

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي



جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

الرقم التسلسلي:.....
رقم التسجيل: 1535103165

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر
شعبة: علوم التربية تخصص: إرشاد وتوجيه
بغنوان:

الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المهني والمدرسي

- دراسة ميدانية بولاية المسيلة -

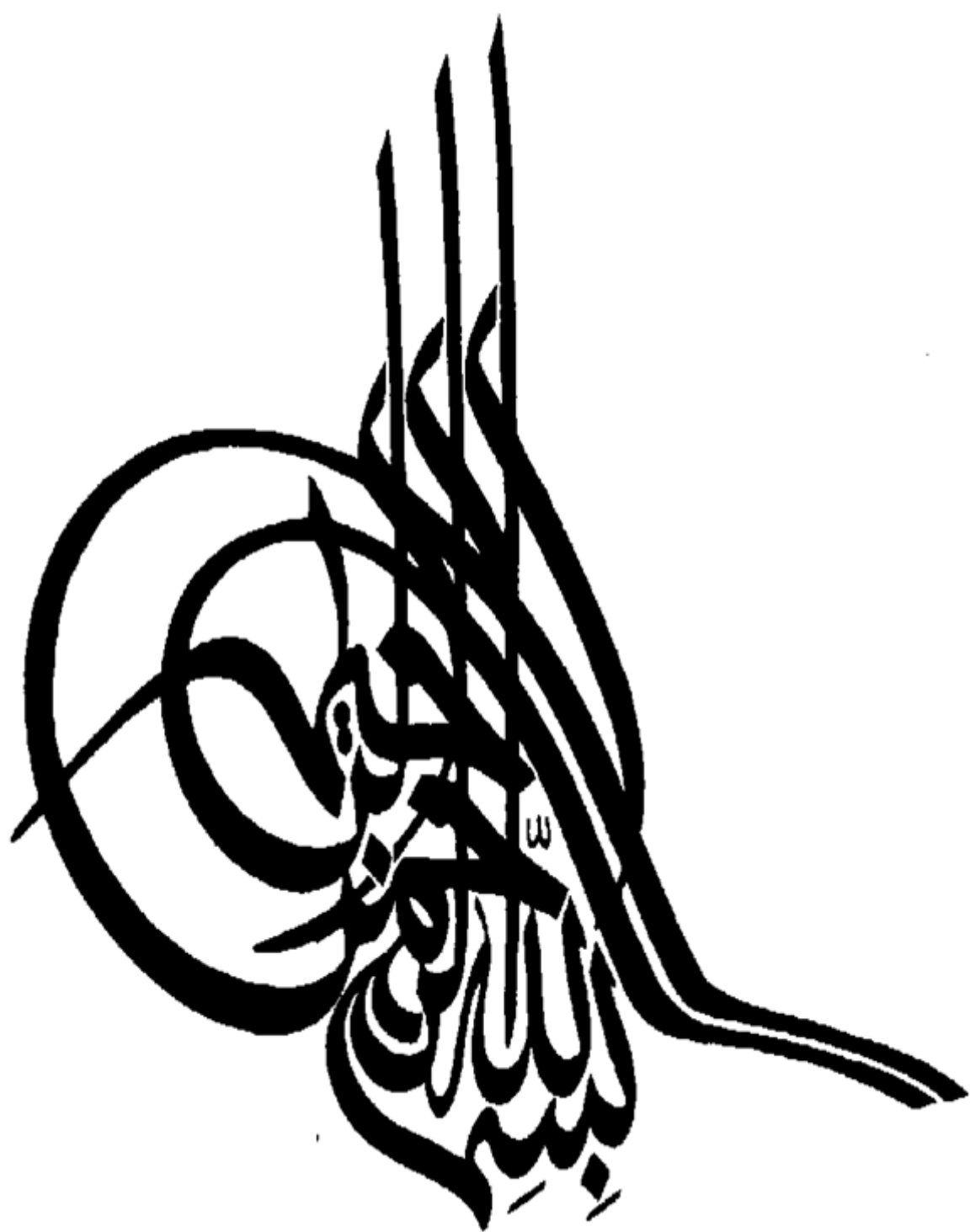
إشراف الدكتور:

عمر جعيجع

إعداد الطالبة:

سهيلة خفاق

السنة الجامعية: 2020-2021



** شكر وتقدير **

بداية الحمد لله والشكر له الذي أعانني على إتمام هذه المذكرة،
فلولا توفيقه عز وجل لما تحققت من ذلك شيء، والذي بحمده تتم النعم والشكر
القائل في مترك كتابه " لئن شكرتكم لأزيدنكم "
والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد
بشعور غامر بالتقدير والوفاء، نتقدم بشكرنا الخالص العميق مقرونًا بجزيل العرفان
والامتنان إلى كل من تفضل وأثرى جوانب هذا التقرير،
سواء برأي أو توجيه أو نصيحة، أم ساهم في هذا العمل
وتقديرنا إلى من تقصر كلمات الشكر وعبارات الثناء
عن الوفاء بحقه، إلى أستاذنا الفاضل المشرف الدكتور جعيع عمر
الذي منحنا الوقت والجهد والاهتمام.
وإذا نسينا لا ننسى أن تقدم الشكر الخاص لكل من قدم لنا
من عون في إنجاز هذه المذكرة.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات	
	فهرس المحتويات
	شكر وتقدير
	ملخص الدراسة بالعربية
	ملخص الدراسة بالإنجليزية
أ-ب	مقدمة
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
4	1- إشكالية الدراسة
6	2- الفرضيات
6	3- أهداف الدراسة
6	4- أهمية الدراسة
7	5- تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا
8	6- الدراسات السابقة
12	7- الخلفية النظرية
12	أولا: مستشار التوجيه
12	1. تعريف مستشار التوجيه المدرسي
14	2. ظهور مستشار التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر
15	3. الإطار المكاني لعمل مستشار التوجيه
17	4. كيفية تنظيم مكتب مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني
20	5. مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني
22	6. أدوار مستشار التوجيه المدرسي
23	7. خصائص مستشار التوجيه المدرسي
24	8. الوسائل والتقنيات التي يستخدمها مستشار التوجيه المدرسي

25	9.علاقات مستشار التوجيه
27	10.الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه في أداء مهامه
29	ثانيا: الاحتياجات التكوينية
29	1.مفهوم الاحتياجات التكوينية
31	2.أهمية تحديد الاحتياجات التكوينية
32	3.أهداف تحديد الاحتياجات التكوينية
34	4.أنواع الاحتياجات التكوينية
36	5.مؤشرات تحديد الاحتياجات التكوينية
37	6.طرق تحديد الاحتياجات التكوينية
40	7.تصنيف الحاجات التكوينية
41	8.مصادر التعرف على الحاجات التكوينية
41	9.الأبعاد الواجب مراعاتها في تحديد الحاجات التكوينية
42	10.مصادر تحديد الحاجات التكوينية
43	11.أساليب جمع البيانات لتحديد الاحتياجات التكوينية
45	12.خطوات تحديد الاحتياجات التكوينية
46	13.صعوبات تحديد الاحتياجات التكوينية
الفصل الثاني: الإطار المنهجي للدراسة	
50	1-الدراسة الاستطلاعية
50	2-منهج الدراسة
51	3-حدود الدراسة
51	4-مجتمع الدراسة
51	5-عينة الدراسة
53	6-أدوات الدراسة

58	7- الأساليب الإحصائية
	الفصل الثالث: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها
61	1: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها
61	1-1-الاعتدالية
62	1-2- عرض نتائج الفرضية الأولى
64	1-3- عرض نتائج الفرضية الثانية
66	1-4- عرض نتائج الفرضية الثالثة
70	2- مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات
70	2-1- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى
71	2-2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية
71	2-3- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة
72	3-استنتاج عام
74	خاتمة
	قائمة المراجع
	قائمة الملاحق

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدمنا في الدراسة استبانة الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي من أجل جمع البيانات والمعلومات، وقد طبق المقياس على عينة عشوائية قدرت بـ (40) مستشار ومستشارة توجيه مدرسي بمدينة المسيلة.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- لا توجد فروق دالة إحصائية في استجابات مستشاري التوجيه المدرسي على استبيان الاحتياجات التكوينية تعزى لمتغير الجنس
 - توجد فروق دالة إحصائية في استجابات مستشاري التوجيه المدرسي على استبيان الاحتياجات التكوينية تعزى لمتغير الخبرة
 - يوجد اختلاف في ترتيب الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي.
- الكلمات المفتاحية:** الاحتياجات التكوينية، مستشار التوجيه المدرسي

Study Summary:

The study aimed at identifying the formative needs of school guidance counselors. The study used the analytical descriptive curriculum. In the study, we used the identification of the formative needs of school guidance counselors for data and information collection. The scale was applied to a random sample estimated at (40) a school guidance consultant in M'sila City.

The study produced the following findings:

- There are no statistically significant differences in the responses of school guidance counselors to the formative needs questionnaire due to the heterosexual
- There are statistically significant differences in the responses of school guidance advisers to the formative needs questionnaire due to the variable of experience.
- There is a difference in the order of formative needs of school guidance counselors.

Keywords:

Formative Needs, School Guidance Adviser

مقدمة

مقدمة:

إن التطور والانفجار العلمي والثقافي الذي شهده العالم قد شمل مختلف المجالات والميادين، والتي عملت من خلاله على تطوير التقنيات والأساليب المستخدمة، والجانب التربوي كغيره من الجوانب الأخرى قد تم إحداث فيه العديد من التغييرات واعتماد أساليب حديثة، وكل هذا من أجل ضمان سير العملية التربوية بطريقة منظمة وحتى تكون مخرجاتها ذا جودة، فالنظريات التربوية الحديثة ركزت على إحداث مناهج وطرق وأساليب فعالة لضمان جودة هذه العملية وفعاليتها.

إن الجزائر كغيرها من الدول عملت على التركيز على العملية التربوية وذلك من خلال التحديثات المستمرة في المناهج التربوية واستحداث الطرق الحديثة في الاهتمام بالمتعلم سواء من الجانب التعليمي والمعارف والمعلومات التي تعتمد إيصالها إلى المتعلمين أو من خلال الطرق والأساليب التعليمية التي تسهل على المتعلم تلقي المعلومة والقدرة على تطبيقها واعتمادها في الحياة اليومية، أو الاهتمام بالمتعلم كذلك من الجانب النفسي الذي يعتبر أحد أهم العوامل التي تساعد على نجاح المتعلمين وتحقيق تكيفهم وتوافقهم الدراسي، لذلك عملت الدولة الجزائر على استحداث منصب مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، والذي يتكفل بهذا الجانب، ويعمل من خلال خبراته ومعارفه على حل المشكلات التي يواجهها المتعلمون داخل الوسط المدرسي، كذلك يعمل على تحقيق التوافق النفسي والمدرسي للمتعلمين، إضافة إلى تحقيق التكيف له داخل الوسط المدرسي، ويعمل على حل المشكلات التي تواجههم، كذلك يعمل على مراعاة ميولاتهم ورغباتهم في الجانب التعليمي مثل توجهاتهم نحو التخصصات والشعب المرغوبة بما يتوافق وتحصيلهم الدراسي.

إن جميع هذه المهام الموكلة لمستشار التوجيه المدرسي تجعل دوره فعالاً ومهماً وبارزاً داخل المؤسسات التربوية تلزم إجراء تكوين مسبق يساعد المستشارين من خلاله في القيام بمهامهم وأدوارهم بإتقان وبسلاسة وفعالية، ويتم هذا عن طريق البرامج

التكوينية والتدريبية قبل وأثناء الخدمة، وذلك للاطلاع على أهم المهام المنوطة بمستشار التوجيه والاطلاع الأوسع على أه الطرق والأساليب التي تمكنه من أداء مهامه وأدواره بإتقان، وكذلك مواكبة للتطورات الحاصلة في المجال التربوي.

ومن خلال ما تقدم فإن دراستنا تكتسب أهميتها لكونها تسعى إلى معرفة ماهي الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي. ولتحقيق هذا الهدف تم الاعتماد على المنهج الوصفي وتوظيف بعض الأساليب الإحصائية المناسبة وفق الخطة التالية:

-الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

التعريف بالبحث ويتضمن إشكالية الدراسة وفرضياتها، أهميتها، وأهدافها، والتعريفات الإجرائية، والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع. بالإضافة إلى الخلفية النظرية للدراسة والتي احتوت الاحتياجات التكوينية من خلال عرض مفهومها، وأهمية وأهداف تحديدها، بالإضافة أنواع الاحتياجات التكوينية، ومؤشرات تحديدها وكذلك طرق تحديدها، وتصنيف الحاجات التكوينية، ومصادر التعرف عليها والأبعاد الواجب مراعاتها في تحديدها، ومصادر تحديد الحاجات التكوينية، وأساليب جمع البيانات لتحديد الاحتياجات التكوينية، وخطوات تحديدها، والصعوبات التي تواجه في تحديد الاحتياجات التكوينية. ثم تناولنا مستشار التوجيه المدرسي من خلال عرض مفهومه، وظهوره في الجزائر، والإطار المكاني لعمله، وكيفية تنظيم مكتبه، مهامه، أدواره وخصائصه، إضافة إلى الوسائل التقنيات التي يعتمد عليها في أداء عمله، علاقاته، والصعوبات التي يواجهها في أداء عمله.

الفصل الثاني: الإطار المنهجي للدراسة

يتضمن منهجية البحث والإجراءات الميدانية، حيث تم التطرق فيه إلى: الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية، منهج البحث، مجتمع وعينة البحث، والأداة البحثية أو أداة الدراسة وأخيرا الأساليب الإحصائية المطبقة في البحث.

الفصل الثالث: عرض وتفسير وتحليل النتائج

وتم فيه عرض ومناقشة النتائج على ضوء التساؤلات والفرضيات وصولاً إلى استنتاج عام، ثم التطرق إلى بعض التوصيات والاقتراحات، وكل بحث علمي تم الاعتماد على مصادر ومراجع



الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1. الإشكالية:

تمثل المؤسسات التربوية في الجزائر ركيزة أساسية في تنشئة الفرد من الناحية التربوية التعليمية وكذا الاجتماعية باعتبارهم مؤسسات اجتماعية كما تعمل على إعداد الفرد إعدادا سليما، وتنمية شخصيته من جميع الجوانب من خلال إكسابهم المعارف والقيم والاتجاهات والاهتمام بميولهم ورغباتهم وحل المشاكل التي تواجههم في مسارهم التربوي، وفي جميع المراحل التعليمية (الابتدائي، المتوسط، والثانوي)، والتي تتم عن طريق إرشادهم وتوجيههم دراسيا، نفسيا، ومهنيا.

تتم هذه العملية عن طريق التوجيه والإرشاد المدرسي، والجزائر كغيرها من الدول اعتمدت في مؤسساتها التربوية (مرحلي التعليم المتوسط والثانوي) نظرا لأهميته ونجاعته في تسيير المؤسسة والاهتمام أكثر بالجانب النفسي وميول ورغبات التلاميذ.

ولتكون هذه العملية أكثر نجاحا وفعالية تم تعيين واستحداث منصب مستشار التوجيه المدرسي الذي يكلف بهذه المهام، ويعمل على تطبيق مبادئ وأسس التوجيه التربوي داخل المؤسسة التربوية بفعالية.

فمستشار التوجيه المدرسي هو كل من يقوم بمساعدة الأشخاص الآخرين على معالجة شؤونهم أو حل مشكلاتهم الاجتماعية أو التربوية. (زيرق، 2018، ص 66)

ومع التطورات والتجديد الحاصل في العالم الذي لمس أيضا الجانب التربوي، كان لابد على الدولة الجزائرية من مواكبة هذا التجديد في مختلف المؤسسات خاصة منها التربوية، فقامت بإجراء إصلاحات في المنظومة التربوية وإدخال تعديلات على النظام التربوي في جميع ركائزه وأركانه، والتي لابد أن تشمل أيضا التوجيه والإرشاد المدرسي الذي يعتبر جزءا أساسيا في نجاح العملية التربوية وتحقيق النظام التربوي لأهدافه.

فقد عرف التوجيه المدرسي تطورا مع مرور السنوات فقد أدرج في الجزائر في الأربعينيات وبدأ يتطور تدريجيا، ففي بداية سنة 1963 أنشأت المديرية الفرعية للتوجيه والتخطيط المدرسي وفق المرسوم رقم 63-281 المؤرخ في 26-07-1963، كما أحدث

أول ديبلوم جزائري في التوجيه المدرسي والمهني بموجب المرسوم 66-241 بتاريخ 08-08-1966 وتوالت الإصلاحات والتعديلات إلى غاية سنة 2003 وركزت على إعادة النظر في مفهوم التوجيه وأساليبه والابتعاد عن ذلك الفعل الآني والتكفل بالتلميذ ومتابعته وتحسين مستواه. (حمري، 2012، ص 69-70)

إن تعدد المهام التي أسندت إلى مستشار التوجيه المدرسي، ومواكبة للتحديثات التي أجريت على المنظومة التربوية على مدار السنوات تستلزم إجراء تكوين للمستشارين لتمكنهم من أداء مهامهم بطريقة فعالة، ويتم ذلك من خلال البرامج التكوينية والتدريبية قبل وأثناء الخدمة، وذلك لضمان الاطلاع على جميع الجوانب الخاصة بعملية التوجيه. فالتكوين هو تلك الجهود الهادفة إلى تزويد الموظف بالمعلومات والمعارف التي تكسبه مهارة في أداء العمل أو تنميته وتطوير ما لديه من مهارات ومعارف وخبرات مما يزيد من كفاءته في أداء عمله (هاشم، 1989، ص 255)

فتكوين مستشاري التوجيه يعد ضرورة وأمر لا بد منه وذلك لمساعدته على أداء مهمته على أفضل وجه، ورفع مستوى أدائه ما ينعكس إيجابا على المؤسسة التربوية وعلى التلاميذ بصفة خاصة، وكذا هو ضرورة أساسية لبناء وتقويم كفايات الأداء (المرجع واقع التكوين)

وهناك العديد من الدراسات التي تناولت موضوع تكوين المستشارين منها دراسة (قوارح، وغريب 2016) والتي أثبتت أن تكوين مستشاري التوجيه المدرسي له أهمية بالغة وأثر على تحسين الخدمة، كما أظهرت وجود علاقة قوية بين التكوين والقدرة على تشخيص المشكلات وعلاجها، وعندما نتكلم عن التكوين لابد أن نشير إلى مرحلة تسبقه تتمثل في تحديد الاحتياجات التكوينية، والتي تمثل مؤشرا هاما يوجه عملية التكوين ويحدد مسارها، وتحديد أهم النقاط التي يجب التركيز عليها في بناء برنامج تكويني يحقق الأهداف المرجوة، ويحقق النتائج المراد الوصول إليها.

