوينية للهيكلة الجديدة للتعليم الثانوي العام و التكنولوجي و مضامينها التعليمية فإن تكييف معايير التوجيه مع هذه المستجدات و المحافظة على الطابع التربوي و البيداغوجي لعملية التوجيه تخضع هي الأخرى لتقويم و تعديل قصد التوفيق بين رغبة التلميذ من جهة و كفاءاته الحقيقية، ومتطلبات الشعب من جهة ثانية و **إلزامية ضبط تدفق تعداد التلاميذ.**

لذا يشرفني أن أوافيكم بهذا المنشور الذي يحدد الترتيبات التي يجب اعتمادها لتوجيه تلاميذ الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي إلى مختلف الشعب المنبثقة عن كل منهما في السنة الثانية منه.

تتضمن هذه الترتيبات الخاصة بالتعديلات التي أدخلت على المواد المشكلة لمجموعات التوجيه و المعاملات المسندة لكل منها و كذا التعديلات التي أدخلت على بطاقة المتابعة و التوجيه.

1- بطاقة الرغبات:

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

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

2- مجموعات التوجيه:

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

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

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

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

*** بالنسبة للشعبتين (02) المنبثقة عن الجذع المشترك آداب**

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

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

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

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

3. التحضير لعملية التوجيه:

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

ويجدر التذكير هنا بما يلي:

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

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

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

4. إجراء التوجيه النهائي:

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

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

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

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

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

5. الطعن:

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

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

يكون تقديم الطعن في الحالات التالية:

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

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

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

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

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

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

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

عن وزير التربية الوطنية وبتفويض منه
مدير التوجيه و الإتصال
محمد شايب ذراع الشماني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

المعدل السنوي العام	
الترتيب في الجذع المشترك	

مديرية التربية لولاية : .....

بطـاقة المتابعـة و التوجيـه
إلى السنة الثانية ثانوي
20...../20.....

جذع مشترك علوم و تكنولوجيا

الجذع المشترك المكرر ☐

القسم: 1 ج.م. ع.ت

المؤسسة :.....

معلـومات عـن التلميـذ(ة)

اللقب و الإسم: بالحروف اللاتينية : تاريخ الميلاد ☐☐☐

مهنة الأب : مهنة الأم :

عدد الإخوة : ذكور ☐ إناث ☐ الرتبة في العائلة ☐

العائق الجسدي (إن وجد):..... إرفاق الملف الطبي

الحالة الصحية:.....

نظام التمدرس : خارجي ☐ نصف داخلي ☐ داخلي ☐

المتوسطة الأصلية :.....

رغـبـات التلمـيـذ(ة)

شعب التعليم الثانوي العام و التكنولوجي	الرتبة	مسار مهني	الرتبة
رياضيات		تعليم مهني	
تقني رياضي		تكوين مهني	
علوم تجريبية			
تسيير و إقتصاد			

نتـائج التلمـيذ في السنـة 1 ثانـوي

المواد	رياضيات	ع. فيزيائية	ع. طبيعية	إ.الي	تكنولوجيا	ل.عربية	ل. فرنسية	ل. إنجليزية	تاريخ .جغرافيا	ع. إسلامية	ت. فنية	ت. بدنية	ل. أمازيغية	المعدل الفصلي
الفصل1														
الفصل2														
الفصل3														
المعدل السنوي														

ملاحظـات مجـلس القسـم

الفصل الأول	الفصل الثاني	الفصل الثالث

النتائج حسب مجموعات التوجيه

المواد الأساسية	المعدل1	المعدل2	شعب التعليم الثانوي العام و التكنولوجي											
			رياضيات			تقني رياضي			تسيير و إقتصاد			علوم تجريبية		
			المعامل	الحاصل1	الحاصل2	المعامل	الحاصل1	الحاصل2	المعامل	الحاصل1	الحاصل2	المعامل	الحاصل1	الحاصل2
الرياضيات			6			3			4			3		
العلوم الفيزيائية			4			3			/			3		
ع.الطبيعة و الحياة			/			/			/			4		
الإعلام الآلي			/			/			1			/		
التكنولوجيا			/			4			/			/		
اللغة العربية و آدابها			1			1			2			1		
التاريخ وجغرافيا			/			/			4			/		
المجموع			11			11			11			11		
			مع في المج			مع في المج			مع في المج			مع في المج		

المعدل1: يمثل معدل كل مادة باعتماد نتائج الفصلين الأول و الثاني $\left(\frac{\text{ف1}+\text{ف2}}{2}\right)$ المعدل 2 : يمثل معدل كل مادة باعتماد نتائج الفصول الثلاث.

الحاصل 1 : يمثل المعدل X1معامل المادة . الحاصل 2 : يمثل المعدل X2معامل المادة .

نتائج المتابعة التي قام بها المستشار

الإختيارات النفسية التقنية

استبيان الميول و الإهتمامات

المقابلات و المحاورات

النتائج و الملاحظات المستخلصة

قرار مجلس القبول و التوجيه

ختم المؤسسة و إمضاء المدير

☐ ينتقل إلى السنة2 ثانوي

– شعبة ☐ رياضيات ☐ علوم تجريبية ☐ تسيير و إقتصاد

☐ ت. رياضي : هندسة.....

☐ يعيد السنة الأولى ثانوي جذع مشترك.....

☐ يوجه إلى المسار المهني ☐ التعليم المهني ☐ التكوين المهني

☐ نهاية الدراسة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

المعدل السنوي العام	
الترتيب في الجذع المشترك	

صورة

بطاقة المتابعة و التوجيه
إلى السنة الثانية ثانوي2008/2007

مديرية التربية لولاية ميلـــــة
المؤسسة :.....

الجذع مشترك آداب
القسم: 1 ج.م. آ

الجذع المشترك المكرر:

معلومات عن التلميذ(ة)

اللقب و الاسم: بالحروف اللاتينية: تاريخ الميلاد:

مهنة الأب : مهنة الأم :

عدد الإخوة : ذكور إناث الرتبة في العائلة

العائق الجسدي (إن وجد):.....
الحالة الصحية:.....ارفق الملف الطبي.....

نظام التمدرس : خارجي نصف داخلي داخلي

المتوسطة الأصلية:.....

رغبات التلميذ (ة)

شعب التعليم الثانوي العام و التكنولوجي	الرتبة	مسار مهني	الرتبة
لغات أجنبية		تعليم مهني	
آداب و فلسفة		تكوين مهني	

نتائج التلميذ في السنة 1 ثانوي

المواد	ل عربية	ل فرنسية	ل انجليزية	تاريخ وجغرافيا	ع اسلامية	رياضيات	فيزياء كيمياء	ع طبيعية	اعلام آلي	ت.فنية	ت.بدنية	ل.امازيغية	المعدل الفصلي
الفصل1													
الفصل2													
الفصل3													
المعدل السنوي													

ملاحظات مجلس القسم

الفصل الأول	الفصل الثاني	الفصل الثالث

النتائج حسب مجموعات التوجيه

المواد الاساسية	المعدل1	المعدل2	شعب التعليم الثانوي العام و التكنولوجي					
			آداب و لغات اجنبية			آداب و فلسفة		
			المعامل	الحاصل1	الحاصل2	المعامل	الحاصل1	الحاصل2
اللغة العربية و آدابها			3			5		
تاريخ و جغرافيا			1			2		
اللغة الحية الاجنبية 1			3			2		
اللغة الحية الاجنبية 2			3			1		
	المجموع		10			10		
			المعدل في المجموعة			المعدل في المجموعة		

المعدل1: يمثل معدل كل مادة باعتماد نتائج الفصلين الاول و الثاني . المعدل2: :يمثل معدل كل مادة باعتماد نتائج الفصول الثلاث .

الحاصل1 : يمثل المعدل 1 x معامل المادة الحاصل 2 : يمثل المعدل 2 x معامل المادة

نتائج المتابعة التي قام بها المستشار

الاختبارات النفسية التقنية	استبيان الميول و الاهتمامات

المقابلات و المحاورات	النتائج و الملاحظات المستخلصة

قرار مجلس القبول و التوجيه

☐ ينتقل الى السنة 2 ثانوي

-شعبة : ☐ لغات أجنبية ☐ آداب و فلسفة

☐ يعيد السنة الأولى ثانوي جذع مشترك:.....

☐ يوجه إلى المسار المهني ☐ التعليم المهني ☐ التكوين المهني

☐ نهاية الدراسة

ختم المؤسسة و إمضاء المدير

البريد الوارد
تاريخ 08/03/05
الرقم : 108

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التقويم و التوجيه و الاتصال

الجزائر في 16 /2008/02

رقم: 49 / .6.0.0 /08

مديرية التربية لولاية ميلة
الأمانة الخاصة
البرقيات الواردة
التاريخ 17 فيفري 2008
الرقم 153

مدير التقويم و التوجيه والاتصال
إلى
السيدات و السادة مديري التربية للولايات
(للتنفيذ و المتابعة)
السيدات و السادة مفتشي التربية و التكوين
السيدات و السادة مفتشي التربية و التعليم الأساسي
للطور الثالث **(للمتابعة)**
السيدات و السادة مديري مراكز التوجيه المدرسي و المهني
السيدات و السادة مديري مؤسسات التعليم الثانوي
السيدات و السادة مديري مؤسسات التعليم المتوسط.
(للتنفيذ)

الموضـــوع: توجيه تلاميذ السنة الرابعة متوسط إلى الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي،

المراجـــع:
- القرار الوزاري / 05/16 المؤرخ في 16 ماي 2005،
- القرار الوزاري المشترك/ 05/54 المؤرخ في 04 جوان 2005،
- المنشور رقم 273 /6.0.0/ 02 المؤرخ في 07 ديسمبر 2002،
- المنشور رقم 2039/و.ت.و./ أع / المؤرخ في 13 مارس 2005،
- المنشور رقم 550 المؤرخ في 31 ماي 2006،
- المنشور الوزاري المشترك/ 01 / 06 المؤرخ في 06 مارس 2006 ،
- المنشور رقم 07/.6.0.0/06 المؤرخ في 14 يناير 2007 ،
- المنشور رقم 07/6.0.0/149 المؤرخ في 30 جوان 2007.

المرفقات: - نموذج من بطاقة المتابعة و التوجيه إلى السنة الثانية ثانوي.

يحتل التوجيه المدرسي مكانة مميزة في إصلاح المنظومة التربوي و يحظى بعناية خاصة من طرف مسيري النظام التربوي بهدف تحقيق التوافق بين رغبات التلاميذ ونتائجهم الدراسية و مستلزمات المسارات التعليمية و التكوينية لمرحلة التعليم مابعد الإلزامي من جهة، و متطلبات التنمية الاقتصادية و الاجتماعية، من جهة أخرى.

لذا الغرض، يهدف هذا المنشور إلى تحديد الترتيبات الواجب اعتمادها في توجيه تلاميذ السنة الرابعة متوسط المنتقلين إلى التعليم ما بعد الإلزامي الراغبين في الالتحاق بأحد الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي.

تتناول هذه الترتيبات الجوانب التالية:

1. **الإعلام:**

إن إعلام التلاميذ و أوليائهم بالهيكلة الجديدة لمرحلة التعليم ما بعد الإلزامي وبآليات التوجيه يساعد على:

- تعريفهم بالمستلزمات البيداغوجية لمختلف مساراتها ،
- إدراك قدراتهم الحقيقية،
- ممارسة اختيار موضوعي بعيد عن التصورات الاجتماعية و الاعتبارات الذاتية للتوجيه.

يشرع في هذا النشاط الإعلامي خلال السنة الثالثة متوسط، لمنح التلميذ إمكانية بلورة اختيار ناضج قائم على المعرفة و الوعي بقدراته بالنظر إلى المسارات التعليمية و مستلزماتها.

