جامعة عمار ثليجي/الاغواط

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا

الميدان: العلوم الإنسانية والاجتماعية

شعبة: العلوم الاجتماعية

الموضوع:

التكوين أثناء الخدمة وعلاقته بخدمات التوجيه المدرسي والمهني

"دراسة ميدانية بثانويات مدينة الاغواط"

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في علم النفس

تخصص: إرشاد وتوجيه

إشراف الدكتور:

د. ملياني عبد الكريم

الطالبتين:

- زيطوط أحلام فاطمة الزهراء
- طويهر نعيمة

السـنة الجـامعية 2022/2021

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم

"قل إن صلاتي ونسكي ومحياي ومماتي لله رب العالمين لا شريك له وبذلك أمرت وأنا أول المسلمين". صدق الله العظيم

نتوجه بالشكر الجزيل لصاحب الفضل العظيم والتوفيق الحكيم رب العرش عزوجل ونصلي ونسلم على رسوله خاتم الأنبياء صاحب الحمد والمقام المحمود وعلى آله وصحبه أجمعين.

نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم في هذا العمل من قريب أو من بعيد بالقول أو بالفعل أو حتى بالرأي السليم.

ونخص بالذكر الدكتور ملياني عبد الكريم على إشرافه على المذكرة

أحلام - نعيمة

إهـــداء

إلى صاحب السيرة العطرة، والفكر المستنير، فلقد كان له الفضل الأول

في بلوغي التعليم العالي (والدي الحبيب) أطال الله في عمره.

إلى والدتي العزيزة " المثل و القدوة " من ترعرعت الروح بأفضالها..

و لا نطمع إلا برضاها .

يا من هم عزوتي و بهم تكتمل فرحتي (إخوتي ،أخواتي) .

إلى الشخص الذي ساندني وكان دائما بجانبي.

كما أسدي مجهودي إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة إلى الذين

مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة.

أحلام

إهـــداء

إلى والدتي العزيزة التي كانت ولازالت عونا لي

في السراء والضراء

وإلى إخوتي أدامهم الله لي وإلى كل عائلتي

وأصدقائي وزملائي

وإلى من أسدى إلى بالنصيحة أو أدلى برأي

في انجاز هذه الدراسة

نعيمة

الملخص:

هدفت هذه الدراسة الى معرفة العلاقة بين التكوين أثناء الخدمة وخدمات التوجيه المهني والمدرسي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط، حيث تماستخدام المنهج الوصفي على عينة مكونة من 27 مستشار /مستشارة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية للموسم الدراسي2022/2021، ولجمع البيانات تم استخدام استبيان مكون من 29 فقرة حيث أدخلت البيانات الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spssv24 فكانت النتائج كما يلي:

1. توجد علاقة ارتباطيه بين التكوين أثناء الخدمة وخدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنس في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنس في خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سنوات العمل في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سنوات العمل في خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط .

الكلمات المفتاحية: التكوين أثناء الخدمة، خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

abstract:

This study aimed to find out the relationship between in-service training and vocational and school guidance services at school and vocational guidance counselors in the city of in Laghouat., where the descriptive curriculum was used on a sample of 27 counselors, randomly selected for the academic season 2021/2022, and to collect data, a questionnaire consisting of 29 paragraphs was used, where the data entered the statistical package of Social Sciences spssv24, the results were as follows: 1. There is a correlation between in-service training and school and vocational guidance services for school and vocational guidance counselors in the city of Laghouat.

2. There are statistically significant differences between genders in in-service training in Laghouat.

3. There are statistically significant differences between gender in school and vocational guidance services in Laghouat.

4. There are no statistically significant differences in the years of work in the in-service training in Laghouat.

5. There are no statistically significant differences in the years of work in school and vocational guidance services in the city of Laghouat

Keywords: in-service training, school and career guidance services, school and career guidance counselor

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
البسملة	
الشكر	
الاهداء	
ملخص الدراسة	
فهرس المحتويات	أ
المقدمة	2-1
الفصل الأول: المدخل العام للدراسة	
1-مشكلة الدراسة	4
2-فرضيات الدراسة	5
3-أهداف الدراسة	5
4-أهمية الدراسة	6
5-التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة	6
6-الدراسات السابقة	7
7-التعليق على الدراسات السابقة	10
الفصل الثاني: التكوين اثناء الخدمة	
1. لمحة عن التكوين	12
2. مفهوم التكوين	12
3. مفهوم التكوين أثناء الخدمة	14
4. تمييز التكوين أثناء الخدمة عن بعض المفاهيم الأخرى	15
5. خصائص عملية التكوين أثناء الخدمة	18
6. أهمية التكوين أثناء الخدمة	20
7. أهداف التكوين أثناء الخدمة	21
8. أنواع التكوين أثناء الخدمة	22
9. مشكلات التكوين أثناء الخدمة	24
خلاصة الفصل	25
الفصل الثالث: خدمات التوجيه المدرسي والمهني	
تمهيد	27
1-تعريف التوجيه	27
2-تعريف التوجيه المدرسي	28
3-مفهوم التوجيه المهني	29

4-النشأة والتطور التاريخي للتوجيه المدرسي والمهني	29
5-التوجيه في الجزائر	31
6-أنواع التوجيه	32
7-أسس التوجيه المدرسي والمهني	34
8-أهمية التوجيه المدرسي والمهني	36
9-أهداف التوجيه المدرسي والمهني	36
10-وظائف التوجيه المدرسي والمهني	37
11-نظريات التوجيه المدرسي والمهني	37
خلاصة الفصل.	39
الفصل الرابع: الاجراءات الميدانية للدراسة	
تمهيد	41
1-المنهج المعتمد في الدراسة	41
2- حدود الدراسة	41
3-الدراسة الاستطلاعية.	41
3-عينة الدراسة	42
4- اداة الدراسة	43
5-الخصائص السيكومترية للدراسة	43
6-الأساليب الإحصائية المستخدمة.	45
خلاصة الفصل	45
الفصل الخامس: تحليل وتفسير نتائج للدراسة	
1-تمهيد	47
2-عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات	47
أ_ عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية العامة	47
ج_ عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الأولى	48
د_عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الثانية	49
هـ_ عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الثالثة	50
و_ عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الرابعة	51
2-الاستنتاج العام	52
خاتمة	54
قائمة المراجع	56
الملاحق	61

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	**جدول رقم 01 يبين توزيع الأفراد حسب الجنس وسنوات العمل**	42
02	جدول رقم 02 يبين الفروق عن طريق قيمة (t.test) بين المجموعتين طرف العلوي والسفلي لاستبيان	44
03	جدول رقم 03 يبين معاملات ألفا كرونباخ وسبيرمان وجيتمان لحساب ثبات الاستبيان	44
04	جدول رقم (04): يبين توجد علاقة ارتباطيه بين التكوين أثناء الخدمة وخدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط	47
05	جدول رقم (05): يبين الفروق في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط تعزى إلى متغير الجنس "	48
06	جدول رقم (06): يبين الفروق في خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط تعزى إلى متغير الجنس ذكور / إناث"	49
07	جدول رقم (07): يبين الفروق بين سنوات العمل في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط	50
08	جدول رقم (08): يوضح الفروق بين سنوات العمل في خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط	51

فهرس الملاحق

رقم الملحق	**العنوان**	**الصفحة**
01	**استبيان الدراسة**	**61**
02	**مخرجات spss**	**62**

مقدمة

مقدمة:

إن النهوض بالمجتمع لا يمكن تصوره إلا مصحوبا بالتجديد في ميدان التربية والتعليم باعتبارهما عنصران أساسيان في رقي الأمم وازدهارها ، ومن هذا المنطلق كان إصلاح المنظومة التربوية حتمية لابد منها في عصر عرف تغيرات وتطورات مست البناء الكلي للمجتمع ولم تكن المدرسة في منأى عن تلك التغيرات وهذا استجابة لمقتضيات العصر فكانت هذه العوامل داعية لإجراء إصلاحات و إدخال تعديلات على النظام التربوي فكان من الطبيعي أن تمس التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني باعتباره جزءا أساسيا من العملية التربوية التي من وظائفها الأساسية إتاحة الفرص أمام التلميذ حتى ينمي شخصيته بصفة شاملة ومتكاملة , فخدمات التوجيه والإرشاد في المؤسسات التعليمية تعد وسيلة هامة تساهم في تحقيق النظام التربوي لأهدافه ، انطلاقا من كونها تهدف إلى تحقيق التوافق النفسي والتكيف المدرسي والاجتماعي للتلميذ ، خاصة إذا ما أحسن استغلالها بتوفير الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لذلك ، وتتضح أهمية هذه الخدمات أكثر في الوقت المعاصر الذي يتسم بتصاعد المشكلات في البيئة المدرسية والاجتماعية ، الأمر الذي دعى المنظومة التربوية الجزائرية إلى الاهتمام بالإرشاد المدرسي في العملية التعليمية ، الذي ظهر في إصلاحات المنظومة التربوية الوطنية الأخيرة ، حيث ظهر مصطلح الإرشاد المدرسي كمفهوم جديد في القانون التوجيهي للتربية الوطنية 2008/ 04/08 المؤرخ في 23جانفي 2008 في المادتين 66 و 67 وبروز مجموعة من المفاهيم أوضحت مهام وأدوار مستشاري التوجيه المدرسي كمفهوم الإعلام المدرسي، التوجيه، الإرشاد، المرافقة، المشروع الشخصي للتلميذ، تربية الاختيارات وأضيف مصطلح إرشاد إلى صفة الموظف والتي لم تكن موجودة سابقا. لذلك فإن التغيير الذي مس المهام والأدوار يتطلب من موظفي التوجيه والإرشاد التحلي بصفات ومهارات وقدرات تكفل لهم تأدية الدور الجديد بكفاءة خاصة أثناء تقديمهم لخدمات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التي تعد الدعامة الأساسية لنجاح مستشار التوجيه في مساعدة التلميذ في إشباع حاجاته وحل مشكلاته.

ونظرا للأهمية الكبرى التي تكتسيها وظيفة الإرشاد والتوجيه، التي تجعل من عملية التكوين أثناء الخدمة ضرورة ملحة لابد وأن يستفيد منها المستشار هذا ضمانا لمواكبة المستجدات المعاصرة سواء في ميدان التوجيه والإرشاد، أو المجال التربوي عموما.

وانطلاقا مما سبق ونتيجة لأهمية موضوع التكوين أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وقلة الدراسات في حدود علم الباحثتين، جاءت هذه الدراسة الحالية كدراسة وصفية تحليلية تسعى إلى الإجابة على تساؤلات الدراسة، ولهذا انقسمت هذه الدراسة إلى جانبين:

1- **الجانب النظري:** وهو الإطار النظري لمتغيرات الدراسة حيث انقسم بدوره الى فصلين:

أ- **الفصل التمهيدي الأول:** ويسمى بالمدخل العام للدراسة، إذ خصص لتحديد إشكالية البحث ووضع الفرضيات، إضافة إلى ذكر أهمية وأهداف البحث والإشارة إلى أهم المفاهيم المتعلقة بالموضوع وتعريفها إجرائيا، ثم عمدنا إلى ذكر أهم الدراسات السابقة التي تحصلنا عليها من خلال الاطلاع إلى أدبيات ونتائج الأبحاث والدراسات الأخرى.

ب-الفصل الثاني: وخصصناه للتحدث عن المتغيرين الرئيسيين للدراسة وهو التكوين أثناء الخدمة وعلاقته بخدمات التوجيه المدرسي والمهني من حيث التعريف والمفاهيم المرتبطة به، وذكر أهمية وأسسه وعناصره وخصائصه ومبادئه والعلاقة بخدمات التوجيه المدرسي والمهني.

2-**الجانب الميداني:** وهو الإطار الميداني للدراسة يتكون من ثلاث فصول:

ج-الفصل الثالث: وخصصناه للتحدث عن الإجراءات الميدانية للدراسة حيث تضمن العناصر التالية: منهج وحدود الدراسة الاستطلاعية -أداة الدراسة-الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة-الأساليب الإحصائية المستخدمة.

د-الفصل الرابع: ويتناول -منهج الدراسة حدود الدراسة الاستطلاعية عينة الدراسة، أدوات الدراسة. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، إجراءات التطبيق خلاصة الفصل.

هـ-الفصل الخامس: ويتناول تمهيد وعرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات، الاستنتاج العام، خاتمة، قائمة المراجع، الملاحق.

الفصل الأول:

مشكلة الدراسة واعتباراتها

1. مشكلة الدراسة.
2. فرضيات الدراسة.
3. أهداف الدراسة.
4. أهمية الدراسة.
5. مفاهيم ومصطلحات الدراسة.
6. الدراسات السابقة.

1. الإشكالية:

وصل العالم المتقدم اليوم إلى ابعد الحدود في مجالات العلم و التكنولوجيا و لا يزال يقطع أشواطا واسعة , بتواتر عالية على جميع الأصعدة الاقتصادية الاجتماعية السياسية و التربوية حيث أصبحت المؤسسة التربوية تسعى نحو تغيير منظومتها التعليمية و تحسينها و تطويرها من اجل مواجهة المستقبل فالعصر الذي نعيش فيه هو عصر الثورة البشرية , فالتعقيدات التي تشهدها الحياة التربوية و التعليمية مع كثرة التخصصات التي يقف فيها التلميذ حائرا لاختيار مع الدراسة أو المهنة التي يمارسها مستقبلا من اجل هذا الواجب نبذل الجهد لزيادة فعالية المؤسسات التربوية .

باعتبار أن عملية التكوين تعد من أهم العمليات التي تهتم بمساعدتهم على النجاح بالقيام بمهامهم وواجباتهم الوظيفية وتحسين إعداداتهم والرفع من كفاياتهم وقدرتهم على التعامل مع كل ما هو جديد في ميدان التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، وكغيرهم من العاملين في الميدان التربوي بحاجة إلى البرامج التكوينية والتدريبية أثناء الخدمة ، التي تنمي مهاراتهم وقدراتهم على مواكبة التغيرات والتحديات في مجال التربية وعلم النفس التربوي والإرشادي ، مما سينعكس على نوعية الخدمات التوجيهية والإرشادية التي يقدمونها في الميدان ،و كون التوجيه المدرسي عملية تربوية تهدف إلى الأخذ بيد التلميذ و توجيهه توجيها سليما يتماشى مع قدراته و حاجاته جعل مختلف الأنظمة التربوية تولي أهمية كبيرة لهذه العملية ابتداء من تكوين متخصصين في التوجيه إلى توفير الوسائل و تحسين طرقه خصوصا و أن العديد من الأخصائيين التربويين و النفسيين يعتقدون أن اختيار التلميذ لدراسته عامل مهم لضمان نجاحه في حياته المدرسية و المهنية مستقبلا في توجيهه حسب رغبته , يساعده على تحقيق تكيف النفسي و الاجتماعي فالتوجيه المدرسي نظام ديناميكي يصب إلى جعل كل تلميذ مدركا لقدراته و اهتماماته من اجل مساعدته على اختيار اتجاه دراسي يتيح له أقصى الفرص الممكنة للنجاح ،إلا أن الملاحظ على ارض الواقع يدل على إن أساليب التوجيه المعتمدة حاليا غالبا تواجه بالاستياء و تعرف العديد من الاتجاهات ككونه شيء سطحي سريع يقود إلى الفشل و يقضي على الطموحات و يتجاهل القدرات , و بالتالي تجدر الإشارة إلى أن التلميذ و حتى يكون قادرا على متابعة الدراسة التي وجهة إليها و ينتظر منه إن يتمتع بالقدرات الملائمة و المعاني الكافية التي تمكنه من مزاولتها و النجاح فيها من جهة و مطلعا على الخصائص و متطلبات المسلك الدراسي و إمداداته المهنية ،ومن هنا جاءت الدراسة التالية للإجابة على التساؤلات التالية: هل توجد علاقة ارتباطيه بين التكوين أثناء الخدمة و التوجيه المدرسي و المهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي و المهني بمدينة الأغواط ؟

وتندرج ضمن هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط؟

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سنوات العمل في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط؟

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط؟

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات العمل في خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط؟

2.فرضيات الدراسة:

_توجد علاقة ارتباطيه بين التكوين أثناء الخدمة والتوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات العمل في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات العمل في خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.

3.أهداف الدراسة:

-التعرف على العلاقة بين التكوين أثناء الخدمة والتوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.

_ كشف الفروق بين الجنسين في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.

_ كشف الفروق بين سنوات العمل في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.

_ كشف الفروق بين الجنسين في خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.

_ كشف الفروق بين سنوات العمل في خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.

4. أهمية الدراسة:

تتحدد أهمية هذه الدراسة من خلال أهمية الموضوع نفسه فالموضوع محل الدراسة هو تكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والذي يشكل عنصرا أساسيا في العملية التربوية والطاقم التربوي.

_ لفت أنظار واهتمام الباحث حول موضوع التكوين أثناء الخدمة، ومدى مساهمته في تحسين خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

_ قد تعتبر هذه الدراسة منطلق للدراسات اللاحقة نظرا لحداثة موضوعها وجدته.

_ إيجاد حل لبعض المشكلات التي تواجه مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

_ يمكن أن تساعد هذه الدراسة في التعرف على جوانب القصور في أداء مستشاري التوجيه لمهامهم وتقديمهم للخدمات التوجيهية والإرشادية، ومنه السعي إلى دعم عملية التكوين في نقاط ضعفهم للرفع من مستواهم وتحسين خدماتهم.

_ قد تتجلى أهمية الدراسة في مدى تأثير عملية التكوين أثناء الخدمة في حسين خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي، وذلك انطلاقا من تحسين المستوى العلمي والبيداغوجي والمعرفي والتربوي لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

5.مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

1.5. تعريف التكوين لغة:

_ تعريف ومعنى تكوين في معجم المعاني الجامع –معجم عربي

_ تكوين: (اسم)

_ الجمع: تكوينات

_ تَكْوينُ العالَمِ كانَ بِإرادَةِ الخالِقِ: خَلْقُهُ، أَيْ إِخْراجُهُ مِنَ العَدَمِ إلى الوُجُودِ

_ سِفْرُ التَّكْوينِ: أَوَّلُ أَسْفارِ الكِتابِ الْمُقَدَّسِ، التَّوْراةِ

_ تكوين: تركيب، بنية، إنشاء

_ تكوين: تدْريب

_ تكوين: تربية وتعليم

_ تكوين: صورة، هيئة

_اصطلاحا: مفهوم مركب يتكون من عدة عناصر، ويعني التغير إلى شيء أحسن وتطوير مجموعة من المهارات والقدرات والأفكار لشخص ما أو مجموعة أشخاص.

