إدراك تلاميذ السنة أولى ثانوي لدور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني
دراسة ميدانية بثانويات مدينة الأغواط

Obtention par les élèves de première année du secondaire du rôle d'orientation des conseillers et d'orientation scolaire et professionnelle
étude de terrain dans les lycées de Laghouat

د. أحمد بلعيد 1، د. بدر الدين صغير2، د. كمال بن سالم3

[1] **جامعة الحاج لخضر باتنة 1، الجزائر.**

[2] **جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.**

[3] **جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.**

تاريخ الاستلام : 2020/02/27 ؛ تاريخ المراجعة : 2020/10/09 ؛ تاريخ القبول : 2020/11/10

ملخص : تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى إدراك تلاميذ السنة أولى ثانوي لدور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وهي دراسة ميدانية بثانويات مدينة الأغواط وما إذا كان هذا المستوى يختلف باختلاف :المقاطعة، نوع الخدمة المقدمة (إعلام، توجيه، متابعة وإرشاد) .

وتكونت عينة الدراسة من (117) تلميذا يدرسون بالسنة الأولى ثانوي اختيروا بطريقة عشوائية طبقية من (4) ثانويات بمدينة الأغواط، كم تم الاعتماد على استبيان تم إعداده من طرف الباحثين وانتهت الدراسة إلى النتائج التالية:

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

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

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

الكلمات المفتاح : إدراك ؛ إرشاد وتوجيه؛ دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

Résumé : Notre présente étude met l'accent sur le degré de perception des apprenants de première année secondaire envers le conseiller d'orientation scolaire et le rôle qu'il peut jouer, on cherche, également, à montrer si ce degré de perception varie en fonction de la zone, et de la nature du service demandé (informer, orienter, suivre et guider).

L'échantillon d'étude comprend 117 apprenants de la 1AS choisis de certains lycées de la willaya de Laghouat et de manière spontanée, nous nous sommes servis d'un questionnaire que nous avons conçu.

Les résultats auxquels a abouti notre étude affirment que :

- Le degré de perception chez les apprenants de 1 AS concernant le conseiller d'orientation est bien diminué.
- la différence de la zone n'a aucune influence sur la différence des avis des apprenants en ce qui concerne leur perception du rôle du conseiller.
- le degré de perception des apprenants de 1 AS envers le conseiller d'orientation varie selon le service demandé ceci au service de l'orientation.

Mots clés : la perception ; de conseiller et d'orientation ; le rôle du conseiller d'orientation scolaire.

* Corresponding author, e-mail: belaidwael@gmail.com

1- مقدمة

يعد التوجيه والإرشاد المدرسي من أهم الخدمات الأساسية المقدمة للتلاميذ، من أجل مساعدتهم في تحقيق أقصى غايات النمو السوي لمظاهر شخصياتهم كافة والوصول بهم إلى ما تؤهلهم إمكانياتهم الشخصية من النمو والتطور حتى يتحقق التوافق الشخصي والاجتماعي، ومن ثم الوصول إلى مستوى مناسب من الصحة النفسية مما ينعكس ايجابيا على أدائهم المدرسي.

إن الحاجة للإرشاد المدرسي في الحقل التربوي عامة وفي مؤسسات التعليم الثانوي خاصة أضحت أكثر من ضرورة تمليها المشاكل النفسية والتربوية للتلاميذ التي تتفاقم يوما بعد يوم وتزداد حدتها أمام عجز الإدارة المدرسية والأساتذة على معالجتها أو التخفيف منها، فعدد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التكيف المدرسي في ازدياد والسلوكيات العدوانية أضحت أمرا مألوفا في وسطنا التربوي.

يمثل التوجيه والإرشاد المدرسي عنصرا مهما ومساعدا في العملية التربوية وجزءا مكملا لدور المدرسة في رعاية وتربية التلاميذ، ويتولى مسؤولية تنفيذ خدماته مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، كونه هو الشخص المكلف من إدارة مركز التوجيه بوصاية وزارة التربية والتعليم بالقيام بهذه الخدمات التوجيهية والإرشادية اتجاه التلاميذ، هذه الخدمات تفضي إلى إشباع الحاجات الإرشادية لديهم والتي لا يمكنهم إشباعها بأنفسهم لأنهم لم يكتشفوها أو لأنهم اكتشفوها لكن ليس بمقدورهم إشباعها.

ومن هنا يأتي الدور الفعال لمستشار التوجيه للعمل مع التلميذ ومساعدته في تحديد وفهم استعداداته وقدراته لتوظيفها والاستفادة منها لاحقا حسب أولوياتها، فقد أثبتت دراسة" فراجي ليلى 2013" أن الأداء الواقعي لمستشار التوجيه وتفعيل مهامه ذو تأثير إيجابي على المسار التعليمي للتلاميذ وإحداث التوافق النفسي والدراسي لديهم. (فراجي، 2013، ص45)

لكن المتتبع للواقع التربوي ورصد بعض نتائج الدراسات ،تجعلنا نعتقد أن العمل الإرشادي التربوي يعاني من بعض الصعوبات التي تعيق الوصول إلى المستوى المأمول، حيث لايزال الغموض من أبرز سمات المهام الموكلة لمستشار التوجيه، ويرتبط هذا الوضع بمجموعة من العوامل الضاغطة التي تحد من أداءه، وبالتالي تجعله عرضة للتوقعات والأحكام العفوية القائمة على إدراك غير صحيح لطبيعة وأهمية ما يقدمه من خدمات بالإضافة إلى العوامل التي تفرضها مطالب المرحلة الثانوية من خصوصية التلاميذ والزيادة المستمرة لأعدادهم ،كما أن استغلال جزء كبير من عمل المستشار في الأعمال الإدارية في مجال التوجيه والإرشاد تقتطع جزءا مهما من وقته ،والذي كان من المفترض أن يخصصه للعمل الميداني مع التلاميذ ،إضافة إلى أن بعضا من المدراء والمسؤولين يعتقدون بأن مستشار التوجيه أحد العاملين الإداريين في المؤسسة التربوية ،وهذا ما أكدته دراسة "هوفمان Huvvmane 1993" بأن المعلمين والمديرين فهموا دور المرشد كبديل للمدير بسبب الوظائف الإدارية الموكلة إليه.

إن وضعا كهذا كفيل بالمساهمة في التقليل من فعالية مستشار التوجيه وأدائه لأدواره كما ينبغي، وبالتالي تكوين مدركات وتوقعات غير صحيحة حول دوره، هذا الوضع يجعل التلميذ وهو المستفيد الأول من خدمات التوجيه عاجزا عن رسم صورة كلية واضحة في ذهنه عن علاقته بمستشار التوجيه ومن ثم عدم استفادته من تلك الخدمات.

وانطلاقا من هذا التصور تتضح لنا مشكلة هذه الدراسة والتي تتحدد في التساؤلات الآتية:

- ❖ – ما مستوى إدراك تلاميذ السنة أولى ثاوي لدور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بثانويات مدينة الأغواط؟ .
- ❖ – هل يختلف إدراك عينة الدراسة حول دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني باختلاف:
  - المقاطعة؟ .
  - الخدمات المقدمة (إعلام، توجيه، متابعة وإرشاد)؟ .

1-1- فرضيات الدراسة :

- ✓ يوجد مستوى متدني لإدراك تلاميذ السنة أولى ثانوي لدور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك تلاميذ السنة أولى ثانوي لدور مستشار التوجيه حسب اختلاف المقاطعة (الثانويات).
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك تلاميذ السنة أولى ثانوي لدور مستشار التوجيه تبعا لنوع الخدمات المقدمة (إعلام، توجيه، متابعة وإرشاد) لصالح التوجيه.

