

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف - المسيلة -

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

تخصص: إرشاد وتوجيه.

الرقم التسلسلي: 2024/.....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر تخصص: علم النفس توجيه وإرشاد

بعنوان:

اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط نحو مسار
التكوين المهني
"دراسة ميدانية ببلدية بأولاد عدي القبالة ولاية المسيلة"

من إعداد الطالبين:

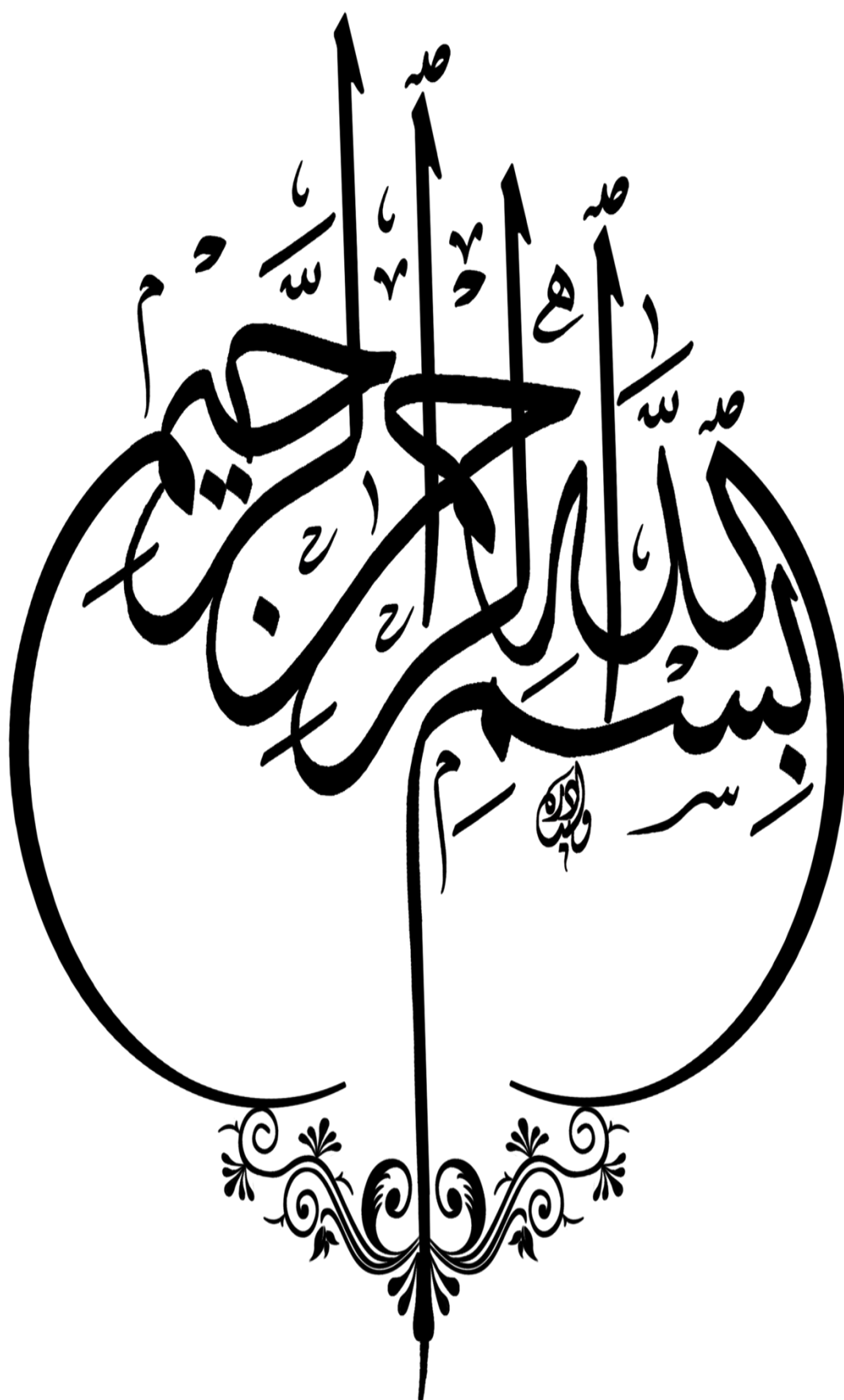
- نقاش هشام

- محروق مختار

أمام لجنة المناقشة:

الصفة	الجامعة	الرتبة	إسم ولقب الأستاذ
رئيسا	جامعة المسيلة	أستاذ التعليم العالي	أمغار عبد الوهاب
مشرفا ومقررا	جامعة المسيلة	أ.م.أ	بركات حمزة
مناقشا	جامعة المسيلة	أ.م.ب	طيباوي السعدية

السنة الجامعية: 2024/2023



ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط نحو مسار التكوين المهني بكل من متوسطتي الزبير بن العوام وبوجللال حدة ببلدية أولاد عدي القبالة ولاية المسيلة، انطلقت الدراسة من التساؤل العام:

- ما طبيعة اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط نحو مسار التكوين المهني؟ ومنه نطرح التساؤلات الفرعية التالية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط نحو مسار التكوين المهني باختلاف الجنس؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط نحو مسار التكوين المهني باختلاف نوع المهنة؟

وقد استخدمنا المنهج الوصفي كونه المنهج الأنسب لدراستنا وتم الإعتماد على الإستبيان كأداة أساسية لجمع المعلومات، ولقد طبق على عينة تتكون من 119 تلميذ وتلميذة وتم جمع البيانات وتفريغها ومعالجتها إحصائياً عن طريق برنامج معالجة الحزمة الإحصائية (spss) والمتمثل في الأساليب الإحصائية التالية:

المتوسطات الحسابية، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، ألفا كرونباخ، واختبار (t test) لدراسة الفروق بين عينتين.

أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

- طبيعة اتجاهات التلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط نحو مسار التكوين المهني إيجابية.
- عدم وجود فروق في اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط نحو مسار التكوين المهني تبعاً لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق في اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط نحو مسار التكوين المهني تبعاً لنوع المهنة المختارة.

الكلمات المفتاحية: الاتجاهات، التكوين المهني، التعليم المتوسط.

Study summary:

This study aimed to identify the nature of the attitudes of students in the fourth year of intermediate education towards the vocational training path in both the Zubair bin Al-Awam and Boujdjellal Hadda middle schools in the municipality of Ouled Adi Al-guebala, M'Sila Province. The study started from the general question:

What is the nature of the attitudes of fourth year intermediate students towards the vocational training path?

We used the descriptive approach as it is the most appropriate approach for our study. The questionnaire was relied upon as a basic tool for collecting information. The questionnaire was applied to a sample consisting of 119 male and female students. The data was collected, transcribed, and processed statistically through the statistical package processing program (spss), which is represented by the following statistical methods:

Arithmetic means, standard deviation, Pearson correlation coefficient, Cronbach's alpha, and a t-test to study the differences between two samples.

The study yielded the following results:

The nature of the attitudes of students in the fourth year of intermediate education towards the vocational training path is positive.

There are no differences in the attitudes of fourth-year middle - school students towards the vocational training path according to the gender variable.

There are no differences in the attitudes of fourth-year middle school students towards the vocational training path according to the type of chosen profession.

Keywords: trends, attitudes of fourth-year intermediate students, vocational training.



فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
	شكر وعرفان
	الإهداء
	فهرس المحتويات
	فهرس الجداول والأشكال
	فهرس الملاحق
	ملخص الدراسة
أ_ ب	مقدمة
الفصل التمهيدي: الإطار العام للدراسة	
05	إشكالية الدراسة
07	فرضيات الدراسة
07	أهمية الدراسة
07	أهداف الدراسة
08	تحديد مصطلحات الدراسة
08	الدراسات السابقة
10	أوجه التشابه والاختلاف مع الدراسات السابقة
11	مدى الاستفادة من الدراسات السابقة
الفصل الأول: مفهوم الاتجاهات	
13	تمهيد
14	تعريف الإتجاهات

15	خصائص الإتجاهات
16	تصنيف الإتجاهات
17	النظريات المفسرة للاتجاهات
19	مكونات الإتجاه
21	وظائف الإتجاه
22	أهمية الإتجاه
23	العوامل المؤثرة في تكوين الإتجاه
24	طرق قياس الإتجاهات
25	خلاصة
الفصل الثاني: التكوين المهني	
30	تعريف التكوين
31	بنية النظام التربوي في الجزائر
32	تطور نظام التكوين المهني في الجزائر
34	أهمية التكوين
34	أهداف التكوين
35	أنماط التكوين المهني
36	أنظمة التكوين المهني
37	علاقة نظام التكوين المهني بنظام التعليم العام

38	علاقة نظام التكوين المهني بسوق العمل
39	خلاصة
الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة	
42	تمهيد
43	الدراسة الإستطلاعية
45	الدراسة الأساسية
45	منهج الدراسة
45	حدود الدراسة
46	عينة الدراسة
47	أداة الدراسة
48	الخصائص السيكومترية لأداة القياس
49	خلاصة
الفصل الرابع: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
51	تمهيد
52	عرض ومناقشة النتائج
58	خلاصة
58	توصيات وإقتراحات
61	قائمة المصادر والمراجع
65	الملاحق



فهرس الجداول

فهرس الجداول والأشكال

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع فراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب متغير الجنس	43
02	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس	46
03	جدول يوضح طريقة تصحيح الاستبيان	47
04	يوضح معاملات الارتباط بين كل بعد والمجموع الكلي للأبعاد	47
05	يوضح معامل ألفا كرونباخ - لأبعاد الاستبيان	48
06	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الأفراد العينة على ابعاد الاستبيان والدرجة الكلية للإستبيان.	52
07	يوضح اختبار (ت) (T-test) للمقارنة بين الذكور والإناث في الإتجاه نحو مسار التكوين المهني.	53
08	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات التلاميذ نحو مسار التكوين المهني تبعاً لمتغير اختلاف نوع المهنة.	55
قائمة الأشكال		
01	شكل يوضح الأبعاد المحددة لسلوك الفرد	21
02	شكل يوضح توزيع افراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس	44
03	شكل يوضح توزيع افراد العينة الاستطلاعية حسب المهن	44
04	شكل يوضح توزيع افراد العينة الاساسية حسب الجنس والمهن	46

مقدمة

مقدمة:

يشهد العالم تطورا ملحوظا في كافة مجالات الحياة، وبالأخص في مجال التربية كون هذا القطاع أساس تطور المجالات الأخرى وركيزة يعتمد عليها المجتمع في الحفاظ على هويته وتراثه وتزويد مختلف القطاعات بالطاقات البشرية المدربة، التي لا تقتصر على جوانب محددة كإعداد الأطباء والمهندسين والمعلمين إلى غير ذلك بل يتعدى ذلك ليشمل الجوانب المهنية والتقنية لليد العاملة التي تسير أنظمة المجتمع المختلفة مستقبلا وتسير بها نحو تحقيق التنمية لأجل ذلك تم التركيز على أهم عنصر في العملية التعليمية وهو التلميذ ، حيث أعتبر محور العملية التعليمية ووجهت جميع الجهود لتنمية من مختلف الجوانب العقلية الجسمية ، النفسية والاجتماعية ،وبذلك فالنظام التربوي وسيلة لصقل شخصية التلميذ ومساعدته على اكتساب الاتجاهات السليمة وتنميتها لما يساعده على اتخاذ القرارات المناسبة لحياته وذلك في مختلف المراحل التعليمية ولعل من أهمها مرحلة التعليم المتوسط التي يسعى خلالها التلميذ إلى اكتساب تأهيل أولي يتم عن طريق ممارسة عملية تطبيقية متكررة ومتدرجة لمختلف العمليات المرتبطة بممارسة مهنة معينة ،ولكي تتحقق هذه الأهداف لابد من أن تتولد لدى التلاميذ اتجاهات موجبة نحو التكوين المهني وأن تنمو ميولهم نحوه وأن يقدر أهميته لذلك يجب العمل على تنمية اتجاهات ايجابية نحو التكوين المهني لأن المشاعر السلبية تؤدي إلى عدم إقدام التلاميذ على التكوين المهني ، وهناك العديد من العوامل المتداخلة التي لها تأثير بالإيجاب والسلب في تشكيل اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط تتماشى مع متطلبات وقدرات التلميذ في جميع النواحي التي يسعى من خلالها لتلبية حاجياته النفسية والتربوية والاجتماعية مما يشكل اتجاهاته نحو التكوين المهني .

وللأهمية التي يكتسبها الموضوع جاءت هذه الدراسة للكشف عن طبيعة اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة متوسط نحو مسار التكوين المهني.

واشتملت الدراسة على جانبين، جانب نظري وجانب ميداني حيث تضمن الجانب النظري

✓ **الفصل التمهيدي:** وتضمن تحديد الإشكالية وتساؤلات الدراسة، وفروض الدراسة،

أهمية الدراسة، أهداف الدراسة ومصطلحات الدراسة ودراسات السابقة ثم التعقيب على هذه الدراسات.

✓ **الفصل الأول:** تطرقنا فيه لمفهوم الاتجاهات وخصائصها ومكوناتها وأنواعها ونظرياتها

ووظائفها والعوامل المؤثرة في تكوينها وقياسها.

✓ **الفصل الثاني:** تناولنا فيه مفهوم التكوين المهني ومراحل تطوره وأهدافه وأهميته

وأنماط التكوين ومستوياته.

كما تطرقنا إلى ارتباط نظام التكوين المهني بنظام التعليم العام، وارتباطه بسوق العمل.

✓ **الفصل الثالث:** حيث تضمن الإجراءات المنهجية للدراسة من اختيار منهج الدراسة

وأداة جمع البيانات وكذلك الحدود المكانية والزمانية والبشرية للدراسة، العينة المختارة من مجتمع الدراسة والأساليب الإحصائية المستعملة للتحقق من الفرضيات الموضوعة.

✓ **الفصل الرابع:** تناولنا فيه عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات،

وأهم الاستنتاجات ثم خاتمة وتوصيات.



الجانِب النظري

الفصل التمهيدي:

الإطار العام للدراسة

1. تحديد الإشكالية.
2. تساؤلات الدراسة.
3. فروض الدراسة
4. أهمية الدراسة.
5. أهداف الدراسة.
6. تحديد مصطلحات الدراسة.
7. الدراسات السابقة.
8. أوجه التشابه والاختلاف مع الدراسات السابقة

تحديد الإشكالية:

إن المجال المدرسي مؤسسة اجتماعية تتم خلالها جملة من التفاعلات بين مفردات البيئة المدرسية لتنمية وتكوين ذات الفرد في مختلف الجوانب المعرفية والسلوكية والوجدانية وفق مبادئ وقيم مجتمعه، ليست بمعزل عن المؤثرات الخارجية فهي في تفاعل مستمر مع التغيرات المجتمعية ، فالمدرسة لا تنحصر وظيفتها في العملية التعليمية فحسب بل هي مؤسسة تعليمية تربوية تؤدي وظائفها الاجتماعية كجزء لا يتجزأ من المجتمع الذي تنتمي إليه، فالمدرسة تحقق للمجتمع أهدافه التي سطرها، فهي دوما في علاقة تبادلية مع المجتمع ومتغيراته الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية.

