جـــامعة مـــولود مـــعمري -تيزي وزو
كـــلية العـــلوم الإنسانيـــة والاجتماعية
قسم العـــلوم الاجتمـــاعية

اقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء احتياجاتهم التدريبية لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث (ل م د)

في علوم التربية (تعليم وتأطير تربوي)

إعـــــداد:

مذكور لزهر

إشـــــراف:

الأستاذ الدكتور. موالك مصطفى

أعضاء لجنة المناقشة

بوطابة فريد	أستاذ التعليم العالي	جامعة تيزي وزو	رئيسا
موالك مصطفى	أستاذ التعليم العالي	جامعة تيزي وزو	مشرفا
سعدي فتيحة	أستاذ محاضر أ	جامعة تيزي وزو	عضوا
سليماني مليكة	أستاذ محاضر أ	جامعة تيزي وزو	عضوا
طباع فاروق	أستاذ محاضر أ	جامعة سطيف2	عضوا
قيدوم أحمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	عضوا

السـنة الجـامعية: 2022/ 2023

كلمة شكر:

الحمد لله حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه، كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، على فضله وتوفيقه الذي لازمني طوال فترة العمل على هذه الدراسة، بدءا من اختيار الموضوع وحتى إنعامه علي بإتمام الرسالة. والصلاة والسلام على سيدنا ونبينا محمد وآله وأصحابه أجمعين.

كما لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر والامتنان إلى الأستاذ الدكتور موالك مصطفى على موافقته على إرشادي خلال إعداد مقترح البحث، وموافقته بعد ذلك على الإشراف على الرسالة، ودعمه لي وتوجيهه المستمر في جميع مراحل إعداد الرسالة، مع دعائي بأن يجزيه الله عني خير الجزاء.

والشكر موصول للسادة الأساتذة : د.نويوة صالح، د.طباع فاروق، د.خنيش يوسف على الجهود التي بذلوها من خلال مساعداتهم القيمة، وعلى دعمهم غير المحدود، فلهم مني جزيل الشكر والتقدير والامتنان. كما لا يفوتني أن أشكر السادة أعضاء لجنة المناقشة على تفضلهم بقراءة هذا العمل المتواضع.

كما أشكر الأساتذة الفضلاء والأستاذات الفاضلات الذين حكموا البرنامج التدريبي لهذه الدراسة وأتحفوني بملاحظاتهم وتوجيهاتهم. ولا يفوتني أيضا أن أشكر نخبة الخبراء المتميزين الذين منحوني جزءا من وقتهم الثمين للمشاركة بتقديم آرائهم ومقترحاتهم، التي تعد لب هذه الدراسة وجوهرها.

وأن أتقدم بجزيل الشكر لكل الأساتذة الذين أشرفوا على تكويننا خلال مسيرة الدراسة في الدكتوراه.

وفي الختام أتقدم بالشكر لكل من ساهم، خلال إنجاز الرسالة؛ بتقديم مشورة علمية، أو بطرح رأي، أو بإبداء ملاحظة، أو بإسداء نصيحة، أو بدعوة صادقة، فلهم مني جزيل الشكر وخالص الدعاء.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
كلمة شكر	**II**
فهرس المحتويات	**II**
فهرس الجداول	**II**
فهرس الأشكال	**II**
مقدمة عامة	أ
الفصل الأول الإطار المفاهيمي للبحث	
1-1- الإشكالية	**01**
2-1- تساؤلات البحث	**07**
3-1- أهداف البحث	**07**
4-1- أهمية البحث	**07**
1-4-1- الأهمية النظرية	**07**
1-4-2- الأهمية العملية	**07**
5-1- التعاريف الإجرائية	**08**
2- الدراسات السابقة	**10**
1-2- دراسات في مجال الاحتياجات التدريبية، تقييم التكوين والمهارات المهنية	**10**
2-2- دراسات في مجال المشروع الدراسي والمهني	**26**
3-2- دراسات سابقة في مجال بناء برنامج تدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (المرشدين التربويين أو الطلابيين)	**44**
4-2- دراسات سابقة في مجال أسلوب دلفاي	**56**
5-2- خلاصة عامة عن الدراسات السابقة	**65**
6-2- مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة	**65**
3- مشاريع دكتوراه المسجلين في مختلف الجامعات الجزائرية ويتقاطعون مع بحثنا	**67**
الفصل الثاني تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية	
مقدمة	**69**
1- الاحتياجات التدريبية	
1-1- مفهوم الاحتياجات التدريبية	**69**
1-2- أنواع الاحتياجات التدريبية	**72**
1-3- مفهوم تحليل الاحتياجات التدريبية	**73**
1-4- مؤشرات الاحتياجات التدريبية	**73**
1-5- دوافع أو مبررات تحليل وتحديد الاحتياجات التدريبية	**74**
2- تحديد الاحتياجات التدريبية	

2-1- مفهوم تحديد الاحتياجات التدريبية 74
2-2- الفجوة التدريبية 75
2-3-أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية 76
2-3-1- الأهمية العلمية لتحديد الاحتياجات التدريبية: 76
2-3-2-الأهمية التطبيقية لتحديد الاحتياجات التدريبية 77
2-4-أسس تحديد الاحتياجات التدريبية 77
2-5-مستويات الاحتياجات التدريبية 78
2-6-خطوات تحديد الاحتياجات التدريبية 79
2-7-النماذج النظرية لتحديد الاحتياجات التدريبية 79
2-8-أساليب جمع المعلومات لتحديد الاحتياجات التدريبية 82
2-9-مداخل تحديد الاحتياجات التدريبية 83
2-10-مناهج تحديد الاحتياجات التدريبية 85
2-11-معوقات تحديد الاحتياجات التدريبية 87
3-تحليل الاحتياجات التدريبية
3-1-مفهوم تحليل الاحتياجات التدريبية 88
3-2-مصادر تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية 88
3-3-عناصر تحليل الاحتياجات التدريبية 89
3-4-استخدام نتائج تحليل الاحتياجات 90
3-5-مربع تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية 91
4- مقاومة تحديد الاحتياجات التدريبية
4-1- مقاومة فكرة تحديد الاحتياجات التدريبية 92
4-2- إدارة فكرة مقاومة تحديد الاحتياجات التدريبية 93
الفصل الثالث المشروع الشخصي للتلميذ
مقدمة 95
1-التوجهات المعاصرة للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال المشروع الشخصي للتلميذ 95
1-1- تربية الاختيارات
1-1-1- نشأة وأهمية تربية الاختيارات 96
1-1-2- مفهوم تربية الاختيارات 96
1-1-3-الأهداف العامة لطريقة تربية الاختيارات 97
1-2-**التربية على التوجيه**
1-2-1-مفهوم التربية على التوجيه 97
1-2-2- الرهانات 98
1-2-3-المبادئ الأساسية للتربية على التوجيه 98
1-2-4-أهداف التربية على التوجيه 98

1-2-5-محتويات التربية على التوجيه **99**

2-تربية الاختيارات بالجزائر

2-1- مفهوم تربية الاختيارات **100**
2-2- الهدف من تربية الاختيارات في الجزائر **100**
2-3- التعريف بمشروع تربية الاختيارات بالجزائر **100**
2-4- البطاقة التقنية لمشروع تربية الاختيارات بالجزائر **101**
2-5-مفهوم الرؤية الجديدة لمشروع تربية الاختيارات بالجزائر **102**

3- المشروع الشخصي المفهوم، الأبعاد، والخصائص

3-1- مفهوم المشروع الشخصي **103**
3-2-أنواع المشروع الشخصي **106**
3-3- المشروع المهني **106**
3-4- مشروع التوجيه أو المشروع الدراسي **107**
3-5- الربط بين المشروع الدراسي والمهني والشخصي **107**
3-6- أهداف المشروع الشخصي للمتعلم **107**
3-7- أبعاد المشروع الشخصي **108**
3-8- خصائص ومميزات المشروع الشخصي للمتعلم **109**
3-9- دواعي نشأة منهجيات المشروع الشخصي في الحقل التربوي **110**
3-10- المراحل الأساسية للمشروع الشخصي للمتعلم **110**
3-11- عوامل نجاح المشروع المدرسي والمهني للتلميذ **111**
3-12- أهمية بناء المشروع المدرسي والمهني للتلميذ **112**
3-13- كفايات المشروع الشخصي للمتعلم **112**
3-14- مبادئ المشروع الشخصي للمتعلم **113**

4-المشروع المدرسي والمهني في المنظومة التربوية الجزائرية

4-1- مفهوم المشروع المدرسي والمهني في المنظومة التربوية الجزائرية **113**
4-2- مؤشرات الاهتمام بالمشروع المدرسي والمهني في المنظومة التربوية الجزائرية **114**
4-3- آليات مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي **115**
4-4- تحضير المشروع المدرسي والمهني في التعليم المتوسط **117**
4-5- دور مستشار التوجيه في المشروع الشخصي للتلميذ **119**
4-6- التقنيات المعتمدة في المشروع الشخصي للمتعلم **120**
4-7- بلورة وتحقيق المشروع الشخصي للمتعلم **121**

الفصل الرابع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

مقدمة **123**

1- مفهوم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

1-1-مفهومه 123
1-2-شروط التوظيف 124
1-3-الاحتياجات التدريبية 124
1-4-تكوينه(الجامعي، الأولي، وأثناء الخدمة) 126
1-5- نماذج عن التكوين 127
1-5-1- تكوين مستشاري التوجيه- النموذج الكندي 127
1-5-2- تدريب المرشدين أثناء الخدمة- النموذج العربي 128
1-5-3- تكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المعينين بالمتوسطات 128
1- مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني 129
2-1- الإعلام 129
2-2- التوجيه المدرسي 129
2-3- الإرشاد والمتابعة 130
2-4- التقويم 131
1-5-الدراسات 131
2- تعيين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمتوسطات 131
3- مجالات نشاط مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني 132
4-1- مجال الإعلام المدرسي 132
4-2- مجال التوجيه المدرسي 133
4-3- مجال الإرشاد والمتابعة 133
4-4- مجال التقويم 133
4- تنظيم عمل مستشار التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني 134
حوصلة عن مهام مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني 134
5- المعوقات والصعوبات التي تواجه برنامج التوجيه والإرشاد المدرسي 135
6- تنظيم نشاطات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني 139
7-1- برنامج نشاطات عمل مستشار التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني 139
7-2- برنامج النشاطات الأسبوعي عمل مستشار التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني 139
7- علاقات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني 140

فصل التدريب وتصميم البرامج التدريبية

مقدمة 144

1- التدريب

1-1- مفهوم التدريب 144
1-2- مبادئ التدريب 145
1-3- عناصر التدريب 147

1-4- مستويات التدريب 147
1-5- أهداف التدريب 148
1-6- الأهداف الخاصة للتدريب 148
1-7- أهمية التدريب 149
1-8- أهمية التدريب بقطاع التربية والتعليم 149
1-9- أنواع التدريب 150
1-10- التدريب المستمر لكل العاملين(التدريب أثناء الخدمة) 151
1-11- أساليب التدريب أثناء الخدمة 151
1-12- الفرق بين التدريب والتعليم 151
1-13- مفهوم تخطيط التدريب 152
1-14- مراحل تخطيط التدريب 152
1-15- مراحل التدريب 153
2- **تصميم البرنامج التدريبي**
2-1- مفهوم البرنامج التدريبي 156
2-2- معايير التصميم الناجح للبرنامج التدريبي 156
2-3- مراحل تصميم البرنامج التدريبي 158
الفصل السادس أسلوب دلفاي
مقدمة 165
1- لمحة تاريخية عن أسلوب دلفاي 165
2- مفهوم أسلوب دلفاي 166
3- الفلسفة القائم عليها منهجية دلفاي 168
4- طرق أسلوب دلفاي المتعددة 168
3-1- طرقة دلفاي التقليدية 168
3-2- طريقة دلفاي السياسات 168
3-3- طريقة دلفاي القرارات 168
3-4- طريقة مؤتمر دلفاي 169
3-5- طريقة دلفاي الاثنوجرافية 169
5- مراحل أسلوب دلفاي 169
4-1- مرحلة الاستكشاف 169
4-2- مرحلة التفاهم 169
4-3- مرحلة التوفيق 169
4-4- مرحلة التقويم 169
6-العناصر والخطوات التي تحتاج إليها لتطبيق أسلوب دلفاي 170
7-أنواع الاستبيانات المستخدمة في أسلوب دلفاي 170

6-1- الاستبيانات المفتوحة **170**
6-2- الاستبانات الاستقرانية **170**
6-3- الاستبانات المغلقة **170**
8-مميزات أسلوب دلفاي **171**
9- معوقات ومشاكل أسلوب دلفاي **171**

الفصل السابع منهجية البحث وإجراءاته

مدخل **173**
1- منهج البحث **173**
2- مجتمع البحث **173**
3- عينة البحث **174**
3-1- عملية انتقاء الخبراء **174**
4- أداة البحث **175**
4-1- صدق الأداة وثباتها **175**
5- لأساليب الإحصائية الُمستخدمة في البحث **175**
6- مبررات استخدام أسلوب دلفاي **176**
7- إجراءات البحث **176**
7-1- الجولة الأولى **174**
7-2- الجولة الثانية **174**
7-3- الجولة الثالثة **174**
7-4- إنهاء جولات دلفي **174**
7-5- معالجة وتحليل معطيات دلفاي **178**

الفصل الثامن عرض نتائج البحث ومناقشته

1- عرض النتائج وتحليلها **179**
1-1- نتائج الجولة الأولى **179**
2-1- نتائج الجولة الثانية **183**
3-1- نتائج الجولة الثالثة **189**
4-1- الفرق بين الجولة الثانية والثالثة لكل احتياج تدريبي **195**
5-1- خلاصة عن عرض النتائج **204**
2- مناقشة النتائج **204**
خلاصة عامة لمناقشة النتائج **215**

الفصل التاسع عرض البرنامج التدريبي وتقييمه

1- **البرنامج التدريبي**
1-1- المدخل المتبع في تصميم البرنامج التدريبي المقترح **217**

1-2- مبررات بناء البرنامج التدريبي المقترح 217
1-3- مراحل بناء البرنامج التدريبي المقترح 218
1. مرحلة الإعداد 218
2. مرحلة تصميم البرنامج التدريبي 218
1-4- ملمح الدخول (المكتسبات القبلية) 219
2- مكونات البرنامج التدريبي المقترح
2-1-أهداف البرنامج التدريبي 220
2-2- الأهداف الخاصة بالبرنامج التدريبي 220
2-3- محتوى البرنامج التدريبي 220
2-4- أسلوب التدريب 220
2-5- النشاطات التدريبية 221
2-6- الوسائل والتقنيات التكنولوجية 221
2-7- المدربون المقترحون 221
2-8- عدد المدربين لكل فوج 221
2-9- عدد المتدربين في كل فوج تدريبي 221
2-10- مدة البرنامج ووقته 221
2-11- مكان تنفيذ التدريب 221
2-12- أساليب الحوافز المادية والمعنوية 221
2-13- إدارة البرنامج التدريبي 221
2-14- عناصر الكلفة المالية 222
2-15-أساليب تقويم أداء المتدربين 222
2-16- أساليب المتابعة والتقويم للبرنامج التدريبي 222
3- صدق البرنامج التدريبي المقترح 222
4- ملمح الخروج(الكفاءة الختامية)للبرنامج 223
5- ملحقات البرنامج 223
6- عرض البرنامج التدريبي 223
7- تقييم البرنامج التدريبي 249
8- خلاصة التقييم 252
خلاصة عامة 253
مساهمة البحث 255
حدود البحث 255
التوصيات 256
الاقتراحات 256
قائمة المراجع 257

الملاحق

الملحق رقم 01 إستبانة الجولة الأولى	**273**
الملحق رقم 02 إستبان الجولة الثانية	**274**
الملحق رقم 03 إستبان الجولة الثالثة	**278**
الملحق رقم 04 قائمة الخبراء دلفاي	**282**
الملحق رقم 05 بطاقة تقييم البرنامج	**284**
الملحق رقم 06 قائمة الخبراء تحكيم البرنامج التدريبي	**287**
ملخص البحث باللغة العربية	**288**
ملخص البحث باللغة الأجنبية	**289**

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يمثل البطاقة التقنية المعدلة لمشروع تربية الاختيارات بالجزائر	**102**
02	يمثل مراحل بناء المشروع الشخصي للتلميذ حسب الدليل المنهجي للإرشاد المدرسي	**114**
03	فئات الخبراء المحتملين والمشاركين	**174**
04	توزيع مجموعة الخبراء المشاركين وفقا للفئات	**175**
05	يمثل الكفاءات الكبرى أو مجال الكفاءات	**180**
06	يمثل التوافق حول هذه الكفاءات	**183**
07	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لعبارات الجولة الثانية	**184**
08	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمحاور (الجولة الثانية)	**188**
09	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لعبارات (الجولة الثالثة)	**189**
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمحاور (الجولة الثالثة)	**195**
11	يبين الفرق بين الجولة الثانية والثالثة لكل احتياج تدريبي	**196**
12	يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمحاور (الجولة الثانية والثالثة)	**203**
13	يمثل : أهداف الكفاءات للبرنامج التدريبي المقترح	**223**
14	يمثل : محتويات للبرنامج التدريبي المقترح	**224**
15	يمثل : الخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ البرنامج التدريبي	**226**
16	يمثل : طرق التدريب ووسائله المقترحة لتنفيذ البرنامج التدريبي	**231**
17	يمثل : أنشطة المتكونين وانتاجاتهم في البرنامج التدريبي	**235**
18	يمثل : اليوم الأول: كفاءات معرفية (أكاديمية)	**238**
19	يمثل اليوم الثاني : كفاءات تواصلية (إرشادية)	**240**

20	يمثل اليوم الثالث : كفاءات مهنية عملية (تقنية)	**242**
21	يمثل اليوم الرابع : كفاءات تشريعية (تنظيمية)	**245**
22	يمثل اليوم الخامس : كفاءات تشاركية	**247**
23	نتائج تقييم الخبراء الأهداف الخاصة بالكفاءات الفرعية للبرنامج	**249**
24	نتائج تقييم الخبراء معارف التكوين ومهاراته (محتوى البرنامج)	**249**
25	نتائج تقييم الخبراء طرق التكوين وأنشطة المتكونين في البرنامج المقترح	**250**
26	نتائج تقييم الخبراء الخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ البرنامج المقترح	**251**

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح تحديد الاحتياجات التدريبية.	**72**
02	يمثل نموذج الفجوة التدريبية	**75**
03	يمثل مربع تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية	**92**
04	يمثل شبكة دلالات المشروع حسب بوتيني	**108**
05	يمثل دور أخصائي التوجيه المدرسي والمهني في المشروع الشخصي للتلميذ	**120**

المقدمة العامة:

تعتبر الحاجة إلى التوجيه والإرشاد النفسي في هذا العصر من أهم احتياجات التلاميذ في مراحل نموهم المختلفة بسبب التغييرات الأسرية والاجتماعية والتقدم العلمي والتكنولوجي وحدوث تطور في التعليم ومناهجه وزيادة الأعداد في المدارس، وكذلك التعقيدات التي طرأت على العمل والمهن، بالإضافة إلى زيادة معدلات وجود القلق بين التلاميذ. باعتبار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني فعلا تربويا يهدف إلى مساعدة التلاميذ طوال مسارهم الدراسي على التعرف على قدراتهم وإمكانياتهم الذاتية وميولهم ونمط شخصية، وكذا العمل على مرافقتهم في البناء التدريجي لمشروعهم الشخصي والمدرسي والمهني.

إن نظام التوجيه والإرشاد المدرسي في الجزائر مازال نظاما فتيا يحتاج إلى جهد اكبر للنهوض به وضرورة الانتقال به من الصيغة التقليدية التي تعتمد أساسا على التناول الشخصي الذي يضع الفرد في حالة التبعية التامة، إلى العمل في إطار بيداغوجيا المشروع كما يتناوله المنحى التربوي الذي يعتمد على نشاط الفرد ودوره الديناميكي في عملية بناء المشروع وتأسيسه .([1])

وتزداد أهمية التوجيه المدرسي والمهني كلما ارتقى التلميذ في دراسته وبصورة خاصة عندما يصل إلى نهاية المرحلة المتوسطة أو السنة الأولى ثانوي أين يجد فيها نفسه أمام مجموعة من الاختيارات التي ستحدد مصيره المستقبلي. لقد أصبح الاهتمام بمشاريع الأفراد الشغل الشاغل لدى العديد من المجتمعات نظرا للتغيرات المتجددة التي تفرضها الحياة العصرية وسعت الدول المتطورة إلى إيجاد خدمات متخصصة تعنى بهذه المشاريع من خلال الاعتماد على برامج تربية الاختيارات والتي بدورها تسعى إلى توفير نشاطات تعمل على تقليص تأثير العوامل المؤثرة على اختيارات التلاميذ وتعد التصورات التي يملكها التلاميذ عن ذواتهم وعن محيطهم الدراسي والمهني من بين أهم النقاط التي تهتم بها هذه البرامج بحيث تسعى إلى تعديل وتصويب ما هو خاطئ أو غير موضوعي أو غير دقيق فيها.([2])

أكدت العديد الدراسات الحديثة على ضرورة مشاركة التلميذ في عملية توجيهه مما يجعله أكثر تحفيزا وأكثر إقبالا على مستقبله متحملا مسؤولية اتخاذ قراراته واختياراته.

وخلصت العديد من الدراسات العربية والأجنبية إلى أهمية تكوين مستشاري التوجيه غير أن الجدل حول نجاعة وفعالية العمليات التكوينية القليلة جدا الموجهة لفائدة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لا يزال قائما فرغم تزايد الاهتمام بعمليات التكوين والتدريب من حيث تنظيمها أو من حيث محتوياتها إلا أنها محل انتقادات متعددة سواء تلك المتعلقة بالتكوين القاعدي الأولي قبل التوظيف أو التكوين أثناء الخدمة بعد التوظيف ببرنامج تكوين معمق وميداني أو توفير دورات تدريبية مخصصة لتقديم الخدمة

[1]- تيطراوي رضوان(2020)، تقييم مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي لعملية التوجيه والإرشاد المدرسي، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد 10، العدد 01، ص77

[2]- مباركة علاق، سلاف مشري(2020)، دور برامج تربية الاختبارات في تعديل التصورات البديلة حول المشروع الشخصي، مجلة دراسات في العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد 13، العدد 01، ص352

الإرشادية من خلال تصميم برامج تدريبية أو تكوينية أثناء الخدمة بعد التوظيف.([3]) وفي مجال التكوين أثناء الخدمة مازالت عمليات التكوين القليلة التي يتلقاها مستشاري التوجيه تفتقد إلى إستراتيجية واضحة وهادفة تنسجم وطبيعة دور التوجيه المدرسي مع احتياجات التلاميذ ومستلزمات الحياة المدرسية، مع العلم أن العاملين في سلك التوجيه المدرسي يحملون شهادات جامعية متنوعة في علم النفس وعلم الاجتماع بمختلف تخصصاتها، وهو ما يصعب على الكثير منهم التجاوب مع بعض المفاهيم والتقنيات التربوية.([4]) أما فيما يخص الاحتياجات التدريبية فإن كل المستشارين بحاجة كبيرة للتدريب المهني، في كل المجالات، كما يبرز لنا مدى ضعف التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة لهذه الفئة والذي كان نظريا ويفتقر للتطبيق والتدريب.([5])

ويؤكد كذلك Coallier, J.-C. (1996) : أنه أصبح من الضروري تكوين مستشاري التوجيه للتكيف الجيد مع توجه التوجيه التربوي، بحيث يمثل حلول لبعض الصعوبات الحديثة التي تواجه الممارسين للتوجيه.([6])

ويمكن بلورة مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة على تساؤلات البحث : ما هي الكفاءات التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط من وجهة نظر الخبراء؟

-ما هو البرنامج التفصيلي للمحتوى التدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط ؟

لما كان الهدف الأساسي للبحث اقتراح برنامج تدريبي مفصل أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط.

كثيرة هي الدراسات التي تناولت عدم استجابة التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة لمتطلبات ممارسة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مهامهم وتوصي بتكوينهم أثناء الخدمة، ومن هنا تبرز أهمية تصميم برنامج تدريبي لفائدة مستشاري التوجيه بناءا على احتياجاتهم التدريبية في مجال تنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط. حيث أن هذا البرنامج المقترح يدخل في صميم التوجهات الراهنة للمنظومة التربوية لتأسيس نظام فعال للإعلام، التوجيه، الإرشاد النفسي والمدرسي

[3] - عليوات سلوى(2020)، برنامج تدريبي مقترح لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء احتياجاتهم التدريبية، رسالة دكتوراه، جامعة أم البواقي، ص15

[4] - بواب رضوان، حديد يوسف(2017)، آليات التوفيق بين المهام التشريعية للتوجيه المدرسي ومشكلات الواقع، مجلة أبحاث نفسية وتربوية، المجلد 12، عدد1،ص18و19

[5] - غريب مختار(2018)، تقويم الأداء الوظيفي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وتحديد احتياجاتهم التدريبية من وجهة نظرهم –دراسة ميدانية بولاية الجلفة، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، المجلد3، العدد 9، ص 259

[6] - Coallier, J.-C. (1996). L'orientation éducative : enjeux pour la formation des conseillers. *Cahiers de la recherche en éducation*, *3*(1), 3–14 ,p13

بالعمل على تفعيل العمل لمساعدة كل تلميذ على بناء مشروعه الشخصي، بتكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في هذا المجال. كما يسهم هذا البحث في إثراء المحتوى التكويني لمستشاري التوجيه فيما يتعلق بتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط.

وجب علينا التعرف على الكفاءات التي يحتاجها مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي في مجال تنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط من وجهة نظر الخبراء، ولتحديدها هناك أدوات ووسائل تحديد الاحتياجات التكوينية تتنوع تبعا للسياق العام الذي يتبعه الباحث في سعيه لتحليلها، فعلى الباحث اختيار الطريقة الأكثر ملائمة لمقاربته، وفي دراستنا اخترنا المقاربة بالبحث عن توافق ويندرج ضمن هذه المقاربة أسلوب دلفاي.([7]) حيث يتم إجراءه في سلسلة من الجولات، بحيث يتم تنقيح كل منها في ضوء نتائج سابقتها، بعد ذلك يتم دمج الآراء الفردية للخبراء من أجل الوصول إلى ما يشبه الحكم الجماعي. وتفترض منهجية دلفي إبقاء الردود الفردية سرية للتخفيف من التأثيرات الاجتماعية بين الخبراء المعينين الاحترام المتميز لبعض المشاركين، خجل الآخرين، إلخ. الفلسفة من وراء هذه الطريقة تتمثل في أنه ومع مرور الوقت، ستتقارب وجهات النظر فيما بينها وصولا إلى الاستجابة الأنسب في ضوء المعلومات المتاحة، أو على الأقل التوصل إلى توافق في الآراء حيال القضايا التي تمت مناقشتها([8]).

ونظرا لأهمية تنمية الكفايات المهنية في مجال التوجيه والإرشاد المهني، ومن هنا تبرز أهمية تصميم برنامج تدريبي في مجال تنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط يدخل ضمن التكوين أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه، تم بناء الإطار المفاهيمي للبحث بعد جمع ودراسة الأدب النظري ومراجعة البحوث والدراسات السابقة لموضوع الدراسة الحالية وتحديد الفجوة البحثية ، تأسيس الإطار النظري لهذا البحث لاقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء احتياجاتهم التدريبية لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط، عن طريق رصد أراء الخبراء بأسلوب دلفي لرصد الكفاءات الضرورية لمستشاري التوجيه للعمل على بلورة المشروع الشخصي للتلميذ، بتقديم عرض مفصل حول تحديد الاحتياجات التدريبية فقد عرضت مفهومها وطرق تحديدها، التدريب وبناء البرامج التدريبية (مكونات العملية التدريبية)، مراحل أو خطوات إعداد أو تصميم البرنامج التدريبي وتقييمه، أما بالقسم المتعلق بالمشروع الشخصي بتقديم عرض حول مفهومه بصفة عامة، ومفهومه في المنظومة التربوية الجزائرية بصفة خاصة، وعرض حول مستشار التوجيه مفهومه، مهامه، وفي الأخير عرض لتختم في نهاية الإطار النظري لهذه الدراسة بأسلوب دلفاي. وفي الإطار التطبيقي المتمثل كما أسلفنا برصد أراء الخبراء بأسلوب دلفي في ثلاث جولات لتحديد الكفاءات التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ

[7]- صالح نويوة (2016)، الاحتياجات التكوينية:المفهوم، الأبعاد وآليات التحليل، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 22، ص213

[8]- سليمان الكعبي (2018)، موسوعة استشراف المستقبل، ط2، قنديل للطباعة والنشر والتوزيع دبي، الإمارات العربية المتحدة، ص124-125

التعليم المتوسط التي تعبر عن الاحتياجات التي على أساسها تم بناء البرنامج التدريبي، وتبني صيغة التقييم المسبق للبرامج وتقييمه من قبل الخبراء.

الفصل الأول الإطار المفاهيمي للبحث

1-1- الإشكالية

2-1- تساؤلات البحث

3-1- أهداف البحث

4-1- أهمية البحث

1-4-1- الأهمية النظرية

1-4-2- الأهمية العملية

5-1- التعاريف الإجرائية

2- الدراسات السابقة

1-2- دراسات في مجال الاحتياجات التدريبية، تقييم التكوين والمهارات المهنية

2-2- دراسات في مجال المشروع الدراسي والمهني

3-2- دراسات سابقة في مجال بناء برنامج تدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (المرشدين التربويين أو الطلابيين)

4-2- دراسات سابقة في مجال أسلوب دلفاي

5-2- خلاصة عامة عن الدراسات السابقة

6-2- مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة

3- مشاريع دكتوراه المسجلين في مختلف الجامعات الجزائرية ويتقاطعون مع بحثنا

1-1- **الإشكالية:** تهتم التربية الحديثة بتعليم الحياة وليس بتعليم العلوم فحسب، إنها تهتم بالطالب ككل، وبنموه كوحدة واحدة، وبشخصيته من كل الجوانب معرفيا، نفسيا، اجتماعا وانفعاليا، وبالتالي أصبح لبرامج الإرشاد التربوي والنفسي مكانة هامة في العملية التربوية من أجل بناء شخصية متكاملة، الجزائر قامت بإصلاح نظامها التربوي في العشرية الأخيرة، بأن عملت على استحداث مناصب متخصصة في العمل الإرشادي بمؤسسات التعليم الثانوي متمثلة في مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أوكلت لهم خدمات التوجيه والإرشاد والتي هي كما عرفها القانون التوجيهي للتربية " يشكل الإرشاد المدرسي والإعلام الخاص بالمنافذ المدرسية والجامعية والمهنية فعلا تربويا يهدف إلى مساعدة كل تلميذ طوال تمدرسه على تحضير توجيهه وفقا لاستعداداته وقدراته ورغباته وتطلعاته ومقتضيات المحيط الاجتماعي والاقتصادي لتمكينه تدريجيا من بناء مشروعه الشخصي والقيام باختياراته المدرسية والمهنية عن دراية، يتولى الإرشاد والإعلام المربون والمعلمون ومستشارو التوجيه المدرسي والمهني في المؤسسات المدرسية وفي المراكز المتخصصة "([1])

إن الحاجة لخدمات الإعلام، التوجيه والإرشاد التربوي والنفسي في الوسط المدرسي أصبحت أكثر من ضرورة تمليها المشاكل النفسية والتربوية للتلاميذ التي تزداد حدتها يوما بعد يوم وهذا ما أكدته "العديد من الدراسات في بداية القرن21 بزيادة المشكلات المدرسية من خلال تنامي مؤشرات التأخر الدراسي للتلاميذ وزيادة معدلات الرسوب الدراسي([2]).

لقد أصبحت إشكالية إعداد التلميذ لمشروعه الشخصي تمثل أحد الأهداف الأساسية للمنظومات التربوية الحديثة، بحيث صار عامل مساعدة المتعلم على اختيار التوجه المناسب والتخصص الدراسي الملائم يشكل المعيار المركزي لنجاح المدرسة أو فشلها. وبهذا أصبحنا اليوم نعيش مرحلة المؤسسة التربوية التي تسعى من خلال اعتماد فلسفة التوجيه وبناء المشاريع إلى توظيف واستثمار إمكانيات مختلف فاعليها التربويين وشركائها الاقتصاديين، وبالتالي تفضيل منطق التكيف والتلاؤم مع حاجيات المجتمع الاقتصادية والمهنية على تلك التي يؤطرها فقط هاجس بناء شخصية المتعلمين وهويتهم.([3])

ففي منظومة التربية الجزائرية يسجل أول قرار دراسي في حياة التلميذ مع نهاية المرحلة المتوسطة، بحيث يجد هذا التلميذ نفسه أمام مواجهة مشكلة اختيار الشعبة الملائمة مع خصائصه قدراته واتجاهاته .وتزداد هذه الوضعية سوء عند غياب فكرة المشروع الشخصي لدى التلميذ أثناء فترة المراهقة وهذا ما يعكس بعض السلوكات السلبية عنده مثل شدة القلق والاضطرابات وعدم الثقة بالنفس لان فكرة المشروع تستجيب للمتطلبات الاجتماعية التي تزداد كلما ضغط الأهل والأقارب، إدارة المؤسسة، وظروف المحيط بصفة عامة.([4]) الصعوبات في اتخاذ قرار مهني سواء كانت في مرحلة ما قبل اتخاذ القرار أو أثناءه

[1]- قانون رقم 04/08، مؤرخ جانفي 2008 المتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية

[2]- المؤتمر الدولي حول الأنظمة التعليمية والرسوب الدراسي(2011) بجامعة مولود معمري، من 03 إلى 04 أفريل 2011

[3]- الغالي أحرشاو(2010) المشروع الشخصي للتلميذ ، مقاربة سيكولوجية، مجلة الطفولة العربية، العدد 42، ص107

[4]- بوسنة و ترزولت (2014)، برامج التوجيه من التجارب العالمية إلى الممارسة المحلية عرض لتجربة تطبيقية في الجزائر الملتقى الدولي لبرامج التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي 04 و05 ماي 2014،جامعة بسكرة

تؤثر على خيارات المراهق المهنية، والتعرف عليها أمر جدير بالأهمية ليستطيع المراهق والمرشد التربوي العمل على تخفيف حدتها من ناحية واتخاذ قرارات سليمة من الناحية الأخرى. ([5])

فالقرارات الخاطئة بشأن الاختيار الدراسي والمهني لا تؤدي إلى صراعات فردية وحسب بل، تؤدي إلى إنفاق إضافي بسبب طول فترة التكوين الناتج عن الرسوب الذي يتحمله المجتمع أو التسرب المدرسي. ([6])

إن التلاميذ يطمحون إلى تصور أحسن لمستقبلهم وربطه بالنتائج الدراسية، وهذا ما يحدد المشروع المهني في ترسيخ وبناء وتمثل مشروع الحياة لكل تلميذ ، خاصة أن أغلي الباحثين الذين تناولوا موضوع بناء المشروع المدرسي والمهني يؤكدون على أهمية المشروع المهني انه مركز اهتمام التلاميذ. ([7])

والملاحظ أن التناقض الواضح في عملية التوجيه أنه بالرغم من أن جل المهتمين بالتربية والمرشدين التربويين يهدفون إلى جعل التلاميذ قادرين على القيام باختيارات صائبة، لكنهم في ذات الوقت يقترحون عليهم برامج إعلامية فقط، وهنا يكمن الخلل في التوجيه، فالمساعدة على بناء المشروع الشخصي تتعدى بكثير هذه العملية النمطية، ولكي تكون إجرائية أكثر فلا بد أن نقدم بعض الخطط الإجرائية التي تساعد على الاشتغال في هذا الاتجاه بتكوين المرشدين التربوين حتى يتقنوا الخطوات التي يتم بها بناء مشاريع التلاميذ إما بشكل فردي أو جماعي على حسب متطلبات العمل.([8])

إن اتخاذ التلميذ للقرار الصائب في تحديد مساره الدراسي والمهني، ليس عملية بسيطة، وإنما تتوقف بدرجة كبيرة على مدى إدراكه لقدراته وإمكانياته الدراسية من جهة، ولإدراكه للطموح المهني العقلاني الذي يريد أن يحققه من خلال اختياراته الدراسية من جهة أخرى.([9])

وفي هذا السياق يعرف محمد آيت موحى المشروع الشخصي للتلميذ بأنه: "دفع التلميذ لأن يتحمل المسؤولية ويعطي أهمية للتفكير في مستقبله باعتباره مشروعا شخصيا، وذلك بتحريضه على إضفاء دلالة شخصية على المدرسة والتعليم المدرسي. وهكذا يتحول مشروع التلميذ إلى استثمار تدرجي مستقبلي يخول له إمكانية اختيار نوع الدراسات التي سيتابعها وكذا مستقبله المهني" .([10])

---

[5]- يحيى حجازي (2014)، صعوبات الطلبة الثانويين في اتخاذ القرار المهني وتوجهاتهم المهنية: الحالة المقدسية، إصدار مؤسسة الرؤيا الفلسطينية، القدس، ص58

[6]- عنو عزيزة (2007)، واقع وأفاق التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر، مجلة البحوث والدراسات، عدد5، ص204

[7]- بن سعيد عبد القادر(2018)، دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع المدرسي والمهني للتلميذ في المرحلة الثانوية، مجلة الحوار المتوسطي، المجلد9 العدد 2، ص129

[8]- علاق كريمة(2016)، تربية الاختيارات من بناء مشروع شخصي إلى بناء مشروع الحياة، مجلة تطوير، المجلد 3، العدد1، ص22-47

[9]- عمر بولهواش،شهرة زاد بوعالية(2018)، دور الإرشاد في بناء المشروع الدراسي المهني للتلميذ، مجلة التواصل في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 24، عدد 53، ص99

[10]- المشروع الشخصي والمهني: المفهوم والوظائف- أطلع عليه يوم 23ماي 2019 - www.tawjihnet.net/vb

لذلك تكمن أهمية المشروع الشخصي في كونه وسيلة تدفع التلميذ إلى التساؤل عن حاجياته والعمل على تحقيق مشاريع تتوافق مع هذه الحاجيات. وليتم تحقيق ذلك ينبغي على المشروع أن يتضمن أهدافا ومناهج عمل ووسائل خاصة لتحقيق هذه الأهداف.

إن تعرف التلميذ على أسس إعداد مشروعه الدراسي والمهني أصبح مهمة بالغة الأهمية حتى يستطيع اتخاذ قرارات عقلانية يسعى من خلالها إلى تحقيق مسارات دراسية ناجحة والتقليل من سلوك المحاولة والخطأ في بناء قراره المستقبلي.([11])

وهذا ما تؤكده النصوص التنظيمية لمهام مستشار التوجيه على دوره الفعال في مرافقة ومساعدة التلميذ على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي وإشراكه في اختياراته المدرسية والمهنية " تنمية جهاز الإرشاد المدرسي ابتداء من السنة الأولى متوسط لمرافقة ومساعدة التلميذ على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي وإشراكه في اختياراته المدرسية والجامعية والمهنية".([12])"دعم جهاز الإرشاد المدرسي في النظام التربوي للتكفل المبكر بالأبعاد النفسية والاجتماعية لدى التلاميذ وكذا بمواهبهم وتنمية العمل الإرشادي ابتداء من السنة الأولى متوسط على الخصوص لمرافقة ومساعدة التلميذ على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي وإشراكه في اختياراته المدرسية والمهنية." ([13])

رغم تأكيد الوزارة الوصية بالعمل على تجسيد المشروع الدراسي والمهني للتلميذ إلا إن في الكثير من الدراسات الميدانية يقر مستشاري التوجيه عكس ذلك، وهذا ما تؤكده دراسة غريب مختار، محمد قوارح(2018):" أن نسبة المستشارين الذين يعملون على مساعدة التلاميذ في بناء مشروعهم المستقبلي تقدر بـ % 11 نظرا لان هذا النوع من النشاطات يتطلب الاعتماد على مقاييس واختبارات نفسية (الميول والاتجاهات) محددة غير متوفرة لدى مستشاري التوجيه". ([14])

وتؤكد كذلك أمال بنين، عمروني حورية(2018) : وهو ما يتجسد في غياب مشاريع دراسية أو مهنية تحكم عملية الاختيار، ويتجلى ذلك في : وجود العديد من العوامل الداخلية والخارجية التي تمارس ضغطها على الأفراد وتحد من قدرتهم على اتخاذ قرارات واقعية مستقلة، وجود صعوبات حقيقية تحول دون قدرة بعض التلاميذ على اتخاذ قرار دراسي متأن ومدروس، وفي كلتا الحالتين يضطر التلميذ إلى اتخاذ قراره الدراسي بشكل آني ومتسرع، حيث يقفز إلى النتائج دون النظر في المقدمات. ([15])

---

[11]- ترزولت حورية(2010)، المنحى التربوي للتوجيه المدرسي والمهني :المحددات الأساسية والتناولات النظرية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية العدد 01، ص 186

12- منشور إطار رقم : 1156 مؤرخ في :05 ماي 2014 يتعلق بتحضير الدخول المدرسي 2015/2014.

13- المنشور الإطار رقم : 258 مؤرخ في :11 جوان 2015 المتعلق بالسنة الدراسية 2016/2015

[14]- غريب مختار، محمد قوارح(2018)، واقع الممارسة النفسية في المؤسسات التربوية دراسة على عينة من مستشاري التوجيه بولاية الجلفة، مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي، العدد 09، ص376

[15]- أمال بنين، عمروني حورية(2018)، سيرورة اتخاذ القرار الدراسي لدى التلميذ الجزائري بين التنظير والممارسة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 33، ص 903

وما أكدته عنو عزيزة (2007) في دراستها:"إن إشكالية بناء المشروع المستقبلي لدى التلاميذ بالمؤسسات التعليمية بالجزائر لا تزال مطروحة بسبب عدم الاهتمام بأساليب صياغة المشروع الفردي من طرف التلاميذ والأولياء من ناحية، وصعوبة أو استحالة قياس القدرات والاستعدادات ومعدلات الذكاء العلمي والرصد المبكر لإمكانيات التلميذ بواسطة الروائز والاستبيانات من طرف مستشار التوجيه."([16])

وجاءت دراسة دحماني وحواس([17]) للتعرف على مستوى كفايات تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط اللازمة لبناء تصور لمشروعهم الشخصي، الدراسي والمهني، وكذا التعرف على الفروق في كفاياتهم حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي، وبالاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وبتحليل استجابات 108 تليمذ وتلميذة ببعض متوسطات دائرة عين التوتة ولاية باتنة خلال الثلاثي الأول 2019/2018، على استبيان كفايات تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط لبناء تصور لمشروعهم الشخصي، الدراسي والمهني، توصلت الدراسة الى: أن مستوى كفايات تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط لبناء تصور لمشروعهم الشخصي متوسط ، مع وجود فروق في كفاياتهم تعزى لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي.

كما يؤكد مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في العديد من الدراسات بأن التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة لا يستجيب لمتطلبات ممارسة مهامهم (18)،كما أنهم يعانون من إعدادهم العلمي وتدريبهم المهني.([19]) وضعف التكوين الأكاديمي في الجانب الإرشادي ونقص الخبرة العملية المبنية على أساس التكوين أثناء الخدمة. ([20])

ونظرا لأهمية المهام المسندة لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ولتمكينه من القيام بدوره وبمهامه على أحسن وجه، يتعين عليه التحكم في الأساليب والتقنيات المستحدثة المعتمدة في هذا المجال، ولن يكون له ذلك إلا بالتكوين المستمر لتدعيم تكوينه حتى يتمكن من التحكم في التقنيات الحديثة قبل مباشرة العمل وأثناءه.

إن مشاركة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في عملية التكوين وتحسين المستوى وتجديد المعارف التي تنظمها وزارة التربية الوطنية تدخل في إطار واجباته المهنية، فمن الضروري تنظيم دورات تكوينية على مدار السنة الدراسية وخلال العطل المدرسية للمستشارين الموجودين في الميدان تشمل أهم

[16]-عنو عزيزة (2007)، واقع وأفاق التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر، مجلة البحوث والدراسات، عدد5، ص204

[17]- دحماني وهيبة، حواس خضرة(2022)، كفايات تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط لبناء تصور لمشروعهم الشخصي، الدراسي والمهني، مجلة دراسات نفسية وتربوية، المجلد 15، العدد 1

18 - باعمر– رويم (2009) التكوين الجامعي و التكوين أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه المدرسي دراسة استطلاعية حول مستشاري التوجيه بالمؤسسات التربوية بولاية ورقلة الملتقى الدولي الأول الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية يومي 19 و20 جانفي– جامعة

[19] - لوكيا الهاشمي، فنطازي كريمة (2011) معوقات العملية الإرشادية وآثارها النفسية على القائمين بها دارسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي-ولاية قسنطينة ، مجلة العلوم الإنسانية الاجتماعية عدد خاص الملتقى الدولي المعاناة في العمل

[20]- ميسون سميرة (2009)معوقات الممارسة الإرشادية داخل المؤسسات التعليمية(دراسة استكشافية على مستشاري التوجيه المدرسي بورقلة) الملتقى الدولي الأول الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية يومي 19 و20 جانفي2009 – جامعة ورقلة

احتياجات التكوين في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، لاسيما فيما يخص التنمية التدريجية للمشروع الشخصي للتلميذ.

وما تؤكده دراسة موالك ومذكور: "وجود تطابق إلى حد ما في الاحتياجات التدريبية الفردية والمؤسساتية لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حسب مجالات مهامه الرئيسة، للتماشي مع توجهات الوصاية بجعل التلميذ هو محور العملية التربوية وتركيز الاهتمام عليه ومساعدته على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي وإشراكه في اختياراته المدرسية والجامعية والمهنية، حيث جاء في المرتبة الأولى مجال الإرشاد والمتابعة من الاحتياجات التدريبية، حيث يؤكدون على نفورهم من المهام الإدارية والتوجه نحو النشاطات التي تركز على التكفل بالتلميذ ومساعدته على تخطي كل العقبات وتكوينه من جميع الجوانب نفسية وتربوية وعلمية، من أجل نجاحه وتحقيقه للتكيف والتوافق الدراسي والنفسي." ([21])

ولتحديد الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تشير الدراسات والأبحاث أنه من الممكن لـ: المتدرب نفسه، رئيسه المباشر، اختصاصي التدريب، الخبير المتخصص، أو الإدارة العليا بحكم إشرافها العام على المتدرب الإسهام في تحديد الاحتياجات التدريبية. ([22])

ويتبع الباحث أسلوب دلفاي (أسلوب الخبراء)، حيث يستهدف هذا الأسلوب بشكل رئيس تحسين فرص التوصل إلى نتائج تمثل اندماجا حقيقيا وتمازجا موضوعيا لأراء المشتركين من الخبراء وذلك بإخضاع أراء كل عضو للمناقشة من قبل الأعضاء الآخرين من أفراد الجماعة ومتحاشية في الوقت نفسه الآثار النفسية المترتبة على المواجهات الشخصية داخل أللحان التقليدية ([23]).

يعرف أسلوب دلفاي بأنه " طريقة للحصول على أحكام منظمة حول موضوع معين وذلك بواسطة خبراء لديهم المعرفة الكافية بهذه القضية ومن خلال مجموعة من الاستبيانات المتتالية تعد بعناية ويتخللها عمليات تلخيص المعلومات لإعطاء تغذية مرتجعة عن الاستجابات السابقة في كل جولة من جولات دلفاي . والفكرة التي يقوم عليها دلفاي هي التوصل إلى صورة المستقبل الممكن أو المرغوب استناداً إلى آراء عدد من الخبراء في موضوع اهتمام البحث.([24]) ويتم التفاعل بين آراء هؤلاء الخبراء بطريق غير مباشر ومن خلال عدد من الجولات، ويطلب من الخبراء إعادة تقييم آرائهم في ضوء آراء وأسباب الخلاف مع الآخرين من خلال ما يسمى بالتغذية الراجعة بهدف الوصول إلى أكبر قدر من توافق الآراء

[21]- موالك مصطفى ، مذكور لزهر(2019)، مدى تطابق الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بين الاحتياجات الفردية والمؤسساتية، الملتقى الوطني هندسة التكوين ودورها في تحقيق جودة التعليم يوم 02 ماي 2019، جامعة خميس مليانة

[22]- عصام حيدر(2020)، التدريب والتطوير، منشورات الجامعة الافتراضية السورية، ص78-79

[23]- عبد اللطيف بن احمد الزكري(2011)، الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في ضوء مناهج سلسلة ماجروهل من وجهة نظر المختصين والمشرفين التربويين باستخدام أسلوب دلفاي، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، ص7

[24]- عبد القادر محسن مصطفى(2018)، مناهج تعليم استشراف المستقبل "مناهج العلوم نموذجا"، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، القاهرة مصر، ص36

بين الخبراء .([25]) كما يفترض أسلوب دلفي أن من توجه لهم الأسئلة خبراء بالفعل أي أنهم قادرون على إجابة الأسئلة كما يعتمد على إستراتيجية استقلالية أراء الخبراء وإخفاء هوياتهم عن بعضهم البعض حرصا على رفع درجة الحيادية. ([26]) وهكذا حتى يحصل الباحث على ما يسميهLapointe موقفا توافقيا بين هؤلاء الأفراد حول الحوصلة التي يكونونها عن تلك الأفكار. وتكون هذه الأداة ملائمة أكثر إذا اشتملت عينة الباحث على خبراء في ميدان التكوين يطلب إليهم جرد الاحتياجات التكوينية لفئة معينة من أجل تسطير الأنشطة التكوينية الملائمة لها.([27])

وقد تناولت العديد من الدراسات موضوع الاحتياجات التدريبية وتصميم برنامج تدريبي باستخدام أسلوب دلفاي، ومنها على سبيل المثال لا الحصر دراسة عبد اللطيف الزكري(2011) التي هدفت إلى تقصي الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها معلمو الرياضيات بالمرحلة الابتدائية للتعامل بشكل صحيح مع كتب الرياضيات. **([28])**

كما قامت جيهان محمود السيد (2017)([29]) بتصميم برنامج تدريبي لتطوير مهارات التفكير الإبداعي في حل المشكلات لدى أخصائي المكتبات الجامعية، وقد اعتمدت الدراسة على أسلوب دلفاي .

وتعد عملية حصر الاحتياجات التدريبية أولى خطوات إعداد وتصميم خطط وبرامج التدريب، حيث يتعذر تحديد أهداف الخطط التدريبية بدقة عالية قبل التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة للمتدربين، كما يمكن في ضوء نتائج هذه الخطوة توفير المعلومات الأساسية اللازمة لبناء خطة تدريبية متكاملة الأطراف، تساعد العاملين في مجال التدريب أثناء الخدمة على الاختيار الدقيق للفئات المراد تدريبها، كما توضح نوعية البرامج التدريبية اللازمة، وتساعد كذلك على تحديد الوقت والمكان المناسبين لعقد الدورات التدريبية.

إن التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يتطلب التكوين الجيد سواء من الجانب المعرفي للمادة العلمية، أو من الجانب التطبيقي المتمثل في النظريات وفنيات كل نظرية، والقدرة على تطويعها في المجال العملي، وعليه فالمستشار بحاجة إلى التدريب على كيفية توظيف النظريات والاستراتيجيات الإرشادية لتصميم البرامج الإرشادية المناسبة لمختلف الفئات في المؤسسة التربوية التي يشرف عليها.

ينبغي أن نسجل كحوصلة للدراسات المذكورة سابقا وأخرى عديدة تناولت أهمية مرافقة ومساعدة التلميذ على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي من جهة، وكذلك الدراسات التي تناولت الاحتياجات التدريبية

[25]- باسعيد ابتسام (2018)، استقلالية الجامعات الحكومية في المملكة العربية السعودية دراسة استشرافية، رسالة دكتوراه، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، ص63

[26]- صالح حسن البربري(2020)، فاعلية برنامج لنظام تدريبي مقترح لتنمية مهارات القيادة التحويلية لدى القيادات الإدارية بوزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه، جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، السودان، ص182

[27]- صالح نويوة (2016)، الاحتياجات التكوينية :المفهوم، الأبعاد وآليات التحليل، مجلة العلوم الاجتماعية ، العدد 22، ص213

[28]- عبد اللطيف بن احمد الزكري(2011)، الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في ضوء مناهج سلسلة ماجروهل من وجهة نظر المختصين والمشرفين التربويين باستخدام أسلوب دلفاي، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية

[29]- جيهان محمود السيد احمد (2017)، برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التفكير الإبداعي في حل المشكلات لأخصائي المكتبات الجامعية السعودية بأسلوب دلفاي، المجلة الدولية لعلوم المكتبات والمعلومات، مجلد4، عدد4

لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وكذلك تلك التي تناولت عدم استجابة التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة لمتطلبات ممارسة مهامهم من جهة أخرى، ومما سبق نستنتج كذلك الحاجة الماسة للتدريب أثناء الخدمة لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للمساهمة بشكل فعال في بلورة المشروع الشخصي للتلميذ، ومن هنا تبرز أهمية هذه الدراسة التي تهدف إلى الإجابة على :

1-2- تساؤلات البحث:

- ما هي الكفاءات التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط من وجهة نظر الخبراء؟

-ما هو البرنامج التفصيلي للمحتوى التدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط ؟

1-3- أهداف البحث :

- التعرف على الكفاءات التي يحتاجها مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي في مجال تنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط من وجهة نظر الخبراء.

-اقتراح برنامج تدريبي مفصل أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط.

1-4- أهمية البحث :

1-4-1- **الأهمية النظرية :**يدخل في صميم التوجهات الراهنة للمنظومة التربوية لتأسيس نظام فعال للإعلام، التوجيه، الإرشاد النفسي والمدرسي بالعمل على تفعيل العمل لمساعدة كل تلميذ على بناء مشروعه الشخصي، بتكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في هذا المجال.

- يسهم هذا البحث في إثراء المحتوى التكويني لمستشاري التوجيه فيما يتعلق بتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط.

- تثري هذه الدراسة المكتبة التربوية بحصيلة من النتائج والتوصيات التي ستفتح المجال أمام بحوث أخرى لتشمل كل خدمات الإعلام، التوجيه والإرشاد المدرسي التي يقدمها مستشار التوجيه.

1-4-2- الأهمية العملية: كثيرة هي الدراسات التي تناولت عدم استجابة التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة لمتطلبات ممارسة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مهامهم وتوصي بتكوينهم أثناء الخدمة، ومن هنا تبرز أهمية تصميم برنامج تدريبي لفائدة مستشاري التوجيه بناءا على احتياجاتهم التدريبية في مجال تنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط .

- يستفيد مجموع مستشاري التوجيه كتغذية راجعة عن واقع لمرافقتهم ومساعدتهم التلميذ على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي وإشراكه في اختياراته المدرسية والمهنية باعتبارهم القائمين بها ميدانيا.

1-5- التعاريف الإجرائية :

1.التكوين أثناء الخدمة : عرفه "مانجيري " Mangier أنه " جميع الأنشطة المصممة، التي يقوم بها العاملون بوزارة التربية و التعليم في أثناء خدمتهم ،من أجل تحسين العمل "([30])

يشارك مستشار التوجيه المدرسي والمهني في عملية التكوين وتحسين المستوى وتجديد المعارف التي تنظمها وزارة التربية الوطنية و تدخل هذه المشاركة في إطار واجباته المهنية.([31])

ككل مهنة فإن المهام المسندة لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تفرض عليه التحكم في الأساليب والتقنيات الحديثة المعتمدة في هذا المجال، حتى يتمكن من التحكم في تلك التقنيات قبل مباشرة العمل وأثناءه. فإنه بات من الضروري تنظيم دورات تكوينية على مدار السنة الدراسية وخلال العطل المدرسية للمستشارين الموجودين في الميدان تشمل أهم احتياجات التكوين في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني([32])

ويقصد به في هذا البحث : التكوين أثناء الخدمة لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يتمثل في عمليات تحسين المستوى وتجديد المعارف تنظمها وزارة التربية الوطنية دوريا من خلال الملتقيات التكوينية والأيام الدراسية أو من خلال الزيارات التفتيشية بهدف تحسين مستواه المعرفي والوظيفي ورفع كفاءته المهنية .

2.مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني :

مستشار التوجيه :وقد عرفه" موريس روكلان" كما يلي : هو المسؤول الأول عن تنفيذ عملية التوجيه المدرسي والمهني وهو متخصص في التوجيه و يعتبر من أقدر الناس وأكفأهم على جمع كافة المعلومات حول الطالب المراد توجيهه واستغلالها باعتماد مبادئ و تقنيات علم النفس .([33])

ويقصد به في هذا البحث: مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يعد أحد موظفي قطاع التربية وعضو الفريق التربوي، يمارس مستشار التوجيه نشاطاته في المتوسطة وينشط في ميدان التربية في مجالات عمله كالإعلام، المتابعة والإرشاد، التقويم والدراسات، ويتولى رسميا عملية التوجيه في المؤسسة التابعة له، وهو المسؤول على تقديم خدمات متخصصة في مجال الإعلام ،التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي للتلميذ وأوليائه وللفريق التربوي.

---

[30] - سوزان المقطرن ،محمد جهاد جمل(2010) المرجع في التوجيه التربوي من مدخل الجودة والتميز، ط 1، دار الكتاب الجامعي العين- الإمارات العربية ص 119

[31] - القرار الوزاري رقم 827 مؤرخ في 13 /1991/11، يحدد مهام المستشارين والمستشارين الرئيسين في التوجيه المدرسي والمهني نشاطهم في المؤسسات التعليمية

[32] - منشور رقم: 13/76 مؤرخ في 2013/04/02، التكفل ببرمجة دورات تكوينية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

[33] -Maurice Reuchlin،(1978)l'orientation scolaire et professionnelle que sais je، puf 2eme édition. p 77

3.الاحتياجات التدريبية: الاحتياجات التدريبية هي " مجموع التغيرات المراد إحداثها لدى الفرد والمتعلقة بمعلوماته ومهاراته واتجاهاته لتعديل سلوكه، أو تطويره أو استحداث السلوك المرغوب الذي يحقق الكفاية الإنتاجية في أدائه، ويساعد في التخلص من جوانب القصور أو الضعف في هذا الأداء، من أجل زيادة فعالية الفرد في العمل" ([34])

ويقصد بها في هذا البحث: الاحتياجات التدريبية وهي كل الكفاءات التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط.

4.المشروع الشخصي للتلميذ : يعتبر المشروع الشخصي للتلميذ كيان فكري وشكل من التمثلات التي تدمج ما يعرفه التلميذ عن نفسه (معرفة الذات) وما يعرفه عن العالم الخارجي(النظام المدرسي، عالم الشغل....). إنه تمثل تنبئي لنتيجة مستقبلية يستهدف منها التلميذ تحقيق مقاصده ومطامحه ورغباته وحاجاته. ([35])

5.المشروع الشخصي للتلميذ في مفهوم المنظومة التربوية الجزائرية : المشروع الشخصي للتلميذ هو الذي يجسد تربية الاختيار ونقصد به النهج الذي يتبناه التلميذ انطلاقا من مواجهة بين الذات – الميولات – القدرات- التمثلات –المحيط والوسط الاجتماعي وهو يتطلب مساعدة الأسرة وكل الشركاء التربويين. و بذلك جعل التلميذ الصانع الحقيقي لمستقبله الدراسي والمهني بواسطة مشروع يصوغه بنفسه وبمساعدة عائلته ومحيطه المدرسي، وذلك بوضع خطة محكمة تسمح له بتحقيق أهدافه وطموحاته. وينحصر دور التوجيه المدرسي في الكشف عن الميول والاهتمامات وموازنتها باستعدادات وقدرات التلميذ، وتوظيف هذه العناصر في مساعدته في بناء مشروعه الشخصي دراسيا كان أو تكوينيا (حرفيا).([36])

ويقصد به في هذا البحث : هو توقع منشود يسعى التلميذ إلى تحقيقه من خلال التفاعل بين معرفة الذات(الميول والاهتمامات– القدرات- التمثلات- الاستعدادات) ومعرفة التكوينات (النظام لمدرسي،الشعب الدراسية والمنافذ الجامعية) ومعرفة المهن (تخصصات التكوين والتعليم المهنيين، عالم الشغل) وجهود عدة متدخلين(الأسرة، مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، والأساتذة) لتهيئة التلميذ إلى اتخاذ القرار الصحيح في التوجيه(اختيار التخصص الدراسي أو التخصص المهني).

5. **أسلوب دلفاي:** ويعرفه الباحث إجرائيا بأنه: هو أسلوب قائم على إشراك مجموعة من الخبراء التربويين في مجال تصميم البرامج التدريبية، التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، والمشروع الشخصي بعدد من الجامعات الجزائرية، وعدد من الخبراء في الميدان، في التفكير في أهم الكفاءات التي يحتاجها مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني العاملين بالمتوسطات والتي من شانها تساهم في مساعدة تلميذ التعليم المتوسط على بناء وبلورة مشروعه الشخصي، وذلك من خلال ثلاثة جولات تعتمد على توظيف الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات.

---

[34] - السيد عليوة: تحديد الاحتياجات التدريبية، ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع،القاهرة، مصر،2001، ص 86

[35] -المشروع الشخصي والمهني: المفهوم والوظائف- أطلع عليه يوم 23ماي 2019 - www.tawjihnet.net/vb

[36] - الدليل المنهجي للإرشاد المدرسي، وزارة التربية الوطنية، جانفي 2015، ص09

2- الدراسات السابقة: بعد الإطلاع الواسع من قبل الباحث علي الأدب التربوي والتراث، وقيام الباحث بتجميع أكبر عدد من البحوث والدراسات المحلية والعربية والأجنبية، لذا فقد قسم الباحث الدراسات السابقة حسب ارتباطها بموضوع الدراسة الحالية إلى أربعة أقسام كالتالي:

دراسات في مجال الاحتياجات التدريبية، تقييم التكوين والمهارات المهنية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (المرشدين التربويين أو الطلابيين)، دراسات متعلقة بالمشروع الدراسي والمهني.

دراسات في مجال بناء برنامج تدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (المرشدين التربويين أو الطلابيين)، ودراسات استخدمت أسلوب دلفاي في مجال تحديد الاحتياجات التدريبية، تصور مقترح، أو بناء برنامج تدريبي.

واستفاد من الأطر النظرية لهذه الدراسات، ومن الأساليب والطرق المنهجية التي سارت عليها، بالإضافة للنتائج والتوصيات التي توصلت إليها مما أفاد الباحث في بلورة إطار نظري مناسب للدراسة الحالية، وتوظيف نتائجها عند تحليل نتائج الدراسة الحالية، وكانت الدراسات كما يلي:

2-1- دراسات في مجال الاحتياجات التدريبية، تقييم التكوين والمهارات المهنية:

1. **دراسة فاطمة الزهراء كرشة، سمية بعزي(2022):** تهدف الدراسة الحالية للتعرف على درجة تقييم مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لبرامج التكوين الجامعي في ضوء متطلبات المهنة، والكشف عن ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجاباتهم في درجة تقييمهم لبرامج التكوين الجامعي في ضوء متطلبات المهنة تعزى لمتغير التخصص الجامعي، معتمدين على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من 112مستشارا للتوجيه تم اختيارهم بالطريقة العرضية، والاستعانة باستبيان تم تصميمه والتأكد من خصائصه السيكومترية، وتوصلت الدراسة إلى أن برامج التكوين الجامعي تساهم بدرجة متوسطة في تلبية متطلبات القيام بكل من المهام الإعلامية التوجيهية والمهام الإرشادية وكذا المهام التقويمية والمهام الإدارية التنظيمية وتساهم بدرجة مرتفعة في تلبية متطلبات القيام بالمهام العلائقية التواصلية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقييمهم لبرامج التكوين الجامعي في ضوء متطلبات المهنة تعزى لمتغير التخصص الجامعي. وقد أوصت الباحثتان بضرورة إعادة النظر في برامج التكوين الجامعي ومحاولة ربط محتواها بمتطلبات المهنة.([37])

في علاقتها ببحثنا الحالي، يمكن القول أنها تتقاطع معه في كون تقييم التكوين مهم في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية التي تعتبر المرحلة الأساسية لعملية بناء برنامج تدريبي. وتختلف معها في مجتمع وعينة الدراسة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وفي دراستنا الخبراء، وتختلف معها كذلك من حيث الأهداف كذلك فهي تهدف إلى تقييم التكوين الجامعي من طرف مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، أما دراستنا فتهدف إلى بناء برنامج تدريبي لمساعدة التلميذ على بلورة وبناء مشروعه الشخصي انطلاقا من تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه في هذا المجال طبعا، أسلوب الدراسة حيث اعتمدنا أسلوب دلفاي.

[37]- فاطمة الزهراء كرشة، سمية بعزي(2022)، درجة تقييم مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لبرامج التكوين الجامعي في ضوء متطلبات المهنة، مجلة المقدمة للدراسات الإنسانية والاجتماعية المجلد07العدد 01، جوان 2022،ص 219-240

2. **دراسة يمينة مدور، سمية بعزي(2021):** تهدف هذه الدراسة للتعرف على مستوى الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وفق معايير الجودة الشاملة. والتعرف أيضا على الفروق في مستوى تلك الاحتياجات التدريبية في ضوء التخصص وسنوات الخبرة. ولتحقيق هدف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي وهذا لملائمته لطبيعة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من 36مستشارا للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ببعض ثانويات ولاية باتنة، وقد تم اختيارهم بالطريقة العرضية، وبالاستعانة باستبيان الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وفق معايير الجودة الذي تم تصميمه والتأكد من خصائصه السيكومترية، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني احتياجات تدريبية مرتفعة في مجالي جودة التكفل والمتابعة وجودة التقويم والدراسات، ومتوسطة في مجالي جودة الإعلام المدرسي وجودة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وأنه توجد فروق في نوع الاحتياجات التدريبية لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وفق معايير الجودة الشاملة تعزى لأثر نوع التخصص وهي لصالح تخصص علم النفس تنظيم وعمل، وكذلك توجد فروق في نوع الاحتياجات التدريبية وفق معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح مجموعة (1-5سنوات). وفي ضوء النتائج أوصت الباحثتان بضرورة الاهتمام بالاحتياجات التدريبية لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من خلال تنظيم برامج وورشات تدريبية تصمم في ضوء الاحتياجات التدريبية، ويتم تنفيذها في الدورات والأيام التكوينية التي تنظم من طرف مراكز التوجيه.([38])

في علاقتها بدراستنا الحالية، يمكن القول أنها تتقاطع معها في كون عملية تحديد الاحتياجات التدريبية التي تعتبر المرحلة الأساسية لعملية بناء برنامج تدريبي. وتختلف معها في مجتمع وعينة الدراسة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وفي دراستنا الخبراء، وتختلف معها كذلك من حيث الأهداف كذلك فهي تهدف إلى مستوى الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وفق معايير الجودة الشاملة، أما دراستنا فتهدف إلى بناء برنامج تدريبي لمساعدة التلميذ على بلورة وبناء مشروعه الشخصي انطلاقا من تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه في هذا المجال طبعا، أسلوب الدراسة حيث اعتمدنا أسلوب دلفاي.

3. **دراسة إيناس المبروك الحاسي(2020) :**هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة للمرشدين النفسيين في مدارس التعليم الثانوي بمدينة بنغازي ومعرفة الفروق في الاحتياجات التدريبية للمرشدين النفسيين تبعا لمتغير النوع والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة، استخدام المنهج الوصفي وتكون مجتمع الدراسة من (63) مرشد ومرشدة من القائمين بدور الإرشاد النفس ي بمدارس العليم الثانوي بمدينة بنغازي للتعرف على احتياجاتهم التدريبية، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء أداة الاستبيان، حيث أظهرت النتائج أن المرشدين النفسيين في حاجة كبيرة إلى التدريب، كما أظهرت نتائج الدراسة بأنه

[38]- يمينة مدور، سمية بعزي(2021)، مستوى الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وفق معايير الجودة الشاملة، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد: 6العدد: 2، ص: 696 -664

توجد فروق ذات دلاله إحصائية في الاحتياجات التدريبية للمرشدين النفسيين للذكور، والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة. واعتمادا على نتائج البحث تقدمت الباحثة بمجموعة من التوصيات والمقترحات.([39])

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث السياق الاجتماعي العام والوظيفي (الإطار العام للمهام المرشد النفسي في ليبيا ومستشار التوجيه في الجزائر)، في علاقتها بدراستنا الحالية، يمكن القول أنها تتقاطع معها في كون تحديد الاحتياجات التدريبية هي المرحلة العملية الأولى لبناء برنامج تدريبي انطلاقا من احتياجاتهم التدريبية، وتختلف معها في مجتمع وعينة الدراسة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وفي دراستنا الخبراء، وتختلف معها كذلك من حيث الأهداف كذلك فهي تهدف إلى مستوى الاحتياجات التدريبية للمرشدين النفسيين، أما دراستنا فتهدف إلى بناء برنامج تدريبي لمساعدة التلميذ على بلورة وبناء مشروعه الشخصي انطلاقا من تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في هذا المجال طبعا، أسلوب الدراسة حيث اعتمدنا أسلوب دلفاي.

4. **دراسة عليوات، بن زروال(2018):** تهدف الدراسة الحالية إلى تحديد مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال المرافقة والتكفل النفسي بالتلميذ ،وتحديد احتياجاته التدريبية في هذا المجال وأهميتها، والوقوف على إذا كانت هناك اختلافات دالة في أهمية هذه الاحتياجات باختلاف المسمى الوظيفي(مستشار، ومستشار رئيسي). ومن أجل تحقيق هذه الأهداف فقد اعتمدت الباحثتان المنهج الوصفي، وتم تطبيق الإجراءات الميدانية لهذه الدراسة خلال الموسم الدراسي2016/2015، تم الاعتماد على عملية الحصر الشامل لمجتمع الدراسة، حيث اشتملت العينة على 52 مستشارا ومستشارة بولاية أم البواقي. وصمم استبيانا لرصد الاحتياجات التدريبية من خلال إجراء مقابلات استطلاعية مع مستشارتين رئيسيتين، ومدير مركز التوجيه ومفتش التربية الوطنية، وتحليل محتوى المناشير التي تضبط مهام مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من جهة، والاطلاع على برامج وسندات تكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الصادرة عن هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية. تضمن قائمة بالاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بلغت 16 بند موزعة على خمسة محاور، والتمست الباحثتان من أفراد العينة تقدير درجة الحاجة التدريبية لكل كفاءة فرعية ضمن كل محور وفق مقياس ثلاثي عن مدى حاجته للتدريب في كل بند: حاجة كبيرة، متوسطة، ولا توجد. تم التأكد من خصائصه السيكومترية، تم توزيع الأداة على كل المجتمع واسترجاع 39 استبيان من أصل 52، وقد سمح تحليل الاستجابات بالوصول إلى :

- أبدوا احتياج كبير في محور التحضير النفسي للتلاميذ المقبلين على الامتحانات الرسمية بنسبة 58.33%.
- أبدوا احتياج متوسط في محور مرافقة التلاميذ الناجحين في البكالوريا بنسبة 52.78% .
- أبدوا احتياج كبير في محور التكفل بالحالات الخاصة بنسبة 46.53%
- أبدوا احتياج متوسط في محور مرافقة تلاميذ السنة الثانية من الشعب قليلة الانتشار بنسبة 44.44%

[39]- إيناس المبروك الحاسي(2020)، تحديد الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة للمرشدين النفسيين في مدارس التعليم الثانوي بمدينة بنغازي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (4) العدد (30) ، 14إبريل 2020،ص 55 – 74

- أبدوا احتياج متوسط في محور المقابلات الإرشادية مع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات دراسية بنسبة 50.93% .

- عدم وجود فروق دالة في درجة الاحتياج للتدريب في مجال المرافقة والتكفل النفسي بالتلميذ تعزى للمسمى الوظيفي(مستشار، ومستشار رئيسي). وفي الأخير تقدمت الباحثتان بمجموعة من التوصيات أهمها حول الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تصميم برامج تدريبية لهذه الفئة مستقبلا.

في علاقتها بدراستنا الحالية، يمكن القول أنها تتقاطع معها في كون تحديد الاحتياجات التدريبية هي المرحلة لعملية بناء برنامج تدريبي انطلاقا من احتياجاتهم التدريبية، وتختلف معها في مجتمع وعينة الدراسة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وفي دراستنا الخبراء، وتختلف معها أيضا في كونها تؤكد على احتياج تدريبي متوسط في محور مرافقة التلاميذ الناجحين في البكالوريا لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، هذا المحور الذي يضم البنود التالية :

- مساعدة التلميذ في اختيار التخصص .
- كيفية التسجيل. مساعدة التلميذ في التخطيط لمشروعه المهني . **([40])**

وتختلف معها من حيث الأهداف كذلك فهي تهدف إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمجال المرافقة والتكفل النفسي بالتلميذ، أما دراستنا فتهدف إلى بناء برنامج تدريبي لمساعدة التلميذ على بلورة وبناء مشروعه الشخصي انطلاقا من تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه في هذا المجال طبعا، أسلوب الدراسة حيث اعتمدنا أسلوب دلفاي.

5. **دراسة اشرف صالح جاسم (2018):** تهدف الدراسة إلى بناء أداة تقويمية تقيس مستوى الاحتياجات التدريبية في التوجيه المهني من قبل المرشدين التربويين، التعرف على مدى قدرة مجال النظريات المهنية، تصنيف المهن، المقاييس، الحاجات التدريبية، ومجال المتطلبات التدريبية على تنمية الاحتياجات التدريبية في التوجيه المهني من قبل المرشدين التربويين. التعرف على أن هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0,05) لدى أفراد عينة البحث الأساسية في المتوسط في المتوسط العام لكل من مدى قدرة مجال (النظريات المهنية، تصنيف المهن، المقاييس، الحاجات التدريبية، ومجال المتطلبات التدريبية) على تنمية الاحتياجات التدريبية في التوجيه المهني من قبل المرشدين التربويين حسب متغير الجنس. ومن أجل تحقيق هذه الأهداف فقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي، وصمم استبانة لتقويم الحاجات التدريبية في التوجيه المهني، تم تطبيق الإجراءات الميدانية لهذه الدراسة خلال العام الدراسي 2018/2017 في محافظة ميسان بالعراق، تم التأكد من خصائصه السيكومترية (الصدق الظاهري، والثبات بطريقة طريقة الاختبار إعادة الاختبار)، شملت عينة الدراسة 103 مرشد ومرشدة اختيروا بطريقة عشوائية، وقد سمح تحليل الاستجابات بالوصول إلى الاستنتاجات التالية: بأن التوجيه المهني غير قادر في مجال النظريات المهنية على تنمية الاحتياجات التدريبية لدى المرشدين التربويين. بحاجة ضرورية إلى تنمية الاحتياجات التدريبية في التوجيه المهني من قبل المرشدين التربويين في مجال تصنيف المهن.

[40]- سلوى عليوات، فتيحة بن زروال(2018)،الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمجال المرافقة والتكفل النفسي بالتلميذ، مستشاري ولاية أم البواقي أنموذجا، حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 24 ، جوان 2018

بأن التوجيه المهني غير قادر في مجال المقاييس على تنمية الاحتياجات التدريبية لدى المرشدين التربويين. بأن التوجيه المهني غير قادر في مجال المتطلبات التدريبية على تنمية الاحتياجات التدريبية لدى المرشدين التربويين. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0,05) لدى أفراد عينة البحث الأساسية في المتوسط في المتوسط العام لكل من مدى قدرة مجال (النظريات المهنية، تصنيف المهن، المقاييس، الحاجات التدريبية، ومجال المتطلبات التدريبية) على تنمية الاحتياجات التدريبية في التوجيه المهني من قبل المرشدين التربويين حسب متغير الجنس. بناء أداة الاحتياجات والمتطلبات التدريبية في التوجيه المهني من قبل المرشدين التربويين. وفي الأخير تقدم الباحث بمجموعة من التوصيات والمقترحات. ([41])

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث السياق الاجتماعي العام والوظيفي (الإطار العام للمهام المرشد التربوي في العراق ومستشار التوجيه في الجزائر)، في علاقتها بدراستنا الحالية، يمكن القول أنها تتقاطع معها في كون في كون تحديد الاحتياجات التدريبية هي المرحلة لعملية بناء برنامج تدريبي انطلاقا من احتياجاتهم التدريبية. وتختلف معها في مجتمع وعينة الدراسة المرشدين التربويين، وفي دراستنا الخبراء، وتختلف معها كذلك من حيث الأهداف كذلك فهي تهدف إلى تقويم الاحتياجات التدريبية في التوجيه المهني من قبل المرشدين التربويين، أما دراستنا فتهدف إلى بناء برنامج تدريبي لمساعدة التلميذ على بلورة وبناء مشروعه الشخصي انطلاقا من تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه في هذا المجال طبعا، أسلوب الدراسة حيث اعتمدنا أسلوب دلفاي.

6. **دراسة أسماء أحميد، وهاب سعد(2017):** يهدف البحث الحالي إلى التعرف على تقويم الندوات الإرشادية من وجهة نظر المرشدين التربويين، الكشف عن دلالة الفروق في تقويم الندوات الإرشادية لدى المرشدين التربويين تبعا لمتغير الجنس (ذكور، إناث) ومكان العمل (مركز، قضاء)، اعتمد الباحثان المنهج الوصفي، استخدم الباحثان مقياس تقويم واقع الندوات الإرشادية وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس(الصدق الظاهري و صدق البناء ،الثبات بطريقة إعادة الاختبار) يتألف من36 فقرة على 100 مرشد ومرشدة اختيروا بطريقة الطبقية العشوائية، بمحافظة القادسية بالعراق العام الدراسي (2013-2014)، في ضوء نتائج البحث استنتجا الباحثان ما يأتي:

أن مستوى تقويم الندوات جيد من قبل المرشدين التربويين، توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس ذكور إناث ولصالح الإناث وتبعا لمتغير مكان العمل مركز قضاء ولصالح مرشدي المركز. وفي الأخير تقدم الباحثان بمجموعة من التوصيات والمقترحات .([42])

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث السياق الاجتماعي العام والوظيفي (الإطار العام للمهام المرشد التربوي في العراق ومستشار التوجيه في الجزائر)، في علاقتها بدراستنا الحالية، يمكن القول أنها تتقاطع معها في كون تقويم الندوات الإرشادية من وجهة نظر المرشدين التربويين من أهم مراحل تحديد

[41]- اشرف صالح جاسم (2018)، تقويم الاحتياجات التدريبية في التوجيه المهني من قبل المرشدين التربويين، مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، العدد3(ب) المجلد43،2018

[42]- أسماء أحميد، وهاب سعد(2017)، تقويم واقع الندوات الإرشادية من وجهة نظر المرشدين التربويين، مجلة دراسات تربوية، العدد37، ديسمبر2017

الاحتياجات التدريبية والتي يأتي بعدها مرحلة بناء برنامج تدريبي انطلاقا من احتياجاتهم التدريبية، وتختلف معها في مجتمع وعينة الدراسة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وفي دراستنا الخبراء، وتختلف معها كذلك من حيث الأهداف كذلك فهي تهدف إلى تقويم واقع الندوات الإرشادية من وجهة نظر المرشدين التربويين، أما دراستنا فتهدف إلى بناء برنامج تدريبي لمساعدة التلميذ على بلورة وبناء مشروعه الشخصي انطلاقا من تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه في هذا المجال طبعا، أسلوب الدراسة حيث اعتمدنا أسلوب دلفاي.

7. **دراسة مدور مليكة، جعفر صباح(2017):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإدماج المهني العاملين بقطاع التكوين المهني لولاية بسكرة، وعلى المشاكل والصعوبات التي تعيق عمل مستشار التوجيه، ومهام هم الحقيقة،حيث بلغت عينة الدراسة 9من 15 مستشار التوجيه، التقييم والإدماج المهني العاملين بولاية بسكرة، اعتمدت الباحثتان على المقابلة لجمع المعلومات حول الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه، التقويم والإدماج المهني أثناء القيام بأدائه لمهامه بالعملية التوجيهية، واختبار معرفي يتكون من 47 سؤال والتي تتوزع على المحاور التالية :

المحور الأول : يتعلق بالاحتياجات التدريبية للمستشارين في الجانب التوجيهي.

المحور الثاني: يتعلق بالاحتياجات التدريبية للمستشارين في الجانب الإعلامي.

المحور الثالث: يتعلق بالاحتياجات التدريبية للمستشارين في جانب المتابعة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

– عرضت على المستشارين مجموعة من الصعوبات وتحصلوا على نسبة اتفاق بنسبة 100 بالمائة. نلاحظ عدم وضوح المهام، بالتالي تخلق لديهم حاجة للتدريب في مجال عملهم. فقد أجمع كل المستشارين على نفس الصعوبات بنسبة 100 بالمائة.

– لم تذكر بطريقة مفصلة فالمهام غير واضحة ووردت سطحية جدا حيث لم تبرز الدور الحقيقي الذي يقوم به المستشار وهذا ما أكده معظم المستشارين أثناء المقابلة أن عملهم يغلب عليه الطابع الإداري، أكثر منه الطابع التقني، وما هذا إلا دليل على أنه إخلال بوظيفته كمرشد.

– أن مستشاري التوجيه لم يخضعوا لدورات تدريبية أثناء التوظيف مباشرة خاصة وأنهم حاملي شهادات في علوم التربية، علم النفس العيادي، المدرسي، وهذه التخصصات لا تدرس فيها معطيات التوجيه المهني والتكوين المهني، والدورات التي قاموا بها تعتبر قليلة جدا لا تلبي الاحتياج التدريبي للمستشار، وكانت مقتصرة على الإعلام والاتصال بينما غابت المواضيع الحقيقية التي يحتاجها المستشار وبالتالي فالدورات كانت غير كافية ولا تلبي الحاجة.

– كشفت نتائج الاختبار المعرفي عن حاجة كبيرة للمستشار في جانبي التوجيه المهني ونظرياته والمتابعة بينما حاجة متوسطة في الجانب الإعلامي.

- قدم المستشارين مقترحات حول تدريبهم أهمها: تدريبهم على الاختبارات النفسية المهنية، التعرف على نظريات التوجيه المهني، تقنيات المقابلة المقننة، تقنيات المتابعة، وضع برنامج خاص بخطوات عمل المستشار وتوحيده موضح فيه المهام الحقيقية لعمل المستشار.([43])

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث السياق الوظيفي(الإطار العام للمهام مستشار التوجيه، التقييم والإدماج المهني بقطاع التكوين والتعليم المهنيين ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني)، في علاقتها بدراستنا الحالية، يمكن القول أنها تتقاطع معها في كون تحديد الاحتياجات التدريبية هي المرحلة العملية الأولى لبناء برنامج تدريبي انطلاقا من احتياجاتهم التدريبية، وتختلف معها في مجتمع وعينة الدراسة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وفي دراستنا الخبراء، وتختلف معها كذلك من حيث الأهداف كذلك فهي تهدف إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمستشار التوجيه التقييم والإدماج المهني دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه في قطاع التكوين، أما دراستنا فتهدف إلى بناء برنامج تدريبي لمساعدة التلميذ على بلورة وبناء مشروعه الشخصي انطلاقا من تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه في هذا المجال طبعا، أسلوب الدراسة حيث اعتمدنا أسلوب دلفاي.

8.دراسة بلقاسم ،هامل (2017) : تهدف هذه الدراسة إلى: بناء مقياس لقياس درجة تحكم مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المهارات الإرشادية، التعرف على الفروق في درجة تحكم مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المهارات الإرشادية وفق المتغيرات التالية :التخصص الأكاديمي وسنوات الخدمة.ولتحقيق هذه الأهداف اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، تم تطبيق الإجراءات الميدانية لهذه الدراسة خلال العام الدراسي 2017/2016، شملت عينة الدراسة على (60) مستشار ومستشارة للإرشاد المدرسي والمهني بالثانويات والمتوسطات من الولايات التالية: غليزان ،أدرار ومستغانم. وصمم مقياس لقياس المهارات الإرشادية من خلال مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تناولت الموضوع تضمن 30 فقرة موزعة على ثلاث مجالات (مجال مهارات الإعلام المدرسي والمهني، مجال مهارات التوجيه والإرشاد، مجال المهارات الشخصية والمهنية)، وفق سلم استجابة: تنطبق(3) ،تنطبق نوعا ما(2) ، لا تنطبق(1). تم التأكد من خصائصه السيكومترية، وقد سمح تحليل الاستجابات بالوصول إلى الاستنتاجات التالية: وجود مستوى مرتفع في المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني كما بينت وجود تأثير لمتغير التخصص الأكاديمي على المهارات الإرشادية لدى العينة المبحوثة في حين لا يوجد أثر لمتغير سنوات الخدمة. وفي الأخير تقدم الباحثان بمجموعة من التوصيات أهمها توجيه نتائج الدراسة إلى السلطات الوصية للاستفادة منها في تنمية مهارات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وتحديد الفئات التي يمكنها الالتحاق بهذه المهنة، ربط التكوين الأكاديمي بالعمل الميداني فيما يخص المهارات الإرشادية. **([44])**

[43]- مدور مليكة، جعفر صباح(2017)، الاحتياجات التدريبية لمستشار التوجيه التقييم والإدماج المهني دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه في قطاع التكوين، مجلة العلوم الإنسانية ، جامعة محمد بسكرة العدد46 ، مارس2017

[44]- بلقاسم محمد، هامل منصور(2017)، مستوى المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني دراسة ميدانية بمراكز التوجيه المدرسي والمهني، مجلة التنمية البشرية، العدد 07، مارس2017

في علاقتها بدراستنا الحالية، يمكن القول أنها تتقاطع معها في كون تقييم مستوى المهارات الإرشادية الشخصية والأدائية والوقوف على واقع ومستوى هذه المهارات لتكون مؤشرا لتحديد الاحتياجات التكوينية أثناء الخدمة هي المرحلة العملية الأولى بناء برنامج تدريبي انطلاقا من احتياجاتهم التدريبية، وتختلف معها في مجتمع وعينة الدراسة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وفي دراستنا الخبراء، وتختلف معها كذلك من حيث الأهداف كذلك فهي تهدف إلى تحديد مستوى المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، أما دراستنا فتهدف إلى بناء برنامج تدريبي لمساعدة التلميذ على بلورة وبناء مشروعه الشخصي انطلاقا من تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه في هذا المجال طبعا، أسلوب الدراسة حيث اعتمدنا أسلوب دلفاي.

9. **دراسة زريق، بن زروال(2017):** تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من وجهة نظرهم في المجالات الخمس (الإعلام، التقويم، القبول والتوجيه، الإرشاد والمتابعة ،الإدارة) وتحديدها وترتيبها حسب أهميتها. ومن أجل تحقيق هذه الأهداف فقد اعتمدت الباحثتان المنهج الوصفي، وتم تطبيق الإجراءات الميدانية لهذه الدراسة خلال الموسم الدراسي 2015/2014، والاعتماد على عملية الحصر الشامل لمجتمع الدراسة، حيث اشتملت العينة على 64 مستشارا ومستشارة بولاية أم البواقي. وصمم استبيانا لرصد الاحتياجات التدريبية من خلال المقابلة ومراجعة النصوص والمناشير القانونية تضمن قائمة بالاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بلغت 35 بند موزعة على خمسة مجالات (الإعلام، التقويم، القبول والتوجيه، الإرشاد والمتابعة، الإدارة)، والتمست الباحثتان من أفراد العينة تقدير درجة الحاجة التدريبية لكل كفاءة فرعية ضمن كل مجال وفق سلم من أربع تقديرات: حاجة كبيرة، متوسطة، ضعيفة ودون احتياج. تم التأكد من خصائصه السيكومترية (صدق المحتوى، والثبات بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق) تم توزيع الأداة على كل المجتمع واسترجاع 50 استبيان من أصل 64. وقد سمح تحليل الاستجابات بالوصول إلى الاستنتاجات التالية:

- أن أفراد العينة دون احتياج في مجال الإعلام عامة، إلا في البند رقم07 والذي نصه "القيام بدراسات واستقصاءات في مؤسسات التكوين وعالم الشغل" أبدت نسبة 72% من أفراد العينة احتياج كبير .
- إن أفراد العينة دون احتياج في مجال التقويم.
- إن أفراد العينة دون احتياج في مجال القبول والتوجيه عامة، إلا في البند رقم 21 والذي نصه "تطبيق تقنية السيرة الذاتية " أبدت نسبة 72% من أفراد العينة احتياج كبير .
- أفراد العينة أبدوا احتياج كبير في مجال الإرشاد والمتابعة.
- أن أفراد العينة دون احتياج في مجال الإدارة.

وفيما يخص ترتيب الاحتياجات التدريبية، جاء في المرتبة الأولى مجال الإرشاد والمتابعة، وفي المرتبة الأخيرة مجال الإدارة، وفي الأخير تقدمت الباحثتان بمجموعة من التوصيات أهمها تصميم برامج تدريبية لهذه الفئة مستقبلا في مجال الإرشاد والمتابعة، ربط التكوين الأكاديمي بالعمل الميداني فيما يخص الإرشاد والمتابعة. **([45])**

[45]- سعاد زريق ،فتيحة بن زروال(2017)، الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من وجهة نظرهم ، مجلة العلوم الإنسانية ،العدد 7 ، الجزء 2 جوان2017

في علاقتها بدراستنا الحالية، يمكن القول أنها تتقاطع معها في كون تحديد الاحتياجات التدريبية هي المرحلة العملية الأولى لبناء برنامج تدريبي انطلاقا من احتياجاتهم التدريبية.

وتختلف معها في مجتمع وعينة الدراسة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وفي دراستنا الخبراء، وتختلف معها كذلك من حيث الأهداف كذلك فهي تهدف إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني فقط، أما دراستنا فتهدف إلى بناء برنامج تدريبي لمساعدة التلميذ على بلورة وبناء مشروعه الشخصي انطلاقا من تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه في هذا المجال طبعا، أسلوب الدراسة حيث اعتمدنا أسلوب دلفاي.

10. **دراسة قوارح ،غريب (2017):** تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الكفاءات المهنية المتطلبة من مستشاري التوجيه للقيام بالمهام في المجالات التالية (التقويم والتنظيم، الإعلام والاتصال التوجيه والإرشاد والتكفل والمتابعة النفسية) وكذلك تحديد درجة احتياجات مستشاري التوجيه للكفاءات المتعلقة بالمجالات التالية (التقويم والتنظيم ،الإعلام والاتصال التوجيه والإرشاد والتكفل والمتابعة النفسية). ولتحقيق هذه الأهداف اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، تم تطبيق الإجراءات الميدانية لهذه الدراسة خلال العام الدراسي 2017/2016، شملت عينة الدراسة على (24) مستشار ومستشارة للإرشاد المدرسي والمهني اختيروا بطريقة عشوائية من ولاية الجلفة. وصمم مقياس لقياس المهارات الإرشادية من خلال مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تناولت الموضوع تضمن 30 فقرة موزعة على ثلاث مجالات (مجال مهارات الإعلام المدرسي والمهني، مجال مهارات التوجيه والإرشاد، مجال المهارات الشخصية والمهنية)، والتمس الباحثان من أفراد العينة تقدير درجة الحاجة التدريبية لكل كفاءة فرعية ضمن كل مجال وفق سلم من ثلاث تقديرات: حاجة كبيرة، متوسطة، لا تمثل حاجة تم التأكد من خصائصه السيكومترية (صدق صدق المحكمين والصدق التميزي، والثبات بطريقة حساب ألفا كرونباخ)، وقد سمح تحليل الاستجابات بالوصول إلى الاستنتاجات التالية:

- أبدوا احتياج كبير في مجال التقويم والتنظيم بنسبة 74.92 %.
- أبدوا احتياج كبير في مجال الإعلام والاتصال بنسبة 71.59 % .
- أبدوا احتياج كبير في مجال التوجيه والإرشاد بنسبة 87.42 % .
- أبدوا احتياج كبير في مجال التكفل والمتابعة النفسية بنسبة 93.23 % .

وقدم الباحثان مجموعة من التوصيات تؤكد على ضرورة التدريب أثناء الخدمة. ([46])

في علاقتها بدراستنا الحالية، يمكن القول أنها تتقاطع معها في كون التعرف على الكفاءات المهنية المتطلبة من مستشاري التوجيه للقيام بالمهام في المجالات التالية (التقويم والتنظيم، الإعلام والاتصال التوجيه والإرشاد والتكفل والمتابعة النفسية)، وكذلك تحديد درجة احتياجات مستشاري التوجيه للكفاءات المتعلقة بتلك المجالات هي المرحلة العملية الأولى بناء برنامج تدريبي انطلاقا من احتياجاتهم التدريبية.

[46] - قوارح محمد،غريب مختار (2017)،الكفاءات المهنية المتطلبة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني -دراسة ميدانية بولاية الجلفة ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ،العدد 31، ديسمبر 2017

وتختلف معها في مجتمع وعينة الدراسة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وفي دراستنا الخبراء، وتختلف معها كذلك من حيث الأهداف كذلك إلى التعرف على الكفاءات المهنية المتطلبة من مستشاري التوجيه للقيام بالمهام في المجالات التالية (التقويم والتنظيم، الإعلام والاتصال التوجيه والإرشاد والتكفل والمتابعة النفسية) وكذلك تحديد درجة احتياجات مستشاري التوجيه للكفاءات المتعلقة بتلك المجالات فقط، أما دراستنا فتهدف إلى بناء برنامج تدريبي لمساعدة التلميذ على بلورة وبناء مشروعه الشخصي انطلاقا من تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه في هذا المجال طبعا، أسلوب الدراسة حيث اعتمدنا أسلوب دلفاي.

11. **دراسة قوارح ،غريب (2016):** تهدف هذه الدراسة إلى: الكشف عن العلاقة بين تكوين مستشاري التوجيه والقدرة على تشخيص المشكلات السلوكية والنفسية الخاصة بالتلاميذ، التعرف على الفروق بين مستشاري التوجيه في تشخيص المشكلات السلوكية والنفسية تعزى لمتغير الجنس، التخصص والخبرة.ولتحقيق هذه الأهداف اتبع الباحثان المنهج الوصفي المقارن ، تم تطبيق الإجراءات الميدانية لهذه الدراسة خلال شهر ماي من سنة2015، تم الاعتماد على عملية الحصر الشامل لمجتمع الدراسة، حيث اشتملت العينة على 25مستشارا ومستشارة بولاية الجلفة، باستخدام استبيان معد لهذا الغرض يحتوي 30 بندا، وتم التأكد من خصائصه السيكومترية. وقد توصلت نتائج البحث إلى: إلى وجود علاقة قوية مابين التكوين والقدرة على تشخيص المشكلات وعلاجها، وأن عامل الخبرة يزيد من كفاءة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في أداء عملة، أما بالنسبة لعامل الجنس فانه لا يؤثر على قدرة المستشار في تشخيص المشكلات النفسية والسلوكية للتلاميذ، بينما يؤثر عامل التخصص في الجامعة على قدرته في التعامل مع المشكلات النفسية والسلوكية وطرق تشخيصها وعلاجها. وقدم الباحثان مجموعة من التوصيات تؤكد على ضرورة التكوين أثناء الخدمة، إعادة النظر في توظيف العاملين في التوجيه المدرسي بحيث يكونوا من خريجي علم النفس أو الإرشاد والتوجيه.([47])

في علاقتها بدراستنا الحالية، يمكن القول أنها تتقاطع معها في كون التعرف نمط تكوين مستشاري التوجيه وعلاقته بالقدرة على تشخيص المشكلات السلوكية والنفسية للتلاميذ ، لان ذلك يدخل ضمن صميم العملية الإرشادية المقدمة للتلاميذ وبينها مساعدة التلميذ على تجاوز الصعوبات والبناء التدريجي لمشروعه المهني والشخصي، وتدخل كذلك ضمن تقييم التكوين أثناء الخدمة، وعند تصميم البرنامج تأثير عامل التخصص في الجامعة على قدرته في التعامل مع المشكلات النفسية والسلوكية وطرق تشخيصها وعلاجه.

وتختلف معها في مجتمع وعينة الدراسة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وفي دراستنا الخبراء، وتختلف معها كذلك من حيث الأهداف كذلك فهي تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين تكوين مستشاري التوجيه والقدرة على تشخيص المشكلات السلوكية والنفسية الخاصة بالتلاميذ، أما دراستنا فتهدف إلى بناء برنامج تدريبي لمساعدة التلميذ على بلورة وبناء مشروعه الشخصي انطلاقا من تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه في هذا المجال طبعا، أسلوب الدراسة حيث اعتمدنا أسلوب دلفاي.

[47]- قوارح محمد،غريب مختار(2016)، نمط تكوين مستشاري التوجيه وعلاقته بالقدرة على تشخيص المشكلات السلوكية والنفسية للتلاميذ،مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ،العدد 27، ديسمبر 2016

12.**قوارح، غريب(2016):** صممت هذه الدراسة لتقويم مستوى الأداء الوظيفي لمستشاري التوجيه في ضوء إصلاحات المنظومة التربوية، وهي تهدف للتعرف على مستوى الأداء الوظيفي لمستشاري التوجيه، الكشف عن الفروق في مستوى الأداء الوظيفي لمستشاري التوجيه تعزى لمتغيرات الجنس، التخصصات الجامعية، والخبرة المهنية. استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وبتحليل استجابات عينة من 24 مستشار ومستشارة بولاية الجلفة بطريقة عشوائية على استبيان مكون من خمسة مجالات (التوجيه والإرشاد، الإعلام، التكفل والمتابعة النفسية، التقويم، التنظيم)، و(59)عبارة، وتم التأكد من خصائصه السيكومترية، توصلت النتائج إلى :

-مستوى أداء متوسط في مجالات (التوجيه والإرشاد،الإعلام ،التكفل والمتابعة النفسية، التقويم، التنظيم).
-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي بين المستشارين تعزى للجنس ولصالح الذكور.
-انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء بين المستشارين تعزى للتخصص الجامعي(علم النفس علم الاجتماع) لصالح علم النفس.
-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أف راد العينة الذين تزيد خبرتهم عن (10) سنوات والذين خبرتهم (10)سنوات واقل في مستوى الأداء الوظيفي لصالح الفئة الأقل خبرة مهنية. وتقدم الباحثان بمجموعة من التوصيات أهمها: إعداد برامج تدريبية للمستشارين وفق ما تقتضيه حاجاتهم التدريبية، تقديم التكوين المناسب والتكوين أثناء الخدمة للارتقاء بأدائه الوظيفي وتطوير معارفه([48]).

في علاقتها بدراستنا الحالية، يمكن القول أنها تتقاطع معها في كون التعرف على تقويم مستوى الأداء الوظيفي لمستشاري التوجيه في ضوء إصلاحات المنظومة التربوية في (التوجيه والإرشاد، الإعلام، التكفل والمتابعة النفسية، التقويم، التنظيم)، كون عملية مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الدراسي والمهني تتدرج ضمن المجالات المذكورة سابقا والمتمثلة أساسا في عمل مستشاري التوجيه ،والتعرف على مستواها يعطينا فكرة على واقع الممارسة الإرشادية بصفة عامة وعملية مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الدراسي والمهني بصفة خاصة، والفروق في مستوى الأداء بين المستشارين تعزى للتخصص الجامعي(علم النفس علم الاجتماع) لصالح علم النفس، واستعمال ذلك في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية وفيما بعد في بناء البرنامج التدريبي.

وتختلف معها في مجتمع وعينة الدراسة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وفي دراستنا الخبراء، وتختلف معها كذلك من حيث الأهداف كذلك فهي تهدف إلى على تقويم مستوى الأداء الوظيفي لمستشاري التوجيه في ضوء إصلاحات المنظومة التربوية في(التوجيه والإرشاد، الإعلام، التكفل والمتابعة النفسية، التقويم، التنظيم)، أما دراستنا فتهدف إلى بناء برنامج تدريبي لمساعدة التلميذ على بلورة وبناء مشروعه الشخصي انطلاقا من تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه في هذا المجال طبعا، أسلوب الدراسة حيث اعتمدنا أسلوب دلفاي.

48- قوارح محمد، غريب مختار (2016)، تقويم الأداء الوظيفي لمستشاري التوجيه والإرشاد في ضوء الإصلاحات الجديدة للمنظومة التربوية، مجلة آفاق علمية المركز الجامعي لتامنغست ، العدد الثاني عشر، ديسمبر2016،

13. **دراسة باعمر، رويم (2009):** تهدف هذه الدراسة إلى استطلاع واقع عمل مستشار التوجيه والكشف عن مدى مساهمة التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة الذي تلقاه في تفعيل الخدمات الإرشادية التي يقوم بها في الميدان، والتعرف على نواحي القوة والضعف في ذلك. ومن أجل تحقيق هذه الأهداف فقد اعتمدت الباحثتان المنهج الوصفي الاستكشافي، وعلى عملية الحصر الشامل لمجتمع الدراسة، حيث اشتملت العينة على18مستشارا ومستشارة بولاية ورقلة. وقد صمم استبيانا لمعرفة مدى استجابة التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة لمتطلبات القيام بمهمة الإرشاد التربوي لدى مستشار التوجيه، والتمست الباحثتان من أفراد العينة تقدير مدى استجابة(يستجيب ،لا يستجيب). وكانت النتائج كما يلي:

1-لا يستجيب التكوين الجامعي لمتطلبات القيام بالإرشاد التربوي لدى مستشار التوجيه.

2-لا يستجيب التكوين أثناء الخدمة لمتطلبات القيام بالإرشاد التربوي لدى مستشار التوجيه

3-تنحصر نقائص التكوين الجامعي فيما يلي: طبيعة المقاييس 21 %، كفاءة الأساتذة 15% ، الدروس المقررة 18%، التربص الميداني % 18 عدم التوافق بين التكوين الجامعي والميدان 14 % ، ونقائص أخرى 15% .

تنحصر نقائص التكوين أثناء الخدمة فيما يلي : التركيز على مهام أخرى دون الإرشاد، نقص الوسائل 32%، ونقائص أخرى (متفرقة) 30 %.

-تتمثل إيجابيات التكوين الجامعي فيما يلي : طبيعة المقاييس 28% ، كفاءة الأساتذة 12.5 % الدروس المقررة 12.5% ، التربصات 28% ،وإيجابيات أخرى متفرقة 19 %

-تتمثل إيجابيات التكوين أثناء الخدمة فيما يلي : تبادل الخبرات 47 %، الاستفادة من الملتقيات والأيام الدراسية 20%، إيجابيات أخرى متفرقة33 %. وفي الأخير تقدمت الباحثتان بمجموعة من التوصيات أهمها التنسيق بين الجامعة ومركز التوجيه المدرسي من أجل تكوين مستشاري التوجيه المدرسي أثناء الخدمة، حث مستشاري التوجيه المدرسي على المشاركة في الملتقيات والندوات التي تضم خبراء ومتخصصين في مجال الإرشاد التربوي.([49])

في علاقتها بدراستنا الحالية، يمكن القول أنها تتقاطع معها في كون التعرف واقع عمل مستشار التوجيه والكشف عن مدى مساهمة التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة الذي تلقاه في تفعيل الخدمات الإرشادية التي يقوم بها في الميدان، والتعرف على نواحي القوة والضعف في ذلك ، كون دراستنا فتهدف إلى بناء برنامج تدريبي لمساعدة التلميذ على بلورة وبناء مشروعه الشخصي انطلاقا من تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، تندرج ضمن التكوين أثناء الخدمة ومعرفة أراء واتجاهات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نحو التكوين أثناء الخدمة

49- باعمر الزهرة، رويم فائزة (2009) التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه المدرسي دراسة استطلاعية حول مستشاري التوجيه بالمؤسسات التربوية بولاية ورقلة الملتقى الدولي الأول الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية يومي 19 و20 جانفي2009، جامعة ورقلة

مهم لنا في عملية تحديد احتياجات مستشاري التوجيه أو ببناء برنامج تدريبي انطلاقا من احتياجاتهم التدريبية .

