جـــامعة 20 أوت 1955 – سكيكدة –
كليـــة العلـــوم الاجتماعيـــة والعلوم الإنسانية
قسم علم النفس

التوجيه
والإرشاد
التربوي

# مطبوعة بيداغوجية
# في مادة
# التوجيه والإرشاد التربوي

اعداد: د. نادية دشاش

مارس 2016

# فهرس المحتويات


| المحتـــــــوى | الصفحة |
|---|---|
| توطئة | 03 |
| المبحث الأول: | |
| السياقات التاريخية للتوجيه والإرشاد التربوي | |
| الوحدة الأولى | |
| التحديد المفاهيمي للمصطلحات ذات العلاقة بالمادة | |
| مدخل | 05 |
| تعريف التوجيه المهني | 06 |
| تعريف التوجيه المدرسي | 06 |
| ماهية التوجيه المدرسي حسب التشريع الجزائري | 09 |
| تعريف الارشاد | 10 |
| العلاقة بين التوجيه والارشاد | 13 |
| الوحدة الثانية | |
| لمحة تاريخية عن تطور التوجيه في العالم | 15 |
| تاريخ التوجيه في الجزائر | 23 |
| التوجيه في الجزائر من خلال المناشير الوزارية | 29 |
| أهداف التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالجزائر | 43 |
| واقع التوجيه في الجزائر رؤية تشخيصية | 48 |
| الأهداف العامة للتوجيه والإرشاد التربوي | 52 |
| أسس التوجيه والإرشاد التربوي | 56 |
| المبحث الثاني | |
| المرجعيات النظرية المفسرة لعملية التوجيه | |
| نظرية التوجيه الشخصي لجون هولند | 61 |
| نظرية ما سلو | 66 |
| النظريات التطورية او النمائية | 68 |
| - نظرية جينزبورغ | 68 |
| - نظرية سوبر | 69 |
| نظرية النسق الاجتماعي | 71 |

# فهرس المحتويات


| المحتـــــــوى | الصفحة |
|---|---|
| **المبحث الثالث** | |
| **نظريــات الارشاد النفسي والتربوي وتقنياته** | |
| **الوحدة الأولى نظريات الارشاد النفسي والتربوي** | |
| - نظرية الذات | 74 |
| - النظرية السلوكية | 75 |
| - نظرية المجـــــال | 77 |
| - نظرية السمات والعوامل | 78 |
| - نظرية التحليل النفسي | 80 |
| **الوحدة الثانية أساليب الارشاد النفسي التربوي وتقنياته** | |
| أسلوب الارشاد المباشر | 82 |
| أسلوب الارشاد غير المباشر | 84 |
| أسلوب الارشاد الفردي | 85 |
| أسلوب الارشاد الجمعي | 86 |
| بعض النماذج للعملية الارشادية | 87 |
| قائمة المراجع | 91 |

## توطئـــــــة

اقترن فعل التوجيه والإرشاد التربوي في الجزائر عند الكثيرين بتوجيه التلاميذ في نهاية السنة من خلال مجالس القبول والتوجيه إلى مختلف الجذوع المشتركة بالنسبة للسنة الأولى ثانوي أو إلى إحدى الفروع والتخصصات المفتوحة في السنة الثانية ثانوي، وهذا ما تفتضيه المعطيات البيداغوجية، لكن الحقيقة غير ذلك فقرارات هذه المجالس ماهي إلا إحدى نتائج السيرورة الخاصة بعملية التوجيه وليست كل التوجيه.

هذا المفهوم الخاطئ لمعنى التوجيه والإرشاد التربوي جعل منه مجرد ألية لتوزيع المتعلمين على مختلف الفروع والتخصصات متغافلين بذلك عن الهدف الأساسي المتمثل في كون التوجيه والإرشاد عملية بناء للمتعلم، تقوده الى التفكير والتساؤل عن مستقبله يعطيه قيمة لدراسته يساعده على اكتشاف نفسه وتحقيق تطلعاته وطموحاته من خلال اختيار مشروع مهني مستقبلي لن يتحقق الا على ضوء مشروع مدرسي محدد. وبهذا يعتبر التوجيه احدى عوامل النجاح المدرسي ومن اهم معايير الجودة في تحديد غايات ومرامي وأهداف أي نظام تربوي يرغب في مواكبة التغيرات والكم المعرفي والمعلوماتي الهائل الذي فرضته التحولات الخارجية والتحديات الداخلية التي يواجهها المجتمع.

لذا وانطلاقا من فلسفة التربية والتعليم في الجزائر وأهدافها المنبثقة من قيم ومبادئ الدولة السامية التي نص عليها الدستور والرامية إلى مساعدة المتعلم على تنمية شخصيته من كل جوانبها وأبعادها خلال مختلف مراحله النمائية والتعليمية الهادفة بكل ما تحتويه من دلالات وأبعاد لتحقيق التكيف الاجتماعي والوصول به إلى المستوى المطلوب من الصحة النفسية ليكون مواطنا فاعلا ومنتجا قادرا على تلبية حاجاته وحاجات مجتمعه.

وإيمانا منا بأن العملية التعليمية التعلمية ليست مجرد نقلا للمعارف وإنما تهتم أيضا بنمو شخصية المتعلم وتكاملها على جميع الأصعدة فإن خدمات التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي وحسب ما تنص عليه النصوص التشريعية في الجزائر تهدف إلى عقلنة المتعلم وتحقيق فعاليته من خلال ربطه بمتطلبات التنمية من ناحية وطموحاته من ناحية أخرى بالتركيز على شخصيته في حياته الحاضرة

والمستقبلية باعتبارها عملية مصيرية تحدد من خلالها ملامح مستقبله وترسم له معالم نجاحه أو فشله على الصعيد الفردي، أما على الصعيد الاجتماعي فإنها تؤدي إلى زيادة كفاءته وفعاليته وبالتالي إنتاجيته ومردوده.

وتماشيا مع فلسفة نظام ل.م.د الهادف الى ربط الجامعة بعالم الشغل من خلال تبني عروض تكوين مختلفة تستجيب لحاجات الطالب وحاجات المجتمع معا من خلال تكوين مورد بشري واعي ومتخصص في مجال التوجيه والإرشاد ليساهم في مواكبة المهام المتعددة والرهانات الكبيرة للمدرسة الجزائرية الحديثة والتي تكمن في توفير توجيه جيد لطاقات المتعلمين بوضع المتمدرس المناسب في التخصص المناسب ومن ثم العمل المناسب وبتكوين جيل متمتع بالصحة النفسية، متخصص وواثق من نفسه فاعل في مجتمعه خاصة قادر على تحمل المسؤولية بما يتوافق مع قدراته وامكانياته في إطار قيم مجتمعنا، الامر الذي أصبح مطلبا أساسيا بل ملحا لمواجهة التحولات ومسايرة التطورات عن طريق ترقية الفعل التربوي وتحسين النتائج المدرسية ومردودها تحقيقا لغايات واهداف منظومتنا التربوية.

وبناء على ذلك تم في هذه المطبوعة البيداغوجية هيكلة برنامج مفصل يتوافق مع طبيعة مادة التوجيه والإرشاد التربوي لمستوى السنة الثانية علوم التربية ( السداسي الرابع) لتمكين الطالب من التعرف على مهن الاستشارة في مجال التوجيه، خاصة بالمؤسسات التربوية وهو ما يتوافق مع ملمح مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بهدف تكوين إطارات مؤهلة للعمل الميداني، حيث قسم هذا العمل الى ثلاث مباحث كبرى تناولنا في المبحث الأول السياقات التاريخية للتوجيه والإرشاد التربوي وتطرقنا في المبحث الثاني للمرجعيات النظرية المفسرة لعملية التوجيه، اما المبحث الأخير فقد خصص للمرجعيات النظرية والتقنية للعملية الارشادية.

على أن تتناول حصص الاعمال الموجهة الجانب الاجرائي والممارساتي لهذ المادة عن طريق تكليف الطلبة القيام بتربصات ميدانية في الوسط المدرسي اين يستغلوا فيها الأدوات المستعملة حاليا في مجال التوجيه من اجل تدعيم مكتسباتهم وتوظيف معارفهم النظرية.

## المحاضرة الأولى

## المفاهيم الأساسية ذات العلاقة بمجال التوجيه

**عدد الحصـــص:** 01

**الحجم الساعـي: ساعة ونصف**

يعتبر التوجيه والإرشاد من أهم الخدمات التي أدمجت حديثا في جميع المجالات الحياتية واهمها الوسط المدرسي وتطوير هذين الآليتين في الوقت الراهن هو في الحقيقة تطوير للسياقات والوضعيات التي تمارس في إطارها من خلال فهم لمختلف التغيرات وتقويم نجاعتها وكيفية تحسينها وتحسين نوعية خدماتها.

ويقصد بالتوجيه مختلف الأنشطة الرامية الى مساعدة الأشخاص على بلورة اختياراتهم المدرسية بما يتناسب معهم من خلال الفهم الواعي لأنظمة التكوين والتشغيل وما يتطلبه الولوج إليها من شروط معرفية ومهارتيه وحتى مادية من خلال عملية الربط بين ما لديهم من قدرات ذاتية وطموحات شخصية، بمعنى آن فعل التوجيه يتيح للأشخاص فرصا وامكانيات التكوين والتشغيل من خلال تنظيم هذه المعلومات وجعلها متوفرة حين الحاجة إليها وفي الوقت المناسب.

فقد عرفه **حامد عبد السلام زهران** بأنه تلك العملية المنظمة والواعية والمخطط لها والتي تهدف الى تشجيع الفرد لكي يتعرف على نفسه ويفهم ذاته ويدرس شخصيته من جميع النواحي الجسمية منها والعقلية وحتى الاجتماعية بما فيها الانفعالية بالإضافة إلى فهمه لخبراته محددا بذلك مشكلاته وحاجاته ويسمح له بالوقوف على الفرص المتاحة له لتتكون لديه في الأخير القدرة على اتخاذ قراراته وحل مشكلاته على ضوء معرفته بنفسه ووصف لرغباته.

وفي نفس السياق أضاف **صالح عبد العزيز** بأن التوجيه هو محاولة للوقوف على أحسن الطرق التي يمكن أن تنمي القوى الكامنة في كل شخصية إلى أقصى درجات النمو الممكنة في التطور والتكوين.

وفي مجال التوجيه ورغم تشعبه وتنوع خدماته الا اننا نميز بين نوعان من التوجيه هما:

- التوجيه المدرسي.
- التوجيـه المهني.

**أولا: التوجيـــه المهني:**

تبـرز أهميـة التوجيـه المهنـي مـن مشـكلات الاختيـار المهنـي التـي قـد يواجههـا الفـرد حيـث نجـد أنفـي أغلـب الأحيـان يـتم اختيـار المهـن عـن طريـق الصـدفة وفـي جهـل الفـرد لإمكانياتـه ومتطلبـات المهنـة، وفـي أحيانـا أخـري تـتم عمليـة الاختيـار بنـاء علـى الامتيـازات الماديـة الخاصـة بمهنـة مـا ولمكانتهـا الاجتماعيـة المرموقـة بغـض النظـر عـن مـدى الاسـتعداد لهـا وفـي بعـض الأحيـان يكـون الاختيـار اضـطراريا وهنـا يظهر دور الاسرة وتدخلها في تحديد مهنة الأبناء.

مـن هنـا يمكـن أن نعـرف التوجيـه المهنـي بأنـه تلـك العمليـة التـي يهـدف مـن خلالهـا الـى تقـديم مسـاعدة فرديـة او جماعيـة للفـرد الـذي يحتـاج لهـا مـن قبـل المخـتص فـي مجـال التوجيـه حتـى ينمـو فـي الاتجـاه الـذي يجعـل منـه مواطنـا منتجـا وناجحـا وقـادرا علـى تحقيـق ذاتـه فـي الميـادين المختلفـة الدراسـية منهـا والمهنيـة وغيرهـا ممـا يشـعره بالرضـا والسـعادة مـن خـلال تقـديم المعلومـات والخبـرة والنصـيحة التـي تتعلـق باختيـار مهنـة والاعـداد لهـا والالتحـاق بهـا او التقـدم فيهـا بمـا يتناسـب وقدراتـه واسـتعداداته وميوله ودوافعه وتطلعاته المستقبلية.

وفـي نفـس السـياق وصـف سـوبر بـأن التوجيـه المهنـي عبـارة عـن مسـاعدة تقـدم للفـرد بهـدف تقبـل وانمـاء صـورة لذاتـه، متكاملـة ومتلائمـة مـع دوره فـي عـالم الشـغل وان يختبـر تلـك الصـورة التـي كونهـا عـن نفسـه فـي العـالم الـواقعي وان يحولهـا الـى حقيقـة واقعيـة تكفـل لـه السـعادة ولمجتمعـه المنفعـة. فهـي تلـك العمليـة السـيكولوجية التـي تسـاعد الفـرد علـى تنميـة صـورته لذاتـه بحيـث تـتلاءم مـع إمكانياتـه المختلفـة مـن ميـولات واسـتعدادات وقـيم واتجاهـات ورغبـات، علـى أن يختبـر تلـك الصـورة التـي كونها عن ذاته وعن دوره في عالم الشغل وضمن المهنة التي اختارها.

**ثانيـا: التوجيه المدرسي:**

تعتبـر المدرسـة الفضـاء التربـوي الـذي يقضـي فيـه التلاميـذ معظـم وقتـه باعتبـارها تلـك المؤسسـة الهادفـة الـى تزويـد المتعلمـين بالمعـارف والخبـرات المتنوعـة

والمعلومـــات والمهـارات القابلـة للاستثمـار والتوظيـف فـي حيـاتهم المستقبليـة اليوميـة منهـا والمهنيـة وحتـى العلائقيـة كمـا تعـدهم الـى اكتسـاب سـلوكيات ومهـارات أساسيـة في ميادين مختلفـة من الحياة.

ومنـــه فـإن التغيـر فـي سـلوك المتعلمـين وبكـل مـا يحتويـه مـن تصـرفات وأفعـال قـد تسـبب الأذى سـواء للمـتعلم نفسـه، أقرانـه أو كـل المحيطـين بـه فـي الوسـط المدرسـي الـى أنمـاط مـن السـلوكيات الايجابيـة التـي تتسـم بالانضـباط والالتـزام واحتـرام الـذات واحتـرام الآخـرين، يعـد مـن بـين أهـم اهـداف المدرسـة السـامية والهامـة التـي تسـعى الـى تحقيقها بشتى السبل والطرائق البيداغوجية.

من هذا المنطلق أمست خدمات التوجيه التي أدمجت حديثا في المدرسة ضرورة ملحة تحقيقا للتوازن النفسي والاجتماعي والتربوي للمتعلمين بهدف الوصول بهم الى اقصى غايات النمو التي تشمل الاستعدادات والقدرات، الميول والاهتمامات والاتجاهات مرتكزة بذلك على السمات الشخصية لكل فرد لذا تعددت تعاريف الباحثين حول مفهوم التوجيه المدرسي أو كما يسمى أيضا بالتوجيه التربوي بتعدد مرجعيتهم المختلفة إلا أنه تداخلت لتكمل بعضها البعض في نسق واحد، فمنهـــم من ينظـــر للتوجيه على انه عملية تفاعلات قيادية بين طرفين تستهدف التعاون على استقصاء طبيعة الموقف بقصد التعرف على كافة نواحيها في جو يسمح للمتعلم بالتعرف على قدراته واستعداداته وربطها بما يتوافر في بيئته من إمكانيات متاحة يكمن ان يستغلها ويستفيد منها. بينما يرى **فريق أخر** بأنها تلك العملية التي تهتم أساسا بالتوفيق بين المتعلم بكل ما يملكه من خصائص شخصية والفرص التعليمية المختلفة وشروط الالتحاق بها من جهة أخرى مركزة على المجال الذي يتيح نموه وتربيته.

في حين يرى **فريق ثالث** بأنه يمثل مجموع الخدمات التي تساعد المتعلم على فهم نفسه ومشكلاته باستغلال امكانياته الذاتية من قدرات ومهارات وميول ليحدد أهدافه الشخصية التي تتفق مع إمكانيات بيئته محققا بذلك التكيف مع نفسه.

بينمـا يـرى **فريـق رابـع** بـأن التوجيـه المدرسـي هـو ذلـك الجـزء مـن البرنـامج التربـوي الكلـي الـذي يسـاعد علـى تهيئـة الفـرص الشخصـية بمـا يمكـن كـل فـرد مـن تنميـة قدراتـه وامكانياته الى اقصى حد ممكن.

بينما يرى فريق اخر على انه مجموع الخدمات التربوية والنفسية والمهنية التي تقدم للفرد ليتمكن من تخطيط مستقبله وفقا لقدراته المختلفة وبأسلوب يشبع حاجاته ويحقق تصوره لذاته من خلال تحقيق الفهم الصحيح لنفسه حتى يتمكن من القيام باختيار ما.

فمثلا نجد ان **مايـــرز *Mayers*** قد عرفه بتلك العمليـــة التي تهتم بالتوفيق بين الفرد بما لـــه من خصائص مميزة من ناحية والفرص الدراسية المختلفة والمطالب المتباينة من ناحية أخرى، التي تهتم أيضا بتوفير المجال الذي يؤدي الى نموه وتربيته.

في حين عرفه **بريـــور *Brouwer*** على أنه ذلك المجهود المقصود الذي يبذل في سبيل نمو الفرد من الناحية العقلية وان كل ما يرتبط بالتدريس أو التعليم يمكن أن يوضع تحت طائلة التوجيه التربوي ويرى أن هناك فرقا بين عبارة "**التربيـــة كتوجيـــه**" وبين عبارة "**التوجيـــه التربـــوي**"حيث يقصد بالأولى ضرورة توجيه المتعلمين بالمدارس في جميع نواحي نشاطهم في حين يقصد بالثانية جانب محدود من التوجيه يهتم ويركز على نجاحهم في حياتهم الدراسية.

أما **أحمـــد لطفـي بركـــات** فقد وصفـــــه بأنه مجموع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشاكله وأن يستغل إمكانياته الذاتية من قدرات ومهارات واستعدادات وميول وأن يستغل إمكانيات بيئته فيحدد أهدافا تتفق وإمكانياته من ناحية وإمكانيات هذه البيئة من ناحية أخرى نتيجة لفهمه لنفسه ولبيئته ويختار الطرق المحققة لها بحكمة وتعقل فيتمكن بذلك من حل مشاكله حلولا عملية تؤدي إلى التكيف مع نفسه ومجتمعه فيبلغ أقصى ما يمكن بلوغه من النمو والتكامل في شخصيته بينما نجد ميلر قد أضاف أبعادا أخرى موضحا ما أسماه بالأهداف الناضجة والتي تسعى خدمات التوجيه الى تحقيقها من خلال تقديم مساعدة للأفراد للوصول بهم إلى فهم أنفسهم واختيار الطريق الصحيح والضروري للحياة وتعديل السلوك سعيا وراء تحقيق الأهداف الناضجة والذكية والتي تصحح مجرى الحياة.في حين يعرفه **دونالـد مـورتنس *D. Mortisan*** بأنه ذلك الجزء من البرنامج التربوي الكلي الذي يساعد على تهيئة

الفـرص الشخصـية وعلـى تـوفير خـدمات متخصصـة بمـا يمكـن كـل فـرد مـن تنميـة قدرته وإمكانياته إلى أقصى حد ممكن.

امـا **كيليـــى*Kelly*** فقـد تحـدث عـن التوجيـه التربـوي الـذي ينصـب علـى مسـاعدة التلميـذ علـى اختيـار نـوع الاختصـاص او الدراسـة التـي تتوافـق مـع ميولـه واسـتعداداته لضمان نجاحه في دراسته وتحسين مردوده العلمي.

**ثالثا: ماهية التوجيه المدرسي حسب التشريع الجزائري:**

ان المتتبع للنصوص التشريعية المؤطـرة لعمليـة التوجيه سـواء أثناء الفترة الاستعمارية أو بعـدها وحتى بعـد الإصلاحات الأخيرة وما جاء في القانون التوجيهي للتربية الوطنية المؤرخ في 23 جانفي2008 وكذلك من خلال ما ورد في القرار الوزاري رقم **344** المؤرخ في 03 أفريل2011 والمتضمن التذكير بمهام مستشـار التوجيه والإرشـاد المدرسي والمهني فـي المؤسسـات التربويـة وكـذا المنشـور الـوزاري رقـم **76** المـؤرخ فـي 02 أفريـل 2013 والمتعلق بالتكفل ببرمجة دورات تكوينية لفائدة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يجدها كلها تؤكد على ان التوجيه يعد فعلا تربويا يهدف الى مساعدة التلميذ طيلة مساره الدراسي على تحضير توجيهه وفقا لاستعداداته وقدراته ورغباته وتطلعاته ومقتضيات المحيط الاجتماعي والاقتصادي ليتمكن من بنـاء مشروعـه الشخصي والقيـام باختياراته المدرسية والمهنية عن دراية من خلال مجموعة من المهام للقائم لفعل التوجيه والتيهي في الحقيقـة عبـارة عن أنشطـة يقـوم بهـا تحقيقـا لمجموعـة من الأهـداف منهـا:

- تقديم المساعدة المستمرة للتلميـذ ومرافقتـه وتسير مساره التربوي وارشاده.
- التعرف على التلاميـذ وطموحاتهم.
- معالجـة بعـض المشـكلات النفسـية والدراسـية التـي قـد يتعـرض لهـا، بانتهـاج الأسـس العلميـة حتـى لا تتحـول الـى مشـكلات مستعصـية علـى العـلاج تفاديـا للإهدار التربوي.
- التكفل بكل ما يعترض التلميذ من عوائق قد تعيق تطوره وتحد من قدراته على رسم مشروعـــه الشخصي ليكون القادر الوحيد والصانع الحقيقي لقراراته المتعلقة بتحديد مستقبله الدراسي او المهني.
- تقديـم توجيهات وارشادات تساعد التلميذ على بناء مشروعه الشخصي.

- مساعدته على التحضير النفسي للامتحانات بصفة عامة والامتحانات الرسمية خاصة من خلال تدريبه على تقنيات حديثة خاصة بالمراجعة والاستذكار وتنمية القدرات والتركيز والاستماع والاتصال باعتبارها تقنيات من صميم العملية التربوية.
- وقد نص المرسوم التنفيذي رقم **08**/ 315 المؤرخ في 11 أكتوبر 2008 في مادته **(101)** على نقطة مهمة جدا تتمثل في متابعة التلاميذ الذين يعانون من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكينهم من التمدرس العادي كبقية اقرانهم.

على ضوء ما سبق نستنتج بأن التوجيه المدرسي يقصد به مجموع الخدمات التربوية والنفسية والمهنية التي تقدم للمتعلم ليتمكن من التخطيط لمستقبله وحياته وفقا لإمكانياته وقدراته العقلية والجسمية وربطها بميولاتـــــه بأسلوب يشبع من خلاله حاجاته ويحقق تصوره لذاته.

وبذلك يضمن التوجيه بهذا المعنى ميادين متعددة منها التعليم والحياة الأسرية والشخصية والمهنية ويشمل أيضا مساعدة متعددة كتقديم المعلومات والخدمات الإرشادية والتوافق المهني.

**رابعا: الإرشـــاد النفسي والتربوي:**

يعد الارشاد النفسي التربوي من الخدمات الضرورية التي ينبغي ان تتوفر في المؤسسات التعليمية من اجل تفعيل عملية التعلم والوصول بالمتعلمين الى نمو سليم متكامل وتوافق إيجابي اجتماعي وذاتي.

ويعرف الإرشـــاد على انه عملية نفسية أكثر تخصصية تمثل الجزء العلمي في ميدان التوجيه وتقوم على علاقة مهنية (علاقة وجه للوجه) بين المرشد والمسترشد في مكان خاص يخضع للسرية المهنية المسترشد.

فالإرشاد هو ذلك الجانب الإجرائي والعملي المتخصص لفعل التوجيه وهو العملية التفاعلية التي تنشأ عن علاقات بناءة بين المرشد وهو المستشار وبين المسترشد وهو المتعلم أين يقوم المرشد من خلال تلك العملية بمساعدة المسترشد على فهم ذاته ومعرفة قدراته وإمكانيته والتبصر بمشكلاته ومواجهتها وتنمية سلوكه

الإيجـابي وتحقيـق توافقـــه الـذاتي وهـو ايضـــا تلـك العمليـة الوقائيـة والنمائيـة العلاجيـة التـي تتطلـب تخصصـاً وإعـدادا وكفـاءة ومهـــارة.لـذا فقـد اختلفـت التعـاريف التـي تصـف عمليـة الإرشـاد وتنوعـت كـل حسـب مرجعيتهـا النظريـة وتوجهاتهـا، فبعضـها قـدم تصـورا عـن المفهـوم والـبعض الأخـر تميـز بطابعـه الاجرائـي وبعضـها ركـز علـى العلاقـة الإرشـادية ودور المرشـد فيهـا والـبعض الأخـر أكـد علـى عمليـة الإرشـاد نفسـها بينمـا ركـز آخـرون علـى النتـائج التـي نحصـل عليهـا مـن خـلال عمليـة الإرشـاد والتي يمكن ان ندرجها على النحو التالي:

عرفـه **جـــود Good** سـنة 1945علـى انـه تلـك المسـاعدة القائمـة علـى أسـاس فـردي وشخصـي فيمـا يتعلـق بالمشـكلات الشخصـية، والتعليميـة، والمهنيـة والتـي تـدرس فيهـا جميـع الحقـائق المتعلقـة بهـذه المشـكلات بحثـــا عـن حلـــول لهـا بمسـاعدة المتخصصـين وبالاسـتفادة مـن إمكانيـات المدرسـة والمجتمـع، ومـن خـلال المقـابلات الإرشـادية التـي يـتعلم المسترشـد فيهـا أن يتخـذ قراراتـه الشخصـية. فـي حـين وصـفه **ريـن *Renne*** سـنة 1951 بالعلاقـة الديناميـة والهادفـة بـين شخصـين، تتنـوع فيهـا الأسـاليب باختـــلاف طبيعـة حاجـة المـتعلم وضـمن إطـار متبـادلبين كـلا الطـرفين المرشـد والمـتعلم، مـع التركيـز علـى فهـم المـتعلم لذاتـه، وفـي نفـس السـياق أضـاف **بيبيسـكي *Pipisky*** **وبيبينسـكي *Pipinsky*** بـأن الهـدف مـن هـذه العلاقـة الديناميكيـة هـو مسـاعدة المسترشـد علـى تغييـر سـلوكه وتصـبح لديـه القـدرة علـى اتخـاذ الحلـول المناسـبة لحاجاته.

امـا **روجـــرز *Rogers*** فقـد أضـاف بـأن الإرشـاد هـو تلـك العمليـة التـي يحـدث فيهـا اسـترخاء لبنيـة الـذات للمسترشـد فـي إطـار شـعوره بـالأمن الـذي تـوفره تلـك العلاقـة الثنائيـة بينـه وبـين المسترشـد، ايـن يـتم فيهـا إدراك الخبـرات المسـتبعدة ضـمن تصـور لـذات جديـدة. وفـي نفـس السـياق أضـاف **تولبيـــرت *Tolbert*** أن عمليـة الإرشـاد تسـاعد المسترشـد علـى تفهـم نفسـه وظروفـه الراهنـة والمسـتقبلية، وعلـى حـل مشـكلاته وتنميـة إمكانياتـه بمـا يحقـق اشـباعاته وكـذلك مصـلحة المجتمـع فـي الحاضـر وفـي المستقبل في جومن التفاعل.