تعاني أغلب دول العالم بصفة عامة والجزائر بصفة خاصة من مشاكل تربوية كثيرة، ولعل أهمها تدني المستوى التعليمي ومخرجاته التي لا تساير تغيرات ومتطلبات سوق العمل، إضافة إلى غياب سياسات وخطط التكوين المهني، ناهيك عن تسرب أعداد كبير من التلاميذ من التعليم العام كل هذا نتج عنه عدم القابلية للعمل وهو ما انعكس سلبا على الجانب الإقتصادي والاجتماعي من خلال ارتفاع نسبة البطالة في صفوف الشباب والذين يشكلون أغلبية السكان (وزارة التكوين والتعليم المهنيين جوان 2005).

وتحرص المجتمعات على توفير التعليم لجميع أبنائها والاعتناء بهم في مختلف المراحل التعليمية ومن بينها مرحلة التعليم المتوسط التي تتزامن ومرحلة المراهقة (بوجمعة سلام، 2017، ص 2). ولكونها مرحلة عمرية حساسة حظيت باهتمام كبير من طرف المختصين في علم النفس والاجتماع وعلوم التربية وكل المهتمين بالشأن التربوي نظرا لأهمية هذه المرحلة في حياة الفرد فهي تمهد لولوج مرحلة النضج وتحمل المسؤولية وتتميز بالنمو على كافة الجوانب الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ، فهي حلقة هامة من حلقات الإعداد للتكوين، حيث تعد عملية التكوين مكملة لعملية التعليم ، فالتكوين هو استمرار للمعرفة العلمية من خلال بناء منظومة المهارات وصلها وتطويرها وعليه فإن الأنشطة التكوينية هي إحدى منتجات التعليم (رنان نزيهة، 2020، ص385).

فالتكوين المهني هو " نشاط مخطط يهدف إلى تزويد الأفراد بمجموعة من المعلومات والمهارات التي تؤدي إلى زيادة الأفراد في عملهم " (عشماوي، 2010، صفحة 166) وهو يرتبط ارتباطا وثيقا بالحياة العملية والاجتماعية للفرد من خلال إعطائه فرصة لإثبات قدراته وإشباع حاجاته المختلفة حتى يتمكن من تنميتها وفق مهاراته وميوله في أشياء مهمة يحقق بها التوافق مع المتطلبات التي يرغب فيها.

تعد الجزائر من الدول التي تهتم بهذا القطاع حيث يندمج في النظام الشامل "التربية، التكوين، الشغل" (وزارة التكوين والتعليم المهنيين، 2005). ويحتوي على العديد من التخصصات لحاملي شهادة التعليم المتوسط ومرحلة التعليم الثانوي، وتعمل وزارة التكوين المهني على تحديد خريطة التخصصات في إطار التنسيق مع القطاع الاقتصادي الذي يخدم الاقتصاد الوطني ويسهل ويسرع عملية إدماج المتخرجين في سوق العمل، ونظرا للأهمية الكبيرة التي يكتسبها التكوين المهني والمكانة التي يحتلها في الإقتصاد، وجب معرفة طبيعة وآراء تلاميذ هذه المرحلة من التعليم المتوسط نحو مهن و مؤسسات مراكز التكوين المهني فجاءت دراستنا للكشف عن طبيعة تلك الإتجاهات لتلاميذ السنة الرابعة متوسط نحو مسار التكوين المهني محاولين الإجابة على التساؤل التالي :

1. تساؤلات الدراسة:

1-1 التساؤل العام

- ما طبيعة اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط نحو مسار التكوين المهني؟

1-2 - التساؤلات الفرعية:

ويتفرع عن مشكلة الدراسة الأسئلة الفرعية الآتية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط نحو مسار التكوين المهني باختلاف الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط نحو مسار التكوين المهني باختلاف نوع المهنة؟

2- فروض البحث:

2-1- الفرضية العامة:

- طبيعة اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط نحو مسار التكوين المهني إيجابية.

2-2- الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط نحو مسار التكوين المهني باختلاف الجنس؟
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط نحو مسار التكوين المهني باختلاف نوع المهنة؟

3 - أهمية الدراسة: تأتي أهمية هذه الدراسة في:

- الكشف عن طبيعة اتجاهات تلاميذ المتوسط نحو مسار التكوين المهني أصبح ضروري لتطوير هذا المسار وتلبية احتياجات سوق العمل.
- إبراز الاختلاف في اتجاهات التلاميذ بين الجنسين نحو التكوين المهني.
- أهمية منظومة التكوين ودورها في تزويد مختلف القطاعات بيد عاملة مؤهلة.
- إبراز أهمية قطاع التكوين المهني باعتباره أحد عناصر التنمية.

4 - أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى:

- التعرف على أهمية مسار التكوين المهني لدى تلاميذ التعليم المتوسط.
- معرفة طبيعة اتجاهات تلاميذ التعليم المتوسط نحو التكوين المهني باختلاف الجنس ونوع المهنة.
- معرفة واقع منظومة التكوين المهني.
- التأكد من مدى ملائمة الأداة لموضوع وعينة الدراسة.

6 - التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

الإتجاه: هو استجابة الفرد نحو موضوع ما سواء بالقبول أو الرفض من خلال خبراته السابقة.

التكوين المهني: هو عملية يتم فيها تكوين وتدريب الأفراد في مختلف التخصصات كل حسب اختياره تهدف إلى رفع الكفاءة والخبرة المهنية حول مهنة وإتقانها في فترة معينة وتكون نظريا وتطبيقيا على مستوى مراكز أو مؤسسات تكوينية تدريبية خاصة.

اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة متوسط نحو مسار التكوين المهني: هو مجموع استجابات التلاميذ سواء كانت ايجابية أو سلبية نحو مضمون بنود استبيان الدراسة.

مؤسسة التكوين المهني: هي مؤسسة تابعة لوزارة التكوين والتعليم المهني تسعى إلى تكوين الشباب في مختلف التخصصات بحيث تضمن دروس نظرية وتطبيقية.

7 - الدراسات السابقة:

دراسة غالي عبود (1983): بعنوان "اتجاهات طلبة الصف الثالث الإعدادي ذكور نحو التعليم المهني" بحيث أظهرت نتائج الدراسة بعد تطبيق استبيان لقياس الاتجاهات على 300 طالب إلى وجود أثر ايجابي لكل من مهنة الأب ودخل الأسرة على تكوين اتجاهات الطلبة نحو التعليم المهني وعدم تأثر هذه الاتجاهات بأحد المتغيرات التالية (مستوى التحصيل، مستوى التعليمي للأب).

دراسة كمال أبو سماعة وجيه الفرح (1987): بعنوان "اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو العمل والدراسة المهنية"، وأظهرت نتائج الدراسة أن معظم الطلبة ذوي التحصيل الدراسي العالي يلتحقون بالتعليم الأكاديمي في حين أن أصحاب التحصيل المتدني يلتحقون بالدراسة المهنية، وإن كلاهما يرغب في مواصلة دراسته الجامعية سواء كان في الدراسة مهنية أو الدراسة الأكاديمية.

دراسة محمود أمين مطر (2008)، بعنوان: "الاتجاه نحو التعليم المهني وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة" على عينة عشوائية تكونت من 123

طالباً وطالبة، تهدف الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو التعليم المهني وعلاقة هذا الاتجاه ببعض متغيرات (الاهتمامات المهنية، ومقياس الوعي المهني)، وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائياً توصلت الدراسة إلى أن مستوى اتجاهات الطلبة نحو التعليم المهني كان ايجابياً، كما كشفت الدراسة عن عدم وجود علاقة بين اتجاهات الطلبة نحو التعليم المهني بالمتغيرات المدروسة، في حين كشفت النتائج وجود فروق في الاتجاه نحو التعليم المهني تعزى لمدى ادراك الطلبة لماهية التعليم المهني، ولم تظهر الدراسة فروقا في الاتجاه نحو التعليم المهني تعزى لجنس الطالب وفرعه.

دراسة لبوسنة وترزولت (1997): حول "تربية اختيارات التوجيه والنضج المهني لدى تلاميذ التعليم الأساسي"، تهدف هذه الدراسة إلى إكساب التلاميذ بعض الميكانيزمات الضرورية لبناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية والتي تعكس مستوى النضج المهني، أين كشفت نتائج الدراسة إلى أن هناك تفوق في مستوى النضج المهني للتلاميذ الذين طبق عليهم برنامج تربية الاختيارات في التوجيه مقارنة مع التلاميذ الذين خضعوا لطريقة العادية في التوجيه (حورية عمروني ترزولت، 2008، ص33).

دراسة سوسن بدر خان (2014) بعنوان: "اتجاهات طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن نحو الالتحاق بمجالات التعليم المهني بعد نهاية مرحلة التعليم الأساسي" هدفتم هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى اتجاهات طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن نحو الالتحاق بمجالات التعليم المهني بعد نهاية مرحلة التعليم الأساسي في ضوء بعض المتغيرات، وشملت العينة (707) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الأساسية بالأردن، واتبعت المنهج الوصفي التحليلي باستخدام الاستبانة، وكشفت النتائج أن هناك اختلافاً في مستوى اتجاهات الطلبة نحو الالتحاق بمجالات التعليم المهني يعزى لمتغير المستوى التحصيلي للطالب ولصالح ذوي التحصيل المتوسط والمنخفض، ومتغير مستوى تعليم ولي الأمر لصالح أبناء المؤهلات التعليمية.

دراسة ورتز WERTS: والتي قارن فيها بين مهن الأبناء والاختيار المهني لأبنائهم اشتملت العينة على بعض طلبة السنة الأولى جامعي، وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن بعض مجموعات المهن مثل المهن العلمية والفيزيائية والاجتماعية والصيدلية هي مهن موروثية.

8-أوجه التشابه والاختلاف مع الدراسات السابقة:

أوجه الاتفاق وأوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

1- من حيث مجتمع وعينة الدراسة:

اختلفت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في اختيار مجتمع الدراسة وعينة الدراسة المتمثلة في الطلبة الثانوي مثل دراسة (محمود أمين مطر، 2008)، (كمال أبو سماحة، 1987)، (سوسن بدر خان، 2014)، (ورتز) في حين تناولت عينة الدراسة الحالية تلاميذ السنة رابعة متوسط بإستثناء دراسة (غالي عبود، 1983) التي تم الاختلاف في المتغيرات المدروسة، وقد واجهنا صعوبة في العثور على دراسات سابقة بنفس عينة الدراسة وهذا ما تتميز به الدراسة الحالية، وتم إعتماد هذه الدراسات لوجود التقارب بين عينة الدراسات الأخرى كونها تشترك في بعض الخصائص .

2- من حيث أداة الدراسة:

اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدام الإستبانة كأداة رئيسية للكشف عن اتجاهات التلاميذ بإستثناء دراسة (لبوسنة وترزولت، 1997) والتي استخدمت برنامج تربية الاختيارات.

3- من حيث المنهج:

اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي.

4- من حيث الأهداف:

تتفق الدراسة الحالية في كونها هدفت إلى التعرف على اتجاهات التلاميذ السنة رابعة متوسط مع دراسة (محمود أمين مطر، 2008) (سوسن بدر خان، 2014) واختلفت مع هذه الدراسات في الهدف إلى معرفة العلاقة بين المتغيرات حسب دراسة كل من (غالي عبود، 1983)، (كمال

أبو سماحة، 1987)، وكذلك اختلفت مع دراسة (ورتر) والتي هدفت إلى الكشف على تأثير مهن الآباء على نوع الاختيار المهني للأبناء.

9- مدى الاستفادة من الدراسات السابقة:

تعد خطوة مراجعة الدراسات السابقة مهمة في تقليل الصعوبات التي يواجهها الباحث في بحثه، لما لها من إسهامات في تخطيط وتوجيه وضبط متغيراته وأيضاً تستخدم في الحكم والمقارنة والإثبات والنفي ومن بين الفوائد التي حصلنا من الدراسات السابقة:

- الاستفادة من التراث النظري.
- تحديد المراجع والأساليب والأدوات الإحصائية التي تخدم البحث.
- رؤية بحثية واضحة لكيفية معالجة المشكلات السابقة.

الفصل الأول

الإتجاهات

❖ تمهيد

1. تعريف الإتجاهات
 2. -خصائص الإتجاهات
 3. تصنيف الإتجاهات
 4. النظريات المفسرة للإتجاهات
 5. مكونات الإتجاه
 6. وظائف الإتجاهات
 7. أهمية الإتجاهات
 8. العوامل المؤثرة في تكوين الإتجاهات
 9. طرق قياس الإتجاهات
- ❖ خلاصة

❖ تمهيد:

للاتجاهات أدوار هامة في مختلف المواقف الاجتماعية، التي يتفاعل فيها الفرد مع الآخرين وتؤثر على مستوى رضاه ومدى تكيفه معهم، فاتجاه الفرد نحو أي موضوع هو عبارة عن موقف يتخذه حيل ذلك وكل فرد منا له اتجاهات متعددة اتجاه موضوعات مختلفة في العالم المحيط بنا، وسنتطرق في هذا الفصل إلى مفهوم الاتجاه وما يتعلق به في مختلف عناصر الفصل.

1. تعريف الاتجاه:

بدأ الاهتمام بالاتجاهات في النصف الثاني من القرن 19، ويعتبر الفيلسوف الانجليزي "هربرت سبنسر" أسبق الكتاب إلى استعمال مصطلح الاتجاه، ذلك في كتابه "المبادئ الأولى" سنة 1862 قائلا: إن وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل مثيرة لكثير من الجدل يعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا الذهني ونحن نصغي إلى هذا الجدل أو نشارك فيه ". (التايه، 2015، ص402).

ويعرفه أحمد زكي صالح: " حالة تأهب واستعداد لدى الفرد تجعله يستجيب بطريقة معينة دون تفكير أو تردد إزاء موضوع معين وهذا الموضوع يرتبط عادة بشعور داخلي لدى الفرد أي الاستجابة الصادرة منه إزاء موضوع الاتجاه تنتمي إلى التكوين الانفعالي في الشخص وإن كان يعبر عنها قولاً وفعلاً.

ويعرفه شرام Schram 1931: "حالة مفترضة من الاستعداد أو الاستجابة بطريقة تقييمية تؤيد أو تعارض موقفاً مشتبهاً معيناً. (محمد عماد الدين اسماعيل، وآخرون، 1982، ص278)

ويعرفه كيلفورد (Cleford): "بأنه إستعداد خاص عام، يكتسبه الأشخاص بدرجات متفاوتة ليستجيبوا للمواقف التي تعترضهم بأساليب معينة قد تكون مؤيدة أو معارضة لتلك المواقف".

وعرفه بوكاردوس Baudjerdause: "بأنه الميل الذي ينحو بالسلوك قريبا، أو بمبدأ من بعض العوامل، ويضفى عليها معايير موجبة أو سالبة تبعا لانجذابها أو نفورها منها ". (صالح حسن الداھري ، وهيب مجيد الكبيسي ، 1999، ص121).

ويعرفه شرام: "حالة مفترضة من الاستعداد للاستجابة". (خليل ميخائيل معوض، 2003، ص236).