وانطلاقاً مما سبق يمكن صياغة التساؤل العام كآتي:

- ماهي الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي؟

التساؤلات الفرعية:

- هل هناك اختلاف في ترتيب الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي؟

- هل توجد فروق دالة إحصائية بين استجابات مستشاري التوجيه المدرسي تعزى إلى

متغير الجنس؟

- هل توجد فروق دالة إحصائية بين استجابات مستشاري التوجيه المدرسي تعزى إلى

متغير الخبرة؟

2. فرضيات الدراسة:

- يوجد اختلاف في ترتيب الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي

- توجد فروق دالة إحصائية بين استجابات مستشاري التوجيه المدرسي تعزى إلى متغير

الجنس.

- توجد فروق دالة إحصائية بين استجابات مستشاري التوجيه المدرسي تعزى إلى متغير

الخبرة.

3. أهداف الدراسة:

- معرفة الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي.

- الكشف عن وجود اختلاف في ترتيب الاحتياجات التكوينية لدى مستشاري التوجيه

المدرسي.

- الكشف عن وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات أساتذة الرياضيات تعزى إلى

متغيري الجنس والخبرة.

4. أهمية الدراسة:

- تشخيص نقاط القوة وتطويرها، ورصد نقاط الضعف قصد تقويتها.

- معرفة النقائص والفجوات المتواجدة في عملية تكويم مستشاري التوجيه المدرسي.

- معرفة أثر وأهمية التكوين على أداء مستشاري التوجيه المدرسي.
- التعرف على سعة ومعرفة مستشاري التوجيه المدرسي بالمهام المنسوبة إليهم ومدى قدرتهم على تطبيقها وتجسيدها على أرض الواقع.
- تساعد في بناء برنامج تكويني.
- كونها تبحث في أهم النقاط التي تساعد مستشاري التوجيه على الاستفادة قدر الامكان من عملية التكوين، إذ تفتح المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات مشابهة تساهم في تطوير البحث العلمي في هذا المجال.
- تسهم هذه الدراسة في تفعيل دور مستشار التوجيه المدرسي من أجل تحسين أدائه داخل المؤسسة التربوية مما ينعكس إيجاباً على التلاميذ وعلى أدائهم وتحصيلهم.
- تعمل هذه الدراسة على توجيه انتباه المكونين والمشرفين على التكوين إلى الاهتمام بتكوين وتدريب مستشاري التوجيه المدرسي.

5. تحديد مفاهيم الدراسة:

1.5. الاحتياجات التكوينية: تعبر عن الفارق الموجود في الكفاءات الذي تم تحديده وتحليله مقارنة بمتطلبات الوظيفة، فهي مجموعة المتغيرات أو الإضافات المطلوب إحداثها في معرفة العاملين أو مهاراتهم أو اتجاهاتهم أو سلوكهم، وذلك للتغلب على المشاكل التي تعترض سير العمل والإنتاج، أو تعرقل السياسة العامة للمنظمة. (مخفوضي، 2016، ص 157)

2.5. مستشار التوجيه المدرسي: مستشار التوجيه هو مختص ومكون ومتدرب مهني ومؤهل لهذه الخدمة على مستوى علمي مميز، له خلفية شاملة في مختلف المجالات المختلفة لعلم النفس كما يجب أن يتصف بروح تربوية عالية.

كما انه موظف في قطاع التربية يعمل على مساعدة التلميذ على معرفة قدراته، وفهم ميولاته لتحقيق ذاته مدرسيا ومهنيا مستقبلا. (عطيات، 2019، ص 360)

وفي هذه الدراسة هم الأفراد الذين يمثلون عينة الدراسة، الذين تم تطبيق أداة الدراسة عليهم ببعض ثانويات مدينة المسيلة.

3.5. تعريف الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه المدرسي: هي مجموع النقاط التي تكشف عن وجود ضعف أو نقص أو حاجة في تكوين المستشارين ، وهي بذلك تمثل الفارق بين الكفاءات المطلوبة من المستشار مقارنة بمتطلبات الوظيفة وما هو عليه أدائه الحالي في تنفيذه للمهام الموكلة إليه، والتي تظهر من خلال مجموع استجابات مستشاري التوجيه المدرسي بمدينة المسيلة على أداة الدراسة.

6. الدراسات السابقة: .

1.6. دراسة زيرق سعاد(2018):

بعنوان: عرض تكوين مقترح في تخصص التوجيه المدرسي والمهني في ظل متطلبات المنصب بأم البواقي.

حيث هدفت الدراسة إلى عرض تكوين مقترح في تخصص إرشاد وتوجيه (مستوى ليسانس) في ضوء متطلبات المنصب، ولتحقيق هدف الدراسة اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي من خلال تطبيق أداة الدراسة المتمثلة في استبيان على عينة قدرت ب (64) مستشارا للتوجيه المدرسي والمهني، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى:

-استخلاص الكفاءات الضرورية لنجاح في منصب مستشار التوجيه المدرسي والمهني، والتي كان عددها 38 كفاءة فرعية مقسمة إلى 6 مجالات كبرى (الإعلام، التقويم، التوجيه والمتابعة، الإرشاد والمتابعة النفسية، الإدارة، استخدام وسائل وتقنيات التكنولوجيا الحديثة) -ترتيب هذه الكفاءات من حيث أهميتها من أجل قياس الوضعية المرغوبة.

-تحديد درجة التحكم لكل كفاءة من الكفاءات المعروضة في نفس الأداة، وذلك من أجل قياس الوضعية الحالية.

-ترتيب هذه الاحتياجات التكوينية وقياس الفارق بينهما، والذي سمح لنا باستخراج 18 كفاءة يشعر المستشارون أنهم بحاجة إلى تكوين حولها.

2.6. دراسة نويوة صلاح (2016):

بعنوان: اقتراح برنامج للتكوين المستمر بناءا على تحليل الاحتياجات التكوينية لأساتذة التعليم الثانوي بولاية سطيف.

حيث هدفت الدراسة إلى جرد الكفاءات المطلوبة لممارسة مهنة التدريس بالثانوي، وتحديد تلك التي تتطلب تكويناً إضافياً تكميلياً وتصميم برنامج للتكوين المستمر لتلبيتها، ولتحقيق هدف الدراسة اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي من خلال تطبيق أداة الدراسة المتمثلة في استبيان على عينة قدرت ب (103) أستاذاً و أستاذة، بعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتائج التالية:

- ان عملية بناء برنامج للتكوين تمت عبر عدة مراحل منها عملية تحليل برنامج التكوين الأولي الذي تابعه جميع أساتذة التعليم الثانوي بولاية سطيف دفعة 2013-2014 والمقرر عددهم ب82 استاذاً، ومع الأخذ بعين الاعتبار لنتائج الدراسات التي تناولت جرد مجموعة الكفاءات الأساسية المطلوب التحكم فيها لمزاولة مهنة التدريس، سمحت لنا عملية التحليل هذه بأعداد مرجع للكفاءات التدريسية لأستاذ التعليم الثانوي، ليتم بعد فحص صدقها وثباتها عرضها على شكل استبيان سمح تحليل بياناته بتحديد درجة الأهمية التي ينسبها الأساتذة لكل واحدة من الكفاءات التي يتضمنها بهدف قياس الوضعية المرغوبة، ودرجة التحكم التي يصرحون بامتلاكها بخصوص كل واحدة من الكفاءات من أجل قياس الوضعية الحالية، للتمكن في المرحلة الثالثة من تقدير درجة الفارق بين الوضعيتين ودرجة أولوية الاحتياجات التكوينية. .

3.6. دراسة قوارح محمد، غريب مختار (2016):

بعنوان: نمط تكوين مستشاري التوجيه وعلاقته بالقدرة على تشخيص المشكلات السلوكية والنفسية للتلاميذ بالجلفة.

حيث تهدف هذه الدراسة إلى للكشف عن مدى وجود علاقة بين تكوين المستشارين وقدرتهم على تشخيص المشكلات السلوكية والنفسية، ولتحقيق هدف الدراسة تم الاعتماد

على المنهج الوصفي المقارن من خلال تطبيق أداة الدراسة المتمثلة في استبيان على عينة قدرت ب(25) مستشارا ومستشارة، وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات، تم التوصل إلى النتائج التالية:

-وجود علاقة ارتباطية بين تكوين مستشاري التوجيه والقدرة على حل المشكلات السلوكية والنفسية للتلاميذ.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستشاري التوجيه في تشخيص المشكلات السلوكية والنفسية تعزى لمتغير الجنس.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستشاري التوجيه في تشخيص المشكلات السلوكية والنفسية تعزى لمتغير التخصص.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستشاري التوجيه في تشخيص المشكلات السلوكية والنفسية تعزى لمتغير الخبرة.

4.6.دراسة مخفوطي أمين(2016):

بعنوان: إستراتيجية تحديد الحاجات التكوينية وتأثيرها على تطوير وتنمية الكفاءات بالجزائر.

حيث هدفت الدراسة إلى تحديد الحاجات التكوينية وتأثيرها على تطوير وتنمية الكفاءات، ولتحقيق هدف الدراسة اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي عن طريق المقابلة وأداة الدراسة الاستبيان على عينة قدرت ب (427) من إطارات مؤسسة سونلغاز، وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات، تم التوصل إلى النتائج التالية:

-وجود علاقة بين الإستراتيجية المعتمدة من طرف مؤسسة سونلغاز في تحديد الحاجات التكوينية وبين تنمية كفاءاتها.

-مساهمة البرامج التكوينية المبنية تحديد مسبق للحاجات في زيادة كفاءات الأفراد في مؤسسة سونلغاز.

-وجود فروق بين الرؤساء والمرؤوسين في رؤيتهم لأهمية العملية التكوينية وطرق وأساليب تحديد الحاجات التكوينية وصعوباتها وكيفية الترشيح إليها ومدى مساهمتها في تنمية كفاءات مؤسسة سونلغاز.

5.6. دراسة بوقطف محمود (2014):

بعنوان: التكوين أثناء الخدمة ودوره في تحسين أداء الموظفين بالمؤسسة الجامعية بخنشلة.

حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة دور التكوين في تحسين أداء الموظفين بالمؤسسة الجامعية، ولتحقيق هدف الدراسة اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي عن طريق تطبيق أداة الدراسة المتمثلة في استمارة استبيان على عينة قدرت ب (46) موظفا تلقوا تكوينا أثناء الخدمة خلال مسارهم المهني بهذه المؤسسة، وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات تم التوصل إلى النتائج التالية:

- أن للتكوين أثناء الخدمة دور كبير في تطوير قدرات وسلوك الموظف.
 - أن للمكون دور كبير في إنجاح عملية تكوين الموظف أثناء الخدمة.
 - للبرامج التكوينية دور مؤثر على نجاح عملية تكوين الموظف أثناء الخدمة.
 - للتكوين أثناء الخدمة علاقة بتحقيق أهداف الموظف والمؤسسة.
 - عدم كفاية الدورات التكوينية ومدتها.
- *تعقيب على الدراسات السابقة:**

إستنادا إلى ما سبق يمكن القول أن هذه الدراسة كغيرها من الدراسات التربوية تشترك وتختلف مع الدراسات التي سبقتها في كثير من الجوانب، حيث يظهر من خلال الدراسات السابقة المعروضة توافق بعض الدراسات مع الدراسة الحالية في المنهج المعتمد وهو المنهج الوصفي منها دراسة زيرق (2018) ودراسة نويوة (2016) ودراسة قوارح وغريب (2016) ودراسة مخفوطي (2016) ودراسة بوقطف (2014) ويظهر الاختلاف في نوع المنهج الوصفي والتي تباينت بين الوصفي التحليلي والوصفي المقارن،

كما يظهر هناك تباين و اختلاف في عينات الدراسة حيث تباينت ما بين مستشاري التوجيه المدرسي الموظفين بالمؤسسة الجامعية واطارات مؤسسة سونلغاز وأساتذة التعليم الثانوي، أما بالنسبة لهذه الدراسة فقد تم اختيار مستشاري التوجيه المدرسي كعينة للدراسة، وبالرغم مما تطرقت إليه وتناولته الدراسات السابقة في سياقات بحوثها إلا أننا لم نجد - في حدود علمنا وببحثنا- دراسات تطرقت إلى موضوع الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي، وهو الموضوع الذي انفردت به هذه الدراسة.

7- الخلفية النظرية:

أولاً: مستشار التوجيه

تقوم المؤسسات التربوية على مجموعة من المؤطرين والإداريين الذين يعملون على السير والتنظيم الحسن للمؤسسة التربوية، والعمل على أداء مهامهم وأدوارهم بمهارة وإتقان سعياً منهم لتحقيق الأهداف المسطرة، ومن بين المؤطرين والإداريين في المؤسسات التربوية خاصة الثانويات والمتوسطات نجد مستشار التوجيه المدرسي والذي يعتبر عضواً أساسياً وداعماً لسير العملية التربوية بنجاح، فهو يقوم بتقديم خدمات الإرشاد والتوجيه للتلاميذ، ومراعاة ميولهم واتجاهاتهم العلمية بما يتوافق وتحصيلهم الدراسي، إضافة إلى التركيز على الجانب النفسي للتلاميذ من خلال مساعدتهم على تحقيق التوافق والتكيف داخل المؤسسة التربوية، وكذلك تقصي وعلاج مختلف المشاكل الدراسية التي يواجهها التلاميذ داخل المؤسسة التربوية، وهو بذلك عضو فعال وهمزة وصل بين التلميذ والمؤسسة التربوية.

1. تعريف مستشار التوجيه المدرسي:

لغة هو الشخص الذي يعطي النصائح في مجالات معينة، وقد جاء في المعجم الوجيز أن المستشار هو الشخص العليم الذي يؤخذ رأيه في أمر هام علمي أو فني أو سياسي أو قضائي أو نحوه، فالجذر اللغوي للاستشارة يفيد التدخل الانساني المحض للتأثير الفعال في الوعي قصد تغيير سلوك فرد ما.

أما اصطلاحاً: يعرفه رمزي كمال بأنه " شخص يسدي النصح والإرشاد إلى الطلبة حول اختيار العمل أو الدراسة المناسبين، كما يساعدهم على التخطيط للمسار المهني الذي ينبغي أن يسلكه الطالب تأسيساً على ملكاته وقدراته واستعداداته وميوله".
أما فريد نجار فيرى إن المرشد أو الموجه أو المستشار هو كل من يقوم بمساعدة الأشخاص الآخرين على معالجة شؤونهم أو حل مشكلاتهم الاجتماعية والتربوية".

ويعرفه موريس روكلان بأنه "المسؤول الأول على تنفيذ عملية التوجيه المدرسي والمهني، وهو مختص في التوجيه ويعتبر من أقدر الناس وأكفئهم على جمع كافة المعلومات حول الطالب المراد توجيهه باعتماد مبادئ وتقنيات علم النفس.(حمزاوي،

2014، ص ص 73-74)

مستشار التوجيه هو أحد موظفي قطاع التربية والتعليم، يسهر على تنفيذ برنامج التوجيه المدرسي المسطر من طرف مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، وهي أحد هياكل وزارة التربية الوطنية.

وقد عرفه موريس روكلان Mourice Roucklin على أنه: المسؤول الأول على تنفيذ عملية التوجيه المدرسي و المهني، و هو مختص في التوجيه، ويعتبر من أقدر الناس وأكفئهم على جمع كافة المعلومات حول الطالب المراد توجيهه واستغلاله باعتماد مبادئ وتقنيات علم النفس.

وقد عين مستشار التوجيه بصفته عضواً في الفريق التربوي للمؤسسة أي بالثانوية بمقتضى المنشور الوزاري رقم: 91/1241/219 المؤرخ في 18 ديسمبر 1991. ولمستشار التوجيه المدرسي و المهني مكتب بالثانوية مجهز بكل الوسائل التي يحتاجها في مجال عمله، وله مقاطعة للتدخل تتكون من مجموعة من الإكماليات وفي بعض الحالات إلى جانب هذا تكون من ضمن مقاطعة تدخله أكثر من ثانوية نظراً لشغور ذلك المنصب وتقدم له جميع التسهيلات عند القيام بعمله من الاطلاع على ملفات التلاميذ في جميع المستويات الإكمالي والثانوي.(راجي، 2019، ص 84).

2. ظهور مستشار التوجيه المدرسي و المهني في الجزائر:

عرف التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر ثلاث مراحل، حيث أعطي اهتماما متزايدا توج في الأخير بإدماج عضو كلف بتحسين الأداء التربوي في المؤسسات التعليمية عن طريق القيام بمجموعة من المهام تضمن التكفل الأحسن بالتلميذ، ويتمثل هذا العضو في شخص مستشار التوجيه المدرسي و المهني حيث تم التركيز أكثر على هذا الجانب بعد الاستقلال ففي أوائل 1962، وبعد مغادرة الفرنسيين القائمين بهذه العملية تولت الجزائر بإطاراتها المحدودة الإشراف على عملية التوجيه، والتي عرفت نوعا من التراجع يعود إلى عدم تكافؤ برامجها مع التلميذ و الطالب الجزائري ومتطلبات البلاد آنذاك ، كما أن هذا الميدان كان يعاني نقصا كبيرا في القائمين عليه و أثناء الاستقلال لم يكن في الجزائر سوى 9 مراكز للتوجيه و 53 مستشارا وفي سنة 1963 تفككت مصالح التوجيه المدرسي و المهني، ونظرا للوضعية المتدهورة قامت وزارة التربية بفتح معهد علم النفس التطبيقي عام 1964 حيث تخرجت أول دفعة من المستشارين ومدة التكوين كانت تدوم سنتان.

وبذلك اتسع مجال التوجيه وازدادت مرافقه ومؤسساته، إذ بلغ 34 مركزا حسب التقسيم الإداري 1974 وازداد عدد المستشارين من خريجي علم النفس التطبيقي وخريجي معهد علم الاجتماع.

وما يمكن قوله أنه بعد العناية التي أولتها الدولة بقطاع التوجيه أصبح يتزايد بصفة إطرادية وكذلك عند المستشارين فعلى سبيل المثال في موسم الدراسي 1996/1997 كان عدد المراكز 60 مركزا على المستوى الوطني، و لا تخلو ولاية من مركز على الأقل خاص بها.

ان تنصيب مستشار التوجيه المدرسي و المهني بالثانوية أصبح ضرورة ملحة لتكامل أدوار المتعاملين التربويين وذلك لضمان رفع المردود التربوي للتلميذ وللمؤسسة بصفة عامة.(صونية، 2006، ص ص 41-42)

3. الإطار المكاني لعمل مستشار التوجيه:

ان قيام مستشار التوجيه بمهامه يتحدد عن طريق النصوص القانونية، والتي تحدد كذلك كيفية أدائه لهذه المهام، والتي تحدد بدورها كذلك الإطار المكاني لعمل مستشار التوجيه أي مجموعة المؤسسات التي يتردد عليها أثناء أداء عمله وهو ما يسمى في ميدان التوجيه بمقاطعة التدخل وتتمثل هذه المؤسسات في مركز التوجيه المدرسي والمهني، الثانوية (المتقن والإكماليات)

3-1. مركز التوجيه المدرسي والمهني:

يعتبر مركزا عموميا يقدم خدمات تربوية إعلامية للجمهور الواسع وللجمهور المدرسي على وجه التحديد، كما أن الخدمة المقدمة فردية وجماعية، وتتم بالتنسيق مع مراكز التكوين المهني ومؤسسات الإنتاج والشغل ومؤسسات التعليم، فهو يشكل نقطة الالتقاء بين عالم الدراسة والتكوين و عالم الشغل.