لذا ، فان تنصيب خلية مرافقة التلميذ المدرج ضمن مشروع المؤسسة وتفعيل كل العناصر التي تساهم في مساعدة التلميذ في بناء مشروعه الشخصي عوامل مدعمة و مكملة لأحكام المنشور رقم 273 الخاص بدراسة رغبات التلاميذ، المذكور في المرجع أعلاه.

2. **بطاقة الرغبات:**

إن التعبير عن الرغبة خطوة حاسمة يخطوها التلميذ في مساره التعلمي المعد لمساره المهني المستقبلي. لذا لا بد من تحسيسه بأهميتها و حمله على التعامل معها بمساعدة أوليائه بكل ما تقتضيه من جدية و مسؤولية.

توضع البطاقة في متناول التلاميذ و تملؤ من طرفهم، بالتشاور مع أوليائهم، خلال الفصل الثالث من السنة الثالثة متوسط، ليشكل هذا التعبير الأولي عن الرغبة أرضية ينطلق منها إرشاد التلميذ و مرافقته في بناء مشروعه الشخصي وفق أحكام المنشور رقم 273 المذكور أعلاه.

3. **التحضير لعملية التوجيه:**

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

و تجدر الإشارة هنا إلى ضرورة إعادة تنظيم المقاطعات لتنسجم مع متطلبات الهيكلة الجديدة للتعليم الثانوي العام و التكنولوجي بما يسمح بتوظيف ما يتوفر من هياكل استقبال و موارد تأطير إداري و بيداغوجي يضمن للتلاميذ أحسن ظروف تمدرس ممكنة.

لذا يجب أن يتم التنسيق، بين مصالح التنظيم التربوي لمديرية التربيةو رئيس مؤسسة التعليم الثانوي العام و التكنولوجي المستقبلة لتلاميذ المتوسطات الملحقة بها و مديري هذه المتوسطات قصد ضبط عدد الأفواج التربوية الممكن فتحها بالثانوية المستقبلة و كذا عدد الأماكن البيداغوجية الممكن توفرها في كل جذع مشترك، و إجبارية فتح الجذعين المشتركين في كل مؤسسات التعليم الثانوي حيث أصبحت بموجب إصلاح المنظومة التربوية الهيكلة الجديدة للتعليم الثانوي العام و التكنولوجي و الأهداف

* **مجموعتا التوجيه:**

تتكون مجموعتا التوجيه إلى الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي، من المواد التالية مرفقة بمعاملات كالتالي:

الجذع المشترك آداب		الجذع المشترك علوم و تكنولوجيا	
المواد	المعاملات	المواد	المعاملات
اللغة العربية و آدابها	5	الرياضيات	4
اللغة الأجنبية الأولى	4	العلوم الفيزيائية و التكنولوجيا	4
اللغة الأجنبية الثانية	3	علوم الطبيعة والحياة	4
التاريخ و الجغرافيا	2	اللغة العربية و آدابها	2
المجموع	**14**	المجموع	**14**

* **حساب معدل المواد المشكلة لمجموعتي التوجيه:**

تتألف مرحلة التعليم المتوسط من ثلاثة (3) أطوار تشكل فيها السنتان الثانية و الثالثة منه طور تدعيم المكتسبات و ترسيخها ، وباعتبار السنة الثالثة إدماجية لمكتسبات السنة الثانية منه فان حساب معدل كل مادة من المواد المؤلفة لمجموعتي التوجيه يكون باعتماد النتائج المحصل عليها في المادة خلال السنتين الثالثة و الرابعة متوسط، كالآتي:

* النقطة الأولى (ن 1): معدل المادة في السنة الثالثة (3) متوسط،
* النقطة الثانية (ن 2): معدل المادة في السنة الرابعة (4) متوسط، **بفصولها الثلاثة.**

ويتم حسابه كالتالي:

$$\text{معدل المادة} = \frac{(\text{ن } 1) + (\text{ن } 2 \times 2)}{3}$$

أما حساب معدل التلميذ في كل مجموعة من مجموعتي التوجيه فيتم باعتماد المعاملات المسندة للمواد المشكلة لكل منهما كما هو مبين أعلاه.

4. إجراء عملية التوجيه:

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

وللتمكن من التوفيق بين هذه العناصر، آراء وملاحظات الأساتذة و مستشار التوجيه المدرسي والمستلزمات البيداغوجية للجذع المشترك المرغوب فيه، يشترط أن تكون العملية قد هيء لها خلال السنة الثالثة من التعليم المتوسط بمساهمة كل المعنيين بهذا الفعل التربوي.

و عليه يعتمد في توجيه التلاميذ إلى كل من الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي، **على ترتيبهم وفق رغبتهم الأولى لتلبية ما أمكن منها في حدود الأماكن البيداغوجية المتوفرة في مؤسسة الاستقبال.**

و بهذا الشأن أذكر بما يلي:

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

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

ج. ضرورة التوفيق العقلاني بين متطلبات التخطيط التربوي، إمكانيات الاستقبال و التأطير من جهة، ورغبات التلاميذ وإمكانياتهم العلمية الحقيقية بالنظر إلى متطلبات الجذع المشترك المعني، من جهة ثانية.

وحتى وإن كانت مجموعتا التوجيه **مجرد عنصر** من العناصر الواجب توظيفها في تحديد ملمح التلميذ و الجذع المشترك الأكثر انسجاما معها، **فإنها تبقى مع ذلك أداة تمكن من ممارسة توجيه تطبعه الشفافية و تسمح بإنصاف التلاميذ.**

وفي هذا الصدد يطلب من السيدات و السادة مديري مؤسسات التعليم المتوسط تمكين التلاميذ من الاطلاع على ترتيبهم في مجموعتي التوجيه حيث تعلق القوائم المتضمنة هذا الترتيب على مستوى مقاطعة التوجيه، مما يسمح بتفادي تقديم الطعون غير المؤسسة.

5 – الطعن:

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

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

وعليه فإن تقديم الطعن يكون في الحالتين التاليتين:

* الفصل عن الدراسة في المرحلة الإلزامية،
* وقوع خطأ في نقل العلامات (التقويم المستمر، حساب معدل القبول، حساب معدل مادة، حساب معدل مجموعة توجيه) يؤثر سلبا على ترتيب التلميذ في مجموعة التوجيه،
* توجيه التلميذ إلى جذع مشترك لم يحصل في إحدى مواد مجموعته للتوجيه على المعدل قد

يقلص حظوظه في مواصلة الدراسة بنجاح في الفرع.

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

- يودع طلب الطعن في المتوسطة الأصلية خلال العطلة الصيفية حيث ضمان المداومة، سيتولى مدير المتوسطة في بداية شهر سبتمبر دراسة الطلب و مراجعة الأخطاء إن كانت مثبتة

- تجمع كل الطلبات على مستوى مركز التوجيه المدرسي و المهني الذي يتولى تنظيمها و ترتيبها و تحضير أعمال لجنة الطعن الولائية التي تتكون من:

* مدير التربية (رئيسا)،
* مدير مركز التوجيه المدرسي و المهني،
* مديرين لمؤسسات التعليم الثانوي،
* مديرين لمؤسسات التعليم المتوسط،
* ممثل لجمعية أولياء التلاميذ (ملاحظا).

- تدرس كل طلبات الطعن و يفصل فيها على مستوى هذه اللجنة في مطلع الأسبوع الثاني من شهر سبتمبر.
- تحدد قائمة التلاميذ الذين أعيد توجيههم في محضر خاص يوقع من طرف أعضاء اللجنة و يؤشره رئيسها، يحتفظ بنسخة منه على مستوى مديرية التربية و نسخة ثانية على مستوى مركز التوجيه المدرسي المهني.
- تعلق في المؤسسات الأصلية و المستقبلة و في مراكز التوجيه قوائم التلاميذ الذين قبلت طلباتهم و يحرر لكل تلميذ قرار فردي يظهر فيه مرجع محضر اجتماع اللجنة ورقم الحالة .

يجب السهر على ألا يتعدى تاريخ التحاق هذه الفئة من التلاميذ بحجرات الدراسة تاريخ الانطلاق الفعلي للدراسة.

- أما الذين رفضت طلباتهم فيشعرهم رئيس اللجنة، و عن طريق المؤسسة المستقبلة للطلب، و في مراسلات فردية ، بقرارات اللجنة مع إبراز أسباب الرفض.

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

عن وزير التربية الوطنية ويفوض منه
مدير التقويم والتوجيه والإرشاد
محمد تكسايب

369

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

معدل السنة 4 متوسط:.....
معدل ش.ت.م:.....
معدل القبول:.....

مديرية التربية لولاية
.....

بطـــاقة المتابعـــة و التوجيـــه
إلـــى السنة الأولى ثانوي
20...../ 20 .....

الترتيب حسب الرغبة الأولى في التوجيه النهائي

السنة الرابعة متوسط

المؤسسة :..... القسم :..... القسم المعاد

معلـومات عـن التلميـــذ(ة)

اللقب و الإسم: بالحروف اللاتينية : تاريخ الميلاد

مهنة الأب : مهنة الأم :

عدد الإخوة : ذكور إناث الرتبة في العائلة

العائق الجسدي (إن وجد):.....

الحالة الصحية:.....إرفق الملف الطبي

نتائج التلميذ(ة) في السنة الثالثة متوسط

المواد	رياضيات	تكنو	ع.طبيعية	ل.عربية	تا. ج	ل.فرنسية	انجليزية	ت.مدنية	ت.اسلامية	رسم	موسيقى	ت.بدنية	أمازيغية	المعدل
المعدل السنوي														

رغبـــات التلمـــيـــذ(ة)

الجذع المشترك	الرتبة	مسار مهني	الرتبة
علوم و تكنولوجيا		تعليم مهني	
آداب		تكوين مهني	

نتائج التلميذ(ة) في السنة الرابعة متوسط

المواد	رياضيات	تكنو	ع.طبيعية	ل.عربية	تا. ج	ل.فرنسية	انجليزية	ت.مدنية	ت.إسلامية	رسم	موسيقى	ت.بدنية	أمازيغية	المعدل الفصلي
فصل1														
فصل2														
فصل3														
ش.ت.م														

نتائج التلميذ(ة) حسب مجموعات التوجيه

الجذع / المواد	الجذع المشترك آداب					
	المعدل1	المعدل2	المعامل	الحاصل1	الحاصل2
اللغة العربية وآدابها			5		
اللغة الأجنبية الأولى			4		
اللغة الأجنبية الثانية			3		
التاريخ و جغرافيا			2		
المجموع			14		
			مع في المج		

الجذع / المواد	الجذع المشترك علوم و تكنولوجيا				
	المعدل1	المعدل2	المعامل	الحاصل1	الحاصل2
رياضيات			4		
العلوم الفيزيائية و التكنولوجيا			4		
علوم الطبيعة و الحياة			4		
اللغة العربية وآدابها			2		
المجموع			14		
			مع في المج		

المعدل1: التوجيه المسبق .

المعدل 2 : التوجيه النهائي.

خلاصة المتابعة التي قام بها مستشار التوجيه

- الإختبارات النفسية:.....
.....
- إستبيانات الميول و الإهتمامات::.....
.....
- المحاورات : :.....
.....
- الملاحظات المستخلصة: :.....
.....

إقتراحات التوجيه	
مستشار التوجيه	مجلس القسم

القرار النهائي لمجلس القبول و التوجيه

مقبول(ة) في السنة الأولى ثانوي جذع مشترك :.....
مؤسسة الإستقبال : ثانوية .....

