

التلميذ بين التوجيه والمشروع المدرسي والمهني

Pupil-mentoring project and school and vocational project

أ.د. يحيى بشلاغم

-جامعة تلمسان

Abstract:

الملخص:

The importance of this study lies in the importance of guidance and guidance services, as well as extension services and preventive services. It seeks to achieve development of the individual. "Among the guidance and guidance services are developmental services based on the learner's definition of the cognitive conditions necessary to open his talent and exploit his abilities and preparations and develop them And interests that contribute to the development of itself and society and the building of civilization, and also helps the learner to overcome the various problems that hinder and inhibit normal growth.

This study also seeks to prove the role of tendencies and desires in improving the scholastic achievement of the student on the one hand, as well as proving the role of psychological awards used by guidance and guidance counselors in predicting the future scholastic achievement in a set of basic subjects in various divisions and secondary education disciplines, Reliance on study results in a range of subjects in determining the orientation of pupils.

تكمن أهمية هذه الدراسة في لأهمية خدمات الارشاد والتوجيه ذاتها، فزيادة على الخدمات الارشادية والخدمات الوقائية، فإنها تسعى الى تحقيق تنمية الفرد تنمية سوية، فمن بين خدماتها الانمائية تعريف المتعلم بالشروط المعرفية الضرورية لتفتح موهبته واستغلال قدراته واستعداداته وتنميتها، وتنمية ميوله واهتماماته التي تساهم في تطوير ذاته ومجتمعه وبناء حضارته، كما تساعد أيضا المتعلم على التغلب على مختلف المشكلات التي تعرقل وتعيق نموه السوي.

كما تسعى هذه الدراسة الى إثبات دور الميول والرغبات في تحسين الانجاز الدراسي للتلميذ من جهة، وأيضاً اثبات دور الروائز النفسية المستخدمة من طرف مستشاري التوجيه والارشاد في التنبؤ بالإنجاز الدراسي المستقبلي في مجموعة من المواد الاساسية في مختلف شعب وتخصصات التعليم الثانوي من جهة أخرى وكذا إبراز قصور الاعتماد على النتائج الدراسية في مجموعة من المواد الدراسية في تحديد ملمح توجيه التلاميذ.

مقدمة:

يعترف الأخصائون في التوجيه بالعلاقة الموجودة بين الميل لأي نشاط أو ميدان والنجاح في ممارسته والتفوق فيه، حيث نجد كثيرا من التلاميذ يفشلون في دراستهم لأنهم لا يملكون الرغبة أو الميل في متابعة تلك الدراسة، فالتلميذ يكون أكثر إنجازا في الميدان الذي وجه إليه إذا كان له ميل إلى ذلك الميدان، كما بينت ذلك دراسات عديدة أثبتت أنه كلما زاد الاتجاه الإيجابي نحو مادة دراسية ما زاد تبعا لذلك تحصيل الطلاب في تلك المادة، نظرا لأن اتجاهات الطلاب الإيجابية نحو المادة الدراسية تزيد من دافعيتهم وإنجازهم الأكاديمي وقدرتهم على التحصيل الدراسي فيها.

إن التوجيه المدرسي باعتباره فعل تربوي يعتبر عملية معقنة ومدروسة وغير عشوائية أو ارتجالية يتم عن دراية وإقناع، فهو يفضي إلى اختيار مسار تعليمي معين واضح المعالم ومحدد الملامح يصل بالتلميذ بعد انقضاء مدة زمنية معينة من التمدرس إلى آفاق مهنية محددة ومصيرية تنتهي به إلى تحقيق الرغبة وتأكيد الذات.

يشير المشروع المدرسي والمهني في معناه العام إلى جعل التلميذ الصانع الحقيقي لمجال تكوينه بشكل يصوغه بنفسه وبمساعدة الفريق التربوي للمؤسسة التي يتواجد بها بالتنسيق مع محيطه العائلي.

تعتبر هذه العملية غاية في الأهمية في تحقيق الذات، حيث يركز المرشد على تدريب التلميذ على القيام بمجهود من أجل التكفل الشخصي بمشروعه الدراسي والمهني ومتابعته باستمرار.

تشكل فكرة المشروع المدرسي والمهني بهذا الشكل مفهوما حديثا في ميدان التوجيه، حيث يعتبر بديلا لأسلوب التوجيه الكلاسيكي الذي يعتمد على توجيه التلميذ بناء على النتائج الدراسية في بعض المواد الأساسية دون الخروج عن توجيهات التخطيط الوطني في مجال التكوين.

بالرغم من تعدد الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني إلا أن مهمته الأساسية تبقى تتمثل في مساعدة التلميذ على اتخاذ القرار المناسب بشأن المشكلات التي تواجهه بدءا بجمع المعلومات الكافية واستخدام الطرائق النفسية التشخيصية لدراسة التوافق بين متطلبات المجال المرغوب والقدرات الفعلية للفرد.

يرى جان دريفيون-Jean Drevillon بان قضية التوجيه المهني تعد إحدى المسائل الأساسية في الاقتصاد باعتبار انه يسعى إلى وضع كل عامل في مكانه؛ أي في المكان الذي يكون فيه أكثر فعالية في سلم الإمكانيات التي يقدمها مجتمع ذلك الوقت (جان دريفيون، 1998) ويواصل جان دريفيون في التأكيد على الأهمية والحاجة المهمة للتوجيه والإرشاد بالقول: "فتحت ضغط الوقائع الاقتصادية يقوم التوجيه على البحث عن الوسائل والاستراتيجيات التي تتيح للفرد التطور الأمثل لكل طاقاته بغية جعله ولو في الظاهر أقل خضوعا لدرجة الضغوط الاقتصادية" (جان دريفيون، 1998: 33).

تكمن أهمية هذه الدراسة في أهمية خدمات الإرشاد والتوجيه، فزيادة على الخدمات الإرشادية والخدمات الوقائية، فإنها تسعى إلى تحقيق تنمية الفرد تنمية سوية فمّن بين خدمات الإرشاد والتوجيه الخدمات الانمائية التي تركز على تعريف المتعلم بالشروط المعرفية الضرورية لتفتح موهبته واستغلال قدراته واستعداداته وتمييزها، وتنمية ميوله واهتماماته التي تساهم في تطوير ذاته ومجتمعه وبناء حضارته، كما تساعد أيضا المتعلم على التغلب على مختلف المشكلات التي تعرقل وتعيق نموه السوي.

كما تسعى هذه الدراسة الى اثبات دور الميول والرغبات في تحسين الانجاز الدراسي للتلميذ من جهة، وأيضا اثبات دور الروايز النفسية المستخدمة من طرف مستشاري التوجيه والإرشاد في التنبؤ بالانجاز الدراسي المستقبلي في مجموعة من المواد الاساسية في مختلف شعب وتخصصات التعليم الثانوي من جهة أخرى وكذا إبراز قصور الاعتماد على النتائج الدراسية في مجموعة من المواد الدراسية في تحديد ملحق توجيه التلاميذ.