يوجد في كل ولاية على الأقل مركز للتوجيه المدرسي والمهني يوضع تحت وصاية مدير التربية للولاية ويسيره مدير له رتبة مفتش التوجيه المدرسي والمهني يعمل تحت سلطته طاقم إداري لتأمين السير الإداري للمركز، وطاقم تقني يتشكل من مستشاري التوجيه المدرسي والمهني .

3-2. الثانوية (المتقنة): يعتبر التعليم الثانوي معدا لاستقبال التلاميذ بعد نهاية التعليم

الأساسي وفقا لشروط تحددها وزارة التربية الوطنية، ومهمته زيادة على مواصلة المهمة التربوية المسندة للمدرسة الأساسية، دعم المعارف المكتسبة، إدراج التخصص تدريجا في مختلف الميادين وفقا لمؤهلات التلاميذ وحاجات المجتمع، وهذا المستوى من التعليم يهيئ التلاميذ لمواصلة الدراسة في التعليم العالي أو الانضمام إلى الحياة المهنية.

مدة التعليم الثانوي ثلاث سنوات تأخذ السنة الأولى شكل الجذع المشترك، ويقسم التعليم الثانوي إلى تعليم ثانوي عام وتكنولوجيا وتعليم ثانوي تقني ونظرا إلى أن اهتمامات التلاميذ تنمو بنموهم في مختلف مراحل التعليم فإن الثانوية تقدم لهم مجموعة

كبيرة ومتنوعة من المقررات الدراسية لكي تواجه الاحتياجات المختلفة لتلاميذها من ناحية وللاقتصاد الوطني و التنمية الشاملة للبلاد من ناحية أخرى

ووفقا للمنشور الوزاري رقم 219 المؤرخ في 18 سبتمبر 1991 تم تعيين مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بالثانويات من اجل الاهتمام بالتلميذ وتحسين مردود المؤسسة التربوية ككل.

3-3. الإكماليات (المتوسطات):

تكون الفترة الزمنية في المدرسة الأساسية على تسع سنوات، وتعتبر حجر الزاوية في بناء منظومة التربية والتكوين، كما أن إدراج التقنيات المتعددة في هذا المستوى يمثل العنصر الأساسي في تحديث التعليم الأساسي، على أن النظام يتطلب نوع من التعاون يحدده تشريع ملائم بين الأطراف الاجتماعية والمدرسية.

يمر التلميذ في هذه المرحلة بحدثين بارزين أولهما هو انتقاله إلى الإكمالية بحكم أنها وسط جديد يتكون من مجموعة من المتعاملين التربويين الجدد، هذا الانتقال يمكن أن يولد لدى التلميذ نوع من عدم التكيف مع الوسط الجديد بكل محدداته، وهذا يتطلب تدخل مستشار التوجيه لكي يساعد التلميذ على التكيف وذلك بتعريفه بمكونات هذا الوسط وأهمية ودور كل منها.

أما الحدث الثاني الذي يمر به التلميذ، والذي يستدعي تدخل مستشار التوجيه هو انتقاله إلى السنة التاسعة (سابقا)، وهي تعد سنة حاسمة في المشوار الدراسي والمهني للتلميذ، حيث أن هذا الأخير يوجه إلى أحد الجذوع المشتركة، ولكي يختار الجذع الذي يتلاءم مع قدراته الدراسية ومع رغبته، يقدم مستشار التوجيه مجموعة من الحصص الإعلامية موزعة خلال السنة الدراسية، يشرح فيها المستشار مختلف الجذوع المشتركة وإمتداداتها، وموادها الأساسية ومعاملاتها ، إلخ . وللإشارة فإن مستشار التوجيه يتعامل مع الإكماليات التي تصب في الثانوية أو المتقن الذي يقيم فيه.(صونية، 2006،

ص ص 45 - 47)

4. كيفية تنظيم مكتب مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

4-1. المكتب: يجب أن يحتل موقع إستراتيجي داخل المؤسسة بحيث يكون سهل الاتصال به من طرف التلاميذ والأساتذة.

4-2. اللافتة: يجب أن توجد لافتة على الباب تنبه إلى وجود المكتب بهدف تسهيل التعرف عليه.

*الوسائل:

-مكتب المستشار.

- الخزانة.

- الطاولات.

- رفوف.

*التنظيم: يشير إلى كيفية تنظيم الملفات و الوسائل المعتمدة في العمل.

- الملفات: تحوي خزانة مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني على مجموعة من الملفات التي يجب أن تنظم وفق أساليب حديثة لتسهيل عملية استغلالها، و أهم الملفات التي لابد أن تكون موجودة في خزانة مستشار التوجيه، وهي:

*ملف الإعلام: و يحتوي على كل المستويات الدراسية التي يتدخل فيها من السنة الخامسة أساسي إلى غاية الثالثة ثانوي (5 ابتدائي، أولى متوسط، 3 متوسط، 4 متوسط، الأولى و الثالثة ثانوي) و كل مستوى يوضع في ملف خاص و كل ملف لابد و أن يحتوي على ما يلي:

*محتوى الحصة.

* البطاقة التقنية.

*السندات الإعلامية.

* استبيان تقييم مدى الإعلام.

* تقرير عن عملية الإعلام.

*ملف خاص بالبرنامج الأسبوعي: ويحتوي جداول البرمجة الأسبوعية لنشاطات المستشار و ترتب من بداية أول برمجة من واحد 1 إلى نهاية كل شهر، لابد من وجود 4 جداول للبرمجة و توضع كل برامج السنة الدراسية على حدى مثلا : برامج السنة 2000 - 1999 لوحدها و لسنة 2000-2001 لوحدها وهكذا .

* ملف خاص بتقارير النشاطات: بعد كل نشاط يحضر مستشار التوجيه تقرير، ويوضع في ملف خاص به و توضع تقارير كل سنة دراسية لوحدها.

* ملفات المتابعة: خاصة بتلاميذ الأولى ثانوي، يفتح ملف خاص بكل قسم من السنوات الأولى ثانوي و داخل الملف يفتح بدوره ملف خاص بكل تلميذ الذي يحتوي على بطاقة المتابعة و التوجيه لسنة 4 م -1 ثا، بطاقة تعريف التلميذ، استبيان الاهتمامات و الميول، مقابلات مع التلميذ، بطاقة خاصة بمعلومات صحية أو نفسية إن وجدت لدى التلميذ.

* ملف خاص بالدراسات: يفتح ملف خاص بكل دراسة بعنوانها و داخل ملف خاص بالإضافة إلى تقرير خاص بكيفية إجراء الدراسات، الوسائل، الأهداف، النتائج ... البطاقة التقنية.

* ملف خاص بالاستدراك: يحتوي على المنشور الوزاري الذي يحدد تنظيمه بطاقة فنية وتقنية واستمارات خاصة بكيفية التدخل في العملية وتقرير خاص عن كيفية تنظيم نتائج العملية.

* ملف خاص بالروائز والاختبارات النفسية: يحتوي على أهم الروائز و الاختبارات الموجودة و التي يستغلها المستشار في عمله و تقرير خاص بتطبيق الاختبارات و النتائج المستخلصة في حالة التطبيق.

* ملفات مختلفة:

أ-ملف خاص بمجالس الأقسام و التوصيات المستخلصة و كذا تقارير بعد كل مجلس، (و يوضع داخل ملف المتابعة).

ب- ملف التوجيه إلى أولى ثانوي.

ت- ملف الطعن: يحرر بعد نهاية العملية.

ث- ملف خاص بتقييم النتائج الدراسية للتلميذ خاصة السنوات الثانية والثالثة

ج- ملف خاص بنتائج التوجيه المسبق و بالتوجيه النهائي في مجالس القبول والتوجيه.

ح- ملفات إعلامية عامة حول الظواهر النفسية و الاجتماعية يستغله المستشار في تكوينه الذاتي و كذا إعلام التلاميذ.

***مختلف السجلات و القرارات:** تحتوي خزانة المستشار على مجموعة من السجلات المهمة:

- الكراس اليومية: تسجل فيه النشاطات اليومية بالتفصيل (نوع النشاط، المكان، الملاحظات).

- كراس الاجتماعات و التكوين: تسجل فيه كل الاجتماعات بتوزيعها بالإضافة إلى نشاطات التكوين في جزء خاص به.

- سجل المتابع و التوجيه لتلاميذ الأولى ثانوي: تسجل فيه النتائج الدراسية للتلميذ و كذا رغباته و قرارات التوجيه المسبق و النهائي.

- المكتب: إيجاد مكتبة مصغرة في المكتب فيها كتب في التخصص تستغل في التكوين الذاتي ولاستغلالها من طرف الأساتذة إن أمكن.

- سجل الاستقبالات و المقابلات .

* **خلية التوثيق والإعلام:** توجد داخل المكتب مفتاح الخلية تحتوي على كل ما يتعلق بعالم التكوين، التكوين المهني، التكوين الجامعي، وتنظم في ملفات في عناوين لكل مستوى دراسي ويمكن تنظيمها على مستوى المكتبة.

* **المناشير الوزارية:** لاستغلالها في العمل البيداغوجي أو الإداري، تجمع في مصنف و تصنف حسب المواضيع أو التواريخ.

* **المعلقات:** داخل المكتب، يعلق البرنامج السنوي، إحصائيات مقاطعة التدخل، برنامج تتبعي للنشاطات، البرنامج الأسبوعي، المواقيت و برنامج الأقسام.

-قائمة الأساتذة المسؤولين عن المواد.

-التوقيت الرسمي للتلاميذ خاصة أوقات الفراغ.

-هيكلية المنظومة التربوية.

- هيكلية وزارة التربية الوطنية.

- هيكلية مديرية التربية للولاية.

-تنظيم مقاطعة المركز. (راجي، 2019 ، ص ص 85-89)

5. مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني:

يؤدي مستشار التوجيه العديد من المهام التي تدخل ضمن إطار مهامه والتي تحدد

زمانيا ومكانيا، وتتعدد مهامه وتدخل ضمن مجالات متنوعة والتي تتمثل في:

5-1. مجال الإعلام: ويمثل الإعلام حجر الأساس في مهمة التوجيه والإرشاد حيث

يستحوذ على حيز كبير من نشاطات المستشار كما يعتبر من أهم القنوات الرابطة بين

المستشار والتلميذ ومن خلاله يتم إعداد التلميذ بأكثر قدر ممكن من المعلومات التي

يحتاجها و تساعده على إشباع حاجاته وتتمثل نشاطاته في مجال الإعلام فيما يلي :

- ضمان سيرورة الإعلام وتنمية الاتصال داخل مؤسسات التعليم و إقامة مناورات

بغرض استقبال التلاميذ والأولياء والأساتذة.

- تنشيط حصص إعلامية جماعية وتنظيم لقاءات بين التلاميذ والأولياء و المتعاملين

المهنيين طبقا لبرنامجهم بالتعاون مع مدير المؤسسة المعنية.

- تاطير وتنظيم حملات إعلامية حول الدراسة و الحرف و المنافذ المهنية المتوفرة في

عالم الشغل.

- تنشيط مكتب الإعلام والتوثيق في المؤسسات التعليمية بالاستعانة ومساعدتي التربية

وتزويده بالوثائق التربوية قصد الإعلام الكافي للتلاميذ.

اما الفئات المستهدفة من عملية الإعلام فهي:

- التلاميذ، الأساتذة، الأولياء، الجمهور الواسع.

أما المستويات المعنية بعملية الإعلام :

- السنة الخامسة ابتدائي، السنة الأولى متوسط، السنة الثالثة متوسط، السنة الرابعة متوسط، السنة أولى جذع مشترك، السنة الثالثة ثانوي.

ويتم التركيز على هذه المستويات لارتباطها بالخصوصيات التربوية والنفسية للمرحلة الدراسية (بداية ونهاية الطور) ويمكن للمستشار التدخل في المستويات الأخرى عند الحاجة في إطار الإعلام المستمر وانسجاما لمخطط الإعلام الشامل.

5-2. مجال التوجيه والإرشاد: يمثل التوجيه مجمل النشاطات التربوية التي يقوم بها مستشار التوجيه بهدف الوصول إلى توجيه التلاميذ إلى شعب التعليم الثانوي توجيهها موضوعا يتماشى وقدراتهم وكفاءاتهم فالتوجيه عملية سيكو بيداغوجية تسعى إلى إيجاد التوافق والانسجام بين القدرات والاستعدادات والمهارات من جهة، ومابين الميول والرغبات من جهة أخرى ومتطلبات التخصص أو المسلك الدراسي المرغوب فيه.

وتتمثل نشاطات المستشار في مجال التوجيه فيما يلي:

- توجيه التلاميذ وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي في بناء مشروعاتهم الشخصي

- الاطلاع على ملفات التلاميذ و على جميع المعلومات التي تساعد على معرفة نتائجهم ومسارهم الدراسي.

-إجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة.

- المساهمة في عملية استكشاف التلاميذ المتخلفين دراسيا و المشاركة في تنظيم التعليم المكيف ودروس الاستدراك وتقييمها.

- يعمل مستشار التوجيه على المشاركة في اللجان المختلفة بالمؤسسة، كما يشارك في مجالس الأساتذة و مجالس القبول و التوجيه و انجاز عملية التوجيه المسبق و النهائي.

أما الإرشاد فيعمل على مساعدة التلميذ على التكيف مع محيطه الدراسي لذا يعمل مستشار التوجيه في هذا المجال على:

- القيام بالإرشاد النفسي و التربوي قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي.

-حث التلاميذ وتشجيعهم على المثابرة و المراجعة وتنمين الوقت واستغلاله.

- مساندة ومرافقة التلاميذ في اختيار التخصص أو السلك المناسب و مساعدته على رسم مساره الدراسي والمهني المستقبلي وبناء مشروعه الشخصي.

- تكثيف المقابلات الإرشادية لمعالجة الإخفاق الدراسي والضغوطات النفسية والاجتماعية التي قد تلاحظ عند بعض التلاميذ.

-تبليغ النتائج المدرسية وتعريف التلميذ بمؤهلاته وتشجيعه على تدارك النقائص ومعالجتها.

- تقديم الدعم النفسي والمعنوي بغرض تخفيف الضغط وقلق الامتحان.

3-5. مجال المتابعة النفسية والبيداغوجية: والتي تظهر من خلال:

- متابعة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة التمدرس.

- يشارك في تأطير عمليات التكوين التحضيري و أعمال البحث التربوي التطبيقي (قوارح، وغريب، 2016، ص ص 323-324)

6. أدوار مستشار التوجيه المدرسي:

تتعدد أدوار مستشار التوجيه المدرسي، والتي تمكنه من حديد مجال عمله والتفكير بهذه الأدوار، وأدائها على أحسن وجه: وتتمثل هذه الأدوار في:

-تهيئة مناخ نفسي صحي في الصف وفي المدرسة بصفة عامة مما يساعد على الطالب على تحقيق أحسن نمو ممكن.

- التعريف بعملية الإرشاد في المدرسة وتعريف الطلاب بخدمات الارشاد وقيمتها.

-المساعدة في جو الاختبارات والمواد التربوية والنفسية لتحديد استعدادات وقدرات الطلاب وتنميتها.

- دراسة وفهم الطلاب كل على حدة وكجماعة والاكتشاف المبكر لحالات سوء التوافق.

- المساهمة بقدر كبير في مجال الارشاد المهني والتربوي للطلاب.

- تدعيم وتقوية الصلة بين المدرسة والأسرة عن طريق مجالس الآباء والمعلمين، والتأكيد على النشاط الذي يقوم به مستشار التوجيه المدرسي في المؤسسات التعليمية في إطار نشاطات التابعة للمؤسسة.

وهذا ما تؤكد المناشير الوزارية المختلفة ولا يمكن فصلها عن بعضها البعض لأنها متداخلة في وقت واحد، وإمكانية القيام بأكثر من نشاط في فترة واحدة ويقتضي فصل هذا المهام وفق المحاور التالية (الإعلام ، التقويم ، التوجيه الدراسات) .

ومن خلال ما سبق عرضه من مختلف الأدوار التي يقوم بها التي يقوم بها مستشار التوجيه المدرسي نستنتج انه له دور كبير وفعال في عملية التوجيه الصحيح للتلاميذ والنجاح في الحياة الدراسية والدراسة التي تلازمه في الثانوية والجامعة وفي المهنة المستقبلية.(مولاي، وهادي، 2011، ص 13)

7.خصائص مستشار التوجيه المدرسي:

لمستشار التوجيه المدرسي مجموعة من الخصائص التي يتميز بها عن غيره ، والتي تساعده في أداء مهامه، بالإضافة إلى الكفاءة العلمية والخبرة والتأهيل الأكاديمي التي يتميز بها في ميدان الإرشاد النفسي ومن أهمها :

- التزام المرشد بالقيم الاجتماعية واحترام الأشخاص الذي يتعامل معهم وتقدير قدراتهم ومساعدتهم ومعرفة متى وكيف يحول الطلاب إلى المتخصصين عندما يستعصي عليه الأمر للمساعدة .

- التحلي بالصبر والحساسية لردود أفعال الآخرين واتجاهاتهم الموضوعية في التعامل مع الناس واللياقة والمظهر الحسن، والثبات الانفعالي وفهم طموحاتهم والإيمان بقدرات الطلاب.

- الموضوعية في العلاقات الإنسانية، الإخلاص في العمل.

- حب الاختلاط بالناس والتماس العذر للمستترشد.

- الاحترام الإيجابي يعني تقبل غير مشروط للتلميذ.

- التماثل بين القول والفعل وان يتميز بالصدق والإخلاص.

- إحساسه للفوارق الثقافية.

- احترام المرشد لميول واتجاهات التلاميذ وامتلاك مهارة الانصات. (خضرة، 2014،

ص 93)

8. الوسائل والتقنيات التي يستخدمها مستشار التوجيه المدرسي:

يعتمد الخدمات التي يقدمها مستشار التوجيه على نوعية البيانات والمعلومات التي يجمعها، ويتحصل عليها عن التلاميذ لذلك فهو بحاجة إلى الأدوات والوسائل التي تساعد في جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات لخدمة التلميذ ومن أهم الوسائل وهي كالتالي:

8-1. **الملاحظة:** تعتبر الملاحظة العلمية من أقدم وأكثر وسائل جمع البيانات شيوعاً، ونظراً لصعوبة ملاحظة سلوك الفرد كلياً، تقتصر الملاحظة على جانب محدد من السلوك لدى الفرد ولذلك يجب تحديد جوانب السلوك.

