جامعة الجزائر -2-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسـم علم الاجتمـاع والديمغرافيـا

الموضـوع:

إستراتيجيـــة تصور وبناء المشاريع المهنيـــــــة لدى تلاميذ الأقسام النهائية

دراســـة سوسيو- ثقافية للمحددات المحيطيـــة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع الثقافي

إعداد الطالبة:
بن صافية عائشة

إشراف الأستاذ الدكتور:
عبد الغاني مغربي

السنة الجامعية: 2011/2010

فهــرس المحتويــات

مقدمـــة البحـث

الفصل الأول: الإطار المنهجي

1-1-أسباب اختيار الموضوع:.....1
2-1-أهداف وأهمية البحث:.....2
3-1-إشكالية البحث:.....3
4-1-فرضيات البحث:.....9
5-1-تحديد المفاهيم:.....10
6-1-المقاربة النظرية:.....16
7-1-المناهج والتقنيات المعتمدة:.....27
8-1-عينة البحث:.....28
9-1-الصعوبات المعترضــة:.....31

البــاب الأول:الجانب النظـري

الفصــل الثـاني:
الدراســات السابقـــة

2-1-تمهيد:.....34
2-2-الدراسات الأجنبية:.....35
2-3-الدراسات العربية:.....48
2-4-الدراسات الجزائرية:.....54
2-5-الملخص:.....59

الفصل الثالث:
البعد التربوي التعليمي للمشروع المهني

3-1-تمهيد:.....62

المبحث الأول:التناولات النظرية للمشروع

3-2- الخلفية النظرية لمفهومي المشروع والاختيار:.....64
3-3-التناول التطوري ونظرية جنزبرغ:.....66
3-4-التناول التطوري ونظرية سوبر:.....68
3-5-التناول التحديدي ونظرية هولند:.....70
3-6- التناول التحديدي ونظرية آن-رو:.....78
3-7- التناول السوسيو ثقافي للمشروع: 81

المبحث الثـانـي: ارتباط المشروع بنشاط التوجيه.

3-8-الحاجة إلى التوجيه المدرسي والمهني ونشأته التاريخية.....85
3-9 -الخصائص السوسيو-تاريخية للتوجيه المدرسي والمهني:.....91
3-10- في أوروبـا:.....91
3-11-في الوطن العربي:.....94
3-12- تطور التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر:.....96
3-13- الاستراتيجيات التربوية لنشاطات مختصي التوجيه:.....100
3-14- الملخص:.....104

الفصل الرابع:
مرحلة التعليم الثانوي وبناء المشاريع

4-1-تمهيد:.....106

المبحث الثالث:أهمية التعليم الثانوي

4-2- تعريف التعليم الثانوي:.....108
4-3-مبادئ التعليم الثانوي:.....109
4-4-وظيفة التعليم الثانوي:.....110
4-5-تاريخ التعليم الثانوي في الجزائر:.....112
4-6-موقع التعليم الثانوي بالنسبة للإصلاحات التي شهدها النظام التربوي الجزائري: 115
4-7- دواعي الإصلاح الجديد في التعليم الثانوي:.....117

المبحث الرابع: تبلور المشاريع المهنية خلال المرحلة الثانوية

4-8-غايات التعليم الثانوي العام حسب التصور الجديد:.....122
4-9-البعد الاقتصادي للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي:.....123
4-10-إمكانية تحقيق المشاريع والأفاق التي يفتحها التعليم الثانوي:.....125
4-11-شهادة البكالوريا وتحقيق المشاريع المهنية:.....129
4-12-الملخص:.....138

الفصل الخامس
المحددات المحيطية والمحددات الشخصية في علاقتها بتصور المشروع

5-1- التمهيد:.....140

المبحث الخامس: أثر التنشئة الاجتماعية على تصور المشاريع

5-2-التنشئة الاجتماعية والمحددات المحيطية:.....142
5-3-التنشئة الاجتماعية وتمايز الأدوار:.....145
5-4- صورة الذات وتصور المشاريع لدى المراهقين:.....148
5-5-تقدير الذات والاختيارات المهنية:.....153

المبحث السادس: الدافعية وتصور المشاريع المهنية

5-6-تصور المشاريع المهنية في ظل السلوك الدافعي:.....159
5-7-علاقة الدافعية بمستوى الطموح الدراسي والمهني لدى التلاميذ:.....162
5-8-مدى تمتع تلاميذ الأقسام النهائية بالنضج المهني.....164
5-9-الملخص:.....167

الفصل السادس: الإستراتيجيات المساعدة على تصور المشروع.

6-1-تمهيد:.....169

المبحث السابع: تقنيات الإعلام المدرسي

6-2-البعد السوسيو-تربوي للإعلام المدرسي:.....171
6-3-الإعلام المدرسي وتنمية ميول واهتمامات التلاميذ:.....175
6-4-مدى تحكم تلاميذ الأقسام النهائية في المعلومات:.....177
6-5-وضع الإعلام المدرسي والمهني في المستويات التعليمية:.....179

المبحث الثامن: مدى إدماج تقنيات المتابعة والإرشاد في النظام التربوي

6-6- برامج تربية الاختيارات إستراتيجية بيداغوجية نحو المشروع:.....184
6-7- المهام البيداغوجية لبرامج تربية الاختيارات:.....186
6-8- تجارب ميدانية لبرامج تربية الاختيارات:.....189
6-9 - موقع تربية الاختيارات في النظام التربوي الجزائري:.....192
6-10- الملخص:.....197
6-11- خلاصة الباب النظري:.....198

البـاب الثـاني : الجـانب الميـداني.

7-1-تمهيد: 201
7-2-الدراسة الاستطلاعية: 202
7-3-سير الدراسة الميدانية:.....204

الفصل السابع: عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

7-4-المستوى التعليمي للوالدين:.....207
7-5- توجيه التلاميذ وعلاقته بمهن أولياءهم (الآباء):.....209
7-6- توجيه التلاميذ وعلاقته بمهن أولياءهم (الأمهات):.....213
7-7-مدى تدخل الأولياء في توجيه الأبناء نحو تخصصاتهم الدراسية:..... 215
7-8-مناقشة التلاميذ لتصوراتهم المستقبلية مع أولياءهم:.....217
7-9-موقف التلميذ من ممارسة نفس مهنة والده:.....219
7-10-استنتاج الفرضية الأولى:.....221

الفصل الثامن:عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

8-1- المهن المفضلة لدى التلاميذ من الجنسين:.....223
8-2- مدى وجود مهن خاصة بالذكور ومهن خاصة بالإناث:.....229
8-3- الأسباب الخاصة بوجود مهن للذكور ومهن للإناث.....231
8-4- ضرورة النجاح في البكالوريا لتحقيق المهنة المفضلة والمكانة الاجتماعية العالية:.. 234

8-5- النجاح في البكالوريا حسب الجنس: 236
8-6-استنتاج الفرضية الثانية:.....239

الفصل التاسع: عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

9-1-موقف التلميذ من مدى ملائمة نتائجه الفعلية لتخصصه الدراسي:.....241
9-2- علاقة التخصص الدراسي بالتحصيل المعرفي:.....243
9-3-رضا التلميذ عن تفضيله لتخصصه الدراسي وعلاقة ذلك بالمشروع :.....246
9-4-التفضيلات الدراسية حسب المواد وحسب الشعب:.....249
9-5-علاقة التحصيل المعرفي بتصور التلميذ للنجاح في مشروعه المهني:.....260
9-7- النجاح في البكالوريا حسب الشعب وعلاقة ذلك بتحقيق المشاريع :.....263
9-8- استنتاج الفرضية الثالثة..... 266

الفصل العاشر: عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة

10-1-مدى تلقي التلميذ لإعلام كاف عن تخصصه الدراسي:.....268
10-2-المصادر التي تلقى منها التلميذ الإعلام:.....270
10-3-المعلومات المفضل تقديمها عن المهنة المرغوبة:.....273
10-4-رأي التلاميذ في الطريقة المثلى التي تقدم بها المعلومات :.....276
10-5-تصور التلميذ لنفسه مستقبلا وهو يحقق مشروعه:.....281
10-6-استنتاج الفرضية الرابعة:.....285
10-7-الاستنتاج العام:.....286
10-8-الخاتمة:.....290
- قائمة المراجع.
- الملاحق.

فهـرس الجـداول

رقم الجدول	العنــوان	الصفحة
01	مجتمع البحث الكلي	28
02	عينة البحث	29
03	نسبة التمثيل حسب الشعب	29
04	خصائص العينة من حيث الجنس	30
05	خصائص العينة من حيث السن	30
06	توزيع هولند للأنماط المهنية	75
07	النشاطات البيداغوجية لمختصي التوجيه	103
08	نتائج البكالوريا لدفعات 1994الى 2004	114
09	نتائج البكالوريا لدفعات 2005الى 2007.	114
10	مختلف الإصلاحات التربوية التي عرفها النظام التربوي الجزائري	116
11	مجالات التعليم العالي التي يفتحها التعليم الثانوي	127
12	تطور نتائج البكالوريا من 1963 إلى 2008	131
13	نتائج البكالوريا لدفعة 2008	135
14	البرنامج الإعلامي حسب المستوى التعليمي	181
15	البرنامج السنوي التقديري لتربية الاختيارات	194
16	البرنامج المنجز مع التلاميذ عينة الإجراء	205
17	المستوى التعليمي للوالدين	207
18	علاقة مهن الأولياء بتوجيه الأبناء (الآباء)	209
19	علاقة مهن الأولياء بتوجيه الأبناء (الأمهات)	213
20	تدخل الأولياء في توجيه الأبناء	215
21	مناقشة التلاميذ لتصوراتهم المستقبلية مع أولياءهم	217
22	موقف التلميذ من ممارسة نفس مهنة والده	219
23	المهن المفضلة لدى التلاميذ	223
24	مدى وجود مهن للذكور ومهن للإناث	229
25	الأسباب الخاصة بوجود مهن للذكور ومهن للإناث	231
26	ضرورة النجاح في البكالوريا لتحقيق المهنة المفضلة	234
27	النجاح في البكالوريا حسب الجنس	236
28	موقف التلميذ من مدى ملائمة نتائجه الفعلية لتخصصه الدراسي	241
29	علاقة التخصص الدراسي بالتحصيل المعرفي	243

30	رضا التلميذ عن تفضيله لتخصصه الدراسي وعلاقة ذلك بالمشروع	246
31	التفضيلات الدراسية حسب المواد وحسب الشعب	249
32	علاقة التحصيل المعرفي بتصور التلميذ للنجاح في المشروع	260
33	النجاح في البكالوريا حسب الشعب	263
34	مدى تلقي التلميذ لإعلام كاف عن تخصصه الدراسي	268
35	المصادر التي تلقى منها التلميذ الإعلام	270
36	المعلومات المفضل تقديمها عن المهنة المرغوبة خلال الحصص الإعلامية	273
37	الطريقة المثلى لتقديم المعلومات حول المشاريع الدراسية والمهنية حسب التلاميذ	276
38	تصور التلميذ لنفسه وهو يحقق مشروعه المهني	281

فهـرس الأشكـــال

رقم الشكل	عنـوان الشكـل	الصفحة
01	نسبة تمثيل العينة لمجتمع البحث	33
02	الشكل السداسي للأنماط المهنية	77
03	هرم الحاجات لماسلو	78
04	هيكلة التعليم الثانوي لسنة 1992	113
05	إعادة هيكلة التعليم ما بعد الإلزامي	119
06	منحنى المستوى التعليمي للوالدين	207
07	علاقة توجيه الأبناء بمهن آباءهم	210
08	علاقة توجيه الأبناء بمهن الأمهات	213
09	تدخل الأولياء في توجيه الأبناء	215
10	مناقشة التلاميذ لتصوراتهم المستقبلية مع أولياءهم	217
11	موقف التلميذ من ممارسة نفس مهنة والده	219
12	المهن المفضلة لدى التلاميذ	224
13	مدى وجود مهن للذكور ومهن للإناث	229
14	الأسباب الخاصة بوجود مهن للذكور ومهن للإناث	231
15	ضرورة النجاح في البكالوريا لتحقيق المهنة المفضلة	234
16	النجاح في البكالوريا حسب الجنس	236
17	موقف التلميذ من مدى ملائمة نتائجه الفعلية لتخصصه الدراسي	241
18	منحنى المعدلات حسب الشعب	243
19	منحنى الرضا الدراسي	246
20	درجة التفضيلات الدراسية حسب المواد وحسب الشعب	250
21	علاقة التحصيل المعرفي بتصور التلميذ للنجاح في المشروع	260
22	النجاح في البكالوريا حسب الشعب	263
23	مدى تلقي التلميذ لإعلام كاف عن تخصصه الدراسي	268
24	المصادر التي تلقى منها التلميذ الإعلام	270
25	المعلومات المفضل تقديمها عن المهنة المرغوبة خلال الحصص الإعلامية	273
26	الطريقة المثلى لتقديم المعلومات حول المشاريع الدراسية والمهنية حسب التلاميذ	276
27	تصور التلميذ لنفسه وهو يحقق مشروعه المهني	281

كلمـــة شكـــر

أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ **عبد الغني مغربي** على قبوله الإشراف على هذا العمل وكذلك على نصائحه وتوجيهاته القيمة التي أفادنا بها، من أجل إتمام مختلف البحوث التي سجلناها معه.

كما أتوجه بالشكر كذلك لكل العاملين في قطاع التوجيه المدرسي والمهني بالخصوص الزملاء والأصدقاء الذين ساهموا معي في الانجاز الميداني للبحث بثانويات الإجراء باعتبارها مقرات عملهم حيث كان تواجدهم مستمر مع التلاميذ مما جعلني أتحصل على عينة لابأس بها بالرغم من التواجد الغير متواصل للتلاميذ بالخصوص خلال الفصل الثالث في سنة التطبيق.

كما لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل كذلك للتلاميذ عينة التطبيق على تعاونهم معنا.

مـقدمـة البحث:

تعتبر التربية وسيلة لترقية الإنسان والمجتمع كما أنها مرتبطة بمخرجات النظام التعليمي الذي يتأثر في مراحل تطوره بتحولات المجتمع الاقتصادية الثقافية والتكنولوجية؛ ومن وظائف النظام التربوي تأليف نسيج من المواقف والملكات وتطوير المؤهلات التي تسمح بمواكبة وتيرة التنمية في عالم يتسم بالمواجهة الاقتصادية التكنولوجية والثقافية.

ودور المدرسة لا يتوقف على تلقين المعارف وإنما التكفل بجميع جوانب شخصية التلاميذ وتنميتها معرفيا واجتماعيا، مما يسمح بالوصول إلى إيجاد الفرد السوي المبادر والمتفاعل مع مختلف المستجدات وكما نعلم أن قيمة أي نظام تربوي يبنى على مميزات سياسية واجتماعية والتي تتلخص في المناهج التعليمية وأساليب التقويم البيداغوجية بالتركيز على الأسس العلمية والمنهجية لبناء إنسان مؤهل، ووضع استراتيجيات تعلم وتكوين كفؤ يساير متطلبات العولمة ثقافيا واقتصاديا.

ولأنه لا يكفي أن ينجح التلميذ بيداغوجيا في المواد التي يدرسها من خلال البرامج بل ينبغي معرفة قدراته وتحقيق رغباته، من أجل إعداده لبناء مشروعه المستقبلي ليصبح عضو فعال في المجتمع من خلال اختياراته الدراسية وميوله المهنية.

ولتحقيق التوافق النفسي والتربوي يستوجب عليه معرفة دور المواد في تكوين القدرات والكفاءات ووضع العلاقة بين مختلف التخصصات والأفاق المهنية المتوفرة في عالم الشغل من خلال الربط الموجود بين المهن و احتياجات المجتمع والتغيرات الاقتصادية والاجتماعية. وكما هو معلوم فإن التعليم يتبادل التأثير مع المحيط السوسيو-اقتصادي من خلال التغذية الرجعية حيث يزود المجتمع المنظومة التربوية بجملة من المدخلات (القيم، التلاميذ، الأهداف، البرامج، الموارد الاقتصادية) لتشكلها كمخرجات (التكوين، المعارف، الإعداد للحياة الاجتماعية، تحضير الاندماج المهني، الكفاءات).

لتعود هذه المخرجات عند مغادرتها المنظومة التربوية إلى المجتمع، للممارسة محدثة تأثيرات عديدة ومتفاعلة مع الهياكل الاجتماعية الاقتصادية الموجودة أو التعديلات المرجوة.

وبما أنه توجد حقيقة تدعى البيئة الاجتماعية وتمثل المخرج الطبيعي الذي يتوجه إليه التلميذ عند مغادرته الإطار التعليمي هذا الأخير الذي لا ينحصر دوره في إعطاء التلميذ تعليما كلاسيكيا

بعيدا عن الواقع، بل من الضرورة بمكان أن يكون مرتبط بالعالم المجتمعي من خلال المهن المتعددة ومؤسسات التكوين وعلاقاتها بمختلف القطاعات الاقتصادية والاجتماعية.

إذ تعمل المدرسة عبر برامجها التعليمية على بلورة المشاريع الشخصية للتلاميذ منذ سن مبكرة، وتوسيع إمكانيات اختياراتهم للتحضير لمستقبل مهني مناسب لقدراتهم وميولهم، خاصة وأن الاهتمامات تبنى تدريجيا انطلاقا من المدرسة واعتمادا على معطيات الوسط الاجتماعي.

والتصورات التي يكونها التلاميذ عن التخصصات والمهن تتسم بعدد متفاوت من السمات، والتي ترتبط بتوجهات انفعالية (سلبية أو ايجابية) والتي ترجع غالبا إلى الاتجاهات الاجتماعية والعائلية، مما يؤدي بالتلاميذ إلى إسناد عدد من الخصائص لمجال مهني معين.

والتي تعكس بقدر كبير التصورات الاجتماعية السائدة خاصة وان هناك تخصصات تحضى برواج وقيمة اجتماعية كبيرة ومهن تتمتع بالوجاهة وتظهر كالنموذج المثالي، وبعضها يتطور ويزول وهي مرتبطة بالحاجات والتطور التقني العام، كما انه لا يمكننا أن نتجاهل ما تتميز به الحياة الاجتماعية خلال فترة المراهقة، التي تسبق تكوين العلاقات الصحيحة و التي يصل إليها المراهقون في مرحلة الرشد، إذ يميلون إلى التعبير عن ذواتهم وتتكون لديهم الميول إلى تحقيق المكانة الاجتماعية التي تبدأ بتحديد الاهتمامات بشكل مثالي ثم يتجهون نحو الواقعية.

وعليه فإننا سنحاول من خلال هذه الدراسة التعرف على انشغالات المراهقين عبر استكشافنا لتصوراتهم المهنية، انطلاقا من تفضيلاتهم الدراسية وانطلاقا من واقعهم من خلال تواجدهم في الأقسام النهائية، هذه الأخيرة التي تعتبر نقطة مركزية في التوجه نحو المستقبل، كونها تتضمن امتحان مصيري بالنسبة لهم كأفراد فاعلين في المجتمع؛ بل هو مرحلة تحول عميقة بالنسبة لهم وحتى لعائلاتهم والمحيط ككل.

لذلك فإننا من الناحية النظرية سنتطرق إلى الخلفية التاريخية للموضوع كونه صاحب التطور التقني بأوربا وظهور مهن جديدة أدت إلى أزمة في التوجيه، مما أدى إلى تطور هذا الأخير واعتناءه بالتصنيف المهني وتوجيه اليد العاملة، ثم توجه نحو الاهتمام بالميول المهنية والتفضيلات الدراسية في وقت مبكر عبر المؤسسات التعليمية وبالأخص في المدارس الثانوية وهذا ما سمح لنا بالاطلاع على بعض الأعمال الامبريقية التي جرت بأوربا وأدت إلى تطور هذا النشاط التربوي في العديد من بلدان العالم.

وبلادنا كغيرها عرفت التوجيه بنفس الطريقة التي وقعت بأوربا إذ أسس لغرض توجيه اليد العاملة المحلية نحو ورشات المعمرين، وبعد الاستقلال حافظ النظام التربوي الجزائري على الموروث الاستعماري غير أنه أصبح يستغل لأغراض ذات أبعاد تربوية وبيداغوجية بهدف خدمة السياسة التربوية الوطنية والذي سنتطرق إليه في الخلفية النظرية للموضوع، وعليه فإن دراستنا هذه تتضمن التسلسل المنهجي التالي:

فصل منهجي أول عن كيفية التدخل المنهجي نظريا وميدانا، وإطار نظري يتضمن الخلفية التاريخية للموضوع وتطوره عبر تجارب الآخرين بالإضافة للتجربة الجزائرية ، وباب ثالث يتضمن نتائج الدراسة الميدانية والتي استحوذت على كل مجهوداتنا نظرا لطبيعة الموضوع والذي فرض نفسه ونحن نمارس مهام المتابعة والإرشاد ومساعدة التلاميذ على التوجيه ذاتيا من خلال استقراء نتائجهم بصفة موضوعية وواقعية، وإسقاطها على إمكانياتهم وقدراتهم الحقيقة، بل وضع إستراتيجية دراسية تؤدي بهم لتحقيق طموحاتهم وتصوراتهم لمشاريعهم المستقبلية.

الفصل الأول
الإطــار المنـهجــي

1-1- أسباب اختيار الموضوع:

من بين الأسباب التي دعتني لانجاز هذا الموضوع هو وظيفتي السابقة في مجال التوجيه المدرسي والمهني ومتابعتي للتلاميذ خلال إعدادهم لمشاريعهم المهنية من خلال الرغبات المصرح عنها في متابعة هذا التكوين أو ذاك.

وباعتباري عملت على توجيه التلاميذ نحو التخصصات التي تلاءم نتائجهم وإمكانياتهم الفعلية، فقد كان توجهي نحو التفكير في محاولة البحث في هذا الموضوع بالخصوص ما تعلق منه بالجوانب البيداغوجية ومدى أهميتها في مساعدة التلاميذ على حسن التكيف الدراسي وتحقيق النجاح المهني مستقبلا، كما عملت على البحث في الاستراتيجيات التربوية التي يقوم بتطويرها التلاميذ حتى يتقربوا من التصور السليم لمشاريعهم الدراسية والمهنية، كما عملت على البحث في التقنيات والوسائل التي يستعملها مختصو التوجيه في التكفل البيداغوجي والتربوي بالتلاميذ.

2-1- أهمية وأهداف البحث:

نهدف من إجراء هذه الدراسة إلى التعرف على الإستراتيجية المنتهجة من طرف تلاميذ الأقسام النهائية، في محاولاتهم بناء مشاريعهم المهنية والموجودة على المستوى الذهني لكل فرد منهم، ورغبتنا في الوصول إلى هذا المبتغي نابع من تجربتنا المهنية على مستوى الميدان أي عبر مجموعة من المؤسسات والثانويات التي عملنا بها سابقا، وبهدف الوصول إلى التأكيد على نجاعة وسائل التوجيه الحالي والبحث عن وسيلة أكثر تأثير خاصة في ظل المستجدات التي يشهدها النظام التربوي وسيره نحو التكفل بجميع الشرائح المتمدرسة من حيث تلبية الرغبات، والبحث في مدى توافقها مع الإمكانيات الحقيقة.

بالإضافة لمحاولتنا استكشاف نوع المؤثرات والمحددات التي ترسم المسار الدراسي لتلاميذنا، ومعرفة مستوى الطموح لديهم و دافعيتهم في تحقيق رغباتهم الدراسية والوصول إلى تحقيق تفضيلاتهم المهنية.

واستكشاف النقائص التي يعاني منها التلاميذ في مرحلة تعبيرهم عن اختياراتهم المهنية، مما يساعدنا على رسم وتعديل مسارهم في الوجهة الصحيحة بعد التعرف على ميولهم واهتماماتهم من خلال جملة من التقنيات والأساليب التي يعتمد عليها الأخصائيون عبر مؤسساتنا التعليمية، بالإضافة لعامل المؤثرات المحيطية التي نحاول حصرها والتعرف على علاقتها بمختلف التصورات لدى التلاميذ خاصة وأنهم قادمون من بيئات مختلفة ويحملون خلفيات اجتماعية وثقافية مختلفة غير أنهم يشتركون في شيء واحد آلا وهو النظام المدرسي؛ وعليه فإن هذا البحث سيساعدنا على تكوين فكرة واسعة حول نوع التصورات التي يتبناها التلاميذ بخصوص المهن كما توفر لنا معرفة واضحة لنوع الاتجاهات التي يكونونها حول عالم الشغل.

وبذلك نتمكن من معرفة أهم العوامل التي يعتمد عليها التلاميذ في بناء مشاريعهم المهنية وكذا نوع المحددات التي يضعونها عند تحديد اختياراتهم المهنية.

ولان التعرف على تصورات التلاميذ هو أنجع وسيلة للتعرف على الاتجاهات السائدة في المجتمع كونها تعبر عن الأفكار التي تتواجد على المستوى الذهني، هذه التصورات التي تلعب دورا رئيسا في تكوين شخصية الفرد وتحديد مستقبله المهني، إذ هي بمثابة قرار تفكيري وليد التفاعل والاتصال بالمحيط الذي لا يخلو من تغيرات اجتماعية واقتصادية وثقافية، هذه المؤثرات المحيطية ذات العلاقة بتشكل التصورات وبالتالي بناء المشاريع.

3-1-إشكاليـة البحث:

يشكل تصور وبناء المشاريع الدراسية والمهنية أهمية بالغة في حياة التلاميذ، ذلك أن الاختيار لتكوين ما أو مهنة ما يعد من الاهتمامات التي تشد فكرهم وانتباههم، حيث أن المرحلة تفرض عليهم التفكير في طموحاتهم وما يفضلون ممارسته مستقبلا، كما أن جل التلاميذ يركزون محور تفكيرهم فيما يفعلونه بعد مغادرة المدرسة أو الجامعة وكيف يختارون مهنهم وكيف يعدون لها وكيف يحصلون على عمل.

مع العلم أن تصور المشاريع الدراسية والمهنية تتأثر بعوامل داخلية وأخرى خارجية أي منها ما يتعلق بالتلاميذ ومنها ما هو متعلق بالمحيط، كالأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق والمعلمين والمحيط السوسيو اقتصادي للمجتمع، حيث أن التصورات لا تخلق في فراغ بل من خلال التفاعل والاتصال بالمحيط.

وقد أكد سوبر على أهمية المحددات المحيطية في فهم الميول المهنية من خلال التعرف من طرف المختصين على جملة من العناصر مثل طبيعة التفضيلات الميول، العمر الزمني، والتحصيل الدراسي، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للمحيط؛ حيث يرى أن نمو الميول يخضع لتأثير العائلة والأصدقاء والمعلمين ومطالب التلاميذ الشخصية ومستوى ثقافتهم ونوعها، فضلا عن صفات أخرى خارجة عن إرادتهم مثل حالتهم الجسمية وقدراتهم ونشاطاتهم ودافعتيهم.

وبما أن سن الثمانية عشر (18) هو السن الذي يوافق نهاية مرحلة المراهقة حيث يكون أغلب التلاميذ قد تغلبوا على الصراعات النفسية والاجتماعية التي تميز هذه المرحلة وهذا ما يوافق مستوى الثالثة ثانوي في المنظومة التربوية الجزائرية من الناحية الدراسية، والتي توافق المرحلة الأخيرة من المراهقة وبداية سن الرشد، حيث يبلغ النمو العقلي درجة كبيرة ويكون الفرد قد تجاوز نسبيا المرحلة التي تتسم بعدة مشاكل مثل، الرغبة في التحرر من سيطرة المنزل واكتساب الامتيازات التي يتمتع بها الكبار، وعندما تزول هذه الصراعات تدريجيا يصبح يهتم بنفسه وبالتفكير في مستقبله أكثر من ذي قبل.

ونجد هذا التفكير أكثر وضوحا وجدية عند تلاميذ المستوى الثانوي بالأحرى الأقسام النهائية، حيث تدفعهم وضعيتهم إلى التفكير بجدية في مستقبلهم المهني.

ففي نهاية مرحلة المراهقة يقوم التلاميذ باتخاذ القرار حول الاختيار المهني الذي ينبع بدوره من مقارنة يقوم بها هؤلاء - بين تصورهم لأنفسهم- وتصورهم للعالم المهني- وهذه المواءمة بين التصوريين هو الذي سيقودهم إلى اختيار مهنة معينة.

وبالتالي إلى صياغة وبناء المشاريع المهنية التي تعتبر من المتطلبات الاجتماعية لمختلف الأفراد وتزداد أهمية المشاريع المهنية مع التقدم في السن.

كما أن غيابها في فترة معينة خاصة في نهاية مرحلة المراهقة يؤدي لظهور سلوكات سلبية، كالاضطراب، الشعور بالقلق، خاصة مع تزايد ضغوط المحيط.

وهنا تتدخل المدرسة من خلال مصالح التوجيه لمساعدة التلاميذ على اكتساب خصائص النضج المهني والسلوك الدافعي الذي يساعدهم على تحقيق وانجاز مشاريعهم المهنية.

وهاتين الخاصيتين مرتبطتين بقدر كبير بالنمو المعرفي والعاطفي للتلاميذ، فهما تتحددان كذلك بالمثيرات والتجارب التي تعمل على تطوير اتجاهات ومعارف الأفراد وتنوعها وتساعدهم على فهم المحيط الخارجي بصفة أكثر واقعية، خاصة وأن التصريح باختيار مهني ما غالبا ما يرتبط بعوامل المحيط الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

وهي عوامل مؤثرة في تشكل المشاريع والتي تتفرع بدورها إلى عوامل خارجية راجعة لتأثيرات المحيط الاجتماعي و الاقتصادي وعوامل داخلية تتعلق بخصائص الأفراد.

لذلك فإن تصورات التلاميذ قد تجانب الموضوعية كونها تخضع في كثير من الأحيان لأراء الأهل والأقارب، أو ذات علاقة بعامل السن ، الجنس، والأصل الاجتماعي.

وبالتالي فإن تصور وبناء المشاريع عملية غير مستقلة عن المحيط الذي يعتبر عامل مشجع أو معرقل لبروز المشاريع؛ حيث يؤكد فالون (1967) WALLON على أهمية المحيط وتأثيره في النمو النفسي والاجتماعي للأفراد.

حيث يظهر هذا المحيط كنسق من العلاقات الخاصة بين الافرد كتلاميذ، مراهقين ، راشدين، وبين المحيط الاجتماعي والمهني الذي يبلور هذه التصورات ويسمح للأفراد بصياغة مشاريعهم.

وفي سياق بناء المشاريع فإن التلاميذ و باعتبار إرغامات الواقع وظروفه يقومون بتحديد الأهداف التي تبدو لهم ضرورية، وهذا انطلاقا من المواجهة بين الذات والمحيط وفي إطار هذه العملية يكون التلاميذ واعيين بأن تحقيق الأهداف مرهون بتوفر بعض الظروف وبتجاوز بعض المراحل.

فالمشاريع تعتبر سلوكات نشيطة لكونها تستوجب بناء وتكوين غير آني كما تتطلب اكتساب بعض المعارف والاتجاهات، حتى يتمكن التلاميذ من تحقيق هذه المهام، فهي بذلك عملية تندرج في سياق التكوين والبناء المرتبط بنضج التلاميذ وبتوفر الوسائل المعرفية اللازمة لإنجازها.

فهي تشكل مجموعة من المراحل والعقبات التي تؤدي إلى نمو الأفراد من خلال مواجهتهم لعراقيل المحيط وصعوباته ثم ارتقاء هؤلاء الأفراد (التلاميذ) إلى مستويات أخرى من التصورات.

وتصبح التصورات أكثر وضوحا في أذهان التلاميذ كلما ازدادوا تقدما في المراحل الدراسية واقتربوا من الأوقات الحاسمة لمختلف القرارات المؤطرة من طرف التوجيه المدرسي والمهني الذي يعمل على فتح المجال لطاقات التلاميذ الذاتية لتعبر عن نفسها تعبيرا كافيا، وسط مجال تسوده عوامل ضاغطة كالظروف الاقتصادية و الاجتماعية.

و هنا يعتبر التوجيه المدرسي وسيلة تمكن التلاميذ من فهم ذواتهم و التخطيط لمستقبلهم الدراسي و المهني انطلاقا من قدراتهم و إمكانياتهم الحقيقية، و مستوى طموحاتهم واهتماماتهم و معرفتهم الموضوعية للواقع المحيط بهم و ما يتوفر عليه عالم الدراسات و الشغل.

حيث يكونون في حاجة لدعم إعلامي بيداغوجي و تربوي يجمع بين إمكانياتهم المعرفية و الفروع التعليمية و التكوينية المتوفرة بالمحيط؛ و البيئة الاجتماعية التي تجمع عناصر عديدة تربطها العلاقات فيما بينها.

فعلى قدر تفهم طبيعة هذه العلاقات من طرف التلاميذ يستطيعون أن يكونوا أكثر فعالية مما يؤدي بهم لتحقيق النجاح الدراسي ومن ثم المهني.

و باعتبار المدرسة مصدر للإشعاع الثقافي ينبغي أن تتكيف التربية و التكوين مع الطلب الاجتماعي و الخصوصيات المحلية و مستجداتها، حتى تكون علاقة المدرسة بمحيطها ناجحة مما يستدعي وجود فضاءات للتشاور على المستوى المركزي و المحلي و المحيط الاجتماعي ككل.

و استكشاف القطاعات الكبرى للمهن انطلاقا من الانطباعات الأولية للتلاميذ مما قد يسمح بتفجير ميول جديدة.

خاصة إذا علمنا أن الكثيرين يفشلون في دراستهم أو يصبحون تعساء في وظائفهم لأنهم لا يملكون الرغبة في متابعة الدراسة أو مزاولة مهنة معينة.

و كما نعلم أنه كلما كان للفرد ميل كان لديه القدرة على الأداء، وعندما تكون درجة التطابق بين الطموحات الشخصية والنتائج المدرسية الفعلية و متطلبات متابعة الدراسة في تخصص ما أو نشاط مهني معين تكون النتيجة أفضل.

و تكون هنا العملية البيداغوجية و التربوية قد عملت على تحقيق النمو السليم لكل من الفرد و المجتمع و خلق فرص التكيف بينهما، ولأن المجتمع ليس بإمكانه الاستمرار إذا لم يتسم نظامه التعليمي بدرجة كافية من النشاط و التطور بفعل مختلف القوى السوسيو اقتصادية التي تؤثر فيه باستمرار.

و بالتالي تؤثر مباشرة على المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية تلعب دور حاسم في سيرورة التوزيع المهني للقوى البشرية، و التي تشكل عامل مؤثر في الحراك الاجتماعي و احتلال الرتب و تحقيق المكانة الاجتماعية، إذ أن الكفاءات التعليمية لمختلف الأفراد تحدد إلى حد كبير اندماجهم داخل نظام المهن القائم، ولا يتم ذلك إلا من خلال تنمية معارف التلاميذ وتطويرها في مختلف النواحي لمسايرة التغير المتواصل في الحياة.

وعليه تحتل التصورات المهنية مكانة هامة في الفعل البيداغوجي، إذ أن التربية تفقد الكثير من كفاياتها وفعاليتها إذا تمت بمعزل عن تصورات المتعلمين ومدى توافقها مع قدراتهم وميولهم.

كما أن تحقيق هدف التعليم يكمن في الاستغلال الأمثل لميول المتعلمين، نظرا لارتباط التحصيل ارتباطا قويا بالميول و الاتجاهات، وقد تأكدت أهمية التفضيلات الدراسية والمهنية في مجال التوجيه المدرسي والمهني بوصفها عاملا أساسيا في توجيه الأفراد نحو نوعية الدراسة والتكوين وارتباطهما بالمجال المهني الذي يشبع حاجاتهم ودوافعهم النفسية وتحقيق الرضا والاستقرار المهني.

حيث أن معرفة ميول التلاميذ تعطي للتوجيه المدرسي معنى بيداغوجي وهدف تربوي من خلال سعيه لإنجاح عمليتي التعليم والتكوين والتي تؤدي على حد تعبير بوسنه(2004) إلى " تحقيق المثلث الذهبي، أي اختيار مسار التكوين المناسب والنجاح في هذا التكوين والحصول على منصب عمل في الجهة المقابلة للتكوين".

وكما نعلم أن الأفراد يبدون تقبلا للأنشطة التي يفضلونها، ورفضهم للأنشطة التي لا يفضلونها، والتي يبدو أنها ذات علاقة بمحددات محيطية تعمل على بلورة التصور في أذهان التلاميذ منذ التحاقهم بالمدرسة؛ مما يتطلب التدخل المبكر لمختصي التوجيه لمساعدتهم على تطوير مختلف الميكانيزمات المعرفية والاتجاهات النفسية والتي تساهم في وضوح التصورات المستقبلية.

وعليه هل يمكننا اعتبار المحيط السوسيو-اقتصادي عامل مؤثر في التخطيط للمستقبل الدراسي والمهني للتلاميذ، خاصة وأن المجتمع يخلق تصورات ذهنية عن دراسات ومهن متأثرة بسلم قيم اجتماعية سائدة وتمارس الضغط على تصورات التلاميذ، مما يولد عند هؤلاء اتجاهات وميول عن الواقع المطروح والذي يحاولون التكيف معه؛ وبين قيم ومعايير تجسدها العائلة وترغب في الحفاظ عليها من جهة وبرامج دراسية من جهة أخرى.

ولما كان الأمر يتعلق بمستقبل ومكانة الفرد اجتماعيا ومهنيا وتحقيق مقاربة مبنية على تكامل التخصصات وبناء أفضل للكفاءات والمهارات من خلال تصور شامل للعملية البيداغوجية، ومن أجل تحقيق الفعل التربوي اقتصاديا واجتماعيا.

فهل المدرسة الجزائرية تواكب خلال عملية التكوين التخصصات والمهن الجاذبة، وتقدم اقتراب واقعي للحالات المهنية الحقيقية والممكنة على اعتبار مساهمة مختلف المواد الدراسية في هذا التكوين وتعمل على التدرج في اكتساب المعارف.

خاصة وأن الميول تبنى على أساس البرامج وتوازن المواد التعليمية التي تطور الاتجاه وتنمي القدرات وتوقظ الاهتمامات، مع العلم أن الإصلاح الذي شهده التعليم الثانوي أسفر عن دمج بعض التخصصات المتشابهة ووضعها في أطر عامة ذات علاقة بمجال تكويني ومهني واسع.

مما يمكن القائمين على عملية التوجيه من التسيير الأمثل للاختيارات وتوجيهها وفق إمكانيات وطموحات مختلف شرائح التلاميذ، خاصة وان المدرسة تعدهم ليصبحوا مدخلا للاقتصاد الوطني.

وبالتالي فما هي استراتيجيات المنظومة التربوية في توظيف هذه القدرات والكفاءات للتعامل مع التغييرات الاقتصادية ومستجدات عالم المهن، من خلال الاهتمام بالتعليم والتكوين وتحضير اليد العاملة المؤهلة.

وهل تتضمن البرامج التعليمية التوفيق بين الجانب التكويني الدراسي والأفاق الاقتصادية المطروحة أمام التلاميذ والتي تجسد الواقع بمختلف أشكاله؟

وما هو دور المدرسة في توضيح أهمية الاختيار الذي يؤدي بالتلاميذ إلى بناء مشاريعهم بعقلانية؟ وما مدى إدراكهم لطبيعة مختلف المهن؟ وهل لدى تلاميذ الأقسام النهائية تصور ذهني وحيد للمهن؟ وما هو تصورهم للترقية الاجتماعية؟ وما هو دور الآباء الذين يريدون تحقيق مشاريع دراسية ومهنية سابقة مع العلم أن المستوى الاقتصادي والثقافي للأولياء يلعب دورا هاما في توجيه الأبناء؟

وماذا ينتظر التلاميذ من نشاط مهني مستقبلي؟ وما هي التمثلات المستقبلية لدى تلاميذ الأقسام النهائية؟ وهل المدرسة الجزائرية تساير التحولات العالمية في مجال التربية والتكوين والتي تمثل مخرجات يستفيد منها الاقتصاد الوطني بمختلف أشكاله؟ أم أن تصورات وطموحات التلاميذ تجاوزت ما تقدمه المدرسة، خاصة وأنه يعيش التغيرات ومستجدات المحيط ويتفاعل معها محليا وعالميا؟.

4-1-فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

الاسترتيجية المنتهجة من طرف تلاميذ الأقسام النهائية في بناء تصوراتهم الدراسية والمهنية تخضع لتأثيرات المحيط السوسيو-ثقافي والاقتصادي؛ ومدى رضاهم عن عملية التوجيه المدرسي ونوع التفضيلات الدراسية والتكوينية، في علاقتها بالميول المهنية والتي تشكل إطارا عاما للنجاح الدراسي ووضوحا في التصورات للمشاريع الدراسية والمهنية.

الفرضيات الجزئية:

-الفرضية الأولى:

تساهم الخلفية السوسيو-مهنية للأسرة في توجيه الأبناء دراسيا ومهنيا.

الفرضية الثانية:

يساهم بعدي الجنس و المكانة الاجتماعية للمهنة في تصور المشاريع المهنية لدى التلاميذ.

الفرضية الثالثة:

تعمل التفضيلات الدراسية والتكوينية على تعزيز الدافعية نحو تصور المشاريع المهنية.

الفرضية الرابعة:

يؤثر الإعلام البيداغوجي المستمر والمتجدد على تصور المشاريع المهنية.

5-1-تحديد المفاهيم:

نظرا لتداخل مفاهيم ذات علاقة مباشرة بالدراسة فقد ارتأينا تحديدها بغرض إيضاح العلاقة فيما بينها مثل مفهوم المشروع وعلاقته بالاختيار نظرا لارتباطهما امبريقيا وفي إطار الحقل النظري للموضوع حيث شهدا هاذيين المفهومين تلازمنا منذ نشأة هذه الإشكالية، بالإضافة لمفهوم التصور باعتباره العمل الذهني الذي يجمع بين المفهومين السابقين.

مفهوم المشروع:

المشروع لغة:

جاء في القاموس الجديد للطلاب أن المشروع هو:" ما يهيأ من البوادر ليدرس ويقرر وينفذ.

و أن:" كلمة مشروع" ترمي إلى ثلاث معاني: - أمنية أو رغبة للوصول إلى هدف أو وضعية عمل تمهيدي، تصميم شيء في طريق الإعداد، عمل تجريبي أولي، مجموعة من المراحل أو الأفعال التي تسمح بتحقيق هدف.[1]

أي أن المشروع هو المخطط أو التصميم الذي يكون هدفا يحاول الفرد الوصول إليه بناءا على ما وضعه من أسس.

المشروع اصطلاحا:

يرى بوتيني Boutinet (1990) أن المشروع هو توقع عملي فردي أو جماعي لمستقبل مرغوب فيه،ويركز Boutinet على خاصية الزمن، حيث يرى أن تأسيس المشروع يتم عبر منظور زمني بعيد نوعا ما.[2]

أما جيشار Guichard (1993) فإنه يعطي تصورا أكثر دقة، إذ يعرف المشروع على أنه الفعل الذي نريد تحقيقه في المستقبل، إذ هو تأسيس لعلاقة ذات دلالة بين الماضي والحاضر والمستقبل، بحيث يكون البعد المستقبلي هو المحرك الأساسي لسوكات الإنسان والذي بموجبه يعطي معنى للماضي والحاضر والمستقبل ويركز على خاصية الزمن ويرى أن تأسيس المشروع يتم عبر منظور زمني بعيد نوعا ما.[3]

---

[1] القاموس الجديد للطلاب – معجم عربي- فرنسي – المؤسسة الوطنية للكتاب – الجزائر 1999 – ص179.

[2] Boutinet.j.p,Anthropologie du projet; éd puf, , paris ,p63

[3] Guichard. J ; l'école et les représentation d'avenir des adolescents, éd, PUF, Paris 1993- P 221

هذا ويركز بوتيني (1990) Boutinet في تعريفه للمشروع على إشكالية ذات ثلاث أبعاد وهي: -الوضعية الحالية – الوضعية المرغوب فيها (المستقبلية) – الوسائل المناسبة لتحقيقها.

وعليه فإنه لا يمكن اعتبار الفعل المستقبلي مشروعا إلا بتحديد القيمة المعطاة لهذا الفعل – الوسائل المستعملة لتحقيقه – مصداقيته عبر الزمن.

إذ أن المشروع يتأسس من خلال تصورات مرغوبة وانطلاقا من إدراكات حاضرة ويتميز ببعض الخصائص: كصفة الاستقرار – الاستمرارية – التحقيق والإنجاز.[1]

وترى فورنر (1986) Forner بأن تصور المشروع وبناءه ليس عملية آنية وإنما سيرورة تمتد عبر عدة سنوات، وأن المشروع يتضمن تحديد الهدف، بالإضافة إلى الوسائل والإمكانيات اللازمة لتحقيقه.[2]

أما جيشار Guichard فيرى انه يمكن أن نقول عن المشروع بأنه بمثابة نوع من الانتقاء والاختيار لوقائع ماضية وآنية لخدمة المستقبل.[3]

أما إيليزابات آرون (1990) Elizabeth Haroun فتقول أن: "المشروع المصرح به هو قول ما تنوي فعله ويبقى علينا أن نضع أهدافا ونسخر وسائل للوصول إليه.[4]

وعليه فإن المشروع هو سلوك نشيط لأنه يتطلب بناء وتهيئة لذا يجب أن يكون للفرد معرفة وقدرة على تصور هذا المشروع واتجاهات تساعده على تحقيقه.

<u>التحديد الإجرائي:</u>

يشكل المشروع سيرورة وهو في نفس الوقت نية ودافعية وبرنامج، وهذا التركيب الثلاثي لسيرورة الشروع يقتضي التنظيم من جهة، والتخطيط والتقويم من جهة ثانية.

حيث ينبغي أن يستهدف المشروع مساعدة التلميذ على أن يضع أهدافا تربوية برؤية واعية ويكيف سلوكه واستجاباته لتحقيق شروطه الذاتية لتنسجم مع الشروط الموضوعية التي يفرضها محيطه؛ كما يتسم المشروع بالتوقع والانجاز وهما عمليتان تتسمان بالتلازم والتكامل إلى درجة التداخل، إذ لا يمكن عزل المشروع باعتباره عملية توقعية إجرائية عن عملية الانجاز

---

(1) Boutinet.j.p opcit. p95.

(2) Forner.y ; <u>Les déterminants non cognitive des projets scolaires et professionnel</u>, cervice de linetop, osp, paris, 1986. p20

(3) Guichard.j, opcit P67.

(4) Elisabeth Haroun , <u>construire un projet personnel d'orientation</u> , mode de l'éducation , Paris 1990, № 167, p36

التي من خلالها يتم تجسيده على أرض الواقع، كما يتعين على التلميذ في هذا الوضع أن يأخذ بعين الاعتبار مجريات محيطه في حركيته المستمرة بما يساعده على التكيف المستمر مع التغيرات التي يشهدها محيطه.

وعليه فإن المشروع ليس معطى وجامد وإنما يمكن تطويره باستمرار وذلك بالموازاة مع تطور التلميذ حيث يشكل تغيير الرأي علامة نضج، مما يتطلب مساعد التلميذ على إثراء تمثلاته وتصوراته التي ستساعده على التعرف على ذاته بشكل أفضل، وهذا ما يتطلب معارف وقدرات يجب أن يعمل التلميذ على تطويرها وتنميتها عن طريق استفادته من التدخلات المدرسية.

مفهوم الاختيار:

يرى بوسنة Boussena. M (1994) بأن الاختيار عملية عقلية ذهنية معرفية كونها تحرك السلوك الذي يسعى المترشح من خلاله انتخاب أفضل بديل يشبع حاجاته النفسية والمعرفية وخاصة المهنية منها.[1]

ويعرف ألبو Albou (1982) الاختيار بأنه بمثابة الانخراط المبني على الرضا التام وعلى معرفة الأسباب، أي الأخذ بعين الاعتبار: - إمكانيات الفرد – معطيات العمل – المضمون الاقتصادي والاجتماعي بالإضافة إلى وجوب توفر رضا الفرد وحريته أثناء صياغة الاختيار.[2]

في حين أن سوبر Super (1989) فيرى فيه بأن تأكيد لمفهوم الذات، وانه سلوك يصدره الإنسان في فترة معينة من الزمن مع مراعاة خصائصه السيكولوجية الاجتماعية والمعرفية من جهة وخصائص المحيط المهني من جهة أخرى.[3]

ويرى كريت Crites (1969) بأن الاختيار هو القصد البين أو الصريح للدخول في مهنة أو المهنة التي تبدو محتملة والتي يفضل تسميتها بالاختيار المهني ويجب تمييزه عن المصطلحات القريبة منه التي هي: - الأماني المهنية – التفضيلات المهنية – المهن التي نتأمل فيها دون إسنادها أو إرجاعها إلى الحقيقة.

---

(1) Boussena. M, , cherifati.d, et zahi.c, L'information et L'orientation professionnelle en Algérie , réalité et enjeux, cerpec, opu, Algérie, 1995 10.

(2) Marc. C , l'orientation scolaire et professionnelle, éd puf, Paris , 1978. p 205.

(3) Erikson. E , Adolescence et crise, éd puf Paris. 1972. p 103.

و يشير بيمارتان وليجرس Pemartin et Légers (1988) إلى أن الاختيار هو سلوك آني غير مدروس يتأثر بالعوامل الاجتماعية، الاقتصادية المحيطة بالفرد. [1]

كما أن سلوك الاختيار هو سلوك انفعالي وجداني تحركه المشاعر والدوافع والسمات والحاجات ويتحد بشده مع المؤثرات والعوامل المحيطية،كعامل الجذب والإغواء، عامل الضغوط الاجتماعية والاقتصادية، والمجال المهني.

و الاختيار يحدد خطوات داخلية في الشخص إذ أن البعض يحتفظ بهذه الاختيارات بداخله بينما الآخرون الأكثر دافعية يخرجونها ويحاولون تطبيقها وفق متطلبات الواقع.

الفرق بين الاختيار والمشروع:

يرى كل من بيمارتان وليجرس Pimartin et Légers (1988) أن الاختيار سلوك آني غير مدروس لا يعتمد على تحليل الوضعيات ومحدد غالبا بتأثير المحيط، أما المشروع فهو توافق بين الذات والمحيط إذ يختار الفرد أهدافا يراها ضرورية كما أن الفرد يكون واعي بضرورة توفر بعض الشروط لتجاوز بعض المراحل لتحقيق هذا الهدف.[2]

غير أنه يمكن أن نجد تقاربا بين الاختيار والمشروع من حيث أنهما يؤهلان للانطلاق نحو المستقبل.

فمفهوم المشروع يبنى على أساس مخطط أفعال، كما انه سلوك نشيط يفترض البناء والإعداد ويتطلب بذلك اكتساب بعض المعارف والاتجاهات لتحقيق هذه المهام.

وعليه ترى فونير Forner (1986) أن مفهوم المشروع أوسع من مفهوم الاختيار، إذ يسمح بفهم وحدة وتنظيم السلوكات من بداية تحديد الهدف المعبر عنه بالاختيار إلى تحقيق الهدف عكس الاختيار، حيث أن المشروع يتضمن تحديد الهدف، الوسائل، الإمكانيات لتحقيقه.[3]

مفهوم التصور:

يعني التصور المعارف والمعتقدات المخزنة في ذاكرة الشخص، وهذا النوع من التصور يمكن أن يتغير تحت تأثير التجربة (الخبرة) أو التعليم، ولكنه في العموم يملك درجة من الثبات.

---

(1) Pemartin. D, Légers. j, les projets chez les jeunes, éd puf, Paris 1988, p.20
(2) Pemartin.d et légers.j , 1988 ,op.cit. P92
(3) Forner.y 1986,opcit p25.

كما يشير التصور إلى بناءات ظرفية صممت ضمن سياق خاص وغايات خاصة، ومن وجهة النظر هذه يصمم التصور انطلاقا من عدد من المعلومات التي مصدرها الوضعية والمعلومات المسترجعة من الذاكرة.

التصور يقال في الفرنسية Représenter ويستعمل في اللغة العربية بالإضافة لمصطلح تصور، تمثل، وفي بعض المؤلفات يضاف إلى كلمة تصور مصطلح تمثل عقلي ويسميه فرويد Freud تصور نفسي وهناك من يتحدث عن تصور معرفي وكذلك تصور اجتماعي.

إذا أخذنا الكلمة الفرنسية Représentation فهي في الفعل Représenter الذي بدوره أتى من الفعل اللاتيني Representare ويعني استحضار الشيء وجعله حاضرا، Rendre présent .[1]

وقد عرف بياجيه Piaget التصور بأنه ميكانيزم هام جدا يستعمله الطفل أثناء نموه المعرفي، وهو أداة للمعرفة يسمح للطفل بإعطاء تفسير لما يكتشفه في الوسط الفيزيقي الخارجي والوسط الاجتماعي انطلاقا من خبراته (تجاربه) وحركاته (نشاطاته)، والتصور هو أيضا أداة اتصال وتبادل وتنشئة اجتماعية.[2]

ويرى فاخر عاقل (1979) بأن التصور هو مصدر من تصور الشيء، تصور المرء الشيء، أي توهم صورته وتخيله، أي صارت عنده صورة وشكل، وهو إحياء الخبرات السابقة بصورة داخلية أي على شكل صورة أو مجموعة صور.[3]

ويقول برونر Bruner (1964) :" أن التصور الذهني هو الإدراك الحالي للأشياء"

و أنه "استرجاع أشياء غائبة على شكل رموز أو أنه استحضار عنصر ما، (صورة، مفهوم، فكرة) مخزن في الذاكرة طويلة المدى وتستعمل من طرف الفرد عندما تتطلبها الضرورة"

التصور هو تقليد عقلي مستدخل للإدراك وبالتالي فالتصور مستقل (غير مرتبط) بالإدراك المباشر، وهو يرجع إلى الاستحضار العقلي لموضوع أو لشخص أو وضعية أو فكرة مع غياب هذا الموضوع أو الشخص أو الوضعية أو الفكرة، والتصور هو إعادة بناء للواقع وهو إنتاج عقلي.[4]

---

(1) Larousse Encyclopédie , le nouveau mémo, Monréal ,1999.

(2) Piaget.j, La psychologie de L'intelligence , Armend collin,paris, 1967, p69.

(3) فاخر عاقل، علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، بيروت، 1982. ص86.

(4) نفس المرجع.

مفهوم الإستراتيجية:

الإستراتيجية لغة هي كلمة انجليزية Strategy مشتقة من كلمة إغريقية قديمة STRATEGIA وتعني الجنرالية، وهذه الكلمة مكونة بدورها من لفظتين هما الجيش، القيادة، وبذلك فهي تعني "فن قيادة الجيوش أو أسلوب القائد العسكري".[1]

أما اصطلاحا فهي خطة طويلة المدى تستهدف التوصل إلى مجموعة من السبل والبدائل والاختيارات وذلك لتحقيق مجموعة من الأهداف المحددة والتوصل إلى نتائج سريعة وفعالة كما تعني الجهد المبذول من أجل صياغة مجموعة من السبل والبدائل والاختيارات لتحقيق مجموعة من الأهداف أو الأغراض المحددة.[2]

كما تعني كلمة الاستراتيجيات جملة الممارسات الفردية والتي تتصف بالاستقلالية والحرية فكل فرد هو فاعل Stratège يختار بكل حرية وعقلانية الشيء الأحسن بالنسبة له.

وهي تعني كذلك الخطة التي يتصورها التلاميذ لتحقيق أهدافهم عن طريق عدة وسائل منها التعليمية التي تعود للمدرسة، ومنها الشخصية والتي تعود لقدراتهم الخاصة وحسب وضع أسرهم ومحيطهم الثقافي والاقتصادي، وهي خطة من أجل محاولة تحقيق ما يدور في الذهن من علاقات دراسية وآفاق مستقبلية.

---

[1] فاروق عبد الله، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، دار الوفاء، الإسكندرية، 2004، ص51.

[2] نفس المرجع، ص51.

6-1-مقاربـة نظريـة عامـة:

نطمح من خلال انجاز هذا البحث إلى دراسة وفهم موضوع أثار اهتمام الكثير من الباحثين في مجال التربية آلا وهو دراسة نوعية تصورات واتجاهات الشباب المهنية، والتي تتجسد في الإستراتيجية الذهنية التي يكونها هؤلاء الشباب أو التلاميذ عن مستقبلهم المهني، من خلال دمجهم لمجموعة من العوامل التي ترسم لهم مشاريعهم وتحدد معالمها، خاصة وان التصورات لا تحضر من فراغ بل هي وليدة المجتمع.

ولما كان هذا الموضوع يمتلك رصيدا معرفيا هاما فضلنا الرجوع إليه ليس على المستوى النظري فحسب بل على مستوى الممارسات المهنية ميدانيا نظرا لتخصصنا مهنيا في هذا المجال، وبغرض انجاز مقاربة سوسيو-ثقافية للموضوع كان من الضروري الرجوع إلى الأعمال المنجزة على الصعيد الاروبي ، والتي سارت في الاتجاه الامبريقي للموضوع، حيث استغلت نتائج هذه الأعمال في إيجاد حلول للمشكلات التربوية التي يتعرض لها التلاميذ خلال مسارهم التعليمي.

وكنتيجة للأعمال الامبريقية التي ظهرت في الخمسينات والستينات والسبعينات من القرن الماضي خاصة أعمال كل من سوبر super جينزبرغ ginzberg هولند holland قوتفريدسون gottfridsson بيمرتان وليجرس pimartin et légers وآخرون والذين سنعود لأعمالهم بالتفصيل لاحقا؛ هذه الأعمال التي تعتبر بمثابة مرجع ودليل منهجي بل أداة عمل لحل بعض المشكلات التربوية من طرف مختصي التوجيه عبر المؤسسات التعليمية.

ولان التعرف على تصورات الشباب أو التلاميذ هو أنجع وسيلة لاستكشاف الاتجاهات السائدة في المجتمع كونها تعبر عن الأفكار التي تتواجد على المستوى الذهني، هذه التصورات التي تلعب دورا أساسيا في تكوين شخصية الفرد وتحديد مستقبله المهني، إذ هو بمثابة قرار تفكيري وليد التفاعل والاتصال بالمحيط الذي لا يخلو من تغيرات اجتماعية واقتصادية وثقافية والتي تؤدي إلى تحويل السلوكات والتصورات الاجتماعية وتغيير وجهة نظر الأفراد.

حيث أن صياغة التلاميذ لاختياراتهم الدراسية وتصوراتهم لمشاريعهم المهنية تتأثر لحد بعيد بالعوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية للعائلة والمحيط ككل، بالإضافة للعوامل الشخصية ، حيث تعمل هذه العوامل على هيكلة تصورات التلاميذ من خلال جملة التجارب التي تعرضوا لها مما يؤدي بهم لتكوين صورة عن ذواتهم وصورة عن المهن بالإضافة لاكتسابهم لتصورات حول المستقبل الذي تأخذ

المشاريع من خلاله شكلا معينا، حيث أن تصريح التلاميذ باختيار ما في المجال الدراسي أو المهني غالبا ما يكون غير مستقل عن هذه التصورات.
وهذا من خلال تكوينهم لنظرة ايجابية أو سلبية اتجاهها، كما قد تخضع مختلف المشاريع المهنية في أوساط التلاميذ لتأثير النمطية المتعلقة بدرجة ممارسة مهنة ما، سواء من طرف الذكور والإناث.

وفي هذا الإطار يرى بوسنه وآخرون (1995) boussena & al بأن التصورات قد تخضع للنمط المعرفي الذي ينتمي إليه التلاميذ؛ مع العلم أنهم لا يخضعون لنفس المؤثرات وبنفس الشدة، إذ نجد فروق معتبرة بين فئات التلاميذ حيث يعيش البعض تجارب اجتماعية تشكل فيما بعد قاعدة لمشاريعهم المستقبلية.

والبعض الأخر يعيش أوضاعا وظروفا مغايرة تبعا لنمط التنشئة الاجتماعية والمحيط الاجتماعي الذي يحيون فيه ؛ حيث يلعب الانتماء الاجتماعي والثقافي دور في تطور نمو الفرد ، كونه جزء لا يتجزأ من هذا المجتمع من حيث نوع الاقتصاد ، التطور التكنولوجي، سوق العمل، ومختلف التأثيرات العائلية والمحيطية.[1]

بالإضافة إلى ما تتميز به فترة المراهقة من تناقضات ومحاولات التأسيس؛ حيث تتسم بالمرحلة التي تسبق تكوين العلاقات الصحيحة التي يصل إليها المراهقون في مرحلة الرشد، إذ أنهم يميلون إلى التعبير عن ذواتهم وتتكون لديهم الميول إلى تحقيق المكانة الاجتماعية التي تبدأ بتحديد الاهتمامات المهنية بشكل مثالي ثم يتجهون نحو الواقعية.

وفي هذا الإطار فإن المدرسة تعمل على بلورة المشاريع الشخصية للتلاميذ من خلال المواد التعليمية حيث تساهم في تكوين القدرات والكفاءات، ومساعدتهم على تحقيق التوافق النفسي والتربوي وجعلهم يطورون استراتيجيات التقرب نحو المنافذ المهنية المتوفرة في عالم الشغل، وتوسيع إمكانيات اختيارهم للتحضير لمستقبل مهني مناسب لقدراتهم الدراسية وميولهم، والتوضيح لهم طبيعة العلاقة بين الآفاق المهنية والمسارات التعليمية.

ولأن القدرات التحصيلية تترجم على شكل نتائج يتحصل عليها التلميذ والتي تساهم بدورها في عملية الاختيارات وتصور المشاريع المهنية، حيث تدفعهم إلى تفضيل مهنة عن أخرى كونهم حققوا تحصيلا جيدا في إحدى المجالات الدراسية أو كلها، فيتجهون ذلك إلى تحديد المشاريع المهنية بناءا على اختيارات مؤسسة على الجانب الدراسي؛ خاصة بالنسبة لتلاميذ الأقسام النهائية الذين

(1) boussena.m , cherifati.d, et zahi.c , op.cit., 1995, p175.

يتواجدون في مرحلة جد حساسة من الناحية العمرية والدراسية، بالخصوص إقبالهم على اجتياز امتحان مصيري والذي يشكل لدى البعض منهم مفتاح النجاح المستقبلي دراسيا ومهنيا، بل إن تحقيق المشاريع المهنية يتطلب النجاح في البكالوريا لدى غالبية التلاميذ.

هذا و تمثل مشكلة تصور المهنة واختيارها بل والاستعداد لها مطلبا من مطالب النمو الهامة في المراهقة، وقد وصف جنزبرغ وآخرون (1972) Ginzberg & al أن المراهقين عندما يشرعون في تصورهم لمهنهم المستقبلية ويقبلون على اتخاذ قرارات الاختيار، و غالبا ما تكون تلك القرارات مبنية على أسس خيالية وإنجازات قائمة على مجرد آمال، مثل الرغبة في أن يصبح المراهق طبيب جراح مشهور أو طيار يقود طائرة نفاثة أو محاميا أو مهندسا، وهنا قد يكون المراهق تحت ضغط أحلام المراهقة أو تحت تـأثير أسرته أو جماعة الرفاق.[1]

ويرى آدلر (1935)Adler بأن التصورات تتشكل منذ مرحلة الطفولة المبكرة لأنها تمثل الأساس الذي يعتمد عليه في بناء شخصية الأطفال، إذ يكتسبون في السنوات الأولى من حياتهم عادات وأساليب التفكير وتتحدد ملامح شخصيتهم في المستقبل، كما يتعلمون الأدوار و تنوعها واختلافها من حيث السن الجنس المهنة مما يؤدي لتشكل الميول، وبذلك تتكون شخصية الأفراد في الإطار الذي يعيشون فيه من خلال عملية التنشئة الاجتماعية وأدوار مختلف المؤسسات من أسرة ومدرسة وغيرها من عناصر المحيط، والتي تعتبر ذات علاقة وطيدة بين النمط التربوي الذي تلقوه واختيارهم لمهنتهم.[2]

أما هولند (1973) Holland فإنه يؤكد على تأثير المحيط في عملية الاختيار المهني إذ يرى بأن كل نمط من الأقارب يشكل مجموعة واسعة من الوسائل والإمكانات المحيطية للأفراد في اختيارهم لمهنة ما ؛ حيث أن الأولياء الواقعيين يدخلون أبناءهم في نشاطات واقعية وبالتالي يختارون أصدقاء من هذا النمط ويهملون بذلك النشاطات الاجتماعية ، فيشكل الأطفال محيطهم الخاص بهم بواسطة مطالب وانتظارات الأولياء وهذا ما يجعل الأطفال يتشبهون بأحد الأولياء.[3]

حيث أن لمواقف الوالدين حسب بيمارتان وليجرس (1988) pemartin.d, légers.j دور كبير في تكوين الطموح المهني لدى طفلهما، إذ أن التحكم في سلوك الأبناء وإثارة القلق والشعور بالذنب يولد عدم اتزان عند الطفل، وعدم القدرة على الانجاز والتعديل بما يتماشى مع تغير مواقف الحياة؛ بينما إذا قام الوالدين بتربية طفلهما على حب العمل والثقة بالنفس، تولد لديه الدافعية للاعتماد

---

(1) قناوي محمد هدى، سيكولوجية المراهقة، مكتبة الانجلو، مصر، ط2 1992، ص131.

(2) boussena.m, opcit, p175

(3) Holland, L'inventaire personnel de Holland, osp , , 1990

على نفسه والثقة بقدراته على حل المشاكل والتكيف مع المحيط المهني، وهذه الثقة تشكل حافزا لاختيار المهنة والتوجه السليم في الحياة بصفة عامة.[1]

في هذا الإطار أوضحت أنا-رو (1975) anne roe في نظريتها حول الاختيار المهني على أن العلاقات بين الطفل ومحيطه وبالتحديد بين الطفل ووالديه تؤثر في تحديد الاختيار المهني المستقبلي وتحدد الميادين التي سيشغل فيها هذا الطفل طاقاته السيكولوجية والمعرفية؛ وقد افترضت أنا-رو ثلاثة أنماط لسلوكات الوالدين نحو أطفالهم و ذات الوقع على التصورات المستقبلية.

لذا فإن العوامل المحيطية تعمل على التأثير على النمو الذهني للفرد، وبالتالي على نجاحه أو فشله الدراسي والمهني؛ خاصة وأن المجتمع يتدخل في وضع بعض المحددات الخاصة بالاختيار المهني، على حد تعبير بوسنة وآخرون (1994)، كإعلام الشباب مثلا عن بعض المهن وعن متطلباتها ومحاسنها ومساوئها ، وذلك من خلال نماذج معينة توفر صورة عن هذه المهنة وتعطي فكرة للشباب عن نوع العمل ، الكفاءات اللازمة ، أسلوب الحياة الذي توفره المهنة ونمط الشخصية الممارسة للمهنة ؛ حيث يتحصل التلميذ أو الشاب على هذه المعلومات من خلال الأشخاص المتواجدين في المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه، وبالتالي تؤثر هذه المعلومات على اختياره للمهنة مستقبلا وذلك وفقا للصورة التي تلقاها من هذا المحيط بخصوص مهنة ما.[2]

و يرى سوبر(1969) Super في هذا الإطار أن المشروع المهني هو استعداد لاتخاذ قرارات ذات علاقة مباشرة مع السن والنمو، وحسب بيمارتان وليجرز pimartin & légers (1988) فإن المشروع هو سيرورة تمتد عبر سنوات عديدة ، كما يؤكد ميشال اوتو Hutteau, M (2001) على أن كلمة مشروع تدل على الاستمرارية وعندما نتكلم عن مشروع شخصي فإننا نتكلم عن الدور الفعال للتلميذ في توجيهه كما أنه يرمي إلى إسقاطات في المستقبل.[3]

أما جيشار (1993) Guichard فإنه يرى بأن المشروع هو الفعل الذي نريد تحقيقه في المستقبل، كما أنه ممكن أن نقول عن المشروع بأنه نوع من الانتقاء والاختيار لوقائع ماضية وآنية لخدمة مستقبلية.[4]

---

(1) pimartin.d et légers.j , op.cit., 1988, p92.
(2) boussena.m, op.cit., 1995 , p175
(3) Huteau,m Les mécanisme psychologique de l'évolution des attitudes et des préférences vis-à-vis des activités professionnelle, cervice de linetop, osp, 1982, p 107.
(4) Guichard,j, opcit, p 221.

والمشروع حسب شاربوتيي (1992) Charpeutier هو ذلك النشاط الواعي الذي نفكر في تحقيقه وذلك بالأخذ بعين الاعتبار (الأبعاد الثلاث، الماضي، الحاضر، المستقبل) دون تجاهل الوسائل الممكنة لضمان تحقيق النجاح، و بالتالي المشروع يتأسس من خلال تصورات مرغوبة وانطلاقا من إدراكات حاضرة ويتميز ببعض الخصائص كصفة الاستقرار، الاستمرارية، التحقيق والإنجاز.[1]

ولاكتمال شخصية الفرد نجده بحاجة إلى استقلال يؤكد من خلاله على تميزه، وأن له مستقبلا خاصا يجب أن يبنيه، وأول خطوة لذلك تصوره لمشروعه المهني ورغبته في لعب دور اجتماعي معين واحتلال مكانة اجتماعية.

إلا أن سيرورة الوصول إلى هذه التسوية حسب واش (1992) wach,m تختلف من شخص لآخر، ويمس هذا الاختلاف التمكن من القيام باختيار مهنة كنوع من الاستقلال الذاتي والحرية في الاختيار والتعبير عن الذات، فيؤسس بنفسه من خلال البحث عما يهمه مقررا ما يريده، وذلك إرضاء لرغبته في أن يكون لديه مركزه وأهميته وقيمته في المجتمع الذي يعيش فيه، ويسعى لتجسيد مشروعه المهني من خلال تصوره لمهنته المفضلة.[2]

هذا التفضيل الذي لا ينمو في فراغ بل تعمل المؤثرات المحيطية على بلورته شيئا فشيئا.

حيث يؤكد فالون (1976)Wallon على أهمية المحيط الذي يظهر كنسق من العلاقات الخاصة بين الفرد (المراهق) وبين المحيط الاجتماعي الذي يبلور هذه التصورات ويؤدي بالمراهق إلى صياغة مشروعه.[3]

وحسب تووفيغ (1964) Tofigh.f فإن الانتماء السوسيو-ثقافي للمراهق يؤثر على تصوراته المهنية نظرا للدور الذي يلعبه في تطوره المعرفي وبالتالي نجاحه الدراسي والمهني.[4]

بالإضافة إلى أن تصور المشاريع المهنية مرتبط بمستوى التطور الاقتصادي للمنطقة التي يعيش فيها التلاميذ.

وقد أسس لوتري (1988) Lautrey,j علاقة بين الأنماط التربوية العائلية وتطور السيرورات المعرفية الضرورية لتصور المشروع وربط هذه المتغيرات بالمستوى الاجتماعي للعائلة وذلك من خلال

---

(1) charpeutier.j, et collin. B, l'orientation au projet de l'élève, cervice de Linetop, osp , , paris, 1993, p303.
(2) wache.m, projet et représentation des études et des professions des élèves de troisième et de terminal, cervice de Linetop, osp, paris, 1992, p297.
(3) wallon.h, l'évolution psychologique de l'enfant, ed puf, paris, 1967, p66.
(4) tofigh.f, du choix de professions , étude sociologique , paris, 1964. p89.

النجاح المبكر في اختيارات التفكير الافتراضي – الاستدلالي لفئة من المراهقين، حيث خلص إلى أن النمط المبني على الاستقلالية وروح المبادرة هو الذي يثير التطور المعرفي للطفل والمراهق.[1]

ويذهب ليفي ليبوير(1971) Levy Lebayer إلى أن القيم الثقافية والأخلاقية مثل الانضباط، النزاهة، حب الاستطلاع، العمل... كل هذه السلوكات التي يتلقاها الفرد في وسطه الأسري تساعد على تنمية الميول المهنية لديه وتؤثر في تصوراته المهنية، مما يجعله في حاجة دائمة إلى أسرة ذات دعائم قوية يتلقى منها الإرشاد والمرافقة والإعانة المادية والمعنوية، لنمو ذاته وطموحاته بعيدا عن مختلف أنواع التسلط واللامبالاة.

فالطفل يسعى إلى والديه للإجابة على كل أسئلته اليومية والحياتية التي تشكل أساسا الاتجاهات والمعتقدات والقيم التي تكتسب، مثل (الاتجاهات نحو الوالدين، الوطن، النظام الاجتماعي والاقتصادي، الحق والباطل، الخير والشر، المقبول والمرفوض، المسالمة والعدوان).[2]

وحسب نظرية التعلم الاجتماعي لـ: بانا دورا banadora فإن للبيئة المحيطة بالطفل دور هام في تنشئته ونموه وتفاعله مع المعطيات المعرفية مما ينتج عنه تعلم الطفل للحياة، ومع سيرورة النمو والتقدم في السن تظهر الحاجة إلى الاعتماد على المعززات الداخلية في حين أن المعززات الخارجية تتضمن إمداد الفرد بمعلومات تزيده دافعية للتعلم.[3]

وبالتقدم في النمو يخرج الطفل من مجتمع الأسرة وقد تأثر باتجاهاتها تأثرا عميقا ليلتحق بالمدرسة التي تلعب دورا هاما في تطوير وتكوين الاتجاهات لدى التلاميذ من خلال تفاعلهم مع الأقران ومع المعلمين.

يرى بوسنه وآخرون (1995) Boussena m & al بأن الطفل بعدما يتلقى نمط تربوي معين داخل أسرته يصبح ضروريا بوصوله لسن معينة أن ينتقل لمحيط آخر غير أسرته، آلا وهي" المدرسة " وهي ثاني وسط تربوي يمارس تأثيراته ويحدد بدوره التصورات المستقبلية للفرد.

حيث يتمثل دورها الأساسي في كشف وتثقيف وتنمية اهتمامات التلاميذ بما يتماشى مع واقعهم الاجتماعي، فتكون المدرسة بذلك مكان لمعرفة الكفاءات والقدرات المختلفة عند الطفل، من ذكاء، واستعدادات، وغيرها من الإمكانيات الكامنة والطاقات التي تبحث عن منفذ نحو العالم الخارجي.

---

(1) l'autry.j, structuration de l'environnement familial et développement cognitif, bulletin psychologique, paris, 1988, p47.

(2) سيد عبد الرحمان، علم النفس، دار النهضة العربية،1998، ص621.

(3) سامي محمد ماحم، سيكولوجية التعليم والتعلم ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2001

حيث تلعب المدرسة دور هام في تكوين صورة الأنا عند الفرد فهي تعمل على خلق معدلات لقيم الذكاء والانتباه والمواظبة، والتي تشكل معيارا يلجأ إليه الفرد عند محاولته التعرف على نفسه أكثر وعلى ما يمكنه فعله مستقبلا فتكون بذلك النتائج المدرسية من أهم محددات تكوين الاختيار المهني، حيث باكتشاف هذا الطفل لنتائجه ومقارنتها بنتائج غيره يقوم بنوع من التقييم الذاتي إضافة للتقييم الخارجي من طرف: الأولياء، الرفاق، المعلمين.

هذه الأحكام و التقييمات التي تمتد على طول السيرورة التربوية والتي تدفع بالتلميذ والمراهق إلى التوجه نحو نوع معين من المهن والتي تتعلق خاصة بالنتائج المتحصل عليها فنجده يختار المهن الاجتماعية بسبب أن نتائجه في المواد العلمية منخفضة، إلا أن النتائج المدرسية لا تعبر دوما عن الصورة الحقيقية للأنا ولا تبرز قدرات الفرد وإمكانياته في المجالات المختلفة وإنما تؤثر على تقييم الفرد وتقييم المحيط له.[1]

هذا و تؤكد الكثير من الدراسات على الدور الأساسي للمدرسة في تحديد الاختيار المهني حيث تشير أعمال جيلي(1972) Gilly إلى وجود اختلاف واضح بين التلاميذ النجباء والضعفاء؛ خاصة من حيث تكوين صورة الأنا، حيث نجد أن التلاميذ ذوي المستوى الضعيف يعانون من تقييم سلبي حول أنفسهم والذي يكون نتيجة للتقييم المسبق بالفشل، إما من طرف الوالدين أو من طرف المعلم وهذا ما سيؤدي إلى عدم تعرف التلميذ على قدراته الحقيقية، وبالتالي عدم تمكنه من استغلالها على أحسن وجه، مما قد يؤدي به إلى اختيار مهنة قد لا تتوافق مع قدراته وميوله؛ وبالتالي يكون تكيفه مع المحيط المهني ضعيف.[2]

و تضيف فورنير (1989) Forner.y إلى أن التلاميذ النجباء يتميزون بالتفكير بأكثر واقعية حيث نجد تطابق بين تقييمهم لذاتهم والأحكام التي أصدرها المحيط عليهم (الأسرة ، المدرسة) فهم يحكمون على صورة للأنا أقرب للواقع ، وهذا ما يجعل تصوراتهم المهنية و اختياراتهم المستقبلية أكثر واقعية فيكونوا قادرين على اختيار مهنة تتوافق مع قدراتهم الحقيقية وتحميهم من أمكانية الوقوع في إحباطات ومشاكل مهنية ، ويجعلهم أكثر تكيفا مع العالم المهني ، فنجد أن المدرسة تساعد الفرد على اكتشاف نفسه وعلى رسم مساره حسب قدراته ومؤهلاته، و أن للمدرسة الأثر الكبير في مساعدة المراهق على تفسير عدة أمور، كما تثبت لديه مختلف المواقف الخلقية والقيمية.

---

(1) boussena.m, op.cit., p175

(2) Gillet.b, La Formation par L'étude de travail, paris PUF.1973.p 61.

كما أن النظام المدرسي يعتبر أهم حلقة تصل الفرد بالمحيط، حيث يتلقى التلميذ معلومات متنوعة حول مختلف المهن الموجودة ، تأهيلاتها ، طبيعتها ، إمكانيات التكوين المقترحة ، طرق الاختيار، سوق العمل ، التطور التقني العام للاقتصاد ، بالإضافة لجملة التغيرات الاجتماعية. [1]

وعليه فإن حجم المعلومات سيدفع بالمراهق إلى تكوين صورة عن المهن الموجودة؛ لتكون بذلك المدرسة قد ساهمت في تكوين صورتين أساسيتين بالنسبة لتحديد الاختيار المهني عند المراهق وهما صورة خاصة بالفرد (جنسه ونظرته لذاته) وصورة اجتماعية؛ وبدمج هاتين الصورتين يتمكن المراهق من إيجاد المكان المناسب والدور الذي يلائمه اجتماعيا؛ سواء من حيث جنسه أو نظرته لذاته.

يرى ميسن وآخرون (1976) Meissen & al أن اختيار المهنة مستمد من تصور الفرد لذاته.[2]

كما أن الطفل حسب نظرية اريكسون (1974) ERIKSON يكتسب عمليات تمييز الأدوار حسب الجنس انطلاقا من اكتشافه للفروق الجنسية، التي تشكل أساس لبناء التصورات المستقبلية الخاصة بكل جنس، وذلك عندما تفسر البنت غياب العضو الذكري على أنه عقاب ، ويعتبر الولد وجوده كمؤشر للقوة والسيطرة ويتبلور على هذا الأساس إدراكات مختلفة للذات بين الجنسين. [3]

في حين ترى قوتفريدسون (1981) GOTTFREDSON أن الطفل قبل خمس سنوات لا يملك بعد المفاهيم المميزة للأدوار الذكرية والأنثوية رغم أنه في السن مابين اثنين إلى ثلاث سنوات بإمكانه التمييز بين السلوكات الذكرية والأنثوية ، غير أنه لا يفصل بين الأدوار المهنية للراشدين.

إلا أن الطفل يدرك الأدوار الجنسية ما بين ستة(06) وثماني(08) سنوات ، أي أن كل جنس يتميز بمجموعة سلوكات نموذجية خاصة ؛ حيث يستعمل الأطفال عندما يفكرون تصورات مهنية من خلال أدوار مقولبة وثابتة للراشدين ، وذلك كتدعيم لإدراكهم لذاتهم.[4]

وحسب دراسة ل فييو وفورنر، (1995) Vouillot.F & Forner.y تظهر الاختلافات بوضوح في الاختيارات المهنية بين الذكور والإناث في فترة المراهقة.

حيث تمتاز هذه الفترة بومضات صراعية للمراهق مع نفسه ومع غيره، فمن خلال شعوره بشخصيته يصبح المفهوم الجنسي للأنا يمثل الوجه الأحسن لحماية صورة الأنا وبذلك يكون الاختيار

---

(1) Forner.y, a motivation des lycéens de classe de terminale, effets sur la réussite au baccalauréat et sur la réalisation de projets , , service de Linetop, osp 1989, p 139.

(2) قناوي محمد هدى، مرجع سابق، ص 159.

(3) Erikson,E, op.cit., 1972, p 110.

(4) Gottfredson.L, L'école et les projets des jeunes, paris, puf, 1993,p 114.

المهني عند المراهق طريقة للتساؤل حول هويته الجنسية وتصوره الذهني لذاته حيث ينتج عن ذلك إدراك للذات، وهذا الإدراك هو الذي يرسم الحدود الجنسية ويحدد فضاءات الاختيارات، فإذا كان الجنس النفسي أكثر توافقا مع الجنس البيولوجي يكون فضاء الاختيارات أكثر ضيقا، ويكون اختياره للمهن مميز جنسيا. [1]

وحسب لرصيبو(1976) Larcebeau فإن للجنس دور في تحديد التصورات المهنية والتي تؤثر بدورها على الاختيار المهني للمراهق حيث نجد اختلافات بين الذكور والإناث وهذا تحت تأثير عملية التطبيع الاجتماعي وبالتالي التنشئة الاجتماعية، حيث أن اهتمامات الذكور عادة ما تنصب على النشاطات العلمية والتقنية والرياضة، بينما تميل البنات إلى الأعمال والنشاطات الاجتماعية والإنسانية التي تسمح لهن بالاهتمام بالغير ومساعدتهم إذ يرتبط ذلك ارتباطا وثيقا بالحياة الأسرية والاجتماعية وبنمط التنشئة وبالانتظارات والتقييم الذي يعطيه المحيط.[2]

وحسب بيرسي كوهن (1980) فإن دور الفرد يتحدد وفقا للثقافة القائمة فلو تفحصنا نوع التربية السائد في المجتمعات العربية لوجدنا أن الأساليب التربوية الشائعة لازالت تفرق بين الذكر والأنثى في نسق العائلة أو حتى في نسق البناء الاجتماعي حيث يتم التمييز بين وظائفها منذ الصغر ليمتد بعد ذلك إلى المجتمع الكبير، حيث يعرف الطفل إلى أي جنس ينتمي منذ صغره، إذ البنت تقلد أمها في نشاطها المنزلي وتستنسخ اتجاهاتها، بينما الولد يحاول تحقيق مساواة مع والده في مختلف النشاطات وهو متأكد انه يمتلك حق التصرف وبيده السلطة.[3]

وعليه فإن عوامل التنشئة الاجتماعية من ثقافة وتربية وقيم، وكيفية التحكم في النمو تكون مرتبطة بأهداف هذه الثقافة وأغراض تلك التربية المقدمة في هذا المجتمع أو ذاك.

كما لا يجب أن نتغافل عن التواصل بين المؤسستين (الأسرة، المدرسة) ودورهما في تشكل التصورات المستقبلية لدى الأبناء خاصة تدعيم الأسرة للمدرسة في تعليم أبناءها عن طريق ما أسماه بورديو bordieu " الرأسمال الثقافي والاجتماعي للأسرة، والمتمثل في جملة الممارسات التربوية والثقافية التي تقوم بها الأسرة تجاه تعليم أبناءها بالإضافة إلى الاتجاه التربوي للأولياء نحو العلم والتعلم ومواقفهم تجاه المدرسة بالإضافة لعوامل أخرى تدعيمية؛ مثل مهن الوالدين، المستوى التعليمي لهما ، المطالعة،

---

(1) Forner.y, et vouillot.f, L'éducation des choix en zone d'éducation prioritaire ; quels effets, osp, paris, 1995, p24.

(2) Larcebeau,s, le choix professionnel, théories et méthodes d'études, osp, 1978, p214.

(3) بيرسي كوهن، النظرية الاجتماعية الحديثة، تر: عادل مختار هواري، مكتبة النهضة ، مكتبة النهضة ، ط.3، 1980.ص 164.

اللغة المستعملة في البيت، خطاب الأسرة حول المدرسة والتعليم ، الحوار داخل الأسرة، مستويات تشجيع الأبناء المادية والمعنوية، امتلاك الوسائل التثقيفية والتربوية.

وعليه فإن الرأسمال الثقافي حسب بورديو يمثل مجموع التأهيلات الفكرية والثقافية الموروثة من المحيط العائلي والقدرات والمهارات المكتسبة من خلال عملية التنشئة الاجتماعية.[1]

وبالتالي فإن المحيط الاجتماعي والثقافي يعتبر من أهم المحددات المحيطية ذات الأثر على سلوكات التلاميذ بل على تصوراتهم؛ حيث أن أصل الأب ومستواه التعليمي ومهنته يولد عدم التساوي في الحظوظ أمام التعليم وقد يؤدي إلى عدم التساوي في الحظوظ أمام سوق العمل ، إن كانت هناك علاقة بين التعليم والوظيفة التي يشغلها الفرد.

وعليه فإن التصورات والاختيارات الدراسية وحمل صفة النجاح والعقلنة في أخذ القرار يختلف بطريقة جد حساسة وفق الجماعة الاجتماعية، وعليه فإن المحيط الاجتماعي والثقافي له آثر محدد على سلوكات التلاميذ.

كما أن القدرات التي يظهرها التلاميذ لها علاقة مع نوعين من العوامل الخاصة بالقدرات العقلية والشخصية والتي تؤثر على قدراتهم في الدراسة، والعوامل الخاصة بمميزات المجال أو المحيط الذي يعيشون فيه .

هذا الأخير الذي يبدو أنه يحدد نوعية اختياراتهم المهنية مستقبلا في حالة استقلاليتهم عن المجال أو تبعيتهم له، فقد صنف في هذا الإطار ويتكين (1978) witkin الأفراد إلى مجموعتين حسب المواقف الإدراكية، مجموعة ذات ادراكات داخلية وأخرى ذات ادراكات خارجية حيث اعتبر المجموعة الأولى (الداخلية) أقل تأثرا بالآخرين في المواقف الاجتماعية وأكثر استعمالا للطريقة العقلانية التحليلية التي تسمح بفهم واسع لمكونات الموقف وانطلاقا من هذا التقسيم برز مفهوم النمط المستقل عن المجال والنمط المعرفي المرتبط بالمجال.

ففي دراسة لهذا الباحث وآخرين توصلوا إلى آن الطلبة المستقلين عن المجال يتميزون بتصورات مهنية واضحة ، ويملكون ميولات مهنية مهيكلة ودقيقة كما أنهم أكثر شعورا بالعوامل المؤثرة على اختياراتهم الدراسية والمهنية وأكثر استعدادا وقدرة على شرح نقاط ضعفهم وقوتهم وعلى صياغة

[1] Bourdieu.p, Les trois états du capital culturel , in Analyse sociologique et psycho social , Analyse de l'université de Toulouse , le Mirail, 1972.p 24.

اختيارات واقعية؛ بالمقارنة مع الطلبة التابعين للمجال والذين يتميزون بالتردد في صياغة اختياراتهم وعدم التحديد الدقيق لميدان مهني ويرغبون أكثر في طلب الإرشادات.[1]

ويعني النمط المعرفي حسب انيستروزا وشوفريي(1987) inostroza et chevrier بنية سيكولوجية تحتوي على الاتجاهات والتفضيلات والاستراتيجيات التي تحدد الطرق الخاصة بكل فرد في الإدراك، التفكير، حل المشاكل، ومختلف الوضعيات.

وفي دراسة العلاقة بين النمط المعرفي والاختيارات المهنية توصل الباحثان من خلال بحثهما على طلبة القسم النهائي أن ذوي النمط المعرفي المستقل عن المجال يتميزون يتناول متنوع وتحليلي في ادراكاتهم للمعلومات وباندماج قوي في سيرورة اتخاذ القرارات؛ وبالتالي ارتفاع مستوى نضجهم المهني بالمقارنة مع الطلبة ذوي النمط المعرفي التابع للمجال، والذين يعتمدون كثيرا على طريقة شاملة في إدراكهم للمعلومات،وبالتالي انخفاض في مستوى نضجهم المهني.[2]

وعلى طريقة النظرية الاجتماعية المعرفية التي تقوم على مفهوم التأثير المتبادل بين العوامل الاجتماعية والثقافية والعوامل الذاتية والعوامل السلوكية، يرى كل من بنا دورا (1986) banadura وسكينر Skinner أن النظرية الاجتماعية تحاول تفسير السلوك الإنساني من خلال إبراز التفاعلات المستمرة بين المحددات المعرفية والسلوك الاجتماعي والبيئة وتكمن قدرة الأفراد في إمكانية التأثير في مصائرهم الخاصة وفي حتمية التأثير المتبادل بين هذه المحددات ، وبالتالي يعتبر الفرد والبيئة كمحددين يتبادلان التأثير بينهما.[3]

وعليه فإن تصور المشروع لا يحضر في فراغ بل تتداخل فيه عوامل داخلية وخارجية تأثر على نضجه حيث أن العوامل الفسيولوجية والذهنية والشخصانية تلتقي مع العوامل الأسرية والاجتماعية والاقتصادية وعوامل المحيط الأخرى كالمدرسة والحي والمنطقة الجغرافية، حيث تعمل مكونات هذه العوامل على التأثير على الأداء المدرسي والتفكير في المستقبل المهني للتلاميذ إذ أن كل العوامل تعمل بشكل متصل ببعضها البعض، وهذا ما سنحاول استكشافه في هذه الدراسة.

---

(1) Witkin.h et al, Les styles cognitifs dépendants a L'égard du champ et leurs implications éducatives, , service de linetop, osp n04 paris, 1978, p289.

(2) chevrier, et inestroza, Les styles cognitifs et dimensions cognitive de la maturité vocationnelle, cervice de Linetop, osp ,N02 ,paris, 1987, p113

(3) برترون بان، ترجمة: محمد بوعلاق، النظريات التربوية المعاصرة ، مطبعة الكرامة، الرباط،2007، ص141

7-1-المنهجية والتقنيات المعتمدة:

تعتبر طبيعة الموضوع دافعا إلى منهج معين ، و لما كانت البحوث ذات الطابع التربوي تبحث في حل بعض المشكلات التربوية البيداغوجية من خلال وصف الحالة الراهنة وسبر أغوارها تاريخيا بالإضافة إلى تحيين عناصرها الأساسية، فإن طبيعة هذه الدراسة جعلتنا نعتمد على المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث يعرف بشير صالح الرشيدي هذا المنهج: "بأنه مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لعرض الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج وتعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث".[1]

هذا ويجمع الكثير من الباحثين على اعتبار المنهج الوصفي منهجا يهدف إلى وصف الظاهرة محل الدراسة وتشخيصها، وإلقاء الضوء على جوانبها المختلفة وجمع البيانات اللازمة عنها مع فهمها وتحليلها من أجل الوصول إلى المبادئ والقوانين المتصلة بظواهر الحياة؛ أي كشف الحقائق الراهنة التي تتعلق بظاهرة ما مع تسجيل دلالتها وتصنيفها، وكشف ارتباطها بعوامل أخرى.[2]

كما انه وصف دقيق للعلاقات المتبادلة بين المجتمع والاتجاهات والميول والرغبات والتصور بحيث يعطي صورة للواقع الحياتي ووضع مؤشرات وبناء تنبؤات مستقبلية.[3]

ويعتمد كذلك على تجميع الحقائق والمعلومات ثم مقارنتها وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى تعميمات مقبولة.

أما بالنسبة لتقنيات البحث فقد تم الاعتماد على أداة الاستبيان أو ما يسمى استمارة البحث، باعتبار المبحوثين من ذوي القدرة على التعبير والإجابة بيسر مما جعلنا نوجه إليهم استبيان يتضمن مجموعة أسئلة قمنا ببنائها، بما يتلاءم ومستوى التلاميذ، مع العلم أنهم متعودون على الإجابة على مثل هذه الاستبيانات بالخصوص استبيان الميول والاهتمامات والذي يتعاملون معه أثناء تواجدهم في الجذع المشترك، وعليه يعتبر الاستبيان من بين أهم الأدوات المنهجية استعمالا في البحوث الاجتماعية والتربوية حيث يعرفه بشير صالح الرشيدي بأنه: "تصميم فني لمجموعة من الأسئلة أو البنود حول موضوع معين، بحيث تغطي كافة جوانب هذا الموضوع بما يمكن معه الحصول على البيانات اللازمة للبحث من خلال إجابات المبحوثين على الأسئلة، كما يتضمن الاستبيان كذلك خصائص المبحوثين".[4]

---

[1] بشير صالح الرشيدي، مناهج البحث التربوي ، دار الكتاب الحديث، الكويت، ط1، 2000، ص59.

[2] محمد شفيق، البحث العلمي، الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية،1998 ، ص94.

[3] أحمد بدر ، أصول البحث العلمي ومناهجه ، وكالة المطبوعات الكويت ،1979 ص16.

[4] بشير صالح الرشيدي، مرجع سابق، ص 173.

1-8- تحديد عينة البحث:

*-خصائص مجتمع البحث:

التخصصات المؤسسات	ع تجريبية			رياضيات			تقني رياضي			تسيير واقتصاد			لغات			آداب وفلسفة		
	ذ	إ	المج	ذ	إ	المج	ذ	إ	المج	ذ	إ	المج	ذ	إ	المج	ذ	إ	المج
عبد الحق بن حمودة	24	33	57										10	13	23	14	22	36
محمد الصالح الونشي	20	27	47	12	13	25	20	10	30	15	20	35				15	18	33
بن عبد المالك رمضان	22	34	56	14	12	26							11	14	25	16	25	41
آيت حمودة عميروش	29	41	70				20	11	31	15	14	29	09	13	22	13	23	36
دالي ابراهيم							11	09	20									
ثا- م الاختصاصات							10	09	19									
بشير منتوري				13	12	25												
ع البنيان ج	18	36	54										04	06	10	13	15	28
محمد خوجة	21	31	52							17	18	35	08	11	19	22	35	57
متقن دويرة	20	23	43							09	07	16						
المجموع	154	225	379	39	37	16	61	39	100	56	59	115	42	57	99	93	138	231
المجـموع الكـــلي ← 1000																		

الجدول رقم (01) مجتمع البحث الكلي.

يظهر الجدول الإحصائي مجتمع البحث الكلي من حيث المجال المكاني، إذ يتشكل من ثانويات غرب العاصمة أي التابعة إداريا لمديرية التربية غرب.

المشكلة من 10ثانويات والمتضمنة للتخصصات الستة الناجمة عن إصلاح التعليم الثانوي لسنة 2004 أي أن أول دفعة بكالوريا بالنظام التعليمي الثانوي الجديد تزامن مع دورة جوان 2008. مع العلم أن هذه الدفعة ليست دفعة إصلاح 100% فقد تابعوا تعليمهم في إطار النظام التعليمي القديم (التعليم الأساسي) سواء في الطور الأول والثاني أو الثالث.

وقد ركزنا عملنا على هذه الثانويات نظرا لعلمنا بالتوجيه المدرسي بهذه المقاطعة، حيث سبق وأن عملنا على متابعة هذه الدفعة بداية من الموسم الدراسي 2006/2005 أي منذ انتقالهم للأولى ثانوي، وهي الفترة التي قمنا خلالها بالدراسة الاستطلاعية وتحديد عينة البحث.

*- نسبة تمثيل عينة البحث للمجتمع الأصلي:

التكرار / الشعبة	مجتمع البحث			عينة البحث		
	ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع
رياضيات	39	37	76	18	12	30
تقني رياضي	61	39	100	30	26	56
علوم تجريبية	154	225	379	67	127	197
تسيير واقتصاد	56	59	115	26	44	70
لغات	42	57	99	10	40	50
آداب وفلسفة	93	138	231	26	74	100
المجموع	445	555	1000	177	323	500
النسبة	44.50	55.50	100.00	35.40	64.60	100.00

جدول رقم(02) عينة البحث.

يوضح لجدول الإحصائي كيفية تحديد عينة البحث، مع العلم أننا لم نتمكن من تحديد العينة مسبقا نظرا لتزامن تطبيقنا للاستبيان بالميدان مع منتصف الفصل الثاني وبداية الفصل الثالث وهي فترة يتناقص فيها حضور التلاميذ للثانويات، حيث يفضل أغلب التلاميذ المراجعة بالبيت أو إجراء دروس خصوصية، مما اضطرنا للتواجد يوميا بمختلف الثانويات لنرصد حضور فئات التلاميذ من مختلف الشعب، وقد أسفرت العينة على النتائج الإحصائية الموضحة في الجدول أعلاه.

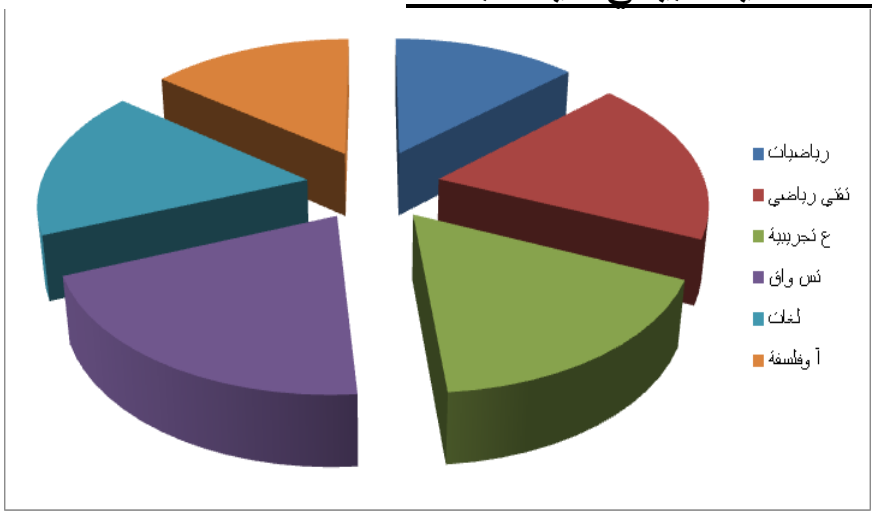
وقد حاولنا قدر الإمكان الأنصاف في التوزيع على جميع الشعب حتى نضمن تنوعا في الإجابات.

*- خصائص عينة البحث من حيث التخصصات:

الشعبة	رياضيات	تقني رياضي	علوم تجريبية	تسيير واقتصاد	لغات	آداب وفلسفة
النسبة	39.47	56	51.18	60.86	50.50	43.29

جدول رقم (03) نسبة التمثيل حسب الشعب.

*- التمثيل البياني لعينة البحث:



الشكل رقم (01) نسبة تمثيل العينة لمجتمع البحث.

خصائص العينة من حيث الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة
ذكور	177	35.40
إناث	323	64.60
المجموع	500	100.00

جدول رقم(04) خاص الجنس

يظهر هذا الجدول خصائص العينة من حيث الجنس وقد قدرت نسبة الذكور ب: 35.40 % و نسبة الإناث ب: 64.40% .

خصائص العينة من حيث السن:

فئات السن	التكرار	النسبة
16سنة	30	06.00
17سنة	176	35.20
18سنة	179	35.80
19سنة	77	15.40
20سنة	26	05.20
21سنة	12	02.40
المجموع	500	100

جدول رقم (05) خاص بالسن:

يظهر هذا الجدول خصائص العينة من حيث السن وقد أوردناها موزعة على الفئات العمرية الموجودة والمتمثلة في 16 سنة، أما 17 سنة فقدت نسبتهم ب: 06.00 % بالنسبة ل: 35.20 % ، وهي نسبة متقاربة مع ذوي السن 18 والمقدرة ب: 35.80 % ، في حين قدرت نسبة ذوي 19 سنة ب: 15.40 %، لتسجل أدنى نسبة في كل من 20سنة و21 سنة وهذا بنسبة 02.40 % وذلك ب: 05.20 % للمقدرة أعمارهم ب: 21 سنة.