الخلفية النظرية للدراسة:

يرى كارل روجز- Carl Rogers - بأن الفرد لديه دافع أساسي يوجه سلوكه وهو دافع تحقيق الذات وإن استثمار هذا الدافع يؤدي بالفرد إلى فهم استعداداته وإمكانياته؛ أي تقييم نفسه وتقويمها وتوجيهها الوجهة الصحيحة، فالمهم هو استكشاف نقاط القوة لدى الفرد واستثمارها في الاتجاه الإيجابي والابتعاد قدر الإمكان على مبدأ: "الكل أو لا شيء" (حامد عبد السلام زهران، 1980).

إن التوجيه المدرسي في ظل المشروع المدرسي لا يجب أن ينظر اليه على انه تلك العملية النهائية لمرحلة معينة من مراحل التعليم؛ بل هو عملية تصحيحية مستمرة للمعلومات في إطار بيداغوجية محكمة، حيث يدعى التلميذ من خلاله إلى بلورة مشروعه المدرسي والمهني بناء على ميوله واستعداداته ورغباته وطموحاته المستقبلية تماشيا مع قدراته الفعلية برعاية أوليائه والأسرة التربوية.

تتمثل المهمة الأساسية للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بناء على ذلك في مساعدة التلميذ على بناء وتحضير مشروعه المدرسي والمهني، فعليه تقع مهمة مساعدة التلميذ على استكشاف وتوظيف طاقاته الكامنة وترشيدها بحيث يمكن أن تستغل كدافع وحافز للنجاح الدراسي والمهني، فهذه الطاقات تساعد التلميذ على التكفل بنفسه عوضا من أن يصبح حملا على أطراف أخرى أسرية أو تربوية فيما يتعلق بأخذ قرارات مصيرية حول مستقبله الدراسي والمهني.

يعتقد الكثير بأن الإنسان بطبيعته لا يمكن ان يكون مؤهلا إلا لمهنة واحدة ومحددة دون سواها منذ مراحل العمرية الأولى فتجدهم يتنبئون بأن ذلك الطفل سيصبح طبيبا أو مهندسا أو أستاذا أو فنانا أو غيرها من التنبؤات غير الموضوعية.

غير ان واقع الامر يبتعد عن ذلك بكثير فقد يفشل الفرد في النجاح في مهنة أو اختصاص أو حرفة كثيرا ما ربط نفسه بها، في حين نجده ينجح ويصيب في غيرها، فالإنسان عادة لا يجد مشقة كبيرة في تعلم وممارسة أشياء كثيرة وهو يستطيع الانتقال من مهنة إلى أخرى بصفة عادية شريطة أن يتحصل على التدريب اللازم والمناسب.

يمتلك الطفل قدرات واستعدادات وميول مختلفة قابلة للتطوير والاستثمار إذا ما أحسن استكشافها وتنشيطها وتطويرها، وهذا هو الدور الذي يرجى أن تلعبه برامج الإرشاد والتوجيه التي عليها أن تتكفل بمثل تلك الأمور، فالتلميذ المصنف ضمن فئة ذوي الاحتياجات الخاصة مثلا إذا ما استفاد من الإعلام والاتصال المناسب والتكوين والتدريب الخاص، يمكنه النجاح في أنواع متعددة من المهن والاختصاصات بشكل يجعل مجال اختياره واسعا ومتعددا، وهنا تبرز أهمية الخدمات التي تقدمها مصالح الإرشاد والتوجيه في مساعدة التلميذ على الموازنة والمواءمة بين مميزات وخصائص ومتطلبات المهنة المطلوبة وقدراته واستعداداته الحقيقية، وبالتالي فإن ذلك سيساعده على التعرف على المجال الذي يمكنه النبوغ والنجاح فيه.

من هذا المنظور يعتبر التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني عملية موضوعية ومدروسة تهدف إلى اختيار مسار دراسي معين واضح المعالم يؤدي إلى أفق مهني محدد مستقبلا، مما يضمن بشكل بارز للتلميذ مستقبلا حياة عملية سعيدة يكرس من خلالها مفهوم تأكيد الذات في المجتمع الذي يعيش فيه.

بدأت فكرة المشروع الشخصي للتلميذ تطرح حديثا كشكل من أشكال تغيير النظرة التقليدية للتوجيه المدرسي والمهني المبنية أساسا على الاعتماد على نتائج التلميذ في مجموعة من المواد الدراسية كوسيلة أساسية دون سواها، غير أن هذا النمط من التوجيه الآلي كثيرا ما يقابل بمعارضة شديدة من التلاميذ أنفسهم وعائلاتهم وحتى من طرف الهيئات التربوية المختلفة وبصفة أخص أسلاك التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لسبب بسيط هو أنه لا يمكن للتلميذ أن ينجح في مسار دراسي فرض عليه ولم يكن له الحق في اختياره؛ بل أقنع به من طرف الأسرة التربوية.

يرتكز المشروع المدرسي والمهني على مجموعة من العناصر والدعائم الأساسية مثل الدعائم الفردية ممثلة في القدرات العقلية، الميول والاتجاهات، القدرات الكامنة (الاستعدادات)، سمات الشخصية وطبيعة النتائج الدراسية للتلميذ. في حين تتمثل الدعائم المدرسية والتربوية في طبيعة البرامج التعليمية وكذا أساليب التقييم المستخدمة ومدى مناسبتها في قياس مختلف جوانب شخصية التلميذ، مثل التقييم الدراسي والتقييم النفسي والتقييم الاجتماعي والاقتصادي، حيث أن الجرد الشامل لمختلف جوانب شخصية التلميذ يساعد على تحديد ملامح المشروع المستقبلي، زيادة على استغلال نتائج ذلك التقييم في عملية المتابعة والإرشاد والتوجيه.

كما ان الاعلام المدرسي يمكن التلميذ من إدراك نفسه وطبيعة وواقع المحيط الاقتصادي والاجتماعي الذي يعيش فيه ويتفاعل معه. اما الدعائم الاسرية فتلعب دورا كبيرا في تنشئة الطفل

وتشكل عاداته وقيمه، فمن خلالها يتلقى الطفل العديد من الخبرات التي تعدّه للاستجابة بطريقة ايجابية أو سلبية لما سيتلقاه من خبرات مستقبلية. في حين تركز الدعائم المجتمعية في طبيعة المجتمع ونوع الثقافة السائدة فيه، حيث تلعب الأنظمة السياسية في المجتمع دورا هاما في إنتاج الشخصية المبدعة والفعّالة.