وتختلف معها في مجتمع وعينة الدراسة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وفي دراستنا الخبراء، وتختلف معها كذلك من حيث الأهداف كذلك فهي تهدف للتعرف واقع عمل مستشار التوجيه والكشف عن مدى مساهمة التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة الذي تلقاه في تفعيل الخدمات الإرشادية التي يقوم بها في الميدان ، أما دراستنا فتهدف إلى بناء برنامج تدريبي لمساعدة التلميذ على بلورة وبناء مشروعه الشخصي انطلاقا من تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه في هذا المجال طبعا، أسلوب الدراسة حيث اعتمدنا أسلوب دلفاي.

14. **دراسة صمادي، بني نعيم (2009)** : تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية التدريبية للمرشدين التربويين العاملين في محافظات شمال الأردن في ضوء متغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والتخصص). وتم تطبيق الدراسة خلال الموسم الدراسي2008/2007، تم الاعتماد على عملية الحصر الشامل لمجتمع الدراسة، حيث اشتملت العينة على 438 مرشدا ومرشدة العاملين في محافظات شمال الأردن (اربد،جرش،عجلون). طور الباحثان أداة خاصة لتحديد الاحتياجات التدريبية من خلال من خلال مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة بلغت 75 بند موزعة على مجالات الدراسة الإحدى عشر، والتمس الباحثان من أفراد العينة تقدير درجة الحاجة التدريبية لكل فقرة ضمن كل مجال وفق سلم من خمس تقديرات: (1)منخفضة جدا، (2)منخفضة (3)متوسطة، (4)عالية، (5)عالية جدا. تم التأكد من خصائصه السيكومترية (صدق المحتوى، والثبات بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق وحساب معامل الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ) تم توزيع الأداة على كل المجتمع واسترجاع 303 استبيان من أصل 438. وقد سمح تحليل الاستجابات بالوصول إلى الاستنتاجات التالية:

- أن هناك احتياجات تدريبية وبدرجة متوسطة في (06)مجالات من أصل (11) اشتملت عليها أداة الدراسة، وهذه المجالات هي: البحوث والتقارير،التشخيص ،استخدام نظريات الإرشاد، الإرشاد الجمعي ،التوجيه المهني ، المجال السادس (البحوث والتقارير) جاء في المرتبة الأولى، والمجال الحادي عشر (الإرشاد الفردي) جاء في المرتبة الأخيرة .

- أن حملة البكالوريوس بحاجة للتدريب أكثر من حملة الشهادات العليا.

- وأن المتخصصين في علم الاجتماع بحاجة للتدريب أكثر من المتخصصين في الإرشاد أو علم النفس.

وفي الأخير تقدم الباحثان بمجموعة من التوصيات أهمها عقد دورات تدريبية للمرشدين التربويين في مختلف المجالات التي أظهروا حاجاتهم التدريبية فيها.([50])

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث السياق الاجتماعي العام والوظيفي (الإطار العام للمهام المرشد التربوي في الأردن ومستشار التوجيه في الجزائر)، فإن أبرز ما تتقاطع حوله هذه الدراسة مع

[50]- احمد صمادي، علاء بني نعيم (2009)، الاحتياجات التدريبية للمرشدين التربويين الأردن ،مجلة دراسات نفسية و تربوية ، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية ،العدد 02 جوان 2009

دراستنا الحالية يكمن في كون تحديد الاحتياجات التدريبية هي مرحلة لعملية بناء برنامج تدريبي انطلاقا من احتياجاتهم التدريبية.

وتختلف معها في مجتمع وعينة الدراسة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وفي دراستنا الخبراء، وتختلف معها كذلك من حيث الأهداف كذلك فهي تهدف للتعرف على الاحتياجات التدريبية التدريبية للمرشدين التربويين فقط، أما دراستنا فتهدف إلى بناء برنامج تدريبي لمساعدة التلميذ على بلورة وبناء مشروعه الشخصي انطلاقا من تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه في هذا المجال طبعا، أسلوب الدراسة حيث اعتمدنا أسلوب دلفاي.

التعقيب على الدراسات المتعلقة بالاحتياجات التدريبية، تقييم التكوين والمهارات المهنية : من خلال اطلاع الباحث على الدراسات التي تناولت الحديث عن المشروع الدراسي والمهني تبين له أن معظم هذه الدراسات تباينت:

من حيث الأهداف: لقد تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها، فقد هدفت مجموعة من الدراسات إلى تقييم التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة، في ضوء بعض المتغيرات منها: دراسة كرشة، بعزي(2022) لتقييم التكوين الجامعي. الكشف عن العلاقة بين تكوين مستشاري التوجيه والقدرة على تشخيص المشكلات السلوكية والنفسية الخاصة بالتلاميذ، دراسة قوارح ،غريب (2016)
الكشف عن مدى مساهمة التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة الذي تلقاه في تفعيل الخدمات الإرشادية دراسة باعمر، رويم (2009).

وهناك دراسات أخرى هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية في ضوء بعض المتغيرات، منها: دراسة مدور، بعزي(2021)، دراسة إيناس المبروك الحاسي(2020) لتحديد الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة، دراسة عليوات، بن زروال(2018)، دراسة اشرف صالح جاسم (2018) تقويم الاحتياجات التدريبية في التوجيه المهني من قبل المرشدين التربويين حسب متغير الجنس. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإدماج المهني العاملين بقطاع التكوين المهني لولاية بسكرة، دراسة مدور مليكة، جعفر صباح(2017)، دراسة زريق، بن زروال(2017)، دراسة صمادي، بني نعيم (2009)

وهناك دراسات أخرى هدفت إلى تقويم الاحتياجات التدريبية في التوجيه المهني من قبل المرشدين التربويين حسب متغير الجنس. دراسة اشرف صالح جاسم (2018)، التعرف على تقويم الندوات الإرشادية من وجهة نظر المرشدين التربويين، دراسة أسماء أحميد، وهاب سعد(2017)

وهناك دراسات أخرى تهدف لقياس درجة تحكم مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المهارات الإرشادية دراسة بلقاسم ،هامل (2017)، دراسة قوارح ،غريب (2017) تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الكفاءات المهنية المتطلبة من مستشاري التوجيه، كما تهدف دراسة قوارح، غريب(2016) إلى تقويم مستوى الأداء الوظيفي لمستشاري التوجيه في ضوء إصلاحات المنظومة التربوية

من حيث بيئة وزمن الدراسات : حيث أجريت جل الدراسات السابقة بالجزائر ،أخرى في بيئات عربية العراق، ليبيا ، الاردن، وكانت بين سنتي 2007 و2018

من حيث عينات الدراسات: فقد اختلفت الدراسات فيما بينها في حجم العينات حيث بلغت أصغر عينة مستخدمة في الدراسات السابقة 09 في دراسة مدور، جعفر(2017)، وبلغ أكبر حجم للعينة 438 مرشدا في دراسة صمادي، بني نعيم (2009). وقد اختلفت الدراسات فيما بينها من حيث نوع العينة، جلها أجرت على الجنسين ، على الإناث فقط. ومنها ما أجرى على عدة عينات .

كل الدراسات استهدفت (مستشاري التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني، مستشاري التوجيه، التقييم والإدماج المهني، المرشدين التربويين، المرشدين النفسيين)، وكانت تعداد العينة وطريقة اختيارها كما يلي:

112مستشارا للتوجيه بالطريقة العرضية، كرشة، بعزي(2022)،

36مستشارا للتوجيه بالطريقة العرضية، دراسة مدور، بعزي(2021)

(63) مرشد ومرشدة دراسة إيناس المبروك الحاسي(2020)

عملية الحصر الشامل 52 مستشارا ومستشارة بولاية أم البواقي.

103 مرشد ومرشدة اختيروا بطريقة عشوائية،

100 مرشد ومرشدة اختيروا بطريقة الطبقية العشوائية،

9 مستشاري التوجيه، التقييم والإدماج المهني دراسة مدور، جعفر(2017)

الحصر الشامل 64 مستشارا ومستشارة بولاية أم البواقي. دراسة زريق، بن زروال(2017)

(24) مستشار عشوائية من ولاية الجلفة. دراسة قوارح ،غريب (2017)

الحصر الشامل 25 مستشارا ومستشارة بولاية الجلفة، دراسة قوارح،غريب (2016)

24 مستشار ومستشارة عشوائية قوارح، غريب(2016)

الحصر الشامل18مستشارا ومستشارة بولاية ورقلة. دراسة باعمر، رويم (2009)

الحصر الشامل 438 مرشدا دراسة صمادي، بني نعيم (2009)

من حيث المنهج : استخدمت كل دراسات هذا المجال المنهج الوصفي.

الأدوات: ومنها استخدم استبانة في دراسة: كرشة، بعزي(2022)، دراسة مدور، بعزي(2021)، دراسة إيناس المبروك الحاسي(2020)، دراسة عليوات، بن زروال(2018)، دراسة زريق، بن زروال(2017)، دراسة قوارح،غريب (2016)، قوارح، غريب(2016)، دراسة باعمر، رويم (2009)، دراسة صمادي، بني نعيم (2009)

ومنها من استخدم مقياس : دراسة اشرف صالح جاسم (2018)، دراسة أحميد، سعد(2017)، دراسة بلقاسم ،هامل(2017)، دراسة قوارح ،غريب (2017)

ومنها من استخدم أداتين في دراسة كل من:المقابلة، واختبار معرفي دراسة مدور، جعفر(2017)

من حيث النتائج : وعلى الرغم من أن هناك بعض الاختلافات والتباين في نتائج الدراسات، إلا أن الباحث أن برامج التكوين الجامعي تساهم بدرجة متوسطة في تلبية متطلبات القيام بمهام مستشار التوجيه.

ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقييمهم لبرامج التكوين الجامعي في ضوء متطلبات المهنة تعزى لمتغير التخصص الجامعي.

أن لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني احتياجات تدريبية مرتفعة في مجالي جودة التكفل والمتابعة وجودة التقويم والدراسات.

أن المرشدين النفسيين في حاجة كبيرة إلى التدريب

أبدوا احتياج متوسط في محور المقابلات الإرشادية .

حاجة ضرورية إلى تنمية الاحتياجات التدريبية في التوجيه المهني من قبل المرشدين التربويين في مجال تصنيف المهن.

أن مستوى تقويم الندوات جيد من قبل المرشدين التربويين.

نلاحظ عدم وضوح المهام، بالتالي تخلق لديهم حاجة للتدريب في مجال عملهم.

وجود مستوى مرتفع في المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني كما بينت وجود تأثير لمتغير التخصص الأكاديمي على المهارات الإرشادية
أفراد العينة أبدوا احتياج كبير في مجال الإرشاد والمتابعة.
- أن أفراد العينة دون احتياج في مجال الإدارة.

وقد توصلت نتائج البحث إلى: إلى وجود علاقة قوية مابين التكوين والقدرة على تشخيص المشكلات وعلاجها، بينما يؤثر عامل التخصص في الجامعة على قدرته في التعامل مع المشكلات النفسية والسلوكية وطرق تشخيصها وعلاجها

مستوى أداء متوسط في مجالات (التوجيه والإرشاد،الإعلام ،التكفل والمتابعة النفسية ، التقويم، التنظيم).

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي بين المستشارين تعزى للجنس ولصالح الذكور.
-انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء بين المستشارين تعزى للتخصص الجامعي(علم النفس علم الاجتماع) لصالح علم النفس.
-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أف راد العينة الذين تزيد خبرتهم عن (10) سنوات والذين خبرتهم (10)سنوات واقل في مستوى الأداء الوظيفي لصالح الفئة الأقل خبرة مهنية.

لا يستجيب التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة لمتطلبات القيام بالإرشاد التربوي لدى مستشار التوجيه.

أن هناك احتياجات تدريبية وبدرجة متوسطة في هذه المجالات هي: البحوث والتقارير،التشخيص ،استخدام نظريات الإرشاد، الإرشاد الجمعي، التوجيه المهني.

أن المتخصصين في علم الاجتماع بحاجة للتدريب أكثر من المتخصصين في الإرشاد أو علم النفس.

وقد أوصت جل الدراسات بما يلي:

ضرورة إعادة النظر في برامج التكوين الجامعي ومحاولة ربط محتواها بمتطلبات المهنة.

تنظيم برامج وورشات تدريبية تصمم في ضوء الاحتياجات التدريبية، ويتم تنفيذها في الدورات والأيام التكوينية التي تنظم من طرف مراكز التوجيه.

الاستفادة من نتائج هذه الدراسات في تصميم برامج تدريبية لهذه الفئة مستقبلا.

ربط التكوين الأكاديمي بالعمل الميداني فيما يخص المهارات الإرشادية.

ضرورة التكوين أثناء الخدمة، إعادة النظر في توظيف العاملين في التوجيه المدرسي بحيث يكونوا من خريجي علم النفس أو الإرشاد والتوجيه.

- التنسيق بين الجامعة ومركز التوجيه المدرسي من أجل تكوين مستشاري التوجيه المدرسي أثناء الخدمة
- تنظيم الملتقيات والندوات التي تضم خبراء ومتخصصين في مجال الإرشاد التربوي.

2-2- دراسات في مجال المشروع الدراسي والمهني :

1. **دراسة طالبي سهام، بشلاغم يحي (2022):** تهدف هذه الدراسة إلى: الكشف عن طبيعة العلاقة التي تربط تقدير الذات وتصور المشروع الدراسي والمهني لدى التلميذ المتميز دراسيا، إضافة إلى الكشف عن الفروق في تقدير الذات وتصور المشروع باختلاف الجنس، طبقت الدراسة على عينة قصدية قوامها 34تلميذا وتلميذة من مرحلة التعليم المتوسط باستخدام المنهج الوصفي. وتم توزيع على أفراد العينة استبيان تقدير الذات واستبيان تصور المشروع الدراسي والمهني المعد من الباحثين كأداة أساسية للدراسة في السنة الجامعية 2020و2021(بين فيفري وأفريل)، وأهم ما أسفرت عن الدراسة من نتائج:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات وتصور المشروع الدراسي والمهني.
عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى التلميذ المتميز تعزى لمتغير الجنس.
عدم وجود ذات دلالة إحصائية في تصور المشروع الدراسي والمهني لدى التلميذ المتميز تعزى لمتغير الجنس.([51])

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث العينة متمثلة في تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، وفي دراستنا في العينة كانت الخبراء، وكذلك في أسلوب الدراسة اعتمدنا أسلوب دلفاي، فإن أبرز ما تتقاطع حوله هذه الدراسة مع بحثنا الحالي يكمن في تصور المشروع الدراسي والمهني لدى التلميذ، وهو ما نهدف إليه كذلك في بحثنا هذا باقتراح برنامج تدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي لمساعدة تلميذ التعليم

[51]- طالبي سهام، بشلاغم يحي (2022)، تقدير الذات وعلاقته بتصور المشروع الدراسي والمهني لدى المتفوقين دراسيا -دراسة ميدانية على عينة من المتفوقين في شهادة التعليم المتوسط بولاية سيدي بلعباس، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية ، المجلد 10،العدد01، ص278-264

المتوسط على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي، أي تدريب مستشاري التوجيه ليقوموا ببناء كفايات التلميذ بالتعليم المتوسط لتجسيد مشروعه الشخصي.

2. **دحماني وهيبة، حواس خضرة(2022)** : هدفت الدراسة للتعرف على: مستوى كفايات تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط اللازمة لبناء تصور لمشروعهم الشخصي، الدراسي والمهني، وكذا التعرف على الفروق في كفاياتهم حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي، ولتحقيق اهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وبتحليل استجابات 108 تليمذ وتلميذة ببعض متوسطات دائرة عين التوتة ولاية باتنة خلال الثلاثي الأول 2019/2018، على استبيان كفايات تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط لبناء تصور لمشروعهم الشخصي، الدراسي والمهني، توصلت الدراسة الى: أن مستوى كفايات تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط لبناء تصور لمشروعهم الشخصي متوسط، مع وجود فروق في كفاياتهم تعزى لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي. ([52])

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث العينة متمثلة في تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، وفي دراستنا في الخبراء، فإن أبرز ما تتقاطع حوله هذه الدراسة مع بحثنا الحالي يكمن كفايات تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط اللازمة لبناء تصور لمشروعهم الشخصي، الدراسي والمهني، وهو ما نهدف إليه كذلك في بحثنا هذا باقتراح برنامج تدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي لمساعدة تلميذ التعليم المتوسط على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي، أي تدريب مستشاري التوجيه ليقوموا ببناء كفايات التلميذ بالتعليم المتوسط لتجسيد مشروعه الشخصي.

3. **دراسة فوزية بلعجال، عباسية معاشو(2022):** تهدف هذه الدراسة إلى إبراز دور وسائل الإعلام المدرسي ومساهمتها في بناء المشروع المستقبلي للتلاميذ، وتحديد دور الحصص الإعلامية في مساعدة التلاميذ على اتخاذ القرارات السليمة المتعلقة باختيار التخصصات الدراسية التي سيحققون من خلالها مشاريعهم المهنية. باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وبتحليل استجابات 100تلميذ،اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية سنة أولى ثانوي، على مستوى مؤسستين بمدينة سيدي بلعباس على استمارة بثلاثة أبعاد رئيسية والمتمثلة في: الإعلام المدرسي، المشروع المدرسي، المشروع المهني. توصلت إلى النتائج التالية: الإعلام المدرسي يقوم بعملية تزويد التلاميذ بالمعلومات حول التخصصات الدراسية وأنه يعمل على توضيح الآفاق المستقبلية للتخصصات الدراسية المناسبة لقدراتهم وإمكانياتهم. للإعلام المدرسي دور فعال في مساعدة التلاميذ على اتخاذ القرارات المناسبة لتحديد مشاريعهم الدراسية. كل هذه الأبعاد تفيد على اتخاذ القرار في اختيار تخصص معين وبالتالي تحقيق المشروع المهني المستقبلي.

أن الإعلام المدرسي يعمل على توضيح المشروع المهني المستقبلي لدى تلاميذ الأولى ثانوي.([53])

[52]- دحماني وهيبة، حواس خضرة(2022)، كفايات تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط لبناء تصور لمشروعهم الشخصي، الدراسي والمهني، مجلة دراسات نفسية وتربوية، المجلد 15، العدد 1، فيفري 2022

[53]- فوزية بلعجال، عباسية معاشو(2022)، الإعلام المدرسي وأثره في المشروع الشخصي للتلميذ، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد14 ، العدد01

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث العينة متمثلة في تلاميذ سنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم وآداب في الدراسة الحالية، وفي دراستنا في الخبراء، فإن أبرز ما تتقاطع حوله هذه الدراسة مع بحثنا الحالي يكمن في أن التعرف على التخصصات الدراسية المناسبة لقدراتهم وإمكانياتهم، أي التعرف على الذات، والتعرف على المنافذ المهنية والتكوينية، والتعرف على المهن والوظائف الموجودة في سوق العمل. كل هذه الأبعاد تفيد على اتخاذ القرار في اختيار تخصص معين وبالتالي تحقيق المشروع المهني المستقبلي. الذي هو من أهداف الدراسة الحالية، وهو ما نهدف إليه كذلك في بحثنا هذا باقتراح برنامج تدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي لمساعدة تلميذ التعليم المتوسط على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي.

4. **بن خالد عبد الكريم(2021):** تهدف هذه الدراسة الإجابة على التساؤل العام التالي: هل هنالك علاقة بين مقاربة التدريس بالكفاءات وتصور المشروع الدراسي والمهني للتلميذ في المرحلة الثانوية؟ عينة الدراسة من 170تلميذ في المرحلة الثانوية، تم اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة. استخدام المنهج الوصفي التحليلي في تحليل النتائج، واستعمال استبيان حول أسلوب المقاربة بالكفاءات وعلاقته ببناء المشروع الشخصي، وبعد التأكد من صدق الاستبيان بعد عرضه على مجموعة من المحكمين، في المجال الأكاديمي الجامعي والتربوي، كما تم التحقق من ثبات أداة الدراسة بطريقة ألفا كرونباخ حيث بلغ معامل الثبات 0.87. وكانت نتائج الدراسة على النحوي التالي: وجود علاقة دالة إحصائيا بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات وبناء المشروع الدراسي لدى عينة الدراسة، وجود علاقة دالة إحصائيا بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات وبناء المشروع المهني لدى عينة الدراسة، لا توجد فروق دالة إحصائيا لمتغير المشروع التلميذ في ما يتعلق بخصائص الجنس. وعلى ضوء النتائج التي تم التوصل إليها قدم الباحث مجموعة من الاقتراحات والتوصيات. ([54])

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث العينة متمثلة في تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، وفي دراستنا في الخبراء، فإن أبرز ما تتقاطع حوله هذه الدراسة مع بحثنا الحالي يكمن في مقاربة التدريس بالكفاءات وتصور المشروع الدراسي والمهني للتلميذ في المرحلة الثانوية، ودورها في بناء كفاءات التلميذ في مجال المشروع الدراسي والمهني، وهو ما نهدف إليه كذلك في بحثنا هذا باقتراح برنامج تدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي لمساعدة تلميذ التعليم المتوسط على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي، أي تدريب مستشاري التوجيه ليقوموا ببناء كفايات التلميذ بالتعليم المتوسط لتجسيد مشروعه الشخصي.

5. **دراسة سميرة عمامرة، حبيبة حاج احمد(2021):** تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الدافعية نحو بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية وعلاقتها بالنضج المهني لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي وللكشف عن هذه العلاقة اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي القائم على الأسلوب الارتباطي والأسلوب المقارن حيث تم إجراء الدراسة على عينة مقدرة ب125 تلميذ وتلميذة تم اختيارهم بأسلوب

[54]- بن خالد عبد الكريم(2021)،مقاربة التدريس بالكفاءات ودورها في إعداد المشروع المهني والدراسي لدى التلميذ (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ التعليم بولاية أدرار الجزائر)، مجلة الحقيقة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد20، العدد03، ص300-319

العينة العشوائية البسيطة وباستخدام أدوات جمع البيانات المتمثلة في مقياس الدافعية المبني على أساس المشروع ومقياس النضج المهني للدكتورة " تروزلت عمروني حورية "، وتم التوصل إلى النتائج التالية:

توجد علاقة موجبة بين الدافعية نحو بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية والنضج المهني لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي .

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الدافعية نحو بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث .

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات النضج المهني تعزى لمتغير الجنس .

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الدافعية نحو بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية تعزى لمتغير التخصص الدراسي .([55])

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث العينة متمثلة في تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، وفي دراستنا في العينة كانت الخبراء، وكذلك في أسلوب الدراسة اعتمدنا أسلوب دلفاي، فإن أبرز ما تتقاطع حوله هذه الدراسة مع بحثنا الحالي يكمن في العلاقة بين الدافعية نحو بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية والنضج المهني لدى التلاميذ، حيث أن النضج المهني يؤثر في عملية بناء المشاريع المهنية والدراسية، وهو ما نهدف إليه كذلك في بحثنا هذا باقتراح برنامج تدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي لمساعدة تلميذ التعليم المتوسط على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي، أي تدريب مستشاري التوجيه ليقوموا ببناء كفايات التلميذ بالتعليم المتوسط لتجسيد مشروعه الشخصي.

6. **دراسة محمد بوجرادة، عبد العزيز بن عبد المالك (2021):** هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن تأثير مصادر الفعالية الذاتية على الاختيارات الدراسية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط، وذلك من منظور أساتذتهم، وانطلاقا من بعض الدراسات السابقة حول هذا الموضوع فكانت الفرضية العامة "تؤثر الفعالية الذاتية في الاختيارات الدراسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط من منظور أساتذتهم". وللتحقق من صدق الفرضيات المطروحة، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي ،وباستخدام المقابلة النصف الموجهة كأداة كيفية لجمع البيانات، حيث جرت المقابلات النصف الموجهة مع 51أستاذا في التعليم المتوسط، تم اختيارهم قصديا لتحقيق أهداف البحث، وقد خلصت الدراسة أن الفعالية الذاتية بأبعادها الأربعة (الإنجازات الأدائية، الخبرات البديلة، الإقناع اللفظي، الحالة الفيزيولوجية) جد مؤثرة في الاختيارات الدراسية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط من منظور أساتذتهم، كما أن الاختيار الدراسي للتلميذ مصدره مرتبط أكثر ببيئته الاجتماعية (الوالدين، الإخوة، الأصدقاء)، والبيئة الصفية (الأستاذ، الأقران) أكثر من جانب آخر.([56])

7. **دراسة بشتة، بوعموشة (2021):** هدفت الدراسة للتعرف على دور عمليتي التوجيه والإعلام المدرسي في تحسين قدرة تلميذ السنة الأولى ثانوي على اختيار التخصصات الدراسية الموائمة لميوله

[55]- سميرة عمامرة، حبيبة حاج احمد(2021)، الدافعية نحو بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية وعلاقتها بالنضج المهني لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد 04، العدد 02، ديسمبر2021 ، ص211-223

[56]- محمد بوجرادة، عبد العزيز بن عبد المالك (2021)، تأثير مصادر الفعالية الذاتية في الاختيارات الدراسية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط من منظور أساتذتهم - دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية سطيف، مجلة المعيار، مجلد52، عدد25، ص778-797

وقدراته، ومن أجل تدعيم الخلفية النظرية للدراسة عن طريق عملية التقصي الميداني، باستخدام المنهج الوصفي، والاستبيان لجمع البيانات من 117 تلميذ(ة)، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين تلاميذ السنة الأولى ثانوي ببعض ثانويات ولاية جيجل، للعام الدراسي 2018/2017 ، خلصت الدراسة للعديد من النتائج كان أبرزها:

التوجيه يساعد التلاميذ على اكتشاف قدراتهم بدرجة عالية من منظور تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

الإعلام المدرسي يساعد التلاميذ على اكتشاف قدراتهم بدرجة عالية من منظور تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث حول دور التوجيه والإعلام المدرسي.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجذعين المشتركين حول دور التوجيه والإعلام المدرسي.

وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات.([57])

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث العينة متمثلة في تلاميذ سنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم وآداب في الدراسة الحالية، وفي دراستنا في الخبراء، فإن أبرز ما تتقاطع حوله هذه الدراسة مع بحثنا الحالي يكمن في أن التعرف على الذات واكتشاف التلاميذ قدراتهم وإمكانياتهم، يعتبر من الأبعاد التي تفيد في اتخاذ القرار واختيار تخصص معين وبالتالي تحقيق المشروع المهني المستقبلي. الذي هو من أهداف الدراسة الحالية، وهو ما نهدف إليه كذلك في بحثنا هذا باقتراح برنامج تدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي لمساعدة تلميذ التعليم المتوسط على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي.

8. **دراسة مباركة علاق(2019)** : هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى فعالية برنامج تربية اختيارات قائم على التغير المفهومى فى تعديل التصورات البديلة حول المشروع الشخصى لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط. ويسعى البرنامج إلى تعديل التصورات البديلة حول المشروع الشخصى، والتى تعبر عن المعرفة التى يتلقاها التلميذ من المحيط الاجتماعى(الأسرة، المدرسة، المجتمع، جماعة الرفاق....) حول ذاته وحول محيطه الدراسي والمهنى، وغالبا ما تكون خاطئة أو غير دقيقة. وباستخدام خطوات التغير المفهومي يتم إحداث حالة من اللاتوازن المعرفي بين تصورين لمساعدة التلاميذ على الانتقال إلى التصور الجديد والذي يساعدهم على التعرف الموضوعي لذواتهم ولمحيطهم الدراسي والمهني. وبالاعتماد على المنهج التجريبى ذو التصميم القياس القبلى والبعدي لمجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية تم إجراء الدراسة على عينة مقدرة بـ 30 تلميذا وتلميذة مقسمين على مجموعتين: مجموعة تجريبية تشمل 15 تلميذا ومجموعة ضابطة تشمل 15 تلميذا من تلاميذ السنة الثالثة متوسط. وباستخدام أدوات جمع البيانات التى تمثلت في مقياس التصورات البديلة حول المشروع الشخصي (إعداد الباحثة) وباستخدام الأساليب الإحصائية المتمثلة في اختبار"ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات تم التوصل إلى النتائج التالية:

[57]- بشتة حنان، بوعموشة نعيم(2021)، دور الإعلام المدرسي والتوجيه في تحسين قدرة تلاميذ السنة الأولى ثانوي في اختيار التخصصات الدراسية دراسة ميدانية في بعض ثانويات ولاية جيجل، مجلة الروائز، المجلد05، العدد01، 2021

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس التصورات البديلة حول المشروع الشخصي في القياس البعدي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس التصورات البديلة حول المشروع الشخصى(تصورات بديلة حول الذات، تصورات بديلة حول المحيط الدراسى، تصورات بديلة حول المحيط المهنى) فى القياس البعدي. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي والقياس التتبعى للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي فى مقياس التصورات البديلة حول المشروع الشخصي. وبناء عليه تم التحقق من فعالية برنامج تربية اختيارات قائم على التغير المفهومى فى تعديل التصورات البديلة حول المشروع الشخصى لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط. وبالتالى تم التأكيد على ضرورة تفعيل مثل هذه البرامج ليكتسب التلميذ تصورات دقيقة وموضوعية حول ذاته وحول محيطه الدراسي حتى يتسنى له صياغة مشروع شخصي وفق أسس ومعايير صحيحة.([58])

9. **دراسة غريب مختار، قوادري جلول(2019):** تهدف هذه الدراسة إلى تحديد أهم المهارات الحياتية التي يتطلبها بناء المشروع الشخصي للتلميذ، معرفة مدى وعي التلاميذ بأهمية المهارات الحياتية المتطلبة في بناء مشروعهم الشخصي، تعريف التلاميذ بضرورة تبني مشروع شخصي يتفق وقدراتهم، والتأكد من مدى تأثير كل من الجنس والمستوى الدراسي على المهارات الحياتية والمشروع الشخصي. تم إجراؤها بمقاطعة عين الإبل بولاية الجلفة، اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وبتحليل استجابات عينة عشوائية 494 تلميذ وتلميذة المرحلة الثانوية بمختلف المستويات والشعب على استبيان تضمن (4) أبعاد كل بعد منه يتضمن مجموعة عبارات تعبر عن المهارات التالية (مهارات الاكتشاف مهارات الترتيب مهارات التمييز مهارات التخطيط) وفيما يلي توزيع عبارات الاستبيان على أبعاد. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود بعض المهارات التي يحتاجها التلاميذ في بناء مشروعهم الشخصي وتتمثل في مهارات الاستكشاف مهارات الترتيب مهارات التمييز مهارات التخطيط. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المهارات الحياتية المتطلبة لدى التلاميذ في بناء المشروع الشخصي للتلميذ. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ باختلاف مستوياتهم الدراسية في المهارات الحياتية المتطلبة لبناء مشروعهم الشخصي ترجع هذه النتائج إلى الظروف الدراسية. وقدم الباحثان مجموعة من الاقتراحات والتوصيات.([59])

10. **دراسة ناصري زواوي، جعيجع عمر (2019):**تهدف الدراسة الحالية إلى محاولة الكشف عن العلاقة بين مستوى هوية الأنا و المشروع الشخصي بأبعادهما، لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وللوصول إلى هذا

[58]- مباركة علاق(2019)، فعالية برنامج تربية اختيارات قائم على التغير المفهومي في تعديل التصورات البديلة حول المشروع الشخصي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط، أطروحة دكتوراه، جامعة الوادي

[59]- غريب مختار، قوادري جلول(2019)، المهارات الحياتية المتطلبة في بناء المشروع الشخصي للتلميذ، مجلة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع، مجلد 02، عدد 03

الهدف تم تطبيق مقياسي الهوية والمشروع الشخصي على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي و عددهم58 تلميذا وتلميذة ، ينتمون إلى ثانويات من مدينة سعيدة، وبعد تحليل بيانات الدراسة باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية وبالاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية كانت النتائج التالية:

- توجد علاقة بين بعد انجاز الهوية والمشروع الشخصي بأبعاده المختلفة.
- توجد علاقة بين بعد تعلق الهوية والمشروع الشخصي بأبعاده المختلفة.
- توجد علاقة سالبة بين بعد انغلاق الهوية والمشروع الشخصي بأبعاده المختلفة.
- توجد علاقة ولكنها سالبة بين بعد تشتت الهوية والمشروع الشخصي بأبعاده المختلفة.

وتم تقديم التوصيات التالية:

1 .عدم تجاهل أهمية سيرورات التلميذ السيكولوجية، وخاصة في بعدها العاطفي والرمزي والاجتماعي، التي عن طريقها يتوقع مستقبله ويخطط لآفاقه.

2 .إن بناء التلميذ لمشروعه الشخصي لا يتوقف فقط على سيروراته السيكولوجية وكفاءاته المعرفية ومهاراته الاجتماعية، بل ينبني في جانب منه كبير على كيفية وعيه وإدراكه لسوق الشغل ونسقه الإنتاجي عبر النشاط المهني لوالديه . فبمعزل عن مقاصده واتجاهاته، قد يصبح مهندسا أو طبيبا أستاذا، بناء على المكانة التي يتوقعها لنفسه في إطار المحيط الأسري والروابط الاجتماعية التي ينشأ فيها ويترعرع في أحضانها

من أجل التحقيق الفعلي لمشروع التلميذ الشخصي لابد من تفعيل مسألة الروابط بين تحفيزه الدراسي وتوقعه المستقبلي وذلك بمحورة التفكير الجماعي حول رهانات مشروع التعلم والاكتساب. ففي إطار هذه الروابط يمكن للمدرسة أن تقوم بوظيفتها الشمولية بما في ذلك مهمتها في تحقيق الاندماج لأبنائها عوض الاكتفاء بتحفيزهم على التكيف مع سوق الشغل وتقلباته.

4 .يتحدد دور علماء النفس مستشاري التوجيه في مساعدة التلميذ على التقويم الذاتي لأوضاعه وإيجاد الحلول المناسبة لمشاكله الدراسية والشخصية والأسرية والاجتماعية والمهنية. بمعنى الدور الذي يتحدد من الناحية السيكولوجية في توفير الظروف الملائمة، وخاصة ظروف المحفزة الباعثة على الدينامية والمبادرة والوعي بالواقع ومتطلباته وإكراهاته وتحدياته وآفاقه، لكي ينخرط التلاميذ في المشروع.([60])

11. **دراسة بن سعيد عبد القادر(2018):** هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع المدرسي والمهني من وجهة نظر التلميذ حيث أجريت على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمقاطعة سيدي بلعباس،ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي وتألفت عينة الدراسة من (1196) تلميذ وتلميذة من(21) ثانوية، وصمم مقياس مكون من 28 فقرة موزعة على خمسة أبعاد تقيس مجالات عمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وهي: البعد التربوي، المهني، النفسي، الاقتصادي الاجتماعي، وأخيرا بعد الإعلام والاتصال، وبعد التأكد من

[60]- ناصري زواوي، جعيجع عمر (2019)، هوية الأنا وعلاقتها بالمشروع الشخصي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية -دراسة استكشافية ببعض ثانويات مدينة سعيدة- مجلة التنمية البشرية، مخبر التربية والتطور، مجلد6، عدد4، 2019

خصائصه السيكومترية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:أن هناك فروق دالة إحصائيا ولصالح الإناث في الأبعاد التالية: التربوي، الاقتصادي الاجتماعي و البعد النفسي، أما بقية الأبعاد لا توجد فروق جوهرية بين الجنسين. أن هناك علاقة دالة إحصائيا بين التحصيل والبعد الاقتصادي الاجتماعي، أما بقية الأبعاد لا يوجد بينها وبين التحصيل أي علاقة. وفي الأخير حاول الباحث وضع تصور جديد لأساليب التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لإعطائه البعد النوعي المتمثل في عدم الاقتصار على الطابع الإداري في عملية التوجيه والتركيز على التعرف على التلميذ من مختلف الجوانب المتعددة، قدراته استعداداته، ميولاته وطموحاته لمساعدته على بناء وتصور مشروعه المستقبلي.([61])

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث العينة متمثلة في تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وفي دراستنا في الخبراء، فإن أبرز ما تتقاطع حوله هذه الدراسة مع بحثنا الحالي يكمن في التعرف على دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع المدرسي والمهني من وجهة نظر التلميذ في الدراسة الحالية في الدراسة الحالية، وهو ما نهدف إليه كذلك في بحثنا هذا بتشخيص واقع مرافقة ومساعدة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي لتلميذ التعليم المتوسط على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي، والوقوف على معيقات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي فيما يخص تنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط. هذا من جهة ومن جهة أخرى ما تقدم به الباحث بوضع تصور جديد لأساليب التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لإعطائه البعد النوعي المتمثل في عدم الاقتصار على الطابع الإداري في عملية التوجيه والتركيز على التعرف على التلميذ من مختلف الجوانب المتعددة، قدراته استعداداته، ميولاته وطموحاته لمساعدته على بناء وتصور مشروعه المستقبلي، وما سوف نقدمه في دراستنا باقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء احتياجاتهم التدريبية لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط.

12. **دراسة أسيا درماش(2018):** تهدف هذه الدراسة بشكل رئيسي إلى معرفة هل يمتلك تلاميذ السنة اولى من التعليم الثانوي مشاريع شخصية ناضجة كما تهدف إلى معرفة إذا كان هناك فروقا في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي نحو الدراسة تعزى لمتغيري الجنس والشعبة الدراسية وقد صيغت أسئلة البحث في (03) فرضيات وللتحقيق منها صممت الباحثة استبيان خاص بالمشروع الشخصي طبقت الدراسة الأساسية على عينة قوامها (333) تلميذا بالسنة أولى ثانوي بعد المسح الشامل لتلاميذ ثانويتين الأولى بمدينة وهران والثانية بمدينة الجلفة. وكشفت المعالجة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها على النتائج التالية: يمتلك التلاميذ مشاريع شخصية لكن يتصف اغلبها (من بين ثلثي 3/2 التلاميذ من عينة الدراسة الذين يمتلكونها) بأنها غير ناضجة ولم تبن بطريقة مخططة وهادفة وهذا لأنها لا تتوافق مع معايير المشروع الشخصي الناضج وهي (المعرفة الكافية حول الذات والمدرسة وعلم العمل، الأهداف المحددة،

[61] - بن سعيد عبد القادر(2018)، دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع المدرسي والمهني للتلميذ في المرحلة الثانوية، مجلة الحوار المتوسطي ، المجلد9 العدد 2، سبتمبر 2018

القرار السليم، التخطيط ومعرفة المعيقات ووضع البدائل). لا توجد فروق دالة إحصائيا في الدرجات الكلية للمشروع الشخصي تعزى لمتغير الجنس ولا لمتغير الشعبة الدراسية.([62])

13. **دراسة مراد خليل شلبي(2018):** هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشاد جمعي مهني، يستند إلى الاتجاه الانتقائي الحديث في تحسين الاختيار المهني لدى طلبة الصف العاشر في مدرسة الذكور عدنان السفاريني الثانوية بمحافظة طولكرم. واستخدم الباحث في دراسته المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، بهدف معرفة فعالية برنامج إرشاد جمعي مهني يستند إلى الاتجاه الانتقائي الحديث في تحسين الاختيار المهني، ولقد أجريت الدراسة على عينة تكونت من (40) طالبا تم توزيعهم عشوائيا إلى مجموعتين ضابطة وأخرى تجريبية تلقى أفرادها تدريبا على البرنامج الإرشادي على مدار (15) جلسة إرشادية، إما المجموعة الضابطة لم يتلق إفرادها أي تدريب على أي برنامج ولقد استخدمت الدراسة لفحص اثر البرنامج الإرشادي في الدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد العينة التجريبية على مقياس الاختيار المهني. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب أعضاء المجموعتين الضابطة والتجريبية. لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق الاختبار البعدي على المجموعتين. وبناء على النتائج وأوصت الدراسة باعتماد البرنامج الإرشادي الخاص بهذه الدراسة من قبل المهتمين بهذا الموضوع (الاختيار المهني) وخاصة المرشدين التربويين لما له من أهمية كبيرة في تحسين الاختيار المهني لدى الطلبة في المؤسسات التعليمية. كما أوصت بإجراء المزيد من الدراسات والأبحاث المتعلقة بالاختيار المهني، واتخاذ القرار وعلاقته بمجموعة من المتغيرات الأخرى .مثل (التنشئة الأسرية، وأنماط الشخصية، والجنس، والعمر، والتحصيل العلمي، ومكان السكن ... وغيرها). ([63])

14. **دراسة بولجاج نشيدة (2017) :** صممت الدراسة الحالية للتعرف على المحددات النفسية وعلاقتها بتصور المشروع الدراسي المهني لدى تلاميذ السنة النهائية، وهي بذلك تهدف إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين السلوك الدافعي وتصور المشروع المهني لدى تلاميذ السنة النهائية،وطبيعة العلاقة بين النضج المهني وتصور المشروع المهني لدى تلاميذ السنة النهائية. ومن أجل تحقيق هذه الأهداف فقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من (40) تلميذا وتلميذة، (20 ذكور و20 إناث) تم اختيارهم بالطريقة قصدية من تلاميذ الأقسام النهائية في ثانوية الأمير عبد القادر بباب الوادي، الجزائر العاصمة، والذين بلغ عددهم (803) تلميذ وتلميذة. وباستخدام مقياس النضج المهني ومقياس الدافعية المهنية الذي أخذ من رسالة ماجستير تزورلت حورية وأجرينا عليها بعض التعديلات الطفيفة التي تتلاءم مع موضوع الدراسة. تم التأكد من خصائصه السيكومترية (صدق المحتوى، والثبات بطريقة التجزئة النصفية، مقياس النضج المهني ب(0.88) ومقياس الدافعية المهنية فقدر ثباته ب (0.76) وبعد المعالجة الإحصائية تبين أن :

[62]- أسيا درماش(2018)، المشروع الشخصي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي- دراسة ميدانية بثانويتين بمدينتي الجلفة ووهران ، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، المجلد3 ، العدد10، ص139-149، 10جوان 2018

[63]- مراد خليل شلبي(2018)، فعالية برنامج إرشاد جمعي مهني في تحسين الاختبار المهني لدى طلاب الصف العاشر، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية

- عدم وجود علاقة بين الدافعية وتصور وبناء المشروع الدراسي المهني لدى تلاميذ السنة النهائية.
- أن ليس هناك دور للنضج المهني في تصور وبناء المشروع الدراسي المهني لدى تلاميذ السنة النهائية.
- عدم وجود العلاقة بين النضج المهني وتصور المشروع الدراسي المهني.
- أما بالنسبة لعامل الجنس فاتضح من خلال دراستنا أن هناك فروق بين الجنسين في تصور المشروع الدراسي المهني.([64])

15.**دراسة زبدي، لشهب (2016):** صممت هذه الدراسة للتعرف على مدى فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين مستوى النضج المهني لتلميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا الذي عجز عن الموازنة بين ملمحه الدراسي ورغبته لحظة اتخاذه قرار اختيار الشعبة الدراسية للسنة الثانية ثانوي، والتي تهدف إلى: تحسين مستوى النضج المهني لدى أفراد المجموعة التجريبية، بناء برنامج إرشادي لتحسين مستوى النضج المهني للتلاميذ يساعد مستشاري التوجيه والإرشاد في أداء بعض مهامهم ويوفر عليهم الوقت والجهد، وتوفير إستراتيجية عملية لتطبيق بعض المناشير الوزارية الخاصة بدراسة رغبات التلاميذ الذين يختارون في التوجيه المسبق شعبة دراسية لا تتوافق وملمحهم الدراسي.استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي فالمتغير المستقل متمثل في البرنامج الإرشادي ، ويتمثل المتغير التابع في النضج المهني، هذا التأثير الذي ينعكس على اختياراتهم الدراسية. تم تطبيق الدراسة الأساسية على 30 تلميذا (18تلميذة و12تلميذا)من ثانوية غمرة بولاية الوادي، اختيروا بطريقة قصدية يمثلون كل تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا المتوقع نجاحهم والذين أظهرت نتائج التوجيه المسبق اختيارهم لشعب دراسية للسنة الثانية ثانوي لا تتماشى مع ملمحهم الدراسي، مقسمين إلى مجموعتين ضابطة شملت 17 تلميذا وتجريبية ضمت 13 تلميذا، وهذا التقسيم سببه أن المجموعة الثانية متجمعة في نفس القسم، بينما الأولى موزعة على قسمين. وباستخدام استبيان يتكون من 50 عبارة لقياس مستوى النضج، والبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المعد للدراسة، إلى جانب صدق المحكمين. تم التأكد من خصائصه السيكومترية (صدق الاتساق الداخلي، والثبات بطريقة إعادة التطبيق وحساب ألفا كرونباخ) وبعد المعالجة الإحصائية تبين أن :

- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لمستوى النضج المهني لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لمستوى النضج المهني لدى أفراد المجموعة الضابطة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجات القياس البعدي لمستوى النضج المهني لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

[64] - بولجاج نشيدة (2017)، تصور المشروع الدراسي المهني لدى تلاميذ السنة النهائية، مجلة دراسات نفسية وتربوية ، العدد 15،جانفي 2017، قسم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة البليدة2

وعليه فإن البرنامج الإرشادي أدى إلى مساعدة التلاميذ على إدراك أهمية الاختيار الدراسي في هذه السنة وعلاقته بمستقبلهم الدراسي والمهني، وكذلك أدى إلى تحسين مستوى النضج المهني لدى أفراد المجموعة التجريبية. وفي الأخير اقترح الباحثان إجراء مجموعة من الدراسات وتقدما بمجموعة من التوصيات.([65])

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث منهج الدراسة الشبه التجريبي في هذه الدراسة، والعينة متمثلة في تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا ، فإن أبرز ما تتقاطع حوله هذه الدراسة مع بحثنا الحالي يكمن في بناء برنامج إرشادي لتحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا وهو ما نهدف إليه في بحثنا هذا ببناء برنامج تدريبي لفائدة مستشاري التوجيه لمساعدة تلاميذ التعليم المتوسط في بناء مشاريعهم المدرسية والمهنية.

16.**دراسة زرقط خديجة(2016):** تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى مساهمة الخدمات الإرشادية المقدمة من طرف مستشار التوجيه والإرشاد في مساعدة تلاميذ الجذعين المشتركين في بناء مشاريعهم المستقبلية، والى تقويم العملية الإرشادية التي يقدمها مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي في الوسط المدرسي من خلال تحديد الدور الذي تلعبه في حياة التلميذ المدرسية والمهنية بالنسبة لتلاميذ الجذعين المشتركين وذلك حسب متغير الجنس والتخصص (أدبي، علمي)، ومن أجل تحقيق هذه الأهداف فقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي، شملت عينة الدراسة 300 تلميذ وتلميذة يزاولون دراستهم ب3ثانويات تابعة لمقاطعة فرجيوة بولاية ميلة في الجذعين المشتركين الجذع المشترك آداب والجذع المشترك علوم وتكنولوجيا اختيروا بطريقة عشوائية ، على مقياس موجه للتلاميذ يحتوي على 20 بند موزعين على أربعة محاور 05 ، تم التأكد من خصائصه السيكومترية (الثبات التجزئة النصفية)، وقد سمح تحليل الاستجابات بالوصول إلى :

للخدمات الإرشادية المقدمة من طرف مستشار التوجيه والإرشاد ضمن المحاور الكبرى للنشاطات التي يقوم بها (الإعلام، التوجيه، التقويم، المتابعة النفسية) دور منهم حسب أراء التلاميذ في مساعدتهم على بناء المشروع المستقبلي لهم الدراسي والمهني .

كما تم التأكد إحصائيا بأنه لا توجد فروق إحصائية في أراء التلاميذ حول دور الخدمات الإرشادية التي يقدمها لهم مستشار التوجيه والتي تساعدهم على بناء مشروعهم المستقبلي حسب متغير الجنس.

كما تم التأكد إحصائيا بأنه لا توجد فروق إحصائية في أراء التلاميذ حول دور الخدمات الإرشادية التي يقدمها لهم مستشار التوجيه والتي تساعدهم على بناء مشروعهم المستقبلي حسب متغير التخصص. ومن خلال النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة يمكن تقديم جملة من الاقتراحات أهمها: النظر إلى خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي على أنها دعامة أساسية ووسيلة مهمة في تنمية الموارد البشرية ومن خلال مساعدة التلاميذ على تصور وتحضير مشروع دراسي ومهني والعمل على تجسيده خلال مختلف مراحلهم التعليمية والتكوينية. ضرورة تعيين مستشاري التوجيه في المتوسطات من اجل التكفل المبكر

[65]- ناصر الدين زيدي ، أسماء لشهب (2016)، فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تربية الاختيارات الدراسية للتلميذ (دراسة تجريبية على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا)، مجلة دفاتر العدد12 مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، جامعة بسكرة.

بالتلميذ ومساعدته على تنمية اختياراته وفق قدراته وإمكانياته وتصحيح الثغرات في الوقت المناسب. ضرورة التنسيق بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي وأولياء الأمور من اجل التعاون على مساعدة التلميذ على بلورة مشروعه الشخصي من جميع جوانبه. ضرورة التنسيق بين مستشاري التوجيه والأساتذة ووفق مخطط تربوي شامل هادف ومتكامل.([66])

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث العينة متمثلة في تلاميذ السنة الأولى ثانوي الجذعين المشتركين وفي دراستنا في مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، فإن أبرز ما تتقاطع حوله هذه الدراسة مع بحثنا الحالي يكمن في هدف الدراسة إلى معرفة مدى مساهمة الخدمات الإرشادية المقدمة من طرف مستشار التوجيه والإرشاد في مساعدة تلاميذ الجذعين المشتركين في بناء مشاريعهم المستقبلية، وإلى تقويم العملية الإرشادية التي يقدمها مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي في الوسط المدرسي من خلال تحديد الدور الذي تلعبه في حياة التلميذ المدرسية والمهنية وتأكيدها على الدور المهم للخدمات الإرشادية المقدمة من طرف مستشار التوجيه والإرشاد حسب أراء التلاميذ في مساعدتهم على بناء المشروع المستقبلي لهم الدراسي والمهني في الدراسة الحالية في الدراسة الحالية، وهو ما نهدف إليه كذلك في بحثنا هذا بتشخيص واقع مرافقة ومساعدة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي لتلميذ التعليم المتوسط على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي، والوقوف على معيقات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي فيما يخص تنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط.

17.**دراسة بوشي فوزية(2015):** يتحدد الهدف الأساسي للدراسة الحالية في الوصول إلى صيغة وصفية تحليلية سوسيولوجية في الفهم التفسيري لفعل الاختيار الدراسي الذي يمارسه تلاميذ التعليم الثانوي، بالوقوف على طبيعة معارف التلاميذ عن التخصصات الدراسية التي يحددونها كخيارات لهم، ومعرف درجة اهتمام تلاميذ التعليم الثانوي بالمختص في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني كمصدر إعلام وتوجيه، معرفة عن ما إذا كان التلاميذ المبحوثين يمتلكون مشروع دراسي، ومهني، ومعرفة مدى تأثير العوامل الاقتصادية، الاجتماعية، الثقافية على اختيارات التلاميذ المبحوثين. وبتطبيق استمارة على عينة مكونة من 191 تلميذا من السنة الأولى جذع مشترك بعد التأكد من خصائصها السيكومترية ، خلص البحث إلى أهم النتائج التالية: لا يملك تلاميذ التعليم الثانوي مفردات العينة، معارف سابقة واضحة عن تخصصاتهم الدراسية التي يرغبون فيها، بفعل مصادر الإعلام غير الرسمي ممثلة خاصة في العائلة والأصدقاء، والإعلام المضاد الممارس من طرف الأساتذة، وقصور على مستوى الدور الإعلامي للمختص في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني. لا يمارس تلاميذ التعليم الثانوي عملية المطابقة ما بين ما يتوفر عليه من خصائص فردية ومتطلبات النجاح في الدراسة. تخضع اختيارات التلاميذ لتأثير عددا من العوامل هي: المهنة، وتأثير العائلة ،الأساتذة والأصدقاء، وبعض التمثلات الاجتماعية التي تتركز

[66] - دراسة زرقط خديجة(2016)، دور الخدمات الإرشادية في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي من وجهة نظر تلاميذ الجذعين المشتركين، مجلة أفاق للعلوم، العدد 3، جوان 2016

أساسا في خصائص التخصص من حيث قيمتي السهولة والتعقيد. تتم اختيارات التلاميذ الدراسية بعيدا عن تأثير الطبقة الاجتماعية. وفي الأخير تقدمت الباحثة بمجموعة من التوصيات البحثية و العملية.([67])

18. **دراسة نورا عبد الله رباح المطيري(2015):** هدفت الدراسة الراهنة إلى إعداد مادة تدريبية في الإرشاد المهني لتنمية (التخطيط، واتخاذ القرار) لتلبية احتياجات الموهوبات في هذا الجانب، لتدريب على مهارتي التخطيط واتخاذ القرار لدى الطالبات الموهوبات في الصف العاشر، التحقق من أثر المادة التدريبية في تنمية مهارة التخطيط ومهارة اتخاذ القرار. وقد استخدمت الباحثة في دراستها المنهج التجريبي بتصميم يتضمن قياسا قبليا وقياسا بعديا للمجموعات، حيث تم إجراء القياس القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة، بعدها تم إدخال المتغير المستقل وتم تطبيق المادة التدريبية الإرشادية لتنمية التخطيط واتخاذ القرار على المجموعة التجريبية، ثم جرى القياس البعدي للمجموعة لمعرفة أثر المادة التدريبية على المتغيرين التابعين(التخطيط، اتخاذ القرار) كما جرى قياس بعدي للمجموعة الضابطة. أدوات الدراسة متكونة من :مقياس اتخاذ القرار المهني كرايتس (Krits) الصورة(ب1)، والمادة التدريبية الإرشادية، كما قامت الباحثة بإعداد مقياس يتناسب مع الدراسة الحالية، وقد تكون من18 عبارة في صورته النهائية، وبعد التأكد من خصائصه السيكومترية. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى في الأداء بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار، وتشير مثل هذه النتائج إلى فعالية البرنامج التدريبي في تحسين أداء الأفراد الذين طبق عليهم مقياس مهارة التخطيط الذي أعدته الباحثة واتخاذ القرار المهني كرايتس (Krits) الصورة(ب1).([68])

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث السياق الاجتماعي العام (الكويت والجزائر)، ومنهج الدراسة التجريبي في هذه الدراسة، والعينة متمثلة في الطالبات الموهوبات في الصف العاشر ، فإن أبرز ما تتقاطع حوله هذه الدراسة مع بحثنا الحالي يكمن في مادة تدريبية إرشادية لتنمية التخطيط واتخاذ القرار لدى الطالبات الموهوبات في الصف العاشر، وهو ما نهدف إليه في بحثنا هذا ببناء برنامج تدريبي لفائدة مستشاري التوجيه لمساعدة تلاميذ التعليم المتوسط في بناء مشاريعهم المدرسية والمهنية.

19. **دراسة زقاوة احمد (2014) :** صممت هذه الدراسة المندرجة ضمن متطلبات حصول الباحث على درجة دكتوراه العلوم في علم النفس بجامعة وهران للبحث عن العلاقة بين المشروع الشخصي للحياة وقلق المستقبل لدى عينة من الشباب المتمدرس في ضوء متغير الجنس، السن، والمستوى التعليمي، والتي تهدف إلى :

- التعرف على مستوى إدراك عينة الدراسة لمهارات وأبعاد المشروع الشخصي للحياة .
- التعرف على مستوى قلق المستقبل لدى الشباب الجزائري من مستويات تعليمية مختلفة .
- التعرف على درجة تأثير المشروع الشخصي للحياة على قلق المستقبل من حيث دراسة العلاقة بينهما.

[67] - بوشي فوزية(2015)، المختص في التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني وتوجهات الاختيار لدى التلميذ دراسة ميدانية بثانوية عبد الباقي بن زيان الشعاعي بدائرة سيدي علي، بمستغانم، أطروحة دكتوراه، جامعة وهران 2

[68] - نورا عبد الله رباح المطيري(2015)،أثر مادة تدريبية في الإرشاد المدرسي المهني على التخطيط واتخاذ القرار لدى الطالبات الموهوبات في الصف العاشر بدولة الكويت، المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين، 19-21مايو2015، جامعة الإمارات العربية المتحدة

- التعرف على الفروق بين الجنسين في متغير المشروع الشخصي للحياة وأبعاده الفرعية .
- التعرف على الفروق بين المستويات التعليمية الثلاثة في متغير المشروع الشخصي للحياة وأبعاده الفرعية.
- التعرف على الفروق بين فئات السن في متغير المشروع الشخصي للحياة وأبعاده الفرعية .
- التعرف على كون المشروع الشخصي للحياة وأبعاده الفرعية من منبئات قلق المستقبل .
- تصميم أداة لقياس مهارة إعداد المشروع الشخصي للحياة والتأكد من كونها أداة ذات خصائص سيكومترية صالحة للتطبيق.
- مساعدة المربين (أساتذة، مستشاري التوجيه، صناع القرار في المؤسسات التربوية والتكوينية ....الخ) على اختيار أفضل الطرق والمناهج لمساعدة الشباب على بناء مشروعهم الشخصي، وتحقيقه في ارض الواقع. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق الإجراءات الميدانية لهذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من السنة الدراسية 2012/2011 على عينة عشوائية من 1200 طالب وطالبة(400 تعليم ثانوي من ثانويات ولاية غليزان،400 تكوين مهني معهد التكوين المهني غليزان ومركزي جديوية و واد ارهيو بولاية غليزان ، 400 طلبة التعليم الجامعي من المركز الجامعي غليزان،جامعة مستغانم وجامعة الشلف والمدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني وهران).

وبتحليل نتائج الدراسة يمكن التنبؤ بقلق المستقبل من خلال المشروع الشخصي للحياة، فكلما زاد إدراك وتمثل المشروع الشخصي للحياة انخفض معه القلق اتجاه المستقبل والدليل على ذلك :

- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين المشروع الشخصي للحياة وقلق المستقبل.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التوجه نحو المستقبل وقلق المستقبل.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الأهداف الشخصية وقلق المستقبل.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التخطيط وقلق المستقبل.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين اتخاذ القرار وقلق المستقبل.

إذن المشروع الشخصي لدى الشباب يعمل على تحفيز السلوك وتوجيه الطاقة ، وفي نفس الوقت يجعل الشباب أكثر ارتباطا ورضا، وأقل قلقا تجاه مستقبلهم. كما أن الشريحة الأكثر تعلما كانت لها الحظوظ الكبيرة في تمثل وإدراك مهارات مشروع الحياة والمتمثلة في: التوجه نحو المستقبل، بناء الأهداف الشخصية، التخطيط وأخيرا اتخاذ القرار. وقدم الباحث مجموعة من التوصيات أهمها : الاهتمام بسياسة التوجيه المدرسي والمهني للاستجابة لتطلعات وأهداف الشباب بتفعيل وتنشيط برامج تربية الاختيارات وبرنامج تربية المهن لمرافقة الطالب على بناء مشروعه الدراسي والمهني. **([69])**

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث العينة متمثلة في (تلاميذ التعليم ثانوي، متربصي التكوين المهني، طلبة التعليم الجامعي)، وفي دراستنا الخبراء، فإن أبرز ما تتقاطع حوله هذه الدراسة مع بحثنا الحالي يكمن في مساعدة مستشاري التوجيه على اختيار أفضل الطرق والمناهج لمساعدة الشباب على بناء مشروعهم الشخصي، وتحقيقه في ارض الواقع، الذي هو من أهداف الدراسة الحالية، وهو ما

[69]- زقاوة احمد (2014) ،المشروع الشخصي للحياة وعلاقته بقلق المستقبل دراسة ميدانية على عينة من الشباب المتمدرس، رسالة دكتوراه في علم النفس ،جامعة وهران

نهدف إليه كذلك في بحثنا هذا ببناء برنامج تدريبي لفائدة مستشاري التوجيه لمساعدة تلاميذ التعليم المتوسط في بناء مشاريعهم المدرسية والمهنية.

20. **دراسة بولهواش عمر (2011):** صممت هذه الدراسة المندرجة ضمن متطلبات حصول الباحث على درجة دكتوراه العلوم في علم النفس العمل والتنظيم بجامعة جامعة منتوري قسنطينة، للوقوف على مدى اعتماد المؤسسة التربوية الجزائرية على المشروع الدراسي والمهني كمحور أساسي في العمل بمشروع المؤسسة، ومدى الاختلاف الموجود بين تلاميذ الأولى ثانوي في تفضيلهم لقيم العمل، الأنماط المهنية، والعلاقة الموجودة بين قيم العمل المفضلة والأنماط المهنية السائدة تلاميذ الأولى ثانوي، والعلاقة الموجودة بين نوع الاختيارات الدراسية والأنماط المهنية السائدة تلاميذ الأولى ثانوي. واعتمد الباحث المنهج الوصفي، أجريت هذه الدراسة على مستوى 14ثانوية بولاية سكيكدة، خلال السنة الدراسية 2009-2010، المنهج الوصفي، على 1795 تلميذ سنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم وآداب اختيروا بطريقة العينة العشوائية البسيطة، مقياس قيم العمل استبيان الميول المهنية، تم التأكد من خصائصهما السيكومترية، واعتمد كذلك على شبكة خاصة بتقييم وتحليل مشاريع المؤسسات لعينة الدراسة. وخلص البحث إلى النتائج التالية:

- عدم وجود اختلاف بين تلاميذ السنة الأولى ثانوي في تفضيلهم لقيم العمل.
- عدم وجود اختلاف بين تلاميذ السنة الأولى ثانوي في تفضيلهم الأنماط المهنية.
- عدم وجود علاقة طردية بين قيم العمل المفضلة والأنماط المهنية السائدة لدى تلاميذ الأولى ثانوي.
- عدم وجود علاقة بين قيم الاختيارات الدراسية والأنماط المهنية السائدة لدى تلاميذ الأولى ثانوي.
- لا يتم إدراج المشروع الدراسي المهني للتلميذ كمحور أساسي ضمن مشروع المؤسسة التربوية.

وفي الأخير تقدم الباحث بمجموعة من التوصيات والمقترحات ([70])

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث العينة متمثلة في تلاميذ سنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم وآداب في الدراسة الحالية ، وفي دراستنا في الخبراء، فإن أبرز ما تتقاطع حوله هذه الدراسة مع بحثنا الحالي يكمن في الوقوف على مدى اعتماد المؤسسة التربوية الجزائرية على المشروع الدراسي والمهني كمحور أساسي في العمل بمشروع المؤسسة ، الذي هو من أهداف الدراسة الحالية، وهو ما نهدف إليه كذلك في بحثنا هذا بتشخيص واقع مرافقة ومساعدة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي لتلميذ التعليم المتوسط على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي، والوقوف على معيقات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي فيما يخص تنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط.

21. **دراسة وصل الله السواط (2007):** هدفت هذه الدراسة المندرجة ضمن متطلبات حصول الباحث على درجة دكتوراه في علم النفس (توجيه تربوي مهني)، لدراسة فاعلية الإرشاد السلوكي المعرفي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول ثانوي، والتي

[70]- بولهواش عمر (2011)، قيم العمل لدى التلاميذ وعلاقتها ببناء المشروع الدراسي المهني في إطار مشروع المؤسسة التربوية الجزائرية، رسالة دكتوراه، جامعة منتوري قسنطينة

تهدف إلى وضع برنامج منظم في التوجيه التربوي المهني يهدف إلى تحسين مستوى النضج المهني لدى الطلاب،وبالتالي مساعدتهم على اتخاذ القرارات المهنية والتربوية الحكيمة، واختبار فاعليته لدى أفراد عينة الدراسة، اقتراح البرنامج الذي تم بناؤه في الدراسة الحالية لاعتماده من قبل وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، ممثلة في إدارة التوجيه والإرشاد ضمن البرامج المقدمة لتدريب طلاب المرحلة الثانوية في مختلف إدارات التربية والتعليم بمدن المملكة. تم استخدام المنهج شبه التجريبي اعتمدت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي، فقد اتبع الباحث الاختيار والتعيين العشوائيين لعينة الدراسة(14 فردا للمجموعة التجريبية و14 فردا للمجموعة الضابطة)، وقد استخدم الباحث في دراسته تصميم يتضمن قياسا قبليا وبعديا لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى النضج المهني ومهارة اتخاذ القرار المهني،حيث تم إجراء القياس القبلي، ثم جرى القياس البعدي لكلا المجموعتين لمعرفة أثر المتغير المستقل(البرنامج الإرشادي) على المتغير التابع (مستوى النضج المهني ومهارة اتخاذ القرار المهني) وللتأكد من استمرار أثر المتغير المستقل(البرنامج الإرشادي) قام الباحث بتطبيق قياس تتبعي لأفراد المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج الإرشادي. وقد جرى بناء أدوات الدراسة بالاستعانة بالدراسات السابقة، والإطلاع على الأدب التربوي متمثلة في :

- مقياس مستوى النضج المهني: يحتوي 58 بند موزعة على خمسة أبعاد (معرفة الذات، معرفة عالم العمل، الاستقلالية في عملية اختيار المهنة، الواقعية والمرونة في عملية اختيار المهنة، والاتجاه نحو العمل بشكل عام).

- مقياس مهارة اتخاذ القرار المهني: يحتوي 58 بند موزعة على خمسة أبعاد (الاهتمام بتحديد وتحليل مشكلة القرار المهني، البحث عن بدائل، تقويم البدائل المطروحة، تحديد أفضل البدائل المطروحة، وعملية اتخاذ القرار المهني). تم التأكد من خصائصهما السيكومترية. قام الباحث بإعداد برنامج إرشادي سلوكي معرفي لتحسين مستوى النضج المهني، وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد استند الباحث عند إعداده لهذا البرنامج على التراث النفسي وما فيه من مصادر ودراسات سابقة. وجاءت نتائج الدراسة كما يلي:

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مستوى النضج المهني في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مستوى النضج المهني في القياسين البعدي والتتبعي.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مهارة اتخاذ القرار المهني في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مهارة اتخاذ القرار المهني في القياسين البعدي والتتبعي. ([71])

[71]- وصل الله السواط (2007)، فاعلية برنامج إرشادي سلوكي معرفي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول ثانوي بمحافظة الطائف دراسة شبه تجريبية، رسالة دكتوراه ،جامعة أم القرى ،المملكة العربية السعودية .

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث السياق الاجتماعي العام والوظيفي (الإطار العام للمهام المرشد في الأردن والمستشار في الجزائر)، ومنهج الدراسة الشبه التجريبي في هذه الدراسة، والعينة متمثلة في طلاب الصف الأول ثانوي، فإن أبرز ما تتقاطع حوله هذه الدراسة مع بحثنا الحالي يكمن في بناء برنامج إرشادي لتحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول ثانوي وهو ما نهدف إليه في بحثنا هذا ببناء برنامج تدريبي لفائدة مستشاري التوجيه لمساعدة تلاميذ التعليم المتوسط في بناء مشاريعهم المدرسية والمهنية. وفي الأخير تقدم الباحث بمجموعة من التوصيات أهمها: اعتماد البرنامج الإرشادي، وتضمين موضوع النضج المهني وكذلك مهارات اتخاذ القرار المهني في المناهج الدراسية في جميع المراحل التعليمية بما يناسب كل مرحلة من مراحل التعلم.

22. **دراسة Serge Lacoste وآخرون (2005)**([72]) في دراستهم بعنوان " التوجيه المدرسي والمهني كمصدر ضغط عند تلاميذ المتوسطة والثانوية " على عينة متكونة من 2042 تلميذ بين 12 و20 سنة من السنة الخامسة حتى النهائي (956 ذكور و1086إناث) في المؤسسات العمومية للتربية بفرنسا وباستخدام الاستبيان كأداة بحث المتضمن 11 بهدف رصد الصعوبات المتعلقة بالتوجيه التي صادفت التلاميذ ومن نتائج البحث أن من 2042 تلميذ المستجوبين أكد 1748(789ذكور و959 إناث) أنهم صادفوا واحدة أو أكثر من الصعوبات المقترحة في الاستبيان واختلفت صعوبات التوجيه هذه حسب الجنس والقسم الدراسي ، التلاميذ الأكبر سنا هم أكثر عرضة للضغط.

التعقيب على الدراسات المتعلقة بالمشروع الدراسي والمهني: من خلال اطلاع الباحث على الدراسات التي تناولت الحديث عن المشروع الدراسي والمهني تبين له أن معظم هذه الدراسات تباينت:

من حيث الأهداف: لقد تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها، فقد هدفت مجموعة من الدراسات إلى معرفة مدى فعالية البرامج الإرشادية ببعض المتغيرات مثل : دراسة عمامرة، حاج احمد(2021)، دراسة مباركة علاق(2019)، دراسة ناصري ، جعيجع (2019)، دراسة وصل الله السواط (2007) فاعلية برنامج إرشادي سلوكي معرفي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول ثانوي ، دراسة نورا عبد الله رباح المطيري(2015)، أثر مادة تدريبية في الإرشاد المدرسي المهني على التخطيط واتخاذ القرار لدى الطالبات الموهوبات في الصف العاشر بدولة الكويت، دراسة ناصر الدين زبدي، أسماء لشهب (2016) فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تربية الاختيارات الدراسية للتلميذ (دراسة تجريبية على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا).

وهناك دراسات أخرى هدفت إلى التعرف على دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع المدرسي والمهني مثل: دراسة غريب ، قوادري (2019)، بن خالد عبد الكريم(2021)

دراسة بن سعيد عبد القادر(2018)، دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع المدرسي والمهني للتلميذ في المرحلة الثانوية، دراسة زرقط خديجة(2016)، دور الخدمات الإرشادية في

[72] - Serge Lacoste, Sylvie Esparbès-Pistre et Pierre Tap, « L'orientation scolaire et professionnelle comme source de stress chez les collégiens et les lycéens », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 34/3 | 2005, mis en ligne le 28 septembre 2009, consulté le 22 août 2015. URL : http://osp.revues.org/617 ; DOI : 10.4000/osp.617

مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي من وجهة نظر تلاميذ الجذعين المشتركين، بوشي فوزية(2015)، المختص في التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني وتوجهات الاختيار لدى التلميذ.
وهناك دراسات أخرى هدفت إلى التعرف على المشروع الدراسي المهني مثل : دراسة طالبي ، بشلاغم (2022)، دحماني ، حواس (2022)، بولجاج نشيدة (2017) تصور المشروع الدراسي المهني لدى تلاميذ السنة النهائية، زقاوة احمد (2014) ،المشروع الشخصي للحياة وعلاقته بقلق المستقبل، بولهواش عمر(2011)، قيم العمل لدى التلاميذ وعلاقتها ببناء المشروع الدراسي المهني في إطار مشروع المؤسسة التربوية الجزائرية.
وهناك دراسات أخرى هدفت إلى التعرف على دور وسائل الإعلام المدرسي ومساهمتها في بناء المشروع المستقبلي للتلاميذ مثل : دراسة بلعجال، معاشو (2022)، دراسة بوجرادة، بن عبد المالك (2021)، دراسة بشتة، بوعموشة (2021)

من حيث بيئة وزمن الدراسات : حيث أجريت الدراسات السابقة في الجزائر ماعدا دراسة مراد خليل شلبي(2018) بفلسطين، ودراسة نورا عبد الله رباح المطيري(2015) بالكويت، وصل الله السواط (2007) بالمملكة العربية السعودية، أما دراسة Serge Lacoste وآخرون (2005) بفرنسا.
وتمت الدراسات بين سنتي 2004 و2021.
من حيث عينات الدراسات: فقد اختلفت الدراسات فيما بينها في حجم العينات حيث بلغت أصغر عينة مستخدمة في الدراسات السابقة 28 في دراسة وصل الله السواط (2007)، وبلغ أكبر حجم للعينة 2042 في دراسة Serge Lacoste وآخرون (2005). وقد اختلفت الدراسات فيما بينها من حيث نوع العينة، جلها أجرت على الجنسين ، ماعدا نورا عبد الله رباح المطيري(2015) على الإناث فقط. ومنها ما أجرى على عدة عينات كدراسة دراسة زقاوة احمد (2014) (400 تلميذ تعليم ثانوي ،400 متربص تكوين مهني، 400 طلبة التعليم الجامعي).
كل الدراسات استهدفت (التلاميذ، المتربصين، أو الطلبة)، ماعدا دراسة بوجرادة، بن عبد المالك (2021)استهدفت أساتذة التعليم المتوسط.
من حيث المنهج : استخدمت جل الدراسات المنهج الوصفي منها: طالبي ، بشلاغم (2022)، دحماني ، حواس (2022)، بلعجال، معاشو (2022)، بن خالد عبد الكريم(2021)، عمامرة، حاج احمد(2021)، بوجرادة، بن عبد المالك (2021)، بشتة، بوعموشة (2021)، غريب ، قوادري (2019)، ناصري ، جعيجع (2019)
بن سعيد عبد القادر(2018)، بولجاج نشيدة (2017)، زرقط خديجة(2016)، بوشي فوزية(2015)، زقاوة احمد (2014)، بولهواش عمر(2011) لكونه المنهج المناسب لهذا المجال، ماعدا دراسات مباركة علاق(2019)، زبدي، لشهب(2016)، نورا عبد الله رباح المطيري(2015)، وصل الله السواط (2007) استخدمت المنهج التجريبي.

الأدوات: ومنها استخدم استبانة في دراسة: دراسة طالبي ، بشلاغم (2022)، دحماني ، حواس (2022)، دراسة بلعجال، معاشو (2022)، دراسة غريب ، قوادري (2019)
ومنها من استخدم مقياس دراسة غريب ، قوادري (2019)

ومنها من استخدم أداتين في دراسة كل من : ناصري، جعيجع(2019)، عمامرة، حاج احمد(2021)

من حيث النتائج : وعلى الرغم من أن هناك بعض الاختلافات والتباين في نتائج الدراسات، إلا أن الباحث وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المتغير التابع وتصور المشروع الدراسي والمهني، أن مستوى كفايات تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط لبناء تصور لمشروعهم الشخصي متوسط، ومن بين أهم المهارات التي يحتاجها التلاميذ في بناء مشروعهم الشخصي وتتمثل في مهارات الاستكشاف مهارات الترتيب مهارات التمييز مهارات التخطيط.

للإعلام المدرسي دور فعال في مساعدة التلاميذ على اتخاذ القرارات المناسبة لتحديد مشاريعهم الدراسية، والمهنية.

الإعلام والتوجيه المدرسي يساعد التلاميذ على اكتشاف قدراتهم بدرجة عالية من منظور تلاميذ السنة الأولى ثانوي، و يمنح التلاميذ مختلف المعلومات الكافية عن المنافذ المهنية والتكوينية. وأنه يساعدهم في التعرف على المهن والوظائف الموجودة في سوق العمل.

وأن الاختيار الدراسي للتلميذ مصدره مرتبط أكثر ببيئته الاجتماعية (الوالدين، الإخوة، الأصدقاء)، والبيئة الصفية (الأستاذ، الأقران) أكثر من جانب آخر.

كما إن بناء التلميذ لمشروعه الشخصي لا يتوقف فقط على سيروراته السيكولوجية وكفاءاته المعرفية ومهاراته الاجتماعية، بل ينبني فى جانب منه كبير على كيفية وعيه وإدراكه لسوق الشغل ونسقه الإنتاجى عبر النشاط المهنى لوالديه. والتأكيد على ضرورة تفعيل مثل هذه البرامج ليكتسب التلميذ تصورات دقيقة وموضوعية حول ذاته وحول محيطه الدراسي حتى يتسنى له صياغة مشروع شخصي وفق أسس ومعايير صحيحة.

وقدم الباحثون مجموعة من الاقتراحات والتوصيات التي من شأنها مساعدة التلميذ على بلورة المشروع الدراسي والمهني.

2-3- دراسات سابقة في مجال بناء برنامج تدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (المرشدين التربويين أو الطلابيين) :

1. **دراسة عليم عقيلة** (2021): هدفت الدراسة المندرجة ضمن متطلبات حصول الباحثة على درجة الدكتوراه للكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي لتنمية الكفايات المهنية في التوجيه والإرشاد المهني لفائدة عينة من مستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهني بقطاع التكوين والتعليم المهنيين من خلال التعرف على استمرارية أثر هذا البرنامج التدريبي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد انتهاء جلسات التدريب وخلال التقييم البعدي والتتبعي. أنجزت الدراسة وفق المنهج الشبه تجريبي بتصميم المجموعة الواحدة بقياس قبلي وقياس بعدي فوري وقياس بعدي تتبعي، على عينة من مستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهني التابعين لقطاع التكوين والتعليم. تم تطبيق أدوات الدراسة المعدة من طرف الباحثة والمتمثلة في استبيان

تحديد الاحتياجات التدريبية والبرنامج التدريبي، وأدوات تقييم البرنامج التدريبي على عينة الدراسة. أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أفراد المجموعة التجريبية على اختبار المعارف وبعديه قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح القياس البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أفراد المجموعة التجريبية على اختبار المعارف وبعديه في القياس البعدي والقياس البعدي التتبعي بعد مرور 6أشهر من تطبيق البرنامج التدريبي لصالح القياس البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لرتب أفراد المجموعة التجريبية على بطاقة تقييم الأداء بعد تطبيق البرنامج التدريبي ولصالح المتوسط الحسابي.
- بينت نتائج الدراسة فعالية البرنامج التدريبي في تنمية الكفايات المهنية في التوجيه والإرشاد المهني.
تقدمت الباحثة بمجموعة من التوصيات والاقتراحات في ضوء نتائج الدراسة. ([73])

2. دراسة عبد العزيز خميس محمد الزهر بالقاسمي (2021):هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن برنامج تدريبي مقترح لتنمية الذات الإعلامية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمدينتي ورقلة وتقرت خلال السنة الدراسية 2017-2018 حيث اعتماد المنهج التجريبي على عينة الدراسة متكونة من (30) مستشار ومستشارة بتصميم مجموعة تجريبية ضمت (15) مستشار مجموعة ضابطة من 15 مستشار حيث تلقى أفراد المجموعة التجريبية تدريبا وفق جلسات إرادية من خلال برنامج إرشادي لتنمية الذات الإعلامية لديهم وهذا بعد تطبيق مقياس فعالية الذات الإعلامية، كانت النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الأفراد لمقياس فعالية الذات الإعلامية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح لصالح المجموعة التجريبية.

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية لمقياس فعالية الذات الإعلامية بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس القياس البعدي ومن خلال ذلك بينت النتائج فعالية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية فعالية الذات لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي.([74])

3.دراسة عليم عقيلة، تراري مختارية(2020): هدفت الدراسة لاقتراح تصور برنامج تدريبي، لتنمية بعض كفايات التوجيه والإرشاد المهني، بناءا على تحديد الاحتياجات التدريبية لفئة مستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهني، العاملين بقطاع التكوين والتعليم المهنيين، والتابعين للمقاطعة الغربية التي يشرف عليها معهد التكوين والتعليم المهنيين بسيدي بلعباس. تم استعمال المنهج الوصفي، وبناء أداة البحث المتمثلة في استبيان الاحتياجات التدريبية، وبعد التأكد من خصائصها السيكومترية، تم تطبيقها

[73]- عليم عقيلة (2021)، فاعلية البرنامج التدريبي لتنمية الكفايات المهنية في الإرشاد والتوجيه المهني دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهني بقطاع التكوين والتعليم المهنيين ، رسالة دكتوراه، جامعة وهران2

[74]- عبد العزيز خميس محمد الزهر بالقاسمي (2021)، برنامج تدريبي مقترح لتنمية فعالية الذات الإعلامية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (دراسة ميدانية بمدينتي ورقلة وتقرت)، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد04، العدد01، جوان 2021، ص 239-255

على عينة قصدية قوامها (98)مستشارا. وتمت هذه الدراسة خلال السنة الجامعية2018/2017، أظهرت النتائج أن المستشار ين بحاجة للتدريب بدرجة متوسطة، وحسب الترتيب التنازلي التالي :الدراسات والتحقيقات، التقييم والتوجيه، الإدماج المهني، المرافقة والإعلام.كما تبين انه لا توجد فروق في الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الجنس ومتغير المؤهل العلمي ومتغير سنوات الخبرة. وعلى ضوء هذه النتائج، تم اقتراح برنامج تدريبي في مجال التقييم والتوجيه.([75])

4.دراسة عليوات سلوى(2020): هدفت الدراسة الحالية المندرجة ضمن متطلبات حصول الباحثة على درجة الدكتوراه، اقتراح برنامج تدريبي لفائدة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء احتياجاتهم التدريبية، والوقوف على ما إذا كانت هناك اختلافات في الاحتياجات التدريبية باختلاف الجنس، المؤهل العلمي والمسمى الوظيفي. فاعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج الأنثروبولوجي القائم على الملاحظة بالمشاركة، واستعانت بمجموعة من الأدوات لجمع المعلومات أهمها: المقابلة نصف الموجهة أو نصف المفتوحة والمقابلة غير المقننة، كذلك الملاحظة بالمشاركة. وتم تصميم استبيان لتحديد الاحتياجات التدريبية. أسفرت النتائج عن وجود احتياجات تدريبية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في جميع المحاور، وعليه تم ترتيب هذه الاحتياجات التدريبية وإبعاد التي لا تمثل حاجة منها كما يلي:

– بلغ الوزن المئوي للاحتياج التدريبي للمحور الثالث "التكفل النفسي والمرافقة"45.76%المرتبة الأولىبوسط مرجح قدره 0.915، الذي يدل على حاجات تدريبية بدرجة متوسطة، خاصة ما تعلق بالتكفل بالحالات الخاصة للرفع من المردود المدرسي، وأجراء مقابلات إرشادية للتغلب على الصعوبات النفسية والتربوية للتلاميذ ومرافقة تلاميذ شعبتي قليلة الانتشار.

– بالنسبة للمحور الرابع "المتابعة والتقويم" كان الوزن المئوي للاحتياج التدريبي 43.91% بوسط مرجح قدره 0.878، الذي يعبر على حاجات تدريبية بدرجة متوسطة، خاصة ما تعلق بجلسات التنسيق بين الأطوار ومتابعة التطور المدرسي للتلاميذ وتحليل الامتحانات الفصلية والرسمية، والمشاركة في عمليات الدعم والاستدراك التربوي

– في حين بلغ الوزن المئوي للاحتياج التدريبي للمحور الثاني التوجيه المدرسي والمهني"43.62% ووسط مرجح قدره 0.872، يمثل حاجات تدريبية بدرجة متوسطة خاصة ما تعلق بتحسيس التلاميذ للإقبال على الشعب قليلة الانتشار، والاجراءات الخاصة ببطاقتي الرغبات والمتابعة التوجيه والكشف عن اهتمامات وميول التلاميذ.

– وبالنسبة للمحور الأول "الإعلام والإرشاد المدرسي والمهني" الذي حصل على وسط مرجح قدره 0.837 ووزن مئوي 41.87% مما دل على احتياج تدريبي بدرجة متوسطة كذلك لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، خاصة ما تعلق بالمحتوى الإعلامي المقدم لمختلف للمتمدرسين وأساتذتهم

[75]- عليم عقيلة، تراري مختارية(2020)، تصور برنامج تدريبي في الإرشاد والتوجيه المهني على ضوء تحديد الاحتياجات التدريبية- دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهني بقطاع التكوين والتعليم المهنيين، مجلة دراسات نفسية وتربوية، المجلد13، عدد1، فيفري 2020

وأوليائهم، والاستقصاء الولائي حول مؤسسات وإمكانات التعليم والتكوين المهنيين ومختلف نشاطات الأسبوع الوطني للإعلام والمكاتب المشتركة.

كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الحاجة للتدريب تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي ولصالح المستشارين الرئيسيين للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (عامل الخبرة والتكوين)، في حين لم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية باختلاف متغيري الجنس والمؤهل العلمي.

وبناء على هذه الاحتياجات التدريبية وما تم التطرق له في الجانب النظري، قامت الباحثة باقتراح نموذج للبرنامج التدريبي المقترح بموضوعاته ووسائله وأساليبه وحوافزه وامتيازاته وتقويمه ومتابعته وملحقاته، كما تم الخروج بجملة من المقترحات أهمها ضرورة تطبيق هذا البرنامج من الجهات المعنية للتأكد من فعاليته، مع التوصية بضرورة استفادة المسؤول الأول على الخدمة الإرشادية في المؤسسات التربوية من تكوين أولي ببرنامج معمق وميداني قبل التوظيف، وتطوره وتعزيزه في شكل برامج ودورات تدريبية أو ما يعرف بالتنمية المهنية بعد التوظيف.([76])

5. دراسة عبد الناصر موسى إسماعيل(2019): هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء فاعلية برنامج إشرافي تكاملي في تنمية مهارات المقابلة الإرشادية، لدى المرشدين المعينين الجدد في العاصمة عمان. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين العاملين في مدارس التربية والتعليم الحكومية في عمان، في المملكة الأردنية الهاشمية، فيما تكونت عينة الدراسة من25 مرشدا ومرشدة، بواقع13 مرشدا ومرشدة في المجموعة التجريبية، و12مرشدا في المجموعة الضابطة، وقد تم تطوير مقياس المقابلة الإرشادية في شقيه: مهارات الفعل، ورد الفعل، وتم التحقق من التكافؤ بين أعضاء المجموعتين في المتغيرات الديموغرافية وامتلاك المهارات في المقابلة الإرشادية، وتم تطبيق الدراسة في العام2016/2015. توصلت نتائج الدراسة إلى تحسن أعضاء المجموعة التجريبية في مهارات المقابلة بين القياسين القبلي والبعدي، والى وجود فروق بين أعضاء المجموعة التجريبية والضابطة، سواء في مهارات المقابلة بالدرجة الكلية أم في الأبعاد الستة، لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق بين أعضاء المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي بعد شهر من انتهاء البرنامج؛ مما يدل على فعالية البرنامج الإشرافي. وبناء على نتائج الدراسة فقد تم تقديم توصيات منها: ضرورة تعميم فكرة البرنامج الإشرافي وتطبيقه على جميع المرشدين في المملكة الأردنية الهاشمية.**([77])**

6. دراسة زيرق سعاد(2018): هدف هذه الدراسة المندرجة ضمن متطلبات حصول الباحثة على درجة الدكتوراه إلى تصميم "عرض تكوين مقترح في تخصص إرشاد وتوجيه) مستوى الليسانس(في ضوء متطلبات المنصب "كون منصب مستشار التوجيه المدرسي والمهني يتطلب مجموعة من الكفاءات الأساسية للنجاح فيه، تبرز هذه الكفاءات من خلال أنشطة متكاملة ومترابطة مع بعضها البعض ولتحقيق

[76]- عليوات سلوى(2020)، برنامج تدريبي مقترح لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء احتياجاتهم التدريبية، رسالة دكتوراه، جامعة أم البواقي

[77]- عبد الناصر موسى إسماعيل(2019)، فاعلية برنامج إشرافي تكاملي في تنمية مهارات المقابلة الإرشادية، لدى المرشدين في بالمدارس الحكومية في عمان، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلّد ،46العدد ،1ملحق3 ،2019

هذا الهدف اعتمدت المنهج الوصفي ؛ حيث: دراسة منصب مستشار التوجيه المدرسي والمهني، بهدف تحديد متطلباته أي الكفاءات الضرورية للنجاح في هذا المنصب. جرد قائمة بمهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

- صمم استبيان ضم 38كفاءات موزعة على ستة محاور، محور الإعلام، محور التقويم، محور التوجيه والمتابعة، محور الإرشاد والمتابعة النفسية، محور الإدارة، ومحور استخدام وسائل وتقنيات التكنولوجيا الحديثة، بهدف تحديد درجة الأهمية والتحكم في كل واحدة من تلك الكفاءات. وزع على64 مستشار التوجيه المدرسي والمهني بولاية أم البواقي.

-ترتيب درجة الأهمية في كل واحدة من تلك الكفاءات أي تحديد الوضعية المرغوبة.

-تحديد درجة التحكم في كل واحدة من تلك الكفاءات أي تحديد الوضعية الحالية.

-ثم قياس الفارق بين الوضعية المرغوبة والوضعية الحالية، أي تحديد الاحتياجات التكوينية، وترتيبها من حيث أهميتها مما سمح باستخراج 18كفاءة يشعر المستشارون أنهم بحاجة إلى تكوين فيها.

استنادا إلى مخرجات المراحل السابقة، تم تصميم عرض تكوين يأخذ بعين الاعتبار متطلبات منصب مستشار التوجيه المدرسي والمهني، وكذا الاحتياجات التكوينية من حيث مختلف الكفاءات، مع الاعتماد على عروض التكوين بعد مواءمة العروض وطنيا في تسمية التخصص،الحجم الساعي، نوع التقييم، المعاملات الأرصدة، في المقابل تم حذف بعض المواد وتعويضها بمواد أخرى بناءا على نتائج الدراسة.

تم التأكد من صلاحيته من خلال تقييم مجموعة من الخبراء الأساتذة الباحثين ذوي الخبرة المهنية في مجال الإرشاد والتوجيه. واستنادا إلى ما توصلت إليه الدراسة من نتائج تقدمت الباحثة بمقترحات أهمها الاستفادة من محتوى العرض المقترح في تكوين مستشار التوجيه المدرسي والمهني،خاصة في مجال الإرشاد والمتابعة النفسية والتقويم ومجال استخدام وسائل وتقنيات التكنولوجيا الحديثة، توحيد محتوى عروض التكوين على مستوى الجامعات الجزائرية.([78])

7. دراسة يسري محمد جودة (2018): تهدف الدراسة الحالية إلى تنمية الكفاءة الوظيفية لدى عينة من المرشدين الطلابيين وتأتي أهميتها لما يمثله مجال الإرشاد الطلابي من أهمية بمنظومة التعليم بالمملكة وقد هدفت الدراسة لرصد واقع المرشدين الطلابيين ودرجة احتياجاتهم التدريبية النوعية وذلك بهدف تحسين أداءهم وكفاءاتهم وفق أسس علمية واستراتجيات عملية تمكنهم من تنمية مهاراتهم والتغلب على نقاط ضعفهم الوظيفي. بإتباع المنهج التجريبي وتصميم مجموعة من الاستبيانات والبرامج التدريبية لتحديد نقاط الضعف ودعم نواحي القوة لدى العاملين بمجال الإرشاد الطلابي وتتضمن:

1- استبيان الكفاءة الوظيفية.(إعداد الباحث).

2- استمارة تحديد الاحتياجات النظرية والتدريبية في مجال التخصص .(إعداد الباحث)

3- برامج تدريبية لتحسين الكفاءة

[78]- زيرق سعاد(2018)، عرض تكوين مقترح في تخصص التوجيه المدرسي والمهني في ضوء متطلبات المنصب، رسالة دكتوراه، جامعة أم البواقي

4- الوظيفية للمرشدين الطلابيين .(إعداد الباحث)

تم بناء على النتائج المستخلصة من الدراسة الحالية تحديد البرامج والدورات التدريبية الملائمة لتحسين الأداء المهني وتطويره لدى العاملين بمجال الإرشاد الطلابي حيث وجدت فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة تتراوح من 0.05 وحتى0.001 بين درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي على استبيان الكفاءة الوظيفية حيث ارتفعت درج عينة الدراسة عليه بعد تنفيذ البرنامج. وكذلك وجدت فروق دالة إحصائيا بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي على استمارة تحديد الاحتياجات التدريبية لدى عينة الدراسة لصالح التطبيق القبلي حيث قلت درجة الاحتياج بعد تطبيق البرنامج التدريبي . كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجتي الكفاءة الوظيفية والاحتياجات التدريبية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس (ذكور.إناث) أو متغير المرحلة التعليمية. قدم الباحث مجموعة من التوصيات ([79])

8. **دراسة منى العشيوي(2018):** تهدف هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للمرشد الأسري، والتوصل إلى تصور مقترح لبرنامج تدريبي للمرشد الأسري في ضوء نظرية العلاج الأسري. تعد هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التحليلية القائمة على جمع البيانات الميدانية وتحليلها، وطبقت الاستبانة على جميع ممارسي الإرشاد الأسري في مراكز الإرشاد الأسري بمدينة الرياض وعددهم40 مرشداً ومرشدة. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن نسبة 90%من إجمالي مجتمع الدراسة بحاجة إلى برنامج تدريبي لتطوير معارفهم المهنية، ومعارفهم بالأخلاقيات المهنية، والمهارات المهنية في مجال الإرشاد الأسري. أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة مع محورها موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0,01)**.** ومن ثم التوصل إلى تصور مقترح لبرنامج تدريبي للمرشد الأسري في ضوء نظرية العلاج الأسري. وأوصت الدراسة بالاهتمام في برامج التدريب والتطوير المستمر للأداء المهني للمرشدين الأسريين، وأن يتم تدريب المرشدين الأسريين لمقابلة احتياجاتهم التدريبية في مؤسسات علمية متخصصة.([80])

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث السياق الاجتماعي العام والوظيفي (الإطار العام للمهام المرشد الأسري في السعودية ومستشار التوجيه في الجزائر) في علاقتها ببحثنا الحالي، يمكن القول أنها تتقاطع معه في كون تحديد الاحتياجات التدريبية هي المرحلة العملية الأولى لبناء برنامج تدريبي انطلاقا من احتياجاتهم التدريبية، كما نسجل كذلك تقاطع في مقترح لبرنامج تدريبي. وتختلف معها في مجتمع وعينة الدراسة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وفي دراستنا الخبراء، وتختلف معها كذلك من أسلوب الدراسة حيث اعتمدنا أسلوب دلفاي.

[79]- يسري محمد جودة (2018)، فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الكفاءة الوظيفية لدى عينة من العاملين بمجال الإرشاد الطلابي بمدينة حائل، مجلة كلية التربية الأساسية، المجلد 24، العدد 101-2018 ، ص907-930

[80]- منى العشيوي(2018)،الاحتياجات التدريبية للمرشد الأسري وتصور مقترح لبرنامج تدريبي في ضوء نظرية العلاج الأسري- دراسة وصفية مطبقة على مراكز الإرشاد الأسري بمدينة الرياض، دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد45، العدد2، 2018

9. **دراسة عبدالله المهايره، عادل طنوس(2016):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى فعالية برنامج إشرافي يستند إلى النموذج السلوكي المعرفي في تحسين المهارات الإرشادية وخفض الضغوط النفسية لدى مرشدي مدارس الطفيلة، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج التجريبي بمجموعة تجريبية وأخرى ضابطة. أجريت هذه الدراسة في الفصل الأول من(2014-2015)، قام الباحثان بتطبيق مقياس المهارات الإرشادية ومقياس الضغوط النفسية بعد التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس(الصدق المحتوى وصدق البناء ،الثبات بطريقة إعادة الاختبار) على (60) مرشدا والذين يمثلون مجتمع الدراسة، تكونت عينة الدراسة من (30) مرشدا يعملون في مدارس التربية والتعليم في مديريات التربية والتعليم في الطفيلة، الذين وافقوا على المشاركة في الدراسة ، وأظهروا درجات مرتفعة على مقياس الضغوط النفسية ودرجات منخفضة على مقياس المهارات الإرشادية. وتم توزيع أفراد عينة الدراسة بالطريقة العشوائية إلى مجموعتين :مجموعة تجريبية وعدد أفرادها (15) مرشدا، تلقوا برنامجا إشرافيا تدريبيا يستند إلى النموذج السلوكي المعرفي، مكون من (18) جلسة، ولمدة تسعة أسابيع، ومجموعة ضابطة وعدد أفرادها (15) مرشدا لم يتلقوا أي نوع من الإشراف والتدريب، وقد تم قياس أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياسي المهارات الإرشادية والضغوط النفسية قبل البرنامج الإشرافي التدريبي وبعده، في حين تم أخذ قياس المتابعة للمجموعة التجريبية بعد ثلاثة أسابيع من انتهاء البرنامج، أظهرت نتائج الدراسة:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات الإرشادية والضغوط النفسية لصالح المجموعة التجريبية التي تلقى أفرادها برنامجا إشرافيا تدريبيا مستندا للنموذج السلوكي المعرفي أن البرنامج الإشرافي التدريبي قد أسهم في تحسين مستوى المهارات الإرشادية وأسهم في خفض مستوى الضغوط النفسية لدى المرشدين بعد تعرضهم للبرنامج الإشرافي التدريبي المستند للنموذج السلوكي المعرفي في الإشراف. وقد أوصت الدراسة بعدد من التوصيات.([81])

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث السياق الاجتماعي العام والوظيفي (الإطار العام للمهام المرشد التربوي في العراق ومستشار التوجيه في الجزائر) وفي علاقتها ببحثنا الحالي تتقاطع هذه الدراسة مع بحثنا في الخروج بتصور لبرنامج تكويني تكميلي أثناء الخدمة ، كما نسجل كذلك تقاطع في مجتمع وعينة الدراسة(مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بحثنا، والمرشدين التربويين في البحث الحالي).

وتختلف معها من حيث الأهداف فهي تهدف إلى فعالية برنامج إشرافي يستند إلى النموذج السلوكي المعرفي في تحسين المهارات الإرشادية وخفض الضغوط النفسية لدى مرشدي مدارس الطفيلة، أما دراستنا فتهدف إلى اقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء احتياجاتهم التدريبية لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط، وأدوات جمع البيانات مقياس المهارات الإرشادية ومقياس الضغوط النفسية، وفي دراستنا استبيان لتحديد الاحتياجات التدريبية في مجال بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط.

[81]- عبدالله المهايره، عادل طنوس(2016)، فعالية برنامج إشرافي يستند إلى النموذج السلوكي المعرفي في تحسين المهارات الإرشادية وخفض الضغوط النفسية لدى مرشدي مدارس الطفيلة، مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد 43، العدد3،2016

10. **دراسة عبد الكريم محمود صالح(2014):** ويهدف البحث إلى بناء مقياس مهارات المقابلة الإرشادية لدى المرشدين التربويين، وبناء برنامج تدريبي لمهارات المقابلة الإرشادية، تم تطبيق الإجراءات الميدانية لهذه الدراسة بمحافظة ديالى بالعراق خلال العام الدراسي2013-2014، وقد استخدم الباحث في دراسته تصميم تجريبي بمجموعة تجريبية وضابطة بقياس قبلي وقياسا بعدي ، على عينة 30 مرشدا تربويا من كلا الجنسين بواقع (15ذكور، 15إناث)، وتم بناء مقياس مهارات المقابلة الإرشادية وتحقق من صدقه وثباته. وكذلك تم بناء البرنامج التدريبي وعرضه على مجموعه من الخبراء والمختصين في الإرشاد التربوي. وتوصلت نتائج البحث إلى :

أن مستوى مهارات المقابلة الإرشادية منخفض لدى المرشدين التربويين.

تم بناء برنامج تدريبي لمهارات المقابلة الإرشادية والذي يتضمن 05 جلسات تدريبية.

أن هناك فروق ذات دلاله إحصائية في الاختبار البعدي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ولصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء تلك النتائج قدم الباحث التوصيات والمقترحات.([82])

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث السياق الاجتماعي العام والوظيفي (الإطار العام للمهام المرشد التربوي في العراق ومستشار التوجيه في الجزائر) في علاقتها ببحثنا الحالي تتقاطع هذه الدراسة مع بحثنا في الخروج بتصور لبرنامج تكويني تكميلي أثناء الخدمة، إلا أننا ينبغي أن نسجل اختلافا جوهريا بينهما يتمثل في الإطار العام للبحث من المنهج في الدراسة الحالية اتبع الباحث على التصميم التجريبي بمجموعة تجريبية وأخرى ضابطة باختبار قبلي وبعدي لقياس اثر البرنامج التدريبي ومعرفة الفروق بين الاختبار القبلي والبعدي، وفي بحثنا يكون برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء احتياجاتهم التدريبية.

11.**دراسة بدر بن مطلق الحري(2013):** هدفت هذه الدراسة المندرجة ضمن متطلبات حصول الباحث على درجة الماجستير في التوجيه والإرشاد إلى التعرف على فعالية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين، التعرف على الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي في مهارات الاتصال والتي تعزى لتطبيق البرنامج، وإعداد برنامج تدريبي لتنمية مهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين، على عينة من 30 مرشدا بمدينة بريدة المملكة العربية السعودية، اختيروا بطريقة عشوائية، تطبيق أدوات الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2012، وأعتمد البحث المنهج التجريبي حيث وزعت العينة على مجموعتين مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، وعدد أفراد كل مجموعة (15) مرشدا.

وقد قام الباحث بتطبيق مقياس مهارات الاتصال من إعداده وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس(الصدق الظاهري وصدق الاتساق الداخلي، الثبات بطريقة لألفا كرونباخ)، وبرنامج تدريبي من إعداده أيضا والذي تكون من (12) جلسة تدريبية على مدى (06) أيام، كما اتبع الباحث المعالجة الإحصائية المناسبة، وأظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية

[82]- عبد الكريم محمود صالح(2014)، اثر برنامج تدريبي لتطوير مهارات المقابلة الإرشادية لدى المرشدين التربويين، مجلة الفتح، العدد 58، ماي 2014

والمجموعة الضابطة في مهارات الاتصال بعد تطبيق البرنامج وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية كما أكدت نتائج الدراسة وجود فروق إحصائية لدى المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي في مهارات الاتصال بعد تطبيق البرنامج وذلك لصالح التطبيق البعدي، مما يدل على أهمية البرنامج التدريبي في تنمية مستوى الأداء في مهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين. وقد أوصى الباحث ضرورة العمل على تدريب المرشدين الطلابيين على مهارات الاتصال وضرورة تبني البرنامج التدريبي من قبل المهتمين لتنمية مهارات الاتصال لدى العاملين في الإرشاد.([83])

12.**دراسة منصور عبد القادر الأش(2012):** هدفت الدراسة المندرجة ضمن متطلبات حصول الباحث على درجة الماجستير في الفلسفة في التربية إلى التعرف على مدى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية بعض المهارات الإرشادية لدى عينة من المرشدين النفسيين في سورية، وتكونت عينة الدراسة من (29) مرشدا نفسيا العاملين في المدارس الحكومية في حلب، والتابعة لوزارة التربية والتعليم السورية، واشتملت أدوات الدراسة على :مقياس المهارات الإرشادية لدى المرشد النفسي، وبرنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية من إعداد الباحث، وأظهرت النتائج وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي، وعدم وجود فروق في هذه المهارات بين القياسين البعدي والتتبعي، وأظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق في كل من التطبيقين القبلي والبعدي تعزى للمتغيرات الديموغرافية (النوع، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، الخبرة، التخصص)، وعدم وجود فروق في كل من التطبيقين البعدي والتتبعي تعزى للمتغيرات الديموغرافية.([84])

13. **دراسة محمد جدوع أبو يوسف(2008):** هدفت هذه الدراسة المندرجة ضمن متطلبات حصول الباحث على درجة الدكتوراه في علم النفس إلى معرفة مستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة، والتعرف على مدى فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات، وهي(الجنس، التخصص، سنوات الخبرة ، جامعة التخرج)، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج التجريبي بتصميم تجريبي بقياس قبلي وقياس بعدي، على عينة عشوائية من المرشدين بلغت (11مرشدا ومرشدة)، وباستخدام مقياس للمهارات الإرشادية من إعداده تم التأكد من خصائصه السيكومترية ، وأداة الملاحظة بتصوير الجلسات الإرشادية مع مسترشدين لمعرفة مستوى المهارات الإرشادية لديهم، ومن ثم تحكيم هذا الفيديو من قبل مختصين في مجال الصحة النفسية والإرشاد النفسي، وهو بمثابة قياس قبلي لهذه المهارات، ثم تطبيق البرنامج التدريبي لتنمية المهارات الإرشادية عليهم، ومن ثم تصوير المرشدين النفسيين، وهم يقومون بتنفيذ جلسات إرشادية مع مسترشدين مرة أخرى، وهو بمثابة قياس بعدي لمستوى المهارات الإرشادية لديهم، طبق البرنامج في نهاية صيف عام2007.

