جامعـــة زيـــان عاشـور الجلفـــة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع والديموغرافيا

العنوان:

واقع التوجيه المدرسي في ظل المقاربة بالكفاءات

(دراسة ميدانية بمركز التوجيه المدرسي بالجلفة)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الإجتماع التربوي

- إعداد الطلبة:

- محمدي عبد القـادر
- مسعودي إسماعيـــل

إشراف الدكتور:

- بشيري زين العابدين

لجنة المناقشة:

1. أ ..... **رئيسا**
2. أ ..... **مقررا**
3. أ ..... **مناقشا**

السنة الجامعية:2017/2016

بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر وتقدير

الشكر لله سبحانه وتعالى أولا وأخرا على ما تفضل به علينا من نعمه الظاهرة و الباطنة التي لا تعد و لا تحصى وعلى ما ألهمنا به من صبر ومعرفة وتوفيق .

قال سبحانه:

﴿وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِنْ كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ﴾"سورة إبراهيم: 07"

وقد صح عن رسول الله صلى الله عليه وسلم:

< من لا يشكر الناس لا يشكر الله> 14·63 " أخرجه أحمد والترمذي بألفاظ متقاربة "

أتوجه بالشكر إلى الأستاذ بشيري زين العابدين

و الشكر موصولا

لكل من ساعدني في إتمام هذه المذكرة.

إهـــداء

قال تعالى: ﴿ قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ ﴾

" سورة الزمر : 09 "

قل أعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلا بطاعتك ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك

ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك .

إلى اللذين أحبهم

الفهرس

الفهـرس:

الإهداء

كلمة شكر وتقدير

فهرس

مقدمة ..... أ

الفصل الأول: الإطار المنهجي والافتراضي

إشكالية الدراسة 4

فرضيات الدراسة 5

أسباب اختيار الموضوع 6

أهمية الدراسة 6

أهداف الدراسة 6

تحديد المفاهيم 7

الإجراءات المنهجية 12

المقاربة النظرية 17

الدراسات السابقة 18

الفصل الثاني: التوجيه المدرسي

تمهيد 22

مفهوم التوجيه المدرسي 23

نشأة وتطور التوجيه المدرسي 24

عوامل وأسباب تطور التوجيه المدرسي 31

أسس التوجيه المدرسي 33
أهداف التوجيه المدرسي والمهني 37
مقياس التوجيه المدرسي والمهني 39
التكفل بعملية توجيه التلاميذ في التعليم الثانوي والطعن 40
مستشار التوجيه 42
مفهوم مستشار التوجيه المدرسي والمهني 42
نشاطات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني..... 47
وسائل عمل مستشار التوجيه المدرسي والمهني في القيام بمهامه 50
خلاصة 53

الفصل الثالث: المقاربة بالكفاءات

تمهيد 55
الكفاءة 56
أنواع الكفاءات 56
مستويات الكفاءة 58
المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الكفاءة 59
مفهوم المقاربة 61
المقاربة بالكفاءات 62
أسس المقاربة بالكفاءات 63
مركبات المقاربة بالكفاءات 64
دور المقاربة بالكفاءات 65
أهداف المقاربة بالكفاءة 66

مبررات اختيار المقاربة بالكفاءات 67

نظريات تأسيس المقاربة بالكفاءات 68

تقويم الكفاءات 69

الخلاصة 76

الفصل الرابع: تحليل واستخلاص النتائج

تمهيد 78

معامل الثبات ألفا كرونبخ 79

تحليل البيانات العامة..... 80

المعلومات الشخصية 80

الفرضية الأولى 83

الفرضية الثانية 91

الفرضية الثالثة 98

استخلاص النتائج 105

نتائج الفرضية الأولى 105

نتائج الفرضية الثانية 106

نتائج الفرضية الثالثة 107

الاستنتاج العام 108

الخاتمة 111

قائمة المراجع 113

الملاحق

فهـرس الجـداول

الرقم	عنـوان الجـــدول	الصفحة
أ	معامل الثبات ألفا كرونبخ	79
01	توزيع مجتمع البحث حسب الجنس	80
02	توزيع مستوى البحث حسب المستوى التعليمي	80
03	توزيع مجتمع البحث حسب مكان العمل.	81
04	توزيع مجتمع البحث حسب الخبرة في العمل.	82
05	الحصص التي تقوم بها للتلاميذ السنة الرابعة متوسط حققت توجيها مناسبا للأولى ثانوي	83
06	عدد الحصص التي تقوم بها خلال الفصل الواحد والتي ترى أنها حققت رغبة التلميذ	84
07	طبيعة الحصص التي أنها أكثر ملائمة في تحقيق رغبة التلميذ	85
08	الإطلاع على الحالات النفسية التي تساهم في الرفع من قدرات التلاميذ	86
09	الفئة التي تساعد أكثر على تحسين مستوى التلميذ والرفع من قدراته نحو الأفضل إلى جانب مستشار التوجيه	87
10	مكتب الإعلام و التوجيه الذي يساعد في توجيه أنسب التلاميذ	88
11	لنا نوع السندات الإعلامية التي تساعد في تحقيق رغبة التلميذ	89
12	التحكم في القسم أثناء زيارتك لأجل تحقيق التوافق بين رغباتهم والفروع الدراسية	90
13	الفئة الأكثر إطلاع على معايير التوجيه الخاصة بالمتعلمين	91
14	مساهمتك بالتوصيات في مجالس الأقسام يساهم في تضامن الأساتذة في اتجاه التلاميذ في التوجيه	92
15	كيف تكون عملية دراسة طلبات الطعن لأجل تحقيق عملية التواصل	93
16	الطرق التي تعتمدها في متابعتك للحالات الخاصة من أجل تحقيق التكيف للتلميذ في الوسط التربوي	94
17	دراسة بطاقة المتابعة تساعد على معرفة رغبة التلميذ	95
18	تحليل ومعالجة الرغبات الشخصية يساهم في تحقيق التعاون بينك وبين التلميذ	96
19	بعث روح التنافس والإبداع بين التلاميذ تعتمد على	97
20	متابعتك لسير الدروس الاشتراكية يزيد من حرص الأساتذة على التحصيل الدراسي للتلاميذ	98
21	ضبط القوائم المعنيين بالاستدراك يزيد في المشاركة الصفية	99
22	متابعتك للدفاتر المراسلة يساهم في معرفة الميولات اتجاه المواد الدراسية	100
23	تساهمك في تحقيق التوافق بين التلاميذ وميولاتهم نحو رغبة معينة	101

24	تشخيص النتائج الدراسية يساهم في معرفة ميول التلاميذ اتجاه المواد الدراسية	102
25	تساهمك في تحقيق التوافق بين التلاميذ وميولاتهم نحو رغبة معينة	103
26	متابعتك لنتائج التلاميذ في معرفة ميولاتهم	104

ملخص الدراسة:

شرعنا في دراستنا والتي هي تحت عنوان **واقع التوجيه المدرسي والمهني في ظل المقاربة بالكفاءات،** قمنا من خلاله بدراسة ميدانية بمركز التوجيه المدرسي - بالجلفة -، وقد تبينت لنا فروض الدراسة إسهام الحصص الإعلامية التي يقوم بها المستشار في التوجيه المناسب لتلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءة، وكذلك معايير التوجيه للشعب المختلفة ترفع من الكفاءات الاجتماعية للتلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءة، وتقييم النتائج الفصلية يساهم في تحقيق التحصيل المعرفي المناسب لتلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءة، وكانت أهداف الدراسة

- معرفة إسهام التوجيه المدرسي في تحقيق أهداف المقاربة بالكفاءة.
- التعرف على المهام التي يقوم بها مستشار التوجيه في ظل الإصلاحات داخل المنظومة التربوية.
- معرفة الكفاءات الاجتماعية وكذلك التحصيل المعرفي في ظل المقاربة بالكفاءة.
- معرفة التوجيه المناسب لدى التلاميذ من خلال الفروق الفردية في ظل المقاربة.

أما نتائج الدراسة حققت الفرضيات الدراسة النظرية.

Abstract:
We started our study, which is under the title of the reality of vocational and vocational guidance in light of the competency approach, through which we conducted a field study at the school guidance center in Djelfa. The study hypotheses revealed the contribution of the media lessons of the counselor in the appropriate guidance for students in the light of the approach efficiently. The guidance criteria for different people raise the social competencies of students under the approach of efficiency, and evaluation of the quarterly results contribute to achieve the appropriate cognitive achievement for students under the approach of competence, and the objectives of the study

-Knowing the contribution of school guidance in achieving the goals of the approach efficiently.

-Identify the tasks carried out by the guidance counselor under the reforms within the educational system.

-Knowledge of social competencies as well as cognitive achievement under the approach of competence.

-Know the appropriate guidance for students through individual differences under the approach.

The results of the study achieved theoretical hypotheses.

مقدمة

مقدمة :

أن العالم اليوم يمر بتحولات وتغيرات أثرت بشكل واضح على مختلف حياة الإنسان وعلى الخصوص مجال التربية، ماله من أهمية في تطوير المجتمع وتقدمه، ويعد قطاع التربية المسؤول عن إنتاج القوى العاملة والحفاظ على المعايير الاجتماعية واستمرارها وتوزيع الأفراد على مختلف الاختصاصات والراتب وهذا ما دعا إلى الاهتمام بالتوجيه كونه له أهمية كبيرة في تحديد مصير المتعلمين بصورة خاصة ومصير المجتمع بصورة عامة إلا أن اهتمام المؤسسة التربوية بعملية التوجيه لم يعد ينحصر في ضمان كم التعليم بقدر ما ينصب على توفير نوعيته عن طريق تكوين الأفراد ومرافقتهم في مسارهم التعليمي والتكويني وتمكينهم من المشاركة الفاعلة في الحياة الاجتماعية والاقتصادية ومن إحداث التغير في محيطيهم سعيا لتحقيق قيم المجتمع الديمقراطي.

والاهتمام بالتوجيه في هذه المرحلة حتمية تمليها مجموعة من الاعتبارات أساسها حق الفرد في رسم معالم مستقبلهم وبناء إعداد مشروعه الدراسي والمهني وتحضيره وتوجيهه وفقا لاستعداداته وقدراته ورغباته فالتفكير في توجيه التلاميذ توجيه سليم نحو المنحنى الدراسي الذي يرغبون فيه بالعودة إلى المستشار التربوي الذي يعتبر المسؤول الأول والأخير عن هذه العملية التي تسعى إلى تحقيق مطالب المجتمع الدراسي، وتظل عملية التوجيه أكثر استخداما وانتشارا بين الأنظمة التربوية المعاصرة كما تعتبر عملية التوجيه المدرسي والمهني ليست بالمنتهى السهل بل إنها درجة كبيرة من التعقيد، كما أنها عملية تحمل رهانات كبيرة على المستوى الفردي والاجتماعي وتشمل هذه الرهانات في ما يمكن أن يوفره حسن التوجيه من إيجابيا كوضع الفرد المناسب في المكان المناسب أن الانفجار المدرسي الذي عرفته سنوات السبعينات نتيجة لتزايد عدد المتمدرسين في كل الأطوار من جهة وظهور أزمة شغل من جهة أخرى أظهر عجز هذه المقاربة التي تسعى إلى إيجاد موافقة بين متطلبات العالم

الخارجي والخصائص الفردية للشخص والتي تعتبرها ثابتة مما أدى إلى ظهور مقاربة أكثر ترتكز على المظهر التطوري لشخصية الفرد أن الاختيار الدراسي أو المهني لدى التلميذ يمر بعدة مراحل يصل في نهايتها إلى تبني مشروع وأن هذا الأخير لا يكون إلا من خلال التوحيد المناسب للفرد وقد قسم هذا البحث إلى أربعة فصول حيث تناولنا في الفصل الأول الإطار التمهيدي للدراسة أما الفصل الثاني فتطرقنا إلى التوجيه المدرسي وجاء الفصل الثالث تحت عنوان المقاربة بالكفاءات.

أما الفصل الرابع فكان الجانب الميداني ويشمل تحليل نتائج الفرضيات واستخلاص نتائجها، وفي الأخير الخاتمة.

الفصل الأول
الإطار التمهيدي

1- إشكالية الدراسة.

2- فرضيات الدراسة.

3- أسباب اختيار الموضوع.

4- أهمية الدراسة.

5- أهداف الدراسة.

6- تحديد المفاهيم.

7-الإجراءات المنهجية.

8- المقاربة النظرية.

9- الدراسات السابقة.

10- إشكالية الدراسة:

نظرا للتغيرات والتطورات التي يمر بها العالم، أثر شكل واضح في نواحي مختلفة في الحياة الاجتماعية خاصة في ميدان التربية باعتبارها الركيزة الأساسية، حيث أصبحت عنصرا مهما بسبب ما لها من أهمية في تنمية المجتمع وتقدمه، وما يشعر به الناس بأن لهم حاجات عديدة غير مشبعة لأسباب كثيرة تتمثل في تفشي البطالة وعدم تكافؤ الفرص في مجالات العمل وكذلك انتشار المشكلات الدراسية وغياب المتابعة من طرف الأولياء بسبب الضغوطات الاجتماعية والاقتصادية ...الخ، فأصبح الفرد يعاني الإحباط والفشل بسبب عدم قدرته على تحقيق حاجات ويعود ذلك إلى سوء الاختيار والتربية، ومن هذا نجد أهمية التوجيه، ومن هذا نجد أن أهمية التوجيه المدرسي من أهم الخدمات والبيداغوجية التي تقوم بها المدرسة الحديثة.

وهذا التوجيه المدرسي من أهم العناصر التي تبنى عليها المنظومة التربوية فقد باشرت وزارة التربية عدة إصلاحات أدت إلى ظهور نصوص تشريعية منظمة له حددت مقاييسه وصلاحيات القائمين عليه ومن ثم ظهرت الحاجة الماسة إلى وجود شخص يكون ملما بمختلف أنواع المعارف التي تخص العملية التوجيهية، هذا الشخص هو أحد الموارد البشرية ويتمثل في مستشار التوجيه المدرسي والمعني الذي تعينه وزارة التربية، يقوم بمساعدة التلميذ وتحقيق التكيف النفسي والاجتماعي والتعرف على قدراته واستعداداته لتحقيق التوجيه السليم إذ نجد أن مستشار التوجيه مرتبط بالتغيرات وإصلاحات داخل المنظومة التربوية من خلال هذا جاء بحثنا هذا لدراسة عن التساؤل العام:

- **كيف تساهم عملية التوجيه المدرسي في تحقيق أهداف المقاربة بالكفاءة؟**

ويندرج تحت التساؤل العام تساؤلات فرعية:

1- هل للحصص الإعلامية التي يقوم المستشار في التوجيه المناسب لتلاميذ الثانوي في ظل المقاربة بالكفاءة؟

2- هل معايير التوجيه للشعب المختلفة ترفع من الكفاءات الاجتماعية للتلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءة؟

3- هل تقييم النتائج الفصلية يساهم في تحقيق التحصيل المعرفي المناسب للتلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءة؟

11- فرضيات الدراسة:

1- تساهم الحصص الإعلامية التي يقوم بها المستشار في التوجيه المناسب لتلاميذ الثانوي في ظل المقاربة بالكفاءة.

2- معايير التوجيه للشعب المختلفة ترفع من الكفاءات الاجتماعية للتلاميذ الثانوي في ظل المقاربة بالكفاءة.

3- تقييم النتائج الفصلية يساهم في تحقيق التحصيل المعرفي المناسب لتلاميذ الثانوي في ظل المقاربة بالكفاءات.

12- أسباب اختيار الموضوع:

3-1 أسباب ذاتية:

وتمثل هذه الأسباب في الرغبة في دراسة موضوع جديد، وهو موضوع هام وذا أهمية بالغة في حياة الأفراد والمجتمعات ويمثل الموضوع واقع التوجيه المدرسي في ظل المقاربة بالكفاءة، خاصة أن الجزائر كبقية الدول النامية تحاول الخروج من دائرة التخلف واللحاق بركب الدول المتقدمة، هذا ما أدى بنا إلى اختيارنا لهذا الموضوع، آملين الوصول إلى نتائج قد تكون مفيدة لنا.

2-3 أسباب موضوعية:

يعد الموضوع جدير بالدراسة من حيث أسسه ومهامه ودوره في توجيه الأفراد للعمل المنتج وتمثل الأسباب الموضوعية في:

3-2-1معرفة المزيد من المعارف والمعلومات حول التوجيه في الجزائر والتغيرات التي حدثت في ظل المقاربة بالكفاءة.

3-2-2 معرفة الصعوبات التي يتلقاها مستشار التوجيه في ظل المقاربة بالكفاءة.

3-2-3 لا إثراء البحوث والدراسات التي تناولت واقع التوجيه المدرسي في ظل المقاربة بالكفاءة.

4 أهمية الدراسة:

4-1 أصبحت عملية التوجيه المدرسي في المجتمعات المعاصرة من مطالب التخطيط التربوي ومهمة رئيسية تصطلح بها المؤسسة التربوية المعاصرة كما أ، النظر إلى التعليم على أنه عملية استثمارية لا استهلاكية، جعل من التوجيه المدرسي أكثر من أي وقت عمل ضروري يلازم العمل التعليمي.

4-2 أهمية الموضوع بالنسبة للمجتمع وما يترتب عليه من أثار تمثل في التكوين ومستوى كفاءة الإطارات في المجتمع.

4-3 أهمية تنسيق بين رغبات الفرد وإمكانيات المجتمع.

5 أهداف الدراسة:

5-1 معرفة إسهام التوجيه المدرسي في تحقيق أهداف المقاربة بالكفاءة.

5-2 التعرف على المهام التي يقوم بها مستشار التوجيه في ظل الإصلاحات داخل المنظومة التربوية.

3-5 معرفة الكفاءات الاجتماعية وكذلك التحصيل المعرفي في ظل المقاربة بالكفاءة.

4-5 معرفة التوجيه المناسب لدى التلاميذ من خلال الفروق الفردية في ظل المقاربة بالكفاءة.

5-5 معرفة موقف المستشار في عملية التوجيه في ظل المقاربة بالكفاءة.

6-5 معرفة الدور الذي يلعبه مستشار التوجيه في عملية التوجيه داخل المؤسسة التربوية.

6 تحديد المفاهيم:

تأتي ضرورة تحديد المفاهيم في البحث لأن الباحث لا يستطيع التعرف على الظاهرة المدروسة أو المشكلة الخاضعة للدراسة، لأن خلال ملاحظاته المنظمة وإدراكه الدقيق ومن المحتمل أن تكون بعض الجوانب الظاهرة المدروسة غامضة عند الآخرين، أو تحتاج المزيد من التوضيح.[1]

وبما أن موضوع دراستنا يتمثل في "واقع التوجيه المدرسي في ظل المقاربة بالكفاءة" فإن مصطلحات الدراسة هي:

6-1 التوجيه المدرسي:

6-1-1 لغة:

يعرف أنه مجموعة الخدمات التربوية والنفسية والمهنية التي تقدم للفرد ليتمكن من التخطيط لمستقبل حياته وفقا لإمكانياته وقدراته العقلية والجسمية بأسلوب يشبع حاجاته ويحقق تصوره لذاته.[2]

---

[1] علي مغربي، أهمية المفاهيم في البحث الاجتماع بين الأطر النظرية والمحددات الواقعية، أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، محلية العلوم الاجتماعية، العدد 3، منشورات جامعة منتوري قسنطينة، 1999، ص93.

[2] لوصيف عبد الله، التوجيه المدرسي والمهني، إشكالياته، تنظيمه، نشاطاته، وسائله، الملتقى الدراسي لأسلاك التوجيه المدرسي والمهني، سكيكدة، من 19 ماي إلى 21 ماي، 2003، ص14.

6-1-2 اصطلاحا:

ويعرف مفتش التربية والتكوين للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

"يتمثل التوجيه في جعل الفرد واعيا بخصوصياته الفردية وتنصيبها من أجل اختياراته المدرسية والمهنية من خلال كل فترات حياته مع العرض المزدوج على المساهمة في خدمة المجتمع لتنمية وتحقيق ازدهاره"[3]

وتستخلص من هذا التعريف ما يلي:

- توعية وتنمية قدرات الفرد.

- تسهيل الاختيار المدرسي والمهني.

ويعرفه "سيد عبد الحميد مريسي" بأنه:

تلك العملية التي تهتم بالتوفيق بين الطالب لما له من خصائص مميزة من ناحية وفرص التعليمية المختلفة ومطالبها المتباينة من ناحية أخرى والتي تهتم أيضا بتوفير المجال الذي يؤدي إلى نمو الفرد وتربيته.[4]

6-1-3 التعريف الإجرائي: هي محاسبة تربوية بيداغوجية وهو توجيه التلاميذ وفق خطة تعليمية تتوافق مع قدرات وميول التلميذ يقوم بها مستشار التوجيه من أجل اختيار توجيه صحيح التي تتناسب مع مستواه التعليمي.

6-2 المقاربة بالكفاءات:

6-2-1 تعريف المقاربة:

أ- **لغة:** من "قرب قربا وقربانا: دنا فهو قريب"[5]

[3] سامي محمد ملجم، مبادئ التوجيه والإرشاد التربوي، دار يان العلمية للنشر، 2010، ص48، 49.

[4] مرسي سيد عبد الحميد، الإرشاد والتوجيه التربوي والمهني، مدنية الخليجي بالقاهرة، الطبعة الأولى ص161.

[5] الطاهر أحمد الزاوي، ترتيب قاموس المحيط على طريقة المنهاج المنير وأساس البلاغة، دار المعرفة، بيروت لبنان، ط1، 1979، ص579.

ب- **اصطلاحا:** "الانطلاق في مشروع ما، أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة، وفي التعليم تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي، وكذلك اختيار إستراتيجيات التعليم والتقويم"[6]

6-2-2 تعريف الكفاءة:

أ- **لغة:** جاء في لسان العرب "الكفء النظير وكذا الكفء والكفء على فعل وفعول، وتكافأ الشأن تماثلا، وكفاء وكافأه مكافأة والاسم الكفاءة والكفاء..."[7]

وفي أساس البلاغة "وأكفأ لك جعلت لك كفؤا، وتكافؤ وان تساووا..."[8]

ب- اصطلاحا: "التصرف إزاء وصفية مشكلة تفاعلية، استنادا إلى قدرات استمدت من تقاطع معارف ومهارات وخبرات تراكمية، عموما فإن الكفاءة بهذا ليست هي القدرة فحسب، ولا المهارة فحسب، ولا المعرفة فحسب، ولكنها جماع ذلك مع الإنجاز والفاعلية"[9]

أما المتعلم فنقصد بكفاءته "قدرته على تجنيد مختلف المعارف والقدرات وإدماجها وتوظيفها في مواجهة وصفية ما".[10]

6-2-3 المقاربة بالكفاءات:

هي برامج تعليمية محددة بكفاءات كما هي مبنية بواسطة الأهداف الإجرائية التي تصف الكفاءات الواجب تنميتها لدى التلميذ وهذا بتحديد المعارف الأساسية الضرورية لاكتساب الكفاءات اللازمة والتي تمكنه من الاندماج السريع والفعال في مجتمعه.[11]

---

[6] عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية، بمنظور حديث، دار ريحانة للنشر والتوزيع، 2003، ص147.

[7] ابن منظور جمال الدين، لسان العرب، المجلد 5، دار صادر، بيروت، ط1، مادة "كفأ"، ص 269.

[8] الزمشخري أبو القاسم، أساس البلاغة، الدار النموذجية، بيروت، ط3، 2003، ص743.

[9] حاجي فريد، بيداغوجية التدريس بالكفاءات، دار الخلدونية، القبة الجزائر، 2005، ص16.

[10] حاجي فريد، المرجع السابق، ص17.

كما تعرف كذلك بأنها بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات، وتعقد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي اختبار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.[12]

6-2-4 التعريف الإجرائي:

المقاربة بالكفاءات: تقوم على تنمية المهارات وإبداعات مركزة على تحصيل المعارف، وتحليل بدقة عمل المشاركين وتحفيزهم في نشاطات التكوين وترجمة هذه الكفاءات إلى أهداف ونشاطات تعلم.

6-3 مستشار التوجيه المدرسي والمهني:

هي كلمة مشتقة من الفعل، استشار، يستشير، استشارة، بمعنى النصيحة والتوجيه وهو المعاونة على خلق موقف تعليمي أفضل وهو يشمل المجهودات التي تبذل لتحسين وتكييف على خدمة أو نشاط يؤثر على عملية التعليم والتعلم.[13]

والموجه يقوم بعملية التوجيه بشتى الطرق والوسائل الفعالة، وذلك في المؤسسات الاجتماعية الرسمية والتي من أهمها المدرسة بأطوارها المختلفة.