إشكالية الدراسة:

تفقد التربية الكثير من فعاليتها إذا تمت بمعزل عن ميول المتعلم ورغباته، كما تتأكد أهمية الميول في مجال التوجيه المدرسي والمهني كعامل من العوامل الأساسية التي تحدد على أثرها نوعية الدراسة أو الميدان المهني الذي يهتم التلميذ ومدى النجاح فيه، والذي يحقق له درجة عالية من الرضا والاستقرار المهني مستقبلا.

إن التقييم الفعّال لا يجب أن يرتبط بالجوانب المعرفية والتحصيلية للتلاميذ فقط، خاصة في مراحل التوجيه، بل يجب أن يتعدى الأمر ذلك إلى فهم طبيعة عواطفهم، ميولهم، اتجاهاتهم، اهتماماتهم ورغباتهم، قدراتهم العقلية ومختلف جوانب شخصيتهم، وغير ذلك من النواحي غير المعرفية لديهم، فالتوجيه الذي يعتمد إلا على الجوانب المعرفية يبقى ناقصا وغير فعّال ما لم يهتم بالجوانب الأخرى من شخصية التلميذ، والتي يكون لها الأثر البالغ في مراحل التعليم، ثم المهنية مستقبلا.

نظرا لأهمية ذلك يمكننا أن نتساءل ميدانيا هل توجد علاقة دالة احصائيا بين الميل والقدرة التنبئية لرائز-KRX34- فيما يخص الإنجاز الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا؟ وهل توجد علاقة ارتباطية بين نتائج إنجاز التلاميذ في مادة الرياضيات ونتائج الرائز المذكور؟ وهل توجد علاقة ارتباطية موجبة فيما يخص الإنجاز الدراسي بين السنة الرابعة متوسط والسنة الأولى ثانوي جذع مشترك لدى التلاميذ الذين لديهم ميل تكنولوجي؟ وهل يختلف الإنجاز الدراسي لتلاميذ السنة اولى ثانوي جذع مشترك في المواد الأساسية باختلاف طبيعة الميل لديهم؟ ثم هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين السنة الرابعة متوسط والسنة الأولى ثانوي جذع مشترك فيما يخص مواد الرياضيات والفيزياء بالنسبة للتلاميذ الذين وجهوا توجيهها اختياريا إلى الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا.

تلك هي أهم التساؤلات التي ستحاول هذه الدراسة الميدانية إيجاد الإجابات المناسبة لها.

فرضيات الدراسة:

قصد الإجابة على التساؤلات التي تمّ طرحها في الإشكالية، قام الباحث بتبني الفرضيات التالية:

1-توجد علاقة ارتباطية موجبة بين إنجاز التلاميذ في مادة الرياضيات وبين نتائج رائج-KRX34-في السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا.

2-توجد علاقة دالة احصائيا بين الميل والقدرة التنبئية لرائج-KRX34-فيما يخص الإنجاز الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا

3-توجد علاقة ارتباطية موجبة فيما يخص الإنجاز الدراسي بين السنة الرابعة متوسط والسنة الأولى ثانوي جذع مشترك لدى التلاميذ الذين لديهم ميل تكنولوجي،

4-يختلف الإنجاز الدراسي لتلاميذ السنة اولى ثانوي جذع مشترك في المواد الأساسية باختلاف طبيعة الميل لديهم.

5-توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين السنة الرابعة متوسط والسنة الأولى ثانوي جذع مشترك فيما يخص مواد الرياضيات والفيزياء بالنسبة للتلاميذ الذين وجهوا توجيهها اختياريا إلى الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا.

مجتمع وعينة الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة الذي اتخذها الباحث مجالا بشريا لدراسته في تلاميذ السنة الاولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا بولاية سيدي بلعباس، حيث اختار الباحث عينة منه عددها 291 تلميذا وتلميذة.

خصائص عينة الدراسة:

تميز عينة الدراسة بالخصائص التالية:

طبيعة الميل التكنولوجي:

جدول رقم-01-يوضح توزيع تلاميذ الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا حسب طبيعة الميل

التكنولوجي لديهم

ن	طبيعة الميل
65	لديهم ميل تكنولوجي
65	ليس لديهم ميل تكنولوجي
130	المجموع

يبين الجدول رقم -01-توزيع تلاميذ الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا حسب طبيعة الميل التكنولوجي لديهم، حيث يظهر بان التلاميذ الذين لديهم ميل تكنولوجي بلغ عددهم خمسة وستون (65) تلميذا، كما بلغ عدد التلاميذ الذين ليس لديهم ميل تكنولوجي خمسة وستون (65) تلميذا ايضا.

طبيعة التوجيه: اختياري

جدول رقم-02-يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طبيعة التوجيه

المجموع	توجيه اختياري	الجذع المشترك
81	81	علوم وتكنولوجيا

يبين الجدول رقم -02-تلاميذ عينة الدراسة حسب طبيعة التوجيه، حيث يظهر بأن التلاميذ الذين وجهوا توجيهها اختياريا بلغ عددهم واحد وثمانون (81) تلميذا. يشير التوجيه الاختياري الى الموافقة على الرغبة المعبر عنها من طرف التلميذ في بطاقة الرغبات. أداة الدراسة:

تتمثل أدوات الدراسة التي اعتمدها الباحث في الدراسة في ما يلي:

1-استمارة الميل نحو المجال التكنولوجي

2-رائز KRX34

وبهدف الوقوف على مدى صلاحية وملاءمة الاستثمار للغرض الذي أعدت من أجله، تمّ القيام بتقدير خصائصها السيكميتيرية من خلال ما يلي:
صدق الأداة:

اعتمد الباحث في تحديد صدق الأداة على صدق المحكمين، حيث عرضت الأداة في شكلها الأولي على مجموعة من أساتذة علم النفس للإدلاء بآرائهم حولها، من حيث طبيعة صياغة فقراتها، وطبيعة قياسها للهيل التكنولوجي للتلاميذ، وتمّ تعديلها حسب ما تمّ اقتراحه من طرف المحكمين.
ثبات الأداة:

اعتمد الباحث في تقدير ثبات أداة الدراسة على طريقة الإعادة، فكانت النتيجة بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني = 0.66، وهي نتيجة يمكن التأكد منها على أن الأداة ثابتة في قياس ما أعدت لأجله.

معطيات الدراسة:

بهدف جمع معطيات الدراسة، اعتمد الباحث على جداول إحصائية قام بتصميمها بنفسه، حيث سجل عليها نتائج الإنجاز الدراسي لوحدات العينة ممثلا في المعدلات السنوية المحصل عليها في مجموعة من المواد المعتمد عليها في تحديد ملحق توجيه التلميذ من السنة الرابعة متوسط إلى السنة الأولى ثانوي جذع مشترك، وذلك بهدف مقارنتها بتلك المسجلة في نفس المواد خلال السنة الأولى ثانوي أي بعد قضاء سنة دراسية كاملة في الجذع المشترك الذي وجه إليه التلميذ.
تمثل المواد المعنية بالدراسة حسب الجذع المشترك الذي يدرس فيه التلميذ، كما هو مبين في الجدول رقم -03- أدناه:

جدول رقم -03- يوضح المواد الأساسية للجذع المشترك

المواد	الجذع المشترك
رياضيات، تكنولوجيا	علوم وتكنولوجيا

يبين الجدول رقم-03-المواد المعنية بالدراسة، حيث نلاحظ بان هذه المواد تشكل المواد الأساسية للجدع المشترك، زيادة على كونها تمثل المواد المعتمد عليها في اقتراح ملحق توجيه التلميذ من السنة الرابعة متوسط إلى السنة الأولى ثانوي جذع مشترك.