ويعرفه نيوكمب الإتجاه من وجهتي نظر معرفية واقعية، فمن وجهة النظر المعرفية يمثل الإتجاه تنظيمًا لمعارف ذات ارتباطات موجبة سالبة، أي تصاحبها ارتباطات أو تداعيات موجبة أو سالبة، ومن وجهة النظر الدافعية يمثل الإتجاه حالة الاستعداد لاستشارة الدافع، فإتجاه الفرد نحو موضوع معين هو استعداد لاستشارة دوافعه فيما يتصل بهذا الموضوع. (لويس كامل مليكة، 1970، ص 67)

. التعريف الاصطلاحي للاتجاه:

تناولت مختلف المعاجم والقواميس تعريف الاتجاه وخاصة تلك المتخصصة في علم النفس وعلم الاجتماع ويعرف بأنه هيئة، موقف، حالة أو وضع، وهو أيضا موقف أو ميل راسخ نسبيا سواء كان رأيا أو اهتماما، أو غرضا يرتبط بتأهب استجابة مناسبة. (عبد العزيز السيد، 1984، ص 17)

. الاتجاهات: استعداد نفسي قابل للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تستثير الاستجابة. (الشمري، 2018، ص 6)

2. خصائص الاتجاهات:

تتصف ببعض الخصائص التي تميزها عن بعض العوامل غير المعرفية الأخرى وأهم هذه الخصائص:

- الاتجاهات لا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر إنما يستدل عليها من خلال السلوك أو التصرف الذي يصدر من الفرد أو من خلال استعداداته للقيام بسلوك أو تصرف معين.
- الاتجاه مكتسب وليس وراثيا بمعنى أن الفرد لا يولد باتجاهات معينة بل إنها تتولد من خلال التعلم والخبرات التي يمر بها الفرد في حياته.
- تعتبر الاتجاهات من محددات السلوك الإنساني وعلى هذا يمكن استخدام الاتجاهات في التنبؤ بالسلوك وتفسيره وإدارته.
- الاتجاه نتاج الخبرة السابقة ويرتبط بالسلوك الحاضر ويشير إلى السلوك المستقبل.

- أن يرتبط الاتجاه بمثيرات اجتماعية ويشارك عدد من الأفراد أو الجماعات فيها.
- الاتجاه تغلب عليه الذاتية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه. (جمال الدين محمد المرسي، 2001، ص، 257).

3. تصنيف الاتجاهات:

تصنف الاتجاهات على عدة أسس وهي: الوضوح، الموضوع، القوة، الهدف وسنتناول هذه الأسس على النحو التالي:

1. تصنيف الاتجاهات على أساس الموضوع، وتصنف إلى صنفين هما:

أ- اتجاه علني: وهو الذي يعبر عنه صاحبه علنا دون خوف أو حرج.

ب- اتجاه سري: وهو الذي لا يستطيع الفرد التعبير عنه.

2. تصنيف الاتجاهات على أساس القوة:

أ- اتجاه قوي: هو الاتجاه الذي يتضح في السلوك الفعلي الذي يعبر عنه العزم

والتصميم والاتجاه القوي يصعب تغييره نسبيا.

ب- اتجاه ضعيف: وهو اتجاه يكمن وراء السلوك المتردد وهو أسهل من الاتجاه القوي

في التغيير.

3. تصنيف الاتجاهات على أساس الهدف:

أ- إيجاب موجب: وهو تأييد الفرد لموضوع الاتجاه كالحب مثلا.

ب- إيجاب سالب: وهو معارضة الفرد لموضوع الاتجاه مثل الكره. (حامد عبد السلام

زهران، ص، 137)

4- كما صنف الاتجاهات إلى:

أ- تصنيف جماعي وفردى: **الاتجاه** المشترك بين العديد من الناس يسمى جماعيا أما

الذي يميز الفرد عن الآخر فهو فردي، فإعجاب الناس بالأبطال إيجاب جماعي، وإعجاب

الفرد بصديقه فردي.

ب- تصنيف عام ونوعي: فالإتجاه الذي ينصب على الكليات فهو عام والذي ينصب على النواحي الذاتية فهو نوعي. (محمد مصطفى زيدان ، 1985، ص 150).

4. النظريات المفسرة للإتجاهات:

هناك مجموعة من النظريات الكبرى التي حاولت تفسير الإتجاه، ولكل نظرية من هذه النظريات رؤيتها في هذا التفسير، وسيتم عرض هذه النظريات كما يأتي:

1. نظرية التحليل النفسي:

تؤكد هذه النظرية أن لإتجاهات الفرد دورا حيويا في تكوين "أنا" و"الأنا" يمر بمراحل مختلفة ومتغيرة من النمو منذ الطفولة إلى مرحلة البلوغ ، متأثرة بذلك بمحصلة الإتجاهات التي يكونها الفرد نتيجة لخفض أو عدم خفض توتراته ، وأن اتجاه الفرد نحو الأشياء يحدده دور تلك الأشياء في خفض التوتر الناشئ عن الصراع الداخلي لمتطلبات ألهو الغريزية وبين الأعراف والمعايير والقيم الاجتماعية ، إذ يتكون إتجاه ايجابي نحو الأشياء التي خفضت التوتر ، أو يتكون إتجاه سلبي نحو الأشياء التي أعاققت أو منعت خفض التوتر ، ويمكن لإتجاهات الفرد أن تتغير إذ ما تم دراسة ميكانيزمات الدفاع لديه والحلول التي تقدمها وكذلك الأعراض التي من خلالها يخفض من توتراته، ويتم ذلك عن طريق إخضاع الفرد للتحليل النفسي .

2. النظرية السلوكية:

لتفسير الإتجاهات وتغيرها استخدمت وجهة نظر هذه المبادئ المستمدة من نظريات التعلم سواء نظريات الارتباط الشرطي أو نظريات التعزيز، فالإتجاهات هي عادات متعلمة من البيئة على وفق قوانين لارتباط وإشباع الحاجات.

استخلص روزونو من تجارب اشتراطية أن الإتجاه استجابة متوسطة متعلمة، ويمكن تكوينه وتعديله باستخدام التعزيز اللفظي.

وإن استخدام صور من التعزيز الإيجابي اللفظي أو التعزيز اللفظي السلبي للحجج المؤيدة أو المعارضة للرأي، يؤدي إلى تغيير في الرأي نحو الحجة التي كانت قريبة زمنيا من التعزيز

الإيجابي وبعبارة عن التعزيز السلبي، وافترض روزونو أن تغيير الرأي يؤدي إلى تغيير الاتجاه. (أحمد عبد اللطيف، 2001، ص51-52)

3. النظرية المعرفية:

تندرج في إطار هذا الاتجاه كل التصورات النظرية التي اهتمت أساساً بأثر المعلومات الملائمة للاتجاه على البناء المعرفي للفرد.

فنظرية الأنساق المعرفي لروز نبرج وأبلسون تذهب إلى أن، الاتجاه حالة وجدانية مع أو ضد موضوع أو فئة من الموضوعات ترتبط عادة بمجموعة من المعارف أو المعتقدات، وأن الاتجاهات ذات نفسية منطقية وأنه إذا حدث تغيير في أحد المكونات أو العناصر فإن ذلك سيؤدي بالضرورة إلى تغيير في الآخر وعليه فإن أي تغيير في المكون الوجداني للاتجاه سيؤدي إلى تغيير في المكون المعرفي والعكس صحيح، لذا لابد من وجود أنساق بين المكونين، وهذا في بنية الاتجاه هو الذي يسمح لنا بالتنبؤ بالسلوك.

ويصف روز نبرج ديناميات إتران الاتجاه فيقول "إذا كانت العناصر الوجدانية والمعرفية للاتجاه في حالة إتساق، كان الاتجاه ثابتاً ومستقراً، أما إذا كانت هذه العناصر في حالة عدم إتساق بدرجة تفوق حدود إحتمال الفرد، فإن الاتجاه يكون في حالة عدم استقرار وفي هذه الحالة يحدث عادة تنظيم للاتجاه ينتج عنه إما رفض للرسائل أو القوى الجديدة التي أوجدت عدم الاتساق بين المكونين الوجداني والمعرفي وعندها تستعاد حالة الإستقرار للاتجاه القديم، أو أن يحدث تفتيت الاتجاه عن طريق عزل العناصر المعرفية والوجدانية غير المتسقة عن بعضها البعض، أو يحدث تغيير بحيث يؤدي إلى تكوين اتجاه جديد. (زين الدين درويش، 1993، ص104-110).

4- نظرية التعلم الاجتماعي:

الإفتراض الأساسي لهذه النظرية هو أن الاتجاهات النفسية متعلقة بنفس الطريقة التي يتم بها تعلم العادات، ومن ثم فإن المبادئ والقوانين التي تنطبق على تعلم أي شيء تحدد أيضا كيفية إكتساب الاتجاهات فالفرد يستطيع أن يكتسب المعلومات والمشاعر بواسطة عمليات الترابط والاقتران بين موضوع ما وبين الشحنة الوجدانية المصاحبة. والمحدد الرئيسي في تكوين الاتجاهات هي تلك الترابطات التي يعايشها الفرد لموضوع الاتجاه. (أحمد عبد اللطيف، ص 46).

كذلك يمكن أن يحدث تعلم الاتجاهات عن طريق التدعيم فإذا تلقى الفرد أو التلميذ بعض الدروس في علم النفس واستمتع بها، فإن ذلك سوف يمثل تدعيما له وبالتالي يميل لأن يتلقى دروسا أخرى فيما بعد في هذا العلم، كذلك أن الاتجاهات يمكن تعلمها من خلال التقليد، فالشخص يقلد الآخرين وخاصة إذا كانوا أقوىاء، أو ذوي أهمية بالنسبة له. فالأطفال يقلدون الكبار وخاصة الوالدين، والمراهقين يقلدون أصدقائهم أو من يعتبرونهم نماذج قدوة.

والخلاصة أن نظريات التعلم تؤكد أن التعلم والترابط والتدعيم والتقليد هي الآليات أو المحددات الرئيسية في إكتساب وتعلم الاتجاهات وأن الآخرين هم مصدر هذا التعلم وأن اتجاه الفرد أو التلميذ في صورته المتكاملة يتضمن كل الترابطات والمعلومات التي تراوحت عبر كل ما تعرض له من خيارات سابقة. (أرنوف وتيج، ص 325).

5- مكونات الاتجاه:

للإتجاه مكونات مختلفة تتحد فيما بينها، لتكون الاستجابة النهائية الشاملة التي قد يتخذها الفرد، إزاء مثير وهذه المكونات هي: (أرنوف وتيج، ص 325).

1. المكون الادراكي:

يبدأ الفرد التعرف على محيطه الاجتماعي، وعندئذ يبدأ في تكوين الاتجاهات نحو عناصر ومكونات هذه البيئة، ويتم هذا بإدراك الميزات الخارجية من خلال المواقف التي يعيشها وهذا ما يسمى بالمكون الادراكي للاتجاه.

2. المكون المعرفي:

وتدخل هذه التسمية على مجموعة المعارف والخبرات التي يكتسبها الإنسان عبر مختلف مراحل حياته، وهذا حسب "طوماس" تتصل بموضوع الاتجاه والتي آلت إلى الفرد عن طريق التواصل الاجتماعي والثقافي والحضاري، وعليه يؤسس الفرد اتجاهاته، فقد يتكون لدى المواطن الأمريكي اتجاهاً معادياً للعرب نتيجة لما يشاهده ويسمعه عبر وسائل الإعلام المختلفة، التي تعمل على تسوية صورة الإنسان العربي في بعض الدول.

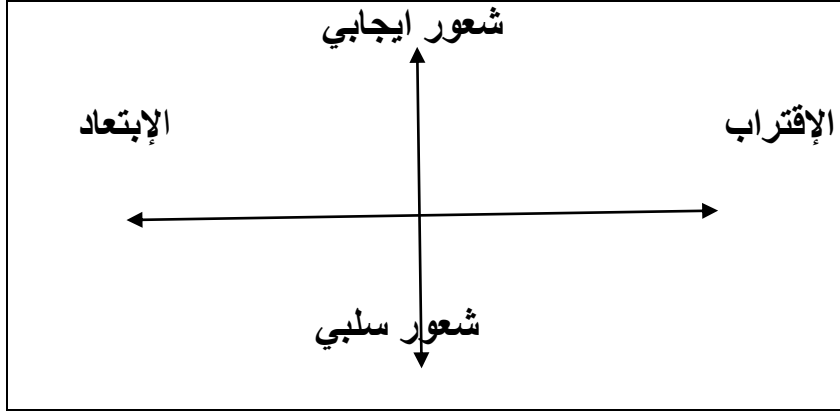
3. المكون العاطفي أو الانفعالي:

إذا كان الاتجاه يعبر عن وجود ميل نحو الشعور، والتفكير والسلوك بطريقة معينة إزاء أفراد آخرين أو منظمات، أو موضوعات أو رموز أخرى فهو يحمل بلا شك شحنة أو طاقة انفعالية والتي تحدد استجابة الفرد إما بالتقبل الايجابي أو الرفض للموضوع الذي يواجهه. (عبد الستار إبراهيم، 1985، ص255).

4. المكون السلوكي:

يعني هذا المكون أنه إذا توفرت لدى الفرد المعرفة بموضوع ما، ثم تلاها تولد شعور محدد (إيجابي أو سلبي) حيالها، فإنه يصبح أكثر ميلا إلى أن يسلك سلوكا محدد اتجاه هذا الموضوع، ويجب التفرقة بين الميل السلوكي والسلوك الفعلي، فالأول يعبر عن الرغبة في السلوك أم الثاني فيرمز إلى الفعل الحقيقي، فقد ترغب في أشياء كثيرة في حياتنا ولكننا لا نقدم على تحقيقها.

وينبني السلوك حيال أي موضوع على بعدين أساسيين وهما البعد الخاص بالشعور الايجابي/ السلبي والبعد الخاص بالاقتراب/الابتعاد كما هو موضح في الشكل (1)، الذي يتضح منه وجود أربعة أنماط سلوكية وهي "الابتعاد عن الموضوع"، "الاقتراب منه" "المحاربة" (يذهب ضد)، "والحياد".



شكل رقم (1): يوضح الأبعاد المحددة لسلوك الفرد

وعلى ذلك فإن السلوك الفعلي لأي فرد هو محصلة التفاعل بين (أ) الميل نحو الاقتراب أو الابتعاد من الموضوع (ب) درجة ايجابية أو سلبية شعور حياله، وهذا هو الدور الذي تلعبه الاتجاهات في تحديد السلوك. (ديري، 2011، ص، 89-87).

6. وظائف الاتجاهات:

تتلخص وظائف الاتجاهات فيما يلي:

1-وظيفة التكيف:

تعتبر الإتجاهات إحدى الوسائل والطرق التي تساعد الفرد في التكيف مع المحيط البيئي الذي يعيش فيه، فالفرد الذي يعمل مع الجماعة سيكيف نفسه مع اتجاهات تلك الجماعة حتى يتمكن من تحقيق أهدافه وأهداف المنظمة، والفرد الذي يبحث عن القبول الاجتماعي في مجتمع ما لابد له من أن يكيف نفسه مع اتجاهات ذلك المجتمع من أجل تحقيق التجانس والتوافق بينه وبين المجتمع الذي يعيش فيه.

2. وظيفة دفاعية:

تشير الدلائل إلى أن اتجاهات الفرد ترتبط بحاجاته، ودوافعه الشخصية أكثر من ارتباطها بالخصائص الموضوعية أو الواقعية بموضوعات الاتجاهات، لذلك قد يلجئ الفرد أحيانا إلى تكوين اتجاهات معينة لتبرير بعض صراعاته الداخلية أو فشله حيال أوضاع معينة، للإحتفاظ بكرامته وثقته بنفسه أي أنه يستخدم هذه الاتجاهات للدفاع عن ذاته. (نشواتي، ص 475).

3. وظيفة تنظيمية:

يستجيب الفرد طبقا للاتجاهات التي يتبناها إلى فئات من الأشخاص أو الأفكار أو الحوادث أو الأوضاع، وذلك باستخدام بعض القواعد البسيطة المنظمة التي تحدد سلوكه حيال هذه الفئات دون ضرورة اللجوء إلى معرفة جميع المعلومات البيئية المتباينة على نحو ثابت ومنسق وتحول دون ضياعه في متاهات الخبرات الجزئية.