والملاحظة هي مشاهدة الملاحظ على الطبيعة، وتسجيل ما يلاحظه بدقة، ثم يتبع ذلك تحليل هذه الملاحظات، والربط بينها وبين البيانات المستخلصة

8-2. **المقابلة:** وهي أحد الأساليب المستخدمة في إختيار الأفراد وتوجيههم للأعمال المناسبة، وهي عبارة عن حديث يقوم بين مستشار التوجيه والتلميذ، وذلك لجمع المعلومات التي تساعد في توجيه التلميذ.

3-8. بطاقة الرغبات: وهي بطاقة خاصة بتلاميذ السنة 4 متوسط وتلاميذ السنة الأولى ثانوي، وهذه البطاقات توجد في كل مؤسسة تربوية وتوزع على التلاميذ بعد إستلام كل تلميذ لهذه البطاقة يقدمها لولييه ويقوم بملئها بالتشاور معهم، ثم يرجع البطاقة إلى المؤسسة التي يدرس فيها.

ومنه نستنتج أن الملاحظة والمقابلة وبطاقة الرغبات، هي وسائل يستعين بها مستشار التوجيه المدرسي والمهني بشكل أساسي في التعرف على خصائص التلميذ وقدراته، وذلك لمساعدته على إختيار التخصص المناسب كما يلجأ إليها عند تقديم الخدمات الإرشادية.

4-8. دراسة حالة: تعتبر دراسة حالة من أكثر طرق البحث المستخدمة في عملية جمع البيانات من طرف مستشار التوجيه ، للتعرف على التلاميذ الذين يملكون قدرات محدودة وتشمل دراسة حالة عملية تركيب المعلومات المجمعّة من وسائل مختلفة .

5-8. الإختبارات النفسية: تعتبر الإختبارات النفسية من أهم الأدوات الهامة التي يستخدمها الأخصائي النفسي في عمليات تقدير إمكانيات الفرد، وفي التشخيص ويمكن الاستفادة منها في دراسة مجال واسع من السلوك. (حمري، 2012، ص ص 92-93)

9. علاقات مستشار التوجيه:

تم تنظيم علاقات مستشاري التوجيه من خلال القرار الوزاري رقم 827 المؤرخ في 13-11-1991 على النحو التالي:

9-1- مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني: إن إشراف مدير المركز يكون إشرافا تقنيا ويتمثل في:

- يخضع مستشار التوجيه المدرسي والمهني إلى سلطة مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني وإشرافها تقنيا.

- يمارس مستشار التوجيه المدرسي والمهني مهامه في مراكز التوجيه المدرسي والمهني وفي المدارس الأساسية والمتاقت والثانويات.

-يمارس مستشار التوجيه المدرسي والمهني نشاطاته في مقاطعة جغرافية تتكون من مجموعة مؤسسات للتعليم والتكوين يحددها مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني.

-يتولى مستشار التوجيه المدرسي و المهني مسؤولية الإشراف على المقاطعة ويقدم تقارير دورية عن نشاطه فيها يمكن لمدير مركز التوجيه المدرسي و المهني أن يكلف مستشار التوجيه المدرسي و المهني بالمشاركة في نشاطات ثقافية وتربوية و اجتماعية تتطلب كفاءات خاصة.

يمكن لمستشار التوجيه المدرسي و المهني أن يخلف مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني في حالة الغياب أو المانع.

9-2- مدير الثانوية:

إن إشراف مدير الثانوية يكون إشرافا إداريا ويتمثل في:

-يمارس مستشار التوجيه المدرسي والمهني نشاطه في المؤسسة التعليمية تحت إشراف مدير المؤسسة، وبالتعاون مع نائب المدير للدراسات والأساتذة الرئيسيين ومستشار التربية.

-يندرج النشاط الذي يقوم به مستشار التوجيه المدرسي و المهني في المؤسسات التعليمية في إطار نشاطات الفريق التربوي التابع للمؤسسة.

- يقدم مستشار التوجيه المدرسي و المهني في بداية كل سنة دراسية برنامج نشاطه إلى مدير المؤسسة التعليمية وهذا البرنامج يكون مستخلص من برنامج المركز وبرنامج الوزارة السنوي، ويمكن لمدير الثانوية أن يضيف بالتنسيق مع مستشار التوجيه بعض النشاطات حسب خصوصية المؤسسة.

9-3- مدراء الإكماليات:

يسمح لمستشار التوجيه المدرسي و المهني زيارة الإكماليات في كل وقت ويجد تسهيلات كبيرة من طرف مدراء الإكماليات للقيام بنشاطاته، كما أنه يقوم ببعض الأعمال بالتنسيق مع المدراء.

4-9- مدير مركز التكوين المهني والتمهين: حيث يمكن لمستشار التوجيه أن يقوم بالدراسات والاستقصائيات في مؤسسات التكوين المهني حول عالم الشغل وكذلك حول المهن، كما يقوم مستشار التوجيه بتنظيم المسابقات والامتحانات للدخول لمراكز التكوين المهني، وكذلك بتقديم محاضرات حول التخصصات وهذا بالتنسيق مع مدير مركز التكوين المهني.(راجي، 2019، ص ص 89-91)

10.الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه في أداء مهامه:

يواجه مستشار التوجيه العديد من الصعوبات أثناء أداء مهامه والتي تتمثل في:

10-1.صعوبات تكوينية: تمثل هذه الصعوبات أكثر العراقيل التي تنتقص من مستوى الأداء الوظيفي لمستشاري التوجيه نظرا لتكوينهم الجامعي غير المرتبط بالتوجيه والذي يكون عاما، حيث يتم توظيفهم على أساس شهادة الليسانس في علم النفس وعلم الاجتماع بمختلف تفرعاتهما الأمر الذي لا يكون على درجة ارتباط وثيقة بمهنة التوجيه، أما التكوين في إطار العمل فيكون في بداية الالتحاق بالمهنة ولا يتعدى التعريف بمكتب المستشار أو بعض المناشير فقط، كما أن التكوين الذي يكون أثناء العمل و الذي يكون بإشراف مفتشي التربية الوطنية فيكون تكوينا لا يمس جوهر التوجيه وإنما يرتبط بعض الجوانب التي تتعلق بالعمل على وجه عام، إضافة إلى أن هذا النوع من التكوين يكون مرة في الموسم الدراسي عن طريق ملتقيات أو ندوات يؤطرها مفتشوا التوجيه في يومين.

10-2.صعوبات مادية: يحتاج مستشار التوجيه إلى عدة وسائل يجب توفرها في مكتبة كجهاز الإعلام الآلي ووسيلة الطبع و الاختبارات النفسية و الروائز والمقاييس، إلا أن هذه الوسائل لا تتوفر لديه، هذا ان توفر له مكتب او مكان يجري فيه المقابلات مع التلاميذ خاصة في المتوسطات، فبعض المؤسسات تفتقر إلى ابسط الوسائل التي يحتاجها المستشار ، دون أن ننسى بعد المسافة بين مؤسسات المقاطعة مما يضطره إلى التنقل على نفقته الخاصة بدون تعويض أو تأمين.

10-3. صعوبات مهنية:

يزيد تكليف مستشار التوجيه بمتوسطات وثانوية من عبء عمله كما وينقص من كفاءته وجديته في العمل خاصة إذا كانت هذه المقاطعة بها مؤسسات بعيدة، حيث يصعب عليه التكفل بكل التلاميذ، خاصة وأنه معني بأعمال إدارية في الثانوية كمشروع المؤسسة والخريطة التربوية وغيرها، زد على ذلك التحاليل الدورية والتقارير الفصلية وتحليل نتائج الامتحانات الفصلية و الرسمية منها، فشاعة مقاطعة تدخل المستشار تتحد من فعالته ورغبته في العمل إضافة إلى مشاعة مقاطعة التدخل نجد مشاكل تتعلق بعملية التوجيه والتي تتأثر بعوامل عدة منها:

- **موضوعية التقويم:** والتي أصبحت تؤثر بشكل سلبي على التوجيه إذ لا يتوفر تقويم فعلي للتلميذ مما يصعب من عملية توجيهه.

- **رغبة التلميذ:** في كثير من الأحيان لا تكون الرغبة المصرح بها في بطاقة الرغبات هي الرغبة الحقيقية و النابعة من صميم التلميذ، فقد يؤثر المحيط عليه في اختياره مثل ضغط الأولياء أو تقليد الرفقاء.

- **متطلبات التخطيط التربوي:** يخضع التوجيه بشكل كبير إلى عدد المقاعد البيداغوجية المفتوحة في المؤسسات والمناشير المنظمة التحجيم حيث يتم توجيه التلاميذ وفقا لما يلي:

-*التوجيه من السنة الأولى جذع مشترك علوم إلى السنة الثانية ثانوي:

- شعبة العلوم التجريبية ما بين 50-55 %

-شعبة رياضيات : ما بين 8-11 %

-شعبة تسيير و اقتصاد: ما بين 16-22 %

-شعبة تقني رياضي: ما بين 18-22 %

التوجيه من السنة الأولى جذع مشترك علوم إلى السنة الثانية ثانوي:

- شعبة آداب وفلسفة: 75 %

-شعبة لغات أجنبية : 25 % (قوارح، وغريب، 2016، ص ص324-325)

خلاصة:

من خلال ما تم عرضه نجد ان مستشار التوجيه المدرسي عضو فعال ورئيسي في المؤسسات التربوية، واحد الأعضاء الفاعلين داخلها، ويساهم من خلال مهامه وادواره في تحقيق أهداف المؤسسة التربوية من خلال الاهتمام بالجانب التربوي والتعليمي والنفسي للتلاميذ، ومراعاة ميولهم وتوجهاتهم ورغباتهم، وكذلك العمل على تحقيق التكيف والتوافق الدراسي للتلاميذ، وذلك من خلال مجموعة من الأدوات والوسائل التي تسهل معرفة رغباتهم.

ثانيا: الاحتياجات التكوينية.

يمثل التكوين مجموع النشاطات التي تهدف إلى إعداد الفرد وتدريبه على عمل معين لتزويده بالمهارات والخبرات التي تمكنه من أداء عمله بجدارة، وكذا اكتساب المعارف والمعلومات التي تنقصه من أجل رفع كفاءته الإنتاجية، بالإضافة إلى مواكبة التطورات الحاصلة في الميدان، كما أن عملية التكوين تقوم على مجموعة من الخطوات والمراحل، حيث يعمل القائمون عليها على تطبيقها وتنفيذها بإتقان ومرونة وذلك من أجل ضمان نجاح عملية التكوين وتحقيق أهدافه وتحقيق النتائج المخطط لها، والتي تتم عن طريق البرنامج التكويني، فعملية التكوين تتم عن طريق تحديد الاحتياجات كخطوة أولية والتي تعتبر من أهم الأسس التي يقوم عليها أي نشاط تكويني، وتعتبر عاملا أساسيا من عوامل نجاحه، والذي يؤدي بدوره إلى رفع المستوى الإنتاجي أو الخدماتي في جميع المؤسسات، فهي التي توجه التكوين إلى الاتجاه الصحيح لتنمية القوى العاملة وتطوير أدائها.

1. مفهوم الاحتياجات التكوينية:

تعتبر الاحتياجات التكوينية عن حدوث الفجوة بين مستوى الأداء الحالي ومستوى الأداء المستهدف للفرد، وهذا يعني أنه حتى يتمكن من تحديد الاحتياجات التكوينية للفرد

(العامل) لابد من معرفة مستوى أدائه الحالي وتحديد مستوى الأداء المطلوب بلوغه من العامل.

وكتحديد أدق تظهر الاحتياجات التدريبية في المعادلة التالية: القصور في الأداء = الأداء المطلوب - الأداء الفعلي.

حيث يؤكد أحد الباحثين أن فاعلية التكوين ونجاحه يعتمد بدرجة كبيرة على " تحديد الاحتياجات التكوينية بدقة وذلك من خلال معرفة مستوى الأداء الحالي ومستوى الأداء المطلوب وتحديد السياسات التكوينية ورسم البرامج التحقيق هذه السياسات.(عليوة، 2001، ص 23)

كما تعني الحاجة التكوينية: وجود تناقض أو اختلاف حالي أو مستقبلي بين وضع قائم و بين وضع مرغوب فيه في أداء منظمة أو وظيفة أو أفراد في أي من المعارف أو المهارات أو الاتجاهات أو في هذه النواحي جميعا.(بوقطف، 2014، ص 33).

كما أن تحديد الاحتياجات التكوينية يعني:

- 1-الفجوة حاصلة بين الأداء الفعلي للعامل، وبين الأداء المطلوب أو المستهدف.
- 2- كما أنها تعني وجود مجموعة عوائق يجب التغلب عليها والتي تسمح بتنفيذ العمل بكفاءة، كما عرفت الاحتياجات التكوينية على أنها "دراسة ما يجب أن يكون عليه الفرد من مهارات وخبرات ومعلومات يتم تحديدها بناءا على الأهداف الحالية والمستقبلية، ومدى قدرة الأفراد الحالية على تحقيق الأهداف، إضافة إلى التغيرات المطلوبة في أداء الأفراد للوصول إلى الأداء المرغوب الذي يحقق أهداف المؤسسة(جفري، 2009، ص 67)

كما إن الاحتياجات التكوينية تعبر أيضا عن الأفراد المطلوب تكوينهم لمواجهة التحديات التي تواجهها المنظمة أو للرفع من قدراتهم على إنجاز عملهم بشكل ملائم، نظرا للقصور المسجل في أدائهم وتعبر الحاجة إلى التدريب عن الفارق الموجود في الكفاءات الذي تم تحديده وتحليله مقارنة بمتطلبات الوظيفة.

كما أنها تعني مجموعة المتغيرات أو الإضافات المطلوب إحداثها في معارف العاملين أو مهاراتهم أو اتجاهاتهم أو سلوكهم، وذلك للتغلب على المشاكل التي تعترض سير العمل والإنتاج وتفايدها، أو عرقلة السياسة العامة للمنظمة وهناك من يحدد الحاجة التكوينية على أنها إخفاق أو فشل فرد أو مجموعة من الأفراد في تحقيق الأهداف المرغوبة من تقديم خدمة أو منتج بالكفاءة والفاعلية المطلوبة. (مخوضي، 2016، ص160).

من خلال التعريفات السابقة يمكن أن نقول أن الاحتياجات التكوينية تعبر عن مجموع الأفراد الذين يحتاجون إلى التكوين، وذلك من أجل الرفع من إنتاجهم ومهاراتهم وخبراتهم، و سد الفجوة الحاصلة بين الأداء الفعلي للعامل والأداء المطلوب منه.

2. أهمية تحديد الاحتياجات التكوينية:

ان تحديد الاحتياجات التدريبية له أهمية بالغة، تسمح من خلالها إلى توجيه عملية التكوين وتنظيمها، وتساعدنا كذلك على تحقيق النتائج المرغوبة، حيث أشار الطعاني (1992) إلى أهمية تحديد الاحتياجات التكوينية والتي تبرز في النقاط الآتية:

- كونها العامل الحقيقي في رفع كفاءة العاملين في تأدية الأعمال المسندة إليهم.
- تعد الأساس الذي يقوم عليه أي نشاط تكويني.
- تعد العامل المؤثر الذي يوجه التكوين إلى الاتجاهات الصحيحة المناسبة.
- تعد العامل الرئيسي في توجيه الإمكانيات المتاحة للتكوين إلى الاتجاه السليم والصحيح.
- عدم التعرف على الحاجات التكوينية مسبقا يؤدي إلى ضياع الجهد والمال والوقت المبذول في التكوين.
- معرفة الاحتياجات التدريبية يسبق أي نشاط تكويني مهني ويأتي قبل تصميم البرامج التدريبية وتنفيذها.
- تحديد الحاجات التكوينية يوصل إلى قرارات فعالة وسليمة باتجاه التخطيط والتصميم ويوصل إلى حقائق علمية من واقع مشكلات العمل والكشف عن معوقات العمل.

- تؤدي عملية تحديد الحاجات التكوينية إلى تخفيض النفقات والهدر.
- فرصة لترقية الأفراد الحاليين ونقلهم إلى مواقع متقدمة وتوظيف أفراد جدد.
- تبين الفئة المستهدفة من التكوين.
- تساعد المسؤولين عن البرامج وتنفيذها على التخطيط الجيد وتقدير الحاجات التكوينية حاضرا ومستقبلا.(الطعاني، 1992، ص 166).

3. أهداف تحديد الاحتياجات التكوينية:

تتعدد وتتووع أهداف عملية تحديد الاحتياجات التكوينية، ومن خلالها يتم تحقيق أهداف العملية التكوينية ويضمن نجاحها، فتحديد الاحتياجات يعتبر خطوة أولية لبناء برنامج تكويني أو التحضير لعملية التكوين فيتم من خلالها تحديد النقائص من خلال دراسة الأداء الحالي للفرد، وما يجب أن يكون عليه، وقد أبرز توفيق، 1994، أهداف تحديد الاحتياجات التكوينية والمتمثل في:

-اكتشاف ماهية مستوى الأداء الحالي: ومن خلال تحديد مستوى السلوك (الأداء الحالي، يمكننا قياس التغيير بمرور الزمن بمعنى أن تحديد الاحتياجات سوف يوفر لنا مقاييس لما قبل التكوين و التي يمكن مقارنتها بمقاييس ما بعد التكوين.

-تقرير أسباب الأداء الحالي: و ذلك لاكتشاف أسباب الأداء الحالي للأفراد المراد تكوينهم، والقوى التي تدعم سلوكهم وكذا القيود والمحددات التي تمنعهم من تحقيق أداء أفضل، و القوة النسبية لكل عامل من العوامل المؤثرة على الأداء البشري، سواء بشكل إيجابي أو بشكل سلبي، وما الذي يمكن عمله لتدعيم العوامل الإيجابية وتقليل العوامل السلبية.

-اكتشاف من هم المتكويين:من أجل معرفة السلوكيات الأولوية التي جلبوها معهم إلى الوظيفة و نقاط القوة التي يمكن البناء عليها، نقاط الضعف والعيوب لديهم، واكتشاف مدى شيوع نقاط القوة ونقاط الضعف، وأوجه التشابه أو الاختلاف في مجتمع المتكويين، و

ضرورة تقسيمهم أم لا إلى مجموعات فرعية بما يكفل التعامل مع الاختلافات و الفروق الفردية.

-تقدير المناخ التنظيمي التي يعمل فيه المتكويين: لمعرفة إذا ستدعم وتعمل على نمو و ازدهار السلوك المطلوب تحقيقه من خلال التكوين أم أنها ستتسبب في موت ذلك السلوك و لقضاء عليه، ومعرفة ما يمكن عمله لتحسين المناخ وكيفية إعداد المتكويين بشكل يساعد على الاحتفاظ بمناخ تنظيمي مدعم ومشجع.

-وضع الأهداف السلوكية واتخاذ القرارات: بحيث تكون تلك الأهداف قابلة للقياس و الملاحظة و أن تكون هناك أهداف أداء محددة يمكن لكل متكون تحقيقها كنتيجة للتكوين، وبما يؤدي إلى تحقيق والإبقاء على السلوكيات المرغوبة، أما القرارات فهي تلك المتعلقة بطول و نطاق وشكل وصيغة و موقع وتكلفة وتكرار ... الخ التكوين.