أمـا **هيلـــر *Hiller*** فقـد تحـدث علـى تلـك المسـاعدة التربويـة المقدمـة للتلاميـذ فـي المـدارس بهـدف للتوجيـه المناسـب واتخـاذ القـرار الصـائب مـن اجـل تحقيـق الاهـداف التعليمية التي يطمحون الوصول اليها.

بينمـا أكـد **تايلـــور *Taylor*** علـى ان الإرشـاد لا يـتلخص فـي مجـرد إعطـاء للنصـائح بـل يتمثـل فـي تمكـين الفـرد مـن الـتخلص مـن مشـاكله الحاليـة، وتكـوين اتجاهـات عقليـة محضة تساعده على التخلصمن الاتجاهات الانفعاليـــة التي تعيـق من تفكيره.

ويــرى **وليامسـون *Williamson*** بـأن الارشـاد يتم فـي المواقـف التربويـة لـدى المؤسسـات التي تسعى الى تنمية شخصية الفرد وتوفير فرص التعلم لـه، بمعنـى ان الارشـاد التربوي يقوم بمعرفة مصادر القــوة في شخصية الفرد والعمل على تنميتها من اجل بناء مواطن صالح خدمة لـه ولمجتمعــه.

أمــا **الجمعيــة الأمريكيــة لعلــم الــنفس** فقـد عرفتـه علـى أنـه الخـدمات التـي يقـدمها اختصاصــيون فــي علــم الــنفس الإرشــادي وفــق مبــادئ وأســاليب دراســة الســلوك الإنسـاني خـلال مراحـل نمـوه المختلفـة ويقـدمون خـدمات لهـم لتأكيـد الجانـب الايجـابي بشخصـية المسترشـد واسـتغلاله لتحقيـق التوافـق لديـه، وبهـدف اكتسـاب مهـارات جيـدة تسـاعد علـى تحقيـق مطالـب النمـو والتوافـق مـع الحيـاة، واكتسـاب قـدرة اتخـاذ القـرار ويقـدم الإرشـاد لجميـع الأفـراد فـي المراحـل العمريـة المختلفـة وفـي المجـالات المختلفـة، الأسـرة والمدرسـة والعمـل.بهـذا يشـير مصـطلح الإرشـاد إلـى علاقـة مهنيـة بـين مرشـد مخـتص ومسترشـد، قـد تـتم هـذه العلاقـة فـي إطـار مقابلـة "وجهـا لوجـه" وقـد تشـتمل أحيانـا أكثـر مـن شخصـين، بهـدف تقـديم المسـاعدة للمسترشـدين علـى تفهـم وتوضـيح نظـرتهم عـن أنفسـهم وذواتهـم ومـا يحـيط بهـم مـن متغيـرات ويتعلمـوا فـي نفـس الوقـت كيفيــة الوصــول إلــى تحقيــق أهــدافهم المحــددة ذاتيــا مــن خــلال وضــع اختيــارات ذات معنــى وقائمــة علــى معلومــات وفيــرة وشــاملة، وأيضــا مــن خــلال القــدرة علــى حــل مشكلات ذات طبيعة انفعالية أو خاصة بالعلاقات الاجتماعية مع الآخرين.

علــى ضــوء التعــاريف الســابقة يمكــن ان نســتخلص مجموعــة مــن الخصــائص التــي يتميز بها الارشـاد التربوي نوجزها في النقاط التاليــة:

- الإرشاد عملية منظمة ومخططة تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم ذاته ويعرف قدراته ويطور مهاراته ويحل مشكلاته ويحقق أهدافه في إطار القيم المجتمعية والأهداف العامة للتعليم في المجتمع وبالتالي تحقيق التوافق النفسي والتربوي والمهني والاجتماعي للمسترشد.
- الارشاد عملية إنسانية تقوم على التعاطف والتفهم ضمن بيئة تتسم بالأمـان.
- تمـر بمراحل وخطـوات تتبعيـه ومتصلـة ببعضها البعض.
- الارشاد عملية تعليمية تساعد الفرد وتعلمه على مواجهة مشكلاته وحلها.
- تركـز على إحداث تغير إيجابي لسلوكيات الافراد.
- المشـرف علـى العمليـة الارشـادية والمخطـط لهـا شـخص وذو مـؤهلات علميـة متخصصة.
- المسترشد او العميل شخص عادي شخصيته متماسكة يحتاج الى دعم ومساعدة وتقبل ولا يحتاج إلى برامج العلاج النفسي.
- يسـاعد المسترشـد علـى اتخـاذ قـرارات صـائبة تتعلـق باختياراتـه الدراسـية والمهنية.
- يهتم الإرشاد بانتقال الخبرة من موقف الإرشاد إلى مواقف الحياة التي سيعايشها الفرد فيما بعـد.

**خامسا: العلاقة بين التوجيه والإرشاد:**

يزخـر التـراث التربـوي والادبيـات المتعلقـة بالتوجيـه والإرشـاد بمسـميات متعـددة لمصـطلحي التوجيـه والإرشـاد كمـا شـاع اسـتخدامهما مقتـرنين ببعضـهما الـبعض، فكلاهمـا عمليـة مخططـة ومنظمـة تهـدف الـى مسـاعدة المـتعلم علـى فهـم قدراتـه وتنميـة إمكانياتـه وحـل مشـكلاته ليصـل الـى تحقيـق توافقـه النفسـي الاجتمـاعي، التربـوي، الشخصـي والمهنـي. وهمـا فـي الحقيقـة يمـثلان وجهـان لعملـة واحـدة كـل منهمـا يكمـل الاخـر **فـإذا كـان التوجيـه** عبـارة عـن مجمـوع الخـدمات المخططـة التـي تتسـم بالشـمولية والاتسـاع وتتضـمن بـداخلها عمليـة الارشـاد، حيـث يركـز التوجيـه علـى إمـداد المـتعلم بالمعلومـات الكافيـة والمختلفـة والمناسـبة لطبيعـة المرحلـة المتواجـد فيهـا لكـي يفهـم نفسـه ومـا يحـيط مـن حولـه فـي محيطـه المدرسـي والاجتمـاعي والاقتصـادي والتـي

تساعده على اتخاذ قرارات صائبة تتعلق بحياته، فهو بذلك مطلب أساسي يمهد ويسبق العملية الارشادية برمتها والتي يستفيد من نتائجها التوجيه بما يخدم مصلحة الفرد أو المتعلم. وعادة ما تقدم خدمات التوجيه لجمهور المتعلمين بأساليب متعددة منها الحصص الإعلامية الندوات، المحاضرات، اللقاءات، النشرات والوثائق الإعلامية واللوحات والاشرطة المصورة والإذاعة المدرسية وحتى الاعلام الفردي.

**فـــإن الارشـــاد** هو ذلك الجانب الاجرائي والعملي المتخصص في مجال التوجيه والإرشاد أي انه الممارسة الفعلية والتطبيقية ذاك الجزء التطبيقي والوظيفي في عملية التوجيه والية من آلياته المختلفة فهو يمثل تلك العملية التفاعلية التي تنشأ عن علاقات مهنية بناءة تنشأ بين المرشد المتخصص والمسترشد الذي يكون في حاجة ماسة الى المساعدة، والدعم اين يقوم المرد من خلال تلك العلاقة بمساعدة المسترشد (المتعلم) على توضيح صورته عن ذاته ومعرفتها وتبصيره بمشكلاته واكتسابه القدرة على مواجهتا وتنمية سلوكات إيجابية إزاء مطالبه وحاجاته متيحا له في نفس الوقت فرصا للتقدم والنمو.

اذن وعلى ضوء ما سبق ما يمكن ان نستخلصه هو ان التوجيه الذي يتضمن اعداد المختص في مجال الارشاد وبناء برامج تعديل السلوك، يسبق ويمهد للإرشاد ويعتبر مطلب أساسي للعملية الارشادية التي تعد ذلك الجزء المتكامل والمندمج مع فعل التوجيه ومرحلته النهائية وخطوة أساسية ضمن سيرورته التربوية.

## المحاضرة الثانية

## لمحة تاريخية عن نشأة وتطور التوجيه والإرشاد في العالم

**عدد الحصص: 01**

**الحجم الساعي: ساعة ونصف**

ان التوجيه والإرشاد بمفهومه الواسع قديم جديد له جذور في الماضي وامتداد في الحاضر حيث كان يمارس دون ان يأخذ هذا الاسم او الإطار العلمي ودون ان يشمل برنامجا منظما، لذا يعتبر التوجيه قديم قد العلاقات الإنسانية.

فالحديث عن التوجيه والإرشاد يقودنا حتما الى التطرق الى الأصول التاريخية لحركة التوجيه في بعض دول العالم، ذلك لان الكثير من الافراد يعتقدون ان العملية التوجيهية عملية حديثة النشأة ظهرت نتيجة لتطورات الحياة المعاصرة وتعقيداتها، غير ان الواقع يثبت عكس ذلك فالإنسان بطبعه اجتماعي يتفاعل مع الاخرين ضمن بيئة اجتماعية معينة يسعى من خلالها الى عرض مشكلاته بحثا عن المشاركة الوجدانية والمساعدة والدعم المعنوي بهدف إيجاد حلول لها واقتراح وسائل لتخطي تلك المشكلات عن طريق طلب المساعدة.

ومن هذا المنطلق نجد ان فكرة التوجه وفعله كانت سائدة منذ القدم دون معرفتها على المصطلح المتداول حاليا الا وهو "**التوجيه**" لكن مع تطور الحياة وتعقدها صاحبتها مشكلات فردية واخرى جماعية للأفراد، أدت الى ظهور التوجيه كوسيلة فعالة لمواجهة حاجاتهم ومشكلاتهم في إطار علمي مؤسساتي منهج يشبع حاجاتهم ويحقق طموحاتهم.

هذا الأخير أي التوجيه الذي تطور وأصبح الان ذو أسس نظرية وطرق ومجالات وبرامج، يشرف عليه مختصون في المجال. وترجع اصوله بمفهومه الحديث الى أواخر القرن الماضي وبداية القرن الحالي كنتيجة او استجابة للظروف الاجتماعية والاقتصادية ولمستجدات الثورة الصناعية آنذاك.

امـا الانطلاقـة الفعليـة للإرشـاد كمـا نعرفـه الان، فقـد كانـت لـه بـدايات عديـــدة وفـي أمـاكن متعـددة ومختلفـة، حيـث بـدأ كخـدمات تربويـة لمسـاعدة الطلبـة علـى النجـاح المدرسـي وبعضـها جـاء علـى شـكل خـدمات توجيـه مهني وبعضها الاخر جاء كتطوير لخدمات العلاج النفسي.

انطلاقـا مـن هـذا النسـق فقـد أشـار العديـد مـن البـاحثون فـي هـذا المجـال الـى ان بدايـة التوجيـه والإرشـاد تعـود الـى زمـن العـالم الألمـاني **فنـــودت** سـنة 1879 خـلال تأسيسـه لأول مختبـر فـي مجـال علـم الـنفس التجريبـي، الا ان مصـطلح الارشـاد لـم يسـتخدم مـن قبـل الا فـي سـنة 1931 حيـث كـان ينـدرج قبل ذلك تحت مسمى التوجيه المهني.

والمتتبـع لتـاريخ التوجيـه والإرشـاد نشـأته وتطـوره كممارسـة علميـة مهنيـة متخصصة يجده قد مر بعدة مراحل نوجزها:

**أولا/ مرحلة التركيز على التوجيه المهني:**

ظهـرت حركـة التوجيـه المهنـي بعـد الثـورة الصـناعية التـي تطـورت فـي القـرن التاسـع عشـر وأدت الـى انتشـار المصـانع واسـتعمال الآلات واحـداث تغيـرات جذريـة فـي المجتمعـات الغربيـة، حيـث تطـورت المـدن الصـناعية وانتقـل النـاس مـن الأريـاف للمـدن لكسـب عيشـهم بالإضـافة الـى كثـرة شـكاوى العمـال مـن سـاعات العمـل الطويلـة والظـروف غيـر الملائمـة وكنتيجـة لكـل هـذه الظـروف السـلبية قـام توجـه بعـض العلمـاء الـى دراسـة ومحاولـة فهـم السلوك الإنساني والفروقات الفردية بينهم.

وقـد بـدأت حركـة التوجيـه والإرشـاد سـنة 1818 علـى يـد **جـــس ديفـــيس*J.DAVIS*** الـذي عمـل كمرشـد فـي مدرسـة ثانويـة فـي **ديترويـــت** المركزيـة ولايـة **مشـــجين** لمـدة عشـر سـنوات، سـاهم مـن خلالهـا فـي مسـاعد الطلاب على حل مشكلاتهم المهنية والتعليمية.

وفي سنة 1906 الف إيلي **ويفر *WEAVER*** كتيبا بعنوان " **اختر مهنتك**" بينما كانـــت سنـــة 1908 بدايـــة جديـــدة علـــى يـــد **فرانـــــــك بارسونـــز*F.PARSONS*** الذي يعود اليه الفضل في نشأة التوجيه، حيث استلم

مسؤولية اول مكتب للتوجيه المهني في مدينة بوسطن بأمريكا وألف كتابه الشهير " **اختيار مهنة**" الذي اعتبر من أهم كتب التوجيه المهني مستحق بذلك لقب أبو التوجيه عامة والتوجيه المهني خاصة، فكان اول من اعطى أهمية اجتماعية كبيرة لعملية الارشاد المهني حيث ادخل هذا النشاط في المدارس العامة وقد أكد **بارسونز** على ثلاثة ابعاد تتضمن النقاط التالية:

- إن اختيار المهنة يجب ان يقوم على أساس من التحليل العلمي.
- استخدام واستغلال جميع الوسائل والأدوات المتاحة.
- اهتم بعملية المتابعة وجمع المعلومات عن المهن المختلفة.

وفي نفس السياق أقترح **بارسونز** ثلاث خطوات تتمثل في:

- فهم الفرد لنفسه والتعرف على ذاته وقدراته واستعداداته وميوله وطموحاته فهما واضحا.
- التعرف على متطلبات وشروط النجاح لكل مهنة او مجموعة من المهن ومميزاتها وعيوبها وفرص الترقية فيها.
- اتخاذ قرار واعي يعتمد على الموازنة او المطابقة بين الحقائق والمعلومات التي جمعها في الخطوتين السابقتين أي المواءمة بين ما لدى الفرد من إمكانيات وبين متطلبات عالم الشغل. بمعنى ان هذه الخطوة تتضمن تفكير حقيقي او ارشاد للربط بين المعلومات الشخصية والمعلومات المهنية.

وقد أضاف **بارسونز** بأنه لا يجب من وجهة نظره الاهتمام بالتوجيه المهني فقط بمجرد تقديم للمعلومات وإغفال الابعاد السالفة الذكر.

وبناء على ذلك تطورت الخدمات التي كان يقدمها **بارسونز** وأصبحت تستخدم المقاييس المختلفة والمقابلة التشخيصية لجمع المعلومات حول الافراد العاطلين عن العمل والمتعثرين دراسيا من اجل توجيههم نحو المهن التي تتناسب معهم وتتوافق أكثر مع قدراتهم الحقيقية.

وفي نفس السياق صدرت أول مجلة في التوجيه سنة 1910 تحمل عنوان ***BULLETIN VOCATIONEL ET GUIDANCE***

وانتشـرت حركـة التوجيـه المهنـي بعـد ذلـك حيـث اصـبحت هـذه الحركـة الأسـاس المهنـي الأول للإرشـاد النفسـي الـذي تطـور بعـد ذلـك ليصـح علمـا تطبيقيـا ومهنـة مسـتقلة وقـد ذكـر **مـــورو*MOORE*** بـأن مـن بـين الأسـباب التـي أدت الـى نمـو التوجيـه المهنـي وتطـوره، تقسـيم العمـل، التطـور التكنولـوجي وانتشـار التعلـيم المهنـي بالإضـافة الـى عوامـل أخـرى منهـا الاجتماعيـة والاقتصـادية والأيديولوجيـة وحتـى العلميـة، فـي حـين أكـد بعـض البـاحثين ان وجـود مثـل هـذه العوامـل وتفاعلهـا جعـل مـن حركـة التوجيـه امـرا لا لا يمكـن تجنبـه حيـث أصـبح يعـرف" بتلـك العمليـة التـي تـتم فيهـا مسـاعدة الفـرد علـى اختيـار مهنتـه التـي تتفـق مـع ميولاتـه وقدراتـه وقيمـه وظروفـه الاجتماعيـة والشخصـية ومـن ثـم مسـاعدته علـى أن يعـد نفسـه لهـذه المهنة وأن يتقدم فيها ليصل الى أقصى درجات النجاح.

**ثانيا/ مرحلة التركيز على القياس النفسي:**

كـان لحركـة القيـاس النفسـي ودراسـة الفـروق الفرديـة وانشـاء الاختبـارات دورا واضـحا فـي تطـوير التوجيـه والإرشـاد، ففـي النصـف الثـاني مـن القـرن التاسـع عشـر ظهـرت الحركـة التجريبيـة فـي مجـال علـم الـنفس حيـث أنشـأ **فونـــدت*WANDT*** أول معمـل لعلـم الـنفس التجريبـي سـنة 1879 فـي **ليبـــزغ** بألمانيـا، وفـي سـنة 1890 ذكـر **جـيمس كاتـل*CATELL*** ولأول مـرة فـي تـاريخ علـم الـنفس مصـطلح الاختبـارات العقليـة وتوالـت الاحـداث ففـي سـنة 1905 صـمم **الفـرد بنيـه*BINET*** فـي فرنسـا أول مقيـاس لقيـاس ذكـاء التلاميـذ فـي مختلـف الاعمـار وكـان محـل اهتمـام علمـاء الـنفس فـي العـالم حتـى قبـل التعـديل الثـاني الـذي اجـراه عـام 1908 وتـرجم الـى لغـات عديـدة وفـي نفـس الصـدد أضـاف **تيرمـــان *TERMAN*** الـى المقيـاس العقلـي إضـافات بعـد مراجعتـه لمقيـاس بنيـه فـي سـتانفورد، مقننـا بـذلك علـى المجتمـع الأمريكـي، لذا سمي هذا الاختبار المعدل بمقياس **ستانفورد** عام 1916.

أمـا فـي فتـرة الاربعينـات فقـد تميـزت بظهـور أولـى المقـاييس والاختبـارات الخاصـة بالإرشـاد النفسـي، حيـث كانـت **سترونـــج *STRONG*** مـن المبـادرين في هذا المجال فأنشأ سنة 1943 اختبار الميول المهنية للرجال والنساء.

وبهـذا سـاهمت حركـة القيـاس فـي تطـوير ونمـو التوجيـه والإرشـاد لأنهـا اكـدت علـى أهميـة جمـع المعلومـات الدقيقـة والموضـوعية لاسـتخدامها عنـد الحاجة.

**ثالثا/ حركة الصحة النفسية:**

ظهـرت حركـة الصـحة النفسـية بظهـور مصـحات الامـراض العقليـة واقترنـت بالـدعوة الـى الوقايـة مـن الامـراض النفسـية، حيـث كـان المرضـي يقيـدون بالسلاسـل كالمجـانين الـى ان تطـورت مفـاهيم الصـحة النفسـية عـام 1896 علـى يـد **ويتمـــر *WITMER*** عنـدما افتـتح اول عيـادة نفسـية فـي جامعـة بنسـلفانيا بأمريكـا وبـدأ بعـلاج التـأخر الدراسـي، بعـدها تبلـورت اعمـال الصـحة النفسـية علـى يـد **جلفـورد *GILLFORD*** عـام 1908 عنـدما شـفي مـن مـرض عقلـي كـان قـد عنـى منـه وكتـب كتابـه الـذي حمـل عنـوان" **العقـل الـذي وجـد نفســه**" ومـع بدايـة عـام 1909 تأسسـت فـي أمريكـا اللجنـة القوميـة للصـحة النفسـية هـذه الأخيـرة التـي اعتبـرت المسـؤولة عـن تقـديم مبـادرة تمثلـت فـي إصـلاحات تشـريعية رائـدة ورعايـة المرضـى بعـد خـروجهم مـن المستشـفيات وتأسـيس عيـادات مجانيـة. وقـد كـان لهـذه الجمعيـة دور مهـم فـي لفـت انتبـاه المعنيـين بضـرورة الوقايـة مـن الامـراض العقليـة وأيضـا علـى ضـرورة الكشـف المبكـر عليهـا وتشخيصـها ومـن ثـم علاجهـا، ممـا شـجعت على يد برامج ارشاد بالمدارس.

**رابعا/ حركة الارشاد النفسي:**

ان المتتبـع لحركـة تطـور التوجيـه يـدرك ان والإرشـاد النفسـي قـد امتـدت جـذوره الـى القرن التاسـع عشـر عندما أنشأ فونت أول مختبر لعلم النفس التجريبي 1879 كما أسلفنا سابقا وظهور علم النفس التطبيقي، ففي الثلاثيات من هذا القرن ظهر مـا يسـمى بـالتركيز علـى المشـكلات الشخصـية وقـد بـدأ ذلـك بعـد صـدور كتـاب

**وليامسون** عام1939 تحت عنوان «**كيف ترشد الطلبة**" وقد سمى أسلوبه بالإرشاد الموجه هذا الأسلوب الذي كان في حقيقة الامر امتداد لطريقة **بارسونـــز**، وقد لخص وليامسون أسلوبـــه هذا في خطوات تسلسلية ست على النحو التالي:

✓ **التحليل:**

وتعتبر مرحلة مهمة وحاسمة لأنها تتمثل في جمع كافة المعلومات عن العميل من كل المصادر المتاحة المباشرة وغير المباشرة.

✓ **التركيب:**

بعدها تأتي مرحلة تلخيص البيانات والمعلومات التي تم جمعها عن العميل وتنظيمها بحيث تبين وتظهر مشكلته ومصادر قوته وضعفه في نفس الوقت.

✓ **التشخيص:**

تتمثل هذه الخطوة الهامة في تشخيص المشكلة او المشاكل المهنية التي يعاني منها العميل من حيث النقاط التالية (ليس لديه خيار، لديه خيار لكنه غير متأكد، لديه خيار ولكنه خاطئ، او تناقض بين الميول والاستعدادات والقدرات)

✓ **التنبـــؤ:**

هنا تأتي مرحلة التنبؤ بمدى نجاح الفرد في تحقيق الأهداف التي وضعها (إذا كان لديه أهداف).

✓ **الإرشـــــاد:**

بعد التعرف على العميل وتحليل معلوماته وقدراته تأتي مرحلة تقديم المساعدة او الاستشارة عندما يتبين للمرشد ان العميل لم يوفق في اختيار المهنة او التخصص المناسب الذي يتلاءم مع طبيعة شخصيته وقدراته (أي في وضع الأهداف).

✓ **المتابعـــة:**

تعتبر المتابعة كأخر مرحلة من المراحل الست حيث تقوم بتحديد ما إذا كان الحل المقترح من خلال عملية الارشاد توصل الى نتائج إيجابية وقابلة

للتطبيق فعليا، ففي حالة العكس على المرشد إعادة كل الخطوات السالفة الذكر من البداية للوقوف على الخلل وتحديد المشكلة المهنية للعميل من جديد.

ان منهج **وليامسون** المسمى بالإرشاد الموجه ساهم وبشكل كبير في تطوير علم النفس المهني في جامعة مينيسوتا.

أما في فترة الأربعينات فقد ظهرت مفاهيم حول التحليل النفسي على يد **فرويد*FREUD*** وحركة الاهتمام بالصحة النفسية والعلاج النفسي، بينما تميزت فترة الخمسينات بظهـــور ما يسمى بالإرشاد غير المباشر على يد **كارل روجرز** وصدور كتابه "**الارشاد والعلاج النفسي**" عام 1942، فرغم ان اعمال **روجرز** كانت على المضطربين انفعاليا الا انها أدت الى إعادة النظر في عملية الارشاد المهني والافتراضات المتعلقة بها وقـــد وجـــه مجموعة من الانتقادات للإرشاد الموجه نحو العميل نلخصها فيما يلي:

- ✓ . التوجيه والارشاد المهني لا يقتصر فقط على مجرد عملية الموازنة بين قدرات الفرد وسمات الشخص من جهة وبين متطلبات الوظيفة من جهة أخرى، بل يجب ان تشمل أشياء مثل الدافعية، الصحة النفسية والحالة او السلوك الانفعالي.
- ✓ . يجـــب ان تكـــون الأهـــداف الرئيســـية لعمليـــة الارشـــاد زيـــادة تقبـــل العميـــل لنفســـه وفهمـــه لذاتـــه واتخـــاذ القـــرارات التـــي تمكنـــه مـــن تخطـــيط مستقبله والتحكم فيه.
- ✓ . ان يكـــون الاهتمـــام موجـــه الـــى التفاعـــل الـــذي يـــتم بـــين المرشـــد والعميل في جو يسوده الاحترام المتبادل.

**خامسا/ حركة الحرب العالمية الثانية:**

تعتبـر الحـرب العالميـة الثانيـة مـن اهـم العوامـل التـي اثـرت علـى التوجيـه حيـث أظهـرت هـذه الأخيـرة الأهميـة الكبـرى للاختبـارات النفسـية بهـدف تصـنيف الافـراد ووضـع كـل واحـد مـنهم فـي مكانـه المناسـب الـذي يتفـق مـع قدراتـه واسـتعداداته وميولاتـه. ومـن اهـم نتـائج الحـرب علـى ميـدان التوجيـه

ان اهتمام جل الباحثين وجه لتحليل سمات الفرد تحليلا عمليا، حيث أنشأ الجيش الأمريكي برنامجا للإرشاد كان الهدف منه توجيه الافراد الى أماكن العمل المناسبة لهم من اجل رفع انتاجياتهم باستغلال ما لديهم من قدرات وطاقات.

في نفس السياق تم إنشاء اول مركز للإرشاد لمساعدة الجنود على العودة لحياتهم الطبيعية والعادية عن طريق توجيههم الى وظائف معينة او اقتراح ذلك عليهم.

اما في سنة 1944 قامت إدارة شؤون المحاربين القدامى بإنشاء مراكز للتوجيه المهني حيث أصبحت تلك المراكز نموذجا يقتدي به من قبل العديد من الجامعات لدرجة ان **الكونجرس** الأمريكي قرر سنة 1946 تخصيص مبالغ مالية طائلة بهدف بناء برامج جامعية تتكفل بتدريب المرشدين والموجهين المهنيين والتربويين مع الاستمرار في تقديمها.

ودائما في إطار تطور حركة التوجيه والإرشاد ظهر ما يسمى بعلم النفس الارشادي والمرشد النفسي في مؤتمر عقدته اللجنة المتخصصة في جامعة مينيسوتا وتبعا لذلك أنشأ أول قسم في الارشاد النفسي سنة 1954 وأدخل موضوع الارشاد النفسي ضمن مقررات علم النفس التربوي في الجامعات. بالإضافة الى صدور عدة تشريعات كان لها بالغ الأثر على تسريع حركة التوجيه عامة والتوجيه المهني خاصة.

وبهذا يكون التوجيه والإرشاد قد تأثر بعدة عوامل ساهمت في نشوء منها حركة الارشاد المهني، الثورة الصناعية ودراسة الفروق الفردية وما نتج عنها من مشكلات التأخر الدراسي مع ظهور حركة القياس النفسي على يد مجموعة من العلماء دون ان ننسى اعمال فرانك بارسونز التي أعطت للتوجيه والارشاد نقطة الانطلاقة الفعلية.