وهذا بمتوسط حسابي يساوي 18 وانحراف معياري يقدر ب: 01.43.

1-9-الصعوبات المعترضة:

تمثلت أهم الصعوبات الميدانية في عدم تمكننا من جمع تلاميذ الأقسام النهائية لهدف تطبيق الاستبيان، مما اضطرنا إلى التنقل في العديد من المرات إلى ثانويات الإجراء وأخذ مواعيد جديدة حسب تواجد التلاميذ الذين لم يكن تواجدهم منتظم كون الكثيرين منهم يأتي بشكل متقطع إلى الثانويات ولما سألناهم لماذا، أجابوا بأنهم يفضلون أحيانا البقاء بالبيت للمراجعة ولا يهمهم الحضور اليومي المستمر للثانوية، وعلى هذا الأساس تكررت زياراتنا للثانويات لترصد حضور التلاميذ وهذا ما جعل عينة بحثنا ترد بهذه الكيفية ولو أننا حاولنا قدر الإمكان إدخال كل التخصصات الموجودة من أجل ضمان تنوع أكبر في الإجابات.

وقد تسبب لنا هذا الوضع في التغيب للعديد من المرات عن العمل، كوننا كنا نعمل بثانوية متعددة الاختصاصات بالشراقة، وقد اضطرنا هذا الوضع إلى الاستعانة بالزملاء في التوجيه المدرسي العاملين بثانويات الإجراء، من أجل ضمان حد أدنى من التطبيق أو ضبط مواعيد للحضور لاحقا لاستقبال التلاميذ.

البـــــاب الأول
الجانب النظـــــري

الفصل الثـــاني
الدراســـــات السابقة

2-1-تمهيد:

تعتبر الدراسات السابقة بمثابة خلفية نظرية للموضوع وحتى خلفية أمبريقية بالنسبة للدراسات التي ظهرت في هذا الإطار.

وباعتبار هذا الموضوع تطور في الميدان أي أنه بدأ بمعالجة المشكلات الميدانية بغرض إيجاد حلول لمختلف الوضعيات التربوية، فقد شكلت التجارب محور اهتمامنا نظرا لتشابهها مع طبيعة الإشكال المطروح في هذا الموضوع، وقد عملنا على البحث في التراث الاروبي نظرا لتطور عملية التوجيه بهذه البلدان وتزامن ذلك مع تطور المجتمعات الصناعية التي عملت على تصنيف الأيدي العاملة بالورشات والمصانع ثم انتقال تلك التقنيات إلى المدارس والثانويات بعد تعقد المشكلات التربوية وبروز التخصصات الأكاديمية والمهنية.

لذلك سعى المهنيون والباحثون إلى تطوير أساليب التدخل لمساعدة التلاميذ على تجاوز بعض العقبات وتقريب تصورهم للمهن بناءا على خصائصهم وخصائص المهن، وفي هذا الإطار فقد بحثنا عن دراسات أروبية كما عملنا على البحث عن دراسات عربية وجزائرية بهدف التعرف على مدى تطور هذه الإشكالية في المجتمعات العربية.

2-2-الدراسات الأجنبية:

1- دراسة سوبر Super 1960 حول النمو المهني:

أجرى سوبر دراسة على 142 تلميذ من جنس الذكور في المرحلة الإعدادية في مدرسة ميدل تاون Midell thawn بمدينة نيويورك وتابع نموهم المهني على مدى عشرة (10) أعوام حيث قام بتحديد أبعاد للنضج المهني وهي:

-التوجه نحو الاختيار المهني وقد تم تحديده بدرجة اهتمام التلاميذ بالمشاكل المهنية ومدى فعاليتهم في استخدام المصادر المتاحة لهم للتعامل مع مهمة اتخاذ القرار المهني؛ ولقد تم قياس هذا البعد بواسطة مقاييس تقدير الذات مبنية على المقابلة الشخصية مع كل تلميذ.

-التخطيط للمهنة المفضلة وجمع المعلومات حولها ولقد تم قياس هذا البعد باستقصاء طبيعة المعلومات التي جمعها التلميذ حول مهنته المفضلة ومدى التخطيط للمهنة التي اختارها.

والمدى الذي انخرط فيه التلميذ في تخطيطه للنشاطات والمهمات، وقد تم التوصل إلى هذا الأمر عن طريق المقابلة الشخصية مع التلميذ، مدى الاتساق بين التفضيلات.

وللحصول على معلومات مقاسه بدقة وموضوعية فقد تم اعتماد نتائج المقابلات التي أجريت مع الطلاب.

بلورة السمات المهنية المختلفة والتي تقاس بواسطة قائمة سترونج للميول المهنية وهما نضج الميول والنماذج.

الميل نحو العمل والاهتمام بمكافآت العمل والاستقلالية المهنية وتقبل مسؤولية القرار التعليمي والمهني.

قيم العمل فقد تم قياسها عن طريق العلامة التي يحصل عليها التلميذ بعد الإجابة على قائمة قيم العمل والتي صممت لهذا الغرض.

واقعية التفضيلات المهنية وتتضمن مؤشرات تعكس مدى التوافق مابين القدرات وما بين الميول والتفضيلات المتخيلة ومابين المستوى المهني للميول.

لقد أوضحت نتائج الدراسة أن التلاميذ يمتلكون درجة اهتمام عالية بالمشاكل المهنية، ويمتلكون فعالية في استخدام المصادر المتاحة للتعامل مع مهمة اتخاذ القرار المهني مثل التحدث إلى العمال والمختصين ومراقبتهم أثناء العمل والقراءة حول المهن.

وخلصت الدراسة إلى ضرورة التدخل المدرسي المبكر للمتابعة والتصحيح والمرافقة.

وفي نفس الإطار فقد واصل سوبر بالتعاون مع وافر ستريت 1960 Weaver street دراسة بعض المتغيرات المرتبطة بالنضج المهني وقد تم تصنيفها إلى مجموعات متعددة وهي:

مجموعة العوامل البيو-اجتماعية: وتتضمن الاهتمام بالاختيار وتحديد المعلومات والتخطيط وتحمل المسؤولية ، وعلاقة هذه العوامل بالعوامل الاجتماعية مثل: العمر، الذكاء، وقد استنتج الباحثان أن هناك علاقة بين النضج المهني والذكاء.

مجموعة العوامل البيئية: فقد وجد أن هناك علاقة ايجابية بين النضج المهني للأطفال والمستوى المهني للوالدين، والإعداد الدراسي ومجموعة المثيرات الثقافية المتاحة والتماسك الأسري.

مجموعة العوامل المهنية: كان هناك ارتباط ذو دلالة بين النضج المهني والطموحات المهنية وبين النضج المهني ومدى التوافق بين الطموح والتوقعات.

انجازات التلاميذ : كان لها علاقة بالنضج المهني مثل : الانجاز العالي للمهمات، المشاركة في النشاطات داخل وخارج المدرسة، في حين كان لتقبل الرفاق علاقة سلبية بالنضج المهني.

لقد استنتج سوبر ووافر ستريت من خلال هذه الدراسة أن النضج المهني لدى التلاميذ كان له ارتباط قوي بدرجة الذكاء وتوافر المثيرات الثقافية والاستجابة لها.

وكذلك الطموح والقدرة على تحمل مسؤولية الانجاز للمهمات المختلفة لدى الأشخاص من ذوي المستوى الاجتماعي والاقتصادي المرتفع أكثر مما هو لدى الأشخاص من المستوى الاجتماعي والاقتصادي المتدني.

وأبدى سوبر ملاحظته حول دور المنهج الدراسي في النضج المهني ورأى أنه يمكن للمنهج مساعدة الأطفال ليصبحوا مدركين لطموحهم المهني والمستوى التعليمي اللازم لتحقيق هذا الطموح،كما أن تطوير معرفة التلاميذ بذواتهم يمكن أن يتم دون اللجوء بالضرورة إلى تحديد الهدف المهني، الذي قد لا يكون ناضجا لديهم، وبدلا من تحديد الاختيارات المهنية على المدرسة أن توظف جهودها نحو استخدام وجهات النظر المهنية الواسعة المدى وتعليم التلاميذ كيفية استخدام المصادر المتاحة للاستكشاف بفعالية.[1]

---

[1] ميسر ياسين محمود، الميول المهنية وعلاقتها بالجنس والتخصص والنضج المهني لدى طلبة الصف الثاني ثانوي أكاديمي ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية، ، جوان 1999.ص65.

2-دراسة دوفان آدلسون Dauvan Adelson 1977 بالولايات المتحدة:

-عنوان الدراسة: اهتمام طلاب المرحلة الثانوية بمهنة المستقبل وعلاقتها مع مهن الآباء.

وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اهتمام المراهق في المرحلة الثانوية في الالتحاق بالمهنة التي يود ممارستها مستقبلا.

-نتائج الدراسة: أثبتت نتائج هذه الدراسة أن المهنة مجال اهتمام المراهق، ولديه في هذه المرحلة الحاجة الملحة إلى اكتساب مهنة وهو في الغالب يعي المهنة التي يود ممارستها ولكنه ليس دوما على درجة كافية من النضج، والدراسة لاختيار جاد وملائم وبين أيضا أن القسم الأعظم من المهن التي يتبعها الفتيان تمثل تقدما متواضعا على مهن أبائهم والتي يكون الشاب على اتصال شخصي بها.[1]

3-دراسة سجوبرغ Sjoberg – L 1984 بالسويد:

-عنوان الدراسة: العلاقة بين الميول والجهد والتحصيل والتفضيلات المهنية.

تشكلت عينة الدراسة من تلاميذ الثانويات بالسويد منهم 71 الذكور و29 إناث وكان من بينهم 56 يدرسون العلوم الطبيعية و 44 يدرسون التكنولوجيا.

-نتائج الدراسة: طلب الباحث من التلاميذ ترتيب ثمانية موضوعات دراسية وفق أفضليتها وهذه الموضوعات هي: الفيزياء، التاريخ، الرياضيات والأحياء، العلوم الاجتماعية، اللغة السويدية، اللغة الانجليزية، التكنولوجيا.

كما طلب منهم أن يرتبوا عددا من المهن وفق أهميتها لديهم، وترتيب ثمانية موضوعات دراسية وفق أفضليتها لديهم، وقد جاءت نتائج الدراسة لتوضح:

أن هناك ارتباط عال بين الميل إلى الموضوعات الدراسية والمهن المؤدية إليها.

أن موضوعات التكنولوجيا والفيزياء والرياضيات ارتبطت ارتباطا عاليا بالميل نحو التخصصات العلمية.

وأن التاريخ والعلوم الاجتماعية واللغة السويدية، كان ارتباطه بالميل نحو التخصص منخفض.

وكان أعلى ارتباط بين الميل العام وبين كل من الأحياء واللغة الانجليزية.[2]

---

[1] أمل محمد عبد العزيز، دور الأسرة التربوي في بناء اتجاهات نحو اختيار مهنة المستقبل لدى الأبناء ، دمشق ، كلية التربية 2000 ،ص 66.

[2] نفس المرجع .

4-دراسة ماري دوروا بلا Duru Bellat 1995:

- عنوان الدراسة: التنشئة السوسيو-مدرسية والمشاريع المستقبلية لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة الثانوية. socialisation scolaire et projets d'avenir chez les lycéens et les lycéennes « la causalité du probable » et son interprétation sociologique.

- عينة الدراسة: تلاميذ المرحلة الثانوية أقسام نهائية.

تم إجراء هذه الدراسة اعتمادا على تقنية المقابلة حيث أجريت مجموعة المقابلات مع تلاميذ أقسام التعليم الثانوي و هي تكملة لدراسة أوسع شملت تحليل مسار التوجيه لعينة تتكون من 1000 تلميذ أجريت معهم مقابلات نصف مبنية، حيث طلبت الباحثة من التلاميذ استحضار بالترتيب أربعة مواضيع متتالية .

-مسارهم الدراسي و مستواهم في مختلف المواد

-التفضيلات خلال المرحلة التكميلية ثم خلال المرحلة الثانوية.

-تبرير اختيارهم للتوجيه المرغوب فيه.

-بالإضافة لمشروعهم المستقبلي وهذا عن طريق التعبير الحر.

-كما طلبت من التلاميذ التركيز على نظرتهم لمختلف التخصصات و المهن العلمية، و ذكر بعض الأشخاص الذين ساهموا في اختيارهم هذا، و أخيرا ركزت المقابلة على استحضار الوسط العائلي وتأثيره.

-وقد تم تحليل المقابلات من اجل استكشاف بعض العلاقات المتداخلة لإجابات المبحوثين بالإضافة لاستكشاف بعض التناقضات المفترضة .

-نتائج الدراسة: أمبريقيا حاولت هذه الدراسة استكشاف مختلف النماذج المعالجة من طرف علماء الاجتماع وعلماء النفس الذين جندوا نماذج نظرية متنوعة داخل الحقل المعرفي لكلا العلمين من أجل التمكن من فهم و تفسير و شرح سلوكات الاختيار في إطار علاقتها بالمحيط، و شكلت هذه الدراسة تحدي نظري من خلال محاولة فهم كيف يتمكن الأخصائي أو الباحث عن طريق هذه السلوكات الفردية من استكشاف إعادة إنتاج لبعض المحددات الاجتماعية، بالإضافة إلى صورة المهن الغير كاملة بالنسبة لمختلف أدوار الراشدين.

عملت الدراسة على استكشاف العلاقة بين تقدير الذات والاختيار الشعبة الدراسية سواء من طرف الذكور أو الإناث، حيث يبدو التلاميذ على وعي تام بمدى العلاقة بين نتائجهم

الدراسية وحقيقة مستواهم وتفضيلا تهم المهنية النابعة من تفضيلا تهم لبعض المواد التي تؤدي للتخصص المستقبلي، وقد لاحظت الباحثة التوجيه الذاتي لهده الفئة من التلاميذ.

كما أظهرت نتائج الدراسة أن التلاميذ يبدون اهتمامات أكبر للمهن الملائمة لطبيعة الجنس حيث أظهرت الإناث المقبلات على البكالوريا شعبة الآداب اهتمامات بمهنة التعليم، في حين أظهر الذكور اهتمامات بمهن ذات طابع المغامرة و التنقل مثل الصحافة، الأمن.

أما بالنسبة للشعب العلمية فقد أظهرت الإناث اهتمامات كذلك بالمهن ذات طابع الخدمة الاجتماعية مثل مربيات متخصصات إدارة المدارس أو باحثات في مجال التربية.

في حين أظهر الذكور توسعا أكثر في المجال العلمي، الطيران، المجال الهندسي، مختص رياضي، باحث في المجال البيئي أي المهن الأكثر حرية وتفتحا.[1]

5-دراسة : لبيرتي سينيسالو sinisallo pertti

-عنوان الدراسة: التغييرات في التعبير عن المشاريع المستقبلية، " دراسة مقارنة لدفعتي 1977و1989 بفلندا"

les changement dans l'expression des projets et des rêves d'avenir « une comparaison entre deus cohorte en Finlande en 1977 et 1989 » par Perti Sinissallo.

-عينة الدراسة: تتشكل عينة الدراسة من دفعتين، الدفعة الأولى كانت سنة 1977، ومتكونة من 778 مبحوث، والدفعة الثانية كانت سنة 1989 وهي متكونة من 607 مبحوث.

أجريت الدراسة بشمال فلندا، وهي دراسة عابرة ما بين دفعتين من التلاميذ الذين غادروا الثانوية بمدينة كاريلي بشمال فلندا.

-منطقة الدراسة أو محيط الدراسة: روعيت بعض المعايير ذات الطابع الحضري في اختيار منطقة الدراسة، والتي اشتملت على ضرورة تواجد منشآت صناعية، ووجود حركية مستمرة وديناميكية اقتصادية عامة، والمتمثلة في المناطق التالية: مدينة جونسو jœnsuu ، الضواحي الريفية المجاورة لمدينة إينوو Eno ، مدينة فوريستي دوجوكا Foristi do juuka ، والمركز الذي يتوسط هذه المناطق الثلاثة، أي أن المنطقة شهدت وتطور سوسيو-اقتصادي حديث النشأة.

(1) Marie Duru , bêlât, socialisation scolaire et projet d'avenir chez les lycéens et les lycéennes. étude sociologique, service INETOP, osp , N24 , 1995, p 69

تم بناء استبيانات مع كلا الدفعتين وقد تم دراسة التفضيلات المهنية بالتنسيق مع وزارة العمل الفنلندية والمستوحاة من نظرية هولند.
وقد تم التركيز على تصورات التلاميذ لمشاريعهم المهنية وهذا عن طريق أسئلة مباشرة مثل: -ما هي المهنة التي تريد ممارستها مستقبلا؟ ما هي مهنتك المثالية؟ ماذا تريد أن تحقق مستقبلا إذا لم تعترضك أية عراقيل؟ وقد تم تطبيق الاستبيان في نفس المجال الزمني وهذا في نهاية الثلاثي الدراسي الثاني، أي قبل العطلة الربيعية.

-نتائج الدراسة: أسفرت النتائج عن ما يلي:

الاختلافات المسجلة بين الدفعتين: 1) التفضيلات المهنية، 2) المشاريع المهنية، 3) المهن المثالية المفضلة لدى التلاميذ، 4) المستوى التحصيلي للنتائج الدراسية ومدى علاقته بالقطاع المهني المفضل.

تأثير المحيط على الاختيارات المهنية: لوحظ في سنة 1989 تغيير في الاختيارات الدراسية للتلاميذ حيث صرح أكثر من 50% بأنهم يرغبون في مواصلة التعلم الثانوي العام، مقابل 10% صرحوا بأنهم يفضلون مسار التعلم المهني.

والملفت للانتباه هو ارتفاع تسجيلات الذكور في شعب التعليم العام عكس الوضع الذي كان سائدا سنة 1977، حيث كان هناك فقط الثلث من التلاميذ الذين يفضلون متابعة الدراسة في التعليم العام.

ومن ضمن 04 مقاطعات التي شملها التحقيق سجلت وضعية خاصة بالنسبة لمقاطعة Foristiere de Jurlta والتي كانت تعاني نقص في التنمية والتطور الاقتصادي، حيث أن تعداد التلاميذ الملتحقين بالتعليم الثانوي لم يسجل أي ارتفاع، حيث أن الثلث فقط من تلاميذ هذه المنطقة التحق بالتعليم العام سنة 1989، في حين تجاوز في المقاطعات الأخرى نسبة 50%.

مؤثرات المحيط:

و في إطار مؤثرات المحيط أظهرت نتائج الدراسة أن المشاريع المهنية للمراهقين الذكور بمقاطعة Jurka خاصة الذين لديهم مستوى دراسي بسيط لديهم مشاريع مهنية أقل جرأة وإقدام نظرا للقيم السائدة بالمنطقة والتي تضع الدراسة في أسفل الأولويات، حيث أن الصناعة الغابية للمزارع الصغيرة المنتشرة بالمقاطعة وبعض النشاطات الموسمية، تقترح نفسها بشدة على الشباب المراهقين اللذين لا يتطلب تشغيلهم تكوينا مهنيا ولو بسيطا أو تدريب مهني طفيف.

إن ما لوحظ على الدفعتين أن التلاميذ المنحدرين من عائلات ذوي المستوى الاقتصادي الميسور يفضلون مواصلة الدراسة والالتحاق بالتعليم العام، بينما أغلب التلاميذ المنحدرين من عائلات من ذوي المستوى الاقتصادي البسيط يميلون إلى شعب التعليم المهني.

إلا أن التغيرات والمستجدات التي شملت المنطقة في سنة 1989 جعلت من شعب التعليم العام سهولة في الالتحاق بها، وهذا كتحفيز من المسؤولين على التربية على الالتحاق بالتعليم العام نظرا للمغادرة الشديدة التي شهدها.
أما من حيث التفضيلات المهنية فقد أظهرت الفروق بين الجنسين في التفضيلات المهنية ميل الإناث إلى المهن التقليدية، كمهنة ممرضة، معلمة، وهذا في اطار النمط الاجتماعي بالنسبة لهولند.

بينما الذكور يفضلون العلوم الطبية و المهن التقنية في إطار النمط الواقعي بالنسبة لأنماط هولند.

إن الملاحظة الجديرة بالاهتمام هي التغيرات العميقة التي حدثت لدى الإناث حيث بدأت التفضيلات المهنية التقليدية لدى الإناث تتراجع لتحل محلها مهن أخرى مثل المهن التجارية الفنية ومهن الأزياء و السياحة والأسفار .
نجد هنا التفضيلات تتجه نحو المهن الكمالية في أوساط الإناث وهي تغيرات وقعت ما بين دفعتي 1977و 1989، أما بالنسبة للذكور فإن تدرج التفضيلات المهنية بقي تقريبا هو نفسه.
إن ما يلاحظ ما بين دفعتي 77و89 بالنسبة للتفضيلات المهنية، فإن التغيير الذي حدث هو تطور على مستوى نفس الجنس، في حين أن الفرق بدا بارزا في مدى الإقبال على شعب العليم العام وشعب التعليم المهني خلال 12 سنة .
لقد أظهر التلاميذ المستجوبين حول مشاريعهم المهنية أن التصورات حدث بها تغيير جذري مابين الدفعتين حيث سجلنا خلال سنة 1977 ما نسبته 50 % من التلاميذ لم يكونوا متأكدين من اختيارهم لمهنتهم المستقبلية لتتراجع هذه النسبة إلى 37 % سنة 1989 وهذا في أوساط تلاميذ شعب التعليم العام بشكل أكبر من تلاميذ شعب التعليم المهني.

إن هذه الاختلافات تعكس البنى الحقيقية للمهن والتي من بينها مهنة باحث/ مثقف التي تتطلب مستوى دراسي عال، في حين نجد المهن في النمط الواقعي بالنسبة للذكور في شعب

التعليم المهني أكثر استقرارا؛ بينما لدى الإناث نجدها في النمط الاجتماعي بالنسبة لشعب التعليم العام.

وعليه فإن المشاريع المهنية تأرجحت بين الاستقرار والتغيير فيما بين الجنسين، تبعا لتأثير المحيط والمستجدات السوسيو- اقتصادية وبحدة أقل نظرا للتدخلات التربوية كإستراتيجية جديدة .

أما بالنسبة لقيم العمل نلاحظ تطور في الثقافة النسوية نحو المهن وتراجع في المهن التقليدية للإناث بالخصوص سلم الاهتمامات ورغبة المرآة في إبراز كفاءتها خاصة في المهن ذات الطابع الاجتماعي، خاصة وأن عملية التوجيه أسفرت عن توجيه الإناث نحو التعليم المهني المؤدي إلى ممارسة مهن مثل التمريض، المساعدة الاجتماعية.

و في هذا المجال فإن الاهتمامات المهنية للإناث متأثرة بالتنشئة الاجتماعية و الأدوار الجنسية التقليدية، حيث تتجه نحو تدعيم الأمومة، الأحاسيس، و أن هذا المسار يؤدي بطبيعة الحال إلى مهن تلعب هذه الأدوار كنمط اجتماعي متوفر بالمحيط.

أما بالنسبة للذكور فإن حقيقة التحول الثقافي يعكس الاهتمامات المتجهة نحو المهن الليبرالية، خاصة انتشار ثقافة رجال الأعمال، و الوضعية الاقتصادية لفنلندا خلال سنة 1989 تختلف عنها في السبعينات، حيث اتضح توجه المراهقين في اهتماماتهم نحو المهن الليبرالية أكثر منها في دفعة 1989.

وهذا ما يفسر أن المراهقين المتمدرسين أصبحوا أكثر وعي لمشاريعهم المهنية ويعبرون عنها بانفتاح أكبر وقد يعود هذا الأمر إلى التطور الذي أدخل على نشاط التوجيه المدرسي والمهني بالمدارس حيث أصبحت الحصص الإعلامية مدرجة ومندمجة في جداول توزيع الزمن للتلاميذ منذ سنوات الثمانينات وهذا كإستراتيجية تربوية نحو تربية المشروع.

إن ملاحظة حقل المشاريع المهنية من خلال أنماط جون هولند، يلاحظ بأنها نفس الاختلافات فيما يخص الجنس وتفضيلا تهم المهنية.

حيث تسجل المهن الذكرية مصنفة في النمط الواقعي، أما المهن الأنثوية فأننا نجدها مصنفة في النمط الاجتماعي، كما أن النمط الواقعي بارز أكثر في دفعة 1989 عن دفعة 1977 بالخصوص لدى الذكور، وأن المهن من نمط فنان سجل ارتفاعا في أوساط الإناث في الثمانينات، في حين سجل استقرار في المهن ذات النمط باحث /مثقف في أوساط الذكور

والإناث على السواء مابين الدفعتين في أوساط التعليم العام، وأن المهن ذات المستوى التعليمي العالي كمهن مستقبلية ليس لديها دائما نفس الجذب.

وبالنسبة للجنس فنجد ذكور شعب التعليم العالي لديهم تفضيلات مهنية متشابهة في الدفعتين بالنسبة لمهن مثقف /باحث وهذا خلال فترة 12 سنة، عكس إناث شعب التعليم العام التي سجلت تغيير التفضيلات المهنية لمهن من نمط مثقف / باحث، وهذا يعود للقيم التي تمكنوا من افتكاكها.

وهنا يتضح في مجال الاهتمامات التقسيم الواضح لسوق العمل، ما بين المهن الأنثوية والمهن الذكرية بالخصوص المهن ذات طابع الراتب الشهري التي تتجه نحوها الإناث أكثر، حيث يرغبن في الانضباط ويقدسن قيم العمل وهنا نلاحظ أهمية الدراسة والعمل في حياة المرآة.

وقد كان سوبر في سنة 1957 من خلال نظرية الأدوار قد أوضح أهمية الأدوار الجنسية وأنها ليس بمعزل عن المؤثرات المحيطية حيث أن كلا الجنسين القادمين من الوسط الاجتماعي والاقتصادي المتدني لا تتواجد لدى عائلاتهم نماذج للأدوار وأنشطة مواتية للترقية الاجتماعية نظرا لظروف الاحتكاك الفقيرة، وإذا كان المراهقون يرغبون في مهن تتجاوز الإطار السوسيو اقتصادي لاولياءهم ، عليهم بالبحث عن نماذج للدعم خارج عائلاتهم، وهنا يبقى المرجع الذي يعود إليه المراهق متمثل في الدور الذي يلعبه أخصائي التوجيه كحاسم في الموقف وتوجيه لاهتمامات المراهق الذي يكون في حالة قلق وتذبذب بين إمكانياته الحقيقية ورغباته وميوله المستقبلية.

وعبر استطلاع لنتائج البحث مع تلاميذ الدفعتين اتضح أن دور الأخصائي في التوجيه كان هام خاصة بالنسبة للإعلام المقدم حول مختلف التخصصات الدراسية وآفاقها المهنية، وبالرغم من إدراج نشاط الإعلام في المدارس منذ الثمانينات إلا أن درجة تأثيره في النماذج المهنية المتصورة من طرف التلاميذ تبقى ضئيلة مقارنة مع تأثير الأولياء، وهنا يطرح تساءل حول إمكانية أن يصل التوجيه المدرسي إلى أن يؤثر يوما في النماذج المبنية ثقافيا واجتماعيا ويعيد تشكيلها بما يخدم مصلحة التلميذ..[1]

[1] Sinissallo.p, les changements dans l'expressions des projet et des rêves d'avenir, une comparaison entre deux cohorte en Finlande en 1977 et 1989, service de INETOP, osp, N24, 1995, p 39.

6-دراسة ليندا قوتفريدسون gottfridson.L 1981 :

عنوان الدراسة: المشاريع المستقبلية لدى الشباب المراهق.

هدف الدراسة: التعرف على كيفية تحديد الاختيار المهني لدى الشباب.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة لوضع نظرية حول كيفية الوصول إلى تسوية الاختيار المهني معتمدة في ذلك على مفاهيم النظرية الوراثية لتطور الطموحات المهنية والتي تشرح كيفية تكون التصورات المهنية تدريجيا، وكيف يتوصل الفرد إلى تسوية اختياراته المهنية ثم تحقيقها، وترتكز هذه النظرية على مجموعة مفاهيم أساسية نجد من ضمنها " مفهوم الخريطة الذهنية للمهن" وهو المفهوم الذي ارتكزت عليه قوتفردسون gottfridson 1981 في تفسير عملية الاختيار المهني لدى الشباب، حيث تعرف هذه الأخيرة الخريطة الذهنية للمهن على أنها بنية تمثيلية بسيطة تسمح بمعرفة سريعة لمجمل المهن.

حيث تشكل هذه المعرفة نوعا من أنواع التقييم، فتكون غير معمقة ومرتكزة على أسلوب الحياة الذي توفره المهنة، نمط الشخصية و ما يفعله الأفراد في مهنهم، حيث لا توفر معرفة لحقيقة نشاط المهن وكيفية الوصول إليها من قدرات ومعارف لأنها تسمح بإعطاء أحكام وتقييمات بخصوصها وكذا مقارنتها ببعضها البعض.

وترى الباحثة أن الشباب يقوم ببناء هذه الخريطة من خلال دمج عاملين أساسين يشكلان أهم بعديين لبناء الخريطة الذهنية للمهن وهما: البعد الجنسي وبعد المكانة الاجتماعية.

ومن خلال هذه البنية التمثيلية يمكن للفرد أن يضع الحدود التي يراها مناسبة لطموحاته المهنية، ومن ثم يقوم وفقا لهاذيين البعدين بالتقليص من مجال الاهتمامات لديه؛ ويتوصل تدريجيا إلى تحديد اختياره المهني.

وكما تفترض الباحثة قوتفريدسون فإن السن من 13 إلى 14 سنة ، ومن خلال استعمالهم للبعدين السابق ذكرهما يتمكن المراهقون من بناء هذه الخريطة الذهنية، واستعمالها كمرجع لهم كلما وجدوا أنفسهم أما وضعية تفضيل أو اختيار مهني.

وحسب الباحثة فإن الفرد خلال تطوره المعرفي يصبح أكثر إدراكا وهذا ما يدفعه إلى الإنقاص تدريجيا من المجال المشكل للاحتمالات.

ويقوم هذا التحديد على أساس تطور مفهوم الأنا وذلك بالتفاعل مع تكوين التصورات والتفضيلات المهنية حيث تندمج هذه العوامل في المراحل المختلفة للتطور المعرفي لدى الفرد والتي تنتهي بتحديده لاختياره المهني.

وتفترض الباحثة أن كل شاب يمر بهذه المراحل خلال تطوره المعرفي حيث ينتهي به الأمر إلى تكوين خريطة ذهنية للمهن في السن من 13 إلى 14 سنة والتي تكون موحدة ومتماثلة لدى كل الشباب من نفس السن وهذا ما أسمته قوتفريدسون ب: "فرضية الخريطة الذهنية الوحيدة للمهن" حيث تبرز بدورها أربع مراحل كبرى وهي:

-من 03 إلى 05 سنوات : التوجه نحو القامة والقوة.

-من 06 إلى 08 سنوات : التوجه نحو الأدوار الجنسية.

-من 09 إلى 13 سنــة: التوجه نحو التقييم الاجتماعي.

-من 14 سنة فما فــوق:التوجه نحو الأنا الوحيد.

فسيرورة الوصول إلى الاختيار المهني هي نفسها عند كل الأفراد حسب الباحثة التي توصلت إلى تحديد خريطة ذهنية للمهن والتي تكون متشابهة البنية والأبعاد عند كل الأفراد من نفس السن ونفس المجتمع، وذلك بالرغم من اختلاف تجاربهم في الحياة وخضوعهم لمؤثرات مختلفة وبنسب متفاوتة الشدة، ورغم اختلاف جنسهم و الانتظارات المحيطة بهم.

إلا أننا نجدهم ينظمون خريطتهم الذهنية للمهن بنفس الأبعاد ويتمثل الاختلاف سواء في مكان وضع الحدود الجنسية وحدود المكانة، وهذا ما يرتبط غالبا بنوع التربية التي يتلقاها الفرد وبعملية التطبيع الاجتماعي.[1]

[1] Gottfredson.L, L'école et les projets des jeunes 1981, in, Guichard éd, le psychologue, puf paris, 1993.

7-دراسة مونيك وواش: Monique Wach 1992

عنوان الدراسة: المشاريع والتصورات الدراسية والمهنية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة والمرحلة النهائية في سنة1992.

Projets et Représentations des Etudes et des professions des Elèves de troisième et de terminale en 1992.

عينة الدراسة: قدرت عينة الدراسة ب 741تلميذ موزعين على 29 مؤسسة تربوية، طبق عليهم استبيان يتضمن أسئلة حول الميول المهنية وتصور المستقبل.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن تلاميذ كلا الفئتين يطمحون إلى تحقيق نتائج مستقرة اجتماعيا ومهنيا سواء لدى الذكور أو لدى الإناث.

وأكبر انشغالات التلاميذ تمثلت في الوصول إلى الأمن المهني، تحقيق وربط علاقات إنسانية، الحصول على راتب عال، الحرية في العمل، وقت فراغ، الترفيه، السفر.

وعن سؤال كيف يرى التلاميذ أنفسهم مستقبلا، أجاب التلاميذ:

-الحصول على عمل مهم، ممارسة المهنة التي يفضلونها، الحصول على الأمن المهني، العيش في مجتمع يعترف بحرية التعبير، تنظيم الحياة الخاصة وتحقيق الاستقلالية، القيام بدراسات عليا ومفيدة، تحقيق حياة جيدة ومرفهة، الحصول على الكثير من الأصدقاء، مقابلة أشخاص جيدون في محيط العمل، ربط علاقات جيدة مع العائلة، السفر، الحصول على ملكية السكن، ربح الكثير من المال، انجاز العمل بالطريقة التي يراها الأنسب له، الحصول على سيارة، الحصول على مهنة يوجد بها الكثير من وقت الفراغ والترفيه، تحقيق حياة متجددة باستمرار، التنزه والاحتفال باستمرار، أن أصبح إنسان جيد ومرغوب، الزواج والعيش في أسرة سعيدة، الحصول على منصب هام، ممارسة الرياضة، إنجاب الأطفال، العيش في بلد يتمتع بالنظام، العيش في بلد ينعم باستقرار الأسعار، إمكانية تغيير المهنة والتجديد، إمكانية تغير منطقة السكن، العيش في حياة هادئة، تحقيق الشهرة، إمكانية الحصول على حديقة.[1]

[1] Monique wach. Projets et représentations des études et des professions des élèves du troisième et de terminale en 1992. osp ,service INETOP 1992.p297.

8-دراسة بيير بينيديتو Pierre Benedetto 1987:

- عنوان الدراسة: الاهتمامات ونضج الميول والاختيارات الدراسية.

Intérêts, maturité vocationnelle et choix des études

هدفت الدراسة إلى الوصول إلى مدى تطابق اهتمامات التلاميذ مع البكالوريا المحضرة، وقد تطلبت الإجابة عن هذا التساؤل قياس الاهتمامات ودرجة اندماج التلاميذ في اختياراتهم الدراسية.

عينة الدراسة: تشكلت عينة الدراسة من فوج من تلاميذ الثانويات يقدر بـ 160 تلميذ يشكلون أربع مجموعات للشعب التالية: الآداب، علوم طبيعية، العلوم الاقتصادية، الاقتصاد المطبق، موزعون على أنواع البكالوريا كما التالية:

بكالوريا A: 48 تلميذ.

بكالوريا B: 50 تلمذ.

بكالوريا C et D: 29 تلميذ.

بكالوريا G1 et G2: 33 تلميذ.

وقد طبق الباحث استيان الميول والاهتمامات لهولند و خلصت نتائج الدراسة إلى أن نضج ميول واهتمامات التلاميذ يتم عبر الاندماج في الاختيار الدراسي، وبالتالي المهني وأن الارتباط وثيق بنوع التخصص الدراسي الذي يتابع فيه التلميذ دراسته واهتماماته المستقبلية بالخصوص منها المهنية، مما يجعله أكثر تحفيزا وإقبالا على تحقيق النجاح الدراسي خلال امتحان البكالوريا لضمان نفس المسار الدراسي الذي شرع فيه منذ المرحلة الثانوية وهي مرحلة بناء الاهتمامات ووضع التصورات حيز التنفيذ، مما جعل الباحث يلفت انتباه المعنيين بالتربية إلى ضرورة الاهتمام بالمرحلة ومرافقة التلاميذ نحو التصور الجيد لمشاريعهم الدراسية والمهنية ومساعدتهم على بناء مقاربات بين قدراتهم الفعلية وإمكانية تحقيق الطموحات والمشاريع.[1]

[1] Benedetto, p , Intérêts , Maturité Vocationnelle et choix des études , cervice de Linetop, osp, N03 1987, p 193.

3-2- الدراسات العربية:

9-دراسة مالك مخول 1985:

-عنوان الدراسة: اتجاهات طلاب المدارس الثانوية نحو عمل المرأة في سورية.

-هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات الشباب السوري نحو العمل، والتي تؤكد على أن الاتجاه للعمل مرتبط بالميول المهنية للطلاب وخطتهم الحياتية والخواص النفسية للشخصية.

وقد طبق الباحث استمارة تحتوي عدة احتمالات للإجابة، وعلى الطالب اختيار الجواب المناسب الذي يتفق مع رأيه الخاص وقد طبقت الاستمارة على عينة مؤلفة من 1489 طالب وطالبة في الصف الثالث ثانوي من مدارس (حمص، حماه، الرقة، اللاذقية)

وقد أسفرت نتائج الدراسة على أن تأثير قيام المرأة بالأعمال مهنية على القيام بوظيفتها العائلية إيجابي بشكل رئيسي، كما أشارت المعطيات الإحصائية إلى أن معظم الطلاب موافقون على أن تقوم المرأة بأداء عمل للمساهمة في تحسين دخل الأسرة، واختتم الباحث رأيه أن إعداد الطلاب للعمل الاجتماعي النافع ومعرفة اختيار المهنة يعتبران في وقتنا الحاضر من بين المسائل الرئيسية التي تواجه المدارس في سورية.[1]

10-دراسة محمد حمزة أمير خان 1986:

عنوان الدراسة: اتجاه طلاب وطالبات المرحلة الثانوية نحو مهنة التمريض في المملكة العربية السعودية.

هدفت الدراسة: إلى التعرف على اتجاهات تلاميذ الثانويات في الصفوف الثلاثة نحو مهنة التمريض بالإضافة إلى التعرف على الفروق بين التلاميذ في اتجاهاتهم نحو العمل بهذه المهنة.

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة 432 من بينهم 225 طالب و207 طالبة من الصفوف الثلاثة في المملكة العربية السعودية.

قام الباحث بتصميم استبيان لقياس الاتجاهات ملتزما بطريقة ليكرت في صياغة مقاييس التقرير، وقد تضمن المقياس في صورته النهائية 27 عبارة جدلية تختلف وجهات النظر في الإجابة عليها وتندرج من الموافقة بشدة إلى عدم الموافقة بشدة.

---

[1] مخول مالك – قياس اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة والعمل في المدارس الثانوية السورية – المجلة العربية التربوية للبحوث – العدد01 تونس 1981.

-نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو مهنة التمريض بين طلاب وطالبات الصفوف العليا وزملائهم في الصفوف الأولى لصالح طلاب وطالبات الصفوف الأولى.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو مهنة التمريض بين الطلاب والطالبات في الصفوف الثلاثة في صالح الطالبات.[1]

11-دراسة حنان يوسف مسعود 1998:

-عنوان الدراسة: اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو التعليم الثانوي العام والفني والمهني وعلاقتها بالتحصيل الدراسي.

-هدف الدراسة: إلى معرفة منحى الاتجاهات عند طلاب المرحلة الثانوية نحو التعليم الثانوي العام والمهني والفني في محافظة السويداء، ومعرفة تأثير الجنس على اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو التعليم الثانوي العام والفني والمهني ومعرفة تأثير البيئة الجغرافية (ريف- مدينة) على اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية.

-نتائج الدراسة: توصلت الباحثة إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الاتجاه نحو التعليم الثانوي العام لتساوي العوامل الدراسية بين الجنسين.

وأنه توجد فروق بين الجنسين في الاتجاه نحو التعليم الثاوي الفني، وهذه الفروق تعود إلى اختلاف المناهج التعليمية بين الذكور والإناث في التعليم الثانوي الفني الصناعي والنسوي .

أما بالنسبة للتعليم الثانوي المهني فقد أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق بين عينة طلبة المدينة وعينة طلبة الريف في الاتجاه نحو التعليم الثانوي العام ويعود ذلك لرضا الطلبة وقناعتهم بالتعليم الثانوي العام.

جود فروق بين عينة طلبة المدينة وطلبة الريف في الاتجاه نحو التعليم الثانوي الفني ولصالح عينة الريف، ويعود تفوق طلبة الريف في الاتجاه نحو التعليم الثانوي الفني إلى المستوى الاقتصادي الضعيف الذي تعاني منه نسبة كبيرة من الأسر الريفية في محافظة السويداء والذي يجعل طلاب المرحلة الثانوية الذين قبلوا في التعليم الثانوي الفني يتكيفون مع الواقع لامتهان مهنة يمارسونها في الحياة العملية لتحسين الوضع الاقتصادي للأسرة.

[1] مالك مخول ، المرجع السابق.

وكما انه يوجد فرق بين عينة طلبة المدينة وعينة طلبة الريف نحو التعليم الثانوي المهني مما يدل على أن البيئة الجغرافية لا تؤثر على اتجاهات الطلبة نحو التعليم الثانوي المهني[1]

12-دراسة غازي رواقه 1994:

-عنوان الدراسة: مدى التوافق بين التفضيل المهني ومسارات التعليم الثانوي لدى طلبة الصف العاشر في مدارس أربدا الحكومية.

-هدفت الدراسة على التعرف على التفضيلات المهنية لطلبة الصف العاشر، ومدى التوافق بين التفضيل المهني ومسارات التعليم الثانوي وعلاقته بالمعدل التحصيلي، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة الجنس بالتفضيل المهني.

-وقد شملت عينة الدراسة جميع طلبة الصف العاشر المرشحون للالتحاق بالتعليم المهني؛ وقد بلغ عدد أفراد العينة 749 منهم 389 ذكور و360 إناث.

-استخدم الباحث لهذا الغرض سجلات مديرية التربية والتعليم لمحافظة أربد للحصول على المعلومات المطلوبة، واستخدم الباحث تحليل البيانات لتحديد درجة التوافق بين التفضيل المهني والمسار المهني الذي انتسب إليه الطالب.

-نتائج الدراسة: أسفرت تحليل البيانات على ترتيب المسار العلمي في المرتبة الأولى في سلم التفضيل المهني عند الذكور بينما كان المسار الأدبي في المرتبة الأولى عند الإناث.

وقد قدرت نسبة الذين حصلوا على توافق تام ب: 13.4% لدى الذكور ونسبة 12.8% لدى الإناث، مع وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المعدل المدرسي ودرجات التوافق لدى كل من الذكور والإناث، وعدم استقلالية اختيار برنامج التعليم الثانوي عن جنس الطالب كونه ذكرا أو أنثى.[1]

[1] حنان يوسف مسعود ، اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو التعليم الثانوي العام والفني والمهني وعلاقتها بالتحصيل الدراسي – دراسة ميدانية في محافظة السويداء – سوريا — جامعة دمشق 1998.

[1] حنان يوسف مسعود، نفس المرجع السابق.

13-دراسة يونس ناصر 1985:

-عنوان الدراسة: التربية واتجاهات الشباب.

-هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تقبل الناس لمهنة التعليم بالنسبة للذكور والإناث.

-نتائج الدراسة: أسفرت نتائج الدراسة على أن الناس يتقبلون عمل المرأة بالتعليم ويشجعونه ويرغبون فيه ويسعون من أجله حيث أن العمل بالتعليم يوفر للفتاة مواصلة التعليم وتأمين مهنة مناسبة لها تقاليدها وأخلاقياتها وتوفر دخلا مناسبا يعينها ويريح من مسؤولياتها ويطمئن على مستقبلها؛ أما بالنسبة للذكور فإن الناس يتقبلون عمل الذكور بمهنة التعليم مبدئيا وقد يعود هذا إلى المسؤوليات التي تنتظر الذكور وقلة الفرص التي توفرها لهم مهنة التعليم في المستقبل وإلى المقارنة التي يجريها الآباء والتي لا تخلو من التباهي بين الفرص المتاحة لأبنائهم والتي يعيشها الطلاب ويتأثرون بها.[1]

14- دراسة الياس فوزي 1993:

-عنوان الدراسة: التوجيه التعليمي إلى نوعيات التعليم الثانوي في سلطنة عمان من مدخل الميول المهنية.

-عينة الدراسة: بلغ أفراد العينة 5241 طالب وطالبة من صفوف المرحلة الثانوية بالتعليم العام والتعليم التقني.

وقد استخدم الباحث اختبار كودر للميول المهنية بعد تعديله لكي يناسب البيئة العمانية لتحديد نسبة الميول لدى الطلاب.

-خلصت نتائج الدراسة إلى تفوق طلاب القسم العلمي على طلاب القسم الأدبي في الميول العلمية الميكانيكية و الحسابية، وتفوق طلاب القسم الأدبي على طلاب القسم العلمي في الميول الأدبية والموسيقية والخدمة الاجتماعية بالإضافة أهمية متغير المنطقة السكنية، حيث أظهرت الميول المهنية للذكور بمنطقتي الداخلية والرشاق، ثراء البيئة بالخبرات المتنوعة كانتشار العديد من الصناعات والزراعة وازدهار التجارة وتشجيع الأهالي لأبنائهم على الالتحاق المبكر بالمهن؛ كما أن الميل الأدبي متبلور وواضح وتتطابق مستوياته لدى الذكور والإناث، وإسهامات البيئة واضحة فهناك المنتدى الأدبي والنادي الثقافي بمسقط.

[1] نفس المرجع السابق.

غير أن فتيات المنطقة الشرقية يتسمن بالميل للموسيقي وذلك راجع لانتشار الفلكلور والفنون الشعبية وهي وثيقة الاتصال بالموسيقى والأغاني.

غير انه لا يتاح للفتيات ممارسة خبرات متنوعة بالقدر الذي يمارسه الفتيان وممارسة الخبرة هي العامل الجوهري في الكشف عن الميول وسرعة نموها وبلورتها، ويفسر هذا في ضوء البيئة المحافظة.

كما اتضح بأنه توجد ميول مهنية لم تتبلور بعد، سواء لدى الذكور أو الإناث، وقد فسر ذلك بقلة الأنشطة المتعلقة بتربية تلك الميول، كأعمال الديكور والزخرفة وتنسيق الزهور والنحت وأعمال الصيانة الفنية.[1]

15-دراسة صالح أحمد الخطيب 2005:

-عنوان الدراسة: الميول المهنية لطلاب المرحلة الثانوية وعلاقتها بكل من التحصيل والتخصص الدراسيين.

-عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 747 طالب من الصف الثانوي ذكور بمختلف تخصصاتهم الدراسية؛ تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، وبنسبة لا تقل عن 13% موزعين على 12 مدرسة ثانوية من مدارس الذكور الحكومية في مختلف إمارات الدولة.

-أداة الدراسة: قام الباحث بتطبيق قائمة هولند للتفضيل المهني بعد تعديلها لتناسب بيئة الإمارات.

-نتائج الدراسة: أسفرت النتائج على أن طلاب الفرع العلمي يميلون أكثر من طلاب الفرع الأدبي نحو المهن الهندسية والفيزيائية والرياضيات والمهن الطبية والعلوم البيولوجية والزراعية والوظائف التكنولوجية والفنية.

في حين أفرزت النتائج أن طلاب الفرع الأدبي يميلون نحو المهن ذات الطابع الأدبي أكثر من طلاب الفرع العلمي مثل المهن الإنسانية والسلوكية والقانونية والاجتماع.

كما أن متوسط أداء طلاب التخصص الدراسي العلمي كان أعلى في البيئة المهنية الواقعية.

---

[1] فوزي الياس ، التوجيه التعليمي إلى نوعيات التعليم الثانوي في سلطنة عمان من مدخل الميول المهنية ، مجلة رسالة التربية ، سلطنة عمان ، سبتمبر 1993 ، ص190

في حين أن متوسط أداء طلاب التخصص الدراسي الأدبي في البيئة المهنية الاجتماعية أعلى من متوسطات أدائهم في البيئات المهنية الاجتماعية أعلى من متوسطات أدائهم في البيئات المهنية الأخرى، ومؤيدا هذا الوضع بذلك لما ورد في نظرية هولند حول التطابق.[1]

16 - ميسر ياسين محمود، 1999:

-عنوان الدراسة: الميول المهنية وعلاقتها بالجنس والتخصص والنضج المهني لدى طلبة الصف الثاني ثانوي.

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف الميول المهنية لدى طلاب المرحلة الثانوية وعلاقتها بمتغيرات النضج المهني والتخصص والجنس وتكونت عينة الدراسة من 564 تلميذ من ثانويات عمان منهم 304 ذكور و260 إناث واستخدم لذلك مقياس للميول المهنية متكون من ثلاثة أبعاد وهي: أنواع المهن، النشاطات المهنية، الهوايات المهنية، كما استخدمت الباحث مقياس كريت للنضج المهني، وقد خلصت النتائج إلى أن التلاميذ من كلا الجنسين يفضلون المهن التي تعطيهم مكانة اجتماعية ومردودا ماديا، كما استنتج الباحث أن الميول متوافقة مع التوجيه الفعلي سواء لدى الأدبيين أو العلميين، وهذه نتيجة منطقية باعتبار أن المناهج الدراسية تعمل على تشكيل الميول المهنية لدى التلاميذ كل حسب تخصصه.

أما بالنسبة لمتغير النضج فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة في الميول بين التلاميذ الأكثر نضجا والأقل نضجا نحو كل من المجموعات المهنية وما يتعلق بها من مهن ونشاطات والهوايات المتعلقة بالخدمات العامة والمهن الطبية والعلوم البيولوجية والزراعية حيث كانت الفروق ذات دلالة لصالح التلاميذ الأكثر نضجا، وتعني هذه النتيجة أن الميول المهنية لا تختلف بين التلاميذ الأقل نضجا والأكثر نضجا، وتعني هذه النتيجة أن الميول المهنية لا تختلف بين التلاميذ الأقل نضجا والأكثر نضجا وقد يعود سبب ذلك إلى أن تلاميذ الصف الثاني ثانوي مازالوا في مرحلة الاستكشاف (المرحلة الثانية من مراحل سوبر super) والتي يبدأ فيها الفرد باستكشاف مجالات المهن المختلفة، مما يعني أن الأفراد لم يصلوا بعد إلى مرحلة الاختيار النهائي وبالتالي لم تظهر فروق ملحوظة بين الأكثر نضجا والأقل نضجا في الميول المهنية لهذه المرحلة.[2]

---

[1] صالح أحمد الخطيب – الميول المهنية لطلاب المرحلة الثانوية وعلاقتها بكل من التحصيل والتخصص الدراسيين – مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس – مجلد 03 – ع01 – 2005.

[2] ميسر ياسين محمود، الميول المهنية وعلاقتها بالجنس والتخصص والنضج المهني لدى طلبة الصف الثاني ثانوي أكاديمي، الجامعة الأردنية، 1999، ص111.

2-4-دراسات جزائرية:

18-دراسة م.بوسنه ود.شريفاتي و ش.زاهي 1995 الجزائر

عنوان الدراسة: الإعلام والتوجيه في الجزائر حقائق ورهانات. L'information et L'orientation Professionnelle En Algérie : Réalités et Enjeux

عينة الدراسة:3000شاب و944 تلميذ في التاسعة أساسي و 980 تلميذ في الثالثة ثانوي و932 متربص من مراكز التكوين المهني و559 بطال.

أداة الدراسة: استبيان أعد من طرف الباحثين القائمين بالبحث، تم توزيعه على مؤسسات التربية والتكوين.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى أن قائمة الاختيارات المهنية لمختلف فئات الشباب محدودة وفقيرة تسيطر عليها الاتجاهات النمطية السائدة في المجتمع.

كما أوضحت النتائج أن نسبة عالية من المفحوصين ليس لديهم معرفة كافية بالشروط الواجب توفرها لتحقيق اختياراتهم المهنية.

وعلى هذا الأساس يمكننا الإشارة إلى أن المهن المختارة من طرف هؤلاء المفحوصين هي عبارة عن رغبات آنية لا يمكن اعتبارها مؤشرا على وجود مشاريع مهنية ناضجة.

غير أن هذا الأمر يمكن أن يكون معقولا بالنسبة إلى تلاميذ التعليم الأساسي نتيجة لديناميكية مرحلة النمو التي يمرون بها إلا أن الوضع بالنسبة إلى الفئات الأخرى من الشباب يعتبر محيرا ويدل على أنهم لم يتلقوا الدعم المناسب فيما يخص الإعلام البيداغوجي وتربية المشروع.

وعليه فإن مثل هذه النتائج تبرز أهمية التدخل المبكر في المدرسة الأساسية من طرف المختصين في التوجيه لمساعدة التلاميذ على تطوير الميكانيزمات الذهنية والاتجاهات النفسية التي تسمح ببناء المشاريع الدراسية والمهنية وهذا من خلال برنامج سنوي يتضمن نشاطات التوجيه الأساسية.

مع العلم أن العديد من البلدان أصبحت تدرج الإعلام البيداغوجي في الزمن الدراسي للتلاميذ كمادة تعليمية مثل باقي المواد، مما يدل على أهمية هذه النشاطات البيداغوجية بالنسبة إلى إعداد الصغار لإدماجهم في عالم الكبار.[1]

[1] محمود بوسنه ، التقويم والبداغوجيا في النسق التربوي ، منشورات مخبر التربية ، التكوين ، العمل، 2004 ،جامعة الجزائر، ص 96.

في هذا الإطار يبدو أن الإعلام المنظم والمستمر المقدم للتلاميذ حاليا على مستوى مدارسنا يجب أن يأخذ طابعا أكثر جدية، واستراتيجيات جديدة في التعامل مع التلاميذ بالخصوص إستراتيجية المرافقة خلال المسار الدراسي والمتابعة النفس- بيداغوجية من خلال عمل مختصي التوجيه على مساعدة التلميذ على معرفة نفسه –نتائجه- قدراته الفعلية-والتعريف له خصوصيات المحيط ومستجداته، حتى يتمكن من بلورة تصور سليم لمشروعه المستقبلي.

19 -دراسة حورية تارزولت 2007 الجزائر

عنوان الدراسة: أثر برنامج تربية الاختيارات على الخاصيات السيكولوجية الدالة على بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية.

هدف الدراسة : تقوم هذه الدراسة على تجريب برنامج تربية الاختيارات كطريقة جديدة في التوجيه لمعرفة مدى فعاليته في اكتساب التلاميذ خاصية النضج المهني كمؤشر أساسي لبناء وإعداد المشاريع الدراسية.

عينة الدراسة: طبق هذا البرنامج على قسمين من الطور الثالث في متوسطة بمدينة ورقلة وقسمين آخرين من نفس المؤسسة لتشكيل العينة الضابطة يتكون العدد النهائي لعينة البحث من 82 تلميذ.

تقنية الدراسة: مقياس النضج المهني –مقياس الدافعية.

نتائج الدراسة: افترضت الباحثة وجود علاقة طردية بين مستوى النضج المهني وطبيعة الدافعية بمعنى أنه كلما كان سير التلاميذ نحو اكتساب نضج مهني عال كلما كانت الدافعية العالية هي التي تحرك و توجه سلوكاتهم نحو بناء وانجاز مشروع الدراسة ثم التكوين ثم العمل أم في حالة حصولهم على نضج مهني منخفض فإن المشروع المسطر من طرفهم تحركه وتوجهه دوافع قاعدية.

وعليه فقد خلصت النتائج إلى وجود علاقة ايجابية بين مستوى النضج ومستوى الدافعية المهني لدى التلاميذ بمعنى أنه كلما كان مستوى التلميذ فيما يخص خاصية النضج المهني مرتفع كلما كانت هناك سيطرة للدوافع العالية في تنشيط سلوكه نحو بناء وتحقيق مشروع دراسي ومهني مسطر، والعكس صحيح أي كلما كان مستوى النضج المهني للتلميذ منخفض كلما ارتفع ميله للدوافع القاعدية مما يترجم عدم وجود مشروع دراسي واضح ومنسجم يهدف الفرد إلى تحقيقه بجدية وعقلانية.

غير أن الباحثة ترى بان هذا لا يكفي بل من الضروري العودة إلى مؤشرات أخرى لبناء المشروع وتعتبر أساسية مثل:

-التوفيق في الاختيارات الدراسية ومدى تطابقها مع الرغبات المصرح عنها من طرف التلاميذ –النتائج الفعلية المتمثلة في المعدلات الفصلية –مدى تطابق الاختيارات مع نتائج التوجيه المسبق-

وقد أسفرت النتائج على أن التلاميذ عينة التجريب سجلوا تفوقا في مستوى النضج المهني مقارنة بالتلاميذ الذين خضعوا للطريقة العادية في التوجيه.

حيث تعكس النتائج المتوصل إليها تطور بعض الاتجاهات نحو المحيط المدرسي والمهني ونحو الذات خاصة القدرة على ربط الأفعال الحاضرة بالأفاق المستقبلية أي التحكم في المنظور الزمني والذي ساهم في إكساب الخطط والوسائل والإجراءات المؤدية للمشروع المهني والاندماج في سيرورة التخصص بادراك أهميته وارتباطه بالمشروع المهني المستقبلي.

وتدل هذه النتائج على ارتقاء محاور برنامج تربية اختيارات التوجيه المطبق كإستراتيجية تربوية إلى البعد النفسي البيداغوجي من حيث محتوى الأنشطة، وهذا ما يجعلنا ندرك مدى احتياج التلاميذ إلى مثل هذه الأجواء لتنمية ميولهم وبناء العلاقات الضرورية بين مختلف المحاور.

وقد خلصت الباحثة إلى ضرورة تبني استراتيجيات تربوية جديدة في عمل مختصي التوجيه حتى يتمكنوا من مساعدة التلاميذ على بناء تصورات سليمة لمشاريعهم المهنية في وقت مبكر أي منذ بداية مرحلة المراهقة وهو مايصادف بالخصوص مختلف عمليات التوجيه في النظام التربوي الجزائري. [1] منذ مرحلة التعليم المتوسط باعتبارها الفترة التي تتسم بتشعب المواد التعليمية وتنوعها مما يساعد على فتح أفاق في تصورات التلاميذ من خلال عمل مختصي التوجيه أثناء الحصص الإعلامية أو خلال عملية المتابعة والإعلام الفردي مع العلم أن مختصي التوجيه يطبقون برنامج مسطر من طرف وزارة التربية الوطنية وتحت إشراف مراكز التوجيه المدرسي والمهني عبر مقاطعات التغطية.

[1] ترزولت حورية، تربية اختيارات التوجيه والنضج المهني لدى تلاميذ التعليم الأساسي، مجلة معارف بسيكولوجية، منشورات مخبر التربية-التكوين-العمل ، جامعة الجزائر، 2008 ص 48.

20-دراسة عبد الحفيظ مقدم 1994

عنوان الدراسة: دور التوجيه والإرشاد في الاختيار والتوافق الدراسي والمهني.

تطرق عبد الحفيظ مقدم في مداخلته هاته والمنشورة في المجلة الجزائرية للتربية سنة 1994:

إلى دور التوجيه في المؤسسات التعليمية الجزائرية في مساعدة التلاميذ على تحقيق النجاح الدراسي والمهني والذي يتوقف حسب رأيه على حسن التوجيه وحسن الاختيار وبالخصوص التوافق بين الفرد ومهنته، حيث أن التوافق الجيد يحدث عندما يكون هناك توفيق بين متطلبات العمل وبين إمكانيات الفرد الجسمية والذهنية والشخصية وكلما ازدادت درجة التوافق بين طرفين ازدادت معها درجة تكيف الفرد ونجاحه المهني.

ويرى بأنه لتحقيق هذا التوافق نحتاج إلى معرفة أنواع المهن وتصنيفاتها ومتطلباتها وكما تحتاج إلى معرفة خصائص الأفراد من حيث الاستعدادات، وان السؤال الذي يجب أن يطرح فيس هذه الحالة هو، من الذي يختار المهنة للشخص؟ والجواب طبعا هو الشخص نفسه.

غير أنه لكي يقوم هذا الشخص باختيار مناسب فهو يحتاج إلى مساعدة من ناحيتين، فهو من ناحية يحتاج إلى من يساعده على كشف استعداداته وميوله وسماته الشخصية ومن ناحية أخرى فهو يحتاج إلى من يساعده على من يعرفه بمختلف المهن ومتطلباتها وظروف العمل فيها.وهذه المهمة يقوم بها القائم على توجيه الشباب ولتأكيد دور التوجيه المدرسي والمهني في النجاح في تحقيق التوافق المهني.

وقد أوضح عبد الحفيظ مقدم ذلك بمثال عن دراسة قام بها وليامسون Williamson وبوردين bordin سنة 1965 والتي تتبع أثارها كامبل cambel ، وقد هدفت هذه الدراسة إلي المقارنة بين مجموعتين من الطلبة إحداهما أعطيت إرشادا مهنيا والأخرى لم تحظى بأي إرشاد؛ وعند مقارنة المجموعتين بعد إنهاءهما للمرحلة الدراسية وجد الباحثون أن المجموعة المرشدة تحصلت على درجات حسنة في مقياس التوافق وكانت درجاتها التحصيلية أحسن من المجموعة الغير مرشدة.

وبعد 25 سنة من المتابعة أظهرت النتائج على المستوى المهني أن الذين استفادوا من عملية الإرشاد كانت أجورهم أعلى من الذين لم يستفيدوا من الإرشاد، وأنهم كانوا أكثر مساهمة في المجتمع من حيث الامتياز المهني، وكذا في مجال الخدمات المدنية الرائعة، ومظاهر المسؤولية

التنفيذية، وحتى في مجال الترفيه كالألعاب الرياضية والموسيقى، والبحث، أي أن الذين استفادوا من عملية الإرشاد أظهروا تفوقا واضحا على غير المستفيدين من الإرشاد.

أما في الميدان الأكاديمي فقد وجد أن الذين استفادوا من الإرشاد كانوا أكثر تحصيلا في دراساتهم العليا، وكانت سنة التخرج على مستوى الليسانس أعلى بمقدار الربع على غير المستفيدين، بالإضافة إلى أن الطلبة الذين تلقوا الإرشاد أظهروا نجاحا أكثر في الدراسات العليا وتحصيلا أكبر لدرجات الامتياز والشرف، وتجدر الإشارة إلى أن هذه الاختلافات لا يمكن إسنادها كلية إلى عملية الإرشاد وحدها بل هناك عوامل أخرى متداخلة، غير أنه يبقى تأثير الإرشاد بارزا وهذا سواء في الميدان الدراسي أو المهني، فعن سؤال حول عملية الإرشاد التي استفاد منها الطلبة كان أغلبهم قد ذكرها باستحسان وعبروا عن اعتقادهم بأنها كانت مهمة في مخططهم الدراسي وتقدمهم في الدراسات العليا، وقد عبر حوالي80 % بأن عملية الإرشاد كانت من أهم المؤثرات على القرارات التي اتخذوها بشأن مسارهم المهني.[1]

21-دراسة بن صافية عائشة:

عنوان الدراسة: المشروع المهني في ذهن المتفوق دراسيا، 2009.

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف التصور الذهني للمشروع المهني لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا باعتبارهم فئة خاصة من حيث الخصائص المعرفية، حيث تشير النتائج إلى أن هؤلاء التلاميذ يرغبون دوما في تحقيق النجاح الدراسي المرتبط بالمشروع المهني، وهم يمتلكون تصورات على المستوى الذهني لمشاريع مهنية يسعون إلى تحقيقها من خلال عملية التحصيل العلمي العالي.

كما أنهم يمتلكون خصائص عقلية، انفعالية وأخرى اجتماعية، تساهم في تشكل التصورات لديهم وفي إطار الخصائص الاجتماعية أي تدخل المحيط في تصورهم المهني، حيث من بين الأسباب التي يرى التلاميذ أنه لأجلها يفلضلون إحدى المهن، وجدنا أن التلميذ يفضل ممارسة هذه المهنة أو تلك كون والده يمارسها ويود مواصلتها بعده، ويرى آخرون بأنها تحقق لهم مكانة اجتماعية ما، وأن تفوقه الدراسي بمثابة وسيلة للوصول إلى ذلك الهدف الذي يعتبر مبتغى شخصي وفي نفس الوقت عائلي.[2]

---

[1] عبد الحفيظ مقدم ، دور التوجيه والإرشاد في الاختيار والتوافق الدراسي والمهني، المجلة الجزائرية للتربية ، وزارة التربية الوطنية من عدد01، نوفمبر 1994، ص 59.

[2] بن صافية عائشة، المشروع المهني في ذهن المتفوق دراسيا دراسة ميدانية، مجلة دراسات كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر، العدد 13 2009، ص 295.

2-5-الملخص:

لقد تأكد لدينا عبر هذه الدراسات مدى أهمية التدخل البيداغوجي المبكر للمدرسة تجاه تصحيح تصورات التلاميذ وذلك عبر الإعلام المدرسي المنظم سواء الفردي أو الجماعي ومع تنوع الدراسات المذكورة فقد اتضح أن الخلفية واحدة عبر العديد من دول العالم؛ أي أن الإعلام المدرسي بيداغوجية تربية المشروع تعمل عليها الأنظمة التربوية عبر العالم غير أن الإمكانيات تختلف من بلد لأخر.

فالنسبة لبلدان أوروبا فقد لاحظنا كيف أنها تركز على البيداغوجية الفارقية وتعمل على تفريد التكفل من خلال تطبيق اختبارات نفس-بيداغوجية مقننة من أجل التوصل إلى نتائج موضوعية لحد ما.

أما بالنسبة للبلدان العربية فإنها تحاول اللحاق بركب الدول المتقدمة من خلال عملها على إدخال أساليب جديدة في عملية التكفل، إلا أن الخصوصيات تظهر بارزة نظرا للاختلافات بين الدول العربية على الأقل في تعداد التلاميذ من بلد لآخر.

أما بالنسبة للجزائر فقد كشفت الدراسة الأولى عن الأثر الإعلامي نظرا للطريقة التي يقدم بها ونظرا للظروف التي مرت بها المدرسة الجزائرية والمجتمع الجزائري بشكل عام، مما أدى لعد اقتناع التلاميذ بما يملى عليهم مقارنة بالواقع المعاش.

في حين كشفت الدراسة الثانية عن محاولة النظام التربوي تدارك الوضع وسعيه لإدخال أساليب بيداغوجية على عملية التكفل الإعلامي ومساعدة مختلف الفئات على التوصل إلى تجسيد طموحاتها من خلال، وهذا عبر برنامج تربوي مسطر يعمل على مساعدتهم على استكشاف ذواتهم واستكشاف محيطهم، ومن ثمة تمكنهم من إقامة مقاربة منطقية لطموحاتهم،؛ وقد أوضحت الباحثة ترزولت خلال دراستها والتي سعت عبرها إلى تطبيق البرنامج الوزاري لسنة 1991 والذي أسفر عن نتائج جيدة غير أنه لم يدمج بشكل كلي في برامج تدخل مختصي التوجيه، طبعا ذلك يعود ليس لصعوبة التطبيق في حد ذاته بل إلى الإمكانيات المتوفرة لدى القائمين على العملية مما عقد من مهامهم لكثرة النشاطات وشساعة قطاع ، طبعا مع ضخامة عدد التلاميذ المسند لكل واحد منهم.

أما المقاربة الثالثة فقد أبرز الباحث مدى أهمية عملية الإرشاد في الأخذ بيد التلميذ إلى التوصل لفهم محيطه واستكشاف ذاته، وقدم لتوضيح ذلك الدراسة التتبعية التي أسفرت على النجاح المهني والاندماج الجيد للفئة المتكفل بها في المجتمع.

وقد تدارك النظام التربوي الجزائري أهمية العملية الإرشادية مما جعله يعمل على إعادة تنظيمها في أمرية جانفي 2008، والتي تتحدث عن تنظيم العملية الإرشادية وتدخلات مختصي الإرشاد والتوجيه بما يخدم المشاريع المهنية لمختلف التلاميذ عبر مدارسنا.

الفصـل الثـــالث
البعد التربوي التعليمي للمشروع المهني

1-3-تمهيـد:

يتضمن هذا الفصل مبحثين بهدف تفسير البعد التربوي للمشروع بشكل عام وقد بدأنا بمحاولة التقرب السوسيولوجي للموضوع، خاصة وأن الموضوع ينتمي للحقل المعرفي النفسي-البيداغوجي خاصة في جانبه التطبيقي حيث كان هذا الموضوع محل إشكاليته، والتي عمل على فك رموزها مختصو التوجيه عبر المدارس والثانويات ومراكز البحث في العمل والمهن على غرار المعهد الوطني للعمل بباريس INETOP ، وذلك من خلال محاولاتهم تطوير تقنيات وأدوات منهجية ميدانية زود بها العاملون بالميدان، مما أدى إلى تراكم دراسات في هذا المجال؛ وأصبحت بذلك منطلقا للتنظير للموضوع من خلال أعمال سوبر وجينزبرغ في الثلاثينات من القرن الماضي والتي كانت عماد لأعمال كل من قوتفريدسون وجيشار وايتو و واتس وآخرون.

ولما كان المشروع مرتبط بشكل مباشر بعملية التوجيه المدرسي والمهني فقد ارتأينا إدراج مبحث لتوضيح خاصية هذا الفعل البيداغوجي وحتى خصائص القائمين به، مع العلم أن عملية التوجيه ارتبطت دوما بمخرجات التربية وبالتالي باحتياجات عالم الشغل والاقتصاد مما أدى لإحداث تغيرات هيكلية من حين لأخر في أساليب التوجيه، سواء على مستوى المدارس الاروبية أو مدارسنا التي عرفت تنوعا في أساليب التوجيه منذ نشأته إلى يومنا هذا.

المبحـــث الأول
التنـاولات النظريـة للمشروع

2-3-الخلفية النظرية لمفهومي المشروع والاختيار:

يتعين علينا قبل التفصيل في موضوع المشروع الإشارة إلى أهمية الاختيارات و التفضيلات التي يحددها المتعلمين خلال مسارهم الدراسي باعتبارها المنطلق نحو المهنة المستقبلية، لذلك سنتطرق بداية إلى أهم المساهمات النظرية حول الاختيار المهني لمجموعة من الباحثين والميدانيين نظرا للطبيعة الامبريقية لهذا النشاط التربوي؛ وعليه فقد عرفت إسهامات الباحثين ما يسمى بالتناول التحديدي الذي يعتبر أن الاختيار المهني حدث آني، ويتم التوصل إلى تحديده أثناء المطابقة بين خصائص الفرد (التلميذ) والمحيط، ويضم هذا الاتجاه مجموعة من النظريات منها، نظرية هولند holland ونظرية آن- رو ، – Anne roe، والتي سنقوم بشرحها لاحقا.

أما التناول التطوري للسلوك المهني فقد عمل على وصف السيرورات التي من خلالها تنمو اختيارات الفرد (التلميذ) وتبلور مشاريعه خلال مساره الدراسي، ويضم هذا الاتجاه مجموعة من النظريات كذلك، أبرزها نظرية كل من جنزبرغ وسوبر.[1]

وميدانيا فقد توصل كل من بيمارتان وليقرس pemartin et légers 1988 إلى أنه يوجد اتفاق شبه عام لدى المنظرين حول المراحل المهنية في حياة الأفراد وهي:

مرحلة النمو، والاستكشاف، التأسيس، الصيانة، ثم الزوال.

حيث أن مرحلة النمو تمتد من الولادة إلى سن 14 تقريبا ؛ إذ تنمو كل إمكانيات الطفل بشكل متسارع، فيتعرف خلالها الطفل على ذاته وعلاقته بالمحيط الاجتماعي، و يحدد ارتباطه ببعض المهن من خلال التقليد والتشبيه.

لتبدأ بعد ذلك مرحلة الاستكشاف والتي تمتد من سن 14ألى 25 سنة حيث تتميز هذه الفترة بتنوع التفضيلات المهنية وبداية التفكير الفعلي في المهنة المستقبلية من خلال البحث عن المعلومات المناسبة للميول المتجهة نحو الواقعية تدريجيا.

ليتجه بعد ذلك الفرد إلى مرحلة التأسيس والتي تمتد من سن 25 إلى 45 سنة، والتي تتسم بالممارسة الفعلية، حيث يحقق الفرد استقراره على المستوى المهني وعلى المستوى الاجتماعي والأسري.

أما مرحلة الصيانة فإنها تمتد من 45 إلى 60 سنة، وتتسم هذه الفترة بالتعبير عن النجاح المهني الذي حققه الفرد وأكسبه مكانة اجتماعية وتحقيق للذات والرضا المهني.

---

[1] بوسنة محمود، 2004، مرجع سابق، ص 88.

ليصل الفرد في النهاية إلى مرحلة الزوال والتي تمتد من 60 إلى 70 سنة والتي تخص المهن ذات المجهود الفيزيقي؛ أما ما بعد 70 سنة فهي تخص المهن ذات المجهود الذهني والإبداعي؛ حيث تتسم هذه المرحلة بارتفاع خاصية الابتعاد عن المهنة والعزلة النفسية والاجتماعية.[1]

لذلك فإن الأفراد يميلون إلى اختيار المهنة التي تتوافق مع شخصيتهم حسب ما يراه هولند 1966 holland كما يشكل الاختيار المهني تأكيد لمفهوم الذات حسب سوبر 1969 super .

ويبدو أن الاختيار المهني يتسم بخاصية الآنية باعتباره سلوك يصدره الإنسان في فترة معينة من الزمن مع مراعاة خصائصه السيكولوجية؛ الاجتماعية؛ المعرفية والذهنية؛ بالإضافة لخصائص المحيط المهني.

وللتوضيح أكثر نعود إلى أهم النظريات التي ساهمت في توضيح مفهوم المشروع، حيث ساد اتجاهين أساسين كما سبق وان أوضحنا وسنبدأ بتفسير التناول التطوري ثم التناول ألتحديدي؛ كما سنحاول إدراج التناول السوسيولوجي للموضوع نظرا لطبيعة التخصص ورغبتنا في البحث في المحددات السوسيو-ثقافية لانجاز المشروع.

[1] pemartin.,d, légers ,j, op.cit , p 29

3-3- التناول التطوري ونظرية جينزبيرغ ginzberg :

يعتبر جينزبرغ Ginsberg من الباحثين الأوائل الذين أدرجوا المفهوم التطوري للاختيار المهني، حيث يرى أن الاختيار عبارة عن سيرورة نمو تؤثر من خلالها السلوكات الماضية على الاختيارات الحاضرة والمستقبلية للافرد ، حيث تتمثل أهم مبادئ نظرية جنزبرغ في أن:

الاختيار المهني سيرورة نمو تمتد طوال فترة المراهقة، وأنه خلال هذه السيرورة يتحدد اختيار مهنة ما، كما تهدف هذه السيرورة إلى التوفيق بين حاجات التلاميذ وإرغامات المحيط.

وقد توصل جينزبرغ إلى هذه المراحل بناءا على نتائج الدراسة التي قام بها في إطار المؤثرات المحيطية على عينة تلاميذ من طبقتين اقتصاديتين مختلفتين، واحدة ذات مستوى عال وأخرى ذات مستوى منخفض، وقد دلت النتائج على أن أبناء الطبقة الاقتصادية المنخفضة كانوا أكثر سلبية في معالجة اختياراتهم المهنية، بينما تميز أبناء الطبقة الراقية باهتمامهم الكبير بمهنهم ومشاريعهم المستقبلية، وهذه الوضعية ذات العلاقة المباشرة بالمحيط والتي تفرض على الأفراد منذ ولادتهم تساهم بشكل أو بآخر في تشكل التصورات، مما جعل اغلب الباحثين في هذا المجال يجمعون على أهمية عمل المدرسة على التخفيف من حدة هذه الأوضاع المحيطية وتأثيرها في مراحل نمو الاختيارات المهنية[1] والتي حددها جنزبرغ حسب الأتي:

-مرحلة الاختيارات الخيالية:

وتكون بداية هذه المرحلة من 05 إلى 06 سنوات وتستمر حتى سن العاشرة حيث تتميز بالتقليد ولعب بعض الأدوار من طرف الأطفال دون مراعاة واقعية للقدرات ولا لمفهوم الزمن.

- مرحلة الاختيارات المحاولاتية أو المؤقتة :

وتمتد هذه المرحلة من سن 10إلى 17 سنة ، حيث تتسم هذه المرحلة بنمو خصائص التلاميذ بسرعة ، ويزداد إدراكهم لذواتهم وللعالم الخارجي؛ كما أن اختيار المهن يصبح له معنى عند التلاميذ نتيجة لاكتسابهم المنظور الزمني؛ حيث يصبح بإمكانهم الربط بين الأفعال الحاضرة والنتائج المستقبلية.

إلا أن جنزبرغ عمل على تقسيم هذه الفترة إلى أربع مراحل، باعتبارها تتسم باختيارات مؤقتة وغير مستقرة وتتزامن مع مرحلة عمرية حرجة ومرحلة تعليمية انتقالية ما بين التعليم القاعدي والتعليم الثانوي المؤهل لمرحلة التكوين والعمل.

---

(1) pemartin.,d, légers ,j, op.cit.- p 29.

-مرحلة الميول (11-12): في هذه السن تتشكل الميول والرغبات لدى التلاميذ أساس على الاختيارات المهنية.
- مرحلة القدرات (13-14) : يشرع التلاميذ في بناء تصوراتهم باهتمام اكبر أخذين بعين الاعتبار العوامل الخارجية وإمكانياتهم الدراسية ، حيث أن تصوراتهم عن قدراتهم تصبح أكثر موضوعية.
-مرحلة القيم (15-16) : يصبح التلاميذ بإمكانهم التعرف على القيم المرتبطة بالعمل وخصائصه المهنية.
-المرحلة الانتقالية في سن 17 : خلال هذه المرحلة يسعى التلاميذ إلى إدماج إكراهات المحيط وحقائقه في اختياراتهم التكوينية والمهنية ، لهذا تظهر لديهم الحاجة إلى البحث عن مواقف لتجريب ميولهم وقدراتهم وقيمهم من أجل التوصل فيما بعد إلى اتخاذ القرارات المناسبة؛ وهذا ما يتطلب تدخل الجهاز المدرسي للمساعدة عبر برامج بيداغوجية.

مرحلة الاختيارات الواقعية :

تمتد هذه المرحلة ما بين 18إلى 21 سنة وتتسم باستقرار الاختيارات نوعا ما، حيث يستعمل التلاميذ كل الاستراتيجيات التي تساعدهم على الاختيار المناسب، وتتكون هذه المرحلة بدورها من الجزيئات التالية:

-فترة الاستكشاف: يحاول التلاميذ خلال هذه الفترة الحصول على الخبرة التي تساعدهم على حل مشاكلهم، والتعرف على ميادين الدراسة المختلفة والبحث عن معلومات حول المهن حيث ينتابهم الشعور بالقلق وعدم الآمن وعدم الارتياح من آثر الضغط الذي يمارسه عليهم المحيط ويرغمهم على اختيار مهنة ما مما يجعلهم غير متأكدين من أخذ القرارات المناسبة ولا كيفية معالجة حقائق المحيط.
-فترة التبلور: يقصد بالتبلور السيرورة التي من خلالها يصبح التلاميذ قادرين على تلخيص جملة المتغيرات الداخلية الهامة في اتخاذ القرارات المهنية بحيث تنتظم الميول والقيم بشكل مستقر ويأخذ التلاميذ بعين الاعتبار عناصر موضوعية، كما يحاولون التوفيق بين العوامل الذاتية والواقع وتتكون لديهم إرادة في السير بالاستكشاف إلى ذروته وبناء مخططات نهائية فيما يخص المستقبل ويتجهون تدريجيا نحو الاستقرار في الاختيارات .

- فترة التخصص: تعبر هذه الفترة عن الوصول إلى نهاية سيرورة الاختيارات المهنية، والالتزام بنوع الاختيارات حيث يظهر عند التلاميذ أو المراهقين سلوكات المقاومة نحو أي توجيه مهني أخر، والالتزام نحو المهنة المختارة والمفضلة.[1]

4-3- التناول التطوري و نظرية سوبر: super

استعمل سوبر بعض المفاهيم التي آتى بها جينزبرغ، حيث اعتبر التطور المهني سيرورة تمتد من الطفولة إلى الشيخوخة، وهو عملية ديناميكية تحدث نتيجة التفاعل بين الفرد والمحيط ؛ والسلوك المهني يتطور مع الزمن بفضل ظاهرتي النمو والتعلم، ويمكن تربية هذا السلوك بواسطة خبرات مفيدة.

وقد أخضع سوبر super نظرية جينزبرغ للتجريب، وحدد المعنى الإجرائي لبعض المفاهيم، مثل الدافعية، التعلم، النضج المهني، هاته المفاهيم والتي تزداد في التعقيد والفعالية من مرحلة لأخرى، بحيث تأخذ طابع توجيهي نحو الواقع والتخصص، حيث يقوم التلاميذ خلال هذه السيرورة بإنجاز بعض المهام التي هي عبارة عن نشاطات تعلم تفرض من طرف المجتمع(الأسرة، المدرسة) وتتمثل هذه المهام في:

-مهمة الاستكشاف:

وتعني قيام التلاميذ بالبحث والاستقصاء عن المعلومات الضرورية لتكوين التصورات المهنية وتصورات للذات، والتعرف على مختلف الإمكانيات المتوفرة بالمحيط التكويني والمهني أثناء وجودهم في وضعية للاختيار.

-مهمة التبلور:

وتعني ترتيب كل المعلومات المهنية المكتسبة وتنظيم إدراكات التلاميذ لمختلف الأدوار المهنية وميولهم لمجالات مهنية معينة ، بمعنى محاولة التلاميذ ترجمة تصوراتهم لذواتهم إلى مفاهيم مهني.

مهمة التخصص:

تستدعي مهمة التخصص التحقيق الفعلي للمهام السابقة وبداية الالتزام أمام اختيارات معينة، والتي تعبر عن مشاريع محددة وواضحة.

---

[1] بوسنة محمود ، مرجع سابق، 2004 ص90.

مهمة التحقيق:

وهي تهدف إلى قيام التلاميذ ببعض الاستراتجيات مع بذلهم لمجهودات خلال مراحل معينة، في سيرورة نموهم مع السعي لتجاوز بعض الصعوبات التي قد تعيق تحقيق المشروع فعليا.

وبالتالي نلاحظ أن مركز اهتمام سوبر super هو اعتباره النضج المهني مفهوم قابل للتعلم، وقدرات الفرد وميوله، بالإضافة لأدائه للمهام التطورية المرتبطة بمختلف الأدوار الاجتماعية.

وعليه فإن الاختيارات المهنية ما هي إلا ترجمة لتصورات الذات والتصورات مهنية؛ حيث يبدأ تصور الذات في النمو خلال مرحلة الطفولة، لتتجسد في تصورات مهنية أثناء المراهقة و تتحقق صورة الذات في سن الرشد، وبالتالي فإن التطابق بين صورة الذات والتصورات المهنية هو الذي يحدد نوع الاختيار والتكيف المهني.[1]

هذا و يتم إدراك الأدوار الاجتماعية حسب مراحل النمو حيث يعطي الفرد أهمية لدور الطفل والتلميذ في مرحلة الطفولة؛ ويصبح دور الفرد كعضو في المجتمع وكعامل، ذو دلالة في مرحلة المراهقة، غير أن دور العامل لا يكون مرتبط بمهنة محددة المعالم، وتبقى مرحلة الرشد هي المرحلة التي تبرز فيها مختلف الأدوار، لذلك نجد التشبه بأحد الأقارب أو عناصر المحيط يؤثر على نمو الأدوار وترجمتها إلى اختيارات مهنية، كما أن المعلومات المكتسبة حول الذات خلال الطفولة تترجم في سن الرشد إلى أهداف مهنية مما يتطلب تدخل المدرسة للتنظيم والمساعدة.[2]

تبرز أهمية نموذج سوبر super في تركيزه على أن النضج المهني يمكن ترتيبه عند الأفراد، حيث أنه مرتبط بالاستعدادات وبمدى إثارة ميولهم واستخدام إمكانياتهم ونوعية الخبرات التي مروا بها، وأنه كلما كان الأفراد يملكون قدرات وميول متنوعة، كلما تمكنوا من النجاح في مجالات مهنية عديدة.[3]

هذا بالنسبة للتناول التطوري والذي أسس على أساسه العديد من البرامج البيداغوجية المندمجة حاليا في نشاطات مختصي التوجيه عبر المدارس والثانويات، والذي طور على أساسه الباحثون في الميدان الكثير من طرق التدخل البيداغوجي تجاه التلاميذ، أما التناول الثاني فهو:

---

(1) Pelletier, d, noiseux,g, Bujold c, pour une approche éducative en orientation, éd graw, Montréal , 1974, p 47.

(2) Super, d, théorie du développement professionnelle , individu , situation , processus, service de Linetop. , osp 1977, p301.

(3) بوسنة محمود ، مرجع سابق، 2004 ص93.

5-3- التناول التحديدي و نظرية هولند:

يعتبر جون هولند من مؤسسي النظرية العامة للاختيار المهني حيث تهتم هذه النظرية بالعوامل التي تحدد الاختيار وتصنف هذه العوامل إلى صنفين؛ الصنف الأول متعلق بعامل الوراثة وبتأثيرات الانتماء الاجتماعي للافرد، ويرتبط النوع الثاني بتأثيرات العوامل الخارجية كالأصدقاء وعالم الشغل والحوافز المادية.

وتفسر هذه النظرية الاختيار على أنه نتيجة للتفاعل المتداخل للعوامل الداخلية والخارجية التي تأثر في تحديد سيرة الافرد؛ وقد توصل هولند إلى أن الميل أو الاختيار المهني هو المظهر لما يسمى عامة بالشخصية، وأن وصف الميل المهني هو وصف لشخصية الفرد من خلال معرفة اتجاهاته نحو الميادين المهنية المختلفة.

يفسر هولند أنه في الوقت الذي يحدد فيه الشخص اختيارا مهنيا معينا فإنه يعبر عن التأثيرات الوراثية والاجتماعية والبيئية، حيث أن التجارب المختلفة التي يمر بها الأفراد تحت تأثير هذه العوامل تخلق عنده أسلوبا معينا للتعامل مع الواقع؛ هذا الأسلوب الشخصي الذي يتشكل من الكفاءات والقيم والمواقف الفردية يسعى إلى البحث في الأوساط المحيطة به على ميادين تتلاءم مع خصوصيته الاجتماعية والمعرفية، ويسمي هولند هذا الاتجاه بالتوجه الشخصي، حيث أنه بتدخل العوامل المذكورة آنفا بالإضافة لعامل التكيف وعامل الأمنيات فإن الميل بذلك يكون أحد مكونات الشخصية، وأن وصف الميول يعتبر وصف لشخصية الأفراد.[1]

وقد خلص هولند إلى اعتبار الاختيار المهني ما هو إلا إسقاط لشخصية الفرد ورغبته على المهنة، والتي فسرها في نظريته المتعلقة بالأنماط المهنية والتي تفترض بان كل فرد في المجتمع ينتمي إلى إحدى الأنماط التالية: الواقعي، العقلاني، الفنان، الاجتماعي، المغامر، التقليدي.

ومقابل هذه الأنماط توجد بيئات مهنية لكل نمط و الأشخاص دائما يبحثون عن المهن أين يحققون التوافق المهني والذي يعبر عن واقعهم وقيمهم، كما يمكن فهم سلوك الإنسان انطلاقا من دراسة التفاعل القائم بين نمط الشخصية الذي يتمتع به والبيئة التي ينتمي إليها، كما أن كل نمط من هذه الأنماط نتاج للتفاعل بين العديد من العوامل الشخصية بما فيها العوامل الوراثية، الوالدين، الطبقة الاجتماعية، الثقافة، الأقران، البيئة المادية.

---

[1] Hollande, j, l'orientation par soi même , univ de Toronto 1980.

ونتيجة لكل هذه العوامل فإن الفرد يتعلم أن يفضل بعض هذه الفعاليات دون غيرها ثم تتحول هذه الفعاليات إلى ميول قوية ثم تتطور هذه الميول لتصبح مقدرة أو كفاءة شخصية، وإن ميول الفرد و كفايته تلك يقودانه إلى التفكير و الإدراك و التصرف بطريقة معينة؛ مثلا الفرد ذو النمط الاجتماعي يفضل البحث عن المهن الاجتماعية مثل: التعليم، الخدمة الاجتماعية.

وبالتالي فإن معرفتنا بنمط شخصية الفرد المهنية تجعلنا نتكهن بالبيئة المهنية أو المجال المهني الذي يناسبه كما أن معرفتنا بمتطلبات مهنة ما أو مجال مهني معين يجعلنا نتصور شخصية الفرد الذي يمكن أن يؤدي هذه المهنة بنجاح.

كما أن معرفتنا لنمط الشخصية ونمط بيئة الفرد يسمح لنا بأن نفهم بعض مخرجاتها بل ومن الممكن أن نتنبأ بتلك المخرجات والتي منها يكون اختيار المهنة والتغيرات في الوظيفة والإنجاز الوظيفي والكفاية الشخصية والسلوك التربوي والاجتماعي، كما أن المهنة التي يختارها الفرد تتصل بعوامل شخصيته وعليه فإن المهنة المختارة تعكس فهما لذات الفرد.[1]

وقد أوضح هولند تطابق البيئات المهنية مع أنماط الشخصية التابعة في نظريته هاته حسب الأتي:

البيئة المهنية الواقعية:

تكون الأعمال في هذه البيئة واضحة وتحتاج إلى جهد عضلي، وتحل فيها المشكلات بالمهارة الميكانيكية والصبر والحركة من مكان لآخر، وتؤدى فيها الأعمال غالبا أداء فرديا، والعلاقات بين الأشخاص فيها قليلة وتعتمد على الصدفة، ومن الأمثلة على هذه البيئات المهنية نجد بيئة الخلاء، البيئة الريفية الصغيرة، بيئة الصناعات البنائية، المؤسسات الإنشائية؛ ويتطلب العمل في هذه البيئة مهارات يدوية وتقنية وميكانيكية مثل المهن الزراعية، الحرف التجارية، الهندسة، الصناعة، الجيش.

ويمكن وصف الأشخاص الذين ينتمون إلى البيئة الواقعية بأنهم يفضلون الأعمال المحددة والواضحة، ويحبون العمل اليدوي ويستخدمون المهارات البدنية ويحبون استكشاف الأماكن والأشياء، وهذا النمط من الشخصية نمط متزن عاطفيا ومسلكيا وغير اجتماعي، لذلك يفضل أفراد هذا النمط المهني العمل منفردين ولا يتحدثون كثيرا كما أنهم واقعيون وعمليون

---

[1] صالح الخطيب، الميول المهنية لطلاب المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة وعلاقتها بكل من التحصيل والتخصص الدراسيين، اتحاد الجامعات العربية، للتربية وعلم النفس، كلية التربية جامعة دمشق، العدد 01، مرجع سابق ص47.

ومحافظون ويتعاملون مع البيئة بموضوعية ومتانة تعاملا طبيعيا، ويرى أصحاب هذه الشخصية أنفسهم بأنهم يتمتعون بعقول عملية، كما أنهم لديهم اتجاهات ثابتة نحو المهارات والميول الميكانيكية، ولكن تنقصهم المهارة في العلاقات الاجتماعية.

البيئة المهنية العقلانية:

تكون الأعمال في هذه البيئة من نوع التعامل بالأرقام والمعدات والأدوات الدقيقة، وتتطلب هذه البيئة قدرات مبدعة تستطيع أن تضع الأفكار وضعا كميا، ويكون التعامل مع هذه البيئة مع الأفكار والأشياء لا مع الناس ويجب أن تتوافر لديهم القدرة على التعبير الكتابي وغالبا ما تكون علاقات العاملين فيها متباعدة، ومن أمثلتها: المكتبة، المخبر، شركات التصميم، الجامعات، المجالات الطبية، الأبحاث.

والشخصية العقلانية شخصية متحفظة ومستقلة وتحليلية ومنطقية وتهتم بالعلوم كالبيولوجيا والفيزياء والرياضيات والنظريات، وتفضل التفكير في المشكلات بدلا من الدخول فيها، وتقدر العلم والقضايا الفلسفية؛ ولا تكترث للنشاطات الاجتماعية أو السياسية أو الإدارية، ويميل أفراد هذا النمط إلى الألمعية والتحصيل الدراسي والمثابرة ولديهم طموحات للحصول على تعليم عال، ولديهم نزعة علمية ومنطقية ويتعاملون مع البيئة باستخدام الذكاء والعمليات الرياضية والرموز ويميلون إلى المهن ذات الطبيعة الفلسفية مثل الحاسوب، المهن الرياضية الإحصائية الفيزيائية، التقنيات الطبية، الكتابة في مجال التقنيات.

البيئة المهنية الفنية:

تعد هذه البيئة بيئة الأعمال التي تتطلب تفسير النماذج الفنية أو إبداعها من خلال الذوق والمشاعر والتخيل من أجل التعبير عما يدور في النفس تعبيرا رمزيا، لذلك فهم أكثر الأنماط إبداعا ومن أمثلة هذه البيئة قاعات المسارح، دور الرقص والغناء والموسيقى والرسم والكتابة.

أما الشخصية المهنية الفنية فهي شخصية حدسية مبدعة تعبيرية غير تقليدية تستخدم الحدس والتعبيرية والاستقلالية في حل المشكلات ولا يتقيد هذا النمط عادة بالقوانين، والذين ينتمون إليه لا يخافون من التعبير عن أفكارهم، كما يتصف أصحاب هذه الشخصية بعدم النضج والحساسية، ويميلون إلى الابتكار والتخيل والتعقيد والانطواء وغرابة الأطوار واستخدام المشاعر والأحاسيس استخداما كبيرا ويفتقرون إلى الاتصال الاجتماعي، وتمتاز الشخصية الفنية بالميول الفنية والموسيقية والأدبية والتمثيلية ويمثلها نمط الفنانين بصفة عامة، فهم يتعاملون

مع البيئة بصنع النماذج الفنية وتعد جميع أشكال الفن مثل الموسيقى والرسم والكتابة وتخطيط البرامج وابتكار طرائق جديدة لعمل الأشياء من النشاطات المفضلة لدى أفراد هذه البيئة.

-البيئة المهنية الاجتماعية:

تكون الأعمال في هذه البيئة من نوع التحدث مع الآخرين، وتفهم ظروفهم ومساعدتهم وتقديم العون لهم لذا فإن العاملين فيها بحاجة إلى القدرة على تفسير السلوك الإنساني وتغييره ولديهم رغبة في رعاية الآخرين.

ومن الأمثلة على هذه البيئة، المدارس والمعاهد والمستشفيات بما فيها مستشفيات الأمراض العقلية والرعاية الصحية، ووكالات الخدمات الاجتماعية والمساجد ومراكز الترفيه، ومن أمثلة المهن التي ترتبط بهذه البيئة، الإرشاد والتدريس ومعالجة صعوبات النطق.

أما أفراد هذا النمط فإنهم يهتمون بالناس وخدمتهم ويمكنهم عمل أصدقاء بسهولة ويستمتعون بالعمل مع المجموعات ومع الأفراد، ولديهم القدرة على تحديد مشكلات الناس وحلها، ويفضلون القيام بأدوار التعليم و العلاج النفسي و الاجتماعي، ويتحملون المسؤولية ويحبون مساعدة الآخرين وخدمة المجتمع ولديهم بصيرة في العلاقات الشخصية وقدرة فائقة على إقامة علاقات قوية مع الآخرين، ولديهم قدرة جيدة على أداء الأدوار وعلى الارتباط بالآخرين وعادة ما يكونون راضين على أنفسهم ويتسمون بالبشاشة ولديهم قدرة لغوية عالية، ويميلون إلى النشاطات ذات الطابع الاجتماعي والمهارات التي تحتاج إلى مهارات الاتصال الاجتماعي كالمهارات اللفظية والعاطفية.

البيئة المهنية المغامرة:

هذه البيئة هي بيئة المغامرات التجارية والسياحية وتتطلب الأعمال التي تنتمي إلى هذه البيئة قيادة اجتماعية، كإدارة المشروعات والمؤسسات كما تتطلب مقدرة لغوية عالية، من أجل توجيه الناس وإقناعهم ويتميز الأفراد ذوي الشخصية المغامرة بالسيطرة والإقناع وبالقيادة والمركز والقوة والثقة بالنفس والبشاشة والمغامرة ويحتاجون إلى المهمات اللفظية الغامضة وإلى القوة وهم يشبهون النمط الاجتماعي لكنهم يتميزون بإقناع الآخرين أكثر من تقديم المساعدة لهم، وأصحاب هذه الشخصية يفضلون الاتصالات الاجتماعية بوصفها وسيطا للتعبير الشخصي ولكنهم لا يحبون اللغة المنمقة، أو مواقف العمل شديدة التنظيم ويرون أنفسهم قادة أقوياء وينظرون إلى مهاراتهم اللغوية والإقناعية بصفتها أعظم مصدر للقوة ولديهم حاجة قوية

للوصول إلى مراكز عليا، ويميلون إلى حب السيطرة والقيادة والجرأة، كما يميلون إلى مجالات مهنية معينة كالبيع والإشراف والتوجيه والقيادة والسياسة.

البيئة المهنية التقليدية:

وهي بيئة الأعمال التي تتطلب القيام بمهمات وضعها آخرون وتتطلب تعاملا بالمعاملات الرياضية واللغوية، ومعظم هذه الأعمال تتطلب دقة في الأداء وإتباع التعليمات كالأعمال الكتابية وتدقيقها، وتدقيق القوائم ومن الأمثلة على هذه البيئة البنوك وشركات المحاسبة والاستثمار ومكاتب البريد والمكاتب التجارية ومن أمثلة المهن المرتبطة بهذه البيئة تدقيق حسابات البنك، مشغل أجهزة الكمبيوتر، معلم الرياضيات.

أما الأفراد ذوي الشخصية التقليدية فهم تقليديون ويهتمون كثيرا بالتفاصيل ويفضلون التعامل بالبيانات ويتوجهون نحو المراكز ويتمسكون بالأعراف القائمة ويبدون في معظم الأحيان في حالة انضباط ودفاع ويفضلون التركيبات اللغوية والحسابية، كما يفضلون أدوار الخضوع تفضيلا عاما ويبدو أن خضوعهم المعتاد لحاجاتهم الشخصية يجعلهم من ذوي الإنتاج والكفاية في الأمور المرتبة مسبقا كما أن قيمهم واتجاهاتهم تتطابق بشدة مع القوة والنفوذ والمركز، ويفضلون حل المشكلات الواضحة والمحددة والعلمية، ويفضلون تطبيق القوانين في حل المشكلات وتجنب الأنشطة التي تتطلب مهارات اجتماعية عالية.[1]

بالتالي فإن جون هولند يرى أن الاختيار المهني هو امتداد للشخصية؛ أي عندما نختار مهنة ما فإنها تعبر عن شخصيتنا، والتي نراها بشكل أكثر توضيح في الجدول الموالي:

[1] صالح أحمد الخطيب،مرجع سابق 2005، ص 43.