1-2-أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة فيما يلي:

- ➢ التعرف على مستوى إدراك تلاميذ السنة أولى ثانوي لدور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- ➢ معرفة ما إذا كانت هناك فروق في إدراك تلاميذ السنة أولى ثانوي لدور مستشار التوجيه تبعا لاختلاف مقاطعة تدخل المستشار.
- ➢ معرفة ما إذا كانت هناك فروق في إدراك تلاميذ السنة أولى ثانوي لدور مستشار التوجيه تبعا لنوع الخدمات المقدمة (إعلام، توجيه، متابعة وإرشاد).

1-3-أهمية الدراسة:

ترجع أهمية هذه الدراسة إلى:

- ❖ يركز العلماء على المدركات لكونها عامل هام في تحديد نوعية العلاقة بين الأفراد وهذه الدراسة لمستوى ونوعية إدراك التلاميذ لدور المستشار قصد فهم العلاقة والإستفادة منها.
- ❖ أنها دراسة تهتم بطرفين هامين في قطاع التربية وهما التلميذ ومستشار التوجيه.
- ❖ أنها قد تسهم إلى حد كبير في تغيير بعض الإجراءات ذات العلاقة بوضع مستشار التوجيه كزيادة عدد المستشارين، وتوضيح طبيعة العمل التوجيهي والإرشادي.
- ❖ تساهم هذه الدراسة في توضيح طبيعة عمل مستشار التوجيه.
- ❖ يمكن أن تسهم نتائج هذه الدراسة في زيادة تفعيل دور المستشار المدرسي وإعادة تحديد مهامه لكي يتفرغ لأداء دوره الفعلي.

1-4-تعريف الإدراك: تتعدد تعاريف الإدراك نذكر منها:

أشار "سامي محمد ملحم " في تعريفه بأنه " قدرة المرء على تنظيم التنبيهات الحسية الواردة إليها عبر الحواس المختلفة، ومعالجتها ذهنيا في إطار الخبرات السابقة، والتعرف عليها وإعطائها معاينتها، ودلالاتها المعرفية المختلفة ". (ملحم، 2001، ص203)

ويشير "محمد جاسم العبيدي": "أن الإدراك عملية عقلية أساسية للتعرف إلى الناس، والأشياء، والمواقف وفهمها، والإدراك هو استجابة حسية وتفسيرية للمثيرات التي تمر بنا، وتحديد الشيء الذي يصدر عنه الإحساس ونعطيه معنى، وهذا يعتمد على قوة استجابة الفرد، أو الكائن الحي لكل ما يحتويه من ذكريات، وخبرات، وميول، واتجاهات ... ". (العبيدي، 2009، ص 223)

1-5-عمليات الإدراك:

تعتبر عملية الإدراك الحسي عملية عقلية معقدة، وعلى هذا الأساس فهي تتضمن ثلاث عمليات رئيسية مرتبة كالتالي:

2-1-العمليات الحسية: يتضمن الإدراك الحسي تنبيه الخلايا المستقبلة بالمنبهات الفيزيقية الواقعة عليها من العالم الخارجي / الداخلي، ولا تنبه في الإدراك الحسي حاسة واحدة فقط، وإنما تنبه في الغالب عدة حواس معا، فالفرد لا يرى الشيء فقط، بل يراه، ويسمعه، ويشمه، وقد يلمسه.

2-2-العمليات الرمزية: ونعني بها الصور الذهنية، والمعاني التي يثيرها الإحساس فينا، فالتنبيه يترك أثرا في الجهاز العصبي، ويصبح هذا الأثر بعد ذلك بديلا، أو رمزا للإحساس والخبرة الأصلية.

2-3-العمليات الوجدانية: ويتضمن كل إدراك حسي أيضا ناحية وجدانية، وجدانية، فنحن لا نرى الشيء فقط، أو نتذكر الخبرات السابقة مرتبطة به، وإنما نشعر أيضا بحالة وجدانية معينة إزاءه، فقد تسر لرؤية صديق مثلا وقد لا تسر، وكل ذلك يعتمد على خبرتك السابقة بهذا الشيء. (ملحم، 2001، ص ص 203-204).

1-6-الإرشاد والتوجيه:

1-6-1- التوجيه:

يعرف عبد الحميد مرسي التوجيه على أنه "عملية إنسانية تتضمن مجموعة من الخدمات التي تقدم للإفراد من أجل مساعدتهم وفهم أنفسهم، وإدراك مشكلات التي يعانون منها والانتفاع بقدراتهم ومواهبهم في التغلب على مشكلات التي تواجههم، مما يؤدي إلى تحقيق التوافق بينهم وبين البيئة التي يعيشون فيها، حتى يبلغوا أقصى ما يستطيعون الوصول إليه". (مرسي، 1975، ص 188).

أما زيدان وسعد فيعرف كل منهما التوجيه "بأنه مجموع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشاكله، وأن يستغل إمكاناته الذاتية من قدارته، ومهارات واستعداداته، وميوله وأن يستغل إمكانيات بيئية فيحدد أهدافا تتفق مع إمكانياته (عياد، 1993، ص 11).

فالتوجيه المدرسي حسب التعريفين السابقين يركز كل منهما على مجموع الخدمات التي تقدم إلى الفرد من أجل أن يفهم نفسه ومشاكله.

1-6-2- الإرشاد:

المعنى الاصطلاحي للإرشاد هو الآخر يختلف باختلاف وجهات النظر المتعددة، فهناك من يركز على العلاقة الإرشادية ودور المرشد. وهناك من يركز على عملية الإرشاد ذاتها، بينما يركز فريق ثالث على النتائج الممكن الحصول عليها من عملية الإرشاد، وهكذا، ودون إطالة فيما يلي عدد من التعريفات لهذا المفهوم:

تعريف أحمد محمد الزعبي (1994) الإرشاد هو: "علاقة دينامية تفاعلية مهنية واعية بين المرشد والمسترشد تهدف إلى مساعدة الفرد المسترشد على أن يعرف نفسه ويفهم ذاته وذلك من خلال نظرة كلية لجوانب شخصيته، ليتمكن من التعرف على مشكلاته ويحدّدها بدقة، ويتخذ قراراته بنفسه ويحلّ مشكلاته بشكل موضوعي، ليتمكن من تحقيق أهدافه، وتحقيق التوافق النفسي، مما يسهم في نموه الشخصي والمهني، والتربوي والاجتماعي بشكل فعال". (الزعبي، 1994، ص 19)

تعريف صالح بن عبد الله وعبد المجيد بن طاش (2001) الإرشاد هو: "عملية ذات توجه تعليمي، تجرى في بيئة اجتماعية بسيطة بين شخصين يسعى المرشد المؤهل بالمعرفة والمهارة والخبرة إلى مساعدة المسترشد باستخدام طرائق وأساليب ملائمة لحاجاته ومتفقة مع قدراته كي يتعلم أكثر بشأن ذاته ويعرفها على نحو أفضل، ويتعلم كيف يضع هذا الفهم موضع التنفيذ فيما يتعلق بأهداف يحددها بشكل واقعي، ويدركها بوضوح أكثر وصولا إلى الغاية كي يصبح أكثر سعادة وأكثر إنتاجية". (بن عبد الله ،2001، ص 41)

المتأمل للتعريفين السابقين يتبين له أن الإرشاد يتطلب:

1 -وجود شخصين مرشد ومسترشد.