## المحاضـــرة الثالثـــة

# تاريخ التوجيه في الجزائر

**عدد الحصص: 01**

**الحجم الساعي: ساعة ونصف**

بدايـة مطلع الاربعينات كانت الانطلاقة الفعلية للتوجيه المدرسي والمهني بالجزائر حيث تزامنت مع فتـــح أولى المراكز العمومية المختصة بهـــذه العمليـــة، وقد تميـــز التوجيه آنـذاك بطابعـــه المهـن المحـض فقـد انصـبت مهامـه الأساسـية علـى مساعـدة الـدواوين العموميـــة للتشغيل فـي عمليـــة انتقـــاء للشباب الذيـن تتراوح أعمارهم بين 17 سنة و18 سنة والراغبين في اكتساب تأهيـل مهني يـدوي بسيط (عادة في مجال البناء وكل النشاطات المرتبطة به).

لـذا فـإن المتبـع لتـاريخ التوجيـه فـي الجزائـر يجـده قـد مـــر بمـرحلتين حاسـمتين هما مرحلة ما **قبل الاستقلال** ومرحلة ما **بعد الاستقلال**.

ولتحقيـق هـذه الغايـة تـم إنشـاء معهـد علـم الـنفس التقنـي والقيـاس البيولـوجي بجامعـة الجزائـر سـنة 1945 الـذي تكفـل بتكـوين مختصـين فـي مجـال تطبيـق الروائـز السـيكو – تقنيـة أمـا الجانـب المدرسـي فـي التوجيـه فكـان منعـدما تمامـا ويعـود ذلـك الـى طبيعـة التنظـيم الـذي كانـت عليـه المنظومـة التربويـة، الـذي كـان يميـز بـين نمطـين مـن التعلـيم تمثـل الأول فـي الدراسـات الاكاديميـة فـي شـكل تعلـيم ثـانوي طويـل المـدي امـا الـنمط الثـاني فقـد تمثـل فـي التعلـيم قصـير المـدي المخصـص لتلبيـة حاجـات البلـد الـى الايـدي العاملـة ذات التأهيـل المتوسـط بالإضـافة الـى تعليمـا اخـر تقنيـا مـؤهلا يشـرف علـى تكـوين عمـالا متخصصـين. حتـى سـنة 1960/1959 وبعـد شـروع السـلطات فـي تنفيـذ مخطـط قسـنطينة حـدثت بعـض التغيـرات علـى المسـتوى الاقتصـادي والاجتمـاعي ومـن جملتهـا اتسـاع نسـبي للتعلـيم دون ان يرتقـي للطـابع الـديمقراطي ومعـه تغيـرت أهـداف التوجيـه الـذي أصـبح مدرسـيا ومهنيـا باهتمامـه تـدريجيا بمشـاكل تكيـف الأعـداد الهامة من التلاميذ المقبولين في المرحلة الثانية من التعليم الثانوي طويل المدى.

وبـالموازاة مـع ذلـك زاد عـدد المراكـز العموميـة للتوجيـه المدرسـي والمهنـي الـى أن وصـل عـددها تسـعة هـي، الجزائـر، وهـران، قسـنطينة، عنابـة، سـطيف، سـعيدة، تلمسان، الشلف وتيزي وزو.

وفـي الفتـرة الممتـدة بـين 1962 إلـى 1976 أي بعـد الاسـتقلال مباشـرة اسـتأنفت ثـلاث مراكـز عملهـا (الجزائـر، وهـران، عنابـة) بفضـل أربعـة مستشـارين للتوجيـه المدرسـي والمهنـي ثلاثـة مـنهم تلقـوا تكوينـا قبـل الاسـتقلال وكـان خمسـة مستشـارين فـي طـور التكـوين بالمملكـة المغربيـة ممـا غيـر مـن فعـل التوجيـه المدرسـي والمهنـي الـذي أصـبح يركـز علـى الفـرد نفســه أي التلميـذ المتمـدرس مـن خـلال تقـديم إرشـادات توجيه هادفة قائمة على تنبؤات فردية موثوق فيها.

وتـدعيما لـذلك تـم انشـاء معهـد علـم الـنفس التطبيقـي والتوجيـه المدرسـي والمهنـي سـنة 1964 الـذي عـوض معهـد علـم الـنفس والقيـاس البيولـوجي وتخرجـت منـه أول دفعاتـه المتمثلـة فـي عشـرة مستشـارين مختصـين فـي التوجيـه المدرسـي والمهنـي والاختبـارات السـيكو تقنيـة، الـى غايـة 1985 ايـن أدمـج بعـدها ضـمن معهـد علـم الـنفس، وبعـد ان اسـتحدث وفقهـا أول دبلـوم دولـة لمستشـاري التوجيـه بنـاء علـى المرسـوم الـوزاري رقـم 66. 241 المـؤرخ فـي 5 اوت 1966، كـان الغـرض منـه التغلـب علـى الـنقص العـددي للمستشارين والتكفل بالتلاميذ من حيث المهام المسندة إليهم.

وبعـد الإصـلاح الشـامل الـذي حـدث فـي المنظومـة التربويـة فـي السـبعينات عـرف التوجيـه فيهـا مهامـا جديـدة نظـرا للتطـور الملحـوظ فـي عـدد المتمرسـين فـي هـذه الفتـرة علـى جميـع المسـتويات بالإضـافة إلـى صـدور أمريـه 16 أفريـل 1976 التـي اعطـت للتوجيه أهدافا ترتكز حول تكييف النشاط التربوي وفقا لعدة اعتبارات منها .:

- ✓ قدرات التلاميذ الفردية ومتطلبات الخريطة والتخطيط المدرسيين.
- ✓ حاجيات النشاط الوطني.

كل ذلك من خلال التأكيد على المعطيات التالية:

- ضبط الإجراءات التي يتم فيها فحص المؤهلات للتلاميذ قصد معرفتهم والتي من شأنها تسهيل مهمة الموجه ومساعدته في توجيه التلاميذ لمختلف الشعب التي تتناسب أكثر مع ملمحهم.

- تنظيم حصص إعلامية حول المنطلقات الدراسية والمهنية وكذا الفحوص (السيكولوجية) والمقابلات التي تسمح باكتشاف مؤهلاتهم.
- متابعة تطور التلاميذ خلال دراستهم.
- اقتراح طرق التوجيه للتلاميذ واستدراكهم.
- المساهمة في إدراج التلاميذ في الوسط المهني.
- البحث التربوي والتقويم حول نجاعة الطرق التربوية واستعمال الوسائل اللازمة وملائمة البرامج وطرق الاختيار.

الا انه وعلى الرغم من كل تلك التدابير المتخذة الا ان التوجيه المدرسي والمهني ولم يحقق أهدافه السالفة الذكر أمام التزايد الهائل في نسبة التلاميذ المتمدرسين مقابل تناقص عدد المستشارين في التوجيه المدرسي والمهني، حيث انصب عمل المستشارين الموجودين على مساعدة التلاميذ على النجاح وفتح المجال أمامهم لمواصلة التعليم الثانوي والجامعي نظرا للحاجة الملحة لتكوين إطارات ومسيرين يقومون بإدارة المؤسسات الصناعية والتربوية.

اما الفترة الممتدة بين 1992/1977 فيمكن اعتبارها بالمرحلة الانتقالية للنظام التربوي الجزائري حيث شملتها إصلاحات تمثلت خاصة في ظهور المدرسة الأساسية وفقا للمرسوم الرئاسي الصادر في الجريدة الرسمية رقم **33** بتاريخ 23 أفريل1976.

ففي هذه المرحلة ركزت مهمة التوجيه على القيام بالإعلام في شكل حصص إعلامية باستعمال مجموعة من الوسائل التوضيحية كالملصقات، المطبوعات والسندات الإعلامية التي تضم معلومات حول المسارات الدراسية والمهنية التي تهم التلميذ.

كما أن الإجراءات التنظيمية للتوجيه كانت مجرد توزيع آلي على مختلف الشعب دون مراعاة قدراتهم وامكانياتهم ورغباتهم، وهذا ما فسرته فيما بعد النتائج المدرسية التي تميزت بالمردود الضعيف، حيث تم اعتماد النسبة في القبول إلى السنة الأولى ثانوي50% من التلاميذ الموجودين بأقسام التاسعة أساسي ودون

تقدير للمستوى والاعتماد فقط على معدل التاسعة أساسي دون الأخذ بعين الاعتبار نتائج السنوات السابقة خلال السيرورة التكوينية أو نتائج شهادة التعليم الأساسي.

والملاحظ خلال هذه المرحلة غياب الاتصال المباشر للمستشارين بالتلاميذ، بسبب كثرة المهام الإدارية المسندة إليهم وعدم وجود برنامج نشاطات سنوي يحدد ويوضح مجال تدخلهم في الوسط المدرسي، لينتقل مفهوم التوجيه بذلك من مجال الفحوص الفردية إلى ميدان الإعلام الجماعي والتوجيه الكمي وفقا للأهداف المحددة مسبقا في الخريطة المدرسية ما جعل اهداف التوجيه المدرسي والمهني ومهامه ينحرف عن الدور الفعلي المنوط به.

اما في الفترة الممتدة من 1992 إلى يومنا هذا فقد أخذ التوجيه المدرسي والمهني منعرجا هاما في ممارسته في إطار إعادة النظر في مفهومه وأساليبه للخروج من حقل التسيير الإداري إلى المتابعة التربوية والنفسية، والإسهام الفعلي في رفع مستوى الآداء التربوي للمؤسسات التعليمية والآداءات الفردية للتلاميذ، وإعطاء الأهمية للاعتبارات النوعية على الاعتبارات الكمية في النظام التربوي بهدف محاولة التأقلم مع الفروع المدرسية، وهذا يتطلب إعلام الفرد بإمكانياته الحقيقية ومتطلبات الشعب المدرسية من أجل بناء مشروعه المستقبلي، كما تم في هذه المرحلة تحديد مقاييس للانتقال والتوجيه وإعادة النظر في شعب التعليم الثانوي العام والتقني، وكذلك تعيين وإدماج مستشاري التوجيه المدرسي والمهني في الفرق التربوية للمؤسسات التربوية بصفة تدريجية انطلاقا من الموسم الدراسي:1992/1991.

وتوالت الإصلاحات حتى شملت الوصف الجديد لمنصب مستشار التوجيه، فمن المفاهيم التي أدخلت على حقل التوجيه المدرسي والمهني بالجزائر اثر الإصلاحات الكبرى الأخيرة التي شملت نظامنا التربوي وهيكلة مفهوم الارشاد لكي تعطي بعدا تخصصيا تقنيا لفعل التوجيه من جهة وكاستجابة لأهداف المؤسسة التربوية المتمثلة في خدمة المتعلمين الاسوياء وذوي الحاجات الخاصة من جهة ثانية من خلال توجيه طاقتهم توجيها تلبى من خلاله حاجاتهم وحاجات المجتمع

التواق للعدالة والديمقراطية، لذا فإن تغير او تعديل تسمية القائم على التوجيه من مستشار التوجيه المدرسي والمهني الى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لم تكن مجرد التغير للتغير بل تغير يواكب المهام الجديدة والمتعددة المنوطة بالمدرسة الحديثة التي تحمل رهانات كبيرة على المستوى الفردي والاجتماعي والتي تكمن فيما يمكن ان يوفره التوجيه الجيد لطاقات المتعلمين منها وضع الفرد المناسب في المكان المناسب.

وعلى ضوء ما سبق نستنتج أن التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر مرحلة ما بعد الاستقلال مر بثلاث مراحل كبرى نعرضها على النحو التالي:

- المرحلة الأولى من 1962 إلى نهاية السنة الدراسية 1974/1973: ما يميز هذه المرحلة أن فعل التوجيه كان منصبا أساسا على الفرد نفسه أي التلميذ المتمدرس حيث تمثل في بناء إرشادات خاصة بالتوجيه المدرسي أو المهني قائمة على تنبؤات فردية موثوق فيها.
- المرحلة الثانية تمتد من بداية السنة الدراسية 1975/1974 إلى غاية نهاية السنة الدراسية 1991/1990: ما يميز هذه الفترة ذلك الاستقرار النسبي للمنظومة التربوية الجزائرية خاصة بعد صدور أمريه16 أفريل1976 التي شكلت منعرجا هاما في إصلاحات المنظومة التربوية بالجزائر حيث ارتفعت نسبة المتمدرسين في جميع الأطوار بعدما شيدت العديد من المدارس حتى في المناطق النائية في مختلف الأطوار التعليمية مما كان له انعكاس حتمي على نوعية الخدمات المقدمة في مجال التوجيه وبالتالي فعل التوجيه نفسه الذي انتقل من مجال الفحوص الفردية إلى ميدان الإعلام الجماعي والتوجيه الكمي وفقا لأهداف محددة مسبقا في الخريطة المدرسية والمستمدة هي الأخرى من الأهداف الكمية لمختلف مخططات التنمية الشاملة في الجزائر مما شكل منعرجا خطيرا وانحرافا عن الدور الفعلي للتوجيه المدرسي والمهني وفق ما هو مدون في النصوص الرسمية التشريعية.

- المرحلة الثالثة تمتد من 1991 إلى يومنا هذا: في هذه المرحلة أعيد النظر في عملية التوجيه برمتها بالرجوع إلى الجانب النوعي على حساب الاعتبارات الكمية والعودة التدريجية إلى المهام الأصلية للتوجيه المدرسي والمهني، من خلال تزويد المؤسسات التربوية للتعليم الثانوي بهيكل يدعم فعل التوجيه من خلال تنصيب المستشارين الرئيسين للتوجيه المدرسي والمهني في كل ثانوية بهدف تحسين المردود التربوي للمؤسسات التربوية والآداءت الفردية للمتعلمين حيث فتح المجال لمسابقة التوظيف سنويا في هذا السلك لكل المتحصلين على شهادة الليسانس سوآءا كانت في علم النفس أو علم الاجتماع كدعيمة للمؤسسات التربوية لتحسين وتفعيل مخرجاتها.

## المحاضرة الرابعة

## التوجيه في الجزائر من خلال المناشير الوزارية

**عدد الحصص: 02**

**الحجم الساعي: ثلاث ساعات**

يمكن أن نتعرف أكثر على تاريخ التوجيه في الجزائر من خلال تصفحنا وقراءتنا للمناشير الوزارية الواردة في هذا الصدد حسب تسلسلها الزمني على النحو:

**1.** المنشور الوزاري رقم **639 المؤرخ** في 1969/01/18 المتعلق باستعمال كلمتي توجيه ووجه وهو أول منشور اقر ضرورة استخدام كلمتي التوجيه ووجه.

**2.** المنشور الوزاري رقم 419 المؤرخ في **02/11**/1972 المتعلق بإجراءات تحديد الالتحاق بالنسبة للسنة الثانية من التعليم المتوسط.

- غير طريقة قبول التلاميذ في السنة الثانية من التعليم المتوسط العام من الاعتماد على قبول التلاميذ على أساس معدل معين إلى إحصاء الأماكن المتوفرة في كل المستويات (حسب توفر الأماكن البيداغوجية).
- ترتيب التلاميذ حسب الاستحقاق وتقرير قبولهم في نطاق الأماكن المتوفرة.
- اعتبار العمر والاختيار ات معيار في توجيه التلاميذ المقبولين للشعب المختلفة.
- إطلاع التلاميذ والأولياء حول التدابير الجديدة المتخذة.

**3.** المنشور الوزاري رقم **760** المؤرخ في 1977/03/16 المتعلق بقبول وتوجيه تلاميذ السنة الرابعة.

جاء كتعديل للمنشور رقم **211** المؤرخ في 16/ 01/ 1975

والمنشور رقم **301** المؤرخ في 1973/03/03

والمنشور رقم **301** المؤرخ في 1975/03/19

بموجبه أحدث تغيير بالنسبة للجنة التوجيه فأصبحت عمليات القبول والتوجيه بالنسبة لتلاميذ الرابعة متوسط تتم على مرحلتين مع لجنتين مختلفتين.

- لجنة قبول التلاميذ الاولي تنعقد على مستوى المتوسطة بحضور المدير والأساتذة ومستشار التوجيه.
- لجنة توجيه التلاميذ المقبولين على مستوى الثانوية المستقبلة.

**4.** المنشور الوزاري رقم **767** المؤرخ في 1977/04/22 المتعلق بقبول وتوجيه الأولى ثانوي في القطاعات التجريبية.

- إدخال تعديلات على كيفية حساب المعدل السنوي العام.
- ترتيب التلاميذ حسب المعدلات المتحصل عليها في مجموعات المواد مع وضع رتبة للتلميذ.

**5.** المنشور الوزاري رقم **258** المؤرخ في 1981/02/08 المتعلق بقبول تلاميذ المناطق المحرومة في التعليم التقني، والذي جاء فيه.

- تخصيص نسبة 10% إلى 20% من الأماكن الداخلية من مؤسسات التعليم التقني للاستقبال التلاميذ القادمين من المناطق النائية أو ولايات أخرى.

**6.** المنشور الوزاري رقم **528** المؤرخ في 1986/01/04 المتعلق بالبطاقة التركيبية وطريقة التوجيه.

- تنصيب بطاقة تركيبية لكل تلميذ.
- اقتراح توجيه نهائي لكل تلميذ وفق المقاييس التالية (رغبات التلميذ، رأي الأساتذة، اقتراح مجلس القبول، المقاعد البيداغوجية).

**7.** المنشور الوزاري رقم **11** المؤرخ في 1986/02/08 المتعلق بتوضيحات عن البطاقة التركيبية.

- وضع البطاقات التركيبية في ثلاث نسخ لكل تلميذ في السنة الرابعة متوسط.
- استغلال خانة معدل الطور لحساب معدل مجموعات التوجيه.

**8.** المنشور الوزاري رقم **556** المؤرخ في 1987/01/13.

**9.** المنشور الوزاري رقم **557** المؤرخ في 1987/01/13.

المتعلقان بطريقتي القبول والتوجيه في السنة الأولى ثانوي، وقد جاء فيهما:

- التأكيد على العمل الجاد والمنظم لإنجاز عملية القبول والتوجيه.
- إدخال تعديلات على البطاقة التركيبية بهدف تبسيطها.
- الاكتفاء بنسختين فقط بدل ثلاث نسخ.
- حذف جدولي ملاحظات الأساتذة وتصوير ملمح التلميذ.
- حذف مجموعة التوجيه (تقني اقتصادي ودمجها في مجموعة التقني).

**10.** المنشور الوزاري رقم **60** المؤرخ 1988/04/16 المتعلق بإجراءات جديدة خاصة بمجلس القبول والتوجيه فيما بعد الأساسي وقد ركز على الاهتمام بالخريطة المدرسية وخريطة التكوين المهني وهذا بتحديد قائمة للتلاميذ المقبولين لإعادة السنة والتلاميذ المقترحين للتكوين المهني.

**11.** المنشور الوزاري رقم **927** المؤرخ في 1989/08/05 المتعلق بإجراءات القبول فيما بعد الأساسي حيث أدخلت تعديلات على عملية القبول والتوجيه تمثلت في إعطاء الأهمية لامتحان شهادة التعليم الأساسي واستغلالها إلى جانب التقويم المستمر (معدل الطور) واقتراح إجراءات انتقالية حول كيفية حساب معدل القبول من 1989-1992.

**12.** المنشور الوزاري رقم **97** المؤرخ في 1990/05/09 المتعلق بإجراءات خاصة بقبول وتوجيه تلاميذ السنة التاسعة أساسي، حيث أكد هذا الأخير على ما جاء في المناشير السابقة وقسم المقبولين في الأولى ثانوي إلى فئتين فئة 25% الأوائل وفئة 75% من مجموع المقبولين.

**13.** المنشور الوزاري رقم **126** المؤرخ في 1990/06/06 المتعلق بتسجيل وقبول وتوجيه التلاميذ خريجي التعليم الأساسي في التكوين المهني.

- التنسيق بين المؤسسات التربوية ومراكز التكوين المهني.
- تعيين قائمة التلاميذ غير المقبولين لا في السنة الأولى ثانوي ولا لإعادة السنة التاسعة أساسي وإرسالها إلى مراكز التكوين المهني.

**14.** المنشور الوزاري رقم **172** المؤرخ في 1990/10/02 المتعلق بمشروع إجراءات القبول في السنة الأولى ثانوي.

**15.** المنشور الوزاري رقم **001** المؤرخ في 1991/01/05 المتعلق بإجراءات القبول والتوجيه بعد السنة التاسعة أساسي وقد جاء فيه:

- تحديد كيفية انتقال التلاميذ من السنة التاسعة أساسي إلى السنة الأولى ثانوي.
- التأكيد على احترام نسبة 50 % الأوائل بعد الترتيب بالاعتماد على:

معدل السنة التاسعة أساسي + معدل شهادة التعليم الأساسي قسمة على 2.

$$\frac{\text{م س 9 أ} + \text{م ش ت أ}}{02}$$

- بين إجراءات التكرار وإعادة السنة والطعن.

**16.** المنشور الوزاري رقم **291** المؤرخ في 1991/01/05 والمتعلق ببطاقة القبول والتوجيه الجديدة والتي جاءت فيها التغيرات التالية.

- تسلم بطاقة للتلميذ بعد الفصل الثاني وعليه أن يختار 3 شعب من بينها واحدة في التعليم التقني وهذا بالتشاور مع الأولياء.
- تقسيم مجموعة نقاط امتحان شهادة التعليم الأساسي على مجموع المعاملات للحصول على معدل في شكل علامة من 20.
- اعتماد الرسم البياني لملمح التلميذ بدلا من مجموعات التوجيه وقراءة ملمح التلميذ حسب موقعه من خط المعدل.
- تسجيل ملاحظات مستشار التوجيه على البطاقة حول المسار العام للتلميذ.

**17.** المنشور الوزاري رقم **73** المؤرخ في 1991/05/04 المتعلق بإجراءات خاصة بتوجيه التلاميذ إلى الجذوع المشتركة المستحدثة في السنة الأولى ثانوي، والذي أكد على ضرورة احترام رغبات التلاميذ الممتازين.

**18.** المنشور الوزاري رقم **219** المؤرخ في 1991/09/18 غير مفهوم التوجيه من التسيير الإداري للمسارات الدراسية إلى التسيير السيكولوجي والتربوي وحدد مجالات عمل مستشار التوجيه والمتمثلة في:

- ✓ التعرف على التلميذ وطموحاته.
- ✓ تقويم استعداداته ونتائجه الدراسية.
- ✓ تطوير قنوات التواصل داخل المؤسسة.
- ✓ المساهمة في تسيير المسار الدراسي للتلميذ.

**19.** المنشـور الـوزاري رقـم **827** المـؤرخ فـي 1991.11.13 المتضـمن تحديـد مهـام مستشار التوجيه المدرسي والمهني في المؤسسات التربوية.

**20.**المنشور الوزاري رقم **482** المؤرخ في 1991/12/21 المتعلق بتنصيب بطاقة المتابعة والتوجيه لتلاميذ الجذع المشترك الذي قدم نموذج خاص ببطاقة المتابعة والتوجيه في السنة الأولى ثانوي.

**21.** المنشور الوزاري رقم **483** المؤرخ في 1991/12/21 المتعلق بتنصيب بطاقة القبول والتوجيه في السنة الأولى ثانوي، والذي وضع نموذجا جديدا لبطاقة القبول والتوجيه الخاصة بتلاميذ السنة التاسعة أساسي.

**22.** المنشور الوزاري رقم **484** المؤرخ في 1991/12/21 المتعلق ببطاقة الرغبات في التوجيه، حيث تم تقديم نموذجين لبطاقة الرغبات الخاصة بتلاميذ السنة التاسعة أساسي والسنة الأولى ثانوي.

**23.** المنشور الوزاري رقم **510** المؤرخ في 1992/02/04 المتعلق بتنصيب استبيان الميول والاهتمامات والتقارير الثلاثية لنشاطات التوجيه في الثانوية، الذي أكد على نقطتين هامتين هما:

- تنصيب استبيان الميول والاهتمامات لتلاميذ الجذع المشترك.
- إنجاز تقرير فصلي يقدمه المستشار لمدير المركز والمفتش.

**24.** المنشور الوزاري رقم **631** المؤرخ في 1992/03/14 المتعلق بتطبيق روائز نفس تقنية على التلاميذ من قبل المستشار.

**25.** المنشور الوزاري رقم **101** المؤرخ في 1992/04/08 المتعلق بقبول وتوجيه التلاميذ بعد الجذوع المشتركة.

- تؤدي الجذوع المشتركة إلى مسارين مختلفين من السنة الثانية ثانوي.
- التعليم الثانوي العام والتكنولوجي الذي يستقبل تلاميذ الجذعين المشتركين الذين تؤهلهم نتائجهم المدرسية وقدراتهم لمواصلة الدراسة في التعليم العالي.
- التعليم الثانوي التأهيلي: يستقبل تلاميذ الجذعين علوم إنسانية – علوم تكنولوجية الهدف من هذا النوع من التعليم هو تثمين قدرات التلاميذ واستعداداتهم لإعدادهم للاندماج في الحياة الاجتماعية والاقتصادية.

**26.** المنشور الوزاري رقم **240** المؤرخ في 1992/04/08 المتعلق بتنظيم عملية الطعن والذي أقر:

- حق الولي في تقديم الطعن خلال الأسبوع الأول من شهر سبتمبر.
- تم دراسة الطعون من طرف اللجنة الولائية.
- حالات وجوب الطعن.
- نوع القرارات التي تتخذها لجنة الطعن.

**27.** المنشور الوزاري رقم **422** المؤرخ في 1992/12/26 المتعلق بالقبول والتوجيه بعد السنة التاسعة أساسي.

- تنصيب بطاقة القبول والتوجيه.
- ضرورة تكثيف الحصص الإعلامية واغتنام فرص اللقاء مع الأولياء لشرح وتوضيح طرق ومعايير القبول والتوجيه بعد التاسعة أساسي.

**28.** المنشور الوزاري رقم **423** المؤرخ في 1992/12/26 والمتعلق بالقبول والتوجيه بعد الجذوع المشتركة الذي أكد على ما جاء في المنشور السابق الخاص بتلاميذ الجذوع المشتركة.

**29.** المنشور الوزاري رقم **124** المؤرخ في 1993/04/03 والمتعلق بمقاييس تربوية لإعادة التوجيه إلى السنة الثانية ثانوي.

- أكد على تطبيق نفس الإجراءات السابقة مع اعتماد مجموعات التوجيه لتحديد الملمح.
- استغلال مجموعات التوجيه.
- استغلال بطاقة الرغبات.

**30.** المنشور الوزاري رقم **94** المؤرخ في 1994/11/30 المتعلق بالاختبارات ومجالس القبول والتوجيه، الذي قدمت من خلاله رزنامة الاختبارات ومجالس القبول والتوجيه وذلك بهدف:

- تمديد فترة الدراسة لضمان انتهاء البرامج المقررة في الوقت المناسب.
- تقليص فترة الاختبارات والعمليات التابعة لها.

- المنشـور الـوزاري رقـم **95** المـؤرخ فـي 1994/04/19 المتعلـق بالعنايـة بإنجـاز البطاقـة التركيبيـة مـن حيـث التأكيـد علـى اسـتغلال البطاقـة التركيبيـة الخاصـة بالتلاميـذ المتمدرسـين والمترشـحين لامتحانـات شـهادة البكالوريـا للاسـتفادة منهـا في الإنقاذ.