6-3-1 التعريف الإجرائي: هو أحد موظفي قطاع التربية والتعليم وهو مختص في عملية التوجيه حيث تلقوا تكوينا شاملا ومثمرا في عملية التوجيه يقومون على تنفيذ البرامج المسطرة من طرف مديرية مركز التوجيه المدرسي والمهني في الاتصال والتقويم والتوجيه.

6-4 التقييم: هو إصدار الحكم على قيمة الشيء (فقط دون تعديل) القياس سابق للتقييم وأساس له، وحسب (Annette bon Françoise cros, 2006, 010)

---

[11] سليمان نايت، وآخرون مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، الجزائر، دار الأمازيغية، 2004، ص ص29، 30.

[12] سليمان نايت، وآخرون مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، المرجع السابق، ص33.

[13] محمد الطيب العلوي، التوجيه والإدارة في المدارس الجزائرية، ج1، الجزائر، دار العلوم للنشر والتوزيع، دون تاريخ، ص165.

فان التقييم يعتمد على المقارنة بالنتائج المحدد سلفا، وربطها بمدى تحقيقها، وهو يعتمد أيضا على الحكم على القيمة من خلال تحديد ما يراد تقويمه (المعلم)[14]

1-4-6 التعريف الإجرائي:

هو إصدار الحكم على المتعلمين عن طريق الاختبار بقصد تشخيص نواحي القوة والصنف للمتعلمين في هذا الأداء وهذا حتى يتمكن الباحث أو المتعلم من علاج جوانب الضعف التي قد تم تفسير عنها عن طريق التقييم وهذا التحقيق تطوير الأداء.

5-6 التحصيل المعرفي: ناتج ما يكتسبه الطلاب من المعارف والمعلومات، والمفاهيم الخاصة بالتصوير الرقمي، مقدرة بالدرجات التي يحددها الاختبار التحصيلي.[15]

1-5-6 التعريف الإجرائي:

هي مجموعة من المعلومات والمعطيات الدراسية والمهارات التي يكتسبها الفرد ومقدار الكمية التي حصل علها من خلال الاختبارات التي يخضع لها ومن علامات التقييم التي تؤكد على مستوى امتلاكه لتلك المعارف والمعلومات.

6-6 الكفاءة الاجتماعية:

يرى "باندورا" (Bundura 1994) أن الكفاءة الاجتماعية هي معتقدات الأفراد عن إمكانياتهم للأداء في مستويات من الأداء المتوقعة، والتي تمارس تأثيرا ونفوذا على الأفعال التي بدورها لها أثر في حياتهم، وهي بذلك تحدد كيف يشعر الناس، وكيف يفكرون، وكيف يحفزون أنفسهم، وقد اعتبر "باندورا" أن معتقدات الفرد عن كفاءته الاجتماعية، وتوقعاته

[14] محمود عبد الحليم منى، أحمد صالح، التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء، مركز الإسكندرية للكتاب، 2007، ص08.

[15] محمود محمد الرتيبي، إثر استخدام القيم التعليم المدمج والوسائط الفائقة على التحصيل المعرفي واكتساب مهارات التصوير الرقمي لدى طلبة الصحافة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد الثالث والعشرون، العدد 01، 2015، ص191.

حيالها هي دالة وظيفة على السلوك المحتمل أن يصدر عن الفرد في مواجهة المواقف، حيث يمكن التنبؤ بالسلوك الفعلي بناء على دراسة معتقدات الفرد عن كفاءته الاجتماعية.[16]

وهي درجة إحساس الفرد بالارتياح في المواقف الاجتماعية واستعداده للاشتراك في الأعمال والأنشطة الاجتماعية والاندماج جيدا في المجموعة، والشعور بالثقة تجاه السلوك الاجتماعي، وتحقيق توازن مستمر بين الفرد وبيئته الاجتماعية لإشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية.[17]

6-6-1 التعريف الإجرائي:

هي المهارات التي يستخدمها الفرد في مواقف اجتماعية، وكذلك هي القدرة على التفاعل والأداء الفرد بصورة متكيفة مع المجتمع في مواقف معينة.

7- الإجراءات المنهجية:

7-1 المنهج:

أن طبيعة المشكلة المطروحة للدراسة هي التي تحدد نوع المنهج الذي ينتج من المناهج المختلفة وفي هذا الصدد يذكر "موريس" إن تحديد مشكلة البحث سيؤدي إلى اختيار منهج كيفي أو كمي، ويتوجه الباحث أيضا إلى مستوى ملموس أكثر نحو استعمال التقنية المباشرة أو غير المباشرة أثناء قياسه بجمع المعطيات من الميدان.[18]

---

[16] مسعود بن حسين القحطاني، التدين وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية، أنماط التنشئة الأسرية، رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا، جامعة تبوك، 2009، ص21.

[17] عطاف محمود أبوغالي، فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى التلميذ في مرحلة الطفولة المتأخرة، مجلة الأردنية، مجلد 10 عدد3، سنة 2014، ص281.

[18] موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات علمية، بوزيد صحراوي وآخرون، ط1، الجزائر، دار القصبة 2004-2006، ص98.

وفي هذا السياق نجد "مادلين قراويتز "Madleine Grawatz" يقول بأن "المنهج يعني مجموع العمليات العلمية التي تنطبق عليها أخلاقيات البحث من أجل الوصول إلى الحقائق العلمية مهما كانت تبعاتها فنظهرها ونفحصها، هذا المفهوم للمنهج في المعنى العام هو مسار منطقي مطابق لكل الخطوات العلمية التي تسمح بملاحظة هذه الحقائق مثل مجموع القواعد المستقلة لأي بحث أو محتوى خاص"[19]، ضف إلى ذلك أن المنهج يجيب على الاستفهامية كيف؟[20]

والمنهج "مهما كان نوعه يعني الطريقة التي يتبعها الباحث لدراسة المشكلة موضوع البحث"[21]، وتختلف "المناهج باختلاف المواضيع"[22]

وبما أن مشكلة الدراسة الراهنة تهدف إلى معرفة واقع التوجيه المدرسي في ظل المقاربة بالكفاءة فإن المنهج الملائم لهذه الدراسة هو المنهج "دراسة حالة"، وهو منهج قائم بذاته يتضمن خطوات بحثية محددة ترسم بدقة الطريق الموصل إلى الغرض العلمي المطلوب، وفي إطار توظيف العديد من الأدوات البحثية مثل: الملاحظة والاستبيان والمقابلة وتحليل المضمون.... الخ، في جميع المعلومات وهو يستخدم منفردا في دراسة ظاهرة معينة أو إلى جانب مناهج أخرى.[23]

ويتميز منهج دراسة حالة عن المناهج الأخرى بكونه يهدف إلى التعرف على وضعية واحدة معينة وبطريقة تفصيلية دقيقة، وبعبارة أخرى فالحالة التي يتعذر علينا لأن نفهمها أو

[19] Madleine Grawatz, méthodes des sciences sociales- dallez paris, 5eme édition, 1981,p348.

[20] يوسف عنصر، دراسات في المنهجية، إشراف فضيل، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995، ص4.

[21] تركي رابح، مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1984، ص 107. 108.

[22] عمار بوحوش، محمد محمود الذنيبات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995، ص92.

[23] أحمد بن مرسي، مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، ط3، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2007، ص 305.

يصعب علينا إصدار حكم عليها نظرا لوضعيتها الفريدة من نوعها، يمكننا أن نركز عليها بمفردها، ونجمع جميع البيانات والمعلومات المتعلقة بها، ونقوم بتحليلها والتعرف على جوهر موضوعها، ثم نتوصل إلى نتيجة واضحة بشأنها.[24]

7-2 مجتمع الدراسة:

يقصد المجتمع البحث جميع المفردات والأشياء التي نريد معرفة الحقائق عليها يعرف بأنه كل العناصر التي تستهدفها الدراسة سواء كانت هذه العناصر أفراد أو أحداث أو مشاهدات موضوع البحث أو الدراسة،[25] وهو المجموعات الأصلية التي تؤخذ منها منهجية العينة وقد تكون هذه المجموعة (مدارس، فرق، تلاميذ، كتب، سكان، أو أية وحدات أخرى)[26].

وبالتالي فإن مجتمع الدراسة يتمثل في مستشاري التوجيه بولاية الجلفة ويقدر عددهم 97 مستشار موزعة على مركز التوجيه المدرسي والمهني والمتوسطات والثانويات.

7-3 عينة البحث:

العينة جزء معين أو نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي، ثم تعميم نتائج الدراسة على المجتمع كله، ووحدات العينة تكون أشخاصا كما تكون أحياء أو شوارع أو مدن أو غير ذلك.[27]

أن العينة اختيار وسحب مجموعة من الأفراد من المجتمع الأصلي ثم تطبيق الدراسة على هذا الجزء من المجتمع، ثم نحاول تعميم النتائج على المجتمع الأصلي الذي سحب من هذه العينة.

[24] شهارة جلفاوي، منهج دراسة حالة، 2008/07/27.
[25] قطامي يوسف، سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي، دار الشروق، عمان 1998، ص 39.
[26] عمار بوحوش، المرجع السابق، 56.
[27] رشيد زرواتي مناهج البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ط1، دار الهدى عين ميلة، الجزائر، 2007، ص334.

أما عينة هذه الدراسة قصدية تتمثل في المستشارين الموجودين في ولاية الجلفة وهم 23 مبحوثا.

7-4 أدوات جمع البيانات:

7-4-1 المقابلة بالاستبيان:

المقابلة: هي محادثة موجهة يقوم بها الباحث مع المبحوث أو المبحوثين بهدف الحصول على أنواع معينة من المعلومات لاستخدامها في بحث علمي.

تعرف المقابلة على أنها تفاعل لفظي يتم عن طريق موقف مواجهة يجادل فيه الشخص الحصول على بعض البيانات الموضوعية، وتجري المقابلة في شكل حوار أو حديث مع المبحوث في موضوع البحث، ويشترط أن يكون منظم ومسير من طرف الباحث، كما يشترط أن يقوم بتنظيم الأسئلة حسب الفصول أو حسب الفرضيات، كما يقسمها الباحثون الى **نوعان:** المقابلة المقننة التي يضع فيها الباحث أسئلته حسب كل محور في المذكرة، والمقابلة غير المقننة التي لا يقوم الباحث فيها تقسيم الحديث، ولكن فقط يقوم بتحديد المحاور شكل عام، لبحث لا يخرج الحديث عنها.[28]

الاستبيان: يعرف بأنه مجموعات من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين يتم وضعها في استمارة ترسل لأشخاص معينين عن طريق البريد أو يجري تسليمها باليد تمهيدا للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها وبواسطتها يمكن التوصل إلى حقائق جديدة عن الموضوع وتأكد من معلومات متعارف عليها لكنها غير مدعمة بحقائق والأسلوب بالأمثل في

[28] الهاشمي بن واضح، صحفية إعداد البحوث الدراسات العليا (ماستر، ماجستير، دكتوراه)

الاستبيان هو أن يحمله الباحث بنفسه للأشخاص ويسجل بنفسه الأجوبة والملاحظات التي تثري البحث.[29]

والاستبيان مقسم إلى أربعة محاور:

المحور الأول: البيانات العامة من 01 إلى 05.

المحور الثاني: الفرضية الأولى وقد كان يهدف إلى ربط بعد الحصص الإعلامية بالتوجيه المناسب وقد اشتمل على الأسئلة من 06 إلى 13.

المحور الثالث: الفرضية الثانية وقد كان يهدف إلى ربط معايير التوجيه بالكفاءات الاجتماعية وقد اشتمل على الأسئلة من 14 إلى 20.

المحور الرابع: الفرضية الثالثة وقد كان يهدف إلى ربط النتائج الفصلية بالتحصيل المعرفي وقد كان يشمل الأسئلة من 21 إلى 26.

7-5 مجالات البحث:

- المجال المكاني: أجري المبحث الميداني في مركز التوجيه المدرسي بولاية الجلفة.

- المجال الزماني: انقسم المجال الزماني إلى قسمين:

- قسم خاص بالجانب النظري والذي شرعنا في إنجازه في فترة امتدت من بداية فيفري إلى غاية 10 ماي 2017.

- قسم خاص بالجانب التطبيقي امتدت من تاريخ تسليم بطاقة تسهيل المهمة من منتصف مارس.

[29] عمار بحوش ومحمد محمود، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995، ص56-57.

8- المقاربة النظرية:

تعتبر البنائية الوظيفية من النظريات السيوسولوجية التي شغلت حيزا كبيرا في أدبيات علماء الاجتماع خاصة في بدايات القرن العشرين، وتشير في هذا السياق أن هذه النظرية لم تأتي نتيجة جهد عالم بعينه بل تظافرت جهود العديد منهم في مجال علم الاجتماع والأنثروبولوجيا الاجتماعية في إرساء دعائم هذا التيار.

كما تجدر الإشارة إلى أن هذا الاتجاه في علم الاجتماع لم ينطلق من فراغ حول استجابة لمنبهات كثيرة أتى بعضها مما سبق هذا الاتجاه من تراث علمي سواء كان تراثا حول الإنسان أو حول الطبيعة وظواهرها.[30]

وينظر أصحاب الاتجاه البنائي الوظيفي وعلى رأسهم "تالكوت بارسونز" إلى المجتمع باعتباره نسقا اجتماعيا مترابطا ترابطا داخليا ينجز كل جزء من أجزائه أو مكون من مكوناته وظيفة محددة، بحيث أن كل خلل أو تغير في وظيفة إحدى مكوناته ينجر عنه تغير في باقي أجزاء النسق.

إن موضوع التوجيه المدرسي والمهني والمقاربة بالكفاءات موصلة وثيقة بالعلاقة التكاملية الهامة بين عدة أنساق من أجل قيام بعملية التوجيه بطريقة سليمة، حيث هذه العلاقة بين مركز التوجيه المدرسي والمهني والذي يشمل في مستشار التوجيه بين المدرسة كمؤسسة اجتماعية تربوية بمكوناتها الإدارة والأساتذة والتلاميذ، هذه العلاقة وترابط هذه الأجزاء يضمن تواجد تكامل وظيفي يساعد على حسن توجيه التلميذ وتحقيق مستقبلهم الدراسي وكذلك مستقبلهم المهني.

[30] عبد الباسط عبد المعطي وعادل مختار الهواري، في النظرية المعاصرة في علم الإجتماع، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، ط1، 1986، ص98.

9- الدراسات السابقة:

9-1 الدراسة المحلية:

دراسة الباحثة "شخاب مايا" لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع تخصص تربية بعنوان: الصعوبات العلمية الإرشادية في المؤسسات التربوية وهي دراسة ميدانية لأراء مستشار التوجيه المدرسي لولاية بسكرة 2009-2010 حيث تهدف هذه الدراسة إلى:

- معرفة الصعوبات التي يعاني منها مستشار التوجيه.
- معرفة المستوى التأهيلي لمستشار التوجيه المدرسي.
- معرفة الصعوبات الاجتماعية التي تواجه مستشار التوجيه المدرسي في حين نريد معرفة واقع التوجيه المدرسي في ظل المقاربة بالكفاءة حيث نجد هناك تشابه في المتغير المستقل وكذلك في عينة البحث وتتمثل في مستشار التوجيه، وكانت عينة دراستها 49 مستشارا باستخدام عينة بسيطة عشوائية وكانت نتائج الدراسة:
- معاناة مستشار التوجيه من اتساع المقاطعة.
- تكليف مستشار في التوجيه المدرسي بالعديد من الأعمال الإدارية.
- كثرة التلاميذ وتهريم من العملية التوجيهية وضعف اتصال بين أولياء الأمور والمدرسة.

9-2 الدراسة الثانية:

- أجرى هذه الدراسة الطالب حمري محمد لنيل شهادة الماجستير تحت عنوان: ثقافة التوجيه المدرسي في الجزائر بين الإصلاح والواقع لولاية تلمسان 2011-2012.

ينطلق الباحث من التساؤل العام: ما هي الأسس التي يقوم عليها التوجيه المدرسي في ظل الإصلاحات في تحقيق الغايات والمرامي المرجوة منه في ظل الثقافة المتناقلة التي تسود المجتمع نحو الميل إلى تخصص دراسي دون آخر؟

ويندرج تحت هذا التساؤل العام الفرضيات التالية:

- تأثير الثقافة السائدة في المجتمع في الإقبال على تخصص دون الآخر.

- مساهمة النصوص التشريعية التي تنظم عملية التوجيه المدرسي في ظل الإصلاحات الجديدة في تحقيق المشروع الدراسي للتلميذ في ظل المتغيرات والتحديات للوطن، ومساهمتها في تغيير هذه الثقافة السائدة لدى المجتمع لذا التوجيه المدرسي.

نلاحظه من خلال هذا هناك تشابه كبير بين الفرضيتين والتساؤل الرئيسي في دراستنا تتمثل في المتغير المستقل والمتغير التابع.

وهدف هذه الدراسة تتمثل في: الوقوف على الفلسفة التي تبين عليها التوجيه المدرسي.

- تسليط الضوء على أحد الأفعال التربوية التي تساهم في بناء المنظومة التربوية.

- إعطاء الصبغة التربوية لفعل التوجيه المدرسي.

- تغيير النظرة السائدة من طريق المجتمع نحو بعض التخصصات والشعب ضف إلى ذلك منهج الدراسة ثم الاعتماد على المنهج الأنثربولوجي، كما تم توظيف المنهج المقارن في الجانب الإحصائي، زد إلى ذلك أن مجتمع البحث تمت معاينة، ثانوية والعينة تشمل في 180 تلميذ بينما بحثنا يتعلق المستشار التوجيه.

وكانت نتائج هذه الدراسة:

- الترتيبات التي تم تأكيد عليها وهي ضرورة اعتماد ترتيب التلاميذ يوفق رغبتهم وتلبية أكبر قدر منها، والفصل في حالات الطعن.

- في إطار الثقافة المتبناة لدى بعض العائلات ترى أن التوجيه أبنائها إلى غير جذع مشترك علوم وتكنولوجيات يعتبر إنقاصا من المستوى الثقافي والمكانة الاجتماعية لها.

- في دراسة الطعون المقدمة من طرف التلاميذ يبين أن هناك إقبال على بعض الشعب ورفض لأخرى، فرغم المقاييس المعتمدة عليها في عملية التوجيه.. إلا أنه يسجل حضور ثقافة أخرى في تحديد حالات الطعن.

3-9 الدراسة العربية:

قام الفراء سنة 1984 بدراسة للتعرف إلى الواقع التوجيه والإرشاد التربوي في مدراس دولة الكويت، وسبل تخطيط طلاب المرحلة المتوسطة لمستقبلهم التعليمي والمهني، وأظهرت نتائج الدراسة أن 73% من الطلاب يناقشون مستقبلهم في المحيط الأسري، يلي ذلك محيط زملاء الدراسة، ثم مع مدير المدرسة بنسبة 4%، أما المرشد الطلابي فلم تصل نسبة استشارته إلى 1%، وهذا يؤشر إلى واقع النظرة السلبية لدور المرشد في تلك الفترة لعدم معرفة الطلاب بدوره ومهامه في المدرسة حسب إفادتهم.

- دراسة الزهراني سنة 1990م التي مثلت دراسة استطلاعية لواقع برامج التوجيه والإرشاد الطلابي، على عينة مكونة من (45) مرشدا طلابيا من منطقة الطائف التعليمية، فبينت نتائجها أن دور الإدارة المدرسية تجاه دعم برامج التوجيه والإرشاد الطلابي هي دون المستوى الإيجابي بسبب عدم إدراك إدارة المدرسة لطبيعة عمل المرشد الطلابي، إضافة إلى تكليف المرشد الطلابي بأعمال إضافية لا علاقة لها بالتوجيه والإرشاد الطلابي.

نلاحظ من خلال الدراستين هناك تشابه كبير في الدراسة التي نبحث فيها حول واقع التوجيه المدرسي والمهني في ظل المقاربة بالكفاءات تمثل في نفس عينة الدراسة.

الفصل الثاني
التوجيه المدرسي

1- **مفهوم التوجيه المدرسي.**

2- **نشأة وتطور التوجيه المدرسي.**

3- عوامل وأسباب تطور التوجيه المدرسي.

4- أسس التوجيه المدرسي.

5- أهداف التوجيه المدرسي والمهني.

6- مقياس التوجيه المدرسي والمهني.

7- التكفل بعملية توجيه التلاميذ في التعليم الثانوي والطعن.

8- مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

تمهيد:

عرف التوجيه المدرسي والمهني عند ظهوره تطورا بطيئا يعرف في الآونة الأخيرة قفزة سريعة ونوعية تبعا لتطور الحياة في مختلف مظاهرها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.

حيث تعود الأصول الأولى لتوجيه المدرسي والمهني إلى أواخر القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، وفي الواقع التوجيه المهني سبق التوجيه المدرسي في نشأته وفي عدد الأبحاث التي أجريت حوله، كما أنه تقدم عله في أساليبه ووسائله بل وفي الهيئات المهتمة به والمصالح المخصصة له.

وفي هذا الفصل نود التعرض إلى بعض المفاهيم الخاصة بالتوجيه وعوامل وأسباب تطوره إضافة إلى أهدافه ومقاييسه والتعرف أيضا على مستشار التوجيه.

مفهوم التوجيه المدرسي:

يسعى التوجيه المدرسي على مساعدة الفرد في اكتشاف ذاته ومحيطه الاجتماعي والدراسي والمهني وكذلك الاقتصادي من خلال تحقيق التوافق بين المؤهلات الفكرية والنفسية وميوله المهني من خلال هذا نسعى في دراستنا التعرف على مفهوم التوجيه المدرسي.

1-1 مفهوم التوجيه:

هو عملية إنسانية تتضمن مجموعة من الخدمات التي يقوم بها مختصون في التربية وعلم النفس لمساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويدرك مشكلاته وعلى أن ينتفع بمواهبه وقدراته لتوجيه طاقته العقلية للتغلب على هذه المشكلات بينه وبين البيئة التي يعيش فيها ليبلغ أقصى ما يمكن أن يصل إليه من النمو والتكامل في شخصيته.[1]

ويعتبر التوجيه هو مجموعة من الخدمات المخططة من طرف وزارة التربية ويقوم به مستشار التوجيه يقوم على إمداد الطالب بالمعلومات المتنوعة والمناسبة وتنمية قدراته وشعوره بالمسؤولية ومواجهة مشكلات واتخاذ قراراته وتكون تقديم هذه الخدمات بعدة أساليب مثل: المحاضرات للقاءات والنشرات والصحف... الخ.

والتوجيه المدرسي هو توجيه التلميذ والسير به نحو نوع من الدراسة وألوان الثقافة التي تتفق مع مواهبه واستعداداته وميوله وإمكانياته ووسائله وقدراته العقلية والجسدية والنفسية.[2]

التوجيه المدرسي هو عملية إرشادية الناشئين على أسس علمية معينة كي يوجه كل فرد إلى نوع التعليم الذي يتفق مع قدراته العامة واستعداداته الخاصة وميوله المهني.[3]

نستنتج من التعريفين السابقين:

---

[1] أبو علاء رجاء محمود، د. محمود نادية شريف، الفروق الفردية وتطبيقاتها، ط1، 1983، ص235.

[2] العربي عبد اللطيف وآخرون، معجم علوم التربية، دار خطاجي للطباعة والنشر، ط1، 1994، ص109.

[3] وزارة التربية الوطنية، سند تكويني لفائدة مديري مؤسسات التعليم الثانوي والإكمالي المعهد الوطني لمستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، سنة 2000، ص38.

أن التوجيه المدرسي هو خدمة مخططة ومنظمة يقوم بمساعدة التلميذ ليعرف نفسه كفرد وعضو في المجتمع ومعرفة المهن لكي تتوفر له فرص الاختيار ويستعد للعمل تبعا لقدراته ومميزاته الشخصية ويقوم القائم بهذا التوجيه مختص ويتمثل في مستشار التوجيه المدرسي.

أنماط تميز هذه المرحلة الاهتمام بالمشكلات الخاصة والعلاج النفسي أي الاهتمام بالذات وميولات الفرد أي هناك إهمال علاقة الفرد بالمجتمع والعلاقات السائدة في الأسرة أو في العمل.

9- نشأة وتطور التوجيه المدرسي:

2-1 في العالم الغربي:

أ- مرحلة التركيز على التوجيه المهني:

بدأت حركة التوجيه المهني بالولايات المتحدة الأمريكية عام 1908 على يد "فرانك بارسونز" حيث أسس في بوسطن بأمريكا مكتب التوجيه المهني، والذي كتب سنة 1909 كتاب اختيار المهنة[1]، والذي يعتبر أول وأعظم كتاب التوجيه المهني حيث تطرق فيه على الأسس التي يقوم عليها التوجيه.