أسلوب التحليل الإحصائي:

قصد اختبار الفرضيات التي وضعها الباحث لدراسته، قام باستخدام المؤشرات الإحصائية التالية:

- معامل الارتباط لبراني بيرسون-Bravais Pearson-لدراسة الفرضيات الارتباطية.

- معامل الانحدار

- معامل (ت) لدراسة الفرضيات الفرقية.

ولقد اعتمد الباحث عند قيامه بحساب المؤشرات الإحصائية المذكورة على نظام المجموعة الإحصائية للعلوم الإنسانية-SPSS -

عرض نتائج الدراسة:

الفرضية الأولى: توجد علاقة ارتباطية موجبة بين إنجاز التلاميذ في مادة الرياضيات وبين نتائج رائر-KRX34-في السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا.

جدول رقم-04-يوضح حساب معامل الارتباط بين مادة الرياضيات ورائر-KRX34-لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا.

المواد	ن	ر	مستوى الدلالة 0.05
رياضيات / KRX34	80	0.20	دال

يوضح الجدول رقم -04-المتعلق بنتيجة الارتباط بين مادة الرياضيات ونتائج رائر-KRX34 - لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا بأن هناك ارتباطا دالا إحصائيا عند مستوى 0.05 بين نتائج التلاميذ في مادة الرياضيات ونتائجهم المسجلة في رائر-KRX34- حيث بلغت قيمة (ر) 0.20 وهي دالة إحصائيا عند مستوى 0.05.

الفرضية الثانية:

توجد علاقة دالة احصائياً بين الميل والقدرة التنبؤية لرائز-KRX34- فيما يخص الإنجاز الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا.

1- الحالة الأولى: مجموعة التلاميذ الذين لديهم ميل تكنولوجي.

جدول رقم-05- يوضح حساب معامل الانحدار بين رايز-KRX34- ونتائج مادة الرياضيات بالنسبة للتلاميذ الذين لديهم ميل تكنولوجي

التنوع	المتغير الداخلي	ر الجزئي	ر ² الجزئي	ر ² النموذج	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	النسبة الفائية	م الدلالة
1	KRX34	0.230	0.054	0.051	0.232	3.308 6	18.347	0.01
								دال

يبين الجدول رقم-05- بأن رايز-KRX34- يتنبأ بالقدرة على الإنجاز الدراسي في مادة الرياضيات لدى التلاميذ الذين لديهم ميل تكنولوجي بنسبة مساهمة تساوي 5.4% وهي دالة عند مستوى (0.01) ف = 18.347

2- الحالة الثانية: مجموعة التلاميذ الذين ليس لديهم ميل تكنولوجي:

جدول رقم-06- يوضح حساب معامل الانحدار بين رايز-KRX 34- ونتائج مادة الرياضيات بالنسبة للتلاميذ الذين ليس لديهم ميل تكنولوجي.

التنوع	المتغير الداخلي	ر الجزئي	ر ² الجزئي	ر ² النموذج	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	النسبة الفائية	م الدلالة
1	KRX3 4	0.31 3	0.098	0.034	0.313	2.764 6	1.520	0.01
								غير دال

يظهر الجدول رقم-06- أن رايز-KRX34- لا يتنبأ بالقدرة على الإنجاز الدراسي في مادة الرياضيات لدى التلاميذ الذين ليس لديهم ميل تكنولوجي بنسبة مساهمة تساوي 9.8% وهي غير دالة عند مستوى (0.01) ف = 1.520.

من خلال النتيجة السابقتين المبينتين في الجدولين 05،06 يظهر بأن القدرة التنبؤية لرائز - KRX34- فيما يخص الإنجاز الدراسي في مادة الرياضيات لها علاقة بطبيعة الميل) التكنولوجي (لدى التلاميذ، باعتبار أنه تنبأ بالإنجاز في مادة الرياضيات بالنسبة للتلاميذ الذين لديهم ميل

تكنولوجي، في حين لم يتنبأ بالإنجاز الدراسي في نفس المادة بالنسبة للتلاميذ الذين ليس لديهم ميل تكنولوجي.

الفرضية الثالثة:

توجد علاقة ارتباطية موجبة فيما يخص الإنجاز الدراسي بين السنة الرابعة متوسط والسنة الأولى ثانوي جذع مشترك لدى التلاميذ الذين لديهم ميل تكنولوجي،

جدول رقم-07- يوضح معامل الارتباط بين السنة الرابعة متوسط والسنة الأولى ثانوي جذع مشترك

فيما يخص مادتي الرياضيات والفيزياء فيما يتعلق بالتلاميذ الذين لديهم ميل تكنولوجي.

المواد	الارتباط	ن	ر	مستوى الدلالة 0.01
رياضيات		65	0.29	دال
فيزياء		65	0.42	دال

يبين الجدول رقم-07- المتعلق بعلاقة الإنجاز الدراسي لدى التلاميذ بين السنة الرابعة متوسط والسنة أولى ثانوي بالنسبة للمواد الأساسية للجذع المشترك علوم وتكنولوجيا بأن هناك ارتباطا دالا إحصائيا عند مستوى 0.01 فيما يتعلق بمادتي الرياضيات والفيزياء حيث، بلغت قيمته ر (بالنسبة للمادة الأولى 0.29 في حين بلغت بالنسبة للمادة الثانية 0.42).

الفرضية الرابعة:

يختلف الإنجاز الدراسي لتلاميذ السنة اولى ثانوي جذع مشترك في المواد الأساسية باختلاف طبيعة الميل لديهم.

جدول رقم-08- يوضح نتائج اختبار-ت- لدلالة الفرق فيما يخص الإنجاز الدراسي في المواد الأساسية للجذع المشترك علوم وتكنولوجيا باختلاف طبيعة الميل لدى التلاميذ.