**31.** المنشـور الـوزاري رقـم **2069** المـؤرخ فـي 1995/11/28 المتعلـق بـإجراءات القبـول فـي السـنة الأولـى مـن التعلـيم الأساسـي، وقـد جـاء كتعـديل تـدريجي لإجـراءات القبـول في التعليم الثانوي، والتي جاء بها المنشور 0واحدةالمؤرخ في 1990/10/02.

- حسـاب معـدل القبـول، م ق = المعـدل العـام للسـنة التاسـعة أساسـي + معـدل علامات شهادة التعليم الأساسي × 2 قسمة 3.

$$\frac{\text{م } 9 \text{ أ+ م ش. ت. أ} \times 2}{3}$$

- إلغاء نسبة 25 % المخصصة لكل إكماليـه
- ترتيب التلاميذ في المقاطعة ترتيبا تنازليا باعتماد معدلات القبول م ق
- التأكيد على العمل بالملمح المدرسي للتلميذ.

**32.** المنشـور الـوزاري رقـم **28** المـؤرخ فـي 1996/02/26 المتعلـق بالترتيبـات المتعلقـة بتوجيـه تلاميـذ السـنة التاسـعة أساسـي والسـنة الأولـى ثـانوي. حيـث تضـمن تعـديل كـل مـن بطاقـة القبـول والتوجيـه إلـى السـنة التاسـعة أساسـي، وبطاقـة المتابعـة والتوجيـه إلى السنة الأولى ثانوي وإدخال الإضافات التالية:

✓ بالنسبة إلى السنة التاسعة أساسي:

- إضـافة عمـود خـاص بنتـائج التلميـذ فـي شـهادة التعلـيم الأساسـي فـي مختلـف المواد.
- إدراج مجموعات التوجيه بعد تعديلها وتعديل معلوماتها.
- إضافة خانة خاصة بملاحظات مستشار التوجيه،

✓ بالنسبة للسنة الأولى ثانوي: تخصيص بطاقة متابعة وتوجيه لكل جذع مشترك.

**33.** المنشور الوزاري رقم **76** المؤرخ في 1996/05/04 المتعلق بتطبيق الإجراءات الجديدة للقبول في السنة الأولى ثانوي منها:

- تعديل بعض الإجراءات القديمة واقتراح بدلا عنها إجراءات أخرى جديدة.
- السماح لنسبة كبيرة من التلاميذ بعض الإكماليات من الانتقال إلى التعليم الثانوي.
- رفع نسبة التكرار في السنة التاسعة أساسي.
- تعديل في صلاحيات مختلف المجالس.
- التقليص في تعداد التلاميذ المقصين من السنة التاسعة أساسي في جوان 1996.
- أقر مجلس أساتذة الإكماليات بدلا عن مجلس القبول.
- وضع نموذج لمحضر اجتماع المجلس.

**34.** المنشور الوزاري رقم **214** المؤرخ في 1998/03/10 المتعلق بتنصيب أو إعادة تنشيط خلايا التوثيق والإعلام على مستوى كل مؤسسة.

**35.** المنشور الوزاري رقم **215** المؤرخ في 1998/03/11 المتعلق بإعادة تنظيم إجراءات عملية الطعن وقد جاء مكملا للإجراءات السابقة.

- احترام رغبة التلاميذ النجباء 10%.
- أقر الحالات التي يمكن فيها تقديم الطعن.

**36.** المنشور الوزاري رقم **1011** المؤرخ في 1998/08/12 والمتعلق بالتقويم البيداغوجي في المنظومة التربوية، هذا الأخير الذي تضمن وضع إجراءات كبرى يشرع في تطبيقها ابتداء من الدخول المدرسي 1998-1999 والمتمثلة في:

- وضع نظام تقويم انتقائي.
- ضرورة تطبيق اختبارات قبلية عند مطلع كل سنة دراسية جديدة.
- يتم الارتقاء من سنة إلى أخرى في كل طور تعليمي على أساس قرار مجلس المعلمين أو الأساتذة.
- يشترط الحصول على معدل 10/05 أو 20/10 للارتقاء من سنة إلى أخرى في كل طور والانتقال من طور إلى أخر.
- التركيز على التنسيق بين الأطوار.

**37.** المنشـور الـوزاري رقـم **137** المـؤرخ فـي 2000/03/12 والمتعلـق بإعـادة تنظـيم عمليـة الطعن حيث أكد على ضرورة:

- احترام رغبات التلاميذ الأوائل بنسبة 20% في السنة التاسعة أساسي.
- استثنى من حالات الطعن التلاميذ الذين يعانون من إعاقة أو عاهة واعتبرها مسؤولية مدير المؤسسة يطرحها خلال مجلس القبول.

علـى ضـوء قراءتنـا التحليليـة لتـاريخ التوجيـه فـي الجزائـر ومراحـل تطـوره عبـر التسلسـل الزمنـي مـن خـلال تفحصـنا للمناشـير الوزاريـة نجـد أن فعـل التوجيـه قـد مـر بمـرحلتين بـارزتين همـــا تمثلـت المرحلـــة الأولـى فـي مرحلـة التسـيير الإداري للمسـارات الدراسـية وذلـك حتـى نهايـة الثمانينـات وفـي مـدة زمنيـة قـدرت بثلاثـون سـنة، ظـل التوجيـه مهتمـا وبالدرجـــة الأولـــى علـــى الخريطـــة المدرســـية وكيفيـــة توزيـــع التلاميـــذ المقبـــولين علـــى الأمـــاكن البيداغوجيـــة المتـــوفرة، بمعنـــى ان جـــل الاهتمـــام كـــان منصـــبا علـــى ضـــبط الهيكلـة العامـة للنظـام التربـوي لا مبـالين بنوعيـة التعلـيم وقيمـة نتائجـه، الا انـه ورغـم تـراكم الاثـار السـلبية لهـذه المرحلـة الا انهـا ظهـرت بـوادر دلـت علـى تطـوير مفهـوم فعـل التوجيـه الشـيء الـذي أدى إلـى ظهـور المرحلـة الثانيـــــة والتـي أصـطلح عليهـا اسـم مرحلـة التسـيير السـيكولوجي التربـوي، حيـث شـهدت هـذه المرحلـة تطـورا فـي هامـا فـي الاهتمامـات المرتبطـة بنوعيـة التعلـيم وأعطـت أهميـة أكثـر للمـتعلم ورغباتـه مشـكلا بـذلك محـور جوهريـا للسـيرورة التوجيهيـة، والمنشـور الـوزاري رقـم **219** المـؤرخ فـي 1991/09/18 اكبـر دليـل علـى ذلـك والـذي أكـد علـى ضـرورة التعـرف علـى طموحـات واســتعدادات التلميــذ وبعــده المنشــور الــوزاري رقــم **510** المــؤرخ فــي 1992/02/04 والـذي اكـد علـى ضـرورة تنصـيب اسـتبيان الميـول والاهتمامـات لفائـدة تلاميـذ الجـذوع المشـتركة إضـافة إلـى التعـديلات المتتاليـة فـي إجـراءات القبـول والتوجيـه، وتنصـيب مستشـاري التوجيـه فـي المؤسسـات التربويـة كدعيمـة أساسـية للفعـل التربـوي وتحسـن مخرجاته.

وعلـى الـرغم مـن هـذه التعـديلات المتخـذة تباعـا يبقـى الفعـل التربـوي للتوجيـه يحتـاج إلـى اهتمـام أكبـر كونـه علـى علاقـة مباشـرة بالتلميـذ حاليـا ورجـل المسـتقبل بعـد فتـرة معينة.

ومـا الإصـلاحات الأخيـرة والمناشـير الوزاريـة التاليـة فـي مجـال الارشـاد والتوجيـه دليـل علـى تلـك القفـزة النوعيـة فـي فعـل التوجيـه مـن مجـرد الـة لتوزيـع المتعلمـين الـى اليـة تربويـة فعالـة تسـعى الـى خلـق مـواطن متـزن مـدرك لرغباتـه ولذاتـه وواع لمسـتقبله مـن خلال تعريفه أكثر على نفسه وعلى العالم المحيط به نذكر بعضا منها:

**38.** المنشـور الـوزاري رقـم **40** المـؤرخ فـي 2005/03/27 المتعلـق بـالإجراءات الانتقاليـة الخاصة بالقبول في السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ركز هذا المنشور على مجموعة من النقاط المهمة منها:

- ضـرورة إعـادة النظـر فـي الإجـراءات المعتمـدة لإقـرار انتقـال التلاميـذ مـن السـنة التاسـعة مـن التعلـيم الأساسـي إلـى السـنة الأولـى مـن التعلـيم الثـانوي العـام والتكنولوجي.
- تثمين قيمة امتحان شهادة التعليم الأساسي، بحيث ينتقل كل تلميذ وبطريقة الية الى السنة الأولى ثانوي بمجرد حصوله عليها.
- أكد على مبدأ الإنصاف بين التلاميذ بإخضاعهم إلى معيار يكون بمثابة القاسم المشـترك بيـنهم بعـد أن تـم إقـرار دورة وطنيـة واحـدة لامتحـان شـهادة التعلـيم الأساسي.
- تفعيل دور مستشار التوجيه المدرسي والمهني وتكثيف عمليات الإعلام الموجه للتلاميـذ بهـدف شـرح وتوضـيح عمليـة إنتقـاء التلاميـذ المـؤهلين فعليـا لمواصـلة دراستهم في التعليم الثانوي.

**39.**المنشـور الـوزاري رقـم **41**/05/6.0.0 المـؤرخ فـي 2005/03/27 والمتعلـق بـإجراءات التوجيه إلى الجذوع المشتركة للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي. مؤكدا بذلك على مجموعة من الوسائل التي تستعمل في مجال التوجيه منها:

- بطاقة الرغبات، مواد مجموعات التوجيه لكل جذع مشترك ومعاملاتها، معايير التي يعتمد عليها المستشار لاقتراح التوجيه، نسبة التلاميذ الذين يمكن تلبية رغباتهم.

**40.** المنشـور الـوزاري رقـم **43** المـؤرخ فـي 2005/03/27 المتعلـق بتعـديل بطاقـة الرغبـات وبطاقـة المتابعـة والتوجيـه وكـذلك علـى اعتبـار إصـلاح التعليم الأساسـي ليحـل محلـه التعليم المتوسط في مطلع السنة الدراسية 2007/2006.

**41.** المنشور الوزاري رقم **862**/05/0.0.3 بتاريخ 2005/08/03 المتعلق بالتدابير التربوية والبيداغوجية المرافقة لتنصيب السنة الأولى ثانوي: في إطار مواصلة الإصلاح التدريجي للمنظومة التربوية وتطبيقا للقرارات يشرع في تنصيب السنة الأول ثانوي (جذع مشترك آداب وجذع مشترك علوم وتكنولوجيا) بداية من الموسم الدراسي 2006/2005.

**42.** المنشور الوزاري مشترك رقم **01** بتاريخ 06 مارس 2006 يتضمن توجيه التلاميذ إلى مسلكي التعليم ما بعد الإلزامي. أكد هذا المنشور على ضرورة تعريف التلميذ بالهيكلة الجديدة لمرحلة التعليم ما بعد الإلزامي لتمكينه من الاختيار بين المسارات المتاحة له ومختلف الفرص المعروضة عليه بالنظر إلى قدراته ومكتسباته الأساسية.

**43.** المنشور الوزاري رقم **550** المؤرخ في 31 ماي 2006 المتعلق بتنصيب شعب السنة الثانية ثانوي. حدد من خلاله نسب توجيه التلاميذ إلى مختلف الشعب.

**44.** المنشور الوزاري رقم **147**/06/6.0.0 المؤرخ في 2006/09/26 المتعلق القبول في السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي للسنة الدراسية 2007/2006. حددت من خلاله الإجراءات الخاصة بعملية انتقال التلاميذ من السنة الرابعة متوسط إلى السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي للموسم الدراسي 2007/2006.

**45.** المنشور الوزاري رقم **06** /6.0.0 /0620 المؤرخ في 2007/01/14 المتعلق بتوجيه تلاميذ السنة الرابعة متوسط إلى الجذعين المشتركين للسنة الأول من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي: يهدف هذا المنشور إلى تحديد الترتيبات الواجب اعتمادها في توجيه تلاميذ السنة الرابعة متوسط المنتقلين إلى التعليم ما بعد الإلزامي.

**46.** المنشور الوزاري رقم **149**/07/6.0.0 المؤرخ في 30 جوان 2007 يتضمن تعديل إجراءات القبول في السنة الأولى من التعليم ما بعد الإلزامي الذي تناول أهم الإجراءات المتخذة لانتقال التلاميذ من السنة الرابعة متوسط إلى السنة الأولى من التعليم الثانوي والمتمثلة في القبول تلقائيا في السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي لكل تلميذ ناجح في امتحان شهادة التعليم المتوسط. أما بالنسبة للتلاميذ الذين لم يستوفوا هذا الشرط، فيضاف لهم المعدل السنوي لنتائج التقويم المستمر المحصل عليها خلال السنة الرابعة متوسط إلى معدل إمتحان شهادة

التعليم المتوسط لا حساب معدل القبول. ليتم قبول وانتقال كل تلميذ في السنة الأولى من التعليم الثانوي تحصل على معدل قبول يساوي أو يفوق 10 من20.

**47.** المنشور الوزاري رقم **127** المؤرخ في 17جانفي2007 والمتعلق بتوجيه تلاميذ السنة الرابعة متوسط الى الجذوع المشتركة بالسنة الأولى ثانوي، اين حددت فيه الترتيبات التي يجب اتباعها في توجيه التلاميذ من بينها:

- ضرورة اعلام التلاميذ والاولياء بالهيكلة الجديدة.
- أكد على ان يبدأ الاعلام خلال السنة ثالثة متوسط لمنح التلميذ فرص او إمكانية بلورة اختيار ناضج قائم على المعرفة والوعي بقدراته.
- تقدم بطاقة الرغبات للتلاميذ خلال الثلاثي الثالث من السنة ثالثة متوسط والتي تعتبر بمثابة التعبير المبدئي عن الرغبة وبناء عليها تكون العملية الارشادية ومرافقة التلميذ في رحلة بناءه لمشروعه الشخصي.
- وأخيرا التعديل في مجموعات التوجيه.

**48.** القانون التوجيهي للتربية رقم **08** / 04 المؤرخة في 23 جانفي2008 التي تعتبر المرجع الأساس لإصلاحات المنظومة التربوية الجزائرية، حيث أكد في مواده رقم **(66، 67، 68)** من الفاصل السادس على ان التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والاعلام الخاص بالمنافذ المدرسية والجامعية والمهنية يشكلون فعلا تربويا يهدف الى مساعدة التلاميذ خلال فترة تمدرسهم على تحضير توجيههم وفقا لاستعداداتهم ورغباتهم وتطلعات ومقتضيات المحيط الاجتماعي والاقتصادي لتمكينه تدريجيا من بلورة مشروعه الشخصي. على ان تسند عملية الاعلام للمربون والمعلمون زيادة عن مستشار التوجيه والإرشاد.

**49.** المرسوم التنفيذي، رقم **08**/315 المؤرخ في 11 اكتوبر 2008 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية والذي تحدث على الموازنة بين رتبة مستشار التوجيه المدرسي والمهني ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تماشيا مع طموحات وتطلعات المدرسة الجزائرية الحديثة وذلك من خلال مواده (من101 حتى 105) موضحا كل ما يتعلق بمهام

مستشـار التوجيـه والإرشـاد المدرسـي والمهنـي مـن متابعـة ومرافقـة نفسـية وبيداغوجيـة بالإضافة الى طرق الترقية والنمو المهني المرتبط بالمنصب الأصلي.

**50**.المنشـور رقـم **48**/08/6.0.0 المـؤرخ فـي 2008/02/13 المتضـمن إجـراءات انتقاليـة لتوجيـه التلاميـذ إلـى شـعب السـنة الثانيـة مـن التعلـيم الثـانوي العـام والتكنولـوجي: جـاء هـذا المنشـور ليحـدد الترتيبـات التـي يجـب إعتمادهـا لتوجيـه تلاميـذ الجـذعين المشـتركين للسـنة الأولـي مـن التعلـيم الثـانوي العـام والتكنولـوجي إلـى مختلـف الشـعب المنبثقـة عـن كـل منهمـا فـي السـنة الثانيـة منـه. تتضـمن هـذه الترتيبـات الخاصـة بالتعـديلات التـي أدخلـت علـى المـواد المشـكلة لمجموعـات التوجيـه والمعـاملات المسـندة لكـل منهـا وكـذا التعـديلات التـي أدخلـت علـى بطاقـة المتابعـة والتوجيه.

**51**.المنشـور الـوزاري رقـم 08/6.0.0/49 المـؤرخ فـي 2008/02/16 المتضـمن توجيـه تلاميـذ السـنة الرابعـة متوسـط إلـى الجـذعين المشـتركين للسـنة الأولـى مـن التعلـيم العـام والتكنولـوجي: أكـد هـذا المنشـور علـى أهميـة الإعـلام فـي تعريـف التلاميـذ و الأوليـاء بالمسـتلزمات البيداغوجيـة لمختلـف مسـاراتها و إدراك التلاميـذ لقـدراتهم الحقيقيـة و تمكينـهم مـن ممارسـة اختيـار موضـوعي صـائب، مؤكـدا فـي نفـس الوقـت علـى أهميـة تنصـيب خليـة مرافقـة التلميـذ علـى أن يصـل التوجيـه فعـلا إلـى تحقيـق التوافـق بـين مسـتلزمات مختلـف شـعب التعلـيم الثـانوي العـام و التكنولـوجي ونتـائج التلاميـذ و رغبـاتهم، بالاعتمـاد علـى الأسـاليب البيداغوجيـة والابتعـاد عـن التوزيـع الآلـي علـى الأفواج التربوية.

**52**. المنشـور الـوزاري مشـترك رقـم **01** بتـاريخ 2010/04/08 المتضـمن قبـول وتوجيـه تلاميـذ السـنة الرابعـة مـن التعلـيم المتوسـط إلـى مرحلـة التعلـيم مـا بعـد الإلزامـي. حـددت مـن خلالـه كيفيـة توجيـه التلميـذ نحـو أحـد مسـارات التعلـيم مـا بعـد الإلزامـي أي إمكانيـة الاختيـار بـين التعلـيم الثـانوي العـام أو التعلـيم المهنـي أو التكـون المهنـي ويكـون ذلـك اعتمـادا علـى رغبـة التلميـذ المعبـر عنهـا بواسـطة بطاقـة الرغبـات المسـلمة ومختلـف نتائجه المدرسية.

**50.** القـرار الـوزاري رقـم**344** المـؤرخ فـي 03 أفريـل 2011 المتضـمن التـذكير بمهـام مستشـــار التوجيـه والإرشـــاد المدرســي والمهنــي فــي المؤسســات التربويــة مؤكـدا علــى أهمية المتابعة النفسية للتلاميذ ومساعدتهم على فهم أنفسهم وحاجاتهم.

**51.** المنشـور الـوزاري رقـم **76** المـؤرخ فـي 02 أفريـل 2013 والمتعلـق بالتكفـل ببرمجـة دورات تكوينيـــة لفائـــدة مستشـــاري التوجيـــه والإرشـــاد المدرســـي والمهنـــي ليتمكنـــوا مـــن القيام بمهامهم مع المتعلمين على أحسن وجه.

ان التسلسـل الزمنـي للمناشـير والقـرارات الوزاريـة جـاء بطريقـة تخـدم المراحـل الحاسـمة والهامــة التــي مــرت بهــا المنظومــة التربويــة الجزائريــة وحســب خصوصــيتها وحاجاتهــا الملحة.

## المحاضرة الخامسة

# أهداف التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر

**عدد الحصص: 01**

**الحجم الساعي: ساعة ونصف**

من تاريخ التوجيه في الجزائر ومن خلال قراءتنا لاهم المناشير المؤطرة للسيرورة التوجيهية يمكن ان نستخلص مجموعة من الأهداف نصيغها على النحو التالي:

في الباب الثامن منه والمخصص للتوجيه المدرسي والمهني، وفي مادته **(61)** أسند الأمر **35.76** المؤرخ في 16 أفريل1976 والمنظم للتربية والتكوين في الجزائر مجموعة من المهام تنطلق من هدف عام واحد مفاده ان التوجيه المدرسي والمهني هو تكيف للنشاطات التربوية وفقا لعدة متغيرات منها:

- القدرات الفردية للتلاميذ.
- متطلبات التخطيط المدرسي.
- حاجات النشاط الوطني.

وفي حقيقة الامر نجد أن هذه المادة تقد لخصت المهام الكبرى التي أوكلت ضمنيا للتوجيه المدرسي والمهني في الجزائر منذ مطلع السنة الدراسية 1971/1970 من خلال تحديد محكات ومعايير كبرى يجب ان يراعيها القائم على التوجيه عند قيامه بعملية توجيه التلاميذ

أما المواد التي تليها وبخاصة المادتين **(62)** و **(64)** تعتبر مواد مدققة وموضحة لها. فالمادة **(62)** مثلا تقر أن التوجيه المدرسي والمهني يهدف إلى ضبط الإجراءات التي يتم بها فحص مؤهلات التلاميذ لمعرفتهم وتسهيل مهمة الموجه ومساعدته على التوجيه الأفضل للمتعلمين إلى الشعب التي تتناسب أكثر مع ملمحهم، في حين تدقق المادة **(64)** أهداف التوجيه المدرسي والمهني وتحصر وسائل وطرق تدخله حيث تقدمها على النحو التالي:

**يهدف التوجيه المدرسي والمهني إلى:**

- تنظيم حصص إعلامية حول المنطلقات الدراسية والمهنية، وكذا الفحوص السيكولوجية والمقابلات التي تسمح باكتشاف مؤهلات التلميذ،
- متابعة تطور التلاميذ خلال دراستهم.
- اقتراح طرق لتوجيه التلاميذ أو استدراكهم.
- المساهمة في إدماج التلاميذ في الوسط المهني.
- نجاعة الطرق التربوية واستعمال وسائل التعليم وملاءمة البرامج وطرق الاختبار.

إن المناشير الوزارية العديدة التي صدرت منذ سنة 1991 جاءت لتعدل تدريجيا بعض السلبيات التي طرأت على فعل التوجيه المدرسي والمهني، كنتيجة حتمية لتزايد في عدد المتمدرسين وفي نفس الوقت عدم الاهتمام بإحترام المعايير البيداغوجية.

وهذه الانحرافات التي تم معالجتها نسبيا بتعيين مستشاري التوجيه بالثانويات، مما استدعى بالضرورة إعادة النظر في مفهوم التوجيه وأساليبه للخروج من حقل التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلاميذ إلى مجال المتابعة النفسانية والتربوية والإسهام الفعلي في رفع مستوى الأداء التربوي للمؤسسات التعليمية والآداءات الفردية للتلاميذ.

ولتحقيق ذلك تقرر تعيين وإدماج مستشاري التوجيه المدرسي والمهني في الفرق التربوية للمؤسسات التعليمية من ثانويات أولا ثم المدارس الأساسية ثانيا، بصفة تدريجية ابتداء من الموسم الدراسي 1992/1991.

ويهدف نشاط المستشارين إلى:

- ضمان سيولة الإعلام وتنمية الاتصال داخل مؤسسات التعليم ولإقامة مداومات لاستقبال التلاميذ والأولياء والأساتذة،
- تنشيط حصص لإعلامية جماعية وتنظيم لقاءات بين التلاميذ والأولياء والمتعاملين المهنيين طبقا لرزنامة تعد بالتعاون مع مدير المؤسسة المعنية.

- تنظـيم حمـلات إعلاميـة حـول الدراسـات والمهـــن والمنافـــذ المهنيـــة المتوفـرة.
- تنشيط خلية الإعلام والتوثيق في المؤسسات التعليمية بالاستعانة بالأساتذة ومساعدي التربية وإثرائها بالوثائق التربوية لتوفير الإعلام الكافي للتلاميذ.

لكـــن وبـــالرغم مـــن وضـــوح هـــذه المهـــام والأهـــداف المســـندة للتوجيـــه المدرســـي والمهنـــي فـــي الجزائـــر وتحديـــدها، يمكـــن القـــول إن معطيـــات الخريطـــة المدرســـية والتنظيمـــات البيداغوجيـــة للمؤسســـات التعليميـــة طغـــت علـــى فعـــل التوجيـــه وأخرجتـــه مـــن إطـــاره الطبيعـــي والعـــادي ليصـــبح مجـــرد عمليـة تكـاد تقتصـر علـى توزيـع التلاميـذ علـى عـدد مـن الشـعب أو الفـروع المدرسـية إلـى أن تـم تعـديل إجـراءات القبـول فـي التعلـيم الثـانوي بموجـب المنشـور الـوزاري رقـم **2069** المـؤرخ فـي 28 نـوفمبر 1995. وبالفعـل، فـإن الإجـراءات الجديـدة هـذه أجبـرت المصـالح المشـرفة علـى الخريطـة المدرسـية والتنظيمـات التربويـة للمؤسسـات التعليميـة علـى التخلـي نهائيـا عـن العمـل بنظـام النسـب فـي تحديـد مقـاييس وضـع التنظيمـات البيداغوجيـة للمؤسسـات، وذلـك بموجـب المنشـور الإطـار الـذي يحـدد الإجـراءات العمليـة لتحضـير الدخول المدرسي.

وهكـذا فـإن المنشـور السـالف الـذكر أرسـي قواعـد تتماشـى والهـدف المـراد الوصـول اليـه مـن خـلال فعـل التوجيـه المدرسـي والمهنـي ومنحـه صـبغة تـتلاءم أكثـر مـع الملمـح الحقيقـي للتلميـذ، لتصـبح عمليـة التوجيـه مـن بـين العمليـــات الســـيكولوجية الحساســـة ذات التـــأثير الكبيـــر علـــى تمـــدرس المتعلمـين ومسـتقبلهم المهنـي، محافظـا بـذلك علـى حظوظـه فـي النجـاح كهدف رئيسي للتوجيه المدرسي والمهني.

ان إدراج التوجيـــه المدرســـي والمهنـــي فـــي كـــل النصـــوص والمواثيـــق الرسـمية الخاصـة بقطـاع التربيـة والتكـوين منـذ الاسـتقلال، تبـرز بوضـوح تلـك الأهميـة التـي توليهـا السـلطات المعنيـة لهـذا البعـد فـي العمليـة التعليميـة التعلميـة التربويـة لمـا لـه مـن تـأثير سـواء كـان سـلبي أو إيجـابي علـى العلاقـة

البيداغوجيـــة داخـــل القســـم ومـــا لهـــا مـــن انعكاســـات علـــى مســـتقبل الشـــخص نفسه وطموحاته واتخاذ القرار الصائب المتعلق باختياراته.

لـذا نجـد فـي أي بلـد مـن بلـدان العـالم بـأن عمليـة التوجيـه تـرتبط ارتباطـا وثيقـا بـالإجراءات التنظيميـة والتشـريعية المعتمـدة فـي انتقـال والتوجيـه معـا بهـدف إدراج صـرامة أكثـر فـي انتقـاء التلاميـذ المرشـحين للتعلـيم الثـانوي، كمـا أن العمليـة نفسـها قـد تتـأثر بالترتيبـات الجديـدة المرتبطـة بارتقـاء التلاميذ من سنة إلى أخرى.