☐ يعيد (تعيد) السنة الرابعة متوسط

☐ يوجه(توجه) إلى التعليم المهني

التاريخ

☐ يوجه(توجه) إلى التكوين المهني

ختم وإمضاء مدير المؤسسة

☐ نهاية الدراسة

مديرية التربية لولاية ميلة
مكتب الضبط
البريد
الوارد
التاريخ 01 ديسمبر 2013
الرقم 2984

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التعليم الأساسي
الرقم: 13/0.0.2/2493

الجزائر في: 29 أوت

إلـــــى

السيدات والسادة مديري التربية بالولايات (للمتابعة) ؛
السيدات والسادة مفتشي التربية الوطنية (للإعلام والمتابعة) ؛
السيدات والسادة مفتشي التعليم المتوسط (للإعلام والمتابعة) ؛
السيدات والسادة مديري مراكز التوجيه المدرسي والمهني (للتطبيق) ؛
السيدات والسادة مديري المتوسطات (للتطبيق) ؛
السيدات والسادة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (للتطبيق).

الموضوع: آليات تجسيد الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط.

المرجع:
- القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04-08 المؤرخ في:2008/01/23.
- القرار الوزاري رقم23 الصادر بتاريخ:2013/06/30، والمتضمن إقرار تنظيم زمن دراسي جديد لمرحلة التعليم المتوسط.
- المنشور رقم:11/3.0.0/344 الصادر بتاريخ:2011/04/03، والمتعلق بالتذكير بمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- المنشور الوزاري رقم:1313 /و.ت.و /أ.ع /13 الصادر بتاريخ:2013/06/30 عن الأمانة العامة والمتعلق بإعادة تنظيم الزمن الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط.

المرفقات:
- الوثيقة (01): برنامج الحصص الإعلامية الموجهة لتلاميذ السنة الأولى متوسط،
- الوثيقة (02): طلب المساعدة،
- الوثيقة (03): إحالة التلميذ على لجنة الإرشاد والمتابعة،
- النموذج (01): تقرير لجنة الإرشاد والمتابعة على مستوى المتوسطات،
- النموذج (02): حصيلة لجان الإرشاد والمتابعة على مستوى المتوسطات التابعة لمركز التوجيه،
- الدليل الرقمي(01) المعد من طرف مديرية التعليم الأساسي والخاص بالتعرف على المحيط المدرسي الجديد(المتوسطة) الذي سيصلكم عبر البريد الالكتروني لمديرية التربية،
- الدليل الرقمي(02) المعد من طرف مديرية التعليم الأساسي والخاص بالتعرف على مختلف الوظائف والحرف والمهن المتواجدة في المحيط الخارجي للمؤسسة(المجتمع) الذي سيصلكم عبر البريد الالكتروني لمديرية التربية.

يعد الإرشاد المدرسي والمهني خدمة نفسية وتربوية، فردية وجماعية، يهدف إلى المحافظة على كيان المجتمع وجعله سليما وناميا وقويا. وهو يتجه إلى التلميذ بهدف المحافظة على ذاته وشخصيته وإقامة الظروف التي تؤدي إلى نموه ونضجه وتكيفه مع الحياة المدرسية أو المهنية بوجه عام. كما يتجه الإرشاد المدرسي والمهني إلى الجماعة بهدف تقديم معلومات تربوية للتلاميذ عن الدراسات المتوفرة في المجتمع وشروط الالتحاق بها ومدة الدراسة وصعوباتها ومآل الخريجين منها ، إضافة إلى أنه يساعد التلاميذ على اكتشاف قدراتهم وميولهم المهنية حتى يتمكنوا من تحقيق الاختيار المهني المناسب حسبها.

وزارة التربية الوطنية

ومن هذا، أصبح الإرشاد المدرسي والمهني محور المناقشات التربوية، منذ المحاولات الأولى لإدماج مستشاري التوجيه في الوسط المدرسي، من خلال تعيينهم في الثانويات بداية التسعينات وإلى يومنا هذا. ومرحلة التعليم المتوسط هي المرحلة التي ينفتح فيها التلاميذ على المراهقة ــ هاته المرحلة التي تتطلب فهما وإدراكا ليس إلاــ وهي مرحلة تبرز فيها التغيرات الجسدية والعاطفية والأحاسيس الجديدة والتساؤلات الملحة والتحديات.

يتولى الإرشاد المدرسي والمهني عمليا، حسب ما ينص عليه القانون التوجيهي للتربية الوطنية والمذكور في المرجع أعلاه، **المربون والمعلمون ومستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المؤسسات المدرسية وفي المراكز المتخصصة.**

وفي هذا الإطار، وسعيا إلى تجسيد الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط، يشرفني أن أوافيكم بهذا المنشور الذي يتضمن جملة من التدابير التنظيمية تؤسس لإقامة نظام الإرشاد المدرسي في هذه المرحلة التعليمية الهامة وتحدد آلياته العملية.

إن إرساء عملية الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط وتجسيدها، يتم بصفة منهجية وتدريجية. وعليه، يبدأ التأسيس له من السنة الأولى متوسط بدءا من الموسم الدراسي 2014/2013. وقد خصصت مديرية التعليم الأساسي فضاءا زمنيا ضمن التنظيم الجديد للزمن الدراسي للإرشاد المدرسي في إطار النشاطات اللاصفية.

يقوم الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط على محورين هامين:

أولا: الإعلام المدرسي والمهني: وهو يهدف إلى تزويد التلميذ بمعلومات عن مختلف المسارات المدرسية والمهنية المتوفرة في المحيط الاجتماعي والاقتصادي، وإلى مساعدة كل تلميذ على تحضير توجيهه وفقا لاستعداداته، وقدراته، ورغباته، ومتطلبات المجتمع.

لذلك يكلف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني باستغلال أمسية يوم الثلاثاء من أجل برمجة وتقديم حصص إعلامية لفائدة تلاميذ السنة الأولى متوسط على مستوى كل أفواج المقاطعة (ساعة واحدة لكل فوج تربوي أو فوجين على الأكثر في حالة شساعة المقاطعة وارتفاع عدد أفواج السنة الأولى في نفس المتوسطة)، وذلك بإتباع البرنامج الإعلامي المبين في الوثيقة (رقم01) المرفقة.

ونظرا لعدم وجود مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مقيم بالمتوسطة، والذي من شأنه تخفيف العبء على نظيره المقيم بالثانوية، وفي انتظار إعادة النظر في وضعية مراكز التوجيه على مستوى الوطن من حيث الهيكلة والمهام والموارد البشرية والمادية، ستوكل عملية الإرشاد على مستوى السنة الأولى متوسط إلى المستشار المعين بالثانوية، حسب المقاطعة التي ينشط فيها.

ثانيا: المتابعة والمرافقة النفسية والسلوكية للتلميذ: وهي تهدف إلى إكسابه شخصية سوية، تساعده على التكيف مع محيطه المدرسي الجديد، وعلى التحصيل الدراسي الجيد وتنمية تربية الاختيارات لديه.

ولضمان استمرارية العملية الإرشادية في مرحلة التعليم المتوسط، قررت وزارة التربية الوطنية إنشاء لجنة الإرشاد والمتابعة في كل متوسطة يشرف عليها وينسق بين أعضائها مستشار التوجيه والإرشاد بالمقاطعة.

تتشكل هذه اللجنة، تحت رئاسة مدير المتوسطة، من الأعضاء الآتية:

- مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني للمقاطعة؛
- مستشار التوجيه المهني المنصب على مستوى المكاتب المشتركة ؛
- مستشار التربية؛
- ثلاث (03) أساتذة يختارهم مدير المتوسطة؛
- المختص النفسي التابع لوحدة الكشف والمتابعة إن وجد.

يختار مدير المتوسطة الأعضاء من بين الذين تتوفر فيهم الشروط التالية:

- الالتزام بالسرية والحياد والموضوعية ؛
- القدرة على الإصغاء والتواصل مع التلاميذ ؛
- القدرة على كسب ثقة الطرف الآخر؛
- الرزانة و سعة الصدر.

مهام لجنة الإرشاد والمتابعة: تكلف لجنة الإرشاد والمتابعة بمجموعة من المهام الأساسية التي من شأنها المساهمة في إرساء الجذور الأولية للعملية الإرشادية بكل مجالاتها: المدرسية، والنفسية، والسلوكية، والأخلاقية، على مستوى المتوسطة. ويمكن تلخيص هذه المهام فيما يلي:

1- تقوم لجنة الإرشاد والمتابعة بجمع المعلومات الضرورية حول الحالات الخاصة من التلاميذ التي تستدعي التدخل والتكفل، من خلال وثيقة طلب المساعدة (رقم 02) المرفقة والتي يملؤها التلميذ المعني بنفسه، أو من خلال الوثيقة (رقم 03) المرفقة والخاصة بإحالة تلميذ على اللجنة، والتي يملؤها الأستاذ أو أي شخص آخر. هاتان الوثيقتان توضعان في متناول التلاميذ والفريق التربوي للمتوسطة.

2- يتم اطلاع أعضاء اللجنة بصفة مستمرة ودورية على الاستمارات أو الوثائق الخاصة بإحالة حالات التلاميذ عليها، والتي تصل إلى رئيسها (مدير المتوسطة)، أو إلى أحد أعضائها.

3- تقوم اللجنة بإعداد تقرير في نهاية كل فصل، حول نشاطها، والحالات المتكفل بها حسب النموذج (رقم01) المرفق، على أن تسلم نسخة منه إلى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمقاطعة، وترسل نسخة أخرى إلى مركز التوجيه المكلف بالمتوسطة. يقوم مدير مركز التوجيه بإعداد حصيلة عامة فصلية لتقارير المتوسطات التابعة له حول الحالات المتكفل بها والإجراءات المتخذة حيالها حسب النموذج (رقم02) المرفق، ويرسل نسخة منها إلى مدير التربية بالولاية ونسخة أخرى إلى مديرية التعليم الأساسي، المديرية الفرعية للتقييم البيداغوجي والإرشاد المدرسي، عبر البريد الإلكتروني وذلك على العنوان التالي: sdepgs.edu@cniipdtice.dz أو عبر البريد العادي.

تنظيم عمل لجنة الإرشاد والمتابعة:

أ. تنشأ لجنة الإرشاد والمتابعة بالمتوسطة وتباشر عملها دون انقطاع إبتداء من الدخول المدرسي وتستمر إلى نهايته، تحت إشراف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الذي يبلغ بالحالات التي تعامل معها أعضاء اللجنة، حال ملاحظة أي سلوك و مشكل مطروح. وتجدر الإشارة هنا إلى ضرورة برمجة اجتماعات تحضيرية لتنصيب هذه اللجنة، وتتطلب التنسيق بين متوسطات المقاطعة الواحدة ومدير مركز التوجيه المدرسي، حتى يتمكن المستشار من حضور جميع الاجتماعات المنعقدة على مستوى كل لمتوسطات التابعة له.

ب. يعين أعضاء اللجنة بموجب محضر يؤشر عليه الرئيس، على أن تبعث نسخة منه إلى مدير التربية ومدير مركز التوجيه المدرسي التابعة له.

ت. يتم إعلام أعضاء الجماعة التربوية بوجود هذه اللجنة وبأسماء أعضائها بعد إنشائها إبتداء من الدخول المدرسي، وتباشر مهامها بصفة مستمرة.

ث. يمكن للجنة أن تستدعي أو تتصل بأي طرف من شأنه مساعدتها في أعمالها.