2.5. التكوين أثناء الخدمة:

_اصطلاحا: انه عملية الحاق الموظفين بدورة. تكوينية داخل المؤسسة أو خارجها بغرض زيادة معارفهم.

_إجرائيا: هو مجموع الإجراءات التكوين التي يقوم بها مستشار التوجيه المدرسي و المهني أثناء الخدمة و يمكن قياسه من خلال الإجابة على بنود الاستبيان المعد للدراسة.

3.5خدمات التوجيه المدرسي والمهني:

_خدمات: تعرّف كنشاط اقتصادي لا يؤدّي إلى الملكية، وهذا هو ما يميّزها عن توفير السلع المادية. ويعرف بأنّه العملية التي تحقق الأرباح إمّا عن طريق إحداث تغيير في المستهلك نفسه، أو تغيير في ممتلكاته المادية، أو تغيير في أصوله غير الملموسة.

_التوجيه المدرسي و المهني:

هي مجموعة من الأنشطة أو المهام أو الممارسات التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي داخل المتوسطات أو الثانويات، من حصص إعلامية، وتوجيهية إرشادية وتقييميه واستكشافية تتمثل في تربية الاختيارات الدراسية والمهنية للتلميذ والتي تم تحديدها في التشريع المدرسي الجزائري من خلال الدليل المنهجي للإرشاد في الوسط المدرسي.

6.الدراسات السابقة :

من أهم البحوث والدراسات التي تناولت تكوين وتدريب مستشاري التوجيه والتكوين أثناء الخدمة، وذلك بهدف الوقوف على أهم الجهود التي تم بذلها في هذا المجال وتحديد مدى الاختلاف والتشابه بين هذه الدراسات والدراسة الحالية، من حيث منهجية الدارسة إجراءاتها وأدواتها، إمكانية الاستفادة منها ويتم عرض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث:

1.6.دراسة العلمي ،1988، بعنوان أثر الإعداد المهني للمرشد التربوي على فعالية أدائه في مجال التوجيه والإرشاد (بالمدارس . ضمن وزارة التربية والتعليم في الأردن حيث هدفت الدراسة إلى تقص أثر

الإعداد المهني للمرشد التربوي في فعالية أدائه في مجال التوجيه والإرشاد في المدارس الأردنية، مستندة على عينة قوامها) 313 مرشدا ومرشدة حيث تكونت الأدوات المستخدمة في الدراسة من أداة الاستبيان وقد توصلت إلى أن النتائج تدل على وجود فروق دالة إحصائيا. عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات المجموعة الحاصلة على أربعة مساقات في علم النفس فصاعدا، وتلك التي حصلت على مساقين فصاعدا مما يدل على أنه كل ما حصل المرشد التربوي على مساقات أكثر في علم النفس.

2.6.دراسة العموش 2002 : التي هدفت الى الكشف عن وجهة نظر مر شدي المدارس الحكومية في الأردن حول الكفايات الإرشادية لديهم، حيث درست أثر التدريب على توفر الكفايات الإرشادية لدى المرشدين التربويين. تكونت عينة الدراسة من 177مرشدا ومرشدة من العاملين في المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن استخدمت الباحثة أداة الدراسة وهي استبانة قامت بإعدادها ، كما درست الباحثة اذا كان لمتغيرات الجنس ، الخبرة المؤهل العلمي التدريب ، أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق في توفر الكفايات الإرشادية لدى المرشدين ترجع إلى اختلاف الجنس والتدريب ، كما أظهر النتائج أن المرشدين الذين حصلوا على التدريب تفوقوا في معظم مجالات الأداة المستخدمة على المرشدين الذين لم يتلقوا تدريب ، أما في ما يتعلق بتغير الخبرة فقد أظهرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في توفير الكفايات لدى المرشدين في مجالات إعداد برامج الإرشاد ، العلاقة المهنية ، التشخيص ، مجال الأساليب السلوكية والمعرفية ، ومجال مهارات الاتصال والسلوك الغير لفظي ، لصالح المرشدين من المستوى الثاني والثالث والرابع من مستويات المتغير 6_10. 1_ 15فما فوق (أي أن أصحاب الخبرات الأعلى كانت كفايتهم أكثر من الخبرات الأقل)، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى متغير. المؤهل العلمي.

3.6.دراسة قوارح (2016) : بعنوان نمط تكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي وعلاقته بالقدرة على تشخيص المشكلات السلوكية والنفسية للتلاميذ / هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن علاقة التكوين بقدرة مستشاري التوجيه على تشخيص المشكلات السلوكية والنفسية، بالإضافة إلى التعرف على الفروق بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية الجلفة في تشخيص المشكلات السلوكية والنفسية تبعا لمتغير الجنس التخصص الخبرة. حيث تبنى الباحثان المنهج الوصفي المقارن بما يشتمل عليه من خطوات علمية ومنهجية تسمح بمعالجة موضوع البحث، وقد شملت عينة الدراسة جميع مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية الجلفة وذلك بالاعتماد على عملية الحصر الشامل لمجتمع الدراسة حيث كان عدد أفراد عينة الدراسة هو 88 مستشارا ومستشارة حسب الجنس والتخصص والخبرة، وتمثلت أداة الدراسة في استبيان تم إعداده من طرف الباحثان يتكون من 31 بندا. وقد استخلصت الدراسة إلى وجود

علاقة قوية بين نمط تكوين المستشارين والقدرة على تشخيص المشكلات وعلاجها كما أن لعامل الخبرة يزيد من كفاءة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي فأداء عمله ، وعليه قام الباحثان بتقديم مجموعة من التوصيات تمحورت حول ضرورة التكوين أثناء الخدمة وأهميته في زيادة الكفاءة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والاهتمام بتأهيل المستشارين وذلك بفتح دورات تكوينية مكثفة، إضافة إلى إعادة النظر في توظيف العاملين في التوجيه المدرسي بحيث يكونوا من خريجي علم النفس أو الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني.(محمد ، مختار ، 2016 ، ص 319- 331) .

4.6.دراسة فائزة بعنوان: " التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه المدرسي" دراسة استطلاعية تضمنت دراسة وجهات نظر مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بولاية ورقلة نحو التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة في تفعيل العملية الإرشادية ، حيث هدفت الدراسة استطلاع ومعرفة ايجابيات ونقائص التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة من وجهة نظر مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ومعرفة واقع عمل مستشار التوجيه ، والكشف عن مساهمة تكوينهم الجامعي وأثناء الخدمة في تفعيل العملية الإرشادية ، والتعرف على نواحي القوة والضعف في ذلك وتبنت الباحثتان المنهج الوصفي الاستكشافي من أجل الطالع على واقع هذين النوعين من التكوين ، وقد شملت عينة الدراسة (50) مستشارا ومستشارة للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حسب تخصصهم الجامعي ، وتمثل أداة الدراسة في استبيان مفتوح لتحديد نقائص وايجابيات التكوين الجامعي ، والتكوين أثناء الخدمة واستجابة كل منهما لمهمة الإرشاد المدرسي لدى مستشاري التوجيه ، وتوصلت الباحثتان إلى أن التكوين الجامعي لا يستجيب لمتطلبات القيام بالإرشاد التربوي لدى مستشار التوجيه ، حيث حصرت الباحثتان نقائص التكوين الجامعي في : طبيعة المقاييس 80 % كفاءة الأستاذ 08 % الدروس المقررة 05 % التربص الميداني 05 ، % وعدم التوافق بين التكوين الجامعي مع الميدان 04% ونقائص أخرى 08.% أما نقائص التكوين أثناء الخدمة كانت نتائجها كالتي : مهام أخرى دون الإرشاد 35% نقص الوسائل 38 ، % نقائص أخرى 31 % وأن هذا النمط من التكوين لا يستجيب بنسبة 32 % في تمكين مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالقيام بعملية الإرشاد ، وحصرت الباحثتان ايجابيات التكوين الجامعي في ما يخص القيام بالإرشاد التربوي من نظر مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في طبيعة المقاييس 85 % كفاءة الأساتذة.% 02 أخرى ايجابيات 85% التربصات 08.8 %المقررة الدروس 08.8%، أما ايجابيات التكوين أثناء الخدمة في ما يخص تكوين المستشار للقيام بعملية الإرشاد التربوي من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، فقد تم حصرها من قبل الباحثتان في تبادل الخبرات 45 % الاستفادة من الملتقيات والأيام الدراسية 81% ايجابيات أخرى 33 % وقد أوصت الدراسة

بضرورة التكثيف من التكوين الميداني والتربصات الميدانية لتمكين الطالب من الاحتكاك أكثر بمجاله المهني ، وتخصيص مدة كافية) أكثر من شهر (، تكليف أساتذة مختصين في المقاييس المقررة وتدريب الطلبة على التمكن من تطبيق الاختبارات ، الإرشاد التربوي ، دراسة الحالة ، إضافة إلى التنسيق بين الجامعة ومركز التوجيه المدرسي بهدف تكوين مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أثناء الخدمة.

7. تعليق على الدراسات السابقة:

من خلال عرض لهاته الدراسات السابقة يمكن التعليق عليها كالتالي:

-اتفقت هذه الدراسات مع الدراسة الحالية في الهدف الذي تسعى إليه والمتمثل في الكشف عن مدى مساهمة عملية التكوين أثناء الخدمة في تحسين خدمات التوجيه والإرشاد مثل دراسة الزهرة، فايزة، 2014

-تشابهت هذه الدراسات مع الدراسة الحالية في مجتمع وعينة الدراسة والمتمثلة في مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

-اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات في منهج البحث المتمثل في المنهج الوصفي.

- المنهج حيث أن هناك بعض الدراسات اعتمدت على المنهج الوصفي المقارن مثل دراسة قوارح، مختار،2016 والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين نمط تكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والقدرة على تشخيص المشكلات النفسية والسلوكية، بالإضافة إلى التعرف على الفروق بين مستشاري التوجيه والإرشاد في تشخيص المشكلات النفسية والسلوكية تبعا لمتغير الجنس والتخصص والخبرة.

-اتفقت هذه الدراسة مع بعض الدراسات في تناول وجهات نظر المرشدين في المدارس الحكومية في الأردن حول أثر تدريبهم على كفاياتهم الإرشادية نخص بالذكر دراسة العموش سميرة،2002.

-وقد استفاد الباحث من هاته الدراسات كونها مكنته هذه الأخيرة من بلورة الموضوع على مختلف تفاصيله المتعلقة أساسا بمحددات البناء المنهجي، انطلاقا من منهج الدراسة، وأداة البحث، ومناقشة نتائجه والإطار النظري الخاص بمتغير التكوين أثناء الخدمة عامة وتكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على وجه الخصوص، وتعد هذه الدراسات منطلقا أساسيا للدراسة الحالية.

الفصل الثاني:

التكوين أثناء الخدمة

- تمهيد

1. لمحة عن التكوين
2. مفهوم التكوين
3. مفهوم التكوين أثناء الخدمة
4. تمييز مفهوم التكوين أثناء الخدمة عن بعض المفاهيم الأخرى المتشابهة
5. خصائص عملية التكوين أثناء الخدمة
6. أهمية التكوين أثناء الخدمة
7. أهداف التكوين أثناء الخدمة
8. أنواع التكوين أثناء الخدمة
9. مشكلات التكوين أثناء الخدمة

- خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حجر الزاوية في العملية التربويةتلك العملية التي لا يصلح،ولا يستقيم أمرها ولا تؤتيثمارها، إلا إذا كانت القوىالبشرية العاملة في ميدانها ذات كفاءة ومؤمنة بالرسالة التربوية و قيمها. ومما لا شك فيه أن تكوين المرشدين التربويين يمثل أولوية كبرى من أولويات التخطيطوالإصلاح التربويين ، وذلك لأن نجاح العملية الإرشادية ترتكز في المقام الأول على المرشد التربوي والنفسي و تدريسه بما يتوفر من متغيرات في الحقل التربوي والإرشادي ، وأن صورة التوجيه والإرشاد مرتبطة ارتباطا وثيقا بالتكوين الجيد للمرشدين التربويين لذا تعد عملية إعداد وتكوين مستشاري التوجيه قبل وأثناء الخدمة من القضاياالمهمة التي تشغل بال الباحثين بقضايا العملية الإرشادية من الدول النامية و المتقدمة على حد سواء ، وقد تناما الاهتمام خلال النصف الثاني من القرن العشرين ببرامج تكوينالمرشدين التربويين و تدريبهم و الدعوة إلى تطويرها لما لهم من دور أساسي في نجاحالعملية التربوية التعليمية والإرشادية.

1) لمحة عن التكوين :

لقد تعددت التعاريف حول مفهوم التكوين بتعدد رؤى الباحثين والمهتمين بمجالاتهالمختلفة. فكل التعاريف تتناول العملية التكوينية من زاوية تختلف عن الأخرى وسوف نعرض بعض التعاريف التي نراها هامة،ونتناولها بالشرحوالتعليق ثم تلخص إلى التعريف الأفضل.

2)مفهوم التكوين:

_ عرف (Silvio MontareLto) التكوين أثناء الخدمة بأنه «عبارة عن مجموعة من النشاطات التي تستهدف تزويد المتكون بالمعارف والكفاءات المهنيةالمناسبة». (بو عبد اللهومقداد.1988.ص09).

_ ويعرفه أيضا عبد الكريم قريشي بأنه «عملية تقوم بنقل مجموعة مترابطة من المعارف والمهارات تؤدي بالفرد إلى تغيير عام يسمح له بالقيام بمهام أخرى». (قريشي.1998.ص23)

_تلك الجهود الهادفة إلى تزويد الموظف بالمعلومات والمعارف التي تكسبه مهارة في اداء العمل أو تنمية وتطوير ما لديه من مهارات ومعارف وخبرات مما يزيد من كفاءته وأداء عملهالحالي أو بعدها لأداء اعمال ذات مستوى أعلى في المستقبل. (هاشم، 1989. ص 255).

يمتاز هذا التعريف بأنه أوضح الهدف من التكوين وهو زيادة كفاءة الموظف في آداء عمله الحالي أو المستقبلي، إلا أنه يؤخذ عليه أنه خص عملية التكوين بفئة الموظفين مع أن التكوين يجب أن يكون شاملا لجميع الفئات العاملة في المؤسسة.

_وهناك تعريف آخر للتكوين بأنه«البرامج الرسمية التي تستخدمها المؤسسة لمساعدة الموظفين والعمال على كسب الفاعلية والكفاية ف يأعمالهم الحالية والمستقبلية عن طريق تنمية العادات الفكرية والعملية المناسبةوالمهارات والمعارف والاتجاهات بما يناسب تحقيق أهداف المنشاة»(يرقي، 2001 ص 04)

يعتبر هذا التعريف أحسن من التعريف السابق وذلك لأنه أوضح التكوين صفة الجدية والنظام، كما أبرز أن المؤسسة هي الجهة والعملية المناسبةوالمعارف والاتجاهات بما يناسب تحقيق اهداف المؤسسة.

ومن المفاهيم الهامة التي تتضمن إضافات جديدة للمفاهيم السابقة ما يلي:

_ وقد أشار الدكتور الشقاوي في بحثه(التدريبالإداريالتنمية) إلى أن التدريب عملية مستمرة ويتعين على الموظف التعلم باستمرار لتطوير قدراته الإدارية على مدى حياته العملية وبمعنى آخر فالحياة العملية هي عملية تعليم مستمر.وهذا يؤكدان عملية التطور الإداري التقني تفرض على الفرد أن يكون مطلعا على كل جديد مدركا لأسرار مهنته وما يطرأ عليها من تغيير. (الشقاوي،1985، ص09).

_ويشير «هايسونومايرز «في تعريفهما للتكوين بأنه عملية يراد بها إحداث آثار معينة في مجموعة أفراد تجعلهم أكثر كفاية ومقدرة في أداء أعمالهم الحالية والمقبلة وذلك بتكوين عادات فكرية وعملية مناسبةواكتساب مهاراتومعارف واتجاهات جديدة.

_ أما التكوين الذي نفضله هو الذي يعرف التكوين بأنه«عملية مستمرة محورها الفرد في مجمله، تهدف إلى إحداث تغييرات محددة سلوكية وفنية وذهنية لمقابلةاحتياجات محددة حالية أو مستقبلية، يتطلبها الفرد والعمل الذي يؤديه والمؤسسة التي يعمل فيها، والمجتمع الكبيروقد أشار هذا التعريف إلى ما يلي :

–أشار إن التكوين هو عمل منظم يرتكز على التخطيط والتنظيم.

–أبرز أن التكوين عملية تسعى للوصول إلى أهداف معينة، أي أن التكوين عملية هادفة لأن التكوين وسيلة وليس غاية في حد ذاته.

–بين أن التكوين يجب أن يكون شاملا لجميع الفئات العاملة في المؤسسة.

–أشار أن التكوين عملية مستمرة يخضع إليها الفرد طوال كل مشواره العلمي.

–أوضح إن التكوين يهتم أساسا بالفرد،وعليه يمكن أن نفرق بين التكوين والتعليم فالتكوين يهتم بالفرد نفسه،والتعليم يهتم بموضوع التعليم.

–أبرز أهمية التكوين لكل من الفرد لزيادة إرضاءه والعمل لتحسين الكفاية الانتخابية والمؤسسة للوصول إلى الفعالية والمجتمع الكبير لتحقيق التنمية.وتجد الإشارة إلى الفكر الإداري الفرنسي هو أول من استعمل عملية تكوين Formation كبديل للمصطلح الإنجليزي تدريب Trainingولا يختلف مدلول الكلمتين في شيء

(عبد الوهاب، 1981 ص19) و(مرزوقي، 2006 ص 06)

3) مفهوم التكوين أثناء الخدمة:

يعد التكوين أثناء الخدمة بأنه نمط من التكوين يعطي هذا التكوين الحياة المهنية من الترسيم إلى غاية التقاعد فيتم تكوين الموظفين تكوينات خاصا، للرفع من مستواهم العلمي والتربوي والمهني وإعدادهم إعدادا مهنيا للتمكن من التكيف مع الوسط المهني، بالإضافة إلى اطلاعهم على المستجدات وتعميق معارفهم ويقصد به إلحاق الموظف بدورة تكوينية بهدف تحديث معلوماته وتنمية قدراتهم الشخصية وهي نوع من التعلم بغية اكتساب المزيد من المهارات والمعارف والخيرات الرابطة بالتوظيف.(مجلة التكوين والتربية 1975 ص 22) و (Carré ph.1997.p207)

نلاحظ أن هذا التعريف تضمن عنصرين أساسين للتكوين المستمر التي هي الإطار الذي يندرج ضمنه التكوين المستمر كونه استجابة أو محاولة للتكييف مع العوامل الخارجية المتغيرة، بالإضافة إلى أنه يعني فقط شريحة البالغين الذين هم في حالة نشاط.