[83]- بدر بن مطلق الحري(2013)، فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين بمدينة بريدة، رسالة ماجستير، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية

[84]- منصور عبد القادر الأش(2012)، فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الإرشادية لدى عينة من المرشدين النفسيين في سورية، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، مصر

وقد كانت نتائج الدراسة كما يلي :

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05=∝) بين القياس القبلي والقياس البعدي لمستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين لصالح القياس البعدي.

– توجد فروق بين مستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين والمستوى الافتراضي مما يعني عدم إتقان أفراد العينة للمهارات الإرشادية الخمس بالشكل المطلوب، والذي يستدعي تطوير وتنمية هذه المهارات بشكل أفضل، وذلك حسب القياس القبلي لعينة الدراسة.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05=∝) في كل من القياس القبلي والقياس البعدي لمستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين تعزى لمتغير الجنس.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05=∝) في القياس القبلي لمستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين تعزى لمتغير التخصص (علم النفس، تخصصات أخرى)، كذلك فقد تبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي لمستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين تعزى لمتغير التخصص لصالح المختصين في علم النفس.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05 =∝) في القياس القبلي لمستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أكثر من 4 سنوات، أقل من4 سنوات) ، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05=∝) في القياس البعدي لمستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة الأكثر من 4 سنوات.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05=∝) في القياس القبلي لمستوى المهارات

الإرشادية لدى المرشدين النفسيين تعزى لمتغير جامعة التخرج(الجامعة الإسلامية –جامعات أخرى)، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05=∝) في القياس البعدي لمستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين تعزى لمتغير جامعة التخرج لصالح خريجي الجامعة الإسلامية. وفي ضوء نتائج الدراسة قدم الباحث عدة توصيات ومقترحات.([85])

14.**دراسة صبحي المعروف، زينات الحديثي (2003):** تهدف هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال الإرشادية في المقابلة للمرشدات التربويات في المرحلة المتوسطة، ومعرفة اثر هذا البرنامج في تطوير مهارات الاتصال الإرشادية في المقابلة للمرشدات التربويات في المرحلة المتوسطة، ولأجل تحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحثان المنهج التجريبي بمجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة باختبار قبلي وبعدي، على عينة من 20 مرشدة وكل مجموعة تكونت من 10 مرشدات تربويات وتم تحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبيتين والضابطة في التأهيل العلمي معدلات التخرج من الكليات عدد سنوات الخدمة كمرشدة المشاركة في دورات سابقة العمر. في أداء مهارات الاتصال ككل وتشمل مهارة (الأسئلة، الإصغاء، التلخيص، التفسير) أداء كليا وأداء فرعيا لكل من مهارة (الأسئلة، الإصغاء، التلخيص، التفسير)، واعتمدت الدراسة على جمع البيانات على إعداد أربعة مقاييس تقدير لمهارة الأسئلة

[85]- محمد جدوع أبو يوسف(2008)، فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين

الإصغاء التلخيص التفسير لغرض قياس نتائج التجربة مستندة على الأهداف السلوكية التي اعتمدتها حيث حولت الأهداف لمقاييس تقدير ذي تدرج خماسي يشتمل على المستويات (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، مطلقا) وتحديد الدرجات 1.2.3.4.5 لكل مستوى على التوالي. طبق البرنامج التدريبي واستغرق 15 يوما واستخدم التسجيل السمعي المرئي بعد التجربة وعرضت على ثلاثة خبراء بشكل مستقل وجمعت درجات جميع التقديرات لتحديد الدرجة الكلية لكل مهارة للاختبارين القبلي والبعدي لمعاملتها إحصائيا وإيجاد الفرق لمتوسطها.

أشارت النتائج إلى أن متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية للمهارات الإرشادية في المقابلة وهي مهارة الأسئلة الإصغاء التلخيص التفسير الأداء الكلي الأداء الفرعي في الاختبار البعدي كان أعلى من متوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي وان الفرق بينهما ذو دلالة إحصائية

تبين النتائج الأنفة الذكر فعالية التدريب في المهارات الإرشادية في المقابلة عند المرشدات التربويات وفق تقديرات المحكمين. وفي الأخير قدم الباحثان مجموعة من التوصيات.([86])

التعقيب دراسات سابقة في مجال بناء برنامج تدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (المرشدين التربويين أو الطلابيين): من خلال اطلاع الباحث على الدراسات التي تناولت الحديث عن مجال بناء برنامج تدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (المرشدين التربويين أو الطلابيين تبين له أن معظم هذه الدراسات تباينت:

من حيث الأهداف: لقد تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها، فقد هدفت مجموعة من الدراسات إلى:

اقتراح برنامج تدريبي بناءا على تحديد الاحتياجات التدريبية:عليوات سلوى(2020)، عليم ، تراري(2020)، خميس، بالقاسمي (2021)، منى العشيوي(2018).

وهناك دراسات أخرى هدفت إلى تصميم عرض تكوين مقترح في تخصص إرشاد وتوجيه زيرق سعاد(2018).

وهناك دراسات أخرى هدفت إلى: فاعلية البرنامج التدريبي عليم عقيلة (2021)، عبد الناصر موسى إسماعيل(2019)، دراسة عبدالله المهايره، عادل طنوس(2016)، دراسة عبد الكريم محمود صالح(2014)، دراسة بدر بن مطلق الحري(2013)، دراسة منصور عبد القادر الأش(2012)، دراسة محمد جدوع أبو يوسف(2008)

من حيث بيئة وزمن الدراسات: حيث أجريت الدراسات السابقة في بيئات عربية متنوعة مثل:الجزائر، الكويت، المملكة العربية السعودية، **المملكة الأردنية الهاشمية، فلسطين، العراق.**

[86]- صبحي المعروف، زينات الحديثي (2003)، اثر برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال الإرشادية في المقابلة، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، السنة 12، العدد 24، يوليو 2003

أجريت الدراسات السابقة في الفترة بين 2013و 2018.

من حيث عينات الدراسات: فقد اختلفت الدراسات فيما بينها في حجم العينات حيث بلغت أصغر عينة 13 في دراسة بدر بن مطلق الحري(2013)، وبلغ أكبر حجم للعينة عينة قصدية قوامها (98) مستشارا في دراسة عليم، تراري (2020)، وقد تنوعت العينيات من: مستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهني، مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، **مرشدا تربويا، مرشدا طلابيا، مرشدا أسريا، مرشدا** نفسيا.

من حيث المنهج:استخدمت جل الدراسات المنهج الوصفي: عليم عقيلة، تراري مختارية(2020)، زيرق سعاد(2018)، منى العشيوي(2018)، المنهج الوصفي التحليلي والمنهج الأنثروبولوجي عليوات سلوى(2020)، ماعدا دراسة عليم عقيلة (2021) المنهج التجريبي، المنهج التجريبي بتصميم مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة خميس ، بالقاسمي (2021)، عبد الناصر موسى إسماعيل(2019)، دراسة المهايره، طنوس(2016)، دراسة عبد الكريم محمود صالح(2014)، دراسة صبحي المعروف، زينات الحديثي (2003)، **و**المنهج الشبه تجريبي بتصميم المجموعة الواحدة بقياس قبلي وقياس بعدي في دراستي: عليم عقيلة (2021)، دراسة محمد جدوع أبو يوسف(2008):

الأدوات:استخدمت الاستبيان دراسات:عليم، تراري(2020)، زيرق سعاد(2018)، منى العشيوي(2018)، أما دراسة عليوات سلوى(2020)، الاستبيان، المقابلة ، والملاحظة. أما مقياس المهارات الإرشادية استخدم في دراسات عبد الكريم محمود صالح(2014)، بدر بن مطلق الحري(2013)، منصور عبد القادر الأش(2012)، محمد جدوع أبو يوسف(2008)، أما دراسة المهايره، طنوس(2016) استخدمت مقياس المهارات الإرشادية ومقياس الضغوط النفسية ([87])

مقياس المقابلة الإرشادية عبد الناصر موسى إسماعيل(2019)، أما دراسة بدر بن مطلق الحري(2013) استخدمت مقياس مهارات الاتصال.

من حيث النتائج : وعلى الرغم من أن هناك بعض الاختلافات والتباين في نتائج الدراسات، فالعديد من الدراسات توصلت إلى: فعالية البرنامج التدريبي هي:عليم عقيلة (2021)، خميس، بالقاسمي (2021)، عبد الناصر إسماعيل(2019)، منى العشيوي(2018)، المهايره، طنوس(2016)، عبد الكريم صالح(2014)، بدر بن مطلق الحري(2013)، منصور عبد القادر الأش(2012)، محمد جدوع أبو يوسف(2008)، المعروف، الحديثي (2003).

ودراسات آخري اقترحت برنامج انطلاقا من عملية تحديد الاحتياجات التدريبية وهي:عليم، تراري (2020)، عليوات سلوى(2020)، أما دراسة زيرق سعاد(2018) فكانت تصميم عرض تكوين الاحتياجات التكوينية.

[87]- عبدالله المهايره، عادل طنوس(2016)، فعالية برنامج إشرافي يستند إلى النموذج السلوكي المعرفي في تحسين المهارات الإرشادية وخفض الضغوط النفسية لدى مرشدي مدارس الطفيلة، مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد 43، العدد3،2016

إلا أن الباحث وجد أن البرامج التدريبية في مجال الإرشاد والتوجيه المخططة أهمية كبيرة في تحسين مستوى فعالية القائمين على الإرشاد والتوجيه بشكل عام، وهذه الأبحاث التي تم استعراضها قد استهدفت مستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهني، مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، مرشدا تربويا، مرشدا طلابيا، مرشدا أسريا، مرشدا نفسيا. كما تم التأكد من صلاحية البرامج في العديد من الدراسة من خلال تقييم مجموعة من الخبراء. ([88])([89])

2-4- دراسات سابقة في مجال أسلوب دلفاي:

1. **دراسة نزار عباس أبو نرجس(2021):** تهدف الدراسة الحالية لتقصي أراء مجموعات الخبراء في طرائق تدريس الرياضيات وفق أسلوب دلفاي لوضع تصور مقترح قائم على التوجهات المعاصرة لتعليم وتعلم الرياضيات وإصلاح تعليمها فوضع الباحث تصورا أوليا قائما على الاستقراء والاستنتاج والتحليل المنطقي ليضع بين الخبراء جملة من المعايير الواضحة والدقيقة والتي تتصل بما يطمح أن يحققه البحث وذلك بوضع معايير مهنية لمعلمي الرياضيات لاعتمادها أساسا لتقويم أدائهم التدريسي حيث اعتمد على المنهج المخلط (الكمي والنوعي) وتقنية دلفاي للحصول على أراء الخبراء والبالغ عندهم (9) خبراء في مجال طرائق تدريس الرياضيات وبعد جولتين تم التوصل إلى اتفاق وإجماع على جملة المعايير المقترحة من قبل الباحث وصيغت بطريقة نهائية تتناسب وملاحظات وأراء الخبراء لتكون جاهزة لان تصبح مؤشرات معتمدة في تقويم أداء معلمي الرياضيات في تربية محافظة ميسان، كما وأسفرت نتائج الدراسة عن مجموعة من الاستنتاجات أدت إلى عدد من التوصيات وختاما وضع الباحث بعض من المقترحات البحثية.([90])

2. **دراسة نجلاء الحضيف، إبراهيم العبيد(2021) :** هدفت الدراسة إلى التعرف على تصورات خبراء التربية حول متطلبات الدراسات المستقبلية (البشرية والمنهجية والإجرائية) في البحوث التربوية، ولتحقيق الأهداف السابقة استخدمت الدراسة أحد أساليب الدراسات المستقبلية :أسلوب دلفاي، كما استخدمت المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من خبراء التربية ذوي الاهتمام بالدراسات المستقبلية وعددهم(34). وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج لعل أبرزها أن المتطلبات البشرية تمثلت في تدريب الباحثين وتطوير فرق بحثية مشتركة للدراسات المستقبلية بين الأساتذة والطلاب وتخصيص أوقاف لدعم الأبحاث والأنشطة العلمية في الدراسات المستقبلية، بينما أبرز المتطلبات المنهجية كانت من خلال تبني شراكات بين قطاع التعليم العام والعالي لوضع أسس للدراسات المستقبلية في التربية ومؤشراتها وتشجيع الإنتاج العلمي والإفادة من تجارب الدول المتقدمة في مجال الدراسات المستقبلية بالبحوث التربوية، وفيما يخص المتطلبات الإجرائية كانت أبرزها إقامة دورات تدريبية تسهم في تعزيز ثقافة الدراسات المستقبلية

[88]- زيرق سعاد(2018)، مرجع سبق ذكره

[89]- عبد الكريم محمود صالح(2014)، اثر برنامج تدريبي لتطوير مهارات المقابلة الإرشادية لدى المرشدين التربويين، مجلة الفتح، العدد 58، ماي 2014

[90]- نزار عباس أبو نرجس(2021)، تصور مقترح لمعايير مهنية معاصرة لمعلمي رياضيات المرحلة الابتدائية في ضوء الإصلاح التربوي لها (دراسة استشرافي)، المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد23 أوت 2021

في البحوث التربوية وإنشاء مراكز للبحوث المستقبلية في الجامعات. وقم الباحثان توصية العمل على تفعيل خدمة المجتمع وتذليل الصعوبات والاستفادة من الرؤية الإستراتيجية التي تقدمها هذه الدراسة.([91])

3. **دراسة صالح حسن البربري(2020):** هدفت هذه الدراسة المندرجة ضمن متطلبات حصول الباحث على درجة دكتوراه في الإدارة العامة إلى تقديم برنامج تدريبي قائم على أساس الخصائص والصفات اللازم توافرها في القائد التحويلي وليس على أساس إبعاد القيادة التحويلية وذلك في إطار نظام تدريبي مقترح لتنمية مهارات القيادة التحويلية لدى القيادات الإدارية بوزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية. ولتحقيق ذلك فقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، إلى جانب أسلوب تحليل النظم، المدخل الوثائقي، المدخل التاريخي، المدخل التجريبي، وأسلوب دلفي للدراسات المستقبلية.

وقد استخدم الباحث ثلاثة أدوات بحثية : استمارة مقابلة لعينة قصدية بلغت (6) من القائمين على إدارات بناء القدرات بديوان عام الوزارة والقيادات الإدارية بالديوان التي لها علاقة بعملية التدريب الإداري ، اختبار قبلي وبعدي للعينة القصدية (7) مشاركين في تطبيق البرنامج التدريبي لمعرفة مدى فاعلية البرنامج، واستبانة موجهة (27) خبيرا من الخبراء في ديوان عام الوزارة ومركز البحوث وجامعة صنعاء في جولتين وفق أسلوب دلفي. وقد توصل البحث إلى النتائج الآتية:

وجود جوانب للقوة في نظام تدريب القيادات الإدارية بالوزارة ومنها وجود خطط سنوية وخطة إستراتيجية في إطار الإستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي حتى عام 2015م . وجود برامج تدريبية في مختلف التخصصات الكثير من الأدلة التدريبية المحكمة. ميزانية كافية لتنفيذ تلك البرامج كما كانت المخرجات على المستوى المطلوب إلى حد ما. وجود جوانب ضعف في نظام تدريب القيادات الإدارية بالوزارة ومنها غياب الرؤية عند القائمين على التدريب بأهمية التدريب وتطبيق مراحله المختلفة. غياب خبراء في التخطيط للتدريب وتصميم البرامج التدريبية. ضعف الإشراف والمتابعة أثناء عملية تنفيذ التدريب. غياب قياس الأثر للتدريب. ضعف كفاءة المدربين وعدم وجود مكتبة تحفظ الأدلة والبرامج المنفذة.

فاعلية البرنامج التدريبي حيث بلغت نسبة تأثيره (91.5) وهي نسبة عالية جدا

قبول النظام التدريبي المقترح حيث بلغت نسبة قبول الخبراء في الجولة الثانية (98) وهي نسبة عالية جدا .

كما بين الباحث متطلبات تطبيق النظام التدريبي المقترح وخطوات تطبيقه ثم اختتم بحثه بعدد من التوصيات المتعلقة بتطبيق النظام التدريبي واقتراح الدراسات المستقبلية المتعلقة بموضوع البحث الحالي.([92])

على الرغم من الاختلافات لاسيما من حيث السياق الاجتماعي العام والوظيفي (الإطار العام القيادات الإدارية بوزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية ومستشار التوجيه بالجزائر)، واستخدام الدراسة الحالية

[91]- نجلاء الحضيف، إبراهيم العبيد(2021)، تصورات خبراء التربية لمتطلبات تفعيل الدراسات المستقبلية في البحوث التربوية : دراسة باستخدام أسلوب دلفاي، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية المجلد الخامس، العدد23، أكتوبر 2021

[92]- صالح حسن البربري(2020)، فاعلية برنامج لنظام تدريبي مقترح لتنمية مهارات القيادة التحويلية لدى القيادات الإدارية بوزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه، جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، السودان

لثلاثة أدوات بحثية لثلاث عينات: استمارة مقابلة لعينة قصدية بلغت (6) من القائمين على إدارات بناء القدرات بديوان عام الوزارة والقيادات الإدارية بالديوان التي لها علاقة بعملية التدريب الإداري ، اختبار قبلي وبعدي للعينة القصدية (7) مشاركين في تطبيق البرنامج التدريبي لمعرفة مدى فاعلية البرنامج ، واستبانة موجهة (27) خبيرا من الخبراء في ديوان عام الوزارة ومركز البحوث وجامعة صنعاء في جولتين وفق أسلوب دلفي، بينما دراستنا اعتمدت الاستبانة موجهة للخبراء، ولكن في ثلاث جولات. فإن أبرز ما تتقاطع حوله هذه الدراسة مع دراستنا الحالية يكمن في اقتراح برنامج، وكذلك اعتماد الدراستين على أسلوب دلفاي.

4. **دراسة رانية حامد الردادي(2020)**: هدفت الدراسة إلى رسم ملامح رؤية تربوية مقترحة لتدعيم المشاركة المجتمعية لطالبات الدراسات الاجتماعية بجامعة طيبة باستخدام أسلوب دلفي، وتم تطوير استبانتين لجمع البيانات وشملت عينة الدراسة (460) من طالبات قسم العلوم الاجتماعية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة طيبة بالمدينة المنورة إلى جانب عينة من الخبراء بعدد من الجامعات السعودية قوامها (19) خبيرا وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مجالات تدعيم المشاركة المجتمعية لطالبات الدراسات الاجتماعية بجامعة طيبة داخل وخارج الحرم الجامعي من وجهة نظر الطالبات أنفسهن جاءت (بدرجة متوسطة) كما تبين وجود معوقات تحد من هذه تدعيم هذه المشاركة من وجهة نظر الطالبات أنفسهن (بدرجة عالية) بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a\leq0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد الدراسة حيال المعوقات التي تحد من تدعيم المشاركة المجتمعية لطالبات الدراسات الاجتماعية بجامعة طيبة تعزى إلى متغيري (الفرقة الجامعية، التخصص). وأوصت الدراسة تبني الرؤية التربوية المقترحة من قبل وزارة التعليم وجامعة طيبة لتدعيم المشاركة المجتمعية لطالبات الدراسات الاجتماعية والعمل على توفير المتطلبات التشريعية والمادية والبشرية الأزمة تنفيذها. ([93])

5. **دراسة بن بيه أحمد (2020):** هدفت هذه الدراسة المندرجة ضمن متطلبات حصول الباحث على درجة دكتوراه إلى وضع تصور مقترح لمعايير جودة تدريس الرياضيات في التعليم المتوسط بمدرستنا الجزائرية، وتم استخدم المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهدافها والإجابة عن أسئلتها؛ من خلال تحليل محتوى عينة من تقارير مفتشي الرياضيات للتعليم المتوسط خلال زياراتهم الصفية لمتابعة وتقييم أداء الأساتذة، حيث بلغت العينة مائة واثني عشر 112تقريرا، ومن النتائج التي تم التوصل إليها أن مستوى تدريس الرياضيات في التعليم المتوسط حسب تحليل محتوى التقارير التربوية للمفتشين جاء في المستوى المتوسط، ولا توجد فروق في مستوى تدريس الرياضيات في التعليم المتوسط حسب استمارة تحليل محتوى التقارير التربوية للمفتشين تعزى لكل من جنس وخبرة الأساتذة عند مستوى دلالة ،0.05 بينما توجد فروق في مستوى تدريس الرياضيات حسب استمارة تحليل محتوى التقارير التربوية للمفتشين تعزى لمؤسسة تخرج الأساتذة عند مستوى دلالة ،0.05 وهذا الفرق لصالح الأساتذة المتخرجين من المعهد التكنولوجي للتربية والمدرسة العليا للأساتذة على حساب المتخرجين من الجامعة. أما في تطبيق أسلوب دلفي فتم

[93]- رانية حامد الردادي(2020)، رؤية تربوية مقترحة لتدعيم المشاركة المجتمعية لطالبات الدراسات الاجتماعية بجامعة طيبة باستخدام أسلوب دلفاي، مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات –العدد الرابع – الجزء الأول –يوليو -2020، ص252-311

الاستعانة بخبرة تسعة9مفتشين لمادة الرياضيات، وبعد المرور بثلاث جولات تم التوصل إلى عشر معايير لجودة تدريس الرياضيات في التعليم المتوسط وفي الأخير قدمت الدراسة مجموعة من الاقتراحات كان من أهمها: ضرورة تعريف واطلاع أساتذة الرياضيات للتعليم المتوسط على التصور المقترح في هذه الدراسة للاستفادة منه في جودة تدريسهم.([94])

6. **محمد صالح السعدي(2018):** هدف البحث إلى تقديم تصور مقترح لاستراتجيات التدريس والأنشطة التربوية في مدرسة الموهوبين الثانوية بالجمهورية اليمنية في ضوء المعايير الدولية ولتحقيق هدف البحث اعتمد على أسلوب دلفاي بهدف استطلاع أراء الخبراء (عينة البحث) البالغ عددهم (11)خبيرا حول التصور المقترح والوصول إلى الإجماع حوله خلال جولتين.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: حصلت الأداة ككل على درجة عالية جدا حيث حصلت في الجولة الأولى على النسبة (99 %) وانخفضت قليلا في الجولة الثانية إلى (98.6 %) وكان المدى بين الجولتين للأداة ككل يساوي (0.4 %) وهذا يشير إلى اتفاق الخبراء في أرائهم حول جميع محاور الأداة. كان ترتيب المعايير حسب الوزن المنوي لمتوسط استجابة الخبراء للمعايير ككل خلال الجولة الثانية تنازليا كالأتي الأنشطة التربوية (100%) استراتجيات التدريس (97.2 %) والمدى بين الجولتين يساوي (0.8%). وفي ضوء النتائج قام الباحث ببناء التصور المقترح من خلال اعتماد الفقرات التي حصلت على الوزن المنوي لمتوسط الاستجابة (إجماع) (80 %) فما فوق كعناصر رئيسة للتصور المقترح.

وقد أوصى البحث بتبني التصور المقترح وفق المعايير التي توصل إليها البحث الحالي إجراء أبحاث في مجال رعاية وتعليم الموهوبين في مختلف المجالات.([95])

7. **دراسة جيهان محمود السيد** (2017) : تهدف هذه الدراسة إلى تصميم برنامج تدريبي لتطوير مهارات التفكير الإبداعي في حل المشكلات لدى أخصائي المكتبات الجامعية ويسعى هذا البرنامج إلى تلبية احتياجات أخصائي المكتبات الجامعية السعودية، حيث يسعى إلى إكسابهم المهارات العقلية والسلوكية والفنية اللازمة لإنجاح عملية التفكير الإبداعي في حل المشكلات في المكتبة وقد اعتمدت الدراسة على أسلوب دلفاي بوصفة انسب الطرق التي يمكن من خلالها تحقيق أهداف الدراسة وحرصا على الاستفادة من أراء 23 خبير ومختص(أساتذة جامعيين متخصصين في المكتبات والمعلومات، المهنيون من مديري المكتبات الجامعية، وخبراء في مجال التدريب وإعداد البرامج التدريبية) في البرنامج المقترح في مارس2017، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الاتفاق على مكونات بالبرنامج التدريبي المقترح لتطوير مهارات التفكير الإبداعي في حل المشكلات لدى أخصائي المكتبات الجامعية من حيث الهدف العام من البرنامج وأهدافه التفصيلية ومحرجات البرنامج الفئات المستهدفة من البرنامج عدد أفراد المجموعة المقترح في البرنامج شروط القبول في البرنامج المدة الزمنية الجهات التدريبية المشرفة على

[94]- بن بيه أحمد (2020)، تصور مقترح لمعايير جودة تدريس الرياضيات في التعليم المتوسط بالمدرسة الجزائرية، رسالة دكتوراه، جامعة باتنة1

[95]- محمد صالح السعدي(2018)، تصور مقترح لاستراتجيات التدريس والأنشطة التربوية في مدرسة الموهوبين الثانوية بالجمهورية اليمنية في ضوء المعايير الدولية، المجلة الدولية لتطوير التفوق، المجلد9، العدد16

تنفيذه المزايا التي يحصل عليها المتدرب من خلال التحاقه بالبرنامج مؤهلات وخبرات مدربي البرنامج والأساليب والوسائل التدريبية المقترحة ووسائل تقويم البرنامج التدريبي هذا بالإضافة إلى مواد وساعات البرنامج التدريبي بالتفصيل . ([96])

8. دراسة عهود مهدي الجدي(2017):

بعنوان: تطوير معايير اختيار المشرفين التربويين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت من وجهة نظر الخبراء تصور مقترح

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن المعايير العلمية الواجب توافرها لدى المشرفين التربويين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت، وتقديم تصور مقترح على ضوئها، وقد اتبعت الدراسة منهج الدراسات المستقبلية، من خلال تبني أسلوب (دلفاي) لتحقيق هذا الهدف، وتطبيق الأُسلوب على ثلاث جولات متتابعة على عينة قوامها 40خبيرا من خبراء وزارة التربية والمناطق التعليمية الست التابعة لها، في بداية الفصل الدراسي الثاني لعام 2014/2015م. وقد توصلت الدراسة إلى عدد من المعايير الواجب توافرها لدى المشرفين التربويين بحسب المحاور الآتية: المعايير المهنية؛المعايير الإنتاجية؛ المعايير الشخصية؛ المعايير الوظيفية؛ المعايير الأُسلوبية؛ 6المعوقات التي تحد من عملية اختيارهم. وفي ضوء تلك النتائج خرجت الدراسة بالتصور المقترح لتطوير معايير اختيار المشرفين التربويين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت. في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة قدم الباحث مجموعة من التوصيات، كما اقترح دراسات مستقبلية.**([97])**

9. **دراسة صالح عبابنة، علي بواعنة(2016):** جاءت هذه الدراسة لاقتراح برنامج نظري لتدريب تأسيسي لمعلمي العلوم الجدد، وبالتحديد فإن هذه الدراسة هدفت إلى تحديد عناصر ومكونات برنامج تدريب تأسيسي لمعلمي العلوم الجدد في الأردن. اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي باستخدام تقنية دلفي باستقصاء آراء (18) من خبراء تربية معلمي العلوم في الأردن على جولتين، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج المقترح يتضمن ثمانين عنصرا تتوزع إلى أحد عشرة مكونا، ويلاحظ أن هذا البرنامج المقترح قد تضمن مكونات وعناصر من برامج التأسيس الواردة في الأدب النظري والدراسات السابقة. وفي ضوء نتائج الدراسة والبرنامج المقترح لبرامج التدريب التأسيسية لمعلمي العلوم الجدد قدم الباحثان مجموعة من التوصيات .([98])

10. **دراسة خالد الداود (2015):** هدفت الدراسة إلى بناء تصور مقترح للتخطيط الاستراتيجي المدرسي لمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية،تستفيد منها لمدارس في بناء خططها الإستراتيجية المدرسية. وباستخدام المنهج الوصفي المسحي، وتم التوصل لنتائج الدراسة من خلال الخطوات التالية:

---

[96]- جيهان محمود السيد احمد (2017)، برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التفكير الإبداعي في حل المشكلات لأخصائي المكتبات الجامعية السعودية بأسلوب دلفاي، المجلة الدولية لعلوم المكتبات والمعلومات، مجلد4، عدد4(أكتوبر -ديسمبر 201

[97]- عهود مهدي الجدي(2017)، تطوير معايير اختيار المشرفين التربويين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت من وجهة نظر الخبراء تصور مقترح، رسالة ماجستير، جامعة الكويت

[98]- صالح عبابنة، علي بواعنة(2016)،برنامج تدريب تأسيسي مقترح لمعلمي العلوم الجدد في الأردن (دراسة وصفية تحليلية حسب منهج دلفي)، دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية ، عدد 17، ديسمبر 2016

دراسة مجموعة من نماذج التخطيط الاستراتيجي وتحليلها وبيان مزايا كل نموذج، والإضافة التي يمكن توظيفها في بناء نموذج التخطيط الاستراتيجي المدرسي.

بناء نموذج التخطيط الاستراتيجي المدرسي في صورتها الأولية،مكونا من مكونات رئيسية وأخرى فرعية.

عرض النموذج على مجموعة من الخبراء للتحكيم والاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم في جولتين مستخدما أسلوب دلفاي. تم التوصل إلى نموذج للتخطيط الاستراتيجي المدرسي لمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية مكون من خمس مكونات رئيسية هي:التهيئة لإعداد الخطة الإستراتيجية للمدرسة، الصورة المستقبلية للمدرسة، بناء الخطة الإستراتيجية، تحليل واقع المدرسة، تقويم الخطة الإستراتيجية المدرسية،وكل مكون رئيسي يتكون من عدد من المكونات الفرعية وقد شملت المراحل الإجرائية لتنفيذ هذا الأسلوب في هذا البحث على الخطوات التالية:

1- اختيار مجموعة من الخبراء تتناسب مؤهلاتهم وخبراتهم وطبيعة البحث، والاتفاق معهم على المشاركة في البحث وتزويد الباحث بآرائهم حول موضوع الدراسة، شارك منهم 35خبيرا

2- أعد الباحث قائمة أولية لمكونات نموذج التخطيط الاستراتيجي المدرسي المقترح من خلال تحليل مجموعة من نماذج التخطيط الاستراتيجي، وعرضها على الخبراء المشاركين في الدراسة من خلال جولتين يتم في كل جولة الاطلاع على آرائهم وتحليلها إحصائيا وتعديل النموذج وفق آرائهم ومقترحاتهم.

3- استخدم الباحث ما توصل إليه من آراء نهائية للخبراء في بناء نموذج التخطيط الاستراتيجي المدرسي المقترح في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج قدم الباحث مجموعة من التوصيات. ([99])

11.دراسة عجبت حسن الشيخ (2012) : هدفت هذه الدراسة إلى بناء أنموذج مقترح–تصميم تعليمي باستخدام القبعات الست كإستراتجية للتفكير والإبداع في منهج أسس التصميم الفني وذلك من خلال تكييف مبادئ التصميم التعليمي وتعديله ووضعها داخل وعاء يتكون من ستة أنماط للتفكير– وهو آلية القبعات الست للتفكير يبين الخطوات التي يمكن للمصمم التعليمي أن يتبعها عند تصميه لبرنامج تعليمي باستخدام قبعات التفكير الست لمنهج أسس التصميم الفني وللمنفذ للتدريس أن يتبعها عندما يدرس مقرر أسس التصميم الفني. لتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت أسلوب دلفاي التقليدي ذو جولتين في تصميم استبانة استقرائية ومن تحليل مفرداتها قامت الباحثة بوضع الاستبانة النهائية مصوغة في شكل مؤشرات لمعايير النموذج الجيد وهي الأهمية الدقة والوضوح الاقتصاد والاختزال والشمول قدمت لأفراد العينة وهي عينة وقصدية تتكون من عشرة (10) خبراء من المختصين في التكنولوجيا التعليم المناهج وطرق التدريس ومختصي التصميم الفني مقرونة مع مخطط الأنموذج وخرائط تفكير مفاهيمية وذلك بعد التأكد من صدقها بخضوعها للتحكيم بعد إجراء العمليات الإحصائية أظهرت الدراسة عددا من النتائج: أهمها اكتمال بناء الأنموذج المقترح وقد تكون من إحدى عشرة خطوة تمثل خطوات التصميم التعليمي باستخدام القبعات الست للتفكير لمنهج أسس التصميم الفني وتوافرت فيه معايير الأنموذج الجيد بدرجة عالية واتضح انه يسهل عملية التصميم والتنفيذ التعليمي لمنهج

[99]- خالد الداود (2015)، نموذج مقترح للتخطيط الاستراتيجي المدرسي لمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية العدد الأول 2015، ص273-314

أسس التصميم الفني ويؤدي إلى جودة التعليم وأوصت الباحثة بالاستفادة من الأنموذج المقترح، والتدريب على تطبيق خطواته، وإجراء دراسات لتطبيق الأنموذج وتقويمه والتدريب على استخدام القبعات الست وتطبيق خطوات الأنموذج على مقررات تعليمية أخرى. **([100])**

12. **دراسة عبد اللطيف بن احمد الزكري(2011):** هدفت هذه الدراسة إلى تقصي الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها معلمو الرياضيات بالمرحلة الابتدائية للتعامل بشكل صحيح مع كتب الرياضيات الجديدة سلسلة ماجروهل من وجهة نظر المختصين والمشرفين التربويين بمنطقة الرياض وقد تم تحقيق هدف البحث من خلال الإجابة على سؤال البحث الأتي: ما الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها معلمو الرياضيات في المرحلة الابتدائية للتعامل مع كتب الرياضيات الجديدة سلسلة ماجروهل سواء ما يتعلق منها بالطالب أو المعلم أو الكتاب المدرسي(كتاب المعلم، الطالب، التمارين) وقد تكونت العينة من(40) مختصا ومشرفا تربويا، وللإجابة عن سؤال البحث قام الباحث باستخدام أسلوب دلفاي لتقصي هذه الاحتياجات. وقد أظهرت نتائج البحث عن تحديد قائمة تكونت من(67) حاجة تدريبية يحتاجها معلمو الرياضيات بالمرحلة الابتدائية للتعامل بشكل صحيح مع متطلبات كتب الرياضيات الجديدة سلسلة ماجروهل اجمع على أهميتها أفراد العينة وقد قسمت إلى ستة مجالات كالأتي: المجال الأول التخطيط للتعليم، المجال الثاني إدارة الصف وتنظميه، المجال الثالث استراتجيات وأساليب التعلم والتعليم، المجال الرابع الجانب المعرفي، المجال الخامس الوسائل التعليمية، المجال السادس التقويم في الرياضيات. واستنادا إلى نتائج البحث توصل الباحث إلى عدد من التوصيات. **([101])**

13. **دراسة محمد حميد عبد الرزاق (2007)**: هدفت هذه الدراسة إلى تعرف التصورات المستقبلية لمهام مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت وفقا لأسلوب دلفاي، وسعت للإجابة عن الأسئلة الآتية **:** ما التصورات المستقبلية لمهام مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر القادة التربويين لأسلوب دلفاي؟ وما التصورات المستقبلية لمهام مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر الخبراء التربويين وفقا لأسلوب دلفاي؟ وذلك من خلال تعرف أراء مجموعة من القادة والخبراء التربويين الكويتيين والبالغ عددهم (30) قائدا وخبيرا تربويا مقسمين إلى فئتين هما القادة التربويين وشكلوا في الدراسة الحالية مدراء المناطق التعليمية ورؤساء الأقسام بالوزارة ومديري المدارس المتوسطة وشكل الخبراء التربويين الفئة الثانية وهم أساتذة الجامعة والموجهين الفنيين .

وتم بناء استبانه مكونة من (57) فقرة موزعة على ست مجالات وهي مهام تتعلق بالمعلمين ومهام تتعلق بالعلمية الإدارية والفنية للمدرسة ومهام تتعلق بالإشراف الفني على المواد الدراسية ومهام تتعلق بالعلاقة مع المجتمع المحلي وطبقت الأداة باستخدام أسلوب دلفاي على مدى ثلاث جولات. وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية **:** أظهرت النتائج في الجولات الثلاثة إن القادة التربويين اتفقوا في الجولة الأولى على اعتبار (45) مهمة من مهام مدير المتوسطة وفي الجولة الثانية تم الاتفاق على (8) مهام في حين لم يتم

[100]- عجبت حسن الشيخ النور(2012)، تصميم برنامج تعليمي بطريقة القبعات الست للتفكير في اكتساب مهارات التصميم لطالبات العلوم الأسرية، رسالة دكتوراه التعليم، جامعة أم درمان الإسلامية

[101]- عبد اللطيف بن احمد الزكري(2011)، الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في ضوء مناهج سلسلة ماجروهل من وجهة نظر المختصين والمشرفين التربويين باستخدام أسلوب دلفاي، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية

الاتفاق في الجولة الأخيرة على أي من المهام المتضمنة في الاستبيان. كما أظهرت النتائج في الجولات الثلاثة أن الخبراء التربويين اتفقوا على اعتبار (48) مهمة من مهام مدير المدرسة المتوسطة وفي الجولة الثانية تم الاتفاق على ست مهام أما الجولة الأخيرة فلم يتفق الخبراء على أي من المهام الواردة في الاستبيان. ([102])

14. **دراسة محمد بن عبد الله النذير(2004):** هدف البحث إلى تحقيق الآتي:

- التحقق ميدانيا من واقع أداء معلمي الرياضيات وفق نتائج تحليل التقارير الفنية للمشرفين التربويين حول زياراتهم الصفية للمعلمين، لتنظيمها وتصنيفها إلى مجالات أولية للمعيار.
- بناء معيار لتقويم الأداء التعليمي لمعلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة داخل حجرة الصف باستخدام أسلوب دلفاي.
- تطبيق معيار البحث على الممارسات التعليمية الحالية لمعلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة داخل حجرة الصف.
- تقديم برنامج مقترح يسهم في تطوير تدريس الرياضيات في المرحلة المتوسطة، بخاصة في مجال تدريب المعلمين أثناء الخدمة.

وبناء عليه فإن تأسيس المنهج البحثي والأدوات العلمية لهذا البحث قد أخذ بعين الاعتبار تطوير أداء معلم الرياضيات في المرحلة المتوسطة، باستخدام أداة البحث"المعيار. وتّم من خلال تطبيق تلك المنهجية على عينة من معلمي الرياضيات، التوصل إلى برنامج تدريبي متكامل لمعالجة جوانب الضعف في أدائهم الصفي، حتى تتحول إلى مستوى كبير من الإتقان، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، ثّم بناء الأداة وتحكيمها باستخدام أسلوب دلفاي، وبعد تطبيق أداة البحث توصل الباحث إلى عدد من النتائج الرئيسة، من أهمها يتضح الضعف الكبير لدى معلمي عينة البحث في تحقّق مواصفات خمس من مجالات(استخدام وسائل وتقنيات تعليم الرياضيات، تخطيط تدريس الرياضيات، تنمية التفكير، بناء وتطوير المفهوم الرياضي، والتقويم والأسئلة الصفية).

من أبرز التوصيات الاستفادة من البرنامج المقترح بصورته الحالية في تطوير تدريس الرياضيات في المرحلة المتوسطة.([103])

التعقيب على الدراسات السابقة في مجال أسلوب دلفاي: من خلال اطلاع الباحث على الدراسات التي تناولت الحديث عن مجال أسلوب دلفاي تبين له أن معظم هذه الدراسات تباينت:

من حيث الأهداف: لقد تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها، فقد هدفت مجموعة من الدراسات : إلى وضع أو بناء تصور مقترح، منها دراسة: نزار عباس أبو نرجس(2021)، رانية حامد

[102]- محمد حميد عبد الرزاق (2007)، التصورات المستقبلية لمهام مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت وفقا لأسلوب دلفاي، رسالة الماجستير، جامعة عمان العربية للدراسات العليا

[103]- محمد بن عبدالله النذير(2004)، برنامج مقترح لتطوير تدريس الرياضيات في المرحلة المتوسطة، رسالة دكتوراه، جامعة الملك سعود

الردادي(2020)، بن بيه أحمد (2020)، محمد صالح السعدي(2018)، عهود مهدي الجدي(2017)، دراسة خالد الداود (2015)

كما فقد هدفت مجموعة من الدراسات : التعرف على تصورات خبراء التربية حول متطلبات الدراسات المستقبلية (البشرية والمنهجية والإجرائية) في البحوث التربوية الحضيف، العبيد(2021)، دراسة محمد حميد عبد الرزاق (2007).

وهناك دراسات أخرى هدفت تقديم برنامج أو تصميم برنامج صالح حسن البربري(2020)، جيهان محمود السيد (2017)، صالح عبابنة، علي بواعنة(2016)

من حيث بيئة وزمن الدراسات : حيث أجريت الدراسات السابقة في بيئات عربية متنوعة مثل: الكويت، المملكة العربية السعودية، الجمهورية اليمنية

، 2014/2015م عهود مهدي الجدي(2017)

من حيث عينات الدراسات: فقد اختلفت الدراسات فيما بينها في حجم العينات حيث بلغت أصغر عينة مستخدمة في الدراسات السابقة 6 في دراسة صالح حسن البربري(2020)، وبلغ أكبر حجم للعينة 460 في دراسة رانية حامد الردادي(2020)، والباقي كان كما يلي:

وقد اختلفت الدراسات فيما بينها من حيث نوع العينة، جلها أجرت على الجنسين ، ومنها ما أجرى على عدة عينات كدراسة رانية حامد الردادي(2020) الخبراء، والطالبات، ودراسة صالح حسن البربري(2020) بثلاث عينلات (عينة قصدية بلغت (6) ، عينة القصدية (7) ، و(27) خبيرا) (9) خبراء دراسة نزار عباس أبو نرجس(2021)، (34)خبير دراسة الحضيف، العبيد(2021) (19) خبيرا دراسة رانية حامد الردادي(2020)، (11)خبيرا دراسة محمد صالح السعدي(2018)، 23 خبير دراسة جيهان محمود السيد (2017)، 40خبيرا دراسة عهود مهدي الجدي(2017)، (18) خبير دراسة صالح عبابنة، علي بواعنة(2016)، 35خبيرا دراسة خالد الداود (2015)، (10) خبراء دراسة عجبت حسن الشيخ (2012)، و(30) خبيرا دراسة محمد حميد عبد الرزاق (2007)

من حيث المنهج : استخدمت جل الدراسات المنهج الوصفي : الحضيف، العبيد(2021)، عبابنة، بواعنة(2016)، عجبت حسن الشيخ (2012).

المنهج المخلط (الكمي والنوعي). نزار عباس أبو نرجس(2021)

المنهج الوصفي التحليلي، إلى جانب أسلوب تحليل النظم، المدخل الوثائقي، المدخل التاريخي، المدخل التجريبي، وأسلوب دلفي للدراسات المستقبلية. صالح حسن البربري(2020)

المنهج الوصفي المسحي دراسة خالد الداود (2015)

الجولات :

في جولتين في دراسة كل من : نزار عباس أبو نرجس(2021)، صالح حسن البربري(2020)، محمد صالح السعدي(2018) ، صالح عبابنة، علي بواعنة(2016)، خالد الداود (2015)، خبراء عجبت حسن الشيخ (2012).

في ثلاث جولات في دراسة كل من**:** بن بيه أحمد (2020)، عهود مهدي الجدي(2017)، دراسة محمد حميد عبد الرزاق (2007)

الأدوات: ومنها استخدم استبانة في دراسة: عجبت حسن الشيخ (2012)،ومنها أستبيانين في دراسة رانية حامد الردادي(2020)، وقد استخدمت ثلاث أدوات : استمارة مقابلة، اختبار قبلي وبعدي، استبانة في دراسة صالح حسن البربري(2020)

من حيث النتائج : وعلى الرغم من أن هناك بعض الاختلافات والتباين في نتائج الدراسات، إلا أن الباحث وجد أن : تم التوصل إلى عشر معايير لجودة تدريس الرياضيات في التعليم المتوسط. دراسة بن بيه أحمد (2020)، بناء التصور المقترح في دراسة محمد صالح السعدي(2018)، الاتفاق على مكونات بالبرنامج التدريبي المقترح في دراسة جيهان محمود السيد (2017).

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من المعاير الواجب توافرها لدى المشرفين**.** عهود مهدي الجدي(2017)، بناء نموذج التخطيط الاستراتيجي المدرسي. دراسة خالد الداود (2015).

اكتمال بناء الأنموذج المقترح عجبت حسن الشيخ (2012)

3- خلاصة عامة عن الدراسات السابقة: للدراسات السابقة دور كبير في إثراء الدراسة الحالية فقد استفاد الباحث منها في:

- تحديد مشكلة الدراسة وأهميتها والهدف منها، وصياغة مصطلحاتها.
- الوقوف على الإطار النظري الذي احتوته الدراسات لتحديد الإطار النظر للدراسة الحالية.
- تكوين تصور واضح حول موضوع الدراسة.
- معرفة هيكل البرنامج التدريبي من حيث المخطط العام والأدوات اللازمة والإجراءات المتبعة لتطبيقه.

- أهمية تقديم البرامج الإرشادية للتلاميذ في مرحلة المراهقة نظرا لتعدد المشكلات التي تواجههم في هذه الفئة العمرية وعلى رأسها مشكلات الاختيار المهني، مما يخلق الحاجة للبرامج الإرشادية المهنية التي تمكن هذه الفئة من التعرف على طبيعة المهن ومتطلباتها وبالتالي يستطيع الفرد اتخاذ قراره المهني المناسب.

-التعرف على الأسس التدريبية التي بنيت عليها البرامج المستخدمة في الأبحاث السابقة والنشاطات المستخدمة والناجعة في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار والاستفادة من الإجراءات التي اعتمدتها تلك البرامج.

- التعرف على كيفية إجراءات تنفيذ هذا النوع من الدراسات والصعوبات التي اعترضت الباحثين.
- الاستفادة من الناحيتين النظرية والمنهجية في بعض الأبحاث التي كانت علاقتها غير مباشرة بموضوع البحث،والتي لا يمكن مقارنة نتائجها بنتائج البحث الحالي.

وبعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة قام بتصميم هذه الدراسة لاستقصاء الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال كفاءات مساعدة تلميذ التعليم المتوسط على بناء مشروعه الشخصي وفي ضوء ذلك اقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة.

4- مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة: تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة فيما يلي:

- من حيث مشكلة البحث، والتي تكمن في مشكلة الاختيار لدى التلاميذ للتخصص الدراسي الذي يؤهلهم لمهنة المستقبل، كذلك ضعف مهارة اتخاذ القرار لديهم وضرورة تدريبهم على ذلك لتنميتها.

- أكدت معظم الدراسات على الخدمات الإرشادية التي يقدمها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بصفة عامة، وعلى الدور المهم في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي بصفة خاصة.

- في الهدف لتنمية وتطوير قدرات ومهارات لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أو المرشد التربوي .
- تفعيل التدريب والتكوين أثناء الخدمة لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتحقيق التطوير وتحسين الأداء في مهامه.

بينما تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بمجموعة من المميزات وهي:

- اقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء احتياجاتهم التدريبية لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط.
- تناولت هذه الدراسة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لقطاع التربية الوطنية بولاية سطيف كحد نوعي.
- تعتبر هذه الدراسة الأولى – في حدود علم الباحث -التي تناولت الحديث عن مجموعة من الكفاءات الإرشادية الخاصة المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط وطرق تنميتها لدى تلميذ التعليم المتوسط.
- تقدم هذه الدراسة إطارا نظريا غنيا بمجموعة كبيرة من المعلومات التي تخص المشروع الدراسي والمهني ، ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مهامه بشكل عام ودوره في مساعدة التلميذ على بلورة مشروعه الدراسي والمهني.
- قامت هذه الدراسة بتقسيم الدراسات السابقة لاربعة أقسام (قسم خاص بتقييم التكوين والمهارات المهنية والاحتياجات التدريبية، وقسم خاص دراسات المشروع الدراسي والمهني، وقسم خاص بناء برنامج تدريبي لمستشاري التوجيه بشكل عام، وقسم خاص بدراسات استخدمت أسلوب دلفاي في تحديد الاحتياجات التدريبية، وبناء تصور أو برنامج تدريبي)، مما أعطى الدراسة تنوعا فريدا في طرح هذه الدراسات والاستفادة منها في التعليق والمناقشة الخاصة بنتائج الدراسة وتفسيرها.
- وقد لوحظ حداثة الدراسات السابقة مما يدل على الاهتمام بها واهتمامها بالمشروع الدراسي المهني وخاصة ما يتعلق بتقييم وتحديد الاحتياجات التدريبية.
- ومن الملاحظ ندرة الدراسات الجزائرية في هذا المجال، في حين نلحظ وجود عدد كبير من الدراسات العربية منها ما تناول إعداد برامج تدريبية لتنمية مهارات المقابلة الإرشادية.
- إن أغلب الدراسات السابقة اهتمت بفئة تلاميذ الثانوية فقط في حين لم يتم استهداف تلاميذ التعليم المتوسط في الدراسات التي اطلع عليها الباحث.
- اختلفت الدارسة الحالية عن الدراسات السابقة خاصة في مجال البرنامج التدريبي بأنها مقترحة لم تخضع للتجريب بعد وأن الدراسات السابقة خضعت للتطبيق وأثبتت فاعليتها.
- اختلفت الدارسة الحالية عن الدراسات السابقة خاصة استخدام أسلوب دلفاي وبذلك تعتبر الدراسة الأولى في حدود علم الباحث التي استخدمت أسلوب دلفاي في تحديد الاحتياجات التدريبية أو الكفاءات التي يحتاجها مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط والتي بناءا على ذلك تم تصميم برنامج تدريبي.

ولم يجد الباحث دراسات تحدثت عن برنامج تدريبي لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط لفائدة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء احتياجاتهم التدريبية تحديدا(في حدود علم الباحث) فقد تناولت الدراسات تنمية وتطوير المهارات الإرشادية بشكل عام وركزت على مهارات الاتصال والتواصل لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أو المرشد التربوي، أو

بعض البرامج التدريبية التي كانت تستهدف التعرف إلى معرفة مدى فعالية البرامج الإرشادية ببعض المتغيرات كمهارة اتخاذ القرار والنضج المهني لدى التلاميذ والطلاب ولم تكن تستهدف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أو المرشد التربوي.

5- مشاريع دكتوراه المسجلين في مختلف الجامعات الجزائرية ويتقاطعون مع بحثنا حسب البوابة الوطنية للأشعار عن الأطروحات:

1- دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في تحقيق المشروع الشخصي للتلميذ -دراسة ميدانية بمتوسطات ولاية جيجل-

مسجل بجامعة جيجل – قسم علم الاجتماع ، بتاريخ 2017/11/08

الطالبة : عيمر زهيرة إشراف : د. سيساوي فضيلة

الملخص : عرفت المدرسة الجزائرية في السنوات الأخيرة الكثير من المظاهر التي طغت على السطح، وأحدثت إرباكا فيها، وارتباكا للشركاء الفاعلين فيها، مما جعلها تعاني نوعا من اللا استقرار، من هذه المظاهر نجد :كثرة الغيابات وسط التلاميذ، ارتفاع نسبة الرسوب والتسرب، العنف بكل أشكاله ...الخ. والتي طالت انعكاساتها السلبية المجتمع وأفرزت المزيد من الإرتفاع في نسب البطالة، الجريمة...الخ . إن ما يحدث في المدرسة يعكس بوضوح حالة عدم تكيف التلميذ داخل المدرسة) عدم التكيف مع الأساتذة، عدم فهم الدروس، عدم الرضى عن التخصص المدروس،مشاكل صحية وعلائقية...) من جهة، ووجود قطيعة بين المدرسة والأسرة من جهة أخرى .الأمر الذي انتج تلميذا يذهب إلى المدرسة وهو لا يعرف لماذا يذهب إليها؟ من هذا المنطلق ، يأتي الدور الحقيقي لمستشار التوجيه بمعية الأطراف الفاعلة في التربية للأخذ بيده ومساعدته على فهم ذاته أولا، وإدراكه الهدف من تواجده داخل المدرسة ومدى أهمية ذلك في مستقبله ثانيا . أي تبصيره بتأثير ذلك على مساره الدراسي وبعده المسار الوظيفي، أي ما يعرف بمشروعه الشخصي أو مشروع حياته. ([104])

الكلمات المفتاحية : مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، المشروع الشخصي، التلميذ.

2- فعالية برنامج تدريبي لتطوير مهارات وكفاءات أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني في ضوء الاحتياجات التدريبية ومتطلبات الجودة

مسجل بجامعة باتنة 1 الحاج لخضر – قسم علم النفس ،علوم التربية والارطوفونيا ، بتاريخ 2016/12/20

الطالبة : مدور يمينة إشراف : د. بعزي سمية

الملخص :ما هي الحاجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني؟ ما هي متطلبات الجودة لأداء مهام مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ؟ ما هو التصور المقترح لبناء البرامج التدريبية لتطوير كفاءات ومهارات أداء مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء حاجاتهم

[104] -https://www.pnst.cerist.dz/detail.php?id=899118

التدريبية ومتطلبات الجودة؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المستشارين في القياس القبلي بين المجموعة الضابطة والتجريبية؟([105])

الكلمات المفتاحية : برنامج تدريبي - تطوير المهارات - الكفاءات -مستشار التوجيه المدرسي - الاحتياجات التدريبية - متتطلبات الجودة.

3- فعالية برنامج تدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي في تنمية كفاءاتهم المهنية

مسجل بجامعة الجزائر2 – قسم علم النفس ، بتاريخ 2015/12/09

الطالب : عياش حمو إشراف : د. زردومي احمد

الملخص : من خلال دراستنا لواقع التوجيه والإرشاد المدرسي في ضوء تطبيق إستراتيجية المقاربة اتضحت الحاجة إلى إيجاد خطط علمية تهدف إلى تطوير مهارات وقدرات مستشاري التوجيه وتحسين أدائهم في مختلف النشاطات المنوطة بهم.

الكلمات المفتاحية : برنامج تدريبي،مستشاري التوجيه،الإرشاد المدرسي.([106])

[105] - https://www.pnst.cerist.dz/detail.php?id=892011

[106] -https://www.pnst.cerist.dz/detail.php?id=882825

الفصل الثاني تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية

مقدمة

1- الاحتياجات التدريبية

1-1- مفهوم الاحتياجات التدريبية

1-2- أنواع الاحتياجات التدريبية

1-3- مفهوم تحليل الاحتياجات التدريبية

1-4- مؤشرات الاحتياجات التدريبية

1-5- دوافع أو مبررات تحليل وتحديد الاحتياجات التدريبية

2- تحديد الاحتياجات التدريبية

2-1- مفهوم تحديد الاحتياجات التدريبية

2-2- الفجوة التدريبية

2-3-أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية

2-4-أسس تحديد الاحتياجات التدريبية

2-5-مستويات الاحتياجات التدريبية

2-6-خطوات تحديد الاحتياجات التدريبية

2-7-النماذج النظرية لتحديد الاحتياجات التدريبية

2-8-أساليب جمع المعلومات لتحديد الاحتياجات التدريبية

2-9-مداخل تحديد الاحتياجات التدريبية

2-10-مناهج تحديد الاحتياجات التدريبية

2-11-معوقات تحديد الاحتياجات التدريبية

3- تحليل الاحتياجات التدريبية

3-1-مفهوم تحليل الاحتياجات التدريبية

3-2-مصادر تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية

3-3-عناصر تحليل الاحتياجات التدريبية

3-4-استخدام نتائج تحليل الاحتياجات

3-5-مربع تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية

4- مقاومة تحديد الاحتياجات التدريبية

4-1- مقاومة فكرة تحديد الاحتياجات التدريبية

4-2- إدارة فكرة مقاومة تحديد الاحتياجات التدريبية

مقدمة: تعد عمليات تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية أولى خطوات إعداد وتصميم البرامج التدريبية، حيث أن فعالية تخطيط البرامج التدريبية وتنظيمها وتنفيذها وتقويمها، تعتمد أساسا على عملية تحديد الاحتياجات التدريبية.

حيث أن إعطاء صورة واضحة حول تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية، مداخل تحديد الاحتياجات التدريبية، مناهجها، والصعوبات وكيفية مواجهتها، هو الغرض الأساسي من هذا الفصل.

ولما كان الهدف الرئيسي لبحث بناء برنامج تدريبي، فتحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية تعتبر الحلقة الأولى والرئيسية في تصميم البرنامج، فدون معرفة الاحتياجات التدريبية لا يمكن تصميم برنامج تدريبي، وطبعا توجد عدة مداخل لتحديد الاحتياجات التدريبية، وتم تبني أسلوب الخبراء.

وتم تنظيم الفصل بتحديد الاحتياجات، ثم تحليلها واستخدام تلك النتائج في بناء برنامج تدريبي، وأخيرا إدارة فكرة مقاومة تحديد الاحتياجات التدريبية.

وعليه، سوف نتعرض في هذا الفصل بعد تحديد الاحتياجات التدريبية وأنواعها إلى تسليط الضوء على تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية، دوافع أو مبررات تحليلها وتحديدها، النماذج النظرية لتحديد الاحتياجات التدريبية، مداخل تحديد الاحتياجات التدريبية، مناهج تحديد الاحتياجات التدريبية، معوقات تحديد الاحتياجات التدريبية. لنختم الفصل بإعطاء عرض مفصل حول مربع تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية، ومقاومة تحديد الاحتياجات التدريبية.

1- الاحتياجات التدريبية:

1-1- مفهوم الاحتياجات التدريبية :مصطلح الاحتياج للتكوين ظهر في ستينيات القرن الماضي في مجال التكوين، ونستطيع القول بأن الاحتياج قد يتوافق مع عدة حقائق مختلفة، قد يمثل نقص، اختلالات، انتظار أو طلب. ([1])

والحاجة التدريبية تعني وجود نقص، قصور أو تناقض بين ما يتسلح به الفرد وما يحتاجه لمواجهة متطلبات الأداء أو وجود فجوة بين أداءين في عمل الفرد أداء كائن واقعي وأخر مرغوب فيه أو من الحد الأدنى للمهارات والكفايات اللازمة للمتدرب كي يؤدي عمله بكفاءة مطروحا منها ما يملكه، وتكون الحاجة قائمة عندما يطبق التدريب المنظم لمعالجة نقص أو فجوة بين وضعين. وذلك نتيجة قصور في الكفايات من مهارات واتجاهات تتعلق بالعمل والعاملين ومن ثم تحليله وتحديد نتائجه الأمر الذي يتطلب التدريب الهادف لمعالجة هذا القصور، وفي حالة ما إذا كان الفارق بين الأداء المأمول مطروحا منه الأداء الفعلي صفرا تكون الحاجة للتدريب تساوي صفرا وإذا كان الفرق سلبيا فيعمد إلى سد النقص.

[1] - Identification et analyse des besoins de formation MRCCE page 03

ويرى البعض إن الحاجات التدريبية هي مجموعة من التغيرات والتطورات المطلوب إحداثها في الفرد، والمتعلقة بمعارفه ومهاراته واتجاهاته بجعله لائقا لشغل وظيفة أو أداء اختصاصات وظيفته الحالية بما يحقق أهداف المنظمة بالكفاءة المطلوبة.

وهي مجموع التغيرات المطلوب إحداثها في معارف ومعلومات ومهارات واتجاهات العاملين لتعديل أو تطوير سلوكهم أو استحداث السلوك المرغوب الذي يمكن إن يحقق الكفاية الإنتاجية، والقضاء على نواحي القصور أو العجز وبالتالي زيادة فاعليتهم في العمل.([2])

يستخدم تعبير الاحتياجات التدريبية استخدامات ذات معان مختلفة في الأوساط التدريبية حيث تدور معظمها حول فكرة إن هناك بعض الأفراد الذين يحتاجون إلى التدريب لسبب.([3])

الاحتياج التدريبي هو مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات المحددة التي يحتاجها فرد في مؤسسة أو وظيفة معينة من أجل القيام بأداء مهام معينة بشكل أكثر كفاءة وفاعلية. يحدث الاحتياج التدريبي عندما تكون هناك فجوة بين الأداء الفعلي للفرد أو المؤسسة، والاتجاهات المحددة التي يحتاجها فرد في مؤسسة أو وظيفية معينة من أجل القيام بأداء مهام معينة بشكل أكثر كفاءة وفاعلية.([4])

يعرف كذلك الاحتياج على أنه الفارق بين الوضعية الحالية والوضعية المرغوبة.([5])

ويعرف درويش وتكلا الاحتياجات التدريبية بأنها: مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعارفه، ومهاراته، وخبراته، وسلوكه، واتجاهاته لجعله لائقاً لشغل وظيفة أعلى، أو لأداء اختصاصات وواجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية ([6]).

ويعرف كذلك بلال خلف السكارنه الاحتياجات التدريبية نوع من الحاجة غلى التحسين في الأداء الإنساني الذي يمكن تحقيقه بواسطة التدريب المنظم.([7])

وعرفتها الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي أنها " مجموعة التغيرات المطلوبة إحداثها في الفرد، والمتعلقة بمعلوماته، خبراته،أدائه، سلوكه واتجاهاته لجعله مناسبا لشغل وظيفة محددة و القيام بمهامها بشكل فعال .

---

[2]- حمدي شاكر محمود(2006)، مهارات التدريب، ط1، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل، المملكة العربية السعودية، ص98

[3]- عبد الرحمان احمد هيجان (2011)، الدورة التدريبية (تنمية مهارات المدربين - الاحتياجات التدريبية) من 29-2011/02/1 الرياض . المملكة العربية السعودية، ص9

[4] -http://www.edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article.thtml?id=308 2019/08/06 اطلع عليه يوم

[5] -Maud Emmanuelle Labesse (2008),CADRE DE RÉFÉRENCE SUR L'ANALYSE DE BESOINS DE FORMATION VOLET FORMATION CONTINUE , Institut national de santé publique du Québec ,p6

[6]- كمال يونس(2019)، تحديد الاحتياجات التدريبية، المؤتمر العربي الأول للتدريب وتنمية الموارد البشرية- رؤية مستقبلية، ص1

[7]- بلال خلف السكارنه (2011)، تحليل وتحديد الاحتياجات التدريبية،ط1،دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن، ص91

كما تعرف بأنها: مجموعة المؤشرات التي تكشف عن وجود فرق بين الأداء الحالي و الأداء المرغوب فيه للأفراد العاملين. " ([8])

ويقول (حسنين،2005)" إن تحديد الاحتياجات التدريبية يمكن أن يؤمن للمنظمة معلومات وبيانات لضبط عمليات التدريب والمسك بزمام العملية التدريبية بشكل أفضل وكذلك يعمل على توفير نظام تحذير أولي عن مشاكل الأداء."

يشير (مخامرة ،1993)إلى أن الاحتياجات التدريبية هي مجموع التغيرات المطلوب إحداثها في معارف وخبرات وآراء وسلوك واتجاهات الفرد، لجعله لائقا لأداء عمله بكفاءة وفعالية عالية.

فالحاجة التدريبية تمثل فجوة بين وضع قائم ووضع مرغوب الوصول إليه حيث أن المتدرب يهدف إلى ردم وتقليص الفجوة بين الوضع الحالي والوضع المرغوب فيه وقد تكون هذه الفجوة في الأداء والذي يتعلق بدوره في المنظمة التي يعمل فيها الفرد أو الوظيفة التي يشغلها أو في الفرد نفسه أي معارفه أي المعارف والمهارات والاتجاهات التي يتمتع بها وقدرته في أداء العمل المناط به.

ويضيف مخامرة إلى أن تحديد الحاجة إلى التدريب يتطلب القيام بتحليل الفرد من حيث حاجته إلى التدريب والتحليل للمهام التي يقوم بها، والمتوقع القيام بها، وارتباطها بقدراته الجسمية والعقلية وتحليل العوامل الشخصية ومدى ارتباط هذه العوامل بحاجة الفرد التدريبية. ([9])

كما يمكن تعريف الاحتياجات التدريبية بأنها "مجموع التغيرات والتحسينات المطلوبة في معلومات ومهارات واتجاهات العاملين بقصد التغلب على المشكلات التي يتعرض لها سير العمل وتحول دون تحقيق أهداف المنظمة ومسايرة التقدم الاستراتيجي". ومن هنا فان فاعلية تحديد هذه الاحتياجات يجب أن تكون شاملة للمنظمة والأفراد العاملين فيها لان نجاح عملية التدريب ينعكس ايجابيا على أداء المنظمة ككل وبالتالي فان عوامل نجاح البرنامج التدريبي ضرورة جدا لكي يؤدي هذا البرنامج ما مخطط بكفاءة وفاعلية.([10])

ويمكن وصف الاحتياجات التدريبية بأنها تتمثل في الفجوة بين مستوى الأداء المتوقع للأفراد ومستوى أدائهم الحالي. وتعكس الاحتياجات التدريبية وجود مشكلة ما في المنظمة، ووجود هذه المشكلة يعني بالضرورة وجود حاجة لا بد من تحديدها والعمل على إشباعها.

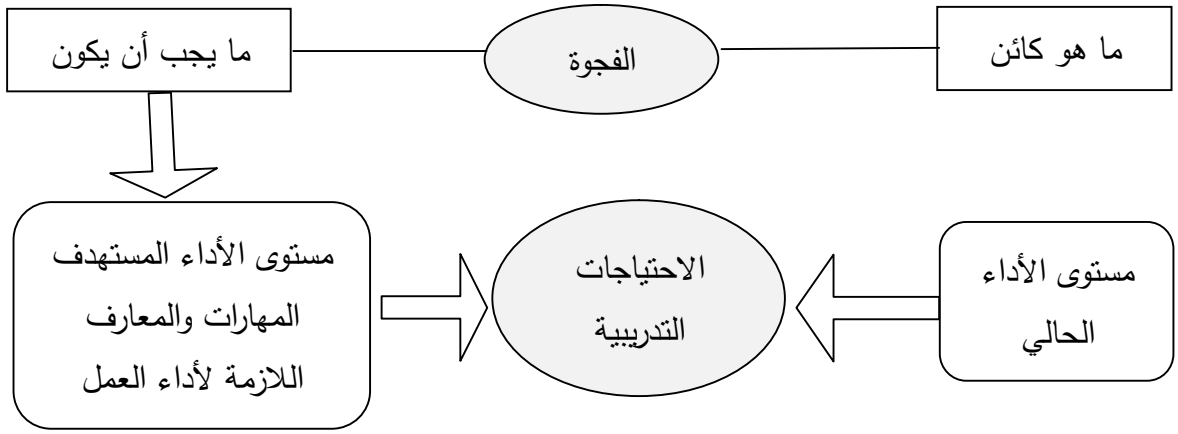
فالاحتياج يعبر عن الفجوة بين الوضع الراهن(ما هو كائن) والوضع المأمول أو المثالي(ما يجب أن يكون.)

[8]- البرنامج التدريبي (9) تحديد الاحتياجات التدريبية، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي، ص8، www.abahe.co.uk

[9]- عائدة علي نعمان (2008)، علاقة التدريب بأداء الأفراد العاملين في الإدارة الوسطى دراسة حالة جامعة تعز الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، ص24

[10]- احمد عيدان جاسم (2012)، تقييم مصداقية البرامج التدريبية المنفذة من خلال قياس مخرجاتها إطار نظري، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية ،المجلد 4 العدد 8، ص248

شكل رقم : 1 :يوضح تحديد الاحتياجات التدريبية.



وتحديد هذه الاحتياجات يمكن من التعرف على هذه الفجوة التي تمثل الاحتياج التدريبي دراستها وتحليلها لمعرفة التدريب المطلوب. وعليه فإن هناك نوعان من الاحتياجات التدريبية:

الاحتياجات الحالية :وهي الاحتياجات التدريبية التي ترتبط بمستوى الأداء الحالي.

الاحتياجات المستقبلية :وهي الاحتياجات المرتبطة بالمستقبل، والتي يتم التنبؤ بها من خلال الأفراد القائمين على الإدارة والمنظمة.([11])

1-2- أنواع الاحتياجات التدريبية: هناك عدة تصنيفات لأنواع الاحتياجات التدريبية:

أولا :احتياجات تدريبية طويلة الأجل وأخرى قصيرة الأجل:وتمثل الاحتياجات التدريبية طويلة الأجل الفرق بين مستوى الأداء المطلوب ومستوى الأداء المرغوب في المستقبل.

أما الاحتياجات التدريبية قصيرة الأجل تمثل الفرق بين مستوى الأداء المطلوب ومستوى الأداء الحالي.

ثانيا :احتياجات تدريبية حالية وأخرى مستقبلية: الاحتياجات التدريبية الحالية هي التي يحتاج العاملين التدريب عليها في الوقت الحاضر أما الاحتياجات التدريبية المستقبلية هي التي سيحتاج العاملين التدريب عليها في المستقبل نظرا للتغييرات المخطط إجراءها في المستقبل سواء في خطوط الإنتاج أو الخدمات أو في وسائل وأدوات العمل أو في التكنولوجيا المستخدمة. ([12])

ويشير السكارنه(2011) أن هناك نوعان من مفاهيم الإدراك للاحتياجات التدريبية وهما:

1. **الاحتياجات غير المدركة :**

أ- مشكلة أداء غير مدركة(الشخص يفتقر إلى كل المعارف الخاصة بفجوة الأداء)

[11]- سمير سليمان الرويمض وآخرون(2015)، الاحتياجات التدريبية ودورها في عملية التخطيط للتدريب بالمصارف التجارية الليبية:دراسة نظرية ، Journal of Human Development and Education for specialized Research (JHDESR) ، Vo: 1, No: 1, 2015، ص6،5و7

[12]- مدحت أبو النصر(2012)، مراحل العملية التدريبية تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية، المجموعة العربية للتدريب والنشر ،ط1، القاهرة مصر، ص82

ب- مشكلة أداء مدركة ولكن ليس هناك وعي بان هذه المشكلة حدثت بسبب نقص التدريب (الشخص بحاجة إلى توعيته بدور التدريب في معالجة مشكلات الأداء).

2.الاحتياجات المدركة:

أ- مشكلة أداء مدركة حيث أن هناك وعيا بنوع التدريب المطلوب لكن ليست هناك قدرة على تحديد كمية التدريب المطلوبة (الشخص يعي المجال الذي يحتاج فيه إلى تدريب لكن لا يمكن الاعتماد عليه في تحديد كمية ومستوى التدريب المطلوب)

ب- مشكلة أداء مدركة معه امتلاك المقدرة على تحديد نوع وكمية التدريب المطلوب (الشخص الذي يعي تماما احتياجاته التدريبية) وهي الأندر في كل الأحوال. ([13])

1-3- مفهوم تحليل الاحتياجات التدريبية: يمكن تحليل مفهوم الاحتياجات بصفة عامة في النقاط التالية:

1. أنها مجموعة من التغيرات المراد إحداثها.
2. أنها عبارة عن معارف أو مهارات أو اتجاهات.
3. عبارة عن مشكلات أو رغبات أو اهتمامات.
4. ترتبط بالسلوك أو الأداء المراد تغييره.
5. تهدف إلى تحسين الإنتاج والنهوض به.
6. أن مصادرها متعددة ومتنوعة.
7. تتأثر بالخصائص العامة للأفراد.
8. أساليب اكتشافها متنوعة.
9. تتبعها بعض العمليات مثل عملية تحديد الأولويات.
10. يشارك في تحديدها مجموعة من الأفراد والجماعات.([14])

1-4- مؤشرات الاحتياجات التدريبية:هناك عدة مؤشرات للاحتياجات التدريبية يمكن إيجازها بما يلي:

1- إذا اتضح للإدارة أن أداء بعض الأفراد لا يرقى إلى المستوى المرغوب فيه لأسباب تعود إلى نقص في مهاراتهم أو معلوماتهم.

2- إذا قررت الإدارة تغيير أو تعديل محتوى العمل وصف الوظيفة من حيث المسؤوليات أو الواجبات أو الصلاحيات.

3- إذا قررت الإدارة تغيير الظروف والإمكانيات التي يتم فيها أداء العمل أو يتم العمل بواسطتها مثل الانتقال من المركزية إلى اللامركزية في أعمال المحاسبة.

---

[13]- بلال خلف السكارنه (2011)، مرجع سبق ذكره، ص90

[14]- محمود حسن ابنعوف(2013)، الدورة التدريبية في مجال تخطيط وتنفيذ وتقييم البرامج التدريبية(تحديد الاحتياجات التدريبية)،المعهد العالي لعلوم الزكاة، الخرطوم، السودان، ص3

4- إذا قررت الإدارة إحداث وظائف جديدة أو البدء في أنشطة جديدة لم يسبق لأفراد المنشاة ممارستها من قبل.

5- إذا قررت الإدارة تعيين أفراد أو ترقية أو نقل أفراد إلى وظائف مختلفة عن وظائفهم الحالية.([15])

ويذكر السكارنه أن الحالات التي تظهر فيها الحاجة لتدريب العاملين في المنظمات المختلفة ومنها:

1 المستخدمون الجدد حيث يتم إعطاؤهم معلومات عن أسلوب عمل المنظمة والعمل المطلوب منهم

2 مشاكل الأداء التي تكشف من خلال المراقبة والمشاهدة .

3 استحداث طرق وأساليب جديدة في العمل.

4 تنويع المهارات خصوصا عند ترقية الموظفين.

5 تحسين وتطوير النظام وتقويته . ([16])

1-5- دوافع أو مبررات تحليل وتحديد الاحتياجات التدريبية:هناك عدة دوافع الاحتياجات التدريبية هي :

الأول هو المشروعات التي تعكس إستراتيجية الشركة.

والثاني هو السياسة الاجتماعية للشركة.

والثالث هو التعبير عن توقعات الأفراد.

العامل الأخير الذي يحفز احتياجات التدريب، وغالبا ما يلعب دورا هاما للغاية.

المهم: هذا هو عرض التدريب. ([17])

2- تحديد الاحتياجات التدريبية

2-1- مفهوم تحديد الاحتياجات التدريبية: تمثل تحديد احتياجات التدريب الأساس في صناعة التدريب وتقوم عليها جميع العملية التدريبية وتنمية الموارد البشرية.

كما تعتبر عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الأداة الأساسية التي من خلالها يتم التطوير والتنمية للأفراد.

وهذه العملية تساعد على معرفة الأسباب المحتملة للمشكلات التدريبية إلى جانب وضع الحلول المناسبة وتزويد الإدارة بالمعلومات الواقعية التي تساعدهم على تحديد احتياجات الأفراد.

ويعرف البعض الاحتياجات التدريبية بأنها تحليل مجالات عدم التوازن في الطلب على التدريب من ناحية والفرص التدريبية من ناحية أخرى وترجع عملية التحديد إلى الحاجة إلى معالجة المشكلات في العمل من خلال التدريب. ([18])

---

[15]- علي ميا وآخرون،(2009)، تحديد الاحتياجات التدريبية وأثرها عمى تطوير الأداء دراسة ميدانية على الكليات التعليمية الخاصة بسلطنة عمان، مجلة جامعة تشرين لمبحوث والدراسات العلمية، سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية المجلد31، العدد 2، ص163

[16]- بلال خلف السكارنه (2011)، مرجع سبق ذكره، ص88

[17] - Identification et analyse des besoins de formation MRCCE page 8et 9

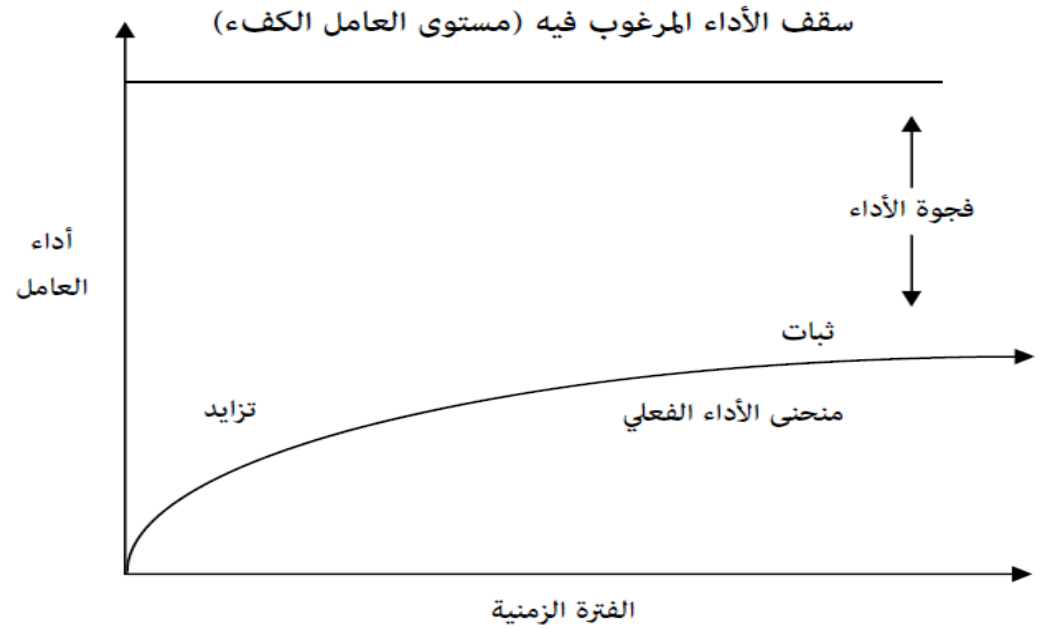
ويضيف السكارنه بأن تحديد الاحتياجات التدريبية هو العملية المطلوبة لتحديد أي المجالات التدريبية المطلوب التعامل معها مثل:الاحتياجات المرتبطة بالنواحي التنظيمية، الاحتياجات الوظيفية، الاحتياجات الفردية. ([19])

تحديد الاحتياجات التدريبية بأنها :العملية التي من خلالها يتم تشخيص الفجوة بين ما يملك الفرد من معارف ومهارات واتجاهات حالية، وبين معارف ومهارات واتجاهات مطلوبة لأداء عمله الحالي أو المستقبلي بفاعلية وكفاءة.([20])

2-2- الفجوة التدريبية: عندما تقول أن شخصا ما يحتاج للتدريب، فذلك يعني أن هناك فجوة بين أدائه الحالي والأداء المطلوب منه .وبتجميع فجوات الأداء لدى الفرد من قطاع واحد أو داخل شركة واحدة يمكنك أن تحدد فجوة الأداء.

لابد على المستوى الفردي من وضع مفهومي الأداء الفعلي والأداء المرغوب في صورة أرقام كمية يمكن قياسها والمقارنة بينها، وهو ما يسمى بعملية يُقاس حجم المهام التي يؤديها الفرد خلال فترة محددة، وتتم مقارنتها بالحجم الأمثل المرغوب في إنجازه، اعتمادا على الأرقام القياسية لغيره من الموظفين الأكثر مهارة.

شكل رقم:(2) يمثل نموذج الفجوة التدريبية



18- بلال خلف السكارنه (2011)، مرجع سبق ذكره، ص88

19- المرجع السابق، ص91

20- رجب عبدالله رجب السراج(2010)، واقع تحديد الاحتياجات التدريبية في المنظمات غير الحكومية بقطاع غزة، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر ، غزة فلسطين، ص36

ويمكن تمثيل النتيجة في الشكل رقم:(1) وبذلك يكون التكميم ذا أهمية إستراتيجية في تحديد فجوة الأداء، لأن الفشل في قياس الأداء الفعلي وتقدير الأداء المرغوب للعامل أو المجموعة لا يؤدي إلا إلى مزيد من الغموض ويهدم الموضوع من أساسه باعتباره محض خلاف في وجهات النظر. ([21])

2-3- أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية: تعد خطوة أو عملية تحديد الاحتياجات التدريبية إحدى الخطوات الهامة في العملية التدريبية بشكل عام ونجاح الإدارة بشكل خاص وذلك للأسباب التالية:

1. ارتباط التدريب باستراتيجيات وخطط المنظمة والعاملون فيها .
2. علاقة التدريب بالأداء في المنظمة.
3. مسايرة التدريب للتطورات الإدارية والتقنية بما يضمن ردم فجوة التأخر والتخلف الإداري.
4. ارتباط التدريب بعملية تحفيز العاملين في المنظمة .
5. تغطية التدريب لجميع أبعاد أو مستويات المنظمة المتمثلة في الفرد والجماعة الوظيفة والمنظمة ذاتها.
6. توجه التدريب نحو معالجة مشكلات المعارف والمهارات الإدارية والفنية والإنسانية. ([22])

ويضيف السكارنه بأن الاحتياجات التدريبية تؤدي أهمية كبرى في نجاح أية منظمة من منظمات التدريب في تحقيق أهدافها وتتلخص هذه الأهمية في النقاط الآتية:

1. كونها العامل الحقيقي في رفع كفاءة العاملين في تأدية الأعمال المسندة إليهم.
2. تعد الأساس الذي يقوم عليه أي نشاط تدريبي.
3. تعد العامل المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الاتجاهات الصحيحة المناسبة.
4. تعد العامل الأساسي في توجيه الإمكانيات المتاحة للتدريب إلى الاتجاه السليم الصحيح .
5. عدم التعرف على الاحتياجات التدريبية مسبقا يؤدي إلى ضياع الجهد والمال والوقت المبذول في التدريب.
6. معرفة الاحتياجات التدريبية يسبق أي نشاط تدريب مهني ويأتي قبل تصميم البرامج التدريبية وتنفيذها. ([23])

ويضيف كذلك حمدي شاكر محمود(2006) في مجال أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية ما يلي:

2-3-1- الأهمية العلمية لتحديد الاحتياجات التدريبية:

1- إثراء مجال تحديد الاحتياجات التدريبية.
2- تدشين قاعدة معلوماتية عن الاحتياجات التدريبية.
3- تحليل الأسس التي ينطلق منها التحديد الفاعل للاحتياجات التدريبية.

---

[21]- مدحت أبو النصر(2012)، مرجع سبق ذكره، ص78و79

[22]- عبد الرحمان احمد هيجان (2011) الدورة التدريبية (تنمية مهارات المدربين - الاحتياجات التدريبية) من 29-2011/02/1 الرياض . المملكة العربية السعودية، ص10

[23]- بلال خلف السكارنه (2011)، مرجع سبق ذكره ، ص92 و93

4- تحديد أدوات جمع المعلومات لتحديد مستويات الحاجات التدريبية.
5- إعداد البرامج والأساليب التدريبية الحديثة وتحسين التدريب الاتقاني.
6- تحديد الفئة المستفيدة والنتائج المتوقعة من التدريب.
7- تحديد الاحتياجات المهنية ضرورة لأية عملية تدريب ناجحة إذا ما تم التعرف عليها بدقة.

2-3-2- الأهمية التطبيقية لتحديد الاحتياجات التدريبية:

1- التحديد الدقيق والموقوت للاحتياجات التدريبية لأفراد معينين ونوع التدريب المطلوب.
2- وضوح الاحتياج يساعد على صياغة أدق الأهداف وإعداد محتوي البرنامج التدريبي وملحقاته الواقعية.
3- استرشاد المخططين للبرامج التدريبية هذه الاحتياجات باعتبارها تأتي قبل تصميمها.
4- وجود دليل المدرب والمتدرب وتحديد ادوار ومهام استشاري التدريب ومسؤل التدريب وأخصائي التدريب محلل مهام الوظائف ومحلل حاجات الأفراد والجماعات ومؤسسات العمل.
5- إعطاء مفاتيح الأولية لآليات تحديد الاحتياجات التدريبية بطريقة ترشد الوقت والجهد والوقت والنفقات.
6- التركيز على الأداء المرغوب في التدريب من خلال استراتيجيات المعرفة والكفاءة الذاتية.
7- التعرف على الاحتياجات التدريبية يرشد الوقت والجهد المبذول في التدريب .([24])

تتبلور أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية من خلال التأكيد على المبادئ التالية:

1. اعتبار عملية تحديد الاحتياجات الأساس الذي يقوم عليه البرنامج التدريبي وبالتالي تصبح هذه العملية مدخلا مناسبًا ونقطة انطلاق موضوعية لتخطيط البرنامج التدريبي بعد أن يتم تحديد تلك الاحتياجات.
2. المساعدة في تحديد النقص المطلوب تعويضه عن طريق التدريب.
3. تحديد الاحتياجات الفعلية للمتدربين.
4. تعتمد هذه العملية الدقة المتناهية في جميع البيانات وتحليلها وبالتالي تحديدالاحتياجات الفعلية، وفقًا لأسس ومعايير موضوعية تستند إلى حقائق عملية ومن واقع المشكلات.
5. تهدف إلى التخفيف من النفقات والتقليل من الإهدار من خلال تحقيق أهداف التطوير بصورة شاملة.
6. الوصول إلى قرارات فعالة وسليمة باتجاه تخطيط البرنامج التدريبي.([25])

2-4- **أسس تحديد الاحتياجات التدريبية:** تتم عملية تحديد الاحتياجات التدريبية في ضوء الأسس التالية :

[24]- حمدي شاكر محمود(2006)، مرجع سبق ذكره ، ص 198و199

[25]- محمود حسن ابنعوف(2013)، الدورة التدريبية في مجال تخطيط وتنفيذ وتقييم البرامج التدريبية(تحديد الاحتياجات التدريبية)،المعهد العالي لعلوم الزكاة، الخرطوم، السودان، ص4

1- تحديد الاحتياجات يجب أن يكون واقعيا وان يأخذ في الاعتبار المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية.

2- يجب على مسؤلي التدريب التأكد من إتباع الأساليب والطرق العلمية في تحديد الاحتياجات التدريبية.

3- ضرورة الاعتماد على المدخل المتكامل في تحديد الاحتياجات التدريبية بحيث يتم ذلك على ثلاثة مستويات الفرد، المنظمة، والوظيفة. ([26])

2-5- **مستويات الاحتياجات التدريبية:**ويمكن النظر إلى مستويات الاحتياجات التدريبية وأصنافها من حيث :

1.مستوى الأفراد:وهذه هي نقطة البداية في عملية تحديد الاحتياجات فلكل موظف حاجات فريدة ترتبط بنوع وظيفته وطبيعتها وخلفيته العلمية والثقافية وخبراته العلمية وشخصيته وان التركيز على الاحتياجات التدريبية للأفراد يجعل من الممكن وضع برنامج تدريبي يلي تلك الحاجات كما يسهل تحقيق نتائج ياملها ويدركها الأفراد أصحاب العلاقة

2.مستوى الجماعات:وهنا تتعلق الحاجات بمجموعة من مديرين ومسئولين أو مشرفين لهم حاجات تدريبية مشتركة

3.مستوى التنظيم: إن الأفراد والجماعات يعملون في تنظيم ومن هنا فان التنظيمات قد تجمع الحاجات الفردية وحاجات الجماعات وتصمم برامج تدريبية وفق الموارد المتاحة للتوفيق بين حاجات الأفراد والجماعات من جهة وحاجات التنظيم ككل من جهة أخرى وكذلك فان المسئولين في المنظمات قد يحددون الحاجات التدريبية لمعالجة مشكلات تتعلق بالتنظيم مثل ثقافة المنظمة وقيم العاملين فيها وعلاقاتهم الإنسانية وأساليب الاتصالات واتخاذ القرار بها وبالتالي يصممون برامج تدريبية تعالج تلك المشكلات وينضم إليها عاملون في المنظمة ومن مستوى إداري أو عدة مستويات

4.مستوى الوطن(القطر): وهنا تجري مسوح عامة على مستوى الوطن فتحدد الاحتياجات التدريبية في جميع القطاعات الإنتاجية والخدمية تمهيدا لوضع برامج تدريبية عامة للعاملين في تلك القطاعات وقد يأخذ تحديد الاحتياجات التدريبية هنا شكل المديرين في القطر أو مديري التسويق في جميع الوزارات العامة.

5.مستوى الأقاليم: وهنا يجري تحديد الاحتياجات التدريبية لقطاع إنتاجي أو مديرين من عدة أقطار يضمهم إقليم جغرافي واحد يجمع بين أقطاره خصائص ثقافية أو سياسية أو اقتصادية مشتركة

6.مستوى العالم: المستوى الدولي نتيجة لتشابك العالم وترابط أجزائه بسبب ثورة المواصلات والاتصالات ونشوء أسواق عالمية فانه قد تحدد الاحتياجات لفئة معينة من المديرين أو القطاعات الإنتاجية أو لمعالجة مشكلات ذات طابع دولي مثل الفقر أو الإسكان أو تلوث البيئة وقد تساهم المنظمات الدولية مساهمة واضحة في مثل العملية.

إن تناول الاحتياجات التدريبية أيا كانت مداخله فانه ينصب على كيفية التوصل بصورة موضوعية ودقيقة إلى حجم الاحتياجات التدريبية المطلوبة ونوعها. ([27])

[26]- علي ميا وآخرون،(2009)، مرجع سبق ذكره، ص163 و164

2-6- خطوات تحديد الاحتياجات التدريبية:

1-جمع البيانات:

تحديد المشاركين في تحديد الاحتياجات التدريبية .

تحديد الفئة المستهدفة وحجمها.

جمع معلومات عن الوظائف .

2-تبويب وتنظيم البيانات:

تحديد فئات للبيانات .

مراجعة إجابات المستجيبين للأسئلة التي طرحت .

تبويب نماذج الحصر .

3-تحليل البيانات:

هل هناك تباين بين ما يقوم به الموظف وما يفترض أن يقوم به ؟

ما مدى خطورة تجاهلها؟

ما مدى إمكانية انتشار المشكلة في أجزاء أخرى من المنظمة؟

إعداد التقارير:

تحديد البيانات التي ستضمنها التقرير .

كيفية عرض البيانات .

الشخص أو الجهة التي سوف تتسلم التقرير([28]).

2-7- النماذج النظرية لتحديد الاحتياجات التدريبية: نظرا لاهمية مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية فقد عمل المتخصصون في مجال التدريب لابتكار العديد من النماذج التي تمكنهم من تحديد الاحتياجات التدريبية وسوف نذكر فيما يلي بعضا من هذه النماذج التي تم التوصل اليها :

1. **نموذج الفجوة بين اداءين** اعد هذا النموذج روجان ليرو والذي يتمثل في الخطوات التالية:

- جمع المعلومات من المنظمة التي تواجه مشكلات معينة.
- مقارنة الأداء الحقيقي مع المعايير الموجودة.
- اكتشاف وجود فجوة أو عدم وجود فجوة بين الأداء ين والمعايير.
- تحديد مستوى أو حجم الفجوة المكتشفة.

---

[27]- بلال خلف السكارنه (2011)، مرجع سبق ذكره، ص105و106

[28]- صلاح صالح معمار(2010)،التدريب الأسس والمبادئ، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع،ط1، عمان – الأردن، ص73

- تحديد مدى معرفة الأفراد بأداء أعمالهم.
- وضع برنامج تدريبي لحل مشكلات.

2. **نموذج الاستجابة للمشكلات الحالية وتجنب المشكلات الحقيقية:** وقد اعد هذا النموذج الجبالي ويتكون من ثلاث خطوات وفقا لما يلي:

الخطوة الأولى: تحليل المنظمة وتشتمل على :

- فحص أهداف المنظمة
- تحليل مشكلات الأداء القائمة في المنظمة
- تحليل حركة القوى العاملة
- تحليل المتغيرات في متطلبات العمل

الخطوة الثانية: تحليل الوظائف وتشتمل على:

- تحديد المهام الوظيفية
- تحديد المهام الحيوية
- تحديد المعارف والمهارات اللازمة لأداء كل مهمة والمعارف والمهارات المساندة
- تحديد ظروف الأداء
- تحديد معايير الأداء

الخطوة الثالثة: تحليل الأفراد وتشتمل على:

- تحديد الأفراد الذين يحتاجون إلى تدريب(تحديد المعارف والمهارات التي يحتاجها كل منهم للتدريب الرسمي عليها، وتحديد فاعلية الفرد للتدريب)

-التعامل مع الاحتياجات التدريبية وتقسيمها إلى احتياجات تدريبية فردية، واحتياجات تدريبية جماعية.([29])

ويضيف محمد عبد الفتاح ياعي تصنيف أخر للنماذج النظرية في تحديد الاحتياجات التدريبية وهي :

3. **نموذج الفجوة بين أداء ين نموذج دوجان لير**د ويتمثل في الخطوات التالية

- جمع المعلومات من المنظمة التي تواجه مشكلات معينة
- مقارنة الأداء الحقيقي مع المعايير الموجودة أو المعايير التي يضعها المدرب
- اكتشاف وجود فجوة أو انحراف أو عدم وجود فجوة أو انحراف بين الاداءين وبين المعايير
- تحديد أهمية الفجوة المكتشفة

[29]- صالح محمد النويجم (2005)، تقويم كفاءة العملية التدريبية في معاهد التدريب الأمنية بمدينة الرياض من وجهة نظر العاملين فيها، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ص 26و27

- تحديد مدى معرفة الأفراد العاملين بأداء أعمالهم بشكل مناسب
- وضع برنامج تدريبي كبديل لحل المشكلات أو اختيار بديل آخر بعيد عن التدريب

4. نموذج إجراءات التنمية المنظمة للقوى البشرية

ويتمثل في الخطوات التالية

- توضيح أهداف التنظيم
- الحصول على معلومات عن التنظيم وخاصة بالقوى البشرية
- تحليل المعلومات عن التنظيم وتحديد الاحتياجات التدريبية على مستوى التنظيم
- إعداد خطة التدريب في المنظمة
- تحليل الوظائف وإعداد برامج تدريبية خاصة بها
- تنفيذ برامج التدريب أي إحداث التغيرات والسلوك
- تقويم فعالية التدريب والتنمية

5.نموذج تحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بالوظيفة:ويتكون من الخطوات التالية:

- تقدير المتطلبات التدريبية من تحليل التنظيم أو من الأداء الوظيفي الذي لا يتفق مع المعايير
- الحصول على الدعم والقبول للتدريب والتنمية كحل بديل للمشكلة التي تنتظر الحل
- تحليل الوظائف الفردية أو مجموعة من الوظائف لتحديد المعارف والمهارات والاتجاهات
- إعداد وصف ومواصفات الوظائف
- اشتقاق أهداف البرامج بمقارنة المستوى الحالي لقدرات شاغلي الوظيفة بمواصفات الوظيفة

6.نموذج إجراء التقدير المنظم للاحتياجات التدريبية(نموذج الين بيرنستاين) : ويتكون من الخطوات التالية

- الاطلاع على الوثائق والتقارير المتاحة وتحديد الأبعاد السلوكية
- وضع الممارسات في قوائم ومجموعات
- الاجتماع بالقيادات العليا واستعراض القوائم معها والتعديل فيها إن وجد
- تصميم استبيان لتحديد الاحتياجات
- تشكيل فريق عمل وتحديد الممارسات ووضعها في شكل أولويات.
- اختيار الاستبيان.
- تنفيذ الاستبيان.
- تصميم برنامج تدريبي ووضع إستراتيجية لتقويم البرنامج.
- المشاركة مع الجهة التي تواجه المشكلة لتشخيص الاحتياجات التدريبية
- فرز احتياجات التدريب من غيرها .

- معالجة وتحليل المعلومات الواردة من الاستبيان وتوزيعه.([30])

2-8- أساليب جمع المعلومات لتحديد الاحتياجات التدريبية :

أساليب جمع المعلومات عن الاحتياجات التدريبية:هناك عدة أساليب لجمع المعلومات عن الاحتياجات التدريبية نذكر منها:

1. **المقابلة :** تظهر شعور الأفراد نحو أسباب المشكلات والحقائق المتعلقة وبها طرق حلها، تعطي فرصة كافية لإبداء الآراء وتقديم الاقتراحات في حرية تامة.

عيوبها : تتطلب وقتا طويلا ولا يمكن تطبيقها إلا على عدد محدود من الناس، قد تتمخض عن نتائج يصعب تحديدها، ويمكن أن تثير لدى الفرد الإحساس بالحرج وأنه مأزق سيتوقف عليه مستقبله.

2. **الاستقصاء :** تصل إلى أكبر عدد من الناس في أقص وقت، تعطي فرصة للتعبير دون ضغط أو خوف، وتعطي بيانات مركزة وملخصة.

عيوبها: لا تعطي دليلا كافيا للتعبير الحر عن الإجابات غير المنتظرة، صعبة في إعدادها، لها فاعلية محدودة في

الوصول إلى أسباب المشاكل والحلول الممكنة.

3. **الاختبارات :** تستخدم كوسائل لتشخيص وتحديد أوجه القصور في الأداء، تساعد في اختبار أفضل المرشحين للتدريب قابلية له، نتائجها سهلة المقارنة والتسجيل.

عيوبها : يحدث غالبا أن لا تتوفر الاختبارات المناسبة لمواقف معينة كما أن الاختبارات التي يثبت صلاحيتها في فترات معينة قد لا تصلح في فترات أخرى، تعطى الاختبارات مؤشرات عامة ولا تعتبر نهائية في تقييم أداء الفرد للعمل.

4. **تحليل مشاكل الجماعات :** تعطي نفس النتائج التي تعطيها المقابلة بالإضافة إلى الربط بين وجهات النظر

المختلفة، تزيد من التفاهم والاتفاق التام تعتبر وسيلة جيدة لتدريب الجماعات، وتساعد في عمليات التدريب المطلوبة

عيوبها : تستنفذ وقتا طويلا وباهظة التكاليف، يشعر المشرفون والمنفذون أن وقتهم لا يسمح بالاشتراك في ذلك ويحتاجون إلى غيرهم لإعداد العمل وتجهيزه لهم، يصعب حصر نتائجها .

5. **تحليل الوظيفة ومراجعة الأداء:** تقدم معلومات معينة ودقيقة عن الوظائف والأداء، ترتبط ارتباطا وثيقا بالوظائف المعنية والأداء الوظيفي، تقسم العمل إلى خطوات لتسهيل عمليات التدريب والتقييم.

[30]- محمد عبد الفتاح ياعي()، أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في فعالية البرامج التدريبية، المجلة العربية للتدريب ، ص12-13

عيوبها : تستنفذ وقتا طويلا، يصعب على من لم يتدرب على الوسائل المعنية لتحليل الوظائف القيام بها، يكره المشرفون مناقشة الأفراد في نقط قصور أدائهم، وتكشف عن احتياجات التدريب للأفراد ولكنها لا تكشف عن الاحتياجات العامة للمنظمة

6. **دراسة السجلات والتقارير:** تقدم أحسن الحلول لنقط الضعف، تظهر مشكلات الأداء بوضوح تام، مفهومة بوضوح للقائمين بإعدادها.

عيوبها : لا تكشف عن أسباب المشكلات أو الحلول الممكنة، لا تتمخض عن حالات كافية (مثل حالات عدم الموضوعية) حتى تؤخذ في الاعتبار. ([31])

ويضيف السكارنة ما يلي :

7. **الملاحظة:** يعتبر أسلوب الملاحظة من الوسائل الفعالة التي تساعد على عملية تحديد الاحتياجات التدريبية وذلك لأنها تمكن الباحث من مراقبة وملاحظة الوضع القائم وإعطائه معلومات دقيقة عن الحالة.

8. **أراء العاملين :** يعتبر العامل (الفرد)هو الأقدر على تحديد نوع من التدريب الذي يحتاج إليه وان اخذ رأي العاملين في أنواع التدريب الذي يحتاجونه يجعلهم يقبلون على التدريب الأمر الذي جعل هذه الوظيفة تساعد على رفع معنويات المدرين بدرجة كبيرة .

9. **تقويم الأداء:** يعطي الأفراد مؤشرا واضحا على الواجبات التي لم تنجز وأسباب عدم انجازاها كما تبين نتيجة التقويم مدى حاجة العاملين إلى التدريب .

10. **الاستشاريون:** تلجأ المنظمة إلى استشارة جهات خارجية متخصصة تشمل المراكز التدريبية للمساعدة في الكشف عن الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها الأفراد.

11. **أسلوب دلفاي(الخبراء):** تقوم هذه التقنية على جمع اكبر قدر ممكن من الأفكار حول موضوع محدد من طرف أفراد عديدين لا يلتقون ببعضهم البعض، وذلك من خلال تمرير الباحث لعدة استبيانات لهم يصمم كل واحد منها بناء على أسئلة الاستبيان السابق، وهكذا حتى يحصل الباحث على ما يسميهLapointe موقفا توافقيا بين هؤلاء الأفراد حول الحوصلة التي يكونونها عن تلك الأفكار. وتكون هذه الأداة ملائمة أكثر إذا اشتملت عينة الباحث على خبراء في ميدان التكوين يطلب إليهم جرد الاحتياجات التكوينية لفئة معينة من أجل تسطير الأنشطة التكوينية الملائمة لها.([32])

2-9- مداخل تحديد الاحتياجات التدريبية:تكاد تجمع أدبيات التدريب على إن مداخل تحديد الاحتياجات التدريبية ثلاثة هي :

1. تحديد مدخل المنظمة : ويتضمن دراسة المنظمة ككل من حيث الجوانب التالية:

[31]- مدحت أبو النصر(2012)، مرجع سبق ذكره، ص87-89

[32]- صالح نويوة (2016)، الاحتياجات التكوينية :المفهوم، الأبعاد وآليات التحليل، مجلة العلوم الاجتماعية ، العدد 22 جوان2016 ، ص213

أ. أهداف المنظمة ومواردها وأساليب العمل فيها.
ب. تحليل الهيكل التنظيمي، سياسات المنظمة، القوانين، الأنظمة، والتعليمات الخاصة المتعلقة بالتدريب من حيث وضع التدريب الحالي في كل قسم من أقسام المنظمة وهنا تجري دراسة فعاليات التدريب وأنواعه والمشكلات التدريبية والموارد المتاحة والاحتياجات التدريبية المستقبلية وما يتصل بذلك من قضايا.

ج. دراسة وتحليل القوى العاملة.

د. تحليل مؤشرات العمل.

هـ. تحليل المناخ التنظيمي.

2. مدخل تحليل الوظيفة: ويجري تحليل الوظيفة من دراسة وصف الوظيفة ومواصفات الوظيفة ومن هنا تجري مقارنة وصف الوظيفة بمواصفات شاغل الوظيفة واستنباط أهم المعارف والمهارات والكفايات والقدرات والصفات التي تنقص شاغلي الوظائف كما قد تجري مقارنة مواصفات الوظيفة المطلوبة بمواصفات الوظيفة الواقعية الحالية المتوفرة لدى شاغل وظائف معينة وهنا يقوم المخطط للتدريب بجمع المعلومات عن الظروف المحيطة بالوظيفة والمعلومات والمهارات والقدرات الضرورية لأدائها والغرض من ذلك تحديد ما يجب إن يعرفه الموظف لتأدية تلك الوظيفة أو المهمة من اجل الوصول إلى الأهداف المرجوة وبالإضافة إلى ذلك يقوم المخطط للتدريب بتحليل مسئوليات الوظيفة أو العملية المتضمنة في كل مهمة وغالبا ما يأخذ التوصيف الوظيفي كأساس للحصول على مثل تلك المعلومات ويمكن استخدام المعلومات المجمعة عن الوظائف الحالية والمستقبلية لتحديد ما يجب إن يدرب عليه الموظف وهذا يتطلب تحديد كل معايير الأداء والواجبات والمهام التي تتضمنها الوظيفة وطريقة أدائها بالإضافة إلى المعارف والكفايات اللازمة لأدائها وبهذا فان برنامج التدريب يمكن إن يقدم عائدا استثمارا مناسبا إذا ارتبط مباشرة مع العمل لا مع شاغل الوظيفة

إما طرق تحليل العمليات الوظيفة فنها كثيرة إلا انه يمكننا تقسيم المعلومات والبيانات المطلوبة لعملية التحليل إلى ثلاثة أنواع:

أ. معلومات تتعلق بواجبات ومهام الوظيفة.
ب. معلومات تتعلق بالمسئوليات المترتبة على شاغل الوظيفة حتى يتمكن من أدائها.

ج. معلومات تتعلق بالمهارات والكفايات والمعرفة الضرورية لانجاز هذه المهمات بشكل كاف ومرض.