2-تفاعل وديناميةبين المرشد والمسترشد.

3-اكتشاف جوانب القوة في شخصية المسترشد وبيئته باستخدام طرائق وأساليب ملائمة والاستفادة منها في تحديد أهداف العملية الإرشادية.

4- اعتبار الإرشاد عملية مهنية تتطلب شخصا مؤهلا يمتلك المعرفة والمهارة والخبرة.

5- اعتبار الإرشاد عملية تعليم يجب أن تتم في بيئة اجتماعية محدّدة.

من خلال التعريفات السابقة يمكن القول أن الإرشاد برنامج مخطط منظم هدفه تمكين المسترشد من تغيير سلوكه نحو الأمثل وذلك بتنمية روح الاستقلال والشعور بالمسؤولية لديه، ومثل هذا الهدف يعطي المسترشد ولاشك المجال الأوسع للاختيار واتخاذ القرارات وحل المشكلات والتوافق مع الظروف الحياتية والسيطرة على النفس والأداء الأفضل لتحقيق الحياة الناجعة.

إن العودة إلى تعريفات التوجيه وتعريفات الإرشاد، فإن التشابه سيبدو واضحا من أول وهلة نظرا للخلط الذي يعتمده بعض المتخصصين من جهة، والتلاحم والتكامل من جهة ثانية، فهما يلتقيان في الأهداف من حيث " تحقيق الذات، وتحقيق التوافق، وتسهيل النمو الطبيعي لدى الفرد، واكتساب مهارة النمو الذاتي، ومن ثم تحسين العملية التربوية وتحقيق أكبر قدر ممكن من الصحة النفسية لدى الأفراد". (درويش، 2002، ص 18)

كما أن كلا منهما يقوم على استغلال خبرات الفرد العقلية والعاطفية والنفسية والاجتماعية والجسمية لتحقيق النمو السليم للفرد.

1-7-تعريف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

نذكر من بين تعاريفه أنه شخص مختص في التوجيه التربوي والمدرسي والمهني يقوم بعملية الإرشاد النفسي والتوجيه، أي حل المشاكل النفسية للتلاميذ وكذلك توجيههم إلى شعب معينة بغرض إعدادهم إلى مهن معينة مستقبلا. (زيدان وبركات، 1968، ص 252)

كما يعرف على أنه شخص مختص لمساعدة الفرد على فهم محيطه المدرسي أو المهني ومساعدته أيضا على تنظيم مخططه بمعنى مساعدته على تكوين مهارة إتخاذ القرارات التي قد تهم حياته المدرسية أو المهنية أو حتى الاجتماعية. (مقدم، 1994، ص 70)

كما أنه هو المسؤول في مقاطعته على عملية التوجيه والإرشاد النفسي والمدرسي مما يلزمه السهر على تلك العملية بالتنظيم والتخطيط المسبق لها.

1-8-مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني:

يعد مستشار التوجيه عضوا من أعضاء الطاقم التربوي للمؤسسة ولا يقل دوره عن غيره من الأساتذة والتربويين في تقديم المساعدة وإفادة التلاميذ وتتمثل مهامه الأساسية في ثلاثة عناصر وهي الإعلام، التوجيه (النفسي، التربوي) والتقويم وسنعرض فيما يلي بنوع من التفصيل تلك المهام.

1)- نشاطات المستشار في مجال الإعلام:

- ينشط ويفعل خلية التوثيق والإعلام والتي تعد المصدر الرئيسي لتوفير الوثائق الإعلامية وحفظها، كما يقترب من المراكز والهيئات المعنية لتوفير المادة الإعلامية.
- يقيم الحصص الإعلامية لصالح التلاميذ والأساتذة والأولياء ويعطي الأولوية في ذلك لتلاميذ السنة التاسعة أساسي والأولى والثالثة ثانوي.
- تنظيم زيارات ميدانية لمختلف المراكز والمؤسسات الإنتاجية وتقديم فكرة للتلاميذ حول إمكانية التكوين بها.
- محاولة التبادل الإعلامي مع المؤسسات والمراكز المختلفة قصد تجديد المعلومات.

(هنا، 1979، ص ص 35-37)

2)- التوجيه:

يلعب مستشار التوجيه المدرسي والمهني الدور الأهم في عملية التوجيه إذ يسهر على توجيه التلاميذ إلى مختلف الجذوع المشتركة ثم إلى السنة الثانية والشعبة المناسبة فيعد الأقدر والأكفأ لهذه المهمة كونه أخصائي نفساني له إتصال مستمر مع التلميذ وأسرته وله إطلاع كاف على الملف الدراسي للتلميذ ومن أهم نشاطات المستشار في مجال التوجيه نذكر:

- ✓ المشاركة في مجالس التنسيق للمادة وكذا التنسيق بين المواد.
- ✓ المشاركة في مجالس الأقسام في مستويات عدة الأولى والثالثة ثانوي والرابعة متوسط.
- ✓ معالجة بطاقة التوجيه والمتابعة وإستغلال نتائجها.
- ✓ تطبيق استبيانات الميول والإهتمامات واستغلال نتائجها.
- ✓ استغلال بطاقات الرغبات.
- ✓ المشاركة في مجالس القبول والتوجيه.

3)- التقويم:

وهو عملية مستمرة تبدأ منذ أول حصة في السنة الدراسية وتنتهى بآخر حصة تجرى خلال تلك السنة وتقوم هذه العملية على اعتماد ما سبق واستخلاص نتائجه لتطوير ما هو جيد وتعديل ما هو خاطئ وإكمال ما هو ناقص ونزع ما هو زائد وتفادي كل ما من شأنه أن يؤدي إلى الخطأ. (المركز الوطني للوثائق التربوية، 1998، ص 04)

3-1- نشاطات المستشار في عملية التقويم :

- تحليل المضامين والوسائل التعليمية.
- المشاركة في مختلف المجالس التي تعقد على مستوى المؤسسة.
- تقييم نتائج التلاميذ والتنبؤ بقدراتهم ليتم توجيههم إلي الدراسة أو التخصص الذي يتوافق معها.
- إجراء كل التدابير والمبادرات التي من شأنها أن ترفع مستوى أداء التلاميذ.
- القيام بالدراسات التي تصب في إطار تقويم المنظومة التربوية وتحسينها.
- استكشاف التلاميذ المتفوقين والذين يعانون من مشكلات خاصة.
- المساهمة في فتح أقسام التعليم المكيف. (وزارة التربية الوطنية، 1993، ص05)

1-9-مهام مستشار التوجيه كما تحددها النصوص الرسمية :

يحدد المنشور التنفيذي رقم 827 والمؤرخ في: 1991/11/13 نشاطات ومهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني في المؤسسات التعليمية ويمكن إدراجها كما يلي:

- يخضع مستشار التوجيه إلى سلطة وإشراف مدير مركز التوجيه.
- يمارس مستشار التوجيه مهامه في مقاطعة جغرافية تتكون من مجموعة مؤسسات تربوية يحددها مدير المركز.
- يمارس مستشار التوجيه مهامه في مركز التوجيه المدرسي والمهني وفي المدارس الأساسية وفي الثانويات والمتاقن.
- يشرف مستشار التوجيه على مقاطعة عمله ويقدم تقارير دورية حول نشاطه فيها.
- يكلف مستشار التوجيه بجميع الأعمال المرتبطة بتوجيه التلاميذ وإعلامهم ومتابعة عملهم المدرسي.
- يقوم مستشار التوجيه بالدراسات والاستقصاء في مؤسسات التكوين وفي ميادين الشغل.
- يساهم في تحليل المضامين والوسائل التعليمية كما يمكن أن يكلف بالقيام بالدراسات واستقصاءات في إطار تقويم مردود المنظومة التربوية وتحسينها.
- يمكن لمستشار التوجيه أن يخلف مدير المركز في حالة غيابه أو وجود مانع.
- يندرج نشاط مستشار التوجيه في المؤسسة التعليمية ضمن نشاط الفريق التربوي للمؤسسة.
- يقدم مستشار التوجيه في بداية كل موسم دراسي برنامج نشاطه إلى مدير المدرسة المعينة.
- يمارس مستشار التوجيه نشاطه في المؤسسات التعليمية تحت إشراف مديرها، بالتعاون مع نائب مدير الدراسات والأساتذة الرئيسين ومستشار التربية.