دراسة الفرد بهدف التعرف على قدراته وتزويد الفرد بالمعلومات الصحيحة عن المهن المختلفة بهدف مساعدة الفرد على اختيار المهنة التي تتلاءم ظروفه.[2]

وقد اتخذ مجال تطور التوجيه المدرسي والمهني في أعقاب الحرب العالمية الأولى موجة من النشأة، أدى إلى ازدهار التوجيه المهني والتربوي والنفسي كان الهدف القائمين على البرامج

[1] حامد عبد السلام زهران، التوجيه والإرشاد التقني، ط2، علام الكتب، القاهرة، 1980 ص42.

[2] وهيب مجيد الكبيسي وآخرون، التوجيه التربوي والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق، 2002، ص16.

التوجيه في المدارس والجامعات والمصانع وهو العمل على اختيار الأفراد للمعن المختلفة، أو البرامج الدراسية تتلاءم مع قدراتهم واستعداداتهم وميولهم.

حيث أن النجاح والسعادة في بعض المهن تتوقف على الاستعدادات الانفعالية للفرد ومركزه الاجتماعي بين زملائه، مما أدى إلى اتساع مجال المهن، وتضع في مجال الاعتبار نمو الشخصية وتطورها والعوامل التي تؤثر في انحرافها وبذلك تحول التوجيه من مجرد مساعدة الفرد على أن يتكيف لمهنة إلى مساعدته على أن يتكيف مع نفسه ومع الحياة.[1]

أما في إنجلترا فقد كان الاهتمام به سنة 1909 وتكونت بمقتضاه مكاتب التوجيه لمساعدة الشبان على اختيار المهن، وفي سنة 1921 تولت السلطات التربوية بصورة رسمية مهمة التوجيه والإرشاد لتلاميذ المدارس.

ب- مرحلة التركيز على التوجيه المدرسي:

اتضح كثير من العاملين في المجالات التطبيقية والتربوية أن هناك هوية واسعة تفصل بين ما يتلقاه التلميذ في المدرسة وما يواجهه في الحياة العملية، لذا وجب على سد هذه الثغرة، حيث في سنة 1914 نشر "كيلي، kelly" رسالة التوجيه التربوي للحصول على درجة الدكتوراه بجامعة كولومبيا وقد كان التوجيه في نظره هو وضع أساس علمي لنضيف طلبة مدارس الثانوية ومساعدتهم على اختيار نوع الدراسة الملائمة لهم وفقا لاحتمالات نجاحهم[2]، ولذلك استطاع أن ينقل التوجيه من المهنة إلى الاختيار والتكيف في مجال الدراسة.

أما "بريور، Brewer" عام 1918 نشر مقال حول التوجيه التربوي والذي هو عبارة عن مجهود مقصود يبذل في سبيل نمو الفرد من الناحية العقلية، وان كان يرتبط بالتدريس أو القيم يمكن أن يوضع تحت اسم التوجيه التربوي وفي سنة 1932، نشر "بريور" كتابا بعنوان

[1] سعد جلال، التوجيه النفسي والتربوي والمهني، دار الفكر العربي، ط2، القاهرة، 1992، ص72.

[2] عطية محمود، مرجع سابق، ص12.

التربية كتوجيه يرى فيه أن هناك فرق بين عبارتي (التوجيه كتوجيه) والتوجيه التربوي ويقصد بالأولى ضرورة توجيه التلاميذ بالمدارس في جميع نواحي نشاطهم، أما الثانية يقصد بها ناحية محدودة من التوجيه تهم بنجاح التلميذ في حياته المدرسية.[1]

ج- مرحلة التركيز على التوافق الصحة النفسية:

وهي التعرف على شخصية الفرد من خلال التعامل مع شخصيات الأفراد الآخرين في بيئة اجتماعية وتأثرت حركة التطور التوجيه المدرسي بأراء "ليفين" والتي تشير إلى الضغوط الاجتماعية الذي يبني عليها انفعالاته وسلوكه أن هذه النظرية ترى أن نمو شخصية الفرد وتطوره يكون نتيجة التفاعل بين كل القوى والعوامل والتأثيرات الداخلية والخارجية والبيئة معا[2]، لهذا تطور التوجيه من توجيه يؤكد على الجوانب المهنية إلى علاج يهدف تكامل الشخصية من خلال فهم مشكلاته وقدراته.

د- مرحلة التركيز على الإرشاد والنمو النفسي:

بدأ هذا الاتجاه في الخمسينات من القرن العشرين وتمثلت في:

تكون وظيفة الإرشاد من أجل النمو هو العمل على تحقيق وتحصيل مهارات كل مرحلة وتسهيل حركة الفرد خلال هذه المسيرة الارتقائية.

وقد ارتبط أسلوب الإرشاد النفسي الارتقائي بتغير جديد في طبية عملية الإرشاد دورها في اتخاذ القرارات، وفي خلال هذه الفترة تميزت بتصنيف الأفراد حسب قدراتهم واستعداداتهم وميولهم وبالتالي وضع كل فرد مكان يناسب قدراته، ونجد اهتمام بتحليل السمات الفردية والاستفادة من نظريات التعليم في عملية التوجيه والذي اتسع ليشمل المؤسسات الدينية والأسرية والاجتماعية حتى أصبح تخصصا معترفا به.

[1] نعيم الرفاعي، التوجيه المدرسي والمهني، منشورات جامعية، دمشق، ط2، سوريا، 2003، ص12، 13.

[2] وهيب الكبيسي مجيد، مرجع سابق، ص18.

2-2 في العالم العربي:

إن فكرة التوجيه المدرسي في العالم العربي اليوم ليست بفكرة محدثة، فتوجيه كل فرد شطر الدراسات التي تؤهله قابلياته فكرة تجد بذورها في أزمان قديمة ولاسيما لدى الفقيه الأندلسي "الإمام الشاطبي" في كتابه "الموافقات"[1]، إذ نجد ظهور التوجيه المدرسي والمهني يعود إلى أواخر الخمسينات عن طريق مجموعة من المختصين في ميدان التوجيه وقد كانت أولى نشاطات التوجيه المدرسي والمهني في مصر خلال منتصف القرن العشرين بالعيادة النفسية الملحقة بكلية التربية لجامعة عين الشمس بالقاهرة وفي عام 1961 تقرر إنشاء مركز التوجيه والإرشاد النفسي في المدارس ويقوم بذلك أخصائيون في الإرشاد النفسي والتوجيه المدرسي.

وينظم لكل طالب بسجل خاص، بظروفه الاجتماعية والدراسية، ويجري تتبعه أثناء الدراسة وبعد التخرج وأثناء الجامعة.[2]

وفي نفس الوقت بدأت في لبنان إدخال دروس خاصة في التوجيه ضمن دوريات تدريبية معدة لأفراد الهيئة التعليمية في المدارس، وجرى تأسيس مركز الأبحاث التربوية في وزارة التربية اللبنانية، وفي أوائل الستينات تم إدخال مادة التوجيه ضمن مناهج إعداد أساتذة التعليم الثانوي في كلية التربية بالجامعة اللبنانية، ثم أصبحت إحدى المواد التربوية الأساسية المطلوبة من كل من يعد نفسه للتعليم الثانوي الرسمي.

وفي جمهورية تونس، أنشأت مراكز التوجيه نفسي تربوي في المدارس تقدم خدماتها ضمن مختلف المراحل الدراسية وهناك دورات شهرية في التكوين، كما أن هناك في وزارة التربية التونسية مصلحة للتوجيه الاجتماعي مهمتها السهر على حل المشكلات الاجتماعية

[1] عبد الدائم عبد الله، الثورة التكنولوجية في التربية العربية، دار العلم للملايين، بيروت، ط2، 1978، ص188.

[2] حبيب الأسدي، التوجيه المهني علاقة بتنمية القوى العاملة بمؤسسة الثقافة العالمية، بغداد، 1980، ص38، 39.

لطلاب التعليم الثانوي وطلاب التعليم العالي، ويقوم بهذا التوجيه مرشدون تدربوا في معهد الخدمة الاجتماعية لمدة ثلاث سنوات بعد المرحلة الثانوية.

2-3 نشأة وتطور التوجيه المدرسي في الجزائر:

كانت بداية التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر خلال أربعينيات القرن الماضي أين كانت المؤسسات في الجزائر امتداد للمؤسسات العمومية الفرنسية بما في ذلك المؤسسات التعليمية، حيث أنشئ عام 1945 معهد علم النفس التقني والبيومتري بتكفل بتكوين مختصين في التوجيه المدرسي والمهني وفي القياس النفسي، كما كان التوجيه في هذه الفترة موجه أساسا للاستجابة لانشغالات الطبعة البرجوازية من المستعمرين الذين لهم وزن في السياسة والاقتصاد والتي تسعى لتوفير اليد العاملة المؤهلة، أما التوجيه المدرسي فكان موجه لفائدة أبناء المعمرين.

وفي الفترة الممتدة من 1959م إلى 1960 أعلنت فرنسا عن مشروع قسنطينة وشرعت في تطبيقه حيث حدثت تغيرات في الجانب الاقتصادي والاجتماعي منها اتساع نسبي للتعليم لكن دون أن يرقى إلى الطابع الديمقراطي وبدأ وجه التعليم التقني يتغير نوعا ما ومعه أهداف التوجيه الذي أصبح مهنيا ومدرسيا.[1]

وبالموازاة مع ذلك وصل عدد المراكز العمومية للتوجيه المدرسي والمهني عام 1962م إلى 06 مراكز توظف 40 مستشارا في كل من الجزائر، عنابة، وهران، قسنطينة، سطيف، مستغانم، وبعد الإستقلال استمر مركزان في العمل (الجزائر، عنابة) بـ 04 مستشارين منهم 03 جزائريين، حيث أن وزارة التربية الوطنية أنذاك لم تكن تحتوي على مصالح مركزية اصة بتسيير التوجيه كما كان في هذه الفترة 05 مستشارين يتكونون في المغرب.

[1] وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، التوجيه المدرسي والمهني خلال الفترة الممتدة من 1962 إلى 2001، المديرية الفرعية للتوثيق، عدد خاص جوان 2001، ص08

ومع تنظيم وزارة التربية الوطنية عام 1963م، أنشئت المديرية الفرعية للتوجيه والتخطيط المدرسي بمقتضى المرسوم رقم 63-281 بتاريخ 1963/07/26.

وفي شهر جوان من عام 1964 أسندت مهام التوجيه الى المديرية الفرعية للتنظيم والتخطيط بموجب المرسوم رقم 63-281 المؤرخ في 1964/06/08 وتم توظيف المستشارين ال 05 من طرف مصالح التوجيه كما أحدث معهد علم النفس التطبيقي في نفس السنة خلفا لمعهد علم النفس التقني والبيومتري، المحدث في 1945 مهمته تكوين مستشارين في التوجيه المدرسي والمهني، لتخرج منه أول دفعة لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني عام 1966، تضم 10 مستشارين حيث بمقتضى المرسوم رقم 241/66 المؤرخ في 1966/08/05، أحدث أول دبلوم جزائري في التوجيه المدرسي والمهني، "أما في سنة 1965م أسندت مهام التوجيه إلى مصلحة التخطيط والخريطة المدرسية بموجب المرسوم رقم 208/65 المؤرخ في 1965/08/12 ثم الى مديرية التخطيط والتوجيه المدرسي عام 1967 وفي 1968 نظم أو ملتقى حول التوجيه المدرسي والمهني.[1]

وبعد الإصلاح الذي شهدته المنظومة التربوية خلال السبعينات والمتمثل في التعريب والجزأرة، عرف التوجيه المدرسي تطورا، حيث حددت مهام التوجيه المدرسي ولمهني في أمرية 1976/04/16 والتي منها:

- تكيف النشاط التربوي وفقا لقدرات التلاميذ الفردية ومتطلبات التخطيط المدرسي وكذلك حاجات النشاط الوطني.

[1] وزارة التربية الوطنية، نفس المرجع السابق، ص9.

- المتابعة النفسية والبيداغوجية للتلميذ من طرف مستشار التوجيه المدرسي والمهني الذي أصبح معينا بصفة دائمة في المؤسسة التعليمية وعضوا في الفريق التربوي وكذلك المحكات التي يوجه التلاميذ على أساسها.

لتسند مهام التوجيه عام 1977م إلى مديرية التعليم الأساسي، مديرية التعليم الثانوي ومديرية الثانوي التقني بموجب المرسوم رقم 77-175 ومن 1980 إلى 1985 إلى مديرية الامتحانات والتوجيه بموجب مرسوم رقم 80-19 المؤرخ في 1980/01/31، 81-94 المؤرخ في 1981/05/09 ورقم 81-117 المؤرخ في 1981/06/06 وأصبح معهد علم النفس التطبيقي تابع لمعهد علم النفس وعلوم التربية بالجزائر ثم إلى مديرية التوجيه والامتحانات في 1989 بموجب المرسوم رقم 89-93 المؤرخ في 1989/06/20.

أما خلال الفترة الممتدة من 1990 إلى 2005 أعيد النظر في معايير التوجيه عدة مرات ففي سنة 1990 أسندت مهام التوجيه إلى مديرية التوجيه والتقويم بموجب المرسوم رقم 91-89 المؤرخ في 1991/04/20 وحددت مهام المستشارين والمستشارين الرئيسين بدقة في مجال التوجيه المدرسي والمهني وكذلك نشاطاتهم في المؤسسات التعليمية بإصدار القرار رقم 827 بتاريخ 1990/11/13، وإنشاء مجلس القبول والتوجيه في السنة الثانية ثانوي بمقتضى القرار رقم 157 المؤرخ في 1991/02/26.[1]

وفي عام 1992م أسندت مهام التوجيه إلى مديرية التوجيه والاتصال، كما تم تنصيب استبيان الميول المهنية والاهتمامات عام 1993 للتعرف على ميول تلاميذ الجذوع المشتركة إلى جانب بطاقة الرغبات لتوجيههم نحو مختلف الشعب، الذي عدل في 1999 ونصبت بطاقة المتابعة.

[1] وزارة التربية الوطنية، المرجع السابق، ص09.

وفي ظل الإصلاح الذي تشهده المنظومة التربوية حاليا تم تعديل بطاقة المتابعة والتوجيه لتتوافق والتعديل وتم إصلاح نظام التقويم في جميع الأطوار وكذلك تعديل إجراءات عملية التوجيه الخاصة بتوجيه+ تلاميذ السنة الرابعة متوسط إلى السنة الأولى ثانوي وتلك المتعلقة بتوجيه تلاميذ الجذعين المشتركين إلى مختلف الشعب التي تتفرع عنهما.[1]

10- عوامل وأسباب تطور التوجيه المدرسي:

أن النظر إلى عملية التعليم على أنها عملية إشهارية لاإستهلاكية، جعل من التوجيه المدرسي أكثر من أي وقت مضى، عملا ضروريا يلازم العمل التعليمي، إذا كان العمل التوجيهي هاما على الصعيد الفردي، فإنه لا يقل أهمية على الصعيد الاجتماعي، ان عملية التوجيه تنسق بين رغبات الفرد وإمكانيات المجتمع، وهناك جملة من العوامل أدت إلى تطور التوجيه المدرسي:

1-3 تطور المعرفة وتعدد فروعها:

يظهر الحركية التي تشهدها المعرفة الإنسانية واتساع فروعها أكثر من أي وقت مدى أهمية توجيه الأفراد من الكم الهائل من المعارف والتخصصات والتعامل معها تعاملا فعلا يناسب احتياجاتهم.

وينعكس التطور المعرفي على المناهج التربوية حيث تعرف الخبرات المدرسية تراكما وتنوعا، ويعد ذلك عملا أساسيا يستوجب التكفل بالتوجيه المدرسي والمهني ومنه خدمة يستفيد منها التلاميذ في اختيارهم تخصصات وفروع المعرفة التي تناسبهم.

[1] وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، إعادة النظر في معايير التوجيه، المديرية الفرعية للتوثيق، الجزائر 2002,

3-2 تطور النظريات التربوية والنفسية:

من العوامل التي تبين أهمية التوجيه المدرسي، وتبرز ضرورة إستمراريته، ما ظهر من نظريات في التربية وفي العلوم السلوكية، تكشف يوم بعد يوم عن خصائص ومتطلبات في مجال نمو الأفراد وتطورهم أو في مجال كيفية توجيههم ومساعدتهم في تحقيق النمو[1]، حيث يمر الأفراد خلال مراحل نمو في فترات انتقال حرجة يحتاجون حينها إلى التوجيه، مثل الانتقال من المنزل إلى المدرسة، ومن المدرسة إلى عالم الشغل، أو الانتقال من العزوبية إلى الزواج أو حالة طلاق، وهذه المراحل يتخللها صراعات وإحباطات، وقد يسودها القلق والخوف من المجهول والاكتئاب.[2]

3-3 النمو الديموغرافي وتزايد عدد المتمدرسين:

لقد ازدادات أهمية التوجيه المدرسي والمهني نظرا للتوسيع التعليم الإلزامي وضرورة التحكم المستمر في الحشود المتزايدة في المتمدرسين وضبطها.

فمن الواضح أن تزايد أعداد التلاميذ أدى حتما إلى نطاق الفروق الفردية وتباين القدرات بينهم مما استلزم إقامة جهاز حقيقي للتوجيه مع الإسهام الفعلي للموجهين من أجل مراعاة هذه الفوارق وتوجيهها.[3]

3-4 تعقد الحياة تشابك العلاقات الاجتماعية:

أن تعقد هذه المنظومة الاجتماعية أدى إلى ضرورة إيجاد استراتيجيات لتنمية المهارات التي تساعد الطلاب على الانخراط في المجتمع وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين، وتزويدهم بمعلومات عن كيفية اختيار الأسلوب المناسب للحياة الاجتماعية.[4]

---

[1] حناشي فضيلة، محمد بن يحيى زكريا، مرجع سابق 19.

[2] سعد عبد العزيز جودت عزت عطيوي، مرجع سابق، ص14.

[3] حناشي فضيلة، محسن بن يحيى زكريا، مرجع سابق، ص20.

[4] إيهاب البيلاوي، أشرف محمد عبد الحميد الإرشاد المدرسي (إستراتيجية عمل الأخصائي النفسي المدرسي، توزيع دار الكتاب، سنة 2002، ص5)

3-5 التغيرات في العمل والمهنة:

- ظهور الماكنات التي غيرت سوق العمل وعالم الصناعة الأمر الذي أدى إلى خلق جو من الكساد في سوق الأيدي العاملة.
- نمو الإنتاج في الصناعة والتجارة.
- تغير البناء الوظيفي والمهني في المجتمع، حيث زادت المهن والتخصصات المتوفرة، وظهور مهن جديدة واختفت مهن قديمة.

3-6 عصر القلق:

إن ما يميز العصر الذي نعيش فيه الخوف من المستقبل وعدم القدرة على التكيف مع صدمة المستقبل التي يمكن اعتبارها مرضا وقلقا يهدد حياتنا وحياة الأجيال القادمة.[1]

11- أسس التوجيه المدرسي:

أن عملية التوجيه المدرسي والمهني ظاهرة المجتمعات المعاصرة، مما يفسر قيامها على أساس فلسفة المجتمع المعاصر ومبادئ العلوم المعاصرة، وتتمثل علية التوجيه في جعل الفرد واعيا بخصائصه الشخصية وتطورها حسب خياراته الدراسية أو نشاطاته المهنية في كل ظروف حياته مع الاهتمام بخدمة المجتمع وتعدد مسؤولياته وقدرته على تحملها.[2]

فالتوجيه المدرسي والمهني ماسة إلى جملة من الأسس والمبادئ التي يجب عليها فهمها وإدراكها ومعرفة تطبيقها وهذه الأسس بمثابة دستور يعود إليه المستشار أثناء عمليه ومن هذه الأسس:

[1] سعد عبد العزيز، جودت عزت عطيوي،نفس المرجع، ص17.

[2] Dunod, porisa pcychologie de l'orientation, jean guichard et Miehel nuteau, 2001, p25.

4-1 الأساس الفلسفي:

أن التوجيه المدرسي مفهوم على مبدأ الحرية وتمديد الأهداف بوظيفة مستشار التوجيه المدرسي مساعدة الفرد وتقديم المعونة والمادة له على تحقيق غرضه،[1] وبالتالي فالأساس الفلسفي للتوجيه والإرشاد المدرسي تكمن في:

- كل فرد له قدراته وميولاته الخاصة أي يحترم التوجيه الفرد ويراعي كرامته وحقه في الاختيار تبعا لدرجة نضجه أو مدى تحمله للمسؤولية مع توفير فرص لمساعدته على حسن الاختيار.

- ربط التواصل بين الأسرة والمدرسة من خلال عملية التوجيه على حل المشاكل الأسرية والاجتماعية للتلميذ وتكون حل هذه المشاكل حسب الجماعات المتعددة من الناس وحسب المناطق المختلفة.

نلاحظ هنا أن التوجيه هو عملية تخطيط برامج حسب حاجات ومشكلات الأفراد على تحقيق رغباته وإشباع رغباته وفق لمعايير المجتمع.

4-2الأساس التربوي:

يعتبر الأساس التربوي في العملية التوجيهية الربط بين رغبات التلميذ وبين عدد المقاعد البيداغوجية، حيث يعتبر عملية التوجيه عملية مكملة لعملية التعليم والتعلم حيث يجعل العملية التربوية أكثر فعالية، فلا يمكن الفصل بين عملية التوجيه والعملية التربوية، لأن عملية التعلم الجيد أن تهتم بعملية التوجيه في تحقيق التكيف الفردي والجماعي للتلاميذ لذا يتوجب التعاون بين أفراد العملية التربوية وأفراد العملية التوجيهية "فالتوجيه المدرسي

[1] يوسف مصطفى وآخرون، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، دار المريخ، السعودية، 2002، ص41.

عملية جماعية وتعاونية يمكن أي يقوم بها المرشد النفسي في المدرسة أو مديرها أو معلم الفصل أو هيئة التدريس كاملة، ومن هنا نستنتج أن:

عملية التوجيه تشغل المنهج والنشاط الدراسي لتحقيق أهدافها

- الاهتمام بالتلميذ على أنه فرد من الجماعة له حقوق وواجبات.

- أن عملية التوجيه يقوم بتنفيذ خدماتها مسؤولين مختصين وذلك بالتعاون مع المدرسة والأسرة التي تجعل برامج التوجيه أكثر فاعلية، "فعلى الأسرة والمدرسة والمجتمع تقديم التسهيلات اللازمة التي تجعل البرنامج الإرشادي فعالية وفائدة.[1]

4-3 الأساس النفسي:

استفاد التوجيه من التقدم الذي أحرزه حقل القياس النفسي في مجال وطرق وأدوات التشخيص والكشف وجمع المعلومات حول التلاميذ ساهمت بصورة معتبرة في عملية تنظيم التوجيه المدرسي سواء للقائمين بالتوجيه أو لواضعين تلك البرامج التوجيهي أو للأخصائيين القائمين بالبحوث والدراسات حول هذه العملية.

ومن هنا نجد أن الأسس النفسية التي تعتمد عليها عملية التوجيه المدرسي أبرزها:

- إشباع حاجات الفرد في كل مرحلة من مراحل نموه.
- معرفة ميولهم ورغباتهم للشعب المناسبة أو التكوين المهني أو سوق العمل المرغوب به لتقبل التوجيه وتحقيق ذاته.[2]
- استخدام الطرق العلمية لدراسة سلوك الفرد وتحليله وتفسيره.

[1] عبد الحميد مرسي، الإرشاد النفسي التربوي والمهني، مكتبة الخاتجي، القاهرة، 1976، ص ص82، 89.

[2] رافدة الحريري، سمير الإمامي، مبادئ الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمة، دار المسيرة، عمان، 2011، ص91.

4-4الأساس الاقتصادي:

أن توسع رقعة التربية وارتباطها بالتنمية، والنظر إلى التعليم على أنه استثمار في العنصر البشري، ووسيلة لإعداد اليد العاملة وظهور أفكار ومفاهيم في مجال التكوين المهني، شل مفهوم التأهيل ومفهوم الكفاءة، اقتضى ضبط مدخلات التربية ومجرياتها ومتابعة أنشطتها وتقويم نتائجها وتدخل التوجيه المدرسي والمهني لتدعيم هذا العمل التربوي "فالتوجيه يقوم على أساس تنبؤات وتوقعات الدولة إلى اليد العاملة المؤهلة والاستغلال الفعال للمتعلمين واحتواء طاقاتهم بصورة تتسيهم وهذه متطلبات التنمية".[1]

4-5 الأساس الاجتماعي:

أن أهداف التوجيه المدرسي من أهداف المجتمع وحاجاته وقيمه، حيث يقوم الأساس الاجتماعي للتوجيه المدرسي على الربط بين المجتمع والبرامج التوجيهية حيث اقتضى تزايد التعقيد في التنظيم الاجتماعي إعادة تقسيم المدرسة لصبغة عامة ووضوح وثيق الارتباط بين المدرسة والبيئة لتحقيق غاية مشتركة[2]، ومن هنا نجد الأساس الاجتماعي للتوجيه المدرسي يقوم على:

- مراعاة مستشار التوجيه المدرسي للمرجعية الشفافية للمجتمع وإدراك أهمية القيم في تحقيق المكانة الاجتماعية والاقتصادية.