النوع	الشخصية وخصائصها	البيئات المهنية	المهن
الواقعي	-تتميز بالسلوك العدواني. - الاهتمام بالنشاطات التي تتطلب تناسق حركي ومهارة وقوة جسدية. - يفتقر إلى المهارات الكلامية.	بيئات تتيح لهؤلاء الأفراد مجال العمل بالأدوات والآلات لا تعطي أهمية للعلاقات الاجتماعية.	الميكانيكي الكهربائي.
العقلاني	-يتميز بالفكر التجريبي والفهم والتنظيم. -يهتم بالعلوم، وهو شخص فضولي، منهجي تحليلي، يفتقر لمهارات القيادة	بيئة الدراسات المنظمة في العلوم الطبيعية، الرياضية، بيئة تعزز كل ما يتصف بالتحليل والدقة.	الكيميائي الفيزيائي الرياضي
الفنان	يتميز بالتعبير الذاتي، يستخدم التعبير لإقامة علاقات مع الغير، يتميز بالابتكار والاستقلالية، شخص يتفادى الأعمال الروتينية.	بيئة تتصف بالأعمال الحرة الغير المنظمة وتشجع أيضا صفات الخيال والابتكار.	الرسم النحت التأليف
الاجتماعي	يحب العمل مع الآخرين له مهارات في إقامة علاقة مع الغير يحب مساعدتهم، يتفادى الأوامر والقيام بالأعمال الجسدية يفتقر للقدرات الميكانيكية والعلمية.	بيئة تتصف بفرض مساعدة الآخرين تعليمهم مساعدتهم.	التعليم الإرشاد الخدمات الاجتماعية.
المغامر	يمتاز بمهارات كلامية يستعملها في السيطرة على الآخرين، يهتم كثيرا بمراكز القوة والسلطة لديه كفاءات قيادية وإشرافية واقناعية.	بيئة تشجع الفرد للتلاعب بالآخرين لتحقيق أهداف معينة بيئة تعزز الطموح والاندفاع.	الإشراف، التوجيه، القيادة السياسية.
التقليدي	الاهتمام بالقوانين والتعليمات وضبط النفس، الكفاءة في الترتيب التنظيم تجنب النشاطات الفنية .	تشجع الأفراد الذين يرون أنفسهم نظاميين ذوي قدرة في الأعمال المكتبية.	موظف بنوك ضرائب، أعمال مكتبية.

جدول رقم: (06) توزيع هولند لانماط المهنية.

نلاحظ أن كل فرد تحتوي شخصيته على نسبة معينة من كل نوع، غير أن هناك نوع مسيطر على تركيب الأنواع الأخرى فتراه يفكر يدرك ويتصرف حسب هذا النوع، تتشكل البيئات المهنية حسب الأفراد الذين يتمتعون بتركيبات متشابهة لشخصية وخصائص عمل تتناسب مع تلك البيئة؛ حيث أنه في شخصية واحدة يمكن أن توجد عدة أنماط مع وجود نمط سائد فيصنف الشخص حسب هذا النمط.

كل نمط تعادله بيئة مهنية، الأفراد يحاولون البحث عن المهن حيث يعبرون عن شعورهم، ويمكن دراسة سلوك الفرد وشخصيته انطلاقا من دراسة التفاعل بينه وبين بيئته.[1]

وقد قدم هولند عدة مفاتيح لفهم نظريته وهي:

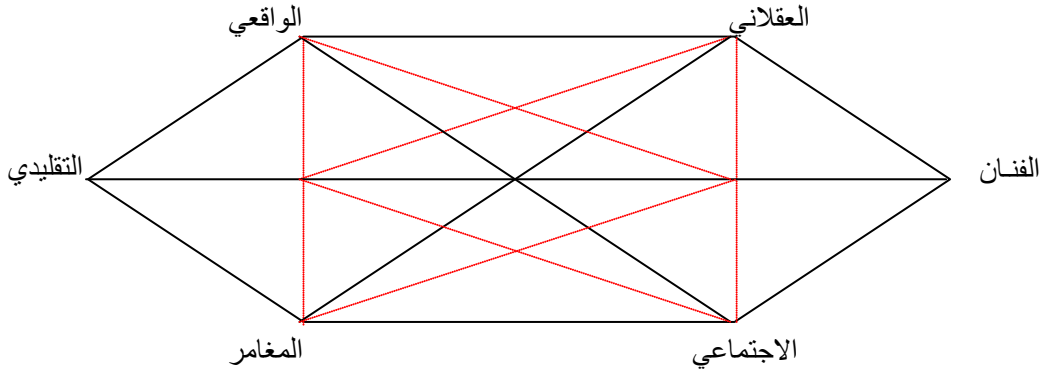
- الاتفاق أو الاتساق: ويقصد به أن هناك أنماط سواء كانت شخصية أم بيئة مهنية تنسجم مع أنماط معينة دون غيرها مثلا: نمط البيئة المهنية الواقعي، ونمط البيئة المهنية العقلانية هما أكثر انسجاما مع بعضهما من انسجام نمطي البيئتين المهنتين التقليدي والفني.
- التمايز: ويعني به نقاء النمط المهني لأن بعض أنماط الأفراد أو البيئات نقية أي إنها لا تتشابه مع الأنماط الأخرى أما النمط الذي تتوزع أوصافه على الأنماط الستة فإنه يعد نمطا موزعا أو عاما فالتمايز يعني الاختلاف في درجة النقاء والانتساب إلى نمط بعينه.
- الذاتية: يبين هذا المفهوم مدى الثبات والوضوح في الذاتية الشخصية للفرد أو في ذاتية بيئته وتتحد الذاتية الشخصية بمدى امتلاكه لصورة واضحة وثابتة لأهدافه وميوله ومواهبه أما ذاتيته البيئية فتتحقق بتكامل الأهداف، والمهمات تبقى ثابتة على ذلك فترة طويلة من الزمن.
- التطابق: يحدث التطابق عندما يقيم الأفراد في بيئات تتفق مع أنماط شخصياتهم (مثلا يقيم الفنان في البيئة الفنية) وذلك لأن الأفراد يزدهرون عندما يجتمعون في البيئة التي تتوافق معهم كما يمكن أن يحدث نوع من التطابق عندما يكون نمط الشخصية مجاورا لنمط البيئة مثلا: عندما يوجد شخص واقعي في بيئة عقلانية؛ أما انعدام التطابق فيحدث عندما يكون تضاد بين النقطتين اللتين تمثلان نمطي الشخصية والبيئة كأن يكون الفنان موجود في بيئة تقليدية.

---

[1] Guichard ,j, et huteau , m, psychologie de l' orientation ; construction du projet , osp, n02 service de L Linetop , 2001, p05.

- الحساب: يرى هولند أن العلاقات بين أنماط الشخصية وأنماط البيئات وداخلها يمكن ترتيبها طبقا للشكل السداسي، على أساس أن المسافات بين الفئات تتناسب عكسيا مع العلاقة بينهما، أي كلما بعدت المسافة بين نماذج الشخصيات والبيئات كان ذلك دليلا على تدني العلاقة بينهما وحدد هولند العلاقات بين الأنماط الستة من خلال الشكل السداسي الذي وضعه ليوضح تلك العلاقات بين هذه الأنماط.[1]

(1)



* الشكل رقم (02) الشكل السداسي للأنماط المهنية.

فالإطار الخارجي لهذا الشكل يمثل العلاقات السيكولوجية بين البيئات الستة التي حددها هولند فالبيئات التي ترتبط ببعضها ارتباطا عاليا تشبه بعضها، فمثلا البيئة الواقعية ترتبط بالبيئة العقلانية في أحد جوانب الشكل السداسي وترتبط بالبيئة الامتثالية في الجانب الآخر.
بينما تتعارض هذه البيئة مع البيئة الاجتماعية لأنها على الطرف المقابل للشكل السداسي وهكذا بالنسبة لبقية البيئات.

[1] Claude Lévy-leboyer-traité de psychologie du travail. Ed puf, paris, p 518.

6-3- التناول التحديدي و نظرية آن رو:

وضعت آن-رو نظريتها سنة 1957 نتيجة ملاحظتها لبعض المهنيين كالأطباء والعلماء في مختلف التخصصات العلمية النفسية والاجتماعية والإنسانية، خلال تأديتهم لمهامهم، واستنتجت أن هناك اختلافات كبيرة بينهم، تتعلق بطريقة تفاعلهم مع المواضيع والأشياء، أسندت آن-رو نظريتها على قاعدة تحليلية إذ ترى أن الشخصية تتكون منذ المراحل الأولى للطفولة أي ما بين (0-5) سنوات؛ ومادام الاختيار المهني تعبير عن الشخصية، تصبح العلاقة بين المراحل الأولى والاختيار المهني تتمثل في أساليب المعاملة الوالدية التي تحدد الاختيار المهني.[1]

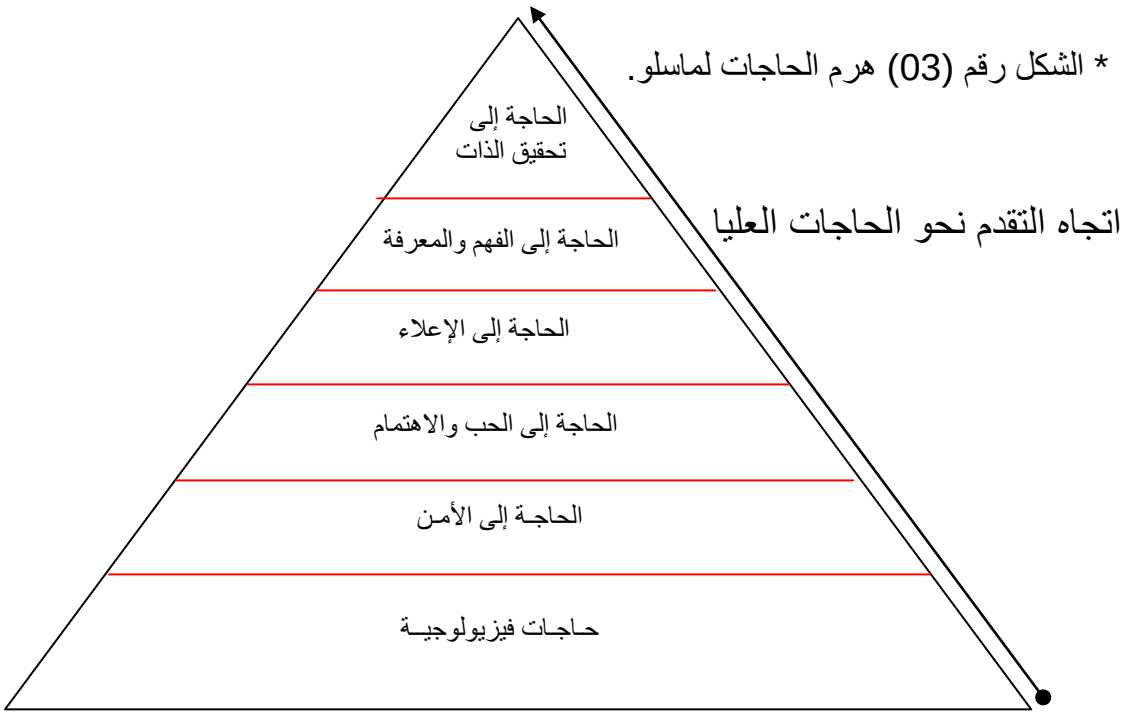
وتقوم هذه النظرية على أساس افتراضين أساسين وهما:

التركيب الهرمي للحاجات عند ماسلو Masselow و أساليب المعاملة الو الدية، هاذين الافتراضين اللذين قامت عليهما نظرية الاختيار المهني عند آن-رو، يمكن توضيحهما كالآتي:

1) التركيب الهرمي للحاجات عند ماسلو:

يرى ماسلو أن الإنسان مزود بحاجات تدفعه إلى تحقيق النمو أي أن إشباع حاجة معينة يؤدي إلى ظهور الحاجة الموالية التي يصبح إشباعها ملحا، وهكذا إلى أن يصل إلى قمة الهرم، والتي يوضحها الشكل الموالي.

* الشكل رقم (03) هرم الحاجات لماسلو.



[1] عودة محمد الريماوي وآخرون، علم النفس العام، دار الميسرة ، الأردن، 2004، ص222.

وحسب هذا الشكل فإن الحاجات تسيطر وتحدد السلوك ويشبع الفرد حاجاته بصفة نظامية ابتداء من الحاجات الأولية وينتقل بالتدرج إلى إشباع الحاجات التي تعلوها في الأهمية و للحاجات الأولية مكانة عالية وأسبقية على كل الحاجات الأخرى.

وتنظم هذه الحاجات وفق هذه النظرية تنظيما هرميا وذلك حسب أهمية كل حاجة مرتبة إلى خمسة أنواع على النحو التالي:

-الحاجات الفيزيولوجية وهي الحاجات الأساسية للحفاظ على البقاء مثل الأكل، الشرب، النوع، العلاقات الجنسية.

-الحاجة إلى الأمن حيث تعبر هذه الحاجة عن الاستقرار، الوقاية من الأخطار، التهديدات، الخطر المادي أو ضياع العمل.

-الحاجة إلى الانتماء وتتمثل في الحاجة إلى القبول، الحب، الانتماء.

-الحاجة إلى التقدير وتعني الحاجة إلى الاحترام الذاتي، الثقة بالنفس، الاحترام من طرف الغير، المكانة الاجتماعية.

2) أساليب المعاملة الوالدية : وضعت آن-رو ثلاثة أنماط للمعاملة الوالدية.

أ-التركيز الانفعالي على الطفل ويوجد فيه نوعان:

-حماية مفرطة زائدة حيث ينشأ الطفل في بيت يشبع الحاجات الأولية للطفل بشكل زائد والذي تنمو شخصيته ضعيفة ولا يوجد لديه ما يسمى بتأجيل الإشباع.

- طلبات زائدة حيث يطلب من الطفل أن يكون ناجحا في مختلف الميادين.

ب-التجنب يوجد به نوعان:

-إهمال غير مقصود. -رفض عاطفي سيكولوجي مقصود.

ج- القبول: يوجد به نوعان:

- عرضي أي تقبل الطفل دون برمجة. - عن حب أي التحضير منذ ما قبل الولادة.[1]

[1] عودة محمد الريماوي، نفس المرجع السابق، ص 224.

حسب آن-رو فإن الطفل الذي ينشأ في ظل التركيز الانفعالي عليه، تظهر لديه التبعية ويصبح في حاجة إلى معرفة اتجاهات الآخرين فيتجه إلى مهن تمكنه من التعامل مع الأشخاص الآخرين لأن حاجات التعامل مع الآخرين لم تشبع في الصغر، فيميل هذا الطفل مركز الاهتمام إلى التوجيه نحو الأشخاص وبالتالي إلى الأنشطة المهنية الاجتماعية.

أما بالنسبة للنمط الثاني والمتمثل في التجنب خاصة الرفض السيكولوجي، فيظهر على أساسها لدى الطفل العدوانية والنقص في الثقة، فيبحث هذا النوع من الأطفال عن مجالات وقنوات لتفريغ العدوان فيبحثون عن مهن يتعاملون فيها مع الآلات وليس مع الأشخاص، يميل الطفل المتجاهل الوجود إلى التوجه نحو الأشياء وبالتالي إلى الأنشطة المهنية التقنية وهذا ناتج عن نفوره من العلاقات الاجتماعية.

أما بخصوص النمط الثالث والمتمثل في القبول بنوعيه فإن الفرد يتجه إلى المهن التي تتعامل مع الأشخاص، كما يمكنه أن يتجه نحو المهن التي تتعامل مع الآلات، وهو الطفل المتوافق النمو في الدائرة الأسرية وتم تقبله كعضو كامل النمو مع إشباع الحاجات، و رعاية تامة يتلقى فيها الطفل كل الاعتبارات والتشجيعات، يعتبر هذا الاتجاه أكثر إيجابية ، حيث يميل الطفل المتوافق النمو إلى كلا التوجهين وبالتالي يوفق بين الميل إلى الأنشطة الاجتماعية والتقنية، ويتميز هذا النمط بالاستقلالية في الاختيارات المهنية التي تحددها أكثر التجارب الشخصية للفرد.[1]

وقد حددت آن-رو المجالات المهنية التي يتوجه إليها الأفراد بناءا على التنشئة التي تلقوها في محيطهم الأسري والاجتماعي.

[1] سعيد عبد العزيز وجودة عطيوي، التوجيه المدرسي ، مفاهيمه النظرية ، أساليبه الفنية وتطبيقاته العلمية، الأردن، 2004، ص 65.

3-7- التناول السوسيو ثقافي للمشروع:

يشكل الرصيد التربوي والمعرفي للأسرة أهم محددات الاختيارات والتفضيلات الدراسية والمهنية للأبناء، حيث يعتبر أحد أهم العوامل المحيطية تأثيرا على التصورات ونمط التفكير.

وفي إطار تأثير الثقافة الاجتماعية يرى رونييه كوننيج René Koning بأن الميلاد البيولوجي للفرد ليس بالأمر الحاسم في وجوده واستمراره، بل الأمر الحاسم في حياته هو الميلاد الثاني أي تكوينه وتشكله كشخصية اجتماعية ثقافية ينتمي لإطار اجتماعي معين، ويحمل معاييره وقيمه ويفهم ويستوعب أدواره، وعبر تأثير المحتوى الثقافي تظهر تفاعل شخصية الفرد مع محيطه و الذي يوصله إلى تحديد مجال مهني يراه الأنسب لجنسه مما يدفعه إلى تبني تصورات مهنية تلاءم هذا الجنس و لا تلاءم ذلك من خلال ادوار الراشدين الموجودين بمحيطه، بل وعبر عملية التطبيع الاجتماعي.[1]

و في هذا الإطار يرى توفيق tofight 1964 بأن الوسط العائلي وتأثيره على سلم المهن، و مستوى الطموح ونوع المهنة المراد ممارستها ينخفضان مع انخفاض المستوى السوسيو- ثقافي للعائلة وترتفع هذه التأثيرات مع التقدم في السن فهي قوية في سن 15 أكثر منها في سن 12.[2]

كما أن الأصل الاجتماعي كعنصر محوري يتدخل في المصير الدراسي والمستقبلي للأفراد وكذلك تأثيره في بلورة جملة الإدراكات والتصورات وأشكال الوعي الذي يطبع بها الأفراد المتواجدين داخل النظام التعليمي، خاصة وأن تأثيره يظهر أيضا فيما يخص اختيار الفروع التي سيزاول فيها الأفراد دراستهم بصيغة أو بأخرى حيث أن الأصل الاجتماعي له اثر في توجيه الأفراد نحو الفروع الدراسية.

كما أن المحيط قد يتدخل فيما يتعلق بالتدرج الخاص بالفروع الدراسية عندما تدرك الفروع الأدبية على أنها فروع ليست مثمرة اجتماعيا مقارنة بالفروع العلمية، ثم هناك ملاحظة أخرى متعلقة بما يمكن تسميته بالتوجيه الجنسي للمهام عندما يحدد للإناث التوجيه نحو الفروع الأدبية ونحو الفروع التي تفتح المجال نحو الميدان التعليمي في حين يتوجه أكثر فأكثر الذكور نحو الفروع العلمية لكونهم أكثر استعدادا نحو المهن التي تؤهلهم لها هذه الفروع.[3]

---

[1] بيرسي كوهن، مرجع سابق، ص 66.

[2] Tofight ,F op.cit., .p 121

[3] Bourdieu.p, op.cit., p26

هذا و تشير نتائج دراسة شيف وزملاءه schiff et al, 1978 إلى أن الوسط الاجتماعي والثقافي له تأثير واضح على النجاح المستقبلي للأطفال، إذ تبين بأنه لنجاح التلاميذ أو إخفاقهم علاقة وثيقة بالمحيط الذي يعيشون فيه.

كما توصلت نتائج دراسة مللو Mello 1982 إلى أن نجاح التلاميذ الدراسي يتأثر بالأصل الاجتماعي الذي ينحدرون منه.

وفي نفس الإطار توصل كروثير Crothier 1959 إلى أن الفوارق المدرسية تتوقف أساسا على الانتماء الاجتماعي والمستوى المهني للوالدين أكثر من الفروق المعرفية للأطفال.[1]

وقد أكدت الكثير من الملاحظات الامبريقية بأن المساعدات المنزلية فيما يخص العمل المدرسي للتلميذ تلعب دور هام في نجاحه المدرسي، خاصة في مراحله الأولى أين يمكن أن تكون مساعدات الأولياء ذات فائدة كبيرة في رفع المستوى التعليمي، كما أن طريقة الحوار وتلقين المعلومات من طرف الأولياء قد تكون أكثر سهولة في الاستيعاب، حيث أن هناك بعض التلاميذ يذهبون للمدرسة برصيد معرفي مكتسب من طرف الآباء وبالتالي يكونوا مهيئين للدخول إلى المدرسة، عكس بعض التلاميذ الذين يواجهون فجأة الوسط المدرسي.

وهنا تكمن أهمية المتابعة الدراسية في زيادة نسبة نجاح التلميذ وتنمية فكره وذكاءه حيث يحرص الآباء على متابعة ومساعدة أبناءهم بأساليب متنوعة ومختلفة حسب مستواهم العلمي بتهيئة الجو الثقافي، إضافة لتخصيص وقت لممارسة بعض الأنشطة الثقافية والترفيهية مثل الموسيقى والمطالعة التي تعمل على تنمية الميول دراسيا ومهنيا.

كما أن المحيط الاجتماعي والثقافي لا ينعكس بصفة محددة على الأفراد الذين ينتمون إليه ولا يمكن للمحيط الاجتماعي أن يؤثر عليهم إلا من خلال المشاعر الشخصية والاجتماعية.[2]

فالعلاقة بين الفرد والمدرسة أو حتى بين الفرد والعمل المدرسي بداية و وصولا إلى علاقته مع عالم الشغل هي من الأمور الشخصية الخاصة والمتعلقة بالفرد نفسه، فحقيقة أن اتصال التلميذ بالمعرفة له علاقة بمحيطه الاجتماعي وبالدرجة الأولى مع ما يصادفه من معرفة مسبقة داخل أسرته على اختلاف أنماطها تعتبر حقيقة أثبتتها العديد من الدراسات الامبريقية.

---

[1] سرداوي نزيم، المحددات الغير ذهنية للتفوق الدراسي، مجلة معارف بسيكولوجية، منشورات مخبر التربية التكوين العمل، جامعة الجزائر 2008. ص58.

[2] عبد الكريم غريب، سيوسولوجيا المدرسة ، منشورات عالم التربية ، الدار البيضاء، 2009. ص99.

حيث أن هناك عائلات تتهرب من المعرفة باعتبار هذه الأخيرة ثقافة خارجية لا تتلاءم مع عاداتها وشخصيتها، وهناك من ناحية أخرى عائلات تسعى إلى احتكار المعرفة، لكن ما هو مؤكد أن الفرد ليس مجرد تجسيد لمجموعة اجتماعية من جهة وليس نتيجة لتأثيرات المحيط الاجتماعي من جهة ثانية إذ أن العيش في ضاحية شعبية أو حي راقي لا يؤثر على تحديد نجاح أو فشل الفرد بالدرجة الأولى بل هناك مؤثرا أخرى تعمل على تعزيز بعض المؤثرات على حساب أخرى كالاستعدادات مثلا والتصورات..[1]

وعليه فإنه من الضروري على نشاط التوجيه باعتباره أحد أجهزة المدرسة أن يعمل على مساعدة الأفراد على رسم الخطط التي تلاءم قدراتهم وميولهم وأهدافهم، واختيار نوع الدراسة التي تساعدهم على النجاح الدراسي والمهني والاندماج الاجتماعي والاقتصادي مستقبلا، باعتبارهم أفراد فاعلين يفيدون المجتمع ويستفيدون منه، وقد أضحى التوافق بين برامج التعلم ومتطلبات سوف العمل ضرورة تستدعي إيجاد توجيه فعال يؤدي إلى التكامل والانسجام بين مناهج التعلم وحاجات المجتمع للمهن المختلفة.

لتكون بذلك المدرسة قد عملت على تجسيد ميدانيا إحدى وظائفها الأساسية والمتمثلة في وظيفة الاندماج الاجتماعي للأفراد، خاصة وأن المدرسة يفترض كذلك بأنها تعمل على تحقيق التلاحم الاجتماعي لجميع الفئات مهما كان وضعها في المجتمع.

ولقد عمل نشاط التوجيه منذ ظهوره على استكشاف خبايا الشخصيات ومدى تلاؤمها لمختلف المهن بهدف وضع الشخص المناسب في المهنة المناسبة وهذا ما جعله يرتبط ارتباطا وثيقا بعملية بناء المشاريع وتحقيقها سواء دراسيا أو مهنيا، كما أصبح نشاط التوجيه يعمل على مساعدة الفرد وإرشاده إلى نمط الدراسة التي تلاؤمه أو نصحه بامتهان مهنة ما، بالإضافة إلى مساعدته على فهم نفسه والتعرف إلى استعداداته وقدراته الكامنة بل إمكانياته المختلفة والسعي إلى معرفة متطلبات الدراسة والمهن المختلفة، أي أن التوجيه بشكل عام مرتبط بمختلف عمليات التربية كما يهدف إلى تبصير الفرد لما يحيط به. [2] وهذا ما سنحاول التعرف عليه في المبحث الموالي.

---

[1] Bourdieu.p, op.cit., p26.

[2] وزارة التربية الوطنية، التسرب المدرسي، فيفري 2000. 27.

المبحـــث الثاني
ارتباط المشروع بنشاط التوجيه

8-3- الحاجة إلى التوجيه المدرسي والمهني ونشأته التاريخية:

تؤرخ أغلب الدراسات لظهور التوجيه في العالم إلى سنة 1908 حيث بدأت حركة التوجيه في الولايات المتحدة الأمريكية عندما نشر فرانك بارسونز Parsons.f أفكاره في هذا المجال عبر تقرير شامل والذي وضح فيه أن التوجيه الفردي هو الأساس في مختلف عمليات التوجيه خاصة المهني، حيث كان يرى أن اختيار المهنة ينبغي أن يقوم على أساس من التحليل العلمي الذي يشترك فيه القائم بعملية التوجيه والذي يقع عليه التوجيه.[1]

وقد تمكن بارسونز لاحقا من إدخال عملية التوجيه في المدارس العامة، حيث كانت من مهامها ووظائفها إعداد الشباب للمستقبل المهني وتوجيههم نحو مهن تناسب استعداداتهم ورغباتهم خاصة بعد إنشائه لمكتب التوجيه المهني في بوسطن الذي تولى تقديم المساعدة للعمال الشباب من أجل تحديد اختياراتهم المهنية وتوجيههم نحو ما يناسبهم أكثر، وقد ظهرت الحاجة الشديدة إلى مثل هذه العمليات الانتقائية بعد شروع القائمين على المصانع بالاهتمام بالعمال لإنتاج أكبر كمية من البضائع المصنعة عن طريق توجيههم مهنيا وتشجيعهم ماديا [2]

وقد كان بارسونز يرى بأن الأفراد يستطيعون اتخاذ قرارات مهنية صحيحة إذا كانت لديهم معلومات دقيقة عن قدراتهم وسماتهم الشخصية، وشروط النجاح في المهن المختلفة حيث كان يرى أن التوجيه السليم لا يتم إلا بدراسة الفرد ومعرفة قدراته واستعداداته وميوله، حتى يتمكن من أن يختار من بينها المهن التي تناسبه، وقد طبق بارسونز الجانب الثاني المتمثل في تزويد الأفراد بمعلومات عن المهن، لأن الجانب المتعلق بمعرفة قدرات واستعدادات الفرد وميوله كان من الصعب قياسه إلا بعد الحرب العالمية الأولى بعد انتشار حركة القياس.[3]

وفي نفس الإطار نشر كيلي Kelly سنة 1914 رسالة عن التوجيه التربوي أو المدرسي وهذا بجامعة كولومبيا بهدف الحصول على درجة الدكتوراه، وحسب كيلي فإن الهدف من التوجيه هو وضع أساس علمي لتصنيف طلبة المدارس الثانوية، وقد كان التوجيه في نظره محدودا كونه يسعى إلى مساعدة الطالب على اختيار نوع الدراسة الملائمة له وفقا لاحتمال نجاحه، وكان يرى في هذه الخطوة بأنها سابقة للتوجيه المهني الذي يأتي فيما بعد.[4]

---

[1] محمد عطية هنا، التوجيه التربوي والمهني، مكتبة النهضة المصرية، 1969، ص19.
[2] يوسف مصطفى القاضي، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، دار المريخ، 1981، ط1 ص48.
[3] سعيد عبد العزيز و جودت عزت عطيوي ، مرجع سابق ، 2004 ،ص130.
[4] محمد عطية هنا ، مرجع سابق، 1969، ص 15

وفي سنة 1918 نشر برورbrewr أفكاره حول التوجيه التربوي والذي يشكل بالنسبة له ذلك الجهد الذي يبذل لمساعدة الفرد في سبيل نموه من الناحية العقلية والمعرفية إذ هو يرتبط بين التعليم والتوجيه، وفي سنة 1923 أوضح في مقال له أن المتعلمين يجب أن يوجهوا في جميع نواحي نشاطاتهم من خلال هدف التربية الذي يضفي إلى عملية التوجيه النهائي.[1]

وقد اتجه التفكير في هذه المرحلة إلى الاهتمام بالمتعلمين من أجل توجيههم خاصة وأنه اتضح بأن هناك فرق شاسع بين ما تلقاه المتعلم في المدرسة وواقع الحياة العملية التي يواجهها.

وقد ظهرت مشكلات سوء التوافق لدى المتعلمين والتي استدعت الاهتمام بالإرشاد النفسي وتعديل سلوك الأفراد ومساعدتهم على التوافق مع الحياة خارج المدرسة ومع المحيط الاجتماعي ككل.[2]

وفي سنة 1932 ظهر الاهتمام بتزويد الأخصائيين في التوجيه بالوسائل والأدوات المنهجية كالاختبارات وقد شجعت جامعة ستانفورد على البحث ودراسة الميول المهنية وظهرت الحاجة إلى تأليف الكتيبات والدلائل الإعلامية الموضحة لخصائص المهن ومميزاتها.[3]

بالإضافة لإلقاء محاضرات في هذا المجال خاصة بعد انتشار مكاتب التوجيه المساعدة لمختلف الفئات الشبانية في اختياراتهم المهنية؛ وبعد إنشاء المعهد القومي لعلم النفس الصناعي الذي تولى مهمة التوجيه والأبحاث في الميادين الصناعية بالإضافة لإعداد مختصين في هذا المجال.[4]

وقد ارتبطت عملية التوجيه بفترة الكساد الاقتصادي في الثلاثينيات وظهور مشاكل مهنية استدعت الحاجة إلى مساعدة الأفراد على التكيف السليم مع أنفسهم ومع البيئة التي يتواجدون فيها، الأمر الذي دفع بارسونز إلى وضع الأسس التي يقوم عليها التوجيه والمتمثلة في دراسة الأفراد ومعرفة قدراتهم واستعداداتهم وميولهم وكذا مدهم بالمعلومات الكافية عن المهن والحرف المختلفة وما تتطلبه من قدرات واستعدادات، غير أنه أثناء التطبيق اتضح العجز عند قياس قدرات الأفراد فعكف بارسونز على تحليل المهن وجمع المعلومات عنها وإقامة مقابلات مع الأفراد لمعرفة قدراتهم.

---

(1) الرفاعي مصطفى ، التوجيه المدرسي والمهني ، منشورات جامعة دمشق، 2003، ص14.
(2) مجيد الكبيسي ، التوجيه التربوي والإرشاد بين النظرية والتطبيق ،2001 منشورات آلقا ، ص19
(3) يوسف مصطفى القاضي ، مرجع سابق ، 1981 ،ص36.
(4) سعد جلال ، التوجيه النفسي والتربوي والمهني ، دار الفكر العربي ،القاهرة ، 1991 ،ص80.

وفي أعقاب الحرب العالمية الثانية أنشأت مراكز التوجيه المهني للتكفل بالجنود المسرحيين وانتشرت هذه المكاتب في جميع أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية وكذلك بأوروبا، كما ألحق عدد منها بالجامعات وقد تأسس في سنة 1939 مكتب المعلومات المهنية والتوجيه في قسم التربية المهنية وفي إدارة التربية في المراحل التعليمية المختلفة.[1]

حيث ارتبط بإدارة العمل في كامل البلاد الأوروبية ليعود بعد الحرب العالمية الثانية بالخصوص ويرتبط التوجيه بالتربية والتعليم في كل من فرنسا والولايات المتحدة الأمريكية.[2]

نلاحظ أن التداخل كبير بين التوجيه المدرسي والمهني نظرا لتكملة أحدهما للآخر خاصة وأن بداية القرن 20 عرف إنشاء مدارس ثانوية مهنية متخصصة مما أدى إلى خلق مشكلات اختيار المتعلم لنوع التعليم ومخرجه المهني.

وقد كان المكتب المهني للتوجيه في الولايات المتحدة قد أعد خطة للعمل مع المتعلمين في المدارس الثانوية لمساعدتهم على اختيار نوع المنهج والتعليم الذي يناسبهم.

وفي مدينة نيويورك قامت رابطة معلمي المدارس الثانوية بقيادة " أيلي ويفر" « Eli Weaver » بتدعيم الأنشطة التي تهدف إلى إرشاد المتعلمين وتوجيههم، غير أن معظم أنشطة التوجيه في المدارس الثانوية كانت تدخل أساسا في إطار التوجيه المهني إلى غاية الحرب العالمية الأولى.

إن هذا التداخل يرجع إلى خصوصيات المجتمعات واقتصادياتها التي تتطلب اليد العاملة المؤهلة خاصة بعد تحول الاقتصاديات من الحالة الزراعية إلى الحالة الصناعية مما يتطلب التكفل بتأهيل العمال لما يناسبهم من المهن حيث سادت الأنظمة التعليمية هذه الوضعية حتى أنه عرف ما يسمى بالتعليم المهني أي الإعداد لمهنة ما، كما تم إدخال الأعمال الزراعية الحرفية والمهن في التعليم النظامي.[3]

وبتحول الاقتصاد الأمريكي من الوضع الزراعي إلى الاقتصاد الصناعي برزت تغيرات كثيرة على الأصعدة الاجتماعية والتعليمية انعكست أثارها على التشريعات الخاصة بالتعلم المهني، الذي عرفه الكونغرس الأمريكي "بأنه من البرامج التربوية المنظمة ذات الارتباط المباشر بإعداد الأفراد لعمل مأجور أو غير مأجور أو لمهنة تتطلب درجة البكالوريا أو ما يزيد".

---

(1) محمد عطية هنا ، مرجع سابق ، 1969 ،ص15.

(2) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، الإرشاد المدرسي والمهني ، الجزائر، 1996 ،ص08.

(3) طاهر حسين محمد علي الجردي ومحي الدين يوسف ، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي بين الأصالة والتجديد ، الكويت 1986 ،ص27.

وترى جمعية التربية المهنية الأمريكية: "أن التربية مطلب كل فرد وهي عملية مستمرة طوال سنوات النضج وهي تستند إلى منطق أن جميع الأعمال شريفة، والدراسة الهادفة تحظى بالاحترام والتقدير وهي تزود النظام التربوي بالوسائل التي تمكنه من تسليط الضوء على التطوير المهني.[1]

نلاحظ أن نظرة المختصين الأمريكيين تركز على ضرورة تحضير التعليم لوظيفة أو مهنة ما وأن التعليم النفعي هو الذي يؤدي إلى مخرجات ذات منفعة اقتصادية واجتماعية، غير أن ظهور مشكلات ناجمة عن التحولات الاقتصادية ذات الطابع المهني التكيفي، خاصة عدم توافق بعض الأفراد مع بعض المهن التي يقومون بها وهم مرغمين، لاحظ أصحاب الأعمال عدم استقرار العمال في المصانع وقد تبين لهم أن بعض الصناعات تتطلب قدرات خاصة تتوفر في البعض ولا تتوفر في البعض الآخر من العمال.

وهذا ما يفسر ظهور في بداية الأمر ما يسمى بالتوجيه المهني الذي لخص فرانك بارسونز على أساسه أفكاره في كتابه "اختيار المهنة" حيث شكلت عوامل عدم التكيف مع البيئة انشغال المختصين في هذا الميدان الذين سعوا إلى مساعدة الأفراد على التكيف مع بيئتهم ومجابهة الحياة والتفاعل إيجابيا مع المحيط وقد نبه بارسونز إلى ضرورة إمداد الفرد بالمعلومات الكافية عن المهن المختلفة والحرف وما تتطلبه من قدرات واستعدادات وميول.[2]

وقد تدرج على هذا الأساس التوجيه من التوجيه المهني إلى علاج يهدف إلى تكامل الشخصية خاصة بعد ظهور حركة الصحة العقلية عقب الحربين إذ اتضح ضرورة فهم الشخصية التي لا تنفتح نتيجة لعوامل ديناميكية داخلية فحسب ولا عن طريق استجابات خارجية بل تنفتح نتيجة للتفاعل الدقيق بين كل هذه القوى.

ومن أهم نتائج الحرب العالمية الثانية على التوجيه توجه العلماء إلى تحليل السمات تحليلا علميا والاستفادة من نظريات التعلم.[3]

وبهذا نلاحظ أن التوجيه بدأ مهنيا في الأساس ومع تطور المجتمعات وتعقد العملية التعليمية أصبح يتخذ أبعادا تربوية ومدرسية.

وقد جاء التوجيه المدرسي متأخرا عن التوجيه المهني الذي حظي باهتمام أكبر، وذلك بسبب أن بعضهم يعتبر التوجيه المدرسي ما هو إلا خطوة من خطوات التوجيه المهني أو انه نوع

---

(1) محمد محمود الحيلة، التربية المهنية وأساليب تدريسها ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان ، ط1 مرجع سابق ، 1998 ،ص21.

(2) يوسف مصطفى القاضي، مرجع سابق1981 ، ص98

(3) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ،مرجع سابق ، 1996 ،ص09

من الخدمة الفردية للتلاميذ، غير أنه و بعد التحولات التي شهدت المجتمعات بعد الحرب العالمية الثانية، شعر رجال التربية باهمية التوجيه في ميدان التربية والتعليم وأثاره على التنمية.[1]

وقد نما خلال هذه الفترة التوجيه والإرشاد نموا سريعا مستفيدا من تطور علم النفس وعلم الاجتماع والخدمات الإرشادية، فتعددت نظريات التوجيه وتطورت أساليبه، وتنوعت مجالاته وأصبح من أهم أسس إصلاح التعليم والتأهيل وترشيد الحياة الأسرية، وتحسين برامج رعاية المتفوقين والمعاقين والجانحين.[2]

ودائما في إطار تبعات الحرب العالمية الثانية فقد تم إيلاء أهمية واسعة للاختبارات النفسية بهدف تصنيف الأفراد حسب قدراتهم واستعداداتهم وميولهم؛ وبالتالي وضع الأفراد في مواقع تناسب قدراتهم وميولهم وقد تم الاستفادة من نتائج نظريات التعلم، حيث اتسعت عملية التوجيه لتشمل مصانع الأسلحة والمؤسسات الدينية والمهنية والأسرية والاجتماعية، وانتشر ما يسمى بالإرشاد الجماعي.[3]

وتوسع مجال التوجيه إلى مجالات أوسع حيث انتشرت حركة الإرشاد النفسي والتي تعنى بالحياة الكلية للأفراد، حيث انتشرت خدمات الإرشاد النفسي بالمدارس وتبعها تغيير في الوسائل المستعملة وفي الاهتمام بالمشاكل الخاصة بالتوافق وتطور العلاج النفسي الذي يهدف إلى البحث عن دوافع وسلوك الأفراد الكامنة في اتجاهات الذات حيث تم التركيز على النواحي الانفعالية والوجدانية للشخصية خاصة وأنه إذا تكاملت ذاتية الفرد فإنه سيتمكن من حل المشاكل التي تواجهه ويتعلم المهارات التي يحتاج إليها في تفاعله مع محيطه.[4]

وقد شدت في النصف الأول من القرن 20 مشكلة التأخر الدراسي والضعف العقلي انتباه علماء التربية مما جعلهم يقبلون على دراستها وبعد أن أنشأ "ألفرد بيني" Binet أول اختبار ذكاء في العالم وبدأت الجهود في التعليم وتوجيه الأفراد، مما أثر على التعليم وأدى إلى ظهور تيار التجديد التربوي، الذي عمل على تقديم العون المهني للشباب حتى على مستوى المدارس وهذا ما يؤكد على أن التوجيه يقوم أساسا على خدمة الفرد وتوجيهه ومساعدته على اختيار نوع

---

[1] يوسف مصطفى قاضي ، مرجع سابق 1981ن ، ص46

[2] محمد عطية هنا ، أساسيات في الإرشاد التربوي ، دار المريخ، 1986، ص25.

[3] مجيد الكبيسي ، مرجع سابق،2001، ص39.

[4] الرفاعي مصطفى ، مرجع سابق ، 2003، ص14

الدراسة الملائمة له والتغلب على الصعوبات التي تعترضه في الحياة المدرسية بوجه عام والتحضير للمهنة المستقبلية المناسبة.[1]

كما تميزت فترة النصف الثاني من القرن 20 بالاهتمام بشخصية الفرد في ضوء مجاله الاجتماعي أي التعرف على شخصية الفرد من خلال تفاعله بالآراء التي سادت حول الضغط الاجتماعي والمحيط ككل، والتي تشكل المرجع الذي يؤسس عليه الأفراد مدركاتهم وانفعالاتهم وسلوكا تهم، وهنا انتقل التوجيه من التركيز على الجوانب المهنية إلى التدخل للاستكشاف والعلاج الهادف إلى تكامل الشخصية من خلال فهم ميول الأفراد وإمكانياتهم وقدراتهم الحقيقية في إطار شامل متفاعل مع المحيط مما يؤدي بالتوافق السليم فرديا وجماعيا.[2]

و يرى سوبر أن التوجيه عموما هو عملية مساعدة الفرد على إنماء نفسه وتقبل صورة متكاملة لذاته وملائمة لدوره في عالم الشغل والعمل، وكذلك مساعدته على أن يختبر هذه الصورة في العالم الواقعي وأن يحولها إلى حقيقة واقعية بحيث تكفل له السعادة النفسية ولمجتمعه المنفعة.[3]

يقول سيدني مارلينند 1971: " إن جميع جهودنا يجب أن تكرس لإعداد المتعلم لوظيفة مناسبة له حال تخرجه من التعليم الثانوي، أو لتمكينه من متابعة التعليم العالي وأي شيء سوى ذلك يعتبر في غاية الخطورة" و " كل متعلم ترك المدرسة يجب أن تكون لديه المهارات الضرورية للبدء بعمل يكسبه عيشه، وعيش أفراد أسرته حتى لو ترك المدرسة قبل أن ينهي دراسته الثانوية".[4]

---

[1] المنظمة العربية للثقافة والتربية والعلوم، المرجع السابق،1996 ص13

[2] مجيد الكبيسي وهيب ، مرجع سابق ، 2001 ص19

[3] سعيد عبد العزيز وجودت عزت عطيوي ، مرجع سابق 2004، ص131.

[4] محمد محمود الحيلة ، مرجع سابق، 1998 ،ص20.

3-9-الخصائص السوسيو-تاريخية للتوجيه المدرسي والمهني:

يتضح من الدراسات العالمية التي نشرتها اليونسكو سنة 1981 أن التوجيه التربوي والمهني يؤدي دورا مهما في التعليم عبر مختلف مراحله وفي مختلف أشكاله، فقد استخدمت الدول المتقدمة التوجيه والارشاد التربوي كوسيلة فعالة في توجيه أبنائها وإحداث التغيرات في مجتمعاتها والعمل على تكييف الأفراد للتفاعل والمستجدات لتزداد إنتاجيتهم وفعاليتهم، وقد حذت حذوها بعض الدول النامية، وهذا ما سنحاول استعراضه عبر بحثنا عن الخصوصيات التاريخية لهذا النشاط عبر مجموعة من الدول.

3-10- في أوروبا :

أ- في بريطانيا:

عرفت بريطانيا نفس المسار التاريخي في نشأة التوجيه مع الولايات المتحدة خاصة بعد ظهور قانون العمل الذي تكونت بموجبه مكاتب لتوجيه الشبان نحو المهن الملائمة لهم، خاصة بعد إنشاء المعهد القومي لعلم النفس الصناعي الذي قدم المساعدات للأفراد حول ميولهم المهنية.[1]

وقد عملت الحكومة البريطانية على تزويد أفراد العائلات الفقيرة ذكورا وإناثا بمهارات أساسية في سوق العمل لتمكينهم من الانتقال من المجتمع الزراعي الى المجتمع الصناعي وهذا في اطار قانون التعليم المهني الموجه لمجابهة غلاء المعيشة، وسمي بقانون "الفقراء الانجليز" وقد هاجر هذا الاتجاه مع البريطانيين إلى أمريكا، مما كان له أثر على مسيرة التعليم المهني في الولايات المتحدة الأمريكية.

ثم بدا التوجيه التربوي والمهني يحتل أولى وظائف التربية منذ سنة 1945 ويتم عبر جهاز خاص للتوجيه بكل مدرسة، وذلك بسبب تعدد أنماط المدارس الثانوية وتنوع المقررات الدراسية وتقدم المستوى العلمي والتكنولوجي، وقد استعمل مصطلح مرشد مدرسي لأول مرة في انجلترا سنة 1965.[2]

---

[1] المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مرجع سابق 1996 ، ص8.

[2] محمد محمود الحيلة، 1998، مرجع سابق، ص 21.

ب-في فرنسا:

أما في فرنسا فقد أنشأت وزارة التربية سنة1922 ما يسمى بمراكز الإرشاد المهني والتعليمي والتي كان من أهدافها تحقيق الإرشاد الدراسي والمهني للمتعلمين، وقد انتعشت حركة التوجيه في هذا البلد بناءا على خصوصياته الاقتصادية وحاجاته للمرشدين.

لقد اعتبر الكثيرون التوجيه المدرسي أو التربوي خطوة من خطوات التوجيه المهني أو كنوع من الخدمة المقدمة لمجموع المتعلمين والتي يطلق عليها شؤون المتعلمين.[1]

وقد بدأ التوجيه المهني بإصدار مرسوم 26 سبتمبر 1922 و إنشاء مكاتب التوجيه وخاصة بعد ظهور التعليم التقني والتكوين المهني، حيث كانت هذه العملية تستلزم تسجيل الممتهنين ووضعهم في حالة التكوين وإجراء المسابقات سميت بالتوجيه المهني، حيث أنشأ في سنة 1928 المعهد الوطني للتوجيه المهني وفي سنة 1938 صدر مرسوم جعل التوجيه يخص المبتدئين في مجال التجارة والصناعة حيث عني بالأطفال الذين ينقطعون عن الدراسة ويتجهون نحو الاندماج في الحياة المهنية أي خلق إدارة للتكوين المهني وفي سنة 1959 ظهر الإصلاح التعليمي لمصالح التوجيه المهني حيث ظهر التداخل والتواصل بين المجال الدراسي والمهني.[2]

ومع إنشاء المعهد الوطني للعمل INETOP الذي بدأ يعنى بمسائل التوجيه المدرسي والمهني بدأت الدراسات والبحوث في مجال التوجيه من طرف المختصين، حيث انتشرت الكثير من الدراسات ذات الطابع الامبريقي والتي مهدت لتطوير مجال التوجيه ومساعدة التلاميذ على التكيف الدراسي عبر الثانويات وحتى المستويات الدنيا من التعليم عبر التدخلات الميدانية لمختصي التوجيه المدرسي والمهني.

ج-في ألمانيا:

عرفت ألمانيا إنشاء أول معمل لعلم النفس التجريبي على يد فونت wuntt سنة 1886 حيث بدأت الدراسات العلمية وظهور علم النفس التطبيقي.[3]

كما فتح أول مركز للإرشاد النفسي والمدرسي سنة 1922 بمدينة مانهايم، حيث طلب القائمون عليه أن يكون بكل مدرسة، مدرس مكلف بمختلف الأعمال النفسية والمدرسية، غير أن

---

[1] محمد عطية هنا ، مرجع سابق.1986 ،ص

[2] مجلة التوجيه المدرسي والمهني ،التوجيه تاريخ، واقع وآفاق، ع1- نوفمبر 2004- م ت م م. بومرداس.

[3] يوسف مصطفى قاضي ، مرجع سابق، 1981،ص98.

المشروع رفض نظرا لرفض التشخيص النفسي التربوي، وتأثير موجة التربية الفكرية ذات الطابع العلمي بألمانيا.

ومع نهاية الستينات سعت بعض المقاطعات بألمانيا إلى إعداد المرشد المدرسي للشباب، حيث تم تعيين مساعدين في الخدمة النفسية المدرسية، إلا أن إعدادهم لم يكن كافيا نظرا للافتقار للإدارة المتخصصة.

وفي سنة 1966 أسند الإرشاد المدرسي إلى المجلس التربوي الألماني حيث تم إنشاء مراكز للإرشاد المدرسي.

وفي سنة 1973 قرر المجلس الأعلى للتربية تعميم الإرشاد المدرسي، حيث أن النظام التربوي الألماني يركز على تأهيل المدرس المرشد الموجود في كل مدرسة بمستوياتها المختلفة والذي يشكل حلقة الوصل بين المدرسة ومركز الإرشاد المدرسي بالمقاطعة.[1]

د- في السويد:

يعد التوجيه والإرشاد التربوي والمهني للمتعلمين أحد المكونات الرئيسية لنظام التعليم الثانوي الشامل في السويد التي تقدمها المدرسة الثانوية الشاملة في المجالات المختلفة، واكتسب مجلس الإرشاد والتدريب المهني الذي يضم ممثلين للمدارس والحرف والصناعات المختلفة، أهمية كبيرة في الإرشاد والتوجيه الطلابي ويتوافر بكل مدرسة طبيب نفسي ومرشد تربوي ومرشد اجتماعي لتسهيل عمليات التوجيه والارشاد في مختلف مجالات الحياة.[2]

و-باقي الدول الاروبية:

يبدو أن الحاجة للتوجيه كانت ملحة في أغلب البلدان حيث ظهر بها في فترات متقاربة، حيث ظهر سنة 1925 في كل من اسبانيا وإيطاليا، و في 1945 سنة ظهر في كل من الدانمرك و بلجيكا وفي سنة 1950 ظهر في إرلندا، ويبدو أن الحاجة كانت ملحة من أجل تنظيم العمل وتكوين وتوجيه اليد العاملة المؤهلة.

أما بتركيا خاصة بعد تطور بنية التعليم الثانوي العام وإدخال بعض الدراسات العلمية على مناهج المدرسة الثانوية العامة، اتخذت الإجراءات لتوجيه وإرشاد الطلاب لمساعدتهم في اختيار التخصص الذي يلاءم استعداداتهم ورغباتهم ويلبي في الوقت نفسه خطط التنمية بالمجتمع.[3]

---

[1] المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، مرجع سابق ،1996 ص10.

[2] مرلكوند سيدكيستين ، المدرسة الشاملة في السويد، تر: أمين محمود، مستقبل التربية، ع2، 1981، ص37.

[3] بويطانة عبدا لله، التوجيه والإرشاد التربوي والمهني، نماذج من التجارب الدولية، مجلة التربية الجديدة، ع 37، 1997، ص14.

11-3- في الوطن العربي:

أما في الوطن العربي فقد كانت حركة التوجيه متباينة من بلد لأخر حسب ظروف وخصوصيات كل بلد وخاضعة لحد ما لطبيعة الاستعمار الذي تعرض له كل بلد و النمط الاقتصادي والثقافي.

أ- في مصر:

اتسمت حركة التوجيه التربوي في هذا البلد بإنشاء العيادة النفسية لكلية التربية بجامعة عين شمس في القاهرة في أوائل الخمسينات من القرن الماضي، وقد اهتمت هذه العيادة بإرشاد التلاميذ للتغلب على مشكلاتهم الاجتماعية والنفسية ومن هنا بدأ الاهتمام بإعداد المرشدين والموجهين التربويين.

ب- في لبنان:

اهتمت لبنان بالتوجيه والارشاد الطلابي في الستينات حين أدخل التوجيه التربوي ضمن برامج اعداد معلمي التعليم الثانوي في كلية التربية بالجامعة اللبنانية وعمل بعض الخرجين كمرشدين تربوين ونفسيين بالمدارس الثانوية.[1]

ج- في تونس:

تأسس بالجمهورية التونسية مراكز للتوجيه التربوي والنفسي في المدارس الثانوية المختلفة كما يتوفر في وزارة التربية القومية قسم للتوجيه الاجتماعي للإسهام في حل المشكلات التربوية في التعليم الثانوي والتعليم العالي، ويقوم بهذه الخدمة في المدارس المرشدون التربويون اللذين تلقوا تكوينا في معهد الخدمة الاجتماعية لمدة ثلاث سنوات حضروا دورات تدريبية في التوجيه التربوي.[2]

د- في السعودية:

أما في المملكة العربية السعودية فقد أنشئ للتوجيه والارشاد الطلابي مجلس على مستوى المنطقة التعليمية ولجان توجيه الطلاب وإرشادهم في المدارس بالمراحل التعليمية المختلفة وتعد لذلك الغرض خطة تفصيلية لبرامج توجيه الطلاب و إرشادهم على مستوى المنطقة والمدرسة وفقا لبرنامج زمني محدد في اطار التعليمات الصادرة عن ادارة شؤون الطلاب بالمديريات.

---

(1) فاروق حمدي، الإرشاد والتوجيه التربوي بدولة الكويت، ندوة الإرشاد النفسي والتربوي من أجل التنمية ، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، الكويت، 1986، ص250.

(2) نفس المرجع ، ص 252.

حيث تعمل على مساعدة الطلاب في اختيار نوع الدراسة والمهنة التي تتناسب مع مواهبهم وقدراتهم وميولهم واحتياجات المجتمع، وتبصيرهم بالفرص التعليمية والمهنية المتوفرة حتى يكونوا قادرين على تحديد مستقبلهم بأنفسهم.[1]

أي أن المدرسة تقوم بمساعدة التلاميذ على اختيار مجال الدراسة أو مهنة عن طريق الربط بين السمات الذاتية من جهة وفرص الدراسة والعمل من جهة أخرى.

[1] عبد السلام فاروق، التوجيه والإرشاد الطلابي، في المدارس الثانوية السعودية، دار المريخ، 2008، ص08.

12-3- تطور التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر:

عرف التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر وضع تاريخي مميز عن باقي الدول العربية نظرا لارتباطه التاريخي بالمعهد الوطني للتوجيه والعمل بباريس، لذلك سنطرق إليه بشيء من التفصيل، وقد مر بمرحلتين تاريخيتين:

1- مرحلة ماقبل الاستقلال:

وضعية التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر قبل الاستقلال كانت ذات طابع فرنسي، ورغم شعور المستعمر بضرورة وضع اختبارات ذات طابع جزائري إلا أنه لم يقم بأية مبادرة في هذا الإطار، حيث كانت المؤسسات العمومية في الجزائر تعتبر امتدادا للمؤسسات العمومية في فرنسا، وكان التوجيه مهنيا محضا وكانت مهامه الأساسية تنصب على مساعدة الدواوين العمومية للتشغيل في انتقاء الشباب الذين تتراوح أعمارهم ما بين 17و 18 سنة والراغبين في اكتساب تأهيل مهني يدوي بسيط (عادة في مجال البناء وكل النشاطات المرتبطة به).

ولتحقيق هذه الغاية تم إنشاء معهد علم النفس التقني البيومتري بجامعة الجزائر سنة 1945 والذي تكفل بتكوين مختصين في تطبيق الروائز السيكو-تقنية opérateurs psychotechniciens ليؤسس في سنة 1947 مكتب التوجيه المهني والذي لم يتحصل سوى على مستشار واحد والذي لم يتمكن من حل المشاكل التي كانت متعلقة بالتوجيه، أما الجانب المدرسي في التوجيه فكان منعدما تماما ويعود ذلك إلى طبيعة التنظيم الذي كانت تسير عليه المنظومة التربوية، وقد كان هناك تمييز بين الدراسات الكلاسيكية الأكاديمية في شكل تعليم ثانوي طويل المدى، يلي التعليم الابتدائي والذي كانت له طرق انتقاء ضمنية تقصى بصفة جذرية (radicale) فئات معينة من المتمدرسين؛ وتعليم عام قصير المدى يخصص لتلبية الحاجة إلى اليد العاملة المتوسطة التأهيل في بعض المناصب الإدارية، إلى جانب ذلك نجد تعليما مؤهلا يكون عمالا متخصصين وشبكة من مراكز التكوين المهني المخصصة للكبار، لذا يمكن القول أن التوجيه في هذه المرحلة كان يستجيب لانشغالات الطبقة البرجوازية الليبرالية المتكونة من المعمرين الذين كان لهم وزنهم وكلمتهم في السياسة والاقتصاد والتي كانت ترغب في إيجاد أداة فعالة لتوفير قوة هامة من اليد العاملة المؤهلة.[1]

[1] النشرة الرسمية للتربية الوطنية، التوجيه المدرسي والمهني خلال الفترة الممتدة من 1962 إلى 2001، المديرية الفرعية للتوثيق، جوان 2001، ص9.

وخلال الموسم الدراسي 1960/1959 وبعد شروع السلطات الفرنسية في تنفيذ مشروع مخطط قسنطينة حدثت بعض التغيرات على المستوى الاقتصادي والاجتماعي، ومن جملتها اتساع نسبي للتعليم دون أن يرتقي إلى الطابع الديمقراطي لأن أغلب الإجراءات التي اتخذت في نفس الفترة في فرنسا لم تعلن للجزائر ولا لأطفال الجزائريين على وجه الخصوص، إلا أن وضع التعليم التقني بدأت تتغير نوعا ما ومعه أهداف التوجيه الذي أصبح مدرسيا مهنيا في نفس الوقت باهتمامه تدريجيا بمشاكل تكيف الأعداد الهامة من التلاميذ المقبولين في المرحلة الثانية من التعليم الثانوي الطويل المدى، هذا وقد عرفت سنة 1958 ارتفاع عدد المستشارين ليصل إلى 50 مستشار لا يتجاوز عدد الجزائريين منهم سوى اثنين، وبالموازاة مع ذلك ارتفع عدد المراكز العمومية للتوجيه المدرسي والمهني إلى أن وصل إلى تسعة عشية الاستقلال وهي (الجزائر، وهران، قسنطينة، عنابه، سطيف، تلمسان، سعيدة، شلف، تيزي وزو).[1]

2- مرحلة ما بعد الاستقلال:

غداة الاستقلال كانت مصالح التوجيه في الجزائر كغيرها من مصالح الإدارة تعاني من مشاكل عديدة حيث أنه لم يبقى من المستشارين سوى 05، ونظرا لعدم وفرة الإمكانيات المادية والبشرية أدى هذا الوضع إلى غياب التوجيه المدرسي والمهني.

رغم ذلك استأنفت مراكز وهران والجزائر وعنابه عملها، بفضل أربعة مستشارين للتوجيه المدرس والمهني ثلاثة منهم جزائريين تم تكوينهم قبل الاستقلال؛ كما أعيد فتح مركز قسنطينة وتلمسان وسطيف وسعيدة؛ وبهدف تغطية تراجع نسبة التأطير عقب رحيل المستشارين الفرنسيين، فقد تم في سنة 1964 إحداث معهد علم النفس التقني بجامعة الجزائر خلفا لمعهد علم النفس التقني والبيومتري الذي أنشأ سنة 1945، والذي انفرد واختص في تكوين مستشاري التوجيه المدرسي والمهني وكذا المختصين في الاختبارات السيكو-تقنية، منذ ذلك التاريخ إلى غاية إدماجه في معهد علم النفس التطبيقي سنة 1985.

وهكذا تخرجت أول دفعة لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني من جامعة الجزائر بعد الاستقلال سنة 1966 وكانت متكونة من عشرة مستشارين، بعد أن أحدث المرسوم 241.66 المؤرخ في أوت 1966 أول دبلوم دولة جزائري لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني؛ وفي سنة

[1] وزارة التربية الوطنية، المرجع السابق، ص9.

1968 نظم أول ملتقى حول التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر وتلاه ملتقى أخر سنة 1971، حول الروائز السيكوتقنية.

وقد عرف التوجيه في الجزائر ارتباط وثيق بالحالة الاقتصادية للبلاد، حيث أنه منذ سنة 1962 إلى نهاية السنة الدراسية 1973-1974 كان التوجيه acte d'orientation) مركزا على المتمدرس حيث يتمثل في بناء إرشادات توجيه مدرسي أو مهني قائمة على تنبؤات فردية موثوق فيها.[1]

وخلال المحاولات الإصلاحية التي كانت تقوم بها الدولة الجزائرية لتدارك الموقف ونظرا لأهمية التوجيه المدرسي والمهني فقد خصص له بابا في وثيقة الإصلاح الخاصة بالمدرسة الأساسية والتي بمقتضاها صدر المرسوم الخاص في 16أفريل 1976 والذي حرر في مجموعة مواد تنص على:

" أن مهمة التوجيه المدرسي والمهني تكييف للنشاط التربوي وفقا لمتطلبات التخصص المدرسي، ووفقا للقدرات الفردية ووفقا لحاجات النشاط الوطني؛ كما يرتبط التوجيه بمسيرة الدراسة في مختلف المراحل التربوية والتكوينية، كما يهدف التوجيه المدرسي إلى ضبط الإجراءات التي يتم بها فحص مؤهلات التلميذ المعرفية".

كما تساهم مؤسسات التوجيه المدرسي والمهني بالاتصال مع مؤسسات البحث التربوي في أعمال البحث والتجربة وتقييم نجاعة الطرق التربوية واستعمال وسائل التعليم وملائمة البرامج وطرق الاختبار، كما يهدف التوجيه المدرسي والمهني إلى تنظيم اجتماعات إعلامية حول الدراسات ومختلف المهن، وإجراء الفحوص النفسانية التي تسمح باكتشاف مؤهلات التلميذ، و متابعة تطور التلاميذ من خلال دراستهم، اقتراح طرق التوجيه أو تداركه، المساهمة في إدماج التلاميذ في الوسط المهني.

ومنذ بداية السنة الدراسية 1974-1975 إلى نهاية الثمانينات، وبالضبط إلى نهاية السنة الدراسية 1990-1991، اتسعت رقعة التربية ونسبة التمدرس في كل الأطوار التعليمية مما كان له انعكاس حتمي على فعل التوجيه نفسه، الذي انتقل من مجال الفحوص الفردية إلى ميدان الإعلام الجماعي والتوجيه الكمي ووفقا للأهداف المحددة مسبقا في الخريطة المدرسية والمشتقة هي الأخرى من الأهداف الكمية لمختلف المخططات التنموية، ويمكن اعتبار هذه المرحلة انحرافا عن الدور الفعلي والتقليدي للتوجيه المدرسي والمهني.[2]

---

[1] وزارة التربية الوطنية، المرجع السابق، ص 10.

[2] نفس المرجع، ص 13.

ومنذ سنة 1991 بدأت العودة إلى الاعتبارات النوعية على حساب الاعتبارات الكمية في النظام التربوي، والتي تتسم بالعودة التدريجية إلى المهام الأصلية للتوجيه المدرسي والمهني.[1]

3- من سنة 1992 إلى يومنا هذا:

لقد كان الموسم الدراسي 1992/1991 بمثابة سنة نوعية بالنسبة للتوجيه المدرسي والمهني في النظام التربوي الجزائري حيث تم تثمين مجال اختصاصه من طرف المسؤولين، وهذا من خلال نص القرار الوزاري رقم 827 المؤرخ في 13 نوفمبر 1991 والذي دقق مهام مختصي التوجيه حيث أصبحت لها أبعادا أكثر تربوية عما كانت عليه في السابق، حيث أصبحت تتمثل في:

القيام بالإرشاد النفسي والتربوي (السيكو-بيداغوجي) قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي، التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة، تنشيط حصص إعلامية جماعية، تنظيم حملات إعلامية حول الدراسات والمهن والمنافذ المهنية المتوفرة.

ولعل التوقف عند الموسم الدراسي 1991-1992 جد هام كونه شهد إصلاحا جذريا في التعليم الثانوي نظرا لحجم التغيرات الاقتصادية والاجتماعية التي شهدها المجتمع والتي ألقت بظلالها على المنظومة التربوية وعلى فعل التوجيه بالخصوص، والتي سنعود إليها بالتفصيل لاحقا.

وقد تدعم التوجيه المدرسي والمهني مرة أخرى بالمنشور رقم 98/620/215 الصادر في 11 مارس 1998 والذي ذكر بضرورة احترام عمليات التوجيه ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ومراعاة خصائص القدرات الدراسية لكل تلميذ والرغبات والميول.[2]

وما فتئ التوجيه المدرسي والمهني خلال العشرية الأخيرة يحسن من خدماته النوعية متماشيا بذلك مع المستجدات التي شهدتها المنظومة التربوية، وهذا ما أكدته المادة 96 الواردة في الجريدة الرسمية لسنة 2008 العدد 59 والتي حددت مهام مختصي التوجيه المدرسي حيث كلفوا بضرورة مرافقة التلاميذ خلال مسارهم الدراسي وتوجيههم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي بل والمشاركة في متابعة التلاميذ اللذين يعانون صعوبات من الناحية النفسية والبيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة التمدرس، كما يقوم مختصوا التوجيه بتقييم النتائج المدرسية وتحليلها وتفعيل دورهم البيداغوجي في مختلف المراحل التعليمية عبر مجموعة من النشاطات.[3]

---

[1] عاشور سغواني ، واقع وأفاق التوجيه المدرسي والمهني في المرحلة الثانوية في الجزائر، وزارة التربية الوطنية ، 1999،

[2] النشرة الرسمية للتربية الوطنية، مرجع سابق، جوان 2001، ص15.

[3] الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 59، مؤرخ في 12 أكتوبر 2008.

13-3-الاستراتيجيات التربوية لنشاطات مختصي التوجيه:

يرى كل من دوبون Dupont 1988 بلوتي ونوازو pelletier et noiseau 1974 جنزبرغ Ginsberg 1963 وسوبر super 1967 وكريتس crêts 1973 بوسنة وآخرون boussena et al 1995 أن الخاصية الإجرائية لنشاطات التوجيه المدرسي والمهني تتمثل في مجموع النشاطات التي تسمح للتلاميذ باتخاذ القرارات التي تحدد تطورهم الدراسي والمهني والمتمثلة في:

-الإعلام: L'information

تقديم معلومات كافية للمعنيين (تلاميذ، متربصين) حول العالم الدراسي والمحيط المهني وحول خصائص ذواتهم.

-المشورة: L'avis

يعمل المختص على تقديم اقتراحات للتلاميذ بناءا على التجارب والمعلومات التي اكتسبها خلال مشواره المهني.

-الإرشاد: conseil

مساعدة التلاميذ على الكشف والتعبير عن أفكارهم وشعورهم بوضعياتهم الحالية، في ظل الإمكانيات المتوفرة لهم ومدى أهميتها.

-التقويم: évaluation

إعطاء حكم تشخيصي حول مدى التكيف والمواءمة بين الاختيارات الممكنة الممنوحة للفرد وقدراته.

-تربية المشروع: éducation de choix

وضع برنامج تربوي تسمح للتلاميذ بتطوير استعداداتهم ومعرفهم، والأدوات المعرفية اللازمة للتعبير على اختيارات مهنية مناسبة والتخطيط للوصول إلى هذه الاختيارات [1]

وعليه يبدو من خلال هذه النشاطات آن مختصي التوجيه يعملون على مساعدة التلاميذ على التعرف على ذواتهم بالإضافة لتزويدهم بالإعلام عن الدراسة والتكوين وعالم الشغل، وتهيئة الظروف لمساعدتهم والأخذ بيدهم نحو بناء وتطوير مشاريعهم الدراسية والمهنية.

---

[1] بوسنه محمود، مرجع سابق، 2004، ص86.

وهذا ما سنوضحه من خلال استعراضنا لمهام مختصي التوجيه عبر المؤسسات التعليمية الجزائرية حيث يعمل هؤلاء المختصين على تطبيق برنامج مخطط ومسطر من طرف وزارة التربية الوطنية والموضح حسب الآتي:

الفترة	الإعلام	التوجيه	التقويم	المتابعة
سبتمبر	إعلام تلاميذ أقسام التوجيه بإجراءات الطعن وإعادة التوجيه،- إعلام الأساتذة والأولياء.	إعادة توجيه بعض الحالات في إطار لجان الطعون.	تحليل نتائج الامتحانات الرسمية، بكالوريا، شهادة التعليم المتوسط، شهادة التعليم الابتدائي.	متابعة حالات الصعوبات التعليمية في مختلف المستويات.
أكتوبر	إعلام تلاميذ الأولى متوسط حول خصوصيات المرحلة الجديدة في إطار العلاقة مع المحيط، على شكل حصص إعلامية مدتها ساعة لكل فوج تربوي.	تحضير لجان استكشاف التلاميذ ذوي الصعوبات التعليمية في إطار الإدماج في أقسام التعليم المكيف، وإعادة الإدماج في الأقسام العادية	مواصلة تحليل نتائج الامتحانات الرسمية والمقارنة مع نتائج التقويم المستمر .	استكشاف ومتابعة حالات الصعوبات التعليمية، ومتابعة حالات إعادة الإدماج وحالات إعادة التوجيه.
نوفمبر	إعلام تلاميذ الرابعة متوسط بخصائص الجذوع المشتركة في المرحلة الثانوية، وأهمية شهادة التعليم المتوسط، إعلام تلاميذ الأولى ثانوي بالمنافذ الدراسية للجذوع المشتركة وخصائص شعب الثانية ثانوي، وهذا على شكل حصص إعلامية مدتها ساعة لكل فوج تربوي.	تنصيب بطاقات المتابعة والتوجيه لكل من الرابعة متوسط والأولى ثانوي. تطبيق استبيان الميول والاهتمامات لمستوى الرابعة متوسط والأولى ثانوي تحضيرا للتوجيه، ومتابعة التلاميذ في تحديد الاختيارات.	استغلال تحليل النتائج في استكشاف مواطن الضعف على مستوى المواد في إطار التنسيق مع الأساتذة.	استقبال التلاميذ في إطار الإعلام الفردي لمناقشة تطلعاتهم المستقبلية الدراسية والمهنية، ومدى تطابقها مع قدراتهم الفعلية.
ديسمبر	تدعيم الإعلام الفردي والجماعي تجاه تلاميذ أقسام الامتحانات والتوجيه. بهدف مساعدة التلاميذ على انجاز مقاربات سليمة لطموحاتهم في إطار العلاقة مع نتائجهم الفعلية.	حضور مجالس الأقسام الفصلية لمناقشة نتائج التلاميذ واستكشاف حالات الصعوبات التعليمية المعلن عنها من طرف الأساتذة.	استغلال نتائج استبيان الميول والاهتمامات للتلاميذ في إطار المقارنة مع النتائج الفصلية	مواصلة الإعلام الفردي لمساعدة التلاميذ على بناء تصور سليم لمشاريعهم الدراسية والمهنية ومعرفة ذواتهم.

جانفي	إعلام تلاميذ الثالثة ثانوي حول ماهية البكالوريا والتخصصات في إطار علاقتها مع الأفاق التكوينية وعالم الشغل. على شكل حصص إعلامية مدتها ساعة لكل فوج تربوي.	تحليل النتائج الفصلية لأقسام الرابعة متوسط والأولى ثانوي بهدف التحضير لعملية التوجيه والتوجيه المسبق.	تقييم النتائج الفصلية في إطار التنسيق مع الفريق التربوي العامل بالمؤسسة لاستدراك النقائص.	متابعة حالات الصعوبات التعليمية، واستقبال التلاميذ في إطار التحضير لعملية التوجيه، ومرافقة التلاميذ نحو التصور السليم لمشاريعهم المستقبلية.
فيفري	الحصة الإعلامية الثانية لأقسام التوجيه والامتحانات، الرابعة متوسط والأولى ثانوي، حول الأفاق التكوينية لمختلف التخصصات وكيفية الالتحاق بها على ضوء النتائج الدراسية المحققة.	تطبيق بطاقة الرغبات لمستويات الرابعة متوسط والأولى ثانوي تحضيرا لعملية التوجيه النهائية.		مرافقة التلاميذ في التحضير للتوجيه ومساعدتهم على التصور السليم للقدرات الفعلية بناءا على النتائج الفصلية ومدى تطابقها مع الرغبات والميول.
مارس	تدعيم الإعلام الفردية والجماعي لتلاميذ مختلف المستويات بهدف المرافقة نحو بناء المشاريع الدراسية والمهنية.	حضور مجالس الأقسام الفصلية بهدف التحضير لعملية التوجيه والتوجيه المسبق.	تقييم النتائج في إطار التنسيق مع الفريق التربوي العامل بالمؤسسة	تدعيم الإعلام الفردي والجماعية تجاه التلاميذ ومرافقتهم نحو البناء السليم لمشاريعهم الدراسية والمهنية
أفريل	الحصة الإعلامية الثالثة لتلاميذ المستويات الثلاث، الرابعة متوسط والأولى ثانوي والثالثة ثانوي. حول الأفاق الدراسية والتكوينية في إطار علاقتها مع عالم الشغل.	تحضير الخريطة التربوية من خلال عملية التوجيه المسبق بناءا على النتائج الفصلية ونتائج بطاقة الرغبات واستبيان الميول والاهتمامات.		متابعة التلاميذ وتدعيم الإعلام الفردي في اتجاه التصور السليم للمشاريع الدراسية والمهنية
ماي	انجاز الأسبوع الوطني للإعلام والتحضير لعملية الأبواب المفتوحة على التكوين المهني والمؤسسات الجامعية والوحدات الصناعية وعالم الشغل.	مراقبة بطاقات المتابعة والتوجيه لمستوى الرابعة متوسط والأولى ثانوي في إطار حساب مجموعات التوجيه. المحضرة للتوجيه النهائي.		متابعة التلاميذ وتحضيرهم للامتحانات الرسمية في إطار التكفل النفس بيداغوجي.

جوان		مرافقة التلاميذ خلال الامتحانات الرسمية في إطار المتابعة والتكفل النفسي أثناء الامتحان.		مرافقة التلاميذ خلال الامتحانات الرسمية في إطار المتابعة والتكفل النفسي أثناء الامتحان.
جويلية		انعقاد مجالس التوجيه النهائية لمستويات الرابعة متوسط والأولى ثانوي.		انعقاد مجالس التوجيه النهائية لمستويات الرابعة متوسط والأولى ثانوي.

جدول رقم (07) النشاطات البيداغوجية لمختصي التوجيه.

ملاحظة:
يطبق هذا البرنامج من طرف مختصي التوجيه على مستوى الثانويات والمتوسطات، من خلال قطاع التغطية لكل مستشار توجيه المقدر بثانوية ومتوسطة على الأقل لكل مستشار توجيه.

14-3-الملخص:

بعد استطلاعنا للبعد التربوي للمشروع من خلال مبحثين حول الخلفية النظرية للمفهوم، ومدى ارتباط المشروع بنشاط التوجيه حيث تطرقنا لمختلف التناولات التي فسرت الموضوع سواء التناول التطوري أو التحديدي أو التناول السوسيولوجي، بهدف فهم الظروف الاجتماعية والتربوية التي تمكن من خلالها فعل التوجيه من افتكاك مكانته في الوسط التربوي، والتأسيس
كذالك لمكانة على الصعيد الاجتماعي، من خلال عمله على التأسيس لمقاربات تربوية ذات طابع متجدد تعمل على التكفل بالتلاميذ باعتبارهم إطارات المستقبل، مما جعل تدخلات التوجيه تأخذ مسارا مبني على الاهتمام بميول التلاميذ والعمل على تطويرها، بل والعمل على مرافقة التلاميذ أثناء مسارهم الدراسي بهدف التقليل من المؤثرات المحيطية وإدماج التلاميذ في الوسط المدرسي ليطوروا من خلاله قدراتهم وتتضح ميولهم، ولان مؤسسة المدرسة تعمل في إطار المشروع الدراسي والمهني وتمثل دور الهيئة المساعدة للتلميذ على استكشاف قدراته واستعداداته وسمات شخصيته من خلال تنمية القدرة لديه على التمييز بين مهنة وأخرى وعمل وأخر بل ومساعدته على المواءمة بين خصائص شخصيته والمعلومات التي جمعها عن المهن والأعمال المختلفة، خاصة وأن المشروع يتأثر بعدة جوانب منها ما يتعلق بشخصية التلميذ ومنها ما يتعلق بالأسرة التي ينتمي إليها وطبيعة المجتمع الذي ينمو فيه ونوع الثقافة السائدة فيه، ومنها ما يتعلق بطبيعة النظام التربوي، هذا النظام الذي عرفت مدارسه جهاز التوجيه خلال مسار تاريخي معين وكيف عمل على التكفل بمختلف الفترات التي عرفتها المدرسة الجزائرية التي مرت من إصلاح إلى أخر بهدف الوصول إلى النجاعة التربوية لمخرجاته خاصة ما تعلق منها بمخرجات التعليم الثانوي باعتباره أخر حلقة في ما يسمى بالتعليم الإلزامي، كما يعتبر أهم حلقة تزود عالم الشغل باليد العاملة كما تزود الوسط التكويني بالكفاءات التي تسعى من خلال نجاحها في امتحان البكالوريا إلى مكانة مهنية واجتماعية محترمة، وهذا ما يسعى الإصلاح الأخير للتعليم الثانوي في الجزائر (2005) أن يصل إليه من خلال تعميم عادل لنفس الشعب الدراسية على جميع الثانويات لفتح مجال الاختيارات الدراسية بالتساوي أمام جميع التلاميذ، مما استوجب من القائمين على عملية المتابعة والتوجيه الدراسي والمهني الفهم الجيد لهذه الإستراتيجية البيداغوجية من أجل التكفل بجميع الحالات على اختلافها ومحاولة مساعدتها في فهم ذاتها وحقيقة إمكانياتها، وهذا ما سنتعرف عليه في الفصل الموالي.

الفصـــل الرابع
مرحلة التعليم الثانوي وبناء المشاريع

1-4- التمهيد:

تتميز مرحلة التعليم الثانوي عن باقي المراحل الأخرى بكونها مرحلة حاسمة في مسار التلميذ الدراسي إذ غالبا ما تعلق عليها أمال وطموح التلميذ الدراسية والمهنية لكونها مرحلة تحضير لامحتان البكالوريا الذي يعتبر بدوره منعطف هام في تحديد مشروع التلميذ.

وبالتالي النجاح في هذه المرحلة الحاسمة مفتاح لآفاق مستقبلية جديدة، بل يعتبر النجاح في هذه الشهادة بمثابة تأشيرة لمستقبل جديد، لذا يكتسي أهمية بالغة في حياة التلميذ الدراسية والاجتماعية فهو مسعى يطمح إليه كل تلميذ راغب في الدراسة الجامعية وبالتالي الاندماج في محيط مهني يسمح له بالحصول على مكانة اجتماعية ليحقق بذلك مشروعه الشخصي.

ويمكن الإشارة في هذا الإطار إلى أن النجاح في البكالوريا هو تجسيد لمشروع التكوين وتحضيرا للمشروع المهني، وسعيا للمشروع الشخصي الذي عبر عنه شاربوتي 1993 بمشروع التحقيق الاجتماعي للذات.

كما أن النجاح في هذه المرحلة لا يعني فقط نجاح التلميذ في مرحلة من مراحل بناء المشروع وإنما يمكن اعتباره رهان للأسرة والمؤسسة التعليمية والمنظومة التربوية ككل.

فهذه المرحلة الحساسة في حياة التلميذ ما هي إلا خطوة في سيرورة بناء المشروع الشخصي بل وفي سيرورة نموه، وبدخول التلميذ هذه المرحلة يصبح بإمكانه الفهم والتنبؤ باعتبارها الفترة التي يشهد فيها التلميذ (المراهق) مختلف التحولات الخاصة بذاته حيث يشهد توسع لمعنى الذات، خصائصه، وبداية تخطيطه على المدى البعيد أي التحكم في المنظور الزمني.

لذلك فإننا في هذا الفصل سنعمل على البحث في خصائص هذه المرحلة التعليمية، من خلال مبحثين وهما مبحث أول حول أهمية التعليم الثانوي سواء على المستوى الفردي أو على المستوى المجتمعي تطرقنا فيه للمسار التاريخي لهذه المرحلة التعليمية وأهميتها بالنسبة للمنظومة التربوية، ومبحث ثاني عملنا من خلاله على توضيح أهم خصائص الإصلاحات التي عرفتها هذه المرحلة ومدى ارتباط النجاح في البكالوريا بتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية.

المبحث الثـــالث
أهمية التعليــم الثانـــوي

2-4- تعريف التعليم الثانوي:

يعتبر التعليم الثانوي في عصرنا الحاضر من ركائز النظام التعليمي والتربوي في العالم، وهو بمثابة حلقة الوصل في سلسلة المراحل التعليمية، لكونه يحتل داخل المنظومة التربوية موقعا وسطا بين مرحلتي التعليم الإلزامي والتعليم الجامعي، مما جعله يمثل مرحلة متميزة من مراحل نمو المتعلمين، لذلك تقع عليه تبعات أساسية فهو مطالب بالوفاء بحاجات المتعلمين في أخصب فترة من مراحل حياتهم وفي نفس الوقت مطالب بالوفاء باحتياجات المجتمع، فهو يقوم بدور تربوي وثقافي واجتماعي متوازن.

و عموما فقد قامت المدرسة الثانوية بشكل عام بتأدية مهمتها في تحقيق الوظيفة التعليمية التي كانت موكلة إليها في الماضي ومنذ نشأتها فقد ساهمت في تكوين طبقة من الموظفين وضباط الجيش الذين لهم دراية بأمور الحكم والسياسة والقضاء والدين.

وقد ساهمت الثورة الصناعية في تغيير الكثير من المفاهيم والسلوكات وأجبرت المدرسة الثانوية على توسيع القاعدة التعليمية وإدخال الدراسات التقنية والمتخصصة في برامجها.

وبالتالي أصبحت الوظيفة التعليمية للمدرسة الثانوية هي تعليم المهارات التقنية والمعارف العلمية وتنمية القدرات والاستعدادات وصقل المواهب العقلية.

من خلال العمل على إكساب التلاميذ المعلومات الضرورية لتحقيق النجاح الدراسي والمهني لاحقا مع العمل على تحضير التلاميذ لتجسيد مشاريع مستقبلية.[1]

وقد حددت اليونسكو التعليم الثانوي بأنه المرحلة الوسطى من سلم التعليم العام بحيث يسبقه التعليم الأساسي ويليه التعليم العالي وذلك في معظم بلاد العالم المتقدمة منه والنامية على حد سواء.

كما يتميز التعليم الثانوي بأنه تلك المرحلة من التعليم الخاصة بالتلاميذ الذين تتراوح أعمارهم ما بين 12 و17 سنة ويتم فيها التركيز على الأسس الرئيسية في التربية، والاهتمام بالمراهق من كل النواحي الجسمية، العقلية والاجتماعية، وتهيئهم للفترة التي تليها حيث يتصل التعليم الثانوي بما يسبقه وما يلحقه من مراحل التعليم وهذا يتطلب دقة في تخطيط المناهج بحيث تلاءم أهداف المراحل التعليمية الأخرى من حيث تناسب ظروف المتعلمين ورغباتهم، فهو أحد مراحل النمو إذ هو مرحلة بناء الذات وتكوين الشخصية.[2]

---

[1] المنظمة العربية للثقافة والعلوم – التعليم الثانوي في البلاد العربية –إدارة البحوث التربوية، تونس، 1982،ص12.

[2] نفس المرجع، ص16.

3-4-مبادئ التعليم الثانوي:

إن أهم المبادئ المتفق عليها بين رجال التربية اليوم أن يكون منهاج التعليم الثانوي وثيق الصلة بحاجات التلاميذ بحيث يعمل على إشباعها، وأن يراعي ميول التلاميذ واتجاهاتهم وحاجاتهم ومشكلاتهم وقدراتهم واستعداداتهم وأن يساعدهم على النمو الشامل وإحداث تغيرات في سلوكهم وفي اتجاهاتهم المرغوبة، ويقوم التعليم الثانوي على مبدأ أساسه:

- إشباع حاجات المتعلمين و إطلاق القدرات والميول الإبداعية وتنميتها وتهذيبها والاهتمام بها.
- مبدأ التوافق بين نظام التعليم و الحاجات الاجتماعية والاقتصادية الناجمة عن تطور التنمية.
- مبدأ التناسق ويتمثل هذا المبدأ في التكامل بين الاقتصاد و التعليم ويتجلى ذلك من خلال التنسيق في تحديد الأهداف والمحتويات والمناهج المتبعة لكل نظام فرعي على حدة، كما يتجلى في إتباع خطة للتقويم والتوجيه حسب مراحل التعليم وكيفية التدرج.

ومن هنا فإن التعليم الثانوي يعمل على تحقيق النمو المتكامل للتلاميذ في إطارين هما:

- الإطار العقلي بحيث يكتسب التلاميذ المعلومات والمهارات والاتجاهات بصورة متكاملة.
- الإطار الاجتماعي والنفسي والخلقي والجسمي وفيه تتكامل وتتوازن جوانب شخصية الفرد.
- إعداد التلاميذ للحياة العملية في المجتمع وتنمية الاتجاه العملي واحترام العمل اليدوي والالتزام الاجتماعي.[1]

كما تعتبر مرحلة التعليم الثانوي مهمة جدا في حياة المراهقين من حيث الجوانب التربوية والشخصية، بحيث في هذا السن يكون للمدرسة تأثير قوي في تشكيل مفهوم الذات عند المراهق،

"من حيث هو ومن سيكون" فهو مطالب باكتساب المعرفة حتى يضمن الانتقال من مرحلة تعليمية إلى أخرى والتي تستمر لمدة ثلاث سنوات يعمل خلالها التلاميذ على تحصيل المعارف وتحقيق النتائج وصولا إلى الامتحان المصيري المتمثل في امتحان البكالوريا.

---

[1] المنظمة العربية للثقافة والتربية والعلوم، مرجع سابق، 1982،ص 16.

4-4-وظيفة التعليم الثانوي:

يعتبر التعليم الثانوي حلقة في سلسلة المراحل التعليمية، كونه يحتل داخل المنظومة التربوية موقعا وسطا بين التعليم الإلزامي والتعليم الجامعي، مما جعله يمثل مرحلة متميزة من مراحل نمو المتعلمين وهي مرحلة المراهقة، لذلك تقع عليها تبعات أساسية فهي مطالبة بالوفاء بحاجات المتعلمين في أخصب فترة من مراحل حياتهم.

وفي نفس الوقت مطالب بالوفاء باحتياجات المجتمع، فهي تقوم بدور تربوي وثقافي واجتماعي متوازن، فعلى غرار الأنماط المختلفة من التعليم فقد حظي التعليم الثانوي بقسط وفير من الاهتمام في القوانين، المواثيق واللوائح الرسمية؛ وكان أن وضعت هذه اللوائح الرسمية نصوصا تحدد فيها وظيفة التعليم الثانوي في الجزائر، فالمرسوم الرئاسي رقم 76-35 المؤرخ في 16 أفريل 1976 المتعلق بتنظيم التربية والتكوين حدد وظائف التعليم الثانوي كما يلي:

-التعليم الثانوي معد لاستقبال التلاميذ في نهاية التعليم الإلزامي وكذا مواصلة المهمة التربوية العامة المسندة للتعليم الإلزامي.

-دعم المعارف المكتسبة.

-التخصص التدريجي في مختلف الميادين وفقا لمؤهلات التلاميذ ومنه مساعدتهم على الانخراط في الحياة العملية أو مواصلة الدراسة من أجل تكوين عال.

-تطوير القدرة على التحليل والتركيب والتفكير والحكم واتخاذ المسؤوليات لدى التلاميذ.

-تكوين اتجاهات الشعور بالانتماء والقدرة على التكيف.

-تعزيز شخصية التلاميذ وتنمية قدرتهم ومعرفة ذواتهم وتقدير الآخرين.[1]

وبصورة عامة يمكن تحديد وظيفة مرحلة الثانوي في ثلاث محاور رئيسية هي:

- تحقيق الذات – العلاقات الإنسانية – المسؤوليات المدنية.

هذا ويلح البنك العالمي على دور التعليم الثانوي في التنمية وعلى ضرورة تطويره وتقويته مستقبلا، وقد أفرزت الدراسة التي قامت بها هذه المؤسسة، أربع اهتمامات وهي:

-إن الروابط الظاهرة بين المجال التربوي والنمو الاقتصادي أظهرت ضرورة توسيع الالتحاق به.

- وأن التعليم الثانوي يرمي إلى تحقيق تحدى مزدوج، من خلال توسيع الالتحاق به وتحسين النوعية في احترام تكافؤ الفرص.[2]

---

[1] وزارة التربية الوطنية ، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 1976،ص84.

[2] Ministère de L'éducation national , projet de réorganisation de L' enseignement et de la formation post-obligatoire – L'enseignement secondaire général et technologique, février 2005.p 35.

- كما يعتبر حلقة أساسية في النظام التربوي وهو عامل أساسي بين عدة قطاعات : التعليم العالي ، التكوين المهني وعالم الشغل وعلى هذا المستوى أيضا يعتبر خبراء البنك العالمي أن " العلاقة بين البعد الأكاديمي والأبعاد المهنية للتعليم الثانوي في كل بلدان العالم جاءت بوصف تفصيلي للأولويات السياسية والأهداف العامة لقطاع التربية بأكمله".[1]

وبناءا على ذلك يمكن اعتباره كمنظم أساسي لسير النظام التربوي ككل.

إلا أن التعليم الثانوي في الجزائر عرف عدة محاولات للتعديل ، لكن لم تستهدف أي من هذه المحاولات الفلسفة التي تشكل غاياته وأهدافه وتنظيمه وركزت أكثر على الجوانب المتعلقة بهيكلته وسيره وبنتائجه المعروفة على الجانب البيداغوجي، وساهمت هذه الإجراءات الاعتراضية في زيادة الانحراف والاختلال في سير هذا الطور، كما ساهمت كثيرا في تعقيد انحرافه عن التعليم القاعدي والتعليم العالي من جهة أخرى وعن الاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية من جهة أخرى، مما انجر عنه خلل شبه عام في النظام التربوي ككل والذي راح المسؤولين عن القطاع يحاولون من حين لآخر إصلاح بعض الأطوار والتي هي في حقيقة الأمر ذات أثر على بعضها البعض؛ لأنه من غبر الممكن أن ينجح إصلاح التعليم الثانوي دون إصلاح بقية الأطوار.

وقبل التفصيل في الوضع الحالي نحاول تلخيص المراحل التاريخية التي شهدها التعليم الثانوي في بلادنا..

[1] وزارة التربية الوطنية، دراسة حول إعادة هيكلة التعليم ما بعد الإلزامي في الجزائر ، تقرير 2005.

4-5-تاريخ التعليم الثانوي في الجزائر:

لقد عرفت مرحلة التعليم الثانوي في الجزائر تطورا متذبذبا منذ سنة 1962 وهو تاريخ الاستقلال، حيث تم الحفاظ على الهياكل والتنظيم الموروث عن الاستعمار وبحلول سنة 1968 عرف التعليم الثانوي سلسلة من التحولات التي تطورت تدريجيا كما يلي:

- إحداث بكالوريا التقني لتتويج المسار المهني (1968).
- الزوال التدريجي للطور الأول الثاني من الثانويات وإقامة تعليم متوسط مستقل (1971).
- إلغاء متوسطات التعليم التقني ومؤسسات التعليم الفلاحي (1973).
- إنشاء متقن ذي مستويين لغرض مهني الأول في المتوسط والثاني في الثانوي (1974).
- التخلي عن صيغة متقن ذي مستويين لصالح متقن ذي مستوى واحد لغرض مهني مدته 3سنوات في التعليم الثانوي (1975).
- التخلي عن متقن ذي مستوى واحد وجعل المؤسسات المفتوحة تتبع النظام التربوي والإداري للثانويات التقنية (1976).
- صدور أمرية 16 أفريل 1976 المتضمنة تنظيم التعليم والتكوين في الجزائر ونشر المرسوم الرئاسي المتضمن التنظيم الجديد للتعليم الثانوي.
- إحداث كتابة الدولة للتعليم الثانوي والتقني في 1980.
- إلغاء التعليم التقني الطور القصير (1984)، مع إعادة هيكلة شاملة للتعليم الثانوي العام والتقني مع مضاعفة الشعب مرتين ليصبح عددها 28 شعبة.
- إعادة الهيكلة الكبرى الثانية للتعليم الثانوي العام والتقني (1991)، وتنصيب ما يلي:
  - جذع مشترك ثالث في السنة الأولى ثانوي (1991)، تعليم تكنولوجي بدلا من الشعبة تقني رياضي.
  - مسلك ذو مجال ما قبل الجامعي الذي يضم شعب التعليم العام وشعب التعليم التكنولوجي، بالإضافة لمسلك تأهيلي.

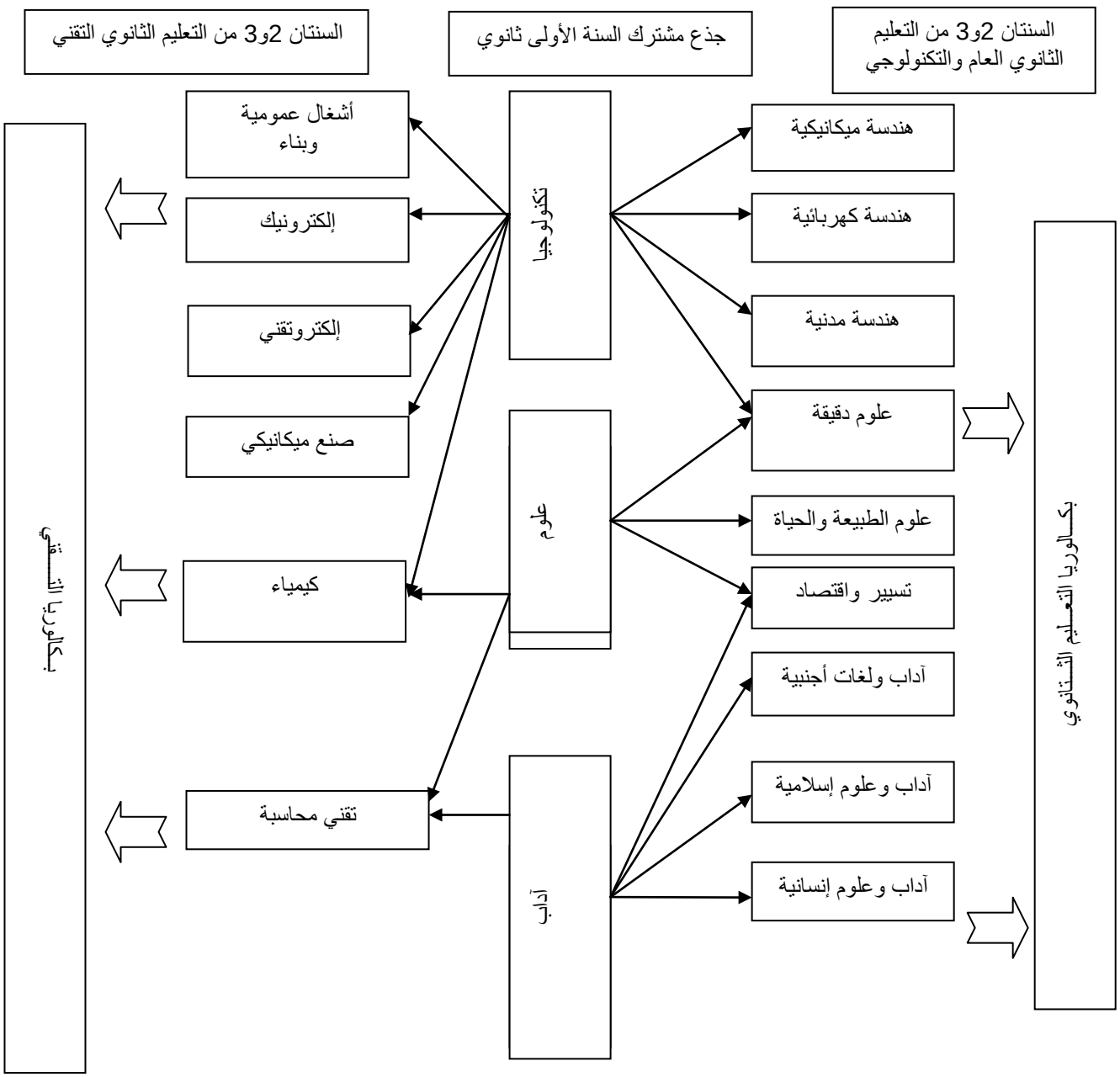
ملاحظة - تعميم اللغة العربية كلغة تعليم لكل المواد ابتداء من الدخول المدرسي 1985-.1986[1]

-إصلاح 1992 والذي استمر إلى غاية سنة 2005.

هذا الإصلاح الذي أسفر عن ثلاث جذوع مشتركة ذات مسارات تعليمية تتكون من 13 شعبة والموضحة في الهيكلة التالية:

[1] ministère de L'éducation national, op.cit. 2005, p06.

إصلاح 1992:



* الشكل رقم (04) هيكلة التعليم الثانوي لسنة 1992.[1]

[1] وزارة التربية الوطنية.

لقد اتسمت هذه الهيكلة بل هذه الفترة بعدة صعوبات بيداغوجية واجتماعية، خاصة مع هيمنة نظام التوجيه بالنسب وهو نظام قهري زج بالعديد من التلاميذ في تخصصات غير مرغوبة بالنسبة لهم، مما أدى لانعكاسات خطيرة على الصعيد التربوي والاجتماعي، حيث شهدت المرحلة حالة تسرب شديد ونسبة عالية من الإعادة المدرسية، بل وحتى تراجع في قيم العلم والنجاح المدرسي بسبب الضغط الذي عانى منه التلاميذ مدرسيا والضغط الذي عرفه المجتمع خاصة مع صعوبة مرحلة التسعينات التي مرت على المجتمع الجزائري بصعوبة شديدة .

وقد أدت هذه الأوضاع إلى التفكير في إصلاحات عميقة شهدها النظام التربوي عموما والتعليم الثانوي بالخصوص؛ وقد بنيت هذه الإصلاحات على دراسات ميدانية إحصائية لمختلف المستويات وبالأخص نتائج الامتحانات، والتي نورد منها دراسة إحصائية أجريت من طرف وزارة التربية الوطنية انطلقت سنة 1994 والتي كانت مؤشر هام لاتخاذ قرار بداية الإصلاحات الهيكلية والتنظيمية للتعليم الثانوي. [1]

فمنذ تنصيب هيكلة التعليم الثانوي سنة 92/91 والتي عدلت سنة 94/93 شكلت إطارا لدراسة نتائج 11 دفعة متتالية من المترشحين والتي كانت نتائجها في مختلف الدورات كالأتي:

جدول رقم (08) نتائج البكالوريا لدفعات 1994 إلى 2004 .

الدفعة	نسبة النجاح %		الدفعة	نسبة النجاح%	ملاحظة
جوان 1994	%17.90		جوان 2000	%32.99	إن ما يلاحظ في هذه النتائج التحسن المتذبذب خاصة خلال الخمس سنوات الأخيرة، حيث كانت نسبة النجاح في سنة 2004 تساوي مرتين ونصف نتائج 1994.
جون 1995	%18.87		جوان2001	%37.67	
جوان1996	%23.26		جوان2002	%39.78	
جوان1997	%24.83		جوان2003	%29.48	
جوان 1998	%23.43		جوان2004	%42.41	
جوان 1999	%24.64				

جدول رقم (09) نتائج البكالوريا للدفعات 2005ن 2006، 2007.

الدفعة	نسبة النجاح %	ملاحظة
جوان 2005	%37.29	تظهر هذه النتائج استمرار التحسن بعد انطلاق الإصلاحات مع العلم أن هذه الدفعات تشكل الأقسام النهائية لنظام 1992 والمعدل خلال الموسم الدراسي 1994/1993 ، إلا أنها شملتها إصلاحات من حيث التكفل والمتابعة.
جوان 2006	%51.15	
جوان 2007	%53.29	

ملاحظة:

والإصلاح الفعلي سينطلق بالسنة الأولى ثانوي خلال الموسم الدراسي 2005 /2006 مع الهيكلة الجديدة والتي تشكل أول دفعة للإصلاح الحالي، والتي ستجري امتحان البكالوريا سنة 2008؛ حيث ستشكل هذه الدفعة عينة بحثنا والتي سنطلع على نتائجها لاحقا .

[1] وزارة التربية الوطنية ، مرجع سابق، 2005،ص 66.