_ يعتبر التكوين أثناء الخدمة نشاط متعمد تمارسه المنظمة بهدف تحسين أداء الفرد في وظيفته التي يشغلها (برنوطي، 2007 ص 443).

_ وفي تعريف آخر نجد هو نشاط مخطط له بهدف إحداث تغييرات في الفرد والجماعة التي ندرسها نتناول معلوماتهم وأدائهم وسلوكياتهم واتجاهاتهم مما يجعلهم لائقين لشغل وظائفهم بكفاءة وإنتاجية عالية.

_إن التكوين أثناء الخدمة أو أثناء ممارسة نشاط مهني ما، يعد أحد أشكال التكوين المواكبة لممارسة العمل والذي يقصد به:" إلحاق الموظف بدورة تسمى دورة تكوينية بهدف تحديث معلوماته وتنمية قدراته الشخصية حيث أن هذه الدورة التكوينية يمكن أن تتم داخل المؤسسة نفسها التي ينتمي إليها الموظف أو خارج المؤسسة وذلك بإبرام اتفاقيات التكوين مع هيئات ومؤسسات أخرى داخل الدولة أو خارجها. (المجذوب ،2011، ص 338)

_يحاول أيضا "خالد طه احمد " أن يعطي تعريفا أكثر شمولية للتكوين أثناء الخدمة فيقول: "هو كل عمل يبدأ بتصنيف الاحتياجات التكوينية للمعلمين والعاملين التربويين بناء على الأهداف المخططة، ثم ينتقل إلى تصميم البرامج التكوينية الملبية لهذه الاحتياجات ليتم بعد ذلك تنفيذ هذه البرامج وينتهي أخيرا إلى تقويم البرامج والمتكونين لتحديد المخرجات الناجمة عن التكوين أثناء الخدمة والاستفادة من هذا التقويم في البرامج التكوينية اللاحقة وكل هذه الأعمال تتعلق بالمعلم أثناء الخدمة ".

_أما قسم الصحة والتربية في الولايات المتحدة الأمريكية فقد وصف التكوين أثناء الخدمة بأنه برنامج يتكون

من نشاطات منتظمة تم تطويرها وتوجيهها واعتمادها من قبل النظام المدرسي، بحيث تسهم في النمو المهني والوظيفي والكفاية لدى أعضاء هيئة العاملين خلال الخدمة التي يقدمونها للنظام المدرسي. (بن كريمة ،2004، ص 34)

وبناء على ما سبق يمكن تقديم تعريف إجرائي للتكوين أثناء الخدمة بأنه ":

من خلال التعريفات السابقة يمكن القول إن التكوين أثناء الخدمة هو ذلك التكوين الذي يتلقاه مستشارين التوجيه من يوم توليهم المهنة إلى يوم تقاعدهم بحيث تغطي هذه المرحلة كل حياتهم الوظيفية النشيطة عن طريق الملتقيات والندوات والتربصات وحلقات البحث والدراسة وغيرها من الأنشطة العلمية الهادفة الأخرى التي تساعد على تجديد المعلومات.

4) تمييز مفهوم التكوين أثناء الخدمة عن بعض المفاهيم الأخرى:

قبل النظر لتحديد مضامين التكوين والتكوين أثناء الخدمة وعناصره ومكونات البرامج الخاصة بإعداد المرشدين والكفاءات المنشودة، نرى ضرورة تحديد بعض المفاهيم التي يستعملها الباحثون والممارسون في مجال تكوين المرشدين والموظفين خصوصا، نذكر منها ما يلي:

أ- تحسين المستوى:

يمكن تعريف تحسين المستوى بأنه هو تكوين في حد ذاته ولكنه مرتبط بكونه تكوينا أثناء الخدمة.

يعتبر مصطلح تحسين المستوى أو إعادة التكوين كنوع من أنواع التكوين، مع أن البعض يستعمل مرادفا بالفرنسية Recyclage الرسكلة. وتحدث عملية إعادة التكوين عند انتقال الفرد إلى وظيفة جديدة نظرا لضرورة إلمامه وإحاطته ببعض المعلومات المتخصصة التي سوف يحتاجها في الوظيفة الجديدة، كما أن هذه العملية تستهدف أحيانا ترقية الأفراد أو ضرورة إتقانهم لفنيات وتقنيات جديدة أدخلت على طرق وأساليب العمل. (Lakhdar،1993،P313)

ب-التدريب:

هذا المفهوم يطلق على العمليات التكوينية المستمرة التي يتلقاها الأستاذ أثناء أدائه لمهنته والتي تتم في شكل ملتقيات وندوات وأيام دراسية وورشات لضمان مواكبة التطور الذي يطرأ على المناهج الدراسية وطرق التدريس وتقنياته واستخدام الوسائل التعليمية حتى يستطيع الاستمرار في النمو التربوي والمهني. (معمرية،2015 ص23)

كما قلنا سابقا فإن كلمة التكوين تقابلها باللغة الفرنسية الفعل Former ذات المصدر اللاتينيFormare ، في حين يقابل هذا المصطلح باللغة الإنجليزية الفعل To train ، الذي ترجمه مختلف

الباحثين المشارقة إلى كلمة التدريب ، إلا أن اللغة الإنجليزية تستعمل المفهوم الفرنسي للتكوين Formationلذلك نجد أن الباحثين العرب في المشرق العربي يستعملون مصطلح التدريب ، على عكس نظرائهم في المغرب العربي الذين يستعملون مصطلح التكوين ، وذلك يعود في نظرنا إلى ارتباط الفكر العربي في كل منطقة بلغة المستعمر الذي استعمر كل منطقة منها. وان كان بعض الباحثين يرى بأن هناك فوارق بين المصطلحين (التدريب والتكوين) وان لم تكن جوهرية، فإن بعضهم ذهب إلى كون المصطلحين لا يختلفان في شيء ما عدا أن التكوين يعني كل أوجه التعلم التي تلقاها الفرد من قيم ومهارات وثقافات وأفكار ومعلومات عامة، وكلمة التدريب تسري مفهومها على التعلم أيضا في نطاق مهنة معينة باعتبار ارتباطها بالجانب العملي، لذلك فمن ناحية واقعية فإن التدريب، وهو الأكثر استخداما من قبل القطاع الإنتاجي بصورة عامة إلا أنه يبقى امتداد لعملية التكوين.

ج- التعلم:

يعرف التعلم في المعجم المتخصص بأنه" اكتساب تصرف جديد، وهو القدرة على ممارسة سلوك جديد او اتجاهات جديدة وهذا مفهوم شامل، ويعني أن التعلم هـ وما يكتسبه الإنسان من تصرفات جديدة وكذلك كل ما يستطيع تطبيقه بعد ذلك على شكل سلوك يتكرر باستمرار، ويمكن تلخيص التعلم في كونه هو" تلك العملية التي تؤدي إلى تغيرات في سلوك الفرد أو الناتجة عن الخبرة أو التجربة، وحتى تتم عملية التعلم، يجب توفر ما يأتي:

- المثير
- الاستجابة
- التدعيم
- الدافعية

ويعرف التعلم أيضا بأنه" عملية الحصول على المعرفة."

وبربط كل العوامل السابقة، يمكن القول بأنه لا يمكن إثبات وجود تعلم للمعرفة أو المهارة ما لم يتم ترجمتها إلى سلوك فعلي بطريقة مستمرة.

د- التعليم:

تتركز عملية التكوين حول محورين أساسيين هما:

- تزويد الأفراد بالمعلومات.
- محاولة تغيير سلوك الأفراد.

ويحقق التكوين أهدافه من خلال ظاهرة التعليم التي تعرف بأنها" عملية تنمية ثقافية للفرد لا تحتاج لوجود هدف وظيفي محدد، ومن خلالها تتم تنمية القدرات الفكرية التطبيقية بشكل عام.

ويهدف التعليم Education إلى تزويد الفرد بحصيلة معينة من العلم والمعرفة في إطار ومجال معين فهو يهتم بالمعارف كوسيلة لتأهيل الفرد للدخول في الحياة العملية ولذلك فهو يركز على الموضوع وليس على الفرد ، بينما يهدف التكوين إلى تغيير سلوكهم واتجاهاتهم في المؤسسة أو علاقاتهم في العمل ، حيث أن محور العملية التكوينية هو الفرد نفسه وليس موضوع التدريب لذلك فإن أسلوب التدريب أهم من موضوع التدريب في حد ذاته إذن فالتعليم والتكوين نشاطان مكملان لبعضهما حيث تؤدي مراعاة مبادئ التعليم إلى تحقيق الفعالية للبرنامج التكويني باعتبار أن التكوين هو محاولة للتأثير في اتجاهات المتكونين عن طريق تعليمهم قيما ومبادئ جديدة أو خبرات نافعة لهم يتم التصرف على أساسها في المستقبل. (جمال الدين،2010، ص 06-05)

هـ-الإعداد:

يستخدم في كثير من الحالات مصطلح الإعدادPréparation ، أو ما يعرف بالتكوين السابق على التوظيف ، للدلالة على عدة عمليات كالتعليم والتكوين وغير ذلك ، إلا أننا نجد البعض يدقق في استعمال هذا المصطلح الذي يعني في نفس الوقت عملية تستهدف إضافة معلومات ومعارف ومهارات جديدة للفرد ويبدأ الإعداد حيث ينتهي التعليم غير أن قد يشكل أحد أنواع التكوين ، وهو التكوين الأولي أو الأساسي الذي ينصب حول تهيئة الفرد لتسلم أو شغل الوظيفة لأول مرة ، كما يمثل أحد أهداف التكوين أيا كان نوعه فالتكوين في أول صوره هو إعداد الموظف.

و- التأهيل:

يتمركز التأهيل في جوهره على عمليات التأقلم والتكيف مع الآخرين في العمل، بينما التكوين يتمركز حول الأداء، فالتأهيل Qualification هو عبارة عن" الأنشطة أو الخدمات المهنية التي تقدم للعاجزين لتمكينهم من استعادة قدرتهم على مباشرة عملهم الأصلي أو أداء أية أعمال أخرى تتناسب مع حالتهم الصحية والنفسية، لتمكنهم من استعادة قدرتهم على الأداء. (جمال الدين،2010، ص 20-18)

ز- الندوة التربوية :

هي الوسيلة الفعالة و مناسبة في التكوين الميداني و الإعلام و البحث و التطوير والاطلاع والتجديد لذلك نرى أن الدول المتقدمة توليه عناية فائقة، و تخصص لها دراسة معمقة حتى تؤدي أهدافها في تحسين التعليم و رفع المستوى و التطور التربوي، و نظرا لأهميتها يتعين على إطارات التربية الذين يعملون في

الميدان(المفتشين ، المستشارين المعلمين و المتخصصين و المديرين) أن يهتموا بها بصفة خاصة لتأدية رسالتها و تمكين المعلم من تحقيق أهدافه التربوية التعليمية و أن تعمل هذه الإطارات بكل تعاون و تضامن لإنجاح الندوات وبعث الحيوية وتمكين المعلم من الإقبال عليها إقبال الشغف الجديد والتطلع للتحسين. والندوة التربوية في الجزائر تمثل عدة أنواع من التدريب ومن أبرز هذه الأنواع التي تحتويها: المحاضرة، التطبيق، المناقشة، تبادل الخبرة.

_ المحاضرة: هو عرض يقدم في بداية الندوة ويقدم من طرف المفتش أو المستشار التربوي بحيث–يحدد الهدف من إلقاء هذا العرض.

التطبيق: في التطبيق يقدم المعلم درس نموذجي وذلك ليقتدي به المعلمون الآخرون في دروسهم.

_المناقشة: بعد الانتهاء من الدرس التطبيقي، ومغادرة التلاميذ القاعة يفتح باب للمناقشة في جلسة عامة، بحيث يحضر جميع المعلمين أو في جلسات ضيقة ففي إطار التفويج، وبعد أن ينتهي كل فرع من عمله يعود للقاعة العامة ويقرأ مقرره التقرير النهائي وتجري المناقشة العامة.

_تبادل الخبرة: في هذه الندوة التربوية حين تتجمع في أكثر الأوقات كل الفئات التعليمية من ممرنين ومساعدين ومرسمين وغير مرسمين، تتبادل الأفكار والآراء، وحتى في الندوات الضيقة التي تقتصر على فئة معينة فإن تبادل الأفكار والتداول في النقاش يساعد كثيرا على تشخيص المشاكل ويدعوا إلى البحث عن العلاج. (العلوي،1982، ص 136)

5) خصائص عملية التكوين أثناء الخدمة:

للتكوين خصائص عديدة يمكن إيجازها فيما يلي:

من خلال مختلف التعاريف السابقة نستنتج أن التكوين هو عملية مستمرة محورها الفرد في مجمله ، تهدف إلى إحداث تغيرات معينة في السلوك ، فنية وذهنية للاستجابة لاحتياجات محددة حالية ومستقبلية ،يحتاجها الفرد في العمل الذي يؤديه والمؤسسة التي يعمل فيها ، والتي ينجم عنها تعديل إيجابي في اتجاهاته، من الناحية المهنية أو الوظيفية ، هدفه اكتساب المعارف و الخبرات التي يحتاج إليها العامل والحصول على المعلومات التي تنقصه والاتجاهات الإيجابية للعمل ، الأنماط السلوكية ، المهارات الملائمة ، العادات اللازمة من أجل رفع مستوى كفاءته في الأداء وبناء على ما سبق نلاحظ أن التكوين يتميز بما يلي:

أ- التكوين نشاط رئيسي مستمر:

التكوين ليس أمرا كماليا تلجأ إليه المؤسسة أو تنصرف عنه باختيارها، ولكنها حلقة حيوية في سلسلة من الحلقات، تبدأ بتحديد المواصفات الوظيفية وتعيين الخصائص التي يجب توافرها في الفرد الذي سيشغلها

فالتكوين يستمر مع الفرد بعد توليه الوظيفة، كما يستمر مع ارتقاء العامل إلى مركز أعلى والوقوف على أحداث التطورات التكنولوجية والأساليب العلمية الحاصلة في مجال تخصصه.

ب- التكوين نظام متكامل:

النظرة إلى التكوين باعتباره نظاما متكاملا تفيد أنه كيان متكامل يتكون من أجزاء أو عناصر متداخلة تقوم بينها علاقات تبادلية من أجل أداء وظائف تكون محصلتها النهائية بمثابة النتائج التي يطمح الفرد والمؤسسة إلى تحقيقها، كذلك تفيد هذه النظرة الشمولية للتكوين في توضيح العالقة الوثيقة التي تكون بينه وبين البنية التنظيمية المحيطة به، وكذا المناخ العام الذي يتم فيه العمل التدريبي.

ج- النظرة المستقبلية:

إن برامج التكوين لها نظرتها المستقبلية من خلال النتائج التي تطمح إليها بإيجاد سياسة تمكنه من التطبيق بأيسر الطرق، وبأقل التكاليف وفي أسرع وقت ممكن لتحقيق الأهداف التنظيمية.

د- التكوين نشاط متغير ومتجدد:

يشير هذا المبدأ إلى أن التكوين يتعامل مع متغيرات ومن ثم لا يجوز أن يتجمد في قوالب إنما يجب أن يتصف بالتغيير والتجدد، فالإنسان الذي يتلقى التكوين قابل للتغيير من عاداته وسلوكياته وكذا مهاراته ورغباته، والوظائف التي يشغلها المتكونين تتغير هي الأخرى لتواجه متطلبات التغير في الظروف والأوضاع الاقتصادية والمتمثلة في تقنيات العمل ومستحدثاتها كما تتير أيضا نظم وسياسات الشركات وتتعدل أهدافها واستراتيجياتها.

هـ- الشمولية:

التكوين لا يقتصر على فئة معينة من العمال دون أخرى بل يوجه إلى العمال جميعهم صغيرهم وكبيرهم مهما كان تأهيله المهني، فيتعاون الجميع لتنمية مهارات وخبرات مختلف الفئات في وقت واحد. فالعامل أيما كان عمله أو مسؤوليته داخل المؤسسة فله دور فعال في استمرارية المؤسسة كما أن وظيفته أيضا تتأثر بالتحولات والتطورات الحاصلة.

و- التكوين كأداة استراتيجية:

يمثل التكوين بالنسبة لتسيير الوظائف عملية إستراتيجية متناسقة ولم يعد ينظر إليه تلك النظرة التي تلازم التكوين التقليدي، بل من واجب الإدارة أن تأخذ في الحسبان تطوير قدراتها البشرية في مشاريعها التنموية، سواء على المدى القصير أو المتوسط أو الطويل وأن تتولى على ضوء المسؤوليات الأولى ما يلي:

-وضع مخططات التكوين وتنفيذ وتنسيق وتوجيه مختلف العمليات المرتبطة بالتكوين.

_وضع التوجيهات الكبرى لسياسة التكوين وتقييم هذه السياسة ومراجعتها. فالتكوين كأداة إستراتيجية أصبح يهتم في أنن واحد بالمشاكل الحالية والمستقبلية وفي هذا وضع نظام للتشاور حول التكوين بين المسؤولين والموظفين.

_الصدد لا بدأن يأخذ بعين الاعتبار عند إعداد مخطط السنوات الأهداف المستقبلية لإدارة.

ز – التكوين كعملية استثمارية:

يعد التكوين وسيلة فعالة لتنمية مهارات الفرد الحالية ، و إكسابه مهارات و سلوكات وطرق جديدة تساعده على تحسين أداء عمله ، ومسلكا يسهل على المستخدمين الاستعمال الأمثل للتقنيات الجديدة المطبقة ،فالاستثمار في التكوين عبارة عن نفقة مباشرة في الوقت وفي الراتب ، بما يضمن للمؤسسة والعامل عائدا في المستقبل وذلك بالتحكم في الوظيفة والارتقاء بمستوى كفاءته وتطوير أدائه ، وتجنب الحوادث وبالتالي رفع الكفاءة والفعالية الكلية للمنظمة ، خاصة وأن هناك عوامل تفرض نفسها على المؤسسات وتنوع الوظائف ومجابهة التقدم التكنولوجي وما يتبعه من تغيير الهياكل التنظيمية وتبديل وظائف أخرى.