إن المتتبع لفعل التوجيه كعملية تربوية نجده يهدف في محتواه إلى مساعدة التلميذ على الربط بين قدراته الشخصية، استعداداته، ميوله، نتائجه الدراسية من جهة ومتطلبات عالم الشغل من جهة أخرى، هذا التعريف الشامل يقودنا إلى نوعين مهمين من الأهداف التي وضعت أساسا للتوجيه المدرسي والمهني في الجزائر والمعبر عنها في مختلف النصوص الرسمية وهي تلك المرتبطة بـــ:

1. الأهداف المنهجية والمعرفية.
2. الأهداف التقنية.

**1) الأهداف المعرفية والمنهجية:**

يقصد بها المحاور الكبرى لنشاط وفعل التوجيه وتمثل فيما يلي:

- التعرف على التلاميذ وطموحاتهم.
- قويم استعداداتهم ونتائجهم التربوية.
- المساهمة في تسيير المسار الدراسي للتلاميذ وارشادهم.
- توجيه التلاميذ حسب قدراتهم الحقيقية.
- المساهمة في تحليل المضامين والوسائل التعليمية.
- إجراء الدراسات في إطار تحسين مردود المنظومة التربوية.
- المتابعة النفسية والتربوية مساعدة التلميذ على التكيف مع النشاط التربوي والإسهام في رفع مستوى الأداء التربوي لمؤسسات والآداءات الفردية.

2) **الأهداف التقنية:**

تتمثـل خاصـة فـي التقنيـات والوسـائل المسـتعملة لتحقيـق الأهـداف الأولى.

- إجراء وتطبيق الفحوص السيكو تقنية.
- تحليل ومتابعة النتائج استعمال التقنيات الإحصائية المختلفة.
- تنشيط حصص إعلامية ولقاءات مع:
  - ✓ التلاميذ
  - ✓ الأولياء بالدرجة الأولى
- القيام بمقابلات فردية وجماعية مع التلاميذ.
- تطبيق استبيان الكشف عن الميول والاهتمامات.
- استكشاف التلاميذ الذين يحتاجون إلى حصص استدراكية ومتابعتهم.
- القيام بدراسة حالة.
- استثمار النتائج مع المعنيين المباشرين المدراء، الأساتذة.

كل هذه الأهداف هي في الواقع أنشطة يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، تهدف كلها وتنصب في محور واحد وهو التكفل الأحسن بالتلميذ من أجل مساعدته على أخذ قرار صائب يتعلق بتوجيهه في مختلف المراحل الحاسمة في عملية التوجيه للتاسعة أساسي، والأولى ثانوي.

## محاضرة السادسة

# واقع التوجيه في الجزائر رؤية تشخيصية

**عدد الحصص: 01**

**الحجم الساعي: ساعة ونصف**

ان فعل التوجيه عند الكثير يوصف على انه عملية آنية تكون داخل مجالس التوجيه يتم فيها تقرير مصير التلميذ، غير ان الحقيقة هي العكس تماما، فهذه المجالس المصيرية بالنسبة للتلميذ ما هي إلا ثمرة مراحل المتابعة المستمرة التي قام بها المستشار طوال السنة الدراسية فماهي النشاطات الممارسة من قبل المستشار خلال هذه المتابعة وكيف نستثمر خلال مجالس القبول والتوجيه التي يحدد ويقرر فيها مصير التلميذ.

تشمل النشاطات التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني جميع الجوانب التربوية التي تهم التلميذ داخل المؤسسة التربوية من الإعلام الفردي والجماعي للتلميذ الى تقديم الدعم النفسي والتربوي، بالإضافة الى متابعة عمل التلميذ داخل القسم أثناء الاختبارات الثلاثية وتقييم مستواه مقارنة مع نفسه مرة ومع اقرانه مرة ثانية، أي القيام بعملية التقويم على المستوى الفردي للتلميذ أو جماعيا للأقسام كما يقوم بتقويم عمل الأساتذة من خلال قياس مدى تحقق الأهداف الخاصة بكل مادة خلال كل ثلاثي، كما يقوم مستشار التوجيه والإرشاد بإجراء دراسات وبحوث حول المنظومة التربوية تساعد على تحسين مردودها، هذه الأنشطة المتنوعة يمكن ان نلخصها في النقاط التالية :

**أولا/ نشاط الاعلام:**

يتمثل في الحصص الإعلامية التي يقدمها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للتلاميذ طوال السنة الدراسية لجميع المستويات في الطور الثالث وجميع المستويات في التعليم الثانوي وفقا للبرنامج السنوي المسطر من قبل الفريق التقني

لمركـز التوجيـه والمصـادق عليـه مـن قبـل مفـتش التربيـة والتكـوين. ويتضـمن خاصـة إعلام التلاميذ حول:

- محتوى المواد وأهدافها.
- المسارات المدرسية والجامعية.
- طرق الانتقال والتوجيه.
- عالم الشغل ميادينه وتقدمها.
- المهن والحرف ومستلزماتها وتطورها.
- شبكة مؤسسات التكوين القريبة من محيط التلاميذ وكيفية التسجيل بها.

كـل هـذه المحـاور المقدمـة للتلميـذ تهـدف إلـى تنميـة معارفـه حـول محيطـه المدرسـي والاجتمـاعي، قصـد اسـتثمار هـذا المحـيط لتحقيـق الأهـداف والمشـاريع المسـتقبلية للتلميـذ وتوظيفهـا عنـدما يرغـب فـي اتخـاذ قـرار يتعلـق بتوجيهـه مـن خـلال تعبيـره عـن رغباته.

**ثانيا/نشـــاطات خاصـــة بمتابعة عمل التلميذ:**

تشـمل الممارسـة التربويـة للتلاميـذ مـن خـلال رصـد نتـائجهم المختلفـة وتحليلهـا ومعالجتها واستثمارها بهدف:

- التعرف على قدرات وإمكانيات التلاميذ.
- تشخيص مواطن الضعف والقوة لدى التلميذ.
- استغلال نتائج المتابعة ووضع نشاطات تربوية لمعالجة وتدارك النقائص.
- التعـرف علـى مـردود الفعـل التربـوي داخـل الأفـواج، وداخـل الجـذوع المشـتركة حسب المواد.
- المساهمة في إبراز الملمح الدراسي للتلميذ.
- الكشـف نوعيـة عـن بعـض التلاميـذ ذوي صـعوبة فـي الـتعلم يتميـزون بقـدرات وكفـاءات لا يسـتثمرونها ولا تتطـابق مـع تحصـيلهم الدراسـي وتحتـاج إلـى دفـع لإيقاظهـا مـن خـلال حصـص اسـتدراكية منظمـة او متابعـة فرديـة او عـن التكفـل مـن اللجنـة متعـددة الاختصاصـات التـي تنصـب علـى مسـتوى وحـدة الكشـف والمتابعة والتي يكون مستشار التوجيه والإرشاد عنصرا فعالا فيها.

– المساهمة في رفع المردود التربوي عامة من خلال معالجة النقائص والثغرات وتعزيز وتدعيم نقاط القوة بتبني مشروع مؤسساتي ناجح ووضع مؤشرات قابلة للقياس.

**ثالثا/ نشاطات خاصة بالدعم النفسي والتربوي:**

تهدف هذه النشاطات إلى تربية وتدريب التلميذ على:

- التعرف على ذاته من خلال إدراكه لقدراته الحقيقية مساعدته على إدراك القدرات الحقيقية لديه وهذا يكون بتطبيق بعض الاختبارات والروائز.
- مساعدة التلميذ تحليل محيطه وانتقاء المعلومات منه.
- مساعدة التلميذ على تخطي الصعوبات والمشاكل التي تؤثر سلبا على نتائجه الدراسية.
- تقديم الدعم النفسي للتلميذ وتحضيره لاجتياز الامتحانات خاصة منها شهادة البكالوريا وشهادة التعليم الأساسي.
- مساعدة التلميذ على وضع منهجية خاصة تساعده على القيام بالمراجعة.
- الوصول بالتلميذ إلى القدرة على اتخاذ قرارته بنفسه انطلاقا من معرفته لذاته.
- تحسين التكفل المدرسي بالتلميذ لرفع المردود التربوي للمؤسسات.

**رابعا/ نشـــاطات خاصة بالتقويم:**

تتمثل هذه النشاطات في تقويم المعارف المكتسبة لدى التلميذ.

- تحليل مضامين مواضيع الاختبارات.
- المساهمة في توضيح إشكالية التقويم في المؤسسة من خلال التعرف على الهدف كل من: التقويم الفصلي. نوعية أسئلة التقويم. تغطية أجزاء المنهاج.
- تقويم نتائج التلاميذ في السنة الرابعة متوسط والسنة الثالثة ثانوي ومناقشتها معهم ومع الأساتذة للكشف عن سبب الضعف إن وجد.
- الكشف عن المكتسبات القبلية لدى المتعلمين.

**خامسا/ نشاطات خاصة بالبحوث والدراسات:**

هذه الدراسات تدخل في إطار تحسين المردود التربوي لدى للمتعلم وهذا من خلال دراسة الأقطاب الثلاثة للعملية التربوية معلم، متعم، منهاج بالإضافة الى القيام بالدراسات ذات العلاقة بالوسط المدرسي وتساهم في حل بعض من مشكلاته او تحسين المردود التربوي للمؤسسات، مثل دراسات أسباب العنف في الوسط المدرسي واليات الوقاية، المشكلات الأكثر انتشار في الوسط المدرسي، أسباب الفشل في بعض المواد الدراسية وغيرها...

## محاضرة السابعة

# الأهداف العامة للتوجيه والإرشاد التربوي

**عدد الحصص:** 01

**الحجم الساعي: ساعة ونصف**

ان التوجيه والإرشاد عبارة عن مجموعة من الخدمات النفسية والتربوية التي تسعى إلى ترقية الجوانب النفسية والأكاديمية والاجتماعية وحتى المهنية لدى المتعلم، بحيث تهتم كلها بمساعدته على فهم نفسه وقدراته وإمكاناته الذاتية والبيئية واستغلالها في تحقيق أهدافه وطموحاته ويعمل المرشد او مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على إتاحة كل الفرص أمامه لتحسين مردوده وآداءاته الفردية وشعوره بالرضا النفسي والاجتماعي من خلال مجموعة من الأهداف تتمثل في:

**أولا/ تحقيـــق الـذات:**

يأتي تحقيق الذات في أعلى هرم الحاجات الإنسانية لدى جميع الافراد والذي لا يمكن الوصول اليه الا بعد ان يكون الفرد قد حقق او اشبع جميع حاجاته الأساسية حسب نظرية ما سلو للحاجات التي رتبها حسب طبيعة كل مرحلة بدء من الحاجات بيولوجية والحاجة للأمن والاستقرار والتقدير والاحترام والانتماء وبعد تحقيقه لكل المتطلبات السالفة الذكر يبدأ الفرد في تكوين هوية ناجحة عن ذاته ويرغب ان يحتل بها مكانة اجتماعية ومهنية ناجحة ومرموقة لائقة يحقق من خلالها سعادته ويثبت ذاته ويبرز قيمته كعنصر فعال وينظر الى نفسه نظرة ملئها الامل والتفاؤل وكلها ثقة.

**ثانيـا/ تحقيـق الصحـة النفسية:**

ان الصحة وسلامة الجسم والعقل متطلبات ضرورية وأساسية للافرد والمجتمع معا انطلاقا من مبدأ الجسم السليم في العقل السليم، فإن الانسان يستطيع ان يتعايش مع بني جنسه ضمن محيط آمن ومستقر نسبيا يحقق فيه توافقه النفسي والاجتماعي، واي آذي قد يعتلي صحته النفسية، قد يؤثر عليه يؤدي الى اضطراب

فـي سـلوكاته الامـر الـذي قـد يفقـــده الرضـا عـن نفسـه وعـن الاخـرين ويكـون الهـدف مـن عمليـة التوجيـه والإرشـاد سـاعتها مسـاعدته علـى فهـم مشكلاتـه وحلهـا بنفسـه مـن خـلال تبصـيره بهـا والوقـوف علـى أسـبابها وأعراضـها ومحاولـة إزالتهـا او السـيطرة عليهـا أو التكيـف معهـا. وفـي نفـس الوقـت تحريـره مـن مخاوفـه وقلقـه وتـوتره الزائـد، ومـن حـالات الإحبـاط والفشـل فـي بعـض الأحيـان وبعـض الاعـراض كالكبـت والاكتئـاب والحـزن ومـن الامـراض النفسـية التـي قـد يتعـرض لهـا مـن خـلال تعاملـه واثناء تفاعله الدائم مع الاخرين ضمن محيطه الذي يعيش فيـه.

**ثالثا/ تحسين العملية التعليمية التعلمية**

يعتبـر التوجيـه والارشـاد ركـن أساسـي فـي الأنظمـة التربويـة الحديثـة، والإصـلاحات التـي طـرأت عليـه منـذ العقـود الماضـية سـعت كلهـا إلـى تحقيـق مبـدأ المسـاواة والتكـافؤ فـي الحظـوظ والفـرص بـين المتعلمـين أمـام متابعـة مختلـف أنـواع الدراسـات والتخصصـات المتاحـة فـي وضـمن محيطـه. وكونـه عمليـة تربويـة فنيـة لا يمكـن فصـلها عـن السـيرورة التعليميـة برمتهـا فإنـه يهـدف إلـى الأخـذ بيـد المـتعلم وتوجيهـه توجيهـا سـليما يتماشـى واحتياجاتـه وقدراتـه وميولـه، باعتبـاره نظامـا ديناميكيـا فعـالا يسـاعد علـى بلـورة طموحـه ويصـبو إلـى جعـل كـل المتعلمـين مـدركين لقـدراتهم واهتمامـاتهم وميـولهم مـن أجـل مسـاعدتهم علـى اختيـار منحنـى دراسـي يتـيح لـه لهـم اقصـى الفـرص الممكنـة مـن النجـاح. مـن خـلال مجموعـة خـدمات يقـدمها لجمهـور المتمدرسـين بسـبب مـا يوجـد بيـنهم مـن فروقـات فرديـة وتزايـد فـي عـددهم مـع تزايـد مشـكلاتهم الاجتماعيـة والتربويـة والمدرسـية وخاصـة العلائقيـة وانتشـار وسـائل التربيـة الموازيـة كـالتلفزيون والانترنيـت ومواقـع التواصـل الاجتمـاعي بخلـق جـو صـحي وعلائقـي فـي المدرسـة يسـوده الاحتـرام المتبـادل بـين كـل الفـاعلين فـي الوسـط التربـوي مـن (معلـم، مـتعلم، إدارة. والاوليـاء وغيرهـا....) والتركيـز علـى المـتعلم باعتبـاره كيـان إنسـاني لـه حقـوق وعليـه واجبـات يسـعى لتحقيـق النجـاح والاسـتمرار فيـه والابتعـاد عـن مثيرات الفشل وكل ما قد يعرقل مسيرته التكوينية وخططه المستقبلية.

ولإنجـاح العمليـة التربويـة فـإن التوجيـه والإرشـاد يعتمـد علـى عـدة محـددات نـذكر منهـا ما يلي:

- اثـارة دافعيـة المتعلمـين نحـو الدراسـة باسـتخدام أسـاليب التعزيـز المختلفـة وتطوير خبرات إيجابية اتجاه تعلماتهم.
- مراعـاة مبـدأ الفروقـات الفرديـة بـين المتعلمـين اثنـاء التعامـل مـع مشـكلاتهم الدراسـية والاسـرية والتربويـة كـل وفـق قدراتـه وميولـه واسـتعداداته وطبيعـة مشكلاته.
- اثـراء الجانـب المعرفـي لـدى المتعلمـين بكـم معلومـاتي يتمحـور حـور الأطـر الاكاديميـة والمهنيـة والاجتماعيـة التـي تسـاعدهم علـى تحقيـق تـوافقهم النفسـي وصحتهم النفسية.
- توجيه وارشاد المتعلمين الى طرق الدراسة والتحضير الصحيـح.
- مساعدة المتعلم على التكيف على جميع الأصعدة بدءا من نفسه ومصالحتها، اسرته، أفرانه وصولا الى المجتمع عامة.
- مساعدته علـى التغلب علـى مشكلات النمو لديـه الانفعاليـة والاجتماعيـة وحتـى العادية.
- تقـديم خـدمات الارشـاد التربـوي والمهنـي للمتعلمـين ومسـاعدتهم علـى اخـذ القـرار حـول اختيـارهم المدرسـي والمهنـي الصـحيح بمـا يتناسـب وقـدراتهم وقابليتهم.

ويحقـق التوجيـه والإرشـاد النفسـي والتربـوي أهدافـه السـابقة الـذكر عـن طريـق مسـاعدة المتعلمين على فهم أنفسهم من خلال تقديم مجموع الخدمات التالية:

- ✓ . فهـم الفـرد لنفسـه عـن طريـق إدراكـه لقدراتـه ومهاراتـه واسـتعداداته وميولـه وفهـم مشكلات التي قد تواجهه ودوره فيها وفي حلها.
- ✓ فهـم بيئتـه الماديـة والاجتماعيـة بكـل مـا تحتويـه مـن إمكانيـات باسـتغلال كـل امكانياته الذاتية وامكانيات المتوفرة في بيئته.
- ✓ الاسـهام فـي المسـاعدة علـى تحصـيل المعرفـة والتـزود بهـا وتشـكيل الخلـق السليم واثبات الذات.
- ✓ نشـر وتوزيـع كـل المعلومـات المتعلقـة بالحيـاة المدرسـية بجميـع الفـروع والتخصصـات وكيفيـة الوصـول الـى واحـدة منهـا وكـذا المتعلقـة بالمسـارات

الجامعيــة المفتوحــة وبعــالم الشــغل مــن وظــائف وتــدريبات ومراكــز فــي بيئتــه القريبة والبعيدة.

- ✓ وضــع المتعلمــين فــي مجــالات خبراتيــه تعليميــة مخططــة ممــا يســاعد المتعلمــين على القيام بالاختيار لمهنة المستقبل وتكيفه بعد التخرج.
- ✓ دعـم لأسـاليب التفكيـر والعمـل التـي تسـاعد كـل فـرد علـى النمـو الكامـل المتكامـل تفاديا لوقوعه في مشكلات قد تعيق تطوره وسيروراته الذاتية.
- ✓ التكثيــف مــن البــرامج والخبــرات الميدانيــة التــي تســاعد مجمــوع المتعلمــين علــى تقوية قدراتهم وتدعيم ثقتهم بأنفسهم.

## محاضرة الثامنة

## أسس التوجيه والإرشاد التربوي

**عدد الحصص: 01**

**الحجم الساعي: ساعة ونصف**

على اعتبار ان التوجيه والإرشاد ألية تربوية علمية فإنه يركز على مساعدة الفرد في اختيار نوع الدراسة التي تتوافق مع ميوله واستعداداته من جهة، شخصيته وقدراته من جهة أخرى، ومتطلبات عالم الشغل من جهة ثالثة، فإنه يجب ان يقوم على أسس ومبادئ علمية لا يمكن الاستغناء عنها بل يجب فهمها وادراكها والوقوف على كيفية تطبيقها وتوضيحها بناء على مرجعتيها المختلفة والتي يمكن ان نجملها في مجموع الأسس التالية:

**1. الأسس الفلسفيـــــة:**

من منطلق أن التوجيه يبدأ من الفرد وتعود نتائجه للفرد وعلى الفرد من خلال تزويده بمعلومات كافية عن هذه العملية هذا من جهة ومن جهة أخرى نجده يسعى الى إشباع رغباته وتحقيق حاجاته دون الخروج عن غايات المجتمع الذي يعيش فيه، وما هو متعارف عليه ضمن ذلك المجتمع بكل ما يحتويه من عادات ومعتقدات وتقاليد وأعراف، فإن التوجيه يقوم على مبدأ أن الانسان حر وأن هذه الحرية تجعله او تمكنه من تحديد أهدافه والعمل على تحقيقها وفق تصور معين. وما دور الموجه او المرشد سوى مساعدته على القيام او الوصول الى تحقيق أهدافه المنشودة.

وإذا كان الهدف من التوجيه عامة هو مساعدة الفرد على تحقيق ذاته في مختلف المجالات انطلاقا من رغبتـــــه دون اكراه او إرغام، فإنه من الواجب أن نحترم حق كل فرد في تحديد أهدافه ووضع الخطط التي تحقق له تلك الأهداف

انطلاقا من مبدأ ان كل فرد يحتاج الى مساعدة لحل مشكلاته المختلفة وفقا لظروفه الحياتية، بناءا على مدى إحساسه وشعوره وحاجاته للدعم والمساعدة.

**2. الأسس النفسيـــة:**

بما ان التوجيه ينصب على الفرد من خلال معرفة حاجاته ورغباته والتي في كثير من الاحيان لا يتفق فيها مع غيره باعتبار ان كل فرد رسم صورة لذاته تتفق مع خططه المستقبلية، فإنه يقوم على أسس ومبادئ نفسية يجب مراعاتها تتمحور في النقاط التالية:

- مبدأ الإقرار بوجود فروق فردية بين الافراد من حيث قدراتهم واستعداداتهم ومميزاتهم الشخصية، وكذلك الفوارق النفسية والعقلية والجسمية ضمن ما يسمى بنمو شخصيتهم الإنسانية.
- مبدأ إشباع حاجات الفرد المختلفة في كل مرحلة من مراحل نموه، مع الاخذ بعين الاعتبار مستوى النضج عنده واصوله وقيمه الاجتماعية التي نشأ فيها.
- مبدأ منطلقة ان الارشاد النفسي والتوجيه عملية تعلم، يستفيد منها الفرد في رسم طريقة وتحقيق
- خططه المستقبلية وتعميم وتوظيف ما أكتسبه من خبرات وتجارب على مواقف جديدة قد تعترضه خلال مساره الهادف الى تحقيق الذات بالإضافة الى التصدي لمختلف التحديات التي تتطلب معرفة ودراية وتخطيط.

**3. الأسس التربويـــة:**

يمثل التوجيه أحد اهم ركائز المنظومة التربوية، كونه عملية مكملة لعملية التعلم يقدم من خلالها دفعا للعملية التربوية لجعلها أكثر فعالية وفاعلية، لذا لا يمكن الفصل بينهما لان التعليم الجيد يجب ان يهتم بعملية التوجيه والتعلم معا، بالإضافة الا ان عملية التوجيه يستعان بها في تطوير المناهج وطرق التدريس التي تساعد المتعلم على تحقيق تكيفه الفردي والاجتماعي من خلال عدة اعتبارات أهمها:

- ان عملية التوجيه تستغل في إطار النشاط المدرسي للمتعلم من اجل تحقيق ذاته ووضع خطط وبرامج دراسية ذات علاقة بحياته المهنية المستقبلية او

تعديلها بما يتلاءم وينسجم مع التصور العام الذي وضعت لأجله وحددت أهدافه مستقبلا.

- ان الاخصائي النفسي القائم على عملية التوجيه بالمؤسسات التربوية (مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني) والقائمين على شؤون المتعلمين يجب ان يكثفوا جهودهم من أجل إنجاح عملية التوجيه والفعل التربوي وتنشيطه بصورة عامة.
- ان يتم الاهتمام بالمتعلم على أساس أنه فرد ينتمي ضمن جماعة له حقوق وعليه واجبات اتجاه نفسه واتجاه الاخرين.

من هنا دعت الحاجة الى التخطيط لخدمات التوجيه بما يتناسب مع الفرد وطموحاته أولا والجماعة وتطلعاتها ثانيا.

**4. الأسس الاجتماعيـــة:**

يهتم التوجيه بالفرد كفرد يختلف عن غيره ويتميز بالتفردية في مميزات شخصيته كما يهتم به كعضو ينتمي لجماعات متنوعة بكل ما تحتويه من متغيرات ومثيرات كالمدرسة، البيت والمجتمع بصفة عامة وما يحصل من تفاعلات اجتماعية بين الفرد وبين هذه الجماعات على اختلافها هي الأساس في عملية التوجيه مما يتطلب أسس اجتماعية تدعم هذه العملية برمتها منها:

- الاهتمام بالمتعلم كفرد في جماعة يؤثر ويتأثر.
- الاهتمام بالمحيط المدرسي باعتباره المجال الذي تتم فيه ومن خلاله وفي إطاره عملية التوجيه، وعليه لابد من توفير خدمات التوجيه الجماعي عن طريق المختصين في المجال من سعيا وراء تحسين المناخ المدرسي.
- مشاركة الاولياء في عملية التوجيه واهتمامهم بها بحيث تؤدي هذه المشاركة والتنسيق بين المدرسة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى الى ترقية فعل التوجيه وتحسين مخرجاته المتمثلة في اتخاذ القرارات الصائبة.

**5. الأسس العلمية السلوكية:**

تقوم الأسس السلوكية على اعتبار أن الفرد ومشكلاته كل متكامل لا يقبل التجزئة والمختص في مجال التوجيه أي المرشد ما عليه سوى توظيف كل قدراته العلمية

وخبرتـه المهنيـة فـي سـبيل دراسـتها مـن جميـع الزوايـا بحثـا عـن حلـول مناسـبة لـه مـن خـلال فهمـه للفـرد وتقـديم المسـاعدة المسـتمرة ليصـل فـي نهايـة المطـاف لفهـم مـا يريـده هو وما ينتظره منه المجتمع. لذا يجب على المرشد ان:

- ✓ يتحلـى بالمرونـة فـي اسـتخدام الوسـائل والطـرق المسـاعدة والمعتمـدة فـي بحـث المشـكلة ومـن ثـم تشخيصـها والوقـوف عليهـا وحلهـا وبتغيـر الوسـيلة والاداة كلمـا أدت الضرورة لذلك.
- ✓ التعـرف علـى التوقيـت المناسـب لاسـتعمال الوسـائل وإجـراء التعـديلات اللزمـة عليها او تبديلها أو تطويرها وفق حاجة الفرد ومتطلباته.
- ✓ اشـراك الفـرد فـي اختيـار الطريقـة المناسـبة لتوجيهـه بتبصـيره بفـرص النجـاح والتقدم المصاحب لاختياره وحتى الفل والضرر الناتج عنه.

**6. الأسس الاقتصاديـــــة:**

انطلاقـا مـن الارتبـاط المباشـر للتربيـة والتعلـيم بالتنميـة الشـاملة الحاصـلة فـي المجتمـع وتوسـع مجالاتهـا، أصـبح ينظـر لمكوناتهـا علـى انـه اسـتثمار فـي العنصـر البشـري ووسـيلة لإعـداد وتكـوين الايـدي العاملـة التـي ستشـكل مسـتقبلا إطارات كفؤة معول عليها.

ان اسـتغلال ذلـك المـورد البشـري وهندسـته كمـادة خامـة والمتمثـل فـي مـدخلات ومخرجـات الـنظم التربويـة الامـر الـذي اقتضـى ضـبط ومتابعـة لأنشـطة هادفـة تسـعى الـى تقيـيم نتائجهـا أي تلـك المخرجـات بتـدخل فعـل التوجيـه والإرشـاد المدرسـي والمهنـي مـن خـلال مختلـف خدماتـه كدعامـة اساسـية وتتمـة للعمـل التربوي بتكوين إطارات منتجة قادرة على تحديات سوق العمل ومستلزماتها.