تتمثل نشاطات مستشار التوجيه في مجال التوجيه فيما يلي:

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

- إجراء الفحوص النفسية اللازمة قصد التكفل بالتلاميذ الذي يعانون من مشاكل خاصة.
- المساهمة في عملية استكشاف التلاميذ المتخلفين دراسيا والمشاركة في تنظيم التعليم المكيف.
- تتمثل نشاطات مستشار التوجيه في مجال الإعلام في:
- ضمان سيولة الإعلام وتنمية الاتصال داخل المؤسسات.
- تنشيط حصص إعلامية جماعية وتنظيم لقاء مع الأولياء والتلاميذ طبقا لرزنامة تعد بالتعاون مع مدير المؤسسة.
- تنظيم حملات إعلامية حول الدراسات والمهن والحرف والمنافذ المهنية ومعالم الشغل.
- تنشيط مكتب الإعلام والتوثيق في المؤسسات التعليمية وتزويده بالوثائق بغرض توفير إعلام كاف.
- يطلع المستشار على ملفات التلاميذ وجميع المعلومات التي تسهل له أداء وظائفه (وجوب إلتزام السر المهني).
- يشارك مستشار التوجيه في المجالس فيقدم كل المعلومات المتوفرة لديه من خلال متابعة المسار الدراسي للتلاميذ قصد تحسين المستوى والحد من التسرب والرسوب. (وزارة التربية الوطنية، 1993، ص 40)

1-10- الصعوبات التي تعيق عمل مستشار التوجيه:

- نقص الوسائل الإستكشافية كالروائز النفسية والتقنية.

- عدم إعطاء العناية اللازمة للإعلام المدرسي.

- ضعف عملية التقويم التربوي للكشف عن مستوى التلاميذ الحقيقي. - لا تبرمج حصص إعلامية كافية فقد تكون في أوقات الفراغ أو في أو أوقات حصص تغيب أساتذتها.

- تزامن عقد مجالس الأقسام لمستويين أو أكثر في نفس المؤسسة فيكون الأول برئاسة مدير المؤسسة والثاني برئاسة نائب مدير الدراسات.

- تزامن أوقات مجالس الأقسام لمستوى من مستويات الثانوية مع مجلس من مجالس أقسام السنة الرابعة متوسط لأحدى إكماليات مقاطعته.

- قد لا تعطى له الكلمة أحيانا بدعوى ضيق الوقت وتجنب الخوض في تحليل النتائج أو لكونه عضو إستشارة فقط.

- أما فيما يخص الإرشاد النفسي والتربوي فإن عدم تفهم باقي الأطراف التربوية من أساتذة وإدارة لإقتراحاته وتحليلاته يعيق عمله وكذلك عدم الإهتمام بما ينقله إليهم من إنشغالات وإهتمامات التلاميذ.

- كل هاته الأمور من شأنها أن تعرقل عمل مستشار التوجيه وتحول دون تأدية جزء كبير من مهامه كالمتابعة النفسية وما تطلبه من روائز وغيرها. (ثامري زينب، 2006 ص57-58)

2 - الطريقة والأدوات :

2-1- منهج الدراسة:

تختلف البحوث النفسية والاجتماعية باختلاف الأهداف التي ترمي إليها، ولكي تكون تلك البحوث منظمة على الباحث إتباع منهج معين يساعده في عملية دراسته وبهذا يعرف المنهج بأنه "أسلوب منظم ومراحل مزدوجة تقود إلى الكشف عن حقائق مجهولة من تتبع وفحص الأشياء المعلومة.

وفي مثل هذه الدراسة التي نقوم بها والمتمثلة في دراسة إدراك تلاميذ السنة أولى ثانوي لدور مستشار التوجيه، نرى بأن أنسب منهج هو المنهج الوصفي بأسلوبه التحليلي ويعرف بأنه "المنهج الذي يتناول أحداثا وممارسات قائمة ومتاحة للدراسة دون أن يتدخل الباحث في مجرياتها وعلى الباحث أن يتفاعل معها بالوصف والتحليل ". (الأغا، 1997، ص 41)

وللتوضيح فإن المنهج الوصفي بأسلوبه التحليلي إذ يصف الظاهرة وصفا دقيقا، فإنه لا يكتفي بالتعبير الكيفي عن الظاهرة موضوع البحث، وإنما يتجاوز ذلك ليعطيها وصفا رقميا من حيث مقدار أو حجم الظاهرة ودرجات ارتباطها مع ظواهر أخرى مختلفة.

2-2- حدود الدراسة :

1- الحدود البشرية: تم إجراء الدراسة على تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي ، الذين يدرسون في الجذع المشترك آداب وعلوم.

2-الحدود المكانية: أجريت هذه الدراسة في (04) ثانويات من مدينة الأغواط وهي ثانويات: أول نوفمبر 54 وثانوية المقاومة وثانوية الإمام الغزالي، وثانوية الصادق طالبي.

3-الحدود الزمانية: أجريت الدراسة الأساسية بدءًا من شهر أفريل 2015 أي بداية الفصل الثالث من العام الدراسي إلى غاية الأسبوع الأول من شهر ماي .2015

2-3- أدوات الدراسة:

1- الاستبيان:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة والإطلاع على المناشير المحددة لمهام مستشار التوجيه والقيام بالدراسة الاستطلاعية تم إعداد استبيان خاص بإدراك تلاميذ السنة أولى ثانوي لدور مستشار التوجيه حيث يتكون من (26) عبارة وقسم إلى ثلاثة أبعاد وهي كالتالي:

-**البعد الإعلامي:** ويتكون من عبارات خاصة بالمعلومات التي يقدمها المستشار للتلاميذ حول الدراسة ومختلف المواد والتخصصات في كل شعبة.

ويتكون هذا البعد من (08) عبارات مرتبة من (01 إلى 08) وكانت كلها إيجابية.

-**البعد التوجيهي:** ويتكون من عبارات خاصة بالمساعدات التي يقدمها المستشار للتلاميذ قصد التعرف على ما يمتلكونه من إمكانيات ومعرفة الفرص المتاحة لهم والتوصل إلى تحقيق التوافق بينها.

ويتكون هذا البعد من (08) عبارات مرتبة من (09 إلى 16) وكانت كلها إيجابية.

-**بعد المتابعة والإرشاد:** ويتكون من عبارات خاصة بمعاملة مستشار التوجيه للتلاميذ وتقديمه للخدمات الإرشادية والنصائح التي يحتاجونها في مسارهم التعليمي.

ويتكون هذا البعد من (10) عبارات مرتبة من (17 إلى 26) وكانت كلها إيجابية.