4-6-موقع التعليم الثانوي بالنسبة للإصلاحات التي شهدها النظام التربوي الجزائري:

مراحل الإصلاح	الفترة الزمنية	طبيعة الإصلاح	الهدف التنظيمي من الإصلاح	الهدف التربوي من الإصلاح	المدة الزمنية للإصلاح
المرحلة (1) إصلاحات جزئية	1962- 1976	-تشريع تربوي جزئي شمل بعض الجوانب البيداغوجية والتنظيمية للتعليم الابتدائي والمتوسط **والثانوي.**	-إحداث تعديلات جزئية في برامج التعليم الابتدائي والمتوسط بهدف تكييفها ، خاصة تلك التي لها علاقة بالشخصية الوطنية مثل مواد التاريخ ، التربية المدنية . **-أهم تغيير عرفه التعليم الثانوي في هذه المرحلة هو إحداث البكالوريا التقني سنة 1968.**	-بث الروح الوطنية في البرامج وتأكيد معالم الدولة الجزائرية.	10 سنوات
المرحلة (2) إصلاح التعليم الابتدائي والمتوسط (تصور وتطبيق التعليم الأساسي)	1970 ↓ 1976 ↓ 1976← 1980 ↓ 1981-1980 ↓ 1989-1981	- بداية التفكير في إصلاح شامل للمنظومة التربوية ↓ - صدور الأمرية 35/1976 حول تنظيم التربية والتكوين في الجزائر ↓ - مرحلة تجريب نظام التعليم الأساسي في عدد من المدارس ↓ - إحداث وزارة التربية والتعليم الأساسي - تعميم السنة الأولى من التعليم الأساسي على المستوى الوطني ↓ - تعميم السنوات الأخرى من التعليم الأساسي (من السنة الثانية إلى التاسعة)	- إصلاح التعليم الابتدائي والمتوسط ذلك باعتماد نظام التعليم الأساسي. - التحضير لتطبيق نظام التعليم الأساسي. - تطبيق نظام التعليم الأساسي على المستوى الوطني.	- إحداث المدرسة الجزائرية في إطار سياق اجتماعي وثقافي وسياسي لمرحلة ما بعد الاستقلال (الأمرية 76 تشير إلى خلق الرجل الاشتراكي ..) **- ملاحظة: المرسوم الرئاسي المتضمن التنظيم الجديد للتعليم الثانوي في 1976 لم يطبق أبدا.**	20 سنة
المرحلة (3) 2- إصلاح التعليم الثانوي العام والتقني المتعدد الشعب)	1980 ← 1986	**- إحداث كتابة الدولة للتعليم الثانوي والتقني في 1980 ونائب وزير مكلف بالتعليم الثانوي والتقني في 1984.** - تطبيق النظام الجديد للتعليم الثانوي في 1984 بعد مناقشة المشروع في 1983. - تعميم اللغة العربية في كل المواد (1985- 1986).	**- اعتماد نظام جديد للتعليم الثانوي يتميز بتعدد الشعب (28 شعبة) وذلك بهدف تقوية التعليم التقني. - أصبح للتعليم الثانوي ازدواجية في أهدافه أي التحضير لعالم الشغل والتحضير للتعليم العالي.**	- **إصلاح التعليم الثانوي.**	أكثر من 10 سنوات

	1992	**- إعادة هيكلة التعليم الثانوي.**	**- تقليص عدد الشعب إلى 13 شعبة.**	- وضع منهج لإصلاح المدرسة الجزائرية. - الشروع في القيام بإصلاحات شاملة لمختلف مراحل التعليم من التحضيري إلى **الثانوي.**	
	1996	- إنشاء المجلس الأعلى للتربية	- تشخيص وتقييم موضوعي للمنظومة		حل المجلس في 1999 10 سنوات
	2000	- إنشاء اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية.	- تقديم تقرير حول الإصلاحات الضرورية للمنظومة التربوية.		
المرحلة (4): الإصلاح التربوي الجديد لمختلف المراحل من التحضيري إلى **الثانوي.**	2005-2002	- تنصيب اللجنة الوطنية للمناهج 2002 - بداية تطبيق الإصلاحات فيما يخص التعليم الابتدائي والمتوسط (03-2004) - إنشاء المرصد الوطني للتربية والتكوين (2003). - **بداية تطبيق الإصلاحات في الثانوي (05-2006).**	- اعتماد هيكلة جديدة لمختلف مراحل التعليم. - اعتماد برامج تعليمية جديدة متكيفة مع النظام الجديد. **- تقليص شعب الثانوي إلى (6) ستة فقط.**		
	2008	- صدور القانون التوجيهي للتربية	- تعويض الأمرية 35/1976 وتثبيت الإصلاحات الجديدة.		
	2009-2008	- بداية تعميم التربية التحضيرية بالنسبة لأطفال سن الخامسة	- تعتبر جزء من الإصلاحات وتهدف إلى رفع مستوى النجاح في مراحل التعليم اللاحقة.		

الجدول (10) مختلف الإصلاحات التربوية التي عرفها النظام التربوي في الجزائر.[1]

لقد ارتأينا تقديم هذه الحصيلة التاريخية بهدف توضيح موقع التعليم الثانوي في النظام التربوي الجزائري كونه حلقة وصل هامة بين مختلف الأطوار.

[1] بوسنه محمود ، تأملات حول مدى فعالية الإصلاحات التربوية في الجزائر إلى أين، تقييم من خلال بعض المخرجات ،منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة ، بسكرة 2009. ص12.

4-7-دواعي الإصلاح الجديد في التعليم الثانوي:

أسفرت التجارب الميدانية على أن تناسق معارف التلاميذ واكتساب مزيد من النضج يجعلهم في أحسن وضعية لإثبات الذات في مجال المشروع الشخصي، و التفضيلات الدراسية والمهنية، كما أن التقليص من تعداد الشعب الدراسية على المستوى الثانوي يجعل اختيارات التوجيه أكثر دقة وأكثر وضوح، مما يسفر عن استقرار فكري ونفسي وبالتالي ينعكس على نتائج البكالوريا وتحقيق الطموحات وهذا ما جعل اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية تقتنع بضرورة الشروع في إعداد مشروع مناسب للمرحلة التابعة للتعليم ما بعد الإلزامي وهذا منذ سنة 1999 .

وبعد أن تمت مناقشة هذا المشروع عدة مرات في مجلس الحكومة تم تفحص قرار اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، والخلاصة التي توصلت إليها مجالس الحكومة خلال اجتماع مجلس الوزراء الذي انعقد يوم 30 أفريل 2002.

حيث اتضح من قرارات هذا المجلس أن مرحلة التعليم ما بعد الإلزامي تتكون من ثلاث مسالك متكاملة رغم أن غايات كل منها تختلف الواحدة عن الأخرى وهي:

- تعليم ثانوي عام وتكنولوجي ذو توجه ما قبل الجامعي.
- وتعليم مهني يفضي إلى عالم الشغل.
- وتكوين مهني يجب عليه أن يتمركز على مهامه التقليدية والأصلية.

وقد ورد في وثيقة إصلاح التعليم الثانوي لسنة 2005 ما يلي :" يجب أن تعاد بنية التعليم الثانوي في إطار الطور ما بعد الإلزامي بحيث يشكل قسما قابلا للاندماج بشكل متوافق في البناء الهندسي للنظام التربوي- التكويني إلى مرحلة تمكين كل فرد من الوصول إلى أبعد ما تسمح به قدراته واستعداداته كما يسمح له بتعزيز مبدأ ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص دون الإخلال بمعايير الفعالية المعمول بها على الصعيد الدولي." [1]

ينبغي أن لا تكون إعادة هيكلة التعليم الثانوي من العدم بل ينبغي أن ترتكز أساسا على التقويم والهيكلة السابقة والتجربة القصيرة للنظام التربوي الجزائري، حيث ينبغي التمسك بثوابت الهيكل وبعض المبادئ العامة للتنظيم المعمول بها دائما، إذ ينبغي أن يكون تصميما بشكل يدعم الانسجام الخاص بها ومردودها الداخلي وأن يكون ضمن إطار إصلاح النظام التربوي الوطني، وعلى سبيل المثال ينبغي أن يأخذ بعين الاعتبار ما يلي:

-تعزيز التربية القاعدية بهدف دعم المكتسبات وضمان الاستمرارية التربوية والبيداغوجية.

[1] Ministère de L’éducation national, op.cit..32

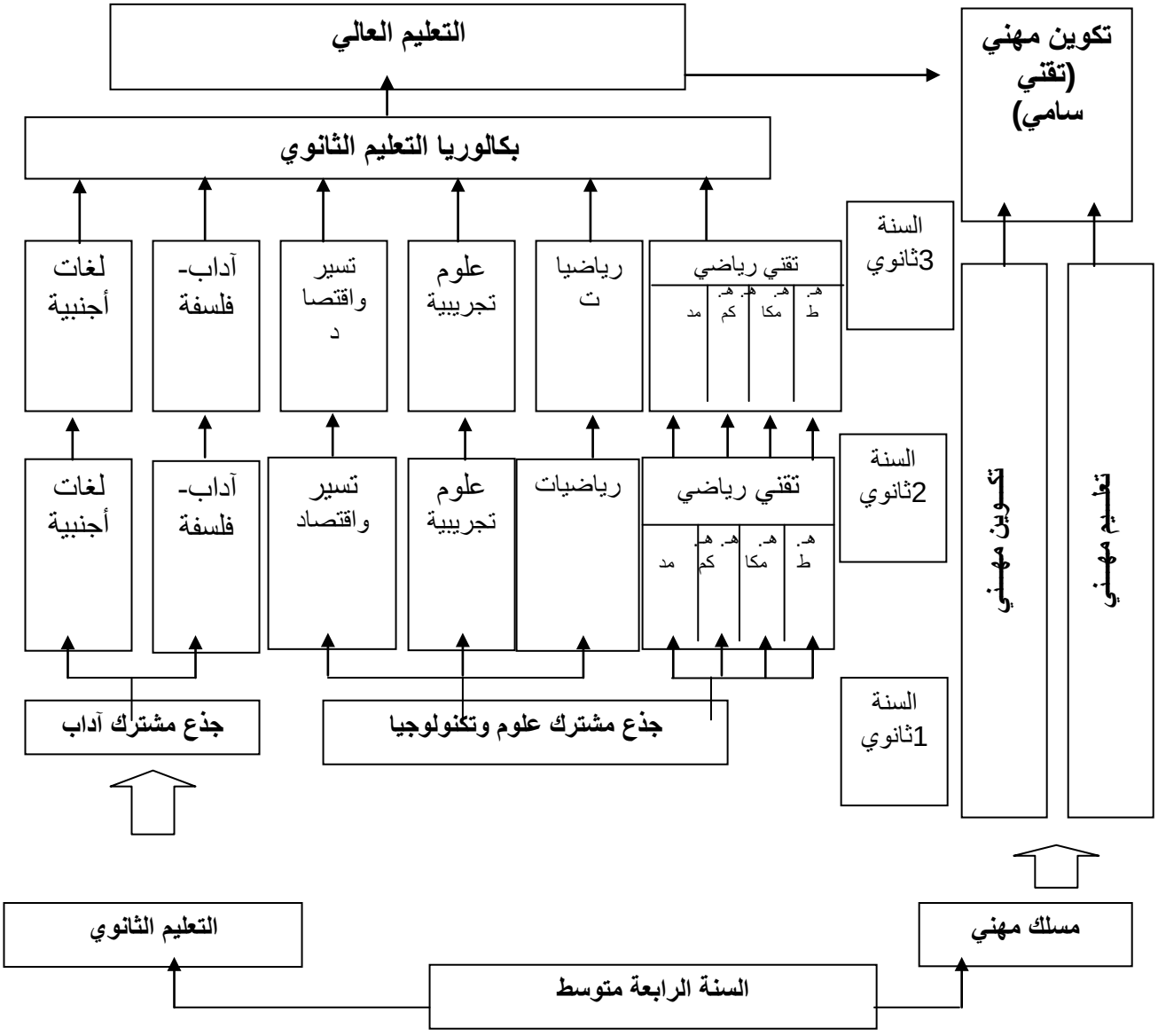
-التواصل مع الإصلاح الذي شرع فيه التكوين المهني والذي يتكفل بخريجي كل مستويات شعب التعليم الثانوي.
-التواصل مع الإصلاح الذي شرع فيه بالتعليم العالي والذي يستدعي توفير ملامح تتلاءم والتجديدات التي أدخلت على التنظيم الجديد لشعب التعليم الثانوي.
- توجهات جديدة ترسخ التنمية الوطنية عن طريق تدخل الهيئات الحكومية خاصة عبر البرامج المتعلقة بالنهضة الاقتصادية وانعكاساتها على سوق العمل بمختلف أوجهه.
- ترتكز أيضا إعادة هيكلة التعليم الثانوي مرة أخرى على التحولات التي عرفها المجتمع الجزائري على المستوى الداخلي المتمثل في المجال السياسي والاقتصادي والاجتماعي والثقافي، كما ترتكز على التوجه العالمي الخاص بتنظيم النظم التربوية وعلى تأثيرات العولمة على الاقتصاديات الوطنية، أي فتح الحدود وحركية المعارف والمعلومات وتداخل الثقافات والحضارات.[1]
وعليه فإن، أهم خصائص التعليم الثانوي تتمثل في:
-أن التعليم العام والتكنولوجي لا يندرج ضمن التعليم الإجباري أي أنه لا يستقبل إلا التلاميذ الذين تتوفر فيهم شروط القبول المقررة للالتحاق بالسنة الأولى ثانوي.
-كما يحضر التعليم الثانوي لامتحان شهادة البكالوريا أي هو تعليم يحضر بشكل أساسي إلى التكوين في الدراسات العليا.
- على التعليم الثانوي أن يأخذ بعين الاعتبار من جهة مشروع تنظيم التعليم العالي وأن يهيكل نفسه للانسجام معه، ومن جهة أخرى التنظيم المتبع في المسلك المهني.
- ينبغي أن يندرج تنظيم التعليم الثانوي العام والتكنولوجي في إطار التوجه العالمي الذي يتفادى التخصص المبكر والابتعاد عن مضاعفة المسالك والشعب.
إن مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي التي تستغرق ثلاث سنوات تحضر التلاميذ لمزاولة دراستهم بالجامعة بعد اجتياز امتحان البكالوريا.
وعليه فإن السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي تنتظم في جذعين مشتركين وهما: -جذع مشترك آداب-جذع مشترك علوم وتكنولوجيا.

ويتفرع الجذع المشترك آداب إلى شعبيتين وهما:

-شعبة اللغات –شعبة الآداب والفلسفة.

[1] وزارة التربية الوطنية، مرجع سابق، 2005،ص24.

ويتفرع الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا إلى أربع شعب وهي:
-شعبة العلوم التجريبية- شعبة التسيير واقتصاد- شعبة الرياضيات- وشعبة التقني رياضي باختياراته الأربعة وهي(هندسة مدنية، هندسة ميكانيكية، هندسة كهربائية، هندسة الطرائق)
وقد أصبح التعليم الثانوي سنة 2005 منظم حسب الهيكلة التالية:



شكل رقم (05) إعادة هيكلة مرحلة ما بعد الإلزامي.[1]

هـ.ط: هندسة طرائق
هـ.مكا: هندسة ميكانيكية
هـ.كهـ: هندسة كهربائية
هـ.مد: هندسة مدنية

[1] ministère de l'éducation national, opcit, 2005, p42.

وعليه فإن وضع الجذوع المشتركة في السنة الأولى ثانوي ترتكز على قواعد أساسية وهي:

*-استقبال الناجحين في السنة الرابعة متوسط كنموذج لتنظيم القواعد التعلمية وحمايتها لتفادي الانقطاع وضمان الاستمرارية التربوية والبيداغوجية في اتجاه الحفاظ على التواصل مع المواد الدراسية في التعليم المتوسط.

*-ترجمة حجم المجهودات من خلال عملية التوجيه إلى مختلف الشعب وتغطية نتائج السنة الرابعة متوسط من خلال عملية التوجيه المسبق حسب رغبات التلاميذ وميولهم، حيث يوجهون من خلالها إلى الفرع الأدبي أو إلى الفرع العلمي مع تفعيل التوجيه بصفة أكثر موضوعية عند نهاية الجذوع المشتركة الذي لا يرفض تعديلات التوجيه المسبق.

*-تجانس وتدعيم وتعميق مستويات التربية الأساسية وإقامة قاعدة ثقافية عريضة وعامة من المعارف والكفاءات الثابتة التي تمكن المتعلم من الدخول إلى عالم التمهين واختيار مجال الدراسة الأكاديمية أو العلمية لتكوين المواطنة.

*-تكون الشعب في السنة الثانية والثالثة ثانوي منظمة في مجال الاختصاص بين الجانب النظري والتطبيقي والمواد محددة ومنظمة من حيث الحجم الساعي ومعاملاتها وكلها تنتهي إلى الملمح المميز لكل شعبة.[1]

مع العلم أن تقليص عدد الشعب وتوازنها يهدف إلى الاستجابة لميول ورغبات التلاميذ ومستجدات عالم الشغل والتغيرات التي تشهدها مختلف المهن، وفي نفس الوقت يؤدي إلى تحقيق غايات تعليمية للإصلاح الجديد والتي سنتطرق إليها في المبحث الموالي.

[1] ministère de l’éducation national, op.cit..

المبحـث الرابع
تبلور المشاريع المهنية خلال المرحلة الثانوية

8-4- غايات التعليم الثانوي حسب التصور الجديد:

إن غايات التعليم الثانوي في التصور الجديد للإصلاح تسعى إلى تحقيق أهداف مصنفة إلى أربع فئات كبيرة وهي:

أ-أهداف التربية العامة وتشمل:

-إيقاظ الشخصية: الفضولية، الفكر الناقد، الإبداع، الاستقلالية الذاتية.

- المظهر الاجتماعي: مواجهة الحياة والضغوطات الاجتماعية، التعاون والاتصال.

-اكتساب المعارف وخاصة: اكتساب ثقافة عامة، اكتساب معارف أساسية مندمجة وقابلة للتجنيد " قصد التعلم كيف نتعلم " مع تجنب الجانب الموسوعي.

ب- الطرائق العامة للعمل :

تثمين العمل الفردي العمل (الشخصي)، تشجيع العمل الجماعي، التحقيق، التوثيق، تشجيع المهارة والفهم، تشجيع التفكير العلمي عبر مجموعة المواد المشكلة للشعب.

ج-أهداف التحكم في اللغات :

- التحكم في اللغة الوطنية-المعرفة والتحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل.
- العمليات المنطقية الرياضية-اللغة الفنية-اللغة الإعلامية.

د-أهداف التكوين العلمي والتقني:

-فهم محيط الإنسان وتطبيق جميع المعارف والخبرة الشخصية بمعالجة مشاكل هذا المحيط.

-تنمية الفضول وذوق البحث العلمي والخيال الإبداعي وروح المبادرة.

-فهم الطرائق العلمية مثل: استغلال المعطيات، التمرن على فكرة منطقية موضوعية ونقدية.

-اللجوء إلى مقاربات تجريبية قصد القدرة على الملاحظة، نقل المعطيات، استخلاص النتائج صياغة تعميمات والتحقق منها.

-استعمال لغة بسيطة ووجيزة لشرح وتقييم الأحداث.[1]

*وعليه فإن التنظيم الداخلي للتعليم الثانوي يعمل على تحقق، الانسجام مع طور التعليم الإلزامي آخذا بعين الاعتبار الملمح المدرسي والنفسي للتلاميذ القادمين من السنة الرابعة

[1] وزارة التربية الوطنية، مرجع سابق، 2005.

متوسط، الانسجام مع التعليم الجامعي بالتكفل بالمكتسبات القبلية الضرورية لمتابعة هذا النوع من الدراسة.

وعليه فإن التصور الجديد للتعليم الثانوي يعمل على التأسيس لتوجه مستقبلي في مجال التكوين والنشاط المهني، والذي يضفي إلى أبعاد اقتصادية تخدم الفرد والمجتمع؛ حيث أسفرت إعادة الهيكلة الجديدة إلى التنظيم البيداغوجي الذي يعمل وفق تحجيم متوازن للتخصصات الجديدة بما يخدم التوجهات العامة للاقتصاد الوطني، وما يشهده من مستجدات باعتبار التعليم الثانوي يشكل مخرج هام من مخارج اليد العاملة.

4-9-البعد الاقتصادي للتعليم الثانوي العام و التكنولوجي:

لقد عمل التوجه الجديد في التعليم الثانوي على تبني استراتيجيات جديدة في التوجيه أساسها التوازن في تعداد التلاميذ داخل الأقسام من حيث المقاعد البيداغوجية ومن حيث نوع الشعب والتخصصات لما بعد الجذوع المشتركة بما يخدم التوجهات الاقتصادية المتاحة في عالم الشغل؛ وقد أسفرت الإصلاحات الهيكلية الجديدة عن:

-التقليص إلى30 % من تعداد التلاميذ في الشعب الأدبية التي كانت تستقبل 43.5 %من التلاميذ.

-التقليص إلى 30 % من تعداد التلاميذ في شعبة العلوم التجريبية التي كانت تضم 44% من تعداد التلاميذ.

- الرفع إلى 40 % من تعداد تلاميذ شعبة الرياضيات.

رفع تعداد التوجيه نحو شعب التكنولوجيا، (الهندسات و التسيير والاقتصاد) التي لا تستقبل حاليا إلا 13% من تعداد التلاميذ.[1]

و من الواضح أن هذه الأهداف تحققت بصفة شكلية في أفق ظرفي و الذي تم في أقل من 05 سنوات، ولهذا الغرض فقد وضع جهاز توجيه التلاميذ بداية من الجذوع المشتركة، وكذلك الجوانب المتعلقة بالاتصال بما يجعل العملية تتم بصفة دقيقة وعملية في نهاية السنة الدراسية2006/2005، وهذا ما تم فعلا من خلال العدة التشريعية المنظمة للعملية والتي

[1] وزارة التربية الوطنية، مرجع سابق، 2005.

أعدتها الوصاية بغرض التفعيل الميداني لهذه الإجراءات، عن طريق جملة الأدوات المنهجية التي زود بها قطاع التوجيه المدرسي الذي عمل على تطبيق هذه التدابير ميدانيا.

وقد كانت السنة الدراسية 2006/2005 السنة الفعلية للانطلاق بالهيكلة الجديدة، هذه السنة التي تزامنت مع وصول أول دفعة من التعليم المتوسط، هذا التعليم الذي شهد هو الأخر إصلاحات أدت إلى إعادة تنظيم التعليم الإلزامي والذي أسفر عن خمس سنوات في التعليم الابتدائي وأربع سنوات في التعليم المتوسط.

ونظرا للترابط الوثيق ما بين مرحلة التعليم الإلزامي ومرحلة التعليم ما بعد الإلزامي أي مرحلة الثانوية فقد شهدت هذه الدفعة إعلام بيداغوجي مكثف قام به مختصو التوجيه والذي تمحور حول المسارات الدراسية والمخرجات المهنية والمحيط السوسيو-اقتصادي بالإضافة لتعريفهم بالمقاييس والشروط في مختلف المسارات بمفهوم المؤهلات، وإمكانيات المتعلمين الفعلية و ضرورة تلاؤمها مع الرغبات والميول.

وعليه فإن هذه الدفعة من التلاميذ تكون قد استفادت من تكفل إعلامي كبير سواء على مستوى الرابعة متوسط أو على مستوى الأولى ثانوي خلال الجذوع المشتركة، بهدف تحضيرهم للتوجيه نحو تخصصات الثانية ثانوي، والتي شهدت بدورها تغيير عميق من حيث نوعية البرامج والمناهج التي عرفت إدخال أساليب التدريس الجديدة المبنية على المقاربة بالكفاءات، هذا الأسلوب في التدريس كان التلاميذ قد تعاملوا معه خلال مرحلة التعليم المتوسط في مختلف المواد.

4-10-إمكانية تحقيق المشاريع المهنية والأفاق التي يفتحها التعليم الثانوي:

لما كانت المشاريع المهنية والمستقبلية تأخذ في الوضوح في هذه المرحلة الدراسية، بل في هذه المرحلة العمرية فإن التعليم الثانوي بات من الأولويات الأساسية لمختلف الأنظمة التربوية التي يقع على عاتقها الأخذ بأيدي التلاميذ نحو السبيل السوي لتحقيق طموحاتهم ومشاريعهم من خلال توضيح الأنظمة التربوية للمسارات التعليمية ومخرجاتها بل ومنافذها حتى يتمكن التلاميذ على أساسها من الاختيار الأمثل.

من هنا كانت غايات التعليم الثانوي في نظامنا التربوي حسب التصور الحالي مهيكل في الشعب الستة التي توضح للتلاميذ الأفاق التكوينية وآفاقها المهنية، حتى يتسنى لهم التحضير لمشاريع دراسية ومهنية متوازنة في هذه المرحلة العمرية الهامة والإستراتيجية في مسارهم الدراسي بل في مسار نموهم بالنظر لأهمية المرحلة.

وعليه فإن التنظيم الحالي للتعليم الثانوي يسعى من خلال شعبتي الرياضيات والتقني رياضي إلى تزويد التلاميذ بتكوين متين في مواد الرياضيات، الفيزياء، الكيمياء، الإعلام الآلي والتكنولوجيات الحديثة للإعلام والاتصال؛ دون إهمال إرساء قواعد متينة في الثقافة العامة المتمثلة في معارف مكتسبة عن طريق تعلم المواد الأخرى التي تسمح باكتساب الكفاءات المستعرضة لبناء الشخصية، وضمان تكوين المواطن، و تغذية الفكر العلمي وتنمية قدرات التكيف.

بالإضافة لتحضير تلاميذ المستقبل لمختلف مسارات التكوين في ميادين التعليم العالي لمعالجة، خاصة ما يتعلق بالعلوم الدقيقة والتكنولوجيا وكذا مختلف فروع البيولوجيا والكون بحيث يصبحون قادرون على متابعة دراستهم باللغة العربية أو بلغة أجنبية.

أما شعبة العلوم التجريبية فإنها تعمل على تزويد التلاميذ بتكوين علمي متين ناتج عن فعل المعارف والكفاءات المكتسبة عن تعلمات الفروع الأساسية للعلوم التجريبية، العلوم الدقيقة والتكنولوجيا الحديثة والاتصال من جهة، والتزود بالثقافة العامة الواسعة لاكتساب الكفاءات المستعرضة والمواقف التي تساهم في بناء الشخصية، وبتكوين المواطن ووضع أسس المسعى العلمي والتكيف من جهة أخرى.

كما أنها تعمل على تحضير التلاميذ لمختلف مسارات التكوين في ميادين التعليم العالي المعالجة أساسا لعلم الطبيعة والحياة، علوم الأرض والكون، علوم تكنولوجيا والهندسة، القادرين على متابعة الدراسات العليا والمعمقة باللغة العربية و بالغة أجنبية على السواء..

أما شعبة التسيير والاقتصاد فإنها تعمل على تزويد التلاميذ بمعارف متينة في ميادين المواد (المتضمنة للرياضيات، الإحصاء والاحتمالات، الاقتصاد العام والمناجمنت والقانون).

كما أنها تزودهم بمكتسبات قبلية ضرورية لتنمية المهارات المندمجة في ملمح متعدد العلوم وتكنولوجيا الخدمات، دون إهمال مواد الثقافة العامة التي تنمي الكفاءات المستعرضة، وبناء الشخصية وتضمن تكوين المواطن.

وهي تعمل كذلك على تحضير التلاميذ لمختلف مسارات التكوين في ميادين الدراسات العليا المعالجة للعلوم الاقتصادية، المالية والتجارية، العلوم الإنسانية والاجتماعية، قادرين على متابعة الدراسات باللغة العربية وباللغة الأجنبية في حالة الحاجة.

في حين تتمثل غايات شعبة آداب والفلسفة في تزويد التلاميذ بمعارف معمقة في مجموعة المواد المتعلقة بالميدان الواسع "للإنسانيات" (لغة وأدب عربي، فلسفة، لغات أجنبية، تاريخ وجغرافيا، فنون) التي تبني الشخصية و توقظ الإحساس والفضول الفكري، و تنمي الذوق الجمالي وتنشط التفكير والإبداع الأدبي والفني؛ وكذا تزويدهم بالمعارف العلمية الأولية المساعدة على جعل التلاميذ يفهمون العالم الذي يحيط بهم، والتزود ببعض مفاهيم التكنولوجية والتحولات الناتجة عن التطورات العلمية والتكنولوجية للاندماج أكثر في المجتمع العصري.

كما أنها تحضر التلاميذ لمختلف مسارات التكوين في مجالات التعليم العالي المعالجة أساسا للغة والأدب العربي، للعلوم الإنسانية والاجتماعية واللغات الأجنبية، وكذلك العلوم الإسلامية، و العلوم الإدارية والقانونية، والعوم الاقتصادية، والفنون...

في حين نجد شعبة اللغات الأجنبية تدعم التمكين من اللغة العربية، واللغتين الأجنبيتين اللتين يبدأ تدريسهما منذ مرحلة التعليم الإجباري، ومنح إمكانية تعلم لغة أجنبية ثالثة، وكذا تعلم اللغة الأمازيغية في حدود الإمكان؛ و ضمان التدريبات الخاصة بالترجمة من لغة إلى أخرى من حين لآخر حسب قدرات الأساتذة دون جعل من الترجمة هدفا بيداغوجيا أو طريقة تعليمية.

و هي كذلك تزود التلاميذ بالمعلومات والكفاءات في حقل العلوم الإنسانية والاجتماعية، دون إهمال ما يمكن أن تقدمه المواد العلمية.

كما أن هذه الشعبة تحضر التلاميذ لمختلف مسارات التكوين لميادين الدراسات العليا التي تتناول أساسا الآداب واللغات الأجنبية، الأدب العربي، العلوم الإنسانية والاجتماعية، لاسيما العلوم الإدارية والقانونية، العلوم الإسلامية والعلوم الاقتصادية.[1]

وقد عمل الإصلاح الذي شهده التعليم الثانوي على فتح المجالات التكوينية حسب الشعب في اتجاه التعليم العالي والتي يوضحها الجدول الموالي:

مجالات الدراسة	الشعب
علوم الحياة 1-علوم الأرض والكون 2-علوم دقيقة وتكنولوجيا المهندس 3-علوم اقتصادية4-علوم إدارية وقانونية-5- الفنون6-النشاطات الرياضية.	علوم تجريبية
علوم دقيقة وتكنولوجيا المهندس 1-علوم ارض والكون 2-علوم الحياة 3-علوم اقتصادية 4-علوم إدارية وقانونية5-فنون6-نشاطات رياضية.	رياضيات
علوم دقيقة وتكنولوجيا المهندس 1-علوم الأرض والكون 2-علوم الحياة 3- علوم اقتصادية 4-علوم إدارية وقانونية 5-فنون 6- نشاطات رياضية	تقني رياضي
علوم اقتصادية 1-علوم إدارية وقانونية 2-علوم اجتماعية 3- علوم وتكنولوجيا المهندس 4- علوم وتقنيات الخدمات : الأعمال، المناجمنت، التسويق، التجارة، البنوك، التأمينات. 5-علوم إنسانية 6-الفنون 7- النشاطات الرياضية.	تسيير واقتصاد
آداب وأدب عربي 1- آداب ولغات أجنبية 2- علوم اجتماعية 3-علوم إنسانية 4- علوم إدارية وقانونية 5- علوم إسلامية 6-فنون 7- النشاطات الرياضية 8- علوم اقتصادية.	آداب وفلسفة
آداب ولغات أجنبية 1-آداب وأدب عربي 2-علوم اجتماعية 3-علوم إنسانية 4-علوم إدارية وقانونية -5فنون 6-نشاطات رياضية 7-علوم اقتصادية.	آداب ولغات أجنبية
*جدول رقم (11) مجالات التعليم العالي التي يفتحها التعليم الثانوي.	

[1] وزارة التربية الوطنية، مرجع سابق، 2005.

يظهر من خلال هذا الجدول التوازن الذي يميز الاختصاصات التي يقترحها التعليم الجامعي لكل الشعب والمتراوحة مابين سبعة إلى تسع مجالات دراسية، حيث يظهر المجال المرجعي الموافق لملمح الخروج للشعبة.

فبالنسبة لشعبتي الرياضيات والتقني رياضي لها نفس المجالات في التعليم العالي وبنفس الترتيب، بينما العلوم التجريبية لها نفس المجالات وبترتيب مختلف.

أما بالنسبة لشعبتي الآداب وفلسفة، ولغات أجنبية فإنها تصب في نفس مجالات التعليم العالي وتختلف فقط في مجالاتها المرجعية.

أما بالنسبة للعلاقة بين التعليم الثانوي والتعليم ذي المسلك المهني في الهيكلة الجديدة للتعليم ما بعد الإلزامي، فإنه يسعى إلى توطيد وتثمين الإرساء المزدوج للتكوين والتعليم المهنيين في نظام التربية الوطنية والنظام الاقتصادي، هذا الإرساء المزدوج يستلزم ارتباط مع الوسط الاقتصادي ومرجعية ملموسة لعالم الشغل، ومن جهة أخرى يسمح بوضع نظام توجيهي للتلاميذ المتخرجين من مختلف أطوار النظام التربوي، وارتباط بين التكوين الأساسي والتكوين المستمر بصفة متناسقة وذلك تثمينا للشغل في بعده التكويني ومتطلبات تكيفه المستمر، مع التكفل بالاحتياجات إلى الكفاءات الضرورية لنظام الإنتاج في بناء عروض التكوين حتى تسمح بإدماج مهني واجتماعي أمثل لذوي الشهادات، وعلى مستوى أنواع التكوين من خلال اختيار قوي لعملية التعليم والتكوين التناوبي التي يعمل على تنشيطها وترقيتها، مع إسناد نظام التكوين والتعليم المهنيين إلى قاعدة تربوية صلبة، مما يتطلب امتلاك كفاءات أساسية تسمح باكتساب تأهيل معترف به وقابل للاستعمال، و تطوير الشراكة مع الفروع المهنية قصد إشراكها في اتخاذ القرار بشأن خلق أو تجديد أو إلغاء تخصصات أو شهادات بالنظر إلى مستجدات الوظائف والتأهيلات.[1]

من هنا يبدو أن إعادة تنظيم التعليم ما بعد الإلزامي في إطار متناسق ومدروس مع القطاعات التكوينية الأخرى، تطلب وضع نظام توجيه بيداغوجي يعمل على مرافقة المتعلمين نحو بناء مشاريع دراسية ومهنية ملائمة لخصوصياتهم، هؤلاء المتعلمين الذين يبقى هدفهم الأكبر هو تحقيق النجاح الدراسي خاصة في امتحان شهادة البكالوريا التي تبقى بالنسبة لهم المفتاح الحقيقي لكل نجاح سواء دراسي أو مهني، نظرا للمكانة المرموقة التي تحظى بها هذه الشهادة على مستوى المجتمع، والتي سنتطرق إليها في العنصر الموالي.

(1) Ministère de l’éducation national , op.cit., 2005.

11-4- شهادة البكالوريا وتحقيق المشاريع المهنية:

نالت شهادة البكالوريا أهمية كبرى من الناحية الاجتماعية لأنها تعكس ليس فقط نجاح التلميذ بل نجاح الأسرة إذ هي تعتبر مفتاح الدخول للجامعة، و تربويا تعد تتويجا للمرحلة ما قبل الجامعية أما اقتصاديا فإنها تعتبر مصفاة للتموقع في سوق العمل.

هذا وتعتبر شهادة البكالوريا حسب منظمة التربية والثقافة والعلوم OCDE مقياس عالمي يقاس به مدى أداء المنظومات التربوية، فقد اهتم الباحثون والمنظمات الدولية بهذا المعيار (الشهادة) وأنجزت أبحاث متعددة ومختلفة حول طبيعة البكالوريا، وأهميتها بالنسبة للفرد والمجتمع.

ففي الدراسة التاريخية لدافيد أوجي David Oget حول شهادة البكالوريا baccalauréat والتي أرجعها إلى مصطلح bachelier المستعار من مفردات الزراعة ثم الفروسية، والذي كان يشير في الجنوب الغربي لفرنسا بصفة وقتية إلى الفلاح الذي يتقاضى مقابل عمله يوميا ثم أصبح يخص الخادم الذي كان يطمح أن يصبح فارسا وفي الأخير إلى المتمرن بصفة عامة.[1]

بعدها ظهر المصطلح بصفة دائمة وواضحة في الإطار الذي نعرفه حاليا مع نابليون، الذي أسس "دار التربية" عن طريق الأمرية الملكية 17 مارس 1808 حيث تأسس امتحان البكالوريا، وقد كانت البكالوريا قديما تحضر للدخول إلى المدارس العليا وذلك في مؤسسات تختلف تماما عن الثانويات التي نعرفها حاليا، والوصول إلى هذا المستوى من التكوين كان مقتصرا على فئة صغيرة من المجتمع القابل للتمدرس، كما كان أغلب المتحصلين على هذه الشهادة منحدرين من العائلات التي كانت تكون النخبة الاجتماعية.

وقد مرت البكالوريا بالعديد من التغيرات والتعديلات من سنة لأخرى والتي أعطتها الصيغة التي نعرفها بها حاليا وذلك بمختلف دول العالم، هذا ويرى دوبي Dubet أن البكالوريا تسجل كقدر مدرسي وكإجبارية عائلية للنجاح الذي يترجم أن للبكالوريا بعد اجتماعي كون الأولياء يحرصون على نجاح أبنائهم لتحقيق مكانتهم الاجتماعية.[2]

وشهادة البكالوريا أصبحت تأخذ صبغة الحدث الاجتماعي بحيث تعتبر موضوعا متناولا في وسائل الإعلام كما استحوذت على اهتمام المنظمات الاجتماعية، الأمر الذي يترجم أهميتها

---

(1) Oget. D, 1993, la relation entre l'évaluation final et le contrôle en coures de formation au Baccalauréat, monde de l'éducation, n 94, Octobre 1993 P21.

(2) Dubet. D et al , Sociologie de l'expérience lycéenne , revue française de pédagogie , paris, 1991, P07.

علاوة على المصادقة الاجتماعية لمكتسبات التلاميذ خلال مرحلة التعليم الثانوي، بالإضافة لكونها حدث اجتماعي فهي بمثابة سيرورة الحياة الاجتماعية من خلالها يبدأ الفرد يمهد لاستقلاليته.[1]

كما يمكن أن تسند قيم اجتماعية واقتصادية وتربوية لشهادة البكالوريا تساهم في نجاح المشاريع المهنية.

وقد عرفت نتائج البكالوريا في النظام التربوي الجزائري تطورا ملحوظا منذ سنة 1962 إلى يومنا هذا، والجدول الإحصائي الموالي يعبر عن مؤشر نسبة النجاح في شهادة البكالوريا وطنيا وبصفة كرونولوجية، كما يوضح التطور الذي كان نتاج التعديلات الهيكلية والتشريعية التي شهدها كل من التوجيه المدرسي والمهني والتعليم الثانوي والتي أوضحناها سابقا، والتي تلقي بظلالها بشكل أو بآخر على تصور المشاريع المهنية لدى التلاميذ في ظل ظروف اجتماعية واقتصادية تشوبها الحركية والتغيير من فترة لأخرى، لذلك فإن استعراضنا لتطور نتائج هذا الامتحان بهدف الاطلاع على خصائص ومميزات المحيط الاجتماعي الذي تطورت في إطاره.

[1] Solaux. G, le baccalauréat , éd puf, Paris, 1995, P14

جدول رقم (12):تطور نتائج امتحانات البكالوريا في التعليم الثانوي العام و التقني 1963/2008 النظاميين [1]

سنوات	الجملة	
	نسبة	ناجحون
1963	45,00	1 428
1964	35,43	1 751
1965	28,97	1 763
1966	28,48	1 279
1967	29,11	1 682
1968	30,55	2 520
1969	59,13	4 430
1970	...	5 973
1971	...	6 455
1972	...	6 077
1973	48,60	8 268
1974	37,68	7 592
1975	...	12 797
1976	22,18	6 787
1977	23,89	9 458
1978	24,29	12 617
1979	22,64	17 197
1980	24,99	13 353
1981	37,72	28 586
1982	21,13	17 911
1983	19,99	20 963
1984	25,31	29 627
1985	29,73	38 018
1986	25,91	35 804
1987	19,20	35 219
1988	24,43	51 630
1989	18,47	50 933
1990	20,99	61 173
1991	19,19	71 768
1992	22,62	63 164
1993	11,98	42 109
1994	17,90	49 386
1995	19,43	54 185
1996	23,08	76 439
1997	26,55	87 107
1998	23,43	78 407
1999	24,64	84 874
2000	32,29	109 690
2001	34,47	119 438
2002	32,92	115 463
2003	29,56	115 356
2004	42,52	175 658
2005	37,29	128 674
2006	51,15	192 121
2007	53,29	207 342
2008	52,29	222 975

[1] المصدر: مديرية الاحصائيات لوزارة التربية الوطنية.

يظهر الجدول الإحصائي مدى تطور نتائج امتحان البكالوريا من سنة لأخرى، حيث تبدو عشرية الستينات وقد تجاوزت خط المتوسط بنسبة 45 % خلال دورة جوان 1963، ووصلت إلى 59.13 % أثناء دورة جوان 1969، لتتواصل هذه النتائج على نفس الوتيرة خلال دورتي 1973 و1974 ب: 48.60 % و37.68 % .

غير أن هذه النتائج ستأخذ في التراجع منذ دورة جوان 1976حيث سجلت نسبة 22.18 % لتبقى على هذه الحالة من الانخفاض خلال ثلاث عشريات متتالية، السبعينات والثمانينات والتسعينات لتعرف أدنى نسبة لها خلال دورة جوان 1993 والتي قدرت ب 11.98 % ، مع العلم أن فترة التسعينات كان نظام الانتقال الآلي والعمل بالنسب قد بلغ ذروته لتظهر نتائجه بشكلي جلي خلال امتحان البكالوريا باعتباره نهاية المطاف بالنسبة للتمدرس العادي للتلاميذ، ومن بين الأسباب كذلك التي ساهمت في تدني نتائج البكالوريا خلال هذه العشرية، هي نتائج التعليم التقني والتي أثرت بدورها على النتائج بشكل عام نظرا لسوء التوجيه الذي عرفه هذا النوع من التعليم حيث سخر لاستقبال التلاميذ من ذوي المستوى الضعيف والذين يزج بهم سنويا في مختلف أنماط التعليم التقني دون مراعاة لحقيقة مستواهم ولا ميولهم مما أثر على نتائج البكالوريا، غير أنه ومع نهاية عشرية التسعينات أخذت النتائج في التحسن تدريجيا جراء الإصلاحات التي بدأ يشهدها نظام التقويم في المراحل الدنيا من التعليم.

إلا أن امتحان شهادة البكالوريا والتعليم الثانوي عموما يشكل وضعية خاصة في النظام التربوي الجزائري، ولا يمكن تفسيرها إلا بفهم الإطار العام للمشروع التربوي في ظل ارتباطه الوثيق بوضعية المجتمع الجزائري ككل، حيث يقدم لنا الأستاذ بوسنه (2009) صورة عن هذه الوضعية منذ الستينات بقوله: " إن عدد الحاضرين في امتحان البكالوريا في الستينات كان أقل من عشرة آلاف مترشح، وقد عرف عدد المترشحين تزايد من عشرية لأخرى حيث وصل في بداية السبعينات (1973) إلى أكثر من 17 ألف وفي بداية الثمانينات إلى أكثر من 50 ألف وفي بداية التسعينات إلى أكثر من 250 ألف، و في بداية القرن الحالي إلى أكثر من 300 ألف.

ويواصل قوله بأن انخفاض نسب النجاح في البكالوريا في الثمانينات والتسعينات وبداية الألفية الحالية يمكن إرجاعه إلى " أن مجهود الوصاية كان موجها بالأساس إلى إنجاح عملية تعميم سنوات التعليم الأساسي، كما أن التعليم الثانوي عرف عدم استقرار من حيث الهيكلة والبرامج والأهداف (*مثلما سبق وان أوضحنا*) وهذا منذ 1984 إلى غاية 2005، ويمكننا القول أن التعديلات المتعددة

التي عرفها هذا التعليم هي ناتجة عن عدم وجود مشروع منسجم في ظل ازدواجية الهدف، حيث أصبح حسب إصلاح 1984و 1992 يرمي إلى التحضير إلى عالم الشغل والتحضير إلى التعليم العالي في شعب ومسارات متعددة معا مما أدى في النهاية إلى الفشل في تحقيق الهدفين؛ بالإضافة إلى أن سياسة الانتقال في الثمانينات والتسعينات كانت مرنة جدا مما أدى إلى تمكين عدد معتبر من التلاميذ من الوصول إلى القسم النهائي بمعدلات جد ضعيفة حيث كانت تدور في معدل 20/05، وهذه السياسة التقويمية أثرت تأثير ايجابي على نسبة ارتفاع عدد الحاضرين في التسعينات وبداية الألفية الحالية، لكن تأثيرها كان سلبي على نسب النجاح في البكالوريا وذلك لان هؤلاء التلاميذ لم يكن لديهم التكوين المناسب للوصول إلى هذا المستوى وبالتالي رسوبهم في الامتحان كان منتظر.[1]

غير انه ومع نهاية التسعينات وبدخول المنشور رقم 1998/1011 والذي نص على ضرورة إعادة النظر في أساليب التقويم في جميع المستويات، بدأت نتائج التعليم الثانوي تتغير تدرجيا بالإضافة للإصلاح الذي شرع فيه منذ 2003/2002 جاءت إصلاحات التعليم الثانوي هيكليا وتنظيميا منذ سنة 2004 التي سجلت نسبة 42.52 % لتعرف تحسنا أخر سنة 2006 والمقدرة ب 51.15 % مع العلم أنه ومنذ منتصف العشرية الأخيرة أخذ الاهتمام بالأقسام النهائية شكل مكثف من طرف الفرق التربوية على مستوى الثانويات، وقد نص المنشور الصادر عن وزارة التربية الوطنية في 2006/11/20 على ضرورة التكفل بتلاميذ الأقسام النهائية من خلال تنظيم وتفعيل العمل البيداغوجي والذي يستدعي تنظيم حصص الدعم والتقوية وتنظيم المذاكرة المحروسة والمراجعة ضمن أفواج والمرافقة للتخفيف من حدة ضغط الامتحان والتي نصت المناشير على أهميتها البيداغوجية والنفسية في التكفل بالتلاميذ المقبلين على الامتحانات.[2]

وما فتئت هذه الشهادة تأخذ مكانة هامة على الصعيد الاجتماعي والاقتصادي، حيث عمل النظام التربوي الجزائري على الاهتمام بهذه الشهادة باعتبارها امتحان وطني ذو مصداقية كبيرة على مستوى المجتمع وعلى مستوى المعنيين الأوائل به، آلا وهم التلاميذ الذين اتجه التكفل بهم نحو استحداث آليات جديدة على مستوى المدارس الثانوية، من إعلام مكثف ومتابعة فردية ومرافقة من طرف المختصين ومن طرف المعلمين، خاصة خلال السنوات الأخيرة التي عرفت إصلاحات

---

[1] -بوسنة محمود، مرجع سابق، 2009 ص18.

[2] التكفل بتلاميذ الثالثة ثانوي، المنشور رقم 06/526 وزارة التربية الوطنية.

عميقة، وقد اتجه الاهتمام بتحضير التلاميذ لهذا الامتحان نحو التكفل البيداغوجي الجيد والمرافقة النفسية من طرف مختصي التوجيه، هذه العملية المؤطرة بواسطة عدة تشريعية هامة موجهة للفاعلين التربويين على مستوى المؤسسات التعليمية.

ترى لبنى زعرور 2004 في دراسة لها حول "العوامل المفسرة للنجاح في البكالوريا"، بأن شهادة البكالوريا في ظل الاهتمام الذي تحظى به سواء على المستوى الفردي أو على المستوى الاجتماعي تعتبر حقا مفتاح للنجاح الاجتماعي وتحقيق مختلف المشاريع، سواء لدى التلاميذ أو لدى أسرهم الذين تمثل لهم شهادة البكالوريا حالة اعتراف اجتماعي بنجاح مشروعهم مع أبناءهم وامتحان البكالوريا بهذه الصيغة معناه الاستجابة للاحتياجات الاجتماعية للتلاميذ بصفتهم فاعلين اجتماعيين، كما يمثل استجابة كذلك لاحتياجات النظام التربوي المتمثلة في وظائفه الثلاث وهي وظيفة نقل المعارف، وظيفة الانتقاء، وظيفة نقل المعايير الاجتماعية؛ حيث تبرز أهمية الوظيفة الأولى في الدور الكبير للمعارف المكتسبة في التمركز في سوق العمل، وهو الحال نفسه بالنسبة للوظيفة الثالثة والتي تكمن أهميتها في قدرة التعايش داخل المؤسسات، كاحترام الوقت والأمانة وقوة التأقلم وغيرها من الخصال، إن هذه المزايا تساعد على الاندماج الاجتماعي الذي يرتكز بدوره تماما على أن فكرة التمدرس يمثل أول موجه للتلاحم الاجتماعي؛ وعليه فإن تصور التلاميذ للنجاح في البكالوريا متأثر بالوزن الاجتماعي لهذه الشهادة، إذ هي تحمل الأبعاد التربوية والاقتصادية التي تضمن للفرد وللآسرة مكانة اجتماعية ومدا خيل دائمة بمجرد توظيفها في سوق العمل.[1]

لذلك نجد رأي التلاميذ يجنح نحو اعتبارها مفتاح السعادة المستقبلية وتحقيق المشاريع المهنية والتي تستدعي النجاح في هذه الشهادة لأنها الضمان الوحيد نحو الوصول إلى مهن مرموقة وذات مكانة في سلم الارتقاء الاجتماعي، خاصة في حالة تعزيز قيم النجاح والدراسة والعمل وهي قيم تتناسب طرديا مع مستوى التطور والاستقرار الاجتماعي، وعلى ما يبدو أن دفعة بكالوري ا 2008 عاشت في ظل هذه الأجواء بدليل نتائجها في البكالوريا والتي نوضحها في الجدول الموالي.

[1] لبنى زعرور، العوامل المفسرة للنجاح في البكالوريا ،مجلة دراسات وأبحاث ،مخبر الاقتصاد وإدارة الأعمال، 2004، ص 43.

نتائج البكالوريا لدفعة جوان .2008[1]

N°	Filière	المجموع		الناجحون		الحاضرون		المسجلون		الشعبة	رقم
		منهم إناث	المجموع	منهم إناث	المجموع	منهم إناث	المجموع	منهم إناث	المجموع		
1	Langues Etrangère	64,28	63,13	13 774	17 826	21 429	28 236	21 790	28 522	لغات اجنبية	1
2	Lettres & Philosophie	56,82	55,54	35 185	47 445	61 927	85 428	62 247	85 821	آداب وفلسفة	2
3	Sciences Experimentale	54,23	51,93	32 480	51 177	59 895	98 548	60 488	98 268	علوم تجريبية	3
4	Gestion Economie	58,26	59,45	8 364	15 933	14 356	26 801	14 502	26 862	تسير واقتصاد	4
5	Maths	60,51	55,28	2 924	4 601	4 832	8 323	4 890	8 353	رياضيات	5
Total Enseignement Général & Technologie		57,08	55,38	92 727	136 982	162 439	247 336	163 917	247 826	مجموع التعليم العام والتكنلوجي	
1	Génie Civil	35,04	37,35	384	1 092	1 096	2 924	1 103	2 948	هندسة مدنية	1
2	Génie Electrique	22,42	21,53	339	993	1 512	4 612	1 522	4 647	هندسة كهربائية	2
3	Génie Mécanique	23,65	22,45	166	689	702	3 069	709	3 082	هندسة مكانيكية	3
4	Génie des Procédés	36,86	35,53	530	1 091	1 438	3 071	1 446	3 081	هندسة الطرائق	4
Total Technique Mathématique		29,89	28,26	1 419	3 865	4 748	13 676	4 780	13 758	مجموع التقنى رياضي	
Total Ens. Secondaire Général & Technologie		56,31	53,96	94 146	140 847	167 187	261 012	168 697	261 584	مجموع التعليم الثانوى العام والتكنلوجي	

* جدول رقم (13) نسبة النجاح في البكالوريا وطنيا في شعب الإصلاح لدفعة 2008.

يمثل الجدول الإحصائي نتائج دفعة جوان 2008 وهي أول دفعة للإصلاح بشعبها الجديدة، وهذه النتائج أنجزت من طرف مديرية التخطيط والإحصاء بوزارة التربية الوطنية، كما يبدو أن الشعب الستة حققت نتائج ايجابية تتجاوز 50 % عدا شعبة التقني رياضي التي سجلت نسبة 28.26 % ، ولكن باختلاف طفيف بين اختياراتها الأربعة، حيث سجلت أحسن نسبة في اختيار الهندسة مدنية والتي قدرت ب: 37.35 % تليها مباشرة اختيار هندسة الطرائق بنسبة 35.53 % ، في حين سجلت كل من هندسة ميكانيكية وهندسة كهربائية نسبتي 22.05 و 21.53 % ، طبعا هذه النتائج ذات علاقة لحد ما بنتائج التعليم

[1] المصدر: وزارة التربية الوطنية.مديرية التخطيط والإحصائيات.

التقني السابق والذي لا يحظى بالقبول عند عموم التلاميذ نظرا للطريقة التي كان يسير بها، إلا أن نتائج الشعبة الجديدة تقني رياضي أخذت في التحسن منذ سنة 2008 نظرا لحجم الاهتمام الذي أصبحت تعنى به هذه الشعبة من طرف القائمين على النظام التربوي وخروجها مما كان يسمى سابقا المتاقن حيث أصبحت مندمجة في كل الثانويات مثلها مثل باقي التخصصات..

إن ما يلاحظ على نتائج هذه الدفعة هي النسبة الجيدة التي حققتها شعبة اللغات والمقدرة ب: 63.13 % و نصيب الإناث فيها كان 64.28 % ، وهذه النتيجة سنجد لها صدى في نتائج البحث الميداني حيث عبر التلاميذ في كل الشعب عن تفضيلهم للغات الأجنبية نظرا لأهميتها العالمية والعملية حسب تصورهم طبعا، كما حققت كذلك شعبة التسيير والاقتصاد نتيجة جيدة والمقدرة ب: 59.45 % وهي نتيجة كذلك ذات دلالة بالنسبة لهذه الشعبة التي أصبحت في النظام الجديد تحظى بالإقبال من طرف التلاميذ وحتى عائلاتهم وهي الشعبة التي يرى التلاميذ بأنهم يفضلونها نظرا لارتباطها بقطاع الخدمات مع وفرة التكوينات والمهن بواسطتها وكذلك مرونة دراستها نظرا لتوازن المواد التعليمية المشكلة لها.

غير أن الملفت للانتباه هو أن كل شعبتي الرياضيات والآداب والفلسفة سجلت نسب متقاربة والتي راوحت 55 % طبعا بالنسبة للرياضيات فالأمر يرجع إلى الاهتمام الذي خصت به هذه الشعبة حيث يوجه إليها أحسن التلاميذ وعن طريق رغباتهم بالإضافة لوفرة وسائل الدراسة التأطير البيداغوجي الجيد، أما نتائج شعبة الآداب والفلسفة فهي تعتبر كذلك هامة كونها كما سبق وأن أوضحنا استقبلت التلاميذ بواسطة رغباتهم مما جعلهم يحققون نتائج جيدة بالإضافة لعامل التحسيس والإعلام من طرف المختصين بضرورة النجاح في البكالوريا إضافة إلى توازن الأفواج البيداغوجية على مستوى المؤسسات مما جعل التحكم في سير العملية البيداغوجية يؤتي نتائجه.

وعلى غير العادة فقد سجلت شعبة العلوم التجريبية أدنى نتيجة لها وطنيا والمقدرة ب:51.93 % وعموما هي نتيجة حسنة إلا أنها بالنسبة لبقية الشعب فقد سجلت تراجعا،وهذا التراجع يعود للعوامل المذكورة أنفا والتي عملت على تحقيق التوازن بين مختلف الشعب والحد من الإقبال الشديد على هذه الشعبة، حيث فتح المجال للشعب الأخرى للاهتمام من طرف التلاميذ وأن يقيموا مقاربات مع إمكانياتهم الحقيقية نظرا كما أوضحنا لحجم التكفل والاهتمام

وحتى المرافقة التي حظي بها التلاميذ مما حقق هذا التوازن في ما بين الشعب والتوازن في نتائج البكالوريا وفتح المجال لاهتمامات جديدة، ذات ارتباط وثيق بعالم التكوين والشغل والانفتاح الاقتصادي الذي فهمه التلاميذ نظرا لتحكمهم في الأدوات المعلوماتية والتي عمل النظام التربوي الجدد على تعزيزها، مع العلم أن الإصلاحات التي شهدها التعليم الثانوي لم تأتي من فراغ بل بنيت كما توضحه وثيقة الإصلاح على التقارير الميدانية وكذلك على الدراسات التبعية لمختلف دفعات البكالوريا، بالإضافة للعدة التشريعية والتنظيمية التي كانت تصاحب مختلف العمليات الإصلاحية التي يشهدها القطاع.

بالخصوص منها التكفل بالتلاميذ وتطبيق إستراتيجيات جديدة في التكفل النفس بيداغوجي والتي تساعد على تحقيق نتائج حسنة و التي تحضر بدورها التلاميذ لتجسيد مشاريعهم سواء كانت تكوينية أو مهنية.

وكما سبق وأن أوضحنا حول خصوصية هذه الدفعة فإن هذه النتائج تفسر من جهة أخرى ضرورة تكثيف التكفل خلال المراحل المبكرة من تمدرس التلاميذ وبالخصوص مرحلة التعليم المتوسط وهي المرحلة التي تبدأ فيها الميول نحو المواد تتضح وحتى الإمكانيات الدراسية في كل مادة باعتبارها مرحلة تشبه من حيث التنظيم مرحلة التعليم الثانوي، وتختلف نوعا ما عن مرحلة التعليم الابتدائي الذي يغادره التلاميذ وهم محملون بآمال وطموحات تتزامن مع مرحلة المراهقة وهي مرحلة تكون التصورات التي يكون المحيط قد زودها بمجموعة من المؤشرات تعمل على ترسيخ هذا المشروع أو تجاهله.

مع العلم أن صياغة التلاميذ لاختياراتهم الدراسية وتصوراتهم لمشاريعهم المهنية ذات صلة وثيقة بالمدرسة إلا أنها تتأثر لحد بعيد بالعوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية للعائلة، بالإضافة للعوامل الشخصية، حيث تعمل هذه العوامل على هيكلة تصورات التلاميذ من خلال جملة التجارب التي تعرضوا لها مما يؤدي بهم لتكوين صورة عن ذواتهم وصورة عن المهن بالإضافة لاكتسابهم لتصورات حول المستقبل الذي تأخذ المشاريع من خلاله شكلا معينا، حيث أن تصريح التلاميذ باختيار ما في المجال الدراسي أو المهني غالبا ما يكون غير مستقل عن هذه التصورات.

12-4- الملخص:

بما أن مرحلة التعليم الثانوي لا يمكن الحكم على نجاحها في حياة التلميذ إلا من خلال مؤشر النجاح في البكالوريا، لذلك فقد عملنا في هذا الفصل على تقديم خصائصها من أجل الفهم وتفسير نتائج البحث الميداني ذات الارتباط الوثيق بمختلف التغيرات التي شهدها هذا القطاع ومدى تأثيره على النتائج وسير التمدرس بشكل عام.

ولما كانت هذه المرحلة شديدة التأثر بالمراحل التي تسبقها فقد لاحظنا كيف أنه ومنذ شروع الهيئات الوصية في الاهتمام بالمستويات التعليمية الدنيا أخذت هذه المرحلة من التعليم في التحسن من حيث النوعية، وبدأت التدخلات البيداغوجية سواء ذات الطابع التحصيلي أو ما تعلق منها بالمرافقة والتكفل والمساعدة على فهم الذات وبناء المشاريع الدراسية والمهنية تحتل وزنا هاما، في حركية النظام التربوي وحتى حركية المجتمع نظرا لارتباط مخرجات هذه المرحلة بتغيرات عالم الشغل والاقتصاد فالنجاح في هذه المرحلة بالنسبة للكثيرين هو بمثابة المفتاح نحو المستقبل والمكانة الاجتماعية اللائقة دراسيا ومهنيا.

وقد بينت الكثير من الدراسات أن النجاح الدراسي يعزز الرضا بالنشاطات المدرسية ويزيد احتمالات النجاح المستقبلي، كما يعزز مفهوم الذات عند التلاميذ، بالإضافة إلى أن الاتجاه نحو العمل وعالم المهن يمثل محصلة النشاط المعرفي المستمر في حياة الأفراد ، مما يدل على أن تلاميذ الأقسام النهائية يفكرون على عدة مستويات منذ الطفولة مرورا بمرحلة المراهقة إلى سن الرشد؛ طبعا بتركيزهم الشديد على المستقبل أي مستقبل التخصص الذي هم بصدد دراسته في الزمن الحاضر ومدى علاقته بالتكوين ثم النجاح فيه والوصول إلى المهنة المرغوبة عن طريقه، والتي تعمل العوامل محيطية على تعزيزها في أذهانهم وتصوراتهم، وهذا ما سنستكشفه في الفصل الموالي والمتعلق بالعوامل المحيطية وأثرها في تشكل التصورات والمشاريع.

الفصل الخامس
المحددات المحيطية والمحددات الشخصية في علاقتها بتصور المشــروع

1-5-تمهيد:

يتضمن هذا الفصل مبحث حول المحددات المحيطية في علاقتها بتصور التلاميذ لمشاريعهم المهنية، من خلال مؤشر التنشئة الاجتماعية المقدمة بالأسرة ومختلف العوامل المؤثرة بالخصوص ما تعلق منها بالمستوى الثقافي للأولياء ومهنهم وظروفهم الاجتماعية بشكل عام؛ أما بالنسبة للمدرسة فإن أهم العوامل تتمثل في العملية التعليمية في حد ذاتها بالإضافة لعملية التوجيه وبرامج التكفل البيداغوجي و الخلفية الأسرية والشخصية لتلميذ.

مع العلم أن المجتمعات تختلف باختلاف العوامل التي تتحكم في تنشئتها من ثقافة وتربية وقيم، بالإضافة لكيفية التحكم في النمو الذي يكون مرتبط بأهداف هذه الثقافة وأغراض تلك التربية المقدمة لابناءه منذ مرحلة الطفولة.

من خلال معايشة التلميذ للأدوار عبر تنوعها واختلافها باختلاف السن، الجنس، والمهن، مما يؤدي لتشكل الميول وبذلك تكون شخصيته في الإطار الذي يعيش فيه.

وعبر انتقال التلميذ بين مؤسستي الأسرة والمدرسة واللتان تعتبران ذات علاقة وطيدة بين النمط التربوي واختيار التلميذ لمهنته باعتبارهما من أهم عناصر المحيط تأثيرا في تشكل التصورات.

أما بالنسبة للمبحث الخاص بالدافعية عند التلاميذ فقد أدرجناه في هذا البحث نظرا لما تمثله من أهمية في انجاز التلميذ باعتبارها عامل يخص التلميذ في حد ذاته، أي أنها تشكل أهم محدد من المحددات الفردية في الانجاز المدرسي وبالتالي أهمية تصور المشاريع المستقبلية لدى التلاميذ بناء على دوافعهم واستعداداتهم بغض النظر عن المؤثرات المحيطية.

المبحـث الخامس
أثر التنشئـة الاجتماعيـة على تصور المشاريع

2-5- التنشئة الاجتماعية والمحددات المحيطية:

تعتبر الأسرة حلقة وصل بين الطفل والمجتمع، على اعتبار أنها الممثلة الأولى لثقافة المجتمع وتقوم بدور طلائعي، تحاول من خلاله تلقين الطفل عادات وتقاليد وأنماط سلوك مجتمعه ودمجه في نسق البناء الاجتماعي وتوافقه مع القيم والمعايير الجمعية حتى يستطيع أن يكون منسجما ومتكاملا مع ثقافته ".[1]

ولان الأسرة أو التنشئة الاجتماعية تعتبر حالة متغيرة فهي ليست ثابتة عبر الزمن على حد تعبير عبد الغني مغربي Megherbi,A 1986: حيث يقول عن دور المؤسسة العائلية بأنها موجودة منذ الأزل ولكنها لا تضطلع بنفس المهام ونفس الأساليب، ففي مختلف المجتمعات وعبر التاريخ وحسب المجال الذي يتواجد فيه الفرد من العائلة الممتدة إلى العائلة النووية تتغير أساليب التنشئة عبر الأجيال، إذ أن المنهج الذي نشأ عليه الأب سيكون مغاير لمنهج تنشئة الابن.[2]

وهذا ما يتطلب مسايرة المستجدات أثناء عملية التنشئة لتفادي الصدام أو الصراع بين الأجيال وحتى بين المؤسسات التنشؤية، ونظرا للدور الهام الذي تضطلع به مؤسسة الأسرة في إطار تكاملها مع مؤسسة المدرسة التي تأخذ على عاتقها تكملة عملية التنشئة في إطار من التواصل نحو البناء السليم لمشروع الفرد تربويا وتكوينيا، أي أن المؤسسة الأولى تعمل على تزويد الفرد بالقواعد الأساسية لعملية المواطنة السليمة، لتعمل المؤسسة الثانية على ضبطها ومواصلتها من خلال جملة الخبرات الاجتماعية والمهارات الفنية التي يتعلمها التلميذ في المدرسة إذ هي الجانب الفني لشخصيته، فهي بمثابة أدوات التعامل والاتصال بالآخرين وكسب الأصدقاء وإيجاد مكانة اجتماعية وظهور الشخصية في أحسن صورة لها، فكلا المؤسستين تعمل على الإضفاء على السلوك صبغة التوافق الاجتماعي في إطار متفاعل مع المحيط.[3]

وفي هذا الإطار يرى بنادورا ban adora أن التفاعل مستمر بين الفرد وبيئته في كل الأنشطة الإنسانية، حيث أن كل من السلوك والعوامل الشخصية الداخلية (*المعتقدات، الأفكار)* والمؤثرات البيئية، تعمل بشكل متداخل فكل منها يؤثر في الأخر و يتأثر به، أي أن تواجد الطفل في علاقة مستمرة مع والديه وبقية أفراد أسرته في السنوات الأولى من حياته، يجعله يتأثر بهم كمحددات بيئية، يضاف إلي ذلك إدراكاته الذاتية كمحددات معرفية وبهذا يتحدد سلوك الطفل

---

(1) علي عبد الرزاق جلبي ، دراسات في المجتمع والثقافة والشخصية ، 1984 ،ص248

(2) Megherbi,A , Culture et personnalité Algérienne de Massinissa a nos jours, éd opu, 1986, p 17.

(3) محمد منير موسى، الإدارة التعليمية، أصولها تطبيقاتها، عالم الكتب ، القاهرة، 1984.ص 79.

حسب بنادورا؛ انطلاقا من اتخاذه سلوك أفراد أسرته كنماذج يقتدي بها من خلال اعتماده عناصر التمييز و الملاحظة و التخزين في الذاكرة ومطابقة الأنظمة الحس حركية بما هو متعلم والحكم على مدى مطابقة السلوك الصادر بما هو ملاحظ.[1]

لذلك يظهر أن تقليد الآخرين يمكن أن يكون مجرد بداية للدخول في محاولات أخرى للوصول إلى النجاح في أداء السلوك الذي يكون دوما مرافقا من طرف الأولياء أو أحد عناصر المحيط، كبقية أفراد الأسرة أو المعلمين وغيرهم من المشرفين على تنظيم محيط الطفل.

وفي إطار تأثير المحيط فإن بنادورا ban adora لا يحصر التعلم الاجتماعي وتعلم السلوكات في الوالدين فقط وإنما يوسع ذلك إلى كل الأفراد المتواجدين في محيط الطفل المباشر؛ بل يصبح تنوع الأفراد الذين يمكن أن يأخذ عنهم الطفل نماذج سلوكه مصدرا متنوعا يأخذ عنهم تركيبات من وحدات السلوك ليكون منها سلوكا خاصا به؛ وهكذا يصبح المحيط في نظر بنادورا مجالا واسعا لتعلم السلوك، خاصة إذا كان عملاء هذا المحيط مؤثرين بدرجة عالية كنماذج يقتدي بها الطفل، مع العلم أن الوالدان يعتبران أكثر النماذج تأثيرا على الطفل، أي أن وحدات السلوك التي أخذها الطفل من كل عملاء المحيط أكثرها مأخوذا من الوالدين ثم من باقي عناصر المحيط بالتدريج.[2]

وفي إطار النماذج المأخوذة من المحيط فقد توصل لوتري Lautrey 1988 إلى وضع علاقة بين الأنماط التربوية العائلية وتطور السيرورات المعرفية الضرورية لصياغة اختيار ما، كما ربط هذه المتغيرات بالمستوى الاجتماعي للعائلة وقد توصل إلى أن هناك ثلاث أنماط تربوية تعتمدها العائلات في تنشئة أبناءها والمتمثلة في، النمط التربوي ضعيف الهيكلة، النمط التربوي مرن الهيكلة، و النمط التربوي متشدد الهيكلة، هذا ويعتبر النمط التربوي المرن الهيكلة حسب الباحث أحسن الأنماط لأنه يثير التطور المعرفي للطفل، نتيجة تعزيز بعض الخصائص السيكولوجية، كالاستقلالية، روح المبادرة، وهو نمط تتميز به الأوساط الاجتماعية المتوسطة والراقية، في حين تتميز الأوساط الاجتماعية الشعبية بالنمط التربوي المتشدد والذي تسود فيه خصائص التبعية و الانصياع لعناصر المحيط وطاعة آراء الآخرين.[3]

---

[1] محمد سيد عبد الرحمان ، نظريات الشخصية، دار قباء للنشر والتوزيع، 1998، ص 651.

[2] محمد السيد عبد الرحمان، مرجع سابق، 1998 ، ص 635.

[3]) L'autry.j, structuration de L'environnement familial et développement cognitif, bulletin psychologique , paris, 1988,p 61

وحسب دراسة قام بها ويتكين witkin et al (1978) ، حول المؤثرات المحيطية توصل إلى أن الأشخاص المستقلين عن المجال يظهرون نضجا كبير مقارنة بغيرهم، حيث نجد لديهم إدراك أعلى للعوامل التي اعتمدوا عليها في اختياراتهم المدرسية والمهنية، كما نجد لديهم معرفة واضحة حول أنفسهم وحول المهن وهم أكثر وعيا بنقاط ضعفهم، كما أنهم يحاولون استغلال نقاط قوتهم مما يقودهم حتما إلى صياغة اختيارات أكثر واقعية معتمدين على تصورات مهنية واضحة ودقيقة، بالمقارنة مع الأشخاص التابعين للمجال الذين يتميزون بالتردد وعدم الوضوح في اختياراتهم؛ حيث أنه في الحالة التي يتمتع فيها الفرد بحرية نسبية للاختيار؛ فإن التوافق بين صورة الأنا والتصور المهني لا يؤدي إلى تحقيق إيجابي ويظهر دون فائدة؛ إذ خلال بناء الشخصية يستقل الفرد بصورة مختلفة حسب تجارب الحياة التي عايشها حيث أن مميزات النمو المختلفة تؤثر على اختيار المعلومات المستخلصة من التجارب الاجتماعية وكذا معالجتهم لها.[1]

لذلك نجد الهياكل البيداغوجية تسعى لمساعدة المراهقين على تحقيق نوع من التوازن النفسي، كما تسعى للتقليص من التأثيرات الشخصية والمحيطية على الاختيارات المهنية للتلاميذ وتدفعهم للقيام بعملية تعديل بين الخصائص الفردية وخصائص المحيط حتى يتمكنوا من الرسم الصحيح لمعالم مستقبلهم.

بالإضافة لتدريب التلاميذ على المهارات الفنية والمهنية تدريبا يرفع من كفاءتهم ويؤمنهم من البطالة؛ فالمدرسة مسؤولة على الإبداع وتنمية الاجتهاد واكتشاف القدرات الحقيقية، حيث تركز المدرسة على تسخير التفاعل الاجتماعي لخدمة الأهداف التربوية من خلال مرونة البرامج والمناهج التعليمية التي تسمح بالتعرف على حاجات التلاميذ الأساسية وإشباعها، والسعي إلى تمكين التلميذ من الربط بين ما يتلقاه في المدرسة وما يواجهه في الحياة الاجتماعية.[2]

---

[1] witkin h, op.cit., 1978, p299

[2] إيفا رز.ك.م، تر، عبد اللطيف معروف، الاتجاهات والميول في التربية، عالم المعرفة، 1982 ،ص

3-5- التنشئة الاجتماعية وتمايز الأدوار:

يشير بارسونز إلى أن الفعل الاجتماعي هو في جوهره سلوك ينطوي على توجيه قيمي يتحدد من خلال الأنماط الثقافية السائدة مؤكدا أن تحقيق التكامل بين نسق الشخصية والأنساق الثقافية يرتكز على نسق القيمة المحوري أو التوجيهات العامة نحو الفعل، وعليه فإن سلوك الفرد ما هو إلا سلوك موجه تتحكم فيه التوجيهات القيمية المتعارف عليها التي تتبلور في ضوء أساليب التربية والتطبيع الاجتماعي.

فالفرد يولد ذكرا أو أنثى ولكنه بعملية التطبيع الاجتماعي يكتسب ويتعلم أثناء نموه وتفاعله مع أسرته مختلف السلوكيات التي يفترض أن يؤديها أو يقوم بها في المواقف التي يتعرض لها يوميا من عادات وقيم اجتماعية تتحدد هذه السلوكيات حسب الجنس؛ أي وفقا لما يتوقعه المجتمع من الذكر أو الأنثى.[1]

حيث يؤكد كل من علماء النفس والاجتماع أن أسلوب المعاملة الوالدية يحدد نمط شخصية الطفل وسلوكه، وبالتالي فإن دور الفرد دور مكتسب وعليه فإن التنشئة الاجتماعية ترتبط أساسا بثقافة المجتمع ونظرته لدور الفرد في الحياة الاجتماعية، حيث تتجسد ملامح هذه الصورة في المكانة التي يحتلها كل منهما في نسق البناء الاجتماعي.

و يرى أندريه مشال 1995: أن تركيبة النظام الاجتماعي وبناءها في البلدان العربية منحازة النمطية في النماذج التي تقدمها لأدوار كل من المرأة والرجل، الأمر الذي يؤدي إلى عملية برمجة للأطفال لجعلهم يؤمنون بأن الإناث هن الجنس الأقل شأنا، وتترسخ هذه القيم في حياتهن اليومية سواء في العائلة أو المدرسة أو مكان العمل أو الوسط الإعلامي.[2]

يتضح من هنا أن دور الفرد يتحدد وفقا للثقافة القائمة فلو تفحصنا نوع التربية السائد في المجتمعات العربية لوجدنا أن الأساليب التربوية الشائعة لازالت تفرق بين الذكر والأنثى في نسق العائلة أو حتى في نسق البناء الاجتماعي حيث يتم التمييز بين وظائفها منذ الصغر ليمتد بعد ذلك إلى المجتمع الكبير، حيث يعرف الطفل إلى أي جنس ينتمي منذ صغره، إذ البنت تقلد أمها في

---

[1] Cherif,h, Frontières mines ou model interdis ouvrières de l'électronique de sidi bel abbés, inssaniate , Constantine , N04 , 1998, p91.

[2] ندريه ميشال ، لا للنمذجة في أدوار المرأة والرجل ، الفكر العربي ع 82 ، 1995 ،ص28.

نشاطها المنزلي وتستنسخ اتجاهاتها، بينما الولد يحاول تحقيق مساواة مع والده في مختلف النشاطات وهو متأكد انه يمتلك حق التصرف وبيده السلطة.[1]

هذا و يقوم المجتمع بتلقين الطفل وإعلامه القيم الاجتماعية وكل الظروف الواجب عليه معرفتها عند القيام بالاختيار المهني، وأحسن مثال على ذلك نجد الأدوار التقليدية للرجل والمرأة في المجتمع، مع العلم أن هناك نوع من التقييم للأدوار في المجتمع، حيث الرجل يهتم بالنشاطات التي تحتاج للقوة والانضباط والصلابة بينما أسند للمرأة رعاية الأطفال والاهتمام بالغير.

ونجد أن هذه الأدوار تكون معززة غالبا من طرف المحيط المتمثل في عناصر من الأسرة والمدرسة ولكن بحدة أقل من طرف هذه الأخيرة، وهذا ما جعل الأفراد يعتمدون في تحديد اختياراتهم المهنية على هذا التقييم التقليدي للمهن.[2]

وهذا ما توصلت إليه نتائج الدراسة التي قامت بها لرصبو larcebeau 1978 حيث خلصت إلى أن هناك نوع من التقييم المسبق للأدوار، من خلال الاختيارات المهنية التي يعبر عنها كل من الذكور والإناث؛ حيث تنصبت اهتمامات الذكور على الرياضة و النشاطات العلمية والتقنية، بينما تتجه اهتمامات الإناث نحو النشاطات الاجتماعية والإنسانية التي تسمح لهن بالاهتمام بالآخرين؛ و بذلك يبرز نوعين من الأدوار، دور أكثر إحساسا وعطفا للإناث و دور أكثر نشاطا و قساوة للذكور.

بالإضافة طبعا للمحدد الاقتصادي و الدور الذي يمثله في حياة كلا الجنسين ومدى تأثيره على تحديدهم لاختياراتهم المستقبلية؛ حيث تؤثر الظروف الاقتصادية والتطور التكنولوجي على سوق العمل، خاصة مع التحولات السريعة التي يعرفها المجتمع وما يصاحبه من اختفاء لبعض المهن وظهور مهن أخرى، وهذا ما يوسع من مجال الاختيارات المهنية لدى المراهقين و يساعدهم على تحديد الوسط المهني المناسب.[3]

إلا أن هذا الوضع ليس دائم ونهائي حيث أن دور الأفراد في الحياة الاجتماعية أصبح يعتمد على التنظيم الحديث للعمل، الذي يعتمد على متغيرات وظيفية داخلية في النسق ترشح عوامل موضوعية كالإنجاز والقدرة على الأداء وكفاءة العامل، بالإضافة لمهارته وخبراته دون أن تكون للعوامل الجنسية دور في شغل وضع اجتماعي دون آخر.

---

(1) بيرسي كوهن ، تر عادل مختار هواري ، النظرية الاجتماعية الحديثة ،مكتبة نهضة الشرق – ط3 – 1980 ص164.

(2) علي عبد الرزاق جلبي، مرجع سابق، 1984، ص261.

(3) larcebeau, s , op.cit., 1978, p213.

ومن ثم فإن المعيار الجديد لتوزيع الوظائف والنشاطات المختلفة تستند إلى المواهب والمبادرات الشخصية والقدرة على الأداء، فشخصية الفرد ومهاراته وخبراته تلعب دورا هاما لشغل وضع اجتماعي معين ومن ثم يتحدد دوره في ضوء هذه المميزات الشخصية.[1]

و العملية التربوية كي تتحقق أهدافها وتسهم بدور رئيسي في التنشئة الاجتماعية يجب أن تركز على الأفراد و على محددات الشخصية، وعلى ضرورة إعدادهم بالأسلوب الذي يمكنهم من اكتشاف قيمهم واهتماماتهم، وارتقاء ذواتهم على نحو يتفق مع إمكانياتهم الخاصة وما يتضمنه الإطار الاجتماعي من قيم وأهداف معينة.

كما أن مؤسسات التنشئة الاجتماعية وعلى رأسها الأسرة يفترض أن تساير وتواكب التحولات الجارية (داخليا وخارجيا) من خلال إعادة النظر في مضمون أساليب التنشئة الاجتماعية وإرساء طرق جديدة للتربية لتهيئة الفرد وإعداده إعدادا سليما يمكنه من المساهمة بدوره في خلق الحضارة الإنسانية.[2]

وعبر التوجيه الذي يتم بمساعدة كل من الأسرة والمدرسة ومختلف العادات والقيم الاجتماعية السائدة؛ و بعد أن يكون الفرد قد كون صورة واضحة عن ذاته وعن محيطه، يقوم بعملية مقارنة بين الصورتين ليتمكن التلميذ عبر تلك الموازنة من تحديد اختياره المهني.[3]

وعليه فإن المحددات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية تساهم في تشكل تصور الذات عند الفرد(المراهق) كما تساهم في عملية تحديد الاختيار المهني عنده، وذلك من خلال تكوينها لديه اتجاهات معينة، سالبة أو موجبة بخصوص المهن المتوفرة في المحيط ومدى تطابقها مع الصورة التي كونها عن ذاته في إطار التكامل في تصور المشروع المستقبلي.

---

[1] بيرسي كوهن بيرسي كوهن ، المرجع السابق، 1980 ص166.

[2] بيرسي كوهن بيرسي كوهن، نفس المرجع، ص 167.

[3] larcebeau ,s,- opcit, 1978, p220

4-5- صورة الذات و تصور المشاريع لدى المراهقين:

إن مرحلة المراهقة بوجه عام هي مرحلة حرجة يشهد فيها المراهق تغيرات فيزيولوجية وجسمية تؤثر على نفسيته وتجعله في حالة قلق دائم وخوف لذا تعد من أهم الفترات التي تترك في الفرد بصمات واضحة مستقبلا، فالمراهقة هي جسر العبور إلى مرحلة الرشد كما أنها عملية نمو ونضج، وهذا النضج يشمل جميع جوانب شخصية المراهق والتأثير المتبادل بين هذه الجوانب وهي تؤثر في المراحل اللاحقة.[1]

ومرحلة التعليم الثانوي توافق المرحلة الأخيرة من المرهقة وبداية سن الرشد حيث يبلغ النمو العقلي درجة كبيرة، وقد يكون الفرد قد تجاوز نسبيا المرحلة التي تتسم بعدة مشاكل مثل: الرغبة في التحرر من سيطرة المنزل واكتساب الامتيازات التي يتمتع بها الكبار.

و عندما تزول هذه الصراعات تدريجيا فإن المراهق يصبح يهتم بنفسه والتفكير في مستقبله أكثر من ذي قبل ونجد هذا التفكير أكثر وضوحا وجدية عند طلبة الأقسام النهائية من التعليم الثانوي، حيث تدفعهم وضعيتهم تلك إلى التفكير بجدية في مستقبلهم ومن جملة هذه التصورات نظرتهم لمستقبلهم المهني.

كما أنهم يشعرون بأنهم قادرون على تحمل المسؤولية دون اللجوء إلى الآخرين لإعانتهم، فهم يريدون أن يتحرروا من قيود الأبوين مع رغبتهم الشديدة في الانعزال للتأمل في ذاتهم وتخطيط نشاطاتهم الخاصة كما نجدهم في الثانوية يرفضون سلطة المعلمين.[2]

لذا فإن المراهق هو ذلك التلميذ المتمدرس بالثانوية والذي يتراوح سنه من 16 إلى 19 سنة، وعليه فإن المراهقة هي مرحلة انتقالية بين الطفولة والرشد، وكما أنها عملية تحول بيولوجي و اجتماعي وثقافي في حياة الإنسان.

أما بخصوص الذات فيعرفها زهران عبد السلام (1971) بأنها الشعور والوعي بكينونة الفرد، وتنمو الذات وتنفصل عن المجال إدراكي وتتكون بنية الذات كنتيجة للتفاعل مع البيئة، وتشمل الذات المدركة، الذات المثالية، الذات الاجتماعية كما تمتص قيم الآخرين وتسعى إلى التوافق والثبات، وتنمو نتيجة للنضج والتعلم.[3]

---

[1] أحمد أزوي ، المراهقة والعلاقات المدرسية ، الرباط ، 1993 ، ص16.

[2] فاخر عاقل، علم النفس التربوي، درا العلم للملايين، بيروت، 1982- ص10

[3] زهران حامد عبد السلام ، علم النفس النمو الطفل والمراهق ، عالم الكتب ، القاهرة، 1971، ص210

كما أن الذات هي ضمير خاص بالشخص تنمو بالتدريج باحتكاكها مع المحيط الموجودة فيه، و هي بمثابة الكيان الجوهري للشخص وكثيرا ما تستخدم كمرادف لشخصيته، فاللفظ يؤكد شعور الفرد بكيانه فهو يشعر بالفرح، الابتهاج، النجاح، الحزن، الخيبة، الفشل.[1]

أما جورج هربرت ميد (1934) Mead فإنه يعتبر الذات موضوعا واعيا وليس مجرد نظام من العمليات ومن صفاتها أنها تنمو من خلال تواجد الآخرين، بل الآخرون هم الذين يعطون معنى لذات الفرد وبالتالي يعطي الفرد معنى لذاته من خلال اتصال الفرد بالآخرين والعكس، بمعنى أن الذات عند "ميد" هي ذات تكونت اجتماعيا، كما أنه يرى أن هناك عدة ذوات تمثل كل منها مجموعة من الاستجابات مستقلة بدرجة أو بأخرى ومكتسبة من مختلف الجماعات الاجتماعية ولذلك فقد تنمو ذات عائلية وذات مدرسية...الخ.[2]

أما أدلر 1935 Adler فإنه يرى بأنها تنظيم يحدد للفرد شخصيته، وهذا التنظيم يفسر خبرات الكائن ويعطيها معناها، ويرى أن الذات المبتكرة هي حجر الزاوية لبناء وتنظيم الشخصية، وهي تشغل مكانا متوسطا بين المثيرات التي يتعرض لها الفرد، والاستجابات التي تصدر عنه بالنسبة لهذه المثيرات وهي تتكون من صفات وقدرات موروثة بالإضافة إلى انطباعات بيئية مدركة، يستخدمها الفرد في بناء وتشكيل اتجاهاته في الحياة أي تحديد علاقاته بالعالم الخارجي.[3]

<u>وللذات جوانب أساسية وهي:</u>

-الذات الجسدية: يتضمن الجسد وفعاليته البيولوجية.

-الذات العملية: تتضمن الأفكار والمشاعر والسلوك.

-الذات الاجتماعية:تتألف من الأفكار التي يعتنقها الفرد والسلوك الذي يقوم به وذلك استجابة للآخرين في المجتمع ويبدو ذلك واضحا في الأدوار التي يقوم بها الأفراد.

-الذات المثالية: ما نطمح أن نكون عليه.[4]

وعليه فإن نمو الذات يمر بمراحل مثلما يمر بها النمو الجسمي إذ تخضع لنفس مبادئ النمو، حيث تمر بمراحل محددة وهي:

---

[1] الدسوقي كمال ، <u>النمو التربوي للطفل والمراهق</u> ، ط1، دار النهضة العربية للنشر ، بيروت ، 1979، ص289.

[2] لندزي،هول،ج، ترجمة: أحمد فرح وقدري حنفي، <u>نظريات الشخصية ،</u> دار الفكر العربي، د.س، ص321.

[3] عبد الحميد عبد اللطيف وعباس محمود عوض، مرجع سابق، 1990، ص197.

[4] موسى جبريل ، <u>تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا</u> ، الأردن، 1993 ، ص197.

مرحلة بروز الذات (من الولادة إلى عامين):

تبرز الذات خلال عملية التمييز بين الذات واللاذات، فالعلاقة التعايشية (أم طفل) تساهم في الحفاظ على حالة اللاتمايز بين المفهومين السابقين، ثم بين الذات والآخرين، حيث أن الطفل عندما يولد لا يعلم شيئا ولا يفهم معنى الذات ولا حدود واضحة بين الذات واللاذات الجسم، إذ يتعلم التفريق بين جسمه والأجسام المحيطة به والتعرف على حدوده من جهة أخرى.[1]

مرحلة تأكيد الذات (من سنتين إلى 05 سنوات:

في هذه المرحلة تتكون القواعد الأساسية لمفهوم الذات، فتكوين الهوية عن طريق امتلاك الأشياء، اللغة، التماثلات، التمايزات، وتفاعل الطفل مع أفراد محيطه، وأثر ذلك على إحساسه بقيمته الفردية، و يتقن اللغة باستعمال الضمائر ثم الأشياء الموصولة، وهكذا يزيد الشعور بالفردانية الشخصية إذ يستطيع التفريق بينه وبين الآخرين، ففي هذه المرحلة الطفل يتمركز حول ذاته لغويا بقوله: أنا، لي... أما على مستوى السلوك فيقوي شعوره بذاته ويؤكدها سلبيا بمعارضة الغير بشدة، حيث يظهر النجاح لتفرد الطفل وزيادة وعيه بذاته.

مرحلة توسيع الذات (من 05 إلى 12 سنة):

يعيش الطفل في هذه المرحلة نوع من الإنتاج التنوعي والتعدد التجاربي (الجسمي، العقلي، الاجتماعي) بحيث يهتم الفرد بقدرته وبمظهره الخارجي وهيئته، باعتقاده بأن لها قيمة بالنسبة للمعايير التي توجد في الجماعة كونها تؤدي إلى بناء مفهوم الذات وتمييزها، كما نجد تغيير الوسط الأسري من العائلة إلى المدرسة وذلك ابتداء من سن السادسة، إذ يجد الطفل نفسه بين أطفال من نفس سنه، إذ يكون مجبرا على مقارنة نفسه مع الآخرين فيعيد تشكيل صورة ذاته، هذه الأخيرة تنعكس في سلوك الغير نحوه، هنا يحكم الطفل على نفسه تصوريا وبعدها يحدد تقديره لذاته عن طريق التفكير وبذلك تشكل صورة الذات ويحدد أيضا الاتجاهات الاجتماعية وبالتالي معنى الهوية، سواء بالتفكير الإيجابي أو السلبي للذات.[2]

مرحلة تمايز الذات (من 12 إلى 18 سنة):

تعتبر هذه المرحلة كتمايز للذات وإعادة تنظيمها حيث يرى بعض العلماء ومن بينهم Zazzo أن في هذه المرحلة تحدث تغيرات كثيرة داخلية وخارجية تؤثر على صورة الذات وتظهر

(1) bariaud.f, et Rodriguez,h, les perspectives temporelles a l'adolescence, éd puf, paris, 1967 , P123.
(2) L'ecuyer. R, op.cit., 1978, P 145

هذه التغيرات في النضج الجسمي والتغيرات الفيزيولوجية تعمل على تغيير اتجاهات المراهق نحو نفسه وذاته، وعلى هذا الأخير أن يتقبل التغيرات ويتكيف معها أي إعادة دمج الصورة الجسدية وبالتالي تقويم الذات وتأكيد هويته، في هذه المرحلة المراهق يبحث عن جماعة لسد الفراغ الذي جعله يتخلى عن الوالدين بالتمايز وجعله يعيش مرحلة إدماج وسط أقران لديهم نفس المشاكل، وهنا يشعر بالطمأنينة والأمان كون هؤلاء الرفاق يفهمونه وبالتالي ينتقل من تمايز "ذات، والديين" إلى تمايز "ذات ، أصدقاء" هكذا يشعر بالذات المدمجة وبهوية مستقرة.[1]

مرحلة النضج والرشد (20 إلى 60 سنة):

كثيرا من نظريات الشخصية أثبتت أن النضج مستقر وثابت بدون تغيير، إلا أن هناك من الباحثين من أمثال روزنبرغ Rosenberg وغيره اهتموا بميدان تطور مفهوم الذات على مدى الحياة إضافة إلى تطور مفهوم الذات يمكن أن تكون هناك إعادة صياغة فطرية مقارنة بمتغيرات أو عوامل أخرى كالتكيف مع وظيفة مثلا: تنوع الإحساس المتعلق بالنجاح أو الفشل في عملية التكيف مع مستجدات الحياة الاجتماعية.[2]

وفترة الاستقلال الذاتي هاته تتزامن مع فترة المراهقة الممتدة من 16 إلى 19 سنة والمتزامنة كذلك مع فترة المتمدرس بالثانوية بالنسبة للتلميذ الذي يبدأ في التفكير في جملة من الاختيارات ذات الطابع الدراسي والمهني ذات التأثير المباشر على مستقبله.

هذا و يرى جنزبرغ (1951) Ginsberg بأنه لاكتمال شخصية الفرد نجده بحاجة إلى استقلال يؤكد من خلاله على تميزه، و أن له مستقبلا خاصا يجب أن يبنيه، وأول خطوة لذلك تعبيره عن اختياره المهني وعن رغبته في لعب دور اجتماعي معين واحتلال مكانة اجتماعية خاصة به بعيدا عن الأسرة التي طالما تعلق بها واعتمد عليها في اتخاذ قراراته، غير أن سيرورة الوصول إلى هذه التسوية تختلف من شخص لأخر، ويمس هذا الاختلاف التمكن من القيام باختيار مهنة كنوع من الاستقلال الذاتي والحرية في الإختيار والتعبير عن الذات.[3]

وحسب واش (1992) wache فإنه وخلال مرحلة المراهقة تظهر حاجات عديدة يسعى المراهق لتحقيقها تتكون على ضوءها شخصيته ويتعدل سلوكه ويتحدد وضعه الاجتماعي، حيث

(1) Erikson, E, opcit, 1972, p161.
(2) L'ecuyer. R , op.cit., 1978, P 166.
(3) Guichard,j, opcit, 1988, p 61.

يكون تحقيقها ذو أهمية كبرى في توازن شخصيته؛ وإرضاءها يحقق التكيف النفس-اجتماعي والصحة النفسية.

ومن أهم هذه الحاجات نجد حاجة الفرد للاستقلال الذاتي فلدخول الفرد في ديناميكية الإختيار يجب عليه اكتساب نوع من الاستقرار والحرية العاطفية والفكرية، حيث يجب أن يكون قادرا على أن يتمركز بنفسه كي يتجه نحو المستقبل بحقل من الإمكانات أكثر اتساعا وانفتاحا، فيؤسس بنفسه من خلال البحث عما يهمه مقررا ما يريده وما لايريده، وذلك إرضاء لرغبته في أن يكون لديه مركزه وأهميته وقيمته في المجتمع الذي يعيش فيه.[1]

كل هذه الأمور تؤثر على تطور مفهوم الذات كما أن تقديره لذاته يتأثر بإدراكاته حول إمكانياته الجسدية والعقلية والتغيرات مع سنه بنجاحاته أو فشله في مختلف الأدوار التي يلعبها.

وعليه فإن عملية الاختيار المهني ترتبط بالدرجة الأولى بمحددات شخصية تساعد على بناء صورة الأنا ونمو الذات لدى المراهق؛ وذلك لا يتم بمعزل عن المحيط الاجتماعي الذي يكون بمثابة الطاقة الكامنة، فيساعد على ظهورها وتوجيهها في مسار معين يراه الأكثر تلاءما مع قدرات الفرد ليتجه بذلك نحو بناء تصور مستقبلي لمشروعه المهني.

[1] wash.m, op.cit. .1992, p297.

5-5-تقدير الذات والاختيارات المهنية:

يرى بعض الباحثين أنه لا يمكن أن يكون لدى الشخص تقدير واحد للذات وإنما تقديرات مختلفة للذات وكل تقدير يمثل جانب معين وهو مستقل عن الآخر، مثلا أن يكون لديه تقدير ذات مرتفع في الجانب المهني ومنخفض في الجانب العاطفي، في حين يرى البعض الآخر أنه لا يمكن أن نفهم تقدير الذات للشخص إلا في كليته لأنه من المستحيل أن يكون تقدير الذات مرتفع في جانب دون أن يستفيد منه جانب آخر والعكس صحيح، أي أن التقدير المنخفض للذات في مجال معين سيؤثر حتما في المستوى العام عن رضا الشخص عن ذاته.

وعليه لا يمكن أن نفهم تقدير الذات إلا إذا أخذنا بعين الاعتبار كل الجوانب أو الأبعاد لدى كل من الطفل والراشد، حيث تتمثل لدى الطفل في المظاهر التالية:

- المظهر الجسمي: في هذا البعد قد يسأل الطفل نفسه، هل أعجب الأخريين؟
- النجاح الدراسي: كقوله هل أنا تلميذ مجتهد؟
- المؤهلات الرياضية: وتتجسد في هذا التساؤل: هل أنا قوي، سريع...الخ؟
- الامتثال السلوكي: كأن يسال نفسه، هل أنا مقبول من طرف الراشدين؟
- الاجتماعية: يحاول الطفل في هذا البعد معرفة: هل هو محبوب من قبل الغير؟

أما بالنسبة للراشد، فإنه لا يختلف كثيرا في جل الأبعاد عدا بعد واحد وهو النجاح الدراسي الذي يعوضه الراشد بالمكانة الاجتماعية.[1]

وقد أكد الباحثين على أهمية الجانب المعرفي بالنسبة لأبعاد تقدير الذات فإذا كان الطفل مثلا يرى أن البعد الدراسي أهم من الأبعاد الأخرى وكان تحصيله ضعيف في هذه الحالة سيقيم نفسه بأنه يفتقر للكفاءات الجيدة لهذا البعد ومنه تقديره لذاته لا يكون معززا بالشكل الكافي؛ مع العلم أن نمو تقدير ذات الشخص مرتبط ببداية التنشئة الاجتماعية وذلك عبر مصادر متعددة.

حيث يرى رودريقاز Rodriguez أن الشعور بقيمة الذات تتغذى بتأييد أو عدم التأييد الذي يتلقاه الشخص من قبل الأشخاص ذوي مكانة خاصة عنده مثل: الأولياء، الأساتذة، والأقران.[2]

---

(1) L'ecuyer. R , op.cit., 1978, P 171.

(2) Bariaud.f. F, et Rodriguez,h , op.cit., 1977, P189.

كما أن الطفل لا يعتمد عند تقديره لذاته على أحكامه الشخصية فقط وإنما يلجأ إلى مصادر أخرى بالغة الأهمية بالنسبة له مثل: الوالدين، المعلمين، الأقران (أطفال القسم والمدرسة) الأصدقاء المقربين.

حيث تسمح هذه الأخيرة في حالة تدخلها الإيجابي في نمو وتدعيم وتقدير ذات الطفل، أما في حالة التدخل السلبي لواحدة منها فبقية المصادر يمكنها أن تسد ذاك النقص أو الفراغ، فمثلا قد يحتمل الطفل خلاف وسوء تفهم المعلم له إذا كان في المقابل يتمتع بتقدير الوالدين والأصدقاء له.[1]

أما باندورا Banadura 1987 فإنه يرى بأن تقدير الذات يتمثل في الإدراك المباشر للشخص حول ما حققه من نجاح أو إخفاق، فإذا كان نجاحا سيعزز من تقدير ذاته أما إذا كان فشلا فسيعمل ذلك على الخفض من ثقته لذاته خاصة إذا تكرر فشله.

ويضيف باندورا أهمية ملاحظة سلوك الآخرين حيث أنه بمجرد رؤيتنا لنجاح شخص ما نعرفه يجعلنا نقارن أنفسنا به وحظنا في النجاح؛ وهذا ما يؤكد أن للآخرين تأثيرا كبيرا علينا، والتأثير الاجتماعي مباشرا كان أم غير مباشر فعندما تريد تشجيع شخص لإنجاز مهمة معينة فإما أن تقوم بتشجيعه عن طريق الاتصال الشفوي بجعله يشعر بقدرته على النجاح في هذه الحالة نقول أن التأثير الاجتماعي جاء مباشر، كما قد نجده بشكل ضمني كملاحظة أستاذ لتلميذ له مدونة في كشف النقاط بعبارة: "بإمكانه أن يعمل أكثر".

من هنا نستنتج أن إدراك الفرد لذاته متعلق بإدراك الآخرين له، أي أن أساس معرفة واكتشاف الذات هو العلاقات الاجتماعية، وفي الحقيقة الفرد يعطي أولا أحكام لنفسه لكنه يحتاج إلى مساندة من جهة أخرى وهي رأي المحيط وحكمهم له، ثم يحاول التجميع بين الحكمين ويعدل بينهما حتى يتطابقا.