لـذا أصـبح التوجيـه والإرشـاد المدرسـي والمهنـي فـي الوقـت الحـالي مـن القضـايا الخاصـة والهامـة علـى الصـعيد الفـردي والاجتمـاعي ذلـك لأنـه المسـؤول وبقـوة عـن فـرص الادمـاج المهنـي النـاجح فـي عـالم الشـغل مسـتقبلا بتـوفير طاقـات بشـرية مؤهلـة ومـزودة بكفـاءات ومهـارات تجعـل منـه مـوردا بشـريا فعـالا يسـاهم بشـكل كبيـر فـي تنميـة المجتمـع كـل وفـق تخصصـه ومجالـه الـذي اختـاره خلال مساره الدراسي.

ذلك لان التوجيه كعملية تربوية يقوم على أساس تنبؤات وجملة من التوقعات من الايدي العاملة المؤهلة بإستغلال طاقات المتعلمين واحتواءهم بصورة تنسجم ومتطلبات التنمية الشاملة، انطلاقا من مبدأ المشروع المدرسي الناجح يؤدي بالضرورة الى مشروع مهني انجح ان تكاثفت طبعا معه مجموعة من المحددات الأخرى كتوفير فرص العمل وفتح المجال امام الجميع لتفجير طاقاتهم واستغلالها أحسن استغلال.

على ضوء ما سبق يمكن ان نلخص أسس التوجيه والإرشاد بصفة عامة في النقاط التالية:

- أن تنطلق اهداف التوجيه والإرشاد من اهداف المجتمع وحاجاته.
- ان تعتمد برامج التوجيه والإرشاد على خطط تتبع من واقع المجتمع وتراعى فيها الخصوصية ومستوى النضج والفروقات والفرية بين الافراد.
- ان يعتمد التوجيه والإرشاد في بناء الخطط والبرامج على الأسس العلمية لدراسة سلوك الفرد وتحليله وتفسيره.
- ان تستهدف عملية التوجيه والإرشاد مهمة الوقاية والاعلام والمتابعة للفرد إزاء المشكلات التي قد تواجه وتعرقله أثناء رحلة بحثه عن تحقيق الذات.
- ان تنطلق عملية التوجيه والإرشاد من افتراض مفاده ان سلوك قابل للتعديل وباستطاعة أي فرد ان ينمو ويتغير في اتجاه النضج الذي يصبو اليه.
- ان تتطلب عملية التوجيه والإرشاد توفير المعلومات اللازمة عن الافراد والمهن ومختلف التخصصات والمؤسسات التعليمية.
- ان تستخدم في عملية التوجيه والإرشاد العديد من الاختبارات والمقاييس النفسية لقياس قدراتهم واستعداداتهم وذكاءهم بهدف التعرف او الكشف عن ميولاتهم وانماط شخصيتهم

## المحاضرة التاسعة

# المرجعيات النظرية المفسرة لعملية التوجيه

**عدد الحصص: 02**

**الحجم الساعي: ثلاث ساعات**

التوجيه المدرسي وخلال تطوره التاريخي مر بعدة مراحل وعرف قفزة نوعية من خلال مجموع النظريات التي تزامت مع مراحل تطور عملية التوجيه، والتي كانت كلها تهدف الى تفسير العوامل النفسية، الجسمية، والبيئية، المعرفية والاجتماعية بما فيها الاقتصادية ومعرفة مدى اثرها على الفرد عند اتخاذ قراراته المهنية، وقد تنوعت النظريات التي تناولت مفهوم الفرد عن نفسه وعن سماته الشخصية وخبراته الطفولية والمدرسية، ميولاته ورغباته وعن قيمه الشخصية وتفضيلاته المهنية بتنوع اطرها الفلسفية المحددة لها ومرجعياتها النظرية التي اختلفت بإختلاف توجهات كل نظرية ولعل من اهمها.

### 1.نظرية التوجيه الشخصي لجون هولنـــــد *J. Holland*:

يعتبر **جـــون هولنـــد** من بين مؤسسي النظريات العامة للاختيار المهني، فقد أوضح ان قيام الفرد بتحديد اختيار مدرسي أو مهني معين فإن ذلك يعد نتاج لعدة عوامل منها الوراثية ومؤثرات أخرى تمارس عليه منها الأسرة، الأصدقاء، الطبقة الاجتماعية والتجارب والخبرات المكتسبة التي مر بها الفرد.

هذا ما يؤدي به إلى تطوير اتجاهات خاصة به تشكل فيما بعد أسلوبا شخصيا للسلوك لواقع ومتطلبات الحياة، هذا الأسلوب الذي يعتبر المظهر الخارجي للشخصية يمكن أن يحقق في محيط دون آخر حسب شخصيته. الذي يمكن ان نتعرف عليه من خلال اهتمامات الفرد وانشغالاته وتفضيلاته لمواضيع دون أخرى.

فالفرد واثناء القيام باختيار مهني نجده في الحقيقة يبحث عن انشغالات تسمح له بالدرجة الأولى بأداء أو ممارسة دور مستحب ومشرف ولا يتعارض مع أسلوبه

الشخصـي بمعنـى آخـر أنـه عنـدما يعبـر الفـرد عـن ميـل أو اختيـار فإنـه يبحـث عـن المحيط الذي يتلائم مع هذا الميل أو الاختيار ومع توجيهه الشخصي

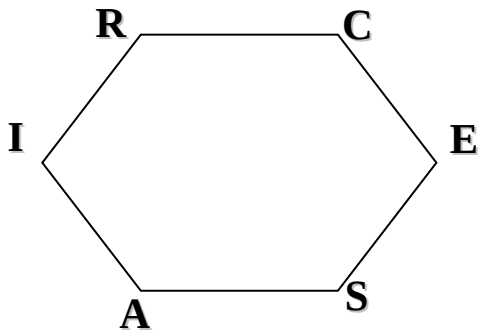
إذن فمصـطلح التوجيـه الشخصـي يعـد مركزيـا فـي نظريـة هولنـد كمـا يـدخل هـذا التوجيـه فـي تحديـد اتجاهـات واسـتعدادات الفـرد وكـذلك آليـات التكيـف وسـمات شخصيته وما يطمح إليه.

وحسـب هولنـد دائمـا فـإن الميـول المهنيـة هـي المظهـر لمـا يسـمى بالشخصـية، كمـا أن وصـف الميـول المهنيـة هـو وصـف لشخصـيته، والتعـرف علـى السـمات الشخصـية يـتم عن طريق التفضيلات للمواضيع المدرسية والنشاطات الترفيهية والهوايات والمهن.

وفي هذا الصدد تحدث هولند عن ستة أنماط للشخصيته تقابلها ستة بيئات تناسب كل نمط مهنيا كما أن تفضيل الفرد لميدان معين يعبر عن إكتسابه للميزات النفسية المتمثلة في مواقف، قيم، كفاءات تناسب الميدان الذي وقع فيه الاختيار.وأضاف بأن الأشخاص الذين ينتمون لنفس النمط يمارسون نفس نوع العمـل لاعتبارات عدة منها:

- ✓ أن الأشخاص يتوافقون من خلال شخصياتهم.
- ✓ يتبعون أهداف واحدة ومشتركة.
- ✓ يتملكون نفس المكونات الجسمية والنفسية حول عملهم.
- ✓ أن كل شخص يمارس مهنة أو عمل يمكن أن يصنف حسب الأنماط المهنية الستة.

إن انتمـاء أحـد الأشـخاص حسـب هولنـد إلـى أحـد الأنمـاط السـتة يحـدد مـن خـلال مهاراتـه، بعـض سـمات شخصـيته، وميولـه، وكـل مهنـة فـي الواقـع هـي عبـارة عـن تركيبـة مـن مجموعـة مـن الأنمـاط السـتة يمكـن أن نرتبهـا فـي شـكل سداسـي كمـا هـو موضح في الشكل الموالي:




**شكل رقم (01) يوضح تركيبة جون هولند لأنماط الشخصية الستة**

إن الشكل السداسي الذي وضعه **هولنـــد** أعطي تصور فضائي لستة مجموعات كبرى للميول بحيث يمكن لكل الأفراد أن يرتبطوا بالشخصيات النمطية لهذا النموذج وبطبيعة الحال كل شخص منا يمتلك أكثر من واحدة من الصفات الخاصة بهذه النمطية لكن من الأفضل والمهم أن يرتبط الشخص بثلاث سمات مسيطرة باعتبار أن كل مهنة تحتوي في تركيبتها مجموعة من الاهتمامات والميول.

لذا نظرية **هولنـــد** تقترح بتحديد ثلاثة أنماط مسيطرة وبالترتيب التنازلي والذين يتناسبون مع شخصية الفرد من أجل تحديد المهن التي يمكن أن تناسبه بشكل أفضل.

فنمطية أي شخص حينئذ تنشأ بقياس درجة تجانسه أو تقاربه مع أي من الأنماط الستة حسب الأهمية من النمط الفائز والمؤثر إلى النمط الأقل تأثير.

فعند أغلبية الأشخاص نجد خاصة النمطين الأولين أو الأنماط الثلاثة الأولى حسب تسلسلهم الشخصي والذين لهم تأثير له معنى على طريقة وجودهم وتصرفهم وحتى من جانب حياتهم الشخصية والمهنية.

هذه التركيبة شخص–محيط عمل أو مهني هي الطريقة الأكثر استعمالا في مجال التوجيه المدرسي والمهني عبر العالم.

وحسب نمطية هولند دائما نجد أن لكل شخص شفرة تتكون من ثلاثة حروف وهي الحروف الأولى لكل نمط هذه الشفرة الثلاثية التي تمثل نمط الشخص الأول والنمط الثاني والثالث والذين يشتركون في اهتمامات وميولات واحدة.

فمثلا الشخص الذي نجد أن نمطه المسيطر هو المفكر بأن له تجانس أو ألفة أو تقارب مع النمط الواقعي وله مظهر للشخصية أو بر وفيل–IR–ولوصف أكثر لنمطية هذا الشخص نربطه مع نمطه الثالث.

إن شفرة الـ ***riasec*** الخاصة **بهولنـــد** هي نظرية تعبر عن الطريقة التي يختار بها الأشخاص مهنهم، فهي تبين مثلا أن الأشخاص الذين نمطيتهم تتشكل من **RI** تكون ميولهم محصورة في المواضيع الواقعية والفكرية ويبحثون عن الأعمال التي تتطابق وهذه التركيبة مثلا المهندس والتي تعتبر من بين المهن الكثيرة التي تكون شفرتها **RI**.

فمواضيع الواقعي والمفكر متقاربين فيما بينهم حسب الترتيب الذي وضحه هولند في الشكل السداسي فهم بذلك يشتركون في ميلهم للعمل مع الأشياء بدلا من العمل مع الأشخاص فمواضيعهم تكون متعددة الأبعاد.

فالأنماط المتقاربة جنبا إلى جنب في الشكل السداسي إذن مرتبطان ومتماسكان والأنماط البعيدة عن بعضها والمقابلة لبعضها حسب الشكل دائما هم الأكثر اختلافا ولا يتشابهون.

مثلا **IR** متشابهان و **RA** مختلفان.

## 1.1 وصف لنمطية هولنـــد:

قدم هولند وصفا دقيقا لأنماط شخصيته الستة مع ما يقابلها من محيط على النحو التالي:

- **النمـــط الواقعي**

هم أشخاص يمارسون الأعمال الملموسة، يمتلكون مهارات يدوية لهم مقدرة التحكم في حركاتهم، يستعملون الآلات ويشغلون الأجهزة والسيارات ومختلف وسائل النقل.

الواقعيون لديهم حس ميكانيكي يمليون للدقة في العمل، كثير منهم يمارسون أعمالهم في الخارج بدلا من الأماكن المغلقة، ويبحثون دائما عن الاستقلالية وعملهم يتطلب أحيانا صلابة جسمية.

هؤلاء الأشخاص عادة يتميزون بالصبر، الدقة، المثابرة والعقلانية، طبيعيين، صرحاء، عمليين بسطاء، واقعين

- **النمـــط المفكـــر**

أغلب أشخاص هذا النمط لديهم معارف نظرية كبيرة تساعدهم على التصرف، يمتلكون معلومات متخصصة والتي تساعدهم في حل المشاكل والظواهر العلمية وتحليلها.

هم أشخاص لديهم قدرة عالية على ملاحظة الأشياء وتفسيرها، كفاءتهم الأساسية مرتبطة بالفهم للظواهر المختلفة، يحبون التعمق والانغماس في التفكير الجدي والتلاعب مع الأفكار، يحبذون البحث عن المعرفة

يمتلكـــون روح النقـــد، فضـــوليون، يبحثـــون دومـــا عـــن معلومـــات جديـــدة، هـــادئين، متحفظـــين، حـــذرين فـــي أحكـــامهم، مـــواظبين، متســـامحين، متواضـــعين، منطقيـــين، موضـــوعيين، صـــارمين فـــي الأمـــور العلميـــة، ومثقفـــين، يحبـــون التفكيـــر فـــي الأمـــور المحيطـــة وفهمهـــا، يتميـــزون كـــذلك بحـــب الاستكشـــاف ويميلـــون أكثـــر لميـــدان التجـــارب العلمية.

- **النمـــط الفنان**

إن الأشـــخاص الـــذين ينتمـــون لهـــذا الـــنمط يحبـــون الأنشـــطة التـــي تســـمح لهـــم بـــالتعبير الحر من خلال إدراكهم للمواضيع ومن خلال إحساسهم وحدسهم.

يهتمـون بالأعمـال التـي فيهـا إبـداع، سـواء تتعلـق بـالفن، أدب، موسـيقى، الشـعر المسـرح أو عمل جماهيري.

يمتلكـون عقـول مسـتقلة حالمـة خياليـة، تجـدهم مرتـاحين فـي الوضـعيات التـي تخـرج عـن إطـار المـألوف، يمتلكـون إحسـاس وخيـال كبيـرين، لـديهم موهبـة فـي الفكـر والإبداع.

علـى الـرغم مـن أنهـم ينفـرون مـن الأعمـال المنهجيـة والروتينيـة، إلا أنهـم علـى الأقـل قـادرين علـى العمـل بانضـباط. هـؤلاء الأشـخاص تجـدهم تلقـائيين، يعبـرون بصـدق، خيـالين، عـاطفين، أشـخاص بسـطاء وعـاديين، مسـتقلين، أفكـارهم أصـيلة، ومهتمـين بالأشياء الجمالية، فخورين، مرنين ومبدعين ومثالين.

- **النمـــط الاجتماعي**

الأشخاص المرتبطين بهذا النمط يحبون دوما الاتصال مـع الآخرين سواء بهدف مساعدتهم إعلامهم أو تربيتهم أو معالجتهم أو تسليتهم. يهتمون بالسلوك الإنساني وتجدهم دوما قلقون علـى نوعيـة علاقـاتهم بـالغير. دائمـا يسـتعملون معـارفهم وتوقعـاتهم وانطباعـاتهم وحتـى انفعالاتهم بهدف التصرف أو عدم التصرف. يحبون التواصل، يعبرون بسهولة، لديهم مقدرة على الإصغاء الجيد للآخرين، دوما متعاونين، متفهمين، حساسين، أوفياء ومتفانين في تقديم الدعم والمساعدة لمن هم حولهم، كذلك تجدهم لطفاء، مريحين، متبصرين بمختلف الأمور، ومشجعين، يتأثرون وحساسون لآلام الغير.

- **النمط المقـــدام**

الأشخاص الذين ينتمون لهذا النمط يحبون التأثير على المحيط، لديهم مقدرة على اتخاذ القرارات، منظمين، لديهم مهارات خاصة على إيصال حماسهم ودعمهم لتحقيق أهدافهم ويعرفون كيف يبيعون الأفكار كما يبيعون الممتلكات المادية ولديهم حسن التنظيم والتخطيط والمبادرة ويسيرون بشكل جيد مشاريعهم.

لـديهم الفعاليـة والجـرأة، هـؤلاء الأشـخاص يتمتعـون بقـدرات إقناعيـه خاصـة لـديهم طاقـة حماسـية واثقـين مـن أنفسـهم، طمـوحين لـديهم ميـول سياسـية محـددين لمـواقفهم وهم بطبعهم اجتماعيين.

هـؤلاء الأشـخاص لـديهم مقـدرة علـى الكـلام والإقنـاع، يملكـون سـمات قياديـة، يتمتعـون بالشعور بروح المسئولية.

- **النمط الإمتثـــالي**

لـديهم ميـل وتفضـيل للأنشـطة المحـددة، منهجيـين، معتمـدين علـى نتـائج متوقعـة، يهتمـون وينشـغلون بالترتيـب والتنظـيم المـادي الجيـد لمحـيطهم، يحبـون التقيـد باتفاقيـات منظمة وبتعليمات واضحة بدلا من التصرف عشوائيا.

يحبـون الحسـابات، التصـنيف، الـتحكم فـي السـجلات والملفـات بصـفة يوميـة، تجـدهم فعالين في عمل يتطلب الدقة، مرتاحين في الأعمال الروتينية.

هـؤلاء الأشـخاص نجدهـم مخلصـين منظمـين، فعاليـن محترميـن، عمليـين، متحفظـين عقلانيـين وكـذلك واعـين بمسؤوليتهـم يحترمـون المواعيـد صـارمين ومتكتمـين، يهتمـون بالتفاصيل ويوجهونها.

**2.نظريـــة ما سلـــو *Maslow*:**

تؤكـد الاطـر الفلسـفية لنظريـة **ماســلو** علـى حقيقـة مفادهـا أن الإنسـان كـل متكامـل علـى أسـاس دوافعـه التـي يتفاعـل معهـا فـي مجـال بيئتـه أو محيطـه وبصـورة أشـمل جميـع مـا يحـس ومـا يفكـر فيـه الإنسـان حتـى يتفاعـل بصـورة كليـة وشـاملة مـع محيطـه، وعلـى هـذا الأسـاس نظـم **ماسـلو** الحاجـات الأساسـية للإنسـان بطريقـة هرميـة يفسـر مـن خلالهـا الحاجـات والـدوافع التـي تشـكل السـلوك الإنسـاني وتحركـه، اذ افتـرض هـذا الأخيـر أن الـدوافع والحاجـات الإنسـانية تنـتظم فـي نسـق وتـدرج متصـاعد

مـن حيـث الأولويـة او شـدة التـأثير بحيـث لا تعلـن الحاجـة عـن نفسـها إلا إذا أشـبعت الحاجة التي سبقتها حسب سلم الأولويات وترتيبها الهرمي المبين أسفله.

**شكل رقم (02) يوضح الترتيب الهرمي لسلم الحاجات لماسلو**

ومـن خـلال هـذا المخطـط وحسـب **ماسـلو** أن الحاجـة إلـى التوجيـه والاسـتفادة منـه تتبـع من الحاجات الأساسية للإنسان منها:

**أولا: الحاجة الفيزيولوجية الأولية:**

وتشـمل القاعـدة الأساسـية للحاجـات الإنسـانية مثـل الحاجـة للأكـل والشـراب واللباس والزواج وهي كلها حاجات ضرورية لاستمرارية التواجد والبقاء الإنساني.

**ثانيا: الحاجات الاجتماعية النفسية:**

منهـا الحاجـة الـى الانتمـاء، الحـب والمنافسـة والتقـدير، وهـذا مـا فسـره **مـا سـلو** بوجـود ألويـات أساسـية لتحقيـق الحاجـة تليهـا أولويـات ثانويـة أي هنـاك حاجـة أساسـية وحاجـة ثانويـة لا يمكـن الفصـل بينهمـا، ويجـب أن ننظـر إليهمـا علـى أنهمـا كل متكامل.

هـذه النظريـة تبـين أنـه بمجـرد تفكيرنـا فـي بنـاء مشـروع مدرسـي أو مهنـي فإننـا فـي الواقـع نبحـث عـن تلبيـة عـدة احتياجـات، وأن تحديـدنا لهـذه الاحتياجـات مهـم جـدا فـي مرحلـة تسـمى بمرحلـة المفاوضـات، بمعنـي عنـدما يجـد الفـرد نفسـه فـي منعـرج يـؤدي بـه الـى مجموعـة مـن الاختيـارات المدرسـية علـى سـبيل المثـال وجـب عليـه اختيـار مـا

يستجيب إلى حاجياته تدريجيا حسب ذلك النسق المترابط والمتسلسل على شكل هرم.

وما يميز نظرية **ماسلو** انه أعتمد على دراسة وفهم الشخصية الإنسانية من خلال الصحة بمعنى اكتمال الشخصية وقوتها وليس من خلال ضعفها وتفككها كما ذهب اليه البعض وكما هو متعارف عليه عند اغلب علماء النفس وأصحاب نظريات الشخصية، عن طريق فهمه للدوافع التي تحرك الافراد حيث كان يؤمن بأن بداخل كل واحد منا نظاما من الدوافع والمحفزات غير المتصلة على الاطلاق بالثواب او بالرغبات غير الواعية. وان هذه الدوافع هي التي تجعله يقدم ويقبل على تحقيق حاجات بعينها دون أخرى وعندما يتحقق له الاشباع ينتقل الى اشباع الحاجات التي يراها ضرورية بالنسبة اليه والتي تليها طيلة حياته.

**3.النظرية التطـــــورية او النمائية:**

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الاختيار المهني ومنه المدرسي سيرورة تطورية تمتد عبر الزمن وتؤدي إلى بلورة إختيارات ومشاريع للفرد، عن طريق تزويده بالأدوات المعرفية حتى يستطيع إستغلال موارده المعرفية في تحقيق اختياره المهني، ويعتبر **جينزبورغ** وسوبر من بين مؤسسي هذا التوجه.

- **نظرية جينزبورغ *Ginsberg***

تعد نظرية **جينزبورغ**، وهو عالم في الاقتصاد امريكي الأصل، من بين المحاولات الأولى

في سنة 1963 وضع **جينزبورغ** نظريته حول الاختيار المهني موضحا بأن سيرورة نمو وتطور التوجيه المهني تمتد طوال فترة المراهقة، وبناء على ملاحظاته الميدانية توصل إلى تحديد ثلاثة مراحل متميزة في عملية صياغة الاختيارات وإتخاذ القرار لإختيار مهنة المستقبل، وقبل هذا لابد أن يمر الفرد بمرحلتين هما: مرحلة الاختيارات الوهمية ومرحلة الاختيارات المؤقتة، ونركز هنا فقط على مرحلة الاختيارات الواقعية وتتمثل في خصوصية تفضيلات الفرد وربطها بالنشاط الذي يهمه وتنقسم إلى قسمين:

أ. **فتـرة الاستكشـاف:** يحـاول الفـرد فيهـا الحصـول علـى الخيـرة التـي تسـاعده علـى حـل مشـاكله ممـا يجعلـه يتعـرف علـى ميـادين الدرايـة المختلفـة، والبحـث عـن معلومـات حـول المهـن، ويظهـر أيضـا فـي هـذه الفتـرة الشـعور بـالقلق وعـدم الأمـان والإرتيـاح عنـد الفـرد، وذلـك لأنـه لا يعـرف كيـف يعـالج مجموعـة حقـائق محيطـه الاجتماعي وبالتالي يكون غير متأكد من أخذ القرار.

ب. **فتـرة التبلـور:** يقصـد بـه السـيرورة التـي مـن خلالهـا يصـبح الفـرد قـادرا علـى تلخيص جملة من المتغيرات الداخلية الهامة في إتخاذ القرار.

ت. فتـرة التخصـص: وهـي نهايـة السـيرورة فإتخـاذ القـرار، كمـا تعبـر عـن الإلتزام مع ظهور سلوك المقاومة نحو أي توجيه آخر.

### 2.3 نظرية دونالد سوبر *Super*:

وضـع **سـوبر** بعـض المفـاهيم التـي جـاء بهـا حينزبـورغ، حيـث يعتبـر أن التطـور المهنـي اسـتمرارية ممتـدة مـن الطفولـة إلـى الشـيخوخة، وهـي عمليـة ديناميكيـة تكـون نتيجـة التفاعل بين الفرد ومحيطه.

يعتبـر أسـلوب المهنـي مثـل السـلوكات الأخـرى يتطـور مـع الـزمن بفضـل ظـاهرتي النمـو والـتعلم، ويمكـن تربيـة هـذا السـلوك بواسـطة خبـرات مفيـدة، وأن مفهـوم صـورة الـذات يحتـل مكانـة هامـة فـي أعمـال سـوبر، هـذا الأخيـر يـرى صـورة الـذات تبـدأ فـي النمـو فـي مرحلـة الطفولـة تتضـح وتتـرجم إلـى إنشـغالات خـلال فتـرة المراهقـة، حتـى تتبلـور وتحقـق فـي نهايـة سـن المراهقـة وبدايـة سـن الرشـد، لأنـه مـن خـلال تجـارب الفـرد أو التلميـذ مـثلا مـع الـدروس والمواضـيع والنشـاطات الترفهيـة والأشـغال التـي يقـوم بهـا ممـا يسـاعده علـى فهمـه لذاتـه وتحديـد ميولـه فإنـه يلقـى إشـباعا أو إرتياحـا نحـو عملـه الـذي يسـمح لـه أن يكـون الشـخص الـذي يريـد مـن خـلال فهمـه لنفسـه ومـا يريـده مسـتقبلا، بالنسـبة لسـوبر التطـور المهنـي هـو عبـارة عـن سـيرورة تكـوين تترجم في صورة مهنية و أخيرا تحقيق صورة الذات.

الفـرد مـن خـلال اختياراتـه لمهنـة معينـة يحـدد بصـورة واضـحة الـذات الحقيقيـة وأحيانـا المثاليـة، ويشـير سـوبر فـي 1969 أن التطـابق بـين صـورة الـذات والتصـورات المهنيـة هـو الـذي يحـدد الاختيـار والتكييـف، كمـا يوضـح فـي سـنة 1979 بـأن الأفـراد

قـد يلعبـون عـدة أدوار طفـل تلميـذ، عامـل، زوج، أب، مـواطن، مـريض علـى خشـبات مسـرح متنوعـة البيـت المدرسـة الحـي مكـان العمـل المستشـفى مـع العلـم انـه يوجـد ارتبـاط تبعيـة بـين هـذه الأدوار وفضـاءاتها حيـث أنـه كلمـا نجـح الفـرد فـي آداء أدوار مختلفة سهل عليه تحمل مسؤولية أدوار أخرى.

إن تـزاوج هـذه الأدوار المتعـددة هـو المسـؤول علـى هيكلـة حيـاة الفـرد وإبـراز خـط حيـاة معـين. كمـا أكـد سـوبر فـي نظريتـه علـى أن سـيرورة النمـو المهنـي تترتـب في مراحل هامة تتمثل في:

- مرحلة النمو وتبدأ من الطفولة.
- مرحلة البحث والاكتشاف وتبدأ من مرحلة المراهقة.
- مرحلة التحقيق والإنشاء وتكون بداية سن الرشد.

هـذه المراحـل تـزداد فـي التعقيـد وتتجـه نحـو الواقـع والتخصـص، كمـا يوجـد فـي كـل مرحلة مهام يجب على الفرد إنجازها.

نظريـة **سـوبر** تركـز علـى أن النضـج المهنـي يمكـن تربيتـه عنـد الأفـراد، حيـث أنـه مـرتيط لـيس فقـط بالاسـتعدادات وإنمـا أيضـا بمـدى إثـارة الميـول واسـتخدام إمكانيـة ونوعيـة الخبـرات التـي مـر بهـا. كمـا أن المكانـة التـي منحهـا لصـورة الـذات فـي تصـوره لسـيرورة القـرار المهنـي أدى إلـى تطـوير العديـد مـن التقنيـات والتطبيقـات فـي ميـدان التوجيـه، عـن طريـق الـدور الإيجـابي والنشـط الـذي يقـوم بـه الفـرد فـي بنـاء قـراره المهنـي أو مشـروعه المدرسـي والمهنـي مـن خـلال سـيرورة نمـو تمتـد عبـر الـزمن، والتـي فـي سـياقها تتجـه نحـو مشـاريع واقعيـة وذلـك مـن خـلال تقويمـه لإمكانياتـه ولمتطلبات المحيط والوسائل اللازم توفيرها لتحقيق الهدف المرسوم.