6) أهمية التكوين أثناء الخدمة:

يحتل التكوين أثناء الخدمة مكانة مهمة وكبيرة في وقتنا الحاضر، فهو أحد الركائز الأساسية لنجاح العملية الإدارية، لأنه يمكن المؤسسة من استثمار القوى البشرية، ويزود تكوين الموظفين أثناء الخدمة بالمعارف والمعلومات ويكسبهم المهارات، مما يؤدي إلى التغيير الإيجابي في سلوكهم وتطوير أدائهم، وهذا يؤدي بل شك إلى الإسهام في تحسين خدماتهم وتغيير توجهاتهم نحو المؤسسة والمستفيدين من خدماتها.

كما تبرز أهمية التكوين أثناء الخدمة باعتباره أهم السبل للنمو المهني والحصول على المزيد من الخبرات الثقافية والسلوكية وكل ما من شأنه رفع مستوى الأداء الموظفين في المؤسسة التربوية ومن ثم المساهمة الفعالة في تحسين نوعية الخدمات المقدمة لكل الأطراف التي لها علاقة مباشرة بهذه المؤسسة.

وهناك مجموعة من الأسباب التي تجعل التكوين أثناء الخدمة للموظفين ضرورة ملحة ولازمة أهمها ما يلي:

_المجتمع، فالموظف المتكون يقوم بإنجاز عمله على أكمل وجه ممكن، مما يؤدي إلى تحقيق الاستقرار الوظيفي في المؤسسة وإكسابها صفة الثبات وحسن السمعة في رضا الإدارة وبالتالي مكافأته وتحفيزه بالطرق المناسبة والممكنة، وهكذا يتم تحفيز الموظفين وتعزيز رضاهم عن المؤسسة وشعورهم بأنهم جزء منها فيقل احتمال ترك العمل والانتقال إلى مؤسسة أخرى، كما أنهم يقومون بالدفاع عن مؤسستهم في المجتمع.

التكوين يحسن أداء الفرد، وينعكس ذلك في زيادة نوعية الخدمات المقدمة بأقل جهد وفي أقصر وقت.

_يقلل التكوين الحاجة إلى الإشراف، فالموظف المتكون الذي يعي ما يتطلبه عمله يستطيع عن طريق

التكوين يمكن مواكبة التطورات التكنولوجية المتسارعة.

_إنجاز ذلك العمل، دون الحاجة إلى توجيه أو مراقبة مستمرة من رؤسائه.

_يحسن التكوين خدمات المؤسسة وطريقة تقديمها، مما ينعكس إيجابا على العلاقات بين المؤسسة وعملائها.

_يساهم التكوين في خلق الاتجاهات الإيجابية لدى الموظفين نحو العمل والمؤسسة.

_يساهم التكوين في أداء الموظفين للعمل بكفاءة وفعالية.

_يساعد التكوين أثناء الخدمة الموظفين على تجديد المعلومات وتحديثها، بما يتوافق مع المتغيرات المتغيرة في البيئة.

_ يؤدي التكوين إلى توضيح السياسات العامة للمؤسسة.

كما يمكن توضيح أكثر أهمية التكوين أثناء الخدمة بالنسبة للأفراد والمؤسسة والمجتمع. (بوقطف،2014، ص 20-18)

7) أهداف التكوين أثناء الخدمة:

حاولت "دولنشير"1992 إيجاز أهداف التكوين أثناء الخدمة في خمسة نقاط أساسية تصب في مجملها في سياق واحد، وهو ترقية الموظف وتزويده بما يمكنه من التكيف مع الأوضاع ومسايرة المستجدات سواء فيما يتعلق بوظيفته التي يمارسها، أو الوظيفة الجديدة التي يعد لها في إطار ترقية مهنية، ويمكن التعبير عن ذلك كما يلي:

_ تحديث معارف الموظف ومساعدته على اكتساب أخرى جديدة.

_ إعطاء فرصة للموظف لترقية نفسه في إطار تحويل مهني.

_ ضمان فرصة للموظف لتنمية وتحسين كفاءته المهنية.

_ تمكين الموظف من تكوين التخصص.

_ تحضير أو إعداد لمهام خاصة في النظام التربوي. وورد عن OCDE سنة 2002 ص 36 أن أهداف تحسين المستوى بعد التكوين الأولي ترمي إلى أهداف مختلفة وعلى الخصوص:

. تحديث المعارف لدى كل مستشار في كل مادة ليأخذ في الحسبان التقدم الحاصل.

. تكيف الكفاءات، والاتجاهات ومقاربات كل معلم، في ضوء التطور التقني وأهداف التعليم، والسياق الجديد وكذا البحوث التربوية.

. تمكين المعلمين من تطبيق التغييرات الصادرة عن الإدارة المركزية فيما يخص البرامج ومظاهر أخرى من الممارسات التعليمية.

. تمكين المدارس من تنمية وتطبيق استراتيجيات جديدة تتعلق بالبرامج الدراسية ومظاهر أخرى من الممارسات التعليمية.

. تبادل المعلومات والكفاءات بين المعلمين وأشخاص آخرون من أمثلة الجامعيين ومسؤولي مؤسسات.

. مساعدة المعلمين الأقل خبرة على تحسين أدائهم وفعاليتهم.

ويعلق المؤلف قائلا (التوازن بين مختلف الأهداف مرتبط خاصة، بخصائص ووضعية مهنة التدريس بالنسبة لكل بلد). وخلاصة القول إن التعليم مرتبط بسياسة البلد وتوجهاته وغاياته والمعلم هو منفذ لهذه الغايات وبالتالي فتكوينه سواء كان أوليا أو أثناء الخدمة لا يمكن أن يخرج على هذا الإطار مهما تمتع بالحرية فهو يمارس عمله في سياق اجتماعي واقتصادي وسياسي معين يجب العمل ضمنه والتكيف معه وتجدر الإشارة إلى أن التكوين أثناء الخدمة ليست بعملية خاصة بالدول النامية ،بل هي فكرة طبقت ومازالت تطبق في كل دول العالم ولكنها تأخذ أشكالا خاصة بكل بلد وحسب ظروفه المختلفة، وربما يمكن القول بأن الدول المتطور ة في حاجة إلى التكوين أثناء الخدمة أكثر منا، كون وتيرة التطور سريعة عندهم على عكس بلداننا التي لا تفطن إلى وجود فكرة تربوية أو نتائج بحث إلا بعدما يطبق في هذه الدول وينسخ بفكرة أو نظرية جديدة وهذا بأقل استيعاب وأضعف الوسائل .(الشارف،2006)

8) أنواع التكوين أثناء الخدمة:

ينقسم التكوين أثناء الخدمة من الناحية التطبيقية إلى:

_ تكوين نظري: وهو مجموع المعارف التي يتلقاها الموظف من خلال برامج تكوينية كالمحاضرات والندوات والمنشورات. (رويبي،2001، ص29)

ويتمثل في تقديم مواضيع نظرية للمتكونين تخص كل ما يهمهم في حياتهم المهنية كالتشريع المهني وكذلك كيفية استخدام بعض الطرق والأساليب والوسائل البيداغوجية وغيرها من المواضيع النظرية. (باعمر، د.س، ص4)

_ تكوين عملي: وهو تحويل التكوين النظري إلى ممارسات عملية من خلال الزيارات المتبادلة.

وينقسم التكوين أثناء الخدمة من حيث المجال إلى:

_ تكوين داخل المؤسسة: هذا النوع الخاص بتكوين الموظفين يتعلق بمكان إجراء الدورة التكوينية، فيمكن ان تعقد الدورة التكوينية داخل المؤسسة تكوين داخل العمل بصفة فردية أو جماعية وذلك بالحاق موظف بمصلحة معينة رفقة مشرف ذو كفاءة وخبرة.

_ **تكوين خارج المؤسسة:** يتم إجراء التكوين في هذا النوع خارج المؤسسة مثل الندوات والأيام الدراسية. (عبد الحكيم رويبي،2001، ص 31)

إلا أن الشائع في الأدبيات التربوية أن التكوين أثناء الخدمة ينقسم إلى تكوين ذاتي وتكوين مبرمج:

أ- التكوين الذاتي:

يقوم هذا التكوين على المجهود الفردي للموظف عن طريق مطالعة الكتب المجلات والاحتكاك بذوي الخبرة بالإضافة إلى البحث في الانترنت والتعلم باستخدام البرمجيات التعليمية إلى غير ذلك من المعلومات التربوية التعليمية إلى غير ذلك من المعلومات التربوية الإنمائية والتثقيفية وذلك بهدف تجديد المعلومات وتحسين المستوى. (باعمر، د.س، ص 5)

ومن بين طرقه:

-**المطالعة:** والتي هي مفتاح الوصول إلى مختلف الفروع الإنسانية، وهي من الوسائل الأساسية لتحقيق التعلم الذاتي، والمستمر لكافة أفراد المجتمع، لأنها تمكنهم من مواكبة الأحداث العالمية، وتجديد معلوماتهم وتطويرها بصفة مستمرة بالإضافة إلى توسيع آفاقهم العلمية، وبناء شخصياتهم المستقلة.

-**البحث التربوي:** البحث في مجال التربية والتعليم هو مصدر لكل ما هو جديد حيث يساهم المعلم في البحث خاصة فيما يعالج العملية التعليمية -التعليمية التي تدفع بالتلاميذ إلى حل مشكلاتهم بعلم وإبداء آرائهم. (رويبي،2001، ص 31)

ب-التكوين المبرمج:

يختلف هذا النوع عن التكوين الذاتي هو أن الأخير اختياري أما التكوين المبرمج فهو تكوين رسمي وإجباري تخطط له الهيئات الوصية، وتنظمه وتسخر له الإمكانيات المادية والبشرية.

وهذا التكوين تنظمه وتشرف عليه الهيئات المسؤولة عن التكوين ويعتمد على توافر مكونين ومشرفين وإمكانيات كبيرة للعرض والتطبيق والعمل الميداني والإقامة، يجبر التكوين المبرمج الموظف على التكوين أثناء الخدمة من بداية تسلمه لمهمته إلى الخروج منها، علاوة على الندوات السنوية التي يشرف عليها المفتش، على ألا يتسبب وضع الموظفين في حالة التكوين في إحداث اضطرابات في عمل المؤسسات التربوية أو عجز في الميدان ،يتم هذا النوع من التكوين وفق برنامج تضعه الهيئة المسؤولة مرفق بالخطوات الإجرائية للتكوين قبل انطلاق العملية التكوينية والرجوع إليه كلما لزم الأمر.

ومن بين طرقه:

أ-**التجمعات التكوينية:** هي تجمعات تتيح التفاعل بين المكونين والمتكونين وهي من أنجح الطرق في تكوين

لرفع كفاية المتكون، حيث يهدف الى ضبط معلوماته ودعم مكتسباته ويتم هذا عن طريق الندوات التربوية بأنواعها) عامة داخلية، استثنائية (والأيام الدراسية والاعلامية والزيارات التوجيهية والدروس النموذجية.

(روبيي2001، ص 31)

ب-الأيام الدراسية: وتتخصص هذه الأيام للتشريع المدرسي والأخلاق المهنية وبعض المواضيع الهامة والمواضيع الجديدة قصد دعم الممارسة الواعية والذكية للمهنة وإثارة التفكير حول الأساليب والتقنيات التربوية والبرامج الجاري العمل بها في الوقت الحالي.

ت-الملتقيات والندوات التربوية: وهي عملية تكوينية تدوم يوم أو بعض يوم يتم فيها التقاء مجموعة من الخبراء وذوي الاختصاص من أماكن مختلفة للبحث والمشاورة وتبادل الخبرات في موضوع ما يتم مناقشته والخروج من خلال ذلك بتوصيات واقتراحات. (باعمر، د.س، ص 4 -5)

9) مشكلات التكوين أثناء الخدمة:

إن واقع التكوين أثناء الخدمة متدني ولا يحقق الأهداف المرجوة منه وهو يعاني من مشكلات عديدة ومتنوعة، يمكن تصنيفها حسب علي راشد على النحو التالي:

-1 مشكلات تتعلق بالتخطيط: تتسم برامج التكوين بصفة الارتجال من حيث التخطيط فقلما تكون هذه البرامج جزء لا يتجزأ من الخطط التربوية.

-2 مشكلات تتعلق بالمحتوى والوسائل المعينة: رغم الدعوة إلى جعل برامج التكوين تسير في خطط الإصلاح والتجديد إلا أنها مازالت تقليدية تعتمد على أسلوب الدورات والمحاضرات وتلقي دروس في جوانب أكاديمية نظرية، وهذا راجع إلى سهولة سير هذا الأسلوب من حيث يكفي أن تجمع الأساتذة المعنيين بالتكوين في صف مدرسي أو في إحدى كليات التربية وإعطاء دروس لهم، وتكمن خطورة هذا المحتوى في تأكيد الجوانب النظرية وقلة المرونة، وتديني مقومات النمو المهنية التي تحتاج إلى أساليب حديثة كالتدريس المصغر، ورش العمل، الوسائط التعليمية المتعددة.

3_ مشكلات تتعلق بندرة الكفايات المطلوبة والأجهزة الفنية: وبما أن نجاح التكوين مرهون بالمكونين الذي يجب أن تتوافر فيهم صفات متميزة وأن يكونوا ذو كفاءة عالية ليستطيعوا تنفيذ برامجهم، بعد تحديد مستويات الأساتذة المتكونين واستعداداتهم، وينسقون مع الجهات ذات العلاقة وعليه فإن من أسباب ضعف نتائج التكوين ان الفئات التي من مهامها القيام بالتكوين ليست من المستوى المطلوب ولابد من تكوين خاص مسبقا. (راشد، 2002، ص 181-186).

4_ مشكلات تتعلق بالتمويل: ترتبط مشكلات التمويل إلى حد كبير بالتخطيط، فالتخطيط العلمي يولى الجانب التمويلي أهمية بالغة، ويفرض على الجهات المسؤولة أن تتدبر أمرها لترصد الأموال اللازمة للتكوين.

5_ مشكلات تتعلق بالتأهيل والحوافز: يعتبر تأهيل المستشار التوجيهي من خلال الدورات التكوينية حافز هام لهذا المستشار، إلا أنه من بين أهم الحوافز هو اعتبار أي نوع من الفعاليات التكوينية الناجحة التي يشترك فيها المستشار إضافة جديدة إلى كفاءاته يرقى بموجبها في السلم الوظيفي أو يحصل على علاوات مادية مهما كانت ضئيلة خاصة وأنه في الوضع الحالي فالدورات التكوينية لا تضم أية حوافز تخص التأهيل أو أية علاوات مادية.

6_ مشكلات تتعلق بالأنماط والاستخدامات والتجريب: بما أن التكوين عمل يتطلب تجديدا واستمرارا واستحداثا ضمن جهود جماعية فإن البنى التقليدية تتعارض في الغالب مع تطلعات التجديد والاستحداث.

7_ مشكلات تتعلق بالتوثيق والمعلومات: إن التكوين قد بات من بين الأولويات في الخطط التربوية إذن لابد من توفير توثيق علمي منهجي لكل البحوث والدراسات والبرامج المتحدثة في هذا التكوين وبما أن المفهوم الحديث للتكوين جديد في واقعنا فإن ما يعززه من توثيق علمي وبيانات وبرامج استحداثيه نادرة جدا.

8_مشكلات تتعلق بالتقويم والمتابعة: يعد التقويم جانبا هاما وأساسيا لبرامج التكوين للوقوف على مدى تحقيق الأهداف المنشودة وتعرف نقاط القوة ونقاط الضعف في محاولة للتغلب على نقاط الضعف وتحسين هذه العمليات وتلك البرامج.

خلاصة الفصل:

إن التكوين بدأ مهنيا ومستقلا عن المدرسة وعن البرامج التربوية، ولذلك نلاحظ أن هدف التكوين كان فرديا أساسه مساعدة الفرد على اختيار المهنة والاستعداد لها، وقد ظهرت فكرة العدالة الاجتماعية، وأصبحت هدفا عاما نادي به جميع الإعلامين الذين لعبوا دورا هاما في تأسيس التكوين، وأصبح التكوين المهني جزء من مسؤوليات المؤسسة التربوية، وبذلك تغيرت أهداف العملية التربوية، فأصبحت مصممة أساسا على مساعدة المتعلمين لإعداد مشاريعهم الدراسية على حد سواء.

الفصل الثالث:

خدمات التوجيه المدرسي والمهني

- تمهيد

1. تعريف التوجيه
2. تعريف التوجيه المدرسي.
3. مفهوم التوجيه المهني.
4. النشأة والتطور التاريخي للتوجيه والمدرسي والمهني.
5. التوجيه في الجزائر.
6. أنواع التوجيه.
7. أسسالتوجيهالمدرسي والمهني.
8. أهميةالتوجيهالمدرسيوالمهني.
9. أهداف التوجيه المدرسي والمهني.
10. وظائف التوجيه المدرسي والمهني.
11. نظريات التوجيه المدرسي والمهني.

- خلاصة الفصل

تمهيد:

إن الحديث عن التوجيه المدرسي يتطلب التطرق إلى الأصول التاريخية لحركة التوجيه في بعض دول العالم، لان الكثير من الأفراد يعتقدون أن العملية التوجيهية حديثة النشأة نظرا لتطورات الحياة المعاصرة، وذلك لأن الكثير من الأفراد يعتقدون أن العملية قديمة وذلك أن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه يطرح مشاكله المختلفة لمن يحيطون حوله قصد تقديم الحلول له، وكذا اقتراح وسائل لتجاوز تلك الصعوبات التي تعترض طريقه.

ومع تطور الحياة الاجتماعية وتعقدها بظهور مختلف المشاكل سواء الدراسية منها أو السلوكية لتلاميذ المرحلة الثانوية. ظهر التوجيه المدرسي كوسيلة فعالة لمواجهة حاجيات التلاميذ ومشكلاتهم وهذا للتكيف مع أنفسهم والبيئة التي يعيشون فيها، وذلك يتطلب من مستشار التوجيه المدرسي الكفاءة المهنية والعملية من أجل مساعدة التلاميذ على حل المشكلات التي تعترضهم معتمدا في ذلك على أسس ومبادئ علمية لتوجيه التلميذ إلى نوع من التعليم المتفق وقدراته واستعداداته وكذا ميوله المهنية.

1.تعريف التوجيه:

أ–التعريف اللغوي: يشير مصطلح التوجيه في المعاجم اللغة العربية إلى مصدر الفعل: وجه، يوجه، توجيها: ويقصد به دله على الوجهة الصحيحة أو إنقاذ وأتبع (علي بن هادية، 1991، ص1310) وجاء في القرآن الكريم: قول وجهك شطر المسجد الحرام.... سورة البقرة الآية (149) وجاء في المعجم العربي الأساسي: وجه توجه توجها أي أدار الشيء إلى جهة من الجهات، أو جعله يأخذ اتجاها معينا (العابد وآخرون، 1998، ص1294).