وأخيرا فان العناصر الأساسية التي تشملها عملية تحليل الوظائف يمكن تلخيصها كالأتي :

أ. اسم الوظيفة وموقعها في الهيكل التنظيمي.
ب. خلاصة الوظيفة جملة أو جملتين تعطيان فكرة عامة عن الوظيفة.

ج. المهام المطلوبة وهذه عادة تتطلب لائحة كاملة للمهمات التي تشملها الوظيفة مع الإشارة إلى توزيع وقت الموظف بين هذه المهمات.

د. علاقة الوظيفة بالوظائف الأخرى في الهيكل التنظيمي ما فوقها وما تحتها مباشرة.

هـ . الإشراف ويقصد به عدد الذين يشرف عليهم شاغل الوظيفة وأسماء وظائفهم وتستخدم عدة بدائل لتحليل الوظيفة أهمها المقابلة والملاحظة والاستبيان وتحليل المشكلات وقد نستعين بالتحليل الوظيفي لتقدير الحاجة التدريبية أي النظرة إلى الوصف الوظيفي ومواصفات الوظيفة.

3. **مدخل تحليل الفرد :** ونحاول هنا إن نقيس أداء الفرد في وظيفته وتحديد المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتطوير أدائه وينصب التحليل هنا على العامل وليس على الوظيفة ونستخدم في هذا المدخل أسلوب الملاحظة أو المقابلة أو تقارير تقييم الأداء أو توزيع قوائم رصد الاحتياجات التدريبية على عدد الأفراد. ([33])

2-10- مناهج تحديد الاحتياجات التدريبية: ذكر توفيق (1994)([34]) ورد في ([35])ثلاثة مناهج علمية لتحديد الاحتياجات التدريبية وهي:

أولاً :المنهج التقليدي :ويشمل هذا المنهج العديد من الأساليب لتحديد الاحتياجات التدريبية ولكنه يركز على أربعة أساليب وكما يلي:

الأسلوب الأول ويعتمد على مسح الاحتياجات التدريبية ويعتبر مدخلا لتحديد المعرفة والمهارة ولا يرتبط بالأداء الفعلي للفرد .والأسلوب الثاني ويركز على دراسة المقدرة والكفاءة وتحيد المقدرة ولا يربط هذا الأسلوب بين الأداء والتدريب .والأسلوب الثالث ويركز على تحليل المهمة ويهتم بمخرج المهمة . وأخيرا مدخل تحليل الأداء ويركز على مخرجات الوظيفة ومخرجات العمل والمهارات التي يمكن إكسابها لكل وظيفة.

ثانياً :المنهج القياسي لتحديد الاحتياجات التدريبية: ويهدف هذا المنهج على التفرقة بين المواقف التي يجدي فيها التدريب والمواقف التي لا يجدي فيها التدريب وبهذه الطريقة يتم ترشيد الجهود التدريبية. وينفذ هذا الأسلوب بسبعة خطوات هي :

1. تحديد نواحي القصور في الأداء.
2. تصنيف المشكلات حسب المستوى(الفرد، الوظيفة، المنظمة، السياسة العامة) ويقصد بالسياسة العامة المعوقات التي تواجه المنظمة.
3. تصنيف المشكلات حسب مصدرها أو سببها مثل نقص المهارة ونقص الدافع وأثر العوامل البيئية.

---

[33]- بلال خلف السكارنه (2011)، مرجع سبق ذكره، ص106، 107 و108

[34] - توفيق، عبد الرحمن(1994)، العملية التدريبية،موسوعة التدريب والتنمية ، الجزء الثاني، مركز الخبرات المهنية للإدارة ، الدقي الجيزة، مصر، ص25-55

[35] - تحسين احمد الطراونة(2011)، تحديد الاحتياجات التدريبية كأساس لعملية التخطيط للتدريب في الأجهزة الأمنية، ندوة الأساليب الحديثة في التخطيط والتدريب على (الصعيدين النظري والعملي) في الأجهزة الأمنية.، 23-25 /2011/05،ص20 و21

4. تصنيف المواقف حسب درجة المخاطر التي تواجه العائد المتوقع من التدريب .فمثلا يمكن معالجة مشكلات الأداء بالتدريب ولكن من المستبعد معالجة مشكلة في السياسة العامة بالتدريب، وهنا يتم فرز المشكلات التي يمكن معالجتها بالتدريب.
5. تصنيف المواقف حسب احتمالية التغيير في العناصر المكونة للموقف وهي أربعة مجالات (الأفراد، والموارد، الأهداف،الإطار المؤسسي).
6. تصنيف المواقف حسب الإطار الزمني ويشمل توقيت الحاجة لتحقيق العائد من التدريب وتوقيت ظهور العائد من التدريب وفترة الإبطاء بين ظهور الحاجة وظهور العائد تحدد الفعالية وزيادة الفترة تعبر عن عدم الفعالية.
7. تحديد ماهية الاحتياجات التدريبية على ضوء الخطوات السابقة من حيث مواقع الاحتياج التدريبي وحجم الفجوة التدريبية من حيث العدد والفترة الزمنية والمحتوى التدريبي من حيث المعارف والمهارات المطلوبة.

ثالثاً :منهج توفيق لتحديد الاحتياجات التدريبية : ويقوم هذا المنهج على سبعة خطوات هي:

- هدف تحديد الاحتياجات هو زيادة معرفة أو مهارة أو تطوير اتجاه.
- تحديد الفجوة بين الأداء الحالي والمستهدف من خلال:
- تحديد الوصف الوظيفي .
- تحليل الوظيفة لمعرفة الحاجة إلى الأداء .
- تحديد مستويات الأداء المعرفية .
- تحليل نتائج التقييم السنوي .
- تحليل المواقف الحرجة التي تظهر في التدريب .
- تحليل متطلبات الترقية .
- مقابلة شاغل الوظيفة .
- تحديد الأهداف من خلال التركيز على الفرد والوظيفة ومخرجات العمل.
- التركيز على العلاقة بين الأداء والمخرجات المستهدفة.
- قياس مدى نجاح التدريب في سد الفجوة.
- تحويل الاحتياجات إلى أهداف تدريبية وأهمها:
- المعرفة والإلمام بالعمل .
- مهارة في أداء العمل .
- قدرة على النجاح في تحقيق المخرجات المطلوبة .
- التضامن مع أداء الآخرين في المنظمة .
- الانسجام مع فلسفة ورؤية واحتياجات المنظمة .
- يراعى في تصميم النشاط التدريبي المحددات التالية:
- مستوى المتدرب .
- تسلسل المادة التدريبية.
- التدرج من السهل إلى الأصعب.

- مشاركة المتدرب .
- كفاءة المدرب.
- أدوات مساعدة للتدريب.

2-11- معوقات تحديد الاحتياجات التدريبية:تواجه عملية تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية في أي منظمة بعدد من المعوقات، رصد محمود عبد اللطيف موسى أهمها كالتالي:

أولا :معوقات لها علاقة بالأفراد: يمكن تلخيص هذه المعوقات في الآتي:

1-عدم وعي إدارة التدريب بأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية.

2-الاهتمام بالكم دون الكيف في محصلة التدريب، أي كم اجتيازهم الدورات التدريبية وليس الاهتمام بنوعية السلوك أو المهارات المكتسبة من هذه الدورات.

3-نقص روح التعاون بين إدارة التدريب وبعض الإدارات الأخرى في تحديد وحصر الاحتياجات التدريبية.

ثانيا :معوقات لها علاقة بالمؤسسة: إن إتباع الأسلوب القديم في العمل وفي اختيار العمالة غير المؤهلة للقيادة والإشراف على بعض من إدارات مؤسسات الدولة يقضي على طموحات المؤسسة في التقدم والازدهار وتحقيق أهدافها على أكمل وجه، ومن المعوقات التي تقع على عاتق المؤسسة ما يلي:

1-عدم وعي إدارة التدريب بأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية.

2-سرعة تنفيذ البرامج دون تحديد الاحتياجات الفعلية.

3-عدم النظر إلى التدريب على أنه نشاط جماعي تعاوني يشارك فيه كل من الإداريين والمدربين والمتدربين والمسئولين عن تخطيط ومتابعة النشاط التدريبي لتحديد الاحتياجات التدريبية.

4-عدم توافر العدالة في توزيع التدريب.

5-عدم التنسيق بين إدارة التدريب والإدارات الفرعية الأخرى.([36])

كما يذكر حمدي شاكر محمود معوقات أخرى هي:

- غموض مفهوم الاحتياجات التدريبية.
- مشكلات تتعلق بأدوات جمع المعلومات لتحديد الاحتياجات التدريبية.
- مشكلة توقيت تحديد الاحتياجات التدريبية مما يجعل الجهد المبذول قبل وبعد التدريب ضائعا.
- نقص المعلومات لتقدير الاحتياجات التدريبية بشكل دقيق.
- عدم مراعاة الفروق الفردية بين المتدربين .
- تعقد ظاهرة الاحتياجات التدريبية سواء للفرد أو المؤسسة أو المجتمع. ([37])

[36]- مدحت أبو النصر(2012)، مرجع سبق ذكره، ص99و100

3- تحليل الاحتياجات التدريبية

3-1- مفهوم تحليل الاحتياجات التدريبية: تحليل الاحتياجات التدريبية هو عملية فحص العمليات الحالية والمتوقعة وكذلك القوى العاملة اللازمة لتنفيذها وذلك لتحديد العدد وحاجة هذه القوى العاملة من التدريب أو إعادة التدريب .كما تعني الاحتياجات التدريبية للفرد والتي تمكنها من أداء دوره الحالي حسب المعايير المطلوبة للوظيفة الحالية أو المستقبلية.

ويؤكد ديفيد أوسبورن(David Osborne)أنه طالما بقيت هناك فجوة قائمة بين الأداء الفعلي للمنظمة والأداء المرغوب فيه، تبقى هناك حاجة تدريبية قائمة، وهي تعادل الفجوة الموجودة في الأداء.([38])

يتم التحليل بعد تحديد الاحتياجات التدريبية أي أننا قررنا أن التدريب مطلوب، لكن أي نوع من التدريب؟ ومن المسئول عن توصيله للآخرين؟ وكيف سيصل إليهم؟ وأين؟ ومتى؟

وهناك مجموعة أخرى من التساؤلات يجب أن يحاول المسئول عن التدريب الإجابة عليها وأهمها:

1. هل ستنعكس نتائج التدريب على مستوى الفرد أم على مجموعة من الأفراد أم على قسم معين أم الجمعية ككل.
2. هل نتائج التدريب ستفيد مجموعة محددة من المهام دون غيرها؟
3. هل للتدريب فائدة مباشرة لمواجهة مشاكل حالية في الأداء؟
4. هل للتدريب نتائج بعيدة المدى وتتسم بالتطلع للمستقبل؟
5. هل يحتوي التدريب على بعض المعارف والمهارات المتخصصة التي قد يصعب على بعض المدربين استيعابها؟ ([39])

3-2- مصادر تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية: تشير الدراسات والأبحاث في مجال تحديد الاحتياجات التدريبية أنه من الممكن لجهة واحدة أو أكثر من الجهات التالية الإسهام في تحديد الاحتياجات التدريبية:

- المتدرب لأنه الشخص الذي يشعر بجوانب القصور لديه من غيره.
- الرئيس المباشر الذي يشرف على المتدرب المراد تحديد احتياجاته التدريبية.
- اختصاصي التدريب وهم الأشخاص المتفرغين لشؤون التدريب الفنية والذين تقع على عاتقهم مسؤوليات تحديد الاحتياجات التدريبية.
- الخبير المتخصص.

---

[37]- حمدي شاكر محمود(2006)، مرجع سبق ذكره، ص209

[38]- مدحت أبو النصر (2012)، مرجع سبق ذكره، ص78

[39]- بلال خلف السكارنه (2011)، مرجع سبق ذكره، ص92

- الإدارة العليا بحكم إشرافها العام على المتدرب.
- مراكز التدريب المختصة، بحكم خبراتها الطويلة والتقنيات والطرق المسحية، ما يؤهلها للدور البارز في شؤون التدريب . ([40])

كما تشير كذلك الأدبيات أنه يمكن تحديد أربعة مصادر لتحليل الاحتياجات التدريبية، هي كالتالي:

1-تحليل المنظمة

2-تحليل العمل أو تحليل المهام

3-تحليل الفرد (الموظف/ العامل)

4-تحليل الأداء. ([41])

3-3- عناصر تحليل الاحتياجات التدريبية: يمثل تحليل الاحتياجات التدريبية منظومة فرعية من النظام التدريبي وتعمل هذه المنظومة على تحليل المدخلات المختلفة التي يمكن أن تساهم في التأثير على الناتج وهو الأداء وأداء الفرد يتحدد بشكل ذاتي أو اجتهادي ولكن يرتبط هذا الأداء ويتأثر بمسؤوليات ومهام ومعايير الأداء ولا شك في أن ذلك تحكمه طبيعة ومناخ المنظمة ولذلك فان لتحليل الاحتياجات يشمل ثلاثة عناصر هي :

1. **تحليل المنظمة:** وهذا التحليل يشمل تحليل ثلاثة جوانب مهمة هي :

أ.تحليل الموارد البشرية: ويهدف إلى التعرف على القوى العاملة وتوزيعها والبناء العمري والتعليمي ومعدل دوران العاملين في المنظمة ويهدف بالإضافة إلى قدرات المنظمة على استقطاب العاملين

ب.تحليل بيئة العمل: والمقصود بذلك النظر إلى المنظمة على أنها كيان واحد ذو أبعاد متعددة ومن الضروري عند تقدير الاحتياجات بشكل دقيق التعرف على كل أجزاء المنظمة وتحديد التفاعلات بين هذه الوحدات أو الأجزاء ويشمل هذا التحليل التعرف على السياسات التي تعبر عن طريقة تفكير المنظمة حيث تمثل قواعد لتوجيه الفكر الإداري ونظرا لان هذه السياسات غالبا ما تكون غير واضحة للجميع فلابد من قيا واضعي تلك السياسات بالتفسير والإيضاح.

وأنواع السياسات المطبقة في المنظمة متعددة مثل سياسة شغل الوظائف الشاغرة وينعكس ذلك مباشرة على تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين ويشمل تحليل البيئة أيضا سياسات التطوير والتحديث والجودة والتكنولوجيا المستخدمة والمواد الخام.

ج.المناخ التنظيمي: وتهدف دراسة مناخ التنظيمي إلى التعرف على الهياكل التنظيمية على الهياكل التنظيمية واللوائح الداخلية القوانين المنظمة للعمل ونظام الاتصالات بالإضافة إلى دراسة نظم حل المشكلات وغياب العاملين والحوادث التي تقع لهم والصراعات الإدارية والمقترحات التي يقدمها العاملون

[40]- عصام حيدر(2020)، التدريب والتطوير، منشورات الجامعة الافتراضية السورية، ص78-79

[41]- مدحت أبو النصر(2012)، مرجع سبق ذكره، ص83

ويعبر المناخ التنظيمي عن مدى وضوح المسؤوليات والمهام الخاصة بالعاملين او وجود توصيف دقيق للوظائف والمعايير المعمول بها المتابعة وتقييم الأداء.

2. **تحليل العمل (الوظيفة):** ويساعد تحليل العمل الوظيفة المسئولين عن التدريب أو المدرب على التعرف على :

أ- الأداء الوظيفي المطلوب: وذلك للتعرف على التناقضات في الأداء والتي يمكن التغلب عليها من خلال التدريب.

ب- المسؤوليات والمهام: وتهدف عملية تحليل المسؤوليات والمهام إلى التركيز على المسئوليات المرتبطة بالوظيفة وتجزئتها إلى مجموعة مهام وبالتالي على مجموعة المهام الرئيسية التي تحقق الأداء الوظيفي المطلوب.

ج- معايير الأداء: وتشمل دراسة معايير الأداء تحديد المقاييس والمؤشرات المستخدمة لتحديد مدى تناسب وجودة الأداء في ضوء هذه المعايير.

وتحليل الوظيفة(العمل) يساعد المسئولين عن التدريب، والمدرب على تحويل وصياغة الاحتياجات التدريبية في صورة أهداف تدريبية على مستوى الخطة وأهميتها للبرنامج كما انه يساهم أيضا في تحديد محتوى (مضمون) البرامج التدريبية.

3. **تحليل الفرد:** ويبحث تحليل الفرد في الإجابة عن سؤال من يحتاج التدريب؟ وماذا يحتاج ؟

ويتم ذلك من خلال التعرف على السيرة الذاتية للفرد(مؤهلات، خبرات، تدريبات، قدرات) وهذا التحليل موجه نحو تحديد:

أ- هل يحتاج الفرد فعلا للتدريب؟

ب- أي نوع من التدريب يكون الفرد في حاجة إليه؟

ويمكن الحصول على المعلومات المختلفة عن حاجة الفرد للتدريب عن طريق:

أ- التوجيه أثناء الأداء داخل نطاق العمل.

ب- تقارير التقييم والتقديرات السنوية.

ج- سجلات الأداء بالنسبة إلى: أرقام الإنتاج والمبيعات، الشكاوى، الأخطاء والمشكلات، طلب الفرد نفسه للتدريب.

د- مقابلات متابعة الأداء الدورية. ([42])

3-4- استخدام نتائج تحليل الاحتياجات: يجب أن تتذكر دائما أن الهدف من تحليل الاحتياجات التدريبية هو الوصول إلى قرار على مستوى المنظمة أو الوحدة يحدد:

1. من هم الأفراد المستهدفون بالتدريب؟

---

[42]- بلال خلف السكارنه (2011)، مرجع سبق ذكره، ص125-128

2. ما هي المهام التي يحتاجون لتحسين أو تطوير الأداء فيها؟

3. ما هو نوع ومحتوى التدريب المطلوب؟

4. ما هي الأهداف التدريبية المطلوب تحقيقها؟

على أن يكون ذلك مرتبطا بوجود معايير محددة ومقبولة من المنظمة لقياس الأداء .

ولا شك في أن تحليل المنظمة يمثل الأساس الذي يتم من خلاله التعرف على بيئة العمل والمناخ التنظيمي والموارد البشرية وهذا يعني الاستفادة من المؤشرات الناتجة من هذا التحليل في تحليل العمل.

ويعني هذا التعرف على الأداء الوظيفي المطلوب لتحقيق أهداف المنظمة والمعايير التي تحكم هذا الأداء ومن المفروض أن يكون ذلك قد تم التعبير عنه في بطاقات وصف الوظائف أو في صورة تحديد دقيق للمسؤوليات والمهام كما هو متبع حديثا في العديد من المؤسسات.

ونظرا لان التدريب يهدف إلى استكمال القصور في الأداء المطلوب لتحقيق مستوى الأداء المستهدف، فان النتائج تحليل المنظمة والعمل(الوظيفة) سوف تعمل مع تحليل الفرد والتعرف على ما لديه من مؤهلات وخبرات(معلومات – مهارات – اتجاهات) سابقة على تحديد محتوى التدريب ونوعيته ([43]) .

3-5- مربع تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية: عند مناقشة فجوات الأداء، يجب طرح السؤال التالي : هل التدريب هو الوسيلة الوحيدة لسد فجوة الأداء؟ من الناحية العملية، هناك أربعة أسباب لفجوة الأداء، وبالمقابل أربع وسائل لسد فجوة الأداء كالتالي لعلاجها .هذه الوسائل الأربع رصدها ديفيد أوسبورن(David Osborne) كالتالي:

1. قلة الحافز: إذن حفز العاملين.

2. قلة الموارد: إذن وفر الموارد اللازمة.

3. عدم ملائمة العامل للوظيفة: إذن أعد تصميم الوظيفة لتناسب مهارات العامل / أو استبدال العامل بآخر يناسب الوظيفة.

4. ضعف التدريب: إذن وفر فرص التدريب المناسبة.

فجوة الأداء الناتجة عن غياب الحافز لا يمكن ع لاجها بالتدريب، كما أن فجوة الأداء الناتجة عن ضعف التدريب لا يصح علاجها بتوفير مزيد من الموارد، وإلا زاد الهدر وهكذا، لابد من تحديد العلاج الناجح طبقا للحالة .وفي كثير من الحالات المعقدة يتطلب العلاج مزيجا سليما من وسائل العلاج الأربع، وهنا تكون المسألة أكثر تعقيدا، لأنها تتطلب من المدير تحديد المزيج الأمثل من هذه الوسائل الأربع مجتمعة.

[43]- بلال خلف السكارنه (2011)، مرجع سبق ذكره، ص128

المربع الأول :إذا كان الاستعداد النفسي للعامل أو للموظف منخفضا ومهارات مرتفعة، فإن فجوة الأداء تكون ناجمة عن ضعف الحافز.

المربع الثاني :إذا كان الاستعداد النفسي للعامل أو للموظف مرتفع ومهاراته مرتفعة أيضا، فإن فجوة الأداء تكون ناجمة عن قلة الموارد.

المربع الثالث :إذا كان الاستعداد النفسي للعامل أو للموظف منخفضا ومهارته منخفضة، فإن فجوة الأداء تكون ناجمة عن عدم ملائمة الوظيفة للعامل أو للموظف، أو عدم ملائمة العامل أو الموظف للوظيفة . هنا يكون الحل هو إعادة تصميم الوظيفة لتناسب العامل أو الموظف، أو تغيير العامل أو الموظف بآخر.

المربع الرابع :إذا كان الاستعداد النفسي للعامل أو للموظف مرتفع ومهارته منخفضة، فإن فجوة الأداء ناتجة عن ضعف التدريب.

يمكن الآن أن تحدد موقع منظمتك على هذا الرسم البياني ثم تقرر العلاج الأمثل لحالتك. ([44])

شكل رقم 03: يمثل مربع تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية

4- مقاومة تحديد الاحتياجات التدريبية

4-1- مقاومة فكرة تحديد الاحتياجات التدريبية: من هي الجهات والأشخاص التي يمكن أن تقاوم فكرة تحديد الاحتياجات التدريبية في المنظمة؟ ما هي مجموعة المبررات أو الأسباب التي يمكن أن تقف وراء المقاومة ؟

لماذا تقاوم فكرة الاحتياجات التدريبية في المنظمة؟

[44]- مدحت أبو النصر (2012)، مرجع سبق ذكره، ص80و81

1. التوجه نحو الكسب المادي المباشر.
2. الجهل بأهمية وقيمة التدريب.
3. عدم الجدوى والتطبيق.
4. الجهد المبذول أكثر من المردود.
5. الكلفة المادية.
6. تحديد عمل العامل الخوف من الوصول إلى معالم وظيفة واضحة.
7. الاستغلال.
8. مصلحة شخصية المحافظة على الكرسي.
9. احتكار المعرفة.
10. تكاليف التدريب الإضافية.
11. عدم القناعة.
12. عدم استيعاب البعض لمفهوم التدريب كاستثمار.
13. عدم وضوح التوصيف الوظيفي لدى المسئولين.
14. عامل الوقت. ([45])

4-2- إدارة فكرة مقاومة تحديد الاحتياجات التدريبية:بعض الأفكار المساعدة في إدارة المقاومة كما يلي :

1. تعرف إلى مصدر المقاومة في المنظمة.
2. حاول أن تتنبأ بالأسباب التي جعلت هذا المصدر مستعدا للمقاومة.
3. حاول الحديث مع هذا المصدر في وقت ملائم.
4. اشرح له الفكرة وقدم حقائق عن مشروعك واظهر مدى أهميته لحياة المنظمة.
5. شجع الآخرين على طرح الأسئلة, وقدم إجابات واضحة لهم.
6. تجنب إصدار القرارات الخاطئة التي يمكن أن ينتج عنها مزيد من مواقف المعارضة تجاه مشروعك.
7. بين وبوضوح كيف يمكن أن يقلل مشروعك من الإزعاجات والمشكلات إلى أقصى درجة ممكنة
8. ادرس بعناية الكلفة المادية وحاول ما استطعت أن تقلل من كلفة المشروع فهذا أكثر ما يزعج الإدارات العليا ويجعلها في اغلب الأحيان تتردد و أحيانا ترفض فكرة المشروع.

[45]- بلال خلف السكارنه (2011)، مرجع سبق ذكره، ص227 و228

9. بين كيف أن بإمكان المؤسسة أن تنفذ المشروع بالاعتماد على ذاتها وبين إمكانية مساهمة الآخرين في هذه العملية.
10. قدم خطة واضحة ومعقولة .
11. قدم شواهد وأدلة على مؤسسات شبيهة وكيف عاد مشروع تحديد الاحتياجات التدريبية بنفع كبير عليها . ([46])

[46]- بلال خلف السكارنه (2011)، مرجع سبق ذكره، ص228

الفصل الثالث المشروع الشخصي للتلميذ

مقدمة

1- التوجهات المعاصرة للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال المشروع الشخصي للتلميذ

1-1- تربية الاختيارات

1-1-1- نشأة وأهمية تربية الاختيارات

1-1-2- مفهوم تربية الاختيارات

1-1-3-الأهداف العامة لطريقة تربية الاختيارات

1-2-التربية على التوجيه

1-2-1-مفهوم التربية على التوجيه

1-2-2- الرهانات

1-2-3-المبادئ الأساسية للتربية على التوجيه

1-2-4-أهداف التربية على التوجيه

1-2-5-محتويات التربية على التوجيه

2- تربية الاختيارات بالجزائر

2-1- مفهوم تربية الاختيارات

2-2- الهدف من تربية الاختيارات في الجزائر

2-3- التعريف بمشروع تربية الاختيارات بالجزائر

2-4- البطاقة التقنية لمشروع تربية الاختيارات بالجزائر

2-5-مفهوم الرؤية الجديدة لمشروع تربية الاختيارات بالجزائر

3- المشروع الشخصي المفهوم، الأبعاد، والخصائص

3-1- مفهوم المشروع الشخصي

3-2-أنواع المشروع الشخصي

3-3- المشروع المهني

3-4- مشروع التوجيه أو المشروع الدراسي

3-5- الربط بين المشروع الدراسي والمهني والشخصي

3-6- أهداف المشروع الشخصي للمتعلم

3-7- أبعاد المشروع الشخصي

3-8- خصائص ومميزات المشروع الشخصي للمتعلم

3-9- دواعي نشأة منهجيات المشروع الشخصي في الحقل التربوي

3-10- المراحل الأساسية للمشروع الشخصي للمتعلم

3-11- عوامل نجاح المشروع المدرسي والمهني للتلميذ

3-12- أهمية بناء المشروع المدرسي والمهني للتلميذ

3-13- كفايات المشروع الشخصي للمتعلم

3-14- مبادئ المشروع الشخصي للمتعلم

4- مفهوم المشروع المدرسي والمهني في المنظومة التربوية الجزائرية

4-1- مؤشرات الاهتمام بالمشروع المدرسي والمهني في المنظومة التربوية الجزائرية

4-2- آليات مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي

4-3- تحضير المشروع المدرسي والمهني في التعليم المتوسط

4-4- دور مستشار التوجيه في المشروع الشخصي للتلميذ

4-5- التقنيات المعتمدة في المشروع الشخصي للمتعلم

4-6- بلورة وتحقيق المشروع الشخصي للمتعلم

مقدمة:

أصبحت مشكلة إعداد التلميذ لمشروعه الشخصي تعتبر واحدة من أهم القضايا في النظم التعليمية الحديثة، حيث أصبحت مساعدة التلميذ في اختيار التوجه المناسب والتخصص الدراسي الملائم يشكل المعيار الأساسي لنجاح أو فشل المدرسة. وبالتالي، نحن اليوم نعيش في فترة للمؤسسات التعليمية التي تستهدف من خلال تبني فلسفة التوجيه وبناء المشاريع استغلال إمكانيات أعضائها التربويين وشركائها الاقتصاديين، وتفضيل التكيف مع احتياجات المجتمع الاقتصادية والمهنية على تلك التي تركز فقط على بناء شخصية التلاميذ وهويتهم..

إن معرفة الطالب بأسس إعداد مشروعه الدراسي والمهني أصبحت مهمة بالغة الأهمية حتى يستطيع اتخاذ قرارات مدروسة يسعى من خلالها لتحقيق مسارات دراسية ناجحة وتقليل خطر الاعتماد على المحاولة والخطأ في اتخاذ القرارات المستقبلية.

مادام البرنامج محل البناء متعلق ببلورة المشروع الشخصي للتلميذ، فوجب تقديم هذا الفصل، بإعطاء تصور عام حول المشروع الشخصي للتلميذ بعرض التوجهات المعاصرة للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال المشروع الشخصي للتلميذ(تربية الاختيارات، التربية على التوجيه، والتجربة الجزائرية في مجال تربية الاختيارات)، وعرض مفصل حول مفهوم المشروع المدرسي والمهني في المنظومة التربوية الجزائرية.

وتم تنظيم الفصل بعرض التوجهات الفلسفية في مجال المشروع الشخصي للتلميذ، المشروع الشخصي بصفة عامة، وبصفة خاصة في المنظومة التربوية الجزائرية.

واحتوى الفصل على عرض التوجهات المعاصرة للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال المشروع الشخصي للتلميذ، المشروع الشخصي المفهوم، الأنواع، الأهداف، الأبعاد، والخصائص والمميزات، دواعي النشأة والمراحل الأساسية، عوامل النجاح، الأهمية والكفايات والمبادئ.

لنختم الفصل بإعطاء عرض مفصل حول مفهوم المشروع المدرسي والمهني في المنظومة التربوية الجزائرية، مؤشرات الاهتمام به، آليات مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي، كيفيات تحضيره في التعليم المتوسط، دور مستشار التوجيه في المساعدة على بلورته وتحقيقه، والتقنيات المعتمدة في المشروع الشخصي للمتعلم.

1- التوجهات المعاصرة للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال المشروع الشخصي للتلميذ:

عرفت عملية التوجيه عدة مراحل متتابعة عبر الزمن، ويتفق الدارسون إلى أن الاتجاهات النظرية التي عرفها التوجيه يمكن حصرها في تبلور تصورين متميزين يتمثلان في المنحى التشخيصي والمنحى التربوي.

أ-المنحى التشخيصي:حسب المنحى التشخيصي للتوجيه يقوم المختص بتقييم خصائص الفرد وبالتالي يوجهه إلى التكوين أو المهنة التي تتناسب أكثر مع خصائصه وقدراته. تتطلب هذه العملية معرفة جيدة وشاملة للفرد ولمختلف المهن أي أن هذا التناول ينبني في الأساس على:

- تحليل الفرد.
- تحليل العمل.

إن مختص التوجيه في هذه الحالة يتصرف كثيرا بواسطة استخدام الاختبارات النفسية في تحديد ما هو صالح للفرد وما هو غير صالح له.

إن هذا التصور الذي يعتمد أساسا على تحقيق التكافؤ بين خصائص الفرد وخصائص المهن سيطر حتى السبعينات على تطبيقات التوجيه وبعدها عرف تراجعا تدريجيا نظرا لبعض السلبيات:

يعتمد هذا المنحى على فكرة ثبات خصائص الفرد والمهن والتي أعيد النظر في مصداقيتها مع تطور الدراسات في علم النفس. إن هذا الأمر أدى إلى ارتكاب أخطاء في عمليات التوجيه وذلك لاستعمال مقاييس لا تأخذ بعين الاعتبار تطور كل فرد من الأفراد ومناصب العمل.

كما يركز هذا المنحى على العلاقة القيادية من طرف المختص حيث يتصرف هذا الأخير كخبير يتخذ قرارات تحدد المسار الذي يجب أن يتبعه الشاب الذي يكون في حالة تبعية له. والملاحظ هو أن العديد من التلاميذ لا يتفقون مع القرارات المتخذة فيما يخصهم وبالنيابة عنهم. ولتفادي هذه السلبيات عمل الباحثون على تطوير المنحى التربوي للتوجيه والذي أصبح حاليا يمثل الإطار النظري لمختلف نشاطات التوجيه المدرسي والمهني.

ب- المنحى التربوي :يعتمد على مبدأين أساسيين يتمثلان في التغير المستمر في قدرات و ميول الفرد خاصة في مرحلة المراهقة وبالموازاة عدم ثبات متطلبات مراكز العمل بسبب التطور الذي يعرفه عالم الشغل سواء من حيث التنظيم، الهيكلة، التكنولوجيات المستعملة والتأهيلات المطلوبة. ويصبح التوجيه كما يوضح Carré (1991) عبارة عن السيرورة التي من خلالها يبنى الفرد تدريجيا مشروعه المهني والمستقبلي والذي على أساسه يعطى معنى لتكوينه كما أنه يجند كل طاقاته وإمكانياته للنجاح في التكوين بالأخذ بعين الاعتبار الوقت والوسائل الممكنة لتحقيقه .تتبع هذه السيرورة بنضج متتالي والذي من خلاله يتشكل المشروع كالنضج العاطفي والوجداني، الشعور بالوعي، الاستقلالية وبروز الحاجة. ([1])

1-1- تربية الاختيارات:

1-1-1- **نشأة وأهمية تربية الاختيارات:** تربية الاختيار طريقة تدريس كندية الأصل، تبنتها بعد ذلك بعض الأنظمة التعليمية مثل هولندا وفرنسا ، وهي تعتمد على مجموعة من الأنشطة التي تساعد على التطور التدريجي لخاصية النضج المعرفي والوجداني من خلال نمو بعض الكفاءات والاتجاهات التي تسمح بتعلم سيرورة الاختيار من جهة، وبإعداد وبناء مشروع من جهة أخرى. وتكمن أهمية تربية الاختيار من خلال بناء مشروع شخصي باعتبارها وسيلة تدفع الطالب إلى التساؤل عن احتياجاته والعمل على تنفيذ مشاريع تتوافق مع هذه الاحتياجات، وحتى يتم تحقيق ذلك ينبغي أن يشتمل المشروع على

[1]- ترزولت عمروني حورية(2010)، المنحى التربوي للتوجيه المدرسي والمهني :المحددات الأساسية والتناولات النظرية مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية العدد الأول ديسمبر 2010

أهداف، ومناهج عمل ووسائل خاصة لتحقيق هذه الأهداف؛ بمعنى أنها عملية انخراط في المستقبل وانفتاح على آفاقه من خلال معرفة الذات وسوق العمل.

1-1-2- **مفهوم تربية الاختيارات :** تربية الاختيارات هي مقاربة تربوية في الإرشاد والتوجيه المدرسي، والتي تقترح خلال مرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي، بواسطة برنامج يتضمن جلسات تهدف إلى مساعدة الطالب على التفكير وإعطاء معنى أكثر قيمة لحياته، يتعلم فيها كيفية توظيف المعرفة والانفتاح من أجل فهم أوسع لمحيطه الاجتماعي والدراسي، والتعرف على الواقع، وبالتالي التعرف على نفسه أكثر، والتعرف على الأنماط المتعلقة بالوظائف والحرف والمهن ليستقر في الأخير على اختيار مهني محدد، وذلك عن طريق بناء مشروع شخصي، والذي هو عبارة عن الفعل الذي يريد تحقيقه في المستقبل، وهو الذي يجعل لكل لحظة معنى محددا في الحاضر أو الماضي، مما يجعل الفرد يقوم باسترجاع تصوراته الماضية، ويعيد قراءتها ويقيمها ويبحث عن الوسائل المناسبة التي تساعده على تحقيق هدفه. وبالتالي فإن البعد المستقبلي هو الذي يعطي المعنى الحقيقي لماضي وحاضر الفرد، والذي يصبح الموجه الأساسي لسلوكياته.

وتعرف تربية الاختيار بأنها مجموعة أنشطة أو إجراءات عملية تربوية فردية أو جماعية تسمح للطلبة ببناء مشروع دراسي أو مهني، من خلال تطوير قدراتهم ومعارفهم واتجاهاتهم ودافعيتهم، وتنمية المفاهيم الضرورية التي تسمح لهم بالقيام باختيارات دراسية ومهنية مناسبة وناضجة مع التخطيط العلمي والموضوعي للوصول إليها وتحقيقها.([2])

1-1-3- **الأهداف العامة لطريقة تربية الاختيارات:**إن الهدف الأول لبرامج تربية الاختيارات حسب قيشار Guichard (1988)هو معرفة وبناء تصورات حول المحيط المدرسي والمهني من خلال توسيع الإدراكات والمعارف المكتسبة حول هذا المحيط. وفي هذا الإطار يقترح Fréchette (1984)أربعة عوامل يتطور من خلالها التلميذ في المجال المدرسي والمهني، والمتمثلة في: التوسيع -.الوضوح -.الثقة والمسؤولية -.التجنيد والاندماج.([3])

1-2- التربية على التوجيه :

1-2-1- **مفهوم التربية على التوجيه:**التربية على التوجيه هي تربية للاختيارات، إنها تهدف إلى إعطاء التلاميذ الطرق والمعارف لمساعدتهم ليكونوا فاعلين في عملية توجيههم. إنها تساهم في تنمية شخصية واستقلالية التلاميذ.

---

[2]- سعود بن مبارك البادري(2015)، تربية الاختيار: (بناء التكوينات الشخصية والمهنية)، مجلة الفلق بتاريخ 2015/03/31، أطلع عليه بتاريخ 2019/07/25، https://www.alfalq.com/?p=7266

[3]- ترزورلت عمروني حورية ، مزياني الوناس التربية المهنية كإستراتيجية للتقليل من المعاناة في العمل مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية عدد 3 خاص الملتقى الدولي حول المعاناة في العمل 2011 ص 548

1-2-2- الرهانات :

- هي طريقة تدفع مجموع الفرق التربوية وشركاء المدرسة لمساعدة التلميذ في بناء مشاريعه التكوينية والإدماج المهني.

- تندرج في إطار تربوي يفضل المسارات الفردية للتلاميذ خاصة باستعمال الطرق البيداغوجية المناسبة.

- تندرج أيضا في إطار اجتماعي واقتصادي في تطور مستمر باستخدام طرق التوجيه المتواصل.

- و تدمج أخيرا تطور الإعلام نحو مقاربة أكثر بيداغوجية.

من أجل مكافحة الأحكام المسبقة التي تشوش التصورات العفوية للشباب، لأوليائهم ولأساتذتهم.

التربية على التوجيه ينبغي أن تساهم في نجاح التربية والتوجيه طيلة فترة الحياة، كما تساهم في بناء وإنجاز المشاريع الطموحة والواقعية لكل واحد.

التربية على التوجيه تمثل إذن رهانان :

- المساهمة في تنمية شخصية واستقلالية جميع التلاميذ .

- تحسين نجاح مسارهم التكويني وكذا إدماجهم المهني .

1-2-3- المبادئ الأساسية للتربية على التوجيه :

التربية على التوجيه يجب أن تكون : مستمرة – متناسقة – جماعية - وتشاورية.

أ. **مستمرة :** كل شاب سوف يقوم باختيارات مستقلة بهدف إدماج اجتماعي ومهني ناجح . تربية التوجيه تساعده على تنمية مهارة التوجيه والاختيار، وتبصيره بشروط بناء وإنجاز مشاريعه وهذا طيلة فترة تمدرسه وحياته.

ب. **متناسقة:** في إطار السياسة الوزارية المشتركة وعلى مستوى المؤسسات، فإن جميع نشاطات المساعدة للمشاريع ينبغي أن تكون منظمة في الزمن ومتمحورة فيما بينها من أجل ضمان استمرارية بيداغوجية وتربوية.

ت. **جماعية:** تربية التوجيه تتطلب تجنيد كل أعضاء الفريق التربوي وشركاءه. وهكذا سوف تترجم رغبتهم الجماعية كل حسب درجة مسؤوليتهم وخصوصيتهم بالتزام حقيقي بقيادة وتنشيط المشاريع والنشاطات البيداغوجية.

ث. **تشاورية**: يجب أن تكون مصممة ومنظمة مع جميع الشركاء داخل وخارج المدرسة مركز التوجيه المدرسي والمهني وقطاع التكوين والتعليم المهنيين على مختلف المستويات: الولاية، الأولياء... لتمكين كافة الشباب من الانفتاح على محيطهم.

1-2-4- أهداف التربية على التوجيه:

- تنمية المعارف والمهارات في ميادين التكوين والمحيط الاقتصادي والمهني.

- إثراء وتنويع تصورات الشاب من خلال التفكير في تعقد النشاطات المهنية، وحول وضعية الذكور والإناث في التكوين والإدماج.

- تحديد معالم ومعايير لتحليل رهانات العلاقة بين التكوين وعالم الشغل.

- تنمية استقلالية الشباب من خلال اتجاهات ايجابية.
- تمكينه من تحديد وتحليل عوائق تحقيق مشاريعه واقتراح وسائل تجاوزها بمساعدة الفريق التربوي.
- إعطاء معنى للتعلمات بربطها بمشاريع التوجيه.

1-2-5- محتويات التربية على التوجيه: السماح لكل تلميذ :

1. **تعلم الحصول على المعلومات:** من خلال النشاطات المنجزة برفقة الأساتذة، مستشاري التوجيه...سوف يتمكن التلميذ من الاستعلام، التحليل التوثيق وترتيب المعلومات المتوفرة.
2. **استكشاف النشاطات المهنية** من خلال العرض الواقعي للمهن ومعانيها الاجتماعية وعلاقتها بالمهن الأخرى في نفس القطاع أو في قطاعات أخرى.

أمثلة : لقاءات مع محترفين – زيارة مؤسسات – تربصات –تفحص مواقع انترنت ...

التعرف على التكوينات بعرض محتوياتها والمعارف الخاصة بكل منها.

شرح الأدوار في ممارسة المهنة والمعارف الملقنة .

3. **إجراء تفكير حول الذات:** بنشاطات جماعية أو حتى فردية(مع مستشار التوجيه) بهدف الوعي باهتماماته ، نقاط قوته وضعفه ، عوامل المحيط والمساعدة في بناء صورة ايجابية عن الذات.
4. **مرحلة التشخيص :**ينبغي في البداية إجراء عملية تشخيص وهذا بمساهمة كل من مدير المؤسسة ومستشاري التوجيه، هذا التشخيص سوف يساهم في تحديد العمليات الواجب تنفيذها والوسائل الواجب تسخيرها وأيضا تعريف الشركاء الواجب تدخلهم .
5. **الإجراءات البيداغوجية :**

بناء المعارف ينتج من خلال نشاط التلميذ، يتم الحرص إذن على تنويع التجارب التي قد تكون جماعية أو فردية.

التربصات الميدانية ينبغي أن تكون محضرة ومرافقة من طرف كل الشركاء. ليتم بعد ذلك استثمارها من طرف التلميذ من أجل تحقيق أكثر تجانس وملائمة ممكنة .

نشاطات تربية التوجيه تأخذ أشكالا :

جماعيا في إطار اختصاصات معينة وفي أوقات محددة .

فرديا من خلال محادثات مع مستشار التوجيه .

يتطلب الأمر إذا تخصيص حجم ساعي ضمن البرنامج الدراسي للتربية على التوجيه.

6. **الشراكة :** لن تكون للتربية على التوجيه أية فعالية ما لم يتم الانفتاح على المحيط المدرسي :

يتم البحث على جميع المستويات على الانفتاح نحو الشركاء الخارجين لضمان عمل متجانس وتشاوري يتمحور حول العالم الذي سيدمج فيه الشباب.

ينبغي على المدرسة أن تتعاون مع شركائها بهدف التطبيق الدقيق لعمليات تربية التوجيه من أجل توجيه وإدماج ناجح .

7. **التقييم :** التقييم هو شرط أساسي للمتابعة ومن ثم لنجاح خطوات التربية على التوجيه.

باعتباره ضروري للمتابعة، للتعديل والقيادة، فإن التقييم يخص المستويات: الوطني، الولائي والمحلي. وهو يتدخل باعتباره عملية في كافة المراحل .

فهو يخص كيفيات تنفيذ العمليات وكذا محتوياتها. يقتضي معاينة وتحليل أثر تلك العمليات وتحديد درجة فعاليتها. ويكون دائما بالرجوع إلى الأهداف والوسائل المحددة .([4])

2- تربية الاختيارات بالجزائر:

2-1- مفهوم تربية الاختيارات: هي جعل التلميذ الصانع الحقيقي لمستقبله الدراسي والمهني بواسطة مشروع يصوغه بنفسه وبمساعدة عائلته ومحيطه المدرسي، وذلك بوضع خطة محكمة تسمح له بتحقيق أهدافه وطموحاته. وينحصر دور التوجيه المدرسي في الكشف عن الميول والاهتمامات وموازنتها باستعدادات وقدرات التلميذ، وتوظيف هذه العناصر في مساعدته في بناء مشروعه الشخصي دراسيا كان أو تكوينيا (حرفيا).

والمشروع الشخصي للتلميذ هو الذي يجسد تربية الاختيار ونقصد به النهج الذي يتبناه التلميذ انطلاقا من مواجهة بين الذات – الميولات – القدرات- التمثلات –المحيط والوسط الاجتماعي وهو يتطلب مساعدة الأسرة وكل الشركاء التربويين.

2-2- الهدف من تربية الاختيارات في الجزائر: من بين أهم الأهداف التي ترمي إليها تربية الاختيارات نسجل ما يلي :

- جعل التلميذ الصانع الحقيقي لمستقبله الدراسي والمهني بواسطة مشروع يصوغه بنفسه وبمساعدة عائلته ومحيطه المدرسي، وذلك بوضع خطة محكمة تسمح له بتحقيق أهدافه وطموحاته.
- الكشف عن الميول والاهتمامات وموازنتها بقدرات واستعدادات التلميذ، وتوظيف هذه العناصر في مساعدته على بناء مشروعه الشخصي دراسيا كان أو تكوينيا (حرفيا).
- تفادي التوجيه الاعتباطي الذي يتم حسب التخطيط التربوي الإداري،
- العمل على مراعاة قدرات التلاميذ وطموحاتهم وتفادي التسرب المدرسي بصفة عامة.
- العمل على جعل التوجيه عبارة عن تكوين اتجاهات وفلسفة في الحياة تأخذ بعين الاعتبار جميع العوامل العقلية، الانفعالية الفردية والعوامل المادية،الاجتماعية والاقتصادية المحيطة به لهذا أصبح من الضروري تبني برنامج تربية الاختيارات عند التلاميذ.([5])

2-3- التعريف بمشروع تربية الاختيارات بالجزائر:

- هو مشروع وطني تجريبي من إعداد وزارة التربية الوطنية موجه لتلاميذ الطور المتوسط.

[4]- التربية على التوجيه(2007)، من برنامج تكوين مستشاري التوجيه، التقييم والإدماج المهني في إطار برنامج تدعيم وهندسة التكوين والتعليم المهنيين أكاديمية غرونوبل أفريل 2007

[5]- وزارة التربية الوطنية(2015)، الدليل المنهجي للإرشاد في الوسط المدرسي صيغة جانفي2015، ص9

-يسمى بالمشروع الشخصي المستقبلي للتلميذ لأنه يشتمل على كل جوانب الحياة (المدرسية - الاجتماعية- النفسية–التوجيهية)، ويتوج في آخر مراحله بمشروع ضمني يطلق عليه مشروع تربية اختيارات التوجيه.

- يهدف المشروع إلى إعداد التلميذ من جميع جوانب الحياة، وإعداد الأرضية الصالحة والمناسبة للعملية التربوية، لتهيئته إلى اتخاذ القرار النهائي في التوجيه(اختيار التخصص الدراسي).

-التدرج في تطبيق المشروع انطلاقا من الحاضر وصولا إلى المستقبل بناء على قواعد علمية سليمة تتناسب مع خصائص التلميذ النفسية والعقلية والاجتماعية والدراسية.

-شرعت الجزائر في تطبيق المشروع ابتداء من سنة 1997، ولكن الانطلاقة الفعلية كانت في السنة الدراسية1998-1999.حيث كلفا عدد من مراكز التوجيه المدرسي والمهني بتطبيق المشروع (23 مركزا).

-حددت مدة المشروع بثلاث سنوات ابتداء من السنة السابعة أساسي إلى غاية السنة التاسعة أساسي.

-كلفت مراكز التوجيه المدرسي باختيار إكمالية(متوسطة)، ومن هذه الإكمالية يختار قسم من أقسام السنة السابعة أساسي.

-أشرف على المشروع مديرية التقويم والاتصال والتوجيه (على المستوى المركزي) و(مراكز التوجيه المدرسي والمهني)على المستوى المحلي أما على مستوى المؤسسات التعليمية فكلف مستشار التوجيه المدرسي والمهني المكلف بالإكمالية وهذا بالتنسيق مع إدارة المؤسسة وهيئة الأساتذة وجمعية أولياء التلاميذ.

-المحاور الكبرى للمشروع أنجزتها السلطات المركزية (مديرية التقويم والاتصال والتوجيه)أما كيفية تنفيذ المشروع وتفاصيله التقنية فأنجزت في مراكز التوجيه المدرسي والمهني حسب خصوصيات كل منطقة ، والمحيط المدرسي والاجتماعي التي تتواجد فيه الإكمالية.

-ضرورة وإجبارية تقييم وتقويم المشروع في نهاية كل مرحلة من المراحل الثلاثة.

2-4- البطاقة التقنية لمشروع تربية الاختيارات بالجزائر

1- حسب المنشور الوزاري رقم 109-6.20– 98المؤرخ في 1998-21-11الصادر عن المديرية الفرعية للتوجيه والاتصال ينقسم مشروع تجريب تربية اختيارات التوجيه إلى ثلاثة مراحل كبرى موزعة كما يلي :

المرحلة الأولى: السنة السابعة أساسي 99_98المدرسة ومحيطها .

المرحلة الثانية: السنة الثامنة أساسي 2000-99التلميذ ووسطه العائلي .

المرحلة الثالثة: السنة التاسعة أساسي 2001-2000عالم الشغل– التمهين- التكوين

2- وأصدرت المديرية الفرعية للتوجيه والاتصال منشورا وزاريا معدلا للبطاقة التقنية تحت رقم -2000 65-6.2.0المؤرخ في 11-12-2000وجاءت على النحو التالي :

البطاقة التقنية المعدلة لمشروع تربية الاختيارات بالجزائر

جدول رقم 01 يمثل البطاقة التقنية المعدلة لمشروع تربية الاختيارات بالجزائر

السنة السابعة أساسي المدرسة ومحيطها	السنة الثامنة أساسي عالم الشغل	السنة التاسعة أساسي معرفة الذات
ماهية أهداف المدرسة: -الكتب والبرامج -هيكلة المنظومة التربوية -التعرف على التعليم الأساسي والثانوي -مجالس الأقسام تقويم النتائج المدرسية -الامتحانات والمسابقات -الاتصال في الوسط المدرسي -جمعية أولياء التلاميذ -الطب المدرسي -الرياضة المدرسية -الوسط العائلي	**التعليم والتكوين:** -تكوين مختص -تكوين مهني -تكوين جامعي الشغل المحيط(اقتصادي -اجتماعي) -وكالات الشغل -البطالة -الأجور -قانون الشغل -الاتفاقيات الجماعية -الحركات الجمعوية والمهنية -مختلف قطاعات النشاطات -منوغرافية المهن -المهن	**التكوين:** -الشخصية _ الصفات -القدرات -المهارات -الاستقلالية الطموحات والحوافز -المواد المفضلة -مهنة الأولياء -اختيار التوجيه -الطموحات •الجانب الصحي -نشاطات رياضية -المستوى الاجتماعي للمهن -منطقة الإقامة -تأثير المحيط -المشاركة في الحياة المدرسية

2-5- مفهوم الرؤية الجديدة لمشروع تربية الاختيارات بالجزائر: لم يكتب للمشروع الاستمرار في بعض مراكز التوجيه المدرسي وحتى التنفيذ في بعضها الآخر، نظرا لتداخل المسؤوليات بين الهيئة المكلفة به، وهي مراكز التوجه المدرسي، وبين الإكماليات هذا من جهة، ومن جهة أخرى عدم انسجامه مع برامج ومحتويات بيداغوجية الأهداف، وبما أن الجزائر شرعت في إصلاح المنظومة التربوية معتمدة على بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، نرى أن هذه البيداغوجيا أقرب إلى المشروع.

فالرؤية الجديدة التي نتبناها للمشروع تتطلب تطبيقه مع التحاق تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمرحلة المتوسطة، ولا يؤجل إلى غاية نهايتها، ففي كل سنة من السنوات الأربعة للتعليم المتوسط نختار القدرات التي تناسب التلاميذ حسب طبيعة المستوى الدراسي، وخصوصياته التعليمية . فأحيانا نكتشفها وطورا نتابعها، فالرؤية الجديدة تبقى على الوسائل المعتمدة في المشروع القديم وعلى الطاقم المشرف عليه.

ويهدف التصور الجديد الوصول بالتلميذ إلى اختيارات دراسية واعية وواقعية وموضوعية تتناسب مع ميوله واتجاهاته ورغباته وإمكاناته وطموحاته، وهذا ما يتمناه التلميذ وأولياءه، ويأمله أصحاب القرار من

مستشاري التوجيه، ومديري المؤسسات التربوية الذين يعانون من احتجاجات وطعون التلاميذ وأوليائهم على قرارات التوجيه. ويخضع المشروع للتقويم في نهاية كل مرحلة، وقياس مدى تقدمه ونسبة انجازه.([6])

3- المشروع الشخصي المفهوم، الأبعاد، والخصائص

3-1- مفهوم المشروع الشخصي: جاء مفهوم المشروع من خلال الهندسة المعمارية والذي أصبح مهما([7])، أما في ميدان التوجيه فإن مفهوم المشروع يندرج ضمن المفاهيم الأساسية التي تستند على مبادئ المنحى التربوي في التوجيه والتي تركز على أن عملية التوجيه سيرورة ممتدة عبر الزمن وأن أي اختيار مدرسي أو مهني لا بد أن يكون نتيجة لمشروع مستقبلي ([8]).

لا جدال في أن لفظ "مشروع " projet "أضحى يمثل العملة اللغوية الأكثر تداولا في شتى مجالات الحياة اليومية وخاصة تلك التي لها علاقة بالسياسات التربوية والاجتماعية والصناعية والشخصية. فرغم كثرة الأسئلة التي يثيرها الإفراط في تداول هذا الملفوظ واستعماله المكثف في مختلف هذه المجالات، إلا أنه ما يزال يحتاج عندنا في العالم العربي إلى مزيد من البحث والتقصي قصد بيان مدلوله السيكولوجي ووظيفته في مجال التعبير من جهة عن مظاهر أزمة مؤسساتنا التربوية ومن جهة أخرى عن خصائص ومقومات مسؤولية كل فرد أمام مستقبله، لأن المجتمع لم يعد قادرا على تحمل تلك المسؤولية.

إذا كان المشروع لا يتشكل إلا حينما تواجه الذات تباينا وتباعدا بين ما هي عليه وبين ما تقوم به وتحسه وتعيشه، بمعنى حينما تكتشف هذه الذات إمكانية تجاوز وضعيتها غير المرغوبة من خلال تطويع وملاءمة العالم الذي تتواجد فيه لقدراتها وآفاقها المستقبلية، فما المقصود إذن بالمشروع؟ إنه ببساطة انخراط في المستقبل وتفتح على آفاقه وإسقاط للذات في مساره من خلال تحديد الهدف المبتغى. فهو عبارة عن خطة يعتمدها الشخص لتحقيق مقاصد وأغراض محددة عن طريق توقعها وتوفير الوسائل اللازمة لبلوغها .إنه تمثل تنبؤي لنتيجة مستقبلية يستهدف منها الشخص تحقيق غاياته ومطامحه ورغباته وحاجاته)،وبهذا، يبدو أن هذا المفهوم يتأسس على بعدين اثنين:

أولهما زمني مستقبلي: قوامه أن مفهوم أي مشروع لابد وأن يرتبط بسيرورة الزمن. فهو يشير إلى الانفتاح على المستقبل لتحقيق هدف محدد. لكن هذا التوجه نحو إسقاط الذات في سيرورة الزمن المستقبلي كثيرا ما يطرح بعض المشاكل المرتبطة أساسا بانسداد آفاق المستقبل بفعل أزمة القيم وظاهرة البطالة وغيرها من الأحداث الصادمة والضاغطة، الباعثة على الضيق والقلق والتوتر. ولهذا فإن نجاح أي مشروع من المشاريع يتوقف من جهة على طبيعة الأهداف والقيم والأخلاق التي توجهه ،ومن جهة أخرى على نوعية العلاقة القائمة بين أطرافه الثلاثة الأساسية وهي الذات والمؤسسة والمجتمع.

---

[6] - محمد بوفاتح(2013)، رؤية جديدة لمشروع تربية اختيارات التوجيه في الجزائر في ضوء المقاربة بالكفاءات- مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية العدد 13 ديسمبر 2013

[7] - Claire-Lise Mégard Mutezintare , Le projet comme concept, HETS-ies, Genève, janvier 2008,p1

[8] - مشري سلاف(2002)، علاقة اختيارات التلاميذ الدراسية بميولهم المهنية في ظل التوجيه المدرسي في الجزائر، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ورقلة، ص94

ثانيهما فردي ذاتي: مفاده أن مفهوم المشروع وخاصة في منظوره التربوي يرتكز على بيداغوجية إكساب المتعلم وتمكينه من مجموعة من الكفاءات المركزية وفي مقدمتها:

-المسؤولية الذاتية، بحيث يتخذ المتعلم نفسه كمصدر لأفعاله ونتائج هذه الأفعال.

-المبادرة واتخاذ القرار، بحيث يحدد المتعلم بنفسه أهدافه الرئيسية ويختار الخطط اللازمة لبلوغ تلك الأهداف.

-التوقعية، بحيث يحدد المتعلم الحدود الزمنية لتحقيق مشروعه وفوائده المحتملة.

-التكيف والتلاؤم، بحيث يتكيف المتعلم ويتلاءم مع مستجدات الواقع الذي يواجهه عبر توظيف استراتيجيات جديدة للتعلم والاكتساب وخاصة على مستوى تدبير التغيرات المصاحبة لتلك المستجدات. ([9])

ورد في (أمال بنين، عمروني حورية،2018) القاضي وآخرون(29،1981)([10]): بأن المشروع إستراتيجية مستقبلية هدفها الوصول بالتلميذ إلى أخذ قرار في نهاية المطاف بنفسه مع مراعاة حدود إمكانياته العقلية والانفعالية ...وهو عبارة عن تربية للاختيارات، الغاية منها جعل التلميذ محور اتخاذ القرار بعد فترة زمنية ممتدة تلقى فيها إعلاما كافيا عن التخصصات والمهن وما يتطلبه كل نوع من الدراسة من إمكانيات وقدرات وميول.

لقد ركز التعريف على ضرورة تمكين التلميذ من أخذ قراره بنفسه، بعد توفير جميع الظروف والإمكانيات التي تساعده على اتخاذ القرار المناسب من معلومات ومعارف... على مدى فترة زمنية كافية، وهو يؤكد هنا على ضرورة التدخل المبكر لمختصي التوجيه المدرسي والمهني من خلال برامج تربية الاختيارات وعلى هذا الأساس يتبين أن اتخاذ التلميذ لقراره الدراسي وفق مشروع شخصي وتصورات مستقبلية مهيكلة ومعدة مسبقا، يتجاوز النظرة الضيقة والعاجلة التي تميز الاختيار، هذا الأخير الذي يعبر غالبا عن سلوك آني غير مدروس، لا يعتمد على تحليل مختلف البدائل المطروحة ومحدد في كثير من الأحيان بالعديد من التأثيرات الداخلية والخارجية.([11])

في السياق التنظيمي، يتم تعريف المشروع بثلاث خصائص: أولاً إنه فريد ويولد الجدة، والمشروع يحتوي على معالم ملموسة في الوقت: له تاريخ بداية ونهاية واضحة، وأخيرا بناؤه يتم بتطور تدريجيا مع فكرة عن النتيجة النهائية أقل وأقل غير مؤكد مع تقدم المشروع.([12])

---

[9] - الغالي *أحرشاو (2010) المشروع الشخصي للتلميذ* ، مقاربة سيكولوجية، مجلة الطفولة العربية ،العدد 42، ص107و108

[10]- يوسف مصطفى القاضي وآخرون(1981)، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، دار المريخ، السعودية، ص29 .

[11]- أمال بنين، عمروني حورية(2018)، سيرورة اتخاذ القرار الدراسي لدى التلميذ الجزائري بين التنظير والممارسة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 33، ص899

[12] - Claire Dumouchel (2012),L'effet de l'orientation envers les buts sur les conflits et les résultats scolaires des étudiantes et étudiants de niveau collégial impliqués dans un projet pédagogique, Mémoire de maîtrise, Université de Montréal, canada, p8

ويعرف كذلك قيشار(Guichard) مفهوم المشروع (ورد في مشري،2002 ([13]))على أنه :" هو الفعل الذي نريد تحقيقه في المستقبل، وأنه تأسيس علاقة ذات دلالة بين الماضي، الحاضر والمستقبل، مع تفضيل هذا الأخير."([14])

يعتبر المشروع الشخصي للتلميذ كيان فكري وشكل من التمثلات التي تدمج ما يعرفه التلميذ عن نفسه (معرفة الذات)وما يعرفه عن العالم الخارجي (النظام المدرسي، عالم الشغل....). إنه تمثل تنبئي لنتيجة مستقبلية يستهدف منها التلميذ تحقيق مقاصده ومطامحه ورغباته وحاجاته .

فالباحثةB . DUMORA ترى أن المشروع الشخصي ينتج عن علاقات قوة بين ثلاثة أقطاب:

-**القطب الدافعي** :**Le pôle motivationnel** هو قطب التمثلات حول الذات (إن المبالغة في التركيز عليه تغرق الفرد في الأوهام).

-**القطب المهني**:**Le pôle professionnel** هو قطب التمثلات حول المحيط السوسيو -اقتصادي وحول المهن (إن المبالغة في التركيز عليه تغرق الفرد في المبالغة في الامتثالية conformisme والخضوع للطبقات السائدة اجتماعيا.)

-**قطب التقويم الذاتي** :**Le pôle d'auto-évaluation** يتعلق هذا القطب بالعالم المدرسي (إن المبالغة في التركيز عليه يؤدي إلى كبح جماح كل المحاولات المتعلقة بإسقاط الذات في مستقبل مهني وكل دينامية ميول.)

لذلك تكمن أهمية المشروع الشخصي في كونه وسيلة تدفع التلميذ إلى التساؤل عن حاجياته والعمل على تحقيق مشاريع تتوافق مع هذه الحاجيات. وليتم تحقيق ذلك ينبغي على المشروع أن يتضمن أهدافا ومناهج عمل ووسائل خاصة لتحقيق هذه الأهداف.([15])

يرى فارنير (FARNER) أن المشروع يسمح بفهم وحدة وتنظيم السلوكيات من بداية تحديد الهدف والمعبر عنها بالاختبار إلى تحقيق الهدف فالمشروع اشمل من الاختبار.

أما أوتو (OTTO) فيرى أن كلمة المشروع تؤكد الدور النشط للشباب في التوجيه كما يبين قيما اجتماعية عالية كالذاتية والفردانية والمشروع يفرض ديناميكية تتطلب أو تسمح بالتطابق مع الواقع .

وعند أوتو (OTTO) كلمة مشروع تأخذ مكانة هامة في التوجيه وهذه الإشكالية لعبت دورا هاما لان الباحث يفترض أن النشاط الذهني مرتكز أساسا على النشاط الذي سيقوم به الفرد عندما يقارن تصوراته لذاته وتصورات المهنة وهذه التصورات تخضع لتصورات اجتماعية لأنها لا تبنى فقط على المعارف وإنما أيضا على الافتراضات.([16])

---

[13]- مشري سلاف(2002)، علاقة اختيارات التلاميذ الدراسية بميولهم المهنية في ظل التوجيه المدرسي في الجزائر، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ورقلة، ص95

[14] - Guichard J. L'Ecole et les Représentations D'Avenir des Adolescents, P.U.F.1993, P.15.

[15]- المشروع الشخصي والمهني: المفهوم والوظائف،2010/03/10، أطلع عليه بتاريخ 2019/08/25، https://www.tawjihnet.net/vb/threads/7/

[16]- خديجة بن فليس(2014)، المرجع في التوجيه المدرسي والمهني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص215

3-2- أنواع المشروع الشخصي: يصنف بوتيني المشروع كما يلي :

1- مشروع شخصي مرتبط بالسن والحياة :

مشروع الشباب (مشروع التوجيه، مشروع إدماج اجتماعي أو مهني).

مشروع حياة للكبار.

مشروع مهني.

مشروع عائلي.

مشروع شخصي.

مشروع تقاعد.

2- مشاريع الأشياء والمشاريع الإجرائية :

مشروع هندسي

مشروع تجديد تكنولوجي

مشروع بيداغوجي

3- مشروع تنظيمي :

مشروع تساهمي

مشروع خدمات

4- مشروع مجتمع:

مشروع تربوي

مشروع ثقافي

مشروع حضري.([17])

ومع ظهور فكرة المشروع ودخولها الميدان التربوي باعتماد مشروع المؤسسة كإستراتجية لتسيير المؤسسات التربوية من اجل ضمان نجاحاتها وتحسين مردودها أصبحت مهمة التوجيه المدرسي هي " مساعدة التلميذ على تحقيق مشروعه الدراسي المهني " حيث أظهرت نتائج الأبحاث أن مشكلة اختيار التلميذ لنوع الدراسة أو التكوين تأتي على رأس المشكلات الدراسية التي يعاني منها وان الاختيارات الدراسية أو المهنية لدى التلاميذ هي محدودة وفقيرة تسيطر عليها الاتجاهات النمطية السائدة في المجتمع كما أن النسبة كبيرة من التلاميذ تجهل الشروط اللازمة لتحقيق تلك الاختيارات وان هذه الأخيرة لا تندرج ضمن مشاريع مهنية ناضجة إنما هي عبارة عن رغبات آنية. ([18])

3-3- المشروع المهني:المشروع المهني هو التطلع لممارسة مهنة، وظيفة، عمل، أو اهتمام محدد يلائم القدرات والرغبات ويوفر سبل العيش. يكون غالبا بعد الدراسة ويمكن أن يكون متأخرا أي يمكن للتلميذ

[17] - Stéphane-Vial(2014), De la spécificité du projet en design : une démonstration, revue-communication-et-organisation-2014-2 ,p19

[18]- خديجة بن فليس(2014)، المرجع في التوجيه المدرسي والمهني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص16-217

النجاح في الدراسة دون التوفر على هذا المشروع. ([19])

3-4- مشروع التوجيه أو المشروع الدراسي: هذا المشروع يسمح للشاب بوضع نفسه نسبة نوع الدراسات التي يتمنى متابعتها ومساعدته على التوجيه في مجموعة من الشعب الموجودة.([20])

3-4- الربط بين المشروع الدراسي والمهني والشخصي:إن المشاريع التي ذكرناها سابقا كلها مترابطة فيما بينها فمشروع الحياة يضم ويحدد المشروع المهني الذي بدوره يضم ويحدد المشروع الدراسي. هذا الأخير يعطي معنى للتعلمات ويساهم في التحكم في المسارات الدراسية وتحديد اختيارات التوجيه، لذلك وضع بعض المختصين المشروع المهني في سياق أوسع (المشروع الشخصي) الذي يشمل بقية المشاريع الجزئية للتلميذ ويرتبها بشكل مترابط حسب اهتماماته الذاتية. يكون المشروع المهني غالبا في مركز اهتمام التلاميذ، فأغلبهم يبحث مبكرا عن بلورة مشروع مهني محدد وعلى المدى القصير خصوصا الذين يعانون من صعوبات دراسية. إن اختيار الفرد لمهنة معينة إنما هو تعبير عن تصوره لذاته، فهو يختار صورة محددة لذاته. فالتلميذ الذي يختار أن يكون طبيبا أو مهندسا أو كاتبا إنما يختار صورة لنفسه من بين الصور التي يمثلها الطبيب أو المهندس أو الكاتب، وهو بذلك إنما يحدد الشخص الذي يرغب أن يكونه في مستقبل حياته. ([21])

3-5- أهداف المشروع الشخصي للمتعلم: يهدف المشروع الشخصي للمتعلم إلى تحقيق مجموعة من الأهداف المتكاملة نذكر منها ما يلي :

- تحديد أهداف مستقبلية تساعد في بناء وتطوير وتصحيح تمثلات المتعلم في علاقتها مع الماضي والآن والمستقبل، عبر الانخراط في اختيارات أنية تستشرف مهنا مستقبلية، وتنتظم وفق مسارات تكوينية منسجمة.

- خلق تفاعل نسقي بين ثلاثة أقطاب أساسية، قطب التمثلات حول الذات، وقطب التمثلات حول العالم المدرسي والتكويني وقطب التمثلات حول العالم السوسيومهني، يفضي إلى اختيار نسق تكويني منسجم من خلال تدبير الكائن والممكن.

- مساعدة المتعلم على التموقع في محيط تكويني وسوسيومهني في تحول دائم ومستمر عن طريق التدبير العقلاني لعمليات التوجيه وإعادة التوجيه كآلية تعويضية تجبر الضرر وتقدم البدائل.

- إقدار التعلم على استثمار المعطيات والمعلومة وتوظيفها ومساءلتها وتطويرها ومعالجتها بحس نقدي وقدرات تواصلية بناءة.

- تمكين المتعلم من استيعاب العلاقة بين الميولات والمؤهلات وصفات الشخصية وقيمها وتأثير كل ذلك على التفضيلات المهنية والحياتية.

---

[19]- المشروع الشخصي والمهني: المفهوم والوظائف،2010/03/10، أطلع عليه بتاريخ 2019/08/25، /https://www.tawjihnet.net/vb/threads/7

[20] - BOUTINET, J.P (2001): Psychologie des conduites à projet,4e , puf. Paris, France,p37

[21]- المشروع الشخصي والمهني: المفهوم والوظائف،2010/03/10، أطلع عليه بتاريخ 2019/08/25، /https://www.tawjihnet.net/vb/threads/7

- تمكين المتعلم من إبراز إمكاناته والتعبير عن اهتماماته وحاجاته وتيسير استقلاليته وتحمله المسؤولية.
- جعل المتعلم واعيا بثوابت الاختيار وأنماطه ومعيقاته واكراهاته.
- دفع المتعلم لوضع سيناريوهات مستقبلية وخطط بديلة والعمل في أفق توسيع حقل الممكن وفتح الأفاق.

إثارة الدافعية وتحفيز الرغبة لدى المتعلم بجعله يضفي دلالات شخصية على التعلمات ويعطي معنى للمدرسة.([22])

3-6- أبعاد المشروع الشخصي:

أبعاد المشروع الشخصي للتلميذ: حدد بوتيني ثلاثة أبعاد للمشروع الشخصي للتلميذ وهي كما يلي:

البعد الحيوي : الذي يتمكن من خلاله الإنسان من التكيف المستمر مع المتغيرات التي يشهدها محيطه، فلا يمكننا أن نتصور إنسانا في وضعية جمود يكرر سلوكات بطريقة آلية روتينية من دون الأخذ بعين الاعتبار مجريات محيطة في حركيتها التغيرية المستمرة.

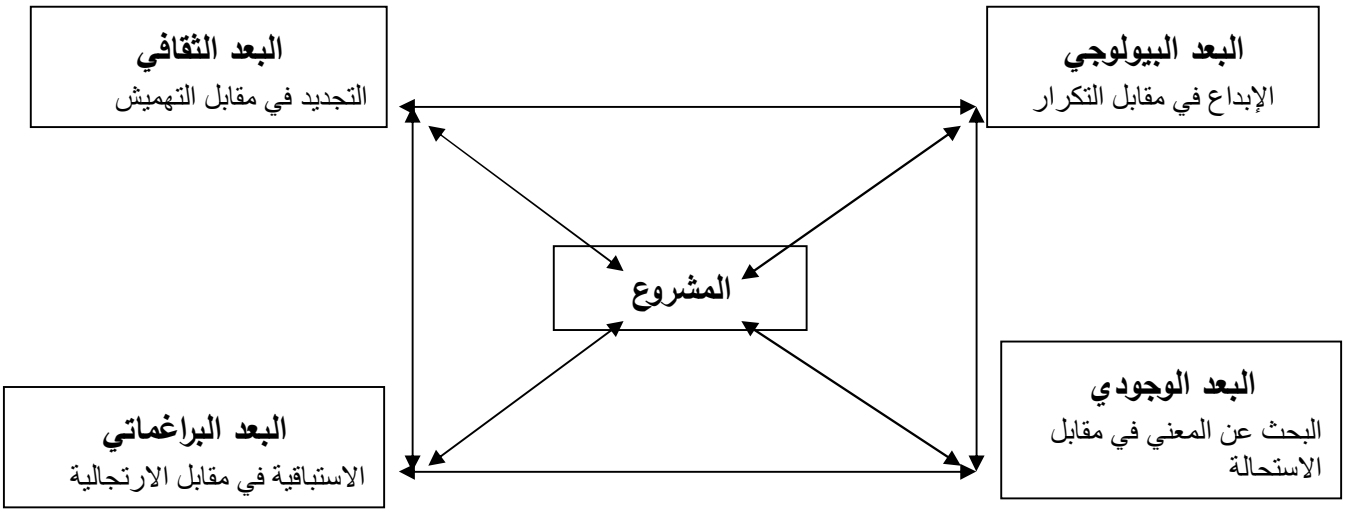
البعد البرجماتي: إذ لا يمكن عزل المشروع لعملية توقعية إجرائية عن العملية الانجازية، التي من خلالها يتم تجسيده على ارض الواقع، فالتوقع والانجاز عمليتان تتسمان بالتلازم والتكامل إلى درجة التداخل بل التطابق أحيانا.

البعد التنبؤي : أن المشروع كصيرورة في نفس الوقت واقعية و برنامج هذا التركيب الثلاثي في سيرورة المشروع يقتضي التنظيم والتخطيط و التقويم. ([23])

وأضاف بوتيني في أبحاثه الأخيرة بأن المشروع تحدده أقطاب رئيسية أربعة هي :

1- البعد البيولوجي 2- البعد الثقافي 3- البعد الوجودي 4- البعد البراغماتي

شكل رقم 04: يمثل شبكة دلالات المشروع حسب بوتيني([24])



[22]- عبد العزيز سنهجي (2019)، المشروع الشخصي للمتعلم سؤال المنهجية والتنزيل الميداني،ط1، طبع ونشر شمس برينت، سلا المغرب، ص 69

[23]- غريب مختار، رماضنية احمد(2016)، أهمية الاختبارات النفسية والتربوية في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه ، المجلة العربية " نفسانيات"، العدد 48-49، ص97

[24] - BOUTINET, J.P (2001): Psychologie des conduites à projet,4e , puf. Paris, France,p30

يبقى أن نشير في هذا العنصر إلى خاصية مهمة وهي البعد الزمني، والذي يحتل مركز شبكة دلالات المشروع، إن نمو الذات المستقلة عامل مهم في بناء التصورات والتمثلات ومواجهة مهام المستقبل، ولذلك يقدم المشروع على انه كل توجه إنساني مشروط بمنظور زمني للفرد وثقافته أي أن الأفراد يعيشون في الحاضر وفي نفس الوقت لهم صور عن ماضيهم وتوقعات بالنسبة إلى مستقبلهم، وحسب ماركير(Mercure) يمكن الحديث عن مجالين رئيسيين هما:

- المستقبل (الغد)
- ما سيأتي

والمجال الثاني(ما سيأتي) يعيدنا إلى ما سيحفظه لنا الماضي، أي ما سيأتي إلينا نحن. أما مجال الغد، فهو حاوي وحامل المشروع، أي ما نصبوا إليه، وفي هذا السياق يرى ماركير(Mercure) إن مجتمعاتنا المعاصرة سيكون المستقبل فيها موجها نحو الغد بدلا من مجال ما سيأتي.

يمكن أن نقول في خلاصة هذا العنصر أن المشروع هو استجابة لحل أزمة المراهقة وهو حاجة نفسية فرضتها التغيرات البيولوجية للمراهق ودوافع سوسيوثقافية. فضلا على انه يعمل على تحويل الكائن من فرد إلى شخص فاعل في المجتمع وصانع لهويته الذاتية. وبهذا المعنى، فالمشروع يتطور من خلال نقطة التماس بين الهوية الذاتية من جهة (التطور الذاتي: النفسي، المعرفي، الذهني، الحسي، الانفعالي، تقدير الذات ...الخ)، والهوية الجماعية من جهة ثانية(المحددة في مؤسسات التنشئة كالأسرة، المدرسة، المسجد إلى جانب فاعلية القيم والمعايير والحداثة)، وقد يمكن أن يتطور المشروع ويتبلور بصفة نهائية ومنتظمة دون الانخراط في السياق الاجتماعي والثقافي الذي يكسبه طاقة وحيوية تزيد لديه الدينامكية والفعالية.([25])

3-7- خصائص ومميزات المشروع الشخصي للمتعلم

1. **الاستمرارية:** المشروع الشخصي ليس نشاطا ظرفيا أو موسميا يظهر في محطات معينة بحكم الحماس أو العادة ويختفي في غمرة الانشغال بما هو مألوف بل هو إطار للعمل يتطلب ديمومة العمل القائم على التشخيص والبرمجة والتخطيط والتنظيم والتقويم

2. **الربط والانسجام :**المشروع الشخصي آلية لإحداث الربط والانسجام بين ذات المتعلم ومحيطه وبين مختلف المتدخلين والمشاركين في دعم ومواكبة المشروع الشخصي للمتعلم

3. **تنمية الشعور بالانتماء :** يساعد المشروع الشخصي للمتعلم في تحقيق الشعور بالانتماء للمؤسسة وذلك عن طريق جعل مشروع المتعلم في قلب مشروع المؤسسة

4. **التنامي والانتشار:** يبدأ مشروع المتعلم كفكرة حالمة مستمدة من الهامش لتتحول الى اتجاه لتصبح هالة ذهنية مهيمنة على تفكير وسلوك المتعلم

5. **الواقعية :** وذلك بالأخذ بعين الاعتبار أولويات مشروع المتعلم والإمكانات المرصودة والموارد المتوفرة مع التحكم في عنصر الزمن

[25] - زقاوة احمد (2014)، المشروع الشخصي للحياة وعلاقته بقلق المستقبل، رسالة دكتوراه، جامعة وهران، ص35

6. **التغيير المخطط :** المشروع الشخصي للمتعلم إطار لتنظيم المجهود التغيري بصفة واعية اعتمادا على ترصيد وتراكم يشمل سيرورة التغيير والهدف من +وراء ذلك تحقيق غاية أو بلوغ هدف محدد

7. **الاستقطاب والانفتاح :** يفتح مشروع المتعلم فرصا لاستقطاب مختلف الفاعلين داخل المؤسسة والشركاء خارجها للاندماج في توفير شروط ومستلزمات تنفيذ مشروع المتعلم . ([26])

3-8- دواعي نشأة منهجيات المشروع الشخصي في الحقل التربوي: إن التغيرات المتلاحقة في أساليب التفكير والعمل والإنتاج الناتجة عن التقدم العلمي والتكنولوجي السريع الذي تعرفه البشرية في مختلف المجالات، وتضع الإنسان أمام تحديات كبيرة تفرض عليه ضرورة مواكبة هذا التقدم لذلك أصبح من المؤكد أن تنمية الإنسان تعد المدخل الحقيق لمواجهة هذه التطورات والتفاعل الايجابي معها مما يفرض على المدرسة عموما ونسق التوجيه خصوصا ادوار جديدة تحتم إعادة النظر في خدماتها وطرق وأساليب عملها.

1. **عوامل مدرسية:** في ظل التوسع المدرسي الناتج عن تعميم التعليم واجباريته وكذا التراكم المعرفي وظهور مجموعة من التخصصات الجديدة، وان مرافقة التلاميذ أصبحت ضرورية.

2. **تطورات سوق الشغل**: أصبح التنبؤ بالتطور المستقبلي لسوق الشغل أمرا في غاية الصعوبة بفعل الحراك المهني والانتقال من نموذج مهني قار إلى نموذج متحول يتسم بتغير المهن وتحددها وانقراضها ونزوع الفرد نحو تغيير مجال عمله تتغير مؤهلات ولوج سوق العمل.

3. **تحول في منظومة القيم:** حيث الرفض المتزايد لبعض أنواع المهن والاهتمام المستمر بالفرد كذات فاعلة ومسئولة ينبغي العمل على تسهيل تفتحها واستقلاليتها واعتبار نموها الشخصي مساهما في التطور الاقتصادي والاجتماعي.

3-9- المراحل الأساسية للمشروع الشخصي للمتعلم: يمر المشروع الشخصي للمتعلم من أربع مراحل أساسية متداخلة ومتفاعلة لكل مرحلة خصوصياتها ومميزاتها :

- مرحلة الاستكشاف : وهي مرحلة تتميز بتبني التفكير الخلاق المتجسد خلال : التقبل، الإصغاء الجيد، الاستكشاف، التفاعل التواصل اليقظ الاختلاف الفضول المعرفي المرونة التوقع الخيال ومواجهة وضعية معقدة .. ومن أهم مميزات هذه المرحلة :

- تجميع اكبر قدر من المعلومات حول الذات والعالم المدرسي والتكويني والمحيط السوسيومهني :
- طرح الأسئلة الناجعة والمناسبة.
- البحث عن مصادر الإعلام المتنوعة والمختلفة.
- الانخراط في تدبير وحل المشاكل.

[26]- عبد العزيز سنهجي (2019)، المشروع الشخصي للمتعلم سؤال المنهجية والتنزيل الميداني،ط1، طبع ونشر شمس برينت، سلا المغرب، ص 70و71

- الإدراك الجيد لتعقد المرحلة مع اجتناب الحلول الجاهزة.

- **مرحلة البلورة :** وهي مرحلة يتم فيها تبني التفكير التصنيفي، المتجسد من خلال : التفكير المتقارب الوعي بالدوافع والقيم المقارنة التركيب التبسيط والاختزال التلخيص والتمييز بين الأساسي والثانوي، ومن أهم خصوصيات هذه المرحلة:

- تصنيف وترتيب الإمكانات المتاحة حسب المؤهلات والقدرات والرغبات.
- الوعي بأهمية الاختيار.
- التمييز بين النشاط القار والدائم.
- تحديد مغزى ومعنى النتائج والمردود الدراسي.
- إدماج اكبر قدر من التجارب المعيشة.

- **مرحلة التخصيص:**مرحلة تتميز بتشجيع التفكير التقييمي وتبني مفاهيم من قبيل : التوفيق بين المطمح والممكن تدبير الاحتمال قبول الواقع الوضوح تدبير الحيرة المقارنة المتشعبة اتخاذ قرار قابل للتنفيذ مع جعل معايير الاختيار اكثر عقلانية عن طريق أعمال المقارنة والتمييز. من أهم خصوصية هذه المرحلة:

- تقييم الإمكانات المتاحة.
- مراجعة القرارات.
- تخطيط الانجازات.
- حماية القرارات مع توقع الصعوبات.
- التفكير بمنطق البدائل.

- **مرحلة الانجاز :** مرحلة تتميز بالتفكير الاستنتاجي وتبني مفاهيم من قبيل : الأجرأة، التخطيط، التوقع، اتخاذ القرار بناء على معايير موضوعية، يساعد على تبني إستراتيجية وخطة عمل تستحضر العناصر التالية :

- اتخاذ القرار ووضع خطة لتنفيذه.
- تحديد الحاجيات والانتظارات.
- التفكير بمنطق تعويض الاختيارات.
- استيعاب الفرص في علاقتها مع الأهداف. ([27])

3-10- عوامل نجاح المشروع المدرسي والمهني للتلميذ:

النضج: الذي يشير إلى قدرة الفرد على التصرف في موقفه لأجل تحقيق أهداف سطرها باستعمال مجموعة من الوسائل.

[27]- عبد العزيز سنهجي (2019)، المشروع الشخصي للمتعلم سؤال المنهجية والتنزيل الميداني،ط1، طبع ونشر شمس برينت، سلا المغرب، ص 71، 72،73

مسعى المشروع: يقصد به الهدف الأساسي الذي يسعى إليه الفرد من وراء هذا المشروع.

التعلم التجريبي: يعتبر إن التجربة منبعا للمعرفة بداية من تحليليها وتركيبها من حيث أنها تحتوي على مشاريع تربوية إن نضج التلميذ وهدفه الذي يصبو إليه وتجربته التي تعتبر منبعا للمعرفة عوامل أساسية لنجاح المشروع الذي يهدف إلى تطوير الكفاءة الاجتماعية للأفراد. ([28])

3-11- أهمية بناء المشروع المدرسي والمهني للتلميذ: إن مفهوم المشروع في حالة تمكن الفرد من بناءه يسمح له من تحقيق أمرين هامين هما:

- التوازن بين النزعة إلى الحرية الفردية والاستجابة إلى تأثيرات التنشئة الاجتماعية.
- التوفيق بين الرغبات ومتطلبات الواقع.

وتجدر الإشارة إلى أن معطيات الواقع الاجتماعي والاقتصادي، وانتشار البطالة وعدم الاستقرار المهني تزيد من أهميته تربية المشروع عند التلاميذ وذلك للرفع من دافعيتهم وجعل سلوكاتهم هادفة ومتكيفة مع متطلبات المحيط وبالتالي ضمان فرص عالية لنجاحهم في الاندماج الاجتماعي والمهني.

وما يمكن قوله إن لكل تلميذ مشروع شخصي يهمه ويسعى إليه لكن قد يتعرض لظروف وعوامل تساهم في كبحه خاصة الأسرية والتربوية وحتى ولو لم يكن المشروع واضح المعاني إلا انه يبقى في الحقيقة هدف يسعى إلى تحقيقه. ([29])

3-12- كفايات المشروع الشخصي للمتعلم : يستهدف المشروع الشخصي للمتعلم إكساب هذا الأخير منظومة من الكفايات النفسية والاجتماعية. التي تمكنه في الحاضر والمستقبل وفي كل محطة دراسية وتعطف من سيرورة توجيه من التحليل الآني والمستقبلي لعناصر ذاته وبنية محيطه المدرسي والسوسيومهني ومادام كل من المتعلم والمحيط العام في تطور دائم ومستمر فان المشروع الطويل المدى يبدو إن التحكم فيه ليس بالأمر الهين مما يقتضي التمرس على المشروع المتوسط المدى عبر تعلم الاستراتيجيات والتسلح بالاستعدادات المناسبة وتملك الكفايات الحياتية نشير لأهمها فيما يلي :

- **كفاية الاستقلالية :** وتتجسد في العناصر التالية : المسؤولية عن الأفعال، تكييف التدخل مع السياق، استعمال الموارد الخاصة، حرية المبادرة، معرفة طبيعة العمليات المطلوبة ...
- **كفاية المسؤولية :** وتتجسد في العناصر التالية : تنفيذ الالتزامات، تجنيد الأدوات والوسائل لتنفيذ العمليات، إتقان العمل، مراعاة الجوانب الأخلاقية، مصدر للثقة.
- **كفاية الإبداع :** وتتجسد في العناصر التالية : تخيل وبحث عن الحلول الجديدة، جمع وتركيب الأفكار، حل المشاكل بطرق مختلفة، اختراع وضعيات جديدة، وضع لمسات خاصة على مختلف العمليات.

[28]- بن سعيد عبد القادر(2013)، دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع المدرسي والمهني من وجهة نظر التلميذ في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة تلمسان، ص85

[29]- بن سعيد عبد القادر(2013)، دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع المدرسي والمهني من وجهة نظر التلميذ في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة تلمسان، ص85

- **كفاية المبادرة** : وتتجسد في العناصر التالية : عدم الانتباه لردود أفعال الآخرين البرهنة على المسؤولية في تنفيذ المشاريع، الايجابية تحمل العواقب، طرق الأبواب.
- **كفاية المثابرة :** وتتجسد في العناصر التالية : انخراط كلي في الأعمال بحث عن الحلول لمختلف المشاكل، استمرارية المجهود والحرص على النتائج.
- **كفاية روح الفريق :** وتتجسد في العناصر التالية : تصرف بمنطق رابح رابح، تضحية من اجل الفريق، تكيف باستمرار إنصات للأخر، حفز وتشجيع للأخر، معرفة نقاط القوة داخل الفريق.
- **كفاية الالتزام:** وتتجسد في العناصر التالية : انخراط ايجابي طرح تساؤلات انخراط كلي في انجاز المشاريع استثمار في الوقت والطاقة وضع كل الإمكانات رهن إشارة المشروع المنجز ...
- **كفاية التعاون :** وتتجسد في العناصر التالية : التعاون مع الآخرين انخراط في التفاعلات وتقاسم النجاحات الانفتاح احترام القواعد المنظمة للمجموعة تقبل التوافقات الإنصات للأخر
- **كفاية المرونة :** وتتجسد في العناصر التالية : البرهنة على الانفتاح تقبل الانتقادات التسامح مع الاختلاف العمل في كل الظروف تقبل التوافقات تكييف العمل مع مختلف السياقات ...
- **كفاية القدرة على التكيف :**وتتجسد في العناصر التالية : تدبير الصعوبات والتوترات العمل مع الجميع الحفاظ على المواقف الايجابية تقبل الاختلاف تغيير التدخلات بتغير السياق إيجاد الحلول لمختلف المشاكل... ([30])

3-13-مبادئ المشروع الشخصي للمتعلم: يتأسس المشروع الشخصي للمتعلم على مبدأين أساسيين :

- **المبدأ الاستكشافي :** ينبني عليه استكشاف وتحليل وتدبير التجارب المعيشة معرفيا ووجدانيا باستعمال مختلف أنماط التفكير، وتتجلى أهمية هذا المبدأ في تحويل محيط المتعلم لمصدر للمعلومات والخبرات والموارد.
- **المبدأ التجريبي :** يقوم على معايشة تجارب وخلق وضعيات لتجريب مشروع المتعلم لكونها تصحح وتنمي تمثلات المتعلم نحوذاته ومحيطه.

4- المشروع المدرسي والمهني في المنظومة التربوية الجزائرية :

4-1- مفهوم المشروع الشخصي للتلميذ في المنظومة التربوية الجزائرية: المشروع الشخصي للتلميذ هو الذي يجسد تربية الاختيار ونقصد به النهج الذي يتبناه التلميذ انطلاقا من مواجهة بين الذات – الميولات – القدرات- التمثلات –المحيط والوسط الاجتماعي وهو يتطلب مساعدة الأسرة وكل الشركاء التربويين. وبذلك جعل التلميذ الصانع الحقيقي لمستقبله الدراسي والمهني بواسطة مشروع يصوغه بنفسه

[30] - عبد العزيز سنهجي (2019)، المشروع الشخصي للمتعلم سؤال المنهجية والتنزيل الميداني،ط1، طبع ونشر شمس برينت، سلا المغرب، ص 73، 74،75

وبمساعدة عائلته ومحيطه المدرسي، وذلك بوضع خطة محكمة تسمح له بتحقيق أهدافه وطموحاته. وينحصر دور التوجيه المدرسي في الكشف عن الميول والاهتمامات وموازنتها باستعدادات وقدرات التلميذ، وتوظيف هذه العناصر في مساعدته في بناء مشروعه الشخصي دراسيا كان أو تكوينيا (حرفيا).([31])

جدول رقم 02 يمثل مراحل بناء المشروع الشخصي للتلميذ حسب الدليل المنهجي للإرشاد المدرسي

	طرق التفكير	الكفاءات المستهدفة	الاتجاهات
مرحلة الاستكشاف	طريقة تفكير إبداعية ومتنوعة	- يلاحظ - يصف - يستجوب -التعرف: يتعرف ويكتشف يتخيل	- التفتح - التسامح - حب التطلع
مرحلة التبلور	طريقة تفكير تنظيمية وتصنيفية ومفاهيمية	يختصر يجمع يرتب يلخص يضع التصنيفات	-الاهتمام -تقدير الذات -التنظيم -معني التنسيق -معنى الاستمرارية
مرحلة التخصص	طريقة تفكير تقييمية	مهام النمو المهني 'الأهداف العامة)	- التقدير. - الثقة بالنفس - روح المسؤولية والالتزام. - روح النقد الإدراك والتمييز. -النزعة إلى الميل نحو التفكير في التحقيق المنطقي -معنى القرار
مرحلة التحقيق أو الإنجاز	طريقة تفكير إستنتاجية	يستنتج يتنبأ ويتوقع يطبق يعمم يخطط يعد ويبني.	-التأكيد والثبات -الاندماج والدافعية. -الفعالية. -اكتساب المنظور الزمني. معني الواقعية.

4-2- مؤشرات الاهتمام بالمشروع المدرسي والمهني في المنظومة التربوية الجزائرية: ما جاء في المناشير المتعلق بتحضير الدخول المدرسي لسنوات : 2014، 2015،2016 و2017 ما يلي :

[31]- الدليل المنهجي للإرشاد المدرسي، وزارة التربية الوطنية، جانفي 2015 ص 09

- تنمية جهاز الإرشاد المدرسي ابتداء من السنة الأولى متوسط لمرافقة ومساعدة التلميذ على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي وإشراكه في اختياراته المدرسية والجامعية والمهنية.([32])

- دعم جهاز الإرشاد المدرسي في النظام التربوي للتكفل المبكر بالأبعاد النفسية والاجتماعية لدى التلاميذ وكذا بمواهبهم وتنمية العمل الإرشادي ابتداء من السنة الأولى متوسط على الخصوص لمرافقة ومساعدة التلميذ على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي وإشراكه في اختياراته المدرسية والمهنية.

- العمل على ترسيخ منهجية الإرشاد التدريجي للتوجيه نحو الجذعين المشتركين ونحو شعب السنة الثانية ثانوي وتشجيع التوجيه نحو شعبة الرياضيات و كذا نحو التعليم والتكوين المهنيين انطلاقا من بداية الموسم الدراسي مع القيام بالعمليات الإعلامية اللازمة.

- تكثيف المقابلات التي يقوم بها مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي بغية معالجة الوضعيات النفسية والاجتماعية.

- الاستئناس بدليل الإرشاد المدرسي المعد لهذا الغرض وإثراؤه بهدف الاستجابة إلى المهارات الحياتية لدى التلاميذ.

- التحكم الفعلي بكيفية متدرجة ودائمة في آليات التوجيه من أجل تجنب الطعون في نهاية السنة.([33])

- ضمان متابعة التلاميذ الذين يعانون من مشاكل بيداغوجية ،نفسية أو اجتماعية والتكفل بها بالتنسيق مع الأولياء، مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وكذا الأخصائيين في علم النفس العاملين بوحدات الكشف والمتابعة. ([34])

4-3- آليات مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي: تتوفر لمستشار التوجيه وسائل عدة يساهم من خلالها في مساعدة التلميذ على اكتشاف ذاته وتنمية قدراته وشخصيته ومن ثم الوصول للاختيار الأنسب والمحدد لمشروعه المستقبلي والدراسي والمهني وتتمثل هذه الآليات في:

1. **المقابلة :** تعرف على أنها علاقة ديناميكية بين شخصين (المرشد والعميل) وفيها يحاول أن يحصل العميل على حل للمشكلة التي يعاني منها، ويحاول المرشد أن يقدم للعميل المساعدة الفنية التي يراها ملائمة سواء كانت مباشرة أو غير مباشرة.

وبهذه الآلية المقابلة يستطيع مستشار التوجيه تفهم انشغالات التلميذ واهتماماته وبالتالي الوصول إلى تحليل شخصيته والوصول إلى معلومات وافية عن مختلف جوانبها ومميزاتها وسبل تطويرها والارتقاء بها.

2. **الاختبارات التحصيلية:** تمثل الاختبارات التحصيلية وسيلة يتم من خلالها التعرف على مستوى التلميذ و قدراته المعرفية ، كما أنها تسمح له بالتعرف على نتائجه و تقييم مستواه للوقوف على نقاط ضعفه بغية استدراكها ، كما أنها تساعد مستشار التوجيه على تحديد ملمح التلميذ من خلال نتائجه.

32- منشور إطار رقم : 1156 مؤرخ في :05 ماي 2014 يتعلق بتحضير الدخول المدرسي 2015/2014.

33- المنشور الإطار رقم : 258 مؤرخ في :11 جوان 2015 المتعلق بالسنة الدراسية 2016/2015

34- منشور إطار رقم : 880 مؤرخ في :09 ماي 2016 يتعلق بتحضير الدخول المدرسي 2016-2017

3. **بطاقة رغبات التلميذ:** يعبر التلميذ عن طريق هذه الأداة عن رغباته المتعلقة بمساره المدرسي أو المهني المستقبلي خلال اختياره للشعبة والفرع الذي يميل إليه، بمساعدة أوليائه بكل ما تقتضيه هذه العملية من جدية ومسؤولية.([35])

4. **استبيان الميول والاهتمامات:** يعد استبيان الميول والاهتمامات أداة هامة تساعد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على التعرف على قدرات التلميذ واستعداداته من أجل مرافقته أثناء بنائه لمشروعه المدرسي والمهني.([36]) ويهدف إلى معرفة اهتمامات ورغبات التلاميذ وحصرها قصد تهيئتهم إلى توجيه سليم بفضل إدخال تصحيحات في مستواهم الإعلامي وتوعيتهم بقدراتهم الحقيقية، يطبق هذا الاستبيان على جميع التلاميذ السنة، كما تم تعميمه ليشمل تلاميذ السنة الرابعة متوسط ليتم التكفل بهم، تتجلى أهميته في الاهتمام الفردي والشخصي بالتلميذ والوقوف على اهتماماته ورغباته وحوافزه ، ويهدف هذا الاستبيان إلى:

- حصر اهتمامات ورغبات التلاميذ.
- تصحيح وتكييف المستوى الإعلامي للتلاميذ.
- توعية التلاميذ بقدراتهم وكفاءاتهم الحقيقية في الجانب المدرسي والسيكولوجي.
- مساعدة التلاميذ على تحقيق مشروعهم الشخصي والمستقبلي. ([37])

5. **بطاقة المتابعة والتوجيه :** إن تنصيب البطاقة كان يرمي إلى إيجاد وثيقة تلخيصية تسهل التعامل مع كل المعطيات الخاصة بالتلميذ والمسهلة لتوجيهه (الرغبات -النتائج المدرسية -الاهتمامات وملاحظات المستشار واقتراحات الأساتذة).

وتعتبر وسيلة مساعدة على دراسة شخصية التلميذ من جميع نواحيها وتتبع ما يحدث له من تغيير وتقدم أو تأخر على مدى المدة التي يقضيها في المدرسة وهي عبارة عن سجلات مبوبة تبويبا يشمل جميع مكونات شخصية التلميذ من حيث النواحي الجسمية والصحية العامة، والنواحي العقلية من ذكاء، وقدرات، والنواحي التحصيلية في المواد المدرسية المختلفة، ثم الصفات المزاجية والخلقية والميول والهوايات التي يتميز بها شخصه ثم البيانات ألكافية عن ظروف حياته المنزلية والبيئية المحيطة به، والمؤثرات المادية والاجتماعية التي تلقى الضوء على إمكانياته، وعوامل تقدمه أو تأخر الدراسي أو نمو شخصية من جميع نواحيها.

ومن أهم أهدافها :

[35] - منشور رقم 168 مؤرخ في 02 جانفي 2012 يتعلق بتوجيه تلاميذ السنة الأولى ثانوي إلى شعب الثانية من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي

[36] - منشور رقم 168 سبق ذكره

[37] - غريب مختار، رماضنية احمد(2016)، أهمية الاختبارات النفسية والتربوية في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه، المجلة العربية " نفسانيات"، العدد 48-49، ص98 و99

-التعرف على التلميذ من خلال المعلومات التي يقدمها لنا من وضعه الاجتماعي والأسري، وكذلك بعض المعلومات

فيما يتعلق كمساره الدراسي الذي قطعه إلى غاية المحطة الدراسية التي يتواجد فيها حاليا.

-إمكانية التعرف على التلميذ في جانبه الصحي والجسمي ودلك بالأمراض التي أصيب بها أو المتواجد عنده حاليا إن كانت عسيرة أو مزمنة، وكذلك نوع الإعاقة الجسدية إن وجدت لديه.

-إمكانية الإطلالة على مساره الدراسي الماضي خاصة في طوريه الأول والثاني وهدا يعطي فكرة عن مسار عملية التعلم، وحجم التحصيل الدراسي، وكذا قدراته في اكتسابه المعرفة في مختلف موادها الدراسية.

-إمكانية التعرف على قدرات التلميذ، إمكانياته الدراسية خلال الطور الثالث من بداية الطور إلى الفصول النهائية لهذا الطور.

-التعرف على المواد الدراسية التي يفضلها التلميذ على بقية المواد الأخرى، ثم محاولة الكشف عن الدوافع التي وراء هدا التفضيل.([38])

6. **الملمح التربوي للتلميذ** (مجموعة التوجيه) يقوم تقدير ملمح التلميذ على النتائج الدراسية المحصل عليها خلال الفصلين الأول والثاني باعتماد معدل كل مادة من مواد المجموعة في الفترة المعتبرة وترتيب التلميذ في كل مجموعة، ويمكن أن يقدر الملمح بعلامات الفصل الثالث.([39])

تقوم إدارة المؤسسة التربوية بالتعاون مع مصالح التوجيه أو المستشار المكلف بالقطاع بإعداد هذه العمليات لاستغلالها من طرف مجلس القسم من ثم مجلس القبول والتوجيه لاتخاذ قرار التوجيه.

4-4- تحضير المشروع المدرسي والمهني في التعليم المتوسط : يعتبر التعليم المتوسط طورا هاما في عملية التوجيه لذا من الضروري القيام بعملية إعلام واتصال فعالة منذ السنة الأولى متوسط حيث تتشارك فيها أطراف عديدة مثل مستشار التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني والأساتذة والأولياء ولكن بالرغم من عمليات الإعلام والاتصال المبرمجة في كل سنة من طرف مستشاري التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني لفائدة أقسام السنة الرابعة متوسط حول الدراسات والتكوينات والمهن يبقى عدد كبير من التلاميذ لا يحسنون اختيار الجذع المشترك أو المهنة المناسبة لهم.

وفي إطار معرفة الاختيارات المدرسية والمهنية للتلاميذ وطريقة طرح الأسئلة عليهم لمعرفة هذه الرغبات بدقة تم الاعتماد على الطريقة المسماة **تنشيط نمو الميل الشخصي** للباحثين سوبر وجيتربرغ وتعتمد هذه الطريقة التنموية للتوجيه في بناء الاختيارات المهنية على ثلاثة مراحل هامة هي :

---

[38]- قيسي محمد السعيد، لعيس إسماعيل(2014)، مشروع برنامج تدريبي لبناء المشروع الشخصي المستقبلي لفائدة تلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية باستخدام الحقيبة الوثائقية (portfolio) كأداة بديلة لبطاقة المتابعة والتوجيه، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 16، سبتمبر 2014، ص90

[39]- المنشور 41 المؤرخ في 27مارس2005، المتعلق بإجراءات التوجيه إلى الجذوع المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي

1. **مرحلة الاختيار التخيلي** من 05الى 10سنوات
2. **المرحلة الاستكشافية** من10الى 17
3. **المرحلة الواقعية** من 17الى 21

وتشمل المرحلة الاستكشافية هي الأخرى على ثلاثة نشاطات أساسية:

- نشاط الاستطلاع
- نشاط التبلور
- نشاط التخصيص أو التميز

ولتتم كل هذه العمليات يلزم : وضع ملف لإعلام التلاميذ، وضع بطاقة المتابعة للتلاميذ، تحضير مشروع مدرسي ومهني منسجم لدى التلاميذ بفضل تنشيط نمو الميل والهدف من هذا يكمن في ما يلي:

- إيجاد الطريق السليم لاحتياجات التلميذ واهتماماته مع قدراته والعوامل الحقيقية
- التعرف على تطور نتائج التلميذ خلال الطور الثالث
- إيجاد حلول لمشاكل التلميذ الدراسية والنفسية والاجتماعية.

المتدخلون:

- مستشار التوجيه المدرسي.
- الأساتذة الرئيسيون.
- الأولياء فيما يخص التشاور مع مستشار التوجيه والتلميذ حول الاختيارات الدراسية والمهنية.
- الفريق الإداري الرئيسي.