2- تصحيح الاستبيان:

تتم الإجابة على هذا الاستبيان من خلال ثلاثة بدائل وهي (غالبا – أحيانا – نادرا) ثم تصحح الاستجابات بإعطاء ثلاث (03) درجات لمن تكون إستجابته (غالبا) ودرجتين (02) لمن تكون استجابته (أحيانا) ودرجة واحدة (01) لمن تكون استجابته (نادرا)، وتتراوح الدرجات التي يحصل عليها المستجيب من (26 – 78) درجة على المقياس.

3- الخصائص السيكومترية لأداة جمع البيانات:

- الصدق:

❖ صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين تألفت من (06 أساتذة) و(02 مستشاري توجيه) من ذوي الخبرة الميدانية والعلمية والاختصاص، لتقييم الأداة وقدرتها على قياس الخاصية، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (03) : يوضح أسماء السادة المحكمين والدرجة العلمية لكل محكم

الرقم	إسم المحكم	الدرجة العلمية
01	أ بوفاتح محمد	أستاذ تعليم عالي
02	أ كروم خميستي	دكتوراه
03	أ رمضان عمومن	دكتوراه
04	أ قويدري علي	دكتوراه
05	أ عياط الأمين	دكتوراه
06	أ جخدم فتيحة	دكتوراه
07	تلي عثمان	مستشار توجيه
08	حمدي عطاء الله	مستشار توجيه

وتمت الاستجابة لأراء السادة المحكمين وقمنا بإجراء ما يلزم من تعديل على ضوء مقترحاتهم بعد تسجيلها في نموذج تم إعداده (إستمارة المحكمين)، وقد قبلت الفقرات إذا وافق عليها أكثر من (06) محكمين وعدلت إذا وافق عليها (من 03 إلى 05) محكمين ورفضت إذا وافق عليها أقل من (03) محكمين، وبذلك خرج الاستبيان في صورته النهاية ليتم تطبيقه على العينة الاستطلاعية مع إجراء التعديلات اللازمة، وللإشارة كانت نسبة إتفاق المحكمين (86.42 %).

❖ الصدق الاتساق الداخلي:

تم إستخدام معامل الارتباط بيرسون Pearson لإيجاد الاتساق الداخلي لكل بعد وذلك من خلال معاملات الارتباط بين درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس والنتائج المتحصل عليها مبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (05): يوضح معاملات الارتباط لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس

الأبـــعاد	معامل الارتباط بيرسون	مستوى المعنوية	مستوى الدلالة
البعد الإعلامي	0.929	0.000	دال عند 0.01
البعد التوجيهي	0.823	0.000	دال عند 0.01
بعد المتابعة والإرشاد	0.877	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه يتضح أن هناك إرتباط قوي بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له حيث أن كل النتائج أعطت دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)

بالإضافة قمنا بإيجاد الإتساق الداخلي لكل بعد من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات العبارات الخاصة بكل بعد والدرجة الكلية للبعد:

1-البعد الإعلامي:

الجدول رقم (06): يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات البعد والدرجة الكلية للبعد

العبارات	معامل الارتباط بيرسون	مستوى المعنوية	مستوى الدلالة
01	0.647	0.000	دال عند 0.01
02	0.616	0.000	دال عند 0.01
03	0.601	0.000	دال عند 0.01
04	0.756	0.000	دال عند 0.01
05	0.436	0.000	دال عند 0.01
06	0.688	0.000	دال عند 0.01
07	0.630	0.000	دال عند 0.01
08	0.565	0.000	دال عند 0.01

من خلال نتائج الجدول يتبين أن مستوى المعنوية لفقرات البعد الأول (البعد الإعلامي) P=0.000 وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة (0.01) وعليه فإن معاملات الإرتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 وبذلك تعتبر فقرات البعد الأول صادقة لما وضعت لقياسه.

2-البعد التوجيهي:

الجدول رقم (07): يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات البعد والدرجة الكلية للبعد

العبارات	معامل الارتباط بيرسون	مستوى المعنوية	مستوى الدلالة
01	0.766	0.000	دال عند 0.01
02	0.493	0.000	دال عند 0.01
03	0.818	0.000	دال عند 0.01
04	0.650	0.000	دال عند 0.01
05	0.775	0.000	دال عند 0.01
06	0.600	0.000	دال عند 0.01
07	0.572	0.000	دال عند 0.01
08	0.720	0.000	دال عند 0.01

من خلال نتائج الجدول يتبين أن مستوى المعنوية لفقرات البعد الثاني (البعد التوجيهي) P=0.000 وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة (0.01) وعليه فإن معاملات الإرتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 وبذلك تعتبر فقرات البعد الثاني صادقة لما وضعت لقياسه.

3-بعد المتابعة والإرشاد:

الجدول رقم (08): يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات البعد والدرجة الكلية للبعد

العبارات	معامل الارتباط بيرسون	مستوى المعنوية	مستوى الدلالة
01	0.809	0.000	دال عند 0.01
02	0.767	0.000	دال عند 0.01
03	0.594	0.000	دال عند 0.01
04	0.466	0.000	دال عند 0.01
05	0.583	0.000	دال عند 0.01
06	0.664	0.000	دال عند 0.01
07	0.527	0.000	دال عند 0.01
08	0.557	0.000	دال عند 0.01
09	0.444	0.000	دال عند 0.01
10	0.656	0.000	دال عند 0.01

من خلال نتائج الجدول يتبين أن مستوى المعنوية لفقرات البعد الثالث (بعد المتابعة والإرشاد) P=0.000 وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة (0.01) وعليه فإن معاملات الإرتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 وبذلك تعتبر فقرات البعد الثالث صادقة لما وضعت لقياسه.

الثبات:

وقد أجرى الباحثان خطوات حساب الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها بطريقتين (طريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ)

- طريقة التجزئة النصفية: تم إيجاد معامل الارتباط بيرسون بين مجموع درجات الأسئلة الفردية ومجموع درجات الأسئلة الزوجية لكل فرد، وقد تم تصحيح معاملات الإرتباط باستخدام معامل الارتباط جتمان **GUTTMANN** والنتائج المتحصل عليها مدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (09): يوضح معامل الارتباط بين مجموع درجات الأسئلة الفردية ومجموع درجات الأسئلة الزوجية مع التصحيح.

نوع الفقرات	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح	مستوى المعنوية	مستوى الدلالة
الفقرات الفردية	13	0.835	0.910	0.000	0.01
الفقرات الزوجية	13				

من النتائج الموضحة أعلاه حيث أن r=0.835 وبعد التصحيح بمعادلة جتمان وجدنا r=0.910 وهذا مؤشر على أن الاستبيان ذو ثبات عالي نسبيا.

❖ طريقة ألفا كرونباخ Alpha-Cronbach:

استخدم الباحثان طريقة ألفا كرونباخ كطريقة ثانية لقياس الثبات وهي الطريقة تقوم بقياس معامل ثبات البنود بالنسبة للاختبار ككل، النتائج كانت كالتالي:

الجدول رقم (10): يوضح نتائج تطبيق طريقة ألفا كرونباخ

عدد الفقرات	معامل الثبات	مستوى المعنوية	مستوى الدلالة
26	0.950	0.000	دال عند 0.01

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل الثبات r_α= 0.950 عند مستوى المعنوية p=0.000 وهو أقل من مستوى الدلالة (0.01) وهذا دليل على ثبات الاستبيان.

وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية للأداة فقد تبين أنه يتمتع بصدق وثبات مرضيين يجعل منه أداة صالحة لقياس إدراك تلاميذ السنة أولى ثانوي لدور مستشار التوجيه على عينة الدراسة.

VII. مجتمع وعينة الدراسة:

VII-1- مجتمع الدراسة:

هم تلاميذ السنة أولى ثانوي لـ (04) ثانويات من ثانويات مدينة الأغواط لمقاطعات مختلفة ويبلغ عدد التلاميذ الملتحقين بها (1172) تلميذ وتلميذة للموسم الدراسي الحالي (2015/2014) بحسب البيانات المأخوذة من إدارة كل ثانوية والجدول التالي يبين توزيع العدد حسب كل ثانوية وجذع مشترك والجنس:

الجدول رقم (11): يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب كل ثانوية وجذع مشترك والجنس

الثانوية	الجذوع المشتركة	ذكور	إناث	المجموع	
أول نوفمبر 1954	جذع . م .علوم	88	78	166	273
	جذع . م . آداب	47	60	107	
الإمام الغزالي	جذع . م .علوم	79	110	189	354
	جذع . م . آداب	71	94	165	
الصادق طالبي	جذع . م .علوم	85	89	174	267
	جذع . م . آداب	41	52	93	
الجودي بلقاسم	جذع . م .علوم	82	81	163	278
	جذع . م . آداب	46	69	115	
المجموع		**539**	**633**	**1172**	

VII-2-عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة من 10% من المجتمع الأصلي والبالغ عددهم (1172) لإجراء الدراسة عليها وقد تم إختيار عينة طبقية عشوائية حيث تستخدم هذه الطريقة عندما يكون مجتمع الدراسة منقسما إلى طبقات طبيعية، وتكون لدينا الرغبة في تمثيل جميع هذه طبقات في العينة، فقد قمنا باستخدام هذا النوع من العينة

لتجانس مجتمع الدراسة (نفس الخصائص، نفس المستوى التعليمي)، وكان حجم العينة (117) من تلاميذ سنة أولى ثانوي (ذكور وإناث) والجدول التالي يبين خصائص عينة الدراسة كالتالي:

الجدول رقم (12): يبين خصائص وتوزيع عينة الدراسة

الثانوية	الجذوع المشتركة	ذكور	إناث	المجموع	
أول نوفمبر 1954	جذع . م .علوم	09	08	**17**	**28**
	جذع . م . آداب	05	06	**11**	
الإمام الغزالي	جذع . م .علوم	08	11	**19**	**35**
	جذع . م . آداب	07	09	**16**	
الصادق طالبي	جذع . م .علوم	08	09	**17**	**26**
	جذع . م . آداب	04	05	**09**	
الجودي بلقاسم	جذع . م .علوم	08	08	**16**	**28**
	جذع . م . آداب	05	07	**12**	
المجموع		**54**	**63**	**117**	

VIII. <u>الأساليب الإحصائية:</u>

للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس وفرضيات الدراسة تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الإنسانية spss بنسخته التاسعة عشر (19) وذلك بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

- النسب المئوية والتكرارات لتوضيح نتائج الفرضية العامة.
- إختبار ألفا كرونباخ Alpha Cronbach لمعرفة ثبات الاستبيان.
- إختبار معامل الارتباط بيرسون Pairsonne لقياس صدق الاستبيان.
- إختبار Ttest لمجموعة واحدة لمعالجة بيانات الفرضية الأولى.
- إختبار تحليل التباين الأحادي One way Anova لحساب الفرضية الثانية والثالثة.

3- النتائج ومناقشتها:

3-1-عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

وتنص الفرضية العامة على أنه "يوجد مستوى متدني في إدراك تلاميذ السنة الأولى ثانوي لدور مستشار التوجيه".

ولمعالجة هذه الفرضية تم إستخدام إختبار Ttest للعينة الواحدة وذلك بحساب المتوسط الفرضي للمقياس حيث وجد المتوسط الفرضي = 52 وذلك باستخدام مستويين (مستوى متدني ومستوى مرتفع) .

جدول رقم (13): يوضح نتائج اختبار Ttest للعينة الواحدة حول مستوى إدراك تلاميذ السنة أولى ثانوي لدور مستشار التوجيه.

	م. الحسابي	إ. المعياري	df	المتوسط الفرضي	T	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
مستوى الإدراك	48.03	9.035	116	52	4.758	.000	دالة عند 0.01

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة T= 4.758 و قيمة P=0.000 وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة الإحصائية 0.01 وهي دالة إحصائيا، ومنه نرفض الفرضية الصفرية H_0 ونقبل الفرض البديل H_1 وبما أن قيمة المتوسط الحسابي = 48.03 وهي أقل من المتوسط الفرضي= 52 نقول أنه يوجد مستوى متدني لإدراك تلاميذ السنة أولى ثانوي لدور مستشار التوجيه.

ولتوضيح أكثر لنتائج هذه الفرضية تم الإعتماد على النسب المئوية وذلك بعد رصد تكرارات الإستجابة على كل بديل حيث تحصلنا على النتائج التالية:

جدول رقم (14): يوضح النسب المئوية لمستوى إدراك تلاميذ السنة الأولى ثانوي لدور مستشار التوجيه

البديل	التكرارات	النسبة %
دائما	763	% 25.08
أحيانا	1051	% 34.55
نادرا	1228	% 40.37
المجموع	3042	% 100

من خلال الجدول يتضح أن الاستجابة على البديل "نادرا " كانت بنسبة 40.37% وهي نسبة مرتفعة مقارنة مع البديلين "دائما" بنسبة 25.08% و"أحيانا "بنسبة 34.55%، وهذا يدل على تدني مستوى إدراك تلاميذ السنة الأولى ثانوي لدور مستشار التوجيه.

بعد المعالجة الإحصائية لهذا الفرض توصلنا إلى وجود مستوى متدني من إدراك التلاميذ لدور مستشار التوجيه، وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة " رجب 1977" حول هذه النتيجة فقد توصلت إلى أن38% من الطلبة كان تقبلهم منخفضا للعمل الإرشادي في المدارس الثانوية بالأردن، ويمكن إرجاع سبب هذا التدني في إدراك التلاميذ إلى عدة عوامل منها ما يعود إلى التلاميذ أنفسهم ومنها ما يرجع إلى أسباب متعلقة بمستشار التوجيه، وبالرجوع إلى الإطار النظري نجد أن الأساس المحدد لنوعية إدراك التلاميذ لدور المستشار هو التفاعل القائم بينهما والخدمات التي يقدمها لهم والمحددة في الأدوار التي يقوم بها فعليا، وهذا ما يزيد أو يقلل من مكانة مستشار التوجيه لدى التلاميذ، الأمر الذي يؤثر في إدراكهم له، وقد أكدت دراسة "هوبز سنة 1958" ذلك. (سماح خالد زهران، 2004، ص78)

كما أن بعض العراقيل والمعوقات التي تقف في طريق ممارسة مستشار التوجيه لأدواره يؤثر سلبا على إدراك التلاميذ لها، ومن هذه العراقيل تشوش وغموض الدور لدى المستشار في حد ذاته، بالإضافة إلى عوامل خارجية منها اتساع حجم المقاطعة وزيادة عدد التلاميذ الذين يشرف عليهم وهذا ما أوضحه " سالم الطويرقي 1991"في دراسته، بالإضافة إلى أن المهام الإدارية التي يكلف بها مستشار التوجيه تطغى على العمل التوجيهي والإرشادي، وهذا ما يجعله لا يقوم بدوره في هذا الجانب على أكمل وجه ويؤكد "هوفمان Huvmane 1993" في دراسته بأن قلة فهم الطلبة لدور المرشد الطلابي يرجع إلى فهمهم الخاطئ على أنه دور إداري فقط.