*ويعرف التوجيه: بأنه عملية توجيه الشخص أو مساعدته على توجيه نفسه بنفسه نحوا لدراسة أو المهنة المناسبة. (Enclopédie de L'éducation1998, p732)

يعرف هوبوك HOUBOkالتوجيه على أنه نشاط يمارس بقصد التأثير على الفرد في صياغته لخططه المستقبلية (القذافي،1997، ص16). *ويذكر فردهلكFREDHALKأن التوجيه يحتوي على الخدمات للطلبة كأفراد وأعضاء الهيئة التدريسية وللإدارة المدرسية وللمدرسة بوجه عام وكذلك على الدراسات والأبحاث (يوسف، ص7).

*يرى برنارد وفولوللمر1969يشمل جميع الخدمات التي تقدم للطلاب في إطار برنامج متكامل يشمل ما يلي:

_إجراء اختبارات والإرشاد النفسي وتصنيف الطلاب حسب: قدراتهم والأعداد النشاطات الجماعية ومتابعة النشاطات العامة وإجراء البحث والقيام بعمليات التقييم. ويشير الشناوي بصفة عامة أن التوجيه هو: مساعدة على تقدم الإفراد لاختيار ما يناسبهم على أسس علمية سليمة وذلك لتحقيق التوافق في المجالات المختلفة للحياة. ويلخص الكاتب بناء على ما تقدم من وجهات نظر للتعريفات حول التوجيه هو أن التوجيه عملية بناءة تهدف إلى مساعدة التلاميذ والطلاب على فهم أنفسهم فهما صحيحا بحيث يمكنهم ذلك من رسم الخطط المستقبلية التي تساعدهم في الاختيار نوع الدراسة المناسبة لهم والاستمرار والنجاح فيها وحل المشكلات التي تعرقل توافقهم مع أنفسهم ومع الآخرين من أجل تحقيق أهدافهم التي يسعون إليها.(احمد محمد الزعبي، 2005،ص16).*عرف رين التوجيه: بأن يقوم بالتوازن بين النمو بأجمعه وباتجاه النضوج في الكفاءة الاجتماعية وتساعده لكي يصبح بقدر الإمكان ذلك الشخص الأكثر تأثير (يوسف، ص7).*يعرف سعد جلال بأنه مجموع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشكلات وان يستغل إمكانية الذاتية من القدرات ومهارات واستعدادات وميول وان يستعمل بيئة فيحدد أهدافا تتفق وإمكانية من ناحية و إمكانيات هذه البيئة من ناحية الأخرى نتيجة فهمه لنفسه (جلال:1992ص81).

*يقول ماكندال بأن الإرشاد هو قلب التوجيه الذي يهدف إلى مساعدة الفرد على فهم ذاته وتزويده بالخبرات وتنمية إمكانياته من أجل حل مشكلات التي تقف في سبيل حصوله على مختلف المعارف وتحقيق رغباته بتحقيق التوافق الشخصي التربوي والمهني فالتوجيه يشمل عملية الإرشاد (معروف،1980ص17).

2. **تعريف التوجيه المدرسي:**

يعرف عبد الحميد مرسي هو تلك العملية التي تهتم بالتوفيق بين الطالب لما له من خصائص مميزة مت الناحية والفرص التعليمية المختلفة ومطالبها المتباينة من ناحية آخري والتي تهتم بتوفير المجال الذي يؤدي إلى نمو الفرد وتربيته (مرسي، ص29).

*تعريف محمد توفيق (1982): التوجيه المدرسي هو الجهود والخدمات والبرامج التي يعدها ويقدمها المرشد الطلابي للتلاميذ المدارس على اختلاف مستوياتهم قصد تحقيق أهداف التربية الحديثة، تنمية شخصيات الطلاب إلى أقصى حد ممكن ومساعدتهم للاستفادة من الفرص والخبرات المدرسية إلى أقصى حد تسمح به قدراتهم واستعداداتهم المختلفة (النوايسة، 2013، ص131)

*يعرف كيلي: التوجيه المدرسي بأنه وضع أساس علمي لتصنيف طلبة المدارس والثانويات مع وضع الأساس الذي يمكن بمقتضاه تحديد احتمال نجاح الطالب في دراسة من الدراسات أو مقرر من المقررات التي تدرس له. (تيغورت،2002، ص71).

*تعريف حامد عبد السلام زهران: يعرف على أنه عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكانياته ويحل مشاكله في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهدافه، وكذا الصحية والنفسية والتوافق شخصيا وتربويا ومهنيا وأسريا وزواجيا. (زهران، 1980، ص11).

_ومن خلال هذا التعريف يبدو أنه أشمل من التعاريف السابقة من حيث يهدف التوجيه التربوي المستمر لإعداد التلميذ من جوانبه المختلفة وليتوافق مع محيطه.

3. مفهوم التوجيه المهني:

من المعروف إن الاستقرار المهني يؤثر على الاستقرار النفسي لذلك فالاختبار الصحيح للمهنة يؤدي بصاحبه للتوافق النفسي، ويبدأ اختبار المهنة في فترة مبكرة من الدراسة.

فكم من طالب مقبل على التخرج لا يعرف كيف يتحصل على وظيفة تتناسب مع ما يملك من خبرات ومهارات تتفق مع ميوله ورغباته، حتى يكون الطالب المناسب في الوظيفة المناسبة ظهر التوجيه المهني فما هو التوجيه المهني؟

*التوجيه المهني: هو عملية مساعدة الطالب على اتخاذ القرار المهني السليم في اختيار التخصص، وبالتالي المهنة المناسبة لاستعداداته قدراته ميوله. (النوايسة،2013، ص146).

*تعريف الجمعية القومية الأمريكية: في عام 1930قدمت الجمعية القومية للتوجيه المهني بأمريكا تعريف بنص على أن التوجيه المهني هو عملية مساعدة الفرد على اختيار مهنة له ويعد نفسه لها ويلتحق بها ويتقدم فيها، كما يساعد الأفراد على اختيار وتقرير مستقبلهم ومهنتهم بما يكفل لهم تكيفا مهنيا مرضيا. (الداهري،2005، ص15).

4. النشأة والتطور التاريخي للتوجيه المدرسي والمهني:

مر تطور التوجيه المدرسي عبر مراحل قبل وصوله إلى شكله الحالي، ويمكن إيجاز تلك المراحل وفق الشكل الاتي:

1_تطورالتوجيه في المجتمع الغربي: مر التوجيه بأربعة مراحل:

أ–مرحلة التركيز على التوجيه المهني: ظهرت هذه المرحلة خلال الكساد الاقتصادي، حيث كان التوجيه يهتم بجمع المعلومات عن الفرد، وعن المهنة والتوفيق بينهما أي وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، حيث ظهرت أول حركة للتوجيه المهني على فرنك بارسون الذي أسس مكتبا للتوجيه المهني عام 1908في

بوسطن بأمريكا، وفي عام 1909كتب أول كتاب في التوجيه المهني تحت عنوان اختيار مهنة. (ملحم، 2010، ص24).

_وفي عام 1910نشرت أول مجلة للتوجيه المهني وأنشئ في أمريكا سنة 1913الاتحاد القومي للتوجيه وقد عرفت هذه الحركة نشاطا سنة 1920على يد مايرز Mairese بإنشاء المعهد الوطني العام الصناعي وفي الثلاثينات المهنية توجيه المدارس والجامعات خاصة بعد إنشاء مكتب المعلومات المهنية والتوجيه عام 1939. (جلال،1939، ص82).

ب_مرحلة التركيز على التوافق والصحة النفسية:

ما انفكت حركة التوجيه تتطور فمن الوسط المدرسي والمهني امتددت لتشمل شخصية المتعلم بكاملها. فقد أصبح التوجيه منصبا حول الشخصية السوية وتحقيق التوافق لكل مظاهره ومن العوامل التي ساهمت في ظهور هذه المرحلة:

_حركة الصحة النفسية التي عمت المصحات.

_ظهور مدرسة التحليل النفسي وانتشار أفكاره على سيغموند فرويد.

_مشكلات سوء التكيف لدى التلاميذ وتعديل سلوكهم. (ملحم،2010، ص25).

ج_مرحلة التركيز على فهم شخصية الفرد أثناء تفاعله مع البيئة الاجتماعية:

إن مرحلة التي توصل إليها التوجيه نابعة من أفكار (كورت ليفين) صاحب النظرية المجال، حيث يرى ضرورة فهم شخصية الفرد في مجالها الاجتماعي وفهم الفرد أثناء تفاعله مع شخصيات أخرى في البيئة اجتماعية.

فالتلميذ مثلا داخل الفصل الدراسي لا يمكن فهم سلوكه على حدا وإنما بتأثره بالقوى الأخرى الموجودة معه داخل الفصل بهذا الشكل تطور التوجيه من توجيه مهني إلى علاج يهدف مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويحل مشاكله في محيط اجتماعي متفاعل مستغلا قدراته واستعداداته الشخصية وإمكانياته البيئية التي يعيش فيها (جلال،1992، ص83).

ح_مرحلة التركيز على التوجيه المدرسي: شدت مشكلة التأخر الدراسي انتباه علماء النفس في نهاية القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين مما جعلهم يتوافدون على دراستها، كما اهتموا بدراسة الفروق الفردية بين التلاميذ، فظهر القياس النفسي واختبارات الذكاء، حيث أنشأ أول اختبار للذكاء في العالم وبضبط في فرنسا على يد ألفريد بينه بهذا السبب اتجه العلماء إلى معرفة مختلف لاستعدادات والقدرات والميول والرغبات ليختار نوع الدراسة والمهنة التي يرغب فيها الفرد في ضوء الحاجات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية.

(عدس،1999، ص47).

وقد اعتمد التوجيه كعملية أساسية فعالة في النظام التربوي للعديد من الدول العالم فقد طبق في:

*الولايات المتحدة وهولندا سنة1910

*فرنسا، إسبانيا، إيطاليا سنة 1915.

*ألمانيا، بلجيكا، لوكسمبورغ سنة1921.

*قبرص سنة1950. (جلال، ص83).

5.التوجيه في الجزائر:

من خلال قرأتنا للعديد من الدول الكتب والمجالات التربوية التي تناولت تاريخ نشأة التوجيه في الجزائر، استخلصنا أن التوجيه في الجزائر مر بمرحلتين تاريخيتين كبريتين هما:

أ) مرحلة قبل الاستقلال: كانت في هذه الفترة السيطرة الاستعمارية كاملة ومحكمة على كل القطاعات الحياة في الجزائر، برزت للوجود أول حركة توجهيه في الجزائر تحت اسم حركة التوجيه المهني، وهذا ما نص عليه مرسوم 22فيفري1938حيث كانت وسائل التوجيه المعتمدة آنذاك مقتصرة على أبناء المعمرين الفرنسيين والأجانب الموجودين في الجزائر لأن أولوية الكبرى كانت لغير الجزائريين سواء في التعليم أوفي العمل.

*في عام1947لم يكن هناك إلا مستشارا واحدا، ثم ارتفع ليصل إلى خمسين مستشارا بينهم اثنين جزائريين. (برو، 2009، ص55).

ب) مرحلة بعد الاستقلال: تميزت هذه المرحلة بقلة المستشارين وذلك بسبب مغادرة المستشارين الأجانب للجزائر، ففي سنة1962لم يكن هناك سوى ستة(06) مراكز للتوجيه يعمل بها ثلاثة وخمسين(53) مستشارا للتوجيه، ومهنين هذه المراكز مركز الجزائر العاصمة، مستغانم، وهران، قسنطينة، سطيف، عنابة، وفي5/10/1962لم يبقى منها سوى ثلاثة(03) (الجزائر، وهران، عنابة) يعمل بها خمسة(05) مستشارين. وفي عام1966تم إعادة فتح مراكز التي أغلقت وذلك بعد تعيين المستشارين الخمسة الذين تكونوا في المغرب.

في نفس السنة تم إحداث معهد علم النفس التطبيقي مهمته تكوين مستشارين في التوجيه المدرسي والمهني وأخصائيين في علم النفس التقني. في عام1966تخرجت الدفعة الأولى من مستشاري التوجيه وكان عددهم10مستشارين. (وزارةالتربيةالوطنية،1993، ص12).

وفي عام1967صدرمرسوم رقم67_85المؤرخ في 14/09/1967 المتعلق بتنظيم الإدارة المركزية لوزارة التربية الوطنية، وأنشئت بمقتضاه المديرية الفرعية للتوجيه والتوثيق المدرسي.

وفي عام 1968نظم أول ملتقى حول التوجيه المدرسي. وفي عام1980تكلفت مصالح التوجيه بوضع برامج متعلقة بالامتحانات والمسابقات المدرسية والمهنية يراعي فيها قدرات واستعدادات التلاميذ وكلف مكتب التوجيه بمجموعة من المهام منها:

-جمع الوثائق الضرورية التي تتعلق بالمهن والنظام الوطني للتكوين.

-تأمين الإعلام الضروري.

-دراسة توجيه التلاميذ مع مراعاة استعداداتهم ومتطلبات التنمية.

-تنظيم اختبارات ذات طابع نفسي تربوي.

-القيام بالاتصالات الضرورية مع عالم الشغل والهياكل الاجتماعية والتربوية.

-إجراء دراسات في عالم المسابقات والامتحانات. (دمرجي، 1980، ص240).

*وهكذا عرف التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر تطورا ملحوظا، وهو يهدف بدرجة الأولى إلى مساعدة التلاميذ والطلاب إلى اكتشاف استعداداتهم وقدراتهم وميولهم وفهمها فهما صحيحا.

6.أنواع التوجيه:

إن عملية التوجيه تعتمد على نوعان هما:

1-التوجيه المهني:

يعتبر سابق النشأة قبل التوجيه التربوي بحيث بدأت أول حركة للتوجيه المهني بالولايات المتحدة الأمريكيّة عام 1908 على يد فارنك بارسونز مؤسس حركة التوجيه المهني.

ولأهمية تولت السلطات التربوية مهمة التوجيه لتلاميذ المدارس المختلفة سنة 1921. (الغامدي، ص63).

*كما وضع برنامج التوجيه المهني المتمثل في مجموعة خدمات تتمثل في:

*خدمات متعلقة بالمعلومات المهنية لمساعدة الفرد على الحصول على المعلومات الخاصة بالأعمال المتاحة وشروط الالتحاق بها.

*خدمات تتعلق بتعرف الفرد على استعداداته وقدراته ومستويات تحصيلية الدراسي والمهني وسماته الخاصة.

*مستويات تقوم على مساعدة الفرد على أن يعد نفسه للمهنة التي اختارها وتتناول المساعدة نوع الإعداد ومكانته وتكاليفه.

*مستويات تتعلق بعناية المقابلة المهنية وتهدف إلى مساعدة الفرد على تقدير وتقويم نواحي تفوقه ونواحي عجزه لمختلف المهن وما تستلزمه. (أبو العلاء 1996ص358).

-وفي حين يقوم التوجيه المهني على مبدأين هامين هما:

-مبدأ الفروق الفردية.

-مبدأ تنوع الفرص المهنية المفتوحة أمام الفرد الذي عليه أن يختار من بينها، ولذلك فالتوجيه المهني فردي هو مساعدة الفرد على أن يتكيف تكيفا سليما في المهنة التي تناسبه حتى يسعد فيها كما أن له هدفا اجتماعيا واقتصاديا هو استغلال الإمكانيات البشرية إلى أقصى حد.

*ويتفق التوجيه المهني مع التوجيه العام في هذين الهدفين لأن المشاكل المهنية ماهي إلا مشاكل نفسية.

1-1-التوجيه المهني وعلاقته بالتربية المهنية:

لقد رأينا التوجيه المهني يتضمن مساعدة الفرد على اختيار مهنة وعملية التوجه تبدأ بالإعداد للمهنة وتستمر أثناء الإعداد لها وبعده. (جلال، ص323).

وتعني التربية المهنية هو منحنى تربوي تعلمي يهدف إلى التأكد على تدريس أخلاقيات العمل وتعويد الفرد القبيس،2006، ص146).

ومن خلال تدريبه على نوع معين من المهن والحرف في التربية الخاصة.

-ويبدأ التوجيه المهني كعملية ممهدة للتربية المهنية ونحدد الفرق بينهما بالهدف:

*فإذا كان الهدف مساعدة الفرد على اختيار المهنة والإعداد لها ودخوله فيها كانت العملية توجيها مهنيا.

*أما إذا كان الهدف هو إعداد لمهنة مختارة كانت العملية تربوية مهنية أو تأهيلا تربويا.

*ورغم اختلاف هاتين العملتين فإن كلاهما ضرورية للأخرى ولا يجوز فصلهما فلن تكون التربية المهنية ناجحة دون التوجيه ولن يتحقق التوجيه دون تربية مهنية تكمله فالتربية المهنية قد تخدم التوجيه بشكل آخر فقد يختار الفرد مهنة من مهن يبدأ في الإعداد لها فتخدمه التربية المهنية في استطلاعا إذا كان اختياره موفقا أم لا.

-وبهذا تكون التربية المهنية مجالا لخبرات استطلاعية تؤكد أو تدحض صحة اختيار الفرد لمهنة من المهن فتكون بذلك عونا للتوجيه المهني. (الهادي،1999، ص199).

2-**التوجيه التربوي:**

تطور جنبا إلى جنب مع تطور نظريات الإدارة مثل حركة العلاقات الإنسانية والمدرسية السلوكية والاجتماعية وما تنادي به نظرياتها من التركيز على أساليب الديمقراطية التعاونية والابتعاد عن الاستبداد والتسلط والفردية. (الطعاني: 2005، ص33).

-ولقد بدأ التوجيه التربوي في الظهور عام 1914عندما تقدم كيلي برسالة عن التوجيه التربوي إلى جامعة كولومبيا للحصول على شهادة الدكتوراه وكان يهدف إلى:

*وضع خطة علمية لتصنيف طلبة المدرسة الثانوية. (الغامدي، ص63).

*تحديد نجاح تلميذ في مادة ما من مواد الدراسية.

ومن أهم ما تم الاهتمام بالتوجيه وتم توسيع من حيث المفهوم والمجالات تطبيقه وكذا الإفادة لنتائج الدراسات التي أجريت فيه من خلال استفادة المدرسة والمجتمع من هذه النتائج العلمية المتواصل إليها.