الوسائل التقنية:

- تنفيذ برامج الإعلام والاتصال الخاص بكل مستوى على شكل حصص إعلامية جماعية وفردية والهدف منه معرفة دور الإعلام في الحياة المدرسية وإيقاظ الاهتمام وإثارة الحاجة للبحث عن الإعلام والتحسيس بدور خلية التوثيق والإعلام
- تمارين لتنشيط الميل الشخصي لتجسيد المرحلة الاستكشافية لدى التلاميذ
- المقابلات المباشرة في إطار تنشيط نمو الميل الشخصي من اجل تحقيق النشاطات الثلاثة التنموية من طرف التلاميذ.
- بطاقة المشروع المدرسي والمهني.
- استمارات موجهة للتلاميذ لمعرفة سلوكياتهم العامة واهتماماتهم.
- استقصاءات وزيارات للمؤسسات التعليمية.

جمع المعطيات وتحليلها:

- جلب المعلومات أثناء المقابلات المباشرة مع التلاميذ.
- جلب المعلومات المحصل عليها في الاستمارات الموجهة للتلاميذ.
- الطريقة الإحصائية باستعمال النسب المئوية.

- جلب المعلومات المحصلة من استبيان الميول والاهتمامات.
- جلب المعلومات أثناء المقابلات المباشرة على سجل المداومات ثم على بطاقة بناء المشروع المدرسي والمهني.
- الطريقة الإحصائية باستعمال النسب المئوية.([40])

4-5- دور مستشار التوجيه في المشروع الشخصي للتلميذ: وفي هذا السياق يبرز الدور الهام لأخصائي التوجيه المدرسي والمهني في تنمية الميول المهنية والاختبارات الدراسية للتلاميذ في إطار ما يسمى بمساعدة التلميذ على بناء المشروع الدراسي المهني والذي يتضمن:

1.مساعدة التلميذ على استكشاف ذاته من خلال التعرف على قدراته وإمكاناته واستعداداته وميوله والوصول إلى معرفة موضوعية لذاته من خلال التعرف على اهتمامه وربطها بالمستقبل المهني.

2.مساعدة التلميذ على استكشاف الوسط المدرسي والمهني من خلال التعرف على مختلف العاملين بالمؤسسة التعليمية (مدير، مراقبين، مقتصد....) تعريفه بدور ووظيفة مستشار التوجيه المدرسي وكذلك توسيع دائرة معارفه فيما يتعلق بعالم الشغل من خلال الاطلاع على قطاعات النشاط الاقتصادي والحرفي.

3.يقوم فيه مستشار التوجيه بوضع التلميذ داخل مفهوم المشروع، ويتم فيه بناء تدريجي للتلميذ الذي يختار بنفسه.

4.يقوم فيه مستشار التوجيه بدور الموجه في اخذ القرارات ويهدف إلى توفير الإمكانيات لاتخاذ قرارات ملائمة تعتمد على المعرفة الدقيقة والكافية والواسعة لمختلف الإمكانيات والطرق المتاحة. ([41])

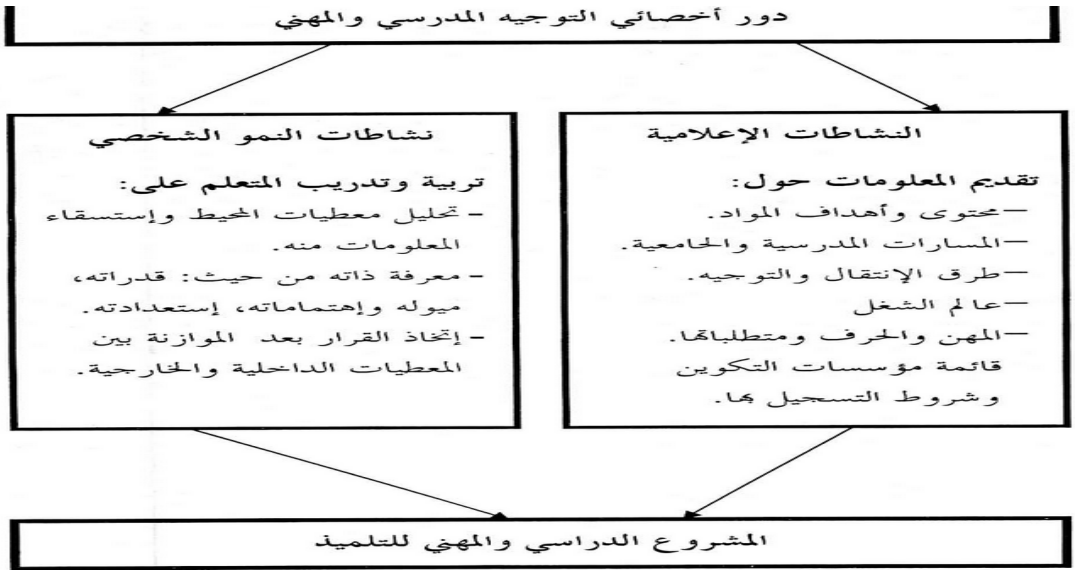
5.تعريف التلميذ بمختلف التكوينات سواء على مستوى الجامعة أو التكوين المهني.

مساعدة التلميذ على الاختبار الدراسي السليم من خلال تنسيق الجهود بين الأسرة وكل العمليين بقطاع التعليم. ويمكن تمثيل هذا الدور في المخطط التالي:

[40] - بن سعيد عبد القادر(2013)، دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع المدرسي والمهني من وجهة نظر التلميذ في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة تلمسان، ص81-82

[41] - غريب مختار، رماضنية احمد(2016)، أهمية الاختبارات النفسية والتربوية في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه ، المجلة العربية " نفسانيات"، العدد 48-49، ص96

شكل رقم 05: يمثل دور أخصائي التوجيه المدرسي والمهني في المشروع الشخصي للتلميذ



وأن يتوفر تلميذ ما على مشروع شخصي فهذا يعني انخراطه في صيرورة الزمن المستقبلي وكل ما يرتبط بهذه الصيرورة من رهانات تتعلق بمكانته الاجتماعية وهويته الشخصية، وإذا كانت مهمة المستشار في التوجيه تتحدد من جهة في إمداد المتعلمين وعائلاتهم بالمعلومات اللازمة عن مسارات التكوين ومسالكه المختلفة مع توفير ظروف نجاحهم الدراسي، فإنها من جهة أخرى تكمن في مساعدتهم على بناء مشاريعهم الشخصية، الدراسية والمهنية. والحقيقة أن هذه المساعدة التي تتم عادة عبر استخدام استراتيجيات تعبئة المعارف وتجنيدها، أو استراتيجيات التكيف والتلاؤم مع خصوصيات الواقع. لا تشمل سوى المتعلمين الذين يعانون من الفشل الدراسي وصعوبات في التعلم، إذ أن أمثالهم المثابرين النجباء ليسوا في حاجة إلى مشروع لكي ينجحوا. أو على الأرجح إنهم غير مطالبين باختيارات محددة، لان تلك الاختيارات تتحقق عادة بالتدرج تبعا لكفاءاتهم ومهاراتهم المرتفعة في الاكتساب والتحصيل.

إذن، إذا كان التلميذ الذي يدرك الصعوبات الكامنة وراء بلوغ الهدف المنشود يحاول بحسب بعض التجارب السيكولوجية استبدال هذا الأخير بهدف قريب منه، ويتماشى مع إمكانياته ومؤهلاته، فهذا ما يستدعي من المستشار في التوجيه النظر إلى فشله الدراسي الذي يؤخر بناء مشروعه الشخصي بمنظور نسبي ويتأمل حياة التلميذ/الطفل في شموليتها على أساس إن الدراسة لا تمثل سوى جانب صغير منها، وهذا ما يساعده على الثقة في النفس وعلى بناء تمثل ايجابي حول ذاته ومستقبله ومن ثم تجاوز مختلف الصعوبات التي قد يواجهها داخل المدرسة وخارجها.([42])

4-6- التقنيات المعتمدة في المشروع الشخصي للمتعلم: من ابرز هذه التقنيات نشير إلى :

تقنية " تنشيط تنمية الميول المهني الشخصي " المعرفة ب

[42]- الغالي أحرشاو(2010) المشروع الشخصي للتلميذ ، مقاربة سيكولوجية، مجلة الطفولة العربية ،العدد 42، مارس 2010، ص112 و113

- تقنية " سيكوبيداغوجيا المشروع الشخصي والمهني " المعرفة ب :

تقنية " اكتشاف الأنشطة المهنية والمشاريع الشخصية " المعرفة ب :

- تقنية " اكتشاف الأنشطة المهنية والمشاريع الشخصية والإدماج " المعرفة ب :

- تقنية " اكتشاف الأنشطة المهنية والتقنية والمشاريع الشخصية " المعرفة ب :

وتستعمل هذه التقنيات والمقاربات حسب الهدف من المشروع هل هو متوسط المدى ؟أو بعيد المدى؟ أو قصير المدى؟ وتتأسس على المبادئ التالية :

- الانطلاق من وضعية المتعلم وتمثلاته المهنية اللحظية
- جعل المتعلم في وضعية التنافر المعرفي : dissonance cognitive
- إعطاء المتعلم معلومات ملموسة وجعله يعيش تجارب مهنية واقعية تجعله يكتشف العلاقة بين المعرفة والعمل والسلوك والتجربة في الوسط المهني ويبقى الهدف البيداغوجي من هذه الأنشطة والمقاربات هو إثراء تمثلات المتعلم وتوسيع أفاق تفكيره عن طريق الاكتشاف والتجربة الميدانية

4-7- بلورة وتحقيق المشروع الشخصي للمتعلم: إن أنشطة المشروع الشخصي للمتعلم تقوم على تعاون والتنسيق بين المواد الدراسية وتعتمد التجريب و الاستكشاف و الانخراط في التعلم الذاتي والتقييم الذاتي والتعلم الجماعي والتضامني مع استحضار المقاربات السيكوبيداغوجية المتداولة في مجالات التعلم والتعاطي بمنطق متدرج متناغم مع تطور نضج المتعلم حسب خصوصيات المراحل التعليمية وأنماط التفكير لديه مع تنويع التقنيات التنشيط وتوسيع نطاق تبادل وتقاسم التجارب والانطلاق من حاجيات وانتظارات المتعلمين مما يدفع كلا من الأستاذ/ المنشط والمتعلم إلى إبداع تجربة متفردة ومحفزة تخرج الأستاذ من موقعه التقليدي لتجعل منه مستشارا مصاحبا لسيرورة بناء المعارف وتحليل التجارب قصد مساعدة المتعلم على إدماج منظومة من الكفايات الحياتية تمكنه من بلورة هويته بمختلف أبعادها ليجد له موقعا في سياق اجتماعي متحول باستمرار وكل هذا يقتضي إبداعا في هندسة وبناء الأنشطة الصفية والأنشطة المندمجة وتجديدا لطرق التدريس والتقويم وتقنيات الإعلام والتواصل وعلاقة المؤسسة بمحيطها الاجتماعي العام ويعتمد منشط المشروع الشخصي للمتعلم المدخل التكاملي المدمج للأنشطة الصفية والأنشطة المندمجة المندرجة ضمن الحياة المدرسية ويحرص على التقييد بالمبادئ والموجهات التالية:

- التعامل مع الأنشطة والتمارين بما يلائم نضج المتعلم والمرحلة التي يتواجد فيها.

–استعمال الأنشطة والتمارين خلال مختلف المراحل التعليمية للوقوف على التطور والتراكم الحاصل في مكتسبات وانجازات المتعلم.

– اللجوء المبدع لمختلف طرق التنشيط من تقنية " العصف الذهبي" تقنية "ديلفي" تقنية" فيليبس" تقنية "القبعة الست" تقنية " مجموعة البانيل" تقنية "المجموعة الاسمية" تقنية "لعب الأدوار" تقنية " المحاكاة" تقنية "الصوت والصورة"...

– الحرص على التصريح يهدف كل نشاط تحقيقا للتعاقد والوضوح.

– تسيطر مراحل عمل المجموعة.

– تيسير تبادل الآراء بين مختلف عناصر المجموعة من خلال التساؤلات والاقتراحات... الخ.
– إتاحة فرص متساوية لجميع أعضاء المجموعة لإبراز معالجة مختلف وجهات النظر المعبر عنها من قبل كافة عناصر المجموعة.
– الحفاظ على النظام خلال المناقشة.
– إعطاء الكلمة لمختلف المتدخلين بشكل متكافئ وعادل.
– الحرص على عدم الخروج عن الموضوع.
– المساعدة على توضيح بعض التدخلات التي قد يعتبرها نوع من الغموض.
– التذكير بأهم الأفكار المعروضة أو بما تم انجازه من قبل المجموعة بشكل مركز وملخص.
– القيام بتركيب لأهم ما دار خلال لقاء المجموعة. ([43])

[43]- عبد العزيز سنهجي (2019)، المشروع الشخصي للمتعلم سؤال المنهجية والتنزيل الميداني، ط1، طبع ونشر شمس برينت، سلا المغرب، ص 145 و146

الفصل الرابع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

مقدمة

1- مفهوم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

1-1- مفهومه

1-2- شروط التوظيف

1-3- الاحتياجات التدريبية

1-4- تكوينه(الجامعي، الأولي، وأثناء الخدمة)

1-5- نماذج عن التكوين

1-5-1- تكوين مستشاري التوجيه- النموذج الكندي

1-5-2- تدريب المرشدين أثناء الخدمة- النموذج العربي

1-5-3- تكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المعينين بالمتوسطات

2-مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

2-1- الإعلام

2-2- التوجيه المدرسي

2-3- الإرشاد والمتابعة

2-4- التقويم

2-5- الدراسات

3-تعيين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمتوسطات

4-مجالات نشاط مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

4-1- الإعلام

4-2- التوجيه

4-3- الإرشاد والمتابعة

4-4- التقويم

5- تنظيم عمل مستشار التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني

خلاصة عن مهام مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

6- المعوقات والصعوبات التي تواجه برنامج التوجيه والإرشاد المدرسي

7- تنظيم نشاطات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

7-1- برنامج نشاطات عمل مستشار التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني

7-2- برنامج النشاطات الأسبوعي عمل مستشار التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني

8-علاقات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

خلاصة عامة

مقدمة: نظرا لأهمية عملية التوجيه المدرسي والمهني والخدمات التي يقدمها، جاء تعيين وإدماج مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بناءا على تقويم ممارسات التوجيه المدرسي والمهني التي أدت إلى ضرورة إخراج التوجيه المدرسي والمهني من حقل التسيير الإداري للمسار التربوي، من أجل الاهتمام بالتلاميذ، وتحسين الأداء التربوي للمؤسسة التعليمية، وبذلك كان تعيينهم عملية بالغة الأهمية لأنها ترمي إلى إدماجهم الكلي في الفريق التربوي قصد الرفع من مردودية الفعل التربوي.

وتكمن مهمة هذا الأخير في تقديم خدمات متخصصة للتلاميذ حيث يتم التعامل مع احتياجاتهم ومشاكلهم بهدف مساعدتهم على تحقيق التوافق الدراسي والتوازن النفسي في الوسط المدرسي والاجتماعي، وبلورة مشروعهم الشخصي.

تجسد الممارسة المهنية في ميدان الإعلام، التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الإطار الذي يوضح القدرات والخبرات التي يتميز بها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، مثلما أنها تجسد الجانب العملي التطبيقي بمعنى ما يؤديه مستشار التوجيه في عمله فعليا.

وكان الغرض من تقديم هذا الفصل إعطاء صورة حول مستشار التوجيه بتعريفه، تكوينه، توظيفه، مهامه وتنظيم عمله وعلاقاته، مادام هذا البرنامج المقترح موجه لهذه الفئة فوجب تقديمه.

وتم تنظيم الفصل بالانتقال من مستشار التوجيه بصفة عامة، والتركيز على مستشار التوجيه بالمتوسطة من حيث المهام خاصة.

وعليه، سوف نتعرض في هذا الفصل لمفهوم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، شروط توظيفه، تكوينه، احتياجاته التدريبية، نماذج عن التكوين مستشاري التوجيه. مهامه بصفة عامة، والمعينين بالمتوسطات بصفة خاصة، خلاصة عن المهام، تنظيم عمل مستشار التوجيه، برامج نشاطات، المعوقات والصعوبات التي تواجه برنامج التوجيه والإرشاد المدرسي، وأخيرا علاقاته.

1. مفهوم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

1-1- مفهومه: يعد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي أحد موظفي قطاع التربية وعضو الفريق التربوي ويساعد على تنفيذ برنامج التوجيه المدرسي المسطر من طرف الوصاية .

- يمارس مستشار التوجيه نشاطاته على مستوى قطاع التدخل يشمل كل من الثانوية ومجموعة من المتوسطات التابعة لها وينشط في ميدان التربية في مجالات عمله كالإعلام والمتابعة والإرشاد والتوجيه والتقويم والدراسات، ويتولى رسميا عملية التوجيه في المؤسسات التابعة له وبإمكانه التدخل في أكثر من مستوى وفي أكثر من مجال، ودوره لا ينحصر في جمع المعلومات المتعلقة بالتلميذ بل يتعداها إلى تلبية حاجيات المستفيدين من التوجيه من تلاميذ وأساتذة وأولياء فالتلاميذ لا يحتاجون إلى إعلام مدرسي فحسب بل هم في حاجة إلى إرشاد ودعم نفسي.([1])

1- عياش حمو(2012) واقع التوجيه المدرسي في ضوء تطبيق إستراتيجية المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي دراسة ميدانية بثانويات ولاية – سطيف- رسالة ماجستير جامعة الجزائر2، ص57

هو شخص متخصص في العملية التربوية يعمل مع التلاميذ فرادى أو كمجموعات حيث يساعدهم في اختيار المواد التعليمية وطرق التعلم المناسبة وهو بشكل عام يساعد المتعلم على بلوغ الأهداف المحددة .([2])

وقد عرفه" Maurice Reuchlin " كما يلي: هو المسؤول الأول عن تنفيذ عملية التوجيه المدرسي والمهني وهو متخصص في التوجيه ويعتبر من أقدر الناس وأكفأهم على جمع كافة المعلومات حول الطالب المراد توجيهه واستغلالها باعتماد مبادئ وتقنيات علم النفس.([3])

هو ذلك المورد البشري الذي يمكنه جلب قدر من الرضا لاحتياجات التلميذ، فهو يساعده على إعداد مشروعه الدراسي والمهني. فهو الذي أسندت إليه مجموعة من المهام (الإعلام، التوجيه، التقويم، المتابعة النفسية والبيداغوجية للتلاميذ)، حيث يؤدي مهامه في إطار زماني ومكاني محدد، وذلك من اجل مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الدراسي والمهني وفق أسس علمية تعتمد على تحليل ميولات واستعدادات التلميذ من جهة، ومتطلبات الواقع المدرسي والمهني من جهة أخرى.([4])

وقد عرفه(**GUICHARD Jean et HUTEAU Michel**): بمعنى عام ،هذا المصطلح يشير إلى عائلة من المهن مهمتها الأساسية مساعدة الإفراد على اتخاذ قرار متعلق بالتكوينات المراد متابعتها، بالمهن المراد ممارستها، ومستشاري التوجيه نستطيع أن نصنفهم في فئتين كبيرتين انطلاقا من جمهورهم (الشباب المتمدرس أو الكبار)، ومن مهامهم الأساسية.([5])

1-2- شروط التوظيف : يوظف بصفة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني :
-عن طريق مسابقة على أساس الاختبارات المترشحون الحاصلون على شهادة الليسانس في علوم التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع أو شهادة معادلة لها.([6])

1-3- الاحتياجات التدريبية: وبالنظر إلى هذه الاعتبارات فإنه بات من الضروري تنظيم دورات تكوينية على مدار السنة الدراسية وخلال العطل المدرسية للمستشارين الموجودين في الميدان القائمة المرفقة التي تشمل أهم احتياجات التكوين في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني([7])

يظل تدريب المرشدين النفسيين على المهام التي تحتاج إلى مهارة في تطبيقها إحدى المهمات الأساسية في

2- أحمد حسين اللقاني وعلي الجمل **(**1996**)** معجم المصطلحات التربوية في المناهج و طرق التدريس، القاهرة، دار المعرفة ط1، ص 163

3 - Maurice Reuchlin(1978)، l'orientation scolaire et professionnel que sais je، puf 2eme éd. p 77

4- غريب مختار، رماضنية احمد(2016)، أهمية الاختبارات النفسية والتربوية في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه، المجلة العربية " نفسانيات"، العدد 48-49، ص96

5 - GUICHARD Jean et HUTEAU Michel (2007),Orientation et insertion professionnelle 75 concepts clés, Dunod Paris ,p103

6 - مرسوم تنفيذي رقم 08 - 315مؤرخ 11أكتوبر سنة 2008، يتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية

7 - منشور رقم : 76 / 0.0.5 / 2013 بتاريخ : 2/4/2013 التكفل ببرمجة دورات تكوينية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي.

تكوين واعداد المرشد النفسي المتخصص مجموعة أساسية من المهارات والاحتياجات التدريبية التي يجب تدريب المرشد النفسي عليها ليتمكن من أداء دوره الإرشادي بكفاءة عالية كالتدريب على إعداد البرامج الإرشادية وتنفيذها والتدريب على إعداد الخطط الإرشادية بأنواعها والتدريب على دراسة الحالة الفردية باستخدام المقابلات التشخيصية والاختبارات النفسية والملاحظة والتدريب على مهارات المقابلة الإرشادية والتدريب على استخدام الاختبارات النفسية وتحليل نتائجها واستثمارها في عملية الإرشاد والتدريب على استخدام استراتجيات الإرشاد المناسبة وأساليب تعديل السلوك في مساعدة التي تعاني من اضطرابات نفسية وتربوية أو في مساعدة الحالات التي تحتاج إلى إرشاد مهني والتدريب على تقييم الخدمات الإرشادية التي ينفذها المرشد وكتابة التقارير النفسية المختلفة. ([8])

في العديد من الدراسات يقر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بأن التكوين الجامعي أو التكوين أثناء الخدمة لمتطلبات ممارسة مهامهم، ما تؤكده باعمر ورويم ([9]) في دراستهما الميدانية لواقع عمل مستشار التوجيه والكشف عن مدى مساهمة التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة الذي تلقاه في تفعيل الخدمات الإرشادية التي يقوم بها في الميدان، والتعرف على نواحي القوة والضعف في ذلك، من خلال تفريغ استجابات مستشاري التوجيه توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1-لا يستجيب التكوين الجامعي لمتطلبات القيام بالإرشاد التربوي لدى مستشار التوجيه.

2-لا يستجيب التكوين أثناء الخدمة لمتطلبات القيام بالإرشاد التربوي لدى مستشار التوجيه.

وكذلك لوكيا وفنطازي في دراستهما : أنهم يعانون من نقائص عديدة تشمل إعدادهم العلمي وتدريبهم المهني.[(10)]

ويؤكد بلقاسم عطيات(2019) كذلك بأن ضعف تكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني. [(11)]

كما تؤكد كذلك دراسة حمزاوي سهى(2015) : هناك بعض الصعوبات المتعلقة بتكوين المستشار وتخصصه الجامعي والتي تؤثر سلبا على السير الحسن لعمليتي التوجيه والإرشاد خاصة عند إجراء المقابلات الإرشادية بالنسبة لتخصص علم الاجتماع.([12])

ويؤكد سمايلي محمود(2009)انعدام الكفايات والمهارات الشخصية المميزة للعمل الإرشادي، وتباين المؤهل العلمي بين المستشارين أدى إلى تباين في أهدافهم فمنهم من يكتفي بمهمة الإرشاد والتوجيه

8- عقل محمود(2000)، المرجع السابق ، ص166

[9] - الزهرة باعمر، رويم فائزة ، مرجع سبق ذكره

[10] - لوكيا الهاشمي، فنطازي كريمة (2011)، معوقات العملية الإرشادية وآثارها النفسية على القائمين بها دارسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي-ولاية قسنطينة، مجلة العلوم الإنسانية الاجتماعية عدد خاص الملتقى الدولي المعاناة في العمل

[11] - بلقاسم عطيات(2019)، قراءة في عملية التكوين بالنسبة لمستشار التوجيه،مجلة آفاق علمية، المجلد11، العدد 02، ص367

[12] - حمزاوي سهى(2015)، الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الوسط التربوي، دراسة ميدانية بمركز التوجيه المدرسي والمهني خنشلة، مجلة دفاتر،العدد 14، ص 89

ومنهم من يهدف إلى العلاج بسبب انعدام التكوين.([13])

1-4- تكوينه :

1. **التكوين الجامعي** :يتمثل في الإعداد التربوي الذي تلقاه مستشار التوجيه المدرسي طيلة سنوات دراسته الجامعية من خلال تزويده بالمعارف والمهارات النظرية والتطبيقية التي تؤهله لأداء مهنته.

2. **التكوين الأولي** : يخضع المستشارون المتمرنون حديثي التوظيف لتربص مغلق لمدة شهر لمساعدتهم على التكيف السريع في منصبهم الجديد لاسيما وأن تكوينهم الأولي قد تم في تخصصات مختلفة لا تحضرهم كما ينبغي لمباشرة المهنة عند تخرجهم.([14])

3. **التكون أثناء الخدمة** : وعرفه "مانجيري" Mangier أنه "جميع الأنشطة المصممة، التي يقوم بها العاملون بوزارة التربية والتعليم في أثناء خدمتهم، من أجل تحسين العمل "([15])

ويتمثل في الإعداد المهني الذي يتلقاه مستشار التوجيه المدرسي دوريا أثناء عمله بهدف تحسين مستواه المعرفي والوظيفي ورفع كفاءته المهنية.([16])

- أما التكوين أثناء الخدمة فإنه من مسؤولية مفتش التربية والتكوين لمادة التوجيه المدرسي والمهني وذلك من خلال الملتقيات التكوينية والأيام الدراسية أو من خلال الزيارات التفتيشية.([17])

- يشارك مستشار التوجيه المدرسي والمهني في عملية التكوين وتحسين المستوى وتجديد المعارف التي تنظمها وزارة التربية الوطنية وتدخل هذه المشاركة في إطار واجباته المهنية.([18])

نظرا لأهمية المهام المسندة لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ولتمكينه من القيام بدوره وبمهامه على أحسن وجه، يتعين عليه التحكم في الأساليب والتقنيات المستحدثة المعتمدة في هذا المجال، ولن يكون له ذلك إلا بالتكوين المستمر لتدعيم تكوينه حتى يتمكن من التحكم في التقنيات الحديثة قبل مباشرة العمل وأثناءه.

---

[13]- سمايلي محمود(2009)، تجربة وواقع العمل الإرشادي في المؤسسة التربوية الجزائرية، دراسة حالة مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني ، الملتقى الدولي الأول الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية يومي 19 و20 جانفي2009– جامعة ورقلة

14- منشور رقم 1993/245 مؤرخ في 04 ديسمبر 1993 إجراءات تنظيمية لنشاط لمستشار التوجيه في الثانويات

15- سوزان المقطرن، محمد جهاد جمل(2010)، المرجع في التوجيه التربوي من مدخل الجودة والتميز، ط 1، دار الكتاب الجامعي العين- الإمارات العربية، ص119

16 - الزهرة باعمر، رويم فائزة (2009)، التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه المدرسي دراسة استطلاعية حول مستشاري التوجيه بالمؤسسات التربوية بولاية ورقلة، الملتقى الدولي الأول الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية، يومي 19 و20 جانفي2009، جامعة ورقلة

17- عياش حمو، مرجع سبق ذكره

18- القرار الوزاري رقم 827 المؤرخ في 11/13/ 1991 يحدد مهام المستشارين والمستشارين الرئيسين في التوجيه المدرسي والمهني نشاطهم في المؤسسات التعليمية

1-5- نماذج عن التكوين :

1-5-1- تكوين مستشاري التوجيه- النموذج الكندي: أصبح من الضروري تكوين مستشاري التوجيه للتكيف الجيد مع توجه التوجيه التربوي، بحث يمثل حلول لبعض الصعوبات الحديثة التي تواجه الممارسين للتوجيه.([19])

يتفق معظم الباحثين حسب Wattsوآخرون1988 (المجلس المهني لمستشاري التوجيه الكندي) على أن الخاصية الإجرائية للمشروع الشخصي المدرسي والمهني تترجم على أنها مجموعة من النشاطات تسمح للمتمدرس باتخاذ القرارات التي تحدد تطوره المدرسي والمهني. وتتمثل هذه النشاطات في:

-أ الإعلام: ويقصد به إعطاء للمعنيين معلومات فعلية وموضوعية حول العالم المدرسي، المهني وحول أنفسهم.

ب -التقييم: إعطاء حكم تشخيصي حول المطابقة أو التوافق بين قدرات وإمكانيات الفرد وحول اختياراته.

ج -المشورة: إعطاء اقتراحات للأفراد اعتمادا على التجارب والمعلومات التي أكتسبها المختص من خلال دراسته المهنية.

-د الإرشاد: مساعدة الفرد على الكشف والتعبير عن أفكاره وإحساساته المتعلقة بوضعيته الحالية والإمكانيات المتاحة له.

هـ -تربية المشاريع : وضع برامج تربوية تسمح للمشاركين بتطوير قدراتهم والأدوات المعرفية اللازمة للاختيارات الدراسية والمهنية وتحديد الخطة المناسبة لتحقيقها.

و - التعيين : مساعدة الفرد على الحصول على مركز العمل أو التكوين المناسب([20]) .

والملاحظ أن التناقض الواضح في عملية التوجيه أنه بالرغم من أن جل المهتمين بالتربية والمرشدين التربويين يهدفون إلى جعل التلاميذ قادرين على القيام باختيارات صائبة، لكنهم في ذات الوقت يقترحون عليهم برامج إعلامية فقط، وهنا يكمن الخلل في التوجيه، فالمساعدة على بناء المشروع الشخصي تتعدى بكثير هذه العملية النمطية، ولكي تكون إجرائية أكثر فلا بد أن نقدم بعض الخطط الإجرائية التي تساعد على الاشتغال في هذا الاتجاه: ([21])

1- في الإعلام -التربية- الاتصال أي، حتى يتمكنوا من فهم كل الإجراءات اللازمة في تكوين الرسالة وبنائها ثم إرسالها مع الأخذ بعين الاعتبار الفئة المستهدفة من العملية.

2-في كيفية جلب المعلومات الصحيحة الخاصة بالتخصصات والمسارات الدراسية الممكنة

---

[19] - Coallier, J.-C. (1996). L'orientation éducative : enjeux pour la formation des conseillers. *Cahiers de la recherche en éducation*, *3*(1), 3–14 ,p13

[20] (1) Dupont P. (1988) : Vers un nouveau Modèle D'éducation à La Carrière Pour Les Ecoles Du Québec. OSP, 17, N°= 4, 309.

[21] - علاق كريمة(2016)، تربية الاختيارات من بناء مشروع شخصي إلى بناء مشروع الحياة، مجلة تطوير، المجلد 3، العدد1، ص22-47

والموجودة فعلا، مما يحتم عليهم التواصل الدائم مع الجامعات ومراكز التكوين المهني والتأكد منها.
3- في الإرشاد النفسي حتى تكون لهم دراية بالجانب النفسي والوجداني للمتمدرسين، وكيفيات الإنصات والحديث مع الآخر، والإقناع وتحفيز الدافعية للتعلم.
4- في إتقان مهارات الإلقاء الجيد وشرح المعطيات باستخدام الحاسوب.
5-في إتقان الجانب الإحصائي في معالجة المعطيات الكمية والكيفية.

حين يتمكن المرشد من هذه التكوينات التي يمكن أن تكون على شكل دورات تدريبية أو ورشات في فترات يتم تطبيقها مبدئيا باستخدام استراتيجيات التعليم المصغر، ثم فعليا مع تطبيقها مع مجموعات تجريبية لتلاميذ حتى يتقن المرشد الخطوات التي يتم بها بناء مشاريع التلاميذ إما بشكل فردي أو جماعي على حسب متطلبات العمل.([22])

1-5-2- **تدريب المرشدين أثناء الخدمة النموذج العربي:** يتطلب تدريب المرشدين على وجه الخصوص تحديد المهارات المتعلقة بالعمل الإرشادي وآليات التدريب عليها والأدوات اللازمة وتوفيرها قدر الإمكان وتحديد نماذج التدريب اللازمة كذلك تحديد آليات تقويم المرشدين المتدربين لمعرفة مدى اكتسابهم للمهارات اللازمة.

وحول برامج إعداد المرشدين أثناء الخدمة إن الدراسات التقويمية التي أجريت حول ذلك في كل من مصر والأردن والسعودية أظهرت أن هنالك هوة واسعة بين محتوى برامج إعداد المرشد النظرية وبين الممارسة التطبيقية للإرشاد، كما أن إعداد المرشد وفق البرامج القائمة لا تؤهله للقيام بأعمال الإرشاد كما حددتها الجمعيات العالمية للإرشاد إضافة إلى ضعف التجديد في محتوى برامج إعداد المرشدين لمواكبة التطورات العالمية وقلة إعداد هيئة التدريس المتخصصين في الإرشاد خاصة في مجال تدريب المرشدين وان إسناد مهام التدريب إلى مدربين غير مؤهلين انعكس سلبا على مخرجات الإرشاد وتشير الدراسات أيضا إلى عدم كفاية التجهيزات المناسبة لتدريب المتخصصين في الإرشاد كمختبرات القياس والتجهيزات الالكترونية وقلة الدورات التدريبية التي تعني بتطوير مهارات المرشدين أثناء الخدمة وإكسابهم مهارات جديدة وأفادت بعض التقارير أن الغالبية المرشدين لم يتلقوا أي عون علمي نظري أو تطبيقي بعد تخرجهم في معظم البلاد العربية. ([23])

1-5-3- **تكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المعينين بالمتوسطات**:يستفيد مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المنصبين حديثا، أثناء فترة التربص من تكوين تحضيري لمدة شهر على الأقل على مستوى مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، كما أنهم يستفيدون كبقية موظفي قطاع التربية الوطنية، من تكوين أثناء الخدمة يهدف إلى مساعدتهم على أداء المهمة المسندة لهم وترقية كفاءاتهم المهنية بصفة مستمرة.([24])

---

[22]- علاق كريمة(2016)، تربية الاختيارات من بناء مشروع شخصي إلى بناء مشروع الحياة، مجلة تطوير، المجلد3، العدد1، ص22-47

[23]- عقل محمود(2000)، الإرشاد النفسي والتربوي، دار الخريجي، الرياض، ص200

[24]- منشور رقم:1051 مؤرخ في 23 جوان 2018، المتضمن إجراءات تنظيمية لمهام ونشاطات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المعينين بالمتوسطات.

تخصيص توقيت رسمي للتوجيه والإرشاد ضمن البرنامج الأسبوعي للتلاميذ في مختلف المراحل والشعب الدراسية، وعدم الاكتفاء بالحصص الفصلية في برنامج مستشار التوجيه. القيام بدورات تكوينية وتدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني قصد تكوينهم وتنمية مهاراتهم لمواكبة كافة المستجدات الوطنية والعالمية.[25]

2- **مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:**وقد تم تحديد مهامهم من خلال مجموعة من النصوص التشريعية وكانت كما يلي:

2-1 الإعلام : يعتبر الإعلام المدرسي من أهم النشاطات التي يقوم بها المستشار وعليه يجب أن يشمل كل الفئات المعنية من التلاميذ، والفريق التربوي وأولياء التلاميذ، وأن يسهر على إثراء خلية الإعلام والتوثيق بكل السندات التي تتضمن معلومات مفصلة عن المنافذ الدراسية والمهنية، وقد حدد مجال هذا المحور بالمهام التالية:

- ضمان مداومات لاستقبال وإعلام التلاميذ والأولياء والأساتذة.
- تنشيط خلية الإعلام والتوثيق بالمؤسسات التابعة للمقاطعة . ([26])
- إقامة دعم الاتصال المباشر مع التلاميذ عن طريق المقابلة .
- دعم الإعلام اتجاه الأساتذة و الأولياء بتنظيم حصص إعلامية عامة و مختصة.
- تنشيط خلية الإعلام والتوثيق في الثانوية والمتوسطات.
- تنظيم حصص إعلامية بين التلاميذ الأولياء والمتعاملين المهنيين.
- تنظيم زيارات إعلامية جماعية لفائدة التلاميذ تعطى الأولوية للأقسام النهائية (متوسط وثانوي)
- تنظيم زيارات إعلامية في الميدان لفائدة التلاميذ تحت إشراف إدارة المؤسسات التعليمية المقاطعة (في إطار تنظيم أبواب مفتوحة على المؤسسات التكوينية والمعاهد).([27])
- ضمان سيولة الإعلام وتنمية الاتصال داخل مؤسسات التعليم وإقامة مناوبات بفرض استقبال التلاميذ والأولياء والأساتذة .
- تنشيط حصص إعلامية جماعية وتنظيم لقاءات بين التلاميذ والأولياء والمتعاملين المهنيين طبقا لرزنامة تعد مع مدير المؤسسة المعنية .
- تنظيم حملات إعلامية حول الدراسة و الحرف و المنافذ المهنية المتوفرة في عالم الشغل .
- تنشيط مكتب الإعلام والتوثيق في المؤسسات التعليمية بالاستعانة بالأساتذة ومساعدي التربية وتزويده بالوثائق قصد توفير الإعلام الكافي للتلاميذ .([28])

2-2- التوجيه : إن التوجيه كمجال عمل مستشار التوجيه - العمل الميداني- فهو عبارة عن مجمل النشاطات التربوية التي يقوم بها المستشار، بهدف الوصول إلى توجيه التلاميذ إلى مختلف الجذوع

25- بوترعة بلال، برغوثي توفيق(2012)، دور التوجيه والإرشاد في تربية اختيارات الفرد لبناء المشروع المستقبلي، المجلة العربية للعلوم النفسية، العدد36، ص220

[26]- المنشور 219 المؤرخ في 18 سبتمبر 1991 والمتعلق بتعيين مستشاري التوجيه في الثانويات

[27]- المنشور 269 المؤرخ في 24 ديسمبر 1991 والمتعلق بتنظيم عمل مستشاري التوجيه الملحقين بالثانويات

[28]- القرار الوزاري رقم 827 مرجع سبق ذكره

المشتركة توجيها عمليا وموضوعيا، يتماشى وقدراتهم وكفاءاتهم، وقد حدد مجال هذا المحور بالمهام التالية:

- معالجة بطاقة القبول والتوجيه بالنسبة لتلاميذ السنة التاسعة أساسي (الرابعة متوسط) حاليا وبطاقة المتابعة بالنسبة لتلاميذ الأولى ثانوي .([29])

- إجراء استبيان الميول والاهتمامات على تلاميذ الثانوية ثم تستغل وتشرح نتائجها للتلاميذ والأساتذة.([30])

- يكلف مستشار التوجيه بجميع الأعمال المرتبطة بتوجيه التلاميذ وإعلامهم ومتابعة عملهم المدرسي .([31])

- مرافقة التلاميذ خلال مسارهم المدرسي وتوجيههم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي.

- تقييم نتائج التلاميذ المدرسية ودراستها و تحليلها وتبليغها للفريق التربوي للمؤسسة .

- المشاركة في مجالس الأقسام بصفة استشارية على أن يؤخذ برأيه في مجال تخصصه.([32])

- مرافقة التلاميذ خلال مسارهم المدرسي وتوجيههم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي.([33])

2-3-الإرشاد والمتابعة : إن مجال عمل مستشار التوجيه في الإرشاد والمتابعة يهدف إلى تكييف التلاميذ والعمل على تذليل الصعوبات وإشباع حاجاتهم الإرشادية، وقد حدد مجال هذا المحور بالمهام التالية:

- يتولى الإرشاد والإعلام المربون والمعلمون ومستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المؤسسات المدرسية وفي المراكز المتخصصة.([34])

- ينبغي تشجيع التلميذ على متابعة عمل التلاميذ بواسطة تحليل نتائجهم المدرسية في مختلف الفروض والاختبارات.([35])

- القيام بإجراء الفحوص السيكولوجية على التلاميذ في الثانوية (حسب الحاجة والإمكانات) ومقارنتها بالنتائج المدرسية .([36])

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

29- المنشور 219 مرجع سبق ذكره

30- المنشور 269 مرجع سبق ذكره

31- القرار الوزاري رقم 827 مرجع سبق ذكره

32- منشور رقم 344 المؤرخ في 03 أفريل 2011 التذكير بهمام مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

33- مرسوم تنفيذي رقم 08 - 315مؤرّخ 11أكتوبر سنة 2008 القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية

34- القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي2008.

35- المنشور 219 مرجع سبق ذكره

36- لمنشور 269 مرجع سبق ذكره

- إجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة .
- المساهمة في عملية استكشاف التلاميذ المتخلفين مدرسيا والمشاركة في تنظيم التعليم ودروس الاستدراك وتقييمها .([37])
- القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلاميذ التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي
- متابعة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة التمدرس. ([38])([39])

2-4-التقويم: التقويم كمحور في عمل مستشار التوجيه هو مختلف النشاطات التقييمية والتقويمية، التي يقوم بها خلال السنة الدراسية بهدف الوصول إلى رفع المردود التربوي، وتحسين تعلمات التلاميذ، وذلك باقتراح البدائل، ومن أهم النشاطات التي يقوم مستشار التوجيه في هذا المحور ما يلي :

-دراسة واستثمار نتائج اختبارات المكتسبات القياسية وتبليغها إلى المدارس الأساسية الأصلية بالمقاطعة.([40])

- يساهم مستشار التوجيه في تحليل المضامين التربوية والوسائل التعليمية كما يمكن أن يكلف بإجراء الدراسات والاستقصاءات في إطار تقويم مردود المنظومة التربوية وتحسينه .
- المشاركة في مجالس الأقسام بصفة استشارية ويقدم أثناءها كل المعلومات المستخلصة من متابعة المسار المدرسي للتلاميذ قصد تحسين ظروف عملهم والحد من التسرب المدرسي.([41])
- تقييم النتائج المدرسية وتحليلها.([42])

2-5-الدراسات:

- تقويم مدى تأثير عملية الإعلام في الوسط المدرسي.([43])
- يقوم مستشار التوجيه المدرسي بالدراسات والاستقصاءات في مؤسسات التكوين وفي عالم الشغل.
- القيام بالدراسات والتحقيقات التي تكسب أهمية في مجال البحث البيداغوجي.([44])
- عمليات السبر والاستقصاء.([45])

3- **تعيين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمتوسطات:** يعتبر التوجيه والإرشاد

---

[37]- القرار الوزاري رقم 827 مرجع سبق ذكره

[38]- منشور رقم 344 المؤرخ في 03 أفريل 2011 التذكير بهمام مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

[39]- مرسوم تنفيذي رقم 08 – 315 مرجع سبق ذكره

[40]- المنشور 269 مرجع سبق ذكره

[41]- القرار الوزاري رقم 827 مرجع سبق ذكره

[42]- المنشور رقم 344 مرجع سبق ذكره

[43]- المنشور 269 مرجع سبق ذكره

[44]- القرار الوزاري رقم 827 مرجع سبق ذكره

[45]- منشور رقم 344 مرجع سبق ذكره

المدرسي والمهني عملا تربويا يهدف إلى مساعدة التلاميذ طوال مسارهم الدراسي على التعرف على قدراتهم وإمكانياتهم الذاتية وميولهم ونمط شخصيتهم، وكذا العمل على مرافقتهم في البناء التدريجي عن دراية لمشروعهم الشخصي والمدرسي والمهني.

تم الشروع في التعيين التدريجي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمتوسطات بالتنسيق بين المصالح المعنية ومفتشي التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، بناءا على معايير دقيقة تتمثل خصوصا فيما يلي :

- حجم وشاسعة قطاع تدخل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهنية.
- عدد الأفواج التربوية وحجمها.
- وجود تلامين يعانون من صعوبات تعلمية بالمتوسطات.

هذا السياق، أصبح من الضروري تنظيم عمل مستشاري التوجه والإرشاد المدرسي والمهني المعينين بالمتوسطات ومرافقتهم في أداء المهام المنوطة بهم وإنجاز النشاطات المتعددة التي تتماشى مع خصائص مرحلتي التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط .

4- **مجالات نشاط مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:** يتولى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ممارسة مهامه في المتوسطة المعيّن فيها، والمدارس الابتدائية التابعة للمتوسطة يحددها مفتش التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المشرف على مركز التوجيه، وذلك حسب الضرورة التي تقتضيها التغطية. ويعطى المستشار الأولوية في نشاطاته لأقسام السنة الخامسة ابتدائي والسنوات الأولى والثالثة والرابعة متوسط، وتتمثل هذه المهام، حسب كل مجال، في ما يلي:

4-1- **مجال الإعلام المدرسي**:

- ضمان السيولة الإعلامية وتنمية الاتصال داخل المؤسسة التربوية باستعمال كل الوسائل المتوفرة لا سيما تكنولوجيات الإعلام والاتصال (TIC).
- المساهمة في تطوير قنوات الاتصال التربوي داخل المتوسطة .
- تنشيط حصص ولقاءات إعلامية لفائدة التلاميذ وأوليائهم طبقا لرزنامة يتم إعدادها بالتنسيق مع مديري المتوسطات ومديري المدارس الابتدائية.
- تفعيل وتنشيط خلية الإعلام والتوثيق على مستوى المتوسطات.
- وتفعيل وتنشيط المكاتب المشتركة مع قطاع التكوين والتعليم المهنيين.
- المساهمة من إعداد الوثائق الإعلامية حول العمليات الإرشادية والتحسيسية المتعلقة بالمنافذ الدراسية.
- المساهمة في تنظيم وتنشيط زيارات ميدانية لفائدة التلاميذ في إطار دعم بناء المشروع الشخصي للتلميذ تحت إشراف مدير المتوسطة.
- المشاركة في مختلف التظاهرات الإعلامية والتحسيسية المنظمة بالمتوسطة أو خارجها .
- تحضير وتنظيم الأسبوع الوطني للإعلام.
- العمل على بناء كفاءة الاستعلام الذاتي لدى التلاميذ وتفعيل الملف الإعلامي.

4-2- مجال التوجيه المدرسية :

- تحديد ملامح التلاميذ ودراسة رغباتهم بناء على النتائج المدرسية.
- التعرف على استعدادات وميولات التلاميذ بواسطة استبيانات الميول والاهتمامات ، وعن طريق الروائز النفسية التقنية كلما اقتضى الأمر ذلك.
- دراسة بطاقة الرغبات ابتداء من السنة الثالثة متوسط، ومتابعة استغلالها في السنة الرابعة متوسط.
- مرافقة التلاميذ طوال مسارهم الدراسي ومساعدتهم على تصور وبناء مشروعهم الشخصي المستقبلي.
- دراسة التوجيه التدريجي للتلاميذ والمشاركة في مجالس الأقسام ومجالس القبول والتوجيه.
- التحضير لأعمال لجان الطعن.

4-3- مجال الإرشاد المدرسي:

- القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلاميذ الجدد على التكيف مع الوسط المدرسي، لا سيما تلاميذ السنة الأولى ابتدائي والسنة الأولى متوسط.
- المتابعة النفسية البيداغوجية للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلمية، بالتنسيق والتعاون مع الأساتذة قصد تمكينهم من تجاوزها ومواصلة دراستهم بصفة عادية.
- إجراء الفحوص الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة واقتراح تحويلهم إلى المختصين كلما اقتضى الأمر ذلك.
- المساهمة في الاستكشاف المبكر للتلاميذ المتخلفين دراسيا.
- تجسيد مبدأ الوساطة داخل المؤسسة التربوية لتسهيل الاتصال والتواصل وحل النزاعات والخلافات المحتملة.
- تجسيد تربية الاختيارات بداية من السنة الأولى متوسط.
- مرافقة التلاميذ وتحضيرهم نفسيا وبيداغوجيا لاجتياز الاختبارات الفصلية والامتحانات المدرسية.
- المساهمة في تنشيط لجان الإرشاد والمتابعة المنصبة في المتوسطات.

4-4- مجال التقويم والمتابعة:

- استغلال نتائج الفحوص التشخيصية للتلاميذ ولا سيما تلاميذ السنة الأولى متوسط ، قصد وضع إستراتيجية للمعالجة البيداغوجية من اجل تدارك النقائص.
- تحليل نتائج التلاميذ الذين استفادوا من الاختبارات الاستدراكية، ومتابعة نتائجهم .
- تحليل ومتابعة النتائج الفصلية للتلاميذ، لتحديد ملمحهم، وربطها برغباتهم، وذلك في إطار التوجيه التدريجي.
- تحليل نتائج الامتحانات المدرسية (نهاية مرحلة التعليم الابتدائي وشهادة التعليم المتوسط) ومقارنتها بنتائج التقويم التشخيصي لاستغلالها في مجالس بداية السنة الدراسية.
- المساهمة في تنشيط المجالس التنسيقية بين أساتذة مختلف الأطوار بمعية مفتشي المواد.
- المساهمة في إنجاز الدراسات والبحوث التي تهدف إلى تحسين الفعل الإرشادي والمردود المدرسي.

5- **تنظيم نشاطات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:** قصد انجاز هذه النشاطات على أحسن وجه، يتعين على مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المعين بالمتوسطة أن يقوم بالإجراءات التنظيمية والعملية الدقيقة الآتية :

- إعداد برنامج نشاطاته السنوية وفق ما جاء في البرنامج السنوي لنشاطات مركز التوجيه المدرسي والمهني ، مع إمكانية تكييفه حسب متطلبات وخصوصية قطاع تدخله، وتقديم نسخة منه لمدير المتوسطة للإعلام.
- إعداد البرمجة الأسبوعية للنشاطات ويصادق عليها مفتش التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المشرف على مركز التوجيه، مع تسليم نسخة منها المدير المتوسطة.
- إعداد تقارير فصلية وكذا تقرير سنوي عن مختلف النشاطات المنجزة، وتسليم نسخة للمفتش المشرف على مركز التوجيه المدرسي والمهني ونسخة لمدير المتوسطة.
- حضور الاجتماعات التنسيقية المنعقدة بمركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، قصد تقييم وبرمجة النشاطات.
- التنسيق مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني العامل بثانوية المقاطعة الجغرافية.
- المشاركة في مختلف المجالس المنعقدة على مستوى المتوسطة، طبقا للنصوص التنظيمية السارية المفعول.

حوصلة عن مهام مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

- إن الممارسات الإرشادية لمستشار التوجيه المدرسي تساهم في إحداث التوافق الدراسي لدى التلاميذ.([46])

- تقوم عملية التوجيه على الإعلام بشكل أساسي، ويسعى مستشار التوجيه من خلال نشاطه الإعلامي إلى مساعدة التلميذ على بلورة مشروعه الدراسي والمهني .والمستشار بحكم وظيفته يعد مصدرا هاما للإعلام في المؤسسة التربوية ، وهمزة وصل بين المؤسسة من جهة والأسرة والتلميذ من جهة أخرى. ([47])

مجمل هذه النشاطات التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المحاور الأربعة الإعلام، التوجيه، الإرشاد والمتابعة، التقويم والدراسات هي كلها تبين مهام متكاملة ومتداخلة، لذا يجب النظر إليها ككل متكامل، لأنها تشكل وحدة لا يمكن الفصل بين أجزائها، وهذا ما عكسته النصوص التشريعية التي سبق التطرق إليها، حيث نجد نص تشريعي واحد يتكرر في عدة محاور.([48])

46- الزهرة الأسود (2009)، مساهمة الممارسات الإرشادية لمستشار التوجيه المدرسي في إحداث التوافق الدراسي لدى التلاميذ الملتقى الدولي الأول الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية يومي 19 و20 جانفي2009 – جامعة ورقلة

47- براهمية صونية (2006) تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني حالة ولايتي قالمة –سوق أهراس رسالة ماجستير جامعة – قسنطينة ص50

48- زعبوب سامية (2012)، التكيف المهني لمستشاري التوجيه في ظل الإصلاحات التربوية الجديدة رسالة ماجستير، جامعة منتوري – قسنطينة، ص182

6- **المعوقات والصعوبات التي تواجه برنامج التوجيه والإرشاد المدرسي :** يعاني القائمين على تنفيذ برنامج التوجيه والإرشاد المدرسي في المؤسسة التربوية الجزائرية من عدة صعوبات ومعوقات تحول دون تحيق أهدافه وطبيعة هذه الصعوبات تختلف من مؤسسة لأخرى وذلك بحسب طبيعة الشخص الممارس لعملية الإرشاد وكذا الفريق الذي يعمل معه ويمكن تصنيف هذه الصعوبات كمايلي :

6-1- الصعوبات الذاتية المتعلقة بالمستشار في حد ذاته:

- تباين المؤهل العلمي بين المستشارين أدى إلى تباين في أهدافهم فمنهم من يكتفي بمهمة الإرشاد و التوجيه ومنهم من يهدف إلى العلاج بسبب انعدام التكوين. **([49])**

- ضعف التكوين الأكاديمي في الجانب الإرشادي ونقص الخبرة العملية البنية على أساس التكوين أثناء الخدمة،الذي يمكنهم من تدارك النقص في التكوين الأكاديمي. ([50])

- في حين أنهم يعانون من نقائص عديدة تشمل إعدادهم العلمي وتدريبهم المهني كما أنهم يرون أن هذه النقائص تعيقهم عن أداء مهامهم مما يؤثر على نفسيتهم سلبا ويجلهم يعانون الإحباط والقلق والضغط النفسي.([51])

6-2- الصعوبات المتعلقة بالتلاميذ:

- ضعف الوعي لدى التلميذ بأهمية العملية الإرشادية. **([52])**

- عدم تقبل التلاميذ للعملية الإرشادية و يعود ذلك للفكرة الشائعة لديهم بأن المرشد النفسي يتعامل فقط مع المرضى نفسيا([53])، و بالتالي يحجمون عن التعامل مع المستشارين. **([54])**

6-3- **صعوبات متعلقة بأولياء التلاميذ:**

- عدم اهتمام الآباء بمشاكل أبنائهم و الاكتفاء فقط بمتابعتهم دراسيا. **([55])**

- عدم تعاون أولياء الأمور مع المستشار تتمثل في عدم تقبلهم أساسا لفكرة خضوع أبنائهم لعملية إرشادية.([56])

---

49 - سمايلي محمود(2009)، تجربة و واقع العمل الإرشادي في المؤسسة التربوية الجزائرية، دراسة حالة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني - الملتقى الدولي الأول الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية يومي 19 و20 جانفي 2009 – جامعة ورقلة

50- ميسون سميرة (2009)، معوقات الممارسة الإرشادية داخل المؤسسات التعليمية(دراسة استكشافية على مستشاري التوجيه المدرسي بورقلة) الملتقى الدولي الأول الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية يومي 19 و20 جانفي2009 – جامعة ورقلة

51 - لوكيا الهاشمي - فنطازي كريمة مرجع سبق ذكره

52 - سمايلي محمود مرجع سبق ذكره

53- ميسون سميرة مرجع سبق ذكره

54 - سمايلي محمود مرجع سبق ذكره

55 - سمايلي محمود مرجع سبق ذكره

56- ميسون سميرة مرجع سبق ذكره

- هناك ضعف في العلاقة بين المرشد التربوي وأولياء أمور الطلبة. ([57])

6-4- صعوبات متعلقة باتجاهات العاملين في المدرسة

- وجود نزعة لدى شركاء العملية التربوية في إخفاء المشاكل والسلوكات غير مرغوبة.

- نقص اهتمام الإدارة بالعمل الإرشادي وخدماته ومحاولة حصره فقط في عملية القبول والتوجيه.

- انعدام الوعي لدى بعض مديري المؤسسات الثانوية بدور المستشار ووجود اتجاه لدى البعض منهم لتقويض والحد من الخدمات التي يقدمها التوجيه المدرسي نظرا لنقص القناعة بأهمية العمل الإرشادي.

- محاولة بعض المديرين إضفاء الطابع الإداري على عملية التوجيه والإرشاد و تكليف المستشارين بهمام إدارية تعرقل تحقيق أهداف برامج التوجيه و الإرشاد المدرسي. **([58])**

- عدم اقتناع المعلمين بالعمل الإرشادي و عدم تعاونهم و يؤثر ذلك إما كمصادر لجمع البيانات أو كأطراف في تنفيذ الإستراتيجية الإرشادية لبعض التلاميذ. ([59])

- هو عدم وجود وعي عن دور الإرشاد التربوي ومدى تأثير على المجتمع بشكل عام وعلى المدرسة بشكل خاص. ([60])

- عدم التحمس للتقارب و التنسيق مع مستشار التوجيه لكونه عنصر جديد بالنسبة لهم. **([61])**

- عدم اقتناع المدير بالعمل الإرشادي وعدم تعاونه بإدراج وقت خاص في برنامج المستشار. ([62])

- عدم التفاعل بين المرشد التربوي والهيئة التدريسية. ([63])

6-5- صعوبات متعلقة بالإطار التشريعي والتنظيمي للعمل الإرشادي :

- ضعف النصوص التنظيمية والتشريعية المنظمة للعمل الإرشادي في المؤسسة التربوية.

- عدم مسايرة النصوص التنظيمية للتطورات والتغيرات الحاصلة في عالم التوجيه والإرشاد.

- نقص الوقت لدى العاملين في الإرشاد المدرسي لانشغالهم في أعمال أخرى واتساع قطاع تدخلهم في مؤسسات التعليم المتوسط حيث يبلغ أحيانا أكثر من 2000 تلميذ معني بالعملية الإرشادية. **([64])**

---

57 - زينب كاظم جاسم(2011) المشكلات التي تواجه عمل المرشد التربوي في المدارس الثانوية في محافظة بابل، مجلة جامعة بابل العلوم الإنسانية، المجلد19، العدد2

58 - سمايلي محمود مرجع سبق ذكره

59- ميسون سميرة مرجع سبق ذكره

60 - زينب كاظم جاسم مرجع سبق ذكره

61 - سمايلي محمود مرجع سبق ذكره

62- ميسون سميرة مرجع سبق ذكره

63 - زينب كاظم جاسم مرجع سبق ذكره

64 - سمايلي محمود مرجع سبق ذكره

- كثرة الأعمال الإدارية كملأ الجداول وتحليل النتائج والتي تستغرق معظم وقته، مما يجعل العمل الإرشادي شبه مستحيل في ظل كثافة الأعمال الإدارية وضيق الوقت. ([65])

- رغم إدماج منصب مستشار التوجيه في المؤسسات الثانوية إلا أن خدمات الإرشاد ونشاطاته التي يقدمها لم تدمج بعد في الحياة المدرسية للتلميذ ويبدو ذلك جليا من خلال عدم تخصيص حجم ساعي في توقيت التلاميذ لحصص الإعلام أو زيارة مستشار التوجيه للاستعلام أو المتابعة النفسية.([66])

- أغلبية المستشارين بنسبة 95% منهم يؤثر عليهم القانون الحالي سلبياً ويريدون القيام بإدخال تغييرات على مهامهم الحالية، وفي مقدمة التغييرات التي يرغب المستشارون في إدخالها تقليص المهام وذلك لأن مهامهم مكثفة جداً ' كما تؤثر الخريطة المدرسية أيضا على مصداقية مستشار التوجيه أمام التلميذ ومن تم أمام الولي، ذلك أن المستشار يشرح أثناء الحصص الإعلامية أن التوجيه يقوم على أساس عاملين هما :القدرة والرغبة، وفي بعض الأحيان يكون التلميذ لديه القدرة على دراسة شعبة ما ويرغب فيها، لكنه لا يتمكن من ذلك ويوجه إلى شعبة أخرى، لأن النسب أحيانا لا تخدم الملمح التربوي للتلميذ . وفي هذه الحالة يدخل المستشار في صدام مع الأولياء.([67])

6-6- صعوبات مادية :

أكدت دراسات كل من : سمايلي محمود **([68])**، ميسون سميرة ([69]) وزينب كاظم جاسم ([70]) على عدم تخصيص مكتب لائق للمرشد التربوي يحول بينه وبين أداء عمله المكلف به.

كما أكدت كذلك دراسات كل من : سمايلي محمود **([71])**، ميسون سميرة ([72]) وخماد محمد ([73]) على :

- انعدام الوسائل والأدوات المادية المساعدة في تنفيذ برنامج التوجيه والإرشاد المدرسي.

- عدم وجود الأدوات المساعدة على العمل الإرشادي لاسيما الاختبارات النفسية، إذ تفتقر المؤسسات التعليمية للاختبارات التي تشكل أداة هامة من أدوات جمع البيانات في العملية الإرشادية، كما أن 91 % من أفراد العينة لا يستعملون الاختبارات النفسية في عملية التشخيص وجمع المعلومات عن

65- ميسون سميرة مرجع سبق ذكره

66- كريمة فنطازي(2010) خدمات الإرشاد المدرسي في مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر ، مجلة العلوم الإنسانية جامعة منتوري، قسنطينة، عدد 34

67- خماد محمد(2014)، تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، دراسة ميدانية على عينة من مستشاري ولاية الوادي، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد 80

68 - سمايلي محمود سمايلي محمود مرجع سبق ذكره

69- ميسون سميرة مرجع سبق ذكره

70 - زينب كاظم جاسم مرجع سبق ذكره

71 - سمايلي محمود سمايلي محمود مرجع سبق ذكره

72- ميسون سميرة مرجع سبق ذكره

73 - خماد محمد مرجع سبق ذكره

المسترشدين لأسباب عديدة من أبرزها :عدم وجود الاختبارات أو عدم اهتمام الجهات المسئولة في توافرها، ونقص في المهارة وقلة التدريب على استعمال الاختبارات.

- إن أراء مستشاري التوجيه اتفقت حول وجود معوقات تؤثر سلبا على خدمات الإرشاد، معوقات تتمثل إجمالا في افتقار مستشاري التوجيه في كثير من الأحيان للمادة الإعلامية من مناشير وزارية، كتيبات إعلامية، ملصقات ...وأحيانا وصول المعلومة متأخرة وبعد فوات الأوان.([74])

خلاصة عامة للصعوبات : كثيرة هي الدراسات التي تناولت الصعوبات التي تواجه مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بصفة عامة ومن أهم نتائجها ما يلي :

- ما أكدته دراسات ([75]) و([76]):إن المرشدين التربويين يعانون من غموض في الدور، وأنهم يتمتعون بدرجة قليلة من الرضا عن العمل.

- بعد خمسين عاماً من إضفاء الطابع المؤسساتي في النظام المهني في كندا وبعد أن جعلت الدولة له مكاناًمركزياً في المدرسة الكندية، مهنة مستشار التوجيه لا تزال في الكفاح من أجل الاعتراف بأهميتها في المجتمع.([77])

أن اغلب مستشاري التوجيه يواجهون معيقات كثيرة تحول دون الممارسة الناجحة لبرامج التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي خاصة الجانب التشريعي والإعداد المهني والأكاديمي. **([78])**

- وجود مشكلات تواجه المرشد الطلابي في المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني حسب الترتيب التالي : (المشكلات المادية والبشرية، ثم المشكلات المتعلقة بالمتدربين وأولياء أمورهم، ثم المشكلات الإدارية والتنظيمية، ثم المشكلات المهنية والفنية).([79])

- إن المستشار يعاني من الكثير من الصعوبات في شكل ضغوطات وعراقيل تؤثر سلبا على أدائه المهني وبالتالي عدم القيام بدوره الفعلي وعلى أكمل وجه.([80])

74- كريمة فنطازي مرجع سبق ذكره

75 - علي عليج وأخرون (2008)، غموض الدور لدى المرشدين التربويين وعلاقته برضاهم عن عملهم مجلة التربية والعلم، المجلد15، العدد 3

76- المرجع السابق

77 - Simon Viviers 2014 souffrance identitaire de métier des conseillères et des conseillers d'orientation s'interrogent sur le présent et l'avenir de leur profession en milieu scolaire thèse de doctorat université laval Québec, Canada

78- دراسة العربي فرحاتي، راضية سماش (2014)، معيقات الممارسة المهنية لبرامج التوجيه والإرشاد النفسي التربوي، ملتقى بسكرة

79- محمد بن مريح بن محمد آل عارم(2010) المشكلات تواجه المرشد الطلابي في المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

80- لبوز ، الأعور(2009) ضغوط وعراقيل أداء مستشار التوجيه المدرسي لمهامه في المقاطعة الملتقى الدولي الأول الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية يومي 19 و20 جانفي 2009- جامعة قاصدي مرباح ورقلة

7- تنظيم عمل مستشار التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني :

- يعد بانتظام وثيقة البرمجة الأسبوعية للنشاطات وذلك أثناء الاجتماعات التنسيقية مع الفريق التقني بمركز التوجيه و يقدم نسخة منها لمدير الثانوية للمتابعة. ([81])

- يقوم بإعداد تقرير ثلاثي حول نشاطات في المقاطعة حيث يضع حوصلة نقدية لكل ما قام به من نشاطات تقنية مبرمجة ويرسل نسخة إلى: مفتش التربية والتكوين، مدير المركز للاستغلال والتقويم وإلى مدير الثانوية للإعلام. ([82])

- منسق وأمين خلية الإصغاء والمتابعة النفسية والتربوية بالثانويات. ([83])

- الإشراف على عمل لجنة الإرشاد والمتابعة بالمتوسطة.([84])

7-1- برنامج النشاطات السنوي عمل مستشار التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني: يعتبر البرنامج السنوي بمثابة السلسلة والمرجع الأساسي في تقديم كل النشاطات التي يقدمها مستشار التوجيه، ويكون تصميمه بمركز التوجيه حسب الأهداف التي يحددها مدير المركز لكل نشاط، وتوزع الأهداف على أسابيع السنة الدراسية. وهذا لا يمنع أن يضيف المستشار محاور خاصة بحياة المؤسسة التي يقيم بها خاصة وبمقاطعة تدخله عامة فيما يخص التكفل بإشكالية تربوية منبثقة مما لاحظه أثناء ممارسته المهنية.([85])

- يقدم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني برنامج نشاطه السنوي في المقاطعة إلى مدير الثانوية للإعلام.

- يعد مستشار التوجيه برنامجه السنوي في بداية السنة الدراسية وتحت مسؤولية مدير مركز التوجيه الذي يوقعه ويجب أن ينسجم هذا البرنامج الفردي مع برنامج المركز([86])، كما يقدم نسخة منه لمدير الثانوية للإعلام.([87]) بناءا على ما سبق يقوم مستشار التوجيه بتصميم برنامج عمله خلال السنة الدراسية وهو مقسم إلى نشاطات تغطي مهامه بصفة عامة.

7-2- **برنامج النشاطات الأسبوعي عمل مستشار التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني:** تعتبر البرمجة الأسبوعية لنشاطات مستشار التوجيه أداة فعالة للتحكم في تسيير الأعمال وحسن أدائها بصفة

81- منشور رقم 1993/245 مؤرخ في 04 ديسمبر 1993 إجراءات تنظيمية لنشاط لمستشار التوجيه في الثانويات

82- المرجع السابق

83- منشور رقم 291 مؤرخ في 20 أوت 2014، المتضمن إنشاء خلايا الإصغاء والمتابعة النفسية والتربوية بالثانويات

84- منشور وزاري رقم :242 المؤرخ 29 أوت 2013 المتضمن آليات تجسيد الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط.

85- براهمية صونية (2006) تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، رسالة ماجستير جامعة الإخوة منتوري - قسنطينة-ص58

86- المنشور الوزاري رقم 91/269 المتعلق بتنظيم عمل مستشاري التوجيه الملحقين بالثانويات

87- منشور رقم 1993/245 مؤرخ في 04 ديسمبر 1993 إجراءات تنظيمية لنشاط لمستشار التوجيه في الثانويات

مستمرة، وعليه فإنها تتميز بارتباط عضوي مع البرنامج السنوي وبقية الوسائل التي سوف نتعرض لها لا حقاً. ([88])

8- **علاقات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني :** نظرا لتمييز وظيفة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بعدة مهام مختلفة أدى إلى اتساع شبكة علاقاته مع مختلف المتعاملين معه وهذه العلاقات تحددها وتنظمها مناشير وزارية مع مختلف الأطراف.

8-1- مدير الثانوية : يعمل مستشار التوجيه تحت الوصاية الإدارية لمدير الثانوية وهي علاقة محددة في النقاط التالية:

- ينصب مدير الثانوية المستشار الذي يعينه مدير التربية ويعد له محضر التنصيب.

- يقدم مستشار التوجيه جميع مراسلاته عن طريق مدير الثانوية.

- يوفر مدير الثانوية كل الدعم المادي الذي يحتاج إليه المستشار للقيام بمهامه في أحسن صورة .

- يقوم مدير الثانوية بتنقيط مستشار التوجيه لتقييمه في الجانب الإداري ويقترح العلامة على مدير التربية.

- يراقب مدير الثانوية المستشار في التنظيم الإداري للعمل والمواظبة وذلك بمراعاة وجوب تدخل المستشار المقاطعة كلها.

- يقدم مستشار التوجيه المدرسي والمهني برنامج نشاطه السنوي في المقاطعة إلى مدير الثانوية للإعلام.([89])

- يعمل مدير الثانوية على تسهيل اندماج مستشار التوجيه ضمن الفريق التربوي بالمؤسسة.

-كما يسهر على تحقيق جميع العمليات المبرمجة لفائدة الثانوية من طرف المستشار.

- مراعاة احترام المستشار لبرمجة النشاطات الأسبوعية.([90])

8-2- مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني: يعمل مستشار التوجيه المدرسي تحت أشراف مدير مركز التوجيه من الناحية التقنية ومن أجل هذا فان طبيعة النشاطات التي تستجيب للتوجيهات المركزية تحدد وتبرمج من طرف مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني وهي علاقة محددة في النقاط التالية حسب المنشور رقم 269 والمنشور الوزاري رقم245 كما يلي :

- يتولى مدير مركز التوجيه المسؤولية الكاملة على نشاطات مستشار التوجيه .

- يقوم بتحديد مقاطعة التدخل للمستشار .

- يقدم له كل الدعم لإنجاز برنامج عمله .

88- براهمية صونية مرجع سبق ذكره، ص59

89- المنشور 269 سبق ذكره

90- المنشور الوزاري رقم 245 سبق ذكره

- يعد مستشار التوجيه برنامجه السنوي في بداية السنة الدراسية وتحت مسؤولية مدير مركز التوجيه الذي يوقعه ويجب أن ينسجم هذا البرنامج الفردي مع برنامج المركز .

- يحضر مستشار التوجيه المعين في الثانوية وجوبا اجتماعات التنسيق للفريق التقني للمركز ويعد خلالهما جدولا أسبوعيا لعمله في ثلاثة نسخ يقدم نسخة منها لمدير مركز التوجيه ونسخة لمدير ثانوية إقامته.

- يعد مستشار التوجيه تقريرا عن نشاطه في نهاية كل ثلاثي ويرسله إلى مدير مركز التوجيه قصد التقويم.

-يمكن لمستشار التوجيه أن يخلف مدير المركز في حالة الغياب، أو أن ينوب عنه في أشغال اللجان المختصة واجتماعات ميدانية خارج مركز التوجيه.

-يمكن لمدير مركز التوجيه أن يكلف مستشار التوجيه بالمشاركة في نشاطات ثقافية أو تربوية أو اجتماعية تتطلب كفاءة خاصة.

- متابعة عمل المستشار المعين في الثانوية قصد السهر على تنفيذ النشاطات المبرمجة و تكون هذه المتابعة من خلال الاجتماعات التنسيقية أو الزيارات التفتيشية في المقاطعة، وكذلك باستغلال التقرير الفصلي الذي يعده المستشار.

8-3-مفتش التربية والتكوين في التوجيه المدرسي والمهني:يتم تثبيت مستشار التوجيه في منصبه بعد خضوعه لامتحان الترسيم من طرف لجنة يترأسها مفتش التربية و التكوين لمادة التوجيه المدرسي والمهني، حيث يتولى هذا الأخير مراقبة المستشار في مدى قيامه بمهامه كما هو منصوص عليها في الوثائق الرسمية، إضافة إلى ذلك يتكفل بوضع وتنفيذ برنامج تكويني خاص بمستشاري التوجيه المدرسي([91]). كما يقدم مستشار التوجيه تقرير ثلاثي حول نشاطات في المقاطعة إلى مفتش التربية والتكوين للاستغلال والتقويم. ([92])

8-4-الفريق التربوي:

-يشارك مستشار التوجيه في مجالس التنسيق و التعليم باعتباره عضو الفريق التربوي لدراسة مشاكل التلاميذ وفي نهاية كل فصل ولدراسة النتائج المدرسية لكل قسم قصد متابعة التلاميذ ميدانيا وفرديا ،كما يشارك في مجالس القبول والتوجيه للتعليم المتوسط والثانوي([93]) باعتباره الأكثر إلماما لمتطلبات عملية التوجيه.

- تقييم نتائج التلاميذ المدرسية ودراستها وتحليلها وتبليغها للفريق التربوي للمؤسسة. ([94])

91- عياش حمو(2012)، مرجع سبق ذكره

92- منشور رقم 1993/245 مؤرخ في 04 ديسمبر 1993 إجراءات تنظيمية لنشاط لمستشار التوجيه في الثانويات

93- قرار رقم 96 المؤرخ في 06-أفريل – 1992 يتضمن إنشاء مجلس القبول والتوجيه في السنة الثانية من التعليم الثانوي

94- منشور رقم 344 المؤرخ في 03 أفريل 2011 التذكير بهمام مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

- كما يشارك بصفة استشارية في مجالس الأقسام ويقدم أثناءها كل المعلومات المستخلصة من متابعة المسار المدرسي للتلاميذ قصد تحسين ظروف عملهم والحد من التسرب المدرسي.([95])

8-5- التلاميذ:

- يكلف مستشار التوجيه بجميع الأعمال المرتبطة بتوجيه التلاميذ وإعلامهم ومتابعة عملهم المدرسي ([96]).

- مرافقة التلاميذ خلال مسارهم المدرسي وتوجيههم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي .([97])

كما يقوم مستشار التوجيه بمساعدة التلاميذ على التكييف مع محيطهم الدراسي الجديد وتختلف حاجة التلاميذ إلى خدمات مستشار التوجيه باختلاف المستوى الدراسي.

8-6- مديري المتوسطات :من بين أطراف الأسرة التربوية الذين يتعامل معهم مستشار التوجيه في إطار تأدية مهامه تعاملا مباشرا مديرو المتوسطات لأن المستشار يمارس مهامه في مقاطعة متكونة من ثانوية و المتوسطات التابعة لها أو مركز التوجيه ومجموعة من المتوسطات، ولكي ينجز أعماله المبرمجة في المتوسطات فيعملون على تهيئة كل الظروف لتنفيذ جميع الأنشطة المبرمجة، كما أنه يقوم بالإشراف على عمل لجنة الإرشاد والمتابعة بالمتوسطة. ([98])

8-7- التكوين المهني: بعضويته في مجلس القبول والتوجيه إلى الطور ما بعد الإلزامي المشترك([99]) والمكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه([100])، والتي تندرج في إطار تجسيد النظام الجديد لإعلام وتوجيه التلاميذ والتي من مهامها:

- إعلام التلاميذ وأوليائهم، سيما التلاميذ المقبلين على أنها مرحلة التعليم الإجباري بكل فرص التكوين التي يوفرها قطاع التكوين والتعليم المهنيين في مختلف الأنماط، التخصصات، والمستويات...

- تنظيم ندوة إعلامية لفائدة التلاميذ وأوليائهم للتعريف بمساري التعليم والتكوين المهنيين.

- تنظيم زيارات ميدانية للمؤسسات التكوينية.

توجيه التلاميذ الراغبين في الالتحاق بمؤسسات التكوين المهني.

خلال هذا الفصل تطرقنا إلى مفهوم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، وظيفته، تكوينه، مهامه، الصعوبات التي تقف أمامه وعلاقاته وبينا كيف سعت وزارة التربية الوطنية لتوظيف هذه الفئة لتقديم

95- القرار الوزاري رقم 827 المؤرخ في 13 نوفمبر 1991

96- المرجع السابق

97- مرسوم تنفيذي رقم 08 – 315 مرجع سبق ذكره

98- منشور وزاري رقم :242 المؤرخ 29 أوت 2013 المتضمن آليات تجسيد الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط.

99- قرار وزاري مشترك رقم06 مؤرخ في 08 أفريل 2010 المتضمن مجلس القبول و التوجيه إلى الطور ما بعد الإلزامي تنظيمه وسيره

100- منشور وزاري مشترك رقم: 02 المؤرخ 03 ماي 2011 المتضمن تنصيب المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه

خدمات متخصصة في الإعلام، التوجيه والإرشاد للتلاميذ وأولياءهم والفريق التربوي من خلال تفعيل التوجيه وإخراجه من طابعه البيروقراطي وإضفاء الطابع العلمي والتربوي على العملية التوجيهية.

المستشار يعمل على تحقيق التوافق والتكيف للتلاميذ ومساعدتهم على تجاوز كل العقبات ويرسم له الطريق السليم لبناء مشروعه المستقبلي الدراسي والمهني بتوجيههم توجيها صحيحا.

ونستنتج كذلك أن مستشار التوجيه يعمل بعدة مهارات أساسية : دمج هذه المهارات والموازنة بينها يجعل عمله خاصا ومتميزا وهي:

1 –الاستشارة: تقديم الاستشارة للفريق التربوي والإداري في كيفية التعامل مع التلاميذ وفهمهم ووضع الآليات المناسبة للتعامل معهم، وكذلك للأولياء لفهم أوضاع أبنائهم.

2 – أخصائي: من خلال العمل مع التلاميذ من خلال المقابلات الفردية والجماعية لمساعدتهم على تجاوز مشكلاتهم المختلفة وتحقيق التكيف والتوافق وتقديم خدمات التوجيه المدرسي والمهني.

3 – التنسيق: يقوم المستشار بعملية التنسيق مابين الجهات المختلفة في المؤسسة، والعناصر المتواجدة في الإطار المحيط بالمؤسسة والربط بينهم.

الفصل الخامس التدريب وتصميم البرامج التدريبية

مقدمة

1- **التدريب**

1-1- مفهوم التدريب

1-2- مبادئ التدريب

1-3- عناصر التدريب

1-4- مستويات التدريب

1-5- أهداف التدريب

1-6- الأهداف الخاصة للتدريب

1-7- أهمية التدريب

1-8- أهمية التدريب بقطاع التربية والتعليم

1-9- أنواع التدريب

1-10- التدريب المستمر لكل العاملين(التدريب أثناء الخدمة):

1-11- أساليب التدريب أثناء الخدمة

1-12-الفرق بين التدريب والتعليم

1-13- مفهوم تخطيط التدريب

1-14- مراحل تخطيط التدريب

1-15- مراحل التدريب

2- **تصميم البرنامج التدريبي**

2-1- مفهوم البرنامج التدريبي

2-2- معاير التصميم الناجح للبرنامج التدريبي

2-3- مراحل تصميم البرنامج التدريبي

مقدمة:

يساهم التدريب في تطوير المعرفة العلمية والشخصية للموظف من خلال البرامج والدورات التدريبية التي يشترك فيها الموظف، والتي تهدف إلى تحسين قدرات المتدرب وتزويده بأنماط سلوكية جديدة تناسب ومتطلبات العمل وقدراته. يعد التدريب أداة للتنمية ووسيلتها في المجتمعات والمؤسسات الحديثة، كما أنه الأداة التي إذا استثمرت واستخدمت بشكل صحيح تساعد على تحقيق الكفاءة في الأداء والإنتاج. وقد أوضحت نتائج العديد من الأبحاث أن التدريب يلعب دورا أساسيا في نمو المؤسسات بشكل عام، وتبرز أهمية ذلك كأساس لجميع عمليات التعلم والتطوير وتنمية الموارد البشرية، وبالتالي تقدم المجتمع وتطويره.

وكان الغرض من هذا الفصل إعطاء تصور عام حول التدريب، والتدريب أثناء الخدمة، عرض مفصل حول البرنامج التدريبي مفهومه، معايير تصميمه، ومراحله، ومدام الهدف الرئيسي للبحث هو اقتراح برنامج تدريبي، فوجب تقديم هذا الفصل، وتم تنظيم الفصل بالبدء بالتدريب، مفهومه، مبادئه، عناصره، مستوياته، ثم البرنامج التدريبي مفهومه، معايير تصميمه، ومراحله.

وعليه، سوف نتعرض في هذا الفصل بعد تحديد مفهوم التدريب، مبادئه، عناصره، مستوياته، إلى تسليط الضوء على أنواع التدريب، أساليب التدريب أثناء الخدمة، مفهوم تخطيط التدريب ومراحله. لنختم الفصل بإعطاء عرض مفصل حول تصميم البرنامج التدريبي، مفهوم البرنامج التدريبي، معاير التصميم الناجح للبرنامج التدريبي، مراحل تصميم البرنامج التدريبي.

1- التدريب:

1-1. **مفهوم التدريب:** يعتبر التدريب أهم أركان العملية الإدارية، وقد عرف التدريب بأنه نشاط منظم يهدف إلى تنمية معلومات ومهارات واتجاهات الأفراد وتغيير السلوكيات ورفع كفاءات وقدرات تنفيذ الأعمال وتطوير أساليب العمل في منظمة معينة وبها يشبع حاجات الأفراد بتطوير الذات. وهي عملية يؤثر المدربون من خلالها على المتدرب حتى يستطيع إتقان مهارات تؤهله للقيام بأعباء وظيفة معروفة سلفا، والتدريب يحول الإنسان من إنسان يعلم إلى إنسان يعمل إذ لا يكفي أن تعرف ما هي السباحة بل المطلوب أن تكون سباحا كذلك. ([1])

التدريب عملية مخططة لتغيير الاتجاهات أو المعارف أو المهارات السلوكية، من خلال خبرة تعليمية لبلوغ أداء فعال في نشاط أو مجال معين. والغرض من التدريب في محيط العمل هو تطوير قدرات الفرد، وتحقيق احتياجات المنظمة الحالية والمستقبلية من القوى العاملة.([2])

[1]- سالي محد حسين(2013)، فن التدريب الإبداعي، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة مصر، ص23

[2]- مدحت محمد أبو النصر(2016)، الألعاب والمباريات التدريبية لتطوير مهنة التدريب، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة مصر ص21

والتدريب عملية مخططة ومستمرة خاصة بإكساب الفرد المهارات والمعرفة المرغوب فيها التي تحسن أداء الفرد وتزيد فاعلية المنظمة.

- التدريب = معارف + مهارات + اتجاهات وسلوكيات.
- التدريب لا يقتصر فقط على العاملين الجدد.
- التدريب مفيد لكل من الفرد والمنظمة.
- هناك فرق بين التعليم والتدريب.

إذن هو: مجموعة من الأنشطة التي تسعى إلى إكساب المتدرب المعلومات والمهارات والاتجاهات بناء على حاجاته الملحة باستخدام أساليب تدريب فردية أو جماعية.([3])

نخلص بان التدريب خطة علمية عملية تبادلية لتعليم وتعلم مدروس لمجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات والأساليب الإدارية والفنية الإنمائية والتطويرية تحدث في ظروف فاعلة تساعد الفرد على انجاز مهامه بكفاءة عالية ليرتد ذلك الأثر على الفرد أو المتدرب تصقل شخصيته وتطور المؤسسة والمجتمع.

ويعد التدريب من مقومات التنمية الاجتماعية التي تتطلب إعداد الكوادر والقوى البشرية للقيام بمهامهم بكفاءة عالية واستثمار طاقات العاملين الإنتاجية لتحقيق أقصى إنتاج ممكن. إذ يوضح مايكل جينكر GINKR MICHEL إن التدريب إجراء منظم يتضمن ثلاثة جوانب رئيسية هي المهارات والمعرفة ثم الاتجاهات. فهو يركز على الإعداد النفسي والمعنوي للمتدرب واستخدام المعرفة كوسيلة لتعديل السلوك.([4])

1-2. **مبادئ التدريب**: ومن هذه المبادئ نذكر:

1. **مبدأ التخطيط:** ويقصد بالتخطيط للتدريب إعداد مجموعة من البرامج والدورات التدريبية، التي يقرر تنفيذها وفق سياسات وأهداف المنظمة بهدف تنمية وتطوير القوى العاملة فيها. ويمكن أن تكون الخطة سنوية أو مرحلية في فترات شهرية محددة.

2. **مبدأ الاستمرارية:** ويقصد باستمرار التدريب هو تكرار ظهور عناصر الرسالة التدريبية (معلومات/ مهارات /اتجاهات /سلوكيات..) باستمرار في المكونات المختلفة للخبرة التدريبية في صور وأشكال متنوعة، على اعتبار أن عودة ظهور تلك العناصر يعطي للمتدرب فرصًا متكررة للتفكير، والشعور، والعمل بنفس النظام وبطريقة تتسم بالاتساق، مما يكون له أثره في استيعاب وترسيخ المعارف، والمهارات، والاتجاهات، والسلوكيات المرغوبة بطريقة فعالة.

3. **مبدأ توالي الخبرات أو التقدم المنظم :** ويُقصد به ترتيب محتويات المنهج التدريبي، والخبرات المطلوب توصيلها، على وجه يضمن انتقال توقعات إدارة التدريب من المتدربين، من مستوى إلى مستوى أعلى منه بشكل مضطرد، سواء اتصل ذلك بالمعارف التي يتلقاها، أو المهارات التي يتم تدريبه عليها، أو القيم والاتجاهات التي يكتسبها، بحيث نتوقع منه أنه بنهاية مرور المتدرب بالخبرات

[3]- صلاح صالح معمار (2010)، التدريب الأسس والمبادئ، دار ديبونو للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ص21

[4]- حمدي شاكر محمود (2006)، مهارة التدريب،ط1، دار الأندلس للنشر والتوزيع حائل السعودية، ص5

المطلوبة كلها يكون المتدرب مستعدًا بالفعل لممارسة مسئولياته الوظيفية (إذا كان ذلك تدريب قبل الخدمة)، أو ممارسة مسئولياته الوظيفية بشكل أفضل مما كان عليه(إذا كان ذلك تدريب أثناء الخدمة).

4. **مبدأ التدرج :**وهو مبدأ مرتبط ارتباطًا وثيقًا بالمبدأ السابق، حيث يجب أن يتدرج التدريب في تقديم المادة التدريبية، مبتدأ بالمعلومات والمعارف الأساسية، ثم نتدرج منها إلى مشاكل التطبيق البسيط والتقليدي، حتى تعالج أولا، ثم نتطور إلى أعقد المشاكل وأكثرها تشعبًا.ويفرض علينا هذا المبدأ أن نرتب التدريب أثناء التنفيذ، ليسير بطريقة مسلسلة منطقيا وتراكميا، بحيث تبني مختلف الموضوعات على سابقاتها.

5. **مبدأ التكامل :** ويقصد به تحقيق التوازن بين الجوانب النظرية والجوانب العملية والميدانية في كل برامج التدريب، وتحقيق الترابط المتبادل بين العناصر المتنوعة للرسالة التدريبية) معلومات /مهارات/ اتجاهات/سلوكيات(...، والتوافق بين الفكر والشعور والعمل بالنسبة للمتدرب.

6. **مبدأ الشمول:** بمعنى أن يمتد نشاط التدريب ليشمل جميع المجموعات الوظيفية العاملة بالمنشأ، من مختلف التخصصات ولجميع المستويات من القاعدة إلى القمة، حتى نضمن وجود لغة مشتركة بين جميع العاملين، مما يؤدي إلى تنسيق وتنظيم جهودهم وتوجيهها نحو تحقيق هدف المنشأة.

7. **مبدأ الهدف:** يجب أن يكون الهدف من التدريب محددا وواضحا طبقا للاحتياجات الفعلية للمتدربين، مع مراعاة أن يكون الهدف موضوعيا وواقعيا وقابلًا للتطبيق وللقياس.

8. **مبدأ مواكبة التطور:** حتى يكون التدريب معينا لا ينضب يتزود منه الجميع بكل ما هو جديد وحديث في شتى مجالات العمل، وبأحدث أساليب وتكنولوجيا التدريب.

9. **مبدأ الواقعية:** فالتدريب لابد أن يكون واقعي، بمعنى أن يلبي الاحتياجات الفعلية للمتدربين، ويتناسب مع مستوياتهم ومعارفهم وقدراتهم.

10. **مبدأ مراعاة التوقيت المناسب:** على التدريب أن يراعي التوقيتات المناسبة عند وضع وتنفيذ البرامج التدريبية .بمعنى أن يكون توقيت عقد البرامج مناسبا لظروف المتدربين، بحيث لا يتعارض مع متطلبات العمل في فترات إعداد الموازنات أو الجرد...، وكذا لا تأتي في أشهر الصيف والأجازات أو رمضان أو الحج أو الأعياد الرسمية.

11. **مبدأ المشاركة :** فمشاركة المتدرب في عملية التدريب لا تؤدي إلى سرعة التدريب فقط، ولكن تؤدي أيضا إلى رسوخ ما تعلمه الفرد لفترة أطول .فالمتدرب في قاعة التدريب الذي يشارك في الحوار والمناقشة والاستفسار تكون فرصته للتعلم أفضل من المتدرب الذي يكون وجوده سلبيا.

12. **مبدأ التكرار:** حيث يساعد التكرار على تثبيت ما تعلمه الفرد .ويرى علماء النفس أن التكرار يجب أن يكون موزعا على فترة طويلة نسبيًا، حتى تكون له فاعليته.

13. **مبدأ إمكانية نقل ما تدرب عليه إلى الواقع العملي:** فالتدريب تكون له فاعليته حينما يستطيع المتدرب الاستفادة بما تعلمه خلال فترة التدريب في الواقع الفعلي للعمل .ومن العوامل التي تساعد

على ذلك هو محاولة محاكاة ظروف العمل الفعلية، والأدوات التي تستخدم في العمل أثناء التدريب . ونفس ذلك يمكن أن يقال بالنسبة للمهارات الإدارية.

14. **مبدأ المعلومات العكسية أو المرتدة:** يحتاج المتدرب إلى تيار من المعلومات العكسية أو المرتدة عن نتيجة سلوكه، للوقوف على مدى فاعلية التدريب .فمثلا هل أحدث التدريب تعديلا في سلوكه أم لم يحدث؟ وما نواحي القصور التي يجب تصحيحها؟ وبدون ذلك لا نستطيع الحكم على فاعلية التدريب.([5])

1-3. **عناصر التدريب:** يعتمد التدريب الجيد في جلسات العمل على سبعة أركان مترابطة وهي:

1. **المدرب:** مسهل ومدير الجلسة: استعداده وتحضيره - شخصيته - التزامه قواعد التدريب والتعامل مع الموضوع ومع المشاركين وقدرته على ضبط الورشة ومدى انفتاحه ومرونته ومصداقيته..

2. **موضوع الورشة:** ومدى أهميته وارتباطه باهتمامات وحاجات المجتمع المحلي أو الفئة المستهدفة.

3. **المكان:** الذي تنعقد فيه الورشة: واسع - ضيق - به تهوية جيدة - يفتقر إلى التهوية - مظلم - غير مناسب لطبيعة موضوع الورشة - بعيد أو قريب - يسهل الوصول إليه - توفر خدمات الاتصال والتنقل منه وإليه..

4. **الزمان:** حيث مراعاة تاريخ وتوقيت التدريب ومدى ملائمته للمتدربين قد يحددان إمكانية انعقاد جلسة التدريب أو تأجيلها وحتى إلغائها مثل عقد جلسة تدريب للموظفين أثناء ساعات عمل الموظفين فمن الصعب جدا على الموظفين المشاركة في أعيان جلسة التدريب.

5. **شكل الجلسة:** دائرية - مستطيلة - حدوة الحصان - صفوف - كراسي - طاولات - مجموعات.

6. **المشاركون (المتدربون):** عددهم وطبيعتهم المهنية والعلمية والثقافية واستعدادهم وطبيعة مشاركتهم (اختيارية- تكليف إجباري).

7. **المواد المساعدة:** مثل المواد المقروءة والمسموعة والمرئية، ومثل الصور واللوحات وألواح العرض والكتابة. ([6])

1-4. مستويات التدريب: حدد ديفيد أوسبورن David Osborne أربعة مستويات للتدريب هي كالتالي:

المستوى الأولى: إكساب المتدرب المعرفة الإجرائية اللازمة.

المستوى الثاني: إكساب المتدرب الإدراك والوعي اللازمين لاكتساب معرفة جديدة.

المستوى الثالث: إكساب المتدرب تطبيق المعرفة النظرية في شكل عملي.

المستوى الرابع: نقل مهارة تطبيق المعرفة الجديدة إلى مواقف جديدة لم يتعرض إليها المتدرب قبلا. وعلى قسم أو إدارة التدريب عند تصميم أي برنامج تدريبي تحديد مستوى التدريب المناسب لهذا

[5]- مدحت محمد أبو النصر(2016)، مرجع سبق ذكره، ص24-28

[6]- سالي محد حسين(2013)، فن التدريب الإبداعي، ط1، دار الفكر العربي ، القاهرة مصر، ص25

البرنامج، والتأكيد على المدرب أو المدربين تقديم الملف التدريبي والأنشطة التدريبية في ضوء المستوى المحدد.([7])

1-5.أهداف التدريب: إجمالا فان التدريب تتمركز أهدافه في محورين الأول يهتم بتزويد المتدربين بالمعلومات والثاني يعطي جل اهتمامه لتعديل سلوكهم والارتقاء بمهاراتهم وأداءاتهم وتفصيلا فان من أهداف التدريب:

- رفع كفاية المتدربين والوظيفة وصقل مواهبهم.
– زيادة الكفاية الإدارية وتحسين أسلوب الأداء والكفاءة.
– تحقيق رغبات المتدربين وإشباع حاجاتهم وإثراء نموهم المعرفي
- تأهيل المتدربين معرفيا ومهاريا وسلوكيا لشغل وظائف أعلى .
– التدريب يكمل ويساند عملية اختيار الموظفين الجدد.
– تخفيض نسبة غياب الموظفين عن العمل وحل مشكلاهم.
– زيادة مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين وزيادة في النفس.
– تنمية شعور الموظف بانتماء للمهنة والمؤسسة وتوثيق العلاقات الإنسانية.

1-6. **الأهداف الخاصة للتدريب**

1- النمو الشخصي

- استخدام المتدرب للأفكار الجديدة.
– تطوير مهارات البحث العلمي.
– تطوير مهارات حل المشكلات.
– تنمية اتجاهات ايجابية نحو التدريب.

2- فهم العلاقات المتبادلة

بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع
- فهم التفاعلات المتبادلة بين التكنولوجيا والمجتمع.
– استخدام البيانات التي تقدم تفسيرات للمشكلات.
– التعرف على دور التقدم العلمي والتكنولوجي في تغيير نوعية الحياة.

3- الوعي المهني

- دور التدريب في خدمة المؤسسة.
– متطلبات الوظيفة.
– تنمية المهارات التي تمكن من التعامل مع متطلبات الوظيفة.
اكتساب الحقائق والمفاهيم والتعميمات المتصلة بالتدريب.

4- تقدير دور التدريب في حل مشكلات المجتمع

[7]- مدحت أبو النصر(2009)، مراحل العملية التدريبية (تخطيط، وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية)، ط2، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ص37 و38

- فهم المتدربين لطبيعة التدريب ووسائله.
– تبنى مهارات التدريب في جميع مجالات الحياة اليومية.
– تنمية قدرة المتدربين على حل المشكلات. ([8])

1-7.أهمية التدريب:

1-أن التدريب يهيئ الفرص أمام المتدرب لاكتساب معارف ومهارات جديدة.
2-أن التدريب يساعد على اكتساب مهارات جديدة تتطلبها مهنة المتدرب.
3-أن التدريب يساعد على تغيير الاتجاهات واكتساب اتجاهات ايجابية تجاه المهنة الممارسة من قبل المتدرب، مما يؤدي إلى رفع روحه المعنوية، وزيادة إنتاجية بالعمل.
4-أن التدريب يكسب المتدرب أفاقا جديدة في مجال ممارسة مهنته وذلك من خلال تبصيره بمشكلات مهنته وتحدياتها وأسبابها، وكيفية التخلص منها، أو التقليل من آثارها على الأداء.
5-أن التدريب باستطاعته غرس مفاهيم وإكساب أساليب التعلم المستمر في المتدرب من خلال تمكينه من مهارات التعليم الذاتي المستمر.
6-أن التدريب يساعد المتدرب على الانفتاح على الآخرين من زملائه بهدف تنميته مهنيا، وذلك من خلال إيجاد فرص الاحتكاك مع الزملاء في إطار المهام والنشاطات الجماعية.
7-زيادة انتماء المدربين والمتدربين إلى مؤسساتهم من خلال الحوار الهادف البناء الذي يولد الوعي بأهمية المؤسسات في المجتمع وفي خدمة البشرية.
8-أن التدريب قادر على تحويل الموظف من وظيفة إلى وظيفة أخرى، وهذا البناء الذي يولد الوعي بأهمية المؤسسات في المجتمع وفي خدمة البشرية. ([9])

1-8. أهمية التدريب بقطاع التربية والتعليم : هناك العديد من الأسباب التي تقف وراء الاهتمام بتدريب العاملين الإداريين في قطاع التربية والتعليم وخاصة القيادات التربوية ولذلك يمكن استعراض أهم العوامل التي تسهم في أهمية التدريب وهي:

1. يرفع التدريب من مستوى كفاءات المتدربين وأدائهم داخل المؤسسات، الأمر الذي ينعكس بصورة مباشرة على الكفاءة الإدارية والإنتاجية للمؤسسة .
2. الانفجار المعرفي الذي يتمثل في المنجزات التكنولوجية والمخترعات والاتجاهات الحديثة في أساليب الإدارة المتطورة.
3. سهولة تدفق المعلومات مما أدى إلى نمو حضارة عالمية فوسائل الاتصال الجماهيرية جعلت من الكرة الأرضية عالما صغيرا.
4. ظهور نظريات جديدة في العلوم الإنسانية والاجتماعية التي تستمد منها التربية في أحيان كثيرة مادتها وأهدافها ومنهاجها .
5. تغير الوظائف ذاتها كما أن الأفراد لا يقومون بعمل واحد فقط، بل ينتقلون بين عدة وظائف خلال فترة عملهم.

[8]- حمدي شاكر محمود (2006)، مهارة التدريب،ط1، دار الأندلس للنشر والتوزيع حائل السعودية، ص15
[9]- صلاح صالح معمار (2010)، التدريب الأسس والمبادئ، دار ديبونو للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص22

6. ضعف برامج الإعداد وكفاءتها وعدم الاهتمام بتطويرها ليتناسب ومتطلبات العصر.
7. الأخذ بمبدأ التربية المستمرة.
8. يساعد على زيادة فهم الموظف للمجموعات التي يتعاملون معها، وفهم أفضل العمليات في النظام التربوي.

9. أن التدريب أثناء الخدمة يساعد على تغيير الاتجاهات، واكتساب اتجاهات إيجابية تجاه مهنة الممارسة من قبل المتدرب بما يؤدي إلى رفع روحه المعنوية وزيادة إنتاجية العمل.

10. إن التدريب يساعد المتدرب على الانفتاح على الآخرين من زملائه بهدف تنميتهم الجماعية التي تتطلب العمل التعاوني.

11. عن طريق التدريب يمكن تخفيض النفقات، فزيادة المهارات والكفاءات تؤدي إلى تقليل نسبة الأخطاء بالعمل.([10])

1-9.أنواع التدريب:

من حيث التطبيق:

نظري :يعتمد على النظريات والمعلومات والمعارف بشكل أكبر من المهارات.

عملي :يعتمد على المهارات والتطبيقات بشكل أكبر من المعارف والنظريات.

من حيث المكان:

داخل المؤسسة :أي يتم التدريب داخل المنظمة أو مكان عمل المتدرب، وهذا النوع مناسب من حيث قلة التكاليف وكذلك التزام المتدربين بالوقت والحضور ولكن يشترط وجود مكان مناسب للتدريب لتحقيق أهداف البرنامج التدريبي.

خارج المؤسسة :أي يتم التدريب خارج المنظمة أو مكان عمل المتدرب، وهذا النوع مناسب في حالة عدم توفر مكان مناسب للمتدربين للتدريب داخل مكان العمل ومفيد في تدريب القيادات والدورات التي تحتاج إلى متطلبات خاصة.

من حيث التفرغ:

أثناء العمل :هذا النوع من التدريب يتم والمتدرب في عمله ويقتصر فقط على ساعات بسيطة من التدريب أثناء الدوام الرسمي حتى لا يكون هناك أي خلل في العمل أو قصور في الأداء.

خارج وقت العمل :وهذا النوع من التدريب يتم في الفترة المسائية إن كان دوام المتدرب في الفترة الصباحية، ويتم في حالة صعوبة تفرغ المتدرب أثناء الدوام الرسمي.

من حيث الوقت:

قبل بداية العمل :وهي برامج الإعداد لوظيفة ما، وهذا الإعداد ممكن يكون عام أو خاص ويمكن أن يكون في مقاعد الدراسة أو من خلال المؤسسات قبل التوظيف لإعداد المتدرب لوظيفة ما أو لعمل ما ويتطلب مدة زمنية أكثر من برامج التدريب أثناء الخدمة.

[10]- محمد صادق اسماعيل(2014)، تخطيط التدريب ودوره في تحقيق أهداف المنظمات العامة والخاصة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة مصر ،ص15

1-10- التدريب المستمر لكل العاملين(التدريب أثناء الخدمة): يطلق هذا النوع من التدريب، التدريب أثناء الخدمة الذي يقدم للمتدربين في حالة انخفاض الأداء أو ظهور مستجدات تتطلب التدريب أو حتى من باب تحفيز المتدرب وتجديد نشاطه ومراجعة معلوماته. ([11])

التدريب أثناء الخدمة: يقصد به تدريب العالمين في القطاعات الخدمية والإنتاجية بغرض تنمية الكفايات الذهنية والعملية.

ويقوم على فكرة قديمة – فكرة التلمذة المهنية وذلك يتلقى الموظف التعليمات والتوجيهات التي تبين أسلوب العمل من رئيسه الذي يتولاه بالرعاية والتوجيه وبين له الصواب والخطأ والحقوق والوجبات والأسلوب الأمثل لأداء العمل وآداب السلوك الوظيفي .

وتؤكد بعض الأدبيات على أن التدريب أثناء الخدمة هو التدريب الذي ينقذ للموظفين على رأس العمل هدف تحسين مهاراتهم وتطوير أدائهم.

ويشير كانت Cant إلى أن التدريب أثناء الخدمة يشتمل على تجارب الأفراد بعد ممارستهم العمل واكتسابهم قدرا من التعلم ، وتصميم برامج التدريب على أساس معرفي سبق للمتدرب.
ويهدف التدريب أثناء الخدمة إلى صقل هذه المعارف أو تنميتها من اجل أداء وظيفي أفضل ومن أمثلته التدريب على كل ما هو جديد بالنسبة للعاملين. ([12])

1-11. أساليب التدريب أثناء الخدمة

- قضاء فترة تسمى تحت التمرين تمتد لعدة أشهر قبل أن يصبح الموظف الجديد مسؤولا تماما عن عمله.

– التدوير بين عدة وظائف أو أنشطة ويصلح ذلك في التدريب الإداري ليكون لدى المتدرب رؤية اشمل للوظائف التي تكون تحت إشرافه.
– المكتب المجاور أو الموظف المتعاون حيث يقوم الموظف القديم بتدريب الموظف الجديد فيلاحظ سلوكه وتصرفاته وأعماله وقراراته إلى أن يبدأ في الاستقلال والاعتماد على ذاته.
– الوثائق والنشرات تشمل تعليمات وتوجيهات عن أفضل الأساليب لأداء العمل وفرص الترقي وكيفية تحسين الأداء . ([13])

1-12- الفرق بين التدريب والتعليم: تؤكد الأدبيات على أن التدريب والتعليم بينهما عناصر تلاقي ومواطن اختلاف فالتدريب يوازي التعليم في مفهومه وطبيعته إلا أن التدريب اشمل منه وأكثر تطبيق فجل الاهتمام في التعليم هو التحصيل في حين إن التدريب هو تطبيق لما تم تحصيله كما أن التعليم عملية سابقة للتدريب ومؤدية إليه وقد يكون نظريا وعليما في حين أن التدريب لا يكتمل إلا بالممارسة والتطبيق والتعليم أكثر عمومية في حين أن التدريب أكثر خصوصية.