أن كل هذه الأهداف تختلف من باحث إلى آخر، حيث يرى البعض أنه باعتبار تحديد الاحتياجات التكوينية تتميز بالمرونة والاستمرارية، بالإضافة إلى تأثر هذه العملية بمحيط المؤسسة المتغير باستمرار، فإن تحديد الأهداف المرجوة من عملية تحديد الاحتياجات التكوينية في شكل قوالب ثابتة وجامدة يعتبر عملية صعبة، ولا يمكن صياغة هذه الأهداف إلا من خلال إبراز الجدوى المنشودة من عملية تحديد الاحتياجات التكوينية بصورة عامة، في هذا السياق يمكن القول ان أهداف عملية تحديد الاحتياجات التكوينية بصورة عامة هي على النحو التالي:

- 1-تحديد الفئة أو الفئات المطلوب تكوينهم.
- 2-توضيح مستويات الأفراد المطلوب تكوينهم، ومجالات التكوين المطلوبة.
- 3-تحديد مستويات الأداء المناسبة.
- 4-مساعدة المشرفين على البرامج التكوينية على التخطيط الجيد لهذه البرامج وتقدير الاحتياجات التكوينية الحاضرة و المستقبلية.
- 5-السماح للعاملين بزيادة كفاءتهم وتحسين أدائهم.

- 6- توفير الوقت والجهد و الأموال. من خلال التحديد السليم للاحتياجات التكوينية.
- 7- مساعدة كل موظف على أداء واجباته بالشكل المطلوب، وتحديد الاحتياجات التكوينية بالدقة اللازمة يساعد في هذا الاتجاه.
- 8- زيادة الكفاية الإنتاجية من خلال رسم سياسة التكوين على أساس الاحتياجات الفعلية (توفيق، 1994، ص 308)

بناء على ما سبق يمكن القول أن تحديد الاحتياجات التكوينية له العديد من الأهداف والتي تساعد على تسهيل هذه العملية من خلال توفير الجهد والوقت والمال، وتحديد الفجوة والنقائص بدقة وعليه تكون العملية التكوينية أكثر دقة.

4. أنواع الاحتياجات التكوينية:

يختلف تحديد أنواع الاحتياجات التكوينية من باحث لآخر، وذلك باختلاف المعايير المستعملة في تحديد أنواع هذه الاحتياجات، حيث قسم البعض الاحتياجات التكوينية في ضوء كثافة التكوين إلى احتياجات فردية واحتياجات جماعية، أما البعض الآخر فقد قسمها في ضوء الزمن إلى احتياجات عاجلة، احتياجات مستقبلية قريبة المدى واحتياجات مستقبلية بعيدة المدى، كما تم تقسيمها في ضوء مكان التكوين إلى احتياجات يمكن القيام بها داخل نطاق الجهود التكوينية المتاحة للمنظمة، واحتياجات يمكن القيام بها خارج نطاق العمل بالاعتماد على مراكز وهيئات التكوين الخارجية، وقد استعملت أيضا طريقة التكوين و أسلوبه كمعيار لتحديد أنواع الاحتياجات التكوينية حيث قسمت في ضوء هذا المعيار إلى احتياجات تكوينية تطبيقية واحتياجات تكوينية نظرية، أما التصنيف الأكثر استعمالا لأنواع الاحتياجات التكوينية يعتمد على معيار التنظيم الإداري، والتي تظهر من خلال:

- الاحتياجات التكوينية للفرد: تهدف إلى حصر المهارات و الكفايات التي لا يمتلكها الفرد مقارنة بمتطلبات أداء عمل محدد وتحديد هذه الاحتياجات يعتبر أكثر سهولة من تحديد

احتياجات الوظيفة، فهي احتياجات تعتبر أكثر تحديداً، ويتم التعرف عليها من خلال تحديد مواصفات العمل أو المهنة موضوع المقارنة، ويشمل ذلك الحصر أو التحديد كل من:

- واجبات شاغل العمل وفق الممارسة الفعلية للعمل.

- الأجهزة و المعدات المستخدمة في العمل (أساليب العمل و ظروفه).

- مستوى الأداء المقبول لكل واجب وفق الممارسة الفعلية في سوء العمل، ثم يتم تحديد مؤهلات الفرد، وتشمل هذه العملية تحديد الكفاءات، والمهارات، والمعارف التي يمتلكها الفرد موضوع البحث، أي تحليل الخصائص العقلية والجسمية و الخلقية والتعليم و التكوين و الخبرة و المهارات و المعارف و الدافعية.

وأخيراً يتم حصر النواقص بمقارنة مؤهلات الفرد بمواصفات العمل، وتمثل هذه النواقص الاحتياجات التكوينية للفرد، فالاحتياجات التكوينية الفردية هي إذن عبارة عن تلك الاحتياجات التي تتبع من العمل الحالي للفرد، أو بعد أن تلحق التطورات بالعمل مستقبلاً، أو تكليفه بأعمال أكبر بسبب الترقية

- **الاحتياجات التكوينية للوظيفة:** تختلف درجة صعوبة تحديد هذه الاحتياجات باختلاف طبيعة الوظيفة المراد تحليلها المعرفة احتياجاتها التكوينية، ففي الوظائف التشغيلية مثلاً تكون العملية سهلة نسبياً نظراً للاعتماد هذه الوظائف على المهارات الحركية التي يمكن مشاهدتها بالعين المجردة حيث يتم مباشرة تحديد المعارف والمهارات الضرورية للقيام بأي مهمة من المهام الحيوية الوظيفة تشغيلية معنية، بالإضافة إلى تحديد معايير الأداء النموذجي للعمل، على عكس الوظائف الإدارية التي تعتمد مهامها الحيوية على المهارات و المعارف العقلية التي من الصعب جداً ملاحظتها أثناء قيام الموظف بها، مما يعقد تحديد النواقص في الأداء و بالتالي يعقد عملية تحديد الاحتياجات التكوينية للوظيفة. (عبد الباقي،

2000، ص 362)

ان التركيز على تحديد الحاجة التكوينية بالنسبة للفرد (الموظف) تتم من خلال تحديد المهارات والخبرات الواجب تعلمها، أما بالنسبة للوظيفة تتم من خلال تحديد

المهارات والمعارف الواجب امتلاكها عند الفرد ليكون قادرا على توليها، وهذا ما يجعل عملية التكوين أكثر دقة، وتفادي هدر الجهد والمال وتحديد النقائص بدقة.

5. مؤشرات تحديد الاحتياجات التكوينية:

إن تحديد الحاجات يعتمد على دراسة حاجة كل فرد في المؤسسة إلى التدريب، وذلك من خلال الكشف عن جوانب الضعف في الأفراد الذين تم تعيينهم حالياً، أو اللذين هم في المواقع التنظيمية الأخرى في المؤسسة، ويمكن القول أن تحديد الاحتياجات التكوينية يتم من خلال دراسة ثلاث عناصر من المؤشرات والتي أشار إليها **عاشور، 1983** والمتمثلة في:

- **مؤشرات الأداء التنظيمي:** حيث لابد من دراسة كفاءة أداء المنظمة المتمثل بمعدلات الإنتاجية (سلعة أو خدمات و معدلات استغلال الإمكانيات المتاحة والتجهيزات و مؤشرات استخدام الموارد البشرية من حيث تكوين وحركة هذه الموارد"

- **مؤشرات أداء العاملين:** إن تحليل أداء الأفراد العاملين ودراسة مكوناته تعد خطوة نحو التحقق من تحسين الأداء التنظيمي سيكون من خلال الموارد البشرية ، وهذا المؤشر يتطلب أداء الأفراد العاملين ومكونات الأداء.

- **مؤشرات حاجة الأفراد للتكوين:** تعتبر هذه الخطوة من أدق خطوات تحديد احتياجات التكوين، ففيها يتم تحديد الأفراد الذين يحتاجون إلى تنمية قدراتهم بالتدريب، وفي هذه الخطوة يتم قياس استعدادات الأفراد وقدراتهم الحالية في مجال القدرات المطلوبة للعمل، وبمقارنة مستويات الأداء الحالي بالقدرات والاستعدادات في مختلف مهام العمل يمكن تحديد:

- جوانب الأداء التي يشوبها قصور، لكن الفرد يملك القدرات اللازمة لها، عندئذ لا تكون هناك حاجة إلى التكوين، وينبغي توجيه الدراسة نحو الجوانب الدافعية للفرد، أو بحث ظروف العمل ، والعوامل الخارجية المحددة للأداء.

-جوانب الأداء التي يشوبها قصور، ولا يملك الفرد القدرات والمهارات أو المعلومات اللازمة لها، كما لا يملك الاستعدادات التي تمكنه من اكتساب هذه القدرات، في هذه الحالة لا يمكن علاج الأمر بتكوين الفرد حيث لا يملك الاستعدادات اللازمة لذلك.

-جوانب الأداء التي يشوبها قصور، ولا يملك الفرد القدرات اللازمة لها، لكنه يملك الاستعدادات التي تمكنه من اكتساب تلك القدرات، عندئذ فقط تكون هناك جدوى من التكوين، حيث تشير الاستعدادات إلى إمكانية تنمية قدرات الفرد اللازمة لرفع مستوى الأداء(عاشور، 1983، ص 489)

6. طرق تحديد الاحتياجات التكوينية:

تتعدد الطرق التي يتم من خلالها تحديد الاحتياجات التكوينية، وتوجد ثلاث طرق رئيسية يمكن من خلالها تحديد الاحتياجات التكوينية لأي منظمة إدارية والتي تتمثل في:

1-تحليل المنظمة: أن المنظمة في حد ذاتها تتكون من مجموعة من الإدارات المركزية الفرعية والتي تشكل مع الهيكل التنظيمي، ويقصد بتحليل المنظمة تحديد المواقع التنظيمية التي تحتاج إلى نوع معين من التكوين، وفيما يلي أهم الجوانب التي يغطيها هذا التحليل:

-**تحليل الأهداف الحالية للمنظمة** تبرز أهمية الأهداف بالنسبة للمؤسسة في أنها تشكل أساس وسبب وجود و استمرار المنظمة طالما بقيت هذه الأهداف ملبية لبعض حاجات البيئة و المجتمع هذا من ناحية ومن ناحية ثانية ، فإن تحديد الأهداف واستيعابها وفهمها من قبل العاملين سيساعد كثيرا في العمل على تحقيقها وربطها بأهدافهم الخاصة .

-**تحليل الهيكل التنظيمي للمنظمة:** وذلك بهدف التعرف على ملائمة الهيكل التنظيمي مع الأهداف و النشاطات الرئيسية للمنظمة

-**تحليل القوى العاملة للمنظمة:** يستهدف التحليل هنا، الوقوف على طبيعة التركيب الحالي للقوى العاملة في المنظمة من حيث العدد، التخصص العلمي، المستوى الوظيفي، الفئات العمرية، مدة الخدمة، الخبرة السابقة، الخ .وكذلك التعرف على الحاجات الحالية لبعض أنواع هذه القوى و الحاجات المستقبلية لبعضها الآخر في ضوء الاستخدام

الحالي للقوى العاملة والتطورات التي قد تطرأ عليها مستقبلاً (ترقية، نقل، تقاعد، الخ)

-**تحليل مؤشرات الكفاءة:** يستهدف هذا التحليل تحديد مدى كفاءة المنظمة في استخدام مواردها المختلفة بدقة، حيث تتم دراسة مجموعة مؤشرات الأداء للأفراد و معرفة مواطن القوة والضعف، وكذلك بهدف التعرف على الأسباب ومصادرها، واقتراح السبل لمعالجته إعداد البرامج التكوينية المناسبة لها، ومن بين هذه المؤشرات و المعايير ما يلي :

-تكاليف العمالة لإنتاج البضائع والخدمات و تمثل الوحدات النقدية أو المزايا العينية المدفوعة للعاملين لقاء جهودهم المبذولة، و تكاليف العمل قد تكون مباشرة (كالأجور و الرواتب) و غير مباشرة (كالخدمات والنفقات الإدارية)

-تكاليف المواد لإنتاج البضائع والخدمات.

-نسبة التالف والفاقد من الوحدات المنتجة.

-معدل الانتفاع من الآلات والمعدات في الإنتاج ويعرف بأنه نسبة عدد الساعات التي تعملها الآلة بشكل منتج إلى مجموع ساعات العمل في الفترة قيد الدراسة.

-مؤشرات الإنتاجية الكلية للعمل (نسبة المخرجات الناتج على المدخلات المواد، عمال، برأس مال أو الإنتاجية الجزئية) (المخرجات الناتج، على عامل واحد من عوامل الإنتاج).

-**تحليل المناخ التنظيمي:** يعبر عنه بأنه مناخ الروح المعنوية للأفراد ووجهات نظرهم

-**تحليل التغير المتوقع للمنظمة:** من حيث الأهداف والموارد وأساليب العمل والإنتاج ونوعية العاملين، وكذلك دراسة الأهداف والمشاريع المستقبلية. (برعي، 1970، ص

(412)

2-**تحليل الوظائف:** يهدف هذا النوع من التحليل، والذي يسمى بتحليل العمليات إلى دراسة الوظائف والأعمال التي يقوم بها العاملون، ويعمل هذا التحليل على دراسة الوظيفة نفسها وتحديد أبعادها واختصاصاتها وعلاقتها بالوظائف الأخرى.

-دراسة خطوات تحليل الوظائف والأعمال: تستعمل عدة طرق لوصف الوظائف والأعمال.

-إعادة التنظيم: يمكن النظر إلى التنظيم على أنه الأسلوب الذي يتم بمقتضاه ترابط مجموعة من الوظائف التنسيق علاقاتها في العمل للوصول إلى أهداف مشتركة والهيكل التنظيمي هو الإطار العام الذي يحدد توزيع الأدوار والمسؤوليات والسلطات بين أفراد التنظيم.

-تحديد معدلات الأداء: ويقصد بها تلك الوسائل والأساليب التي تستخدم لتحديد كمية معينة من العمل خلال فترة زمنية مناسبة، فمعدل الأداء هو الوسيلة التي تمكننا من مقارنة ما تم إنجازه بما يجب إنجازه.(عبد الباقي، 2000، ص 368)

3-تحليل الأفراد: إن هذا التحليل يجب أن يعتمد على أسس موضوعية تأخذ بعين الاعتبار مستويات الفرد التعليمية، والتكوينية، والوظيفية، وتطلعاته وميول، ومن ثم يقصد بهذا التحليل دراسة الفرد الذي يراد تحديد احتياجاته التكوينية من ثلاث زوايا رئيسية، تشمل الأولى تخصصه وقدراته ومؤهلاته ومستواه الوظيفي وتنصب الثانية على دوافعه و اتجاهاته و الحاجات التي يريد إشباعها في وظيفته بالإضافة إلى سلوكه الوظيفي من حيث درجة التعاون وتطلعه لتعلم مهارات جديدة، ودرجة تقبله أو مقاومته للتوجيه و الإرشاد، وقدرته على الاتصال والتفاهم، ونواحي أخرى كالغياب والتأخر والشكاوي و غيرها، وأما الزاوية الثالثة فتشمل تحديد المهارات و المعارف و الأفكار التي تلزمه لأداء الوظيفة الحالية أو لإعداده لوظيفة أخرى في المستقبل.

-العناصر المعتمد عليها في تحليل الأفراد:

-آراء العاملين أنفسهم.

-آراء رؤساء المؤسسات.

-الأسس المعتمد عليها في تحليل الأفراد: يعتمد تحليل الأفراد بالمنظمة على التعرف على إمكانات وطاقات هؤلاء الأفراد وصولاً إلى تحديد ما قد يحتاجونه من تكوين، وتتم عمليات التحليل عادة وفقاً للأسس الآتية :

- تحليل الأفراد حسب المستوى الوظيفي:

ويقصد بهذا تقسيم الأفراد إلى مستويات تتناسب والدرجات الوظيفية التي يشغلونها ومن المتعارف عليه إدارياً أن يقسم الأفراد إلى المستويات التالية:

-مستوى الإدارة العليا

-مستوى الإدارة الوسطى.

- مستوى الإدارة المباشرة.

- مستوى التنفيذ المباشر.(عليوة، 2001، ص55)

ان هذه الطرق المعتمدة في تحديد الاحتياجات التكوينية تساعد على إحداث التكامل بين العناصر المذكورة (تحليل المنظمة، تحليل الوظيفة، تحليل الأفراد) والوصول الى الهدف وهو العمل إلى تقديم الخبرات والمهارات اللازمة للأفراد والتي تمكنهم من أداء مهامهم بمرونة وفعالية أكثر.

7.تصنيف الحاجات التكوينية:

يرى بعض الكتاب أن تحديد الحاجات التكوينية يصنف إلى ثلاث مجموعات مرتبة هرمياً:

-الأهداف العادية: وهي أهداف تساعد التنظيم في الاستمرار بمعدلات الكفاءة المعتادة وتدعم القدرات للحفاظ على بقائها.

- الأهداف لحل المشكلات: للكشف عن مشكلات محددة تعاني منها المنظمة وتحليلها ودراسة أسبابها و دوافعها لتوفير الظروف المناسبة للتغلب عليها.

- الأهداف الابتكارية أو الإبداعية: وتعتبر من أعلى المهام وتهدف إلى تحقيق أهداف غير عادية ومبتكرة ترفع مستوى الأداء نحو آفاق لم يسبق التوصل إليها وتحقق تميزا واضحا عن ما هو مألوف (الطعاني، 1992، ص167)

8. مصادر التعرف على الحاجات التكوينية:

إن تنوع وتعدد تحديد المصادر لمعرفة الحاجات التكوينية يسمح بجمع اكبر قدر من المعلومات وتحديدًا بدقة أكثر ما يساهم في توجيه العملية التكوينية وتحديدًا على أسس سليمة، وقد أشار في هذا الصدد الخطيب، 1995 إلى أهم المصادر المعتمدة في التعرف على الحاجات التكوينية وهي:

- مهام الوظيفة و واجباتها ومسؤولياتها والمتطلبات الأساسية لشغلها.
- معدلات الأداء المطلوبة للوظائف وبمقارنتها بأداء العاملين الذين يشغلونها تعتبر مصدر أساسي من مصادر التعرف على الحاجات التكوينية.
- تقارير الأداء الوظيفي التي تحرر من قبل المدير المباشر أو المشرف المسؤول.
- المستجدات والتطورات التي طرأت على الوظيفة تعد مؤشرا للحاجات التكوينية لمواكبة هذا التطور.
- آراء الرؤساء المباشرين.
- أهداف المؤسسة حيث تعطينا مؤشرا عاما على الحاجات التكوينية اللازمة للعاملين لتحقيق هذه الأهداف.

- العاملون في المجال نفسه هم أنفسهم أقدر الناس على تحديد حاجاتهم التكوينية.