ولإعطاء التوجيه المدرسي مفهوم دقيق ألف براور Brower بعنوان التربية كتوجيه وأعطى مفهوما حول الفرق بين مصطلح التربية كتوجيه والتوجيه التربوي فالأولى يقصد بها ضرورة توجيه التلاميذ في جميع نشاطهم أما الثانية فهي تخص جانب محدد، وهو نجاح التلميذ في حياته الدراسية.

-وبذلك يتوجب على الموجه أن يكون عالما تربويا ويتطلب عمله أن يكون ملما بعملية وسياسة التعليم وأصول التربية وطرق التدريس.

-وكما يحتاج إلى دراسة خاصة وتدريب خاص في طرق الإرشاد النفسي ومجالاته والمرشد النفسي هو عادة المسؤول المتخصص الأول عن العمليات الرئيسة في التوجيه والإرشاد خاصة عملية الإرشاد. (الفرح،1997، ص183).

-وتم وضع برنامج يتضمن الخدمات التي ستقدمها والمتمثلة فيما يلي:

*تعريف التلاميذ بفائدة الدراسة والاستمرار فيها حيث تتيح له فرص أوسع للعمل.

*تعريف التلاميذ بإمكانيات التربوية المختلفة وكذا تعريفهم باستعداداتهم وقدراتهم وميولهم وسماتهم الشخصية ومستويات تحصيلهم.

*الاستشارة التربوية الهادفة إلى مساعدة الطلاب على اختيار الدراسة لهم وذلك بتعريفهم بالدراسات السابقة وما تتطلب من قدرات واستعدادات.

*معرفة نواحي التأخر الدراسي وإن كان خاص أو عام.

*التكيف الدراسي والحياة المدرسية التي تهدف إلى اكتشاف نواحي التكيف مع الزملاء والمنهج. (أبو العلاء، ص 353).

7.أسس التوجيه المدرسي والمهني:

أ- أسس فلسفية:

فالتوجيه المهني يقوم على احترام الفرد وأهميته، وكذلك على الحرية في اختيار الحل، وكذلك يقوم التوجيه بمبدأ أن كل إنسان بحاجة للمساعدة، والتوجيه يبدأ من الفرد وللفرد من حيث الإفادة والتطبيق، بحيث يسمى لتحقيق رغباته ويشبع حاجاته بدون خروج على ما يرسمه المجتمع الذي يعيش فيه، وما يتعارف عليه

الأفراد من عادات وتقاليد وقيم.

ب- الأسس السيكولوجية النفسية:

وهذه الأسس ترى أن طبيعة الإنسان مختلفة من فرد لأخر، فكل فرد صفاته التي يتميز بها وكذلك في اختلاف الشخصية ودورها في البناء من الأمور التي تراعي في الناحية السيكولوجية، كما يجب مراعاة مرحلة النضوج لدى الفرد، فعملية التوجيه في تعلم واكتساب عادات واتجاهات، ومن الأسس النفسية التي تعتمد عليها عملية التوجيه ما يلي:

*مراعاة الفروق الفردية بين الأشخاص من حيث قدراتهم واستعداداتهم ومميزات شخصياتهم.

*اختلاف نمو الخصائص الجسمية والنفسية والعقلية للفرد، من حيث أنها تختلف بين كل مرحلة من مراحل النمو والمرحلة التي تليها. (بوعناقة، 1993، ص73).

*مراعاة إشباع حاجات الفرد في كل مرحلة من مراحل نموه، مع الأخذ بعين الاعتبار مستوى النضج عنده والأصول الثقافية والقيم الاجتماعية التي تشأ فيه وترعرع.

*مراعاة الشخصية الإنسانية مراعاة عامة، حيث أن جوانب الشخصية المختلفة تؤثر على بعض البعض.

*اعتبار عملية التوجيه كعملية تعلم ليستفيد منها الفرد في رسم طريقه في الحياة، وتعميم ما اكتسبه من خبرة على المواقف الجديدة التي تعترض سبيله والتحديات التي تتطلب حلا ودراية وتخطيطا. (زيدان وآخرون، 2007، ص17).

ج- الأسس التربوية والاجتماعية:

وفيها يتم الالتفاف إلى عملية التعلم الاجتماعي، وكذلك بالنسبة إلى مفهوم النشاط المدرسي، فالمدرسة هي من أكبر المؤسسات والمجالات الاجتماعية للفرد، وتعتبر عملية التعليم التربوي عملية متممة لعملية التعلم، حيث أن عملية التوجيه تعطي العملية التربوية دفعا لتجعلها أكثر فاعلية، وعليه لا يمكن فصل عملية التوجيه عن عملية التعلم، لان شروط التعليم الجيد أن تهتم بعملية التوجيه والتعلم كما أن عملية التوجيه يمكن أن يستفاد منها في تطوير المناهج التربوية وطرق التدريس، عن طريق التأكيد على تحقيق التكيف الفردي والاجتماعي للطلاب.

د- الأسس الفنية والأخلاقية:

وفي هذه الأسس سيكون الموجه التربوي صادقا مع نفسه ومع الفرد المسترشد مع الاحتفاظ بعنصر سرية في توجيهاته، وإتباع وسائل توجيهية متعددة مع المسترشد حتى تتناسب مع المسترشد. (زيدان وآخرون، 2007، ص18).

8.أهمية التوجيه المدرسي والمهني:

للتوجيه المدرسي والمهني أهمية كبيرة في حياة التلميذ أو الفرد وتزداد أهميته خصوصا إذا تابع التلميذ دراسة يرغب فيها ولا تتوافق مع قدراته العقلية، ونتيجة لذلك يحدث له فشل دراسي وعدة مشكلات دراسية وسلوكية ومن خلال هذا يمكن إبراز أهمية التوجيه فيما يلي:

*له دور في تنمية وإبراز الميول الفردية والقدرات العقلية والمواهب واتجاهات التلاميذ.

*له أهمية اجتماعية كبيرة مثل تغيير بعض السلوكيات التي كانت مرفوضة والتوسع في تعلم المرأة وخروجها للعمل وإدراك أهمية القيم في تحقيق المكانة الاجتماعية والاقتصادية.

*له أهمية اقتصادية بحيث يوفر على الدولة مصاريف باهظة والجهد والوقت. (العزة، 1999، ص16).

*للتوجيه المدرسي دور في مساعدة الفرد أولا والجماعات الطلابية ثانيا من خلال فهم ذاته ومشكلاته والعمل على حلها فصلا عن تحقيق التوافق الشخصي والتربوي والمهني والأسري والاجتماعي. (يوسف، ص11).

9.أهداف التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

يهدف التوجيه والإرشاد إلى تحقيق جملة من الأهداف من بينها ما يلي:

أ- **تحقيق الذات:** وهو الهدف الرئيسي للتوجيه والإرشاد حيث يعمل المرشد مع الفرد أو العميل لتحقيق الذات، والعمل مع الفرد يقصد به العمل معه حسب حالته سواء كان عاديا أو متفوقا أو ضعيفا العقل أو متأخرا دراسيا أو متفوقا.

ب-**تحقيق التوافق:** أي تناول السلوك والبيئة والطبيعة الاجتماعية بالتغيير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئة وأهم مجالات تحقيق التوافق هي:

- تحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية والأولية والفطرية. (سعد، عطوي،2004، ص14).
- تحقيق التوافق التربوي: وذلك عن طريق مساعدة الفرد في اختيار أنسب المواد الدراسية التي تتناسب مع قدراته وميوله إلى أقصى حد ممكن مما يحقق له النجاح الدراسي.
- تحقيق التوافق المهني: ويتضمن الاختيار المناسب للمهنة.
- تحقيق التوافق الاجتماعي: ويتضمن السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع.

3-تحقيق الصحة النفسية: وتعني سعادة وهناء الفرد في البيئة التي يعيش فيها عن طريق حل مشاكله بنفسه.

4-تحسين العملية التربوية: وذلك يكون عن طريق:

-إثارة الدافعية وتشجيع الرغبة في التحصيل باستخدام الثواب والتعزيز.

-عمل حساب الفروق الفردية وأهمية التعرف على المتفوقين ومساعدتهم على النمو.

-إعطاء معلومات مهنية واجتماعية تفيد في معرفة التلميذ لذاته وتحقيق التوافق النفسي وتوجيه التلاميذ إلى طريق المذاكرة والتحصيل الجيد.

وإذا ما لاحظنا هذه الأهداف نجدها كلها تخدم الفرد في مستوياته الثلاثة هي:

-المستوى المعرفي.

-المستوى الوجداني.

-المستوى السلوكي. (زهران،2002، ص40).

10.وظائف التوجيه المدرسي والمهني:

تمثل وظائف التوجيه في:

-العمل على إيصال البيانات والمعلومات الخاصة بالمدرسة.

-العمل على جمع المعلومات الخاصة بالتلاميذ.

ولذلك نجد صيد عبد الحميد مرسي يؤكد أن التوجيه ثلاث وظائف رئيسية هي:

-المساعدة في اختيار نوع الدراسة.

-الاستمرار في الدراسة أو التحويل إلى العمل.

-التغلب على الصعوبات التي تواجه التلاميذ، والاعتماد على نجاح من خلال تقييم استعداد وميول التلميذ ومعرفة الإمكانيات التعليمية المتاحة له، واختيار المدارس التي تتلاءم مع اختياره المدرسي. (يوسف وآخرون،2002، ص49).

11.نظريات التوجيه المدرسي والمهني:

1-نظرية الذات: رائدها سالف ثيوريو يتضمن التوجيه والإرشاد النفسي دراسة الذات هي جوهر الشخصية ومفهومها، وترتكز هذه النظرية على عملية الإرشاد حول التلميذ المسترشد انطلاقا من قدرته على تحمل المسؤولية وتقرير أموره بنفسه عندما تعطي له الحرية التعبير عن ذاته.

فالفرد يسعى دائما لتأكيد وتحقيق وتعزيز ذاته وهو يحتاج إلى مفهوم الذات الأخير وهو مفهوم شعوري يعيه الفرد بينما قد تشمل الذات عناصر لاشعورية لا يعيها الفرد فقد أصبح مفهوم الذات ذا أهمية بالغة ويحتل مكانة القلب في الإرشاد والعلاج النفسي وكثرت الدراسات والبحوث ما يسمى سيكولوجية الذات. (حامد زهران، ص110).

2-النظرية السلوكية: رائدها ثرونديك، سكينر يعرف بنظرية المثير والاستجابة، ونظرية التعلم مؤيدوها أن معظم سلوك الإنسان المتعلم الأخير يمكنه التحكم في السلوك (زهران، ص197).

ويفسر أصحاب هذا الاتجاه معطيات المدرسة في ضوء إسهامها في تعديل السلوك أي أننا نقيم مدى كفاءة المدرسة في تحقيق وظيفتها ما علينا سوى أن نقيس معدل وشدة التغيير في السلوك لدى الطلاب بعد انتهاء من مرحلة الدراسة بالمقارنة بسلوكهم قبل الالتحاق بالمدرسة، وتصبح نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها ويتحدد وفقا لمدى تحقيق السلوك لأهدافه وتحقيق الإشباع بالطرق المناسبة للطلاب. (خاطر، 421).

3-نظرية التحليل النفسي:

من أقدم النظريات التي حاولت تفسير طبيعة الإنسان والإمراض النفسية والشخصية الإنسانية ككل انطلق صاحب النظرية من مقولتين هما:

الجنس والعدوان، وأعتبرهما الأسباب المسؤولة عن عدم التكيف والاضطرابات الإنسانية وفرويد يرى الإنسان عدواني وشهواني، بعكس روجرز الذي يعتبره خير، ولقد ركزت نظريته على أثر اللاشعور في حياة الإنسان وإن العلاج الفرويدي يركز على تحويل الأفكار والعواطف شعورية، لكي يبيعها ويعدلها، كما ركزت على أثر الغرائز في السلوك الإنساني خلال الخمس السنوات الأولى من عمر الإنسان (خبرات الطفولة)، واعتبرتها النظرية أنها المقرر الأكبر في تطور حياته المستقبلية. (الجرذي وآخرون،1986، ص25).

4-نظرية السمات والعوامل:

اعتمدت هذه النظرية على السمات والعوامل الشخصية وعلى النفس، فعلم النفس الفارق وتحديد سمات الشخصية وتحليل عواملها ثم التعرف على السمات والعوامل التي تحدد السلوك، ويمكن قياسها بواسطة التنبؤ بالسلوكيات، ذلك لتغيير الاتجاهات عنده، وتحليل المعلومات وتركيبها ربطها بعضها ببعض وإدراك العلاقات. (الهادي وآخرون،2012، ص35)

5-نظرية الأنماط: رائدها جون صولن:

-صاحب هذه النظرية هو جون صولن(1995م) والذي يرى أن الميول المهنية هي التغيير عن الميول الشخصية من خلال دراسة النشاطات، وهناك ستة أنماط ينتمي الفرد إلى إحداها وهي:

الواقعي: وهذا يفتقد المهارة الاجتماعية ويكون بعيدا عن الآخرين ويكون أكثر تمركز حول نفسه ويحب العزلة ويفضل الهيبة التي تبعده عن الآخرين.

المفكر: يميل إلى الأعمال الفكرية.

-الفنان: يميل إلى الخيال والإبداع.

-الاجتماعي: يجد الإرضاء الذاتي ويعمل مع الآخرين.

-المقدام: الإنسان الذي يميل إلى السيطرة والابتعاد عن الآخرين.

-الإمتثالي: يحترم القوانين والمبادئ.

*وعندما يكون النمط الاجتماعي هو السائد عند التلميذ والعامل فهو يحتاج إلى أنماط أخرى وقد يوجد أكثر من نمط واحد وبهذا يستطيع أن يتوجه ويتم إرشاده إلى المهنة التي تتماشى مع نمطه وبالتالي الذي يقوم به. (الغامدي، ص102).

***خلاصة الفصل:**

-إن التوجيه بدأ مهنيا ومستقلا عن المدرسة وعن البرامج التربوية، ولذلك نلاحظ أن هدف التوجيه كان فرديا أساسه مساعدة الفرد على اختيار المهنة والاستعداد لها، وقد ظهرت فكرة العدالة الاجتماعية، وأصبحت هدفا عاما نادى به جميع الإعلامين الذين لعبوا دورا هاما في تأسيس التوجيه، وأصبح التوجيه المهني جزء من مسؤوليات المؤسسة التربوية، وبذلك تغيرت أهداف العملية التربوية، فأصبحت مصممة أساسا على مساعدة التلاميذ لإعداد مشروعه الدراسي على حد سواء.

الفصل الرابع:

الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد:

1-منهج الدراسة.

2 -حدود الدراسة.

3 -الدراسة الاستطلاعية.

4-عينة الدراسة.

5-أدوات الدراسة.

6-الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

من خلال الدراسة يمكن القول إن أولى الأهداف التي تحققت قد تمثلت في الاطلاع على الجانب النظري للدراسة ومتغيراتها ومعرفة حيثيات البحث بتحديد متغيراته المتمثلة في التكوين أثناء الخدمة و علاقته بخدمات التوجيه المدرسي و المهني دراسة ميدانية بثانويات مدينة الاغواط ، وتأتي بعد ذلك مرحلة الدراسة الميدانية وذلك عن طريق القياس الكمي وتحويل الاستجابات على أدوات الدراسة إلى بيانات كمية وتحليلها معتمدين في ذلك على مجموعة من الأساليب الإحصائية وهذا ما سنتناوله في هذا الفصل الذي يعتبر حلقة الوصل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي للبحث.

1- منهج الدراسة:

يعرف "عبيدات محمد وآخرون" "المنهج الوصفي" بأنه أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة موضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج عملية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة يهدف هذا المنهج إلى رصد ظاهرة أو موضوع محدد بهدف فهم مضمونها أو مضمونه، أو قد يكون هدفه الأساسي تقويم وضع معين لأغراض علمية. (عبيدات وآخرون، 1999، ص46).

في هذا البحث قد تم اختيار المنهج الوصفي باعتباره الأنسب لتحديد المشكلة وتحديد متغيراتها والعلاقة بين مختلف أجزاء الظاهرة المدروسة كما هي في الحيز الواقعي وضمن ظروفها الطبيعية غير المصطنعة، ولا يأتي إلا من خلال جمع المعلومات والبيانات المحققة لذلك، وهذا لغرض الوصول إلى استنتاجات مفيدة بالمعاينة الدقيقة، إما لتصحيح الواقع أو تحديثه أو استكماله وتطويره.

2- حدود الدراسة:

2-1-الحدود الزمنية: تمت الدراسة يشقيها الاستطلاعية والأساسية، خلال شهر فيفري من خلال الموسم الدراسي 2021-2022.

2-2-الحدود البشرية: مستشاري التوجيه من الجنسين (ذكور، إناث) يقدر أفراد العينة 27، 13 ذكور وإناث14.

2-3-الحدود المكانية: أجريت الدراسة في ثانويات مدينة الأغواط.

3-الدراسة الاستطلاعية: تعتبر الدراسة الاستطلاعية مرحلة مهمة في البحث العلمي نظرا لارتباطها بالميدان فمن خلالها نتأكد من وجود عينة الدراسة وخصائصها، كما تسمح لنا كذلك بالتعرف على الظروف

والإمكانيات المتوفرة في الميدان ومدى صلاحية الوسائل المنهجية المستعملة قصد ضبط متغيرات البحث.

الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

- التأكد من وضوح العبارات المستعملة وعدم وجود غموض فيها.
- مدى ملائمة بنود الاختبار والمقياس لعينة الدراسة.
- ضبط الوقت اللازم والمستغرق للإجابة من طرف الطلبة.

4-عينة الدراسة:

تتكون من مستشاري التوجيه المدرسي والمهني الذين ينتمون الى مديرية التربية بولاية الأغواط والبالغ عددهم27 مستشار/مستشارة، حيث تم اختيار العينة بطريقة عشوائية والجدول التالي يبين خصائص العينة.