[11] - صلاح صالح معمار (2010)، مرجع سبق ذكره، ص22و23
[12] - حمدي شاكر محمود (2006)، مرجع سبق ذكره، ص23
[13] - حمدي شاكر محمود (2006)، مرجع سبق ذكره، ص23 و24

فالتدريب يعني مجموعة الأنشطة التي تهدف إلى تحسين المعارف والقدرات المهنية مع الأخذ في الاعتبار إمكانية تطبيقها في العمل وفي إطار المناخ التنظيمي الذي يسمح بإعادة تأهيل المتدربين، لان يكونوا في حالة تأهب بشكل دائم لأداء وظائفهم الحالية والمستقبلية على مختلف مستوياتهم الإشرافية والتنفيذية والعليا لتحقيق أهداف التنمية الإدارية ليست في واقع الأمر إلا عمليات تعليم وتعلم .

وهذا يعني أن التدريب لا يتوقف عند إكساب المتدربين المعلومات كما في التعليم بل يهتم بزيادة وتطوير كفاياتهم. ([14])

1-13- مفهوم تخطيط التدريب : يقصد بالتخطيط للتدريب إعداد مجموعة من البرامج والدورات التدريبية التي يقرر تنفيذها وفق سياسات وأهداف المنظمة بهدف تنمية وتطوير القوى العاملة فيها. ويمكن أن تكون الخطة سنوية أو مرحلية في فترات شهرية محددة.

1-14- مراحل تخطيط التدريب :

1- تخطيط القوى العاملة: ذلك أن التخطيط للتدريب يعتمد بدرجة أساسية على توافر معلومات واضحة ودقيقة عن القوى العاملة في المنظمة من حيث عددهم ومستوياتهم التعليمية ومهاراتهم الوظيفية.

2- تحديد الاحتياجات التدريبية: إن نجاح التدريب تعتمد بشكل أساسي على تحديد الاحتياجات التدريبية للموظفين المراد تدريبهم حيث تعتبر المؤشر الذي يوجه التدريب من خلاله التوجيه الأمثل والذي يحقق أداء العاملين وزيادة فعالية المنظمة .

3- تحديد أنواع التدريب: يتوقف اختيار واستخدام نوعية التدريب على نتائج تحليل الاحتياجات التدريبية ومعرفة طبيعة تلك الاحتياجات التدريبية وكذلك نوع الموظفين المراد تدريبهم ومراكزهم الوظيفية في المنظمة. ويجد حالية أنواع مختلفة من التدريب منها الدورات التدريبية العامة، الدورات التدريبية الخاصة، الدورات التأهيلية والإعدادية ويمكن أن تكون هذه الأنواع حسب الأفراد أو الجهات الحكومية.

4- تحديد أماكن التدريب: تقوم بعض المنظمات بتدريب موظفيها في مراكز تدريب داخلية أنشئت داخل المنظمة لغرض التدريب وذلك لأسباب كثيرة. بينما تفضل منظمات أخرى إرسال متدربيها إلى مراكز ومعاهد تدريبية خارجية متخصصة ولذلك أيضا أسبابه.

5- التمويل المخصص للتدريب (ميزانية التدريب): تحتل ميزانية التدريب في أغلب المنظمات وأبواب ميزانية المنظمة ويعود في ذلك إلى نظرة بعض القائمين على تلك المنظمات إلى التدريب وكونه

[14] - حمدي شاكر محمود (2006)، مرجع سبق ذكره، ص7

نشاطا ثانوية في مسيرة المنظمة. من هنا فإن خطة التدريب تتأثر كثيرة بحجم الميزانية المخصصة للتدريب. ([15])

1-15- مراحل التدريب: تنفيذ التدريب : بعد الانتهاء من تخطيط التدريب، فإنه يجب أن يتم ترجمة هذا التخطيط إلى واقع تنفيذي لتحقيق الأهداف الموضوعة للتدريب.

ويعتمد تنفيذ التدريب الناجح للتدريب على عدة عوامل تضم تحديد الاحتياجات التدريبية بدقة وإدراك المتدربين للحاجة التدريبية، كذلك لابد من دعم الإدارة للتأكد من أن التدخل على مستوى مناسب لكل من المتدربين والمشكلة الأداء...

أولا: اختيار المتدربون: المتدرب هو العنصر المستفيد من نشاط التدريب والذي يجري عليه التدريب. وتمثل عملية اختيار المتدرب إحدى العمليات الهامة في سياسات التدريب. وهناك اعتبارات عديدة يجب مراعاتها في عملية اختيار المتدرب في أي منشأة لحضور أحد برامج التدريب، نذكر منها:

1- حاجة المتدرب الفعلية لبرنامج التدريب.

2- رغبة واستعداد المتدرب لحضور البرنامج التدريبي.

3- التجانس النسبي بين المتدربين في البرنامج التدريبي.

4- مراعاة عدم تعطيل العمل بحضور المتدرب للبرنامج التدريبي.

5- المستوى الإداري للمتدربين.

6- المؤهلات العلمية.

7. مدة الخبرة في العمل.

8- المشكلات التي تواجه المتدربين وواقع عملهم.

9- عدد المتدربين في البرنامج.

والقاعدة هنا هو ضرورة أن يكون عدد المتدربين مناسبا كميا ليسمح بإدارة الحوار والمناقشة بشكل فعال. وتشير بحوث التدريب في هذا الشأن هو أن العدد المناسب يتراوح ما بين 10 إلى 18 متدرب، وإذا لم يكن تنفيذ ذلك ممكنا فعليك أن تتمسك بألا يقل العدد إطلاقا عن 6 متدربين وألا يزيد عن 25 متدربة.

ثانيا: اختيار المدرب: والمدربون هم الخبراء الذين تستعين بهم المراكز التدريبية أو المنشآت لمواجهة الاحتياجات التدريبية للمتدربين، وقد يكونون معينين أصلا في المنشأة، أو قد تستعين بخبراء ومدربين من خارج تلك المراكز أو المنشآت.

[15]- مدحت أبو النصر(2009)، مراحل العملية التدريبية (تخطيط، وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية)، ط2، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة مصر، ص104 و105

ثالثا: إعداد المادة التدريبية: يقصد بالمادة التدريبية الملف التدريبي أو الحقيبة التدريبية والتي تشتمل على سبيل المثال: المحاضرات والملخصات والمقالات والاستقصاءات والاختبارات والتمارين والحالات الدراسية وCDs.. وغيرها من الأشياء المكتوبة التي توزع على المتدربين للاستعانة بها أثناء فترة البرنامج. ولأي برنامج تدريبي محتوى معين تحدده الأهداف التي سبق صياغتها في ضوء الاحتياجات التدريبية الدقيقة للبرنامج. ويدور محتوى البرنامج التدريبي حول موضوعات معينة تتحدد عادة في النواحي التالية:

1- المعلومات والمعارف المتعلقة بالعمل وظروف المنظمة.

2- المهارات والطرق والأساليب التي يمكن استخدامها لتطوير الأداء وتحسينه.

3- أنماط السلوك والاتجاهات التي يؤمل تنميتها.

ومن الطبيعي أن يختلف مستوى البرنامج التدريبي من برنامج إلى برنامج، ومن الطبيعي أن يختلف المحتوى من حيث المعنى والشمول من برنامج إلى آخر.

رابعا: اختيار الأساليب التدريبية المناسبة:تستخدم في البرامج التدريبية أساليب عديدة من أجل تحقيق أهداف التدريب. ويختلف استخدام هذه الأساليب من برنامج إلى آخر وحسب الهدف من التدريب ونوعية المتدربين ومواعيد جلسات التدريب.

خامسا: اختيار وسائل التدريب المناسبة : على المدرب المتميز ان يختار وسائل التدريب المساعدة والمناسبة للبرنامج التدريبي.

سادسا: تحديد زمان التدريب : تحدد إدارة التدريب الزمان المناسب للتدريب من حيث توقيتات البداية والنهاية | للبرنامج التدريبي، وهل سيكون صباحيا أو مسائية، وعدد الساعات التدريبية في اليوم الواحد.. ويتم هذا التحديد بناء على أهداف البرنامج، وطبيعة موضوع البرنامج، والمستوى الإداري والعلمي للمتدربين، وارتباطات المدرب... وقد تستغرق بعض البرامج التدريبية أيام معدودات والأخرى أسابيع.

وإذا كان البرنامج التدريبي يتضمن زيارات ميدانية فيراعى في تقرير مواعيد تسلسلها أيضا وتناسقها مع بقية الموضوعات.

سابعا: تحديد مكان التدريب: تقرر إدارة التدريب المكان المناسب لعقد البرنامج التدريبي سواء داخل المنظمة أو خارجها. ففي البرامج الخاصة التي تصمم لسد حاجات معينة عند مجموعة من العاملين في منظمة معينة، قد يتقرر تقديم البرنامج داخل المنظمة نفسها، وذلك لأن المنظمة هي موقع العمل، الأمر الذي يضفي على التدريب الطابع العملي.

وهناك برامج تدريبية أخرى، يمكن حضورها أو تنظيمها خارج المنظمة، مثل هذه البرامج تعقد في الجامعات ومعاهد التدريب وشركات التدريب والفنادق..

وقد يتقرر أيضا أن يعقد البرنامج في بلدان أخرى إذا تطلب الأمر ذلك، مع وضع في الحسبان التكلفة العالية لمثل هذه البرامج.

ثامنا: إعداد قاعة التدريب:على إدارة التدريب وبمساعدة من المدرب في بعض الأمور، إعداد قاعة التدريب من حيث البنود التالية:

1- حجم القاعة وهل هي متناسبة مع عدد المتدربين.

2- النظافة.

3- الإضاءة.

4- توفر الكهرباء.

5- درجة حرارة القاعة يجب أن لا تزيد أو تنقص عن 20 درجة مئوية.

6- التهوية والتدفئة في القاعة.

7- هل أجهزة التكييف تعمل؟

8- تعيين مكان المدرب.

9. توفر الوسائل أو المساعدات التدريبية.

10- توفر كروت الأسماء بأسماء المتدربين.

11- توفر الأقلام المناسبة والأوراق الخاصة بالكتابة للمتدربين.

12- توفر المواد التدريبية حسب عدد المتدربين في البرنامج.

تاسعا: تقديم البرنامج التدريبي: تشتمل خطوة تقديم البرنامج التدريبي على مجموعة من الأمور، نذكر أهمها كالتالي:

1- وصول مدرب البرنامج قبل موعد بدء البرنامج على الأقل ب 15 دقيقة.

2- وصول المتدربين.

3- تسجيل المتدربين لأسمائهم وتوقيعاتهم على كشف الحضور والغياب المعد خصيصا للبرنامج

4 ترحيب المدرب للمتدربين.

5- قيام إدارة التدريب بإعطاء فكرة عن المدرب والترحيب به وتوضيح التعليمات المنظمة للبرنامج والتي يجب الالتزام بها من قبل المتدربين.

6- تقديم المدرب لنفسه بشكل موضوعي ومتواضع ومختصر وصادق.

عاشرا: ختام البرنامج التدريبي: تشتمل خطوة ختام البرنامج التدريبي على مجموعة من الأمور، نذكر أهمها كالتالي:

1. قيام المدرب بتلخيص النقاط الهامة في البرنامج.

2- تطبيق أي اختبارات بعدية - إذا كانت مطلوبة - على المتدربين.

3- قيام المدرب بشكر المتدربين على مشاركتهم.

4 قيام المتدربين بتقييم البرنامج التدريبي على الاستمارات المعدة لذلك مسبقا.

5- توزيع الشهادات على المتدربين.

6- وقوف المدرب بجوار باب قاعة التدريب لتوديع المتدربين في أثناء مغادرتهم. ([16])

2- البرنامج التدريبي

2-1. مفهوم البرنامج التدريبي : بعد حصر الاحتياجات التدريبية، وتحليلها، ووضع الخطة التدريبية، تأتي مرحلة تصميم البرامج التدريبية اللازمة لمواجهة الاحتياجات التدريبية، ويتوقف التصميم الجيد للبرنامج التدريبي على التحليل الدقيق للعمل أو المهنة، والتحديد الدقيق لمستويات المعارف والمهارات والقدرات اللازمة.

ويقصد بالبرنامج التدريبي جوانب متعددة هي:

أ - تحديد الموضوعات التدريبية الملامة لتلبية الاحتياجات التدريبية.

ب -تحديد الأسلوب التدريبي المناسب لمعالجة كل من الموضوعات التدريبية.

ج -تحديد الوقت الملائم لكل موضوع مع تحديد الوقت المخصص للمعرفة النظرية والوقت المخصص للتطبيقات العملية.

كما يمكن النظر إلى البرنامج التدريبي بأنه عبارة عن ربط كل موضوع تدريبي مدرب وتاريخ، وتوقيت، وترتيب الموضوعات لبعضها البعض في تسلسل منطقي، وهو ما يعبر عنه بالجدول الزمني لتنفيذ البرنامج.

2-2- معاير التصميم الناجح للبرنامج التدريبي : إن التصميم الناجح للبرنامج التدريبي، وإمكانية تحقيق نتائج فعالة للتدريب يتطلب توافر معاير ثلاثة أساسية هي :

1-المنهجية في التصميم

2-التعميم في التطبيق

3-الصلاحية.([17])

ونعرض فيا يلي باختصار لكل من هذه المعاير الثلاثة:

2-2-1- المنهجية في التصميم: تتطلب هذه المنهجية توافر قواعد حاكمة عند اتخاذ العديد من القرارات التي مر بها عملية التصميم، وذلك للإجابة على العديد من الأسئلة مثل :ماذا نريد أن نفعل؟، لماذا؟ معنى ما هو الهدف؟، أين سيتم ذلك؟، كيف مكن الوصول إليه؟، ما الذي نرغب في إنتاجه في

[16]- مدحت أبو النصر(2009)، مرجع سبق ذكره، ص129 و141

[17]- أسعد عبد الله محمد(2016)، تدريب المدربين طريقك لاحتراف التدريب منهج تطبيقي، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة- مصر، ص68

نهاية الأمر؟ .إن غياب هذه القواعد الحاكمة يعكس آثاره السلبية على عملية التصميم وعلى المنتج النهائي لها.

كما تشر المنهجية في التصميم إلى مبدأ التكامل والشمولية ؛ معنى الارتباط الوثيق بن مختلف مراحل تصميم البرنامج التدريبي، حيث تتكامل هذه المراحل مع بعضها البعض، وتعتبر مخرجات بعضها مدخلات للمرحلة التالية، وهكذا، بل إن نجاح بعضها يعتمد على نجاح المراحل المتبقية.

إن التزام جميع الأطراف المعنية بتصميم البرامج التدريبية بهذه القواعد الحاكمة، يعنى من الناحية الفنية أنها متطلبات لابد من توافرها للوصول إلى تصميم فعال للبرنامج التدريبي، كما أنها تعنى أيضا أنها متطلبات أساسية لإمكانية تقييم عملية تصميم البرنامج، ومراجعة المسؤولين عنها.

2-2-2- التعميم عند التطبيق: يقصد بالتعميم هنا أن خطوات عملية تصميم البرامج التدريبية يجب أن تكون قابلة للتطبيق بحيث تشمل إمكانية التصميم لأي نوع من الوظائف، ولأي نوع من المتدربين، ولأي نوع من الاحتياجات التدريبية.

إن عملية تصميم البرامج التدريبية تكون أكر فائدة إذا أمكن تطبيقها على نطاق واسع من الوظائف، وبصرف النظر عن طبيعة هذه الوظائف حيث مكن تعميم تطبيقها على الوظائف التي تتعلق مهارات قيادة السيارة، مثلها مثل تطبيقها على الوظائف التي تتطلب مهارات ذهنية وتفكيرية، وتلك التي تتعلق باستدعاء الأفكار الإبتكارية كما هو الحال بالنسبة لمهارة حل المشكلات، أو تلك التي تتطلب تطبيق قواعد محددة لا يجب الخروج عليها، وسواء كانت تتطلب مهارة الكتابة أو مهارة التعامل مع الآخرين .إن خطوات ومراحل عملية التصميم لها صفة العمومية في التطبيق، مع مراعاة استيعاب الخصائص المميزة لكل من هذه الوظائف.

كما أن مراحل تصميم البرامج التدريبية من الممكن تطبيقها بصرف النظر عن اختلاف مجموعة المتدربين، ولا يعنى ذلك إغفال الخصائص المميزة لكل من مجموعة المتدربين، حيث مكن استخدام نفس الخطوات أو المراحل في عملية التصميم. وتستخدم نفس خطوات أو مراحل تصميم البرامج التدريبية بصرف النظر عن اختلاف الاحتياجات التدريبية وطبيعتها، ولكننا نؤكد مرة أخرى أن تعميم وتوحيد استخدام وتطبيق هذه الخطوات لا يعنى عدم مراعاة الخصائص المميزة سواء بالنسبة للوظائف أو المستمعين أو الاحتياجات التدريبية.

2-2-3- الصلاحية: لي تتحقق هذه الصلاحية، فإن تصميم البرنامج التدريبي يجب أن يكون مرتبطا بالوظائف التي يشغلها المتدربون، وأن يكون مناسبا، وأن يكون فعالا. فالبرنامج التدريبي يجب أن يتمحور حول المهارات والمعارف الأساسية للأداء الوظيفي، وعلى مصمم البرنامج أن يكون واعيا ومميزا لما هو متعلق بالوظيفة وما هو غر متعلق بها، ويتطلب ذلك توافر معلومات كافية عن متطلبات الوظيفة، بحيث تركز محتويات البرنامج على ما يقوم به الأفراد بالفعل عند أدائهم لوظائفهم.

ومع إتباع القائم بتصميم البرنامج للقواعد الحاكمة في التصميم، يجب عليه أن يجيب على سؤال أساسي هو :هل كل ما تم القيام به يضمن في النهاية الوصول إلى تحقيق تعلم المتدربين بصورة

مرضية؟، إن الوصول إلى تصميم برنامج تدريبي فعال يجب أن يرتكز على مدى مناسبة الموضوعات التي يتضمنها، وعلى الأساليب أو الطرق التي سيتم بها معالجة كل من هذه الموضوعات.

إن الحكم على مدى فعالية تصميم البرنامج التدريبي لا مكن الحكم عليه بصورة نهائية إلا بعد تجربة البرنامج، فعلى الرغم من إتباع الخطوات المنهجية في تصميم البرنامج، والمراجعة المستمرة لكل خطوات التصميم، تظل الحاجة إلى ضرورة دراسة وتحليل نتائج تقييم البرنامج، وتدعيم إيجابياته والعمل على علاج النقاط السلبية، حيث أن تجربة البرنامج ومراجعة نتائجه تعتبر من الأمور الأساسية للتحقق من فعالية تصميمه .إن الارتباط الوثيق بن مكونات البرنامج والوظائف التي يغطى احتياجاتها التدريبية، والتحقق من مدى مناسبتها تعتبر متطلبات أساسية لتحقيق فعالية التصميم، حيث أنه بدون ذلك لا يتحقق التأثر الإيجابي على الأداء الوظيفي، وهو الهدف المرتجى من البرامج التدريبية .إن التحقق من فعالية تصميم البرنامج التدريبي يساعد على التعرف على التغيرات التي مكن إدخالها عليه، كما يساعد من ناحية أخرى على قياس العائد من النشاط التدريبي. ([18])

2-3- مراحل تصميم البرنامج التدريبي: تمر تصميم البرامج التدريبية بمراحل متعددة، وكما سبق أن أوضحنا ارتباط وتكامل هذه المراحل مع بعضها البعض، فإننا ننوه أيضا إلى أن ذكرها في مجموعة من الخطوات المتتالية لا يعنى دائما التتابع الحتمي لها، حيث أن التطبيق الصحيح يقبل التفكر المتزامن بين أكثر من خطوة في وقت واحد، أو الرجوع إلى خطوة تم الانتهاء منها مرة ثانية حيث لا يوجد فصل تام بين هذه الخطوات أو المراحل. ونعرض لكل من هذه المكونات باختصار فيا يلي: ([19])

أولا: أهداف البرنامج: يعتبر تحديد أهداف البرنامج الخطوة الأولى والأساسية عند تصميم البرامج التدريبية. إن صياغة أهداف البرنامج بصورة دقيقة تعبر عن التغير المطلوب في مستويات المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات والسلوكيات ليس أمرا سهلا، ولكنه يتطلب من مصمم البرنامج معرفة ودراية دقيقة بطبيعة الوظائف التي سيوجه لها البرنامج ومستويات شاغلي هذه الوظائف، وغالبا ما يفضل صياغة الأهداف في شكل أهداف أداء في شكل عبارات محددة تشير إلى ما يستطيع المتدرب عمله أو اكتسابه بعد نهاية البرنامج.

ومن السهل نسبيا صياغة أهداف الأداء بهذه الصورة المحددة بالنسبة للبرامج الفنية حيث مكن صياغة أحد أهداف برنامج تدريبي للطباعة باستخدام الحاسب بالشكل التالي:

في نهاية البرنامج يكون المتدرب قادرا على استخدام جهاز الحاسب الآلي لطباعة وكتابة 40 كلمة على الأقل في الدقيقة بدرجة دقة لا تقل عن 95%".

[18]- أسعد عبد الله محمد(2016)، تدريب المدربين طريقك لاحتراف التدريب منهج تطبيقي، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة- مصر، ص69 و 70

[19]- أسعد عبد الله محمد(2016)، تدريب المدربين طريقك لاحتراف التدريب منهج تطبيقي، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة- مصر، ص 72

أما فيا يتعلق بالبرامج الإدارية، فإن الأمر قد يكون أكر صعوبة، وهذه الصعوبة تتطلب جهدا أكبر في تحليل الوظيفة، وتحديد متطلباتها من معارف ومهارات وقدرات، وتحديد مستوى كل منها.

فالأهداف مثل النتائج النهائية المتوقع تحقيقها من البرنامج التدريبي، لذلك يجب أن يتم تحديدها بدقة ووضوح، ما يعبر عن المخرجات المتوقع أن يسفر عنها البرنامج التدريبي.

ثانيا: موضوعات البرنامج وتحديد أولوياتها: في ضوء الأهداف التي يتم الاستقرار عليها كأهداف للبرنامج، تبدأ مرحلة تحديد الموضوعات التي سيتضمنها البرنامج أو تحديد محتوى البرنامج. ويتوقف تحديد موضوعات البرنامج أيضا على تحليل الاحتياجات التدريبية، ومستوى المشاركين.

ونعني بتحديد أولويات الموضوعات التدريبية تحديد تتابع هذه الموضوعات بشكل يساعد على قدرة المتدربين على استيعاب وتفهم الأفكار والمهارات التي تغطيها هذه الموضوعات من ناحية، وتحديد الموضوعات التي يجب أن يشتمل عليها البرنامج التدريبي في ضوء المدة الزمنية المحددة له من ناحية أخرى.

إن مراعاة مبدأ التتابع مكن النظر إليه من بعدين، البعد الأول يتعلق بضرورة التتابع المنطقي للأفكار التي يشتمل عليها الموضوع التدريبي، أما البعد الثاني فيتعلق مراعاة التتابع بين الموضوعات المختلفة التي يتضمنها البرنامج التدريبي. إن تعلم مهمة معينة قد يكون مستحيلا، أو على الأقل مثل قدرا من الصعوبة ما م يتم تعلم مهمة أخرى أولا، بل إن تعلم المهمة الأولى أولا يساعد على تعلم المهمة التالية لها. ويتطلب ذلك من القائم بتصميم البرنامج ضرورة الوعي الكامل بالعلاقات بن المهام التي تتطلبها الوظائف، وأن يكون مدركا لتلك المهام التي يجب تتابعها بترتيب معين، وتلك المهام التي يفضل - وإن م يكن من اللازم - تتابعها وفق ترتيب معين، حيث يحقق هذا الترتيب فائدة أكبر، وأخيرا أن يكون واعيا لتلك المهام التي قد لا تتطلب ترتيبا معينا.

ثالثا :المواد التدريبية: أما ما يتعلق بالمواد التدريبية، والتي تظهر في مجموعة من المواد التدريبية المطبوعة التي يتضمنها الملف التدريبي، فهي تأخذ صورا متعددة منها المقال والحالة التدريبية، والتمرين، والاستقصاء. وحتى تكون المادة التدريبية مفيدة، فإنه يجب أن تتوافر لها مجموعة من العناصر منها:

أ - الارتباط بالموضوع التدريبي.

ب -الصياغة الشيقة.

ج -أن تتضمن بعض الأمثلة والرسوم والأشكال التوضيحية.

رابعا :أساليب التدريب والمساعدات التدريبية: تعتبر أساليب التدريب والمساعدات التدريبية من الركائز الأساسية لنجاح البرنامج التدريبي، لذلك فهي مثل أحد المراحل أو الخطوات الهامة عند تصميم البرنامج، ونعرض باختصار فيا يلي لأساليب التدريب، ثم نتناول المساعدات التدريبية:

أ - أساليب التدريب: رغم التتابع المنهجي لمراحل تصميم البرنامج التدريبي، إلا أن ذلك لا يعنى أن كل مرحلة منفصلة ومستقلة عن الأخرى .فعلى الرغم أننا تحدثنا في المرحلة السابقة عن

موضوعات البرنامج وصياغة المادة التدريبية، إلا أن مصمم المادة التدريبية يجب أن يكون مدركا للأسلوب التدريبي الذي يتناسب مع طبيعة الموضوع، وبالتالي صياغة المادة التدريبية بالشكل الذي يتناسب مع الأسلوب التدريبي الذي سوف يتبعه المدرب. ([20])

وتتعدد الأساليب التدريبية، فمنها:

1-المحاضرات. 2-المحاضرة النقاشية. 3-دراسة الحالات. 4-التمارين.

5-الاستقصاءات. 6-التعليم المبرمج. 7-تمثيل الأدوار. 8-لمباريات. 9-الزيارات الميدانية.

وتعدد الأساليب التدريبية لا يعني أنها بدائل لبعضها البعض، ولكن لكل منها مزاياها وعيوبها، والأهم من ذلك أن لكل منها مجالا للاستخدام حسب طبيعة الموضوع الذي تتم معالجته، وحسب نوعية الجوانب المطلوب تزويد المتدرب بها سواء كانت في شكل معارف أو مهارات أو قدرات أو تغير للاتجاهات والسلوكيات.

معاير اختيار الأسلوب التدريبي الملائم : لكل من الأساليب التدريبية مزاياه وعيوبه، كما أن لكل منها مجالا أكثر ملائمة للاستخدام .ونوضح فيا يلي بعض المعاير التي مكن الاسترشاد بها عند اختيار الأسلوب التدريبي:

1-الهدف من الموضوع التدريبي.

2-نوعية ومستوى المتدربين.

3-موضوع التدريب.

4-الفترة الزمنية للموضوع التدريبي.

5-درجة العمق في عرض الموضوع التدريبي. ([21])

ب - المساعدات التدريبية : وهى ما يعرف بالمعينات السمع- بصرية أو وسائل الإيضاح، ومنها الأفلام التدريبية والسبورة بأنواعها المختلفة، والنماذج، واستخدام جهاز العرض الضوئي، وأشرطة التسجيل وغيرها .ولا شك أن استخدام هذه المساعدات أثناء الجلسات التدريبية يساعد في نقل الرسالة التدريبية بصورة أعمق، كما أنها تزيد من درجة تفاعل المشاركين، وتجعل الجلسة التدريبية أكر تشويقا، وتساعد المتدربين على استخدام حاسة البصر بجانب حاسة السمع.

خامساً :مدة البرنامج ومكان انعقاده : تتوقف مدة البرنامج والتي تتضمن إجمالي الساعات التدريبية اللازمة لتغطية موضوعات البرنامج على عدة عوامل أهمها:

1- تغطية موضوعات الأسبقية الأولى، وهى الموضوعات التي لا يقوم البرنامج بدونها.

[20]- أسعد عبد الله محمد(2016)، تدريب المدربين طريقك لاحتراف التدريب منهج تطبيقي، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة- مصر، ص74

[21]- أسعد عبد الله محمد(2016)، تدريب المدربين طريقك لاحتراف التدريب منهج تطبيقي، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة- مصر، ص75

2-استيفاء الساعات اللازمة لتغطية الموضوعات التي تأتي كمرتبة ثانية ثم كمرتبة ثالثة.

3-الوقت المتاح للمتدربين، ففي برامج الإدارة العليا على سبيل المثال لا يفضل أن يمتد البرنامج التدريبي لفترة طويلة.

4-الأسلوب التدريبي.

5-الميزانية المخصصة للبرنامج.

أما بالنسبة لمكان انعقاد البرنامج، فقد يتم ذلك داخل المنظمة نفسها خاصة بالنسبة للبرامج التعاقدية، والتي تعقد خصيصاً للجهة، طالما يتوافر بها القاعات والتجهيزات التدريبية اللازمة.

ويفضل في بعض الحالات انعقاد البرنامج التدريبي خارج موقع العمل لاسيا بالنسبة لبرامج الإدارة العليا، والبرامج التي تنظمها مؤسسات تدريبية متخصصة. ([22])

سادسا: أساليب اختيار المدربين والمتدربين : إن الاختيار السليم للمدربين والمتدربين يعتبر ركيزة أساسية لنجاح البرنامج التدريبي، ونعرض فيا يلي للاعتبارات التي يجب مراعاتها في هذا الخصوص:

أ - اختيار المدربين

يراعى في اختيار المدرب ما يلي:

1-أن تتوافر لديه المهارات اللازمة لممارسة دوره كمدرب، وليس كمحاضر أو معلم حيث أن التدريب والتعليم برغم الارتباط بينها، إلا أن ممارسة كل منها تتطلب مهارات خاصة.

2-التخصص والخبرة في الموضوع التدريبي الذي يتناوله، فالمدرب لا يلتقي بطلبة، ولكنه يتحاور مع مجموعة من المتدربين من ذوي الخبرة، وممن يتوافر لديهم شهادات علمية عالية، الأمر الذي يتطلب قدرة عالية على محاورتهم من خلال إطلاعه الدائم والمستمر عما هو جديد في هذا المجال.

3-أن تتوافر لديه مهارة العرض، والاتصال الفعّال، والقدرة على الإقناع.

4-أن تتوافر لديه درجة عالية من الحساسية الاجتماعية، بحيث يكون مدركاً لما يدور بالقاعة، وإدراك مشاعر المشاركين، والقدرة على تحفيزهم للمشاركة والتفاعل.

ب - اختيار المتدربين

يراعى في اختيار المتدربين ما يلي:

1-أن تتناسب طبيعة البرنامج مع احتياجاتهم التدريبية.

2-التجانس في المستوى الوظيفي للمشاركين.

3-التجانس من حيث المؤهلات العلمية.

[22]- أسعد عبد الله محمد(2016)، تدريب المدربين طريقك لاحتراف التدريب منهج تطبيقي، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة- مصر، ص77

4-أن يكون عدد المشاركين مناسبا لطبيعة البرنامج.

سابعاً :تصميم الجدول الزمني للبرنامج: يعتبر البعض أن البرنامج التدريبي هو عبارة عن ربط كل موضوع من موضوعات التدريب التي تم تحديدها مدرب معين وتاريخ وتوقيت محدد، وبالتالي يتحول المنهج التدريبي إلى شكل " جدول زمني لتنفيذ البرنامج."

وعند إعداد الجدول الزمني للبرنامج تراعى الاعتبارات التالية:

1-تتابع الموضوعات على مدار أيام البرنامج بشكل منطقي متسلسل، حيث أن البرنامج التدريبي ما هو إلا وحدة متكاملة يتم بناؤها بشكل تدريجي متسلسل.

2-مراعاة التنوع في موضوعات اليوم التدريبي الواحد ما لا يؤثر على التتابع المنطقي لموضوعات التدريب.

3-يفضل أن يبدأ اليوم التدريبي بالموضوعات التي تتطلب إعطاء المتدربين جرعة معرفية، وبحيث يتضمن النصف الثاني من اليوم التدريبي بعض التطبيقات والحالات العملية.

4-تنوع وتعدد المدربين بشيء من الحذر، فالتنوع ليس هدفاً في حد ذاته، كا أن نجاح البرنامج التدريبي يعتمد على درجة التفاعل بن المدرب والمتدربين، لذلك فإن الإفراط في تنوع المدربين- دون مبرر ضروري - في البرامج التدريبية التي لا تتجاوز مدتها أسبوعاً قد يعكس آثاره السلبية. ([23])

ثامنا: ميزانية التدريب : بعد الانتهاء من المراحل السابقة، يجب تحديد الميزانية اللازمة للبرنامج بدقة بحيث تشتمل على العناصر الآتية:

1-مكافآت المدربين.

2-المعدات الخاصة بكل برنامج.

3-تكلفة إقامة المتدربين في حالة عقد البرنامج بأحد الفنادق.

4-تكلفة إعداد وتجهيز المادة التدريبية.

5-مكافآت أعال السكرتارية والمصروفات الإدارية الأخرى. ([24])

طرق التدريب : تمثل أفضل الطرق وأسرعها يسلكها المدرب لنقل المهارات إلى المتدربين وصولا للأهداف والطرق ومجموعة من الإجراءات والممارسات التي يقوم بها المتدرب وتساعده في تحقيق الأهداف التدريبية تضم العديد من الأنشطة والأساليب المختلفة . وأي نشاط يصبح خلاقا ومبدعا عندما يهتم المتدرب والمدرب بممارسته بشكل صحيح أو أفضل يحقق انسيابية التدريب من محاضرات وأسئلة ومناقشة المجموعات الصغيرة والعروض النموذجية.

[23]- أسعد عبد الله محمد(2016)، تدريب المدربين طريقك لاحتراف التدريب منهج تطبيقي، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة- مصر، ص81

[24]- أسعد عبد الله محمد(2016)، تدريب المدربين طريقك لاحتراف التدريب منهج تطبيقي، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة- مصر، ص81

وسائل التدريب: الأدوات والأجهزة السمعية والمرئية التي يستعين بها المدرب في التدريب، ليدرك المتدرب انه أعلى مما سبقه ليس لأنه أكثر ذكاء أو إبداعا بل لأنه يملك وسائل أفضل لتحقيق الانطلاقة المطلوبة ومن أمثلة هذه الوسائل عارضات الشرائح والشفافيات والأفلام الثابتة والمتحركة وآلات التدريب المبرمج على أن يتوافر في هذه الوسائل قواعد الأمن والسلامة وسهولة الحركة والصيانة وتعدد الاستخدام.

أنشطة التدريب: أنشطة فردية وأنشطة جماعية وأوراق عمل كل وفق جدول زمني محدد وما تتطلبه من طرق جديدة في الإدارة والتنظيم والتمويل.

– **بيئة التدريب:** الطبيعة والصناعية من تجهيزات ومستلزمات وترتيب مقاعد المتدربين على شكل دائري علاوة على الفرق التدريبية وقاعات العرض والتطبيق ومراكز المعلومات والتدريب المصغر ما نتيجته من سهولة الحركة والإنارة والتهوية وكل ما يمكن أن يؤثر ايجابيا على التدريب وتطبيقاته. ([25])

أساليب التدريب : في البداية هناك خلط بين مصطلحي وسائل التدريب وأساليب التدريب. ولتوضيح ذلك نذكر الآتي:

الوسائل التدريبية: هي الأدوات أو المساعدات التي يستخدمها المدرب لنقل المنهج التدريبي إلى المتدربين. وتتنوع هذه الوسائل، فمنها البسيطة التقليدية مثل: السبورة واللوحة، ومنها الحديثة نسبية مثل: الشفافيات والأفلام، ومنها المتطور مثل: الحاسب الآلي.

بينها الأساليب التدريبية هي الطرق التي يستخدمها المدرب النقل المنهج التدريبي إلى المتدربين بصورة تنتج الأثر المطلوب.

وهناك أساليب تدريبية عديدة نذكر منها: المحاضرة، الحوار والنقاش الجراعي، الاستقصاءات، دراسة الحالات، تمثيل الأدوار، تدريب الحساسية، التعليم المبرمج، المباريات الإدارية، الزيارات الميدانية ..

تلك هي أهم الأساليب التدريبية التي يكون على المدرب أن يختار بينها لكي يحقق أكبر درجة من الكفاءة والفعالية للعملية التدريبية من خلال التوفيق - ما أمكن - بين خصائص الأسلوب التدريبي ومميزاته وعيوبه من ناحية، وتوعية وعدد المتدربين واحتياجاتهم من ناحية أخرى.

وعلى المدرب المتميز أن يختار الأسلوب التدريبي - أو أكثر - المناسب والذي يساعده على تحقيق الأهداف التدريبية، في ضوء عدة اعتبارات تذكر منها:

1- توعية المتدربين.

2- المستوى الإداري للمتدربين.

3- المستوى العلمي للمتدربين.

[25]- حمدي شاكر محمود (2006)، مهارة التدريب،ط1، دار الأندلس للنشر والتوزيع حائل السعودية، ص32 و33

4- عدد المتدربين.

5- موضوع التدريب.

6- فترة التدريب.

7- الإمكانات المتاحة (مثل: الوسائل التدريبية).

8- مكان التدريب.

9- ميزانية البرنامج التدريبي.

10- مدى قبول المجتمع المحلي للأسلوب التدريبي المستخدم. ([26])

[26]- مدحت أبو النصر(2009)، مراحل العملية التدريبية (تخطيط، وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية)، ط2، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة مصر، ص56

الفصل السادس أسلوب دلفاي

مقدمة

1-لمحة تاريخية

2- مفهوم أسلوب دلفاي

3-الفلسفة القائم عليها منهجية دلفاي

4-طرق أسلوب دلفاي المتعددة

3-1- طرقة دلفاي التقليدية

3-2- طريقة دلفاي السياسات

3-3- طريقة دلفاي القرارات

3-4- طريقة مؤتمر دلفاي

3-5- طريقة دلفاي الاثنوجرافية

5-مراحل أسلوب دلفاي

4-1- مرحلة الاستكشاف

4-2- مرحلة التفاهم

4-3- مرحلة التوفيق

4-4- مرحلة التقويم

6-العناصر والخطوات التي تحتاج إليها لتطبيق أسلوب دلفاي

7-أنواع الاستبيانات المستخدمة في أسلوب دلفاي

6-1- الاستبيانات المفتوحة

6-2- الاستبانات الاستقرانية

6-3- الاستبانات المغلقة

8-مميزات أسلوب دلفاي

9- معوقات ومشاكل أسلوب دلفاي

مقدمة:

دلفاي مصطلح استخدم لدلالة على دراسة منهجية للخبراء عبر إجراء عدة جولات باستخدام أراء الخبراء عبر مجموعة الاستبيانات التي تحتوي أسئلة مكثفة وموزعة مع وجود التغذية الراجعة.

وفي ضوء نمو وجهة نظر وأسلوب دلفاي أخذت به الكثير من المؤسسات العاملة في مجالات عديدة اقتصادية وتكنولوجية، ثم أخذ به كذلك في ميدان العلوم الاجتماعية والتربوية وبحوثها، على اعتبار أنه أجدر الطرق المتاحة للتنبؤ في مجالهم، وأكثر فاعلية للوصول إلى نتائج وتصورات مستقبلية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين.

مادام هذا البرنامج المقترح اعتمد في تحديد الاحتياجات التدريبية على الخبراء باستخدام أسلوب دلفاي فوجب إعطاء نظرة عليه، فبعد تحديد المفهوم، الفلسفة، والطرق، انتقلنا للمراحل، الخطوات، أنواع الاستبيانات، المميزات، وأخيرا المعوقات.

تعرضنا في هذا الفصل إلى تحديد مفهوم أسلوب دلفاي، الفلسفة القائم عليها، وطرقه المتعددة، مراحله، العناصر والخطوات التي تحتاج إليها لتطبيقه، أنواع الاستبيانات المستخدمة فيه، مميزاته، وأخيرا معوقات ومشاكل تطبيقه.

1- **لمحة تاريخية :** يعود اسم دلفاي إلى معبد في اليونان كان مخصصا لعبادة الإله (أبولو)، الذي يرمز إلى قوة العقل، وكان أصحاب الحاجة يلجؤون إلى كاهنة هذا المعبد يسألونها عن المستقبل، حيث تطلعهم بتنبؤاتها المستقبلية لما يريدون معرفته، وكان أبولو يقوم بحماية منجزات الروح اليونانية .

وتقوم الفكرة الأساسية لهذا الأسلوب على فكرة مفادها أن تفكير الجماعة أفضل بكثير من تفكير الفرد، وهو أسلوب للتنبؤ يمكن الحصول من خلاله على آراء مجموعة من الخبراء لإعداد، الدراسات المستقبلية، ودون وجود معرفة شخصية بينهم، ومعرفة آرائهم وخبراتهم فقط في أكثر من جولة للوصول إلى النتيجة التي يسعى البحث إلى تحقيقها([1]).

ومصطلح " Delphi" فقد استخدم لدلالة على دراسة منهجية للخبراء عبر إجراء عدة جولات وهو كذلك عبارة عن تقنية تجريبية تستخدم في الأمور التي تتضمن على شكوك وعدم اليقين ويمكن اعتبار مفهوم دلفي كأحد الفوائد البحثية في مجال الدفاع حيث جاء مشروع دلفي من طرف مؤسسة "راند" الأمريكية الممولة من طرف القوات الجوية بدأت في الخمسينيات تتعلق باستخدام أراء الخبراء عبر مجموعة الاستبيانات التي تتضمن أسئلة مكثفة وموزعة مع وجود التغذية الراجعة.

وفي الخمسينيات من القرن الماضي ابتدع كل من " اولاف هيلمر" و"تورمان دلكي" خلال عملها في مؤسسة راند الأمريكية هذا المنهج واتسع نطاق استخدامه مطلع الستينيات وبالذات خلال أزمة الصواريخ

[1]- وسام محمد حسن(2015)، نموذج مقترح لتطوير واقع التنمية المهنية لدي مديري رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الجودة الشاملة والتجربتين الأمريكية والبريطانية، رسالة دكتوراه، جامعة دمشق، ص195

الكوبية سنة 1962 كما تم استخدام المنهج في بحث لحساب البحرية الأمريكية للتعرف على أراء الخبراء بشان خطة دفاع النووي لم قام هيلمر مع ريشر بدراسة عام 1959 وضحا فيها الخطوط العريضة لأسلوب دلفي في التنبؤ في مجال العلوم الاجتماعية ومنذ ذلك التاريخ تم استخدام تقنية دلفي في التنبؤ في المجالات الاقتصادية والتكنولوجية وغيرها حيث تعد تقنية دلفي من أفضل التقنيات المستخدمة في مجال العلوم غير الدقيقة. ([2])

واستخدم بشكل واسع من قبل الباحثين والمخططين التربويين لاتخاذ قرارات عن المستقبل. ([3])

وقد لقي هذا الأسلوب رواجا كأحد أهم طرق بحوث التنبؤ، خاصة في عديد من الجامعات بالولايات المتحدة الأمريكية، ويستخدم دلفاي في عدد من المجالات التربوية من أبرزها مجال التقويم التربوي.([4])

وفي ضوء تطور فكرة وأسلوب دلفاي أخذت به العديد من المؤسسات التي تعمل في مجالات عديدة اقتصادية وتكنولوجية، ثم الأخذ به كذلك في مجال العلوم الاجتماعية والتربوية وبحوثها، على اعتبار أنه أفضل الأساليب المتاحة للتنبؤ في مجالهم، وأكثر فاعلية للوصول إلى نواتج وتصورات مستقبلية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين.([5])

2- **مفهوم أسلوب دلفاي:** يعرف من قبل عبد القادر ([6])بأنه " طريقة للحصول على أحكام منظمة حول موضوع معين وذلك بواسطة خبراء لديهم المعرفة الكافية بهذه القضية ومن خلال مجموعة من الاستبيانات المتتالية تعد بعناية ويتخللها عمليات تلخيص المعلومات لإعطاء تغذية مرتجعة عن الاستجابات السابقة في كل جولة من جولات دلفاي . والفكرة التي يقوم عليها دلفاي هي التوصل إلى صورة المستقبل الممكن أو المرغوب استناداً إلى آ راء عدد من الخبراء في موضوع اهتمام البحث .ويتم التفاعل بين آراء هؤلاء الخبراء بطريق غير مباشر ومن خلال عدد من الجولات، ويطلب من الخبراء إعادة تقييم آرائهم في ضوء آراء وأسباب الخلاف مع الآخرين من خلال ما يسمى بالتغذية الراجعة بهدف الوصول إلى أكبر قدر من توافق الآراء بين الخبراء.([7])

---

[2]- خميسة عقابي(2017)، تقنية دلفي وأهميتها في الدراسات المستقبلية، المجلة الجزائرية للأمن والتنمية ،العدد11، ص97

[3]- ابتسام عمر باسعيد (2020)، استقلالية الجامعات الحكومية في المملكة العربية السعودية :دراسة استشرافية، ، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، ص63

[4]- محمد بن عبدالله النذير(2004)، برنامج مقترح لتطوير تدريس الرياضيات في المرحلة المتوسطة، رسالة دكتوراه، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، ص113

[5]- محمد حميد عبد الرزاق(2007)، التصورات المستقبلية لمهام مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت وفقا لأسلوب دلفاي، رسالة ماجستير ،جامعة عمان العربية للدراسات العليا، ص32

6- عبد القادر محسن مصطفى(2018)، مناهج تعليم استشراف المستقبل "مناهج العلوم نموذجا"، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، القاهرة مصر، ص36

[7]- ابتسام عمر باسعيد (2020)، مرجع سبق ذكره، ص63

ويعرفه الكثيري بأنه " أسلوب مبرمج تم تصميمه بعناية لجمع الاستجابات بطريقة فردية متتابعة في حلقات متتالية متبوعة بتغذية راجعة." ويعد أسلوب دلفاي كأحد المنهجيات الاستطلاعية والمعيارية ومزجها ضمن منظومة واحدة قادرة على استشراف اجتماعي وتقني للمستقبل، وهو بذلك يمكن من تنظيم وصقل وزيادة إجماع الخبراء في قرار ما أو قضية معينة، على أساس أن مجموعة آراء أفضل من رأي واحد حيال صنع ذلك الموضوع أو القرار. ([8])

ويعتبر أسلوب دلفاي نوع من تكوين رأي جماعي من قبل مجموعة ممن يعتبرون خبيرين في الموضوع قيد الدراسة على أن الاتصال والتواصل بينهم غير مباشر تجنبا للتأثر غير المرغوب الذي قد يحصل بين المشاركين لأسباب مختلفة، ولذا فإن أسلوب دلفاي أسلوب تفاعلي يهدف في فحواه النهائية إلى تحديد ماهية القضايا للموضوع قيد الدراسة وتحديد أولوياتها من خلال تكوين صورة جماعية وليست فردية للمستقبل المرغوب فيه من خلال الجمع بين الخبرة والاستبصار الذين يفترض أن يتمتع بهما المشاركون في الدراسة.([9])

وهو منهجية في استفتاء مجموعة من الخبراء لاستطلاع آرائهم حول المستقبل. وبشكل نموذجي، يتم إجراء دلفي في سلسلة من الجولات، بحيث يتم تنقيح كل منها في ضوء نتائج سابقتها. بعد ذلك يتم دمج الآراء الفردية للخبراء من أجل الوصول إلى ما يشبه الحكم الجماعي. وتفترض منهجية دلفي إبقاء الردود الفردية سرية للتخفيف من التأثيرات الاجتماعية بين الخبراء المعينين (الاحترام المتميز لبعض المشاركين، خجل الآخرين، إلخ ..)، ويمكن لمدير الاستفتاء أن يعود فيطرح أسئلة جديدة على المشاركين لصقل الحكم الجماعي المرجو.

الفلسفة من وراء هذه الطريقة تتمثل في أنه ومع مرور الوقت، ستتقارب وجهات النظر فيما بينها وصولًا إلى الاستجابة الأنسب في ضوء المعلومات المتاحة، أو على الأقل التوصل إلى توافق في الآراء حيال القضايا التي تمت مناقشتها.

وتبقى طريقة دلفي هي الأداة الأمثل لتسهيل المناقشات داخل المجموعة الواحدة التي لا يمكن بسهولة التقاء أعضائها وجها لوجه، لما تسمح للأفراد بتبادل وجهات النظر فيما بينهم، من دون التقيد بحدود الزمان والمكان.([10])

---

[8]- محمد بن عبدالله النذير(2004)، برنامج مقترح لتطوير تدريس الرياضيات في المرحلة المتوسطة، رسالة دكتوراه، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، ص113

[9]- عبد المحسن القحطاني (2014)، تصورات أعضاء هيئة التدريس في الكليات الإنسانية والاجتماعية لبدائل تمويل البحث العلمي خارج جامعة الكويت: دراسة باستخدام أسلوب دلفاي، مجلة العلوم الإنسانية عدد**41**- جوان ، **2014**مجلد أ، ص14

[10]- سليمان محمد الكعبي(2018)، موسوعة استشراف المستقبل، ط1، قنديل للطباعة والنشر والتوزيع، دبي - دولة الإمارات العربية المتحدة، ص124 و125

3- **الفلسفة القائم عليها منهجية دلفاي:** تعتمد منهجية دلفاي علي رأي مجموعة من المختصين في مجال موضوع الدراسة بحيث تتم المناقشة غير المباشرة لكل عضو من المختصين بحيث يبدي رأيه بعيدا عن تأثير رأي المجموعة، وبذلك فهو يتميز عن أسلوب الدائرة المستديرة أو المناقشة المباشرة التي تتم من خلال اجتماع مجموعة من المختصين حول مائدة مفاوضات في جلسة مباشرة، وفي هذه الجلسة يقوم كل خبير بعرض وجهة نظره ومن خلال مناقشة الآراء المطروحة يتم التوصل إلي إجماع في الرأي حول هذه القضية.([11])

4- **طرق أسلوب دلفاي المتعددة** : يوجد أكثر من أنموذج لاستخدام أسلوب دلفاي في التنبؤ وسوف نعرض لأهم هذه النماذج وهي :

3-1- طرقة دلفاي التقليدية: وتساعد هذه الطريقة في الوصول إلى إجماع الرأي حول القضايا المثارة للدراسة وذلك عن طريق تقديرات كل فرد في المجموعة ثم تقديرات المجموعة معا، ومقارنة تقديرا الأفراد بتقديرات المجموعة ثم يطلب من كل فرد إعادة النظر في تقديراته في ضوء تقديرات المجموعة مسوغا سبب اختلافه عن المجموعة إذا كان هناك اختلاف مع القيام بعدة دورات متتالية لمحاولة الوصول إلى تقارب وإجماع في الرأي وإذا لم يحدث هذا التقارب أو الإجماع فيحاول الباحث الوقوف على الأسباب التي تقف وراء تمسك الأعضاء المخالفين بآرائهم، ويستمر العمل حتى يصل الباحث أو الفريق القائم بالدراسة إلى اتفاق أو إجماع في الرأي بين الخبراء .

3-2- طريقة دلفاي السياسات: وتسعى هذه الطريقة إلى الكشف عن اتجاهات واختلافات أساسية تفيد الوصول إلى مجموعة بدائل أو حلول لتدعيم خطط أو سياسات مطروحة لمواجهة القضايا موضوع الدراسة من خلال استقطاب أراء الخبراء في وجهات نظر متقابلة يكون هدفها تحديد مدى فعالية سياسة معينة في الوصول إلى نتائج ايجابية. ولا تسعى هذه الطريقة إلى الوصول لإجماع في الرأي حول موضوع معين أو إيجاد حل وحيد للمشكلة بل تسعى إلى الكشف عن اتجاهات واختلافات أساسية تفيد في الوصول إلى طرح مجموعة بدائل أو حلول لتدعيم خطط أو سياسات مطروحة .

3-3- طريقة دلفاي القرارات: وتسعى هذه الصورة الو التوصل إلى صنع القرارات الخاصة بمجال معين وذلك من خلال تنسيق خطوط عريضة وعامة من الأفكار حول هذا المجال مع الأخذ في الاعتبار التطورات والتغيرات كافة التي يمكن أن تحدث في المستقبل في هذا المجال وهي بذلك اعم واشمل من الصور السابقة وفي هذه الطريقة يتم دمج أسلوب دلفي مع الأساليب الاثنوجرافية التي تستخدم في دراسة الماضي والحاضر للظاهرة المراد التنبؤ بها.

[11]- خليل عبد الفتاح حماد و خالد عبد الله النويري(2015)، استخدام منهجية دلفاي في تحديد أولويات البحث العلمي، اليوم الدراسي: أولويات البحث العلمي في الإرشاد النفسي في فلسطين، 22مارس 2015، بجامعة الأقصى بغزة، ص7

3-4- طريقة مؤتمر دلفاي: وفي هذه الطريقة يستبدل الفريق المنفذ للدراسة بكمبيوتر مبرمج بحيث يقوم هو بتجميع النتائج والإجابات الواردة وتصنيفها والوصول إلى الاتجاهات العامة لها في اقصر وقت ممكن وبذلك يختصر الوقت المستهلك في تلخيص نتائج كل جولة من جولات دلفاي حيث تعطي لعملية الاتصال وقتها الفعلي لذلك أطلق على هذه الصورة أسلوب الوقت الحقيقي. ويلاحظ فيه انه من الضروري أن تكون كل ملابسات وظروف عملية الاتصال محددة ومعروفة من قبل وذلك بعكس الأسلوب التقليدي الذي يقوم فيه فريق الملاحظة بضبط هذه الظروف كدالة لنتائج الاستبانة

3-5- طريقة دلفاي الاثنوجرافية: وفي هذه الطريقة يدمج أسلوب دلفاي الذي يستخدم في دراسة التطورات المستقبلية للظاهرة مع الأساليب الاثنوجرافية التي تستخدم في دراسة ماضي وحاضر الظاهرة. ([12])

5- **مراحل أسلوب دلفاي :**يمر أسلوب دلفاي بأربع مراحل تتوالى على النحو التالي :

4-1- **مرحلة الاستكشاف:** وفيها يسهم كل خبير بما لديه من معلومات يرى أن لها علاقة مباشرة بموضوع الدراسة وهذا يتطلب تحديد المشكلة بطريقة واضحة حتى ينطلق الخبراء من فهم متقارب للأمر مما يسر التوافق بينهم.

4-2- **مرحلة التفاهم:** وفي هذه المرحلة يقوم الباحث بتحديد نوع الخلاف القائم بين الخبراء المشاركين حول فهمهم للقضية، وإذا تبين أن هناك خلافات جوهرية تسود فهم الخبراء المشاركين للقضية وجوانبها المختلفة يأتي دور المرحلة الثالثة

4-3- **مرحلة التوفيق**: وتعنى ببحث الأسباب الكامنة خلف تباين أراء الأعضاء المشاركين حول تصوراتهم السابقة ومناقشة هذه الآراء بطريقة موضوعية تساعد على التقارب في الرأي وفي هذه المرحلة يتم إعادة صياغة العناصر والبنود بطريقة أكثر من موضوعية وتضمينها مرئيات لم تؤخذ في الحسبان من قبل.

4-4- **مرحلة التقويم**: يتم في هذه المرحلة تحليل كافة البيانات التي تم التوصل إليها ومما لاشك فيه انه بعد تكرار عدة محاولات لمعرفة آراء الخبراء المشاركين تبدأ هذه الآراء في التقارب والالتقاء وعلى الرغم من انه من المستحيل أن تتفق أراء الخبراء المشاركين اتفاقا تاما إلا انه يمكن الاستعانة ببعض الأساليب والمؤشرات الإحصائية لاختيار الرأي الذي يمثل رأي الأغلبية أو رأي الجماعة ومن ثم فان جميع الآراء تلعب دورا هاما في الوصول إلى الحكم الجماعي .([13])

[12]- رحيم محمد الساعدي،(2018)، إصلاح التعليم في العراق وتطبيق تقنية دلفاي في الدراسات المستقبلية مجلة الفلسفة، الجامعة المستنصرية العراق، ص117-119

[13]- جيهان محمود احمد،(2017)، برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التفكير الإبداعي في حل المشكلات لأخصائي المكتبات الجامعية السعودية باستخدام أسلوب دلفاي، المجلة الدولية لعلوم المكتبات والمعلومات، مجلد4، عدد4، أكتوبر -ديسمبر 2017،

5- **العناصر والخطوات التي تحتاج إليها لتطبيق أسلوب دلفاي:** يعتمد أسلوب دلفاي على تحديد مجموعة خبراء في الحقل موضع الدراسة وإجراء مسوحات متكررة (جولات) لأرائهم باستخدام أداة مناسبة من أدوات مسح الرأي (الاستبيانات في الغالب) مع إخفاء شخصيات الخبراء عن بعضهم البعض لضمان الموضوعية وعليه فهناك عدة خطوات تتبع عند تطبيق أسلوب دلفاي أهمها الخطوات الآتية :

- **الاستبانة - الخبراء - بناء الاستبانة ومعالجتها**

أولا أنواع الاستبانة (الاستبانة المفتوحة أو الاستبانة المقفلة) أما المفتوحة فهي استبيانات تتضمن سؤالا أو مجموعة من الأسئلة توجه إلى مجموعة من الخبراء المختارين ويطلب منهم الإجابة عن هذه الأسئلة والتعبير عن رأيهم أو رؤاهم وتصوراتهم المستقبلية بحرية وتضم هذه الاستبيانات نوعين (الاستقرائية) وفيها يقدم للخبراء سؤالا أو أكثر عن الموضوع الذي يطلب من كل خبير وضع تصوراته أو تقديم الأسئلة بطريقة شفوية وتسجل استجابات الخبراء على أشرطة يعاد استرجاعها بطريقة مكتوبة أما الاستنتاجية ففيها يقدم للخبراء معلومات كافية عن المجال موضع الدراسة وأخر التقدمات أو البيانات عنه ثم يطلب من كل خبير الإجابة عن أسئلة مفتوحة ليعبر كل خبير عن رأيه أو تصوراته أو تنبؤاته في ضوء المعطيات التي قدمت له .([14])

6- **أنواع الاستبيانات المستخدمة في أسلوب دلفاي** : يتم تطبيق أسلوب دلفاي للتنبؤ بناء على عدة دورات مستخدما أنواع من الاستبيانات هي :

1- الاستبيانات المفتوحة.

2- الاستبيانات المغلقة.

6-1- **الاستبيانات المفتوحة:** وهي استبانات تتضمن سؤلا أو مجموعة من الأسئلة تشتمل على أبعاد القضية المراد ودراستها وتوجه إلى مجموعة الخبراء المختارين ويطلب منهم الإجابة عن هذه الأسئلة والتعبير عن أرائهم وتصوراتهم المستقبلية بحرية وموضوعية.

وتضم هذه الاستبيانات نوعين هما:

6-2- الاستبانات الاستقرائية: وهي لا تتضمن أية بيانات عن موضوع الدراسة حيث يقدم للخبراء سؤالا مباشرا عن المجال موضوع التنبؤ ويترك لهم حرية الأداء بآرائهم وتصوراتهم.

وعادة ما يتم تطبيق الاستبيان بطريقة مكتوبة أو تقدم الأسئلة بطريقة شفوية وتسجل استجابات الخبراء على شرائط يعاد استرجاعها بطريقة مكتوبة.

6-3- **الاستبانات المغلقة:** ويتم إعدادها في ضوء تحليل بيانات الاستبانة الأولى المفتوحة وتصاغ في صورة عبارات ثم يطلب من الخبير الإجابة عن هذه العبارات في صورة مقياس ثنائي(موافق – غير

[14]- رحيم محمد الساعدي،(2018)، إصلاح التعليم في العراق وتطبيق تقنية دلفاي في الدراسات المستقبلية مجلة الفلسفة، الجامعة المستنصرية العراق، ص119

موافق) أو صورة مقياس متدرج من عدة درجات لتحديد الوزن النسبي لأهمية العبارات ويطبق هذا الاستبيان غالبا في الدورات التالية بعد الدورة الأولى أي الثانية والثالثة والرابعة إذا احتاج الأمر ذلك.([15])

7- **مميزات أسلوب دلفاي** : من أهم مميزاته ما يلي:

- الوصول إلى اتفاق بين أراء اكبر مجموعة من الخبراء في اقصر وقت ممكن .
- إخفاء هوية المشترك حيث يلغي هذا الأسلوب ما يسمى بنشاط اللجان الفرعية ويتحاشى المواجهات الشخصية.
- التكرار الذي يكون بديلا للمناقشات والمداولات التي تدور عادة في اللجان والتركيز على جوهر الموضوع واستبعاد كثير من المعلومات الفرعية التي ليس لها صلة مباشرة بالموضوع المطروح للمناقشة .
- يسهل هذا الأسلوب الحصول على رأي الخبراء وذوي الرأي المنفصلين جغرافيا. ([16])

وكذلك لأنه يتمتع بالمزايا التالية:

- ثراء الفكر الاستشرافي والتوقعات الناتجة من خلال اشتراك عدد من الخبراء.
- الصراحة في الإدلاء بالآراء دون حرج لعدم معرفة الخبراء بعضهم بالأخر.
- انعدام التأثر بالأفكار أو التوقعات بين الخبراء لتجنب المواجهات الشخصية بينهم.
- تمكن الخبير من إعادة النظر في أرائه بدون تردد من خلال التغذية الرجعية لأراء الخبراء الآخرين.
- المرونة في استبعاد الآراء الشاذة كما أن أسلوب دلفاي يتميز بإمكانية إجراء التحليل الإحصائي الكمي للنتائج.([17])

8- معوقات ومشاكل أسلوب دلفاي: ومن بين المعوقات والمشاكل نذكر:

- تحييد تحيز بعض الخبراء وعدم موضوعيتهم لأسباب نفسية أو أيديولوجية وعدم إدراك بعض الخبراء للجوانب المختلفة للقضايا أو الموضوعات التي يتعرضون لإبداء الرأي فيها ، وذلك بسبب شدة تخصصهم الدقيق الذي يحول بينهم وبين الرؤية المتكاملة للقضايا وإبعادها وتكاملها مع القضايا والمشكلات الأخرى، أو لعدم متابعتهم التطورات الحديثة في المجال الذي (يتحدثون فيه ، أو لسرعه التغير الحادث بتأثير التطورات التكنولوجية والعلمية والاجتماعية.

[15]- طارق عبدالرؤوف محمد عامر، (2016)، احتياجات المجتمع وتحديات المستقبل: تصور مقترح لتطوير كلية التربية، جامعة الأزهر، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن عمان، ص251و252

[16]- عبد اللطيف بن احمد الزكري (2011)، الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في ضوء مناهج سلسلة ماجروهل من وجهة نظر المختصين والمشرفين التربويين باستخدام اسلوب دلفاي، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود المملكة العربية السعودية ص39

[17]- ابتسام باسعيد(2020)، استقلالية الجامعات الحكومية في المملكة العربية السعودية دراسة استشرافية، رسالة دكتوراه، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، ص 108

- متابعة استغراق الاستبانة لوقت طويل، وتقليل كلفتها، وملاحظة عدم وجود الخبرة الكافية لعينة الاستبانة، أو أن تكون العينة عشوائية، أو ربما كانت بعض الأسئلة غامضة أو متحيرة أو تافهة أو ليست لها علاقة بموضوع الدراسة ، وكلها إشكاليات يجب ان تؤخذ بعين الاعتبار والمتابعة.

- أما بالنسبة للخبراء : فهناك صعوبة تحديد الخبير، التحيز في اختياره، عزوفه في بعض الأحيان وقلة صبره وتسرعه في ملئ الاستبانة أما بالنسبة للباحثين فان من الصعوبات عدم الاتفاق بين الخبراء، عدم توافر القدرة الإبداعية والتخيلية، الضعف اللغوي، تأثر الخبير بزملائه، قلة الخبرة وضعف القدرة العلمية علي التحليل.

- وربما تكون الأسئلة قاصرة عن تغطية جميع المحاور أو متعارضة أو طويلة مملة وتتسبب معالجة البيانات بطريقة غامضة بإرباك الخبراء كما أن المدة التي تستغرقها الخطوات المختلفة لتطبيق أسلوب دلفاى تتيح الفرصة للكثير من الخبراء للتسرب وعدم استمرارهم في المساهمة في استكمال خطوات دلفاي يسبب السفر أو ضيق الوقت أو ضعف الاهتمام .

- كما إن عدم الاستقرار أو الثبات لدى مجموعة الخبراء المختصين الذين يطبق عليهم أسلوب دلفاي يقود إلى الخلط فالخلط بين مجموعة المصطلحات التي يستخدمها هؤلاء المختصون والخبراء وارد والخلط يمكن إن يحدث لديهم بين ما ينتظر حدوثه وما يستهدف وقوعه ولا شك إن عدم وحدة المصطلحات والمفاهيم لدى مجموعة الخبراء يمكن إن يؤدي إلى نتائج خاطئة.

- بالإضافة إلى صعوبة التنبؤ بالمتغيرات في مجالات العلوم والتكنولوجيا بالنظر إلى التطورات المتسارعة في هذا المجال وتزداد هذه الصعوبة في مجال العلوم الاجتماعية حيث تكون التنبؤات والتوقعات اشد صعوبة بالنظر إلى كثرة المتغيرات التي يمكن إن تؤثر في التغيرات الحادثة وتناقضها وتباين اتجاهاتها مما يؤثر في دقة أو صدق التنبؤات.

- صعوبات الاتصال وعدم الدقة في اختيار الخبراء وعدم تجاوبهم، واختلاف المدارس الفكرية للمشاركين اختلاف جذري، وفقدان الثقة في محل الإجماع الذي يمكن الوصول إليه بسبب عدم التجانس بين الخبراء والمشاركين وسيادة رأي الأغلبية، والأمانة العالمية لمجموعة المراقبة.([18])

ولكنها عقبات يمكن توظيفها وتقنينها واستثمارها من خلال منهج ومتابعة مهمة دقيقة. ([19])

[18]- جمال بن سليمان خيرو(2007)،تصور مقترح لأهداف وأسس إدارة التربية الإبداعية في إدارات التربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة (بنين، بنات) باستخدام أسلوب دلفاي، رسالة ماجستير جامعة أم القرى، الملكة العربية السعودية، ص123

[19]- رحيم محمد الساعدي،(2018)، إصلاح التعليم في العراق وتطبيق تقنية دلفاي في الدراسات المستقبلية مجلة الفلسفة، الجامعة المستنصرية العراق، ص116-117

الفصل السابع منهجية البحث وإجراءاته

مدخل

1- منهج البحث

2- مجتمع البحث

3- عينة البحث

3-1- عملية انتقاء الخبراء

4- أداة البحث

4-1- صدق الأداة وثباتها

5- لأساليب الإحصائية الُمستخدمة في البحث

6- مبررات استخدام أسلوب دلفاي

7- إجراءات البحث

7-1- الجولة الأولى

7-2- إنهاء جولات دلفي

7-3- الجولة الثانية

7-4- الجولة الثالثة

7-5- معالجة وتحليل معطيات دلفاي

مدخل:

بعد تحديدنا في الفصل الأول من هذا البحث للإشكالية بناء على عرض الإطار المفاهيمي والدراسات السابقة، وما قمنا به في الفصول الموالية بتقديم إطار نظري شامل لموضوع الدراسة من المشروع الشخصي للتلميذ، ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية، وصولا لتصميم وبناء البرامج التدريبية، وأخيرا أسلوب دلفاي.

سوف نعتمد في دراستنا الميدانية المتعلقة ببناء برنامج تكويني بناء على تحليل الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على دراستين، الدراسة الأولى خاصة بتحليل الاحتياجات التكوينية بتقصي أراء الخبراء، والدراسة الثانية الخاصة بتصميم البرنامج المقترح وتقييمه. بعد عرض المنهج العام المتبع في البحث ووصف المجتمع الذي شملته تحقيقاته، سوف نعرض في هذا الفصل أدوات جمع المعلومات الخاصة بكل دراسة وأساليب معالجتها الإحصائية .

1- **منهج البحث :** يتطلب إعداد أو إجراء أي بحث علمي إتباع منهج معين ويتحدد منهج الدراسة حسب طبيعة خصائص المشكلة المعالجة، والمنهج المناسب للدراسة الحالية هو المنهج الوصفي حيث تم الاعتماد عليه بغرض التعرف على أراء مجموعة من الخبراء في مجال التربية والتوجيه المدرسي والمهني وكذلك المشروع المدرسي والمهني للتعرف على رؤيتهم وتوقعاتهم المستقبلية حول الكفاءات التي يحتاج مستشاري التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني التكوين فيها للقيام بتقديم خدمات متخصصة، حتى يتسنى للباحث اقتراح برنامج تدريبي لتكوين مستشاري التوجيه ليتمكنوا من مساعدة تلاميذ التعليم المتوسط على بلورة مشاريعهم المدرسية والمهنية، وكذلك التصديق على هذا البرنامج من قبل الخبراء.

ويعرف المنهج الوصفي بأنه: "أسلوب من أساليب التحليل المركزي على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد، أو فترة أو فترات زمنية معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية، ثم تفسيرها بطريقة موضوعية، بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة." ويرى آخرون أن "المنهج الوصفي عبارة عن طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة، وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها" ([1])

2- **مجتمع البحث:** يعتمد أسلوب دلفاي في اختيار الخبراء على حقيقة ثابتة وهي اختيار الإفراد الذين يمكن أن يثروا الدراسة بالمعلومات المطلوبة والتي تنعكس خبراتهم بالفائدة المرجوة لتحقيق أهداف الدراسة وبالتالي فان اختيار العينة أو مجتمع الدراسة يكون عمديا ومقصودا وليس عشوائي.([2]) ومما لاشك فيه أن اختيار الخبراء المناسبين لموضوع الدراسة وفقا لأسلوب دلفاي مشكلة ليست هينة وخطوة فاصلة لنجاح الدراسة وجوهر هذه المشكلة تمكن في وضع معايير اختيار الخبراء الذين يسهمون

1- رجاء وحيد دويدري (2002)، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية، ط 2، دار الفكر المعاصر بيروت، لبنان ص183

[2]- جيهان محمود(2017)، برنامج تدريبي مقترح لتنمية التفكير الإبداعي في حل المشكلات لأخصائيي المكتبات الجامعية باستخدام أسلوب دلفي، المجلة الدولية لعلوم المكتبات والمعلومات، مجلد4، عدد 4، ص31

بفعالية في تحديد كفاءات مستشاري التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني التي يمكن تسهم في بناء برنامج تدريبي لتكوين مستشاري التوجيه ليتمكنوا من مساعدة تلاميذ التعليم المتوسط على بلورة مشاريعهم المدرسية والمهنية، وبناء على ذلك وضع الباحث معايير لاختيار الخبراء المشاركين في الدراسة بحيث يتكون مجتمع الدراسة من أربع فئات يرى الباحث ضرورة تمثيلهم في مجموعة الخبراء لأهمية دور كل فئة في إثراء الدراسة ويمكن تحديد هذه الفئات على نحو التالي:

الفئة الأولى : أساتذة جامعيون من ذوي الخبرة في مجال بناء البرامج التدريبية.

الفئة الثانية: مفتش التربية الوطنية للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، ومديري مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

الفئة الثالثة : المستشارين الرئيسين في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني رؤساء الانوية .

3- **عينة البحث:** وقد رعي في اختيار عينة الخبراء ما يلي:

- الخبرة العلمية والعملية (جل الأساتذة عملوا كمستشارين للتوجيه، ولهم دراسات في مجال التوجيه والمشروع المدرسي والمهني، أو في مجال الخبرة المهنية مستشارين رئيسين في التوجيه المدرسي والمهني، مدراء مراكز التوجيه المدرسي والمهني، ومفتشين في التوجيه المدرسي والمهني).
- الاستعداد للتعاون مع الباحث(إرسال إيميل للتعريف بموضوع التحكيم والموافقة عليه).
- سهولة الوصول إلى الخبير من قبل الباحث(توفر وسائل التواصل الرقمية).

3-1- عملية انتقاء الخبراء: مرت عملية انتقاء الخبراء في الدراسة الحالية بعدة خطوات كما يلي:

- إعداد قائمة مبدئية بالخبراء المحتملين وفقا لمعايير الانتقاء السابق تحديدها.

– دعوة هؤلاء الخبراء بواسطة البريد الالكتروني وقد اشتملت رسالة الدعوة على عدة عناصر هي التعريف بالباحث – التعريف بالدراسة وطبيعتها وأهدافها وحدودها– تحديد طبيعة دور الخبراء المشاركين وما تتطلبه الدراسة – المدة الزمنية التي يرجى تلقى الرد خلالها.

– أسفرت الخطوة السابقة عن تحديد عدد الخبراء المشاركين في جولات دلفي للدراسة الحالية وكان ذلك وفقا لما يلي :

جدول رقم (03) فئات الخبراء

الرقم	الخبراء المحتملون والمشاركون	العدد	النسبة%
01	الخبراء الذين لم يردوا على الدعوة سواء بالاعتذار أو الموافقة	42	52.50
02	الخبراء الذين اعتذروا عن المشاركة	03	03.75
03	الخبراء الذين وافقوا على المشاركة ولم يكملوا جولات دلفاي	05	06.25
04	الخبراء الذين وافقوا على المشاركة وأكملوا جميع جولات دلفاي	30	37.50
	إجمالي الخبراء المحتملين الذين تم دعوتهم للمشاركة	80	100

ومن خلال استعراض بيانات الجدول السابق يتبين أن عدد الخبراء المشاركين بالفعل في جولات دلفاي ضمن الدراسة الحالية قد استوفي المعايير الكمية والنوعية المحددة سلفا وقد أبدى هؤلاء الخبراء موافقتهم على في التعرف على رؤيتهم وتوقعاتهم المستقبلية حول الكفاءات التي يحتاج مستشاري التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني التكوين فيها للقيام بتقديم خدمات متخصصة، حتى يتسنى للباحث اقتراح برنامج تدريبي لتكوين مستشاري التوجيه ليتمكنوا من مساعدة تلاميذ التعليم المتوسط على بلورة مشاريعهم المدرسية والمهنية. واستمروا في التواصل مع الباحث وإبداء أرائهم ومساهمتهم حتى الانتهاء من الجولة الأخيرة، وبلغت نسبتهم **37.50. %**، والجدول التالي يوضح توزيع هؤلاء الخبراء وفقا لفئات المعايير النوعية المشار إليها من قبل. (الملحق رقم:01 قائمة خبراء دلفي)

جدول رقم (04) توزيع مجموعة الخبراء المشاركين وفقا للفئات

الرقم	الفئة	العدد	النسبة%
01	أساتذة جامعيون من ذوي الخبرة في مجال التدريب .	**20**	**66.66**
02	مفتش التربية الوطنية للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، ومديري مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	**03**	**10.00**
03	المستشارين الرئيسين في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني رؤساء الانوية	**07**	**23.33**
المجموع		**30**	**100**

4- **أداة البحث:** لتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بالاعتماد على ثلاث مراحل رئيسية في بناء الأداة الأولى منها عبارة عن استفتاء مفتوح يحتوي على سؤال الدراسة وقدم لعينة الدراسة والمرحلتان الباقيتان على شكل استفتاء مغلق تم تصميمه وتطويره من قبل الباحث وعن طريق المقابلات الشخصية والتغذية الراجعة من المشاركين في الدرجة الأولى .

4-1- صدق الأداة وثباتها : إن منهجية أسلوب دلفاي تؤكد على الصدق باعتبار تعدد مراحله وتركيزها على هدف الدراسة ويعتبر معدل الصدق في هذا الأسلوب مرتفع جدا، وذلك لتعامل الباحث مباشرة مع الخبراء وإمكانية الاتصال المباشر بهم لفهم فقرات الأداة فهما سليما ودقيقا وأما بالنسبة لثباتها فستبين ذلك لاحقا من خلال ذكر نسبة الإجماع عليها.([3])

5- **الأساليب الإحصائية المُستخدمة في البحث :** لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية:

1- التكرارات والنسب المئوية للتعرف إلى استجابات الخبراء المشاركين تجاه كفاءات المحاور الرئيسية التي تتضمنها الدراسة.

[3]- عبد اللطيف بن احمد الزكري (2011)، الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في ضوء مناهج سلسلة ماجروهل من وجهة نظر المختصين والمشرفين التربويين باستخدام أسلوب دلفاي، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود المملكة العربية السعودية، ص54

2- المتوسط الحسابي وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات الخبراء المشاركين عن المحاور الرئيسة (متوسطات الكفاءات،) .

3- تم استخدام الانحراف المعياري للتعرف إلى مدى انحراف استجابات الخبراء المشاركين لكل عبارة من عبارات متغيرات الجولة الثانية والثالثة من الدراسة عن متوسطها الحسابي. و يلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات الخبراء المشاركين لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها.

6- **مبررات استخدام أسلوب دلفاي :** ويعد أسلوب دلفاي مناسبا لهذه الدراسة:

ومن أهم أسباب استخدام هذا الأسلوب ارتفاع معدل الصدق وذلك لتعامل الباحث مباشرة مع الخبراء وإمكانية الاتصال المباشر بهم المهم فقرات الأداة فهما سليما ودقيقا.
ويتميز أسلوب دلفاي بسمتين رئيسيتين:
1- الابتعاد عن المواجهات الشخصية .
2- كتابة أفكار عالية من قبل أفراد العينة بسبب إعطائهم الفرصة الكافية للتفكير الفردي.
ومن هنا فقد نبعت مشكلة الدراسة الحالية لتحديد الكفاءات التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط باستخدام أسلوب دلفاي حسب رأي الخبراء لبناء برنامج تدريبي على أساس منه ولتتم معرفة الخلل والنقص ومن ثم معالجته.

تتطلب طبيعة الدراسة استخدام منهجية تناسب هذا النوع من الدراسات، ولأن أسلوب دلفي من الأساليب التي تستخدم في الدراسات المستقبلية، ويأخذ بآراء عدد من الخبراء التي يمكن الإفادة منهم في إثراء البحث بالمعلومات، وللتعرف على رؤيتهم وتوقعاتهم المستقبلية حول الكفاءات التي يحتاج مستشاري التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني التكوين فيها للقيام بتقديم خدمات متخصصة، حتى يتسنى للباحث تصميم برنامج مقترح لتطوير مهارات مستشاري التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني للقيام بتقديم خدمات متخصصة بمساعدة تلاميذ التعليم المتوسط على بلورة مشاريعهم المدرسية والمهنية، من خلال الوصول إلى إجماع والاتفاق في الرأي بين اكبر مجموعة من الخبراء حول أهم الكفاءات التي يحتاج مستشاري التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني التكوين فيها، ويتم ذلك مستخدما عدد من الجولات.

7- إجراءات البحث :

أولا:جمع ودراسة الأدب النظري ومراجعة البحوث والدراسات السابقة فى مجال تقييم التكوين الجامعى وأثناء الخدمة، تحديد الاحتياجات التدريبية، وبناء البرامج لمستشاري التوجيه، وكذلك فى مجال المشروع الشخصي للتلميذ، كما تم كذلك دراسة الأدب النظري والدراسات السابقة في مجال استخدام أسلوب دلفاي في تحديد الاحتياجات التدريبية، وبناء البرامج التدريبية، كما تم المشاركة في العديد من الملتقيات والندوات المتعلقة في مجال الدراسة والتواصل مع الخبراء المختصين في المجال.

ثانيا : اتبع الباحث أسلوب دلفاي لبناء الأداة وجمع المعلومات وذلك وفقا للمراحل التالية :

7-1- الجولة الأولى

بعد أن قمنا بالاتصال والاتفاق مع المختصين والخبراء (عينة الدراسة) بالمشاركة في الدراسة والالتزام بالتعاون والإجابة على استبيانات دلفي للجولات الثلاث للدراسة قمنا بتوضيح طريقة العمل وتم الاتفاق أيضا على وسيلة التواصل (كل حسب اختياره:البريد الالكتروني، الواتس اب، والماسنجر)

قام الباحث في هذه الجولة الأولى الطلب من عينة الدراسة (35 خبير) في السؤال المفتوح التعرف على أهم الكفاءات التي يحتاجها مستشاري التوجيه لمساعدة تلاميذ التعليم المتوسط في بناء وبلورة مشاريعهم الشخصية (الدراسية والمهنية)، وحرص على التأكد من استلامهم لها والإجابة عن أي استفسارات تتعلق بموضوعها وتمكن الباحث من استعادة جميع استبيانات الجولة الأولى خلال شهر.

7-2- الجولة الثانية

بعد انتهاء الباحث من الجولة الأولى وحصوله على جملة من الكفاءات في السؤال المفتوح تم على أساسها بناء الاستبانة في الجولة الثانية تم عرضها على عينة الخبراء(30 خبيرا) وهي تشتمل على جزأين:

1- طلب من الخبراء المصادقة على هذه الكفاءات أو المجالات الخمس.
2- استبانة في الجولة الثانية تشتمل على أسئلة مغلقة، ويليها سؤال مفتوح لمحاولة الاستفادة من الخبراء في الحصول على توقعات أخرى لم يتم التعرض لها في الجولة الأولى وتضمينها في الجولة الثالثة.

7-3- الجولة الثالثة

حسب التعليمات التي يقوم عليها تطبيق أسلوب دلفي فانه تم تصميم الجولة الثالثة بناءا على نتائج الجولة الثانية وحتى يكون الخبراء أمام واقع نتائج هذه الدراسة فان الباحث قام بتزويد عينة الخبراء بنتائج الجولة الثانية في ثنايا الجولة الثالثة ليتم التعرف على وضع التوقعات ونتيجتها في الجولة الثانية وترتيبها حسب المتوسط الحسابي لها بدءا من الأعلى وانتهاء بالأقل في ذلك كما هو واضح في **الملحق رقم 06**

تم إرسال الاستبانة إلى الخبراء أنفسهم مرة أخرى في الجولة الثالثة لاستقصاء مدى اتفاق أرائهم بدقة اكبر حول حصر أهم الكفاءات التي يحتاجها مستشاري التوجيه ليتمكنوا من مساعدة تلاميذ التعليم المتوسط على بلورة مشاريعهم المدرسية والمهنية.

7-4- إنهاء جولات دلفي: يتفاوت عدد جولات دلفي حسب مجال الدراسة وطبيعتها ولا توجد معايير متفق عليها في هذا الجانب إلا أن هناك اتفاقا عاما بين اغلب الباحثين على حد الأدنى لعدد الجولات لا يقل عن جولتين لاستطلاع الآراء وقد استمر الباحث في تنفيذ جولات دلفي حتى ظهور المؤشرات التالية :

- تحقيق معدلات توافق جماعي مرتفعة في أراء الخبراء إزاء كل مكون من مكونات البرنامج التدريبي المقترح.

– عدم وجود فارق كبير بين معدلات التوافق الجماعي خلال ثلاث جولات متتالية.
– الحصول على كم كاف من مساهمات النوعية للخبراء مما يدعم البرنامج التدريبي المقترح ويمنحه ثراء وقوة مما يمنح الباحث الاطمئنان إلى صلاحيته وقابليته للتطبيق.
وحينما توافرت هذه المؤشرات للباحث اتخذ القرار بالتوقف عن جولات دلفي وإنهائها.

7-5- معالجة وتحليل معطيات دلفاي: بمجرد إغلاق باب المساهمات في جولات دلفي شرع الباحث في معالجة كافة المعطيات وتحليلها على النحو التالي:
– تحليل البيانات تحليلا كميا حسب الأساليب الإحصائية المتعارف عليها والتي تتسق مع طبيعة الدراسة مثل النسبة المئوية المتوسط الحسابي معدل التوافق التباين.
معالجة البيانات إحصائيا ثم تحليل وتفسير ومناقشة النتائج .
–تحليل البيانات تحليل كيفيا (نوعيا) ذلك حيث أن الجولات دلفاي أفرزت عددا لا بأس به من التوقعات المستقبلية حول الكفاءات التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط، ثم قام الباحث بتحويل تلك الكفاءات التي جاءت ضمن مساهمات الخبراء خلال الجولات المتتالية إلى أهداف البرنامج التدريبي.

الفصل الثامن عرض نتائج البحث ومناقشته

1- عرض النتائج وتحليلها

1-1- نتائج الجولة الأولى

1-2- نتائج الجولة الثانية

1-3- نتائج الجولة الثالثة

1-4- الفرق بين الجولة الثانية والثالثة لكل احتياج تدريبي

2- مناقشة النتائج

1- عرض النتائج وتحليلها :

هدفت الدراسة إلى تقصي الكفاءات (الاحتياجات التدريبية) التي يحتاجها مستشاري التوجيه لمساعدة تلاميذ التعليم المتوسط في بناء وبلورة مشاريعهم الشخصية (الدراسية والمهنية) باستخدام أسلوب دلفاي حسب رأي الخبراء وقد قام الباحث بتحقيق هذا الهدف من خلال المراحل الثلاث التالية :

1-2- نتائج المرحلة الأولى

حصر الاحتياجات التدريبية وفي هذه المرحلة قام الباحث بخطوتين متزامنتين كالآتي:

1- طلب من العينة الإجابة عن السؤال مفتوح وذلك عبر الاستفتاء الأول وكان السؤال المطروح ما هي أهم الكفاءات التي يحتاجها مستشاري التوجيه لمساعدة تلاميذ التعليم المتوسط في بناء وبلورة مشاريعهم الشخصية (الدراسية والمهنية)، وذلك بعد إعداد خطاب موجه للخبراء يتضمن تعريفا بهدف الدراسة ، والمطلوب منهم (ملحق 02) ، وقد قام الباحث بجمع الاستجابات، وكانت(واستغرق ذلك حوالي شهر)، نتائج الجولة الأولى **:** وكانت(22) احتياجا تدريبيا، كما يلي:

1. التعرف على المشروع الشخصي للتلميذ(مفهومه، أهم نماذجه العالمية، مفهومه في المنظومة الجزائرية، دوره مستشار التوجيه فيه...).

2. أن يدرك المتدربين أهمية المقاربة التربوية في التوجيه في بناء المشروع الشخصي للتلميذ.

3. التعرف على ابرز نظريات الميول المهنية.

4. -التعرف على استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في عمليات التوجيه المدرسي والمهني.

5. أن يتعرف المتدربين على أنشطة مادة الاكتشافات المهنية ودورها في بناء المشروع الشخصي للتلميذ.

6. كيفيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي.
7. التعرف على تقنيات الإرشاد النفسي والمهني.
8. أن يكتسب المتدربين مهارات الإرشاد الفردي.

9. التحكم في إجراء جلسات الإرشاد الجماعي.

10. التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على بناء وبلورة مشروعه.

11. القدرة على التواصل والتنسيق مع مختلف الشركاء.

12. التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.
13. أن يتمكن المتدربين من استخدام نماذج من اختبارات الميول المهنية المحوسبة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

14. تطبيق اختبار الذكاءات المتعددة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

15. التعرف على التقنيات المعتمدة المشروع الشخصي للمتعلم، تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVP نموذجا.

16. التعرف على أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني).

17. كيفية تتبع التلميذ في إطار مشروعه الشخصي من خلال المراحل الأساسية للمشروع.

18. التمكن من تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بعملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمشروع الشخصي، واستخراج الأدوار، الأنشطة وفتراتها في هذا المجال.

19. التمكن من تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية: استنباط المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها.

20. أن يتحكم المتدربين بوسائل الاتصال والتشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.

21. مهارات تصميم ووضع حيز التنفيذ برنامج العمل المشتركة (لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام)

22. ومهارات متابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام).

2- قام الباحث بتقصي الأدب التربوي والدراسات السابقة والمشاركة في اللقاءات والندوات المتعلقة في مجال الدراسة، خرج الباحث ببعض الاحتياجات التدريبية التي يرى أهميتها.

3- قام الباحث بتحليل التغذية الراجعة من الأفراد المستهدفين وربطها مع بعضها البعض وإضافة احتياجات تدريبية من خلال دراسة الأدب التربوي والدراسات السابقة وإعادة صياغتها كاستبانة نصف مغلقة وثم بعد ذلك التوصل إلى (26) احتياجا تدريبيا، قام الباحث بتوليفها وتنظيمها وترتيبها وإعادة صياغتها ووصف مختصر عن كل احتياج تدريبي ووضعها تحت (5) مجالات: وقد بلغ عدد الكفاءات الكبرى أو مجال الكفاءات التي قدمها الخبراء بعد عملية جمعها وحصرها وتوليفها خمس كفاءات أساسية كانت كما يلي:

جدول رقم (05) يمثل الكفاءات الكبرى أو مجال الكفاءات

الكفاءات	مفهومها
كفاءات معرفية (أكاديمية)	هي كفاءات أكاديمية علمية حول المشروع الشخصي للتلميذ(مفهومه، أهم نماذجه العالمية، مفهومه في المنظومة الجزائرية، دوره مستشار التوجيه فيه...)، المقاربة التربوية في التوجيه في بناء المشروع الشخصي للتلميذ، ابرز نظريات الميول المهنية،نظرية الذكاءات المتعددة و استخدامها في عمليات التوجيه المدرسي والمهني.
كفاءات تواصلية	هي كفاءات علمية وعملية حول تقنيات الإرشاد النفسي والمهني، مهارات الإرشاد الفردي، جلسات الإرشاد الجماعي، المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على بناء وبلورة مشروعه و التشاور مع أوليائه ، القدرة على التواصل والتنسيق مع مختلف الشركاء.

(إرشادية)	
كفاءات مهنية عملية (تقنية)	هي كفاءات علمية وعملية حول في استخدام نماذج من اختبارات الميول المهنية المحوسبة، واختبار الذكاءات المتعددة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، التعرف على التقنيات المعتمدة المشروع الشخصي للمتعلم، تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVP نموذجا، التعرف على أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني)، وكيفيات تتبع التلميذ في إطار مشروعه الشخصي من خلال المراحل الأساسية للمشروع الشخصي للمتعلم.
كفاءات تنظيمية (تشريعية)	هي كفاءات علمية وعملية حول تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بعملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمشروع الشخصي، واستخراج الأدوار، الأنشطة وفتراتها في هذا المجال، و النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية:استنباط المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها.
كفاءات تشاركية	هي كفاءات عملية حول وسائل الاتصال والتشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني. مهارات تصميم ووضع حيز التنفيذ برنامج عمل مشترك(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام)، ومهارات متابعة، تقويم وتقييم برامج عمل مشترك.

وفيما يلي عرض للاحتياجات التدريبية التي تم الحصول عليها في المرحلة الأولى :

كفاءات معرفية (أكاديمية)

1. التعرف على المشروع الشخصي للتلميذ (مفهومه، أهم نماذجه العالمية، مفهومه في المنظومة الجزائرية، دوره مستشار التوجيه فيه...)
2. وضع حيز التنفيذ أنشطة تربية الاختيارات لبناء المشروع الشخصي للتلميذ
3. جعل المتدربين قادرين على فهم وتوظيف ابرز نظريات الميول المهنية في ممارساتهم.
4. التمكن من استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في عمليات التوجيه المدرسي والمهني.
5. أن يتعرف المتدربين على أنشطة مادة الاكتشافات المهنية ودورها في بناء المشروع الشخصي للتلميذ.
6. كيفيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي(البولاتفوليو).
7. أن يلم المتدربين بالتكوينات وعالم الشغل.

كفاءات تواصلية (إرشادية)

1. التحكم في تقنيات الإرشاد النفسي والمهني.
2. أن يكتسب المتدربين مهارات الإرشاد الفردي.
3. التحكم في إجراء جلسات الإرشاد الجماعي.

4. التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على بناء وبلورة مشروعه.
5. القدرة على التواصل والتنسيق مع مختلف الشركاء.
6. التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.
7. أن يكون قادرا على الإنصات الجيد للعميل.

كفاءات مهنية عملية (تقنية)

1. جعل المتدربين قادرين على استخدام نماذج من اختبارات الميول المهنية المحوسبة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
2. جعل المتدربين قادرين على تطبيق اختبار الذكاءات المتعددة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
3. جعل المتدربين قادرين على استخدام التقنيات المعتمدة المشروع الشخصي للمتعلم، تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVP نموذجا
4. جعل المتدربين قادرين على استخدام على أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني)
5. جعل المتدربين قادرين على تتبع التلميذ في إطار مشروعه الشخصي من خلال المراحل الأساسية للمشروع.
6. التمكن من استخدام الإنترنيت في الإرشاد المدرسي والمهني.
7. القدرة على استغلال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في مجال متابعة المشروع الشخصي للتلميذ.

كفاءات تشريعية

1. جعل المتدربين قادرين على تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بعملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمشروع الشخصي، واستخراج الأدوار، الأنشطة وفتراتها في هذا المجال.
2. جعل المتدربين قادرين على تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية: استنباط المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها.

كفاءات تشاركية

1. جعل المتدربين قادرين على إتقان وسائل الاتصال والتشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.
2. جعل المتدربين قادرين على تصميم ووضع حيز التنفيذ برنامج العمل المشتركة (لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام)
3. جعل المتدربين قادرين على متابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام).

1-2- نتائج المرحلة الثانية

بعد انتهاء الباحث من الجولة الأولى وحصوله على جملة من الكفاءات في السؤال المفتوح تم على أساسها بناء الاستبانة في الجولة الثانية تم عرضها على عينة الخبراء وهي تشتمل على جزأين:

1- طلب من الخبراء المصادقة على هذه الكفاءات أو المجالات الخمس.

2- وقد استخدم الخبراء في الإجابة على عبارات الاستبانة درجة الأهمية (مهم-متوسط الأهمية-قليل الأهمية)، وخانة العبارة غير واضحة وفي الأخير ملاحظات، وبعد أن حصل الباحث على العدد المطلوب لإجابات الخبراء والتي شملت عدد(30) خبيرا قام الباحث بالتحليل الإحصائي لإجابات أفراد العينة عن طريق البرنامج الإحصائي لإجابات أفراد العينة عن طريق البرنامج الإحصائي (SPSS) للحصول على التحليلات اللازمة والمناسبة لهذه الدراسة في ضوء محاورها المحددة سلفا.

وقد قام الباحث بجمع استجابات الخبراء (واستغرق ذلك حوالى شهر) وتحليلها وربطها مع بعضها البعض وإضافة احتياجات تدريبية من خلال دراسة الأدب النظري وإعادة صياغتها كاستبانة نصف مغلقة وتم التوصل إلى (26) احتياجا تدريبيا ضمن خمسة مجالات للكفاءات. وطلب من الخبراء المصادقة على هذه الكفاءات.

نتائج الجولة الثانية:

مصادقة على هذه الكفاءات الأساسية أو مجالات للكفاءات: وقد تم عرضها على الخبراء الذين ابدوا موافقتهم عليها كما هو موضح في الجدول:

جدول رقم (06) يمثل التوافق حول هذه الكفاءات

الكفاءات	موافق	%	غير موافق	%	ملاحظات
كفاءات معرفية (أكاديمية)	29	96,66	01	03,33	
كفاءات تواصلية (إرشادية)	29	96,66	01	03,33	
كفاءات مهنية عملية (تقنية)	28	93,33	02	06,66	
كفاءات تنظيمية(تشريعية)	29	96,66	01	03,33	
كفاءات تشاركية	28	93,33	02	06,66	
المجموع	//	95,33	//	04,66	

جدول (07): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لعبارات الجولة الثانية

المحور	الرقم	العبارة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة الموافقة	الرتبة
كفاءات معرفية (أكاديمية)	1	التعرف على المشروع الشخصي للتلميذ (مفهومه، أهم نماذجه العالمية، مفهومه في المنظومة الجزائرية، دوره مستشار التوجيه فيه...)	30	2,97	0,18	99,00	مرتفعة	3
	2	وضع حيز التنفيذ أنشطة تربية الاختيارات لبناء المشروع الشخصي للتلميذ	30	2,87	0,35	95,67	مرتفعة	12
	3	جعل المتدربين قادرين على فهم وتوظيف ابرز نظريات الميول المهنية في ممارساتهم.	30	2,63	0,62	87,67	مرتفعة	25
	4	التمكن من استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في عمليات التوجيه المدرسي والمهني.	30	2,57	0,57	85,67	مرتفعة	26
	5	أن يتعرف المتدربين على أنشطة مادة الاكتشافات المهنية ودورها في بناء المشروع الشخصي للتلميذ.	30	2,93	0,25	97,67	مرتفعة	7
	6	كيفيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي(البولاتفوليو).	30	2,93	0,37	97,67	مرتفعة	7
	7	أن يلم المتدربين بالتكوينات وعالم الشغل.	30	2,93	0,37	97,67	مرتفعة	7
كفاءات تواصلية (إرشادية)	8	التحكم في تقنيات الإرشاد النفسي والمهني.	30	2,97	0,18	99,00	مرتفعة	3
	9	أن يكتسب المتدربين مهارات الإرشاد الفردي.	30	2,97	0,18	99,00	مرتفعة	3
	10	التحكم في إجراء جلسات الإرشاد الجماعي.	30	2,83	0,38	94,33	مرتفعة	15
	11	التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على بناء وبلورة مشروعه.	30	3,00	0,00	100	مرتفعة	1
	12	القدرة على التواصل مع مختلف الشركاء.	30	3,00	0,00	100	مرتفعة	1
	13	التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم	30	2,87	0,35	95,67	مرتفعة	12

		إلى المسارين الدراسي والمهني.						
	14	أن يكون قادرا على الإنصات الجيد للعميل	30	2,97	0,18	99,00	مرتفعة	3
كفاءات مهنية عملية (تقنية)	15	جعل المتدربين قادرين على استخدام نماذج من اختبارات الميول المهنية المحوسبة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.	30	2,93	0,25	97,67	مرتفعة	7
	16	جعل المتدربين قادرين على تطبيق اختبار الذكاءات المتعددة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.	30	2,83	0,38	94,33	مرتفعة	15
	17	جعل المتدربين قادرين على استخدام التقنيات المعتمدة المشروع الشخصي للمتعلم، تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVPنموذجا	30	2,83	0,46	94,33	مرتفعة	15
	18	جعل المتدربين قادرين على استخدام على أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني)	30	2,87	0,43	95,67	مرتفعة	12
	19	جعل المتدربين قادرين على تتبع التلميذ في إطار مشروعه الشخصي من خلال المراحل الأساسية للمشروع.	30	2,83	0,38	94,33	مرتفعة	15
	20	التمكن من استخدام الإنترنيت في الإرشاد المدرسي والمهني.	30	2,83	0,46	94,33	مرتفعة	15
	21	القدرة على استغلال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في مجال متابعة المشروع الشخصي للتلميذ	30	2,83	0,53	94,33	مرتفعة	15
كفاءات تنظيمية(تشريعية)	22	جعل المتدربين قادرين على تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بعملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمشروع الشخصي، واستخراج الأدوار، الأنشطة وفتراتها في هذا المجال.	30	2,80	0,55	93,33	مرتفعة	23
	2	جعل المتدربين قادرين على تحليل النصوص	30	2,83	0,46	94,33	مرتفعة	15

	3	التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية: استنباط المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها.						
كفاءات تشاركية	24	جعل المتدربين قادرين على إتقان وسائل الاتصال والتشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.	30	2,83	0,38	94,33	مرتفعة	15
	25	جعل المتدربين قادرين على تصميم ووضع حيز التنفيذ برنامج العمل المشتركة (لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام)	30	2,80	0,48	93,33	مرتفعة	23
	26	جعل المتدربين قادرين على متابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام).	30	2,90	0,40	96,67	مرتفعة	11

1,00-1,66[33,33- 55,33%] موافقة ضعيفة

1,67-2,33 [55,67- 77,67%] موافقة متوسطة

2,34-3,00 [78,00- 100%] موافقة مرتفعة

يلاحظ في الجدول (08): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لعبارات الجولة الثانية أن الخبراء متفقون بشكل كبير حول الكفاءات المستخلصة من الجولة الأولى حيث أن درجات الموافقة كانت كلها مرتفعة لجميع الكفاءات، نجدها مفصلة فيما يلي:

المحور الأول :كفاءات معرفية(أكاديمية): يتضح من خلال الجدول رقم 08 أن المحور الأول كفاءات معرفية(أكاديمية) يتضمن07 كفاءات، ومن خلال استقراء نتائج المجال الأول لهذه الجولة كما أوضحها الجدول (08)، يتضح ما يلي:

الكفاءة 01 : التعرف على المشروع الشخصي للتلميذ (مفهومه، أهم نماذجه العالمية، مفهومه في المنظومة الجزائرية، دوره مستشار التوجيه فيه...) حققت أعلى درجة موافقة بمتوسط حسابي (2,97)، ثم تلتها الكفاءات05، 06، و07:

- أن يتعرف المتدربين على أنشطة مادة الاكتشافات المهنية ودورها في بناء المشروع الشخصي للتلميذ.

-كيفيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي(البولاتفوليو).

- أن يلم المتدربين بالتكوينات وعالم الشغل. بمتوسط حسابي (2,93).

وفي المرتبة الثالثة جاءت الكفاءة رقم 02: وضع حيز التنفيذ أنشطة تربية الاختيارات لبناء المشروع الشخصي للتلميذ. بمتوسط حسابي (2,87).

وفي المرتبة الرابعة جاءت الكفاءة رقم 03: جعل المتدربين قادرين على فهم وتوظيف ابرز نظريات الميول المهنية في ممارساتهم. بمتوسط حسابي (2,63).

أما المرتبة الأخيرة فكانت للكفاءة رقم 05: أن يتعرف المتدربين على أنشطة مادة الاكتشافات المهنية ودورها في بناء المشروع الشخصي للتلميذ. بمتوسط حسابي (2,57).

المحور الثاني: كفاءات تواصلية (إرشادية) : يتضـح من خلال الجدول رقم 08 أن المحور الثاني كفاءات تواصلية (إرشادية) يتضمن07 كفاءات، ومن خلال استقراء نتائج المجال الثاني لهذه الجولة كما أوضحها الجدول (08)، يتضح ما يلي:

الكفاءة 11و12 :

التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على بناء وبلورة مشروعه.
القدرة على التواصل مع مختلف الشركاء.حققت أعلى درجة موافقة بمتوسط حسابي (3,00)، ثم تلتها الكفاءات08، 09، و14:

- التحكم في تقنيات الإرشاد النفسي والمهني.
- أن يكتسب المتدربين مهارات الإرشاد الفردي.
- أن يكون قادرا على الإنصات الجيد للعميل. بمتوسط حسابي (2,97).

وفي المرتبة الثالثة جاءت الكفاءة رقم 13: التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني. بمتوسط حسابي (2,87).

وفي المرتبة الرابعة جاءت الكفاءة رقم 10: التحكم في إجراء جلسات الإرشاد الجماعي. بمتوسط حسابي (2,83).

المحور الثالث : كفاءات مهنية عملية (تقنية) : يتضـح من خلال الجدول رقم 08 أن المحور الثالث كفاءات مهنية عملية (تقنية) يتضمن07 كفاءات، ومن خلال استقراء نتائج المجال الثالث لهذه الجولة كما أوضحها الجدول (08)، يتضح ما يلي:

الكفاءة 15 : جعل المتدربين قادرين على استخدام نماذج من اختبارات الميول المهنية المحوسبة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، حققت أعلى درجة موافقة بمتوسط حسابي (2,93)، ثم تلتها الكفاءة :18: جعل المتدربين قادرين على استخدام على أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني). بمتوسط حسابي (2,87).

وفي المرتبة الثالثة جاءت الكفاءات: 16-17-19-20 و21:

- جعل المتدربين قادرين على تطبيق اختبار الذكاءات المتعددة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- جعل المتدربين قادرين على استخدام التقنيات المعتمدة المشروع الشخصي للمتعلم، تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVP نموذجا

- جعل المتدربين قادرين على تتبع التلميذ في إطار مشروعه الشخصي من خلال المراحل الأساسية للمشروع.

- التمكن من استخدام الإنترنيت في الإرشاد المدرسي والمهني. بمتوسط حسابي (2,83).