ج. تجتمع اللجنة **أسبوعيا أو حسب ما تقتضيه الضرورة**، لدراسة حالات الإحالة المعروضة عليها وتصنيفها حسب نوع المشكل أو الاضطراب (أسري، مدرسي، سلوكي، نفسي ...، ونوع الشخص أو الشخص (جماعي، فردي)، ومدة الشخص (قصيرة، طويلة...) وكذا الأطراف المعنية بالتدخل أو التكفل (مدير المتوسطة، مستشار التوجيه والإرشاد، الأستاذ، الولي...). ويتم تبليغ مستشار التوجيه والإرشاد رسميا بموضوع الاجتماع وتاريخ انعقاده من طريق مدير مركز التوجيه المدرسي أو مدير الثانوية التي هو معيّن فيها.
كما تجتمع اللجنة **إلزاميا في نهاية كل فصل دراسي** وقبل انعقاد مجالس الأقسام، من أجل إعداد التقرير الفصلي ومناقشة الحالات المتناولة قبل عرضها على المجلس.

ولا تفوتنا الإشارة هنا إلى أن مصالح وزارة التربية الوطنية ستنظم عدة ملتقيات لفائدة كل المعنيين بتفعيل عملية الإرشاد المدرسي على مستوى المتوسطات، وعلى رأسهم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، يؤطرها أساتذة جامعيون، ومفتشون للتربية الوطنية في التوجيه المدرسي، ومديرو مراكز التوجيه المدرسي ومستشارون للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، الذين اثبتوا خبرة ودراية واسعة في هذا المجال.

وفي الأخير، أطلب منكم توزيع هذا المنشور على جميع المتوسطات، ومراكز التوجيه المدرسي المتواجدة بالولاية، وعلى كل مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المتواجدين بالولاية، قصد شرح مضمونه وإنشاء لجان الإرشاد والمتابعة، والعمل على تذليل الصعوبات التي قد تعترض تنفيذه.

عن وزير التربية وبتفويض منه
مدير التعليم الأساسي
إبراهيم عباسي

وزارة التربية الوطنية
369

الوثيقة رقم 01

متوسطة: .....

السنة الدراسية: ...../20...../20

المستوى: السنة الأولى متوسط.

نوع النشاط: إعلام مدرسي.

** برنامج الحصص الإعلامية **

الموضوع	الأهداف الخاصة	آليات التدخل	فترة التدخل	وسائل التدخل	تقويم العملية	ملاحظات
التعرف على المحيط الجديد (المتوسطة)	• مساعدة التلاميذ الجدد على التكيف مع المحيط الجديد؛ • إطلاع تلامذة السنة الأولى متوسط وتعريفهم بالمتوسطة بكل محتوياتها المادية (قاعات الدراسة، مخابر، قاعات الرياضة...) والبشرية (الطاقم الإداري الأساتذة بمختلف تخصصاتهم...).	* برمجة حصص جماعية. * الاستناد على عرض الدليل الرقمي المعد من طرف مديرية التعليم الأساسي والخاص بهذا الغرض.	الفصل الأول	* جهاز الإعلام الآلي. * جهاز الإسقاط data show	مدى مشاركة التلاميذ وطرح أسئلتهم وانشغالاتهم مع مناقشة المستشار(ة).	
التعرف على مختلف المؤسسات الموجودة في الوسط الخارجي (المجتمع)	• مساعدة التلميذ على التعرف على مؤسسات المجتمع المدني (الولاية، مديرية التربية، المصانع والشركات، الإدارات...).	* برمجة خرجات وزيارات ميدانية لمختلف المؤسسات الموجودة.	الفصل الثاني	* وسيلة النقل	مدى مشاركة التلاميذ وتفاعلهم مع المستشار(ة) والمؤطرين للعملية.	ضرورة التنسيق مع المؤسسات، وإعلام الأولياء.
التعرف على مختلف الحرف والمهن الموجودة في المحيط الخارجي.	• إطلاع التلاميذ على مختلف مجالات الحياة المهنية الموجودة بالولاية.	* برمجة حصص جماعية. * الاستناد على عرض الدليل الرقمي المعد من طرف مديرية التعليم الأساسي والخاص بهذا الغرض.	الفصل الثالث	* جهاز الإعلام الآلي. * جهاز الإسقاط data show	فتح باب المناقشة مع التلاميذ حول آرائهم وانطباعاتهم حول تلك المهن.	

الوثيقة رقم 02

متوسطة: ..... السنة الدراسية:....20...../20.....

طلب مساعدة

لقب واسم التلميذ	القسم	ملاحظات

إلى

السيد رئيس لجنة الإرشاد والمتابعة،

أنا التلميذ المذكور أعلاه، أحتاج إلى مساعدة لجنة الارشاد والمتابعة، في مجال:

.....

.....

.....

وقد سبق وأن اتصلت بالسيد(ة):.....وظيفته(ها): .....

الذي اقترح علي عمل الآتي، من أجل تحسين وضعي: .....

.....

.....

ولكني أحس أن تساؤلي أو مشكلتي لم تحل بعد.

التاريخ: ...../...../.....20

ملاحظة: ملء الجدول أعلاه والمتعلق بالبيانات الخاصة بالتلميذ هو إجباري، بينما هو غير مجبر على تعبئة كل المعلومات الواردة في أسفل الاستمارة إذا لم يرغب في ذلك.

مديرية التربية لولاية :.....

مركز التوجيه المدرسي :.....

السنة الدراسية: ..../20.....

حصيلة تقارير لجان الإرشاد والمتابعة على مستوى المتوسطات

...ظات ...ة ...ز	مجموع الحالات المحالة إلى اللجنة	عدد الحالات حسب نوع المشكل					عدد الحالات المتكفل بها فعلا من طرف:		عدد الحالات المحولة والمتكفل بها من طرف مستشار الإرشاد		عدد الحالات المحولة إلى جهات أخرى (أخصائي نفسي...)
		مدرسي	سلوكي	أسري	صحي	آخر	أحد أعضاء اللجنة	أطراف أخرى تنتمي إلى المتوسطة	على المدى القصير	على المدى البعيد	

حرر في: ..... بتاريخ: ...../...../....20

مدير مركز التوجيه

الوثيقة رقم 03

متوسطة: ..... السنة الدراسية:20...../20.....

إحالة تلميذ على لجنة الإرشاد والمتابعة

لقب واسم التلميذ	القسم	ملاحظات

إلى

السيد رئيس لجنة الإرشاد والمتابعة،

أحيل إليكم التلميذ المذكور في الجدول أعلاه، حيث أنه يعاني من: .....

.....

.....

.....

.....

.....

وقد تم عمل الآتي، من أجل تحسين وضعه ومساعدته: .....

.....

.....

.....

.....

- اسم الأستاذ(أو شخص آخر أحال التلميذ): .....
- التاريخ: ...../...../.....20
- التوقيع:

مركز التوثيق التطبيقي والمهني
الوارد
يوم: 2006-10-02
رقم: 169

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
مديرية التقويم و التوجيه والاتصال
رقم : 06/6.0.0/ 128

الجزائر في، 02 سبتمبر 2006

مدير التقويم و التوجيه والاتصال
إلى
السيدات والسادة مديري التربية بالولايات
"للتطبيق و المتابعة"
السيدات والسادة مفتشي التربية والتكوين
السيدات و السادة مفتشي التربية و التعليم الأساسي
"للمراقبة"
السيدات و السادة رؤساء المؤسسات التعليمية
السيدات و السادة المعلمين والأساتذة
"للتنفيذ"

مديرية التربية لولاية ميلة
الأمانة الخاصة
البرقيات الواردة
التاريخ 09 سبتمبر 2006
رقم 346

الموضوع : تعديلات خاصة بعمليات تقويم أعمال التلاميذ.

المراجع : – المنشور رقم 2039/و.ت.و/أ.ع/ المؤرخ في 13 مارس 2005،
– المنشور رقم 26/ 6.0.0/ 05 المؤرخ في 15 مارس 2005.

بعد تطبيق نظام التقويم البيداغوجي الذي وضع حيز التنفيذ ابتداء من سبتمبر 2005، طبقا لأحكام المنشورين المذكورين بالمرجع أعلاه، وبناء على دراسة ومتابعة كيفية تطبيق إجراءات تقويم أعمال التلاميذ في الميدان، تبين أنه من الضروري إدخال تعديلات في بعض الإجراءات التي ينص عليها المنشور رقم 05/6.0.0/26 المتعلقة بتنظيم التقويم لا سيما منها وتيرة عمليات التقويم وطريقة حساب المعدلات الفصلية لنتائج تقويم أعمال التلاميذ.

أذا، فإن هذا المنشور يتناول التعديلات دون المساس بالمبادئ و الأحكام المنصوص عليها في المنشورين المذكورين أعلاه.

تتمثل هذه التعديلات فيما يأتي:

* **على مستوى التعليم الابتدائي:**

تتم مراقبة التعلمات في هذه المرحلة من التعليم عن طريق :
– الملاحظة اليومية بتكثيف الأسئلة الشفوية والاستجوابات الكتابية قصيرة المدة،
– الأعمال الموجهة،
– الوظائف المنزلية التي يجب إعدادها كامتداد للتعلمات التي تتم في القسم، ويحدد عددها من طرف الفريق التربوي حسب أهداف المادة و وتيرة تعلم التلاميذ ، كما تصحح هذه الوظائف في القسم قصد تدارك الثغرات،

- الاختبارات الكتابية التي تنظم على النحو الآتي :

ا- بالنسبة **للغات الأساسية** (اللغة العربية، الرياضيات واللغة الأجنبية)، ثلاثة اختبارات في الفصل الأول، ثلاثة اختبارات في الفصل الثاني واختباران في الفصل الثالث.

ب- بالنسبة **للمواد الأخرى**، اختبار فصلي واحد.

يحسب المعدل الفصلي العام في نهاية كل فصل كالآتي:

- حساب المعدل الفصلي للمادة :

- يحسب معدل المراقبة المستمرة التي تشمل كل النشاطات التي تنجز في فترة ما قبل الاختبار والمذكورة أعلاه، ويضرب هذا المعدل في (2) اثنين.
- يحسب معدل الاختبارات الشهرية بالنسبة للغات الأساسية، و يضرب هذا المعدل في (3) ثلاثة.
- بالنسبة للمواد التي ينظم فيها اختبار فصلي واحد، تضرب العلامة المحصل عليها في الاختبار في (3) ثلاثة.

و يحسب المعدل الفصلي للمادة على النحو الآتي :

$$\text{المعدل الفصلي للمادة} = \frac{(\text{معدل المراقبة المستمرة} \times 2) + (\text{معدل الاختبارات} \times 3)}{5}$$

- حساب المعدل الفصلي العام :
  تجمع معدلات المواد و تقسم على عدد المواد.
- حساب المعدل السنوي العام :
  يحسب المعدل السنوي العام بجمع المعدلات الفصلية الثلاثة وتقسيمها على (3) ثلاثة.

فضلا عن ذلك يتم إبلاغ الأولياء بنتائج أبنائهم :

- في نهاية كل **شهر** بالنسبة للغة العربية و الرياضيات و اللغة الفرنسية (علامة الاختبار الشهري و العلامات المحصل عليها في فترة ما قبل الاختبار) بعد الانتهاء من تصحيح كل اختبار، وذلك عن طريق كراس الاختبارات و كراس القسم.
- في نهاية كل **فصل** بالنسبة لمعدلات جميع المواد المدونة في الدفتر المدرسي.

أما بالنسبة **للسنة الأولى ابتدائي**، فيخضع تقويم أعمال تلاميذ هذا المستوى خلال الفصلين الثاني والثالث لنفس الترتيبات الخاصة بالمستويات العليا لمرحلة التعليم الابتدائي، باستثناء الفصل الأول الذي يقدم المعلم خلاله ملاحظات حول سلوك التلميذ في القسم، مستواه التحصيلي وتدرج تعلماته.