ويرى روجرز أنه مع نمو الوعي بالذات تنمو حاجة شاملة وقوية للحصول على التقدير من الآخرين، والحاجة إلى تقدير الآخرين تكون خلال الدور الاجتماعي الذي يقوم به الفرد، وذلك أثناء وضعه في سلسلة من الأدوار الاجتماعية وأثناء تحركه في إطار البناء الاجتماعي الذي يعيش فيه فعادة يوضع الفرد في أنماط من الأدوار المختلفة منذ طفولته وأثناء تحركه خلال هذه الأدوار

[1] L'ecuyer. R , op.cit., 1978, P 177.

فإنه يتعلم أن يرى نفسه كما يراه رفاقه في المواقف الاجتماعية والتوقعات السلوكية التي يربطها الآخرون بالدور.[1]

ويظهر الاختلاف في تقدير الذات انطلاقا من فترة المراهقة حيث في المستوى الابتدائي ليس هناك فرق كبير بين الإناث والذكور فيما يخص اكتساب المعارف والنجاح العام، أما بين 12-14 سنة يبدأ كلاهما بتحديد مشاريعه المستقبلية والتي تكون مرتبطة بالحياة الاجتماعية والأسرية التي تعطي قاعدة لسلوكاته والأداءات المنتظرة منه وتلقينه القيم السائدة في الجماعة.[2]

هذه التأثيرات تنمي وتطور الأدوار التي يكيفها والتي تعكس سلوك وقيم جماعته الاجتماعية وهذا ما يشكل قاعدة التعزيزات سواء الإيجابية أو السلبية، حيث يصرح المراهق على أساسها باتجاهات موجبة أو سالبة فيما يخص اختيار، تكوين، أو مهنة ما، حسب نوع التعزيزات التي تلقاها من محيطه، كما لا يمكن إنكار دور المدرسة في تقدير المراهق لذاته وذلك على أساس النتائج التي يتحصل عليها وكذا موقف المعلمين نتيجة التقييمات المدرسية.

و بخصوص الاختيار المهني ترى واش (1992) wach بأنه عندما يكون الفرد بصدد إعداد اختيارات مهنية فهو يعطي معنى لما هو بصدد القيام به من اكتساب واكتشاف ومعرفة وهذا المعنى يكون معنى وجودي، وعلى هذا الأساس يقوم الفرد ببناء صورة للأنا، وفي إطار الفروق بين الجنسين تبين بأن الذكور يبنون صورة للأنا قبل الإناث، بينما تميل الإناث أكثر إلى وصف أنفسهن والغير مقابل مضمون ذكري وأنثوي كما تؤمن بالحدود التي تفرق بين النماذج الجنسية.

وهذه القيم والمفاهيم الاجتماعية تجعل الفتاة تلاقي عدة عوائق في حالة إصرارها على اختيارات غير أنثوية، وتلقى التقييم السلبي لإمكانياتها وقدراتها في هذا المجال رغم تفوقها، بينما تلقى التعزيز في ميادين معينة ومحددة كونها مميزة أنثويا، لذلك نجد بان البنت ونتيجة التأثيرات السابقة تقوم بإعطاء تقديرات معينة لذاتها، تحت تأثير التطبيع الاجتماعي فتحدد المجالات التي تبنى فيها مشاريعها واختياراتها وتبتعد بذلك عن بعض الميادين التي يختارها الذكور بكثرة.[3]

فنجد أن الاختيارات المهنية تتأثر بصورة كبيرة بتصور الفرد في المجال المهني الذي يختار من خلاله مهنة المستقبل، فإذا كان تقديره لذاته صحيح وإيجابي فلن يجد صعوبة في تحديد اختيار

---

[1] زهران حامد عبد السلام، مرجع سابق، 1982، ص388.

[2] Wash. M , op.cit., 1992, P 279.

[3] forner,y op.cit., 1986, P100.

يتلاءم مع قدراته الحقيقية كما يكون ذلك حماية له من الإحباطات التي قد يلاقيها في حالة ما إذا واجهته مشاكل مهنية في المستقبل.

بينما إذا كان تقديره لذاته خاطئ وسلبي فسيجد في بادئ الأمر صعوبة في تحديد اختيار يتلاءم مع خصائصه، كما قد يقوده ذلك إلى وضع اختيار لا يتكيف مع قدراته وهذا ما سيوقعه في حالة عدم تكيف، وبالتالي إحباطات في مجال العمل تسبب له مشاكل نفسية ومهنية.[1]

هذا و يرى الباحثين الذين درسوا الاختيار المهني من جانب تطوري سوبر Super 1975 أن التردد فترة طبيعية خلال نمو المراهق حتى بلوغه سن معين من النضج، والسن المقصود هنا هو 18 سنة أين يتخذ الفرد قراره في اختيار مهنة ما أو تخصص ما، وهذا التردد راجع إلى عدم المعالجة العقلانية للمعلومات التي جمعت من طرف الفرد وهذا يؤدي به إلى حالة نفسية وهي القلق والتي تنخفض مع مرور الزمن أو في سن معينة أي لما يتخذ الفرد قراره.

واتخاذ القرار يتم بعد الجمع والمعالجة العقلانية للمعلومات الملائمة من طرف الفرد الذي يتحمل مسؤولية اختياراته كما يمكن للفرد أثناء سيرورة الاختيار أن يتحصل على معلومات أكثر حول المهنة التي تتقارب مع تصوراته لنفسه.[2]

إذن يبدو أن التردد ميزة مؤقتة والتي تكون راجعة إلى عدم النضج والتي تكون عادية في مرحلة من مراحل النمو حيث تنخفض مع مرور الزمن، مع العلم أن هذا التردد يسبب القلق عند الفرد ومع زوال هذه الصراعات يصبح الفرد يهتم بنفسه بالتفكير في مستقبله حيث يتخذ القرار حول اختيار مهني والذي يؤدي إلى انخفاض في نسبة القلق التي كانت عنده من قبل، وهذا بعد معالجته العقلانية للمعلومات التي تحصل عليها، وبعد المقارنة التي قام بها الفرد بين تصوره لنفسه – تصوره للعالم المهني.[3]

ومنه فإن عملية الاختيار المهني من أهم الإجراءات التي يصطدم بها المراهقون في مسارهم الدراسي والحياتي بشكل عام.

كما أن أهم ما يقوم به التلميذ في هذا الإطار هو دوره الإيجابي والنشيط في بناءه لتصوراته واختياراته من خلال سيرورة نمو تمتد عبر الزمن و التي في سياقها يأخذ بعين الاعتبار واقعية

---

(1) Boussena. M, Cherifati , Merabtine. D, zahi. C, op.cit., 1994, P 109-113.
(2) super.d, op.cit., 1977, p 67.
(3) thomen.E, et dirreu.m, l'orientation scolaire et professionnelle: éducation des choix, osp, service de Linetop, 1997, p 483.

اختياراته، وذلك من خلال تقويم شخصي لخصائصه ولمعطيات المحيط الذي يعيش فيه وجملة الوسائل المتاحة أمامه.

وعليه فإن التصريح باختيار مهني وتسجيله في سيرورة بناء مشروع دراسي أو مهني يرتبط إلى حد كبير باكتساب معارف وتطور في الاتجاهات التي تساعده على تبني بعض السلوكات للتكيف مع مختلف الوضعيات المفروضة في ميدان الدراسة، أو مجال التكوين أو العمل وعالم الشغل ، وهنا يتدخل عامل الدافعية ومدى تمتع التلاميذ بهذه الخاصية من أجل تجسيد طموحاتهم، هذه الخاصية التي سنتطرق إليها في المبحث الموالي..

المبحـث السـادس
الدافعية و تصور المشاريع المهنية

6-5- تصور المشاريع المهنية في ظل السلوك الدافعي:

ترى فورنر Forner 1986 بأن الدافعية في علاقتها مع بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية، هي بمثابة استعداد عام يدفع الأفراد أو (التلاميذ) إلى تصور وبناء وتحقيق طموحاتهم المستقبلية، ويوجد هذا الاستعداد عند الأفراد بدرجات متفاوتة، والدافعية هي خاصية في الأفراد تتمثل في ميل عام يعمل على إثارتهم للسير على أساس بناء وتحقيق أهدافهم في فترات ومواقف مختلفة من وجودهم كما توجد اختلافات وفروق فردية فيما يخص درجة الميل نحو تصور الأهداف أو المشاريع مع المحاولة والسعي لتجسيدها.[1]

- أما فيما يتعلق بأسباب الدوافع فإن نظرية السمات ترى أن الدافع سمة توجد داخل الفرد الذي يولد بمستوى معين من الدوافع والتي تأخذ صفة الاستقرار طول فترة الحياة، لذلك نجد أن البعض يتميزون بدوافع عالية والبعض الآخر بدوافع منخفضة.

- أما النظرية المحيطية فهي ترى أن الدافع يرتبط بظروف المحيط بصفة عامة وبالتالي فبإمكان كل فرد بلوغ مستوى عال من الدوافع في ظل توفر ظروف المحيط التي تثير سلوكه.

وبوصل الأفراد إلى بعد البناء فإن معناه أنه حقق حالة التوازن وذلك من خلال إشباع الحاجات المرغوب فيها، مما يؤدي لظهور حاجات أخرى لديه وظهور هذه الحاجات تدفع الأفراد إلى تحديد أهداف أخرى لتجاوز الوضعية الحالية، في هذه الحالة يؤدي الإحساس بالفراغ وعدم النشاط إلى التعرض لبعض الاضطرابات.

هذا ويشكل البعد البنائي للسلوك الدافعي قاعدة السلوك الإنساني الذي هو في حالة تطور مستمر، أي أن بناء مفهوم الدافعية في علاقته مع بناء وتحقيق المشاريع المهنية يتميز بجانبين هامين للسلوكات الدافعية وهما:

الجانب التوجيهي والذي يعني العناصر الموجهة للسلوكات الدافعية والمتمثلة في مجموعة مواضيع- أهداف كالمشاريع الدراسية والمهنية والمعبر عنها بالميل إلى نشاط معين ومن ثم توجيه السلوك نحوه؛ أما الجانب الديناميكي أو التنشيطي فهو يعني مجموعة العناصر التي تنشط السلوكات الدافعية و تتمثل هذه العناصر في تقدير الطاقة المرتبطة بمشروع ما، أي معرفة قيمة النشاط الممنوح من طرف الفرد لتحقيق مشروع ما.[2]

---

[1] Forner.y, op.cit., 1986, p 156.

[2] ترزولت حورية، مرجع سابق، 2007، ص118.

وعليه فإن شعور الأفراد بحاجة ما تثير نشاطاتهم والمتمثلة في بعض السيرورات المعرفية كالإدراك و الذاكرة، يدل على أن مختلف الحاجات تدفع الأفراد إلى التفكير، التساؤل والتصور؛ حيث توجد هذه الحاجات في أول الأمر على شكل وضعية ما قبل السلوك كما أن الأفراد لم يفكروا في الطرق الإجرائية لإشباع هذه الحاجات، أي أنه لم يحددوا بعد موضوع الأهداف المراد تحقيقها وكذالك الوسائل والإمكانيات المستعملة لذلك، في هذه الحالة فإن تحديد مواضيع الأهداف التي تتلاءم مع الحاجات المفروضة وتكوين مشاريع للوصول إلى هذه الأهداف تعتبر مرحلتان أساسيتان في سير الدافعية، كما تصبح النشاطات المعرفية كالقدرة على الإبداع، الاكتشاف و المرونة، بمثابة عوامل أساسية لتحقيق الأهداف.[1]

هذا ويشكل تصور المشاريع المهنية لدى تلاميذ الأقسام النهائية مرحلة أساسية في سير السلوك الدافعي خاصة في الانتقال من حالة المشروع إلى عملية التنفيذ أي الانتقال من المستوى المعرفي إلى المستوى التنفيذي، حيث تتطلب الدافعية جملة من التدخلات تعمل على إثارة وتسهيل الانتقال إلى الفعل وذلك بتعزيز دافعية التلاميذ نحو الأهداف المراد تحقيقها أي الرفع من واقعية هذه الأهداف، وتعتبر القدرة على تحويل أفعال التنفيذ إلى نشاطات دافعية في حد ذاتها، والعمل على تحقيقها من الطرق الأكثر تأثيرا على تحويل المشاريع إلى أفعال ملموسة.[2]

وفي هذا الإطار يرى برونر Bruner بأن الدوافع بمثابة تلك القوة التي توجد في داخل النشاط إذ أن الإثابة أو التعزيز متأصل في العمل أو النشاط في حد ذاته، و التعلم يكون أكثر ديمومة واستمرارية عندما تكون دوافع القيام به داخلية وليست مرهونة بمعززات خارجية، ويعتقد أن الدافعية الخارجية يمكن أن تكون لازمة في بداية عملية التعلم أما بعد ذلك فيجب التركيز على الاستثارة الداخلية للدوافع.[3]

هذا وتعتبر الدوافع محرك الطاقة الإنسانية فهي ترتبط بحالتين، حالة الحاجات الإنسانية الداخلية وحالة ترتبط بالعوامل البيئية الخارجية.

-الدوافع الداخلية والتي تمتلك القوة التي توجد في داخل النشاط أو العمل أو الموضوع والتي تجتذب المتعلم نحوها وتشده إليها فيشعر المتعلم بالرغبة في أداء العمل دون وجود تعزيز خارجي

---

(1) Nuttin.j, le Fonctionnement de la motivation humain service de Linetop, osp, N02 1985, p 91

(2) سامي محمد ملحم، سيكولوجية التعليم والتعلم، الأسس النظرية والتطبيقية، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، 2001، ص 189.

(3) صالح محمد علي أبو جادو، علم النفس التربوي، دار الميسرة ، عمان الأردن، 2005، ص293.

ظاهر، ومن الأمثلة على الدوافع الداخلية الارتباط بين الموضوع وحاجات المتعلم، الانسجام بين طريقة تعلم الموضوع أو محتواه وبين ميول المتعلم وأهميته بالنسبة لحياة المتعلم وحاجاته.

-أما الدوافع الخارجية فهي تلك القوة الموجودة خارج النشاط أو العمل أو الموضوع ولا علاقة تربطهما به، لا من حيث الهدف أو الطريقة أو القيمة الذاتية وتستخدم عادة لدفع المتعلم نحو العمل أو الموضوعات المختلفة وتحفزه للقيام به أو الاهتمام به كالعلامات وعبارات التقدير والجوائز المادية ونيل الرضا الخارجي.[1]

هذا ويحاول التلاميذ تصور مشاريع مع سعيهم لتحقيقها من خلال جملة من الأبعاد، منها بعد التعجيل حيث أن الإنسان في طبعه يسعى إلى تحقيق هدف معين مما يجعله يعيش حالة توتر دائم نتيجة الفرق بين الوضعية الحالية والهدف المراد تحقيقه، فبمجرد بروز الحاجة تطرأ تغيرات على مستوى العمليات المعرفية باعتبارها مجموعة من الوسائل والغايات، وذلك بإعداد موضوع هدف (بناء مشروع) والعمل على تحقيقه، بمعنى محاولة التلاميذ التخفيف من شدة التوتر بالوصول إلى موضوع الهدف، وإذا حدثت حالة عدم التوازن فإنها تعود إلى الفرق بين الوضعية الحالية وموضوع الهدف أي انحراف ناتج عن التصور المسبق لتحقيق المشروع.[2]

هذا وتشكل المشاريع المهنية طموحات مستقبلية في أذهان التلاميذ ويسعون لتجسيدها على أرض الواقع يدفعهم إلى ذلك ما يسمى بالطموح أو مستوى الطموح والذي يعتبر بمثابة معززات كامنة في الأفراد تدفعهم نحو انجاز مشاريعهم، غير أن مستوى الطموح يختلف من فرد لأخر ومن حالة لأخرى وهذا ما سنحاول استكشافه في العنصر الموالي.

---

[1] خليل المعايطة، علم النفس التربوي ، دار الفكر للطباعة والنشر ،الأردن ،2000، ص147

[2] سامي محمد ملحم، مرجع سابق، 2001.، ص 190.

7-5- علاقة الدافعية بمستوى الطموح الدراسي والمهني لدى التلاميذ:

يلعب مستوى الطموح دورا هاما في حياة التلاميذ، ويعتبر من المتغيرات ذات التأثير البالغ في إنجازاتهم حيث يعمل على دفعهم إلى بذل أقصى ما لديهم للارتفاع بمكانتهم الاجتماعية.

حيث يعتبر مفهوم مستوى الطموح من المفاهيم الحديثة نسبيا، فقد ظهر المصطلح الألماني في أعمال كريت ليفين Krite.L في أوائل القرن 20 وانتشر أكثر بظهور كتابه الشهير : " نظرية ديناميكية في الشخصية" وشاع استخدام مفهوم مستوى الطموح في كتب وأبحاث علمية خاصة في مجال علم النفس الاجتماعي والدافعية والشخصية.[1]

وقد عرف هوب Hoppe مستوى الطموح بأنه:" المجموع الكلي لتوقعات الشخص وأهدافه أو غاياته فيما يتعلق بأدائه المقبل في عمل معين".

أما فرانك (1935) فعرفه بأنه:" مستوى الأداء المقبول في عمل مألوف، يتولى الفرد الوصول إليه بوضوح في ضوء معرفته بمستوى أدائه السابق في ذلك العمل".

أما هيرلوك (1974) Hurlock فقد عرفت الطموح بأنه:" تلك الأهداف التي يضعها الشخص لنفسه في الأعمال التي لها أهمية ودلالة بالنسبة له، في حين أن مستوى الطموح، هو الفرق أو التباين بين الهدف الذي حققه الشخص فعلا والهدف الذي يرغب في تحقيقه، فالاختلاف بين مستوى الطموح والطموح هو أن الطموح لا يبين كيفية قرب أو بعد الشخص من تحقيق هدفه فهو مجرد تعبير عما يرغب فيه من أهداف.

وقد أشار سيد عبد العال في دراسته سنة 1976، إلى الفرق بين الطموح ومستوى الطموح، بقوله أن الطموح هو تصور نظري وقبلي أما مستوى الطموح فهو نتاج بعدي لقياس كمي.[2]

وعرفت كاميليا عبد الفتاح 1961 مستوى الطموح بأنه:" سمة ثابتة ثباتا نسبيا تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد، وإطاره المرجعي ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها".[3]

---

(1) حمادي فتيحة، مستوى الطموح، تعريفه ، قياسه، محدداته، مجلة أبحاث نفسية وتربوية، ع 02، 2004، ص58.

(2) سيد عبد العال، ديناميكية العلاقة بين الفهم ومستوى الطموح في ضوء المستوى الاجتماعي والاقتصادي، في نماذج من المجتمع المصري، دار النهضة، 1961، ص61.

(3) كاميليا عبد الفتاح ، مستوى الطموح والشخصية، دار النهضة، 1961، ص10

هذا و تنطوي عملية تحديد مستوى الطموح على عوامل كثيرة منها: العقلية، الانفعالية، الاجتماعية، وقد تكون عوامل ذاتية تتعلق بالفرد نفسه كالذكاء، القدرات العقلية، نمط الشخصية أو عوامل موضوعية تتعلق بالبيئة الخارجية كالطبقة الاجتماعية، المستوى الحضاري، توقعات الآخرين وجماعة الرفاق، بالإضافة لعاملي الجنس والنضج واللذان يشكلان في رأي الباحثين أكثر العوامل تأثير في مستوى الطموح بالنظر إلى خاصيتهما الفردية وارتباطهما بالحالة المعرفية للفرد.

الجنس:

أكد الكثيرين أن مستوى طموح الذكور أعلى من مستوى طموح الإناث، ونتيجة لذلك فهم يتجهون إلى وضع طموحات تفوق إمكانياتهم، وفي سن المراهقة المتأخرة تصبح الإناث أكثر واقعية من الذكور فيما يخص الطموحات المهنية وذلك كونهن يحددن وظائفهن في إطار مشروع الحياة الزوجية، و الفروق بين الجنسين في مستوى الطموح تزيد بتقدم العمر وتصبح أكثر وضوحا في مرحلة الرشد، حيث ترتفع طموحات الرجل وتتمركز في الإنجاز بينما طموحات المرأة تتمركز في النواحي الأسرية والاجتماعية، ويكون اهتمامها بنجاح زوجها أكثر من اهتمامها بنجاحها.[1]

النضج:

يتغير مستوى الطموح بتغير العمر الزمني، وكلما كان الفرد أكثر نضجا كان في متناول يده وسائل تحقيق طموحاته وكان أقدر في التفكير في الوسائل والغايات على السواء، و بصفة عامة فإن صغار السن أقل واقعية في طموحاتهم من كبار السن وبينت الدراسات أن معظم المراهقين يغيرون طموحاتهم المهنية خلال سنوات دراساتهم بالجامعة، عندما يدركون العقبات الذاتية والبيئية التي تحول دون وصولهم إلى أهدافهم العالية التي وضعوها في السابق.

هذا و يعرف بيرون Pierron النضج بأنه حالة حاصلة من سيرورة النمو وبأنه الفترة التي يصل فيها الفرد إلى النمو الفيزيولوجي والنفسي الكامل بمعنى حالة الرشد، أي أن النضج هو سيرورة تمتد عبر الزمن، من خلال تدخل أبعاد مثل، الثبات والاستقرار المتزايد في تنظيم الذات،
الإدماج المتزايد للمعلومات الجديدة، انخفاض التنظيم المركز على الأنا وزيادة الانفتاح على المحيط الخارجي، الاستقلالية المتزايدة والاستعمال الواعي للتجارب.[2] وتلاميذ الأقسام النهائية يمثلون من حيث عمرهم الزمني ومستواهم المعرفي أحدى هذه الحالات والتي نستكشفها في العنصر الموالي.

---

[1] حمادي فتيحة ، مرجع سابق ص 73.
[2] رمزية غريب، مرجع سابق، 1976، ص 328.

8-5- مدى تمتع تلاميذ الأقسام النهائية بالنضج المهني:

ترى كل من فورنر و دو سنن Forner et Dosnon 1991 أن الفرد يقوم خلال مسار حياته ببعض المهام والتي تمثل مستويات متزايدة في الصعوبة، وتكون القدرة على إنجاز هذه المهام بمثابة النضج مثل الربط بين ممارسة المهنة و التكوين المناسب، أو الربط بين الميول والتخصصات الدراسية كوضعية تلاميذ الأقسام النهائية.

هذا وينظر إلى النضج على أنه سيرورة نمو وتكيف، حيث يفسره التناول الديناميكي على أنه عملية تتطلب تطور في بعض الاتجاهات؛ في حين يفسره التناول المعرفي بأنه مدى التحكم في عملية الإعلام (الإعلام المدرسي) واكتساب الكفاءات والقدرات.[1]

وقد حدد سوبر super 1969 النضج المهني بناءا على مجموعة المعارف التي يملكها التلاميذ حول مشاريعهم المهنية، والكفاءات التي يتمتعون بها، و مدى وجود التوافق بين التفضيلات التكوينية والمهنية، وتوفر الملائمة بين الاختيارات والإمكانيات المتاحة للتوجه نحو اختيار مهن معينة

وحسب سوبر دائما فإن مفهوم النضج المهني يتطور على أساس التطور في الاتجاهات وعلى أساس الكفاءات والتي يرى أنها تتمثل في عمليات معرفية مثل، التخطيط، الاستكشاف، اتخاذ القرارات، المعلومات الخاصة بعالم الشغل، المعلومات الخاصة بالتفضيلات المهنية ودرجة الواقعية والتي يصل إليها التلاميذ بناءا على تطورهم المعرفي تجاه أهدافهم.[2]

و يرى كريت Crites 1978 أن النضج المهني هو سلوك مهني يصبح أكثر استقلالية عن تأثير المحيط وأكثر واقعية وموجه بالهدف، وأن النضج المهني ذو أساس الديناميكي والمعرفي وذلك من خلال نموذج هرمي للنضج يتكون من مجموعة عوامل بحيث يتعلق العاملين الأوليين بمحتوى الاختيارات، ثباتها وواقعيتها، ويتمثل العامل الثالث في بعض الكفاءات وهي، معرفة الذات، اختيار الهدف، الإعلام المهني، حل المشاكل؛ و العامل الرابع فإنه يتمثل في الاتجاهات مثل عدم التردد في اتخاذ القرارات، الاندماج في سيرورة الاختيار، الاستقلالية في اتخاذ القرارات،التوجه نحو الاختيار،ثم التوفيق في الاختيار سواءا كان دراسيا أم مهنيا.[3]

---

(1) Forner.y et dosnon.o La maturité vocationnelle, Le processus et son évaluation, , service de Linetop, osp, N04, paris, 1991, p 181

(2) super, d, op.cit., 1969, p 24.

(3) سيد عبد العال، 1961، مرجع سابق، ص65.

و لان النضج المهني بمثابة سيرورة نمو متعددة الأبعاد توجه سلوك التلاميذ و تعمل على مساعدهم على مراقبة كل من المؤثرات الداخلية الخاصة بهم وذواتهم، و المؤثرات الخارجية المفروضة من طرف المحيط بهدف توصلهم إلى الاستقلالية من خلال عملية التعديل بين المؤثرات الخارجية والداخلية أو إجراء عملية مقاربة وموازنة أثناء صياغتهم لمشاريعهم المهنية.

حيث يرى في هذا الإطار كل من بيمارتان وليجرس Legers et 1988 Pemartin أن بروز المشاريع يدل على استعداد التلاميذ لعملية اكتساب معارف واتجاهات تسهل الاندماج المهني والاجتماعي لاحقا حيث يكون باستطاعة التلاميذ كأفراد اجتماعيين تحمل المسؤوليات مما يدل على أن النضج المهني شيء أساسي لتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية لدى التلاميذ.

وقد أولى الباحثان أهمية بالغة للبعد المعرفي للنضج المهني والمتمثل في لقدرة التلاميذ على فهم أسباب الاختيار والعوامل المؤثر فيه، مع معرفة متنوعة وشاملة لذاتهم، و تناول متنوع وموضوعي للعالم المهني والاجتماعي، بالإضافة للقدرة على مواجهة الصعوبات المؤثرة على سيرورة الاختيار، و بناء استراتيجيات وتحديد مختلف السلوكات لتحقيق الأهداف المطلوبة، و الوعي بأن المشروع مهما كان ليس وحيدا وباستطاعتهم بناء مشاريع مهنية أخرى في المستقبل تبعا لتطورات شخصياتهم الاجتماعية والمهنية.[1]

وبناءا على التناول المعرفي لسيرورة الاختيارات فإن النضج المهني هو القدرة على توقع المراهقين لمستقبلهم، من خلال استعمالهم وبأساليب عقلانية للمعلومات التي يملكونها عن ميولهم، قيمهم، كفاءاتهم؛ لذلك يعتبر البعد الزمني وعامل العقلانية عناصر ذات أهمية في تبلور مفهوم النضج لدى تلاميذ النهائي.

لذلك فان النضج يعني القدرة على اختيار مهنة ما أو تكوين ما ضمن مجموعة من المهن أو التخصصات ومعنى الاندماج في سيرورة اتخاذ القرار، أن يكون التلميذ طرف فعال ومسؤول في اتخاذ قراره وليس بوكيل سلبي أثناء عملية التوجيه.

حيث يتصف التلاميذ الغير مندمجين في سيرورة الاختيار بنقص الثقة بالنفس أي نقص المعلومات حول الذات، ومعاناتهم من نقص في المعلومات حول لمحيط، مما يؤدي إلى نقص مستوى النضج المهني بشكل عام وبالتالي التردد أما الاختيارات.

---

(1) pimartin,d, et légers.j, op.cit., 1988, p 66.

إلا أن فورنر ودوسنن Forner et dosnon 1991 تريان بأن تردد التلاميذ وعدم قدرتهم عن التعبير عن اختيارهم لنشاطات معينة عندما يطلب منهم ذلك، تعتبر خاصية طبيعية خلال نمو المراهقين حتى يبلغوا مستوى معين من النضج وهذا بوفرة نسبة من التكفل المدرسي والعائلي.

وهذا ما يستدعي تدريب التلاميذ على الطريقة العقلانية في صياغة اختياراتهم المهنية بمعنى الرفع من مستوى النضج المهني لديهم، من خلال حثهم على ضرورة البحث عن المعلومات الضرورية المناسبة لطموحاتهم وميولهم، و أثناء سيرورة اختياراتهم يمكن لهم أن يتحصلوا على معلومات أكثر حول المهن التي تناسب اختياراتهم و تصوراتهم لمشاريعهم المستقبلية[1]

مما يجعل من الإعلام البيداغوجي أهم إستراتيجية تربوية يعتمد عليها التلاميذ في بناء تصوراتهم نحو مشاريعهم، بالإضافة لاعتماد القائمين بالعملية التربوية على الإعلام كخطة بيداغوجية لإنجاح تدخلاتهم التربوية تجاه التلاميذ، هذه التدخلات الإعلامية والتي تهدف إلى مساعدة التلاميذ على المعالجة المنطقية والعقلانية للمعلومات التي يطرحها المحيط السوسيو-اقتصادي والتي تؤثر على نضجهم المهني و على تصوراتهم لمشاريعهم المهنية.

مع العلم أن التدخل الإعلامي كنشاط بيداغوجي لمختصي التوجيه تنوعت أساليبه وتقنياته والتي سنتعرف عليها في الفصل الأخير من بحث.

(1) Forner.y, Dosnon.o, opcit, 1991, p203.

9-5-الملخص:

تضمن هذا الفصل مبحثين مبحث أول حول دور التنشئة الاجتماعية في تصور المشروع كأهم محدد من المحددات المحيطية، ومبحث ثاني حول الدافعية عند تلاميذ الأقسام النهائية، وقد تضمن هاذيين المبحثين اهم المؤثرات المحيطية مثل مؤسسة الآسرة ومؤسسة المدرسة، أما بالنسبة للدافعية فقد تضمن المبحث مدى وجود هذا السلوك لدى التلاميذ وتأثيره على تشكل التصورات المستقبلية.

وبناء على ما سبق نلاحظ أن العوامل المحيطية تعمل على التأثير على النمو الذهني للتلاميذ، وبالتالي على نجاحهم أو فشلهم الدراسي والمهني؛ خاصة وأن المجتمع يتدخل في وضع بعض المحددات الخاصة بالاختيار المهني ،كالإعلام والترويج لبعض المهن وعن متطلباتها ومحاسنها ومساوئها، وذلك من خلال نماذج معينة توفر صورة عن هذه المهن وتعطي فكرة للتلاميذ عن نوع العمل، الكفاءات اللازمة، أسلوب الحياة الذي توفره المهن ونمط الشخصية الممارسة لهذه المهن؛ حيث يتحصل التلاميذ على هذه المعلومات من خلال الأشخاص المتواجدين في المحيط الاجتماعي الذي يعيشون فيه.

وبالتالي تؤثر هذه المعلومات على اختيارهم للمهن المستقبلية وذلك وفقا للصورة التي يتلقونها من هذا المحيط بخصوص المهن ومكانتها.

مما يجعل جهاز التوجيه المدرسي والمهني مطالب بمساعدة التلاميذ في مرحلة المراهقة على تحقيق نوع من التوازن النفسي، وأن يعمل على التقليص من التأثيرات الشخصية والمحيطية على الاختيارات المهنية للتلاميذ ودفعهم للقيام بعملية تعديل بين الخصائص الفردية وخصائص المحيط حتى يتمكنوا من الرسم الصحيح لمعالم مستقبلهم، كما يسعى النظام التربوي عموما إلى التوفيق بين احتياجات المجتمع للعمل وبين ما لدى التلاميذ من قدرات وميول معتمدا في ذلك على، دراسة التلميذ واكتشاف ما يستطيع القيام به وما يرغب في القيام به، بالإضافة لدراسة المهن لمعرفة ما تتطلبه من مستويات تعليمية وتدريبه وطبيعة العمل، مع التواصل لإحداث نوع من التوافق بين المعلومات التي جمعها عن المهن وعن التلميذ وبالتالي استكشاف المجال المهني الملائم لمختلف فئات التلاميذ، وهذا طبعا عبر منظومة إعلامية ذات طابع بيداغوجي مندمجة في التوزيع البيداغوجي لنشاطات التلاميذ والتي سنتطرق إليها في الفصل الموالي .

الفصـل الســادس
الإستراتيجيات المساعدة على تصور المشروع

1-6- التمهيد:

نتطرق في هذا الفصل إلى تقنيات الإعلام المدرسي و تقنيات المتابعة والإرشاد في النظام التربوي الجزائري.

حيث يعتبر الإعلام وسيلة إستراتيجية بالنسبة للنظام التربوي، إذ أنه بمثابة عملية تعليمية تعلمية تتكون من خلالها سلوكات الأفراد المهنية والمبادرة بالمواقف والقيام ببعض الإنجازات لتجسيد تصوراتهم المستقبلية.

فالإعلام المدرسي تربية يسعى من خلالها النظام التربوي الوصول بالتلاميذ إلى تكوين إستراتيجية نموهم، بإدماج آراءهم الخاصة ونظرة الآخرين عن قدراتهم وكذا صعوبات المحيط الاجتماعي وإكراها ته.

مما يستلزم من الإعلام المدرسي أن يحتوي ويتضمن عنصر التحفيز بما يجعل التلاميذ يقتنعون بأهمية بناء المشاريع المهنية والشخصية، كون الإعلام تربية كما تعتبره الأطر الحديثة في ميدان التوجيه، كما أن ذلك النشاط البيداغوجي سيرورة لعملية التوجيه.

هذه الأخيرة التي أصبحت تتطلب تقنيات بيداغوجية أكثر مرونة وأكثر فاعلية تجاه التلاميذ مما جعل مختصي التوجيه يفكرون في استراتيجيات أخرى، كالمتابعة والإرشاد وبرامج تربية الاختيارات التي تطورت من أجل الاستجابة لمطالب وحاجات التلاميذ التربوية والبيداغوجية، بالنظر للتغيرات المستمرة للمحيط، مما يجعل الجهاز المدرسي بحاجة لتطوير استراتيجيات جديدة نحو مساعدة التلاميذ على الفهم والتصور السليم لمشاريعهم المهنية.

المبحث السابع
تقنيات الإعلام المدرسي

2-6-البعد السوسيو-تربوي للإعلام المدرسي:

تتسم المجتمعات الحديثة بالإعلام والذي توظفه لتحقيق مصالحها وأهدافها ذات الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والتربوية بل الإستراتيجية.

حيث يرى برونر bruner 1967 أن الإعلام المدرسي هو السيرورة الثقافية التي يتزود بها التلاميذ والتي تعزز القدرات المعرفية الإنسانية لديهم من أجل الوصول إلى التحقيق التدريجي للذات وعبر استطلاع مستمر للمحيط.[1]

وهذا ما جعل ميدان التربية يعتمد على الإعلام لإنجاح أهدافه وغاياته خاصة في مجال التوجيه المدرسي، مما يمكن التلاميذ من اكتساب جملة من المعارف التي تنمي قدراتهم ومهاراتهم وتساعدهم على بناء تصورات سليمة لمشاريعهم المستقبلية.

لذلك فإن فعالية الإعلام المدرسي تكمن في تحضير التلاميذ وإثارة اهتماماتهم من خلال عملية التوجيه الذاتي بالاعتماد على رغباتهم الشخصية وإرادتهم؛ مما يتطلب من الأخصائيين في الإعلام المدرسي العمل على الوصول بالتلاميذ إلى التعبير عن مشاريع منبثقة من ذواتهم.

كما يجب أن يطابق هذا الإعلام التصور العام للذات ويعطي معنى أعمق للمشروع الذي من المفروض أن يصاغ من طرف التلاميذ، وهنا تبرز أهمية تكييف المحتوى الإعلامي لمستويات التلاميذ وحاجاتهم، أي ينطلق من مستويات الفهم ومن مستويات نضج المشاريع، حيث أن دور الإعلام يتجه نحو الاستجابة لتساؤلات التلاميذ عن نمط الحياة الذي ينتظرهم.[2]

هذا ويشير ديلي Delay 1973 إلى أن حجم المعلومات والمعارف بالنسبة للإعلام المدرسي لا تكفي وحدها، بل يجب أن تكون قادرة على تأسيس وتوضيح مشاريع التلاميذ وتصوراتهم وأن تتوفر إمكانية استغلالها في تكوين تصورات مهنية ذات علاقة بصورة الذات أي القدرات الحقيقية لمختلف فئات التلاميذ؛ و أن يكون المحتوى الإعلامي محتوى موضوعي مبني على معرفة خصائص التلاميذ عبر مختلف المستويات التعليمية.[3]

هذا ويرى فابر Fabre 1973 أن الإعلام عملية ديناميكية وتفاعل نشيط بين التلاميذ ومحيطهم، وهو من المهام الأساسية والتربوية مما يجعله سيرورة تربوية وليس غاية في حد ذاته، لأن الهدف في نهاية المطاف هو التعبير عن مشاريع للاندماج المهني والاجتماعي لمجموع المتمدرسين

---

[1] خليل المعايطة، 2000، مرجع سابق، ص 102.

[2] Pemartin.d, et Légers.j, Op.cit., 1988, p 50

[3] Forner. Y , opcit, 1989, p 139.

مما يتطلب أن تهدف هذه البيداغوجية إلى، إعلام التلاميذ عن أنفسهم، إعلامهم حول المحيط الذي يمكن أن يحضرهم لتصور المستقبل، إعلامهم من أجل تكوين المشروع أو صياغة إحدى الاختيارات.[1]

لذلك فإن الإعلام المدرسي حسب بيمارتان وليجرس Pemartin et 1988 Légers يجب أن يتصف بالبعد البيداغوجي، كما أن تصور المشاريع من طرف جمهور التلاميذ لا يتم تكوينه من العدم، بل يتكون استنادا إلى المحيط المدرسي والمهني والمحيط الاجتماعي الذي يجب فهمه وإدراكه في بنيته وأنماط تسييره وفي إرغاما ته ومتطلباته.

وانطلاقا من المضمون التربوي للإعلام المدرسي من الضروري أن يتحول هذا الأخير إلى وسيلة لتكوين مخطط الحياة؛ من خلال استكشاف التلاميذ للجانب المهني و المحتوى الاقتصادي والمتضمن لقطاع النشاط والرواتب والحاجات؛ أما المحتوى الاجتماعي فإنه يتضمن نمط الحياة الذي توفره بعض المهن ولا توفره مهن أخرى.

والإعلام المدرسي هو الذي يسمح ببناء مايسمى مجال الاختيار، حيث أن تكوين هذا المجال لا يعتبر حدثا آنيا بمجرد أن التلميذ قرر ذلك وإنما عملية مستمرة وممتدة عبر الزمن.

إن هذا المجال لا يتكون إلا إذا كان الإعلام المدرسي عملية تربوية قادرة على الاستجابة لرغبات التلاميذ، فهذه المعرفة الكافية للذات هي التي تسمح للتلاميذ من بناء مجال المشاريع المهنية.

وعليه فإن عالم الشغل لا يجب أن يدرك بطريقة مثالية ولا بطريقة سلبية، فمعنى النشاطات ومنفعتها الاجتماعية يجب أن تفهم بوضوح كما هو الأمر بالنسبة للمكفآت والأخطار والارغامات والصعوبات التي يجب على التلاميذ أن يدركوا حقيقتها.[2]

لهذا يعمل الإعلام المدرسي على تفتح سلم الاختيارات وتحسين درجة تلاؤمها، كما يساهم في جعل الاتجاهات أكثر موضوعية ويؤدي الى النضج الاجتماعي.

وعليه يوضح شاربوتيي charpeutier 1993 بأن العمليات الإعلامية تهدف الى التغيير في توازنات نسق تصورات التلاميذ بإدخال معطيات جديدة لإعادة بناء توازنات أخرى تفتح المجال لتساؤلات جديدة.[3]

---

(1) Fabre, g, L'information professionnelle, cahiers de pédagogies modernes, éd, collin paris, 1973, p 93

(2) Pemartin.d, et Légers.j, op.cit., 1988, p 50.

(3) charpeutier.j,et collin.b, op.cit.,1993,p 59

وهذا ما أشار إليه بياجي Piaget 1975 بما يسمى باعادة التوازن في اطار النمو والبناء المعرفي حيث أن ميكانيزمات البناء المعرفي تؤدي خلال سيرورة النمو ليس الى أشكال مستقرة من التوازن وإنما الى اعادة التوازن الذي يؤدي بدوره الى إثراء أو تحسين المكتسبات السابقة بإدراجها في نفس الوقت في حصيلة جديدة.[1]

وهذا معناه أن مجموع التلاميذ أو المراهقين خلال سيرورة النمو يمرون بصور متتالية من مرحلة لأخرى ويمثل هذا النمو فترة انتقالية من التوازن الذي يعاد النظر فيه مما يؤدي من جديد الى اعادة التوازن لمرحلة لاحقة وحسب بياجي فإن المعرفة تنمو من خلال، فترة التوازن-فقدان التوازن-اعادة التوازن.

في هذا الإطار يقوم الإعلام المدرسي بإنجاز معادلة معرفية، ففي اطار بناء المشاريع فإن التلاميذ يمتلكون قاعدة من التصورات أو بنيات معرفية، وبإدخال جملة جديدة من المعلومات يتم إعادة النظر في هذا المستوى، ليحقق التلاميذ بعد ذلك بناءا معرفيا جديدا من خلال تكوين تصورات أكثر موضوعية تتجاوز التصورات السابقة ليتم إدراجها في حصيلة جديدة.

علما أن المبدأ الأساسي الذي تستند عليه عملية البناء، هو أن كل مرحلة جديدة لا يمكن أن تكون إلا إذا استندت وتجاوزت في نفس الوقت المرحلة السابقة.[2]

وقد أوضح روشلان Reuchlin.m,1972 أن تسهيل التكيف المدرسي لا يتم إلا بالمعرفة العقلانية للوقائع الاجتماعية بفضل إعلام موضوعي، وهذا من خلال القيام بالتدخل على مستوى كل المحيط الذي يجب أن يتكيف فيه التلميذ وهذا ما يفسر وجود حصص إعلامية موجهة لفائدة الأساتذة ، الأولياء، بالتنسيق مع الحصص الموجهة للتلاميذ.

وعليه فإن التأثيرات التي يمكن أن تنتج عن عملية الإعلام من تغيير اتجاهات، وتوضيحها والقضاء على التناقضات وتصحيح التصورات قد تساعد التلاميذ على تحقيق التكيف وتحقيق التوافق النفسي والدراسي، لذلك فإن أبعاد الإعلام المدرسي يشمل بالإضافة الى التلاميذ المؤسسات الاجتماعية والتربوية كالعائلة والمدرسة التي غالبا ما يكسب فيها التلاميذ اتجاهات وتصورات أولية، حيث أنه اجتماعيا لا يستطيع الاعلام المدرسي أن يكون حيادي، إذ أن الصورة

(1) piaget.j, op.cit., 1975,p 121.
(2) charpeutier.j,et collin.b, Ibid, p66.

التي تكونها المدرسة والعائلة عن النجاح المدرسي والاجتماعي، وكذلك تغيير الاتجاه عن الحراك المهني والترقية الاجتماعية، هو بمثابة المساهمة في العملية الإعلامية.[1]

وهذا ما جعل بوسنه وآخرون boussena et al 1995 يؤكد على أن لكل مجموعة سوسيو-ثقافية شبكة إعلامية من بنك للمعلومات الى الإشاعة حيث أن الاعلام المدرسي قد يفتح أو يكبح إمكانيات الأفراد للفهم والاختيار.

كما أن الإعلام المدرسي يلعب دور هام في بروز وضعيات محفزة ومثيرة من شأنها أن تساعد التلاميذ على تنمية اتجاهات متنوعة وهذا النمو يساعدهم على الإدراك الواقعي للمحيط الخارجي وعلى اتخاذ قرارات أكثر توافق مع حاجاتهم وقدراتهم الحقيقة.[2]

لذلك فإن التدخل المبكر لمختصي التوجيه ضروري للتخفيف من تأثير المحددات السوسيو-ثقافية، ومن تأثير بعض الادراكات النمطية، والعمل من اجل تنمية التصورات وتوسيع مجال الاختيارات، بل وتنمية ميول واهتمامات التلاميذ عبر برنامج إعلامي مسطر ومدمج في توقيت التلاميذ منذ بداية السنة الدراسية وهذا ما سنحاول توضيحه في العنصر الموالي.

---

(1) Reuchlin.m, opcit,1972, p61.

(2) boussena.m, op.cit., 1995,p

3-6-الإعلام المدرسي وتنمية ميول واهتمامات التلاميذ:

إن تحضير التلاميذ وإعدادهم من طرف مختصي التوجيه يمكن أن يتم بناءا على بعدين أساسين وهما: البعد السوسيو-مهني والبعد النفس-بيداغوجي.

حيث يتمثل البعد الأول في تقديم المعارف والمعلومات الموضوعية عن المحيط المهني(محيط العمل، ظروف العمل) ومختلف الإمكانيات التكوينية المتوفرة في المحيط، بالإضافة إلى دراسة العلاقات الموجودة بين المعايير الموضوعية للمعرفة والجانب السوسيو-مهني.

أما البعد الثاني فإنه يتمثل في ضرورة التوفير للتلميذ كل المعطيات التي ينتظرها من نموه الداخلي، ويكون ذلك بواسطة اختبار القدرات والبحث عن الاهتمامات واختبارات الشخصية أثناء المقابلات التي يجريها التلاميذ مع القائمين على التوجيه وهذا البعد تكمن أهميته في:

معرفة التلاميذ لذواتهم، حيث تعتبر معرفة الذات عامل مهم وضروري لأخذ قرارات موضوعية وواقعية، ولأن معرفة الذات تسمح لمجموع التلاميذ من إدراك إمكانياتهم واستعداداتهم وفرص نجاحهم، وخاصة أن من الأهداف الأساسية لأخصائي التوجيه تصحيح بعض التصورات التي يكونها التلاميذ عن ذواتهم.

وعليه يؤكد بيمارتان وليجرس Pimartin et légers 1988 على ضرورة الاستناد الى صورة الذات والأخذ بعين الاعتبار الانشغالات الشخصية والاهتمامات والقيم والمهارات والمؤهلات.[1]

حتى يتمكن التلاميذ من الوصول إلى ما يسميه سوبر super 1977 بالذات الواقعي الملائم، لذلك فإن المعرفة الخاطئة والغير الكافية للذات، لا يمكن أن تؤدي إلا لمشاريع واختيارات غير متوافقة.[2]

لهذا يعتبر الإعلام المدرسي وسيلة فعالة في التأثير على اتجاهات مجموع التلاميذ وفتح آفاق جديدة أمامهم وتنمية اهتماماتهم والوصول بتصوراتهم الى بناء مشاريع دراسية ومهنية، حيث أن الإعلام المنظم يوسع الأفاق ويؤدي إلى إزالة الغموض حول التخصصات والمهن في أذهان التلاميذ والى تليين أذواقهم.

---

(1) pimartin et légers, opcit, 1988,p

(2) super, op.cit. t , , 1977, p

مما يؤكد على أن اختيار محتويات الإعلام من الرهانات الأساسية بالنسبة لمختصي التوجيه، حتى تكون الاختيارات المعبر عنها من طرف التلاميذ مسجلة ضمن مشاريع منظمة، أي أنها متوافقة مع قدراتهم وميولهم من جهة ومع حاجيات عالم الشغل من جهة أخرى.

كما لا يجب أن يكون الاعلام مجرد تدخلات معزولة وظرفية، وإنما عملية هادفة ومنظمة ومبكرة في اطار برنامج بيداغوجي يساهم في تنمية الميول والاهتمامات المهنية.

وهذا ما جعل الميدانيين يعتبرون الإعلام البيداغوجي مدخلا لبرامج النمو المهني للتلاميذ وتنمية ميولهم كما اعتبر بمثابة سيرورة قاعدية لمختلف تدخلات مختصي التوجيه عبر المدارس و الثانويات، هذه التدخلات التي تهدف إلى تنقيح التصورات باكتشاف الفروق و الاختلافات الموجودة بين المعرفة الصحيحة للمهن والأحكام التي يكونها التلاميذ تلقائيا عن هذه المهن.

حيث يعمل مختصي التوجيه على حث التلاميذ على المشاركة الفعالة في بناء وإعداد مشاريعهم المستقبلية، هذا الإعداد الذي من غير الممكن أن يؤسس إلا إذا تحكم التلاميذ في حجم المعلومات المتوفرة بالمحيط، من خلال مساهمتهم في التنشيط الإعلامي والبيداغوجي لمحتوى الحصص الإعلامية التي تقدم لهم والتي تهدف إلى مساعدتهم على تشكيل تصورات سليمة ومبنية على معلومات صحيحة عن الذات وعن المحيط، بما يعمل على توسيع أفاقهم المهنية وتنمية القدرة والدافعية لديهم على صياغة اختيارات مدروسة.

لذلك يرى اغلب الباحثين في الميدان أن تنمية الميول والاهتمامات المهنية لا يمكن أن تتحقق إلا إذا تحكم التلاميذ في المعلومات المطروحة في المحيط السوسيو-تربوي، عن طريق مشاركتهم في تحليل هذا الإعلام وإجراء مقاربات بيداغوجية بين واقع التكوينات والمهن وخصائصهم الشخصية طبعا عبر تحكمهم في الإعلام أو المعلومات، وهذا ما سيعرفنا عليه مجموعة من الباحثين في العنصر الموالي.

4-6-مدى تحكم التلاميذ في المعلومات:

يرى ماصونات Massonat 1981 أن طبيعة المعلومات المكتسبة من طرف التلاميذ تمكنهم من توقع المستقبل وذلك بتحديد حاجاتهم وطرح بعض التساؤلات وتطوير الاستراتيجيات التي تسمح بإيجاد الحلول المناسبة، حيث يظهر التلاميذ عبر هذا المنظور كعناصر نشيطة، وأكثر استقلالية في البحث عن المعلومات الضرورية من خلال الفرص الممنوحة لهم وذلك بتوسيع تصوراتهم نحو مواضيع مهنية هامة، وتشكل هذه التصورات نسق لقراءة المحيط السوسيو-مهني الذي يبدو غامضا ومعقدا في نظرهم وذلك بقراءة أكثر تفتحا وأكثر تطورا مع قدرة التلاميذ التحليلية لمختلف المعطيات.[1]

هذا و يرى إيتو Hutteau 1987 أنه يجب مساعدة التلاميذ على تجاوز التصورات الجزئية والمعزولة للمهن وعالم الشغل وتعويضها بتصورات متناسقة ومبنية، والتي تتمثل في روح المبادرة، القيادة، الجوانب المعرفية والديناميكية، العلاقات الوظيفية والهرمية لمهنة ما بالإضافة إلى فهم سوق العمل، وإمكانية تطوير السيرورة المهنية، مما يمكن التلاميذ من إدراك الاختلاف والتشابه القائم بين المهن، و تعدد الأبعاد المكونة للنشاطات المهنية.[2]

و يرى بوسنة وآخرون 1995 أن العملية الإعلامية لا تتوقف على تقديم معلومات بل يجب أن تساعد الفرد على إعطاء معنى للمعلومات المكتسبة وإدماجها في الخصائص الشخصية له، وذلك ببناء وتطوير معرفة سلوكية ومعرفة مستقبلية، ويبدو واضحا أن أخصائي التوجيه يركز أكثر على توجيه التلاميذ لمعرفة ذواتهم والمحيط الدراسي والمهني، (الفرص والإمكانيات التي يوفرها كل من ميدان التكوين والعمل وكذلك الإرغامات والعراقيل المرتبطة بهما)، ويبدو أن الإعلام المركز حول المحيط المدرسي والمهني يساعد الفرد على فهم وإدراك الطبيعة المعقدة للمحيط السوسيو- مهني، مما يسهل من إدماجه في المجتمع خاصة وأن النظرة إلى المهن قد تطورت وأصبحت طبيعة المهن لا تشكل المصدر الأساسي للعملية الإعلامية بل تعتبر الخصائص السيكولوجية المهنية كالمتطلبات والإرغامات و ظروف العمل النفسية والاجتماعية من العوامل التي تسمح للفرد بتوسيع اختياراته وذلك بالتعرف أكثر على المحيط المهني العام.[3]

---

(1) Massonat.j, Evaluation de la représentation de L'avenir professionnel, sous L'influence éducative contrôlé, osp n 01, service de Linetop, paris , 1982,

(2) Huteau.m, op.cit., 1987, p107

(3) Boussena.m, cherifati.d , Zahi,c , op.cit., ,1995, p

أما دوبون dupont 1981 فإنه يرى بان أهمية الإعلام تكمن في المعرفة المسبقة لخصائص الأفراد الباحثين على المادة الإعلامية، وقد بينت تجارب عديدة أن القدرة على الاستعمال الجيد للمعلومات لعينة من نفس المستوى الدراسي تختلف من فرد لآخر ومن قسم لآخر وهذا ما يطرح إشكالية عدم تجانس مختلف الفئات التي يوجه لها الإعلام.[1]

ونظرا لتنوع حاجيات التلاميذ واختلاف درجات نضجهم المهني فإن الوضع يتطلب من مختصي التوجيه عدم تبني تدخل موحد بل يجب الاعتماد على عمليات إعلامية شخصية، وبعبارة أخرى التعامل مع الأفراد كل حسب مميزاته وذلك بإشباع حاجياتهم للإعلام كالتعرف على ذاتهم أكثر، التعرف على المحيط الدراسي والمهني والتحكم أكثر في ميكانيزمات صياغة الاختيار الخاص بمستقبلهم.

حيث تشكل عملية التحكم في المعلومات أهمية إستراتيجية، من أجل توسيع اختيارات التلاميذ وتصورهم لمشاريع مهنية معقولة وملائمة لخصائصهم المعرفية، من أجل ذلك عمل المختصون في مجال التوجيه على تطوير مفهوم الإعلام وإدراجه كوظيفة بيداغوجية أساسية في البرامج السنوية للتلاميذ كما هو الحال في النظام التربوي الجزائري، هذا البرنامج سنتعرف عليه في العنصر الموالي.

(1) Dupont,j , Réflexions sur le problème de L'information des adolescents, dans les payés, développé, service de Linetop, osp, n 04 1981, paris, p 201.

5-6-وضع الإعلام المدرسي والمهني في المستويات التعلمية:[1]

الفترة	الموضوع	طريقة الانجاز	الوسائل	الهدف
سبتمبر	إعلام تلاميذ الأولى متوسط	حصص إعلامية جماعية وفردية	المناشير الوزارية	التعريف بالمسار الدراسي الجديد ومساعدة التلميذ على التكيف مع المحيط
أكتوبر	إعلام تلاميذ الرابعة متوسط	حصص إعلامية جماعية وفردية	مطويات إعلامية	التحضير لعملية القبول والتوجيه نحو الأولى ثانوي
	إعلام تلاميذ الأولى ثانوي	حصص إعلامية جماعية وإعلام فردي	مطويات إعلامية وأدلة إعلامية وملصقات	التحضير لعملية القبول والتوجيه نحو الثانية ثانوي، ومناقشة خصائص الشعب والتخصصات
	إعلام تلاميذ الثالثة ثانوي	حصص إعلامية جماعية وإعلام فردي	مطويات إعلامية وأدلة إعلامية وملصقات	التحضير النفس بيداغوجي لامتحان شهادة البكالوريا، والأفاق التكوينية والمهنية
نوفمبر	مواصلة الإعلام في المستويات الأولى والثالثة ثانوي	حصص إعلامية جماعية وإعلام فردي	مطويات إعلامية وأدلة إعلامية وملصقات	التحفيز على العمل والتحسيس بأهمية العمل المنتظم والمستمر تحضيرا للامتحانات
	إعلام تلاميذ السنة الثالثة متوسط	حصص إعلامية جماعية وإعلام فردي	مطويات إعلامية وأدلة إعلامية وملصقات	التحفيز على العمل وتربية الميول والتحضير النفس بيداغوجي.
ديسمبر	تنظيم مقابلات فردية وجماعية مع تلاميذ مختلف المستويات	تنشيط مجموعات الحوار ، لقاءات فردية	سجل المتابعة	المتابعة البيداغوجية للتلاميذ، كحالات فردية أو جماعية، مناقشة كيفية إجراء مقاربة بين إمكانيات التلميذ وميوله.
جانفي	تنظيم مقابلات فردية وجماعية مع تلاميذ الذين	تنشيط مجموعات الحوار،لقاءات	سجل المتابعة والنتائج المدرسية	مساعدة التلاميذ على تجاوز هذه الصعوبات، باكتشاف

[1] المصدر: مركز التوجيه المدرسي والمهني بعين بنيان.

	يعانون صعوبات دراسية	فردية	للفصل الأول	حقيقة صعوباتهم
فيفري	إعلام تلاميذ الرابعة متوسط	حصص إعلامية جماعية وإعلام فردي	مطويات إعلامية وملصقات حول كيفية حساب مجموعات التوجيه	التعريف بإجراءات القبول والتوجيه للأولى ثانوي، والمنافذ الدراسية للتخصصات
	إعلام تلاميذ الأولى ثانوي	حصص إعلامية جماعية وإعلام فردي	مطويات إعلامية وملصقات حول كيفية حساب مجموعات التوجيه	التعريف بإجراءات القبول والتوجيه للثانية ثانوي وكيفية حساب مجموعات التوجيه
	تنظيم مقابلات فردية وجماعية مع تلاميذ مختلف المستويات	تنشيط مجموعات الحوار ، لقاءات فردية	سجل المتابعة	المتابعة البيداغوجية للتلاميذ، مع مناقشة الأفاق التكوينية والمهنية
مارس	إعلام تلاميذ الثالثة ثانوي	حصص إعلامية جماعية وإعلام فردي	مطويات إعلامية وأدلة إعلامية وملصقات	التحضير النفس بيداغوجي لامتحان شهادة البكالوريا
أفريل	تدعيم الإعلام الفردي والجماعي لدى جميع المستويات تنظيم الأسبوع الوطني للإعلام.	تنشيط مجموعات الحوار ، لقاءات فردية	معارض وأبواب مفتوحة وزيارات ميدانية ومحاضرات من طرف مهنيين.	ضمان السيولة الإعلامية الخاصة بالمسارات الدراسية والمهنية لمختلف التخصصات والفروع التكوينية
	تنظيم مقابلات فردية وجماعية مع تلاميذ الذين يعانون صعوبات دراسية	تنشيط مجموعات الحوار ، لقاءات فردية	سجل المتابعة والنتائج المدرسية	المتابعة البيداغوجية للتلاميذ، ومناقشة طبيعة الصعوبات وطرق التكيف والبحث عن حلول
ماي	إعلام تلاميذ مستوى الرابعة متوسط	تنشيط مجموعات الحوار ، لقاءات فردية	مطويات إعلامية متعلقة بالتحضير البيداغوجي والنفسي للامتحانات الرسمية	التحضير النفسي البيداغوجي لاجتياز شهادة التعليم المتوسط، ومناقشة الأفاق التكوينية والمهنية في علاقتها بقدرات وإمكانيات التلاميذ

	تدعيم الإعلام الفردي والجماعي لأقسام البكالوريا	تنشيط مجموعات الحوار ، لقاءات فردية	مطويات إعلامية متعلقة بالتحضير البيداغوجي والنفسي للامتحانات الرسمية	التحضير النفسي البيداغوجي لاجتياز شهادة البكالوريا، مناقشة الطموحات المستقبلية الدراسية والمهنية وعلاقتها بالنجاح في البكالوريا.
	تقديم الإعلام الفردي والجماعي حسب حاجيات التلاميذ.	تنشيط مجموعات الحوار ، لقاءات فردية	مطويات إعلامية	تزويد التلاميذ بكل المعلومات الخاصة بالمسارات الدراسية والمهنية ومناقشة الآفاق الاقتصادية

جدول رقم (14) البرنامج الإعلامي حسب المستوى التعليمي.

يوضح لنا هذا الجدول سير نشاط الإعلام بالمؤسسات التعليمية الجزائرية كما هو مسطر رسميا من طرف وزارة التربية الوطنية ويشرف على تطبيقه و انجازه مراكز التوجيه المدرسي والمهني في رزنامة سنوية مهيكلة مع نشاطات أخرى والتي قدمناها في مبحث سابق.

نلاحظ أن الإعلام نشاط أساسي مندمج في برنامج التلاميذ في المستويات الدراسية المذكورة في الجدول، إلا أن ما يميز هذا النشاط هو اختلافه من مستوى لأخر، حيث نجد مستويات الأولى والثالثة متوسط، نشاط الإعلام يعمل على تربية الميول والتحضير النفس بيداغوجي للمستويات الأعلى وللمشاريع الدراسية والمهنية على المدى البعيد.

أما أقسام الامتحانات وأقسام التوجيه فإنها تحظى بإعلام أكثر تركيز، فالبنسبة للرابعة متوسط والأولى ثانوي يركز مختصو التوجيه على الإعلام المدعم لعملية التوجيه بهدف مساعدة التلاميذ على الفهم السليم لحقيقة قدراتهم وإمكانياتهم مقارنة مع طبيعة التخصصات المتوفرة وميولهم ورغباتهم، مما يجعل أخصائي التوجيه يعمل على التوضيح للتلاميذ خصائص التخصصات ومستلزماتها البيداغوجية والمعرفية، كما يعملون على مساعدة التلاميذ على التوصل إلى فهم ذواتهم والقيام بمطابقة بين هذه المعطيات وما هو متوفر بالمحيط من خلال الإعلام المقدم حول المنافذ الدراسية للتخصصات وآفاقها المهنية.

وهذه العملية الإعلامية تجعل التلميذ يحضر نفسيا و بيداغوجيا لعملية التوجيه مما أضفى على نشاط الإعلام طابع تنشيطي وتحليلي من طرف المختصين، بما أنه يعمل برفقة التلاميذ على تحليل المعطيات المتوفرة، وبالتالي فهو يساهم بشكل أو بأخر في تنشيط الميول والاهتمامات لدى التلاميذ.

وعليه فإن سير نشاط الإعلام بهذه الصيغة في الكثير من المدارس عبر العالم أدى لتنوع أساليب تقديمه متماشيا بذلك مع رغبة التلميذ في تنويع طرق التقديم وتغييرها من حين لآخر مما أدى لتطوير برامج لتنشيط النمو المهني والتي تطورت في مدارس وثانويات كندا وفرنسا، والتي كان يقوم بتجريبها مختصون وباحثون في الميدان والتي اتخذت فيما بعد أشكالا رسمية في العديد من المدارس عبر العالم، والتي عرفت ببرامج تربية الاختيارات وبرامج تنشيط الميول والتي تعتمد على نشاط الإعلام كمنطلق لها، غير أنها تطبيقيا وإجرائيا تختلف نوعا ما عن الإعلام الجماعي المقدم بصيغته الحالية والتي سنتطرق إليها في المبحث الموالي.

المبحـــث الثـــامن
مدى إدماج تقنيات المتابعة والإرشاد في النظام التربوي

6-6-برامج تربية الاختيارات إستراتيجية بيداغوجية نحو المشروع:

إن محاولتنا فهم بيداغوجية تربية الاختيارات وأهميتها في مساعدة التلاميذ على تصور مشاريعهم المستقبلية، تطلب منا فهم العوامل الاجتماعية التي صاحبت ظهورها بالخصوص فهم قيم الشغل والاتجاهات نحو المدرسة وتحقيق المكانة الاجتماعية عن طريق النجاح الدراسي والمهني.

وللتذكير بالظروف التاريخية لنشأة هذه الاستراتيجيات البيداغوجية وجب التوقف عند منتصف القرن الماضي الذي شهد تحولات اجتماعية أثرت بشكل كبير على الجانب التربوي.

فقد أدى الانفجار المدرسي المسجل في الخمسينات بفرنسا إلى تعميم التعليم في الطور الأول من التعليم الثانوي وكثرة الشعب وفرض معايير معقدة خاصة في قرارات التوجيه، مما جعل من الضروري التكفل المبكر بالمتمدرسين ومساعدتهم على تنمية ميولهم واختياراتهم الدراسية والمهنية بهدف تسهيل اندماجهم الاجتماعي والمهني.

خاصة وأن مشكلات العمل التي مست مرحلة السبعينات من القرن الماضي أدت إلى الكثير من التحولات، كالتطور السريع لعالم الشغل وظهور مهن جديدة، وعدم القدرة على التنبؤ بالتغيرات المستقبلية، مما أدى بالمختصين إلى التفكير في خدمات توجيهية تعتمد على نشاطات أخرى ذات صبغة جديدة كالمرافقة مثلا.

ويذكر بوسنة وترزولت 2008 ، بأن نشأة هذه البرامج وتطورها يمكن إرجاعها إلى فترة السبعينات التي شهدت تطوير في المنحى التربوي للتوجيه أو ما يسمى المنحى التطوري الذي تم اعتماده بدلا من المنحى التشخيصي، حيث يبنى المنحى التطوري (*كما سبق وأن أوضحنا*) على النمو التدريجي للسيرورات المعرفية والوجدانية التي تكلل في الأخير باكتساب الميكانيزمات الضرورية لصياغة الاختيارات الدراسية والمهنية، وعليه يمكن اعتبار طريقة تنشيط النمو المهني والشخصي نموذجا حيا ومصدرا حقيقيا لمختلف الطرق الحديثة خاصة مع المحاولات التي قام بها كل من بيلوتي Pelletier ونوازو Noiseaux وبيجولد Bujold انطلاقا من أعمال كل من جنزبرغ وسوبر Ginsberg et Super الذين حاولوا تطوير مواقف إجرائية لمهام النمو والتي من خلالها يحقق التلاميذ سيرورة اختياراتهم الدراسية والمهنية، وقد واصل كل من بيمارتان وليجرس

Pemartin et Légers 1988 العمل على هذه الطرق التوجيهية الجديدة من خلال تجريب وضعيات بيداغوجية بهدف مرافقة التلاميذ في نموهم وإدماجهم.[1]

أما التطور الاجتماعي فقد تميز بتغيير على مستوى النسق القيمي الخاص بالأفراد وتفتح شخصياتهم، وهما بعدان أساسيان يمكن تطويرهما من خلال اقتراح بيداغوجية جديدة ذات علاقة بالإعلام المهني والتي تبدأ في المدارس مبكرا تحت تسمية برامج تربية الاختيارات.[2]

حيث تهدف هذه البرامج إلى انتقال التلاميذ من حالة غياب المشاريع أو وجود مشاريع مبنية على تصورات نمطية إلى حالة وجود مشاريع منظمة ومتوافقة مع إمكانيات التلاميذ.

في هذا الإطار يرى جوميني jomenet 1995 بأن برامج تربية الاختيارات سيرورة نمو نحو إعداد وبناء المشاريع، إذ يحاول التلاميذ من خلال التدخلات البيداغوجية الموجهة إليهم تطوير قدرتهم على التوجيه من خلال التوجيه الذاتي وتحديد نوع التخصص الملائم لإمكانيتهم الفعلية بكل ثقة ومسؤولية، بل وتحديد مستقبلهم المهني من خلال تمكنهم من التصور السليم لمشاريعهم المستقبلية.[3]

وقد أصبحت برامج تربية الاختيارات في كثير من الدول المتطورة مهمة أساسية لمختصي التوجيه، بحيث تعمل هذه البرامج على تطوير اتجاهات ومعارف التلاميذ، وتسمح له بفهم العالم الخارجي بصفة أكثر واقعية و تقلل من تأثير العوامل المحيطية.

و تعتمد هذه البرامج على أنشطة متنوعة ومتدرجة انطلاقا من التصورات المهنية وتصورات التلميذ لذاته، والتي تعكس في الأساس مستوى النضج المهني للتلميذ ومدى تقدمه ودافعيته في إنجاز مشروعه الدراسي والمهني.

وقد عمل أخصائيو التوجيه على توسيع مجال التصميم والبناء إلى تجسيد مواقف بيداغوجية دقيقة انطلاقا من أهداف منظمة ومتنوعة؛ من هذا المنطلق يمكن اعتبار برامج تربية الاختيارات حسب فورنر Forner 1994 طريقة سيكو-بيداغوجية محددة من طرف الفرق التربوية عبر المؤسسات التعليمية والتكوينية للوصول بالتلاميذ إلى تنمية مجموعة من الكفاءات والاتجاهات

---

[1] بوسنة محمود، ترزولت حورية، برنامج تربية الاختيارات: تعريفها ، مصادرها، وأهميتها في بناء المشروع المدرسي والمهني عند الشباب، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2008، ص30.

[2] Guichard.j, et Huteau.m, op.cit., 2001, p 121

[3] jomenet.p, Giroud.j, Eduquer les élèves au choix professionnel , éd, c.r.d.p, Lyon, 1995, p 67.

الضرورية لبناء وتحقيق المشاريع المستقبلية من خلال إدماجهم في سيرورة اختياراتهم ومحاولة التأثير الايجابي على دافعتيهم المدرسية، والتقليل من عوامل عدم المساواة الاجتماعية في مجال التوجيه.[1]

وعليه فإن التطبيق الميداني لهذه البرامج جعلها تعمل على تطوير مجموعة من المهام لفائدة التلاميذ والتي سنتعرف عليها في العنصر الموالي:

6-7-المهام البيداغوجية لبرامج تربية الاختيارات:

تعتبر تربية الاختيارات من أهم البرامج البيداغوجية والتربوية التي تساعد التلاميذ على التصور السليم والبناء الجيد لمشاريعهم المستقبلية، وقد ظهرت وتطورت هذه البرامج مع المحولات التي قام بها الباحثين في الجامعات الكندية مثل نوازو وبيلوتي، وغيرهم كما سبق وأن أوضحنا.

مع العلم أن المشاريع المهنية لا يمكن اعتبارها هبات طبيعية تولد مع الأفراد بل مشاريع قابلة للإنماء والتطور، والتي يتم تحقيقها من خلال اعتماد برامج تربية الاختيارات ذات المهام البيداغوجية والمتمثلة في، مهمة الاستكشاف والتعرف وهي بمثابة البحث النشيط عن المعلومات المتعلقة بذات الفرد أو التلميذ والمحيط الخارجي، أما مهمة التبلور فإنها تتمثل في تنظيم وترتيب المعلومات المكتسبة، في حين مهمة التخصص فإنها تتمثل في الاقتراب من فعل الاختيار مع إدماج كل العوامل الضرورية، في حين أن مهمة التحقيق فهي تتمثل في التصريح الفعلي لاختيار تخصص من التخصصات المقترحة.

هذا وتعمل برامج تربية الاختيارات على نقل فعل التوجيه من حدث مرحلي إلى سيرورة ديناميكية يساهم فيها التلاميذ من خلال تربيتهم على معرفة ذواتهم بناءا على كفاءتهم الحقيقة، و محاولة الربط بين معرفتهم لذواتهم وللمجالات الدراسية والتكوينية (المحيط الدراسي)، وكذا معرفتهم للمهن وإدراك مختلف الأدوار المهنية (المحيط المهني)، وتجاوز التأثيرات الخارجية والنمطية والظروف والاكراهات المحيطية، والتخطيط لمراحل إنجاز المشاريع المختارة آخذين بعين الاعتبار متطلبات الواقع، مع إعطاء معنى لهذه السلوكات و توافقها مع مختلف المراحل التعليمية خلال المسار الدراسي للتلاميذ.[2]

وحسب ايتو Hutteau 1999 بأن برامج تربية الاختيارات تقوم على الطرق الجماعية للتربية وعلى عدد من المنجزات الجماعية من خلال تشكيل أفواج تتراوح من 04 إلى 07 تلاميذ، أو

---

(1) Forner. Y, Les éffets de L'éducation des choix chez les jeunes, cervice de Linetop, osp, paris, 1994, p 211.

(2) pelletier.d, et al, in tarzoult, savoir psychologique, éd du laboratoire E.FORT, UNIVERSITE D'ALGER,N01, 2008, p31

مجموعات مصغرة تتكون من 10 إلى 15 تلميذ هدفها المناقشة وتبادل الآراء والخبرات لتحقيق الأهداف ذات الطابع الإعلامي والتوجيهي، حيث يعمل التلاميذ برفقة المختص على القيام ببعض الانجازات البيداغوجية لتنمية قدراتهم في مجال البحث والتفكير.[1]

أما واتس watts 1988 فإنه يرى بأن برامج تربية الاختيارات نشاط تربوي جماعي يسمح للمشاركين فيه بتطوير وتنمية قدراتهم ومعارفهم واتجاهاتهم ودافعيتهم؛ بالإضافة لاكتسابهم للمفاهيم الضرورية لتشكيل اختيارات دراسية ومهنية مناسبة والتخطيط لتحقيقها ضمن بناء وإعداد وتحقيق مشاريع دراسية ومهنية بل ومستقبلية.[2]

ويرى شاربوتي charpeutier 1993 بأن هذه البرامج تركز على مبادئ أساسية لتحقيق مهامها وهي، تدريب التلاميذ على وضعيات ملموسة(معلومات دراسية ونشاطات مهنية) للوصول بهم إلى إدراك العلاقات الموجودة بين المعارف والمهارات ومختلف التجارب بالإضافة للهوايات في إطار نشاطات معينة، والعمل على مساعدة التلاميذ على توسيع مجال التصورات وجعلها أكثر دقة وأكثر واقعية وموضوعية، من خلال وضع التلاميذ في حالة اللاتطابق المعرفي التي ترغمهم على القضاء على تصوراتهم الأولية، وبالاعتماد على الوضعيات الأولية للتلاميذ وعلى تصوراتهم المهنية التلقائية للانطلاق نحو تصور وبناء جديد.[3]

وعليه فإن برامج تربية الاختيارات حسب ترزولت 2007 تعمل على مساعدة التلاميذ على تحديد ذاتهم في محيط اقتصادي ومهني دائم التغيير وفي محيط تكويني في تحول مستمر (بدليل الإصلاحات التي يشهدها التعليم الثانوي وقطاع التعليم العالي، والتكوين المهني)، فهي تعمل على توفير الفرص السانحة للتلاميذ لتحقيق إمكانياتهم والتعبير عن اهتماماتهم لبلوغ الاستقلالية والمسؤولية، كما تهدف إلى توعية التلاميذ بمختلف الجوانب المحددة لعملية الاختيار والصعوبات المختلفة التي يمكن أن يواجهونها، مع توعيتهم كذلك بالطبيعة التطورية للمشروع وضرورة التكيف المستمر مع المستجدات، من خلال تقديم أشكال سيناريوهات متنوعة واستراتيجيات قابلة للتكيف تهدف إلى توسيع مجال الممكنات لديهم، كما تعمل هذه البرامج على مساعدة التلاميذ على إدراك الرهانات الموجودة بين المدرسة وعالم الشغل أي توعيتهم بالعلاقة الموجودة

---

(1) Huteau.m, op.cit.1999, p 106

(2) watts.g, et al, Les services d'orientation dans la communauté européenne, différences et tendances communes, osp, n 17, service de Linetop, 1988, p182

(3) charpeutier.j,et collin.b, op.cit., 1993, p123

بين الاختيارات الدراسية والاختيارات المهنية، و مساعدتهم على التفكير في الأهداف ووضع الاستراتيجيات الملائمة لتحقيق هذه الأهداف، ثم الوصول بهم إلى إدماج تجاربهم المختلفة (الماضية/ الحاضرة) وربطها بانتظاراتهم المستقبلية.

هذا وتهدف هذه البرامج إلى الوصول بالتلاميذ إلى التقييم الذاتي وتحديد ذواتهم من خلال تنمية اهتماماتهم وتربية اختياراتهم من أجل تكوين تصورات موضوعية عن ذواتهم ومحيطهم، وتوسيع تصوراتهم ومجال الممكنات لديهم.

و تسعى برامج تربية الاختيارات إلى مساعدة التلاميذ على الاستغلال الأمثل لمؤهلاتهم وكفاءاتهم، و تنمية الاتجاهات الايجابية نحو ذواتهم ومهنهم المفضلة ومجتمعهم، كما تعمل على مساعدة التلاميذ على النمو المهني والتقدم والاستقلالية في قراراتهم، ومصاحبتهم في البحث عن هويتهم الاجتماعية والمهنية، والوصول بهم إلى أن يكونوا صانعي القرار وليس موضوع الاختيار.

هذا وتعمل هذه البرامج على مصاحبة التلاميذ خلال التنشئة الاجتماعية والإدماج السوسيو- مهني من خلال مساعدتهم على بناء وإعداد وتحقيق مشاريع دراسية ومهنية وحتى حياتية وذلك من خلال المواقف البيداغوجية، التي تتضمن أنشطة متنوعة ومتدرجة تعمل على إكساب التلاميذ بعض الكفاءات والاتجاهات الضرورية للتعامل العقلاني مع متطلبات المحيط الدراسي والمهني والاجتماعي.[1]

ومن خلال احتكاك التلاميذ وتفاعلهم مع مكونات المحيط المدرسي والمهني فيكسبون ويطورون مفاهيم وتصورات نحو ذواتهم، وتتشكل في ذلك مشاريعهم الدراسية والمهنية والتي تعبر عن توافق بين الذات والمحيط، بل إن المشاريع هي تجسيد لوضعيات توفيقية بين حاجيات ورغبات وقدرات التلاميذ وارغامات المحيط الخارجي، هذه الوضعيات البيداغوجية والتي تطورت ميدانيا من خلال مساهمات العاملين والمختصين في الميدان، والتي تعتبر بمثابة بحوث وتجارب ميدانية في آن واحد، و سنتعرف على البعض منها في العنصر الموالي.

[1] ترزولت حورية ، مرجع سابق، 2007.

8-6-تجارب ميدانية لبرامج تربية الاختيارات:

عملت مجموعة من الباحثين على تجريب برامج تربية الاختيارات ميدانيا وهذا على فئات مختلفة من التلاميذ بهدف الوصول بهم إلى بناء تصورات لمشاريعهم المهنية بشكل متوافق مع خصائصهم النفسية وإمكانياتهم وقدراتهم الدراسية.

هذا وترجع أولى بوادر تجريب برامج تربية الاختيارات إلى الباحثين على مستوى المعهد الوطني للعمل والتوجيه المهني بباريس INETOP [1] وذلك باقتراحهم فن تدريس الإعلام المهني لتلاميذ السنة الأخيرة من التعليم الابتدائي ، وكان يهدف هذا الإعلام بالدرجة الأولى إلى حث التلاميذ على المشاركة الفعالة في بناء وإعداد مشاريعهم المهنية، وقد عمل الأخصائيون على إعلامهم من أجل توسيع أفاقهم المهنية وتنمية القدرة والدافعية لديهم على صياغة اختيارات مدروسة.[2]

وبهدف إدماج برامج تربية الاختيارات مع المقررات الدراسية للتلاميذ، يتفق مصممو هذه البرامج على اعتبارها نشاط أساسي، ولا يمكن اعتباره مادة دراسية إضافية أو منفصلة عن المقررات الدراسية، بل يعمل على الربط بين مختلف الأنشطة التربوية والتي تساعد على تحقيق سيرورة الاختيار، حيث يرى سيرا Serra 1995 في هذا الإطار بأن تربية الاختيارات تعتبر برامج قاعدية بحيث تحتوي على مجموعة من الأنشطة الإضافية والمعززة للمواد الدراسية كالتربصات والزيارات الميدانية، والتي تعمل على إيجاد علاقة وطيدة بين محتويات المقررات الدراسية وما يحتاجه التلاميذ للتوصل لاختياراتهم أو بناء قرار توجيه.

فكثير من المعلومات المتعلقة بالمهن، تنظيم المؤسسة، بعض المجالات الاقتصادية والاجتماعية قد يتعرف عليها التلاميذ في سياق عملية التعلم، إلا أن عملية تحويل المعلومة إلى كفاءة أو اكتساب القدرة على البحث ومعالجة المعلومات انطلاقا من الأهداف المحددة وتطوير كذلك القدرة على تسيير المسار الدراسي والمهني واتخاذ القرار حول مجال التوجيه، قد يتأتى في كثير من الأحيان عن طريق البرامج أو التدخلات البيداغوجية التي تعتبر كمجال تتفتح من خلاله عمليات التعلم على الحياة المدرسية والمهنية.

وعليه فإن برامج تربية الاختيارات تطبق في فترات محددة وبصفة مستقلة عن المقررات الدراسية، كما قد تكون في معظم الأحيان جزء من البرنامج الدراسي وموزعة على مدار السنة

---

[1] INETOP, institut national des études de travail et de l'orientation professionnelle.

[2] ترزولت حورية، مرجع سابق، 2007، ص 49.

الدراسية وتتم بصفة مستمرة؛ أما فيما يخص عدد الأنشطة فلم يتفق الباحثون نهائيا على العدد الإجمالي لها وقد حددت 12 حصة بمعدل 12 ساعة في السنة الأولى من التطبيق على أن يتم إضافة حصص في السنوات الموالية للتطبيق في حالة الضرورة البيداغوجية، وتجدر الإشارة إلى أن المشرف على العملية أو التطبيق يجب أن يتخذ وضعية بيداغوجية جديدة لا تعتمد على تلقين المعلومات بل على المرافقة والمساعدة والتي تتطلب بعض الكفاءات مثل، حسن الإصغاء والابتعاد عن الأحكام القيمة والتواجد المستمر والخدمة المتواصلة والتوضيحات والمساعدة على الاندماج واستكشاف الميول والحاجات.[1]

وفي إطار التطبيق الميداني لهذه البرامج قام جيشار Guichard 1988 بدراسة تجريبية على تلاميذ السنة الثانية ثانوي، فلاحظ تغيير وتطور فيما يخص وصف المهن التي تثير اهتمام التلاميذ بحيث أصبح وصفهم لها أكثر دقة ووضوح، كما اهتم التلاميذ بمتطلبات المهام بشكل كبير، بالإضافة لتسجيلهم لتطور في إدراك أسباب الاختيار وقد أظهر التلاميذ ميل إلى المبادرة والمسؤولية آخذين بعين الاعتبار العوامل المتعلقة بالتكوين والكفاءات المطلوبة لممارسة المهن، كما اعتبرت هذه الفئة أن الكفاءات والخصائص الشخصية والمعرفة الدقيقة للمهن تشكل عوامل مساعدة على الاندماج المهني، كما أن القدرة على تحليل العوامل المساعدة أو المعرقلة لتأسيس المشاريع كانت أكثر وضوحا وتطورا بحيث أدركت العينة التجريبية في وقت مبكر الدور الذي تلعبه المدرسة في بلورة وتأسيس المشاريع، كما أن خاصية تقدير الذات تتزايد مع تطور قدرة التلاميذ على استكشاف ذواتهم.

وقد سجل الباحث تطورا على مستوى التصورات المهنية بحيث استعمل التلاميذ شبكة من المفاهيم الدقيقة للتعبير عن مشاريعهم، كما أبدو معرفة أكبر لمجالات التكوين مقارنة مع العينة الضابطة التي لم يشملها التجريب بهدف الملاحظة.[2]

كما قام نوفير Nouffer 1987 بدراسة على عينة من تلاميذ الأولى ثانوي بسويسرا وانطلاقا من برنامج تنشيط النمو المهني والشخصي، قام بإنشاء ورشة للتوجيه، من خلال إشراك تلاميذ الأولى ثانوي في أنشطة تتمحور حول: مشكل الاختيار التوجيه، استكشاف الذات، استكشاف المهن، مجالات التكوين، وسائل الاستعلام الذاتي، مقارنة المهن الأكثر جاذبية، توقع الاندماج مع

---

(1) ترزولت حورية، مرجع سابق، 2007، ص66.

(2) Guichard .j, orientation éducative de la sixième à la troisième ,éd moulineaux paris, 1988,p 87.

التخصص المختار، عواقب الاختيار، العراقيل الواجب تجاوزها، معايير الرضا المهني، التفكير في القيم الشخصية، وقد عمل على توزيع التلاميذ على أفواج في إطار تنشيط ورشات تفكير ونقاش بعد عمليات التحضير والبحث؛ وقد أسفرت العملية عن توسيع التصورات المهنية وتقديم قوائم عديدة ومتنوعة عن المهن، واستعمال مفاهيم مهنية متعددة، وقد أظهر التلاميذ اللذين شملتهم خطة الدراسة التزام وإعداد مستمر لخطط شخصية كما كانت اختياراتهم أكثر واقعية وثبات، وقد دخل هذا العمل في إطار التحضير للتوجيه المدرسي والمهني بل تحضير التلاميذ لبناء مشاريعهم الدراسية والمهنية.[1]

في نفس الإطار فقد خلص ايتو hutteau 1999 من خلال دراسة له إلى أن هناك أثر إيجابي لبرنامج تربية اختيارات التوجيه على سلوكات التلاميذ وخصائصهم المعرفية واتجاهاتهم، رغم تسجيل بعض النقائص مثل عدم قدرة التلاميذ على تجاوز خاصية عدم التردد في اتخاذ قرارات التوجيه، كذلك انخفاض أو استقرار خاصية الدافعية نحو الدراسة، و انخفاض في مستوى الطموح ومعرفة ضعيفة لمختلف فروع وتخصصات السنة الأولى ثانوي بالنسبة لتلاميذ هذه المرحلة.

كما لاحظ الباحث أن التلاميذ المنحدرين من مستويات اجتماعية مرتفعة أو التلاميذ المتفوقين يملكون تصورات مهنية ثرية ودقيقة ومعرفة لذاتهم أكثر توسعا، مقارنة بالتلاميذ المنحدرين من مستويات اجتماعية منخفضة (شعبية) والتلاميذ ضعيفي التحصيل (مستويات دراسية منخفضة) .

وهذه النقائص حسب الباحث تستدعي تدخل برامج تربية الاختيارات على أن تكون موزعة بصفة مستمرة ومدمجة في البرامج الدراسية للتلاميذ وهذا تماشيا مع الأطروحات النظرية في ميدان التوجيه والتي ترتكز على سيرورة التوجيه والتي من خلالها يكتسب التلاميذ بعض الخاصيات.

مع العلم أن التدخلات المستمرة تسمح بإثارة تساؤلات تدريجية لان اقتصار الأنشطة البيداغوجية في بعض التطبيقات على ساعة واحدة يمكن أن ينقص أو يخفض من فعالية التأثير نظرا لعدم أخذ التلاميذ الوقت الكافي للتفكير والاستنتاج والمناقشة، مما يجعلهم أقل تجاوبا مع هدف النشاط، ولهذا السبب ينصح الخبراء والمصممون لبرنامج تربية اختيارات التوجيه، بضرورة الربط بين كل حصة وأخرى وعدم التباعد بين حصص النشاط أثناء البرمجة. [2] وقد عمل النظام التربوي الجزائري على تجريب هذه البرامج في بعض المؤسسات والتي سنتعرف عليها في العنصر الموالي:

---

(1) Nuoffer.j, L'atelier d'orientation , Association suisse pour l'orientation scolaire et professionnelle, service de Linetop osp, n 02, , 1987, p276.

(2) ترزولت حورية، مرجع سابق، ص 78.

9-6-موقع تربية الاختيارات في النظام التربوي الجزائري:

كإستراتيجية بيداغوجية نحو تربية المشروع عمل النظام التربوي الجزائري على دمج هذا النشاط في مهام أخصائي التوجيه باعتبارهم خبراء ميدانيون في مجال متابعة التلاميذ ومساعدتهم على تكييف قدراتهم الدراسية مع ميولهم وطموحاتهم المستقبلية.

ولتحقيق ذلك فقد تقرر تعيين مستشاري التوجيه المدرسي والمهني في الفرق التربوية للمؤسسات التعليمية بدءا بالثانويات ثم المدارس الأساسية أو المتوسطات وهذا بصفة تدريجية ابتدءا من الموسم الدراسي 1992/1991 وهذا من خلال نص القرار الوزاري رقم 827 المؤرخ في 13 أكتوبر 1991،[1] حيث أوضح مهام مختصي التوجيه والتي أشرنا إليها في الفصل الخاص بتاريخ التوجيه.

ومنذ تنصيب أخصائي التوجيه بالثانويات، أصبحت مهامهم ذات صبغة بيداغوجية معمقة بعدما كان يغلب عليها الطابع الإحصائي وتوزيع نسب الناجحين وإهمال الراسبين وذوي الصعوبات الدراسية.

حيث أصبحت المهام تركز على متابعة التلاميذ في الفترات الحساسة من مساراتهم الدراسية وهي الفترات التي تدخل في إطار تشكل الميول وتربية الاختيارات؛ إن هذه النقلة النوعية التي شاهدتها طبيعة عمل أخصائي التوجيه، تدعمت بالعديد من الإجراءات والمحاولات الميدانية، ولعل أكثرها أثرا تلك التي كانت سنة 1998، إذ وبعد الاطلاع على تجارب الدول الأخرى في مجال تربية الاختيارات عملت وزارة التربية الوطنية على تجريب برامج تربية الاختيارات عبر مجموعة من المؤسسات التربوية وتحت إشراف مديريات التربية ومراكز التوجيه المدرسي والمهني التي سهرت على العملية في بعدها السيكو- تقني.

وعليه فقد عملت الجزائر على تصميم بطاقة تقنية خاصة ببرنامج تربية الاختيارات سنة 1998 تخص الطور الثالث من التعليم الأساسي آنذاك (التعليم المتوسط حاليا).

وقد تمثل المشروع في تعويد التلاميذ على منهجية خاصة تسمح لهم بالعمل على تحقيق ذواتهم والتكيف مع الاختيارات المطروحة، والوصول بهم إلى اختيارات توجيه مناسبة.

ولبلوغ هذه الغاية تطلب الأمر دعم المشروع بصيغة إعلامية جديدة وفعالة تتجاوب أكثر مع الواقع المدرسي ومتطلبات المجتمع، باعتبار الإعلام من الدعائم الأساسية التي تمكن من تربية

---

[1] النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 2001، مرجع سابق.

اختيارات التوجيه السليم؛ الذي لم يعد عبارة عن أجوبة آنية بل أصبح بمثابة نشاط يحضر له على المدى البعيد، ويلعب دورا هاما في بناء المشروع الدراسي والمهني، من خلال عمله على تنويع اهتمامات التلاميذ ومساعدتهم على استكشاف قدراتهم الحقيقية.

وقد سطرت الوزارة أهدافا للبرنامج السنوي الذي أعد لهذا الغرض طبعا وبمساعدة الفرق التربوية للمؤسسات التي شملها التطبيق؛ وقد تمثلت الأهداف في ما يلي:

-وضع منهجية خاصة تتكفل بتربية الاختيارات للتلاميذ بالتشاور مع كل المشاركين.

-تحضير التلاميذ وإشراكهم في بناء مشاريعهم الخاصة وذلك من خلال تحسيسهم بأهمية إمكانياتهم وقدراتهم وكيفية استغلالها مع الأخذ بعين الاعتبار المحيط الاجتماعي والاقتصادي الذي يعيشون فيه- إجراء تحليل دقيق للوضعية على مستوى كل مؤسسة وتشخيص العمليات التي يجب برمجتها خلال المسار الدراسي للتلاميذ قصد تحقيق مشاريع تربية الاختيارات- بالإضافة إلى العمل على تطوير وتعميق معرفة التلاميذ بالمحيط الاجتماعي والاقتصادي وكذا التربوي والثقافي؛ كما عمل البرنامج على تنويع اهتمامات التلاميذ وتحضيرهم في اتجاه اكتشاف قدراتهم الخاصة من خلال إجراءهم لقراءة موضوعية للمحيط التكويني والاقتصادي المطروح أمامهم.[1]

وقد توزعت محتويات البرنامج الذي طبق في الطور الثالث على السنوات الثلاث حسب المحتويات التالية:

السنة السابعة أساسي:

يهدف البرنامج المطبق إلى مساعدة التلاميذ على التعرف على المدرسة ومحيطها (وهذا العمل يقوم به أخصائيو التوجيه كل بداية سنة دراسية حسب ما هو مسطر في برنامج نشاطاتهم)، وقد أشرنا إليه في البرنامج الإعلامي المقدم على شكل حصص منظمة، ثم يتواصل هذا الإعلام في إطار الإعلام الفردي والجماعي على شكل مجموعات مصغرة، يقوم المختص بمناقشة انشغالات التلاميذ من خلال إشراكهم في العملية الإعلامية والتربوية.

السنة الثامنة أساسي:

يعمل محتوى البرنامج الإعلامي على تعريف التلاميذ بعالم الشغل (هذا النشاط غير موجود في برنامج النشاطات لمختصي التوجيه، حيث توجد المتابعة الفردية وحسب طلب التلاميذ أو المعلمين أو الأولياء)، وللتذكير فإن مستوى الثامنة أساسي سابقا، أصبحت تسمى بما يعرف

[1] ترزولت حورية، مرجع سابق، 2007، ص 76.

بالثالثة متوسط حاليا والتي تستفيد من حصص إعلامية منظمة تهدف إلى التحضير النفس بيداغوجي للتلاميذ وتنمية الميول وتربية الاختيارات للتحضير لمشاريع دراسية ومهنية.

السنة التاسعة أساسي:

يركز البرنامج الإعلامي لمستوى التاسعة أساسي على معرفة الذات (توجد الحصص الإعلامية الجماعية المنتظمة والمبرمجة في جميع المؤسسات والمطبقة من طرف المختصين بشكل رسمي نظرا لارتباطها بعملية التوجيه في نهاية السنة، بالإضافة للمتابعة الفردية والمركزة لمختلف فئات التلاميذ)؛ وتعتبر السنة التاسعة أساسي بمثابة السنة الرابعة متوسط حاليا والتي تستفيد من برنامج إعلامي معمق ومتواصل خلال السنة الدراسية بهدف التحضير للتوجيه كما يستفيد تلاميذ هذا المستوى من برنامج للإرشاد والمتابعة على شكل فردي وفي إطار مجموعات تنشيطية تناقش مميزات التعليم الثانوي وتخصصاته مع إجراء مقارنات مع قدرات التلاميذ المعنيين، أي إشراكهم في العملية واقتراحهم لتلك المقارنات على ضوء نتائجهم خلال الطور.

وعليه فإن منطلق هذا البرنامج هو إعلامي بالدرجة الأولى، و أثناء التطبيق الميداني لهذا النشاط

عرض في شكل برنامج سنوي تقديري والذي تضمن المحاور التالية:

مستوى السابعة أساسي	مستوى الثامنة أساسي	مستوى التاسعة أساسي
المدرسة ومحيطها	عالم الشغل	معرفة الذات
-هيكلة المنظومة التربوية - التعرف على التعليم الأساسي والثانوي -التعريف بمجالس الأقسام وأهمية النتائج المدرسية -التعريف بأهمية الكتاب المدرسي ومحتويات البرامج -أهداف المدرسة وأهمية النجاح الدراسي.	-التعريف بالمحيط الاقتصادي والاجتماعي البطالة، الأجور -منوغرافيا المهن وتطورها. -قطاعات النشاط الاقتصادي. -المهن الحرة، المهن العمومية. -التكوين المتخصص، التكوين المهني، التعليم العالي.	-المواد المفضلة، اختيار التوجيه. -القدرات، المهارات، الطموحات والحوافز، الاستقلالية، التفضيلات المهنية. -مهن الأولياء، المستوى الاجتماعي والمهني. -منطقة الإقامة، المؤثرات المحيطية. -نشاطات الترفيه.

الجدول رقم (15) البرنامج السنوي التقديري تربية الاختيارات.[1]

[1] النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 2001، مرجع سابق.

وقد نص المنشور الخاص بالتنفيذ الميداني لهذا النشاط على أن يهدف برنامج تربية الاختيارات إلى تحضير التلاميذ وإشراكهم في بناء مشاريعهم الدراسية وذلك بتحسيسهم بإمكانياتهم وكيفية استغلالها مع أخذ المحيط الاجتماعي والاقتصادي الذي يعيشون فيه بعين الاعتبار، مع إجراءهم لتحليل لوضعية المحيط الاجتماعي والاقتصادي والعمليات التي يجب برمجتها خلال المسار الدراسي قصد تحقيق مشاريع تربية اختيارات التوجيه.[1]

هذا ويشرف على تقديم هذه البرامج وتنشيطها ميدانيا مختصو التوجيه الذين يساعدهم أساتذة مكلفون بذلك و على مدار الثلاث سنوات بالمؤسسات التي شملها التطبيق، على أن تقدم الحصص الإعلامية لتلاميذ مستوى السابعة الأساسي في شكل حصص إعلامية بأقسامهم العادية، تليها مناقشة وإثراء لمضمون المحور، يلي ذلك تنظيم زيارات ميدانية وخرجات استكشافية إذا ما تتطلب الموضوع ذلك إلى الوحدات والهيئات التي تشكل المحيط الاجتماعي والاقتصادي والخدماتي بمدينة الإجراء، ويقوم التلاميذ بتنشيط أفراج عمل بأنفسهم تحت توجيهات الأساتذة ومختصي التوجيه؛ ثم يكلف التلاميذ بتقديم عروض مصحوبة بوثائق وملاحظات بهدف تنمية القدرة على الاستعلام الذاتي ومنهجية البحث واستغلال المعلومات.

وبالنسبة لمستوى الثامنة أساسي فقد تم إثراء البرنامج من طرف الفريق التربوي للمؤسسة والمتعلق بعالم الشغل وقد عمل الأساتذة على تطبيقه بمعية مختصي التوجيه.

وبخصوص البرنامج المتعلق بمعرفة الذات وتصور المشروع فقد عمل مختصي التوجيه على تنفيذه نظرا لخصوصية مستوى التاسعة أساسي والفترة الحرجة التي يمرون بها، وقد كان التحسيس بهذا البرنامج تجاه عناصر المحيط على النحو التالي:

تجاه التلاميذ: تحسيسهم بأهمية العمل على تحقيق الذات، وبأهمية العلاقة الوطيدة الموجودة بين النتائج المدرسية وبناء المشروع ودفع التلاميذ إلى تطوير مكتسباتهم؛ وتنمية روح المسؤولية لدى التلاميذ، ومعرفة كيفية ربط علاقات مع الآخرين.

تجاه الأساتذة: التحسيس بأهمية عمل الأساتذة في تقويم أعمال التلاميذ، وتوسيع مجالات تكوينهم، توليد حب الاطلاع عندهم وبث روح النقد لديهم، وقد عمل الأساتذة على إثراء الحوار مع التلاميذ من خلال طبيعة كل مادة تعليمية ومدى أهميتها في تصور وبناء المشروع.

---

[1] وزارة التربية الوطنية، تربية اختيارات التوجيه، المنشور رقم: 2000/620/65.

تجاه الأولياء: تحسيس الأولياء وإشراكهم بصورة فعالة وموضوعية في تحديد مصير أبناءهم، التمهيد لتغيير نظرة الأولياء إزاء التوجيه، تمكينهم من الربط بين النتائج المحصل عليها والإمكانيات المتوفرة.

وسائل الانجاز: يعتمد أخصائيو التوجيه على عدة من الأدوات المنهجية التي يستعملونها في انجاز نشاطاتهم، والتي استعملت في تطبيق برنامج تربية الاختيارات، بدءا من نتائج التلاميذ، بطاقات المتابعة والتوجيه، استبيان الميول والاهتمامات، المقابلات والمحاورات، الأيام الدراسية، الزيارات الميدانية، الروائز والاختبارات، المقاييس النفسية.

إن وسائل الانجاز هاته تعتبر العدة الأساسية لعمل أخصائي التوجيه، وتعمل برامج تربية الاختيارات على تثمين هذه الأدوات المنهجية واستغلالها أحسن استغلال بما يخدم مصالح التلاميذ المعرفية والبيداغوجية.

* وخلال السير الميداني لهذه البرامج يحاول التلاميذ خلال السنة الأولى من تطبيق البرنامج التعرف على العلاقة الموجودة بين المدرسة وعالم الشغل ومحاولة استكشاف وإدراك الأدوار المهنية التي يقوم بها الأشخاص المحيطين بهم.

* أما في السنة الثانية من تطبيق البرنامج يحاول التلاميذ تنظيم المعلومات المتعلقة بذواتهم وبمحيطهم المدرسي والمهني، وذلك بهدف التحكم في المعلومات المكتسبة .

* وخلال السنة الثالثة من التطبيق يحاول التلاميذ فهم كيفية تسيير توجيههم بطريقة مسؤولة ومستقلة من خلال توضيح المشاريع ذات الدلالة بالنسبة لهم.