- مساعدة التلميذ على تحقيق التوافق مع مجتمعه أي ربط المحيط المدرسي بالمحيط الأسري، باعتبار المدرسة كمؤسسة اجتماعية بمحتوياتها وطرقها ومدى انفتاحها على الحياة عاملا أساسي في التوجيه.

[1] حناشي فضيلة، محمد يحيى زكريا، مرجع سابق، ص57.

[2] توفيق زروقي، النظام التربوي في الجزائر (محاكاة نقدية لواقع التوجيه المدرسي)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008، ص6.

- يساعد التوجيه على فهم ذات الفرد وتقبلها وإدراك إمكانياته الحقيقية في ضوء خصوصيات مجتمعه يهدف إلى تكيف مع وسطهم الاجتماعي.

12- أهداف التوجيه المدرسي والمهني:

إن للتوجيه المدرسي أهدافا عديدة يسعى إلى تحقيقها في حياة الأفراد والجماعات، وهذه الأهداف قد تكون أهدافا عامة يسعى الجميع إلى تحقيقها وقد تكون أهدافا خاصة لها خصوصية تتعلق بالفرد الذي يسعى إليها حيث تحقق له الرضا النفسي والرضا الاجتماعي، ومن بين هذه الأهداف التي يسعى التوجيه المدرسي إلى تحقيقها:

1-5 تحقيق الذات: يأتي تحقيق الذات في أعلى هرم الحاجات الإنسانية لدى كل البشر الأسوياء ولا يمكن الوصول إليه إلا بعد أن يقوى الفرد حقق وأشبع بعض الحاجات الأساسية لبقائه، مثل حاجات الطعام والشرب والملبس... وبعد تحقيق هذه المتطلبات يبدأ الفرد في تكوين هوية ناجحة عن ذاته ويرغب أن يحتل مكانة اجتماعية ومهنية لائقة.[1]

2-5 تحقيق الصحة النفسية للفرد:

الصحة وسلامة الجسم والعقل متطلبات لا غنى عنها لكل فرد في المجتمع، إذا اعتلت صحته النفسية اضطربت سلوكاته وساءت أعماله، الأمر الذي يفقد الرضا عن نفسه ورضا الآخرين عنه، وبهدف التوجيه إلى تحرير الفرد من مخاوفه، ومن فلقه وتوتره ومن الأمراض النفسية ويعتبر التوجيه كهدف في حل مشكلاته، وذلك بالتعرف عن أسبابها وطرف الوقاية منها، وإزالة تلك الأسباب ,و إلى السيطرة عليها إذا حدثت مستقبلا.

[1] سعيد عبد العزيز، جودت عزت عطيوي، التوجيه المدرسي بمفاهيمه النظرية، أساليب النفسية، تطبيقات علمية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004، ص12.

5-3 تحسين العملية التعليمية:

التوجيه المدرسي لا يمكن فصله عن العملية التربوية، إذ أن هذه العملية هي في أمس الحاجة إلى خدمات التوجيه، وذلك بسبب فروقات بين الطلاب، واختلاف المناهج، وازدياد أعداد الطلبة، وازدياد المشكلات الاجتماعية ويعتمد التوجيه لإنجاح العملية التربوية على عدة أمور:

- إثارة الدافعية للطلبة نحو الدراسة باستخدام أساليب التعزيز وتطوير خبرات الطلاب اتجاه دروسهم.

- مراعاة مبدأ الفروقات الفردية بين الطلبة أثناء التعامل مع قضاياهم الدراسية والأسرية والتربوية.

- إثراء الجانب المعرفي لدى الطلبة بالمعلومات الأكاديمية والمهنية والاجتماعية.

- مساعدة الطالب على التغلب على المشكلات الاجتماعية.

5-4 ترقية المهارات الاجتماعية:

إن تحسين العلاقات بين الأفراد داخل المجتمع المدرسي يعد مطلبا في تحسين العملية التعليمية، وهذا يتطلب بدوره تنمية قدرات الطلاب على تفهم الآخرين والتعاطف معهم،[1] وهذا من خلال يأتي عن طريق تنمية المهارات الاجتماعية وتنمية قدراتهم على التفاعل مع الآخرين.

- يرى سيد حسن حسين: على أن هدف توجيه مساعدة أبناء المجتمع فهم أنفسهم والتعرف على قدراتهم واستعداداتهم والتعرف على ألوان النشاط المحلي وأنواع العمل المنتشر في

[1] إيهاب البيلاوي، أشرف محمد عبد الحميد، الإرشاد النسبي المدرسي، الإستراتيجية على الأخصائي النفسي المدرسي، دار الكتاب الحديث، سنة 2002، ص7.

البيئة والقدرة على اختيار نوع التعليم الذي يفوق قدرة الطالب، مساعدة الأبناء على مواقف الحياة، إكسابهم القدرة على التصرف.[1]

وللتوجيه المدرسي أهداف اقتصادية والتي هدفها التصدي لأنواع التحديات المختلفة التي تواجهها نحو تحقيق التنمية الاقتصادية وهنا يقول محمد لبيب النجيجي: "إن التربية والتعليم هو مفتاح الرفاهية والرخاء القوي ولا يوجد استثمار آخر له عائدا أكبر من الاستثمار في الموارد البشرية والتي تعتبر التعليم مكنون له.[2]

نجد مما سبق أن التوجيه المدرسي يهدف إلى تحقيق في حياة الأفراد والجماعات وهذه الأهداف تكون عامة أو خاصة حيث يعمل التوجيه المدرسي على الربط بين المدرسة والأسرة لتهيئة الجو المناسب للطالب في عملية استمرار في دراسته وكذلك يقوم على اكتشاف المواهب وقدرات التلاميذ والعمل على استثمار تلك المواهب في المنفعة للتلميذ وكذلك المجتمع من خلال البحث في مشكلات التي يواجهها التلميذ أثناء المدرسة سواء كانت شخصية أو اجتماعية أو تربوية.

أيضا نجد أن التوجيه المدرسي يهدف إلى ربط العلاقات بين الأفراد داخل المؤسسة التربوية من خلال تنمية مهاراته الاجتماعية.

13- مقياس التوجيه المدرسي والمهني:

يحتل التوجيه المدرسي مكانة مميزة في إصلاح المنظومة التربوية ويحظى بعناية خاصة من مسيري النظام التربوي بهدف تحقيق التوافق بين رغبات التلميذ ونتائجهم

[1] حسين سيد حسن: دراسات في الإشراف الفني، مكتبة الأنجلو المصرية- دار الهنا للطباعة، القاهرة، 1969، ص72.

[2] محمد لبيب النجيجي، التربية والتقدم الاجتماعي والاقتصادي للدول النامية، دار النهضة للطباعة والنشر، مصر 1976، ص163.

الدراسية ومستلزمات المسارات التعليمية والتكوينية لمرحلة التعليم ما بعد الإلزامي من وجهة ومتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية من جهة أخرى[1].

ومن أهم مقاييس المتبعة في هذه العملية ما يلي[2]:

- رغبات التلاميذ والتي تعبر عن ميولهم واهتمامهم.
- ملامح التلاميذ المعبر عنها بالنتائج الدراسية.
- متطلبات الخريطة التربوية وخاصة لشعب التقني رياضي والرياضيات.
- النتائج الدراسية التي يتحصل عليها التلميذ خلال العام الدراسي أو الطور.
- ملاحظات الأساتذة في مختلف المعرفية والسلوكية.
- نتائج الاختبارات النفسية التقنية والاهتمامات المعبرة عن الإستعدادية والميول والقدرات العقلية للتلميذ.

14- التكفل بعملية توجيه التلاميذ في التعليم الثانوي والطعن:

المراجع:

- المنشور رقم 550 المؤرخ في 31 ماي 2006 والمتضمن التحجيم المرتقب لآفاق 2015.
- المنشور رقم 105 المؤرخ في 27 ماي 2009 والمتضمن توجيه التلاميذ وتحجيم تعدادهم.
- المنشور رقم 168 المؤرخ في 2012/01/03 المتضمن توجيه السنة الأولى ثانوي إلى شعب السنة الثانية ثانوي العام والتكنولوجي.
- المنشور الإطار رقم 1156 المتضمن تحضير الدخول المدرسي.

[1] مديرية التقويم والتوجيه والاتصال: القرار الوزاري رقم 08/0.0.6/49 المؤرخ في 2008/02/16.

[2] مديرية التقويم والتوجيه والاتصال: القرار رقم 09/10.0/112 المؤرخ في 2009/06/14.

عملا بما ورد في المناشير المذكورة في المرجع أعلاه، يشرفني أن أذكركم بضرورة اعتماد المقاييس الموضوعية لتوجيه التلاميذ في الجذوع المشتركة وكذلك شعب السنة الثانية ثانوي وفق معايير بيداغوجية ومنهجية تحدث التوافق بين رغباتهم وإمكانياتهم ومستلزمات الشعب والمسارات التعليمية والتكوينية.

إن عملية دراسة تقارير الطعن ينبت لنا بعض الإختلالات التي وردت في عملية التوجيه التلاميذ والتي غالبا ما تأخذ الطابع الإداري أكثر منه البيداغوجي أضف إلى ذلك الاعتبارات الاجتماعية والذاتية.

وعليه أطلب منكم السهر على التكفل الجيد بعملية التوجيه للوقوف على مدى توافق رغبات التلاميذ من تحقيق يطمح إليه مشروع شخصي، كما أذكركم بضرورة عقد مجالس الطعن وإتمام العملية قبل الخروج إلى العطلة.

ولا يفوتني أن أنبه إلى أن عملية مراجعة التوجيه تخص فقط التلاميذ الجدد الموجهين إلى السنة الثانية، فلا تقبل مراجعة التوجيه إلا التلاميذ المشار إليهم بالشروط المحددة في المراجع المذكورة، ذلك علما أن عملية الطعن تهدف أساسا إلى مراجعة الأخطاء وتصحيحها وليس القصد منها إعادة النظر تلقائيا في قرارات مجالس الأقسام والتوجيه.[1]

الجزائر في 29 ماي 2014 عن وزيرة التربية الوطنية وبالتفويض منها مدير التعليم الثانوي العام والتكنولوجي عبد القادر ميسوم.

[1] النشرة الرسمية للتربية الوطنية، مديرية تطوير الموارد البيداغوجية والتعليمية، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي مكتب النشر، عدد خاص، سبتمبر 2014، ص46،47.

مستشار التوجيه:

أولا: مفهوم مستشار التوجيه المدرسي والمهني:

مستشار التوجيه هو فرد متحصل على شهادة جامعية في تخصص علم النفس التوجيه المدرسي، أو تخصصات أخرى مثل علم الاجتماع وعلم النفس التربوي ...إلخ، يعمل في مؤسسة تعليمية بمقاطعة معينة تحت إشراف مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني .

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

- التعرف على التلاميذ وطموحاتهم.

- تقويم استعداداتهم ونتائجهم المدرسية.

- تطوير قنوات التواصل الاجتماعي والتربوي داخل المؤسسة التربوية وخارجها.

- المساهمة في تسيير المسار التربوي للتلاميذ وإرشادهم.

- قيامه بنشاطات تقنية وإدارية من خلال انتقال التلاميذ من السنة التاسعة أساسي إلى السنة الأولى ثانوي ومن خلال معالجة بطاقة القبول وكذا ملاحظة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي عن طريق معالجة بطاقة المتابعة.

- قيامه بنشاط سيكولوجي من خلال المتابعة النفسية للتلاميذ عن طريق اختبارا ت وروائز نفسية مثل اختبار الذكاء[1].

[1] فهد إبراهيم الحبيب، التوجيه والإشراف التربوي في دول الخليج العربي، مكتب العربي الرياض، طبعة2، 1996، ص50.

ثانيا : الحاجة إلى مستشار التوجيه المدرسي والمهني:

يختلف الأفراد فيما بينهم، وقد يكون هذا الاختلاف من ناحية المهارة، الأهداف، القيم والتوجهات المهنية" .والتوجهات المهنية المختلفة يجب أن تكون متسقة مع متطلبات ومكافآت المهنة المعينة والتي تقدمها بيئة العمل ، ويؤثر مدى الاتساق أو التوافق بين توجه الفرد المهني وبيئة العمل تأثيرا مباشرا على سلوك واتجاهات الفرد في العمل، وكلما كان التوافق بين التوجه المهني وبيئة العمل كبيرا كلما زادت كفاءة الفرد وزاد رضاه عن العمل[1].

ولا شك أن هذا التوافق بين بيئة العمل يسبقه توافق في بيئة المدرسة وما قد يكون عليه التلميذ من توافق بين استعداداته وقدراته المدرسية من جهة، وميولاته ورغباته نحو الشعبة المفضلة لديه من جهة أخرى . ومن أجل خلق هذا التوافق سواء كان مدرسيا أو مهنيا، استحدث منصب جديد في المنظومة التربوية وهو منصب مستشار التوجيه المدرسي والمهني، نظرا لما يمكن أن يقوم به هذا العضو في خلق حالة التوافق أو التكيف لدى التلميذ.

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

1- **الزيادة في عدد التلاميذ:**

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

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

[1] راوية حسن، السلوك في المنظمات، الدار الجامعية الإبراهيمية، مصر ، 2001 ، ص 381 .

2- تنويع برامج التعليم الثانوي:

"أنشأت البرامج المتنوعة من التعليم الثانوي لتواجه أساسا الاحتياجات التربوية لمختلف القدرات والاهتمامات لدى التلاميذ، ويطالب التلاميذ بالاختيار من بين المواد الدراسية والأنشطة المختلفة التي يتلقونها في المدرسة الثانوية ومن ثم يصبح من الضروري حسن توجيههم في هذا الاختيار حتى يعود بالفائدة المرجوة من التلميذ والمدرسة والمجتمع الكبير، ومن هنا يكون للتوجيه بالذات أهمية كبرى في المدرسة الثانوية[1]

3- التقدم التكنولوجي السريع:

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

4- قصور الأسرة في مواجهة تحديات العصر:

تميز المجتمع الحديث بتعقيد العلاقات والتغير المستمر في الإطار الاقتصادي والاجتماعي، وهذا جعل الأسرة لا تفي بمتطلبات تربية وتوجيه أبناءها بسبب كثرة إنشغلاتها الخارجية وكذلك تعقد الحياة الاجتماعية، إذ لم يعد كافيا توجيه الوالدين في هذا الإطار لاسيما إذا تصورنا بالنسبة للمجتمع العربي تفشي الأمية وجهل الآباء في كثير من الأحيان، وبالتالي قصورهم في توجيه أبناءهم إلى المجالات المختلفة النفسية والاجتماعية والتربوية.

[1] وهيب سمعان، محمد منير مرسي، الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، القاهرة، 1979، ط1، ص192 .

5- تطور الفكر التربوي:

أدى هذا التطور إلى ظهور فكرة جديدة في مجال التربية تجعل من التلميذ محورا أساسيا في العملية التربوية بدل التركيز على المادة الدراسية، ومنه تطورت نظريات علم النفس، علم الاجتماع وعلوم التربية حتى تساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ، وتنمية شخصيته بشكل متكامل، كل هذا أدى إلى عدم الاستغناء عن خدمات مستشار التوجيه وجعله عضواً فعالاً في المؤسسة التربوية.

ثالثا :مكان عمل مستشار التوجيه المدرسي والمهني:

تحدد النصوص القانونية مهام مستشار التوجيه وكيفية أدائه لهذه المهام، كما تحدد أيضا الإطار المكاني لعمل مستشار التوجيه أي مجموعة المؤسسات التي يتردد عليها أثناء أداء عمله وهو ما يسمى في ميدان التوجيه بمقاطعة التدخل.

وتتمثل هذه المؤسسات في مركز التوجيه المدرسي والمهني، الثانوية)المتقن (والمتوسطات.

1- مركز التوجيه المدرسي والمهني:

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

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

2- الثانوية:

إن التعليم الثانوي معد لاستقبال التلاميذ بعد نهاية التعليم الأساسي وفقا لشروط تحددها وزارة التربية الوطنية ، ومهمته زيادة على مواصلة المهمة التربوية المسندة للمدرسة الأساسية، دعم المعارف المكتسبة، إدراج التخصص تدريجا في مختلف الميادين وفقا لمؤهلات التلاميذ وحاجات المجتمع .وهذا المستوى من التعليم يهيئ التلاميذ لمواصلة الدراسة في التعليم العالي أو الانضمام إلى الحياة المهنية.

مدة التعليم الثانوي ثلاث سنوات تأخذ السنة الأولى شكل الجذع المشترك، ويقسم التعليم الثانوي إلى تعليم ثانوي عام وتكنولوجي وتعليم ثانوي تقني.

"ونظرا إلى أن اهتمامات التلاميذ تنمو بنموهم في مختلف مراحل التعليم فإن الثانوية تقدم لهم مجموعة كبيرة ومتنوعة من المقررات الدراسية لكي تواجه الاحتياجات المختلفة لتلاميذها من ناحية وللاقتصاد الوطني والتنمية الشاملة للبلاد من ناحية أخرى.[1]

ووفقا للمنشور الوزاري رقم 219 المؤرخ في 18 سبتمبر 1991 تم تعين مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بالثانويات من اجل الاهتمام بالتلميذ وتحسين مردود المؤسسة التربوية ككل.

3- المتوسطات:

يمر التلميذ في هذه المرحلة بحدثين بارزين أولهما هو انتقاله إلى المتوسطة بحكم أنها وسط جديد يتكون من مجموعة من المتعاملين التربويين الجدد، هذا الانتقال يمكن أن يولد لدى التلميذ نوع من عدم التكيف مع الوسط الجديد بكل محدداته، وهذا يتطلب تدخل مستشار التوجيه لكي يساعد التلميذ على التكيف وذلك بتعريفه بمكونات هذا الوسط وأهمية

[1] تركي رابح، أصول التربية الحديثة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1989، ص 126

ودور كل منها، هذا الحدث الأول، أما الحدث الثاني الذي يمر به التلميذ، والذي يستدعي تدخل مستشار التوجيه هو انتقاله إلى السنة الرابعة متوسط، وهي تعد سنة حاسمة في المشوار الدراسي والمهني للتلميذ، حيث أن هذا الأخير يوجهه إلى أحد الجذوع المشتركة، ولكي يختار الجذع الذي يتلاءم مع قدراته الدراسية ومع رغباته، يقدم مستشار التوجيه مجموعة من الحصص الإعلامية موزعة خلال السنة الدراسية، يشرح فيها المستشار مختلف الجذوع المشتركة وامتدادها، وموادها الأساسية ومعاملاتها،...إلخ.

نشاطات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني :

يقوم مستشار التوجيه بمهامه في مقاطعة يحددها السيد مدير مركز التوجيه في بداية كل سنة وفق ما تقتضيه خصوصيات كل منطقة.

حيث يكلف من خلالها بعدة مهام تهدف إلى الوصول بالتلميذ إلى اختيار مسار دراسي ومهني ومستقبلي سليم، وقد حددت النصوص التشريعية مهامه في إطار المناشير الوزارية والتي تتمثل في أربع مجالات أساسية هي:

1- الإعلام : يقوم مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني بمهمة الإعلام داخل المؤسسات التعليمية التابعة لمقاطعته الجغرافية ، وتتمثل هذه المهام فيما يلي:

- تنظيم حملات إعلامية حول الدراسة والحرف والمنافذ المهنية المتوفرة في عالم الشغل.
- تنشيط حصص إعلامية جماعية وتنظيم لقاءات بين التلاميذ والأولياء والمتعاملين المهنيين.
- ضمان سيولة الإعلام وتنمية الاتصال داخل المؤسسات التعليمية وإقامة مناوبات قصد التكفل بالإعلام الفردي[1].

[1] عبد العزيز خميس، الاحتراق النفسي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح (الجزائر)، العدد24، جوان 2016، ص124.

- تنشيط خلية الإعلام والتوثيق في المؤسسات التعليمية بالتعاون مع الفريق الإداري والتربوي والتلاميذ.

- تنشيط الأسبوع الوطني للإعلام الخاص بالتوجيه المدرسي والمهني.

2-التوجيه: يشمل التوجيه مجمل النشاطات التربوية التي يقوم بها المستشار قصد الوصول إلى توجيه التلاميذ إلى مختلف التخصصات التعليمية، توجيها علميا موضوعيا يتماشى مع قدرات وكفاءات التلاميذ وهذا وفقا لما تنصه النصوص التشريعية وحسب القرار الوزاري رقم 287 المؤرخ في 1991/11/13 الذي حدد مهام مستشار التوجيه كما يلي:

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

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

المساهمة في عملية اكتشاف التلاميذ المتخلفين دراسياً والمشاركة في تنظيم التعليم المكيف ودروس الاستدراك وتقييمها.

يشارك مستشار التوجيه في مجلس الأقسام بصفة استشارية، ويقدم أثناء انعقادها كل المعلومات المستخلصة من متابعته للمسار المدرسي للتلاميذ والمنشور الوزاري رقم 92/1241/101 المؤرخ في 1992/04/08 يحث على:

- إشراف مستشار التوجيه على بطاقة المتابعة والتوجيه.

- دراسة رغبات التلاميذ والتعرف على خياراتهم وتعديلها.

- دراسة وتحليل استبيان الميول والاهتمامات قصد التعرف على ميولات ورغبات التلاميذ والمواد المفضلة لديهم[1].

[1] عبد العزيز خميس، المرجع السابق، ص 125.

3-التقويم :باعتبار التقويم جزء لا يتجزأ عن العملية التربوية ، كان من أهم المهام التي يقوم بها مستشار التوجيه وفي هذا المحور والتي حددتها النصوص التشريعية.

- دراسة وتحليل نتائج الامتحانات الرسمية البكالوريا ، شهادة التعليم المتوسط ، ونهاية مرحلة التعليم الابتدائي ومقارنتها بنتائج التقويم المستمر.

- المشاركة في إعداد الخريطة التربوية على مستوى المقاطعة وتقديرات النجاح والرسوب انطلاقا من نتائج التلاميذ الدراسية، كما يشمل التقويم محاولة تحديد قيمة البرنامج الإرشادي الذي تم التخطيط له وتنفيذه، حيث وضع هذا البرنامج لتحقيق أهداف تربوية تعليمية وأية عملية تقويمية لا تتم إلا في ضوء مجموعة من المحكات.

4-الإرشاد: يتمثل هذا المحور في مختلف الحصص الإرشادية التي يقوم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بتنشيطها بينه وبين المسترشدين سواء كانت فردية أو جماعية ، نفسية أو تربوية تهدف في نهايتها إلى مساعدتهم على فهم ذاتهم وفهم المحيط الخارجي وكيف الوصول إلى توافق نفسي تربوي، وهذا يكون عن طريق تقديم نصائح وإرشادات وتوجيهات، واستقبال الحالات والإصغاء إليها، كما يشمل الإرشاد أنواعه الوقائي والعلاجي والنمائي والتتبعي، وهذا يكون مسطر في برنامج سنوي وأسبوعي يخضع إليه المستشار.

وتتمثل أهمية الإرشاد النفسي والتربوي في جملة من النقاط:

- محاورة التلاميذ ومناقشتهم أثناء اللقاءات الإرشادية الدورية التي يعقدها المستشار مع التلاميذ.

- تقويم استعدادات والنتائج التربوية لدى التلاميذ.

- تنمية روح التواصل والحوار والمناقشة داخل المؤسسة التربوية.[1]

[1] عبد العزيز خميس، المرجع السابق، ص 125.

- المساهمة في تسيير المسار التربوي للتلاميذ وإرشادهم.
- المساهمة في تحليل المضامين والوسائل التعليمية.
- دعم الاتصال المباشر مع التلاميذ.

ويتعدى نشاط مستشار التوجيه هذه المحاور السابقة الذكر حيث يأخذ مكانه الوسيط داخل وخارج المؤسسة التعليمية بغاية خدمة التلميذ والرفع من المردود الدراسي للمؤسسة فهو الخبير والطبيب، لأنه يدرك كل ما يجري داخل المؤسسة وعضو مساهم في كل العمليات المبرمجة في الوسط المدرسي[1] .

4- وسائل عمل مستشار التوجيه المدرسي والمهني في القيام بمهامه:

تعتبر وسائل و تقنيات جمع المعلومات الركيزة الأساسية في عملية الإرشاد والتوجيه فهي تعمل على تزويد المرشد بالمعلومات الضرورية وهي عديدة ومتنوعة أهمها :

المقابلة: وتعرف أيضا بالمقابلة الشخصية أو الاختبار الشخصي وهي علاقة مهنية دينامكية مباشرة تكون بين المرشد والمسترشد بهدف جمع معلومات جديدة أو التوسع أو التأكد من معلومات سبق جمعها بوسائل أخرى بهدف إيجاد حل للمشكلة التي يواجهها المسترشد ، يتم خلالها التساؤل عن كل شيء يلزم فهي نشاط مهني هادف يتم في مكان معين بموعد مسبق لفترة زمنية محددة.