إن جمع المعلومات من مصادر متعددة يساهم في تحديد الاحتياجات التكوينية بدقة ومنها توجيه البرنامج التكويني والعمل على تحقيق الأهداف الراد الوصول إليها.

9. الأبعاد الواجب مراعاتها في تحديد الحاجات التكوينية:

ان تحديد الأبعاد التي تساعد على تحديد الاحتياجات التدريبية يساعد على تكوين فكرة سليمة توجه عملية التكوين، وتبرز هذه الأهداف في:

- أولاً: تحديد القسم أو الإدارة التي يحتاج موظفيها للتكوين.
- ثانياً: تحديد الوظائف أو الأعمال المطلوب التكوين على أدائها.
- ثالثاً: تحديد الأفراد المطلوب تكوينهم وذلك كنتيجة:
- لانخفاض أدائهم.
- للتغير الطارئ على وظائفهم و إمكانيات العمل.
- لتعيينهم أو نقلهم إلى وظائف جديدة (الخطيب، 1995، ص 321).

10. مصادر تحديد الحاجات التكوينية:

ان تعدد وتنوع مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية يسمح بجمع أكبر قدر من المعلومات والتي تساعد على بناء برنامج تكويني موجه ومحقق للأهداف بغرض الوصول إلى النتائج المرغوبة:

أولاً: المتدرب: باعتباره الشخص الوحيد الذي يشعر بجوانب القصور لديه أكثر من غيره.

ثانياً: الرئيس المباشر والمشرف على المتكون المراد تحديد حاجاته التكوينية.

ثالثاً: اختصاصي التكوين وهو المسؤول عن تحديد الحاجات التكوينية .

رابعاً: الخبير المتخصص والمستشار وهو الشخص الذي ينتمي إلى هيئة تكوينية أو استشارية مستقلة متخصصة في التكوين وتحديد احتياجاته.

خامساً: الإدارة العليا (المحلية أو المركزية) وذلك بحكم إشرافها العام على المتكون، ووجود التقارير الدورية لديها عنه طول فترة عمله في موقعه التابع لها.

سادساً: مراكز التكوين المختصة والتي تمتلك من الخبرات الطويلة والتقنيات والطرق المسحية ما يؤهلها للعب دور بارز ومؤثر في شؤون عملية التكوين. (مخفوطي، 2009،

ص 167).

ان الأخذ بآراء الخبراء والرؤساء و من لهم صلة بالموضوع يساعد على معرفة النقائص بموضوعية، باعتبارهم ممارسين وأكثر دراية ومعرفة بما تحتاجه المهنة والموظف ليكون هناك تكامل وتناسق في صياغة الاحتياجات التدريبية.

11. أساليب جمع البيانات لتحديد الاحتياجات التكوينية:

تتنوع الأساليب التي يتم من خلالها جمع البيانات بهدف تحديد الاحتياجات التدريبية حيث حصر بعض الكتاب والباحثين في مجال الإدارة والتدريب ما يقارب 60 طريقة أو أسلوبا لجمع البيانات، ويأتي هذا التنوع والتباين ليتناسب مع درجة تعقد الاحتياجات أو بساطتها أو المرحلة التي تمر بها المؤسسة أو حجمها وعدد الموظفين فيها، وفيما لي حصر للأساليب الأكثر شيوعا واستخداما لجمع البيانات:

1-الاستبانة (قائمة الاستقصاء): تمثل أحد أكثر وسائل جمع البيانات استخداما، والتي تتضمن مجموعة من الأسئلة التي تتطلب الإجابة عنها، بهدف التعرف على الاحتياج التكويني، وتتميز الاستبانة بمرونة التطبيق والاستخدام حيث يمكن تطبيقها فرديا وجماعيا، كما أنها أقل جهدا وتكلفة وتوفيرا للوقت مقارنة بغيرها من الأساليب.

2-المقابلة: وتتم عن طريق المواجهة الشخصية بين خبير التدريب والمتدربين المحتملين بهدف التعرف على احتياجاتهم التدريبية، من خلال الحصول على معلومات دقيقة تمكن من تقدير وتقييم أهمية البيانات وتتيح الفرصة للموظف للحصول على معلومات كافية عن أسباب المقابلة وأهدافها، مما يسمح من تحري الصدق والثبات للمعلومات التي يقدمها، كما تتيح للموظف الفرصة لتوضيح النقاط غير المفهومة لديه، ومن سلبيات المقابلة طول الوقت وارتفاع للتكلفة إلا أنها تعتبر من أكثر أساليب جمع المعلومات استخداما.

3-الملاحظة: وتتم من خلال قيام مسؤول التدريب بملاحظة وتسجيل سلوك الموظف عند حدوثه، ومختلف المواقف والعلاقات التي تصاحب وقوع السلوك، ومدى التزام الموظف بقواعد العمل، وتتميز الملاحظة بأنها لا تتطلب أي نوع من التعاون ممن هم تحت الملاحظة، أي أن سلوكهم يكون تلقائيا، وتكون أكثر مصداقية، إلا أنه يعاب عليها

احتياجها لوقت طويل، فقد ينتظر مسؤول التدريب فترة طويلة حتى يبرز السلوك الذي يلاحظه، كما يمكن أن تتدخل أحيانا بعض العوامل التي تؤثر على السلوك والمواقف أثناء الملاحظة، وبذلك يكون الذي يلاحظه الباحث ليس صحيحا.

4- اللجان الاستشارية: تتشكل اللجان الاستشارية من خبراء و مسؤولين لهم علاقة وثيقة وخبرة بالنشاط أو الوظيفة المطلوب دراستها، ولديهم المعلومات الكافية عنها، والتي تعمل على التعرف على الحاجة التدريبية بشكل دقيق، وتتكون هذه اللجان من أعضاء من داخل المؤسسة بشكل أساسي، وأعضاء من خارجها إذا دعت الحاجة لذلك، ويتميز هذا الأسلوب من جمع المعلومات بالبساطة نسبيا وقلة التكلفة.

5- الاختبارات: تكون بطريقة شفوية أو تحريرية وهي مستتبطة من قوائم الاستقصاء (الاستبانة)، وتستخدم كوسيلة لتحديد وتشخيص أوجه القصور في الأداء غير أنها تعطي مؤشرات أولية لا نهائية عن تقويم أداء الموظف للعمل أو احتياجاته التدريبية.

6- قوائم الاحتياجات التدريبية: يتم هذا الأسلوب من خلال إعداد قوائم أو جداول تحوي أجزاء تفصيلية للمهام الوظيفية، والتي يقوم بها الموظف، والاحتياجات التدريبية التي يمتلكها، يتم من خلال وضع إشارة أمام البنود التي يرى أنه بحاجة إلى تكميتها، وإذا ما أحسن تصميم هذه القوائم واستخدامها على الوجه السليم يمكن توفير معلومات على قدر كبير من الدقة، لان الموظف يقوم بتحديد حاجاته بنفسه ويرشد مسؤولي التدريب إلى مواطن الضعف فيه والتي تحتاج إلى تدريب.

7- تقويم الأداء: يمثل تقويم الأداء الوظيفي مؤشرا واضحا للواجبات الوظيفية التي لم تنجز، وأسباب عدم الإنجاز، ويبين التقويم مدى الحاجة للتدريب عند كل موظف، ويقدم معلومات دقيقة عن واجبات ومسؤوليات الوظائف، ويمكن خلاله تحديد الفجوة بين مستوى الأداء الفعلي والأداء المرغوب فيه، إلا ان جمع المعلومات من خلاله يستنفذ وقتا طويلا.

8-عينات العمل: ويشبه هذا الأسلوب أسلوب الملاحظة في شكل مكتوب ويمكن أن تمثل منتجات معينة نتجت أثناء عمل المؤسسة، مثل مقترحات البرامج، والخطابات، والتصميمات التدريبية.

9-دراسة التقارير والسجلات: يظهر هذا الأسلوب مواطن الضعف التي يمكن علاجها بالتدريب بشكل ممتاز، وتوفر دليلاً موضوعياً على نتائج المشاكل الحادثة في موقع معين من العمل.

10-تمارين وأدوات معرفة تحليل الذات: وتصمم هذه التمارين والأدوات عادة لمعرفة بعض الصفات الشخصية الخاصة بالموظفين أثناء أدائهم لعملهم مثال الصفات الخاصة بالابتكار، والتعاون والعمل الجماعي.

11-طلبات الإدارة: تظهر من خلال مجموع من المقترحات والتوصيات من المديرين لتنفيذ برامج تدريبية معينة، ويوصف بعدم الموضوعية ولا يعكس الاحتياجات التدريبية الفعلية رغم أنه أسلوب اقتصادي وغير مكلف ولا يتطلب وقتاً طويلاً (العباسي، 2013، ص ص 72-74).

إن هذه الأدوات تساعد على جمع المعلومات، ويمكن الاعتماد على أداة أو أداتين، وذلك لضمان جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات، والعمل على تحري المصادقية وتحديد الاحتياجات بصفة أدق.

12.خطوات تحديد الاحتياجات التكوينية:

لضمان تحديد الاحتياجات التكوينية بطريقة منهجية وسليمة وجب اتباع خطوات معينة والتفكير بها، والتي تتمثل في:

1.جمع البيانات:

- تحديد المشاركين في تحديد الاحتياجات التدريبية.

- تحديد الفئة المستهدفون وحجمها.

- جمع معلومات عن الوظائف.

2. تبويب وتنظيم البيانات:

- تحديد فئات البيانات
- مراجعة إجابات المستجيبين للأسئلة التي طرحت.
- تبويب نماذج الحصر

3. تحليل البيانات:

- هل هناك تباين بين ما يقوم به الموظف وما يفترض أن يقوم به ؟
- ما مدى خطورة تجاهله ؟
- ما مدى إمكانية انتشار المشكلة في أجزاء أخرى من المنظمة ؟(معمار، 2010، ص62).

إن التقيد بهذه الخطوات وإتباعها بدقة، يساعد في جمع المعلومات من خلال بطريقة عملية 4وسليمة.

13. صعوبات تحديد الاحتياجات التكوينية:

هناك العديد من الصعوبات التي تعوق عملية المتابعة المستمرة تجاه تحليل وتحديد الاحتياجات التكوينية مما يؤثر على تقييم فعالية التكوين ويكون له تأثير سلبي في فعالية البرنامج التكويني وكفاءته، ومن أهم المعوقات التي تحول دون تحقيق الفائدة المرجوة من عملية تحديد الاحتياجات التكوينية ما يلي:

- 1- التردد في اعتماد التكاليف المناسبة لعملية تحديد الاحتياجات التكوينية.
- 2-عدم إدراك ووعي إدارات المؤسسات بأهمية تحديد الاحتياجات التكوينية.
- 3-عدم قناعة العديد من القيادات الإدارية العليا بأهمية تحديد الاحتياجات التكوينية .
- 4-قلة الخبرات والكفاءات لدى بعض المختصين يؤدي إلى الاعتماد على طرق ووسائل تقليدية في تحديد الاحتياجات التكوينية، مما يؤثر سلبا على تصميم وتنفيذ وتقييم البرامج التكوينية.

- 5- غياب الوصف الوظيفي الدقيق الواضح المستند إلى الأسلوب العلمي لمختلف الوظائف التي تتضمنها المنظمات الإدارية، مما يؤدي إلى صعوبة تحديد مستوى الأداء اللازم لشغل وظيفة معينة وبالتالي صعوبة في تحديد الاحتياجات التكوينية.
- 6- عدم تعاون الموظف الذي يؤدي العمل وتقديم المساعدة، حيث يعتبر مصدرا أساسيا في الحصول على المعلومات اللازمة للقيام بعملية تحديد الاحتياجات التكوينية.
- 7- عدم توافر البيانات الإحصائية الدقيقة للقوى العاملة، وربما يعزى ذلك إلى عجز إدارة التكوين عن توفير بيانات محددة عن الوظائف والكفاءات المطلوبة لشغلها.
- 8- معدم التوافق مع ما تم الظن على أنه احتياج تكويني مع ما هو موجود في الواقع، أي عدم القدرة على التمييز بين المشكلة التكوينية و المشاكل الأخرى، وتحديدتها بدقة فالمشكلة التكوينية هي التي يمكن علاجها عن طريق التكوين، أما غيرها من القضايا والمشاكل التي تحل بطرق و أساليب أخرى غير التكوين.
- 9- عجز وقصور نظم المعلومات، وعدم الاعتماد على الأساليب الحديثة في جمع المعلومات ومعالجتها، ونقص وعي مختلف الافراد ابتداء من المدير المختص أو مسؤول التكوين بأهمية المعلومات لنجاح التكوين، أو أن المعلومات المطلوبة كثيرة متنوعة من الصعب جمعها (جفري، 2009، ص 74)

خلاصة:

إن عملية تحديد الاحتياجات التكوينية هي مجهود فكري منظم يرتكز على جمع معلومات من مصادر مختلفة وبأدوات متفرقة، حيث تسمح هذه العملية بالأعداد السليم والمنظم الذي يسمح ببناء برامج تكوينية تعمل على سد الفجوات والنقص، وتكوين الأفراد تكويناً جيداً من خلال تقصي نقاط الضعف والنقص، وبالتالي توجيه الكفاءات وتنميتها بطريقة سليمة تحقق الأهداف المراد الوصول إليها، وكذا الارتقاء بمستوى مهارات وكفاءات العمال والموظفين بالمؤسسات.

الفصل الثاني:

الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل وصفا للإجراءات المنهجية التي أتبعنا لتحقيق أهداف الدراسة والتحقق من فرضياتها، بداية بالدراسة الاستطلاعية وتحديد المنهج المناسب للدراسة وحدودها المكانية والزمانية والبشرية وتحديد مجتمع وعينة الدراسة الاستطلاعية والأساسية، وأدوات الدراسة وخصائصها السيكمترية، وتحديد للأساليب الإحصائية.

1- الدراسة الاستطلاعية:

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى استكشاف ميدان الدراسة الأساسية بصورة عامة وكذا التعرف على مدى ملائمة أداة الدراسة على العينة المختارة وكذا التعرف على مدى فهم عينة الدراسة لعبارات المقياس (مقياس الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي) وكذا الوقوف على أهم العراقيل والصعوبات التي من الممكن أن تعترض سبيل الطالب لتفاديها في الدراسة الأساسية، وقد قام الطالب بإجراء الدراسة الاستطلاعية خلال شهر جانفي 2021، على عينة قوامها (14) مستشار ومستشارة توجيه مدرسي، بهدف التأكد من مدى فهمهم لعبارات المقياسين، والتأكد من الخصائص السيكمترية

نتائج الدراسة الاستطلاعية:

- 1- تم التأكد من جدوى الدراسة.
- 2- فهم أفراد مجتمع الدراسة لعبارات المقياس.
- 3- تقديم تسهيلات من طرف مدراء المتوسطات لتطبيق الدراسة الأساسية.
- 4- تم التأكد من صدق وثبات الأداة (مقياس الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي) للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

2- منهج الدراسة:

استخدم الطالب الباحث المنهج الوصفي 'وهو الذي يهدف إلى وصف الظاهرة كما هي في الواقع أو وصف الأوضاع القائمة فعلا أي وصف ما هو كائن، بموجبه توصف

الظروف القائمة وتحلل وتفسر وتجرى المقارنات وتكتشف العلاقات" (عطية، 2010، ص. 61).

3- حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود أو المجالات التالية:

3-1- المجال البشري: تم إجراء هذه الدراسة على عينة من مستشاري التوجيه المدرسي بمدينة المسيلة.

3-2- المجال المكاني: تم إجراء هذه الدراسة بمدينة المسيلة.

3-3- المجال الزمني: تم إجراء هذه الدراسة في الموسم الدراسي 2020-2021.

4- مجتمع الدراسة:

بعد وضع الحدود المكانية والزمانية للمجتمع الأصلي الذي شمل مجموع مستشاري التوجيه المدرسي بمدينة المسيلة والبالغ عددهم 187 مستشاراً.

5- عينة الدراسة:

يقصد بالعينة أنها: جزء من مجتمع معين يمثل في خصائصه ذلك المجتمع اختصاراً للوقت والجهد والمال (أبو علام، 2011، ص. 63).

5-1- عينة الدراسة الاستطلاعية:

للتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، قام الطالب بتطبيق أداة الدراسة (مقياس الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي) على عينة استطلاعية عشوائية قوامها (14) مستشاري التوجيه المدرسي بمدينة المسيلة، واستغرقت مدة الدراسة الاستطلاعية حوالي الأسبوع، بهدف التحقق من صلاحية أداة الدراسة للتطبيق على أفراد العينة الأساسية من خلال حساب الصدق والثبات بالطرق الإحصائية الملائمة.

5-2- عينة الدراسة الأساسية:

تم الاعتماد على الطريقة العشوائية في تحديد عينة الدراسة الأساسية التي تم اختيارها بطريقة بسيطة، حيث بلغ حجم العينة الأساسية (40) مستشار التوجيه المدرسي من مجتمع الدراسة والمقدر بـ 187 مستشار التوجيه المدرسي، وفيما يلي خصائص عينة الدراسة الأساسية:

-الخبرة:

جدول رقم (01) يوضح توزيع افراد العينة حسب متغير الخبرة

الخبرة	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 5	13	32,5
من 5 إلى 10	13	32,5
من 10 إلى 20	14	35,0
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالاً (40) فرداً، نلاحظ أن (13) افراد لديهم خبرة (أقل من 5 سنوات) بنسبة بلغت 32.5 %، أما من تتراوح خبرتهم من (5 سنة الى 10 سنوات) فقد بلغ عددهم (13) فرد بنسبة قدرت بـ 32.5%، أما من تتراوح خبرتهم من (من 10 سنوات 20 سنة) فقد بلغ عددهم (14) فرد بنسبة قدرت بـ 35.0%،

-التخصص:

جدول رقم (02) يوضح توزيع أفراد عينة تبعا لمتغير التخصص

التخصص	التكرارات	النسبة المئوية
علم اجتماع	12	30,0
آخر	28	70,0
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالاً (40) فرداً، نلاحظ أن (12) افراد لديهم تخصص علم اجتماع) بنسبة بلغت 30 %، أما من لديهم تخصص (آخر) فقد بلغ عددهم (28) فرد بنسبة قدرت بـ 70%.

-الجنس

جدول رقم (03) يوضح توزيع افراد عينة تبعا لمتغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	21	52,5
أنثى	19	47,5
الإجمالي	40	%100

يوضح محتوى الجدول أعلاه أنّ نسبة الذكور بلغت 52,5%، من عينة الدراسة في حين بلغت نسبة الإناث 47,5% .

6-أدوات الدراسة:

-استبيان الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي:

تم بناء استبيان الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي من قبل الطالبة، وهذا بعد الاطلاع على التراث النظري وكذا الدراسات السابقة التي لها صلة بالموضوع، بالإضافة إلى القوانين التي تنظم مهنة مستشار التوجيه والمقابلات الشخصية خلال الدراسة الاستطلاعية مع بعض مستشاري التوجيه المدرسي.