* **على مستوى التعليم المتوسط :**

يتم تقويم أعمال التلاميذ من خلال المراقبة المستمرة والمنتظمة التي تكون على شكل:

- استجوابات شفوية وكتابية، عروض، أعمال تطبيقية، أعمال موجهة، وظائف منزلية، مشاريع، ويكون تنظيم وتيرتها ومدة إنجازها وفقا لأهداف المادة، على أن تكثف في **اللغات الأساسية** (اللغة العربية، الرياضيات واللغات الأجنبية)،
- فرضين محروسين في كل من مادة **اللغة العربية والرياضيات واللغات الأجنبية** وفرض واحد في **المواد الأخرى**،
- اختبار واحد (في كل مادة) في نهاية الفصل.

يحسب المعدل الفصلي للمادة وفقا للمراحل الآتية:

- حساب معدل المراقبة المستمرة التي تشمل :

- كل أعمال التلاميذ التي تنجز في فترة ما قبل الاختبار (استجوابات شفوية وكتابية، عروض، أعمال تطبيقية، أعمال موجهة، وظائف منزلية، مشاريع)،
- علامة الفرضين بالنسبة للغات الأساسية،
- علامة الفرض بالنسبة للمواد الأخرى،

ويضرب هذا المعدل في (2) اثنين.

- ضرب العلامة المحصل عليها في الاختبار في (3) ثلاثة.

و يحسب المعدل الفصلي للمادة على النحو الآتي :

$$\text{المعدل الفصلي للمادة} = \frac{(\text{معدل المراقبة المستمرة} \times 2) + (\text{علامة الاختبار} \times 3)}{5}$$

* **على مستوى التعليم الثانوي:**

يتم تقويم أعمال التلاميذ من خلال المراقبة المستمرة والمنتظمة التي تكون على شكل:

- استجوابات شفوية وكتابية، عروض، أعمال تطبيقية، أعمال موجهة، وظائف منزلية، مشاريع، ويكون تنظيم وتيرتها ومدة إنجازها وفقا لأهداف المادة، على أن تكثف في مواد التخصص للجذوع المشتركة أو لمختلف الشعب المحددة في الملحق المرفق ،
- فرضين محروسين في **مواد التخصص** للجذوع المشتركة أو لمختلف الشعب، وفرض واحد في **المواد الأخرى**،
- اختبار واحد (في كل مادة) في نهاية الفصل.

يحسب المعدل الفصلي للمادة وفقا للمراحل الآتية:

- حساب معدل المراقبة المستمرة التي تشمل:

- كل أعمال التلاميذ التي تنجز في فترة ما قبل الاختبار (استجوابات شفوية وكتابية، عروض، أعمال تطبيقية، أعمال موجهة، وظائف منزلية، مشاريع)،

- علامة الفرضين بالنسبة لمواد التخصص،
- علامة الفرض بالنسبة للمواد الأخرى،

ويضرب هذا المعدل في (2) اثنين.

- ضرب العلامة المحصل عليها في الاختبار في (3) ثلاثة.

و يحسب المعدل الفصلي للمادة على النحو الآتي :

$$\text{المعدل الفصلي للمادة} = \frac{(\text{معدل المراقبة المستمرة} \times 2) + (\text{علامة الاختبار} \times 3)}{5}$$

هذا وأشير إلى أن هذه الترتيبات ما هي إلا تعديلات أدخلت على نظام التقويم البيداغوجي لتحسين تنظيم عمليات التقويم على المستويات الثلاثة الابتدائي و المتوسط و الثانوي، وأن إجراءات التقويم المنصوص عليها في المنشورين رقم 2039 و رقم 26 المشار إليهما بالمرجع أعلاه تبقى سارية المفعول و على وجه الخصوص الإجراءات المتعلقة بـــ :

- إعداد المخطط السنوي للتقويم.
- تنظيم النشاطات المخصصة لإدماج المكتسبات قبل الاختبارات.
- إعداد مواضيع الفروض والاختبارات التي يجب أن لا تنصب على استرجاع المعارف بقدر ما يجب أن تطرح وضعيات تتطلب من التلميذ توظيف مكتسبات وإدماجها.
- تنظيم اختبارات في نهاية أطـوار التعليم الابتدائي (السنتين الثانية و الرابعة) والتعليم المتوسط (السنتين الأولى والثالثة) و التي تهدف إلى قياس مدى التحكم في اللغات الأساسية في نهاية كل طور.
- المنع البات لتسريح التلاميذ خـلال فترة الاختبارات وفترة مجالس الأقسام.
- دعم مقروئية النتائج المدرسية من خلال الملاحظات النوعية المرافقة للعلامات العددية.
- استغلال النتائج الدراسية لتنظيم أنشطة العلاج البيداغوجي.
- وضع المعلومات المتعلقة بأعمال التلاميذ في متناول الأولياء.

وفي الأخير، ونظرا لأهمية التقويم في عملية التعليم والتعلم، فإني ألح على ضرورة إحاطة إجراءات التقويم بالموضوعية والشفافية القصوى.

عن وزير التربية الوطنية وبتفويض منه
مدير التقويم والتوجيه والاتصال
عباسي إبراهيم

توزيع مديرية التربية لولاية ميله
إرسالية رقم: 12370 / ا.ع/06.
مديرالتربية
إلى السادة:
رؤساء الدوائر لجميع الأطوار.
مفتشي التربية والتعليم الأساسيين.
للتبليغ والتوعية والمتابعة.

- التاريخ والجغرافيا، معامل 4،
- اللغة الفرنسية، معامل 3،
- اللغة الإنجليزية، معامل 3،

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية
لولاية :.....

بطاقة الرغبات

خاصة بتلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي

جذع مشترك علوم وتكنولوجيا

200 / 200

المؤسسة:.....القسم:.....

لقب و اسم التلميذ:.....تاريخ الازدياد:.....

بعد التشاور مع أوليائي، وقع اختياري على الترتيب التالي (1، 2 ، 3 ، 4، 5 ، 6):

أ- السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي:

ـ رياضيات ☐
ـ تقني رياضي ☐
ـ علوم تجريبية ☐
ـ تسيير واقتصاد ☐

ب- المسار المهني:

ـ تعليم مهني ☐
ـ تكوين مهني ☐

التاريخ:.....
إمضاء الولي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية
لولاية :.....

بطاقة الرغبات

خاصة بتلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي

جذع مشترك آداب

200 / 200

المؤسسة:.....القسم:.....

لقب و اسم التلميذ:.....تاريخ الازدياد:.....

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

أ- السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي:

ـ لغات أجنبية ☐

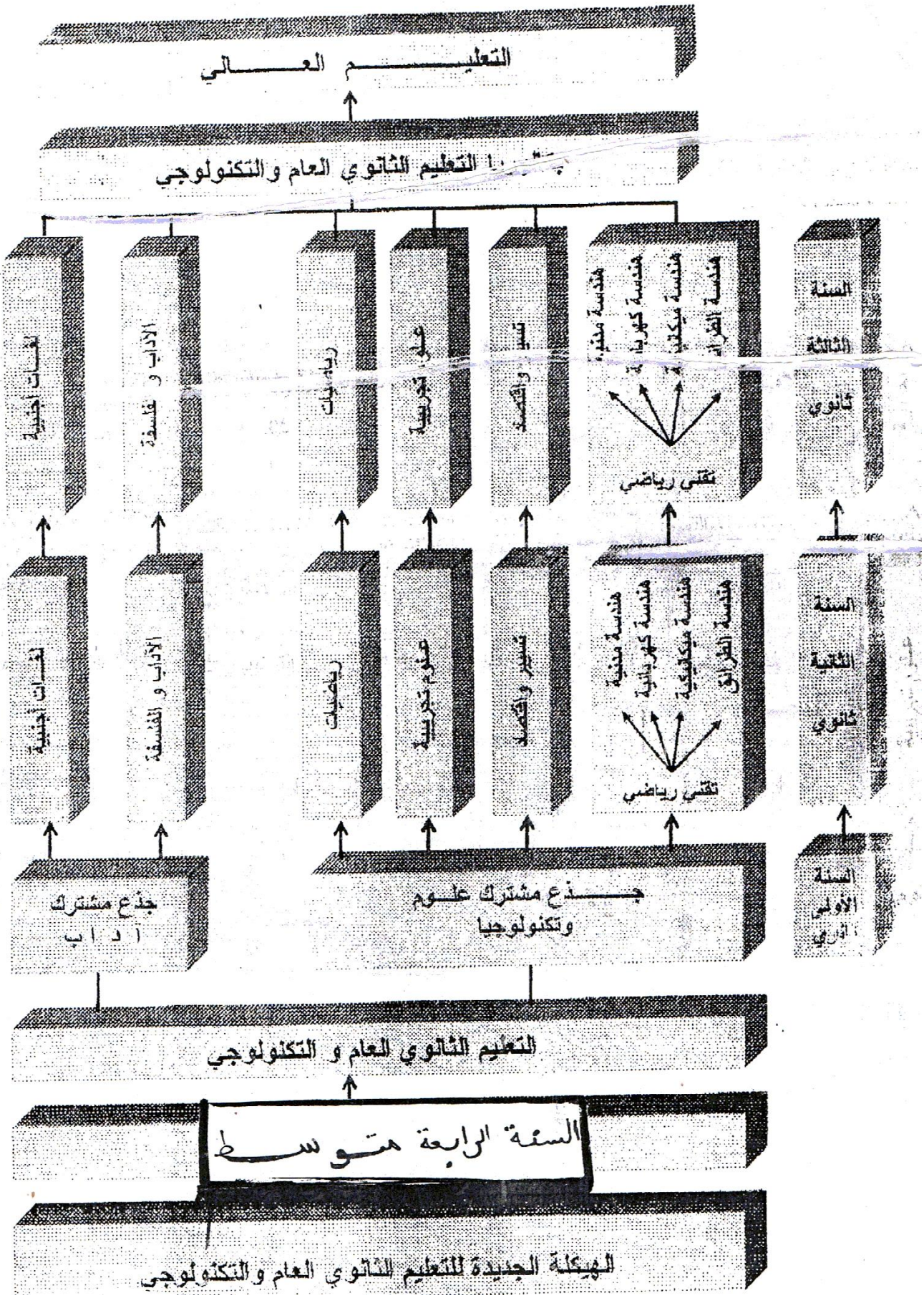
ـ آداب وفلسفة ☐

ب- المسار المهني:

ـ تعليم مهني ☐

ـ تكوين مهني ☐

التاريخ:.....
إمضاء الولي


التعليم العالي
التعليم الثانوي العام والتكنولوجي
السنة الثالثة ثانوي
السنة الثانية ثانوي
السنة الأولى ثانوي
تقني رياضي
هندسة مدنية
هندسة كهربائية
هندسة ميكانيكية
هندسة الطرائق
تسيير واقتصاد
علوم تجريبية
رياضيات
لغات أجنبية
الآداب و الفلسفة
جذع مشترك علوم وتكنولوجيا
جذع مشترك آداب
التعليم الثانوي العام و التكنولوجي
السنة الرابعة متوسط
الهيكلة الجديدة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي

مديرية التربية لولاية : ..... مركز التوجيه المدرسي و المهني : .....

مديرية التربية لولاية ميلة * مركز التوجيه المدرسي و المهني * العديسر

استبيان الميول و الاهتمامات

للسنة الرابعة متوسط

المتوسطة : ..... القسم : 4 م .....

تعليمات و توجيهات : أيها التلميذ نتقدم إليك بهذا الاستبيان قصد التعرف بشكل عام على رغباتك ، ميولاتك واهتماماتك . إجابتك ستحظى بالسرية التامة من طرف مستشار (ة) التوجيه . لذا نرجو منك الإجابة بصدق و موضوعية ، بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة لإجابتك ، بعض الاسئلة تتطلب إنتاجا أدبيا .