الملاحظة: تعتبر الملاحظة أقدم وسيلة لجمع المعلومات و أكثرها شيوعا فهي أداة رئيسية لدراسة السلوك خاصة في المواقف التي يتعذر فيها استخدام وسائل أخرى[2].

[1] عبد العزيز خميس، المرجع السابق، ص 126.

[2] فنطازي كريمة، الإرشاد المدرسي بالمرحلة الثانوية في ظل المقاربة بالكفاءات، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين باكفايات في التربية، جامعة عنابة (الجزائر)، ص156.

وتعني الملاحظة الاهتمام والانتباه إلى شيء أو حدث أو ظاهرة بشكل منظم عن طريق الحواس أما الملاحظة العلمية فتعني الانتباه للظواهر والحوادث قصد تفسيرها واكتشاف أسبابها والوصول إلى القوانين التي تحكمها.

الاختبارات: تعتبر الاختبارات من أدق الوسائل الموضوعية لفهم الفرد و دراسة سلوكه، خاصة إذا ما تحقق للاختبار شروط الاختبار الجيد كالموضوعية و الثبات و الصدق و الشمول.

وتعمل الاختبارات على توفير بيانات كمية عن السمات حيث أنها تمثل عينة من المواقف في صورة أسئلة تستهدف القياس الموضوعي لسمة ما ويفترض في هذه المواقف أن تقيس هذه السمة.

- **السجل المجمع (السجل التراكمي):** يعتبر الوسيلة الرئيسية لتجميع المعلومات في عملية الإرشاد ، ويقصد به السجل الذي يجمع معلومات تامة لها دلالتها عن التلميذ جمعت عن طريق وسائل أخرى في شكل تتبعي تراكمي في ترتيب زمني وعلى مدى سنين تغطي حياة الفرد الدراسية فهو بهذا يعتبر مخزن معلومات يتضمن أكبر قدر في أقل حيز ممكن حيث يشمل معلومات عديدة كدرجات التلميذ في المواد في مختلف مراحل الدراسة، الغياب والحضور، بيانات عن الأسرة وحالتها، تقديرات عن خلق التلميذ وسلوكه الاجتماعي، صحته[1]...

- **الاستبيان**: يعتبر الاستبيان أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين .يقدم الاستبيان عدد من الأسئلة يطلب الإجابة عنها من قبل عدد من الأفراد المعنيين بموضوع الاستبيان، ويستعمل الاستبيان في الإرشاد - عادة - عندما يتعذر على الموجه مقابلة كل طالب وجها لوجه حيث يقدم لهم الاستبيان بمقدمة شفوية أو مكتوبة لبيان

[1] فنطازي كريمة، المرجع السابق، ص 157.

الغرض منه كما أنه يستعمل لسؤال الفرد عما يعرف، أو يعتقد، أو ما يتوقع أو ما يشعر به أو ما يفعل أو ما قد يفعل مع ذكر الأسباب التي يعلل بها أحيانا.

- **دراسة الحالة :** تعتبر دراسة الحالة من أكثر الطرق استخداما من طرف المرشدين وذلك من أجل الحصول على معلومات تساعد على فهم الفرد وكذا التعرف على الطلاب خاصة منهم الذين يملكون قدرات محدودة أو يعانون من سوء التكيف.

كما تهدف دراسة الحالة إلى فهم الفرد من خلال تحديد وتشخيص مشكلاته و طبيعتها و أسبابها واتخاذ الإجراءات اللازمة لمواجهتها و القضاء عليها[1]

[1] فنطازي كريمة، المرجع السابق، ص 158.

خلاصة:

يعد التوجيه المدرسي من الخدمات المهمة والفعال الذي يتوفر في كل مدرسة ويتطلب الجهد والوقت والمال في عملية التوجيه حيث يساعد التلميذ على معرفة قدراته واستعداداته واكتشاف فردانيته فيختار التعلم المناسب له ويلعب التوجيه المدرسي دورا هاما في جميع أطوار العملية التعليمية الذي يشكل اللبنة الأساسية في النظام الاجتماعي والاقتصادي زيادة إلى الأهمية الذاتية للفرد وما تفرضه خصوصية في عملية التوجيه تتوافق مع رؤاه المستقبلية.

الفصل الثالث
المقاربة بالكفاءات

1- الكفاءة.

2- أنواع الكفاءات.

3- مستويات الكفاءة.

4- المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الكفاءة.

5- مفهوم المقاربة.

6- المقاربة بالكفاءات.

7- أسس المقاربة بالكفاءات.

8- مركبات المقاربة بالكفاءات.

9- دور المقاربة بالكفاءات.

10- أهداف المقاربة بالكفاءة.

11- مبررات اختيار المقاربة بالكفاءات.

12- نظريات تأسيس المقاربة بالكفاءات.

13- تقويم الكفاءات.

تمهيد:

إن اعتماد المقاربة بالكفاءات في الأنظمة التربوية نتيجة التحولات الحالية المرتكزة أساسا على المردود، والانتقال من فكرة العلم من أجل العلم إلى العلم من أجل المنفعة ونظرا لاتساع رقعة العلوم وتجددها المستمرة الذي جعل الإلمام بها كمعرفة محض غير مجد وكذلك ثبوت عدم جدوى منطق التعليم الذي يعتمد على صب المعارف في صيغتها الخام وعدم ربطها بما يتطلبه الحياة اليومية إضافة إلى عدم مواكبة التقويم عملية التعليم واقتصاره على مدى تحصيل المعارف وفي هذا الفصل سوف نتحدث على أهم الخواص المتعلقة بالمقاربة بالكفاءة.

13- الكفاءة:

هي نظام من المعارف المفاهيمية الذهنية أو المهارية التي تنظم خطاطات إجرائية تمكن في إطار فئة من الوصفيات الغرف على المهمة الإشكالية وحلها بنشاط وفعالية.[1]

وهي نظام المعارف المفاهيمية والاجرائية، التي تكون منظمة بكيفية تجعل الفرد قادر على الفعل عندما يكون في وضعية معينة أو إنجاز مهمة من المهام أو حل مشكلة من المشكلات.[2]

وهي قدرة الشخص على التصرف بفعالية في نمط محدد من الأوضاع قدرة تستند على المعارف ولكن تقتصر عليها.[3]

وهي مجموعة من المعارف والمعارف الفعلية والسلوكات المدمجة ذات الدلالة التي تسمح لصاحبها بإنجاز مهمة معينة.[4]

من خلال التعاريف السابقة:

إن الكفاءة هي مجموعة قدرات والإمكانيات التي تؤهل الفرد بمهمة بشكل فعال.

الكفاءة هي القدرات التي تمكن الفرد بصفة تلقائية من مواجهة وضعية والتعامل معها بطريقة ملائمة.

14- أنواع الكفاءات:

أن تعدد أشكال الكفاءات يؤدي إلى ضرورة تصنيفها:

[1] محمد الدريج، التدريس الهادف، ط1، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، 2004، ص295.
[2] محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب، البليدة، 2004، ص209.
[3] عطاء الله أحمد وآخرون، التدريس التربية البدنية والرياضة، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009، ص55.
[4] محمد مشري، المقاربة بالكفاءات بين الإستراتيجية والواقعية، مكتبة نوميديا للطباعة والنشرة قسنطينة، 2010، ص06.

2-1 كفاءات معرفية:

لا تقتصر الكفاءات المعرفية على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمر، واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة، في الميادين العلمية، مثلا معرفة النشاطات البدنية والرياضية، توظيف هذه المعارف العلمية المرتبطة بهذه النشاطات، معرفة طرق تنظيم العمل والألعاب وإستراتيجية تعلم المهارة[1].

2-2 كفاءة الأداة: وتشمل في قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وصفيات مشكلة.

إن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحقق الكفاءة هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب:

مثل إنتاج حركي منسق وفعال[2].

2-3 الكفاءة الإنجاز أو الإنتاج:

هو كفاءة الأداء الذي ظهرها الفرد وتتضمن المهارات النفس حركية والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي[3].

إن كفاءة الإنجاز تمثل قدرة التعلم على إظهار سلوكه لمواجهة مشاكل على أساس الكفاءات تتعلق بأداء العزم.

2-4الكفاءات الوجدانية:

هو عبارة عن أداء الفرد واستعداداته وهي متصلة باتجاهاته وقيمة الأخلاقية، وهي تغطي جوانب كثيرة مثل حساسية الفرد وتقبله لنفسه واتجاهه نحو المهنة[4].

15- مستويات الكفاءة:

[1] عطاء الله أحمد وآخرون، تدريس التربية البدنية والرياضة، مرجع سابق، ص68.
[2] نفس المرجع، ص69.
[3] نفس المرجع، ص69.
[4] مصطفى السايح، إتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية والرياضة، ط1، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية، 2001، ص91.

تتدرج الكفاءات في مستوياتها على شكل بناء من السهل إلى الصعب حسب مراحل التكوين وهي:

1-3 الكفاءة القاعدية: تعتبر المستوى الأول من الكفاءات، وتتصل مباشرة بالوحدة التعلمية، وهي الأساس التي تبنى عليه بقية الكفاءات، إذ أخفق المتعلم في اكتساب هذه الكفاءة بمؤشراتها المحددة، فإنه سيواجه صعوبات وعوائق في بناء الكفاءات اللاحقة ثم الكفاءات الختامية في نهاية الدراسة، ويؤدي به ذلك إلى العجز الكلي للتعامل مع الوضعيات المختلفة، ويترتب عليه فشل في التعليم[1].

2-3 الكفاءة المرحلية: أنها مرحلة دالة تسمح بتوضيح الأهداف الختامية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد، تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين، وهو مجموعة من الكفاءات القاعدية، كأن يقرأ التلميذ جهرا أو يراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ، يبين هذا المستوى من مجموعة الكفاءات القاعدية الأساسية ويتحقق بناء هذا النوع من الكفاءات عبر مرحلة زمنية قد تستغرق شهرا أو ثلاثيا مجالا معينا، ويتم بناءها على المجال التالي:

كفاءة قاعدية 1+ كفاءة قاعدية 2+ كفاءة قاعدية 3= كفاءة مرحلية.[2]

3-3 الكفاءة الختامية: وتعد ختامية كونها تصف عملا كليا منتهيا، وتتميز بطابع شامل وعام، وهي تعبير عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية، يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور.[3]

16- المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الكفاءة:

[1] خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1، الجزائر، 2005، ص46.
[2] حاجي فريد، البيداغوجية التدرجي باكفاءات والأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005، ص13.
[3] خير الدين مهني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مرجع سابق الذكر، ص77.

4-1 **المهارة:** مجموعة محصورة ضمن الكفاءات المعينة تنتج عن حالة من المتعلم، وهي عادة ما تهيأ من خلال استعدادات وراثية، والكفاءات الحركية تعني خصوصا المعرفة الفعلية التي تظهر على مستوى الحركات المنتظمة بشكل معقد، كما هو الشأن في مجال الرياضة وعادة ما يرتبط مستوى الحركات المنتظمة بشكل معقد، كما هو الشأن في مجال الرياضة وعادة ما يرتبط هذا المفهوم مع كيفيات المعرفة والمعرفة الفعلية في الصناعة التقنية ومع الإنجاز وأيضا مع الكفاءات المعرفية المجردة، وعلى مستوى التربوي يمكن التميز بين المهارات الأساس التي تعتبر شرط ضمن المناهج باعتبار هذه الأخيرة أداة انتقال إلى المكتسبات، كما يمكن التمييز بين المهارات ذات المستوى العالي وبين كفاءات عامة يمكن تطبيقها في مشاكل عديدة.[1]

إن المهارة ترتبط مع كيفيات المعرفة وكيفيات العمل، وتكون المهارة هدف من أهداف التعلم يشمل الكفاءات وقدرات المتعلمين على أداء مهام معينة بشكل دقيق يترجم هذا الأداء درجة التحكم والإتقان، وهي نشاط ذهني يحصل عليه المتعلم بعد حدوث عملية التعلم وهي وحدة قياس تحددها الكفاءة.

4-2 **القدرة:** التعليم بفعل استظهار سلوك أو مجموعة من سلوكات تتناسب مع وضعية ما، تعتبر من الكفاءة وهي غير مرتبطة بمضامين معينة بل تشارك في تنميتها مواد مختلفة ويمكن استثمارها في وضعيات مختلفة، لا تخضع القدرة للملاحظة المباشرة ولا للتقويم إلا بعد ترجمتها إلى سلوكات قابلة للملاحظة والقياس.[2]

وهي استعدادا مكتسبا أو متطورا يسمح للفرد بالنجاح في النشاط الحسباني أو المهني، وتترجم القدرة من خلال القدرة على القيام بنشاط أو تعمل عمل ولا يكتسبها أن تكون فعالة

[1] عبد الكريم غريب، الكفايات وإستراتيجيات اكتسابها، منشورات عالم التربية، ط2، الدار البيضاء، 2002، ص53.
[2] Legivdre renald, acactuel de l'education, 2ed, Gunérim, Montreal Canada, 1993, p159.

إلا إذا عبر عنها، ويمكنها أن تكون فطرية أو مكتسبة كم يمكنها أن تنمي من خلال الخبرة ومن خلال التعليمات الخاصة.[1]

القدرة هي مسار النمو وهي كل ما يجعل الفرد قادرا على فعل شيء ما ومؤهلا للقيام به، أو إظهار سلوك أو مجموعة سلوكات تتناسب مع وضعية ما، والقدرة غير قابلة للملاحظة وهي أيضا غير قابلة للتقويم يتعذر الحكم فيها لكنها تظهر من خلال مؤشرات مرتبطة بكفاءة ما.

3-4 **الاستعداد:** الاستعداد "نجاح كل نشاط، سواء تعلق ذلك لمهنة معزولة أو سلوك معقد أو تعلم أو تمرن على مهنة ما، فإنه يتطلب من الفرد التحكم في القدرات والتحفيزات الملائمة، وذلك أن القدرة نفسها تكون مشروطة بوجود استعداد لغوي جيد كالقدرة على مخاطبة الجمهور.[2]

ويعتبر الاستعداد "قدرة ممكنة أو أداء متوقعا سيمكن الفرد من إنجازه فيما بعد عندما يسمح بذلك عامل النحو والنمو والنضج أو عامل التعلم أو عندما تتوفر لذلك الشروط الضرورية والاستعداد كأداء أو كامن، يمكن أساسه التنبؤ في المستقبل"[3].

يمكن القول أن الاستعداد له صلة أساسية دائمة بالقدرات والمهارات وذو ارتباط أكثر بهما، والاستعداد يتضمن قدرة كامنة لها دور في تعزيز القدرات المكتسبة بشيء من الاستقلالية وهو نشاط يقوم به الفرد لتنمية ذاته من جهة ولمواجهة متطلبات عملية التعليم والتعلم والتكوين من جهة أخرى.

4-4 **الأداء:** وهو ما يتمكن الفرد من تحقيقه من سلوك محدد يعبر عن كفاءة معينة، وإذا كانت الكفاءة مرتبطة بمجموعة وصفيات متجانسة، فإن الأداء يظهر في وضعية مفردة تنتمي إلى هذه العائلة، يستخدم مصطلح المهمة أو الإنتاج للتعبير عن الانجاز حيث يتم

[1] Le gnore Renald, actuel de l'education, led, guerem, Mon treal canada, 1993, p159.
[2] Doronrolandet Parot Francoise, Diction ane de p.sychologie, pul, Paris, 1991, p79.
[3] عبد الكريم غريب، المرجع نفسه، ص55.

تقييم الكفاءة خلال مهمة يبدي الفرد أثناء القيام بها سلوكات مكيفة تعتبر مؤشرات لهذه الكفاءة.

17- مفهوم المقاربة:

1-5 المقاربة: هي أسلوب تصور ودراسة موضوع أو تناول مشروع أوحل مشكل أو تحقيق غاية، وتعتبر من الناحية التعليمية قاعدة نظرية، تتضمن مجموعة من المبادئ، يستند إليها تصور وبناء منهاج تعليمي، وهي منطلق لتحديد الإستراتيجيات فتتمثل في مجريات نشاط البحث والتقصي والدراسة والتدخل.[1]

المقاربة هي تصور بناء مشروع عمل قابل للإنجاز على ضوء خطة إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية.[2]

نستخلص من هذا: أن المقاربة هو تصور الذهني للفرد لمهمة ما في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط وكذلك النظريات البيداغوجية.

وهي الكيفية العامة أو الخطة المستعملة لنشاط مرتبطة بأهداف معينة أو التي يراد منها دراسة وصفية لمسألة حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة، أو الانطلاق إلى مشروع ما، أستخدم مفهوم المقاربة كمفهوم تقني على التقارب الذي يقع بين مكونات العملية التعليمية، التي ترتبط فيما بينها عن طريق علاقة منطقية، من أجل تحقيق غاية تعليمية وفق إستراتيجية تربوية وبيداغوجية واضحة.[1]

---

[1] المركز الوطني للوثائق البيداغوجية مجلة المربي، العدد05، 2006، ص15.

[2] فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجية إدماجية، سلسلة موعدك التربوي مجلة المربي، عدد 17، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2005، ص02.

[1] الأخضر عواريب، إسماعيل الأعور، التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات، الملتقى الوطني الأول حول التكوين بالكفاءات في التربية، ج1، ورقلة 17. 18، جانفي 2011، ص564، 565.

18- المقاربة بالكفاءات:

- تعرف المقاربة بالكفاءات على أنها هي إستراتيجية بيداغوجية الهدف منها تنمية ملامح المتعلم ومواصفاته، من خلال أهداف المنهاج التربوي في مرحلة من مراحل التعليم، وهذه المقاربة تقوم على أساس وضع المتعلم في مواقف تستثيره للنشاط وللملاحظة والتحليل والتفسير والتمرن وحل الإشكاليات العلمية بفرض توظيف النشاطات المكتسبة في شكل كفاءة في وسطه المعاش.[1]

- تعرف المقاربة بالكفاءات: أنها بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة لكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية ومن ثم فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورها، وذلك بالسعي على تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.[2]

من خلال التعريفين السابقين:

إن المقاربة بالكفاءات هي بيداغوجية اعتمدت في بناء المناهج الجديدة للمواد التعليمية، حيث تجعل المتعلم محور العملية التعليمية حيث يعتبر المتعلم هو صانع الدرس وذلك باختيار الأستاذ للوضعيات التعليمية.

19- أسس المقاربة بالكفاءات:

- تتمثل أسس المقاربة بالكفاءات:

[1] طاهر حجار، دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، منشورات كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، مجلة علمية، العدد08، جامعة بوزريعة، الجزائر، ص66.

[2] داود بورقيبة، تعليمية الرياضيات في المدرسة والجامعة (الواقع والأفاق) فعاليات الملتقى الوطني يومي 02، 04 ماي 2009، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، جامعة عمار ثليجي الأغواط، الجزائر، ص142.

يقع الداخل إلى التعليم عن طريق الكفاءات في سياق الانتقال من منطق التعليم الذي يركز على المادة المعرفية إلى المادة المعرفية الذي يركز على المتعلم ويجعل دوره محوريا في الفعل التربوي.

تحتل المعرفية في المقاربة دور الوسيلة التي تتضمن تحقيق الأهداف المستوفات من التربية وهي بذلك تنتج ضمن وسائل متعددة في إطار شامل.

- تسمح المقاربة بالكفاءات بتجاوز الواقع الحالي المعتمد فيه على الحفظ والسماع وعلى منهج المواد الدراسية المنفصلة.

- يتفادى هذا الطرح التجزئة الحالية تقع على الفعل التعليمي، المهتم أساسا بنواتج التعلم، لتهتم بمتابعة العمليات المعقدة التي ترافق الفعل في اعتماده كاملا متناهيا من السيرورات المتداخلة والمنسجمة فيما بينها.[1]

- يمكن اعتماد المقاربة بالكفاءات في التدريس من خلال الاهتمام بالخبرة التربوية لانتساب عادات جديدة وتنمية مهارات مختلفة والميول مع ربط البيئة بمواضيع دراسية التلميذ وحاجاته الضرورية.

- يؤدي بناء المناهج بهذه الكيفية إلى إعطاء مرونة أكثر وقابلية أكبر في الانفتاح على جديد في المعرفة وكل ماله بنمو شخصية المتعلم.[2]

20- مركبات المقاربة بالكفاءات:

إن المقاربة بالكفاءات ترتكز على ثلاث مركبات أساسية تتآزر فيما بينهما:

1-8المحتوى: ونعني بالمحتوى مجموعة من الأشياء التي يتضمنها التعلم[3].

[1] مصطفى حبيلس، المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقة المعرفة، العدد 38، 2004، ص109.
[2] مصطفى حبيلس، نفس المرجع، ص12.
[3] محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعلم بالكفاءات، قصر الكتاب، البليدة، 2004، ص76.

ومعنى هذا أن التعلم يستوفي ممارسة نشاطاته من أجل التعرف على الأشياء التي تعتبر ضرورية ومن أجل تحقيق هذه الغاية، قام العلماء المختصون بوضع إضافة بسيطة لمحتوى التعلم، أي المكونات التي يتكون منها محتوى التعلم وهي:[1]

- المعارف المحصنة "الحرفة".
- المعارف الفعلية "المهارات".
- المعارف السلوكية "المواقف" ولكي تتضح لنا أكثر هذه المكونات تقوم بتحليله.

وبمعنى أن هذه المقاربة ترتكز على كفاءة المتعلمين وليس على المحتوى التعليمي، فتعريف المحتوى تفرضه الكفاءة وليس العكس، ولذلك يجب اختيار المحتويات انطلاقا من الكفاءات الواجب تنميتها لدى المتعلمين.[2]

أ- **المعارف المحصنة:** نعني بالمعارف المحصنة المركب الأساسي لبناء الكفاءة، لأن المعرفة "محتويات ومضامين" تشكل الإطار المرجعي للتعلم حيث يتم تعلم ما خارج المعرفة، وهنا تقصد مضامين المناهج الدراسية لأنه لا يمكن أن تنمو الكفاءة في فراغ معرفي.

ب- **المعارف الفعلية:** وهي القدرة على التوظيف المعارف المشار إليها سابقا في الوضعيات المناسبة.

ج- **المعارف السلوكية:** وهي مختلف المواقف التي يسلكها المعلم أثناء أدائه فعل التعلم، فعندما يمتلك المتعلم القدرة على تجاوز العوائق والصعوبات لإيجاد الحل الملائم للمشكلة التي اعترضته، تقول أن المتعلم يمتلك معرفة سلوكية.

2-8القدرة: هي كل ما يستطيع المتعلم أن يستثمره للاستعدادات لمواجهة مختلف الوضعيات المطروحة أمامه.[3]

---

[1] نفس المرجع، ص68.

[2] محمد حشروبي، المدخل إلى التدريب بالكفاءات، دار الهدى، عين ميلة، الجزائر، 2002، ص47.

[3] محمد الطاهر وعلي، المدخل بالكفاءات في بناء المناهج، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، الجزائر، بدون سنة، ص06.

- هي مجموعة من الاستعدادات التي يوظفها الفرد في مواجهة مختلف الوضعيات يسمح للفرد بالنجاح في أداء نشاط الفكري والبدني أو مهني.

3-8الوضعية: هي الإشكالية التي تطرح أمام التلميذ لتكون مادة النشاط وتعلماته والتي تظهر من خلالها كفاءاته وقدراته من أجل نشاط محدد

21- دور المقاربة بالكفاءات:

الدور الذي تلعبه المقاربة بالكفاءات في فاعلية التعلم يتمثل في:

1-9 **إعطاء معنى للتعلم:** ومعنى هذا تحديد تنمية الكفاءات في الإطار المستقبلي لتعلم التلاميذ وتربط بينه وبين وضعيات لها معنى بالنسبة إليهم، أي يكون المتعلم هدف ولا تبتعد المعارف والمعلومات نظرية بل يستغلها حاليا، ومستقبلا في محيطه المدرسي والعائلي والمهني، كعامل ومواطن مثال كتابة رسالة.[1]

2-9 **جعل التعلم أكثر نجاعة:** تضمن المقاربة بالكفاءات حفظا أحسن للمكتسبات، وقد بينت الدراسات أن أفضل أنواع العلم هو ذلك الذي يبني في إطار حل المشكلات وأن القدرات تنمو عندما يوجه المتعلمون صيغات جديدة وصعبة، ومتنوعة يسخر فيها كل ما يتعلمه التلميذ على نفس المستوى من الأهمية فهناك ما هو مهم لأنه ضروري ككل مشكلات الحياة اليومية، أو لأنه يشكل قاعدة أساسية لتعلم لاحق.[2]

3-9 **بناء التعلم المستقبلي:** أن الرابط التدريجي بين مختلف مكتسبات التلاميذ وفي وصفيات لها معنى، سوف تتجاوز الإطار المدرسي، حيث أن هذا الرابط سيسمح بتأسيس نظام شامل، تستثمر فيه المكتسبات سنة بعد سنة.[3]

22- أهداف المقاربة بالكفاءة:

[1] محمد الطاهر وعلي، المرجع السابق، ص19.
[2] خير الدين جعفر، مرجع سبق ذكره، ص153.
[3] نفس المرجع، ص154.