3-2-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

والتي تنص على أنه:" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك تلاميذ السنة الأولى ثانوي لدور مستشار التوجيه حسب المقاطعة (الثانوية) ".

جدول رقم (15): يوضح تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لإدراك دور مستشار التوجيه حسب المقاطعة.

مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F المحسوبة	مستوى الدلالة p	الدلالة الاحصائية
بين المجموعات	310.341	3	103.447	1.276	0.286	غير دال عند 0.05
داخل المجموعات	9158.582	113	81.049			
الكلي	9468.923	116				

يتبين من خلال نتائج الجدول أعلاه أن قيمة P= 0.286 لاختبار F وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية 0.05 وهي غير دالة إحصائيا، ومنه نقبل الفرض الصفري H_0 وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك تلاميذ السنة الأولى ثانوي لدور مستشار التوجيه حسب اختلاف المقاطعة.

وبعد المعالجة الإحصائية لهذه الفرضية تبين أنه لا يختلف إدراك تلاميذ السنة الأولى ثانوي لدور مستشار التوجيه باختلاف المقاطعة، وتفسير ذلك يمكن إرجاعه إلى أن البيئة الدراسية في الثانويات تعيش ظروفا متشابهة في أغلب النواحي فعينة التلاميذ الثانويين يتشابهون في العمر، المستوى التعليمي، والتخصصات بصورة متساوية تقريبا، وبالرغم من أن هناك فروقا لا شك فيها في جوانب التنشئة الاجتماعية نظرا لاختلاف مكان الإقامة والمستويات الاقتصادية للعينة إلا أن نتائج التحليل أثبتت أنه لا توجد فروق في إدراك التلاميذ لدور مستشار التوجيه حسب المقاطعة وهذه النتيجة تؤيدها دراسة "زياد محمود شومان 2008" حيث توصل إلى عدم وجود اختلاف في أداء المرشد النفسي الطلابي تبعا لجهة عمله والمتمثلة في المؤسسات التربوية.

بالإضافة إلى اعتبارات خاصة بالمستشار، منها أن مقاطعة التدخل الخاصة بمستشاري التوجيه تخضع لنفس الظروف من حيث الوضعية المهنية، والأطر التنظيمية التي تحدد مهامهم والبعد العلائقي مع بقية المتعاملين التربويين والتلاميذ، وبذلك فإن أدوار مستشاري التوجيه هي نفسها في جميع الثانويات التي يشرفون عليها خاصة وأنهم يخضعون لمتابعة إدارية من طرف مدراء الثانويات، ومراقبة تقنية من طرف مدير مركز التوجيه حسب ما تحدده المناشير الوزارية (المنشور الوزاري رقم 91./1214/219)، هذا ما جعل إدراك التلاميذ لا يتمايز من مقاطعة لأخرى حول دور مستشار التوجيه.

3-3-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

وتنص الفرضية على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك تلاميذ السنة الأولى ثانوي لدور مستشار التوجيه تبعا لنوع الخدمات المقدمة (الإعلام، التوجيه، المتابعة والإرشاد) لصالح التوجيه".

جدول رقم(18): يبين تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لإدراك دور مستشار التوجيه تبعا لنوع الخدمات المقدمة.

مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F المحسوبة	مستوى الدلالة p	الدلالة الاحصائية
بين المجموعات	688.735	2	344.368	25.313	0.000	دالة عند 0.01
داخل المجموعات	4734.239	348	13.604			
الكلي	5422.974	350				

يتبين من الجدول أعلاه أن قيمة P=0.000 أصغر من مستوى الدلالة الإحصائية 0.01 وهي دالة إحصائيا، ومنه نرفض الفرض الصفري H0 ونقبل الفرض البديل H1 الذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك تلاميذ السنة الأولى ثانوي لدور مستشار التوجيه تبعا لنوع الخدمات المقدمة.

ولمعرفة إتجاه الفروق لصالح من تم استخدام المقارنات البعدية وذلك عن طريق إختبار " شيفيه scheffé" للمجموعات المتساوية والغير متساوية والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (19): المقارنة البعدية باستخدام اختبار " شيفيه " لتحديد اتجاه الفروق.

المقارنة الثنائية	فروق المتوسطات	مستوى الدلالة P	الدلالة الاحصائية	إتجاه الدلالة
إعلام / توجيه	1.573 *	0.005	دال عند 0.01	لصالح التوجيه
إعلام / متابعة وارشاد	- 1.855 *	0.001	دال عند 0.01	لصالح الإعلام
توجيه / متابعة	- 3.427*	0.000	دال عند 0.01	لصالح التوجيه

من خلال نتائج الفروق بين المتوسطات الموضحة في جدول المقارنة البعدية تبين أن الفرق بين متوسطي (الإعلام والتوجيه) يساوي1.573 وهو فرق موجب لصالح التوجيه والفرق بين متوسطي (الإعلام والمتابعة والإرشاد) يساوي-1.855 وهو فرق سالب لصالح الإعلام، أما الفرق بين متوسطي (التوجيه والمتابعة) فيساوي-3.427 وهو فرق سالب لصالح التوجيه، أما قيم P لكل المقارنات فكانت كلها أصغر من مستوى الدلالة 0.05، ومنه فهي دالة إحصائيا، والفروق كانت لصالح التوجيه مقارنة مع بقية الخدمات.

وبعد المعالجة الإحصائية لهذه الفرضية بواسطة تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA توصلنا إلى أنه فعلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك تلاميذ السنة الأولى ثانوي لدور المستشار تبعا لنوع الخدمات المقدمة، وبعد إجراء المقارنة البعدية بواسطة إختبار "شيفيه" تبين أن دلالة الفروق كانت لصالح الدور التوجيهي الذي يقوم به مستشار التوجيه المدرسي.

هذه النتيجة اتفقت مع دراسة "حميدة العايب 2013" التي بينت من خلالها بواسطة النسب المئوية أن مستشاري التوجيه يمارسون المهام المتعلقة ببعد التوجيه بنسبة 32,29 % والذي يحتل المرتبة الأولى مقارنة ببقية الأبعاد، ويليه بعد الإرشاد والمتابعة بنسبة 31,44 % وبعدها يأتي التقويم والإدماج في المرتبة الثالثة بنسبة 25,56 %.

وما يفسر هذه الفروق المتوصل إليها في إدراك التلاميذ لدور المستشار أن الأدوار الأكثر ممارسة من طرف مستشار التوجيه هي الأكثر إدراكا من طرف التلاميذ وهذا ما تؤكده العوامل الموضوعية التي تؤثر على الإدراك فشدة المثير وتكراره يمثلان عاملا أساسيا في تحديد ما سوف ننتبه إليه وبالتالي ما سوف ندركه (محمد محمود محمد، 2007، ص308).

كما أن الخدمات التي يقوم بها مستشار التوجيه تختلف في طبيعتها وأساليبها ومواعيد تقديمها حسب الحاجة إليها، وهذا ما تحدده القوانين والمناشير الخاصة بتنظيم الخدمات الإعلامية والتوجيهية والإرشادية.