المعلومات العامة :

إسم و لقب التلميذ:..... تاريخ و مكان الإزدياد : ...../...../.....19 ب : .....

العنوان : .....

الإعادة : ..... السوابق الصحية : .....

عدد الإخوة : الذكور : ..... الإناث : ..... الرتبة في العائلة : .....

الجانب العائلي :

الأولياء	المهنة	المستوى الدراسي	الوفاة	الإنفصال	الكفالة
الأب					
الأم					

- هل الأولياء منشغلون بنتائجك المدرسية ؟

الولي / المتابعة	الأب	الأم	الكفيل
بإستمرار			
أحيانا			
نادرا			

الجانب الدراسي :

- أذكر بإستحقاق المواد التي تفضلها ؟ 1..... 2..... 3.....

لماذا ؟ .....

- ماهي المواد التي تتلقى فيها صعوبات ؟ 1..... 2..... 3.....

لماذا ؟ .....

- أذكر الجذع المشترك الذي ترغب أن توجه إليه ؟ ج م آداب ج م علوم و تكنولوجيا

- ما هي المواد المميزة لهذا الجذع المشترك ؟ 1..... 2..... 3.....

- هل إهتمامك بالدراسة راجع الى : – تشجيع الأولياء ◯ – تشجيع الأساتذة ◯
  – متابعة دروس خاصة ◯ – المنافسة مع الزملاء ◯
- عند إحساسك بعدم القدرة على فهم الدرس هل تطلب المزيد من المعلومات من :
  – زملاء القسم ◯ الأساتذة ◯ مطالعة الكتب ◯ وسيلة أخرى أذكرها ؟ .....
- هل المعاملة الطيبة للأستاذ تشجعك على حب المادة و بذل المجهود فيها ؟ نعم ◯ لا ◯
- هل مكافئة والديك لنجاحك الدارسي تجعلك أكثر إهتماما بالدراسة ؟ نعم ◯ لا ◯
- هل تحاورت مع أوليائك حول مشروعك الدراسي المستقبلي المناسب لك ؟ نعم ◯ لا ◯

في حالة الاجابة ب لا ، أذكر السبب ؟ .....

- هل اهتمامك بالدراسة راجع إلى رغبتك في الحصول على : مهنة مستقرة ◯ دراسات عليا ◯ ثقافة عامة ◯
  أسباب أخرى أذكرها ؟ .....

الجانب المهني :

- ما هي المهنة التي تتمناها في المستقبل ؟ ..... لماذا ؟ .....
- حسب رأيك ما هو المستوى الدراسي الذي تتطلبه المهنة المرغوبة :
  تعليم أساسي ◯ تعليم ثانوي ◯ تعليم جامعي ◯ تعليم أو تكوين مهنيين ◯
- في أي قطاع تريد ممارسة مهنتك مستقبلا ؟ الصناعة ◯ الفلاحة ◯ التربية ◯ الصحة ◯
  الدفاع الوطني ◯ الإدارة ◯ قطاعا آخر : أذكره ؟ .....

الجانب الترفيهي :

- هل لك نشاط ترفيهي : نعم ◯ لا ◯ في حالة الاجابة بنعم،أذكره : .....
- فيما تقضي أوقات فراغك : مطالعة الكتب ◯ مراجعة الدروس ◯ مشاهدة التلفزة ◯
  ممارسة الرياضة ◯ التنزه ◯ مجالات أخرى :.....

الجانب الإعلامي :

- هل تعتقد أن لديك المعلومات الكافية حول مشروعك المستقبلي ؟ نعم ◯ لا ◯
- ما هي المعلومات التي ترغب في الحصول عليها لتحقيق ذلك ؟ .....

.....

الجانب النفسي البيداغوجي :

- هل تعاني من صعوبات تعيق السير الحسن لدراستك؟ نعم ◯ لا ◯

في حالة الاجابة بنعم ، أذكره ؟ .....

- هل لديك إنشغال أو مشكل تريد مناقشته مع مستشار (ة) التوجيه ؟ نعم ◯ لا ◯

في حالة الاجابة بنعم ، أذكره ؟ .....

شكرا

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التقويم والتوجيه والاتصال

المديرية الفرعية للتوجيه والاتصال

رقم : 137/6.2.0/ 00

الجزائر في، 2 مـــــاي 2000

مـديـر التقـويـم والتـوجـيـه والاتـصـال

إلـــى

السيد مفتش أكاديمية الجزائر

السيدات والسادة مديري التربية

" للتنفيذ والمتابعة "

السيدات والسادة مديري مراكز التوجيه

السيدات والسادة رؤساء المؤسسات

التعليم الأساسي والثانوي

" للتنفيذ "

الموضوع: إعادة تنظيم عملية الطعن.

المراجع : ـ المنشور رقم 299 المؤرخ في 12 مارس 2000 و المتعلق بتحضير الدخول المدرسي2000-2001..

ـ المنشور رقم 215 المؤرخ في 11مارس والمتضمن إجراءات الطعن.

المرفقات : مذكرتان إعلاميتان .

بعد استغلال تقارير أعمال لجان الطعن على مدى السنوات الخمس الأخيرة وكذا الطعون التي ترد سنويا إلى مصالحي، ونظرا للتجاوزات المسجلة إما في إعادة توجيه بعض التلاميذ أو في تطبيق بعض القرارات، وبعد دراسة مقترحات الملتقى الوطني الخاص بعقلنة استعمال الزمن المخصص للدراسة وتفادي إهداره، ونظرا للإجراء الأخير الذي أقر احترام رغبات التلاميذ المتواجدين ضمن 20 ٪ الأوائل ؛ يشرفني أن أعلمكم بأن الترتيبات الخاصة بعملية الطعن في قرارات مجالس القبول والتوجيه قد تم تعديلها على النحو التالي :

1. التوجيه إلى شعب السنة الثانية ثانوي :

يبقى إقرار انتقال التلاميذ من السنة الأولى ثانوي إلى السنة الثانية ثانوي من صلاحيات مجلس أساتذة المؤسسة الذي يرأسه وجوبا في هذا المستوى رئيسها. كما يتكفل هذا المجلس بتوجيه التلاميذ إلى مختلف شعب السنة الثانية ثانوي. و لتفادي القرارات الاعتباطية أو تدخل الذاتية في القرارات المتعلقة بالمسار الدراسي للتلاميذ، يجب القيام بدراسة تمهيدية للنتائج التي تحصل عليها التلاميذ في الفصلين الأولين وتحديد الاتجاهات الكبرى وفقا للتعليمات الصادرة عن الإدارة المركزية والإدارة الولائية للتربية.

بعد ذلك يتحتم وجوبا على المجلس **تحديد المعايير** التي سيعتمدها في إقرار توجيه التلاميذ إلى مختلف شعب التعليم الثانوي المتوفرة على مستوى القطاع قبل **أن يشرع** في دراسة ملفات التلاميذ وإقرار توجيههم. وفي هذا المستوى لا يمكننا الحديث عن الطعن في قرارات مجلس الأساتذة بل الأليق هو الحديث عن مراجعة القرارات القائمة على أساس أخطاء تقنية في حساب المعدل (معدل المادة، المعدل العام أو معدل بعض المواد التي يرى المجلس أنها أساسية لتوجيه التلاميذ إلى شعبة معينة).

تستقبل هذه الطلبات على مستوى مؤسسة التعليم الثانوي الأصلية خلال عطلة الصيف من طرف المكلفين بالمداومة على أن يكون أقصى تاريخ لاستلامها هو تاريخ استئناف الأساتذة لمهامهم. تتم دراسة هذه الطلبات من طرف رئيس المؤسسة وطاقمه التربوي ويفصل فيها قبل استقبال التلاميذ. يتم إشعار التلاميذ وأوليائهم عن طريق إلصاق القوائم في ا لمؤسسة.

2. التوجيه إلى الجذوع المشتركة.

تبقى عملية توجيه تلاميذ السنة التاسعة أساسي إلى مختلف الجذوع المشتركة التي تتكون منها السنة الأولى ثانوي خاضعة للترتيبات السارية المفعول مع احترام رغبات التلاميذ المتواجدين ضمن 20 ٪ الأوائل على مستوى القطاع، إلا أن الطعن في قرارات مجالس القبول والتوجيه لا يمكن أن يتم إلا في الحالات التالية :

1.2. خطأ تقني مثبت :خطأ في حساب المعدل السنوي العام، خطأ في حساب معدل شهادة التعليم الأساسي، خطأ في حساب معدل مادة ما، إما في نتائج التقويم المستمر أو في شهادة التعليم الأساسي، التغافل عن نقل علامة مادة ما : أو معدلها، إلى غير ذلك من الأخطاء التقنية التي تدخل في هذا المجال والتي تحدث سنويا .

2.2. عدم احترام رغبة تلميذ(ة) متواجد (ة) ضمن 20 ٪ الأوائل.

أما حالات التلاميذ الذين يعانون من بعض الأمراض أو العاهات التي تعيقهم من متابعة الدراسة في بعض الشعب و التي كثيرا ما تبرز إلا قبل موعد اجتماع لجان الطعن، فإن لجان الطعن لن تتكفل بها من الآن فصاعدا، وتبقى مسؤولية رئيس(ة) المؤسسة الإكمالية الأصلية تامة إن لم يأخذها بعين الإعتبار أو لم يطرحها على مجلس أساتذة الإكمالية أولا ثم على مجلس القبول ، التوجيه ثانية مدعمة بالملف الطبي للتلميذ(ة) المعني(ة).

تستقبل الطعون على مستوى الإكماليات الأصلية خلال العطلة الصيفية من طرف المكلفين بالمداومة على أن يكون أقصى تاريخ لاستلامها هو تاريخ استئناف الأساتذة لمهامهم. تتم مراقبة الطلبات ودراستها من طرف رئيس المؤسسة الذي يحتفظ بالطلبات التي تدخل في الإطار المحدد لها ثم يسلمها دفعة واحدة لمركز التوجيه المعني الذي يدرج دراستها والفصل فيها مع رؤساء المؤسسات المعنية (الأصلية منها ومؤسسات الاستقبال) قبل اليوم المحدد لدخول التلاميذ.

يتم إشعار التلاميذ وأوليائهم عن طريق إلصاق القوائم في المؤسسة الأصلية والمؤسسة المستقبلة على أن يتكفل كل رئيس (ة) مؤسسة أصلية بإشعار الأولياء كتابيا بسبب الرفض بالنسبة للطلبات التي لم تحض القبول .

3. إعلام التلاميذ و أوليائهم :

يلعب الإعلام المسبق للتلاميذ و أوليائهم دورا حاسما في تفادي العديد من الشكاوي و الإدعاءات التي أقل ما يقال عنها أنها تمس سمعة المؤسسة التربوية و المشرفين عليها. و من ثمة أطلب من رؤساء المؤسسات إشعار التلاميذ و أوليائهم بكل هذه الترتيبات الجديدة عن طريق مذكرة إعلامية ترسل إليهم مع كشف نقاط الفصل الثالث. و ستجدون رفقة هذا المنشور نموذجا يمكنكم الإستعانة به إذا رأيتم الحاجة إلى ذلك.

نموذج خاص بتلاميذ السنة الأولى ثانوي

معلومات خاصة بالطعن

تعلمكم إدارة المؤسسة بأن لكل تلميذ(ة)حق الطعن في قرار التوجيه إلىشعب السنة الثانية ثانوي في الحالات التالية :

1. خطأ في حساب المعدل (معدل المادة ، المعدل العام ...).
2. خطأ في حساب معدله بعض المواد التي يرى مجلس الأساتذة أنها أساسية في عملية التوجيه .
3. إذا لم تحترم رغبته إذا كان من بين 20 % الأوائل .