إن هذه الأهداف تعمل على تحقيق جملة من الأهداف وهي:

- إفساح المجال أمام الطاقات والقدرات الكامنة لدى الفرد لتعبر عنها ذاتها.

- بلورة استعداداته وتوجهاته في الاتجاهات التي تتناسب فطرته.

- تدريبه على كفاءات التفكير المتشعب والربط بين المعارف والإستثقاف من الحقول المعرفية المختلفة عند سعيه لحل مشكلة تعترضها أو مواجهة وضعية ما.

- تجسيد الكفاءات المتنوعة المكتسبة أثناء تعلمه في سياقات واقعية.

- استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعددة مناسبة للمعرفة التي يدرسها وشروط اكتسابها.[1]

ومن الأهداف أيضا لنجد النظرة إلى الحياة من منظور علمي.

- ربط التعليم ما بواقع والتعليم.

- العمل على تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة النفعية.

من خلال هذا نجد أن المقاربة هدفها هو تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة عملية وذلك من خلال كيفية استخدام المعارف في الحياة.

23- مبررات اختيار المقاربة بالكفاءات:

تم اختيار المقاربة بالكفاءات للمسوغات التالية:

- يقع الاختيار المدخل عن طريق الكفاءات في سياق الانتقال من منطق التعليم الذي يركز على المادة المعرفية إلى منطق التعلم الذي يركز على المتعلم ويجعل دوره محوريا في الفعل التربوي.

[1] فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات بيداغوجية إحصائية، المركز الوطني، للوثائق التربوية، العدد 17، حسين داي، الجزائر، 2005، ص10.

وتمثل المعرفة في هذه المقاربة دور الوسيلة التي تضمن تحقيق الأهداف المتوخاة من التربية وهي بذلك تندرج ضمن وسائل متعددة تعالج في إطار شامل تتكفل بالأنشطة وتبرر التكامل بينهما.

- تسمح المقاربة عن الكفاءات بتجاوز الواقع الحالي المعتمد فيه على الحفظ والاسترجاع على منهج المواد الدراسية المنفصلة.

- يتفادى هذا الطرح التجزئة الحالية التي تقع على الفعل التعليمي باعتباره كما لا متناهيا من السيرورات المترابطة والمتداخلة والمنسجمة فيما بينهما.

- يؤدي بناء المناهج بهذه المقاربة إلى إعطاء مرونة أكثر وقابلية أكبر للانفتاح على كل جديد في المعرفة وكل ماله علاقة بتطور شخصية المتعلم.

- تستجيب المقاربة للتغيرات الكبرى الحاصلة في المحيط الاقتصادي والثقافي، كما تتوخى الوصول إلى مواطن ماهر يترك التعلم فيه أثرا دائما ويمكنه التكيف مع مختلف إشكاليات الحياة[1].

24- نظريات تأسيس المقاربة بالكفاءات:

إن لكل مقاربة تعليمية معتمدة على نظريات اختلفت في التصورات الفلسفية والتي على أساسها بنيت:

1-12 النظرية السلوكية: هي نظرية معرفة على أنها مذهب في علم النفس وقد عرضه البعض على أنه تعلم لا يخرج عن كونه استنتاجات ملحوظة[2] أي هذا السلوك الظاهري يصدر من المتعلم ويمكن ملاحظة حيث أصحاب هذا الاتجاه في تحليل عملية التعليم.

[1] عدمان مريزق، المقاربة بالكفاءات كأسلوب لدعم التعليمية في الجامعيات الجزائرية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد 08، المدرسة العليا للتجارة، الجزائر، سنة 2010، ص142.
[2] خير الدين مهني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مرجع سبق ذكره، ص89.

12-2 النظرية المعرفية: في هذه النظرية يختلف أصحابها مع السلوكيين في كونهم ينطلقون من السيرورات الذهنية أنها تتداخل في تنظيم التعلم وتحصيله عند المتعلم، وأساس انطلاقهم في هذا المضمار هو علم النفس المعرفي.[1]

12-3 النظرية البنائية: إن أصحاب النظرية البنائية أن المعرفة تنتج من أعمال حقيقية، يقوم المعلم باستنتاجها، لذلك وجه الاهتمام إلى الدور النشاط الذي يؤديه المتعلم في عملية تعلمه.[2]

12-4 البنائية الاجتماعية: يقومون بتحليل عملية التعلم إلا أن مفهوم الوساطة المعرفة التي يؤمنها الأخر إلى جانب المعرفة والمتعلم، يلعب الوسط المعرفي سواء كان كهلا أو صغيرا دورا هاما في بناء المعرفي.[3]

14- **تقويم الكفاءات:**

إن تأسيس المناهج على الكفاءات، غير من قواعد اللعبة المدرسية على حد تعبير Perrenoud.Ph لكنه لا يعد ثورة فالتصور الذي طالما ساد والذي ينظر إلى المدرسة على أنها المصدر الوحيد للمعارف هي المقياس الأساسي في النجاح والتفوق -هذا التصور- بات من الضروري تغييره بتصور مغاير يتناسب مع بروز أهداف جديدة للتكوين والتعليم تتمثل في الكفاءات. ومما يجب أن يغير أيضا هو استحداث شروط جديدة للتفوق المدرسي ومقاييس ومعايير جديدة وهذا بدوره أدى إلى ضرورة إعادة النظر في تدابير وأدوات التقويم القديمة، ذلك أن تقويم الكفاءات يختلف عن تقويم المعارف والسلوكات المدرسية. لقد كثر

[1] نفس المرجع، ص90.
[2] خير الدين مهني، المرجع السابق، ص90.
[3] المقاربة بالكفاءات في المدارس الإجتماعية، الوحدة التكوينية، وزارة التربية والتكوين، تونس، ص09.

الحديث عن مفهوم التقويم وتعددت تصنيفاته واشتد الجدل حول تحديد المصطلح، وهذا في حد ذاته يعتبر ثراء لهذا المجال العلمي الحديث، وسيزيد من تطوره لأنه كلما زاد الخلاف وتباينت الاتجاهات، كلما تضاعفت كمية البحوث والدراسات والنتائج، أليس هذا هو التطور الحقيقي؟.

وسنحاول من خلال هذا العنصر ربط عملية التقويم مباشرة بسيرورة التعليم والتعلم المرتكز على الكفاءات.

13-1 مكانة التقويم في التدريس بالكفاءات: يعتمد تقويم الكفاءات على تقويم كل الموارد المدمجة المكونة للكفاءة من معلومات ومهارات وقدرات والتي تحدد في أشكال أهداف لمستويات مختلفة، بعد أن يكون المتعلم قد اكتسبها بعد قطعه لمسار تكويني معين.

وتقويم الكفاءات عملية ليست بالسهلة ولا البسيطة، بل تتأسس على عملية تخصيص للكفاءات المستهدفة، وتحديد معالمها وحدودها بحيث يكون التقويم موضوعيا ودقيقا مجسدا لمستوى الإتقان والتحكم المرغوب فيها.

ولم يعد التقويم يقتصر على العلامة التي تمنح للتلميذ في نهاية مرحلة من المراحل التعليمية أو على تقدير في الكشف المدرسي، إنما يتم في شكل نسق متواصل باعتباره عنصر من عناصر الفعل التربوي (التعليمي التعلمي)، ذلك لأن الأهداف المنشودة التي تكون على شكل أهداف عامة ومحددة في صورة مهارات أو قدرات أو كفاءات، فإنها تصاغ داخل إستراتيجية التعليم و التعلم في شكل، تكون فيه عملية التقويم أحد عناصره المنسجمة مع البنية الكلية فيكون بذلك عنصر التقويم مندمجا داخل البنية الكلية لسيرورة التعليم والتعلم غير معزول عنها[1]، فهو بذلك يغلب عليه طابع التكوين.

[1] عبد الكريم غريب: إستراتيجيات الكفايات، مرجع سابق، ص 217.

إذا كان تقويم المعارف يتمحور حول إنجاز المحتوى التعليمي وقياس مدى تخزينها واسترجاعها، فإن تقويم الكفاءات يصيب في صلب موضوع الجودة والبحث عن درجة الإتقان والتحكم التي تمكن المتعلم من إنجازها على أرض الواقع، بالاعتماد على مؤشرات موضوعية واضحة حول درجة الإتقان لمستوى الإنجاز خلال مقطع من مقاطع التعليم والتكوين حيث تسمى هذه المؤشرات "مؤشرات الكفاءة" والهدف هنا هو تقويم الكفاءة كاملة في نهاية المقطع التعليمي من خلال عناصرها، وهذا لا يعني أن المعلومات لا تخضع للتقويم فقط، لا تكون معزولة ومجزاة إنما مدمجة ومجسدة. إن تقويم الكفاءة هو بمثابة تقويم شيء مركب ولهذا يجب الأخذ بعين الاعتبار الأبعاد والمعارف الضرورية كعناصر مكونة لها، وكذلك مساعي التحليل والبناء التي يبديها التلميذ مع مطالبته بتبرير قراراته واختياراته وإظهار العلاقات المجودة بين مختلف العناصر المدمجة والمكونة للكفاءة .

2-13 خصائص التقويم المركز على الكفاءات: يتميز التقويم المركز على الكفاءات بمجموعة من الخصائص التي تهتم في عمومها بتمييز أداء الفرد أو التلميذ عوض اهتمامها بقياس نسبة التحصيل أو مدى تحقيق الأهداف الإجرائية، وفيما يلي أهم الخصائص التي لخصناها في النقاط التالية:

- إن الهدف الأساسي لهذا النوع من التقويم هو قياس قدرة المتعلم على إنجاز نشاطات مختلفة تدل على اكتساب الكفاءة والتي سبق وأن سميناها مؤشرات الكفاءة.

- إن الشهادات الممنوحة في نهاية مرحلة تعليمية أو في نهاية تكوين، أو حتى كشوف التلاميذ يفترض أن تثبت كفاءة أو عدة كفاءات في إطار برنامج تعليمي أو تكويني.

- يتم تقويم الكفاءة في إطار تنسيقي عملي قائم على قياس الكفاءات بين مختلف المواد (كفاءات عرضية) وبين مختلف المستويات التعليمية بدل التنسيق القائم على الانتقال من سنة دراسية لسنة أخرى أو من مستوى لآخر.

- يتم تقويم كفاءات التلميذ في وضعيات تسمى وضعيات إنتاج[1] situations de production تكون مرتبطة إلى حد كبير بالواقع وبالحياة حتى يشعر التلميذ أنها حقيقية.

- يتم تقويم البرامج الدراسية والمهنية في إطار انسجامه مع المحيط الاجتماعي الواسع بدل المحيط المدرسي.

- إخضاع كل مركبات الكفاءة للتقويم وكذا الأدوات والوسائل المستخدمة بما في ذلك المحتوى الدراسي دون التركيز عليه.

13-3 أهداف التقويم المركز على الكفاءات: تختلف أهداف التقويم باختلاف أهداف وغايات المناهج التعليمية، التي تختلف بدورها باختلاف التوجيهات العامة الاقتصادية، السياسية والاجتماعية وبالتالي البيداغوجية لكل مجتمع. ومن التوجيهات البيداغوجية ما يبني المخططات التعليمية على أهمية المحتويات والمعارف المقدمة للمتعلمين فيكون التقويم في هذا الاتجاه أي قياس كمية ومدى إنجاز هذه المحتويات وتخزينها لدى التلاميذ ومنها ما يبني هذه المخططات والمناهج بهدف تثبيت سلوكات معينة كثيرا ما تكون معزولة عن استخدامات مرتبطة بالحياة، كما هو الشأن بالنسبة للمقاربة بالأهداف وعلى أنقاض نقائص المقاربات البيداغوجية التي لم تعد تحقق أهدافا ترضي جهات كثيرة في المجتمع، كان التوجه إلى المقاربة بالكفاءات التي غيرت أهداف وغايات التعليم وبالتالي تغير أهداف التقويم وتتمثل أهداف التقويم المركز على الكفاءات في أهم النقاط التالية:

[1] Gilles Tremblay : a propos des compétences comme principe d'organisation d'une formation, bulletin d'information, vol .6, N°9, Avril 1990.

- الاهتمام بنمو الطفل المتكامل: ويكون ذلك من خلال تكييف المعارف والطرائق والوسائل والأهداف لطبيعة نمو وخصائصه في كل مرحلة مما يجعل التقويم يهتم بقياس جميع جوانب الشخصية وتشخيص جوانب قوتها والصعوبات التي تواجهها من أجل اتخاذ تدابير التدخل المختلفة، يكون تقويم الجانب المعرفي بقياس المعلومات والمفاهيم والتصورات، بينما يتطلب تقويم الجانب الحسحركي، قياس المهارات والأداءات، في حين يهتم تقويم الجانب الوجداني بقياس الاتجاهات والميول والمواقف[1].

- التقويم مركز على الكفاءات يضع الفرد في وضعيات واقعية في مواجهة مشكلات حقيقية يسمح له بتحديد دوره تحيدا دقيقا مما يساعده ويدربه على تحمل المسؤولية.

- الربط بين الكفاءة والقدرة يجعل التلميذ يدرك شيئا فشيئا أنه يملك قدرات وإمكانيات ذاتية تستحق أن يفتخر بها ويثمنها.

- إن التعرف على القدرات والإمكانيات الذاتية تسمح للمتعلم بتقدير ذاته وتساهم في تكوين صورة إيجابية للذات. يقول: " كلود ليفي لوبيار" إن صورة الذات هي التي تقدم لكل فرد هويته ومعنى استمرارها فيدرك مواقفه وأذواقه وتاريخه العائلي، لا تتوقف عن التطور مما يساعد على "التقدير الذاتي" وهو يعد أساسي لتشكيل صورة الذات[2].

13-4 أشكال التقويم داخل سيرورة التعليم: نصادف في أدبيات التربية العديد من أساليب وأشكال التقويم يجمع المتخصصون على أنها تختلف باختلاف وظيفة العملية التقويمية والغرض من الدرس أو المناهج أو الوحدة التعليمية أو فترة تكوينية أو تعليمية يؤكد -عبد

[1] وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة للمناهج، 2003.
[2] Chantal Pacteau: Eduquer et Former (تاريخ بدون)

الكريم غريب- وقد تكون وظيفة التقويم إما تشخيصية أو توقعية أو وظيفة للضبط أو للإنتاج أو وظيفة فحص أو وظيفة تواصل حسب تصنيف "كيرني"[1] .

وسنحاول من خلال العنصر التطرق فقط للأشكال المطبقة في تقويم عملية التعليم والتعلم وهي ثلاثة أشكال أساسية تحدد في واقعها لمراحل سيرورة التعلم.

- التقويم التشخيصي : يرتبط أساسا بوضعيات الانطلاق وهو إجراء يقوم به المعلم في بداية التدريس للوقوف على بيانات ومعلومات حول كفاءات قدرات وميول ومعارف ومواقف التلاميذ السابقة والضرورية لتحقيق الأهداف والكفاءات المستهدفة من الوحدة التعليمة.يسمح التقويم الشخصي بالحصول على مؤشرات قبل التعلم حول حالة التعلمات القبلية للتلاميذ وثبات ممارساتهم، مما يسهل تكييف الإستراتيجيات البيداغوجية والتعليم الفار قي والمفردن على حد تعبير عبد الكريم غريب، ونجد هذا النوع من التقويم بتسميات أخرى كالتقويم القبلي أو التقويم الأولي.

- التقويم التكويني: استخدم مصطلح "تقييم تكويني" لأول مرة سنة 1967 من طرف "سكر يفين " بهدف تمييزه عن التقويم التشخيصي والتقويم التحصيلي[2] واستطاع هذا التميز يقول لويس" دينو" أن يلعب دورا تاريخيا في التطور البيداغوجيا في مستهل السبعينيات. يجري هذا التقويم خلال المهام التعليمية بالوقوف على مدى اكتساب التلاميذ وقياس الصعوبات التي تعترضهم وبالتالي التدخل لتذليل تلك الصعوبات وتصحيح مسار التعليم والتعلم بواسطة إجراءات جزئية. كما يتيح التقويم التكويني فرصة التعرف على الفروق الفردية بين التلاميذ لمواجهتها، ومن خلاله يمكن فحص جودة التعلم ووسائله وفحص العلاقة بين الأهداف العامة والكفاءات أو السلوكات أو المهارات المكتسبة خلال المقطع التعليمي. كما أن التقويم

[1] Opcit.

[2] لويس دينو، وضع حصيلة لطور من اطوار التعليم مترجم من طرف المعهد الوطني للبحث في التربية، جوان، 1995.

التكويني يقدم مساعدة لمصممي المناهج لأنه يزودهم بتعدية راجعة عن كيفية تنفيذ هذه المناهج ويمكنهم من اتخاذ قرارات تطوير مستواه وتصحيح مسار التعليم والتعلم. يتم التقويم التكويني ضمن وضعيات الإدماج التي تدمج فيها النشاط ومؤشرات الكفاءة لكل نشاط من أجل قياس مدى تحقق الكفاءة القاعدية للوحدة التعليمية والتي تعتبر بدورها موشرا لتحقيق الكفاءة المرحلية.

ويمكن أن نجده بتسمية التقويم البنائي لمعرفة مدى صحة البناء الذي يبحث عن التعلمات وإدماجها فيما تسمى مرحلة إنجازه مرحلة بناء التعلمات.

- التقويم التحصيلي : يعرفه " لوجندر" بأنه يتم عند نهاية مجموعة من المهام التعليمية، وهو إجراء يرمي إلى الحكم على درجة التحقق التعلم الذي يتوخاه البرنامج أو أجزائه النهائية أو مجموعة من مقاطع التعلم، وذلك اعتمادا على معطيات منهجية تمكن من اتخاذ قرارات مناسبة لانتقال المتعلم إلى مستوى لاحق، أو الاعتراف بكفاءة في مجال معين[1].

والتقويم التحصيلي يقول"جون كار ديني Cardinet Jean "يهتم بمعاينة نتائج الأفعال التعليمية السابقة بهدف توجيه ومنح الشهادة[2] وإذا كان التقويم بشكل عام حسب (ديكتال 1991) هو وضع مجموعة المعلومات في مواجهة مجموعة من المقاييس بهدف اتخاذ قرار[3].

[1] معجم علوم التربية: مرجع سابق، ص 134

[2] Cardiner Y : «L'évaluation» Une démarche plus riel, in dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, Opcit, P 438.

[3] Opcit, P 439.

الخلاصة:

إن العمل وفق المقاربة بالكفاءات يعتبر نموذجا فعالا في تطوير العملية التعليمية، وهذا هو أن أظهرت بيداغوجية الأهداف عدم فعاليتها في تكوين أفراد لهم كفاءات ومهارات تساعدهم على مواجهة المشكلات وحل مختلف الوصفيات.

زيادة على ذلك التطور السريع والتكنولوجيات الحديثة التي كان لها دور في بروز أو البحث عن أساليب أكثر نجاعة وفعالية في مجال الشغل والتعليم وعليه فان المقاربة بالكفاءات يمكن اعتبارها توجها جديدا يرمي إلى الارتقاء بالمتعلم إلى أسمى درجات التفكير والتربية والتكوين، فالمقاربة بالكفاءات تستند إلى نظام متكامل من المعارف والمهارات والأداء التي تسمح للمتعلم إلى تحقيق إنجازات مهمة ودقيقة.

الفصل الرابع
تحليل واستخلاص النتائج

1- معامل الثبات ألفا كرونبخ.

2- تحليل البيانات العامة.

3-تحليل الفرضية الأولى.

4-تحليل الفرضية الثانية.

5-تحليل الفرضية الثالثة.

6-نتائج الفرضية الأولى.

7- نتائج الفرضية الثانية.

8- نتائج الفرضية الثالثة.

9- الاستنتاج العام.

تمهيد :

تكتسي عملية عرض وتوضيح النتائج المتوصل إليها من خلال المناقشة والتحليل، أهمية بالغة في الحكم على مدى صحة أو خطأ الفرضيات، ومن كل ما قدمنا في الدراسة تم التوصل إلى مجموعة من النتائج النظرية، والتي سنحاول فيما يلي من خلال هذا الفصل إثباتها أو نفيها ميدانيا، بتحليل ومناقشة بيانات الدراسة الميدانية على ضوء الفرضيات.

أ/معامل الثبات ألفا كرونبخ :

ReliabilityStatistics	
Cronbach'sAlpha	N of items
660	3

Iterm – Total statistics				
	Scale mean if Itermdelated	Scale variance if Itermdelated	Corrected – Iterm total correlation	Cronbach's Alpha if Itermdelated
العملية التوجيهية	3.6561	.152	.481	.561
تقييم النتائج	3.9356	.124	.576	.417
الحصص الإعلامية	3.9068	.135	.380	.704

نلاحظ من خلال نتائج اختبار ألفا كرونبخ أن نسبة ألفا كرونبخ قدره بـ 66 % وهذا يعطي صورة واضحة على محتوى الأسئلة المتضمنة في الاستمارة الموزعة عن مدى ثبات واتساق الأسئلة مما يعني أن هذه الأسئلة تتميز بنوع من التكامل والاتساق الداخلي فيما بينها وعليه يمكن تعميم نتائجها على المجتمع المدروس.

1- تحليل البيانات العامة:

المعلومات الشخصية :

- الجدول رقم 01 : توزيع مجتمع البحث حسب الجنس.

	التكرار	النسبة
ذكر	14	60.90
أنثى	09	39.10
المجموع	**23**	**100%**

تمثل معطيات الجدول رقم 01 الخاص بتوزيع افراد عينة البحث حسب تغير الجنس أن نسبة الذكور المقدرة ب 60,90 %هي الأكبر مقارنة بالإناث التي كان نسبتهن 39,10% الدلالة الإحصائية التي تنسب اليها النسبتين تدل على ان اغلب العاملين بمركز التوجيه من الذكور تعكس الميل الواضح للمهنة من طرفهم وهو ما ينعكس على عملية التوجيه.

-الجدول رقم 02 : توزيع مستوى البحث حسب المستوى التعليمي.

	التكرار	النسبة
ليسانس	12	52.2
ماستر	07	30.4
ماجيتسر	03	13.0
دكتوراه	01	01
المجموع	**23**	**100%**

تمثل معطيات الجدول رقم 2 الخاص بتوزيع عينة البحث حسب المستوى التعليمي أن نسبة الحاملين شهادة ليسانس المقدرة ب 52,2% هي الاكبر تليها شهادة ماستر المقدرة ب 30,4% مقابل نجد أن شهادة ماجستر تقدر نسبتها ب 13% وتليها أقل نسبة لحاملي شهادة الدكتوراه المقدرة ب 1%

الدلالة الإحصائية التي تنسب إليها تلك النسب تدلل على أن حاملي شهادة ليسانس هم الموظفون أو العاملون في سلك مستشار التوجيه المدرسي والمهني وما يدل على رغبة شهادة ليسانس على هذا الاختصاص والغرض المتيحة لهم في مجال مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

-جدول رقم 03 : توزيع مجتمع البحث حسب مكان العمل.

	التكرار	النسبة
متوسطة	10	43.5
ثانوية	09	39.1
معا	04	17.4
المجموع	**23**	**100%**

من خلال هذا الجدول رقم 3 الخاص بتوزيع أفراد العينة حسب مكان العمل يشير إلى أن اكبر نسبة والمقدرة بـ 43,5% متواجدة في المتوسطة، تليها نسبة 39,1% في الثانوية وأقل نسبة عي المقدرة ب 17,4%

الادلة الإحصائية تدل على ان أغلب العاملين متواجدين في المتوسطة و هذا يرجع إلى وجود متوسطات أكثر من الثانويات مما يدل ايضا التركيز على المتوسطات في عملية التوجيه في تحقيق التوجيه السليم في التعليم الثانوي.

-جدول رقم 04 : توزيع مجتمع البحث حسب الأقدمية في العمل.