المحور الرابع : كفاءات تشريعية(تنظيمية): يتضح من خلال الجدول رقم 08 أن المحور الرابع كفاءات تشريعية(تنظيمية) يتضمن كفاءاتين(02)، ومن خلال استقراء نتائج المجال الرابع لهذه الجولة كما أوضحها الجدول (08)، يتضح ما يلي:

الكفاءة 23 : جعل المتدربين قادرين على تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية: استنباط المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها.، حققت أعلى درجة موافقة بمتوسط حسابي (2,83)، ثم تلتها الكفاءة 22: جعل المتدربين قادرين على تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بعملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمشروع الشخصي، واستخراج الأدوار، الأنشطة وفتراتها في هذا المجال. بمتوسط حسابي (2,80).

المحور الخامس : كفاءات تشاركية: يتضح من خلال الجدول رقم 08 أن المحور الخامس كفاءات تشاركية يتضمن 03 كفاءات، ومن خلال استقراء نتائج المجال الخامس لهذه الجولة كما أوضحها الجدول (08)، يتضح ما يلي:

الكفاءة 26: جعل المتدربين قادرين على متابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام).حققت أعلى درجة موافقة بمتوسط حسابي (2,90)، ثم تلتها الكفاءة 24: جعل المتدربين قادرين على إتقان وسائل الاتصال والتشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني. بمتوسط حسابي (2,83).

وفي المرتبة الثالثة جاءت الكفاءة رقم 25: جعل المتدربين قادرين على تصميم ووضع حيز التنفيذ برنامج العمل المشتركة (لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام). بمتوسط حسابي (2,80).

جدول (08): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمحاور (الجولة الثانية)

المحاور	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة الموافقة	الرتبة
كفاءات معرفية (أكاديمية)	30	2,83	0,39	94,43	مرتفعة	4

كفاءات تواصلية (إرشادية)	30	2,94	0,18	98,14	مرتفعة	1
كفاءات مهنية عملية (تقنية)	30	2,85	0,41	95,00	مرتفعة	2
كفاءات تشريعية	30	2,82	0,51	93,83	مرتفعة	5
كفاءات تشاركية	30	2,84	0,42	94,78	مرتفعة	3
الكلي	30	2,86	0,38	95,24	مرتفعة	//

1-3- نتائج الجولة الثالثة

تهدف هذه المرحلة إلى قياس مستوى إجماع المشاركين على متوسط درجات الأهمية التي حصل عليها كل احتياج تدريبي وذلك بعرض القيمة التي حصل عليها ومن ثم إما الموافقة عليها أو لا وذلك بهدف توسيع عملية الاختبار للمشاركين ملحق (03).

نتائج الجولة الثالثة:

جدول (09): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لعبارات (الجولة الثالثة)

المحور	الرقم	العبارات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة الموافقة	الرتبة
كفاءات معرفية (أكاديمية)	1	التعرف على المشروع الشخصي للتلميذ (مفهومه، أهم نماذجه العالمية، مفهومه في المنظومة الجزائرية، دوره مستشار التوجيه فيه...)	30	2,97	0,18	99,00	مرتفعة	3
	2	وضع حيز التنفيذ أنشطة تربية الاختيارات لبناء المشروع الشخصي للتلميذ	30	2,83	0,38	94,33	مرتفعة	9
	3	جعل المتدربين قادرين على فهم وتوظيف ابرز نظريات الميول المهنية في ممارساتهم.	30	2,50	0,68	83,33	مرتفعة	25
	4	التمكن من استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في عمليات التوجيه المدرسي	30	2,37	0,61	79,00	مرتفعة	26
	5	أن يتعرف المتدربين على أنشطة مادة الاكتشافات المهنية ودورها في بناء المشروع الشخصي	30	2,67	0,55	89,00	مرتفعة	23

	للتلميذ.						
	6	كيفيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي(البولاتفوليو).	30	2,93	0,37	97,67	مرتفعة	5
	7	أن يلم المتدربين بالتكوينات وعالم الشغل.	30	2,83	0,46	94,33	مرتفعة	9
كفاءات تواصلية (إرشادية)	8	التحكم في تقنيات الإرشاد النفسي والمهني.	30	3,00	0,00	100,00	مرتفعة	1
	9	أن يكتسب المتدربين مهارات الإرشاد الفردي.	30	3,00	0,00	100,00	مرتفعة	1
	10	التحكم في إجراء جلسات الإرشاد الجماعي.	30	2,80	0,41	93,33	مرتفعة	13
	11	التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على بناء وبلورة مشروعه.	30	2,87	0,35	95,67	مرتفعة	8
	12	القدرة على التواصل مع مختلف الشركاء.	30	2,97	0,18	99,00	مرتفعة	3
	13	التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.	30	2,83	0,38	94,33	مرتفعة	9
	14	أن يكون قادرا على الإنصات الجيد للعميل	30	2,93	0,25	97,67	مرتفعة	5
كفاءات مهنية عملية (تقنية)	15	جعل المتدربين قادرين على استخدام نماذج من اختبارات الميول المهنية المحوسبة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.	30	2,90	0,31	96,67	مرتفعة	7
	16	جعل المتدربين قادرين على تطبيق اختبار الذكاءات المتعددة واستثمار نتائجها في عمليات	30	2,53	0,63	84,33	مرتفعة	24

		التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.						
	17	جعل المتدربين قادرين على استخدام التقنيات المعتمدة المشروع الشخصي للمتعلم، تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVP نموذجا	30	2,77	0,57	92,33	مرتفعة	14
	18	جعل المتدربين قادرين على استخدام على أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني)	30	2,77	0,50	92,33	مرتفعة	14
	19	جعل المتدربين قادرين على تتبع التلميذ في إطار مشروعه الشخصي من خلال المراحل الأساسية للمشروع.	30	2,77	0,43	92,33	مرتفعة	14
	20	التمكن من استخدام الإنترنيت في الإرشاد المدرسي والمهني.	30	2,73	0,58	91,00	مرتفعة	19
	21	القدرة على استغلال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في مجال متابعة المشروع الشخصي للتلميذ	30	2,73	0,58	91,00	مرتفعة	19
كفاءات تنظيمية(تشريعية)	22	جعل المتدربين قادرين على تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بعملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمشروع الشخصي، واستخراج الأدوار، الأنشطة وفتراتها في هذا المجال.	30	2,73	0,58	91,00	مرتفعة	19
	23	جعل المتدربين قادرين على تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية: استنباط المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها.	30	2,80	0,48	93,33	مرتفعة	13

كفاءات تشاركية	24	جعل المتدربين قادرين على إتقان وسائل الاتصال والتشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.	30	2,77	0,43	92,33	مرتفعة	14
	25	جعل المتدربين قادرين على تصميم ووضع حيز التنفيذ برنامج العمل المشتركة (لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام)	30	2,73	0,58	91,00	مرتفعة	19
	26	جعل المتدربين قادرين على متابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام).	30	2,77	0,57	92,33	مرتفعة	14

1,00-1,66[33,33- 55,33%] موافقة ضعيفة

1,67-2,33 [55,67- 77,67%] موافقة متوسطة

2,34-3,00 [78,00- 100%] موافقة مرتفعة

يلاحظ في الجدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لعبارات الجولة الثانية أن الخبراء متفقون بشكل كبير حول الكفاءات المستخلصة من الجولة الأولى حيث أن درجات الموافقة كانت كلها مرتفعة لجميع الكفاءات، نجدها مفصلة فيما يلي:

المحور الأول :كفاءات معرفية(أكاديمية) : من خلال استقراء نتائج المجال الأول لهذه الجولة كما أوضحها الجدول (10)، يتضح ما يلي:

الكفاءة 01 : التعرف على المشروع الشخصي للتلميذ (مفهومه، أهم نماذجه العالمية، مفهومه في المنظومة الجزائرية، دوره مستشار التوجيه فيه...) حققت أعلى درجة موافقة بمتوسط حسابي (2,97).

ثم تلتها الكفاءة رقم06:

- أن يتعرف المتدربين على أنشطة مادة الاكتشافات المهنية ودورها في بناء المشروع الشخصي للتلميذ.

-كيفيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي(البولاتفوليو).

- أن يلم المتدربين بالتكوينات وعالم الشغل. بمتوسط حسابي (2,93).

وفي المرتبة الثالثة جاءت الكفاءة رقم02 و07:

وضع حيز التنفيذ أنشطة تربية الاختيارات لبناء المشروع الشخصي للتلميذ.

أن يلم المتدربين بالتكوينات وعالم الشغل.بمتوسط حسابي (2,83).

وفي المرتبة الرابعة جاءت الكفاءة رقم 05: أن يتعرف المتدربين على أنشطة مادة الاكتشافات المهنية ودورها في بناء المشروع الشخصي للتلميذ. بمتوسط حسابي (2,67).

وفي المرتبة الخامسة جاءت الكفاءة رقم 03: جعل المتدربين قادرين على فهم وتوظيف ابرز نظريات الميول المهنية في ممارساتهم. بمتوسط حسابي (2,50).

أما المرتبة الأخيرة فكانت للكفاءة رقم 04: التمكن من استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في عمليات التوجيه المدرسي. بمتوسط حسابي (2,37).

المحور الثاني: كفاءات تواصلية (إرشادية) :

من خلال استقراء نتائج المجال الثاني لهذه الجولة كما أوضحها الجدول (10)، يتضح ما يلي:

الكفاءة 08و 09 :

- التحكم في تقنيات الإرشاد النفسي والمهني.
- أن يكتسب المتدربين مهارات الإرشاد الفردي.حققت أعلى درجة موافقة بمتوسط حسابي (3,00).

ثم تلتها الكفاءة رقم12: القدرة على التواصل مع مختلف الشركاء.. بمتوسط حسابي (2,97).

وفي المرتبة الثالثة جاءت الكفاءة رقم 14: أن يكون قادرا على الإنصات الجيد للعميل.بمتوسط حسابي (2,93).

وفي المرتبة الرابعة جاءت الكفاءة رقم 11: التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على بناء وبلورة مشروعه. بمتوسط حسابي (2,87).

وفي المرتبة الخامسة جاءت الكفاءة رقم 13: التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.بمتوسط حسابي (2,83).

أما المرتبة الأخيرة فكانت للكفاءة رقم 10: التحكم في إجراء جلسات الإرشاد الجماعي. بمتوسط حسابي (2,80).

المحور الثالث : كفاءات مهنية عملية (تقنية) : من خلال استقراء نتائج المجال الثالث لهذه الجولة كما أوضحها الجدول (10)، يتضح ما يلي:

الكفاءة 15 : جعل المتدربين قادرين على استخدام نماذج من اختبارات الميول المهنية المحوسبة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني. حققت أعلى درجة موافقة بمتوسط حسابي (2,90).

ثم تلتها الكفاءات رقم18،17 و19:

- جعل المتدربين قادرين على استخدام التقنيات المعتمدة المشروع الشخصي للمتعلم، تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVP نموذجا

- جعل المتدربين قادرين على استخدام على أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني)

- جعل المتدربين قادرين على تتبع التلميذ في إطار مشروعه الشخصي من خلال المراحل الأساسية للمشروع.بمتوسط حسابي (2,77).

وفي المرتبة الثالثة جاءت الكفاءات رقم 20و21:

- التمكن من استخدام الإنترنيت في الإرشاد المدرسي والمهني.

- القدرة على استغلال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في مجال متابعة المشروع الشخصي للتلميذ بمتوسط حسابي (2,73).

أما المرتبة الأخيرة فكانت للكفاءة رقم 16: التحكم في إجراء جلسات الإرشاد الجماعي. بمتوسط حسابي (2,53).

المحور الرابع : كفاءات تشريعية(تنظيمية): من خلال استقراء نتائج المجال الرابع لهذه الجولة كما أوضحها الجدول (10)، يتضح ما يلي:

الكفاءة 23 : جعل المتدربين قادرين على تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية: استنباط المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها. حققت أعلى درجة موافقة بمتوسط حسابي (2,80)، ثم تلتها الكفاءة 22: جعل المتدربين قادرين على تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بعملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمشروع الشخصي، واستخراج الأدوار، الأنشطة وفتراتها في هذا المجال. بمتوسط حسابي (2,73).

المحور الخامس : كفاءات تشاركية: من خلال استقراء نتائج المجال الخامس لهذه الجولة كما أوضحها الجدول (09)، يتضح ما يلي:

الكفاءة24و26:

- جعل المتدربين قادرين على إتقان وسائل الاتصال والتشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.

- جعل المتدربين قادرين على متابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام).حققت أعلى درجة موافقة بمتوسط حسابي (2,77).

أما المرتبة الأخيرة فكانت للكفاءة رقم 25: جعل المتدربين قادرين على تصميم ووضع حيز التنفيذ برنامج العمل المشتركة (لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام). بمتوسط حسابي (2,73).

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمحاور (الجولة الثالثة)

المحاور	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة الموافقة	الرتبة
كفاءات معرفية (أكاديمية)	30	2,83	0,39	94,43	مرتفعة	2
كفاءات تواصلية (إرشادية)	30	2,91	0,22	97,14	مرتفعة	1
كفاءات مهنية عملية (تقنية)	30	2,74	0,51	91,43	مرتفعة	5
كفاءات تشريعية	30	2,77	0,53	92,17	مرتفعة	3
كفاءات تشاركية	30	2,76	0,53	91,89	مرتفعة	4
الكلي	30	2,80	0,44	93,41	مرتفعة	//

1-4- الفرق بين الجولة الثانية والثالثة لكل احتياج تدريبي

جدول رقم (11) يبين الفرق بين الجولة الثانية والثالثة لكل احتياج تدريبي

0,19 -0,00: لا يوجد أثر

0,49-0,20: أثر صغير

0,79- 0,50: أثر متوسط

≤ 0,80: أثر كبير([1])

	الرقم	العبارات	عدد الأفراد	نتائج الجولة الثانية					نتائج الجولة الثالثة					الفرق				
				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة الموافقة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة الموافقة	الرتبة	قيمة "ت"	درجات الحرية	فرق المتوسط	القيمة الاحتمالية p	حجم الأثر d
	1	التعرف على المشروع الشخصي للتلميذ (مفهومه، أهم نماذجه العالمية، مفهومه في المنظومة الجزائرية، دوره مستشار التوجيه فيه...)	30	2,97	0,18	99,00	مرتفعة	3	2,97	0,18	99,00	مرتفعة	3	0,00	58	0,00	1,00	0,00
	2	وضع حيز التنفيذ أنشطة تربية الاختيارات لبناء المشروع الشخصي للتلميذ	30	2,83	0,38	94,33	مرتفعة	9	2,87	0,35	95,67	مرتفعة	12	0,36	58	0,03	0,723	0,09
	3	جعل المتدربين قادرين على فهم وتوظيف ابرز	30	2,50	0,68	83,33	مرتفعة	25	2,63	0,62	87,67	مرتفعة	25	0,80	58	0,13	0,430	0,21

[1] - *Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.*

		نظريات الميول المهنية في ممارساتهم.															
	4	التمكن من استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في عمليات التوجيه المدرسي والمهني.	30	2,37	0,61	79,00	مرتفعة	26	2,57	0,57	85,67	مرتفعة	26	1,31	58	0,20	0,196	0,34
	5	أن يتعرف المتدربين على أنشطة مادة الاكتشافات المهنية ودورها في بناء المشروع الشخصي للتلميذ.	30	2,67	0,55	89,00	مرتفعة	23	2,93	0,25	97,67	مرتفعة	7	2,42**	40,94	0,27	0,020	0,63
	6	كيفيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي(البولاتفوليو).	30	2,93	0,37	97,67	مرتفعة	5	2,93	0,37	97,67	مرتفعة	7	0,00	58	0,00	1,000	0,00
	7	أن يلم المتدربين بالتكوينات وعالم الشغل.	30	2,83	0,46	94,33	مرتفعة	9	2,93	0,37	97,67	مرتفعة	7	0,93	58	0,10	0,356	0,24
	8	التحكم في تقنيات الإرشاد النفسي والمهني.	30	3,00	0,00	100,00	مرتفعة	1	2,97	0,18	99,00	مرتفعة	3	-1,00	29,00	-0,03	0,326	-0,26
	9	أن يكتسب المتدربين مهارات الإرشاد الفردي.	30	300	0,00	100,00	مرتفعة	1	2,97	0,18	99,00	مرتفعة	3	-1,00	29,00	-0,03	0,744	-0,26
	10	التحكم في إجراء جلسات الإرشاد الجماعي.	30	2,80	0,41	93,33	مرتفعة	13	2,83	0,38	94,33	مرتفعة	15	0,33	58	0,03	0,321	0,09
	11	التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على بناء وبلورة مشروعه.	30	2,87	0,35	95,67	مرتفعة	8	3,00	0,00	100	مرتفعة	1	2,11**	29,00	0,13	0,043	0,55
	12	القدرة على التواصل مع مختلف الشركاء.	30	2,97	0,18	99,00	مرتفعة	3	3,00	0,00	100	مرتفعة	1	1,00	29,00	0,03	0,326	0,26
	13	التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال	30	2,83	0,38	94,33	مرتفعة	9	2,87	0,35	95,67	مرتفعة	12	0,36	58	0,03	0,723	0,09

		التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.															
	14	أن يكون قادرا على الإتصات الجيد للعميل	30	2,93	0,25	97,67	مرتفعة	5	2,97	0,18	99,00	مرتفعة	3	0,58	58	0,03	0,561	0,15
	15	جعل المتدربين قادرين على استخدام نماذج من اختبارات الميول المهنية المحوسبة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.	30	2,90	0,31	96,67	مرتفعة	7	2,93	0,25	97,67	مرتفعة	7	0,46	58	0,03	0,647	0,12
	16	جعل المتدربين قادرين على تطبيق اختبار الذكاءات المتعددة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.	30	2,53	0,63	84,33	مرتفعة	24	2,83	0,38	94,33	مرتفعة	15	2,24**	47,62	0,30	0,030	0,58
	17	جعل المتدربين قادرين على استخدام التقنيات المعتمدة المشروع الشخصي للمتعلم، تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVP نموذجا	30	2,77	0,57	92,33	مرتفعة	14	2,83	0,46	94,33	مرتفعة	15	0,50	58	0,07	0,620	0,13
	18	جعل المتدربين قادرين على استخدام على أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني)	30	2,77	0,50	92,33	مرتفعة	14	2,87	0,43	95,67	مرتفعة	12	0,82	58	0,10	0,414	0,21
	19	جعل المتدربين قادرين على تتبع التلميذ في إطار مشروعه الشخصي من خلال المراحل الأساسية للمشروع.	30	2,77	0,43	92,33	مرتفعة	14	2,83	0,38	94,33	مرتفعة	15	0,64	58	0,07	0,527	0,16
	20	التمكن من استخدام الإنترنيت في الإرشاد المدرسي	30	2,73	0,58	91,00	مرتفعة	19	2,83	0,46	94,33	مرتفعة	15	0,74	58	0,10	0,464	0,19

		والمهني.															
	21	القدرة على استغلال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في مجال متابعة المشروع الشخصي للتلميذ	30	2,73	0,58	91,00	مرتفعة	19	2,83	0,53	94,33	مرتفعة	15	0,70	58	0,10	0,490	0,18
	22	جعل المتدربين قادرين على تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بعملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمشروع الشخصي، واستخراج الأدوار، الأنشطة وفتراتها في هذا المجال.	30	2,73	0,58	91,00	مرتفعة	19	2,80	0,55	93,33	مرتفعة	23	0,46	58	0,07	0,651	0,12
	23	جعل المتدربين قادرين على تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية: استنباط المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها.	30	2,80	0,48	93,33	مرتفعة	13	2,83	0,46	94,33	مرتفعة	15	0,27	58	0,03	0,786	0,07
	24	جعل المتدربين قادرين على إتقان وسائل الاتصال والتشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.	30	2,77	0,43	92,33	مرتفعة	14	2,83	0,38	94,33	مرتفعة	15	0,64	58	0,07	0,527	0,16
	25	جعل المتدربين قادرين على تصميم ووضع حيز التنفيذ برنامج العمل المشتركة (لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام)	30	2,73	0,58	91,00	مرتفعة	19	2,80	0,48	93,33	مرتفعة	23	0,48	58	0,07	0,632	0,12
	26	جعل المتدربين قادرين على متابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد	30	2,77	0,57	92,33	مرتفعة	14	2,90	0,40	96,67	مرتفعة	11	1,05	52,25	0,13	0,299	0,27

		بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام).																			
		الكلي (.....)		**30**	**2,79**	**0,18**	**93,00**	مرتفعة	//	**2,86**	**0,21**	**95,33**	**مرتفعة**	**//**	1,40	58	0,08	0,166	0,36

** دال عند 0,05

يلاحظ في الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لعبارات الجولة الثانية والثالثة أن الخبراء متفقون بشكل كبير حول الكفاءات، حيث أن درجات الموافقة كانت كلها مرتفعة لجميع الكفاءات، نجدها مفصلة فيما يلي:

المحور الأول :كفاءات معرفية(أكاديمية): استقراءا لبيانات التي تصمنها الجدول رقم (11) يبين الفرق بين الجولة الثانية والثالثة لكل احتياج تدريبي، يمكننا تسجيل ما يلي:

اتفاق الخبراء بشكل عام حول كفاءات المحور الأول كفاءات معرفية(أكاديمية) إذ يتراوح المتوسط الحسابي بين (2,37 و2,97) وهي كلها تؤكد على الموافقة المرتفعة ، وقدر الفرق بين المتوسطات بين (0,00 اقل درجة، و0,27 أعلى درجة)، حيث نجد :هناك اتفاق تام بين الجولة الثانية والثالثة في:

الكفاءة 01: التعرف على المشروع الشخصي للتلميذ (مفهومه، أهم نماذجه العالمية، مفهومه في المنظومة الجزائرية، دوره مستشار التوجيه فيه...) بمتوسط حسابي (2,97)

الكفاءة 06: كيفيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي(البولاتفوليو).(2,93)

هناك ارتفاع في المتوسطات الحسابية بين الجولة الثانية والثالثة، ولصالح الجولة الثالثة في:

الكفاءة 05: أن يتعرف المتدربين على أنشطة مادة الاكتشافات المهنية ودورها في بناء المشروع الشخصي للتلميذ.

هناك ارتفاع محسوس من (2,67 إلى 2,93).

الكفاءة 02: وضع حيز التنفيذ أنشطة تربية الاختيارات لبناء المشروع الشخصي للتلميذ هناك ارتفاع من (2,83 إلى 2,87).

الكفاءة 03: جعل المتدربين قادرين على فهم وتوظيف ابرز نظريات الميول المهنية في ممارساتهم. هناك ارتفاع من (2,63 إلى 2,50).

الكفاءة 04: التمكن من استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في عمليات التوجيه المدرسي والمهني. هناك ارتفاع من (2,37 إلى 2,57).

الكفاءة 07: أن يلم المتدربين بالتكوينات وعالم الشغل. هناك ارتفاع من (2,83 إلى 2,93).

المحور الثاني : كفاءات تواصلية (إرشادية) : استقراءا لبيانات التي تصمنها الجدول رقم (11) يبين الفرق بين الجولة الثانية والثالثة لكل احتياج تدريبي، يمكننا تسجيل ما يلي:

- هناك انخفاض في المتوسطات الحسابية بين الجولة الثانية والثالثة، في:

الكفاءة 08: التحكم في تقنيات الإرشاد النفسي والمهني. من (3,00 إلى 2,97).

الكفاءة 09: أن يكتسب المتدربين مهارات الإرشاد الفردي. من (3,00 إلى 2,97).

هناك ارتفاع في :

الكفاءة 10: التحكم في إجراء جلسات الإرشاد الجماعي. من (2,80 إلى 2,83).

الكفاءة 11: التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على بناء وبلورة مشروعه. من (2,87 إلى 3,00).

الكفاءة 12: القدرة على التواصل والتنسيق مع مختلف الشركاء. من (2,97 إلى3,00).

الكفاءة 13: التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني. من (2,83 إلى 2,87).

الكفاءة 14: أن يكون قادرا على الإنصات الجيد للعميل. من (2,93 إلى 2,97).

المحور الثالث : كفاءات مهنية عملية (تقنية): استقراءا لبيانات التي تصمنها الجدول رقم (10) يبين الفرق بين الجولة الثانية والثالثة لكل احتياج تدريبي، يمكننا تسجيل ما يلي:

- هناك ارتفاع في المتوسطات الحسابية بين الجولة الثانية والثالثة، ولصالح الجولة الثالثة في كل كفاءات المحور الثالث:

الكفاءة 15: جعل المتدربين قادرين على استخدام نماذج من اختبارات الميول المهنية المحوسبة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني. من (2,90 إلى 2,93).

الكفاءة 16: جعل المتدربين قادرين على تطبيق اختبار الذكاءات المتعددة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.من (2,53 إلى 2,83).

الكفاءة 17: جعل المتدربين قادرين على استخدام التقنيات المعتمدة المشروع الشخصي للمتعلم، تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVP نموذجا من (2,77 إلى 2,83).

الكفاءة 18: جعل المتدربين قادرين على استخدام على أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني). من (2,77 إلى 2,87).

الكفاءة 19: جعل المتدربين قادرين على تتبع التلميذ في إطار مشروعه الشخصي من خلال المراحل الأساسية للمشروع.من (2,77 إلى2,83).

الكفاءة 20: التمكن من استخدام الإنترنيت في الإرشاد المدرسي والمهني.من (2,73 إلى 2,83).

الكفاءة 21: القدرة على استغلال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في مجال متابعة المشروع الشخصي للتلميذ من (2,73 إلى 2,83).

المحور الرابع : كفاءات تشريعية(تنظيمية): من خلال استقراء نتائج المجال الرابع لهذه الجولة كما أوضحها الجدول (10)، يتضح ما يلي:

- هناك ارتفاع في المتوسطات الحسابية بين الجولة الثانية والثالثة، ولصالح الجولة الثالثة في كل كفاءات المحور الرابع:

الكفاءة 22: جعل المتدربين قادرين على تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بعملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمشروع الشخصي، واستخراج الأدوار، الأنشطة وفتراتها. من (2,73 إلى 2,80).

الكفاءة 23 : جعل المتدربين قادرين على تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية: استنباط المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها. من (2,80 إلى 2,83).

المحور الخامس : كفاءات تشاركية: من خلال استقراء نتائج المجال الخامس لهذه الجولة كما أوضحها الجدول (11)، يتضح ما يلي: هناك ارتفاع في المتوسطات الحسابية بين الجولة الثانية والثالثة، ولصالح الجولة الثالثة في كل كفاءات المحور الرابع:

الكفاءة 24 : جعل المتدربين قادرين على إتقان وسائل الاتصال والتشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني. من (2,77 إلى 2,83).

الكفاءة رقم 25: جعل المتدربين قادرين على تصميم ووضع حيز التنفيذ برنامج العمل المشتركة (لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام). من (2,73 إلى 2,80).

الكفاءة 26 : جعل المتدربين قادرين على متابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام). من (2,77 إلى 2,90).

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمحاور (الجولة الثانية والثالثة)

المحاور النهائي	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة الموافقة	الرتبة
كفاءات معرفية (أكاديمية)	30	2,83	0,39	94,43	مرتفعة	2
كفاءات تواصلية (إرشادية)	30	2,92	0,20	97,64	مرتفعة	1
كفاءات مهنية عملية (تقنية)	30	2,79	0,46	93,21	مرتفعة	4
كفاءات تشريعية	30	2,79	0,52	93,00	مرتفعة	5
كفاءات تشاركية	30	2,80	0,47	93,33	مرتفعة	3
الكلي	30	2,83	0,41	94,32	مرتفعة	//

1-5- **خلاصة عرض النتائج** بعد أن توصل الباحث إلى الترتيب النهائي لأراء الخبراء عينة الدراسة في الجولتين الثانية والثالثة حيث كانت النتائج مرتبة حسب الجدول رقم 11:

- **الرتبة الأولى جاءت: كفاءات تواصلية (إرشادية) بدرجة موافقة عالية .**
- **الرتبة الثانية جاءت: كفاءات معرفية (أكاديمية) بدرجة موافقة عالية .**
- **الرتبة الثالثة جاءت: كفاءات تشاركية بدرجة موافقة عالية .**
- **الرتبة الرابعة جاءت: كفاءات مهنية عملية (تقنية) بدرجة موافقة عالية .**
- **الرتبة الخامسة جاءت: كفاءات تشريعية بدرجة موافقة عالية .**

بعد أن تبين هناك اتفاقا من قبل الخبراء على أهمية هذه الكفاءات، والتي جاءت كلها بدرجة موافقة مرتفعة مما يعطي دلالة واضحة أن هذه الكفاءات التي تم إدراجها في أداة الدراسة مرتفعة، ومناسبة جدا، وأنها سوف تساعد الباحث في صياغة وتقديم البرنامج التدريبي.

2- مناقشة النتائج:

توصل الباحث إلى عدد من الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مستشاري التوجيه لمساعدة تلاميذ التعليم المتوسط في بناء وبلورة مشاريعهم الشخصية (الدراسية والمهنية) من وجهة نظر الخبراء، وقد حصلت جميع الاحتياجات التدريبية في المرحلة النهائية على درجة إجماع عالية، حيث كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية الثانية والثالثة أقل من (0.25)، وتلك الاحتياجات مقسمة إلى خمسة مجالات هي على التوالي:

محور كفاءات معرفية (أكاديمية)، والذي اشتمل على 7كفاءات فرعية

محور كفاءات تواصلية (إرشادية)، والذي اشتمل على 7كفاءات فرعية

محور كفاءات مهنية عملية (تقنية)، والذي اشتمل على 7كفاءات فرعية

محور كفاءات تشريعية، والذي اشتمل على كفاءاتين فرعيتن

محور كفاءات تشاركية، والذي اشتمل على 3كفاءات فرعية

المحور الأول :كفاءات معرفية(أكاديمية)

1-1- التعرف على المشروع الشخصي للتلميذ(مفهومه، أهم نماذجه العالمية، مفهومه في المنظومة الجزائرية، دوره مستشار التوجيه فيه...)، جاءت متوافقة مع دراسة كل من :

- عليوات، بن زروال(2018): مساعدة التلميذ في التخطيط لمشروعه المهني. **([2])**

[2]- سلوى عليوات، فتيحة بن زروال(2018)،الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمجال المرافقة والتكفل النفسي بالتلميذ- مستشاري ولاية أم البواقي أنموذجا-،حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 24 ، جوان 2018

- زيرق سعاد(2018): أن كفاءة **:** تعريف التلاميذ بالفروع والتخصصات الدراسية المختلفة من أجل بناء مشروعه المستقبلي، تحصلت على المرتبة الأولى من حيث أولوية الحاجة إلى التكوين. **([3])**

- بلقاسم، هامل(2022)، مهارة مرافقة التلميذ لبناء مشروعه الشخصي المستقبلي. ([4])

1-2- أن يدرك المتدربين أهمية المقاربة التربوية في التوجيه في بناء المشروع الشخصي للتلميذ.

جاءت متوافقة مع دراسة قوارح ،غريب (2017): أن مستشاري التوجيه يرون أن بناء واستعمال استبيان الميول والاهتمامات بالإضافة إلى التحكم في تقنيات تربية الاختيارات يمثل كفاءة مهمة، وهذا يرجع إلى أهمية العمل على مساعدة التلميذ في بناء مشروعه الشخصي وما توليه الوصاية من أهمية لهذا النشاط . ([5])

حيث يهتمون بمساعدته على بناء مشروعه الشخصي من خلال وضع برامج تساعده على ذلك. ([6])

وتتفق كذلك مع ([7]) : كما أنه يساعده في بناء مشروعه الشخصي المستقبلي على أسس متينة.

وذلك من اجل مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الدراسي والمهني وفق أسس علمية تعتمد على تحليل ميولات واستعدادات التلميذ من جهة، ومتطلبات الواقع المدرسي والمهني من جهة أخرى.([8])

وكذلك مع Coallier, J.-C. (1996): أصبح من الضروري تكوين مستشاري التوجيه للتكيف الجيد مع توجه التوجيه التربوي، بحث يمثل حلول لبعض الصعوبات الحديثة التي تواجه الممارسين للتوجيه.([9])

إن برامج تربية الاختيارات المهنية مصيرية وهامة في مراحل النمو المهني للمتعلم، خصوصا في مراحل التعليم المتوسط والثانوي كون الميول المهنية تبدأ معالمها في الظهور. ([10])

---

[3]- زيرق سعاد(2018)، عرض تكوين مقترح في تخصص التوجيه المدرسي والمهني في ضوء متطلبات المنصب، رسالة دكتوراه، جامعة أم البواقي، ص101

[4]- محمد بلقاسم، منصور هامل(2022)، أولويات التكوين في مجال المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني)، مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية، المجلد08، العدد02، ص91

[5]- قوارح محمد،غريب مختار(2017)،الكفاءات المهنية المتطلبة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني-دراسة ميدانية بولاية الجلفة ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ،العدد 31، ديسمبر 2017

[6]- كمال صدقاوي(2023)، الاحتياجات التدريبية اللازمة أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المدمجين حديثا من وجهة نظرهم دراسة استكشافية، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد06، العدد01،ص 398

[7]- خريبش عبد القادر، عزوزي عامر(2019)، عمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، مجلة الإبراهيمي للدراسات النفسية والتربوية، المجلد 02، العدد02، ص79

[8]- غريب مختار، رماضنية احمد(2016)، أهمية الاختبارات النفسية والتربوية في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه، المجلة العربية نفسانيات، العدد 48-49 ،2016، ص96

[9] - Coallier, J.-C. (1996). L'orientation éducative : enjeux pour la formation des conseillers. *Cahiers de la recherche en éducation*, *3*(1), 3–14 ,p13

[10]- الزهراء نواصري، أحمد سعودي(2022)، تربية الاختيارات المهنية كإستراتيجية لبناء المشروع المهني للتلميذ قراءة في النموذج الكندي للتوجيه المهني، مجلة المصباح في علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، المجلد2، العدد2، ص139

1-3- التعرف على ابرز نظريات الميول المهنية.

جاءت متوافقة مع دراسة مدور، جعفر(2017): كشفت نتائج الاختبار المعرفي عن حاجة كبيرة للمستشار في جانبي التوجيه المهني ونظرياته. ([11])

وكذلك دراسة أولاد هدار، قريشة(2020): قلة اهتمام مستشار التوجيه بالبحوث التربوية المتعلقة بالتوجيه والإرشاد مما يؤكد ضعف اهتمام مستشار التوجيه وتشجيعهم على إجراء البحوث التربوية في مجال تخصصهم. ([12])

من أولويات التكوين في مجال المهارات الإرشادية من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني خلال السنوات المقبلة جاءت مهارة التحكم في نظريات التطور المهني. ([13])

1-4- التعرف على استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في عمليات التوجيه المدرسي والمهني.

وهذا ما أكدته خديجة بن فليس(2014):على أخصائي التوجيه التعاون مع الأساتذة والأولياء في تحديد صنف الذكاء عند المتعلم والعمل على تنميته وتوجيه الاختيارات الدراسية والمهنية نحوه مما قد يضمن نجاحا وفعالية أكبر لعملية التوجيه المدرسي والمهني. ([14])

1-5- أن يتعرف المتدربين على أنشطة مادة الاكتشافات المهنية ودورها في بناء المشروع الشخصي للتلميذ.

جاءت متوافقة مع دراسة اشرف صالح جاسم (2018): بأني بحاجة ضرورية إلى تنمية الاحتياجات التدريبية في التوجيه المهني من قبل المرشدين التربويين في مجال تصنيف المهن. ([15])

ومتوافقة كذلك مع دراسة وليد العيد(2017): ووجود علاقة بين الذكاءات المتعددة والتخصصات الأكاديمية يؤكد لنا أهميتها في التوجيه التعليمي الأكاديمي([16])

1-6- كيفيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي في بناء مشروعه الشخصي.

جاءت متوافقة دراسة كل من :

---

[11]- مدور مليكة، جعفر صباح(2017)، الاحتياجات التدريبية لمستشار التوجيه التقييم والإدماج المهني دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه في قطاع التكوين، مجلة العلوم الإنسانية ، جامعة محمد بسكرة العدد46 ، مارس2017

[12]- الشيخ أولاد دار،خالد قريشة(2020)، معوقات الإرشاد والتوجيه المؤسسات التعليمية من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد دراسة ميدانية بورقلة، مجلة إسهامات للبحوث والدراسات، المجلد 05، العدد01، 2020، ص38

[13]- محمد بلقاسم، منصور هامل(2022)، أولويات التكوين في مجال المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني)، مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية، المجلد08، العدد02، ص 91

[14]- خديجة بن فليس(2014)، المرجع في التوجيه المدرسي والمهني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص225

[15]- اشرف صالح جاسم (2018)، تقويم الاحتياجات التدريبية في التوجيه المهني من قبل المرشدين التربويين، مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، العدد3(ب) المجلد2018،43

[16]- وليد العيد(2017)، التوجيه التعليمي والمهني وفق نظرية الذكاءات المتعددة لهوارد جاردنر 1983، مجلة الرواق، العدد 06، جويليه 2017، ص17

أمال بنين، عمروني حورية(2018) : وهو ما يتجسد في غياب مشاريع دراسية أو مهنية تحكم عملية الاختيار، و يتجلى ذلك في : وجود العديد من العوامل الداخلية والخارجية التي تمارس ضغطها على الأفراد وتحد من قدرتهم على اتخاذ قرارات واقعية مستقلة، وجود صعوبات حقيقية تحول دون قدرة بعض التلاميذ على اتخاذ قرار دراسي متأن ومدروس، وفي كلتا الحالتين يضطر التلميذ إلى اتخاذ قراره الدراسي بشكل آني ومتسرع، حيث يقفز إلى النتائج دون النظر في المقدمات. ([17])

سميرة بوزناد (2017): " أن التوجيه لا يزال يعتبر في منظومتنا التربوية كخدمة ثانوية لم تدمج في الحياة المدرسية للتلاميذ رغم مالها من أهمية و هو ما يؤثر على فعالية تدخل مستشار التوجيه في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الدراسي والمهني في ظل تدخل مختلف الأطراف في التوجيه وكثرة و تنوع مهام مستشار التوجيه علما انه مكلف بعدة مؤسسات تعليمية و يتعامل مع عدة أطراف مما يدعو للتساؤل عن كيفية إنجاز هذه المهام و تقديم هذه الأنشطة مع أعداد هائلة من التلاميذ." ([18])

عنو عزيزة (2007)في دراستها: " كما أن إشكالية بناء المشروع المستقبلي لدى التلاميذ بالمؤسسات التعليمية بالجزائر لا تزال مطروحة بسبب عدم الاهتمام بأساليب صياغة المشروع الفردي من طرف التلاميذ والأولياء من ناحية ، وصعوبة أو استحالة قياس القدرات والاستعدادات ومعدلات الذكاء العلمي والرصد المبكر لإمكانيات التلميذ بواسطة الروائز والاستبيانات من طرف مستشار التوجيه."([19])

المحور الثاني : كفاءات تواصلية(إرشادية)

2-1- التعرف على تقنيات الإرشاد النفسي والمهني.

جاءت على عكس دراسة بلقاسم ،هامل (2017) : وجود مستوى مرتفع في المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني**([20])**

ومتفقة مع دراسة كل من :
زريق، بن زروال(2017): أفراد العينة أبدوا احتياج كبير في مجال الإرشاد والمتابعة.([21])
قوارح، غريب (2017): أبدوا احتياج كبير في مجال التوجيه والإرشاد بنسبة 87.42 %.([22])

[17]- أمال بنين، عمروني حورية(2018)، سيرورة اتخاذ القرار الدراسي لدى التلميذ الجزائري بين التنظير والممارسة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 33، مارس2018، ص 903

[18]- سميرة بوزناد (2017)، التوجيه المدرسي من خلال الإصلاحات التربوية في الجزائر: الواقع والصعوبات، مجلة الباحث الاجتماعي، العدد13-2017، ص140

[19]-عنو عزيزة (2007)، واقع وأفاق التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر، مجلة البحوث والدراسات، عدد5، جويليه 2007، ص204

[20]- بلقاسم محمد ،هامل منصور (2017) ، مستوى المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني دراسة ميدانية بمراكز التوجيه المدرسي والمهني ،مجلة التنمية البشرية العدد 07 ،مارس 2017

[21]- سعاد زريق ،فتيحة بن زروال(2017)، الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من وجهة نظرهم ، مجلة العلوم الإنسانية ،العدد السابع / الجزء - (2)جوان2017

باعمر، رويم(2009): تنحصر نقائص التكوين أثناء الخدمة فيما يلي:التركيز على مهام أخرى دون الإرشاد.([23])

محمد جدوع أبو يوسف(2008): من ضرورة الاهتمام بالمهارات الإرشادية وطرق تنميتها نظريا وعمليا.([24])

2-2- أن يكتسب المتدربين مهارات الإرشاد الفردي.

2-3- التحكم في إجراء جلسات الإرشاد الجماعي.

2-4- التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على بناء وبلورة مشروعه.

جاءت متوافقة مع دراسة زريق، بن زروال(2017): هناك احتياج في محور المقابلات الإرشادية مع التلاميذ. ([25])

جاءت متفقة مع الاحتياجات التدريبية المؤسساتية في منشور رقم : 76/ 2013:التحكم في تقنيات المقابلة الإرشادية في مجال الإرشاد المدرسي، دراسة الحالات النفسية والتكفل بحالات الصدمات النفسية، تقنيات تربية الاختبارات لدى التلاميذ، التقنيات الحديثة في التنشيط (ديناميكية الأفواج). ([26])

من أولويات التكوين في مجال المهارات الإرشادية من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني خلال السنوات المقبلة جاءت : مهارة التحكم في المقاربات الخاصة بالإرشاد الفردي. ([27])

جاءت متوافقة مع دراسة كمال صدقاوي(2023): التدريب في كيفية التحكم في تقنيات المقابلة الإرشادية.([28])

---

[22]- قوارح محمد،غريب مختار(2017)،الكفاءات المهنية المتطلبة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني-دراسة ميدانية بولاية الجلفة ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ،العدد 31، ديسمبر 2017

23- باعمر الزهرة، رويم فائزة (2009) التكوين الجامعي و التكوين أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه المدرسي دراسة استطلاعية حول مستشاري التوجيه بالمؤسسات التربوية بولاية ورقلة الملتقى الدولي الأول الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية يومي 19 و20 جانفي– جامعة ورقلة

[24]-محمد جدوع أبو يوسف(2008)، فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة، رسالة ماجستير ،الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين، ص241

[25]- سلوى عليوات، فتيحة بن زروال(2018)،الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمجال المرافقة والتكفل النفسي بالتلميذ- مستشاري ولاية أم البواقي أنموذجا-،حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 24 ، جوان 2018

[26]- منشور رقم : 76/ 2013 بتاريخ : 2/4/2013 التكفل ببرمجة دورات تكوينية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي.

[27]- محمد بلقاسم، منصور هامل(2022)، أولويات التكوين في مجال المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني)، مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية، المجلد08، العدد02، ص 91

[28]- كمال صدقاوي(2023)، الاحتياجات التدريبية اللازمة أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المدمجين حديثا من وجهة نظرهم دراسة استكشافية، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد06، العدد01،ص 398

ودوره لا ينحصر في جمع المعلومات المتعلقة بالتلميذ بل يتعداها إلى تلبية حاجيات المستفيدين من التوجيه من تلاميذ وأساتذة وأولياء فالتلاميذ لا يحتاجون إلى إعلام مدرسي فحسب بل هم في حاجة إلى إرشاد ودعم نفسي .([29])

2-5- القدرة على التواصل والتنسيق مع مختلف الشركاء.

جاءت متفقة مع دراسة كل من :

قوارح محمد،غريب مختار(2017): أبدوا احتياج كبير في مجال الإعلام والاتصال بنسبة 71.59 %. ([30])

صمادي، بني نعيم (2009): أن هناك احتياجات تدريبية وبدرجة متوسطة في هذه المجالات: البحوث والتقارير، التشخيص، استخدام نظريات الإرشاد، الإرشاد الجمعي، التوجيه المهني، الإرشاد الفردي. ([31])

جاءت متوافقة مع دراسة كمال صدقاوي(2023):هناك احتياج تدريبي مرتفع لمحور الإعلام المدرسي. ([32])

جاءت متوافقة كذلك مع دراسة سلماني فاطمة بوعناني براهيم (2023): يتمتع مستشار التوجيه داخل المؤسسة بدور فعال ويشكل حلقة مهمة في الجماعة التربوية. ([33])

2-6- التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.

جاءت متفقة مع دراسة كل من :

زيرق سعاد(2018): كفاءة تنشيط حصص إعلامية وتنظيم لقاءات بين التلاميذ وأولياء الأمور والأساتذة . ([34])

سمايلي محمود(2009):عدم اهتمام الآباء بمشاكل أبنائهم والاكتفاء فقط بمتابعتهم دراسيا. **([35])**

---

[29]- عياش حمو، واقع التوجيه المدرسي في ضوء تطبيق إستراتيجية المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي دراسة ميدانية بثانويات ولاية سطيف، رسالة ماجستير ،2012، جامعة الجزائر2، ص57

[30]- قوارح محمد،غريب مختار(2017)،الكفاءات المهنية المتطلبة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني-دراسة ميدانية بولاية الجلفة ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ،العدد 31، ديسمبر 2017

[31]- احمد صمادي، علاء بني نعيم (2009)، الاحتياجات التدريبية للمرشدين التربويين الأردن ،مجلة دراسات نفسية و تربوية ، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية ،العدد 02 جوان 2009

[32]- كمال صدقاوي(2023)، الاحتياجات التدريبية اللازمة أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المدمجين حديثا من وجهة نظرهم دراسة استكشافية، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد06، العدد01، ص 397

[33]- سلماني فاطمة بوعناني براهيم (2023)، مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بين المهام الإدارية والمهام التربوية(دراسة لعينة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني عبر ولايات الوطن)، مجلة أبعاد، المجلد10، العدد1،ص476

[34]- زيرق سعاد(2018)، عرض تكوين مقترح في تخصص التوجيه المدرسي والمهني في ضوء متطلبات المنصب، رسالة دكتوراه، جامعة أم البواقي، ص101

ميسون سميرة (2009): عدم تعاون أولياء الأمور مع المستشار تتمثل في عدم تقبلهم أساسا لفكرة خضوع أبنائهم لعملية إرشادية.([36])

زينب كاظم جاسم(2011) : هناك ضعف في العلاقة بين المرشد التربوي وأولياء أمور الطلبة. ([37])

وفي دراستهما سمايلي، بن عمارة (2020):أفاد 50 مستشارا من أفراد عينة الدراسة بأن مستشار التوجيه يفتقد لآليات وقنوات تمكنه من الاتصال بأولياء التلاميذ كطرف أساسي في إنجاز العمل الإرشادي،([38])

المحور الثالث : كفاءات مهنية عملية (تقنية)

1) استخدام تكنولوجيا الإعلام من أجل التزويد بالمعلومة المدرسية والمهنية(قاعدة البيانات، برامج التوجيه المدرسي والمهني، والإنترنيت).

جاءت متفقة مع الاحتياجات التدريبية المؤسساتية في منشور رقم : 76/ 2013: التكنولوجيات الحديثة استخدام الإعلام الآلي خاصة في: (اكسل، أكسس، بوربونت)، تقنيات الإعلام والاتصال (تفعيل الوساطة بين التلميذ والجماعة التربوية وتسيير النزاعات)، مونوغرافية المهن وعلاقتها بمشروع التلميذ. ([39])

جاءت متفقة مع دراسة كل من : كمال صدقاوي(2023): استخدام التكنولوجيا الحديثة إحتياجا تدريبيا كبيرا([40])

زيرق سعاد(2018): أن أفراد عينة الدراسة يحتاجون إلى تكوين بدرجة كبيرة في مجال استخدام وسائل وتقنيات التكنولوجيا الحديثة نظريا وتطبيقيا، لرفع درجة الأداء ومسايرة المستجدات. ([41])

---

[35] - سمايلي محمود(2009)، تجربة وواقع العمل الإرشادي في المؤسسة التربوية الجزائرية، دراسة حالة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، الملتقى الدولي الأول الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية يومي 19 و20 جانفي2009– جامعة ورقلة

[36] - ميسون سميرة (2009)معوقات الممارسة الإرشادية داخل المؤسسات التعليمية(دراسة استكشافية على مستشاري التوجيه المدرسي بورقلة) الملتقى الدولي الأول الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية يومي 19 و20 جانفي2009 – جامعة ورقلة

[37] - زينب كاظم جاسم(2011) المشكلات التي تواجه عمل المرشد التربوي في المدارس الثانوية في محافظة بابل -مجلة جامعة بابل / العلوم الإنسانية/ المجلد 19 / العدد (2) 2011

[38] - سمايلي محمود ، بن عمارة سعيدة(2020) ، واقع ممارسة مهنة التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني في المؤسسات التربوية الجزائرية، مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية المجلد 11العدد 01جوان2020، ص133

[39] - منشور رقم : 76/ 2013 بتاريخ : 2/4/2013 التكفل ببرمجة دورات تكوينية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي.

[40] - كمال صدقاوي(2023)، الاحتياجات التدريبية اللازمة أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المدمجين حديثا من وجهة نظرهم دراسة استكشافية، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد06، العدد01،ص 397

[41] - زيرق سعاد(2018)، عرض تكوين مقترح في تخصص التوجيه المدرسي والمهني في ضوء متطلبات المنصب، رسالة دكتوراه، جامعة أم البواقي، ص106

بن الطاهر، علي الشريف (2021): نقص التكوين الكافي لمستشاري التوجيه في المجال المهني والتقني للعمل الإرشادي مما يجعل بعض الأساليب المستعملة كلاسيكية واقل فعالية في الوقت الراهن.([42])

شيخ رقية، لمين نصيرة(2022): أن مستشار الإرشاد المدرسي والمهني غير مؤهل في مجال تطبيق الاختبارات النفسية. ([43])

من أولويات التكوين في مجال المهارات الإرشادية من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني خلال السنوات المقبلة جاءت : مهارة التحكم في الاختبارات والروائز السيكوتقنية التي تساعد على توجيه وإرشاد التلاميذ. ([44])

- أن يتمكن المتدربين من استخدام نماذج من اختبارات الميول المهنية المحوسبة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

جاءت متوافقة مع دراسة غريب مختار، محمد قوارح(2018):" أن نسبة المستشارين الذين يعملون على مساعدة التلاميذ في بناء مشروعهم المستقبلي تقدر ب % 11 نظرا لان هذا النوع من النشاطات يتطلب الاعتماد على مقاييس واختبارات نفسية (الميول والاتجاهات) محددة غير متوفرة لدى مستشاري التوجيه". ([45])

كما أكدت كذلك دراسات كل من : سمايلي محمود **([46])**، ميسون سميرة ([47]) وخماد محمد ([48]) على :

---

[42]- عماد بن الطاهر، حورية علي الشريف (2021)، فعالية العمل الإرشادي في المؤسسات التربوية بالجزائر دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المغير، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد ، 15العدد 02، سبتمبر2021، ص181

[43]- شيخ رقية، لمين نصيرة(2022)، واقع تكوين مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني دراسة ميدانية بمركز التوجيه المدرسي المسيلة، مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية، المجلد12، العدد01، ص823

[44]- محمد بلقاسم، منصور هامل(2022)، أولويات التكوين في مجال المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني)، مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية، المجلد08، العدد02، ص 91

[45]- غريب مختار، محمد قوارح(2018)،واقع الممارسة النفسية في المؤسسات التربوية دراسة على عينة من مستشاري التوجيه بولاية الجلفة، مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي، –العدد التاسع جوان 2018، ص376

[46] - سمايلي محمود(2009)، تجربة وواقع العمل الإرشادي في المؤسسة التربوية الجزائرية، دراسة حالة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، الملتقى الدولي الأول الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية يومي 19 و20 جانفي2009– جامعة ورقلة

[47]- ميسون سميرة (2009)، معوقات الممارسة الإرشادية داخل المؤسسات التعليمية(دراسة استكشافية على مستشاري التوجيه المدرسي بورقلة)، الملتقى الدولي الأول الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية، يومي 19 و20 جانفي2009 ، جامعة ورقلة

[48] - خماد محمد(2014) تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني -دراسة ميدانية على عينة من مستشاري ولاية الوادي– مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية – جامعة الوادي العدد 80 ، سبتمبر 2014

- انعدام الوسائل والأدوات المادية المساعدة في تنفيذ برنامج التوجيه والإرشاد المدرسي.

- عدم وجود الأدوات المساعدة على العمل الإرشادي لاسيما الاختبارات النفسية، إذ تفتقر المؤسسات التعليمية للاختبارات التي تشكل أداة هامة من أدوات جمع البيانات في العملية الإرشادية، كما أن 91 % من أفراد العينة لا يستعملون الاختبارات النفسية في عملية التشخيص و جمع المعلومات عن المسترشدين لأسباب عديدة من أبرزها :عدم وجود الاختبارات أو عدم اهتمام الجهات المسئولة في توافرها، ونقص في المهارة وقلة التدريب على استعمال الاختبارات .

- إن أراء مستشاري التوجيه اتفقت حول وجود معوقات تؤثر سلبا على خدمات الإرشاد، معوقات تتمثل إجمالا في افتقار مستشاري التوجيه في كثير من الأحيان للمادة الإعلامية من مناشير وزارية، كتيبات إعلامية، ملصقات ...وأحيانا وصول المعلومة متأخرة وبعد فوات الأوان.([49])

-ومتوافقة كذلك مع دراسة ريضا بن مقلة (2022)، ندرة تطبيق الاختبارات النفسية والتربوية ومقاييس الميول والاتجاهات421([50])

3- تطبيق اختبار الذكاءات المتعددة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

جاءت متوافقة مع دراسة نواصري، سعودي(2022): التعرف على التقنيات المعتمدة المشروع الشخصي للمتعلم، تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVP نموذجا.

فالتوجيه مدى الحياة بعد استراتيجي تبنته تقنية تنشيط النمو المهني والشخصي (ADVP) والذي يهدف إلى معرفة أفضل للذات من خلال مهام المراحل الأربع: الاستكشاف، البلورة، التمييز لتنتهي بمرحلة تحقيق المشروع المهني.([51])

التعرف على أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني)

كيفية تتبع التلميذ في إطار مشروعه الشخصي من خلال المراحل الأساسية للمشروع.

يمتلك التلاميذ مشاريع شخصية لكن يتصف أغلبها بأنها غير ناضجة ولم تبن بطريقة مخططة وهادفة، وهذا لأنها لا تتوافق مع معايير المشروع الشخصي الناضج وهي(المعرفة الكافية حول الذات والمدرسة وعالم العمل، الأهداف المحددة، القرار السليم، التخطيط ومعرفة المعيقات ووضع البدائل).([52])

[49] - كريمة فنطازي(2010) خدمات الإرشاد المدرسي في مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر، مجلة العلوم الإنسانية، عدد34، ديسمبر 2010

[50]- ريضا بن مقلة (2022)، مستشار التوجيه المهني في المؤسسة التربوية بين الواقع والآفاق، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد23، العدد02، ص435

[51]- الزهراء نواصري، أحمد سعودي(2022)، تربية الاختيارات المهنية كإستراتيجية لبناء المشروع المهني للتلميذ قراءة في النموذج الكندي للتوجيه المهني، مجلة المصباح في علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، المجلد2، العدد2، ص139

[52]- آسيا درماش(2018)، المشروع الشخصي لدى تلاميذ السنة أولى الثانوي- دراسة ميدانية بثانويتين بمدينتي الجلفة ووهران، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، المجلد 3، العدد العاشر، ص139

وفي هذا السياق يبرز الدور الهام لأخصائي التوجيه المدرسي والمهني في تنمية الميول المهنية والاختبارات الدراسية للتلاميذ في إطار ما يسمى بمساعدة التلميذ على بناء المشروع الدراسي المهني والذي يتضمن:

4- مساعدة التلميذ على استكشاف ذاته من خلال التعرف على قدراته وإمكاناته واستعداداته وميوله والوصول إلى معرفة موضوعية لذاته من خلال التعرف على اهتمامه وربطها بالمستقبل المهني .
2- مساعدة التلميذ على استكشاف الوسط المدرسي والمهني من خلال التعرف على مختلف العاملين بالمؤسسة التعليمية (مدير، مراقبين، مقتصد....) تعريفه بدور ووظيفة مستشار التوجيه المدرسي وكذلك توسيع دائرة معارفه فيما يتعلق بعالم الشغل من خلال الاطلاع على قطاعات النشاط الاقتصادي والحرفي.

5- تعريف التلميذ بمختلف التكوينات سواء على مستوى الجامعة أو التكوين المهني.
6- مساعدة التلميذ على الاختيار الدراسي السليم من خلال تنسيق الجهود بين الأسرة وكل العملين بقطاع التعليم. ([53])

جاءت متفقة مع دراسة فوزية بلعجال، عباسية معاشو (2022): الإعلام المدرسي يقوم بعملية تزويد التلاميذ بالمعلومات حول التخصصات الدراسية وأنه يعمل على توضيح الآفاق المستقبلية للتخصصات الدراسية المناسبة لقدراتهم وإمكانياتهم.

الإعلام المدرسي يلعب دورا واضحا في منح التلاميذ مختلف المعلومات الكافية عن المنافذ المهنية و التكوينية. وأنه يساعدهم في التعرف على المهن والوظائف الموجودة في سوق العمل.([54])

جاءت متفقة مع دراسة زواوي، جعيجع(2019):إن بناء التلميذ لمشروعه الشخصي لا يتوقف فقط على سيروراته السيكولوجية وكفاءاته المعرفية ومهاراته الاجتماعية، بل ينبني في جانب منه كبير على كيفية وعيه وإدراكه لسوق الشغل ونسقه الإنتاجي عبر النشاط المهني لوالديه.([55])

جاءت متفقة مع الاحتياجات التدريبية المؤسساتية في منشور رقم : 76/ 2013: ملامح التخرج في الأطوار وعلاقتها بالتوجيه المدرسي (اعتماد تقنيات التنمية البشرية)، المشروع الشخصي للتلميذ من خلال بناء واستغلال مختلف وسائل وتقنيات التوجيه (الاستبيانات الخاصة بالميول والاهتمامات + تحليل المكونات أنماط الشخصية). ([56])

1. التمكن من استخدام الإنترنيت في الإرشاد المدرسي والمهني.
1. القدرة على استغلال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في مجال متابعة المشروع الشخصي للتلميذ.

---

[53]- خديجة بن فليس(2014)، المرجع في التوجيه المدرسي والمهني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص218

[54]- فوزية بلعجال، عباسية معاشو(2022)، الإعلام المدرسي وأثره في المشروع الشخصي للتلميذ، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد14 (01)، ص282

[55]- ناصري زواوي، جعيجع عمر (2019)، هوية الأنا وعلاقتها بالمشروع الشخصي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية -دراسة استكشافية ببعض ثانويات مدينة سعيدة- مجلة التنمية البشرية، مخبر التربية والتطور، مجلد6، عدد4، 2019

[56]- منشور رقم : 76/ 2013 بتاريخ : 2/4/2013 التكفل ببرمجة دورات تكوينية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي.

المحور الرابع : كفاءات تنظيمية (تشريعية)

-التمكن من تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بعملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمشروع الشخصي، واستخراج الأدوار، الأنشطة وفتراتها في هذا المجال.

- التمكن من تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية: استنباط المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها.

- إن أراء مستشاري التوجيه اتفقت حول وجود معوقات تؤثر سلبا على خدمات الإرشاد، معوقات تتمثل إجمالا في افتقار مستشاري التوجيه في كثير من الأحيان للمادة الإعلامية من مناشير وزارية، كتيبات إعلامية، ملصقات ...وأحيانا وصول المعلومة متأخرة وبعد فوات الأوان.([57])

- جاءت متوافقة مع كمال صدقاوي(2023): دراسة التدريب في كيفية قراءة وتحليل مختلف النصوص التشريعية.([58])

- عدم وضوح النصوص التنظيمية الخاصة بمهام مستشار التوجيه. ([59])

المحور الخامس : كفاءات تشاركية

أن يتحكم المتدربين بوسائل الاتصال والتشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.

مهارات تصميم ووضع حيز التنفيذ برنامج العمل المشتركة (لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام)

ومهارات متابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام).

جاءت متفقة مع دراسة كل من : قوارح ،غريب (2017): أبدوا احتياج كبير في مجال التقويم والتنظيم بنسبة 74.92 %.([60])

- المستشار بحكم وظيفته يعد مصدرا هاما للإعلام في المؤسسة التربوية، وهمزة وصل بين المؤسسة من

[57]- كريمة فنطازي(2010) خدمات الإرشاد المدرسي في مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر، مجلة العلوم الإنسانية، عدد34، ديسمبر 2010

[58]- كمال صدقاوي(2023)، الاحتياجات التدريبية اللازمة أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المدمجين حديثا من وجهة نظرهم دراسة استكشافية، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد06، العدد01،ص 399

[59]- سلماني فاطمة، بوعناني براهيم (2023)، مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بين المهام الإدارية والمهام التربوية(دراسة لعينة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني عبر ولايات الوطن)، مجلة أبعاد، المجلد10، العدد1،ص476

[60]- قوارح محمد،غريب مختار (2017)،الكفاءات المهنية المتطلبة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني-دراسة ميدانية بولاية الجلفة ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ،العدد 31، ديسمبر 2017

جهة والأسرة والتلميذ من جهة أخرى. ([61])

قنيفة، سعدي (2014): إدراج الإعلام كمحور أساسي لتكوين مستشاري نظريا وتطبيقيا.([62])

- العلاقة الإرشادية (علاقة المختص في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالتلميذ)، نظرا لما أسفرت عنه الدراسة الحالية في هذا الجانب عن شوائب تطول هذه العلاقة.

- الأولياء والتوجيه المدرسي، حيث يتم تناول مفهوم الأولياء للتوجيه المدرسي، وعلاقتهم بالمختص فيه، حيث كشفت نتائج الدراسة في هذا الجانب عن غياب الشبه الكلي لهؤلاء كأطراف فاعلة في عملية التوجيه المدرسي، وعدم الوعي بها

- القدرات الإقناعية للمختص في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أمام التأثير الاجتماعي، خاصة أن أحد أسباب عزوف التلاميذ نحو التخصصات التقنية والرياضية هو غياب الإقناع كعملية في الإعلام، فضلا عن الدور الثانوي لهذا الفاعل الذي من المفروض أن يكون فاعلا في العملية هذا ما كشفت عنه نتائج استجابات التلاميذ المبحوثين.

- اتجاهات الأساتذة نحو التوجيه المدرسي، حيث أفصحت الدراسة في هذا المجال عن النظرة السلبية التي يحملها الأساتذة عن المختص في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، ما يؤثر على علاقتهم به.([63])

كما أن مستشاري التوجيه أبدوا اتجاه إيجابي نحو برامج التكوين أثناء الخدمة.([64])

خلاصة عامة لمناقشة النتائج :

- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نص على : ما هي الكفاءات التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط من وجهة نظر الخبراء؟

لقد أظهرت النتائج أنه للإجابة على هذا السؤال قد تم القيام بجولتين، إضافة إلى الجولة الأولى التي تضمنت السؤال المفتوح، وقام الباحث بمناقشة كل جولة على حدى، وكانت النتائج المتعلقة بالجولات الثلاثة كما يلي :

[61]- براهمية صونية(2006)، تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه المدرسي و المهني حالة ولايتي قالمة سوق أهراس، رسالة ماجستير،2006، جامعة قسنطينة، الجزائر ص50

[62]- نورة قنيفة، روفية سعدي (2014)، الإعلام المدرسي في مؤسسات التعليم بين الواقع وحتمية تطوير وسائل وطرق ممارساته، مجلة دفاتر، المجلد9، العدد 1، ص119

[63]- بوشي فوزية(2015)، المختص في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وتوجهات الاختيار لدى التلميذ دراسة ميدانية بثانوية عبد الباقي بن زيان الشعاعي بدائرة سيدي علي، بمستغانم، أطروحة دكتوراه، جامعة وهران 2، ص 306

[64]- يوسف هدار(2022)، الفروق في اتجاهات مستشاري التوجيه نحو برامج التكوين أثناء الخدمة وأهم مقترحاتهم لتطويرها وفق بعض المتغيرات الديمغرافية (الجنس-المؤهل العلمي-الخبرة المهنية-الشعبة الدراسية الجامعية) – دراسة ميدانية بثانويات ومتوسطات ولاية باتنة، مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، مجلد06، عدد04، ص77

- اتفاق الخبراء على الكفاءات الأساسية التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط في الجولات الثانية والثالثة في محور الكفاءات المعرفية (الأكاديمية) بدرجة مرتفعة.

- اتفاق الخبراء على الكفاءات الأساسية التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط في الجولات الثانية والثالثة في محور الكفاءات التواصلية (الإرشادية) بدرجة مرتفعة.

- اتفاق الخبراء على الكفاءات الأساسية التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط في الجولات الثانية والثالثة في محور الكفاءات المهنية العملية (التقنية)بدرجة مرتفعة.

- اتفاق الخبراء على الكفاءات الأساسية التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط في الجولات الثانية والثالثة في محور الكفاءات التشريعية بدرجة مرتفعة.

- يتفق الخبراء على الكفاءات الأساسية التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط في الجولات الثانية والثالثة في محور الكفاءات التشاركية بدرجة مرتفعة

- وبالتالي الهدف الأول للبحث: التعرف على الكفاءات التي يحتاجها مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي في مجال تنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط من وجهة نظر الخبراء.

تم تحقيقه بناءا على اتفاق الخبراء على الكفاءات الأساسية العامة التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط في الجولات الثانية والثالثة بدرجة مرتفعة.

الفصل التاسع عرض البرنامج التدريبي وتقييمه

1- البرنامج التدريبي

1-1- المدخل المتبع في تصميم البرنامج التدريبي المقترح

1-2- مبررات بناء البرنامج التدريبي المقترح

1-3- مراحل بناء البرنامج التدريبي المقترح

1.مرحلة الإعداد

2. مرحلة تصميم البرنامج التدريبي

1-4- ملمح الدخول (المكتسبات القبلية)

2- مكونات البرنامج التدريبي المقترح

2-1-أهداف البرنامج التدريبي

2-2- الأهداف الخاصة بالبرنامج التدريبي

2-3- محتوى البرنامج التدريبي

2-4- أسلوب التدريب

2-5- النشاطات التدريبية

2-6- الوسائل والتقنيات التكنولوجية

2-7- المدربون المقترحون

2-8- عدد المدربين لكل فوج

2-9- عدد المتدربين في كل فوج تدريبي

2-10- مدة البرنامج ووقته

2-11- مكان تنفيذ التدريب

2-12- أساليب الحوافز المادية والمعنوية

2-13- إدارة البرنامج التدريبي

2-14- عناصر الكلفة المالية

2-15-أساليب تقويم أداء المتدربين

2-16- أساليب المتابعة والتقويم للبرنامج التدريبي

3- صدق البرنامج التدريبي المقترح

4- ملمح الخروج(الكفاءة الختامية)للبرنامج

5- ملحقات البرنامج

6- عرض البرنامج التدريبي

7- تقييم البرنامج التدريبي

8- خلاصة التقييم

1- البرنامج التدريبي

1-1- المدخل المتبع في تصميم البرنامج التدريبي المقترح: تأتي مرحلة تصميم البرنامج التدريبي المقترح بعد أن تم التعرف على الكفاءات الأساسية التي يحتاجها مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط من وجهة نظر الخبراء. سنتبنى هنا مدخل الكفاءات في تصميم البرامج التدريبية، والذي عرفه الخطيب وآخرون بأنه:" الذي يحدد الكفايات التي على المعلم المتدرب أن يؤديها بإتقان من خلال تحديد واضح للمعيار الذي سيتم بموجبه تقويم كفايات المتدرب والذي يضع مسؤولية الوصول إلى المستوى المطلوب من الكفاية على المتدرب نفسه، والذي يزوده بالخبرات التعليمية التي تساعده على أداء أدواره وممارسة كفاياته باقتدار." ([1])

كما عرفته كذلك منظمة العمل الدولية: "هو نهج تدريب وتقييم منظم يسمح للأفراد باكتساب المهارات والمعرفة لأداء المهام البسيطة أو المعقدة حسب معيار محدد."([2])

واختيارنا لهذا المدخل في تصميم برنامجنا، نابع من ثبوت فعاليته في تحقيق كما يجزم (Legendre) العديد من التصحيحات للثغرات والحدود التي تتضمنها البرامج السابقة لا سيما فيما يتعلق بتنظيم التعلمات ورفع دافعية الإنجاز لدى المتكونين. ويؤكد كذلك Tardifأن الميزة الأساسية التي تمنحها هذه المقاربة، هي: "ضمان أكبر قدر من التجانس في مجموع القرارات المتعلقة بسيرورة التكوين من جهة، ومن جهة أخرى مساهمتها في توفير الدعم المناسب للمتكونين(المتدربين) من أجل الوصول إلى أهداف العملية التكوينية." ([3])

1-2- مبررات بناء البرنامج التدريبي المقترح: يعد البرنامج التدريبي لتطوير الكفايات في المؤسسة التربوية أداة التنمية ووسيلتها، إذا ما أحسن استثماره في تحقيق الكفاية والارتقاء بالجوانب المختلفة، سواء للمؤسسة أم للعاملين فيها وتحفيزهم على الابتكار والإبداع.([4])

إن الهدف الأساسي لتعيين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمتوسطات هو مساعدة التلاميذ طوال مسارهم الدراسي على التعرف على قدراتهم وإمكانياتهم الذاتية وميولهم ونمط شخصية وكذا العمل على مرافقتهم في البناء التدريجي عن دراية لمشروعهم الشخصي والمدرسي والمهني.([5])

---

[1]- الخطيب وآخرون (2008)، مرشد المعلم في الموقف الصفي، دار خزين، الأردن، ص372

[2]- منظمة العمل الدولية (2020)، التدريب على الكفايات دليل تمهيدي للممارسين، المكتب الإقليمي للدول العربية، بيروت، لبنان، ص12

[3]- صالح نويوة(2016)، اقتراح برنامج للتكوين المستمر بناء على تحليل الاحتياجات التكوينية لأساتذة التعليم الثانوي، رسالة دكتوراه، جامعة باتنة1، ص217و218

[4]- فدى القحف(2018)، برنامج تدريبي مقترح لتطوير كفايات العاملين في التخطيط التربوي بوزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، رسالة ذكتوراه، جامعة دمشق، ص55

[5]- منشور رقم 1051 مؤرخ في 2018/06/23 المتعلق بإجراءات تنظيمية لمهام ونشاطات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المعينين بالمتوسطات .

ومن اجل تحقيق الهدف الأساسي من الدراسة، وهو اقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء احتياجاتهم التدريبية لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط، وبعد أن تم التعرف على الكفاءات الأساسية التي يحتاجها مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط من وجهة نظر الخبراء، بالإضافة إلى التعرف على الاحتياجات المؤسساتية في هذا المجال، قام الباحث بتصميم برنامج تدريبي لتلبية هذه الاحتياجات، وبالتالي معالجة القصور الموجود لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لمساعدة تلميذ التعليم المتوسط في بناء مشروعه الشخصي، وفيما يلي الإجراءات التي اتبعها الباحث في تصميم البرنامج التدريبي:

1-3- **مراحل بناء البرنامج التدريبي المقترح :** بعد الاطلاع على المداخل المعتمدة في تصميم البرامج التدريبية لتكوين صورة واضحة عن هيكلتها وخطوات بنائها، وبعد الاطلاع كذلك على عدة نماذج لبرامج تدريبية ذات الصلة بالموضوع، فقد اعتمدنا في بناء هذا البرنامج التدريبي المقترح على عدد من المراحل التالية:

1-4-1- **مرحلة الإعداد:** وتضمنت تحديد أهم الكفاءات التي يحتاجها مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط بالاعتماد على تقارير الخبراء الناتجة عن أسلوب دلفاي.

1-4-2- مرحلة تصميم البرنامج التدريبي:بعد تحديد الكفاءات وترجمتها إلى أهداف ومهارات، تكون الخطوة التالية تصميم البرنامج التدريبي، إلى أن أهم الفعاليات التي تتضمنها عملية تصميم البرنامج التدريبي كما يلي: صياغة أهداف البرنامج التدريبي وتحديد مفرداته وتحديد الأساليب التدريبية المناسبة والتي تحقق أهداف التدريب وتحديد مكان البرنامج وزمانه واختيار المدرب المتمكن والمتخصص في المجال. ([6])

وتتضمن كذلك هذه المرحلة تحديد محتويات التدريب واختيار أساليبه. إن تصميم البرنامج التدريبي عملية تعنى بتحديد الأهداف التدريبية والتعليمية حيث تترجم الاحتياجات التدريبية التي تم تحديدها إلى أهداف كمية ونوعية محددة لتكون بمثابة الموجه للجهود التالية للتدريب. وتتضمن هذه الأهداف تحديد ما الذي يجب على المتدرب اكتسابه أو الذي ينبغي على المتدرب أن يكون قادرا على أدائه بعد انتهاء عملية التدريب ولم يكن قادرا على أدائه من قبل، ويستلزم أن يتم تحديد هذه الأهداف بصورة واضحة ومحددة وقابلة للقياس، بحيث يمكن تقويم مدى نجاح التدريب أو إخفاقه من خلال الرجوع إلى تلك الأهداف.([7]) وتضمنت هذه المرحلة ما يلي:

1. **تحديد أهداف البرنامج** وذلك من خلال الهدف العام:الذي تمثل في نهاية العملية التكوينية، يصبح مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني قادرا على :

[6]- الطعاني حسن(2009)، التدريب: مفهومه وفعالياته، دار الشروق، عمان الأردن، ص53

[7]-رشيد فارس(2004)، إدارة الموارد البشرية، مكتبة العبيكات، عمان، الأردن، ص693 و694

ترجمة المبادئ والنظريات والأفكار في مواقف توجيهية وإرشادية، وتطبيق مهارات الإرشاد النفسي والتربوي، وتوظيفها في العملية الإرشادية، لتقديم خدمات متخصصة لتلاميذ التعليم المتوسط وذلك من خلال: تمكين تلميذ التعليم المتوسط من بلورة مشروعه الشخصي(الدراسي والمهني).

2. **تحديد محتوى البرنامج** : تم تحليل تلك الكفاءة الختامية حسب سيرورة العملية التكوينية في شكل محتوى تفصيلي، من خلال تنظيمه عبر عدة مواضيع تعبر عن جملة من المعرف والمهارات المكونة للمحتوى، وهي: مفهوم المشروع الشخصي للتلميذ ومكوناته، المهارات الإرشادية، المقاربة التربوية في التوجيه، La découverte professionnel، الميول المهنية، أعمال المشروع المدرسي والمهني، وتخطيط وتنفيذ برامج الإعلام والتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مع الشركاء

3. **تحديد أساليب التدريب:** اللازمة لتنفيذ البرنامج والتي: تضمنت كلا من الحوار، المناقشة ، المحاضرة ، ورش العمل ، العصف الذهني والنمذجة ولعب الأدوار.

4. **تحديد وسائل التدريب**: اللازمة لتنفيذ البرنامج والتي تمثلت في جهاز حاسوب وجهاز عرض وسبورة ذكية ، برامج اختبارات الميول المهنية والاتصال بالانترنت.

5. **تحديد مكان تنفيذ التدريب :** تم تحديد 03 أماكن لتنفيذ التدريب وهي :
مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
مراكز تكوين المستخدمين.
ثانوية أو أي مؤسسة تربوية تتوفر فيها شروط إقامة دورة تدريبية.

6. **تحديد مدة البرنامج ووقته:** تم تحديد (05)أيام تدريبية تدريبيا وبواقع (6)ساعات يوميا تتخللها استراحة، خلال أيام العمل.

7. **المدربون المقترحون :** تم تحديد أربع فئات من المدربين يمكن أن ينفذوا عملية التدريب في البرنامج وتشارك في التدريب وفق الموضوعات التدريبية التي يمتلكون مهارات عالية فيها والفئات هي :
أساتذة جامعيون من ذوي الخبرة في مجال التدريب
مفتشي التربية الوطنية للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني
مديري مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني
المستشارين الرئيسين في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني رؤساء الانوية .

وهو برنامج تدريبي أثناء الخدمة موجه لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني العاملين بمؤسسات التعليم المتوسط، وعلى اختلاف تخصصاتهم الجامعية وخبرتهم وجنسهم، يهدف إلى تعزيز مكتسباتهم السابقة ويجعلهم أكثر تحكما في تنمية المشروع الشخصي للتلميذ.

1-5- ملمح الدخول (المكتسبات القبلية): من أجل تنفيذ أنشطة هذا البرنامج التدريبي أن يكون لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

- معرفة عن المقابلات الإرشادية الفردية والجماعية.
- خلفية حول التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نظرياته، أساليبه، واهم منظريه.

- نظرة حول المشروع الشخصي في المنظومة التربوية.

وكلها مكتسبات قاعدية يفترض أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حصل عليها من تكوينه الجامعي أو من خلال الملتقيات التكوينية والأيام الدراسية أو من خلال الزيارات التفتيشية.

2- مكونات البرنامج التدريبي المقترح:

2-1- أهداف البرنامج التدريبي: يهدف البرنامج التدريبي إلى بناء قدرات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وتطويرها، للإسهام بدور إيجابي في العملية الإرشادية، وفق تطبيق المنهجية العلمية في التوجيه والإرشاد المهني، وإكسابهم الخبرات والممارسات الميدانية والتطبيقية، من خلال ترجمة المبادئ والنظريات والأفكار إلى مواقف تعليمية وإرشادية، وتطبيق مهارات الإرشاد النفسي والتربوي وفنياته، وتوظيفها في العملية الإرشادية، لتقديم خدمات متخصصة لتلاميذ التعليم المتوسط وذلك من خلال:

- إكسابهم مجموعة من المعارف الواقعية حول ذواتهم، استعداداتهم، وحول المسارات الدراسية وعالم المهن لمساعدتهم على بناء مشاريعهم الشخصية.
- تمكين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من أساليب تنفيذ الأنشطة والفعاليات لتنفيذ جلسات الإرشاد المهني بأسلوب تفاعلي.

2-2- الأهداف الخاصة بالبرنامج التدريبي: يسعى هذا البرنامج التدريبي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- تعميق المعارف والمهارات بخصوص توجيه التلاميذ نحو مسارات دراسية ومهنية تتواءم وتوجهاتهم.
- اكتساب مهارات الإرشاد التربوي النفسي المختلفة كالإرشاد الفردي، وتشخيص المشكلات وحلها، والقيام بدراسة الحالة، وإدارة حصص الإرشاد الجمعي.
- إكساب المتدرب القدرة على التنسيق مع مؤسسات المجتمع المحلي ضمن العمل الإرشادي.
- استعمال اختبارات ومقاييس الميول المهنية الالكترونية والمحوسبة .
- تخطيط وتنفيذ برامج الإعلام، التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مع الشركاء.
- مساعدة التلميذ على اتخاذ القرار السليم فيما يخص توجيهه وبالتالي مشروعه الشخصي.

2-3- محتوى البرنامج التدريبي: تم وضع 15 موضوعا تدريبيا يرتبط كل منها بهدف أو أكثر من الأهداف التي تضمنها البرنامج التدريبي يستلزم تنفيذها (30)ساعة تدريبية نظرية وعملية.

2-4- أسلوب التدريب: تم تحديد (07) أساليب تدريبية لتنفيذ فعاليات البرنامج لتناسب جميع موضوعات البرنامج مع ضرورة اختيار الأسلوب المناسب لموضوع التدريب وهي :

1- لعب الأدوار.
2- المحاضرة.
3- العمل ضمن مجموعات.
4- الورشة التدريبية.
5- الحلقات النقاشية.
6- العصف الذهني.

7- النمذجة.

2-5- النشاطات التدريبية : احتوى البرنامج التدريبي على عدد من الجوانب العملية والمهام التطبيقية التي تساعد على تعميق المعلومات النظرية التي يتدرب عليها مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في إطار هذا البرنامج التدريبي، وقد تضمن هذا المحتوى العملي على:

نماذج عن مقابلات إرشادية ، تطبيق نماذج عن اختبارات الميول المهنية المحوسبة، برامج عمل بمشاركة الشركاء، التدريب على استعمال وتوظيف النماذج الخاصة بتوجيه التلاميذ، وتجارب مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الميدانية من خلال عملهم في مجال التوجيه المدرسي والمهني.

2-6- الوسائل والتقنيات التكنولوجية: تم تحديد (04) من الوسائل والأجهزة والأدوات التي يمكن الإفادة منها واستخدامها في تنفيذ البرنامج التدريبي المقترح، وهي:

1-أجهزة الحاسب الآلي.

2- السبورة الذكية .

3- جهاز العرض Data Show.

1- الاتصال بالانترنت.

2-7- المدربون المقترحون : تم اقتراح أربع فئات من المدربين يمكن أن ينفذوا عملية التدريب في البرنامج و تشارك في التدريب وفق الموضوعات التدريبية التي يمتلكون مهارات عالية فيها والفئات هي :

1- أساتذة جامعيون من ذوي الخبرة في مجال التدريب

2- مفتشي التربية الوطنية للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

3- مديري مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

4- المستشارين الرئيسين في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني رؤساء الانوية .

2-8- عدد المدربين لكل فوج : تم اقتراح مدربين(02) لكل فوج تدريبي لا ينتميان لنفس الفئة.

2-9- عدد المتدربين في كل فوج تدريبي: تم اقتراح (20) متدربا لكل فوج تدريبية.

2-10- مدة البرنامج ووقته: تم اقتراح (05)أيام تدريبية تدريبيا وبواقع (6)ساعات يوميا تتخللها استراحة.

2-11- مكان تنفيذ التدريب : تم تحديد 03 أماكن لتنفيذ التدريب وهي :

1- مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

2- مراكز تكوين المستخدمين.

3- ثانوية أو أي مؤسسة تربوية تتوفر فيها شروط إقامة دورة تدريبية.

2-12- أساليب الحوافز المادية والمعنوية : تم تحديدها كما يلي: شهادة مشاركة في

برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء احتياجاتهم التدريبية لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط

2-13- إدارة البرنامج التدريبي:تم اقتراح لجنة لإدارة البرنامج لضمان سير التدريب تتشكل من :

1- مفتش التربية الوطنية للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

2- مدير مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

3- المستشار الرئيسي في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني رئيس النواة
4- رئيس مصلحة التكوين والتفتيش بمديرية التربية.

2-14- عناصر الكلفة المالية: تم اقتراح أن تتكون الكلفة المالية من : المطبوعات والبرامج الحاسوبية ومواصلات المتدربين و خدمات المدربين والمتدربين والكوادر الإدارية (الضيافة) .

2-15- أساليب تقويم أداء المتدربين: تم اقترح أساليب لتقويم أداء المتدربين وهي :

1. انتاجات المتدربين المقررة بالنسبة لكل مهارة فرعية للبرنامج.
2. المواظبة، باحتساب انتظام حضور كل متدرب في كل نشاط تدريبي.
3. التقييم من طرف النظراء.

2-16- أساليب المتابعة والتقويم للبرنامج التدريبي: تم اقتراح أساليب لتقويم فعاليات البرنامج التدريبي كما يلي:

اختبار المعرفة القبلي والبعدي : استبانة توزع على المتدربين قبل بداية أي يوم تدريبي (تقويم تشخيصي)، نفس الاستبانة توزع على المتدربين بعد نهاية أي يوم تدريبي(درجة الرضا عن محتويات اليوم التدريبي).

9- المناقشة المفتوحة مع مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
10- استبانة توزع على المتدربين في نهاية البرنامج التدريبي للتعرف على درجة الرضا العام عن البرنامج التدريبي.

11- **صدق البرنامج التدريبي المقترح:** تبنينا في بحثنا هذا صيغة التقييم المسبق للبرامج ، ونقصد بتقييم البرنامج التدريبي قبل التنفيذ والهدف منه التأكد من دقة وسلامة خطة البرنامج، وقدرتها على تحقيق الهدف، ومدى ملائمة الأساليب والوسائل والأنشطة لتنفيذ الهدف، ومناسبة وسائل التقويم للهدف الواحد.([8]) أي مدى قابلية البرنامج نظريا للتطبيق.

ويمكن القول أن التقييم قبل التنفيذ يستهدف تحديد ما إذا كانت أهداف التدريب موضوعية أم لا، فيناقش الاحتياجات التي بنيت عليها الخطة للتأكد من أنها تمثل الواقع الفعلي. ثم يهتم التقييم بالتعرف على مدى تلبية البرامج التدريبية المقترحة تنفيذها للاحتياجات التي صممت من أجلها.([9])

تعتمد عملية التقييم المسبق للبرنامج على عرضه على مجموعة من الخبراء من ذوي الكفاءة العالية في الموضوع المستهدف والتماس تقييمهم لمدى دقة مختلف عناصره، وذلك بهدف:
-جمع معلومات حول أحكامهم بخصوص ملائمة محتويات البرنامج وأنشطته للأهدافه المحددة.
-التعرف على آرائهم حول نوعية الأنشطة والمحتويات التي يتضمنها.

[8]- أيمن عبد الرحمان المصدر(2010)، واقع عملية تقييم البرامج التدريبية في الهيئات المحلية بالمحافظات الجنوبية، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة فلسطين، ص40

[9]- يوسف شفيق أبو سلطان (2004)، تقييم برامج التدريب الإداري الممولة من الخارج "دراسة تطبيقية على المؤسسات غير الحكومية في قطاع غزة، رسالة ماجستير،الجامعة الإسلامية بغزة، ص51

-تحليل تلك الأحكام والآراء من أجل إدخال التعديلات الضرورية على البرنامج المصمم.

4- ملمح الخروج(الكفاءة الختامية)للبرنامج:إن البرنامج الذي نقترحه يستهدف التكوين أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمؤسسات التعليم المتوسط، إن التكوين الذي يستهدفه البرنامج المرفق سوف يساعد مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي المشاركين في نهاية العملية التكوينية، ويتوقع أن يكونوا قادرين على:

ترجمة المبادئ والنظريات والأفكار في مواقف توجيهية وإرشادية، وتطبيق مهارات الإرشاد النفسي والتربوي، وتوظيفها في العملية الإرشادية، لتقديم خدمات متخصصة لتلاميذ التعليم المتوسط وذلك من خلال: تمكين تلميذ التعليم المتوسط من بلورة مشروعه الشخصي(الدراسي والمهني).

5- ملحقات البرنامج: تقدم لكل متدرب حقيبة تدريبية تحتوي المادة التدريبية والعروض المقدمة، وانتاجات المتدربين والمناشير التنظيمية.

6- عرض البرنامج التدريبي

جدول رقم 13 يمثل : أهداف الكفاءات للبرنامج التدريبي المقترح

الكفاءات	الأهداف
كفاءات معرفية (أكاديمية)	أن يتعرف المتدرب على مفهوم المشروع الشخصي للتلميذ في المنظومة الجزائرية بدقة أن يطلع المتدرب على بعض النماذج العالمية في المشروع الشخصي للتلميذ
	أن يوظف المتدرب أنشطة تربية الاختيارات لبناء المشروع الشخصي للتلميذ
	أن يستعمل المتدرب مبادئ نظريات الميول المهنية في ممارساتهم المهنية.
	أن يوظف المتدرب مبادئ نظرية الذكاءات المتعددة في عمليات التوجيه المدرسي والمهني.
	أن يستخدم المتدربين أنشطة مادة الاكتشافات المهنية في بناء المشروع الشخصي للتلميذ.
	أن يمتلك القدرة على تدريب التلميذ على على خطوات إعداد الملف الشخصي (البورتفوليو).
كفاءات تواصلية (إرشادية)	أن يستخدم المتدربين تقنيات الإرشاد النفسي والمهني المرتبطة بالمشروع الشخصي للتلميذ.
	أن يطبق المتدربين مهارات الإرشاد الفردي المرتبطة بالمشروع الشخصي للتلميذ.
	أن يتحكم المتدربين في خطوات جلسات الإرشاد الجماعي بطريقة جيدة.
	أن يتحكم المتدربين في خطوات المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على بناء وبلورة مشروعه.
	أن يتحكم المتدربين في خطوات المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.
كفاءات مهنية عملية (تقنية)	أن يستخدم المتدربين نماذج من اختبارات الميول المهنية المحوسبة بطريقة جيدة.
	أن يستخدم المتدربين اختبار الذكاءات المتعددة.
	أن يطبق المتدربين تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVP بطريقة جيدة.

	أن يستخدم المتدربين أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني)
	أن يمارس المتدربين متابعة التلميذ في إطار مشروعه الشخصي من خلال المراحل الأساسية للمشروع.
	أن يتمكن المتدربين من استخدام الإنترنت في الإرشاد المدرسي والمهني.
	أن يتمكن المتدربين من استخدام الإنترنت في مجال متابعة المشروع الشخصي للتلميذ
كفاءات تشريعية	أن يفسر المتدربين النصوص التنظيمية المتعلقة بمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال المشروع الشخصي
	أن يفسر المتدربين النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية في مجال المشروع الشخصي.
كفاءات تشاركية	أن يتحكم المتدربين في مهارات التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.
	أن يصمم المتدربين برنامجا للأعمال المشتركة (لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام)
	أن يقييم المتدربين برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام).

جدول رقم 14 يمثل : محتويات للبرنامج التدريبي المقترح

الكفاءات	المحتويات
كفاءات معرفية (أكاديمية)	- عرض حول المشروع الشخصي للتلميذ(بصفة عامة، في المنظومة التربوية الجزائرية. - عرض حول أهم نماذج المشروع الشخصي للتلميذ(النموذج الكندي، السويسري، والفرنسي).
	- عرض حول المقاربة التربوية في التوجيه. - عصف ذهني لماذا المقاربة التربوية في التوجيه بالجزائر؟
	- عرض حول نظريات الميول المهنية(مع التركيز على نظرية هولاند للأنماط المهنية والسمات الشخصية).
	- عرض حول نظرية الذكاءات المتعددة. تطبيق اختبار الذكاءات المتعددة .
	- تطبيق بعض أنشطة مادة الاكتشافات المهنية (معرفة الذات، معرفة المهن، والمسالك الدراسية)
	- تطبيقات حول تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي.
كفاءات	- عرض حول تقنيات الإرشاد النفسي والمهني.

تواصلية (إرشادية)	- عرض حول المقابلة الإرشادية.
	- التدريب على إجراء جلسات الإرشاد الجماعي.
	- التدريب على إجراء المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على تجسيد مشروعه.
	التدريب على إجراء المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.
كفاءات مهنية عملية (تقنية)	- تطبيق نماذج عن اختبارات الميول المهنية المحوسبة : raisec - imadu
	تطبيق اختبار الذكاءات المتعددة .
	تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVP نموذجا عرض حول أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني).
	- عصف ذهني : ما هي أهم الممارسات التي يستطيع مستشار التوجيه القيام بها لمساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي.
	استخدام بعض المواقع في الإرشاد المدرسي والمهني(المنارة، ....)
	برنامج مرافقة التلاميذ في مجال المشروع الشخصي .
كفاءات تشريعية (تنظيمية)	قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال المشروع الشخصي
	قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية في مجال المشروع الشخصي (لجنة المتابعة والإرشاد، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، الأسبوع الوطني للإعلام). استنباط المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها.
كفاءات تشاركية	ملف الأولياء: يتضمن وسائل الاتصال(أرقام الهاتف، العنوان المنزلي، المهني، الالكتروني، ومعلومات كاملة عنهم.)
	- تصميم برنامج عمل وبمشاركة الشركاء.
	القيام بمتابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام).

جدول رقم 15 يمثل : الخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ البرنامج التدريبي

الكفاءات	المحتويات	أنشطة المتكونين وانتاجاتهم	الوقت المخصص	
			نظري	تطبيقي
كفاءات معرفية (أكاديمية)	- عرض حول المشروع الشخصي للتلميذ (بصفة عامة، في المنظومة التربوية الجزائرية، وأهم نماذج المشروع الشخصي للتلميذ(النموذج الكندي، السويسري، والفرنسي). - عرض حول المقاربة التربوية في التوجيه. - عصف ذهني لماذا المقاربة التربوية في التوجيه بالجزائر؟ - عرض حول نظريات الميول المهنية (مع التركيز على نظرية هولاند للأنماط المهنية والسمات الشخصية). - عرض حول نظرية الذكاءات المتعددة. - - تطبيق بعض أنشطة مادة الاكتشافات المهنية - كيفيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي.	- حلقات نقاشية بعد كل محاضرة. مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين حول كيفيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي. مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين بتطبيقات: 1- كيفيات إجراء مقابلة مع حرفي أو مهني. 2- بطاقة مهنية أو تخصص مهني 3- ..... مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين حول كيفية استعمال التلاميذ البورتفوليو.	-	-

كفاءات تواصلية (إرشادية)	- عرض حول تقنيات الإرشاد النفسي والمهني. - عرض حول المقابلة الإرشادية. - التدريب على إجراء جلسات الإرشاد الجماعي. - التدريب على إجراء المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على تجسيد مشروعه. التدريب على إجراء المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.	- حلقات نقاشية بعد كل محاضرة. - تكليف متدربين بتمثيل الأدوار وجعل بقية المتدربين في وضعية ملاحظة وتقييم في : - وضعيات جلسات الإرشاد الجماعي. - المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على تجسيد مشروعه. - وضعيات جلسات الإرشاد الجماعي المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء. **الانتاجات:** إعداد كل متكون لبطاقة ملاحظة على كل وضعية.	-	-
كفاءات مهنية عملية (تقنية)	- تطبيق نماذج عن اختبارات الميول المهنية المحوسبة : raisec - imadu	- **تقنية النمذجة** : يقوم كل فرد من بتطبيق احد اختبارات الميول المهنية المحوسبة : وجعل بقية المتدربين في **وضعية ملاحظة**		
	تطبيق اختبار الذكاءات المتعددة	- **تقنية النمذجة** : يقوم كل فرد من بتطبيق اختبار الذكاءات المتعددة: وجعل بقية المتدربين في **وضعية ملاحظة**		
	تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVP نموذجا عرض حول أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني).	- حلقات نقاشية بعد كل محاضرة. - مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين حول كيفية استغلال تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصيADVP - مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين حول كيفيات ممارسة أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني). قراءة ومناقشة عمل المجموعات.	-	-

	- عصف ذهني : ما هي أهم الممارسات التي يستطيع مستشار التوجيه القيام بها لمساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي.	- مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين حول أهم الممارسات التي يستطيع مستشار التوجيه القيام بها لمساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي.	-	-
	استخدام بعض المواقع في الإرشاد المدرسي والمهني(المنارة، ....)	كيفيات استخدام بعض المواقع في الإرشاد المدرسي والمهني(المنارة، ....)		
	برنامج مرافقة التلاميذ في مجال المشروع الشخصي .	مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين يقومون ببناء برنامج عمل لمرافقة التلاميذ في مجال المشروع الشخصي حسب المراحل الأربعة: مرحلة الاستكشاف مرحلة التبلور مرحلة التخصص مرحلة التحقيق أو الإنجاز - قراءة تقارير المجموعات ومناقشتها جماعيا. **الانتاجات:** برنامج عمل لمرافقة التلاميذ في مجال المشروع الشخصي حسب المراحل الأربعة.		
كفاءات تشريعية (تنظيمية)	قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالإرشاد المدرسي، ومهام مستشار التوجيه فيها.	- مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين يقومون بتطبيقات عملية حول قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بعملية التوجيه المدرسي والمهني والمشروع الشخصي، ومهام مستشار التوجيه في هذا المجال. - قراءة تقارير المجموعات ومناقشتها جماعيا. **الانتاجات:** وثيقة تحمل مهام وادوار مستشار التوجيه في المشروع	-	-

		الشخصي.		
	قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية: (لجنة المتابعة والإرشاد، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، الأسبوع الوطني للإعلام). استنباط المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها.	- مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين يقومون بتطبيقات عملية حول قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالإرشاد المدرسي، ومهام مستشار التوجيه فيها. - قراءة تقارير المجموعات ومناقشتها جماعيا. **الانتاجات:** وثيقة تحمل مهام وادوار كل الشركاء في المشروع الشخصي.	-	-
كفاءات تشاركية	ملف الأولياء: يتضمن وسائل الاتصال(أرقام الهاتف، العنوان المنزلي، المهني، الالكتروني، ومعلومات كاملة عنهم.)	مجموعات عمل (03) مجموعات مكونة من07 أو06 متدربين يقومون بتصميم ملف الأولياء: يتضمن وسائل الاتصال(أرقام الهاتف، العنوان المنزلي، المهني، الالكتروني، ومعلومات كاملة عنهم.)		
	- تصميم برنامج عمل وبمشاركة الشركاء.	مجموعات عمل مكونة من07 أو06 متدربين يقومون بتصميم برنامج عمل وبمشاركة الشركاء : - لجنة المتابعة والإرشاد - المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه - الأسبوع الوطني للإعلام **الانتاجات:** نموذج عن كل برنامج عمل . أهم الممارسات التي يستطيع مستشار التوجيه القيام بها لمساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي. **(تكون على شكل مرجع نشاطات للسنوات الأربع للمتوسط تحتوي على : النشاط، الهدف ، المتدخل،**		

		الفئة المستهدفة، الوسائل، الفترة والمدة)		
	القيام بمتابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام).	مجموعات عمل (03) مجموعات مكونة من07 أو06 متدربين يقومون بتصميم دليل متابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام). **الانتاجات:** دليل متابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام).		

جدول رقم 16 يمثل : طرق التدريب ووسائله المقترحة لتنفيذ البرنامج التدريبي

الكفاءات	المحتويات	طرق التدريب	وسائل التدريب
كفاءات معرفية (أكاديمية)	- عرض حول المشروع الشخصي للتلميذ (بصفة عامة، في المنظومة التربوية الجزائرية، وأهم نماذج المشروع الشخصي للتلميذ، النموذج الكندي، السويسري، والفرنسي).	- محاضرة : المشروع الشخصي للتلميذ - حلقات نقاشية بعد المحاضرة. - مجموعات عمل - عصف ذهني كيفيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي.	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق، والمناشير الخاصة بجلسات العمل
	- عرض حول المقاربة التربوية في التوجيه. - عصف ذهني لماذا المقاربة التربوية في التوجيه بالجزائر؟	- محاضرة:المقاربة التربوية في التوجيه. - عصف ذهني لماذا المقاربة التربوية في التوجيه بالجزائر؟	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق، والمناشير الخاصة بجلسات العمل
	- عرض حول نظريات الميول المهنية (مع التركيز على نظرية هولاند للأنماط المهنية والسمات الشخصية).	- محاضرة: نظريات الميول المهنية التركيز على نظرية هولاند للأنماط المهنية والسمات الشخصية. حلقات نقاشية بعد المحاضرة.	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق، والمناشير الخاصة بجلسات العمل
	- عرض حول نظرية الذكاءات المتعددة.	- محاضرة: نظرية الذكاءات المتعددة. - حلقات نقاشية بعد المحاضرة.	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق،
	- تطبيق بعض أنشطة مادة الاكتشافات المهنية	- مجموعات عمل : أنشطة مادة الاكتشافات المهنية	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق، والمناشير الخاصة بجلسات العمل
	- كيفيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي.	- عرض حول البورتفوليو - حلقة نقاشية. - مجموعات عمل حول كيفية استعمال البورتفوليو.	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق، والمناشير الخاصة بجلسات

			العمل
كفاءات تواصلية (إرشادية)	- عرض حول تقنيات الإرشاد النفسي والمهني. - عرض حول المقابلة الإرشادية.	- محاضرة: تقنيات الإرشاد النفسي والمهني. - حلقات نقاشية بعد كل محاضرة. محاضرة: حول المقابلة الإرشادية.	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق، والمناشير الخاصة بجلسات العمل،.
	- التدريب على إجراء جلسات الإرشاد الجماعي.	- **تمثيل الأدوار** للتدريب على إجراء جلسات الإرشاد الجماعي، والمقابلة الإرشادية. وجعل بقية المتدربين في **وضعية ملاحظة**	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق
	- التدريب على إجراء المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على تجسيد مشروعه الشخصي.	- **تمثيل الأدوار** للتدريب على إجراء المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على تجسيد مشروعه الشخصي. وجعل بقية المتدربين في **وضعية ملاحظة**	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق
	التدريب على إجراء المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.	**تمثيل الأدوار** للتدريب على إجراء المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني. وجعل بقية المتدربين في **وضعية ملاحظة**	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق
كفاءات مهنية عملية (تقنية)	- تطبيق نماذج عن اختبارات الميول المهنية المحوسبة : raisec - imadu	- **تقنية النمذجة** : يقوم كل فرد من بتطبيق احد اختبارات الميول المهنية المحوسبة : وجعل بقية المتدربين في **وضعية ملاحظة**	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق، الانترنت، وبرامج الاختبارات
	تطبيق اختبار الذكاءات المتعددة	- **تقنية النمذجة** : يقوم كل فرد من بتطبيق اختبار الذكاءات المتعددة: وجعل بقية المتدربين في **وضعية ملاحظة**	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق، الانترنت، وبرامج الاختبارات
	تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVP نموذجا	- عرض حول : تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصيADVP	جهاز عرض، حواسيب، أقلام،

	عرض حول أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني).	- مجموعات عمل حول كيفية استغلال تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصيADVP - عرض حول أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني).	أوراق
	- عصف ذهني : ما هي أهم الممارسات التي يستطيع مستشار التوجيه القيام بها لمساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي.	- مجموعات عمل أهم الممارسات التي يستطيع مستشار التوجيه القيام بها لمساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي.	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق
	استخدام بعض المواقع في الإرشاد المدرسي والمهني(المنارة، ....)	استخدام بعض المواقع في الإرشاد المدرسي والمهني(المنارة، ....)	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق، الانترنت،
	برنامج مرافقة التلاميذ في مجال المشروع الشخصي .	مجموعات عمل لتصميم برنامج عمل لمرافقة التلاميذ في مجال المشروع الشخصي حسب المراحل الأربعة: 1. مرحلة الاستكشاف 2. مرحلة التبلور 3. مرحلة التخصص 4. مرحلة التحقيق أو الإنجاز.	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق
كفاءات تشريعية (تنظيمية)	قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالإرشاد المدرسي، ومهام مستشار التوجيه فيها.	مجموعات عمل لتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالإرشاد المدرسي، ومهام مستشار التوجيه فيها، واستنباط كل ماله علاقة بالمشروع الشخصي للتلميذ.	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق النصوص التنظيمية
	قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية: (لجنة المتابعة والإرشاد، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، الأسبوع الوطني للإعلام). استنباط المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها.	مجموعات عمل لتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية: - لجنة المتابعة والإرشاد. - المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه. - الأسبوع الوطني للإعلام. المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها.	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق النصوص التنظيمية
كفاءات	ملف الأولياء: يتضمن وسائل	- مجموعات عمل لتصميم ملف	جهاز عرض،

تشاركية	الاتصال(أرقام الهاتف، العنوان المنزلي، المهني، الالكتروني، ومعلومات كاملة عنهم.)	الأولياء: يتضمن وسائل الاتصال(أرقام الهاتف، العنوان المنزلي، المهني، الالكتروني، ومعلومات كاملة عنهم.)	حواسيب، أقلام، أوراق
	- تصميم برنامج عمل وبمشاركة الشركاء.	- مجموعات عمل لتصميم برنامج عمل وبمشاركة الشركاء: - لجنة المتابعة والإرشاد. - المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه. - الأسبوع الوطني للإعلام.	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق
	القيام بمتابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام).	مجموعات عمل لتصميم بمتابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة: - لجنة المتابعة والإرشاد. - المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه. - الأسبوع الوطني للإعلام.	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق

جدول رقم 17 يمثل : أنشطة المتكونين وانتاجاتهم في البرنامج التدريبي

الكفاءات	المحتويات	أنشطة المتكونين وانتاجاتهم
كفاءات معرفية (أكاديمية)	- عرض حول المشروع الشخصي للتلميذ (بصفة عامة، في المنظومة التربوية الجزائرية، وأهم نماذج المشروع الشخصي للتلميذ(النموذج الكندي، السويسري، والفرنسي). - عرض حول المقاربة التربوية في التوجيه. - عصف ذهني لماذا المقاربة التربوية في التوجيه بالجزائر؟ - عرض حول نظريات الميول المهنية (مع التركيز على نظرية هولاند للأنماط المهنية والسمات الشخصية). - عرض حول نظرية الذكاءات المتعددة. - تطبيق بعض أنشطة مادة الاكتشافات المهنية - كيفيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي.	- حلقات نقاشية بعد كل محاضرة. مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين حول كيفيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي. مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين بتطبيقات: 4- كيفيات إجراء مقابلة مع حرفي أو مهني. 5- بطاقة مهنية أو تخصص مهني 6- ..... مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين حول كيفية استعمال التلاميذ البورتفوليو.
كفاءات تواصلية (إرشادية)	- عرض حول تقنيات الإرشاد النفسي والمهني. - عرض حول المقابلة الإرشادية. - التدريب على إجراء جلسات الإرشاد الجماعي. - التدريب على إجراء المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على تجسيد مشروعه. التدريب على إجراء المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.	- حلقات نقاشية بعد كل محاضرة. - تكليف متدربين بتمثيل الأدوار وجعل بقية المتدربين في وضعية ملاحظة وتقييم في : - وضعيات جلسات الإرشاد الجماعي. - المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على تجسيد مشروعه. - وضعيات جلسات الإرشاد الجماعي المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء. **الانتاجات:** إعداد كل متكون لبطاقة ملاحظة على كل وضعية.