* كما يحاول التلاميذ خلال السنة الأخيرة من تطبيق البرنامج انتقاء واختيار مشاريع والتخطيط لانجازها آخذين بعين الاعتبار الواقع والمحيط السوسيو-اقتصادي.[1]

إن برامج تربية الاختيارات تسجل في إطار بيداغوجيا التجربة أي يعتمد هذا الموقف على البحث والاستقصاء من طرف التلاميذ ؛ وتتميز هذه البرامج بسيرورة نمو تمتد طول فترة المرحلة المتوسطة مع تخصص الأنشطة من سنة لأخرى، تساهم في تطوير قدرات التلاميذ على الاختيار وتصور المشاريع التي تنمو منذ المراحل الأولى للتمدرس وصولا إلى محاولات تجسيدها على ارض الواقع خلال المرحلة الثانوية، وقد عبر التلاميذ عينة البحث بأنه من الضروري إعلامهم منذ المراحل الأولى للتمدرس بخصوص كيفية التحضير للمشاريع وبناء الاختيارات.

[1] ترزولت حورية، مرجع سابق، 2007، ص 80.

6-10-الملخص:

لقد عملنا في هذا الفصل على توضيح أهم التقنيات التي يعتمد عليها النظام التربوي في مساعدته للتلاميذ على تصور مشاريعهم الدراسية والمهنية، والمتمثلة في تقنيات الإعلام المدرسي وتقنيات المتابعة المعمول بها في المدارس الجزائرية تحت إشراف مختصي التوجيه الذين يقع على عاتقهم مساعدة التلاميذ على تصور مشاريعهم الدراسية والمهنية، وقد لاحظنا أن التحضير لعملية التحول من المدرسة إلى العمل تبدأ خلال المسار الدراسي المبكر للتلاميذ من خلال مساعدتهم على تصور وتحديد مشاريع دراسية ومهنية قابلة للانجاز المرحلي تماشيا مع خصوصيات كل مرحلة من مراحل التعليم، ومع مراحل النمو التي يخضع لها التلاميذ من جهة أخرى.

مما تطلب إعداد نماذج جديدة للتدخل والعمل، والتي كانت تهدف إلى زيادة الاهتمام بالتلاميذ وإعدادهم لميادين الحياة المختلفة على اعتبار أن التوجيه الفعال هو الذي لا يعتمد على تقويم الانجاز أو التحصيل الدراسي للتلاميذ فقط، بل يتعدى ذلك إلى دراسة ميولهم استعداداتهم واهتماماتهم واستثمارها في مواقف معينة ومساعدتهم على التوجيه الذاتي.

وبناءا عليه فان مسؤولية معالجة اهتمامات التلاميذ تنطلق من المؤسسة التربوية حيث تسهم هذه الأخيرة من خلال بيداغوجية محكمة مبنية على أساس تشخيص الميول والاهتمامات والرغبات وتربيتها في مساعدة التلاميذ على تحديد وبناء مشاريع دراسية ومهنية قابلة للانجاز والتجسيد مرحليا وبذلك تتشكل أول خطوة في توفير فرص الاندماج المهني والاجتماعي.

وهذا من خلال ترشيد نموهم المهني وتعبئة وتجنيد كفاءاتهم المعرفية واتجاهاتهم الضرورية لتحقيق مهام النمو التي اهتمت بها برامج تربية الاختيارات المبنية على الإعلام البيداغوجي الذي نجده مؤسس عبر مختلف المستويات التعليمية؛ على عكس برامج تربية الاختيارات التي تهدف إلى صياغة اختيارات مدروسة ومسؤولة إلا أنها غير معممة في جميع المدارس نظرا لكلفتها من حيث الموارد المادية والبشرية، مما جعل النظام التربوي الجزائري يركز على الإعلام المدرسي والمهني لتوجيه تصورات واختيارات التلاميذ نحو الإمكانيات الدراسية المفتوحة عبر الثانويات، ومراكز التكوين المهني وبعض مواقع العمل، معتمدا على عمليات الإرشاد ومحتوى الإعلام البيداغوجي الذي يتضمن تنوع وحداثة المعلومات والاتصال المستمر بالتلاميذ موضوع الاهتمام.

11-6-خلاصة الجانب النظري:

إن محاولتنا جمع وتحليل الإرث المعرفي والتراث الامبريقي لماهية المشروع جعلنا نتجه إلى التركيز على عامل المدرسة أكثر من العوامل الأخرى، كونها الحل الأكثر موضوعية الذي يلجأ إليه التلميذ لتصحيح معارفه المسبقة ومختلف التأثيرات والاكراهات التي تعرض لها بمحيطه، خاصة وأن المدارس مزودة بجهاز للتوجيه التعليمي والمهني، يتحمل على عاتقه مسؤولية التوفيق بين احتياجات المجتمع للعمل و بين ما يوجد لدى التلاميذ أو الأفراد من قدرات وميول.

وقد لاحظنا كيف أن الجهاز المدرسي اعتمد على دراسته للتلاميذ كأفراد وكيف سعى لاستكشاف ما يستطيعون القيام به وما يرغبون في القيام به.

كما اعتمد هذا الجهاز على دراسة المهن للحصول على ما تتطلبه من أعمال و مستويات تعليمية وتدريبية، من خلال عمل أخصائيو التوجيه على إحداث نوع من التوفيق بين المعلومات التي تم جمعها عن التلاميذ وعن المهن، وبالتالي الكشف عن المجال المهني الملائم لهم، وتجدر الإشارة إلى أن للمدرسة الأثر الكبير في مساعدة التلاميذ على تفسير عدة الأمور، وإثبات لديهم مختلف المواقف الخلقية والقيمة ومساعدهم على استكشاف أنفسهم وتكوين نظرتهم للحياة.

فالنجاح في المستقبل مرتبط بالتوافق بين دوافع التلاميذ والتدخل المدرسي للتوجيه والإرشاد بل والمرافقة التي أصبحت بمثابة الحل البيداغوجي الأمثل للكثير من الحالات.

و يظهر جليا أن محاولة تصور المشاريع المهنية أو تحديد الاختيارات المهنية لدى فئة التلاميذ يرتبط أساسا بمحددات شخصية تساعد على بناء صورة الأنا ونمو الذات وذلك طبعا لا يتم بمعزل عن المحيط الاجتماعي الذي يساعد التلاميذ على إظهار وتوجيه طاقاتهم الكامنة في مسار معين والذي يعتبر الأكثر تلاءما مع قدراتهم، وهذا التوجيه يتم بمساعدة الأسرة ومختلف القيم الاجتماعية السائدة، والتي تزيد فعاليتها بواسطة التدخل المدرسي.

فعندما يكون التلاميذ صورة واضحة عن ذواتهم وعن محيطهم يقومون بعملية مقارنة بين الصورتين وبذلك يتمكنون من تحديد اختياراتهم المهنية وتصوراتهم لمشاريعهم، حيث أن سيرورة الوصول إلى هذه التصورات هي نفسها عند كل التلاميذ وهذا ما أثبتته دراسات كل من جنزبرغ وسوبر وقوتفريدسون الذين توصلوا إلى تحديد تصور التلاميذ للمهن، وهذا التصور الذي يبدو أنه متشابه البنية والأبعاد عند الجميع بالرغم من اختلاف تجاربهم في الحياة وخضوعهم لمؤثرات مختلفة

وبنسب متفاوتة الشدة، ورغم اختلاف جنسهم وانتظارات المحيط منهم، إلا أننا نجدهم ينظمون تصوراتهم الذهنية للمهن في إطار نفس الأبعاد تقريبا عدا اختلاف طفيف في التصور، وهذا يرتبط غالبا بنوع التربية التي يتلقونها وبعملية التطبيع الاجتماعي في محيطهم وبنوع المحددات المحيطية التي تعرضوا لها.

إن تطوير هذه السيرورات تسمح للتلاميذ بإدراك الاختلاف والتشابه القائم بين المهن؛ وإدراك تعدد الأبعاد المكونة للنشاطات المهنية.

وعليه فقد بات من الأهمية بمكان بالنسبة لمختصي التوجيه المعرفة المسبقة بخصائص التلاميذ ومرافقتهم نحو فهم المادة الإعلامية والاستفادة منها؛ إذ لا تعتبر هذه العملية نهاية في حد ذاتها بل تسجل في إطار سيرورة بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية للتلاميذ، من خلال مساعدتهم على الفهم وإدراك الطبيعة المعقدة للمحيط السوسيو-مهني، خاصة وأن النظرة إلى المهن قد تتطور وتتغير، حيث تصبح طبيعة المهام لا تشكل المصدر الأساسي للعملية الإعلامية بل تعتبر الارغامات و ظروف العمل النفسية والاجتماعية من أهم الخصائص والعوامل التي تسمح للتلاميذ بتوسيع اختياراتهم من خلال التعرف أكثر على المحيط المهني.

كما أضحت المرافقة والمتابعة المستمرة من طرف مختصي التوجيه احد الاستراتيجيات التربوية الأكثر نفعا في الوصول بالتلاميذ إلى بناء تصورات سليمة ومتكيفة مع قدراتهم ومحيطهم، وهذا ما تؤكده وثيقة إصلاح النظام التربوي الجزائري، خاصة ما تعلق منها بمجال التكفل بالتلاميذ، كما سبق وأن أوضحنا في الفصل الثالث من البحث، والذي يشير إلى استحداث طرق بيداغوجية تعمل على التكفل بالتلاميذ وتوجيههم خلال مسارهم الدراسي وتوجيههم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم، بل والمشاركة في متابعة التلاميذ اللذين يعانون صعوبات من الناحية النفسية والبيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة التمدرس، بالإضافة إلى العمل على تقييم النتائج المدرسية وتحليلها وتفعيل أهميتها البيداغوجية في مختلف المراحل التعليمية، وفي إطار تكاملها مع مجموعة من النشاطات، التي تعمل على تواصل التلاميذ مع المدرسة من خلال تأسيس علاقة بين التجارب المدرسية الراهنة والمستقبل المهني والاجتماعي للتلاميذ، حيث أن طبيعة المعلومات المكتسبة من طرف التلاميذ تمكنهم من توقع المستقبل وذلك بتحديد حاجياتهم وطرح بعض التساؤلات وتطوير الاستراتيجيات التي تسمح بإيجاد الحلول المناسبة والتي عبر عن البعض منها تلاميذ عينة البحث والتي سنتعرف عليها في نتائج البحث الميداني.

البـــاب الثـــاني
الجـــانب الميـــــداني

7-1- تمهيد:

يتضمن هذا الباب نتائج البحث الميداني ونتائج الدراسة الاستطلاعية، وقد حاولنا تفسير نتائج هذا البحث من خلال صياغة لأربع فرضيات عملنا على اختبارها ميدانيا من خلال تطبيقنا لاستبيان موجه لتلاميذ المرحلة الثانوية على مستوى الأقسام النهائية، وقد تضمن هذا الاستبيان إجابة عينة البحث على مجموعة أسئلة عملنا من خلالها على تفسير فرضيات البحث، وتحليل تصورات التلاميذ تجاه موضوع المشروع.

وبعد استرجاعنا للاستبيانات عملنا على تحليل النتائج وهذا باستعمال تقنية الإعلام الآلي نظرا لحجم العينة الكبير، وبعد تفريغ البيانات أليا عمدنا إلى أهم تقنيات الإحصاء الوصفي من أجل التحليل والتفسير، وقد استعملنا لهذا الغرض.

*- التكرارات والنسب المئوية:

لقد اعتمدنا على هذه الطريقة كونها واحدة من أهم الطرق التي تعرض بواسطتها الأعداد الكبيرة من البيانات بطريقة ملخصة، ويقول في هذا الإطار بوسنه.م (2007) إن البيانات التي يحصل عليها الباحث في غالبية البحوث هي عبارة عن عدد كبير من الأرقام، والفحص البسيط لمثل هذه الأرقام المجمعة لا يقدم إلا القليل جدا من الفهم لذلك يعمد الباحثون إلى إتباع طرق الإحصاء الوصفي المناسبة لأغراض هذا البحث أو ذاك؛ لذلك فإن التوزيع التكراري وسيلة يمكن استخدامها في تصنيف البيانات التي سبق جمعها وذلك بهدف ترتيبها وتوزيعها بشكل يسهل إدراك ما بينها من علاقات ويبرز صفاتها الأساسية.[1]

*-التمثيل بالرسم للتوزيعات التكرارية:

ارتأينا تمثيل النتائج بيانيا نظرا لما توفره الرسومات البيانية من توضيح بمجرد النظر إليها لأن ذلك يزيد من توضيح النتائج ويسهل من قراءتها.

وعليه فإن التمثيل بالرسم للبيانات يساعدنا على فهم الخصائص الأساسية للتوزيعات التكرارية أكثر وبسرعة وعلى مقارنة توزيع مع توزيع آخر.[2]

---

[1] بوسنه محمود، علم النفس القياسي، المبادئ الأساسية، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 2007، ص143.

[2] نفس المرجع، ص149.

وقبل عرض نتائج الفرضيات أفضل تقديم التفاصيل الإجرائية للبحث منذ الشروع في الدراسة الاستطلاعية، نظرا للطبيعة الامبريقية التي يكتسيها هذا البحث، ونظرا لاندماج الباحثة في مجتمع البحث، حيث كان عملنا منذ البداية مع المجتمع الأصلي للبحث، كما أشرت إليه سابقا في عرض خصائص مجتمع البحث وتحديد العينة في الفصل الأول للدراسة.

وبما أن عملنا مع هؤلاء التلاميذ بدأ منذ انتقالهم للأولى ثانوي أي منذ بداية تبلور المشاريع المهنية والدراسية والتي تتزامن مع التوجيه إلى الجذوع المشتركة.

أي أن متابعتنا في إطار التوجيه المدرسي والإرشاد هي التي عملت على بلورة مشروع البحث الذي نحن بصدد تقديمه.

لذلك وفي إطار إعلام وتوجيه وإرشاد مجتمع البحث قمنا باستغلال نتائج استبيان الميول والاهتمامات لانجاز الدراسة الاستطلاعية للبحث، والذي اتخذ صبغة امبريقية حيث أن الهدف كان لخدمة التلميذ وانجاز البحث في آن واحد.

وعليه فقد أسفرت التصورات بالنسبة للمشاريع المستقبلية عن النتائج الموالية:-

2-7- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

- يرى أغلبية التلاميذ أنه من الضروري النجاح في البكالوريا لتحقيق المهنة المفضلة لديهم.
- وأن النجاح في الشعبة الدراسية المفضلة يؤدي لتحقيق المهنة المفضلة كذلك..
- كما أن الحصول على عمل في التخصص الدراسي يمر عبر النجاح فيه..
- كما أظهر التلاميذ الميل الشديد للإعلام الآلي والانترنت وحب اللغات الأجنبية.
- هذا ويتمنى أغلب التلاميذ زيارة العديد من بلدان العالم، وإبرام الكثير من صدقات.
- والقضاء الكثير من الوقت للترفيه والسياحة.
- كما أظهروا الميل نحو المهن الفردية ذات الطابع الاستقلالي.
- كما يرى الكثيرين منهم انه من الضروري كسب المال الكثير مستقبلا.
- وأنهم يتمنون الحصول على سيارة ومنزل خاص.

إن ما تتميز به هذه الدفعة هو تلبية الرغبات في التوجيه نظرا لتوفر المقاعد البيداغوجية الناجم عن إعادة هيكلة التعليم الثانوي، مما سمح بتواجد جميع التخصصات في جميع الثانويات، بالإضافة لتطابق شبه تام للميول مع القدرات والنتائج الفعلية مما سمح لهؤلاء التلاميذ من تحقيق نتائج جيدة في البكالوريا وخلال المسار الدراسي الثانوي كما سنوضحه لاحقا في تحليل النتائج.

والجدير بالذكر أن إعادة تنظيم التعليم الثانوي أسفر عن إجراءات تنظيمية ساهمت في تلبية الرغبات والميول لفئات كبيرة من التلاميذ مما انعكس إيجابا على النتائج لاحقا، و المنشور رقم 2005/550 أشار إلى ضرورة دراسة ملفات التلاميذ من حيث النتائج والميول من طرف المختصين خلال مجالس التوجيه من أجل بناء مقاربة تخدم مصلحة التلميذ بالدرجة الأولى وتساعده على تحقيق تصور جيد لمشروعه المستقبلي دراسيا ومهنيا.[1]

كما استفاد التلاميذ عينة الإجراء من حصص إعلامية منتظمة منذ السنة الأولى ثانوي أي منذ الجذوع المشتركة، بالإضافة إلى عملية المتابعة التي كانت تتم بناءا على طلب التلاميذ أنفسهم أو بتوجيه من الأساتذة نحو مختصي التوجيه، وهذا ما جعلنا نضمن حد أدنى من التكفل النفس- بيداغوجي بالإضافة للتكفل الإعلامي نحو بناء المشروع.

ولتوضيح سير الدراسة ميدانيا نستعرض هذه الإجراءات في العنصر الموالي.

[1] وزارة التربية الوطنية ، تنصيب شعب الثانية ثانوي550/2005.

3-7 سير الدراسة ميدانيا:

في إطار انجاز هذا البحث وبهدف انجاز مهام التوجيه والتكفل البيداغوجي في نفس الوقت بالتلاميذ أي أنه تم استغلال الحصص الإعلامية لتطبيق الاستبيان الخاص بالبحث، وقد تضمنت الحصص الإعلامية النشاط الإعلامي التالي:

الفترة	النشاط	محتوى النشاط	طريقة الانجاز	الموضوع
الثلاثي الأول للسنة الدراسية	-إعلام تلاميذ الثالثة ثانوي على شكل حصص إعلامية -بالإضافة للإعلام فردي.	التحضير النفس بيداغوجي لشهادة البكالوريا.	-إعلام جماعي بمعدل حصة مدتها ساعة لكل فوج تربوي -استقبال مجموعات التلاميذ بمكتب المختص يوميا لتدعيم الإعلام. -جعل التلاميذ يعبرون عن طريق تقنية التعبير الحر كتابيا عن مخاوفهم لمن لا يريد الحديث.	-التقليل من ضغط الامتحان، حث التلاميذ على العمل الجماعي ومناقشة المشكلات التعليمية التي تعترضهم مع زملاءهم ومع الأساتذة. -مناقشة طريقة العمل للتحضير للبكالوريا من خلال القيام بحل لمواضيع نموذجية عن بكالوريا سابقة أو بكالوريا البلدان الأخرى.
الثلاثي الثاني للسنة الدراسية	إعلام الثالثة ثانوي على شكل حصص إعلامية وتنشيط مجموعات الحوار	-مناقشة التصورات المهنية والتكوينية. -وإمكانية التوصل إلى تحقيق المهنة المفضلة مستقبلا.	إعلام جماعي بمعدل حصة مدتها ساعة لكل فوج تربوي	مناقشة الأفاق التكوينية والمهنية للتخصصات، دفع التلاميذ للتعبير عن انشغالاتهم فيما يخص مستقبلهم المهني ، جعلهم يذكرون المهن المفضلة لديهم لمقارنتها مع تخصصاتهم الفعلية ثم نتائجهم الحقيقية للبحث في إمكانية تجسيدها مستقبلا.
الثلاثي الثالث	إعلام فردي بطلب من	-مواصلة مناقشة التصورات المتعلقة	-تعبير التلميذ بكل حرية ومناقشة مخاوفه مع	-مناقشة مخاوف التلميذ مع المختص بشكل فردي ثم

للسنة الدراسية	التلاميذ. - أو بطلب من المختص في الإرشاد والإعلام. - أو بتوجيه من الأساتذة.	بالأفاق المستقبلية لكل تلميذ حسب طلبه. -علاقة المواد بالمهن. -مناقشة كيفية التخلص من قلق الامتحان.	المختص. -تعبير التلميذ عن رغباته التكوينية والمهنية وكيف يتجاوز ضغوط العائلة التي تطلب منه الحصول على البكالوريا، ومتابعة تكوين محدد للحصول على مهنة تحضرها العائلة.	بحضور بعض زملاءه ليتحدث في مجموعة مصغرة عن مخاوفه، وعرض تجارب كل فرد أمام الآخرين للاستفادة منها والتخفيف من حدة الضغط.
ملاحظة: بعض الحصص الإعلامية الجماعية كانت تجرى بحضور الأساتذة ومساهمتهم في مناقشة طبيعة التخصصات وأهمية المواد المؤدية إلى بعض التكوينات، بغرض تدعيم أهمية المواد في تكوين التلميذ من الناحية المعرفية ومن الناحية المهنية مستقبلا.				

جدول رقم (16) البرنامج الإعلامي المنجز مع التلاميذ عينة التطبيق.

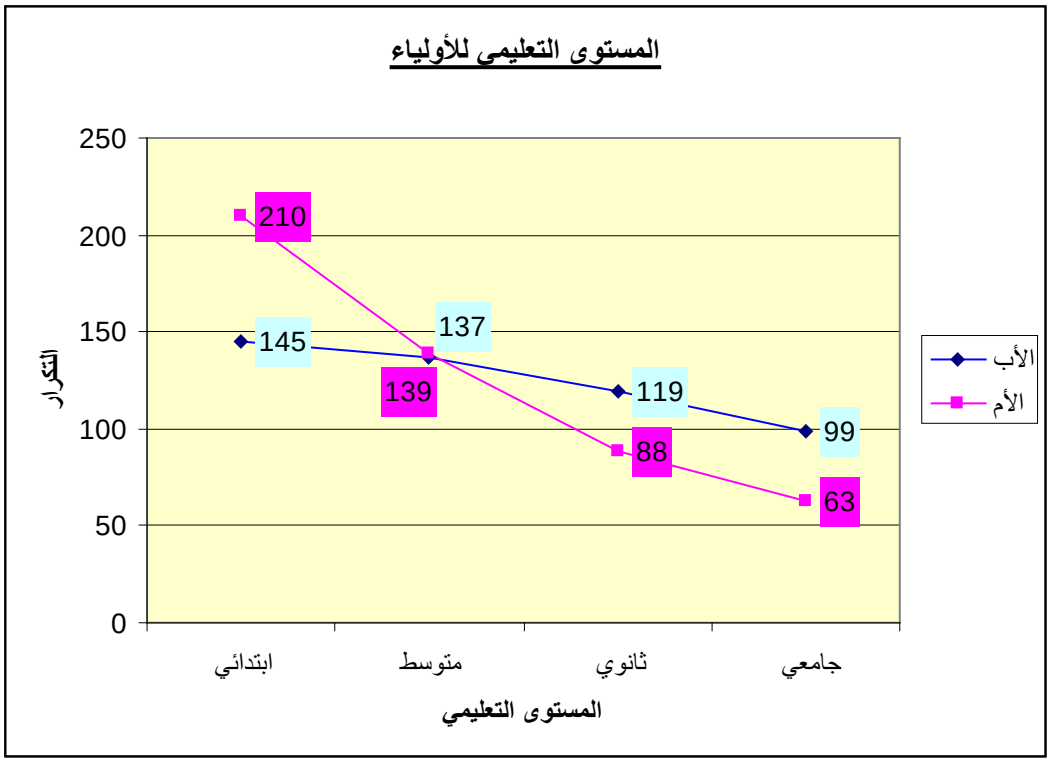
الفصل السابع
عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

تساهم الخلفية السوسيو- مهنية للأسرة في توجيه الأبناء دراسيا ومهنيا.

4-7- المستوى التعليمي للوالدين.

	ابتدائي		متوسط		ثانوي		جامعي		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
الأب	145	29.00	137	27.4	119	23.8	99	19.80	500	100
الأم	210	42.00	139	27.8	88	17.60	63	12.60	500	100

جدول رقم (17) يمثل المستوى التعليمي للوالدين.



شكل رقم (06) منحنى المستوى التعليمي للأولياء.

التعليق:

يظهر الجدول الإحصائي المستوى التعليمي للوالدين وقد سجلت النسب المرتفعة نوعا ما في المستوى الابتدائي سواء لدى الأب أو الأم حيث قدرت على التوالي ب: 29 % و 42 % .

كما سجلت نسبة 27 % في المستوى المتوسط لدى كلا من الوالدين،أما بالنسبة للمستوى الثانوي فقد سجلت نسبة 23.80 % لدى المستوى التعليمي للأب ونسبة 17.60 % لدى الأم، أما بالنسبة للمستوى الجامعي فقد قدرت النسبة لدى الأب ب:19.80 % وسجلت لدى الأم نسبة 12.60 % ، ولعل المنحنى البياني رقم (06) يوضح بشكل جلي المستوى التعليمي للوالدين كما يبرز كذلك نقطة الالتقاء المتمثلة في المستوى

التعليمي المتوسط، وعليه فإن هذه النسب تكشف لنا عن حقيقة المحيط الثقافي الذي يسبح فيه التلاميذ وأسرهم؛ وكما نعلم فإن المؤثرات المحيطية ذات وقع شديد على تنشئة الأبناء وتشكل صورة الأنا لديهم، بل إن متغير الرأسمال الثقافي يعتبر مؤثر هام في النجاح والفشل الدراسي وبالتالي على تشكل التصورات المستقبلية بشكل سليم.

هذا ويؤكد كل من جيرارد وكلير Girard et cler 1964 على أهمية الإرث الثقافي للوالدين وتأثيره على مصير الأبناء الدراسي والمستقبلي، وأنه لابد من اعتبار مستوى الوالدين الثقافي كبعد أساسي لنجاح الأبناء دراسيا ومهنيا.

كما توصلت في نفس الإطار دراسة بيني وجدي Benny et Giddey 1983 إلى أن 90 %من المعلمين يرون أن الوسط العائلي يلعب دورا أساسيا في نجاح التلاميذ الدراسي.

ويشير كلارك clerc 1965 إلى أن الدخل المادي للوالدين لا يؤثر كثيرا في النتائج الدراسية للأبناء بالمقارنة مع تأثير المستوى الثقافي.[1]

وقد خلصت دراسة ميدانية أجريت من طرف بوسنه وآخرون 2009 ،حول إشكالية الإعادة المدرسية، وبالخصوص ما تعلق منها بتأثير الخلفية الأسرية وأثرها على الرصيد الثقافي للأبناء؛ حيث توصل إلى أن المستوى الاقتصادي والرأسمال الثقافي للأسرة لديه تأثير كبير على تمدرس الأبناء واتجاهاتهم نحو التعليم، ومدى تأثير المتغيرات المفروضة على التلميذ منذ الولادة، كالظروف الاجتماعية، مهنة الوالدين، المكانة الاجتماعية للعائلة؛ تمدرس التلميذ ودرجة علاقتها بمصيره الاجتماعي مستقبلا، وأن عدم نجاح بعض التلاميذ المنحدرين من أوساط ثقافية ضعيفة يرجع إلى بعض المعوقات السوسيو ثقافية، حيث أن اتساع الهوة الثقافية من شأنه أن يشكل عامل إخفاق مدرسي للطفل، بحكم أن العوامل الأسرية بكل متغيراتها هي التي تصنع الفروق الثقافية و الفجوة الثقافية بين الأطفال حسب انتمائهم الثقافي والاجتماعي. [2] وهذه الوضعية تعتبر مؤثر محيطي قوي على سير التنشئة الاجتماعية ما بين المؤسستين (الأسرة، المدرسة) وبالتالي على تشكل التصورات والاتجاهات نحو الدراسة وتحقيق المشاريع المستقبلية.

---

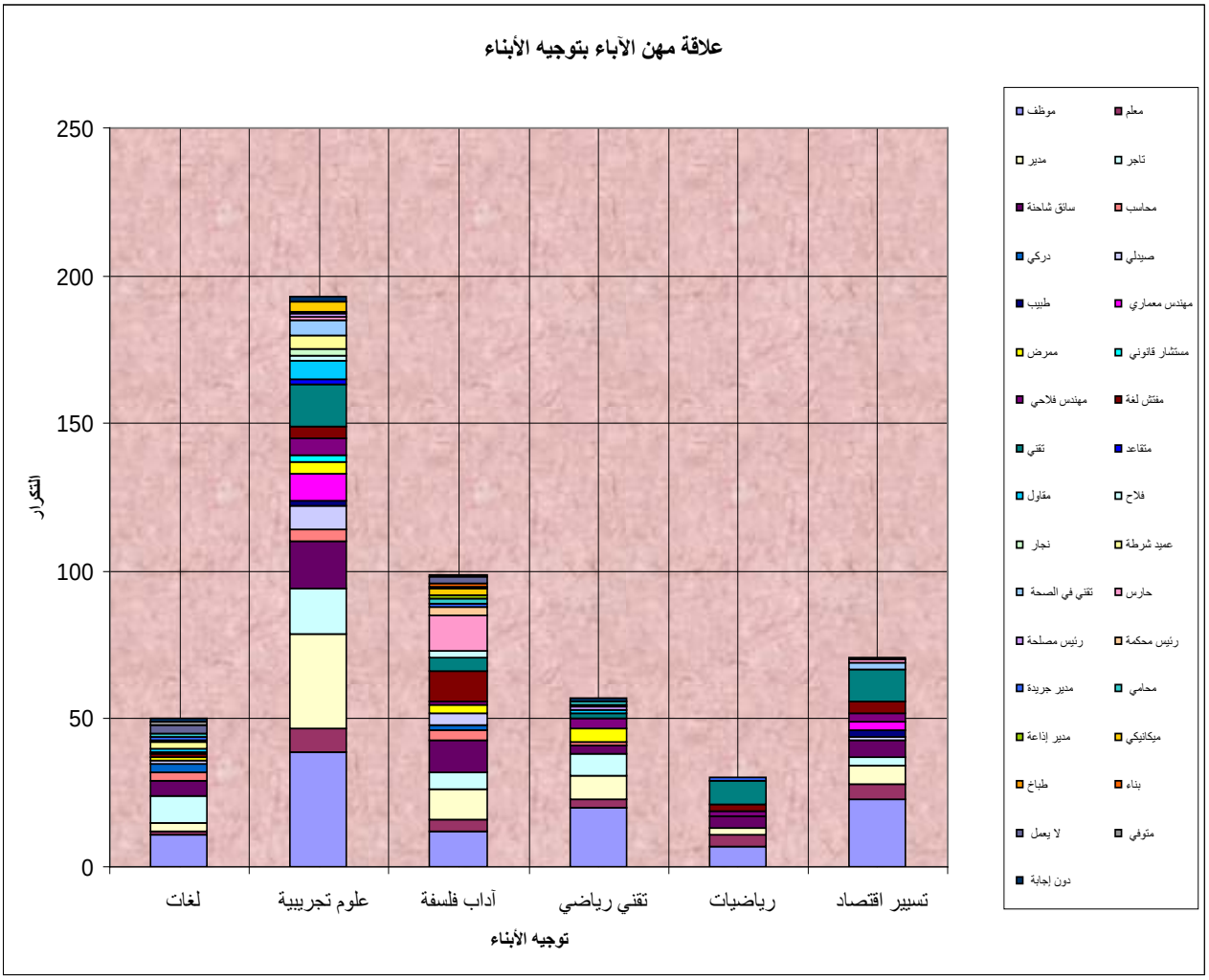
[1] نزيم سرداوي،مرجع سابق، 2009.

[2] بوسنه محمود، زاهي شهرزاد، محي الدين الطيب، بن صافية عائشة، دراسة الإعادة المدرسية في التعليم الابتدائي، دراسة أنجزت من طرف مخبر التربية التكوين العمل لفائدة المعهد الوطني للبحث التربوي، 2009 .ص35

7-5-توجيه التلاميذ وعلاقته بمهن أولياءهم (الآباء):

التوجيه / المهنة	لغات		علوم تجريبية		آداب فلسفة		تقني رياضي		رياضيات		تسيير اقتصاد		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
موظف	11	22	39	20.20	12	12.12	20	35.08	07	23.33	23	32.39	112	22.4
معلم	01	02	08	4.14	04	4.04	03	5.26	04	13.33	05	7.04	25	05.0
مدير	03	06	32	16.58	10	10.10	08	14.03	02	6.66	06	8.45	61	12.2
تاجر	09	18	15	7.77	06	6.06	07	12.28	/		03	4.22	40	08.5
سائق	05	10	16	8.29	11	11.11	03	5.26	04	13.33	06	8.45	45	09.0
محاسب	03	06	04	2.07	03	3.03	01	1.75	/		/		11	02.2
دركي	03	06	-		02	2.02	/		/		/		05	01.0
صيدلي	01	02	08	4.14	04	4.04	/		/		01	1.40	14	02.8
طبيب	-		02	1.03	/		/		/		02	2.81	04	00.8
مهندس معماري	-		09	4.66	/		/		/		03	4.22	12	02.4
ممرض	01	02	04	2.07	03	3.03	05	8.77	/		/		13	02.6
مستشار قانوني	-		02	1.03	/		/		/		/		02	00.4
مهندس فلاحي	-		06	3.10	01	1.01	03	5.26	02	6.66	03	4.22	15	03.0
مفتش لغة	01	02	04	2.07	10	10.10	/		02	6.66	04	0.8	21	04.2
تقني	01	02	14	7.25	05	5.05	02	3.50	08	26.66	11	15.49	41	08.2
متقاعد	-		02	1.03	/		/		/		/		02	00.4
مقاول	01	02	06	3.10	/		01	1.75	/		/		08	01.6
فلاح	-		02	1.03	02	2.02	/		/		/		04	00.8
نجار	-		02	1.03	/		/		/		/		02	00.4
عميد شرطة	02	04	05	2.59	/		/		/		/		07	01.4
تقني في الصحة	-		05	2.59	/		/		/		02	2.81	07	01.4
حارس	-		01	0.51	12	12.12	/		/		01	1.40	14	02.8
رئيس مصلحة	-		01	0.51	/		01	1.75	/		/		02	00.4
رئيس محكمة	01	02	/		03	3.03	/		/		/		04	00.8
مدير جريدة	01	02	/		01	1.01	01	1.75	01	0.2	/		04	00.8
محامي	01	02	01	0.51	02	2.02	01	1.75	/		01	1.40	06	01.2
مدير إذاعة	-		/		01	1.01	/		/		/		01	00.2
ميكانيكي	-		03	1.55	02	2.02	/		/		/		05	01.0
طباخ	-		/		01	2.02	/		/		/		01	00.2
بناء	-		/		01	2.02	/		/		/		01	00.2
لا يعمل	03	06	/		02	2.02	/		/		/		05	01.0
متوفي	01	02	/		/		/		/		/		01	00.2
دون إجابة	01	02	02	1.03	01	2.02	01	1.75	/		/		05	01.0
المجموع	50	100	193	100	99	100	57	100	30	100	71	100	500	100.0

جدول رقم(18) العلاقة مع مهن الآباء



شكل رقم (07) يوضح مهن الآباء في علاقتها مع توجيه الأبناء.

التعليق:

تكشف لنا النتائج الإحصائية عن مهن الآباء والتي تعتبر بمثابة متغير أساسي في تشكل التصورات المستقبلية باعتبار الأولياء أهم عناصر المحيط تأثيرا في شخصية الأبناء، فمن الناحية الإحصائية يبدو أن أكبر نسبة سجلت في مهنة موظف والمقدرة ب: ب 22.4 % ، أما ثاني أكبر نسبة في المهن فقد سجلت في مهنة مدير أو مدير مصلحة والمقدرة ب 12.2 % في حين قدرت مهنة سائق بنسبة 09 % ، و مهنة تاجر بنسبة 08.5 % تليها مهنة تقني بنسبة 08.2 % و مهنة سائق بنسبة 08.0 % ، كما سجلت مهنة معلم نسبة 05 % ، أما باقي المهن كما هو ظاهر في الجدول فإنها متقاربة فيما بينها وذلك مابين 04 % إلى 02 % ، كما نجد مهن أخرى ذات طابع قليل الانتشار مثل مدير إذاعة أو عميد شرطة حيث لا تتعدى نسبتها 0.2 % .

إن ما يلاحظ على مهن الآباء بشكل عام أنه تتوزع بين الطابع النمطي واللبرالي، هذا الأخير الذي عزز الاتجاه الفرداني في الممارسات المهنية، والنتائج الإحصائية توضح خصائص المهن بل تفسر لحد ما المميزات السوسيو-ثقافية لمختلف الفئات المهنية لأسر التلاميذ، والرصيد الثقافي والاجتماعي الذي تحمله هذه الأسر، خاصة تلك التي تمارس مهن ذات مكانة اجتماعية بسيطة.

وفي إطار العلاقة مع توجيه الأبناء فقد أفرزت نوع من التأثير ما بين مهن الآباء وتوجيه الأبناء، حيث يلاحظ نوع من التقارب بينها، حيث نجد تأثر التلاميذ بأحد عناصر المحيط ألا وهو مهن الآباء، وهي أحد مؤشرات إعادة إنتاج للرأسمال الثقافي والاجتماعي للأسرة والذي يعيده الأبناء بشكل أو بأخر من خلال التخصصات الدراسية، والشكل رقم (07) يوضح كيفية انتشار هذه المهن عبر توجيه الأبناء.

وفي إطار العلاقة بين مهن الآباء واهتمامات التلاميذ خلصت دراسة دوفان أدلسون 1977 والمتعلقة باهتمامات التلاميذ الثانويين، بالمهنة المستقبلية وعلاقتها بمهن أبائهم، إلى أن المهنة مجال اهتمام المراهق وهو يعي المهنة التي يود ممارستها إلا أنه ينقصه النضج والدراسة من اجل اختيار جاد وملائم، وتوصل إلى أن معظم المراهقين يصرحون عن مهن تمثل تقدم متواضع لمهن أبائهم كونهم على اتصال شخصي بها.[1]

كما توصل روبنسون 1962، لنتيجة مفادها بأن الطفل أو التلميذ قد يتقمص شخصية أبيه الناجح في أعماله، وهذا ما يكسبه دافعا عاليا للإنجاز وتحصيل النتائج الجيدة المؤدية لتحقيق احدي المشاريع.

وفي إطار تأثير مهنة الأب على دافع الانجاز عند الأبناء كشفت دراسة ل: روزن وتور نر rosen, & torner إلى وجود علاقة بين مهنة الأب من خلال تعامله مع الناس ودافع الانجاز عند الأبناء ذلك أن ما تتضمنه مهنة الأب من استقلال ومسؤولية وواجب يؤثر في تكوين دافع الانجاز لدى الأبناء وإقبالهم على تحقيق تصورات مستوحاة من تأثرهم بوسطهم الأسري من خلال استحضارهم للصورة المهنية للأب الناجح.[2]

---

[1] أمل محمد عبد العزيز، مرجع سابق، 2000، 66.

[2] سرداوي نزيم، 2008، مرجع سابق.

كما قام جيشار Guichard 1992 بدراسة حول العوامل المؤثرة في عملية التوجيه، وقد هدفت الدراسة إلى استكشاف التصورات التي يملكها الطلبة حول اختياراتهم الدراسية والمهنية أثناء إقدامهم على التسجيل بالجامعة، وخلص الباحث إلى انه توجد فروق معتبرة في هذه التصورات حسب الأصل الاجتماعي، الجنس، نوع التخصص، إذ أن الطلبة الذكور من الأصل الاجتماعي المرتفع قد سجلوا في اختصاص الطب والعلوم الاقتصادية والصيدلة، بينما سجل معظم الطلبة من الأصل الاجتماعي المنخفض في العلوم الإدارية والتسيير وشعب العلوم الاجتماعية، كما توصل إلى أن عدم تدخل الأولياء في توجيه الأبناء لا يكون مباشر بل هناك تأثير غير مباشر لمحيط التلاميذ على تصوراتهم هذا التأثير الناجم عن المحيط والفضاء الذي يسبح فيه التلميذ وعائلته.

بالإضافة إلى ذلك استنتج الباحث بأن هناك فئة من التلاميذ متأثرة بشكل أو بآخر بالخلفية المهنية لاولياءهم نظرا لضيق أفق التصورات لدى التلاميذ، وغياب برامج دراسية تعمل على الحد من تأثير المحيط على التصور المستقبلي للتلاميذ.

مع العلم أن التلاميذ المنحدرين من مستويات اجتماعية مرتفعة و المتفوقين بالخصوص يملكون تصورات مهنية ثرية ودقيقة ومعرفة لذواتهم أكثر توسعا، مقارنة بالتلاميذ المنحدرين من مستويات اجتماعية منخفضة والتلاميذ ضعيفي التحصيل مما يجعل التصورات عندهم تتسم بأفق ضيق نوعا ما، لذلك فإن مهن الأولياء قد تمارس نوعا من التأثير على تصورات الأبناء أثناء إقدامهم على عملية الاختيارات الدراسية باعتبارها ذات ارتباط بالتصورات المهنية.[1]

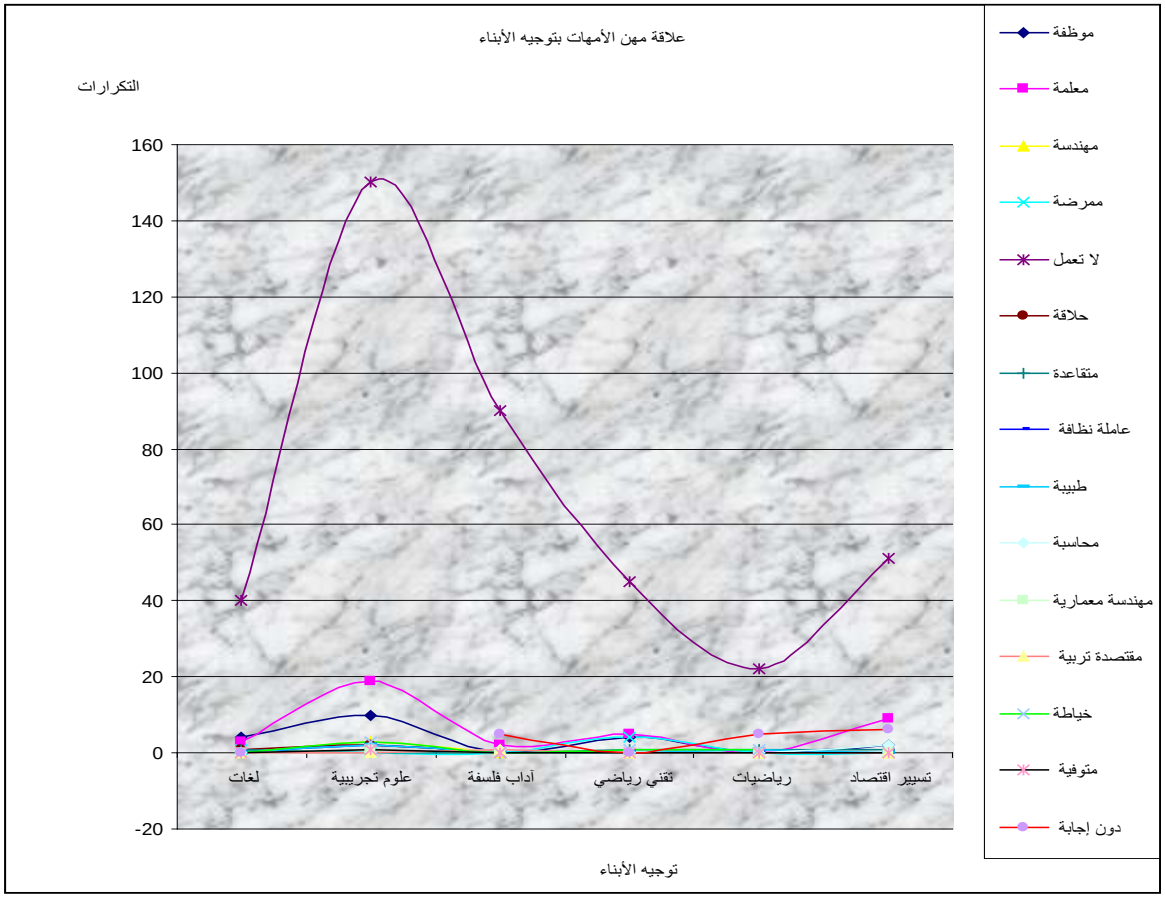
وهذا ما جعل الكثير من الباحثين يؤكدون على أهمية دور المدرسة في التخفيف من حدة المؤثرات المحيطية طبعا بواسطة برامج للتدخل البيداغوجي في اتجاه بناء التصورات وتحليل الشخصيات والمهن لجعل التلميذ قادر على بناء مقاربة بين الواقع المطروح أمامه والتصور الذي يأمل تحقيقه في المستقبل.

[1] guichard.j, Huteau.m, op.cit., paris, 2001,

7-6- توجيه التلاميذ وعلاقته بمهن أولياءهم (الأمهات):

التوجيه / المهنة	لغات		علوم تجريبية		آداب فلسفة		تقني رياضي		رياضيات		تسيير اقتصاد		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
موظفة	04	08	10	5.18	/		04	7.01	/		02	2.81	20	04.0
معلمة	03	06	19	9.84	02	2.02	05	8.77	/		09	12.67	38	07.6
مهندسة	/		03	1.55	/		/		/		/		03	00.6
ممرضة	01	02	/		/		04	7.01	/		/		02	00.4
لا تعمل	40	80	150	7.77	90	90.90	45	78.94	22	73.33	51	71.83	398	79.60
حلاقة	01	02	02	1.03	/		/		/		/		03	00.6
متقاعدة	01	02	/		/		01	1.75	01	3.33	01	1.40	04	00.8
عاملة نظافة	/		02	1.03	/		/		/		/		02	00.4
طبيبة	/		02	1.03	/		/		01	3.33	/		03	00.6
محاسبة	/		/		01	1.01	/		/		02	2.81	03	00.6
مهندسة معمارية	/		01	0.51	/		/		/		/		01	00.2
مقتصدة تربية	/		/		01	1.01	/		/		/		01	00.2
خياطة	/		03	1.55	/		01	1.75	01	3.33			05	01.0
متوفية	/		01	0.51	/		/		/		/		01	00.2
دون إجابة	/				05	5.05	/		05	16.66	06	8.45	16	03.2
المجموع	50	100	193	100	99	100	57	100	30	100	71	100	500	100.0

الجدول رقم (19) العلاقة مع مهن الأمهات



شكل رقم(08) يوضح الفروق في مهن الأمهات حسب توجيه الأبناء.

التعليق:

يظهر الجدول الإحصائي مهن الأمهات وقد سجلت أكبر نسبة لدى الماكثات في البيت والمقدرة بنسبة 79.60 % ، تليها مباشرة اللائي يمارسن مهنة التعليم وذلك بنسبة 07.60 % ثم نسبة الموظفات دون تحديد طبيعة الوظيفة والمقدرة بنسبة 04 % ، أما باقي المهن فقد وردت نسبها متقاربة ما بين 01 % إلى 02 % ، في حين لم يصرح 03.2 % عن مهن أمهاتهم.

هذا ويظهر لنا المنحنى البياني شساعة الفارق في مهن الأمهات من خلال نسب اللائي لا يعملن خاصة، واللائي يمارسن مهنة التعليم، هذه الأخيرة التي يبدو أنها مطلوبة اجتماعيا بالنسبة للمرأة، حيث تحمل هذه المهنة صفة الرسالة النبيلة وذات الحضور القوي في الضمير الجمعي للمجتمع مما يجعله يرضى عن المرأة التي تمارس هذه المهنة، بصفتها مهنة متعلقة بالتربية أي بدور المرأة الأساسي، مما يجعلها تحظى بالقبول الاجتماعي بالإضافة إلى المزايا التي تتمتع بها من حيث نظام العمل والتوقيت المناسب لطبيعة الدور الاجتماعي للمرأة.

وقد أجرى في هذا الإطار يونس ناصر 1985 دراسة عن التربية واتجاهات الشباب، هدفت إلى معرفة مدى تقبل الناس لمهنة التعليم بالنسبة للذكور والإناث.

ومن بين النتائج التي خلصت إليها الدراسة أن الناس يتقبلون عمل المرأة بالتعليم ويشجعونه ويرغبون فيه ويسعون من أجله، حيث أن العمل بالتعليم يوفر للفتاة مواصلة التعليم وتأمين مهنة مناسبة لها بما يتماشى مع تقاليدها وأخلاقياتها وتوفر دخلا مناسبا يعينها ويريحها من الكثير من المسؤوليات ويطمئن على مستقبلها.

أما بالنسبة للذكور فإن الناس يتقبلون عمل الذكور بمهنة التعليم مبدئيا وقد يعود هذا إلى المسؤوليات التي تنتظر الذكور وقلة الفرص التي توفرها لهم مهنة التعليم في المستقبل.[1]

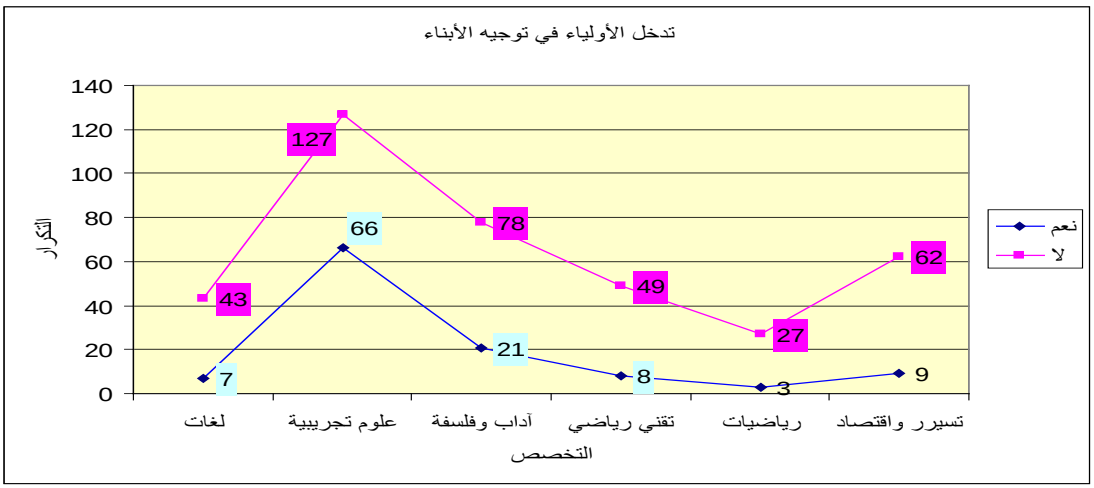
إن هذه الوضعية المهنية للأمهات تكشف عن المحيط السوسيو ثقافي الذي يمارس التلاميذ في إطاره عملية التنشئة الاجتماعية والثقافية وبالتالي تشكل التصورات والاتجاهات نحو الدراسة ونحو المستقبل المهني.

[1] ناصر يونس 1985، مرجع سابق.

7-7-مدى تدخل الأولياء في توجيه الأبناء نحو تخصصاتهم الدراسية:

التدخل / التخصص	نعم		لا		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%
لغات	07	6.14	43	11.13	50	10.00
علوم تجريبية	66	57.89	124	32.90	193	38.60
آداب وفلسفة	21	18.42	78	20.20	99	19.80
تقني رياضي	08	07.01	49	12.69	57	11.40
رياضيات	03	2.63	27	6.99	30	06.00
تسيير واقتصاد	09	7.89	62	16.06	71	14.20
المجموع	114	100	383	100	500	100.00

جدول رقم(20) مدى تدخل الأولياء في توجيه الأبناء نحو تخصصاتهم الدراسية



شكل رقم(09) يوضح درجة تدخل الأولياء في توجيه الأبناء.

<u>التعليق:</u>

يكشف هذا الجدول عن مدى تدخل الأولياء في توجيه أبناءهم نحو التخصصات الدراسية، وقد أظهرت النتائج حسب تصريحات التلاميذ وعبر مختلف التخصصات التي يتواجدون بها، أن التدخل نسبي لحد ما ، فالبنسبة لتخصص لغات صرح ما نسبته 6.14% بأن أولياءهم تدخلوا في توجيههم و 11.43 % لم يتدخلوا في توجيههم.

أما بالنسبة لشعبة العلوم التجريبية فقد قدرت نسبة الذين صرحوا بأن أولياءهم تدخلوا في توجيههم ب: 57.89 % في حين قدر الذين لم يتدخل أولياءهم في توجيههم ب: 32.90 % ، وعليه فإن هذه النتائج تجعلنا نرجع مرة أخرى إلى الإصلاح الذي شهده التعليم الثانوي على مستوى التخصصات، وهو الإصلاح الذي أعطى لجميع التلاميذ فرصا لتحقيق رغباتهم مما جعل حدة.

التدخل في عملية التوجيه تتراجع، وفتح مجال أوسع للتلاميذ لمناقشة حقيقة قدراتهم وميولهم بالرجوع إلى نتائجهم الفعلية؛ بالإضافة إلى أن الإصلاح الثانوي جعل من جميع التخصصات تتواجد في كل الثانويات، أي قضى على إشكالية التنقل من ثانوية لأخرى في حالة عدم وجود التخصص المرغوب، كما عزز مكانة التعليم التقني الذي أدمج في شعبة واحدة وهي التقني رياضي وأضفى عليها الطابع التكنولوجي والعلمي، مما جعله أكثر قبولا لدى التلاميذ خاصة مع توفر وسائل دراسته من مخابر و ورشات ووسائل تقنية أخرى على مستوى الثانويات، إن هذه الشروط الجديدة والتي لامسناها ميدانيا أضفت على عملية التوجيه بعدا أكثر موضوعية، و بيداغوجية أكبر عما كان عليه في السابق، وجعل تخوف الأولياء يتراجع على مصير أبناءهم مما جعلهم لا يتدخلون في توجيههم بشكل علني على الأقل، ومن الدراسات الميدانية التي أجريت في هذا الإطار نجد دراسة بعنوان التوجيه والإرشاد الوظيفي في المرحلة الثانوية التقليدية أنجزت من طرف سعد جاسم الهاشل (1989) والتي كان من بين أهدافها معرفة إلى أي مدى يتدخل محيط التلميذ في توجيهه، والدور الذي تلعبه الأسرة وبالأخص الوالدين، فخلص الباحث إلى أنه يوجد ارتباط بين اختيار التلميذ للشعبة الدراسية وتوجيهات الوالدين لدى تلاميذ كل من التخصص العلمي والأدبي، وذلك بنسبة 30 % من التلاميذ الذين يستحسنون تدخل أولياءهم في توجيههم، مع العلم أن عينة الدراسة قدرت ب:300 تلميذ، مما يؤكد بأنه لا جدال في تأثير الوالدين على التلميذ بحكم الرباط الأسري القوي ونظرة الوالدين إلى الواقع الاجتماعي والاقتصادي ومستقبل الأبناء وبخاصة إذا كان الوالدان على وعي وثقافة تمكنهما من توجيه الأبناء نحو ما هو أكثر ملائمة لمستقبلهم، مما يتطلب توعية أولياء التلاميذ بمجالات العمل وفرصه وبخصائص الشعب الموجودة وآفاقها المهنية وبقدرات أبناءهم حتى يكون توجيههم لابناءهم أكثر فاعلية وأكثر اتفاقا مع واقع أبناءهم، وهذا ما يتطلب لقاءات بين أولياء التلاميذ والمختصين في التوجيه المدرسي.[1]

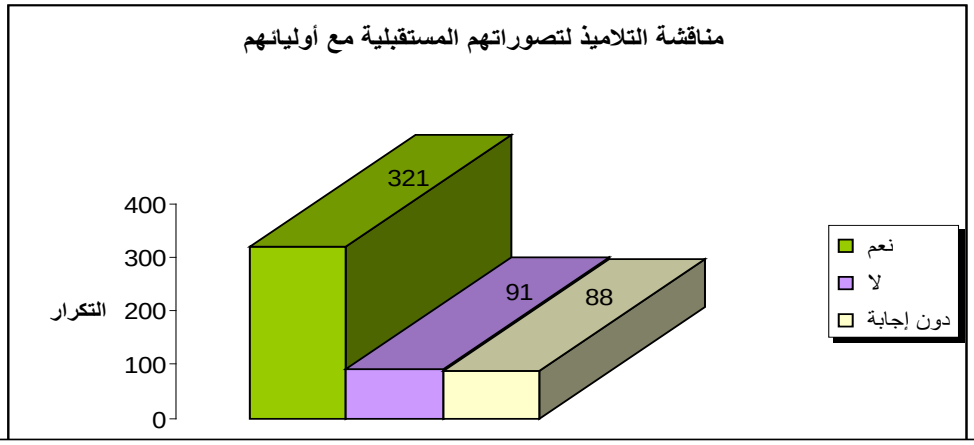
والجدول الإحصائي الموالي سيكشف لنا حقيقة ما إذا كان الأولياء يتدخلون في توجيه أبناءهم أم لا.

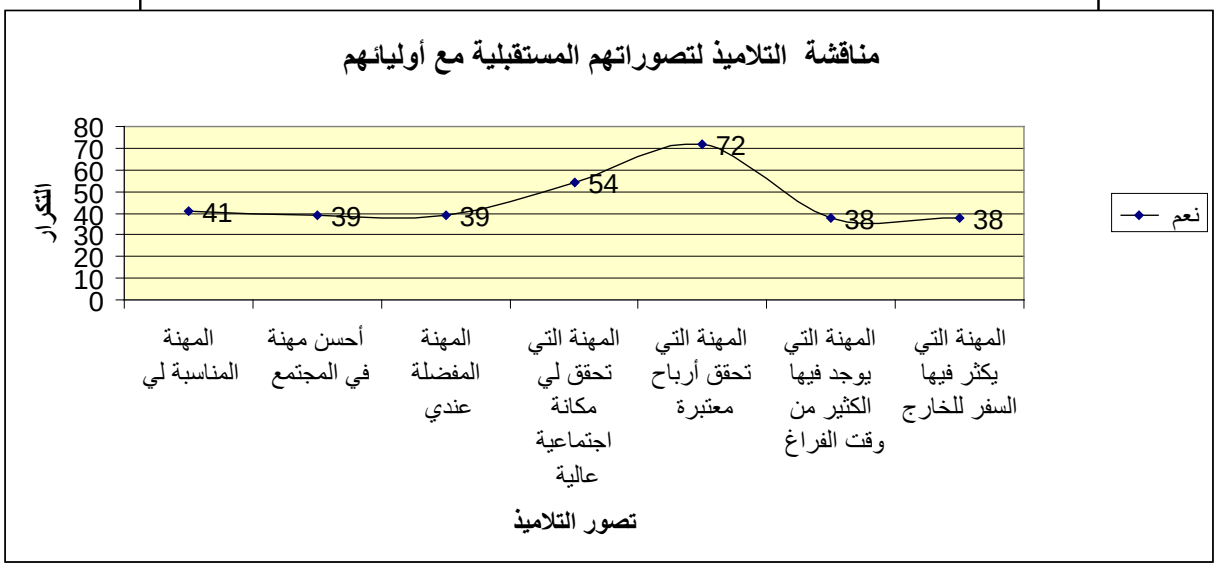
[1] سعد جاسم الهاشل، التوجيه والإرشاد الوظيفي واختيار التخصص في المرحلة الثانوية التقليدية، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، الكويت، العدد 54، 1998 ، ص 109.

8-7-مناقشة التلاميذ لتصوراتهم المستقبلية مع أولياءهم:

	التكرار	النسبة	التحديـد	التكرار	النسبة
نعم	321	64.20	المهنة المناسبة لي	41	08.20
			أحسن مهنة في المجتمع	39	07.80
			المهنة المفضلة عندي	39	07.80
			المهنة التي تحقق لي مكانة اجتماعية عالية	54	10.80
			المهنة التي تحقق أرباح معتبرة	72	14.40
			المهنة التي يوجد فيها الكثير من وقت الفراغ	38	07.60
			المهنة التي يكثر فيها السفر للخارج	38	07.60
			المجموع	321	64.20
لا	91	18.20			
دون إجابة	88	17.60			
المجموع	500	100.0			

جدول رقم(21) مناقشة التلاميذ لتصوراتهم المستقبلية مع أولياءهم





مخطط بياني رقم(10) يوضح منحنى مناقشة التلاميذ لتصوراتهم مع أولياءهم.

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول الإحصائي مدى إقدام التلاميذ على مناقشة تطلعاتهم المستقبلية مع أولياءهم، ومدى ما يمثله المستقبل الدراسي والمهني للتلاميذ عند أولياءهم ومدى اهتمام الأولياء بمناقشة مشاكل و تطلعات أبناءهم، وقد أسفرت النتائج على أن ما نسبته 64.20 % يناقشون تصوراتهم المستقبلية مع أولياءهم، و 18.20 % لا يفعلون ذلك في حين لم يجب 17.60 % عن السؤال.

وفي ردهم عن مضمون هذه المناقشات أفصح التلاميذ عن مجموعة من الأفكار متقاربة فيما بينها في النسب، وقد كانت أكبر نسبة في المهنة التي تحقق أرباحا معتبرة وذلك بنسبة 14.40 % تليها نسبة المهنة التي تحقق مكانة اجتماعية عالية وذلك بنسبة 10.80 % ثم المهنة المناسبة لي والمقدر نسبتها ب08.20 % ؛ في حين سجلت كل من أحسن مهنة في المجتمع والمهنة المفضلة عندي النسبة المقدرة ب 07.80 % وأخيرا نسبة المهنة التي يوجد بها الكثير من وقت الفراغ والمقدرة ب 07.60 % وهي نفس النسبة التي سجلتها المهنة التي يكثر فيها السفر للخارج.

إن هذه النتائج توحي عن الأجواء العلائقية السائدة داخل أسر التلاميذ وعن التحضير الأسري لنجاح الابن دراسيا ومهنيا، حيث أن أجواء النقاش والحوار داخل الأسرة يضفي الاهتمام على سلوكات الأبناء من طرف الأولياء ويساعدهم على الإقبال على الانجاز ويعزز لديهم الشعور بالحماية والأمن ويجعلهم أكثر إقبال على العمل والدراسة والتفكير في المستقبل، بل السعي لتلبية الحاجات المعرفية وحاجات تحقيق الذات وحتى النضج المهني.

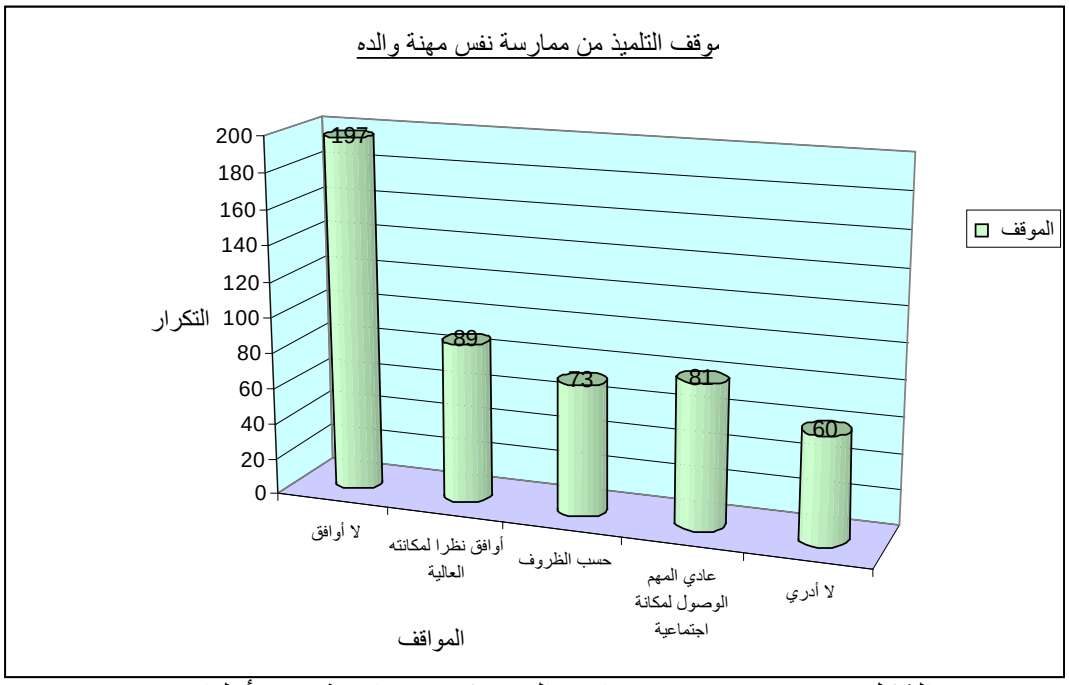
ففي دراسة أجراها الصمادي 1988 لمعرفة العلاقة بين توجيهات الوالدين والنضج المهني على عينة مكونة من 500 طالب من المرحلة الثانوية الأكاديمية، أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ممارسات الوالدين والنضج المهني للأبناء، وقد تضمنت تعزيز مكافأة لأبناء عندما يبدون اهتماما بمستقبلهم المهني، ومناقشة الأبناء حول المهن المختلفة وتشجيع الحرية والاستقلالية في التفكير، مما يعزز الحضور القوي للأولياء في حياة الأبناء.[1] وهذا ما يذكر بالنماذج التربوية لـ: لوتري Lautry والتي سبق وأن شرحناها.

[1] الصمادي فايز، العلاقة بين توجيهات الوالدين ومستواهما التعليمي ومقدار دخلهما في نضج الاتجاه المهني عند أبناءهما في الصف الثالث ثانوي، الجامعة الأردنية ، عمان 1988 ص98.

7-9- موقف التلميذ من ممارسة نفس مهنة والده:

الموقف	التكرار	النسبة
لا أوافق	197	39.4
أوافق نظرا لمكانته العالية	89	17.8
حسب الظروف	73	14.6
عادي المهم الوصول لمكانة اجتماعية	81	16.2
لا أدري	60	12
المجموع	500	100.00

جدول رقم (22) موقف التلميذ من ممارسة نفس مهنة والده



الشكل رقم (11) يوضح مواقف التلاميذ من ممارسة مهن أولياءهم.

التعليق:

واستكمالا للمواقف السابقة يقدم لنا هذا الجدول خلاصة المناقشات بين الأولياء والتلاميذ، ومن أهميها موقف التلميذ من ممارسة مهنة والده إن طلب منه ذلك، وقد أسفرت النتائج عن عدم الموافقة بنسبة 39.40 % أما الذين يرون بأنه بالإمكان ممارسة مهن أبائهم فقد توزعوا حسب النسب والآراء التالية: حيث نجد ما نسبته 17.80 % يرون بأن المكانة المهمة التي تحتلها مهن آباءهم تجعلهم يوافقون، في حين يرى ما نسبته 16.2 % بأنه لا

إشكال بالنسبة لهم بل الأهم هو تحقيق مكانة اجتماعية عالية حتى وإن كانت عن طريق مهن آباءهم، أما ما نسبته 14.60 % فإنهم يتركون ذلك للظروف في حين أن 12 % الموقف عندهم غير محدد، وقد أوضح الشكل رقم (11) انتشار هاته الآراء عند عينة البحث.

إن هذه النتائج تعتبر تتمة لنتائج الجدول السابق وهو يكشف عن العلاقة بين الأبناء والأولياء وعن الأجواء السائدة داخل الأسرة.

وكما نعلم أن إعادة إنتاج الإرث الاجتماعي للأسرة والمتمثل في مهن الآباء لا يتم إلا عبر التأثير الذي يمارسه الأولياء من خلال حضورهم القوي في مشاريع الأبناء، وأن التأثير في حياة الأبناء يتم كذلك عن طريق الحضور الايجابي عبر المتابعة والمرافقة التي يصنعها الأولياء تجاه أبناءهم، بل إن الحوار الأسري والرفقة الطيبة تجعل الأبناء يتأثرون بأوليائهم ويتمنون تحقيق أحلام أولياءهم قبل أحلامهم الشخصية، لذلك فإن المشاركة الفعالة للأولياء في البحث واكتشاف المحيط المهني مع الأبناء يؤدي إلى الرفع من درجة الثقة إزاء السيرورة المهنية، وقد أوضح لنا لوتري Lautry 1988 من خلال النماذج التربوية مدى قوة النماذج المبينة على الحوار والمشاركة، وهذا ما يؤكد على أهمية المساندة من طرف الأولياء ودورها في استكشاف المحيط المهني والرفع من درجة الاندماج في الاختيار المصرح به من طرف الأبناء.

10-7- استنتاج الفرضية الأولى:

بناءا على هذه النتائج نلاحظ أن المحيط الأسري للتلاميذ يساهم في تشكل تصوراتهم المستقبلية، بالخصوص مهن الأولياء ومستواهم التعليمي والمستوى المعيشي للأسرة، والأجواء الثقافية السائدة داخل الأسرة، أي أن التصورات والتعبير لا يأتي من فراغ بل إن اكراهات المحيط تتدخل بشكل أو بآخر، والتي تعتبر بمثابة عوامل خارجية ذات اتصال مباشر بالعوامل الداخلية المتمثلة في خصائص التلميذ النفسية والمعرفية.

لذلك فإن التنظيم الاجتماعي ومنظومة القيم والمعايير ونوع الاقتصاد والنمط المعيشي، كلها عوامل تلعب دور كبير في التطور العام لمعارف التلميذ وتفتحه نحو العالم المهني، وذلك عن طريق السيرورة التربوية والتأثيرات الأسرية التي في إطارها يصنع التلميذ اختياراته، وقد لاحظنا كيف أن الحاجة إلى النجاح الدراسي مطلوب من طرف الذكور والإناث على السواء إلا انه يختلف نوعا ما، متأثرا بذلك بالأدوار الاجتماعية حيث يعبر كل جنس عن مستوى نجاحه من خلال منظوره الخاص وحسب عوامله الداخلية والخارجية.

وعليه فإن الانتماء السوسيو-ثقافي للتلميذ يؤثر على تصوراته المهنية نظرا للدور الذي يلعبه في تطوره المعرفي وتأثيره على نجاحه الدراسي والمهني، مما يضفي على مختلف التصورات صفة التبعية للمحيط، و لكن بنسب ضئيلة للذين يتمتعون باستقلالية عن المجال نظرا لقوة النمط التربوي الذي عاشوا في إطاره، كما هو الحال بالنسبة للذين يتصورون أنفسهم يمارسون المهن ذات الطابع الفكري القليلة الانتشار وهي مهن ذات طابع نادر بالمحيط الاجتماعي العام كخبير فيزياء مثلا، وهي ذات ارتباط بالخصائص المعرفية للتلميذ أي تعود لنتائجه الجيدة في المواد التعليمية لهذا المجال المهني.

مما يجعل لتدخل الجهاز المدرسي معنى كبير في مرافقة التلاميذ من خلال برامج المتابعة التي بإمكانها أن تساعد التلاميذ على تدعيم التصورات المؤسسة و تعمل على تصحيح مسارات أخرى، والانطلاق نحو الانجاز والتطوير في استراتيجيات التصور السليم للمستقبل سواء الدراسي أو المهني.

وهذا ما عمل مختصوا التوجيه على تطبيقه ميدانيا من خلال تطويرهم لبرامج تربوية تساعد على النمو السليم للمشاريع المهنية والمستقبلية، خاصة ما تعلق منها بالإعلام المدرسي والمتابعة البيداغوجية والتي أوضحنا كيفية تطبيقها في الميدان.

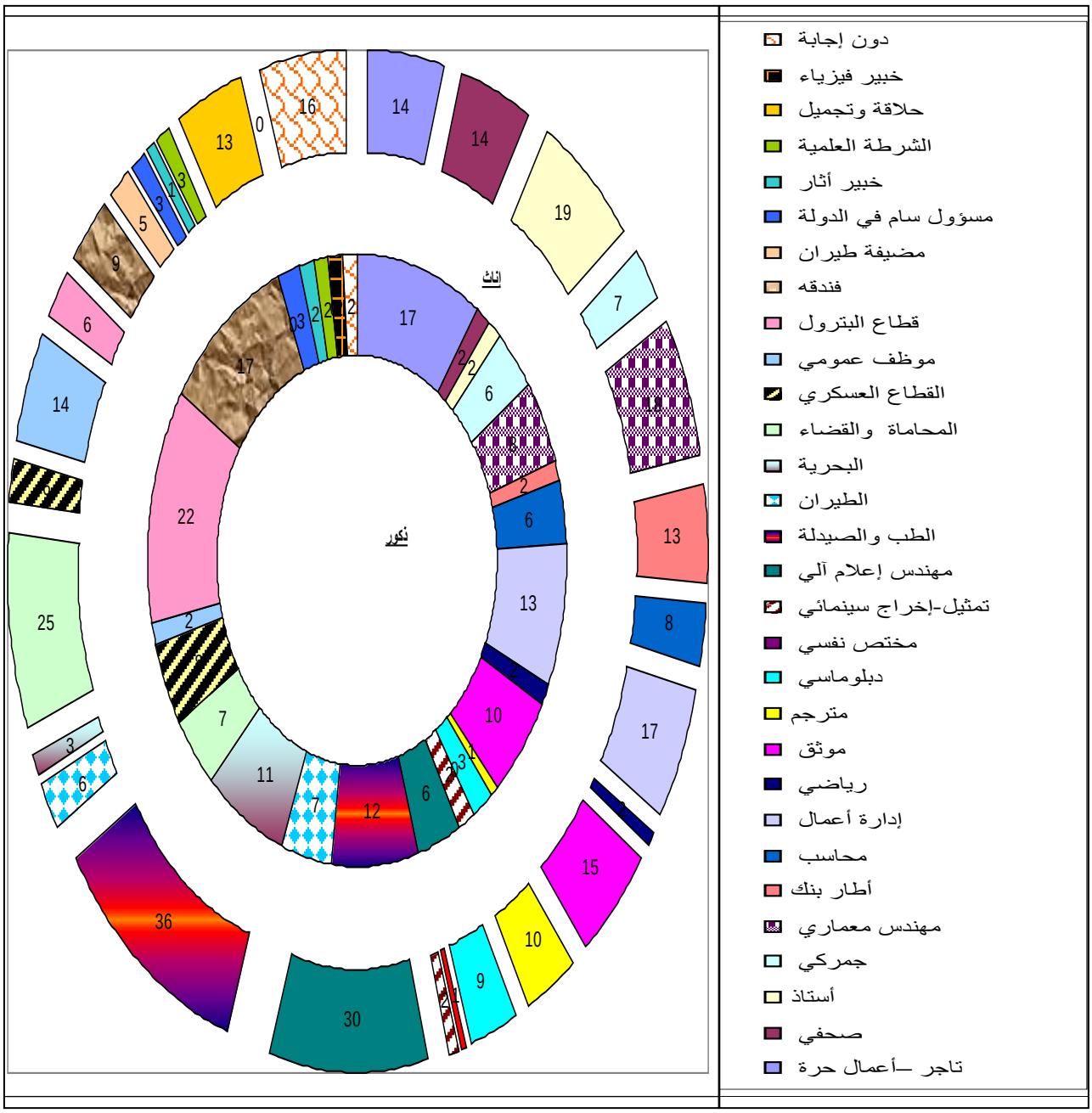
الفصل الثامن
عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

يساهم بعدي الجنس والمكانة الاجتماعية للمهنة في تصور المشاريع المهنية لدى التلاميذ.

1-8- المهن المفضلة لدى التلاميذ من الجنسين:

المستوى	الذكور		الإناث		المجموع	
المهنة	ت	%	ت	%	ت	%
تاجر –أعمال حرة	17	9.60	14	4.33	31	6.2
صحفي	02	1.12	14	4.33	16	3.2
أستاذ	02	1.12	19	5.88	21	4.2
جمركي	06	3.38	07	2.16	13	2.6
مهندس معماري	08	4.51	18	5.57	26	5.2
أطار بنك	02	1.12	13	4.02	15	03
محاسب	06	3.38	08	2.47	14	2.8
إدارة أعمال	13	7.34	17	5.26	30	06
رياضي	02	1.12	02	0.61	04	0.8
موثق	10	5.64	15	4.64	25	5.0
مترجم	01	0.56	10	3.09	11	2.2
دبلوماسي	03	1.69	09	2.87	12	2.4
مختص نفسي	/	/	01	0.30	01	0.2
تمثيل-إخراج سينمائي	02	1.12	02	0.61	04	0.8
مهندس إعلام آلي	06	3.38	30	9.28	36	7.2
الطب والصيدلة	12	6.77	36	11.14	48	9.6
الطيران	07	3.95	06	1.85	13	2.6
البحرية	11	6.21	03	0.92	14	2.8
المحاماة والقضاء	07	3.95	25	7.73	32	6.4
القطاع العسكري	08	4.51	06	1.85	14	2.8
موظف عمومي	02	1.12	14	4.33	16	3.2
قطاع البترول	22	12.42	06	1.85	28	5.6
فندقه	17	9.60	09	2.87	26	5.2
مضيفة طيران	/	/	05	1.54	05	01
مسؤول سام في الدولة	03	1.69	03	0.92	06	1.2
خبير أثار	02	1.12	01	0.30	03	0.6
الشرطة العلمية	02	1.12	03	0.92	05	01
حلاقة وتجميل	/	/	13	39.39	13	2.6
خبير فيزياء	02	1.12	/	/	02	0.4
دون إجابة	02	1.12	14	4.33	16	3.2
المجموع	177	100	323	100	500	100.00

الجدول رقم (23) المهن المفضلة لدى التلاميذ من الجنسين.



شكل رقم (12) يوضح انتشار المهن المفضلة لدى التلاميذ حسب الجنس

التعليق:

يظهر الجدول الإحصائي المهن المفضلة لدى التلاميذ من الجنسين، وهو يكشف عن ميول مهنية وتصورات مستقبلية مختلفة حسب اختلاف فئات التلاميذ وتوجهاتهم التربوية والمعرفية، حيث توجد تصورات ذات ارتباط بمحيط التلاميذ، و تصورات مستقلة عن المحيط، كما اختلفت النسب مابين المهن المفضلة حسب أهميتها عند كل فئة من التلاميذ، والذين قدموا تبريرات لتفضيلاتهم تلك، وعليه فقد سجلت أكبر نسبة في الميل والتوجه نحو مهنة طب وصيدلة والمقدر

نسبتها بـ: 09.60 % تليها مهنة مهندس في الإعلام الآلي والتي سجلت نسبة 07.20 % في حين سجلت مهنة المحاماة والقضاء نسبة 06.40 % تليها مباشرة مهنة تاجر-أعمال حرة وذلك بنسبة 06.20 % ومن المجالات المهنية ذات العلاقة بالمحيط الاقتصادي نجد المتعلقة منها بقطاع البترول والمقدر نسبتها بـ: 05.60 % وهذا يعود لأهمية هذه المهنة على الصعيد العالمي وإمكانية ممارستها في أي مكان من العالم، يبدو هنا تأثير الوضع الاقتصادي العالمي على التصورات بالخصوص تأثير وسائل الإعلام التي ما فتئت تروج لمهن من هذا النوع متجاوزة الحدود والجنسيات.

ونفس الحالة مع مهنة الفندقة والتي سجلت نسبة 05.20 % ، وهي مساوية للنسبة المسجلة في مهنة مهندس معماري وهي مهنة ذات قيمة اجتماعية كلاسيكية والمحيط الاقتصادي الحالي يروج لها ؛ وقد قاربتها في النسبة مهنة موثق وذلك بنسبة 05 % .

كما تظهر النتائج مهن ذات طابع فكري ومهن ذات طابع يدوي ومهن ذات طابع فرداني قليلة الانتشار مثل مهنة مسؤول سام في الدولة والتي قدرت نسبتها 01.20 % وهي طبعا تشير إلى تأثر الأبناء بمهن آباءهم.

كما نجد مهن ذات طابع معرفي مستقل عن المحيط كخبير فيزياء مثلا أو خبير في الآثار فقد سجلت نسب قليلة تتراوح بين 00.60 إلى 00.40 % حيث تشير هذه المهن إلى الاستقلالية عن المجال وعن النضج المعرفي لدى المعبرين عنها.

نلمس من خلال هذه التصورات الرغبة لدى الجنسين في ممارسة مهن ليبرالية وأكثر حرية، وذات بعد اقتصادي هام أي تمثل ضمان مادي؛ وهذا يدعم الاتجاه الفرداني وقيم اللبرالية المنتشرة بالمحيط؛ كما نجد مهنة أخرى لاقت إقبال من طرف الذكور وذات علاقة بالانفتاح الاقتصادي وهي فتح مكتب استراد وتصدير والمقدر نسبتها بـ: 07.33 % كتوجه شديد نحو الانفتاح واللبرالية، أما باقي المهن فقد سجلت نسب متقاربة والتي تحمل أبعاد شخصية مستقلة عن تأثير المحيط والبعض الآخر متأثر لدرجة كبيرة بأحد عناصر المحيط.

غير أن ما يلاحظ على تصورات التلاميذ لمهنهم المستقبلية هي أنها تختلف من حيث البعد الجنسي، حيث نجد مهنا أكثر طلبا من الذكور ومهنا أخرى أكثر طلبا من الإناث، وهذا يرجع لخصائص المهن مثل مهنة حلاقة وتجميل، مهنة مضيفة طيران، وهو تطور بالنسبة لتصورات البنات ، لتكون بذلك التصورات المهنية لدى الإناث اتجهت نحو الطابع اللبرالي والانفتاح على

المحيط الاقتصادي الذي بات يفرض تغيرات هيكلية عميقة، حيث أن مهنا مثل خبير فندقه أو مضيفة طيران عبرت عنها الإناث بنسب هامة نظرا لرغبتهن في تجسيد طموحاتهن، بالإضافة لعامل المستجدات الذي أصبح يعزز هذه الأدوار الجديدة للإناث؛ بالإضافة للأدوار ذات طابع كلاسيكي وذات المكانة اجتماعية مثل طبيبة، أستاذة، مهندسة، مترجمة، أخصائية نفسانية، مع بقاء طبعا المهن ذات الطابع أنثوي كالتعليم مثلا والتي قدرت نسبتها بـ:03.80 % لدى الإناث.

فنتائج تصورات المهنة المستقبلية تشير إلى مهن ذات طابع ذكوري وأخرى أنثوي وأخرى أكثر استقلالية ونضجا، و هذه النتائج تدل مرة أخرى عن مدى تدخل عوامل المحيط من أسرة ومدرسة في تصورات التلاميذ والتي يوضح كيفية انتشارها بين الجنسين الشكل رقم 12.

حيث نلمس من خلال هذا الانتشار تصورات لمهن ذات مكانة اجتماعية مميزة بالإضافة للسمة الجنسية للمهنة، على حد تعبير الباحثة قوتفريدسون، Gottfredson **(** 1993**)** التي أوضحت في إحدى دراستها أهمية هاذين البعدين في الاختيار والتفضيل المهني.

ودائما في إطار البعد الجنسي للتصور المهني خلص الباحث سينيسالو 1995 SINISALLO في دراسة تتبعية، حول مدى تغير التصور للمشاريع المهنية عند تلاميذ المرحلة الثانوية بشمال فلندا من خلال إجراءه لمقارنة بين دفعتين دراسيتين وهما دفعة 1977 ودفعة 1989، فتوصل إلى أن التفضيلات المهنية التقليدية لدى الإناث فيما بين الدفعتين عرفت تراجعا لتحل محلها مهن أخرى مثل المهن التجارية الفنية ومهن الأزياء و السياحة والأسفار، حيث أصبحت التفضيلات المهنية تتجه نحو المهن التي كان يقال عنها كمالية في أوساط الإناث؛ أما بالنسبة للذكور فإن تدرج التفضيلات المهنية بقي تقريبا هو نفسه.

أما بالنسبة لقيم العمل فقد لاحظ تطور في الثقافة النسوية نحو المهن وتراجع في المهن التقليدية للإناث بالخصوص سلم الاهتمامات ورغبة المرآة في إبراز كفاءتها خاصة في المهن ذات الطابع الاجتماعي، خاصة وأن عملية التوجيه أسفرت عن توجيه الإناث للتعليم المهني المؤدي إلى ممارسة مهن مثل التمريض، المساعدة الاجتماعية.

و في هذا المجال فإن الاهتمامات المهنية للإناث متأثرة بالتنشئة الاجتماعية و الأدوار الجنسية التقليدية، حيث تتجه نحو تدعيم الأمومة، الأحاسيس، كما أن هذا المسار يؤدي بطبيعة الحال إلى مهن تلعب فيها هذه الأدوار كنمط اجتماعي متوفر بالمحيط.

وهنا يتضح في مجال الاهتمامات التقسيم الواضح لسوق العمل، ما بين المهن الأنثوية والمهن الذكرية بالخصوص المهن ذات الطابع المستقر بالخصوص ما تعلق منه بالراتب الشهري التي تتجه نحوها الإناث أكثر، حيث يرغبن في الانضباط ويقدسن قيم العمل وهنا نلاحظ أهمية الدراسة والعمل في حياة المرآة.

أما بالنسبة للذكور فإن حقيقة التحول الثقافي يعكس الاهتمامات المتجهة نحو المهن الليبرالية، خاصة انتشار ثقافة رجال الأعمال، مع العلم أن الوضعية الاقتصادية لفنلندا خلال سنة 1989 تختلف عنها في السبعينات، حيث اتضح توجه المراهقين في اهتماماتهم نحو المهن الليبرالية في دفعة 1989 مقارنة بدفعة 1977.

وفي إطار الاختيارات المهنية المتأثرة بالتحولات الاقتصادية للمحيط، فقد لاحظ الباحث تغير في الاتجاه نحو الدراسة ما بين الدفعتين في أوساط تلاميذ شعب التعليم العام كذلك، حيث يظهر أن تصور المهن في أوساط التلاميذ ذوي الوضع الاجتماعي والاقتصادي المعوز يتوجهون نحو الشعب المهنية عكس التلاميذ القادمين من البيئات الميسورة، والذين يفضلون الدراسات المؤدية إلى المهن ذات الطابع الفكري الراقي وذات المكانة الاجتماعية العالية.

وهذا ما يفسر اندماج المراهقين المتمدرسين في المحيط الاقتصادي ووعيهم بالمستجدات، مما جعلهم أكثر وعي لمشاريعهم المهنية ويعبرون عنها بانفتاح أكبر، وقد يعود هذا الأمر إلى التطور الذي أدخل على نشاط التوجيه المدرسي والمهني بالمدارس، حيث أصبحت الحصص الإعلامية مدرجة ومندمجة في جداول توزيع الزمن للتلاميذ منذ سنوات الثمانينات وهذا كإستراتيجية تربوية نحو تربية المشروع.[1]

وفي إطار المؤثرات المحيطية أجرى دومنجون Demangeon (1980) دراسة حول الميول المهنية لعينة من تلاميذ المرحلة الثانوية والتي كانت تهدف إلى استكشاف مؤشرات الاختيار المهني لدى المراهقين وعلاقتها بالمحيط، توصل الباحث إلى أن المهن ذات الطابع التجاري وذات الدخل المرتفع مطلوبة من طرف التلاميذ القادمين من الأوساط الاجتماعية المتدنية، مما يوضح رغبتهم في الاستقرار الاجتماعي والشعور بالآمن النفسي والاقتصادي بالإضافة لتفضيلهم لمسارات دراسية قصيرة المدى والتي تؤدي للاندماج السريع في سوق العمل.[2]

---

(1) Sinisallo.p, op.cit., paris, 1995.p 39.

(2) Demangeon,m , Le choix professionnel en classe de troisième , , service de l'inetop, osp, paris, 1980.p304.

وفي نفس الإطار أجرت الباحثة (2007)، دراسة حول مدى تأثير الأوضاع المعيشية للأسرة على التحصيل الدراسي للمراهقين مع العلم أن عينة الدراسة تتشكل من التلاميذ ذوي الظروف المعيشية الصعبة، وخلصت النتائج إلى أن تصورات التلاميذ ونظرتهم لمهنتهم المستقبلية يغلب عليها الطابع النمطي الخاضع لتصنيف المجتمع سواء لدى الذكور أو لدى الإناث، حيث أن المهن التي تميل إليها الإناث ذات هدف اقتصادي وذات طابع أنثوي تهدف إلى الحفاظ على دور المرأة وفي نفس الوقت ضمان مورد مالي دائم، أما بالنسبة للذكور فإنهم يميلون إلى المهن ذات الطابع التجاري والمحققة لأرباح مادية عن طريق الاستثمار والأعمال الحرة.[1]

و عليه نلاحظ بأن التصورات المهنية تخضع لتأثيرات المحيط على جميع الأبعاد، كالأدوار المهنية لعناصر المحيط (الأولياء، الأقارب)، بالإضافة لوجود العديد من المؤشرات منها ما هو نمطي ثابت في المحيط ومنها ما هو متأثر بمستجدات المحيط الاقتصادي والثقافي سواء منها المحلية أو العالمية والتي تفرض إفرازاتها بشكل قهري نظرا لانتقالها عن طريق وسائل الإعلام باعتبارها مؤثر محيطي قوي.

لذلك فإن الكثير من الدراسات تجمع على أن المشاريع المستقبلية للتلاميذ والمراهقين ذات ارتباط وثيق بمحيطها القريب، إلا أن برامج التكفل والمساعدة البيداغوجية بإمكانها أن تصحح وتوجه التصورات وتساعد التلاميذ على الاكتشاف الحقيقي لقدراتهم الفعلية سواء المعرفية أو النفسية.

فجهاز التوجيه المدرسي وعبر العديد من المدارس في العالم أصبح يتحمل مسؤولية التوفيق بين احتياجات المجتمع للعمل ونوع المهن، وحقيقة ميول الأفراد وقدراتهم معتمدا في ذلك على دراسة التلميذ واكتشاف ما يستطيع القيام به وما يرغب في القيام به، و دراسة المهن من خلال معرفة ما تتطلبه من مستويات تعليمية وتدريبية وطبيعة العمل، مع التوصل إلى إحداث نوع من التوفيق بين المعلومات التي جمعها المختص عن المهن وعن التلميذ وبالتالي اكتشاف المجال المهني الملائم لهذا التلميذ أو ذاك.

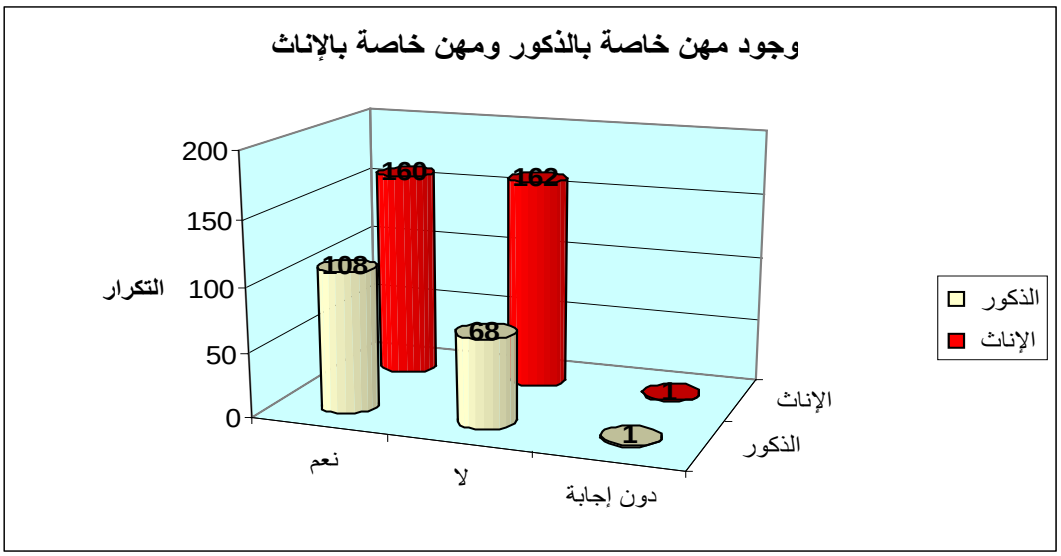
---

[1] بن صافية عائشة، مدى تأثير الأوضاع المعيشية على التحصيل الدراسي للمراهق، دراسة ميدانية، مجلة حوليات، جامعة الجزائر، 2007، ص183.

2-8-مدى وجود مهن خاصة بالذكور ومهن خاصة بالإناث:

الجنس / الإجابة	الذكور		الإناث		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%
نعم	108	61.01	160	49.53	268	53.60
لا	68	38.41	162	50.15	230	46.00
دون إجابة	01	0.56	01	00.30	02	00.40
المجموع	177	100	323	100	500	100.00

جدول رقم(24)مدى وجود مهن خاصة بالذكور ومهن خاصة بالإناث



شكل رقم(13) يوضح مدى وجود مهن خاصة بالذكور ومهن خاصة بالإناث.

<u>التعليق:</u>

يظهر الجدول الإحصائي موقف التلاميذ من حقيقة وجود مهن خاصة بالذكور و أخرى خاصة بالإناث فبالنسبة للجنسين من التلاميذ ترى ما نسبته 53.6 % بأنه توجد مهن خاصة بالذكور وأخرى خاصة بالإناث، و يرى 46 % من الجنسين بأنه لا توجد مهن خاصة بالذكور و أخرى خاصة بالإناث.

غير انه بالنسبة للبعد الجنسي فإن 61.60 %من الذكور يرون بأنه توجد مهن خاصة بالذكور وأخرى خاصة بالإناث و 38.41 % لا يرون وجود هذا الفرق؛ بينما لدى الإناث فإن 49.53 % يرون وجود فرق و 50.15 % تنفي ذلك.

وتشير هذه النتائج لمفهوم الخريطة الذهنية للمهن وهو مفهوم ارتكزت عليه الباحثة قوتفريدسن Gottfredson في تفسيرها لعملية الاختيار المهني لدى الشباب، حيث تعرف هذه

الخريطة على أنها بنية تمثيلية بسيطة تسمح بمعرفة سريعة لمجمل المهن، حيث تشكل هذه المعرفة نوعا من أنواع التقييم فتكون غير معمقة مرتكزة على أسلوب الحياة الذي توفره المهنة ونمط الشخصية وما يفعله الأفراد في مهنهم، وهذا ما يجعلها تسمح بإعطاء أحكام وتقييمات حول المهن ومقارنتها ببعضها البعض.

و خلال بناء هذه الخريطة يقوم الشباب بالتركيز على البعد الجنسي للمهنة، و من خلال هذه البنية التمثيلية يمكن للفرد أن يضع الحدود التي يراها مناسبة لطموحاته المهنية ومن ثم يقوم وفق هذا البعد بالتقليص من مجال الاحتمالات لديه، و يتوصل تدريجيا إلى تحديد اختياره المهني و استعماله كمرجع في محيطه.

وهذه النتائج تشير إلى نمطيين من التصورات ففيها التي تبدو أنها خاضعة للبعد الجنسي، كما توجد التي لا يهمها البعد الجنسي وبالتالي هذه التصورات نجدها خاضعة لطبيعة المحيط الذي يحي فيه هذا الفرد أو ذاك، أي أن البعض من الأفراد يخضع لإكراهات المحيط والبعض الآخر يتجاوز هذه الإكراهات.

في هذا الإطار يرى نوتن Nuttin 1980 بأنه توجد فروق بين الجنسين فيما يخص الميل نحو نشاطات مهنية معينة وأنه تحت تأثير الأدوار الاجتماعية المفروضة من طرف المجتمع على كل منهما يلجأ كل جنس إلى التعبير عن حاجته إلى النجاح بطريقة مختلفة وأن الميل إلى تحقيق الذات يتمثل عند الإناث في العلاقات الاجتماعية أما عند الذكور فإنه يتمثل في الأداء الفردي.[1]

وفي إطار تأثير المحيط على بناء التصورات ترى دورو Duru 1997 في دراسة لها أن نجاح الأولاد يكون مساند من طرف الأسرة والمعلمين، ونجاح البنات يكون غير مساند إلا إذا كان في ميدان معين من ميادين البنات حسب الدور المخصص للبنت في محيطها، فالأبعاد الجنسية تشكل عامل هام للتصور الذهني حيث يتفق الأولاد والبنات تبعا للتنشئة الاجتماعية على نموذج لعمل يتلاءم مع كل جنس أين تكون الاختيارات الشعبية عند البنات تتجه إلى أن تكون أقل شعبية عند الذكور والعكس صحيح.[2]

وبالرجوع إلى نتائج بحثنا فان التلاميذ برروا مواقفهم بمجموعة من الأسباب التي يرون أنها تحدد نوع المهنة الخاصة بكلا الجنسين والتي سنراها في الجدول الموالي.

---

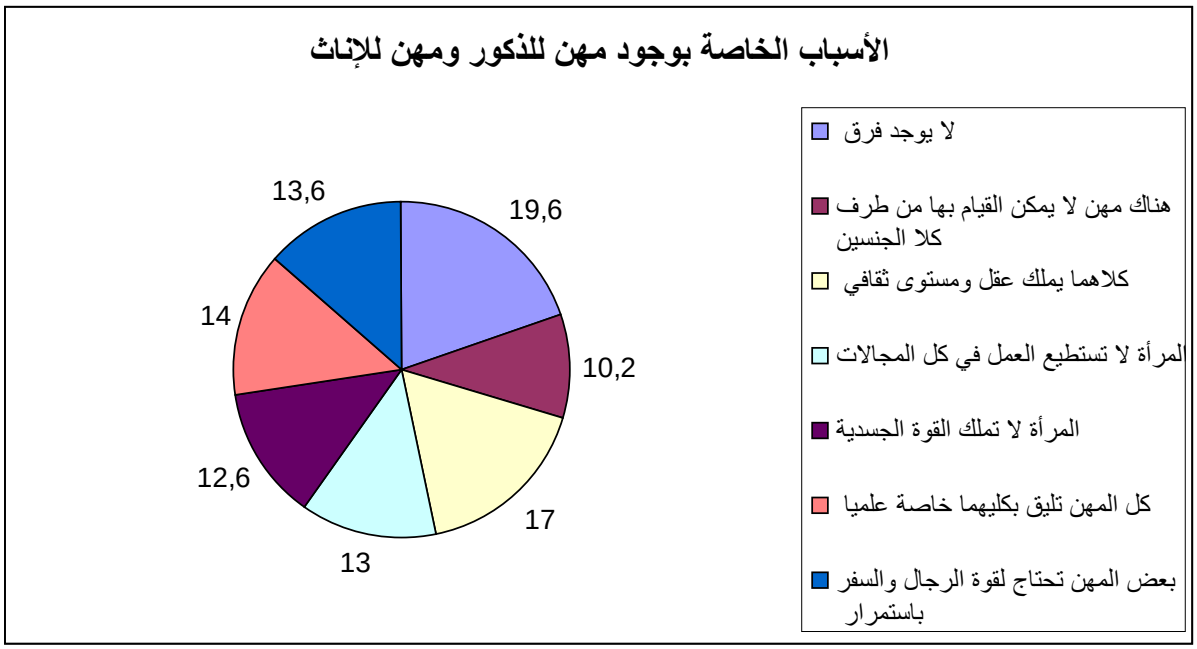
(1) Nuttin.j, théorie de la motivation humaines, éd puf, paris, 1980. p91

(2) Duru Bellat . m., op.cit. ,paris 1995, p105.

3-8- الأسباب الخاصة بوجود مهن للذكور ومهن للإناث:

الأسباب	التكرار	النسبة
لا يوجد فرق	98	19.60
هناك مهن لا يمكن القيام بها من طرف كلا الجنسين	51	10.20
كلاهما يملك عقل ومستوى ثقافي	85	17.00
المرأة لا تستطيع العمل في كل المجالات	65	13.00
المرأة لا تملك القوة الجسدية	63	12.60
كل المهن تليق بكليهما خاصة علميا	70	14.00
بعض المهن تحتاج لقوة الرجال والسفر باستمرار	68	13.60
دون إجابة	02	00.40
المجموع	500	100.00

جدول رقم(25) الأسباب الخاصة بوجود مهن للذكور ومهن للإناث.



شكل رقم(14) الأسباب حسب رأي التلاميذ

التعليق:

يظهر الجدول الإحصائي موقف التلاميذ من مدى وجود مهن خاصة بالذكور ومهن خاصة بالإناث وقد وردت آراءهم بناءا على مجموعة من الأسباب، سجلت أكبرها في الرأي القائل بأنه لا يوجد فرق وذلك بنسبة 19.6% و قد تقاربت هذه النسبة مع الرأي القائل بأن كلاهما يملك عقل ومستوى ثقافي و المقدرة ب17 % ، كما نسجل الرأي القائل بأن كل المهن تليق بكليهما خاصة علميا و المقدرة ب 14% أما بقية المواقف فقد تراوحت ما بين 13.60 إلى 10.20 %.

والشكل رقم (14) يوضح نسب انتشار هذه الآراء عند التلاميذ و ما يلاحظ على هذه المواقف هو انقسام الرأي إلى اتجاهين بارزين، الاتجاه الموافق لجميع المهن و الاتجاه المعارض لممارسة جميع المهن من طرف كلا الجنسين.