4. وظيفة التنبؤ بالسلوك:

إن الهدف من وراء دراسة الاتجاهات هو تحديد طبيعة ونوعية الاتجاهات المكونة لدى الأفراد العاملين مثلا في مؤسسة ما، هل هي اتجاهات إيجابية أم سلبية نحو قضية معينة تريد الإدارة العليا إتخاذ قرار بشأنها؟ وعلى ضوء ذلك تقوم بإتخاذ الإجراءات اللازمة حتى تضمن قبول الأفراد لذلك القرار وتتجنب المعارضة، فالإتجاه يحدد طريق السلوك ويفسره. (نصر الدين والهاشمي، 2006، ص 940).

7- أهمية الاتجاهات:

تعمل الاتجاهات على إشباع الكثير من الدوافع والحاجات النفسية و الإجتماعية، ومن هذه الحاجات الحاجة إلى التقدير الإجتماعي والقبول الإجتماعي والحاجة إلى الإنتماء إلى جماعة معينة والحاجة إلى المشاركة الوجدانية، وهنا يتقبل الفرد قيم الجماعة ومعاييرها، والفرد يرغب دائما في الإنتماء إلى جماعة حتى المجرمين يميلون إلى الإنتماء إلى جماعات إجرامية، ويلزم

أن يقبل الفرد اتجاهات الجماعة التي يريد الانتماء إليها بل إنه يكتسب نفس الألفاظ والشعارات التي تستخدمها الجماعة، فالحاجة إلى الانتماء إلى جماعة من الحاجات الأساسية للإنسان. كذلك تعمل الاتجاهات على تسهيل استجاباتنا في المواقف التي لدينا اتجاهات خاصة بها، فلا نبحت عن سلوك جديد في كل مرة نجابه فيه هذا الموقف. كذلك تساعدنا الاتجاهات على تفسير ما نمر به من مواقف وخبرات وعلى إعطاء هذه المواقف معنى ودلالة.

وتفيد معرفة الاتجاهات النفسية في كثير من الميادين، ففي الميدان التربوي تفيد الإدارة التعليمية من معرفة اتجاهات التلاميذ نحو المواد الدراسية المختلفة ونحو زملائهم وكتبهم ومدرسيهم ونظم التعليم وأنواعه وطرق التدريس وفي الميدان الصناعي تفيد معرفة اتجاهات العمال نحو عملهم ونظم الإدارة في تحقيق سعادة العمال وتكييفهم على زيادة الإنتاج ورفع مستواه. (العيسوي، 2006، ص 243-244).

8- العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات:

1. الدوافع والحاجات: تعمل الحاجات والدوافع والرغبات والأهداف على تكوين وتشكيل الاتجاهات، فهي تعتبر بمثابة القوى المحركة للفرد على العمل والنشاط وهي التي توجهه نحو الأشياء والأهداف المرغوب فيها.

كما أنها تحدد مدى استجابته للمؤثرات المحيطة به، فتوجهه إلى أشياء بعينها وينجذب إلى أهداف خاصة لأنه تحقق له حاجاته، ومن هناك اختلاف اتجاهات الأفراد في المجتمع الواحد.

2- المؤثرات الثقافية: تلعب الثقافة دوراً هاماً في تشكيل اتجاهاتنا بما تشتمل عليه من نظم دينية أخلاقية واقتصادية وسياسية واجتماعية مختلفة.

فالإنسان يعيش في إطار ثقافي يتألف من العادات والتقاليد والمعتقدات والقيم هذه جميعاً تتفاعل تفاعلاً ديناميكياً يؤثر في الفرد ومن خلال علاقاته الاجتماعية مع بيئته سواء كانت أسرية أو مدرسته.

3. الأنماط الشخصية العامة: تؤثر بعض الصفات المزاجية والشخصية في تكوين الاتجاهات فتجعل الفرد محصناً ضد التأثير ببعض الاتجاهات في حين يكون عرضة للتأثير الشديد باتجاهات أخرى.

4. ما يتعرض له الفرد من حقائق ومعلومات : تنمو الاتجاهات وتتشكل لتلبية للحاجات وتبعاً لما يتعرض له الفرد من حقائق ومعلومات ، فقد يكون لدى الطلاب معلومات قليلة عن الحرب الكيماوية والبيولوجية لذلك فإنه لا تتكون عندهم اتجاهات نحو تلك الأمور ، أما إذا نشرت إحدى الصحف سلسلة من المقالات عن حقائق هذا اللون من الحرب ، وعرف الناس من خلال تلك المقالات الآثار التدميرية الشاملة التي تحدثها الغازات السامة على الأعصاب وكذلك الجراثيم والفيروسات ، فقد ينمو لديهم اتجاه سلبي قوي ضد الحرب الكيماوية، وقد ينمو اتجاه موجب قوي نحو نزع السلاح والتحكم في تلك الأسلحة.(عماشة، 2010، ص27)

5. المؤثرات الوالدية والجماعية : يعتبر الوالدان من أقوى العوامل المؤثرة في تكوين اتجاهات الفرد وسائر أعضاء الأسرة حيث وجد أن أكثر اتجاهات الفرد تتأثر إلى حد كبير باتجاهات والديه وذلك من خلال عملية التطبيع الاجتماعي ، وقد بينت الدراسات التي انصبّت على طريقة تكوين التحيز الجنسي في الطفل الناشئ أن اتجاهات التعصب ضد بعض الأجناس لا تكون موجودة عند الطفل الصغير وإنما تتكون بالتدريج عنده بعد أن يبدأ في التعرف على اتجاهات والديه ومعتقداتهما ، وهذه الاتجاهات تبقى أثارها في شخصية الفرد وفي توجيه سلوكه حتى في الكبر.(المرجع نفسه ، ص 28)

9- قياس الاتجاهات:

هناك أساليب متعددة لقياس الاتجاهات ابتكرها وطورها علماء النفس الاجتماعي وفيما يلي نذكر بعض الطرق الممكنة لقياس الاتجاهات:

9-1- طريقة ثرستون:

أقترح ثرستون طريقة لقياس اتجاهات الناس من خلال عدد من المقاييس متساوية المسافات بين البنود أو عبارات مقياس الاتجاهات بهدف الوصول لمقاييس ذات وحدات متساوية لقياس خصائص الأفراد كالوزن والطول، فكلما كان الفرق بين طول شخصين قليلاً كان عدد الأفراد المميزين لهذا الفرق ضئيلاً، وإذا كان هذا الفرق كبيراً كان عدد من يميزه كبيراً، وكانت بذلك هذه مسلمة بالنسبة لـ "ثرستون"، وعند تطويره لمقياسه توصل إلى طريقة الفئات المتساوية ظاهرياً، حيث تتلخص في جمع عدد كبير من البنود التي تقيس اتجاه ما، ويتم عرضها على مجموعة من المبحوثين ويطلب منهم تصنيف البطاقات في الفئات من حيث (1) يمثل الاتفاق الكامل و(11) الرفض الكامل، ويقوم الحكام بقراءة العبارة ووضعها تحت الرقم المناسب بغض النظر عن رأي الشخص له بالنسبة لكل بند، ولكي يتم تصنيف حسب محتوى العبارة توضع علامة بالاتجاه المراد قياسه. (الجيلالي، 2012، ص40)

9-2- مقياس جوتمان:

تأثر هذا المقياس بفكرة التدرج التراكمي أو التدرج المجتمع للاستجابات وهو شبيه بالمقياس المستخدم للكشف عن قوة الإبصار للشخص الذي رأى صفاً فإنه يستطيع أن يرى الصفوف التي قبله، أي أن الفرد إذا وافق على عبارة معينة في هذا المقياس فلا بد أن يوافق على كل العبارات السابقة، ويرفض التي تلحقها والمثال التالي يوضح طريقة جوتمان لقياس اتجاه الأفراد نحو القسط الذي ينبغي الحصول عليه من الثقافة.

- نهاية المستوى الجامعي لا يعتبر كافياً لتثقيف الفرد (نعم) (لا)
- نهاية المستوى الثانوي لا يعتبر كافياً لتثقيف الفرد (نعم) (لا)
- نهاية المستوى الإعدادي لا يعتبر كافياً لتثقيف الفرد (نعم) (لا)
- نهاية المستوى الابتدائي لا يعتبر كافياً لتثقيف الفرد (نعم) (لا)
- ينبغي أن تزيد ثقافة الفرد عن مجرد القراءة والكتابة (نعم) (لا)

يلاحظ من خلال هذا المقياس أنه يصلح فقط لقياس الاتجاهات التي يمكن فيها وضع العبارات القابلة للتدرج وهذا ما يجعل منه محدد الإستعمال، (خليل المعاينة، 2000، ص183).

9-3- مقياس التباعد النفسي الإجتماعي لـ بوجاردس:

يعد هذا المقياس أول محاولة في موضوع الاتجاهات ،حيث لا يزال مقياسه يستخدم للتعرف على اتجاهات الفرد نحو درجة تقبله أو نفوره من الأجناس العنصرية وقد طبق هذا المقياس على عينة تقارب 2000 من الأمريكيين لمعرفة اتجاهاتهم نحو أربعين قومية وقد عدل هذا المقياس عدة مرات واستخدم في دراسات عديدة والغرض من هذا المقياس أنه يقيس التعصب العنصري والعنصري ، فهذا الاتجاه النفسي يتميز بمجال إدراكي قد يكون غير منظم وبمعرفة قد تكون خاطئة وبدرجة انفعالية عالية وسلوك قد يكون غير ظاهري أو غير ذلك (السيد وعبد الرحمان ،1999،ص265)

9-4- مقياس ليكيرت likert:

ابتكر ليكيرت سنة (1932) طريقة لقياس الاتجاهات نحو مختلف الموضوعات ،يعتبر هذا المقياس نوع من أنواع التدرج باعتماده على تدرج العبارة الواحدة بدلا من العبارات المتدرجة وهو من المقاييس كثيرة الاستخدام في مجال قياس الاتجاهات النفسية إذا فطريقة ليكيرت بسيطة تنحصر في اختيار عدد من العبارات التي تقيس موضوع الاتجاه حيث يوضح المبحوث استجابته في اختيار واحدة من خمسة بدائل تتمثل في :الموافقة بشدة، الموافقة ، أو أن المبحوث متردد ، أو لا يوافق ،أو لا يوافق بشدة، وعلى هذا فالدرجة المرتفعة تدل على الاتجاه الموجب ،والدرجة المنخفضة تدل على الاتجاه سالب .(صالح ابو جادو ،1998،ص227).

❖ خلاصة:

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل تبين لنا أهمية الاتجاهات ومدى تأثيرها على الأفراد بحيث يمكن الاستدلال عليها من خلال آرائهم لأنها عبارة عن تقييمات للحب أو التفضيل أو الكره، مما تمثل تفاعلا بين عناصر البيئة المتنوعة وأن الاتجاه هو حالة مكتسبة ينشأ من خلال الخبرات والمواقف التي يتعرض لها الفرد وتحدث له تأثير في المستقبل، وللاتجاهات وظائف عديدة ومكونات، وعوامل مؤثرة في تكوينها، كما يمكن قياسها بعدة أساليب وطرق.

الفصل الثاني

التكوين المهني

❖ تمهيد

1. مفهوم التكوين المهني
2. بنية النظام التربوي الوطني
3. تطور قطاع التكوين المهني في الجزائر
4. أهمية قطاع التكوين المهني
5. أهداف التكوين المهني
6. أنماط التكوين المهني
7. علاقة نظام التكوين المهني بنظام التعليم العام
8. علاقة نظام التكوين المهني بسوق العمل

❖ خلاصة الفصل

❖ تمهيد:

في هذا الفصل سوف نتعرض بالحديث عن التكوين المهني والذي يعتبر الجسر الرابط بين التعليم وعالم الشغل فهدفه الأساسي هو تكوين يد عاملة مؤهلة وهو الذي يمنح للفرد تلك الكفاءات والمهارات المهنية في جانبيه الكمي والكيفي والتي تمكنه من الدخول إلى عالم الشغل كما يسهل عليه عملية الاندماج في المجتمع.

1. تعريف التكوين:

. التكوين لغة: مفردة لغوية اسم مشتق من فعل كَوَّن التي تعني عادة أنشأ، صنع، شغل.

والمقصود هو التعديل والتغيير، قد يعني إكساب الإنسان معارف ومهارات واتجاهات وأسلوب حياة جديد بما يجعله قادرا على القيام بنشاطات معينة. (سامعي، 2010، ص12).

. يعرفه بوفلجة غياث: مجموعة من النشاطات التي تهدف إلى ضمان الحصول على المعارف والمهارات والاحتياجات الضرورية لأداء مهمة أو مجموعة من الوظائف، مع القدرة والفعالية في فرع أو مجال من النشاطات الاقتصادية المهنية. (غياث، 2006).

ويعرف محمود هاشم: التكوين بأنه تلك الجهود الهادفة إلى تزويد الموظف بالمعلومات والمعارف التي تكسبه مهارة في أداء العمل، وتنميته وتطوير ما لديه من المهارات والمعارف وخبرات مما يزيد من كفاءته في أداء عمله الحالي أو بعده لأداء أعمال ذات مستوى أعلى في المستقبل. (زكي محمود، 1989، ص655)

وعرف المكتب العالمي للعمل: التكوين المهني هو مجموعة من النشاطات تهدف إلى ضمان إكتساب الأفراد للمعارف وللتأهيلات والمهارات من أجل ممارسة مهنة بكل كفاءة وفعالية. (ليازيد، 2006، ص 7)

. تعريف التكوين المهني:

تعريف التكوين المهني: عملية توجيه وتدريب يزود فيها المتدرب بمهارات وحرف ذات طابع إنتاجي بحيث تتناسب هذه الحرف مع قدرات المتدربين. (عويضة، 2012، ص 41).

كما عرف جورج الغوزي: التكوين المهني يشمل كل أشكال التحضيرات أو التعديلات لعمل مهني، ويتمثل ذلك سواء في تعليم المعارف ونقل القيم الأخلاقية أو المعارف المهنية المتعلقة بهذه المهنة. (سامعي، 2010، ص 83).

كما يعرف على أنه عملية منظمة تستهدف إدخال تعديلات معينة على سلوك الفرد من النواحي المهنية والنفسية، ويتضمن وسائل وأهداف محددة وفق مخطط مدروس. (منير السعدي، كريم الشمري، ص 5)

كما ينظر إليه على أنه اكتساب معلومات ومهارات عملية تطبيقية تتعلق بالمهن في شتى المجالات، وهو بذلك يتدرج في الإسهام في إعداد الكوادر البشرية على المستويات المختلفة. (طارق العاني، وآخرون، 2003، ص 169).

2. بنية النظام التربوي في الجزائر:

يتكون النظام التربوي في الجزائر من ثلاثة قطاعات تقع تحت الوصاية الإدارية والتربوية لثلاث وزارات منفصلة وهي وزارة التربية الوطنية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ووزارة التكوين والتعليم المهنيين، ويضم:

- تعليم إجباري وأساسيا لكل الأطفال يدوم تسع سنوات ويتكون من مرحلتين التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط ويتوج بشهادة التعليم المتوسط.
- تعليم ثانوي يستغرق ثلاث سنوات ويتوج بشهادة البكالوريا التعليم الثانوي.
- تكوينا مهنيا يوفر تكوينا أوليا وتكوينا مستمرا يتوج بشهادات مهنية أو تأهيل مهني في فروع واختصاصات مهنية متعددة.