إن التلميـذ مـزود بإسـتعدادات وإهتمامـات وميـولات، هـذه العوامـل تكـون الـذات، وبالتـالي لا نسـتطيع تجريـد الفـرد مـن ذاتـه لـذلك يجـب الإهتمـام بـه مـن الجانـب النفسـي، لأنـه دون تحقيـق الـذات لا يمكـن أن يحصـل توافـق وتكيـف، بالإضـافة إلـى أن الفـرد لا يمكـن أن يعـيش بمعـزل عـن المجتمـع، فالتنشـئة الاجتماعيـة هـي عامـل أساسي في بناء شخصية الفرد التي تتم في إطار تفاعل اجتماعي.

## 4. نظرية النسق الاجتمـــاعي:

نظريــة **تـــالكوت بارســـونز** حـول النسـق الاجتمـاعي انطلقـت مـن محاولـة انتـاج مضــمون الفعــل التواصــلي الاجتمــاعي الــذي يرمــي إلــى صــياغة مجموعــة مــن الوســائل والآليــات التــي تهــدف إلــى تجــاوز الاخــتلالات الناجمــة بعــد المجتمــع الصــناعي بغـرض دمــج الأفـراد فــي إطــار خطــة الإنتــاج الاجتمــاعي التــي تحــدد بـدورها وفقـا لاتجـاه المجتمـع المؤسـس ووفقـا لقـوانين التنميـة، مـن خـلال هـذا التصـور حـدد **بارســونز** ملامـح نظريتــه فــي إطــار علـم اجتمــاع التربيــة الحـديث مــن خــلال إشــارته ورصــده لقضــية التنشــئة الاجتماعيــة والتــي تشــكل البنــاء الأساســي لتكــوين شخصية الفرد التي تتم في إطار التفاعل الاجتماعي بمعنى عام.

إن التنشــئة الاجتماعيــة تقــوم بإعــداد الفــرد وفقــا لمجموعــة مــن القواعــد المضــبوطة ويتحقـق حسـب رأيــه مــن خــلال الــدمج بــين الأهـداف المجتمعيــة والأنمــاط المعياريــة الفرديــة، مــاهي مجموعــة الطرائــق المنهجيــة التــي تنتهجهــا المدرســة كجهــاز يقــوم فــي اتجــاه تحقيــق نمــوذج المجتمــع، والتــي تحــدث خــلال عمليــة تفاعــل الأطفــال حســب المواقف الاجتماعية.

بهـذا المعنــى يشــير إلــى وظيفــة المدرســة كجهــاز يعمــل علــى إنتــاج شــروط الفعــل المتواصــل الاجتمــاعي مــن أجــل تحقيــق التوافــق لشخصــية الفــرد المكيفــة مــع أهــداف المجتمــع، كمــا أن المدرســة تســعى إلــى تحقيــق الانــدماج الــذي يــؤدي فــي النهايــة إلــى ميـدان التوجيــه فيمــا يتعلــق بتربيــة الميــولات والاهتمامــات لتحقيــق التكامــل، وقــد إشــترط **بارسونز** الأفعال التالية من أجل تحقيق التوازن.

✓ **الفعل الأدائي:**

ويعبــر عــن الهــدف المســتقبلي للتلاميــذ ويتشــكل هــذا الفعــل حســب اكتســابهم للســلوك بالوسـائل والأنشـطة، وأنمـاط المعرفـة والعلـم والعمليـة التعليميـة بالمدرسـة والتـي يـتم عـن طريقهـا تكـوين إتجاهـات ومهـارات وتربيـة ميـولات لمهـنهم المسـتقبلية، وتـوجيههم إليهـا توجيهـا سـليما، هـذا التوجيـه يحقـق لهـم التكامـل والتـوازن مـن خـلال مـا يقـدم لهـم مـن مهـام منظمـة ومسـتمرة فـي ميـدان التوجيـه حيـث يجعـل الفـرد علـى وعـي تـام بواقعـه

الـذاتي والاجتمـاعي يسـمح لـه بتنميـة اختياراتـه علـى الشـكل الـذي يتوافـق مـع قدراتـه واستعداداته.

✓ **الفعل التعبيري:**

يهـدف إلـى إشـباع حاجـات التلاميـذ وذلـك بـالتعرف علـى محتوايـات كـل فـرع دراسـي وطرائـق التـدريس فـي كـل فـرع، معرفـة الآفـاق المسـتقبلية ومـا يلائـم إمكانيـاتهم ويحقـق رغبـتهم إعتمـادا علـى كفـاءاتهم، وهـذا يتوقـف فقـط علـى الـدور الـذي يلعبـه القـائمون علـى العمليـة التوجيهيـة وعلـى الأعمـال المسـندة للموجـه وقدرتـه علـى تعريـف التلاميـذ بواقعهم الدراسي والمهني.

✓ **الفعل المعياري:**

يشير إلى وجود مراسيم ونصوص تتماشى والواقع المعاش لأنه لا يمكن إصدار قوانين دون مراعاة الواقع الاجتماعي والتربوي والاقتصادي، لهذا فإن الطرق والوسائل بدورها لابد أن تخضع لخصائص وتوجيهات محددة حتى تنجح العملية التوجيهية، يبدو من هذا الطرح أن ميدان التوجيه يخضع في كل مجتمع لخصوصيات معينة ومحددة ترجع أساسا إلى طبيعة النظام الاجتماعي، مما سبق ذكره فإن **بارسونز** يشير إلى عاملين أساسيين لتحقيق التوافق والتكيف هما: التنشئة الاجتماعية والنظام التعليمي، حيث تقوم المدرسة من خلال إعادة إنتاج مقومات الشخصية الفردية في إطار التفاعل الاجتماعي أثناء اتصال الموجه بالتلاميذ الذين يساهمون في تنمية ميولاتهم وتكيفهم مع الواقع، وتبقى أهمية الكشف عن الذات والمتابعة من العوامل الأساسية في تحقيق عملية التكيف، أي نفس ما أشارت إليه نظرية الذات عند كارل روجرز.

إن مساعدة التلميذ على تنمية ميولاته واهتماماته يبقى خاضعا للقائمين على هذه العملية وخاصة من الجانب الإعلامي من جهة ومختلف النشاطات والطرق والوسائل المتبعة من جهة أخرى، وهذا يطرح فكرة متابعة التلميذ في مراحله التعليمية الأولى كشرط لتحقيق تكيفه هذا الأخير متوقف على التنشئة الاجتماعية، وهنا تلتقي نظرة **باسونز** مع **روجرز** القائمة على ذات التلميذ كشرط للتوافق من خلال تعريفه بواقعه وإمكانياته وتنمية ميولاته إلى درجة يكون فيها التلميذ قادرا على اختيار ما يناسبه بمفرده إنطلاقا من معرفته لقدراته وإمكانياته لإعداد المشروع الدراسي المستقبلي.

## محاضرة العاشرة

# نظريـــــات الارشـــاد النفسي والتربوي

**عدد الحصص: حصتيـــــن**
**الحجم الساعي: ثلاث ساعات**

الإرشـاد النفسـي هـو الجانـب الإجرائـي لعلـم الـنفس، وحتـى يـؤدي المرشـد النفسـي دوره الإرشـادي بصـورة صـحيحة ومفيـدة عليـه الإلمـام بنظريـات الإرشـاد التربـوي، وتعتبـر كـل نظريـة مـن نظريـات الإرشـاد أداة ودليـل يسـتخدمه المرشـد حسـب طبيعـة وموقـف المسترشـد ونـوع مشـكلته. ينطلـق الإرشـاد النفسـي مـن نظريـات معاصـرة فـي الـنفس الإنسـانية والسـلوك البشـري الـذي يجـب أن يقـوم علـى أسـس وقـوانين تنظـيم العلاقـة بـين المرشـد والمسترشـد وتيسـير تفاعلهـا علـى أسـس علميـة، لهـذا السـبب تعتبـر دراسـة النظريـات وأسـاليب معالجـة المشـكلات ومعرفتهـا وتوظيفهـا فـي العمـل الإرشـادي ضروري بالنسبة للمرشد النفسي.

والنظريـات المطروحـة تعتبـر دلـيلا يوضـح أسـاليب معالجـة المرشـد النفسـي للمشـكلات الإرشادية وهي كالتالي:

**أولا: نظريـــة الـــذات:**

ظهـرت فكـرة نظريـة الـذات بشـكل جديـد فـي مجـال علـم الـنفس علـى يـد وليـام جـيمس سـنة 1890، حيـث قـال عـن الـذات أو كمـا سـماها الأنـا العلميـة، وهـي مجموعـة مـا يمتلكـه الإنسـان كجسـمه، سـماته، قدراتـه، ممتلكاتـه الماديـة، أسـرته، أصدقاءه، أعداءه ومهنته.

وتطـور مفهـوم نظريـة الـذات فـي علـم الـنفس المعاصـر بحيـث أصـبح يشـمل جـانبين همـا: الـذات كموضـوع أي كمشـاعر واتجاهـات وميـول ومـدركات، والـذات كعمليـة، فالـذات هـي فاعـل بمعنـى أنهـا تتكـون مـن مجموعـة نشـيطة مـن العمليـات كـالتفكير والتذكر والإدراك.

إن الـذات ليسـت مفهومـا ميتافيزيقيـا أو دينيـا وإنمـا هـي مفهـوم يقـع داخـل دائـرة علـم الـنفس العلمـي، وفـي إشـارتنا للـذات بوصـفها فـاعلا لا تعنـي بهـذا الشـيء سـوى أنهـا اسم لمجموعة من العمليات.

- **إسهامات النظرية في مجال الإرشاد التربوي والنفسي:**

أسـهمت النظريـة فـي مجـال الإرشـاد التربـوي والعـلاج النفسـي مـن خـلال البرنـامج الـذي طرحـه كـارل روجـرز، حيـث ركـز علـى الإرشـاد غيـر المباشـر، منطلقـا فـي ذلـك مـن أن الـذات الموجـودة داخـل الفـرد لا يمكـن الوصـول إليهـا لمعرفـة أسـباب السـلوك الإنسـاني إلا مـن خـلال ذات الفـرد. وقـد حـدد روجـرز ذات الإنسـان بأنهـا المحـرك الأساسـي للسلوك لأنها تعتبر حجر الزاوية في بناء شخصية الفرد، وتتكون الذات عنده من:

- **الـــذات الواقعيـــة:** وهـي مجموعـة مـن القـدرات والإمكانـات التـي تحـدد الصـورة الحقيقية للفرد.
- **الـــذات الاجتماعيـــة:** وهـي مجموعـة المـدركات والتصـورات التـي يحملهـا الفـرد من خلال تعامله مع المجتمع.
- **الـــذات المثاليـــة:** وهـي مجموعـة الأهـداف والتصـورات المسـتقبلية التـي يسـعى الفـرد للوصـول إليهـا، وقـد تكـون هـذه التصـورات واقعيـة تـتلاءم وقـدرات الفـرد، أو غير واقعية ولا يمكن الوصول إليها.

**ثانيا: النظريـــة السلوكية:**

يمكـن تعريـف الـتعلم بأنـه تغيـر فـي السـلوك لـيس بسـبب النضـج ومحـور اهتمـام المرشـد والعـلاج النفسـي هـو تغيـر السـلوك، معظـم أسـاليب الإرشـاد لـم تظهـر نتيجـة لتطـور ونمـو نظريـات الـتعلم وأن الأسـاليب لـم يجـر تقـديمها بعـد والسـبب فـي ذلـك يعود لعدة اعتبارات منها:

- إن نظريـة الـتعلم لـم تتطـور بعـد إلـى الحـد الـذي يمكـن معـه تطبيقهـا علـى نطـاق واسـع فـي المواقـف العمليـة بخاصـة فـي المواقـف المتصـلة بالشـذوذ السلوكي أو الانحراف عن السلوك العادي.

- إنـه لـيس هنـاك واحـدة للـتعلم ولكـن هنـاك نظريـات عـدة، ولـذا فإنـه لـيس مـن الواضـح الحكـم علـى أي منهـا بأنهـا لا تنفـع أو أنهـا الأكثـر قابليـة على التطبيق العملي في الإرشاد والعلاج النفسي.
- إنهـا مقتصـرة علـى السـلوك البسـيط للحيوانـات أو الإنسـان فـي مواقـف معملية.

**-إسهامات نظرية التعلم في الإرشاد:**

الإرشـاد هـو النشـاط الـذي يسـاهم فـي تغييـر السـلوك عنـد الأفـراد، والمرشـد يقـوم بمسـاعدة المسترشـد لتغييـر بعـض سـلوكه كمـا يسـاعده علـى تحمـل مسـؤلياته اتجـاه مشكلاته.

إن نظريـة الـتعلم الإرشـادية تعمـل علـى افتـراض أساسـي هـو أن مشـكلات العميـل هـي مشـكلات تعلـم، وبعـد ذلـك فـإن المرشـدين مـن الواجـب أن يدرسـوا مهمـتهم ومحـاولتهم لمساعدة الذين يأتون إليهم لتعليمهم سلوكا جديدا لحل مشكلاتهم.

وفـي الحقيقـة أن المرشـد يـتعلم نوعـا خاصـا مـن الاختصـاص السـلوكي الأسـاس فـي نظريـة الـتعلم هـو افتـرض أن الوراثـة متمثلـة بالبنيـة الجسـمية والعقليـة هـي خـارج إطـار السـيطرة لأن النظريـة تهـتم بـالتعلم ومحـور الـتعلم وتعلـم جديـد لهـا والاسـتفادة منـه بالإرشاد.

- إن الأسـس الفرضـية لنظريـة الـتعلم هـو أن سـلوك الإنسـان مـتعلم وهـذا السـلوك نتيجة تفاعله مع البيئة.
- الفـرد لا يـأتي إلـى الحيـاة بشـكل فطـري بسـلوكه السـيء أو الجيـد، وهـو يـأتي إلـى الحياة بشكل طبيعي ونوع السلوك يعقد على البيئة التي سوف يعيش فيها.
- الإنسـان يسـتجيب للمنبـه المقـدم مـن محيطـه، وعنـدما يسـتجيب لـه فـإن نمـوذج سـلوكه فـي النهايـة يحـدد شخصـية، أكثـر نظريـات الـتعلم تسـلم أن بعـض السلوك هو نتيجة للصفات الفطرية عند الفرد وكذلك
- التفاعـل بـين هـذه الصـفات والمحـيط الخـارجي، وعلـى كـل حـال أن الصـفات الفطريـة لا يمكـن السـيطرة عليهـا أو تحديـدها مـن قبـل الفـرد نفسـه، وانتباهنـا

يجب أن يتمركز حول الأشياء التي يمكن السيطرة عليها أو توضيحها ويتحدد ذلك التفاعل الملاحظ بين الفرد ومحيطه.

- مع نموذج نظرية التعلم إن سلوك الفرد محدد بواسطة الأهداف التي وضعها الفرد لنفسه وفي بعض الأوقات يفترض بواسطة المجتمع وسلوكه على الدوام يوجه لتلك الأهداف.
- إن استجابة الفرد لسلوكه الذي تعلمه سيقوده إلى إشباع كامل لإعطائه المكانة الاجتماعية، وأن دوافع سلوك تطور الفرد من خلال التجربة وأن هذا التطور يكون تدريجيا للدوافع المختلفة أو الحاجات، والفرد يستمر في التفاعل مع محيطه وتطوره عبارة عن شبكة من الدوافع سوف تتغير من كونها خاصة جدا مثل الحب عند الأم إلى جانب عام جدا مثل الحاجة إلى العلاقات الشخصية الجيدة، الحاجة الأكثر خصوصية هي الأكثر احتمالا في التنبؤ بنتيجة السلوك.
- إن شخصية الفرد تحدد بشكل كبير عند تفاعله مع المجتمع فإذا استطعنا معرفة الفرد النفسية نستطيع أن نفهم أسس شخصيته ونتنبأ بسلوكه.
- النظرية السلوكية أعطت أهمية لتجارب الطفولة المبكرة في تطور الشخصية وأنها لم تعز الكثير من شخصية الفرد إلى الصفات الفطرية، ولكن حاجيات الفرد تعزى إلى تجاربه التي تعلمها والتي ولدت الإشباع لديه.

**ثالثا: نظرية المجال:**

ترتبط هذه النظرية باسم **كيرت ليفين**، ولقد ظهر لها أول تأثير في علم النفس على علم النفس الجشطالت أطلقت الفكرة الأساسية في هذه النظرية من ان إدراك موضوع ما يحدده المجال الإدراكي الكلي الذي يوجد فيه، وأن الكل ليس مجرد مجموع الأجزاء وأن الجزء يتحدد بطبيعة الكل وأن الأجزاء تتكامل في وحدات كلية.

- **إسهامات نظرية المجال في ميدان الإرشاد النفسي والتربوي:**

تؤكد نظرية المجال في العملية الإرشادية على عدة نقاط منها:

- **أهمية تغيير الإدراك:** تحتاج عملية الإرشاد إلى تغيير الإدراك، لأن طبيعة ما يدركه الشخص تتقرر بحالة مجاله الإدراكي، ولأن سلوكه الشخصي هو

وظيفـة لحالـة مجالـه الإدراكـي أثنـاء لحظـة الإدراك، والإدراك يتـأثر بعامـل الوقـت، إذ يجـب أن يكـون التعـرض للموقـف كـافي يسـمح للحـواس بالقيـام بوظيفتها بكفاءة وتؤثر في الشخص وأهدافه على إدراكه، وهو يدرك عادة ما يرغب في إدراكه أو ما تدرب على إدراكه.

- أهميـة مسـاعدة العميـل للجعـل العوائـق الموجـودة فـي شخصـية أكثـر مرونـة: ومعنـى هـذا جعلهـا أقـل جمـودا ممـا هـي عليـه، ومسـاعدته فـي توسـيع مجـال حياته حتى تتوافر لديه المرونة.
- أهمية تغيير مفاهيم الفرد واتجاهاته: وهذا يتطلب تغييرا في ثقافته وفي قيمه.
- أهميـة التغيـر خطـوة خطـوة فـي إعـادة التعلـيم: حيـث ينظـر إلـى هـذه الخطـوات في إطار تغير تدريجي.
- أهميـة الاستبصـار فـي التعلـيم: وفيـه يـؤدي البحـث عـن حـل المشـكلة إلـى إعـادة تنظـيم المعلومـات ممـا يـؤدي إلـى حـل يبـدو وكأنـه يـأتي فجـأة، ويـتم التوصـل إلى الاستبصار في عملية الإرشاد والعلاج النفسي بمساعدة المرشد.

**رابعا: نظرية السمات والعوامل:**

مـن خـلال النظريـات المبتكـرة فـي الإرشـاد المهنـي أكـد بارسـونز علـى أن التوجيـه المهنـي اهـتم أولا بدراسـة الفـرد، وثانيـا بخـدمات المهنـي، وأخيـرا انسـجام الفـرد مـع المهـن وهـذه هـي نظريـة السـمات، فهـي تهـتم بالانسـجام بـين سـمات الفـرد مـع المهـن التي تتلاءم معه والتي تكنه من تحقيق الانسجام والتوافق مع العمل والنجاح فيه.

تعتمـد هـذه النظريـة علـى الفـروق الفرديـة بـين الافـراد، حيـث يتميـز كـل فـرد عـن الاخـر بمجموعـة مـن الخصـائص والسـمات تجعـل منـه مختلفـا عـن غيـره وهـذا مـا يتوافـق مـع ذكـره جـوردن البـورت حـين عـرف الشخصـية علـى انهـا ذلـك النظـام الـديناميكي فـي الفـرد المـرتبط بتلـك الأجهـزة الجسـمية منهـا والنفسـية وتكـون المسـؤولة عـن تحديـد وتشـكيل طابعـه الفريـد والمتفـرد اثنـاء توافقـه مـع بيئتـه، وتلـك الأجهـزة بكـل مـا تحتويـه تسـمى السـمة أي الصـفة وقـد تكـون جسـمية، عقليـة، انفعاليـة او اجتماعيـة مـع العلـم ان بعـض سـمات الفـرد تكـون لهـا ذات طـابع فطـري وبعضـها الاخـر مكتسـب عـن طريق الخبرة والتعايش.

فـي هـذا الصـدد ميـز البـورت بـين نـوعين مـن السـمات، السـمات العامـة والتـي يشـترك فيهـا الافـراد لكـن بنسـب متفاوتـة، والسـمات الفرديـة هـي كـل مـا تشـمله مـن اسـتعدادات وسـمات وخصـائص سـلوكية لا يمكـن تواجـدها عـن كـل الافـراد اي بالبصـمة الشخصـية او الطـابع الشخصـي لكـل واحـد منـا وتكـون ظـاهرة عنـده وبشـكل ملفت.

وأسـاس هـذه النظريـة هـو أن الفـرد يجـب أن يكـون لديـه نمـوذج مـن القـدرة أو الصـفات التـي تجعلـه قـادرا علـى أن يكـون فعـالا، ويمكـن قيـاس هـذه القـدرة بمقـاييس تعطينـا الـدليل للانـدماج مـع مختلـف الأعمـال التـي تـلاءم هـذه القـدرة، أن تطـور الأدوات الخاصـة وتحسـين المعلومـات حـول المهـن تـرتبط بشـكل مباشـر مـع نظريـة السـمات والعوامـل، ويمكـن تطـوير الفـرد بعـد معرفـة قدراتـه عـن طريـق المقـاييس ودفعـه فـي ميـادين علـم الـنفس المختلفـة، ومـن خـلال ذلـك نسـتنتج أن هـذه النظريـة أكثـر احتمـالا في التطبيق.

وقـد دافـع **وليامســون** بشـكل بـارز عـن إرشـاد السـمات والعوامـل، واسـتطاع وليامسـون مـن تحويـل أنظمـة الإرشـاد لأغـراض نافعـة عـن دوافـع هـذه النظريـة التـي احتواهـا عمـل بارسـونز، وحتـى عنـدما تنـدمج نظريـة السـمات والعوامـل تلعـب دورا حيويـا جـدا فهـي تثبـت وتـؤثر فـي التطـوير التكنيكـي الخـاص وتجعلـه نافعـا للمعلومات التي صيغت لتقدير القيمة.

هنـاك افتراضـات لنظريـة السـمات والعوامـل وكـذلك اهتمـام ينصـب علـى النظريـة، حيـث أن هنـاك هـدف فـردي مهنـي لكـل فـرد وهنـاك قـرارات مهنيـة كأسـس بدائيـة لقياس القدرات.

ويعتبـر **هيرووكرامــر** 1984 مـن أحسـن مـن تنـاول المقترحـات الأولـى لنظريـة السمات والعوامل في جامعة مينيسوتا على يد العلماء.

لقـد عمـل وليامسـون مـن سـنة 1970/1941 عميـد لشـؤون الطلبـة فـي جامعـة مينيسـوتا وفـي تلـك الفتـرة اسـتطاع أن يكتـب الكثيـر مـن الكتـب والمقـالات منهـا فـي سـنة 1950 كتـاب إرشـاد المـراهقين، وفـي عـام 1959 كتـب بعـض الملاحظـات حـول نظريـة الإرشـاد والتـدريب، وفـي سـنة 1965 كتـب كتابـا آخـر اسـمه الإرشـاد

المهني. ومن خلال الكتب التي سبق ذكرها استطاع وليامسون أن يحدد معالم نظرية السمات والعوامل وأن يعطيها حجمها الطبيعي والمهم في علاج الحالات التي تستدعي من المرشد استخدام هذا الوع من النظريات.

تسمى نظرية السمات والعوامل في بعض الأحيان بالإرشاد المباشر ونظرية الإرشاد الممركز حول المرشد.

وهذا يعني أن الإرشاد في هذه النظرية يعتمد اعتمادا كاملا على المرشد لأنه يستطيع أن يختار الحل المناسب لمشكلة العميل الذي لا يستطيع أن يجد لها حلا مناسبا.

**- إسهامات نظرية السمات والعوامل في الإرشاد النفسي والتربوي:**

إن أهم ما تقرره النظرية أن الناس يختلفون في سماتهم، وإذا أمكن فصل وقياس وتقييم السمات، فإن من الممكن تحديد عوامل تفيد في عملية الإرشاد.

وتعتبر نظرية السمات الأساس النظري الذي تقوم عليه طريقة الإرشاد المباشر أو الإرشاد الممركز حول المرشد، وأشهر من طبقوا هذه النظرية في الإرشاد النفسي هو ويليامسون 1965 رائد طريقة الإرشاد.

ومن الاقتراحات الأساسية في نظرية السمات والعوامل فيما يتعلق بالإرشاد المباشر ما يلي:

- ان عملية الإرشاد النفسي أساسا عملية عقلية معرفة.
- إن سوء التوافق لدى الأشخاص العاديين يترك جزءا كبيرا من العقل قادرا على استخدامه في التعلم وإعادة التعلم.
- إن المرشد لديه المعلومات والخبرة، والقدرة على تقديم النصح وحل المشكلات بطريقة الإرشاد المباشر.
- إن المرشد مسؤول عن تحديد المعلومات المطلوبة وعن جمعها وتقديمها إلى العميل.

**خامسا: نظرية التحليل النفسي:**

يفترض فرويد 1933/1927 مؤسس هذه النظرية أن الجهاز النفسي يتكون من:

**الهـــو:** فهـو منبـع الطاقـة الحيويـة والنفسـية، ومسـتودع الغرائـز والـدوافع الفطريـة التـي تسعى إلى الإشباع.

**الأنـــا الأعلـــى:** فهـو مسـتودع المثاليـات والأخلاقيـات والضـمير والمعـايير الاجتماعيـة والقيم الدينية، ويعتبر بمثابة سلطة داخلية أو رقيب نفسي.

**الأنـــا:** فهـو مركـز الشـعور والإدراك الحسـي الخـارجي والـداخلي والعمليـات العقليـة، والمشـرف علـى الحركـة والإدارة والمتكفـل بالـدفاع عـن الشخصـية، وتوافقهـا وحـل الصراع بين مطالب الهو وبين مطالب الأنا الأعلى.

أكـد فرويـد علـى أن الجهـاز النفسـي لا بـد أن يكـون متوازيـا حتـى تسـير الحيـاة مميـزا سـويا، ولـذلك يحـاول الأنـا حـل الصـراع بـين الهـو والانـا الأعلـى، فـإذا نجـح كـان سـويا وإذا أخفق ظهرت أعراض العصاب.

- **إسهامات نظرية التحليل النفسي في مجال الإرشاد النفسي والتربوي:**

تعتبـر نظريـة التحليـل النفسـي مـنهج بحـث لدراسـة السـلوك البشـري وهـو أيضـا طريقـة عـلاج، أمـا المـرض فـي ضـوء نظريـة التحليـل النفسـي مـن أهـم أسـبابه الصـراع بـين الغرائـز والمجتمـع كمـا يقـول فرويـد، وينشـأ الصـراع الأساسـي بسـبب تعـارض رغبـات الفرد واتجاهاته.