جدول رقم 01 يبين توزيع الأفراد حسب الجنس وسنوات العمل

الخبرة	أقل من05سنوات		ما بين 6-10		أكبر من 11سنة		المجموع	
الجنس	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
ذكور	04	%30.76	05	%38.46	04	%30.76	13	48.14%
اناث	05	%35.71	05	%35.71	04	%30.76	14	51.85%
المجمو	09	%66.47	10	%74.27	08	%61.52	27	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (01) أن نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور، حيث بلغت نسبة الإناث51.85%، وبلغت نسبة الذكور 48.14%، ويمكن تفسير ذلك أن الاناث أعلى قيمة من الذكور في مستوى الدلالة الإحصائية عند متغير الجنس وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة العموش سميرة 2002 , التي هدفت الى الكشف عن وجهة نظر مرشدي المدارس الحكومية في الأردن حول الكفايات الإرشادية لديهم ، حيث درست أثر التدريب على توفر الكفايات الإرشادية لدى المرشدين التربويين . تكونت عينة الدراسة من 177مرشدا ومرشدة من العاملين في المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن استخدمت الباحثة أداة الدراسة وهي استبانة قامت بإعدادها ، كما درست الباحثة إذا كان لمتغيرات الجنس ، الخبرة المؤهل العلمي التدريب ، أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق في توفر الكفايات الإرشادية لدى المرشدين ترجع إلى اختلاف الجنس والتدريب ، كما أظهر النتائج أن المرشدين الذين حصلوا على التدريب تفوقوا في معظم مجلات الأداة المستخدمة على المرشدين الذين لم يتلقوا تدريب ، أما في ما يتعلق بتغير الخبرة فقد أظهرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في توفير الكفايات لدى المرشدين في مجلات إعداد برامج الارشاد ، العلاقة المهنية ، التشخيص ، مجال الأساليب السلوكية والمعرفية ، ومجال مهارات الاتصال والسلوك الغير لفظي ، لصالح المرشدين من المستوى الثاني والثالث والرابع من مستويات

المتغير6_10. 1_ 15فما فوق (أي أن أصحاب الخبرات الأعلى كانت كنفاياتهم أكثر من الخبرات الأقل، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى متغير المؤهل العلمي).

5-أدوات جمع البيانات:

تستخدم عدة أدوات لجمع البيانات في البحوث الاجتماعية ومنها: هي المشاهدة الدقيقة لسلوك أو ظاهرة معينة وتسجيل الملاحظات عنها مع استعانة الملاحظة بأساليب البحث والدراسة المناسبة لطبيعة ذلك السلوك أو تلك الظاهرة لتحقيق نتائج أفضل ومعلومات أدق.

وقد اعتدنا الملاحظة في هذه الدراسة للتعرف بشكل مبدئي على أراء المبحوثين ووجهات نظرهم حول موضوع الدراسة وملاحظة أبرز ردود أفعالهم وتصرفاتهم اتجاه الأسئلة التي اعتمدت حول موضوع البحث، فنجد الضحك كرد فعل لبعض الأسئلة والتي من بينها، هل يتصل بك المشرف في الهاتف؟ فأغلب المبحوثين كان الضحك أو علامات الاستهزاء قبل الإجابة.

الاستبيان:

هو عبارة عن مجموعة من الاسئلة التي يعدها الباحث للوصول الى معرفة النتائج حول موضوع معين عن طريق عينة الدراسة حيث يقوم الباحث بطرح اسئلة الاستبيان على العينة المختارة ثم يقوم الباحث بتصنيفها وتبويبها ثم تحليلها بدقة للوصول الى النتائج التي يسعى الى معرفتها من خلال استبيانه، ويتم ذلك دون معاونة من الباحث للأفراد سواء في فهم الأسئلة أو تسجيل الإجابات عليها وفي دراستنا هذه قمنا بصياغة هذا الاستبيان والذي يتمحور إلى ثلاث محاور وهي:

-المحور الأول : حول البيانات الشخصية، ويتضمن (02) بند.

-المحور الثاني : حول التكوين أثناء الخدمة ، ويتضمن (13) بند.

- المحور الثالث: حول خدمات التوجيه المدرسي والمهني، ويتضمن (16) بند.

5-الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

5-1-**الصدق التميزي** : تم ترتيب درجات أفراد العينة (27) فردا ترتيبا تنازليا من أعلى إلى أدنى درجة حيث تم أخذ (09) أي بنسبة (27%) من درجات أعلى التوزيع (09) من درجات أدنى (27%) التوزيع فكان عدد الأفراد 27 فردا، وبعد ذلك تم حساب قيمة (t.test). لمعرفة الفروق بين المجموعتين والجدول الآتي يبين ذلك:

جدول رقم 02 يبين الفروق عن طريق قيمة (t.test) بين المجموعتين طرف العلوي والسفلي لاستبيان

مجموعة المقارنة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t.test محسوبة	درجة الحرية	مستوى دلالة	دلالة احصائية
المجموعة العليا	09	74.778	7.535	16.343	16	0.01	دال
المجموعة الدنيا	09	74.774	5.8902				

يتبين من خلال الجدول ونتائجه أن قيمة "T" 16.343 بمستوى دلالة احصائية 0.01 وهي دالة احصائية عند مستوى α=0.01ومنه يتميز الاستبيان بدرجة عالية.

5-2-الثبات : لتحقق من ثبات الاستبيان تم حساب معاملات الثبات بطريقتين معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية عن طريق معامل سبيرمان-براون ومعامل جيتمان والجدول الآتي يوضح ذلك :

جدول رقم 03 يبين معاملات ألفا كرونباخ وسبيرمان وجيتمان لحساب ثبات الاستبيان

ألفا كرونباخ	سبيرمان-براون	جيتمان
0.780	0.680	0.725

يتبين من الجدول أعلاه أن معامل الثبات عن طريق كرونباخ بلغ (0.780) وبطريقة النصفية عن طريق معامل سبيرمان براون بلغ (0.680) وعن طريق معامل جيتمان بلغ (0.725) أي أن الاستبيان يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يسمح باستخدام الاستبيان في الدراسة الحالية باطمئنان.

حيث تم توزيع الاستبيان المعد للدراسة على بعض مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط للموسم الجامعي 2022/2021 منها تحصلنا على 27 استبيان مكتمل تم ادخال النتائج الرزمة الإحصائية لمستشاري التوجيه .spss24

الطريقة الكيفية: وتقدم البيانات الوصفية في شكل رموز لفظية وقد استخدمت هذه الطريقة على نطاق واسع في الدراسات التربوية المقارنة لوصف الأهداف التربوية والإدارة والفلسفة وغيرها من العوامل ومع أن الدراسات الكيفية تزود العلماء الاجتماعيين بكثير من المعلومات إلا أن الرموز اللفظية تعوزها الدقة فهي لا تحمل نفس المعنى لكل الناس في كل الأوقات وفي كل المجالات.

الطريقة الكمية: وتعرض فيها النتائج بأسلوب رقمي يعبر عن كمية الظواهر الموجودة في شيء معين مثل الدراسات المتعلقة في أعداد القوى البشرية وحساب التكرارات والنسب المئوية وغير ذلك فالأرقام تعطي وصفا

دقيقة للظاهرة خاصة وأنها تستند إلى قاعدة محددة من القياس والإحصاء. وعليه نقول أن الأسلوب الكيفي يعتمد تقديم ألفاظ في شكل معلومات ومعطيات تفسر الظاهرة، بينما أن الأسلوب الكمي يفسر تلك المعلومات في شكل بيانات رقمية تعتمد في وصفها للظاهرة وتحليل نتائجها على الأرقام والنتائج الرقمية في صيغتي القياس والإحصاء.

6-الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على النظام الاحصائي المعروف رزمة الاحصاء للعلوم الاجتماعية (spss) وهو الأكثر الأنظمة الاحصائية استخداما لإجراء التحليلات والمعالجات المختلفة في شتى أنواع البحوث أما الأساليب الاحصائية الموظفة من خلال هذا البرنامج فقد تمثل أساسا فيما يلي:

1-المتوسط الحسابي، النسب المئوية، الانحراف المعياري.

2-معامل الارتباط لبرسون (Sperman) .

3-اختبار "T" لدراسة الفروق بين المتغيرين(T.test).

4- تحليل التباين احادي الاتجاه Anova.

خلاصة الفصل:

تناول هذا الفصل منهجية الدراسة الميدانية، المتمثلة في منهج الدراسة وكذا الدراسة الاستطلاعية ثم عرض لأدوات جمع البيانات من حيث وصفها، ثم قمنا بتحديد مجتمع الدراسة واجراءات التطبيق الميدانية ثم الأساليب الاحصائية المستعملة في دراستنا هذه، ويعتبر هذا الفصل حلقة الوصل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي للدراسة باعتبار أنه يحتوي على الأدوات التي سيتم تجسيد الظاهرة بها، ومنه تمكيننا من الوصول إلى النتائج الكمية والاحصائية للعلاقات المختلفة لمتغيرات الدراسة.

الفصل الخامس:

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1.عرض ومناقشة نتائج الفرضيات.

1.1.عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة.

2.1.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

3.1.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

4.1.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.

5.1 . عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

2. الاستنتاج العام.

- **خاتمة**
- **قائمة المراجع**
- **الملاحق**

تمهيد:

ويتضمن هذا الفصل عرض نتائج ومناقشتها وهذا من خلال ما توصلت إليه من النتائج في الدراسة الحالية، فقد اهتمت الدراسة بمحاولة معرفة العلاقة التكوين أثناء الخدمة وعلاقته بخدمات التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط، حسب المتغيرات التالية:(الجنس/ سنوات العمل) حيث تعتبر هذه الخطوة تمهيدا لمناقشة وتفسير النتائج.

1.عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات:

أ_ عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على: توجد علاقة ارتباطيه بين التكوين أثناء الخدمة وخدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط. وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى:

جدول رقم (04): يبين توجد علاقة ارتباطيه بين التكوين أثناء الخدمة وخدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط

المتغيرات	العينة	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
التكوين أثناء الخدمة وخدمات التوجيه المدرسي والمهني	27	0,658**	0,000	دال عند 0,01

يتبيّن من خلال الجدول رقم (01) أعلاه نلاحظ أنّ معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة في أساليب التقويم الحديثة بلغت (0,658**) وهي قيمة موجبة قوية وهذا يعني أنّ هناك الارتباط قوي بين التكوين أثناء الخدمة وخدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط، أي أنه كلما زادت درجات أفراد العينة على محور التكوين أثناء الخدمة لدى أفراد عينة الدراسة كلما انخفضت درجاتهم في خدمات التوجيه المدرسي والعكس صحيح كما أنّ نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01) ومنه نستطيع القول بأنّه من خلال الجدول رقم (01) ويمكن تفسير ذلك ان خدمات التكوين أثناء الخدمة تدعم الجانب المعرفي و تزيد من خبرات مستشار التوجيه المدرسي

و المهني كما تعيد نشاط البيداغوجي و التربوي لدى مستشار التوجيه من حيث تزويده بمعارف و بيانات حول نشاطه في المؤسسات التربوية وتتفق هذه الدراسة مع دراسة العلمي ، 1988 و العموش، 2002 و قوارح، 2016 حيث توصلت هذه الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطيه بين التكوين أثناء الخدمة و خدمات التوجيه المدرسي و المهني و ضرورة التكوين أثناء الخدمة وأهميته في زيادة الكفاءة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والاهتمام بتأهيل المستشارين وذلك بفتح دورات تكوينية مكثفة ، إضافة إلى إعادة النظر في توظيف العاملين في التوجيه المدرسي بحيث يكونوا من خريجي علم النفس أو الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني.

ج_ عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نصت الفرضية الجزئية الأولى على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنس في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط "، ولتأكد من صحة الفرضية نقوم بحساب اختبار الفروق "ت" t.Test وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى:

جدول رقم (05): يبين الفروق في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط تعزى إلى متغير الجنس "

التكوين أثناء الخدمة	عدد الأفراد	متوسط الحسابي	اختبار "ت" المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة الإحصائية
الذكور	13	26,222	09,20	25	0,003	دالة عند 0,01
الإناث	14	24,902				

يتبين من خلال النتائج المتحصّل عليها أنّ قيمة "ت" المحسوبة بلغت (09.20) عند درجة حرية (25) وبمستوى الدلالة (0.003) فهي دالة إحصائيّا عند مستوى الدلالة (0.01)، وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور "، وقد بلغ متوسط الذكور (26.22) بينما بلغ متوسط الإناث (24.90) ويمكن تفسير ذلك أن الذكور أعلى قيمة من الإناث في مستوى الدلالة الإحصائية عند متغير الجنس وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة)(دراسة العموش (2002)التي هدفت الى الكشف عن وجهة نظر مرشدي المدارس الحكومية في الأردن حول الكفايات الإرشادية لديهم ، حيث درست أثر التدريب على توفر الكفايات الإرشادية لدى المرشدين التربويين . تكونت عينة الدراسة من 177مرشدا ومرشدة من العاملين في المدارس الحكومية في

مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن استخدمت الباحثة أداة الدراسة وهي استبانة قامت بإعدادها ، كما درست الباحثة إذا كان لمتغيرات الجنس ، الخبرة المؤهل العلمي التدريب ، أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق في توفر الكفايات الإرشادية لدى المرشدين ترجع إلى اختلاف الجنس والتدريب ، كما أظهر النتائج أن المرشدين الذين حصلوا على التدريب تفوقوا في معظم مجلات الأداة المستخدمة على المرشدين الذين لم يتلقوا تدريب ، أما في ما يتعلق بتغير الخبرة فقد أظهرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في توفير الكفايات لدى المرشدين في مجلات إعداد برامج الارشاد ، العالقة المهنية ، التشخيص ، مجال الأساليب السلوكية والمعرفية ، ومجال مهارات الاتصال والسلوك الغير لفظي ، لصالح المرشدين من المستوى الثاني والثالث والرابع من مستويات المتغير 6_10. 1_ 15فما فوق (أي أن أصحاب الخبرات الأعلى كانت كنفاياتهم أكثر من الخبرات الأقل، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى متغير المؤهل العلمي).

د_عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الثانية:

- نصت الفرضية الجزئية الثانية على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنس في خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط، ولتأكد من صحة الفرضية نقوم بحساب اختبار الفروق "ت" t.test وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى:

جدول رقم (06): يبين الفروق في خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط تعزى إلى متغير الجنس ذكور / إناث"

خدمات التوجيه المدرسي والمهني	عدد الأفراد	متوسط الحسابي	اختبار "ت" المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة الإحصائية
الذكور	13	22,778	8,16	25	0,005	دالة عند 0,01
الإناث	14	28,314				

يتبين من خلال النتائج المتحصّل عليها أنّ قيمة "ت" المحسوبة بلغت (8.16) عند درجة حرية (25) وبمستوى الدلالة (0.005) فهي دالة إحصائيّا عند مستوى الدلالة (0.01)، وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث "، وقد بلغ متوسط الذكور (22.77) بينما بلغ متوسط الإناث (28.31) ويمكن تفسير ذلك أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين تعزى لصالح الإناث.

هـ_ عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

نصت الفرضية الجزئية الثالثة على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات العمل في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط، ولتأكد من صحة الفرضية نجري اختبار التباين أحادي الاتجاه **Anova**لكشف الفروق بين المجموعات وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى:

جدول رقم (07): يبين الفروق بين سنوات العمل في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط

المتغيّر المقياس	العينة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
التكوين أثناء الخدمة	27	بين المجموعات	142,701	2	22,351	0,346	0,479	غير دالة عند 0.05
		داخل المجموعات	1691,949	1	29,718			
المجموع			1735,650	24				

يتبن من خلال النتائج المتحصل عليها أنّ "ف" المحسوبة (0,346) عند درجة حرية (24)وبمستوى الدلالة (0,479) فهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات العمل ويمكن تفسير ذلك أن الذكور و الاناث يمارسون مهنة مستشار التوجيه المدرسي و المهني من خلال شهادة التخرج في الماستر أو استفادوا من نفس التكوين بعد النجاح في المسابقة لوظيفة مستشار التوجيه المدرسي و المهني التي نظمتها وزارة التربية الوطنية وتتعارض نتائج هذه الدراسة مع دراسة العموش 2002 أشارت النتائج إلى توجد فروق في توفر الكفايات الإرشادية لدى المرشدين ترجع إلى اختلاف الجنس والتدريب ،و منه تحقق صحة فرضية الجزئية الثانية .

و_ عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

نصت الفرضية الجزئية الرابعة على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات العمل في خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط"، ولتأكد من صحة الفرضية نجري اختبار التباين أحادي الاتجاه **Anova**لكشف الفروق بين المجموعات وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى:

جدول رقم (08): يوضح الفروق بين سنوات العمل في خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط

المتغيّر المقياس	العينة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
خدمات التوجيه المدرسي والمهني	27	بين المجموعات	30,202	2	15,101	0,552	0,579	غير دالة عند 0.05
		داخل المجموعات	156,381	1	27,375			
المجموع			159,583	24				

يتبن من خلال النتائج المتحصل عليها أنّ "ف" المحسوبة (0,552) عند درجة حرية (57) وبمستوى الدلالة (0,579) فهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات العمل في خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط ، ويمكن تفسير بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات العمل لدى مستشاري التوجيه المدرسي و المهني في خدمات التوجيه ربما للتخصص الذي يتميز به مستشار التوجيه المدرسي و المهني حيث ان معظمهم يحملون شهادة ماستر في الإرشاد و التوجيه و أصبح عامل الخبرة غير مجدي في هذه الحالات و تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة العموش (2002) أي أن أصحاب الخبرات الأعلى كانت كفاياتهم أكثر من الخبرات الأقل ، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى متغير المؤهل الخبرة ، و منه نتأكد من صحة الفرضية الجزئية الثالثة.

2. الاستنتاج العام:

ارتكزت أهداف الدراسة الحالية على معرفة العلاقة بين التكوين أثناء الخدمة وخدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط، وكذا معرفة الفروق بين المتغيّرات لكل من (الجنس–سنوات العمل)، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج هي:

1. توجد علاقة ارتباطيه بين التكوين أثناء الخدمة وخدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سنوات العمل في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات العمل في خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.

وتبقى نتائج هذه الدراسة في حدودها المكانية والزمنية والبشرية على أنّ تكون هذه الدراسة قد حققت بعض أهدافها المرجوّة وأنّ تكون منطلق لدراسات أخرى.

خاتمة

خاتمة:

تقيم المجتمعات التكوين أثناء الخدمة لتلبية متطلبات الحياة المهنية والاجتماعية و بناءا عليه استحوذت القيمة التطبيقية على

القيمة النظرية في التكوين الحديث بغرض الحصول على المستوى المطلوب، وتناولت هذه الدراسة التكوين أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، بهدف الكشف عن مدى مساهمة عملية التكوين أثناء الخدمة في تحسين خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وكانت النتائج كما يلي:

-يساهم التكوين أثناء الخدمة بدرجة متوسطة في تحسين خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من خلال وجهات نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لمدينة الاغواط.

-يساهم التكوين أثناء الخدمة بدرجة متوسطة في تحسين خدمات العالم المدرسي من خلال وجهات نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لمدينة الاغواط.