ويندمج التكوين المهني في النظام الشامل "التربية - التكوين - الشغل"، وبالتالي يتأثر بالسياسات التربوية وبطريقة تنظيم الاقتصاد، فكل تغيير يطرأ على النظام التربوي وأي تعديل في قواعد تسيير الاقتصاد ينعكس على نظام التكوين المهني من حيث السياسة والتسيير كما هو الشأن في الجزائر التي تمر بمرحلة انتقالية من اقتصاد موجه إلى اقتصاد السوق حيث إشكالية العلاقة ما بين التكوين المهني وسوق العمل تطرح بحدة بسبب قلة اليد العاملة المؤهلة اللازمة لبرنامج الإنعاش الاقتصادي الذي وضعته البلاد. (سميرة ميسون، 2011، ص 97).

3. تطور قطاع التكوين المهني في الجزائر:

يعود ظهور قطاع التكوين المهني إلى الفترة الاستعمارية سنة 1945 مسيرا من طرف الديوان الجهوي للعمل بالجزائر (ORTA)، للتكوين في الآجال القصيرة لليد العاملة المؤهلة في البناء والأشغال العمومية (BTP) خاصة من أجل تلبية احتياجات الاقتصاد الفرنسي وإعادة بناء فرنسا.

ثم تأتي المراحل التاريخية التي مر بها القطاع بعد الاستقلال وهي:

3-1 مرحلة الاستقلال (1962-1980):

ورثت الجزائر عن الاستعمار 25 مركزا يحتوي على 320 فرع متخصص في البناء والأشغال الحرفية، لا يستجيب كلها للاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية آنذاك، وكان التركيز منصبا على إعطاء دفع جديد للقطاع وتنشيطه من خلال إنشاء المزيد من مؤسسات التكوين المهني، إلى جانب تكوين المسيرين والأساتذة المكونين، وقد فتح المزيد من التخصصات قصد الاستجابة للاحتياجات الاقتصادية، وذلك في إطار ما عرف بالمخططين الرباعيين الأول والثاني، وتم خلال هذه المرحلة:

- تنصيب جهاز وطني للتكوين المهني؟
- إنشاء معهد الوطني للتكوين المهني INFP.
- إنجاز حوالي 70 مؤسسة جديدة بطاقة استقبال نظرية قدرها 25000 مقعدا.

3-2 التكوين المهني خلال الفترة (1980-2000):

عرفت هذه المرحلة منذ بدايتها وحتى 1990 تطورا ملحوظا، سواء من الجانب القاعدي وذلك بإنشاء المزيد من مؤسسات التكوين عبر مختلف مناطق الوطن، وكذا إنشاء معاهد وطنية متخصصة، بالإضافة إلى مراكز الدراسة عن بعد، إلى توسيع الاختصاصات إلى 200 تخصص إضافة إلى الجانب القانوني بوضع اللبنة الأساسية المنظمة للقطاع والذي كان مسيرا من طرف وزارة الشبيبة والرياضة، من خلال إنشاء القانون الخاص بالتمهين رقم 07/81، والقانون الخاص بعمال التكوين المهني المرسوم 117/90.

ونتيجة للوضع الأمني المتردي الذي شهدته البلاد شهد القطاع كغيره من القطاعات ركودا وتدهور إلى غاية سنة 1999، وبداية إنفراج الأزمة تم إنشاء وزارة مستقلة للتكوين المهني. وتبنت مشروعا تنمويا من خلال تنصيب اللجنة القطاعية في أوت 2000.

3.3 التكوين المهني من (2000 إلى يومنا هذا):

في سنة 2003 تم إبرام اتفاقية بين الجزائر والاتحاد الأوروبي تهدف إلى تأهيل قطاع التكوين المهني، بدأ تطبيقها منذ جانفي 2003 وامتد إلى 2009 بتمويل مشترك من الاتحاد الأوروبي ووزارة التكوين المهني في الجزائر مع اقتصاد السوق.

كما تم في أفريل 2007 عقد المؤتمر الوطني الأول حول التعليم والتكوين المهنيين تحت رعاية رئيس الجمهورية عبد العزيز بوتفليقة بالعاصمة لمناقشة كافة قضايا الشركاء وأصحاب المصلحة في النظام الوطني للتعليم والتكوين المهنيين قصد صياغة إستراتيجية وطنية لنظام التكوين والتعليم المهنيين كفيلة بتقريب التكوين مع متطلبات الشغل. (سراية الهادي، 2015، ص107).

وفي سنة 2011 تم صدور المرسوم التنفيذي رقم 333/11 الذي بموجبه تم إنشاء خلايا الإرشاد والتوجيه في مؤسسات التكوين المهني واللجنة الولائية المشتركة بين القطاعات. (الجريدة الرسمية، 2011، ص28).

إضافة إلى ذلك لقد عرفت هذه الفترة إنشاء العديد من المدونات الخاصة بالشعب المهنية والتخصصات المتاحة في التكوين المهني من خلال طبعة 2012 والتي أيضا عرفت إضافة ملحقين سنة 2014 وسنة 2015 التي من أهم أهدافها التكفل بالاحتياجات من اليد العاملة المؤهلة المعبر عنها من قبل القطاعات المستخدمة ومختلف القطاعات الوزارية. (وزارة التكوين والتعليم المهنيين، 2012، ص3).

4. أهمية التكوين المهني:

- للتكوين المهني مزايا عديدة على الفرد والمجتمع وعالم الشغل ويمكن تلخيصها فيما يلي:
- يساهم في إعداد الأفراد مهنيا وأكاديميا وإكسابهم مهارات للإلتحاق بسوق العمل.
- يزود العملية الإنتاجية بالمهارات والقدرات الإنتاجية المختلفة في جميع المجالات.
- يقلل من الاختلال الموجود بين العرض المتمثل بسياسات التعليم والطلب بمتطلبات سوق العمل.
- المساهمة في تخفيض نسبة البطالة في المجتمع. (وفاء طومان، 2015، ص 61).
- يضمن الاستمرارية بين التدريب والعمل، وما يخدم مصلحة البلدان هو أنه يمكن لنظم التكوين المهني أن تلعب دورا في خفض نسبة الفقر وتمكين المجموعات الهشة. (جيرالد ين شاتلار، ص، 2011، ص 3).
- يهتم بالتوجيه والإدماج والتحفيز ورفع الأداء والتصحيح ونقل المعارف والعلوم وتغيير السلوك والاتجاهات وترقية جودة العمل. (ابراهيم عبد الله، حميدة المختار، ص 2005، ص 8).

5. أهداف التكوين المهني:

- يسعى التكوين المهني الى تحقيق جملة من الأهداف والتي تتمثل في:
1. إكساب الفرد خبرات جديدة بطرق فنية وعلمية من أجل التكيف مع متطلبات التكنولوجيا الحديثة.
 2. إكساب الفرد لمهارات فنية وأنماط عملية مختلفة تساهم في رفع انتاجيته وتجنبه لحوادث العمل.
 3. يساعد الفرد على تغيير اتجاهاته وعاداته الاجتماعية بإعداده نفسيا قصد تكوين علاقات مع زملائه، ورؤسائه وتحسين إنتاجه. (قريشي، ص 23).

ومن أهداف التكوين المهني أيضا:

- ✓ خلق قوة عمل ذات درجة ومهارة عالية تستطيع أن تسهم في التنمية الاقتصادية.
- ✓ وقاية فئة المتسربين من مراحل التعليم والانحراف وإتاحة فرصة العمل لهم ليعيشوا حياة أفضل.
- ✓ تمكين الأفراد من الحصول على مؤهلات ومكتسبات مهنية في الوظائف والحرف.
- ✓ التكفل بالفئات الخاصة من خلال تأهيلها في التخصصات التي يمكنها مزاوله العمل فيها.
- ✓ تكوين يد عاملة مؤهلة لتلبية احتياجات سوق العمل من خلال أنماط التكوين المختلفة.
- ✓ تلبية احتياجات المجتمع من القوى البشرية المؤهلة في شتى التخصصات المهنية لتحقيق الاكتفاء من اليد العاملة.
- ✓ تنمية قدرات الأفراد سواء كانت جسمانية أو عقلية أو سلوكية. (وزارة التكوين والتعليم المهنيين، 1997، ص 2).

6. أنماط التكوين المهني:

1.6. التكوين الإقامي:

يتم هذا النمط داخل المؤسسات التكوينية والمعاهد الوطنية المتخصصة ومراكز تكوينية لكل شخص بالغ من العمر 16 سنة فما فوق، ويجري داخل المؤسسات التكوينية أين يكتسب المتربصون المعارف النظرية والتطبيقية فتكتسب من خلال التربصات الميدانية في الوسط المهني، وبهذا يكون المتربص خاضع للقانون الداخلي للمركز.

2.6. التكوين عن طريق التمهين:

ينظم هذا النمط بشكل تناوبي، حيث يجمع بين التكوين النظري في المؤسسة التكوينية، وأما التكوين التطبيقي تتكفل به المؤسسات الاقتصادية والحرفيين والمؤسسات العمومية ذات الطابع الإداري، مما يسمح للمتمهين بلامسة المهنة، ويوجه هذا النمط لفائدة الشباب ما بين 15 و35 سنة وليس هناك سن أقصى محدد لفئة المعاقين جسديا.

3.6 التكوين عن بعد:

ينظم هذا النمط من التكوين عن طريق المراسلة بواسطة المركز الوطني للتعليم المهني عن بعد، حيث يتحصل من خلاله المتربص على دروس النظرية ويتبع بتجمعات دورية تهدف إلى التوفيق بين الجانب النظري والجانب التطبيقي. (سراية الهادي، مرجع سابق، ص13).

7. أنظمة التكوين المهني:

1.7 تكوين المرأة الماكثة بالبيت: هو نظام موجه للمرأة الماكثة بالبيت لاكتساب تأهيل وكفاءة في عديد التخصصات المهنية ولا يشترط المستوى الدراسي العالي في هذا النظام.

2.7 نظام محو الأمية: وهو نظام موجه للفئات التي لم تلتحق بالتعليم النظامي وذلك لإكسابهم كفاءات ومعرفة لتعلم حرفة وإدماجهم اجتماعيا.

3.7 تكوين الشباب من 2016 سنة: يتم هذا النظام بالتعاون مع وزارة العمل والتشغيل والضمان الاجتماعي ووزارة التكوين والتعليم المهنيين بهدف ترقية تشغيل الشباب في برامج التشغيل والتوظيف. (وزارة التكوين والتعليم المهنيين، 2017، ص8)

4.7 التكوين عن طريق المعابر: وهو نظام مخصص للحاصلين على شهادة للتكوين المهني في تخصص معين ويسمح لهم باكتساب شهادة ذات درجة أعلى من الشهادة السابقة، وتنشأ معابر التكوين المهني ما بين شهادتين من مستويين مختلفين ينتميان إلى نفس الشعبة المهنية أو العائلة المهنية وينظم هذا التكوين وفق ما يحدده القرار الوزاري لوزارة التكوين والتعليم المهنيين رقم 129 مؤرخ في 26 جوان 2013.

5-7 التكوين التحضيري: وهو نوع متاح من طرف مؤسسات التكوين المهني لفائدة الشباب دون المستوى المطلوب وقبل إدماجهم في فروعهم ويتم تكوين مسبق تتراوح مدته ما بين 6 إلى 12 شهرا لتمكينهم من متابعة تكوينهم الأولي في إحدى التخصصات المهنية.

6-7- التعليم المهني: جاء في إطار التنظيم الجديد للتعليم ما بعد الإلزامي، ويهدف إلى منح تأهيلات وشهادات تسمح بالولوج إلى عالم الشغل، ويهدف إلى التحضير لممارسة مهنة مستقبلية لمجموعة من الاختصاصات والمهن ويختلف التعليم المهني من حيث الفئة المرتادة له فبدل التلاميذ المتسربين والفاشلين دراسيا بالنسبة للتكوين المهني نجد أن التلاميذ المقبولين في هذا النظام هم التلاميذ المنتقلين من السنة الرابعة متوسط إلى السنة الأولى ثانوي أو التلاميذ المعاد توجيههم في السنة الأولى ثانوي.

8-علاقة نظام التكوين المهني بنظام التعليم العام:

بالرغم من المجهودات المبذولة من طرف قطاع التكوين المهني في الجزائر، لكنه واجه صعوبات كبيرة ناجمة من الاختلالات في النظام التربوي، لاسيما بعد نهاية مرحلة التعليم القاعدي الإلزامي بحيث تميز بما يلي:

- عدم وجود تواصل منطقي منظم بين نظام التكوين المهني ونظام التعليم العام.
- نظرة المجتمع إلى التكوين المهني نظرة استخفاف حيث تعتبر معظم الأسر الجزائرية التحاق أبنائها بالتكوين المهني كفشل في متابعة التعليم العام والدراسات الأكاديمية، وتشكل هذه النظرة عامل نفسي ساهم في إضعاف الدافعية لدى الشباب للدخول للتكوين المهني.

- أصبح التكوين المهني بمثابة وعاء نجده يستقبل المتسربين من نظام التعليم العام.
- انصببت كل مجهودات التكوين المهني على الجانب الكمي من خلال التكفل بالأعداد الهائلة من المتسربين على حساب الجانب النوعي. (سامعي توفيق، 2011، ص111-

(112).

9- علاقة نظام التكوين المهني بسوق العمل:

إعتمدت الحكومة الجزائرية إجراءات مختلفة في إطار تنفيذ سياستها لمحاولة ملائمة وتكييف مخرجات التعليم والتكوين المهني على حد سواء مع متطلبات سوق العمل وذلك بتخصيص مجموعة من الأجهزة للمساعدة الاجتماعية كوسيط بين هذه المخرجات وسوق العمل لتسهيل عملية الإدماج وهذا طبقاً للمرسوم التنفيذي رقم 126/08 المؤرخ في 2008/04/14 الذي كان هدفه الأساسي التشجيع على الإدماج المهني للشباب طالبي العمل المؤهلين منهم وغير مؤهلين، إلا أن هذا يبقى غير كافٍ بمجرد منح تأهيل لأن العالم تطوراً عليه تحولات مستمرة في مختلف الميادين فالتطورات التكنولوجية التي تطوراً على وسائل وطرق الإنتاج تحتم مرونة وملائمة المناهج التكوينية والتحولات الجديدة. (وزارة التكوين المهني، 2000).

❖ خلاصة:

تناولنا في هذا الفصل مفهوم التكوين وبنية النظام التربوي ومراحل تطور التكوين المهني، وأهدافه وأهميته وعلاقة التكوين بالتعليم وبسوق العمل حيث نستخلص كنتيجة أن عملية التكوين لها دور في أداء الأفراد ومنه زيادة إنتاج المؤسسات، فالتكوين والتطور لا يقتصران على إعطاء المعلومات بل يجب أن يقترن بالممارسة الفعلية بأساليب الأداء الجيد، ولتحقيق الأهداف العامة للتكوين يجب اتفاق سلوك الأفراد مع الاتجاهات السليمة المؤدية إلى ارتفاع مستويات الأداء.