	التكرار	النسبة
أقل من خمسة سنوات	9	39.1
من 6 سنوات إلى 10	9	39.1
أكثر من 11 سنة	5	21.7
المجموع	**23**	**100 %**

تمثل المعطيات الجدول رقم 4الخاص بتوزيع أفراد العينة حسب الخبرة في العمل أن العاملين الذين خبرتهم أقل من 10 سنوات وكذلك للذين تتراوح خبرتهم من 6 إلى 10 سنوات بنسبة الاكبر و المقدرة ب 39,7% تليها النسبة الأقل المقدرة ب 21,7%

هذه النسبة على تدل على أن أغلب العاملين بمركز التوجيه و العاملين في التعليم المتوسط والثانوي من الفئة أقل من 10 سنوات تنعكس على القدرة في التحكم في عملية التوجيه لتلاميذ والذين يعتمدون على شخصيتهم وكذلك على المرسوم الوزاري الذي يتبعونه.

2- تحليل بيانات الفرضية الأولى:

الفرضية الأولى: الحصص الإعلامية تحقق التوجيه المناسب لتلاميذ الثانوي في ظل المقاربة بالكفاءات؟

جدول رقم 05 : يبين الحصص التي تقوم بها للتلاميذ السنة الرابعة متوسط حققت توجيها مناسبا للأولى ثانوي .

	التكرار	النسبة
نعم	13	56.5
لا	10	43.3
المجموع	**23**	**100 %**

تبين لنا معطيات الجدول رقم 5 والخاص بالحصص التي يقوم بها المستشار لتلاميذ السنة رابعة متوسط حققت توجيها مناسبا أن نسبة أفراد العينة مجبون ب " نعم " تقدر ب 56,5% وهي أكبر نسبة مقابل 43,5% أقل نسبة مجبون ب " لا "

الدلالة الإحصائية تشير إلى أن أغلب العاملين المجيبون ب " نعم " تأكد على أهمية الحصص الإعلامية التي يقوم بها مستشار التوجيه وذلك لما لهذه الحصص الإعلامية من أثر في توضيح الرغبات وكيفية التوجيه والتخصص المناسب و أفاق كل تلميذ حسب مستواه الدراسي وهذا راجع إلى المستوى العلمي لمستشار التوجيه في الإمكان التوفيق بين قدرات التلميذ ومتطلبات الشعبة معتمدا على نتائج التلميذ التحصيلية على مدار السنة الدراسية ودراسة رغباته التي عبر عنها واستخلاص ميولاته، يبين خلال هذا أن علماء اجتماع التربية وعلماء التربية شبهوا المجتمع في بنائه ووظائفه بالكائن البشري طبقوا نظريتهم في مجال

التربية والتعليم حيث أن النظام التربوي مكون من مجموعة أجزاء تختلف في ما بينها وهنا نرى أنها تقوم على تحقيق الأهداف العلمية والاجتماعية.

جدول رقم 06 : يبين عدد الحصص التي تقوم بها خلال الفصل الواحد و التي ترى أنها حققت رغبة التلميذ .

	التكرار	النسبة
واحد في كل فصل	04	17.4
أكثر من حصة	19	82.6
المجموع	**23**	**%100**

من خلال معطيات الجدول رقم 6 الخاص بعدد الحصص التي يقوم بها مستشار التربية خلال الفصل حققت رغبة التلميذ أن نسبة العينة البحث المقدرة ب 82,6% هي أعلى نسبة الذين يقومون بأكثر من حصة مقابل 17,4% أقل نسبة يقومون بحصة واحدة في كل فصل .

الدلالة الإحصائية التي تنسب إليها النسبتين تدل على أن عدد الحصص الإعلامية حققت رغبة التلميذ وهذا من خلال النسبة المعطيات في الجدول المقدرة ب 82,6% مما يعكس على أن الحصص الإعلامية لها أهمية في مساعدة التلاميذ و إعلامهم وتمكينهم من معرفة قدراتهم العلمية واكتشاف متطلبات كل تخصص مما يمكنهم الاختبار المناصب وتحقيق الرغبة النهائية إذ يختلف مضمون المادة الإعلامية من طور إلى أخر حسب خصوصية ومتطلبات المستوى التعليمي والعلمي لمستشار التوجيه هذا عن طريق الإعلام الجماعي منظمة في الأقسام وإعلام الفردي يتم أثناء استقبال المستشار للتلاميذ في مكتبه يرى أصحاب النظرية البنائية الوظيفية أن وظيفة المدرسة هو الاكتشاف المبكر لرغبات التلاميذ واستعداداتهم وتوجهاتهم للعلم .

جدول رقم 07 : يبين طبيعة الحصص التي أنها أكثر ملائمة في تحقيق رغبة التلميذ .

	التكرار	النسبة
الحصص الفردية	13	56.5
الحصص الجماعية	10	43.3
المجموع	**23**	**%100**

من معطيات الجدول رقم 7 الخاص بطبيعة الحصص التي يرى فيها المستشار أنها أكثر ملائمة في تحقيق رغبة التلميذ نجد أعلى نسبة 56,5% ممن يرغبون في الحصص الفردية في حين نجد 43,5% أقل نسبة يرغبون في الحصص الجماعية.

الدلالة الإحصائية التي تنسب إليها النسبتين تدل على أن أغلبية المستشارين يعتمدون على الحصص الفردية بنسبة 56,5% وهذا راجع إلى الخبرة في العمل وكذلك في إقناع التلميذ في تحقيق رغبته وتكون الحصص الفردية أو الإعلام الفردي في استقبال المستشار التلاميذ في مكتبه تعتبر المدرسة نسق من الأنساق ترى أن وظيفة المدرسة تنمية دوافع التلاميذ وقدراتهم ومعرفة قدراتهم وتوجيههم.

جدول رقم 08 : يبين الإطلاع على الحالات النفسية التي تساهم في الرفع من قدرات التلاميذ.

	التكرار	النسبة
نعم	22	95.7%
لا	1	4.3%
المجموع	**23**	**%100**

تمثل بيانات الجدول رقم 8 الخاص بالإطلاع على الحالات النفسية التي تساهم في الرفع من قدرات التلميذ أن أعلى نسبة والمقدرة ب 97,70% هي للمجيبين ب " نعم " في حين نجد 4,30% أقل نسبة المجبون ب "لا " على الإطلاع على الحالات النفسية

الدلالة الإحصائية التي تشير إليها هذه النسب أن اغلب المستشارين يطلعون على الحالات النفسية وهذا راجع إلى من الإطلاع على نتائجهم الدراسية واكتشافاتهم داخل القسم ومقابلات الفردية من خلال هذا نجد أن المدرسة نسقا أو نظاما مكونا من مجموعة الأجزاء المتمايزة والمتكاملة من حيث أدائها الوظيفي حيث نجد أن المدرسة تلبي احتياجات الفرد على الرفع من قدرات التلميذ وتنمية دوافعهم للعلم .

جدول رقم 09 : يبين الفئة التي تساعد أكثر على تحسين مستوى التلميذ و الرفع من قدراته نحو الأفضل إلى جانب مستشار التوجيه .

	التكرار	النسبة
مستشار التربية	07	30.4
الأولياء	04	17.4
الأساتذة	12	52.2
المجموع	**23**	**100**

من خلال معطيات الجدول رقم 9 الخاص بين الفئة التي تساعد أكثر على تحسين مستوى التلميذ والرفع من قدراته نحو الأفضل إلى جانب مستشار التوجيه أن نسبة 52,2 %هي الفئة أكثر وتتمثل في الأساتذة وتليها الفئة مستشار التربية ب 30,4% في حين نجد أقل فئة المتمثلة في الأولياء بنسبة 17,4%

تدل النسب على أن الفئة الأكثر التي تساعد مستشار التوجيه هي الأساتذة مما يدل على أن هناك اتصال قوي بينهما في العمل كلاهما على تحسين مستوى التلميذ من خلال التحفيز ونوع الوسيلة التي يستخدمها في الأستاذ جانب المستشار نلاحظ خلال هذا أن هناك تكامل وظيفي بين مركز التوجيه الذي يمثل مستشار التوجيه والمدرسة في العمل على تهيئة الفرد للاندماج في المجتمع والتكامل في تعليم وتنشئة الفرد .

جدول رقم 10 : يبين مكتب الإعلام و التوجيه الذي يساعد في توجيه أنسب التلاميذ

	التكرار	النسبة
نعم	14	60.9
لا	09	39.1
المجموع	**23**	**100%**

تمثل معطيات الجدول رقم 10 الخاص بمكتب الإعلام والتوجيه الذي يساعد في توجيه أنسب للتلاميذ أن نسبة الإجابة ب " نعم " المقدرة ب 60,9%على أعلى نسبة في حين نجد 39,1% أقل نسبة.

الدلالة الإحصائية التي تنسب إليها النسبتين على أن مكتب الإعلام والتوجيه له دور فعال في التوجيه الأنسب للتلاميذ وهذا من خلال الوعي بالتواصل ودور مستشار كمساعد على تحديد توجيه السليم يرى أصحاب البنائية الوظيفية على رأسهم بارسونز أن الأفراد كجزء من النسق الاجتماعي وتتم تنشئتهم اجتماعيا على طريق مؤسسات التربوية والتي تسعى إلى إعدادهم لممارسة الأدوار الاجتماعية المتوقعة منهم لتحقيق هذه العملية ونرى من خلال هذا أن هنالك تكامل بين مكتب الإعلام والتوجيه والمدرسة في تحقيق والتوجيه الأنسب للتلاميذ.

جدول رقم 11 يبين لنا نوع السندات الإعلامية التي تساعد في تحقيق رغبة التلميذ

	التكرار	النسبة
مطويات	12	52.2
إعلانات	11	47.8
المجموع	**23**	**100%**

من معطيات الجدول رقم 11 الخاص بنوع السندات لإعلامية التي تساعد في تحقيق رغبة التلميذ أن نسبة 52,2% هي أكبر نسبة للذين يستعملون المطويات في حين نجد 47,8% أقل نسبة ستعملون إعلانات إذ لم نجد احد المستشارين يستعملون طريقة الحوار

الدلالة الإحصائية لتلك النسب تدل على أن مستشار التوجيه يميلون إلى استعمال المطويات وهي وسيلة إيضاح تسهل إيصال المعلومة للتلميذ وهذا راجع إلى خبرة مستشار التوجيه في هذا المجال .

جدول رقم 12: يبين التحكم في القسم أثناء زيارتك لأجل تحقيق التوافق بين رغباتهم والفروع الدراسية، يخضع إلى:

	التكرار	النسبة
شخصيتك	19	82.6
الاطلاع على النتائج	04	17.4
المجموع	**23**	**100%**

تبين نتائج الجدول رقم 12 التحكم في القسم أثناء زيارتك لأجل تحقيق التوافق بين رغباتهم و الفروع الدراسية أن نسبة 82,6% ترجع إلى شخصية المستشار في حين نجد أن أقل نسبة مقدرة ب 17,4% يعتمدون على النتائج

الدلالة الإحصائية التي تنسب إليها تلك النسب تدل على أغلبية المستشارين يعتمدون على أنفسهم وهذا راجع إلى أقدمية في ميدان العمل من الزيارات المتكررة والدائمة طوال السنة نجد أن المدرسة تقوم على الاكتشاف المبكر لقدرات التلاميذ واستعداداتهم وتوجهاتهم وتنمية دوافعهم للعلم من خلال مستشار التوجيه كذالك ولا ننسى دور العلم وهو مساعدة التلاميذ في إدراك معرفة قدراتهم وتوجيههم وهذا من أجل تحقيق حاجات وأهداف النسق بعدة بدائل ممكنة في الحياة الاجتماعية .

3- تحليل بيانات الفرضية الثانية:

الفرضية الثانية: معايير التوجيه للشعب المختلفة ترفع من الكفاءة الاجتماعية في ظل المقاربة بالكفاءات.

جدول رقم 13 : يبين الفئة الأكثر إطلاع على معايير التوجيه الخاصة بالمتعلمين .

	التكرار	النسبة
مستشار التربية	07	30.4
الأولياء	03	13
الأساتذة	13	56.5
المجموع	**23**	**100%**

نلاحظ أن الجدول رقم 13 الفئة الأكثر إطلاع على معاير التوجيه الخاص بالمتعلمين أن نسبة 56,5% هم الفئة اكبر تتمثل في الأساتذة تليها نسبة 30,4% مستشار التربية في حين نجد أقل نسبة تقدر ب 13% من الأولياء .

الدلالة الإحصائية تدل على أن أغلب إطلاع على معاير التوجيه هم الأساتذة مما يدل على أن هناك اتصال بين الأساتذة ومستشاري التوجيه سواء داخل المؤسسة التعلمية أو مركز التوجيه وكذالك معرفتهم بميول ورغبات التلاميذ مما أدى إلى تواصل الأساتذة لمستشار

التوجيه سواء داخل المؤسسة التعلمية ومركز التوجيه وكذالك معرفتهم لميول ورغبات التلاميذ مما أدى إلى تواصل الأساتذة لمستشار التوجيه .

جدول رقم 14 : يبين مساهمتك بالتوصيات في مجالس الأقسام يساهم في تضامن الأساتذة في اتجاه التلاميذ في التوجيه

	التكرار	النسبة
نعم	22	95.7
لا	1	4.3
المجموع	**23**	**100** %

تتمثل معطيات الجدول رقم 14 بمساحة التوصيات في مجالس الأقسام سيام في تضامن الأساتذة اتجاه التلاميذ في التوجيه أن أعلى نسبة المجيبون ب " نعم " تقدر ب 95,7% في حين نجد أن أقل نسبة 4,3% مجيبون ب " لا".

الدلالة الإحصائية التي تنسب إليها النسب تدل على أغلب المستشارين له دور كبير في المساهمة في التوصيات في مجالس الأقسام وتضامن الأساتذة اتجاه التلاميذ من خلال معرفتهم للأساتذة ، رغبة التلاميذ من خلال بطاقة الرغبات وكذلك النتائج المتحصل عليها التلاميذ والتكفل على مدار السنة الدراسية بالتلاميذ الذين يظهرون صعوبات مدرسية والمستكشفون من خلال مجالس الأقسام .

جدول رقم 15 : يبين كيف تكون عملية دراسة طلبات الطعن لأجل تحقيق عملية التواصل

	التكرار	النسبة
مع الإدارة	3	13.0
أولياء	/	/
كلاهما	20	87.0
المجموع	**23**	**100** %

تمثل معطيات الجدول رقم 15 يبين كيف تكون عملية دراسة طلبات الطعن لأجل تحقيق عملية التواصل ، أن أعلى نسبة 87,0% تكون مع الإدارة والأولياء إذ تليها أقل نسبة تكون مع الإدارة والمقدرة ب 13% في حين نجد عدم تعامل مستشارين مع الأولياء

دور تكاملي في عملية التواصل ولإدارة لا تهمل الطعون حتى تتحقق مع الأولياء لا أمور عن طريق مستشار التوجيه الذي يحقق التواصل.

جدول رقم 16 : يبين الطرق التي تعتمدها في متابعتك للحالات الخاصة من أجل تحقيق التكيف للتلميذ في الوسط التربوي

	التكرار	النسبة
جلسات عامة	07	30.4
مقابلات فردية	01	4.3
طرق أخرى	15	65.2
المجموع	**23**	**%100**

تمثل معطيات الجدول رقم 16 الطرق التي تعتمدها في متابعتك للحالات الخاصة من أجل تحقيق التكيف للتلميذ في الوسط التربوي أن اكبر نسبة 65,2% تعتمد على طرق أخرى في متابعة الحالات الخاصة للتلميذ ، تليها نسبة 30,4% يعتمدون على الحالات العامة في حين أقل نسبة هي 4,3% تمثل المقابلات الفردية.

الدلالة الإحصائية تدل على أن أغلب المستشارين لهم طرق أخرى يعتمدونها في متابعة الحالات الخاصة للتلاميذ من أجل تحقيق في الوسط التربوي عن طريق الإرشاد النفسي والدعم المادي ومراعاة الجانب الاقتصادي والاجتماعي له في حين نجد أقلية المستشارين يعتمدون على الحالات العامة وذلك عن طريق الإرشاد النفسي والدعم المادي ومراعاة الجانب الاقتصادي والاجتماعي له من حيث أقلية المستشارين يعتمدون على الحسابات العامة وذالك عن طريق الإرشاد.

جدول رقم 17 : يبين دراسة بطاقة المتابعة تساعد على معرفة رغبة التلميذ

	التكرار	النسبة
نعم	23	100
لا	00	00
المجموع	**23**	**100 %**

من خلال الجدول رقم 17 الخاص بدراسة بطاقة المتابعة تساعد على معرفة رغبة التلميذ أن أكبر نسبة المجيبون ب " نعم " تقدر ب 100% في حين نجد المجيبين بـ "لا" تقدر ب 0. من خلال إحصائيات الجدول نجد أن كل مستشاري التوجيه يقومون بعملية دراسة بطاقة المتابعة مما يدل على أن هناك اهتمام كبير برغبة التلميذ وكذلك اعتماد على الرسوم الوزاري الذي سطرته وزارته إعطاء الصيغة التربوية التوجيه المدرسي وهذا ما نراه في نتائج الدراسات السابقة حول ثقافة التوجيه المدرسي في الجزائر بين الواقع والإصلاح.

جدول رقم 18 : يبين تحليل و معالجة الرغبات الشخصية يساهم في تحقيق التعاون بينك وبين التلميذ .

	التكرار	النسبة
نعم	21	91.3
لا	02	8.7
المجموع	**23**	**100 %**

تمثل معطيات الجدول رقم 18 الخاص بتحليل ومعالجة الرغبات الشخصية في تحقيق التعاون بينك وبين التلميذ أن أكبر نسبة و المقدرة ب 91,30% المجيبون ب " نعم " إلا أن أقل نسبة للمجيبين ب " لا " والمقدرة ب 08,70% .

من خلال التحليل الإحصائي يتضح لنا أن أغلب المستشارين يقومون بمعالجة الرغبات الشخصية وهذا ما نجده من خلال النسبة في الجدول يدل ذلك على خبرته في ميدان العمل وهذا من خلال معالجة بطاقة الرغبات للتلاميذ وإيصال الدائم بينه وبين التلميذ حقق التعاون .

جدول رقم 19 : يبين بعث روح التنافس والإبداع بين التلاميذ تعتمد على

أفراد العينة	التكرار	النسبة
الحوار	16	69.6
الإعلانات	07	30.4
المجموع	**23**	**100 %**

تمثل معطيات الجدول رقم 19 الخاص بعث روح التضامن و الإبداع بين التلاميذ أن أعلى نسبة والمقدرة ب 69,60 %نجدها في الحوار في حين نجد أقل نسبة والمقدرة ب 30,40% تعتمد على الإعلان

من خلال معطيات الجدول يوضح لنا أن أغلب المستشارين يعتمدون على الحوار في بعث روح التضامن والإبداع بين التلاميذ ويرجع هدا إلى خبرته في ميدان العمل في طريقة أسلوبه في تلقي المعلومات لتلميذ ونوع الحوار سواء كان فردي أو جماعي لمعرفة ما بداخل التلميذ من الحالات الخاصة .

4- تحليل بيانات الفرضية الثالثة:

الفرضية الثالثة: هل تقييم النتائج الفصلية يساهم في تحقيق التحصيل المعرفي المناسب للتلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءات.

جدول رقم 20 : يبين متابعتك لسير الدروس الاستدراكية يزيد من حرص الأساتذة على التحصيل الدراسي للتلاميذ .

	التكرار	النسبة
كثيرا	16	69.6
قليلا	07	30.4
المجموع	**23**	**100** %

يمثل جدول رقم 20 الخاص بمتابعة المستشار لسير الدروس الاستدراكية يزيد من حرص الأساتذة على التحصيل الدراسي للتلاميذ أن أكبر نسبة والمقدرة ب 69,60 % يجبون بكثيرا في حين نجد أقل نسبة يجيبون ب " لا " والمقدرة ب 30,46% الدلالة الإحصائية تدل على أن أغلب المستشارين يرون أن سير الدروس الاستدراكية يزيد من حرص الأساتذة على التحصيل الدراسي مما يدل أن هناك اتصال بين المستشار والإدارة وكذلك التلميذ هذا ينعكس على الأساتذة في حرصهم على سير الدروس الاستدراكية وهذا ما يتوافق مع الدراسات السابقة للطالب حصري محمد .

جدول رقم 21 : يبين ضبط القوائم المعنيين بالاستدراك يزيد في المشاركة الصفية

	التكرار	النسبة
نعم	17	73.9
لا	06	26.1
المجموع	**23**	**100 %**

يمثل الجدول رقم 21 الخاص بضبط قوائم المعنيين بالاستدراك يزيد من المشاركة الصيفية أن أكبر نسبة والمقدرة ب 73,90% يجيبون ب " نعم " في حين نجد أن نسبة 26,10 % يجيبون ب " لا "

من خلال تحلي معطيات الجدول أن أغلب المستشارين يجيبون ب " لا" حول ضبط قوائم المعنيين بالاستدراك وهذا من خلال تطلعاتهم إلى أن تقييم النتائج الفصلية واتصال بالأساتذة وأمور الأولياء مما تزيد في المشاركة الصيفية وتحسينهم لمستواهم الدراسي ومستواهم العلمي ويرجع هذا إلى المستوى العلمي للمستشار التوجيه في نظرته إلى التحصيل الدراسي للتلميذ .

جدول رقم 22 : يبين متابعتك للدفاتر المراسلة يساهم في معرفة الميولات اتجاه المواد الدراسية

	التكرار	النسبة
نعم	11	47.8
لا	10	43.5
مجموع	21	91.3
Hissing	02	8.7
المجموع	**23**	**100 %**

يمثل الجدول رقم 22 الخاص بمتابعة مستشار التوجيه لدفاتر المراسلة يساهم في معرفة الميولات اتجاه المواد الدراسية أن أكبر نسبة والمقدرة ب 47,80% يجيبون ب " نعم " تليها أقل نسبة يجيبون ب " لا " والمقدرة ب 43,5%

الدلالة الإحصائية تشير إلى أن أغلب المستشارين يتابعون دفاتر المراسلة في معرفة ميولات التلاميذ اتجاه المواد الدراسية وهذا راجع إلى خبرة مستشار التوجيه دون اللجوء إلى اتصال بالأساتذة في معرفة مواطن القوة والضعف حسب المواد واقتراح إجراءات علاجية لمواطن الضعف .

جدول رقم 23: يبين تساهمك في تحقيق التوافق بين التلاميذ وميولاتهم نحو رغبة معينة

	العدد	النسبة
انطلاقا من قدرتك على الإقناع	11	47.8
انطلاقا من نتائج التلاميذ	11	47.8
طرق أخرى	1	4.3
المجموع	**23**	**100%**

يمثل الجدول رقم (23) الخاص بمساهمة مستشار في تحقيق التوافق بين التلاميذ وميولاتهم نحو رغبة معينة ، أن اكبر نسبة المقدرة بـ 47.8% تساهم في تحقيق التوافق بين التلاميذ وميولاتهم نحو رغبة معينة انطلاقا من قدرة المستشار على الإقناع ومن نتائج التلاميذ ، في حين أن اقل نسبة والمقدرة ب 4.3% يعتمدون على طرق أخرى.

الدلالة الإحصائية تدل على أن اغلب المستشارين يعتمدون على نتائج التلاميذ ، وكذلك على قدرتهم على الإقناع ويرجع هذا إلى المستوى العلمي لمستشار التوجيه في تحقيق التوافق بين التلاميذ وميولاتهم نحو رغبة معينة نظرا لما يمكن أن يقوم به في خلق حالة التوافق أو التكيف لدى التلميذ وان هذا التكييف بين استعداداته قدراته المدرسية من جهة وميولاته ورغباته نحو الشعبة المفضلة لديه من جهة أخرى سواء كان هذا التوافق مدرسيا أو مهنيا وهنا يظهر المستوى العلمي للمستشار، بسبب عدة عوامل من بينها التقدم التكنولوجي السريع وقدرة الأسرة في مواجهة تحديات العصر وتطور الفكر التربوي.

جدول رقم 24 : يبين تشخيص النتائج الدراسية يساهم في معرفة ميول التلاميذ اتجاه المواد الدراسية

	التكرار	النسبة
نعم	21	91.3
لا	2	8.7
المجموع	**23**	**100 %**

يمثل الجدول 24 الخاص بتشخيص النتائج الدراسية يساهم في معرفة ميول التلاميذ اتجاه المواد الدراسية أن اكبر نسبة المقدرة بـ 91.3% يجيبون بـ (نعم) في حين اقل نسبة والمقدرة بـ 8.7% يجيبون بـ (لا) .

الدلالة الإحصائية للنسبتين تدل على أن اغلب المستشارين يقومون بتشخيص النتائج الدراسية في معرفة ميول التلاميذ من خلال مستواهم العلمي وكذلك التخطيط المنظم لمركز التوجيه المدرسي والمهني والمتمثل في السجلات والملفات وكيفية تنظيمها، يهدف من خلالها مستشار التوجيه إلى تدوين وتوقيع كل ما يقوم به، وقد تختلف طريقة التنظيم من مستشار إلى أخر، ومن اتهم السجلات عن تنظيم التسجيل، سجل المتابعة لتسجيل التلاميذ خلال مستواهم الدراسي بفرض متابعة تحصيلهم الدراسي ومدى تكيفهم مع شعبهم ومعرفة ميول كل تلميذ اتجاه المواد الدراسية.