وعليه يبدو أن إدراك الأبعاد الجنسية للمهن يخضع لتأثير المحيط وعامل التنشئة الاجتماعية وهو عامل هام جدا في تصور الممارسة المهنية، وحسب قوتفريدسون Gottfredson، فإنه يتفق في مرحلة المراهقة كل من القطبين الذكري والأنثوي على مجموعة من المهن التي يراها بأنها تتلاءم أكثر مع جنسه، و يدرك كل طرف مفهوم الأدوار وبأن كل جنس يتميز بمجموعة سلوكات نموذجية وذلك اعتمادا على أدوار اجتماعية ثابتة، ترتبط ارتباطا وثيقا بالعادات والتقاليد وبالدور التقليدي لكل من الرجل والمرأة .

إذ ترى هذا الإطار الباحثة الجزائرية شريف حلومة Chérif.h, (1998) أن التنشئة الاجتماعية في المجتمع الجزائري تتم وفق تصورين منفصلين، حيث نجد تنشئة خاصة بالرجال وأخرى خاصة بالنساء، وهذا على أساس مجتمعين منفصلين كل واحد منهما يؤدي وظائفه حسب أفكار مسبقة وسلوكات تمييزية؛ حيث ينشأ الذكر ضمن ثقافة ذكرية مشجعة للعمل الخارجي والاهتمام بما يجري في المجتمع، في حين يوجه اهتمام البنت للأدوار الداخلية (داخل المنزل) الأمر الذي يترتب عنه تحديد دقيق لدور كل جنس في الحياة الاجتماعية، فتتفاوت التصورات لكل جنس نحو الآخر، مما يجعل اقتحام أي جنس لدور الجنس الآخر ليست قضية تعود إلى اختلافات النواحي البيولوجية الفيزيولوجية فحسب، بقدر ما هي عملية ترتبط بنوعية الثقافة السائدة وأنساقها القيمية ومعاييرها المشتركة التي تتجسد من خلال أفعال الأفراد وسلوكياتهم.[1]

[1] Chérif.h, op.cit., 1998,p 91.

كما أن التنظيم الاجتماعي ومنظومة القيم والمعايير ونوع الاقتصاد والتكنولوجيا يلعبون دورا كبيرا في التطور العام لمعارف الفرد وتفتحه على العالم المهني وذلك عن طريق السيرورة التربوية والتأثيرات العائلية، حيث تنعكس هذه النتائج بدورها على الظروف التي في سياقها يصنع الفرد اختياراته.

وقد كان سوبر super ومن خلال نظرية الأدوار قد أوضح أهمية الأدوار الجنسية وأنها ليست بمعزل عن المؤثرات المحيطية، حيث أن كلا الجنسين القادمين من الوسط الاجتماعي والاقتصادي المتدني لا تتواجد لدى عائلاتهم نماذج للأدوار وأنشطة مواتية للترقية الاجتماعية نظرا لظروف الاحتكاك الفقيرة، وإذا كان المراهقون يرغبون في مهن تتجاوز الإطار السوسيو اقتصادي لأوليائهم عليهم بالبحث عن نماذج للدعم خارج عائلاتهم.

وهنا يبقى المرجع الذي يعود إليه المراهق متمثل في الدور الذي يلعبه أخصائي التوجيه كحاسم في الموقف وتوجيه اهتمامات التلميذ الذي يكون في حالة قلق وتذبذب بين إمكانياته الحقيقية ورغباته وميوله المستقبلية.

وبالرغم من إدراج نشاط الإعلام في المدارس إلا أن درجة تأثيره في النماذج المهنية المتصورة من طرف التلاميذ بقيت ضئيلة مقارنة مع تأثير الأولياء والمحيط الأسري عموما، وهنا يطرح تساءل حول إمكانية أن يصل التوجيه المدرسي إلى أن يؤثر يوما في النماذج المبنية ثقافيا واجتماعيا ويعيد تشكيلها بما يخدم مصلحة التلميذ والمجتمع على السواء.[1]

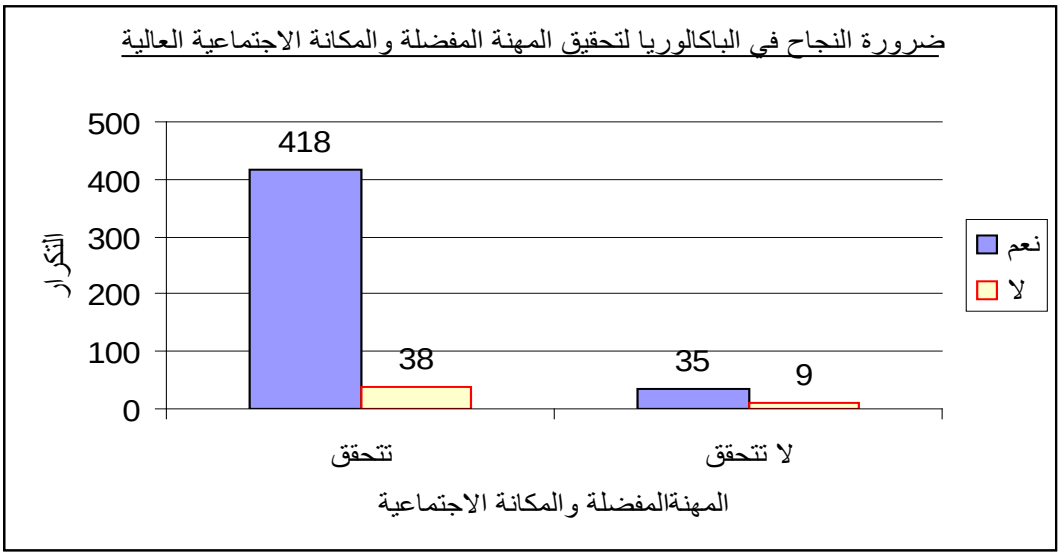
باعتبار المدرسة المجال الاجتماعي الأكثر موضوعية والتي يمكن للتلاميذ في إطارها أن يعيدوا بناء أفكارهم وتشكل تصوراتهم عن طريق متغير النجاح الدراسي، الذي يعتبر بمثابة الدافع الذي يساعد التلاميذ على التخلص من جملة التأثيرات الاجتماعية المفروضة منذ الصغر، مع العلم أن النجاح في البكالوريا يشكل أحد الأهم العوامل المساعدة على تخطي عوائق المحيط، حيث يرى فيها التلاميذ هدفا للوصول إلى مبتغاهم وتحقيق طموحاتهم سواء الدراسية أو المهنية وهذا ما ستكشف عنه مواقف التلاميذ في الجدول الموالي.

[1] ميسر ياسين محمود، مرجع سابق، 1999.ص33.

4-8-ضرورة النجاح في البكالوريا لتحقيق المهنة المفضلة والمكانة الاجتماعية العالية:

النجاح / المكانة والمهنة	نعم		لا		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%
تتحقق	418	92.27	38	80.85	458	91.60
لا تتحقق	35	7.72	09	19.14	42	08.40
المجموع	453	100	47	100	500	100.00

الجدول رقم(26) ضرورة النجاح في البكالوريا لتحقيق المهنة المفضلة والمكانة الاجتماعية العالية .



شكل رقم (15) ضرورة النجاح في البكالوريا

التعليق:

يظهر الجدول الإحصائي موقف التلاميذ من ضرورة النجاح في البكالوريا من أجل تحقيق المهنة المفضلة والمكانة الاجتماعية العالية، حيث يرى ما نسبته 92.27 % بأنه من الضروري النجاح في البكالوريا لتحقيق هذا الهدف، في حين ترى ما نسبته 07.72 % بأنه بالرغم من النجاح في البكالوريا فان المكانة الاجتماعية العالية والمهنة المفضلة لا يمكن تحقيقها.

هذا و يرى ما نسبته 80.85 % بأن المكانة الاجتماعية والمهنة المفضلة تتحقق دون النجاح في البكالوريا، في حين يرى ما نسبته 19.14 % بان عدم النجاح في البكالوريا لا يحقق لا المكانة الاجتماعية ولا المهنة المفضلة.

وعليه يبدو أن النجاح في شهادة البكالوريا يمثل مفتاح المستقبل بالنسبة لفئة كبيرة من التلاميذ الذين نجدهم يربطون تحقيق الآمال والطموحات بضرورة النجاح في هذه الشهادة، والشكل رقم(15) يبرز هذه المواقف بوضوح أكبر، وعليه فإن النجاح في البكالوريا حسب

تصريحات التلاميذ ضروري لتحقيق المشروع المستقبلي باعتبار أن مختلف التكوينات ذات الأفاق المهنية الجيدة في سوق العمل تمر عبر الحصول على هذه الشهادة، التي تحمل قيمة اجتماعية دائمة في الأذهان باعتبارها تتويجا لمجهود دام سنوات طويلة من الدراسة، مما يجعل التلاميذ يعتبرون النجاح في شهادة البكالوريا بمثابة تجسيد للأهداف الشخصية والأسرية على السواء.

وبوصول التلاميذ للمرحلة النهائية من الدراسة نجدهم قد ألموا بالكثير من العناصر الموضوعية التي تجعلهم ينظرون لتحقيق المشاريع بنوع من الواقعية مساندين بذلك بضرورة النجاح في شهادة البكالوريا التي تمثل بالنسبة لهم ضمان مهني، بل بمثابة المفتاح المستقبلي، حيث تعتبر بمثابة نجاح اجتماعي يتوصل إليه كل من التلميذ وعائلته، كما نجد أن التلاميذ قد أصبحوا يفكرون بطريقة مغايرة وقد أصبحت عندهم الأهداف تتسم أكثر بنوع من الجدية نظرا لتحولات المرحلة سواء من الناحية الدراسية أو من الناحية الفيزيولوجية.

مع العلم أن هذه المرحلة العمرية جد حساسة في حياة التلاميذ فبالإضافة إلى أنها سيرورة نموه فهي تشكل كذلك خطوة في سيرورة بناء المشروع الشخصي على رأي بيمارتان وليجرس 1988 اللذان يريان أن التلميذ في سعيه إلى تحقيق أحلام المستقبل فإنه يفكر خارج نطاق الحاضر إذ يعطي أهمية كبيرة لاعتبارات مستقبلية ويساعده على ذلك اكتساب بعض القدرات كالتحرر من الملموس، التفكير في الممكن، التفكير في المجرد أي الانتقال لمرحلة أخرى من التصور.[1]

وقد خلص موسين 1969 mossien في دراسة له إلى نتيجة مفادها أن الفرد يبدأ بالتفكير الجدي بالأهداف المهنية عندما يودع مرحلة الطفولة وبدخوله مرحلة المراهقة، حيث يميل في مرحلة الطفولة إلى تفضيل المهنة التي تبدو له مثيرة ولا يهتم بالمركز الاجتماعي المتعلق بها، وكلما تقدم في العمر يميل إلى تفضيل المهن التي لها امتيازات اجتماعية واضحة كأن يصبح محاميا أو طبيبا أو عالما مشهورا، وفي مرحلة الشباب يقرر اختيار مهنة تمثل نوعا من الانسجام بين ميوله وقدراته وهنا يمكن القول أن ميول الفرد أصبحت أكثر ثباتا واستقرارا.[2] لذلك نجد التلاميذ يربطون بين الوصول إلى تحقيق المكانة الاجتماعية العالية عن طريق تحقيق المهنة المفضلة لديهم، والتي تمر بالضرورة عبر النجاح في البكالوريا؛ وبهدف التعرف على حقيقة النجاح في البكالوريا ميدانيا فضلنا تقديم نتائج التلاميذ في امتحان البكالوريا كما هي مأخوذة من السجلات في الجدول الإحصائي الموالي.

---

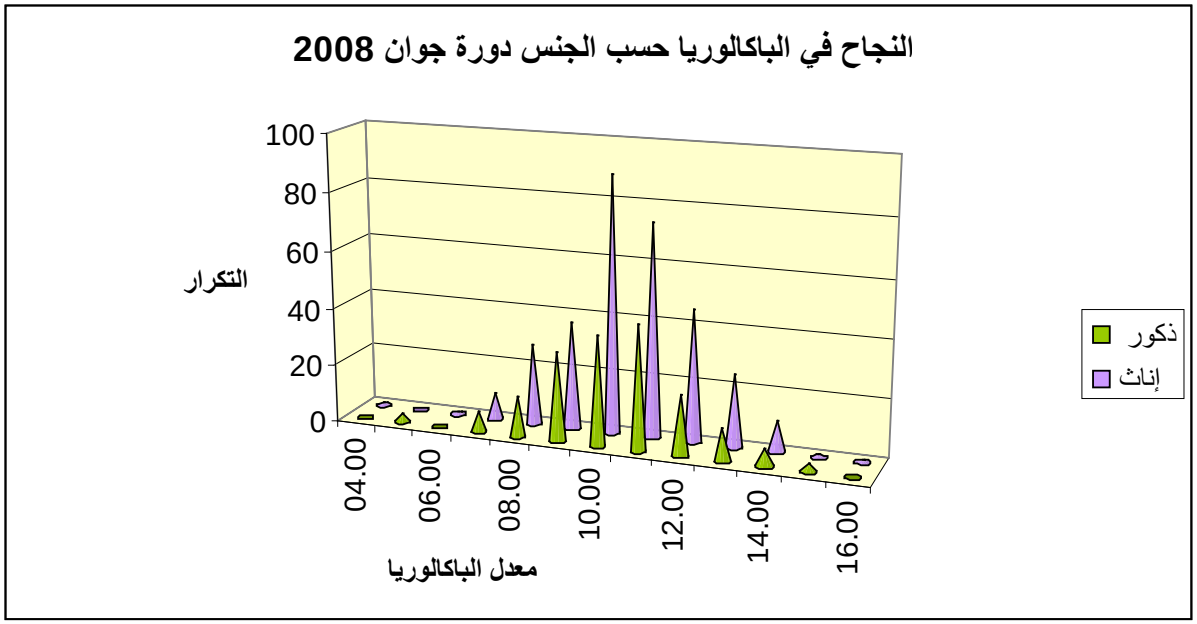
(1) pimartin.d et Légers,j, 1988

(2) ميسر ياسين محمود، مرجع سابق، ص 10.

5-8- النجاح في البكالوريا حسب الجنس:

الجنس	ذكور		إناث		المجموع	
م.البكالوريا	ت	%	ت	%	ت	%
04.00	/	/	01	0.30	01	0.2
05.00	03	1.69	/	/	03	0.6
06.00	/	/	01	0.30	01	0.2
07.00	07	3.95	09	2.78	16	03.2
08.00	14	7.90	28	8.66	42	08.4
09.00	31	17.51	37	11.45	68	13.6
10.00	**38**	**21.46**	**89**	**27.55**	**127**	**25.4**
11.00	**43**	**24.29**	**74**	**22.91**	**117**	**23.4**
12.00	**21**	**11.86**	**46**	**14.24**	**67**	**13.4**
13.00	**11**	**6.21**	**25**	**7.73**	**36**	**07.2**
14.00	**06**	**3.38**	**11**	**3.40**	**17**	**03.4**
15.00	**03**	**1.69**	**01**	**0.30**	**04**	**0.8**
16.00	***/***	***/***	**01**	**0.30**	**01**	**0.2**
المجموع	177	100	323	100	500	100.0

الجدول رقم(27) النجاح في البكالوريا حسب الجنس.



شكل رقم(16) يوضح نسب النجاح في البكالوريا حسب الجنس.

التعليق:

يبرز الجدول الإحصائي نتائج التلاميذ في شهادة البكالوريا حسب متغير الجنس وقد ارتأينا معرفة مدى النجاح في البكالوريا لدى الجنسيين من أجل التمكن من التفسير السليم لرأي التلاميذ في البكالوريا وبالخصوص فهم نتائج الجدول السابق من خلال طبعا الربط بين النجاح الدراسي ومدى علاقة ذلك بتحقيق المشروع المهني لدى الجنسين من التلاميذ.

وبما أن النجاح في البكالوريا يقاس بحصول التلميذ على معدل 20/10 فما فوق فإن عدد الناجحين في عينة البحث قدر بـ: 369 تلميذ أي ما يعادل نسبة 73.8 % وهي نسبة جيدة مقارنة بنسبة النجاح الوطنية خلال دورة جوان 2008 والتي قدرت بـ: 53.3 % في شعب الإصلاح؛ أما حسب الجنس فقد قدر النجاح لدى الإناث بـ: 247 تلميذة أي ما يعادل نسبة 66.93 % من مجموع الناجحين، أما لدى الذكور فقد قدرت النسبة بـ: 122 تلميذ أي ما يعادل نسبة: 33.06 % من مجموع الناجحين، مع العلم أن المتوسط الحسابي يساوي بـ: 10.22 والانحراف المعياري يقدر بـ: 01.77، وعليه يبدو أن النجاح في البكالوريا لدى عينة البحث متوافق مع موقفهم من أهمية هذه الشهادة في تجسيد طموحاتهم في الوصول لمكانة اجتماعية هامة.

وعموما فإن النجاح في البكالوريا هو تجسيد لمشروع التكوين وتحضيرا للمشروع المهني وسعيا للمشروع الشخصي الذي عبر عنه شاربوتيي 1993 بمشروع التحقيق الاجتماعي للذات.

هذا النجاح الذي قالت عنه لبنى زعرور 2004 بأنه يحمل ميزة اجتماعية واقتصادية و ثقافية، حيث توصلت في دراسة لها حول العوامل المفسرة للنجاح في شهادة البكالوريا، إلى أن هذه الشهادة تعتبر بمثابة التتويج الذي يناله التلميذ بل تناله عائلته بعد سنوات من السهر والتعب والتضحيات.

كما أن هذه الشهادة تمثل قيمة تعاقدية منحدرة من اعتراف اجتماعي إذ تشكل مفتاح نحو التعليم العالي وباب نحو العديد من منافذ العمل وما يضمنه للفرد وللآسرة من رواج وتألق يرافق الحصول على البكالوريا في أوساط المجتمع، فهي تعكس ليس فقط نجاح التلميذ بل نجاح آسرته ذاتها وما توفره من دخل كقيمة اقتصادية، حيث تبقى هذه الشهادة تتسم بالرونق وتبقى توفر

لمكتسبيها قيمة اجتماعية، تساعدهم على تحقيق أهدافهم والوصول إلى مكانة اجتماعية لائقة وحتى تحقيق الطموحات من خلال العمل في المجال المهني المرغوب.[1]

وبما أن النتائج الإحصائية تشير إلى استكشاف النجاح في البكالوريا حسب الجنس، وبالرجوع إلى النتائج في الشكل رقم (16) فإنه يوضح انتشار معدلات النجاح في البكالوريا حسب الجنس حيث نلاحظ أن النسبة الجيدة متجهة نحو الإناث طبعا ذلك يعود إلى عددهن المرتفع على حساب الذكور، بالإضافة لتغير نظرة المجتمع لنجاح الإناث حيث أصبحت الأسر تشجع البنات على النجاح الدراسي وتحقيق طموحاتهن التي لا يمكن أن تمر إلا عبر النجاح الدراسي الذي يمكنهن من افتكاك مكانة اجتماعية ومهنية تنال رضا المجتمع.

كما أن تفوق الإناث على الذكور يعتبر غاية في حد ذاتها تحرر الإناث من قيود المجتمع لان الفشل بالنسبة لهن يعنى البقاء بالبيت وانتظار المصير الذي تحدده العائلة، وهذا ما يفسر اهتمام البنات بالامتحانات والتفكير فيها والنجاح عن طريقها، حيث تعمل البنات جاهدات على افتكاك حريتهن من الأسرة أولا ومن المجتمع ثانيا لأنه لا مناص لهن إلا بالحصول على مؤهل يسمح لهن بالعمل، وهذا ما يجعلنا ندرك أهمية المثابرة عند الإناث في التحصيل الدراسي والالتحاق بالجامعة للحصول على مهنة تحققن من خلالها ذواتهن ويرفعن التحدي للتخلص من الضغوطات المفروضة من طرف المحيط.

[1] لبنى زعرور، العوامل المفسرة للنجاح في البكالوريا، دراسات وأبحاث الملتقى الوطني لمخبر الاقتصاد وإدارة الأعمال، 2004، ص43.

6-8-استنتاج الفرضية الثانية:

يبدو أن تصور التلاميذ لمشاريعهم المستقبلية يتخذ عدة أبعاد كالبعد الجنسي وبعد المكانة الاجتماعية نظرا للارتباط الثقافي والنفسي بين الممارسات اليومية والتطور المعرفي للتلاميذ ومدى تأثرها بالمحيط.

حيث أن تقاسم الأدوار التي يفرضها المحيط يجعل التصورات للمشاريع المستقبلية ترد بناءا على خريطة معرفية مبسطة تتشكل لدى التلاميذ وفق الترتيب الاجتماعي للمهن في المجتمع وهذا اعتمادا على بعدي الجنس والمكانة الاجتماعية للمهنة.

و يتصور التلاميذ وفق ذلك مخططا ذهنيا ومن ثم يحددون فضاءهم الاجتماعي ويقومون وفقه بمجموعة عمليات إقصاء، يتوصلون بعدها إلى تحديد اختياراتهم المهنية ونوع المجال المهني الذي يرغبون الاندماج فيه والذي يرونه بأنه أكثر تلاءما مع شخصيتهم.

بالإضافة لتأثير الثقافة الاجتماعية التي تظهر من خلال تفاعل شخصية التلميذ مع محيطه والذي يوصله إلى تحديد مجال مهني يفضله عن المجالات الأخرى ويرى أنه يحقق ذاته ومستقبله من خلاله، مما يؤدي به إلى الاستقرار المهني والى تحقيق الكفاءة المطلوبة في المهنة التي اختارها.

إن التصور الذهني للمهن الذي عبر عنه التلاميذ يشير إلى وجود فئات متنوعة من التلاميذ بالوسط المدرسي فمنهم من هو متأثر بالمحيط ومنهم من تجاوز المحيط وهذا طبعا ذو علاقة بنمط الشخصية بالإضافة لدرجة التحصيل المعرفي أي أهمية عامل النجاح في شهادة البكالوريا.

حيث أن الاعتزاز بالإمكانيات الدراسية والقدرات والكفاءات المعرفية تساعد التلاميذ على تجاوز إكراهات المحيط وضغوط الوسط الأسري؛ مما يساعد التلاميذ في محاولة البناء السليم لتصوراتهم المستقبلية، من خلال عملهم على دمج إمكانياتهم الفعلية مع الشروط المتوفرة بالمحيط بل ومحاولة فهم هذا المحيط، والذي تعمل المدرسة على تقريبه للتلميذ عبر البرامج البيداغوجية بالخصوص منها ما تعلق بالإعلام المدرسي.

لذلك نجد أن أغلب الدراسات المنجزة في هذا الميدان تشير إلى ضرورة الحماية البيداغوجية والتدخل التربوي للمدرسة لمساعدة التلاميذ وتوجيههم بهدف الحفاظ على الكفاءات التي يستفيد منها المجتمع مستقبلا.

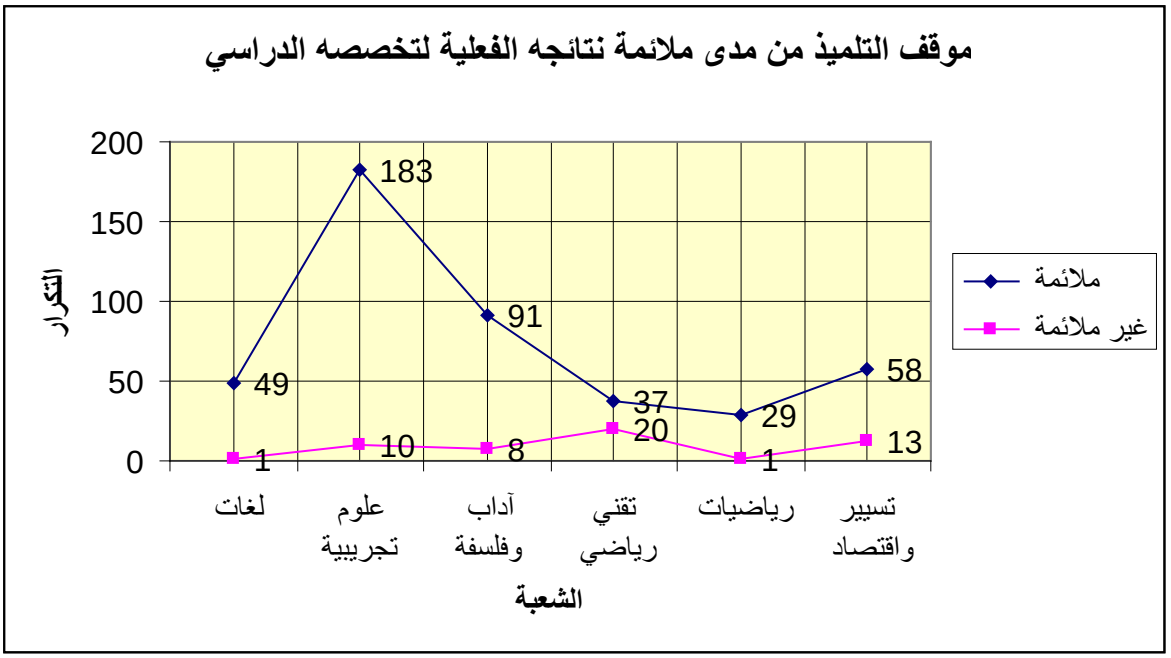
الفصل التاسع
عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

تعمل التفضيلات الدراسية والتكوينية على تعزيز الدافعية نحو تصور المشاريع المهنية.

1-9- موقف التلميذ من مدى ملائمة نتائجه الفعلية لتخصصه الدراسي:

النتائج / الشعبة	ملائمة		غير ملائمة		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%
لغات	49	10.96	01	1.88	50	10.00
علوم تجريبية	183	40.93	10	18.86	193	38.60
آداب وفلسفة	91	20.35	08	15.09	99	19.80
تقني رياضي	37	8.27	20	37.73	57	11.40
رياضيات	29	6.48	01	1.88	30	06.00
تسيير واقتصاد	58	12.97	13	24.52	71	14.20
المجموع	447	100	53	100	500	100.00

جدول رقم (28) موقف التلميذ من مدى ملائمة نتائجه الفعلية لتخصصه الدراسي



الشكل رقم(17) منحنى مواقف التلاميذ من تخصصاتهم الدراسية.

التعليق:

يظهر الجدول الإحصائي موقف التلاميذ من مدى ملائمة التخصص الذي يدرسونه لنتائجهم الفعلية أي للقدرات الحقيقية عبر مختلف المواد، وقد سجلت شعبة العلوم التجريبية نسبة :40.93 % تليها شعبة الآداب والفلسفة بنسبة: 20.35 % ثم شعبة التسيير والاقتصاد بـ: 12.97 % ثم شعبة اللغات وهذا بنسبة 10.96 % وهذه النتائج تؤكد على حصول

التلاميذ على رغباتهم أثناء تواجدهم في الجذع المشترك بالإضافة إلى تطابق الرغبات مع النتائج الفعلية أي عملية التوجيه كانت متكاملة ما أسفر عن رضا التلاميذ عن توجيههم.
وهذه الوضعية هي نتيجة الإصلاح الأخير في التعليم الثانوي والذي ركز على ضرورة تبني مختصي التوجيه لإستراتيجية عمل متكاملة ما بين الميول والإمكانيات والقدرات الفعلية للتلاميذ في التوجيه نحو مختلف الشعب، لذلك نجد بالنسبة لدفعة بكالوريا 2008 رضا عن التوجيه مما أسفر عن نتائج جيدة في امتحان البكالوريا كما سبق وأن رأينا ذلك، وهذا ما يؤكد أهمية الميول في تحقيق النجاح.

وفي هذا الإطار نجد الدراسة التي قام بها بيير بينيديتو 1987 Pierre Benedetto حول الاهتمامات ونضج الميول والاختيارات الدراسية، والتي كانت تهدف إلى البحث في مدى تطابق اهتمامات التلاميذ مع البكالوريا المحضرة، وقد تطلب الأمر قياس الاهتمامات ودرجة اندماج التلاميذ في اختياراتهم الدراسية، وهذا على عينة تتكون من 160 تلميذ يشكلون أربع مجموعات للشعب التالية: الآداب، علوم طبيعية، العلوم الاقتصادية، الاقتصاد المطبق.

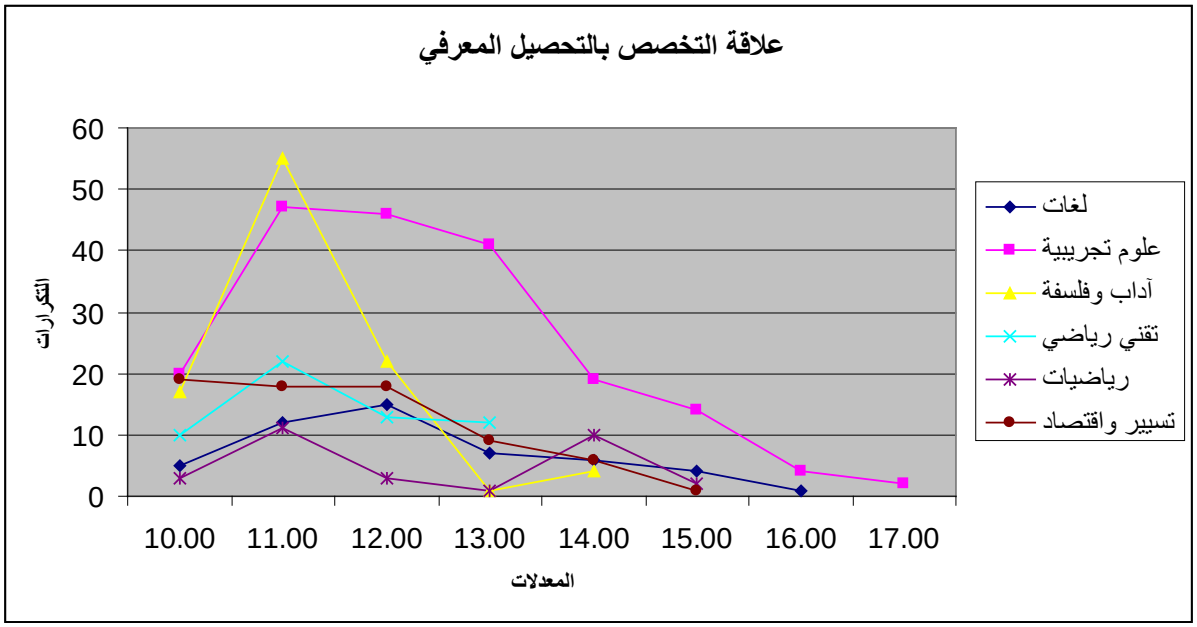
وقد خلصت النتائج إلى أن نضج ميول واهتمامات التلاميذ يتم عبر الاندماج في الاختيار الدراسي وبالتالي المهني، وأن الارتباط وثيق بنوع التخصص الدراسي الذي يتابع فيه التلميذ دراسته واهتماماته المستقبلية بالخصوص منها المهنية مما يجعله أكثر تحفيزا وإقبالا على تحقيق النجاح الدراسي خلال امتحان البكالوريا لضمان نفس المسار الدراسي الذي شرع فيه منذ بداية المرحلة الثانوية، وهي مرحلة بناء الاهتمامات ووضع التصورات حيز التنفيذ، مما جعل الباحث يلفت انتباه المعنيين بالتربية إلى ضرورة الاهتمام بالمرحلة ومرافقة التلاميذ نحو التصور الجيد لمشاريعهم الدراسية والمهنية ومساعدتهم على بناء مقاربات بين قدراتهم الفعلية وإمكانية تحقيق الطموحات والمشاريع، لذلك تعتبر النتائج الدراسية المسجلة في التخصص المدروس باعث على الانجاز العالي سواء من حيث التحصيل الدراسي أو الرضا، وبالتالي وضوح التصورات المتعلقة بالمجال المهني الذي غالبا ما يتصوره التلاميذ مرتبط لحد ما بنوع التخصص الذي يدرسونه في المرحلة الثانوية لأنها مرحلة تشكل ونضج التصورات المتعلقة بالمستقبل المهني. [1] وبهدف معرفة حقيقة التكامل بين القدرات الفعلية والتخصص الذي يتابع فيه التلاميذ دراستهم، يوضح لنا الجدول الإحصائي الموالي هذه المقاربة و مدى توافق النتائج التحصيلية مع التخصص الدراسي للتلاميذ.

[1] Benedetto. p , op.cit., 1987, p 193.

2-9- علاقة التخصص الدراسي بالتحصيل المعرفي:

الشعبة م.تحصيلي	لغات		علوم تجريبية		آداب وفلسفة		تقني رياضي		رياضيات		تسيير واقتصاد		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
10.00	05	10	20	10.36	17	17.17	10	17.54	03	10	19	26.76	74	14.8
11.00	12	24	47	24.35	55	55.55	22	34.59	11	36.66	18	25.35	165	33
12.00	15	30	46	23.83	22	22.22	13	22.80	03	10	18	25.35	117	23.4
13.00	07	14	41	21.24	01	1.01	12	21.05	01	3.33	09	12.67	71	14.2
14.00	06	12	19	9.84	04	4.04			10	33.33	06	8.45	45	9.0
15.00	04	08	14	7.25					02	6.66	01	1.40	21	4.2
16.00	01	02	04	2.07									05	0.1
17.00			02	1.03									02	0.4
المجموع	50	100	193	100	99	100	57	100	30	100	71	100	500	100

الجدول رقم(29) علاقة التخصص الدراسي بالتحصيل المعرفي



الشكل رقم (18) منحنى المعدلات حسب الشعب.

التعليق:

يظهر الجدول الإحصائي الجانب المعرفي ومدى تأثيره على التصورات المهنية في أذهان التلاميذ، وقد ارتأينا البحث في نتائج التلاميذ التحصيلية عبر مختلف التخصصات بهدف التعرف على حقيقة نتائجهم، وهذا من خلال معدل الانتقال من الثانية إلى الثالثة ثانوي، وانطلاقا من معدل الاستحقاق أي 20/10 فما فوق وهذه النتائج موزعة على 07 فئات بالنسبة للشعب الستة.

وقد أسفرت النتائج على تواجد أكبر عدد من التلاميذ في فئة المعدل 20/11 وهذا بنسبة 33% يليها فئة المعدل 20/12 وذلك بنسبة 23.4% ، تليها فئة المعدل 20/10 وهذا بنسبة 14.8% في حين قدرت فئة المعدل 20/13 بنسبة 14.2%.

إن هذه النتائج تظهر تمركز التلاميذ في منطقة الوسط بالنسبة للتحصيل الدراسي حسب ما يوضحه المنحنى رقم (18) وهذا ما ينم عن المستوى المتوسط وفوق المتوسط بالنسبة للتلاميذ في مختلف الشعب، في حين بقية التلاميذ والذين يعتبرون بمثابة المتفوقين فقد سجلت أكبر نسبة في فئة المعدل 20/14 وذلك بنسبة 09% تليها فئة المعدل 15 و17 وذلك بنسبة 4% ، مع العلم أن المتوسط الحسابي لمعدل الانتقال قدر بـ: 11.88 و الانحراف المعياري بـ: 01.43 .

إن هذه النتائج تظهر الإمكانيات الفعلية للتلاميذ عبر التخصصات الدراسية التي يبدو أنهم التحقوا بها بناءا على ميولهم ورغباتهم مما جعلهم يحققون نتائج حسنة نوعا ما، وهي إحدى الشروط التي يرى الباحثون في الاختصاص بأنه عامل مهم في تعزيز التحصيل المعرفي والإقبال على الانجاز الدراسي، وبالتالي وضوح التصورات المؤدية إلى بناء المشاريع وتجسيدها.

وفي إطار العلاقة بين النتائج الدراسية ووضوح التصورات المهنية أجرى ديلي 1970 Dilley دراسة على عينة تتكون من 174 تلميذ في المرحلة الثانوية، لمعرفة العلاقة ما بين القدرة على اتخاذ القرار والذكاء، فخلص إلى أن معظم أفراد العينة اتخذوا قرارات جيدة بعيدا عن اعتمادهم على الحظ، وأن الأفراد ذوي القرارات الجيدة كانت نتائجهم المدرسية متقدمة في الصفوف العليا وكانوا أكثر انخراطا في النشاطات المدرسية من الطلاب ذوي القرارات الضعيفة والسيئة، وهذه العلاقة الايجابية توضح أن عامل الذكاء والتحصيل الجيد قد يكون له دور كبير في الاختيارات الدراسية وفي النضج المهني لاحقا.[1]

[1] ميسر ياسين محمود، مرجع سابق.

وفي إطار العلاقة بين التحصيل الدراسي والتخصص المرغوب وأهميتهما في وضوح المشاريع المستقبلية، أجرت حنان يوسف مسعود 1998 دراسة حول اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو التعليم الثانوي العام والمهني وعلاقة ذلك بالتحصيل الدراسي، حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة منحى الاتجاهات عند طلاب المرحلة الثانوية نحو تخصصات التعليم الثانوي العام، والتعليم الثانوي المهني في محافظة السويداء، ومعرفة تأثير متغير الجنس على اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو التعليم الثانوي العام والمهني، بالإضافة لمتغير البيئة الجغرافية (ريف- مدينة) وتأثيره على اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية.

وقد خلصت النتائج إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الاتجاه نحو التعليم الثانوي العام نظرا لتساوي العوامل الدراسية بين الجنسين، أما بالنسبة للتعليم الثانوي المهني فقد وجدت فروق بين الجنسين في الاتجاه نحو التعليم الثانوي المهني، وهذه الفروق تعود إلى اختلاف المناهج التعليمية بين الذكور والإناث في التعليم الثانوي المهني الصناعي.

في الوقت الذي سجلت فيه فروق بين عينة طلبة المدينة وطلبة الريف في الاتجاه نحو التعليم الثانوي المهني لصالح عينة الريف، ويعود تفوق طلبة الريف في الاتجاه نحو التعليم الثانوي المهني إلى المستوى الاقتصادي الضعيف الذي تعاني منه نسبة كبيرة من الأسر الريفية في محافظة السويداء والذي يجعل طلاب المرحلة الثانوية الذين تم قبولهم في التعليم الثانوي الفني يتكيفون مع الواقع لامتهان مهنة يمارسونها في الحياة العملية لتحسين الوضع الاقتصادي للأسرة.

وقد خلصت الباحثة إلى انه يوجد فرق بين عينة طلبة المدينة وعينة طلبة الريف نحو التعليم الثانوي المهني، مما يدل على أن البيئة الجغرافية تؤثر على اتجاهات الطلبة نحو التعليم الثانوي المهني، أما بالنسبة لعامل التحصيل الدراسي فقد سجل الطلبة نتائج جيدة في المواد المفضلة لديهم حسب التخصص بالنظر لأهميتها بالنسبة لهم في الوصول إلى التكوين المؤدي إلى تحقيق المهنة الملائمة لهم حسب تصورهم، أي التفضيلات الدراسية لدى الطلاب كانت متوافقة مع توجيههم الفعلي نظرا لارتباط ذلك بالمهنة المستقبلية التي يأملون ممارستها والتي ليست مستقلة بدورها عن المحيط.[1]

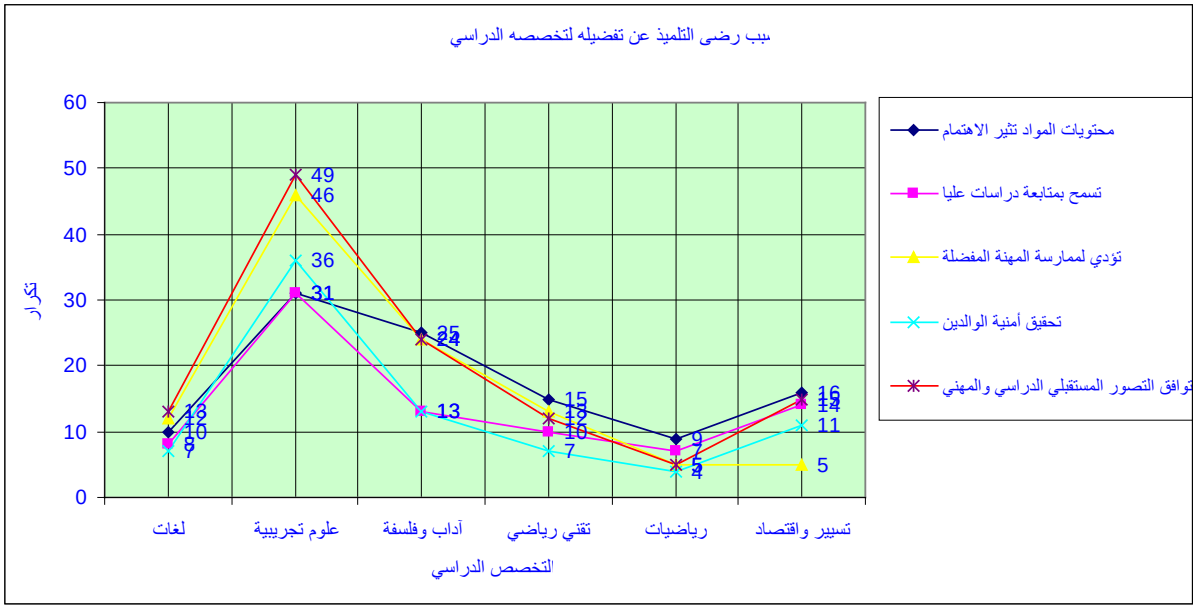
وعليه يبدو أن تفضيل التخصص الدراسي ليس مستقل عن تصور المشروع المستقبلي لدى التلاميذ، هذا التصور الذي سنستكشفه في الجدول الموالي.

[1] حنان يوسف مسعود ، مرجع سابق ،دمشق 1998.

3-9-رضا التلميذ عن تفضيله لتخصصه الدراسي وعلاقة ذلك بالمشروع:

الرضي / الشعبة	محتويات المواد تثير الاهتمام		تسمح بمتابعة دراسات عليا		تؤدي لممارسة المهنة المفضلة		تحقيق أمنية الوالدين		توافق التصور المستقبلي الدراسي والمهني		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
لغات	10	9.43	08	9.63	12	10.43	07	8.97	13	11.01	50	10
علوم تجريبية	31	29.24	31	37.34	46	40	36	46.15	49	41.52	193	38.6
آداب وفلسفة	25	23.58	13	15.66	24	20.86	13	16.66	24	20.33	99	19.8
تقني رياضي	15	14.15	10	12.04	13	11.30	07	8.97	12	10.16	57	11.4
رياضيات	09	8.49	07	8.43	05	4.34	04	5.12	05	4.23	30	6.0
تسيير واقتصاد	16	15.09	14	16.86	05	4.34	11	14.10	15	12.71	71	14.2
المجموع	106	100	83	16.6	115	100	78	100	118	100	500	100

جدول رقم(30) رضا التلميذ عن تفضيله لتخصصه الدراسي وعلاقة ذلك بالمشروع



مخطط بياني رقم(19) يوضح منحنى الرضا لدى التلاميذ عن تخصصاتهم الدراسية.

التعليق:

استكمالا للنتائج السابقة يظهر لنا الجدول الإحصائي سبب رضا التلميذ عن تفضيله لتخصصه الدراسي، وقد أسفرت النتائج وعبر مختلف التخصصات عن نسب متقاربة في الرأي ما بين مجموعة ألأسباب شخصا نية تعود للتلميذ في حد ذاته، مثل محتويات المواد تثير الاهتمام، تسمح بمتابعة دراسات عليا، تؤدي لممارسة المهنة المفضلة، توافق التصور الدراسي المستقبلي والمهني، وهي أسباب مرتبطة بالمدرسة، كما نجد سبب محيطي مفاده بان تفضيل التلميذ لهذا التخصص يعود لكونه يريد أن يحقق أمنية الوالدين، والمنحنى البياني رقم (18) يوضح هذه الأسباب حسب التخصصات.

إن جملة الأسباب هذه تجعلنا نشعر أن التصور الذهني للمشروع لدى تلاميذ الأقسام النهائية يتمتع بنوع من النضج وهذا طبعا يعود لخصائص هذه الدفعة وللظروف المعرفية التي تابعت فيها دراستها خلال المرحلة الثانوية، أي الاهتمام الشديد من طرف المختصين القائمين على توجيه التلاميذ نحو التصور والبناء السليم لمشاريعهم المهنية، أي أن الإعلام المدرسي المسطر وحتى برنامج المرافقة الذي قام به مختصو التوجيه ساعد على تبلور تصورات سليمة للمشاريع المستقبلية حيث أن هذا التكفل البيداغوجي على مستوى الثانويات سمح بتصحيح الاتجاهات نحو مختلف التخصصات بالإضافة لتصحيح الصور النمطية والخاطئة عن المهن خصوصا والمشاريع بشكل عام.

ففي هذا الإطار أجرى سوبر بالتعاون مع وافر ستريت 1960 دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بالنجاح الدراسي والنضج المهني، وقد تم تصنيفها إلى مجموعات متعددة وهي:

- مجموعة العوامل البيو-اجتماعية، وتتضمن الاهتمام بالاختيار وتحديد المعلومات والتخطيط وتحمل المسؤولية، وعلاقة هذه العوامل بالعمر، الجنس، الذكاء، وقد استنتج الباحثان أن هناك علاقة بين النضج المهني والذكاء.

-مجموعة العوامل البيئية، وجد الباحث أن هناك علاقة ايجابية بين النضج المهني للأطفال والمستوى المهني للوالدين، والإعداد الدراسي ومجموعة المثيرات الثقافية المتاحة والتماسك الأسري،

وانجازات التلاميذ التي كان لها علاقة بالنضج المهني مثل: الانجاز العالي للمهمات، التحصيل الدراسي الجيد في مختلف المواد، المشاركة في النشاطات داخل وخارج المدرسة.

- مجموعة العوامل المهنية: وجد الباحث أن هناك ارتباط بين الطموحات المهنية و النضج المهني ومدى التوافق بين الطموح والتوقعات والقدرات الفعلية.

لقد استنتج الباحثان من خلال هذه الدراسة أن النضج المهني لدى التلاميذ كان له ارتباط قوي بدرجة الذكاء والرضا عن الدراسة وتوافر المثيرات الثقافية والاستجابة لها، بالإضافة لملاحظتهما بأن الطموح والقدرة على تحمل مسؤولية انجاز المهمات المختلفة لدى الأشخاص من ذوي المستوى الاجتماعي والاقتصادي المرتفع، كان أكثر مما هو لدى الأشخاص من المستوى الاجتماعي والاقتصادي المتدني.

وأبدى سوبر ملاحظته حول دور المنهج الدراسي في النضج المهني ورأى أنه يمكن للمنهج مساعدة الأطفال ليصبحوا مدركين لطموحهم المهني والمستوى التعليمي اللازم لتحقيق هذا الطموح.

كما يرى سوبر أن تطوير معرفة التلاميذ بذواتهم يمكن أن يتم دون اللجوء بالضرورة إلى تحديد الهدف المهني الذي قد لا يكون ناضجا لديهم، ويرى بدلا من تحديد الاختيارات المهنية على المدرسة أن توظف جهودها نحو استخدام وجهات النظر المهنية الواسعة المدى وتعليم التلاميذ كيفية استخدام المصادر المتاحة للاستكشاف بفعالية.[1]

[1] ميسر ياسين محمود، مرجع سابق، 1999.ص65.

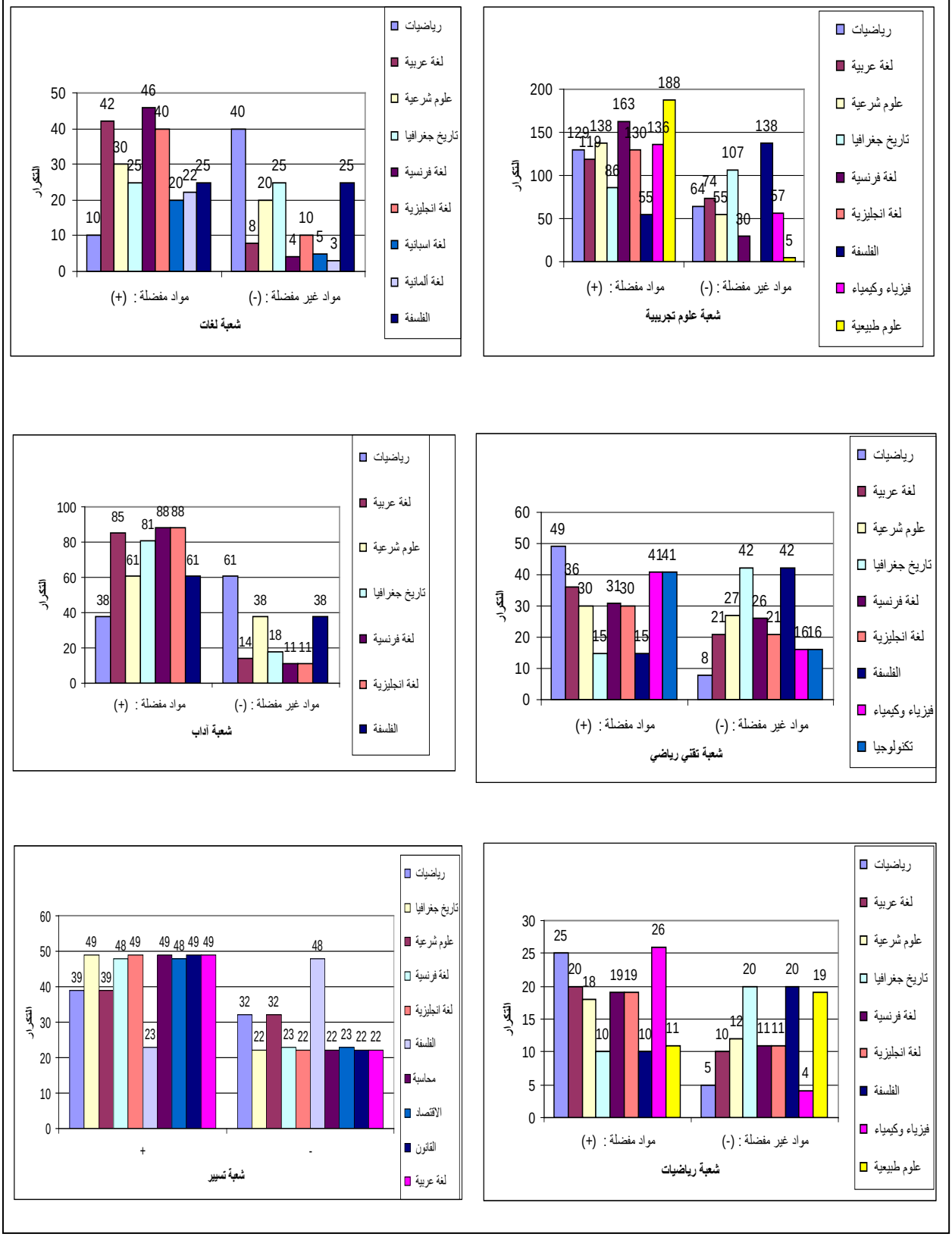
4-9-التفضيلات الدراسية حسب المواد وحسب الشعب:

الشعبة / المواد		لغات		علوم تجريبية		آداب وفلسفة		تقني رياضي		رياضيات		تسيير واقتصاد	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
رياضيات	+	10	20.0	129	66.83	38	38.38	49	85.96	25	83.33	39	54.92
	-	40	80.0	64	33.06	61	61.61	08	14.03	05	16.66	32	45.07
فيزياء	+	/	/	136	70.46	/	/	41	71.92	26	86.66	/	/
وكيمياء	-	/	/	57	59.53	/	/	16	28.07	04	13.33	/	/
علوم	+	/	/	188	97.40	/	/	/	/	11	36.66	/	/
طبيعية	-	/	/	05	02.59	/	/	/	/	19	63.33	/	/
تكنولوجيا	+	/	/	/	/	/	/	41	71.92	/	/	/	/
	-	/	/	/	/	/	/	16	28.07	/	/	/	/
لغة	+	42	84.0	119	61.65	85	85.85	36	63.15	20	66.66	49	69.01
عربية	-	08	16.0	74	38.34	14	14.14	21	36.84	10	33.33	22	30.98
علوم	+	30	60.0	138	71.50	61	61.61	30	52.63	18	60.00	39	54.92
شرعية	-	20	40.0	55	28.49	38	38.38	27	47.36	12	40.00	32	45.07
تاريخ	+	25	50.0	86	44.55	81	81.80	15	26.31	10	33.33	49	69.01
جغرافيا	-	25	50.0	107	55.44	18	18.18	42	73.68	20	66.66	22	30.98
لغة	+	46	92.0	163	84.45	88	88.88	31	54.38	19	63.33	48	67.60
فرنسية	-	04	08.0	30	15.54	11	11.11	26	45.61	11	36.66	23	32.39
لغة	+	40	80.0	130	67.35	88	88.88	30	52.63	19	63.33	49	69.01
انجليزية	-	10	20.0	63	32.46	11	11.11	21	36.84	11	36.66	22	30.98
لغة	+	20	40.0	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
اسبانية	-	05	10.0	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
لغة	+	22	44.0	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
ألمانية	-	03	06.0	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
الفلسفة	+	25	50.0	55	28.49	61	61.61	15	26.31	10	33.33	23	32.39
	-	25	50.0	138	71.50	38	38.38	42	73.68	20	66.66	48	67.60
محاسبة	+	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	49	69.01
	-	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	22	30.98
الاقتصاد	+	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	48	67.60
	-	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	23	32.39
القانون	+	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	49	69.01
	-	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	22	30.98

ملاحظة: (+) : مواد مفضلة ؛ (-) : مواد غير مفضلة.

الجدول رقم(31) التفضيلات الدراسية حسب المواد وحسب الشعب.

التفضيلات الدراسية حسب المواد وحسب الشعب



مخطط بياني رقم(20) يوضح درجة التفضيلات الدراسية عند التلاميذ من خلال مواد التخصص.

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول الإحصائي التفضيلات الدراسية للتلاميذ عبر المواد التي يدرسونها؛ وقد ارتأينا إدراج تفضيل التلميذ للمواد عبر تخصصه الدراسي كون ذلك يعطيه دلالة ومعنى أكثر، في فهم حقيقة توجهه نحو المهنة المستقبلية، وقد أسفرت النتائج حسب التخصصات عن ما يلي:

1-تخصص لغات:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن تفضيلات المواد يغلب عليها الميل نحو مواد التخصص الأساسية، حيث سجلت أكبر نسبة في مادة اللغة الفرنسية والتي قدرت بـ: 92.0 % لدى الذين يفضلون هذه المادة في حين قدر الذين لا يفضلونها بـ: 08 % ؛ كما سجلت مادة اللغة العربية نسبة 84.0 % كمادة تفضيلية في حين قدر الذين لا يفضلونها بـ: 16.0 % ، لتسجل مادة اللغة الانجليزية نسبة 80 % بالنسبة للذين يفضلونها و20 % لدى الذين لا يفضلونها، أما مادة العلوم الشرعية فقد سجلت نسبة 60 % لدى الذين يفضلونها، و 40 % لدى الذين لا يفضلونها، في حين أن مادة التاريخ والجغرافيا وردت متساوية بين الذين يفضلونها والذين لا يفضلونها وهذا بنسبة 50 % لكلا الفئتين، ونفس النتيجة سجلت في مادة الفلسفة؛ أما بالنسبة لمادتي اللغة الاسبانية واللغة الألمانية الاختياريتين فقد وردت النتائج مدعمة للاختيار حيث قدرت نسبة الذين يفضلون اللغة الاسبانية بـ: 40 % والذين لا يفضلونها بـ: 10 % وقدرت نسبة الذين يفضلون اللغة الألمانية بـ: 44 % والذين لا يفضلونها بـ:06 % ، في حين أن مادة الرياضيات سجلت أدنى نسبة تفضيلية والمقدرة بـ: 20% والذين لا يفضلونها قدرت نسبتهم بـ: 80%.

2-تخصص علوم تجريبية:

بالنسبة لتخصص علوم تجريبية نلاحظ تنوع التفضيلات في هذه الشعبة ما بين المواد الأساسية والمواد التي يقال عنها ثانوية، مع العلم أنه خلال امتحان البكالوريا كل المواد تشكل أهمية بالنسبة للتلاميذ، وهذا دليل على الخصائص المعرفية التي يتمتع بها التلاميذ الموجهين إلى هذا التخصص.

وعليه فقد سجلت مادة العلوم الطبيعية نسبة 97.40 % لدى المفضلين لهذه المادة في حين قدر الذين لا يفضلونها بـ: 02.59 % ،وسجلت مادة الفيزياء والكيمياء نسبة تفضيلية تقدر بـ:70.46 % بينما الذين لا يفضلونها فقد قدرت نسبتهم بـ:29.53 %،أما مادة الرياضيات فقد سجلت نسبة 66.83 % لدى المفضلين لها، ونسبة 33.06 % لدى الذين لا

يفضلونها؛ في حين وجدنا أن اللغات الأجنبية تحظى بفئات هامة من التلاميذ المفضلين لها، وسنعود لتفسير أسباب ذلك لاحقا، وعليه فقد سجلت اللغة الفرنسية نسبة 84.45 % من التلاميذ الذين يفضلونها، و15.54 % من الذين لا يفضلونها، أما اللغة الانجليزية فقد قدرت نسبة المفضلين لها بـ: 67.35 % والذين لا يفضلونها بـ: 32.46 % .

كما سجلت مادة اللغة العربية نسبة: 61.65 % لدى المفضلين لهذه المادة، وقدر الذين لا يفضلونها بـ: 38.34 % ، أما نسبة مادة العلوم الشرعية فقد وردت مرتفعة نوعا حيث قدرت بـ: 71.50 % بالنسبة للذين يفضلونها و28.49 % لدى الذين لا يفضلونها، هذا وسجلت مادة التاريخ والجغرافيا نسبة 44.55 % لدى الذين يفضلونها ونسبة 55.44 % لدى الذين لا يفضلونها، وهي المادة الوحيدة التي سجلت نوع من توازن بين المفضلين وغير المفضلين، هذا وتعتبر مادة الفلسفة المادة الوحيدة التي سجلت نسبة تفضيلية ضعيفة قدرت بـ: 28.89 % والذين لا يفضلونها فقد قدرت نسبتهم بـ: 71.50 % .

3-<u>تخصص الآداب والفلسفة:</u>

تعتبر هذه الشعبة التخصص الأدبي الثاني في الإصلاح الذي استحدث في هيكلة التعليم الثانوي الأخير، وحسب النتائج الإحصائية تبدو تفضيلات التلاميذ تتجه نحو اللغات الأجنبية سواء الفرنسية أو الانجليزية حيث قدرت نسبة تفضيل التلاميذ لهما بـ: 88.80 % وقدرت نسبة الذين لا يفضلونهما بـ: 11.11 % ، لتسجل كذلك مادة اللغة العربية نسبة جيدة حيث قدرت بـ: 85.85 % لدى الذين يفضلونها ونسبة 14.14 % لدى الذين لا يفضلونها، كما سجلت مادتي العلوم الشرعية والفلسفة نفس نسبة التفضيل حيث قدرت بـ: 61.61 % لدى المفضلين لهاتين المادتين ونسبة 38.38 % لدى الذين لا يفضلونهما، بينما قدرت نسبة مادة الرياضيات بـ: 38.38 % لدى المفضلين لهذه المادة ونسبة 61.61 % لدى الذين لا يفضلونها.

4- <u>تخصص تقني رياضي:</u>

تم استحداث هذه الشعبة خلال إصلاح التعليم الثانوي لتعوض بذلك ما يسمى بالتعليم التقني إلا انه أدخلت عليها تعديلات حتى تتخذ صبغة تكنولوجية أكثر وتحظى بالقبول لدى التلاميذ وأولياءهم، وهي تتشكل من أربع اختيارات وهي الهندسة المدنية، الهندسة الميكانيكية، الهندسة الكهربائية، وهندسة الطرائق؛ و ما يميز هذه الشعبة أنها تشترك في جميع المواد، عدا المادة المميزة للاختيار، بحيث يدرس تلاميذ هذا التخصص وكأنهم في شعبة واحدة ليشكلوا أثناء دراسة المادة

المميزة للشعبة أربع مجموعات مختلفة، وتسمى المادة المميزة للاختيار بمادة التكنولوجيا والتي قدرت نسبة تفضيلها لدى التلاميذ بـ: 71.92 % وقدرت نسبة الذين لا يفضلونها بـ: 28.07 % غير أن أكثر مادة تفضيلا لدى التلاميذ في هذا التخصص هي مادة الرياضيات حيث قدرت نسبتها بـ: 85.96 % في حين نسبة الذين لا يفضلونها قدرت بـ: 14.03 % ، كما نجد نسبة 71.92 % من التلاميذ يفضلون مادة الفيزياء والكيمياء ويقدر الذين لا يفضلونها ب: 28.07 % ، هذا وسجلت اللغة العربية نسبة 63.15 % ممن يفضلون هذه المادة و36.84 % ممن لا يفضلونها، أما مادة اللغة الفرنسية فقد سجلت نسبة 54.38 % من التلاميذ الذين يفضلونها، و نسبة: 45.61 % من الذين لا يفضلونها ، ونجد نسبتين متشابهتين في التفضيل وهذا في مادتي العلوم الشرعية واللغة الانجليزية حيث قدرت النسبة بـ: 52.63 % أما الغير مفضلين فقد قدرت نسبتهم في كلا المادتين بـ: 34.36 % ، هذا وقد سجلت أدنى نسبة في التفضيل في مادتي التاريخ والجغرافيا والفلسفة والمقدرة بـ: 26.31 % في حين الذين لا يفضلون هاتين المادتين فقد قدرت نسبتهم بـ: 73.68 % .

5- تخصص رياضيات :

تمثل شعبة الرياضيات في النظام التربوي الجزائري نخبة التلاميذ في جميع المراحل إلا أنها كانت من حين لأخر تتدهور نتائجها نظرا لنظام التوجيه وحتى نظام التقويم وقد عرفها التلاميذ سابقا باسم العلوم الدقيقة وهذا في إصلاح 1992 لترجع لتسميتها الأصلية مع الإصلاح الأخير، مع مجموعة شروط للالتحاق بهذه الشعبة.

أما بالنسبة للمواد فيبدو أن تفضيلات التلاميذ منطقية، حيث نجد مادة الفيزياء والكيمياء الأكثر تفضيلا وهذا بنسبة 86.66 % وتقدر نسبة الذين لا يفضلونها بـ: 13.33 % ، ونفس الوضعية تقريبا بالنسبة لمادة الرياضيات حيث يقدر الذين يفضلونها بـ: 83.33 % و الذين لا يفضلونها بـ: 16.66 % ، وثالث مادة من حيث التفضيل نجد مادة اللغة العربية وهذا بنسبة 66.66 % ويقدر الذين لا يفضلونها بـ: 33.33 % ، هذا و سجلت كل من مادتي اللغة الفرنسية واللغة الانجليزية نفس نسبة التفضيل والمقدرة بـ: 63.33 % وقدر الذين لا يفضلون هاتين المادتين بـ: 36.66 %، كما قدرت نسبة المفضلين للعلوم الشرعية بـ:60.00 % والغير مفضلين بـ: 40.00 % ، أما المواد الأقل تفضيلا في هذه الشعبة، نجد مادة العلوم الطبيعية حيث يقدر الذين يفضلونها بنسبة 36.66 % و الذين لا يفضلونها بـ: 63.33 % .

وآخر مادتين من حيث التفضيل نجد حمادة التاريخ والجغرافيا ومادة الفلسفة وذلك بنسبة 33.33 % لدى المفضلين و 66.66% لدى الذين لا يفضلون هاتين المادتين.

6- تخصص تسيير واقتصاد:

تتميز هذه الشعبة بمواد متوازنة من حيث المحتوى مما جعل الكثير من التلاميذ يفضلونها، بالإضافة لآفاقها المهنية الواضحة بالنسبة للكثيرين منهم، لذلك وردت تفضيلاتهم للمواد المشكلة لها متوازنة نوعا ما.

بالنسبة للتفضيلات سجلت كل من مادتي المحاسبة والقانون نتيجة ايجابية في تفضيل التلاميذ حيث قدرت نسب تفضيل هاتين المادتين بـ: 69.01 % ونسب عدم التفضيل بـ: 30.98 % كما سجلت نتيجة متماثلة في سواء في التفضيل أو عدم التفضيل في ثلاث مواد وهي التاريخ والجغرافيا باعتبارها مادة أساسية في الشعبة، ومادة اللغة العربية بالإضافة لمادة اللغة الانجليزية.

في حين سجلت مادتي الاقتصاد واللغة الفرنسية نفس نسبة تفضيل والتي قدرت بـ: 67.60% و نسبة عدم تفضيل قدرت بـ: 32.39 % ؛ أما مادة الرياضيات فقد وردت متوازنة نوعا ما من حيث التفضيل حيث قدر الذين يفضلونها بـ:54.92 % و الذين لا يفضلونها بـ: 45.07 % ، وهي نفس النتيجة المسجلة في مادة العلوم الشرعية؛ هذا وتعتبر مادة الفلسفة الأقل تفضيلا حيث قدرت نسبة المفضلين لها بـ: 32.39 % والذين لا يفضلونها بـ: 67.60 % .

بعد هذا التحليل الإحصائي للتفضيلات الدراسية لدى التلاميذ نلاحظ قاسم مشترك يجمعهم ألا وهو تفضيلهم جميعا للغات الأجنبية بغض النظر عن نوع التخصص، وهذا الأمر يعود إلى التوجه الجديد للنظام التربوي الذي عمل على تعزيز هذه المواد كونها مواد مستمرة وتعزز مفهوم البحث لدى التلاميذ خاصة مع إدخال المعلوماتية في البرامج التعليمية، وبالخصوص أداة الانترنت التي يتحكم فيها التلاميذ قبل أن تعمم على مستوى مؤسساتهم التعليمية، أما بالنسبة للتفضيلات في بقية المواد فإنها تتميز بتعزيز التفضيل نحو مواد التخصص، وكما سبق وان ذكرنا فإن الأغلبية لبيت رغباتهم في التوجيه مما جعل التفضيلات ترد على هذا النحو.

وفي إطار التفضيلات الدراسية فقد أجرت حمزة نوال دراسة 1988 حول التفضيلات الدراسية والميول نحو التخصصات، على عينة من 206 تلميذ في المرحلة الثانوية أكاديمي، خلصت إلى وجود فروق في اتجاهات التلاميذ وميلهم نحو المواد الدراسية ومستوى تحصيلهم الدراسي وتفرعهم إلى الأقسام العلمية والأدبية، وأشارت النتائج إلى أن اتجاهات الإناث وميلهن للرياضيات

والعلوم أعلى منها عند الذكور كما أن الفروق كبيرة بالنسبة لمواد اللغة العربية والتاريخ والجغرافيا والشريعة، وكانت العلاقة موجبة بين اتجاهات التلاميذ وميلهم نحو مواد اللغة الانجليزية والعلوم والرياضيات والتاريخ والجغرافيا كما كانت العلاقة موجبة بين اتجاهات الإناث وميولهن لمادة الأحياء، كما كانت اتجاهات التلاميذ المختارين للفرع العلمي في مواد العلوم والرياضيات واللغة الانجليزية أعلى منها وبفروق ذات دلالة بالنسبة للتلاميذ الذين اختاروا الفرع الأدبي، كما كانت اتجاهات التلاميذ المختارين للفرع الأدبي في اللغة العربية والشريعة والجغرافيا أعلى منها بالنسبة للذين اختاروا الفرع العلمي، وهذه التفضيلات الدراسية تشكل دافع قوي نحو تطور الميول الدراسية والمهنية وبالتالي نضج التصور نحو المشروع المستقبلي[1]

كما حاول جيرسلد وتاس Gaersald et tas في دراسة له الكشف عن ميول التلاميذ نحو المواد الدراسية وأهميتها في تصور المهنة المستقبلية وهذا منذ مرحلة دراسية مبكرة أي منذ الصف الأول ابتدائي إلى الصف الثالث ثانوي، وقد كشفت الدراسة على أن تلاميذ المرحلة الابتدائية ذكورا وإناثا يميلون إلى معرفة المزيد عن الأرقام واللغة والمواد الاجتماعية، وخلال المرحلة الإعدادية يظهر تزايد واضح لدى الذكور في الميل إلى الألعاب الرياضية والتربية الجسمية ويتضاءل اهتمام الإناث بالأرقام.

أما في المدرسة الثانوية فيزداد ميل الذكور إلى العلوم الطبيعية والأعمال الميكانيكية والحرفية والإناث إلى اللغة والفنون البيئية والاقتصاد المنزلي، ويبدي الجنسان ميلا أكثر إلى الألعاب الرياضية ومواد الكفاءة المهنية، كما يبدي كلا الجنسين عدم مبالاة بالدراسات الاجتماعية في المرحلتين الإعدادية والثانوية.[2]

وفي نفس الإطار كشفت دراسة لمناع 1980 و المتعلقة بالتفضيلات الدراسية وأنماط الميول عند التلاميذ في المرحلة الإعدادية، وهذا على عينة تتكون من 1200 تلميذ وتلميذة، وقد خلصت النتائج إلى أن ميل الأطفال نحو قراءة الموضوعات العلمية وأخبار الصحف يزداد مع ازدياد العمر، أما بالنسبة للميول المهنية فتتغير مع ازدياد العمر.

وتنتقل الميول من المهن التي تتسم بالإثارة إلى المهن التي لها امتيازات واضحة في المجتمع، كما أظهرت النتائج أن الإناث يملن إلى المهن التي تتعلق بالعمل الاجتماعي والأعمال المنزلية في حين

---

[1] حمزة نوال، اتجاهات الطلبة وميولهم نحو المواد الدراسية وعلاقتها بمستوى تحصيلهم الدراسي وتفرعهم في الأقسام العلمية والأدبية، جامعة عمان، الأردن، 1988.

[2] ميسر ياسين محمود، مرجع سابق.

يميل الذكور إلى المهن التي لها مكانة مرموقة في المجتمع والى الأعمال المليئة بالحركة والتي تحتاج إلى مهارة يدوية.[1]

إن هذه الدراسات كشفت عن ميول متعلقة بتفضيل التلاميذ لبعض المواد على حساب أخرى والتي لها علاقة بتصوراتهم المستقبلية، غير أن هذه التفضيلات لها ارتباط بجملة من الأسباب تدخل المحيط في تشكيلها والتي ذكرها التلاميذ في تبريرهم لتفضيلاتهم الدراسية، والتي نوردها حسب الآتي:-

أسباب التفضيل وأسباب عدم التفضيل للمواد الدراسية :

*اللغات الأجنبية:

أظهر التلاميذ كما رأينا في جدول التفضيلات ميل عام نحو اللغات الأجنبية، سواء في الشعب العلمية أو في الشعب الأدبية، ومن جملة الأسباب التي ذكرها التلاميذ حول تفضيلهم لمواد اللغة الفرنسية أو اللغة الانجليزية أو اللغة الألمانية أو الاسبانية: بأنها تتماشى ومتطلبات العصر، وأنها عالمية وتشعر الفرد بالتطور، كما تساعد في فهم العالم، وتساعد كذلك على الاتصال، و إيجاد عمل بيسر، وأنها أكثر طلبا في الشركات الأجنبية، كما تساعد على الإبحار في الانترنت، وأن ضرورة العولمة تقتضي التمكن من اللغات، بالإضافة لفائدتها في حالة السفر والعمل في البلدان الأجنبية.

إن تفضيل التلاميذ للغات الأجنبية ذو ارتباط وثيق بالمحيط ففي ردهم على سؤال متعلق بمدى رغبتهم في تعلم اللغات الأجنبية، أجاب أغلبية التلاميذ وبنسبة 91 % بأنهم يفضلون تعلمها باعتبارها لغة التواصل العالمي ومفيدة جدا أثناء السفر وهذه الإجابة ذات ارتباط بتفضيل نسبة هامة من التلاميذ للمهن التي يكثر فيها السفر، كونها مهن تجعل الفرد يتفتح على العالم ويتعرف على الآخر.

كما وجدنا نسبة ضئيلة من التلاميذ لا يفضلون اللغات الأجنبية وقد ارجعوا ذلك إلى أنهم لا يملكون قاعدة مسبقة أثناء تكوينهم، كما أن البعض منهم لم يدرس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية بشكل متواصل، وان علاماتهم التحصيلية في اللغات دوما ضعيفة مما يجعل نتائجهم تتأثر بشكل عام.

[1] ميسر ياسين محمود، مرجع سابق.

*الرياضيات، الفيزياء والكيمياء:

لقد أدرجنا هذه المواد مع بعض من حيث التفضيل نظرا للتشابه الأسباب لدى التلاميذ في ميولهم نحوها حيث اعتبروها مواد منطقية ولا تتطلب الحفظ وأنها ليست مملة ،كما أنها تفيد الفرد في الحياة، وأنها ذات صلة بالواقع، بالإضافة إلى أنها مواد علمية ودقيقة وذات أهمية تكنولوجية كبيرة، وبفضلها نتعلم التحكم في العلوم والتقنيات الحديثة.

في حين الذين لا يفضلونها فقد أرجعوا الأسباب إلى كونها صعبة ولا يفهمونها وأنهم لا يفهمون طريقة المعلم، وأن علاماتهم سيئة نظرا لعدم امتلاكهم لقاعدة دراسية خلال مسارهم الدراسي السابق.

*العلوم الطبيعية:

تحظى هذه المادة بتفضيل لدى التلاميذ بالخصوص العلميين وقد ارجعوا أسباب تفضيلهم إلى كونها مادة علمية، وأنها أكثر تفتحا على المحيط الطبيعي والعلمي وأنها تكشف أسرار الخلق في الطبيعة وفي الإنسان، كما أنها مادة حيوية تبعد الملل نظرا لتجددها من حيث محتوى البرنامج، وهي مادة ذات توجه طبي في المستقبل، وتؤدي لممارسة مهنة إنسانية وعالمية لا تعترف بالحدود.

*التاريخ والجغرافيا:

يرى التلاميذ المفضلين لهذه المادة واغلبهم من الأدبين بأنها مادة مفيدة في تكوين شخصية المواطن، وبأنها تساهم في تعريف الفرد بماضي وطنه، كما تعمل على تعريفه بحضارات العالم، وتساعده على استكشاف تاريخ الإنسانية، كما أنها مادة تجمع بين الفهم والحفظ والتحليل.

أما الذين لا يفضلونها فإنهم ارجعوا ذلك إلى كون دروسها طويلة وفيها الكثير من الحفظ، كما أن البعض منهم لا يعجبه المعلم.

*العلوم الشرعية:

يرى أغلبية التلاميذ أن هذه المادة ضرورية لأنها تمكنهم من الفهم السليم للدين، بالإضافة إلى أنها مادة تساعد الإنسان على فهم تنظيم الحياة الدينية، وتعلمنا مجموعة من الأخلاق الإنسانية، كما أنها تنقل لنا حياة الرسل والأنبياء.

أما الذين لا يفضلونها فإنهم ارجعوا ذلك إلى كون دروسها طويلة وفيها الكثير من الحفظ، كما أن طريقة تقديمها من طرف المعلمين مملة.

*الفلسفة:

يرى التلاميذ خاصة الأدبيين أن هذه المادة سمحت لهم بالتعرف على طريقة التفكير المنطقي وتحليل المعلومات وهي متوازنة بين الحفظ والفهم.

غير أن الكثيرين منهم أجمعوا على أنها مملة، ولا يدرون كيف يراجعونها، ولا يفهمونها كما لا يفهمون طريقة المعلم، وأنها قد تتسبب في حصولهم على نتائج سيئة.

إن جملة الأسباب هاته ذات ارتباط وثيق بالتوجهات المستقبلية للتلاميذ خاصة ما تعلق منها بالميول المهنية، فقد قام في هذا الإطار سجوبرغ Sjoberg 1984 بدراسة حول بالسويد حول العلاقة بين التفضيلات الدراسية والميول المهنية، والجهد المبذول في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وهذا على عينة تتكون من 56 تلميذ يدرسون العلوم الطبيعية و44 يدرسون التكنولوجيا؛ وقد طلب الباحث من التلاميذ ترتيب ثمانية موضوعات دراسية وهذه الموضوعات هي: الفيزياء، التاريخ، الرياضيات والأحياء، العلوم الاجتماعية، اللغة السويدية، اللغة الانجليزية، التكنولوجيا؛ ثم طلب منهم أن يرتبوا عددا من المهن وفق أهميتها لديهم.

وقد أسفرت النتائج على أن هناك علاقة قوية بين الموضوعات الدراسية وبين الميل نحو هذه الموضوعات، وأن موضوعات التكنولوجيا والفيزياء والرياضيات ارتبطت ارتباطا عاليا بالميل العام.

وأن التاريخ والعلوم الاجتماعية واللغة السويدية كان ارتباطها بالميل العام منخفضا، وكان أعلى ارتباط بين الميل العام وبين كل من الأحياء واللغة الانجليزية، وبالنسبة لتفضيل مادة الرياضيات فقد أشار التلاميذ عينة البحث بالخصوص الذين لا يفضلون هذه المادة بأن من بين أسباب عدم تفضيلهم للمادة هو عدم امتلاكهم لقاعدة دراسية سابقة، مما أثر على دافعيتهم وميولهم نحو المادة، وعليه فقد وردت النتائج مرتفعة في المواد المفضلة والتي سجل من خلال التلاميذ اتجاه قوي نحو مجموعة المهن التي تؤدي إليها.[1]

وفي دراسة أخرى لغازي رواقه 1994، هدفت إلى معرفة مدى التوافق بين التفضيل المهني ومسارات التعليم الثانوي لدى تلاميذ هذه المرحلة، وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على التفضيلات المهنية، ومدى التوافق بين التفضيل المهني ومسارات التعليم الثانوي وعلاقته بالمعدل الدراسي، بالإضافة للتعرف على علاقة الجنس بالتفضيل المهني، وقد شملت عينة الدراسة جميع التلاميذ المرشحين للالتحاق بالتعليم المهني؛ وقد بلغ عدد أفراد العينة 749 منهم 389 ذكور

[1] أمل محمد عبد العزيز، مرجع سابق، 2000 .

و360 إناث؛ وقد استخدم الباحث سجلات مديرية التربية والتعليم لمحافظة أربد للحصول على المعلومات المطلوبة، كما استخدم الباحث تحليل البيانات لتحديد درجة التوافق بين التفضيل المهني والمسار المهني الذي انتسب إليه التلميذ وقد أسفرت نتائج الدراسة عن ما يلي:

احتل المسار العلمي المرتبة الأولى في سلم التفضيل المهني عند الذكور بينما كان المسار الأدبي في المرتبة الأولى عند الإناث، وقد قدرت نسبة الذين حصلوا على توافق تام بـ: 13.4% لدى الذكور وهذا في التفضيل المهني وعلاقته بالمسار التعليمي بينما حصلت الإناث على نسبة 12.8% مع وجود علاقة مع المعدل الدراسي ودرجات التوافق لدى كل من الذكور والإناث؛ وعدم استقلالية اختيار برنامج التعليم الثانوي عن جنس التلميذ كونه ذكرا أو أنثى.[1]

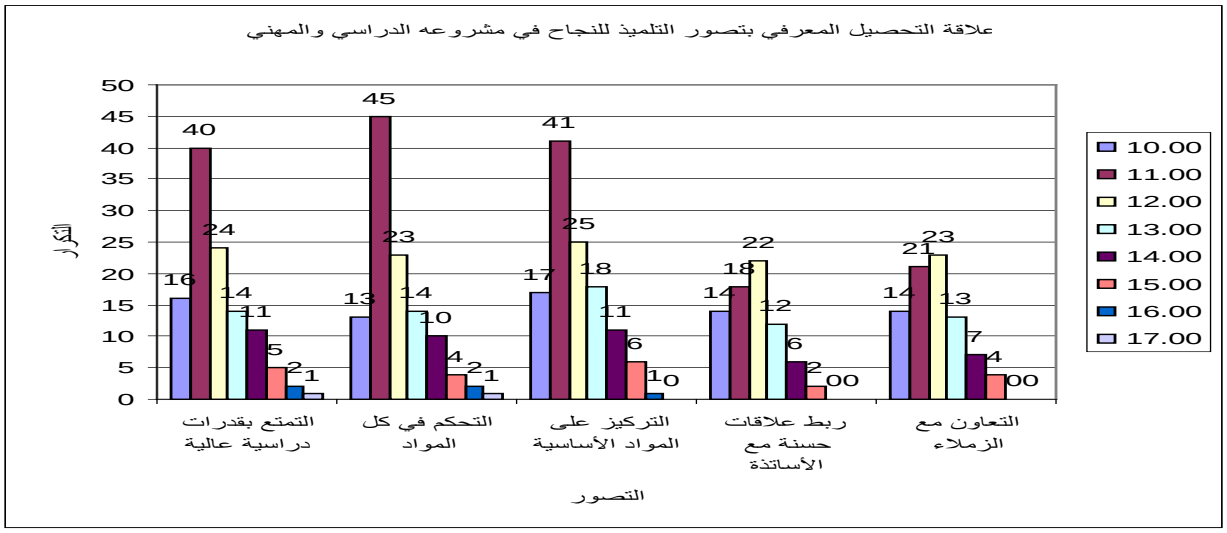
وعليه فإن الدراسات الميدانية تجمع على ضرورة تعزيز التفضيلات الدراسية بما يخدم التصور المهني ولكن في ظل تكاملها مع القدرات الفعلية لكل تلميذ، لذلك نجد المدرسة تتدخل للمساعدة والتوضيح للحفاظ على الميول وتربيتها وتوجيهها الوجهة الصحيحة، خاصة وأن التلاميذ في هذه المرحلة التعليمية يظهرون وعيا بأهمية تحقيق نتائج جيدة من حيث التحصيل في المواد التي يفضلونها حتى يتمكنوا من النجاح في تخصصهم المرغوب لذلك نجدهم يطورون العديد من الاستراتيجيات لتحقيق هذا الهدف والجدول الإحصائي الموالي يوضح لنا هذا التصور لدى التلاميذ.

[1] حنان يوسف مسعود، مرجع سابق

9-5-علاقة التحصيل المعرفي بتصور التلميذ للنجاح في مشروعه الدراسي والمهني:

التصور م.التحصيلية	التمتع بقدرات دراسية عالية		التحكم في كل المواد		التركيز على المواد الأساسية		ربط علاقات حسنة مع الأساتذة		التعاون مع الزملاء		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
10.00	16	14.15	13	12.74	17	14.28	14	18.91	14	17.07	74	14.80
11.00	40	35.39	45	44.11	41	34.45	18	24.32	21	25.60	165	33.0
12.00	24	21.23	23	22.54	25	21.08	22	29.72	23	28.04	117	23.40
13.00	14	12.38	14	13.72	18	15.12	12	16.21	13	15.85	71	14.20
14.00	11	9.73	10	9.80	11	9.24	06	8.10	07	8.53	45	09
15.00	05	4.42	04	3.92	06	5.04	02	2.70	04	4.87	21	4.2
16.00	02	1.76	02	1.96	01	0.84					05	01
17.00	01	0.88	01	0.98							02	04
المجموع	113	100	102	100	119	23.8	74	100	82	100	500	100

جدول رقم (32) علاقة التحصيل المعرفي بتصور التلميذ للنجاح في مشروعه الدراسي والمهني.



الشكل رقم (21) التحصيل الدراسي والنجاح في تصور المشروع.

التعليق:

يظهر الجدول الإحصائي علاقة النتائج التحصيلية للتلميذ بتصوره لتحقيق للنجاح، والذي توزع حسب فئات المعدلات، وهي معدلات الانتقال من الثانية إلى الثالثة ثانوي كما سبق واشرنا إلى ذلك، أي أن تصور التلاميذ للنجاح والوصول إلى تحقيق مشاريعهم المستقبلية لا يمكن أن يتم إلا عن طريق جملة من الاستراتيجيات والتي وردت منتشرة على فئات المعدلات التحصيلية ويبدو أن أكبر فئة من حيث الانتشار هي فئة المعدل 20/11 نظرا لتمركز نسبة هامة من الآراء في هذه الفئة، وذلك بنسبة 33 % تليها فئة المعدل 20/12 والمقدرة بـ: 23.40 % تليها فئة المعدل 20/10 والمقدرة بنسبة 14.80% ثم فئة المعدل 14.20 % ثم فئة المعدل 09 % رقم (21) يوضح ذلك بدقة.

واستكمالا للنتائج السابقة والخاصة بالتفضيلات الدراسية نلاحظ التلاميذ وعبر مختلف المستويات المعرفية السابقة توزعت أرائهم فيما يتعلق بتحقيق النجاح من خلال مجموعة عوامل والمتمثلة في التمتع بقدرات دراسية عالية بالإضافة إلى التحكم في كل المواد مع ضرورة التركيز على المواد الأساسية، من خلال ربط علاقات حسنة مع الأساتذة بالإضافة إلى ضرورة التعاون مع الزملاء.

إن هذه النتائج تظهر لنا مدى الأهمية التي يوليها التلاميذ للجانب التحصيلي باعتباره أهم وسيلة أو إستراتيجية لتحقيق الأهداف سواء الدراسية أو المهنية مستقبلا، لان النجاح في هذه المرحلة الدراسية يعني افتكاك وضعية تكوينية في إحدى المعاهد أو الجامعات التي تضمن للتلميذ تحقيق طموحاته وتصوره لمشروعه المستقبلي، لذلك ورد الرأي في النجاح معززا لأهمية العمل المدرسي.

و في إطار النجاح الدراسي وأثره على النضج المهني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية أجرت مطر نواف (1986) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر ونوع التعليم والتحصيل الدراسي على نضج الاتجاه المهني عند تلاميذ الصف الثالث ثانوي الأكاديمي والمهني، في المدارس الحكومية في مدينة الزرقاء على عينة من 336 تلميذ، وقد خلصت النتائج إلى أن هناك فرقا في الأداء من خلال تطبيق مقياس كريت crites لنضج الاتجاه المهني، مع العلم أن عينة التلاميذ متشكلة من فئتي التحصيل الدراسي المنخفض و التحصيل الدراسي المرتفع، وقد كان الفارق لصالح ذوي التحصيل المرتفع بغض النظر عن الجنس ونوع التعليم، أي أن النتائج التحصيلية الجيدة تعمل على تعزيز التوجه والتصورات نحو المستقبل المهني.

وهذه النتيجة مشابهة لما توصل إليه كريت 1965 crites والذي خلص إلى أن مستوى التلميذ في الصف الدراسي يعكس النضج المهني خلال مرحلة المراهقة، كما أجرى جاسبر 1975 gasper دراسة لبحث العلاقة بين متغيرات الخطط المهنية وتقرير التلميذ المتضمن مدى نجاحه في المدرسة والالتحاق بالتعليم المهني أو الأكاديمي من جهة وبين النضج المهني من جهة أخرى، على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية مستخدما مقياس النضج المهني لكريت واستبيان الخطط المهنية وتقرير التلميذ، وقد أشارت النتائج إلى أن التلاميذ الذين تصوروا أنفسهم متفوقين كان لديهم نضج مهني أكثر من التلاميذ الذين تصوروا أنفسهم أقل تفوقا، كما أن التلاميذ الذين التحقوا بالتعليم المهني كان لديهم نضج مهني أكثر من الذين لم يلتحقوا بالتعليم المهني، أي أن التصورات المهنية المستقبلية جعلت فئة هامة من التلاميذ تفضل التوجه نحو التعليم المهني طبعا ذلك يعود إلى ما يطرحه الواقع السوسيو- اقتصادي مما يجعل البعض يفضل التوجه نحو الممارسة الميدانية في إطار مسارات دراسية قصيرة المدى، وهنا نجد عامل التأثير الذي يمارسه المحيط على بعض الفئات من التلاميذ بناءا على مميزات واستعدادات كل شخصية من شخصيات التلاميذ.[1]

وفي إطار الميول نحو المواد قام كل من لينت ولوبس وبيسك Lent 1991 Lopes , Bieske, بدراسة حول الميول والفعالية الذاتية في الرياضيات والمواد التقنية، فتوصلوا إلى أن الخبرات السابقة الناجحة حول الأداء الناجح تقوي وتدعم الفعالية الذاتية مما يثري الميل، وهذا الميل يولد الدافعية للتوجه نحو التجاوب مع النشاطات المهنية أو التعليمية، كما أن الميل يصاحب بالضرورة التحصيل الجيد وبذل الجهد المتواصل الذي يؤدي بدوره إلى النجاح، كما أن النجاح الناتج عن القدرة قد يبعث ميلا يؤدي إلى المثابرة في الجهد مما يؤدي إلى وصول الفرد لقمة النجاح دراسيا ومهنيا.[2]

وفي إطار الفعالية الناتجة عن الميول ومدى تأثيرها على الدافعية نحو العمل والنجاح الدراسي ارتأينا تقديم نتائج شهادة البكالوريا حسب التخصصات الدراسية للتلاميذ، نظرا لما يمثله النجاح في التخصص الدراسي المرغوب من تحقيق للطموحات وتجسيد للتصورات المستقبلية سواء التكوينية أو المهنية.

---

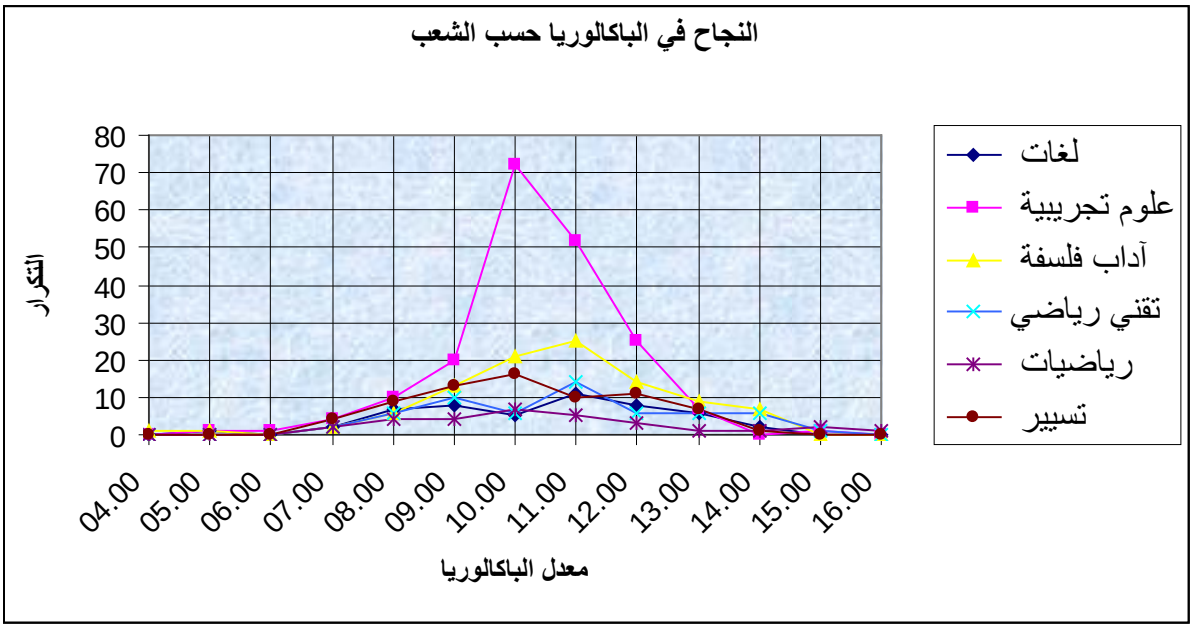
[1] مطر نواف، أثر متغيرات الجنس ونوع التعليم والتحصيل الدراسي على النضج المهني، الجامعة الأردنية، عمان 1986.

[2] عبد الفتاح فوقية، التنبؤ بنجاح طلاب كليات الهندسة في ضوء استعداداتهم الأساسية وقدراتهم نحو دراسة الهندسة، جامعة القاهرة، 1995.

6-9-النجاح في البكالوريا حسب الشعب وعلاقة ذلك بتحقيق المشاريع:

الشعبة	لغات		علوم تجريبية		آداب فلسفة		تقني رياضي		رياضيات		تسيير		المجموع	
معدل بكالوريا	ت	%		%		%		%		%		%		%
04.00	/	/	/	/	01	1.01	/	/	/	/	/	/	01	0.2
05.00	01	02	01	0.51	01	1.01	/	/	/	/	/	/	03	0.6
06.00	/	/	01	0.51	/	/	/	/	/	/	/	/	01	0.2
07.00	02	04	04	2.07	02	2.02	02	3.50	02	6.66	04	5.6	16	3.2
08.00	07	14	10	5.81	06	6.06	06	10.5	04	13.3	09	12.6	42	8.4
09.00	08	16.0	20	10.36	13	13.3	10	11.53	04	13.3	13	18.3	68	13.6
10.00	**05**	**02**	**72**	**37.30**	**21**	**21.2**	**06**	**10.52**	**07**	**23.3**	**16**	**53.3**	**127**	**25.4**
11.00	**11**	**22.0**	**52**	**26.94**	**25**	**25.5**	**14**	**24.56**	**05**	**16.6**	**10**	**33.3**	**117**	**23.4**
12.00	**08**	**16.0**	**25**	**12.95**	**14**	**14.4**	**06**	**10.52**	**03**	**10**	**11**	**36.6**	**67**	**13.4**
13.00	**06**	**12.0**	**07**	**3.62**	**09**	**9.9**	**06**	**10.52**	**01**	**3.33**	**07**	**23.3**	**36**	**7.2**
14.00	**02**	**04**	**/**	**/**	**07**	**7.7**	**06**	**10.52**	**01**	**3.33**	**01**	**3.33**	**17**	**3.4**
15.00	**/**	**/**	**01**	**0.51**	**/**	**/**	**01**	**1.75**	**02**	**6.66**	**/**	**/**	**04**	**0.8**
16.00	**/**	**/**	**/**	**/**	**/**	**/**	**/**	**/**	**01**	**3.33**	**/**	**/**	**01**	**0.2**
المجموع	50	100	193	100	99	100	57	100	30	100	71	100	500	100.0

الجدول رقم (33) النجاح في البكالوريا حسب الشعب.



الشكل رقم (22) منحنى معدلات البكالوريا حسب الشعب.

التعليق:

يظهر الجدول الإحصائي نتائج التلاميذ في امتحان البكالوريا حسب التخصص وحسب فئات المعدلات، وكما هو موضح في المنحنى البياني يبدو أن نتائج التلاميذ تمركزت في فئة المعدل 20/11 وهذا بنسبة نجاح تقدر بـ: 23.40 % كما تمركزت فئة هامة من التلاميذ في فئة المعدل 20/10 بنسبة 25.40 % مع العلم أن المتوسط الحسابي للنجاح في البكالوريا قدر بـ: 10.22 والانحراف معياري بـ: 01.77 والملاحظ على هذه النتائج أن جميع التخصصات تتمركز في فئات المعدلات 10و 11 وكذلك 20/12 بالنسبة للناجحين طبعا، هذا ويتمركز أغلب الراسبين في فئة المعدل 20/09 ، مما يدل على المستوى الحسن عموما حتى بالنسبة للذين لم ينجحوا في شهادة البكالوريا.

هذا وقد شهدت دفعة بكالوريا جوان 2008 اهتماما خاصا كونها أول دفعة للإصلاحات المنطلقة سنة 2005 والنصوص الرسمية تؤكد ذلك، حيث أشار المنشور رقم 526 المؤرخ في 20نوفمبر 2006 إلى ضرورة التكفل بتلاميذ السنة الثالثة ثانوي من خلال تنظيم وتفعيل العمل البيداغوجي عن طريق تكثيف حصص الدعم والتقوية، والمراجعة ضمن أفواج، مع تنظيم المذاكرة المحروسة، حيث أن الغرض من هذه الحصص هو تنمية سلوك التلاميذ في اتجاه حب الاستقلالية في العمل والميل إلى اكتساب مهارات الاعتماد على النفس، بالإضافة إلى تنمية كفاءاتهم في حل مختلف الإشكاليات تحضيرا للنجاح في البكالوريا.

بالإضافة للبرنامج الخاص بالمتابعة والتكفل النفس بيداغوجي بالتلاميذ على شكل مجموعات، و تطبيقنا لبرنامج الدعم والمرافقة والذي استغلت بعض حصصه الإعلامية لتطبيق استبيان الدراسة، كما سبق وأن أوضحنا.

وقد طبقت هذه الاستراتيجيات مع التلاميذ عبر كل الثانويات وتحت إشراف اللجان البيداغوجية لمتابعة التكفل بتلاميذ الثالثة ثانوي، التي عملت بالتنسيق مع مختصي التوجيه الذين تولوا الإشراف على العملية، من خلال إعلام وتحسيس التلاميذ بأهمية التحضير الجيد للامتحان ومدى علاقة ذلك بوضوح التصورات المهنية للمشاريع المستقبلية، وارتباط ذلك بمفهوم النجاح الدراسي من الناحية الفردية باعتبار التلاميذ أفراد مسئولين على سلوكاتهم وأفعالهم، بالرغم من تأثيرات المحيط التي تساهم بقدر كبير في المسار التعليمي والمهني للأفراد وبالخصوص في نجاحهم الدراسي.

مع العلم أن هذا الأخير يرتبط لحد بعيد بالوضعية الطبقية للأفراد، بمعنى أن النجاح أو اختيار التخصصات طويلة المدى ترتبط بالأوساط الاجتماعية للأفراد، وحسب ريمون بودون فإن تفاوت الفرص بين الأفراد في المجال الدراسي لا يأتي من التفاوت الثقافي أي التباين في الثقافات الفرعية التي تؤدي إلى اختلاف الاتجاهات والقيم، بل من التفاوت في مجال اتخاذ القرارات المرتبطة باختيارات معينة (مثل متابعة التمدرس، التوجيه، أو قرار التوقف بصفة نهائية عن الدراسة)، والنجاح في شهادة البكالوريا.

وفي إطار ضغوطات المحيط توصل جيشار Guichard 1992 في دراسة له حول اختيارات التوجيه والنجاح في البكالوريا، إلى أن جهاز التعليم يخلق مجتمعات تختلف فيما بينها اجتماعيا وجنسيا في مختلف شعب البكالوريا، إذ تتميز هذه الشعب بفروق مرتبطة بالأصل الاجتماعي، ويعتبر أبناء العمال البسطاء أقل حظا في الحصول على البكالوريا في كل من الفرعين علمي ورياضي؛ مقارنة مع أبناء المسؤولين وذوي المهن الحرة والذين يملكون أكثر الحظوظ لمتابعة الدراسات العليا.

وللقضاء على مثل هذه الوضعيات يعمل المختصون عبر المدارس على التقليل من تأثير الفروق الاجتماعية والمؤثرات المحيطية، والرفع من احتمالات النجاح لدى مختلف الفئات، لأن النجاح في هذه المرحلة لا يعني فقط نجاح التلميذ في مرحلة من مراحل بناء مشروعه وإنما يمكن اعتباره رهان للأسرة والمجتمع والمنظومة التربوية بشكل خاص.

وبما أن النجاح في شهادة البكالوريا سلوك مرتبط بتصور التلاميذ لمشاريعهم المستقبلية، خاصة وأنهم يرون بأنه من الضروري النجاح في هذه الشهادة لتحقيق مكانة اجتماعية هامة بالإضافة للمهنة المفضلة، أي لابد من النجاح في التخصص الدراسي لشعبة البكالوريا باعتباره التخصص المفضل، بالإضافة إلى أن النجاح يعتبر تتويجا لمسار دراسي طويل، كما يعتبر مصفاة تساعد على التموقع في سوق العمل، كما تساعد على التأقلم مع مستجدات المحيط لتكون بذلك شهادة البكالوريا تعمل على الاستجابة للاحتياجات الاجتماعية والفردية في آن واحد.

وهذا ما يسعى التوجه الجديد لبرامج التوجيه المدرسي والمهني في النظام التربوي الجزائري إلى القيام به على الأقل على مستوى توجيه التلاميذ نحو التخصصات الملائمة لشخصياتهم، عبر برامج المتابعة والتكفل النفس بيداغوجي، سواء الذين يعانون من صعوبات دراسية أو المتفوقين، أو ذوي النتائج المتوسطة نظرا للاكراهات التي يفرضها المحيط على تصوراتهم.