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

❖ تمهيد

1. الدراسة الاستطلاعية

2. الدراسة الأساسية

3. منهج الدراسة

4. حدود الدراسة

5. عينة البحث

6. أداة الدراسة

7. تقنيات وأساليب المعالجة الإحصائية

❖ خلاصة

❖ تمهيد:

إن الدراسة الميدانية وسيلة هامة للوصول إلى الحقائق الموجودة في مجتمع البحث، حيث يمكن من جمع البيانات وتحليلها وتأكيدا بإعطاء فكرة حول مجالات الدراسة، البشري، المكاني، الزماني، ثم تبين المنهج المتبع والذي يتمثل في المنهج الوصفي، بالإضافة إلى ذكر الأدوات المستعملة في جمع البيانات المتعلقة بموضوع البحث والتي إشتملت على الاستبيان كأداة، والهدف من الدراسة الميدانية هو البرهنة على تأكيد الفرضيات أونفيتها.

1. الدراسة الإستطلاعية:

للقيام بأي بحث علمي لابد من الاعتماد على مجموعة من الخطوات الأساسية والتي بدورها توصلنا إلى النتائج التطبيقية السليمة، وأولى هذه الخطوات هي الدراسة الاستطلاعية التي تعطينا إحاطة وإلمام بمشكلة البحث المراد دراستها، كما أنها تعمل على توضيح المفاهيم المختلفة الخاصة بالمشكلة وطرح الفرضيات ودراساتها لتأكيدا أو نفيها، كما تساعد الباحث أيضاً على بناء منهج دراسته من خلال تحديد فرضيات البحث وأهدافه وطرق ووسائل البحث. تم إجراء الدراسة الاستطلاعية بإكمالية الزبير بن العوام بأولاد عدي القباله ولاية المسيلة بتاريخ: 1 و 2 / 04 / 2024 لتحقيق الأهداف التالية:

- اختيار عينة البحث الاستطلاعية.
- التحقق من الخصائص السيكومترية للإستبيان.
- تقدير زمن الاستجابة الذي يستغرقه الاستبيان.
- التعرف على مدى فهم واستيعاب المفحوصين لتعليمات أداة الدراسة.

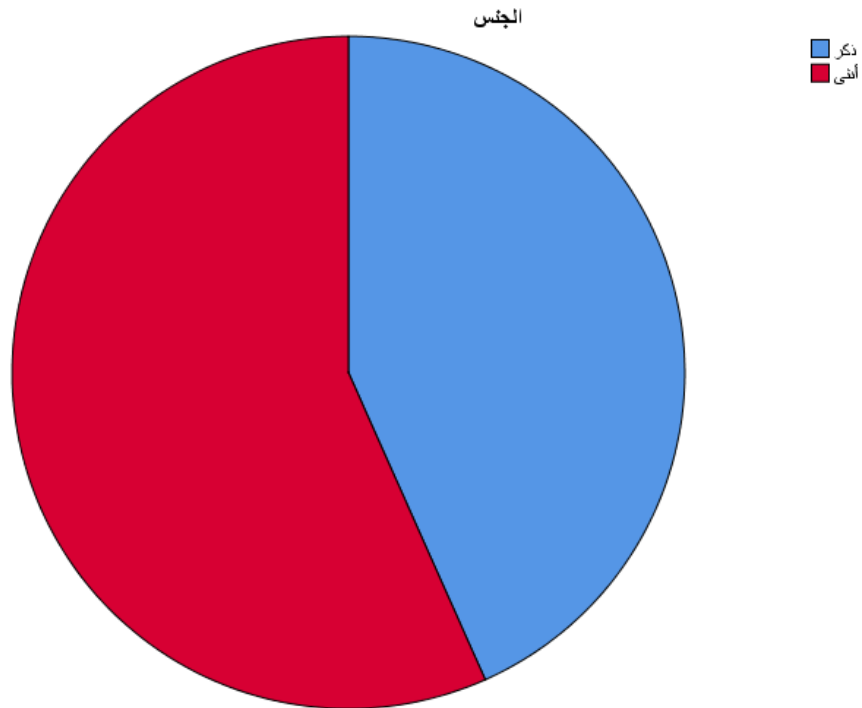
1-1 عينة الدراسة الإستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (30) تلميذا وتلميذة. (13) ذكور، و(17) إناث، بإكمالية الزبير بن العوام بأولاد عدي لقباله، تم إختيارهم بطريقة المعاينة العشوائية البسيطة من خلال الحصول على القائمة الإسمية للتلاميذ وإجراء القرعة.

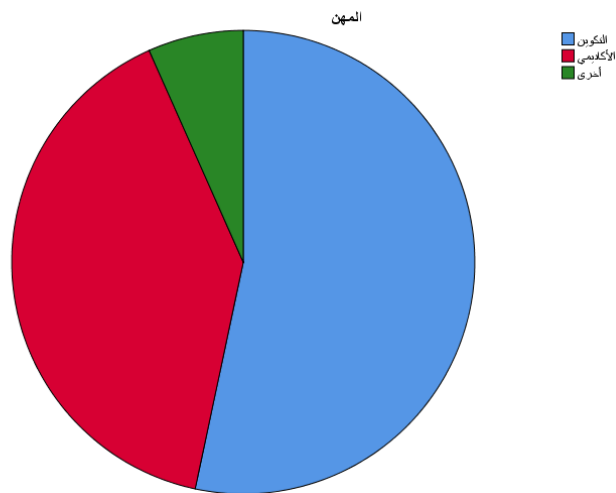
الجدول: رقم (01) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس

ومتغير نوع المهنة.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية	المهنة	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	13	43.3%	مهن لها علاقة بالتكوين	16	53.3%
إناث	17	56.7%	مهن لها علاقة بالتعليم	12	40%
			مهن حرة	2	6.7%
الإجمالي	30	100%		30	100%



شكل: رقم (2) يوضح دائرة نسبية لتوزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس



شكل: رقم (03): يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب المهنة المختارة

ثانياً/- الدراسة الأساسية:

1. المنهج المستخدم:

تم إعتداد المنهج الوصفي التحليلي في دراستنا، ويعتبر المنهج الأنسب في مثل هذه الدراسات، ولأن هذه الدراسات يتم فيها تحديد الوضع الحالي للظاهرة كما هي والعمل على وصفها وصفاً دقيقاً كما هو في الواقع.

وعرفه صلاح الدين شروخ على أنه مجموعة من القواعد التي يتم وضعها قصد الوصول إلى الحقيقة في العلم، أو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة من أجل اكتشاف الحقيقة. (صلاح الدين شروخ، 2003، ص90)

2. حدود الدراسة:

حددت الدراسة بالمحددات التالية:

1-2-الحدود الموضوعية: تناولت الدراسة اتجاهات تلاميذ التعليم المتوسط نحو مسار التكوين المهني بأبعاده الثلاثة (البعد المعرفي، البعد السلوكي، البعد الوجداني).

2-2. الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة الميدانية في متوسطة الزبير بن العوام ومتوسطة بوجلال حدة بأولاد عدي القبالة بولاية المسيلة.

3-2. الحدود الزمانية: حددت الفترة الزمنية لإجراء الدراسة الميدانية خلال الموسم الدراسي 2023/2024 وفي الفترة الممتدة ما بين 02 أفريل 2024 إلى 05 ماي 2024

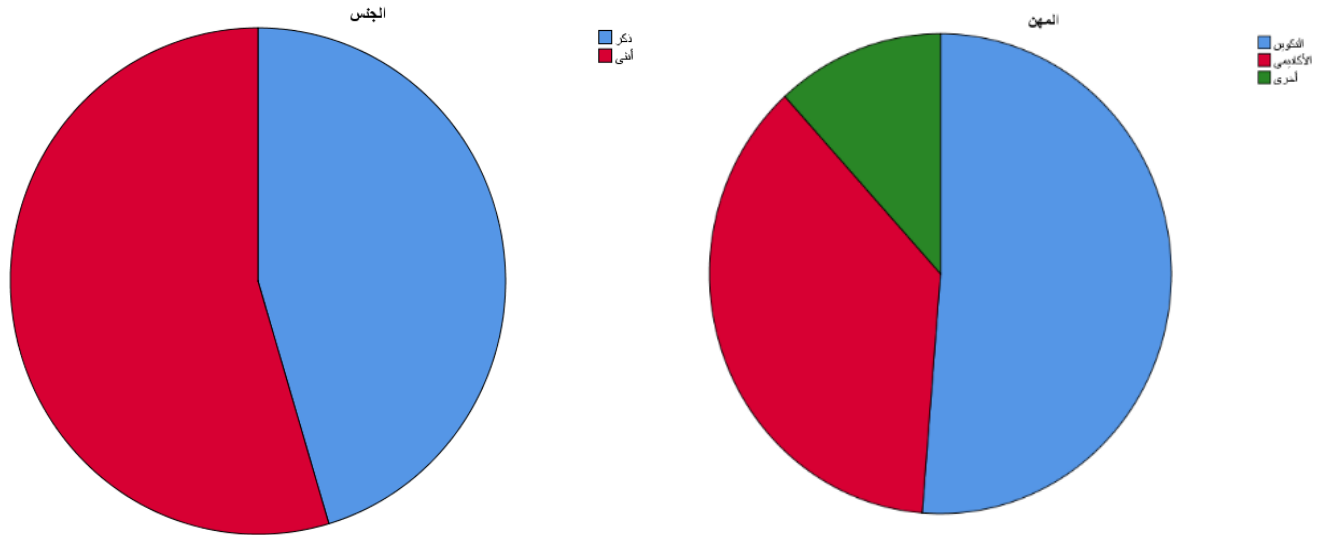
4-2. الحدود البشرية: استهدفت الدراسة الحالية مجتمع تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط لكل من متوسطة الزبير بن العوام ومتوسطة بوجلال حدة بأولاد عدي القبالة بولاية المسيلة.

3- عينة الدراسة: المعاينة هي عملية اختيار جزء من مجتمع الدراسة الأصلي والذي يمثله أحسن تمثيل، بحيث يستطيع الباحث أن يستخلص من دراسة العينة نتائج تصلح للتعبير عن المجتمع بأكمله (الخضر عزوز، 2004، ص26).

بلغ حجم عينة الدراسة 119 تلميذا من أصل مجتمع قوامه 230 تلميذ وتلميذة موزعين بين ذكور وإناث، ولقد تم اختيار عينة الدراسة الحالية عن طريق أسلوب المعاينة العشوائية البسيطة والتي تمنح لكل فرد من مجتمع الدراسة الفرصة للظهور في العينة. والجدول التالي يوضح توزيع افراد العينة حسب الجنس.

جدول: رقم (02) يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الجنس.

العينة	التكرارات	النسب المئوية
ذكور	54	45.4%
اناث	65	54.6%
الاجمالي	119	100%



شكل: رقم (04) يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الجنس والمهنة المختارة

4- أداة الدراسة: شملت الأدوات المستخدمة على استبيان قدم لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، يحتوي على 44 عبارة ومكون من ثلاثة أبعاد (البعد المعرفي، البعد السلوكي والبعد الوجداني) وتم اعتماد مقياس ليكرت في التصحيح على النحو التالي:

جدول رقم (03) يوضح طريقة تصحيح الإستبيان.

البدائل	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
ايجابية	5	4	3	2	1
سلبية	1	2	3	4	5

5- الخصائص السيكومترية لأداة القياس:

للتأكد من الخصائص السيكومترية للأداة المستخدمة قمنا بحساب الصدق والثبات بالطرق التالية:

1- الصدق:

لقد أجري التحقق من صدق الاستبيان عن طريق حساب الإتساق الداخلي للأبعاد، والذي يعتمد على حساب معامل الارتباط بيرسون بين البعد والمجموع الكلي.

الجدول رقم (04) يوضح معاملات الارتباط بين كل بعد والمجموع الكلي للأبعاد.

البعد	معامل الارتباط بيرسون
البعد المعرفي	0.81
البعد السلوكي	0.84
البعد الوجداني	0.61

❖ دال عند ($\alpha = 0.01$)، دال 0. عند ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (04): أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد بالمجموع الكلي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة عند ($\alpha = 0.01$)، دال 0. عند ($\alpha = 0.05$)، ما يعتبر مؤشراً على صدق الاتساق الداخلي للاستبيان.

2. الثبات:

تم التأكد من ثبات الاستبيان عن طريق معامل الثبات ألفا كرونباخ لكل بعد والجدول التالي يوضح النتائج المتوصل إليها:

الجدول رقم (05) يوضح معامل ألفا كرونباخ - لأبعاد المقياس.

البعد	الفا كرونباخ
البعد المعرفي	0.78
البعد السلوكي	0.61
البعد الوجداني	0.73

يتضح من الجدول رقم (05): أن قيم معامل الفا كرونباخ للثبات تراوحت ما بين (0.78)، و(0.73)، وهذا ما يؤكد تمتع الاستبيان بدرجة كبيرة من الثبات يعكس صلاحيتها للاستخدام مع العينة الأساسية للدراسة الحالية.

6- تقنيات وأساليب المعالجة الإحصائية:

لمعالجة بيانات الدراسة الحالية تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) في حساب:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الأفراد على فقرات الاستبيان وحساب الدرجة الكلية.

- استخدام اختبار (t - test) للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب الجنس

- معامل ألفا كرونباخ.

- معامل ارتباط بيرسون.

❖ خلاصة:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل والذي تم توضيح فيه أهم الإجراءات المنهجية التي يتبعها الباحث في دراسته الميدانية، من أجل أن تسهل له عملية جمع البيانات ومعالجتها بطرق علمية بحيث يمكن الاعتماد على نتائجها، أين يبدأ الباحث بدراسة استطلاعية تمهيدية ثم ينتقل إلى الدراسة الأساسية مبيناً المنهج المستخدم في الدراسة بالإضافة إلى المجتمع والعينة والأداة المستخدمة وفي الأخير أهم التقنيات والأساليب الإحصائية في معالجة بيانات الدراسة الميدانية.

الفصل الرابع

عرض ومناقشة النتائج

❖ تمهيد.

1- عرض ومناقشة النتائج.

2- اقتراحات الدراسة.

3- استنتاجات.

❖ تمهيد:

نستعرض في هذا الفصل النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة، وذلك بعد الإجابة على التساؤلات والتحقق من الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، كما يتم تفسير ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة المتوفرة لدينا.

أولاً/ عرض وتفسير ومناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة:

1 - عرض وتفسير ومناقشة النتائج في ضوء الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على طبيعة اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة متوسط نحو مسار التكوين المهني ايجابية.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار الدلالة الإحصائية (t) بالنسبة للعينة الواحدة على أساس المقارنة بين المتوسط الحسابي لإستجابات عينة الدراسة على عبارات الإستبيان والمتوسط النظري له، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (06) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الأفراد العينة على ابعاد الاستبيان والدرجة الكلية للإستبيان.

البعد	المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	قيمة الفرق	قيمة t	مستوى الدلالة
المعرفي	76.47	39	9.79	10.47	11.65	0.000
السلوكي	25.73	24	4.83	1.73	3.92	0.000
الوجداني	17.78	15	3.98	2.78	7.609	0.000
المجموع الكلي	119.99	78	15.58	41.99	29.38	0.000

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (06) نلاحظ أن قيم الفروق بين الأبعاد (معرفي، سلوكي، وجداني) والمتوسطات النظرية قد دلت على قيم أعلى و أكبر لصالح المتوسطات الحسابية ،حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لإستجابات تلاميذ سنة رابعة من التعليم المتوسط على الإستبيان (119.99) وأما الانحراف المعياري (15.58) وبذلك تكون درجة الإستجابة عالية ،وهو ما أشارت إليه قيمة مستويات الدلالة والتي أشارت لقيم عند مستوى الدلالة (0.01) مما يمكن القول بأن مستوى التوجهات المعرفية والتوجهات السلوكية والتوجهات الوجدانية مرتفعة ،وكذا المستوى العام للإتجاهات التي أشارت قيمه لمستوى جد مرتفع وهو ما يشير إلى تحقق الفرضية العامة.