تستقبل طلبات الطعن خلال العطلة الصيفية على مستوى المداومة للمؤسسة ويكون أقصى أجل لاستلامها (يحدد التاريخ من طرف رئيس المؤسسة وفقا للمنشور) .

- تدرس هذه الطلبات ويفصل فيها قبل الدخول المدرسي .
- يتم إعلام التلاميذ والأولياء عن طريق إلصاق القوائم في المؤسسة حيث يمكنكم الإطلاع عليها .

نموذج خاص بتلاميذ السنة التاسعة أساسي

معلومات خاصة بالطعن

تعلمكم إدارة المؤسسة بأن لكل تلميذ (ة)حق الطعن في التوجيه إلى أحد الجذوع المشتركة إذا :

1. كان مرتبا ضمن 25% الأوائل و لم تحترم رغبته.
2. وقع خطأ في معدله السنوي العام .
3. وقع خطأ في حساب معدله في شهادة التعليم الأساسي .
4. لم يتم نقل علامة مادة (ما) أو معدل لها .

تستقبل الطلبات في الإكماليات الأصلية خلال العطلة الصيفية على مستوى المداومة ويكون أقصى أجل لاستلامها هو تاريخ (يحدد التاريخ من طرف رئيس المؤسسة وفقا للمنشور).

- تدرس هذه الطلبات ويفصل فيها قبل الدخول المدرسي .
- يتم إشعار الأولياء كتابيا بسبب الرفض.
- تعلق قوائم التلاميذ الذين قبل طعنهم في المؤسسة الأصلية و المستقبلة .

هذا وإني أؤكد على ضرورة السهر والعناية بأعمال مجالس القبول والتوجيه عند نهاية السنة لتفادي المزيد من الشكاوي والطعون في مطلع السنة الدراسية المقبلة. كما ألفت انتباه كل المتعاملين التربويين بأن الطعن إجراء استثنائي ويجب أن يبقى كذلك، و عليه فإن أحكام هذا المنشور تلغي وتعوض كل الترتيبا ت الصادرة في المناشير السابقة في هذا الشأن.

عن الوزير و بتفويض منه

مدير التقويم والتوجيه والاتصال

ع. سفواني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي
الرقم : 168/ 3. 0. 0 / 2012

الجزائر، في : 03 / 01 /2012

إلـــــــــى

السيدات والسادة مديري التربية للولايات **(للتنفيذ والمتابعة)**
السيدات والسادة مفتشي التربية الوطنية **(للمتابعة)**
السيدات والسادة مديري مراكز التوجيه المدرسي والمهني **(للتنفيذ)**
السيدات والسادة مديري الثانويات **(للتنفيذ)**

الموضوع: توجيه تلاميذ السنة الأولى ثانوي إلى شعب السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي .

المرجع: - **القرار الوزاري المشترك رقم :05 المؤرخ في 08 أفريل 2010 .**
- **المنشور رقم 550 المؤرخ في 31 ماي 2006 .**
- **المنشور رقم 08/6.0.0/48 المؤرخ في 13 / 11 / 2008 .**
- **المنشور رقم 09/6.0.0/105 المؤرخ في 27 / 05 / 2009 .**
- **التعليمة رقم 300 /رد المؤرخة في 21 جويلية 2010.**
- **مراسلة رقم97 /م.ع.ب المؤرخة في 24 / 10 / 2010.**

المرفقات:- نموذجان من بطاقتين للمتابعة والتوجيه من الجذعين المشتركين إلى شعب السنة 2 ثانوي.
- نموذجان من بطاقتين للرغبات و الخاصتين بتلاميذ الجذعين المشتركين للسنة 1 ثانوي.
- نموذجان من استبيانين للميول و الاهتمامات موجهين لتلاميذ الجذعين المشتركين للسنة1 ثانوي

في إطار المساعي الرامية إلى تطوير آليات التوجيه و تكملة للجوانب التقنية الواردة في المراجع المذكورة أعلاه ، يشرفني أن أوافيكم بالتعديلات التي أدخلت على بعض أدوات التوجيه إلى السنة الثانية ثانوي والمستخلصة من أعمال الملتقيات الجهوية لمديري و مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني خلال السنة الدراسية الماضية 2011/2010، مفصلة فيما يلي :

1. بطاقة رغبات التلميذ:

يعبر التلميذ عن طريق هذه الأداة عن رغباته المتعلقة بمساره المدرسي أو المهني المستقبلي خلال اختياره للشعبة والفرع الذي يميل إليه، بمساعدة أوليائه بكل ما تقتضيه هذه العملية من جدية ومسؤولية. ويجب التذكير في هذا الإطار **بضرورة احترام النموذجين الخاصين بهما و المرفقين** بهذا الإرسال عند التنصيب.

2. استبيان الميول والاهتمامات:

يعد استبيان الميول والاهتمامات الموجه لتلاميذ الجذعين المشتركين **أداة** هامة تساعد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على التعرف على قدرات التلميذ واستعداداته من أجل مرافقته أثناء بنائه لمشروعه المدرسي والمهني. وتم تعديل جوانب عديدة من هذه الأداة، بحيث يجب تنصيبها حسب كل جذع مشترك **خلال الفصل الأول من كل سنة دراسية** مع وضع رزنامة محددة لاستغلال إجابات التلاميذ وتفعيل الجوانب المستخلصة في عمليتي المرافقة والإرشاد المدرسي والمهني.

ويجب التذكير في هذا الإطار **بضرورة الالتزام بالنموذجين** الخاصين بهما و **المرفقين** بهذا الإرسال عند التنصيب.

3. بطاقة المتابعة والتوجيه:

إن التعديلات التي دخلت على مجموعات التوجيه في شعب السنة الثانية ثانوي مست أساسا بعض المعلومات الواردة في البطاقة السابقة والتي تبين أنها تحتاج إلى تكملة، كما تم إدراج المصطلحات التقنية الجديدة والتي تتماشى مع الإصلاحات التي خضعت لها المنظومة التربوية. ويبقى تنصيب البطاقة حسب كل جذع مشترك بحاجة إلى تضافر جهود كل من مراكز التوجيه المدرسي والمهني و الثانويات من خلال التركيز على العمل بالمبرمج المعلوماتي **(وافي)**.

أما التعديلات المقترح إدخالها في معاملات مجموعات التوجيه فتحتاج إلى المزيد من الدراسة والفحص من الناحية البيداغوجية.

ويطلب من مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني معالجة البطاقة المذكورة مع ضرورة تدوين مختلف الملاحظات المستخلصة من أعمال المرافقة والإرشاد في الخانات المخصصة لذلك.

1.3. التحضير لعملية التوجيه:

يحضر مشروع الخريطة التربوية للسنة الدراسية الموالية وفق الإجراءات المعتادة ، على نتائج التوجيه المسبق وذلك بعد ظهور نتائج الفصل الثاني للسنة الأولى ثانوي ، و الذي تبقى مقترحاته تقريبية مسهلة لعمليتي التوجيه النهائي و تحضير الخريطة المدرسية .

لذا، يجب التنسيق بين المصلحة المكلفة بالتنظيم التربوي بمديرية التربية ومراكز التوجيه المدرسي و المهني و الثانويات قصد ضبط عدد الأفواج التربوية الممكن فتحها وتقدير أعداد الأفواج التربوية المخصصة للتلاميذ حسب كل شعبة تعليمية من خلال مراعاة متطلبات التحجيم المقترحة لآفاق سنة 2015 ضمن أهداف الإصلاح، والتي يجب السعي تدريجيا لبلوغها. وفي هذا السياق، تنصب لجنة ولائية على مستوى مديرية التربية توكل لها مهمة قراءة ودراسة المشاريع التربوية المقترحة من الثانويات قصد تكييفها بما يتماشى ومتطلبات الإصلاح. وتتكون هذه اللجنة من مدير التربية رئيسا، رئيس مصلحة التنظيم التربوي (و/أو الدراسة والامتحانات)، مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني و رئيس مصلحة البرمجة والمتابعة.

2.3. إجراء عملية التوجيه النهائي:

من أجل التوفيق بين **مستلزمات مختلف شعب التعليم الثانوي** العام والتكنولوجي، **نتائج التلاميذ، رغباتهم** و **تقديرات القبول و التوجيه** إلى السنة الثانية ثانوي والتي على ضوئها تبنى الخرائط التربوية، يجب أن يسعى المشرفون على التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني إلى تحقيق التوافق بين آراء و ملاحظات الأساتذة و المتابعة و الإرشاد التي قام بهما مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني و المستلزمات البيداغوجيه لمختلف تفرعات شعب السنة الثانية ثانوي .

و عليه يعتمد في توجيه التلاميذ المقبولين في السنة الثانية ثانوي على الأسس الآتية:

1- تلبية رغبات **05 %** الأوائل من التلاميذ المقبولين في السنة الثانية ثانوي حسب كل جذع مشترك بالثانوية .

2- ترتيب باقي التلاميذ المقبولين في السنة الثانية ثانوي حسب كل جذع مشترك ووفق الرغبة الأولى، فالثانية، فالثالثة والرابعة لتلبية تفاضلية لما أمكن منها في حدود الأماكن البيداغوجية المتوفرة في المؤسسة دون اللجوء إلى تضخيم أفواج تربوية لشعبة تعليمية ما على حساب شعبة أخرى مفتوحة بالمؤسسة ، على ألا تتعارض هذه الرغبات وما يرافقها من نتائج مدرسية مع المتطلبات البيداغوجية للشعب التعليمية.

وتجدر الإشارة هنا إلى **إجبارية** عمل كل الثانويات **بالمبرمج المعلوماتي (وافي- الصيغة الثانية)** والذي سيتم تسليمه لمراكز التوجيه المدرسي والمهني في القريب العاجل مع ضرورة تخصيص **عون حجز على مستوى الثانوية** ، والذي يكلف بملء كل المعطيات المطلوبة في المبرمج تحت **إشراف** مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني للمؤسسة، على أن يصادق على النقاط المحجوزة أساتذة القسم عن طريق إمضاء نسخة مسحوبة منه **بعد مراقبتها.**

ملاحظة : تجدر الإشارة هنا إلى أن عملية القبول و التوجيه إلى السنة الثانية ثانوي لا تنتهي إلا بعد مصادقة مجلس القبول و التوجيه الولائي على نتائجها ، و الذي ينعقد بعد الانتهاء من أعمال مجالس القبول و التوجيه حسب المؤسسة أو المقاطعة الجغرافية ، و يضم مجلس القبول والتوجيه الولائي ما يلي :

- مدير التربية (رئيسا)،
- مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني (عضوا)،
- مديران لثانويتين (عضوان)،
- مستشاران للتوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني (عضوان) ،
- أستاذان من التعليم الثانوي، أحدهما يمثل المواد العلمية والتكنولوجية و الآخر يمثل المواد الأدبية(عضوان)
- ممثل لجمعية أولياء التلاميذ (ملاحظا).

4. الطعن:

يقصد بالطعن حق ولي أمر التلميذ في مراجعة قرار مجلس القبول والتوجيه إلى السنة الثانية ثانوي، ويشترط في الطعن أن يكون مؤسسا ، ووفق الحالات التالية :

- عدم تلبية رغبة تلميذ مرتب ضمن **05%** الأوائل من التلاميذ المقبولين على مستوى الجذع المشترك بالثانوية .
- الفصل عن الدراسة قبل بلوغ التلميذ 16 سنة كاملة.
- وقوع خطأ ثابت في نقل العلامات (التقويم المستمر، حساب معدل الانتقال، حساب معدل المادة، حساب معدل مجموعة التوجيه) والذي يؤثر سلبا على ترتيب التلميذ في المجموعة أو على توجيهه النهائي، و الذي يرفق وجوبا بتقرير يعده مدير المؤسسة يتضمن توضيحا لنوع الخطأ المرتكب و تصحيحه .
- توجيه التلميذ إلى شعبة لم يحصل في إحدى مواد مجموعات التوجيه المميزة لها على المعدل والذي قد يقلص حظوظه في مواصلة الدراسة بنجاح في الشعبة أو الفرع.
- توجيه تلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة إلى إحدى فروع شعبة التقني الرياضي في حالة وجود الإعاقة المانعة من التلاؤم معها .