أما بالنسبة لخدمة التوجيه بالتحديد، فهي تمثل عماد تواجد المستشار داخل المؤسسة التربوية وهو المكلف بدراسة الرغبات، فهو يقوم بمقابلة كل تلميذ مسجل قصد إعانته على اختيار التخصص المناسب، هذه

العملية تساعد التلاميذ على الانتباه أكثر لهذا الدور الذي يقوم به مستشار التوجيه وهذا يعتبر من العوامل الذاتية المؤثرة في عملية الإدراك.

4-الخلاصة:

بعد التطرق وإلقاء الضوء على المهام المكلف بها مستشار التوجيه المدرسي، وخصوصية المرحلة الثانوية التي كانت عينة الدراسة من ضمنها، يتضح بجلاء ثقل الحمل الملقى على عاتق مستشار التوجيه وما يحيط به من ظروف مهنية وتنوع الحاجات الخاصة بالتلاميذ، والزيادة الملحوظة في أعدادهم، فإن هذا الوضع كفيل للتأثير على كفاءة وأداء مستشار التوجيه، وبالتالي انخفاض إدراك التلاميذ لدوره كطرف أساسي وفاعل في عملية الإرشاد والتوجيه، وهذا ما بينته النتائج في الجانب التطبيقي لهذه الدراسة التي توصلت إلى النتائج التالية:

- تدني مستوى إدراك تلاميذ السنة الأولى ثانوي لدور مستشار التوجيه المدرسي، وتم إرجاع ذلك إلى العوامل المؤثرة في إدراك التلاميذ وتتمثل في نوعية التفاعل القائم بين التلاميذ ومستشار التوجيه، وأيضا بعض العراقيل والمعوقات التي تقف في طريق ممارسة مستشار التوجيه لدوره على أكمل وجه مثل (اتساع حجم المقاطعة التي يشرف عليها، زيادة عدد التلاميذ، المهام الإدارية الموكلة إليه....)

- لا يختلف إدراك تلاميذ السنة الأولى ثانوي لدور مستشار التوجيه باختلاف المقاطعة (الثانويات)، وتم عزو ذلك إلى أن عينة التلاميذ يتشابهون في ظروف البيئة الدراسية بالثانويات، وأن مقاطعة التدخل الخاصة بمستشاري التوجيه تخضع لنفس الظروف من حيث الوضعية المهنية، والأطر التنظيمية التي تحدد مهامهم.

- توجد فروق دالة إحصائيا في إدراك تلاميذ السنة الأولى ثانوي لدور مستشار التوجيه تبعا لنوع الخدمات المقدمة لصالح الخدمات التوجيهية، وهذا لأن المهمة الأساسية لمستشار التوجيه المدرسي هي توجيه التلاميذ إلى التخصص المناسب.

هذه الوضعية تجعل التلميذ غير مستفيد من الخدمات التوجيهية والإرشادية وتفتح المجال لأطراف غير مختصين لتقديم هذه الخدمات وإن كانت لا تصب في صالح التلميذ.

الاقتراحات:

بعد ما توصلنا إليه من نتائج في هذا البحث يقترح الباحثون إجراء دراسات أخرى تمس الموضوع من جوانب أخرى كالتالي:

- دراسات حول إدراك مستشاري التوجيه لأدوارهم ومدى وعيهم بها.
- دراسات حول إدراك أولياء أمور التلاميذ لدور مستشار التوجيه.
- دراسات حول العلاقة التفاعلية بين التلميذ ومستشار التوجيه.
- دراسات حول اتجاهات المدرسين والطاقم الإداري نحو مستشار التوجيه.
- فعالية برنامج إرشادي في زيادة إدراك التلاميذ لدور مستشار التوجيه.

التوصيات:

وكتوصيات عملية ميدانية يرجى أن تطبق في الميدان يوصى بـ:

- ❖ زيادة عدد مستشاري التوجيه المدرسي في الثانويات، مع تسخير مساعدين إداريين لتغطية حاجة المستشار الإدارية والمكتبية.

- ❖ اهتمام مستشار التوجيه المدرسي بتوفير الوثائق الإعلامية مطويات وملصقات وبالتالي وصول المعلومات إلى التلميذ من جهة وتدعيم نشاطات الإعلام التربوي من جهة أخرى.
- ❖ عمل شبكة اتصال واسعة ما بين مستشاري التوجيه لمتابعة أهم المشاكل التي تواجه التلاميذ والعمل على ابتكار أفضل البرامج لحلها.
- ❖ عمل نشرات حول دور مستشار التوجيه والعملية الإرشادية بشكل دوري في المتوسطات والثانويات لزيادة إدراك التلاميذ لهذا الدور والعملية الإرشادية.
- ❖ تخصيص ساعات رسمية لممارسة المستشار لنشاطاته ضمن البرنامج الدراسي للتلاميذ بدل تركها في ساعات الفراغ.

الاحالات والمراجع:

أبو عطية، سهام درويش (2000). ***مبادئ الإرشاد النفسي***، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

الأغا، إحسان(1997). ***البحث التربوي (مناهجه، عناصره، أدواته)***، فلسطين: غزة، مطبعة مقداد، ط2.

بن عبد الله، صالح (2001). ***الإرشاد النفسي والاجتماعي***، الرياض: مكتبة العبيتان، ط1.

الزعبي، أحمد محمد (1994). ***الإرشاد النفسي ونظرياته (إتجاهاته، مجالاته)***، الأردن: دار زهوان للنشر والتوزيع.

زهران، سماح خالد وسعد، عبد الرحمان(2004). ***الإدراك الاجتماعي من أجل علاقات إنسانية أفضل***، القاهرة: دار الفكر العربي، ط1.

زيدان، محمد مصطفى وبركات، لطفي محمود (1968). ***التوجيه التربوي والإرشاد النفسي في المدرسة العربية***، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

العبيدي، محمد جاسم (2009). ***المدخل إلى علم النفس العام***، الأردن: عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عياد، مواهب إبراهيم (1993). ***إرشاد الطفل وتوجيهه في الأسرة ودور الحضانة***، مصر: الإسكندرية، منشأة المعارف.

محمد، محمود محمد (2007). ***علم النفس المعاصر في ضوء الإسلام***، لبنان: بيروت، دار ومكتبة الهلال.

مرسي، سيد عبد الحميد (1976). ***الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني***، القاهرة: مكتبة الخانجي، ط1.

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

ملحم، سامي محمد (2007). ***سيكولوجية التعلم والتعليم (الأسس النظرية والتطبيقية)***، الأردن: عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

هنا، عطية محمود (1979). ***التوجيه التربوي والمهني***، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

المناشير:

المركز الوطني للوثائق المدرسية (2002): الكتاب السنوي، الجزائر.

وزارة التربية الوطنية (جانفي 1999): المديرية الفرعية للتوجيه والإتصال، الجزائر.

وزارة التربية الوطنية (جانفي 1993): مديرية التوجيه والإتصال، مجموعة نصوص التوجيه المدرسي والمهني (1962 – 1992): ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

المذكرات والرسائل:

سالم الطويرقي (1991). ***مدركات المرشدين المدرسيين لطبيعة العمل الإرشادي في المدارس المتوسطة والثانوية***، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى مكة المكرمة.

شومان، زياد محمود (2008). ***دراسة تقييمية لأداء المرشد النفسي في ضوء بعض المتغيرات***، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

فراجي ليلى (2013). ***الأداء الواقعي لمهام مستشار التوجيه من وجهة نظر مستشاري التوجيه***، رسالة ماستر أكاديمي، غير منشورة، جامعة ورقلة.