1-1 مناقشة نتائج الفرضية العامة:

أكدت نتائج الدراسة أن اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط نحو مسار التكوين المهني إيجابية ، وهذا ما فرضناه ويمكن تفسير ذلك كون تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط يملكون خلفية معرفية إيجابية عن مؤسسات التكوين المهني ومختلف التخصصات والمهن الموجودة بهذه المراكز ، وهذا ما يفسر درجة استجابتهم العالية على البعد المعرفي وكذلك البعد العاطفي ويعود هذا أيضاً إلى رؤيتهم لواقع تزايد الطلب على التكوين المهني وحرص العديد من الشباب على تكوين في إحدى تخصصات التكوين المهني سواء في القطاع العام أو الخاص من أجل زيادة فرصهم في الحصول على عمل بالإضافة إلى تعدد وتنوع التخصصات المهنية وحاجة سوق الشغل إليها.

2- عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الفرعية الأولى:

نصت الفرضية الجزئية الأولى على أنه: توجد فروق بين تلاميذ السنة الرابعة متوسط في اتجاهاتهم نحو مسار التكوين المهني تبعا لمتغير الجنس. للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار الدلالة الإحصائية (t) بالنسبة للعينتين المستقلتين وذلك للكشف عن الفروق بين التلاميذ في اتجاهاتهم نحو مسار التكوين المهني تبعا لاختلاف الجنس، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (07): يوضح اختبار (T-test) للمقارنة بين الذكور والإناث في الاتجاه نحو مسار التكوين المهني.

البعد	الجنس	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الفرق	قيمة t	الدلالة
المعرفي	ذكر	54	75.2778	11.57815	2.18	1.12	0.22
	أنثى	65	77.4615	7.98451			
السلوكي	ذكر	54	25.7778	4.62016	0.07	0.078	0.93
	أنثى	65	25.7077	5.03340			
الوجداني	ذكر	54	16.7222	3.97358	1.93	2.71	0.008
	أنثى	65	18.6615	3.80902			
المجموع	ذكر	54	117.7778	16.84297	4.05	1.41	0.159
	أنثى	65	121.8308	14.33480			

من خلال الجدول رقم (07) نلاحظ أن قيم الفروق بين العينتين وفقا لمتغير الجنس قد أشارت قيمها لمستويات مقاربة للبعد المعرفي حيث أشارت أن قيمة مستوى الدلالة (0.22) مما يعني عدم وجود فروق ، والبعد السلوكي والتي أشارت فيه قيمة مستوى الدلالة لاختبار (t) لمستوى أكبر من (0.05) مما يعني عدم وجود فروق ، في حين أشارت قيمة البعد الوجداني لقيمة (0.08) مما يعني وجود فروق بين العينتين في بعد التوجه الوجداني ، أما بالنسبة للمجموع الكلي فقد أشارت قيم مستوياته لقيمة (t) لمستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يشير لعدم وجود فروق بين العينتين ، وعليه يمكن القول بأنه تم قبول الفرض الصفري الذي ينفي وجود الفروق ، ومنه نستطيع الحكم بأن النتيجة المتوصل إليها جاءت معارضة لفرضية الدراسة والتي تنص بوجود فروق بين التلاميذ في اتجاهاتهم نحو مسار التكوين المهني تبعا لمتغير الجنس.

1-2 مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

كشفت نتائج الفرضية الجزئية الأولى عن عدم وجود فروق بين الجنسين في اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط نحو مسار التكوين المهني ، ويمكن تفسير ذلك بسبب التغيرات الاجتماعية والاقتصادية الحاصلة في المجتمع ، وانتشار ظاهرة خروج المرأة للعمل في الآونة الأخيرة لتنافس الرجل في عدة مجالات في العمل ، كما يمكن تفسير ذلك بتوفير مؤسسات التكوين لتخصصات تستقطب المرأة وتناسبها في حياتها اليومية في حالة عدم قدرتها على إكمال تعليمها مثل الخياطة والطرز والحلاقة وغيرها من المهن التي تراها المرأة ضرورة على تعلمها .

3- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

توجد فروق بين تلاميذ السنة الرابعة متوسط في اتجاهاتهم نحو مسار التكوين المهني تبعا لمتغير المهنة المختارة

للتحقق من صحة هذه الفرضية تمت مقارنة متوسط ومجموع المربعات ودرجة الحرية والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (08) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات التلاميذ نحو مسار التكوين المهني تبعاً لمتغير اختلاف نوع المهنة.

مستوى الدلالة	القيمة الفائية	مربع المتوسطات	درجة الحرية	مجموع المربعات		
0.104	2.313	217.158	2	434.317	بين المجموعات	المعرفي
		93.891	116	10891.330	داخل المجموعات	
			118	11325.647	المجموع	
0.338	1.094	25.480	2	50.960	بين المجموعات	السلوكي
		23.293	116	2701.964	داخل المجموعات	
			118	2752.924	المجموع	
0.443	0.819	13.065	2	26.130	بين المجموعات	الوجداني
		15.950	116	1850.189	داخل المجموعات	
			118	1876.319	المجموع	
0.210	1.580	380.195	2	760.391	بين المجموعات	المجموع
		240.609	116	27910.601	داخل المجموعات	
			118	28670.992	المجموع	

من خلال الجدول رقم (08) نلاحظ أن قيم الفروق بين المجموعات في مجموع المربعات يساوي 28670.922 عند درجة الحرية (2) ومتوسط المربعات 380.195، أما داخل المجموعات فمجموع متوسط المربعات يساوي 240.609 عند درجة الحرية 116 أما قيمة (f) تساوي (1.58) عند مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق بين تلاميذ السنة الرابعة متوسط في اتجاهاتهم نحو مسار التكوين المهني باختلاف نوع المهنة المختارة وعليه فإن القول بوجود فروق بين التلاميذ في اتجاهاتهم نحو مسار التكوين المهني وفق المهنة المختارة غير وارد على الأقل في دراستنا الحالية، ومنه تم قبول الفرض الصفري الذي ينفي وجود فروق ومنه يمكن القول من خلال النتيجة المتوصل إليها أنها جاءت معارضة لفرضية الدراسة .

1-3 مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

كشفت نتائج الفرضية إلى عدم وجود إختلافات في اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط نحو مسار التكوين تبعاً لاختلاف نوع المهنة المختارة، فالإهتمام المهني للتلميذ ليس بالضرورة أن يشكل المهنة التي سيكون عليها التلميذ مستقبلاً فقد يرغب تلميذ مستواه التحصيلي ممتاز الإلتحاق بمهنة الحلاقة غير أن تأثير الوالدين وتنغيره منها يمنعه من ذلك.

خلاصة عامة

خلاصة عامة:

تناولت دراستنا موضوع اتجاهات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط نحو مسار التكوين المهني، حيث كان الغرض من هذه الدراسة هو معرفة طبيعة تلك الاتجاهات حسب متغيرات كل من الجنس والمهنة المختارة للتلاميذ.

قسمت هذه الدراسة إلى جانبين جانب نظري تعرضنا فيه إلى إشكالية الدراسة وعرض التساؤلات والفرضيات، وكذلك معلومات نظرية عن موضوعي الاتجاهات والتكوين المهني، وجانب ميداني تم التطرق فيه إلى الخطوات المنهجية لدراستنا الميدانية وعرض وتحليل ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها بعد توزيع الاستبيان على عينة الدراسة والمتمثلة في 119 تلميذ وتلميذة.

خلصت هذه الدراسة إلى وجود اتجاهات ايجابية لدى تلاميذ التعليم المتوسط نحو مسار التكوين المهني مما يدل على وعيهم الكبير بأهمية التكوين المهني ودوره البارز في المجتمع كمؤسسة تقدم تعليماً وتكويناً مهنيين للشباب لإكتساب مهنة في المستقبل.

توصلت الدراسة إلى عدم وجود إختلافات في إتجاهات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس ونوع المهنة المختارة.

مقترحات وآفاق البحث:

- برمجة حصص إعلامية وتحسيسية دورية لتوعية التلاميذ والمجتمع عموماً بأهمية التكوين المهني ومستجداته.
- التعريف بأهمية التكوين المهني ودوره في خلق نشاط اقتصادي وتحسين حياة الأفراد.
- وجوب الإهتمام ودعم مؤسسات التكوين المهني لاستقبالها مختلف شرائح وفئات المجتمع.
- إستحداث تخصصات جديدة مواكبة لتطورات العصر.
- الإهتمام بتجهيزات مؤسسات التكوين المهني ومرافقها بما يمكن من تقديم خدمات مناسبة للمتربصين.
- الإهتمام بالتوجيه المدرسي وذلك للدور الكبير الذي يلعبه في تكوين إتجاهات التلاميذ.



قائمة المصادر والمراجع

قائمة المراجع:

الكتب:

- 01- أحمد عبد اللطيف وحيد، (2001) علم النفس الاجتماعي، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- 02- أرنوف وتيج، مقدمة في علم النفس، ترجمة عادل عزالدين الأشول وآخرون، د ط، المطبوعات الجامعية، بدون سنة.
- 03- إيمان محمود دسوقي عويضة، (2001)، المشكلات التي تواجه أعضاء جماعة التكوين المهني ودور خدمة الجماعة في مواجهتها، ط 1، دار الوفاء للنشر والطباعة الإسكندرية.
- 04- بلقاسم سلاطنية وحسان الجيلاني (2000)، أسس المناهج الاجتماعية، دار الفجر للنشر والتوزيع، الجزائر.
- 05- بوفلجة غياث (2006)، التكوين المهني والتشغيل في الجزائر، ط 1، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران.
- 06- جابر نصر الدين ولوكيا الهاشمي (2006)، مفاهيم أساسية في علم النفس الاجتماعي، ط 2. مخبر التطبيقات النفسية والتربوية، قسنطينة.
- 07- جبر الدين شاتلار (2011)، حلقة عملية حول التدريب المهني، بيروت لبنان.
- 08- حامد عبد السلام زهران، علم النفس الاجتماعي، ط 5، عالم المكتبة، مصر.
- 09- خليل المعاينة (2000)، علم النفس التربوي، ط 1، دار الفكر عمان الأردن.
- 10- خليل ميخائيل معوض (2003)، علم النفس الاجتماعي، د ط، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.
- 11- زين العابدين درويش، (1993)، علم النفس الاجتماعي، ط 1، مطابع زمزم، القاهرة.
- 12- سناء حسن عماشة، (2010)، الاتجاهات النفسية والاجتماعية أنواعها ومدخل لقياسها، ط 1، مجموعة النيل العربية، مصر.
- 13- السيد وعبد الرحمان (1999)، علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة، دار الفكر العربي.

- 14-صالح ابو جادو، (1998)، علم النفس التربوي، د ط، دار المسيرة، عمان.
- 15-صالح حسن الداهري وهيب مجيد الكبيسي، (1999)، علم النفس العام، ط1، دار الكندي، الأردن.
- 16- صلاح الدين شروخ (2003)، منهجية البحث العلمي للجامعيين، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر.
- 17- طارق علي العاني وآخرون (2003)، الشراكة بين مؤسسات التعليم والتدريب المهني وسوق العمل، ط1، دار الكتب الوطنية، ليبيا.
- 18-عبد الحميد نشواتي، (1993)، علم النفس التربوي، ط6، دار الفرقان مؤسسة الرسالة.
- 19-عبد الرحمان محمد العيسوي، (2006)، علم النفس الاجتماعي التطبيقي، د ط، الدار الجامعية، الاسكندرية.
- 20-عبد الستار إبراهيم (1985)، الإنسان وعلم النفس، د ط، مطابع الرسالة، الكويت.
- 21-لخضر عزوز (2014-2015)، مقياس منهجية البحث العلمي في علم النفس التربوي، جامعة منتوري، قسنطينة.
- 22- لويس كامل مليكة (1970)، سيكولوجية الجماعات والقيادة، ط3، مكتبة النهضة، القاهرة.
- 23-محمد ديري، (2011)، السلوك التنظيمي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- 24-محمد عشاوي (2010)، الإدارة الاستراتيجية وتنمية الموارد البشرية في ظل العولمة، دار منشأة المعارف جلال حزي وشركاه، الإسكندرية.
- 25-محمد عماد الدين إسماعيل وآخرون، (1992)، النمو في مرحلة المراهقة، د ط، الكويت.
- 26- محمد مصطفى زيدان، (1985)، علم النفس الاجتماعي، د ط، ديوان المطبوعات، الكويت.

الرسائل والمجلات:

- 01- ابراهيمي عبد الله، حميدة المختار، دور التكوين في تثمين وتنمية الموارد البشرية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.
- 02- بوجمعة سلام وأبو حفص بن كريمة: العوامل التعليمية لظاهرة الهدر التربوي في المدرسة الجزائرية، من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي، مخبر تطوير ممارسات نفسية تربوية، العدد 18-جوان، 2017.
- 03- حورية عمروني، ترزولت، (2008)، تربية اختيارات التوجيه والنضج المهني لدى تلاميذ التعليم الأساسي، مجلة معارف بسلوكولوجية، العدد 01، منشورات مخبر التربية، التكوين العمل، جامعة الجزائر.
- 04- دليل التكوين المهني، منشورات وزارة الشباب والرياضة، الجزائر، 2000.
- 05- سامعي توفيق (2010-2011)، مدى تحقيق مؤسسات التكوين المهني في مدينة سطيف للكفايات المهنية لدى خريجي القطاع المكون، رسالة دكتوراه، قسم علم النفس، جامعة فرحات عباس، سطيف.
- 06- سرايا الهادي (2015-2016)، مطبوعة دروس في مقياس التكوين المهني، ماستر 2، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.
- 07- سميرة ميسون (2010-2011)، الأساليب المعرفية وعلاقتها بالميول المهنية لدى متربصي التكوين المهني، قسم علم النفس، جامعة منتوري، قسنطينة.
- 08- الشمري محمد عبد الله محارب، (2018)، دور مديري المدارس لتعزيز الاتجاهات نحو التعليم المهني لدى طلبة المرحلة المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، عمادة الدراسات العليا، جامعة البيت، الكويت.
- 09- عبد الكريم قريشي، التكوين والتوظيف في الجزائر، مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية، العدد 01، المركز الجامعي - ورقلة، 1998، ص23.

- 10- ليازيد وهيبة، (2005)، التكوين المهني في الجزائر ودوره في الحد من ظاهرة البطالة، مذكرة لنيل شهادة ماجستير في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، جامعة ابي بكر بلقايد، تلمسان.
- 11- منير حميد السعدي، كريم عبد ساحر، تقويم فاعلية برامج التدريب المهني للعاطلين عن العمل.
- 12- موسوعة ويكيديا : 01-04-2008.
- وزارة التكوين والتعليم المهنيين، (جوان 2005)، واقع وآفاق التكوين والتعليم المهنيين واحتياجات سوق العمل في الجزائر.
- 13- (وزارة التكوين والتعليم المهنيين، مدونة الشعب، 2012).
- 14- وفاء محمد طومان (2015)، فاعلية الذات وعلاقتها باضطراب المسلك لدى الملتحقين بمراكز التدريب المهني، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

الملاحق

الملحق رقم 01

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

استبيان

أخي التلميذأختي التلميذة

في إطار إعداد مذكرة تخرج لاستكمال متطلبات شهادة الماستر تخصص إرشاد وتوجيه
نضع بين يديك مجموعة من العبارات ونرجو منك الإجابة على جميعها بما يتناسب معك
بصدق وصراحة على أن لا تترك أي عبارة دون إجابة .
ونحيطكم علما أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وذلك لغرض البحث العلمي فقط .