حيث تكونت الاستبانة من 40 بندا موزعة على أربعة محاور هي (الإعلام، المرافقة، المتابعة، والدراسات)، وللإجابة على بدائل الفقرات استخدمت الطالبة طريقة ليكرت الخماسي متمثلة في البدائل التالية (موافق جداً، موافق، محايد، معارض، معارض جداً) حيث يأخذ كل بديل درجة معينة هي على الترتيب (5، 4، 3، 2، 1)

وقد تم عرض الاستبيان على مجموعة من الأساتذة المحكمين لإبداء رأيهم وقد تم قبول محاور الاستبيان وبدائله وكذا فقراته ولم يبد أي منهم تعديلاً أو تغييراً.

الخصائص السيكمومترية للاستبيان (الاحتياجات التكوينية):

1-الصدق:

1-1-الصدق: تم حساب صدق الاستبيان عن طريق حساب الاتساق الداخلي بطريقتين:

1-1-حساب معامل ارتباط أبعاد كل محور مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي اليه:

باستعمال معامل الارتباط بيرسون

أولاً: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين ابعاد محور (الاعلام) مع الدرجة الكلية للمحور (الاعلام):

حيث تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين بين الدرجة الكلية لمحور الاعلام وأبعاده الفرعية. كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم 04: يوضع العلاقة الارتباطية بين بين محور (الاعلام) مع أبعاده الفرعية.

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	ابعاد محور (الاعلام) مع الدرجة الكلية للمحور (الاعلام)
0,01	0,984**	أهداف الإعلام
0,01	0,984**	كفايات تقديم الإعلام

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد محور الاعلام كلها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,01$)، حيث بلغت قيمها على التوالي (0,98/0,98) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الأول كمؤشر لصدق التكوين في قياس الاعلام.

ثانياً: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين ابعاد محور (الاعلام) مع الدرجة الكلية للمحور (الاعلام):

حيث تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين بين الدرجة الكلية لمحور المرافقة وأبعاده الفرعية. كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم 05: يوضع العلاقة الارتباطية بين محور (المرافقة) مع أبعاده الفرعية.

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	ابعاد محور (المرافقة) مع الدرجة الكلية للمحور (المرافقة)
0,01	0,962**	المشروع المدرسي
0,01	0,974**	المشروع المهني
0,01	0,940**	المشروع العائلي

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد محور المرافقة كلها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,01$)، حيث بلغت قيمها على التوالي (0,94/0,97/0,96) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الثاني كمؤشر لصدق التكوين في قياس المرافقة.

ثالثاً: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين ابعاد محور (المتابعة) مع الدرجة الكلية للمحور (المتابعة):

حيث تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين بين الدرجة الكلية لمحور الاعلام وأبعاده الفرعية. كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم 06: يوضع العلاقة الارتباطية بين محور (المتابعة) مع أبعاده الفرعية.

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	أبعاد محور (المتابعة) مع الدرجة الكلية للمحور (المتابعة)
0,01	0,884**	المشكلات المعرفية
0,01	0,960**	المشكلات الوجدانية
0,01	0,991**	المشكلات السلوكية
0,01	0,921**	المشكلات الأكاديمية
0,01	0,896**	تحليل النتائج المدرسية
0,01	0,941**	عمليات الصبر والاستقصاء
0,01	0,969**	القياس النفسي

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد محور المتابعة كلها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,01$)، حيث تراوحت بين (0,88) و (0,99) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الثالث

كمؤشر لصدق التكوين في قياس المتابعة

رابعا حساب معامل ارتباط عبارات البعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه: حيث تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور (الدراسات) مع الدرجة الكلية للمحور .

الجدول رقم 07: مصفوفة ارتباطات عبارات محور الدراسات مع الدرجة الكلية للمحور

الدرجة الكلية المحور	الدرجة الكلية المحور	الدرجة الكلية المحور	الدرجة الكلية المحور	الدرجة الكلية المحور	الدرجة الكلية المحور
معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط
0,745**	0,941**	0,927**	0,000	0,000	0,000
0,002	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
14	14	14	14	14	14
معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط
0,745**	0,941**	0,927**	0,000	0,000	0,000
0,002	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
14	14	14	14	14	14
معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط
0,745**	0,941**	0,927**	0,000	0,000	0,000
0,002	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
14	14	14	14	14	14

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور (الدراسات) والدرجة الكلية للمقياس جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha 0,01$) حيث تراوحت على التوالي (0.74/0.94/0.77/0.92) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الرابع كمؤشر لصدق التكوين في قياس الدراسات.

الطريقة الثانية

-ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للاستبيان:

حيث تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية. والجدول التالي يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية:

الجدول رقم 08: يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية.

أبعاد الاستبيان (الاحتياجات التكوينية) والدرجة الكلية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الاعلام	0,741**	0,01
المرافقة	0,789**	0,01
المتابعة	0,895**	0,01
الدراسات	0,856**	0,01

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد استبيان الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه كلها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,01$)، حيث بلغت قيمها على التوالي (0,85/0,89/0,78/0,74) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للاستبيان كمؤشر لصدق التكوين في قياس الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه

ثبات المقياس: تم التأكد من ثبات استبيان ال الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه بطريقة:

1-معامل ألفا كرونباخ للتناسق الداخلي: تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ لهذا المقياس فتحصلنا على النتيجة التالية:

الجدول رقم 09: يوضح معامل ألفا كرونباخ لاستبيان الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه

أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية	ألفا كرونباخ	عدد العبارات
الاعلام	0,962	6
المرافقة	0,953	6
المتابعة	0,984	24
الدراسات	0,870	4
الدرجة الكلية لاستبيان الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه	0,990	40

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد استبيان الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه بلغت على التوالي (0,87/ 0,98/0,95/0,96) بينما بلغ معامل ألفا كرونباخ لاستبيان الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه ككل (0,99) وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات الاستبيان، وهذا يعني أن استبيان الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه يتمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعله صالحا للتطبيق في الدراسة

7- الأساليب الإحصائية:

قام الطالب باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) النسخة 25 وتمثلت الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة فيما يلي:

الأساليب الإحصائية

1- التكرار والنسبة المئوية

2- معامل الارتباط بيرسون

3- معامل الفا كرونباخ

4- اختبار كولموغوروف سميرونوف واختبار شابيرو

5- اختبار فريدمان

6- اختبار ويلكوكسن

7- اختبار مان ويتني

8- اختبار كروسكال واليز

خلاصة:

تضمن هذا الفصل منهجية سير العمل الميداني حيث تم التأكد من صلاحية أداة جمع البيانات لتطبيقها في الدراسة الأساسية، بعدما تم حساب خصائصها السيكومترية في الدراسة الاستطلاعية، كما تمت الإشارة إلى تحديد المنهج المستخدم وتحديد مواصفات عينة الدراسة الأساسية والأسلوب الإحصائي المعتمد، والذي يمكننا من اختبار فرضيات الدراسة من خلال الدراسة الأساسية.



الفصل الثالث

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

1- عرض نتائج الدراسة الأساسية:

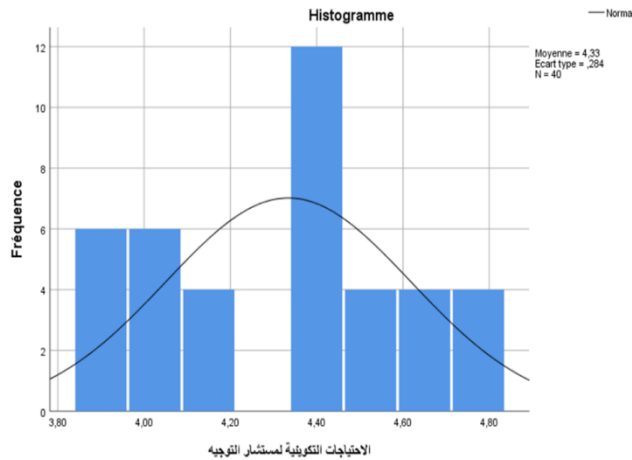
الاعتدالية:

قبل البدء في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المختلفة والملائمة وجب أولاً التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغير محل الدراسة الحالية والمتمثل في (الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (10) يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغير محل الدراسة

المتغير	Shapiro-Wilk			Kolmogorov-Smirnov ^a			القرار
	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
الاحتياجات التكوينية لمستشار التوجيه	0,195	40	0,001	0,915	40	0,006	دال

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم اختبار كولموغوروف سميرونوف واختبار شابيرو ويلك، أن كل القيم بالنسبة للمتغير محل الدراسة الحالية والمتمثل في (الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه) جاءت دالة عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.05$)، مما يجزنا إلى القول بأن بيانات المتغير لا تتوزع توزيعاً طبيعياً وبالتالي فإن كل الأساليب الإحصائية التي ستستخدم في معالجة فرضيات الدراسة الحالية هي أساليب لا بارامترية. كما هو موضح في الأشكال التالية:



شكل رقم (01) يوضح التوزيع الطبيعي لبيانات متغير الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه

1-2- عرض نتائج الفرضية العامة:

-نصت الفرضية العامة الأولى: 'يوجد اختلاف في ترتيب الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي'.

ولاختبار هذه الفرضية لجأت الطالبة الى ترتيب الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي عن طريق استخدام معامل فريدمان الترتيبي بهدف ترتيب محاور استبيان الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي، فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول رقم (11) يوضح إختبار فريدمان لترتيب الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي

التصنيف	الاحتياجات التكوينية	متوسط الرتب	Khi-deux	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
A	الاعلام	2,94	41,071	4	0.000	دال عند 0.01
B	المرافقة	1,76				
C	المتابعة	2,03				
D	الدراسات	3,28				

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه نلاحظ وبناءا على متوسطات الرتب التي أفرزها معامل فريدمان الرتبي بالنسبة لمحاور استبيان الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي والتي جاءت وفق الترتيب التنازلي التالي:

1- (الدراسات) إحتل المرتبة الاولى بمتوسط رتب بلغ 3,28

2- (الاعلام) إحتل المرتبة الثانية بمتوسط رتب بلغ 2,94

3- (المتابعة) إحتل المرتبة الثالثة بمتوسط رتب بلغ 2,03

4- (الدراسات) إحتل المرتبة الرابعة بمتوسط رتب بلغ 1,76

وبناء على قيمة χ^2 والتي بلغت 41,071 نلاحظ أنها قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي يمكن القول بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائيا بين ترتيب

محاور استبيان الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي وبهدف معرفة لصالح من كان الترتيب تم اللجوء إلى إختبار ويلكوكسن للمقارنات الزوجية والذي يهدف أساسا إلى الكشف عن الفوارق في ترتيب المحاور بناء على متوسطات الرتب التي أفرزها معامل فريدمان، وقد أكد إختبار ويلكوكسن أن الترتيب الذي أفرزه معامل فريدمان هو الترتيب الفعلي للمحاور، وعليه نستنتج تحقق الفرضية الأولى (يوجد اختلاف في ترتيب الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي)، وهذا ما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (12) يوضح إختبار ويلكوكسن للمقارنات الزوجية بهدف ترتيب محاور استبيان الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي

المقارنات الزوجية بين محاور استبيان الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي	حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	القرار
المرافقة - الاعلام	27 ^a	14,89	402,00	-3,041 ^b	0,002	دال
	4 ^b	23,50	94,00			
الاعلام - المتابعة	31 ^d	19,35	600,00	-2,559 ^b	0,011	دال
	9 ^e	24,44	220,00			
الاعلام - الدراسات	7 ^g	16,00	112,00	-1,101 ^c	0,271	غير دال
	17 ^h	11,06	188,00			
المرافقة - المتابعة	17 ^j	14,88	253,00	-1,707 ^c	0,088	غير دال
	21 ^k	23,24	488,00			
المرافقة - الدراسات	3 ^m	13,00	39,00	-4,843 ^c	0,000	دال
	35 ⁿ	20,06	702,00			
المتابعة - الدراسات	8 ^p	15,25	122,00	-3,326 ^c	0,001	دال
	28 ^q	19,43	544,00			

1-3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية على أنه: توجد فروق دالة إحصائية في استجابات مستشاري التوجيه المدرسي على استبيان الاحتياجات التكوينية تعزى لمتغير الجنس.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم الاعتماد على اختبار مان ويتني اللابارامتري لدلالة الفروق في مستويات استجابات مستشاري التوجيه المدرسي على استبيان الاحتياجات التكوينية تبعا لمتغير الجنس ، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (13) ويوضح إختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين مستويات استجابات مستشاري التوجيه المدرسي على استبيان الاحتياجات التكوينية تبعا لمتغير الجنس

الجنس	حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney	مستوى الدلالة	القرار
الاعلام	ذكر	21	18,40	-1,251	0,211	غير دال عند 0.05
	أنثى	19	22,82			
	الاجمالي	40	////////			
المرافقة	ذكر	21	15,31	-3,029	0,002	دال عند 0.05
	أنثى	19	26,24			
	الاجمالي	40	////////			
المتابعة	ذكر	21	18,64	-1,060	0,289	غير دال عند 0.05
	أنثى	19	22,55			
	الاجمالي	40	////////			
الدراسات	ذكر	21	16,93	-2,173	0,030	دال عند 0.05
	أنثى	19	24,45			
	الاجمالي	40	////////			
الاحتياجات التكوينية لمستشار التوجيه	ذكر	21	17,71	-1,595	0,111	غير دال عند 0.05
	أنثى	19	23,58			
	الاجمالي	40	////////			

تشير النتائج في الجدول أعلاه الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الجنسين (ذكور/إناث) في البعد الأول لإستبيان الاحتياجات التكوينية (الاعلام) حيث بلغ متوسط رتب مجموعة الذكور (18,40) في حين بلغ متوسط رتب مجموعة الاناث (22,82) حيث نلاحظ أن متوسط رتب الاناث أكبر من متوسط رتب الذكور الا أن قيمة (Z) التي بلغت (-1,251) حيث جاءت غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$). أي لا توجد فروق بين الجنسين

وتشير النتائج في الجدول أعلاه الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الجنسين (ذكور/إناث) في البعد الثاني لإستبيان الاحتياجات التكوينية (المرافقة) حيث بلغ متوسط رتب مجموعة الذكور (15,31) في حين بلغ متوسط رتب مجموعة الاناث (26,24) حيث نلاحظ أن متوسط رتب الاناث أكبر من متوسط رتب الذكور وما يؤكد ذلك هو قيمة (Z) التي بلغت (-3,029) حيث جاءت دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) لصالح الاناث.

تشير النتائج في الجدول أعلاه الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الجنسين (ذكور/إناث) في البعد الثالث لإستبيان الاحتياجات التكوينية (المتابعة) حيث بلغ متوسط رتب مجموعة الذكور (18,64) في حين بلغ متوسط رتب مجموعة الاناث (22,55) حيث نلاحظ أن متوسط رتب الاناث أكبر من متوسط رتب الذكور وما يؤكد ذلك هو قيمة (Z) التي بلغت (-1,060) حيث جاءت غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$). أي لا توجد فروق بين الجنسين

تشير النتائج في الجدول أعلاه الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الجنسين (ذكور/إناث) في البعد الرابع لإستبيان الاحتياجات التكوينية (الدراسات) حيث بلغ متوسط رتب مجموعة الذكور (16,93) في حين بلغ متوسط رتب مجموعة الاناث (24,45) حيث نلاحظ أن متوسط رتب الاناث أكبر من متوسط رتب الذكور وما

يؤكد ذلك هو قيمة (Z) التي بلغت (-2,173) حيث جاءت دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لصالح الاناث

أما بالنسبة للدرجة الكلية لإستبيان ممارسة مديري المدارس الابتدائية للقيادة الابتكارية فقد بلغ متوسط رتب مجموعة الذكور (17,71) في حين بلغ متوسط رتب مجموعة الاناث (23,58) حيث نلاحظ أن متوسط رتب الاناث أكبر من متوسط رتب الذكور الا ان قيمة (Z) التي بلغت (-1,595) جاءت غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) أي لا توجد فروق بين الجنسين.

وعليه يمكننا قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفرق ورفض الفرضية البحثية التي نصت على أنه " توجد فروق دالة احصائيا في استجابات مستشاري التوجيه المدرسي على استبيان الاحتياجات التكوينية تعزى لمتغير الجنس..، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%

1-3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

توجد فروق دالة احصائيا في متوسطات رتب درجات مستشاري التوجيه المدرسي على استبيان الاحتياجات التكوينية تعزى لمتغير الخبرة (اقل من 5 سنوات/ من 5 الى 10 سنوات/ من 10 الى 20 سنة)

وللتحقق منها تم اللجوء إلى إختبار كروسكال واليز فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (14) يوضح إختبار كروسكال واليز للكشف عن الفروق بين أفراد عينة الدراسة في استبيان الاحتياجات التكوينية تبعاً لمتغير الخبرة.

التخصص	حجم العينة	متوسط الرتب	Chi-Square	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
الاعلام	أقل من 5	13	6,545	2	0,038	دال عند 0.05
	من 5 إلى 10	13				
	من 10 إلى 20	14				
	الاجمالي	40				
المرافقة	أقل من 5	13	0,448	2	0,448	غير دال عند 0.05
	من 5 إلى 10	13				
	من 10 إلى 20	14				
	الاجمالي	40				
المتابعة	أقل من 5	13	0,401	2	0,818	غير دال عند 0.05
	من 5 إلى 10	13				
	من 10 إلى 20	14				
	الاجمالي	40				
الدراسات	أقل من 5	13	0,421	2	0,810	غير دال عند 0.05
	من 5 إلى 10	13				
	من 10 إلى 20	14				
	الاجمالي	40				
الاحتياجات التكوينية لمستشار التوجيه	أقل من 5	13	0,452	2	0,798	غير دال عند 0.05
	من 5 إلى 10	13				
	من 10 إلى 20	14				
	الاجمالي	40				

من خلال الجدول أعلاه يلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (40) أفراداً قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثل المجموعة الأولى في الأفراد الذين لديهم خبرة "أقل من 5 سنوات" وقد بلغ عددهم (13)، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين لديهم خبرة "من 5-10 سنوات" وقد بلغ عددهم (13)، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين لديهم خبرة "من 10-20 سنة" وقد بلغ عددهم (14) حيث نلاحظ أن متوسطات الرتب في ابعاد استبيان الاحتياجات التكوينية (الإعلام / المرافقة / المتابعة/الدراسات) و الدرجة الكلية للإستبيان للاستبيان. قد بلغت بالنسبة للمجموعة الأولى (أقل من 5 سنوات) على التوالي: (22.77) (20.92) (22.15) (20.19) (20.38) وقد أفرز اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) والذي بلغت قيمته عند درجة الحرية (2) على التوالي بـ (6,545) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.05$) . في حين بلغت متوسطات رتب المجموعة الثانية (من 5-10 سنوات) على التوالي: (14.08) (23.15) (19.96) (22.4) (19) أما بالنسبة للمجموعة الثالثة (من 10-20 سنة) على التوالي: (24.36) (17.64) (19.46) (19.36) (22) وقد أفرز اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) والذي بلغت قيمته عند درجة الحرية (2) بالنسبة للأبعاد والدرجة الكلية على التوالي بـ (0,452/ 0,421/ 0,401/ 1,604/6,545) وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.05$). ما عدا البعد الأول الأول جاءت قيمة اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) دالة إحصائياً عند (0.05)، وبالتالي فإنه ليس هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الثلاث في البعد الثاني والثالث والرابع والدرجة الكلية للاستبيان، في حين جاءت قيمة اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.05$) بالنسبة للبعد الأول (الإعلام) وبما أن اختبار كروسكال واليز لا يحدد لصالح من هاته الفروق تم اللجوء إلى اختبار مان ويتني حيث كشف أن هاته الفروق كانت لصالح لذوي فئة الخبرة (أقل من 5 سنوات) كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (15) ويوضح إختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين مستويات البعد الأول (الاعلام) من استبيان الاحتياجات التكوينية تبعا لمتغير الخبرة.