كفاءات مهنية عملية (تقنية)	- تطبيق نماذج عن اختبارات الميول المهنية المحوسبة : raisec - imadu	- **تقنية النمذجة** : يقوم كل فرد من بتطبيق احد اختبارات الميول المهنية المحوسبة : وجعل بقية المتدربين في **وضعية ملاحظة**
	تطبيق اختبار الذكاءات المتعددة	- **تقنية النمذجة** : يقوم كل فرد من بتطبيق اختبار الذكاءات المتعددة: وجعل بقية المتدربين في **وضعية ملاحظة**
	تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVP نموذجا عرض حول أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني).	- حلقات نقاشية بعد كل محاضرة. - مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين حول كيفية استغلال تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصيADVP - مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين حول كيفيات ممارسة أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني). قراءة ومناقشة عمل المجموعات.
	- عصف ذهني : ما هي أهم الممارسات التي يستطيع مستشار التوجيه القيام بها لمساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي.	- مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين حول أهم الممارسات التي يستطيع مستشار التوجيه القيام بها لمساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي.
	استخدام بعض المواقع في الإرشاد المدرسي والمهني(المنارة، ....)	كيفيات استخدام بعض المواقع في الإرشاد المدرسي والمهني(المنارة، ....)
	برنامج مرافقة التلاميذ في مجال المشروع الشخصي .	مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين يقومون ببناء برنامج عمل لمرافقة التلاميذ في مجال المشروع الشخصي حسب المراحل الأربعة: مرحلة الاستكشاف مرحلة التبلور مرحلة التخصص مرحلة التحقيق أو الإنجاز - قراءة تقارير المجموعات ومناقشتها جماعيا. **الانتاجات:** برنامج عمل لمرافقة التلاميذ في مجال المشروع الشخصي حسب المراحل الأربعة.
كفاءات تشريعية	قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالإرشاد المدرسي، ومهام مستشار التوجيه فيها.	- مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين يقومون بتطبيقات عملية حول قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بعملية التوجيه المدرسي

(تنظيمية)		والمهني والمشروع الشخصي، ومهام مستشار التوجيه في هذا المجال. - قراءة تقارير المجموعات ومناقشتها جماعيا. **الانتاجات:** وثيقة تحمل مهام وادوار مستشار التوجيه في المشروع الشخصي.
	قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية: (لجنة المتابعة والإرشاد، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، الأسبوع الوطني للإعلام). استنباط المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها.	- مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين يقومون بتطبيقات عملية حول قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالإرشاد المدرسي، ومهام مستشار التوجيه فيها. - قراءة تقارير المجموعات ومناقشتها جماعيا. **الانتاجات:** وثيقة تحمل مهام وادوار كل الشركاء في المشروع الشخصي.
كفاءات تشاركية	ملف الأولياء: يتضمن وسائل الاتصال(أرقام الهاتف، العنوان المنزلي، المهني، الالكتروني، ومعلومات كاملة عنهم.)	مجموعات عمل (03) مجموعات مكونة من07 أو06 متدربين يقومون بتصميم ملف الأولياء: يتضمن وسائل الاتصال(أرقام الهاتف، العنوان المنزلي، المهني، الالكتروني، ومعلومات كاملة عنهم.)
	- تصميم برنامج عمل وبمشاركة الشركاء.	مجموعات عمل مكونة من07 أو06 متدربين يقومون بتصميم برنامج عمل وبمشاركة الشركاء : - لجنة المتابعة والإرشاد - المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه - الأسبوع الوطني للإعلام **الانتاجات:** نموذج عن كل برنامج عمل . أهم الممارسات التي يستطيع مستشار التوجيه القيام بها لمساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي. **(تكون على شكل مرجع نشاطات للسنوات الأربع للمتوسط تحتوي على : النشاط، الهدف ، المتدخل، الفئة المستهدفة، الوسائل، الفترة والمدة)**
	القيام بمتابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام).	مجموعات عمل (03) مجموعات مكونة من07 أو06 متدربين يقومون بتصميم دليل متابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام). **الانتاجات:** دليل متابعة، تقويم وتقييم برامج العمل

		المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام).

جدول رقم 18 يمثل : اليوم الأول: كفاءات معرفية (أكاديمية)

رقم الحصة	عنوان الحصة	النشاطات	الزمن
	افتتاح الدورة	التعارف بين المشاركين. جمع التوقعات المنتظرة من البرنامج التدريبي. شرح أهداف البرنامج التدريبي. وضع القواعد العامة للبرنامج التدريبي .	**1 سا**
01	- المشروع الشخصي للتلميذ (بصفة عامة، في المنظومة التربوية الجزائرية، وأهم نماذج المشروع الشخصي للتلميذ.	- توزيع استبيان الاختبار القبلي. - محاضرة المشروع الشخصي للتلميذ - حلقة نقاشية حولها	**1 سا**
	فترة راحة لمدة 15 د		
02	- عرض حول المقاربة التربوية في التوجيه. - عرض حول نظريات الميول المهنية (مع التركيز على نظرية هولاند للأنماط المهنية والسمات الشخصية). - عرض حول نظرية الذكاءات المتعددة.	- عصف ذهني لماذا المقاربة التربوية في التوجيه بالجزائر؟	**1 سا 45 د**
	فترة الغداء		**1 سا**
03	- تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي.	- تطبيق بعض أنشطة مادة **La découverte professionnel** - عصف ذهني حول كيفيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي.	**2 سا**
	نقاشات مفتوحة لمدة 15 د		
الوسائل	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق، والمناشير الخاصة بجلسات العمل.		
الأساليب	محاضرة، حلقة نقاشية، مجموعات عمل ، عصف ذهني		

المدة الزمنية للتدريب	06 ساعات	نظري	02	تطبيقي	04

مجريات اليوم التدريبي الأول

حصة الافتتاح : البدء بإذابة الجليد بين المشاركين في بداية البرنامج، يمكن أن يتم ذلك من خلال التعارف بين المشاركين بطريقة حيوية تعمل على التقارب بينهم .

- جمع آراء المشاركين حول ماذا يتوقعون من البرنامج التدريبي من خلال توزيع الكلمة.
- شرح أهداف البرنامج وهنا يمكن المقارنة مع التوقعات ومعرفة ماذا سوف يغطى البرنامج من تلك التوقعات.
- الاتفاق على القواعد العامة للبرنامج التدريبي (مواعيد البداية– مواعيد الاستراحات – الغداء –الهواتف المحمولة...).
- الاتفاق على من سيقوم بتقديم تقرير مختصر عن اليوم التدريبي في بداية اليوم التدريبي التالي.

الحصة 01:

- توزيع استبيان الاختبار القبلي.
- عرض تقديمى حول المشروع الشخصي للتلميذ بصفة عامة، في المنظومة التربوية الجزائرية، وأهم نماذج المشروع الشخصي للتلميذ(النموذج الكندي، السويسري، والفرنسي).
- حلقة نقاشية .

استراحة شاي أو قهوة لمدة 15 د

الحصة 02:

- عرض حول المقاربة التربوية في التوجيه.
- عرض حول نظريات الميول المهنية (مع التركيز على نظرية هولاند للأنماط المهنية والسمات الشخصية).
- عرض حول نظرية الذكاءات المتعددة.
- عصف ذهني لماذا المقاربة التربوية في التوجيه بالجزائر؟
- استراحة غداء لمدة 01 ساعة

الحصة 03:

- عصف ذهني حول كيفيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي، تسجيل عشوائي لاستراتيجيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي في السبورة .

تشكيل (04) مجموعات عمل مكونة من 05 متدربين وتعيين ناطق باسم المجموعة يقومون تحاول وضع تصور للأنشطة التي يجب تنفيذها لتدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي.

- توزيع استبيان الاختبار البعدي.
- تحليل الاختبارين (القبلي، والبعدي) ومعرفة الفرق.

انتاجات المتدربين:

- وثيقة تحمل مهام وادوار كل الشركاء في والمشروع الشخصي.
- وثيقة تحمل أهم النشاطات التي يتدرب عليها التلميذ وكيفيات إجرائها في مجال الاستعلام الذاتي.

جدول رقم 19 يمثل اليوم الثاني : كفاءات تواصلية (إرشادية)

رقم الحصة	عنوان الحصة	النشاطات	الزمن
01	- عرض حول تقنيات الإرشاد النفسي والمهني. - عرض حول المقابلة الإرشادية.	- محاضرة: أساليب وتقنيات الإرشاد. - حلقات نقاشية بعد المحاضرة. - محاضرة: المقابلة الإرشادية. - حلقات نقاشية بعد المحاضرة.	2 سا
		فترة راحة لمدة 15 د	
02	- التدريب على إجراء جلسات الإرشاد الجماعي. - التدريب على إجراء المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على تجسيد مشروعه. - التدريب على إجراء المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.	- تمثيل الأدوار للتدريب على إجراء جلسات الإرشاد الجماعي. - تمثيل الأدوار للتدريب على إجراء المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على تجسيد مشروعه. - تمثيل الأدوار للتدريب على إجراء المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني. بقية المتدربين في وضعية ملاحظة وتقييم.	2 سا
		فترة الغداء	1 سا
03	التدريب على إجراء مقابلات إرشادية.	- تمثيل الأدوار للتدريب على إجراء جلسات الإرشاد الجماعي، المقابلة الإرشادية مع التلميذ والأولياء. - بقية المتدربين في وضعية ملاحظة وتقييم	2 سا
		نقاشات مفتوحة لمدة 15 د	
الوسائل	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق، والمناشير الخاصة بجلسات العمل، وسيناريو الأدوار، و بطاقات الملاحظة والتقييم		
الأساليب	محاضرة، حلقات نقاشية، مجموعات عمل، تمثيل الأدوار، تقنية الملاحظة.		

المدة الزمنية للتدريب	06 سا	نظري	02 سا	تطبيقي	04سا

مجريات اليوم التدريبي الثاني

الحصة 01:

- تقديم تقرير مختصر عن اليوم التدريبي الأول من احد المتدربين.
- توزيع استبيان الاختبار القبلي لليوم التدريبي الثاني.
- عرض تقديمى أساليب وتقنيات الإرشاد.
- حلقة نقاشية .
- عرض تقديمى المقابلة الإرشادية.
- حلقات نقاشية بعد المحاضرة.

استراحة شاي أو قهوة لمدة 15 د

الحصة 02:

- يقسم الفوج إلى(04) مجموعات عمل مكونة من 05 متدربين :
- الفوج 1 : تمثيل الأدوار للتدريب على إجراء جلسات الإرشاد الجماعي.
- الفوج 2 : تمثيل الأدوار للتدريب على إجراء المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على تجسيد مشروعه.
- بقية المتدربين في وضعية ملاحظة وتقييم.

استراحة غداء لمدة 01 ساعة

- **الحصة 03:** الفوج 3 : تمثيل الأدوار للتدريب على إجراء المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.

الفوج 4 : التدريب على إجراء مقابلات إرشادية مع التلاميذ.

تقنية الملاحظة : تكليف متدربين بتمثيل الأدوار وجعل بقية المتدربين في وضعية ملاحظة وتقييم :

- تمثيل الأدوار للتدريب على إجراء جلسات الإرشاد الجماعي، احدهم دور مستشار توجيه والباقي دور تلاميذ
- تمثيل الأدوار على إجراء مقابلة إرشادية في مجال مساعدة التلميذ على تجسيد مشروعه.
- تمثيل الأدوار للتدريب على إجراء المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء.
- توزيع استبيان الاختبار البعدي.
- تحليل الاختبارين (القبلي، والبعدي) ومعرفة الفرق.

انتاجات المتدربين:

- إعداد كل متكون لبطاقة ملاحظة على الأقل.

جدول رقم 20 يمثل اليوم الثالث : كفاءات مهنية عملية (تقنية)

رقم الحصة	عنوان الحصة	النشاطات	الزمن
01	- عرض حول تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVP نموذجا - عرض حول أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني). - استخدام بعض المواقع في الإرشاد المدرسي والمهني(المنارة، ....)	- حلقات نقاشية بعد كل محاضرة. - مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين حول كيفية استغلال تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصيADVP - مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين حول كيفيات ممارسة أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني). قراءة ومناقشة عمل المجموعات. كيفيات استخدام بعض المواقع في الإرشاد المدرسي والمهني(المنارة، ....)	**40 د** **35د** **30د**
		فترة راحة لمدة 15 د	
02	- عصف ذهني : ما هي أهم الممارسات التي يستطيع مستشار التوجيه القيام بها لمساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي. برنامج مرافقة التلاميذ في مجال المشروع الشخصي .	- مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين حول أهم الممارسات التي يستطيع مستشار التوجيه القيام بها لمساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي. مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين يقومون ببناء برنامج عمل لمرافقة التلاميذ في مجال المشروع الشخصي حسب المراحل الأربعة: مرحلة الاستكشاف مرحلة التبلور مرحلة التخصص مرحلة التحقيق أو الإنجاز - قراءة تقارير المجموعات ومناقشتها جماعيا. **الانتاجات:** برنامج عمل لمرافقة التلاميذ في مجال المشروع الشخصي حسب المراحل الأربعة.	**2 سا**
		فترة الغداء	**1سا**
03	تطبيق نماذج عن اختبارات الميول المهنية المحوسبة : - raisec imadu	- **تقنية النمذجة** : يقوم كل فرد من بتطبيق احد اختبارات الميول المهنية المحوسبة : وجعل بقية المتدربين في **وضعية ملاحظة** - **تقنية النمذجة** : يقوم كل فرد من بتطبيق اختبار الذكاءات	**40 د** **65د**

	تطبيق اختبار الذكاءات المتعددة	المتعددة: وجعل بقية المتدربين في **وضعية ملاحظة**				
	نقاشات مفتوحة لمدة 15 د					
الوسائل	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق، الانترنت، وبرامج الاختبارات.					
الأساليب	محاضرة، حلقات نقاشية، مجموعات عمل، عصف ذهني ، النمذجة ، وتقنية الملاحظة.					
المدة الزمنية للتدريب	**06 ساعات**	**نظري**	**2سا**	**تطبيقي**	**4سا**	

مجريات اليوم التدريبي الثالث

الحصة 01: كفاءات مهنية عملية (تقنية)

- تقديم تقرير مختصر عن اليوم التدريبي الثاني من احد المتدربين.
- توزيع استبيان الاختبار القبلي لليوم التدريبي الثالث.
- عرض تقديمى حول تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVP نموذجا
- حلقات نقاشية بعد العرض.
- مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين حول كيفية استغلال تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصيADVP
- عرض حول أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني).
- حلقات نقاشية بعد العرض.
- مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين حول كيفيات ممارسة أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني).
- قراءة ومناقشة عمل المجموعات.
- كيفيات استخدام بعض المواقع في الإرشاد المدرسي والمهني(المنارة، ....)

استراحة شاي أو قهوة لمدة 15 د

- **الحصة 02:** عصف ذهني : ما هي أهم الممارسات التي يستطيع مستشار التوجيه القيام بها لمساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي.

برنامج مرافقة التلاميذ في مجال المشروع الشخصي .

- مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين حول أهم الممارسات التي يستطيع مستشار التوجيه القيام بها لمساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي.

مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين يقومون ببناء برنامج عمل لمرافقة التلاميذ في مجال المشروع الشخصي حسب المراحل الأربعة:

مرحلة الاستكشاف

مرحلة التبلور

مرحلة التخصص

مرحلة التحقيق أو الإنجاز

- قراءة تقارير المجموعات ومناقشتها جماعيا.

استراحة غداء لمدة 01 ساعة

الحصة 03: تطبيق نماذج عن اختبارات الميول المهنية المحوسبة : raisec - imadu

تطبيق اختبار الذكاءات المتعددة.

تقنية النمذجة : يقوم كل فرد من بتطبيق احد اختبارات الميول المهنية المحوسبة :

وجعل بقية المتدربين في **وضعية ملاحظة**

- **تقنية النمذجة** : يقوم كل فرد من بتطبيق اختبار الذكاءات المتعددة:

وجعل بقية المتدربين في **وضعية ملاحظة**

انتاجات المتدربين:

- برنامج عمل لمرافقة التلاميذ في مجال المشروع الشخصي حسب المراحل الأربعة.
- وثيقة تحمل كيفيات استعمال مخرجات تلك الاختبارات في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

جدول رقم 21 يمثل اليوم الرابع : كفاءات تشريعية (تنظيمية)

رقم الحصة	عنوان الحصة	النشاطات	الزمن
01	قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية: (لجنة المتابعة والإرشاد، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، الأسبوع الوطني للإعلام). استنباط المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها.	- مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين يقومون بتطبيقات عملية حول قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالإرشاد المدرسي، ومهام مستشار التوجيه فيها. - قراءة تقارير المجموعات ومناقشتها جماعيا. **الانتاجات:** وثيقة تحمل مهام وادوار كل الشركاء في المشروع الشخصي.	2سا
		فترة راحة لمدة 15 د	
02	قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالإرشاد المدرسي، ومهام مستشار التوجيه فيها.	- مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين يقومون بتطبيقات عملية حول قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بعملية التوجيه المدرسي والمهني والمشروع الشخصي، ومهام مستشار التوجيه في هذا المجال. - قراءة تقارير المجموعات ومناقشتها جماعيا. - **الانتاجات:** وثيقة تحمل مهام وادوار مستشار التوجيه في المشروع الشخصي.	2سا
		فترة الغداء	1سا
03	ملف الأولياء: يتضمن وسائل الاتصال(أرقام الهاتف، العنوان المنزلي، المهني، الالكتروني، ومعلومات كاملة عنهم.)	مجموعات عمل (03) مجموعات مكونة من07 أو06 متدربين يقومون بتصميم ملف الأولياء: يتضمن وسائل الاتصال(أرقام الهاتف، العنوان المنزلي، المهني، الالكتروني، ومعلومات كاملة عنهم.)	2سا
		نقاشات مفتوحة لمدة 15 د	

الوسائل	جهاز عرض، حواسيب، أقلام، أوراق، الانترنت، وبرامج الاختبارات.
الأساليب	حلقات نقاشية، مجموعات عمل، عصف ذهني ، النمذجة ، وتقنية الملاحظة.

المدة الزمنية للتدريب	06 ساعات	نظري	00	تطبيقي	06سا

مجريات اليوم التدريبي الرابع

الحصة 01: قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية:

(لجنة المتابعة والإرشاد، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، الأسبوع الوطني للإعلام). استنباط المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها.

تقديم تقرير مختصر عن اليوم التدريبي الثالث من احد المتدربين.

- توزيع استبيان الاختبار القبلي لليوم التدريبي الرابع.

يقسم الفوج إلى (03) مجموعات مكونة من07 أو06 متدربين يقومون بتطبيقات عملية حول قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية:

- مجموعة : لجنة المتابعة والإرشاد
- مجموعة : المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه
- مجموعة : الأسبوع الوطني للإعلام
- يقومون بتطبيقات عملية حول قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالإرشاد المدرسي، ومهام مستشار التوجيه فيها، وتعمل على تحديد كيف يمكن إشراك الجهات المعنية وإلى أي مستوى مع تحديد أدوار الجهات المعنية المختلفة.
- قراءة تقارير المجموعات ومناقشتها جماعيا.

استراحة شاي أو قهوة لمدة 15 د

الحصة 02: قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالإرشاد المدرسي، ومهام مستشار التوجيه فيها.

- مجموعات عمل (04) مجموعات مكونة من 05 متدربين يقومون بتطبيقات عملية حول قراءة وتحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بعملية التوجيه المدرسي والمهني والمشروع الشخصي، ومهام مستشار التوجيه في هذا المجال.
- قراءة تقارير المجموعات ومناقشتها جماعيا.

استراحة غداء لمدة 01 ساعة

الحصة 03: ملف الأولياء: يتضمن وسائل الاتصال(أرقام الهاتف، العنوان المنزلي، المهني، الالكتروني، ومعلومات كاملة عنهم.)

مجموعات عمل (03) مجموعات مكونة من07 أو06 متدربين يقومون بتصميم ملف الأولياء: يتضمن وسائل الاتصال(أرقام الهاتف، العنوان المنزلي، المهني، الالكتروني، ومعلومات كاملة عنهم.)

انتاجات المتدربين:

- وثيقة تحمل مهام وادوار كل الشركاء في المشروع الشخصي.
- وثيقة تحمل مهام وادوار مستشار التوجيه في المشروع الشخصي.
- ملف الأولياء: يتضمن وسائل الاتصال(أرقام الهاتف، العنوان المنزلي، المهني، الالكتروني، ومعلومات كاملة عنهم.)

جدول رقم 22 يمثل اليوم الخامس : كفاءات تشاركية

رقم الحصة	عنوان الحصة	النشاطات	الزمن
	- تصميم برنامج عمل وبمشاركة الشركاء.	مجموعات عمل (03) مجموعات مكونة من07 أو06 متدربين يقومون بتصميم برنامج عمل وبمشاركة الشركاء عن : - لجنة المتابعة والإرشاد - المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه - الأسبوع الوطني للإعلام **الانتاجات:** نموذج عن كل برنامج عمل . أهم الممارسات التي يستطيع مستشار التوجيه القيام بها لمساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي. **(تكون على شكل مرجع نشاطات للسنوات الأربع للمتوسط تحتوي على : السنة، النشاط، الهدف ، المتدخل، الفئة المستهدفة، الوسائل، الفترة والمدة)**	**2سا**
		فترة راحة لمدة 15 د	
	القيام بمتابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة	مجموعات عمل (03) مجموعات مكونة من07 أو06 متدربين يقومون بتصميم دليل متابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام). **الانتاجات:** دليل متابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام).	**2سا**
		فترة الغداء	**1سا**
	تقييم الدورة **تسليم ملحقات البرنامج** **تسليم شهادات الدورة**	استمارة تقييم دورة تدريبية (l'évaluation a chaud) توزع على المتدربين في نهاية البرنامج التدريبي للتعرف على درجة الرضا العام عن البرنامج التدريبي.	**2سا**
		نقاشات مفتوحة لمدة 15 د	

الوسائل	جهاز عرض، حواسيب ، والمناشير الخاصة بجلسات العمل، استمارة تقييم دورة تدريبية					
الأساليب	حلقات نقاشية، مجموعات عمل.					
المدة الزمنية للتدريب	**06 سا**	**نظري**	**00 سا**	**تطبيقي**	**06 سا**	

مجريات اليوم التدريبي الخامس والأخير

- **الحصة 01: تصميم برنامج عمل وبمشاركة الشركاء.**

تقديم تقرير مختصر عن اليوم التدريبي الرابع من احد المتدربين.

- توزيع استبيان الاختبار القبلي لليوم التدريبي الخامس.

يقسم الفوج إلى (03) مجموعات مكونة من07 أو06 متدربين يقومون بتصميم برنامج عمل وبمشاركة الشركاء:

- لجنة المتابعة والإرشاد
- المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه
- الأسبوع الوطني للإعلام

استراحة شاي أو قهوة لمدة 15 د

الحصة 02: القيام بمتابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة

مجموعات عمل (03) مجموعات مكونة من07 أو06 متدربين يقومون بتصميم دليل متابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام).

استراحة غداء لمدة 01 ساعة

الحصة 03: تقييم الدورة ، تسليم ملحقات البرنامج، تسليم شهادات الدورة

استمارة تقييم دورة تدريبية (l'évaluation a chaud) توزع على المتدربين في نهاية البرنامج التدريبي للتعرف على درجة الرضا العام عن البرنامج التدريبي.

كما يتم كذلك اجراء تقييم شفاهي مختصر .

انتاجات المتدربين:

- **تصميم برنامج عمل :** لجنة المتابعة والإرشاد، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه ، برنامج تنظيم الأسبوع الوطني للإعلام.
- أهم الممارسات التي يستطيع مستشار التوجيه القيام بها لمساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي. **(تكون على شكل مرجع نشاطات للسنوات الأربع للمتوسط تحتوي على : السنة، النشاط، الهدف ، المتدخل، الفئة المستهدفة، الوسائل، الفترة والمدة)**

- دليل متابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام)، والتقييم للبرنامج المقترح ووضع مؤشرات للقياس.

7-تقييم البرنامج التدريبي

7-1- تقييم الأهداف الخاصة بالكفاءات الفرعية للبرنامج

جدول رقم 23: نتائج تقييم الخبراء الأهداف الخاصة بالكفاءات الفرعية للبرنامج

البعد	معايير التقييم	نعم	%	لا	%
الأهداف الخاصة بالكفاءات الفرعية	أهداف البرنامج التكويني المقترح مصاغة بطريقة واضحة وقابلة للقياس.	**12**	**100**	**0**	**0**
	الأهداف المقترحة للبرنامج واقعية وقابلة للتحقيق.	12	**100**	0	**0**
	تنتمي الأهداف المسجلة إلى الكفاءة الفرعية المقترحة لها.	11	**91.66**	1	**8.33**
	تغطي الأهداف المسطرة الكفاءة الفرعية المحددة لها.	11	**91.66**	1	**8.33**
المجموع		/	**95.83**	/	**4.16**

وتوضح هذه النتائج أن الأهداف المصاغة لمجموعة الكفاءات التي تضمنها البرنامج التكويني المقترح تلقى إجماعا لدى أغلبية الخبراء (95.83 %) حول وضوحها ودقة صياغتها؛ لا سيما فيما يتعلق بوضوحها وقابليتها للقياس البند الأول، وواقعيتها وقابليتها للتحقيق موضوع البند الثاني الذي أجاب كل الخبراء عنهما ضمن البديل "نعم"

تجدر الإشارة إلى أننا قمنا بإدخال تعديلات على النسخة الأولية للبرنامج في ضوء ملاحظات الخبراء ضمن هذا المحور والتي تعلقت بالأساس حول إعادة صياغة بعض الأهداف.

7-2- تقييم معارف التكوين ومهاراته (محتوى البرنامج)

جدول رقم 24: **نتائج تقييم الخبراء معارف التكوين ومهاراته (محتوى البرنامج)**

البعد	معايير التقييم	نعم	%	لا	%
معارف التكوين ومهاراته (محتوى البرنامج)	معارف ومهارات البرنامج التكويني المقترح محددة بطريقة دقيقة وواضحة.	12	**100**	0	**0**
	تنتمي المعارف والمهارات المقترحة للكفاءة الفرعية المحددة لها.	12	**100**	0	**0**
	تغطي مجموعة المعارف والمهارات المقترحة الكفاءة الخاصة بها.	12	**100**	0	**0**

	تترجم المعارف والمهارات المقترحة الأهداف المسطرة للبرنامج.	11	**91.66**	1	**8.33**
	ترتيب معارف ومهارات البرنامج مبني بشكل متسلسل ومنطقي.	12	**100**	0	**0**
	المجموع	***I***	**98.33**	/	**1.66**

الجدول رقم 24 يعرض نتائج فحص وتقييم الخبراء لمجموعة **معارف التكوين ومهاراته (محتوى البرنامج** التكويني المقترح**)**، وهي تبين أن الأغلبية المطلقة من الخبراء (**98.33**%) قد ثمنوا تلك المحتويات، سواء في ترجمتها للأهداف المسطرة للبرنامج أو تغطيتها المناسبة للكفاءة التي تنشد تحقيقها لدى المتكونين أو حتى دقتها وتسلسلها.
هذه النتيجة تؤشر بدرجة كبيرة على تحقق فرضية الدراسة الإجرائية الثانية التي تنص على أنه "يتفق الخبراء على مصداقية المعارف والمهارات المشكلة للمحتوى التكويني للبرنامج المقترح."

7-3- تقييم طرق التكوين وأنشطة المتكونين في البرنامج المقترح:

جدول رقم 25: **نتائج تقييم الخبراء طرق التكوين وأنشطة المتكونين** في البرنامج المقترح

البعد	**معايير التقييم**	نعم	%	لا	%
طرق التكوين وأنشطة المتكونين	تتلاءم أنشطة المتكونين المقترحة مع طرق ووسائل التكوين المعروضة.	**11**	**91.66**	1	**8.33**
	تسمح طرق التكوين المقترحة بالنسبة لكل كفاءة بتغطية مناسبة لها.	12	**100**	0	**0**
	تكفي طرق التكوين وأنشطة المتكونين المقترحة بالنسبة لكل كفاءة بتغطية	11	**91.66**	1	**8.33**
	تلك الكفاءة بشكل كاف.	12	**100**	0	**0**
	تتلاءم الأنشطة والطرق المقترحة مع الأهداف المسطرة للبرنامج.	**11**	**91.66**	1	**8.33**
	المجموع	***I***	**93.75**	/	**6.25**

بالنظر أيضا إلى البيانات المتضمنة في الجدول 25 أدناه، والمتعلقة بتقييم الخبراء للطرق والأنشطة التكوينية للبرنامج المقترح، والتي تبين أن الأغلبية المطلقة من الخبراء (**93.75**%) اتفقوا على ملائمة تلك الأنشطة لطرق ووسائل التكوين المقترحة، تغطية تلك الطرق والأنشطة

للكفاءات الخاصة بها، توافقها مع الأهداف المسطرة وأيضا التنوع الجيد للوسائل بالنسبة للحصص التكوينية؛ وهي مجموعة المعايير التي اشتمل عليها هذا المحور

إن تلك النتائج تؤكد تحقق الفرضية الإجرائية الثالثة لمرحلة التصديق والتي تنص على أنه "يتفق الخبراء على مصداقية طرق التكوين وأنشطة المتكونين التي تضمنها البرنامج المقترح".

7-4- تقييم الخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ البرنامج:

جدول رقم 26: **نتائج تقييم الخبراء** الخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ البرنامج المقترح

البعد	معايير التقييم	نعم	%	لا	%
الخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ البرنامج	الخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ البرنامج التكويني كافية لتحقيق أهدافه.	12	**100**	0	**0**
	التوزيع الزمني بين الحصص التكوينية النظرية والأنشطة التطبيقية متوازن.	12	**100**	0	**0**
	عدد الحصص التكوينية المقترحة كاف لتغطية أهداف البرنامج العامة	12	**100**	0	**0**
المجموع		/	**100**	/	**0**

إن تصور الخطة الزمنية اللازمة لتطبيق إجراءات البرنامج التكويني المقترح هو العنصر الذي سجلت به أعلى نسبة لموافقة الخبراء؛ فكما هو مفصل في الجدول 26الخاص بهذا المحور، فإن كل الخبراء 100% يعتقدون في مصداقية تلك الخطة الزمنية وكفايتها لتغطية المحتويات التي عرضت بالبرنامج ومن أبرز ما لاقى استحسان السادة الخبراء في هذا الإطار هو تركيز الخطة على الطابع العملي التطبيقي للبرنامج المقترح، وهي النقطة التي طالما نبه الباحثون إليها.

8- خلاصة التقييم :

باستكمال عمليات تصميم وتقييم البرنامج التكويني الموجه للتحكم في مجموعة الكفاءات التي لم يمكن برنامج التكوين الجامعي وبرامج التكوين أثناء الخدمة المتعددة من التحكم التام فيها، نكون قد تمكنا من تحقيق الهدف الثاني من هذا البحث، الذي ينص على : اقتراح برنامج تدريبي مفصل أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط.

فحصول البرنامج التكويني المقترح على نسب اتفاق عالية من خلال تقييم الخبراء من أكاديميين ومحترفين لمصداقيته أو قابليته للتطبيق يؤشر من جهة على تحقق الهدف الثاني من هذا البحث، حيث كانت نتائج التصديق على البرنامج كما يلي:

- يتفق الخبراء على وجاهة البرنامج التكويني المقترح بعناصره الأربعة :الأهداف، المحتويات، الطرق والأنشطة التكوينية والخطة الزمنية المقترحة لتنفيذه. متحققة
- يتفق الخبراء على وجاهة الأهداف الخاصة بالبرنامج التكويني المقترح.
- يتفق الخبراء الخبراء الخبراء على وجاهة المعارف والمهارات المشكلة للمحتوى التكويني للبرنامج المقترح.
- يتفق الخبراء على وجاهة طرق التكوين وأنشطة المتكونين التي تضمنها البرنامج التكويني المقترح.
- ويتفق الخبراء على وجاهة الخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ البرنامج التكويني.

خلاصة عامة للبحث: تناول هذا البحث موضوع اقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء احتياجاتهم التدريبية لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط وبعد عرضنا لنتائج الدراسة ومناقشتها ورغم ما صادفنا من صعوبات من قلة المراجع المتوفرة حول برنامج تدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط، صعوبة في الاتفاق مع الخبراء لان بعض منهم امتنعوا عن الإجابة، توصلنا إلى مجموعة من الاستنتاجات:

أظهرت النتائج بعد القيام بجولتين، إضافة إلى الجولة الأولى التي تضمنت السؤال المفتوح، ما يلي :

- يتفق الخبراء على الكفاءات الأساسية التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط في الجولات الثانية والثالثة في محور الكفاءات المعرفية (الأكاديمية) بدرجة مرتفعة.

- يتفق الخبراء على الكفاءات الأساسية التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط في الجولات الثانية والثالثة في محور الكفاءات التواصلية (الإرشادية) بدرجة مرتفعة.

- يتفق الخبراء على الكفاءات الأساسية التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط في الجولات الثانية والثالثة في محور الكفاءات المهنية العملية (التقنية)بدرجة مرتفعة.

- يتفق الخبراء على الكفاءات الأساسية التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط في الجولات الثانية والثالثة في محور الكفاءات التشريعية بدرجة مرتفعة.

- يتفق الخبراء على الكفاءات الأساسية التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط في الجولات الثانية والثالثة في محور الكفاءات التشاركية بدرجة مرتفعة.

وبعد حصول البرنامج التكويني المقترح على نسب اتفاق عالية من خلال تقييم الخبراء من أكاديميين ومحترفين لمصداقيته أو قابليته للتطبيق كما يلي:

– يتفق الخبراء على وجاهة الأهداف الخاصة بالبرنامج التكويني المقترح.

– يتفق الخبراء الخبراء الخبراء على وجاهة المعارف والمهارات المشكلة للمحتوى التكويني للبرنامج المقترح.

– يتفق الخبراء على وجاهة طرق التكوين وأنشطة المتكونين التي تضمنها البرنامج التكويني المقترح.

– ويتفق الخبراء على وجاهة الخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ البرنامج التكويني.

نستنتج كذلك بهدف الارتقاء بمستوى أداء العاملين في حقل الإعلام، التوجيه والإرشاد وجب تكوينهم وتدريبهم في دورات متخصصة وهذا من مؤشرات الجودة .

ومن معطيات الدراسة النظرية والميدانية توصلنا إلى تطابق إلى حد ما في الاحتياجات التدريبية سواء المؤسساتية والمعبر عنها في المنشور الوزاري رقم:13/76.(02،04،2013)، التكفل ببرمجة دورات تكوينية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي، أو الاحتياجات التدريبية الفردية المعبر من قبل مستشاري التوجيه في العديد من الدراسات السابقة التي ذكرت في صلب هذا البحث، ومع الكفاءات التي تم رصدها من خلال الجولتين مع الخبراء، حيث كان التركيز الاهتمام على التلميذ ومساعدته على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي وإشراكه في اختياراته المدرسية والجامعية والمهنية.

نستنتج كذلك وفي العديد من الدراسات على مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أن يؤكدون على نفورهم من المهام الإدارية والتوجه نحو النشاطات التي تركز على التكفل بالتلميذ ومساعدته على تخطي كل العقبات

وتكوينه من جميع الجوانب نفسية، تربوية وعلمية، من أجل نجاحه وتحقيقه للتكيف والتوافق الدراسي والنفسي.

ورشة الإرشاد المدرسي تطوير التصورات والممارسات في ديسمبر 2013 والتي كان من أهم أهدافها: استخلاص آليات وتقنيات لتطوير عمل الإرشاد المدرسي، استخراج برنامج لمهارات الحياة الأساسية من المناهج الرسمية قصد توظيفها في المجال الخاص بمهام الإرشاد والتوجيه. تفعيل العمل لمساعدة كل تلميذ على بناء مشروعه الشخصي، إعادة إحياء مشروع تربية الاختيارات. وتمخض عنها بناء دليل الإرشاد المدرسي وإنشاء لجنة الإرشاد والمتابعة بالمتوسطة في أوت 2013 وخلايا الإصغاء والمتابعة النفسية والتربوية بالثانويات في أوت 2014.

كل هذا يدل على بداية تأسيس نظام الإرشاد والتوجيه للتكفل الأنسب بالتلميذ وتعليمه مهارات حياتية يكون الاعتماد عليها في بناء مشروعه الشخصي ويؤدي إلى تجويد عمليات الإعلام، التوجيه والإرشاد المدرسي.

مساهمة البحث في تقدم المعارف حول الموضوع: تمثلت المساهمة العلمية لهذا البحث في مايلي:

- أول تلك الإسهامات يتمثل في اقتراح أسلوب الاعتماد على الخبراء في تحديد الاحتياجات التدريبية رغم قلة استعمال هذا الأسلوب في السياق التربوي الوطني.

- على الرغم من عدم التمكن من وضعه حيز التنفيذ، إلا أن المساهمة الأبرز لهذا البحث تكمن في الوصول إلى تصميم برنامج تدريبي موجه لفائدة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للتكوين أثناء الخدمة، تجتمع في ذلك البرنامج الضرورات المؤسساتية واحتياجات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، باعتماد أنسب المقاربات أو المداخل في ذلك التصميم والحرص على ضمان تميزه بدرجة كبيرة من الوجاهة والدقة.

حدود البحث: وكحدود للبحث تجدر الإشارة أن هذا العمل نعتبره تشخيصا لممارسات محددة وفق معطيات محددة (عينة من الخبراء، كان التطبيق من ماي 2022 إلى فيفري2023)، أي أنه لا يؤدي إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال بناء مشروع شخصي لتلاميذ التعليم المتوسط بالجزائر، ولكنها مجرد محاولة لاقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء احتياجاتهم التدريبية لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط، وبالتالي فهذا العمل يعد لبنة أولى ضرورية لكل مسعى لتطبيق المشروع الشخصي في المنظومة التربوية، هذا من جهة ومن جهة أخرى أن المجتمع الذي شمله البحث (عينة الخبراء) هو أبعد ما يكون عن تمثيل مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ببلادنا، وبالتالي فإن إمكانية تعميم نتائجه المتوقفة على رفع عدد أفراد المجتمع تفوق إمكانيات الباحث.

تجدر الإشارة إلى أن هذا العمل نعتبره تشخيصا لوضعية محددة في وقت ووفق معطيات محددة أيضا، أي أنه لن يؤدي إلى إنتاج برنامج تكويني متكامل ونهائي، إنما هو مجرد محاولة في هذا الاتجاه في شكل اقتراحات فقط على اعتبار ندرة البحوث الموجهة لموضوع تصميم برامج تكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في السياق التربوي الجزائري. فهو يعتمد في على اتفاق الخبراء حول الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مستشاري التوجيه في مجال بلورة مشاريع التلاميذ الشخصية.

التوصيات: من خلال ما تم عرضه فقد تقدم الباحث بعدد من التوصيات هي:

- ضرورة التعاون بين وزارتي التربية والتعليم العالي والتنسيق بينهما فيما يخص برامج إعداد مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وبرامج التدريب أثناء الخدمة.

- العمل على تطبيق البرنامج التكويني المقترح وقياس فعاليته.

- إعداد مرجع وطني موحد للكفاءات المهنية في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يتماشى والمرجع الدولي للكفاءات في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، ينبثق عنه دليل أنشطة موحد لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، أساسه تصمم برامج التكوين الأولية وأثناء الخدمة.

- تفعيل واستحداث آليات جديدة للتنسيق مع مختلف الشركاء في عملية التوجيه(المدرسة، التكوين المهني، الجامعة، علم الشغل، الأولياء..).

- إعادة النظر في الآليات المعتمدة في التوجيه المدرسي والمهني بالاعتماد على الاختبارات والروائز وتوفير شروط العمل بالمشروع الشخصي للتلميذ من دلائل عمل وبرمجيات وحقائب البورتفوليو.

- ضرورة توعية الأولياء على أن المشروع الشخصي لأبنائهم يتم بالتشاور بينهم وأبنائهم ومستشار التوجيه.

- إعادة النظر في منظومة الإعلام، الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني من حيث: المفهوم، الطرق، الأساليب، الوسائل، والشركاء، لإرساء رؤية وطنية واضحة ومحينة بمشاركة جميع الفاعلين.

- ضرورة الاعتماد على تكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة في الإعلام، الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني والانتقال من التقليدي إلى الالكتروني لتتماشى ومتطلبات العصر.

- تخصيص زمن أسبوعي للإعلام، الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني بصفة عامة ومادة الاكتشافات المهنية بصفة خاصة، يتلقى فيها التلميذ خدمات متخصصة تعمل على تدريبه لبناء مشروعه الشخصي.

الاقتراحات: وفي الأخير، ولما كانت من أهم مؤشرات أصالة كل بحث علمي تتمثل في الآفاق التي يفتحها لمزيد من الأبحاث الأخرى، فإنه يمكن تقديم مجموعة من الاقتراحات بهذا الصدد، نوجزها في النقاط التالية:

-إعداد برامج إرشادي لتربية الاختيار الدراسي والمهني لمرافقة تلاميذ سنة رابعة متوسط لبناء مشروعهم المستقبلي.

- اقتراح دليل إعلامي لتنمية الاختيار الدراسي والمهني لتلاميذ التعليم متوسط.

- إجراء دراسة مماثلة وتكمن الاختلافات في العينة والأسلوب.

قائمة المراجع

1. ابتسام عمر باسعيد (2020)، استقلالية الجامعات الحكومية في المملكة العربية السعودية :دراسة استشرافية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية

2. أحمد حسين اللقاني، علي الجمل **(**1996**)**، معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، دار المعرفة ط1

3. احمد صمادي، علاء بني نعيم (2009)، الاحتياجات التدريبية للمرشدين التربويين الأردن، مجلة دراسات نفسية و تربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية ،العدد 02

4. احمد عيدان جاسم(2012)، تقييم مصداقية البرامج التدريبية المنفذة من خلال قياس مخرجاتها إطار نظري، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية، المجلد 4، العدد8

5. أسعد عبد الله محمد(2016)، تدريب المدربين طريقك لاحتراف التدريب منهج تطبيقي، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة مصر

6. أسماء أحميد، وهاب سعد(2017)، تقويم واقع الندوات الإرشادية من وجهة نظر المرشدين التربويين، مجلة دراسات تربوية، العدد37

7. أسيا درماش(2018)، المشروع الشخصي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي- دراسة ميدانية بثانويتين بمدينتي الجلفة ووهران ، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، المجلد3 ، العدد10

8. اشرف صالح جاسم (2018)، تقويم الاحتياجات التدريبية في التوجيه المهني من قبل المرشدين التربويين، مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، العدد3(ب) المجلد43،

9. أمال بنين، عمروني حورية(2018)، سيرورة اتخاذ القرار الدراسي لدى التلميذ الجزائري بين التنظير والممارسة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 33

10. أيمن عبد الرحمان المصدر(2010)، واقع عملية تقييم البرامج التدريبية في الهيئات المحلية بالمحافظات الجنوبية، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة فلسطين

11. إيناس المبروك الحاسي(2020)، تحديد الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة للمرشدين النفسيين في مدارس التعليم الثانوي بمدينة بنغازي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد4، العدد30

12. باعمر الزهرة، رويم فائزة (2009)، التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه المدرسي دراسة استطلاعية حول مستشاري التوجيه بالمؤسسات التربوية بولاية ورقلة الملتقى الدولي الأول الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية يومي 19 و20 جانفي2009، جامعة ورقلة

13. بدر بن مطلق الحري(2013)، فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين بمدينة بريدة، رسالة ماجستير، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية

14.براهمية صونية (2006)، تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه المدرسي و المهني حالة ولايتي قالمة –سوق أهراس رسالة ماجستير جامعة قسنطينة

15.البرنامج التدريبي(9)، تحديد الاحتياجات التدريبية، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي ،www.abahe.co.uk

16.بشتة حنان، بوعموشة نعيم(2021)، دور الإعلام المدرسي والتوجيه في تحسين قدرة تلاميذ السنة الأولى ثانوي في اختيار التخصصات الدراسية دراسة ميدانية في بعض ثانويات ولاية جيجل، مجلة الروائز ، المجلد05، العدد01

17.بلال خلف السكارنه(2011)، تحليل وتحديد الاحتياجات التدريبية،ط1،دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن

18.بلقاسم عطيات(2019)، قراءة في عملية التكوين بالنسبة لمستشار التوجيه، مجلة آفاق علمية، المجلد11 العدد02

19.بلقاسم محمد، هامل منصور(2017)، مستوى المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني دراسة ميدانية بمراكز التوجيه المدرسي والمهني، مجلة التنمية البشرية، العدد 07

20.بن بيه أحمد (2020)، تصور مقترح لمعايير جودة تدريس الرياضيات في التعليم المتوسط بالمدرسة الجزائرية، رسالة دكتوراه، جامعة باتنة1

21.بن خالد عبد الكريم(2021)،مقاربة التدريس بالكفاءات ودورها في إعداد المشروع المهني والدراسي لدى التلميذ (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ التعليم بولاية أدرار الجزائر)، مجلة الحقيقة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد20، العدد03،

22.بن سعيد عبد القادر(2018)، دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع المدرسي والمهني للتلميذ في المرحلة الثانوية، مجلة الحوار المتوسطي، المجلد9، العدد 2

23.بواب رضوان، حديد يوسف(2017)، آليات التوفيق بين المهام التشريعية للتوجيه المدرسي ومشكلات الواقع، مجلة أبحاث نفسية وتربوية، المجلد 12، العدد1

24.بوترعة بلال، برغوثي توفيق(2012)، دور التوجيه والإرشاد في تربية اختيارات الفرد لبناء المشروع المستقبلي، المجلة العربية للعلوم النفسية، العدد 36

25.بوسنة، ترزولت (2014)برامج التوجيه من التجارب العالمية إلى الممارسة المحلية عرض لتجربة تطبيقية في الجزائر الملتقى الدولي لبرامج التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي 04 و05 ماي 2014، جامعة بسكرة

26.بوشي فوزية(2015)، المختص في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وتوجهات الاختيار لدى التلميذ دراسة ميدانية بثانوية عبد الباقي بن زيان الشعاعي بدائرة سيدي علي، بمستغانم، أطروحة دكتوراه، جامعة وهران 2

27.بولجاج نشيدة (2017)، تصور المشروع الدراسي المهني لدى تلاميذ السنة النهائية، مجلة دراسات نفسية وتربوية ، العدد 15،جانفي 2017، قسم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة البليدة2

28.بولهواش عمر(2011)، قيم العمل لدى التلاميذ وعلاقتها ببناء المشروع الدراسي المهني في إطار مشروع المؤسسة التربوية الجزائرية، رسالة دكتوراه، جامعة منتوري قسنطينة

29.تحسين احمد الطراونة(2011)، تحديد الاحتياجات التدريبية كأساس لعملية التخطيط للتدريب في الأجهزة الأمنية، ندوة الأساليب الحديثة في التخطيط والتدريب على (الصعيدين النظري والعملي) في الأجهزة الأمنية،

30.ترزولت حورية(2010)، المنحى التربوي للتوجيه المدرسي والمهني :المحددات الأساسية والتناولات النظرية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 01

31.توفيق، عبد الرحمن(1994)، العملية التدريبية،موسوعة التدريب والتنمية، الجزء02، مركز الخبرات المهنية للإدارة ، الدقي الجيزة، مصر

32.تيتون كريمة(2020)، تأثير طبيعة التوجيه على بناء وتحقيق المشروع المدرسي، مجلة دراسات نفسية تربوية، المجلد13، العدد01

33.تيطراوي رضوان(2020)، تقييم مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي لعملية التوجيه والإرشاد المدرسي، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد 10، العدد01

34.جمال بن سليمان خيرو(2007)، تصور مقترح لأهداف وأسس إدارة التربية الإبداعية في إدارات التربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة (بنين، بنات)، باستخدام أسلوب دلفاي، رسالة ماجستير جامعة أم القرى، الملكة العربية السعودية

35.جيهان محمود احمد،(2017)، برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التفكير الإبداعي في حل المشكلات لأخصائي المكتبات الجامعية السعودية باستخدام أسلوب دلفاي، المجلة الدولية لعلوم المكتبات والمعلومات، مجلد4، عدد4،

36.حمدي شاكر محمود (2006)مهارة التدريب،ط1، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل السعودية

37.حمزاوي سهى(2015)، الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الوسط التربوي، دراسة ميدانية بمركز التوجيه المدرسي والمهني خنشلة، مجلة دفاتر،العدد 14

38. خالد الداود (2015)، نموذج مقترح للتخطيط الاستراتيجي المدرسي لمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية، العدد 01

39. خديجة بن فليس(2014)، المرجع في التوجيه المدرسي والمهني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر

40. خريبش عبد القادر، عزوزي عامر(2019)، عمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، مجلة الإبراهيمي للدراسات النفسية والتربوية، المجلد 02، العدد02

41. الخطيب وآخرون (2008)، مرشد المعلم في الموقف الصفي، دار خزين، الأردن

42. خليل حماد، خالد النويري(2015)، استخدام منهجية دلفاي في تحديد أولويات البحث العلمي، اليوم الدراسي: أولويات البحث العلمي في الإرشاد النفسي في فلسطين، 22مارس 2015، بجامعة الأقصى بغزة

43. خماد محمد(2014) تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، دراسة ميدانية على عينة من مستشاري ولاية الوادي، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي العدد 80

44. خميسة عقابي(2017)، تقنية دلفي وأهميتها في الدراسات المستقبلية، المجلة الجزائرية للأمن والتنمية ،العدد(11)

45. دحماني وهيبة، حواس خضرة(2022)، كفايات تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط لبناء تصور لمشروعهم الشخصي، الدراسي والمهني، مجلة دراسات نفسية وتربوية، المجلد 15، العدد1

46. دراسة زرقط خديجة(2016)، دور الخدمات الإرشادية في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي من وجهة نظر تلاميذ الجذعين المشتركين، مجلة أفاق للعلوم، العدد 3

47. الدليل المنهجي للإرشاد المدرسي، وزارة التربية الوطنية، جانفي 2015

48. رانية حامد الردادي(2020)، رؤية تربوية مقترحة لتدعيم المشاركة المجتمعية لطالبات الدراسات الاجتماعية بجامعة طيبة باستخدام أسلوب دلفاي، مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، العدد 04، الجزء 01

49. رجاء وحيد دويدري (2002)، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية، ط 2، دار الفكر المعاصر بيروت، لبنان

50. رجب عبدالله رجب السراج(2010)، واقع تحديد الاحتياجات التدريبية في المنظمات غير الحكومية بقطاع غزة، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة فلسطين

51.رحيم محمد الساعدي،(2018)، إصلاح التعليم في العراق وتطبيق تقنية دلفاي في الدراسات المستقبلية مجلة الفلسفة، الجامعة المستنصرية العراق

52. رشيد فارس(2004)، إدارة الموارد البشرية، مكتبة العبيكات، عمان، الأردن

53.ريضا بن مقلة (2022)، مستشار التوجيه المهني في المؤسسة التربوية بين الواقع والآفاق، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد23، العدد02

54.زعبوب سامية (2012)التكيف المهني لمستشاري التوجيه في ظل الإصلاحات التربوية الجديدة رسالة ماجستير جامعة منتوري قسنطينة

55.زقاوة احمد (2014) ،المشروع الشخصي للحياة وعلاقته بقلق المستقبل دراسة ميدانية على عينة من الشباب المتمدرس، رسالة دكتوراه في علم النفس، جامعة وهران

56.الزهراء نواصري، أحمد سعودي(2022)، تربية الاختيارات المهنية كإستراتيجية لبناء المشروع المهني للتلميذ قراءة في النموذج الكندي للتوجيه المهني، مجلة المصباح في علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، المجلد2، العدد2

57.الزهرة الأسود (2009)، مساهمة الممارسات الإرشادية لمستشار التوجيه المدرسي في إحداث التوافق الدراسي لدى التلاميذ الملتقى الدولي الأول الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية يومي 19 و20 جانفي2009، جامعة ورقلة

58.زيرق سعاد(2018)، عرض تكوين مقترح في تخصص التوجيه المدرسي والمهني في ضوء متطلبات المنصب، رسالة دكتوراه، جامعة أم البواقي

59.زينب كاظم جاسم(2011) المشكلات التي تواجه عمل المرشد التربوي في المدارس الثانوية في محافظة بابل -مجلة جامعة بابل العلوم الإنسانية، المجلد 19، العدد 2

60.سالي محد حسين(2013)، فن التدريب الإبداعي، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة مصر

61.سعاد زريق، فتيحة بن زروال(2017)، الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من وجهة نظرهم ، مجلة العلوم الإنسانية ،العدد 7، الجزء 2

62.سلماني فاطمة، بوعناني براهيم (2023)، مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بين المهام الإدارية والمهام التربوية(دراسة لعينة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني عبر ولايات الوطن)، مجلة أبعاد، المجلد10، العدد1

63.سلوى عليوات، فتيحة بن زروال(2018)،الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمجال المرافقة والتكفل النفسي بالتلميذ، مستشاري ولاية أم البواقي أنموذجا، حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 24

64.سليمان الرويمض وأخرون(2015)، الاحتياجات التدريبية ودورها في عملية التخطيط للتدريب بالمصارف التجارية الليبية:دراسة نظرية، Journal of Human Development and Education for specialized Research (JHDESR) Vo: 1, No: 1, 2015

65.سليمان الكعبي (2018)، موسوعة استشراف المستقبل، ط2، قنديل للطباعة والنشر والتوزيع دبي، الإمارات العربية المتحدة

66.سمايلي محمود(2009)، تجربة وواقع العمل الإرشادي في المؤسسة التربوية الجزائرية، دراسة حالة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، الملتقى الدولي الأول الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية يومي 19 و20 جانفي 2009، جامعة ورقلة

67. سمايلي محمود، بن عمارة سعيدة(2020)، واقع ممارسة مهنة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المؤسسات التربوية الجزائرية، مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية المجلد 11، العدد01

68.سميرة بوزناد (2017)، التوجيه المدرسي من خلال الإصلاحات التربوية في الجزائر: الواقع والصعوبات، مجلة الباحث الاجتماعي، العدد13

69.سميرة عمامرة، حبيبة حاج احمد(2021)، الدافعية نحو بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية وعلاقتها بالنضج المهني لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد 04، العدد 02

70.سوزان المقطرن ،محمد جهاد جمل(2010) المرجع في التوجيه التربوي من مدخل الجودة والتميز، ط 1 ، دار الكتاب الجامعي العين، الإمارات العربية

71.السيد عليوة(2001)، تحديد الاحتياجات التدريبية، ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع،القاهرة، مصر

72. الشيخ أولاد دار، خالد قريشة(2020)، معوقات الإرشاد والتوجيه المؤسسات التعليمية من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد دراسة ميدانية بورقلة، مجلة إسهامات للبحوث والدراسات، المجلد 05، العدد01

73.شيخ رقية، لمين نصيرة(2022)، واقع تكوين مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني دراسة ميدانية بمركز التوجيه المدرسي المسيلة، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد12، العدد01

74.صالح حسن البربري(2020)، فاعلية برنامج لنظام تدريبي مقترح لتنمية مهارات القيادة التحويلية لدى القيادات الإدارية بوزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه، جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، السودان،

75.صالح عبابنة، علي بواعنة(2016)، برنامج تدريب تأسيسي مقترح لمعلمي العلوم الجدد في الأردن (دراسة وصفية تحليلية حسب منهج دلفي)، دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، عدد 17

76.صالح محمد النويجم(2005)، تقويم كفاءة العملية التدريبية في معاهد التدريب الأمنية بمدينة الرياض من وجهة نظر العاملين فيها، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية

77.صالح نويوة (2016)، الاحتياجات التكوينية :المفهوم، الأبعاد وآليات التحليل، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 22

78. صالح نويوة(2016)، اقتراح برنامج للتكوين المستمر بناء على تحليل الاحتياجات التكوينية لأساتذة التعليم الثانوي، رسالة دكتوراه، جامعة باتنة1

79.صبحي المعروف، زينات الحديثي (2003)، اثر برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال الإرشادية في المقابلة، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، السنة 12، العدد 24

80.صلاح صالح معمار(2010)، التدريب الأسس والمبادئ، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع،ط1، عمان – الأردن

81.طارق عبدالرؤوف محمد عامر، (2016)، احتياجات المجتمع وتحديات المستقبل: تصور مقترح لتطوير كلية التربية، جامعة الأزهر، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن عمان

82.طالبي سهام، بشلاغم يحي (2022)، تقدير الذات وعلاقته بتصور المشروع الدراسي والمهني لدى المتفوقين دراسيا -دراسة ميدانية على عينة من المتفوقين في شهادة التعليم المتوسط بولاية سيدي بلعباس، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية ، المجلد 10،العدد 01

83.الطعاني حسن(2009)، التدريب: مفهومه وفعالياته، دار الشروق، عمان الأردن

84.عائدة علي نعمان(2008)، علاقة التدريب بأداء الأفراد العاملين في الإدارة الوسطى دراسة حالة جامعة تعز الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير ، جامعة الشرق الأوسط

85.عبد الرحمان احمد هيجان(2011)، الدورة التدريبية (تنمية مهارات المدربين-الاحتياجات التدريبية) من 29-2011/02/1 الرياض، المملكة العربية السعودية

86.عبد العزيز خميس محمد الزهر بالقاسمي (2021)، برنامج تدريبي مقترح لتنمية فعالية الذات الإعلامية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (دراسة ميدانية بمدينتي ورقلة وتقرت)، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد04، العدد01

87. عبد القادر محسن مصطفى(2018)، مناهج تعليم استشراف المستقبل "مناهج العلوم نموذجا"، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، القاهرة مصر

88. عبد الكريم محمود صالح(2014)، اثر برنامج تدريبي لتطوير مهارات المقابلة الإرشادية لدى المرشدين التربويين، مجلة الفتح، العدد 58

89. عبد اللطيف بن احمد الزكري(2011)، الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في ضوء مناهج سلسلة ماجروهل من وجهة نظر المختصين والمشرفين التربويين باستخدام أسلوب دلفاي، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية

90. عبد المحسن القحطاني (2014)، تصورات أعضاء هيئة التدريس في الكليات الإنسانية والاجتماعية لبدائل تمويل البحث العلمي خارج جامعة الكويت: دراسة باستخدام أسلوب دلفاي، مجلة العلوم الإنسانية،مجلد أ، عدد41

91. عبد الناصر موسى إسماعيل(2019)، فاعلية برنامج إشرافي تكاملي في تنمية مهارات المقابلة الإرشادية، لدى المرشدين في بالمدارس الحكومية في عمان، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد46، العدد01، ملحق03

92. عبدالله المهايره، عادل طنوس(2016)، فعالية برنامج إشرافي يستند إلى النموذج السلوكي المعرفي في تحسين المهارات الإرشادية وخفض الضغوط النفسية لدى مرشدي مدارس الطفيلة، مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد 43، العدد3

93. عجبت حسن الشيخ النور(2012)، تصميم برنامج تعليمي بطريقة القبعات الست للتفكير في اكتساب مهارات التصميم لطالبات العلوم الأسرية، رسالة دكتوراه التعليم، جامعة أم درمان الإسلامية

94. عصام حيدر(2020)، التدريب والتطوير، منشورات الجامعة الافتراضية السورية

95. علاق كريمة(2016)، تربية الاختيارات من بناء مشروع شخصي إلى بناء مشروع الحياة، مجلة تطوير، المجلد 3، العدد1

96. علي عليج وآخرون(2008)، غموض الدور لدى المرشدين التربويين وعلاقته برضاهم عن عملهم مجلة التربية والعلم، المجلد15، العدد3

97. علي ميا وآخرون(2009)، تحديد الاحتياجات التدريبية وأثرها عمى تطوير الأداء دراسة ميدانية على الكليات التعليمية الخاصة بسلطنة عمان، مجلة جامعة تشرين لمبحوث والدراسات العلمية، سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية المجلد31، العدد 2

98. عليم عقيلة (2021)، فاعلية البرنامج التدريبي لتنمية الكفايات المهنية في الإرشاد والتوجيه المهني دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهني بقطاع التكوين والتعليم المهنيين، رسالة دكتوراه، جامعة وهران2

99. عليم عقيلة، تراري مختارية(2020)، تصور برنامج تدريبي في الإرشاد والتوجيه المهني على ضوء تحديد الاحتياجات التدريبية، دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهني بقطاع التكوين والتعليم المهنيين، مجلة دراسات نفسية وتربوية، المجلد13، عدد1

100. عليوات سلوى(2020)، برنامج تدريبي مقترح لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء احتياجاتهم التدريبية، رسالة دكتوراه، جامعة أم البواقي

101. عماد بن الطاهر، حورية علي الشريف (2021)، فعالية العمل الإرشادي في المؤسسات التربوية بالجزائر دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المغير، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد ، 15العدد 02

102. عمر بولهواش،شهرة زاد بوعالية(2018)، دور الإرشاد في بناء المشروع الدراسي المهني للتلميذ، مجلة التواصل في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 24، عدد 53

103. عنو عزيزة (2007)، واقع وأفاق التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر، مجلة البحوث والدراسات، عدد5

104. عهود مهدي الجدي(2017)، تطوير معايير اختيار المشرفين التربويين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت من وجهة نظر الخبراء تصور مقترح، رسالة ماجستير، جامعة الكويت

105. عياش حمو(2012)، واقع التوجيه المدرسي في ضوء تطبيق إستراتيجية المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي دراسة ميدانية بثانويات ولاية – سطيف- رسالة ماجستير جامعة الجزائر

106. الغالي أحرشاو(2010) المشروع الشخصي للتلميذ ، مقاربة سيكولوجية، مجلة الطفولة العربية ،العدد 42

107. غريب مختار(2018)، تقويم الأداء الوظيفي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وتحديد احتياجاتهم التدريبية من وجهة نظرهم –دراسة ميدانية بولاية الجلفة ، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، المجلد3، العدد 9

108. غريب مختار، رماضنية احمد(2016)، أهمية الاختبارات النفسية والتربوية في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه، المجلة العربية " نفسانيات"، العدد 48-49

109. غريب مختار، قوادري جلول(2019)، المهارات الحياتية المتطلبة في بناء المشروع الشخصي للتلميذ، مجلة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع، مجلد 02، عدد 03

110. غريب مختار، محمد قوارح(2018)، واقع الممارسة النفسية في المؤسسات التربوية دراسة على عينة من مستشاري التوجيه بولاية الجلفة، مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي، العدد 09

111.فاطمة الزهراء كرشة، سمية بعزي(2022)، درجة تقييم مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لبرامج التكوين الجامعي في ضوء متطلبات المهنة، مجلة المقدمة للدراسات الإنسانية والاجتماعية المجلد07العدد 01

112. فدى القحف(2018)، برنامج تدريبي مقترح لتطوير كفايات العاملين في التخطيط التربوي بوزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، رسالة ذكتوراه، جامعة دمشق

113. فرحاتي، سماش (2014)، معيقات الممارسة المهنية لبرامج التوجيه والإرشاد النفسي التربوي ، ملتقى بسكرة

114. فوزية بلعجال، عباسية معاشو(2022)، الإعلام المدرسي وأثره في المشروع الشخصي للتلميذ، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد14 ، العدد01

115. القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي2008.

116. القرار الوزاري رقم 827 المؤرخ في 13 نوفمبر 1991 يحدد مهام المستشارين والمستشارين الرئيسين في التوجيه المدرسي

117. قرار رقم 96 المؤرخ في 06-أفريل – 1992 يتضمن إنشاء مجلس القبول والتوجيه في السنة الثانية من التعليم الثانوي

118. قرار وزاري مشترك رقم06 مؤرخ في 08 أفريل 2010 المتضمن مجلس القبول و التوجيه إلى الطور ما بعد الإلزامي تنظيمه وسيره

119. قوارح محمد، غريب مختار (2016)، تقويم الأداء الوظيفي لمستشاري التوجيه والإرشاد في ضوء الإصلاحات الجديدة للمنظومة التربوية، مجلة آفاق علمية المركز الجامعي لتامنغست ، العدد الثاني عشر، ديسمبر 2016،

120. قوارح محمد،غريب مختار(2017)،الكفاءات المهنية المتطلبة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، دراسة ميدانية بولاية الجلفة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد31

121. كريمة فنطازي(2010)، خدمات الإرشاد المدرسي في مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر، مجلة العلوم الإنسانية جامعة منتوري، قسنطينة، عدد34

122. كمال صدقاوي(2023)، الاحتياجات التدريبية اللازمة أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المدمجين حديثا من وجهة نظرهم دراسة استكشافية، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد06، العدد01

123.كمال يونس(2006)، تحديد الاحتياجات التدريبية، المؤتمر العربي الأول للتدريب وتنمية الموارد البشرية، رؤية مستقبلية، الجامعة الهاشمية، الأردن

124.لبوز، الأعور(2009)، ضغوط وعراقيل أداء مستشار التوجيه المدرسي لمهامه في المقاطعة الملتقى الدولي الأول الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية يومي 19 و20 جانفي 2009، جامعة قاصدي مرباح ورقلة

125. لوكيا الهاشمي، فنطازي كريمة (2011) معوقات العملية الإرشادية وآثارها النفسية على القائمين بها دارسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي-ولاية قسنطينة ، مجلة العلوم الإنسانية الاجتماعية عدد خاص الملتقى الدولي المعاناة في العمل

126. مباركة علاق(2019)، فعالية برنامج تربية اختيارات قائم على التغير المفهومي في تعديل التصورات البديلة حول المشروع الشخصي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط، أطروحة دكتوراه، جامعة الوادي

127. مباركة علاق، سلاف مشري(2020)، دور برامج تربية الاختبارات في تعديل التصورات البديلة حول المشروع الشخصي، مجلة دراسات في العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد 13، العدد 01

128. محمد بلقاسم، منصور هامل(2022)، أولويات التكوين في مجال المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني)، مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية، المجلد08، العدد02

129. محمد بن عبدالله النذير(2004)، برنامج مقترح لتطوير تدريس الرياضيات في المرحلة المتوسطة، رسالة دكتوراه، جامعة الملك سعود

130. محمد بن مريح بن محمد آل عارم(2010)، المشكلات تواجه المرشد الطلابي في المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني، رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية المدينة المنورة

131. محمد بوجرادة، عبد العزيز بن عبد المالك (2021)، تأثير مصادر الفعالية الذاتية في الاختيارات الدراسية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط من منظور أساتذتهم - دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية سطيف، مجلة المعيار، مجلد52، عدد25

132. محمد جدوع أبو يوسف(2008)، فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين

133. محمد حميد عبد الرزاق (2007)، التصورات المستقبلية لمهام مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت وفقا لأسلوب دلفاي، رسالة الماجستير، جامعة عمان العربية للدراسات العليا

134. محمد صادق اسماعيل(2014)، تخطيط التدريب ودوره في تحقيق أهداف المنظمات العامة والخاصة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة مصر

135. محمد صالح السعدي(2018)، تصور مقترح لاستراتجيات التدريس والأنشطة التربوية في مدرسة الموهوبين الثانوية بالجمهورية اليمنية في ضوء المعايير الدولية، المجلة الدولية لتطوير التفوق، المجلد9، العدد16

136. محمد عبد الفتاح ياعي(1988)، أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في فعالية البرامج التدريبية، المجلة العربية للتدريب، المجلد 2، العدد، 3، أغسطس 1988

137. محمود حسن ابنعوف(2013)، الدورة التدريبية في مجال تخطيط وتنفيذ وتقييم البرامج التدريبية(تحديد الاحتياجات التدريبية)،المعهد العالي لعلوم الزكاة، الخرطوم، السودان

138. مدحت أبو النصر(2012)، مراحل العملية التدريبية تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة مصر

139. مدور مليكة، جعفر صباح(2017)، الاحتياجات التدريبية لمستشار التوجيه التقييم والإدماج المهني دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه في قطاع التكوين، مجلة العلوم الإنسانية ، جامعة محمد بسكرة العدد46

140. مراد خليل شلبي(2018)، فعالية برنامج إرشاد جمعي مهني في تحسين الاختبار المهني لدى طلاب الصف العاشر، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية

141. مرسوم تنفيذي رقم 08 -315 مؤرخ 11أكتوبر سنة2008، يتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية

142. المشروع الشخصي والمهني(2019): المفهوم والوظائف- أطلع عليه يوم 23ماي 2019 - www.tawjihnet.net/vb

143. مقداد إيمان(2020)، بناء المشروع الشخصي للمتعلم في ضوء إصلاحات المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة المقامات، المجلد4، العدد2

144. منشور 219 المؤرخ في 18 سبتمبر 1991 والمتعلق بتعيين مستشاري التوجيه في الثانويات

145. منشور 269 المؤرخ في 24 ديسمبر 1991 والمتعلق بتنظيم عمل مستشاري التوجيه الملحقين بالثانويات

146.منشور إطار رقم : 1156 مؤرخ في :05 ماي 2014 يتعلق بتحضير الدخول المدرسي 2015/2014.

147.منشور الإطار رقم : 258 مؤرخ في :11 جوان 2015 المتعلق بالسنة الدراسية 2016/2015

148.منشور رقم : 76 / 0.0.5 / 2013 بتاريخ : 2/4/2013 التكفل ببرمجة دورات تكوينية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

149.منشور رقم 1993/245 مؤرخ في 04 ديسمبر 1993 إجراءات تنظيمية لنشاط لمستشار التوجيه في الثانويات

150.منشور رقم 291 مؤرخ في 20 أوت2014، المتضمن إنشاء خلايا الإصغاء والمتابعة النفسية والتربوية بالثانويات

151.منشور رقم 344 المؤرخ في 03 أفريل 2011 التذكير بهمام مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

152.منشور رقم:1051 مؤرخ في 23 جوان 2018، المتضمن إجراءات تنظيمية لمهام ونشاطات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المعينين بالمتوسطات.

153.منشور وزاري رقم :242 المؤرخ 29 أوت 2013 المتضمن آليات تجسيد الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط.

154.منشور وزاري مشترك رقم: 02 المؤرخ 03 ماي 2011 المتضمن تنصيب المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه

155.منصور عبد القادر الأش(2012)، فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الإرشادية لدى عينة من المرشدين النفسيين في سورية، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، مصر

156. منظمة العمل الدولية (2020)، التدريب على الكفايات دليل تمهيدي للممارسين، المكتب الإقليمي للدول العربية، بيروت – لبنان

157.منى العشيوي(2018)،الاحتياجات التدريبية للمرشد الأسري وتصور مقترح لبرنامج تدريبي في ضوء نظرية العلاج الأسري، دراسة وصفية مطبقة على مراكز الإرشاد الأسري بمدينة الرياض، دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد45، العدد2

158.موالك مصطفى ، مذكور لزهر(2019)، مدى تطابق الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بين الاحتياجات الفردية والمؤسساتية، الملتقى الوطني هندسة التكوين ودورها في تحقيق جودة التعليم يوم 02 ماي 2019، جامعة خميس مليانة

159. المؤتمر الدولي حول الأنظمة التعليمية والرسوب الدراسي(2011) بجامعة مولود معمري،من 03 إلى 04 أفريل 2011

160. ميسون سميرة (2009)معوقات الممارسة الإرشادية داخل المؤسسات التعليمية(دراسة استكشافية على مستشاري التوجيه المدرسي بورقلة) الملتقى الدولي الأول الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية يومي 19 و20 جانفي2009، جامعة ورقلة

161. ناصر الدين زبدي ، أسماء لشهب (2016)، فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تربية الاختيارات الدراسية للتلميذ (دراسة تجريبية على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا)، مجلة دفاتر العدد12 مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، جامعة بسكرة.

162. ناصري زواوي، جعيجع عمر (2019)، هوية الأنا وعلاقتها بالمشروع الشخصي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، دراسة استكشافية ببعض ثانويات مدينة سعيدة، مجلة التنمية البشرية، مخبر التربية والتطور، مجلد6، عدد4

163. نجلاء الحضيف، إبراهيم العبيد(2021)، تصورات خبراء التربية لمتطلبات تفعيل الدراسات المستقبلية في البحوث التربوية :دراسة باستخدام أسلوب دلفاي، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية المجلد الخامس، العدد23

164. نزار عباس أبو نرجس(2021)، تصور مقترح لمعايير مهنية معاصرة لمعلمي رياضيات المرحلة الابتدائية في ضوء الإصلاح التربوي لها (دراسة استشرافي)، المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد23

165. نورا عبد الله رباح المطيري(2015)،أثر مادة تدريبية في الإرشاد المدرسي المهني على التخطيط واتخاذ القرار لدى الطالبات الموهوبات في الصف العاشر بدولة الكويت، المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين، 19-21مايو2015، جامعة الإمارات العربية المتحدة

166. نورة قنيفة، روفية سعدي (2014)، الإعلام المدرسي في مؤسسات التعليم بين الواقع وحتمية تطوير وسائل وطرق ممارساته، مجلة دفاتر، المجلد9، العدد1

167. وسام محمد حسن(2015)، نموذج مقترح لتطوير واقع التنمية المهنية لدي مديري رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الجودة الشاملة والتجربتين الأمريكية والبريطانية، رسالة دكتوراه، جامعة دمشق

168. وصل الله السواط (2007)، فاعلية برنامج إرشادي سلوكي معرفي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول ثانوي بمحافظة الطائف دراسة شبه تجريبية، رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية

169.وليد العيد(2017)، التوجيه التعليمي والمهني وفق نظرية الذكاءات المتعددة لهوارد جاردنر 1983، مجلة الرواق، العدد 06

170.يحيى حجازي (2014)، صعوبات الطلبة الثانويين في اتخاذ القرار المهني وتوجهاتهم المهنية: الحالة المقدسية،إصدار مؤسسة الرؤيا الفلسطينية، القدس

171.يسري محمد جودة (2018)، فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الكفاءة الوظيفية لدى عينة من العاملين بمجال الإرشاد الطلابي بمدينة حائل، مجلة كلية التربية الأساسية، المجلد 24، العدد 101

172.يمينة مدور، سمية بعزي(2021)، مستوى الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وفق معايير الجودة الشاملة، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد 6، العدد2

173. يوسف شفيق أبو سلطان (2004)، تقييم برامج التدريب الإداري الممولة من الخارج "دراسة تطبيقية على المؤسسات غير الحكومية في قطاع غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة

174.يوسف هدار(2022)، الفروق في اتجاهات مستشاري التوجيه نحو برامج التكوين أثناء الخدمة وأهم مقترحاتهم لتطويرها وفق بعض المتغيرات الديمغرافية (الجنس-المؤهل العلمي-الخبرة المهنية-الشعبة الدراسية الجامعية)، دراسة ميدانية بثانويات ومتوسطات ولاية باتنة، مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، مجلد06، عدد04

175. Coallier, J.-C. (1996). L'orientation éducative : enjeux pour la formation des conseillers. *Cahiers de la recherche en éducation, 3*(1), 3–14 ,p13

176. Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

177. Dupont P. (1988) : Vers un nouveau Modèle D'éducation à La Carrière Pour Les Ecoles Du Québec. OSP, 17, N°= 4, 309

178. GUICHARD Jean et HUTEAU Michel (2007),Orientation et insertion professionnelle 75 concepts clés, Dunod Paris

179. http://www.edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article.thtml?id=308 اطلع عليه يوم 2019/08/06

180. https://www.pnst.cerist.dz/detail.php?id=882825

181. https://www.pnst.cerist.dz/detail.php?id=892011

182. https://www.pnst.cerist.dz/detail.php?id=899118

183. Identification et analyse des besoins de formation MRCCE

184. Maud Emmanuelle Labesse (2008),CADRE DE RÉFÉRENCE SUR L'ANALYSE DE BESOINS DE FORMATION VOLET FORMATION CONTINUE , Institut national de santé publique du Québec

185. Maurice Reuchlin(1978)، l'orientation scolaire et professionnel que sais je، puf 2eme éd

186. Serge Lacoste, Sylvie Esparbès-Pistre et Pierre Tap, « L'orientation scolaire et professionnelle comme source de stress chez les collégiens et les lycéens », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 34/3 | 2005, mis en ligne le 28 septembre 2009, consulté le 22 août 2015. URL : http://osp.revues.org/617 ; DOI : 10.4000/osp.617

187. Simon Viviers 2014 souffrance identitaire de métier des conseillères et des conseillers d'orientation s'interrogent sur le présent et l'avenir de leur profession en milieu scolaire thèse de doctorat université laval Québec, Canada

الملحق رقم : 01 إستبانة الجولة الأولى

حضرة الخبير(ة) : د. المحترم (ة)

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إستبانة الجولة الأولى

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " : **اقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء احتياجاتهم التدريبية لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط**" وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علوم التربية، بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة تيزي وزو، بهدف اقتراح برنامج تدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي لمساعدة تلميذ التعليم المتوسط على بناء مشروعه الشخصي.

وانطلاقا من يقينا وثقتنا العالية بخبراتكم ومؤهلاتكم، ورؤاكم الثاقبة واهتمامكم بمستقبل التربية والتعليم بصفة عامة والتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بصفة خاصة بالجزائر، باعتباركم من ذوي الخبرة، فقد وقع عليكم الاختيار لتكونوا من المشاركين في هذه الدراسة، ونظرا لأهمية آرائكم وتوقعاتكم في تحقيق أهداف الدراسة، آمل من سيادتكم التكرم بالإجابة عن الاستبانة المفتوحة(المعنية :بتوليد الأفكار، وبناء الرؤى)، مع علمنا بكثرة مشاغلكم وارتباطاتكم الإدارية، والتي تمثل **الجولة الأولى من الدراسة**، علما بأنه سيتبعها **عدد من الجولات في مرحلة قادمة**، وفق أسلوب دلفاي.

ما هي الكفاءات التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط؟

مع الأخذ بالاعتبار أن جميع المعلومات ستستخدم لأغراض الدراسة العلمية فقط.

وختاما لا يسع الباحث إلا أن يقدم جزيل الشكر والتقدير لسيادتكم على الوقت الذي تقضونه في الإجابة على جولات هذه الدراسة.

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والاحترام

الباحث

مذكور لزهر

الملحق رقم : 02 إستبان الجولة الثانية

حضرة الخبير(ة): ..... المحترم(ة)

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إستبان الجولة الثانية

استكمالا للجولة الأولى من الدراسة التي يقوم بها الباحث بعنوان " : **اقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء احتياجاتهم التدريبية لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط**" وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علوم التربية، بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة تيزي وزو، بهدف اقتراح برنامج تدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي لمساعدة تلميذ التعليم المتوسط على بناء مشروعه الشخصي.

يسرني أن أضع بين يديكم مجددا هذا الاستبيان الذي هو في حقيقته ثمرة جهدكم وتفاعلكم المشكور في استبيان الجولة السابقة التي كانت في الفترة من 10 جوان 2022 الى 10جويله2022 ، بعد أن تم تصنيف الاستجابات في خمس كفاءات كبرى أو مجالات وتحت كل مجال أو كفاءة كبرى تم وضع عدة أهداف آمل منكم مرة أخرى التكرم والتعاون معي في الإجابة عنه وذلك بقراءة الكفاءة وأهدافها والتي تمثل (الاحتياجات التدريبية) في الحقل الأول ومن ثم تحديد درجة أهمية كل احتياج تدريبي من وجهة نظركم، فقد وضعت عمودا خاصا بالملاحظات أو الاقتراحات التي ترونها أمام كل احتياج تدريبي.

مع الأخذ بالاعتبار أن جميع المعلومات ستستخدم لأغراض الدراسة العلمية فقط.

وختاما لا يسع الباحث إلا أن يقدم جزيل الشكر والتقدير لسيادتكم على الوقت الذي تقضونه في الإجابة على جولات هذه الدراسة.

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والاحترام

الباحث

مذكور لزهر

نطلب منكم إبداء موافقتكم حول هذه الكفاءات للانتقال إلى المرحلة الثانية وهي الأهداف العامة.

الكفاءات	مفهومها	موافق	غير موافق	ملاحظات
كفاءات معرفية(أكاديمية)	هي كفاءات أكاديمية علمية حول المشروع الشخصي للتلميذ(مفهومه، أهم نماذجه العالمية، مفهومه في المنظومة الجزائرية، دوره مستشار التوجيه فيه...)، المقاربة التربوية في التوجيه في بناء المشروع الشخصي للتلميذ، ابرز نظريات الميول المهنية،نظرية الذكاءات المتعددة و استخدامها في عمليات التوجيه المدرسي والمهني.			
كفاءات تواصلية(إرشادية)	هي كفاءات علمية وعملية حول تقنيات الإرشاد النفسي والمهني، مهارات الإرشاد الفردي، جلسات الإرشاد الجماعي، المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على بناء وبلورة مشروعه و التشاور مع أوليائه ، القدرة على التواصل والتنسيق مع مختلف الشركاء.			
كفاءات مهنية عملية (تقنية):	هي كفاءات علمية وعملية حول في استخدام نماذج من اختبارات الميول المهنية المحوسبة، واختبار الذكاءات المتعددة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، التعرف على التقنيات المعتمدة المشروع الشخصي للمتعلم، تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVP نموذجا، التعرف على أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني)، وكيفيات تتبع التلميذ في إطار مشروعه الشخصي من خلال المراحل الأساسية للمشروع الشخصي للمتعلم.			
كفاءات تنظيمية(تشريعية)	هي كفاءات علمية وعملية حول تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بعملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمشروع الشخصي، واستخراج الأدوار، الأنشطة وفتراتها في هذا المجال، وكذلك النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية: استنباط المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها.			
كفاءات تشاركية	هي كفاءات عملية حول وسائل الاتصال والتشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني. مهارات تصميم ووضع حيز التنفيذ برنامج عمل مشترك(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام)، ومهارات متابعة، تقويم وتقييم برامج عمل مشترك.			

الكفاءات	الأهداف العامة	درجة الأهمية			العبارة غير واضحة	ملاحظات
		مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية		
كفاءات معرفية(أكاديمية)	- التعرف على المشروع الشخصي للتلميذ(مفهومه، أهم نماذجه العالمية، مفهومه في المنظومة الجزائرية، دوره مستشار التوجيه فيه...)					
	- أن يدرك المتدربين أهمية المقاربة التربوية في التوجيه في بناء المشروع الشخصي للتلميذ.					
	- التعرف على ابرز نظريات الميول المهنية.					
	-التعرف على استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في عمليات التوجيه المدرسي والمهني.					
	- أن يتعرف المتدربين على أنشطة مادة الاكتشافات المهنية ودورها في بناء المشروع الشخصي للتلميذ.					
	كيفيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي.					
	كفاءات أخرى ترونها ضرورية :.....					
كفاءات تواصلية(إرشادية)	- التعرف على تقنيات الإرشاد النفسي والمهني.					
	- أن يكتسب المتدربين مهارات الإرشاد الفردي.					
	- التحكم في إجراء جلسات الإرشاد الجماعي.					
	- التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على بناء وبلورة مشروعه.					
	- القدرة على التواصل والتنسيق مع مختلف الشركاء.					
	التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.					
	كفاءات أخرى ترونها ضرورية :.....					
كفاءات مهنية عملية (تقنية)	- أن يتمكن المتدربين من استخدام نماذج من اختبارات الميول المهنية المحوسبة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.					
	- تطبيق اختبار الذكاءات المتعددة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.					

	التعرف على التقنيات المعتمدة المشروع الشخصي للمتعلم، تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVPنموذجا					
	التعرف على أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني)					
	كيفية تتبع التلميذ في إطار مشروعه الشخصي من خلال المراحل الأساسية للمشروع.					
	كفاءات أخرى ترونها ضرورية :.....					
كفاءات تنظيمية (تشريعية)	- التمكن من تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بعملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمشروع الشخصي، واستخراج الأدوار، الأنشطة وفتراتها في هذا المجال.					
	التمكن من تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية: استنباط المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها.					
	كفاءات أخرى ترونها ضرورية :.....					
كفاءات تشاركية	أن يتحكم المتدربين بوسائل الاتصال والتشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.					
	مهارات تصميم ووضع حيز التنفيذ برنامج العمل المشتركة (لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام)					
	ومهارات متابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام).					
	كفاءات أخرى ترونها ضرورية :.....					

الملحق رقم : 03 إستبانة الجولة الثالثة

حضرة الخبير(ة):..... المحترم(ة)

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إستبان الجولة الثالثة

استكمالا للجولة الأولى والثانية من الدراسة التي يقوم بها الباحث بعنوان " : **اقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء احتياجاتهم التدريبية لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط**" وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علوم التربية، بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة تيزي وزو، بهدف اقتراح برنامج تدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي لمساعدة تلميذ التعليم المتوسط على بناء مشروعه الشخصي.

في البداية أود إن أقدم لكم شكري وتقديري على جهدكم المبارك وتفاعلكم الايجابي والذي لمسته منكم في الاستبيان السابق فيسرني أن أضع بين أيديكم الاستفتاء الأخير في هذه الدراسة ففي هذا الاستفتاء تجدون في الحقل الثالث تجدون قيمة عددية تمثل معدل درجة الأهمية التي حصلت عليها تلك الاحتياجات حسب رأيكم ورأي الخبراء حيث تعني (3) الحاجة مهمة و(1) الحاجة قليلة الأهمية وما بينهما هو تدرج في الأهمية إذا كنت ترى أن الحاجة فعلا تستحق هذه القيمة فأرجو وان تضع إشارة عند حقل (موافق)، وأما إذا كنت ترى قيمة أخرى فأرجو وان تضع إشارة عند القيمة التي ترى أنها الأنسب وذلك في الحقل الرابع .

مع الأخذ بالاعتبار أن جميع المعلومات ستستخدم لأغراض الدراسة العلمية فقط.

وختاما لا يسع الباحث إلا أن يقدم جزيل الشكر والتقدير لسيادتكم على الوقت الذي تقضونه في الإجابة

على جولات هذه الدراسة.

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والاحترام

الباحث

مذكور لزهر

الكفاءات	المحتويات	متوسط درجة أهمية الاحتياج التدريبي	موافق	غير موافق أرى أنها تستحق				
				3	2.5	2	1.5	1
كفاءات معرفية (أكاديمية)	التعرف على المشروع الشخصي للتلميذ (مفهومه، أهم نماذجه العالمية، مفهومه في المنظومة الجزائرية، دوره مستشار التوجيه فيه...)	2,97						
	وضع حيز التنفيذ أنشطة تربية الاختيارات لبناء المشروع الشخصي للتلميذ	2,87						
	جعل المتدربين قادرين على فهم وتوظيف ابرز نظريات الميول المهنية في ممارساتهم.	2,63						
	التمكن من استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في عمليات التوجيه المدرسي والمهني.	2,57						
	أن يتعرف المتدربين على أنشطة مادة الاكتشافات المهنية ودورها في بناء المشروع الشخصي للتلميذ.	2,93						
	كيفيات تدريب التلميذ على منهجية إعداد ملف للاستعلام الذاتي(البولاتفوليو).	2,93						
	أن يلم المتدربين بالتكوينات وعالم الشغل.	2,93						
كفاءات تواصلية (إرشادية)	التحكم في تقنيات الإرشاد النفسي والمهني.	2,97						
	أن يكتسب المتدربين مهارات الإرشاد الفردي.	2,97						
	التحكم في إجراء جلسات الإرشاد الجماعي.	2,83						
	التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال مساعدة التلميذ على بناء وبلورة مشروعه.	3,00						
	القدرة على التواصل والتنسيق مع مختلف الشركاء.	3,00						
	التحكم في إجراء المقابلة الإرشادية في مجال التشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.	2,87						
	أن يكون قادرا على الإنصات الجيد للعميل	2,97						

	جعل المتدربين قادرين على استخدام نماذج من اختبارات الميول المهنية المحوسبة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.	2,93						
	جعل المتدربين قادرين على تطبيق اختبار الذكاءات المتعددة واستثمار نتائجها في عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.	2,83						
كفاءات مهنية عملية (تقنية)	جعل المتدربين قادرين على استخدام التقنيات المعتمدة المشروع الشخصي للمتعلم، تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي ADVP نموذجا	2,83						
	جعل المتدربين قادرين على استخدام على أقطاب المشروع الشخصي(معرفة الذات، عالم الدراسة والتكوين، العالم السوسيومهني)	2,87						
	جعل المتدربين قادرين على تتبع التلميذ في إطار مشروعه الشخصي من خلال المراحل الأساسية للمشروع.	2,83						
	التمكن من استخدام الإنترنيت في الإرشاد المدرسي والمهني.	2,83						
	القدرة على استغلال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في مجال متابعة المشروع الشخصي للتلميذ	2,83						
كفاءات تشريعية	جعل المتدربين قادرين على تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بعملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمشروع الشخصي، واستخراج الأدوار، الأنشطة وفتراتها في هذا المجال.	2,80						
	جعل المتدربين قادرين على تحليل النصوص التنظيمية المتعلقة بالمشاركة المجتمعية: استنباط المهام، الأدوار، الأنشطة وفتراتها.	2,83						
كفاءات تشاركية	جعل المتدربين قادرين على إتقان وسائل الاتصال والتشاور مع الأولياء في مجال توجيه أبنائهم إلى المسارين الدراسي والمهني.	2,83						
	جعل المتدربين قادرين على تصميم ووضع حيز التنفيذ برنامج العمل المشتركة (لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام)	2,80						

	جعل المتدربين قادرين على متابعة، تقويم وتقييم برامج العمل المشتركة(لجنة المتابعة والإرشاد بالمتوسطة، المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه، والأسبوع الوطني للإعلام).	2,90						

الملحق رقم :04 قائمة الخبراء دلفاي

قائمة الخبراء دلفاي

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة
01	خالد عبد السلام	أستاذ التعليم العالي	جامعة سطيف2
02	كريمة علاق	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم
03	سلاف مشري	أستاذ التعليم العالي	جامعة الوادي
04	حساني مصطفى	أستاذ محاضر "أ	جامعة الأغواط
05	بوصلب عبد الكريم	أستاذ محاضر "أ	جامعة سطيف2
06	خنيش يوسف	أستاذ محاضر "أ	جامعة سطيف2
07	عبد الله صحراوي	أستاذ التعليم العالي	جامعة سطيف2
08	شنوف زينب	أستاذ محاضر "ب	جامعة ورقلة
09	رماضنية احمد	أستاذ محاضر "أ	جامعة الاغواط
10	صالح نويوة	أستاذ محاضر "أ	جامعة سطيف2
11	العمري واضح	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة
12	د. بدوي زينب	أستاذ محاضر "أ	جامعة الوادي
13	د.عتوتة صالح	أستاذ محاضر "أ	جامعة سطيف2
14	زردومي امحمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر
15	فاروق طباع	أستاذ محاضر "أ	جامعة سطيف2
16	موالك مصطفى	أستاذ التعليم العالي	جامعة تيزي وزو
17	بن زروال فتيحة	أستاذ التعليم العالي	جامعة أم البواقي
18	سلوى عليوات	أستاذ محاضر "أ	جامعة أم البواقي
19	بن علي راجية	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة1
20	بخوش وليد	أستاذ التعليم العالي	جامعة أم البواقي
21	بوالصوف فريدة	مدير مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني سطيف
22	عوتي الهاشمي	مفتش التربية الوطنية للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني،	المفتشية العامة الجزائر
23	احمد بلمرابطة	مدير مراكز التوجيه والإرشاد	مركز التوجيه والإرشاد المدرسي

		المدرسي والمهني	والمهني برج بوعريريج
24	حمو عياش	مستشار رئيسي في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني رئيس نواة	مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني سطيف
25	غرنوط محمد العيد	مستشار رئيسي في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني رئيس نواة	مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني سطيف
26	رحومة محمد	مستشار عام في الإعلام والتوجيه المدرسي والمهني	وزارة التربية التونسية
27	معدادي مريم	مستشار رئيسي في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني رئيس نواة	مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني برج بوعريريج
28	عباس	مستشار رئيسي في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني رئيس نواة	مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني برج بوعريريج
29	جفال هشام	مستشار رئيسي في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني رئيس نواة	مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني سطيف
30	مصطفى وردية	مستشار رئيسي في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني رئيس نواة	مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني سطيف

الملحق رقم 05 بطاقة تقييم البرنامج

بطاقة تقييم البرنامج

حضرة الخبير(ة): ..... المحترم (ة)

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " : **اقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء احتياجاتهم التدريبية لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط**" وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علوم التربية، بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة تيزي وزو، بهدف اقتراح برنامج تدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي لمساعدة تلميذ التعليم المتوسط على بناء مشروعه الشخصي.

وانطلاقا من يقينا وثقتنا العالية بخبراتكم ومؤهلاتكم، ورؤاكم الثاقبة واهتمامكم بمستقبل التربية والتعليم بصفة عامة والتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بصفة خاصة بالجزائر، باعتباركم من ذوي الخبرة، فقد وقع عليكم الاختيار لتكونوا من المشاركين في هذه الدراسة، ونظرا لأهمية آرائكم وتوقعاتكم في تحقيق أهداف الدراسة، آمل من سيادتكم بتقييم البرنامج التدريبي المقترح وفق البطاقة المرفقة.

وختاما لا يسع الباحث إلا أن يقدم جزيل الشكر والتقدير لسيادتكم على الوقت الذي تقضونه في تقييم هذا البرنامج المقترح.

بطاقة تقييم البرنامج التدريبي المقترح

البعد	معايير التقييم	نعم	لا
الأهداف الخاصة بالكفاءات الفرعية	أهداف البرنامج التكويني المقترح مصاغة بطريقة واضحة وقابلة للقياس.		
	الأهداف المقترحة للبرنامج واقعية وقابلة للتحقيق.		
	تنتمي الأهداف المسجلة إلى الكفاءة الفرعية المقترحة لها.		
	تغطي الأهداف المسطرة الكفاءة الفرعية المحددة لها.		
إذا كانت لديكم ملاحظات فيما يخص هذا العنصر فتفضلوا بتوجيهها:.....			
معارف التكوين ومهاراته (محتوى البرنامج)	معارف ومهارات البرنامج التكويني المقترح محددة بطريقة دقيقة وواضحة.		
	تنتمي المعارف والمهارات المقترحة للكفاءة الفرعية المحددة لها.		
	تغطي مجموعة المعارف والمهارات المقترحة الكفاءة الخاصة بها.		
	تترجم المعارف والمهارات المقترحة الأهداف المسطرة للبرنامج.		
	ترتيب معارف ومهارات البرنامج مبني بشكل متسلسل ومنطقي.		
تفضلوا بتدوين أي ملاحظات أخرى ترون أهميتها ضمن هذا العنصر:			
طرق التكوين وأنشطة المتكونين	تتلاءم أنشطة المتكونين المقترحة مع طرق ووسائل التكوين المعروضة.		
	تسمح طرق التكوين المقترحة بالنسبة لكل كفاءة بتغطية مناسبة لها.		
	تكفي طرق التكوين وأنشطة المتكونين المقترحة بالنسبة لكل كفاءة بتغطية		
	تلك الكفاءة بشكل كاف.		
	تتلاءم الأنشطة والطرق المقترحة مع الأهداف المسطرة للبرنامج.		
المرجو تسجيل أي ملاحظات سيما بخصوص وجاهة(pertinence) تلك الطرق والأنشطة:			
الخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ البرنامج	الخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ البرنامج التكويني كافية لتحقيق أهدافه.		
	التوزيع الزمني بين الحصص التكوينية النظرية والأنشطة التطبيقية متوازن.		

	عدد الحصص التكوينية المقترحة كاف لتغطية أهداف البرنامج العامة		
ملاحظات أخرى :			

ملاحظات أخرى :ما هي التحسينات التي ترون ضرورة إدخالها على البرنامج المقترح؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

ولكم مني جزيل الشكر ووافر العرفان

الملحق رقم :06 قائمة الخبراء تحكيم البرنامج التدريبي

قائمة الخبراء تحكيم البرنامج التدريبي

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة
01	زردومي امحمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر
02	سلاف مشري	أستاذ التعليم العالي	جامعة الوادي
03	فارس أم هاني	أستاذ محاضر "أ	جامعة خميس مليانة
04	خنيش يوسف	أستاذ محاضر "أ	جامعة سطيف2
05	د.عتوتة صالح	أستاذ محاضر "أ	جامعة سطيف2
06	ناضر عبد القادر	أستاذ محاضر "أ	جامعة خميس مليانة
07	فاروق طباع	أستاذ محاضر "أ	جامعة سطيف2
08	توفيق سامعي	أستاذ التعليم العالي	جامعة سطيف2
09	صالح نويوة	أستاذ محاضر "أ	جامعة سطيف2
10	بن علي راجية	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة1
11	احمد بلمرابطة	مدير مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني برج بوعريريج
12	حمو عياش	مستشار رئيسي في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني رئيس نواة	مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني سطيف

الملخص: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الكفاءات التي يحتاجها مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي في مجال تنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط من وجهة نظر الخبراء. والتعرف على مقترحات الخبراء لبناء برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط.

تم استخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة باستخدام أسلوب دلفاي Delphi لبناء برنامج تدريبي، بمنهجية علمية من خلال آراء الخبراء وتوقعاتهم. وقد شارك في الجولة الأولى (35خبيرا مشاركا من الجنسين) مع تنوع كبير في المناصب القيادية التي تولوها، وفي رتبهم العلمية. بينما بلغ عدد الخبراء المشاركين في الجولة الثانية (35خبيرا) بعد انسحاب (5من الخبراء). وتوصلت الدراسة من خلال استجابة الخبراء المشاركين على العبارات المدرجة تحت كل محور إلى النتائج التالية:

الرتبة الأولى جاءت: كفاءات تواصلية (إرشادية) وبدرجة موافقة عالية .

الرتبة الثانية جاءت: كفاءات معرفية (أكاديمية)وبدرجة موافقة عالية .

الرتبة الثالثة جاءت: كفاءات تشاركية وبدرجة موافقة عالية .

الرتبة الرابعة جاءت: كفاءات مهنية عملية (تقنية) وبدرجة موافقة عالية .

الرتبة الخامسة الخامسة: كفاءات تشريعية وبدرجة موافقة عالية.

وبذلك تم التعرف على الكفاءات التي يحتاجها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط من وجهة نظر الخبراء.

باستكمال عمليات تصميم وتقييم البرنامج التكويني الموجه للتحكم في مجموعة الكفاءات التي لم يمكن برنامج التكوين الجامعي وبرامج التكوين أثناء الخدمة المتعددة من التحكم التام فيها، نكون قد تمكنا من تحقيق الهدف الأساسي من هذا البحث، فحصول البرنامج التكويني المقترح على نسب اتفاق عالية من خلال تقييم الخبراء من أكاديميين ومحترفين لمصداقيته أو قابليته للتطبيق يؤشر من جهة على تحقق الهدف الثاني للبحث والمتمثل في البرنامج التفصيلي للمحتوى التدريبي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لتلميذ التعليم المتوسط، وصولا لمرحلة التصديق، والذي كانت نتائجه كما يلي:

- يتفق الخبراء على وجاهة الأهداف الخاصة بالبرنامج التكويني المقترح.
- يتفق الخبراء الخبراء الخبراء على وجاهة المعارف والمهارات المشكلة للمحتوى التكويني للبرنامج المقترح.
- يتفق الخبراء على وجاهة طرق التكوين وأنشطة المتكونين التي تضمنها البرنامج التكويني المقترح.

ويتفق الخبراء على وجاهة الخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ البرنامج التكويني.

وبناء على ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج، تم اختتامها بعدد من التوصيات للعمل على تجسيد المشروع الشخصي للتلميذ ميدانيا، بالإضافة إلى تقديم اقتراحات لعدد من الدراسات المستقبلية.

الكلمات المفتاحية: الكفاءات، برنامج تدريبي أثناء الخدمة، مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، المشروع الشخصي لتلميذ، الخبراء.

Abstract
The aim of this study was to identify the competencies needed by school guidance counselors in the field of developing personal project building skills for middle school students from the experts' perspective. Additionally, the study aimed to identify the experts' proposals for building an in-service training program for school guidance counselors and professionals to develop personal project building skills for middle school students.
The descriptive approach was used in this study using the Delphi method to build a training program, with a scientific methodology based on the opinions and expectations of experts. The first round involved 35 participating experts of both genders, with a wide range of leadership positions and academic ranks. The second round involved 35 experts after the withdrawal of 5 experts. The study concluded, through the responses of the participating experts to the phrases listed under each axis, the following results:
The first rank came as: Communication competencies (guidance) with a high level of agreement. The second rank came as: Cognitive competencies (academic) with a high level of agreement. The third rank came as: Collaborative competencies with a high level of agreement. The fourth rank came as: Practical professional competencies (technical) with a high level of agreement. The fifth rank came as: Legislative competencies with a high level of agreement. Thus, the competencies needed by the school and vocational guidance counselor to develop the personal project building skills of middle school students have been identified from the experts' point of view.
By completing the decision-making and evaluation process of the training program aimed at controlling the set of competencies that could not be fully controlled by the university training program and on-the-job training programs, we have achieved the main objective of this research. The proposed training program obtained high agreement rates through expert evaluation by academics and professionals for its credibility and applicability, indicating the achievement of the second objective of the research, which is the detailed training content program for school and vocational guidance counselors to develop personal project building skills for middle school students. This led to the certification stage, and the results were as follows:
- Experts agree on the validity of the objectives of the proposed training program.
- Experts agree on the relevance of the knowledge and skills included in the content of the proposed training program.
- Experts agree on the suitability of the training methods and learner activities included in the proposed training program.
- Experts also agree on the feasibility of the proposed timeline for implementing the training program.
Based on the results of this study, a number of recommendations were made to work on implementing the student's personal project practically, in addition to proposing ideas for future studies.
Keywords: competencies, on-the-job training program, school and career guidance counselor, student's personal project, experts.