الفرق	لديهم ميل		ليس لديهم ميل		الفرق لصالح
	تكنولوجي ن = 65	تكنولوجي ن = 65	تكنولوجي ن = 65	ليس لديهم ميل	
الفرق	ع	م	ع	م	الفرق لصالح
المواد	ع	م	ع	م	الفرق لصالح

الذين لديهم ميل تكنولوجي	دال	8.38	2.87	08.11	1.98	09.87	رياضيات
الذين لديهم ميل تكنولوجي	دال	5.38	3.36	08.01	1.53	09.14	فيزياء

يبين الجدول رقم-08-المتعلق بدراسة الفرق فيما يخص الإنجاز الدراسي باختلاف طبيعة الميل لدى التلاميذ الذين وجهوا إلى الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا بأن هناك فروقا لها دلالة إحصائية بين الذين لديهم ميل تكنولوجي والذين ليس لديهم ميل تكنولوجي فيما يخص المواد الأساسية للجذع المشترك، حيث بلغت قيمة (ت) 8.38 بالنسبة لمادة الرياضيات وبلغت 5.38 بالنسبة لمادة الفيزياء وهي قيم دالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح التلاميذ الذين لديهم ميل تكنولوجي.

الفرضية الخامسة: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين السنة الرابعة متوسط والسنة الأولى ثانوي جذع مشترك فيما يخص مواد الرياضيات والفيزياء بالنسبة للتلاميذ الذين وجهوا توجيها اختياريا إلى الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا.

جدول رقم-09-يوضح معامل الارتباط بين السنة التاسعة أساسي والسنة الأولى ثانوي فيما يخص

مواد الرياضيات والفيزياء بالنسبة للتلاميذ الذين وجهوا توجيها اختياريا إلى الجذع المشترك تكنولوجيا.

المواد	ن	ر	مستوى الدلالة 0.01
رياضيات	81	0.98	دال
فيزياء	81	0.36	دال

يبين الجدول رقم-09-بأن هناك ارتباطا دالا إحصائيا عند مستوى 0.01 فيما يخص نتائج تلاميذ الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا في المواد الأساسية بين السنة الرابعة متوسط والسنة الأولى ثانوي الذين تم توجيههم توجيها اختياريا، حيث بلغت قيمة (ر) فيما يخص مادة رياضيات 0.98 في حين بلغت بالنسبة لمادة الفيزياء 0.36.

مناقشة النتائج:

يمكن التذكير بالنتائج التي توصلت إليها الدراسة فيما يلي:

- 1- وجود علاقة ارتباطية بين راي-34-KRX- باعتباره راي نفسي لقياس القدرة العددية والتحليل المنطقي ومادة الرياضيات لدى تلاميذ الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا.
- 2- يتميز راي-34-KRX- بقدرة تنبئية ضعيفة فيما يخص الإنجاز الدراسي في مادة الرياضيات بالنسبة للتلاميذ الذين لديهم ميل تكنولوجي، ويعجز عن تحقيق تلك القدرة التنبئية بالنسبة للتلاميذ الذين ليس لديهم ميل تكنولوجي بمعنى أن القدرة التنبئية للرائز تتأثر بطبيعة الميل ولكن بشكل ضعيف.
- 3- وجود علاقة ارتباطية موجبة فيما يخص الإنجاز الدراسي بين السنة الرابعة متوسط والسنة الأولى ثانوي جذع مشترك لدى التلاميذ الذين لديهم ميل تكنولوجي،
- 4- يختلف الإنجاز الدراسي لتلاميذ السنة اولى ثانوي جذع مشترك في المواد الأساسية باختلاف طبيعة الميل لديهم.
- 5- وجود فروق لها دلالة احصائية فيما يخص الإنجاز الدراسي في المواد الأساسية للجذع المشترك علوم وتكنولوجيا باختلاف طبيعة التوجيه لدى التلاميذ.

سجلت النتيجة الأولى وجود علاقة ارتباطية موجبة فيما يخص إنجاز التلاميذ في السنة أولى ثانوي بين مادة الرياضيات وراي-34-KRX- عند مستوى دلالة 0.05 بالنسبة لتلاميذ الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا، غير أن تطبيق الراي المذكور على التلاميذ يجب أن يصاحب بتطبيق وسائل تشخيصية أخرى حتى نتمكن من التعرف على التلاميذ من جوانب متعددة، وحين ذاك يمكننا أن نستدل على أن نتائج ذلك الراي تدل وتتنبأ بالإنجاز الدراسي في مادة الرياضيات، فتطبيق الراي على جميع التلاميذ والتعرف على طبيعة ميولهم واهتماماتهم قد تؤدي إلى نتائج ايجابية في مجال التعرف على التلاميذ.

إن تشخيص القدرات العقلية خاصة القدرة على التحليل المنطقي والقدرة العددية كما يقيسها الراي المذكور تصبح لها دلالة أكبر حين اقترانها بعامل الميل نحو مواد معينة دون سواها، وهذا ما تبينه فعلا النتائج المسجلة عند اختبار الفرضية الثانية حيث ظهر أن الراي المطبق له علاقة نسبية بالتنبؤ بالإنجاز الدراسي في مادة الرياضيات عند اقترانه بعامل الميل نحو المواد.

لقد أثبتت النتائج المسجلة والمتعلقة بحساب معامل الانحدار لدى التلاميذ الذين لديهم ميل تكنولوجي بأن الراي يتنبأ بالقدرة على الإنجاز في مادة الرياضيات لدى التلاميذ الذين لديهم ميل تكنولوجي بنسبة مساهمة تساوي 5.4% وهي دالة إحصائية عند مستوى 0.01، حيث بلغت قيمته ف 18.34.

أما فيما يخص التلاميذ الذين ليس لديهم ميل تكنولوجي فقد أظهرت النتائج المسجلة بأن راي-34-KRX- يتأثر سلبا بالتنبؤ بالإنجاز في مادة الرياضيات، بمعنى أن التلاميذ الذين لا يمتازون بميل تكنولوجي لا يمكن التنبؤ بنجاحهم المستقبلي في الإنجاز الدراسي في مادة الرياضيات من خلال الراي المذكور، حيث أظهرت النتائج المسجلة بأن الراي لا يتنبأ بالقدرة على الإنجاز الدراسي في مادة

الرياضيات بنسبة مساهمة تساوي 9.8% وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى 0.01، حيث بلغت قيمة F 1.520.

في حقيقة الأمر فإنه لا يمكننا أن نجزم بناء على هذه النتائج المسجلة بأن للرائز قدرة تنبئية فيما يخص الإنجاز الدراسي في مادة الرياضيات عند اقترانه بعامل الميل، إذ بالرغم من أن النتيجة المسجلة هي دالة إحصائياً إلا أنها تبقى في الحقيقة ضعيفة فيما يخص التنبؤ بالقدرات المطلوبة واللازمة للإنجاز والتفوق في مادة الرياضيات، فإذا كانت النتيجة المسجلة دالة إحصائياً فإن دلالتها التربوية تبقى ضعيفة باعتبار أن الرائز له قدرة على تفسير 05% فقط من التنبؤ بالإنجاز الدراسي في مادة الرياضيات، في حين تبقى نسبة 95% مجهولة وغير معلومة، أي أن النتيجة المسجلة تجعلنا نجهد ولا ندرك 95% عن طبيعة القدرات التي لها علاقة بتنمية المهارة على الأداء والإنجاز في مادة الرياضيات .