القرار	مستوى الدلالة	Mann- Whitney	مجموع الرتب	متوسط الرتب	حجم العينة	الرتبة	
دال عند 0.05	0,05	-1,935	209,00	16,08	13	أقل من 5	الاعلام
			142,00	10,92	13	من 5 إلى 10	
			////////////////		26	الاجمالي	
غير دال	0,838	-0,205	178,00	13,69	13	أقل من 5	الاعلام
			200,00	14,29	14	من 10 إلى 20	
			////////////////		27	الاجمالي	
غير دال	0,011	-2,530	132,00	10,15	13	من 5 إلى 10	الاعلام
			246,00	17,57	14	من 10 إلى 20	
			////////////////		27	الاجمالي	

2- مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات:

1- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

والتي تنص: " توجد فروق دالة إحصائية بين استجابات مستشاري التوجيه المدرسي تعزى إلى متغير الجنس "

وبعد المعالجة الإحصائية تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفرق ورفض الفرضية البحثية التي نصت على أنه " توجد فروق دالة إحصائية في استجابات مستشاري التوجيه المدرسي على استبيان الاحتياجات التكوينية تعزى لمتغير الجنس. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

وقد اتفقت الدراسة الحالة مع دراسة الباحثان " محمد علي الناصر " و "محمد مصطفى التي بينت عدم وجود فروق بين المرشدين في الاحتياجات التدريبية المساندة بين المرشدين باختلاف الجنس. وكما بينت دراسة سعيد عمر النبيهان (2015) في نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة سمير (2002) التي هدفت إلى الكشف عن وجهة نظر مرشدي المدارس الحكومية في الأردن حول الكفايات الإرشادية لديهم والتي أشارت نتائجها إلى أنه لا توجد فروق في توفر الكفايات الإرشادية لدى المرشدين ترجع لاختلاف الجنس إلا أنها اختلفت مع دراسة روبرت Robert (1999) والتي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمرشدي التأهيل المهني والتي أشارت نتائجها إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

وقد ترجع هذه النتيجة إلى طبيعة العمل الإرشادي الذي يتحدد الأداء فيه بالمهارات المكتسبة بالدرجة الأولى، لا إلى العوامل الشخصية والوراثية، كالاختلاف بين الجنسين لذلك يجد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي نفسه سواء من الذكور أو الإناث في حاجة إلى اكتساب المهارات الإرشادية كعامل أساسي لتحقيقه النجاح في عمله، ومنه المساهمة في خلق مناخ مدرسي إيجابي يتمتع فيه جميع التلاميذ بالتوافق والتكيف والنجاح المدرسي

2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

والتي تنص على أنه: توجد فروق دالة إحصائية بين استجابات مستشاري التوجيه المدرسي تعزى إلى متغير الخبرة."

وبعد المعالجة الإحصائية تم تحقق الفرضية البحثية التي نصت على أنه " توجد فروق دالة إحصائية في استجابات مستشاري التوجيه المدرسي على استبيان الاحتياجات التكوينية تعزى لمتغير الخبرة.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة الباحثان " محمد علي الناصر" و "محمد مصطفى التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين المرشدين في الاحتياجات التدريبية المساندة بين المرشدين نظرا لاختلاف التخصص وعدد سنوات الخبرة. وكما اتفقت مع دراسة سعيد عمر النبيهان (2015) التي توصلت إلى انه لا توجد وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة

حيث اختلفت نتائج الدراسة مع دراسة سمير (2002) و دراسة روبرت Robert (1999) ودراسة ماثي Mathai (2002) فقد أظهرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة.

3- مناقشة نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على أنه يوجد اختلاف في ترتيب الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي.

وبعد المعالجة الإحصائية ومن خلال نتائج الفرضيات الجزئية للدراسة، توصلنا إلى تحقق الفرضية العامة والتي نصت على: يوجد اختلاف في ترتيب الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي.

حيث اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة أبو عيطة والشريف (1986) و دراسة روبرت Robert (1999) ودراسة هنكل (1993) التي توصلت لاستهم إلى أنه توجد احتياجات تكوينية لمستشاري التوجيه يختلف ترتيبها من وجهة نظرهم.

حيث يمكننا القول أن لمستشاري التوجيه احتياجات تكوينية بدرجة تدعو إلى الاهتمام وإعادة النظر في برنامج التكوين لمستشاري التوجيه من العديد من الجوانب خاصة ما أظهرته وجهات نظرهم تجاه الاحتياجات التكوينية

3- الاستنتاج العام:

وفي الأخير وبعد عرض ومناقشة نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات الفرعية وتأكيد صحة هذه الأخيرة يمكننا تأكيد صدق وصحة الفرضية الرئيسية والمتعلقة بوجود احتياجات تكوينية مختلفة لمستشاري التوجيه المدرسي وبعد تأكيد صحة الفرضية الرئيسية والفرضيات الجزئية يمكن الإجابة على تساؤلات الدراسة وإشكاليات البحث بالإيجاب حيث أكدت نتائج الدراسة أن:

- لا توجد فروق دالة إحصائية في استجابات مستشاري التوجيه المدرسي على استبيان الاحتياجات التكوينية تعزى لمتغير الجنس
- توجد فروق دالة إحصائية في استجابات مستشاري التوجيه المدرسي على استبيان الاحتياجات التكوينية تعزى لمتغير الخبرة
- يوجد اختلاف في ترتيب الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي.

الخاتمة

خاتمة:

تناولت هذه الدراسة موضوع الاحتياجات التدريبية لمستشار التوجيه ، حيث تشير إلى أن المستشار في حاجة ماسة إلى التدريب لتطوير مهاراته حيث تساعده في القيام بعمله بكفاءة وفعالية.

ومن المهارات التي يحتاجها مستشار التوجيه مهارة إدارة الجلسة الإرشادية ومهارة التشخيص والإرشاد ومهارة الاتصال والسلوك غير اللفظي، إضافة إلى مهارة الإرشاد والتوجيه المهني وذلك لمساعدة التلاميذ على تخطي مشاكلهم والعقبات التي تعترض مسيرة حياتهم العملية والعلمية لتحسين وتطوير أدائهم فهم أساس المجتمع وركيزته الأساسية.

حيث حاولنا في هذه الدراسة الكشف عن درجة احتياج مستشار التوجيه للتدريب على اكتساب المهارات الأساسية للقيام بعمله بكفاءة عالية ويتمكن من مساعدة التلاميذ في تحسين مستواهم الدراسي واتخاذ قراراتهم بأنفسهم وحل مشكلاتهم ، وفي الأخير توصلنا إلى أن مستشار التوجيه في حاجة كبيرة للتدريب لاكتساب المهارات الإرشادية اللازمة لكي يؤدي أعماله بشكل فعال.

الاقتراحات:

تأسيسا على النتائج المتوصل إليها نورد الاقتراحات التالية:

- توجيه نتائج الدراسة إلى السلطات الوصية للاستفادة وتنمية مهارات المرشدين (المستشارين) وتحديد الفئات التي يمكنها الالتحاق بهذه المهنة.
- إعادة تطبيق الدراسة على عينة كبيرة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- تحديد حاجيات التكوين حسب التخصصات الأكاديمية لمستشاري التوجيه.
- ضرورة أن تكون الدورات التدريبية نابعة من احتياجات المستشارين الحقيقية.



قائمة

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع :

- 1-برعي، محمد جمال(1970): فن التدريب الحديث في مجالات التنمية، مكتب القاهرة الحديثة، مصر.
- 2-بوقطف، محمود(2014): التكوين أثناء الخدمة ودوره في تحسين أداء الموظفين بالمؤسسة الجامعية، رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر، بسكرة.
- 3-توفيق، عبد الرحمن(1994): الأصول والمبادئ العلمية للتكوين، مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة.
- 4-جغري، بلال(2009): فعالية التكوين في تطوير الكفاءات، رسالة ماجستير، جامعة منتوري، قسنطينة.
- 4-حمري، محمد(2012): ثقافة التوجيه المدرسي في الجزائر بين الإصلاح والواقع، رسالة ماجستير، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان.
- 5-حمزاوي، سهى(2014): الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والهنى في الوسط التربوي، جامعة خنشلة.
- 6-خضرة، عواطف محمد(2014): التوجيه والارشاد التربوي المعاصر، ط1، الأكاديميون للنشر والتوزيع، الأردن.
- 7-الخطيب، رداح(1995): تحديد الاحتياجات التدريبية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، العدد 26.
- 8-راجي، حسام(2019): المتميز في الرتب الادارية، مدونة الحسام.
- 9-زيرق، سعاد(2018): عرض تكوين مقترح في تخصص التوجيه المدرسي والمهني في ضوء متطلبات المنصب، رسالة دكتوراه، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي.
- 10-صونية، براهيمية(2006): تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني، رسالة ماجستير، جامعة الاخوة منتوري، قسنطينة.

- 11-الطعاني، حسن أحمد(1992): التدريب، مفهومه وفعاليته، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.
- 12-عاشور، احمد صقر(1983): ادارة القوى العاملة (الأسس السلوكية وادوات البحث التطبيقي)، دار المعرفة الجامعية، مصر.
- 13-العباسي، محمود بن صلاح بن سليمان (2013): الاحتياجات التدريبية للمدربين في المرتكز التدريب التربوي في ضوء الاتجاهات المعاصرة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، السعودية.
- 14-عبد الباقي، صلاح الدين محمد(2000): ادارة الموارد البشرية، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، الاسكندرية.
- 15-عطيات، بلقاسم(2019): قراءة في عملية التكوين بالنسبة لمستشار التوجيه، مجلة آفاق علمية، العدد2.
- 16-عليوة، السيد(2001): الاحتياجات التدريبية (سلسلة تنمية المهارات)، ايتراك للطباعة للنشر والتوزيع، القاهرة.
- 17-قوارح، محمد؛ غريب، مختار(2016): نمط تكوين مستشاري التوجيه وعلاقته بالقدرة على تشخيص المشكلات السلوكية والنفسية للتلاميذ، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد27.
- 18-مخفوضي، أمين(2016): استراتيجية تحديد الحاجات التكوينية وتأثيرها على تطوير وتنمية الكفاءات، رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر2.
- 19-معمار، صلاح صالح (2010): التدريب(الأسس والمبادئ)، ديبونو للنشر والطباعة، الأردن.
- 20-مولاي، لخضر نذير؛ هدايجي، قدور(2011): التوجيه المدرسي وأثره على التكيف الدراسي، مذكرة لنيل متطلبات نيل شهادة الدراسات التطبيقية، جامعة التكوين المتواصل.

21-نويوة، صالح(2016): اقتراح برنامج للتكوين المستمر بناءا على تحليل الاحتياجات التكوينية لأساتذة التعليم الثانوي بولاية سطيف، أطروحة دكتوراه، جامعة باتنة1، باتنة.

22-هاشم، زكي محمود(1989): إدارة الموارد البشرية، جامعة الكويت، الكويت.

قائمة الملاحق

الملحق رقم 01:

استبانة تحديد الاحتياجات التكوينية لمستشار التوجيه

تقديم الاستبيان:

يتفق جميع المختصين في تنمية الموارد البشرية أن عملية التكوين الأولى والتكوين أثناء الخدمة من ضروريات صناعة مؤشرات الجودة في العمل مهما كان نوع العمل، ونظرا للدور الكبير الذي يؤديه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حاليا، والدور الذي ينتظر القيام به في اتجاه جودة العملية التعليمية، فإننا نقترح بعض المجالات التي يجب أن يعزز فيها تكوين مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

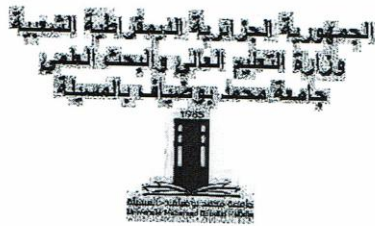
لذا المطلوب منكم سيدي المستشار سيدتي المستشارة أن تقيموا اقتراحنا هذا من خلال وضع العلامة (×) تحت البديل المناسب (موافق جدا، موافق، محايد، معارض، معارض جدا)
ملاحظة: نذكر بأن النتائج المتحصل عليها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي

معلومات عامة:

- 1- المؤسسة المستخدمة: ☐ م ت م م ☐ ثانوية ☐ متوسطة ☐
- 2- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
- 3- التخصص العلمي: علم النفس ☐ علوم التربية ☐ علم اجتماع ☐ آخر ☐
- 4- الخبرة بالسنوات: أقل من 5 ☐ من 5 إلى 10 ☐ من 10 إلى 20 ☐ أكثر من 20 ☐

المحاور	الأبعاد	الاحتياجات التكوينية	موافق جدا	موافق	محايد	معارض	معارض جدا
الإعلام	أهداف الإعلام	الأهداف العامة للإعلام صياغة وتنفيذا وتقييما					
		الأهداف الخاصة للإعلام صياغة وتنفيذا وتقييما					
		صياغتها الأهداف السلوكية للإعلام					
	كيفية تقديم الإعلام	المعلومات جمعا وتنظيما وتقديما وتقويما					
		الوسائل التكنولوجية للإعلام معرفة واستخداما وتقويما					
		تخطيط الجلسات وطرق تنفيذها وتقييمها					
المعرفة	المشروع المدرسي	استراتيجيات بناء المشروع المدرسي					
		طرق تقييم المشروع المدرسي					
	المشروع المهني	استراتيجيات بناء المشروع المهني					
		طرق تقييم المشروع المهني					
	المشروع العائلي	استراتيجيات بناء المشروع العائلي					
		طرق تقييم المشروع العائلي					
المتابعة	المشكلات المعرفية	دراسة الأسس العلمية للمشكلات المعرفية					
		التعرف على أدوات وأساليب وتقنيات قياس المشكلات المعرفية					
	المشكلات الوجدانية	استخدام أدوات الكشف على المشكلات المعرفية					
		تحليل نتائج بيانات المشكلات المعرفية					
		دراسة الأسس العلمية للمشكلات الوجدانية					
		التعرف على أدوات قياس المشكلات الوجدانية					
		استخدام أدوات الكشف على المشكلات الوجدانية					
		تحليل نتائج بيانات المشكلات الوجدانية					
	المشكلات السلوكية	دراسة الأسس العلمية للمشكلات السلوكية					
		التعرف على أدوات قياس المشكلات السلوكية					
		استخدام أدوات الكشف على المشكلات السلوكية					
		تحليل نتائج بيانات المشكلات السلوكية					
	المشكلات الأكاديمية	دراسة الأطر العلمية للمشكلات الأكاديمية					
		التعرف على أدوات قياس المشكلات الأكاديمية					
		استخدام أدوات الكشف على المشكلات الأكاديمية					

					تحليل نتائج بيانات المشكلات الأكاديمية			28
					أساليب التحليل الكيفي	تحليل النتائج المدرسية		29
					أساليب التحليل الكمي			30
					بناء وتطوير أدوات صبر الآراء	عمليات الصبر والاستقصاء		31
					استخدام أدوات صبر الآراء والاستقصاء			32
					بناء أدوات القياس	القياس النفسي		33
					تقنين أدوات القياس			34
					تطبيق أدوات القياس النفسي			35
					تفسير بنابات أدوات القياس			36
					إعداد مشروع دراسة علمية	الدراسات	دراسة	37
					تنفيذ مشروع الدراسة العلمية			38
					تحليل نتائج الدراسة العلمية			39
					تبليغ نتائج الدراسة العلمية			40



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم:

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في 28 جويلية 2016 المحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية وتكافحها

تصريح شرقي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا المصفي أدناه:

السيد (ة) سعيدة خفافة

الصفة: طالبة أستاذ باحث باحثة داعمة

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 119941088026630005

والصادرة بتاريخ: 2019/04/01

عن دائرة: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

المسجل (ة) بكلية: علوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس

والمكلف (ة) بإنجاز أعمال بحث/مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه، عنابة
الامتيازات التكوينية المستفاد منها من قبل المدرسة الدراسية
بوكنته لرئاسة ميدانية لوحدة المسيلة

أصيح بشرفي أنني التزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في
إنجاز البحث المذكور أعلاه

التاريخ: 2021/06/10

إمضاء المصفي



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

المسيلة في:
مدير التربية
الى السادة-مديري مؤسسات التعليم الثانوي
بلدية المسيلة وبوسعادة

مديرية التربية لولاية المسيلة
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
رقم: 2021/386

الموضوع: ترخيص (دراسة ميدانية)

المرجع: بناء على مراسلة جامعة محمد بوضياف بالمسيلة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس
بتاريخ: 2021/04/26

بناء على ماذكر في المرجع اعلاه

يرخص للطالبة:

الرقم	اللقب والاسم	تاريخ ومكان الميلاد	رقم التسجيل
01	سهيلة خفاق	1995/09/09	1535103165

بالدخول: الى المؤسسات المذكورة أعلاه.

في الفترة الممتدة 2021/04/26 الى غاية 2021/05/20
لإجراء (التربص الميداني) حول الاحتياجات التكوينية لمستشار التوجيه المهني والمدرسي دراسة
ميدانية بولاية المسيلة

مع احترامهم للشروط التالية:

- ✓ العمل وفق ما يسمح به القانون وعدم التطرق إلى ما يمس السر المهني.
- ✓ استغلال المعلومات المتحصل عليها خلال التربص في خدمة الجانب العلمي للمحاور السالفة الذكر لا غير.
- ✓ وضع رزنامة عمل لفائدة المتربصين من طرف المسؤول الا ول للمؤسسة المستقبلة خلال الفترة المحددة.
- ✓ مراعاة السير العادي لأنشطة المؤسسة
- ✓ احترام البروتوكول الصحي.

* المطلوب من مسؤول مؤسسة الاستقبال اتخاذ كل الترتيبات اللازمة لانجاز العملية في ظروف عادية طبقا للتوجيهات الأنفة الذكر



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