## محاضرة الحادية عشر

## اساليب الارشاد النفسي التربوي وتقنياته

**عدد الحصص: حصتيـــــن**
**الحجم الساعي: ثلاث ساعات**

تعتبـر العلاقـة الارشـادية دعامـة الارشـاد النفسـي والتربـوي وقاعدتـه الأساسـية فهـي عمليـة تـتم بـين فـردين فـأكثر هـم المرشـد والمسترشـد او المرشـد ومجموعـة مـن المسترشدين ذوي مشكلات متشابهة.

وهـي أيضـا تلـك العلاقـة الشخصـية، الاجتماعيـة، المهنيـة الدينامية الهادفـة الـى تحقيـق الأهـداف العامـة والخاصـة للعمليـة الارشـادية برمتهـا، ايـن يـتم مـن خلالهـا التبـادل والتفاعـل الـذي يتضـمن التواصـل اللفظـي وغيـر اللفظـي بواسـطة الايمـاءات والنظـرات والحركـات (لغـة الجسـد)، أي انهـا علاقـة تشـاركية تتـيح لمجمـوع المسترشـدين التعبيـر بحريـة عـن أنفسـهم وان يكشـفوا عـن ذواتهـم دون حـواجز او دفاعـات وحتـى دون مقاومـة. لـذا فقـد تطـورت أسـاليب الارشـاد النفسـي والتربـوي بتطـور مجـالات علـم الـنفس عامـة والخـدمات النفسـية الفرديـة خاصـة عـن طريـق الارشـاد والعـلاج النفسـيين، حيـث كـان فـي البدايـة يهـتم علـى مسـاعدة الفـرد علـى اختيـار نـوع الدراسـة بعـده تحـول تركيـزه الـى الكيفيـة التـي يحقـق الفـرد ذاتـه فـي مجـال دراسـته، ومـن بـين الأسـاليب الأكثـر استعمالا والمتبعة من طرف القائم على الارشاد نجد:

**1. اسلوب الارشاد المباشر**

يطلـق عليهـا عـدة مسـميات منهـا الأسـلوب المباشـر أو الأسـلوب المفـروض علـى المسترشـد، فمـن خـلال هـذه التقنيـة يتعامـل مـع المسترشـد علـى انـه شـخص واع ومـتفهم لمشـكلته، ايـن يسـتعين المرشـد بـبعض الاختبـارات والمقـاييس، ويرجـع أسـاس النظـري لهـذه التقنيـة لنظريـة السـمات والعوامـل، فهـو ذلـك النـوع مـن الارشـاد المتمركـز حـول المرشـد ايـن يقـوم هـذا الأخيـر بـدور إيجابيـا ونشـطا ضـمن مـا يسـمى بالعلاقـة الارشـادية ويتحمـل المسـؤولية كاملـة فـي تشـخيص وتحليـل وتفسـير الحـالات

المطروحة ويصدر أيضا قرارات بينما المسترشد يكون في الغالب مستمعا يتلقى خبرات المرشد.

يعتمد هذا الأسلوب على مبدأ ان المرشد هو ذلك الخبير الملم بكل المعطيات في المقابل يشكل المسترشد الحلقة الضعيفة التي تبحث عن دعم ومساعدة، ويعتبر هذا الأسلوب من بين الأساليب الشائعة في حالات نقص المعلومات عن المسترشد وعدم مقدرته على تحديد مشكلته والظروف المحيطة بها.

تعتمد هذه التقنية على الإجراءات الست التي حددها وليامسون والتي يقصد بها جمع المعلومات ومختلف البيانات عن المسترشد وتنظيمها ومن ثم تحليلها مع تطبيق الاختبارات النفسية المناسبة لطبيعة المشكلة المطروحة، بحيث تكشف نواحي النقص والقصور لدى المسترشد وفي نفس الوقت تساعد على توضيح صورته من خلا ل التعرف على نواحي تكيفيه والاليات المستعملة أو سو تكيفه من خلال خطوات وليامسون متتالية:

- **التحليل:**

مرحلة جمع المعلومات عن المسترشد ضمن إجراءات المقابلة مدعمة ببيانات من مصادر مختلفة، من ثم تحليل كل المعطيات التي تم الحصول عليها.

- **التركيب:** بعدها تأتي مرحلة تلخيص وتنظيم لتلك البيانات التي تم جمعها عن العميل، بحيث تسمح بتبيان مشكلته ومصادر قوته وما يميزه من خصائص، بحيث يصل المسترشد الى الالمام بالعميل ومشكلته وتتشكل لديه صورة واضحة عنه.

- **التشـــخيص:** أي تشخيص المشكلة وتحديد أسبابها واعراضها وربطها بكل المعلومات التي تم جمعها عن العميل بالإضافة الى توظيف خبرته واختصاصه للوصول الى وضع تقييم ناقد واستنتاج للأسباب الحقيقية الكامنة وراء المشكلة.

- **التنبـــؤ:** ويقصد به تحديد ماهية المشكلة في ضوء حدتها وسهوله حلها او صعوبتها، اين يتنبأ المرشد بالمآل المستقبلي للمشكلة عن طريق اجراء تقييم للمعلومات المتاحة.

- **الارشـــاد:** هنـا تبـدأ مرحلـة تقـديم المسـاعدة للعميـل بطريقـة متسلسـلة وممنهجـة حتـى النهايـة، خاصـة عنـدما لـم يوفـق العميـل فـي اختيـار تخصـص دراسـي مناسـب أي فـي مرحلـة وضـع الأهـداف، ايـن يحـاول المرشـد مسـاعدة العميـل فـي تكـوين صـورة عـن ذاتـه مـن خـلال حثـه علـى تجميـع وتنظـيم مصـادر قوتـه وامكانياتـه الشخصـية ليحقـق التوافق في الحاضر والمستقبل.

- **المتابعـــة:** وتمثـل اخـر مرحلـة مـن الخطـوات السـت ايـن تـتم مـن خلالهـا متابعـة العميـل عنـدما ينتهـي مـن العمليـة الارشـادية والعلاجيـة لتحديـد مـا إذا كـان الحـل الـذي اقتـرح مناسـبا وقـابلا للتطبيـق وفـي حالـة العكـس تعـاد كـل الخطـوات السـالفة الـذكر أي ان تعـاد مراحـل العمليـة الارشـادية برمتهـا للوقـوف علـى المشـكلة وتحديـدها بدقـة. هـذه الخطـوة تتضـمن مسـاعدة العميـل علـى التعامـل مـع مشـاكل جديـدة قـد تواجهـه فـي المستقبل او عودة ظهور المشكلة نفسها او للتأكد من فعالية السيرورة الارشادية.

من خـلال مـا تقدم من خطوات يتضـح بـأن الأسلوب المباشـر فـي العمليـة الارشـادية يركز أساسا على دور المرشد الإيجابي لكونه الشخص المتبصر بالمشكلة والدارك لها ولديه القدرة علـى حلهـا أفضـل مـن العميـل، الا انـه ورغـم الأهـداف التـي يمكـن ان تتحقـق بفضـل هـذا الأسلوب، لا يمكن استعماله مع جميع الحالات خاصة الانفعالية منها، مما يستوجب على المرشد تغير الاسلوب المتبع بمجرد شعوره بذلك الى اخر أكثر فعالية ويضمن نجاح العملية الارشادية.

**2. اسلوب الارشاد غير المباشر (الارشاد المتمركز حول العميل)**

هو ذلك النوع من الارشاد المتمركز حول العميل، حيث احتل في السنوات الأخيرة اهمية كبرى تخطت حدود العلاج النفسي الذي نشأ ضمنه هذا الأسلوب ويعود سبب هذا الاهتمام الى مجموع الدراسات الميدانية المتتالية والتي اثبتت نتائجها كفاءة هذه الطريقة التي بدأها واسسها كارل روجرز وتهدف الى مساعدة العميل على النمو النفسي السوي والتطابق بين مفاهيم الذات الواقعية والذات المدركة والذات المثالية والذات الاجتماعي.

ويحتل مفهوم الذات مكانة مهمة عند روجرز، اين يستطيع العميل ان يدرك ذاته من خلال متابعة أراء روجرز وتفصيلاته التي قدمها شرحا لهذه النظرية. حيث يكون دور المرشد مجرد منظم للعملية الارشادية من اجل وصول العميل الى الحل بطريقته الخاصة وبدون عوائق.

ويقتصر دوره على إيجاد بيئة امنة العميل وتحفيزه وتشجيعه لكي يصل بنفسه لحل مشكلته اما المرشد فيقوم بالمتابعة من بعيد ليطمئن على مدى مقدرة العميل على التقدم في حل مشكلاته بنفسه.

ومن بين الشروط التي يجب توفرها لنجاح هذا الأسلوب ما يلي:

- العميل أعرف بنفسه من غيره.
- العلاقة بين المرشد والعميل تكون في مناخ حيادي خال من التهديد والرقابة.
- دور المرشد هو تقبل العميل كما هو ومشجعاً إياه ويفهم وجهات نظره.
- يعتمد هذا الأسلوب على المقابلة الارشادية التي تمكن العميل من التعبير عن مشاعره وحاجاته المختلفة.
- ان يكون العميل شريك في المقابلة الارشادية من اجل حل مشكلاته التي تواجهه بطريقة منظمة ضمن بيئة آمنة.

ومن بين اهم إيجابيات هذا الأسلوب أنه يتيح للعميل فرصة اختيار حل يتناسب مع قدراته واتجاهاته وميوله، كما يمكنه من اتخاذ قرارات تشعره بالمسؤولية مما يمنح له رصيد خبراتي للتعامل مع مثل هذه المشاكل ان تكررت معه في المستقبل.

من خلال كل ما سبق يمكن ان نلخص الفرق بين أسلوب الارشاد المباشر وغير المباشر على النحو التالي وحسب ما هو موضح في الجدول الموالي:

| أسلوب الارشاد المباشر | أسلوب الارشاد غير المباشر |
|---|---|
| تمركز الارشاد حول المرشد | تمركز الارشاد حول المسترشد |
| تستغرق العملية الارشادية وقتا اقل | تستغرق العملية الارشادية وقتا اطول |
| المرشد هو من يتحمل المسؤولية | العميل هو المسؤول عن العملية الارشادية |
| دور المرشد هو المتخذ للقرار الارشادي | العميل صاحب القرار في العملية الارشادية |
| المرشد هو المنظم لسلوك العميل | العميل هو المسؤول عن السلوك المنظم له |
| لا يراعي رغبات العميل | يراعي رغبات العميل |
| يهتم بالجانب العقلي | يهتم بالجانب الوجداني |

### 3. أسلوب الارشاد الفردي:

يعبر اسلوب الارشاد الفردي عن تلك المسؤولية المباشرة في برنامج التوجيه والإرشاد كما تعد نقطة الارتكاز لأنشطة أخرى في عملية الارشاد وكذا برنامج التوجيه، وتعتمد

فعالية الارشاد الفردي على العلاقة الارشادية المنظمة والمخطط لها بين المرشد والمسترشد في الارشاد الفردي المدرسي، سواء بحضور المعني أي العميل بنفسه طواعية او عن طريق استدعائه. ويعرف على انه ارشاد مسترشد واحد وجها لوجه في كل مرة، أي انها علاقة مخططة بين طرفين تتم في إطار الواقع وفي ضوء الاعراض وفي حدود الشخصية ومظاهر النمو وتهدف الى تمكين الفرد فهم ومعالجة مشكلاته الشخصية منها، الاجتماعية والمهنية، وتبادل المعلومات واثارة الدافعية لدى المسترشد وتفسير مشكلاته ووضع خطط العمل المدرسية.

وتتضمن مقابلة المرشد مع المسترشد عدة إجراءات يجب مراعاتها نذكر منها:

- إقامة علاقة متبادلة تتسم بجو من الثقة والتقبل.
- مساعدة المسترشد او العميل على الكلام دون مقاطعته.
- تسجيل حيثيات المقابلة لدراستها لاحقا.
- الاستجابة لمشاعر المسترشد.
- الإجابة على جميع التساؤلات التي يطرحها المسترشد.
- اتخاذ القرارات.
- الحفاظ على سرية المقابلات في إطار ما يسمى بالسر المهني.
- توجيه الحالات الصعبة الى المختصين.

وعادة ما يستعان بالأسلوب الفردي في العملية الارشادية في الحالات التي تعاني من مشكلات ذات طابع فردي وخاص جدا، بالإضافة الى الحالات التي لا يمكن ان تدمج عن طريق الارشاد الجماعي والحالات التي تتطلب سرية تامة او في حالات يكون المسترشد خجولا او مشكلته معقدة.

**4. الارشاد الجمعي:**

يعتبر الارشاد جزءا من العملية التربوية، والإرشاد الجمعي جزءا من الارشاد ساهم في ظهوره مجموعة من الباحثين والعلماء ولا يمكن في أي حال من الأحوال ان يكون بديلا للإرشاد الفردي، بل يستعان به حسب طبيعة الفئة المستهدفة، حيث يوجد افراد يستجيبون بصورة أفضل في المواقف الجماعية بينما البعض الاخر يحتاج الى رعاية فردية خاصة ومنهم من يحتاج الى النوعين معا.

وأسلوب الارشاد الجمعي هو تلك العملية المهنية التفاعلية التي تنشأ بين المرشد ومجموعة من المسترشدين يعبرون عن ذاتهم ومشكلاتهم اثناء الجلسة الارشادية، حيث يكونوا متجانسين ويعانون من مشكلات متشابهة.

ويحقق المرشد عدة اهداف في الارشاد الجمعي في الوسط المدرسي منها انه:

- يقوي علاقته بالمتعلمين.
- يتمكن من مساعدة أكبر قدر منهم ممن لديهم مشكلات متشابهة.
- يتمكن من خلال عملية تفاعلهم وتبادل خبراتهم من التعرف على الخلل الذي يؤدي الى بقاء مشكلاتهم وحدتها أحيانا.

ومن بين الحالات التي يمكن اللجوء فيها الى الارشاد الجمعي ما يلي:

- حالات التلاميذ التي لا تتطلب مشكلاتهم درجة عالية من السرية.
- حالات الارشاد التربوي والمهني.
- الحالات التي يستخدم معها الارشاد الوقائي لتنمية أحد جوانب الشخصية كالاستقلالية والانتماء وروح الفريق والقيادة.

**5. بعض النماذج للعملية الارشادية**

**أولا: نموذج أيزينبرج وديلاني 1977 *Eizenberg* و *Delaney***

يرى كل من **أيزينبرج** و **ديلاني** أن السيرورة الإرشادية يجب ان تشمل المراحل التالية:

- ✓ المقابلة الأولى.
- ✓ استكشاف مشغولية الفرد، وتنمية العلاقة الإرشادية.
- ✓ تحديد الهدف والتعرف على العوامل المرتبطة بتحقيقه وتقديرها.
- ✓ تطوير واستخدام طريقة لتحقيق الهدف.
- ✓ تقويم النتائج
- ✓ إقفال الحالة والتتبع.

**ثانيا: نموذج أوكون "*Okun*:1976" "**

قدمت أوكون نموذجا قائما على أساس العلاقات الإنسانية، حيث ترى أن هناك ثلاثة أبعاد متكاملة للإرشاد هي: المراحل، والمهارات، والقضايا وتنقسم المراحل إلى مجموعتين هما: العلاقات والاستراتيجيات.

✸ **العلاقـــات:** بهدف تنمية الثقة، تحقيق التطابق والوصول الى التفهم تراعى فيها الخطوات التالية:

- البداية –استيضاح المشكلة المعروضة –وضع إطار أو تعاقد للعلاقة الإرشادية.

الاستكشاف المكثف للمشكلة أو المشكلات –الأهداف الممكنة للعلاقة الإرشادية.

✸ **الاستراتيجيات:** ويقصد بها الطرق المتبعة في العملية الارشادية منها

- الاتفاق المتبادل على الأهداف المحددة.
- تخطيط الطرق
- استخدام الطرق
- تقويم الطرق.
- الإقفال أي مرحلة "الإنهاء".
- واخيرا التتبع او المتابعة.

أما المهارات فيقصد بها مهارات الاتصال، وهي الاستماع للرسائل الشفوية "اللفظية"، وإدراك الرسائل غير اللفظية، والاستجابة لكلا النوعين من الرسائل.

**ثالثا: نموذج كارخوف *Carkhuf*:**

طور كارخوف وزملاؤه نموذجا للمساعدة، وقد تبنى كثير من المرشدين هذا النموذج، ويأخذ النموذج في اعتباره مستويين أولهما يتصل بالمرشد، ويشتمل على أربع مهارات هي:

الحضور–الاستجابة –التفهم أو المشاركة –المبادأة او المبادرة

أما المجموعة الثانية فهي المتصلة بالمسترشد، وتشتمل جوانب التعلم لدى المسترشد، ويمكن تميزها بثلاث جوانب. الاستكشاف، التعرف والفهم وأخيرا التصرف

ويربط كارخوف بين المستويات الثلاثة للتعلم لدى المسترشد، والمدارس المختلفة للإرشاد، حيث يرى أن الاستكشاف يمكن أن يرتبط بنظرية العلاج المتمركز حول العميل، والتي وصفها كارل روجرز حيث يركز على استكشاف الفرد لذاته، ولخبراته كما يربط بين الفهم، ونظرية التحليل النفسي التي تقوم على الاستبصار والتفسير، وكذلك نظرية السمات والعوامل التي تركز على توفير المعلومات عن الفرد وما يحيط به، كما يربط بين التصرف وبين نظريات التعلم التي يقوم عليها الإرشاد، والعلاج السلوكي "تعديل السلوك". إلا أنه بصفة

عامة يمكن القول: أن نموذج كارخوف الذي يقترح استخدامه أيضا في العملية التعليمية والتدريبية ينتمي إلى حد بعيد لنظرية العلاج المتمركز حول الشخص لكارل روجرز حيث ينصب الاهتمام على تنمية علاقة بين المرشد والمسترشد، ويعتبر أن العلاقة هي العملية الإرشادية كلها، وأن كل نتائج الإرشاد تتوقف على ما يسود هذه العلاقة من خصائص، ومهارات للمرشد مثل التقبل والتفهم، والاحترام والأصالة وتفهم المسترشد لهذه الخصائص والمهارات.

**رابعا: نموذج هانسن وزملائه 1977:** *Hansen et al*

ويرى كل من هانسن **وستيفيك ووارنر** "*Hansen, Stevic & Warner* 1977 أن عملية الإرشاد هي في الواقع تكوين علاقة بين المرشد والمسترشد، مع استمرار هذه العلاقة ومواصلتها، والتعامل مع المسترشد في إطار هذه العلاقة، ثم إنهاء هذه العلاقة عند الاطمئنان إلى تحقيق أهداف الإرشاد المخطط لها، ومن ثم فإن التركيز في مثل هذا النموذج ينصب على كيفية بدء هذه العلاقة، وعلى التعامل مع المواقف الصعبة فيها مثل الغموض والصمت، والتحويل وغيرها، والاتصال المناسب مع المسترشد حيث يكون الهدف هو تنمية الجانب الواضح من سلوك المسترشد لنفسه.

**خامسا: نموذج الإرشاد المنظومي:**

قدم مجموعة من المتخصصين في الإرشاد بجامعة الولاية بميتشجان نموذجا يصورون فيه الإرشاد في شكل منظومة من بينهم سيتوارت، وينبورن، جونسون، بيركز، 1977 ويستمد هذا النموذج اسسه من المنحى السلوكي في محتواه، ويستفيد من نظرية المنظومات في تكوين الإطار الأساسي.

ويرى هؤلاء الباحثون أن عملية الإرشادية تتكون من أربعة مكونات اساسية تتمثل في المرشد والمسترشد، منظومة الإرشاد وأخيرا نتائج منظومة الإرشاد.

وقد أمكنهم تجزئة المنظومة إلى اثنتي عشرة خطوة تتدرج تحتها خطوات فرعية، تم تحديدها جميعا في صورة لوحة تتبع وهذه الخطوات هي :

المرشد–عملية إحالة العملاء–الإعداد للمقابلة–شرح العلاقة الإرشادية–بناء نموذج لمشاعر المسترشد–تحديد الغاية والهدف–استخدام استراتيجية–تقويم أداء المسترشد

– إنهاء الإرشاد–مراقبة أداء المسترشد–إقفال الحالة–تقويم أداء المرشد.

**سادسا: نموذج تحقيق الذات برامر وشوستروم** 1977

طور كل من برامر وشوستروم *Bramer & Shostrom* نموذجا أطلقا عليه نموذج الإرشاد، والعلاج النفسي المحقق للذات، ويتكون هذا النموذج من سبع خطوات متتالية على النحو التالي.

تقرير الانشغال او المشكلة وتحديد الحاجة للمساعدة.

بناء العلاقة الإرشادية.

- تحديد الأهداف والإطار.
- العمل مع المشكلات والأهداف.
- تسهيل الوعي.
- تخطيط برنامج العمل.
- تقويم النتائج وإنهاء الإرشاد.

على ضوء ما تقدم نستنتج ان الارشاد التربوي كسيرورة مترابطة ومستمرة لا يقم حلولا او نصائح لجمهور المتعلمين وانما يساعدهم في الوصول الى الحلول بأنفسهم تاركا لهم حرية اتخاذ القرارات المناسبة او اختيار الحلول التي تتلائم مع طبيعة مشكلاتهم التي يعانون منها وقد تعيق تمدرسهم وبالتالي تقدمهم نحو الأفضل وتحقيق النجاح، فهو ذلك الموقف التعليمي الهادف الى تعريف المتعلمين على اختلاف مستوياتهم، بقداتهم وامكانياتهم العقلية والشخصية وعن محيطهم الاجتماعي وتعليمهم طرقا جديدة في التفكير وأساليب سلوكية تختلف عما كانوا يمارسوه سابقا وفي مواقف مماثلة، أي ان الارشاد التربوي لا يهدف الى حل المشكلة فقط وانما مواجهتها وكيفية التعامل مع مشكلات مشابهة مستقبلا.

ان الاهتمام بالارشاد التربوي كألية تربوية مخططة ومنظمة يساهم وبشكل فعال في تغير اتجاهات المتعلمين وحتى مواقفهم من مشكلاتهم والنظر اليها بصورة تختلف تماما عن الأولى، لأنه من خلال العملية الارشادية يقودهم الى تغير او تعديل سلوكهم بشكل إيجابي مركزا بذلك على انفعالاتهم ومشاعرهم وموقفهم من مشكلاتهم اكثر من اهتمامه بما يقولون او يفعلون.

# قائمـــة المراجـــع

## أولا: الكتب باللغة العربية


1. إبراهيم سليمان المصري، **الارشـــــــاد النفسي أسســـــــه وتطبيقاتـــه**، عالم الكتـــب الحديث، اربد، الأردن، 2010.
2. أحمد عبد اللطيف أبو سعـــد، **الارشاد الجمعي**، عالم الكتـــب الحديث، إربـــــد، الأردن، 2009.
3. جـلال كايـد ضـمرة، الاتجاهـات النظريـة فـي الارشـاد، دار الصـفاء للنشـر والتوزيـع، عمان، الأردن، 2008.
4. جون كيشارد، ميشال هيتو، **التوجيـه التربـوي والمهنـي بـين النظريـة والتطبيـق**: ترجمـة، خالد المجيدي، عالم الكتب الحديث، اربد، الأردن، 2009.
5. حسـن صـالح الـدهراوي، **مبـــادئ التوجيـــه والإرشـــاد النفســـي**، دار الميسـرة للنشـر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2007.
6. رافـده الحريـري، سـمر الامـامي، **الارشـــاد النربـــوي والنفســـي فـــي المؤسســـات التعليمية**، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، 2011.
7. بنعيسـى زغبـوش، علـوي إسـماعيل، **الارشـاد النفســي المعرفــي والوســاطة التربويــة**: تقنيـات المقابلـة والانصـات وتـدبير الحـوار، عـالم الكتـب الحـديث، اربـد، الأردن، 2011.
8. سـالم عبـد الرحمـان، **المرجـــع فـــي التشـــريع المدرســـي الجزائـــري**، (ط3) دار الهـــدى، عين مليلة، الجزائر، 2000.
9. سـامي محمـد ملحـم، **مبـادئ التوجيـه والإرشـاد النفسـي**، (ط2) دار الميسـرة، عمـان، الأردن،.2010
10. سعيد جاسم الاسدي، مروان عبد المجيد البراهيم، **الارشاد التربوي: مفهومه، خصائصه، ماهيته** الدار العلمية للكتاب ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003.
11. عطـاء الله فـؤاد، دلال سـعد الـدين العلمـي، **الارشـاد المدرسـي والجـامعي: النظريـة والتخطيط**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.

**12.** علي صبحي خلف، **دليل الطلبة للتوجيه والإرشاد التربوي**، مطبعة العلم للجميع، بغداد، 2012.

**13.** عبد العزيز سعيد، عزت عطيوي جودت، **التوجيه المدرسي**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن 2004.

**14.** صالح حسين الظاهري، **سيكولوجيـــة التوجيه المهني ونظرياته**، دار وائل للنشر، الأردن، 2005.

**15.** ناصر الدين أبو حماد، **الارشاد النفسي والتوجيه المهني**، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.

**16.** محمد محروس الشناوي، **نظريات الارشاد والعلاج النفسي**، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، دون سنة.

**17.** هادي مشعان ربيع، **الارشاد التربوي: مبادئه وادواته الأساسية**، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003.

**ثانيا: المناشير الوزارية والملتقيات والسندات التكوينية**

**18.** الأمر رقم **35**/76 المؤرخ في 16 أفريـــل 1976.

**19.** المنشور الوزاري رقم**219** المؤرخ في 18سبتمبر 1991، المتضمن تعين مستشاري التوجيه في الثانويات.

**20.** القرار الوزاري رقم**827** المؤرخ في 13 نوفمبر 1991، المتضمن تحديد مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

**21.** ملتقى الجهوي لأسلاك التوجيه، قالمة.24 , 26جانفي1999، اشراف المفتش العام للتربية والتوجيه عبد الله لوصيف.

**22.** النشرة الرسمية للتربية الوطنية. عدد خاص (جوان2001)، التوجيه المدرسي والمهني خلال الفترة الممتدة من 1962الى 2001، المديرية الفرعية للتوثيق، مكتب النشر، الجزائر.

**23.** القانون التوجيهي للتربية الوطنية (الجزائر)، رقـــم **08/** 04 المؤرخ في 23 جانفي2008.

**24.** المرسوم التنفيذي، رقـــم **08/** 315 المؤرخ في 11اكتوبر 2008.

**25.** المنشور الوزاري رقم **76** المؤرخ في 02 أفريل2013 والمتعلق بالتكفل ببرمجة دورات تكوينية لفائدة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

**26.** حناش فضيلة، محمد بن يحي زكريا، التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من منظور إصلاحات التربية الجديدة، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، وزارة التربية الوطنية، 2011.

**27.** القرار الوزاري رقم**344** المؤرخ في 03 افريل 2011، المتضمن التذكير بمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المؤسسات التربوية.

**28.** المنشور الوزاري رقم **242** الصادر بتاريخ 29أوت 2013، المتعلق بأليات تجسيد الارشاد المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط.

**ثالثا: المراجع باللغة الأجنبية**

**29.** *BENNOUNE. M, Éducation culture et développement en Algérie, 1ére partie, ENAG- MARINOOR, Alger, 2000.*

**30.** *COLLONGES. G, BRUCHON, Y, Connaissance du système éducatif, un début actuel : l'orientation, imprimé ou centre national d'éducation à distance (CNED) Institut de Vanves, France. 1992.*

**31.** *CHASSAGNE, C, Education à l'orientation, édition Magnard, PARIS, 1998.*