إن مثل هذه النتيجة تقودنا إلى طرح بعض التساؤلات التي لها علاقة بضرورة البحث عن العوامل الأخرى التي تحدد النجاح والإنجاز المستقبلي في مادة الرياضيات باعتبار أن القدرات التي يستكشفها ويثيرها الرائز تشترك مع القدرات المطلوبة والضرورية في مادة الرياضيات بنسبة 05% فقط في حين تبقى نسبة 95% مجهولة حول حقيقة وطبيعة القدرات المتبقية التي يقيسها الرائز، بمعنى آخر يمكننا القول بأن القدرات التي يقيسها الرائز تختلف عن القدرات الحقيقية والفعلية اللازمة للنجاح في مادة الرياضيات والتي تعمل برامح هذه المادة على تنميتها لدى التلاميذ مثل: العوامل المعرفية، العوامل الانفعالية أو عوامل أخرى يجب البحث عنها والتعرف عليها وتحديدتها والتي لا يستثيرها الرائز المذكور ولا يمكن التنبؤ بها من خلاله .

إن هذه الحقيقة تقودنا إلى طرح التساؤل المنطقي التالي:

هل برنامج الرياضيات في شكله الحالي يبنى بالفعل نفس القدرات والمهارات التي يقيسها رائز-KRX34-؟ بمعنى آخر هل القدرات التي يقيسها برنامج الرياضيات هي نفسها القدرات التي يتنبأ بها الرائز؟ وهل الرائز في حد ذاته يستثير لدى التلاميذ نفس القدرات والمهارات التي يعمل برنامج الرياضيات على تنميتها وتطويرها لديهم؟ مما يجعلنا امام التساؤل عن مدى صلاحية رائز -KRX34- في التنبؤ بالقدرة العددية والتحليل المنطقي لدى التلاميذ، تلك القدرات اللازمة للنجاح في مادة الرياضيات، وبالتالي إلى أي مدى يمكننا أن نثق في صلاحية هذا الرائز للتنبؤ بالنجاح والإنجاز الدراسي في مادة الرياضيات بالشكل الذي يؤهله لأن يكون محكاً ومؤشراً وعاملاً مساعداً لاقتراح ملامح التوجيه إلى شعبة علوم دقيقة مثلاً التي تعتبر مادة الرياضيات المادة الأساسية الأولى فيها بحكم ارتفاع معاملها مقارنة مع معاملات بقية المواد المدرسة.

يظهر من خلال النتائج المسجلة بأن رائر - KRX34 - يعتبر وسيلة غير مناسبة وغير صالحة كحك للتنبؤ بالنجاح والإنجاز في مادة الرياضيات، فحتى يكون الرائر صالحا كحك للتنبؤ بالإنجاز الدراسي في مادة الرياضيات يجب أن تكون القدرات التي يستثيرها وقياسها متشابهة ومتطابقة مع القدرات التي يقيمها البرنامج الدراسي لمادة الرياضيات، ونظرا لغياب ذلك، أي عدم وجود اشتراك من حيث القدرات الخاصة بمادة الرياضيات والقدرات التي يستثيرها رائر - KRX34 - فلا يمكننا التنبؤ من خلاله بالنجاح في مادة الرياضيات ولا أن نتخذ كحك لاقتراح توجيه التلاميذ إلى شعبة علوم دقيقة مثلا.

إن في محاولة التعرف على التلاميذ من خلال تطبيق بعض الروايز النفسية كما أوصت به بعض المناشير الوزارية ذات الصلة بالموضوع، وإن اعتبر ذلك محاولة جادة وأساسية للخروج بحقل التوجيه المدرسي من إطاره التقليدي الذي يطغى عليه الجانب الإداري في مهامه إلى إطار جديد يرتقى به إلى درجة الفعل التربوي، إلا أنه لم يتم التحضير لتلك التعديلات والتحسينات بصفة موضوعية ومدروسة، بل اتسم ذلك الأمر بالارتجالية وعدم الموضوعية من خلال عدم معايرة تلك الروايز حسب الواقع المحلي من جهة، وعدم تكوين المكلفين بتطبيقها واستغلالها تكويننا وإعدادا مناسبين حتى يمكن الاستفادة من نتائجها في عملية إرشاد وتوجيه التلاميذ، مما يجعل من أمر الاعتماد عليها وعلى نتائجها أمرا مضللا أكثر منه أمرا مساعدا لمستشار الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني وأعضاء الطاقم التربوي في تحديد ملح توجيه التلميذ.

إن هذه النتيجة تقود إلى التفكير في ضرورة إعداد الوسائل التنبؤية المحلية أو معايرة تلك الموجودة حسب المجتمع المحلي شريطة أن تكون مبنية على أساس نفس القدرات المطلوبة في مختلف المواد لاتخاذها كحكّات ومؤشرات للتنبؤ بالإنجاز الدراسي المستقبلي، على أن تكون مبنية على مواقف ووضعيّات تعمل فعلا على تنمية القدرات والمهارات التي تميها البرامج الدراسية للمواد التي أعدت لأجلها أي أن تكون مثل هذه الوسائل مبنية انطلاقا من القدرات والمهارات التي تميها البرامج الدراسية في بعض المواد، وبالتالي يصبح نجاح التلميذ وتفوقه في أدائها دليلا على امتلاكه لتلك القدرات والاستعدادات، مما يمكننا من التنبؤ بنجاحه وتفوقه في مواد محددة، وبالتالي يكون

اقترح توجيه التلاميذ لمختلف الشعب أكثر موضوعية وعلمية وتزداد بالتالي أهمية الروايز النفسية في عملية التوجيه المدرسي، و تزيد درجة الوثوق بنتائجها.

وفي هذا الاتجاه يمكن الإشارة إلى الدراسة التي أجراها عبد الرحمن محمد عبد الرحمن مسعود (2003) حول أثر برنامج تعليمي على بعض صعوبات تعلم مادة الفيزياء، أي تحديد ما هي الصعوبات التي تواجه طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري عند تعلم مادة الفيزياء، حيث قام بتطبيق اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح والاختبار التشخيصي في مادة الفيزياء الذي قام بإعداده، وتوصل إلى أهمية المهارات اللازمة لتعلم مادة الفيزياء والتي مثل بعضها في: الاستقراء، الاستنباط، حل المشكلة الفيزيائية، مما يؤكد على أهمية استخدام الأساليب الضرورية والمناسبة لاستكشاف مهارات التلاميذ من اجل التنبؤ بقدراتهم على النجاح في الميدان الذي سوف يوجهون إليه.