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التقويم والتوجيه و الاتصال
الرقم 05/.6.0.0/ 2162 الجزائر في، 19 نوفمبر 2005

مدير التقويم و التوجيه والاتصال
إلى
السيدة مفتشة أكاديمية الجزائر
السيدات والسادة مديـــري التربيـــة للولايات
(للتنفيذ والمتابعة)
السيدات والسادة مفتشي التربية والتكوين
(للمتابعة)
السيدات والسادة رؤساء مؤسسات التعليم الثانوي
السيدات والسادة مديري مراكز التوجيه المدرسي والمهني
(للتنفيذ)

الموضوع : إجراءات انتقالية لتوجيه التلاميذ إلى شعب السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

المراجـــع:
- القرار الوزاري رقم 96 المؤرخ في 06 افريل 1992 المتضمن إنشاء مجلس القبول والتوجيه في السنة الثانية من التعليم الثانوي،
- المنشور رقم 96/6.2.0/28 المؤرخ في 26 فيفري 1996، الخاص بالترتيبات المتعلقة بتوجيه تلاميذ السنة 9 أساسي والأولى ثانوي،
- المنشور رقم 05/6.0.0/40 المؤرخ في 27 مارس 2005، المتعلق بإجراءات انتقالية خاصة بالقبول في السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي،
- المنشور رقم 05/6.0.0/41 المؤرخ في 27 مارس 2005، المتعلق بإجراءات التوجيه إلى الجذوع المشتركة للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام التكنولوجي،

المرفقات:
- نموذج من بطاقتي المتابعة و التوجيه إلى السنة الثانية ثانوي،
- نموذج من بطاقتي الرغبات.

إن الهيكلة الجديدة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي بأهدافها البيداغوجية والتكوينية ومضامينها التعليمية تقتضي تكييف معايير التوجيه مع هذه المستجدات للمحافظة على الطابع التربوي والبيداغوجي لعملية التوجيه، بالتوفيق بين رغبة التلميذ، كفاءاته الحقيقية، متطلبات الشعب وإلزامية ضبط تدفق تعداد التلاميذ.

لذا يشرفني أن أوافيكم بهذا المنشور الذي يحدد الترتيبات التي يجب اعتمادها لتوجيه تلاميذ الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي إلى مختلف الشعب المنبثقة عنهما في السنة الثانية منه.

تتضمن هذه الترتيبات تعديلات أدخلت على كل من بطاقة الرغبات، بطاقة المتابعة والتوجيه، ومجموعات التوجيه من حيث المواد المشكلة لها والمعاملات المسندة لكل منها.

1. بطاقة الرغبات

يعبر التلميذ بواسطة هذه البطاقة، عن نمط التعليم الذي يختاره (تعليم ثانوي عام وتكنولوجي، تعليم مهني أو تكوين مهني) و كذا عن الشعبة التي يرغب مواصلة دراسته فيها في السنة الثانية

من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، المنبثقة عن كل من الجذع المشترك آداب والجذع المشترك علوم وتكنولوجيا.

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

2. مجموعات التوجيه

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

يتم حساب معدل كل مادة من المواد المشكلـــة لمجموعات التوجيـــه باعتماد نتائج التلميذ في المادة للفصلين الأول و الثاني من الجذع المشترك.

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

- **بالنسبة للشعب المنبثقة عن الجذع المشترك آداب :**
  - **شعبة اللغات الأجنبية:**
    - اللغة والأدب العربي، معامل 3،
    - اللغة الحية الأجنبية 1، معامل 3،
    - اللغة الحية الأجنبية 2، معامل 3،
    - التاريخ والجغرافيا، معامل 1.
  - **شعبة الآداب والفلسفة:**
    - اللغة والأدب العربي، معامل 5،
    - التاريخ والجغرافيا، معامل 2
    - اللغة الحية الأجنبية 1، معامل 2،
    - اللغة الحية الأجنبية 2، معامل 1،
- **بالنسبة للشعب المنبثقة عن الجذع المشترك علوم و تكنولوجيا :**
  - **شعبة الرياضيات:**
    - الرياضيات، معامل 5،
    - الفيزياء والكيمياء، معامل 3،
    - اللغة العربية، معامل 1،
    - الإعلام الآلي، معامل 1،
  - **شعبة التقني رياضي:**
    - الرياضيات، معامل 4،
    - الفيزياء والكيمياء، معامل 3،
    - التكنولوجيا، معامل 2،
    - الإعلام الآلي، معامل 1،
  - **شعبة العلوم التجريبية:**
    - الرياضيات، معامل 2،
    - العلوم الطبيعية ، معامل 3،
    - الفيزياء والكيمياء ، معامل 3،
    - اللغة العربية ، معامل 1،
    - الإعلام الآلي ، معامل 1،

❖ **شعبة التسيير والاقتصاد:**

- الرياضيات، معامل 3،
- اللغة العربية، معامل 2،
- التاريخ والجغرافيا، معامل 2.
- التكنولوجيا، معامل 2،
- الإعلام الآلي، معامل 1،

3. إجراء عملية التوجيه:

يجتمع مجلس القبول و التوجيه إلى السنة الثانية من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي وفقا لأحكام القرار الوزاري المذكور في المرجع أعلاه، و:

* يوجه 05% الأوائل من ضمن التلاميذ المقبولين على مستوى كل مؤسسة حسب رغبتهم الأولى؛

* أما بالنسبة لباقي التلاميذ المقبولين(95%) فيتم توجيههم وفق ترتيبهم في مجموعات التوجيه، مع مراعاة الترتيب التفضيلي لرغباتهم، نتائجهم الدراسية والأماكن البيداغوجية المتوفرة، علما أنه:

- يتم، عند الحاجة، جمع تلاميذ الجذع المشترك آداب الموجهين إلى شعبة اللغات الأجنبية، في مؤسسة واحدة موجودة في قطاع التوجيه المتكون من عدة مؤسسات للتعليم الثانوي،
- يوجه تلاميذ الجذع المشترك علوم و تكنولوجيا إلى إحدى شعب السنة الثانية الموجودة في مؤسستهم الأصلية أو الموجودة في مؤسسة أخرى تابعة لقطاع التوجيه.

و ألفت انتباهكم إلى أن هذه الإجراءات انتقالية تخص آخر دفعات تلاميذ التعليم الأساسي فقط، أي التلاميذ المتمدرسين في السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي في السنتين الدراسيتين 2006/2005 و 2007/2006، ذلك أنه سيتم اتخاذ تدابير خاصة بشأن توجيه الدفعات الموالية من التلاميذ في إطار الجهاز الجديد للتوجيه في اطار الإصلاح.

و نظرا للأهمية التي تكتسيها عملية التوجيه، فإني أطلب من كل المعنيين بها السهر على تطبيق هذه الإجراءات بكل عناية لضمان مصداقيـــة أعمال مجالس القبول و التوجيـــه التي يجب أن تجري في شفافية تامة.

عن وزير التربية الوطنية و بتفويض منه
مدير التقويم والتوجيه والاتصال

عبـــاسي براهيـــم

وزارة التربية الوطنية
359

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التعليم الثانوي العام و التكنولوجي

رقم/م1/ د.ت.3/344

الجزائر في 03 فبراير 2011

إلـــــــى :

- السيدات و السادة مديري التربية
- السيدات و السادة مديري المؤسسات التعليمية

الموضوع : التذكير بمهام مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني في المؤسسات التربوية.

المرجـــع : - القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم: 08- 04المؤرخ في 23 جانفي 2008– فيفري 2008
- المرسوم التنفيذي رقم 08- 315 المؤرخ في 11أكتوبر 2008 المتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية
- القرار رقم : 827. 92 المؤرخ في : 91.11.13، المتضمن تحديد مهام مستشار التوجيه المدرسي و المهني .

بلغنا أن بعض المؤسسات التعليمية – و بالأخص الثانويات – تكلف مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني بمهام غير منصوص عليها في النصوص الرسمية المذكورة في المرجع أعلاه .

و عليه أذكر مديري المؤسسات التعليمية ، بأن مهام مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني محددة في القانون التوجيهي للتربية الوطنية ، والقانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين إلى أسلاك التربية الوطنية و كذا في القرار رقم : 827. 91 المؤرخ في : 91.11.13، و تنحصر فيما يلي :

أ - يمارس مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني نشاطه في المؤسسات التعليمية تحت إشراف مدير مركز التوجيه تقنيا ،ومدير المؤسسة إداريا و بالتعاون مع الناظر والأساتذة ومستشار التربية .

ب- تتمثل نشاطات مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني في **مجال التوجيه** خصوصا فيما يلي:

1* مرافقة التلاميذ خلال مسارهم المدرسي و توجيههم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم و استعداداتهم و مقتضيات التخطيط التربوي .

2* تقييم نتائج التلاميذ المدرسية و دراستها و تحليلها و تبليغها للفريق التربوي للمؤسسة .

3* الاطلاع على ملفات التلاميذ و على جميع المعلومات التي تساعده على ممارسة وظائفه من أجل معرفة نتائجهم و مسارهم الدراسي ، مع إخضاعه إلى قواعد السر المهني .

4* يشارك مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني في مجالس الأقسام بصفة استشارية على أن يؤخذ برأيه في مجال تخصصه .

جـ - تتمثل نشاطات مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني **في مجال البحث و المتابعة** خصوصا فيما يلي :

1* القيام بالإرشاد النفسي و التربوي قصد مساعدة التلميذ على التكيف مع النشاط التربوي .

2* متابعة التلاميذ الذين يعانون صعوبات من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة التمدرس .

3* يشارك المستشارون الرئيسيون للتوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني في تأطير عمليات التكوين التحضيري ، و في أعمال البحث التربوي التطبيقي .

4* يشارك في اعداد مشاريع المؤسسات فيما يتعلق بمجال اختصاصه .

د - تتمثل نشاطات المستشار في **مجال الإعلام** خصوصا فيما يلي :

1* ضمان سيولة الإعلام و تنمية الاتصال داخل المؤسسات التعليمية ، و إقامة منلوبات بغرض استقبال الأساتذة و التلاميذ و الاولياء.

2* تنشيط حصص إعلامية جماعية و تنظيم لقاءات بين التلاميذ و الأولياء و المتعاملين المهنيين طبقا لبرنامة تعد بالتعاون مع مدير المؤسسة المعنية .

3 * تنظيم حملات إعلامية حول الدراسة والحرف والمنافذ الجامعية والمهنية المتوفرة في عالم الشغل.

4* تنشيط مكتب التوثيق و الإعلام في المؤسسات التعليمية بالاستعانة بالأساتذة و مساعدي التربية و تزويده بالوثائق التربوية قصد توفير الإعلام الكافي للتلاميذ .

و نظرا للمهام العديدة و المهمة المسندة لمستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني ، أؤكد أنه يبقى على مدير الثانوية تقديم الدعم المادي على غرار تخصيص مكتب مجهز بما يمكنه من أداء عمله على أحسن وجه ، و كذا تقديم السند المعنوي الذي من شأنه أن يسهل عليه القيام بنشاطاته في أحسن الظروف و أكملها .

عن وزير التربية الوطنية وتفويض منه
مدير التعليم الثانوي العام والتكنولوجي