جدول رقم 25 : يبين تساهمك في تحقيق التوافق بين التلاميذ وميولاتهم نحو رغبة معينة

	التكرار	النسبة
انطلاقا من قدرتك على الإقناع	11	47.8
انطلاقا من نتائج التلاميذ	11	47.8
طرق أخرى	1	4.3
المجموع	**23**	**100 %**

يمثل الجدول رقم 25 الخاص بالتلاميذ المتأخرين دراسيا ومن أجل تحسين مستواهم الدراسي أن أكبر نسبة والمقدرة ب 52,20% يستعينون من النتائج في حين أقل نسبة 47,80% يستعينون بالأساتذة .

الدلالة الإحصائية تبين لنا أن مستشاري التوجيه يعتمدون على النتائج يرجع هذا إلى مكان عمل مستشار التوجيه من خلال اتصاله الدائم بالإدارة ومراقبته الدائمة للتلاميذ وهذا في استغلال نتائج التلاميذ خلال الفصول الدراسية واقتراح حلول العلاجية حسب توجيه الصعوبات التي تواجه التلميذ.

استخلاص النتائج:

1 - نتائج الفرضية الأولى:

بناءا على النتائج المعروضة حول السؤال الذي تمثل في : هل للحصص الإعلامية حققت توجيها مناسبا للتلاميذ ؟ فمن خلال نتائج الفرضية الأولى واستنادا إلى البنود (05-06-07-08-09-10-11-12) فقد تم التوصل إلى أن الحصص الإعلامية حققت توجيها مناسبا وكذلك الرغبة وقدرات التلميذ وذلك لما لهذه الحصص الإعلامية من أثر في توضيح الرغبات وقدراته وهذا ما أكد الجانب النظري.

إذن فعملية التوجيه التلاميذ يعد نقطة إيجابية في النظام فقد يفسر وضوح الرؤية حول مفهوم التوجيه هذا ما نجده من خلال النتائج المتحصل عليها.

إن الحصص الإعلامية جزء لا يتجزأ عن الفعل التربوي فهو الركيزة الأساسية التي يبنى عليها التوجيه، إذ يمكن التلميذ من اكتساب مجموعة من المعارف والمعلومات حول المسار الدراسي والمهني التي تبني قدراته ومهاراته واتخاذ القرارات السليمة لبناء مشروعه الشخصي.

من خلال هذا أن علماء اجتماع التربية وعلماء التربية شبهوا المجتمع في بناءه ووظائفه للكائن البشري طبقوا نظرياتهم في التربية والتعليم، حيث أن وظيفة المدرسة هو الاكتشاف المبكر لرغبات التلاميذ واستعداداتهم وتوجهاتهم للعلم.

2- نتائج الفرضية الثانية:

بناءا على النتائج المفروضة حول السؤال هل معايير التوجيه للشعب المختلفة ترفع من الكفاءات الاجتماعية للتلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءات استنادا للبنود (13-14-15-16-17-18-19) أن معايير التوجيه للشعب المختلفة حققت الكفاءات الاجتماعية ، تمثلت في تضامن الأساتذة وكذالك تحقيق التعاون عن طريق مجالس الأقسام ومعالجة الرغبات الشخصية للتلاميذ حسب نتائج البنود (14-18) وهذا ما يشير إليه الجانب النظري في مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني في مجال التوجيه فيما يلي:

- مشاركة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في مجالس الأقسام بصفة استشارية والاطلاع على ملفات التلاميذ وتحليلها وتبليغها للفريق التربوي للمؤسسة، مرافقة التلاميذ خلال مسارهم الدراسي وتوجيههم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي، ومن أهم معايير التوجيه هو تحليل النتائج المدرسية من اجل الوقوف على مدى توافقها مع مختلف الشعب والتخصصات التي يرغب فيها التلاميذ من اجل رفع الكفاءات الاجتماعية في ضل المقاربة بالكفاءات.

تعتبر المدرسة نسق من الأنساق مكونة من مجموعة الأجزاء المتميزة المتكاملة، حيث نجد أن المدرسة تبلي احتياجات الفرد على الرفع من قدرات التلميذ وتنمية دوافعهم للعلم.

3- نتائج الفرضية الثالثة :

بناءا على النتائج المعروضة حول السؤال : هل تقييم النتائج الفصلية يساهم في تحقيق التحصيل المعرفي المناسب للتلاميذ في ضل المقاربة بالكفاءات واستنادا للبنود (20-21-22-23-24-25-26) إن تقييم النتائج الفصلية حققت التحصيل المعرفي المناسب من خلال النتائج في معرفة ميول التلاميذ حسب البنود (22-24-26) وهذا ما أحرزه حقل القياس النفسي في مجال وطريق وأدوات التشخيص والكشف وجمع المعلومات حول التلاميذ ومن خلال متابعة النتائج والاتصال بالأساتذة ،ساهمت بصورة معبرة في عملية تنظيم وتوجيه المدرس سواء القائمين بالتوجيه أو لواصفي تلك البرامج التوجيهية ، أو الأخصائيين القائمين بالبحوث والدراسات حول هذه العملية في معرفة ميولهم ورغباتهم للشعب المناسبة أو التكوين المهني المرغوب به في تحقيق التحصيل المعرفي .

يرى بارسونز أن الأفراد كجزء من النسق الاجتماعي وتتم تنشئتهم اجتماعيا على طريق مؤسسة التربية والتي تسعى إلى إعدادهم للممارسة الأدوار الاجتماعية المتوقعة منهم لتحقيق هذه العملية.

الاستنتاج العام:

نستنتج في المجالات التالية :

- الحصص الإعلامية التي يقوم بها المستشار في التوجيه المناسب للتلاميذ في ضل المقاربة بالكفاءات.

- معايير التوجيه للشعب المختلفة ترفع من الكفاءات الاجتماعية للتلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءات.

- تقييم النتائج الفصلية يساهم في تحقيق التحصيل المعرفي المناسب للتلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءات.

إن المنظومة التربوية جعلت التوجيه المدرسي يهدف إلى مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الدراسي والمهني وذلك من خلال اختياره لنوع الدراسة الملائمة له، ولا يتسنى ذلك إلى بتوفير خدمات التوجيه فعالة ترتكز أساسا على إعلام ثري يزود التلميذ بمختلف المعلومات اللازمة حول أنواع الدراسة والمهن، وكذلك معرفة ذاته وقدراته وذلك عند استعمال طرق علمية في تحقيق توجيه مناسب للتلميذ، والكشف عن تلك القدرات والميولات ونمن ثم الوصول إلى اختيار نوع الدراسة الأنسب له مما يحقق له التكيف النفسي والاجتماعي معتمدا على معايير التوجيه.

- في سياق المنظومة التربوية بربط المتعلم بالفعل والانجاز في تنشيط العملية التعليمية فإن برنامج التوجيه المدرسي والمهني والذي يركز على الإعلام المدرسي والمهني والتوجيه والتقويم يهدف إلى تفاعل المتعلم مع ذاته عن طريق:

- تمكين المتعلم من اكتشاف المشكلات التربوية ومعالجتها.

- دعم المعارف التطبيقية لدى المتعلم.

مرافقة المتعلم لبناء مشروعه المستقبلي الدراسي والمهني، ولا يأتي هذا الأخير إلا بسعي مستشار التوجيه المدرسي والمهني بتطبيق المقاربة بالكفاءات للوصول إلى نظام الجودة الشاملة، وهذا بتمكين المتعلم من إدراك وتنمية كفاءاته قصد تحقيق مشروعه المستقبلي.

خاتمة

الخاتمـة

إن التوجيه والإرشاد المدرسي هو عملية واعية مستمرة مخططة تهدف إلى مساعدة وتشجيع الفرد لكي يعرف نفسه ويدرس شخصيته ويحدد حاجته ومشكاته ويتخذ قراراته محل هذه المشكلات في ضوء معرفته ورغبته وكذلك لتحقيق التوافق شخصيا وتربويا ومهنيا بسبب الإصلاحات الجديدة في المنظومة التربوية بسبب راجع إلى التقدم العلمي والتكنولوجي فالتوجيه المدرسي والمهني لا يتجزأ من العملية التربوية لأنه يؤكد على ضرورة الاهتمام بالفرد وتوجيهه بالصورة التي تحقق له المنفعة ولمجتمعه التقدم والرفاهية فالاهتمام بالتوجيه المدرسي والمهني في ظل التغيرات والإصلاحات التربوية حتمية تمليها مجموعة من الاعتبارات أساسها حق الفرد في رسم معالمه ومستقبله وبناء إعداد مشروعه الدراسي الأمر الذي جعلنا نغطي الاهتمام بالتوجيه التي يتولاها مستشار التوجيه المدرسي والمهني بفترات زمنية معروفة وأدوات ووسائل تقنية معينة تكشف عن الميول والاهتمامات الحقيقية للمتعلم.

ومنه يمكن القول أنه لا ينبغي أن يتم فعل التوجيه بمعزل عن ميول المتعلم لكن نقول أنه يجب أن يقنن هذا المشروع انطلاقا من مقاييسه الصحيحة تماشيا مع خصوصيات التحولات التي تعرفها المنظومة التربوية بشكل خاص والتطور الذي يمس المجتمع بشكل عام.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

المراجع بالغة العربية:

1- ابن منظور جمال الدين، لسان العرب، المجلد 5، دار صادر، بيروت، ط1، مادة "كفأ".

2- أبو علاء رجاء محمود، محمود نادية شريف، الفروق الفردية وتطبيقاتها، ط1، 1983.

3- أحمد بن مرسي، مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، ط3، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2007.

4- الأخضر عواريب، إسماعيل الأعور، التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات، الملتقى الوطني الأول حول التكوين بالكفاءات في التربية، ج1، ورقلة 17. 18، جانفي 2011.

5- إيهاب البيلاوي، أشرف محمد عبد الحميد، الإرشاد النسبي المدرسي، الإستراتيجية على الأخصائي النفسي المدرسي، دار الكتاب الحديث، سنة 2002.

6- تركي رابح ، أصول التربية الحديثة ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1989 .

7- تركي رابح، مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1984.

8- توفيق زروقي، النظام التربوي في الجزائر(محاكاة نقدية لواقع التوجيه المدرسي)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008.

9- حاجي فريد، البيداغوجية التدريس بالكفاءات والأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005.

10- حامد عبد السلام زهران، التوجيه والإرشاد التقني، ط2، علام الكتب، القاهرة، 1980.

11- حبيب الأسدي، التوجيه المهني علاقة بتنمية القوى العاملة بمؤسسة الثقافة العالمية، بغداد، 1980.

12- حسين سيد حسن، دراسات في الإشراف الفني، مكتبة الأنجلو المصرية- دار الهنا للطباعة، القاهرة، 1969.

13- خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1، الجزائر، 2005.

14- الدكتور مرسي سيد عبد الحميد، الإرشاد والتوجيه التربوي والمهني، مدنية الخليجي بالقاهرة، الطبعة الأولى.

15- رافدة الحريري، سمير الإمامي، مبادئ الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمة، دار المسيرة، عمان، 2011.

16- راوية حسن، السلوك في المنظمات ، الدار الجامعية الإبراهيمية، مصر ،2001.

17- رشيد زرواتي مناهج البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ط1، دار الهدى عين ميلة، الجزائر، 2007.

18- الزمشخري أبو القاسم، أساس البلاغة، الدار النموذجية، بيروت، ط3، 2003.

19- سامي محمد ملجم، مبادئ التوجيه والإرشاد التربوي، دار يان العلمية للنشر، 2010.

20- سعد جلال، التوجيه النفسي والتربوي والمهني، دار الفكر العربي، ط2، القاهرة، 1992.

21- سعيد عبد العزيز، جودت عزت عطيوي، التوجيه المدرسي بمفاهيمه النظرية، أساليب النفسية، تطبيقات علمية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004.

22- سليمان نايت، وآخرون مفاهميم بيداغوجية جديدة في التعليم، الجزائر، دار الأمازيغية، 2004.

23- الطاهر أحمد الزاوي، ترتيب قاموس المحيط على طريقة المنهاج المنير وأساس البلاغة، دار المعرفة، بيروت لبنان، ط1، 1979.

24- عبد الباسط عبد المعطي وعادل مختار الهواري، في النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، ط1، 1986.

25- عبد الحميد مرسي، الإرشاد النفسي التربوي والمهني، مكتبة الخاتجي، القاهرة، 1976.

26- عبد الدائم عبد الله، الثورة التكنولوجية في التربية العربية، دار العلم للملايين، بيروت، ط2، 1978.

27- عبد الكريم غريب، الكفايات وإستراتيجيات اكتسابها، منشورات عالم التربية، ط2، الدار البيضاء، 2002.

28- العربي عبد اللطيف وآخرون، معجم علوم التربية، دار خطاجي للطباعة والنشر، ط1، 1994.

29- عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية، بمنظور حديث، دار ريحانة للنشر والتوزيع، 2003.

30- عطاء الله أحمد وآخرون، التدريس التربية البدنية والرياضة، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009.

31- عطاف محمود أبوغالي، فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى التلميذ في مرحلة الطفولة المتأخرة، مجلة الأردنية، مجلد 10 عدد3، سنة 2014.

32- عمار بوحوش، محمد محمود الذنيبات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995.

33- فنطازي كريمة، الإرشاد المدرسي بالمرحلة الثانوية في ظل المقاربة بالكفاءات، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، جامعة عنابة (الجزائر).

34- فهد إبراهيم الحبيب، التوجيه والإشراف التربوي في دول الخليج العربي، مكتب العربي الرياض، طبعة2، 1996.

35- قطامي يوسف، سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي، دار الشروق، عمان 1998.

36- لوصيف عبد الله، التوجيه المدرسي والمهني، إشكالياته، تنظيمه، نشاطاته، وسائله، الملتقى الدراسي لأسلاك التوجيه المدرسي والمهني، سكيكدة، من 19 ماي إلى 21 ماي، 2003.

37- لويس دينو، وضع حصيلة لطور من أطوار التعليم مترجم من طرف المعهد الوطني للبحث في التربية، جوان، 1995.

38- محمد الدريج، التدريس الهادف، ط1، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، 2004.

39- محمد الطاهر وعلي، المدخل بالكفاءات في بناء المناهج، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، الجزائر، بدون سنة.

40- محمد الطيب العلوي، التوجيه والإدارة في المدارس الجزائرية، ج1، الجزائر، دار العلوم للنشر والتوزيع، دون تاريخ.

41- محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعلم بالكفاءات، قصر الكتاب، البليدة، 2004.

42- محمد حشروبي، المدخل إلى التدريب بالكفاءات، دار الهدى، عين ميلة، الجزائر، 2002.

43- محمد لبيب النجيجي، التربية والتقدم الاجتماعي والاقتصادي للدول النامية، دار النهضة للطباعة والنشر، مصر 1976.

44- محمد مشري، المقاربة بالكفاءات بين الإستراتيجية والواقعية، مكتبة نوميديا للطباعة والنشرة قسنطينة، 2010.

45- محمود عبد الحليم منى، د.أحمد صالح، التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء، مركز الإسكندرية للكتاب، 2007.

46- مصطفى السايح، اتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية والرياضة، ط1، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية، 2001.

47- موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات علمية، بوزيد صحراوي وآخرون، ط1، الجزائر، دار القصبة 2004-2006.

48- نعيم الرفاعي، التوجيه المدرسي والمهني، منشورات جامعية، دمشق، ط2، سوريا، 2003.

49- وهيب سمعان، محمد منير مرسي، الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، القاهرة، 1979، ط1.

50- وهيب مجيد الكبيسي وآخرون، التوجيه التربوي والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق، 2002.

51- يوسف عنصر، دراسات في المنهجية، إشراف فضيل، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995.

52- يوسف مصطفى وآخرون، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، دار المريخ، السعودية، 2002.

المجلات:

1- طاهر حجار، دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، منشورات كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، مجلة علمية، العدد08، جامعة بوزريعة، الجزائر.

2- عبد العزيز خميس، الاحتراق النفسي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح (الجزائر)، العدد24، جوان 2016.

3- عدمان مريزق، المقاربة بالكفاءات كأسلوب لدعم التعليمية في الجامعيات الجزائرية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد 08، المدرسة العليا للتجارة، الجزائر، سنة 2010.

4- علي مغربي، أهمية المفاهيم في البحث الاجتماع بين الأطر النظرية والمحددات الواقعية، أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، محلية العلوم الاجتماعية، العدد 3، منشورات جامعة منتوري قسنطينة، 1999.

5- فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات بيداغوجية إحصائية، المركز الوطني، للوثائق التربوية، العدد 17، حسين داي، الجزائر، 2005.

6- فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجية إدماجية، سلسلة موعدك التربوي مجلة المربي، عدد 17، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2005.

7- محمود محمد الرتيبي، إثر استخدام القيم التعليم المدمج والوسائط الفائقة على التحصيل المعرفي واكتساب مهارات التصوير الرقمي لدى طلبة الصحافة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد الثالث والعشرون، العدد 01، 2015.

8- مديرية التقويم والتوجيه والاتصال: القرار رقم 09/10.0/112 المؤرخ في 2009/06/14.

9- المركز الوطني للوثائق البيداغوجية مجلة المربي، العدد05، 2006.

10- مصطفى حبيلس، المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقة المعرفة، العدد 38، 2004.

الرسائل الجامعية:

1- داود بورقيبة، تعليمية الرياضيات في المدرسة والجامعة (الواقع والأفاق) فعاليات الملتقى الوطني يومي 02، 04 ماي 2009، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، جامعة عمار ثليجي الأغواط، الجزائر

2- مسعود بن حسين القحطاني، التدين وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية، أنماط التنشئة الأسرية، رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا، جامعة تبوك، 2009.

النشرات والقرارات الوزارية:

1- المقاربة بالكفاءات في المدارس الاجتماعية، الوحدة التكوينية، وزارة التربية والتكوين، تونس.

2- النشرة الرسمية للتربية الوطنية، مديرية تطوير الموارد البيداغوجية والتعليمية، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي مكتب النشر، عدد خاص، سبتمبر 2014.

3- وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة للمناهج.

4- وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، التوجيه المدرسي والمهني خلال الفترة الممتدة من 1962 إلى 2001، المديرية الفرعية للتوثيق، عدد خاص جوان 2001.

5- الهاشمي بن واضح، صحفية إعداد البحوث الدراسات العليا (ماستر، ماجستير، دكتوراه).

6- وزارة التربية الوطنية، سند تكويني لفائدة مديري مؤسسات التعليم الثانوي والإكمالي المعهد الوطني لمستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، سنة 2000.

7- وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، إعادة النظر في معايير التوجيه، المديرية الفرعية للتوثيق، الجزائر، 2002.

8- شهارة جلفاوي، منهج دراسة حالة، 2008/07/27.

9- مديرية التقويم والتوجيه والاتصال: القرار الوزاري رقم 08/0.0.6/49 المؤرخ في 2008/02/16.

المراجع باللغة الفرنسية:

1-Cardiner Y : «L'évaluation» Une démarche plus riel, in dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation.

2-Chantal Pacteau: Eduquer et Former(تاريخ بدون).

3-Doronrolandet Parot Francoise, Diction ane de p.sychologie, pul, Paris, 1991.

4-Dunod, porisa pcychologie de l'orientation, jean guichard et Miehel nuteau, 2001.

5-Gilles Tremblay: a propos des compétences comme principe d'organisation d'une formation, bulletin d'information, vol .6, N°9, Avril 1990.

6-Le gnore Renald, actuel de l'education, led, guerem, Mon treal canada, 1993.

7-Madleine Grawatz, méthodes des sciences sociales- dallez paris, 5eme édition, 1981.

قائمة الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة زيان عاشور بالجلفة

السنة: ثانية ماستر

تخصص علم اجتماع تربوي LMD

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع تخصص علم الاجتماع التربوي

الموضوع:

واقع التوجيه المدرسي في ظل المقاربة بالكفاءات

استبيان

في إطار إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تخصص علم الاجتماع التربوي LMD نرجو منكم الإجابة على الأسئلة الموجودة ضمن هذه الاستمارة وذلك بوضع (X) في الخانة المناسبة لتحديد الإجابة بدقة في النقاط الخالية ونحيطكم علما أن هذه المعلومات لا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي.

إعداد الطالبين:

محمدي عبد القادر

إشراف الأستاذ:

بشيري زين العابدين

مسعودي إسماعيل

الموسم الجامعي:

2017/2016

المعلومات الشخصية:

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- نوع الشهادة: ليسانس ☐ ماستر ☐ ماجستير ☐ دكتوراه ☐

3- مكان العمل: ثانوية ☐ متوسطة ☐ كلاهما ☐

4- مكان الإقامة: .....

5- الأقدمية في العمل: .....

الفرضية الأولى:

6- هل الحصص التي تقوم بها للتلاميذ سنة الرابعة متوسط حققت توجيها مناسبا في الأولى ثانوي؟ نعم ☐ لا ☐

7- كم عدد الحصص التي بها خلال الفصل الواحد والتي ترى أنها حققت رغبة للتلميذ سنةأولى ثانوي؟ واحد في كل فصل ☐ أكثر من ذلك ☐

8- ما طبيعة الحصص التي ترى أنها أكثر ملائمة لتحقيق رغبة التلميذ؟

☐ الحصص الفردية ☐ الحصص الجماعية

9- هل تجد أن الاطلاع على الحالات النفسية تساهم في الرفع من قدرات التلاميذ؟

☐ نعم ☐ لا

10- برأيك من هي الفئة التي تساعد أكثر في تحسين مستوى التلميذ والرفع من قدراته نحو الأفضل؟ (إلى جانب مستشار التوجيه).

☐ مدير التربية ☐ أولياء أساتذة

11- مكتب التوثيق والإعلام في المؤسسات التعليمية هل نجد أنه يساعد على توجيهية أنسب للتلميذ؟ نعم ☐ لا ☐

12- ما نوع السندات الإعلامية التي تساعد في تحقيق رغبة التلميذ؟

☐ ☐ مطويات ☐ أشرطة إعلانات

13- هل التحكم في القسم أثناء زيارتك للتلميذ لأجل تحقيق التوافق بين رغباتهم والفروع الدراسية تخضع لـ؟:

☐صيتك الاطلاع ع☐ائجهم وجود المر☐لإداري

الفرضية الثانية:

14- من هي الفئة الأكثر اطلاعا على معايير التوجيه بالمتعلمين؟

☐ مستشار☐بية الأ☐ الأساتذة

15- هل مساهمتك بالتوصيات في مجالس الأقسام يساهم في تضامن الأساتذة اتجاه التلاميذ في التوجيه؟ نعم ☐ لا ☐

16- كيف تكون عملية دراسة طلبات الطعن لأجل تحقيق عملية التواصل؟

☐أولياء مباشرة ☐ مع الإدارة ☐ كلاهما

17- ما هي الطرق (الوسائل) التي تعتمدها في متابعتك للحالات الخاصة من أجل تحقيق التكيف للتلميذ في الوسط التربوي؟

☐ ☐ جلسات عامة طرق أخرى

18- هل الدراسة بطاقة المتابعة تساعد على معرفة رغبة التلميذ؟

☐ ☐ نعم لا

19- هل تحليل ومعالجة الرغبات الشخصية يساهم في تحقيق التعاون بينك وبين التلميذ؟

☐ ☐ نعم لا

20- من أجل بعث روح التنافس والإبداع بين التلاميذ هل تعتمد على؟

☐وار ا☐ات مشاركة التلاميذ في مختلف☐طات

الفرضية الثالثة:

21- هل متابعتك لسير الدروس الاستدراكية يزيد من حرص الأساتذة على التحصيل الدراسي للتلاميذ؟ ☐ قليلا ☐ ليس لها علاقة ☐

22- هل ضبط قوائم المعنيين بالاستدراك يزيد من المشاركة الصيفية؟

☐ نعم ☐ لا

23- هل متابعتك لدفاتر المراسلة يساهم في معرفة ميول التلاميذ اتجاه المواد الدراسية؟

☐ نعم ☐ لا

24- كيف تساهم في تحقيق التوافق بين نتائج التلاميذ وميولهم نحو رغبة معينة انطلاقا من؟

انطلاقا من قدراتك على: الإقنا ☐ من نتائج التلا ☐

☐ طرق أخرى أذكرها

.....

.....

25- هل تشخيص نتائج الدراسة يساهم في معرفة ميول التلاميذ اتجاه المواد الدراسية

☐ نعم ☐ لا

26- بالنسبة للتلاميذ المتأخرين دراسيا ومن أجل تحسين مستواهم الدراسي هل تستعين في ذلك بـ؟

☐ من النتائج ☐ من الأساتذة ☐ التلاميذ