يمكن التأكيد بعد هذا على ضرورة تنويع مثل هذه الأساليب وإعدادها حسب البيئة المحلية للمجتمع، فدراسة عبد الرحمن محمود عبد الرحمن مسعود (2003) أكدت أهمية المهارات اللازمة لتعلم مادة الفيزياء من خلال استكشافها لتلك المهارات اعتمادا على الأساليب التنبئية والتشخيصية المحلية والمناسبة لطبيعة البيئة المحلية، حيث قام بتطبيق اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح والاختبار التشخيصي في مادة الفيزياء الذي قام بإعداده بنفسه، عكس نتيجة الدراسة الحالية التي طبق فيها رايثز -KRX34- باعتباره رايثزا محددًا رسميًا من طرف الوزارة الوصية والذي اقترح تطبيقه ميدانيا دون مراعاة الشروط الضرورية واللازمة كما تم الإشارة إلى ذلك سابقا.

وبالتالي أثبتت نتيجة الدراسة الحالية بأنه لا توجد علاقة تنبئية لرايثز -KRX34- بالإنجاز الدراسي في مادة الرياضيات، حيث أرجع الباحث سبب ذلك إلى أن المهارات والقدرات التي تستثار من خلال الرايثز المطبق ليست نفس المهارات والقدرات المطلوبة لبرنامج مادة الرياضيات أو التي يعمل البرنامج على تنميتها مستقبلا لدى التلاميذ، وبالتالي تؤكد على ضرورة إعداد الوسائل التقنية والروايز النفسية المكيفة محليا، مما يستدعي من القائمين على شؤون المنظومة التربوية ضرورة مراعاة التنسيق بين مختلف المتخصصين والخبراء في المواد والميادين المختلفة عند بناء المناهج والبرامج وعند

إعداد الوسائل التقنية المختلفة الكفيلة باستكشاف مؤهلات وقدرات التلاميذ في مختلف المجالات بالشكل الذي يضمن فعاليتها ومردودها في تحقيق ما أعدت من أجله.

في هذا المجال تعتبر عملية تقدير وتحديد المميزات الشخصية للتلميذ أمراً هاماً في مساعدته على بناء وتحضير مشروعه الدراسي والمهني مستقبلاً، وبالتالي مساعدته على التكيف مع محيطه الدراسي وبيئته الاجتماعية والاقتصادية لاحقاً.

على العكس من النتيجة السابقة المرتبطة بمدى قدرة الرائد على التنبؤ بالإنجاز الدراسي المستقبلي، فإن عامل الميل اظهر علاقة بالإنجاز الدراسي، ولعلّ هذه النتيجة المسجلة والمتمثلة في علاقة الميل نحو المادة بالإنجاز الدراسي تعزز ما توصل إليه كاتل - Cattell - ومعاونوه (في: علي محمد محمد الديب، 1997)، حيث توصلوا في دراستهم إلى إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال اتجاهات الطلاب الإيجابية نحو مادة دراسية معينة، فقد وجدوا أنه كلما زاد الاتجاه الإيجابي نحو مادة دراسية معينة زاد تحصيل الطلاب لتلك المادة. كما أن علي محمد محمد الديب (1997) حينما قام بدراسة حول اتجاهات الطلاب المعلمين نحو تخصص اللغة العربية أثبت بأن اتجاهات الطلاب الإيجابية نحو المادة الدراسية تزيد من دافعهم وإنجازهم الأكاديمي وقدرتهم على التحصيل الدراسي فيها.

يمكننا أن نشير ايضاً إلى ما توصل إليه شميك -Schmeck- وزملاؤه، حيث توصلوا في دراستهم إلى أن فهم الفرد لموضوع ما، يتعلق بدرجة كبيرة باتجاهاته نحو ذلك الموضوع، نظراً لوجود ارتباط موجب بين اتجاهات الفرد الإيجابية نحو علم معين أو مادة دراسية معينة وبين تحصيله الدراسي لها (في: علي محمد محمد الديب، 1997).

إن قياس الميول والاهتمامات يمكن المرشد من تحديد ما يحبه التلميذ وما يرغب عنه، فكتساب التلميذ القدرة العقلية الضرورية واللازمة للتفوق في جانب معين لا يعني بالضرورة وبصفة آلية النجاح في ذلك الميدان ما لم يصاحبه ميلاً إلى ذلك الجانب، وبذلك يمكن لمصالح التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من خلال تقنياتها ووسائلها المستخدمة للتعرف على التلاميذ، أن تساهم إلى حد كبير في التقليل من الرسوب المدرسي، نظراً لإمكانية ربط الدراسة بميول واهتمامات التلاميذ.

كما أن النتائج المسجلة في الدراسة تؤكد أهمية الرغبة في اختيار التخصص وعلاقته بالإنجاز الدراسي، حيث تبين بأن عامل الرغبة له أثر بارز على الإنجاز الدراسي للتلميذ، وهذا ما يؤكد ضرورة اعتبار التوجيه المدرسي كفعل تربوي مدروس وغير عشوائي، يتم على أسس علمية وموضوعية.

أثبتت النتائج المسجلة أيضا وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين نتائج التلاميذ في السنة الرابعة متوسط ونتائجهم في نفس المواد في السنة الأولى ثانوي جذع مشترك، كما أثبتت النتائج أيضا وجود فروق لها دلالة إحصائية فيما يخص الانجاز الدراسي في المواد الأساسية المعنية بالدراسة بين التلاميذ الذين وجهوا توجيهها اختياريا والتلاميذ الذين وجهوا توجيهها إجباريا لصالح التلاميذ الذين وجهوا توجيهها اختياريا، أي لصالح التلاميذ الذين تم توجيههم حسب رغبتهم المعبر عنها في بطاقة الرغبات قبل انعقاد مجالس القبول والتوجيه في نهاية السنة الدراسية.

في هذا الإطار نشير إلى أن خطورة التوجيه الاجباري على التلميذ لا تظهر خلال المدى القريب فحسب، بل حتى على المدى المتوسط والبعيد، ففي المدى المتوسط قد يظهر ذلك في شكل اكتشاف التلميذ عند التحاقه بالتعليم العالي مثلا لنقص استعداده للتكيف مع الاختصاص الذي وجه إليه، بحكم أنه لا يتوافق مع طبيعة ميوله ورغباته وطموحاته وتصوره للمهنة المستقبلية، أما على المدى البعيد فإن ذلك سيكون له نتائج سلبية فيما يخص الأداء والانجاز المهني حينما يلتحق الفرد بالمهنة التي سيزاولها بعد تخرجه.

إن تأكيد أهمية الرغبة في اختيار التخصص في علاقتها بالإنجاز الدراسي لا يعني بالضرورة تلبية رغبات التلاميذ بشكل آلي، مما قد يؤدي إلى نتائج عكسية ليس على مستوى التلميذ فحسب، بل وعلى مستوى الأداء والمردود التربوي للمؤسسات التعليمية بالشكل الذي يؤدي إلى التأثير على المنظومة التربوية من جهة، وعلى جميع قطاعات النشاط الاقتصادي والاجتماعي عامة مستقبلا من جهة أخرى.