-يساهم التكوين أثناء الخدمة بدرجة كبيرة في تحسين خدمات التوجيه المدرسي من خلال وجهات نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لمدينة الاغواط.

-يساهم التكوين أثناء الخدمة بدرجة متوسطة في تحسين خدمات الإرشاد والمرافقة النفسية والبيداغوجية للتلاميذ من خلال وجهات نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني. لمدينة الاغواط.

-يساهم التكوين أثناء الخدمة بدرجة متوسطة في تحسين خدمات التقييم ومتابعة النتائج المدرسية للتلاميذ من خلال وجهات نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لمدينة الاغواط.

-يساهم التكوين أثناء الخدمة بدرجة كبيرة في تحسين خدمات تربية الاختيارات المدرسية والمهنية من خلال وجهات نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لمدينة الأغواط.

وفي الأخير نشير الى أن الباحث قد واجه بعض الصعوبات في إعداد الدراسة الحالية أهمها عناء الحصول على المراجع والدراسات المتعلقة بتكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني خاصة على مستوى الماجستير والدكتوراه، اضافة الى عدم تجاوب بعض أفراد مجتمع الدراسة من خلال الاجابة على الأداة حيث أن بعضهم لم يظهروا التعاون المطلوب.

قائمة المصادر

والمراجع

المراجع باللغة العربية:

_ الزهرة باعمر، رويم فايزة (2014) التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، مستخرج في Manifest-univ-ourgla.dz 2022

_ جغري بلال(2008)، فعالية التكوين في تطور الكفاءات، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في العلوم الاقتصادية، قسنطينة.

_حوادشية لويزة، خير الدين فيروز، هذلي حكيمة (2011،2012). فعالية التوجيه المدرسي في تحسين العملية التربوية من جهة نظر مستشاري التوجيه، مذكرة ماستر غير منشورة، الجزائر.

_عبد الكريم قريشي (1998)، التكوين والتوظيف في الجزائر مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، المركز الجامعي ورقلةالعدد1، ديسمبر 1998.

_ عبد اللاوي فاطمة وبوهلال زهرة(2019) التكوين اثناء الخدمة ودوره في تحسين اداء المدرسين في المرحلة الابتدائية. مذكرة مكملة لنيل شهاد الماستر في تخصص علم الاجتماع التربوي. جامعة زيان عاشور الجلفة.

_عبد المالك الوليد (2017،2018).اتجاهات التلاميذ نحو مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، الجزائر.

_ عماد الدين مهمل (2018) دور التكوين اثناء الخدمة في تحسين خدمات التوجيه المدرسي والمهني من وجهة نظر مستشاري التوجيه والارشاد. رسالة ماستر، منشورة. بسكرة.

_فهد إبراهيم الغاشمي الغامدي (1997) ، الخدمات الإرشادية وأثرها في الحد من التسرب المدرسي بمرحلة المتوسطة، مدينة جدة، المملكة العربية السعودية، رسالة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في علوم التربية، جامعة قسنطينة الجزائر، 1997.

_لحسن يرقي (2001). أسس نظام التدريب وتقييم فعالية في المؤسسات الصناعية رسالة ماجستير في العلوم الاقتصادية. الجزائر.

_ مجلة التكوين والتربية همزة وصل، العدد 9 مكرر، 1975-1976.

_ مرزوقي رفيق(2006)، أهمية التدريب وأثره في تطبيق إدارة الجودة الشاملة، رسالة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في علوم التسيير، جامعة سطيف.

_ معجم المعاني الجامع معجم عربي.

_أحمد الطعاني (2005)،الإشراف التربوي ،دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1.

_أحمد العابد وآخرون، 1998،المعجم العربي الأساسي، قطر، المنظمة العربية للتربية والثقافة والإعلام،(د. ط).

_أحمد محمد الزعبي(2005)، التوجيه والإرشاد النفسي، دار الفكر، دمشق سوريا،ط2.

_أحمد مصطفى خاطر(1998)،الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية،ط2.

_برو محمد(2009)، أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في مرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، دولة، كلية العلوم الاجتماعية، علوم التربية، جامعة الجزائر.

_بشير معمرية (2007) بحوث و دراسات متخصصة في علم النفس دار الحامد للنشر و التوزيع.

_تيغورت نبيلة (2002)،الكتاب السنوي للمركز الوطني ووثائق تربوية، الجزائر،(د. ط).

_جمال الدين مهنانة (2017) دور التكوين وتحسين المستوى في تحسين آداء الموظفين، حالة الجمارك الجزائرية في ظل التنظيم، الهيكلي الجديد، رسالة ماجستير منشورة، جامعة زيان عاشور الجلفة.

_جودت عزت عبد الهادي(1999) ،التوجيه المهني ونظرياته، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الأردن،ط1.

_حامد عبد السلام زهران 2002،التوجيه والإرشاد النفسي، مصر، عالم الكتب، ط3.

_حامد عبد السلام زهران(1980)، التوجيه والإرشاد النفسي، مصر، عالم الكتب، ط2.

_رمضان محمد القذافي (1997)، التوجيه والإرشاد النفسي، بيروت، دار الجيل، ط1.

_ زكي محمود هاشم(1955) ، إدارة الموارد البشرية ، جامعة الكويت، الكويت.

_زيرق سعاد (2017،2018) عرض تكوين مقترح في تخصص التوجيه المدرسي والمهني في ضوء متطلبات المنصب، مذكرة ماجستير غير منشورة. الجزائر.

_سامي محمد ملحم، 2010،مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، الأردن، دار المسيرة للطباعة والنشر، ط2.

_سعاد نائف برنوطي(2007). إدارة الموارد البشرية. ط3.دار وائل للنشر الأردن.

_سعد جلال (1992)، التوجيه النفسي والمهني، مصر، دار الفكر العربي، ط1.

_سعد جلال(1992)،التوجيه النفسي والتربوي والمهني، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2.

_سعيد عبد العزيز، جودت عزت عطيوي(2004) ،التوجيه المدرسي ومفاهيمه النظرية، أساليبه الفنية، تطبيقاته العلمية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط2.

_سليمان داود زيدان وآخرون(2007)، أساليب الإرشاد التربوي، دار جهينة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن._يوسف مصطفى وآخرون(2002)،الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، دار المريخ، السعودية، (د.ط).

_سيد عبد الحميد مرسي (1975) ،الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني، مصر، دار الخانجي،(د. ط).

_صالح حسن أحمد الداهري(2005) ،سيكولوجيّة التوجيه المهني ونظرياته، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1.

_عبد الحكيم رويسي (2001) تكوين المكونين في قطاعات التربية و التعليم و التكوين المهني و الواقع و المتطلبات ، الجزائر

_عبد الرحمان الشقاوي ،(1985) ، التدريب الإداري للتنمية ، الرياض معهد الإدارة العامة ، مملكة العربية السعودية.

_عبد الرحمان عدس(1999)،علم النفس التربوي، نظرة معاصرة، الأردن، دار الفكر، ط2.

_عبد الهادي أسعد حسن العزة(1999) مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان

الأردن،ط1.
_عصام يوسف(1999)،التوجيه والإرشاد النفسي، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان الأردن،ط1.
_علي بن هادية وآخرون1991القاموس المدرسي، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط7.
_علي بوعناقة(1993)،التقويم التربوي في المؤسسة الجزائرية مجموعة مقالات لمحمد مقداد وآخرون، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة،(د. ط)، ص73.
_علي راشد (2002) خصائص المعلم العصري و ادواره ، الإشراف عليه و تدريبه ، دار الفكر العربي .ط1
_علي محمد عبد الوهاب (1981)، التدريب و التطور ، معهد الإدارة العامة ، الرياض .
_فاطمة عبد الرحمان النوايسة(2013) الإرشاد النفسي والتربوي، الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع، ط1.
_كاملة الفرخ، عبد الجبار تيم(1997)،مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان ،ط1.
_كروجة الشارف(2006) التكوين أثناء الخدمة، الآليات والأهداف دراسة في أجهزة تكوين المعلمين في الجزائر. رسالة دكتوراه غير منشورة، بجامعة وهران 02.
_لحسن بو عبدالله و محمد مقداد(1998) .تقويم العملية التكوينية في الجامعة ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ط1.
_محمد الطيب العلوي (1982) التربية و الإدارة بالمدرسة الأساسية .وزارة التربية الوطنية. الجزء 1.الجزائر.
_معروف صبحي عبد اللطيف(1980)،التوجيه التربوي والإرشاد النفسي في الأقطار العربية، بغداد،(د.ط).
_نايف القبيسي(2006)، المعجم التربوي وعلم النفس، ط1،دار أسامة المشرق الثقافي، عمان الأردن.
_وزارة التربية الوطنية(1993) مجموع نصوص التوجيه المدرسي، مديرية التوجيه والاتصال.
تركي إلهام، شايب ربيعة (2014،2015). الصعوبات التي تواجه مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وعلاقتها بأدائهم المهني، مذكرة ماجستير غير منشورة، الجزائر.
حوادشية لويزة، خير الدين فيروز هذلي حكيمة (2011،2012) فعالية التوجيه المدرسي في تحسين العملية التربوية من جهة نظر مستشاري التوجيه، مذكرة ماستر غير منشورة، جامعة الأغواط.
–دمرجي (1998)، الدليل التشريع المدرسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.
زيرق سعاد(2017،2018) عرض تكوين مقترح في تخصص التوجيه المدرسي والمهني في ضوء متطلبات المنصب، مذكرة ماجستير غير منشورة.

المراجع باللغة الاجنبية:

_ carré. ph Moisan.A.poisson (1997) , l'autoformation et puf Paris.
_LAKHDAR sikiou.1993.Gestion du personnel les éditions de l'organisation. Québec .4ème édition.
_ Dictionnaire (1998): Encyclopédique de l'éducation et de Fomation, dexieme édition. Nathan université, France.

الملاحق

الملحق رقم(01):

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عمار ثليجي الاغواط

كليه العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا

استبيان

سيدي (ة) مستشارة (ة) التوجيه المدرسي والمهني:

في إطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص إرشاد و توجيه بعنوان " **التكوين أثناء الخدمة و علاقته بخدمات التوجيه المدرسي و المهني لمستشاري التوجيه المدرسي و المهني ,دراسة ميدانية بثانويات مدينة الاغواط** " .لذا يطيب من سيادتكم الإجابة على هذا الاستبيان راجية منكم الإجابة عليه بكل موضوعية وصدق علما أن هذه الإجابات تبقى سرية لخدمة العلم والمعرفة.

1) بيانات شخصية:

- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
- سنوات العمل:.....

2) يطلب الاجابة بوضع العلامة (x)في الخانة المناسبة:

أ- المحور الاول: التكوين أثناء الخدمة:

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	نادرا
01	يساعد التكوين أثناء الخدمة على التحكم في سير وقت الحصة			
02	يساعد التكوين أثناء الخدمة على مراعاة الفروق الفردية أثناء التوجيه			
03	يساعد التكوين أثناء الخدمة على تقييم التوجيه باستخدام الوسائل التكنولوجية			
04	يساعد التكوين أثناء الخدمة على حل مشكلات التلاميذ			
05	يساعد التكوين أثناء الخدمة على مشاركة التلاميذ في الأنشطة العلمية			
06	يساعد التكوين أثناء الخدمة على تغيير نمط تفاعل التلاميذ داخل الصف الدراسي			
07	يساعد التكوين أثناء الخدمة على إعداد التلاميذ إعدادا جيدا			
08	يساعد التكوين أثناء الخدمة على تهيئة التلاميذ على			
09	يساعد التكوين أثناء الخدمة على زيادة الثقة بالنفس			
10	يطور التكوين أثناء الخدمة قدرات ومهارات مستشاري التوجيه			
11	يحقق التكوين أثناء الخدمة امتيازات كثيرة خاصة أثناء توجيه التلاميذ			
12	التكوين أثناء الخدمة يكسبني معارف وخبرات جديدة			
13	الاستمرار بالتكوين أثناء الخدمة يساعدني في متابعة التطورات الحديثة في مجال العملية التعليمية			

ب. المحور الثاني: خدمات التوجيه المدرسي والمهني :

الرقم	العبارة	دائما	احيانا	نادرا
14	كانت لديك معلومات كافية عن تخصصك قبل اختياره			
15	سبق ان برمج لكم مستشار التوجيه المدرسي والمهني حصص اعلامية حول عملية التوجيه			
16	كنت على علت بالتخصصات الجامعية التي ستدرسها في المستقبل باختيارك لهذا التخصص			
17	أعلمك مستشار التوجيه المدرسي والمهني بالمهن التي ستشغلها في المستقبل باختيارك لهذا التخصص			
18	يقوم مستشار التوجيه المدرسي والمهني بشرح كيفية توجيهكم في مختلف التخصصات الدراسية			
19	تعتقد ان توجيهك الى هذا التخصص تم وفق اختيارك			
20	ترى انه تم اخذ رغبتك بعين الاعتبار بتوجيهك لهذا التخصص			
21	ترى ان هذا التخصص يوافق اهتمامك بالمهن التي تريد ان تشغلها في المستقبل			
22	يساعدك مستشار التوجيه المدرسي والمهني على التخلص من مختلف الضغوطات النفسية التي قد تعاني منها			
23	يدعم مستشار التوجيه المدرسي والمهني معنوياتك من اجل الرفع من نتائجك الدراسية			
24	يقدم لكم مستشار التوجيه المدرسي والمهني الدعم النفسي اثناء فترات الامتحانات			
25	يقوم مستشار التوجيه المدرسي والمهني بتعريفكم طرق سهلة للمراجعة			
26	يسألك مستشار التوجيه المدرسي والمهني عن المواد التي تجد فيها صعوبة			
27	يقوم مستشار التوجيه المدرسي والمهني بمناقشة نتائجك مع الأستاذ			
28	يستفسر مستشار التوجيه المدرسي والمهني عن نتائجك في المواد الأساسية			
29	يتعاون مستشار التوجيه المدرسي والمهني مع الأساتذة في تنظيم الحصص			

شكرا على تعاونكم معنا

الملحق رقم 02 مخرجات spssv20

1/الثبات: عن طريق معامل الثبات الفا كرونباخ

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	40	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	40	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,791	23

RELIABILITY
/VARIABLES=Q1 Q2 Q3 Q4 Q5 Q6 Q7 Q8 Q9 Q10 Q11 Q12 Q13 Q14 Q15 Q16 Q17 Q18 Q19 Q20 Q21 Q22 Q23

2/ الصدق التمييزي:

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES[a]

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,799
		Nombre d'éléments	14[a]
	Partie 2	Valeur	,305
		Nombre d'éléments	13[b]
	Nombre total d'éléments		27
Corrélation entre les sous-échelles			,299
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		, 680
	Longueur inégale		, 680
Coefficient de Guttman			,720

T-Test

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدرجة الكلة	1	093	14.772	5.535	1,100
	2	09	14.877	3.8902	1,140

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
الدرجة الكلة	Equal variances assumed	,122	,001	06.343	25
	Equal variances not assumed			06.343	14,940

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الدرجة الكلة	Equal variances assumed	,760	,280	1,584
	Equal variances not assumed	,760	,280	1,584

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
الدرجة الكلة	Equal variances assumed	-2,905	3,465
	Equal variances not assumed	-2,905	3,465

الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطيه بين التكوين أثناء الخدمة وخدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط (النتيجة تدل على وجود علاقة ارتباطية)

Corrélations

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart type	N
K	74,775	7,1270	27
المعدل	61,9645	1,37005	27

Corrélations

		K	المعدل
K	Corrélation de Pearson	1	,685
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	27	27
المعدل	Corrélation de Pearson	,685	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	27	27

الفرضية الجزئية الأولى : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنس في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط.(النتيجة المتحصل عليها لا توجد فروق)

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
K	2,0	14	26,222	7,6815	1,7623
	1,0	13	24,902	6,7390	1,4706

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
K	Hypothèse de variances égales	,125	,003	09,20	25
	Hypothèse de variances inégales			09,20	36,060

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur
K	Hypothèse de variances égales	,003	1,0301	2,2800	-3,5855
	Hypothèse de variances inégales	,656	1,0301	2,2952	-3,6246

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes
		Intervalle de confiance de la différence à 95 % Supérieur
K	Hypothèse de variances égales	5,6456
	Hypothèse de variances inégales	5,6848

Test T

الفرضية الجزئية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنس في خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط. .(النتيجة المتحصل عليها توجد فروق)

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المعدل	1,0	13	22,778	1,30989	,30051
	2,0	14	28,314	1,44748	,31587

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
المعدل	Hypothèse de variances égales	,051	,0005	8,16	25
	Hypothèse de variances inégales			8,16	38,000

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatéral)	**Différence moyenne**	**Différence erreur standard**	**Intervalle de confiance de la différence à 95 %**
					Inférieur
المعدل	**Hypothèse de variances égales**	**,000**	**-,20406**	**,43821**	**-1,09117**
	Hypothèse de variances inégales	**,642**	**-,20406**	**,43598**	**-1,08665**

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %
		Supérieur
المعدل	**Hypothèse de variances égales**	**,68305**
	Hypothèse de variances inégales	,67853

الفرضية الجزئية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات العمل في التكوين أثناء الخدمة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط. (النتيجة المتحصل عليها لا توجد فروق)

Test T

Statistiques de groupe

	الإعادة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المعدل	1,0	13	11,5056	1,00500	,33500
	2,0	14	12,0977	1,44543	,25961

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
المعدل	Hypothèse de variances égales	,346	,479	-1,146	25
	Hypothèse de variances inégales			-1,397	18,696

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur
المعدل	Hypothèse de variances égales	,259	-,59219	,51668	-1,63816
	Hypothèse de variances inégales	,179	-,59219	,42382	-1,48022

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes
		Intervalle de confiance de la différence à 95 % Supérieur
المعدل	Hypothèse de variances égales	,45378
	Hypothèse de variances inégales	,29585

أ. **الفرضية الجزئية الرابعة:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات العمل في خدمات التوجيه المدرسي والمهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الاغواط النتيجة المتحصل عليها لا توجد فروق)

Test T

Statistiques de groupe

	الإعادة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
K	1,0	13	22,778	5,8902	1,9634
	2,0	14	23,774	7,5353	1,3534

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
K	Hypothèse de variances égales	,552	,198	,524	25
	Hypothèse de variances inégales			,523	16,420

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur
K	Hypothèse de variances égales	,552	,579	2,7339	-5,5308
	Hypothèse de variances inégales	,552	,579	2,3847	-5,0412

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes
		Intervalle de confiance de la différence à 95 % Supérieur
K	Hypothèse de variances égales	5,5380
	Hypothèse de variances inégales	5,0483