☐

ذكر

الجنس :

☐

أنثى

نوع المهنة المفضلة.....

ضع علامة (X) في الخانة التي تراها مناسبة

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	أعتقد أن التكوين المهني يفيدني في حياتي اليومية					
2	أعتقد ان التكوين المهني يمنحني فرصة لإبراز قدراتي في العمل					
3	أرى أن التكوين المهني يمنحني فرصة الاندماج في الحياة المهنية					
4	أرى أن أهمية التكوين المهني يفيدني في زيادة ثقافتي					
5	أرى أن أهمية التكوين المهني تبرز في كونه يتميز بأعمال					
6	أعتقد أن التكوين المهني للفاشلين فقط					
7	أرى أن التكوين المهني واسع الأفاق					
8	أرى أن التكوين المهني لا يتوافق مع ميولي المهنية					
9	أرى أن التكوين المهني يؤهلني للحياة العملية					
10	أعتقد أن التكوين المهني يساعدني في الحصول على دور ومكانة اجتماعية					
11	أرى أن التكوين المهني محدود المعلومات ولا يتناسب مع ما لدي من إمكانيات					
12	أعتقد أن الجهل بأهمية الدراسة المهنية تقلل الاتجاه نحوها					
13	أعتقد أن أولياء الأمور لا يحبذون التوجه نحو التكوين المهني					
14	أعتقد أن التكوين المهني يحقق المستقبل الذي أتمناه					
15	التكوين المهني يعطي للمتعلم طرق تحديد المعرفة النظرية والتطبيقية					
16	يوفر التكوين المهني دخلا مضمونا في المستقبل					
17	يساعدني التكوين المهني على الإلتحاق بالمهنة في وقت قصير					
18	أعتقد أن التكوين المهني يظهر الابداعات المختلفة					
19	الاقبال على التكوين المهني ضروري لسد حاجات سوق العمل من الأيدي الماهرة					
2	أعتقد أن التكوين أكثر سهولة من التعليم الأكاديمي					
21	ألجأ إلى التكوين المهني لكي أستطيع تلبية حاجاتي النفسية					
22	أسعى بشغف للحصول على معلومات نحو التكوين المهني					
23	أفكر جديا في الإلتحاق بالتكوين المهني					

					أُتجه إلى التكوين المهني في حالة إخفاقي في الدراسات فقط	24
					أريد أن التحق بالتكوين المهني في المجال الذي يساعدني على تحقيق طموحاتي	25
					أميل إلى التكوين المهني لأنه يمنحني فرصة التعبير عن اختياراتي	26
					أود أن ألتحق بالتكوين المهني بعد انتهائي من الدراسة	27
					رغبتني نحو العمل تقوي توجهي المهني	28
					ألتحق بالتكوين المهني لأنه يناسب ذكائي النظري	29
					أُتجه إلى التكوين المهني في التخصص الذي يتوافق مع قدراتي وميولي	30
					طبيعة عمل الوالد لها أثر في توجهه نحو التكوين المهني	31
					المركز الاجتماعي لأسرتي يحول دون توجهي نحو التكوين المهني	32
					أشعر بأن الظروف العائلية المادية الصعبة لها دور في الاتجاه نحو التكوين المهني	33
					أخشى أن مسار التكوين المهني يجعلني مهمشا اجتماعيا	34
					أفضل التكوين المهني عن مواصلة التعليم الثانوي	35
					أحب التكوين المهني لأنه يساعدني على تنمية مهاراتي وقدراتي	36
					أفضل التكوين المهني رغم نظرة المجتمع له	37
					أشعر أن التكوين المهني لا يمنحني مكانة اجتماعية لائقة	38
					أفضل التكوين المهني رغم نظرة المجتمع له	39
					أحب التكوين المهني لأن مساره أقل من الدراسة	40
					أكره التكوين المهني لأنه يشعرني بأنني أنتمي إلى فئة الفاشلين	41
					أشعر أن التكوين المهني يستطيع أن يحقق مشروع المهني الخاص في الحياة	42
					أشعر بفخر في الإلتحاق بالتكوين المهني كوني صاحب حرفة	43
					أعتقد أن التكوين المهني يساعد في القضاء على البطالة	44

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

- اسم المؤسسة : متوسطة الزبير بن العوام
- البلدية : أولاد عدي لقبالة دائرة أولاد دراج
- تاريخ إنجازها : 1986
- تاريخ إفتتاحها : 14-03-1988 (ابتدائية محولة)
- مساحة المؤسسة : 9690.00 م²
- المساحة المبنية : 3162.00 م²
- المساحة الغير مبنية : 6528 م²
- رقم التعريف الإحصائي : 0.988.2814.50547.10
- رقم الجبائي للمؤسسة : 098828149057013
- رقم المادة : 28140938011
- الرمز الجغرافي : 2814
- رقم حساب الخزينة : 2800000123/80
- رقم المكاذ : 352/28
- عدد الحجج : 14 المخابر : 02 الورشات : 01
- رقم الهاتف : 035.39
- البريد الالكتروني : cemzoubir@yahoo.com



عزري الزبير

ملحق رقم: 03

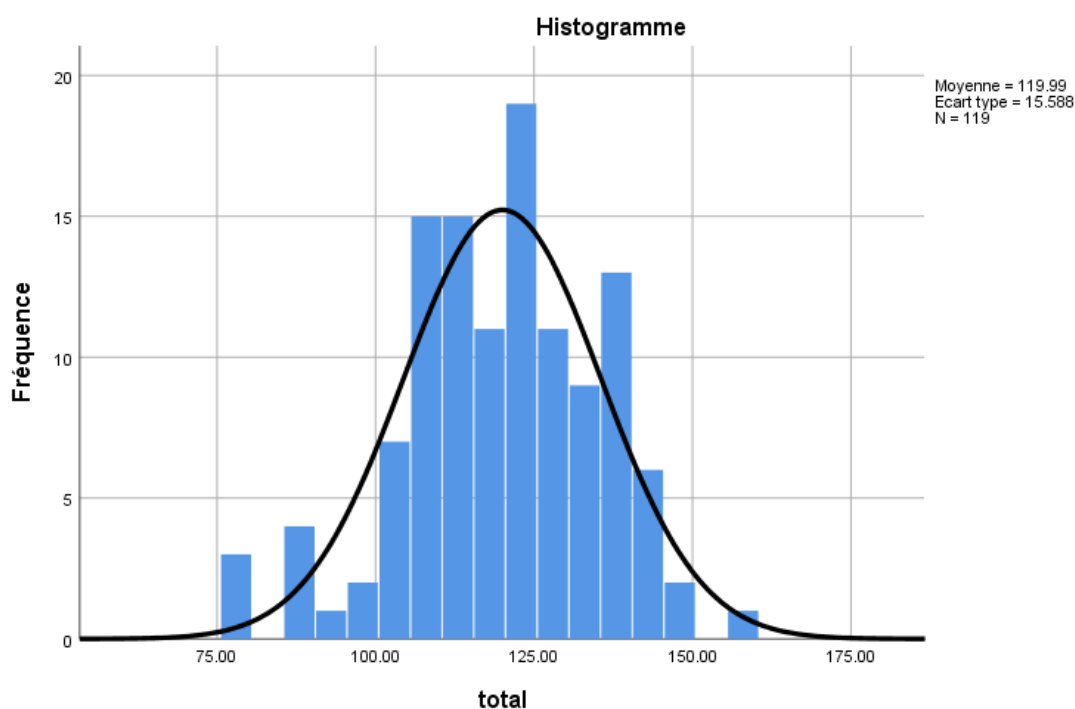
ملحق يمثل التوزيع الطبيعي
نلاحظ عدم وجود توزيع طبيعي
بالتالي نستعمل الإحصاء البارامتري

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
total	.051	119	.200*	.981	119	.095

*. Il s'agit de la borne inférieure de la vraie signification.

a. Correction de signification de Lilliefors



Statistiques

total		
N	Valide	119
	Manquant	0
	Asymétrie	-.340-
	Erreur standard d'asymétrie	.222
	Kurtosis	.197
	Erreur standard de Kurtosis	.440

Corrélations

		cognitive	comport	conscien	total
cognitive	Corrélation de Pearson	1	.419*	.346	.813**
	Sig. (bilatérale)		.021	.061	.000
	N	30	30	30	30
comport	Corrélation de Pearson	.419*	1	.450*	.847**
	Sig. (bilatérale)	.021		.013	.000
	N	30	30	30	30
conscien	Corrélation de Pearson	.346	.450*	1	.616**
	Sig. (bilatérale)	.061	.013		.000
	N	30	30	30	30
total	Corrélation de Pearson	.813**	.847**	.616**	1
	Sig. (bilatérale)	.000	.000	.000	
	N	30	30	30	30

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

الثبات حسب ترتيب المحاور

المعرفي

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.784	22

السلوكي

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.612	8

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.732	5

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
cognitive	ذكر	54	75.2778	11.57815	1.57559
	أنثى	65	77.4615	7.98451	.99036
comport	ذكر	54	25.7778	4.62016	.62872
	أنثى	65	25.7077	5.03340	.62432
conscien	ذكر	54	16.7222	3.97358	.54074
	أنثى	65	18.6615	3.80902	.47245
total	ذكر	54	117.7778	16.84297	2.29204
	أنثى	65	121.8308	14.33480	1.77801

الفرضية الأولى مستويات

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
cognitive	119	76.4706	9.79694	.89808

Test sur échantillon unique

Valeur de test = 66

				Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
				Différence moyenne	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)		
cognitive	11.659	118	.000	10.47059	8.6921 12.2490

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
comport	119	25.7395	4.83010	.44277

Test sur échantillon unique

Valeur de test = 24

	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
					Inférieur	Supérieur
comport	3.929	118	.000	1.73950	.8627	2.6163

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
conscien	119	17.7815	3.98761	.36554

Test sur échantillon unique

Valeur de test = 15

	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
					Inférieur	Supérieur
conscien	7.609	118	.000	2.78151	2.0576	3.5054

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
total	119	119.9916	15.58764	1.42892

Test sur échantillon unique

Valeur de test = 78

	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
					Inférieur	Supérieur
total	29.387	118	.000	41.99160	39.1620	44.8212

الفروق حسب الجنس:

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
cognitive	ذكر	54	75.2778	11.57815	1.57559
	أنثى	65	77.4615	7.98451	.99036
comport	ذكر	54	25.7778	4.62016	.62872
	أنثى	65	25.7077	5.03340	.62432
conscien	ذكر	54	16.7222	3.97358	.54074
	أنثى	65	18.6615	3.80902	.47245
total	ذكر	54	117.7778	16.84297	2.29204
	أنثى	65	121.8308	14.33480	1.77801

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
cognitive	Hypothèse de variances égales	2.339	.129	-1.213-	117	.228	-2.18376-	1.80030	-5.74916-	1.38164
	Hypothèse de variances inégales			-1.173-	91.345	.244	-2.18376-	1.86099	-5.88020-	1.51268
comport	Hypothèse de variances égales	.924	.338	.078	117	.938	.07009	.89313	-1.69870-	1.83887
	Hypothèse de variances inégales			.079	115.807	.937	.07009	.88604	-1.68486-	1.82503
conscien	Hypothèse de variances égales	.068	.795	-2.711-	117	.008	-1.93932-	.71523	-3.35580-	-.52284-
	Hypothèse de variances inégales			-2.701-	111.160	.008	-1.93932-	.71806	-3.36217-	-.51646-
total	Hypothèse de variances égales	.553	.458	-1.418-	117	.159	-4.05299-	2.85790	-9.71292-	1.60693
	Hypothèse de variances inégales			-1.397-	104.609	.165	-4.05299-	2.90082	-9.80504-	1.69905

Descriptives

		N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à la moyenne	
						Borne inférieure	Borne supérieure
cognitive	التكوين	61	76.7869	10.47714	1.34146	74.1036	79.4699
	الأكاديمي	44	77.6591	7.27833	1.09725	75.4463	79.8719
	أخرى	14	71.3571	12.48758	3.33745	64.1470	78.5672
	Total	119	76.4706	9.79694	.89808	74.6921	78.2491
comport	التكوين	61	26.3770	5.34217	.68399	25.0089	27.7451
	الأكاديمي	44	25.0909	4.22516	.63697	23.8063	26.3755
	أخرى	14	25.0000	4.13242	1.10444	22.6140	27.3860
	Total	119	25.7395	4.83010	.44277	24.8627	26.6163
conscien	التكوين	61	17.6885	4.37623	.56032	16.5677	18.8100
	الأكاديمي	44	18.2500	3.44475	.51932	17.2027	19.2973
	أخرى	14	16.7143	3.83162	1.02404	14.5020	18.9266
	Total	119	17.7815	3.98761	.36554	17.0576	18.5054
total	التكوين	61	120.8525	16.91531	2.16578	116.5202	125.1848
	الأكاديمي	44	121.0000	12.46577	1.87929	117.2101	124.7899
	أخرى	14	113.0714	17.67425	4.72364	102.8666	123.2762
	Total	119	119.9916	15.58764	1.42892	117.1620	122.8212

ANOVA

		Somme des carrés	Ddl	Carré moyen	F	Sig.
cognitive	Intergroupes	434.317	2	217.158	2.313	.104
	Intragroupes	10891.330	116	93.891		
	Total	11325.647	118			
comport	Intergroupes	50.960	2	25.480	1.094	.338
	Intragroupes	2701.964	116	23.293		
	Total	2752.924	118			
conscien	Intergroupes	26.130	2	13.065	.819	.443
	Intragroupes	1850.189	116	15.950		
	Total	1876.319	118			
total	Intergroupes	760.391	2	380.195	1.580	.210
	Intragroupes	27910.601	116	240.609		
	Total	28670.992	118			



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

People's Democratic Republic of Algeria

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministry of Higher Education and Scientific Research

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

University Mohamed Boudiaf of M'sila

Faculty of Humanities and Social Sciences

Vice-Deanship of the College for Studies and

Student Issues



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة

الرقم: 2024/



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
 People's Democratic Republic of Algeria
 وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
 Ministry of Higher Education and Scientific Research
 جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
 University Mohamed Boudiaf of M'sila



Faculty of Humanities and Social Sciences
 Vice-Deanship of the College for Studies and
 Student Issues

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
 نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
 الرقم: 2024/

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإتجاز بحث

انا الممضي (ة) ادناه :

السيد(ة): محروق مختار

الصفة (طالب, استاذ باحث, باحث دائم):

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 210475941

الصادرة بتاريخ: 21-04-2024 عن دائرة: أوغاداد

المسجل(ة) بكلية: العلوم الاجتماعية قسم علم النفس

تخصص: إحصاء وتوجيه تحت رقم التسجيل 21075114748

والمكلف بإتجاز اعمال بحث (مذكرة التخرج, مذكرة ماستر, مذكرة ماجستير, أطروحة دكتوراه)

عنوانها: أخصائيات تربية منذ السنة الرابعة من التعليم
الموسم الثاني و مساهماتك في البحث دراسة ميدانية
بلدية تراكوت لقيادي

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في
 انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 2024 جوان

المضاء المعني (ة):

محروق مختار
 الممضاء

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في 2016-07-28 المحدد القواعد المتعلقة بوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