إن الاهتمام برغبات التلاميذ يستدعي بالضرورة العمل على تربية اختياراتهم بما يضمن لهم استثمار ميولهم وطموحاتهم تماشيا مع قدراتهم واستعداداتهم من جهة، وواقع المحيط الذي يعيشون

فيه من جهة أخرى، مما يتطلب إيجاد آليات عمل مناسبة لذلك، خاصة ما يتعلق بتدعيم وترقية نشاطات الإعلام والاتصال في الوسط المدرسي وإعطائه الأهمية اللازمة وبعده التربوي.

إن تحقيق هذه الغاية يتم من خلال إثراء وتنويع نشاطات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بوسائل وتقنيات التعرف على التلاميذ وعدم الاقتصار على العلامات الدراسية كوسيلة وحيدة لتحديد ملامح توجيههم، إذ يجب تنويع وإثراء أساليب تدخل مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني باستعمال مختلف الوسائل التي تساعدهم على تحديد ما يحبه التلميذ وما يرغب عنه.

إن اعتماد التوجيه المدرسي اعتمادا كليا ووحيداً على التقييم التحصيلي والمعرفي للتلميذ عند تحديد ملامح التوجيه، قد لا يفي بتحقيق النوعية المطلوبة، بل قد يزيد من ارتفاع نسبة الرسوب والتسرب المدرسي، باعتبار أن ذلك يؤدي إلى إهمال جوانب هامة من شخصية التلميذ، والتي قد تؤدي في حالة استكشافها واستغلالها إلى التحديد الموضوعي والعلمي لمساره التعليمي والتكويني المستقبلي.

قد يفشل الكثير من التلاميذ في دراستهم نظراً لافتقادهم الرغبة والميل في متابعة الدراسة في ذلك الاختصاص، وهذا ما يؤكد ويعزز فكرة أن ميل التلميذ نحو بعض المواد وتفضيله لبعض الميادين والاختصاصات أكثر من سواها يعد حافزاً مهماً ودافعاً أساسياً للإنجاز الدراسي والتحصيل والتفوق.

إن التعرف على ميول التلاميذ وتنشيطها، يعتبر فعلاً تربوياً لا يمكنه أن يتحقق إلا في ظل إنجاز برامج عمل كفيلة بمساعدتهم على القيام باختياراتهم الدراسية بشكل موضوعي ومقنع، مما يزيد من مستوى دافعيتهم ويرفع من درجة تحصيلهم، وبالتالي يضمن عوائد تربوية ونواتج تعليمية ترقى إلى مستوى الاهتمام الذي توليه الدولة لهذا القطاع الحساس والهام، باعتباره هو الذي يزود مختلف قطاعات النشاط الاقتصادي والاجتماعي بإطاراتها المؤهلة في مختلف المستويات والميادين مستقبلاً.

خلاصة:

إن نشاطات الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني على مستوى المؤسسات التربوية لا يجب أن تنحصر في مجرد المشاركة في اتخاذ قرار توجيه التلميذ إلى شعبة من شعب التعليم الثانوي، بل إن نشاطاته يجب أن تنصب على مساعدة التلميذ على رسم صورة واضحة المعالم عن نفسه من خلال استخدام مختلف التقنيات والوسائل مثل: الروايات النفسية المناسبة والمكيفة حسب البيئة المحلية والمقابلات والملاحظات وتحليل النتائج الدراسية وغيرها من التقنيات مما يساعد التلميذ على تكوين فكرة واضحة عن قدراته وميوله وخصائص شخصيته، تلك الفكرة التي يمكن اعتبارها الخطوة الأولى في التخطيط لمهنة المستقبل التي لا يمكن التأكد من اختيارها إلا بعد دراسة المهن والأعمال المختلفة والمواءمة بين خصائصها وخصائص التلميذ ومميزاته.

إن الغاية التي ذكرها جان دريفيون حول أهمية التوجيه والإرشاد لا يمكن تحقيقها من خلال التركيز على الطفل أو التلميذ بمعزل عن الإطار العام الذي ينمو فيه، فلخدمة الغرض الذي أشار إليه يجب أن يلعب الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي دورا بارزا في تطوير التعليم والتكفل بالتنشئة الاجتماعية بشكل يزود به شخصيات الأطفال بالمرونة الكافية لمواجهة تقلبات ومتطلبات المستقبل خاصة في ظل التطور السريع الذي تشهده مجالات العلوم والتكنولوجيا من جهة، وفي ظل التحولات الاجتماعية والاقتصادية التي يشهدها المجتمع عموما من جهة أخرى.

إن تحقيق مثل هذه النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يجعلنا نؤكد على أن نشاطات التوجيه المدرسي والمهني عليها أن تصبغ بالطابع التربوي عوض الطابع الإداري الذي ميزها ولا يزال في كثير من الأحيان، وذلك بهدف تحقيق تعلم ذي نوعية، ولا يمكن أن يتجسد ذلك إلا من خلال إعادة النظر في تصور قطاع التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، من خلال تحديد أولويات العمل التوجيهي، والمساهمة في تطوير وترقية النجاح المدرسي، فقطاع التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يستمد أهميته ومكانته من أهمية الخدمات التي يقدمها، خاصة في ظل التطورات التي باتت تميز كل المجالات، وما لذلك من تأثير على الحياة الاجتماعية والنفسية والاقتصادية والثقافية للفرد.

قائمة المراجع:

- 1- جان دريفيون (1998) التوجيه التربوي والمهني، ترجمة مشال أبي فاضل، ط 2، بيروت: عوידات للطباعة والنشر.
- 2- حامد عبد السلام زهران (1980) التوجيه والإرشاد النفسي، ط 2، القاهرة: عالم الكتب.
- 3- حسين عبد الحميد أحمد رشوان (2002)، الأسس النفسية والاجتماعية للابتكار- دراسة في علم الاجتماع النفسي، ط 2، الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- 4- كمال أبو سماحة وآخرا (2000) تربية الموهوبين والتطوير التربوي، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- 5- سهير كامل احمد (2003) أساليب تربية الطفل بين النظرية والتطبيق، مركز الإسكندرية للكتاب.
- 6- عبد المطلب أمين القريطي (2001) سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، ط 2، القاهرة: دار الفكر العربي.
- 7- علي محمد محمد الديب، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ال عدد 42، 1997.
- 8- فؤاد أبو حطب وآخرا (1999)، التقويم النفسي، ط 2، القاهرة: مكتبة الانجلو مصرية.
- 9- صالح احمد الخطيب (2005)، الميول المهنية لطلاب المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة وعلاقتها بكل من التحصيل والتخصص الدراسيين، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، كلية التربية، المجلد الثالث، العدد الأول، 43-85.