7-9-استنتاج الفرضية الثالثة:

أسفرت النتائج على أن تحقيق التفضيلات الدراسية والتكوينية للتلاميذ تؤدي بهم لبناء تصورات سليمة لمشاريعهم المستقبلية، أي أنه كلما حصل التلاميذ على رغباتهم وميولهم في متابعة تخصص دراسي معين شكل ذلك لديهم حافزا نحو الإقبال على الدراسة وعزز لديهم الدافعية للإنجاز وتحقيق النجاح سواء في نهاية السنة الدراسية أو في نهاية المرحلة التعليمية، وقد كشفت النتائج التحصيلية للتلاميذ خاصة أثناء انتقالهم من الثانية نحو الثالثة ثانوي، عن مدى التوافق بين ميولهم ومعدلات تحصيلهم بالإضافة للنتائج المحققة في شهادة البكالوريا.

وعليه يبدو أن التفضيلات الدراسية في المرحلة الثانوية تعمل على تعزيز الميول نحو التخصصات التي تؤدي إلى تحقيق إحدى المهن المرغوبة، حيث يقيم التلاميذ علاقة بين تفضيلاتهم الدراسية وتصوراتهم لمشاريعهم المستقبلية، هذه التصورات التي ليست وليدة فراغ بل تشكلت من خلال تدخلات المدرسة وكذا الواقع الذي يطرحه المحيط بدءا بمهن الأولياء ومستوياتهم الثقافية وصولا إلى الوضعية الاقتصادية للمجتمع الذي يعيش فيه التلميذ.

خاصة و أن التفضيلات الدراسية تمثل لدى التلاميذ دافعا قويا للانجاز ليس من أجل المهنة فحسب بل لتحقيق الرضا الدراسي والنفسي الذي يؤدي إلى الإبداع في مجال التخصص.

مع العلم أن الانجازات المحققة من طرف التلاميذ ما هي إلا قاعدة للتعزيزات الايجابية أو السلبية فهم يصرحون باتجاهات ايجابية نحو بعض تخصصات من خلال تلقيهم لتعزيزات ايجابية، كما يعبرون عن اتجاهات سلبية نحو البعض الآخر من خلال التعزيزات السلبية، كرفضهم لبعض التخصصات على مستوى المدرسة نتيجة حصولهم على نتائج سلبية في بعض المواد، مما يؤثر على تصورهم لهذا المجال المهني أو ذاك بناءا على الانجازات الدراسية، ذات الارتباط بالتفضيلات والميول، مما يدعو إلى التدخل المبكر لمختصي التوجيه لتعديل بعض السلوكات والتوجهات، والعمل على الزيادة في فرص النجاح لدى التلاميذ عن طريق تنمية قدراتهم واستعداداتهم وميولهم، وتعزيز تفضيلاتهم التي تعمل على الرفع من الدافعية الداخلية لديهم (الترغيب في التعلم) بالإضافة إلى الدافعية الخارجية (التعلم من أجل الشهادة).

لذلك ومن أجل إعطاء معنى للعمل المدرسي تعمل التدخلات التربوية المتمثلة في الإعلام البيداغوجي على مساعدة التلاميذ على تأسيس علاقة بين تفضيلاتهم الدراسية وتصورهم لمشاريعهم المستقبلية، والتي سنتعرف عليها فيما يلي.

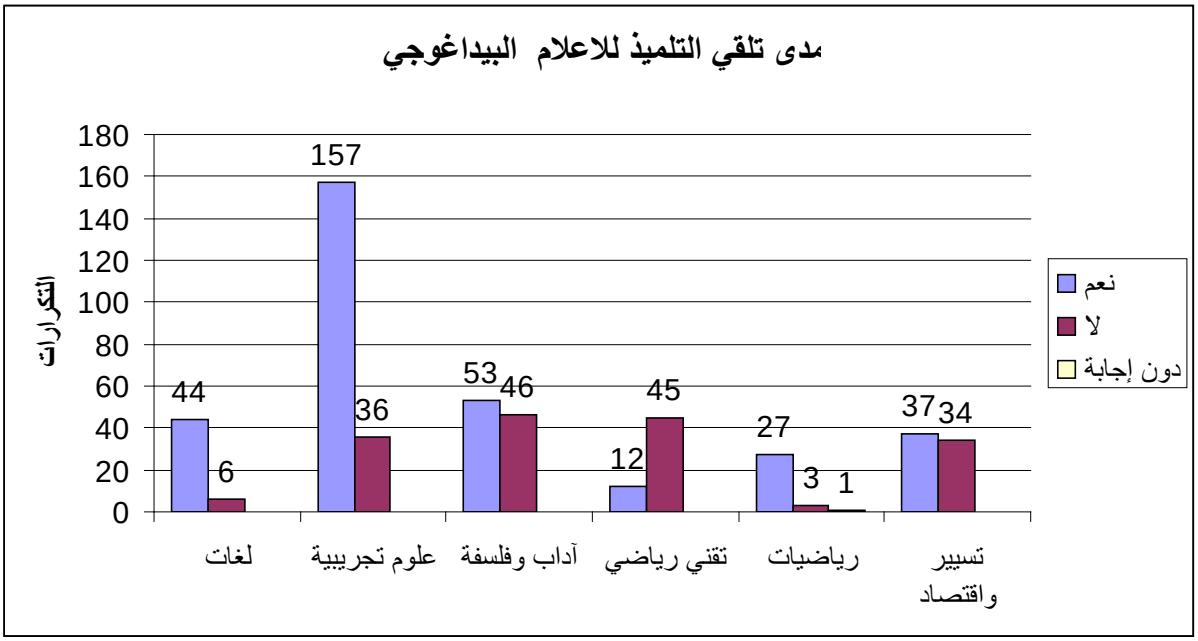
الفصل العاشر
عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة

يؤثر الإعلام البيداغوجي المستمر والمتجدد على تصور التلاميذ لمشاريعهم المهنية.

10-1- مدى تلقي التلميذ لإعلام كاف عن تخصصه الدراسي:

التلقي / التخصص	نعم		لا		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%
لغات	44	13.33	06	3.55	50	10.00
علوم تجريبية	157	47.57	36	21.30	193	38.60
آداب وفلسفة	53	16.06	46	27.21	99	19.80
تقني رياضي	12	3.63	45	26.62	57	11.40
رياضيات	27	8.18	03	1.77	31	06.00
تسيير واقتصاد	37	11.21	34	20.11	71	14.20
المجموع	330	100	169	100	500	100.00

جدول رقم (34) مدى تلقي التلميذ لإعلام كاف عن تخصصه الدراسي



الشكل رقم (23) يوضح مدى تلقي التلاميذ للإعلام المدرسي.

التعليق:

يظهر كل من الجدول الإحصائي والمخطط البياني رقم(23) مدى تلقي التلاميذ لإعلام كاف عن التخصصات الدراسية التي يتابعونها، وقد رد أن الأغلبية بالإيجاب ، مع العلم أن الإعلام قدم على شكل حصص مبرمجة سنويا في رزنامة مختصي التوجيه الذين يتولون العملية الإعلامية بشكل منتظم خلال الفصول الدراسية الثلاث، أي

أن التواصل الإعلامي بين المختصين والتلاميذ موجود في شكله الرسمي والمنظم كما يوجد التواصل الإعلامي، بشكل فردي بين مختصي التوجيه والتلاميذ على شكل متابعة فردية تأخذ الطابع الإرشادي والإعلامي المعمق، مع العلم أنه قبل توجيه التلاميذ نحو التخصصات الدراسية، يتم إعلامهم أثناء تواجدهم بالجذوع المشتركة، حتى يتسنى لهم الاختيار والتعرف على مميزات كل تخصص دراسي، وهذا منذ المرحلة المتوسطة إلى غاية المرحلة النهائية في حالة تواصل، بهدف مساعدة التلاميذ على البناء السليم لمشاريعهم الدراسية والمهنية.

حيث يشكل الدعم الإعلامي للتلاميذ عامل أساسي في وضوح تصوراتهم الدراسية والمهنية، خاصة ما تعلق منها بخصوصيات التكوين والمهن، مما يساعدهم على تشكيل صور متجانسة بين رغباتهم وميولهم وقدراتهم الفعلية والتي يعبرون عنها في شكل الشعب التي يدرسونها والمهن التي يفضلونها، لذلك نجدهم دوما في حالة تعطش لمزيد من الإعلام ويتزايد إقبالهم على طلب المعلومات بشكل فردي بعد الحصص الإعلامية الجماعية، بهدف الاستعلام حول مميزات كل تخصص وآفاقه التكوينية والمهنية، وتعزيز تفضيلاتهم الدراسية أو تصحيحها.

وفي إطار أثر الإعلام المدرسي على تصورات التلاميذ يرى روشلان Reuchlin 1972 في دراسة له حول دور الإعلام البيداغوجي في توضيح التفضيلات الدراسية و المهنية لدى التلاميذ حيث خلص إلى أن الإعلام المدرسي له دور هام خاصة في عمله على تغيير السلم الذاتي للتفضيلات الموقفية، وجعل سلم المحتملات والسلم الذاتي للتفضيلات المهنية أكثر دقة وتطابقا، وتحديد المهن المحتملة والممكنة، وتوعية المراهقين بضرورة الاختيار بجدية والابتعاد عن السلبية في إبداء الرأي. [1] وميدانيا نلاحظ دوما تغيير في اتجاهات التلاميذ بعد الحصص الإعلامية حيث تبرز اتجاهات أكثر ايجابية نحو الاختيارات المهنية و اتساع في مجال الاهتمامات، بالإضافة لتحسن الاتجاه نحو المدرسة.

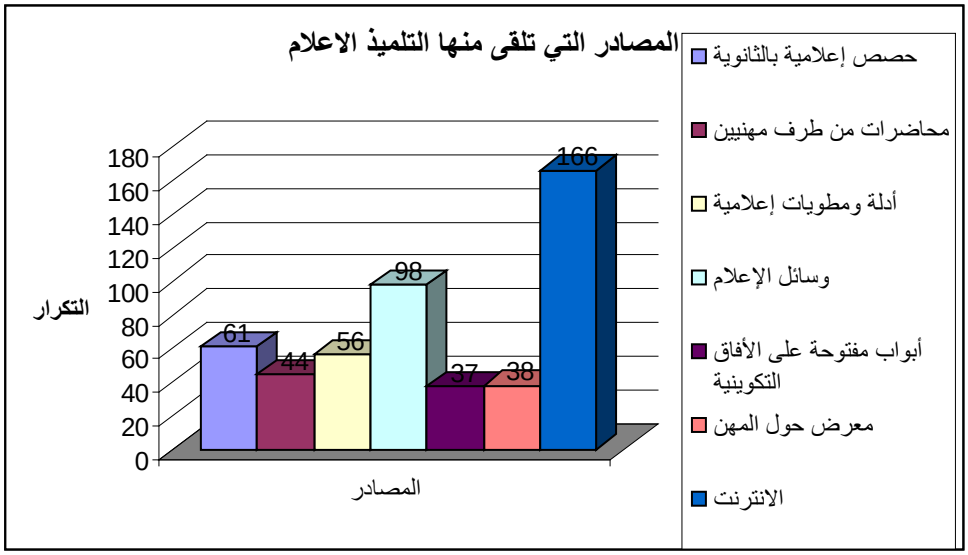
حيث يعمل الإعلام المدرسي على القضاء على التصورات الخاطئة، وبروز مشاريع مهنية أكثر تنظيم وأكثر عقلانية، مع اتساع مجموعة الحلول المعتمدة، كما يعمل الإعلام على التقليص والتخفيض من التوجيه الخاطئ، ويساهم في انخفاض نسبة الفشل وارتفاع نسبة الانتقال إلى الطور الأعلى، كما يعمل على التوجيه إلى التخصصات القليلة الانتشار، كالتخصصات ذات الطابع التكنولوجي والتقني.

[1] Reuchlin.m, opcitp66.

2-10- المصادر التي تلقى منها التلميذ الإعلام:

المصادر	الإجابــة	
	ت	%
حصص إعلامية بالثانوية	61	12.2
محاضرات من طرف مهنيين	44	8.8
أدلة ومطويات إعلامية	56	11.2
وسائل الإعلام	98	19.6
أبواب مفتوحة على الأفاق التكوينية	37	7.4
معارض حول المهن	38	7.6
الانترنت	166	33.2
المجموع	500	100

جدول رقم (35) المصادر التي تلقى منها التلميذ الإعلام .



الشكل رقم (24) المصادر التي تلقى منها التلميذ الإعلام.

التعليق:

يظهر الجدول الإحصائي المصادر التي تلقى منها التلميذ الإعلام حول تخصصه الدراسي وآفاقه التكوينية والمهنية، حيث تظهر الأرقام بأن المصادر الذاتية هي الأكثر تداولا بين التلاميذ بالخصوص منها المرئية كوسائل الإعلام والانترنت، حيث سجلت هذه الأخيرة أكبر نسبة والمقدرة ب: 33.20 % ، وسجلت وسائل الإعلام نسبة 19.60% بينما سجلت الحصص الإعلامية بالثانوية نسبة 12.20% مع العلم أن التلاميذ يتلقون حصص إعلامية منتظمة كما سبق وأن أشرنا إلى ذلك، غير أنه يبدو بان هذه الحصص لا تؤثر في التلاميذ بل هم أكثر استقلالية في الحصول على المعلومة، بدليل النسبة التي سجلت في الحصول على الإعلام عن طريق أدلة ومطويات إعلامية والتي قدرت بـ 11.20% بالرغم من أن هذه الوثيقة تقدم للتلاميذ عن طريق نفس الشخص الذي يقوم بالحصص الإعلامية.

كما نجد مصادر أخرى للإعلام أشار إليها التلاميذ مثل محاضرات من طرف مهنيين والمقدر نسبتها ب08.80 % وهي نشاطات تنظمها الثانويات في بداية شهر أفريل خلال ما يسمى بالأسبوع الوطني للإعلام، كما تنظم الثانويات نشاطات أخرى خلال هذه الفترة والمتمثلة في معارض حول المهن والمقدر نسبتها بـ07.60 % ، وما يسمى بالأبواب المفتوحة حول الأفاق التكوينية والمقدر نسبتها بـ 07.40 % وهي نشاطات تدخل في إطار الانفتاح على المحيط الاقتصادي والتكويني يهدف إلى تعريف التلاميذ على مستجدات المحيط السوسيو اقتصادي.

إن هذه النسب التي عبر عنها التلاميذ تجعلنا نشعر بأن هناك توجه نحو الإعلام الذاتي مما يدفعنا للتساؤل عن الدور الحقيقي لمختصي التوجيه، حيث يبدو التلميذ بحاجة إلى عونه ولكن عن طريق أساليب أخرى كالمرافقة والمتابعة وليس للتزويد فقط بالزخم الإعلامي، فهو بحاجة إليه أكثر لمناقشة ومعالجة المعلومة المتوفرة والمطابقة مع حالة كل تلميذ، أي مساعدة التلميذ على تكوين ملفه الإعلامي الخاص به، عن طريق تربية الاختيارات والتي أثبتت نجاعتها في التصور السليم للمشاريع الدراسية والمهنية، وهي الطرق البيداغوجية التي أكدت على نجاعتها الكثير من الدراسات الميدانية، والتي يفضلها العديد من التلاميذ.

وفي إطار تفضيل البرامج البيداغوجية ذات الطابع الإعلامي من طرف التلاميذ قامت جرادات 1991 بدراسة على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية من خلال عملها على اختبار فاعلية برنامج التوجيه التربوي والمهني في تحسين مستوى النضج المهني ومهارة اتخاذ القرار وزيادة

المعلومات المهنية والتربوية؛ فأظهرت النتائج فعالية برنامج التوجيه الإعلامي الذي اعتمده المختصون في تزويد التلاميذ بمهارات اتخاذ القرار عن طريق زيادة المعلومات التربوية والمهنية والعمل على تحسين مستوى النضج المهني.[1]

وفي إطار الدور الاستراتيجي للإعلام المدرسي فقد توصل قريبون ولونز Gribons et Lohns 1968 إلى أن الاختيار المهني وتبلور المشاريع الدراسية والمهنية يمر بعملية تطورية متتابعة، ودلت النتائج على أن الوعي لدى التلاميذ يزيد فيما يخص ميولهم وقيمهم ذات العلاقة بالقرارات المهنية والتعليمية خلال وجودهم في الصف الثانوي، ويستمر اتخاذ القرارات المهنية والتعليمية لديهم بناءا على معلومات محددة ومدروسة من خلال ما يتلقونه من إعلام من محيطهم وبالأخص الإعلام المدرسي ومن خلال المساعدات البيداغوجية ذات الطابع التحليلي للمعلومات ولخصائص المهن وخصائص شخصيات التلاميذ كحالات فردية.[2]

وهذا يعني أن التلاميذ بحاجة أكبر إلى المرافقة والإعلام ذو الطابع الفردي كأسلوب بيداغوجي مفضل لدى التلاميذ.

---

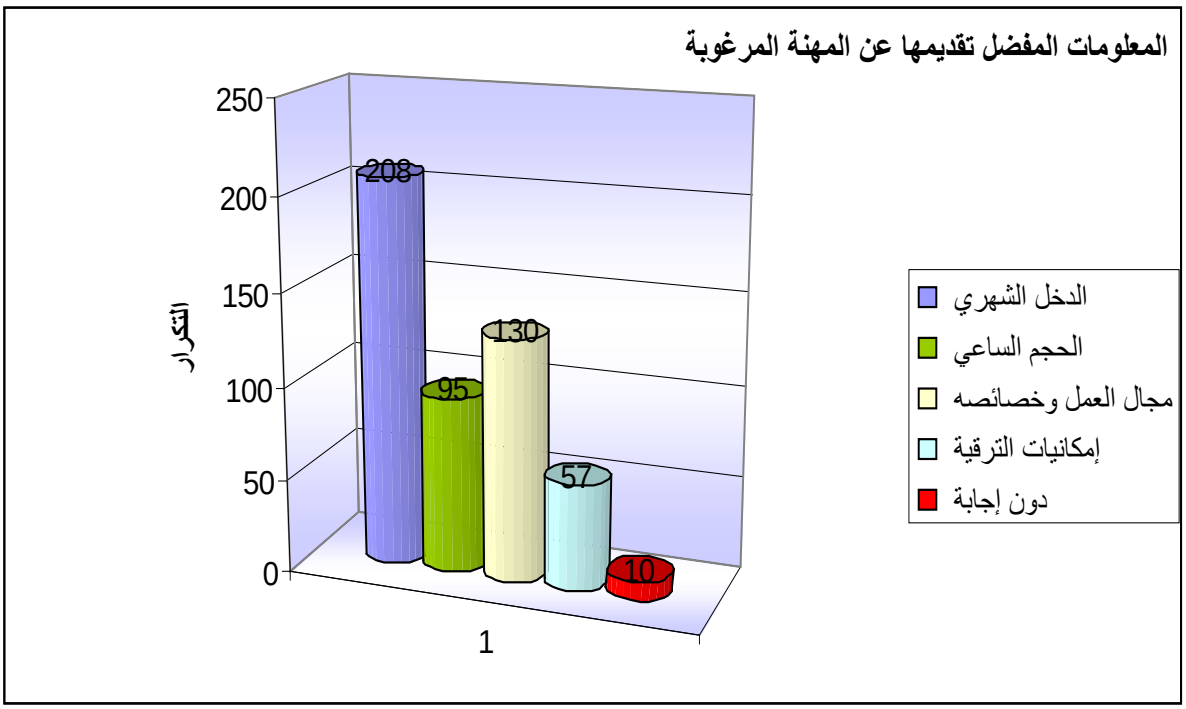
[1] جرادات حنان، فعالية برنامج التوجيه التربوي والمهني في تحسين النضج المهني ومهارة القرار وزيادة المعلومات التربوية والمهنية لدى التلاميذ، الجامعة الأردنية، عمان ، 1991.

[2] ميسر ياسين محمود مرجع سابق.

3-10-المعلومات المفضل تقديمها عن المهنة المرغوبة خلال الحصص الإعلامية:

الإجابة	التكرار	النسبة
الدخل الشهري	208	41.60
الحجم الساعي	95	19.00
مجال العمل وخصائصه	130	26.00
إمكانيات الترقية	57	11.40
دون إجابة	10	02.00
المجموع	500	100.00

الجدول رقم (36) المعلومات المفضل تقديمها عن المهنة المرغوبة.



الشكل رقم (25) المعلومات المفضل تقديمها عن المهن المرغوبة.

التعليق:

يظهر الجدول الإحصائي وفي إطار الحصص الإعلامية دائما نوع المعلومات التي يفضل التلاميذ أن تقدم لهم عن ميولهم المهنية وبالأخص مهنتهم المفضلة، وقد سجلت أكبر نسبة في ضرورة أن يقدم للتلاميذ خلال الحصص الإعلامية معلومات عن الدخل الشهري للمهنة والمقدرة بـ: 41.60% يليها معلومات عن مجال العمل وخصائصه وهذا بنسبة 26.00 % ثم معلومات عن الحجم الساعي للمهن والمقدر نسبتها بـ: 19% ثم معلومات عن إمكانيات الترقية وذلك بنسبة 11.40% في حين امتنع عن الإجابة ما نسبته 02%.

إن ما يميز الإعلام المرغوب تقديمه للتلاميذ هو تركيزهم على مزايا المهن وفوائدها المادية، وكذلك خصائص العمل في تلك المهن، أي أن التلميذ يرغب أن تقدم له معلومات عن المهنة التي يرى بأنها مناسبة له مستقبلا وخصائصها حتى يتمكن من تشكيل فكرة واضحة عنها ويقيم العلاقة بينها وبين إمكانية تحقيقها بناءا على قدراته المعرفية.

وفي إطار تفضيل التلاميذ لمحتوى برنامج إعلامي حول مهنهم المستقبلية، قام أبسال Abyssal 1980 بدراسة حول تحديد العوامل التي تؤثر على تفضيلات التلاميذ والبرنامج الذي يساعدهم على التصور السليم لوضعهم المستقبلي فوجد أن العوامل الأكثر تأثيرا في التصورات هي اهتمام التلاميذ بالدرجة الأولى بالدخل العالي للمهنة، ثم توفر العمل في مجال الدراسة، ثم ظروف العمل الجيدة، وأخيرا المعرفة في مجال التخصص، وهي المعلومات التي يسعى التلميذ في المرحلة الثانوية للحصول عليها حتى يتمكن من بناء مقاربة بين تفضيلاته وقدراته الفعلية.

وفي إطار دائما البرامج الإعلامية قام وليامسون Williamson وبوردين bordin 1965 بدراسة ميدانية و تتبع أثارها كامبل cambel ، والتي كانت تهدف إلى المقارنة بين مجموعتين من الطلبة إحداهما أعطيت إرشادا مهنيا والأخرى لم تحظى بأي إرشاد؛ وعند مقارنة المجموعتين بعد إنهاءهما للمرحلة الدراسية وجد الباحثون أن المجموعة المرشدة تحصلت على درجات حسنة في مقياس التوافق وكانت درجاتها التحصيلية أحسن من المجموعة الغير مرشدة.

وبعد 25 سنة من المتابعة أظهرت النتائج على المستوى المهني أن الذين استفادوا من عملية الإرشاد كانت أجورهم أعلى من الذين لم يستفيدوا من الإرشاد، وأنهم كانوا أكثر مساهمة في المجتمع من حيث الامتياز المهني، وكذا في مجال الخدمات المدنية ومظاهر المسؤولية التنفيذية، وحتى

في مجال الترفيه كالألعاب الرياضية والموسيقى، ومجال البحث، أي أن الذين استفادوا من عملية الإرشاد أظهروا تفوقا واضحا على غير المستفيدين من الإرشاد.

أما في الميدان الأكاديمي فقد وجد الباحثون أن الذين استفادوا من الإرشاد كانوا أكثر تحصيلا في دراساتهم العليا، وكانت سنة التخرج على مستوى الليسانس أعلى بمقدار الربع على غير المستفيدين، بالإضافة إلى أن الطلبة الذين تلقوا الإرشاد أظهروا نجاحا أكثر في الدراسات العليا وتحصيلا أكبر لدرجات الامتياز والشرف.

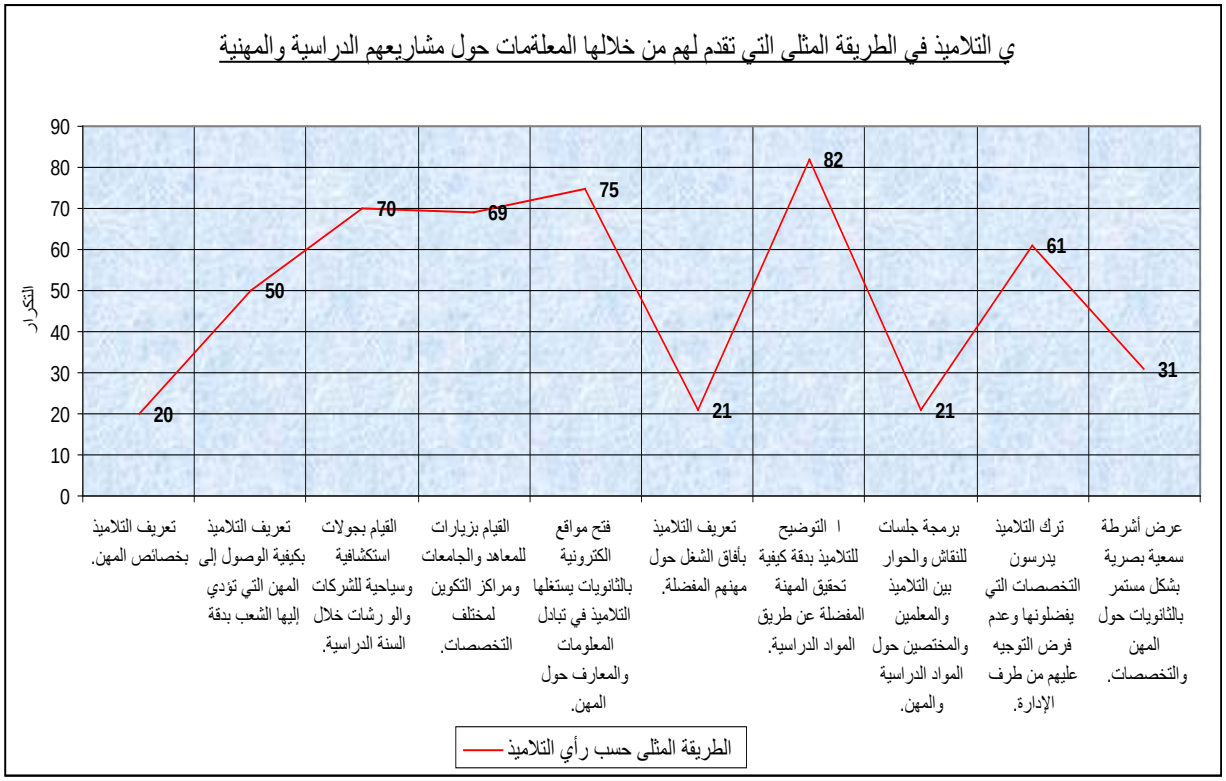
وتجدر الإشارة إلى أن هذه الاختلافات لا يمكن إسنادها كلية إلى عملية الإرشاد وحدها بل هناك عوامل أخرى متداخلة، غير أنه يبقى تأثير الإرشاد بارزا وهذا سواء في الميدان الدراسي أو المهني، فعن سؤال حول عملية الإرشاد التي استفاد منها الطلبة كان أغلبهم قد ذكرها باستحسان وعبروا عن اعتقادهم بأنها كانت مهمة في مخططهم الدراسي وتقدمهم في الدراسات العليا، وقد عبر حوالي80 % بأن عملية الإرشاد كانت من أهم المؤثرات على القرارات التي اتخذوها بشأن مسارهم المهني.[1]

[1] عبد الحفيظ مقدم ، مرجع سابق .

4-10-رأي التلاميذ في الطريقة المثلى التي تقدم لهم من خلالها المعلومات حول مشاريعهم الدراسية والمهنية :

الطريقة المثلى حسب رأي التلاميذ	التكرار	النسبة
تعريف التلاميذ بخصائص المهن.	20	04.00
تعريف التلاميذ بكيفية الوصول إلى المهن التي تؤدي إليها التخصصات بدقة.	50	10.00
القيام بجولات استكشافية وسياحية للشركات والورشات خلال السنة الدراسية.	70	14.00
القيام بزيارات للمعاهد والجامعات ومراكز التكوين لمختلف التخصصات.	69	13.80
فتح مواقع الكترونية بالثانويات يستغلها التلاميذ في تبادل المعلومات والمعارف حول المهن.	75	15.00
تعريف التلاميذ بأفاق الشغل حول مهنهم المفضلة.	21	04.20
التوضيح للتلاميذ بدقة كيفية تحقيق المهنة المفضلة عن طريق المواد الدراسية.	82	16.4
برمجة جلسات للنقاش والحوار بين التلاميذ والمعلمين والمختصين حول المواد الدراسية والمهن.	21	04.20
ترك التلاميذ يدرسون التخصصات التي يفضلونها وعدم فرض التوجيه عليهم من طرف الإدارة.	61	12.20
عرض أشرطة سمعية بصرية بشكل مستمر بالثانويات حول المهن والتخصصات.	31	06.20
المجموع	500	100.00

جدول رقم(37) رأي التلاميذ في الطريقة المثلى التي تقدم لهم من خلالها المعلومات حول مشاريعهم الدراسية والمهنية.



الشكل رقم (26) الطريقة المثلى لتقديم المعلومات حسب رأي التلاميذ.

التعليق:

يظهر كل من الجدول الإحصائي والمخطط البياني الطريقة المثلى حسب تصور التلاميذ، التي يتسنى لهم من خلالها فهم حقيقة مشاريعهم المستقبلية إذ أنهم وحسب هذه النتائج في حاجة إلى دعم إعلامي ومعلوماتي يعزز معارفهم حول مشاريعهم المهنية والتي غالبا ما يضعونها في علاقة مع التخصص الدراسي بالثانوية نظرا لارتباط التكوين بعالم الشغل، وعليه فقد سجلت أكبر نسبة لدى فئة التلاميذ الذين يرون بأنه من الضروري التوضيح للتلاميذ بدقة كيفية تحقيق المهنة المفضلة عن طريق المواد الدراسية وذلك بنسبة 16.40%، أي أن المهنة المستقبلية مرتبطة بالتخصص الدراسي في الثانوية وأهمية المواد كونها تشكل تدخل في إطار الأفاق المهنية؛ ودائما في إطار تعزيز الإعلام الفردي ترى ما نسبته 15 % بأن فتح مواقع الكترونية بالثانويات ضروري جدا حتى يستغلها التلاميذ في تبادل المعلومات والمعارف حول المهن، مع العلم أن التلاميذ يجيدون الإبحار في الانترنت والثانويات تتوفر على أجهزة الإعلام الآلي والتلاميذ قد درسوا هذه الوحدة خلال الجذع المشترك، كما أن محتويات بعض المواد تدرس لهم عن طريق الانترنت، أي أن تمكنهم من هذه التقنية جعلهم يفضلون الاستعلام الذاتي فيما بينهم.

كما تفضل نسبة 14 % القيام بجولات استكشافية ميدانية للمواقع والشركات للتعرف عن قرب عن خصائص المهن، وكدعم للرأي السابق فقد سجلت نسبة 13.80 % من التلاميذ ممن يفضلون زيارة المعاهد والجامعات للربط بين التخصصات والتكوين وعالم المهن.

كما يرى ما نسبته 12 % بأنه من الضروري عدم فرض التوجيه على التلاميذ بل ترك حرية الاختيار والتوجيه للتلميذ حتى يتمكن من تحقيق أهدافه وميوله، في حين أن 10 % من التلاميذ يرون بأنه من الضروري تعريف التلاميذ بكيفية الوصول إلى المهن التي تؤدي إليها الشعب والتخصصات بالثانوية بشكل دقيق.

طبعا هذه الآراء والتصورات توحي بضرورة المرافقة للتلاميذ مبكرا في تبني مشاريعهم سواء الدراسية أو المهنية، أي أن مطالبهم تتمثل في تعزيز المطلب الإعلامي والتكفل البيداغوجي من طرف المختصين من أجل الفهم بشكل دقيق للأفاق المستقبلية، كما ترى نسبة هامة من التلاميذ بأنه من الضروري أن تعمل المدرسة على تعريف التلاميذ مبكرا بخصائص المهن وعالم الشغل ونوع التكوين، أي منذ المرحلة الابتدائية أو تكثيف الإعلام في المرحلة المتوسطة حتى يتسنى لهم تكوين

بناء تصور للمستقبل خلال مجال زمني كاف لان المرحلة الثانوية تعتبر مرحلة القرارات السريعة مما يتطلب العلم المسبق بتفاصيل التخصصات والمهن.

وبالتالي بناء استراتيجيات التقرب نحو المشاريع على أساس هذا الدعم، الذي أصبح مطلبا مؤسسا في العديد من الثانويات عبر العالم، وهذا من خلال برامج مختصي التوجيه المدرسي والمهني باعتبارهم الأكثر دراية بكيفية مساعدة التلاميذ على انجاز مقاربات بين قدراتهم وخصائص شخصياتهم ومميزات التخصصات والمهن، بحكم تكوين هؤلاء المختصين في المجال البيداغوجي والنفسي.

و في هذا الإطار فقد قام جروان 1986 بدراسة متعلقة بالنضج المهني على عينة تتكون من 147 تلميذ من الصف الثانوي أكاديمي بفرعيه العلمي والأدبي بهدف اختبار فعالية برنامج إرشادي مهني جمع بين متغيري النضج المهني واتخاذ القرار وقد تألفت العينة من أربعة أفواج دراسية قسمت مناصفة بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية من الفرعيين ولتحقيق الهدف، استخدم الباحث مقياس النضج المهني لكريت ومقياس حل المشكلات لهابنر وبيترسون لقياس متغير اتخاذ القرار، وقد دلت النتائج على أن البرنامج الإرشادي كان فعالا في زيادة مهارة اتخاذ القرار كما أشارت النتائج إلى أثر ذي دلالة بين المجموعتين الضابطة التجريبية[1]

وهذه النتيجة مشابهة للنتيجة التي توصلت إليها ترزولت في تطبيق برنامجها الإرشادي والإعلامي على تلاميذ المرحلة المتوسطة في ولاية ورقلة، حيث خلصت إلى وجود فروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في تصوراتهم لمشاريعهم الدراسية والمهنية لصالح العينة التجريبية التي كانت لديها التصورات أكثر دقة ووضوح فيما يخص النضج المهني وكذلك الدافعية نحو العمل المدرسي [2] مما يؤكد على ضرورة إدخال أساليب جديدة على العمل الإعلامي خاصة وأن التلميذ قد أصبح بحاجة أكبر إلى تحليل مبني على ما يقدم له والواقع المطروح أمامه وخصائصه الفردية.

وفي إطار البرامج التنشيطية قام كل من باراك و شيلو وهوشنر 1992 Barak, Shiloh, Haushner بدراسة استخدم فيها الباحثين ثلاث مجموعات من الأطفال ما قبل المدرسة تم دمجهم في نشاطات غير مألوفة بالنسبة لهم وتم بلورة تفضيل الأطفال للنشاطات عن طريق إعادة البناء المعرفي من خلال تعليمهم التحدث مع ذاتهم حول تقدير وتقبل قدراتهم المدركة والنجاح المتوقع

---

[1] ميس ياسين محمود، مرجع سابق.

[2] ترزولت حورية مرجع سابق.

والرضا عن المشاركة في النشاطات، ومن خلال تعزيزهم سلوكيا أظهرت النتائج أن تدريب الأطفال على إدراك قدراتهم بشكل ايجابي وتوقع النجاح والشعور بالرضا عن المشاركة في النشاطات يؤثر على تفضيلهم لنشاط معين.[1]

كما قام جيشار Guichard 1989 في نفس الإطار بتطبيق برنامج إعلامي يرتكز على تنشيط النمو المهني، وتوصل وبعد أربعة أسابيع من التطبيق على تلاميذ الأقسام النهائية فرع تكنولوجيا إلى أن المشاريع الدراسية والمهنية أصبحت أكثر ديناميكية، حيث أظهر التلاميذ قدرة كبيرة على التحكم في المعلومات المتعلقة بالتخصصات الدراسية وبالتصورات المهنية، كما طور التلاميذ اتجاهات إيجابية نحو دور المدرسة وأظهروا الرغبة في ممارسة النشاطات اللاصفية.[2]

إن برامج من هذا النوع بإمكانها أن تساهم في تحقيق النجاح الدراسي وتعمل على تعزيز الدافعية نحو الانجاز في مختلف النشاطات الدراسية المطلوب انجازها من التلاميذ، كما أن نتائج هذه الدراسات تؤكد مرة أخرى مدى أهمية مطلب التلاميذ المتمثل في ضرورة التكفل النفس بيداغوجي الجيد من طرف القائمين على العملية التربوية في مدارسنا، مما يساهم في الحد من مظاهر الفشل المدرسي، ومساعدة التلاميذ على الاندماج الجيد في المحيط المدرسي والتكيف مع مستجداته واستعدادهم للاندماج المهني والاجتماعي الذي يبقى أحد الأهداف الأساسية لكل نظام تربوي في العالم.

وفي إطار البرامج الإعلامية والبيداغوجية للتكفل بالمشاريع الدراسية والمهنية عملت فورنر forner 1995 وفييو vouillot على تطبيق برنامج إعلامي لتربية اختيارات التوجيه على تلاميذ المرحلة الإعدادية، وخلصت النتائج إلى أن 90 % من التلاميذ يحملون اتجاهات ايجابية تجاه البرنامج، كما عبر ما نسبته 90 % بان البرنامج ساعدهم على تعزيز معرفتهم للمهن ونسبة هامة منهم صرحت بأنهم أصبحوا أكثر دراية بمختلف التكوينات، وعبرت الأغلبية من التلاميذ بان البرنامج ساعدهم على التحضير الجيد لمستقبلهم، وان هذه الطريقة البيداغوجية ساعدتهم في التوصل إلى تحديد اختيار مهني مناسب لهم، كما أظهر التلاميذ معرفة أكثر لذواتهم فيما يتعلق بالمكتسبات المدرسية و الميول، والقيم، أما فيما يخص الدافعية المدرسية والنجاح المدرسي والمعرفة فقد سجل ارتفاع ملحوظ لدى التلاميذ ضعيفي التحصيل، ولم يسجل أي تغيير بالنسبة إلى

---

[1] ميس ياسين محمود، مرجع سابق.

[2] Guichard.j, op.cit., 1988.

التلاميذ المتفوقين، كما ارتبط اختيار تخصصات التكوين بآفاق مهنية بعيدة المدى والمتمثلة في مواصلة الدراسة والعمل في نفس مهنة التخصص.

وعليه تبرز هذه النتائج نوع المشاريع والخطط في أذهان التلاميذ بحيث أصبحوا يتميزون بمشاريع دراسية مدروسة ودقيقة ومشاريع مهنية مؤسسة.[1]

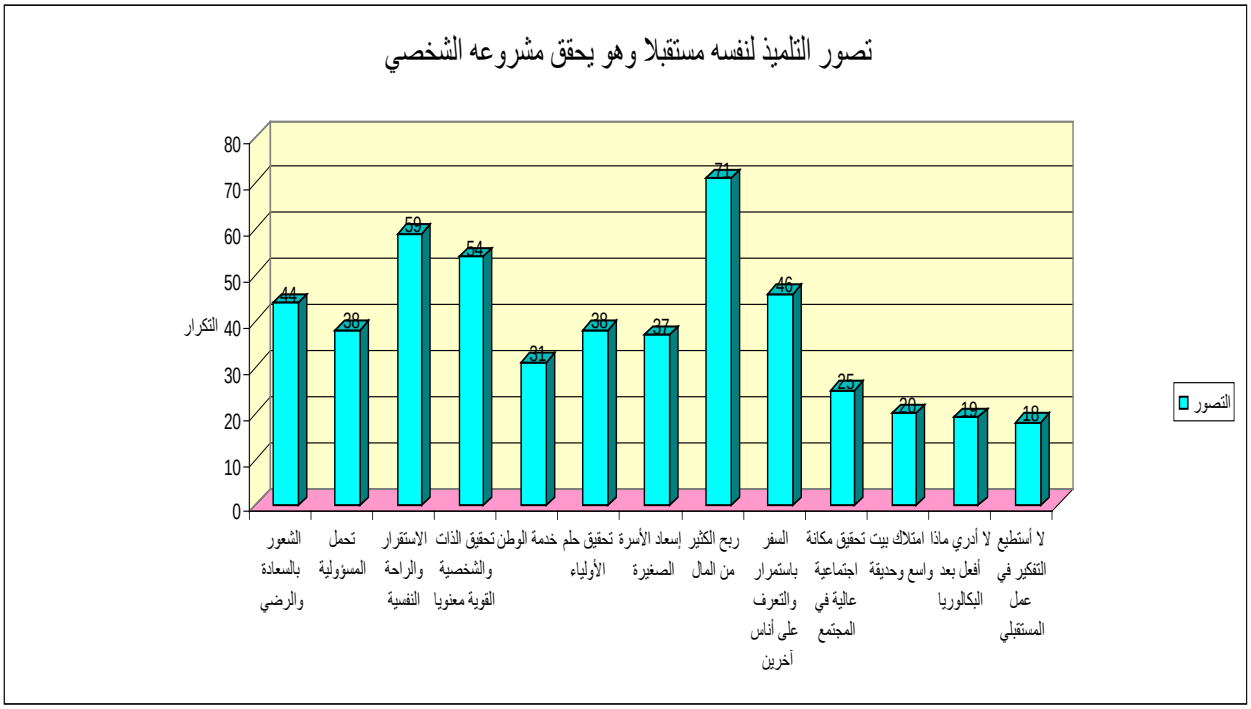
لقد أظهرت هذه الدراسات مدى صحة مواقف التلاميذ فيما يتعلق بالبرامج البيداغوجية المساعدة على بناء مشاريع سليمة، خاصة وان الإعلام المدرسي بطريقة تقديمه التقليدية لا تثير لدى التلاميذ أي حافز أو تعزيز مما جعلهم يلتفون حول القائم بالإعلام بمجرد انتهاء الحصص الإعلامية أي أنهم في حاجة إلى تحليل هذا الإعلام من خلال مناقشة وطرح أفكارهم حول خصائصهم الشخصية ومن ثمة التوصل إلى مقاربة فردية، بمعنى أن التلميذ بحاجة إلى مايسمى بالمرافقة والمساندة، حتى يتمكن من فهم ذاته ومعرفة حقيقة إمكانياته وقدراته ومطابقتها مع أنواع التكوينات المطروحة وخصائص المهن، وهذا ما يستوجب تطوير استراتيجيات جديدة للتدخل البيداغوجي، هذه الاستراتيجيات الإعلامية التي عمل النظام التربوي الجزائري على تبنيها في عمل المختصين من خلال مايسمى بالإعلام المستمر، و بيداغوجية المرافقة والتي طرحت كحل إعلامي في التصور الجديد لبرنامج التوجيه المدرسي والمهني، وهذا منذ المرحلة الدراسية المتوسطة أي بتوجيه إعلامي خلال هذه الفترة الدراسية الممتدة عبر أربع سنوات، والتي يعمل خلالها المختصون على تطبيق برامج مسطرة تنتهي بنتائج محددة في ملفات التلاميذ، وهذا ما يعطي للعلاقة بين المختص والتلميذ بُعد تشاوري تحليلي يرضي فضول التلميذ ويساعده على بناء قناعته فيما يخص قدراته كما يتوصل إلى فهم ذاته وفهم المحيط التكويني والمهني وبالتالي الاستعداد للمرحلة الدراسية في الطور الثانوي والتي تشكل مرحلة تبلور المشاريع وتطورها استعدادا للاندماج المهني والاجتماعي وقبل ذلك النجاح الدراسي الذي يعتبر غاية التلميذ والمجتمع على السواء، بل غاية النظام التربوي الذي يكون بذلك قد عمل على تحقيق وظيفة الاندماج الاجتماعي الذي يرتكز على فكرة أن النجاح الدراسي يمثل أول موجه للتلاحم الاجتماعي، وتحضير التلميذ المواطن الذي تكون سعادته كبيرة وهو يلقى الدعم في مسار تحقيق مشروعه الشخصي، الذي يطلعنا التلميذ على حالته النفسية وهو يصل إلى مبتغاه، من خلال الجدول الإحصائي الموالي.

(1) Forner.y, Vouillot.f, op.cit., 1995, p 382.

5-10- تصور التلميذ لنفسه مستقبلا وهو يحقق مشروعه الشخصي:

التصور	التكرار	النسبة
الشعور بالسعادة والرضي	44	08.8
تحمل المسؤولية	38	07.6
الاستقرار والراحة النفسية	59	11.8
تحقيق الذات والشخصية القوية معنويا	54	10.8
خدمة الوطن	31	6.2
تحقيق حلم الأولياء	38	07.6
إسعاد الأسرة الصغيرة	37	07.4
ربح الكثير من المال	71	14.2
السفر باستمرار والتعرف على أناس آخرين	46	09.2
تحقيق مكانة اجتماعية عالية في المجتمع	25	05.0
امتلاك بيت واسع وحديقة	20	04.0
لا أدري ماذا أفعل بعد البكالوريا	19	03.8
لا أستطيع التفكير في عملي المستقبلي	18	03.6
المجموع	500	100.00

الجدول رقم(38) تصور التلميذ لنفسه مستقبلا وهو يحقق مشروعه الشخصي:



الشكل رقم (27) تصور التلميذ لنفسه وهو يحقق مشروعه.

التعليق:

يظهر كل من الجدول الإحصائي والشكل رقم (27) تصور التلميذ لنفسه وهو يمارس مهنته المفضلة ويحقق مشروعه الشخصي، وقد أسفرت الإجابات عن جملة من أفكار ذات نسب متقاربة كونها تصب في إطار تحقيق الذات وتحقيق الاستقرار النفسي والمادي.

وقد سجلت أكبر نسبة في الرأي القائل ربح الكثير من المال وذلك بنسبة 14.2% تليها الاستقرار والراحة النفسية بنسبة 11.8 % ثم تحقيق الذات والشخصية القوية معنويا بنسبة 10.8، ثم نسبة 08.8 % في الرأي الخاص بالشعور بالسعادة والرضا، كما سجل نسبة 07.6 في كل من تحقيق حلم الأولياء و تحمل المسؤولية، كما نجد رأي متعلق بخدمة الوطن بنسبة 6.2% و تحقيق مكانة اجتماعية عالية بنسبة 05.00 % ، كما يرى ما نسبته 04.00 % بأنه يطمح إلى امتلاك بيت واسع وحديقة ،وآخر نسبة والمقدرة ب03.00 % فإن التلاميذ يرون بأنهم لا يدرون ماذا يفعلون بعد البكالوريا وآخرون لا يستطيعون التفكير في عملهم المستقبلي.

تظهر النتائج انقسام مواقف التلاميذ بشكل متوازن بين مجموعة من الأفكار والطموحات، والتي تصب أغلبها في إطار الاندماج الاجتماعي للفرد وتحقيق مكانة تضمن له كرامته كمواطن سوي وناجح في مجاله المهني الذي يعتبره منفذ مستقبلي نحو تحقيق الذات كون النجاح المهني يجلب الاستقرار المادي والاجتماعي والنفسي للفرد، لذا نجد هذه الطموحات مشروعة من طرف المراهقين الذين تمكنوا من بناء صورة متكاملة عن النجاح الدراسي والمهني.

وهذه النتائج تتوافق مع دراسة مونيك وواش 1992 Monique Wach حول المشاريع والتصورات الدراسية والمهنية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة والمرحلة النهائية، والتي أجرتها على عينة تلاميذ تقدر بـ: 741تلميذ موزعين على 29 مؤسسة تربوية.

وقد خلصت نتائج الدراسة إلى أن تلاميذ كلا الفئتين سواء المرحلة المتوسطة أو المرحلة الثانوية، يطمحون إلى تحقيق نتائج مستقرة اجتماعيا ومهنيا سواء لدى الذكور أو لدى الإناث، وأكبر انشغالات التلاميذ تمثلت في الوصول إلى الأمن المهني، وكذلك تحقيق وربط علاقات إنسانية، والحصول على راتب عال، بالإضافة للحرية في العمل، مع الحصول على الكثير من وقت الفراغ بهدف الترفيه والسفر.

وعن سؤال كيف يرى التلاميذ أنفسهم مستقبلا ،فكانت إجابة التلاميذ متقاربة مع إجابة عينة بحثنا، وقد ذكرناها كما أوردتها الباحثة في عرضها لنتائج دراستها،حيث صرح التلاميذ على

اختلاف فئاتهم بأنهم يرغبون في :- ممارسة المهنة التي يفضلونها- الحصول على عمل مهم- العيش في مجتمع يعترف بحرية التعبير-تنظيم الحياة الخاصة وتحقيق الاستقلالية-القيام بدراسات عليا ومفيدة-تحقيق حياة جيدة ومرفهة- الحصول على الكثير من الأصدقاء-مقابلة أشخاص جيدون في محيط العمل-ربط علاقات جيدة مع العائلة- إمكانية السفر باستمرار -الحصول على ملكية السكن- ربح الكثير من المال-انجاز العمل بالطريقة التي يراها الأنسب له-الحصول على سيارة-الحصول على مهنة يوجد بها الكثير من وقت الفراغ والترفيه-تحقيق حياة متجددة باستمرار-التنزه والاحتفال باستمرار-أن أصبح إنسان جيد ومرغوب- الزواج والعيش في أسرة سعيدة-الحصول على منصب هام-ممارسة الرياضة- إنجاب الأطفال-العيش في بلد يتمتع بالنظام-العيش في بلد ينعم باستقرار الأسعار- إمكانية تغيير المهنة والتجديد-إمكانية تغير منطقة السكن-العيش في حياة هادئة- تحقيق الشهرة-إمكانية الحصول على حديقة؛ كما أجاب تلاميذ آخرون بأنهم لا يستطيعون التفكير في مستقبلهم[1]

إن هذه النتائج توضح لحد ما طبيعة التصورات المستقبلية عند التلاميذ في هاتين المرحلتين الدراسيتين، والتي أشار إليها الباحثين بأنها مراحل البحث عن الذات والخوف من المستقبل نظرا لارتباط هاتين المرحلتين الدراسيتين بمرحلة عمرية متحولة يعيش خلالها التلميذ صراعات كثيرة منها المتعلقة بشخصيته ومنها المتصلة بالمحيط والظروف المعيشية والدراسية، جعل أغلب الباحثين ينبهون إلى ضرورة التكفل النفس بيداغوجي بالتلاميذ في هذه المرحلة بهدف الحفاظ على الطاقات وتوجيهها بشكل سوي بما يضمن لها التوافق بين طموحاتها وإمكانياتها الفعلية.

وفي نفس الإطار أجرى سوبر دراسة على 142 تلميذ من جنس الذكور في المرحلة الإعدادية في مدرسة ميدل تاون Midell thawn بمدينة نيويورك وتابع نموهم المهني على مدى عشرة (10) أعوام حيث قام بتحديد أبعاد للنضج المهني والمتمثلة في:

-التوجه نحو الاختيار المهني وقد تم تحديده بدرجة اهتمام التلاميذ بالمشاكل المهنية ومدى فعاليتهم في استخدام المصادر المتاحة لهم للتعامل مع مهمة اتخاذ القرار المهني؛ ولقد تم قياس هذا البعد بواسطة مقياس تقدير الذات المبني على المقابلة الشخصية مع كل تلميذ.

-التخطيط للمهنة المفضلة وجمع المعلومات حولها ولقد تم قياس هذا البعد باستقصاء طبيعة المعلومات التي جمعها التلميذ حول مهنته المفضلة ومدى التخطيط للمهنة التي اختارها.

---

[1] Monique wach, opcit, 1992.p297.

-الميل نحو العمل والاهتمام بمكافآت العمل والاستقلالية المهنية وتقبل مسؤولية القرار التعليمي والمهني.

-قيم العمل فقد تم قياسها عن طريق العلامة التي يحصل عليها التلميذ بعد الإجابة على قائمة قيم العمل والتي صممت لهذا الغرض.

-واقعية التفضيلات المهنية وتتضمن مؤشرات تعكس مدى التوافق مابين القدرات وما بين الميول والتفضيلات المتخيلة ومابين المستوى المهني للميول.

لقد أوضحت نتائج الدراسة أن التلاميذ يمتلكون درجة اهتمام عالية بالمشاكل المهنية، ويمتلكون فعالية في استخدام المصادر المتاحة للتعامل مع مهمة اتخاذ القرار المهني مثل التحدث إلى العمال والمختصين ومراقبتهم أثناء العمل والقراءة حول المهن، ومن النتائج الإجرائية التي خلصت إليها الدراسة، ضرورة التدخل المدرسي المبكر للمتابعة والتصحيح والمرافقة.[1]

إن مختلف الاستنتاجات التي خلصت إليها هذه الدراسات تؤكد لحد بعيد أهمية تدخل المدرسة من خلال التكفل البيداغوجي والتربوي حتى ترافق التلاميذ نحو النجاح والاستقرار، طبعا هذه المرافقة لا يمكن أن تتم إلا عن طريق برامج مُؤسسة وإستراتيجية تربوية متكاملة ما بين الإطار المدرسي والأسري، وهي التدخلات التي يمكن أن تتم عن طريق برامج تربية الاختيارات و بيداغوجية المرافقة التي أصبحت معتمدة في الكثير من مدارس العالم، وعمل على التأسيس لها الإصلاح الأخير في نظامنا التربوي، حيث ذكر في الفصل السادس للقانون التوجيهي للتربية الوطنية والخاص بالإرشاد المدرسي في المادة 66 والتي تنص على أن:" يشكل الإرشاد المدرسي والإعلام الخاص بالمنافذ الدراسية 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 الدراسية والمهنية عن دراية"[2]

وفي إطار نشاطات المختصين الميدانية ورد في الجريدة الرسمية العدد 59 أكتوبر 2008 بأنهم يكلفون بمرافقة التلاميذ خلال مسارهم الدراسي وتوجيههم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي.

---

[1] ميسر ياسين محمود، مرجع سابق،

[2] النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية، رقم-08-04-المؤرخ في 23 جانفي 2008.، ص84.

6-10-استنتاج الفرضية الرابعة:

من خلال استعراضنا لهذه النتائج يبدو أن الإعلام البيداغوجي المستمر والمتجدد يشكل أثر على تصور المشاريع الدراسية والمهنية، أي أن البرنامج الإعلامي الذي تقدمه المدرسة ويسهر مختصو التوجيه على تمريره للتلاميذ يتطلب نجاعة أكبر من حيث التجديد والاستمرارية حتى يكون له الأثر الفعال في أذهان التلاميذ.

مع العلم أن الأساليب التقليدية للإعلام المدرسي لم تعد تجدي نفعا مع التلاميذ نظرا لتعدد قنوات الاستعلام الذاتي، بالخصوص منها الإنترنت، أي أن الأدوار التقليدية لمختصي التوجيه لا تثير اهتمام التلاميذ، بل ما يثيرهم أكثر هو أن يصغي لهم ويقوموا هم بتنشيط الحصة الإعلامية نظرا لتمكنهم من المعلومة مسبقا.

لذلك نجد التلاميذ يبحثون عن أساليب جديدة للاستفادة من المادة الإعلامية الموجودة أي أنهم أصبحوا يبحثون عن المرافقة في تصورهم لمشاريعهم الشخصية، فهم يبدون حاجتهم لمن يساعدهم على بناء مقاربة بين ما يملكونه من المعلومات الدراسية والمعرفية والواقع المهني والتكويني المتوفر بمحيطهم الاجتماعي والاقتصادي.

لذلك نجد أن مختصي التوجيه باعتبارهم الأفراد الأكثر فعالية في هذا المجال مطالبين بالبحث عن استراتيجيات جديدة لإنجاز هذا الشطر من برنامجهم السنوي ألا وهو الإعلام البيداغوجي، وهذا ما خلصت إليه الكثير من الدراسات على اختلافها بالإضافة للمناشير الرسمية، خاصة و أنه من أهداف الإعلام المدرسي السعي بالتلاميذ إلى أن يقوموا بعملية التقاء لتصوراتهم مع المحيط، مما يتطلب منهم تحقيق حصيلة حاجاتهم ومواردهم الشخصية من جهة وإرغامات المحيط الاجتماعي والاقتصادي من جهة أخرى، كما أن هدف الإعلام المدرسي الإرشاد و مساعدة جمهور التلاميذ على التفتح أكثر على أنفسهم وعلى محيطهم.

وهذا ما يتطلب من الأخصائيين المعرفة الجيدة لملامح التلاميذ، ومن أجل نجاح عملية المرافقة التي يقومون بها تجاه التلاميذ في تحضيرهم لمشاريعهم الحياتية بشكل متوافق، من خلال إعلامهم عن ذواتهم وإمكانياتهم الحقيقية والتي لا يمكن أن تتم إلا عبر استعلام الأخصائيين عن التلاميذ اللذين يقومون بمتابعتهم، حتى تصبح العملية الإعلامية تشاوريه وذات طابع تحليلي بما يؤدي إلى المساهمة الفعلية للتلاميذ في اتخاذ القرارات المتعلقة باختياراتهم وتفضيلاتهم الدراسية، ليكون بذلك الإعلام المدرسي قد عمل على تحقيق بعده البيداغوجي والتربوي.

10-7-الاستنتاج العام:

لقد كان هدفنا من خلال هذا البحث استكشاف تصورات تلاميذ الأقسام النهائية لمشاريعهم المهنية بناءا على بعض المحددات المحيطية سواء منها الثقافية أو الاجتماعية باعتبار التلاميذ أفراد يتفاعلون في محيطهم فيؤثرون ويتأثرون.

ومن خلال معالجتنا للنتائج تبين أن التلاميذ يتمتعون بدرجة كبيرة من الوعي بضرورة تحقيق النجاح الدراسي لتحقيق النجاح المهني، باعتباره مرحلة أساسية لتحقيق الأهداف المستقبلية.

كما أن ما سجلناه بخصوص التصورات المهنية للتلاميذ، هو الطموح في الوصول إلى مستويات عالية في سلم المكانة الاجتماعية، بناءا على النتائج الدراسية والتعزيزات المحيطية، مع وجود نوع من الرغبة في التطور نحو الأفضل بشكل منطقي وعقلاني بالنظر للظروف وإكراهات المحيط التي تعيشها مختلف فئات التلاميذ.

كما أظهرت النتائج وجود بعض الاختلافات في نوعية الطموحات بين الذكور والإناث، سواء في نوع المهنة المختارة أو في المستوى الاجتماعي الذي يتمنون الوصول إليه، إلا أن أغلب المهن المختارة كانت تحتاج لمستوى عال من التعليم.

ومن أهم النقاط التي سجلها العمل الميداني هو أن أغلب التلاميذ يُكونون فكرة واضحة عن المهنة التي يريدون ممارستها ويُبدون الاستعداد لمناقشة الموضوع مع أولياءهم في حالة رفضهم، أو إذا ما حاولوا إجبارهم على التفكير في طرح مغاير لتصورهم، وهذا يعني الاقتناع التام من طرف التلاميذ بكون المهنة التي يتمنون تحقيقها هي الأكثر تلاؤما مع شخصياتهم وقدراتهم وطموحاتهم المستقبلية، ولكن باختلافات طفيفة بين الذكور الإناث حيث نجد الإناث يعملن على مراعاة التقاليد الأسرية وعادات المجتمع ويبقين تحت مسؤولية الوالدين في اتخاذ قراراتهن، لكن ذلك كان بنسب ضئيلة نوعا ما، مما يدل أيضا على تغير ذهني في الأفكار التي كانت سائدة في المجتمع وأصبحت تتميز بالتفتح أكثر ومحاولة التطور باتجاه يجعل التلاميذ عموما يتمتعون بنوع من الحرية التي تجعلهم يعتمدون على أنفسهم، في اختيار مشاريعهم المستقبلية محاولين التخلص من مختلف أنواع المؤثرات المحيطية.

كما أن هناك بعض الفئات من التلاميذ الذين يتسمون بالتردد في الوصول إلى تحديد تصورهم المستقبلي، والذين يعانون من التبعية للمحيط، وذلك نتيجة وقوعهم تحت ضغط وإرغام الأسرة أو

النظام المدرسي والتوجيه الغير محكم، أو نتيجة لعدم تطور خصائصهم واتجاهاتهم المهنية، وعدم اكتسابهم بشكل كاف المعارف والمعلومات اللازمة لبناء تصورات متوازنة.

وعليه فإن النتائج المتحصل عليها ميدانيا تسير في اتجاه تأكيد الافتراضات الأساسية للبحث، والتي مفادها أن الانتماء السوسيو-ثقافي للتلاميذ يؤثر على تصوراتهم المهنية نظرا للدور الذي يلعبه في تطورهم المعرفي وتأثيره على نجاحهم الدراسي والمهني، مما يضفي على بعض التصورات صفة التبعية للمحيط، غير أن هناك بعض الفئات يتمتعون باستقلالية عن المجال نظرا لقوة النمط التربوي الذي عاشوا في إطاره، كما هو الحال بالنسبة للذين يتصورون أنفسهم يمارسون المهن ذات الطابع الفكري القليلة الانتشار، وهي ذات ارتباط بالخصائص المعرفية للتلاميذ أي تعود لنتائجهم الجيدة في المواد التعليمية لهذا المجال المهني أو ذاك، مما يؤكد على أن النجاح الدراسي عنصر موازنة بين العوامل الداخلية والعوامل الخارجية للتلاميذ الذين تختلف خصائصهم النفسية والمعرفية ودرجة الاستجابة والمواجهة.

أما بخصوص بعدي الجنس والمكانة الاجتماعية للمهنة فقد لاحظنا كيف أن تقاسم الأدوار، التي يفرضها المحيط تجعل التصورات للمشاريع المستقبلية ترد بناءا على خريطة معرفية مبسطة تتشكل لدى التلاميذ وفق الترتيب الاجتماعي للمهن في المجتمع، وهذا اعتمادا على بعدي الجنس والمكانة الاجتماعية للمهنة، حيث يتصور التلاميذ وفق ذلك مخططا ذهنيا ومن ثم يحددون فضاءهم الاجتماعي ويقومون وفقه بمجموعة عمليات إقصاء لبعض المهن من مخططهم الذهني، و يتوصلون بعدها إلى تحديد اختياراتهم المهنية ونوع المجال المهني الذي يرغبون الاندماج فيه والذي يرونه بأنه أكثر تلاءما مع شخصيتهم.

بالإضافة لتأثير الثقافة الاجتماعية التي تظهر من خلال تفاعل شخصيات التلاميذ مع محيطهم والذي يؤدي بهم إلى تحديد مجال مهني يفضلونه أكثر من المجالات الأخرى ويرون أنهم يتوصلون من خلاله إلى تحقيق ذواتهم، مما يؤدي بهم إلى الاستقرار المهني مستقبلا والى تحقيق الكفاءة المطلوبة في المهنة التي اختاروها.

إن التصور الذهني للمهن الذي عبر عنه التلاميذ يشير إلى وجود فئات متنوعة من التلاميذ بالوسط المدرسي فمنهم من هو متأثر بالمحيط ومنهم من تجاوز المحيط، وهذا طبعا ذو علاقة بنمط الشخصية بالإضافة لدرجة التحصيل المعرفي أي أهمية عامل النجاح في شهادة البكالوريا.

مما يجعل تحقيق التفضيلات الدراسية في المرحلة الثانوية يساهم في تعزيز الميول نحو التخصصات التي تؤدي إلى تحقيق إحدى المهن المرغوبة، حيث يقيم التلاميذ علاقة بين تفضيلاتهم الدراسية وتصوراتهم لمشاريعهم المستقبلية، هذه التصورات التي ليست وليدة فراغ بل تشكلت من خلال تدخلات المدرسة وكذا الواقع الذي يطرحه المحيط بدءا بمهن الأولياء ومستوياتهم الثقافية وصولا إلى الوضعية الاقتصادية للمجتمع.

إذ أن التفضيلات الدراسية تمثل لدى التلاميذ دافعا قويا للانجاز ليس من أجل المهنة فحسب بل لتحقيق الرضا الدراسي والنفسي الذي يؤدي إلى الإبداع في مجال التخصص، ولكن بناءا على نوع التعزيزات التي يتلاقاها هؤلاء التلاميذ من محيطهم تجاه ميولهم الدراسية والمهنية، هذه التعزيزات التي تحتاج إلى تدخل المدرسة عن طريق ما يسمى بالإعلام المدرسي، الذي أصبح مطالب بأن ينتهج أساليب واستراتيجيات جديدة في التدخل.

مع العلم أن الأساليب التقليدية للإعلام المدرسي لم تعد تجدي نفعا نظرا لتعدد قنوات الاستعلام الذاتي، أي أن الأدوار التقليدية لمختصي التوجيه لا تثير اهتمام التلاميذ، بل ما يثيرهم أكثر هو أن يصغى لهم ويقوموا هم بتنشيط الحصة الإعلامية نظرا لتمكنهم من المعلومة مسبقا، بدليل اقتراحهم لجلسات حوارية بينهم وبين المختصين والمهنيين لطرح انشغالاتهم المستقبلية.

لذلك نجد التلاميذ يبحثون عن أساليب جديدة للاستفادة من المادة الإعلامية الموجودة أي أنهم أصبحوا يبحثون عن المرافقة في تصورهم لمشاريعهم الشخصية، فهم يبدون حاجتهم لمن يساعدهم على بناء مقاربة بين ما يملكونه من المعلومات الدراسية والمعرفية والواقع المهني والتكويني المتوفر بمحيطهم الاجتماعي والاقتصادي، أي يرغبون في تحليل جملة العوامل الخارجية ومدى تلاؤمها مع العوامل الداخلية.

وعليه فإن اتفاق تلاميذ الأقسام النهائية بخصوص مفاهيمهم حول التصور المهني، وحول المؤثرات والمحددات البارزة في التصورات المهنية يشكل إستراتيجية سليمة، إذا ما استغلت على أحسن وجه من طرف مختصي التوجيه المدرسي والمهني الذين بإمكانهم استخدامها في تطوير برامج جديدة للتدريب وتنشيط النمو المهني لدى التلاميذ، على غرار بعض المختصين الاروبيين الذين قدموا تجارب ميدانية في شكل نماذج تخدم مختلف عمليات التوجيه المدرسي والمهني التي تعتبر أولى خطوات النجاح المهني والتوافق النفسي للتلاميذ مستقبلا في مراكز عملهم.

إن تمكننا من الوصول إلى المعرفة الدقيقة لأفكار واتجاهات التلاميذ عبر مدارسنا ومعرفة دوافعهم تجاه أي نوع من المهن وأسباب ذلك، سيمكننا من الحفاظ على طاقتهم وتوجيهها توجيها صحيحا يعود عليهم وعلى المجتمع بالفائدة، بالإضافة إلى أن محاولة وضع كل تلميذ في التخصص الذي يلاءم قدراته وميوله ويعزز تفضيلاته يجعل النظام التربوي يتخلص من سلبية التلاميذ تجاه بعض التخصصات والمجالات المهنية، بالإضافة إلى ضمان فعالية التلاميذ في مهنهم مستقبلا وهم يحتلون المراكز الأكثر تلاؤما مع قدراتهم، مما يجعلهم يحققون أعلى درجات النجاح المهني والاندماج الاجتماعي.

8-10- خاتمــة البحث:

بناءا على ما سبق نلاحظ أن القدرات والمعارف، بالإضافة للميول والتفضيلات عوامل أساسية في النجاح الدراسي، ودرجة وضوح هذه العوامل يساعد على بناء تصورات تشكل مخططا عاما لمسار دراسي ومهني معين، مما يجعل فهم اتجاهات التلاميذ وحقيقة شخصيتهم مبدأ أساسي في نجاح العملية التوجيهية والتربوية وتحقيق أهدافها في تنمية الميول وتصحيح أو تعديل تلك التي تشوبها النقائص سواء المعرفية أو ذات الصلة بالمحيط.

وقد حاولنا من خلال هذا البحث أن نسكشف بعض الحقائق بخصوص اتجاهات تلاميذ الأقسام النهائية، حيث كان اهتمامنا منصب على التصورات المهنية لمختلف فئات التلاميذ عبر تخصصات دراسية مختلفة.

مع العلم أن جملة العوامل الخارجية تؤثر منذ سن مبكرة على تصورات التلاميذ الذين يتفاعلون معها خلال مسار نموهم ويؤسسون من خلالها تصوراتهم المهنية، مما قد يؤثر على العوامل الداخلية لبعض فئات التلاميذ ولكن بدرجات مختلفة الحدة حيث تصنع الخصائص المعرفية والنفسية بعض الفروق.

وقد كانت التصورات المهنية لبعض فئات التلاميذ متأثرة بالمحيط والأفكار السائدة في المجتمع مما جعلهم يقعون تحت ضغوط نفسية واجتماعية، حيث يجدون أنفسهم في وضعية تجاذب وصراع اتجاهات المحيط بين الأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق.

مما يجعل من التكفل البيداغوجي وبرامج المرافقة أحسن إستراتيجية لمساعدة التلاميذ على أن يكونوا أكثر إنتاجا وفعالية في المجتمع، بالإضافة إلى عمل المختصين الميدانيين على الكشف عن القدرات والميول النفسية والاجتماعية للمراهقين وتهيئة الظروف والعوامل التي تساعدهم على التوصل إلى بناء تصورات دراسية ومهنية مدروسة في إطار مشاريع مستقبلية تنسجم فيها إمكانياتهم الفعلية مع طموحاتهم المستقبلية، أي ضرورة التكامل بين العوامل المحيطية والعوامل المعرفية، هذه الأخيرة التي تتم عبر مؤسسة المدرسة التي تعمل على تشكل التصورات عبر برامجها ومناهجها بل وتخصصاتها، هذه التخصصات التي حاول النظام التربوي أن يحدث من خلالها حالة توازن بين الميول والقدرات المعرفية بالإضافة إلى تحقيق أهداف التخطيط التربوي والتوجهات الكبرى للاقتصاد الوطني.

حيث أن تطوير أساليب التدخل المدرسي عبر إدماج نشاطات لاصفية في برامج التلاميذ من خلال إجراء زيارات ميدانية لورشات العمل وتنفيذ مشاريع على شكل نماذج مهنية بما يساعد التلاميذ على تنشيط وتطوير ميولهم، خاصة برامج تربية الاختيارات التي تبقى من أهم الحلول الممكنة كونها تعتمد على الإعلام المدرسي باعتباره نشاط بيداغوجي يدخل في إطار المساعدات البيداغوجية التي تعمل على تزويد التلاميذ بمعلومات حديثة ومتنوعة وبطريقة مستمرة حول الذات، وعالم التكوينات، وحول العالم المهني، بما يجعل من هذه المساعدات أنشطة للمرافقة، تساهم في تطور التفضيلات الدراسية والمهنية نحو الجوانب الايجابية.

وهذا ما يتطلب التكامل في العمل الميداني من خلال توفير الوسائل الضرورية عبر المؤسسات التعليمية بما فيها الزمن البيداغوجي الذي يجب أن يخصص لهذه الأنشطة، بالإضافة إلى ضرورة اهتمام القائمين على التربية بالتجارب الناجحة عبر العالم، وتقديمها للمختصين الميدانيين عبر مدارسنا للاستفادة منها وتعريفهم على تقنيات التطبيق، من خلال تنظيم أيام تكوينية وتربصات ميدانية لهؤلاء المختصين باعتبارهم ممارسين ميدانيين، بما يساهم في تفعيل تدخلاتهم التي يجب أن تتخذ أبعادا بيداغوجية تسير في اتجاه مساعدة التلاميذ على تعزيز تفضيلاتهم الدراسية والتي تعتبر بمثابة المنطلق نحو تحقيق التصورات المهنية بشكل سليم وتجاوز اكراهات المحيط، بما يؤدي بهم إلى تحقيق مشاريعهم المهنية مستقبلا وكذلك تحقيق الاستقرار الاجتماعي والرضا المهني.

وفي إطار تفعيل دور المدرسة فإن التواصل بين الميدانين والباحثين كفيل بأن يحقق نتائج هامة على مستوى تطوير هذا النوع من البرامج التي يجب أن تضع في حسبانها خصائص التلاميذ المعرفية وخصائص المجتمع وتطلعاته الاقتصادية المتجددة.

المـــراجـــع

قائمة المراجع:

1- قائمة المراجع باللغة العربية:

1-1 قائمة المراجع في المنهجية:

1-أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، وكالة المطبوعات الجامعية، الكويت، 1979.
2-إحسان محمد الحسن، مناهج البحث الاجتماعي، مكتبة الانجلو ، ط2 الاسكندرية،1982
3- بشير صالح الرشيدي، مناهج البحث التربوي، دار الكتاب الحديث، الكويت ط1،2000.
4-بوسنه محمود، علم النفس القياسي المبادئ الأساسية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2007.
5- خير الدين علي عويس ، دليل البحث العلمي ، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999.
6- محمد شفيق ، البحث العلمي، الخطوات المنهجية إعدادا البحوث الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1998.
7- محمد على محمد ، علم الاجتماع والمنهج العلمي، دراسة في طرق البحث وأساليبه، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، ط03، 1984.

2-1 قائمة المراجع في الثقافة والتربية:

8- أزوري أحمد ، المراهقة والعلاقات المدرسية ، الرباط، 1993.
9- أمين محمود ، المدرسة الشاملة في السويد، مستقبل التربية ، ع2، 1982.
10- الدسوقي كمال، النمو التربوي للطفل والمراهق ، ط 1ظن دار النهضة العربية ، بيروت 1979
11- أندريه ميشال، لا للنمذجة في أدوار المرأة والرجل، الفكر العربي ع82، 1995.
12- إيفانز. ك م، الاتجاهات والميول في التربية ، تر: عبد اللطيف معروف وآخرون، عالم المعرفة بيروت، 1982.
13- الرفاعي مصطفى، التوجيه المهني والمدرسي، منشورات جامعة دمشق، 2003.
بول غيوم، علم النفس الجشطالتي، تر: صلاح مخيمر، القاهرة، 1961.
14-القاضي يوسف مصطفى، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، دار المريخ، .1981
15-المعايطة خليل، علم النفس التربوي، دار الفكر لطباعة والنشر، الأردن، 2000.

16- بويطانة عبد الله ، التوجيه والإرشاد التربوي والمهني، نماذج من التجارب الدولية، التربية الجديدة، ع37، 1997.
17- بوسنة محمود، التقويم والبيداغوجيا في النسق التربوي، منشورات مخبر – التربية- التكوين- العمل، جامعة الجزائر، 2004.
18- بيبرس كوهن ، النظرية الاجتماعية الحديثة، ترجمة عادل مختار هواري، مكتبة النهضة بيروت، ط3، 1980.
19-بيترون يان، النظريات التربوية المعاصرة ، تر: محمد بوعلاق، مطبعة الكرامة، الرباط، 2007.
20- دويدار عبد الفتاح، علم النفس الاجتماعي، أصوله ومبادئه ، دار النهضة العربية، بيروت 1994.
21- دويدار عبد الفتاح، سيكولوجية العلاقة بين الذات والاتجاهات ، دار النهضة العربية، بيروت 1992.
22- زهران حامد عبد السلام ، علم النفس النمو للطفل والمراهق ، عالم الكتب، القاهرة 1971.
23-سامي محمد ملحم، سيكولوجية التعليم والتعلم، دار النهضة العربية، .1998
24- سيد عبد الرحمان ، علم النفس ، دار النهضة العربية، بيروت 1994.
25- سيد عبد الحميد مرسي، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني ، مكتبة القاهرة 1976.
26- سيد عثمان خيري ، علم النفس الاجتماعي والتربوي ، مكتبة لأنجلو المصرية، 1970.
27-سيد عبد العال، ديناميكية العلاقة بين العلم ومستوى الطموح في ضوء المستوى الاجتماعي والاقتصادي في نماذج من المجتمع المصري ، مكتبة الانجلو المصرية، 1973.
28- سعد جلال ، التوجيه النفسي التربوي والمهني، دار الفكر العربي، القاهرة، 1991.
29- سعيد عبد العزيز، جودة عطيوي، التوجيه المدرسي مفاهيمه النظرية، أساليبه الفنية وتطبيقاته العلمية، دار المسيرة، الأردن، 2004.
30-صالح محمد علي أبو جادو، علم النفس التربوي، عمان 2005.
31- عبد السلام فاروق ، التوجيه والإرشاد الطلابي في المداس الثانوية السعودية ، دار المريخ 2008.
32- عبد الغني الرشيدي ، ظواهر المراهقة وخفاياها ، دار الفكر العربي، ط1، 1989.

33- عبد اللطيف عبد الحميد وعباس محمود عوض ، الصحة النفسية والتفوق الدراسي، دار النهضة العربية، بيروت 1990.
34- عماد الدين إسماعيل ، النمو في مرحلة المراهقة وخفاياها، دار العلم العربية، ط 1، 1982.
35- علاء الدين كفاني ، الإرشاد النفسي الأسري ، دار الفكر العربي ، القاهرة، 1999.
36- علي عبد الرزاق جلبي، دراسات في المجتمع والثقافة والشخصية ، بيروت، 1984.
37- عودة محمد الريماوي وآخرون، علم النفس العام ، دار المسيرة الأردن، 2004.
38- عيساوي عبد الرحمان، التوجيه والإرشاد الإسلامي والعلمي ، دار النهضة العربية، بيروت، 1992.
39- عبد الفتاح كاميليا، مستوى الطموح والشخصية ، دار النهضة 1961.
40-غريب عبد الكريم، سوسيولوجيا المدرسة، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، 2009.
41- غريب رمزية، التعلم، دراسة نفسية توجيهية تفسيرية ، ط1، بيروت، 1976.
42- طاهر حسين محمد و علي الجردي و محي الدين يوسف ، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي بين الأصالة والتجديد، الكويت، 1986.
43- فاروق حمدي، الإرشاد والتوجيه التربوي بدولة الكويت ، ندوة الإرشاد النفسي والتربوي من أجل التنمية، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، الكويت، 1986.
44-فاروق عبد الله، معجم مصطلحات التربية، لفظا واصطلاحا، دار الوفاء، الإسكندرية، 2004.
45- فاخر عاقل، علم النفس التربوي ، دار العلم للملايين، بيروت، 1982.
46- قناوي محمد هدى، سيكولوجية المراهقة، مكتبة الأنجلو، مصر، ط2، 1992.
47- لندزي هول، نظريات الشخصية، تر: أحمد فرح وقدري حنفي، دار الفكر العربي، بيروت 1982.
48- محمد سيد عبد الرحمان، نظريات الشخصية ، دار قباء للنشر، السعودية ، 1998.
49- مجيد ألكبسي وهيب، التوجيه التربوي والإرشاد بين النظرية والتطبيق ، منشورات ألقا، السعودية ، 2001.
50- مصطفى محمد، التوافق الشخصي والاجتماعي، ط1، الإسكندرية 1988.

51- مصطفى صلاح عبد الحميد، الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، دار المريخ 1982.
52-منظور محمد يوسف وجميل محمد جميل، قراءات في مشكلات الطفولة، ط1، بيروت 1981.
53- محمد الطيب العلوي، التربية والإدارة في المدرسة الابتدائية ، د و م ج الجزائر، ط1، 1978.
54- محمود عطية هنا ، التوجيه التربوي والمهني، مكتبة النهضة المصرية، 1969.
55- محمود عطية هنا ، أساسيات في الإرشاد التربوي ، دار المريخ، 1986.
56- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الإرشاد المدرسي والمهني، الجزائر 1996.
57- محمد محمود الحيلة ، التربية المهنية وأساليب تدريسها ، دار الميسرة للنشر، الأردن 1998.
58- محمد منير موسى ، الإدارة التعليمية، أصولها وتطبيقاتها ، عالم الكتب، القاهرة 1984.
59- نشواني عبد المجيد ، علم النفس التربوي ، دار الفرقان، الأردن 1983.

3-1 قائمة المجلات والدوريات:

60- التوجيه المدرسي والمهني، التوجيه تاريخ واقع وآفاق ، مجلة مركز التوجيه المدرسي والمهني ببومرداس ع01، نوفمبر 2004.
61- الحواري عيسى، تكييف مقياس هولند في التفضيل المهني وتطبيقه على عينة من طلبة الصف الثالث ثانوي في مدينة أربد ، جامعة اليرموك، اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ع1، 2005.
59- الرفوع عاطف، عيد عوض، علاقة نمطي الشخصية والحدسية بالاختيار المهني لدى طلبة الصف الثاني ثانوي أكاديمي ، جنوب الأردن، اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ع1، 2005.
62- المنظمة العربية للثقافة والعلوم ، التعليم الثانوي في البلاد العربية ، إدارة البحوث التربوية، تونس 1982.
63-الهاشل سعد جاسم، التوجيه والإرشاد الوظيفي واختيار التخصص في المرحلة الثانوية التقليدية، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، العدد 54، الكويت، 1998.

64- بوسنة محمود، ترزولت حورية ، برامج تربية الاختيارات، تعريفها مصادرها أهميتها، في بناء المشروع المدرسي والمهني عند الشباب ، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية ، قسنطينة 2008.
65- بوسنة محمود، الإصلاحات التربوية في الجزائر إلى أين: تقييم من خلال بعض مؤشرات المخرجات – منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، بسكرة، 2009.
66-بوسنه محمود، زاهي شهرزاد، محي الدين الطيب، بن صافية عائشة، دراسة الإعادة المدرسية في التعليم الابتدائي، دراسة أنجزت من طرف مخبر التربية-التكوين-العمل-لصالح المعهد الوطني للبحث التربوي، 2009.
67- بن صافية عائشة، مدى تأثير الأوضاع المعيشية على التحصيل للمراهق ، حوليات جامعة الجزائر، العدد 17، ج 01، 2007.
68- بن صافية عائشة ، المشروع المهني في ذهن المتفوق دراسيا ، دراسات كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، العدد 13، جامعة الجزائر 2009.
69- ترزولت حورية، تربية اختيارات التوجيه والنضج المهني لدى تلاميذ التعليم الأساسي، معارف بسيكولوجية، منشورات: مخبر –التربية – التكوين- العمل، جامعة الجزائر ، 2008.
70- جابر عبد الحميد جابر وآخرون، بحوث ودراسات في اتجاهات الميول، مركز البحوث التربوية، المجلد 07، قطر 1982.
71-حمادي فتيحة، مستوى الطموح، تعريفه، قياسه، محدداته ، أبحاث نفسية وتربوية ، إنسانيات، قسنطينة ع02، 2004.
72-زعرور لبنى، العوامل المفسرة للنجاح في البكالوريا ، مجلة دراسات وأبحاث، مخبر الاقتصاد وإدارة الأعمال، قسنطينة 2004.
73- سرداوي نزيم، المحددات الشخصانية للتفوق الدراسي ، معارف بسيكولوجية منشورات مخبر التربية –التكوين-العمل- جامعة الجزائر، 2008.
74- صالح أحمد الخطيب ، الميول المهنية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ع 01 ، 2005.
75- فوزي الياس، التوجيه التعليمي إلى نوعيات التعليم الثانوي في سلطنة عمان من مدخل الميول المهنية، رسالة التربية، سلطنة عمان، 1993.

76- مخول مالك، قياس اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة والعمل في المدارس الثانوية السورية، المجلة العربية التربوية للبحوث- ع01، 1981.
77- موسى جبريل، تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسيا ، دراسات إنسانية، ع 2، الأردن 1993.
78-مقدم عبد الحفيظ، دور التوجيه والإرشاد في الاختيار والتوافق المدرسي والمهني ، المجلة الجزائرية لتربية، وزارة التربية الوطنية، ع01، 1994.

4-1 قائمة القواميس والمعاجم:

79- القاموس الجديد للطلاب، معجم عربي فرنسي ، م و ك ، الجزائر 1999.
80- فاروق عبد الله، معجم مصطلحات التربية، لفظا واصطلاحا ، دار الوفاء الإسكندرية، د.س.

5-1 –قائمة المناشير الرسمية

81- وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية ، الجزائر .1976
82- وزارة التربية الوطنية، تنصيب شعب السنة الثانية ثانوي ، المنشور الوزاري 2005/550.
83- وزارة التربية الوطنية، ، تطور نتائج امتحانات البكالوريا 2008/1963، 2008.
84- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية ، جانفي 2008.
85-وزارة التربية الوطنية، واقع وآفاق التوجيه المدرسي والمهني في المرحلة الثانوية في الجزائر، جمع وتنظيم عاشور سغواني، 1999.
86-وزارة التربية الوطنية، التوجيه المدرسي والمهني خلال الفترة الممتدة من 1962 إلى 2001، جوان، منشورات وزارة التربية الوطنية، 2001.
87-وزارة التربية الوطنية، تربية اختيارات التوجيه، المنشور رقم 200/620/65.
88-وزارة التربية الوطنية، دراسة حول إعادة هيكلة التعليم ما بعد الإلزامي في الجزائر ، تقرير 2005.

6-1-قائمة الرسائل:

89- الصمادي فايز، العلاقة بين توجيهات الوالدين ومستواهما التعليمي ومقدار دخلهما في نضج الاتجاه المهني عند أبناءهما في الصف الثالث ثانوي، الجامعة الأردنية، 1988.

90- سرداوي نزيم، المحددات الغير ذهنية للتفوق الدراسي، دراسة وصفية ارتباطية لتلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر ، 2009.
91-موفق زيد دينا، مفهوم الذات وعلاقته بالتكيف الاجتماعي، دراسة مقارنة لدى طلبة شهادة الثانوية العامة،بفرعيها العلمي والأدبي، رسالة دكتوراه، جامعة دمشق، 2008.
92-ميسر ياسين محمود، الميول المهنية وعلاقتها بالجنس والتخصص والنضج المهني لدى طلبة الصف الثاني ثانوي أكاديمي، رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية، 1999.
93-جرادات حنان، فاعلية برنامج التوجيه التربوي والمهني في تحسين مستوى النضج المهني، ومهارة اتخاذ القرار وزيادة المعلومات التربوية والمهنية، رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية، 1999.
94-عبد الفتاح فوقية، التنبؤ بنجاح طلاب كليات الهندسة في ضوء استعداداتهم وقدراتهم نحو دراسة الهندسة، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، 1995.
95-حمزة نوال، اتجاهات الطلبة وميولهم نحو المواد الدراسية وعلاقتها بمستوى تحصيلهم الدراسي وتفرعهم في الأقسام العلمية والأدبية، الجامعة الأردنية، 1988.
96-مطر نواف، أثر متغيرات الجنس ونوع التعليم والتحصيل الدراسي على النضج المهني، عمان، 1986.
97-جرادات حنان، فعالية برنامج التوجيه التربوي والمهني في تحسين مهارة النضج المهني ومهارة القرار وزيادة المعلومات التربوية والمهنية لدى التلامين، عمان، 1991.
98-عبد العزيز محمد أمل، دور الأسرة التربوي في بناء اتجاهات نحو اختيار مهنة المستقبل لدى الأبناء، دمشق، كلية التربية، 200.
99-يوسف مسعود حنان، اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو التعليم العام والفني والمهني وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ، جامعة دمشق، سوريا، 1998.

2- قائمة المراجع باللغة الفرنسية:

2-1 قائمة الكتب في التربية والثقافة:

100-Atkinson.E, ; introduction à la motivation, éd puf, Paris 1966.

101- Bariaud. F, Rodreguz. H, les perspectives temporelles à l'adolescence, ed PUF Paris, 1977.

102-Boussena.m ; cherifati.d, zahi.c, l'information et l'orientation professionnelle en Algérie, réalité et enjeux ; cerpec, éd opu, Algérie , 1995.

103- Boutinet. J. P, anthropologie du projet, éd puf, Paris, 1980

104- Bourdieu. P, les trois états du capital culturel, in Analyse sociologique et psycho social, Analyse de L'université de Toulouse, Le Mirail, paris, 1979.

105- Claude Ley, Lebayer , traité de psychologie du travail , éd puf , France.

106-Cruchon.g psychologie pédagogique, les maturations de l'adolescence, éd Armand colin, paris, 1967.

107-Jomennet.p, éduquer Les élèves au choix professionnel, éd Lyon 1995.

108-Reuchlin, l'orientation scolaire et professionnelle , éd puf, paris 1972.

109-Erikson.m, adolescence et crise , éd puf, Paris , 1972.

110- Forner.y et Vouillot.f, l'éducation des choix en zone d'éducation prioritaire, quels effets, ed puf Paris , 1995.

111-Charpeutier .J. Shever.E. et Collin .B , l'orientation au projet de l'élève, éd puf paris.1993.

112-Megherbi.A , culture et personnalité Algérienne de Massinissa a nos jours, éd opu Algérie, 1986.

113- Fremand.h, psychologie de l'enfant et de l'adolescent, éd Bruxelles, 1980.

114- Gotlfredson. L, l'école et les projets des jeunes, éd puf, Paris, 1993.

115- Guichard. J, orientation éducative de la sixième à la troisième, éd Moulineaux, Paris, 1988.

116- Guichard.j, l'école et les représentations d'avenir de l'adolescent , éd puf , paris, 1993.

117-Gillet.b, Améliorer la formation par l'étude de travail, éd puf Paris, 1973

118- L'ecuyer.r, concept de soi, éd puf, , Paris 1978.

119- Marc.c, l'orientation scolaire et professionnelle, éd puf, Paris, 1978.

120- Macar.f, le temps perspectives, éd Bruxelles, 1980.

121- Noiseux.g, Pelletier.d, pour une approche éducative en orientation, éd, Graw, , Canada 1974.

122- Nuttin. J , théorie de la motivation humaines , Paris PUF 1980.

123- Jomenet. P, Giroud. J, éduquer les élèves au choix professionnel ,éd Lyon 1995.

124- L'Lautry.j, structuration de l'environnement familial et développement cognitif, bulletin psychologique, Paris, 1988.

125- Oget.d, la réalisation entre l'évaluation final et le contrôle en cours de formation au baccalauréat, éd puf, paris 1993.

126- Osterrieth.p, faire des adultes, collection psychologique et sciences humaines, éd Bruxelles, 1987.

127- Pimartin.d.et légers.J, les projets chez les jeunes, éd Moulineaux, France, 1988.

128- Piaget. J, la psychologie de l'intelligence, éd Armand Colin, Paris 1967.

129- Pelletier.d, Noiseux.g, Bujold.c, développement vocationnelle et croissance personnelle, approche opératoire, éd Graw mouréal, cannada, 1974.

130- Reuchlin.m, et Bâcher, l'orientation à la fin du 1er cycle secondaire, éd puf, 1969, Paris.

131- Guillet.g, Dionne.p, approche psychologique du développement vocationnel, éd Moulinex, N°04, paris, 1976.

132- Tayson .p et al, psychanalytique et développement de l'enfant et de l'adolescent, éd puf , paris, 1996.

133- Tofighigt. F, du choix des professions, étude sociologique, éd paris, Paris 1964.

134- widlocher.d, le développement de la personnalité, traité de psychologie d'enfant, éd puf paris, 1973.

135-Wallon.m, l'évolution psychologique de l'enfant, éd puf, paris.1964.

2-2 قائمة الدوريات:

136-Bennedetto.p, Intérêt, Maturités vocationnel et choix des études, service de LINETOP, osp, N03, 1987.

137- Chevrier. J et inestroza.j, les styles cognitifs de la maturité vocationnelle, service de Linetop, OSP, paris, N° 02, 1987.

138- Cherif. H, frontières minés ou model interdis ouvriers de l'électronique de sidi bel abbés, inssaniate, Constantine, N°04, 1998.

139- Danvers. F, le bureau universitaire de statistiques, service de Linetop, osp, N°03, paris, 1990.

140- Duru Bellat.m, socialisation scolaire et projets d'avenir chez les lycéens et les lycéennes, la causalité du probable et son interprétation sociologique , N°01 service de Linetop, OSP, paris, 1995.

141- Dupont. J, réflexion sur le problème de l'information des adolescents dans les pays développé, service de Linetop, OSP, paris, N°04, 1980.

142- Dosnon.o, et Forner.Y, styles des stratégies de prise de décision, service de Linetop, OSP, N°04, paris, 1999.

143-Demangeon.m, Le choix professionnel en classe de troisième, service de Linetop, OSP, paris 1980.

144- Dosnon.o, et Forner.y, la maturité vocationnelle, le processus et son évaluation, OSP, N°02, paris, 1992.

145-Dubet.d et al, Sociologie de L'expérience Lycéenne, revue Françaises de pédagogie , paris, 1991.

146- Haroun.E, construire un projet personnel d'orientation, monde de l'éducation, Paris, 1990.

147- Fabre.g, l'information professionnelle, cahiers de pédagogie moderne, éd collin, paris, 1973.

148- Forner.Y, la motivation des lycéens de classe de terminal, effets sur la réussite au baccalauréat et sur la réalisation de projet, service de Linetop, OSP, paris, 1989.

149- Forner.y, les projet chez les jeunes, les déterminant non cognitifs des projets scolaire et professionnelles des lycéens en classe terminale, service de Linetop, OSP, paris, 1986.

150- Guichard.j, Huteau.m, psychologie de l'orientation, construction du projet, service de Linetop, OSP, N°02, paris, 2001.

151- Guichard.j, problème de sociologie de l'éducation, revue international d'éducation, paris, 1989.

152- Holland.d.j, l'inventaire de la personnalité de Holland - L.I.P.H.Suisse 1990.
151- Holland.j, l'orientation par soi même, Univ de Toronto, 1980.

153- Huteau.m, les méthodes d'éducation à l'orientation et leur évaluation, service de Linetop OSP, N°28. paris, 1999.

154- Huteau.m, les mécanisme psychologiques de l'évaluation des attitudes et des préférences vis-à-vis des activités professionnel, service de Linetop, OSP, N° 01, paris, 1982.

155- Huteau.m, Lautry. J, les origines et la naissance du mouvement d'orientation, service de Linetop, OSP, N°03, paris , 1979.

156- Larabeau.c, le choix professionnel, théories et méthodes d'études, service de Linetop, osp, N°03, 1979.

157- Massonat. J, évaluation de la représentation de l'avenir professionnel sous l'influence éducative contrôlée, service de Linetop, OSP, N°02, paris, 1987.

158- Nuttin. J, le fonctionnement de la motivation humaine, service de Linetop OSP, N°02 Paris 1985.

159- Noffer. J, l'atelier de l'orientation association suisse pour l'orientation scolaire et professionnelle, , service de Linetop, OSP, N°02, 1987

160- Simisallo.p, les changements dans l'expression des projets et des rêves d'avenir, une comparaison entre deux cohortes en Finlande en 1977 et 1989, service de Linetop, OSP, N° 01, paris, 1995.

161- super.d, Théorie du développement professionnelle individu, situation processus, service de Linetop, OSP, N°04, paris, 1977.

162- Thommen.e et Dirreu.m, éducation de choix, l'orientation scolaire et professionnelle, service de Linetop, OSP N°04 ,paris, 1997.

163- Wach.m, projet et représentation des études et des professions des élèves de troisième et de terminal, service de Linetop, OSP. Paris. 1992.

164- Witkin.n, et al, les styles cognitifs dépendant à l'égard du champ et leurs implications éducatives, service de Linetop, OSP, N° 04, paris, 1978.

165- Watts,g, les services d'orientation scolaires et professionnelle pour les jeunes au royaume uni, service de Linetop, OSP, N°03 , paris, 1988.

166- Watts,g, les services d'orientation dans la communauté européennes différences et tendances communs, service de Linetop, OSP, N°17, paris, 1986.

167- Ministère de l'éducation national, projet de réorganisation de l'enseignement et la formation post obligation, l'enseignement secondaire général et technologique, Février 2005.

المـلاحـــق

جامعة الجزائر
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم الاجتماع والديموغرافيا

استمارة بحث موجهة لتلاميذ الأقسام النهائية

التعليمة:

عزيزي (ة) التلميذ (ة) نضع بين يديك هذا الاستبيان والذي يهدف إلى استطلاع رأيك حول تصورك لمشروعك المهني ومستقبلك بشكل عام.

لذا نرجو منك أن تساهم في الإجابة بكل موضوعية وصدق، واعلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وإجابة خاطئة، و مهما كانت إجابتك فأنها تهمنا، كما أن إجابتك ستحفظ بكل سرية وأمانة.

1) البيانات العامة:

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- السن: .....

2) المستوى الثقافي لأولياء التلميذ:

3- الأب: جامعي ☐ ثانوي ☐ متوسط ☐ ابتدائي ☐

4- الأم: جامعي ☐ ثانوي ☐ متوسط ☐ ابتدائي ☐

3) المستوى الاقتصادي والاجتماعي لأسرة التلميذ :

5- مهنة الأب: .....

6- مهنة الأم: .....

4) التفضيلات الدراسية للتلميذ:

7- أذكر أكثر المواد تفضيلا لديك:

1- .....

2- .....

3- .....

8- حدد لماذا تفضل هذه المواد:.....
.....
.....

9- أذكر المواد لا تفضل دراستها:

1- .....

2- .....

3- .....

10- حدد لماذا لا تفضل هذه المواد: .....
.....
.....
.....

11- كم كان معدل انتقالك من السنة الثانية ثانوي إلى القسم النهائي؟ .....

12- هل تعتقد أن تحقيق النجاح يتطلب:
قدرات دراسية عالية ☐ التحكم في كل المواد ☐ التركيز على المواد الأساسية ☐ ربط علاقات حسنة مع الأساتذة ☐ التعاون مع زملائك ☐

5) <u>التوجيه:</u>

13- الشعبة الحالية: .....

14- هل هذه الشعبة تلائم نتائجك الدراسية؟ نعم ☐ لا ☐

15- هل كانت لديك المعلومات الكافية حول هذه الشعبة؟ نعم ☐ لا ☐

16- هل لأوليائك دخل في التوجيه نحو هذه الشعبة؟ نعم ☐ لا ☐

17- إذا كنت راض عن التوجيه نحو هذه الشعبة هل لأن:
محتويات المواد تثير اهتمامك ☐ تسمح لك بمتابعة دراسات عليا ☐ تؤدي بك لممارسة مهنتك المفضلة ☐ تحقيق أمنية والديك ☐ توافق تصورك لمستقبلك الدراسي والمهني ☐

18- هل تلقيت الإعلام الكافي وتمكنت من جمع المعلومات حول مختلف الآفاق التكوينية والمهنية: نعم ☐ لا ☐

19- إذا كان نعم، حدد هذه المصادر:
☐ محاضرات من طرف مهنيين ☐ أدلة ومطويات إعلامية ☐ وسائل الإعلام ☐ أبواب مفتوحة على الآفاق التكوينية ☐ معارض حول المهن ☐ الإنترنت ☐

20-ما هي المعلومات التي تفضل أن تقدم لك حول مهنتك المفضلة؟
الدخل الشهري ☐ الحجم الساعي للعمل ☐ مجال العمل وخصائصه ☐
إمكانيات الترقية ☐

21- ما هي الطريقة الأمثل بالنسبة لك في تقديم المعلومات من طرف المختصين بالوسط المدرسي؟.....
.....

6) <u>المشروع المهني:</u>

21- ما هي المهنة التي ترغب في ممارستها مستقبلا؟ .....

22- هل ترى من الضروري النجاح في البكالوريا لتحقيق مهنتك المفضلة وبالتالي الوصول إلى المكانة الاجتماعية؟ نعم ☐ لا☐

23-ما رأيك في أن يطلب منك والدك أن تمارس نفس مهنته مستقبلا؟.....
.....
.....

24- هل تناقش مع أوليائك نوع المهنة التي تود ممارستها مستقبلا،نعم ☐ لا☐
ما محتوى هذه المناقشات؟ .....
.....
.....

25- حسب رأيك هل ترى أن هناك مهن خاصة بالذكور وأخرى بالإناث؟
نعم ☐ لا ☐ ولماذا ؟.....
.....
.....

7) التمنيات والطموحات المستقبلية:

26- ما هي تمنياتك المستقبلية عموما ؟.....
.....
.....
27- ما هو تصورك لنفسك وأنت تمارس مهنتك المفضلة؟ .....
.....
.....